# الفصل السابع

## التربية الخلقية

اتفقت الديانات والمبادئ على اختلاف أنواعها على أهمية الأخلاق ، فحينما يمدح الله رسوله عليه السلام يمدحه بسمو أخلاقه فيقول : « وإنك لعلى خلق عظيم » وحينما يقف الرسول لتوضيح صلب دعوته يعلن أنه بعث مؤدباً فيقول : « إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق » ثم يجعل المتخلقين بالأخلاق الفاضلة أحب الناس إليه وأقربهم منه درجة فى قوله : « إن أحبكم إلىّ وأقربكم منى منازل يوم القيامة أحاسنكم أخلاقاً الموطأون أكنافاً الذين يألفون ويؤلفون » . ذلك هو الدين جعل دعامته الأولى الأخلاق المتينة . ولا شك فى ذلك فالأخلاق دعامة كل نهضة ، وتقدم ، وحضارة ، بل هى الحارس الوحيد الذى يحمى الأمم ويقيها من الانهيار والضياع . وها هو ذا الأستاذ ولز H.G. Wells يحدثنا عن أهمية الأخلاق فيقول : « لو بذل الإنسان فى سبيل السيطرة على كبح جماح نفسه بعض ما يبذله من الجهد فى السيطرة على قوى الطبيعة لكان عالمنا اليوم عالم طهارة وسعادة » .

فالتقدم الإنسانى بالرغم مما يبذل فى سبيله من نبوغ وعبقرية من الناحية المادية ما زال غير منسجم ولا متزن من الناحية الخلقية . ولو أننا قسنا التقدم الخلقى بالتقدم المادى لتجلى لنا الفرق شاسعاً ، والمدى بعيداً بينهما . وإذا أردنا خيراً لتلك الإنسانية المعذبة فلا بد من إيجاد حالة اتزان بين الناحيتين : المادية ، والأخلاقية ، فما دمنا نعتقد أن الكون الذى نعيش فيه تسيره نغمة إلهية ، وتربطه وحدة أخلاقية ، فلتكن طرق المعيشة التى نسير عليها ، ونتشدد لها النجاح مسايرة للقوانين الأخلاقية .

ولا تقل أهمية الأخلاق فى الحرب عنها فى السلم وحسبنا فى ذلك ما أدلى به المارشال « مونتجمرى » إذ يقول : « إن قضية الجيش الثامن تنطوى على مغاز روحية عظيمة إلى جانب مغزاها العسكرى ؛ فقد دلت تلك القضية على أن أهم عوامل الانتصار فى الحرب هو العامل الأخلاقى ، فلا يمكن لقائد ما أن يدفع رجاله إلى بذل أقصى جهودهم فى العمل إلا إذا كانت ضمائرهم مرتاحة إلى ما سيقومون به . ويقينى أن الجيش إذا سار بدون مرضاة الله فقد سار إلى غير هدى . والأنانية تخالف تعاليم الدين ، والجندية . وإن الكنيسة ، والجيش معاً لا يقرانها فى الإنسان فتقضى التعاليم الدينية ، وتؤازرها فى ذلك التعاليم العسكرية . بأن يؤدى كل رجل واجبه بإخلاص وأمانة مهما كان نوعه ، وإن الانحطاط الخلقى فى صفوف الجيش أشد خطراً عليه من أعدائه ، فعلى الجيش أن يشن حرباً داخلية لتنظيم صفوفه قبل أن يفكر فى شن حرب خارجية ضد أعدائه ، لذلك لا نستطيع أن ننتصر فى أى معركة إلا إذا انتصرنا على أنفسنا قبل كل شىء »[1] .

فعلى التربية أن تقود الناس إلى الطريق الصحيح حيث يشع من وراء السحب ذلك القبس العلوى المنير ممثلا كل ماهو حق ، وكل ما هو عدل ، وكل ما هو جميل . ومن هنا تتجلى حاجة التربية الملحة إلى الدعامة الخلقية لتشييد صرح المدنية الشامخ ، ووقف تيار البربرية المتدفق الذى يكاد يطوح بالمثل العليا ، والمبادئ الأخلاقية السامية . ولتتخذ التربية إذن من الأخلاق صخرة قوية توقف هذا التيار الغاشم ، وتهيئ للنشء حياة أحفل بالسعادة ، والإنسانية المعذبة الطمأنينة ، والاستقرار .

## معنى الأخلاق

هذا وقد انقسم العلماء شيعاً ، وأحزاباً من حيث طريقة تناول موضوع الأخلاق ، فقد خلطوه بالشخصية حيناً ، وبالوجدان آناً ، وبالذكاء أحياناً ،

---

(١) جريدة الأهرام بتاريخ ٥/٣/ ١٩٥١ .

وزعم البعض أنه يستطيع دراسة الأخلاق عن طريق الكيمياء ، وتحليل عناصر الجسم مدعيًا أن لبعض المواد الكيماوية التى يتركب منها الجسم أثراً واضحاً فى أخلاق الفرد . كما رأى آخرون إمكان دراسة الأخلاق عن طريق دراسة تقاطيع الوجه أو شكل الجمجمة . كما لم يحجم أنصار علوم التشريح والإحياء ، والوراثة عن الإدلاء بدلوهم فى هذا الموضوع زاعمين أن لهذه العلوم القدح المعلى فى اكتشاف حقيقة الأخلاق . ولكن عندما بزغ علم النفس ، وسطع ، نجمه ، وأصبح مستقلا بنفسه قائماً بذاته أسدى يداً بيضاء إلى قضية الأخلاق وذلك بمعونة علم الاجتماع .

وقد قامت مدارس تتنازع هذا الموضوع ، فذهبت مدرسة الوجدان أو العاطفة إلى أن الأخلاق مستمدة منها ، كما ذهبت مدرسة الإرادة إلى أن الأخلاق منتج من نتائجها ، وزعمت مدرسة العقل أو الذكاء أن الأخلاق نتيجة التفكير ، والعقل ، ولكل مدرسة من هذه المدارس أنصار ، وزعماء . ولقد شاهدت السنوات الأخيرة زيادة الاهتمام بدراسة الأخلاق . فكثرت المؤلفات الحديثة فى ألمانيا — وفى أمريكا بذلت محاولات جبارة لقياس الصفات الخلقية قياساً علميًا وقد اتفقت معظم هذه المؤلفات على أن الأخلاق جزء هام من الشخصية ، وأنها تشمل تنظيم النواحى الوجدانية ، والنزوعية منها وإليك بعض التعاريف :

**أولا — تعريف الأستاذ ماكدوجال** (١)

"Well-developed character, is an integrated system of sentiments, a system that is a hierarchy dominated by a single master-sentiment and integrated by that domince."

الخلق القويم : هو نظام تصاعدى متكامل من العواطف تسيطر عليه سيدة العواطف ، وتكامله نتيجة لتلك السيطرة . فالخلق فى نظر « ماكدوجال » وجهة خاصة فى الشخصية النامية تؤدى بالشخص إلى :

(١) McDougall : Social Psychology, p. 343.

١ — التماسك — Consistency ؛ فالخلق يجب أن يكون سجية للنفس يصدر عنها السلوك عفواً فى جميع المواقف ، والحالات المماثلة أو المتشابهة فليس بخليق أن يعد الرجل كريماً إذا بذل أو أغدق فى موطن ثم بخل وأمسك فى موقف مماثل أو مشابه ، وليس بحقيق أن يوصف المرء بالشجاعة إذا استقبل الهول ، واستعذب الموت لطارئ من الطوارئ ثم أحجم فى موطن آخر يتطلب الإقدام والتضحية .

٢ — العزيمة ، الصلابة — Firmness : وليس معنى هذا اندفاع المرء فى نوع من السلوك فى ضلالة وغباء ، فإن فضائل المرء قد تستحيل بهذا إلى رذائل ، ولكن معناه أن يتدبر الإنسان الموقف ثم يعتزم العمل وفق ما تقتضيه الحال . فمثلا إذا أردت نجاحاً آخر العام فلا بد من العزيمة الصادقة للاستذكار والمثابرة .

٣ — ضبط النفس — Self-Control : فإذا حدثتنى نفسى أن أحيد عن طريق الفضيلة ، والشرف ، كى أصبح من الأغنياء فيجب أن يكون لدى من القدرة ما يكفى لضبط النفس ، وإبعادها عن هذه الرغبة التى لا تتفق ومبادئ الأخلاق .

٤ — التوجيه — Self-Direction :

وقدرة الإنسان على توجيه نفسه ، وعلى الاستقلال فى الشخصية وعدم الاعتماد على الغير أمر لازم فى تكوين السلوك الخلقى فالفرد يجب أن يكون قادراً على أن يوجه نفسه الوجهة التى يرى أنها تتفق مع المبادئ القويمة فالسجايا لا بد منها ، ولكن يجب أن توجه كلها إلى الخير العام ، وصالح الجماعة . والفضائل لازمة ، وألزم منها التوجيه إلى نفع الناس وخير المجتمع .

**ثانياً — تعريف باجلى Bagley**

يرى « باجلى » أن الخلق عبارة عن كثير من العادات الصالحة النافعة ، فأساس الخلق فى نظره هو العادات النافعة وهذه إما أن تكون :

١ — عادات نافعة ، ومفيدة ، كالمشى باعتدال ، وتنظيف الأسنان .. إلخ .

٢ — منع النفس ، وضبطها عن الإتيان بعمل أو إظهار رغبة لا تسمح بها الحيازة المتحضرة .

ومن تحليل تعريف « باجلى »[١] نرى أنه يتخذ نفع العادات للمجتمع كأساس للسلوك الخلقى ، ومن استخدامه كلمة « عادة » كأساس للسلوك نفهم أنه يقصد وصف هذا السلوك بالتشابه ، والتماسك ، وأن هذا السلوك لا بد وأن يكون نتيجة لرغبة أو لتحقيق مبدأ .

على أن هذا التعريف يوحى إلينا بأن الخلق شىء آلى طالما يتخذ من العادة أساساً له. كما أن هذا التعريف قد أهمل أهمية العواطف فى تكوين السلوك الخلقى.

**ثالثاً — تعريف روباك**

إن الخلق حالة أو ميل نفسى يتحكم فى الغرائز ، ويمنعها من تحقيق أهدافها ، وذلك بمقتضى مبدأ منظم لتلك الغرائز . وهذا التعريف يوقفنا على تحكم الخلق فى الغرائز ويغفل أهمية العادات ، والعواطف ، والمثل العليا كعناصر أساسية فى تكوين الخلق .

**رابعاً — رأى هادفيلد**

الخلق هو قيمة النفس المتزنة ، والنفس المتزنة هى تلك النفس التى تنسقت فيها الميول الطبيعية ، والعواطف ، وتضافرت هذه الميول ، وتلك العواطف على غاية واحدة ، فالخلق صفة النفس ، والإرادة سلاحها . وهذا تعريب يمكن أن يتصف بالشمول ، والاتزان .

**خامساً — رأى جون ديوى**

الخلق هو كل ما ينطوى عليه العمل من عمليات الإمعان أى الموازنة والتروى والرغبة ، أو الدافع سواء أكانت هذه العمليات قريبة أم بعيدة .

ومن تحليل هذا التعريف نرى أن « جون ديوى » راعى أن يذكر فى تعريفه « الدوافع » التى تدفع الشخص إلى العمل ، وهذه تكون ناتجة عن

(١) Bagley : The Educative Process, p. 120.

مبادئ الشخص كما راعى أيضاً أن العمل الذى سيصدر عن الشخص لن يصدر اعتباطاً ، ولكن عن روية ، وإمعان وتحليل ، واختيار فهو أبلغ فى إظهار الناحية الخلقية . زد على ذلك أن هذا التعريف يتضمن سجايا الشخص النفسية التى تدفعه فى النهاية إلى العزم والعمل وأخيراً لو أننا تأملنا جيداً هذا التعريف لوجدنا أنه يتضمن تكوين عواطف إذ أن الرغبة فى شىء تؤدى إلى تكوين عاطفة نحوه .

**سادساً — تعريف كلباتريك**

يرى كلباتريك أن هناك ثلاثة أشياء هامة فى كل عمل خلقى هى :

١ — الحساسية ، لما يحتمل أن يتضمنه موقف ما .

٢ — الروية ، والإمعان فيما يجب عمله .

٣ — الرغبة ، الملحة فى تنفيذ العمل .

فالحساسية نحو موقف من المواقف تتضمن إدراك الموقف ، ورؤية العوامل التى يتضمنها والعواقب الممكن أن تنتج عنها ثم اتخاذ قرار معين وهذا القرار يتوقف على معلومات الشخص ، وتجاربه ، ومعرفته ، كما يتوقف على نوع تفكيره ، وذكائه ، وأما الروى فيتطلب من الفرد أن يكون لديه هدف معين ، وأن يكون قادراً على التبصر فى الأمور ، وأن يكون لديه مقياس مكون من المبادئ ، والمستويات التى كونها لنفسه أثناء حياته عن طريق تجاربه الشخصية ، ومعلوماته ، وتجارب المجتمع .

ومن التعاريف السابقة نلاحظ أولا أن الكتّاب حينما يتكلمون عن الخلق لا يجيدون بيان ماهيته بقدر ما يجيدون التكلم عن وظيفة فى الحياة البشرية ويمكن أن نستنبط أن معظم الكتاب يتفقون على أن الخلق يؤدى إلى الوظائف الآتية :

( ا ) يجعل سلوك الإنسان متصفاً بالثبات ، والتماسك ، والتوافق والاضطراد فمثلا : عواطف الإنسان نحو أسرته لا تتصادم مع عواطفه نحو وطنه بل إن عواطفه جميعاً تعمل بشكل منسجم ومتوافق .

(ب) يمكن التنبؤ بتصرف الشخص ، وسلوكه فى المواقف المختلفة ، فإذا عرفت خلق فرد من الأفراد يمكننى أن أتنبأ بما سيعمله فى وقت معين .

(حـ) إن الخلق يؤدى بالشخص إلى أن يتجه بانتظام ، وباستمرار نحو غاياته العظمى فهو يبذل جهده لكى يصل إليها ، ويضع نصب عينيه المثابرة سبيل تحقيقها سواء أكانت هذه الغايات فى العمل أم فى اللعب .

(د) الخلق يعطى قوة فى الإرادة ، وفى العزيمة ، فهو يمكن الشخص من أن يحدد اختياره للمسلك المستقيم فى أى موقف من المواقف مهما يكن الاختيار قاسياً ، والمسلك صعباً ، كما أن الخلق يزود الفرد بالقدرة على الثبات والتمسك بالعزيمة .

(هـ) أن الخلق نظام معقد للغاية ينمو ببطء ، ويتألف من تأكيد عوامل كثيرة فى الحياة ، وتدخل فيه مركبات متعددة هى :

١ — الغرائز . وهذه يجب أن تخضع لمبدأ يسيرها ويتحكم فيها .

٢ — العادات ، ويجب أن يراعى فى تكوينها منفعتها للصالح العام .

٣ — العواطف وهذه يجب أن تكون فى أساسها عواطف حب لكل ما هو حق ، وكل ما هو خير ، وكل ما هو جميل . كما يجب أن تكون فى أساسها عواطف كراهية لكل ماهو قبيح ، وكل ما هو شر ، وكل ما هو باطل .

٤ — انتظام العواطف نفسها فى نظام وهيئة عليا بحيث لا تتصادم — وبحيث تندمج كلها فى عاطفة اعتبار الذات .

هذا ويجب أن نزيد القارئ علماً بأن تعريفنا للأخلاق تعريفاً علمياً أو سيكولوجيا يفقدها حيويتها وتأثيرها وتلك الحيوية ، وهذا التأثير هما ما يهمنا من الأخلاق ، فوق كل شىء آخر وهنا نجد أننا مضطرون إلى النزوع بالأخلاق منزعاً اجتماعياً ، وفى هذا المنزع سنعثر على قوتها ، وفاعليتها التى ضاعت عندما عهدنا بها إلى العلوم البحتة ، ولما كان الإنسان اجتماعياً بطبعه كانت أخلاقه لا تظهر إلا فى وسط اجتماعى ، فالأخلاق تؤثر ، وتتأثر بالوسط الاجتماعى ، والنظم الاجتماعية ، وإذن نستطيع أن نقول : إن الخلق هو نشاط

الفرد فى المجتمع البشرى ، وميوله اللازمة له نحو نظم الجماعة ومنشآتها ، واتجاهاته الفكرية نحو من يحيط به من الناس ، سواء أكانت هذه الاتجاهات مما يفيد أو يضر بالجماعة البشرية .

ولو أننا تناولنا الأخلاق من حيث وظيفتها أو أردنا أن نعرف الخلق الفاضل لقلنا : إنه الذى يرمى إلى أفضل الحالات الاجتماعية ، وفى الوقت نفسه يدفع صاحبه إلى أن يسعى ويعمل بعقل وروية على تخير الوسائل التى بها يدرك هذا الغرض الأسمى . ويقول جون ديوى : « لا نستطيع أن نغير الأخلاق بالوعظ والإرشاد دون أن نغير نظمنا العملية والسياسية لأن هذا الزعم يناقض مبدأنا فى أن الأخلاق ما هى إلا ميول مؤثرة فى الحياة الاجتماعية » ويقول أيضاً : « إن الأخلاق هى مجموعة رغائب الفرد وميوله الفعالة التى تجعله دائماً على استعداد للإتيان ببعض الأفعال ، ومغرماً ببعض النتائج ، وفى الوقت نفسه كارهاً لبعض الأفعال والنتائج الأخرى » ؛ فالأخلاق إذن هى حياة الفرد فى الجماعة ، أو هى السعى إلى غاية معينة لها علاقة بالغير ، أو هى ميول تتحول إلى نتائج وأغراض لا بل هى تغيير للحالة الاجتماعية أيًّا كان نوع هذا التغيير ومقدار أثره فى المجتمع ، وإذن : هى السلوك وهى الحياة ليس غير ، وإلا فماذا عساها أن تكون إن لم تكن كذلك ؟ ! »

**السلوك والأخلاق**

يقول ديوى : « إن أول ما يجابهنا فى بحثنا هذا هو الفضيلة العرفية التى تقسم الحركة أو النشاط إلى قسمين متقابلين يسميان فى كثير من الأحيان بالداخلى والخارجى ، أو الروحى والجسدى . فى الفضيلة تتطور هذه النظرية إلى عراك عنيف بين الدافع للعمل ونتيجته أو بين الخلق والسلوك » فالخلق هو شىء باطنى فى الإنسان لا علاقة له ألبتة بالبيئة إلا عن طريق شىء آخر وهو السلوك . والناظر إلى الإنسان لا يرى الأخلاق ، وإنما يشاهد العمل أو الفعل . فالأخلاق هى السبب والسلوك ، والعمل هو النتيجة وهذا التقسيم من صنع الفلسفة الثنائية التى ابتدعها ديكارت .

## الأخلاق والغايات والوسائل

إن غاية الأخلاق هى صالح الجماعة ، ولكن ما الوسيلة إلى تلك الغاية ؟ وهل يسمح الخلق الشريف باستعمال وسائل قد لا تكون مرضية فى سبيل الوصول إلى غايات سامية ؟ أى هل تبرر الغاية الواسطة بأى حال من الأحوال ؟ وهل يستطيع إنسان على خلق عظيم أن يكذب مثلا لغاية شريفة عنده ؟ أم نزعم أنه متى كذب فقد انهدم ركن أساسى من أخلاقه ، وهل يحل للإنسان أن يريق دم أخيه فى الإنسانية فى سبيل القومية أو الديمقراطية أو العدل ، أو أى مبدأ إنسانى شريف أو يظن أنه شريف ؟ وبمعنى آخر هل يمكن التخلق بالأخلاق الفاضلة فى حضارة معقدة كل التعقيد كحضارتنا هذه ؟ ولقد تناولت الفلسفة الثنائية الغاية والوسيلة فيما تناولت وزعمت أن الغاية هى شىء موضوعى قائم بذاته وأن الوسيلة هى الطريق إليها أو أنهما شيئان منفصلان ، ومن هنا ظهر التضارب بينهما . . وأخذ الفلاسفة يبحثون فى هل تبرر الغاية الوسيلة التى يستعملها الإنسان فى الوصول إليها . . . ولو صدقت تلك النظرية الفلسفية الثنائية العتيدة لكان لكل إنسان أن يدعى أن الغاية تبرر الواسطة أيًّا كانت درجة الأخيرة من الأخلاق والفضائل .

وقد يعترض البعض على أن هذا الزعم مقوض للفضيلة . ولكن ما هى الفضيلة ؟ أليست هى غاية سامية ؟ أليست هى شيئاً واقعيًّا فى مستوى الحياة العادية ، أم فى خيال حالم ؟ فإذا كانت — وهى كذلك — أمراً فى مستوى الحياة العادية ، وإذا كنا قد اتفقنا على أن نستمسك بالأخلاق العملية فقد وجب علينا أن نسعى وراء غايات ليس غير ، وأن نفترض الوسائل أموراً ثانوية لا نهتم بها . وعلى هذا فالإنسان الفاضل يستطيع أن يكذب دون أن يمس ذلك أخلاقه فى شىء ، لا ، بل يستطيع أن يفعل أكثر من ذلك فيخدع غيره ويغش ويسرق ويرتكب كل هذه المحرمات إذا كانت هذه هى السبيل الوحيد إلى غايته الشريفة . هذا إذا صدقت نظرية الفلسفة الثنائية . . ولكنها لم تصدق ؛ فنظرية

فلسفة التوحيد هى الجديرة بالاتباع ففيها الغاية والواسطة شىء واحد . . ويمكننا أن نقول إن الفعل الحسن لا يصح أن يكون وسيلة لشىء ما . كبناء الأخلاق مثلا . ثم إن قول الصدق ليس وسيلة للحق الأعلى مثلا . لأن الفعل الحسن غاية فى نفسه ، وقول الصدق هو الغاية التى ليست وراءها غاية . . ويقول الأستاذ « ديوى » عندما يطلق الإنسان بندقيته على غرض ما ، فهل إطلاق « البندقية » هذا هو الغرض فى ذاته ؟ أم إصابة المرمى هو الغرض ؟ ثم أيهما الواسطة لذلك الغرض ؟ والحق أن إصابة الهدف هو الغرض من إطلاق « البندقية » فالهدف هو الغرض والإطلاق هو الوسيلة ، ولكن يجوز لنا أن نقول فى الوقت نفسه إن إصابة الهدف هى الوسيلة لحسن إطلاق البندقية فكلاهما إذن غرض ووسيلة فى الواقع ونفس الأمر ، ويقول الأستاذ « كلباترك » يحدث كثيراً أن نطلب الغاية لأنها وسيلة لغاية أخرى . ويحدث أيضاً أن نطلب الغاية لنفسها ، لا لأنها وسيلة لشىء آخر ، فقد يكون المال هو الغاية التى لا يمكن أن تكون وسيلة لشىء آخر ، أو يكون إطفاء شهوة ملتهبة كتكديس المال هو الغرض ، فالمال إذن وسيلة أو هو غاية ووسيلة فى وقت واحد ، وهذا رد على قول كلباترك . وفى هذا يقول جون ديوى : « الغاية هى حلقة فى سلسلة الأفعال ترى عن بعد ، والوسيلة هى نفس الحلقة ، ولكنها ترى عن كثب فالغاية هى آخر عمل يفكر فيه الإنسان فقط ، والوسائل هى الأفعال التى تسبق ذلك الفعل فى الترتيب الزمنى » ويقول أيضاً : « الغاية والوسيلة اسمان لشىء واحد — فهذان الاصطلاحان لا يدلان على تباين فى مسمياتهما ولكن يرميان إلى التباين فى قدرهما أو قيمتهما » ويقول أيضاً : « فى الحق أن الغاية البعيدة ما هى إلا وسيلة فى الزمن الحالى. والفعل فى الزمن الحاضر ليس سوى وسيلة لغاية بعيدة ».

وإذن فالخلق ليس وسيلة إلى خير الجماعة البشرية فقط ، ولكنه غاية فى نفسه . وأيضاً إن خير الجماعة بدوره وسيلة للخلق الحسن . وعن هذا فوزن الأخلاق بميزان الحق يتطلب منا أن نوحد بين الدافع للفعل ، والغاية التى وراءه . لأن كيفية العمل وماهيته وحدة لا تقبل التجزئة .

## المشكلة الخلقية

يقصد بالسلوك الخلقى تطبيق مستويات السلوك التى يقبلها مجتمع من المجتمعات ويعتقد أنها عنصر أساسى لحياة الجماعة ، ولكن فى خضم هذا العالم المتغير الذى يتحرك بسرعة ، ويعتريه التغيير بين آن وآخر ، نجد أن الكثير من مستويات السلوك التى كانت مقبولة فى وقت من الأوقات تعرضت لنقد لاذع نظريًا ، ورفضت أن تطبق عمليًا . وهذا هو سر المشكلة الخلقية .

فى المجتمعات البسيطة التى لا تتغير أنماط الحياة فيها من جيل إلى جيل أو من قرن إلى قرن — تغييراً محسوسا يتمكن كل فرد فيها من أن يعرف الخير من الشر فى بساطة ومن غير تعقيد . على أن هذا الموقف يلحقه التغير فى المجتمعات المتمدينة ولنضرب للقارئ مثلا لتوضيح ذلك بعائلات المهاجرين المستوطنة فى « ولاية نيويورك » . فالآباء فى هذه العائلات خضعوا أثناء تربيتهم لقوانين أخلاقية هى أكثر ملاءمة للمجتمعات البسيطة . فهم يعتقدون مثلا أن البنات يجب أن يرجعن إلى منازلهن فى وقت مبكر فى المساء ، كما أنهم يؤمنون أنه من الخطأ أن يختلط البنات بالبنين . على أن مثل هذه المستويات للسلوك قد تكون مناسبة لمجتمع لا يعج بمظاهر المدنية الحديثة ، مجتمع خال من وسائل اللهو خال من وسائل المواصلات السريعة ، مجتمع ينعزل فيه بيت العائلة عن غيره من البيوت ، مجتمع فيه يكسب الرجل قوته وتقوم المرأة برعاية البيت ، مجتمع يقوم فيه زواج الأبناء بعد مفاوضات يقوم بها الآباء ، وكلنا يعلم كيف ينظر أهالى المجتمع الصاخب إلى مثل هذا السلوك بنظرات ملؤها الاحتقار ، والاشمئزاز . فالموقف فى الوقت الحاضر يتطلب مستويات جديدة للسلوك . وأن ما يحدث عادة لا يخرج عما يأتى : يتمسك الآباء عادة بأهداب التقاليد ، وبعد صراع . وأخذ ورد نجد أن الأبناء يتحررون من هذه التقاليد ويتركون الآباء وشأنهم .

ولقد كانت التربية الخلقية قديماً لا تعدو تنشئة الفرد على المبادئ الخلقية

الشائعة أو المعروفة بطريق القدوة والمثل الصالح أو بطريق التلقين . ولكن هذا أصبح غير كاف فى وقتنا الحاضر . ومما لا شك فيه أنه لم تنقطع صلتنا بالماضى مطلقاً فلا زال مجتمعنا متأثراً ببعض المبادئ الخلقية القديمة ، ولا يزال الطفل يتأثر بها خلقيًّا بطريق غير مباشر . ولكن الجزء الأعظم من تلك المبادئ الخلقية أصبح لا يناسب العصر الحاضر . وسبب ذلك ما لحق المجتمع من تغيير ، ومن استخدام الآلات لخدمته ففى عصر جنون السرعة نجد أن شرب الخمر مثلا يثير مشاكل لم تدخل فى يوم من الأيام فى عقل الناس فى العصور الوسطى . وفى عصر الإنتاج الآلى يجد العامل نفسه وقد توزع ولاؤه بين اتحاد المهنة الذى يأمره بالإضراب عن العمل ، وبين صاحب العمل الذى هو ولى نعمته . فأين مواطن الخير ، وأين مواطن الشر فى مركز الزوجة الجديد ، عندما يضيق منزلها إلى حجرات أربع وعندما يتناول جميع أفراد الأسرة طعامهم فى المطاعم خارج المنزل ؟ وهل يخضع طفل المدرسة الابتدائية اليوم ذلك الخضوع الأعمى الذى كان يدين به الطفل فى القبائل التى تقيم وزناً كبيراً للأب ؟ تلك بعض المشاكل الخلقية التى نقابلها فى مجتمعنا الحديث فى الوقت الحاضر ، وقد امتلأت بها الروايات ، وهذه المشاكل لا يمكن مطلقاً أن تجد حلاً لها فى مستويات الأخلاق التقليدية .

وعلى الرغم من ذلك فهذه المشاكل لا بد من أن تحل ، فلا بد من أن يكون لنا نظام مستنير نحيا فى ظله . ولا بد وأن يكون لنا مستويات فى السلوك يقبلها كل فرد . وهذا أمر ضرورى لحياتنا وإذا أخفقنا فى تحقيق ذلك فمعنى هذا إخفاقنا القاطع فى مدنيتنا الحديثة — وهدفنا الذى نرمى إليه هو أن نعمل لتحقيق مثالية أخلاقية تهدف لا إلى جمود اجتماعى ، بل إلى استنارة اجتماعية . ولا بد وأن تعمل التربية على تنوير الفرد بهذه الاتجاهات الاجتماعية المتغيرة التى يعيش فى خضمها ، ويجب أن تعمل التربية على أن تخلق فى الإنسان اتجاهاً عقليًّا اجتماعيًّا يمتاز بالمرونة والابتكار ، والتقدم عماده البصيرة النافذة للمشكلات الاجتماعية التى نعيش بين ظهرانيها ، وأن نبتعد كل البعد عن أن نجعله يستسلم

لمجموعة من الآراء التقليدية عن الخير ، والشر ومن هنا يجدر بنا أن ننتقل بالقارئ إلى دراسة مستويات السلوك .

## مستويات السلوك

لو أننا نظرنا إلى سلوك الأشخاص المختلفين لوجدنا هذا السلوك يتغير من شخص لآخر ويختلف مهما كان الموقف واحداً بالنسبة لهؤلاء الأشخاص . وإن اختلاف هذا السلوك وتعدده مما جعل « مكدوجال » يحاول أن يجعل هناك مستويات يختلف السلوك بالنسبة إليها . وقد بدأ فى تقسيمه هذا من المستوى الأولى البدائى إلى أرقى مستويات السلوك ووجد أن هذه المستويات يمكن إجمالها فى أربعة مستويات متتابعة المراحل ، من الضرورى لكل فرد أن يرقى فى سلمها متدرجاً فى الصعود ، فلا بد أن يمر بالمرحلة الدنيا قبل أن يصل إلى العليا ، وبالمستوى الراقى قبل أن ينتقل إلى ما هو أرقى منه وهذه المستويات هى :

١ — المستوى الأول : ويشمل مرحلة السلوك الغريزى الذى يتعدل فقط بتأثير الألم واللذة pain & pleasure اللتين يحصل عليهما الفرد أثنـــاء النشاط الغريزى .

٢ — المستوى الثانى : ويشمل المرحلة التى يتعدل فيها السلوك الغريزى بتأثير الثواب والعقاب اللذين يمنحهما الوسط الاجتماعى .

٣ — المستوى الثالث : ويشمل المرحلة التى يتحكم فيها المدح والذم الاجتماعى فى تعديل السلوك الغريزى .

٤ — المستوى الرابع : هو تلك المرحلة العليا التى ينظم فيها السلوك بواسطة مثل عليا تمكن الإنسان من أن يعمل ما يراه حقيقيًّا وخلقيًّا بالعمل فى نظره ، دون اعتبار للمدح أو الذم من الوسط الاجتماعى الذى يعيش فيه .

وسنحاول أن نذكر مثلا يوضح ذلك :

فنحن بصدد طفل صغير ( حوالى الخامسة من عمره ) شعر بدافع الجوع ، فدفعه هذا الدافع إلى البحث عن الطعام فساقته قدماه إلى المطبخ ، وعن طريق

المصادفة يجد « كرسيًّا » بجوار « المنلية » . فيتسلق فيجد نفسه أمام ما لذ وطاب من الطعام ، فيمد يده ويتناول ما شاء ثم يترك المكان دون أن يتكلم وينهمك فى مهام حياة الطفولة : من لعب ، وحركة . . إلخ .

وفى اليوم الثانى يتكرر الموقف ، ويدفعه دافع الجوع إلى البحث عن الطعام ، وتشجعه الارتباطات الشهية التى ارتبطت بطعام الأمس . وفى هذه الحالة يدفع الكرسى أمامه إلى حيث يوجد الطعام ثم يتسلقه ، ويهم بتناول ما يحلو له . وهنا وفى هذه اللحظة تفاجئه أمه ، وتكشف ما كان من أمره . ونظراً لأنها تحافظ على مستويات السلوك ، وتريد تنشئة الطفل تنشئة خلقية صحيحة ، نجدها تبدأ فى عقابه ، وتذيقه طعم الألم فينصرف عن الطعام باكياً ، مهموماً .

وفى اليوم الثالث يتكرر الموقف ، ويصبح الطفل بين دافعين . دافع فطرى هو الجوع ، ودافع تربوى هو الخوف من ألم العقاب . ونظراً لأن الدوافع الفطرية قوية ، وعميقة فى النفس عمقاً عظيماً ، يتقدم الطفل إلى حيث يوجد الطعام غير عابئ مطلقاً بما كان من لون العقاب ، ويهم بتناول بعضه . وتفاجئه أمه للمرة الثانية ، وتصب عليه جام غضبها .

وفى اليوم الرابع قد يتكرر الموقف ، ولكن فى هذه الحالة نجد أن عمق ألم العقاب يتغلب على دافع الجوع ، ويجعل الطفل يعدل سلوكه فيتقدم إلى أمه فى أدب وحياء راجياً إياها أن تنفحه ببعضه : وفى هذه الحالة تقول : إنه قد حدث تغيير فى سلوك هذا الطفل أى أن سلوكه قد تعدل ، وانتقل من مرحلة إلى أخرى إذ انتقل من مرحلة السلوك الغريزى الذى يعدله مبدأ اللذة أو الألم إلى المرحلة الثانية وهى مرحلة السلوك الغريزى التى يعدلها الثواب ، والعقاب . وهكذا يستمر الطفل فى طفولته الثانية مسيراً بهذين المبدأين على التوالى إلى أن يدخل المراهقة ، والشباب فى هذه الحالة ينتقل إلى المستوى السلوك الخلقى الذى يعدله المدح أو الذم .

ويخضع الشباب للمستوى الثالث ، ويهمه حكم الرأى العام فيه ، فإذا

كان فتى أو فتاة أصبح حساساً لرأى الناس فيه ، يود أن يعدل من سلوكه بحيث يحصل على مدح المجتمع ، وأن يبتعد عن مواطن الردى حتى لا يقع فريسة لنقد المجتمع . والمجتمع الذى يخافه على درجات فقد يخاف من مجتمع الأصدقاء أو من المجتمع المدرسى أو من المجتمع الأكبر .

وإذا ما اشتد عصب الشاب ، ودخل فى مرحلة الرجولة ، وكان ذا مثالية خلقية عظيمة نجده ينتقل من المرحلة السابقة إلى مرحلة المثل الأعلى : فهو لا يعبأ مطلقاً بمدح المجتمع أو ذمه ، ولكن يعمل نتيجة صرخة الضمير أى يسيره ضميره . فلا يقوم بعمل إرضاء للزعماء أو الرؤساء ، ولكنه يعمل الخير من أجل الخير — وكذلك لا يقدر الجمال من أجل النفع ، ولكن يقدر الجمال من أجل الجمال ، ولا يصل إلى هذه المرحلة إلا كل من كان متين الخلق ، ثابتاً على المبدأ كسقراط الذى فضل أن يشرب كأس السم مترعة حتى الثمالة على أن يغير رأيه . وكذلك لم يصل إلى هذه المرحلة إلا الأنبياء ، وبعض الزعماء الذين تعرضوا لجميع أنواع الأخطار ، والأذى ، والاحتقار ، ولكنهم تمسكوا بعقيدتهم بالرغم مما وقع عليهم من آلام .

فالنمو الخلقى إذن يسير فى مراحل أربع هى :

أولا : مرحلة الحذر The Prudential Stage

ثانياً : مرحلة السلطة The Authoritarian Stage

ثالثاً : المرحلة الاجتماعية The Social Stage

رابعاً : المرحلة الشخصية The Personal Stage

### مراحل النمو الخلقى

### أولا — مرحلة الحذر

نحن لا نطلب من الحدث الصغير أن يكون قويم الخلق ، فسلوكه كما سبق أن عرفنا تتحكم فيه دوافعه الغريزية ، كما أن أعماله لا يمكن أن تقاس بمقياس الصواب أو الخطأ فهو ليس بالأخلاقى ولا بغير

الأخلاق he is neither moral nor immoral بل هو كائن حى تسيره دوافعه . وسرعان مايتعلم أن بعض الأفعال لها نتائج ضارة ، فالنار تحرق ، والمرسى تجرح ، وبذلك يأخذ فى السيطرة على دوافعه الغريزية . وفى اللحظة التى تبدأ فيها هذه السيطرة يمكن أن يقال إن نموه الخلقى قد بدأ — فالطفل بذلك يصل إلى مرحلة بدائية من مراحل السيطرة الخلقية يمكن أن نطلق عليها اسم مرحلة الحذر . فى هذه المرحلة يسيطر الطفل على سلوكه خوفًا من النتائج الطبيعة .

**ثانياً — مرحلة السلطة**

ويصل الطفل إلى المرحلة الثانية من مراحل النمو الخلقى عندما يتمكن من التفرقة بين الناس ، وبين الأشياء فى بيئته فبعض أفعاله سيجد أنها تسبب رضاء الناس ، وهذا يصحبه عنصر من عناصر السرور . كما أن بعض الأعمال الأخرى تسبب سخط الناس وهذا يصحبه عنصر من عناصر الألم . وهكذا يتحكم فى أفعاله سلطان البالغين حوله — وهنا يمكن أن نقول : « إن الطفل قد وصل إلى مرحلة السلطة » .

**ثالثاً — المرحلة الاجتماعية**

وباتساع دائرة الطفل الاجتماعية ، يصبح شاعراً بنفسه كعضو فى جماعة ، وسرعان مايكتشف أن أفعاله يجب أن تكون مسايرة لما يراه الرأى العام ، هذا إذا أراد أن يحتفظ بعنصر السرور الذى يشعر به من عضوية الجماعة . وهذه هى المرحلة الاجتماعية ، وهى أرقى مرحلة من مراحل النمو الخلقى يصل إليها بعض الناس فدوافعهم تتحكم فيها العناصر الخارجية كالحكمة ، والسلطة ، قوة الرأى العام . على أن عامل النمو لدى هؤلاء لم يصل إلى تمامه .

**رابعاً — المرحلة الذاتية أو المرحلة الشخصية**

وهى أرقى مراحل السلوك الخلقى ، ولايتمكن المرء من الوصول إليها حتى يصبح قادراً على التحكم فى دوافعه ومعنى هذا أن سلوكه يخضع لمثل أعلى كونه الفرد لنفسه . والفرد الذى يصل إلى هذه المرحلة من مراحل السيطرة الخلقية

( مرحلة السيطرة الشخصية ) لا بد وأن تسيره قوة باطنية ، تلك القوة التى خلقتها ذاته المثالية ، فأفعاله ستكون متفقة مع أفعال تلك الشخصية التى اتخذها مثلا أعلى له ، وإذا احتاج الأمر نجد أنه لا يعبأ بالرأى العام ، ويهمل عناصر السلطة ويحتقر جميع أنواع النتائج المختلفة [١] :

على أن هذه « المرحلة الرابعة » يجب أن تصبح الهدف الأسمى الذى يتحرك نحو تلاميذ مدارسنا ، والجماعة المدرسية يجب أن تكون خلاصة مثالية أو نموذجاً للعالم الخارجى — An idealized epitome or model of the world .

ولكى نزيد القارئ تفصيلا لتلك الحقائق الخاصة بنشأة السلوك الخلقى لدى الطفل ، وتطوره نسوق له هذا المثل الآتى [٢] :

« أيمن » طفل فى السابعة من عمره قدر له أن يزور مدينة صاخبة لأول مرة فى حياته وأن يؤخذ فى رحلة قصيرة راكباً الترام ، فيعجب أيما إعجاب بما يقوم به السائق وبائع « التذاكر » من الأعمال ويوجه إلى أمه سيلا من الأسئلة عنهما مما يسبب لها ارتباكاً غير قليل وحيرة شديدة ، والآن وقد انتهت الرحلة وشربت العائلة « الشاى » بدأ « أيمن » يمثل المشاهد التى رآها بعد ظهر ذلك اليوم ، وسرعان ما يتخذ من حجرة الاستقبال تراماً ، ومن أمه وعماته ركاباً

---

( ١ ) ويمكن أن نبين ذلك برسم تخطيطى يوضح المستويات الأربعة المقابلة للمراحل الأربع الأساسية لتطور السلوك وهى :

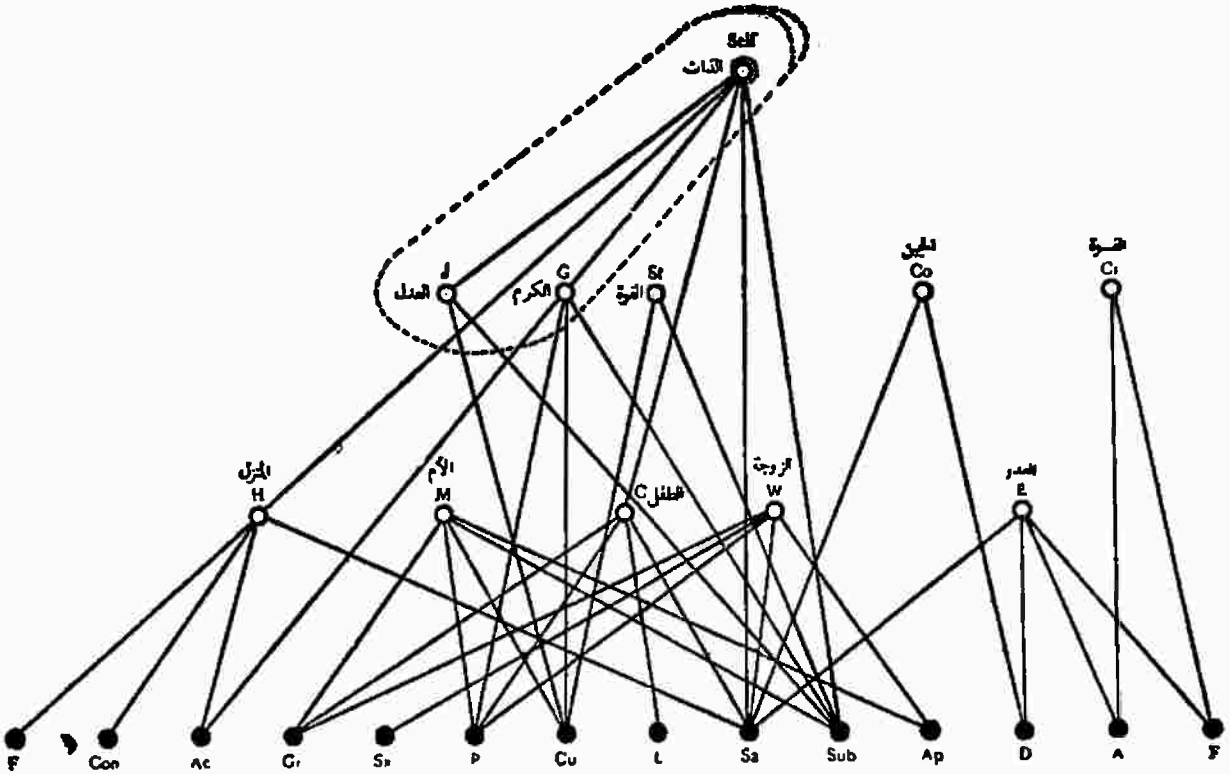
أولا : مستوى السلوك الغريزى وعماده الغرائز الآتية : البحث عن الطعام — التركيب — التملك — الاجتماع — الجنس — الوالدية — الاستطلاع — الضحك — السيطرة — الخضوع — الشعور بالضعف — التقزز — الغضب — الخوف .

ثانياً : مستوى العواطف الحسية — كعواطف الحب ( للمنزل — للأم — للطفل — للزوجة ) وعاطفة الكراهية نحو العدو .

ثالثاً : مستوى العواطف المعنوية : كحب العدل . والكرم . وتقدير القوة ، وكراهية الجبن ، والقسوة .

رابعاً : المستوى المثالى وهو مستوى عاطفة احترام الذات . ( انظر الرسم )

( ٢ ) آثرنا أن نأخذ بآراء « سير برسى نن » فى هذا الموضوع لأهميتها ووضوحها عن كتاب « التربية » مادتها ، ومبادئها الأولية ترجمة صالح عبد العزيز .




الخوف الغضب التقزز الشعور بالضعف الخضوع السيطرة الضحك الاستطلاع الوالدية الجنس الاجتماع التملك التركيب البحث عن الطعام

يبين هذا الرسم تركيب الأخلاق لدى شخص يحب أمه ، وطفله ، وزوجه — ويكره عدوه — ويفرم ببيته ، ويكره الجبن والقسوة ، ويعجب بالقوة ، والعدالة والكرم ويتصف باحترام الذات .

ومن الرسم يتبين أن العدالة ، والكرم قد دخلا ضمن عاطفته الذاتية وامتدت عاطفة اعتبار الذات فشملت بيته ، وطفله .

نقلا عن ماكدوجال — علم النفس الاجتماعى صفحة ٤٤٠

له ، أما هو فقد كان يقوم حيناً بدور بائع التذاكر واضطر إلى القيام بمهام السائق أحياناً نظراً لعدم وجود زميل له يساعده فى مهام عمله ، وقد جهز نفسه بحقيبة تشبه حافظة نقود الكمسارى كما استعان بجرس المائدة ليحل محل الجرس الكهربى ، ثم بدأ يجمع النقود ، ويبرز التذاكر المسننة بعناية ، ويوقف الترام مرة ثم يسيره أخرى ، وتارة يسرع فى القيادة وطوراً آخر يندفع نحو « فراملة » ليوقف بها القاطرة أو يستخدم آلة التنبيه ليحذر بها المارة الذين يعترضون طريق الترام ، وفى وسط هذه الحماسة الشديدة تهبط عليه الخادم لتأخذه قسراً إلى الحمام أو للنوم وسط موجة عظيمة من الاحتجاج والمعارضة .

وقد يظل الطفل على هذه الحال يومين أو ثلاثة ، ثم سرعان ما يتصور عظمة الفرسان أثناء سيرهم فى الاستعراضات العسكرية بحرابهم ودروعهم البراقة ، وقد يمر بمخيلته صورة اللبان وهو يقوم بدورته اليومية بمعداته ومنتجاته ، وعلى هذه الحال يصبح عامل الترام فارساً أو لباناً أو . . . إلخ .

دعنا الآن نستعرض حقائق هذه القصة فى ضوء معرفتنا : إن أول ما نلاحظه فى مثل هذه القصة هو أنها تبدأ بدافع غريزة معينة هى غريزة حب الاستطلاع ولكن هذه الأدوار التى قام بها « أيمن » — دور عامل الترام ، والفارس ، وغيرهما — لم تمر أمام عينيه كأحداث جديدة تافهة تجذب انتباهه ثم تنقشع ، ولكنها ذات تأثير فعال ، وفى الوقت نفسه لم تكن شاملة وعسيرة النفوذ بحيث تسلمه إلى العجز أو تثير فيه الخوف أو تشعره بالاستكانة ، ولكن فيها من القوة ما يثير لديه الرغبة فى تعديل نفسه وتكييفها التى تقوم بعمل أو تستجيب لشىء لا يمكن إغفاله ، واللعب الذى يعقب ذلك ما هو إلا تنبيه لهذا المثير . تلك هى الناحية الإيجابية للسلوك التى تتبع وتكمل الناحية السلبية السابقة والتى يقويها عنصر الشعور بالسيطرة الذى قد يصل فى وقت من الأوقات إلى مستوى الغرور أو الاعتداد بالنفس الزائد عن الحد .

يحسن بنا بعد ذلك أن نلاحظ أنه فى الوقت الذى يتجه فيه « أيمن » للتعبير عن ذاته فى شكل سائق الترام مثلا فإن جميع النزعات الفردية والميول

الوجدانية التى تنتابه تأخذ اتجاهاتها من ذلك المظهر للتعبير عن الذات ، كل على حسب أهميته واتصاله بالموضوع ، فغريزة حب الجمع يتجلى فى بيع التذاكر ، وغريزة الحل والتركيب تعرب عن نفسها أثناء فحص التذاكر ولا يثور « أيمن » غاضباً إلا إذا تدخل أحد فى عمله ، ولكن يلحقه الغم والحزن إذا فشلت تجربته أو ضاعت منه الفرصة ، هذا فضلا عن أن الرغبة تحفزه دائماً للعمل كما أن الأمل يحدوه إلى تكراره وتجديده .

وقد نطلق على هذا النوع من اللعب اسم بناء الشخصية التجريبى ( الذاتية ) وذلك لأنها لا تختلف عن العملية الحقيقية فى بناء الذاتية إلا من حيث عدم الثبات النسبى فى نتائجها ، وفى مرحلة اللعب الإيهامى تصبح غريزة لدى الطفل كالإبرة المغناطيسية الحائرة فتارة تتجه اتجاهات خاصة ، وتارة أخرى تنتحى ناحية مخالفة متأثرة بغريزتى السيطرة والخضوع حاملة معها الميول الوجدانية الأخرى التى تتجه نحو تحقيق الأهداف التى ترمى إليها تلك الغرائز . إن « أيمن » فى سن السابعة قد كان حرًّا يولع بكل شىء ولعاً مؤقتاً غير مستمر وما إن يصل إلى سن الثانية عشرة حتى يبدأ اهتمامه يتركز فى شىء واحد ويتهيأ للدخول فى حياة عملية محددة تبشر بأنه سيكون مهندساً كهربائيًّا مثلا ، وهو فى هذه السن لا يهتم مطلقاً بعمل « كسارى الترام » أو بائع اللبن ويقنع بأن يترك للآخرين فرصة بناء مجدهم سواء أكان ذلك فى الجيش أم فى غيره دون أى تدخل منه فى شئونهم ، أما هو فقد اتجهت غريزة السيطرة عنده وجهة الهندسة الكهربائية ولا يمكن تحويله عن هذا الاتجاه إلا فى أوقات العطلة ، وأما فيما عدا هذا فإنه لا يوجد هناك من حيث المبدأ فرق مطلقاً بين شخصية « أيمن » هذا وهو ابن العشرين وبين الشخصيات المتعددة التى يتقمصها وهو فى سن السابعة ، فميزاته الرئيسية لا تزال موجودة ، فحياته الغريزية والوجدانية ما زالت سائرة فى طريقها ذلك الطريق الذى رسمته نزعة « إثبات الذات » فالدوافع الدفينة فى غريزة حب السيطرة والحل والتركيب كلها تخدم ميل « أيمن » الغلاب وتنظم فى اتجاه علمى ومهارة فنية ، وتتعاون

معها تلك الوجدنات التى تتصل بالذات كالغضب والانفعالات الأولية والثانوية لتساعده فى توجيه نموه الرئيسى ، وقد لا يمضى وقت طويل حتى تتمكن العين المجربة من أن ترى أن هيئة الطفل ولباسه قد كشفتا عن شخصية مهندس كهربائى وقد يكون من الصعب عليه أن يخفى مهنته إذا ما تحادث مع شخص غريب عنه ولو فترة قصيرة من الوقت .

ولنرجع بالقارئ مرة أخرى إلى « أيمن » ونحاول أن نتتبع تطور السلوك الخلقى لديه .

ليس فى مقدورنا أن نعرف — بطريق مباشر — شيئاً ما مؤكداً عن حياة الطفل الداخلية غير أنه فى وسعنا أن نلاحظ سلوكه ونفهمه ونترجمه فى ضوء معرفتنا لسلوك الحيوان ، وليس هناك أدنى شك فى أن بذور مقومات الذاتية ( المركبات البدائية للذاتية ) قد بذرت فى الشهور الأولى من حياة الطفل وهذه البذور لا تخرج عن أن تكون عاطفة بسيطة أو مجموعة من العواطف المبسطة التى ترتبط بشهوات الجسم البدائية وما يرتبط بوظائف الفسيولوجية من لذة أو ألم ، ويذهب علماء التحليل النفسانى إلى أن تاريخ هذه العواطف فى باكورته له أهمية كبرى فى تاريخ حياة الطفل فى المستقبل إذ أنه ينبئ بما سيكون عليه الطفل طبعاً أم عنيداً ، ظاهرياً ينزع إلى العالم الخارجى ، أم باطنياً ينطوى على نفسه ويعيش وسط أفكاره ووجداناته على أنه قبل ظهور « فرويد » بمدة طويلة قد اهتدى جماعة من العلماء إلى أن العواطف المرتبطة باللذات الجسمية لها أهمية كبرى فى تكوين الخلق سواء أتطورت هذه العواطف نحو الانغماس فى اللذات كالذى يشاهد عند شهوانى المزاج أو نحو تقشف الزهاد والقديسين .

ونحن إذا استعرنا لغة فرويد قلنا : إن حياة الطفل العقلية الأولى محورها حب الذات ولا يوجد فى هذا العالم سوى قصة واحدة هى قصة إشباع رغباته الجسمية وتذكر آلامه . ولكن من بين تلك الوحدة المبهمة يظهر العالم تدريجياً فيبرز الأب والأم ، وبظهورهما يتجلى مظهر الحب والكراهية وهما أقدم القوى الإنسانية فيبدآن دورهما من جديد مع هذه النفس الساذجة ، وبالاختصار

يتجلى لنا موقف خاص بحيث لو صدقنا فرويد فيما قاله إزاء الطفل لوجدنا أنه فى هذه المرحلة يمتاز عن الراشد فى أدوار حياته بحيث يجدر بنا أن نطلق على هذه العلاقة اسم « الثالوث الدائم » "The Eternal Triangle" وهنا لابد أن يخوض غمار موقعة حاسمة من معارك الحياة الخلقية لاتنتهى بظهور « الأنا » أو « الذات » Ego بحدودها الظاهرة بوضع خاص فى الشعور ولكن يتبعها ما يتقمص من شخصيات كأحد والديه أو كليهما كشخصية مثالية لذاته والشخصية المثالية لهما هى ما يمكن أن يكونا عليه وما يجب أن يكونا عليه ومقارنتهما بما هما عليه فعلا ، و إذا استعرنا لغة « شاند » ، « وماكدوجل » قلنا : إن الطفل يبدأ فى تكوين عاطفة نحو أبيه وأخرى نحو أمه وثالثة تعرف بعاطفة احترام الذات ، وعن طريق هذه العاطفة الأخيرة تتكون « الإرادة » و « الضمير » ومهما نقلل من قيمة نظرية فرويد الخاصة « بالمركب الأبوى » . فلا يمكننا أن ننكر أن « أيمن » سيحصل من علاقته مع أبويه وبدرجة أقل مع إخوته على « آثار مركبة » وهذه الآثار هى هى التى ستؤثر تأثيراً حسناً أو شيئاً فى سلوكه وسعادته فى المستقبل ، على أنه قد يكون من المبالغة أن نقول : إن « أيمن » حينما يتزوج سيكون « لاشعورياً » باحثاً عن أم ثانية ، وتكون أقرب إلى الصواب إذا قلنا إن سلوكه إيجابياً كان أو سلبياً إزاء زوجته سيتأثر إلى حد كبير بمميزات حياته الأولى لأنه وفقاً لآراء « شاند » واتفاقاً مع ماسبق أن أدلينا به من أن لكل عاطفة من العواطف القوية صفات خاصة ، وهذه الصفات ترمى إلى أن تعبر عن نفسها فى العواطف التى تشابهها . وبالمثل تلك الصفات التى نمت مع عواطف « أيمن » نحو الكلب أو القط مثلاً لابد من أن تؤثر تأثيراً عظيما على سلوكه فى المستقبل نحو بنى جنسه فسيقف إزاءهم نفس الموقف — موقف السيطرة — وإذا لم يتمكن من ذلك فإنها ستعبر عن نفسها رمزياً أو تظهر منها علامات تدل على أنها مازالت تعمل فى غياهب اللاشعورية وبالمثل سيكشف « أيمن » إبان تطور عواطفه نحو المواد المدرسية عن المثل الأعلى للصبر والإتقان اللذين سيعزى لهما العامل الأكبر لنجاحه فى المستقبل كمهندس كهربى.

هذا إذا كان والدا « أيمن » من العقلاء ، ولكن حيث يفتقر الآباء للروية وللقدرة على استخدام الحكمة فسنجد أن مواطن الضعف والعيوب التى تشوب العلاقات العائلية المبكرة لا بد أن تؤدى إلى ظهور نواح من الضعف ومن التشويه فى أخلاق الطفل تلازمه طيلة حياته . فعملية النمو فى الواقع ليست عملية بسيطة أو مأمونة الجانب ، ولذلك كان من ألزم الواجبات على الآباء وعلى المدرسين الذين يتعهدون أمر الطفل أن يدرسوا مشاكل النمو . وأن يقدروا خطورتها واضعين نصب أعينهم أن أول واجب علينا نحو الأطفال الذين نحبهم هو أن نساعدهم وأن نأخذ بيدهم حتى يتمكنوا من الوقوف على أقدامهم وأن أكبر خطأ يمكن أن نرتكبه هو أن نتجاهل شخصياتهم وأن نجعلهم ، مجرد صورة لأنفسنا .

ولنفترض أن « أيمن » قد وصل إلى سن السابعة ولعله قد أتم جزءاً كبيراً من دراسته وقد يكون هذا الجزء أهم جزء وأنفس مرحلة فى كل تعليمه كمّاً وكيفاً وذلك لأنه لا يمكنه أن يتعلم مثل هذا القدر من المعرفة فى سبع سنوات تالية من حياته ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى لأنه قد اكتسب الضروريات التى يحتاج إليها كل متمدين ، وربما يكون قد تعلم أيضاً القراءة والكتابة ، على أن الجدير بالذكر هو أن نموه العقلى لم يسر على وتيرة واحدة ، وذلك لأن النمو العقلى الظاهرى مثله كمثل النمو الجسمى لا يتقدم بشكل مطرد وفى خط مستقيم ولكن فى شكل موجات ، « فأيمن » يتخطى مسرعاً « الموجة » الأولى ثم هو الآن فى حالة هدوء واستقرار ، ونحن نكرر القول بأن هذا صحيح ولكنه لاينطوى إلا على الأشياء الظاهرة لنا ، ففى خلال السنتين الأخيرتين حدث مدار عظيم من التثبيت وهذا الهدوء الداخلى له من الأهمية ما للتقدم الظاهرى ، وبعد فترة ثانية من التقدم السريع يمكن أن ننتظر فترة ركود أخرى حوالى سن الثانية عشرة ، وأخيراً تحمله موجة ثالثة عظيمة تعبر به دور الشباب أى فى أواسط العشرين ، وفى هذه السن كما يقول جيمس : سيقع أغلبنا فريسة للهدوء وللتحفظ ، ولا يعقب هذه السن أى ثورات انقلابية ولكن يعقبها فترات تثبيت وتقدم بطىء منقطع فى اتجاهات قد استقرت من قبل .

على أن كل مرحلة من هذه المراحل الجديدة يتقدمها ظهور دوافع غرزية جديدة أو على الأقل تغييرات تتميز باختلاف مداها وأهميتها النسبية للأنواع الموجودة فعلا ، ففى خلال السبع سنوات الأولى نرى أن المنزل قد أمد « أيمن » بكل ما يحتاج إليه فقنع بالمضى فى طريقه باحثاً عن لذاته ومستغلاً من يكبره فى السن بغير تورع حتى يصل إلى تلك الأهداف ، وقبل نهاية تلك المرحلة بسنة أو بسنتين يلتحق بإحدى مدارس رياض الأطفال ويتمتع بحياته فيها على الوجه الأكمل فيجد فى المدرسة مكملا عظيماً للمنزل من حيث كونها مبعثاً للسرور وللبهجة دون أى تدخل من الكبار ، أما فى سن الثامنة فيبدأ فى الاستجابة لميول أوسع وأشمل ، ويشعر بالحاجة الشديدة لزمالة أطفال آخرين يقومون معه بالتمثيل على مسرح الحياة ويبدأ المنزل يفقد أهميته الأولى ويتقلص إلى قاعدة للترفيه حيث يستريح الشخص ويعد نفسه لما تحفل به حياته من مخاطرات مع أصدقاء مرحين فى العالم الخارجى ، ويندمج « أيمن » فى نادى الذئاب ويلتحق بالفصول الأولى للمدرسة المجاورة ، وهنا فى هذه المدرسة — ونظراً لأنه نشأ نشأة صحية — سرعان ما تتكون لديه ميول عقلية وعملية ، وفجأة وعن طريق اللعب يكتشف فى أعماق نفسه ميلا عظيماً للقراءة . وبهذه الطريقة وبأسئلته الجريئة لمن يكبره فى السن تنتظم معلوماته وتزداد ، وحينما يصل إلى الثانية عشرة من عمره يتضح أنه قد عرف الشيء الكثير عن الطائرات ، ذلك الموضوع الذى جذب نشاطه وتخصصه .

والفرق الواضح بين مرحلة الطفولة الأولى ، وبين المرحلة الثانية التى وصل إليها « أيمن » الآن — وفقاً لرأى فرويد — هو أن المرحلة الأولى يسيطر عليها مبدأ اللذة والألم ، بينما المرحلة الثانية يحكمها « مبدأ الواقع » وقد يكون من الخطأ الفاحش أن تنظر إلى المبدأين ( مبدأ اللذة والألم ومبدأ الواقع ) على أنهما يعبران عن نوعين من الدوافع يختلفان اختلافاً تاماً ، أضف إلى ذلك أن الانتقال من مرحلة إلى أخرى يسير تدريجياً وفقاً لتدخل عنصر الذكاء كما ينادى بذلك مبدأ ماكدوجال العام، الخاص بتهذيب الدوافع الغريزية ، ولا بد

أن نقيم فى الوقت نفسه وزناً لما قاله « فرويد » عن صراع حقيقى ، فالطفل فى سن الثانية عشرة طفل واقعى تعلم كيف يكيف نفسه مع هذا العالم الذى يعيش فيه كما تتطلبه طبيعة هذا العالم ولكنه معرض لفترات ركود تفقد فيها « الآثار المركبة » التى يقوم عليها سلوكه الطبيعى ، تناسقها وتبحث دوافعه — كما كانت تبحث أيام الطفولة — عن طرق مختصرة لتحقيق مآربها وينتهى الأمر بالنوبات الفجائية للاضطراب الفجائى والأثرة وغيرهما من المظاهر الشيطانية التى يرتطم فيها بعض البنين أو البنات .

على أن هذا الاختلاف العام يصحبه اختلاف من نوع آخر يتبلور فى ظهور الغريزة الاجتماعية التى هى أصل كل سلوك اجتماعى وهذه الغريزة كغيرها من الغرائز الأخرى تنمو من مستوى بسيط ومن دافع غير منظم حتى تصل إلى ذلك المستوى من السلوك الفكرى الراقى ، فطفل السنة العاشرة يميل إلى الاجتماع ولكن لا يمكن أن نعتبره اجتماعياً إذ لا يزال يتوهم أن العالم قوقعته وأنه يحتاج إلى معونة الآخرين لفتح مغاليق تلك القوقعة وعلى ذلك تراه يصبح عضواً فى جماعة الصيادين أو رئيساً لتلك الجماعة على أن الطفل لا يصل إلى هذا المستوى المنظم من السلوك الاجتماعى الحقيقى إلا حينما يجىء دور البلوغ .

ونمو هذه الغريزة — الاجتماعية — يوضح بجلاء نظرية ما كدوجل العامة فمن الخطأ أن نظن أن هذه الغريزة ميل فطرى نحو سلوك اجتماعى بالمعنى المستحب الذى نفهمه من كلمة اجتماعى Social فهى تتكون أولا وقبل كل شىء من دوافع ليس لها لون أخلاقى تدفع الطفل بكل بساطة لأن يجعل حياته فى اتصال مستمر مع غيره على أن مجرى هذه العلاقات يحددها تاريخ الغريزة المتتابع أكثر مما تحددها صفاتها الأصلية ، من أجل ذلك نجد أن هذه الغريزة قوية عند بعض الناس لدرجة أنهم قد يصيبهم البؤس وقد يشعرون بالحزن الشديد إذا ما تركوا وحدهم . ولكن من الواضح جداً أنه إذا عاش طفل مع غيره فيجب أن تقوم علاقته بهم على أساس من العدل ويجب أن يتصف بما يتصفون به ، وعلى ذلك فأول مجموعة أخلاقية يضيفها الطفل إلى القوانين

الأخلاقية المبسطة فى العائلة هى قوانين العصابة التى ينتمى إليها ، أما قانون النادى فسيظل أقوى مؤثر فى توجيه سلوك الأغلبية فى مستقبل حياتهم ، وإذا وصلنا إلى مرحلة البلوغ نجد أن الشاب الذى كان فيما سبق يقبل بلا تفكير طرق ومستويات الجماعة التى يعيش فيها يصبح ، وقد تشبع ( بالضمير الاجتماعى ) الذى يمتاز بصفته الخلقية أو الدينية الحقة فيمتلئ الشاب بالحماس والمثل العليا الاجتماعية ، ويحب التضحية من أجل الآخرين ، وقد يتعمد أن يزج بنفسه فى سبيل رفع مستواهم إلى غير ذلك من الأمور التى يتعذر عليه أن يقوم بها نظراً لأن مثلها العليا لا تنسجم قطعياً مع ما ارتضاه لنفسه من المثل ونجد أنه يتخلص من واجباته نحو المجتمع ، وينقل إخلاصه ، ووفاءه إلى جماعة مختارة ويجعل الشرف كل شىء ويرى أنه ما إن يحيا به أو يموت فى سبيله .

والحياة الاجتماعية التى تخلقها الغريزة الاجتماعية ، وتساعد على بقائها هى المدرسة الأولى للأخلاق حيث يتكون الرجال ، ويمكن أن نقول بوجه عام : إن المبادئ الأخلاقية التى يتعلمها الفرد هناك هى تلك الصفات التى من شأنها أن تحفظ للجماعة كيانها ، وتزيد فى رفاهية الحياة المشتركة .

ولنرجع الآن إلى « أيمن » وهو فى مرحلة البلوغ ، تلك المرحلة الخطيرة من حياته ( مرحلة الشباب ) مرحلة الميلاد الجديد للجسم والعقل ، فلقد اعترته بشائر التغييرات فى السنة أو السنتين الأخيرتين من زيادة فجائية فى الطول كما أنه قد فقد استدارة الوجه ، ودلائل الصغر التى كان ينعم بها فى طفولته ، وقد تضخم صوته الذى طالما خدمه أجل الخدمات فى الأغانى المدرسية ، كما فتر حماسه للدراسة ، وبدأ يهجر هواياته السابقة ، واعترته موجات مزاجية شديدة وبالإجمال يظهر كأنه قد فقد اتزانه . ولكن على الرغم من أن « أيمن » الذى سبق أن عرفناه فى سن أصغر من ذلك نراه الآن يسارع فى بناء شخصية جديدة فيهتم بمظهره اهتماماً غير عادى ، ويدقق فى اختيار ملابسه ، ويعارض أى نقد يوجه إلى سلوكه ، ويشعر شعوراً غريباً نحو الجنس الآخر .

هذا من ناحية ، وأما من ناحية العمل المدرسى فنجد أنه قد جمع شتات

نفسه ونجح فى امتحان شهادة الدراسة الثانوية ، وها هو ذا الآن قد بدأ يقبل بشغف عظيم على منهاج أكثر تقدماً فى العلوم وفى الرياضة ويعلم تمام العلم أنه بإقباله هذا إنما يضع أساس مستقبله ومهنته وهو يعلم أيضاً أنه إن لم يتحمس بنفس الدرجة لشرف مدرسته ويشترك فى الألعاب الرياضية ويقم بواجب الوفاء على الوجه الأكمل فإن أخلاقه تنحل ويصبح عبئاً ثقيلا على المدرسة ويشار إليه من جميع إخوانه بأنه مجرد صمام ، هذا إلى أن عقله لم يصبح بالسهولة التى كان عليها من قبل ولكنه قد لحقه تغيير عظيم فقد وصل إلى اللانهائية فى الطبيعة وفى العلوم العقلية ، ولقد حل محل خيال الطفولة الذى تلاعب بالعالم قديماً خيال آخر إذ بدأ يبحث عن معان أعمق وأثبت ، فهو يقرأ الآن مؤلفات طه حسين والعقاد بحماس شديد ويشعر شعوراً غامضاً بشبه اتصال بينهما ويستطيع أن يتحدث عنهما أمام أصدقائه ورفاقه ولكنه لا يصرح بشىء عن مكنونات نفسه ، وقد يذهب إلى المسجد فى غير أوقات الصلاة بينما قد يخفى فى حجرته نسخاً من كتب الزنادقة والإلحاد .

نستدل من هذا على أن هناك عواطف جديدة آخذة فى التكوين فى نفسية « أيمن » أما العواطف القديمة فقد تغير موضوعها وأصبح أكثر اتساعاً وأعمق أثراً ، على أن كثيراً من صفات عوطف الطفولة ستعلن عن نفسها فى هذه العواطف الجديدة ، ولا ننسى أن نذكر أن عامل الكبت وعامل الإعلاء قد لعبا دوراً كبيراً جداً فى طور الانتقال وأن جزءاً عظيماً من صفات « أيمن » وهو طفل قد بدأ يتحول ويتخذ أشكالا جديدة جداً بأن تميزت أخلاقه واكتسب لونا جديداً .

ومن بين تلك العواطف الجديدة التى أخذت تتكون لديه يهمنا أن نعرف شيئاً عن سيدة العواطف عنده ، تلك التى أطلق عليها ماكدوجل اسم « عاطفة اعتبار الذات » . ومما لا شك فيه أن عواطفنا تتخذ فى بداية حياتنا « صبغة موضوعية » وشأننا فى ذلك شأن بقية الحيوانات ، فالطفل الشره الذى يرمى إلى أن يستحوذ على أكبر نصيب من الحلوى مثله كمثل كلب شره يطمع فى أن

يستحوذ على أكبر قطعة من العظم . كما أن البنت الصغيرة تتباهى بلبسها الجديد فى شىء من السذاجة والشعور بالسيطرة كما يتباهى الطاووس تماماً بعرض ذيله ، وقد يظل الطفل محتفظاً بشىء كثير من هذه الناحية الموضوعية فى عواطفه حتى سن النضج ، فقد ينشغل الفرد منا فى شىء من الأشياء وقد يجذب هذا الشىء انتباهه لدرجة أنه قد ينسى ما عداه ، ويمتاز الإنسان عن غيره من الحيوانات بأنه منذ فجر حياته يبدأ يدرك ما حوله من الأشياء فى نفسه فيما بعد كممثل لتلك المسرحية ، على أن مرحلة الشعور بالذات تبدأ فى الظهور عند الطفل عندما يتمكن من التفرقة بين نفسه وبين العالم الخارجى تفرقة تامة نتيجة لما يشعر به من لذة أو ألم مرتبطين بجسمه ، وقد يتسع مدى هذا الشعور بالذات فى هذه المرحلة حتى يشمل ملابس الطفل ولعبه وعائلته وأصدقاءه . وفيما بعد يتسع أكثر من ذلك فيشمل البيت الذى يسكنه والكلب الذى يمتلكه والمشروع الذى بناه وهكذا . وذلك لأن علاقاته بهذه الأشياء لا تستثير فقط عواطفه نحوها ولكنها تحرك فى نفسه عاطفة كبرى . أو سيدة العواطف ألا وهى عاطفة « احترام الذات » التى تعتبر تلك الأشياء مرتبطة تمام الارتباط بوجدانه وبنزوعه ، وبعبارة أبسط تصبح هذه الأشياء رأس ماله الذى به يواجه العالم بطريقة شعورية ، وبقدر ما يصيب هذا « الرصيد » من ارتفاع أو تدهور بقدر ما يصيب الشخص من فرح أو سرور أو خوف أو غيره من الانفعالات التى تدخل فى تركيب العاطفة ، والطفل فى أثناء ذلك يتعلم عن طريق اختلاطه بالآخرين فيركز انتباهه فى نفسه وفى طبيعة أعماله ، وعن طريق المدح والذم ، والثواب والعقاب الذى يصيبه من أبويه ومن مدرسيه ، وعن طريق النقد الصريح اللاذع من إخوانه وخوفاً من الرأى العام « رأى جماعة النادى » الذى له قوة عظيمة فى دور النضج نجد أن « أيمن » يرحب بتلك الانفعالات والرغبات التى ستصبح فيما بعد أهم وأقوى مقومات عاطفة اعتبار بالذات .

وبذلك يصل المراهق الذى ينشأ نشأة صحية من الناحية العقلية إلى فكرة حقيقية عن ذاته باعتباره شيئاً مثالياً ، ويكون رأياً صحيحاً عن نفسه وعما يجب

أن يكون عليه ، وقد يكون رأى الإنسان عن ذاته مجرد رأى بحيث يلتزم الحدود العامة للشكل الحسن ، وقد تكون التعاليم والملاحظة والقراءة هى الملهمة الذاتيته. وإذا ما كانت فكرة الشاب عن نفسه صحيحة كاملة لعبت عاطفة اعتبار الذات دوراً هاماً فى أطوار حياة الفرد ولا سيما فى الأزمات ، ففى هذه الحالة تصبح هذه العاطفة هى المسيطرة الفعالة على حياته .

وعلى هذا يمكن أن نرى أن وظيفة عاطفة اعتبار الذات هى السيطرة التامة على العواطف الموضوعية التى تكون الأسس العامة للذات ، فلو فرضنا أن أحد المولعين بجمع المال قد أتيحت له فرصة الحصول على المال بوسائل مأمونة ، ولكنها مدعاة للتساؤل وللاهتمام ، فصفة الأمانة التى يتصف بها قد تمنعه من الانغماس فى تلك الطريقة بل تجعله لا يحيد عن الصراط المستقيم ، ولكن إذا لم تكن صفة الأمانة قوية عنده فهناك فى ينابيع عاطفة اعتبار الذات من القوة ما يكفى لكبت أو ضبط تلك الدوافع التى تنتمى لعاطفة حب الكسب غير الشريف ، وهنا وفى هذه الحالة يستبطن الرجل الموضوع ويفكر فى نفسه كشخص يندمج فى مشاريع قذرة غير مشروعة ، وهنا يصطبغ تأمله النفسى بالخزى والعار لرجعته إلى الخطيئة فى الماضى ولما ينتظره من خجل وتبكيت فى المستقبل ، على أن تفكيره فى نفسه كمنفذ للعمل سرعان ما تثيره عاطفة اعتبار الذات .

يرينا المثل السابق إلى أى حد يتوقف « الضمير » والإرادة الأخلاقية على عاطفة اعتبار الذات كما أنه يرينا أيضاً الدور الرئيسى الذى تلعبه الغريزة الاجتماعية فى تكوين الضمير ، على أن هذه العاطفة لها وظيفة أخرى كبيرة الأهمية ، ويتجلى ذلك فى لغة الأستاذ « وليم جيمس » الذى قال : « إنى لأشعر بالخجل يدب فى نفسى — وقد عرفت بأنى باحث نفسانى — إذ عرفت أن شخصاً آخر يفوقنى أو يبزنى فى هذا العلم . ولكنى قانع وراض عن نفسى إذا غرقت فى جهلى باللغة اليونانية وذلك لأن عاطفة اعتبار الذات عندى قد تمركزت حول نفسى " كسيكولوجى " واتخذت هذا الهدف مثلا أعلى لها » .

وبالإجمال فعاطفة اعتبار الذات مثلها كمثل « عجلة البوصلة » تحدد مجرى غريزة السيطرة فى الاتجاه الرئيسى الذى اتخذته للتعبير عن نفسها .

ويجب ألا ننظر إلى وظيفة هذه العاطفة نظرة بسيطة إذ أن أسس الذاتية — كما رأينا من قبل — معقدة كل التعقيد وقابلة للتطور فى اتجاهات متعددة وقد لا يمكن الاستغناء عن بعضها كما قد يكون بعضها فى النهاية غير ثابت ، فقد يكون الشخص موهوباً بطبعه وفى هذه الحالة يقترب من المثل الأعلى اليونانى حيث تتحد وتتزن نواحيه المختلفة : حبه لجسمه ، ولعائلته ولأصدقائه ولثروته ولنواحيه المادية والروحية ( حيث تتحد هذه النواحى المتعددة وتكون وحدة متزنة ) ولكن لا يمكن أن نتجاهل مطلقاً أنه حتى « أقوى الشخصيات أخلاقاً » لا بد من أن يقدم من جانبه تضحيات لما عسى أن يتعرض له من احتمالات متعددة ، أما ذو الخلق الضعيف فنجد أنه يتأرجح ويتذبذب وقلما يصل فى حياته إلى أن يكون ذاتية متزنة مهما كان نوعها أما الشخص العادى فنجد أنه بطبيعته يرمى إلى التوفيق بين الذاتيات المختلفة فهو يجرب ذاتيات متنوعة يقوم بينها ( على لغة جيمس ) صراع دائم وتنافس ، « فأيمن » مثلا فى سن الأربعين سوف لا يقتصر على أن يكون مهندساً كهربائياً ، إذ يمكن أن نتصوره وقد أصبح رب أسرة كغيره يهتم بزوجته ويعمل لمصلحة أولاده ومستقبلهم وقد يكون عوناً كبيراً لرجال الدين ، ينصرهم ، كما يهتم بسمعته باعتباره فرداً له آراء خاصة وأعمال جيدة ، وقد يكون لا عب « كرة » ماهراً يعمل على أن يقلل من عيوبه ويكون سعيد الحظ جداً لو تمكن من تنظيم هذه الذاتيات المتعددة دون أى صراع أو تشتيت .

وهناك حالات لا تتمكن فيها عاطفة اعتبار الذات من أن تؤدى وظيفتها خير أداء فلا تستطيع مثلا أن تسيطر على عملية النمو أو على تنظيم العواطف الأولية ، وفى مثل هذه الحالات يمكن أن نقول : إن هناك انقساماً فى الذاتية ، وفى بعض الحالات المرضية تشرد بعض العواطف عن الطريق القويم وتسبب انقساماً تاماً فى عاطفة اعتبار الذات ، وبذلك تتعدد ذاتيات الفرد ، وأحسن

مثل « للذاتيات المتعددة » ذلك المثل المشهور Miss Beauchamp طالبة بإحدى الجامعات انقسمت شخصيتها نتيجة لصدمة أخلاقية ، ونتج عن ذلك ذاتية ( شخصية ) ثانوية أطلقت على نفسها اسم Sally وهى شخصية اتصفت بكل الصفات التى يمكن أن تتصف بها « طفلة شريرة » ، وكانت بين آن وآخر تعطل Miss Beauchamp عن السيطرة على حواسها وعلى مقدرتها على الحركة ، وكثيراً ما كانت تسبب الفزع لتلك الفتاة البريئة باعتبارها مسئولة عن السلوك الفاضح الذى اتهمت به .

هذا ولسنا بحاجة لأن نتوقع مثل هذه المآسى فى تاريخ حياة « أيمن » الذى اتخذنا من تطور نموه وسيلة حقائقنا النفسية ، ولكن احتمال وجود هذه المآسى وطبيعتها تؤكد تأكيداً تامًّا أن الذاتية ما هى إلا تنظيم ينمو تدريجيًّا وهذا هو ما حاولنا إيضاحه . وأن السلوك الخلقى لا بد وأن يمر فى المراحل السابق ذكرها .

## الأخلاق والغرض من التربية

إن التربية تكون دون شك ناقصة إذا اهتمت بكل شىء وتركت الأخلاق ، فالتربية الكاملة هى ما اتخذت الأخلاق أساساً . ونبراساً ، فإن لم ترم التربية إلى تهذيب الأخلاق فلا كانت . وهنا يقول الدكتور « وليم رسل » عميد كلية المعلمين بجامعة « كلومبيا » فى خطابه فى نيويورك عن التربية الأخلاقية : « إنها ليست مهمة فحسب ، ولكنها الهدف من التربية ، فإذا بلغنا هذا الغرض نجحنا فى مهمة التعليم ، وإذا أخفقنا فى الوصول إليه أخفقنا فى مهمتنا ، ومتى تعلمنا كيف نؤدى واجبنا فى هذا النوع من التربية حلت أكبر المسائل التى تعترضنا » .

وإن من الأوجه المهمة لنظرية الثقافة الخلقية تلك العلاقة الوثيقة بين الأخلاق ، والغرض الكلى من التربية فإننا لو رجعنا إلى تطور النظرية التربوية ، ودرسنا تطور الأخلاق وارتباطها بالغرض من التربية على مر العصور لوجدنا الأمر واضحاً جليًّا — ولوجدنا أنه وسط هذا الجمود الطويل ، وبين

هذا الظلام الحالك لتلك العصور التى مرت بتاريخ الإنسانية كان التاريخ يبعث بين آن وآخر بقبس من نور الصالحين الذين كانوا يظهرون بين حين وحين ، فيبعدون الناس عن جمودهم ، يوقفونهم على سوء تفكيرهم ، ويوضحون لهم طريق النجاة من هذا الجهل المطبق ، والعسف الكبير . كان هؤلاء المصلحون يبثون فى الناس آراءهم ، غير أن هؤلاء الناس كانوا مفطورين على جمودهم ، قد ألفوا هذا الجمود فكانوا لذلك لا يأبهون لأقوال أولئك العلماء ، ولا يقيمون وزناً لما كانوا يأتون به من أفكار ونظريات . — وما أحسبك الآن إلا تريد أن تعرف شيئاً عن هذه الآراء التى كان يحاول هؤلاء العلماء إذاعتها إذ ذاك فى أناس قد جعلوا أصابعهم فى آذانهم لا يعيرونها نوعاً من الالتفات . ألا تود أن تعرف طائفة من هؤلاء المربين الذين كانوا ينادون بأن الهدف من التربية هو بناء الأخلاق ولكن الناس كانوا عنهم فى غفلة معرضين — أما أولئك العلماء الذين ألفت النظر إليهم كما يعلمهم الكثيرون فهم : سقراط ، وأرسطو وفلاسفة المسلمين كالغزالى ، وابن خلدون ، وجون لوك ، وروسو ، وبستالوتزى ، وهربارت ، وفروبل ، وسبنسر ، وديوى .

### ١ — سقراط

أبدأ سقراط فلعله كان أول من وجه الأنظار إلى الأخلاق حين قال : إن الفضيلة معرفة .

وكان يرى أن الفضيلة تكتسب بالتلقين ، والتعليم لا بالطـرق العملية والتمرين على العادات القديمة . قرر سقراط أن هناك قواعد عامة ، وحقائق ثابتة تنطبق على كل الأفراد ، وتصلح لكل زمان ، وتقاس بها أعمال الإنسان ، فالعدالة ، والمروءة ، والعفة مثلا لا تتغير حقائقها على حسب مايرى الإنسان ويظن ، وإنما هى المبادئ الأولى ، والأصول الثابتة التى يجب أن تتضمنها بعض الأعمال الإنسانية ، والتى يلجأ إليها الفرد فى مدح أعماله ، وإقامة الأدلة على أنه لم يعد فيها شاكلة الصواب ، وذلك أساس

ما ذهب إليه : من أن العلم هو الفضيلة . وهنا يجدر بنا أن نشرح ما إذا أراد بقوله « العلم فضيلة » : لم يرد سقراط أن مجرد العلم بالفضيلة يضمن للإنسان أن تكون جميع أعماله صحيحة صائبة من الوجهة الخلقية . وإنما أراد أن الرجل الذى لا يعرف الخير لا يستحق أعماله أن تعد فاضلة .

## ٢ — أرسطو

وأما « أرسطو » فقد قسم الخير نوعين : خير الإدراك ، وخير الخلق ، أما خير الإدراك فينشأ وينمو بطريق التعليم ، وهو من نتائج الخبرة ، ومرور الزمن ، وأما خير الخلق فينشأ عن العادة ، ولما كانت الطبيعة لا تمنع ، ولا تمنح خير الخلق فهى تترك كل فرد منا قادراً على أن يحصل على هذا الخير عن طريق تكوين العادة ، وبناء على هذا يتكون الخير من عنصرين :

( ا ) الوجود الخير Well-Being وهو خير الإدراك أو فضيلته .

( ب ) عمل الخير Well-Doing وهو خير العمل أو فضيلته .

فالفضيلة لا تتكون مطلقاً من مجرد معرفة الخير بل من تطبيق هذه المعرفة أو الأفكار أو المبادئ — « فأرسطو » يعد الخير ضرباً من ضروب الكفاية أو ضرباً من التفوق أو الامتياز فى السلوك أكثر من اعتباره حالة من حالات العقل .

ويمضى عصر أرسطو ونتدرج حتى نرى أنفسنا فى العصور الوسطى وهنا يجدر بنا أن نقف لنفهم آراء فلاسفة الإسلام فى هذا الموضوع .

## ٣ — رأى فلاسفة الإسلام

يرى معظم فلاسفة المسلمين أن الخلق حال أو هيئة للنفس تصدر عنها الأفعال بلا روية ، ولا تدبير . فالإحسان ميل نفسى يحمل صاحبه على البذل ، والعطاء فى جميع الظروف من غير روية ولا تفكير : وذلك هو رأى معظم فلاسفة المسلمين فى الخلق ، ومن أعلام هذا الرأى الغزالى وابن مسكويه ومحيى الدين

ابن العربى . ولا غرابة فى هذا الاتجاه الخلقى الواضح عند فلاسفة المسلمين فمن أبرز أغراض التربية لديهم تهذيب النفوس ، وتحصيل الفضيلة ، وهم يستندون فى ذلك إلى قول النبى صلى الله عليه وسلم : « إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق » .

ويرى « الغزالى » أن الفضيلة والتقرب إلى الله تعالى أهم أغراض التربية ، ويشهد على ذلك قوله «الخلق الحسن صفة المرسلين ، وأفضل أعمال الصديقين ، وهو على التحقيق شطر الدين ، وثمرة مجاهدة المتقين ، ورياضة المتعبدين » .

أما ابن « خلدون » فيرى أن خير وسيلة للتربية الخلقية هى القدوة الحسنة : « فإن الأطفال يأخذون بالتقليد، والمحاكاة أكثر مما يأخذون بالنصح ، والإرشاد . ومن أحسن ما رأيته فى هذا الموضوع ما كتب به عمرو بن عتبة إلى معلم ولده إذ يقول : ليكن أول إصلاحك لولدى إصلاحك لنفسك ، فإن عيونهم معقودة بعينيك ، فالحسن عندهم ما صنعت ، والقبيح عندهم ما تركت ، علمهم كتاب الله ولا تملهم فيه فيكرهوه ، ولا تتركهم فيه فيهجروه . . . إلخ » .

ونجتاز هذه الفترة السعيدة من فترات التربية لنصل إلى فترة أخرى حيث نجد « جون لوك » وهو ينصح المربين بأن الفضيلة هى أهم أغراض التربية .

### ٤ — جون لوك

الفضيلة عنده هى أهم أغراض التربية ، وله فى أخذ النشء بها طرق خاصة إذ أن عقيدته هى أن التربية تهذيب ، وتثقيب ويقول فى ذلك « كما أن قوة الجسم إنما تكون بقدرته على احتمال المشاق ، كذلك قوة العقل إنما تكون فى ضبط النفس ، ومقاومة الشهوات » . وقال فى موضع آخر : « من البديهيات عندى أن أساس الفضيلة أن يقتدر الإنسان على منع نفسه كثيراً مما تميل إليه وترغب فيه إذا لم يكن العقل رائدها وحاديها فى هذه الميول والرغبات ،

أما طريق الحصول على هذه القدوة فإنما يكون بالتعود منذ الصغر ، ولذلك أنصح للمربين أن يأخذوا الأحداث بالمنع والحرمان ، ويحولوا بينهم وبين كثير مما يشتهون » .

وما هو إلا أن يسدل التاريخ ستاره على القرن السابع عشر ويرفع الستار عن القرن الثامن عشر فإذا هو عصر التربية الحرة ، وإذا هو عصر المبادئ الطليقة وزعيم هذا العصر هو شيخ المربين وحامى لواء التربية الحديثة فيلسوف الفرنسيين « جان جاك روسو » .

**٥ — روسو**

ينصح روسو بألا يركن المربى إلى النصح والإرشاد فى تربية الأطفال تربية خلقية فإنهما لا يجديان فتيلا ، وإنما عليه أن يسلك الطرق العملية القويمة ، فيدفع الغلام إلى مخالطة الناس ومعاملتهم ، وينصب نفسه قدوة حسنة له ، ويقرأ عليه الأمثلة الطيبة من تاريخ الصالحين ، ويدعوه إلى مطالعة وجدانه وعواطفه فى كل عمل يأتيه ، فإن الوجدان منبع كثير من مكارم الأخلاق؛ وعليه أيضاً أن يستثير فيه عواطف الرحمة والحنان بدعائه إلى زيارة المستشفيات والسجون ، وملاجئ العجزة ، واطلاعه على مظاهر البؤس وصنوف البلاء التى يقاسيها كثير من الناس من : جوع وعرى وآلام وأحزان ومصائب ، على شريطة ألا يكثر من ذلك ، وإلا أورثته العادة جموداً وصلابة فيقسو قلبه ويضعف وجدانه[1] .

ثم يؤذن القرن الثامن عشر بوداع ليحل القرن التاسع عشر وفى جعبته نفر من كبار رجال التربية الذين نادوا بجعل بناء الأخلاق عماد التربية وإليك نبذة عن كل منهم :

---

(١) تاريخ التربية : مصطفى أمين .

### ٦ – بستالوتزى

ولما كان بستالوتزى متأثراً طيلة حياته بتلك العقيدة: وهى أن التربية يجب أن تكون أداة للإصلاح الاجتماعى . ولما كان العصر الذى يعيش فيه هذا المصلح الاجتماعى عصر انتقال واضطراب ، عصراً تضاربت فيه الوسائل العلاجية لأخطاء المجتمع ، عصراً نادى فيه البعض بعقائد جديدة ، ونادى آخرون بمحو الدين . عصراً ابتدعت فيه أنظمة حديثة للحكومة ، وهتف بالرجوع إلى الفطرة وإلى الحياة الهمجية . عصراً حاول فيه البعض تكوين مجتمع جديد على أسس حديثة . وقال آخرون بعدم جدوى هذه المجتمعات — أقول فى هذا العصر ، عصر الفوضى والاضطراب ، عصر الكفر والإلحاد فى النصف الثانى من القرن الثامن عشر وجدت آراء بستالوتزى صدى عميقاً وأحدثت أثراً هائلا فآراء بستالوتزى التى كانت تنادى . بأن التربية وسيلة لبناء الأخلاق . ولبناء مجتمع مثالى جديد ، قد وجدت لها أتباعاً وأنصاراً فى هذا الخضم الهائل من الفوضى والاضطراب : فالهدف من التربية فى نظره هو بناء الأخلاق ، ويتحقق بوسائل خارجية عن طريق الإعداد المباشر فى الفضائل الخلقية[1] .

### ٧ – هربرت

أما هربرت فقد اشتق فكرته عن التربية من الفلسفة كما اشتق هدفها من الأخلاق . فالهدف الأسمى من التربية لديه يمكن أن يتلخص فى عبارة واحدة هى : الفضيلة . ولكى نتمكن من تحقيق هذا الهدف النهائى للتربية يجب تحقيق أهداف أخرى قريبة يطلق عليها اسم الاهتمام المتعدد الجوانب . فالهدف الخلقى لدى هربرت يتحقق عن طريق التعليم فالأفكار تستثيرها الرغبات . والرغبات تستثير العمل ، والعمل توجهه الأفكار التى يمكن الحصول عليها بالاحتكاك بالغير وبذلك تتكون الأخلاق .

---

(١) المرجع فى تاريخ التربية : صالح عبد العزيز ، الجزء الثانى .

**٨ – فروبل**

والهدف من التربية لديه هو : بناء الأخلاق ، والتربية الخلقية تبدأ بالنشاط الذاتى لدى الطفل وتنتهى بالأفكار ، فهى فى نظره عملية وجدانية إرادية أكثر من أن تكون عملية عقلية .

**٩ – سبنسر**

قرر سبنسر أن خير وسيلة لتهذيب الأحداث وغرس الأخلاق الفاضلة فى نفوسهم أن يكون عقاب المذنب من جنس العمل ، وأن يتجنب المربون ما ألفوه من تعنيف الأحداث وشتمهم وضربهم ، وأن يقودهم بدل ذلك إلى مباشرة الآلام ومقاساة النتائج الطبيعية التى تجرها عليهم ذنوبهم فإن ذلك أعود بالنفع وأقرب إلى النجح .

والآن يتقدم بنا تاريخ التربية إلى العصر الذى نعيش فيه فجدير بنا أن نعرف رأى شيخ مربى العصر « جون ديوى » فى العلاقة بين التربية والأخلاق .

**١٠ – جون ديوى**

يقول جون ديوى : « لا نستطيع أن نغير الأخلاق بالوعظ والإرشاد ، دون أن نغير نظمنا العملية والسياسية ؛ لأن هذا الزعم يناقض مبدأنا من أن الأخلاق ما هى إلا ميول مؤثرة فى الحياة الاجتماعية » ويقول أيضاً : « إن الأخلاق هى مجموع رغائب الفرد ، وميوله الفعالة التى تجعله دائماً على استعداد للإتيان ببعض الأفعال ، ومغرماً ببعض النتائج ، وفى الوقت نفسه كارهاً لبعض الأفعال والنتائج الأخرى » . « وجون ديوى » يقرر أن التربية الخلقية تتكون خلال التربية الحقيقية ، والنشاط للأطفال ، وقد عرفها تعريفاً يكفل لها أن تضم بين ثناياها كل أحداث التربية . ولقد جاءت تعاليم ديوى بأفكار جديدة ، ونزعة حديثة ، وطرق عملية فى التربية ، والأخلاق . فقد ذكر فى كل مؤلف

من مؤلفاته أن من أكبر أغراض التربية تعليم النشء كيف يستخدمون تفكيرهم فى شق الطريق أمامهم فى الحياة ، و « ديوى » ممن لا يؤمنون مطلقاً بتعليم الأخلاق بواسطة تلقين مبادئها ، بل يعتقد أن أفضل طريقة لتعليم الأخلاق هى العمل والنشاط وما يؤديان إليه من التعاون وخدمة الغير والأمانة والصدق وغير ذلك ، ويقول « ديوى » : « إن الأخلاق لا ينبغى فصلها عن التعليم كما لا ينبغى أن يفصل العلم عن العمل ، ومعنى هذا أن الأخلاق لا يتعلمها الطالب فى قصة قائمة بذاتها بل يتلقاها فى عمل يأتيه ، سواء أكان ذلك فى قاعة الدرس أم فى الملعب أم فى المكتبة . . إلخ » .

ومما يجدر ذكره أن التربية التى تأتى عن طريق الاختيار والتفكير من أعظم الوسائل لتكوين الأخلاق ، ومن العبث أن نعلم الطلبة شيئاً عن الأخلاق ثم ننتظر منهم أن تكون أخلاقهم حسنة تبعاً لهذا النوع من التعليم ، وكما يقول ديوى ، إنه لا يوجد فى طبيعة الآراء عن الأخلاق ، والمعلومات عن الأمانة والعفة والشفقة مثلا ما ينقل هذه الآراء نقلا آليًّا إلى نفس الطالب فيصبح حسن الأخلاق . ولا ينكر أحد تأثير هذه الآراء التى أدلى بها فى تكوين المدرسة الحديثة حتى أصبح النظام فيها مبنيًّا على أساس آخر غير أساس المدرسة القديمة ، وبناء على هذه الآراء زالت تلك النظم الاستبدادية الجامدة .

**١١ — أما « باجلى » Bagley**

فيقول : إن الغرض من التربية هو نمو الصفات الأخلاقية وإن هذا يستند على أسس عدة مختلفة ، فإذا كانت مقدرة الأفراد تنمو فى اتزان وتتقدم فى توافق ، فى مستوى معروف ومعلوم من الأخلاق فإنه يكون لدينا على الأقل شىء محسوس نبنى عليه قولنا ، وما دام هذا المستوى معروفاً ومعيناً فى العقل فإننا نختار الخبرات التى تؤدى إلى غرضنا . ولكن الصعوبة أن جميع الناس لم يتفقوا على ماهية الأخلاق ، فالأخلاق اسم لا بد أن نعرف بالضبط مدلوله قبل أن نجعله الهدف الأسمى ، ويجب ألا نغالى وننادى بأن الغرض الخلقى وحده فقط هو

الغاية من التربية بل لا بد أن نعنى معه بنواح أخرى .

الآن وقد استعرضنا آراء مشاهير رجال التربية الذين طرقوا تلك الناحية الخلقية نأمل أن يكون القارئ قد لمس اختلاف وجهات النظر فى تناول هذا الموضوع فخرج من ذلك بفلسفة خلقية يتخذها نبراساً له فى تعاليمه التربوية وفى توجيه النشء توجيهاً خلقياً : ومن هنا نتقدم به إلى تناول ميادين تلك النواحى التربوية .

## ميادين الأخلاق

للأخلاق ميادين هى : ( ١ ) المنزل ( ٢ ) المدرسة ( ٣ ) المجتمع .

وسنقصر اهتمامنا على الميدانين الأولين وهما المنزل والمدرسة .

( ١ ) المنزل :

يلعب البيت دوراً كبيراً فى التأثير على الأخلاق ، فله آثار ملموسة وقوية ، آثار لا يلمسها البعض منا ، ولكنها ذات أثر قوى فى بناء الأخلاق . والبحث فى أثر البيت فى التربية الخلقية يمكن أن يرجع إلى عهد قديم جداً فقد أدرك الناس قديماً قيمة الميراث الخلقى الذى ينحدر عن الآباء ، والأجداد إلى الأحفاد ، والأبناء جيلا بعد جيل ، ويتمثل هذا الإدراك فى أمور كثير منها حرص بعض الأسر الكريمة على انتخاب الأزواج من سلالات عريقة فى الفضل والمجد . ويتوج هذا الرأى أيضاً حديث نبوى كريم « تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس » وقضية الميراث الخلقى قضية أيدها العلم ، واطمأن إليها بالمشاهدة والتجربة . ومنذ قال العلم كلمته بدأت الدول القوية التى تعتنق مذهب « الفرد » للدولة تتدخل فى حرية أبنائها وتحرمهم حقهم فى الزواج ، وهو حق طبيعى إنسانى قدرته الطبيعة ، وأحلته القوانين السماوية ، وذلك أنها أبت على مرضى الأخلاق من أبنائها أن يتزوجوا حتى لا يعقبوا ذرية مثقلة بميراث خلقى لا ترضاه الدولة الطامحة ، وكانت تستعين على هذا الحرمان بقوة القانون وهى قوة صارمة ، ثم

لجأت إلى العلم فأمدها بسلاح « التعقيم » وهو سلاح ماض قاطع تحول به دون إنتاج نسل مريض الأخلاق حتى لا يثقل خطاها نحو أملها المرجو ، وهدفها المنشود : هذا هو الأثر المباشر للمنزل يأتى من ميراث الأبناء عن الآباء وهو أثر مقرر أيده العلم .

ويلى ذلك الأثر البعيد أثر قريب مباشر ، وهو التوجيه الخلقى للأبناء الناشئين ، ولقد ظفر هذا الموضوع بالعناية الجديرة به من قادة الفكر ، والرأى والاجتماع ونحن لا نتدخل فى تلك العبارات الأدبية المأثورة التى قيلت ولا تزال تقال عن الصفحة البيضاء ، والعجينة اللينة ، ولكننا سنحاول أن نطوق الموضوع على الطريقة العملية ، ذاكرين ما قرره علماء الأخلاق من أن ينابيع الخلق هى الوراثة ، والمنزل ، والمدرسة ، والأصدقاء ، وهذه جميعاً تلتقى فى البيت فمنه تنحدر الوراثة إلى الإنسان وفيه نلتقى بالمعلم الأكبر ، والمدرسة الأولى والأخوة ، والأصدقاء .

ولا يمكن أن ننكر أن المنزل يلعب دوراً كبيراً جداً فى التأثير على الطفل إذ أنه يقضى فيه سنواته الأولى ، ويتلقى دروسه المبكرة على المربى الأول وهو الأم . ومن المشاهد أنه تجتمع فى المنزل جميع أشكال المجتمع مصغرة . ففيه عطف الأب ، وحنان الأم ، وفيه الإخوة الصغار ، وهو أول مجتمع يتصل به الطفل . لذلك كانت السنوات الأولى يقضيها الطفل ، لها أكبر الأثر فى تشكيله فى المستقبل . لأن الطفل يستنشق الجو الخلقى فى البيت ويتأثر به عن طريق غير مقصود ، وجو البيت كما نعلم مشبع دائماً — مهما كانت ظروفه — بالجو العاطفى فالطفل يشعر دائماً أنه فى كنف والديه وفى حماهما ، وبذلك يكون أكثر اعتماده عليهما حتى فى أحكامه الخلقية .

وفى البيت توضع البذور الأولى لتكوين الشخصية ، و يكون عليه الناشئ فى المستقبل وهنا أسس الصحة العقلية . وقد أثبتت مدرسة التحليل النفسى أن الخمس سنوات التى يقضيها الطفل فى المنزل ، وإن لم تكن أهم سنى حياته ، فهى من أهمها . فالبيت هو أول من يقدم للطفل ذلك

التراث الاجتماعى الذى تسلمه ممن سبقه ، لا ، بل هو أول من يعلم الطفل أن يؤدى ما يريد بأصوات متغيرة ، فهو أول من يعلمه الكلام . فالعادات ، والعرف ، والظواهر الاجتماعية المختلفة يتلقاها الطفل فى بيئته الأولى ، كما أنه يتلقى فيها دروس الدين ويتشبع بالمبادئ الدينية . « كل مولود يولد على الفطرة ، فأبواه يهودانه أو يمجسانه أو ينصرانه » . وهناك يتصل بالجماعة البشرية أول اتصال ، وهناك يتعامل مع غيره بالأخذ ، والعطاء ، وهناك أيضاً يرى الجماعة البشرية فى أول مراحلها ، وعلى أبسط صورها وفى البيت يتعلم الطفل أول ما يتعلم التفرقة بين الخطأ والصواب ، والحسن والقبيح ، وهناك أيضاً يتلقى معنى الملكية الفردية ، والحقوق ، والواجبات والمميزات ، وبالاختصار تستطيع أن تقول : إن البيت هو أول معمل يجتازه الطفل ليخرج منه إلى الجماعة البشرية مستكملا شروط الإنسان أو فاقدها كل الفقدان .

وعلماء التربية والأخلاق يضعون البيت فى المكان الأول ، ويدركون خطره فى صنع الأخلاق ، وتوجيهها ، وتربيتها ، ويحسبون حساباً لكل ما فيه ومن فيه ويقول الأستاذ « ايرنست وود Ernest Wood » : « إن الحياة العائلية المضطربة ، والمشاحنات بين الوالدين ، والمشاكسات الدائمة داخل جدران المنزل تؤثر تأثيراً بليغاً فى تكوين ميول الطفل ، وقد تؤدى بعض الحالات التى تنشأ فى البيت إلى تكوين شخصية تنفر من الحياة وتكرهها ، ولا ريب فى أن أثر هذه الشخصية سوف يظهر فى الأعمال المدرسية كمّاً وكيفاً » . ويقول روبرت روك « Robert Rock » إن كل فرد فى حاجة إلى الإحساس بالطمأنينة والأمان ، وفى حاجة إلى الشعور بأن يتبع مكاناً ، وينتسب إلى شخص ما ، وبأن يكون هناك شخص يريده أو يحتاج إليه ، ولذلك نجد أن الأولاد الذين يولدون رغم مشيئة الوالدين يأتون إلى هذا العالم وهم مزودون بالنقص الذى ينتج عن فقدان حب الوالدين ، وبالتالى عن ضياع الطمأنينة ، كما أن الأولاد الذين ينشئون فى بيوت يسودها عدم الوفاق أو الموت أو الذين تمزقهم المنافسة بين الوالدين أو يعثرون بين الأقارب والغرباء ، قد يصبحون فى يوم من الأيام

من ذوى السلوك الشاذ لا لسبب إلا هذه الظروف التى وجدوا فيها فلم يحصلوا على الطمأنينة اللازمة لهم . ومن العوامل فى ذلك أيضاً ، التغير المستمر للمسكن ، والمحيط ، والجيرة ، والرفاق وعدم الاستقرار الاقتصادى .

وتنقضى مرحلة الطفولة ولكن يبقى للبيت أثر على أبنائه بعد أن يخرجوا إلى المدرسة ثم إلى معترك الحياة . ولنا بعد ذلك أن نتساءل : إذا كان هذا الأثر سيظل باقياً فما مدى قوته بالقياس إلى المؤثرات الجديدة التى يلقاها هؤلاء الأبناء فى المدرسة والمجتمع ؟ وإذا تعارض أثر البيت مع المدرسة فلأيهما تكون الغلبة ؟ تلك أسئلة اختلف الجواب عنها ، وكثر الخلاف فيها ، فمن قائل : إن أثر البيت ينتهى بانتهاء مرحلة الطفولة حيث تبدأ المدرسة عملها ، وتكون هى المؤثرة فى الطفل ، والموجهة لأخلاقه ، ومن قائل : إن أثر البيت يبقى ولكنه يضعف ويتضاءل ، ويكون للمدرسة ثم للمجتمع الأثر الأول فى تربية الأخلاق ، والواقع أن للمدرسة التى تفهم واجبها وتحسن القيام به أثراً قوياً فى التوجيه الخلقى لا يجوز أن ينكره أحد ، ولكن هذا الاعتراف بأهمية المدرسة فى تربية الخلق يجب ألا يدفعنا إلى المبالغة والغلو وتجاهل أثر البيت فى التلميذ . والمدرسة الحديثة لا تتجاهل أهمية البيت وتزعم أنها قادرة على خلق الطفل خلقاً جديداً ، وإنما تحرص على الاتصال بالبيت وتستمد منه المعونة ، وتلتمس عنده السبب الأول لما قد يبدو عليه من شذوذ عقلى أو خلقى ، ويقول « شارلى سكنر »[1] : « إن الطفل إذا انتقل من بيئته الأولى الأصلية إلى بيئة جديدة فإن البيئة الجديدة لا يمكن أن تحدث أثراً ظاهراً أو تغييراً فجائياً إلا إذا كان الاختلاف بين البيئتين كبيراً وكانت التفرقة فى سن مبكرة ، على أن تنقطع صلته ببيئته الأولى ، ويبقى مدة طويلة فى البيئة الجديدة أثناء النمو والنضوج » وطبيعى أن انتقال الطفل إلى المدرسة لا يقطع صلته بالبيت .

إن أكثر الأمراض الخلقية كالأنانية ، والفوضى ، وفقدان الثقة بالنفس وعدم الشعور بالمسئولية ، والرياء ، والنفاق ، إنما تنشر جرثومتها الأولى فى البيت ،

---

(١) Charles E. Skinner : Educational Psychology.

وعسير على المدرسة ، والمجتمع استئصال هذه الجرثومة بعد أن تتمكن ، وتزمن ، والذى يحدث عادة هو أن هذه العناصر المريضة تحمل الداء حيثما ذهبت ، وأينما حلت ، وإذا صدمت بعناصر أخرى سليمة ، تصارعتا ، وفى معظم الأحيان لسوء الحظ يتغلب المريض على السليم ، لا العكس .

( ب ) المدرسة :

تلعب المدرسة دوراً خطيراً فى بناء أخلاق النشء ، فهى قوة لا يستهان بها ، وقد تكون أشد خطراً فى تأثيرها من المسجد أو الكنيسة ، وربما كان مرجع ذلك إلى عامل واحد وهو أنها تتعهد جميع أطفال هذا الجيل . رجال الغد فأثرها عام ، والفرصة لديها سانحة فى المدرسة يجتمع الكل فى صعيد واحد، بمجتمع الفقير ، بالغنى ، والذكى بالغبى ، وسعيد الحظ ، بمنكوده — الأمر الذى لا يتأتى لغيرها من المؤسسات الاجتماعية — وبذلك تتمكن المدرسة من مساعدة الأطفال فى فهم وتكوين وجهة نظر اجتماعية ، واتخاذ نمط للحياة يساهم فيه الغير بنصيب وافر ، وربما كان هذا هو السبب الذى بدونه لا يمكن للمدرسة أن تصبح وسيلة فعالة لخدمة الإنسانية حتى تصبح عامة لجميع أفراد الشعب ، فالفرص الخلقية ، والاجتماعية التى يمكن أن تسديها المدارس الخاصة لبنيها فرص محددة وربما كان هذا التحديد أنها لا تهتم إلا بطبقة معينة ، وأن تلاميذها من نوع معين ، فالمجتمع الذى تتمثل فيه جميع أوجه الاختلافات الموجودة فى المجتمع الأكبر يمد أفراده بفرص تكوين اتجاه خلقى ويزودهم بالشعور الاجتماعى الحقيقى .

وعلى هذا الأساس يمكن أن تقول : إن المدرسة هى أعظم قوة خلقية فى المجتمع ، وذلك لأنها تتعهد الأطفال . فى المدرسة يتسع الوقت أمام الأطفال ، وتسنح الفرص لتكييف أنفسهم من جديد : والمعنى الحقيقى لكلمة « مدرسة » هو الفراغ الذى يسمح للتخلص من مشاغل الحياة والذى فيه تتحقق حرية النمو والتكوين . وإن مجتمعاً بهذا المدلول لا بد وأن يكون مجتمعاً مثالياً فيه يترعرع

الضمير الاجتماعى لدى الفرد وتتكون المستويات الخلقية .

والمدرسة أيضاً أعظم قوة خلقية فى المجتمع لأنها تزود الأفراد بالتراث العقلى الذى منه تتكون ثقافتنا . ويتوقف السلوك الخلقى على فهم الفرد لنواحى الحياة الاجتماعية ، فأى جماعة بشرية من أرقى الجماعات إلى أحطها تؤثر فى اتجاه أفرادها الخلقى فالجماعة محك لاختبار السلوك والمثل العليا لدى جميع أفرادها . والاتجاه العام لهذه سواء كان خيراً أم شراً يجذب أفرادها إليه فيتجهون إلى الأمانة أو الخيانة ، وإلى الشفقة أو القسوة ، وإلى الغيرية أو الأنانية . . . والمدرسة كمؤسسة اجتماعية لها نفس هذه الميزة ، وإن كانت تنفرد بميزات أخرى وذلك بما لها من « منهاج » يهدف إلى تزويد أفرادها بالتراث الثقافى ، والمصادر العقلية التى تساعد الفرد على المساهمة المستنيرة فى الحياة الاجتماعية ومن هنا يتجلى فضل المدرسة فى بناء الناحية الخلقية .

والآن نتساءل كيف تتمكن المدرسة من استغلال هذه الفرصة الثمينة لبناء الأخلاق ؟

كثيراً ما تخفق المدرسة كعامل خلقى فيتخرج منها أفراد يتصفون بالغش والخداع والأنانية والكذب والنميمة ، وإذا كان هذا نتاجها فى هذه الحالة يتجلى إخفاقها لا فى الناحية الخلقية فحسب ، بل فى الناحية التربوية أيضاً . فهى تخفق كمدرسة لها رسالة تربوية وخلقية يجب أن تؤديها ، ويهمنا أن نعرف السر فى ذلك ، وكيف يمكن أن نصحح هذا الوضع ، وما السبيل إليه ؟ وفى الصفحات المقبلة يهمنا معالجة ذلك .

كيف تعمل الحياة الاجتماعية داخل جدران المدرسة على رقى التكوين الخلقى ؟ إن أعظم أثر خلقى تتيحه المدرسة لأفرادها هو خبرة الحياة المشتركة فى ظلال العمل المشترك لمجتمع اختلفت أفراده ( من غنى وفقير ، وذكى وغبى . . ) ومع ذلك فهو مجتمع موحد تضم أفراده الرابطة المدرسية . والمدرسة تمتاز على غيرها من المؤسسات الاجتماعية فى أنها تتيح لأبنائها فرصة إدارة شئونهم وسياسة علاقتهم الاجتماعية تحت إشراف وتوجيه دقيقين منظمين ، وهذا التوجيه

عامل أساسى بدونه قد تحدث نزعة إلى الهدم والشذوذ . والحياة الاجتماعية المشتركة عنصر فعال فى خلق الحياة المستنيرة وفهم حقوق الغير وواجباتهم .

إن الفرص التى تتيحها الحياة الاجتماعية فى المدرسة لا يمكن استغلالها لتكوين الأفراد تكويناً خلقياً إلا إذا نظم التوجيه المستنير ، على أن هذا التوجيه يجب أن يكون تربوياً . فيجب أن يكون النظام المدرسى مناسباً لسن الأطفال ، ومراحل نموهم ، كما يجب ألا يكون مفروضاً عليهم من الخارج . فالأوامر المفروضة يذعن لها الأولاد عند الضرورة ويتخلصون من سلطانها إذا تمكنوا من ذلك . ولهذا نهدف إلى ضبط الحياة الاجتماعية للمدرسة بحيث يشعر الأطفال أن هذه الحياة هى حياتهم ومع ذلك فهذا لايغنى مطلقاً عن عنصر التوجيه . فلنزود الأطفال بالحكم الذاتى تحت إشرافنا وتوجيهنا . فيجب أن يتعاون مدرسو المدرسة ، وتلاميذها فى خلق حياة اجتماعية يساهم كل من فيها بنصيب وافر ويتحمل الكل فيها قدراً معيناً من المسئولية . ولذلك ننصح بأمرين هامين .

أولا : يجب أن تكون مسئولية كل مدرس واضحة ومحدودة خارج جدران الفصل فالمدرس ليس يدرس مادة معينة فحسب ، ولكنه عضو فى جماعة . ويجب أن يقوم بدور هام فى العمل على رفاهية الجماعة فى المجتمع التربوى الذى يحيا فيه .

ثانياً : نلاحظ أيضاً أن الأهداف الاجتماعية للمدرسة تتعطل إذا كبرت المدرسة عن الحد المناسب . فليست المدرسة مكاناً تدرس فيه مختلف المواد الدراسية فحياتها الاجتماعية أهم من أى اعتبار آخر .

كيف يصبح المنهاج الدراسى عاملا من عوامل البناء الخلقى أو تكوين الأخلاق ؟ تختلف المدرسة عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية فى وجود منهاج دراسى يدرس لكل تلميذ من تلاميذها ، فما هى الفرص الخلقية التى يمكن أن نستغلها من مواد المنهاج المختلفة ؟ وما هى الفوائد الخلقية التى تعود على التلاميذ من تدريس القراءة والكتابة . والحساب ، واللغة واللاتينية ، والتاريخ ، والجبر ، والعلوم ؟ إن تدريس هذه المواد بالصورة القائمة فى المدارس لا يترك مطلقاً أى

أثر خلقى . فتلاميذ مدارسنا لا يستفيدون من هذه المواد خلقيًّا لأنهم يدرسونها كمواد فحسب . وهذه فكرة خاطئة فالمنهج يجب ألا يفكر فيه على أنه مجموعة من المواد . إذ أنه أعظم من هذا طالما أنه يضم بين ثناياه المصادر العقلية لمدنيتنا الحالية . ولا يتمكن الفرد من أن يتكيف تكيفاً اجتماعيًّا مناسبًا إذا لم يكن قد تزود بالقدر الكافى من هذه المصادر العقلية — فالهدف الرئيسى من المنهاج [١] هو تنوير الفرد وتبصيره بالشئون الاجتماعية .

ومن أجل هذا يجب أن ننظر إلى كل مادة على أنها عامل هام فى بناء الأخلاق ، وذلك لأنها وسيلة لربط الفرد بالمجتمع عن طريق الذكاء :

فأولا : المواد المختلفة — أو — المصادر العقلية لمدنيتنا الحديثة — تزود الفرد منا بما يمكنه من فهم العالم المحيط به — وفى هذا المضمار يلعب التاريخ والجغرافيا دوراً واضحاً .

ثانياً : إن المواد الدراسية — أو المصادر العقلية لمدنيتنا الحديثة — تزود الفرد منا بما يمكنه من فهم العوامل التى تؤثر فى بيئتنا المباشرة — فنحن نعيش فى عالم يعتمد اعتماداً عظيما على خدمة « العلم » ولذلك يجب أن تتبوأ « العلوم » مكانها المناسب فى منهاج الدراسة حتى يتمكن الفرد من فهم ظروف البيئة المحيطة به . ويتكون لدى الفرد ذلك الاتجاه العلمى فى بحث الأمور — ولقد قيل بحق إن العلوم مواد اجتماعية لأنها الوسيلة التى بواسطتها يمكن أن يسيطر الإنسان على ظروفه الحيوية — ويصبح « للمواد العلمية » قيمة تربوية ، خلقية إذا فهمت بما لها من وزن اجتماعى .

ثالثاً : إن المواد الدراسية — أو المصادر العقلية لمدنيتنا الحديثة — تزود الفرد بالوسائل المناسبة للسير فى هذه الحياة — فالإنسان المتمدين يشعر بأنه من الجرائم الخلقية أن يترك الطفل المريض بمرض معد يتجول فى الشوارع ، ويحتك بغيره من الأطفال . وفى هذا المثل نجد عاملا خلقيًّا واضحاً يتحكم فى الفرد نتيجة للعلم بحقائق الأمور .

---

(١) The whole aim of the Curriculum is the creation in the individual of social enlightenment and insight.

رابعاً : إن المواد الدراسية — أو المصادر العقلية لمدنيتنا الحديثة — تمكن الفرد من أن يكون لنفسه مستويات خلقية ، فتقدير الفن ، والموسيقى واحترام الروح العلمية كلها جزء من تراث المدنية الخلقى ، وعليها يعتمد الكثير من أعمالنا الاجتماعية ، وبدونها يصبح الفرد أقرب إلى الهمجية والفوضى .

يتبين لنا مما تقدم أنه حينما ننظر إلى المنهاج على أنه مجرد مواد دراسية منعزلة عن الناحية العملية نجد أنه يفقد قيمته أو أثره الخلقى .

## ٨ — وسائل التربية الخلقية

هناك طريقتان لذلك :

١ — طريق مباشر ٢ — طريق غير مباشر

### ( ١ ) الطريق المباشر للتربية الخلقية

### قيمة الوسائل المباشرة فى التربية الخلقية

والآن نتساءل هل من المستحسن تلقين الأخلاق ؟ وهل من الجائز أن نخصص دروساً خاصة لمعالجة المثل العليا أو دروساً منظمة فى مختلف أبواب علم الأخلاق ؟ إن معظم المربين الأمريكان لا يؤمنون بهذا الطريق المباشر فى غرس مبادئ الأخلاق ، وإن كانت بعض التجارب قد أثبتت تقدمها إلى حد ما .

إن ما نقصده بالطريق المباشر للتربية الخلقية هو تخصيص دروس معينة لتدريس المثل العليا كالأمانة ، والعطف ، والشجاعة ، والصدق . . . إلخ . وإذا كان الأمر كذلك فما هى العلاقة بين هذه المثل العليا وبين السلوك ؟ ألا يمكن أن نزود تلاميذنا بالمثل العليا المطلوبة فى ثنايا دروس المواد الاجتماعية أو دروس اللغة ؟ أليس من الأفضل أن نخلق فى المدرسة بيئة اجتماعية ، وأن نعهد إلى هذه البيئة الاجتماعية المناسبة لنا فى توجيه الأخلاق دون أن نلجأ إلى دروس منظمة ؟

لا يزال بعض كبار المربين يعتقدون أن الطريق المباشر لبث الأخلاق فى نفوس التلاميذ طريق خاطئ للاعتبارات الآتية :

أولا : إنه لا يساعد النشء على فهم طبيعة السلوك الخلقى . فالسلوك الخلقى المرغوب فيه هو ذلك السلوك الذى يحدده المجتمع . وهذه الحقيقة يجب أن نذكرها دائماً . وما يحدث عادة هو أن المدرس المتحمس لتلقين مبادئ الأخلاق يتكلم دائماً كما لو كانت أعمال الإنسان بطبيعتها خيرة أو شريرة ، صحيحة أو صواباً دون الإشارة مطلقاً إلى نتائجها الاجتماعية . وعلى هذا الأساس تصبح الأخلاق كما لو كانت نظاماً أو قانوناً مقنناً .

وهذا أمر خطير ، وما نهدف إليه هو أن نخلق فى الفرد لا مجرد العلم بالمبادئ والقواعد فحسب ولكن نريد أن نكون فيه تلك الروح الاجتماعية التى تعبر عنها القاعدة ، والتى منها تستمد قوتها . فقيمة الدراسة الخلقية تتضائل إذا اقتصرت على مجرد مدح بعض الأعمال ، وذم البعض الآخر . والمهم فى المشكلة هو تحليل النتائج الاجتماعية لسلوك الفرد .

ثانيا : إن المثل العليا التى يعتمد فى بثها فى نفوس النشء على مجرد ألفاظ تلقى تصبح عديمة القيمة وقد تتحول إلى مجرد سفسطة .

ثالثاً : إن المثل العليا تصبح عديمة المعنى إذا انفصلت عن الخبرة . تصور مثلا أنك تريد أن تعطى تلاميذك درساً عن « الأمانة » فستجد نفسك قد اصطدمت بهذه المشكلة « فالأمانة » فضيلة تتصف بها أشكال لا حصر لها من السلوك :

١ — ماذا يكون موقفك إذا اقترضت قدراً معيناً من المال ثم اختلفت على مقداره عند الدفع ؟

٢ — وهل من الصواب أن تقترض دائماً وباستمرار نقوداً من أخيك الصغير ؟

٣ — ماذا تفعل إذا وجدت مبلغاً من المال ولم تجد له صاحباً ؟

٤ — ماذا تفعل إذا وجدت نقوداً مبعثرة فى منزلك ؟

٥ — ماذا تفعل إذا كنت راكباً الترام أو السيارة ولم يوفق الكمسارى فى سؤالك عن التذكرة ؟

٦ — ماذا يكون موقفك إذا أخذت أجرك مقدماً قبل القيام بعمل اتفقت على أدائه ؟ تلك بعض أمثلة لمشاكل السلوك المتصل « بالأمانة » .

رابعاً : إن مجرد العلم عن الأخلاق وعن الفضيلة لا يستدعى الخلق الطيب ومثلنا فى هذه الحالة كمثل من يقرأ كتاباً عن الطيران ثم يتصور أنه يمكنه أن يركب متن الهواء .

خامساً : إن الطريقة المباشرة فى التربية الخلقية قد تساعد الأطفال على تحديد السلوك فى بعض المواقف المعينة ، ولكن لا ينتج عنها فى أكثر الأحيان ما يسمى بانتقال أثر التدريب .

سادساً : إن الطريقة المباشرة طريقة نظرية قد تسبب فى الأطفال استهواء عكسياً . وقد يكون لدروس الأخلاق تأثير عقلى أكثر من أن يكون لها تأثير وجدانى .

سابعاً : وأخيراً تحاول هذه الطريقة أن تفرض على الطفل أن يتبصر فى النواحى الخلقية قبل الأوان . أى قبل أن تتاح له الظروف النفسية التى تستلزم من المتعلم الملاحظة ، والتقدير اللذين يؤديان إلى إدراك هذه النواحى .

وأخيراً لا يمكن أن نتغافل أن فى هذه الطريقة تتجلى روح الإملاء ، كما أنها تهمل الفروق بين الأفراد .

**( ب ) الطريق غير المباشر فى التربية الخلقية**

١ — يعتقد فريق من المربين أن التربية الخلقية لا تحتاج إلى عناصر جديدة غير تلك التى تقدم الآن فى المدارس ، وأن القوى الأساسية فى الثقافة الخلقية هى شخصية المدرس ، ونظام المدرسة ، والنظرة الخلقية الداخلية ، والمثالية التى تنبع من الدراسات العادية ، والتعاليم العرضية عن الأخلاق ، وشخصية المدرس لها المكان الأول ، والأهمية العظمى بين هذه العوامل كلها . لأنه هو المثال الصحيح الذى يحتذيه التلاميذ وينطبع فى أعماق نفوسهم . ويعتقد الكثيرون أن المدرس وحده هو الذى يستطيع أن يحل مشكلة التربية الخلقية حلا كاملا ، فهو الذى يستطيع أن يقود التلاميذ أحسن قيادة ، ويرشدهم إلى الطريق القويم فى ضوء خبرته السابقة . وهناك عنصر آخر هو النظام المدرسى ، وهذا العنصر له خطره ، وأهميته فى الثقافة الخلقية ، وهو أيضاً يتوقف على

شخصية المدرس الذى يمكنه أن يجعل من المدرسة جماعة متحدة الشعور تشاركه مشاركة وجدانية حقيقية كما يستطيع أن يغرس فى هذا المجتمع بذور العدل والصبر ، والعزم والتهذيب ، والقوة ، والكمال فتعبر عن نفسها فى جو المدرسة فى سلوك أفرادها ، وتهيمن على الروح السائدة فيها .

وأولئك الذين يشعرون أن العناصر الحالية كافية للثقافة الخلقية ربما يشعرون ، وغالباً ما يشعرون بالحاجة إلى مقدرة كبيرة بالنسبة إلى بعض هذه العناصر أو كلها ، وغالباً ما ينادون بالحاجة إلى حسن اختيار المدرسين من ناحية تأثيرهم الشخصى ومقدرتهم على النظام الذى له أعظم الأثر فى تقدم القوى العقلية ونموها ، ومن ناحية أخرى ينادون بالعناية فى اختيار التاريخ والآداب وما تنتجه من التأثير الأدبى ، واختيار أحسن طرق التعليم التى تؤدى إلى نجاح عظيم كما أنهم لا يغفلون بالإضافة إلى ذلك مراقبة الحياة الاجتماعية والشروط المنزلية .

٢ — وهناك فريق آخر يعتقد أن الدين يجب أن يكون مفتاح التعاليم الخلقية المنتجة وذلك إما بإدخال كثير من التعاليم الدينية فى المدارس ، أو بإدخال التعاليم الخاصة بالتربية الخلقية مستقلة عن العوامل الدينية التى ستتأثر وتنمو نمواً كبيراً فى هذا الميدان .

٣ — وثمة رأى ثالث لفريق يعتقد أننا لا نحتاج كثيراً إلى تعاليم أخلاقية مختلفة ولكننا نحتاج أكثر من ذلك إلى نمو العوامل ذات الأثر القوى فى التدريب الخلقى ، وأصحاب هذا الرأى ينادون بتشجيع فكرة ضبط الطالب لنفسه بنفسه ، وذلك لتوقظ فيه روح المسئولية بأسرع ما يمكن تحت تأثير المشاركة فى تطبيق القانون وهؤلاء يرون أنه يجب أن توجد فى المدارس حكومة نفسية تسيرها المبادئ الخلقية أكثر مما نراه حالياً .

٤ — وهناك رأى يرى أن الأخلاق تثبت وجودها وتحقق نفسها فى الألعاب واتصال الأطفال بعضهم ببعض ، فيجب أن يتعلم الأطفال اللعب كما يتعلمون العمل تماماً ، لأن مجتمعهم وتدريبهم الأدنى لا يتحقق فيهما الخير إلا عن طريق اللعب ، ففيه تسلية وترفيه أكثر مما فى العمل ، ويجب أن نأمل التقدم

الأدبى ، والأخلاق ، وأن نخشى الانحطاط جهدنا وخاصة فى الأطفال . وإذن فالنزهات ، وعوامل التسلية ، والملاعب كلها جديرة بالملاحظة ، والمراقبة . وهنا يجب أن يكون المدرس هو القائد فى الوسط الاجتماعى للجماعة ، يربى الأجسام ويقويها بالألعاب كما يربى العقل . وبالإضافة إلى ذلك ففى الآداب ، والموسيقى ، والعلوم ، وضروب التسلية الاجتماعية وأنواع أخرى لا حصر لها تتكون أخلاق الصغار من الأطفال بل وأخلاق الكبار فى حياة حرة شاملة ، ومن هنا كانت فكرة حكم المدرسة نفسها بنفسها ، مع فكرة اللعب من الوسائل المستعملة إلى حد كبير كقوى تربوية فى كبريات المدارس الإنجليزية العامة قديماً ، وكانت قيمتها ونتيجتها مقنعة جداً .

ويمكن تقسيم ميادين الألعاب الرياضية إلى قسمين :

١ — ميادين الألعاب الفردية . ٢ — ميادين الألعاب الجمعية .

فميادين الألعاب الفردية هى تلك الميادين التى يواجه فيها اللاعب خصما واحداً . وهذه الميادين تعود الأطفال الشجاعة ، والصبر ، وبذل الجهد ، والجرأة ، واستخدام الفكر ، وحسن التصرف ، وتجنب اليأس فى ساعة الهزيمة وعدم الغرور ساعة النصر . وهذه هى الصفات الحقة للرجولة الحقة أو الأنوثة الكاملة وهى بعينها الصفات التى ينشدها المجتمع فى المثل الإنسانى الكامل . فإذا ما دربنا الطفل أو الشاب على هذه الأنواع من الألعاب وهو حديث تأثرت بها نفسه حين يشب ويكبر .

وميادين الألعاب الجمعية يتحقق فيها تنظيم علاقة الفرد الواحد بالفريق الذى ينتمى إليه . وفيها أيضاً تنظيم دقيق لعلاقة الفرد بالخصم . هذا كما تساعد أيضاً على تنمية شخصية الفرد أمام الفريق ، وتنمية كيان الفريق أمام الغاية الكبرى من اللعب . وفى مثل هذه الميادين ينسى الفرد أنانيته ويتعود تحمل المسئولية عن طيب خاطر وفيها ينظم عمل الجماعة بين أفرادها من ناحية ، وبينها وبين خصومها من ناحية أخرى ، وتشجع روح التضامن القوى ، والتعاون الوثيق .

وما أشبه ميادين الحياة بميادين الألعاب بل إنما هى بعينها ميادين للرياضة، لكن فى حدود أوسع . وما نحن الرجال فى حياتنا العادية إلا كالصبية وهم ينشطون ويتحايلون فى ميادين الألعاب — ويقول جماعة الإنجليز إن كل ما يعترضنا فى حياتنا اليومية من ضيق ، وسرور ، وإخفاق ونجاح إنما عرض لنا يوماً ما فى صورة مصغرة فى ميادين الألعاب . وإن كل ما نكسبه فى تلك الميادين الرياضية من صفات ، وأخلاق إنما هو تراث معنوى مستقر فى أعماق النفس يظهر أثره فى حياتنا اليومية فيبعث فينا الحكمة ويمدنا بالأمل ويحدونا إلى طلب النصر الشريف . هذا ويجب أن نطبق فى حياتنا الخاصة المبادئ التى استفدناها من ميادين الألعاب وهى :

أولا : اللعب العادل الشريف Fair Play

ثانياً : اللعب حتى نهاية الشوط Play The Game.

## المراجع


1. Welton : Psychology of Education.
2. Mackenzie : Manual of Ethics.
3. Sturt & Oakden : Modern Psychology & Education.
4. McDougall : Social Psychology.
5. McDougall : Energies of Men.
6. N. Catty : The Theory & Practice of Education.
7. Beatrice De Normann & G. Colmare : Ethics of Education.
8. A.A. Roback : The Psychology of Character.
9. R.G. Gordon : Personality.
10. McDougall : Social Psychology.
11. Welton : Psychology of Education.
12. Mackenzie : Manual of Ethics.
13. Scott : Social Education.
14. A.G. Hughes & E.H. Hughes : Learning and Teaching.