الكتاب الرابع

مكانة سبنسر بين المربين وأثر مزعته في الحياة المادية

١- الموازنة بين سبنسر وباستلتزي

عرفنا أن العلامة سبنسر -وإن لم يكن في الواقع صاحب منهج جديد في التربية- فقد كان مهذِّبًا لأصلح الأصول والمبادئ، ومرتِّبًا أرشد الوسائل واقرب الأساليب، محلِّلًا مزاياها، ومبيِّنًا خصائصها بعد أن قلبها على كل وجوهها، واستخدمها في كافة مواضيع نظره وتفكيره معتمدًا في إيضاح آرائه على أصول ثابتة وقواعد منتجة في علم النفس...

فجاءت رسالته تهذيبًا لجملة من المبادئ الصالحة في التربية أثارت اهتمام رجال التعليم وإعجابهم بها، ونقدهم إياها بعد أن أيقظت في نفوسهم لذة البحث والتحقيق العلمي فيما كتب، فمنهم من آمن بصحة آرائه فاهتدى بهديها، ومنهم من رأى فيها غلو فاعترض عليها.

على أنه ليس في وسع أحد من هؤلاء ولا من هؤلاء أن ينكر ما كان لها من الأثر العميق في قلب نظام المعاهد العلمية؛ حيث انتعشت فيها العلوم الطبيعية الانتعاش كله، فنمت الحياة المادية بانتعاشها، وارتقت الكشوف العلمية مما ساعد على ترقية الحياة وتزيينها.

وعلى الرغم من أن العلامة سبنسر لم يتصد لنقد رأي خاص من آراء أئمة التربية ولم يناوئ مذهبًا معينًا من مذاهب المربين، فقد آثرنا أن نبين ما بين آرائه وآراء غيره من وجوه التشابه والتناقض متوخين في ذلك نهاية الإيجاز.

أما سبنسر فقد تابع باستلتزي متابعة دقيقة، وسار على هديه في أكثر آرائه، وقام بتهذيب جملة من مبادئه، فكان الأستاذ باستلتزي منكرًا دروس التلقين والاستظهار، داعيًا إلى استخدام الحواس في تفهم المعاني، وجعل الملاحظة أساس التربية والتعليم.

فلما جاء سبنسر، وقرأ ما كتبه باستلتزي عن نفسه وما كتبه غيره عنه، واطلع على مجهودات باستلتزي التي بدت على تلاميذه الذين تخرجوا على طريقته أدرك القوى العظيمة الكامنة في طبيعة

الطفل، وعرف الأساس الذي يثير هذه القوة وينميها، وفصل ذلك الأساس على مقتضى القوانين الثابتة في علم النفس، فوضع مبادئه التي أسلفناها وفيها كثير مما أشار إليه الأستاذ باستلتزي، وإن قيل عنه: إنه كان زعيم الحركة النفسية، على حين أن سبنسر كان زعيم الحركة العلمية الحديثة، فلا يفوتنا ما بين الحركتين من الخصائص المتحدة في مبادئها، وفي غايتها، وفي أساليبها.

فلقد كانت كلتاهما تعني بإيضاح مبادئ ونواميس الطبيعة في التربية، وكانت كلتاهما تعنى بدراسة غرائز الطفل وميوله الطبيعية ونشأته العقلية، كما كانت كلتاهما كارهة لتعليم اللغات والآداب بطريقة ملء الحوافظ وشحن الذهن بها، ثم مطالبة الأطفال بحفظها واستظهارها، فأهملت كلتاهما ذاك الأسلوب المخالف لناموس الطبيعة، وجعلت كلتاهما تمرين الحواس مبدأ، وتقوية الملاحظة وسيلة، وإنماء القوى غاية، فتغير الاتجاه من درس اللغات والآداب لدرس الأشياء والعلوم الطبيعية، ومهما عمقنا في البحث لإظهار وجه الخلاف بينهما فإنا لا نجده إلا في ناحية أخرى بعيدة عن المبادئ لا تمسها بحال من الأحوال، وإنما هي خاصة بعمل كل منهما؛ ذلك أن الأستاذ باستلتزي زاول مهنة التعليم بنفسه فكان معلمًا قديرًا، وأسس المدارس لِبثِّ تعاليمه، وإجراء تجاربه، بيد أن العلامة سبنسر لم يكن معلمًا يومًا ما، فلم يزاول مهنة التعليم قط، لكنه كان نقَّادًا جريئًا ومهذبًا دقيقًا، إلى جانب هذا كان فيلسوفًا اجتماعيًّا خطيرًا.

فنحن نرى مما تقدم أن الحركة الأولى، ونعني بها: الحركة النفسية قامت على أساس الدعوة لجعل نظام التربية مبنيًّا على أحكام صحيحة من علم النفس، فقامت الثانية، ونعني بها: الحركة العلمية الحديثة بتفصيل مبادئ هذه الدعوة، ونشر أساليبها، وتعميم استخدامها في تدريس جميع العلوم والفنون.

٢- الموازنة بين سبنسر وهربارت الألماني

وعلى الرغم من أن هربارت من أئمة التربية الحديثة، ومن أشياع الحركة النفسية في التربية فرأيه يخالف سبنسر في حال العقل الإنساني، وطريقة تكوينه زاعمًا أن الطفل لا عقل له حين يولد (ومثله في ذلك كمثل الغزالي) فذهب إلى أن العقل نتيجة التربية في حين أن سبنسر يؤمن بالوراثة والغرائز والميول الطبيعية، وليست التربية في نظره إلا وسيلة لإيقاظ القوة الطبيعية الإنسانية،

والعلامة هربارت يخالف العلامة سبنسر في طريقة ترتيب العلوم، فجعلها الأول علومًا كونية تتعلق بمظاهر الكون، وعلومًا اجتماعية تتعلق بواجب الإنسان نحو أخيه الإنسان، ونحو خالق الإنسان، وفي حين أن سبنسر جعل ترتيب العلوم مبنيًا على قيامها في إعداد الإنسان للعيشة الكاملة، فمذهب الأول كما ترى تهذيبي محض حتى قال: (إن غاية التربية جميعًا يمكن التعبير عنها بكلمتين هما: (تهذيب النفس)، أما مذهب الثاني فمادي طبيعي كما رأينا.

وهناك وجه شبه بينهما من ناحية ما رسمه كلٌّ في فن التربية:

فالأول: وضع مراتب الدرس الخمس التي قيد بها المعلم، فعاقه عن استنباط طرق جديدة للتعليم.

والثاني: وضع القواعد العامة للتدريس، فهدى المعلم بأصولها، وتركه حرًّا في الأخذ بمبادئها والتوسع في تطبيقها، وكلاهما يعتمد على جعل الدرس مشوقًا جدًّا، غير أن هربارت يميل إلى جانب الاعتدال، في حين أن سبنسر يبدو على رأيه في هذا الصدد شيء من الإسراف والغلو.

٣- الموازنة بين سبنسر وروسو

وكما سار سبنسر وراء الأستاذ باستلتزي في أصول صناعة التدريس، فقد سار وراء روسو في تقرير (الجزاء الطبيعي).

وعلى الرغم من أن رسالة سبنسر في التربية قوامها آراء روسو، فلم يذكر سبنسر في رسالته كلمة واحدة تشير إلى خضوعه لنزعة روسو، وكان خليقًا به أن يشير إلى ذلك[1].

وقد بيَّنا فيما سبق كيف أن سبنسر تأثر بصيحة روسو تأثرًا كان باعثًا من البواعث على تكوين نزعته الخاصة، ولكننا على الرغم مما كتبه الباحثون في صدد هذه الموازنة من أن سبنسر سار على منهاج روسو، ونحا نحوه فقال: «بالتربية الطبيعية» التي أشار بها روسو في كتابه (إميل) لا نرى مناصًا من الاعتراف بما بينهما من خلاف في وجه النظر.

---

(١) Preface ix Gabriel Company

نعم إننا نؤمن باعتماد كليهما على الناموس الطبيعي، ونؤمن بتشبع كل منهما بروح واحدة أملت عليهما الآراء والأفكار، تلك هي روح حب الطبيعة والإيمان بمتانة ناموسها وكمال منهاجها، غير أن الطبيعة عند روسو في غالب إشاراته إليها ما في الوجود من نبات وحيوان وجماد، فإذا ذكر التربية الطبيعية الفاضلة فإنه يعني بها: تلك التربية التي تؤخذ عن الاتصال الشديد بما في الوجود، والتي تنجم عن ملاحظة الناشئ ما أودع في الطبيعة من أسرار وجمال ومزايا، بيد أن الطبيعة عند سبنسر في غالب عباراته ما أودع فيها من نواميس مضبوطة وقوانين ثابتة، وما أودع في النفس الإنسانية من غرائز وميول؛ فهناك فرق فيما رسمه كلٌّ، وهناك فرق فيما سنَّه كلٌّ.

ولعل هذا الفارق على رأي الأستاذ (كمبير)[1] جاء من ناحية أن روسو لم يدرك نظرية النشوء والارتقاء، في حين أن سبنسر لم يكن معاصرًا لمحققيها فحسب، بل كان هو نفسه أحد الباحثين فيها والساعين في تطبيق كل تدرج اجتماعي على قوانينها وأساليبها.

ولعل الذين يرون سبنسر وليدَ لصيحة روسو لا ينسون ما بينهما من خلاف، ونظنهم لا يجهلون أن روسو كان حانقًا على العلوم والمعارف، زاعمًا أنها أفسدت على الناس تصورهم شر إفساد.

في حين أن سبنسر حاول أن يرتبها ترتيبًا يدل على شدة عنايته بها وإيمانه بما لها من فضل في تثقيف العقل وتنشئة الفرد.

ولعلهم لا ينسون أن روسو كان حانقًا على المجتمع، زاعمًا أنه مصدر إفساد كل طاهر بيد أن العلامة سبنسر كان اجتماعيًا بطبيعته، عاملًا على رقي الجماعة الإنسانية، ويلوح لنا أن حظ روسو من الحياة كان من أكبر أسباب سخطه على الجماعة المحيطة به.

أو لم تر كيف كان روسو يريد أن ينتزع الطفل من جماعته، بل ومن أسرته، فجاءت خطته في التربية وهمًا أو حلمًا إن أمكن تصوره، فليس في مقدور معلم تحقيقه؟ بيد أن خطة سبنسر في التربية هي الخطة المدرسية النظامية الملائمة للسنن الطبيعية.

---

(١) Herbert Spencer & Scientific Education by G. Comp.

قال فاجيه: (إن طريقة روسو طريقة صناعية بحتة لا تقوم إلا كما تقوم قصور الوهم، فلا يمكن اعتبارها إلا تصورًا جنونيًا ورواية وهمية).

وقال الدكتور محمد حسين هيكل: (وقد رأينا أن ما يلجأ إليه روسو من الوسائل الصناعية يجعل هذه العزلة في التربية وهمًا من الأوهام، كما يجعل تربيته أبعد عن الطبيعة من كل تربية سواها).

وقال فيلمن: (فهل ترى هذه الطريقة -طريقة روسو تؤدي حتمًا بالتلميذ، ليكشف العلم بدل أن يتعلمه؟ هذه فكرة ليست مقيدة وهي غير ممكنة!)[1].

هكذا نرى روسو يرسم طريقًا وعرًا ليس من السهل السير فيه والاعتماد عليه، أما سبنسر - وإن رأيناه كثير الصخب على نسق التعلم الذي كان مألوفًا في بلاده- فإنه قام بعمل مفيد في تهذيب قواعد التدريس وأصول التربية من غير أن يخرج إلى طريق غير مألوف.

أما في الأخلاق فقد اتفق كل منهما على أن تقوم قاعدة الخلق على أساس التلاؤم مع الأشياء المحيطة بالطفل، وعلى أن يقع الجزاء بالطفل لا كأنه جزاء، بل كأنه نتيجة طبيعية لعمله...

لهذا يجوز لنا أن نقول: إن كليهما يمثل طرفًا من نواحي التربية مخالفًا للطرف الذي يمثله الآخر...

ولما كان العلامة سبنسر ممتازًا بقوة ذكائه، وغزارة علمه، ورجاحة فكره -اعتمد على العقل والعلم والاستقراء، في حين كان روسو مسوقًا بوجدانه، منقادًا لعواطفه، حتى آثر أن يسترشد الإنسان بشعوره على أن ينقاد لعقله، على أن كليهما كان ثائرًا؛ فروسو كان ثائرًا على المجتمع؛ لما أصابه منه من طرد ونفي، وتشريد وتعذيب فشب روسو حاقدًا عليه، كارهًا لمدارسه وتعاليمها، مؤمنًا بأن السعادة في العودة إلى الحالة الطبيعية الساذجة.

في حين أن سبنسر كان ثائرًا ضد نسق التعليم بسبب ما رآه في هذا النسق من قصور يعجزه عن تأهيل الفرد للعيشة الكاملة، ويحول دون سيادة الحرية، ويعوق الجماعة عن تثبيت وتحديد

---

(١) حياة جان روسو للدكتور هيكل.

أركان التوازن المؤسسة على العدالة، فلا يؤدي إلى سيادة الحرية، ويعوق الجماعة عن تثبيت وتحديد أركان التوازن المؤسسة على العدالة فلا يؤدي إلى التدرج الاجتماعي في الارتقاء.

وإذن فالأول كان يجهر بما يشعر به الناس، والثاني كان يجهر بما يفكر فيه الناس.

٤- الموازنة بين سبنسر وابن خلدون

وهنا لا نكون مبالغين إذا قلنا: إن كثيرًا من أراء العلامة سبنسر التي وردت في رسالته جاءت على صورة مطلية مصقولة من بعض آراء وأفكار العلامة ابن خلدون فها هي مقدمته - ونعني: مقدمة ابن خلدون- يملأ ناحية من نواحيها فصل طويل في التعليم وطرقه (فليراجعها من شاء أن يقف عليها).

أما نحن فقد اكتفينا بأن نشير إلى رءوس تلك المسائل الشبيهة بما كتبه العلامة سبنسر.

أشار ابن خلدون في الفصل الخامس من الكتاب الأول «فصل في أن الصنائع لا بد لها من المعلم» إلى ضرورة جعل الملاحظة أساس التعليم، وإلى ضرورة البدء في التدريس من البسيط إلى المركب، وإلى الاعتماد على طريقة الاستنباط في الوصول إلى الحقائق وتحصيل العلوم، وأشار إلى الإجمال في البداءة، ثم التفصيل بعد ذلك، والاعتماد في أول الأمر على الأمثلة الحسية الكافية، ثم الانتقال بعدها إلى استنباط القواعد والتعارف، وحذرنا من إملاء التعارف والقوانين الكلية في أول الأمر، وقد عرض إلى ترتيب العلوم فجعلها ضرورية لكسب العيش، وكمالية تتوافر فيها دواعي الترف والثروة، (فصل في أن الصنائع إنما تكمل بكمال العمران الحضري وكثرته).

وكانت آراؤه في النظام والتأديب المدرسي شبيهة بما قام في نفس سبنسر، فأشار إلى ضرورة التنوع والتغيير بين درس وآخر تتخللها فترات الراحة خوف الملل والسآمة والإعياء، ورأى في إرهاق الذهن لمواصلة العمل ضربًا من ضروب العسف، وإفساد الملكات الإنسانية[1].

ونظن أن في بيان ما أشرنا إليه يوضح لنا كيف أن كثيرًا من المعاني والصور التي قامت في

---

(١) راجع الفصل السادس من الكتاب الأول -فصل في أن كثرة التالي في العلوم عائقة عن التحصيل صفحة ٤٨٩، و(فصل في أن كثرة الاختصارات المتعرقة في العلوم مخلة بالتعليم) صفحة ٤٩٠.

ذهن العلامة سبنسر كانت قد تواردات أمثالها إلى ذهن العلامة ابن خلدون قبل أكثر من خمسة قرون.

أما في العقوبات التأديبية فقد اعتمد بن خلدون، كما اعتمد سبنسر على سياسة الملاينة والملاطفة، وأنكر كلاهما وسيلة الشدة والمغالظة[1].

أتذكر ما نقلناه عن سبنسر في هذا الصدد حين قال: (الحق يقال إن الغلظة مجلبة للغلظة، والرقة مدعاة الرقة، ومن عومل بالقسوة أوشك أن يكون قاسيًا، ومن عومل بالرحمة فلا يعدو أن يصبح رحيمًا، والاستبداد العنيف سواء كان في حكومة المنزل، أو حكومة البلاد جدير أن يدعو إلى ارتكاب الجرائم).

وقال: «إن الطفل يحنق على والده ويمقته إذا وقع منه العقاب مباشرة بالضرب أو بالحبس، فيلجأ إلى الكذب في الهفوة التالية».

نرجو -بعد أن أوردنا ما أوردنا- أن يكون وجه الشبه بين آرائهما ظاهرًا مبينًا.

٥- الموازنة بين سبنسر والغزالي

بيَّنا عند الكلام في الأخلاق كيف أن التباين الخلقي والعقلي كلاهما يرجع إلى خضوع الناشئ لمؤثرات داخلية ومؤثرات خارجية، فأما الأولى فهي ما ورثه عن غرائز وميول واستعدادات، وأصبح محكومًا بها نسبيًا، وأما الثانية فهي التي جاءته من ناحية التربية والبيئة، وغير ذلك من الطوارئ الخارجة.

ومن ثَم نرى لفيفًا من الناشئين ينفردون بميول واستعدادات دون غيرهم، فنرى إنسانًا متفوقًا في التصور ضعيف الحافظة، بيد أن آخر متفوق في الحافظة ضعيف التصور، هذه المشاهدات التي رآها القائمون بأمر التعليم والتربية كانت علة انشقاق المربين، فذهب بعضهم إلى أن الأخلاق في الإنسان فطرية موروثة، فهي لا تتغير ولا تتحول.

---

(١) (فصل في أن الشدة على المعلمين مضرة بهم) صفحة ٤٩٧.

وذهب آخرون على النقيض من هؤلاء أن لا أثر في فطرة الإنسان ولا في طبيعته من الأخلاق والغرائز، وأن كل نفس بشرية تولد طاهرة خالية منها بتاتًا، وليست الأخلاق في نظر هؤلاء إلا ثمرة أثر البيئة والتربية والطوارئ الأخرى الخارجية، وعلى زعم هؤلاء نرى أن التكميل الخلقي ليست له أسباب وراثية مطلقًا.

أما نحن فنرى أن الناشئ خاضع من غير شك في تكوين أخلاقه وتنمية ملكاته على كلا المؤثرين، خاضع إلى ما ورثه عن أبويه من استعداد خاص في تلك الملكات يؤهلها إلى النمو في حدود الاستعدادات والميول، وخاضع إلى نوع التربية التي يدرج عليه والبيئة التي يلازمها، ولعلنا نكون على مقربة من الصواب إذا قلنا: إن أثر الوراثة ظاهر من ناحية الملكات الإنسانية، وأثر التربية والبيئة ظاهر من ناحية التكوين الخلقي في أي صورة كان.

فمهما كنا نؤمن بتوارث الغرائز توارثًا يطبعنا بطابع خاص -فلا يمكننا أن نقف جامدين أمام فضل التربية في التهذيب والصقل.

ومهما كانت قابلية النفس البشرية للتطور والتأثر بعامل التربية كبيرة -فليس في الإمكان مقاومة الغرائز الفكرية المستكنة في تلك النفس.

ولعل الغزالي رحمه الله يميل إلى هذا الرأي الأخير الذي نرجحه، فليس أمامنا قول صريح يدل على إنكاره أثر الوراثة وعمل الغرائز؛ فإن من ينكر ذلك لا يخشى على الطفل من إرضاعه ثدي امرأة مهما كان حسها الخلقي ضعيفًا، وإن قيل لنا: كيف لا تضعون الإمام الغزالي في حظيرة المنكرين الوراثة والغرائز وهو يقول: (والصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفسية ساذجة خالية من كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما ينقش ومائل إلى كل ما يمال به إليه).

نقول ردًّا على ذلك: إن هذا القول لا يحملنا على التأكيد بأن الغزالي -رحمة الله عليه- كان منكرًا للوراثة والغرائز إنكارًا باتًّا؛ فمتى كان يؤمن أن في الطفل خاصية التأثر بما يحيط به، وبما يقع منه فهو من هذه الناحية يؤمن بأثر الوراثة والغرائز وإلا فمن أين جاءت للطفل هذه الخاصية؟ ... لا نزاع في أنها جاءته عن طريق الوراثة.

وعلى كل حال فالغزالي غامض في ذلك بعض الغموض على حين أن سبنسر واضح كل

الوضوح، من حيث إيمانه التام بأثر الوراثة، وأثر الغرائز، وأثر الميول الطبيعية في تكييف تربية النشء مما قام على تأييده علم النفس بالمشاهدة والاستقراء.

وهناك فارق آخر بينهما من ناحية وجهة نظرهما في التأديب الخلقي؛ فالغزالي يعتمد على رياضة النفس وتذليلها، والحيلولة بينها وبين شهواتها، وهو في ذلك ينحو منحى الفيلسوف (جون لوك) في هذا الصدد.

ولعل الباحث يرى بعض الشبه في آرائهما من ناحية العناية بالتربية الجسمية، فكلاهما يثير اهتمام المربين بها، وكلاهما يعول عليها، وكلاهما يمقت الإرهاق ويصخب على وسائل الإجهاد العقلي...

وقد سبق لنا أن عرفنا ذلك عن العلامة سبنسر، والآن نعرف ذلك عن الإمام الغزالي حين يقول: (ينبغي أن يؤذن بعد الانصراف من المكتب أن يلعب الناشئ لعبًا جميلًا؛ ليستريح عقله من تعب التعلم بحيث لا يتعب في اللعب).. إلى أن قال: (فإرهاق الطفل إلى التعلم دائمًا يميت قلبه، ويبطل ذكاءه، وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منها) (راجع كتاب رياضة النفس وتهذيب الأخلاق).

أما التربية الخلقية فقد كان الإمام الغزالي رحمه الله أسبق من العلامة سبنسر في بيان تكوين الأخلاق الفاضلة من طريق تكوين العادات، والمحافظة على سلوك الأحداث؛ فكلاهما كان يدعو إلى الحق والفضيلة، فأما الحق عند حجة الإسلام الإمام الغزالي فهو ما جاء به الدين الإسلامي القويم، وأما الحق عند سبنسر فهو ما أنتجه العقل الإنساني من طريق الملاحظة والحس والبحث على أن تؤيده القوانين العلمية الصحيحة بالدليل والتجربة. ونحن نرى أن لا خلاف بين الوحي في مصدره، والعلم في أوليات قضاياه؛ لأن الوحي جاء بحقائق ألقيت في روع واحد من الناس امتاز عن غيره بسمو نفسه، وعلو كعبه، اختير لأن يبلغ الرسالة، ومبادئ العلوم حقائق ألقيت في روع أنفس من الذين أدمنوا التفكير، وأطالوا البحث، وجالوا بنظمهم في درس الكون فاهتدوا بعقولهم إلى المبادئ العلمية الصحيحة.

فمبعث الدين والعلم شيء واحد هو الشخصية المعنوية والحالة الروحية للإنسان، وما وقر

في صدره من سر خفي مصدره الوحي أو الإلهام، فإذا كان الدين في أصله موهوب بالوحي، فالعلم في أصله موهوب بالإلهام، وكلا الوحي والإلهام فيض إلهي أو نتيجة هداية المشاعر.

ومن ثَم نرى الفضيلة عند الإمام الغزالي مكسوة في ثوبها الديني المهيب جعل أساسها التقرب إلى الله تعالى، ووسيلتها الرياضية والمجاهدة.

وفي حين أنها عند سبنسر مكسوة في ردائها الاجتماعي الخطير، فجعل أساسها التدرج الاجتماعي في الارتقاء، ووسيلتها التربية الصالحة المطابقة للسنن الطبيعية في الوجود.

فإذا وازنَّا بين أسلوب الإمام الغزالي وأسلوب العلامة سبنسر في التعليم ألفينا أسلوبين مختلفين ينقص أحدهما الآخر.

فالأول –وهو من أشياع التربية القديمة– يعتمد على التلقين والنظر، ولعل ما دعت إليه الضرورة من تحفيظ الناشئة القرآن والأحكام الشرعية تحفيظًا لا يمسه البحث في الشبهات والاعتراضات ما داموا في حلقاتهم العلمية الأولى هو من أسباب اعتماده على خطة التلقين والاستظهار.

في حين أن الثاني –كان تابعًا في أسلوبه لرأي بيكون القائم على أساس الاستقراء.

٦- صيحة سبنسر وأثرها في الخطط العلمية والتعليمية

صاح العلامة سبنسر صيحته، وثار ثورته على نظام التربية الذي كان مألوفًا في عصره، وأعلن في غير خفاء ما في ذلك النظام من قصور يعجزه عن إعداد الفرد (للعيشة الكاملة)، وأبان ما ظهر له من الآراء والقواعد الكفيلة بسد هذا النقص لتحقيق أشرف الغايات، وأطيب الثمرات من تربية النشء.

فهل أحدثت ثورته انقلابًا في مرامي التربية وفي مناهج التعليم؟

وإذا كان الأمر في نظرنا كذلك، فإلى أي حد نال ذلك الانقلاب من دعائم الأساليب والمناهج القديمة؟

وهل وصلت تلك الصيحة إلى ما وراء حدود بلاده؟

وإذا كانت وصلت إلى ما وراء تلك الحدود، فأي الأمم كان أكثر تأثرًا بها وتسليما لمبادئها واتباعًا لإرشادها وتقديرًا لأسلوبها؟

هذا ما نحاول أن نعرض له الآن، ونريد أن نتبينه، فإن أدركنا من الصواب شيئًا أو بعض الشيء -فلا يكون هذا إلا من توفيق الله لنا، فما عملنا إلا محاولة ومحاولة ليس إلا، ونحن نرجو أن نكون على هدى في محاولتنا هذه.

ومهما توخينا في بحثنا بطرائق البحث العملي التي تقوم على النظر والموازنة والتفكير والاستنباط مع استبعاد الأوهام التي تتسلط على الباحث لاعتبارات دينية أو سياسة أو نفسية - فلن نطمع بأن يكون عملنا معصومًا من خطأ التقدير، ولكن أمامنا مسألة واحدة تبعث فينا الإقدام، تلك هي أن الباحث عن الحق له أجر محاولته البحث عن الحق وصل أو لم يصل.

على هذا الاعتبار نذكر ما عنَّ لنا من الآراء في صدد ما وجهناه لأنفسنا من الأسئلة، محاولين أن يكون في ذكره شيء قليل من الحق ومن الصدق...

أما عن رسالة سبنسر في التربية فهي في مجموعها عمل جليل كان له من الأثر في الحياة التي نحياها الآن ما لا يستهان به...

وإذا كانت مشكلة التربية تنحصر في السؤالين الآتيين:

١ - ما الذي يجب أن يتعلمه الناشئ من العلوم؟

٢ - وعلى أي أساس يجب أن تشاد صناعة التعليم؟

فقد عرض سبنسر في رسالته لحلهما، وحاول أن يكون في إجابته واضحًا منطقيًا مبدل قليل من الغلو والإسراف[1].

على أن سبنسر لم يعرف برسالته التي كتبها في التربية، وإنما شهرته العظيمة التي جاءته من

---

(١) The psychology of thought & Feeling by Charles Plaat

بحوثه العلمية العميقة في فلسفته الإنشائية، أو كما يسميها البعض (التركيبية) هي التي أثارت اهتمام الناس برسالته التي نحن بصددها...

وفي الواقع ليست رسالته في التربية هي كل ما كتبه سبنسر، ولا هي خير ما أخرجه للناس، وليست هي خير ما كُتب في هذا الموضوع، ولكن سبنسر صاحب العقل الراجع الكبير الجبار خليق بأن يحمل الناس على درس كل ما كتبه..

ويلوح لنا أن رسالته في التربية اكتسبت شهرة من مكانته العلمية بين العلماء والفلاسفة قبل أن تكسب شهرة من وجهتها الفنية...

فهذه الصفحات القلائل التي كتبها سبنسر إذا قورنت بآلاف الصفحات التي خطها يراعه في تفسير العالم، وكشف أسرار النواميس الطبيعية مثالها كمثل جزيرة صغيرة تائهة في محيط مؤلفاته الضخمة[1].

على أن رسالته لا تعدو تطبيقًا واضحًا لنظرية النشوء والارتقاء...

قرأ رجال التربية والتعليم هذه الرسالة، وأنعموا النظر في قراءتها، وكان الناس قد تجلى لديهم فضل الكشوف العلمية والاختراعات الحديثة، وأحس الناس هذا الفضل حين أدركوا ثمرة هذه الكشوف، وعرفوا قيمة هذه الاختراعات من حيث استخدامها لمنفعة الإنسان، فاستطاع أن يستغل ما ظهر له من قوى هذه الاختراعات في تسهيل أعماله وتزيين شئون حياته، وإعداد وسائل الراحة والرفاهية، وتذليل الصعاب وتنمية أبواب اليسر المادي.

وقد فهم الناس أن هذه الاختراعات ثمرة بحث العلوم الطبيعية، وسبنسر يرفع في رسالته شأن العلوم الطبيعية إلى قمة العلوم كافة، ويوجه نظر المربين إلى العناية بدرسها وبحثها في المعاهد العلمية، ومن ثَم شعر الناس بأن رأيًا من آراء سبنسر يسوقهم حتمًا إلى ارتقاء المدينة التي كلفوا بها، فانجذب فريق من الناس إلى هذا الرأي، وكان أشدهم ميلا لهذا الرأي أولئك الذين يبتغون من الحياة مجرد حفظ الذات وجلب المنفعة والإغراق في نعيم المدينة الحاضرة، فأما الذين يعنون

---

(١) Herbert Spencer & Secentific Education G Compayre P 4

بالحياة الروحية، وأما الذين يرون أن الحياة الكاملة لا تتم إلا بالتهذيب الخلقي الذي يقوم على ضبط النفس برياضتها -فقد مالوا عن رأي سبنسر، ووجهوا إليه من الاعتراضات ما لا يستهان به.

وهناك فريق آخر رأى أن العيشة الكاملة لا تتم إلا مع الاستقرار والطمأنينة، وهو يرى أن هذا الاستقرار، وهذه الطمأنينة لا يزال الوصول إليها بعيدًا؛ ففي العالم حقائق لما تكشف بعدُ، والعقل الإنساني لا يزال يبحث محاولًا كشفها، والتحقيق العلمي ينتج كل يوم من اختلاف النظريات ومن تضارب الآراء ما يضطرب له العقل البشري اضطرابًا يملؤه تشككًا وحيرة، وهؤلاء لا نجد سبيلًا إلى إقناعهم بأن تصور الذهن قد يعجزه عن الوصول إلى تلك الحقائق الخفية؛ فالعجز في نظرهم عن معرفة كنه الحقيقة لا ينفي وجودها، بل هم يرون أن هذا العجز مدعاة إلى مواصلة الجهاد العلمي لاستجلاء علل الحقائق، واستكناه خفاياها؛ حتى تطمئن النفس إليها وترتاح عند الوقوف عليها، فهؤلاء كلفون بدرس العلوم النظرية كذلك؛ حتى تهدأ النفس الهائجة، ويستقر العقل الحائر، ومهما صورت لهم استحالة الوصول إلى إدراك بعض حقائق هذا الكون مما هو وراء الطبيعة فلن يجدي ذلك نفعًا معهم؛ إذ يرون أن في الدرس والبحث وحدهما -وصل، أو لم يصل- تغذية للذهن وفي هذه التغذية إنما للملكات الإنسانية والعمل وراء الأمل لا يقل لذة عن الفوز بذلك الأمل...

قال الأستاذ وليم هرس رئيس دائرة التعليم في الولايات المتحدة في أحد أعداد مجلة التعليم الأمريكية: بأي تعليم يشير سبنسر؟ التعليم الذي يشير به هو التعليم الذي تستكمل فيه المعيشة؛ فكل ولد يدخل المدرسة ينبغي أن يتعلم صناعة استكمال المعيشة، وعلى ذلك فلا يكون التعليم عنده ما يتعلق بحياة الإنسان الروحية ولا ما يعده لفهم الكون، بل يرعى حفظ الذات مباشرة، على أن حفظ الذات لا يقتصر على مجرد تجهيز الفرد بحاجاته المادية، بل يتناول معرفة السلوك الواجب، والوقوف على الفوائد والتقاليد، وآراء الناس في الحياة، وغير ذلك من العلوم التي تمكن الإنسان من أن يعاشر من حوله معاشرة ودية اجتماعية، فهذه المعرفة ضرورية أيضًا لحفظ الذات، والفرد الذي لا يتعاون مع من حوله تعاونًا يحمله على أن يشتغل معه في مصلحة عامة يكون في عزلته قد مهد لجماعته سبيل التخلي عنه، وعدم مناصرته، وهنا يتجلى فضل الآداب والدين على

الجماعة البشرية؛ إذ ليس من شك في أن الغاية من دراستها تعليم المرء نظم المعاملات فيخطب الناس بعضهم ود بعض، ويبتعد كل فرد عن إساءة الغير فهي وسيلة من وسائل حفظ الذات.

هكذا قابل بعض العلماء رأي سبنسر في التربية، فكان له أعوانًا في تأييد مذهبه، كما ظهر له نقاد ومعترضون...

على أن معظم الاعتراضات التي قامت إزاء مناوءة مذهبه جاءت بسبب غلوه في رأيه، والواقع أن مغالاته ترجع إلى أسباب يرى فيها المنصف بعض العذر؛ فمتى أدركنا كيف كانت في عصره -وقبل عصره- انصراف عن العلوم الكونية، ومتى أدركنا كيف كانت الدراسة الأدبية التي كان قوامها الاهتمام باللغات القديمة تملأ نواحي المنهاج الدراسي، ومتى أدركنا أن دراسة لغة لاتخاذها وسيلة للفهم غير دراستها لذاتها، ومتى أدركنا أن الطريقة الأخيرة هي في الغالب التي وجه سبنسر سهام نقده إليها -قلنا: لعل هذا هو الذي دفعه إلى الإسراف في تقرير مذهبه...

ولما كانت الأمم تتباين كذلك في تفسير الحياة الكاملة تبعًا لوجهة نظر كل منها رأينا اختلافًا في تأثر كل منها بصيحة سبنسر...

فهناك في الولايات المتحدة -حيث استهواها اليسر المادي فملك على الناس كل مشاعرهم وعواطفهم- نال العلامة سبنسر شهرة فائقة، ونالت تعاليمه مكانة عالية لا تزال إلى الآن باقية خالدة، فجعلت العلوم الطبيعية أوفر حظ في مناهجها العلمية...

وهناك في فرنسا -حيث استهوتهم المدنية الفاتنة؛ إذ بلغ الترف مبلغًا أثار كوامن شهواتهم، وظهرت الحضارة في ثوبها الفتان الخلاب انجذب إليها الناس، ورأوا في الاستمتاع بلذاتها غاية الحياة- مالوا إلى تأييد العلامة سبنسر في دراسة العلوم الطبيعية بصفتها مؤدية حتمًا إلى اليسر المادي من جهة، وإلى الترف والنعيم من جهة أخرى، وخيل إليهم أن العلوم الطبيعية هي أساس بناء المدينة الحاضرة، وهي من ناحية أخرى المعول الوحيد الذي يزعزع أركان غيرها من العلوم التهذيبية...

أما في إنجلترا ذاتها -مهبط سبنسر- فقد كانت أقل اندفاعًا وراء رأيه وأخف وطأة في هدم النظم القديمة، وآية ذلك أن لدراسة اللغات والآداب مكانة سامية في جامعاتها حتى الآن...

وليس معنى هذا أنها أنكرت فضل العلوم الطبيعية التي قال بها العلامة سبنسر، لكنها لم تر فيها الصورة الجذابة التي تحول بينها وبين الدراسة الأدبية...

وهناك في إنجلترا سبب آخر نعزو إليه عدم تغلب سبنسر على هدم دراسة الآداب واللغات؛ ذلك أن إنجلترا من الأمم المحافظة على تقاليدها وعاداتها لدرجة ما؛ فهي وإن تمشت مع التطورات الحديثة إلا أنها لا تجعل هذا التمشي قائم على أساس هدم القديم وإفنائه؛ فهي أن وجهت عنايتها لدرس العلوم الطبيعية إلا أنها لم تتخل عن نظامها المألوف في دراسة علوم الآداب واللغات...

هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن لنزعة سبنسر السياسية أثرًا كذلك في نجاح مبادئه وتعاليمه بأمريكا وفرنسا أكثر من نجاحها بين أهل بلده؛ ذلك أن سبنسر كان يرى كما قدمنا أن الحرية الشخصية أساس يجب أن تقوم عليه كل النظم والقوانين، فهو لذلك عدو للاستعمار، وعدو كذلك للمذهب الاشتراكي؛ إذ يرى فيهما طغيانًا على الحرية الشخصية...

والأمة الإنجليزية – في مجموعها- بين نزعتين نزعة الاستعمار يدعو إليها المولون وذوو اليسار، ونزعة الاشتراكية يهمس بها الفقراء والعمال، فكان بين نزعتيهما وبين نزعة سبنسر هوة عميقة، وفجوة واسعة على حين أن الشعب الأمريكي في مجموعه والشعب الفرنسي كذلك أقل تعصبًا في تأييد هاتين النزعتين...

٧- نصيحة سبنسر لليابان في منع تتدخل الأجانب في شئون اليابان

قالوا: إن اليابان كانت ترقب رأي الدول في اشتراكها مع الدول الأوروبية، فأرسلت البارون كانيكو إلى جينيف؛ ليناضل عن حق اليابان في اشتراكها مع الدول الأوروبية عام ١٨٩٢م، وكان هذا البارون قد قرأ كتب هربرت سبنسر، وود أن يراه وجهًا لوجه ليسأله رأيه في بعض المسائل الهامة، فلما توجه البارون إلى إنجلترا ألح على سبنسر في مقابلته، فسمح له ودعاه إلى بيته، واستمرت المقابلة الأولى ساعتين، ثم ذهب البارون كانيكو إلى جينيف، وتلا مقالًا بليغًا في مجمع الشرائع الدولي طلب فيه أن تأخذ اليابان بنصيبها في الاشتراك مع الدول الأوروبية، وعاد ثانية إلى إنجلترا يسعى لدى رجال الحكومة الإنجليزية في تحقيق أمنية بلاده، وقابل سبنسر وهو

ينتظر منه كل معاضدة، فرآه على عكس رأيه؛ إذ يشير عليه بأن تبقى اليابان منفصلة عن الدول الأوروبية، وتغلب سبنسر بقوة حجته، ثم كتب له الكتاب التالي، وهذا تعريب بعض ما جاء فيه:

«ويظهر لي أن المعاملات التي تفيدكم، ولا تضر بكم إنما هي المعاملات اللازمة لتبادل الحاصلات الطبيعية وغير الطبيعية من صادرات وواردات، فلا تمنحوا امتيازات لأمم أجنبية وخصوصًا الأمم التي هي أقوى منكم إلا ما كان لازمًا منها لهذه المعاملات؛ فإني أراكم أنكم تريدون من تنقيح المعاهدات التي بينكم وبين دول أوروبا وأمريكا أن تفتحوا سلطنتكم كلها للأجانب ولأموالهم فساءتني هذه السياسة؛ لأنها الضربة القاضية عليكم، فإذا أردتم أن تعلموا ما سيحل بكم فاقرءوا تاريخ الهند.

أتنيلوا إحدى الدول القوية موطئ قدم في بلادكم، ومسندًا يستندون إليه فتتحول إلى الاعتداء عليكم بمر الزمن، ويفضي الأمر إلى وقوع نزاع بينها وبينكم، فتشيع أن هذا النزاع إنما هو اعتداء منكم عليها، فيجب أن تثأر لنفسها منكم فتضع يدها على قسم من بلادكم، وتستعمره بأبنائها، وتتخذه قاعدة تحمل منها عليكم لإخضاع سائر السلطنة اليابانية، نعم أنكم تجدون المصاعب العظيمة في تجنب هذا الخطر، ولكن إذا منحتم الأجانب امتيازات غير التي ذكرتها سهلتم عليهم ما يسعون إليه.

ولتفصيل هذا الإجمال أقول جوابًا عن سؤالكم الأول: إنه يجب أن تمنعوا الأجانب من امتلاك أرض في بلادكم ومن استئجارها إلى مدة طويلة، وإنما تسمحون لهم باستئجارها سنة فسنة، وأقول جوابًا عن السؤال الثاني: امنعوا الأجانب من التعدين في مناجم حكومتكم منعًا تامًا؛ لأن ذلك قد يقضي إلى وقوع النزاع بين الأوروبيين أو الأمريكيين الذين التزموا المعادن وبين الحكومة، فيستنجد الملتزمون بدولهم، ويطلبون منها أن ترسل الجنود لإنصافهم وإنالتهم ما يطلبونه، مهما جاروا في طلبهم، والعادة عند الأوروبيين أن يصدقوا جميع ما يقول وكلاؤهم وعملاؤهم الذين في الخارج.

وأقول جوابًا عن السؤال الثالث: إنه يجب عليكم أن تبقوا تجارة سواحلكم في أيديكم، ولا تجعلوا للأجانب يدًا فيها، أما الأصناف التي تأتيكم من الخارج، ويباح للأجانب أن يأتيكم بها

فليكن موزعوها والمتاجرون بها في البلاد منكم لا من الأجانب الذين يأتون بها إلى بلادكم؛ لئلا يفضي ذلك أيضًا إلى خصومات كثيرة تجر التعدي على أملاككم.

أما سؤالكم الأخير المتعلق بالتزاوج من الأجانب وهو السؤال الذي يشغل علمائكم وساستكم، وتعدونه من أصعب المسائل كما قلتم في كتابكم- فليس في الواقع طبيعيًا، وجوابي عنه أن تمنعوا مزاوجة اليابانيين والأجانب، وهذه المسألة ليست من شأن الفلسفة الاجتماعية، بل من شأن علم الحياة (البيولوجيا)؛ فإنه ثبت من تزاوج أصناف البشر المختلفة وتزاوج أصناف المجماوات المختلفة أنه إذا زاد الاختلاف بين الأصناف المتزوجة عن حد معين -كان النتاج ضعيفًا، وقد سمعت ما يؤيد هذا الأمر منذ نصف ساعة فقط؛ فإني نازل هذه الأيام ضيفًا على رجل معروف في الجبل، وخبير بتربية المواشي، وقد أكد لي إذا تزوج صنفان من الغنم يختلف أحداهما كثيرًا عن الآخر كان نتاجهما ضعيفًا جدًا وخصوصًا في الخلف الثاني، وهكذا يحدث بين البشر كما ترون في المتولدين بين الهنود والأوروبيين، والسبب الفسيولوجي في ذلك على ما يظهر أن كل جنسين منهما يختلف اختلافًا عظيمًا في أصلهما، وفي أحوال الحياة التي اعتادها جاء نتاجهما فاقدًا لمزايا كل منهما غير صالح لحال من أحوال حياتهما، ومهما يكن من ذلك كله فوصيتي لكم أن تمنعوا تزاوج اليابان بين والأجانب.

وبناء على ما تقدم استصوبت القوانين التي سنتها أمريكا لتقليل مهاجرة الصينيين إليها، ولو استطعت لقللت مهاجرتهم إليها ما أمكن، وذلك إذا استمروا على المهاجرة فإما أن يحافظوا على قوميتهم ولا يزاوجوا الأمريكيين فيكونوا كالعبيد بينهم، وإما أن يزاوجهم فيأتي نسلهم ضعيفًا، فالنتيجة ضرر على الاجتماع الإنساني في الحالين، وصيرورة هذا الاجتماع فوضى، وهذا ما يحدث إذا ترك الأوربيون والأمريكيون ليزاوجوا اليابانيين فترى من ذلك أن وصيتي تقضي العزلة من كل وجه.

وأختم كتابي بما بدأته أن تبعدوا الأمم الأخرى عنكم ما استطعتم».

وقد شعر هربرت سبنسر أن هذه الوصية قد تثير عليه رجال حكومته وتهيج سخط أبناء وطنه وهو لا يحب أن يغضبهم، فرجا صاحبه أن لا يذيع هذه الوصية في حياته.

(قلت: إني أروم أن يبقى كتابي هذا سرًّا ما دمت حيًّا، ولكني لا أريد بذلك القول أن تكتموه عن الكونت (إيتوبل)، بل أن تطلعوا عليه؛ ليحله محل النظر والاعتبار).

ونحن نرى من هذه الوصية نزعة سبنسر في تأييد الحرية الشخصية؛ فهو لا يريد قويًّا يعتدي على ضعيف، ولا يريد ضعيفًا يسلم مقاليده لقوي.

٧- هل إلى الإصلاح من سبيل؟؟

والآن بعد أن رأينا كيف ناوأ العلامة سبنسر أشياع الثقافة الأدبية، وكيف أثار اهتمام المعاهد والجامعات بدراسة العلوم الطبيعية حتى غدت تلك العلوم تملأ أكثر نواحي المناهج الدراسية هل -بعد كل ما تقدم- نستطيع أن نعول في إنماء الثقافة العقلية وتهذيب نفوس النشء -وهما أسمى غايات التربية- على دراسة العلوم الطبيعية، وإغفال ما عداها من لغات، وآداب ووجدانيات...

هل أنتجت التربية وفقًا لرأي سبنسر في قيمة العلوم خير ما يؤهل المرء، ويعده للعيشة الكاملة؟

وهل الحياة التي نحياها الآن تدل على نجاح أساليب التربية في إعداد الإنسان لمزاولة شئون الحياة، ومراجعة الحقائق على أساس الإخلاص في العلم لترقية الإنسانية من غير أن يحفل الإنسان بأي اعتبارات، أو أوهام أخرى قد تتسلط عليه؟

لا نظن أن الإجابة على هذه المسائل بالسلب أو بالإيجاب يقره إجماع العلماء والمحققين بسبب تباين وجهة نظرهم في سلوك الإنسان، واختلاف تقديرهم لقيمة الحياة التي نحياها الآن.

أما نحن فلا ننكر بحال من الأحوال رقي الحياة التي نحياها الآن في جميع مرافقها حتى لنؤمن إننا نعيش في أزهى عصر انتعشت به الإنسانية، ويقينًا إن روح هذه الحياة الممتعة بالتمدين والترف واليسر المادي هو العلم الطبيعي؛ فالتقدم الذي نال دراسة العلوم الطبيعية -منذ نصف قرن- جريًا وراء صيحة سبنسر كان باعثًا على الاهتمام بالأعمال المادية، وهذه الأعمال بلا مراء هي قوام التمدين الحديث الذي نرتع في بحبوحته، وننعم في ظلاله؛ فمنذ ذلك الحين توجهت العناية الخاصة بدرس العلوم الطبيعية درسًا عميقًا، وانكب المحققون على تمحيصها واستقرائها واستخدام قوانينها في إخراج المنشآت والمخترعات والأجهزة والآلات.

وقد انجلت هذه الحركة العلمية عن كشف كثير من أسرار الكون، والوقوف على كنه النواميس الطبيعية، وفتح مغالق الأرض، واختراق سحب الفضاء والتحليق في الهواء، وخوض أحشاء البحار، وقطع الفيافي والقفار فنمت بذلك معارف الإنسان بحقائق الوجود، وتجلت له عظمة (الذات الأقدس).

وغني عن البيان أن استخدام المخترعات الحديثة خفف عن بني الإنسان عبئًا ثقيلًا طالما رزحوا تحت نيره وعانوا من ثقله فأخذت المصانع في إخراج الحاجات الضرورية والكمالية، فلم يعد للعمل اليدوي كبير فضل في الإنتاج...

ألا ترى الحقول الزراعية وقد كان أساس العمل فيها يد الإنسان كيف استعيضت هذه الأيدي بآلات الحرث والري والحصد البخارية؟ ومهما قيل من أن سنة الترقي في الكون ساعدت على بلوغ الإنسان هذه الدرجة من المدنية والتقدم فلا يغرب عن بالنا أنه لو ظلت خفايا العلوم الطبيعية مجهولة لدى الإنسان لبقيت الإنسانية واقفة في جهالتها الأولى، وهل كان يحلم أجدادنا وسائل النقل الحديثة؟

وهل خطر على مخيلاتهم إمكان اتصال الشعوب النائية بعضها ببعض وسهولة نقل علومها وأخبارها، وصورها وأصواتها في البر والبحر والهواء.

لا نخال ذلك إلا أمرًا كان يحسب الإنسان -قبل حدوثه- مستحيل الوجود، بل كان الإنسان بالأمس لقلة خبرته وضعف وسائله -خاضعًا في ترحاله واستيطانه إلى الطبيعة وتقلباتها ومؤثراتها الخارجية، أما إنسان اليوم فبفضل غزارة معرفته بالعلوم الطبيعية، وكثرة أجهزته، ووفرة مخترعاته أضحى قادرًا على تحقيق رغباته بتذليل كل صعوبة تعترضه في طريقه، ومحو كل عائق يقف أمامه، فأخصب الأرض بعد جدبها، وأنار الدجى بعد ظلامها، وفتك بالجراثيم المؤذية بعد انتشارها، وقبض على عنان البرق، فجعله آلة لنقل أفكاره وأخباره، وبخر الماء وحلل الأضواء، واستخدم تيار الكهرباء، فخضعت له قوى الوجود بعد أن أزاح الستار عن كنهها وفض غلاف أسرارها، وشاء أن يسخر تلك القوى في كل ما يريد ويشاء...

هذا هو إنسان اليوم، وكأنه من خلق جديد لم يصل إلى ما وصل إليه إلا بفضل انكبابه على

دراسة العلوم الطبيعية فعلمته ما لم يعلم، وهدته إلى ما لم يكن يتهيأ لأجدادنا من قبل.

فبعد أن كان التقليد في العصور الأولى غاية ما تصبو إليه رغبة العامل سيقت الخواطر إلى حب استطلاع الحقائق، فتولد شعور جديد لا يقف عند حد المحاكاة، بل يرمي إلى التحسين والابتكار والتجديد، وبعد أن كانت التقاليد والعادات لها قسط كبير في تدبير شئون المجتمع الإنساني القديم صار تدبيرها اليوم مؤسسًا على القواعد والمبادئ والأصول.

ويقينًا ليس من رجل رشيد ينكر فضل العلوم الطبيعية في معرفة أسرار الطبيعة، واستخدام قواها في نفع بني الإنسان، وإنماء ثروتهم، وازدياد قواهم المادية التي عليها المعول، وخاصة في عصرنا هذا، عصر (فوز الأقوى)، ومن ثَم كانت حاجتنا إلى العناية بتفهم العلوم الطبيعية شديدة وعظيمة، وحاجتنا إلى أن يدرج أحداثنا على أسلوب علمي عملي أشد وأعظم.

ولكن على الرغم من ثبوت فضل العلوم الطبيعية، فقد يرى المتشائمون في المدنية الحاضرة عنصرًا يقود الإنسانية إلى الشرور والفساد والانحطاط الخلقي زعمًا منهم أن المدنية الحاضرة تحمل بين طياتها عوامل إبادتها، ونسوا -أو تناسوا- أن سنة الارتقاء تدحض هذه المزاعم، على أننا لو سلمنا معهم جدلًا بوجود نقص ومساوئ وشرور، فهي في مجموعها أخف وطأة على كاهل الإنسانية، وأقل إضرارًا بها مما كانت تئن تحتها في العصور الأولى.

ومتى كانت ثقافة العقل البشري من أهم أغراض التربية فقد قام العلم الطبيعي بأكبر قسط في هذه الثقافة، فكان أعظم وسيلة لتنمية الملكات الإنسانية؛ إذ إنه يعول على المشاهدات الدقيقة والتجارب الصحيحة وتمرين الملاحظة باستخدام الحواس، على أننا نريد أن يفهم قصدنا مما قلناه في إظهار فضل العلوم الطبيعية؛ فنحن لم نذكر ما ذكرنا ليهمل المربون شأن العلوم الأدبية والوجدانية والاجتماعية، بل نحن نميل كل الميل إلى العناية بتلك العلوم أيضًا، فبينا نرى العلوم الطبيعية ضرورية لإنعاش الحياة المادية إذ نرى العلوم الأخرى لازمة كذلك لإنعاش الحياة الروحية؛ فالعيشة الكاملة تستلزم انتعاش الحياتين.

وما دمنا لا نجهل أثر التربية الحقة في خلق الشعوب وإنهاض الأمم، كان لا بد لنا من التساؤل عما يعتور نظام التربية في بلادنا من قصور يعجزه عن أن يسير بنا إلى المكانة الرفيعة التي

تليق بعظمتنا الغابرة وآمالنا الحاضرة!

ولعل المشتغلين بصناعة التعليم والمهيمنين على شئون التربية يعالجون (المسألة) بتروٍّ وحذر من جميع نواحيها، وأول هذه النواحي سبب إغفالنا الجانب الخلقي والجانب العلمي العملي.

أما نحن فلا يسعنا في ختام هذه الرسالة استقصاء هذه الأسباب فذلك يحتاج إلى تأمل أطول وتحقيق أدق، غير أن أهم هذه الأسباب التي تجعلنا مسوقين بغير شعور منا إلى إهمال الجانب الخلقي كما يلوح لنا –إنما هو ما يرتكبه بعض المعلمين، وبعض الآباء، وبعض الأمهات من ستر عيوب الأطفال بدل توجيه ميولهم إلى الصالح مكتفين بحشو أذهانهم بالعلوم، بدل كشف ملكاتهم، ومكتفين بإسداء النصح بدل تقوية إرادتهم وتلبية حاجاتهم الغريزية؛ فأضحي الناشئ لا يفقه من مجاهدته وكده في التعلم أن يكون عاملًا نافعًا قائمًا بالواجب خير قيام، بل يحصر همه في الارتقاء إلى المناصب، وجمع الثروة من أي طريق كان، حتى غدا الغرض الأسمى من العلم والتعليم نيل (الإجازة) التي تؤهل صاحبها إلى تحقيق أطماعه وشهواته.

ونحن وإن كنا لا نعيب على المتعلم أن يسعى جهده في الحصول على عمل يمكنه من كسب العيش، لكننا نعيب على المتعلم أن تقف جهوده عند هذه الغاية دون أن تسمو نفسه إلى رفع مستوى ثقافته، وإلى استخدام مواهبه وكفاءته في خير وطنه خاصة وخير الإنسانية عامة.

ومن ثَم كنا في أشد الحاجة إلى ما يثير في النفوس الاهتمام بمقاومة الشهوات الذاتية والأطماع الشخصية من طريق تربية الوجدان وترقية الحس الخلقي.

أما إذا بحثنا عن علة ضعف التربية في بلادنا من الجهة العملية أعني من جهة تكوين رجال قادرين على مواجهة الحقائق ومعدين للنجاح في معترك الحياة وجدنا أن العلة الوحيدة ترجع إلى إننا ما زلنا ندرج على أسلوب (نظري)، وكيف يرجى لمن يكلف بتدوين المعلومات، ثم يطالب باستظهارها أن ينجح في أي عمل حيوي، والمدارس لم تدربه على تمرين ملاحظته، ولم تعوده الاعتماد على نفسه.

والخلاصة: لا بد أن تتوجه الأفكار خاصة إلى طريقة التعليم والتربية التي يجب اتباعها في تعليم وتهذيب أبنائها تعليمًا وتهذيبًا مطابقين لميزات العصر الذي نعيش فيه وملائمين

للضرورات الحالية التي أوجدنا فيها مركزنا بين الأمم، ومفضين إلى تمكين أبناء الوطن من احتمال متاعب التزاحم في الحياة، ولا سبيل إلى ذلك إلا من طريق إصلاح عوامل التربية، وأهمها في نظرنا (الأسرة) فهي التي تقوم بأعباء التربية الأولى..

ثم (المدرسة) وعليها أساس تنمية المواهب الطيبة وتقوية الإرادة الصالحة، أو على رأي الأستاذ أحمد لطفي السيد مدير الجامعة: وليست مسألة (مجد الدولة) إلا مسألة (المدرسة)؛ فقد تشهد تجارب الأمم أن مجد الأمة إنما يقاس بمقدار ما أنتجت (مدارسها) من أهل العلم والثقافة والأخلاق.

ومتى كانت الحضارة وليدة الثقافة، والثقافة وليدة التربية، والتربية وليدة الأسرة والمدرسة - فنحن في أشد الحاجة إلى جعل رؤساء (الأسرة) من أفراد مهذبين ومهذبات يفهمون واجبهم نحو تربية ذراريهم، ونحن في حاجة إلى معلمين مخلصين يقدرون قيمة التبعة الملقاة على عاتقهم نحو نهوض وطنهم بتثقيف وتهذيب أبناء أمتهم وإعدادهم للتعاون الفكري والاقتصادي والسياسي لخير الإنسانية...

ويقينًا إن قيام المعلمين بواجبهم على أساس تعاونهم في تكييف العقل المصري تكييفًا يتفق وحاجات العصر ومقتضيات العلم الحديث، وعلى أساس إقامة صرح حرية الفكر والتفكير تلك الحرية التي يجب أن تكون قاعدة كل تأمل، وقاعدة كل مشاهدة، وقاعدة كل تجربة، وقاعدة كل عمل يبشرنا بحسن المستقبل القريب، ويولد فينا من الآمال ما يحملنا على التفاؤل، ويملأ قلوبنا إيمانًا بمستقبل زاهر حافل بأعمال عظيمة خالدة...

هذه رسالتي أردت بها الخير العام وأرجو أن أكون قد أدركت فيها شيئًا من النجاح والتوفيق، كما أرجو أن يكون لها من الأثر الصالح حظ مما أردت...

ولا يفوتنا أن كل بحث جليل ينشره الأساتذة أو طلاب العلم تحت إشراف أساتذتهم حجر يضمه الجيل الحاضر في بناء حريته وتشييد عظمته...

REFERENCES

1- Eeducation. Intellectual. Moral. Physical, by Herbert Spencer.

2- Studies in the History of Educational Opinion From the Renaissance by L. L. Laurie Prof, of the Institutes & History of Education, University of Edinburgh.

3- Herbert Spencer & Scientific Education, by Gabriel Compayrè, Director of the Academy of Lyons.

4- Impressions of British Life & Character by Meherban Narayanrao Bahasaheb.

5- History of Education, by Graves, Dean of the School of Education, University of Pennsylvania.

6- Modern Developments in Educational Practice by J. Adams.

7- The Evolution Educational Theory, by J. Adams.

8- Modern Views on Education by Thiselton mark.

9- The Data of Ethics by Spencer.

10- The Psychology of Thought & Feeling by Charles Platt.

المصادر العربية

١ - إحياء علوم الدين لأبي حامد محمد بن محمد (حجة الإسلام الغزالي).

٢ - أصول الأخلاق للأستاذ «DENNEY»، تعريب الأستاذ إبراهيم رمزي.

٣ - البيداجوجيا للأستاذ محمد توفيق.

٤ - التربية الاستقلالية إميل القرن التاسع عشر لألفونس أسكيروس، تعريب الأستاذ القانوني عبد العزيز محمد.

٥ - التربية «لسبنسر»، تعريب الأستاذ محمد السباعي.

٦ - التعليم والإرشاد لبعض رجال الصوفية.

٧ - التعليم في مصر لأمين سامي باشا.

٨ - تهذيب الأخلاق لابن مسكويه.

٩ - تاريخ «التمدين الحديث» للأستاذ سنيوبوش مدرس الآداب في كلية باريس، تعريب (إدارة الهلال).

١٠ - «جان جاك روسو» للدكتور محمد حسين هيكل.

١١ - رسائل إخوان الصفاء.

١٢ - سر تقدم الإنجليز السكسونيين «للأستاذ أدمون ديمولان»، تعريب الأستاذ المرحوم أحمد فتحي زغلول.

١٣ - علم الأخلاق إلى نيقوماخوس «لأرسطو»، تعريب الأستاذ أحمد لطفي السيد.

١٤ - علم الأخلاق «للأستاذ أحمد أمين».

١٥ - مقدمة ابن خلدون «للأستاذ عبد الرحمن محمد» المعروف بابن خلدون.

١٦ - دائرة معارف القرن الرابع عشر العشرين «للأستاذ محمد فريد وجدي».

١٧- الصحف والمجلات العربية، وخاصة: المقتطف، والهلال، والكلية الأمريكية، وصحيفة الجامعة المصرية.

١٨- هذا عدا المؤلفات الحديثة في التربية وتاريخها لأستاذتنا المصريين المستمدة من المؤلفات الإنجليزية السابق الإشارة إليها في المصادر الإفرنجية...