الفصـل السابـع

البحـث التـأريخى التـربـوى

مقـدمـــة :

الحقيقة البارزة التى تفرض نفسها على باحثى التاريخ التربوى ، هى أن مهمتهم قد وصلت إلى درجة من التعقيد والخطورة لم يكن أحد يتصورها من قبل . أما تعقدها فيتضح من العودة إلى ما سبق أن بيناه من ضرورة " الموسوعية الثقافية " التى يجب أن يكون عليها فى عصر يتجه اتجاها متسارعا حثيثا نحو ما يمكن أن نسميه ب " الانشطار المعرفى " ، بحيث تنقسم كثير من الأنساق المعرفية بشكلها المعروف إلى عدد من العلوم والتخصصات . وأما الخطورة فتتأتى من خلال ثقل التبعة وضخامة المسئولية فى عصر يولد فيه ، مع كل طلعة شمس ، المزيد من المهام والعديد من الأعباء .

إن باحث اليوم ، التاريخى ، لم يعد أمام مهمة تغرقه فى " جب " الماضى ، صاما أذنيه عن أصداء حركة الحياة الحاضرة ، بل إنه مطالب بألا يغيب هذا الحاضر عن عينيه لحظة واحدة ، حتى ولو كان موضوع بحثه حقب تبعد عشرات القرون فى الماضى ، بل إنه مطالب كذلك بأن يستشرف المستقبل ، خاصة وقد أصبح يهمس فى أذنه بأنه مؤهل أكثر من غيره لهذا الاستشراف ، بحكم ما تؤدى إليه الممارسة التأريخية من حس باتجاه الزمان وتبدلاته ، ولو شئنا التشبيه ، فهو كقائد سيارة على طريق سريع مزدحم ، لابد أن يمعن النظر فى المرآة التى أمامه ليبصر ما تعداه وما خلفه ، وفى نفس الوقت لا يفوته النظر فى مرآتى الجانبين ليرى ما حوله ، وبطبيعة الحال ، فكل هذا من أجل ما يأتى من أمام ..! كل ذلك فى وقت واحد ، وبميزان دقيق

بحيث لا يستطيع أن يستغرق فى أحد هذه الأبعاد أكثر مما يحتاج ، وعلى حساب الأبعاد الأخرى ، وإلا فقد حياته ، وفقد مركبته ، وربما أصاب غيره كذلك !

معدات شخصية لابد من توافرها :

الباحث فى التاريخ التربوى " رحالة " عبر الزمان ، ومثلما يتطلب الأمر بالنسبة للرحالة عبر المكان من التزود بما يعينه على سلامة الارتحال ، كذلك رحالة الزمان ، بأمس الحاجة إلى أن يطمئن ، ونطمئن معه ، إلى أنه يحمل من " العدة " ، ومن " التجهيزات " النفسية والمهارية والعقلية ، ما يجعله يستفيد بالفعل من رحلته ، ويفيدنا نحن معه ٠ إن العديد من أجزاء فصولنا السابقة هى كلها مما يدخل فى هذا الباب ، وخاصة الجزء الذى عرضنا فيه للعلوم المساعدة فى عملية التأريخ ، لكننا فى الجزء الحالى ، نركز على جوانب " شخصية " يكاد أن يكون هناك إجماع على ضرورة توافرها فى الباحث التاريخى على وجه العموم ، وباحث تاريخ التربية على وجه الخصوص ، فهو ليس باحثا فقط عن أفكار ونظم ومؤسسات ، ولكنه كذلك باحث عن قيم وسلوكيات وأخلاقيات وممارسات إنسانية بالدرجة الأولى ٠

١ - عندما تنظر قضية من القضايا أمام محكمة ما ، غالبا ما يرى القاضى حاجة ماسة إلى سماع شهود بعينهم ، سواء من ناحية السلب أو الإيجاب ، وقبل أن يدلى الشاهد بشهادته ، لابد أن يقسم أما القاضى بأن سوف يقول " الحق " أو " الصدق " ، إذ أن سلامة الحكم تتوقف إلى حد كبير على هذه الشهادة ٠ هكذا الأمر بالنسبة لباحث تاريخ التربية ، لابد أن يتسم بأعلى درجة ممكنة من " الصدق " فى شهادته على تاريخ الموضوع الذى لديه ٠ بطبيعة الحال ، هناك العديد من الظروف والاحتمالات التى قد تجعل من تنفيذ هذا أمر عسيرا وشاقا ، مثل إرهاب بعض ذوى الشأن ، أو إغراءاتهم ، تحيزات الباحث نفسه العاطفية أو الحزبية أو الدينية أو العنصرية ، غياب بعض الجوانب عن ناظره ، وهكذا ، لكنها ، مرة أخرى ، أمانة التأريخ ، وأمانة العلم ، وأمانة الأخلاق ، كلها تلح ، وبشدة ، على أن يكون " الصدق " هو الرائد ، وهو الموجه الأول ٠

٢ - أن يكون متواضعا ، ولا يدعى المعرفة بكل شيء ، بل يرجع إلى مصادره كلما التبس عليه الأمر للتحقق من معلوماته ، ويعيد النظر فيما كتبه كلما عن له جديد أو ظهر شيء فى كتاباته يستحق إعادة النظر فينقد ما كتبه ويصحح ما يجده فى حاجة إلى تصحيح ، وقد فعل ذلك المؤرخ الإنجليزى " أرنولد توينبى " ففند كتابه الضخم Study of History ، الذى أتمه فى عشرة مجلدات فى كتاب أسماه " إعادة النظر Reconisideration " (١) ، وأطرف ما فى هذا الكتاب أن نقد توينبى لنفسه كان أقسى من أسلوب الناقد الغريب وخاصة أن المؤرخ أعرف من غيره ، فقد قام توينبى بالبحث عن أخطائه فى صراحة وشجاعة فريدة ، ونجح فى ذلك أيما نجاح .

وشبيه بهذا أيضا أن المستشار المؤرخ " طارق البشرى " الذى كان قد كتب كتابا ضخما عن الحركة السياسية فى مصر من ١٩٤٥-١٩٥٢، وسلط معول النقد الحاد على بعض الحركات السياسية والدينية التى كانت فاعلة فى هذه الفترة ، وكان هذا النقد مبنيا على توجه فكرى لديه كان يجعله أميل إلى التفسير الماركسى . فلما مضت سنوات وراجع فكره ، إذا به يشعر بأنه لم ينصف هذه الحركات ، وأساء تفسير بعض ما سجله التاريخ من أنشطتها . وعندما أعاد طبع الكتاب ، كتب فصلا كاملا ، كبيرا يوجه فيه النقد لنفسه ، ويعترف ببعض أخطاء تفسيراته ، ولم يعدل ما كان قد كتبه من قبل مكتفيا بهذا الفصل " الاعتراف " الناقد .

٣ - والعالم الذى نعيشه اليوم يزخر بالعديد من الأمم ، والكثير من المذاهب والمعتقدات والأديان ، وباحث تاريخ التربية لابد أن يتعرض لها وهو يقوم بعمله ، وهنا من المحتم أن يحترم ما يعتقده من يختلفون معه فى معتقده . وغنى عن البيان أن هذا لا يعنى التسليم بمعتقدات الآخرين ، ولكن يصبح المطلوب عدم تسفيه هذه المعتقدات ، اعتمادا على رأيه الخاص بأن معتقده هو ، المعتقد الصحيح ، فلو شاء الله لجعل الناس جميعا يؤمنون ، ولكن شاءت إرادته عز وجل أن يتركهم هكذا ، وكثيرا ما كان سبحانه وتعالى يشير إلى أنه أرسل رسوله محمد صلى الله عليه وسلم " بشيرا " و " نذيرا " ، وأكد له " لست عليهم بمسيطر " ، فكيف بمن يتبع هدى النبوة يتجاوز ما سمح به للرسول العظيم فيقيم نفسه " قاضيا " يخطىء هذا وذاك؟

٤ – ومن الأمورالواجب توافرها فى الباحث ، ما يمكن تسميته " بالحاسة الزمنية " ، ذلك أنه ، عندما يؤرخ ، يجد نفسه أمام فترة زمنية أو مجتمع ، يغاير ما فيه من قيم ومعايير ما تعود عليه فى مجتمعه وزمنه ، فلربما فسر بعض ما وقع من أحداث فى ضوء عوامل لها أهميتها فى الوقت الحاضر ، لكنها لم تكن لها نفس الأهمية بالأمس ، فكيف يمكن أن " يتقمص " روح العصر الذى يؤرخ له بحيث يفهم ما حدث فى ضوء ظروف ذلك العصر ؟

إن البعض ، عندما يقرأ فيجد أن بعض الذين أوقفوا جزءا من ثروتهم ، فى العصور الإسلامية ، للإنفاق منها على التعليم ، قد اشترطوا أن يتم التعليم فى المعهد التعليمى المخصص له الوقف ، وفقا للمذهب كذا أو كذا من المذاهب الفقهية الإسلامية الأربعة ٠ شىء مثل هذا ربما يحكم عليه باحث معاصر بأنه ضد حرية التعلم والتعليم ، ومغاير لمبدا تكافوء الفرص ، لكنه لو وعى روح العصر ، وفهم اتجاهاته وعاداته وتقاليده ، فسوف يجد أن هذا الشرط لم يكن مجافيا للعدالة ٠

٥ – للكتابات القديمة سحر خاص على بعض العقول ، وكأن القدم أكسبها تقديرا واحترام ، يعفيها من احتمالات عدم الصدق ، وكذلك لكتابات علماء اشتهروا بعلو الكعب تأثير مماثل قد يجعل البعض لا يقف أمام ما يقولون ممحصا ، ومن هنا أوجب " السخاوى " على باحث التاريخ أن يتسم " بالعدالة " (٢) ، ويقصد بذلك الضبط التام الناشىء عن مزيد من التحرى ، ونقل عن بعض العلماء : " ينبغى التحرز فيما يكتب من أخبار الأوائل والكتب القديمة ، وما يكون من الحوادث والملاحم ، لتردد الأمر فيها بين تجويز الإبطال ، أو الجزم " (٣) ٠

ومن أهم ما ينبه إليه السخاوى هنا الحذر الشديد مما يكتبه العلماء المتعاصرون عن بعضهم البعض ، لما قد يكون بين هذا وذاك من تباغض أو تحاسد ، أو العكس من ذلك ، أى الإفراط فى المديح والمجاملة ، على الرغم مما قد يكون عليه الواحد منهم بمفرده من حجية علمية ذات شأن كبير (٤) ، ونوه السخاوى بوعى " ابن عبد البر " بهذه الخاصية المهمة ، حيث عقد بابا فى كتابه (جامع بيان العلم ٠٠) لكلام الأقران المتعاصرين من العلماء بعضهم فى بعض ٠

إن الإنسان ميال بفطرته إلى التصديق ٠ وهكذا كان فى عهوده الأولى قبل أن ينشأ العلم وتوقى أصوله ٠ بل هذا ما لا تزال عليه الجمهرة من الناس حتى فى هذا العهد الحديث الذى نما فيه العلم أعجب نمو وفتح فتوحاته الباهرة الخارقة ٠ فما أكثر ما يتناقل الناس الأخبار دون أن يدققوا فيها ، وما أكثر ما يسرعون إلى التصديق وإلى أخذ ما يسمعون ويقرأون على علاته ٠ حتى أن العلماء الذين اعتادوا ممارسة الشك وتطبيق أساليب النقد فى حقول تخصصاتهم يكادون أحيانا يتصرفون تصرف العامة فى قبول إشاعة سارية ، وفى تناقل خبر من الأخبار لمجرد أنه نشر فى صحيفة أو ورد فى إشاعة (٥) ٠

٦ - كذلك فهناك حاجة إلى أن يظهر العمل العلمى قدرة الباحث على (٦) :

= التمتع بالقدرة التنظيمية ، التى تساعده على تبويب أقسام بحثه وأبوابه وفصوله ، وفقره ، تبويبا محكما ، مترابطا بتسلسل منطقى ٠

= ندرة الوقوع فى الأخطاء النحوية والإملائية ، ومراعاة علامات الترقيم ، والفقرات والهوامش ، وانسجام الأسلوب ، وتنظيم الجداول والملاحق ، والأشكال ، والصور ٠ ولا مانع مطلقا من اطلاع متخصص باللغة لتنقية البحث من الأخطاء اللغوية ٠

= الابتعاد عن أساليب التهكم ، والعجب بالنفس والكبر ، كقوله " الباحث لا يوافق ٠٠ ، يرى ٠٠، يعتقد ٠٠" ويستخدم بدلا منها عبارات مثل : " يبدو أنه ٠٠ ، يظهر مما سبق ٠٠ ، يتضح من ذلك ٠٠ " ، وكذلك الابتعاد عن استخدام ضمير المتكلم (أنا - نحن - أرى ، رأيى) ٠

والطالب المبتدىء فىعملية البحث العلمى فى الجامعة ، لا ينتظر منه فى الغالب أن يقوم ببحث علمى مبتكر أصيل ، يستخلص فيه حقائق تاريخية مجهولة ، أو يكشف عن مجموعة من الوثائق لم تكن معروفة من قبل ، ولكن المطلوب منه هو أن يتوفر على تحصيل وسائل الإعداد والتدريب التى تؤهله للعمل العلمى فى المستقبل (٧) ٠ ومن ثم فيمكنه أن يختار بإرشاد أستاذه بعض الموضوعات المدروسة ، لا لكى يأتى فيها بجديد ، بل للتمرين والتدريب والاقتباس ، وهو فى هذا يشبه دارس الكيمياء أو الطبيعة أو

التشريح ، الذى يقوم بأداء التجارب المعروفة والتى ثبتت صحتها نهائيا لكى يتدرب ويعرف ما عرفه غيره من قبل .

ومن التدريبات المفيدة للطالب فى خطوات إعداده الأولى للبحث العلمى أن يختار كتابا فى موضوع معين ، وليكن باللغة العربية فى أول الأمر ، مثل كتاب أحمد عزت عبد الكريم عن تاريخ التعليم فى عصر محمد على ، وهذا الكتاب تتجاوز صفحاته الخمسمائة صفحة ، فيلخصه إلى النصف ، ثم يلخص هذا النصف إلى نصفه ، حتى يصل ، مثلا إلى عشر صفحات . وليحاول أن يفعل نفس الشىء مع كتاب آخر فى تاريخ التربية بلغة أجنبية . إن مثل هذا تدريب على الاستيعاب والتركيز ، فضلا عما يمكن أن يجنيه من ثمار أخرى ، مثل الحصيلة اللغوية والفكرية ، بالقراءة والترجمة ، وإعادة صياغة ما يقرأ بأسلوبه (٨) .

اختيار موضوع البحث :

إذا كان كل مجتمع يعتز بثقافته على اعتبار أنها مقدساته ، وإذا كان ماضى هذا المجتمع يضم هذه الثقافة بحيث يصبح للماضى حقا على أبناء الحاضر ، إلا أن النظرة الحديثة فى التاريخ تجعل الأمر يختلف إلى حد كبير بحيث ينتهى بنا إلى نتائج مختلفة ، فالثقافة والماضى تسرى عليهما سنة التطور والتغيير ، وليس يفيد الثقافة فى شىء أن تنعزل عن روح العصر وتجافى حاجاته ومشكلاته ، فإذا كنا نريد أن نقوم بواجب الوفاء وأساليب التقديس نحو هذه الثقافة وهذا الماضى ، فإنما يكون ذلك ببذل الجهد الكبير والمتواصل نحو تطوير الثقافة .

ومن هنا كان ضروريا فى دراستنا لتاريخ التربية والتعليم أن ننبه القارىء – وننبه أنفسنا قبل ذلك – إلى أنه لا ينبغى أن يكون بحث ماضى التربية والتعليم وتصويره هدفا فى حد ذاته ، ولكن إلقاء أضوائه على الحاضر حتى نعى كيفية حدوثه ونفهم جذور مشكلاته ، وما هى سبل تعديله وتغييره إلى ما هو أحسن وأعظم خيرا لأبناء المجتمع . إننا إذ نفعل ذلك إنما نوجه التقدير لهؤلاء البشر الذين يكونون هذا المجتمع ، وكذا ينتفى اعتبار التاريخ علما للماضى ، ويصبح " علم ربط الماضى

بالحاضر بقصد توضيحه وربط المستقبل بالحاضر عن طريق بيان اتجاهات التطور والتقدم التى يجب أن تتحقق فيه " (٧) .

وهذا الفهم لفلسفة التاريخ يقرب إلينا أملا كبيرا طالما تطلع إليه كل باحث فى الدراسات التاريخية ، ألا وهو " العلمية " التى سبق أن عرضنا لها وناقشنا عددا من جوانبها . إن الباحث التربوى فى المجال التأريخى فى حاجة إلى الانتباه إلى أن وظيفته فى التأريخ ، وإن تشابهت إلى حد كبير فى القواعد والأصول العامة للبحث التاريخى ، إلا أنها هنا أميل إلى " التطبيقية " و " التوظيف الاجتماعى " مما يجعله يركز فى البحث التاريخى مشكلة اجتماعية أو قومية حاضرة ، والبحث فى وثائق الماضى عن الحقائق التى توضحها وتبين أسبابها وتشير إلى طريق تطويرها نحو الحل ، ويستوى فى هذا المجال ما يشرف الجماعة أو ما يعيبها ، كما يستوى ما يظهر من حسناتها وما يظهر من أخطائها ، ما دامت الحقائق تعبر عن الدرس الذى يجب أن تتخذه لتطوير نفسها نحو مجتمع أفضل (٨) .

وإذا كنا نجعل من المشكلات الحاضرة نقطة الإنطلاق والخطوة الأولى فى البحث والدراسة فى الماضى ، فإن هذا يجعلنا نعود مرة أخرى - ولن نمل من تكرار هذا الأمر نظرا لخطورته - إلى التأكيد على أن من الضرورى الحرص على عدم الوقوع فى خطأ كبير قد يذهب بكل ما نبغيه من موضوعية ، هذا الخطأ هو تقييم أعمال القدماء والنظر إليها بمعايير الحاضر ، ومن هنا ينبغى ألا نشعر بالاشمئزاز والغضب عندما نقرأ عن إيجاب أرسطو - مثلا - لأن يكون فى المجتمع سادة وعبيد ، أو عن إلحاح روسو على إبعاد الجيل الناشىء عن المجتمع حتى يمكن أن يضمن تربيته تربية سليمة ، أو عندما نقرأ عن صور التجنيد التى كان محمد على يقوم بها لإلحاق الطلاب قسرا بالمدارس الحديثة ... وهكذا ، فلكل عصر - كما أشرنا أكثر من مرة - ظروفه الثقافية التى أبرزت هذا الاتجاه أو ذاك ، والنظر إلى تلك الأحداث أو الأقوال أو النظريات فى إطارها الثقافى هو سبيل هام من سبل العلمية .

ودراسة التاريخ التربوى فى المرحلة الجامعية الأولى ، هى شكل من أشكال التثقيف التربوى العام اللازم لتأهيل الطلاب لممارسة مهنة التدريس ، ولذا فهو يقف

عند حدود ما هو أساسى وضرورى ، ولذلك لا يطالب الطلاب فى كليات التربية - غالبا - ببحوث بمعنى الكلمة ، إذ لابد أن نكون على وعى بتخمة جداولهم الدراسية ، فالطالب مطالب بأن يتعلم العديد من العلوم التربوية والنفسية ، وفى نفس الوقت مفروض أن يتعلم ما يتصل بتخصصه الأكاديمى . لكن الطلاب الذين يدرسون بالدبلوم العام ، فلربما يكونون قد مروا بخبرة إعداد بحث ، وإن كان المعروف الآن ، للأسف الشديد أن المرور بهذه الخبرة أصبح أمرا عزيز المنال . ولكن دراسة هذا المجال فى مرحلة الدراسات العليا بدءا من الدبلوم الخاص ، هى البداية الحقيقية لإعداد باحث التأريخ التربوى ، ولذلك نطالب الطالب بالقيام ببحث فى موضوع ما كى يتدرب من خلاله على كيفية ومهارات البحث التربوى فى المجال التاريخ .

ومن هنا يمكن أن نجمل الأهداف التى ننتوخاها من البحث التاريخى فى مرحلة الدراسات العليا ، على مستوى الدبلوم الخاص ، فيما يلى (٩) :

= تدريب الدارسين على كيفية الإلمام بالعناصر الرئيسية لموضوع تاريخى تربوى .
= تدريبهم على كيفية التركيز على الهام من المعلومات بحيث يستطيع الدارس أن يعطى تصورا كاملا لموضوع ما فى صفحات قليلة .
= استخدام المكتبة ومعرفة كيفية التعامل معها ومع القائمين بأمرها ، فيعرف الطالب أنواع الفهارس بالمكتبة ، وطريقة تقسيمها ، ونظام الاستعارة الداخلية والخارجية بها ، كما يقضى أوقاتا للقراءة فيها ، وهو يكتسب فى كل ذلك خبرة ومعرفة .
= تكوين عادة القراءة الجادة عند الدارسين بحيث لا يكتفى الطالب بما يأخذ من محاضرات ، بل يتعود على أن يحاول الحصول على المزيد من المعلومات من الكتب والمراجع الأخرى ، ويجد فى ذلك إشباعا لرغبة عنده للقراءة والاطلاع والحصول على المعرفة بنفسه .
= معرفة المنهج السليم للبحث التاريخى ، وطريقة تقسيم البحث والكتابة السليمة والعرض .
= تعرف الطريقة الصحيحة لكتابة " هوامش " البحث والاستعمالات المختلفة للهوامش .

= الاستخدام السليم للملاحق التى يتطلبها البحث ، من خرائط ووثائق ، وموضوعها من البحث وقيمتها فى توضيح وتوثيق جوانب فيه .

= طريقة تنظيم قائمة المراجع والمصادر التى رجع إليها الباحث فى نهاية البحث .

إن عددا غير قليل من طلاب الدبلوم الخاص ، وخاصة خريجى كليات التربية ، نظرا لعدم تمرسهم بالبحث فى المرحلة الجامعية الأولى ، يأخذون عملية البحث بقدر من الاستخفاف ، أو قلة العناية ، فتتحول العملية لديه إلى مجرد الاعتماد على كتابين أو ثلاثة ، ينقل منها صفحات كاملة ، وكأن المسألة هى مجرد " سد خانة " . وبغير افتعال منبر للوعظ والإرشاد ، فإن هذا الطالب ، لابد أن يتنبه إلى أن الدراسات العليا بحكم أنه قد أتاها اختيارا ، فلابد أن يكون مستعدا لتحمل تبعاتها العلمية ، وأن الذى يلتحق بالدبلوم الخاص لا يأتيه - غالبا - للاكتفاء به ، فهو فى حد ذاته قد لا تكون قيمته العلمية والوظيفية ذات شأن ملحوظ ، إنه - أى الطالب - بالضرورة يؤهل نفسه للماجيستير ثم الدكتوراه ، وبالتالى فإن كل جهد يبذله فى تعلم والتمرس على مهارات البحث العلمى فى الدبلوم الخاص ، لابد أن تيسر له الطريق التالى ، وكل ساعة ينفقها جادا مجتهدا ، سوف تخصم له ، من حيث الوقت والجهد ، فى المرحلة التالية ، والعكس صحيح ، فما يضيعه فى غير ذلك ، سوف يكون دينا عليه ، لن يحصل على الماجيستير أو الدكتوراه إلا بعد أن يدفع ما هو مدين به من جهد ووقت .

ومن المشكلات الأولية التى تواجه الباحث التاريخى هى : كيف يختار الموضوع الجدير بالبحث والدراسة ؟

إننا لا نستطيع أن نزعم للقارىء قدرتنا على تقديم " وصفة " جاهزة تسهل له هذا ، ذلك أن جزءا كبيرا من الحل ، فى يد الباحث نفسه ، ونعنى بذلك بصفة خاصة ، اهتماماته وقراءاته وميوله ، فليس موضوع البحث التاريخى مثله مثل موضوعات كثير من العلوم الأخرى ، حيث قد تضعف صلة التأثير والتأثر بين الموضوع وبين " عواطف " الباحث ، فنظرا لأن البحث التاريخى يحتاج إلى كثير من المعاناة والدأب والصبر وطول البال والدقة والأمانة ، وغير هذا وذاك من متطلبات ، كان من الضرورى أن تكون هناك صلة " حب " واضحة بين الباحث وبين الموضوع الذى يبحثه

. وإذا اقتنعنا بذلك ، يصبح من المتعذر أن يعتمد الباحث على آخرين كى يختاروا له موضوع البحث . إن الأمر هنا أشبه بقضية الاختيار فى مسألة الزواج ، فكما أن أسلوب " الخاطبة " طريق غير مأمون العواقب فى أغلب الأحوال ، فكذلك بالنسبة إلى اعتماد بعض الباحثين على أن يختار لهم غيرهم موضوع بحثهم .

بيد أن هذا لا يمنع من الإشارة إلى بعض الأمور التى تساعد الباحث على حسن الاختيار ..

ولعل أول هذه الأمور أن يقف الباحث مع نفسه موقف صدق ومصارحة : هل هو بالفعل يهوى الدراسة التاريخية أصلا ؟ هل هو مقتنع بالفعل بأن هذه الدراسة لها قيمتها العلمية وقيمتها التربوية ؟ إن كثيرين يقيسون المسألة بمعنى ضيق " للفائدة " ، ويقصدون بذلك أن يساعدهم البحث على تبوء وظيفة تخصصها عليه طلب ، ومن ثم ، فبماذا يؤهل البحث العلمى التاريخى التربوى طالبه كى يتبوأ ما يحلم به من وظائف ؟ إنه لا يجد أمامه هنا إلا أن يكون عضو هيئة تدريس بإحدى كليات التربية ، وهى بطبيعتها محدودة ، قياسا إلى كم طلاب الدراسات العليا ! وعلى الطالب أيضا أن يسأل نفسه : هل هو من ذلك النوع الذى يتميز بالمثابرة والقدرة على التحدى العلمى ، بمعنى عدم الهرب من اللحظات الأولى أمام العقبات والمشكلات ؟ هل القضية مجرد بحث من أجل الحصول على " شهادة " أم أن المسألة تتصل بالحاجة إلى ممارسة البحث العلمى ؟

إن هذا التساؤلات وغيرها مما يتصل بها ، لا يستطيع أحد أن يجيب عنها بكل أمانة وصدق إلا الباحث نفسه . إننا لا نود اقتراح القيام بمقاييس كتلك التى يصممها إخواننا من أساتذة القياس النفسى والاجتماعى ، وإنما المسألة فى جوهرها تعتمد على لحظات صدق مع النفس ، حيث يتوقف مصير البحث والباحث هنا على مدى صراحته فى مواجهة نفسه ، بغير زيف ، وبلا خداع . ولابد من أن نعترف أن هناك من الناس من يصرح بأنه لا يعرف الإجابة عن مثل هذه التساؤلات ، ولا يعرف بالتحديد ، ماذ يريد ؟ هنا لا بأس من أن يتطوع أستاذ مرشد موجه لا فى الإجابة طبعا وإنما فى مساعدة الباحث على أن يصل إلى قرار بشأن كل مسألة .

إن الخطورة هنا أن المسألة فى الاختيار تختلف تماما عن اختيار سلعة يريد إنسان أن يشتريها ، ذلك لأن السلعة عادة ما تكون موجهة لوظيفة بعينها ، لكن عملية اختيار مجال التخصص التاريخى التربوى ، ثم اختيار موضع للبحث ، سوف يكون لها دور كبير فى تحديد الكثير من معالم مستقبل الباحث ، فالموضوع سوف يحدد مجال العمل الذى سوف يمارس ، وبالتالى الأصدقاء والزملاء الذين سيتعامل معهم ، بل والكثير من المهام التى لا حصر لها ، مستقبلا ، مثل حضور مؤتمرات ، الاشتراك فى لجان ، سفريات خارجية .. وهكذا .

وكثيرا ما يجىء الطالب سائلا بعض أساتذته عن فكرة بحث يقوم بدراسته ، وغالبا ما يتطوع بعض الزملاء بهذا ، بل ، وأحيانا ما فعلت أنا كذلك ، متخيلين أن فى هذا خدمة للطالب ، وتوفيرا لمعاناة يمكن أن يتكلفها . والحق أن هذا خطأ منا ، ذلك أن المعاناة التى يواجهها الباحث فى عملية الاختيار هى جزء أساسى من عملية إعداده وتدريبه ، وتقديمنا فكرة جاهزة له ، يحرمه من المرور بخبرة مهمة للغاية . إن ما يراه الأستاذ مهما وجديرا بالبحث قد لا ينسجم تماما مع ما يكون عليه الطالب من استعدادات وقدرات ، مثله كمثل خريج الثانوية العامة الذى يدفعه أبوه أو أمه ، أو هما معا إلى الالتحاق بكلية بعينها ، دون التحقق من أن الإبن لديه استعداد لهذا النوع من الدراسة ، وتكون النتيجة أن يواجه فشلا والعياذ بالله .

ويثير البعض بهذه المناسبة قضية تتعلق بضرورة أن تكون للقسم " خريطة بحثية " بأهم الموضوعات والقضايا التى تحتاج إلى بحث ودراسة ، ثم يختار من الباحثين من يناسبه هذا الموضوع أو ذاك . إنها فكرة من الناحية الموضوعية لا بأس لها ، لكن ما يجعلنى لا أحبذها أننا أصبحنا ، مع الأسف ، أمام نوعيات جديدة من طلاب البحث العلمى تبعد عن المشقة والكد ، تريد أن يأتيها ما تريد " وهم على الأرائك ينظرون " . لكن من الممكن أن تكون لدى أستاذ تاريخ التربية - مثلا - مثل هذه الخريطة ، ولا يطلعها ، فهناك ، أيضا بكل الأسى والأسف ، ظاهرة شهيرة ، هى سرقة الأفكار ، ودراستها على يد آخرين ، وفى أماكن أخرى ، ويقوم بمجسات مختلفة لمن يأنس لديه استعدادا للدراسة التربوية التاريخية ، ويقوم بعمليات اختبار متعددة ، وبعدها يمكن أن

يوجه الباحث ، وبالتدريج ، نحو موضوع بعينه ، أى لا يعطيه الفكرة جاهزة ، ولكن يسير بالباحث خطوة خطوة ، حتى يصل الباحث بنفسه إلى الفكرة .

فإذا ما تأكد الباحث والأستاذ الموجه من صدق الرغبة والقدرة على اقتحام ميدان البحث التاريخى ، كان على الباحث أن يقرأ عددا مناسبا لا بأس به من الأبحاث والدراسات التاريخية المتصلة . صحيح أنه قد يكون قد قرأ بعضها ، لكن لا بأس من إعادة القراءة ، ففى كل قراءة تتكشف للقارىء جوانب لم يكن على علم بها ، فضلا عن أن قراءته هذه المرة تكون موجهة إلى غرض معين ، وهو البحث عن موضوع للبحث !!

وفى هذه الخطوة بالذات ، فلا بأس أن تكون معظم القراءات منصبة على البحوث والدراسات الحديثة ، فمثل هذه الدراسات تتناول قضايا ومشكلات قد تلفت نظر قارئها إلى جوانب أخرى غامضة بحاجة إلى بحث ، وقد تثير مواقف نقدية لدى القارىء فتستبد به الرغبة فى إثبات أو تفنيد وجهة نظر ما مما يقتضى منه تنقيبا وبحثا ودراسة .

وحتى لا يقع الطالب فى خطأ التكرار بأن يختار موضوعا سبقت دراسته ، فإنه يجد من المحتم عليه أن يطلع على قوائم الدراسات السابقة ، مستعينا فى ذلك ببعض الكتابات المتخصصة فى القوائم الببليوجرافية ، مثل القائمة الضخمة التى صدرت عن أكاديمية البحث العلمى عن البحوث التربوية التى أجريت حتى عام ١٩٨٥ ، ونأمل أن يتواصل الجهد ، فنجد عملا آخر يكمل الفترة ، وكذلك ملخصات رسائل الماجيستير والدكتوراه التى تصدرها بعض الجهات ، وما تسجله عادة كل رسالة من دراسات سابقة . وقد كان لنا جهد كبير فى توثيق وإعداد قوائم ببليوجرافية لكل ما كتب ونشر وأعد فى العلوم التربوية والنفسية ، من خلال الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس بدءا من عام ١٩٧٢ ، حتى عام ١٩٨٦ .

والباحثون المعاصرون محظوظون حقا ، فشبكات المعلومات أصبحت من الإحاطة والشمول ، مما ييسر لهم معرفة مختلف الدراسات والبحوث التى تمت والتى يمكن أن

تفيد الباحث فى اختيار موضوعه ، وبعد اختياره . ولابد أن نسجل هنا ذلك الجهد الكبير الذى قام ويقوم به الدكتور محمد وجيه الصاوى أستاذ أصول التربية بكلية التربية بجامعة الأزهر من أجل توفير قاعدة بيانات خاصة ببحوث المؤتمرات والدوريات والرسائل . إن الإطلاع على مثل هذه المصادر من شأنه أيضا أن يتيح للباحث فرصة البصر " بشكل " الموضوعات التى تصلح لدراسة الماجيستير والدكتوراه ، وصياغاتها المختلفة واتجاهاتها المتعددة .

إن البعض يذهب إلى التساؤل : وما المانع فى أن يختار أكثر من باحث موضوعا واحدا ؟ إنهم يستندون فى ذلك إلى تباين الرؤية واختلاف طرق المعالجة والتفسير . ونحن لا نرى – من الناحية المنهجية العلمية –مانعا من ذلك بالفعل ، لكننا ، فى ضوء الظروف العامة المحيطة بالقيم السائدة ونوعية الباحثين ، لنا الحق فى أن نثير علامات قلق وبوادر شك فى أن هناك بالفعل " تباينا " فى زوايا الرؤية وتعددا فى طرق التناول ، ونقصد هنا التباين والتعدد فى الأساليب العلمية والتحليل والتفسير ، فالجهود ، عند كثيرين مع الأسف ، متواضعة ، واحتمالات عدم الاعتماد على النفس قائم .

وفضلا عن هذا ، فإن مجتمعاتنا من الناحية العلمية ، لم تصل بعد إلى درجة التشبع والرفاهية بحيث يحدث فيها تعدد فى المعالجة لموضوع واحد . إن لدينا كما كبيرا من المشكلات والقضايا ما زال بحاجة إلى بحث ودراسة ، وإذا استطعنا بالفعل أن نصل إلى تغطية كل أو معظم قضايا ومشكلات التأريخ التربوى ، فلا بأس بعد ذلك من مرحلة " التجويد " و " التعدد " .

ونضيف إلى ذلك ، بكل صراحة ، أننا ما زلنا نفتقد تعدد الفلسفات والأساليب والمناهج بحيث يمكن أن نطمئن إلى وجود " مدارس فكرية " ، فوجود مثل هذه المدارس الفكرية هو الذى يتيح الفرصة بالفعل لتعدد الدراسة بالنسبة للموضوع الواحد . إننا لا ننكر أن الموضوع الواحد ، إذا عالجه أكثر من باحث ، فسوف تأتى المعالجات مختلفة إلى حد ما ، لكن هناك فرقا بين اختلافات ترجع إلى الأسلوب والصياغة وتناول موضوع بالتفصيل ، بينما يتناوله آخر بالاختصار .. وهكذا ، وبين اختلافات ترجع إلى " زاوية الرؤية " ، وإلى تباين التفسيرات .

ومن المهم للغاية أن يكون الموضوع المختار متصلا بعلاقة ما بالتخصص السابق للباحث التاريخى التربوى ، ذلك أن الوضع بالنسبة له يختلف عن طلاب البحث التاريخى فى كليات الآداب وما ماثلها ، فالباحث ، منذ خطوات دراسته الأولى ، يعرف أنه تخصص " تاريخ " ، لكن الباحث التربوى ، قد يجيئنا من قسم الرياضيات أو الفيزياء أو أقسام اللغات ٠٠ وهكذا ٠ إن الرصيد الثقافى السابق لا ينبغى أن يترك بغير استثمار بحثى ، وعلى سبيل المثال ، فهناك باحثة تخرجت من قسم اللغة الإنجليزية بكلية الآداب ، ورغبت فى دراسة تاريخية ، وبسعيها الدؤوب ، مع توجيهنا لها ، اختارت دراسة تطور مناهج تعلم اللغة الإنجليزية فى التعليم العام فى مصر ٠ كذلك فإن الباحث المتخرج من أقسام اللغة العربية نحاول أن نرشده إلى دراسة تاريخ التربية الإسلامية ٠٠٠ وهكذا ٠

وعلى أية حال ، فالمطلوب من الباحث فى مرحلتى الماجيستير والدكتوراه لابد أن يختلف عنه فى مرحلة الدبلوم الخاص ٠ ويكفى فى مرحلة الماجيستير أن يتيح الموضوع للباحث فرص اكتساب مهارات جمع المعلومات باستيعاب وجمعها ، ونقدها وعرضها بصورة منظمة ، مع مراعاة المنهج العلمى بدقة ، ذلك أن الهدف من رسائل الماجيستير أن يحصل الطالب على تجارب فى البحث ٠ لكن هذا لا يمنع أبدا أن يكون الباحث أكثر طموحا فيقدم لنا جديدا بالفعل ، حتى لو كان هذا الجديد ، تفسيرا ، أو ربطا ، أو إبرازا لعلاقة لم ينتبه إليها أحد من قبله ، أو كشفا لدوافع كانت غير معروفة ٠ أما باحث الدكتوراه فمن المحتم عليه أن يقوم ببحث أصيل مبتكر فى العلم ، وأن يكشف عن حقائق تاريخية جديدة ، فلا يكون البحث فى هذه الحالة بناء على الرغبة فحسب ، بل بناء على ما يجب أن يبحث ٠ ومن هنا عبر البعض بقولهم أن الباحث لا يختار الموضوع التاريخى ، ولكن الموضوع هو الذى يختار الباحث (١٢) ٠

وقبل اختيار الموضوع لابد أن يقوم الباحث بعملية استطلاع ليكشف عن إمكانيات القيام ببحثه ، من حيث إمكان الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة للبحث ٠ وهنا نجد البعض " يستسهل " فيختار الموضوع الذى تتوافر له مراجع ومصادر عديدة ، ويهرب من اختيار موضوع إذا كان يتطلب مشقة فى البحث عن معلوماته ٠ وهنا

لابد للباحث من أن يعلم أن وفرة المصادر أحيانا ما تكون معوقا لا مسهلا ، إذ يكفى أن يسأل نفسه : هل يستطيع أن يضيف جديدا لم يصل إليه سابقوه؟

وهنا يجب أن نشير إلى مسألة هامة ، هى أن المبتدىء عادة – إن لم يكن دائما – على قدر كبير من الطموح ، وربما الاندفاع والتسرع ، والسبب فى ذلك هو قلة ما لديه من خبرة ، فهو لا يستطيع أن يتصور القدر الهائل من الأدلة التى قد تكون متوافرة فى الموضوع الذى اختاره ، فإذا مضى فترة من الوقت ألفى نفسه غارقا إلى أذنيه فى بحر خضم من المصادر وشعر بعجزه عن الخروج من هذه الأمواج المتلاطمة ، وقد ينتابه اليأس ويحس بمرارة شديدة قد ترده عن مواصلة البحث ، وعكس ذلك صحيح ، فربما اختار موضوعا مصادره ومراجعه نادرة ومشتتة ، وبالتالى لا يجد بين يديه المادة التى تعينه على المضى فى بحثه ، وهنا تبرز مسئولية المشرف فى التوجيه والإرشاد .

ولابد للباحث أن يضع فى اعتباره أن البحث ليس موضوعا صحفيا ولا أدبيا يحاول الكتابة فيه ، لكنه مطالب بأن يتعمق ويحيط بكل جوانب الموضوع ، ويأتى هو بعد ذلك بإضافات علمية جديدة تتعلق بهذا الموضوع . ولا يعنى هذا أن المطلوب أن يصطنع الباحث أحداثا جديدة متعلقة بموضوع البحث ، فالإضافة المطلوبة لابد أن تكون شيئا سليما صحيحا من الناحية العلمية والمنهجية (١٣) .

إن أمر اختيار موضوع البحث ، لا يجب أن يترك تحت رحمة الصدف ، فمن الموضوعات ما لا يمكن فى الحالة الراهنة التى عليها أدوات البحث ، أن تعالج إلا بفضل جهود يستنفذ فيها العقل والعمر بلا فائدة ، وليست هذه الموضوعات أفيد بالضرورة من غيرها ، ولعل يوما يمكن أن يكون غدا ، يأتى فتصبح فيه ميسرة سهلة " فلابد أن نختار عن قصد وروية بعضا من موضوعات الدراسات التاريخية بدلا من بعضها الآخر ، وفقا لكون بعض كشافات الوثائق ، وبعض كشافات المراجع توجد أو لا توجد ، ووفقا لكون الدارس لديه أو ليس لديه الوسائل للتردد بسهولة على بعض الخزائن " (١٤) .

وفى وسع كل مبتدىء أن يصل إلى موضوع يهمه الكتابة فيه ، وكل ما يحتاجه لذلك هو أن يسأل نفسه الأسئلة التالية التى تقع فى مجموعات أربع على النحو التالى (١٥) :

المجموعة الأولى جغرافية ، وتبدأ فيها الأسئلة بأداة الاستفهام : (أين) ؟ فأى مكان فى العالم الواسع يرغب الطالب فى دراسته ؟ أهو الشرق أم الغرب ؟ ثم ، أين بالضبط من أنحاء الشرق ؟ أو أين بالضبط من أنحاء الغرب ؟ .. وهكذا

المجموعة الثانية تتعلق بالسير ، والأسئلة هنا تبدأ بأداة الاستفهام (من)؟ فمن من الناس يستأثر باهتمام الطالب ؟ أهم العرب أم هم الإنجليز أم هم الأمريكان ؟ أم هم الإغريق والرومان ؟ أم أصحاب حضارات الشرق القديم ؟ .. الخ أم هى شخصية فرد بعينه ؟

والمجموعة الثالثة ، زمنية ، وتبدأ الأسئلة بكلمة (متى) ؟ ، فأى حقبة من الحقب الزمنية يفضل دراستها : أهى العصور القديمة ؟ أم الوسطى ؟ أم الحديثة ؟

وأخيرا ، المجموعة الرابعة ، وهى نوعية ، تبدأ الأسئلة فيها بكلمة (أى) ، فأى نوع من أنواع النشاط التعليمى يستأثر باهتمام الباحث ؟ أهو التعليم العالى ؟ أم قبل الجامعى ؟ أهو التعليم العام أم التعليم الفنى ؟ أهو " فكر تربوى " أم واقع تعليمى ؟ .. الخ

وعلى الباحث فى هذه المرحلة أن يكون أمينا مع نفسه ، منذ اللحظة الأولى ، حين يقرر الفرع الذى ينوى التخصص فيه ، فمثلا ، إذا انتوى الكتابة فى التربية اليونانية القديمة ، عليه أن يتأكد من إلمامه الكافى باللغة اليونانية القديمة ، فإذا لم يكن مطمئنا إلى ذلك فعليه أن يكون أمينا مرة أخرى ويسأل نفسه : أهو قادر على تعلم هذه اللغة بالقدر المطلوب ؟ فإذا تبين له أنه غير قادر ، فليعدل عن المضى فى تلك الدراسة وليفكر فى موضوع آخر .

ولابد للمبتدىء فى البحث التاريخى التربوى أن يتنبه إلى أنه ليس من الضرورى دائما التحديد الدقيق لعنوان الموضوع من أول الأمر ، ويكفى تحديد العصر والنواحى التى تصلح موضوعا للبحث فى نطاق معين ، أما التحديد النهائى فيتم فى الغالب بعد مضى شوط فى القراءة والبحث . وعلى الباحث أن يحدد بصفة تقريبية الزمن الذى سيخصصه لبحث موضوعه . والباحث المبتدىء محتاج إلى بعض الوقت لكى يتقصى فيه أحوال العصر الذى يكون موضوع بحثه جزءا منه . وتحديد الوقت التقريبى مرتبط بتحديد الموضوع ، فينبغى ألا يختار موضوعا طويلا ، إذ أن اختيار ناحية أو مسألة محددة يمكنه من إنجاز بحثه فى وقت مناسب ، مع الإتيان فيه بجديد على العلم ، ويحسن أن تكون جزءا من موضوع عام مترابط البناء لكى يتسع المجال أمام الباحث لمواصلة دراساته فى المستقبل (١٦) .

فليس من الجائز لباحث أن يدفعه حماسه غير المضبوط علميا أن يعبر عن رغبة فى دراسة لتطور التعليم فى مصر ، مثلا ، فى العصور الإسلامية ، فالمساحة الزمنية هنا متسعة للغاية ، ويصبح المطلوب منه أن يقتطع من هذه العصور عصرا بعينه ، كمن اختار " العصر الفاطمى " أو الأيوبى " أو " عصر المماليك " . لكنه يستطيع أن يدرس عصرين ، مثلا على سبيل المقارنة ، على أن يختار مسألة تعليمية محددة ، مثل مناهج التعليم ، أو إدارة التعليم وتمويله .

وتحديد الفترة الزمنية فى مجال التأريخ للتربية ، له منطقه الذى قد يختلف فيه عن التاريخ العام ، وإن كان يخضع لنفس المنهج العلمى ، فإذا كانت البداية والنهاية فى التاريخ العام تتحدد بناء على التغير السياسى ، فلابد للباحث التربوى أن يلتزم كذلك به ، إذا كانت البداية أو النهاية لها أثرها الواضح على تطور التعليم ، فاختيار نقطة البداية بعصر محمد على ١٨٠٥ أو ثورة يوليو ١٩٥٢ ، من المعالم التى لا تعتبر سياسية فحسب ، بل كان لها أثرها كذلك على التعليم ، لكن لو جئنا لموضوع يتعلق ، مثلا ، بقضية توحيد تعليم المرحلة الأولى ، أو إعداد المعلم ، فمن المفضل أن تكون نقطة البداية معلما يتصل بنفس المسألة المطروحة للبحث ، وكذلك الأمر بالنسبة للنهاية .

وعلى الطالب بعد كل ما سبق أن يحدد موضوع رسالته بطريقة واضحة بحيث يكون الموضوع ذا مضمون محدد ، فلا يكون عاما أو غامضا ، وحتى يمكنه حصر المادة التى يحتاجها لرسالته ، وحتى لا يغرق نفسه فى تفصيلات زائدة لا علاقة لها لموضوع البحث (١٧) ، فمن الموضوعات المحددة مثلا : " نشأة الجامعة الأهلية فى مصر عام ١٩٠٨ " أو " التعليم الخاص فى مصر فى عهد ثورة يوليو ١٩٥٢" أو " التعليم الثانوى فى أوربا فى العصور الوسطى " أو " نشأة الكتاتيب فى بلدان المشرق العربى فى القرون الهجرية الثلاثة الأولى " أو " الاتجاه النفسى فى الفكر التربوى فى أوربا فى القرن الثامن عشر " .

ومن أمثلة عدم التحديد أن يجىء عنوان رسالة مثل : " الأوضاع التعليمية فى مصر خلال القرن العشرين " ، فمثل هذا العنوان لا يعنى مرحلة تاريخية محددة المعالم ، وإنما يمكن أن يكون عنوان الرسالة : " الأوضاع التعليمية فى مصر من بداية ثورة يوليو - مثلا - ١٩٥٢ وعام ١٩٧٠ " ، لأن ذلك التاريخ يعنى مرحلة تاريخية متميزة.

ومن المهم للغاية عند اختيار موضوع البحث ، معرفة المجالات والآفاق التى يمكن أن يرتادها الباحث التاريخى فى الحقل التربوى ، وهو الموضوع الذى نعالجه فى الجزء التالى ، وهو تصنيف اجتهادى ، لا نزعم به الإحاطة والشمول ، وإنما مرشدا يمكن أن يفيد الباحثين .

مجالات البحث التاريخى التربوى :

يمكن تحديد مجالات البحث التاريخى التربوى وفق المحاور الآتية المقترحة :

ا - قادة الفكر التربوى : فالتاريخ التربوى ملىء بعدد كبير من هؤلاء المفكرين الذين نظروا وفلسفوا قضايا التربية والتعليم ، والكم الأكبر من هؤلاء لم يجىء اهتمامهم بالتربية كنسق معرفى قائم بذاته كما نرى فى الجمهرة الكبرى من مفكرى العصر الحاضر ، وإنما جاء اهتمامهم بها على أساس أنها جزء رئيسى من النسق

المعرفى العام ، حيث كان الطابع الغالب هو الطابع الموسوعى ، مثلما نرى عند أرسطو وأفلاطون وروسو ولوك وسبنسر وكانط فى الغرب ، ومثلما نرى فى كتابات ابن سينا والغزالى وإخوان الصفا وابن خلدون فى العصور الإسلامية ، بل ومثلما نرى عند البعض من مفكرى مصر الحديثة ، فلم يكن كل من محمد عبده وأحمد لطفى السيد وطه حسين مفكرين تربويين ، لكن جاء التعليم محتلا مساحة كبيرة فى عملهم الفكرى الذى تعددت آفاقه واتسعت .

لكننا شهدنا كذلك عددا من مفكرى التربية المحترفين الذين تعاملوا مع قضيتها كنسق معرفى قائم بذاته ، مثل فروبل وهربارت وبستالوتزى فى الغرب ، ومثل إسماعيل القبانى وعبد العزيز القوصى ومحمد أحمد الغنام وأبو الفتوح رضوان فى مصر .

فهنا نجد الباحث يختار إحدى هذه الشخصيات ليجعلها محور دراسته ، ويدير حول فكرها وجهودها مختلف تحليلاته ومناقشاته ، وهذا النوع مشهور فى الدراسات التاريخية باسم " السير "

والحق أن السير ما زالت تحتل مكانا مرموقا تبوأته منذ القدم فى رحاب التاريخ ، فهى أشهى الدراسات إلى نفس الباحث وإلى نفس القارىء ، ذلك أن الإنسان ينشد دائما معرفة ذاته أو أنه يسعى إلى معرفة الكمال والقصص فى غيره مقرونا إلى ذاته ، وكأنه يريد أن يطمئن إلى نفسه بما يراه من صور غيره . وكما تكثر المرأة من النظر إلى مرآتها حتى تطمئن إلى جمالها أو تلمح فى صورتها ما يميزها على غيرها من النساء ، ترى الإنسان يقرأ السير وكأنه يرى فيها صورته أو صورة ما ينشده ، فقد تمنحه الثقة فتدفعه إلى الطموح أو تضفى عليه نوعا من المواساة عن طموح لم يتحقق ، أو تغرقه فى خيال كاذب من البطولة والعظمة حين يصور نفسه على صورة البطل ، وهذا أسوأ ما تؤثر به السير فى قارئها ، وخاصة إذا أغرق كاتب السيرة فى تمجيد الشخوص (١٨) .

والسيرة فى التاريخ ، كالقصة فى الأدب ، والقصة بدورها أشهى ألوان الأدب إلى نفس القارىء ، وقد تفوقها المسرحية فى ذلك ، إذ أنها تمثيل للقصة فى صورة الواقع الملموس ، وهذا الواقع الملموس هو الذى يشد الناس إليه بهذا الدافع الغريزى من حب استطلاع . وقد ننكر على الناس الميل الفطرى إلى حب الاستطلاع فى واقع الحياة الجارى ، لكننا لا ننكرها بالنسبة لماض ذهب ، فهى فى الأولى إثم فى التطفل على أسرار الغير ، وفى الثانية فضيلة فى السعى وراء التجربة الإنسانية (١٩) .

ولعل أحد عوامل انجذاب الباحثين إلى هذا المجال ، سهولته ، وخاصة من حيث تبين الخطوات والمعالم التى ينبغى أن يسير عليها الباحث ، فهى عامة وكأنها قالب وما على الباحث إلا أن يملأه بالشخصية التى اختارها ، فهى عادة تبدأ بدراسة العصر الذى عاش فيه المترجم له ، ثم نشأة الشخص وحياته ، ثم مؤلفاته وجهوده العملية ، ثم الجوانب الفكرية العامة ، وفى النهاية يجىء فكره وآراؤه التربوية ، لينتهى البحث ، بنقد أو تقويم ، فالنتائج والخلاصة !!

ويقع بعض الباحثين فى خطأ هذا " التأريخ التقليدى " ، القالب ، بالنسبة لهذا النوع ، إذ لا تقف التقليدية هنا على مجرد نمطية الخطوات ، وإنما كذلك الاستغراق فى صفحات طويلة فى تتبع حياة المفكر فى نشأته وأعماله وجهوده والظروف التاريخية التى نشأ فيها ، يدرسون كل ذلك كأجزاء مستقلة دون أن يمهروا فى عملية " اللحم " والكشف عن " الالتحام " والجدل والتفاعل بين هذه المتغيرات وبين ما ساقه المفكر من آراء وافكار ، بينما تعتبر هذه العملية هى جوهر منهجية التأريخ التربوى .

ومن الأمثلة على هذا النوع من الدراسات تلك الدراسة التى قام بها " يوليك " فى كتابه (تاريخ الفكر التربوى) R.Ulich: History of Educational Thaught ، إذ يبدأ هذا الكتاب بدراسات عن أفلاطون وأرسطو ثم السيد المسيح ، وينتقل بعد ذلك إلى الكنيسة القديمة ، ثم الكنيسة فى العصور الوسطى ، ثم الحركة الإنسانية (ويتناول على الخصوص الكلاسيكيين الأوائل وطريقة الجزويت فى التربية ، ثم مونتانى) ، ثم يعرج يوليك بعد ذلك إلى عرض الطريقة الحديثة فى التفكير (ويتناول على وجه الخصوص فرنسيس بيكون ، ورينيه ديكارت ، ثم جاليليو) ، ثم يتناول يوليك فى الجزء الأكبر من كتابه من يطلق عليهم " جمهرة المربين " ، وهم :

كومينيوس ، وجون لوك ، وجان جاك روسو ، وبينيامين فرانكلين ، وبستالوتزى ، وهربارت ، وفروبل ، وإمرسون ، ثم يختتم هذه الجمهرة بجون ديوى .

وقد حظى هذا المجال بأكبر إسهام من الباحثين فى مصر ، ويكفى أن نسوق ، على سبيل المثال لا الحصر ، عددا من الشخصيات العربية والإسلامية والغربية التى حظيت كل منها برسالة خاصة ، سواء على مستوى الماجيستير أو الدكتوراه :

طه حسين - إسماعيل القبانى - رفاعة الطهطاوى -أبو حامد الغزالى - الشيخ محمد الغزالى - ابن جماعة - جون لوك - منتسورى - كومونيوس - ابن خلدون - هربرت سبنسر - إخوان الصفا - ابن سينا - فروبل.. الخ

٢ - الاتجاهات التربوية : كأن يدرس الباحث - مثلا - الاتجاه العلمى فى الكتابات التربوية لدى علماء المسلمين ، ونقصد بذلك العلماء الذين تخصصوا أكثر فى العلوم الطبيعية والرياضية أمثال جابر بن حيان ، والمقدسى ، والشريف الإدريسى ، وابن الهيثم ، وابن البيطار .. وهكذا . وربما يكون الموضوع عن " الاتجاه الفقهى " أو " الاتجاه الصوفى " ، كل هذا ، فى تاريخ التربية الإسلامية . وربما يتجه الباحث إلى دراسة " الاتجاه النقدى " فى الكتابات التربوية المصرية المعاصرة .

ومن الأعمال العلمية المتميزة فى هذا المجال ، الكتاب الذى كتبه " بروبيكر " بعنوان (تاريخ مشكلات التربية) A History of the Broblems of John S Brubacher. Education ، فهو فى هذا الكتاب يتتبع التطور التربوى من خلال موضوعات مثل : " العلاقة بين التربية والسياسة " ، و " العلاقة بين القومية والتربية " و " المؤثرات الاقتصادية على التربية " و " العلاقة بين الدين والتربية الأخلاقية " ، وإن كان قد اعتمد على محور آخر غير الاتجاهات ، سوف نذكره بعد قليل .

والحق أن هذا المجال بصفة خاصة هو أقرب مجالات التأريخ إلى قسم أصول التربية ، من حيث توظيفه وتناوله التطور التربوى برؤية أصولية ، فمثل هذه الموضوعات التى سقناها أمثلة تعد بالفعل " أصولا تربوية " . إنه هنا لا يدرس وقائع التاريخ

وأحداثه باعتبارها أشياء منعزلة ، ولكنه يتناولها فى سياق فعلها وتأثيرها فى العلميات التربوية ، وبهذا يبرز تلك العروة الوثقى بين التربية وغيرها من النظم المجتمعية الأخرى ، وهو المطمح الذى تتطلع إليه مثل البحث التربوى الأصولى بمعنى الكلمة ، وإن كان من خلال استقراء للماضى ٠

٣ – المفاهيم التربوية : فمن الممكن أن يتناول الباحث مفهوما مثل : " الحرية " أو " الطبيعة الإنسانية " أو " القيم الخلقية " أو " القيم الجمالية " أو " تكافوء الفرص التعليمية " أو " الخبرة " أو " العمل " أو " التجريب " ٠٠ الخ ليدرسه فى تربية مجتمع ما فى عدة عهود ، أو عدة مجتمعات فى عصر معين ، أو مجموعة من الفلاسفة والمفكرين التربويين ،أو مدرسة تربوية معينة ، أو مقارنة بين مدرستين أو اثنين من مفكرى التربية ، بحيث يكون الموضوع – مثلا – هو : " القيم الخلقية فى فلسفة التربية عند فلاسفة اليونان " أو : " تكافوء الفرص التعليمية " فى كتابات التربويين العرب فى التسعينيات " أو مفهوم الخبرة فى التربية البرجماتية " ٠٠ وهكذا

ومن الأمثلة التى يمكن أن تساق فى هذا المجال ، نفس الكتاب الذى أشرنا إليه لبروبيكر ، فهو قد تناول موضوعات مثل : الأهداف التربوية – فلسفة التربية – المدرسة والتقدم ٠ وتعتبر طرق التعليم ، لا من مفاهيم التربية ، وإنما من قضاياها المهمة بطبيعة الحال ، ومن هنا نجد بربيكر يفرد لها مكانا فى فصول كتابه ٠

وهذا المجال أيضا يعتبر من أقرب المجالات إلى فرع بعينه هو " فلسفة التربية " ، بل إن هناك من يدرسون فلسفة التربية من خلال موضوعات مثل هذه التى أشرنا إليها ٠ وهذا المجال ، مثل سابقه ، مما يعطى الدراسة التأريخية " طعمها " و" لونها " الخاص الذى يجعلها جديرة بأن تكون فى كليات التربية ، لا فى كليات الآداب ، فالتأريخ هنا يبدو أنه ليس هدفا فى حد ذاته ، وإنما موجه إلى خدمة المسألة التربوية بجوانبها المختلفة ٠ ونكاد أن نقول أن مثل هذا النوع ، المفروض ألا يقوم به إلا باحثون سبق إعدادهم فى كليات التربية ، حتى يتوافر لديهم " الحس التربوى " ، بالإضافة بطبيعة الحال إلى " الحس الزمنى التاريخى " ٠

والميزة الكبرى فى هذين المجالين (٢) و (٣) هى . كذلك ، تلك الوحدة الفكرية الموضوعية التى تتخطى حدود المكان - فى بعض الموضوعات - والزمان - فى موضوعات أخرى - فتقدم ، فى إطار واحد فى مسار رئيسى كافة الآراء والأفكار الخاصة بقضية أو مفهوم أو اتجاه معين ، وتتيح فرصة تتبع التطور الذى لحق تناول محور الدراسة . لكننا فى نفس الوقت ، يجب أن نعترف بعيب فيها مهم ، ذلك أنها قد تؤدى إلى التكرار ، لأن معظم المفكرين والفلاسفة قد تناولوا كثيرا من هذه المحاور ، ولا شك فى أن فلسفة الفيلسوف أو نظرية المربى تقوم على افتراضات ومسلمات وأسس معينة تظهر فى كل ما يقوله وينادى به ، مما يؤدى إلى هذا التكرار المشار إليه ، بالإضافة إلى صعوبة الإشارة إلى الظروف الموضوعية من تركيب اقتصادى وبناء اجتماعى وغير ذلك عند الكتابة عن كل محور ، لأننا سنقع أيضا فى مثل هذا التكرار . وأخيرا فإنه يسلم تسليما ضمنيا بأنه يمكن تحديد العلاقة التفاعلية بين كل من الاقتصاد والتعليم ، مثلا ، والفلسفة والتربية ، والسياسة والتربية ، بينما واقع الحال يشير إلى أن فى هذا تجاوزا كبيرا ، حيث - كما قلنا من قبل - كل - أو معظم - العوامل فى التأثير على بعضها البعض (٢٠) .

وهذا المجال على أية حال ، قد لا يستحب بالنسبة للمبتدئين فى دراسة التاريخ التربوى ، وخاصة فى المرحلة الجامعية الأولى ، ولذلك فهو أصلح - غالبا - لطلاب الدراسات العليا ، وباحثى الماجيستير والدكتوراه ، حيث يتحتم الاقتصار على جانب معين والتفرغ لدراسته والبحث فيه .

٤ - الأنساق التعليمية (النظم التعليمية / مراحل التعليم / مناهج التعليم / أنواع التعليم) : ففى مجال نظم التعليم يمكن للباحث أن يدرس - مثلا - " نظام الامتحانات فى مصر " من خلال عدة عهود ، أو " نظام القبول " ، أو " نظام إعداد معلم " مرحلة أو نوع من مراحل وأنواع التعليم ، أو " نظام تمويل التعليم " فى فترة من الفترات ، أو عدة فترات ، أو " إدارة التعليم " أيضا فى مجتمع معين من خلال عدة فترات . وفى مجال المراحل ، يمكن أن يدرس " تطور المدرسة الابتدائية " أو " التعليم الثانوى " أو " التعليم الجامعى " فى مصر ، أو فى غيرها بطبيعة الحال ، فى عدة عهود . وفى مجال المناهج ، يمكن أن يدرس " تطور مناهج تعليم اللغة العربية فى التعليم الابتدائى " -

مثلا – أو " تطور مناهج تعليم الفلسفة فى التعليم الثانوى " .. وهكذا . وفى مجال أنواع التعليم ، يمكن للباحث أن يدرس " تطور التعليم الصناعى " أو تطور التعليم الزراعى " أو " تطور التعليم التجارى " ، أو تطور" التعليم الهندسى " أو " تطور التعليم الطبى " .. إلخ .

وقد تناول بروبيكر ، موضوعات من هذا المجال فى كتابه المشار إليه آنفا ، إذ نجده قد عرض ل : التعليم الابتدائى – التعليم الثانوى – التعليم العالى – مناهج التعليم – إعداد المعلم – التعليم العام والتعليم الخاص – الإدارة والإشراف التربوى .. وهكذا

وهذا المجال غير مطروق بدرجة كافية مع الأسف الشديد ، من قبل الباحثين ، مع أنه يتسع لعشرات البحوث والدراسات ، ويكفى أن نشير إلى عدد المناهج التعليمية فى كل مرحلة من مراحل التعليم ، وفى كل نوع منه ، حتى يتبين لنا أن قطاعا واحدا به طاقة استيعابية تتسع لعشرات الرسائل التى تكاد تنادى الباحثين ! وقل مثل هذا فى إعداد معلم كل مرحلة وكل نوع ، ويمكن كذلك معلم كل مادة دراسية !

٥ – **العهود التاريخية** : ، كأن يختار الباحث " العهد الأيوبى " ، أو" العهد العثمانى " ، أو " العهد القبطى " ، ليدرس حالة التعليم فيه . وهذا النوع من الدراسات ربما كان أشيع فى أقسام التاريخ بكليات الآداب ، وله وجود كذلك فى كليات التربية ، لكن هناك محاذير تحيط بتناوله فى هذه الكليات الأخيرة ، وذلك لما قد يؤدى إليه فى غالب الأحوال من غلبة النزعة التقليدية فى التأريخ ، فيغرق فى دراسة المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، مع إغفال صلتها وتأثيراتها على المشكلات والقضايا التربوية ، وإن كنا لا نقصد أبدا أن نقلل من قيمته وجدواه العلمية ، فهو جانب أساسى يستحيل الاستغناء عنه .

ومن أشهر الكتب التى تقع فى هذا المجال ، الكتاب الشهير " لبول مونرو " : (المرجع فى تاريخ التربية) والذى قام بترجمته إلى العربية " صالح عبد العزيز " ، وهو من جزئين ، تناول المؤلف فى أولهما موضوعات مثل : التربية البدائية – التربية الصينية – التربية اليونانية – الرومان – العصور الوسطى . أما فى الجزء الثانى فقد

تناول المؤلف موضوعات مثل : عصر النهضة - حركة الإصلاح الدينى . فلما انتقل إلى العصر الحديث ، تحول إلى الاعتماد على محور الاتجاهات ، وهكذا نجده يتناول : التربية الواقعية - التربية التهذيبية - النزعة الطبيعية فى التربية - النزعة النفسية - النزعة العلمية - النزعة الاجتماعية - النزعة الحديثة الحاضرة .

ومن الملاحظ هنا أن " مونرو " ، ومن قبل " بروبيكر " ، مثلهما فى ذلك مثل معظم مؤرخى التربية فى العالم الغربى ، يسقطون من حسابهم تماما عدة قرون ، كانت فيها الحضارة والتربية الإسلامية هى التى تحمل منارة التحضر على مستوى التاريخ والعالم !! ومع ذلك فهم كثيرو الاتهام لنا بأننا متعصبون !

ومعظم الكتب المتداولة فى تاريخ التربية وفى تاريخ التعليم فى مصر ، تسير على نهج هذه الفئة التى تتناول التطور التربوى من خلال العهود التاريخية على وجه التقريب ، خاصة وأن كثيرا منها قد أعد للتدريس للطلاب ، فيجىء العرض ممتدا بامتداد التاريخ كله من أقدم العصور حتى الان ، وإذا وجدنا كتبا منشورة ، مما يقع فى الفئات الأخرى ، فغالبا ما يكون فى الأصل رسالة علمية نال بها صاحبها درجة الماجيستير أو الدكتوراه ، كما نأمل أن نعرض فى الفصل الأخير .

٦ - تحقيق مخطوطات : والحق أن هذا المجال ربما يكون نادرا فى التاريخ العام للتربية ، وفى تاريخ التعليم فى مصر ، لأن ما كتبه المفكرون والفلاسفة قد تم نشره ، وبالنسبة لما يتصل بوثائق حركة التطور الخاصة بمؤسسات التعليم ، يكتفى فيها عادة بالاطلاع من أجل الحصول على معلومات تاريخية تربوية ، وإن كان هذا لا يمنع ، بل يوجب أحيانا ، أن ينشر الباحث فى ملاحق دراسته بعض هذه الوثائق التى لم تنشر ، محققة .

وربما كان الاهتمام بهذا المجال أكثر أهمية فى التأريخ للتربية الإسلامية ، نظرا لما هو معروف بأن عددا من كتابات مربين إسلاميين لم تزل بعد بخط اليد وبحاجة إلى تحقيق . لكن مثل هذا العمل يتطلب جهدا ضخما ومشقة بالغة ووقتا طويلا مما جعل جمهرة الباحثين التربويين ينصرفون عنه ، مع أن الحاجة ماسة إليه للغاية ، ونشير

بهذا الصدد إلى درراسة رائدة للدكتور أحمد فؤاد الأهوانى عن تحقيق رسالة تربوية للفقيه المربى " القابسى " ٠

وعلى الذى يرغب فى أن يطرق هذا المجال أن يطلع ، قبل البدء بعمله ، على المؤلفات التى تدله وتعلمه كيفية تحقيق المخطوطات والأساليب والقواعد العلمية المتبعة فى هذا المجال ٠ ثم على المحقق العامل حديثا فى هذا المجال أن يطلع على المخطوطات التى سبق أن حققها سواء من العلماء والأساتذة والطلاب أيضا ، حتى يستفيد عمليا وتطبيقيا من أساليبهم فى تحقيق المخطوطات (٢١) ٠ كما أنه من الأهمية بمكان الاطلاع على أخبار التراث العربى الإسلامى وببليوغرافيات المخطوطات العربية الصادرة عن المراكز العربية والإسلامية ٠ كما لابد من الاطلاع على النشرة الخاصة التى يصدرها معهد المخطوطات العربية التابع لجامعة الدول العربية ، فتلك الببليوغرافيات والنشرات تفيد الباحث فى الاطلاع على الرسائل الجامعية والمخطوطات المنشورة أو التى لا تزال غير منشورة ، ونتيجة لهذا الاطلاع ، فإنه يتجنب ، مثلا ، تحقيق مخطوطة سبق أن حققت ونشرت على يد آخرين (٢٢) ٠

٧ – الدراسة المقارنة : فعلى الرغم مما سبق أن ذكرناه فى فصل سابق ، فإننا نشير هنا إلى فئة من الدراسات المطلوبة ، وتبقى المشكلة بعد ذلك " إدارية " : هل يدخل هذا فى اختصاص قسم أصول التربية أم قسم التربية المقارنة ؟ فمن الممكن أن يدرس باحث تطور أى جانب من جميع الجوانب السابقة بين بلدين أو أكثر على سبيل المقارنة ، من حيث المتغيرات المجتمعية المحيطة ، والجهد المبذول ، والأسس الفكرية ، ومدى التأثير على جوانب ومجتمعات أخرى ٠ لكن ما لا نقره وما ينصب عليه نقدنا ، سابقا ولاحقا ، هو تصور أن تتم المقارنة بين عهدين متتابعين فى نفس البلد ، ثم الادعاء بأن هذا بحث يمكن أن يكون مقارنا ٠

ومن المهم الوعى بأن التفرقة بين هذه المجالات ليست حادة ، فقد تجىء الدراسة وفق عهود تاريخية ، وكل عهد يشمل أهم مفكريه ، أو أهم الاتجاهات ، أو أهم القضايا أو أهم المفاهيم ، ولعل الموضوعات التى عرضناها لكتابى بروبيكر ، ومونرو لخير

دليل على هذا .ثم إن الباحث وفقا للمجال الخاص ب (١) أو (٢) أو (٣) أو (٤) وغيرها ، غالبا ما يدرس كذلك وفق عهود تاريخية متتالية أو عهد واحد .

وإذا كانت كل الموضوعات المشار إليها تدرس عادة من خلال ما نسميه بالتاريخ التربوى العام ، فإنها يمكن كذلك أن تدرس من خلال " تاريخ التربية الإسلامية " ، الذى يعنى بتطور النظم والآراء والمؤسسات التربوية فى العالمين العربى والإسلامى فى العصور الإسلامية التى تبدأ بظهور الإسلامية ، وتنتهى ببدايات العصر الحديث .

ولعل استعراض المجالات السابقة يبين لنا أن دراسة تاريخ التربية ، سواء عندنا أو عند غيرنا من البلدان ، لا ينبغى أن ترتكز على دراسة النظم والمؤسسات التربوية فقط ، فهذه النظم والمؤسسات ، أشكال لابد لها من مضمون ، ومضمونها هو ما يتصل بها فكر وما يسيرها من سياسات ، وما تقوم عليه من فلسفات ، ومن هنا كان لنا أن نقول أن دراسة هذه النظم والمؤسسات ، إذا كانت هامة وضرورية ، فإن الاقتصار عليها بتر لحركة التطور الحضارى للمجتمع وتشويه لها ، فإذا كان لهذه الحركة للتطور الحضارى نظمها ومؤسساتها الواقعية ، فلابد أن تكون لها نظرياتها ومبادئها وأفكارها وفلسفتها ، مهما بلغت فى ذلك حد البساطة وانسذاجة . فإذا كانت الدولة تقيم نوعا من المدارس لتعليم مواد معينة ، فإن هذا العمل ، كما أنه يصدر عن واقع اجتماعى معين ، فهو يهتدى أيضا بفلسفة خاصة ووجهة نظر تعليمية وتروبوية معينة فى حق الإنسان ، ومعنى الطبيعة الإنسانية ، ومفهوم العلم والتربية ، إلى غير ذلك من جوانب وزوايا فلسفية نظرية .

ومن الغريب حقا أن نجد العادة قد جرت فى دراستنا بتاريخ التربية وتاريخ التعليم فى مصر على أن تقوم دراسة تاريخ التربية فى المجتمعات الغربية قديما وحديثا على الأساس الفكرى والفلسفى فى أغلب الأحوال ، ثم تنعكس الآية إذا تصدت الدراسة للتعليم فى مصر - على سبيل المثال - وخاصة بالنسبة لتلك الفترة التى تبدأ بالقرن الثامن عشر حتى الآن ، ففى المجال الأول نجد موضوعات عن أفلاطون وأرسطو ولوك وبستالوتزى وهربارت وفروبل وروسو وسبنسر ، وفى المجال الثانى نجد أن معظم الموضوعات تدور حول عدد المدارس التى فتحت أو أغلقت وعدد طلابها وميزانية

التعليم وعدد طلاب البعثات والقوانين واللوائح التى صدرت .. إلخ ، أما ما هو رأى المفكرين المصريين فى طبيعة الإنسان ومعنى العلم ومجالاته وماهية التربية وأهدافها وطريقة التعليم .. إلى غير هذا وذاك من موضوعات وقضايا الفكر التربوى ، فقلما يحاول أحد أن يتناولها ، مما كان دافعا لنا لدراسة الدكتوراه ، وتوجيه آخرين إلى نفس الاتجاه .

لقد كنا ، قبل هذا الاتجاه الذى بدأ يهتم بدراسة الفكر التربوى المصرى ، نغرس وندعم مفاهيما وقيما سيئة لها أسوأ الأثر على أبنائنا ممن نعدهم لتربية وتعليم الأجيال الناشئة ، إذ لابد وأن يخرج الإنسان بنتيجة خطيرة ، وهى أن العقلية الغربية وحدها هى العقلية المبتكرة المبدعة التى تستطيع أن تتأمل وتتفلسف وتخرج نتائج هذا التأمل وذاك التفلسف فى نظريات ومذاهب وأفكار وترسم بها طريقة التربية وتحدد عن طريقها أساليب ووسائل التعليم ، وأن العقلية المصرية إنما هى عقلية مجدبة عقيمة لا تستطيع أن تنتج فكرا أو تبدع فلسفة وتقيم نظرية ، وما علينا إلا أن ننقل ونردد ما يقوله الآخرون ، أو بمعنى آخر ، لا يكون تعليمنا إلا جسدا محليا لكنه يحمل رأسا مستعارا من الخارج !

ونحن لا نزعم أن لدينا أمثال هيجل وكانط وديوى ، ولكننا بالتأكيد نملك فكرا ومفكرين من أمثال الشيخ محمد عبده وأحمد لطفى السيد وطه حسين وعباس العقاد وغيرهم ، لابد من العناية بدراسة آرائهم مثلما نعنى بدراسة أفلاطون وروسو ، بل إننا لنرجح أننا لو فعلنا هذا وأخضعنا مثل هذه الآراء والأفكار لمزيد من الدراسة والبحث والتقييم وخصبناها بأفكار الآخرين ونميناها ، فسوف نضع أقدامنا على أول سلم الصعود الفكرى نحو أن يكون لدينا أمثال أفلاطون وروسو وديوى وغيرهم من عمالقة الفكر الإنسانى .

مصادر البحث للتأريخ التربوى :

إذا كان الهم الأساسى للباحث التاريخى هو أن يصل إلى تعرف الوقائع التاريخية التى تتصل بالموضوع الذى يتصدى له ، فلابد أن يعرف أن الوقائع على وجه العموم

إنما تعرف بطريقتين : إما مباشرة ، إذا لوحظت وهى تحدث ، أو بطريقة غير مباشرة بدراسة الآثار التى تركتها . فلنفرض على سبيل المثال واقعة مثل الزلزال الكبير الذى شهدته مصر فى أكتوبر عام ١٩٩٢ والذى أدى إلى صور من الخلل الكبير ، وأحيانا الانهيار ، فى بعض مبانى المدارس ، فلا شك أنى أعرفه مباشرة إذا أنا حضرت هذه الظاهرة ، لكن قد أكون فى هذا الوقت خارج البلاد ، فإذا عدت وشاهدت ما تركه الزلزال من آثار ، تعتبر معرفتى له هنا غير مباشرة ، وربما لم أعد إلا بعد فترة ، حيث تكون الانهيارات والتشققات قد عولجت ، هنا يمكن لى ، الاطلاع على وصف لما حدث فى تقرير ، أو عن طريق بعض من شاهدوا وعاينوا من الموثوق فى صحة وصدق شهاداتهم ، وتكون معرفتى هنا أيضا بالواقعة معرفة غير مباشرة .

هنا نستطيع أن نضع أيدينا على خاصة مميزة للوقائع التاريخية عن غيرها من الوقائع الخاصة بعلوم أخرى كثيرة ، فالواقعة التاريخية لا تدرك مباشرة ، ومن هنا وجب أن يختلف منهج التاريخ اختلافا أساسيا عن منهج العلوم التى تدرك وقائعها بطريقة مباشرة ، كما نرى فى الفيزياء والكيمياء . إن وقائع التاريخ التربوى لا نعرفها إلا بما بقى لنا من آثار عنها ، صحيح أن المؤرخ يلاحظ هذه الآثار ، وتسمى الوثائق ، يلاحظها مباشرة ، لكنه لا يملك بعد ذلك ما يلاحظه (٢٣) .

هنا يجد المؤرخ أنه ابتداء من هذه النقطة يسلك مسلك " الاستدلال " ، والذى هو الوصول إلى المجهول من خلال ما هو معروف ، محاولا أن يستنتج الوقائع من الآثار الباقية على أصح وجه ممكن ، فالوثيقة إذن هى نقطة الابتداء هذه ، والواقعة الماضية هى نقطة الوصول ، وبين نقطة الابتداء هذه ونقطة الوصول ينبغى المرور بسلسلة مركبة من الاستدلالات المرتبطة بعضها ببعض ، تكثر فيها فرص الخطأ ، وأى خطأ ، سواء فى نقطة البداية أو الوسط أو النهاية يمكن أن يفسد العمل كله .إن هذا ، من غير شك ، يعنى أن منهج البحث التاريخى ، باعتباره منهجا غير مباشر هو أقل مرتبة من منهج الملاحظة المباشرة ، لكن ليس أمامنا مجال للاختيار (٢٤) ، وهذا يلقى على الباحث تبعة ثقيلة من حيث السعى الحثيث وراء مصادر المعرفة المختلفة ، ويستند إلى التعدد والتنوع والكثرة .

وعندما يختار الباحث موضوع دراسته ، يجد لزاما عليه أن يقوم بعملية حصر للأماكن التى لابد من الاعتماد عليها فى قراءة مصادر البحث ، سواء للاطلاع على الوثائق الخاصة به أو الاطلاع على البحوث والكتابات المختلفة التى تناولت جوانب منه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ٠ وهنا يمكن أن نجد من هذه الأماكن :

١ - **المكتبات ودور الكتب** : ونذكر منها مكتبات كليات التربية ، وإن كانت شحيحة إلى حد كبير بالنسبة للمصادر التاريخية ، ومن ثم فعلى الباحث أن يعتمد أكثر على مكتبات كليات الآداب ، حيث تحرص أقسام التاريخ بها بطبيعة الحال على اقتناء أكبر عدد ممكن من هذه المصادر ٠ ونحن نقدر مقدار المشقة التى يواجهها الباحث فى مثل هذه المكتبات من حيث سوء الخدمة ،وتولى أمور المكتبة من غير المؤهلين ، أوالاتجاه والميل إلى أن يكون أغلب العاملين من السيدات باعتبار العمل هنا " مريح " !! وقلة توفير الأماكن الكافية للاطلاع فى هدوء٠

وهناك كذلك مكتبات الجامعة الأمريكية بالقاهرة ، وجامعة الأزهر ، وخاصة مكتبة كلية اللغة العربية ، حيث تختص بدراسة التاريخ الإسلامى على وجه الخصوص ، والمكتبة الخاصة بمجلس الشعب ، حيث محاضر جلساته التى تعد كنزا ضخما يشمل لا القوانين التى تصدر فحسب ، بل ما دار حولها من مناقشات ، وساء من حيث النقد أو التقريظ ٠ وهناك مكتبات بعض السفارات الأجنبية ، والمنظمات العربية (معهد الدراسات العربية - جامعة الدول العربية - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، والمنظمات الأجنبية / الوطنية ، مثل الشعبة القومية لليونسكو بالدقى ، ومكتب اليونسكو بجاردن سيتى ٠

وتحرص دور الصحف الكبيرة على أن تكون بها مكتبة ، ففضلا عما قد يكون بهذه المكتبة من مراجع ومصادر ، فيكفى مجموعات الصحف والمجلات التى أصدرتها ، ولو رأينا مجموعات الصحف والمجلات التى أصدرتها الأهرام التى تجاوز عمرها المائة عام ، مثلا ، أو دار الهلال التى لها كذلك ما ينيف عن المائة عام ، أو دار أخبار اليوم ، فسوف يذهلنا ما تمثله من " خزائن " ضخمة من المعرفة التاريخية ٠

وبطبيعة الحال ، هناك دار الكتب ، والتى كان حالها قد تدهور فترة من الزمن ، عندما ضمت مع الهيئة العامة للكتاب ، حيث طغى عمل الثانية على الأولى ، والآن ، بعد أن تم الفصل ، وأعلن عن عمليات تطوير وإصلاح وتجديد ، نرجو أن يكون ذلك مساعدا على أن تعاود هذه الدار العريقة سابق سيرتها عندما مثلت عنصر التغذية العقلى لكل المثقفين والمفكرين والكثير من المتعلمين طوال عدة عقود ماضية . ومما هو جدير بالذكر أن هناك عدد كبير من المكتبات العامة الفرعية متشرة فى أنحاء مختلفة فى مصر ، والحق الذى يجب أن يقال أن الاهتمام بها قد تزايد فى السنوات الأخيرة بشكل ملحوظ ، وإن كانت مثل هذه الفروع تهتم أكثر بتلك الفئة من الكتب التى تدخل فى دائرة الثقافة العامة مما قد يقلل من فائدتها بالنسبة لباحثى التاريخ المتخصصين . كذلك لابد من الإشارة إلى أن معظم ، إن لم تكن كل ، الدول العربية حريصة على أن تكون بها دار وطنية أو قومية عامة للكتب .

وتحرص بعض الجمعيات العلمية ، وخاصة تلك التى لها تاريخ طويل ، على أن تكون بها مكتبة ضخمة ، تضم على رفوفها نفيس الكتب ، ونخص بالذكر هنا : المجمع العلمى المصرى بأول شارع الشيخ ريحان ، والجمعية التاريخية ، والجمعية الجغرافية بشارع قصر العينى ، وجمعية الاقتصاد السياسى بشارع رمسيس ، بالإضافة إلى مكتبات ببعض الهيئات مثل نقابة المحامين ، فباعتبار مكتبتها تضم كافة أعداد الجريدة الرسمية والوقائع المصرية ، فإنها توفر بهذا فرصة ذهبية للاطلاع على كافة القوانين والقرارات الخاصة بالتعليم . وما لا يقل أهمية عن كل هؤلاء المكتبة الخاصة بوزارة التربية والتعليم ، فهى أحرص ، أكثر من غيرها - أو هذا هو المفروض - على توفير كافة المصادر والمراجع الخاصة بالتربية والتعليم ، سواء ما يتصل منها بمصر أو غيرها من بلدان العالم .

كذلك لابد للباحث من أن يلم بالدوريات التربوية والتاريخية التى تصدرها الجمعيات والهيئات العلمية فى الداخل والخارج (٢٥) ، مثل رابطة خريجى كليات ومعاهد التربية ، ورابطة التربية الحديثة ، والجمعية المصرية للمناهج ، والجمعية المصرية لعلم النفس .. وغيرها ، وإن كانت فرص الاطلاع على بحوث تاريخية قليلة للغاية فى هذه المصادر . وتحرص كل أو معظم كليات التربية فى مصر والعالم العربى

على أن تصدر دورية للبحوث التربوية ، وإن كانت المجلات المصرية يصعب الحصول عليها بكل الأسى والأسف ، لمحدودية ما يطبع منها وندرة الحرص على نشرها وتوزيعها بين الناس ، لكن هذا العيب الكبير ليس موجودا بالنسبة لمجلات مؤسسات عربية ، مثل " رسالة الخليج " التى يصدرها مكتب التربية العربى لدول الخليج والمجلة التربوية لكلية التربية بجامعة الكويت ، وكذلك الجامعة الأردنية ، والدورية التى تصدرها إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس ٠٠ إلخ

ويجب أن يسجل الباحث منذ البداية وبكل دقة ، بيانات وافية عن المراجع والمصادر والكتب التى تقع تحت يديه ٠

٢ – **دور المحفوظات ومتحف التعليم** : فإذا كان التأريخ لا يمكن أن يقوم إلا على أساس من الوثائق ، كان من حق البعض أن يؤكد ضرورة ألا يقوم الباحث على معالجة موضوع معين إلا بعد أن يعرف أنه توجد وثائق تسمح بدراسته (٢٦) ٠ ونعنى بالوثائق ، المستندات المعاصرة للتاريخ الذى نكتب فيه ، كالرسائل الصادرة من ديوان عام وزارات التربية والتعليم إلى فروعها فى المحافظات والأقاليم ، والمنشورات ، والسجلات ، والأحكام ، والتقارير ، والمذكرات ، والمعاهدات والاتفاقيات ، والمخالفات ، وعقود البيع والشراء ، ودفاتر التلاميذ ، ودفاتر تحضير الدروس التى تخص المدرسين ، وكم كانت سعادتى غامرة أن يقع فى يدى دفتر تحضير بعض دروس الرياضيات يخص إسماعيل القبانى نفسه عندما كان مدرسا فى مدرسة أسيوط الثانوية فى بدء حياته المهنية ، ومحاضر جلسات اللجان الكبيرة التى تخطط وترسم سياسة التعليم ، كما نرى بالنسبة لمحاضر جلسات اللجنة العلمية الإدارية فى عهد الاحتلال البريطانى ، فهى كلها مكتوبة بخط اليد (٢٧) ٠

ومن وثائق التعليم كذلك الإحصاءات المختلفة التى تتناول مختلف جوانبه ، ونتائج الامتحانات ٠ وفى العصرالحديث يمكن الاعتماد على السجلات الصوتية ، والسجلات الصوتية والمرئية (فيديو) ٠ ومثال الأولى ، ما قمنها به فى بعض أعداد مجلة (دراسات تربوية) ، ففى العدد الثالث ، على سبيل المثال ، سجلنا حديثا صوتيا مع الدكتور زكى نجيب محمود فى منزله ، عن التحاقه بمعاهد التعليم المختلفة وقت أن

كان صغيرا ، ومعايير اختيار دراسته الجامعية ، ورأيه فيما كان يدرس له من مواد ، ومن كان يدرسها ، والأنشطة المدرسية التى كان يشهدها ، وغير ذلك مما يتصل بالحياة التعليمية فى الفترة التى عاشها منذ أواخر العشرينات ، حتى وقت قريب . ومثل هذا قمنا به فى العدد الرابع من نفس المجلة مع الأديب الكبير نجيب محفوظ فى مكتبه بجريدة الأهرام ، والدكتور عبد العظيم أنيس فى منزله ، بالعدد الخامس ، ومع الدكتور نجيب اسكندر ، فى أحد الفنادق بصنعاء باليمن ، فى العد التاسع .

ومن الوثائق أيضا المذكرات الشخصية التى يكتبها قادة التعليم ، سواء فى الجهاز التنفيذى أو فى الفكر التربوى .وبالطبع فإن مما يدخل فى الوثائق كذلك ، الصور ، صور المعلمين والتلاميذ والمدارس وأدوات التعليم . ومن الوثائق ، كشوف المرتبات ، والميزانيات ، وكشوف الحضور والغياب ، والشهادات والدبلومات ، والأزياء والجوائز ، والسجلات الصحية ، وتقارير الأمن والحوادث ، وتقارير النشاط الرياضى . وقد سبق لنا أن أشرنا إلى ضرورة أن يفرد قسم خاص فى مكتبات كليات التربية خاص بالكتب المدرسية فى العهود المختلفة .

وبالنسبة لتاريخ التربية فى مصر القديمة ، والإسلامية هناك " البرديات " ، وفى العصور الإسلامية ، هناك " الوقفيات " التى كانت تحدد تخصيص دخل عقار معين للإنفاق منه على التعليم ، والتى كانت مصدرا مهما وفر لمؤسسات التعليم ما ييسر عملها بغير إرهاق ، لا للدولة ، ولا للأهالى ، من الناحية المالية .

وتحرص أغلب الدول على أن تكون لها دور خاصة لحفظ وثائقها القومية التى تتعلق بتاريخها . كذلك تحرص هذه الدول على ألا تتيح الاطلاع على بعض الوثائق إلا بعد مرور فترة معينة يختلفون فى تحديدها ، وغالبا ما تكون خمسين عاما وأحيانا ثلاثين ، وربما لا يشعر الباحث التربوى بهذه المشكلة ، لأن ما يحرصون على التحفظ عليه من الوثائق هو ما يتعلق بوقائع سياسية وعسكرية بصفة خاصة ، وليس من مهمة الباحث التربوى ، كما أشرنا من قبل ، أن يحقق فى مثل هذه الأمور ، لأنه يعتمد على ما يصل إليه باحثو التاريخ المتخصصون .

وعلى الباحث أن يتعرف ما فى دور الوثائق - سواء الوطنية أو الأجنبية - من وثائق تخص موضوع بحثه ، ومهما تكلف من جهد أو مال فى السفر والترحال للاطلاع على ما يخصه منها ، فإن ذلك كله يهون إزاء الفائدة التى تأتى من عثوره على الوثائق الأصلية وحسن استخدامها .

وإذا كانت دار المحفوظات تشتمل على الوثائق الرسمية الخاصة بالدولة فى كافة مناشطها ، فلابد أن يكون " التعليم " مجالا مهما من مجالات هذه الأنشطة . والقارىء لدراستى الدكتور أحمد عزت عبد الكريم عن التعليم فى مصر للماجيستير والدكتوراه ، يستطيع أن يلمس كيف أن الكم الأكبر من مادتها العلمية قد اعتمد بالدرجة الأولى على هذه الوثائق الرسمية .

وملحق بوزارة التربية والتعليم بالقاهرة (متحف التعليم) ، شارع إسماعيل أباظة ، المتفرع من شارع قصر العينى ، يضم عددا كبيرا من الوثائق المتخصصة فى التعليم ، فضلا عن بعض الكتب النادرة . وقد اعتمدنا اعتمادا كبيرا على محتويات هذا المتحف أثناء إعدادنا لرسالة الدكتوراه ، لكنه لم يكن منظما ، ولم يكن يحرص بدقة على ما به من وثائق فى بعض الأحوال ، حسب ما شاهدنا فى النصف الثانى من الستينات .

٣ - الأديرة والكنائس والمساجد : فميزة الأديرة أنها - عادة - توجد فى أماكن بعيدة عن صخب المدن وحوادثها ، فتنأى بذلك عن كثير من احتمالات التدمير لمحتوياتها ، وهى لطول تاريخها ، تضم وثائق نادرة ، لا تفيد فقط فى التأريخ لتعليم الأقباط فى مصر ، مثلا ، بل إن منها ما يتعلق بجوانب تربوية أخرى خاصة بمصر ، وربما بغيرها . ومن المعروف أن الأديرة الأوربية كان لها فضل كبير فى الحفاظ على كثير من المخطوطات التى كتبها علماء وفلاسفة ومربون ومفكرون مسلمون طوال عصور طويلة .

وتضم الكنائس الكبرى ، والمساجد الهامة على مكتبات تحتوى هى الأخرى عددا من الوثائق والمصادر المهمة ، مثل مكتبة الجامع الأزهر على سبيل المثال ، ومسجد

السيد البدوى بطنطا ، ونفس الشىء بالنسبة للمساجد الكبرى فى عدد من البلدان الإسلامية .

٤ - الشخصيات المعاصرة : فهناك شخصيات بارزة كان لها دورها فى صناعة التاريخ التربوى ، مثل وزراء التربية والتعليم السابقين الذين هم على قيد الحياة ، وكبار مساعديهم ورؤساء الجامعات وعمداء الكليات ، فهؤلاء يمكن أن تستمد منهم الكثير من المعلومات التى لابد أن تخضع بطبيعة الحال للنقد والفحص والمناقشة ، خاصة وأن المسئول السابق يميل غالبا إلى إظهار ما قام بعهده بصورة حسنة ، غاضا البصر عن العيوب والمثالب . من أجل هذا حرصنا طوال عام ١٩٩٨ على أن نسجل لعدد من كبار أساتذة التربية فى مصر خبراتهم التربوية ، فسجلنا للدكاترة : يوسف صلاح الدين قطب ، إبراهيم عصمت مطاوع ، محمد سيف الدين فهمى ، فتح الباب عبد الحليم ، أحمد المهدى ، محمد صابر سليم ، وكان ذلك من خلال " الصالون الثقافى " الخاص بنا ، ونرجو أن تتاح لنا الفرصة لنشرها بإذن الله .

وليس من الضرورى الاقتصار على الرسميين ، فهناك شخصيات عاصرت الفترة ، ولا تزال على قيد الحياة ، يمكن أن يدلوا بمعلومات هامة ، وخاصة عن جوانب لا تتحدث عنها الوثائق عادة ، مثل : " الحياة المدرسية " و " الحياة الجامعية " و " العلاقات الإنسانية " بين المدرسين ونظار المدارس وبين المدرسين والتلاميذ ، وبين المدرسة وأولياء الأمور ، وما كان يجرى داخل كل فئة من هذه الفئات ، والآثار النفسية لبعض القرارات التعليمية ، والاتجاهات الفكرية لأساتذة الجامعة وطلابها ، والدوافع الخفية وراء هذا القرار أو هذه الخطوة وتلك .. وهكذا .

٥ - الإنترنيت INTERNET (٢٩) : وقد برزت أهميتها التى فاقت الكثير من الأحلام ، فى تيسير تبادل المعلومات بين مختلف مصادر المعرفة فى أنحاء العالم بواسطة أجهزة الكومبيوتر . وشبكة الانترنيت شبكة عالمية ليست ملكا لطرف واحد ، وتتصل بها عشرات الألوف من الشبكات الأخرى ، فكيف يمكن للباحث التاريخى الاستفادة من هذه الشبكة (٣٠) ؟

بطبيعة الحال ، لابد أن يمتلك الباحث كومبيوتر مرتبط بخط تليفونى ، على أن يوضع آلة (Modem) فى الكومبيوتر أو فى خارجه ، ومن خلالها يتم الاتصال بالمكتبات المحلية أو الإقليمية أو الدولية للحصول على المعلومات والوثائق التاريخية دون عناء سفر . ولابد أيضا من الاشتراك فى إحدى شركات الإنترنيت حيث ينال المشترك رقما سريا للجهاز ، وعند فتح شبكة الإنترنيت من خلال الكومبيوتر ، يتم طلب رقم المكتبة ، أو الصحيفة ، أو المؤسسة ، حيث يتم تأمين المطلوب . كما يمكن للمشترك أن يطلب عناوين وأسماء المكتبات فى العالم ، فيطلب مبتغاه من خلال هذا المحتوى INDEX ، وتطلب الأحرف (W.W.W) ثم رقم المكتبة (مكتبة الكونجرس مثلا) ، ويتم طلب البحث أو الدراسة أو الموضوع فى مجال الدراسات التاريخية التربوية ، أو سواه من الموضوعات المطلوبة (٣١) .

كيفية جمع المادة العلمية للتأريخ التربوى :

كيف يمكن للباحث أن يعرف كل أو جل المراجع العامة والخاصة والأصول المطبوعة - أولا - عن موضوع دراسته ؟ لم تكن الإحاطة بذلك سهلة ، وما كان على الباحث فى أول الأمر إلا أن يستعين بالاطلاع على المقالات الواردة فى دوائر المعارف فيعرف بعض المراجع والأصول التى تخصه (٢٨) .

ثم عليه أن يرجع بعدئذ إلى كتب المراجع والببليوغرافيات التى تتناول موضوع دراسته . ولقد أصدر الغربيون أنواعا مختلفة من كتب المراجع ، فمنها الببليوغرافيات العامة ، ومنها الخاصة بقطر أو بعصر أو بشخصية معينة ، وبعضها يكتفى بذكر المراجع والمصادر وأماكن وسنى طبعها وعدد صفحاتها ، بينما يعطى بعضها الآخر مذكرات وصفية موجزة عن المراجع والأصول المطبوعة . ولكن هذا لا يكفى ، إذ أن كتب المراجع لا تكون وافية فى كل الأحوال ، وهى ، فى الغالب ، لا تذكر شيئا عن المقالات المنشورة فى المجلات التاريخية والتربوية ، وهى كثيرة ومتنوعة ، فمن الضرورى إذن مراجعة فهارس هذه المجلات للإلمام بما يكون قد كتب فيها عن موضوع الدراسة المعين .

ومن المهم كذلك أن يراجع الباحث فهارس دور الكتب المطبوعة وغير المطبوعة التى تتاح له فرصة التردد عليها فى بلده أو فى الخارج ٠ وعليه أن يجمع من كل هذه النواحى أسماء المراجع والأصول التى تعنيه لكى يدرس ما يجده منها كلما استطاع إلى ذلك سبيلا ٠ ويحسن أن يستعين بعمل فهرس أبجدى لمراجعه وأصوله التاريخية على جزازات من الكرتون (فيش) أو صفحات من الورق ويدون بها ملاحظاته (٣٢) ٠

ومن بين الفهارس والببليوغرافيات ، نذكر الأعمال التالية (٣٣) :

Dictionaries.Encyclopedias and Other World Related Books.ed.by :A.M.Brewer (Michigan: Carle Research Company .1982)

وهناك كتاب يقدم ببليوغرافيا بالرسائل المجازة فى التاريخ من الجامعات البريطانية :

Theses 1901-20.Historical Research for Higher Degrees in the Universities of United Kingdom. by : P.M.Jacobs (London: Institute of Historical Research .1976)

وهناك سلسلة ببليوغرافية عالمية ، منها الكتاب التالى :

World Bibliographical Series : Oman. by : F.A.Clements (Oxford : Clio Press 1981. vol.39).

والكتاب السابق هو المجلد رقم ٣٩ من السلسلة الببليوغرافية العالمية ، وهو مخصص لعرض المصادر الخاصة بدولة عمان حتى تاريخ نشره ، وذلك فى مختلف المجالات بما فيها مجال التاريخ ٠ وتهدف السلسلة إلى تغطية ببليوغرافية لمختلف دول العالم عن طريق إفراد مجلد خاص بكل دولة يكون بمثابة ثبت ببليوغرافى لكل ما كتب عنها تقريبا ٠

وقد ظلت المكتبة العربية فقيرة للغاية فى هذا الجانب الهام مع الأسف الشديد ، لكنها بدأت ، وبصورة ما زالت باهتة بعض الشىء ، فى أن تشهد بعض الجهود على الطريق٠

ولا ننس الجهد الذى تقوم به مجلة عالم الكتاب التى تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب ، حيث تنشر قائمة بكل الكتب التى تضاف إلى دار الكتب مصنفة وفق المجالات المعرفية المختلفة .

وتصدر إدارة التوثيق الإعلامى بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس نشرة دورية بالمطبوعات العربية .

ولمؤسسة الأهرام بالقاهرة جهد كذلك ، حيث أصدرت الدليل الببليوغرافى للرسائل الجامعية فى مصر خلال فترة زمنية لا بأس بها .

وهناك الثبت الببليوغرافى للأعمال المترجمة (١٩٥٦-١٩٦٧) ، إشراف بدر الديب ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٣

ونشر كذلك : الكتب العربية التى نشرت فى مصر بين عامى ١٩٠٠-١٩٢٧ ، إعداد عايدة إبراهيم نصير ، القاهرة ، قسم النشر بالجامعة الأمريكية ، ١٩٨٣ .

وقام المركز القومى للبحوث التربوية بجهد ملموس فى هذا الشأن بالنسبة للرسائل الجامعية .

وكنا قد أشرنا إلى ما يبذله الدكتور محمد وجيه الصاوى ، أستاذ أصول التربية بجامعة الأزهر من إعداد قوائم بكل مجال من مجالات العلوم التربوية والنفسية ، باجتهاده وجهده الخاص الذى يشكر له حقا ، وإن كان مثل هذا العمل يحتاج إلى فريق ، وأن ترعاه " مؤسسة " توفر له التمويل اللازم ، وقوة الدفع واستمراره .

ولا شك فى أن الباحث يكون بعد ذلك مستعدا لأن يوفر بين يديه المادة العلمية اللازمة لتتم دراسة الموضوع الذى اختاره . إنه هنا أشبه بالمحقق فى قضية ما ، لابد له من أن يجمع الشواهد والأدلة والبراهين التى تجلى غموض الموقف وتمكنه من أن يصل إلى الحكم السديد .

فإذا كان موضوع التحقيق – على سبيل المثال – جناية قتل ، فإن الأفراد الذين شهدوا الموقف يأتون فى المرتبة الأولى من الأهمية ، وكذلك " الوقائع المادية " نفسها .. جسم الجريمة ، أداتها ، مكانها ، زمانها ..وهكذا . مثل هذه المصادر من المعلومات هى التى تسمى " مصادر أولية " . كذلك الشأن فى موضوع البحث التاريخى ، فإن شهادات الذين عاصروا الموضوع وقت حدوثه ، تعتبر مصادر أولية ، أى يجب أن تحتل المرتبة الأولى فى الأهمية ووجوب الرجوع إليها . فإذا كان الموضوع متعلقا بحركة إصلاح الأزهر فى القرن التاسع عشر – مثلا – فإن كتابات شيوخ الأزهر وأعمال مجلس إدارته ، تعد من المصادر الأولى ، وكذلك القوانين واللوائح التى تكون قد صدرت بهذا الشأن . أما كتابات المؤرخين المحدثين عن نفس الموضوع فإنها تعتبر مصادر ثانوية ، وذلك مثل ما جاء عن هذا الموضوع فى كتاب الدكتور أحمد عزت عبد الكريم (تاريخ التعليم فى مصر) ، أو ما جاء فى كتابنا (تاريخ التربية والتعليم فى مصر) ، وكذلك كتابنا (دور الأزهر فى السياسة المصرية) ، أو كتاب عبد المتعال الصعيدى (تاريخ الإصلاح فى الأزهر) .

والتفرقة دائما بين المصادر الأولية والثانوية ليست سهلة ، فلربما احتوى مرجع واحد على معلومات يعتبر بعضها مصدرا أوليا وبعضها الآخر مصدرا ثانويا . وعلى سبيل المثال ، لو كان الموضوع هو تأريخ للفكر التربوى فى مصر فى أوائل الثمانينات من القرن العشرين ، فإن " الآراء " و " التفسيرات " القائمة فى كتابنا – مثلا – (محنة التعليم فى مصر) تعد مصدرا أوليا ، لكن هذا الكتاب نفسه يضم فى موضوعاته معلومات تاريخية تتعلق بفترات وأحداث ووقائع لم نشهدها بأنفسنا وإنما اعتمدنا فى روايتها على مصادر ومراجع أخرى ، مثل هذه المعلومات لا تعد أولية وإنما ثانوية .

ومن الممكن أن يكون كتاب معين بالنسبة لبحث محدد مصدرا أوليا ، وبالنسبة لموضوع آخر يكون هو نفسه مصدرا ثانويا ، ومثال ذلك ، لو أن باحثا يدرس تطور منهج من المناهج الدراسية مثل منهج الكيمياء على سبيل المثال ، فى النصف الثانى من القرن العشرين ، فإن منهجا ظهر فى عام ١٩٣٥ يعتبر مصدرا أوليا ، ولكن ، لو كان الموضوع هو دراسة لتقويم المنهج الحالى سنة ١٩٩٩/٩٨ ، فيمكن أن يعتبر مثل

هذا المصدر ثانويا ، إذ أنه سيفيد فقط فى بناء مقدمات تمهيدية لوضع منهج الكيمياء قبل هذه الفترة المقصودة ٠

ويحاول المؤرخ فى العادة أن يحصل على الشواهد اللازمة من أقرب المصادر إلى الأحداث أو الأحوال التى يعالجها ، فلا يرضيه الاكتفاء بمقال فى صحيفة يصف ما حدث فى اجتماع ، ما دام يستطيع الحصول على نسخة من المحضر الرسمى لذلك الاجتماع ، ولا يكتفى بترجمة وثيقة ، ما دام يستطيع الحصول على الوثيقة الأصلية وقراءتها ، وهو يفضل كذلك زيارة مبنى قديم ، على الاكتفاء بدراسة صورة ٠ ومع أن المؤرخ يعلى من شأن المصادر الأولية ، فقد يجد المصادر الثانوية ناقصة فى بعض الأحيان ، فربما أحاطته علما بما تم من إنجازات فى المجال الذى يبحث فيه ، وقد تفتح أمامه بعض الاحتمالات أو تقترح بعض الفروض ، كما تعرفه بعض المصادر الأولية الهامة ٠ كذلك قد تزوده المصادر الثانوية بخلاصات للمعلومات الأساسية التى تيسر له العمل فى بحثه ٠ وقد يستخدمها لكى تعطيه نظرة عامة على مجال المشكلة التى يبحثها وتساعده فى تخطيط مبدئى لها ٠ ومن الطبيعى أنه سوف يضطر ، فيما بعد ، إلى تعديل هذا التخطيط عندما تشير المعلومات الأصلية إلى ضرورة التغيير (٣٤) ٠

وإذا كانت الوثائق ،التى هى النبع الأساسى للتأريخ ، هى الآثار التى خلفتها أفكار السلف وأفعالهم ، فإن القليل جدا من هذه الأفعال والأفكار هو الذى يترك آثارا محسوسة ، وإن وجدت فنادرا ما تبقى لأن عارضا بسيطا قد يكفى لزوالها ، وكل فكرة أو فعل لا يخلف أثرا مباشرا أو غير مباشر ، أو طمست معالمه هو أمر ضاع على التاريخ ، كأن لم يكن البتة ، وبفقدان الوثائق ، صار تاريخ عصور متطاولة من ماضى الإنسانية مجهولا أبدا ، إذ لا بديل عن الوثائق التى هى الدليل العلمى للإثبات أو النفى بالنسبة للوقائع التاريخية التى يبحث عنها وفيها (٣٥) ٠

ولكى نستدل استدلالا صحيحا من وثيقة على الواقعة التى هى أثرها ، لا مناص من اصطناع ألوان الحيطة الواجبة ، مما سنعرض له فيما بعد ٠ ومن الواضح أن أى فحص نقدى ، أو تأويلى للوثائق يسبقه التساؤل عما إذا كان ثم وثائق وما مقدارها وما مظانها ، فإذا تراءى لى أن أعالج قضية تاريخية أيا كانت ، فإنى أتلمس الوضع أو المواضع التى ترقد فيها الوثائق الضرورية لمعالجتها ، على فرض وجودها ، فالبحث

عن الوثائق وجمعها ، خطوة من الخطوات الأساسية المطلوبة من المؤرخ ، يأتى منطقيا فى المرتبة الأولى ٠ ومن المؤكد أن هذا العمل ، إذا لم يزاول مزاولة سليمة ، أعنى إذا لم يعرف المرء ، قبل البدء فى عمل تاريخى : كيف يحيط نفسه بكل المعلومات الميسرة له ، فإنه يزيد بسهولة من مزالق خطر العمل على أساس وثائق غير كافية ، فكم عمل من أعمال التأريخ عولج وفقا لقواعد أدق المناهج ، قد أفسده ، بل قضى عليه قضاء مبرما ، أمر مادى بسيط ، هو أن المؤلف لم يقف على وثائق كان من شأنها أن توضح تلك التى كانت فى متناول يده واقتصر عليها ، وأن تكملها أو تنقضها (٣٦) ٠

وإذا كان التأريخ لا يمكن أن يتم حقا ، إلا على أساس من الوثائق ، فعلينا أولا أن نجمع كل ما يمكن جمعه من الوثائق المتعلقة بعصر من العصور ، أيا كان نوع هذه الوثائق ، وأن نضمها فى مكان واحد ، هى بعينها ، أو على الأقل ما يمكن جمعه منها ، ثم صورا لما يمكن وضعه فى هذا المكان ٠ والخطأ الأكبر الذى يقع فيه المؤرخون إنما كان ينشأ دائما عن كونه لا تتوافر لديهم كل الوثائق المتعلقة بالحادث موضوع الدرس ، ولم ينهض التاريخ نهضة حقيقية إلا بعد أن هيأت المكتبات والمتاحف ودور المحفوظات التى تضم الأشتات المختلفة لموضوع واحد فى مكان واحد ميسرة لهذا للمؤرخ أن يقوم بعمله ٠

وإذا كنا لم نستطع أن نصل حتى الآن إلى نتيجة مرضية من هذه الناحية ، فإن التقدم الهائل لعلم الفيلولوجيا لا يتم فى الواقع إلا بفضل المجهودات الضخمة التى بذلت فى هذا السبيل فى أواخر فى أواخر القرن الماضى وأوائل القرن الحالى ٠ ولا ضير على الإنسان أن يبدأ أولا بجمع الوثائق من أى مصدر كان وأن يضم بعضها إلى بعض دون ترتيب أو تمييز أو اختيار أو تصنيف لأن المهمة الأولى فى الواقع هى جمع الوثائق من مظانها فى كل مكان ، حتى إذا ما انتهت هذه الخطوة الأولى ، أمكن بعد ذلك للمؤرخين أن يعنوا بهذه الوثائق ويتوفروا على دراستها ليستطيعوا ، عن هذا الطريق ، أن يصلوا إلى الأحداث التاريخية التى ليست هذه الوثائق إلا آثارا متخلفة عنها (٣٧) ٠

الهـوامش والمراجـــع

١ – عبد المنعم إبراهيم الدسوقى الجميعى : منهج البحث التاريخى ، مطبعة الجبلاوى ، القاهرة ،١٩٩٢ ، ص ٣٨

٢ – السخاوى ، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن : الإعلان بالتوبيخ لمن ذم التاريخ ، دراسة وتحقيق : محمد عثمان الخشت ، مكتبة ابن سينا ، القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ٨٠

٣ – المرجع السابق ، ص ٨١

٤ – المرجع السابق ، ص ٨٤

٥ – قسطنطسن زريق : نحن والتاريخ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٦٣ ، ص ٩٢

٦ – حسان حلاق : مناهج الفكر والبحث التاريخى ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ١٩٩٨، ص ٢٦١

٧ – حسن عثمان : منهج البحث التاريخى ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٧ ، ص ٥٣

٨ – المرجع السابق ، ص ٥٥

٩ – أبو الفتوح رضوان ، مقدمته لترجمته لكتاب : هنرى جونسون ، تدريس التاريخ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٥

١٠ – المرجع السابق

١١ – شوقى الجمل : علم التاريخ ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ ، ص١١٣

١٢ –محمد بيومى مهران : التاريخ والتأريخ ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ١٩٩٢، ص ٢١٢

١٣ – شوقى الجمل ، علم التاريخ ، ص ١١٦

١٤ – لانجلوا وسينوبوس وآخرون : النقد التاريخى ، ترجمة عبد الرحمن بدوى ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٠ ، ص ٥٠

١٥ – محمد عواد حسين : صناعة التاريخ ، فى (مجلة عالم الفكر ، وزارة الإعلام ، الكويت ، م٥ ، العدد الأول ، ١٩٧٤) ، ص ١٣٨

١٦ – حسن عثمان : منهج البحث التاريخى ، ص ٥٧

١٧ – عادل حسن غنيم وجمال محمود حجر : فى منهج البحث التاريخى ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٩ ، ص ٣٦
١٨ – حسين فوزى النجار : التاريخ والسير ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة ، سلسلة المكتبة الثقافية (١٢١) ، نوفمبر ١٩٦٤ ، ص ٣٦
١٩ – المرجع السابق ، ص ٣٧
٢٠ – سعيد إسماعيل على : تاريخ التربية والتعليم فى مصر ، عالم الكتب ، ١٩٨٥ ، ص ٢١
٢١ – حسان حلاق : مناهج الفكر والبحث التاريخى ، ص ١١٦
٢٢ – المرجع السابق ، ص ١١٧
٢٣ – لانجلوا وسينوبوس ، النقد التاريخى ، ص ٦٧
٢٤ – المرجع السابق ، ص ٦٨
٢٥ – شوقى الجمل ، علم التاريخ ، ص ١٢٦
٢٦ – المرجع السابق ، ص ١٢٧
٢٧ – السيد عبد العزيز سالم : مناهج البحث فى التاريخ الإسلامى والآثار الإسلامية ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، ١٩٦٧ ، ١٣٣
٢٨ – حسن عثمان ، منهج البحث التاريخى ، ص ٦٨
٢٩ – السيد عبد العزيز سالم ، مناهج البحث فى التاريخ الإسلامى ، ص ١٠٧
٣٠ – المرجع السابق ، ص ١٠٨
٣١ – المرجع السابق ، ص ١٠٩
٣٢ – حسن عثمان : منهج البحث التاريخى ، ص ٦٩
٣٣ – عادل غنيم وجمال حجر : فى منهج البحث التاريخى ، ص ١٢٥
٣٤ – فان دالين : مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ٢٧٦
٣٥ – لانجلوا وسينوبوس ، النقد التاريخى ، ص ٣٣
٣٦ – المرجع السابق ، ص ٣٤
٣٧ – عبد الرحمن بدوى : مناهج البحث العلمى ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٣، ص ١٨٥