

الفصل السادس

التربية الحرة والتوجيه المهني

سنحاول أن نقسم هذا الموضوع إلى قسمين هما :

أولاً : مشكلة العلاقة بين المواد الثقافية والمواد المهنية .

ثانياً : مشكلة العلاقة بين التربية الحرة وبين التوجيه المهني .

أولاً : مشكلة العلاقة بين المواد الثقافية والمواد المهنية

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

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

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

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

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

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

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

ولنأخذ العلوم كمثل آخر . وسنجد أن النزعة التقليدية تؤكد ناحية « العلوم البحتة » . فتهتم بدراستها كمجموعة من النظريات المنقطعة الصلة عن الناحية العملية للحياة . سل مدرس « الكيمياء » مثلاً عن الفائدة العملية التي تعود على البنت من هذه المادة في ناحية التدبير المنزلي فستجد الإجابة بالنفي . فدرس الكيمياء يهتم بالنظريات ، يهتم بالترقية بين العنصر والمركب ، يهتم بتدريس الوزن الذري للأكسجين ، يهتم بالمعادلات الكيماوية ، يهتم بالتفاعلات المختلفة ، والواقع أن « العلوم » تصبح عديمة القيمة ما لم تدرس لما لها من قيمة اجتماعية .

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

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

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

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

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

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

ثانياً : مشكلة العلاقة بين التربية الحرة والتوجيه المهني

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

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

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

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

اشتقت التربية « الحرة » (Liberal) من الحرية ، لا من الكتاب (١) ،

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

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

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

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

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

أن الرجل الذي تربى تربية حرة هو ذلك الرجل الذي تدرّب في شبابه على أن يكون جسمه خادماً لإرادته ، وأن يكون مسيطراً على نفسه ، قادراً على القيام بكل ما يؤهله جسمه لأن يقوم به ، صاحب فكر واضح ومنطق هادئ

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

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

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

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

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

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

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

البشرية ، أعنى الإنسانية ، ولا يصح أن ننسى هذه الفكرة ، ولا سيما في وقت تضطرب فيه مصائر الشعوب ، وتثن فيه الإنسانية ، وتعرض لأشد الأخطار .
والآن نبحث : هل تصبغ التربية المهنية بالصبغة الثقافية ، بمعنى أنها تستلزم الحرية والإنسانية ؟ وهل هناك تعارض بين التربية المهنية ، وبين التربية الحرة ؟

جاء في تقرير «سبتر» أن المدارس الثانوية مهنية ؛ فطالما كانت مرحلة إعدادية لا بد منها للمهن الحرة ، أى أنها مدارس مهنية ما دامت تعد للجامعة ، وإلحدى المهن المعروفة — كخدمة الدين ، أو القانون ، أو الطب ، أو التدريس أما الصبغة الحرة التى اكتسبتها بإدخال الثقافة العامة الحرة فيها ؛ بتدريس الآداب وما إليها فإنها صبغة جاءت فى تاريخ متأخر ، وعلى مر الأيام ؛ إذ لم يكن هناك حد فاصل بين المدارس الثانوية ونظام الإعداد المهني فى القرنين السادس عشر والسابع عشر ، وإنما نشأ هذا الفارق فى قانون نظام المدارس الثانوية الإنجليزية سنة ١٩٠٤ ، ذلك القانون الذى فصل هذه المدارس وجعل لها صبغة ثقافية حرة ، وفصل المدارس الصناعية وجعل لها صبغة مهنية ، بالرغم من أن المدارس الثانوية كانت مهنية لأنها تعد الطلاب لتعلم المهن الحرة الراقية ، ولا شك أن هذا القانون تقع عليه تبعة التفرقة بين التعليمين : العام والصناعى .
أما وقد لاحظنا أن الاعتبار التاريخية وحدها هى المسئولة عن التفرقة بين التعليم المهني والحر ، وعن إبعاد الثقافة الحرة عن التربية المهنية ، فإننا نقول إنه لا يمكن أن تصبغ التربية بالحرية إذا لم تستطع أن تمكن الطالب من كسب قوته بنفسه ، ومن المحافظة على كيانه الاقتصادى فى المجتمع ، فالرجل الذى يعتمد على مجهود غيره دون أن يبذل من جانبه أى مجهود معادل له ، لا يمكن أن يكون حرّاً .

ومن هنا كانت التربية المهنية عاملة على التحرر . ولكن هل من الحق أن التربية المهنية ليس لديها ما تقدم للإنسانية وللحرية بمعناها العام ؟
إن « هويتهد » يلاحظ :

« أن التفرقة بين التربية الصناعية " المهنية " والتربية الحرة ، تفرقة باطللة ، فكل تربية صناعية معتدلة تستلزم نصيباً من التربية الحرة ، وكل تربية تستلزم تعلم صنعة ؛ أى أنه لا توجد تربية مادام هناك تفرقة بين العمل والفكر » (١) .

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

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

وهناك عدد من المهن مثل : الهندسة ، والنجارة ، والبناء ، والفلاحة — قد شغل محلا أساسياً في حياة المتمدنين ، فأصبح له تقاليد خاصة ، وصار لأربابه صفات وأخلاق خاصة ، وصار النجاح فيه رهناً بكثير من المهارة والحنكة ، مما جعله ميداناً لإبراز كثير من المواهب ، ومجالاً لإظهار روح

الافتتان والابتداع في نواحي القوى العمالية . ومثل هذه المهن لا يمكن أن تنجح بلا أساس من المعرفة العلمية ، أو المواهب العقلية ، والقدرات الفنية المدربة ، فتدريب التلميذ في إحدى هذه المهن معناه أنها كما فيها إذا وافقت ميوله الخاصة ومعناه كذلك أنه قد طبع من الناحية العقلية والحلقية بطابع معين ، وليس من الإنصاف أن نزعم أن التدريب في مثل هذه المهن خال من التربية الحرة ، فإن هناك من النفوس مالا يستثير طاقمها سوى العمل المباشر في أثناء تدريب مهني ، ولنا أن نقول إن التربية المهنية حرة بأوسع معاني الكلمة ^(١).

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

نظام التلمذة في الصناعات

لقد انهار هذا النظام في أوائل القرن التاسع عشر وكان السبب في القضاء عليه نشوب الثورة الصناعية في إنجلترا ؛ إذ أن إدخال الآلات في الصناعة جعل لإشراف المعلم سطحيًا ، بل جعل سلطانه الشخصي على صبيانه

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

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

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

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

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

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

على أن تقرير «سينز» يذهب إلى أبعد من مجرد إدخال النزعة الواقعية في المناهج ، فهو ينصح «بإنشاء مدارس فنية عالية مختلفة تمام الاختلاف عن المدارس الثانوية الأكاديمية»^(١) ولذلك يجب العمل على تحويل المدارس الصناعية المتوسطة الحالية التي تهتم بصناعات الهندسة والبناء ، أو التي كانت تعد لعدة صناعات إعداداً عاماً - إلى مدارس فنية عالية يكون من أهدافها ؛

(١) الحرص على تدريب الطالب تدريباً عقلياً بغض النظر عن قيمته المهنية .

(٢) ألا تكون المهنة واحدة بل عدة مهن متصل بعضها ببعض ، وبذلك تكون قد اقترنت - في روحها من المدارس الثانوية الأكاديمية (بمعنى أن هذه المدارس الأخيرة تعد الطالب إعداداً عاماً راقية حرة كالطب والمحاماة . . . إلخ)

أما التدريب العقلي المطلوب لهذه المدارس ، فلا بد أن يصطبغ بصبغة تطبيقية لعدة مبادئ علمية متصلة ، تكون بحيث تستطيع أن تستثير مواهب التلاميذ وقدراتهم ، وتستجيب لها ، أي تقدم لهم أحسن ما تستطيع أن تقدمه الثقافة ، حتى ولو لم يعملوا في تلك المهن ، أما من حيث المناهج فإنها فيما يختص بالتلاميذ من سن ١١ إلى ١٣ لا بد أن تكون واسعة عريضة ، من نوع المناهج الثانوية الأكاديمية ثم تصطبغ صبغة علمية تطبيقية لمن هم فوق الثالثة عشرة .

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

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

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

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

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

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

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

هدته إلى أن الرغبات التي نكبتها في الأعماق ، هي التي فرضت علينا اختيار المهنة التي سنزاوها في حياتنا المستقبلية ، فظروف النفس الداخلية هي صاحبة الكلمة الأخيرة في اختيارنا المهني ، وليست ظروف الحياة الخارجية ومايعتورها من تقلبات ، وليست هذه الظروف الخارجية سوى الفرصة السانحة للقوى اللاشعورية كي تطفو فوق مستوى الشعور وتملي إرادتها عليه .

إذن فنحن في اختيارنا المهني نجد مخرجاً لما نكبته في ظلمات اللاشعور منذ أيام الطفولة المبكرة ، ولكن ليس معنى تسلطنا بأحكام مدارس التحليل النفسى التي ترجع كل أعمالنا ، حتى اختيارنا لمهنتنا ومستقبلنا إلى أصول في النفس البشرية ، أننا نسلم بأحكامها ، ونلغى حكم المنطق السليم الذي يرجع هذا الاختيار إلى عبادة الأبطال في دور المراهقة ، فنحن عادة نحاول أن نرسم خطأ الأبطال الذين نعشقهم ونعجب بهم في هذا الدور ، ونختار المهن التي يزاوها هؤلاء الأبطال ، لنكون أقرب إليهم ، ومهما يكن من شيء فلا بد من حساب الميول الطبيعية ، والاتجاهات الذهنية للأفراد عند توجيههم توجيهاً مهنيّاً .

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

الرياضية ، كما وضع الاختبارات الخاصة لقياس هذه القدرات الخاصة ، بل إن « منسبرج » من جامعة « هارفارد » قد وضع تصميم آلة يستطيع بها قياس القدرات الخاصة اللازمة للقيام بالأعمال الفنية المختلفة مثل قيادة الترام . وبالرغم من أن هذه الآلة بعيدة عن الصواب ، ظاهرة التصنع إلا أنها دليل على اتجاه التفكير في مسألة التوجيه المهني ^(١) .

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

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

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

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

الديمقراطية الحديثة ولا علم النفس الحديث .

٢ - صبغ التربية الحرة بالصبغة المهنية To Vocationalize Liberal Education

٣ - صبغ التوجيه المهني بالصبغة الحرة To Liberalize Vocational Education

المراجع

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