

أَصُولُ الْأَخْلَاقِ

تأليف

الاستاذ ی . دنی

ترجمہ

ابن ابي رزین

لِإِنْسَانِيَةِ فِي الْأَدَابِ وَالتَّحْقِيقِ

وحائز للشهادة العليا في التعاون بامتياز من كلية ما نشستر

ومفتش بقسم التعاون بوزارة الزراعة

﴿ قُرُوءَ وَزَارَةِ الْمَعَارِفِ اقْتِنَاءَ هَذَا الْكِتَابِ لِمَكْتَبَاتِ الْمَدَارِسِ ﴾

❖ الأوليّة والابتدائية والمعلمين وغيرها ❖

obeikandi.com

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمة

لا أظن ان في عالم الادب المصرى كتابا في علم الاخلاق الحقيقي الذى هو أساس علم التربية والاجتماع والقانون . نعم ان هناك مؤلفات كثيرة وضعها أصحابها في شئون السلوك والواجبات ولكنها ليست في الواقع من باب العلم الذى هو المعرفة المبوبة المقسمة على الطرق العلمية واذ كنت أشعر أن من واجب الذين يعملون لنشر العلم في مصر تمهيد السبيل لمن يأتي بعدهم من الاخصائيين ويهيئوا الاساس للباينين وكنت قد اطلعت على هذا الكتاب في الانجليزية ووجدته على صغره كفيلا بالغرض الذى ذكرت فقد رأيت أن أنقله الى العربية فنقلته اليها^(١) بقليل من التصرف وحاولت في الترجمة أن أوفق بين الحاضر والماضى في مصطلحاته وحقائقه اللغوية ، حتى إذا

عن أفاضل من ناشئتنا أن يكتب ما هو أشمل وأكبر وأعم،
 لم يعوزه كثير من مصطلحات العلم والفاظه التعريفية
 على أنى أريد أن أنبه هنا إلى أن مؤلف الكتاب
 الاستاذ دِني (Denney) إنما وضعه لطلبة التربية في مدرستها
 العالية بلندن وجرى فيه مجرى المطبق ليكون من هذا
 التطبيق مرشد يستأنس به ناشئة المعلمين وهاد إلى ما
 يجب عليهم حيال مختلف صنوف الصغار من التلاميذ
 الذين يعهد إليهم أمر تربيته وتعليمهم

وإذا كان هذا المنحى أقرب إلى نفس لكثرة ما
 رأيت من سوء معالجة الصغار في التعليم، وكنت أرنجى
 أن ينتفع المعلمون بما تضمن هذا الكتاب فقد كان لي
 منه دافع آخر قوى إلى نقله

فإذا كان هذا الكتاب مؤدياً إلى شيء صحيح من
 هذا الغرض وتناوله القراء واستفادوا منه في هذا المنحى
 فهذا غاية الرجاء والمنى

ابراهيم رمزي

ليسانسه في الآداب والتربية

مصر في مارس سنة ١٩٢٥

الفصل الاول

علم الاخلاق

علم الاخلاق^(١) هو علم سلوك بل علم المثل الاعلى منه^(٢) ويبحث في افعال الانسان من حيث صوابها وخطأها وتأديتها الى الخير أو الى الشر

والخلق لغة ، العادة ، والاعتقاد والسجية ، والطبع والدين فعلم الاخلاق إذن يبحث في عادات الناس واعتياداتهم

(١) يسمى هذا العلم في الانجليزية « Ethics » انيكس واثيك في الفرنسية وهي من « ethicos » انيكوس المشتقة من ايثوس اليونانية « ethos » ومعناها العادة والاعتقاد ، ومن اسمائه القديمة الفلسفة الادبية أو العلم الادبي . وقولك الادبي ترجمة « Moral » المستمدة من كلمة مورس « Mores » اللاتينية ومعناها الاساليب السلوكية والاخلاق والآداب العقلية

(٢) هذا التعريف مستمد من مصنف الاستاذ مكنزى في الاخلاق وقد انصرفنا به عن التعريف الذي أورده المؤلف اذ قال إن علم الاخلاق هو علم الواجب ، علم ما يجب ان يكون في السلوك الانساني

أو بمباراة أخرى في سجاياهم وأخلاقهم وفي المبادئ التي اعتادوا العمل عليها والأسباب التي تجعل هذه المبادئ حقاً أو باطلاً ، خيراً أو شراً

والحق ما كان وفاق شرائع العدل ، وشرائع العدل هذه علاقة بأمر معنى بها ومقصود منها هو الخير — فما هو الخير كل ما كان صالحاً لغاية أو غرض أو كان في ذاته ذا قيمة أو مرغوباً فيه للبلوغ إلى تلك الغاية يسمى خيراً

ولكن لأنسان غايات شتى وأغراضاً لا حدها كالثروة أو العظمة ، أو العلم ، أو ترقية الأمة أو تحقيق استقلالها وهلم جرا ولكن هذه الأغراض ليست نهائية في ذاتها وانما هي في الحقيقة وسائل لغايات أخرى ، أي أنك إذا سألت أربابها عما يدعونهم إلى إثارتها على غيرها من الأغراض ذكروا لك ما ينجم عنها من الفوائد . وإن في ذكر هذه الفوائد لدليلاً على أنهم يرمون إلى أمور أخرى تتلوها غيرها حتى تنتهي إلى غرض أخير ليس وراءه غرض آخر هو الذي يسمى « الخير الاسمي »

ولما كان علم الاخلاق هو علم السلوك مطلقاً فليس موضوعه اذن البحث في نوع خاص من السلوك ولا غاية بعينها من تلك الغايات وانما يبحث عن الغاية القصوى التي تتجه اليها كل حياتنا تلك هي « الخير الاسمي » السالف الذكر اما طبيعة هذا الخير الاسمي فموضوع اختلاف كبير بين فلاسفة الاخلاق فمنهم من يراه في اتباع وحى الفطرة ومنهم من يراه في تحصيل اللذة ومنهم من يراه في تكميل النفس . بل انهم لا يزالون مختلفين في تعريف الخير مطلقاً والشر من الافعال ، والصواب والخطأ من المناهج ، ولكن الذي يعيننا هنا أن في الحياة مثلاً أعلى ودستوراً يمكننا بالقياس عليه أن نحكم عند تعارض ضروب السلوك أن هذا الضرب منه خير من ذاك . هذا الدستور يسمى دستور الاحكام الادبية

موضوع الحكم الادبي — تبنى الاحكام الأدبية على السلوك والمراد بالسلوك الافعال الاختيارية كافة وعلى ذلك فلا يدخل في حد السلوك ما يصدر عن النفس من الافعال التي ليس للارادة دخل فيها كالتنفس ورمش العين حين تأثرها

خجاة بضوء شديد أو كالتفزع لصوت فجائي ، أو ألم ، بل
 الأفعال التي يصحبها جهد الإرادة أي التي يفعلها الإنسان
 بتدبر والتي يقصد بها غرض خاص محدود . رب معترض
 يقول : ان الأفعال التي اعتادها الإنسان لا يفعلها بوعي
 وتدبر لأنها لم تعد تحت سلطة إرادته فهي في الواقع بالرغم
 منه . والجواب عن ذلك أن العادة شكل من أشكال الإرادة
 فأن لم تكن الإرادة قد سببتها اليوم فقد كانت سببا في
 تكوينها من قبل لأن العادة لم تنشأ الا عن تكرار فعل
 اختياري

فصح إذن أن يقال ان الأحكام الأدبية تبنى على كل فعل
 مرسوم مقصود

ليس للأفعال في نفسها صفة أدبية وإنما ينظر إليها من
 حيث الغرض المقصود بها لا بما يترتب عليها في الواقع . فأنك
 اذا رأيت طفلا يتناول قلما من مكتب لم تدرك ان كان عمله
 هذا خيرا أو شرا إذ أن هذا يتوقف على السبب الذي حدا
 الطفل على اتيانه هذا الفعل ، على كون هذا القلم ملكا له أو

لغيره ، فقد يكون مكلفاً تناوله أو يكون بفعله هذا
 يسرق القلم ، أو يريد نفع رفيق له ، أو يعمل على أذيته وهم
 جراً . فإن كانت نيته أن يفعل خيراً فالفعل خير في ذاته ولو
 أدى الى شر وإن كانت النية شراً فالفعل شر ولو أدى الى خير
 ومن ثم قيل « كل ما يستحق الفعل ، جدير أن يفعل على وجه
 الكمال » وعليه فكل انسان لا يبذل آخر جهده في أى شيء
 يتولاه ، لا يمكن أن يسمى رجلاً طيباً . وهذا مادعا كارليل الى
 أن يقول عن نجار كان يشتغل في منزله « انه كان يخالف
 جميع الوصايا العشر في كل دقة من دقائق قدومه » ويقول
 أرسطو « لا يكون الانسان على شيء من الخير حتى تلذه
 الاعمال النبيلة ولا ينعمت أحد بالعدل إذا هو لم تلذه الأعمال
 العادلة ولا بالسكرم إذا لم تلذه المكارم وهم جراً » ويقول
 ماثيو ارنولد . . « ان السلوك ثلاثة أرباع الحياة » ولاكن لما
 كان السلوك يشمل كل الأفعال الاختيارية أو المرسومة
 فظاهر انه يشمل الحياة كلها لا ثلاثة أرباعها فقط
 الخلق — الافعال اذن تنتج خلقاً لأن :

- (١) الافعال التي يغلب تكرارها تصبح عادات
 (٢) حاصل كثير من العادات يكون سلوكا
 (٣) ميل الانسان العاقل الى نوع من أنواع السلوك
 يسمى خلقاً

وقال سمايلز « يتجلى الخلق في السلوك : واذا تأصل
 استطاع الناظر أن يتنبأ بما سيحدث من الافعال » وبما أن
 الخلق إنما يكون من الافعال الاختيارية فقد سمي « عادة
 الارادة » وقد سماه استوارت مل « ارادة مكيفة نكيفة
 ناماً » بما أنه الطريقة المعتادة التي تصرف بها الارادة ميول
 الانسان طبيعياً وموروثة



الفصل الثانى

المذاهب

المذاهب الاخلاقية الثلاثة الاساسية هي كالآتى

(١) الافتطارى : —

يرى به ان الافعال تكون حقاً اذا هي طابقت
قواعد مفروضةً أنها واجبة حتماً وبصرف النظر عن عقبي
هذه الافعال ، وتكون باطلة اذا لم توافق هذه القواعد
(٢) الذى أو الهدونى : —

يرى به ان الفعل يكون حقاً اذا هو أدى الى اللذة
وباطلا اذا لم يؤد اليها . ويشمل : —

(أ) الذى الذاتى : وغرضه لذة الفرد أى لذة الذات

(ب) الذى العام أو الغيرى أو النفعى

(٣) النشونى ، أو الحكالى : وبه يرى أن الفضيلة

الادبية كلها سياق تدريجى من النشوء يرى الى البلوغ الى

الذات المثلية العليا

وسنلمّ بكل من هذه المذاهب فيما يلي بإيجاز

(١) الافتطاري (Intuitionism) يذهب اهل هذا
 الرأي الى أن كل الافعال ضرورية في ذاتها بلا نظر الى
 عواقبها أو الغاية المراد الوصول اليها أو تحقيقها
 فقول الصدق يعد واجباً لانه ضرورى للحياة أو
 لأى سبب آخر بل لانه حق في ذاته

وكل مذهب اخلاقى ينظر الى الافعال من هذه الوجهة
 يقال له مذهب «مستقل» أو «افتطاري» وسمى افتطاريا لان
 الذاهيين اليه يرون أن الانسان قادر ان يميز بضميره صواب
 الامر وصلاحيته مباشرة بلا ملاحظة ولا خبرة ولا تعليم بل
 بالفطرة ويعتقدون أن هناك قواعد للسلوك ظاهرة الصدق
 والصواب ظهوراً مباشراً وأن من العمل على هذه القواعد
 الكلية يتكون دستور اخلاقنا أى دستور الفضيلة الادبية
 ولكن الافتطاريين لا يزالون الى يومنا هذا مختلفين في
 ماهية هذا المدرك بالافتطار أهو صواب الفعل ؟ أم هو صواب
 المبدأ الخلقى ؟ يقول بعضهم بالاول وبعضهم يقول بالثاني

وفريق يقول ان القانون الادبي هو عبارة عن الخير الاسمي
فكانه قال ان هناك مبدأ أساسياً واحداً تفرع منه سائر
المبادئ وبه يمكننا فحصها

والفريق الاول يرى أن في مقدرة الانسان معرفة
كون الفعل حقاً أو باطلاً بالضمير مباشرة كما يمكننا أن
نعرف لاول نظرة كون لون أى منظور احمر أو أصفر
(اللهم الا اذا كان بالباصرة ذلك المرض الذى لا تفرق معه
بين الالوان)

والفريق الثانى يرى أن الذى ندركه بالبداهة هو صدق
المبادئ الادبية الكلية وأنها اذا نظرنا الى فعل بعينه من
الافعال للحكم عليه فانما يكون بتطبيق تلك القواعد العامة
وعلى ذلك فاذا حكمنا أن طفلاً في مدرسة غاش أو
سارق فاننا انما ننظر الى الفعل في كلتا الحالتين ونحكم عليه
بمبدأ - ان الخيانة باطلة

وعلى ذلك فالحكم الادبي هو المقارنة العقلية ، مقارنة
فعل بعينه بأمر مفطر ادبي ، أعنى تطبيق مبدأ كل شائع

فالافتطاريون على هذا الاعتبار يعتمدون في اثبات صحة مذهبهم على وحي الضمير ويدفعون بأن هذه الامور المفتطرة أى المبادئ الكلية معروفة مدركة لاول وهلة لدى الجنس البشري جميعه على اختلاف العصور وتباين المراتب بين أحط المتبرزين وارقى المتحضرين وان الضمير او الشعور الادبي (كما يسميه بعضهم) هو غريزى فى الانسان كما هو شأن الحواس الطبيعية كالبصر والسمع وغيرها وكما أنه قد لا تكون هذه الحواس فى الانسان تامة النمو فقد يكون الشعور الادبي غير مستكمل النمو أيضاً

أما شدة ما يعترض به على الافتطارية فذلك ان الناس مختلفون فى الحق والامر الادبي اختلافا كبيرا لا فرق ان يكونوا فى زمننا هذا او غيره وأن يكونوا من المتحضرين او سواهم ولكن الافتطاريين يدفعون هذا الاعتراض بأن اختلاف الرأى لم ينشأ الا عن الاختلاف فى تطبيق القواعد الكلية على أحوال خاصة وان الضمير وان لم يكن يدلنا على كل ما يدخل فى نطاق الفضيلة الادبية يدلنا على المبادئ الثابتة

التي تتأسس عليها هذه الفضيلة واثنا توسع مشمول هذه
المبادئ الثابتة بقدر ملاحظتنا وتربيتنا وخبرتنا

وقد حصر الدكتور كالدرود مبادئ الافتطارية

فيما يلي :

(١) مفتطرات الحياة الفردية الخاصة بأنفسنا : الكد ،

الطهر ، تنشئة النفس ، كبح جماح النفس

(٢) مفتطرات الحياة الاجتماعية الخاصة بالغير :

الاحسان ، الاخلاص ، العدالة ، الصدق

(٣) مفتطرات الحياة العليا الخاصة بالله تعالى : المحبة ،

الطاعة ، التقديس

ولهذه المبادئ الخصائص الآتية :

(١) انها عامة أى انها صحيحة مهما اختلفت الظروف

والازمنة والامكنة

(٢) انها ضرورية أى انها تصدر بحكم الضرورة من

طبيعة الانسان ذاته اذ بغيرها لا يمكننا أن ندرك أى

نتيجة أدبية مطابقاً

(٣) انها ظاهرة من تلقاء نفسها أى لا تحتاج الى البرهان على صحتها لانها مقبولة بمجرد فهمها ، ولاختصار القول نقول إنها بديهية

(٤) انها غير قابلة للشك فيها : أى يستحيل معها تصور الانسان صدق عكسها

وقد أورد الاستاذ توماس ريد (١٧١٠ - ١٧٩٦)
المبادئ الافتطارية فى قائمة أطول من سابقها وأطلق عليها اسم مبادئ الآداب الاولى . وانا نقتطف من هذه القائمة ما يلى :

قال فيما يختص بالفضيلة على وجه عام :

(١) ان فى سلوك الانسان أمورا جديرة بالثناء والرضاء وأخرى حقيقة باللوم والعقاب . وان اختلاف الدرجات فى الرضاء أو اللوم راجع الى تباين الافعال
(ب) كل فعل لا اختيار لفاعليه فيه لا يستحق رضاء أدبيا ولا لوما

(ج) كل ما كان فعله طوعا للضرورة التى لا مناص

منها فاما أن يكون حسماً أو غير حسن ، نافعاً أو ضاراً ،
ولكنه لا يمكن أن يكون موضوع اللوم أو الرضاء الادبي
(د) قد يجرم المرء اكبر الاجرام باهماله ما كان ينبغي

له أن يفعله كما يجرم بفعل ما لا يصح أن يفعله

(هـ) انه يجب علينا أن لا ندخر وسعاً في الحصول

على ما به نعرف الواجب ^(١)

وانه يجب أن يكون أقصى ما نعي به أداء ما علينا

من الواجب بقدر ما نعرف منه ، وأن نحصى قلوبنا من

غواية نحدونا على مخالفته

(٢) ما يختص ببعض فروع الفضيلة :

(ا) يجب علينا أن نؤثر ارجح الخيرين وان بعد على

الاقل وان دنا ، واصغر الضر على اكبره

(ب) يجب علينا أن نعمل وفاق ما أرادته الطبيعة

بقدر ظهوره في تركيب الانسان وان يكون عملنا ملاً لذلك

(١) القانون الانجليزى (وسواه) لا يسمح قبول ادعاء الجهل

بالقانون في الدفاع

(ج) لم يولد المرء لنفسه وحدها
 (د) يجب علينا في كل حال أن نعمل للناس ما نوجبه
 عليهم اذا نحن اكتنفتنا ظروفهم واكتنفتهم ظروفنا
 (هـ) يجب على كل من يعتقد بوجود الله وكأله وعنايته
 ان يقدسه ويطيعه

(٣) فيما يختص بالقيمة النسبية لانواع مختلفة من
 السلوك :

(١) الشكر للمحسن مفضل على الكرم الذي
 يوضع في غير محله ، ويفضلها حب العدل
 (ب) يفضل الاحسان الى ذوى البؤس خلة
 الاحسان الى ذوى الرغد ، وتفضل افعال الرحمة الدفينة
 اعمال التقى الظاهرة

على ان من ارتضى من الفلاسفة بمثل ما تقدم بيانا
 للمبادئ الاولى قليل بل عمد اكثرهم الى نقص عدد هذه
 المبادئ الى حدها الأدنى المستطاع وحاول ان يجد من
 بينها مبدأ أو اثنين يتفرع منهما الباقي فقال لوتز (Lotz) ان

هناك مبدأ واحداً مفطراً هو الاحسان الذى هو فى الحقيقة أساس مذهب النفعية

ويرى كانت (Kant) الفيلسوف الالماني أن أساس الفضيلة بأسرها هو «الرشد» وأنه يجب علينا أن نفعل ما نحب أن يفعله كل انسان . قال لا حاجة بك أن تستخلص قاعدة لسلوكك من ملاحظاتك وتجاربك ، ولا من غيرك اثناء تلقيك عنهم ، فان حجابك يبصرك ويهديك الى ما يجدر بك فعله . وقد جمع «كانت» مبادئه جميعها فى قاعدة واحدة هى «ليكن فعلك على المبدأ الذى تستطيع أن تريد صيرورته قانوناً عاماً»

وقد بناها لوك (Locke) الفيلسوف الانجليزى على فكرتين لاهوتيتين : اولاهما ان هناك كائناً أعلى ، لاحد لقدرته ولا خبرته ولا حكمته ، إلهاً نحن صنعه وعليه نعتمد . وثانيتهما ان الناس كائنات عاقلة مفكرة . فهو لذلك يرى ان الفضيلة الادبية مبنية على حقيقة الله والعلاقة التى بين الناس وبينه تعالى لا على أساس الاقتضاء

الهدونى أو اللذى (Hedonism)

قد ينظر الى الافعال من حيث انها ضرورية مؤدية
أو تابعة لغرض اليه نرمى أو هو نصب أعيننا
وكل مذهب اخلاقى ينظر الى الافعال من هذه
الوجهة يقال له طريقة « غير مستقلة » لانها مؤسسة على
الغرض الخاص الذى نرمى اليه

كل مذهب يرى أن اللذة هي الخير الاسمى أو الغرض
الاقصى من الحياة يقال له لذى (وقد يسمى هدونيا نسبة
الى كلمة « هدون » اليونانية ومعناها اللذة أيضا)

يرى أهل هذا المذهب أن خيرية أى فعل من الافعال
هى فيما يجلبه هذا الفعل من اللذة : —

(١) للفاعل أو الفرد ذاته — ويقال له اللذى الذاتى
أو الفردى ، أو (٢) للغير — ويقال له اللذى العام أو الغيرى
أو النفعى

وهنا يجب أن نذكر أن المقصود باللذة أقصاها لا اللذة
مطلقا والا لم نجد دستورا نقيس عليه ونحكم . فقد يوجد

سرور مستمد من العمل على طرائق هي أبلغ ما تكون
في التناقض

كان لوق «لذيا» في الحقيقة لانه كان يرى أن السر
في السلوك الادبي ليس في دستوره بالذات بل هو في الالم
الذي ينشأ من عدم الخضوع لهذا الدستور ومن اللذة
التي تترتب على الاذعان له

وهنا يمكننا أن نقول ان المتدينين بدين سماوى هم
لذيون لانهم يمتقدون ان أسى غايات الناس أو الخير الاعظم
هو فى التماس الجنة وما فيها من نعيم

الذى الذاتى أو الفردى (Egoism) : يرى أهل هذا
المذهب انه يجب على الانسان أن يسعى لخير نفسه الاعظم
وأن يفعل ما فى وسعه لتحصيله . وعلى ذلك فكل فعل
يكون حقا اذا هو أدى الى ذلك . وكل ما لم يؤد اليه يكون
باطلا، وعليه فالمصدر الاصلى الوحيد والمنبع الاساسى الذى
ينبعث منه الفعل هو حب الذات

والسيريانيون (Cynics) (٣٧٠ ق . م) أول من

رأى هذا الرأى فهم يقولون ان اللذة القصوى هى فى
ارضاء الشهوة ، وامتاع النفس وفى أنه يجب على الانسان
أن ينتهز سرور اللحظة الحاضرة فى مرورها

والابيقوريون (٢٧٠ ق . م) ذهبوا الى أدنى من ذلك
درجة وقالوا انسمى وراء السعادة هو الفضيلة بعينها
على أنهم أدخلوا التمتع الاعلى الاجتماعى والعقلى فى ذلك
ورأوا ان كل انسان يجب ان يبحث عن سعادة حياته
بأسرها وهو متمتع بسرور اللحظة الحاضرة

وحاول هوبز (١٥٨٠ - ١٦٧٨) وأتباعه ان يفسروا
كل الاحساسات الادبية ودواعى الاحسان بأنهم أشكال
من رغبة الذات فى اللذة . وقد قال انه يجب ان ينظر الى
الافعال ويحكم عليها من وجهة ما يمكن ان يستمد منها من
المسرة واليك قوله : كل ما كان محل الشوق من انسان يسميه
خيرا وكل ما كان محل الكره والمقت يسميه شراً أو سيئاً
وعلى هذا القول فكل ما يجب أن نعنى به هو البحث عن
مصلحتنا الذاتية وخيرنا الخاص . ولكن مبادئ الاديان العالية

تلك المبادئ التي تشرب النفوس خلة الاحسان وانكار
الذات جاءت بأرقى من ذلك مثلاً واشرف غاية حتى أصبح
هذا المذهب هملاً لا اعتبار به ، اذ لا شك أن جلال الحياة
والاخلاق لا يتفق مع الاثرة ولا يجاريها

ولا بأس أن نورد لك هنا ما يعترض به على مذهب
الذية الذاتية

(١) اذا كانت كل الافعال تصدر عن الانانية فان من
الصعب بل من المحال أن نعرف الداعي لفعل أى نوع من
الافعال التي لا مصلحة للذات فيها ، كلاحسان اذ الاحسان
هو تقيض الاثرة

(٢) لا يمكن أن يستقيم للفضيلة ظل حتى يكون الفرد
منظوراً اليه من وجهة علاقته بالغير ، أى من حيث انه عضو
من المجتمع ، له من أجل ذلك حقوق وعليه واجبات

(٣) يترتب على الذية الذاتية تخطئة أولئك الذين
ينزلون على لذائذهم أو يجودون بحياتهم أحياناً لمصلحة غيرهم ،

ورضاها عن أولئك الذين يضحون سعادة غيرهم وحياتهم
تحقيقاً لما آربهم الذاتية

الذي النفعي أو الغيري العام (Utilitarianism)

أهل هذا المذهب يرون أن الفعل لا يكون حقاً أو
صالحاً حتى يكون المقصود منه اعطاء أقصى ما يمكن البلوغ
إليه من اللذة أو السعادة لا كبر عدد من بنى الإنسان
والمعكس بالعكس

وقد سمي بالنفعي لأنه كان يرى أن الطبيعة الأدبية
لاي فعل إنما تدرك منفعة هذا الفعل وفائدته في تحصيل
اللذة أو السعادة. وقد كانت النفعية تعتبر مؤسسة على اللذة
الذاتية ، لأنهم قالوا انه لما كان كل فرد يبحث عن لذته أو
سعادته فسعادة الكل تصبح غرضاً مشتركاً بين الجميع
ولكن لا يستلزم سمي الفرد اللذة تحصيل لذة غيره . فقد
يسمى أحدهم لتحصيل سعادة نفسه وليس له رغبة في سعادة
غيره مطلقاً

وقد رأى بعض النفعيين في زماننا هذا فساد مبادئهم
 فعمدوا الى القول بان لذة الفرد ليست بالامر الجوهري
 الذي يبحث عنه او يرغب فيه ولكن اصل مذهبهم وجوب
 السعي لتحصيل سعادة الناس جميعاً ، لان العقل يأمر بذلك .
 ولكنهم لا يقولون لنا لماذا كانت اوامر العقل واجبة الاتباع ؟
 وعلى ذلك لا نزال نرى أن المبدأ العام الاساسي لكل
 من اللذي الفردي واللذي الغيري هو ان كل ما أحدث
 لذة فهو حق

وعلى هذا القول اعتراضات فقد قيل انه ان صح هذا
 المبدأ :

(١) صح انه لا يترك مجالاً لاي فعل لا أثر فيه للمصلحة
 الذاتية ولا للغرائز الاصلية

(٢) وصح ان الافعال الصادرة بدواعي المصلحة
 الذاتية احق من الافعال اللامصلحية ، اذا ما دمننا نستمد لذة
 من الشئ والجزاء نخير لنا ان نفعل ما نفعل حباً في الشئ وفي
 الجزاء لا رغبة في ان نفعل ما نراد حقاً ، لاننا في الحالة

الاولى نحصل لذة الجزاء وهذه اللذة اضافية

(٣) وصح ان دستور الحق والباطل لا يكون ثابتاً
لانه يختلف بالضرورة اذ ذاك باختلاف الاشخاص تبعاً
لنوع الافعال متى رأوا فيها اكثر اللذة لانفسهم .

تلك هي جل الاعتراضات التي يقيسونها على المذهبين
السابقين ، ولكن أربابها يدفعونها بقولهم : —

(١) اذا ما عرف الانسان أن يؤلف بين نتيجة طاعة
غرائزه الاصلية وبين الغرائز ذاتها فانه لا مندوحة له من
قصده هذه النتيجة اذا هو بعد ذلك اطاع هذه الغرائز

(٢) والامر كذلك في الافعال اللامصلحية . فاننا
نتعلم أن ندرك جمال مثل هذه الافعال ، وان في التفكير
في هذا الجمال اللذة . كما اننا في الوقت ذاته نعطف ، وللعطف
من احداث سرور للغير لذة لازمة

(٣) اذا تعارض الحق واللذة ، آثرنا الحق على اللذة
بما أن الحق جزء من اللذة بل هو الجزء الابقى

هذا المذهب يرى ان السعادة يمكن ان تقاس بمقدار
الذائد والالام . ولكن جد الصعوبة هي في معرفة المدى
والحد الذي يمكن ان تقدر به أو تقاس اليه هذه السعادة ،
أى هي في اختيار وحدة ثابتة للقياس

يرى بنتام « ١٧٤٨ - ١٨٣٢ » ان كل الذائد في
صفاتها سواء ولكنها تختلف في شدتها ، ومدة بقائها ، وأمد
اقترابها ومقدار التأكد من حدوثها . ولكن ستوارت ميل
يخالفه في ذلك ويرى أن الذائد تختلف في صفاتها كما تختلف
في شدتها ومقدارها ، وهذا هو الرأي السائد

ولكننا اذا اتخذنا من صفة اللذة وشدتها ومدى بقائها
وغير ذلك مقياسا فلا يزال يستحيل علينا معرفة حقيقة مقدار
أى سعادة . وذلك أنه لما كان الناس لاختلافهم يجدون
السعادة في امور مختلفة فكل منهم لا يمكن أن يحكم الابدان
يصيب من اللذة لابدان يؤدي الى سعادة الغير

زد على ذلك انه لا يمكن أن يعبر عن أي لذة بمقدار
ثابت لاننا اذا عمدنا الى تحصيل شيء بعينه من اللذة لم

يكن في تحصيله من اللذة ما يداني لذة تتأتى من مجيئه غفوا
غير متعمل له . على ان القليل من اللذة قد يكون أدعى الى
التلذذ من كثيرها وذلك لحصول التنوع فيه فضلا عن أن
الامر مرتبط بالظروف التي قد تحيط بنا وبمحالتنا الجسمانية
أي الصحية فما يخفى ان اللذة التي نشعر بها في أقصاها ونحن
أصحاء تفقد بعض مقدارها ان لم تفقدها كلها اذا جاءتنا ونحن
مرضى . قد ينكر النفعيون المبدأ القائل بان لذة الفرد الذاتية
هي الغرض الاقصى من افعالهم دفعا بأن في رغبة المرء في
الفضيلة والناس بها تطوعا كبيرا وسمعا عظيما الى تحقيق سعادة
الغير وان لم يترتب على تلك الرغبة والسعى سعادة للمرء
ذاته ، وبأن أخص صفات الافعال اللامصلحية أنها تفعل
كلها اللذة الغير وحده وسعاده

على انه مهما أقيم من الاعتراضات على النفعية فانه
لا انكار أن انتشار تعاليمها كان ذا أثر قوي فعال ثابت في
تقرير الخير في العالم

قال توماس جرين (١٨٣٦ — ١٨٨٢) في سياق الكلام

عن النفعية « انها لم تشرب الناس شعوراً أكبر بالواجب نحو الغير من سواها — على انه ليس في المذاهب الاخرى ما يستطيع ذلك . وانما هي تدعو أولئك الذين تذهبت قلوبهم الى هذا الشعور أن يكونوا أكثر نزاهة في تقرير من هم «الغير» وان يعتبروا بنى آدم اجمعين هم هذا «الغير» . على ان النفعية تدعو فوق ذلك الى تقرير التساوى السياسى بين الناس وترقية مستو ائم الاجتماعى ، على مبدأ أن لكل فرد من الناس حقاً فى الناس نصيب من السعادة يعادل نصيب غيره »

فما تقدم يرى ان مذهب النفعية أثبت مذاهب الاخلاق حدوداً وأقربها الى العمل

الكالى — أو مذهب النشويين

Perfectionism, or the Evolutionary Theory

وهناك فريق يرى ان الغرض الاسمى الذى ترمى اليه الفضيلة الادبية هو الكمال ، أى الصعود بالنفس الى اعلى مراتب الانسانية . وعلى ذلك يكون القانون الادبى والفضيلة الادبية هما فى نظرهم نسق من النمو مطرد

قال الاستاذ لويد مورجان شرحاً لمبدأ الكمال « ان
 غرضنا الذى نرمى اليه هو تحصيل المثل الاعلى من انفسنا
 بترويضها وضبطها وهدئها ، والاستمعاضة عن النفوس
 الضعيفة التى لنا بأخرى أصالح واتم واغنى واصدق » وقال
 الاستاذ جرين « الانسان نهاية فى ذاته » فاذا اراد ان يبلغ
 درجة الرضا والارتياح فعليه ان يكمل نفسه

الفصل الثالث

الشعور

يشمل الشعور نطاق اللذة والألم بأكمله . وهو عنصر
 جوهري فى كل فعل مدرك . والافانه اذا لم تحصل لذة
 من فعل الفعل ولا ألم من تركه ، وبعبارة اخرى اذا لم يكن
 هناك تأثر متصل بالفعل فلا فعل على الاطلاق

وعلى ذلك فيمكن ان ينعت الشعور بانه مصدر
 الفعل بما ان كل الافعال انما تنشأ من رغبة فى سد حاجة

الشعور. ومن هنا ننبين خطورة أمر « التأثر » المشار اليه
في التربية

والشعور أهم البوائت على تذيبه الارادة كترقب لذة
مثلا أو خشية خوف . وعلى ذلك فالشعور عامل خطير في
التربية الاخلاقية ، اذ لا يخفى ان نشوء العادات واختيار
الانسان منهجاً بعينه من مناهج السلوك على اختلافها انما
يكون تبعاً للذة أو الألم الذي يصحب الفعل

نمو الشعور — ان سد حاجة نوع بعينه من أنواع الشعور
لا يترك العقل على نفس الحالة التي كان عليها بالضبط قبل قيام
الشعور بالنفس ، بل تبقى من الفعل اثاره يصبح العقل بها
مهياً الى الميل للفعل مرة ثانية على نحو ما فعل أول مرة وكما
كانت الفترات بين سد حاجة الشعور مرة وأخرى متداركة
كان الميل الى انتحاء ذلك النحو من الفعل أعظم . مثال ذلك
اذا نحن كنا في ظروف توجه فيها التفاتنا بلا انقطاع الى
المحزنات تملكنا الحزن ، بل ربما استقر في أنفسنا المرض .

وكذلك الأمر في الكتابة والغضب والطاعة وغير ذلك .
نعم ان كثير آمن أمرها فطرى ولكن توفيرها أو استئصالها
ممكن بالنزويض والمعالجة

والشعور أو الاحساس يصبح مصاحباً لنوع الجهد
الموقف ، فاذا كان الاحساس لذيذاً كان الفعل المصاحب له
مقبولاً والعكس بالعكس . فاذا أردنا على ذلك أن نحيب
المدرسة ومعلميها وعملها الى طفل من الاطفال فالواجب ان
نعمل على ازالة كل ما كان منها غير مقبول . ويترتب على
ذلك ان العقوبات وان وجب فيها الايلام يجب أن توقع
بحيث لا يبصرها كل تلاميذ المدرسة الا اذا كان لضرورة
لازمة لانه ينشأ من شهود توقيع العقاب آلام ، أما المدح
والثناء فيصحبهما شعور لذيذ فيجب اذن ان يكونا علانية

أقسام الشعور :

يمكن تقسيم الشعور الى مايتأتى :

(١) شعور ذاتي ويشمل : —

(١) شعور الحواس « اى الشهوات » منبهات الحاجة

العضوية ويشمل الاحساس بالبرودة ، والدفع ، والجوع والعطش وأمثال ذلك وهذه قد تنقلب « ولوعاً بالذات »

(٢) الميل الى الاجهاد العضلى (حب النشاط) الذى

قد ينقلب « ولوعاً بالقوة »

(ب) الانفعالات النفسية وهى بواعث النفرة

كالخوف والحسد والغضب والمنافسة وغير ذلك وتسمى

هذه الاحساسات أحيانا « الاحساسات الاجتماعية » لان

من يفرط فيها عرضة لاعتزال الجماعة . وهذه الاحساسات

قد تكون : —

(١) موجهة الى ما هو ماض كالغضب ، وهذا قد

ينقلب ضغنا

(٢) موجهة الى ما هو حاضر كالنفور ، وهذا قد

ينقلب رغبة فى الانتقام

(٣) موجهة الى ما هو مستقبل كالخوف : وهذا قد

ينقلب ريبة

فعلى المعلم أن يعمل على استئصال هذه الاحساسات
(٢) شعور غير ذاتى ويشمل :

(١) احساسات اجتماعية ، وهى بواعث التجاذب
كالعطف والمحبة والود والشفقة . كل هذه الاحساسات
صالحة داعية أهلها الى التآلف ، ولذلك يجب على المعلم ان
يدعو اليها

(ب) الاحساسات العامة أو الشعور الحقيقى وهو
يشمل :

(١) الشعور العقلى أو التعجب أى الشعور بالحاجة الى
العلم الداعي الى البحث عن الحقيقة

(٢) الشعور الحسى أو الاعجاب والشعور بالجمال

(٣) الشعور الادبى أو الاحترام والشعور بالواجب

وحب الفضيلة وداعى تقديس الذات الالهيه

يتدرج الشعور على النسق المتقدم ، فالشعور الذاتى

أولا لانه أدنى مراتب الاحساسات ، والاحساسات التى

يتصل أمرها بالثواب والعقاب

الملحوظ في الاطفال سرعة الانتقال من عاطفة الى أخرى . لذلك كان اسهل على المعلم أن يثير في قلوبهم احساساتهم من ان يحرك ارادتهم . بذلك يستطيع أن يشرب افئدتهم حب الاستقامة والنبيل . لان الامر الذي يصحبه انفعال نفسي يرسخ في الذاكرة رسوخا تاما . ومن هناك كان الخطيب الذي يهيج الشعور على نسق منطقي أبلغ من سواه

واذ كان الاطفال أقرب الى التأثر من الكبار فهم أقرب الى اجابة السؤال اذا استصرخ باحساساتهم الراقية وشعورهم الكريم من الكبار لانهم لا يكونون إذ ذاك قد حسبوا لتتائج كل فعل حسابا ولا تدبروه كما هو حال الكبار

حب الثناء وخوف التقريع : — أمران فطريان في الاطفال جميعا . وهما من أقوى اسباب حسن السلوك على أن استعمال هذين الامرين يحتاج الى الحذر من جانب الوالد والمعلم ، والا فان استعمالهما الى حد بعيد أومع

التعيز وقلة العدل يذهب بحسن أثرهما . لذلك ينبغي ان
يراعي في استعمالها الحق والاعتدال فلا يصح مدح الطفل
لمجرد حصوله على حسن اقتدار فطري بل يجب أن يستبقى
المدح للتفوق في الاعمال والنبيل الجهد

وكذلك لا يصح تعنيفه لمجرد أنه غير حاصل على
حسن اقتدار فطري بل يستبقى ذلك له اذا هو لم يستعمل
مواهبه الفطرية كما يجب . على أن فرط المدح والثناء يؤدي
بالطفل في الغالب الى الصلف ولكن مهما يكن من الامر
فان تجاوز حد الاعتدال في المدح خير من القصور عنه .
هذا وان الجسد في البحث عن اخطاء الطفل واستكشافها
وتأنيبه عليها لا يلائم خلة العطف التي لامندوحة من
وجودها بين المعلم وتلميذه ولذلك يجب تجنبها

الفصل الرابع

الشعور

حب الحركة

الاطفال ذوو نشاط بالطبع فلا يمكن أن يقلعوا عنه
أو يوقفوا عن الحركة بل هم متحركون دائماً ولا بد لهم في
أوقات التنبيه أن يفعلوا شيئاً

ولا يخفى أنه يصعب على الإنسان حتى وإن كان كبير
السن أن يظل بلا حراك مدة طويلة والا أدى الأمر إلى
اعتقال العضل فلا يصح من باب أولى أن يكاف الاطفال
الجمود على وضع واحد مدة طويلة

ونقول إن لحالة الجسم أثراً في الفؤاد فإذا أراد المعلم
أن يؤدي عقل الطفل عمله أحسن تأدية فليعن بصحة
الجسمان. ويتضح مما تقدم أنه لا يصح أن ينتظر من الاطفال
جلوسهم بلا حراك لا يعملون شيئاً وبناء على ذلك يجب أن
يترك لهم في الدرس فرصة يفعلون فيها شيئاً علاوة على

مجرد الالتفات الى معانهم . قال الاستاذ جوزيف بين
« يندر أن يرتاح الاطفال الى الجلوس بلا عمل فان القلق
او الاضطراب اللذين يصادف منهما الامهات والمعلمون
متاعب جمة ، هما في الحقيقة شيء من محاولة الروح بواسطة
الجسم الحصول على عمل لما انطوت عليه من القوى . فاذا
أراد المعلم أن يصرف عنه المشقة فما عليه إلا أن يسد حاجة
نفوس الاطفال بان يهيء لهم أمراً يشتغلون به . بذلك
يقف قاق أفكارهم واضطراب ذهنهم اذ توجه وتنحصر في
العمل الذي بين أيديهم وبذلك يكون العقل في هدوء وهو
في شغل شاغل »

ونقول انه اذا لم تكن أيدي الاطفال مشغلة بشيء
أثناء الدرس فلا بد أن تكون عالة بأذى أو مثل ذلك اللهم
الا اذا كان لهم في حلاوة الدرس شغل عظيم . لذلك ينبغي
أن يبتدع المعلم شيئاً يشغل أيديهم كرفعها اشارة الى
الاستعداد على سؤال وكالتأشير أو الكتابة أو الرسم على
السيبورة وغير ذلك

العطف وعلاقته بالشواب والعقاب

العطف مشاركة الغير في شعوره بالتألم أو الفرح له .
ويمكننا ان نقول ان انصاف المرء أخاه هو في الحقيقة
مجرد عطف ممثل بالعمل لان العطف يدفع من قد يكون
منهيئا لفعل الشر الى ان يحل نفسه محل المأذى
اننا في حالة العطف نتمثل شعور الغير في أنفسنا .

ولكن ليس للعطف من سبيل الى قلوب الاطفال حتى
يكونوا قبل ذلك قد عرفوا مدلول كثير من علامات الألم
والحزن والسرور وهلم جرا ولا بد لهم لمعرفة هذه العلامات
ان تكون هذه الاحساسات قد قامت في انفسهم . ومن
هنا يرى استحالة قدرة الطفل الصغير على مشاركة رجل
كبير في عواطفه لانه لا يدركها

هذا واذا امكن اغراء الطفل ان يقسم لعبة بينه وبين
طفل آخر ففي هذا أول مظاهر العطف الناشئ في الفؤاد
اذا دخل الطفل المدرسة لأول مرة فان غرضه من
العمل الحصول على ثناء معلمه وهذا باعث ذاتي وأناى ولكن

إذا نشأ العطف بين التلميذ والمعلم فأنما يكون اجتهاده وحفظه دروسه ليرضى معلمه . وهذا شعور لاشخصي فضلا عن انه شعور أرقى بكثير من مجرد حب الثناء .
 فلكي ينشأ العطف بين المعلم وبين الاطفال الذين وكل اليه أمرهم ولاستبقاء هذا العطف يجدر بالمعلم أن يظهره لهم وذلك بمشاركتهم في مسألتهم ومسراتهم على السواء .
 بذلك يحصل على ما يريد منهم من مشاركتهم اياه في رغبته هذا ويجب على المعلم عند المعاقبة والا ثابة أن لا ينسى
 أثر العطف

نعم انه يستحيل غض النظر عن الاحساسات الدنيا التي في الاطفال ولكن يؤثر أن يكون الجزاء في فرق الاطفال الذين هم أكبر من السابقين سناً ، بألفاظ المدح والثناء الا بالمكافآت المادية والا ظن الطفل ان قيمة المكافآت المادية أعلى من صواب الفعل الذي من أجله منحت هذه المكافأة . ويحسن أن لا يعتاد المعلم منح «درجات» لكل درس من الدروس والا اعتاد التلميذ العمل

لمجرد الحصول على شيء من الجزاء أو المكافأة وهناك
تنشأ المنافسة والمباراة وكلتاها قاضية على خلة العطف

ولما كان تألم الانسان لا آلام غيره أسهل من سروره
لما يناله من السرور فانه يصعب أن يسر المعلم الفرقة بأجمعها
بمنحه واحداً منهم مكافأة . فلا يصح أن يكون منح
المكافآت محاباة من المعلم أو سواه بل يجب أن تمنح من
أجل المواظبة ولمن يكون من الأطفال قد آذن بترك
المدرسة وكان قد أحسن العمل فيها

ولهذا السبب أيضاً لا تصح معاقبة طفل امام قرناؤه
في الفرقة والا فانهم اذا انصرفوا لحظة عن التفكير في الذنب
الذي من أجله يعاقب قرينهم ضاع أثر العقاب من نفوسهم
بعطفهم عليه

عطف الجماعة — أفعال أي شخص تتأثر بأفكار من
يحيطون به وبأفعالهم . والاطفال على وجه التخصيص ميالون
الى التقليد فالطفل في المدرسة يفعل ما يفعله اخوانه . فاذا كانوا
ملتفتين أو مطيعين كان ذلك والعكس بالعكس . فأما اذا

لم يفعل كما يفعلون فانه يخرج بذلك من حيز مشاركتهم
ويعزلهم ويصبح في نفسه كياناً مستقلاً بذاته وهو أمر
لا يخفى عن اخوانه فينبهون من أجل ذلك الى اضطهادهم
والسخط عليه

وقد عبر عن هذا بعطف الجماعة وهو من أهم العوامل
في التريتين الادبية والعقلية

ومن هنا نرى الحاجة الى انتشار روح أدبية في المدرسة
اذ ان الطاعة والالتفات والاجتهاد أمور لا يبدىها الطفل
في المبدأ الا تقليداً ومعاطفة لاحباً منه في القيام بصالح
الاعمال

الشعور العقلي

هو الاحساس والميل الى المعرفة وقد يسمى وأحياناً
غريزة العجب أو غريزة حب التعلم . وبما أن الاطفال
مستفسرون بالطبع ولا ينفكون عن السؤال فانه يجدر بالمعلم
أن ينمي هذا الشعور ويحبب طلبته . وليذكر المعلم أنه يجب
أن يعمل على طبع حب العلم لذاته في أذهان الاطفال

الميل الى الجمال — هو الشعور بالحسن وللأطفال من
شهود الاشياء مسرة فهم يتتهجون من رؤية الأزهار
والالوان الزاهية والصور ، واستماع ألحان الموسيقى وأمثال
ذلك . فيمكن والحالة هذه الانتفاع به في التربية اذ أن مثل
هذه الاشياء يعين على حصول التنبيه والالتفات

الارادة — هي قدرة العقل على ايضاح آرائه
واحساساته فيما نسميه فعلاً ويمكن تعريفها بأنها جهد موجه
الى غرض محدود أوفاعلية ذاتية تظهر في الاصرار الذاتي
والتكيف الذاتي

فاذا هممنا بفعل لغرض مقصود استلزم ذلك شيئاً من
جهة الارادة ولكن لا يتوقف هذا الفعل على وجود غرض
مقصود فحسب بل على اختيار الطرق التي تفضي الى
هذا الغرض أيضاً

وتتضمن الارادة كل الادراك والشعور لانها تشمل
كل الأفعال التي يدفعها الشعور أو يحض عليها أو يكون
الشعور مرشداً اليها ويمكن أن يقال ان الارادة مبنية على :

(١) اننا نرغب في الملاذ وننصرف عن المؤلم
 (٢) اذا كانت اللذة أكبر أو الألم أشد كان العقل
 أشد جهداً

(٣) يتوقف مقدار الجهد على حالة الاعضاء الجسمانية
 وعلى ذلك فكل فعل من أفعال الإرادة يشمل
 ١ الشعور — اما باللذة أو بالألم
 ٢ الرغبة — في الانتقال الى حالة أو شأن يخالف
 عن الحاضر

٣ التدبر — في فعل الفعل أو تركه
 ٤ التحيز والعزم — على فعل الفعل
 نمو الإرادة — ان لنمو الإرادة ثلاثة أدوار : —
 الأول : دور الفعل غير الاختياري أو الغريزي في
 الطفل . مثل صراخه ورفضه فأنهما ليسا مرسومين من قبل
 بل يحدثان من غير ادراك الإرادة الحقيقية ولا موافقتها
 الثاني : دور الاختيار . وذلك اذا فعلت هذه الأفعال
 بقصد ولكن من غير تدبر ولا تخير حقيقي . هنا لا يكون

للفعل الا دافع واحد هو اجازة الارادة بالفعل دون ضبطه
 الثالث : دور التدبير . وهنا يكون للفعل دافعان على
 الأقل أحدهما الفعل الفعل وثانيهما اثره . والفعل في هذه
 الحالة يكون باجازه الارادة وضبطه

فظاهر مما سبق انه كلما كان الطفل أحدث سنًا كانت
 قوة ارادته أقل نموًا . وظاهر أيضا ان سير النمو يبتدىء من
 دور الفعل غير الاختياري وينتهي الى دور الفعل الاختياري
 أو المتدبر و بعبارة أخرى من دور الاندفاع الى دور الرشد

الفصل الخامس

الفضيلة الادبية والقانون

الفضيلة الادبية هي الخضوع للقانون الادبي . والقانون
 الادبي هو مجموع قواعد السلوك التي يحس الانسان أنه
 ملزم بالعمل عليها . وعلى ذلك فالفضيلة الادبية تشمل الخيرية
 في الفعل بصرف النظر عن خيرية النفس
 وأصل هذه القواعد السلوكية فيما فطر الناس عليه من

الميل الغريزي الى ايلاف أنفسهم زمراً وجماعات فهم من أجل ذلك مرتبطون بعضهم ببعض في الأسرة ومرافق الحياة والمجتمع المدني والدين وفي الحكومة

ومن ثم نشأت الحاجة الى القوانين مدنيها وأديها والا فلو كان من خليفة الانسان أن يعيش وحده لما كانت هناك حاجة الى تلك القوانين لامتناع الجرائم التي يعاقب عليها وحينئذ لاتقوم فضيلة ولا تتضع

ولكن لما كان الناس مفطورين كما قلنا على الارتباط بعضهم ببعض بروابط وكان لكل فرد في علاقته بغيره من أعضاء المجتمع أو الزمرة التي يعيش فيها حقوق محدودة وامتيازات معروفة ولكي يكفل تتمعه بهذه الحقوق والامتيازات القيم عليها الزامات محدودة وتبعات موضوعة هي القواعد أو الاوامر او القوانين

القوانين — يمكن استعمال كلمة « قانون » لمعنيين متباينين :

أولاً — قد يفيد اللفظ معنى قاعدة أو أمر يجب

الخضوع له . وهذا الامر وضعت سلطنة عليا قادرة على تنفيذه . ومن مجموع هذه الاوامر تتكون قوانين البلد أو الحكومة . وهذه قابلة للتغيير وقد تخالف اختيارا وان كان مخالفها معرضا للعقاب

ثانيا — قد يفيد اللفظ معنى النظام الذى يشعر بوجوده بين مظاهر معينة من مظاهر الطبيعة كما يقال « قانون الطبيعة » وتلك قوانين لا تتغير ولا تخالف فالقوانين التى قد تتغير أو تخالف اذا تغيرت الاحوال التى تقتضيها تسمى « فرضية » ومعنى ذلك انها صحيحة على فرض أو زعم أن هذه المقتضيات لا تتغير أما القانون الادبى فهو غير متغير وان أمكن أن يخالف اختياراً . وهو سار على الناس جميعهم فى كل زمان ومكان وكل ظرف وحال . وليس فرضياً لانه لا يتغير بحالة فرض بل هو حتمى لا استثناء فيه وهو فى الحقيقة أمر أو الزام لا مفر منه

وقد نعت العالم « كانت » هذا القانون الادبى بقوله

انه الزام حتمى أى انه قطعى أو أمر ليس له استثناء
الفرق بين القانون الادبى والمدنى — الفرق بين
القانونين هو : —

- (١) القانون المدنى أو قانون البلد هو فرضى وهو قابل للتغير أما القانون الادبى فهو حتمى غير قابل للتغير
- (٢) قد يكون القانون المدنى فاسداً ولكن القانون الادبى بطبيعته لا يمكن أن يكون كذلك
- (٣) اذا كان القانون المدنى صالحاً فهو داخل فى القانون الادبى ومكون جزءاً منه لان هذا أعلى وأشمل
- (٤) لا يعنى القانون المدنى الا بالافعال أما القانون الادبى فبالافعال وبواعثها أو ما كان له تأثير فى هذه الافعال
- (٥) القانون المدنى تشريعه وتنفذه سلطة خارجة كالحكومة

ولكن القانون الادبى تشريعه وتنفذه سلطة باطنية
هى الضمير أو الوجدان

- (٦) القانون المدنى لا يتطلب من الفرد الا أن يعى

الواجبات التي هي ضرورية لاستمرار الحياة الاجتماعية أى المجتمع ولكن القانون الادبي يتطلب من الفرد أن يكون من الصلاح على أكل ما يستطيع أى أن يعيش به على أرقى مثل في الحياة

الالزامات الادبية أو ما ينبغى

كل ما يربطنا هو الزام . وفي الاصطلاح القانونى هو دابطة تشمل العقوبة عند التقصير ففى الالزام معنى الخضوع والطاعة للقانون ومنها تتألف سلطة القانون الادبي والمراد بالالزام الادبي ما يدعونا الى اعتبار القانون الادبي ساريا علينا ملزماً لنا

الناس جميعاً يسلمون بالزام القانون الادبي فلا مشاحة فيه وأسباب ذلك :

(١) ان الالزام يقوم على الصفة الافتطارية المصدر الذى يكشف عن القانون

(٢) ان الالزام يقوم على القانون المستكشف افتطاريا ولا سيما انه عام غير خاص

(٣) ان الالتزام يعتمد على الجزاءات التي ينفذ بها القانون الادبي والتي بها يعاقب على كل الافعال التي لا تكون وفاقا لهذا القانون

الجزاءات - الجزاء يشمل الآلام والذائدات التي تتعلق بأى قانون فالآلام هي القصاصات أو العقوبات المترتبة على عدم الطاعة ، والذائدات هي المكافآت على الطاعة وبما أن القانون المدني انما يحاول به منع الفعل السيء ولا يعمل على تنشيط الاعمال الصالحة أو المكافأة عليها فالجزاءات القانونية تفيد القصاص فقط ولكن الجزاءات الاخرى تشمل المكافآت والذائدات المترتبة على الطاعة للقانون كما تشمل القصاصات والعقوبات المترتبة على عصيانها

تقسيم الجزاءات :- تنقسم الجزاءات الى ما يأتى :
(١) جزاءات جسمانية صادرة عن الطبيعة وقصاص هذه ، نتيجة الافراط البدنى وغيره . مثال ذلك ما يصيب الانسان من المرض والآلام وأمثالها والصحة أيضا

(٢) جزاءات أدبية وتنقسم قسمين :

١ - الجزاءات الادبية والخراجية ، أو الجزاءات الاجتماعية أى التى تصدر عن رأى الجماعة أو رأى الاخوان مثال ذلك المحبة والكرامة والمودة والاحترام . وأشباه ذلك

٢ - الجزاءات الادبية الباطنية أى الآلام التى يسببها الضمير أو الوجدان كارتياحه ووخزه وهلم جرا
(٣) الجزاءات القانونية أو السياسية . وهى العقوبات التى توجبها قوانين البلد

(٤) الجزاءات الدينية أى أنواع الثواب والعقاب التى قسمها الله تعالى . مثال ذلك الجنة والنار

ان استعمال الجزاءات مفيد من حيث أنه يساعد على احداث عادات حسنة تفضى الى حسن السلوك . ولكن يجب على المعلم فى المدرسة أن يستفز الراقى من احساسات الاطفال فأما استعمال الجزاءات وهى ضرورية للاطفال

الصغار فيجب أن يتدرج فيه على الرجعى شيئاً فشيئاً حتى
لا يعمد اليها

الفصل السادس

الضمير أو الوجدان

يرى الافتطاريون ان من قوى العقل قوة أدبية خاصة
تميز الحق من الباطل لاول وهلة هي الضمير . هذا
الضمير أو الوجدان هو في نظرهم مبدأ الاخلاق الاعلى
فالضمير اذن هو القوة العقلية التى تشعر وتدرک
بالبداهة صفة الثبات من المبدأ الاخلاقى أو هو قوة
الافتطارية للحكم الادبى الذى تصدره على أفعالنا
فاذا عرض علينا منهجيان من السلوك فى آن واحد فانا
نشعر على الفور بان أحدهما أرقى من الثانى أدبياً أو أحق
منه أو انه أكثر انطباقاً على القانون الادبى من الثانى
هذا الشعور هو المقصود بقولنا «الضمير أو الوجدان»
وقد يسمى الضمير أو الوجدان بالحاسة الادبية لاقتداره

على التمييز بين القيم الادبية لافعال مختلفة

وقد رأينا مما سبق ان الضمير يكشف عما في أنفسنا
من مبادئ القانون الادبي فلا يمكن والحالة هذه أن نخطئ
ولا يبرن ولا يربي ولا يمكن أن يعد مسئولا عن أحكامنا
الادبية أو شعورنا لانه ليس إلا كشافاً وظيفته الابانة فاذا
أخطأنا في الحكم فما يكون الخطأ من الضمير بل من
سوء ما فسرنا به المبادئ التي يبين عنها الضمير ومن خطأ
في تطبيقها

فيرى الافتطاريون ان الضمير اذن :

(١) افتطاري أى يحكم مباشرة كالتحكم حاسة البصر
والسمع وغيرها ولذلك فهو لا يحتاج الى تهذيب بما ان الحق
والباطل معروفان بالغريزة

(٢) لا يمكن تحليله الى أصول أولية

(٣) عام أى انه موجود في الناس كافة . وانه خالق

كسائر قوانا العقلية

ولكن هذا الضمير في نظر الأنايين والنفعيين هو

الشعور بالآلم الذي يسببه سوء السلوك أى شعور الانسان
انه بما أساء جدير باللوم أو العقاب اذا تكشف الأمر للناس
وبما اننا نحاول تحصيل اللذة واجتناب الآلم فالضمير انما
يتخير اللاذ ويتجنب المؤلم وانه ليس الاشعوراً بما هم الذات
فضميرنا على هذا هو صدى الرأي العام في نفوسنا أو
صورة منبثقة منه عليها

اهل هذا الرأي يرون أن الناس يحكم علينا قبل أن نحكم
نحن على أنفسنا على أن الأمر على النقيض من ذلك لاننا
نمدح أو نذم أنفسنا. بصرف النظر عن مدح الناس أو ذمهم
ايانا واننا بشعورنا بصوابنا أو خطأنا نعتبر عما يحكم الناس به
على أعمالنا

وعلى هذا الرأي أيضاً ينبغي أن نشعر بالآسف
والوخز لكل خطأ في سلوكنا ولو كان تافهاً لالخطأ الادبي
وحده نظراً الى ان ضمائرنا قد تهمنا بالجرم والناس ترضى
عنه أو ترتاح لعمل والناس تأباه

فالضمير على هذا الاعتبار هو دستور أحكامنا

الادبية الثابت فبدأه ومنتهاه في ذات الفرد وحده ولاكنه
يستمد سلطته من تلك المفطرات الادبية أو المبادئ التي
يكشف لنا عنها

على أن بعض الناس لا يرى الضمير فطرياً كالسمع
والبصر بل يعتقد أنه نتيجة الوراثة والتربية معاً
انا نتقبض بالفطرة من كل ما هو مؤلم أو غير لاذ
كاستهجان الناس ، ومن العقاب ، ولا شك ان هذا التقبض
من الألم موروث عن آبائنا واننا نتعلم على التدرج اسناد
الألم الى كثير من الافعال التي نحذر منها فتكتسب نفوسنا
بذلك كراهية هذه الافعال وخشيتها لان نتائجها الألم
والشقوة . وقال الاستاذ « بين » Bain « ان كل ما يقوم
بنفوسنا أو نفهمه من قولنا « سلطة الضمير » أو « الشعور
بالالزام » أو « الاحساس بالحق » والتبكي ، ليس الا
صيغاً من التعبير عن هذه الكراهية المكتسبة » فالضمير
اذن مركب من جزئين :

(١) شعور باللذة أو الألم مسبب عن الفعل ذاته

(٢) قرار أو حكم على الصفة الادبية التي للفعل
 من هنا تتضح ضرورة دفع اخطاء الاطفال في حينها
 وهناك عوامل أخرى تعمل على تنمية الضمير في
 الادوار التي تلي الطفولة الأولى غير الخشية من النتائج
 المؤلمة كالرغبة في احداث مسرة لمن نحب أو لمن نغنى بأمرهم
 والرغبة في سعادة الغير واستقامة حاله والعطف وغير ذلك
 كل هذا يعمل عمله في تنمية الضمير
 ماضير الانسان الا مطابقة أعماله لدستور الحق الذي
 أقامه هو بنفسه لنفسه أو عدم مطابقته . فاذا كان هذا
 الدستور ناقصا كان الضمير ناقصا وفي هذا دلالة وبيان
 لخطورة أمر المنزل والمدرسة في تربية أخلاق الطفل وآدابه
 على دستور اخلاقي صحيح أغرسه في نفس الطفل يد
 القدوة الحسنة كما يوحى اليهم بالاشعار

الفصل السابع

الواجب

الواجب لغة من الوجوب أى اللازوم والثبوت وهو في الاصطلاح ما يتحتم عمله بأى الزام أو هو ما ينبغي أن يفعل . فواجباتنا اذن تشمل كل ما يتعين علينا ان نفعله فهى لذلك كل أشكال السلوك الصالح على أننا نطلق لفظ « الواجب » على تلك الافعال التى يقتضى فعلها باعث أدبى والتى يحتمل ترددها في فعلها لو لم يكن لها جزاء ادبى متصل بها

تقسيم الواجبات — تقسم الواجبات الى : —

(١) واجبات تتعلق بالفرد اي الواجبات الذاتية كالجد

والطهر وتنشئة النفس و كبح جماحها

(٢) واجبات تتعلق بالجماعة . اي الواجبات الاجتماعية

كالاحسان والامانة والعدل والصدق

(٣) واجبات قبل الذات الآلهيه كالحبة والطاعة

والتقديس . على أن هذا التقسيم غير قطعى فقد يلتقى قسم
بقسم فى شىء وقد يمتد نطاق واحد الى الثانى — وذلك
لان كل واجب قد يدخل تحت الاقسام الثلاثة المذكورة
تبعا للوجهة التى ننظر منها الى هذا الواجب

وقد قسمت انواع الواجبات باعتبار جزاءاتها الى
قسمين : —

(١) الواجبات الحقيقية . اي الواجبات المحدودة . أو
الواجبات الالزامية التامة . وتلك ملزمة دائما ويجب
ادائها بطريقة معينة وفى زمان معين وهى بحيث يمكن
أو يجب أن تنفذها الجزاءات القانونية — كالامانة
والصدق وهلم جرا وتلك واجبات تتطلبها الفضيلة الادبية
والقانون المدنى على حد سواء

(٢) الواجبات المحدودة . أي الواجبات الالزامية
غير التامة . وهذه ملزمة دائما ويجب ادائها ولكن الظرف
والزمان متروك أمرها لرأى الفرد -- مثال ذلك الشكر

والكرم وهم جراء . هذه الواجبات لا يوجبها القانون المدني ولا ينفذها ولكن الفضيلة الادبية توجبها

فالواجبات الحقيقية اذن هي تلك التى يقضى علينا بحق أن نعملها رعايا لمصلحة الجماعة فاذا ترك اداؤها كان الترك نقضا للمهد وقضاء على آمال الغير فطريتها وشرعيتها من ثم قيل ان كل واجب غير محدود هو أرقى من الواجب الحقيقي وأربى عليه كما يفضل الاحسان العدل على أن الفضيلة النفسية تشمل نوعى الواجبات كليهما ولا تفرق بين نوعى الالتزام القاضى بأدائها

ويستعمل لفظ « حق » أحيانا مقابلا للفظ « الواجب » فكل ما علينا للغير هو واجبات فاذا نحن أدينا هذه الواجبات فاننا نؤدى لهم حقوقهم وعلى ذلك فواجباتنا حقوق للغير علينا وحقوقنا واجبات على الغير لنا وقد تقسم الحقوق الى ما يأتى :

(١) حقوق طبيعية — مثل حقوق الحياة والحرية

وأمثال ذلك

(٢) حقوق مكتسبة . مثل حقوق الملك والوراثة

وأمثال ذلك

الفضيلة النفسية — الفضيلة النفسية هي الصفة الخلقية التي تجعل الانسان أهلاً لأداء واجبه على أتم ما يكون . وقد تطلق على الرجولة وتشمل في معناها كل ما كان فاضلاً في تركيب الانسان البدني والأدبي كالقوة والشجاعة والفضل والكمال وهكذا

أما الفضائل النفسية الآن فهي تلك الصفات والميول الخلقية التي يجعلها الاستمرار على صالح الأعمال مألوفة معتادة حتى تبدو مظاهرها في حسن السلوك . أي بالانتماء بالقانون الأدبي والانهاء به . ولزيادة الايضاح نقول ان الرجل الفاضل هو من كان خلقه قد نما وارتقى بحيث يختار العمل على مقتضى القانون الأدبي أي أن يعمل صالحاً بطريق الاعتماد والالفة كأنما ليس له الا هذا السبيل

يقول « لوق » ان أمتن أساس للفضيلة هو أن ينكر الانسان على نفسه رغائبها ويتخطى ميوله الذاتية ويتبع

ما وحي الضمير اليه بخبريته ولو مالت الشهوة الى غير جانب
الضمير

فالفضائل اذن هي عادات اختيار صحيح وهي قائمة على

الارادة

فمن هنا يتضح ان الممارسة هي سبيل السكال في
الحياتين الادبية والعقلية على حد سواء . وما دامت الفضيلة
لا تكتسب الا بالاعتياد فلا غرو ان سميت عادة . وقد جرى
العرف باطلاق لفظ « فضيلة » بصيغة المفرد على كل فعل
يتعدى حد الواجب . أى على ما كان فائداً سامياً يستوجب
الثناء الخاص . وباطلاق لفظ « فضائل » بصيغة الجمع على
الافعال التي تنطبق على القانون الادبي وعلى ذلك فهي تشمل
الافعال التي نسميها نحن واجبات

فيستنتج مما تقدم ان الفضيلة لا توجد الا اذا وجد
فعل لانها منسوبة اليه ومؤسسة عليه

كان سقراط يرى الفضيلة اسماً آخر للعلم وان الرذيلة
والشر أمران غير اختياريين بما انهما انما ينشآن عن قلة العلم

وهذا القول صحيح من وجه ، اذ يستحيل على المرء أن يعمل
صالحا أي أن يكون فاضلا حتى يدرك ويتبين الفرق بين
الصالح والطالح والحق والباطل

ولكن العلم وحده غير كاف . اذ ليس المقصود مجرد
معرفة الانسان وتبينه حد الحق من الباطل والصالح من
الطالح فيكتفي بذلك بل تملك الانسان قوة الارادة
الضرورية لكي يفعله

عرف ارسطو « الفضيلة » فقال هي عادة اختيار الحد
الوسط بين طرفين اذ أن طيب الفعل لا يوجد في الغالب
الا بين شيئين أحدهما زائد والثاني ناقص مثال ذلك
الشجاعة فهي وسط بين الجبن والتهور ، والاحسان وسط
بين الشح والاسراف وهكذا . ولكن هذه القاعدة لا
تستقيم دائما (أولا) لان الفضيلة في نظرنا هي أدنى ما
يمكن أن يصل اليه جهد جاهد فهي طرف في ذاتها لا وسط
فالقول بان الفضيلة توفيق بين رذيلتين يكاد يكون من
الاحاجي (ثانيا) لا يكون الوسط من الطرفين على مسافة

واحدة في كل حال مثال ذلك الشجاعة فانها عن الجبن أبعد
منها عن التهور كما انه ليس من السهل معرفة ماهية النقص
أو الزيادة أي ماهية الطرفين (ثالثا) ليس بين أيدينا دستور
نعرف به الوسط . زد على ذلك أن أرسطو يتخذ من الرجل
ذی الذكاء العادی دستورا وهذا الاعتبار غير سليم

يرى الانانيون ان الحزم هو مصدر الفضيلة . ويرى
النفعميون أن الاحسان أساس كل فضيلة . وقسم بعضهم
الفضيلة أقساما وفاقا لما لكل منها من القيمة النسبية ولكن
هذا التقسيم لا يعول عليه لان قيمة كل فضيلة غير ثابتة
لتغيرها بتغير البلاد والازمنة والاشخاص

ولكن لا بأس بالتقسيم التالي لانه يشمل أظهر
الفضائل وأشملها لما لم يذكر وهي على هذا الترتيب —
الاحسان ، الشجاعة ، العدالة ، التعفف ، كبح جماح النفس ،
الصدق

واليك شرح كل من هذه الفضائل على وجه

الاختصار

الفصل الثامن

النظر في الفضائل بالتفصيل

الاحسان

المراد بالاحسان ميل الانسان الى أن يفعل للناس خيراً أو يظن بهم خيراً. وهو في حقيقة معناه مراعاة مسرات الآخرين ومساءاتهم. والاحسان عند النفعيين هو المبدأ الوحيد الذي يجب أن يكون له أثر في كل فعل من أفعال الانسان

يبدو الاحسان بطرق كثيرة فقد يظهر بل يزاوُل حيث العلاقة بين المحسن والمحسن اليه علاقة لا اختيار للشخص فيها مثل : —

١ الاحسان الى الاقارب — كالرحمة البنوية والتعلق بالعائلة وأمثال ذلك

٢ الاحسان الى الجوار الذي نعيش فيه وهو ما يسمى « بالروح العامة » وغير ذلك

٣ الاحسان الى الوطن — كاقومية وحب الوطن

٤ الاحسان الى الانسانية — كمطف الانسان على

البشر وحبهم لهم

وقد يظهر ويزاول حيث العلاقة اختيارية مثل :

١ احسان الانسان في معاملاته بمراعاة الشرف في

الوفاء بالديون وغير ذلك

٢ الاحسان الى المجتمع بالتأديب والتكريم ومعنى

هذين الاحسان في صفات الامور

٣ الاحسان الى الدين والحزب بالاخلاص لهما «وهو

روح التحزب» ولكنه يشمل خلى الاناة والتسامح مع من

يخالفون في الراى . فعلى المعلم أن يحث الاطفال على أن

يتعاملوا بالشفقة والحلم والمراعاة وحسن اللقاء والكرم وأن

يكونوا رقيقى الحواشى ومؤدبين في معاملة الناس طراً

بصرف النظر عن اختلاف طبقاتهم وأحوالهم . وعليه أن

يقضى على خلال الجشع والاثرة والخشونة بكل مالمديه من

قوة . نعم ان الاحسان لا ينفذه قانون ولكنه ملزم على كل حال

الزماماً أديماً ولذلك يجب أن يعلم التلاميذ أنه كالعدل
والصدق سواء بسواء

وقال لوق « علم الطفل الحب وطيب الخلق في
طفولته تجعل منه رجلاً كاملاً في رجولته . واعلم ان الظلم
ينشأ من تطرف المرء في حب نفسه وتقصيره في حب غيره »
وقال روسو « ان مزاولة الفضائل الاجتماعية تغرس
حب الانسانية في أعماق القلوب وما تكون طيباً حتى
تعمل طيباً . تلك حقائق لا شك فيها ، لذلك يجب أن يعلم
الاطفال ويحثوا على مقاسمة الاخوان ضراءهم وينصرفوا عن
المزح والاضاحيك التي قد تمس كرامة الغير حتى وان كانت
في ذاتها غير مؤذية ويقلعوا أيضاً عن المشاحنات والمفاضلات
والمظالمات »

هذا ويجب ان يغرس المعلم في قلوب الصبية عاطفة الرأفة
بالحيوان قال لوق « ان اعتماد الاطفال تعذيب الحيوانات
وقتلها وذبحها يولد القسوة في قلوبهم حتى على اخوانهم
وأولئك الذين يجدون في تعذيب المخلوقات الدنيا

وابادتها لذة لانفسهم ومسرة ثم أبعد الناس عن تمثيل خلة
الرافة بالناس والترفق على العباد « ولأجل غرس الرافة في
القلوب يقول « كانون دانييل » بوجوب عناية المدرسة
بإعطاء التلاميذ دروساً في تراكيب أجسام الحيوانات ،
وطرق معالجتها ولا سيما ما كان منها اليفاً كالبقرة والغنم
والكلاب والهررة وهلم جرا وليعلم المعلم أن في زمان
إفراخ الطير فرصة لإعطاء التلاميذ دروساً خاصة في حب
الإنسانية وكذلك الأمر قبيل الشتاء . وليذكر المعلم أيضاً
أن دروس المشاهدة والملاحظة العرضية خير من دروس
تملي في الفضيلة الأدبية . فلا يفتنه أن ينتفع بالاولى عند
سئورها ولا يفتنه أيضاً أن يستثير لها كل عال من البواعث
وسام من الدواعي فان حق الحيوان الأعجم علينا كحق
الإنسان وكلاهما من حق الله

الشجاعة : — كلمة الشجاعة في الاصل يراد بها استعداد

الشخص ورضاه بتحمل الآلام الجسمية أو المخاطر
وقد كان يظن فيما مضى ان القلب مستقر الشجاعة حتى

أثبت العلم غير ذلك ولكن لا يزال يجري على الألسنة
ما يفيد رأى القديم فيقال فلان شجاع القلب قوى الجنان
وغير ذلك

أما وقد سارت المدنية بالعلم شوطاً بعيداً فلم تعد الحاجة
إلى القوة البدنية كبيرة بل أصبح اللفظ يطلق للدلالة على
معنى أشمل وأوسع فيقال مثلاً فلان شجاع الرأى أى أن
له من الشجاعة ما ينطق به عن آرائه بالرغم مما يجره عليه
من أذى . ومعنى ذلك أن لفظة الشجاعة لم تصبح تدل على
خلة التأهب والرضى بالآلام والمخاطر فحسب ، بل آلام
الفؤاد أيضاً . ثم هي تشمل صفة استعداد المرء لأن يعمل
عملاً صالحاً حقاً وأن يخضع لأحكام القانون الادبى بصرف
النظر عن مغبة ذلك

فاللفظ يشمل الصبار والتجارب وهما فى رأى لوق تملك
الانسان نفسه وهو هادى وقيامه بواجبه غير مروع
بالرغم مما قد يترتب على عمله من الشر وبالرغم مما قد يعرض
له من المخاطر بسببه

قلنا ان الشجاعة في رأى ارسطو هي وسط بين الجبن
والتهور ، اذ أن فقد الشجاعة يفضي الى الجبن وهو الخوف
من أمر لا ينبغي أن نخاف منه وفرط الشجاعة يدفع الى التهور
أو الطيش وهو الاقدام على ما لا ينبغي الاقدام عليه وكلاهما
أمر يجب أن يتجنبه الانسان . وقال لوق ان التهور وقلة
التأبه للخطر كالتهرع والاعتباط اقرب كل شر هين ، كلاهما
غير مبرر . انه لم يخلق الخوف فينا الا ليكون باعثا على
المسارعة في أعمالنا وعاصما من شر دائم . وعلى ذلك ففقدان
الاعتداد بالضرر الوشيك وعدم قدر الخطر حق قدره والقاء
النفس في التهلكة من غير تدبر في عواقبها ولا اعتداد
بنتائجها أو فوائدها لا يعد من صحة العزم في مخلوق عاقل
وانما هي تهور بهمي . وقال أيضا ان مقت الشر فطري لا يخلو
منه انسان . اذ ليس الخوف الا قلقا ناشئا من تصور
مكروه مقبل وعلى ذلك فاذا ألقى امرؤ نفسه في خطر فلا
غرو اذا قيل أنه سلك هذا المسلك مدفوعا بدافع الجهل
أو مؤثرا بعاطفة أرفع منه . اذ ليس في الارض انسان

من العداوة لنفسه بحيث يغشى مواقع السوء بملكه
ويقبل التهلكة حبا فيها . الخوف غريزي فاذا استعمل
بحكمة (كالخوف من عاقبة الاساءة الى المعلم أو كخشية
العقاب) فهو نافع بل ضروري للنظام ولامر الاحتفاظ
بالنفس . اما الافراط في الخوف فهو اذن يجب دفعه والا
أفضى بصاحبه الى الجبن . وظاهر أن الافراط في الخوف
يشل الارادة وينجم عن ذلك فقدان الانسان ثقته بنفسه
وموت شعوره بمقدرتها

قال لوق « انه لمنع الجبن من غشيان القلوب يجب
(أولا) أن تبعد الاطفال في طفولتهم عن صنوف المفزعات
كافة فلا يصح أن يتلى عليهم ما يشيع الخوف في قلوبهم
ولا أن يطلعوا على مشاهد تلقى الرعب في نفوسهم لئلا
ينطفيء سراجها وتخمد جذوتها خوذا لا سطوع بعده . اذ
المشاهد أن الطفل اذا أشرب الخوف والفزع في صغره
شب حتى اذا صادف مفزعا في مستقبل أيامه توزعت نفسه
وارتبك في أمره ففقد قوة التدبر بفقدان رشده (ثانيا)

يجب أن يروض الاطفال شيئا فشيئا على أن يالفوا ما
اعتادوا الخوف منه حتى يتغلبوا على مخاوفهم . وان في مثل
ذلك لعونا للمعلم على أن يوقر في نفوس الاطفال أن السوء
ليس من الحقيقة والمعظم على ما يصوره الخوف وان طريقة
تجنبه ليست في الفرار منه أو في خور العزيمة والاستسلام
والقنوط حيث يجب الاقدام

على المعلم أن يقي فؤاد الطفل من تصورات العفاريت
والمردة ومن مخاوف الظلام فأنها ما علفت بأفئدة وفارقتها
بعد ذلك : ذلك بأنها لما يصحبها من الفرع تتغلغل في فؤاد
الطفل وتتمكن أصولها من نفسه حتى لا يسهل اجتثاثها
بعد ذلك . فاذا استقرت غشيته منها خيالات غريبة
تجعل من الطفل في وحدته خبا وتملك عليه مشاعره حتى
ليخاف من ظله ومن كل ظامة تحديق به ما دام حيا »

ويقول كانون دانيال « الشجاعة أمر من أمور
التربية في الغالب فمن يكون شجاعا في ظروف يكون في
الغالب متهيبا في ظروف اخرى لم يكن قد ألفها فيستنتج

من ذلك أن شجاعة الانسان متوقفة على الفه المخاطر وعلى احساس الانسان بقدرته على مغالبتها ، ولذلك فان خير ما يعالج به الجبن في الصبي ايلافه المخاطر وتشجيعه على مواجهة المصاعب الكبرى بتغلبه على المصاعب الصغرى ولما كان هذا العمل من أشق الاعمال على المربي فالواجب أن يصبر له وليعلم من يعنى بتربية الطفل أن شدة الخوف تفقد الرشد وتقضي على ملكة التفكير

والغالب أن تكون حاجة الاطفال والرجال الى الشجاعة الادبية أشد منها الى الشجاعة البدنية . لذلك يجب أن يعنى تربيتهما . وعليه فاذا جاء طفل من تلقاء نفسه واعترف بذنب اجترمه ، فانه يجب أن يخفف العقاب الذى يترتب على الذنب في مقابلة هذا الاعتراف ان لم يصح العفو عنه بما اعترف . واذا وجد أن طفلا عاصى فى نفسه بواعث الاذئاب وكانت قوية فيجب أن يثنى عليه من أجل ذلك . ولن تقتصر الحاجة الى الشجاعة الادبية على الشعور بضرورة معصاة بواعث الهوى ، بل انما الحاجة الى

المجاهرة بآرائنا اذا هي نافضت آراء الغير أشد واكبر فلذلك
يحث الاطفال على الجهر بآرائهم صراحة في كل ما
يستطيعون ابداء الرأي فيه . هذا ومن وجهة أخرى لما
كان تلاميذ المدارس أشد الناس تشبثا وتمسبا لرأيهم فانه
يقتضي لزول الطفل عن رأيه والاذعان لرأي غيره
وتصريحه به شجاعة ادبية لا تقل عن تلك . ولذلك يجب
على المعلم أن يوقر في نفس الطفل وجوب الاذعان للحجة
الناصعة والبرهان السليم وأن يعتقد أن في ذلك فضلا كبيرا
العدالة — يمكن تعريف العدالة بانها معرفة ما يجب
للغير والرغبة في اعطائه . فيجب أن يبصر الاطفال بان
لغيرهم من الناس مثل ما لهم من الحقوق ، ولذلك يجب أن
يربوا على تقدير راحة الناس وهنائهم وعلى مراعاة
احساسهم ، وأن يعملوا في كل حال على ان يعطوا كل ذي
حق حقه . وعليه فكل عمل من أعمال الظلم والبغي على غيرهم
وكل فعل ليس من أفعال الامانة والنزاهة يجب أن يقتضى
عليه قضاء مبرما . ويجب أن يغرس في نفوسهم أن يجب

الطفل لآخيه ما يحب لنفسه

والعدل في نظر الاستاذ سيد جويك يشمل ما يأتي:

١ عدم التحيز — وهو مراعاة المساواة في تنفيذ قواعد

توزيع اللذائذ والآلام

٢ التوفية — وهي التمويض عن الضرر

٣ العدل الاحتفاظي — وهو مراعاة القوانين التي

تمس علاقاتنا بالغير وتنفيذها

وهذه تشمل :

(أ) الخضوع للقوانين والقيام بالعهود المعقودة

والاتفاقات المحدودة

(ب) القيام بكل ما يكون ارتقابه أمراً عادياً طبيعياً

(ج) العدل المثلي الأعلى وهو توزيع اللذائذ والآلام

وفاق أصفى شرعة نعتقد بصحتها وصوابها

الحزم — الحزم اعتياد العمل بعد التبصر في العواقب

وطول التفكير والتروى وعلى ذلك فاذا نحن فعلنا أمراً
بحزم فأنما نكون قد تدبرنا نتائجه المستقبلية لا المباشرة
وحدها

والحزم في معناه العام الحكمة العملية مطلقاً وفي معناه
المجمل الحكمة العملية في تدبير الشخص مصلحة نفسه
وبما أن أهل مذهب الانانية أو الذاتية يرون لذة
الذات مقدمة على ما سواها فالحزم في نظرهم أساس
الفضيلة

وأهم مقومات الحزم قبل الشروع في الفعل هي : —

(١) سعة من الوقت للتروى ، اذ العجلة تقضى على
الصواب في الفعل ، على ان الاغراق في التروى قاض على
الفعل بته

(٢) توافر العرفان والتجارب في النفس فانه لا رأى
بغير مدد منهما

(٣) توافر الفطنة اذ لا سبيل الى صحة الفكر بغيرها

(٤) توافر الثبات أو كبح النفس لتسطيع بهما تنفيذ العزيمة . على أن الاغراق فيهما ينقلب تشبثاً وكثيراً ما يفضى الى الخطأ . فما تقدم يتبين ان الحوائل دون الحزم هي : —

(١) العجلة في الفعل

(٣) الاغراق في التروى

(٣) قلة التجربة والعرفان

(٤) سقم الفكر أو خطأه

(٥) التشبث

ويقول كومينيوس « يجب تمثيل الحزم في النفس بتعليم الاطفال حقائق ما بين الامور من الفروق اذ أن صواب الحكم هو أساس كل فضيلة والى يفرق الانسان بين خير الامور وشرها ويميز بين حقها وباطلها ويعرف اللائق من ضده يجب أن يعرف طبيعة كل أمر على حقيقة »

ويقول لوق « ان أليق ما بهىء الطفل للحكمة تعويده

طلب كنه الامر ، وان لا يهدأ حتى يصل اليه ، وأن
يرقى فؤاده الى حيث لا يشغل الا بعظيم الرأى وأن يبعد
به عن المين والخبث اللذين هما في رأيه مسببان عن نقص
الادراك »

التعفف أو ضبط النفس — يمكن تعريف التعفف
بانه تعديل الرغبة في اللذة فهو يفيد الاعتدال . قد نمضى
في الفراش زمنا أطول مما تستدعيه الحاجة وقد نقطع من
الليل فوق ما تجيزه الضرورة فلا ننام مثلاً إلا غراداً وقد
نزهق أنفسنا في العمل أو لا نلم به الا قليلاً . وقد لا يهدأ
لنا لسان أو قد نكم أفواهنا . كل تلك أشكال من الاغراق
والتطرف فهى لذلك اشكال من قلة الاعتدال أو قلة
الاقتصاد وعليه يجب الاقلاع عنها . وعلى ذلك فالتعفف
اسم آخر لضبط النفس وهو القدرة على الكف أو القدرة
على كبح جماح الهوى

هذه القدرة لا يوقظها الاحساس بل العقل والروية

والاختبار وليس للطفل في أول أمره من القدرة على ضبط نفسه الا قليلا فرقيه في ذلك الطور منحصر في اخماد الاحساسات السفلى واحلال احساسات عالية محلها . وذلك مشاهد في سلوكه . اذ الطفل مغرى بالمرح والجري في كل مكان واللعب فوق ما أجيزله . ولكن يمنعه عن الاسترسال في ذلك خشية استياء معلمه

الأفعال مظاهر الشعور فاذا أمكن ابطال الفعل فقد يمكن ابطال الشعور وكذلك افكارنا فانها مرتبطة بشعورنا وعلى ذلك فاذا أمكن اخماد افكارنا أمكننا اخماد شعورنا

ولما كان المعروف عن الطفل انه لا يتعلم ضبط النفس الا ببطء فالواجب على المعلم أن يسعى لاستئصال بواعث الهوى من نفس الطفل ما استطاع . لا يصح له مثلاً أن يترك الاطفال في ظروف قد تجمع بهم كأن يترك الغرفة مدة من الزمان بلا مراقبة . وعليه فالواجب على المعلم في أول الامر

أن يزيل بنفسه كل ما يعين على الجموح . فأما ما وراء ذلك
فإن الطفل يتعلم إزالته بنفسه

وبما أن ضبط النفس عادة فيجب على المعلم أن يترك
للتلاميذ قليلاً من الحرية والاستقلال في العمل لينموا بذلك
خلة ضبط النفس . وفي هذا سبب من أسباب ضرورة
إعطاء التلاميذ واجبات منزلية

نموّ ضبط النفس — لنموّ ضبط النفس درجات : —
أولاً ، يتعلم الطفل أن ينزل عن شيء من اللذة
الحاضرة إما :

(أ) لتحقيق لذة أكبر منها في المستقبل كأن يوفر
الصبي اليوم قرشاً لينفقه غداً

(ب) لدفع ألم أشد في المستقبل كأن يقلع التلميذ عن
اللاعب في المدرسة تجنباً للعقاب

ثانياً (شكل أدنى) يتعلم الطفل أن هناك أغراضاً
أخرى أدوم حالاً من اللذة الحاضرة أو الألم الحاضر كحسن

السمعة والعرفان وهلم جرا، مثل أن يقلع الطفل عن اللعب في المدرسة لا تجنباً للعقاب بل للحلول من معامه محلاً عالياً

ثالثاً (شكل أرقى من سابقه) يتعلم الطفل المقارنة بين قيم لذائذ مختلفة واختيار أرقاها مثل أن يقلع الطفل عن اللعب في المدرسة لا تجنباً للعقاب ولا للحلول من معامه محلاً عالياً ولكن لاعتقاده ان من الصواب أن يفعل ذلك

رابعاً (ارقى الاشكال) يتعلم الطفل ان ينزل عن لذته من اجل لذة غيره وسعادته كأن ينصرف الطفل من تلقاء نفسه عن ان يلعب لعباً مبرراً اذا هو وجد انه ربما آذى به من كان أصغر منه سناً . من هنا كان كبج النفس شاملاً خلة انكار الذات وهذه اما أن تكون :

١ انكار الذات من أجل منفعة الذات مثل أن ينزل رجل عن لذة من أجل أن يوفر مالا

٢ انكار المذات من أجل الغير مثل أن ينزل رجل عن لذة لا ياباها على نفسه لولا أنه يرى بذلك حق زوجته أو بنيه أو رجال قومه أو نسائهم أو اخوانه في الوطن أو الدين أو المرفق . كذلك يشمل كبح النفس الشجاعة . قال الاستاذ مويرهد « يقتضى للانسان اذا هو أراد أن يتقى خادعات اللذة أن يتحمل ألم المقاومة الذى يترتب على ذلك »

الصدق

هو الفضيلة التى تجعل ظاهر أقوالنا وكل أفعالنا وفاق الباطن والحقيقة . وهذه الفضيلة هى أساس كل تعامل اجتماعى وكل ارتقاء . وهى جوهرية لاداء الواجبات فى مختلف العلاقات الحيوية والال لم يستقم للثقة بين الناس ظل أجل فانه يستحيل مع الكذب أن يستقيم للجتماعات حال اذ هو يقضى على مال الصدق من الاجلال فى النفوس ذلك الاجلال الذى لا بد أن يشعر به كل فرد باعتبار انه عضو فى المجتمع

من هنا كانت الصدق ضروريا لولاية الامر المديرين
للحكومة ورجال الحياة العملية والاجتماعات والاصدقاء وكل
من لهم علاقة خاصة بالناس والوالدين والمعلمين والاطفال
لذلك يجب على المعلم ان يغرس في نفوس الاطفال
ضرورة هذه الفضيلة اذ لا يكفي أن تكون لاقوالهم
مظاهر الصدق وحدها

و يجب أن نحرص على أن تكون أقوالنا معبرة عما نعتقد
صدقه أو عما في نيتنا عمله تعبيراً بيناً قاطعاً . فإذا تم ذلك فإنه
يجب علينا أن نجعل أفعالنا التالية لها وفاقا لتلك الاقوال بقدر
ما نستطيع . ولندكر أن منشأ الكذب « نية الخداع » . فكل
ممارسة يمكن أن تكون الالفاظ فيها صدقا بمعنى من المعاني
وكاذبة بالنسبة للمعنى المراد يجب تجنبها ، وكذلك الامر في
المبالغة التي يعتمد اليها للتأثير فإنه يجب التحذير منها لانها وان
كانت مما يسر له السامعون قد تضلهم وتخلط عليهم سبيل
الفهم . ولكي يتم صدقنا يجب أن نعني بكل ما أحدثنا في

قلوبهم من أمل سواء كان ذلك مباشرة أو بواسطة كما يجب أن نعلم بكل وعدنا به

ان مبدأ الصدق هو أوضح المبادئ واحدها كما انه لازم لزوما تاما . ولكن من الناس من يرى أنه قد يجوز في أحوال استثنائية أن يلجأ الى الكذب اعتمادا على أن الغاية تشفع للوسيلة أى رعيًا للمصلحة فيقولون انه لا بأس بكذبة تنجى الانسان من الموت . وبإخلاف وعدهم الانسان على أن يعد به ، احتجاجا بأنه ليس للسائل في الاولى حق أن يتطلب من المسئول النطق بالصدق أو ينتظره منه أو أن السائل في الثانى بما فعل قد أخرج نفسه من دائرة القانون الادبى

ولكن ليس لدينا مقياس يمكننا أن نقيس به مقدار المنفعة التى يقتضى توافرها فى الكذبة لتغفرها اعتماداً على أى الحجتين . وعلى ذلك فلا مندوحة لنا من القول بأنه خير وأقل اغراء على المجارم أن « تقول الصدق وكل الصدق ولاشئ غير الصدق »^(١) فى كل حادث بصرف النظر عما

(١) جزء من القسم الذى يتطلب من الشهود فى المحاكم

يترتب على ذلك

ويجب أن لا يعلم الناس ولا سببا الاطفال (أو أن يترك لهم سبيل الى الظن) بأنه يمكن أو يجوز الميل عن جادة الصدق في أى حال من الاحوال . يقول « لوق » انه يجب أن تملأ قلوب الاطفال ذعراً من الكذب وان يحموا منه باظهار الدهشة والاستفظاع وبالتأنيب وبتوقيع العقوبة البدنية اذا اقتضى الامر

ان الكاذب الذى يفترها بعض الاطفال ليس منشؤها الا خروج الآباء أو المعلمين عن الحد اللائق في الجزاء وشدهم . ولا عجب في ذلك فانه اذا أخطأ طفل كان له من فعله باعث شديد على أن يكذب تخلصاً من العقاب ولا سيما اذا أصم الوالد أو المعلم أذنه عن استماع معاذيره أو كان كثير التسامح والغض ولذلك يرى « لوق » أن اعتراف الطفل بذنبه من تلقاء نفسه أمر يجب أن يقابل بالمدح واعفائه من العقاب

هذا ولا يصح أن يتهم الطفل بقول الكذب من غير سبب صحيح ؛ لانه ان عوقب على جرم لم يجترمه قام في نفسه أثر الفعل لو كان فعله . واذا شعر الطفل أنه فقد حسن سمعته بالنسبة لفضيلة بعينها لم يرغب بعد ذلك في الحصول عليها لانه يرى أنه لا فائدة من محاولة تحصيلها بعد اذ ثبت عليه ضدها . وعلى ذلك يفقد الطفل باعثاً من أقوى البواعث على التحلي بهذه الفضيلة

من ثم كان واجباً على المعلمين أن يناجوا شعور الاطفال بشرفهم . فقد وجد بالتجربة ان هذا من أنجح الوسائل لتربية الطفل

فيل ان الدكتور أرنولد لم يكن يتهم تلاميذ آمن تلاميذه بقول الكذب بل كان يصدقهم في كل ما يقولون ولقد بلغ من أمر هذا السلوك ان أحد تلاميذه قال في هذا الصدد « ان من العار ان نكذب على استاذنا مرة مادام يصدقنا في كل ما نقول

الفصل التاسع

تكوين الفضائل النفسية أو التربية الادبية

المقصد الاول من التربية هو تربية قوة العزيمة في النفس وثباتها ثم تنمية ارادة حية طاهرة قادرة على خدمة الانسانية العالية . وعلى ذلك فكل تربية حقيقية هي تربية ادبية ويمكن أن يقال ان الفضيلة الادبية هي الخيرية في الفعل لافي القلب وهو ما كان يرمى اليه فريبول الألمانى فقد كان يسعى لتنمية قوى ضبط النفس في الطفل لكي لا يكون في حالة الطفولة والرجولة في حاجة الى معونة الغير

من ثم كان جديرا بنا ان نميز بين التربية الادبية وبين تحصيل معلومات عن الاخلاقيات فان هذه تنتهي في الغالب بما يسمونه « التحذلق »

ان الفرق بينهما كالفرق بين العلم والعمل سواء بسواء

على ان مسألة تربية العادات الادبية في الطفل على يد المعلم لا تكون مباشرة بل غير مباشرة فبعض العادات التي اكتسبت من قبل يحتاج الامر فيها الى العمل على دوامها بالحث عليها وبعضها يحتاج الى الاستئصال بان يصرف صاحبها عنها . وبما أن لكل ميل خواص فلا بد للمعلم من استكناه طبيعة كل ميل من ميول الطفل وتقديم العلاج المناسب له . وعلى ذلك فالتربية الادبية يقتضى : —

(١) معرفة طبيعة الميل الذي نحن في صددده ومقدار

شدته

(٢) اخضاع الغرائز المكروهة وتكوين عادات العمل

النافعة

وبجدر بنا في هذا المقام أن ندل على أن الغرائز ليست الا عادات ورثناها عن أسلافنا فلا يصح أن نخلط باسميناه مفتطرات اذ الامر المفتطر هو المعرفة التي لم تحصل بالتجربة مطلقا . أما الغرائز فهي نتائج تجارب أسلافنا

وهذه يجوز الحث على إبطالها أو تغييرها تغييراً كلياً أو
تقويتها بتكوين العادات

الميل

يمكن تفسير ميل الطفل بأنه مجموع الانعطافات
الوجدانية والأدبية التي ورثها عن أسلافه مثل غرائزه
ومزاجه

ولذلك فيقول الاطفال مختلفة اختلافاً كبيراً فلا غرو
إذا اختلفت طرق التربية الأخلاقية أيضاً
وأهم أنواع الميول الظاهرة هي الخمسة الآتية : —

(١) سريع التهييج

فمن كان في الاطفال كذلك كان سريع التأثير
والانفعال ولا يكون ثابت السلوك نظراً لفقدان غرائز
الحزم منه فلا يمكن والحالة هذه أن يعتمد عليه

العلاج — يجب على المعلم أن يرعى عواطف الطفل
ويستخدم تطلعاتها إلى الحق في سبيل اصلاحه

(٢) اليرع والمصبي

من كان يرعاً أى مشوباً بالجبانة أو كان عصبياً كان
حيياً قمعاً لا ثقة له بنفسه ولا اعتزاز

العلاج — مثل هذا الطفل يحتاج الى كثير من
التشجيع ولا يصح بأى حال من الاحوال أن يسخر منه أو
يهزأ به ولا ينبغي أن يكلف أداء عمل يرى فيه المعلم أدنى
سبب للاخفاق

(٣) النشيط

من كان من الاطفال ميالاً الى النشاط كانت غرائزه
مستكملة النمو وكان شديد الرغبة فى العمل أى ان ميله فى
الجملة سليم ولكن يعوزه التحميص والتدبير

العلاج — يجب استخدام حب الطفل للعمل ، كما يجب
أن يبصر بضرورة مراعاة الغير وشعوره

(٤) المتصلب

من كان من الاطفال كذلك كان غيبياً ناقص العطف
ومثل هذا لا يحب الخير الا لنفسه ثم هو لا ينجع فيه تعليم

العلاج - يجب على المعلم أن يحاول تحريك احساس
الطفل تحريكا شديدا حتى يمكن توجيهه صلابته وخشونته
الى الخير بدلا من توجيهها الى الشر

(٥) الكسلان

من كان من الاطفال كذلك كان طيب القلب في
الغالب ، سهل القياد ولكن تعوزه الفرائض الادبية لا يدرك
لضبط النفس معنى ولا يعرف النظام ولا النظافة
العلاج - هذا الميل أصعب الميول وأشدّها معالجة
فلا بد للمعلم أن يعنى بتربية العادات الصالحة فيه وذلك
بالتدريب والتربية والتشدد فيهما

قال كومينيوس « ان تكوين كل الفضائل النفسية
يجب أن يكون في رخص الطفولية قبل أن تتبوأ الرذائل
مستقرها » ويقول أيضا « إن تعلم الفضائل لا يكون الا بدوام
الاتيان بشريف الاعمال » ويقول أيضا « الامور التي يراد
معرفة تعلمها تحصيل بالمعرفة ، والامور التي يراد عملها تحصيل بالعمل .
فتمحصيل خلة الطاعة يكون بان نطيع ، والتعفف فان نعف

والصدق بان نصدق ، والثبات بان نثبت وهلم جرا » وقال
ايضاً « يجب ان يكون أمام وجه الاطفال مصباح منير
من حسن الاسوة وجلال المثل . فالوالدان والمربون
والمعلمون واخوان المدرسة كل منهم يجب ان يكون
ما يصدر عنه جميلاً صالحاً ، لان ملكة الملاحظة في الاطفال
حادة دقيقة . وهم منذ الحداثة سراع الى تقليد من يحيطون بهم

المعلم

لامشاحة ان المنزل تأثيراً كبيراً في أخلاق الطفل
ولكن خلال المعلم وسلطته العالية أثراً أشد وأفضل . ان
أكثر التعليم الديني المباشر الذي يتلقاه الاطفال مستمد
من المعلم الذي هو منوط بتربيتهم الأدبية والعقلية . ومن
ثم يتوقف على المعلم تربية الضمير تربية تامة لاتدانيها تربية
المنزل . ومنها تتضح ضرورة تحلى المعلم بجليل الاخلاق . قال
مونتاني « ان سلوكنا في الحياة هو المرآة الحقيقية لمبادئنا »
ولا شك ان التربية لاتكون ذات قيمة أدبية الا اذا تبين
الاطفال في خلالها الاخلاص من معلمهم ورأوه يزاوله

ويحضر عليه . واعتقدوا ان المبادئ التي يريد توطيئهم عليها مبادئ مغروسة في فؤاده مؤثرة في حياته . وخير المعلمين من كان مثالا لتلاميذه فهو بذلك يستطيع أن يكون أخلاقهم ويوطنهم على الفضيلة النفسية أكثر مما يستطيع بتعليمه وقوانينه كلها وعلى ذلك فيجب على المعلم : —

(١) أن يتمسك بأهداب الأمانة في كل الأمور التي لها علاقة بأعمال المدرسة وتلك كثيرة جداً وقد تبدو للعين هيمنة تافهة وهي في الحقيقة من جلائل الأمور

(٢) أن يكون انقاً مرتباً نظيفاً في نفسه وفي عاداته

(٣) أن يراعي المواعيد مراعاة تامة فيجب أن

يكون انتهاءه في الدرس كابتدائه ، في ميعاده لا يتقدم عنه ولا يتأخر

(٤) أن يكون صبوراً مع الغبي شقيقاً مراعيًا

ومشجعاً مع الضعيف أو المشجون والحبي والبرع ولطيفاً مع الجميع

(٥) أن يكون مع الآباء صديقاً وإذا جاءت منهم

رسائل شديدة اللهجة اضطرب لها ثم آسأتم

(٦) أن يتجنب أدنى مظهر من مظاهر التحيز والمحاباة
وقلة القسط أو عدم الثبات ، وبعبارة أخرى ، يجب عليه ان
يكون عادلا لا يعرض نفسه للتأثر بداع الامصلحة الاطفال
ولا أن يجنح به الهوى أو الحقد أو الكسل أو حب تهوين
الامور

(٧) واذا عاقب راعى الافيد من العقاب قبل المستحق
وأخذ بالتشجيع والحث والتحذير والنصح لا التعنيف أو
التهديد أو العقاب

(٨) واذا طلب الى الاطفال شيئا أو كلفهم بأمر كان
طلبه مقبولا وادائه مستطاعا والا استأقهم الى العصيان
وتوك الطاعة بطريقة عملية . ولا يصح أن يكون فظا في
استعمال سلطته

فيتضح مما سبق ان التربية الادبية مختلفة الاسلوب
وان تأثير المنزل والمدرسة بحسن الاسوة وجمال المثال من

الآباء والمعلمين هي أهم العوامل في التربية

التعليم الادبي المباشر — التاريخ

في المدارس تعليم أدبي ولكن ليس له على كل حال

إلا اثر ثانوي في تكوين الطفل الادبية

فالحكايات التي يسمونها بالقصص الادبي التي تنطوي

على مغزى ظاهر هي في الحقيقة لا تفيد مطلقاً لان الاطفال

لا يستطيعون ادراك جلال المغزى . ولكن التاريخ بما فيه من

الحكايات الحقيقية عن سلف من الاخيار والنبلاء والشجعان

والجبناء والصادقين والكاذبين يوقظ في النفوس كل شعور

نبيل . ولا بد للمعلم أن يوحى الى القلوب حب الحق وبغض

الباطل فالتاريخ لذلك تعليم أدبي يفيد فائدة مباشرة وان كان

هذا التعليم غير مباشر

ساحة اللعب

يرى بعضهم ان ساحة اللعب خير مكان وأليق محل

لتدريب الاطفال تدريباً أدبياً اذ فيها تبدو مظاهر خلال

العطف والاشفاق والاكرام والصبر وغير ذلك أكثر مما
تبدو في قاعات الدروس كما انه يباح لما يقابل ذلك من
الاعطاء والاهواء أن تنمو وتستقر

وعلى ذلك فالواجب أن تكون مساحة اللعب تحت
إشراف المعلم. اذ هو لحضوره واشتراكه معهم في ألعينهم
انما يقرن القول بالعمل ويقرن الحكمة بالمثال وكلاهما
دافع الى عمل الخير ناه عن الشر صادف عن الاذى
صغيره وكبيره

قال روسو « ان الدروس التي يتلقاها التلاميذ بعضهم
عن بعض في مساحة اللعب أمكن في نفوسهم أثراً مما يتلقونه
في قاعة الدرس مئة مرة »

الفصل العاشر

العادات وتكوينها

العادة نتيجة اعادة فعل وتكراره . فينتج عن ذلك ميل الى فعل ذلك الفعل بذاته وما كان في المبدأ صعبا يصبح هينا

ولدينا في المدرسة على هذا أمثلة كثيرة فاذا ذهب الطفل لها أول مرة كان توجهه الى الجد ضئيلا وكان الجهد شاقا . ولكنه بالحث يجتهد فاذا تكرر الجهد ازدادت حركته قوة حتى يصبح توجهه ميلا ثابتا دائما . وكذلك الامر في الطاعة والصدق والاحسان أو التراخي في العمل وإيثار الذات وغير ذلك فانها بالتكرار تصبح اعتيادية وتستقر في النفس

وللاعتیاد قانون يسمى قانون العادة . ومنطوقه أن كل فعل يترك وراءه ميلا الى فعله ثانياً

وفي العادات اقوال مأثورة وامثال مذكورة منها
« العادة طبيعة ثانية » ومنها « المزاولة تهدي الى الكمال »
ولاشيء أصدق من ذلك فان قوة الاعتياد لا تقاس اذ
الافعال التي تكون في أول أمرها ممقوطة تنقلب بالاعتياد
مقبولة . وكذلك يصبح العمل هينا والمخاطر مألوفة . وعليه
فالعادات هي ميول الى الفعل على خطط معينة من غير
اضطرار الى تخطيطها من جديد اذ تصبح هذه العادات
آلية . فلو لا العادات للازمنا التردد ولا نصرفنا عن العمل
انصرافاً كلياً

تقدم القول بان الاخلاق تتكون من تكون
العادات

اولاً - الافعال التي يغلب تكرارها تصبح عادات

ثانياً - حاصل كثير من العادات يسمى سلوكاً

ثالثاً - ميل الانسان الى نوع بعينه من انواع السلوك

يسمى خلقاً . وأرقى خلق ادبي هو ذلك الذي تكون فيه

صفة «الخيرية الدائمة» عادة ولا يخفى أن جل العادات ينشأ في الطفولة . فاذا لم تكن نشأتها بعناية الوالدين والمعلمين وهديمهم كانت تلك العادات شرورا ومساويء وتمثلت في النفس قبائح الخلال . فاذا استقرت فيها استعصى على الطبيب استئصالها . فيجب والحالة هذه أن يبدأ بتكوين العادات الصالحة في حداثة السن فما نحن الا بنا اعتدنا ومن شب على شيء شاب عليه . امامن كان ضعيفا مستهيناً من الآباء أو المعلمين فلن يستطيع تربية الاطفال على عادات صحيحة ثابتة

ملاحظات على العادات الصحيحة

بما ان الغرض الاقصى من التدريب أن يكون سلوك الانسان مستقلا قائما بذاته لذلك نرى ذكر الملاحظات الآتية اولاً - يجب ان يكون الباعث متناسباً مع الجهد المطلوب ثانياً - لا يصح ان يلتقى بالاطفال الى عمل فيه مظنة الاخفاق اذ أن كل اخفاق يدعو الى ضعف الخلق . اما اذا

انتهى الجهد بالنجاح في المراد منه بالتكرار استفاد الطفل من ذلك . فلا يصح والحالة هذه ان يكلف الطفل أن ينزل عن امه جميعها لا آخر انما يجوز ان تكون قسمة بينهما

ثالثا - يجب التبكير في الامر ويجب ان يكون على خطة مرسومة . وعلى المعلم ان لا يدخرو سعا في تشجيع الطفل ولكن اذا لم يعمل الطفل مع المعلم فيما اراد فالواجب على المعلم ان يثابر على خطته فانه لا محالة بالغ غرضه

رابعا - لا يصح للمعلم أن يتجاوز عن أمر مطلقا ولا سيما في بدئه فانه اذا استهان مرة واحدة افسد على نفسه شيئا كثيرا . وكل شذوذ له اثره ؛ فاما ان يضيف الى الشر المنطوية عليها العادة شرا أو أن يزيد خيرا خيرا . أما الانتظام التام ففيه النجاح المؤكد

خامسا - يجب على المعلم أن يروض تلاميذه على العمل في حينه فان التسويف عادة سيئة وقد تؤدي الى حبوط كان في وسعه تجنبه

سادساً- يقول المثل ان المزاولة تؤدي الى الجمال في تربية العادات كما هو الحال في سواها. ولذلك يجب أن تبقى قوة تكون العادات في الطفل في حركة دائمة حتى يصل الى الجمال. فلا ييأس المعلم من اصلاح الطفل لأن التكرار يؤدي بالضرورة الى تكون العادات العادات من حيث انها مصادر صعوبة

وقد تكون العادات مصادر مشقة وصعوبة بسبب تكونها في الطفل قبل دخوله المدرسة

(١) اما أن يكون الطفل قد أشربت نفسه عادات سيئة، وهذه يمكن استئصالها بسهولة لانها لا تكون يومئذ قد رسخت رسوخاً تاماً

(٢) واما أن تكون العادات الحسنة قد تكونت نصف تكون. وهذا من شأنه ان يؤدي بالطفل الى التراخي التسويف والاستهانة بالامور. ولذلك يجب أن يحمل الطفل على اداء الامر في حينه وأن يكون مهيئاً للعمل في كل حين

وإصرار على ذلك اصراراً تاماً ولا يجوز التجاوز مطلقاً

(٣) قد لا تكون عادات الطفل تحت تصرفه فهي في هذه الحالة آلة أى انه لا يملك منها ما يجب للحوادث المعارضة من القدرة على معالجتها بالتصرف . فينبغي للمعلم والحالة هذه أن يحاول ترويضهم على الأمر بالتدريج بان يعرض عليهم مسائل حادثة جديدة وبعبارة أخرى يجب على المعلم أن يروضهم على استعمال قوى التفكير والتدبر وتغريهم على النظام باعتبار انه عون على تربية صالح العادات حسن النظام في المدرسة كفيل بتكوين صالح العادات

١ - النظام والتمرينات البدنية ، والالعاب الرياضية وسير الدروس وفاق جدول المواعيد والاوامر المدرسية وغير ذلك لها ماله من الاثر، وان كان غير مباشر في تربية عادة السير على خطة الانتظام والترتيب واعتياد العمل

٢ - المعلم بتحتيمه على الاطفال أن يكون عملهم مرتباً منتظماً انما يربى في نفوسهم عادات ذلك بالتدريج وذلك يؤدي الى اعتياد التفكير على الطريقة المنطقية السليمة

واعتياد الدرس وتحصيل العلم . وهو بما له من السلطة وما
يقدم لهم من نفسه من المثال وحسن الأسوة يستطيع أن
يعينهم على تمكين عادات النظافة والاناقة والترتيب
والادب وحسن الملاقاة في انفسهم

٣ - وكذلك الاطفال فانهم أثناء مقامهم في المدرسة
يعتادون ضبط النفس والصبر وغير ذلك بتفويضهم ارادتهم
لأرادة المعلم

٤ - دوام شغل العقل والبدن مع الاعتدال يؤدي
الى توفر عادات الجهد والتنشط وحب العمل . قال سنيكا
الروماني « الكد يربي عقولا نبيلة ويغذيها » فينبغي والحالة
هذه أن لا يترك الاطفال بلا عمل يعملونه سواء كان درسا
أولعبا

الفصل الحادى عشر

نظام المدرسة - غرضه وموضوعه - المكافآت والعقوبات

المقصود من كل نظام مدرسى والغرض الذى يرمى به اليه إبطال العادات والميول السيئة واستئصالها وغرس خيارها مكانها وجعل السلوك مستقلاً بذاته أى لا اعتماد لصاحبه معه على غيره . قال « لوق » لا بد للانسان من يوم يتعهد فيه أمر نفسه وان يكون مستقلاً بسلوكه عن ارشاد الغير إذ لا يكون الانسان فاضلاً صالحاً قادراً الا بقوة نفسه . وللوصول الى هذا الغرض يجب الاستفادة من أمر المكافآت والعقوبات : الغرض من الاثابة التشجيع على تمثيل العادات الطيبة . والغرض من العقاب القمع عن سيئاتها . ولكن يجدر بالمعلم أن يكون مقتصدًا فى الحالين لان كثرة الاثابة تحددو الطفل على النظر الى قيمة الجزاء وغض طرفه عن صواب الفعل فى ذاته . هذا ولما كان الطفل فى حد ذاته ينطوى

على احساسات سفلى أو حيوانيه فإنه لا يصح غض الطرف عنها مرة واحدة. ولذلك فإن مكافأة الاطفال باعتدال تؤدي الى خير النتائج اما فيما بعد ذلك من سنى الدراسة فيجب أن يقال من استعمال المكافآت ويقتصد فيها اقتصادا. وعلى المعلم ان يناجى مشاعرهم العليا ما استطاع الى ذلك سبيلا

تنبيهات — يجب مراعاة التنبيهات الآتية فيما يتعلق بالمكافآت :

(١) لا يصح منحها الاجزاء على الجدارة أو على عمل صالح. ولا يجوز بأى حال من الاحوال أن تمنح جزاء على الذكاء والفطنة وحدهما. فانهما تبع لقواه الفكرية لا نتيجة جهد مبذول فيستحق عليه مكافأة

(٢) لا يصح أن يعتمد الى المكافأة بكثرة والافان الاطفال يعملون مجرد الرغبة فيما يفرحهم داعبهم الوحيد الى تأدية واجبهم. وفي هذه الحالة تكون المكافأة أدعى إلى إفساد اخلاقهم من العقاب

(٣) لا يصح ان تكون المكافأة بمثابة رشى على تأدية

واجبهم . فلا يجوز وعد الاطفال مطلقا بالمكافأة ليقولوا

الصدق فان لمعاقبتهم على عدم قول الصدق أثرا أدبيا أعظم

(٤) يجب ان تكون المكافأة معادلة لما يستحقه

الفعل

(٥) لا يصح التشجيع على التبارى في سبيل نيل

المكافأة ، بل يجب تجنبها ما أمكن ذلك ، اذ لا مشاحة أن

التبارى يؤدى الى الغيرة والحسد وكلاهما قاض على ما يكون

بين التلاميذ من العطف . هذا وان كثرة استعمال العقاب

مضرة . وذلك لانه اذا كان الطفل لا يحكمه شىء غير الخوف

كان ذلك قاضيا على ارادته ومضعفا لروحه ، فيفقد الطفل على

التوالى والتدريج كل ثقته بنفسه . وعلى ذلك لا يتم الغرض

من النظام الذى هو ، كما ذكرنا في أول الفصل ، جعل سلوك

الانسان وسيرته ومنهجه في الحياة مستقلا عن الغير

قائما بذاته

التأديب بالعواقب — موضوع العقاب والغرض منه .

يرى بعضهم - ومنهم روسو وهربرت سبنسر - أنه لا ينبغي للوالدين أو المعلمين أن يعاقبوا الأطفال مباشرة على الخطأ في الفعل بل يجب أن يتركهم للعواقب الطبيعية المترتبة على الخطأ ، كأن يترك الطفل يحرق نفسه من لعبه بسكين أو بأن يحرق أصابعه من لعبه بالنار وغير ذلك على أن هذا ليس في حقيقته عقابا إذ العقاب في معناه الحقيقي هو الإيلام المراد أو الإيذاء المقصود الذي يوقعه شخص له سلطة ، على اعتبار أن العقاب هو الأمر المترتب على معصية . ويمكن أن يقال أن له غرضين :

(١) نفع الفرد المذنب

(٢) نفع الغير

فأما من وجهة التربية والاصلاح ، أي من حيث نفع المجرم ذاته فإنه يجب أن يكون «١» مصلحا بقمعه العادات السيئة والميول الخبيثة وإبطالها واستئصالها «٢» مرشدا بأن يدعو إلى حب الحق والفضيلة ونماء هذا الحب «٣» منشئا بأن يدعو إلى تربية العادات الصالحة

أما من حيث نفع الغير فيجب أن يكون رادعا عن
الجارم مانعا تكرر أفعالها

خصائص العقاب النافع

ولكى يمكن إصابة الأغراض المذكورة يجب أن
يكون في العقاب الخصائص الآتية :

أولا : يجب أن يكون طبيعيا وعادلا ينمى الأطفال
أنفسهم عدالتهم

ثانيا : مطردا أى لا استثناء فيه ، فحصول الذنب
يستدعى حصول العقاب لا محالة

ثالثا : يجب أن يكون توقيعه على عجل لأن تأخيره
يذهب بكثير من أثره

رابعا : يجب أن يكون موثوقا به أى لا يصح أن
يكون غير محقق أو يكون منشأه حنق الوالد أو المعلم

خامسا : يجب أن يزيد على كل فائدة يحتمل اكتسابها
من الأخطاء والا أدى الأمر بالأطفال الى الموازنة بين

السرور الذي ينالونه من الاخطاء وبين الالم الذي يصيبهم
من العقاب فحكموا في مصلحة الراجح

سادسا : أن يكون على قدر الذنب فقد تكون
نظرة التأنيب في كثير من الاحوال أوقع من الضرب
بالعصا

سابعا : يجب أن تزداد العقوبة اذا عمل المذنّب على
اخفائها

ثامنا : يجب أن يكون نادرا والا فانه اذا تكرر أدى
بالاطفال الى اعتباره امرا عاديا فيفقد العقاب بذلك كثيرا
من قوة الردع

تنبيهات على استعمال العقوبات
يجب عند قصد العقاب أن لا ينسى التنبيهات الآتية :
اولا : يجب الا توقع في ثورة غضب والا حسنها
الطفل أثرا من آثار الجروح ولم يتقبلها بوصف انها نتيجة
الشذوذ عن القانون

ثانيا : لا يصح توقيعها الا اذا تبين ان الطفل كان

قد تعتمد الاخطاء . فلا يجوز مثلا معاقبة الاطفال على الزلات
التي يفترونها عن افعال صبياني

ثالثا : لا يصح توقيفها بسبب العجز عن القيام بشيء اذا
كان الطفل تحت تأثير انفعال شديد . فالطفل الذي يملكه
الخوف أو الذي يغشاه الحزن لا يصح معاقبته على عدم
استطاعته على الفور دفع خوفه أو وقف زفراته او امثال ذلك
رابعا : لا يصح استعمال العقوبات البدنية (وان كانت
ضرورية في بعض الاحوال ومفيدة احيانا) الا اذا نفذت
كل وسائل الاصلاح الاخرى

تنبيهات

يجب مراعاة المسائل الآتية في توقيع العقاب :
اولا — ان العقوبات جميعا تؤلم وتؤذي سواء كان
ألمها جسمانيا او عقليا . وعلى ذلك فهي لا تتفق مع دواعي
التربية اللطيفة المرقية

ثانيا — انها لا تدعو الى نشوء التعاطف بين المعلم
والتلميذ وهو أمر ضروري

ثالثاً - بما أن أثرها متوقف على مقدار الخوف
 الغريزي من الألم ، فإن مفعولها محدود بذلك
 هذا ومن أشكال العقاب ما قد يؤدي إلى فساد
 أخلاق الأطفال بما يصحبها من المذلة والهوان . فليتنبه المعلم
 إلى ذلك وليعمل على ما من شأنه أن يرفع نفس الطفل إلى
 ما يشاء لها من الرفعة والجلال

(١١١)

فهرس الفصل الاول

علم الاخلاق

١٠ - ٥

تعريفه . الغرض من الافعال . الخير . الخير الاسمى .
دستور الاحكام الادبية

الفصل الثانى

٣٠ - ١١

المذاهب الاخلاقية

(١) الافتطارى (٢) الذى (٣) النشوى او الكمالى .
تعريفها ومبادئ كل منها

الفصل الثالث

الشعور

٣٦ - ٣٠

نطاق الشعور . نمو الشعور . اقسام الشعور

(١١٢)

الفصل الرابع

الشعور

٣٧ — ٤٥

حب الحركة . العطف . علاقته بالشواب والعقاب . الشعور
العقلي . الميل الى الجمال . الارادة . نمو الارادة

الفصل الخامس

الفضيلة الادبية

٤٥ — ٥٢

تعريفها . القوانين . الفرق بين القانون الادبي والمدنى .
الالزامات الادبية . تقسيم الجزاءات

الفصل السادس

الضمير أو الوجدان

٥٢ — ٥٦

تعريف الضمير — آراء اهل المذاهب فيه

الفصل السابع

الواجب

٥٧ — ٦٣

تعريف الواجب . تقسيم الواجبات . الحق . تعريفه . تقسيم
الحقوق . الفضيلة النفسية

الفصل الثامن

النظر في الفضائل بالتفصيل

٦٤ — ٨٥

الاحسان . الشجاعة . العدالة . الحزم . التعفف أو ضبط
النفس . الصدق

الفصل التاسع

تكوين الفضائل النفسية

٨٦ — ٩٥

المقصد الاول من التربية . الميل . تفسيره . أنواع الميول :
(١) مربع التهييج (٢) ليرع العصبي (٣) الذشيط (٤) المتصلب (٥)
الكسلان . المعلم وأثره ، ما يجب في المعلم . التعليم الادبي
المباشر . التاريخ . ساحة اللعب

الفصل العاشر

العادات وتكوينها

٩٦ - ١٠٢

المادة نتيجة فصل مكرر . قانون المادة . ملاحظات على
المادة الصحيحة . العادات من حيث أنها مصادر صعوبة .
حسن النظام في المدرسة كفيل بتكوين العادات

الفصل الحادى عشر

نظام المدرسة . غرضه وموضوعه . المكافآت والعقوبات .

١٠٣ - ١١٠

المقصود من كل نظام مدرسي . طريقة الوصول الى المقصود .
الغرض من الاثابة التشجيع مايجب على المعلم مراعاته في المكافأة .
التأديب بالعواقب . خصائص العقاب النافع . تنبيهات على
استعمال العقوبات . مايجب مراعاته من المسائل في توقيع العقاب

