

حقيقة المقاربات التعليمية البراغماتية في المدرسة العربية

(دراسة وصفية تحليلية لواقع التعليم بالنشاط وطريقة المشروعات في المدارس القبانية)

The truth of pragmatic educational approaches in the Arab school
(Descriptive and analytical study of the reality of activity education and the way projects are in Quabbani schools)

عبد الحفيظ البار

المركز الجامعي بالوادي

ملخص: تُشكل هذه الدراسة محاولة وصفية تحليلية للبحث في واقع التعليم العربي وتكشف عن مرحلة عرفت تطبيق المقاربة البراغماتية بكل مكوناتها البيداغوجية من مركزية المتعلم إلى التعليم بالنشاط وتنميين كل ما هو علمي وعملي، كان ذلك في النصف الأول من القرن العشرين، بفضل مجهودات المربي المصري إسماعيل القباني الذي نجح إلى حد بعيد في ترجمة تلك المقاربة التعليمية في مدارس النموذجية التي أنشأها في مصر، فكان للمدارس القبانية سبق في تطوير مناهجها وطرقها التعليمية حتى على الكثير من المدارس الغربية آنذاك، لكن الدولة المصرية تخلّت على أغلب الطرق التعليمية التي نجحت المدارس القبانية في تطبيقها، وذلك لما حادت التربية عن أهدافها وأصبح التعليم في خدمة السياسية وتزكية المسؤولين.

وإذا كان الخطاب التربوي لأغلب السياسات التعليمية العربية أواخر القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، يحدّث على تحديث مناهج التعليم وطرقه بتبني المقاربات البيداغوجية البراغماتية، فإن في ذلك عودة إلى ما دعا إليه القباني، الأمر الذي قادنا إلى البحث في تلك المرحلة للوقوف على جهوده وحقيقة التعليم في مدارس.

الكلمات المفتاحية: تربية براغماتية؛ مدارس قبانية؛ تربية عن طريق النشاط؛ مدارس نموذجية؛ طريقة المشروع.

Abstract: This study constitutes a descriptive and analytical attempt to research the reality of Arab education when applying the pragmatic, pragmatic approach to the learner centralization, education by activity, and the appraisal of what is practical, that was in the first half of the twentieth century, thanks to the Egyptian educator Ismail El-Quabbani, who succeeded in applying that education in his model schools that he established in Egypt, it was a pioneer in developing its education on Western schools at the time, but the Egyptian state abandoned most of the educational methods in Quabbani schools when education departed from its goals and education became in the service of politics And officials.

If the educational discourse of Arab educational policies in the late 20th and beginning of the 21st century urges the adoption of pragmatic pedagogy, that is what al-Qabbani called for, which led us to search at this stage to find out the reality of education in his schools.

Keywords: Pragmatic Education; Education by Activity; Al-Quabbani Schools; Model schools, Project Method.

1- مقدمة

بدأت أفكار التحديث في النظم التعليمية العربية تفرض نفسها مع نهاية النصف الأول من القرن الماضي، بعدما اطلع العرب على التطورات العلمية والسياسية والاقتصادية التي اكتسحت جميع ميادين الحياة الغربية، مما جعل إقامة جسور التواصل مع الثقافة الغربية أمراً حتمياً. وحسبنا هنا أن نذكر ما دعا إليه محمود (1980، 7) حينما قال: "على العرب بأن يدركوا أن حياة عصرية بدأت تدبّ في أوروبا وأمريكا التي أصبحت ينبوع الحضارة بعدما كان ينبوعها في أرض العرب ذات يوم".

ويشير أبو الليبرالية المصرية أحمد لطفي السيد في عام 1907 (التركي وفولف وبولان، 2010، 327) إلى أن تطور المجتمع المصري أصبح أمراً حتمياً بعدما خرجت مصر من الحكم القديم ضئيلة الشخصية متحللة الروابط القومية، فانية الإرادة في إرادة الحكام، خرجت مريضة من كل وجه، وما داء الأمة المريضة إلا التربية والتعليم فواقعها المعيش يظهر مدى التخلف في المنظومة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، من استبداد، وقهر المرأة وغياب ثقافة حب العمل وتشجيع الإنتاج، وهو بهذا يفتح باب إصلاح التعليم.

لذلك، أطلقت مطلع القرن العشرين، البعثات العلمية والتربوية إلى الخارج، ولعبت دوراً هاماً في إصلاح التربية في مصر، فانطلق التعاون العلمي بإرسال الوفود إلى أوروبا للتعليم والتكوين، واستفاد الكثير من رجال التربية من الدورات التكوينية هناك، ومنهم المفكر والمربي المصري اسماعيل محمود القباني.

في سنة 1918م التقى اسماعيل القباني في إنجلترا أساتذة البراغماتية الانجليز وأطلعوه على مؤلفات الفيلسوف والمربي الأمريكي جون ديوي، ورأى بأمّ عينيه كيف اكتسحت أفكاره في التربية المدارس الغربية وطوّرتها، حينها فكّر القباني في مسألة التربية البراغماتية العربية ضمن كتابه (التربية عن طريق النشاط) وسعى إلى تطبيقها في المدارس المصرية، داعياً إلى التركيز على المتعلم بدلاً من التركيز على المعلم أو المادة المعرفية والعمل على إصلاح النظم التعليمية في مؤسساتها ومناهجها وطرقها، فكان له بذلك دوراً هاماً في فتح مسلك نحو التربية البراغماتية.

لقد آمن اسماعيل القباني بمبادئ التربية البراغماتية واستلهم مما أحدثته من تطور في الأنظمة التعليمية للدول المتقدمة، وبدت رغبته الشديدة لدفع المناهج والطرق التعليمية في مصر للسير على قدمها، وبدأت جهوده بتهيئة الظروف للسماح للتعليم في بلاده أن يلائم مبادئ التربية البراغماتية، فعمل على سن القوانين والتشريعات باعتباره تولى مسؤولية وزارة التعليم، وأنشأ مدارساً نموذجية سعى فيها لترجمة تلك الأفكار التربوية الجديدة، حتى لُقّب بـ(جون ديوي العرب).

في مدارس النموذجية أو ما تعرف بالمدارس القبانية، طبّق نظرياته البراغماتية في التربية، بعدما هيأ الظروف المواتية لها، واستطاع أن يبني المناهج التعليمية على التعليم بالنشاط، وتمكّن من تطبيق طريقة المشروع الجديدة، ونجح نجاحاً كبيراً في تقريب المدرسة من الوسط الاجتماعي وجعل موضوعاتها ملائمة لميول المتعلمين متماشية والمتغيرات الحاصلة في مختلف مناحي الحياة.

لكن محاولته تلك، اتخذت منعرجاً صعباً ومعقداً، لما صار التعليم في خدمة السياسية والمسؤولين أكثر من تربية النشء، حينها تم التخلي على مشروع القباني الإصلاحية، ولم يعد لفكره التربوي البراغماتي مكانة في

مصر بالرغم من نجاحه في المدارس التي طبق فيها أفكاره البراغماتية من جهة، وأهمية ما قام به في الوسط التعليمي عموماً من جهة أخرى.

1.1 اشكالية البحث:

صغتُ اشكالية جوهرية لهذه الدراسة في الصياغة الاستفهامية الآتية: هل عرفت المدرسة العربية المقاربة التعليمية التي أنتجتها التربية البراغماتية؟ أين تتجلى ملامح التعليم البراغماتي في المدارس القبانية؟ وكيف جسّد إسماعيل القباني الطرق التعليمية الجديدة كالتعليم بالنشاط وطريقة المشروع في مدارسها التي أنشأها؟

2.1 الدراسات السابقة:

على الرغم من أن الدراسات الأكاديمية التي تناولت التربية البراغماتية في البلاد العربية ليست بقليلة، ونذكر هنا ما قدمه الأستاذ الدكتور "محمد جديدي" دراسته في "فلسفة الخبرة" سنة 1997، وكانت من الأعمال الفلسفية الرائدة التي فتحت باب البحث في الفلسفة البراغماتية، وكان لها الدور الكبير في توجه الأبحاث فيما بعد إلى شخصية "جون ديوي"، وخاصة في الميدان التربوي.

فجاءت الأبحاث التي عالجت البراغماتية باعتبارها نظرية في التربية نذكر ما قدمه الباحث والأستاذ "محمد بوعلاق" سنة 1999، من دراسة تقنية تناول فيها أفكار "جون ديوي" التربوية ودورها كقاعدة فلسفية لبيداغوجيا الأهداف التعليمية في بحثه المعنون "الهدف الإجرائي، تمييزه وصياغته".

وأذكر أيضاً أنني وقفت على عمل أكاديمي، قدّم صاحبه رؤية جديدة تتعلق بفلسفة التعليم بالعمل للفيلسوف "جون ديوي" وأهميتها على استراتيجية الإصلاح التربوي في الجزائر، ولعلني وجدت في ذلك العمل، ما يثبت أن ما أنتجته التربية البراغماتية من نظريات وأفكار في التعليم تم تبنيها في نصوص الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر في مطلع القرن الحالي، ولقد رأيت أن ذلك العمل الذي قدمه "بن عبد السلام حسين" عمل تقني بامتياز.

كما ينبغي أن أشير أنني قدمت سنة 2011 بحثاً أكاديمياً بعنوان "فلسفة التربية عند جون ديوي" عرضت الأصول الفلسفية للتربية البراغماتية، وقدمت رؤيتها الجديدة في التربية.

فعلى الرغم مما أفادت به تلك الدراسات الأكاديمية الباحثين لكن من الناحية النظرية فيما يخص الفكر البراغماتي عموماً والتربوي على وجه الخصوص، إلا أنه لم نعثر على بحث عميق في ملامح وآثار للتربية البراغماتية في الوطن العربي، لا من الناحية النظرية أو من جانب الممارسة الميدانية، ومع ذلك لا أدعي أنني قد استقرأت كل الأبحاث والدراسات إستقراء تاماً فذلك أمر مستحيل.

3.1 منهجية البحث:

لقد استدعى التحول الذي أحدثه "إسماعيل القباني" في التربية العربية مطلع القرن الماضي البحث الدقيق، لأجل الوقوف على حقيقة فكره التربوي، وما واجهه من تحديات وما قدمه من نتائج، الأمر الذي تطلب توظيف مناهج أراها مناسبة لذلك، فاستعنتُ بالمنهج التحليلي، طالما أنني أتوجه إلى الكثير من مؤلفات "القباني" بقراءة نصوصها وتحليل مكوناتها واستخراج أفكارها، كما اعتمدتُ على المنهج المقارن لأنني رأيت مجال المقارنة متاحاً حينما أتوجه إلى الرؤى المختلفة للتربية والتي كانت قائمة في المدارس المصرية ضمن عصره، وأخذتُ بالمنهج النقدي أيضاً، فذلك من طبيعة أي دراسة تربوية تتشدد الموضوعية.

4.1 أدوات البحث:

لم يكن البحث هذا، ليكتمل في عباراته ومعانيها، لولا تلك المراجع التي ألفها "اسماعيل القباني" وكانت مصدر مادة موضوعي المعرفية ولعل أهمها: (التربية عن طريق النشاط)، و(دراسات في مسائل التعليم)، و(سياسة التعليم في مصر)، بالإضافة إلى ما كتبه محمد قمبر (من أعلام التربية اسماعيل القباني)، وهي دراسة مثخنة بالأفكار التي استندت منها في مقالتي هذه.

من كل هذا، وقفت على حقيقة تاريخية من تاريخ الفكر التعليم العربي، وهي أن التربية البراغمية قد شقت طريقها نحو الفكر العربي، بجهود "اسماعيل القباني" الذي كان جريئاً في تبني مبادئها كما وضعها "جون ديوي"، وعمل على تأسيس الحركة البراغمية في مصر، وحاول نشر مبادئها في الوطن العربي، وطبق تلك المبادئ في مدارس التجريبية ونجح إلى حد بعيد، ولولا الاستعمار والحروب والتعصب الإيديولوجي والسياسي لكانت المدرسة العربية لا تقل شأنًا عن المدرسة الغربية الحديثة.

2- جهود اسماعيل محمود القباني في بناء تربية براغمية:

ولد "اسماعيل محمود القباني" عام 1898 بإحدى قرى محافظة أسيوط بصعيد مصر، واحتك في مختلف مراحل دراسته بتلاميذ المدارس الأجنبية التي أقرها الاستعمار البريطاني، واستفاد من إقامة دراسية في إنجلترا سنة 1918 أين التقى فيها بأساتذة البراغمية الانجليز الذين نشروا نظريات "جون ديوي" في التربية، فاطلع عليها من خلال مؤلفاته، ورأى التغير الذي أحدثته أفكاره التربوية في المدارس الغربية والتقدم الذي أحدثته فيها.

(سمعان ومرسي، 1973، 439) وازداد إدراك "القباني" بحقيقة النظرية التربوية البراغمية لما اطلع على تطبيقاتها من طرف تلاميذه من أمثال "كلباتريك" و"كاونتس" في أمريكا حيث أثرت نتائج طيبة.

وأشار عبد العني عبود (1997، 410) أن "اسماعيل القباني" على دراية بمجهودات كبار المربين الأجانب، وخاصة أولئك الذين أوكلت لهم مهام دراسة مشكلات التعليم في مصر زمن الاحتلال البريطاني، كالسويسري "دور باك" "Dor Bak" الذي أنشأ جهاز التفتيش التعليمي والأرمني "يعقوب أرتين" "Jakob Artin" الذي نظم التعليم بصفته وكيلًا لوزارة المعارف، كما شارك "القباني" "كلابريد" "Clabrid Edward" في مهمة تحديث التعليم في مصر.

ذاك الذي ساعد "القباني" ليكون تربوياً متخصصاً، واتجه ليشغل بمدرسة المعلمين مدرِّباً لطلابها ثم يعمل بالتعليم الثانوي لسنوات، فذاع صيته كمجدد في التربية خصوصاً بعد عودته من إنكلترا، ووقوفه على تأثير أفكار "جون ديوي" البراغمية في المدارس هناك، وأقتنع بإمكانية إصلاح التعليم في مصر وجعله مواكباً للمتغيرات الحاصلة آنذاك، فسعى إلى توظيفها في المدارس العربية.

يؤكد عبد الدايم (1993، 223) أن إسماعيل القباني كان مطلعاً وبشكل دقيق على حقيقة التعليم في مصر والكثير من البلدان العربية، وهو يعتقد أن هناك خلافاً أساسياً في التسلسل المنطقي للمقومات الأساسية للنظام التربوي في البلدان العربية وفي مصر بصفة خاصة، ويرجع سببه في غموض الفلسفة التربوية وما وراءها من فلسفة اجتماعية، هذا الخلل هو الذي يفكك الروابط بين التربية ومتطلبات الواقع المتغير، ويجعلها عاجزة على أن تضطلع بمهامها الأساسية لذلك.

فالسياسات التعليمية في البلاد العربية -بحسب الباحثين وطفة والأنصاري (2005)- منذ بدايات القرن العشرين حتى آخره، لم تكن تتوافق من الناحية المنهجية والوظيفية مع ما تقتضيه التحولات التي تشهدها كل مرحلة، ولم يحمل الخطاب التربوي لتلك السياسات إلا ما هو نظري وصوري، متشبع بالطابع الذاتي الأدبي بعيد

عن اللغة العلمية، وذلك مردّه لغموض الفلسفة التربوية العربية والخلط بين أهدافها وعدم تسلسلها بصورة منطقية، فهي غير مستوفية للشروط المنهجية الضرورية لعملية بناء فلسفة تربوية بشكل ملائم.

لما كان القباني واعيا بذلك، انطلق في البداية في تهيئة الظروف التي تسمح له بتحويل الأفكار التربوية البراغماتية التي آمن بها إلى ممارسات تعليمية في المدرسة المصرية، وتمكنه من ربط المدرسة بالمجتمع وبناء المناهج على المقاربات الجديدة، واتباع طرق حل المشكلات وطريقة المشروعات، فماهي هذه المبادئ، وما هي تلك الظروف التي هيأها لها، حتى يتم تحقيقها؟

1.2- مبادئ تعليمية براغماتية لأهداف تربوية عربية:

- من المبادئ البراغماتية التي آمن بها "اسماعيل القباني" وسعى إلى توظيفها في المدرسة المصرية نذكر:
- جعل التعليم الأولي إلزاميا ومجانيا وموحدا، ودعا إلى تنويع التعليم الثانوي، حيث يوجه التلاميذ بعد مرحلتين التعليم الأولي والإعدادي إلى مدارس فنية (زراعية، صناعية، تجارية) في حين لا يلتحق بالمدرسة الثانوية الأكاديمية إلا أصحاب القدرات العقلية المتميزة، ففي هذا التوجيه رعاية للمواهب وللميول.
 - الارتقاء بمستوى إعداد المعلمين في معاهد تربوية متنوعة، حتى يكونوا مؤهلين في كافة المجالات العلمية والعملية والفنية والرياضية، وبالأعداد الكافية، مع تنظيم برامج تدريبية أثناء الخدمة لترقية وتجديد كفاءاتهم.
 - تصميم معماري مناسب للمدارس وتجهيزها بكل الأدوات والوسائل لجعلها بيئة اجتماعية صالحة تسير ما يعيشه المتعلمون خارجها لتلائم ميولهم، فيقبلون برغباتهم على الأنشطة التربوية، من ألعاب وأشغال وأعمال وفنون وعروض.
 - جعل المدرسة بيئة إنسانية تتفاعل داخلها الطبيعة والمجتمع، ولا تتعزل عنها، فذلك من أخطاء التربية التقليدية.
 - معاملة الطفل كشخص تتمركز حوله كل التربية، ويتم تعليمه من خلا خبرات مربية تضع الطفل أمام مواقف تنيره، وتدفعه لفهمهما والبحث عن حلول لها.
 - استخدام "طريقة المشروعات" التي تعبر عن التعليم بالعمل، وتحول المدرسة إلى بيئة يتفاعل داخلها المتعلم، ففقرى ملاحظاته وإدراكاته وينمو ذكاؤه، وروح الحرية والديمقراطية التشاركية والاحترام المتبادل بين المتعلمين وتحمل المسؤوليات بينهم.
- لقد بذل القباني (1958، 17) جهودا مثلت بحق طريقا جديدا شق في التربية البراغماتية للتخلص من عيوب التعليم التسلطي الخاضع لسياسات الدولة ورفض الدعوة لتوحيد المناهج التعليمية، ورأى أن التربية تؤدي دورها إذا ما تنوعت المناهج بتنوع البيئات والأقاليم، ويؤكد قمبر (1997) على وجود الفوارق واختلافات بين البيئات العربية وداخل الوطن الواحد والتي لها تأثيرها على الأفراد والمجتمعات، جعل "القباني" يرفض توحيد المناهج والكتب، ويرى في ذلك خطر على التربية إذ تصبح المناهج بعيدة على واقع المتعلمين، فينتهي إلى الخيال والبعد عن الواقع.

وفي المقابل أعاب القباني (1944، 41) على التعليم المصري الذي كان سائدا بأنه: "يقسم أبناء الأمة في طبقتين منفصلتين، طبقة تختص بالحكم والجاه والرفعة، وطبقة قضي عليه بالخضوع والكد.."، أي أن التعليم في مصر يتماشى والطبقية الموجودة في المجتمع المصري والتي خلفها الاحتلال البريطاني، فبذل القباني جهوده

من أجل أن يصلح حال التعليم في مصر ليتجه بعدها إلى إصلاح التعليم في البلاد العربية، وانطلق إلى بعث الحركة التربوية البراغماتية في بلاده، وذلك بسن قوانين وتشريعات.

2.2 - ضرورة الإصلاح لتطبيق مبادئ التربية البراغماتية:

رأى قمبر (1997) أن إسماعيل القباني تقلّد وظائف كبيرة أمدته بسلطتين تنفيذية وعلمية، وسهل عليه تحقيق مشروعه الإصلاحي، فكان مسؤولاً في وزارة التعليم المصرية، وعمل على تهيئة الظروف لتجسيد حركته التقدمية التربوية في المؤسسات والبرامج التعليمية وتحويلها من النظر إلى التطبيق، وفي هذا نجح إلى حد بعيد على الرغم من العوائق التي اعترضت طريقه، والتي واجهها بالمزيد من الجهود الإصلاحية بغرض تغيير الواقع التربوي والتعليمي ويفسح المجال لتطبيق المبادئ التربوية التقدمية، ومما أقبل القباني على القيام به نذكر:

- إصدار التشريعات القانونية لضمان الإصلاح: حيث عمل "إسماعيل القباني" باعتباره خبيراً تربوياً ومسؤولاً عن التعليم في الوزارة، على إصدار تشريعات وقوانين وتنظيمية تحمي مشروعاته الإصلاحية وتسمح لها بالثبات وتسرع تنفيذها.
- إنشاء مدارس ريفية نموذجية 1941، وريفية للمعلمين عام 1948، ووضعها تحت إشراف وزارة المعارف.
- إلغاء الشهادة الابتدائية لأنها كانت غاية في ذاتها تدفع الكثير من الحاصلين عليها إلى الحياة العملية والانقطاع عن الدراسة.
- إقرار مجانية التعليم الابتدائي سنة 1944.
- إعادة تنظيم سلم التعليم العام المكوّن من مرحلتين، ابتدائية وثانوية، ليكون من ثلاث مراحل ابتدائية وإعدادية وثنائية وذلك بقانون أصدره عام 1954.
- تنظيم التعليم الثانوي بما يؤدي إلى تنويعه ورفع مستواه وفق قانوني سنتي 1949 و 1953.
- تضمين مناهج المدارس الأجنبية اللغة العربية والثقافة القومية وجعلها من المواد الأساسية في امتحاناتها وذلك وفق القرار الوزاري الذي صدر سنة 1951.
- حتى يتمكن من تفعيل تلك القوانين بما يحقق الممارسة التعليمية الجديدة وبشكل صحيح، عمل على تحديد وظائف المدرسة، وأسماها بالمدارس النموذجية، باعتبارها المدارس الأولى التي تضطلع بمهام المدارس التقدمية البراغماتية.

3.2 - إنشاء معهد التربية للمعلمين:

(سمعان ومرسي، 1973، 385) أقنع القباني المسؤولين على التربية والتعليم في مصر بضرورة إنشاء معهد عال يتخصص بتكوين المعلمين، الذين يقومون بمهمة التدريس في كامل المدارس المصرية، وتم إنشاءه سنة 1929، به شعبتان واحدة لتكوين معلمي المدارس الابتدائية وأخرى لإعداد معلمي المدارس الثانوية، وأنشئ على غرار معهد التربية للبنات سنة 1933، وحظي ذلك المعهد بشهرة تربوية وعلمية جعلت منه مدرسة براغماتية خالصة ومركزاً للبحوث التربوية، وخضع لتطويرات تنظيمية أثمرت في نهاية الأمر على إنشاء قسم الدراسات العليا سنة 1941، وخوّل له منح درجات علمية متنوعة، وكانت له فروعاً في المحافظات المصرية سرعان ما استقلت لتكون معاهداً قائمة بذاتها، فمعهد التربية بالإسكندرية بدأ كفرع للمعهد التربوي العالي سنة 1945، قبل أن يتحول إلى كلية للتربية عام 1956، ثم ظهرت كليات للتربية كثيرة قاربت ثلاثون كلية وتقوم كلها بإعداد المعلمين وفي كل التخصصات العلمية والفنية والرياضية.

4.2- إنشاء هيئة البحوث الفنية بوزارة المعارف:

كما عمل اسماعيل القباني على إنشاء هيئة علمية تكون لها كامل المسؤولية عما يتعلق بالمشروعات والمناهج التعليمية والتي تدرّس بمنهجية موضوعية بعيدا عن المناورات السياسية وتقلبات الحكومة، وكان أول مستشارا يرأسها سنة 1940، وقد أصدرت تلك الهيئة بحوثا ودراسات هامة، لعبت دورا بارزا في تطوير النظم التعليمية، قبل أن يُلغى منصب المستشار الفني وتوكل الهيئة إلى الوزارة مباشرة وهذا سنة 1946.

5.2- إنشاء روابط تربوية:

يؤكد قمبر (1997) أن جهود القباني اتجهت أيضا إلى تأسيس روابط تربوية بين المعلمين في مصر وكان غرضه النهوض بالتعليم وفق المفاهيم والتنظيمات الجديدة، وقد جعل من "رابطة التربية الحديثة" سنة 1936، تعبيرا عن الحركة البراغمية في مصر وتنتشر أفكارها في الوطن العربي، وقد ضمت عند تأسيسها ثمانون عضوا بين مربين ومربين، كما أنشأ في عام 1943 رابطة خريجي معاهد التربية والذين ازداد عددهم وتكوّنوا على أسس تربوية حديثة وأصبح لهم مكانة مهنية ومرموقة في المجتمع يؤمنون بالتربية التقدمية، وكان رئيسها "القباني" وعلى غرار هاته الرابطة تم إنشاء الجمعية المصرية للدراسات النفسية، لتهتم بترقية بالجوانب النفسية في المعاهد والمدارس التربوية المصرية.

6.2- تنظيم ندوات ومؤتمرات وطنية ودولية:

لأجل نشر المبادئ البراغمية في العالم العربي، وشرح مشروحه الإصلاحية في التعليم، حرص القباني على تنظيم المؤتمرات والندوات التربوية المحلية والعربية وحتى الدولية، ودعا إليها الخبراء والمربون الذين لهم باع وصيت في الميدان التربوي حتى يكون لهم صوت مسموع عند المسؤولين على التعليم وأصحاب القرار في البلدان العربية، وأن يكون لمناقشاتهم أثر تنويري يفيد تطوير النظم التعليمية.

يعدّد لنا قمبر (1997) المؤتمرات التي نظمها أو شارك فيها القباني وكان له التأثير في اتخاذ قراراتها، فيما يلي:

- مؤتمر عام للتعليم الأولي سنة 1925، ودعا فيه "القباني" إلى توحيد سياسة التعليم.
- مؤتمر تدريس العلوم سنة 1942، وأستهدف تحديث المناهج والطرق التدريسية.
- مؤتمر وطني خاص بتطبيق أساليب التربية الحديثة، وهذا سنة 1945.
- مؤتمر عربي دولي للتعليم الإلزامي سنة 1955.
- في سنة 1949 نظم برنامجا للمعلمين حول الاتجاهات التربوية الحديثة، وألقيت فيه ثلاث وثلاثون محاضرة. لنذكر، أنه أنشأ صحيفة التربية الحديثة التي تُعنى بقضايا التربية وتضم البحوث والمحاضرات التي يعدها أعضاء الرابطة وظهر أول أعدادها عام 1948، وأصبحت صحيفة دورية تظهر أربع مرات في السنة، ونشر فيها كبار المربين المصريين والعرب وحتى الأجانب، وانتشرت على نطاق واسع في مصر والعالم العربي، تمثل صوت الفكر التربوي العربي الحديث، ولما شرع في تأسيس حركته البراغمية في مصر، حث تلاميذه على ترجمة بعض الكتب التربوية البراغمية، حتى غمرت المبادئ البراغمية وممارستها التعليمية الواقع التربوي المصري.
- (علي، 1989، 99) لقد بدأت التربية البراغمية تشق طريقها إلى بقية البلاد العربية، منطلقة من مصر التي أصبحت مهد الحركة التربوية البراغمية، وكان سعي القباني من هذه الجهود كلها، إبعاد التعليم عن طابعه التقليدي وإخراجه من التسلط والرهبة.

لقد كان لإسماعيل القباني الفضل في وقف القانون الذي سنّه من قبله طه حسين لما كان مسؤولاً على وزارة المعارف، والذي كان بموجبه ينتقل المتعلم إلى مرحلة التعليم الثانوي بصورة آلية، ورأى القباني أنه السبب في تدني مستويات التعليم، لذلك شدد على ضرورة انتقاء العناصر الصالحة لتلك المرحلة، لأن التعليمين الثانوي والعالى هما الوسيلة لإعداد اللذين يقودون المجتمع في جميع المجالات من الجيل الجديد، كما أبقى على التعليم الخاص ذاك الذي يقبل عليه الكثير من أبناء الطبقة البرجوازية المصرية والجاليات الأجنبية، فتركه لأصحابه مادامت تكاليفه ليست على عاتق الدولة.

إن، لم يكن القباني متطرفاً لأي اتجاه في التعليم، بل رأى أن كلا الاتجاهين أي الكم والكيف له أولويته وأهميته فأغفال الكم يعني حرمان أبناء المجتمع من حق من حقوقهم المدنية والاجتماعية، وكذا عدم مراعاة الكيف في تطوير المناهج والطرق الدراسية وفي تجهيز المدارس وتكوين المربين من جهة، وعدم الأخذ بالكفاءات وجعل مراحل التعليم الثانوي وكذا التعليم العالي حظ كل الناس، دون أدنى اعتبار للتميز والموهبة والقدرات لدى المتعلمين من جهة أخرى، يعني ذلك القضاء على مستقبل الأمة.

3- أجراء الطرق التعليمية البراغمية في المدارس القبانية:

أصبحت اللحظة حاسمة ليجهر اسماعيل القباني بمبادئ التربية البراغمية التي آمن بها، وبيّاشر ترجمتها في المدرسة المصرية، وبدأ فعلاً في تطبيق الطرق التربوية البراغمية في المدارس التي أنشأها، لكنه عمل في البداية على ضبط منهجية يتبعها حتى يمكنه أن يصل إلى نتائج ناجحة.

1.3- ضبط المنهجية العمل:

لم يكن للقباني أن ينجح في تطبيق الطرق البراغمية في مدارس ما لم تكن له منهجية يتبعها، مكنته من الوصول بها إلى نتائج أصبحت على لسان كل مربي ومسؤول على التربية، ومن خصائص تلك المنهجية:

• اللغة العلمية:

إن أول ما أضافه اسماعيل القباني لطرق التعليم في مصر وميّزه عن غيره، هو اللغة العلمية البعيدة عن الخطابات السياسية الجوفاء التي ترتبط بالسياسات التي يضعها الحكام وتسيّرها الحكومات، فاللغة التي انتهجها تدور حول الخبرة وميول المتعلمين، وتتوغل الأنشطة وتنمية الفكر النقدي، ومركزية المتعلم، وتكوين المربين، فهي لغة فنية علمية وموضوعية، تلك اللغة الجديدة جعلته محل الثقة والثناء من كل أطراف المجتمع فحتى العسكريين الذين قادوا ثورة 1952، وضعوا فيه في البداية الثقة وأوكلوا له قيادة وزارة التعليم، وحول أهدافها من شعرات إلى إجراءات عملية.

• التجريب العلمي:

استخدم القباني التجريب العلمي في التربية، فكان بحق أول عربي يفعل ذلك، فعلى الرغم من إيمانه الكبير بمبادئ التربية البراغمية كما جاءت من البيئة الأمريكية إلا أنه لم يأخذ بها قبل أن يخضعها إلى التجريب في البيئة المصرية، ليتأكد من نجاحها العملي فكان براغماتياً فعلاً، لأنه أراد أن يأخذ من تلك المبادئ ما يمكنه أن يتلاءم مع الثقافة المصرية وينتج عنه آثاراً نافعة، كما ذهب إلى تأسيس المدارس التجريبية في معهد تكوين المعلمين، ليمارس فيه المعلمون المتربصون كل الأفكار التي يأخذونها من الناحية النظرية ويتم تطبيقها تجريبياً لتتكوّن لديهم الخبرة الكافية التي تساعد على تربية المتعلمين حينما يباشرون مهام التدريس.

قمبر (1997) وفي سنة 1941 أسس المدرسة النموذجية بقرية المنايل، وصممت المناهج فيها بناء على ما يوجد في حقولها، وما يقدر عليه التلاميذ القيام به فيها، من زراعة وصناعة، وجُند لها معلمون وفنيون ذووا خبرة وكفاءة وكان الغرض من ذلك، تنمية تلك القرية من كل النواحي الزراعية والصناعية والثقافية والاجتماعية، وتنمية قيم الديمقراطية من تعاون وروح مسؤولية واحترام الآراء وغيرها ولما لقيت نجحت تجربته قرر إنشاء عدة مدارس على منوالها في الكثير من القرى الفلاحية في مصر.

• الترتيب والتدرج:

لم يكن القباني كأولئك الذين يقفزون على الواقع ظانين أنهم يبلغون الأهداف والغايات التي يرسمونها، بل توجه إلى الواقع وواجه الأحوال السيئة والمتردية في التعليم، وسعى إلى التجديد والتغيير، وفق ما يعرف الإصلاح في تصور كلي ووفق مراحل، حيث بدأ مشروعه الإصلاحي لتطوير التعليم في مصر في إطار براغماتي شامل ومتكامل في أجزائه وأفكاره، ومن ثم كانت له رؤية شاملة وكاملة لتطوير التربية، تظهر تلك الرؤية في التناسق بين رويته للمناهج التعليمية، وإصلاح المدرسة في بيئتها ووظيفتها وعلاقاتها مع المحيط.

فكان ذلك الإصلاح الذي قدمه وفق مراحل مترابطة ولم يكن دفعة واحدة حتى لا يصدم به الواقع التعليمي بكل مكوناته، لأنه يعلم أن ذلك لن يؤولي ثماره النافعة، ومآله الفشل، بل جعل الإصلاح عبر مراحل وفق تصور أعده برؤية استراتيجية شكلت خطواتها سلسلة من الحلقات المترابطة والمتتالية، وبدأها بمعهد التربية للمعلمين، ثم عمل على تطويره، وأنشأ له فروعاً في الكثير من المحافظات، وبه استطاع أن يكون معلمين ذووا خبرة في الميدان التربوي، وأطلعهم على مبادئ التربية البراغمية، وساعدهم على تطبيقها في المدارس التجريبية، ثم انتقل إلى ترقية المدارس الإلزامية، ووضع مناهجاً متنوعة شاملة للمعارف والعلوم وتطبيقاتها الميدانية، ثم دخل في مرحلة ثالثة حين دعا إلى ترقية المدارس الأولية والإلزامية والتي كانت مخصصة لأبناء الفلاحين والعمال، إلى مدارس أولية راقية، ترتفع إلى مستوى المدارس الابتدائية المؤدية إلى مراحل التعليم الثانوي والجامعي، وقد نجح فعلاً وجنا ثمار جهده حينما انتهى في سنة 1952 إلى دمج جميع أنواع مدارس المرحلة الأولى في ما يعرف بالمدرسة الابتدائية.

2.3- التعليم بالنشاط في المدارس القبانية:

رأى اسماعيل القباني، الحاجة الملحة إلى إعادة النظر في أمر المدرسة العربية بمختلف مراحلها من حيث مكوناتها ووظائفها ومناهجها، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال الاطلاع على ما وصلت إليه المدارس التقدمية، فكانت محاولته الجادة -كما أشرنا سلفاً- في إصلاح التعليم، حيث صدرت القوانين التي تنظم التعليم الابتدائي في مصر، وأنشأت المدارس الابتدائية الراقية وكان هدفها تقديم ثقافة عامة واعداد عملي يتناسب واحتياجات المتعلمين في بيئتهم، وتميزت تلك المدارس بطابعها المتكيف مع كل بيئة وإقليم، فكانت ريفية في الريف المصري وصناعية في المدن ذات طابع صناعي، وتجارية أيضاً في المناطق الساحلية التجارية، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات فمثلت بحق التوجه البراغماتي في المدرسة العربية، من خلال عمل مؤسسها "القباني" الذي اتجه إلى ضبط وظيفة المدرسة في المراحل الابتدائية والثانوية على النمط البراغماتي في مناهجها وطرقها التعليمية.

على الرغم أن نظام التعليم المصري شهد محاولات عديدة في سبيل ربط التعليم النظري بالعمل، بعضها أغلبها لم ينجح، غير أن ما فعله اسماعيل محمود القباني في مصر يشبه ما فعله جون ديوي في الولايات المتحدة الأمريكية حين أنشأ مدرسة تطبيقية ملحقه بجامعة شيكاغو عام 1896، لتكون مخبراً لأفكاره التربوية، وبدأ

القباني (1956، 23) بفتح فصول تطبيقية سنة 1932 ألحقها بمعهد التربية للمعلمين الذي أشرف على إدارته، وطبق في تلك الفصول مع الطلبة ما تعلموه نظرياً أثناء تكوينهم، بحيث يجرون تجارباً لم تكن معروفة لديهم، والغرض منها تحديث التربية وتجديدها وفق الرؤية البراغماتية، ثم وسّع من التجريب ليشمل ثانويتين سنتي 1937 و1938 لكن سرعان ما تركهما لأنه لم يجد من يتكلف بإدارتهما على نحو سليم، لكنه لجأ إلى إنشاء مدرسة نموذجية بحي القبة" في القاهرة سنة 1939 هي مدرسة النقراشي النموذجية الابتدائية، ثم ضم إليها سنة 1942، مدرسة النقراشي النموذجية الثانوية وجعل القوصي وهو من كبار معاونيه مشرفاً عليهما، ونظراً لنجاحه، أنشأ القباني "مدارساً نموذجية أخرى، إنها مدرسة "الأورمان" النموذجية بقسميها الابتدائي والثانوي بالجيزة، ونصب "محمد فؤاد جلال" -وهو أحد معاونيه الأوفياء- مشرفاً عليها.

لقد أضحت تلك المدارس النموذجية الابتدائية والثانوية، سواء "مدرسة النقراشي" بحدائق القبة بالقاهرة، أو "مدرسة الأورمان" بالجيزة، مدارساً متميزة في مناهجها وبرامجها وطرقها وأساليبها التعليمية، بالإضافة إلى توفرها على أساتذة ومربين من خيرة خريجي طلب المعهد العالي للمعلمين، وبالتالي أصبحت قبلة التلاميذ خاصة أبناء الطبقات الميسورة، والذين فضلوا على المدارس الحكومية والأجنبية الخاصة، ولقد أبدعت تلك المدارس سواء بما قدمه معلموها ومسيريوها وما حوته برامجها التعليمية، وما أبان عليه تلامذتها، وكان محل ثناء وإشادة من كافة أطراف المجتمع المصري، ونذكر هنا، أن هذه المدارس النموذجية هي التي كانت سباقة لتقديم ما يعرف آنذاك بـ"مجلس الآباء" لكل مدرسة والذي يناقش قضايا التعليم فيها، فأعجب المسؤولين والمربين ولقي رواجاً إعلامياً كبيراً، مما جعل الوزارة القائمة على شؤون التعليم في مصر، تصدر قراراً بتعميم هذه الهيئة في كل المدارس المصرية.

هذه المدارس الريفية التي أقامها مثل المدارس النموذجية بحدائق القبة وبالمدرسة الريفية في قرية "المنايل" والمدرسة الريفية بـ"الأورمان" وغيرها من المدارس التي أنشأها بمصر، اتسمت جميعها بالطابع البراغماتي في مناهجها وطرقها، بدليل عدم اقتصار التعليم فيها على النواحي النظرية ومحاولتها ربط المناهج بالحياة في البيئة، وفي جميعها دعا القباني (1958، 47) أن تقوم البيئة بتحديد محتويات مناهج المدرسة، وتتخذ مجالا لكسب الخبرات، فتكوّن خبرات واقعية حية، وأن تكون مصدراً للوسائل المستخدمة في العملية التعليمية، أي أن تكون البيئة المحيطة بالمدرسة نقطة البداية في تعليم الأطفال، فمنه يستمدون خبراتهم، ويستمدون مشكلاتهم التي تحفزهم على التفكير، وإلى هذا المجتمع ينتهون، لذلك يجب أن تكون المدرسة مجتمعاً مصغراً.

اتسمت التعليم في المدارس التي أقامها القباني بارتباطه بالبيئة وتمييزه بالنشاط، ذاك الذي تحدّث عنه جون ديوي حينما أسس التعليم بالعمل على الخبرة المباشرة، كرد فعل على الطريقة التقليدية في التربية، ويرى ديوي (1954، 72) أن الأنموذج الحقيقي لما ينبغي أن يكون عليه التعليم المدرسي هو ما يحدث خارج المدرسة فطرق التعليم التي تثبت نجاحها في المدارس هي تلك التي تقودهم إلى التفكير في حياتهم اليومية، وفي هذه الطرق يكون المتعلم شيئاً يعمل ولكن العمل يختار بحيث يتطلب التفكير، أي البحث عمداً عن العلاقات، ونتيجة لذلك يحدث التعلم، أي أن ربط التعليم بالأنشطة كالتالي يجدها المتعلمون في بيئاتهم، تجعلهم محفزين على المشاركة فيها، وتضمن لهم النمو من جميع الجوانب لأنهم يملكون أثناء نشاطهم بخبرات فعلية متكاملة.

فالحق يقال، أن فلسفة التعليم بالنشاط، (1928، 56) تؤكد على مركزية المتعلم، وأهمية إشراك المتعلم في تكوين الأهداف التي توجه نشاطه وترفض فرض الأنشطة على الأطفال خارج اهتماماتهم، ذلك أن تنمية قدرات المتعلمين الكامنة فيهم منذ ولادتهم يقتضي ربط النشاط التعليمي باهتماماتهم. تبعاً لذلك، أعاد "القباني" (1958، 48) ضبط مميزات هذه الطريقة وعمل على تطبيقها في مدارسه النموذجية وحصرها فيما يلي:

- الربط بين المدرسة والحياة في البيئة.
- التعليم حظ جميع أفراد المجتمع، وينطلق من الحاجات التي يشعر بها الأفراد.
- بما أن الحاجات متنوعة ومتغيرة فلا يمكن أن يكون للتعليم نمط واحد ثابت، بل يتنوع من جماعة إلى جماعة ومن بيئة إلى أخرى.

ويرد القباني (1958، 57) على الذين يعترضون على طريقة التعليم بالنشاط، بحجة أن التعليم يفتقد إلى جديته ويصبح لعباً وتسلياً، ويعتقدون بأن واجب المدرسة هو تعويد التلاميذ على أنشطة محددة يقوم بها بصورة آلية بصرف النظر عن ميولهم، مؤكداً أن الإنسان لا يمكن أن يقوم بعمل أو يبذل جهداً إلا استجابة لميل من ميوله الفطرية أو المكتسبة، وإذا بحثنا ما يتميز به العباقرة الذين أبهروا العالم بإنتاجهم في العلوم أو الفنون، سنجدهم يتميزون بشغفهم الشديد بالفن أو العلم أو الميدان العملي الذي أنتجوا فيه.

3.3- نماذج من التدريس بالنشاط:

لقد عمل اسماعيل القباني على نقل مبادئ التربية البراغمية إلى المدرسة العربية، من أجل تربية الطفل للحياة في مجتمع ديموقراطي سليم، وتهيئة الظروف وتقديم الأنشطة التي تكشف ميول المتعلم ومواهبه لتنميتها، وعليه فإن أي نشاط ينتج عنه نمو للطفل هو عمل تربوي وما على المدرسة إلا تشجيع الأنشطة الصالحة وتطلق للمتعلم الحرية في ممارستها وتوجيهها بما يلائم أهداف التربية ثم تبحث في الطريقة التي تستعملها لبلوغ هذا الهدف، وكان أول من وقف في وجه العمل التربوي الوجداني الذي يوحد المناهج والطرق التعليمية، الذي نادى به الكثير من المفكرين العرب خاصة القوميون من أمثال الحصري، ورأى أن تلك الدعوة تكريسا للتربية التقليدية. لينتهي القباني (1958، 17) إلى الإقرار بأن كل محاولة تهدف إلى توحيد المناهج والكتب في التربية هي محاولة فاشلة، ويدعو إلى تنويع المناهج داخل الإقليم الواحد، بحكم الاختلاف الظاهر بين البيئات في الجوانب الجغرافية والاقتصادية وحتى التاريخية، ولا يعني هذا أن المتعلمين الذين ينتمون إلى بيئة صحراوية لا يدرسون الأشياء المتعلقة بالبيئة الساحلية من طرق صيد ومعرفة السفن وغيرها، بل يؤكد على أن الموضوعات التي تقدم للمتعلمين لا تُدرس على صورة واحدة في الجهات المختلفة، بل يبدأ تدريسها تبعاً لملائمتها للبيئة، لأن بيئة المتعلم تشكل خبراته وقريبة من ميوله، وتتوفر على الدوافع النفسية التي تساعد على تحقيق التعلم، فاهتمام المتعلم ببيئته القريبة يسبق اهتمامه ببيئات أخرى بعيدة عنه، وإدراكه للوسط الذي يعيش فيه أسهل عليه من إدراك وسط غريب عليه.

لذلك ألحَّ (القباني، 1958، 42) على أن تنتوع الأنشطة لكل مرحلة ولكل فصل وفي كل إقليم ويقدم لنا في مدارسه نماذجاً للتدريس لبعض المواد التعليمية وفق رؤيته تلك، والتي تبين فعالية التربية بالنشاط، ومنها:

- تدريس الأدب العربي:

يعرض لنا القباني (1958، 79) في البداية عيوب الطريقة التقليدية التي لازال يدرس بها الأدب العربي فهي تقدم مادته جافة، لا تثير في نفسية التلميذ اهتماما حقيقيا، والمنهج السائد يبدأ في السنة الأولى ثانوي بتاريخ الأدب وفلسفته، ويدرس التلميذ معنى الأدب وصفات الكلام الجيد والركيك، وتأثره بعوامل البيئة والثقافة والحكم، ثم تقسيم تاريخ الأدب إلى عصور بحسب هذه العوامل، ثم ينتقل إلى دراسة خصائص الأدب في كل عصر ومضمون ما يقدم للتلاميذ موضوعات تتألف من أحكام عامة من النصوص والأدباء والعصور، ويؤكد القباني أن هذه الموضوعات لا يملك التلميذ في خبرته ما يساعده على فهمها ولا ترتبط مباشرة بميوله، لذلك لم يكن أمامه إلا أن يحفظها عن ظهر قلب، ويردها من غير فهم أو اهتمام.

لكن القباني أراد بعث الحياة في دراسة الأدب، عندما أنشأ المدرسة النموذجية الثانوية بحدائق القبة بمصر سنة 1942م، وإثارة شغف التلاميذ به كي يصبح وسيلة لتكوين ذوقهم الأدبي ومساعدتهم على فهم القيم التي تتبني عليها حياتهم الاجتماعية.

فانطلق (القباني، 1958، 72) من ميول المتعلمين وأراد أن يشبعها بدراسة الأدب وفي مقدمتها الميل إلى القصص والتمثيل، والاهتمام بالحوادث الجارية وحوادث التاريخ المثيرة، ولهذا اعتمد في المراحل الأولى من تدريس الأدب على تلك النصوص التي يرى فيها اشباعا لتلك الميول، كتلك المرتبطة بالمناسبات الوطنية أو أحداث عالمية تثير اهتمام التلاميذ، ويبحث في النصوص ما يناسب قدرة المتعلمين اللغوية، وعمل على جعلهم يتذوقون ما فيها من جمال الأسلوب، واستعان بأسلوب المقارنة والمقابلة بين نصين لأدبيين في موضوع واحد لكشف مواطن القوة والضعف البارزة في كل منهما.

وعلى سبيل المثال، إذا درسوا قصيدتي أحمد شوقي وحافظ إبراهيم في رثاء مصطفى كامل - وكان أحد رواد الحركة الوطنية المصرية زمن الاحتلال البريطاني، برز في أواخر القرن التاسع عشر، وتتميز بخطبه السياسية الحماسية، التي سرت في عروق المصريين، وحمستهم لمقاومة الاحتلال، كما اهتم شؤون التعليم واعتبره الطريق الذي يقود إلى إيقاظ الشعور الوطني من مرقدته. وكانت عبارات جميع خطباته مفعمة بالحب والعشق للوطن، فيجذب إليه الألوف من الشباب، فأسلويه كان عاطفيا، وعلى الرغم من مبالغته في ذلك إلا أنه كان ضروريا في تلك المرحلة، لذا اشعل مصطفى كامل الوطنية في قلوب المصريين - تمكن التلاميذ من المقارنة بينها دون الخوض في مصطلحات علم البلاغة ويمكن للتلاميذ العمل على تمثيل النصوص وبكل حماس.

(القباني، 1956، 80) أما في السنة الثانية ينتقل التلاميذ إلى دراسة نصوص من الأدب العربي في عصوره المختلفة على أن تكون أساس دراستها قصة أو مسرحية عن شخصية أدبية، أو عن حياة العرب في عصر ما، حتى يكون بإمكانهم التعرف على مميزات الحياة في تلك المرحلة، ويساعد الأساتذة التلاميذ على فهم النصوص فهما قائما على إدراك ما وراء العبارات من خبرات وحوادث وجو اجتماعي، فيدرسون مثلا قصة حرب البسوس أو قصة عنتر أو أمرئ القيس فكل نص يتم دراسته يكون مرفقا بقصة أو مسرحية يتم عرضها وترتبط بميول التلاميذ، وتصبح معانيها حية في أذهانهم، حينها يصبح الميل إليها أصيلا، وحينئذ يمكن أن تبني دراسة الأدب دراسة منظمة.

• تدريس التاريخ:

لقد كان التاريخ يدرس في المدارس بطريقة تقليدية تقوم على سرد جاف للحوادث غير أن معظم ما يصل إلى أذهان التلاميذ من تلك الحوادث لا يرتبط بخبراتهم، أو بالنواحي التي تحرك اهتماماتهم، بل كانت دراسة مفروضة عليهم.

لذا درس القباني التاريخ في المدارس التجريبية وفق المقاربة التي تقوم على التعليم بالنشاط فيتم الربط بين ما هو نظري من خلال المعلومات التي يزود بها التلاميذ عن مرحلة ما، وبين الجانب العملي، الذي يقوم على الزيارات الميدانية، ومشاهدة الآثار للوقوف على حقيقتها وتمثله من كل النواحي، وتجسيدها بالرسومات والنماذج التي يتم بناءها، فحتى في الكتابة التي ينتهجها التلاميذ أثناء تلقيهم لدروس التاريخ، يجمعون بين التعبير والرسم. (القباني، 1956، 85) ففي المرحلة الابتدائية من المدارس النموذجية، يتم تدريس التاريخ وفق طريقة المشروعات، لأن مادة التاريخ أدمجت في المشروعات، وحتى يستطيعوا تجسيد كل مشروع يتم اختياره، يقدم المدرس لتلاميذه المعلومات حوله، فإذا كان المشروع حول حياة الفراعنة، فإنه يقدم لهم تاريخ المراحل المختلفة التي مروا بها، ويحدثهم عليها، مستعينا بالصور والتمثيل والكتابات والآثار الموجودة، ويمكنه أن يصطحبهم إليها، حتى يوقظ فيهم الرغبة والاهتمام باعتبارهما عاملان مهمان لحدوث التعلم، فيتحدث عن حياة الفراعنة وعن معتقداتهم، وعن ظروف الحياة قوتها وضعفها في زمنهم، وعن الحروب التي قاموا بها، وعن المشكلات التي واجهتهم وكيفية مواجهتها لهم، وعن كيفية بناء الأهرام، والمعابد والرموز التي خلدها، ويحثهم على تجسيد ذلك بالرسم.

وكذلك الأمر يتم التدريس بالأنشطة في مختلف المواد، وأراد القباني من ذلك أن يقدم معلومات حية ممتعة ومحفزة للتلاميذ، ففي دراسة الأدب أو التاريخ أو غيرها من الأنشطة، ترتبط نصوصها وأحداثها بميول التلاميذ فتصبح معان حية في أذهانهم، وعلى مر الزمن يصبح الميل إليها أصيلا، وفي تدريس التاريخ تزداد حماسة التلاميذ بدراسته ويعجبون بأجدادهم القدماء ويملئ الشغف نفوسهم بدراسة تاريخ هؤلاء الأجداد ومعرفة أدق التفاصيل عن حياتهم، سيستمر هذا الشغف معهم طوال حياتهم لأن الدراسة منطلق من الميل، وقائمة على النشاط، حينها يكون المدرس قد انتهج طريقة التعليم بتنشيط ميول المتعلمين وبإثارة رغباتهم ويجد نفسه أنه يقدم لهم معلومات حية وممتعة، تجعلهم ملمين بكل ما يدور حول أي حدث تاريخي يتم دراسته، بدراية وحماسة وشغف.

لا شك أن اسماعيل محمود القباني قد نجح في تطبيق التعليم بالنشاط أو ما يعرف بالتعليم بالعمل في تلك المرحلة وفي أغلب المدارس النموذجية التي أقامها نجاحا أشاد به كل المختصين والباحثين في التربية.

4.3- طريقة المشروع البراغمية في المدارس القبانية:

طريقة المشروع أهم طريقة تعليمية تعبر عن فلسفة التعليم بالنشاط، والتي وضع أسسها "جون ديوي" وطورها تلميذه "وليام كلباتريك"، حاول اسماعيل القباني تطبيقها في مدارس التي أنشأها، ويرى عبد الدايم (1973، 312) أن القباني قد نجح في ذلك إلى حد بعيد، حيث ركز على ما أشار إليه وليام كلباتريك "W. Kilpatrick" في طريقته من أن يجرى النشاط في محيط اجتماعي، وأكد القباني أن المقصود من ذلك هو أن تتيح طريق المشروع للمتعلم أن يقيم علاقات مع زملائه ومع غيره من أفراد المجتمع وهيئاته.

حدد القباني (1956، 80) المجالات التي يريد أن يبرزها بتطبيقه لهذه الطريقة، وتخص:

- الاهتمام بأثر المعلومات في السلوك أكثر من الاهتمام بالمعلومات في حد ذاتها.

- القيام بالنشاط في محيط اجتماعي.
 - أسبقية المشكلات على النظريات، أي الانطلاق من المشكلات الواقعية، ثم الانتقال إلى البحث عن القواعد والنظريات التي تحتاج إليها في حلها.
 - حل المشكلات في بيئتها الطبيعية، وبالطرق التي تُتبع في حل مثلها في الحياة الواقعية.
- وقد أخص القباني مدارسه بمشاريع كثيرة وفي مجالات متنوعة بين العلمية والأدبية والتاريخية ويمكن أن نكر بعضها على سبيل المثال لا الحصر مما نراه مفيدا للمدرسين حين يطلعون عليها:
- مشروع تمثيل حياة القدماء المصريين:

يقدم لنا اسماعيل لقباني مشروعا يرتبط بتدريس التاريخ لتلاميذ الصف الثالث من التعليم الابتدائي يقوم على تمثيل الحياة المصرية القديمة ويبدأ المشروع بزيارة دار الآثار المصرية، التي يُبهر التلاميذ بما فيها من تماثيل ومن أدوات كان يستعملها الفراعنة في حياتهم، وبعد عودتهم؛ يتيح لهم المدرس الحديث وبكل حرية عما شاهده ليكتشف ما أثار انتباههم وما يرغبون في تجسيده، ويثري المدرس أذهانهم ببعض الأفكار عن تاريخ الفراعنة، ويربط تلك الأفكار بالأدوات التي شددت انتباههم، ثم يقترح عليهم الانتظام في أفواج ليجسدوا تلك الحياة حياة أجدادهم القدامى.

وكان أول ما يقومون به، صناعة أنموذجا كبيرا للهرم الأكبر، ويحاول المدرس أن يجيب على الأسئلة التي تثير أذهانهم حول سبب بناء الأهرام بالكيفية هاته، وعن سبب استخدام الحجارة الضخمة، وكيفية التمكن من نقلها ورفعها، ويبيّن أن معتقدات المصريين الدينية في ذلك العهد والمرتبطة بعودة الروح، هي التي أدت إلى تلك الأشكال الهرمية، ويقص عليهم بعض القصص والأساطير المعروفة عند الفراعنة، ويأخذ التلاميذ في رسم التماثيل المرتبطة بهذه المعتقدات بعد مشاهدة صورها، وأما الأسئلة الأخرى فتجعل المدرس يحكي عن المشكلة التي واجهها فرعون مصر في البحث عن العمال، وكيف استطاع التغلب عليها باستخدام الفلاحين، وكيف يقطعون الحجارة وينقلونها إلى أماكن العمل.

(القباني، 1956، 83) ليكتشف التلاميذ طريقة تقسيم العمال بين العمليات المختلفة، ويصنعون نماذجا للآلات التي تقطع الأشجار ونماذجا لكيفية نقلها، ويرسمون رسوما مختلفة تمت تلك العمليات من تقطيع للحجارة ونقلها وصولا إلى بناء الهرم، ويستمر العمل مع بقية نماذج الأهرامات، بعد زيارتها ودخولها وملاحظة تركيبها والآثار الموجودة بها، وبعد العودة يكتبون ويرسمون الكثير مما شاهده ويحاول أن يعلمهم مبادئ اللغة الهيروغليفية، ويعرفهم بمراتب الوزراء وقادة الحرب ووظائفهم، ويزودهم بمعلومات على كيفية دفن كل فرعون في هرمه ويعرفهم على تقاليد الجنائز آنذاك، وعن الحياة الأخيرة لهم وعن سبب وجود معابد بجوار قبورهم ويعرفهم بعقائدهم الدينية.

ويلح القباني (1956، 85) أنه على المعلم تمكين التلاميذ من تجسيد الطرق التي رأوها وكان قد شرحها لهم، تلك التي كان يستخدمها الفراعنة في حياتهم اليومية، ويحثهم على تقليدهم في معتقداتهم الدينية ويديرون شؤونهم السياسية والحربية، وذلك بعد أن يعرفهم أيضا على تركيبة السكان آنذاك والحدود الجغرافية والعلاقات مع الحضارات الأخرى، فيعدون لباس الفراعنة ليلبسونه على المسرح، وكل الصور الملائمة مع شيء من الموسيقى والأنشيد ويستعين مدرس التاريخ بمدرسي الموسيقى والرسم، ويساعد كل حسب تخصصه في

انجاح المشروع فمدرس الموسيقى يخدم المشروع بتقديم الموسيقى التي تناسب حياة الفراعنة تعبر عن الفرح والانتصار أو تلك التي تعبر عن الحزن، وغيرها مما يلائم تلك الفترة من الزمن، وتعبّر عن حياة الفراعنة.

ليظهر أن التلاميذ قد مزجوا بين ما هو عملي من خلال الأنشطة التي قاموا بها، وبين ما هو نظري من خلال المعلومات التي رُودوا بها، وبهذا يمشون في تجسيد طريقة المشروع حول دراسة حياة الفراعنة بصدق ورغبة واهتمام، مما يرسخ في أذانهم ويكوّن لهم العزة بتاريخهم فكرا وعملا، لا شعارا فقط.

• مشروع صنع مستخرجات اللبن:

ومن المشروعات التي يصفها لنا القباني (1956، 135) مشروع صنع مستخرجات الألبان للسنة الأولى حيث كان التلاميذ يقومون بزيارة معامل الحي الذي تقع فيه المدرسة وشاهدوا معملا لاستخراج مستخرجات الألبان وزاروه تباعا وعرفوا كيفية تعقيم اللبن واستخراج مشتقاته من قشدة وزبدة وجبن، كما زاروا أيضا الحضائر المختصة لتربية البقر التي يؤخذ منه الحليب.

وبعد عودتهم إلى المدرسة تحدثوا فيما بينهم عما رأوه ولخصوا حديثهم بمساعدة المعلم وكتبوا الملخص على كراساتهم، وفي الحديث عن العمليات التي شاهدها أبدى التلاميذ رغبتهم في أن يقوموا بالعمل نفسه وأن يصنعوا الجبن واللبن وكانت هذه بداية المشروع.

ثم أخذوا يبحثون عن وسائل التنفيذ وكانت أول عقبة صادرتهم هو عدم حصولهم على الآلات كالتي رأوها في ذلك المعمل ويذكر "القباني" أن أحد التلاميذ قد نبه زملاءه أن هناك من الفلاحين من يصنعون الزبدة في بيوتهم ولا يستعملون هذه الآلات، وشرح لهم المدرس كيفية ذلك من خلال رج الحليب رجاً شديداً وبسرعة فتتكوّن طبقة من المادة الدهنية فوقه وجربوا هذه الطريقة مباشرة في زجاجاتهم وكم كانت فرحتهم كبيرة عندما رأوا تشكّل الطبقة الدهنية لأول مرة، فأخذوها معهم إلى منازلهم وبقوا يخضون اللبن فيها وجاؤوا في اليوم الثاني يتباهون بكمية المواد الدهنية التي ظهرت في اللبن.

(القباني، 1956، 139) بعدها شرح المعلم لتلاميذه طرقاً أخرى لاستخراج المواد الدهنية من اللبن، مثل الغليان ونرك اللبن مدة، ثم انتقلوا إلى صنع مشتقات اللبن الأخرى وقد بدأوا يعملون تحت أنظار المعلم فصنعوا اللبن والجبن وبذلك انتهى المشروع واستفاد منه التلاميذ كثيراً واكتسبوا خبرات وتدريباً على الحوار والكتابة والوزن والحساب وكذا الرسم، وعلى الرغم من مواجهتهم لبعض المشكلات لكن بتعاونهم وبتوجيهات معلمهم قدروا تجاوزها وعاشوا فترة من الزمن في جو من النشاط والحماسة.

تلك هي بعض المشروعات التي جسدها إسماعيل القباني في مدارس النموذجية، عبّرت عن جوهر التعليم بالعمل التي دعت إليها التربية البراغماتية، واجتهد في ترجمتها على أرض الواقع، بغرض إبراز اهتمامات المتعلمين وتحفيزهم على البحث، وتجسيد قيم التعاون فيما بينهم ونشر مبادئ العمل الجماعي، فهي تدل على مدى تأثره بمبادئ التربية البراغماتية قولاً وعملاً.

4-الخلاصة:

إن ما أتينا على ذكره في ثنايا هذا العمل، من خلال إبراز جهود إسماعيل القباني في إرساء تربية تقدمية يصلح بها المجتمع العربي، وسعيه لبناء مناهج وطرق تعليمية جديدة متماهية والتطورات الخاصة في العالم

الغربي آنذاك، ودعوته للتعليم بالنشاط وتبني المقاربة بالكفاءات، وتفعيله لطريقة المشروعات في المدارس التي أنشأها، ودعوته إلى ضرورة بناء تربية على تلك الرؤية البراغماتية، يدعونا إلى استخلاص النتائج الآتية:

- لقد آمن اسماعيل القباني بمبادئ التربية البراغماتية، وتوجه إلى تطبيقها ممارسة لا قولا فقط، فطبقها في مدارس التجريبية، حيث شدد انتباه المربين وكل أطراف المجتمع، إذ أصبح المتعلم هو أساس التربية، ورأينا كيف وظف التعليم بالنشاط، من خلال طريقة المشروعات وكيف أصبحت بها تُدرّس الأنشطة، واتضح أنه تم تجاوز الطرق التقليدية التي تتميز بجمودها، وبعدها عن الواقع، لتتحول عن طريق التعليم بالنشاط؛ إلى تربية تقدم تعليما خصبا حيويا محمسا ومشجعا، تبقى آثاره في أذهان المتعلمين، وتكون خبراتهم لتشكل جزءا من شخصياتهم، وتساعدهم على التأقلم مع الظروف التي يفرضها الواقع المتغير.

- على الرغم من اتفاق المختصين في التربية، على أهمية ما قام به القباني في إصلاح المدرسة العربية والذهاب بها إلى الطرق الجديدة من أجل تطويرها، إلا أن الدولة المصرية قد تخلّت على الكثير من أفكاره، وذلك لما تولى غيره مسؤولية وزارة التربية والتعليم -والتي كان له الفضل في تغيير اسمها من وزارة المعارف إلى التربية والتعليم تحت تأثير التربية التقدمية- بما يظهر أن التربية قد حادت عن أهدافها وغاياتها، وأصبح التعليم في خدمة السياسية وأضحت مناهجه ومضامينه توضع لتزكية المسؤولين وتمكينهم من بقاء حكمهم وسياساتهم، أكثر مما تقدمه من تربية للمتعلمين.

- ما نلاحظه من رؤى إصلاحية في التعليم فما وُضع أواخر القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين في الكثير من البلدان العربية، من رؤى إصلاحية تدعو إلى تحديث المناهج، وتفعيل الطرائق البيداغوجية الفعالة، وإعادة تثمين ما هو علمي وعملي، لمواكبة ما تفرضه العولمة من شروط، ومواجهة ما تنتجه من تحديات وتوجه أغلب السياسات الإصلاحية إلى تبني المقاربة بالكفاءات، تمثل امتدادا إلى للتربية البراغماتية، والعودة إلى ما دعا إليه اسماعيل القباني سلفا.

هكذا، استطاع إسماعيل القباني أن يفتح أعين المربين العرب على اتجاه جديد في التربية، ألا وهو التربية البراغماتية بمقارباتها البنائية وبطرقها العلمية ومناهجها القائمة على مركزية المتعلم وبإعلاء من قيمة التعليم بالنشاط في فترة لم تكن الكثير من المدارس الغربية قد اطلعت عليها بعد، وسعى جاهدا لجعل المدرسة المصرية تسير وفق ذلك المنوال لولا الظروف السياسية والتوجهات الإيديولوجية لأنظمة الحكم اللاحقة لنجح فيما تمناه وخطط له، إلى أن توفي سنة 1963، وترك فكريا تربويا نيرا، لكنه لم يحظى بالبحث والدراسة الكافيين.

- الإحالات والمراجع:

التركي، فتحي وفولف، كريستوف، وبولان، جاك. (2010). *التربية والديمقراطية أقطار عربية مسلمة وأوروبية تتحاور*. بيروت-تونس: الدار المتوسطة للنشر.

ديوي، جون. (1928). *المدرسة والمجتمع*. (ترجمة): ديمتري قندلفت. القاهرة: مطبعة المعارف.

ديوي، جون. (1954). *الخبرة والتربية*. (ترجمة): محمد بسيوني ويوسف الحمادي. القاهرة: دار المعارف بمصر.

سمعان، وهيب ومرسي، محمد منير. (1973). *المدخل في التربية المقارنة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد الدايم، عبد الله. (1993). *بحث مقارن عن الاتجاهات السائدة في البلاد العربية*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- عبود، عبد الغني (1997). *التربية المقارنة منهج وتطبيقه*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- علي، سعيد اسماعيل. (1989). *معموم التعليم المصري*. القاهرة: عالم الكتب، القاهرة.
- القباني، اسماعيل محمود. (1944). *سياسة التعليم في مصر*. القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
- القباني، اسماعيل محمود. (1956). *التربية عن طريق النشاط*، (ط.2). القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر.
- القباني، اسماعيل محمود. (1958). *دراسات في مسائل التعليم*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- القباني، اسماعيل محمود. (1958). *محاضرات في الوحدة الثقافية العربية الحولية العربية*. القاهرة: معهد الدراسات العربية.
- قمبر، محمود. (1994). من أعلام التربية إسماعيل القباني، *حولية كلية التربية*. (10). 39-17.
- محمود، زكي نجيب. (1980). *هذا العصر وثقافته*. القاهرة: دار الشروق.
- وظفة، علي أسعد والأنصاري، عيسى محمد. (2005). الأهداف التربوية العربية، دراسة تحليلية نقدية. *مجلة جامعة دمشق*. 12(1). 84-141.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

المؤلف 1، المؤلف 2 والمؤلف 3 (2018). عنوان المقال. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. (xx)xx، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 1-10.