مَقالةٌ فِي التَّرْبِية



عبدالله المرّاش
(1900 - 1839)

كتاب الدوحة

مقالة في التربية



يُوَزَّع مجّاناً مع العدد (146) من مجلَّة «الدوحة» - ديسمبر - 2019

عنوان الكتاب: مقالة في التربية
المؤلف: عبدالله المرّاش

الناشر: وزارة الثّقافة والرياضة - دولة قطر
رقم الإيداع بدار الكتب القطرية:
الترقيم الدولي (ردمك):

الإخراج والتصميم: القسم الفَنّيّ - مجلّة الدوحة
الغلاف والرسومات الداخلية: illustration: Natalia (appler) - Russia

هذا الكتاب:
يُعبِّر عن آراء مؤلِّفه، ولا يُعبِّر -بالضرورة- عن رأي وزارة الثّقافة والرياضة أو مجلّة الدوحة

مقالة
في التربية

عبدالله المرّاش

(1839 - 1900)

نشرت في مجلة «البيان»
لمنشئيها إبراهيم اليازجي وبشارة زلزل
مجلد السنة الأولى (1897-1898)

كتاب الدوحة



مقدِّمة

قوام كلّ أمّة برجالها، ولا رجال إلّا بالتربية؛ لأنها هي التي تعين الطبيعة على إنماء بدن الولد في صحَّةٍ، وإرهاف ذهنه في سدادٍ، وتقويم سيرته في رشادٍ، وتُكسِبهُ من صفات الرجولية ما يؤهِّلهُ لأن يكون رجلاً حقّاً، إذا شبّ.

والمراد بالرجل، هنا، ذاك الذي عناه أحد الفلاسفة بقوله: «إنه لأيسر عليك أن تلقى في شوارع أثينا إلهاً من أن تلقى فيها رجلاً». والذي عناهُ فيلسوف آخر، وقد رُؤيَ في رابعة النهار وبيده مصباح وهو يتطوّف في شوارع تلك المدينة الغاصّة بالناس، تطوُّفَ مَنْ يطلب شيئاً لا يكاد يرى، فسُئل عمَّا يطلب، فقال: أطلب رجلاً. هذا هو المعنى المراد بالرجال هنا، وقليل ما هم. وأمّا الرجال، بالمعنى المتعارف، فكثيرون، ولله درّ القائل، وإن بالغ:

ما أكثر الناس لا بل ما أقلَّهمُ والله يعلم إني لم أقل فَنَدا
إنّي لأُغلق عيني ثم أفتحها على كثيرٍ، ولكن ما أرى أحدا

وكلّ من يتصفَّح كتب التأريخ القديم والتأريخ الحديث يجد أنه قلَّما انحطَّت أمّة عن منزلتها إلّا لأنها عدمت رجالها، وأنها ما عدمت رجالها إلّا لأنها لم تُعْنَ حقّ العناية بتربيتهم صغاراً، فلم يكن لها منهم كباراً سوى أشخاص، لا شيء لهم من الرجولية سوى الاسم.

وأعلم أن فنّ التربية بحر زاخر لايكاد يكون له ساحل ولا قرار؛ فلذلك لا ينتظر منّا أن نستقصي البحث فيه، تفصيلاً، في مقالة موجزة مثل هذه، وإنما نجتزئ بالغوص على شيء من درره، ونكتفي بالإلماع إجمالاً، إلى ما تفرَّق من قواعده الكلِّيّة وأركانه الأوَّلية في مصنَّفات علمائه الأفاضل. وعلى المطالع الفطن أن يطبّق من أحكامها على أحوال عصره ومصره وأحوال نفسه ومن يلوذ به، ما كان تطبيقه ممكناً أو سهلاً.



(المطلب الأوَّل)

في غاية التربية

قد عرَّف القدماء والمحدثون التربية بأنها فنّ، غايته تأهيل الولد لأن يكون رجلاً بالمعنى الذي عرفته، وذلك بأن تبلغ ما رُكِزَ في جِبِلَّته من خصال الخير وصفات الإنسان إلى أقصى غاياتها، بقدر الاستطاعة، وتستأصل ما رُكِز فيها من جراثيم وخلال البهيمة، بقدر الطاقة، وتؤهِّله- في الجملة- لأن يكون خليقاً بأن يُدعى رجلاً، إذا شبّ.

وهذا إنما يتمّ بتتبّع ثلاث طرق متوازية، تفضي كلّها إلى تلك الغاية: أولاها تربية بدنه بحسب قوانين الصحَّة. والثانية إرهاف ذهنه حتى ينفذه نور المعرفة، وتنزاح عنه ظلمة الغباوة. والثالثة تقويم سيرته وهداية خطواته إلى السبل المستقيمة والتنكيب بها عن سبل العيّ الملتوية، ثم تهذيب أخلاقه بحسب النواميس الأزلية الفارقة في كلّ

عصر ومصر، بين الخير والشّر والإحسان والإساءة[1]. ولعلّ الأحرى أن يقال إن غاية التربية إعانة هذه الأشياء على النموّ الصالح، بقدر الاستطاعة.

وأعلم أن تربية الصغار، كسياسة الكبار، قائمة على ركنين مهمّين: أحدهما السلطان بالإضافة إلى المربِّي، وثانيهما الطاعة بالإضافة إلى الولد. إلّا أن السلطان ينبغي أن يكون مقترناً بالرفق في حزم؛ أي منزَّهاً عن العنف في غير موضعه، وعن الرخصة والتسامح في غير موضعهما، كما أن الطاعة ينبغي أن تكون ناشئة عن ثقة الولد بمربِّيه، وعن الاحترام والهيبة اللذين تبعثه عليهما المحبّة له، لا الخوف من عقابه. فإن أُهمِل من التربية، واحدةٌ من تلك الطرق أو عُدم منها أحد هذين الركنين، فسدت وفاتت الخلّة المقصودة منها.

ونعني بالخصال والخلال المتقدّم ذكرها، ما كان منها كامناً في بدن الولد كمون الشجرة في النواة، وفي ذهنه وأخلاقه كمون النار في الحجر كما سبقت إلى ذلك الإشارة. ونعني بالولد كلّ صغير، ذكراً كان أو أنثى، في نشأته الأولى، لتكون التربية له بمنزلة نشأة أخرى ينتقل بها من الحيوانية المحضة إلى الإنسانية، ولك أن تدعوها تكميلاً لنشأته الأولى يتميَّز به عن سائر الحيوان. وقد ناط الله (سبحانه) أمرَ هذا التكميل بالأبوين أصالةً، ثم بالمعلِّم نيابةً عنهما، وحوَّلهم من السلطان والكفاءة، ما إذا أحسنوا استعماله أقدرهم على القيام بما نيط بهم.

فلابدّ للمربّي، إذاً، من السلطان، وللولد من الطاعة؛ أي الانقياد والإذعان لما يأمره به مربِّيه، والامتثال للقوانين التي يفرضها عليه، لأن المربّي والولد، في هذا الأمر، كالفارس وفرسه، فالفارس- مهما كان بارعاً في الفروسية، خبيراً بتمرين الخيل على الجري واقتحام العقبات- لم يستغنِ عن اللجام، ولم يستطع- مع ذلك- أن يفوز بالسبق في

---

(1) - كل فعل ينشأ عنه أو يترتب عليه، في الحال أو الاستقبال، نفع ما، فهو خير وإحسان؛ وكل فعل ينشأ عنه أو يترتب عليه، في الحال أو الاستقبال، ضرر ما، فهو شرّ وإساءة.

الميدان، ما لم يكن الفرس نفسه مطيعاً لحركة يده؛ فإن حرن أو جمح ذهب سعيُ الفارس سدًى. وكذلك الولد، إن لم يكن سلس القياد، ممتثّلاً لما يحمله عليه مربّيه امتثالاً ناشئاً عن تيقُّنه بأنه يحبّه، وبأنه لا يريد بما يأمرهُ به سوى نجاحه وفلاحه لا مجرّد التحكم، سقط من فنّ التربية أحد ركنيه، وفسدت.

ولمّا كان للتربية تعلقٌ بالجسم والذهن، معاً، وجب- أولاً- أن يكون سيرها تدرُّجاً كسير الطبيعة نفسها؛ حتى تكون إحداهما معاونة للأخرى عن غير تعاندٍ بينهما، ووجب- ثانياً- أن تلازم الولد من ساعة يولد إلى أن يبلغ أشُدّه، أي إلى أن يتكامل نموّ يديه وذهنه. وهذا البلوغ يختلف شيئاً باختلاف البلاد[1]، ونحن نفرض- هنا- أن الولد منّا يبلغ أشدّه إذا ناهز الثماني عشرة من عمره؛ ولذا تقسم مدّة التربية- بهذا الاعتبار- إلى ثلاثة أدوار كما قسّمها أكثر علماء هذا الفنّ: أوّلها تربيةُ أبويه إيّاه، وذلك من ساعة يولد إلى السنة السادسة أو السابعة من عمره. ومعظم تربيته، في هذا الدور، قائم باعتناء أبويه، ولا سيَّما الأمّ منهما، بتربية يديه أي بمعاونة الطبيعة على إنماء قوى جسمه بحسب قوانين الصحّة، غير غافلين- مع ذلك- طرفةَ عين عن إرهاف ذهنه وتقويم سيرته وتهذيب أخلاقه بمقدار ما يطيق ذلك، وهو في تلك السنّ. ثانيها دور تعليمه ما لابدّ منه من القراءة والكتابة ومبادئ المعارف البسيطة التي تلائم سنّه، وتناسب طبقة أهله، والحرفة التي عساه أن يحترفها إذا شبّ. وهذه التربية تدوم، في الغالب، إلى نحو السنة الثانية عشرة من عمره، وأمرها منوط بالمعلّم سواء أكان ذلك في الكتّاب أم كان في البيت، ويحسن- مع ذلك- أن يكون للأبوين يدٌ فيها، واطّلاع عليها. الثالث دور تربيته إذا خرج من الكتّاب، وذلك إلى نحو السنة الثامنة

(1) - في البلاد الحارّة الهواء يعتبر الولد بالغاً بين الأربع عشرة والخمس عشرة من سنِّه، وذلك شرعاً إلّا أن العرف غيَّره. وأمّا في البلاد الباردة الهواء فإنه يعتبر بالغاً، شرعاً وعرفاً، إذا تجاوز العشرين. ويروى أن بعض الأمّهات من الإفرنج قيل لها: إن تربية الولد لا تنقطع ولا تهمل إلّا إذا بلغ العشرين من عمره، فقالت: يا ويلتنا! هذا عناء طويل وتعب جزيل، فقالت جارتها، وكانت ذات عقل راجح وخاطر سريع: لقد وهمت، يا سيِّدتي، وإنما يبتدئ عناؤنا إذا بلغ ولدنا سنّ العشرين، وكنّا قد أهملنا تربيته.

عشرة من عمره، وهذه التربية تكون وهو في إحدى المدارس العالية، يشتغل بالمعارف الكمالية؛ هذا إن كان من أولاد الخاصّة الذين يمكنهم أن يستغنوا عن اشتغاله بما يكسب به معاشه، وتتَّسع ذات يدهم، أيضاً، للقيام بالنفقة التي تترتَّب على إقامته بإحدى تلك المدارس. فإن لم يكن من تلك الطبقة، فما سنذكره من دور التربية الرابع يبتدئ بالنظر إليه بعد الدور الثاني. ولكن، يحسن- مع ذلك- أن يلتفت إلى ما فوق القراءة والكتابة من المعارف، إن كان في سجيَّته استعدادٌ للتعلُّم، ورغبة فيه، فثَمَّ، في البلاد التي توفَّر حظّها من الحضارة، حلقاتُ درسٍ تُقام ليلاً ينتابها الأساتذة، ويلقون فيها دروساً في أكثر المعارف والعلوم، على الأحداث والفتيان الذين تصدّهم صناعاتهم أو حِرَفهم عن التفرّغ، نهاراً، لغير كسب معاشهم.

وإن كان الولد من أهل المدارس العالية التي أشرنا إليها، فلا ينبغي أن تتوهّم أنه إذا بلغ السنة الثامنة عشرة من عمره، وأحكم فيهم آخر درس ألقاه عليه أستاذه، ونال الإجازة أو الشهادة من الفاحصين، فقد تَمَّ تعليمه، وتمَّت- بذلك- تربيته. كلّا. أوّلاً، لأن أكثر ما يتعلَّمه الأولاد في المدرسة إنما هو- في الأغلب- طريقة التعلُّم بعد خروجهم منها، لا شيءٌ آخر، كما يعلم ذلك كلّ من عاناه. ثانياً لأن التربية- بالمعنى المتَّسع المراد منها ههنا- ليس لها، في الحقيقة، حدٌّ إذا بلغته وقفت عنده، ولم تتجاوزه؛ لأنها لمّا كانت غايتها تبليغ الإنسان، بقدر الاستطاعة، إلى أقصى مدى غايتها حتى يصير رجلاً بالحقّ، كان لابدّ لها أن ترافقه سحابة عمره، من الصبوة إلى الكهولة؛ عسى أن يتسنّى له بها أن يبلغ درجة تُدنيه شيئاً من حدّ الكمال المتعارف الممكن وجوده في الخارج، لأن الكمال، بإطلاق اللفظ، وكما تتصوَّر وجودَه في الذهن، غايةٌ لا تدرَك اليوم. وعلى فرض أن أحداً من الناس أدركها، فإنه لا يسعد بها، بل يشقى لأنه يكون بها وحيداً في نوعه، فيعيش عيشاً منغَّصاً، ثم يموت كمداً.

وقلنا إن سَيْر التربية ينبغي أن يرافق سَيْر الطبيعة في تدرُّجه؛ فكما

أن الطبيعة سنّت أن يكون الولد، حين ولاده، ضعيف البنية والإدراك، ثم ينشأ ويتقوّى رويداً رويداً وعلى التدريج، فكذلك ينبغي أن تتدرَّج تربيته بتدرُّج نشوئه، فيعوّد يديه، شيئاً فشيئاً، على ما يصلح له ويناسبه من مراعاة قوانين الصحّة، وما يطيقه ويميل إليه من صنوف الرياضة، ويُلقى إلى فهمه من موادّ التعليم والتهذيب ما يلائم طبعه ويناسب سنّه، ويصلح لتجريحه وإرهاف ذهنه، ويقوى هو على تشرُّبه، وخصوصاً ما يحبّه من ذلك جميعه، وما يجد في تعلّمه لذّةً، أو يميل إلى الاطِّلاع على حياته ميلاً غريزياً، من تلقاء نفسه، لا مكرهاً عليه.

وقلنا إن التربية تبتدئ من ساعة يولد؛ لأن الطفل إذا استهلّ فسكَّتته أمّه، أو طلب الرضاع فأرضعته، فذلك تربية له. ثم إذا هدهدته ليكّف عن الصياح أو البكاء أو ناغته أو قبَّلته، وهو في مهده أو في حجرها، فذلك- أيضاً- تربية له. وإذا لاعبته مترعرعاً أو ألهته بالحكايات والقصص الممتعة التي ترتاح إليها نفسه، أو حذّرته سوء عواقب الخطأ والحرام، أو كبحته عنه العتوّ والبغي اللذين هما غريزيّان في الأولاد، فقد ربّته، كما أن آخر درس يلقيه عليه أستاذه هو تربية له. وفي الجملة، كلّ ما يُفعل به أو يُحمَل هو على فعله أو تركه أو يقال له من أمر ونهي وتكليف وزجر وتفقيه وتهذيب، سواء أكان ذلك في بيت أبويه أو كان في الكتَّاب أو في المدرسة، فهو- من أوَّله إلى آخره- تربية له ولا ينوى به، في جاري العادة، سوى صلاحه وفلاحه نفساً وجسداً، ولا يقصَد به سوى ترشيحه للدخول في الدور الرابع من أدوار التربية، ومعه من الآلة والسلاح ما يؤهِّله للمقاومة ويجعله على ثقة من الفوز والنجاح.

وهذا الدور الرابع ندعوه دور تربية المرء نفسه بنفسه، ولك أن تدعوه، أيضاً، تربية مخالطة الناس أو تخريحاً وتحنيكاً بمعاشرة أبناء الجنس، أو بما شئت من الألفاظ التي تدلّ على أن التربية فيه تكون بالممارسة لفوات وقتها بالتلقين، وأن حقيقتها استثمار ما سبق زرعه في الإنسان من بذور التربية المتنوّعة في الأدوار السابقة، وإخراجها من القوّة إلى الفعل. إذا علمت هذا علمت أن هذه التربية الأخيرة ضربة لازب

على كلّ البشر، لا يُستغنى عنها، ولا يُعفى منها أحدٌ منهم إلّا المتوحّش أو الذي يعتزل الناس بتّةً، وينقطع في رأس جبل. ولكن لا يستفيد منها حقّ الاستفادة إلّا الذي أُتقِنت تربيته في الأدوار المتقدّمة عليها؛ لأن أعظم الناس انتفاعاً بها من كان أحسنهم ترشُحاً لها، وذلك إنما يكون بما اعتاده واكتسبه واستعاده في التربيات الأخرى حتى أصبح قويّ البدن والنفس، مشحوذ الذهن والحجى، بقدر الاستطاعة، متهيَّئاً- في الجملة- لاقتحام هذه اللجّة، فيقتحمها وهو يرجو، إذا وفّاها شروطها، ولم يحجم عن أهوالها، أن يكون خليقاً، بعدها، بأن يدعى رجلاً.



(المطلب الثاني)

في المربّين

فصلٌ في الأبوَيْن

كل مَنْ طالَعَ ما وصل إلينا من كتب التعليم العربية، جاز له أن يجزم بأن مصنِّفيها كانوا عُزَّاباً، وأنهم إنما صنَّفوها لتعليم عُزّاب مثلهم؛ لأنه لا يكاد يرى فيها شيئاً من أمر تعليم الآباء والأمّهات فنّ تربية الأولاد، مع أن هذا الفنّ من أهمّ ما يجب عليهم تعليمه وتعلُّمه. ونحن، إذا تأمَّلنا في ما قيل لنا عن سعة معارف الأقدمين من مصنّفي العرب، وأنهم لم يتركوا علماً ولا فنّاً معروفاً في أيّامهم إلّا صنّفوا فيه مصنّفات عديدة، وجدنا إغفالهم هذا الفنّ عجيباً.

وأعجب منه أن نرى الناس، في أيّامنا هذه، مع شدّة انصبابهم، وهم شبّان، على تعلُّم لغات الإفرنج، وتهافتهم على قراءة ما فيها

من القصص الملفّقة، وتعريب أكثرها، لايطالعون ولا يعرّبون شيئاً يفيدهم إذا صاروا آباء، وهذا مع أن حياة الأولاد الذين عساهم أو يولدوا لهم، أو موتهم ورشادهم أو غيّهم، كلّ ذلك موقوفٌ على كيفية تربيتهم.

فلو أن أحداً من الناس أقدمَ- مثلاً- على تعاطي التجارة، وهو لا يدري من علم الحساب ومسك الدفاتر شيئاً، لاستحمقناهُ، وترقّبنا أن تكون عاقبة تجارته وبالاً عليه. ولو رأينا جارنا الحجّام قد نصّب نفسه طبيباً أو جرّاحاً من قَبْل أن يتعلّم الطبّ أو التشريح، لتعجّبنا من جرأته، ورثينا لحال المرضى الذين يُعمِل فيهم مباضعه. لكننا إن رأينا أباً ينصّب نفسه لتربية أولاده، ويسنّ سنناً، ويشترع شرائع تجري أحكامها على أبدانهم وأذهانهم وأخلاقهم، وهو لا يدري شيئاً من أمر قوانين الصحّة وتخريج العقل وتقويم السيرة، لم تتعجّب من تهوُّره، ولا رثينا لحال أولاده المساكين الذين أقدم على تربيتهم، وهو على هذه الحال.

ألسنا نرى، كلّ يوم، أن عدداً وافراً من الأولاد يموتون بسبب جهل والدِيْهم بأبسط قوانين الصحّة، وأن الذين ينجون من الموت منهم فإنما يعيشون مساقيم ضعفاء البنية، عاجزين عن احتمال أيسرِ المشاقّ، محرومين التمتُّع بملء الهناء، قاصرين عن إدراك كثيرٍ من الأوطار والأماني التي يدركها أترابهم، وكانوا جديرين بإدراكها، كغيرهم، لولا ما فاتهم من قوّتهم وصحّة أبدانهم.

وإن رأى الأبوان أن ولدهما قصعٌ أو ممراضٌ، قالا: هذا رزء أبتُلينا به، ونسباه إلى سوء بختهما، وكان الوجه أن ينسباه إلى سوء تدبيرهما؛ لأنه ما من معلول طبيعي إلّا وله طبيعة، وعلّة سقم ولدهما، في أغلب الأمر، جهلهما بتربيته. ولو قال لهما الطبيب إن وحيدهما قد هلك لعدم معرفتهما بمداراة صحَّته، فأيّة تعزية لهما في أن الأب منهما قد قرأ- مثلاً- كتاب «الأغاني» من الدفّة إلى الدفّة، وفي أن الأمّ منهما قد تفرنست، على جهل منها بالفرنسوية الحقيقية؟.

نعم. إن بعض أمراض الأولاد موروثة كبعض مناقبهم وشوائبهم، فلا يمكن شفاؤها بمجرَّد المداراة والتمريض، إلّا أن أكثرها مسبَّب عن جهل أبوَيّ الولد بتربية بدنه؛ فهما- لهذه العلّة- مطالبان بالتباعة لأنهما، لمّا اقترنا بعقد الزواج، تعاهدا بالتضمين (حتى لا نقول بالتصريح) أن يحسنا القيام على تربية من عساه أن يولد لهما من الأولاد، لكنهما تقاعدا أو كسلا أو عجزا عن تعلّم ما من شأنه أن يمكّنهما من الوفاء بما ضمنا، فجهلهما بأبسط قوانين التربية وأصولها، ذنب لا يُغتفر؛ إذ عنه تنشأ أكثر أوامرهما ونواهيهما وسننهما وشرائعهما السخيفة التي تهدم، يوماً فيوماً، وساعة فساعة، بنيةَ أولادهما، بل أولاد أولادهما، أيضاً.

هذا من قبيل تربية البدن، وأمّا تربية الذهن، أي إعانة الطبيعة على شحذه وإرهافه فأنت خبير بأن ذلك لا يكون كيفما جرى واتَّفق، بل بمقتضى نواميس طبيعية، لا ينبغي أن يجهل الأبوان مبادئها على الأقّل، لأن كلّ والد يجهلها لا يصلح لإعانة الطبيعة على إتمام فعلها، بل كثيراً ما يعاندها. وسيجيء، بعد هذا، أن الولد يتخَرَّج ذهنه، أوَّل ما يتخَرَّج، بما يعيه، شيئاً فشيئاً، من تلقاء نفسه، وتنبّه له فطنته عفواً من الخواطر البسيطة والمعاني المفردة، حتى إذا اجتمع له طائفة متجانسة منها، في شيء بعينه، تذرّع بها إلى معرفة ذلك الشيء بمقدار ما يستطيع. فمن واجبات أبويه، إذاً، أن يسهّلا لذهنه تحصيل تلك الخواطر والمعاني؛ وذلك بأن يُعِدّا له، يوماً فيوماً، من الأشياء والأمور التي تقع تحت حواسّه ما تتنبَّه له فطنته، ويفهم بعض أمره بسهولة، حتى إذا أدرك شيئاً من كنهه، بالخبرة والمعاينة والملابسة بنفسه، انتقش معناه في لوح ذهنه. فإن كان الأبوان أنفسهما يجهلان كيف تتولّد المعاني المفردة في ذهن ولدهما، وكيف تخطر الخواطر البسيطة في جنانه، أوَّل ما تخطر، لم يصلحا لإعانة الطبيعة على تنوير بصيرته.

أمّا جهل الأبوين بما يتعلَّق بتقويم سيرة الولد وتهذيب أخلاقه، فلا

ينقص عن جهلهما بما يتعلَّق بتربية بدنه وإنارة ذهنه، حتى لا نقول إنه يزيد عليه. انظر إلى هذين الوالدين حديثَي السنّ، فإن الأب منهما كان، قبل اقترانه بالأمّ، يتعلّم من قواعد العلوم الفلسفية ما لا يكاد يفهمه أو ما لا يجديه نفعاً كبيراً أن فهمه، لكنه لم يتعلّم شيئاً مّما عساه، إذا تزوّج ووُلِد له ولد، أن يفقه على ما يجب عليه فعله في تقويم سيرته وتهذيب أخلاقه. ثم لمّا خرج من المدرسة، قضى المدّة التي مرّت بين خروجه منها وزواجه، في اللهو والتردُّد على الملاعب، وأهمَل كلّ شيء يقفه على واجبات الأبوّة. وكذلك الأمّ منهما، فإنها كانت، قبل زواجها، تتعلّم التطريز ولغات الأعاجم، ثم قضت المدّة التي مضت، بين خروجها من المدرسة وزواجها، في زيارة أترابها أو العزف على البيانو أو تطريز ما لا حاجة بها إليه أو قراءة القصص الملفَّقة بلغات الإفرنج، بحيث لا تغادر منها سوى القصص التي موضوعها التربية، لكنها لم تلتفت أقلّ التفات إلى واجبات الأمومة التي هي صائرة إليها، ولم تهيِّئ لذلك نفسها، ولم يهيِّئها له أحد، فلمّا اقترنت ببعلها ورزقهما الله أولاداً، وشعرا بما أُلقِي على كاهليهما من عبء تربيتهم:

عَيّا بأمرهم كما عيَّت ببيضتها النعامَه

فحارا في ذلك، وطاش لبّهما منه لقلّة استعدادهما له، وأقبلا يتعرّضان لأمور لا يليق أن يتعرّض لها سوى الماهر الخبير، ويأمران وينهيان بما ليس من فنِّهما؛ حتى يكسبا الولد بذلك، من العُرام والشكاسة، ما لا يلبث- آخر الأمر- أن يجعلهما مثله في التبرّم وسوء الخلق، إلى حدٍّ يذهب بما كان لهما في قلب الولد من المحبّة، ثم إنهما كثيراً ما يجرّئانه على أفعالٍ يزيّنها لهما الهوى أو الجهل حتى يزعما أنهما حسنة من غير أن يعنِّيا أنفسهما بالبحث عن الأسباب التي حَدَتهما إلى هذا الزعم، وإنما يكفيهما أن يكون الفعل مطابقاً في الظاهر لما يعتقدان أنه حَسَن، سواء أكان، في الواقع، كذلك أم لم يكن. وهكذا، يولّدان في قلب ولدهما الرياء أو الخسّة أو الأثَرة مكانَ

الخلـوص والأنفـة وظلـف النفـس، وربَّمـا أمـراه بالصـدق في أقوالـه، ثـم يعدانـه ولا ينجـزان، أو يعدانه ولا يفعـلان فيجرِّئانه، بذلك، على الإخلاف والنكـث والكـذب، ويصـيران له فيهـا قـدوة، ويأمرانه بطول الأنـاة والحِلْم والتمالـك ثـم يسـخطان عليه لأجل هنّـاتٍ وتُرّهاتٍ لعلّها ممّا لا يسـتوجب السـخط، فيدربّانـه- بذلـك- عـلى الغضـب وشراسـة الأخـلاق.

ولـو لا أن في جِبِلّـة الأولاد مـا يردّهـم، في الغالـب، إلى النشـوء عـلى مـا فيهم من السـجايا الحسـنة الموروثة لكانـت تربية والديهـم إيّاهم آفة عـلى أخلاقهـم، وأيّ آفة!.

فصل في المعلِّم

إن القدماء والمحدثين، من أهل البلاد التي توفَّر حظّها من المدنيّة، كانوا (ولا يزالون) يقدِّرون المعلِّم أي المربّي أو المؤدِّب حقّ قدره، ويبجّلونه، وينزلونه فوق منزلة الطبيب بل فوق منزلة الحاكم؛ لأن الطبيب إن داوى أسقام البدن وشفاها وهيهات، فلا يقدر أن يداوي أسقام النفس ويشفيها، بل هذا من ولاية المعلِّم، ولأن الحاكم إنما يعاقب الجاني إذا جنى، ولكن ليس من ولايته أن يجعله خيِّراً عزوفاً من اقتراف الجرائم، بل هذا منوط بالمعلّم، والحاكم يقيم الحدّ على الشرّير إذا أذنب، وقد يقصيه أو يعتقله ليؤدّبه ويريح الناس من شرّه، حيناً ما، فمثله في ذلك مثل الجرّاح الذي يقطع من أعضاء الجسم ما كان مؤوفّاً ليسلم سائرها، إلّا أن المعلِّم يحاول استئصال الشّر من جرثومته، وكثيراً ما ينجح في ما يحاوله. لا جَرَم أن مَنْ كان في ولايته أن يتعهَّد نفس الولد فضلاً عن جسمه، ويهتمّ بلعبه ودرسه بل فرحه وترحه، لجدير بأن يكون عالي المنزلة؛ ولذا كان اليونان يدعون سقراط وأفلاطون وأرسطو طاليس وغيرهم من الفلاسفة، معلّمين وآباء، ولا بدع؛ لأن المعلّم- في الحقيقة- أبٌ ثانٍ للولد، وإن شئت دعوته أباه الروحاني، كما أن الوالد أبوه الجسماني. ولمّا لم يكن أحدٌ في الدنيا أَوْلى من الأبوين بأن يبجّلهما الولد ويحترمهما، وكان المعلّم نائباً عنهما في تربيته، إذا غابا، وشريكاً لهما فيها، إذا حضرا، كان- بحكم الضرورة- مستحقّاً لشيء من ذلك التبجيل عينه. وإنما استنابه الأبوان عنهما في تربية ولدهما؛ لأنه قد يتَّفق أن لا يكون لهما قِبَل بها أو كفاءة لها، إذا حان دورها الثاني، أو لا يستطيعانها وحدهما لأن اهتمامهما بأمر المعاش وتدبير المنزل أو غير ذلك من الشؤون، يصدّهما عنه التفرّغ لها. وأ نت قد عرفت أنها أهمّ وأكثر تنوّعاً من أن تكفيها ساعة أو ساعتان من النهار، بل تقتضي ممّن يتولّاها أن يوفِّر أوقاته كلّها عليها، وأن لا يكون له شغل غيرها، وهذا لا يستطيعه الأبوان

دائماً؛ لما تقدّم من شواغلهما. وهَبْ أنهما يستطيعانه، فقد يتَّفق أن يكونا قليلَي الخبرة بتأديب الأولاد في هذا الدور، وإن كانا من أحسن الناس تأدُّباً؛ لأن فنّ التربية، ولا سيِّما التربية الذهنية، في هذا الدور، أوسع من أن يحيط بجميع تفاصيله سائر الناس؛ ولذا مسّت الحاجة إلى مربٍّ ذي كفاءة وخبرة يتفرّغ له، ودعت الضرورة، أيضاً، أن يستنيبه الأبوان عن أنفسهما، في ذلك، ليعينهما، ويعين الطبيعة نفسها عليه. وهذا سبب قولنا في الفصل المتقدّم أنه يحسنُ أن يكون للأبوين اطِّلاع على تربية ولدهما، وهو في الكتّاب؛ أي إذا حان دورها الثاني، وذلك لأنها لا تكون في هذا الدور كاملة متقنة، بقدر الاستطاعة، إلّا إذا عاون الأبوان المعلّم عليها لأنهما أعلم الناس بما يلائم ولدهما وأكثرهم معرفةً بسجاياه وأخلاقه وشوائبه ومعايبه، وأولاهم بإطلاع المعلِّم عليها تسهيلاً لما يتجشَّمه من تهذيبها وتثقيف منآدها بالتربية.

فصحّ، إذاً، أن المعلم أبٌ ثانٍ للولد؛ ولذا قال الإسكندر يوماً إنه، وإن كان ابن فيلبس المكدوني جسماً فهو ابن أرسطوطاليس نفساً؛ لأنه إن كان فيلبس سبباً لحياته فأرسطوطاليس هو الذي علّمه كيف يعيش مكرَّماً، وما أحسن ما قال الشاعر:

أقدّم أُستاذي على فضل والدي ... وإن كان لي من والدي الفخر والشرفْ
فذاك مربّي الروح، والروح جوهرٌ ... وذاك مربّي الجسم، والجسم من صَدَفْ

ولا يكفي أن يكون المعلّم ذا كفاءة للتربية وخبرة بها، بل ينبغي، أيضاً، أن يكون ذا محبّة للولد تدفعه إلى أن يعنى به عناية الوالد بابنه؛ لأنه إن لم يكن كذلك لم يستحقّ أن يُدعى أباً ثانياً له. وإنّما يستحقّ هذا اللقب، من المعلِّمين، مَنْ يبذل وسعه في اقتفاء آثار أولئك الأفاضل الذين سبقت إليهم الإشارة، وينسج على منوالهم ما استطاع. نعم، إن إدراك شأوهم أمرٌ عسير لا يستطيعه كلّ أحد، بل لا يكاد يرام، ولكن «لا يكلِّف الله نفساً إلّا وسعها». فعلى الإنسان

الـذي ينصّـب نفسـه للتعليـم أن يسـعى في أن يحذو حذوهـم، على قدر طاقتـه؛ لأن مَـنْ يفعـل كلّ مـا يقـدر عليـه فقـد فَعَـل كلّ مـا يجـب عليـه وإلّا فليـدع أمـر التعليـم والتربيـة لغـيره؛ لأنـه إن تصـدّى لمـا لا قِبَـل لـه بـه، ولِـما ليـس مـن أهلـه كان، هـو والذيـن ينصّـب نفسـه لتعليمهـم، كقائـدٍ ذي عمًـى، يقتـاد عميانـاً.



(المطلب الثالث)

في تربية البدن

قال أحد المتأخِّرين: لو عُنِي بعض الوالدين بتربية أولادهم عنايتهم بتربية أنعامهم لم تجد في الناس من الفصِمين والمترهِّلين وأصحاب العاهات إلّا عدداً قليلاً بالنسبة إلى ما نراه فيهم، وإنما كَثُر فيهم مشَّوهو الخلق لقلّة التِفات الوالدين إلى الاعتناء بتربية أبدان الأولاد كما ينبغي، في الوقت الذي ينبغي. وممّا هو جدير بالتأمّل فيه أنك ترى فيهم من يخوض، بلا مبالاة، في حديث تربية المواشي أو تضمير خيل السباق أو تضرية كلاب الصيد، حتى لتخاله، من فصاحته وانطلاق لسانه، قسّ بن ساعدة، فإذا جرى الحديث في أمر تربية الأولاد، خِلته من فهاهته وعيّه باقلاً. وترى غيره، وقد أُنعم عليه بثروة وافرة من صامت وناطق ومنتقل وعقار، فصار من أحرص الناس على تعهُّد أسطبله وعلف خيله واستغلال ضيعته، لكنه بقي من أغفلهم عن تعهُّد حجرة أولاده، وعن

تفقُّد غذائهم وانتظام أوقاته، وترى الآخر، وقد احترف الزراعة أو تربية السائمة، فصار من أدرى الناس بالسماد الأصلح لإنماء الزرع، وأعلمهم بوجوب إعفاء ثوره من الحرث وكرب الأرض، على إثر تناوله العلف، وأعرفهم بتسمين العجول والحملان، لكنه بقي من أجهلهم وجوب إعفاء ولده من الدرس وسائر الأعمال العقلية، على إثر تناوله الطعام، وأقلّهم معرفة بالغذاء الأصلح له.

فإن لُمت أحد هؤلاء الرجال على إهماله من أمر أولاده، ما لا يهمله من أمر أنعامه، لم يعجز أن يقول لك إن تعهُّد إسطبل الخيل ومذود البقر وحظيرة الغنم يغنيه؛ لأنه إن أحسن القيام على الفرس أحرز به قصبات السبق في الميدان، وإن سمّن العجول والحملان باعها بأعلى الأثمان. أمّا تربية ولده فلا تعنيه، بل هي من ولاية الأمّ أو الخادمة. ولعلّ هذه الأمّ لا تدري من أمور الدنيا سوى التطريز أو العزف على البيانو، أو التكلُّم بالإفرنجية. ولعلّ هذه الخادمة لا تعرف من أمر تربية الأولاد سوى مزاعم وأوهام تلقَّتها من أهل طبقتها أو من جارة جاهلة مثلها أو أجهل منها، إلّا أن هاتَيْن المرأتَيْن هما، في نظر الأب، أكثر كفاءةً منه، وأصلح لتربية ولده.

ولا تعجب من مقايستنا تربية الإنسان بتربية الحيوان؛ فإنا لم نفعل ذلك عن مجازفة بل استناداً إلى نواميس الطبيعة العامّة التي تجري أحكامها على أنواع الحيوان كافّة، سواء فيها الفرس والإنسان؛ لأن الإنسان- في الحقيقة- واحدٌ من تلك الأنواع، ولا شيء يميّزه عن سائرها سوى النطق؛ لا النطق الخارج اللفظي بل الباطن العقلي الذي به يُعَدّ الأخرس ناطقاً، وإن كان لا يستطيع أن يفوه بلفظة. فإن كان لابّد للولد من تربية ذهنه ليتقوّى فيه هذا النطق، ويصير به إنساناً، فكذلك لابدّ من تربية بدنه كما سَنَّت الطبيعة؛ ليكون، من هذه الجهة، أيضاً، رجلاً على الحقيقة. وذلك فرض واجب على الأبوين والمربّي، لا يسعهم إغفاله؛ إذ إن نجاح كلّ أمّة وفلاحها بل استقلالها، موقوف على شدّة بأس رجالها وجَلَدهم وضلاعتهم؛ لأن من كانه ضعيف البنية

واهي القوى لا يستطيع أن يقوم بأعباء مهمّاته، ولا أن يقدم على أمرٍ مّما يُحتاج فيه إلى النشاط وصحّة البدن كاستخراج المعادن والأسفار وركوب البحار وحرث الأرض، وغير ذلك من الأعمال الشاقّة التي كثيراً ما تدعو إليها الصناعة أو التجارة أو الزراعة. وزد على ذلك أنه إذا اضطرّت الأمّة إلى الدفع عن نفسها في ميدان الحرب؛ صيانةً لاستقلالها أو ذوداً عن حوزتها أو حماية لذمارها، فإن لم يكن رجالها ذوي بأس ونجدة خارت قواهم في القتال، وفشلوا، وتغلّب عليهم عدوّهم، وإن كانوا يفوقونه عَدَداً وعُدَداً.

وقد رسخ في أذهان كثير من الناس أن ما يشعر به الأولاد بل الكبار، أيضاً، من مسّ الجوع والعطش والبرد والحرّ والتعب وغير ذلك، لا ينبغي الالتفات إليه ولا الاعتداد به، وهذا زعم يترتب عليه أن ضروب الحسّ إنما خُلقت، في البشر، لتضلّهم لا لتهديهم، فتأمَّل.

وحقيقة الأمر، في هذا الزعم، أن الذين يزعمونه إنما ينظرون إلى المعلولات، ويذهلون من عللها، ولو أنعم أحدهم نظره في القضية لوجد أن البشر لا يعرّضون أنفسهم لأسواء وأدواء متعدِّدة لأنهم يطيعون ما يأمرهم به حسّهم، بل لأنهم يعصون أمره. فهم لا يمرضون لأنهم إذا جاعوا جاعوا أكلوا، وإذا عطشوا شربوا، بل لأنهم يستمرّون على الأكل والشرب بعد الشبع والريّ، ولا يسقمون لأنهم يستنشقون هذا النسيم الذي يستطيبه كلّ الأصحّاء، بل لأنهم يتنفّسون ذلك الهواء الفاسد، مع شعورهم بأنه مؤذٍ للصدر، مضّر بالرئتين. ولا يعتلون لأنهم يطيعون ما تأمرهم به، وتدفعهم إليه الطبيعة من رياضة الجسم؛ لأنهم يكدّون أجسامهم في عمل ما، بل لأنهم يثابرون على كدّها في الأعمال الشاقّة مدّة مديدة، من غير ضرورة، ومن بعد شعورهم بأنهم قد نهكوا وبأن الطبيعة تأمرهم بالراحة، حيناً. ولا يضرّهم إعمال فكرهم في ما يلذُّ لهم البحث عنه، بل يضرّهم مثابرتهم على إعمال فكرهم وإجهاد قريحتهم بعد ما يشعرون به من الصداع وحرارة الوجه والأذنين، وغير ذلك من الإمارات التي تدلّهم أن الطبيعة تتقاضى منهم أن يمسكوا عن ذلك، إلى حين.

نعم، إن دلالة الحسّ قد تكون بالنظر إلى بعض الناس غير صادقة، دائماً، إلّا أن هذا من الشذوذ الذي لا تنقض به القاعدة المتقدِّمة؛ فإن الذي يقضي سحابة يومه منقطعاً في حجرة مغلقة النوافذ، لا يخرج منها، ولا يكاد يبرح مكانه، والذي يكثر من إعمال فكره ويقلّ من رياضة بدنه، والذي يأكل مجاراةً لصديقه إذا ألحّ عليه، أو طاعةً لما يأمره به أذان المؤذِّن أو عقرب الساعة، لا لما تأمره به معدته.. كلّ هؤلاء جائز أن تكون ضروب حسّهم قد فسدت، حتى صارت تضلّهم في كثير من الأحوال. إلّا أ ن ذلك لا يخلّ بالقاعدة التي قرَّرناها؛ لأنه ليس- في الحقيقة- سوى عاقبة ما جنوه على أنفسهم بعصيانهم نواميس الطبيعة، فلولا أنهم جعلوا دأبهم، منذ صباهم، أن يخالفوا تلك النواميس لما فسد حسّهم، بل لبث، وهو في ملء صحَّته، دليلاً صادقاً يقودهم إلى ما ينفعهم، وينكِّب بهم عمّا يضرّهم.

فصل في الغذاء

وثمّ أربعة أشياء، ينبغي أن يُعتَنَى بها في تربية البدن اعتناءً خصوصياً، هي: الغذاء، والكسوة، والسكنى، والرياضة.

فالغذاء ينبغي أن تراعى في كمِّيَّته وكيفيَّته قوانين الصحّة، ويُحكّم دليل الصواب لا المزاعم والأوهام. فمن جملة هذه المزاعم والأوهام ما جرت به عادة أكثرنا من كفّ الأولاد عن الطعام كلّما قضينا- تحكُّماً- أنهم قد نالوا منه حاجتهم، مع أنهم يستزيدون منه. وإنما نكفّهم لأننا نزعم أنهم يشطّون في الأكل، إلى حَدّ البشَم إن أطلقنا لهم العنان، وبئست الحجَّة هذه، إذ ليس لنا فيها من دليل يدلّنا على الفرق بين حَدّ الشبع وحدّ البشم سوى وهمنا، وأولى بنا أن نستدلّ على شبع الأولاد بالدليل الطبيعي وهو زوال شهوتهم للطعام كلّما قضوا منه وطراً، لأنه دليلٌ صادقٌ في أمرهم كما هو صادق في أمر الرضيع والمريض، بل الحيوان، أيضاً. فالرضيع إذا شبع كفّ عن الرضاع من تلقاء نفسه،

والمريض إذا نال حاجته من الغذاء كفّ عن الأكل، وكذلك الحيوان إذا اكتفى من العلف. إلّا أن الذين يكفّون الولد عن الطعام، مع أنه يستزيد منه، لا دليل لهم على أنه نال منه كفايته سوى مجرّد زعمهم أو وهمهم كما قلنا، فمن أين يعرفون- ياليت شعري- أنه نال حاجته من الغذاء، وشبع، وهو يطلب المزيد؟ فهل لهم في جوفه جاسوس يعلمهم ذلك؟. أما كان أجدر بهم أن يعلموا أنه- على صغر جثَّته- أحوج منهم إلى الغذاء الوافي؛ وذلك لا تعويضاً لما يفنى، كلّ يوم بل كلّ ساعة، من أعضائه، فقط، بل إنماءً لبدنه أيضاً. وإنما يفنى شيء من أعضائه وأعضائنا، أيضاً، لقيامها بما نيط بها من الأعمال من لدن الولادة إلى ساعة الموت، فالغذاء هو الذي يُخلف عليها ما يفنى منها.

وليس مرادنا، ههنا، أن ننكر أن الإكثار من الأكل مضّر، بل هذا مسلَّم، ولكن مرادنا أن نقول إن للإقلال منه، أيضاً، آفات متعدِّدة هي أشدّ ضرراً من الإكثار؛ لأن الأمراض التي يسبّبها الجوع أعسر شفاءً من التي يسبّبها البشَم.

وبعد، فإن الأولاد قلّما يتمادون في الأكل إلى حدّ الكِظّة كما يفعل أهل الشَره وأرباب البطْنة من البالغين. وهنا، مجال متَّسع لحكمة الأبوين والمعلّم في التمييز بين الشبع الطبيعي، أي نيل الحاجة من الطعام؛ دليل ذهاب الشهوة، وبين النهم المؤدّي إلى البشَم المضّر، فإن تيقنّوا، بحكمتهم، أن ثَمَّ نهماً حَذَّروا الولد من سوء عواقبه، وكفّوه عن التمادي، بالملاطفة والنصح والإقناع لا بالفظاظة والعنف. ولا ينبغي أن يغرب عنهم، في هذا الموطن، أن أكثر ما يكون النهَم ثمرة الحرمان، ونتيجة المنع، وذلك بمقتضى الناموس الطبيعي المعروف بردّ الفعل، وهذا على حدّ ما جاء في أمثال العامّة من أن كثرة الشدّ ترخي، وأن الممنوع محبوب ومتبوع؛ وهذا يفسّر لك نهم مَنْ كان صائماً فأفطر، فهو أشره على الطعام ممَّن لم يكن صائماً.

ومن جملة تلك المزاعم، أيضاً، اعتقاد كثير من الناس أنه يجب كفّ الولد عن أن يتناول من الأطعمة الحلوة شيئاً زائداً على المقدار الذي

قضت أمّه أو حاضنته بأنه كافٍ له؛ وهذا سببه توهُّم بعض الناس أن ميل الأولاد إلى الأشياء الحلوة محض نهم وشره، وقد رسّخ هذا الوهم في الأذهان من قديم الزمان، والحقيقة خلافه؛ وذلك أن طبيعة الصغار- وهي، في هذه القضية، أيضاً، صادقة الدلالة على ما يلائمهم- تدفعهم إلى تطلُّب الحلاوات لأن الموادّ الحلوة أفضل الأشياء، بعد اللحم والمآكل الدسمة، توليداً للحرارة الغريزية في الأبدان؛ وذلك لأنها تستحيل- بفعل الكبد- إلى عنصر مولّد للحرارة يخلف على الجسم ما يتلف من حرارته بالتشمُّع؛ فهي- إذاً- ضرورية للصحّة مثل اللحم، إلّا أن الأولاد- لأسباب يطول شرحها- لا يحبّون اللحم كثيراً، فلم يبقَ لتوليد الحرارة في أبدانهم شيء أصلح من الأطعمة التي يدخل في تركيبها السكّر أو غيره من الموادّ الحلوة كالعسل والدبس؛ لهذه العلّة صارت طبيعتهم تستدعيها، وصاروا هم يحبّونها حبّاً غريزياً، فمَنْعُهم عنها، متى أرادوها، ظلمٌ فاحش، لأنه بمنزلة حرمانهم ما هو ضروري لصحَّتهم ونموّهم.

وما قيل عن الحلاوات يُقال، أيضاً، عن الفواكه، فإنهم يحبّونها؛ لا لما فيها من عنصر الحلاوة، فقط، بل لما فيها، أيضاً، من عنصر الحموضة مختلطاً بتلك الحلاوة والأطبّاء كلّهم يقولون لك إن الحامض يقوّي الجسم؛ لذا تستدعيه الطبيعة، فيجب- إذاً- أن نطعم الأولاد، مع الطعام، شيئاً من يانع الثمار، وإلّا أكلوا كلّ ما تقع عليه أيديهم منها فجّاً كان أو يانعاً، وفي غير أوقات الطعام.

وكذلك يجب أن نجتنَّب شدّة التنوّق في مآكلهم، والشطط في أبازيرها وتوابلها، ونحرص على أن يكون طعامهم وافي الكمّيّة، يملأ جوفهم دون حدّ الكظّة- وأن يكون مركّباً من موادّ جيّدة التغذية وسهلة الانهضام كاللحم الغريض والسمك والبيض واللبن وبعض البقول والقطاني؛ لأن ذلك أعون لأبدانهم على النموّ، وأن نخالف لهم بين ألوانه كلّ يوم، بل في كلّ وجبة، منه ليكون أمراً في ذوقهم، وأدعى لهم إلى تناوله بشهوة فيصير، لهذه العلّة، أسهل انهضاماً.

ويحسن أن تكون أوقات طعامهم معيّنة ليُحفظ، بذلك، حسن

النظام في البيت والكتّاب والمدرسة، ولكن من غير تشدّد في هذا الأمر إلى حدّ منعهم عن تناول شيء يسير من الطعام إذا جاعوا وطلبوه في غير تلك الأوقات، كما أنه لا ينبغي أن نكرههم على الأكل إذا لم يكن بهم جوع، ولا على أكل ما لا يحبّونه من الألوان. أمّا الولد الذي لم يتكامل طلوع أسنانه لمضغ اللحم، ولم تقوَ معدته، بعدُ، على هضم أجزائه الصلبة فيجب أن يكون ما نغذوه به منه قليلاً، ومطبوخاً طبخاً مستوفي الشروط، حتى يغتذي بجوهره أي بعصارته أو مرقهِ، دون الثفل.

هذا ما كان من أمر الأطعمة. أمّا الأشربة فأسْوَغها وخيرها للأولاد الماءُ القراح الزلال، يُسْقَونه كلّما عطشوا وطلبوا الشرب، اللهم إلّا إذا كان عطشهم على إثر اللغوب أي التعب المفرط؛ لأنه يكون- حينئذٍ- عطشاً كاذباً، وإذا صبروا عليه هنيهةً، زال.

فصل في الكسوة

وخطأ بعض الوالدين، في أمر كسوة الأولاد، كخطئهم في أمر غذائهم؛ وذلك أنهم يجعلونها، في كثير من الأحوال، غير كافية لوقاية أبدانهم من مسّ الحرّ والبرد.

وخير الثياب لهم ما كان من صوفٍ صفيق النسج، قاتم اللون؛ لأن الثياب التي هذه صفتها أحفظ لحرارة البدن الغريزية، وأبقى على الدعك والتعفّر، وأقلّ تعرّضاً للتخرّق وغير ذلك من الآفات التي تعرض لثياب الأولاد، على أثر لعبهم ورياضتهم. ويجب، أيضاً، أن لا تكون واسعة جدّاً، بحيث يتعثَّرون بأذيالهم، ويرتبكون بأكمامهم، ولا ضيّقة كالقمط، بحيث تعوّقهم عن الحركة واللعب كما يهَوْون. ولا بأس في أن يكون الشعار حريراً، والدثار وحده من الصوف، لأن الحرير كالصوف في حفظ حرارة البدن، لكنه أَلْيَن منه مسّاً، وأنعم، فهو- لذلك- أكثر ملاءمة لجلودهم البضّة.

ومن جملة العادات السمجة حرص الأمّهات على أن تكون ثياب

أولادهّن رقيقة النسج صافية اللون، مفصّلة بحسب الزيّ الذي يتّفق أن يكون عند تفصيلها هو الزيّ الدارج، وإن كان رديّاً، وذلك لزعمهنّ أن الثياب التي هذه صفتها تروق النظر، وتزيد حسناً، وإن كانت مضرّة بصحّته. فمن أيسر مضارّها أن الولد، إذا دفعت به طبيعته إلى المرح واللعب والقفز بل التمرّغ في التراب، أيضاً، صاحت به أمّه أو ظئره أو خادمته: أن كفّ؛ حتى لا يتّسخ جوربه أو يتخرّق قفطانه، وهكذا تصدّه عن رياضة ضرورية لنموّه، وتعرّضه للقصع وغيره من الآفات استبقاءً على ثيابه. وثمّ، في بلاد الإفرنج، عادةٌ أخرى سمجة، وقد سَرَت إلى بلادنا، واحتذاها نفر من الذين يحبّون محاكاة الإفرنج في كلّ عاداتهم، وهي تعرية ساقَي الولد وذراعيه وعضديه، أحياناً، بحجّة أن تعريض هذه الأعضاء للهواء يقوّيها، وهذه حجّة واهية بإقرار علمائهم أنفسهم، ومن أيسر مضارّها أن الولد، إذا سقط، في أثناء لعبه أو رياضته، على موضع خشن من الأرض، انسجحت بشرته لتعرّيها ممّا يقيها.

أمّا الأحذية، فأحسنها للأولاد ما كانت نعالها من السحتيان الثخين، ودروزها محكمة الإلصاق؛ حتى لا تنفذها الرطوبة، ويجب أن لا تكون من السعة بحيث تغلق فيها أقدامهم، ولا من الضيق بحيث تضغط الأقدام وتعصرها من شدّة الحزق، وفي كلا الأمرين تعويق لهم عن الجري واللعب. ويجب، في الجملة، أن تراعي قوانين الصحّة في أمر كسوتهم كما نراعيها في أمر كسوتنا، لأنهم مثلنا في الشعور بلفح الحرّ وقرس البرد، وأن نحرص على صدّهم عن الانتقال، فجأةً، من موضع حارٍّ إلى موضع باردٍ، وهم عراة أو يكادون، وعن المشي حفاةً كما جرت به عادتهم؛ لأن أكثر أمراضهم سببها تعريض مسامّهم للبرد، وهم عراة، وأقدامهم للرطوبة، وهم حفاة.

فصل في السكنى

قال واحدٌ من مشاهير الأطباء: «أوّل شروط العافية الهواء الجيّد النقي». وقال آخر: «أعطني ماءً زلالاً وهواءً جيّداً نقيّاً، فإنهما يغنياني

عـن سـائر الأدويـة في معالجـة الأسـقام.

نعـم. ليـس بالهـواء وحـده يحيـا الإنسـان، لكـن الهـواء الجيّـد النقـيّ أعظـم معـين لـه عـلى الحيـاة؛ لأنـه يولّـد فيـه دمـاً جيّـداً يسـهّل هضـم الطعـام، ويقـوت أعضـاء الجسـم ويقوّيهـا. فينبغـي أن يحـرص الوالـدون والمربّـون عـلى تعهُّـد الحجرة التـي ينام فيهـا الأولاد، ويُرَبَّـون، وأن يفتحوا كواهـا مـرّة كلّ يـوم، على الأَقـلّ، ليتجدَّد هواؤها السـاكن، وتنفذها أشـعّة الشـمس، وأن يعنـوا، أيضـاً، بتنظيفها وتعديل درجة الحـرارة فيها، وتقدير اتِّسـاعها عـلى نسـبة الأولاد المقيمـين بهـا.

أمّـا الكتاتيـب والمـدارس، فيحسـن أن تكـون في ضواحـي المـدن لا في وسـطها، وأحسـن مـن ذلـك أن تكون في الأريـاف والأمكنة النزيهـة البعيدة عـن عمـق الميـاه وأبخـرة المسـتنقعات، ومـا يترتَّـب عـلى ذلـك مـن فسـاد الهـواء، وأن يكـون لهـا سـاحات وأقنيـة رحبـة، أو جنائـن متَّسـعة؛ ليسـهل عـلى الأولاد أن يلعبـوا فيهـا عَـدْواً وقفـزاً.. وهلـمَّ جرّا.

فصل في الرياضة

أمّـا رياضة الجسـم فهي من أشـدّ الأشـياء ضرورةً لنموّ الولد، ولا سـيَّما إذا دخـل الكتّـاب، وصـار يقـضي فيـه بضـع سـاعات مـن النهـار، مُكبّـاً على الـدرس إكبابـاً لا يتـأتّى لـه معـه أن يـبرح مكانـه، كلّـما أراد؛ فلذلـك ينبغـي أن يتخلّـل سـاعات الـدرس فـترات متعـدّدة، يقضيهـا الأولاد بالرياضـة واللعـب، كـما يجـب عـلى المعلّـم أن يُعـدّ لهـم أو يضـع بـين أيديهـم مـا يسـتلفت أنظارهـم مـن فنـون اللعـب الـذي يقتـضي الحركـة ومجانبـة السـكون؛ حتـى يلعبـوا فتمـرن- بذلـك- أبدانهـم في لـين معاطـف، ويشـتدّ عضلهـم وتصلـب أعضاؤهـم مـن غـير جُـأةٍ. ولكـن، يجـب عليـه، أيضـاً، أن يتفـادى مـن إكراههـم عـلى صنـف من اللعـب لا يحبّونـه، ومـن صدّهم عن صنـف يحبّونـه؛ لأن أنفـع اللعـب لهـم مـا يمتِّعهـم ومـا يلعبونـه مـن تلقاء أنفسـهم، ويجـدون فيـه لـذّة وسروراً. وفائـدة الرياضـة كلّها قائمـة في هذا

الأمر، وهو أن يلعب الأولاد اللعب الذي يغتبطونه به، ويخترعونه أو يختارونه هم لأنفسهم لا اللعب الذي يُقتَرح عليهم؛ وهذا بديهي لأنهم إن أُكرهوا على صنف من اللعب لا يحبّونه، ولا يمتِّعهم لم يجدوا فيه لذّة ولا لهواً، بل كان لهم بمنزلة مداومة للدرس من غير انقطاع ولا فترة، فتفوت- بذلك- النكتة المرادة منه؛ وهي إعفاؤهم من الدرس برهةً، لراحة أذهانهم وترويح نفوسهم وشرح صدورهم. وزد على ذلك أن اللعب بمنزلة جائزة لهم، ينالونها على ما قاسوه من المضض في إكبابهم على القراءة والكتابة والدرس، فكلَّما كانت تلك الجائزة أحبّ إليهم كانوا على اكتسابها أحرص.

ومن صنوف الرياضة التي تحسن آثارها فيهم، لا في صباهم فقط بل في شيبتهم، أيضاً، الرقص والسباحة والتمشّي إلى الأرياف والمنازه في الأيّام المصحية، وكذلك ركوب الخيل والتزاوف، وهو شيء ممّا يفعله البلهوان.

ثم إنه من البغي أن يزجرهم عريفهم أو معلّمهم عن الضجيج والضوضاء والطقطقة والقهقهة في أثناء اللعب؛ بحجّة أنه يشمئزّ من ذلك، فإن هذه أفعال طبيعية لهم، وتترتّب على لعبهم، فلا أظلم ممَّن يردعهم عنها فراراً من احتمال مشقّة يسيرة بسببها.

وكذلك يحسن أن يشركهم عريفهم في اللعب؛ ترغيباً لهم فيه، وتجرئةً لهم عليه؛ لأنه إن اعتزل اللعب معهم شعروا بأنه رقيب عليهم لا غير، فمقتوه لأن كلّ رقيب ممقوت بغيض.

ويحسن، أيضاً، أن يكون لعبهم على رهن أو جائزة زهيدة، من نحو كتاب أو غيره ينالها، في ختام السنة، مَنْ كان أبرعهم في فنون اللعب؛ لأن ذلك يرغّبهم في هذا الضرب من الرياضة، ويحملهم على المغايرة، وينشِّطهم على المباراة فتحسن آثار ذلك فيهم إذا شبّوا، لأنهم يعتادون به المغالبة التي لابدّ منها، في هذه الدنيا، لدفع المضارّ، واجتلاب المنافع.



(المطلب الرابع)

في التربية الذهنية

الفرق بين التعليم والتربية أن ذاك قائمٌ بتلقينك الولد شيئاً من المعارف، بمقدار ما يتَّسع له ذهنه، بالنظر إلى سنّه ومزاجه، وتلك قائمة بإرهافك ذهنه، شيئاً فشيئاً، ليتهيّأ ويتّسع لقبول ما ستلقيه إليه من تلك المعارف. والتعليم خاصٌّ لأنه مقصور على إمداد قريحة الولد بما يلائمها من موادّ المعارف الإنسانية. أمّا التربية فمهمّةَ لأنها تتناول ما فيه إنماء بدنه وتقويم سيرته وتهذيب أخلاقه، فضلاً عن إرهاف ذهنه. وكلّ مَنْ ربّيته فقد علّمته شيئاً أو أخرجت، من القوّة إلى الفعل، ما كان كامناً في فطرته من القوى العقلية، وأيقظت ما كان من ذلك راقداً في سجيّته، ولكن ليس كلّ من علَّمته شيئاً فقد ربيّته. فإن قلنا هذا غلام حسن التربية، فقد وصفناه، أيضاً، بأن له إلماماً بشيء من المعارف، ولكن إن قلنا هذا غلامٌ له إلمام بشيء من المعارف، لم ينتج من ذلك- بحكم الضرورة- أنه حسن التربية، أيضاً فالتعليم- إذاً- فرعٌ

من التربية، وذريعة من ذرائعها لا التربية كلها كما يذهب إليه بعض الناس.

والتربية، بإطلاق اللفظ، أي التربية العامّة التامّة، هي عملٌ عظيم مهمّ متعدّد الأساليب متنوّع الكيفيات، متفاوت السّير والأدوار، مختلف الأغراض إلّا أن جوهره واحد كما أن غايته واحدة، وهي إعانة الطبيعة على إنماء بدن الولد، وتنوير ذهنه، وتقويم سيرته، وتهذيب أخلاقه، وكلّ ذلك بقدر الاستطاعة، وعلى الوجه الأصلح له فيما سيصير إليه، والأصلح للجمهور أيضاً. وهذه الغاية يدركها المربّي، سواء أكان أباً أم أمّاً أم معلّماً أم أستاذاً، بذرائع متعدّدة قد ارتبط بعضها ببعض، لإبراز فعلها، ارتباط بعض دواليب الساعة ببعض حتى أصبحت ولا غنى لإحداها عن الأخرى.

فذرائع تربية البدن قد تقدَّم منها في موضعه ما يغنينا عن تكراره، هنا. أمّا ذرائع تنوير الذهن فمن أهمّها ما نحن بصدده من التعليم. إلّا أن هذا التعليم ينبغي أن يُبتَدَأ فيه بالأشياء، أي بتفهيم الولد معاني الأشياء التي تقع تحت حواسّه، وتفسيرها له بالصوت الحيّ؛ أي بالتلقين الشفاهي، وبمجاوبة الأسئلة التي لا يفتر عن طرحها بالإشارة أو باللسان، لأن طلب التعلُّم غريزيّ قد فُطر عليه الأولاد كافّةً. انظر إلى هذا الطفل، وهو بَعْد في مهده، فإن تحديقه النظر في كلّ غريب يدنو منه، وتناوله كل ما تقع عليه يده ليحمله إلى فمه، ويعضّ عليه.. كلّ ذلك استفهام غريزي ورغبة طبيعية في الاستطلاع، بها يبتدئ تنوُّر عقله فيشرع في إدراك المدركات، وتفهّمها بالاختبار والامتحان من تلقاء نفسه، وعلى قدر استطاعته، وهذا أكثر أنواع التعليم والتعلّم فائدة. وانظر، أيضاً، إلى هذا الصغير إذا ذهبت به أمّه أو ظئره أو حاضنته إلى البستان أو أحد المنازه، فإنه قلّما يقطف زهرة أو يصطاد فراشة أو يلتقط حصاة إلّا جاء بها إلى مَنْ يكون معه، وفي بريق عينيه وتهلُّل وجهه دليل؛ لا على اغتباطه بما وجد، فقط، بل على رغبته، أيضاً، في معرفة شيء من أمره يطلب ذلك- تارةً- بالإشارة والتلميح، وتارةً بالتصريح بقوله: لماذا؟

وماذا؟، وما جرى هذا المجرى من الأسئلة التي لا يكاد يفتر عن طرحها علينا، ولا نكاد نحن نفتر عن زجره عنها محتجّين بأنه لا يليق بمن كان في سنّه أن يكون فضولياً متطالّاً، حتى أننا إذا جاوبناه عليها، فكثيراً ما نجعل جوابنا قليل الفائدة أو مخالفاً للحقيقة؛ وذلك إمّا جهلاً أو كسلاً أو لعلّة أخرى. وقد مرّ بك أن التربية غايتها أن تؤهِّل الإنسان، منذ حداثة سنّه، لأن يكون رجلاً، بالحقّ، إذا شبّ؛ وهذا يقتضي من المربِّي، كائناً من كان، أن يُعنى بإعانة الطبيعة على إنماء ذهن الولد وتقويته عنايةَ الزارع بالزرع وعناية الكَرّام بالكرمة؛ فكما أن الزارع يتعهَّد الزرع، ويقتلع ما ينبت، في خلاله، من شوك يخنقه، وزؤان يفسده، وكما أن الكَرّام لا يترك الكرمة لشأنها، بل يتعهَّدها بالتقضيب والتعريش والسقي، فكذلك يجب على المربّي أن يحرص على تقوية ذهن الولد وإرهافه، وتهيئته لما سيُلقى إليه من المعارف، وما سَيُلَقّنه من التهذيب، لأن التربية إنماء وتقوية لا لبدنه، فقط، بل لذهنه أيضاً إلّا أنها ينبغي أن تكون في أمر الذهن كما هي في أمر البدن، أي رويداً رويداً وبحسب ترتيب الطبيعة، وتبعاً لمجراها لا ابتساراً لأن كلّ ما ابتسرته أو أنميته قسراً أو لم تقوّه لإبراز الثمار التي تحبّ أن يبرزها، فقد أنميته عبثاً، وعرَّضته لوشيك الذبول واليبس لمخالفتك فيه مجرى الطبيعة، وكنت فيه كالذي يستنبت شجرة لا في أرض طيّبة، بل في بيت من الزجاج، ويغذوها سماداً كيماوياً، ويسقيها ماء العقاقير لا ماءً طبيعياً من مطر الغمار أو ندى الأسحار، ويحملها على سرعة النموّ بحرارة النار أو البخار لا بأشعة الشمس والهواء الطيّب، ثم يطمع في أن تثمر ثمراً صالحاً زكيّاً، لكنها قلَّما تثمر! وإن فعلت فثمرها يكون، في الغالب، تفهاً لا يستلذّه أحد، ثم إنها، وإن سمقت أغصانها، تبقى ضعيفة قلقة؛ لأن أصولها غير راسخة في أرض تلائمها، فإذا زُعزعت أيسر زعزعة انقلعت.

وهذا الضرب من الإنماء الابتساري القسري لأذهان الأولاد هو عين ما نراهُ في بلادنا، بل في غيرها من البلاد، أيضاً، فما أكثر المدارس عندنا، ولكن ما أقلّ نفعها؛ وإنما قلَّ نفعها لأن القيّمين عليها لا يلتفتون إلى تربية الأولاد فيها بحسب ما سنَّت الطبيعة، ولا يراعون في ذلك ما

تقتضيه الحال، بل بحسب زعمهم أو وهمهم أو بحسب ما تحدوهم إليه مصلحتهم أو ما يحدوهم إليه زهوهم وزهو الوالدين، أيضاً، فيحشون رأس الولد قواعد علوم لا تلائم طبعه، ولا توافق ميله واستعداده، ولا تناسب سنّهُ وطبقة أهله، ولا يفهمها هو نفسه لأنهم لم يرشِّحوه لها من قبل ذلك، فالولد الذي يربّونه هكذا يصبح- وهو ابن أربع عشرة سنة- أعجوبة زمانه نابغة عصره، حَفِظاً لأنواع البديع وأبيات الألفية وأسماء بحور الشعر وأصناف الزحاف واصطلاحات المناطقة، لكنه يبقى- طول عمره- مائقاً مغفَّلاً بليداً، إن استكتبته بضعة أسطر شحنها تسجيعاً، لكنه لحَن فيها مراراً، باعتبار اللفظ وأخطأ المرمى باعتبار المعنى. وإن استنشدته بيتاً لم يُقم وزنه، وإن غالطته بقياس سوفسطائي لم يدرِ من أين دخلت عليه المغالطة.

وإنما كانت هذه حالة أكثر الأولاد في بلادنا؛ لأننا نتنوهَّم أن تربيتهم قائمة بمجرّد تدريسهم بعض قواعد العلوم، فنُكرههم على تعلُّمها، والأولى أن تقول (على تحفظها غيباً)، وهم في سنّ لا تصلح لها، وطبع ينفر منها، ومن قبل أن نهيِّئهم لإدراك مغزاها بالذرائع العملية البديهية، أي بتنوير أذهانهم، أوَّلاً، وتقويتها، شيئاً فشيئاً، وذلك بالخطاب قبل الكتاب حتى يترشّحوا لقبول الدروس التي ستُلقى عليهم بعد ذلك، فيتهّمونها، ويتشرَّبونها، ويبقون أحكامها الكلِّيّة على ما يجري كلّ يوم، على مسمع منهم ومرأى من الأحوال والحوادث الجزئية، ويكونون إلى تحقُّق صحّة تلك الأحكام أسرعَ، لأنهم تيقَّنوا انطباقها على الجزئيّات التي لابسوها واختبروها بأنفسهم، من قبل. أمّا القواعد التي نحملهم على تحفُّظها غيباً، ومن غير فهم عملي لمعانيها، فتكون عندهم من قبيل الألغاز والأحاجي، ويصير مثلهم فيها «كمثل الحمار يحمل أسفاراً»، ولا تستقرّ في ذاكرتهم إلّا حيناً، ثم ينسونها بتّةً.

وما أكثر تبجُّحنا إذا ختم الولد منّا دروسه هذه، ونال الشهادة أو حاز الإجازة من الفاحصين! وما أشدّ مباهاتنا بما يسرده، يومئذ، علينا وعلى أصدقائنا، من جُمل مطنطنة لا يدري معناها، ومن قواعد عويصة

لا يقدر أن يبني عليها شيئاً إذا مسَّت الحاجة!. مساكينٌ هم الأولاد الذين هذه حالهم؛ فهم ينشؤون وينمون، ولكن تفوتهم التربية الحقيقية؛ أي الذهن المخرِّج والفهم المنبَّه والعقل المستنير، وغير ذلك من صفات الذكاء التي، بها لا بسواها، يمكنهم أن يتعلَّموا كلّ ما يصلح لهم وما يؤهّلهم لأن يكونوا رجالاً.



(المطلب الخامس)

في ابتداء تنوير الذهن

أكثر الناس يعتقدون أن تنوير ذهن الولد قائم بمجرّد تدريسه بالكتب، كما تقدّم، وهذا خطأ أوّل يترتَّب عليه خطأ ثانٍ، هو أنهم يسرعون بوضع الولد في الكتَّاب، وهو ابن أربع سنين علَى الكثير[1]، ويحملونه- بادئ بدء- على تعلُّم التهجّي، حتى إذا حفظ أسماء حروف الهجاء أخذوا في تعليمه القراءة بالكتب، وهو بعد في سنٍّ لا تصلح لذلك. ولو كانت الكتب التي يحملونه على تعلُّم القراءة بها، قريبة المأخذ سهلة العبارة تشتمل على قصص يستلذّها ويرتاح لمعرفتها، أو على فوائد بسيطة تشفي ما في صدره من غليل الاستطلاع والاستعلام، لكان الخطب أهون، لكنهم يحملونه على قراءة كتب، لايكاد يفهم أكثر معانيها، فيتبرّم الولد بتلك الكتب وبقراءتها تبرُّمَ الزنجي إذا حملته على سرد ألفاظ بلغة اليونان أو بلغة أهل الصين، ويفضي به ذلك إلى كراهة

(1) - كما يفعل أكثر الناس في بلادنا، وذلك تخلُّصاً من عرام الولد في أثناء بضع ساعات من النهار، وإلقاءً لهذا العبء على كاهل المعلّم.

القراءة والكتب والعلوم بأسرها.

وكلّ من عانى أمر تعليم الأولاد في البلاد المتمدِّنة، يعلم أنه لا ينبغي وضع الولد في الكتَّاب وهو صغير جدّاً، وأنه إذا حان وقت وضعه فيه، أي إذا بلغ السنة السادسة من عمره، على الأَقل، فلا ينبغي أن نحمله- بادئ بدء- على التعلُّم بالكتب، بل ينبغي أن نداوم على ما كنّا نفعله به وهو، بعد، في البيت؛ أي على تعليمه بالأشياء، والمراد بذلك الأشياء التي تقع تحت حواسّه أو تخطر بباله أو تستلفت نظره، فيسأل عنها، سواء أكانت في البيت أم في السوق أم في في البستان أم في الكتّاب، أم كانت من أعضاء جسمه أو ثيابه أو من قماش البيت أو من أنواع الطير والحيوان أو من أفعالها، وهلَّم جرّا. ولا نفتح الكتب إلّا إذا نفذت هذه الأشياء لأن ما يتعلَّمه هكذا يكون أحبَّ إليه وأشدّ رسوخاً وتأصُّلاً في ذهنه، إذ يكون هو الذي تنبّه له، وسعى في تحصيله، وانتقل إليه فكره، وصار- لهذه العلّة- صاحبه، فكان أولى أن يحتفظ به، ويغار عليه ممّا لو تلقَّنه من الكتب أو أخذه عنها حفظاً عن ظهر القلب، من غير فهم لمعناه، ولا عناء به، ولا رغبة فيه، لأن ما يحصِّله هكذا لا يلبث أن ينساه سريعاً.

ومَن أخذ البلاد بغير حربٍ يهون عليه تسليم البلاد

وفضلاً عن هذا، فإن التعلُّم بالأشياء إنما يكون بالمباشرة والملابسة والامتحان والاختبار بالنفس، لا عن يدٍ؛ فهو- لذلك- أفضل من التعلُّم بالكتب لأن ذاك تيقّن بالخبرة الشخصية، وهذا- في أوَّل الأمر- تسليم بما يقوله الغير، وشتّان ما بينهما. وأضف إلى ذلك أن العبارات والألفاظ التي في الكتب، مهما كانت قريبة المأخذ سهلة الإشارة مألوفة، لا تولّد في ذهن الولد شيئاً من الخواطر إلّا على قدر ما تمتدّ إليه معرفته بالأشياء والأفعال والمعاني التي وُضِعت تلك الألفاظ للدلالة عليها. ثم إن تعليمه بالكتب، وبما فيها من القواعد العامّة العويصة التي تتعب البالغين أنفسهم، يجري على خلاف مجرى الطبيعة في تنوير الذهن

أوّل ما يتنوَّر؛ وبذلك يقع التعاند بين فعل المعلِّم وفعلها. لأن التعليم بالكتب يُبتَدأ فيه بالكُلّيّات قبل الجزئيّات التي تؤلّفها، وسير الطبيعة يقتضي العكس؛ أي الابتداء بالجزئيّات ثم الانتقال منها، رويداً رويداً، إلى الكلّيّات لأن من حقّ البسائط أن تتقدّم على المركَّبات تقدُّم العلل على معلولاتها، والمقدّمات على نتائجها. والعلماء الذين وضعوا قواعد العلوم كلّها لم يتوصّلوا إلى وضعها إلّا بعد استقرائهم المفردات الداخلة في حكمها. فأرسطوطاليس لم يتوصّل إلى وضع قواعد المنطق إلّا بعد استقرائه طرق الناس في التعليل والبرهان والاستدلال وضرب الأقيسة واستنتاج النتائج. وأبو الأسود الدؤلي (أو سيبويه) لم يضع أحدهما قواعد النحو إلّا استناداً إلى ما استقرأه من أساليب العرب في التعبير عمّا في أنفسها، وتغييرها أحوال الكلم تبعاً للمعنى الذي تريده، لا عن علم منها بالتصريف والجارّ والمجرور والفاعل والمفعول. والخليل لم يضع قواعد العروض إلّا استناداً إلى ما استقرأه من الأشعار التي كانت العرب تنظمها موزونة مطَّردة الرؤى والقافية، على غير معرفة منها بالأسباب والأوتاد والعلل والزحاف.. وهلّم جرّا. فالقواعد، إذاً، نتيجة استقراء الأحوال المفردة، وتلخيص لها؛ لذا كان من الغلط البيِّن أن نشرع في تعليم الولد قواعد العلوم كعلم النحو، مثلاً، من قبل أن يعرف شيئاً من الجمل المتنوّعة التي يتركَّب منها الكلام في اصطلاح النحاة، بل من قبل أن يعرف معاني الألفاظ المفردة التي تتألَّف منها تلك الجمل؛ إذا إنه لا يعرف، بعد، سوى لغة العامّة التي تخاطبه بها أمّه أو ظئره أو خادمته، وهي لغة تكاد تكون مالطية؛ لكثرة ما دخل فيها من اللغات الأخرى، ولكثرة فسادها من وجوه متعدِّدة، على ما هو معلوم. أمّا عبارة الكتب، فهي- غالباً- بلغةٍ تكاد تكون، للبالغين أنفسهم، بمنزلة اللغة اللاتينية أو اليونانية القديمة للإفرنج المحدثين. ومهما يكن من هذا، فإن الولد لا يفهم عبارة كتب العلوم؛ لأنها بلغة غير لغته العامّية التي لا يعرف، بعد، سواها. وقد أسلفنا أن تعليمه القواعد، بالكتب، يبتدئ عندنا قبل إبّانه؛ أي حينما يكون الولد في سنٍّ لا يستطيع معها أن يدرك الأمور العامّة التي تحمله على تعلُّمها؛ لعدم

علمه بالأمور الخاصّة التي تتألّف تلك الأمور منها، فكأننا نحمله على تعلُّم الرموز قبل أن يعرف الأشياء المرموز إليها، والدلالات قبل الأشياء المدلول عليها، ويكون مثله في ذلك كمثل البنّاء الذي يحاول أن يعقد سقف البيت من قبل أن يقيم الجدران التي تُقلّه. وهذه الطريقة من التعليم تجعل ذاكرته كمعجم تُقَيَّد فيه ألفاظ بعض اللغات المماتة أو كدفتر تُجمع فيه خواطر الآخرين وما حصّلَه غيره من الباحثين، وكان الأحرى أن يكون هو نفسه الباحث عن الخواطر والمحصّل لها.

فلا بدع، والحالة هذه، أن كثيراً من الأولاد إذا خرجوا من الكتّاب أو المدرسة ينسون كلّ القواعد التي أتعبناهم في تحفّظها، وإن لم ينسوها كلّها فالتي يذكرونها منها لا تفيدهم شيئاً؛ لأنهم لم يتشرَّبوها كما ينبغي، ولاختبروا صحَّتها بأنفسهم، ولا انطبقت أحكامها عندهم على معلومات بسيطة تعلَّموها صغاراً، وسبق رسوخها في أذهانهم، بحيث إذا انضافت إليها تلك القواعد امتزجت بها وارتبطت، ولذا تبقى في أذهانهم متقلقلة لأنه لا شيء- من ثَمَّ- يُقلّها، ومنفردة غريبة لأنه لا شيء- ثَّم- من جنسها تألفه وتنضمّ إليه، وهم أنفسهم لا يقدرون أن يستعملوها في مواضعها إذا مسّت إلى ذلك الحاجة؛ لأنهم- في الغالب- لم يفهموها. وهَبْ أنهم توصَّلوا، بعد العناء الطويل وإجهاد القريحة، إلى إدراك معناها وهم، بعد، في المدرسة، فكثيراً ما يتَّفق أنهم إذا خرجوا تركوا استعمالها؛ لمقتهم إيّاها، وترك العادة يورث البلادة.



(المطلب السادس)

في التربية، باعتبار الصناعات والحِرَف

يجب على المربّين أي على الأبوين، أوّلاً، ثم المعلّم، ثانياً، أن يلتفتوا في تربية الولد إلى ما يراد به، وما عساه أن يصير إليه إذا شبَّ، أي إلى الصناعة أو الحرفة التي عساه أن يعانيها أو يحترفها، وذلك بأن يراقبوه في سائر تصرُّفاته حتى يعرفوا، بعد طول المراقبة، أيّة صناعة أو حرفة يميل إليها، وتلائم طبعه، وتناسب الطبقة التي أو أبواه من أهلها فيرشِّحونه لها منذ دخوله في الدور الثاني من أدوار التربية، وهذا ما ندعوه تربية الصناعات والحرف. إلّا أن الحصول على شيء من تلك المعرفة، يقتضي منهم إنعام نظر وطول مراقبة، فإذا حصّلوها لم يضيِّعوا الزمان والتعب بعدها، بتفقيه الولد الذي سيكون، في غالب ظنّهم، تاجراً في فنون، قلّما يحتاج إليها سوى الذي سيكون، في الغالب، فلّاحاً، ولا بتدريس الولد، الذي يترجّح عندهم أنه سيكون حائكاً أو نجّاراً، دروساً، قلَّما يفتقر إليها سوى الذي يترشّح للهندسة.

وقلنا الصناعة أو الحرفة التي يميل إليها الولد وتلائم طبعه؛ لأننا نرى من الخطأ أن يُحمَل الولد على معاناة صناعة أو احتراف حرفة يمقتها أو ليس في سجيّته استعداد لها، أو على اتّباع حرفة أبيه، وإن كان مزاجه لا يصلح لها، فنجعله نجّاراً أو حائكاً وفقيهاً وطبيباً؛ لا لعلّة أخرى إلّا لأن أباه كان كذلك؛ فإن هذا اقتسار للطبع. وكلّ من يُقتَسر طبعه هكذا، لا يمكنه أن يمهر في صناعة أو يبرع في حرفة، كائنةً ما كانت. ولذا كان الأقدمون، من اليونان وغيرهم، كثيراً ما يذهبون بأولادهم إلى المتاحف ودور الصناعات، ويطلقون لهم العنان ليتجوّلوا فيها، وينظروا إلى ما تشتمل عليه من صنوف الفنون المختلفة وأدوات الصناعات المتعدِّدة، ويراقبونهم عن بعد حتى إذا عرفوا، بعد طول المراقبة، أيّ شيء هو أكثر استيقاناً للولد، واستلفاتاً لنظره، اتَّخذوا من ذلك دليلاً يرجّح عندهم أن في طبعه ميلاً خصوصياً إلى ذلك الشيء، واستعداداً غريزياً له، فرشّحوه لتعلُّم ما يتّصل به أو يكون منه بسبب.

وكذلك، يجب في هذه التربية أن يلتفت المربّون إلى الوالد من حيث هو ذكر أو أنثى، وإلى الأمّة التي ينتمي إليها، وأن لا يذهلوا عن أمر بلاده وأمر الناس الذين عساه أن يقيم بين ظهرانيهم؛ حتى لا تكون تربية الغلام- مثلاً- كتربية الجارية في كلّ كيفيّاتها وأعراضها، وإن كان جوهرها واحداً، ولا تربية المصري كتربية الإفرنسي، ولا تربية الهندي كتربية الصقلّي، ولا تربية ابن القرية كتربية ابن المدينة الكبيرة.

ولزيادة إيضاح مرادنا من كلّ ما مرَّ، تقسم هذه التربية إلى عامّية، ومتوسّطة، وعالية. فإن كان الولد من طبقة العوامّ، وغلب على ظنِّنا أن سيكون عاملاً بيده لكسب معاشه فلا ينبغي أن يغرب عنّا أن التربية العامّيّة وهي التي موضوعها، بهذا الاعتبار، وصناعات اليد أكثر ملاءمةً له، فنلتفت إليها وننظر إلى الصناعة التي يترجَّح عندنا، بعد طول المراقبة، أنه أهل لأن يعاينها، فنرشَّحه لها؛ وذلك بأن نعلِّمه من أصولها وما يتعلّق بها ما يقدره على التفرّغ، بعد ذلك، لتعلّمها بالممارسة، وتوفير زمانه على التمرّن فيها عملاً، حتى إذا حان له أن يعانيها لكسب

معاشه كان في وسعه أن يوفّيها حقّها من الإتقان والإحكام، ويصير- مثلًا- حدّاداً أو نجّاراً أو حائكاً ماهراً في صناعته. ولا بأس أن يصحب التعليم العقلي شيء من التعليم العملي أي الممارسة الابتدائية؛ لأن هذا- بالإضافة إلى ذاك- كالشرح بالإضافة إلى المتن.

وإن كانه الولد من أهل الطبقة المرتفعة عن هذه، وغلب وعلى ظنّنا أنه سيكون من أرباب الفنون أو التجارة أو ما يشاكل ذلك، فيجب أن نجعل هذا الأمر نصب أعيننا، ونصرف شيئاً من اهتمامنا إلى التربية التي دعوناها بالمتوسِّطة، وننظر إلى تلك الحرفة التي ترجّح عندنا أنه سيكون، في الغالب، من أهلها، فنعلّمه، ممّا يتّصل بها، ما يقدره، بعد ذلك، على تعلّمها بالممارسة فإن غلب على ظنّنا- مثلاً- أنه سيكون تاجراً، نعلّمه من المعارف التجارية، كالحساب ومسك الدفاتر، ما يؤهّله لتعاطي التجارة، وبيده شيء من أدواتها.

وإن كان من أهل الطبقة العالية فتربيته بحسب ذلك، ونرشّح ذهنه لما سيقدم على درسه، في المدارس، من لغات الأعاجم والعلوم العالية أو الكمالية التي بها يصير أهلاً لما عسى أن يتولّاه، يوماً ما، من السفارة أو الرئاسة أو القضاء أو ولاية الأعمال أو قيادة الجند أو تسيير الأساطيل أو شقّ الأنهار والترع، أو فتح الطرق أو تعاطي الطبّ أو البحث عن طبائع الأشياء أو غير ذلك من الأمور المهمّة. أمّا الصناعات والحِرَف التي تلائم الإناث، خاصّة، فهي معروفة ولا حاجة بنا إلى ذكرها هنا.



(المطلب السابع)

في طريقة ابتداء التعليم

إذا حان وقت وضع الولد في الكتّاب، أو آن له أن يتعلّم القراءة والكتابة في البيت، فابدأ بتعليمه حروف الهجاء بالطريقة الجديدة المصطلح عليها، الآن، لا بالطريقة القديمة التي اعتادها آباؤنا، وأوشكت- والحمدلله- أن تبطل بتَّةً. فإذا أحكم معرفة صور الحروف رسمًا ومخارجها نطقاً، فانتقل به إلى الكلمات المفردة التي تتركَّب من حرفين أو ثلاثة أحرف كَاسْم الهرّ والكلب والفرس، وغير ذلك من الأسماء التي تقع مسمّياتها تحت حواسّه، ويعرفها، أو من الأفعال المألوفة التي يفعلها هو، أو يراك تفعلها كقولك: أكل، شرب، نام.. وهلّم جرًّا. ثم ترقَّ به إلى الجمل القصيرة التي تتركّب من أمثال هذه الأسماء والأفعال أو ما يجري مجراها، كقولك: قفز الصبيّ - نبح الكلب - عدا الفرس - اصطادت الهرّة فأرة . ثم تجاوز ذلك إلى قصص قصيرة سهلة المأخذ، مركَّبة من الألفاظ المأنوسة وممّا يجد في قراءته لذّة،

فذلك أعْوَن على تعليمه؛ لا مجرَّد القراءة، فقط، بل الألفاظ الكتابية، أيضاً، إذا فسّرتها له باللُّغة العامّية التي لم يتعلّم، إلى هذا الحدّ، غيرها. وهكذا، تترقّى به درجة فدرجة، حتى تُبلِغه ذروة عالية.

فإن رمت أن تعلّمه شيئاً من أركان علم الحساب، فلا تهجم عليه دفعةً، ومن أوّل وهلة، بجداول فيثاغورس، بل تربّص قليلاً وانتهز فرصة فراغه من اللعب بالجوز، مثلاً، لتعلّمه الجمع والطرح بأن تجعله يعدّ جوزاته، ويضيف إليها أو يُسقط منها شيئاً، ليعرف عدد ما يجتمع له منها أو ما يبقى؛ فبذلك يتوصّل- تدريجياً- إلى تعلّم علم الحساب كلّه.

ولا بأس في أن تجعل تلك الجوزات أو الكرات التي يلعب بها، ويرمي بإحداها إلى جانب الأخرى، ذريعة لتمرينه على تقدير المسافات والأبعاد ونسبة قاصي الأشياء إلى دانيها، فهذا أصل علم المساحة وما يُعرَف، عند أربابه، بذراع المثلَّثات، بل هذا أصل علم الفلك.

وأن رُمتَ أن تعلّمهُ مبادئ الجغرافيا؛ أي رسم الأرض من حيث شكلها ووضعها في الفلك، فضع بين يديهِ كرةً مجسَّمةً من هذه الكرات التي كثرت في أيّامنا، وسَهُل اقتناؤها على كلّ احدٍ فإنها تمثِّل، لنظرهِ وذهنه، كرة الأرض دائرةً على محورها المائل، ومرسوماً فيها درجات الطول والعرض وخطّ الاستواء وخطّ الميل وغير ذلك من اصطلاحات الجغرافيين والفلكيين، ثم مواقع البحار والجزُر والبرور والجبال والأودية وتخوم الممالك ومواضع البلدان، فذلك من أسهل الأشياء رسوخاً في مخيّلتهِ، وانتقاشاً في لوح ذهنِه.

وأن رُمْتَ أن تعلِّمهُ شيئاً من الأشكال الهندسية ونسبة بعضها إلى بعض فليكن ذلك بقطع من الخشب وبأسلاك من المعدن ونحوها تمثِّل لنظرِه ما كان من الأشكال كرويّا أو أسطوانياً، أو مربَّعاً، أو مكعَّباً، أو إهليلجيّاً، ومن الخطوط ما كان مستقيماً أو محنيّاً أو غير ذلك؛ فإن هذه الطريقة من التعليم أقرب إلى فهمه من قواعد إقليدس وشروح الطوسي، بل من كلّ وصفٍ مهما كان مدقَّقاً بليغاً.

وإنما كان هكذا ابتداء العلوم كلّها، وابتداء التمدّن عند الكلدان والمصريين واليونان وغيرهم من الأقدمين، بل هكذا كان ابتداء أمر هذا العالِم العلّامة الذي توصّل، اليوم، إلى الاطّلاع على أسرار الطبيعة حتى صار يصعد بتلسكوبهِ إلى السماء، فيتأمَّل في سعة الأفلاك، ويرصد ما فيها من شموس وكواكب لا تحصى، ثم يعود إلى هذه الكرة الصغيرة التي نحن عليها، فينحدر بفكرهِ إلى أعماقها، ويسبر غورها، ويكشف خفاياها، ثم يتصفَّح ما على سطحها من الآثار القديمة، ويستحضر ما غبر من أزمنتها، ويستخبرها عمَّن مضى من أهلها، ثم يزورك في بيتك، ويرسل طرفهُ رائداً في حجرتك، إن أردت منهُ ذلك، فيرى -بآلتهِ الفوتوغرافية- ما حجبهُ خشب الصندوق من كنوزك، وما أودعتهُ بطون الأوراق من أسرارك، وما أحرزتَهُ بين دفَّتَين من كراريسك، بل ماغطّاهُ الجلد والعضل من عظام بدنك.



(المطلب الثامن)

في تقويم سيرة الولد وتهذيب أخلاقه

كما يجب على المربّين أن يعنَوا بإنماء بدن الولد، وتنوير ذهنهِ، كذلك يجب عليهم أن يُعنوا بتقويم سيرتهِ وتهذيب أخلاقهِ وإنماء ما فيه من المناقب، واستئصال ما فيه من الشوائب والمعايب؛ وذلك بأن يحسِّنوا لهُ الفضائل وحميد الخصال، ويحملوهُ على ملازمتها، ويهجِّنوا لهُ الرذائل وقبيح الخلال، ويحذّروه من عواقبها، ويحضّوهُ على مجانبتها، ويحرّضوهُ -بالمشورة والإرشاد والمثال- على محبّة الخير والإحسان وكراهة الشّر والإساءة(1)، بقدر الاستطاعة؛ لأن هذا الضرب من التهذيب فرعٌ مهمٌّ من التربية العامّة، ومرتبط بها،

(1) قد عرفت أن كلّ فعل نشأ عنه أو يترتَّب عليه، في الحال أو الاستقبال، نفع ما، فهو خير وإحسان، وأن كلّ فعل يترتب عليه ضرر ما فهو شرّ وإساءة.

ومعـدودٌ مـن أجَـلّ أغراضهـا، ومـن أولى الأشـياء بعناية المربّـين الذين يتولّونهـا، فـإن أهملنـاهُ منهـا فكأننـا أهملنـا أنفـع شيء فيهـا للولـد في معاشـهِ ومعـادهِ، فضـلاً عن كونِه حليةً لهُ وزينـةً. ولكن يجب أن نحرص كلّ الحـرص عـلى أن يكـون تليينـا لعريكـة الولـد، وإزالـة مـا في أخلاقـهِ مـن الشراسـة الغريزيـة، وإصلاح ما هـو مركوز في جبلَّتـهِ من المعايب، بالرفـق والملاطفـة، كلّما كان ذلـك مسـتطاعاً، وأن لا نلجـأ إلى القهـر والإجبـار إلّا بعـد أن نتيقَّـن أن الرفـق لا ينجـع. وكـما أن الجوهـري يأخـذ القطعـة مـن الألمـاس الخـام فيجلوها ويصقلهـا، مـن دون أن يكسرها، ثـم يجعـل لها مـن الخانات ما يشـتدّ به بريقهـا ولألاؤهـا، فتنقلب بذلك جوهـرة ثمينـة تُرصّـع بهـا تيجـان الملـوك، بعـد أن كانـت قطعـة بلّـورٍ لا يـكاد يحفـل بهـا أحـد، فكذلـك يجـب عـلى المـربّي أن يتلطَّـف في إزالَـة خشـونة الولـد الغريزيـة، وأن يدمّـث أخلاقـهُ، ويعـين الطبيعـة نفسـها عـلى إنمـاء مـا رُكِـز في جبلَّتـهِ مـن الوداعـة والاسـتقامة وغـير ذلـك من الخصـال الحميـدة، واسـتئصال ما رُكِز فيها من جراثيم القسـوة والبغي والغـدر وغـير ذلـك مـن الخـلال الذميمـة، ويقـوّم -في الجملـة- سـيرتهُ ولكـن بالرفـق والملاينـة، مـا أمكـن، لا بالعنـف والمحاشـنة. وهـذا إنمـا يتـأتّى لـهُ، بسـهولة، إذا تصدّى لـهُ والولد، وهو، بعدُ، رخـص البنية غضّ العـود قابـلٌ لأن يعتـاد، بطبيعة نفس، كلّ ما يعوّدهُ إيّـاهُ مربِّيه، فيحبّه ويشـبّ عليـه حتـى يصـير، مـن هـذه الجهـة، أيضـاً، خليقـاً بـأن يدعـى رجـلاً، أي إنسـاناً متَّصفـاً بمـا عرفـتَ مـن صفـات الإنسـانية في مخالطـة غـيره مـن أبناء جنسـه، مهما كانـت طبقتهُ بينهم؛ لأن التهـذُّب والصلاح والاتِّصـاف بسـائر تلـك الصفـات فـرضٌ واجبٌ عـلى الناس كافّـةً، لا فرق في جوهـر ذلـك بـين الخاصّـة والعامّـة، فـإن رأيـت ثَـمَّ فرقـاً بـين مهذَّب وآخـر فهـو في كيفيّـات التهـذّب وأعراضـهِ، فقـط، لا في جوهـرهِ؛ إذ ليسـت الأمانـة والحروريّـة والفتـوّة وسلاسـة الأخـلاق ورقّـة الحـواشي، مثـلاً، مـن خصائص الأكابر وحدهم، ولا الاحتشـام والتمالـك والتواضع مـن مواجـب السـوقة وحدهـم. ونعنـي بالتواضـع، هنـا، تلـك الخصلـة الحميـدة المنـدوب إليهـا، وهي معرفـة المرء مقدار غيره مـن غير جهلٍ

لمقدار نفسه، لا ما يدعوهُ الناس بالضراعة والتصاغر، وإن كان يجب على ذوي المقامات العالية أن يكونوا وَرِعين نزهاء النفوس أمناء مجاملين ذوي مرؤةٍ ونخوةٍ محبّين للخير ما استطاعوا، ونافرين عن الشّر ما استطاعوا، فكلّ ذلك واجب، أيضاً، على غيرهم من الناس؛ أشرافهم فيه كسوقتهم، والإسكافي كالمهندس، والفلاح كالتاجر.

وهذا الضرب من التهذُّب لا يصير في الإنسان ملكةً إلّا إذا تلَّقنهُ منذ حداثة سنّهِ، حتى يمتزج بطبعه رويداً رويداً، وترسخ عليه أخلاقه، فيحبّهُ ويشبّ عليهِ، ويأتيه عفواً لا تكلُّفاً، ولاكرهاً، ولاتصنُّعاً. وهذا ما يميّز الولد النجيب، أي الحسن التربية الكيِّس المهذّب، حقّاً، عن الولد الداعر السيِّئ التربية. نعم، ليس كلّ الناس، في كيفيّات هذا الضرب من التهذّب، سواء. والبلوغ إلى أرفع درجاته أسهل على أولاد الأعيان منهُ على أولاد العامّة إلّا أن جوهرهُ واجبٌ على الناس كافّةً، مهما كانت طبقتهم؛ لأنهُ واحدُ، كما عرفت، وإن اختلفت كيفيّاتهُ وأساليبهُ باختلاف الأمكنة والأزمنة والأشخاص. فرُبَّ فلاحٍ ساذج بسيط يلقاك فيجلّك، ويتلطّف بك على طريقته في التلطُّف والتجلّة؛ لأنّه قد اعتاد ذلك حتى صار فيه ملَكة يعرفها منهُ كلّ معارفه، إلّا أنهُ يُضحِك بالأسلوب الذي يحتذيه في الحفاوة بك، حتى تكاد تخالهُ جافّاً آخرق، لولا أنك تعلم أنهُ لا يدري شيئاً من الأساليب التي قد ألفتها أنت وأهل طبقتك، وأنهُ قليل المعرفة بما يُدعى عندكم بفنّ التشريفات. يريد أن يسلِّم عليك ويحتفي بك، لكنهُ لا يدري كيف يسلِّم، ولا كيف يتكلَّم بأسلوب يرضيك، وهو -مع ذلك- فتًى حرّ مهذّب مثل ذاك الشابّ الكيِّس الظريف الذي يلقاك فيحتفي بك بأسلوب رشيق ولفظٍ رقيق، بل -ربَّما- كان في وجه ذاك الفلّاح، من البشاشة والبِشْر والتهلُّل بلقاك، والابتهاج برؤيتك، ما يشهد لإخلاصِه وصفاء طويَّته، في حفاوته بك، وربَّما كان في عيني ذلك الغرنوق الطريف ما يثبت عندك أنهُ مماذقٌ قد تحلّى غير شيمتهِ ليستر ما فيه من الشوائب، أو ليراعي ما يليق بالطبقة التي ينتمي إليها، أو ليغرّك أو يُغريك باعتقاد الأمانة فيهِ، حتى إذا استنمتَ إليه

غدر بك، أو ائتمنتهُ خانك، أو ركنت إليه كان أدرى بمضرّتك. ومهما يكن من إخلاصِه أو مماذقتهِ فالشيم الحميدة التي تراها فيه، إن لم تكن مّما اعتادهُ منذ صغرهِ، ومّما امتزج بفطرتهِ، ونما في سجيَّتهِ، بنموّ جسمهِ، فإنها لا تبدو منهُ إلّا بشقّ النفس، وتكلُفاً؛ و«ليس التكحُّل في العينين كالكّحل». ويبقى ذلك الفلّاح الساذج خيراً منهُ، وأولى بتكريمنا إيّاه؛ لأنهُ قد اكتسب تلك الشمائل وهو صغير، فصارت فيه مَلَكة، وشبَّ عليها حتى أصبحت مفاعيلها تأتي عفواً من صميم فؤاده، وليست لجلجة لسانهِ في التعبير عمّا في جنانهِ مّما يقدح في فتوتهِ أو أمانتهِ أو تأدُّبهِ.

وان من أدَّبته في الصِّبا كالعود يُسقى الماء في غرسِهِ
حتى تراهُ ناضراً مورقاً بعد الذي عاينتَ من يبسِهِ



(المطلب التاسع)

في شوائب الأولاد، وعيوبهم، وطريقة إصلاحهم، وعقابهم عليها

لقد أشَطَّ مَنْ زعَمَ أن الولد يولَد إمّا خيراً أو شريراً، والأَوْلى أن يُقال إنهُ يولد وفي فطرتهِ استعدادٌ لفعل الخير أو الشّر، عن غير معرفةٍ بذلك، ولا تعمُّدٍ لهُ، فإن رأيت أكثر الأولاد يفعلون ما هو عندنا شرٌّ، وأن قويَّهم- مثلاً- يبغي على ضعيفهم، وأن فيهم قساوة وتوحُّشاً؛ فذلك ناشئٌ عن تغلُّب الغريزة الحيوانية على طباعهم لا عن علمٍ بالشّر وإرادة لهُ.

ثم إن شوائب البشر وعيوبهم كلّها ترجع إلى أصلَيْن كبيرَيْن؛ أحدهما حسّي ينضاف إلى البدن، وهو حبّ الشهوات، والآخر معنويٌّ ينضاف إلى

الذهن، وهو الأثرة أي حبّ النفس. وكلّ واحدٍ من هذين الأصلين يتفرَّع عنهُ فروع متعدّدة، تضيق هذه المقالة عن استيفائها، وليس ذلك من غرضنا، ولكن نقول -على سبيل الاجمال- إن حبّ الشهوات يتفرّع عنه الكسل والنهم والدعارة، وأن الأثرة يتفرّع عنها الحسد والحقد والفظاظة والكذب والبخل، ولكن ما من خلّةٍ من هذه الخلال الذميمة إلّا وبازائها خصلةٌ حميدةٌ، إذا اعُتنيَ بإنمائها في الصغر لاشت تلك الخلّة أو عدَّلتها، حتى تجعلها من المناقب الممدوحة. كما أن الخصال الحميدة نفسها، إذا خُرِج بها عن حدّ الاعتدال انقلبت معايب؛ لأن كلّ شيء جاوز حدَّهُ جانس ضدَّهُ. وهذا ما حدا ببعض الفضلاء إلى أن يقول إن الشوائب تدخل في تركيب المناقب دخول السموم في تركيب الأدوية، وإن الحازم من الصيادلة هو الذي يحسن مزجها وتعديل مقاديرها، حتى يصنع منها علاجاً نافعاً.

فالصيدليّ الحازم في هذا الموطن هو المربّي الحكيم؛ لأنهُ أقدر الناس على تربية جراثيم الصلاح واستئصال جراثيم الطلاح في الولد، من غير إسرافٍ ولا شطط، بل بالتي هي أحسن؛ وذلك أنهُ كلّما اطّلَع على نقيصةٍ فيه بيّن له ضررها، وحملهُ -بالرفق والملاطفة- على الإقلاع عنها وملازمة الخصلة التي تضادّها بقدر الاستطاعة، ولم يجنح إلى معاقبته عليها بالعقاب الاصطناعي الذي ستعرفهُ إلّا بعد نفاد ذرائع التحذير من سوء عواقبها، وبعد تيقّنه أن العقاب الطبيعي الذي ستعرفهُ، أيضاً، لا يؤثّر أو لا يكفي. وليس مرادنا أن نقول، هنا، إنهُ يجب إطراح العقاب الاصطناعي بتّةً، وإنما نريد أن نقول إن هذا العقاب لا ينبغي أن يوضع، دائماً، وفي كلّ النوازل، موضعَ العقاب الطبيعي أي الحدّ الذي تتولّى الطبيعة نفسها إقامتهُ على الجاني؛ لأنهُ لا يسدّ مسدّهُ في كلّ الأحوال، كما ستعلم.

وإذ قد تقرّر هذا، فنقول إنهُ ما من شرّ أو خطأ إلّا وعقابهُ فيه، أيْ في عاقبته، كما أنهُ ما من خير إلّا وثوابه فيه «سنّة الله في الذين خلوا من قبلُ، ولن تجد لسنّة الله تبديلاً». إلّا أن أنجع أنواع العقاب، وأعدلها ما

ينشأ، طبعاً، عن الخطأ الذي ارتُكبَ؛ وما ذلك إلّا لأن الطبيعة نفسها هي التي تعيّن جنسهُ ومقدارَهُ، وهي التي تقيمهُ على المخطئ لتعلّمهُ، بالخبرة، أنهُ ما تعدّى نواميسها أحدٌ إلّا وعُوقب. فالشابّ الذي يواعد أصحابهُ إلى مجلس أنس أو لهو، ثم لا يأتيهم، يفوتهُ ما كان يمنّي به نفسهُ من الأنس بلقائهم واللهو بمفاكهتهم. وهذا قصاصٌ لهُ يعلّمهُ، بالخبرة، أن يكون بعدها أوفى بمواعيده، فإن لم يتعلّم، بل تكرّر منهُ إخلاف الوعد، تكرّر عليه القصاص، وأُضيف إليه تيقُّن أصحابه أنهُ مخلاف، فلا يثقون -بعد ذلك- بمواعيدهِ، ولا يعتدّون بقولهِ، البتّة، ثم لا يلبث أن يسقط من أعينهم بالمرّة.

وربّ العيال الذي ينال، بعد الجهد الجاهد، وظيفةً أو عملاً لكسب معاشهِ، فإنهُ إن لم يقم حقّ القيام بما نيط به من العمل أو أن قصَّر فيهِ أو توانى، فلا يلبث أن يُعزَل ويُطرَد مدحوراً ويُحرَم رزقهُ، عقاباً لهُ على تقصيرهِ أو توانيهِ، فيقاسي من الفاقة، والإضاقة بلاءً شديداً. والسمسار الذي يواعد التاجر أن يأتيه ليتفاوضا في بيع سلعة أو شرائها، ثم لا يأتيه، فإن السلعة تُباع أو تشترى على يد غيرهِ، ويحرم السمسرة؛ عقاباً لهُ على الإخلاف. والتاجر الذي يُغلي سَوْم بضائعه؛ طمعاً في زيادة الربح، فالناس يجتنبونهُ حتى تكسد عليهِ بضائعهُ ثم تتلف، وتكون عاقبة طمعهِ خسران الأصل والربح. والعميل الذي لا يبذل جهد الحريص في ما يُعهَد إليه من بيع أو شراء، فالناس يراسلون غيرهُ، ويُحرَم هو العمالة، فإن تكرّر ذلك منهُ لم يبقَ لهُ مَنْ يعاملهُ، واضطرَّ أن يغلق حانوتهُ. والطبيب الذي يغفل عن زيارة مرضاهُ؛ كسلاً أو قلّة مبالاة بأمرهم، فإنهم ينصرفون عنه، واحداً بعد واحدٍ، حتى يصبح وهو أفرغ من حجّام ساباط. والفلّاح الذي لا يتعهَّد زرعهُ فإنهُ لا يكاد يستغلّ منهُ شيئاً يساوي العناء، ولا يلبث أن يصير إلى فقر مدقع. لقد رأيت أن في عاقبة كلّ واحدة من هذه النقائص جزاءً وفاقاً لمن لا تردعهُ الروادع الطبيعية، وقصاصاً لهُ ناشئاً- بالطبع- عن الخطأ الذي ارتكبهُ، وأن الطبيعة نفسها هي التي تتولَّى إقامة الحدّ عليه، وهي التي تحاكمهُ، من غير حيفٍ ولا محاباة، وتقضي عليهِ بشهادة عدلٍ أيْ بشهادة نفسهِ، وتمضي قضاءها صامتةً؛ لأنها

فعالةٌ لا قوّالة، ولا تتمهَّل في ذلك ولا تعجل ولا تفرّط ولا تقبل شفاعة ولا عذراً. فإن كان هذا فعلها في حقّ من يتعدّى حدودها من البالغين، فهو كذلك في حقّ الأولاد الذين يعصون نواميسها، جهلاً أو عمداً، فما أحرانا -والحالة هذه- بأن نُلقي عليها عبء معاقبتهم إذا اخطأوا، كلَّما وجدنا إلى ذلك سبيلاً، وأن لا نتولّاهُ بأنفسنا أو نقوم فيه مقامها، فإن لم نجد إلى ذلك سبيلاً، ودعت الضرورة أن نتولّاهُ نحن، فما أحرانا، أيضاً، بأن نقتدي بها في تعيين جنس القصاص وتقديرهِ، من غير حيفٍ ولا تسامحٍ، وإمضائهِ من غير ريث ولا عجل!.

ولا نعني بالولد، هنا، الطفل الذي لا يدرك ولا تكليف عليه في ما يفعلهُ من الشّر، جاهلاً، بل نعني الولد الذي جاوز حدّ الطفولية حتى صار يدرك معنى الشّر والأمر والنهي، ويفهم ما يُراد بعاقبة خطيئتهِ، وبالعقاب الذي يترتَّب على عدم إصغائهِ إلى التحذير منها. فالطفل الذي يكسر داحتهُ أو لعبتهُ، مثلاً، لا يكون فعلهُ خطيئةً لأنهُ لا يعرف ما الخطيئة، ولم يكسر لعبتُه -في الغالب- إلّا لأن الطبيعة دفعتُه إلى ذلك؛ رغبةً منهُ في الاطّلاع على ما في جوّفها، وطلباً للتعلُّم، كما عرفت. لكن الولد الذي جاوز حدَّ الطفولية، إن كسر لعبة أختهِ عمداً، ليؤذيها، أو ليتشفَّى منها، أو لمحض التلهّي، أو عن مجرَّد العُرام، فإن فعلهُ يُعتبَر خطيئة لأنهُ أقدم عليه مع معرفتهِ أنهُ شرٌّ؛ فلذلك يجب أن يُعاقبَ عليهِ، إلّا أن عقابهُ ينبغي أن يكون مجانساً لخطيئته، وناشئاً عنها نشوءاً طبيعياً أي مقلِّداً به فعل الطبيعة في أمثالهِ، لا اصطناعياً أو غير مجانس للخطيئة أو عامّاً لسائر الخطايا، كائنةً ما كانت. والطريقة، في ذلك، أن تؤخذ منهُ داحتهُ أو أيّ شيء آخر لهُ يساويها عندهُ معزَّةً، ويعطى لأخته حتى يعوَّض عليها ما أتلفهُ لها، ويذوق هو، أيضاً، في نوبته، مرارة الفقدان، ويذكر أن عقوبتهُ مسبَّبة عن ذنبه، وناشئة عنهُ، بالطبع، ومجانسة لهُ، وخاصّة به لا كَحالِ التعزيز أو الضرب اللذين نستعملهما سواءً، في معاقبتهِ على كلّ ذنب يصدر منهُ، كائناً ما كان، بحيث لا يستطيع هذا المسكين أن يدرك، في أكثر الأحوال، نسبة العقوبة إلى الخطيئة، ولو قلَّدنا في معاقبته فعل الطبيعة لأدرك تلك النسبة، وأقرَّ بعدل العقوبة، وتحذَّر من حلولها بهِ

ثانيةً. وهاك أمثلة من معاقبة الطبيعة إيّاه على تعدّيه ناموسها: إن حَمَله العُرام حتى قبض على ملقط النار المحميّ أو المكواة المحمّاة، فأصاب يدهُ ألم الحرَق، أو لَعِب بمغلاة الماء حتى انكفأت وأُريق ما فيها من الماء السخن على عضو من أعضائه، فالتذَع أو عدا كالمجنون حتى سقط على موضع محجرٍ من الأرض، فانسحج جلده أو صدمت رجلهُ حجراً، فألمت، أو قَرَع رأسهُ جسماً صلباً فانشجَّ، فكلّ ما يصيبهُ من ذلك هو عقاب لهُ على عرامهِ، وحَدٌّ تقيمه الطبيعة نفسها عليه لمخالفته شرعها وعدم إصغائه إلى التحذير من سوء العواقب، يتعلَّم منهُ- بالخبرة المرَّة المذاق- أن يجتنَّب، في المستقبل، تلك الأفعال التي جلبت عليه هذه العقوبات، حتى لو رغّبته غاية الترغيب في معاودتها، لم يفعل. فما أحرانا بأن نقتدي بالطبيعة كلَّما أمكن ذلك، ونجعل عقوبة الولد- إذا تعدّى نواميسنا- مجانسةً لخطيئته وناشئة، بالطبع، عنها كما فعلنا في أمر اللعبة!. ولزيادة إيضاح ذلك نقول للأب: إن أعطيت ابنك سكّيناً ليبري به قلمهُ، فلم يحتفظ به أو أساء استعمالهُ في نجر الخشب، أو نحت الحجر حتى تثلَّم حدّهُ، فلا تسرع بأن تعوّضهُ غيرهُ، بل دعهُ يذوق مرارة فقده مدّةً؛ ليشعر بأن ذلك قصاص لهُ على قلّة اعتنائه، وناشئ، بالطبع، عن خطيئته ومجانس لها، حتى إذا عوَّضت عليه سكّينهُ، بعد ذلك، كان أكثر احتفاظاً به وحرصاً عليه. وكذلك إن تمادى في العُرام حتى لطَّخ ثيابهُ بالوحل أو القذر، أو مزَّقها لقلّة احتراسهِ عليها فبصِّرْه سوء فعلهِ، ثم كلِّفهُ أن ينظِّفها أو يرفأها بنفسهِ، إن كان ذلك ممكناً، وإلّا فدعْه يلبسها متّسخةً أو ممزَّقة ليهزأ به أترابهُ، ويزدروهُ لأجلها، ويتعيَّر هو نفسهُ منها، فذلك، أيضاً، قصاص له مُشاكِل لخطيئته، وناشئ- بالطبع- عنها. ولكن إن ضربته من أجلها فأوجعته، ثم أسرعت بشراء ثياب جدد لهُ، لم يكن القصاص من جنس الخطيئة، ولا ناشئاً، بالطبع، عنها؛ فلذلك لا يفهم معناهُ، ولا يكاد يدرك ما بينهُ وبينها من العلاقة. وهَبْ أنه ركن أو أدرك شيئاً من ذلك فإنه ينساهُ وشيكاً، ثم يعاود الذنب، بخلاف ما لو كان القصاص طبيعياً ناشئاً عن الذنب، وبابهُ من يد الطبيعة العمياء فإنه يَذكرهُ كلَّما هَمّ بمقارفة الذنب، فيرتدع عنهُ حتى إذا اشتريت لهُ، بعد

ذلك، ثياباً جدداً وجدتهُ أكثر احتراساً عليها. وهَبْ أنهُ لطَّخها أو مزَّقها ثانيةً، تجدَّد عليهِ ذلك القصاص عينهُ من الطبيعة، كما قلنا، وكنت أنت بمعزل عن أن ينسبك إلى القساوة أو يحقد عليك أو يحنق، بل بقيت عندهُ أباً شفيقاً وصديقاً نصيحاً يحذّرهُ سوء العواقب لا عدواً بغيضاً متحكِّماً يضربه ويوجعهُ، بعد أن كان يدلّلهُ ويقبّلهُ.

هذا في أمر العُرام وما يصدر عنهُ من الخطايا اليسيرة والهنات والترّهات الزهيدة، فإن تجاوز الولد ذلك إلى حدّ الغلظة أو ارتكب خطيئة لا يُستطاع أن يُقام عليهِ، من أجلها، حدّ طبيعي من جنسها، فثَمَّ ذرائع أخرى لإقامة الحدّ عليه يحاكى فيها فعل الطبيعة، على قدر الإمكان، ويزكن منها أن غلطتهُ هي التي أوجبت قصاصَهُ، وأن هذا القصاص عاقبة تلك الغلطة. إن أطال لسانهُ أو رفع يدهُ على أحدٍ فألْجِئهُ، ولو بالقهر، أن يعتذر إلى من أخطأ في حقّهِ ويستغفرهُ، ثمَّ باعدهُ مدّةً ليزكن أن فعلتهُ تلك هي التي جنت عليه ما يراهُ من امتعاضك وسخطك، فانهُ إن كان يحبّك كما ينبغي، لتيقُّنه، في غير ذلك من الأحوال، أنك تحبّهُ وتنصح له، وتحذّره سوء العواقب، وتدفع عنهُ الموبقات، كانت مباعدتك إيّاهُ وموجدتك عليهِ، في هذه الحال، أشدَّ مضضاً عليهِ، وأنجع فيه من تأديبك ايّاه بالضرب.

فإن ارتكب خطايا أعظم من هذه، وترقّى، مثلاً، إلى اقتراف ذنب السرقة فعاقبْهُ، أوّلاً، بالعقاب الطبيعي؛ أي ألجئهُ إلى ردّ السرقة أو تعويضها من ماله، إن كان لهُ مال، أو كنت تعطيه فلوساً، من وقت إلى وقت، ليدّخرها، كما جرت عادة بعض الآباء، ثم أقم عليه، ثانياً، الحدّ الاصطناعي، أي عزِّره وأنِّبهُ، وباعدهُ أو احبسه في حجرته مدّةً ما، فإن عاود الجريمة فزدهُ التأديب بالضرب، أيضاً، ولكن لا تضربهُ ضرباً مبرِّحاً من غير ضرورة، بل اجعل القصاص على مقدار ذنبه، لا على مقدار سخطك. فإن ارتكب خطايا يُخشى أن تفضي عواقبها إلى هلكتهِ أو الإضرار بجسمهِ، أي أن لَعِب بالسلاح، أو حاول القفز من شاهقٍ، أو همَّ بتناول شيء سامٍّ أو تصدَّى لغير ذلك من الأفعال التي عاقبتها (أعني

عقوبة الطبيعة عليها) ذات خطرٍ على حياته، فحذّره سوء العقبى منها، ومُرْهُ بالكفّ عنها، فإن لم يَرْعَوِ، ولم ينتهِ، تعيَّنَ عليك، حينئذ، أن تكفّهُ عنها بالقوّة المجبرة.

أمّا الشوائب والعيوب الطبيعية، فقد ذكرنا، في أوَّل هذا الفصل، أن طريقة إصلاحها حمل الولد، بالرفق والملاينة، على الإقلاع عنها بملازمة المناقب التي تضادّها، فلا حاجة إلى الإعادة.

وكلّ الامثلة المتقدّمة تدلّك على الطريقة التي يجب عليك أن تحتذيها في تقويم سيرة الأولاد، وتدميث أخلاقهم، ومعاقبتهم على الخطأ، وحملهم على الإقلاع عن العادات الذميمة، فقِسْ عليها نظائرها، ولكن لا تستنتج أن في ذلك علاجاً فعّالاً، لا يكذب في حال من الأحوال. فلعمري، إن بعض الخلال المستهجنة قد تكون موروثة من الآباء بل من الجدود فيتعذَّر إصلاحها حتى لا نقول (يستحيل)، وبعضها- وإن لم تكن موروثة- قد يحول، دون إصلاحها، حائل طبيعي من بنية الولد أو من مزاجه. وكثيراً ما نشاهد أولاداً، تتساوى شروط تربيتهم، وتتفاوت- مع ذلك- أخلاقهم؛ لتلك العلّة. وقصارَى ما يستطيعهُ المربّي، في هذا الموطن، هو أن يقوّي ما رُكِز في جبلّة الولد من جراثيم الصلاح، بقدر الطاقة، لعلَّها تتغلَّب على ما فيه من جراثيم الطلاح.

ثم إنهُ من المحال أن نترقَّب أن يكون الولد اليافع أو ابن العشرين كاملاً في خَلقِه وخُلقِه، كالكهل أو ابن الستّين. وهَبْ أن ذلك ممكن فلا تتمنَّه، بل اقنع بما تيسَّر؛ لأن الولد الذي يبلغ من درجة الكمال ما يبلغه الكهل المحنّك هو بمنزلة الولد الذي تشبَّ قامتهُ قبل الوقت، فإنه كثيراً ما يموت محتضَراً، وإن عاش عاش سقيماً. وكذلك الولد الذي يسرع نضج ذهنهِ، قبل إبانهِ، فإنهُ يُفرِغ ما في وطابهِ وهو حَدَثٌ، ثم يقف.

وبعد هذا وذاك، فلا ترجُ أن يبلغ حدَّ الكمال المطلَق أحدٌ من الناس، لأن ذلك غير ممكن في أيّامنا هذه.

واعلم بأنّك إن أرد تَ مهذَّباً، رمتَ الشطَطْ



خاتمة

قال أحد الفلاسفة: إن فطرة الولد مركّبة من متضادّات، لا تفتر عن إثارة معترك بين نفسهِ وجسدهِ، وان شئت قلت بين ما فيه من صفات الملك وصفات الحيوان، أو الطبائع السماوية والطبائع الأرضية، وإن احدى جهتيهِ هاتين لا تزال راجحة، تارةً، ومرجوحة أخرى، حتى إذا تغلَّبت إحداهما على الأخرى تغلُّباً بيِّناً رسخ هو؛ إمّا في الصلاح وإمّا في الطلاح، رسوخاً نهائياً، وانبنت سائر أفعالهِ، بعد ذلك، على الركن الذي رسخ عليهِ. وان غاية التربية أن تظاهر جهة الصلاح حتى يكون لها الغلب على جهة الطلاح.

وقال آخر: إن غرائز الولد الحيوانية هي التي تستولي عليه، في أوَّل الأمر، وتصدّهُ عن أن يشعر بشيء غير ما يقع تحت حواسّه، بحيث لا يدرك سوى المحسوسات المادّيّة، وفيها تجول خواطرهُ الآخذة في

النشوء بحثاً واستقصاء، حتى لا يرى في غيرها علّة ولا معلولاً، وتكون لهُ هي غاية المنى ومنتهى السؤل. ولكن، إذا أعانته التربية فانبلج له صبح العقل، وتمزَّقت عنهُ غياهب الجهل، واستنارت قوى نفسهِ بعد أن كانت في ظلمة مدلهمّةٍ، انعكس الأمر فنشط هو من عقال المادّة، وتأتّى لهُ أن يدرك المعقولات، وأصبح يفهم معنى وجودهِ في عالم الإنسانية، بل إن ما كان يخيَّل لهُ، قبيل ذلك، أن بهِ، لا بسواه، قوام هذا الوجود، رآه، بنظر العقل، غير ما كان يتوهَّمهُ، وتيقَّن أنهُ لم يكن، بالإضافة إلى الحقيقة، إلّا كالقشر ، بالإضافة إلى اللّب، وأنهُ هو نفسه كان منخدعاً بحلم باطل أو خيال زائل .

وقال ثالث: إن الإنسان الذي تتغلَّب أخلاقهُ الخسيسة على الشريفة، يكون منحطّاً في درجة الإنسانية، وإن الذي يستولي عليه الهوى لا يبقى لهُ هُدًى، وإن الذي تسترقهُ الشهوات يُحجب عن نفسه نور العقل حتى تنغمس في الظلام، فإذا زحزحت الربية ذاك الحجاب الكثيف بزغَ العقل على نفسهِ كما تبزغ الشمس على الدنيا من وراء الغمام، وتنير ساكنيها بنور لا يخبو، ولا ينقطع إلّا عمَّن يحوّل عنهُ وجههُ، وتلاشى الهوى كما يتلاشى الشهاب الذي يسطع في الليل طرفةَ عين، ثم يغيب فلا يُعرَفُ من أين أتى، ولا إلى أين مضى، ولا يُدرَى لهُ حركة مطّردة، ولا لسيرهِ اتِّجاه معلوم.

وقالوا جميعاً: إن الذي تقيه التربيةُ من تغلُّب هواهُ على عقلهِ، ومن رجحان صفاتهِ الحيوانية على صفاته الإنسانية، يتسنَّى لهُ أن يقمع شهواتهِ كافّة، أو يعدّلها بحيث لا يبقى معها عبداً للخوف الكاذب، ولا زبوناً للأمل الخائب، ولا يمضّه حسد الحسّاد، ولا يفجعه الحزن، ولا يستطيرهُ الفرح، بل يسير -بسكينة- في سبيل العمر، وهو غير مبالٍ بالوجدان، ولا مكترث بالحرمان، كما تسير الشمس في مدارها، لا تبالي بالريح عصفت أم ركدت، ولا تعبأ بالغيوم تراكمت أم انقشعت.

الفهرس

مقدِّمة 5

(المطلب الأوَّل) **في غاية التربية** 9

(المطلب الثاني) **في المربّين** 17
(فصلٌ في الأبوَيْن- فصل في المعلِّم)

(المطلب الثالث) **في تربية البدن** 27
(فصل في الغذاء- فصل في الكسوة- فصل في السكنى- فصل في الرياضة)

(المطلب الرابع) **في التربية الذهنية** 39

(المطلب الخامس) **في ابتداء تنوير الذهن** 45

(المطلب السادس) **في التربية، باعتبار الصناعات والحِرَف** ... 51

(المطلب السابع) **في طريقة ابتداء التعليم** 55

(المطلب الثامن) **في تقويم سيرة الولد وتهذيب أخلاقه** 59

(المطلب التاسع) **في شوائب الأولاد، وعيوبهم، وطريقة إصلاحهم، وعقابهم عليها** 65

خاتمة 73

صدر في سلسلة

كتاب الوحدة

	2011	
1	طبائع الاستبداد	عبد الرحمن الكواكبي
2	برقوق نيسان	غسان كنفاني
3	الأئمة الأربعة	سليمان فياض
4	الفصول الأربعة	عمر فاخوري
5	الإسلام وأصول الحكم - بحث في الخلافة والحكومة في الإسلام	علي عبدالرازق
6	شروط النهضة	مالك بن نبيّ
7	صلاح جاهين - أمير شعراء العامية	محمد بغدادي
	2012	
8	نداء الحياة - مختارات شعرية - الخيال الشعري عند العرب	أبو القاسم الشابي
9	حرّية الفكر وأبطالها في التاريخ	سلامة موسى
10	الغربال	ميخائيل نعيمة
11	الإسلام بين العلم والمدنيّة	الشيخ محمد عبده
12	أصوات الشاعر المترجم - مختارات من قصائده وترجماته	بدر شاكر السياب
13	امرأتنا في الشريعة والمجتمع	الطاهر حداد
14	الشيخان	طه حسين
15	ورد أكثر - مختارات شعرية ونثرية	محمود درويش
16	يوميات نائب في الأرياف	توفيق الحكيم
17	عبقرية عمر	عباس محمود العقاد
18	عبقرية الصدّيق	عباس محمود العقاد
19	رحلتان إلى اليابان	علي أحمد الجرجاوي/صبري حافظ
	2013	
20	لطائف السمر في سكان الزُّهرة والقمر أو (الغاية في البداءة والنهاية)	ميخائيل الصقال
21	ثورة الأدب	محمد حسين هيكل
22	في مديح الحدود	ريجيس دوبريه
23	الكتابات السياسيّة	الإمام محمد عبده
24	نحو فكر مغاير	عبد الكبير الخطيبي
25	تاريخ علم الأدب	روحي الخالدي
26	عبقرية خالد	عباس محمود العقاد
27	أصوات الضمير	خمسون قصيدة من الشعر العالمي
28	مرايا يحيى حقي	يحيى حقي

29	عبقرية محمد	عباس محمود العقاد
30	عبدالله العروي من التاريخ إلى الحب	حوار أجراه محمد الداهي
31	فتاوى كبار الكتّاب والأدباء في مستقبل اللّغة العربيّة	مجموعة مؤلفين
	2014	
32	عام جديد بلون الكرز (مختارات من أشعار ونصوص مالك حداد)	ترجمة: شرف الدين شكري
33	سِراج الرُّعاة (حوارات مع كُتاب عالميّين)	خالد النجار
34	مقالة في العبودية المختارة (إيتيان دي لابويسيه)	ترجمة: مصطفى صفوان
35	عن سيرتَي ابن بطوطة وابن خلدون	بنسالم حِمّيش
36	حي بن يقظان - تحقيق: أحمد أمين	ابن طفيل
37	الإصبع الصغيرة - ترجمة: د.عبدالرحمن بوعلي	ميشيل سار
38	محمد إقبال - مختارات شعرية	محمد إقبال
39	تزفيتان تودوروف (تأمُّلات في الحضارة، والديموقراطية، والغيرية)	ترجمة: محمد الجرطي
40	نماذج بشرية	أحمد رضا حوحو
41	الشرق الفنّان	زكي نجيب محمود
42	تشيخوف - رسائل إلى العائلة	ترجمة: ياسر شعبان
43	إلياس أبو شبكة «العصفور الصغير»	مختارات شعرية
	2015	
44	لماذا تأخر المسلمون؟ ولماذا تقدم غيرهم؟	الأمير شكيب أرسلان
45	مختارات من الأدب السوداني	علي المك
46	رحلة إلى أوروبا	جُرجي زيدان
47	المُعتمدُ بنُ عبَّاد في سنواته الأخيرة بالأسر	عبدالدين حمروش
48	تاريخ الفنون وأشهر الصور	سلامة موسى
49	من أجل المسلمين	إيدوي بلينيل - ترجمة: عبداللطيف القرشي
50	زِينة المعنى (الكتابة، الخط، الزخرفة)	يوسف ذَنّون
51	الواسطة في معرفة أحوال مالطة	أحمد فارس الشدياق
52	النخبة الفكرية والانشقاق	مُحسن الموسوي
53	ياسمينة وقصص أخرى	إيزابيل إيبرهاردت
54	آباي (كتاب الأقوال)	ترجمة وتقديم: بوداود عمير
55	مأساة واق الواق	ترجمة: عبدالسلام الغرياني
	2016	
56	بين الجزْر والمدّ (صفحات في اللّغة والآداب والفنّ والحضارة)	مي زيادة
57	ظلّ الذّاكرة	(حوارات ونصوص من أرشيف «الدوحة»)
58	أليكسي شوتان.. الرحلة الفنّية إلى الديار المصريّة	تعريب: عبد الكريم أبو علو - تحقيق: رشيد العفاقي
59	قيصر وكليوبترا	إسماعيل مظهر
60	الصين وفنون الإسلام	زكي محمود حسن
61	براعمُ الأمل (مُختارات شِعْريّة للكاتب الصيني وانغ جو جن)	ترجمة: مي عاشور
62	التّوت المُرّ	محمد العروسي المطوي
63	درب الغريب	غونار إيكليوف
64	من والد إلى ولده	أحمد حافظ بك
65	التلـميذ	بول بُورجيه
66	ملحَمة جلجامِش	تقديم وترجمة: طه باقر
67	أريجُ الزّهر	الشيخ مصطفى الغلاييني

	2017	
68	اعترافات إنسان	محمّد فريد سيالة
69	مريود	الطيب صالح
70	المقالات الصحفية	عبدالله كنون
71	قصص قصيرة	نجيب محفوظ
72	بول بولز - يوميات طنجة	إبراهيم الخطيب
73	فنّ الحَياة	سلامة موسى
74	أَقْوَمُ الْمَسَالِكِ فِي مَعْرِفَةِ أَحْوَالِ الْمَمَالِكِ	خير الدين التونسي
75	كتاب الأخلَاق	أحمد أمين
76	رِحْلَةٌ جَبَلِيَّةٌ رِحْلَةٌ صَعْبَة	فدوى طوقان
77	قِطافٌ (مُخْتَارَات مِن اَلْقِصَّةُ الْقَصِيرَةُ فِي قَطَر)	مجموعة من الكتاب
78	الرحلة الجوية في المركبة الهوائية (من شرقي إفريقية إلى غربيها) ج: 1	جول غابرييل فيرن، ترجمة: يوسف اليان سركيس
79	الرحلة الجوية في المركبة الهوائية. ج: 2	جول غابرييل فيرن، ترجمة: يوسف اليان سركيس
	2018	
80	مذكرات دجاجة	إسحق موسى الحسيني
81	ماذا يقول غاندي عن اللاعنف والمقاومة والشجاعة؟	نورمان ج. فينكلستاين- ترجمة: أحمد زراقي
82	نشأة اللوحة المسندية في الوطن العربي	نزار شقرون
83	مِن سِيَر الأَبْطَال والعُظَمَاءِ القُدَماء	إس. إس. بيو - ترجمة: يعقوب صروف - فارس نمر
84	مقالاتٌ في الأدب العربيّ	إغناطيوس كراتشكوفسكي
85	سِرُّ النَّجَاح	صموئيل سمايلز - ترجمة: يَعقُوب صَرُّوف
86	مِنْ آثَارِ مُعَاوِيَة مُحَمَّد نُور	مُعَاوِيَة مُحَمَّد نُور
87	إِنشَاءُ المُكَاتَبَاتِ العَصْرِيَّة	أحمد الهاشمي
88	أجراس أكتوبر - مُخْتَاراتٌ مِنَ الشِّعْرِ السُّوفْيِيتِّي	ترجمة: عبدالرحمن الخميسي وآخرين
89	حكايات من لافونتين	اختارها وترجمها: جبرا إبراهيم جبرا
90	مع بورخيس	ألبيرطو مانْغيل - ترجمة : إبراهيم الخطيب
91	الرواية الجديدة والواقع	لوسيان جولدمان، ناتالي ساروت، آلان روب غرييه، جينفياف مويلو. ترجمة: رشيد بنحدو
	2019	
92	غزلان الليل (حكاياتٌ شعبيَّة أمازيغيَّة)	إميل لاوست - ترجمة: إدريس الملياني
93	الذُّبَابَةُ	المؤلف: جورج لانغلان - ترجمة: خليفة هزّاع
94	ترجمة النفس (السيرة الذاتية عند العرب)	عبد اللطيف الوراري
95	صندوق العجائب	أحمد الصفريوي - ترجمة: رشيد مرون
96	النقد الأدبي	كارلوني وفيلو - ترجمة: كيتي سالم
97	خوان مانويل روكا.. صَانِعُ المَرَايَا (مختارات شعريّة)	ترجمة: خالد الريسوني
98	بحوث في الرّوَاية الجَديدة	ميشيل بوتور-ترجمة: فريد أنطونيوس
99	الأدب والتحليل النفسي	حسن المودن
100	حكايات السندباد	تقديم: خالد بلقاسم
101	النقد البنيوي للحكاية	رولان بارت - ترجمة: انطوان أبوزيد
102	في الجماليّات	إدغار موران - ترجمة: يوسف تيبس

من إصدارات سلسلة كتاب الدوحة



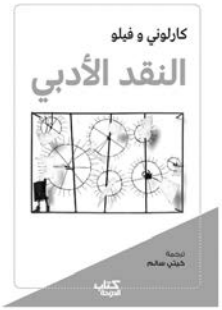










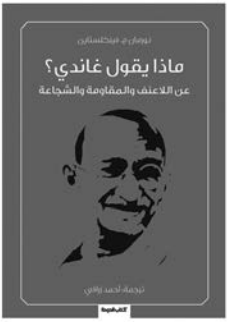












قوام كلّ أمّة برجالها، ولا رجال إلّا بالتربية؛ لأنها هي التي تعين الطبيعة على إنماء بدن الولد في صحَّةٍ، وإرهاف ذهنه في سدادٍ، وتقويم سيرته في رشادٍ، وتُكسِبهُ من صفات الرجولية ما يؤهِّلهُ لأن يكون رجلاً حقّاً، إذا شبّ.

وكلّ من يتصفَّح كتب التأريخ القديم والتأريخ الحديث يجد أنه قلَّما انحطَّت أمّة عن منزلتها إلّا لأنها عدمت رجالها، وأنها ما عدمت رجالها إلّا لأنها لم تُعْنَ، حقّ العناية، بتربيتهم صغاراً، فلم يكن لها منهم كباراً سوى أشخاص، لا شيء لهم من الرجولية سوى الاسم.

وأعلم أن فنّ التربية بحر زاخر لايكاد يكون له ساحل ولا قرار؛ فلذلك لا ينتظر منّا أن نستقصي البحث فيه، تفصيلاً، في مقالة موجزة مثل هذه، وإنما نجتزئ بالغوص على شيء من درره، ونكتفي بالإلماع، إجمالاً، إلى ما تفرَّق من قواعده الكلِّيّة وأركانه الأوَّلية في مصنَّفات علمائه الأفاضل. وعلى المطالع الفطن أن يطبّق من أحكامها على أحوال عصره، ومِصْره، وأحوال نفسه.

عبدالله المرّاش

دولة قطر
وزارة الثقافة والرياضة
كتاب الدوحة