من التراث التربوي
في فلسطين

كتاب «أركان التدريس»
لأحمد سامح الخالدي

قبل ثمانية وستّين عاما صدرت الطبعة الأولى من كتاب «أركان التدريس».* وهو كتاب موجه أساساً للمعلمين الذين يعملون في المدارس في فلسطين. ألّفَ الكتاب أحمد سامح الخالدي، الذي كان يشغل منصب مدير الكلية العربية «دار المعلمين» وأستاذ التربية فيها.

قبل ثمانية وستّين عاما صدرت الطبعة الأولى من كتاب «أركان التدريس».* وهو كتاب موجه أساساً للمعلمين الذين يعملون في المدارس في فلسطين. ألّفَ الكتاب أحمد سامح الخالدي، الذي كان يشغل منصب مدير الكلية العربية «دار المعلمين» وأستاذ التربية فيها. إن اشتغال الخالدي في هذين الموقعين أتاح له التعامل المباشر مع قضايا التعليم في فلسطين فكراً وممارسة، ويبدو جلياً أن هذا الكتاب كان يمثل محاولة رائدة في طرح تصورات نظرية وتطبيقية في مجال عمل المعلمين التربوي بمستوييه الأكاديمي والسلوكي. يعتمد الكتاب في قسم كبير منه على كتاب «Handbook of Suggestions for Teachers» وهو كتاب إرشادي للمعلمين نشره مجلس التدريس البريطاني سنة 1928، ولأن الخالدي يرى بأن كثيراً من المفاهيم التربوية هي مفاهيم مشتركة بين جميع البلدان سواء أكانت شرقية أم غربية، فلم يجد ما يحول دون الإفادة منها كلما غدا ذلك ممكناً ومفيداً للسياق الخاص، الذي يتحرك فيه الفعل التربوي في فلسطين إبان الانتداب البريطاني.

* هذه المادة هي مقدمة الطبعة الثانية لكتاب «أركان التدريس»، الذي أصدره مركز القطان للبحث والتطوير التربوي نهاية العام 2002 . وكانت قد صدرت الطبعة الأولى منه سنة 1934 في القدس. وسيقوم المركز بتوزيع هذا الكتاب مجانا على مكتبات المدارس والمؤسسات التربوية والجامعات الراغبة في اقتنائه، بحيث يكون متوفراً للمعلمين والباحثين في الحقل التربوي.

لا تقتصر أهمية هذا الكتاب على كونه كتاباً في التربية، يتناول بتفصيل كل المسائل المتعلقة بعمليات التدريس، بل إن أهميته تتجاوز ذلك إلى المنطلقات الفكرية، التي ينطلق منها الخالدي في بناء تصوراته لعملية التعلم والتعليم، وطبيعة الطفل، وأساليب التدريس.... إن من يقرأ الكتاب سيلحظ وبوضوح أن المسائل المطروقة فيه تقع في صلب القضايا التربوية التي ستحدث تغييراً جوهرياً في طبيعة التعليم في فلسطين إذا ما أخذت بعين الاعتبار، وسيلحظ القارئ أيضاً أن منطلقات المؤلف تتلاقى كثيراً مع منطلقات تربوية تقدمية ما زالت تتفاعل في أيامنا هذه، وتلقى قبولاً عالمياً، وتشكل فعلاً تربوياً يضع المجتمع والتاريخ والثقافة في صيغة متضافرة، يجد فيها الفرد مكانه ضمن الجماعة، فلا يذوب فيها كلياً ولا ينفصل عنها تماماً.

وتأتي مبادرة إعادة طباعة هذا الكتاب من قبل مركز القطان للبحث والتطوير التربوي في هذا السياق، فهي تضع بين أيدي المعلمين والباحثين وطلبة الدراسات العليا وصانعي القرار كتاباً ذا أهمية كبيرة، فهو يشكل جزءاً من التراث التربوي النابض في فلسطين، تراث أُهيل عليه تراب كثير، ومن المؤسف أن كثيراً مما أنجز في هذا المجال لم يلق عناية كافية، ونحن ندرك أن كثيراً من الأسباب المنطقية يمكن سردها لتفسير غياب الاهتمام اللائق، غير أن هذه الأسباب على وجاهتها يجب أن لا تمنعنا من المحاولة، وإنْ كانت محاولة جزئية وبسيطة، لأن الأهم في أية تجربة اجتماعية هو تواصلها، والبناء على تراكماتها، ومحاورة صيرورتها التاريخية. ولأن انقطاعاً تاريخياً نشأ، لعوامل مختلفة، ما بين منجزات تربوية فكرية وتطبيقية في فلسطين على امتداد القرن الماضي (العشرين)، وما بين السنوات السبعين الأخيرة، من بينها ما أثاره وأثراه المربي خليل السكاكيني وطبّقه في «المدرسة الدستورية»، وما أثاره وأغناه أحمد سامح الخالدي وطبقه في «الكلية العربية» وغيرهما، وهاتان التجربتان الرائدتان (وغيرهما طبعا) لتستحقان منا بحثاً معمقاً ودرساً مفصلاً لما لهما من أهمية في صياغة التوجه التربوي في فلسطين الآن وفي المستقبل.

لا تقتصر أهمية هذا الكتاب على كونه كتاباً في التربية، يتناول بتفصيل كل المسائل المتعلقة بعمليات التدريس، بل إن أهميته تتجاوز ذلك إلى المنطلقات الفكرية، التي ينطلق منها الخالدي في بناء تصوراته لعملية التعلم والتعليم، وطبيعة الطفل، وأساليب التدريس....

إن تواصلاً عميقاً بالمنجز الحضاري الوطني لا يغني عن التفاعل الحضاري الإنساني في ضروبه المختلفة، ويقدم لنا الخالدي في كتابه هذا مثالا لهذا التواصل الثقافي التربوي الحضاري الإنساني، فهو لا يجد غضاضة في الإفادة من التجارب والتوجهات التربوية الأجنبية التي رأى أنها نافعة للمعلمين في فلسطين ويمكن استلهامها ومحاورتها وتطويرها أيضاً. لقد بني الكتاب في لغته وأفكاره وتوجهاته بطريقة تغري بقراءته والتعمق في أفكاره، فهي لا زالت تلك الأفكار والأسئلة المطروحة ليس فقط في حوارنا التربوي الداخلي في المجتمع الفلسطيني، بل في الحوار التربوي الإنساني أيضاً؛ فلو افترضنا بأننا نقرأ الكتاب دون ظهور اسم لمؤلفه ولا تاريخ إصداره، فإننا لا شك سنرى أن الكتاب من مبتداه إلى منتهاه كتاب يتناول ما يتم تداوله في الأوساط التربوية في العالم هذه الأيام من حيث الفكر ومن حيث التوجهات، من حيث الغايات المجردة والتطبيقات العملية المجسدة، كما وأننا سنجد أن كثيراً من الأفكار المتضمَنة في ثناياه هي أفكار تتبناها، على الأقل نظريا، الأغلبية العظمى من العاملين في الحقل التربوي. إن إعادة وضع هذه الأفكار في الواجهة لا يندرج في إطار التكرار الممل بل ينحو إلى التأكيد ثانية وثالثة على هذه الأفكار والمفاهيم. ولا تقتصر أهمية الكتاب على هذا التأكيد بل إن مؤلفه يقدم باستمرار أفكاراً عملية وأنشطة تطبيقية يمكن للمعلم الشروع في تنفيذها والتعامل معها. فأهمية الكتاب تتجلى في صورتين: صورة فكرية وأخرى تطبيقية، وإن هذا التجلي يعكس أهمية ربط المعرفة النظرية بالممارسة التطبيقية وتضافرهما معاً بحيث سنرى أن الأفكار تجد لها مكاناً في الممارسة، كما أن الممارسة التطبيقية الجديدة تضيف جديداً إلى المعرفة النظرية في سياق تفاعلي متكامل.

يركز الكتاب على أن غاية التعليم تتمثل في خلق مناخات تمكن المتعلم من التفكير وتوليد الأفكار دوماً وباستمرار، وهذه الغاية تقف في مواجهة الغاية، التي يقوم عليها معظم التعليم في بلادنا؛ فكثيراً مما نشهده في كثير من المدارس يقوم على سكب المعلومات والحقائق والأرقام في ذهن المتعلم، وإن كانت

أقوالنا في الغالب تريد أن تقول ما يعاكس هذه الحقيقة، فالعملية التربوية في شكلها الراهن ومحتواها القائم لن تفضي إلى نتيجة أخرى غير هذه النتيجة. ومن أجل نتيجة مغايرة فإنه ينبغي على التعليم والتعلم أن ينتقلا من سؤال «ماذا يتعلم التلميذ؟» إلى سؤال «كيف يتعلم التلميذ؟» إن فارقاً جوهرياً يتأسس حين نتفاعل مع هذين السؤالين؛ فهما يعكسان رؤيتين مختلفتين لاكتساب المعرفة تتجلى كلاهما في التوجه والطريقة، التي يتم اتباعها سواء أكان ذلك في المنهاج أو الكتاب المدرسي أو طرائق التعليم. وقد أدرك الخالدي ذلك منذ زمن بعيد، فهو يرى بأن التعلم يقوم أساساً على التفاعل الفكري، فتقوم الأفكار دوماً بتوليد أفكار جديدة، وهذا هو جوهر العملية التربوية التي تتطلع إلى منح المتعلم إمكانية المشاركة الفعالة في عملية تعلمه، وفي صياغة خياراته. وفي هذا الصدد يكتب الخالدي: «ليست الغاية من التعليم حشو ذهن الطالب بالمعلومات والحقائق والأرقام، فإن هذه من الفوائد الثانوية التي تأتي عفواً. إنما المهم أن تنشئ في الطالب مقدرة على تربية ذاته. وقد كانوا يعتقدون في الماضي أن الدماغ صفحة بيضاء تنطبع عليها المؤثرات التي تأتي عن طريق الحواس، أما الآن فإنهم يعتقدون أن الدماغ فعّال من نفسه، وأن المؤثرات التي ترد عليه إنما تثيره للعمل، وهناك مؤثرات خارجية وداخلية وأخرى مركزية، وهي الأفكار، وهذه تولد أفكاراً جديدة».

وقد ربط الخالدي ما بين المتعلم ونفسيته وبيئته ومحيطه الاجتماعي؛ فالطفل لا يذهب إلى المدرسة (كصفحة بيضاء) تحتاج إلى من «يسوّدها» بل هو حامل لخبرات اجتماعية تحققت خلال سني عمره الأولى، ولذلك فإن على المعلم أن لا يعمل مع الطفل، وكأنه (مادة خام)، وعليه أيضا أن يضع بالحسبان ما تعلمه الطفل خلال سنوات عمره المبكرة تلك، ويوظفها ويبني عليها، فهي جوهرية من حيث كونها أسساً تنطلق فيها العملية التربوية من خصائص أفرادها. فـ «هذا الطفل مقيد بما أورثه إياه والداه ومن انحدر منهم، مقيد بعض الشيء ببيئته البيتية، مقيد بوراثته الاجتماعية، وعلى هذا الأساس يبني المعلم تربيته، والمعلم الحاذق هو الذي يستطيع أن يكتشف ما في هذا الطفل من مواهب وقوى، وهو الذي يستطيع أن يروي غرائز هذا الطفل وميوله، وهو الذي يستطيع أن يهذب هذه القوى الجامحة ويوجهها في الطريق اللائق. وعليه وحده بعد البيت وبعد الطبيعة والأم تقع تبعة مستقبل ذلك الطفل».

> وقد أدرك الخالدي ذلك منذ زمن بعيد، فهو يرى بأن التعلم يقوم أساساً على التفاعل الفكري، فتقوم الأفكار دوماً بتوليد أفكار جديدة، وهذا هو جوهر العملية التربوية التي تتطلع إلى منح المتعلم إمكانية المشاركة الفعالة في عملية تعلمه، وفي صياغة خياراته.

ويركز الخالدي كثيراً على ذلك، لأن إدراك خصائص المتعلم، تحدد المنطلقات والطرائق التي ينبغي على المعلم التركيز عليها واقتداؤها، لذلك فهو يرى أن الأطفال مختلفون عن الكبار، وفي إدراك ذلك من قبل الكبار مساهمة في تحديد طبيعة السلوك الذي يمكن للكبار أن يتخذوه في تعاملهم مع الصغار: «للأطفال نفسية خاصة تختلف عن نفسية الكبار، ولهم عالم يعيشون فيه هو أقرب إلى الخيال منه إلى الحقيقة، عالم أقرب إلى اللعب منه إلى العمل، عالم واسع التخيل، لا يعرف القيود، يكره العبودية ويمقت الإكراه، يعشق الحرية، ويميل إلى التحرر من كل سلطة، يحب الحركة ويكره الجمود، حريص على شخصيته، يرغب في التعبير عما يخالجه من إحساس وعاطفة...».

التعليم في «أركان التدريس» ينبني على خبرات المتعلم ومعارفه، ولكنه ينبني أيضاً على بناء التحدي الذي يمنح المتعلم إمكانية الارتقاء بنفسه من مستوى إلى مستوى آخر، بحيث يوظف طاقاته الفكرية في تحقيق التحولات الذاتية، وأمام ذلك فإن الخالدي يضع أمام المعلم تحدياً يبدو بسيطاً للوهلة الأولى، ولكنه في الحقيقة يحتاج إلى فطنة ومهارة ومقدرة تسهم في استكشاف طبيعة المتعلم ومدى المعرفة المتحققة لديه حتى يمكن له أن يضعه أمام تحديات تعلمية بحيث يتجاوز المعرفة المنجزة لدى المتعلمين، وفي الوقت نفسه لا يضعهم أمام تحديات لا يستطيعون بلوغها. وفي هذا الإطار فإن الخالدي يكتب ما نصه: «إن مادة الدرس مهما كان نوعها لا يمكن أن تثير التفكير في الطالب إذا لم تكن بدرجة من الصعوبة تستدعي حصر انتباهه وتوجيه فكره إلى حل ما يراد منه حله. ولا شيء يشل التفكير

في الطالب أكثر من المادة السهلة التي يعتمد في دراستها على ذاكرته فقط، أو التي يشعر فيها الطالب أنها دون مستواه العقلي. فعلى المعلم إذاً أن يرى أن لا تكون المادة صعبة كل الصعبة فتعلو عن مستوى تفكير الطلاب كما لا تكون سهلة كل السهلة، بل عليه أن يوفق بين هذين الحدين، بحيث تكون مادة الدرس فيها من الصعوبة ما يستدعي إعمال فكر الطالب».

إن الحديث عن جدوى التعليم لا يتم عبر النظر في أساليب المعلم وطرائقه في التدريس، بل في النظر إلى المتعلم، وما أنجزه. فما الذي يعنيه ذلك؟ بالتأكيد، هو لا يعني إهمال دور المعلم وخياراته التربوية؛ فهي ضرورية جداً، ولذا فإنه يفرد لها معظم صفحات الكتاب، بل إنه يقصد حين يركز على المتعلم، وما حققه، بأن غاية عمل المعلم هو مدى تأثيره على المتعلمين، وبالتالي، فإن المقياس الحقيقي لخياراته يقوم على رؤية ما يحدث لدى المتعلم.

كما يؤكد الكتاب في محاوره جميعها على ربط التعلم في سياق تعلمي محدد هو الأمر الجوهري، فقد تكون الأساليب رائعة من ناحية نظرية، ولكنها عند الممارسة لا تعكس هذه الروعة، وما قد يكون ملائماً في وضعية معينة أو زمن معين، أو لدى مجموعة محددة قد لا يكون ملائماً في وضعية أخرى، وفي زمن آخر، ولدى مجموعة أخرى من المتعلمين: «وصفوة القول أن مقياس التدريس لا يحكم عليه بالطريقة التي يتبعها المعلم، بل بطريقة تفكير الطلاب، ومقدرتهم على تطبيق ما درسوه، فإذا استطاعوا بعد أن يدرسوا القواعد مثلاً أن يطبقوا ما درسوه في القراءة والإنشاء كان درس المعلم ناجحاً. وإذا استطاعوا أن يحلّوا أعمالاً أساسية مختلفة الشكل، ولكنها تشتمل على المبدأ الذي سبق أن درسوه كان الدرس ناجحا أيضاً. وإذا استطاعوا أن يعللوا ظاهرة جغرافية أو حادثة تاريخية ويرجعوها إلى أسبابها الحقيقية كان الدرس ناجحاً أيضاً، وهكذا».

> يؤكد الكتاب في محاوره جميعها على ربط التعلم في سياق تعلمي محدد هو الأمر الجوهري، فقد تكون الأساليب رائعة من ناحية نظرية، ولكنها عند الممارسة لا تعكس هذه الروعة

وتتجلى أهمية هذه النظرة في أن أشكال التدريس وطرائق التعليم التي يطبقها المعلم يجب أن تأخذ بعين اعتبارها مجموعة المتعلمين أنفسهم، وبالتالي فإن الخيارات تتشكل وتتبني بناء على معرفة عميقة بالمجموعة المتعلمة وخصائصها ومدى ملاءمة الطرائق المختارة لها. وعليه فإن القياس يقوم على تلمس الفرق بين ما هو كائن، وما سيكون لدى المتعلم عبر مروره بخبرة التعلم داخل المدرسة. ويركز الخالدي في هذا المجال أيضاً على حجم التعلم وكميته، حيث لا يراه مهما إذا ما كان كثيراً أو قليلاً بل المهم لديه مدى توظيف هذا الكم وكيفية استثماره: «إنما تقاس التربية بمقدار ما تحدثه من الفرق أو التغيير في أعمال الفرد الذي تعلم وتربى. وليس المهم كمية ما يتعلمه الطالب من الكتب، ولا مقدار ما يعرفه من الحساب والجغرافيا والتاريخ ...الخ. بل المهم الطريقة التي يستثمر بها معرفته، وكيفية اختلافه عمن لا يملك هذه المعلومات والأساليب الذهنية، وأهم من هذا كله أن تكون الفروق التي تحدثها التربية فيه مقبولة عند المجموع الذي يعيش فيه الفرد. وإذن فقبل البحث في عمل المعلم من جهة إحداث هذه الفروق في الأطفال، علينا أن نعرف ما هو الحدث وما هي المرامي التي نسعى للوصول إليها».

لعل ما أشرنا إليه في هذه المقدمة لا يشكل سوى لمحات مما يتضمنه الكتاب بين دفتيه، وهذه اللمحات لا يمكن لها أن تجد صداها دون ولوج إلى الكتاب عبر قراءته، والإفادة منه في إعادة طرح الأسئلة الجوهرية التي لا ينبغي الاكتفاء بطرحها بل بالإفادة منها في تعميق حوار تربوي يفضي بالضرورة إلى إنتاج ممارسة تربوية حيوية ومتغيرة وقابلة للحياة. ولعل في هذا الكتاب ما يمنحنا إمكانية التواصل مع منجز تربوي كان حبيس رف مكتبة عتيقة، ولكننا نستطيع عبر مقاربته استكشاف ما نحن فيه، وما نتطلع إليه. ولعل في نشر هذا الكتاب ما يشكّل استمراراً في نفض الغبار عن المنجز التربوي في فلسطين. كما نتطلع إلى أن يشكّل خطوة جديدة في تقديم كتب أخرى في المستقبل.

وسيم الكردي