

UNIVERSAL  
LIBRARY

**OU\_236012**

UNIVERSAL  
LIBRARY

# أُصُولُ الْأَخْلَاقِ

تأليف

الاستاذى . دنى

تعريب

ابن الهيثم رضى الله عنه

مترجم فى بوزارة الزراعة

١٠ قروش صاع

مطبوعات الرسالة

شارع عماد الدين بمصر

# أُصُولُ الْأَخْلَاقِ

تأليف

الإمام أبي دؤيب



تعريب

أبو الهيثم بن عمار

مترجم فني بوزارة الزراعة



مطبوعات الرسالة

٦٦ شارع عماد الدين ٢٤



# بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## مقدمة

لا أظن أن في عالم الأدب العربي العصري كتابا في علم الأخلاق الحقيقي . نعم أن هناك أشياء كثيرة في هذا المنحى وضعها أصحابها في علوم السلوك والواجبات وفي النصائح ولكنها ليست في الواقع من باب العلم الذي هو المعرفة المبوبة المقسمة تبعا للطريقة العلمية . ولذا اضطررت أن أترجم عن الانكليزية هذا الكتاب على صغره بشيء ضئيل من التصرف ليكون بمثابة الكتاب الأول في علم الاخلاق ، حتى اذا عن لفاضل من كتابنا أن يكتب ، كان كتابه اشمل من موضوع مترجمي هذا لهذا العلم الذي هو في الواقع أساس علم الاجتماع والقانون على اني أريد ان انبه هنا الى أن مؤلف الكتاب الاستاذ دني Denney انما أراد بوضعه ان يكون

هادياً للمعلم الى ما يجب عليه حيال صغار الطلبة الذين يمهّد اليه  
أمر تعليمهم — وهو على ما اعتقد أهم ما تعنى به اليوم وزارة  
المعارف وما يجب أن يعنى به زعماء النهضة المصرية المباركة  
فان كان هذا الكتاب مؤدياً الى شيء صحيح من هذا  
الغرض وتناوله القراء واستفادوا منه في هذا المنحى فهذا  
كل ما أرجو من نقله الى لغتنا العربية<sup>(١)</sup>

ابراهيم رمزي



## الفصل الاول

### علم الافعال

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

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

---

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

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

او بعبارة أخرى في سجايهم و اخلاقهم وفي المبادئ التي اعتادوا العمل عليها و الاسباب التي تجعل هذه المبادئ حقاً أو باطلاً خيراً أو شراً

والحق ما كان وفاق شرائع العدل ؛ و لشرائع العدل هذه علاقة بأمر معنى بها و متصود منها هو الخير — فما هو الخير كل ما كان صالحاً لغاية أو غرض أو كان في ذاته قيماً أو مرغوباً فيه للبلوغ الى تلك الغاية يسمى خيراً

ولكن للأنسان غايات شتى و اغراضاً لا حد لها كالثروة أو العظمة ، أو العلم ، أو ترقية الأمة ، أو تحقيق استقلالها و هلم جرا و لكن هذه الاغراض ليست نهائية في ذاتها و إنما هي في الحقيقة وسائل لغايات أخرى ؛ أي انك اذا سألت أربابها عما يدعوهم الى إثارةها على غيرها من الاغراض لذكروا لك ما ينجم عنها من الفوائد و ان في ذكر هذه الفوائد لدليلاً على أنهم يرمون الى أمور أخرى تتلوها غيرها حتى تنتهي الى غرض اخير ليس وراءه غرض آخر هو الذي يسمى « الخير الاسمي »

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

هذا الدستور يسمى دستور الاحكام الادبية

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

بجأة بضوء شديد أو كالتفزع لصوت فجائي ، أو ألم ، بل  
الافعال التي يصحبها جهد الارادة أى التي يفعلها الانسان  
بتدبر والتي يقصد بها غرض خاص محدود . رب معترض  
يقول : أن الافعال التي اعتادها الانسان لا يفعلها بوعى  
وتدبر لأنها لم تعد تحت سلطة ارادته فهي في الواقع بالرغم  
منه والجواب عن ذلك أن العادة شكل من اشكال الأرادة  
فإن لم تكن الارادة قد سببتها اليوم فقد كانت سببا في  
تكوينها من قبل لأن العادة لم تنشأ الا عن تكرار فعل  
اختيارى

فصح اذن أن يقال ان الاحكام الادبية تبنى على كل فعل

مرسوم مقصود

ليس للافعال في ذاتها صفة أدبية وانما ينظر اليها من  
حيث الغرض المقصود بها لا بما يترتب عليها في الواقع فانك  
اذا رأيت طفلا يتناول قلما من مكتب لم تدبر ان كان عمله  
هذا خيراً أو شراً إذ أن هذا يتوقف على السبب الذى حدا  
الطفل على اتيانه هذا الفعل ، على كونه هذا القلم ملكاً له أو

لغيره فقد يكون مكلفاً بتناوله أو يكون بفعله هذا يسرق القلم ، أو يريد نفع رقيق له ، أو يعمل على أذيته وهلم جرا . فإذا كانت نيته أن يفعل خيراً فالفعل خير في ذاته ولو أدى الى شر وان كانت النية شراً فالفعل شر ولو أدى الى خير ومن ثم قيل « كل ما يستحق الفعل ، جدير أن يفعل على وجه الكمال » وعليه فكل انسان لا يبذل آخر جهده في أى شىء يتولاه ، لا يمكن أن يسمى رجلاً طيباً . وهذا مادعا كارليل الى أن يقول عن نجار كان يشتغل في منزله « أنه كان يخالف جميع الوصايا العشر في كل دقة من دقائق قدميه » ويقول أرسطو لا يكون الأناسان على شىء من الخير حتى تلذذ الأعمال النبيلة ولا ينمت أحد بالعدل إذا هو لم تلذذ الأعمال العادلة ولا بالكرم من لم تلذذ المكارم وهلم جرا » ويقول ماثيو ارنولد . . « أن السلوك ثلاثة أرباع الحياة » ولكن لما كان السلوك يشمل كل الأفعال الاختيارية أو المرسومة فظاهر انه يشمل الحياة كلها لا ثلاثة أرباعها فقط الخلق — الافعال اذن تنتج خلقاً لأن :

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

وقال سمايلز « يتجلى الخلق في السلوك واذا تأصل  
استطاع الناظر ان يتنبأ بما سيحدث من الافعال . وبما أن  
الخلق انما يكون من الافعال الاختيارية فقد سمي « عادة  
الارادة » وقد سماه استوارث مل « ارادة مكيفة تكيفاً  
تاماً » بما انه الطريقة المعتادة التي تصرف بها الارادة ميول  
الانسان طبيعياً وموروثاً

## الفصل الثاني

### المذاهب

المذاهب الاخلاقية الثلاثة الاساسية هي كالآتي

(١) الاقنطارى :-

يرى به ان الافعال تكون حقاً اذا هي طابقت  
قواعد مفروضاً أنها واجبة حتماً وبصرف النظر عن عقبي  
هذه الافعال وتكون باطلة اذا لم توافق هذه القواعد

(٢) اللذى أو الهدونى :-

يرى به أن الفعل يكون حقاً اذا هو أدى الى اللذة  
وباطلا اذا لم يؤد اليها ويشمل :-

(ا) اللذى الذاتى : وغرضه لذة الفرد أى لذة الذات

(ب) اللذى العام أو الغيرى أو النفعى

(٣) النشوئى. او الكمالى :-

وبه يرى أن الفضيلة الادبية كلها سياق تدريجى من

النشوء يرمى الى البلوغ الى الذات المثلية العليا وسلم بكل من  
هذه المذاهب فيما يلي بايجاز

(١) الافتطاري (Intuitionism) يذهب اهل هذا

الرأى الى أن كل الافعال ضرورية في ذاتها بلا نظر الى  
عواقبها أو الغاية المراد الوصول اليها أو تحقيقها  
فقول الصدق يعد واجباً لالأنه ضرورى للحياة أو  
لأى سبب اخر بل لأنه حق في ذاته

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

المبدأ الخلقى؟ يقول بعضهم بالأول وبعضهم يقول الثانى وفريق  
يقول أن القانون الادبى هو عبارة عن الخير الاسمى فكأنه  
يقال ان هناك مبدأ اساسياً واحداً تنفرع منه سائر المبادئ  
وبه يمكننا فحصها

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

والفريق الثانى يرى ان الذى ندرکه بالبداهة هو صدق  
المبادئ الأدبية الكلية وأننا اذا نظرنا الى فعل بعينه من  
الافعال للحكم عليه فانما يكون بتطبيق تلك القواعد العامة  
وعلى ذلك فاذا حكمنا أن طفلاً فى مدرسة غاش أو  
سارق فاننا انما ننظر الى الفعل فى كلتا الحالتين ونحكم عليه ،  
بعيداً — ان الخيانة باطلة

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

فالاقتطاريون على هذا الاعتبار يعتمدون في اثبات صحة  
مذهبهم على وحى الضمير ويدفعون بأن هذه الامور المفتقرة  
الى المبادئ الكلية معروفة مدركة لاول وهله لدى الجنس  
البشرى جميعه على اختلاف العصور وتباين المراتب بين أحط  
المتبررين وارقى المتحضرين وان الضمير او الشعور الأدبي  
( كما يسميه بعضهم ) هو عزيزى فى الانسان كما هو شان الحواس  
الطبيعية كالبصر والسمع وغيرها وكما انه قد لا تكون هذه  
الحواس فى الانسان تامة النمو فقد يكون الشعور الادبى غير  
مستكمل النمو ايضاً

اما اشد ما يعترض به على الاقتطاريه فذاك ان الناس مختلفون  
فى الحق والأمر الادبى اختلافاً كبيراً لا فرق أن يكونوا  
فى زمننا هذا أو غيره ولا ان يكونوا من المتحضرين أو  
سواهم ولكن الاقتطاريين يدفعون هذا الاعتراض بان  
اختلاف الرأى لم ينشأ الا عن الاختلاف فى تطبيق القواعد  
الكلية على احوال خاصة وان الضمير وان لم يكن يدلنا على  
كل ما يدخل فى نطاق الفضيلة الادبيه يدلنا على المبادئ الثابتة

التي تتأسس عليها هذه الفضيلة واننا نوسع مشمول هذه المبادئ  
الثابتة بقدر ملاحظتنا وتربيتنا وخبرتنا

وقد حصر الدكتور كالدرود مبادئ الافتطارية فيما يلي

( ١ ) مفطرات الحياة الفردية الخاصة بانفسنا : الكد

الطهر ، تنشئة النفس ، كبح جماح النفس

( ٢ ) مفطرات الحياة الاجتماعية الخاصة بالغير : الاحسان

الاخلاص ، العدالة ، الصدق

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

الطاعة ، التقديس

ولهذه المبادئ الخصائص الآتية

( ١ ) انها عامة أى انها صحيحة مهما اختلفت الظروف

والا زمنه والامكنة

( ٢ ) انها ضرورية أى انها تصدر بحكم الضرورة من

طبيعة الانسان ذاته إذ بغيرها لا يمكننا ان ندرك أى نتيجة

أدبية مطلقا

( ٣ ) انها ظاهرة من تلقاء نفسها أى لا تحتاج الى البرهان

على صحتها لانها مقبولة بمجرد فهمها ولاختصار القول نقول  
انها بديهية

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

وقد اورد الاستاذ توماس ريد ( ١٧١٠ — ١٧٩٦ )  
المبادئ الافتطارية فى قائمة أطول من سابقها واطلق عليها  
اسم مبادئ الآداب الاولى وانا نقطف من هذه القائمة  
ما يلى :

قال فيما يختص بالفضيلة على وجه عام

( ا ) ان فى سلوك الانسان أموراً جديرة بالثناء والرضاء  
وأخرى حقيقة باللوم والعقاب . وأن اختلاف الدرجات فى  
الرضاء او اللوم راجع الى تباين الافعال

( ب ) كل فعل لا اختيار لفاعليه فيه لا يستحق رضاء أدنياً  
ولا لوماً

( ج ) كل ما كان فعله طوعاً للضرورة التى لا مناص منها فاما

أن يكون حسناً أو غير حسن ، نافعاً أو ضاراً ، ولكنه لا يمكن  
ان يكون موضوع اللوم أو الرضا الادبي  
(د) قد يجرم المرء اكبر الاجرام باهماله ما كان ينبغي له  
ان يفعله كما يجرم بفعله مالا يصح ان يفعل  
(هـ) انه يجب علينا ان لا ندخر وسعاً في الحصول على ما به  
نعرف الواجب (١)

وانه يجب ان يكون اقضى ما نعى به ان تؤدي ماعلينا  
من الواجب بقدر ما نعرف منه وأن نحمل قلوبنا من غواية  
تحدونا على مخالفته

## ٢ ما يختص ببعض فروع الفضيلة

(١) يجب علينا ان نؤثر ارجح الخيرين وان بعد على

الاقل وان دنا ، واصغر الضر على اكبره

(ب) يجب علينا أن نعمل وفاق ما ارادته الطبيعة بقدر

ظهوره في تركيب الانسان وأن يكون عملنا ملائماً لذلك

---

القانون الانجليزي ( وسواه ) لا يبيح قبول ادعاء الجهل

بالقانون في الدفاع

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

(٣) فيما يختص بالقيمة النسبية لانواع مختلفة من

### السلوك

(١) الشكر للمحسن مفضل على الكرم الذى يوضع

في غير محله ويفضلها حب العدل

(ب) يفضل الاحسان الى ذوى البؤس خلة الاحسان

الى ذوى الرغد ونفضل افعال الرحمة الدفينة اعمال التقى

### الظاهرة

على ان من ارتضى من الفلاسفة بمثل ما تقدم بيانا للمبادئ

الاولى قليل بل عمدا اكثرهم الى نقص عدد هذه المبادئ الى

حدها الاذنى المستطاع وحاول ان يجد من بينها مبدأ أو اثنين

يتفرع منها الباقي فقال لوتز (Lotz) ان هناك مبدأ واحداً

مفتطراً هو الاحسان الذى هو فى الحقيقة أساس مذهب  
النفعية

ويرى كانت ( Kant ) الفيلسوف الالمانى أن أساس  
الفضيلة بأسرها هو « الرشد » وأنه يجب علينا أن نفعل ما نحب  
أن يفعله كل انسان . قال لاجابة بك أن تستخلص قاعدة  
لسلوكتك من ملاحظاتك وتجاربك ولا من غيرك اثناء تلقيك  
عهم فان حجتك يبصرك ويهديك الى ما يجدر بك فعله .  
وقد جمع « كانت » مبادئه جميعها فى قاعدة واحدة هى « ليكن  
فعلك على المبدأ الذى تستطيع أن تريد صيرورته قانوناً عاماً »  
وقد بناها لوق ( Locke ) الفيلسوف الانجليزى على  
فكرتين لاهوتيتين اولاهما ان هناك كائناً أعلى ، لاجد  
لقدرته ولا خبرته ولا حكمته ، إلهاً نحن صنعه وعليه نعتمد  
وثانيهما ان الناس كائنات عاقلة مفكرة فهو لذلك يرى أن الفضيلة  
الادبية مبنية على حقيقة الله والعلاقة التى بين الناس وبينه  
تعالى لا على اساس الاقتضاء

(ج) لم يولد المرء لنفسه وحدها

(د) يجب علينا في كل حال ان نعمل للناس ما نوجبه عليهم

اذا نحن اكتنفتنا ظرووفهم واكتنفتهم ظرووفنا

(هـ) يجب على كل من يعتقد بوجود الله وكماله وعنايته

ان يقدره ويطيعه

(٣) فيما يختص بالقيمة النسبية لانواع مختلفة من

السلوك

(١) الشكر للمحسن مفضل على الكرم الذي يوضع

في غير محله ويفضلها حب العدل

(ب) يفضل الاحسان الى ذوى البؤس خلة الاحسان

الى ذوى الرغد ونفضل افعال الرحمة الدفينة اعمال التقى

الظاهرة

على ان من ارتضى من الفلاسفة بمثل ما تقدم بياناً للمبادئ

الاولى قليل بل عمداً اكثرهم الى نقص عدد هذه المبادئ الى

حدها الادنى المستطاع وحاول أن يجد من بينها مبدأً أو اثنين

يتفرع منهما الباقي فقال لوتز (Lotz) أن هناك مبدأً واحداً

مفتطراً هو الاحسان الذي هو في الحقيقة أساس مذهب  
النفعية

ويرى كانت (Kant) الفيلسوف الالماني أن أساس  
الفضيلة بأسرها هو «الرشد» وأنه يجب علينا أن نفعل ما نحب  
أن يفعله كل انسان . قال لاحاجة بك أن تستخلص قاعدة  
لسلوئك من ملاحظاتك وتجاربك ولا من غيرك اثناء تلقيك  
عنهم فان حجابك يبصرك ويهديك الى ما يجدر بك فعله .  
وقد جمع « كانت » مبادئه جميعها في قاعدة واحدة هي « ليكن  
فعلك على المبدأ الذي تستطيع أن تريد صيرورته قانوناً عاماً »  
وقد بناها لوك (Locke) الفيلسوف الانجليزي على  
فكرتين لاهوتيتين اولاهما ان هناك كائناً أعلى ، لاحد  
لقدرته ولا لخبرته ولا حكمته ، إلهاً نحن صنعه وعليه نعتمد  
وثانيهما ان الناس كائنات عاقلة مفكرة فهو لذلك يرى أن الفضيلة  
الادبية مبنية على حقيقة الله والعلاقة التي بين الناس وبينه  
تعالى لا على اساس الاقتضاء

الهدونى او اللذى ( Hedonism )

قد ينظر الى الافعال من حيث انها ضرورية مؤدية أو  
تابعة لغرض اليهرمى أو هو نصب أعيننا

وكل مذهب اخلاقى ينظر الى الافعال من هذه  
الوجهة يقال له طريقة « غير مستقلة » لانها مؤسسة على  
الغرض الخاص الذىرمى اليه

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

يرى أهل هذا المذهب ان خيرية اى فعل من الافعال  
هى فيما يجلبه هذا الفعل من اللذة : —

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

وهنا يجب أن نذكر أن المقصود باللذة اقصاها لا اللذة مطلقا والالام نجد دستورا نقيس عليه ونحكم . فقد يوجد سرور مستمد من العمل على طرائق هي أبلغ ما تكون في التناقض

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

وهنا يمكننا أن نقول ان المتدينين بدين سماوى هم لذيون لانهم يعتقدون ان اسمى غايات الناس أو الخير الاعظم هو في التماس الجنة وما فيها من نعيم

الذى الذاتى أو الفردى ( Egoism ) — يرى أهل هذا المذهب انه يجب على الانسان أن يسعى لخير نفسه الاعظم وأن يفعل ما في وسعه لتحصيله — وعلى ذلك فكل فعل يكون حقا اذا هو أدى الى ذلك وكل ما لم يؤد اليه يكون

باطلا وعليه فالمصدر الاصلى الوحيد والمنبع الاساسى الذى ينبعث منه الفعل هو حب الذات

والسيريونيون ( Cyrenaics ) ( ٣٧٠ ق . م ) أول من رأى هذا الرأى فهم يقولون أن اللذة القصوى هى فى ارضاء الشهوة ، وامتاع النفس وفى أنه يجب على الانسان ان ينتهز سرور اللحظة الحاضرة فى مرورها

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

وحاول هوبز ( ١٥٨٠ — ١٦٧٨ ) واتباعه ان يفسروا كل الأحساسات الأدبية ودواعى الاحسان بأنها أشكال من رغبة الذات فى اللذة . وقد قال انه يجب ان ينظر الى الافعال ويحكم عليها من وجهة ما يمكن ان يستمد منها من المسرة واليك قوله : كل ما كان محل الشوق من انسان يسميه

خيرا وكل ما كان محل الكره والملقت يسميه شرا او سيئا  
وعلى هذا القول فكل ما يجب ان نعني به هو البحث عن  
مصلحتنا الذاتية وخيرنا الخاص . ولكن مبادئ الاديان العالية  
تلك المبادئ التي تشرب النفوس خلة الاحسان وانكار  
الذات جاءت بارقي من ذلك مثلا واشرف غاية حتى اصبح  
هذا المذهب هملا لا اعتبار به اذ لاشك ان جلال الحياة  
والاخلاق لا يتفق مع الاثرة ولا يجاريها  
ولا بأس أن نورد لك هنا ما يعترض به على مذهب  
الذية الذاتية

(١) اذا كانت كل الافعال تصدر عن الانانية فان من  
الصعب بل من المحال ، أن نعرف الداعى لفعل أى نوع من  
الافعال التي لامصلحة للذات فيها ، كالا حسان اذا الاحسان  
هو نقيض الاثرة

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

(٣) يترتب على اللذية الذاتية تخطئة أولئك الذين ينزلون عن لذائذهم أو يجودون بحياتهم أحيانا لمصلحة غيرهم، ورضاها عن أولئك الذين يضحون بسعادة غيرهم وحياتهم تحقيقا لما ربهم الذاتية

الذى النفعى أو الغيرى العام (Utilitarianism) أهل هذا المذهب يرون ان الفعل لا يكون حقا أو صالحا حتى يكون المقصود منه اعطاء أقصى ما يمكن البلوغ اليه من اللذة أو السعادة لا كبر عدد من بنى الانسان والعكس بالعكس

وقد سمي بالنفعى لانه كان يرى أن الطبيعة الادبية لاى فعل إنما تدرك بمنفعة هذا الفعل وفائدته فى تحصيل اللذة أو السعادة وقد كانت النفعية تعتبر مؤسسة على اللذية الذاتية. لانهم قالوا انه لما كان كل فرد يبحث عن لذته أو سعاده فإسعادة الكل تصبح غرضا مشتركا بين الجميع ولكن لا يستلزم سعى الفرد للذته تحصيل لذة غيره. فقد

يسعى أحدهم لتحصيل سعادة نفسه وليس له رغبة في سعادة غيره مطلقاً

وقد رأى بعض النفعيين في زماننا هذا فساد مبدئهم فعمدوا الى القول بان لذة الفرد ليست بالامر الجوهري الذي يبحث عنه أو يرغب فيه ولكن أصل مذهبهم وجوب السعى لتحصيل سعادة الناس جميعاً ، لان العقل يأمر بذلك . ولكنهم لا يقولون لنا لماذا كانت أوامر العقل واجبة الإلتباع وعلى ذلك لانزال نرى أن المبدأ العام الاساسى لكل من اللذى الفردى واللذى الغيرى هو ان كل ما أحدث اذة حق وعلى هذا القول اعتراضات فقد قيل انه ان صح هذا المبدأ :

(١) صح انه لا يترك مجالاً لى فعل لا أثر فيه للمصلحة

الذاتية ولا للفرائز الاصلية

(٢) وصح أن الافعال الصادرة بدواعى المصلحة

الذاتية احق من الافعال اللامصلحية ، اذ مادما نستمد لذة من الثناء والجزاء فخير لنا ان نفعل ما نفعل حبا في الثناء وفي

الجزاء لا رغبة في ان نفعل ما نراه حقاً ، لاننا في الحالة الاولى نحصل لذة الجزاء وهذه اللذة اضافية

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

تلك هي جل الاعتراضات التي يقيمونها على المذهبين السابقين ولكن ارباهما يدفعونها بقولهم : —

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

(٢) والامر كذلك في الافعال اللامصلحية . فاننا نتعلم ان ندرك جمال مثل هذه الافعال ، وان في التفكير في هذا الجمال للذة . كما اننا في الوقت ذاته نمطف ، وللعطف من احداث سرور للغير لذة لازبة

(٣) اذا تعارض الحق واللذة ، آثرنا الحق على اللذة

بما ان الحق جزء من اللذة بل هو الجزء الابقى

هذا المذهب يرى أن السعادة يمكن ان تقاس بمقدار اللذائذ والآلام . ولكن جد الصعوبة هي في معرفة المدى والحد الذي اليه يمكن ان تقدر أو تقاس هذه السعادة ، أي هي في اختيار وحدة ثابتة للقياس

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

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

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

يكن في تحصيله من اللذة ما يدانى لذة تتأتى من مجيئه عفوا  
غير متعمل له . على ان القليل من اللذة قد يكون أدعى الى  
التلذذ من كثيرها وذلك لحصول التنوع فيه فضلا عن أن  
الامر مرتبط بالظروف التي قد تحيط بنا وبمحالتنا الجسمانية أى  
الصحية فما يخفى ان اللذة التي نشعر بها في أقصاها ونحن اصحاء  
تفقد بعض مقدارها ان لم تفقدها كلها اذا جاءتنا ونحن  
مرضى . قد ينكر النفعيون المبدأ القائل بان لذة الفرد الذاتية  
هى الغرض الاقصى من افعالهم دفعا بأن فى رغبة المرء فى  
الفضيلة والتماسها تطوعاً كبيراً وسعيًا عظيماً الى تحقيق سعادة  
الغير وان لم يترتب على تلك الرغبة والسعى سعادة للمرء  
ذاته ، وبأن أخص صفات الافعال اللامصلحية أنها تفعل  
كلها للذة الغير وحده وسعادته

على انه مهما أقيم من الاعتراضات على النفعية فانه  
لا انكار ان انتشار تعاليمها كان ذا أثر قوى فعال ثابت فى  
تقرير الخير فى العالم

قال توماس جرين ( ١٨٣٦ — ١٨٨٢ ) فى سياق الكلام

عن النفعية « انها لم تهرب الناس شهوراً أكبر بالواجب نحو الغير من سواها — على انه ليس في المذاهب الاخرى ما يستطيع ذلك . وانما هي تدعو أولئك الذين تنبتهت قلوبهم الى هذا الشعور أن يكونوا أكثر نزاهة في تقرير من هم «الغير» وأن يعتبروا بنى آدم أجمعين هم هذا «الغير» . على ان النفعية تدعو فوق ذلك الى تقرير التساوى السياسى بين الناس وترقية مستواهم الاجتماعى ، على مبدأ أن لكل فرد من الناس حقاً فى التماس نصيب من السعادة يعادل نصيب غيره »  
فما تقدم يرى ان مذهب النفعية أثبت مذاهب الاخلاق حدوداً وأقربها الى العمل

الكمالى — أو مذهب النشوئين

Perfectionism, or the Evolutionary Theory

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

قال الاستاذ لويد هورجان شرحاً لمبدأ الكمال « ان  
غرضنا الذى نرمى اليه هو تحصيل المثل الاعلى من أنفسنا  
بترويضها وضبطها وهديتها . والاستماضة عن ضعيفة النفوس  
التي لنا بأخرى أصح وأتم وأغنى وأصدق » وقال الاستاذ  
جرين « الانسان نهاية في ذاته » فاذا أراد أن يبلغ درجة  
الرضا والارتياح فعليه أن يكمل نفسه

## الفصل الثالث

### الشعور

يشمل الشعور نطاق اللذة والألم بأكمله . وهو عنصر  
جوهرى فى كل فعل مدرك . والا فانه اذا لم تحصل لذة  
من فعل الفعل ولا ألم من تركه ، وبعبارة أخرى اذا لم يكن  
هناك تأثر متصل بالفعل فلا فعل على الاطلاق  
وعلى ذلك فيمكن أن ينعت الشعور بأنه مصدر الفعل .  
عما أن كل الافعال انما تنشأ من رغبة فى سد حاجة الشعور

ومن هنا نتبين خطورة أمر « التأثر » المشار اليه في التربية والشعور أهم اللبواعث على تنبه الارادة كترقب لذة مثلاً أو خشية خوف وعلى ذلك فالشعور عامل خطير في التربية الاخلاقية . اذ لا يخفى ان نشوء العادات واختيار الانسان منهجاً بعينه من مناهج السلوك على اختلافها انما يكون تبعاً للذة أو الألم الذى يصحب الفعل

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

وكذلك الأمر في الكتابة والغضب والطاعة وغير ذلك  
نعم ان كثيراً من أمرها فطري ولكن توفيرها أو استئصالها  
ممكّن بالترويض والمعالجة

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

### أقسام الشعور

يمكن تقسيم الشعور الى ما يأتي :

(١) شعور ذاتي ويشمل : —

(١) شعور الحواس « أى الشهوات » منبهات الحاجة العضوية ويشمل الاحساس بالبرودة ، والدفء ، والجوع والعطش وأمثال ذلك وهذه قد تنقلب « ولوعا باللذات »

(٢) الميل الى الاجهاد العضلي ( حب النشاط ) الذى قد ينقلب « ولوعا بالقوة »

( ب ) الانفعالات النفسية وهى بواعث النفرة كالخوف والحسد والغضب والمنافسة وغير ذلك وتسمى هذه الاحساسات أحيانا « بالاحساسات الاجتماعية » لان من يفرط فيها عرضة لاعتزال الجماعة وهذه الاحساسات قد تكون : —

(١) موجهة الى ما هو ماض كالغضب . وهذا قد ينقلب ضغنا

(٢) موجهة الى ما هو حاضر كالنفور : وهذا قد ينقلب رغبة فى الانتقام

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

ينقاب ريبة

فعلى المعلم أن يعمل على استئصال هذه الاحساسات

( ٢ ) شعور غير ذاتي ويشمل

( ١ ) احساسات اجتماعية وهي بواعث التجاذب

كالمطف والمحبة والود والشفقة . كل هذه الاحساسات

صالحة داعية أهلها الى التآلف ولذلك يجب على المعلم ان

يدعو اليها

( ب ) الاحساسات العامة أو الشعور الحقيقي وهو

يشمل

( ١ ) الشعور العقلي او التعجب أى الشعور بالحاجة الى

العلم الداعى الى البحث عن الحقيقة

( ٢ ) الشعور الحسنى أو الاعجاب والشعور بالجمال

( ٣ ) الشعور الادبى أو الاحترام والشعور بالواجب

وحب الفضيلة وداعى تقديس الذات الالهية

يتدرج الشعور على النسق المتقدم فالشعور الذاتي أولاً  
لأنه أدنى مراتب الاحساسات والاحساسات التي يتصل  
أمرها بالثواب والعقاب

الملحوظ في الاطفال سرعة الانتقال من عاطفة الى  
أخرى . لذلك كان اسهل على المعلم أن يثير في قلوبهم  
احساساتهم من أن يحرك ارادتهم . بذلك يستطيع أن  
يشرب افئدتهم حب الاستقامة والنبيل . لان الأمر الذي  
يصحبه انفعال نفساني يرسخ في الذاكرة رسوخاً تاماً ومن  
هناك كان الخطيب الذي يهيج على نسق منطقي الشعور  
ابلق من سواه

وإذا كان الاطفال أقرب الى التأثر من الكبار فهم  
أقرب الى اجابة السؤال اذا استصرخ باحساساتهم الراقية  
وشعورهم الكريم من الكبار لانهم لا يكونون إذ ذاك قد  
حسبوا النتائج كل فعل حسابه ولا تدبروه كما هو حال الكبار  
حب الثناء وخوف التقريع :- — أمران فطريان في  
الاطفال جميعاً . وهما من أقوى اسباب حسن السلوك

على أن استعمال هذين الأمرين يحتاج الى الحذر من جانب الوالد والمعلم والا فان استعمالها الى حد بعيد أو مع التحيز وقلة العدل يذهب بحسن اثرهما . لذلك ينبغي ان يراعى في استعمالهما الحق والاعتدال فلا يصح مدح الطفل لمجرد حصوله على حسن اقتدار فطرى بل يجب أن يستبقى المدح للتفوق فى الاعمال ولنبيد الجهد

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

## الفصل الرابع

### التعود

#### حب الحركة

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

ولا يخفى انه يصعب على الانسان حتى ولو كان كبير  
السن أن يظل بلا حراك مدة طويلة والا أدى الامر الى  
اعتقال العضل فلا يصح من باب أولى أن يكلف الاطفال  
الجمود على وضع واحد مدة طويلة

ونقول ان لحالة الجسم اثرا في الفؤاد فاذا أراد المعلم  
ان يؤدي عقل الطفل عمله أحسن تأدية فليعن بصحة

الجسمان ويتضح مما تقدم أنه لا يصح ان ينتظر من الاطفال جلوسهم بلا حراك لا يعملون شيئاً وبناء على ذلك يجب أن يترك لهم في الدرس فرصة يفعلون فيها شيئاً علاوة على مجرد الالتفات الى معامهم . قال الاستاذ جوزيف بين « يندر أن يرتاح الاطفال الى الجلوس بلا عمل فان القلق والاضطراب اللذين يصادف منهما الامهات والمعلمون متاعب جمّة ، هما في الحقيقة شيء من محاولة الروح بواسطة الجسم الحصول على عمل لما انطوت عليه من القوى . فاذا أراد المعلم ان يصرف عنه المشتة فما عليه إلا أن يسد حاجة نفوس الاطفال بان يهيء لهم أمراً يشتغلون به . بذلك يقف قلق أفكارهم واضراب ذهنهم اذ تتوجه وتتحصر في العمل الذي بين أيديهم ، وبذلك يكون العقل في هدوء وهو في شغل شاغل »

ونقول انه اذا لم تكن أيدي الاطفال مشغلة بشيء أثناء الدرس فلا بد أن تكون عالقة بأذى أو مثل ذلك اللهم الا اذا كان المعلم لهم في حلاوة الدرس شغل عظيم . لذلك

ينبغي ان يبتدع شيئاً يشغل أيديهم كرفعها اشارة الى الاستعداد  
للإجابة على سؤال وكالتأشير أو الكتابة أو الرسم على السبورة  
وغير ذلك

### العطف وعلاقته بالثواب والعقاب

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

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

هذا واذا أمكن اغراء الطفل ان يقسم لعبه بينه وبين  
طفل آخر ففي هذا أول مظاهر العطف الناشء في الفؤاد  
اذا دخل الطفل المدرسة لأول مرة فان غرضه من  
العمل الحصول على ثناء معلمه وهذا باعث ذاتي أناني ولكن  
اذا نشأ العطف بين التلميذ والمعلم فانما يكون اجتهاده  
وحفظه دروسه ليرضى معلمه. وهذا شعور لا شخصي فضلا  
عن انه شعور أرقى بكثير من مجرد حب الثناء

فلكى ينشأ العطف بين المعلم وبين الأطفال الذين  
وكل اليه أمرهم ولاستبقاء هذا العطف يجدر بالمعلم أن  
يظهره لهم وذلك بمشاركتهم في مساءاتهم ومسراتهم على  
السواء . بذلك يحصل على ما يريد منهم من مشاركتهم اياه  
في رغباته

هذا ويجب على المعلم عند المعاقبة والاثابة أن لا ينسى  
أثر العطف

نعم انه يستحيل غض النظر عن الاحساسات الدنيا

التي في الأطفال ولكن يؤثر أن يكون الجزاء في فرق  
الأطفال الذين هم أكبر من السابقين سنًا، بألفاظ المدح  
والثناء إلا بالمكافآت المادية والاظن الطفل ان قيمة  
المكافآت المادية أعلى من صواب الفعل الذي من أجله  
منحت هذه المكافأة . ويحسن أن لا يعتاد المعلم منح  
« درجات » لكل درس من الدروس والا اعتاد التلميذ  
العمل لمجرد الحصول على شيء من الجزاء أو المكافأة وهناك  
تنشأ المنافسة والمباراة وكتاهما قاضية على خلة العطف

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

ولهذا السبب أيضاً لا تصح معاقبة طفل امام قرنائته  
في الفرقة والا فانهم ان انصرفوا لحظة عن التفكير في الذنب

الذى من أجله يعاقب قرينهم ضاع أثر العقاب من نفوسهم  
بعطفهم عليه

عطف الجماعة - أفعال أى شخص تتأثر بأفكار من  
يحيطون به وبأفعالهم . والاطفال على وجه التخصيص ميالون  
الى التقليد . فالطفل فى المدرسة يفعل ما يفعله اخوانه . فاذا  
كانوا ملتفتين أو مطيعين كان ذلك والعكس بالعكس . فأما  
إذا لم يفعل كما يفعلون فإنه يخرج بذلك من حيز مشاركتهم  
ويعتزلهم ويصبح فى نفسه كياناً مستقلاً بذاته وهو أمر  
لا يخفى عن اخوانه فينبرون من أجل ذلك الى اضطهاده  
والسخط عليه

وقد عبر عن هذا بعطف الجماعة وهو من أهم العوامل  
فى التريتين الأدبية والعقلية

من هنا نرى الحاجة الى انتشار روح أدبية فى المدرسة  
اذ ان الطاعة والالتفات والاجتهاد أمور لا يبيدها الطفل  
فى المبدأ الا تقليداً ومعاطفة لا حباً منه فى القيام بصالح  
الاعمال

## الشعور العقلي

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

الميل الى الجمال — هو الشعور بالحس وللأطفال من شهود الأشياء مسرة فهم يتتهجون من رؤية الأزهار والألوان الزاهية والصور ، واستماع ألحان الموسيقى وأمثال ذلك . فيمكن والحالة هذه الانتفاع به في التربية إذ أن مثل هذه الأشياء يعين على حصول التنبيه والاتفات

الارادة — هي قدرة العقل على ايضاح آرائه واحساساته فيما تسميه فعلا ويمكن تعريفها بانها جهد موجه الى غرض محدود أو فاعلية ذاتية تظهر في الاصرار الذاتي والتكيف الذاتي

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

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

(١) اننا نرغب في اللاذ ونصرف عن المؤلم

(٢) اذا كانت اللذة أكبر أو الألم أشد كان العقل

أشد جهداً

(٣) يتوقف مقدار الجهد على حالة الاعضاء الجسمية

وعلى ذلك فكل فعل من أفعال الارادة يشمل

١ الشعور — أما باللذة أو بالألم

٢ الرغبة — في الانتقال الى حالة أو شأن يخالف الحاضر

٣ التدبر — في فعل الفعل أو تركه

## ٤ التحيز والعزم — على فعل الفعل

نمو الارادة — ان لنمو الارادة ثلاثة أدوار : —

الاول : دور الفعل غير الاختياري أو الغريزي في

الطفل . مثل صراخه ورفضه فانهما ليسا مرسومين من قبل بل يحدثان من غير ادراك الارادة الحقيقية ولا موافقتها

الثاني : دور الاختيار . وذلك اذا فعلت هذه الافعال

بقصد ولكن من غير تدبر ولا تأخير حقيقى . هنا لا يكون للفعل الادافع واحدهو اجازة الارادة بالفعل دون ضبطها له

الثالث : دور التدبر : وهنا يكون للفعل دافعان على

الأقل أحدهما لفعل الفعل وثانيهما لتركه . والفعل في هذه الحالة يكون باجازة الارادة وضبطها له .

فظاهر مما سبق انه كلما كان الطفل أحدث سنًا كانت

قوة ارادته أقل نمواً . وظاهر أيضاً ان سير النمو يبتدىء من

دور الفعل غير الاختياري وينتهى الى دور الفعل الاختياري

أو المتدبر وبعبارة أخرى من دور الاندفاع الى دور الرشد

## الفصل الخامس

### الفضيلة الادبية والقانون

الفضيلة الادبية هي الخضوع للقانون الادبي . والقانون  
الأدبي هو مجموع قواعد السلوك التي يحس الانسان بأنه  
ملزم بالعمل عليها . وعلى ذلك فالفضيلة الادبية تشمل الخيرية  
في الفعل بصرف النظر عن خيرية النفس  
وأصل هذه القواعد السلوكية فيما فطر الناس عليه من  
الميل الغريزي الى ايلاف أنفسهم زمراً وجماعات فهم من  
أجل ذلك مرتبطون بعضهم ببعض في العائلة ومرافق الحياة  
والمجتمع المدني والدين وفي الحكومة  
ومن ثم نشأت الحاجة الى القوانين مدنيها وأدبيها  
والا فاذا كان من خليقة الانسان أن يعيش وحده لما كانت  
هناك حاجة الى تلك القوانين لامتناع الجرائم التي يعاقب  
عليها وحينئذ لا تقوم فضيلة ولا تتضع  
ولكن لما كان الناس مفطورين كما قلنا على الارتباط

بعضهم ببعض بروابط وكان لكل فرد في علاقته بغيره من أعضاء المجتمع أو الزمرة التي يعيش فيها حقوق محدودة وامتيازات معروفة فللكى يكفل تمتعه بهذه الحقوق والامتيازات القيت عليه الزامات محدودة وتبعات موضوعه هي القواعد أو الاوامر أو القوانين  
القوانين - يمكن استعمال كلمة « قانون » لمعنيين

متباينين

أولاً - قد يفيد اللفظ معنى قاعدة أو أمر يجب الخضوع له. وهذا الامر وضعته سلطة عليا قادرة على تنفيذه. ومن مجموع هذه الاوامر تتكون قوانين البلد أو الحكومة وهذه قابلة للتغيير وقد تخالف اختيارا وان كان مخالفتها معرضاً للعقاب

ثانياً - قد يفيد اللفظ معنى النظام الذي يشعر بوجوده بين مظاهر معينة من مظاهر الطبيعة كما يقال « قانون الطبيعة » وتلك قوانين لا تتغير ولا تخالف

فالقوانين التي قد تتغير أو تخالف اذا تغيرت الاحوال

التي تقتضيها تسمى « فرضية » ومعنى ذلك انها صحيحة على فرض أو زعم ان هذه المقتضيات لا تتغير أما القانون الادبي فهو غير متغير وان أمكن أن يخالف اختياراً . وهو سار على الناس جميعهم في كل زمان ومكان وكل ظرف وحال . وليس فرضياً لانه لا يتغير بحالة ولا فرض بل هو حتمى لا استثناء فيه وهو فى الحقيقة أمر أو الزام لا مفر منه

وقد نعت العالم « كانت » هذا القانون الادبي بقوله انه الزام حتمى أى انه قطعى أو أمر ليس له استثناء الفرق بين القانون الادبي والمدنى — الفرق بين القانونين هو : —

- ( ١ ) القانون المدنى أو قانون البلد هو فرضى وهو قابل للتغير أما القانون الادبي فهو حتمى غير قابل للتغير
- ( ٢ ) قد يكون القانون المدنى فاسداً ولكن القانون الادبي بطبيعته لا يمكن أن يكون كذلك
- ( ٣ ) اذا كان القانون المدنى صالحاً فهو داخل فى

القانون الأدبي ومكون جزءاً منه لان هذا أعلى وأشمل

(٤) لا يعنى القانون المدنى الا بالأفعال أما القانون

الأدبي فبالأفعال وبواعثها أو ما كان له تأثير في هذه الأفعال

(٥) القانون المدنى تشرعه وتنفذه سلطة خارجة

كالحكومة

ولكن القانون الادبي تشرعه وتنفذه سلطة باطنية

هى الضمير أو الوجدان

(٦) القانون المدنى لا يتطلب من الفرد الا ان يعرعى

الواجبات التى هى ضرورية لاستمرار الحياة الاجتماعية أى

المجتمع ولكن القانون الادبي يتطلب من الفرد أن يكون

من الصلاح على ما يستطيع أى أن يعيش به على أرقى مثل

فى الحياة

الالزامات الادبية أو ما ينبغى

كل ما يربطنا هو الزام . وفى الاصطلاح القانونى هو

(٤)

رابطة تشمل العقوبة عند التقصير في الالتزام معنى الخضوع والطاعة للقانون ومنها تتألف سلطنة القانون الادبي . والمراد بالالتزام الادبي ما يدعوننا الى اعتبار القانون الأدبي سارياً علينا ملزماً لنا

الناس جميعاً يسامون بالزام القانون الادبي فلا مشاحة فيه وأسباب ذلك

( ١ ) ان الالتزام يقوم على الصفة الافتطارية للمصدر الذي يكشف عن القانون

( ٢ ) ان الالتزام يقوم على القانون المكتشف افتطارياً ولا سيما على انه عام غير خاص

( ٣ ) ان الالتزام يعتمد على الجزاءات التي ينفذها القانون الادبي والتي يعاقب على كل الافعال التي لا تكون وفقاً لهذا القانون

الجزاءات — الجزاء يشمل الآلام واللذائذ التي تتعلق بأى قانون فالآلام هي القصاصات أو العقوبات المترتبة

على عدم الطاعة واللذائذ هي المكافآت على الطاعة  
وبما ان القانون المدني انما يحاول به منع الفعل السيئ  
ولا يعمل على تنشيط الاعمال الصالحة أو المكافأة عليها  
فالجزاء القانونية تفيد القصاص فقط ولكن الجزاءات  
الاخري تشمل المكافآت واللذائذ المترتبة على الطاعة  
للقانون كما تشمل القصاصات والعقوبات المترتبة على عصيانها  
تقسيم الجزاءات : — تنقسم الجزاءات الى ما يأتى :

( ١ ) جزاءات جسمانية صادرة عن الطبيعة وقصاص  
هذه نتيجة الافراط البدني وغيره مثال ذلك ما يصيب  
الانسان من المرض والآلام وأمثالها والصحة أيضاً

( ٢ ) جزاءات أدبية وتنقسم قسمين

( ١ ) الجزاءات الأدبية الخارجية أو الجزاءات  
الاجتماعية أى التى تصدر عن رأى الجماعة اورأى الاخوان  
مثال ذلك المحبة والكراهة والمودة والاحترام وأشباه ذلك

( ٢ ) الجزاءات الأدبية الباطنية أى الآلام التى

يسببها الضمير او الوجدان كارتياحه ووخزه وهلم جرا  
(٣) الجزاءات القانونية أو السياسية وهي العقوبات

التي توجبها قوانين البلد

(٤) الجزاءات الدينية أى أنواع الثواب والعقاب

التي قسمها الله تعالى مثال ذلك الجنة والنار

ان استعمال الجزاءات مفيد من حيث انه يساعد على

احداث عادات حسنة تقضى الى حسن السلوك . ولكن يجب

على المعلم فى المدرسة أن يستفز الراقى من احساسات الاطفال

فأما استعمال الجزاءات وهى ضرورة للاطفال الصغار

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

## الفصل السادس

### الضمير أو الوجدان

يرى الافتطاريون ان من قوى العقل قوة ادبية خاصة تميز الحق من الباطل لاول وهلة تلك هي الضمير. هذا الضمير أو الوجدان هو في نظرهم مبدأ الاخلاق الاعلى فالضمير اذن هو القوة العقلية التي تشعر وتدرک بالبداهة صفة اثبات من المبدأ الاخلاقي أو هو قوة الافتطارية للحكم الأدبي الذي نصدره على أفعالنا

فاذا عرض علينا منهجان من السلوك في آن واحد فانا نشعر على الفور بان أحدهما أرقى من الثاني أدبياً أو أرق منه أو انه أكثر انطباقاً على القانون الادبي من الثاني

هذا الشعور هو المقصود بقولنا «الضمير أو الوجدان» وقد يسمى الضمير أو الوجدان بالحاسة الادبية لاقتداره على التمييز بين القيم الادبية لافعال مختلفة

وقد رأينا مما سبق ان الضمير يكشف عما في انفسنا

من مبادئ القانون الادبي فلا يمكن والحالة هذه ان يخطى ولا يمرن ولا يربي ولا يمكن أن يعد مسئولاً عن أحكامنا الادبية أو شعورنا لانه ليس إلا كشافاً وظيفته الابانة فاذا أخطأنا في الحكم فما يكون الخطأ من الضمير ولكن من سوء ما فسرنا به المبادئ التي يبين عنها الضمير ومن خطأ في تطبيقها

فيرى الافتطاريون ان الضمير اذن

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

(٢) لا يمكن تحليله الى أصول أولية

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

كسائر قوانا العقلية

ولكن هذا الضمير في نظر الأنايين والنفعيين هو الشعور بالألم الذى يسببه سوء السلوك أى شعور الانسان انه مما أساء جدير باللوم أو العقاب لو تكشف الأمر للناس

وبما اننا نحاول تحصيل اللذة واجتناب الألم فالضمير انما  
يتخير اللاذ ويتجنب المؤلم وانه ليس الا شعوراً بما يهيم الذات  
فضميرنا على هذا هو صدى الرأى العام فى نفوسنا أو  
صورة منبعثة منه عليها

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

وعلى هذا الرأى أيضاً ينبغى أن نشعر بالأسف  
والوخز لأى خطأ فى سلوكنا ولو كان تافهاً لا للخطأ الادبى  
وحده نظراً الى ان ضمائرنا قد تتهمنا بالجرم والناس ترضى  
عنه أو ترتاح لعمل والناس تأباه

فالضمير على هذا الاعتبار هو دستور أحكامنا الادبية  
الثابت فبدأه ومنتهاه فى ذات الفرد وحده ولكنه يستمد

سلطته من تلك المفطرات الادبية أو المبادئ التي يكشف  
لنا عنها

على أن بعض الناس لا يرى الضمير فطرياً كالسمع  
والبصر بل يعتقد أنه نتيجة الوراثة والتربية معاً

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

( ١ ) شعور باللذة أو الألم مسبب عن الفعل ذاته

( ٢ ) قرار أو حكم على الصفة الادبية التي للفعل

من هنا تتضح ضرورة دفع اخطاء الاطفال في حينها  
وهناك عوامل أخرى تعمل على تنمية الضمير في  
الادوار التي تلى الطفولة الأولى غير الخشية من النتائج  
المؤلمة كالرغبة في احداث مسرة لمن نحب أو امن نعنى  
بأمرهم والرغبة في سعادة الغير واستقامة حاله والعطف وغير  
ذلك — كل هذا يعمل عمله في تنمية الضمير

ما ضمير الانسان الا مطابقة أعماله لدستور الحق  
الذى أقامه هو بنفسه لنفسه أو عدم مطابقتة فاذا كان هذا  
الدستور ناقصاً كان الضمير ناقصاً وفي هذا دلالة وبيان  
لخطورة أمر المنزل والمدرسة في تربية أخلاق الطفل  
وآدابه على دستور اخلاقي صحيح تغرسه في نفس الطفل  
يد الاسوة الحسنة كما يوحي اليهم بالإشعار

## الفصل السابع

### الواجب

الواجب لغة من الوجوب أى اللزوم والثبوت وهو فى الاصطلاح ما يتحتم عمله بأى الزام أو هو ما ينبغى أن يفعل فواجباتنا اذن تشمل كل ما يتعين علينا ان نفعله فهى لذلك كل أشكال السلوك الصالح

على اننا نطلق لفظ « الواجب » على تلك الافعال التى يقتضى فعلها باعث ادبى والتى يحتمل ترددنا فى فعلها ولم يكن لها جزاء ادبى متصل بها

تقسيم الواجبات — تقسم الواجبات الى : —

( ١ ) واجبات تتعلق بالفرد او الواجبات الذاتية كالجد

والطهر وتنشئة النفس وكبح جماحها

( ٢ ) واجبات تتعلق بالجماعة . او الواجبات الاجتماعية

كالا حسان والامانة والعدل والصدق

( ٣ ) واجبات قبل الذات الالهية كالحبة والطاعة

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

وقد قسمت انواع الواجبات باعتبار جزاءاتها الى  
قسمين : —

( ١ ) الواجبات الحقيقية . او الواجبات المحدودة . او  
الواجبات الالزامية التامة . وتلك ملزمة دائماً ويجب اداؤها  
بطريقة معينة وفى زمان معين وهى بحيث يمكن او يجب  
ان تنفذها الجزاءات القانونية — كالأمانة والصدق وهلم  
جرا وتلك واجبات تتطلبها الفضيلة الادبية والقانون المدنى  
على حد سواء

( ٢ ) الواجبات المحدودة . او الواجبات الالزامية غير  
التامة وهذه ملزمة دائماً ويجب اداؤها ولكن الظرف  
والزمان متروك امرهما لرأى الفرد — مثال ذلك الشكر

والكرم وهلم جرا . هذه الواجبات لا يوجبها القانون المدني ولا ينفذها ولكن الفضيلة الادبية توجبها

فالواجبات الحقيقية اذن هي تلك التي يقضى علينا بحق أن نعملها رعيًا لمصلحة الجماعة فاذا ترك أدائها كان الترك نقضًا للعهد وقضاء على آمال الغير فطريها وشرعيها من ثم قيل ان كل واجب غير محدود هو أرقى من الواجب الحقيقي وأربى عليه كما يفضل الاحسان العدل

على ان الفضيلة النفسية تشمل نوعى الواجبات كليهما ولا تفرق بين نوعى الالتزام القاضى بأدائها

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

( ١ ) حقوق طبيعية — مثل حقوق الحياة والحرية

وأمثال ذلك

(٢) حقوق مكتسبة . مثل حقوق الملك والوراثة

وأمثال ذلك

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

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

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

ما يوحى الضمير اليه بخيرته ولو مالت الشهوة الى غير جانب  
الضمير

فالفضائل اذن هي عادات اختيار صحيح وهي قائمة على

الارادة

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

فيستنتج مما تقدم ان الفضيلة لا توجد الا اذا وجد

فعل لانها منسوبة اليه ومؤسسة عليه

كان سقراط يرى الفضيلة اسماً آخر للعلم وان الرذيلة

والشر أمران غير اختياريين بما انهما انما ينشآن عن قلة العلم

وهذا القول صحيح من وجه اذ يستحيل على المرء أن يعمل صالحاً أى أن يكون فاضلاً حتى يدرك ويتبين الفرق بين الصالح والطالح والحق والباطل

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

عرف ارسطو « الفضيله » فقال هى عادة اختيار الحد الوسط بين طرفين اذ أن طيب الفعل لا يوجد فى الغالب الا بين شيئين أحدهما زائد والثانى ناقص مثال ذلك الشجاعة فهى وسط بين الجبن والتهور والاحسان وسط بين الشح والاسراف وهكذا ولكن هذه القاعدة لا تستقيم دائماً (أولاً) لان الفضيلة فى نظرنا هى أرقى ما يمكن أن يصل إليه جهد جاهد فهى طرف فى ذاتها لا وسط فالقول بان الفضيلة توفيق بين رذيلتين يكاد يكون من الاحاجى (ثانياً) لا يكون الوسط من الطرفين على مسافة واحدة فى كل حال مثال

ذلك الشجاعة فانها عن الجبن أبعد منها عن التهور لها انه ليس من السهل معرفة ماهية النقص أو الزيادة أى ماهية الطرفين ( ثالثاً ) ليس بين أيدينا دستور نعرف به الوسط زد على ذلك أن ارسطو يتخذ من الرجل ذى الذكاء العادى دستوراً وهذا الاعتبار غير سليم

يرى الاثنايون ان الحزم هو مصدر الفضيلة ويرى النفعيون ان الاحسان أساس كل فضيلة وقسم بعضهم الفضيلة أقساماً وفاقاً لما لكل منها من القيمة النسبية ولكن هذا التقسيم لا يعول عليه لان قيمة كل فضيلة غير ثابتة لتغيرها بتغير البلاد والازمنة والأشخاص

ولكن لا بأس بالتقسيم التالى لانه يشمل أظهر الفضائل واشملها لما لم يذكر وهى على هذا الترتيب — الاحسان ، الشجاعة ، العدالة ، التعفف ، كبح جماح النفس ، الصدق ، واليك شرح كل من هذه الفضائل على وجه الاختصار

## الفصل السابع

### النظر في الفضائل بالتفصيل

#### الاحسان

المراد بالاحسان ميل الانسان الى أن يفعل للناس خيراً أو يظن بهم خيراً أو هو في حقيقة معناه مراعاة مسرات الآخرين ومساواتهم والاحسان عند النفعيين هو المبدأ الوحيد الذي يجب أن يكون له أثر في كل فعل من أفعال الانسان يبدو الاحسان بطرق كثيرة فقد يظهر بل يزاول حيث العلاقة بين المحسن والمحسن اليه علاقة لا اختيار للشخص فيها مثل : —

١ الاحسان الى الاقارب — كالرحمة البنوية والتعلق

بالعائلة وأمثال ذلك

٢ الاحسان الى الجوار الذي نعيش فيه الذي يسمى

« بالروح العامة » وغير ذلك

٣ الاحسان الى الوطن — كالتقومية وحب الوطن

٤ الاحسان الى الانسانية — كعطف الانسان على

البشر وحبهم وقد يظهر ويزاول حيث العلاقة اختيارية

مثل :

١ احسان الانسان في معاملاته بمراعاة الشرف في الوفاء

بالديون وغير ذلك

٢ الاحسان الى المجتمع بالتأدب والتكريم ومعنى هذين

الاحسان في صفات الامور

٣ الاحسان الى الدين والحزب بالاخلاص لهما « وهو

روح التحزب » ولكنه يشمل خاتى الاناة والتسامح مع من

يخالفون في الراى فعلى المعلم أن يحث الاطفال على أن

يتعاملوا بالشفقة والحلم والمراعاة وحسن اللقاء والكرم وأن

يكونوا رفاق الحواشى ومؤدبين في معاملة الناس طرأً بصرف

النظر عن اختلاف طبقاتهم وأحوالهم وعليه أن يقضى

على خلال الجشع والاثرة والخشونة بكل ما لديه من قوة .

نعم أن الاحسان لا ينفذه قانون ولكنه ملزم على كل حال

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

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

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

وابادتها لذة لانفسهم ومسرة هم أبعد الناس عن تمثيل خلة  
الرافة بالناس والترفق على العباد» ولأجل غرس الرأفة في  
القلوب يقول « كانون دانييل بوجود عناية المدرسة  
باعطاء التلاميذ دروساً في ترا كيب أجسام الحيوانات ،  
وطرق معالجتها ولا سيما ما كان منها أليفاً كالبقرة والغنم  
والكلاب والقطاط وهلم جرا وليعلم المعلم أن في زمان  
افراخ الطير فرصة لاعطاء التلاميذ دروساً خاصة في حب  
الانسانية وكذلك الأمر قبيل الشتاء . وليذكر المعلم أيضاً  
أن دروس المشاهدة والملاحظة العرضية خير من دروس  
تملي في الفضيلة الادبية . فلا يفته أن ينتفع بالاولى عند  
سنوحها ولا يفته أيضاً أن يستثير لها كل عال من البواعث  
وسام من الدواعى فان حق الحيوان الاعجم علينا كحق  
الانسان وكلاهما من حق الله

الشجاعة : — كلمة الشجاعة في الاصل يراد بها استعداد

الشخص ورضاه بتحمل الآلام الجسمية أو المخاطر

وقد كان يظن فيما مضى ان القلب مستقر الشجاعة حتى

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

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

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

قلنا ان الشجاعة في رأى ارسطو هي وسط بين الجبن  
والتهور اذ ان فقد الشجاعة يفضى الى الجبن وهو الخوف من  
أمر لا ينبغي أن نخاف منه وفرط الشجاعة يدفع الى التهور  
أو الطيش وهو الاقدام على ما لا ينبغي الاقدام عليه وكلاهما  
أمران يجب أن يتجنبهما الانسان وقال لوق ان التهور وقلة  
التأبه للخطر كالتفزع والاعتباط لقرب كل شرهتين ، كلاهما  
غير مبرر . انه لم يخلق الخوف فينا الا ليكون باعثاً على  
المسارعة في أعمالنا وعاصما من شر دائم وعلى ذلك ففقدان  
الاعتداد بالضر الوشيك وعدم قدر الخطر حق قدره والقاء  
النفس في التهلكة من غير تدبر في عواقبها ولا اعتداد  
بنتائجها أو فوائدها لا يعد من صحة العزم في مخلوق عاقل  
وانما هي تهور بهمي وقال أيضاً ان مقت الشرفطرى لا يخلو  
منه انسان اذ ليس الخوف الا قلقاً ناشئاً من تصور  
مكروه مقبل وعلى ذلك فاذا ألقى امرؤ نفسه في خطر فلا  
غرو ان قيل أنه سلك هذا المسلك مدفوعاً بدافع الجهل

أو مؤتمراً بعاطفة أرفع منه اذ ليس في الارض انسان من  
العداوة لنفسه بحيث يغشى مواقع السوء بملكه ويقتبل التهلكة  
حياً فيها . الخوف غريزي فاذا استعمل بحكمة ( كالخوف  
من عاقبة الاساءة الى المعلم أو كخشية العقاب ) فهو نافع  
بل ضروري للنظام ولا امر الاحتفاظ بالنفس . اما الافراط  
في الخوف فهو أذى يجب دفعه والا أفضى بصاحبه الى  
الجن وظاهر ان الافراط في الخوف يشل الارادة وينجم  
عن ذلك فقدان الانسان ثقته بنفسه وموت شعوره بمقدرتها  
قال لوق « انه لمنع الجن من غشيان القلوب يجب  
(أولاً) أن تبعد الاطفال في طفولتهم عن صنوف المفزعات  
كافة فلا يصح أن يتلى عليهم ما يشيع الخوف في قلوبهم  
ولا أن يطلعوا على مشاهد تلقى الرعب في نفوسهم لئلا ينطفيء  
سراجها وتخمذ جذوتها خموداً لا سطوع بعده . اذ المشاهد  
ان الطفل اذا أشرب الخوف والفرع في صغره شب حتى  
اذا صادف مفزعاً في مقتبل أيامه توزعت نفسه وارتبك في  
أمره ففقد قوة التدبر بفقدان رشده (ثانياً) يجب أن يروض

الأطفال شيئاً فشيئاً على أن يألّفوا ما اعتادوا الخوف منه حتى يتغلبوا على مخاوفهم . وان في مثل ذلك لعونا للمعلم على ان يوقر في نفوس الأطفال أن السوء ليس من الحقيقة والعظم بمقدار ما يصوره الخوف وان طريقة تجنبه ليست في الفرار منه أو في خور العزيمة والاستسلام والقنوط حيث يجب الاقدام

وعلى المعلم أن يقي فؤاد الطفل من تصورات العفاريت والمردة ومن مخاوف الظلام فانها ما علفت بأفئدة وفارقتها بعد ذلك . ذلك بانها لما يصحبها من الفزع تتغلغل في فؤاد الطفل وتتمكن أصولها من نفسه حتى لا يسهل اجتنائها بعد ذلك . فاذا استقرت غشيته منها خيالات غريبة تجعل من الطفل في وحدته خباً وتملك عليه مشاعره حتى ليخاف من ظله ومن كل ظلمة تحديق به ما دام حياً »  
ويقول كانون دانييل « الشجاعة أمر من أمور التربية في الغالب فمن يكون شجاعاً في ظروف يكون في الغالب متهيئاً في ظروف أخرى لم يكن قد ألفها فيستنبح

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

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

بأرائنا اذا هي ناقضت آراء الغير أشد وأكبر فلذلك يجب أن يحث الاطفال على الجهر بآرائهم صراحة في كل ما يستطيعون ابداء الرأى فيه . هذا ومن جهة أخرى لما كان تلاميذ المدارس أشد الناس تشبثاً وتعصباً لرأيهم فانه يقتضى لنزول الطفل عن رأيه والاذعان لرأى غيره وتصريحه به شجاعة أدبية لا تقبل عن تلك . ولذلك يجب على المعلم أن يوقر في نفس الطفل وجوب الاذعان للحجة الناصعة والبرهان السليم وأن يعتقد أن في ذلك فضلاً كبيراً

العدالة — يمكن تعريف العدالة بانها معرفة ما يجب للغير والرغبة في اعطائه . فيجب أن يبصر الاطفال بان لغيرهم من الناس مثل ما لهم من الحقوق ولذلك يجب أن يربوا على تقدير راحة الناس وهناءتهم وعلى مراعاة احساسهم وأن يعملوا في كل حال على أن يعطوا كل ذى حق حقه وعليه فكل عمل من أعمال الظلم والبغى على غيرهم وكل فعل ليس من أفعال الامانة والنزاهة يجب أن يقضى عليه قضاء مبرماً .

ويجب أن يغرس في نفوسهم أن يحب الطفل لآخيه ما يجب  
لنفسه

والعدل في نظر الاستاذ سيد جويك يشمل ما يأتي

١ عدم التحيز — وهو مراعاة المساواة في تنفيذ  
قواعد توزيع اللذائذ والآلام

٢ التوفية — وهي التعويض عن الضرر

٣ العدل الاحتفاظي — وهو مراعاة القوانين التي  
تمس علاقاتنا بالغير وتنفيذها  
وهذه تشمل

(أ) الخصوع للقوانين والقيام بالعهود المعقودة  
والاتفاقات المحدودة

(ب) القيام بكل ما يكون ارتقابه أمراً عادياً طبيعياً

(ج) العدل المثلى الأعلى وهو توزيع اللذائذ والآلام  
وفق أصنى شرعة نعتقد بصحتها وصوابها

الحزم — الحزم اعتياد العمل بعد التبصر في العواقب

وطول التفكير والتروى وعلى ذلك فاذا نحن فعلنا أمراً  
بحزم فانما نكون قد تدبرنا نتأجه المستقبل لا المباشرة وحدها  
والحزم في معناه العام الحكمة العملية مطلقاً وفي معناه  
المجمل الحكمة العملية في تدبير الشخص مصالحة نفسه

وبما أن أهل مذهب الانانية أو الذاتية يرون لذة  
الذات مقدمة على ما سواها فالحزم في نظرهم أساس الفضيلة  
وأهم مقومات الحزم قبل الشروع في الفعل هي : —

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

( ٢ ) توافر العرفان والتجارب في النفس فانه لا رأى

بغير مدد منهما

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

( ٤ ) توافر الثبات أو كبح النفس لتستطيع بهما تنفيذ

العزيمة على أن الاغراق فيهما ينقلب تشبثاً وكثيراً ما يفضى  
الى الخطل . فما تقدم يتبين ان الحوائل دون الحزم هي : —

- ( ١ ) العجلة في الفعل
- ( ٢ ) الاغراق في التروى
- ( ٣ ) قلة التجربة والعرفان
- ( ٤ ) سقم الفكر أو خطاه
- ( ٥ ) التشبث

ويقول كومينيوس « يجب تمثيل الحزم في النفس بتعليم الاطفال حقائق ما بين الامور من الفروق اذ ان صواب الحكم هو اساس كل فضيلة ولكي يفرق الانسان بين خير الامور وشرها ويميز بين حقها وباطلها ويعرف اللائق من ضده يجب ان يعرف طبيعة كل امر على حقيقته »  
ويقول لوق « ان أليق ما يهيء الطفل للحكمة تعويده طلب كنه الأمر ، وان لا يهدأ حتى يصل اليه ، وأن يرقى فؤاده الى حيث لا يشغل الا بعظيم الرأى وأن يبعد به عن المين والخبث اللذين هما في رأيه مسببان عن نقص الادراك »

التعفف أو ضبط النفس — يمكن تعريف التعفف

بانه تعديل الرغبة في اللذة فهو يفيد الاعتدال . قد نمضى في  
الفراش زمنا أطول مما تستدعيه الحاجة وقد تقطع من الليل  
فوق ما تجيزه الضرورة فلا تنام مثلا الاغرازا وقد نزهق  
أنفسنا في العمل أو لانلم به الا قليلا . وقد لا يهدأ لنا لسان  
أو قد نكم أفواهنا . كل تلك أشكال من الاغراق والتطرف  
فهي لذلك اشكال من قلة الاعتدال أو قلة الاقتصاد وعليه يجب  
الاقلاع عنها وعلى ذلك فالتعفف اسم آخر لضبط النفس  
وهو القدرة على الكف أو القدرة على كبح جماح الهوى  
هذه القدرة لا يوقظها الاحساس بل العقل والروية  
والاختبار وليس للطفل في أول أمره من القدرة على ضبط  
نفسه إلا قليل فرقيه في ذلك الطور منحصر في اخماد  
الاحساسات السفلى واحلال احساسات عالية محلها وذلك  
مشاهد في سلوكه اذ الطفل مغرى بالمرح والجري في كل  
مكان واللعب فوق ما أجيز له ولكن يمنعه عن الاسترسال  
في ذلك خشية استياء معامه

الافعال مظاهر الشعور فاذا أمكن ابطال الفعل فقد

يمكن ابطال الشعور وكذلك افكارنا فانها مرتبطة بشعورنا  
وعلى ذلك فاذا أمكن اخماد أفكارنا أمكننا اخماد شعورنا

ولما كان المعروف عن الطفل انه لا يتعلم ضبط النفس  
الا ببطء فالواجب على المعلم أن يسعى لاستئصال بواعث  
الهوى من نفس الطفل ما استطاع . لا يصح له مثلاً أن  
يترك الاطفال في ظروف قد تجمح بهم كان يترك الغرفة مدة  
من الزمان بلا مراقبة وعليه فالواجب على المعلم في أول الامر  
أن يزيل بنفسه كل ما يعين على الجموح فأما ما وراء ذلك فان  
الطفل يتعلم ازالته بنفسه

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

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

(١) لتحصيل لذة أكبر منها في المستقبل كان يوفر

الصبي اليوم قرشاً لينفقه غداً

(ب) لدفع ألم أشد في المستقبل كان يقلع التلميذ عن

اللعب في المدرسة تجنباً للعقاب

ثانياً (شكل أرقى) يتعلم الطفل ان هناك أغراضاً

أخرى أدوم حالاً من اللذة الحاضرة أو الألم الحاضر كحسن

السمعة والعرفان وهلم جرا مثل أن يقاع الطفل عن اللعب

في المدرسة لا تجنباً للعقاب ولكن للحلول من معلمه

محلاً عالياً

ثالثاً (شكل أرقى من سابقه) يتعلم الطفل المقارنة

بين قيم لذائد مختلفة واختيار أرقاها مثل أن يقلع الطفل عن

اللعب في المدرسة لا تجنباً للعقاب ولا للحلول من معلمه

محلاً عالياً ولكن لا اعتقاده ان من الصواب أن يفعل ذلك

رابعاً (ارق الاشكال) يتعلم الطفل ان ينزل عن لذته

من اجل لذة غيره وسعادته كأن ينصرف الطفل من تلقاء

نفسه عن ان يلعب لعباً مبرراً اذا هو وجد انه ربما آذى به

من كان أضعف منه سناً: من هنا كان كبح النفس شاملاً  
خلة انكار الذات وهذه أما أن تكون:

١ انكاراً للذات من أجل منفعة الذات مثل ان ينزل  
رجل عن لذة من أجل أن يوفر مالا

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

الصدق

هو الفضيلة التى تجعل ظاهر أقوالنا وكل أفعالنا وفاق  
الباطن والحقيقة. وهذه الفضيلة هى أساس كل تعامل  
اجتماعى وكل ارتقاء. وهى جوهرية لاداء الواجبات فى  
مختلف العلاقات الحيوية والا لم يستقم للشقة بين الناس ظل

أجل فانه يستحيل مع الكذب أن يستقيم للجتماعات حال  
اذ هو يقضى على ما للصدق من الاجلال فى النفوس ذلك  
الاجلال الذى لا بد أن يشعر به كل فرد باعتبار انه عضو فى  
المجتمع

من هنا كان الصدق ضروريا لولاية الامر المديرين  
للحكومة ورجال الحياة العملية والاجتماعات وللاصدقاء وكل  
من لهم علاقة خاصة بالناس وللوالدين أو المعلمين والاطفال  
لذلك يجب على المعلم ان يغرس فى نفوس الاطفال  
ضرورة هذه الفضيلة إذ لا يكفى أن تكون لاقوالهم  
مظاهر الصدق وحدها

ويجب أن نحرص على أن نكون أقوالنا معبرة عما نعتقد  
صدقه أو عما فى نيتنا عمله تعبيراً يينا قاطعاً فاذا تم ذلك فانه  
يجب علينا أن نجعل أفعالنا التالية لها وفاقا لتلك الاقوال بقدر  
ما نستطيع . ولندكر أن منشأ الكذب « نية الخداع » فكل  
مواربة يمكن أن تكون الالفاظ فيها صدقا بمعنى من المعانى  
وكاذبة بالنسبة للمعنى المراد يجب تجنبها وكذلك الامر فى

المبالغة التي يعمد اليها للتأثير فانه يجب التحذير منها لانها وان كانت مما يسر لها السامعون قد تضلهم وتخلط عليهم سبيل الفهم ولكي يتم صدقنا يجب أن نعني بكل ما أحدثنا في قلوبهم من أمل سواء كان ذلك مباشرة أو بواسطة كما يجب أن نعني بكل وعد وعدنا به

أن مبدأ الصدق هو أوضح المبادئ واحدها كما انه لازم لزوما تاما ولكن من الناس من يرى أنه قد يجوز في أحوال استثنائية أن يلجأ الى الكذب اعتمادا على أن الغاية تشفع للوسيلة أي رعيًا للمصلحة فيقولون أنه لا بأس بكذبة تنجى الانسان من الموت وباخلاف وعد قهر الانسان على أن يعد به . احتجاجاً بانه ليس للسائل في الاولى حق أن يتطلب من المسئول النطق بالصدق أو ينتظره منه أو أن السائل في

الثاني بما فعل قد أخرج نفسه من دائرة القانون الادبي ولكن ليس لدينا مقياس يمكننا أن نقيس به مقدار المنفعة التي يقتضى توافرها في الكذبة لنغفرها اعتماداً على أي الحجتين . وعلى ذلك فلا مندوحة لنا من القول بانه خير

وأقل اغراء على المجارم أن « نقول الصدق وكل الصدق  
ولا شيء غير الصدق »<sup>(١)</sup> في كل حادث بصرف النظر عما  
يترتب على ذلك

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

أن الاكاذيب التي يفترها بعض الاطفال ليس  
منشؤها الاخروج الآباء أو المعلمين عن الحد البلائق في  
الجزاء وشدتهم . ولا عجب في ذلك فانه اذا أخطأ طفل كان  
له من فعله باعث شديد على أن يكذب تخلصاً من العقاب  
ولاسيما اذا أصم الوالد أو المعلم أذنه عن استماع معاذيره أو

---

(١) جزء من القسم الذي يتطلب من الشهود في المحاكم

كان كثير التسامح والغض ولذلك يرى « لوق » أن اعتراف  
الطفل بذنبه من تلقاء نفسه أمر يجب أن يقابل بالمدح  
واعفائه من العقاب

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

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

قيل أن الدكتور أرنولد لم يكن يتهم تلميذاً من تلاميذه  
بقول الكذب بل كان يصدقهم في كل ما يقولون ولقد بلغ  
من امر هذا السلوك ان احد تلاميذه قال في هذا الصدد « ان

من العار ان نكذب على استاذنا مرة مادام استاذنا يصدقنا  
في كل ما نقول «

## الفصل الثامن

تكوين الفضائل النفسية أو التربية الادبية

المقصد الاول من التربية هو تربية قوة العزيمة في  
النفس وثباتها ثم تنمية ارادة حية طاهرة قادرة على خدمة  
الانسانية العالية . وعلى ذلك فكل تربية حقيقية هي تربية  
ادبية ويمكن ان يقال ان الفضيلة الادبية هي الخيرية في  
الفعل لان القلب وهو ما كان يرمى اليه فريبول الألماني فقد  
كان يسعى لتنمية قوى ضبط النفس في الطفل لكي لا يكون  
في حالة الطفولة والرجولة في حاجة الى معونة الغير  
من ثم كان جدرا بنا ان نميز بين التربية الادبية وبين  
تحصيل معلومات عن الاخلاقيات فان هذه تنتهي في الغالب  
بما يسمونه « التحذلق »

ان الفرق بينهما كالفرق بين العلم والعمل سواء بسواء

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

(١) معرفة طبيعة الميل الذي نحن في صدده ومقدار

شدته

(٢) اخماد الغرائز المكروهة وتكوين عادات

العمل النافعة

ويجدر بنا في هذا المقام ان ندل على أن الغرائز ليست الاعادات ورثناها عن اسلافنا فلا يصح أن تخاطب بما سميناه مفتطرات اذ الامر المفتطر هو المعرفة التي لم تحصل بالتحربة مطلقا . أما الغرائز فهي نتائج تجارب اسلافنا

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

الميل

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

ولذلك فيول الاطفال مختلفة اختلافاً كبيراً فلا غرو اذا اختلفت طرق التربية الاخلاقية أيضاً وأهم انواع الميول الظاهرة هي الخمسة الآتية : —

(١) سريع التهييج

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

العلاج — يجب على المعلم أن يرعى عواطف الطفل ويستخدم تطلعها الى الحق في سبيل اصلاحه

## (٢) اليرع والعصبي

من كان يرعاً أى مشوباً بالجانة أو كان عصيباً كان

حيياً قمعاً لا ثقة له بنفسه ولا اعتزاز

العلاج — مثل هذا الطفل يحتاج الى كثير من

التشجيع ولا يصح بأى حال من الاحوال أن يسخر منه أو

يهزأ به ولا ينبغي ان يكاف بأداء عمل يرى فيه المعلم ادنى

سبب للاخفاق

## (٣) النشيط

من كان من الاطفال ميالاً الى النشاط كانت غرائزه

مستكملة النمو وكان شديد الرغبة فى العمل أى ان ميله فى

الجملة سليم ولكن يعوزه التمحيص والتدبير

العلاج : يجب استخدام حب الطفل للعمل ؛ كما يجب

أن يبصر بضرورة مراعاة راحة الغير وشعوره

## (٤) المتصلب

من كان من الاطفال كذلك كان غيباً ناقص العطف .

ومثل هذا لا يجب اخير الا لنفسه ثم هو لا ينجع فيه تعليم

العلاج : يجب على المعلم ان يحاول تحريك احساس  
الطفل تحريكا شديدا حتى يمكن توجيه صلابته وخشونته الى  
الخير بدلا من توجيهها الى الشر

### (٥) الكسلان

من كان من الاطفال كذلك كان طيب القلب في  
الغالب ، سهل القياد ولكن تعوزه الغرائز الاديية . لا يدرك  
لضبط النفس معنى ولا يعرف النظام ولا النظافة

العلاج — هذا الميل اصعب الميول واشدها معالجة  
فلا بد للمعلم ان يعنى بتربية العادات الصالحة فيه وذلك  
باتدريب والتربية والتشدد فيهما

قال كومينيوس « ان تكوين كل الفضائل النفسية  
يجب ان يكون في رخص الطفولية قبل ان تتبوأ الرذائل  
مستقرها » ويقول أيضا « ان تعلم الفضائل لا يكون الا بدوام  
الاتيان بشريف الاعمال » ويقول ايضا « الامور التي يراد  
معرفة تحصل بالمعرفة والامور التي يراد عملها تحصل بالعمل  
فتحصيل خلة الطاعة يكون بان نطيع والتعفف بان نعف

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

### المعلم

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

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

- (١) أن يتمسك بأهداب الامانة في كل الامور التي لها علاقة بأعمال المدرسة وتلك كثيرة جداً وقد تبدو للعين هينة تافهة وهي في الحقيقة من جلائل الامور
- (٢) أن يكون انقاً مرتباً نظيفاً في نفسه وفي عاداته
- (٣) أن يراعى المواعيد مراعاة تامة فيجب أن يكون أنهائه في الدرس كابتدائه فيه في ميعاده لا يتقدم عنه ولا يتأخر

- (٤) أن يكون صبوراً مع الغبي شقيقاً مراعيًا ومشجعاً مع الضعيف أو المشجون والحبي واليرع واطيفاً مع الجميع
- (٥) أن يكون مع الآباء صديقاً واذا جاءته منهم رسائل شديدة اللهجة اصطر لها ثم آسأهم

(٦) ان يتجنب ادنى مظهر من مظاهر التحيز والمحاباة وقلة القسط أو عدم الثبات وبعبارة أخرى يجب عليه أن يكون عادلاً لا يعرض نفسه للتأثر بدواعي المصلحة الاطفال ولا أن يجنح به الهوى أو الحقد أو الكسل أو حب تهوين الامور

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

(٨) واذا طالب الى الاطفال شيئاً أو كلفهم بأمر كان طلبه مقبولاً واداءه مستطاعاً والا استاقهم الى العصيان وترك الطاعة بطريقة عملية ولا يصح أن يكون فظاً في استعمال سلطته

فيتضح مما سبق ان التربية الادبية مختلفة الاسلوب وان تأثير المنزل والمدرسة بحسن الاسوة وجمال المثال من الآباء والمعلمين هي أهم العوامل في التربية

التعليم الادبي المباشر — التاريخ

في المدارس تعليم أدبي واكنه ليس له على كل حال

إلا درجة ثانوية في تكوين خلال الطفل الادبية

فالحكايات التي يسمونها بالقصص الادبي التي تنطوي

على مغزى ظاهر هي في الحقيقة لا تفيد مطلقاً لان الاطفال

لا يستطيعون ادراك جلال المغزى ولكن التاريخ بما فيه من

الحكايات الحقيقية عن سلف من الاخيار والنبلاء والشجعان

والجبناء والصادقين والكاذبين يوقظ في النفوس كل شعور

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

الباطل فالتاريخ لذلك تعليم أدبي يفيد فائدة مباشرة وان كان

هذا التعليم غير مباشر

ساحة اللعب

يرى بعضهم ان ساحة اللعب خير مكان وأليق محل

لتدريب الاطفال تدريبياً أدبياً اذ فيها تبدو مظاهر خلال

العطف والاشفاق والاكرام والصبر وغير ذلك أكثر

مما تبدو في قاعات الدروس كما انه يباح لما يقابل ذلك من  
الاططاء والاهواء أن تنمو وتستقر

وعلى ذلك فالواجب أن تكون ساحة اللعب تحت  
اشراف المعلم اذ هو لحضوره واشتراكه معهم في الأعيام  
انما يقرن القول بالعمل ويقرن الحكمة بالمثل وكلاهما دافع  
الى عمل الخير ناه عن الشر صارف عن الاذى صغيره وكبيره  
قال روسو « ان الدروس يتلقاها التلاميذ بعضهم عن  
بعض في ساحة اللعب أمكن في نفوسهم أثراً مما يتلقونه في  
قاعة الدرس مئة مرة »

## الفصل التاسع

### العادات وتكوينها

العادة نتيجة اعادة فعل وتكراره فينجم عن ذلك ميل  
الى فعل ذلك الفعل بذاته وما كان في المبدأ صعباً يصبح هيناً  
ولدينا في المدرسة على هذا امثلة كثيرة فاذا ذهب  
الطفل لها أول مرة كان توجهه الى الحد ضئيلاً وكان الجهد

شاقا ولكنه بالحث يجتهد فاذا تكرر الجهد ازدادت حرركته  
قوة حتى يصبح توجهه ميلا ثابتا دائما . وكذلك الامر في  
الطاعة والصدق والاحسان أو التراخي في العمل وايتار  
الذات وغير ذلك فانها بالتكرار تصبح اعتيادية وتستقر  
في النفس

وللاعتياد قانون يسمى قانون العادة ومنطوقه أن كل  
فعل يترك وراءه ميلا الى فعله ثانيا

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

لأن تقدم القول بان الاخلاق تتكون من تكوّن

العادات

اولا الافعال التي يغلب تكرارها تصبح عادات

ثانيا حاصل كثير من العادات يسمى سلوكا

ثالثا ميل الانسان الى نوع بعينه من انواع السلوك

يسمى خلقا . وأرقى خلق أدبي هو ذلك الذي يكون فيه

صفة « الخيرية الدائمة » عادة ولا يخفى أن جل العادات ينشأ

في الطفولة فاذا لم تكن نشأتها بعناية الوالدين والمعلمين

وهديهم كانت تلك العادات شرورا ومساوىء وتمثلت في

النفس قبائح الخلال . فاذا استقرت فيها استعصى على

الطيب استئصالها . فيجب والحالة هذه أن يبدأ بتكوين

العادات الصالحة في حداثة السن فإنحن الابا بما اعتدنا ومن

شب على شيء شاب عليه . اما من كان ضعيفا مستهينا من

الآباء أو المعلمين فان يستطيع تربية الاطفال على عادات

صحيحة ثابته

## ملاحظات على العادات الصحيحة

بما ان الغرض الاقصى من التدريب أن يكون سلوك  
الانسان مستقلاً قائماً بذاته لذلك نرى ذكر الملاحظات الآتية  
اولاً يجب ان يكون الباعث متناسباً مع الجهد المطلوب  
ثانياً لا يصح ان يلقي بالاطفال الى عمل فيه مظنة  
الاخفاق اذ أن كل اخفاق يدعو الى ضعف الخلق اما اذا  
انتهى الجهد بالنجاح في المراد منه بالتكرار استفاد الطفل من  
ذلك فلا يصح والحالة هذه ان يكلف الطفل أن ينزل عن  
لعبه جميعها لا آخر انما يجوز ان تكون قسمة بينهما  
ثالثاً يجب التبكير في الامر ويجب أن يكون على  
خطة مرسومة وعلى المعلم ان لا يدخر وسعاً في تشجيع  
الطفل ولكن اذا لم يعمل الطفل مع المعلم فيما اراد فالواجب على  
المعلم أن يثابر على خطته فانه لا محالة بالغ غرضه  
رابعاً لا يصح للمعلم أن يتجاوز عن أمر مطلقاً  
ولاسيما في بداهه فانه اذا استهان مرة واحدة افسد على نفسه  
شيئاً كثيراً . وكل شذوذ له اثره فاما ان يضيف الى الشر

المنطوية عليها العادة شرا وأما أن يزيد خيرها خيرا . اما  
الانتظام التام ففيه النجاح المؤكد

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

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

قد تكون العادات مصدر مشقة وصعوبة بسبب  
تكونها في الطفل قبل دخوله المدرسة

(١) اما أن يكون الطفل قد أشربت نفسه عادات  
سيئة ؟ وهذه يمكن استئصالها بسهولة لانها لا تكون يومئذ  
قد رسخت رسوخا تاما

(٢) وأما أن تكون العادات الحسنة قد تكونت نصف تكوّن . وهذا من شأنه ان يؤدى بالطفل الى التراخي والتسوية والاستهانة بالامور ولذلك يجب أن يحمل الطفل على اداء الامر فى حينه وأن يكون متهيئاً للعمل فى كل حين ويصر على ذلك اصراراً تاماً ولا يجوز التجاوز مطلقاً

(٣) قد لا تكون عادات الطفل تحت تصرفه فهى فى هذه الحالة آلة أى انه لا يملك منها ما يجب للحوادث العارضة من القدرة على معالجتها بالتصرف فينبقى للمعلم والحالة هذه أن يحاول ترويضهم على الامر بالتدريج بان يعرض عليهم مسائل حادثة جديدة وبعبارة أخرى يجب على المعلم أن يروضهم على استعمال قوى التفكير والتدبر وتمرينها على النظام باعتبار انه عون على تربية صالح العادات حسن النظام فى المدرسة كفىل بتكوين صالح العادات

١ — النظام والتمرينات البدنية ، والالعب الرياضية  
وسير الدروس وفاق جدول المواعيد والوامر المدرسية

وغير ذلك لها ما لها من الاثر وان كان غير مباشر في تربية  
عادة السير على خطة الانتظام والترتيب واعتياد العمل

٢ — والمعلم بتخيمه على الاطفال أن يكون عملهم مرتباً  
منتظماً انما يربى في نفوسهم عادات ذلك بالتدريج وذلك  
يؤدي الى اعتياد التفكير على الطريقة المنطقية السليمة واعتياد  
الدرس وتحصيل المعلم . وهو بماله من السلطة وما يقدم لهم  
من نفسه من المثال وحسن الأسوة يستطيع أن يعينهم على  
تمكين عادات النظافة والاناقة والترتيب والادب وحسن  
الملاقة في انفسهم

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

٤ — دوام شغل العقل والبدن مع الاعتدال يؤدي الى  
توفر عادات الجهد والتنشط وحب العمل قال سنيكا الروماني  
« الكد يربى عقولا نبيلة ويعذيها » فينبغي والحالة هذه أن  
لا يترك الأطفال بلا عمل يعملونه سواء كان درساً أو لعباً

## الفصل العاشر

نظام المدرسة - غرضه وموضوعه - المطافئ والعقوبات

المقصود من كل نظام مدرسى والغرض الذى يرمى به  
اليه إبطال العادات والميول السيئة واستئصالها وغرس  
خيارها مكانها وجعل السلوك مستقلاً بذاته أى لاعتماد  
لصاحبه معه على غيره . قال « لوق » لا بد للانسان من يوم  
يتعهد فيه أمر نفسه وان يكون مستقلاً بسلوكه عن ارشاد  
الغير إذ لا يكون الانسان فاضلاً صالحاً قادراً الا بقوة نفسه

وللوصول الى هذا الغرض يجب الاستفادة من أمر  
المكافآت والعقوبات : الغرض من الاثابة التشجيع على تمثيل  
العادات الطيبة والغرض من العقاب القمع عن سيئاتها ولكن  
يجدر بالمعلم أن يكون مقتصدًا فى الحالين لان كثرة الاثابة  
تحدو الطفل على النظر الى قيمة الجزاء وغض طرفه عن  
صواب الفعل فى ذاته وهذا ولما كان الطفل فى حداثته

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

تذبيات — يجب مراعاة التذبيات الآتية فيما يتعلق بالمكافآت

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

(٢) لا يصح أن يعتمد الى المكافآت بكثرة والافان الاطفال يجعلون مجرد الرغبة فيما يفرحهم داعيهم الوحيد الى تأدية واجبهم وفي هذه الحالة تكون المكافآت أدعى الى إفساد اخلاقهم من العقاب

(٣) لا يصح ان تكون المكافآت بمثابة رشى على تأدية واجبهم فلا يصح وعد الاطفال مطلقا بالمكافأة ليقولوا الصدق فان لمعاقبتهم على عدم قول الصدق أثرا أدبيا أعظم (٤) يجب ان تكون المكافآت معادلة لما يستحقه

الفضل

(٥) لا يصح التشجيع على التبارى فى سبيل نيل المكافآت بل يجب تجنبها ما أمكن ذلك ، اذ لا مشاحة أن التبارى يؤدى الى الفيرة والحسد وكلاهما قاض على ما يكون بين التلاميذ من العطف . هذا وأن كثرة استعمال العقاب مضرة وذلك لانه اذا كان الطفل لا يحكمه شىء غير الخوف كان ذلك قاضيا على ارادته ومضعفا لروحه فيفقد الطفل على التوالى والتدرىج كل ثقته بنفسه وعلى ذلك لا يتم الغرض من النظام الذى هو كما ذكرنا فى أول الفصل جعل سلوك الانسان وسيرته ومنهاجه فى الحياة مستقلا عن الغير قائما بذاته

التأديب بالعواقب - موضوع العقاب والغرض منه

يرى بعضهم — ومهم روسو وهربرت سبنسر انه لا ينبغي للوالدين أو المعلمين أن يعاقبوا الاطفال مباشرة على الخطأ فى الفعل بل يجب أن يتركوهم للعواقب الطبيعية المترتبة على الخطأ ، كأن يترك الطفل يحرق نفسه من لعبه بسكين أو بأن يحرق اصابه من لعبه بالنار وغير ذلك

على ان هذا ليس فى حقيقته عقابا اذ العقاب فى معناه الحقيقى هو الايلام المراد أو الايذاء المقصود الذى يوقعه شخص له سلطة على اعتبار أنه الامر المترتب على معصية ويمكن أن يقال أن له غرضين

(١) — نفع الفرد المجرم

(٢) — نفع الغير

فاما من وجهة التربية والاصلاح أى من حيث نفع المجرم ذاته فإنه يجب أن يكون « ١ » مصححا بقمعه العادات السيئة والميول الخبيثة وابطالها واستئصالها « ٢ » مرشدا بان يدعو الى حب الحق والفضيلة ونماء هذا الحب « ٣ » منشئا بان يدعو الى تربية العادات الصالحة

« ٤ » اما من حيث نفع الغير فيجب أن يكون رادعا  
عن المجارم مانعا لتكرارها

### خصائص العقاب النافع

ولكى يمكن أصابة الاغراض المذكورة يجب أن يكون  
في العقاب الخصائص الآتية

أولا : يجب أن يكون طبيعيا وعادلا يتبين الاطفال  
انفسهم عدالته

ثانيا : مطردا أى لا أستثناء فيه فحصول الذنب  
يستدعى حصول العقاب لامحالة

ثالثا : يجب ان يكون توقيعه على عجل لان تأخيره  
يذهب بكثير من أثره

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

خامسا : يجب أن يزيد على كل فائدة يمتثل اكتسابها  
من الاخطاء والا أدى الأمر بالاطفال الى الموازنة بين

السرور الذى ينالونه من الاخطاء وبين الالم الذى يصيبهم  
من العقاب فحكموا فى مصلحة الراجح

سادسا : أن يكون على قدر الذنب فقد تكون نظرة

التأنيب فى كثير من الاحوال أوقع من الضرب بالعصا

سابعا : يجب أن تزداد العقوبة اذا عمل المذنب على

اخفائها

ثامنا : يجب ان يكون نادرا والافانه اذا تكرر أدى

بالاطفال الى اعتباره أمرا عاديا فيفقد العقاب بذلك كثيرا

من قوة الردع

تنبيهات على استعمال العقوبات

يجب عند قصد العقاب أن لا ينسى التنبيهات الآتية

اولا : يجب الا توقع فى ثورة غضب والاحسبها

أثرا من أثار الجموح ولم يتقبلها بوصف انها نتيجة الشنوذ

عن القانون

ثانيا : لا يصح توقيعها الا اذا تبين ان الطفل كان

قد تعمد الاخطاء فلا يجوز مثلا معاقبة الاطفال على الزلات  
التي يقترفونها عن اهمال صبياني

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

تنبيهات

يجب مراعاة المسائل الآتية في توقيع العقاب

اولا — ان العقوبات جميعا تؤلم وتؤذى سواء كان  
المها جسمانيا او عقليا وعلى ذلك فهي لا تتفق مع دواعي  
التربية اللطيفة المرقية

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

ثالثاً— بما أن أثرها متوقف على مقدار الخوف الفريزي  
من الألم فإن مفعولها محدود بذلك  
هذا ومن اشكال العقاب ما قد يؤدي الى فساد أخلاق  
الاطفال بما يصحبها من المذلة والهوان . فليتنبه المعلم الى  
ذلك وليعمل على ما من شأنه أن يرفع نفس الطفل الى ما يشاء  
لها من الرفعة والجلال