قراءة تحليلية لأفكار تربوية عند رائد التربية في الوطن العربي: إسماعيل القباني (1898م- 1963م)

إعداد

د/ محمد درويش درويش

أستاذ مساعد بقسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة السويس

قراءة تحليلية لأفكار تربوية عند رائد التربية في الوطن العربي: إسماعيل القباني (1898م- 1963م)

محمد درويش درويش.

قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة السويس، مصر.

البريد الالكتروني: **mmmdarweesh@yahoo.com**

المستخلص:

يزخر تاريخ المجتمع التربوي المصري بعشرات من الرواد في ميادين الفكر التربوي والنفسي، وما زال البحث عن حياة هؤلاء الأعلام يكشف عن جوانب خصبة في تاريخ هذا الفكر وتطوره في مسار نحن أحوج ما نكون إلى استجلائه ودراسته والانتفاع به. ويأتي إسماعيل القباني في مقدمة هؤلاء الأعلام؛ فهو يُعدُّ حدثًا مهمًا في تاريخ التربية والتعليم في مصر، وكذا هو أول رائد تربوي متخصص، وقد ذاعت شهرته كمجدد تربوي على مستوى الفكر والعمل، وهدف البحث الحالي إلى بيان أبرز الأفكار التربوية لديه من منظور تحليلي، واعتمد البحث المنهج الوصفي. وخلص البحث إلى جملة من النتائج منها: لا تتوقف قيمة القباني على مقدار ونوع ما كتب وفكر فيه فقط، وإنما فيما تركه من آثار واضحة على مسيرة الفكر التربوي، وإن القباني كان معلمًا ومربيًا حقيقيًا طول حياته، ومن ثم كانت العملية التعليمية في نظره "سبيل التقدم"، والمسار الرئيس الواجب إصلاحه من أجل النهوض التربوي، وإنه مثَّل مدرسة فريدة في الدمج بين النظرية والتطبيق، واختُتِم البحث بجملة من التوصيات الطامحة إلى تحقيق الاستفادة من أفكاره التربوية حاضرًا ومستقبلاً.

الكلمات المفتاحية: قراءة تحليلية، أفكار تربوية، إسماعيل القباني.

.

An Analytical Reading of Some Educational Ideas of the Pioneer of Education in the Arab World: Ismail El-Qabbani (1898-1963)

Mohammed Darweesh Darweesh

Department of Foundations of Education, Faculty of Education, Suez University, Egypt.

Email: mmmdarweesh@yahoo.com

ABSTRACT:

The history of the Egyptian educational community is full of pioneers in the fields of educational and psychological thought. The search for the lives of those figures continues to reveal fertile aspects in the history of this thought and its development in a way that we are in dire need of exploring, studying and benefiting from such history. Ismail Qabbani is at the forefront of these pioneers. He is considered an important event in the history of education in Egypt. Likewise, he is the first specialized educational pioneer & his fame has spread as an educational innovator at the level of thought and action. The current research aims to explain his most prominent educational ideas from an analytical perspective. The research adopted the descriptive approach. It concluded with a set of results, including: The value of the educator does not depend on only the amount and type of what he wrote and thought about, but rather on what he leaves in clear traces and imprints on the course of educational thought. Moreover, Ismail Al Qabbani was a skilled teacher and a true educator throughout his life. In his view, the educational process is a "path of progress" & the main path that must be reformed for the sake of educational advancement. He also represented a unique school in the combination of theory & practice. The research presented a set of recommendations concerning how we can make best use of educational ideas of Ismail Al-Qabbani now and in the future.

Keywords: Analytical Reading, Educational Ideas, Ismail Al Qabbani.

مقدمة:

يزخر تاريخ المجتمع التربوي المصري بعشرات من الأعلام والرواد في ميادين الفكر التربوي والنفسي، وما زال البحث عن حياة هؤلاء الأعلام يكشف عن جوانب خصبة في تاريخ هذا الفكر وتطوره؛ بغية استجلائه ودراسته والانتفاع به.

ولقد عرف مجتمعنا في القرن العشرين والقرن الحادي والعشرين مُربين عظامًا أمثال: إسماعيل القباني (1898م- 1963م)، وعبد العزيز القوصي (1906م- 1992م)، وعبد العزيز السيد (1907م- 1985م)، ومحمد فؤاد جلال (1908م- 1992م)، وأبي الفتوح رضوان (1910م- 1985م)، ومحمد قدري لطفي (1911م- 1994م)، ويوسف صلاح الدين قطب (1911م- 2003م)، وفؤاد البهي السيد (1915م- 1980م)، وأحمد المهدي عبد الحليم (1919م- 2014م)، وأحمد زكي صالح (1920م- 1974م)، ومحمود رشدي خاطر (1920م- 1987م)، وحامد عمار (1921م- 2014م)، وكمال دسوقي (1923م- 2007م)، ومحمد أحمد الغنام (1928م- 1983م)، ومحمد الهادي عفيفي (1923م- 1978م)، وجابر عبد الحميد جابر (1929م- 2015م)، ومحمد سيف الدين فهمي (1929م- 2011م)، وسيد أحمد عثمان (1931م- 2016م)، وعبد السلام عبد الغفار (1932م- 2014م)، وعبد الفتاح أحمد حجاج (1935م- 2011م)، وفؤاد أبو حطب (1935م- 2000م)، وسعيد إسماعيل علي (1937م- ...م)... وغيرهم.

وبالنسبة لإسماعيل القباني، فهو يُعدُّ حدثًا مهمًا في تاريخ التربية والتعليم في مصر، ونقطة تحول حقيقية فيه [1]؛ وكذا هو أول رائد تربوي متخصص، وتميزّ بشمول التكوين العلمي في حقل التربية نظريًا وعمليًا، وجمع في شخصه كفاءة التربوي وخبرة النفسي؛ فقد درَّس العلوم التربوية والنفسية بمدرسة المعلمين العليا، ودرّب طلابها على فنيّات التدريس، وذلك بعد سنوات من العمل مدرّسًا بالتعليم الثانوي أظهر فيها تفوّقًا مهنيًا ملحوظًا، وذاعت شهرته كمجدد تربوي على مستوى الفكر والعمل[2].

وفضلاً عن ذلك، فقد دأب القباني في جميع أطوار حياته على العناية بالفكر التربوي؛ حتى استطاع أن يربي من حوله مدرسة فكرية تشعبت فروعها، واحتلت مراكز قيادية في وزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي ومعاهد وكليات التربية والمعلمين في مصر.

ويكشف الغنام - منذ ما يزيد عن أربعة عقود- عن أنَّ الدراسات والأبحاث المتعلقة بتقصي رصيدنا التربوي ما زالت محدودة للغاية، ومن هنا يرى أن البحث التربوي مطالب في المرحلة القادمة بأن يكثّف الجهد للكشف عن الكنوز التربوية لدى أعلام التربية[3].

وإذا نظرنا إلى موقع القباني على خارطة البحث التربوي المصري من خلال رسائل الماجستير والدكتوراه، فلا تجد - على حد علم الباحث - إلا رسالة

ماجستير عام (1977م) تحت عنوان: فكر إسماعيل محمود القباني التربوي وأثره على تطور التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية، والتي جاءت في ستة فصول تناولت: المؤثرات في فكر إسماعيل القباني التربوي، وفكر إسماعيل القباني التربوي من خلال تناول قضايا: (الديمقراطية، والتجريب في التربية والتعليم، وسياسة الكيف في التعليم، والمدرسة وعلاقتها بالمجتمع، وعلم النفس)، والتعليم في المرحلة الأولى، والتعليم الثانوي العام والفني، وإعداد المعلم، ونتائج الدراسة وتوصياتها(4).

وبالنسبة للبحوث والدراسات الأكاديمية المنشورة بالدوريات والمجلات العلمية، فلا توجد دراسة - على حد علم الباحث- بالمعنى المنهجي الأكاديمي، وإنما هي آراء ووجهات نظر تربوية بصورة مجملة ومن ذلك: دراسة مريم داود سليم (1981م)، والمعنونة بـ : "منهج الفكر التربوي العربي من خلال الكواكبي، الحصري، القباني"(5)، والمنشورة بمجلة الفكر العربي المعاصر، وبلغ عدد صفحاتها (تسع) صفحات فقط.

وفي هذا المسار تأتي دراسة سعيد إسماعيل علي المعنونة بـ: "وجهة نظر في فكر إسماعيل القباني التربوي"، والمنشورة عام (1993م) ضمن كتاب (نظرات في الفكر التربوي)، والتي تناولت وجهة نظره في عدة قضايا هي: النظرة الماركسية للقباني، والدور الطليعي في التربية، والتعليم بين الكيف والكم، والفلسفة التجريبية في التربية، وفكرة الميول، واجتماعية التربية، ووحدة القاعدة الشعبية للتعليم(6).

وكذا دراسة محمود قمبر عام (1996م)، والمعنونة بـ: "إسماعيل القباني: (1898م- 1963م)"، ضمن مجلة (مستقبليات) الصادرة عن مركز مطبوعات اليونسكو بالقاهرة، والتي تناولت موضوعات: القباني أو جون ديوي المصري، ومبادئ البراجماتية، ومأسسة الإصلاح، ومنهجية الإصلاح، والبراجماتية بين غروب أمريكي وشروق عربي.

وهو الأمر الذي يستوجب الاستنفار العلمي البحثي من قبل التربويين للبحث على ما تم هجره معرفيًا وتربويًّا في وعن هؤلاء الأعلام والمفكرين التربويين، وفي مقدمتهم إسماعيل القباني. ومن هذا المنطلق، فقد حاول البحث الحالي أن يجوس خلال ديار المعرفة التربوية، لا بحثًا عن جوانب تقليدية في فكر القباني، وإنما عن المضامين والقيم والمبادئ والفلسفة التربوية الكامنة وراء فكره.

مشكلة الدراسة:

في سياق الفهم الخاطئ للتحديث، وما مضى، قد لا يعرف بعضًا من الأجيال الجديدة من الباحثين التربويين إسماعيل القباني، حيث من معايير التقدير العالي الذي يُمكن أن يحصل عليه الباحث "حداثة المراجع"، بغض النظر عن متطلبات الموضوع المبحوث، وثِقل صاحب المرجع.

وهكذا يؤدي مثل هذا المعيار الذي يُساء استخدامه بهذه الصورة إلى أن تُطوى صفحات أساتذة كبار، ويختفون من ذاكرة الأجيال الشابة؛ حيث إن كتابات هؤلاء الكبار سوف تصبح "قديمة"!، والوضع الأصح كما يرى سعيد إسماعيل علي - واتفق معه- أن يُقيَّم المرجع لا بحداثته فقط، وإنما بوزن الكاتب أيضًا، وبالنسبة للحداثة والقدم، فمن الأفضل أن يرتبط ذلك بطبيعة موضوع الدراسة، حيث تتطلب بعض الموضوعات حداثة، وبعضها الآخر لا يكون بمثل هذه الضرورة[7].

ولذا فلا بُدَّ من وجود ذاكرة فكرية تربوية إذا أردنا تصحيح المسار على خارطة هذا الفكر التربوي العالمي؛ إذ إن الجماعة العلمية التربوية لا تحرص على دراسة جهود رواد الفكر التربوي في مصر، إلا من خلال بعض الأطروحات التي يعرف مصيرها في التخزين، ولو وقف الأساتذة والباحثون على مقدمات هذا القدر العالي من الروعة، لحفزهم هذا على أن يحاولوا الإضافة إليها فيحدث تراكمٌ، ومن ثم تقدمٌ، ولكنهم يعتبرون كل ما مضى قد مات، فيجدون أنفسهم بغيرة ذاكرة فكرية تربوية، فيضطرهم هذا إلى الهجرة إلى الساحة الغربية يلتمسون فيها الأفكار التربوية، ويتعودون الاستهلاك التربوي، ويبتعدوا عن الإنتاج التربوي. ومهما وقف فكر عند حد الاستهلاك، فلن يؤدي هذا لنهوض حضاري، وإنما طريق النهوض هو الإسهام في الإنتاج، والخطوة الأولى لتحقيق ذلك أن نعكف على ما سبق أن فكر فيه رواد تعليمنا وبحثوه، نحلله ونفحصه ونقيمه، ثم نضيف إليه أو نغيره ونجدده[8].

واختصار المشكلة هنا ليست "إسماعيل القباني" في حد ذاته، وإن كان المقام مقامه، وهو كغيره من الرواد له ما له وعليه ما عليه، وسواء اتفقت معه أو اختلفت فهو رائدٌ من رواد التربية العربية، لكن القضية في قامات كبيرة في التربية وغيرها لا علم لبعض المتخصصين والباحثين بها.

ومن ناحية أخرى، فليست المنهجية في عرض فكر القباني في أن نقدم الأبعاد والمضامين التربوية لديه من خلال أن "يرص" الباحث خلاصة ما جاء بكتبه، إذ إنه بهذه الوضعية لم يفعل سوى تلخيص لبعض كتبه؛ إنما المطلوب هو بحث إلى أي حد ارتبط فكره بالأجواء والاتجاهات الفكرية في عصره، ومن تأثر بهم؟، وكيف؟، ومن أثّر فيهم؟، وكيف؟، وأوجه النقد التي وُجهت لآرائه، وفي كل زاوية من هذه الزوايا يكون نهج الكتابة قائمًا على التحليل والنقد وإبداء الرأي والموقف، لماذا قال كذا ولم يقل كذا؟، ويقارن ويتتبع التطور والتغير، ويكشف عن أوجه المسايرة وأوجه المغايرة، ويُقَيَم، فهذا من أصحاب (الدراية) من الفعل (أدرى) القائم على التبصر والتفكر والتأمل والتحليل[9].

ومن هنا، حاول البحث الحالي القيام بقراءة تحليلية لبعض الأفكار التربوية لدى إسماعيل القباني، وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما مقومات المربي كما تمثلت في شخصية إسماعيل القباني؟

2- ما أبرز الأفكار التربوية عند إسماعيل القباني من زاوية تحليلية؟

أهداف الدراسة:

تعددت جوانب شخصية المربي إسماعيل القباني، فأسهم بنصيبٍ واضحٍ في معالجة نواحي تربوية مختلفة، ومشكلات متعددة من النظام التعليمي في مصر، ومن هنا تمثلت أهداف البحث الحالي في محاولة التركيز على جانب واحد في فكره، ألا وهو أبرز أفكاره التربوية المنهجية من منظور تحليلي.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية البحث الحالي فيما يلي:

1. يُعدُّ سبيلاً للنهوض التربوي والتعليمي بالمجتمع؛ إذ إن من سعادة المجتمعات وحُسن طالع أبنائها أن تعرف مواضع أقدامها؛ لأن زلة قدم مجتمع يعقبها - إن لم يُتدارك سريعًا- عثرات وخسائر طوال وجسام، تتكبدها الأجيال تلو الأجيال، ومواضع الأقدام التي أقصدها هي خطوات المربين الثقات التي تحملت - ولا تزال تتحمل- المشاق والصعاب، وهي بذلك تختصر علي المجتمع السنين الطوال، وتقف علي مواقع الخطأ والزلل؛ لتقوِّم المُعوَجَّ، وتحفظ علي المستقيم استقامته، وتنحت صخور الماضي؛ لترسم صورة المستقبل مشرقة.
2. محاولته للتبصير بأحد الأجداد التربويين - إن صَحَّ التَّعْبِير- مع ضرورة الوعي بأن المسألة تكمن في عدم متابعة الباحثين الجدد لأصول ما يتخصصون فيه من أصول التربية، وكم يشعر الإنسان العاقل بمدى وجسامة القضية لدى أجيال تتنمي إلى الجماعة التربوية، وكيف لم تنتهز الفرصة - عبر سنوات ماضية وحتى اللحظة الراهنة- في التواصل مع هذا الكنز الثري للمعرفة التربوية؟، إنها لخسارة كبيرة في جدار التواصل بين الأجيال، وإهدار لخبرات ومنجزات قل إن يجود الزمان بها، وفصل وقطيعة بين الماضي والحاضر، وظلم للمستقبل بلا شك.
3. كونه محاولة في طريق الاهتمام بالتراث الفكري التربوي؛ بغية إخراجه في ثوب قشيب وجديد، بل إن هذا من الواجب المنوط بنا؛ إذ لا نهوض، ولا تقدم، ولا قوام ولا ومكانة في خارطة هذا الفكر التربوي إلا بالاتصال بهذا الموروث التربوي: فهمًا ودراسة، تأملاً وعبرة، تخلية وتحلية، نقدًا وبناء.

4. وجود حاجة ملحة دائمًا إلى الاستهداء بالقامات التربوية التي أضاءت لمجتمعنا جوانب عديدة تتصل بعملية صناعة الإنسان - إذَا صَحَّ القَوْل- ، والتي مثلت أيضًا طاقات إبداع تربوي نحتاج إلى النهل من ينابيع فكرها، حتى ننتقل بالإنسان إلى آفاق أرحب، ومزيد من التقدم والتطور.

5. يمثل مسارًا نحو قراءة فكر رائد من رواد التربية العربية، وإمام من أئمتها، ورأس من رءوسها، إن لم أقل قدوة أئمتها ورأس رءوسها، إنه إسماعيل القباني - بدون ألف ودال- ؛ ذلك الأب الروحي للتربية وعلم النفس في الوطن العربي.

حدود البحث:

إننا إذ نتلمس هذه القراءة التحليلية مع إسماعيل القباني، نحاول ألا نُركِّز علي صفاته الجسمانية والعقلية ونشأته وبيئته التي كان فيها، ولا سفره وترحاله، ولا أحوال أسرته، ولا المناصب التي شغلها وعمل بها، أو نركز على تأثره بالبراجماتية وجهوده التي بذلها لنشرها في مصر، واستقدامه للخبراء الأمريكيين، وحث تلاميذه علي ترجمة الكتب التربوية المرتبطة بالفلسفة البراجماتية، وإنشائه لنوع من المدارس عرفت بالمدارس النموذجية، والتي كانت علي غرار المدارس التي أنشأها جون ديوي (1859م- 1952م) في جامعة شيكاغو، فضلاً عن تأسيس العيادة النفسية بمعهد التربية، وإعداده لاختبارات الذكاء، واهتمامه بالتعليم الفني والمهني في إطار تنظيمه للتعليم العام بمصر، ودوره في بناء نظام للتعليم العام بدولة الكويت.

وإن كان كل ذلك ذا مغزى، وله اعتبار وقيمة بالغة الأثر عند تتبعه وحُسن الاستفادة منه، لكننا نريد - في البحث الحالي- إلقاء الضوء على منهجه التربوي الحياتي العملي الذي ارتضاه لنفسه، والذي كان في الأصل نتاج مزيج من العلم والخبرة والبيئة والسمات الشخصية والحالة الاجتماعية وغير ذلك؛ ذلك المنهج ما إن وضعناه نُصب أعيننا ومحط أقدامنا، فسنعرف قدر هذا المفكر ونبلغ مرادنا، ولا تمر الأيام والليالي حتى نقف حيث ينبغي لنا أن نكون.

ومن ناحية أخرى، ينفرد القباني بجملة من المميزات تجعله في مقدمة الصدارة لمعاودة التفكير في آرائه دون غيره من أعلام التربية، ومنها: أنه أحد مهندسي معهد التربية العالي للمعلمين الذي "صنع" عشرات كبار الأساتذة، وهو الذي "أوجد" مرحلة تعليمية كاملة هي التعليم الإعدادي، وعددًا من المدارس التاريخية سُميت "بالنموذجيات"، صنعت آلافًا من شباب المصريين، طوال خمسينيات وستينيات القرن العشرين، وكل جيل الرواد من أساتذة التربية هو الذي "صنعهم"، وإذا كان عبد العزيز القوصي هو صانع الرجال، فقد كان القباني أستاذًا له، وأخطر من كل هذا وذاك، أن التربية، قبل ظهوره، كانت تنصرف إلى مجموعة من الآداب والقواعد العامة، فاستطاع - ولأول مرة في العصر الحديث- أن يحولها إلى "علم" له منهجه العلمي، وتجاربه ونظرياته، وأساليبه، وأخيرًا وليس آخرًا، فقد جمع بين جوانب "الإنشاء" و"التأسيس"،

و"صنع الرجال"، بل والمؤسسات، وكذلك "نظم التعليم"، فضلاً عن التأليف والكتابة[10].

منهجية البحث:

اقتضت طبيعة البحث - من حيث بنائه وتفصيلاته وتحليلاته- استخدام المنهج الوصفي؛ لمناسبته لموضوع البحث في خطواته المختلفة، حيث يسعى إلى وصف الظواهر أو الأحداث، وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها، وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع، كما لا يقف هذا المنهج - غالبًا- عند حد الوصف أو التشخيص الوصفي، بل يهتم بما ينبغي أن تكون عليه الأشياء والظواهر التي يتناولها البحث[11].

ومن ثم، سار البحث كما يلي:

المحور الأول: مقومات المربي كما تمثلت في شخصية إسماعيل القباني.

المحور الثاني: بعض الأفكار التربوية لدى إسماعيل القباني من منظور تحليلي.

المحور الثالث: استنتاجات البحث وتوصياته.

محاور البحث:

المحور الأول: مقومات المربي كما تمثلت في شخصية إسماعيل القباني

يحتاج المربي كي يقوم بمهامه ووظائفه فيما يتعلق بعمله مع المتربين، وعنايته بهم ومتابعاته لهم في المراحل التربوية المختلفة، أن يتمتع ببعض المقومات المهمة التي تعينه على عمله وتُيسر له أداء وظائفه، ومن أهم هذه المقومات كما ظهرت في شخصية القباني ما يلي:

1- اهتمامات سامقة:

تلخَّص اهتمامات الإنسان رؤيته للحياة، وتترجم مشاعره على نحو دقيق، وعلى الإنسان كي يتميز ويكون في مدارج السالكين إلى الرقي والنضج الفكري أن يتخلص من الاهتمامات الصغيرة والضيقة والتقليدية، وإن مواقف محددة من الشكاية من وضع مادي معين، كافية لتقزيم أستاذ أمام طلابه، فكيف تكون الحال إذا اكتشف الطلاب أن معلمهم مهتمٌ بانتصارات فريقه الرياضي أكثر من اهتمامه بمستقبل أمة أو جيل، أو أن جُل اهتمامه منصبٌ على المكاسب التي سيجنيها من وراء التعليم أو الطلاب!، فالذي يميز الإنسان الفاعل هو الأهداف والمعاني السامية التي تُشكِّل دوائر اهتمامه، وتستحثه على بذل الجهد، ولن تكون الأهداف سامية إلا إذا تجاوزت أطر المصالح المحضة والهموم الذاتية؛ فالكبار هم الذين تمكنوا من الخروج من دوائر

اهتمامهم بأنفسهم ومصالحهم الشخصية ليدورا في فلك مصالح المجتمع وحاجاته، إن الذي يؤرقهم هو ما يؤرق المجتمع، كما أن ما يفرحهم هو ما يفرحه[12].

إنَّ بعضًا من أفراد المجتمع يمهر في وسائل عرض نفسه وتجميل صورته أمام الناس، واصطناع مواهب ليست له، والتظاهر بالقدرة على ما لا قِبَل له به، لكن التجربة تكشف عن زوره وخداعه، وتضعه في موضعه، بعد الندم والأسف، والخسارة على ما أضاع من وقت وما نال من غير حقه، أما الصادقون الأُصَلاء، فإنهم لا يلجأون إلى الدعاية لأنفسهم، ولا يسلكون سبل الاستهواء والتدليس على الناس، بل يؤدون واجبهم في تواضع وإشفاق، ولا يزعمون لأنفسهم عبقرية ولا ألمعية، فإذا عرفهم أهل الحق والإنصاف من خلال أعمالهم ونوهوا بجهودهم وكفاءتهم، فهذه عاجل البشرى لهم، أما إذا فاتهم التقدير والثناء في الدنيا، فإنهم لا يحزنون ولا يأسفون، فما لهذا عملوا ولا من أجله تعبوا؛ لأنهم ينتظرون الثناء والتكريم من الله سبحانه وتعالى[13].

وفي سياق تأكيد وإيضاح هذه الفكرة، يقول القوصي عن القباني الأستاذ:

لم يكن الأستاذ القباني يعمل بوحي تربوي علمي نابع من أبراج العلماء، وإنما كان وطنيًا مخلصًا لم يعبر عن وطنيته في ميدان السياسة، ولكنه عبر عنها في ميدان التربية، وحدث ذات مرة أن كان يمر بأزمة نفسية؛ بسبب محاربة أعماله وأفكاره - وطالما مرَّ بأزمات نفسية بهذا السبب- وكنت أجلس إليه في منزله، فوجدته حزينًا مهمومًا، فقلت له: وما يحزنك؟، ولا يمكنك أن تفعل شيئًا، وقد أديت واجبك حق أدائه، فقال: "إني حزين على هذا البلد وأجياله"، وما يترتب على ما يطرأ على نظم التعليم من تغييرات ضارة بحسب رأيه[14].

ثم يضيف القوصي قائلاً:

وتبين لي رسالته الوطنية حين وضع رسالة باللغة الإنجليزية عنوانها: "مائة عام في التعليم المصري"، والتي كانت وثيقة في يد الوفد الذي ذهب لهيئة الأمم المتحدة عام 1948م برئاسة محمود فهمي النقراشي باشا (1888م- 1948م)، وتُبين هذه الرسالة الوضع في أحوال التعليم قبل وأثناء الاحتلال الإنجليزي، ثم منذ نيل الاستقلال عام 1922م، وقد وضحت وطنيته في رسالته حين تحدث عن فلسفة جهوده منذ عام 1925م لتوحيد التعليم الأولي والابتدائي، وإقامة مُثُل تعليمية عقلية واقعية في المدارس التجريبية والنموذجية، وكذا ظهرت وطنيته حين اشترك بين عامي 1920م، 1924م مع الأستاذ عبد الرزاق السنهوري (1895م- 1971م) في مشروعات عملية لتعليم ومحو الأمية[15].

2- صناعة وبناء الأفكار:

إن جانبًا رئيسًا من جوانب مهنة المربي العالم يتمثل في كونه يتميز بقدر عال من سلامة البناء الفكري، وصحة التكوين العلمي، ودقة البصر، وسوية البصيرة، ومن

ثم فهو يبتعد عن الاستعجال والإسهاب في الأفكار التي لم يهضمها، بل يتأني حتي تختمر الفكرة، ثم يخضعها لمحك النقد والمناقشة؛ حتي تنضج.

وفي هذا السياق يخبرك القوصي عن القباني قائلاً:

وكان من طبيعته أنه إذا فكر في فكرة استغرق فيها حتى يستوفيها درسًا، وإذا بدأ عملاً فإنه يتابعه حتى يتمه، ومن هنا كانت النهايات عنده أهم من البدايات، ولم يكن يلقي دروسه، وإنما كان يستنبطها من تلاميذه، فكان درسه بمثابة نشاط عقلي دائم بينه وبين تلاميذه، فهو يفكر معهم، وهم يفكرون بعضهم مع بعضهم الآخر، ويفكرون معه، وعندما عرف تلاميذه عنه حب التفكير والاستنتاج، فكانوا يجهزون أسئلة يلقونها عليه خلال الدرس، ولم يكن للأسئلة أحيانًا علاقة بالدرس، وإنما تتعلق بالأحداث المحلية والوطنية والعالمية، والأمور الاجتماعية، وما يظهر في الصحف من أخبار، وغير ذلك(16).

وفي موضع آخر، يصف القوصي ما كان من حال أستاذه القباني عند الكتابة فيقول:

فما كان يبدأ في الكتابة حتى يشطب ما كتب، ثم يعيده، ثم يشطبه، ثم يمزق الأوراق ويلقيها في السلة، ثم يبدأ من جديد وهكذا، ولذلك كانت عملية تدوين آرائه عملية قاسية من الوجهة النفسية، وكان موقفه مما يكتب هو نفس موقفه مما يلقيه أمام الناس في محاضرة، ولعل شدة نقده لذاته وصرامته مع نفسه هي التي كانت تقلل من إنتاجه المكتوب المنشور، فقد كان ما نشر أقل بكثير مما كان يمكن أن ينشر(17).

إن التقويم لا يتم بصورة سليمة حتى يشمل تقويم المربي لنفسه، فيحتاج المربي إلى وقفة تأملية في سيرته التربوية كلما تقدم به الوقت: يناقش فيها حال مبادئه وصحة مسلماته، ونتائج أهدافه وصواب اجتهاداته، وهل بذله وأداؤه على المستوى المطلوب؟، والتأكد من أن جهده وقدراته توظف بالطريقة المثلى، ومدى التزامه بمتطلبات كل مرحلة من مراحل التربية، وعدم إهماله للوظائف المنوطة به دون تضخيم لبعضها على حساب بعض، ومدى تطوره المهاري وارتقائه التربوي مع كل وظيفة ودور جديد يقوم به(18).

إنه عصف الذهن كما ينبغي له أن يكون، بين الماضي والحاضر، وبين الخبرة والمستقبل، هكذا تُصاغ الأفكار وتُوضع الرؤي، وهكذا يتعود النشء التمهل في البناء، ووضع اللبنة تلو اللبنة؛ حتى لا ينقض البنيان سريعًا مع أول اختبار حقيقي في مواجهة من لا يُحسن البناء.

3- العمل بكل ما أُوتي من قوة وطاقة:

من الكلمات التي ما فتئ بعض الناس يرددونها، ولا يملون من تكرارها كلما تعرضوا لنقد ولوم: (نحن نعمل، والنتائج على الله)، وهي كلمة حق؛ فالإنسان يبذل الجهد، ويأخذ بالأسباب التي أُمر أن يأخذ بها، ويدع النتائج لمشيئة الله؛ فما قضي به عز وجل فهو خير، ولكن مشكلة هذا القول تكمن في نصفه الأول.

والسؤال المتبادر: هل قمنا - حقيقة - بالعمل المطلوب؟، وهل أخذنا بالأسباب حقيقة؟، وهل بذلنا كل وسعنا وطاقتنا، ثم قلنا: دع النتائج لله؟، فهذه الأسئلة يجب أن نفكر فيها طويلاً، ونعيد النظر في أعمالنا، ونرجع إلى الماضي القريب؛ فإن النتائج التي وصلنا إليها، ومحصلة العمل التربوي الحالي لا تدل على أننا قمنا بالواجب تمامًا، ولا تدل على أننا أخذنا بالأسباب على أحسنها، إنها -حقًا- نتائج ضعيفة، وليس هذا إنكارًا للجهود المخلصة، ولا جحودًا لما قام به أهل العلم التربوي، ولكن: لماذا نظن أن الأمور سائرة على ما ينبغي؟، ولماذا لا نفترض أن هناك خللاً إما في المنهج والتصورات أو في الوسائل وطرق السير؟[19].

أما القباني الأستاذ، فكان يأخذ بكل الأسباب المتاحة، ويعمل بكل ما أُوتي من قوة وطاقة.

يروي تلميذه القوصي أنه كانت له حياة خصبة غاية الخصوبة في خارج المعاهد والمدارس، فكان عضوًا بناء بارزًا في جماعة الرواد، وعضوًا أساسيًا في لجنة التأليف والترجمة والنشر، وكان يهتم بمدارس الخدمة الاجتماعية، وكان يحرر قسم التربية في مجلة الثقافة، وكان يحرر صحيفة التربية، وكان يوجه رابطة الخريجين... وغير ذلك كثير[20].

4- تفكير تطبيقي وروح عملية:

هناك فئة من المفكرين والعلماء تفكّر وفق نظرية (الحبل المجدول)، والتي تقوم على اعتقاد أنّ نهضة الأمّة أكبر من أن تقوم به دولة أو جماعة أو قوة مستنيرة؛ إنّها أشبه بحبل مجدول من آلاف الملايين من الشُّعيرات الدقيقة، وإنّ كل إنسان من خلال القيام بعمل جيّد يضع شُعيرة في ذلك الحبل، كما أنّ كل إنسان يُقصِّر في واجب ينسل شُعيرة منه، وهذا ترجمة دقيقة للاعتقاد بأنّ النهضة لا تنشأ بقرار ولا بمجموعة قرارات، إنّها تبنى كما يُبنى جدار ضخم: اللبنة فوق اللبنة وإلى جانب لبنة أخرى، وكل هذه الأعمال تدخل في رصيد يتراكم عبر الأيام. إنّ ما نسمعه من الأفكار في كل يوم كثير جدًّا، والصالح منه غير قليل، ولكن جدواه محدودة ما لم يكن قادرًا على أن يجعلنا نتّخذ في حياتنا العملية موقفًا جديدًا، أو نسلك طريقًا أكثر رشدًا من الطريق الذي نمضي فيه، وهذا يجعلنا نتوقف أمام تساؤل مهم، هو: من الذي سيدل الناس على واجباتهم؟، ومن الذي سينشر الأفكار والمفاهيم الجيّدة بينهم؟[21].

ليس الناس في حاجة إلى من يرشدهم إلى ما عليهم القيام به فحسب، وإنما يحتاجون أيضًا إلى من يعلّمهم كيف يحوِّلون الفكرة إلى برنامج ومنهج وسياسات، وكيف يكتشفون الطرق والوسائل التي يعالجون بها المشكلات التي تواجههم، وهذا يتطلب منا أن نغني التفكير التطبيقي والروح العملية، وأن ننشر أكبر عدد ممكن من النماذج التي تساعد الناس على الانتقال من حال إلى حال أفضل.

فكيف ترجم القباني الأستاذ هذه الفكرة منذ عقود سابقة، يقول القوصي:

إن الأستاذ القباني لم يكن ينعم كثيرًا بالراحة، ولا يسعد بها؛ إذ كان يرهق نفسه وتلاميذه؛ حتى كلف نفسه أكثر مما يطيق البشر، وكلف تلاميذه أكثر مما يطيق الناس، ولم يكن يطيق الراحة لنفسه ولا لتلاميذه، فقد كان في عمل مستمر، وكان يريد أن يراهم جميعًا في عمل مستمر، ولم يكن بذلك يقصد الإرهاق للإرهاق؛ وإنما السر وراء هذا كله أنه كان يجاهد في سبيل رسالة، وكان يدفع تلاميذه معه ليجاهدوا في سبيل الرسالة نفسها، والجهاد يحتاج إلى جهد، ويقتضي أن يكون الإنسان في عمل دائم، وأن يكون جنوده في عمل دائم(22).

ومن ناحية أخرى، فلكي تتحوّل الأهداف والمبادئ من مستوى الفكر أو النظرية إلى مستوى التنظيم والتطبيق، كان لا بُدَّ من جهد كبير اضطلع به القبّاني؛ لتجسيد حركة التربية في بنيات مؤسسية وبرامج تعليمية وهيئات فنية وسياسات تشريعية، وفي هذا المسار والمجال قام بجهود ومشروعات عدة من أبرزها: إنشاء معهد التربية للمعلمين، وإنشاء فصول تجريبية ومدارس نموذجية، وإنشاء روابط وصحف تربوية، وإنشاء هيئة البحوث التي صدرت عنها بحوث ودراسات قيّمة أسهمت في تحسين وتطوير نظم التعليم(41).

5- عقل تربوي منفتح:

ليست عملية الإصلاح بالأمر الهين خاصة إذا ما تجذر الفساد وصار له جذوع كجذوع النخل، ولا يستطيع زاعم أن يزعم أنه يملك ناصية الإصلاح وحده، وأنه لم يُفد من قريب أو بعيد من أحد هنا أو هناك، فخريطة الإصلاح متشعبة الطرق، والوديان مترامية الأطراف؛ إذ نحتاج فيها لتضافر الجهود وَٱئْتِلاف القلوب، فلا شك أن نطلب مشورة كل ذي خبرة ودراسة وحكمة، فـ: «الْحِكْمَةُ ضَالَّةُ الْمُؤْمِنِ، فَحَيْثُ وَجَدَهَا فَهُوَ أَحَقُّ بِهَا»(23).

وفي سياق هذه الفكرة، فقد كان القباني رافعًا لشعار وتوجه معرفي مفاده: "كل ما هو عالمي محمود في خدمة كل ما هو مصري منشود"، ومن هنا كان على دراية بجهود وأفكار كبار المربّين الأجانب الذين أقاموا وعملوا بمصر كالسويسري دور بك الذي أنشأ جهاز التفتيش التعليمي، وكالأرمني يعقوب أرتين (1842م- 1919م)

الذي نظم التعليم بصفته وكيلاً لوزارة المعارف قبيل الاحتلال البريطاني، كما شارك القباني عددًا من الأساتذة الأجانب الذين وفدوا إلى مصر لدراسة مشكلات التعليم وطرق تحديثه كالسويسري كلاباريد (1873م- 1940م) بمعهد روسو بجنيف، والإنجليزي إف. أو. مان المفتش بوزارة المعارف البريطانية، وقد أقاما بمصر عامًا كاملاً عام 1929م، وقدّما تقريرين منفصلين، وكذلك الإنجليزي مارفن خبير التعليم الأولى الذي وفد إلى مصر في عام 1931م[24].

وكذا حرص القباني على استقدام عدد من أصحاب الشهرة العالمية في مجال التربية التقدمية؛ من أجل إلقاء محاضرات في معهد التربية للمعلمين خاصة بالاتجاهات الحديثة في التربية، وتفقد أحوال المعهد واقتراح ما يكفل تطويره، وإفادة التربويين المصريين من خبرات وتجارب الدول المتقدمة التي وفدوا منها، والكتابة في "صحيفة التربية الحديثة"، وكان منهم: الأمريكي بويد هـ. بود الأستاذ التربوي بجامعة أوهايو، وهارولد روغ الأستاذ بجامعة كولومبيا ورائد الحركة الفلسفية التربوية المعروفة بإعادة البنائية، كما كان منهم أساتذة إنجليز مثل: (فريد كلارك، وبيرني، ودبسون)، ومن الفرنسيين الأب بولانجيه[25].

ثم يتحفك القباني بـ (زُبدة) الثقافة التربوية التي تجذرت وتكونت لديه عن الآخر التربوي، وذلك كعادة العلماء ينهلون من المنابع الصافية وينقلون أطايب الثمر؛ لنفع مجتمعاتهم وبلادهم، ففي ثنايا مؤلفاته تجد تعريفات عميقة موجزة عن بعض أعلام الفكر التربوي الغربي، ومن ذلك ما أشار إليه عن "جون أدمز" في بداية سِفْره العظيم: (دراسات في تنظيم التعليم بمصر) بقوله:

"الأستاذ "جون أدمز" من مشاهير كُتاب الإنجليز في التربية، وهو يكتب في المسائل الفلسفية بأسلوب فكه؛ يجذب نفس القارئ إلى هذه المسائل المشهورة بجفافها"[26].

وفي معرض حديثه عن خبرات الآخر التربوي فيما يتعلق بالمعلم، ينقل القباني عن الأستاذ وليم ماكليلاند، والذي كان أستاذًا بجامعة سانت أندروز (St Andrews) باستكلاندا، إذ يقول في مذكرة له قدمها إلى مؤتمر رابطة التربية الحديثة الذي عُقد في شلتنهام (Sheltenham) بانجلترا في سنة 1936م:

"وقد رأينا المرة بعض المرة مدرسين ليس هناك شك في غزارة معلوماتهم، أو في مهاراتهم من الوجهة المهنية، ولكنهم لا يلقون إلا قدرًا محدودًا من النجاح بسبب بعض النقص في شخصياتهم، وبصفة خاصة في اتجاهاتهم النفسية فيما يتعلق بالتعليم والأطفال".

وكذلك نقل بعض توصيات اللجنة التي ألفها مجلس التعليم الأمريكي لبحث موضوع "تحسين إعداد المعلمين"، والتي قضت في البحث (8) سنوات، واشترك في أعمالها عددٌ كبيرٌ من كليات المعلمين ورجال التربية البارزين، والتي تقول في تقريرها

النهائي الذي أصدرته في عام 1946م: "إن برنامج إعداد المعلمين كله –بما في ذلك الخبرات التي تنظم خارج خطة الدراسة– يجب أن يصمم بحيث يسهل النمو المتزن لشخصية المعلم في مجموعها، فالاهتمام بأن نكفل للمعلم الكفاية المهنية –وإن كان ضروريًا– لا يبرر مطلقًا إغفال النواحي الأخرى في نموه المتكامل"(27).

المحور الثاني: بعض الأفكار التربوية عند إسماعيل القباني من منظور تحليلي

بعد بسط القول في أهم مقومات المربي كما ظهرت في شخصية إسماعيل القباني، يتطرق المحور الحالي للحديث عن بعض الأفكار التربوية المستنبطة من فكره، وسنعرض لها بطريقة بين البسط والاختصار حسب الحاجة لها وحسب أهميتها، وذلك على النحو التالي:

1- المعلم أولًا:

قالوا قديمًا: "فاقد الشئ لا يعطيه"، وفاقده هنا ليس مَن حُرم منه؛ بل الذي لا يملكه، فربما يعيش الإنسان في بيئة عنيفة يقسو عليه من حوله دائمًا وأبدًا بسبب وبغير سبب، فهذا حُرم العطف، لكن ربما يكون من أرق الناس قلوبًا ورحمة وشفقة لمعاناته فقد العطف، وليس هذا ما نقصده، بل فاقد الشئ الذي لا يملكه، فالذي لا يملك أدوات التربية والعلم لا يستطيع أن يُخرج لنا نفسًا سوية طيبة، نعم لكل قاعدة شواذ، لكننا نتكلم عن الأعم الأغلب، فهذا الصنف من المعلمين لا يقوم به بناء، ولا تنهض به أمة.

إذن فلا بُدَّ من إعداد جيد يليق بتلك المهمة العظيمة، ومن اختيار دقيق لمن تُوكَل إليهم تلك المهنة الجليلة، وأن يكون الاهتمام بالمعلم في مُقَدَّم الاهتمامات والأولويات.

ويبين القباني أن كثيرًا ما يُعدُّ المدرس إعدادًا طيبًا، ويخرج من معهده مؤمنًا بالمثل العليا التربوية، ومشبعًا بروح التجديد والتجريب، فإذا بدأ حياته العملية، وجد نفسه في مناخ لا يسمح بتجديد أو ابتكار، واصطدم بكثير من العوامل المثبطة، مثل: ضغط النظم الآلية، وانعدام الاستقرار، والارتباك الناشئ عن كثرة النشرات والتعليمات التي تتدخل في أخص خصائص عمل المدرس نفسه، وكثرة عدد التلاميذ في الفصل كثرة مرهقة ومضيعة لثمرة التعليم، وجمود بعض النظار والموجهين، وعدم إيمانهم بأساليب التربية الحديثة، بل عدم فهمهم لوظيفتهم الحقيقية بالنسبة للمدرسين... وغير ذلك، فلا يلبث المدرس في مثل هذه الظروف أن تخمد روحه ويكف عن محاولات التجديد، ويشعر بخيبة أمل تفقده الإيمان بالمثل العليا، وينتهي به الأمر إلى الملل والركود(28).

ومن هنا، فقد كان القباني من الأوائل الذين قالوا: "المعلم أولاً"، وأنه ركن العملية التربوية والعلمية الركين فيقول:

الاهتمام بتكوين شخصية المدرس ولونها لا بُدَّ أن يكون الهدف الأول في تربيته العامة، وهو في الوقت نفسه أهم الأهداف في إعداده لمهنة التدريس، ورفده بالصفات والاتجاهات النفسية التي ننشدها فيه ليكون مواطنًا صالحًا؛ تؤهله ليكون معلمًا صالحًا، فحسن الفهم، ووضوح التفكير، والقدرة على النمو المستمر والاستفادة من التجارب، والحماسة الفكرية، والرغبة في الاطلاع والبحث، والمرونة العقلية، والقدرة على الابتكار، والإخلاص في العمل، والشعور بالمسئولية، والقدرة على التعاون، والاتزان العاطفي، والإيمان بالمثل العليا –كل هذه صفات مطلوبة في المواطن المثقف، وهي في الوقت نفسه من أهم الأسس التي يقوم عليها نجاح المعلم في عمله، وهي أهم له من غزارة المعلومات، ومن كثير من المهارات الخاصة التي يكتسبها من إعداده المهني[29].

وهنا يقدم القباني الأستاذ ميثاقًا لإعداد المعلم الإعداد المرجو إذ يقول:

إن إعداد المعلم لا ينتهي عند تخرجه في المعهد الذي يُعدُّ فيه، بل يحتاج إلى المتابعة المستمرة بعد تخرجه، فالمعهد لا يمكن أن يعد الطالب لمواجهة جميع المواقف التي قد تعترضه في المستقبل، وإنما مهمته أن يضعه في أول الطريق ويهيئه للاستفادة الكاملة من التجارب التي سيمر بها، ومن المهم بعد ذلك أن توفر للمدرس الناشئ ظروف العمل التي تمكنه من تحقيق إمكاناته، وأن تهيأ له الفرص للقيام بمختلف وجوه النشاط التي تؤدي إلى استمرار نموه من الناحيتين الشخصية والمهنية.

فالإعداد الجيد للمدرس لا يؤتي ثماره إلا إذا وجد نفسه يعمل في ظل نظام إداري ديمقراطي قائم على احترام الشخصية الإنسانية، وفي بيئة تتوافر له فيها الحرية المعقولة في اختيار طريقته وتجربة الأساليب التي يؤمن بها، والفرص الكافية لتوظيف قدراته ومواهبه، وأسباب التشجيع التي تبعث في نفسه الشعور بالرضا، وتنمي فيه الحب لفنه والإيمان به والحماسة له، فالمدرسون محتاجون إلى الاحتفاظ بنشاطهم العقلي، وإلى العمل على زيادة معلوماتهم في ميادينهم العلمية، وإلى استمرار اهتماماتهم بما يَجِدُّ من الأفكار والطرق البيداجوجية، حتي لا يركدوا، ومنها قبل هذا كل جهود النظار والموجهين في توجيه المعلمين والعمل على ترقية مستواهم؛ فمهمتهم ليست في صميمها مهمة إدارية، وإنما هي مهمة تربوية، قوامها التوجيه والإرشاد والتشجيع، فعمل النظار والموجهين بالنسبة للمدرسين ينبغي أن يكون امتدادًا لعمل أساتذة التربية العملية بمعاهد المعلمين[30].

وهكذا يتضح أن الأثر الواضح للقباني يكمن كما يرى عبد العزيز السيد – الذي كان وزيرًا للتربية والتعليم– في حفز كثير من المعلمين على الإيمان برسالتهم، وإشعارهم بأن لمهنتهم عمقًا، وأن لرسالتهم أبعادًا لم يكن يتبينوها من قبل،

ومن هنا كانت نقطة البداية لشعور المعلمين بقيمتهم ومكانتهم وأهميتهم في العملية التربوية والتعليمية[31].

وإنك لتعجب أن هذه التوصيات التي ينقلها أستاذنا القباني منذ العام 1946م ونحن الآن في بداية عام 2021م، فلا بُدَّ من البداية السديدة الصحيحة؛ حيث المعلم هو أساس العملية التربوية والتعليمية، إن البدايات الخاطئة لا تزيدنا عن غايتنا إلا بُعدًا، ولا عن بوصلتنا إلا انحرافًا.

2- عُرْوَةٌ وُثْقَى بين المربي والمتربين:

ليست عملية التربية والتعليم مجرد نقل للمعلومات والإرشادات، وليس الهدف من ورائها مجرد الانتقال إلى المرحلة التعليمية التي تليها، وفي إطار ذلك التصور ينبغي أن يكون إدراك الأستاذ المربي، ويستطيع كل واحد منا أن يتذكر أستاذًا أو أكثر في مراحل حياته التعليمية كان له كبير الأثر في إعداد العقلية وتهذيب النفس وتكوين التوجهات واستثمار الطاقات، ذلك الأستاذ والذي للأسف لا يتكرر كثيرًا، لا يتعامل مع تلميذه معاملة عادية، بل يجعله همه وشغله الشاغل، يحوطه ويرعاه، ويسقيه مع العلم شرابًا من الخُلُق والنضج والرشاد وحُسن التوجيه، ويختلط هذا الشراب بقلبه وعقله ودمه.

فالعلاقة التي تجمع بين المربي والمتربي علاقة خاصة متميزة، فهي ليست علاقة مؤقتة أو عابرة من حيث وقتها، ولا تقوم على نقل المعلومات إلى المتعلمين من خلال دروس ولقاءات فقط، بل هي علاقة تغيير وبناء متكامل للشخصية في كل أبعادها، ومن ثم تحتاج إلى أزمنة طويلة ومعايشة عن قُرب، ولا يصلح في تلك العلاقة الارتباط الأخوي الضعيف بين طرفيها أو المشاعر الفاترة، بل تحتاج إلى أخوة صادقة دون تكلف، وعاطفة متميزة، قوية في تأثيرها، منضبطة في صورتها، لا تتجاوز المنهج التربوي وآدابه في كل مراحلها، ومع كل المتربين بلا استثناء[32].

يروي القوصي التلميذ عن القباني الأستاذ في فلسفة أيامه الأولى في التدريس ما يعضد الفكرة الحالية فيقول:

وأذكر بوضوح أن أول شيء قام به بعد أن تتطوع بتعليمنا الإنجليزية، هو أن طلب إلينا أن نذكر له أسماءنا، فأبدى قوة في التذكر كبيرة إذ أعادها جميعها بعد أن سمعها مرة واحدة، دون أي خطأ، وكان عددنا حوالي الثلاثين، ثم أخذ ينادي كل واحد باسمه، فهذا قوصي، وذاك فرغلي، وثالث جلال إلى غير ذلك من الأسماء، وما كاد ينتهي الدرس الأول حتى كان قد عرف كل واحد منا، وشعر كل تلميذ في فرقتنا أنه يعرفه، وحتى تكونت علاقة وثيقة بينه وبين تلاميذه، وقد ظل بالنسبة لي كما عرفته في الدرس الأول، شديد اليقظة، ومتوقد الذكاء، وسريع الحركة، ودقيقًا

حازمًا، وعطوفًا، وكبير القلب، وهكذا استمر أسلوبه طوال حياته كمدرس وأستاذ(33).

لقد كان القباني من هذه النوعية النادرة التي تعي دورها حق الوعي، ولا تبخل بوقت ولا نصيحة ولا توجيه في سبيل ذلك البنيان الغض الطري الذي يرجوه يافعًا قويًا يُخرج ثمرًا طيبًا مختلفًا ألوانه.

ومن هنا يرى القباني أن شخصية المتعلم، ومبادئه، ومُثُله، ودوافعه، وطريقة تفكيره، ومساعيه وجهوده، لا تتوقف على نوع المعلومات، بل على نوع الآثار التي تركتها هذه المعلومات في نفسه، وكذا قدرة المعلم على توظيف هذه المعلومات بما يفيد المتعلم ومن يتعامل معه(34).

يروي الدكتور عبد العزيز القوصي طرفًا من ذلك فيقول:

ولهذا لم يكن الأستاذ القباني مدرسًا فحسب بل كان مربيًا، ولم يكن أستاذًا للرياضيات فحسب، وإنما كان يتعهدنا أيضًا كمواطنين يشعل فينا روح الوطنية ويذكيها، وأذكر ذات مرة أن وجدني جالسًا أطالع على مقعد في فناء مدرسة أسيوط الثانوية، ثم سألني كم الساعة الآن؟، فقلت له الساعة الواحدة والربع، ثم سأل ومتى تناولت غذاءك؟، قلت له منذ ربع ساعة، فقال: إذن لا يجوز أن تطالع، وإنما يجب أن تريح ذهنك بعد تناول الطعام، وعلل كلامه تعليلاً علميًا مقنعًا، وهكذا لم يكن يترك فرصة داخل حجرة الدرس، أو في فناء المدرسة، أو خارج المدرسة إلا جعلنا نتعلم فيها شيئًا ذا أثر دائم في حياتنا، ولهذا كان والدًا ومربيًا ومدرسًا وأخًا، وكان يشعر أن كل واحد منا ذخيرة بشرية يجب أن يستنبط ويعمل، وكنا نشعر أنه جعل نفسه مسئولاً عن كل واحد منا(35).

إن لفترة الشباب قوة وحِدَّة إذا لم تجد مُروِّضا لها وكابحًا لجماح فورتها، صارت نارًا تحرق صاحبها ومَن حوله، وكم رأينا وعايشنا شبابًا ضلوا وضاعوا؛ لفقدهم ذلك المُربي الذي يعرف مواطن القوة والضعف، ومداخل الشباب وآمالهم وآلامهم وعواطفهم وتطلعاتهم.

ويحكي الدكتور القوصي شيئًا من ذلكم الترويض الذي مر به شخصيًا مع أستاذه القباني فيقول:

حدث في صيف 1923م أن سمعت إشاعة بأنه سينقل للقاهرة، فحررت لوالدي خطابًا، وقد كتبت له لأني لم أكن أجرؤ على مشافهته في موضوع قد يحتاج إلى أخذ ورد، أقول له إن الأستاذ إسماعيل القباني سينقل إلى القاهرة، ولا بُدَّ أن أحول من مدرسة أسيوط للمدرسة التي سيعلم فيها في القاهرة؛ إذ إنه لا يمكنني البقاء لمواصلة التعلم في أسيوط بعد نقله منها، فقال لي والدي: "لا تتعجل الحوادث"، وفي الوقت نفسه كنت قد كتبت للأستاذ القباني، وكان في إجازة بالقاهرة خطابًا أبثه فيه

مشاعري لما سمعت من أخبار النقل، وكتبت الخطاب بلغة مراهق يتحدث إلى بطله، فرد علىَّ بخطاب رقيق أراد مني أن أكون أقرب إلى واقعية النضج مني إلى خيال المراهقين، وكان للخطاب أثرٌ(36).

إن الحفاظ على البنيان والنسيج الاجتماعي للتلميذ من أعظم ما يكون، فأي تربية وأي تعليم ذلك الذي يهدم كيان الأسرة ويشتت شملها، فلم يستغل القباني شغف تلميذه وفرط تعلقه به وبعلمه ولم يُضَحِّ بعلاقته بأسرته، بل كان دعمًا لبنيانها وشدًا من أزرها وحفظًا لتماسكها، فلربما كسب أستاذنا القباني حينها القوصي متابعًا في التعلم، لكنه ربما خسره إنسانًا إن أوصاه بترك عائلته في وقت لم يأذنوا له بذلك.

3- نقد المتعلم:

ليس جديدًا أن نقول: إن المفكر –هكذا المفروض- هو ضمير الأمة، والضمير عادة ما يقوم بعملية "محاسبة" و "مراجعة" لما حدث ليقيسه على ما يجب أن يكون، وعلى المصالح المفروضة، وعلى المستقبل وما ينبغي أن يكون عليه، وهي كلها عمليات فرعية تُكون للعملية المركزية إلا وهي "النقد"(37).

إن شعور الأفراد بالأمان مع مربيهم من المشاعر المؤثرة إلى حد كبير في ضبط الاستقرار النفسي لديهم، وفي القضاء على الكثير من المشاكل وحسم أي خلافات قد تنشا داخل الوسط التربوي، ويمثل هذا الشعور بالأمان في ظل المربي دلالة واضحة على الثقة فيه وفي حكمته وعدالته، فتنعكس هذه الثقة إيجابًا على حُسن تلقي الأفراد للمنهج وتعاطيهم مع الأنشطة، وحُسن اتباعهم لمربيهم، ويمثل الهدوء والاتزان النفسي للمربي عامل استقرار مهم للمتربين؛ حيث ينعكس صدى ذلك الهدوء لدى المربي استقرارًا وشعورًا بالأمان في نفوس المتربين(38).

ولقد أثرَّ القباني بسلوكه وتصرفاته وأعماله أكثر مما أثرَّ بما نشر أو ألف؛ فهو لم يؤلف ولم ينشر ولم يتكلم كثيرًا، ولكنه كان يعمل، وكان يؤمن بطريقة التفاعل المباشر بين عقل وعقل، وبين روح وروح، وكان متصفًا بالشخصية التربوية الكاملة، فكان تيار حياته، وتيار شخصيته التربوية متطابقين تمام التطابق، وكان حين يلقي محاضرة يكون أقرب إلى صاحب رسالة، يدعو إلى رسالته بقوة وهادفية(39).

ويضيف القوصي، وكانت حياته العاطفية غنية، فكان يفرح لفرح لتلاميذه، والطريقة التي كان يعامل بها نفسه كان يعامل بها تلاميذه؛ فكان يرى في تلاميذه جوانب طيبة، وكان يرى في آرائهم انعكاسًا لآرائه، وفي طريقة تفكيرهم انعكاسًا لطريقته، وكان يشبعهم نقدًا، فما كتب واحدٌ منهم شيئًا إلا ونقده نقدًا شديدًا أو عدله، وما ألقى واحدٌ منهم حديثًا إلا أظهر عليه بعض الاعتراض؛ ومعنى هذا أنه كان يعتز برأيه ويدافع عنه، ومع ذلك فإنه كان ينتقده ليصهره، وكذلك كان يعتز

بعقليـة تلاميـذه ويفخـر بهـم، ولكنـه كـان ينقـدهم أشـد النقـد، ويـضعهم في بوتقتـه ليُشكلهم بطريقة لائقة(40).

4- المناخ التعليمي: هندسة طابور الصباح نموذجًا

لا أزال أتذكر حالة الارتباك التي تحدث ولمدة ربع ساعة في طابور الصباح قبل دخول الفصول، وأنا الآن وقد تجاوزت منتصف عقدي الرابع من العمر، ورأيت نفس الهرج والمرج في إحدى المدارس بعد كورونا، وقد تم تقسيم الطلاب علي أيام؛ لتقليل الزحام والالتقاء قدر الإمكان، فعدد الطلاب أقل مما كنا عليه في زماننا، وهناك مدرس (الحوش)، وقد أمسك الميكروفون يصرخ في التلاميذ هنا وهناك تارة، ويصرخ في الآباء والأمهات تارة، مع أنه علي رأس كل فصل مدرس، وتلاميذ يجرون هنا، وبعض الآباء والأمهات يتحدثون لأبنائهم هناك، والتلاميذ في نفس الفصل بينهم ما بينهم من المناوشات، وكأنك في سوق لا دار تربية وتعليم.

فالذي أثار هذه الخواطر الدفينة هي كلمة لأستاذنا القباني، وهو يتألم لحال المعلم الذي هو ركن عملية التربية الأعظم، وقد وضع يده على موضع الجرح سائلاً سؤالاً بدهيًا، لكنه في ذات الوقت يصيبك بالذهول لبعض الوقت: ما الأهداف التي نتوخاها في إعداد المعلم؟، ولكن للإجابة عن هذا السؤال ينبغي أن نعرف أولاً- ما نوع التعليم الذي نريد أن نعد المعلم له؟، وما أهدافه؟، وما كُنه العملية التربوية التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف؟؛ وبعبارة أخرى، ينبغي أن نعرف ما فلسفة التربية التي نعتنقها؟(41).

إن أصحاب العقليات الناضجة والسائرة في طريق النضج يتخذون من الأسئلة مفاتيح لأبواب المعرفة المغلقة، وأدوات لتجديد الطرح الفكري، وهم في أكثر الأحيان لا يتوقعون من وراء إثارتها الوصول إلى أجوبة شافية وافية؛ ولا سيما في المسائل الحضارية الكبرى، لكنهم يؤَمَّلون من وراء التساؤل الحصول على أجوبة تفتح آفاقًا جديدة في الحفر المعرفي، وتوفر أسسًا متينة للخلاف، كما تبني معقوليات وأُطرًا تتحرك داخلها أقوال الباحثين والمتحاورين والمنظِّرين للقضايا موضع التساؤل(42).

ومن ثم، فالقباني لا يسأل سؤال جاهل بالإجابة، إنما سؤال تنبيه وتوجيه وإرشاد لما ينبغي أن تكون عليه العملية التربوية والقائمون عليها، فما الذي نبتغيه ونأمله ونرجوه من المُعلم والمتَعلم؟، ثم لا يلبث أن يقدم القباني جوابًا لو جعله المعلم نصب عينيه، واتخذه منهجًا وطريقًا لكان لمجتمعنا شأنٌ آخرٌ.

يقول القباني في سياق هذه الفكرة: فمتى سلمنا بأن الديمقراطية تقتضي بأن تهيأ الفرصة لكل فرد من أفراد المجتمع كي يصل إلى أقصى كمال تؤهله له مواهبه واستعداداته، فلا بُدَّ أن يؤمن المعلم بأن لكل متعلم من القوى الكامنة ما يمكنه من إضافة شيء من عنده إلى من يتعامل معه (43).

ثم يضيف قائلاً:

وإن في مقدمة حاجات المجتمع المنشودة حاجته إلى توظيف كل القوى الكامنة في أبنائه، فلا يمكن أن نتقدم بالسرعة الكافية ونعوض ما فاتنا إلا إذا وظفنا قوى كل فرد منه، وفي هذا يكون دور التعليم واضحًا؛ إذ يجب أن يهدف إلى تنمية الاستعدادات والقدرات الكامنة في الأفراد، وتنمية شخصياتهم إلى أقصى حدود إمكانياتها، وفي الوقت نفسه يجب أن يهدف إلى توجيه هذه القوى والاستعدادات توجيهًا اجتماعيًا، والتوفيق بين النزعات الفردية وبين مطالب النهضة، بحيث يحقق الفرد ذاته ويجد سعادته في خدمتها(44).

إن المطلوب من التربويين هو ما يفعله مدربو كرة القدم الذين يجوبون القري والنجوع لاكتشاف المواهب الدفينة والمهارات الثمينة من اللاعبين المغمورين، ثم تنميتها وحُسن توجيهها، ثم دمجها في فريق يحمل كل فرد فيه ما يميزه من الإمكانات والطاقات والقدرات، فيخرجون لنا منتخب البلاد في كرة القدم مثلاً.

وإذا كان فريق لعبة الكرة أفرادًا معدودة، تَبَين لنا ثقل الحمل علي أهل التربية، فاللاعبون عندنا بعدد أفراد المجتمع، وليس مطلوبًا أن يكون المجتمع كله علي درجة واحدة من النباهة والذكاء والعبقرية، فهذا غير موجود أصلاً، إنما المطلوب أن نضع كل فرد بعد تجهيزه وإعداده في مكانه اللائق به علي أفضل نحو وأكمل ترتيب، إذا ما فعلنا ذلك فقد شكلنا اللبنة الأولى لمجتمع يغلب خيره شره، ونستعيد فيه مجدنا وريادتنا.

وفي سبيل ذلك الهدف المنشود يضع لك القباني الأستاذ خُطة العمل والعلاج فيقول:

وتحقيق هذا الغرض المزدوج يقوم على عاملين: المعرفة والممارسة؛ فأما من حيث المعرفة، فالتعليم يجب ألا يقتصر على تزويد التلاميذ بالأدوات الفكرية لتنمية قواهم وتوسيع ميولهم، وبالمفاهيم العامة التي يحتاجون إليها في تأدية الوظائف الأساسية في حياتهم، بل يجب كذلك أن يعنى بدراسة المجتمع ومشكلاته، ونواحي قوته وضعفه، كي يساعد على تنمية الفهم الاجتماعي في النشء، ويمكنهم من إدراك الدور الاجتماعي الذي سيكون عليهم القيام به في المستقبل، ولكن الفهم وحده لا يكفي، فمن الضروري تنمية الدافع للمشاركة الفعالة في العمل الاجتماعي، والقدرة على هذه المشاركة، وهذا لا يحتاج إلى المعرفة فحسب، بل إلى الممارسة والتفاعل مع البيئة تفاعلاً يؤدي إلى نتائج مرضية للفرد، وبعبارة أخرى ينبغي أن تكون المدرسة مجتمعًا مصغرًا، يمارس التلاميذ فيه أسلوب الحياة المنشود، ويتدربون على الحياة والعمل معًا؛ لتحقيق أهداف مشتركة(45).

فذلك المعلم الذي أمسك الميكروفون ممارسًا رياضة الصراخ في طابور الصباح في كل من هو أمامه من الآباء والأمهات والتلاميذ وكذلك زملائه المعلمين، لم يفهم هذه المعادلة، ولم يدرك حجم المسئولية الملقاة علي عاتقه، بل صار عبئًا علي العملية التعليمية؛ إذ هو يُصَدِّر للتلاميذ كل طاقة سلبية، وليس له همٌ سوى شكل العملية التعليمية.

إننا إذا أردنا طابور الصباح بطريقة تربوية وتعليمية وإرشادية، فلا مفر من أن نُعَلَّم المتعلم والمعلم تعظيم العلم والمعلمين، فإذا ما قام هذا المعني في قلوبنا جميعًا، فلن يحتاج أستاذ الطابور صراخًا، وبطبيعة الحال فإن العلم الذي نقصد هو العلم النافع، والذي يضع كل فرد في المجتمع في مكانه اللائق به، غير محتقر لنفسه، ولا متكبر علي غيره، فكل واحد منا بمثابة تُرس في عجلة المجتمع، لو تعطل تُرس تعطل المجتمع كله.

5- تعليم مثمر:

كان القباني يؤمن إيمانًا راسخًا بأن الطاقة الكامنة للتعليم لو استخدمت إلى أقصى حدودها، لأحدثت تغييرًا وحراكًا اجتماعيًا وثقافيًا ملحوظًا في بنية المجتمع(4 6).

ومن هنا، يعرض القباني لبعض صور الخلل في الواقع التعليمي؛ بغية تصحيح المسار فيقول:

نرى رجال التعليم ينادون بأن الامتحانات لا يصح أن تكون غاية التعليم، بل يجب أن نجعل غرضنا تنمية القوى الفكرية وبناء أخلاق التلاميذ وشخصياتهم، فإذا ما فرغوا من هذا القول انصرفوا بكل ما أوتوا من جهد لإعداد التلاميذ للامتحان، وأغفلوا في سبيل ذلك كل اعتبار يتصل بتنمية الفكر أو بناء الشخصية!، وكم رأينا الرؤساء في وزارة المعارف - في ذلك الوقت- ينادون بأن المركزية الزائدة قاتلة للشخصية مفسدة للتعليم، وأن من الواجب أن يكون للمدارس قسطٌ وافرٌ من الحرية في عملها، ثم لا يلبثون أن يغمروا المدارس بسيل من النشرات والأوامر تتدخل في أخص خصائص عمل الناظر والمدرسين، وينذروا كل من تحدثه نفسه بمخالفة تلك الأوامر بالعقاب، وينادون باحترام سلطة النظار وحفظ كرامتهم، فإذا رفض الناظر قبول تلميذ غير مستوف للشروط أو اتخذ إجراء تأديبيًا مع تلميذ وقع منه خطأ جسيم، لا يلبث أن يذهب إلى الوزارة نائبٌ؛ حتى يصدر الأمر للناظر بالرجوع عن رأيه، ويقولون بأن التنقلات الكثيرة بين النظار والمدرسين ضارة بالتعليم مضيعة لشخصية المدرسة معطلة لنمو تقاليد صالحة فيها، وتمر على ذلك القول أيام أو أسابيع قليلة، فإذا بهم يرسلون إلى المختصين قائمة طويلة بأسماء من يريدون نقلهم من جهة إلى أخرى لتوصية أو رجاء، ومثل هذا المناخ لا يمكن أن تقوم فيه تربية حقيقية(4 7).

يضع لك القباني علامات علي الطريق لعلها تجد يومًا ما مسترشدًا فيقول:

فالمدرسة يجب ألا تكون مجرد مكان لتلقي العلم، بل بيئة مهيئة لبناء شخصية التلميذ من جميع نواحيها عن طريق الفرص التي تتيحها له للسعي والنشاط، فيجب أن تكون فيها العناصر الملائمة لتنمية ميوله الطبيعية المختلفة وتوجيهها توجيهًا صالحًا، وأن يقابل فيها الكثير من المشكلات المتصلة بأغراضه وحاجاته الحيوية ويعالج حلها بنفسه وبإرشاد معلميه، وأن تكون غنية بالمواقف الملائمة لقيام العلاقات الاجتماعية الصحيحة ونموها(8 4).

وفضلاً عن ذلك، فإن كل عملية يشترك فيها التلميذ –من دراسة أو نشاط عملي أو سلوك اجتماعي- وكل موقف نقفه بإزائه، يجب أن نراعي فيه ما يترتب عليه من آثار داخلية في تكوينه النفسي، لا ما يؤدي إليه من نتيجة خارجية ظاهرة، فالنشاط المدرسي والمشروعات والألعاب الرياضية والهوايات العملية يمكن أن تؤدي إلى تعطيل النمو النفسي الحقيقي كما يؤدي التحضير للامتحانات سواء بسواء، إذا لم يراع فيها نوع الاستجابة الداخلية التي تثيرها في نفس التلميذ(9 4).

6- الاهتمام بوسائل بناء العقل التربوي: فلسفة عقد المؤتمرات نموذجًا

لا بُدَّ من أن نميز بين المؤتمرات العاقرة وتلك الولود، إذ إننا لا نريدها - كما يراها حامد عمار (1921م- 2014م)- ملتقيات من الزبد الذي يذهب جفاء، وإنما نريدها تنفع الناس فتمكث في الأرض؛ كي تخصبها وتعمر الحياة في أرجائها وساحاتها، بجهود رجالها ونسائها، ومن خلال رؤى جديدة، وفكر واقعي متحرر، وإرادة عازمة على التغيير(0 5).

إن عقد المؤتمرات مشروط بشرطين أساسيين: أولهما، أن تعالج قضية جادة علمية أو عملية ينتظر الواقع العملي فيها تجديدًا أو إصلاحًا أو تعديلاً للمسار أو إلغاء، لا تنظيرًا لمجرد التنظير. وثانيهما، ألا يكون الموضوع شغلاً للأوقات والأجندات، وتتميمًا لجداول المؤتمرات والاجتماعات، ومدادًا على ورق.

وهنا يطيب لي أن أعرض للفلسفة الحاكمة لتفكير القباني في عقد مؤتمر أساليب التربية الحديثة - على سبيل المثال- عام 1945م:

لقد تساءل القباني ورفاقه عن سبب الجمود المهيمن على أساليب التعليم، وهل يرجع إلى نقص في المعلمين أنفسهم، أم يرجع إلى صعوبات ناشئة من الظروف الاجتماعية، ومن النظم التعليمية والإدارية السائدة في مصر - في ذلك الوقت- ؟، وهل يدرك المعلمون رسالتهم حق الإدراك، ويجاهدون في سبيل تأديتها على الوجه الذي يرضي ضمائرهم، أما أن شعورهم بما يلاقونه في حياتهم من عنت وعدم تقدير، وبما يسود الأداة التعليمية من اضطراب، قد أسلمهم إلى اليأس والفتور، وجعلهم ينفرون من

الكفاح، وينصرفون إلى التماس إصلاح حالتهم المادية، قانعين بالسير مع غيرهم بدلاً من الكفاح في سبيل أداء واجبهم التعليمي؟.

ولم يكتف القباني الأستاذ وزملاؤه بهذه الخطوة، بل وجهوا في ذلك استفتاء إلى عدد من خريجي معهد التربية - آنذاك- ، ثم كانت سدرة المنتهى؛ حيث انتهى بهم الأمر إلى التفكير في عقد مؤتمر: "أساليب التربية الحديثة"؛ لبحث الصعوبات التي تعترض تطبيق أساليب التربية الحديثة في المدارس ووسائل التغلب عليها؛ أملاً في أن يؤدي بحث هذه المشكلة في مؤتمر عام إلى إثارة اهتمام رجال التعليم بها، وتكوين رأي عام قوي يوجه الجهود نحو معالجتها، فضلاً عن وجود أمل في أن تتمخض بحوث المؤتمر ومناقشاته عن اقتراحات عملية لحلها يتقدمون بها إلى أولي الأمر(1 5).

لقد آمن القباني بأهمية تنظيم مؤتمرات محلية وعربية ودولية –بصورة منهجية وعلمية- لدراسة أهم القضايا التي ينتظمها مشروعه الإصلاحي التعليمي، وقد حرص على أن يدعو إليها نُخبًا من كبار التربويين يكون لإجماعهم صوتٌ موثرٌ عند أصحاب القرار في أعلى مستويات السلطة التعليمية، وكان لمناقشاتهم ودراساتهم عمومًا أثرٌ تنويريٌ يفيد في منهجية التطوير وفاعلية التنظيم والتدريس(2 5).

7- ضبط المفاهيم التربوية:

كثيرًا ما يصطدم المربي - العالم بحقائق الأمور- بمفاهيم مغلوطة وتصورات للأمور تكاد تكون مقلوبة أو حصرًا لبعض الألفاظ في قوالب جامدة لا تغادرها، مع أن الأمر أوسع من ذلك، فلا يجد العالم بُدًا من السباحة ضد هذا التيار الجارف من تلك المفاهيم، والاقتراب منها أمر عسير ليس باليسير، لكن هكذا قدر المربين.

إننا ونحن نتلمس طريق حضارتنا في هذه الأوقات العصيبة من تاريخ أمتنا والبشرية جمعاء يُزعجنا ذلك الحطام والركام الضخم من اختلاط المفاهيم واختلال المعايير؛ جراء الجهل بتراثنا وحضارتنا، فكثيرٌ منا لا يفرق بين اللين والخَوَر، وكذلك الحال مع الإرهاب والتطرف، وبين الدفاع عن الأرض والعرض، وللحرية نصيب من ذلك الخلط، فقالوا ولم يستحوا حين قالوا: "أنت حر ما لم تضر"، والوسطية ذلك المصطلح المظلوم الذي ينتحله أي قلم وأي إنسان، فيضع كلمة الوسطية والمنهج الوسطي في ثنايا كلامه، وبهذا صار وسطيًا؟.

أما مفكرنا، فقد كان ذا وسطية - حقيقية وليست شكلية- معتدلة؛ فقد عرف كيف ينتقل بمشروعاته الإصلاحية وسط المتناقضات بسياسة تراعي إيجابيات الأطراف المتصارعة وتحقق في الوقت عينه نزعة توفيقية ترضي الجميع، وتتوافق مع الإمكانات والظروف المحيطة، دون تجاوز لمنهجية الإصلاح في وضعها العقلاني؛ ففي مجال التوجّه الإصلاحي، يمزج القباني بين الأصالة والمعاصرة، وبين القيم الدينية والمدنية، وبينما يدعو إلى الاعتزاز بالقومية العربية، لا يتجاهل أهمية التفاعل مع

حضارات العالم وثقافات الشعوب، ومن ثمّ فتربيته ليست تقليدية قديمة، ولا غربية مستعارة، بل عربية أصيلة تربط الماضي بالحاضر، وتهيئ للمستقبل(3 5).

8- فقه تعليم الأخلاق:

من الملاحظ كثرة الحديث عن الأخلاق والقيم، والتحسر على أحوال الأمم وتردي المجتمعات، وكثرة الخطب والمواعظ والمحاضرات التي تحدثك عن الأخلاق، وأكثر منها الكتب التي تحدثك عن دقائق الرقائق والخلق الحسن، ثم ماذا؟، لا أثر لكل هذا في تغيير أخلاق المجتمعات، بل منحنى الانحراف والبعد عن سواء الصراط أشد من سابقه.

ولو ضربنا مثلاً لنتفهم الصورة أكثر، فهذه أرض نريد زراعتها، وعندنا ماءٌ غزيرٌ يتدفق علي هذه الأرض، لكن شخصًا ما في تقاعس وغفلة من أصحاب الأرض، ألقي فيها بذور نبات مخدر مثلاً، فلا غرابة أن تنبت الأرض مخدرات!، وإذا ما سأل سائل: لكن نية أصحابها زراعتها بالخضروات، قلنا له: إن النية الصالحة لا تصلح العمل الفاسد، وأين كان أصحاب هذه الأرض حين تركوها لمن لا خلاق لهم؟، وأين كانوا وهذا النبت غير السوي يترعرع بين أيديهم وأمام ناظرهم؟.

لا نريد أن نستفيض في شرح الواضحات؛ لأنه يشتت الذهن ويضيع الجهد، فأين الخلل إذن؟.

لقد شهد تعليمنا في ثلاثينيات القرن العشرين تقرير كتاب في الأخلاق للمفكر أحمد أمين (1886م- 1954م) على الثانوية العامة، وبعد سنوات لم تتحسن الأخلاق، وفي أوائل ستينيات القرن نفسه تقرر كتابٌ في الثقافة والأخلاق على التعليم الثانوي للدكتور زكريا إبراهيم (1924م- 1976م)، وبعد سنوات لم تتحسن الأخلاق، ومنذ عشرات السنين وفوق منابر آلاف المساجد كل أسبوع دعوات ملحة إلى حُسن الخُلُق، ولم تتحسن الأخلاق.

إذن فالمسألة ليست دروسًا وكتبًا لتعليم الأخلاق؛ فالأخلاق في المجتمع مثلها مثل رائحة ما تزرع من نباتات، إن كان خيرًا فخيرًا، وإن كان شرًا فشرًا؛ فإذا زرعت بساتين تمتلئ بالرياحين والياسمين والفل، فسوف تمتلئ الأجواء بروائح عطرة تنقي الصدور وتبهج العين والعكس صحيح، وعلي هذا المنوال نستطيع أن نشير إلي عشرات النظم والأوضاع والقوانين واللوائح التي تفرز ما يسمم الأبنية البشرية ويصيبها بخلل هيكلي لن تنفع فيه عشرات الكتب حتي لو ألفها أعظم الكتاب، فالأخلاق ظلال لأبنية مجتمعية قائمة(4 5).

ومن هنا يلفت القباني نظرنا إلى جسامة العملية الأخلاقية ودورها الرئيس في تحقيق التربية المنشودة، فيقول:

كم سمعنا مدرسًا ينعي ضياع الأخلاق، وينادي بأن المعلم يجب أن يكون قدوة يحتذيها التلميذ ويتشرب من اتصاله بها الصدق والأمانة والإخلاص في العمل، فما هو أن يدخل الفصل ويقبل عليه ناظرٌ حتى ينسى كل هذا، ويعمل بكل ما أوتي من حيلة على خداعه؛ ليظهر ما كان يقوم به قبل قدوم الناظر على غير حقيقته التي يعرفها التلاميذ، بل قد يذهب إلى حد إشراك التلاميذ معه في ذلك الخداع!، وكم رأينا من ناظر يصيح ويكرر بأن الألعاب الرياضية والنشاط العملي وسيلة لتربية الأخلاق، فإذا ما تقدمت المدرسة لمبارة رياضية، أو معرض للنشاط غش ودفع تلاميذه إلى الغش؛ كي يفوزوا في المبارة أو يكون المبرزين في المعرض، والغاية في نظره تبرر الواسطة!.

ويضيف مفكرنا:

فما الذي يدل عليه كل هذا؟، وهل نحن جادون في طلب الإصلاح؟، أم أن المسألة هزل وتمثيل؟، إننا نعيش في مناخ صناعي فاسد قائم على الرياء العقلي، وخال من القيم الروحية الحقيقية، وكل قيمة مادية أو لفظية جوفاء!، ومثل هذا المناخ لا يمكن أن تقوم فيه تربية حقيقية، جديدة أو قديمة؛ لأن التربية عملية روحية تتأثر بالمناخ الذي تجري فيه أكثر مما تتأثر بالأنظمة والمبادئ النظرية التي ننادي بها بأفواهنا وقلوبنا منها فارغة(5 5)!.

9- فقه تعلم اللغة: بين التفكير والتعبير نموذجًا

مما كان يستوقفني كثيرًا عند مطالعة كتب التفسير تعدد أقوال المفسرين في بيان معنى كلمة واحدة، وإن ما فعله أهل التفسير أشبه بالترجمة لمن لا يحسن لسان العرب، فمع اختلاط الألسنة ودخول كثير من الأعاجم في الإسلام، ولم يكن لهم حظ من تعلم اللسان، فاحتاج الأئمة لبيان معناها.

وقد تختلف تعبيرات أئمة التفسير في بيان معني الكلمة الواحدة، لكنها جميعًا تخدم المعني الأم ولا تخالفه، فربما تكون أحد صوره أو مثالاً له أو معني جزئي يلمح إليه أو غير ذلك، لكن المهم أن يصل المعنى المراد لهذا السامع أو السائل فيظن من لا يحسن أن هذا اختلاف تضاد، وليس هذا من ذاك في شئ، إنما هو اختلاف تعابير عن المعنى نفسه حسب حال وثقافة وعلم، أو قُل جهل من يسأل، وكذا إنه تعبير عن المعنى الواحد بألفاظ مختلفة، لكنه من اللسان نفسه.

وقد لَفتَ نظري تَعثُّر عدد ليس بالقليل من أبنائنا وبناتنا في مختلف المراحل الدراسية في سؤال الترجمة إلي اللغة الإنجليزية، فحين تطالع إجابات كثير منهم تجدها منحوتة نحتًا من الصخر بلا أي معني سوى كلمات قد صُفت إلى جوار بعضها بلا رابط أو هُوُية، لأنهم لم يستطيعوا صياغة ما فهموه بلغة أخرى، وسوف أبين في خاتمة كلامي السبب في ذلك من كلام أستاذنا القباني.

إنَّ عدم إلمام المرء بلسان غيره لا سيما إذا كان يفوقه بمراحل، يجعل من ذلك المرء أُلعوبة في يده، ويجعله تابعًا له كظله، وسرعان ما يذوب ويضمحل ولا يبقي له أثر ولا ظِلّ، وهذا واقع في الأمم القابعة في الذيل، فَسَيرُها مَيْل ونهارها ليل.

وقد نبهنا النبي صلى الله عليه وسلم لهذا المعنى حين طلب من زيد بن ثابت رضي الله عنه أن يتعلم كلمات من كتاب يهود، ففي صحيح الترمذي عن زيد بن ثابت رضى الله عنه قال: "أمرَني رسولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم أن أتعلَّمَ لَهُ كَلِمات من كتابِ يَهودَ، قالَ: "إنِّي واللَّهِ ما آمَنُ يَهودَ علَى كتابٍ"، قالَ: فَما مرَّ بي نِصفُ شَهْرٍ حتَّى تعلَّمتُهُ لَهُ، قالَ: فلمَّا تَعلَّمتُهُ كانَ إذا كتبَ إلى يَهُودَ كتبتُ إليهم، وإذا كتَبوا إليهِ قرأتُ لَهُ كتابَهُم"(6 5)، وكذلك مما هو مأثور بين الناس هذه المقولة النافعة: "من تعلم لغة قوم أمن مكرهم".

فما السبيل لننهض من هذه الكبوة اللغوية ونسلك صراطًا مستقيمًا؟.

يضعك القباني أمام خارطة طريق نفهم بها لساننا أولًا ولسان غيرنا ثانيًا فيقول:

لقد بلغ من قوة الصلة بين التفكير والتعبير أن بعض علماء النفس المحدثين يقولون إنهما ليسا إلا مظهرين لعملية عقلية واحدة، فنمو كل منهما وارتقاؤه مرتبط بنمو الآخر وارتقائه كل الارتباط، وكلاهما مرتبط بتجارب الإنسان وخبراته في الحياة، فالألفاظ لا تكون حية إلا بقدرها ما تثيره في النفس من مشاعر وذكريات؛ أي بقدر ما لها من اتصال بتجارب حية لمن يسمعها أو يقرؤها، والتعبير الذي يستعمله الطفل ولا يقابل في ذهنه معنى مستمدًا من تجاربه الشخصية هو صيغة ميتة بالنسبة له، مهما تكن له في حد ذاته من قيمة بلاغية، لذلك كان من الواجب أن يتمشى تعليم اللغة مع تجارب الطفل وموضوعات تفكيره ويبني عليها، وأن يعني معلم اللغة بهذه التجارب والموضوعات قبل أن يعني بالصيغ والأساليب(7 5).

فالطفل يتقدم في اللغة والتفكير بالقراءة لخدمة غرض حيوي يقوم في نفسه، وبالحديث والكتابة عندما يشعر بالحاجة إلى التعبير عن تجاربه الشخصية، في المدرسة والمنزل، وفي ألعابه وملاهيه، وفي رحلاته واتصالاته الإنسانية، وهذا التقدم يحدث ولو جاءت في عبارات الطفل في أول الأمر ألفاظ عامية، أو اعتورها خطأ نحوي، وسيزول هذا الخطأ ويرتقي أسلوبه تدريجيًا كلما تقدم في التفكير واتسعت دائرة قراءته، أما مجرد استيعاب القواعد النحوية والبلاغية، وحفظ المفردات والأساليب الإنشائية بمعزل عن تيار الحياة التي يحياها الطفل، فلا ينتج إلا تلك العقلية القاحلة الجوفاء التي لا نفتأ نشكو منها في طلابنا(8 5).

ومن هنا رأى القباني في التقرير الذي رفعه لوزير المعارف - في ذلك الوقت- عن مقترحات ترقية اللغة العربية بالمدارس عام 1947م: "إن التعبير بأوسع معانيه يتحقق في كل درس، وفي كل وقت، بل في كل مظهر من مظاهر الحياة، وإذا أخذناه بهذا المعنى بعدنا به عن جو الشكلية الضيق، ومزجناه بالحياة؛ لأنه من مقوماتها"(9 5).

فإذا أردت أن تفهم لسانك أو لسان غيرك وتتقنه فلا بُدَّ من الخروج من هذه القوالب الجامدة التي أفرزت جيلاً، بل أجيالاً لا تُحسن التحدث والتعبير والكتابة بلغتها الأم.

المحور الثالث: استنتاجات البحث وتوصياته

- استنتاجات البحث:

1. لا تتوقف قيمة المربي على مقدار ونوع ما كتب وفكر فيه فقط، وإنما فيما تركه من آثار وبصمات واضحة على مسيرة الفكر التربوي، وتلك الميزة لا تتوفر إلا في هذا النفر الفذ حقًّا من أئمة الفكر التربوي، وفي مقدمتهم القباني إمام التربية في الوطن العربي في العصر الحديث.
2. كان القباني الأستاذ مربيًا من كل وجه، وإن شئت فقل بأوسع معاني الكلمة: كان معلمًا ماهرًا ومربيًا حقيقيًا طول حياته، ومن ثم كانت العملية التعليمية في نظره "سبيل التقدم"، والمسار الرئيس الواجب إصلاحه من أجل النهوض التربوي.
3. كان القباني رائدًا حقيقيًا للتربية الحديثة في مصر، وإذا كان متأثرًا منذ وقت مبكر بالفكر الأمريكي البراجماتي، إلا أنه كان، مع ذلك، قريب الصلة بالذات الثقافية المصرية.
4. لم يمتلك القباني مصباحًا سحريًا، وإنما امتلك فكرًا ومنهجًا وأدوات ووسائل معينة على البناء والتكوين والتربية، واستطاع بحرفية ومهنية أن ينقل ذلك لطلابه.
5. تُعبر اهتمامات الإنسان عن شخصيته، وتتحكم في وقته، وتكون معيارًا لأولوياته، وتختلف تلك الاهتمامات من إنسان إلى آخر باختلاف شخصيته، وطريقة تفاعله مع معطيات عصره وواقعه، كما تتغير مع اختلاف المراحل العمرية لتلبي احتياجاته وتطلعاته في الحياة، ومن ثم كانت اهتمامات القباني التربوية والنفسية والفكرية والعلمية ظاهرة للعيان، وذات جدوى على الفرد ومجتمعه.
6. إن مهمة المربين كبيرة؛ إنها التربية والتعليم والتنشئة والتوجيه والإرشاد والتثقيف والبناء وصناعة الرجال؛ ولذلك يجب أن تكون الهمم كبيرة، ولذا كانت همة القباني سامقة، وفي مجالات وميادين شتى.

7. إنَّ من أشد الأمراض المجتمعية تأثيرًا داء التظاهر بالإصلاح، حيث الاجتماعات والمؤتمرات والندوات والأبحاث والتوصيات تُصاغ وتُدفع الأموال ويتحدث المتحدثون ثم لا شئ، ويبقي الوضع على ما هو عليه، ومن هنا كان توجه القباني نحو إقامة المؤتمرات التربوية على أسس منهجية وعلمية.

8. ضرورة أن يقف أي مربٍ –اتخذ القباني نبراسًا له- على أهم المعالم النفسية للمتربين وتبين خلفياتهم الأسرية والثقافية؛ إذ تتباين نفسيات المتربين وطبائعهم، وتختلف قدراتهم ومواطن قوتهم وضعفهم، وإلا فقد يتحول المتربي بين يدي مربيه إلى حقل تجارب، وتصبح عملية التربية نوعًا من الممارسات العشوائية.

9. إن من أولويات وظائف المربي –والتي ظهرت جليًا لدى القباني في علاقته بتلاميذه- القرب الهادئ ممن يتعامل معهم، والإحاطة بشئونهم وأحوالهم مع عدم إغفال أي جانب من الجوانب المهمة في شخصية المتربي، وتخير أنسب الطرق وألطفها لمعرفة تلك الأساسيات عن الأفراد، والتي تساعده على رسم خريطة واضحة لنفسياتهم، وتوفير الكثير من الوقت فيما بعد، بل وتعينه على تجاوز العديد من المشكلات.

10. أن تبتعد المؤتمرات التربوية - باعتبارها إحدى وسائل بناء العقل التربوي- عن أية "غيوم" و "ضبابية" - غير مقصودة- يمكن أن تُغَيّب رسالتها المفروضة، ومهمتها الرئيسة؛ وذلك بأن تكون سبيلاً للدفع بحركة العلم التربوي باستيعاب جُل مجالاته وقضاياه التربوية، فضلاً عن التعمق في خلايا الجسد التربوي المتمثل في فكره وبحثه، وذلك كما ظهر في بعض عناوين المؤتمرات التي عقدها القباني ومنها: مؤتمر أساليب التربية الحديثة، ومؤتمر المناهج والسياسة التعليمية الجديدة... وغيرها، وبذلك تتحقق الوظيفة الأساسية للمؤتمرات العلمية التربوية.

11. إتاحة الفرصة في المؤتمرات التربوية - كما فعل القباني- لاستقطاب بعض كبار الأساتذة؛ كي يطرحون رؤى وأفكار مغذية للفكر التربوي، وكذا إثراء الثقافة التربوية، وبث دماء معرفة حقيقية ومتعمقة؛ إذ ليست المؤتمرات العلمية (التربوية) مجرد مهرجانات احتفالية، وإنما هي "رسالة فكرية" في المقام الأول.

12. إن المقصود من عملية التربية هو الامتثال العملي لا الطرح النظري، فمكتباتنا غنية بالتنظير والمنظرين، وما لم ينعكس ذلك على واقع المجتمعات فلا جدوى من ألف كتاب وكتاب، فليست التربية بتلقي المواعظ وحفظ الحكم؛ إنما بتربية اتجاهات وتكوين عادات، وهو ما ظهر جليًا في فكر القباني الحياتي العملي.

13. كلما استوفى المربي ما يحتاجه من معلومات وتحرى فيها الدقة، سهل عليه تعامله مع المتربين والتأثير فيهم - كما كان يفعل القباني- ؛ لما تتيحه له تلك البيانات من حُسن تعاطي مع نقاط قوتهم بالاستثمار والتوظيف، ونقاط ضعفهم بالتغافل حينًا والإصلاح حينًا آخر، فضلاً عن تخير أفضل الطرق لمساعدته وتنميته.

14. مثَّل القباني مدرسة فريدة في الدمج بين النظرية والتطبيق؛ إذ يتعلم الإنسان فيها ويعمل بما يتعلمه، حتى صار العلم والعمل كأنما وجهان لعملة واحدة، وحين يصل المتعلم والمعلم لهذا المستوى من النضج والاندماج بين العلم والعمل، فلا ريب أنا قد نجحنا في بذر البذرة، ولن تمر الأيام والليالي حتي يؤتي هذا الغرس أُكله، ويبلغ البنيان محله.

15. إن الإصلاح - في نظر القباني- لا يستحق اسمه إلا إذا أدى لتحسين وانتقال من حال إلى أفضل، فليس حفظ أقاويل المربين أو غيرهم إصلاحًا، إلا إذا أدى لتغيير إيجابي عملي في حياة المجتمعات لا مجرد شعارات على جدران المدارس أو صفحات المجلات أو داخل قاعات الدرس، فطالما لم تترجم هذه الكلمات إلى أفعال علي أرض الواقع، فسمها ما شئت إلا أن تكون إصلاحًا.

16. قدَّم القباني تجسيدًا عمليًا لتلاقح الفكر الذي يختصر الأعمار، ويصل الماضي بالحاضر، ويستشرف المستقبل، ويستعد له بما يليق به، وقد كان مفكرنا حريصًا كل الحرص علي التطبيق العملي لتلاقح الأفكار، إذ يأتي لك في كتابته بالنابهين والخبراء والمثقفين في شتى المجالات التربوية والعلمية والمهنية والثقافية أمام ناظريك، حيث تتعلم من خلقهم وعلمهم في وقت واحد.

17. كان القباني رائدًا في مجاله، فقد بدأ وضع لبناته بنفسه، فكان الرائد فيه بلا منازع، وكان أستاذًا رساليًا بكل ما تحمله الكلمة من مضامين.

توصيات البحث:

في ضوء ما تناوله من أفكار تربوية عند إسماعيل القباني، والتي قد تسهم في إصلاح الواقع التعليمي والتربوي، يوصي البحث الحالي بما يلي:

1. العمل الحثيث على أن نضع أقدام أبنائنا وناشئتنا على طريق التواصل المعرفي والعلمي والتربوي الذي أبدعه مفكرو التربية لدينا؛ وأقل ما يجب علينا للوفاء به هو التعريف بأدوراهم، والتنويه بشأنهم، والاستفادة من تراثهم عبر عقد المسابقات البحثية عنهم، أو شغلهم لوضعية متميزة في الإذاعية المدرسية، أو التعرض لأقوالهم التربوية والتعليمية والتثقيفية في وسائل الإعلام.
2. محاولة الاستفادة مما لدى الآخر التربوي؛ إذ إن ذلك يُعدُّ وسيلة مهمة من وسائل تنمية أفكارنا، ويوفر لنا جسرًا للانطلاق نحو جديد المعرفة التربوية، فكل

إبداع فكري تربوي جديد يتركز على إبداعات فكرية تربوية سابقة، وكما أننا نحاول أن نستفيد تعليميًا وتربويًا من أفكار غيرنا، فإن غيرنا سيأتي ويستفيد أيضًا من أفكارنا.

3. لا بديل عن استنبات ثقافة العمل الجاد وبذل الجهد المطلوب بين المتعلمين الذي سيؤدي إلى الإنجاز والتميز؛ إذ إن كل منتج - مهما كان نوعه- ستكون جودته على مقدار ما بُذل فيه من جهد وعمل وفكر وتأمل، ولذا فعلينا أن نعوِّد المتعلمين مكابدة المشاق، والصبر على العمل المتواصل؛ بغية تحقيق الآمال والطموحات المشروعة، فمن المهم للمجتمعات الناهضة ألا تبحث دائمًا عن الطرق السهلة في الوصول إلى أهدافها، وأن تربي أطفالها على تقدير العمل الشاق؛ إذ إن ذلك يمثل أساسًا في تنمية شخصياتهم.

4. إحداث تغيير جذري في وظيفة المؤسسة التعليمية والتربوية؛ لتجعل من نفسها البيئة النموذجية لتجسيد ما تقدمه من قيم ومثل لطلابها في أوضاعها العامة، وفي العلاقات القائمة فيها.

5. تبني فلسفة تعليمية مفادها: أن تكون كل أشكال التعليم التي يجب أن يتلقاها المتعلم في إطارات من الفهم والنقد، وبهذا كله تتشكل خطوة خطوة العقلية المنهجية والروح العلمية لديه.

6. العمل على ترسيخ تقاليد تربوية داخل العملية التعليمية من أجل إتاحة أطول الأوقات للمداخلات والمناقشات والتساؤلات والحوارات للطلاب، ومن المهم كذلك أن نشجعهم على إبداء آرائهم مهما كانت فجّة، من خلال حُسن الاستماع لهم، ومن خلال المناقشة في إطار من الاحترام المتبادل.

7. السعي إلى امتلاك النظرة النقدية الكلية للأفكار والمفاهيم حول أي قضية من القضايا التربوية، وتعلم عدم الاقتصار على الوقوف عند المعطيات القريبة والظاهرة لأي فكرة وقضية تربوية، بل لا بُدَّ من محاولة سبر أغوارها؛ من أجل مزيد من حُسن الفهم لها.

وبعد، فليست الدراسة الحالية الكلمة النهائية في فكر إسماعيل القباني التربوي؛ لأنه يحتاج لتحليل شامل وأوسع وأوفى من فريق بحثي متكامل، بل هي فتح باب حوار حول شخصية من قمم الفكر التربوي العربي التي لم يتم تناولها - كما ينبغي، وكما يُفترض- حتى اللحظة الراهنة، فلدي القباني نسقٌ تربويٌ متكامل، فضلاً عن تضمينات تربوية متناثرة عبر كتاباته ومواقفه، يَلُمُّ شعثها - في المقام الأول- أنها اهتمام بالإنسان، وبنائه وتربيته وتعليمه.

إننا نريد أن نستخلص العسل مباشرة من قلب خلية النحل؛ لنذوق العلم حلوًا غضًا طريًا، ونطبق مباشرة هذه الخبرات المربية على واقعنا المعاصر، فنقتفي أثر القباني ومن سار على دربه ونهجه، ونقول لهم: "لقد سُقي غرسكم وأينعت ثماركم".

مراجع البحث:

أولا: هوامش الدراسة:

عبد العزيز، السيد (1967). مشكلات التطبيـــق التربـــوي، صحيفة التربية،20(1)، 2.
محمود، قمبر (1996). إسماعيل القباني: مفكرون من أعلام التربية. مستقبليات، مركز مطبوعات اليونسكو،24(89- 90- 91- 92)، 10.
محمد، أحمد الغنام (1978). دور كليات التربية في تطوير التعليم قبل الجامعي بالبلدان العربية، التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية.
شوقي، عبد السلام جاد ضيف (1977). فكر إسماعيل محمود القباني التربوي وأثره على تطور التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أسيوط.
مريم، داود سليم (1981). منهج الفكر التربوي العربي من خلال الكواكبي، الحصري. مجلة الفكر العربي المعاصر. مركز الإنماء القومي.
سعيد، إسماعيل علي (1993). نظرات في الفكر التربوي. مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.
سعيد، إسماعيل علي (2014). مجدد التربية العربية. عالم الكتب.
سعيد، إسماعيل علي (2009). أعلام تربية في الحضارة الإسلامية. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.
سعيد، إسماعيل علي (2018). الضلال والافتراء في تعليم الفقراء. عالم الكتب.
سعيد، إسماعيل علي (2019). هندسة التفكير التربوي. عالم الكتب.
جابر، عبد الحميد جابر؛ وأحمد، خيري كاظم (1996). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار النهضة العربية.
عبد الكريم، بكار (2011). حول التربية والتعليم (ط3). دار الفكر.
مصطفى، عبد الواحد (2004). كلمات مضيئة للصحابة والتابعين. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
عبد العزيز، القوصي (2012). شخصية الأستاذ إسماعيل القباني، صحيفة التربية، 63 (4)، 71.
محمد، عادل (2010). منهاج المربي. دار الصفوة.
محمد، العبدة (2009). خواطر في الدعوة (ج2). دار البيان.
عبد العزيز، القوصي (2010). شخصية الأستاذ إسماعيل القباني .صحيفة التربية.
عبد الكريم، بكار (2010). إدارة الثقافة وقضايا معاصرة. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.
عبد العزيز، القوصي (د.ت.). شخصية الأستاذ إسماعيل القباني. صحيفة التربية.

محمود، قمبر (1898م- 1963م). إسماعيل القباني: مفكرون من أعلام التربية. مستقبليات.

إسماعيل، القباني (1985). دراسات في تنظيم التعليم بمصر. مكتبة النهضة المصرية.
إسماعيل، القباني (1961). إعداد المعلم العربي في إطار الفلسفة التربوية المتجددة: أسس التربية في الوطن العربي. لجنة التربية وعلم النفس، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية. 924.

.
محمد عادل: منهاج المربي، مرجع سابق، ص 11.
- عبد العزيز القوصي: "شخصية الأستاذ إسماعيل القباني"، صحيفة التربية، مرجع سابق، ص ص 63- 64.
- إسماعيل القباني: "المناهج والسياسة التعليمية الجديدة"، رابطة التربية الحديثة، س (6)، ع (2)، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، القاهرة، يناير 1954م، ص 3.
- عبد العزيز القوصي: "شخصية الأستاذ إسماعيل القباني"، صحيفة التربية، مرجع سابق، ص 65.
- المرجع السابق، ص 66.
- سعيد إسماعيل علي: أعلام تربية في الحضارة الإسلامية، مرجع سابق، ص 143.
- محمد عادل: منهاج المربي، مرجع سابق، ص 145.
- عبد العزيز القوصي: "شخصية الأستاذ إسماعيل القباني"، صحيفة التربية، مرجع سابق، ص 61، ص 68.
- المرجع السابق، ص 78.
- إسماعيل القباني: "إعداد المعلم العربي في إطار الفلسفة التربوية المتجددة"، في: أسس التربية في الوطن العربي، مرجع سابق، ص 920.
- عبد الكريم بكار: تشكيل عقلية إسلامية معاصرة، مرجع سابق، ص ص 40- 41.
- إسماعيل القباني: سياسة التعليم في مصر، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1944م، ص 32.
- إسماعيل القباني: "إعداد المعلم العربي في إطار الفلسفة التربوية المتجددة"، في: أسس التربية في الوطن العربي، مرجع سابق، ص 920.
- المرجع السابق، الصفحة نفسها.
- إبراهيم عصمت مطاوع: "إسماعيل القباني: رائد التعليم الريفي"، صحيفة التربية، س (16)، ع (3)، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، مارس 1964م، ص 13.
- إسماعيل القباني في كلمته أمام مؤتمر: أساليب التربية الحديثة، رابطة خريجي معاهد التربية، مطبعة الاعتماد، القاهرة، فبراير 1945م، ص 26.
- إسماعيل القباني: التربية عن طريق النشاط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1958م، ص ص 153- 154.
- إسماعيل القباني في كلمته أمام مؤتمر: أساليب التربية الحديثة، مرجع سابق، ص ص 24- 25.
- حامد عمار: من قضايا الأزمة التربوية: وجهة نظر، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، 1992م، ص 152.
- إسماعيل القباني في كلمته أمام مؤتمر: أساليب التربية الحديثة، مرجع سابق، ص 26.
- محمود قمبر: "إسماعيل القباني: (1898م- 1963م)"، مفكرون من أعلام التربية، م (2)، مستقبليات، مرجع سابق، ص 16.
- المرجع السابق، ص 19.
- سعيد إسماعيل علي: أشواك على طريق الأشواق، عالم الكتب، القاهرة، 2016م، ص ص 207- 208.
- إسماعيل القباني في كلمته أمام مؤتمر: أساليب التربية الحديثة، مرجع سابق، ص 26.
- محمد بن عيسى الترمذي: الجامع الكبير، م (4)، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1996م، أبواب الاستئذان والآداب عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب ما جاء في تعليم السُّرْيانِيةِ، ح (2715)، ص 439، وقال الترمذي: هذا حديث حسن صحيح.
- إسماعيل القباني في تقديمه لكتاب: مجلس التربيــة: تعليم اللغة القومية، ط (6)، ترجمة محمد قدري لطفي، مطبعة لجنة التأليف والنشر والترجمة، القاهرة، 1953م، ص (ز).
- المرجع السابق، ص (ح).

- إسماعيل القباني: "تقرير مرفوع لمعالي وزير المعارف عن المقترحات الواردة في تقرير لجنة ترقية اللغة العربية بالمدارس"، صحيفة دار العلوم، س (13)، ع (4)، القاهرة، ديسمبر 1947م، ص 10.

ثانيا: المراجع العربية:

إبراهيم، عصمت مطاوع (1964). إسماعيل القباني: رائد التعليم الريفي، *صحيفة التربية، 16* (3)، 13.

إسماعيل، القباني (1953). *في تقديمه لكتاب: مجلس التربيـة: تعليم اللغة القومية، (ط 6) (ترجمة محمد قدري لطفي)*. مطبعة لجنة التأليف والنشر والترجمة.

إسماعيل، القباني في كلمته أمام مؤتمر (1945). *أساليب التربية الحديثة، رابطة خريجي معاهد التربية*. مطبعة الاعتماد.

إسماعيل، القباني (1954). *المناهج والسياسة التعليمية الجديدة. رابطة التربية الحديثة،6* (2) 3.

إسماعيل، القباني (1947). تقرير مرفوع لمعالي وزير المعارف عن المقترحات الواردة في تقرير لجنة ترقية اللغة العربية بالمدارس. *صحيفة دار العلوم، 13*(4)، 10.

إسماعيل، القباني (1958). *التربية عن طريق النشاط*. مكتبة النهضة المصرية.

إسماعيل، القباني (1944). *سياسة التعليم في مصر*. لجنة التأليف والترجمة والنشر

حامد، عمار (1992). *من قضايا الأزمة التربوية: وجهة نظر*. مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

سعيد، إسماعيل علي (2016). *أشواك على طريق الأشواق*. عالم الكتب.

محمد، بن عيسى الترمذي (1996). *الجامع الكبير*. دار الغرب الإسلامي.

محمود، قمبر؛ إسماعيل، القباني (1898 - 1963). *مفكرون من أعلام التربية*. مستقبليات.

إسماعيل، القباني (1961). *إعداد المعلم العربي في إطار الفلسفة التربوية المتجددة: أسس التربية في الوطن العربي*. لجنة التربية وعلم النفس، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية. 924.

إسماعيل، القباني (1985). *دراسات في تنظيم التعليم بمصر*. مكتبة النهضة المصرية.

جابر، عبد الحميد جابر؛ وأحمد، خيري كاظم (1996). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار النهضة العربية.

سعيد، إسماعيل علي (1993). *نظرات في الفكر التربوي*. مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

سعيد، إسماعيل علي (2009). *أعلام تربية في الحضارة الإسلامية*. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.

سعيد، إسماعيل علي (2014). *مجدد التربية العربية*. عالم الكتب.

سعيد، إسماعيل علي (2018). *الضلال والافتراء في تعليم الفقراء*. عالم الكتب.

سعيد، إسماعيل علي (2019). *هندسة التفكير التربوي*. عالم الكتب.

شوقي، عبد السلام جاد ضيف (1977). *فكر إسماعيل محمود القباني التربوي وأثره على تطور التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية (رسالة ماجستير غير منشورة)*. كلية التربية، جامعة أسيوط.

عبد العزيز، السيد (1967). مشكلات التطبيـق التربـوي، *صحيفة التربية،20*(1)، 2.

عبد العزيز، القوصي (2012). شخصية الأستاذ إسماعيل القباني، *صحيفة التربية، 63* (4)، 71.

عبد العزيز، القوصي (د.ت.). *شخصية الأستاذ إسماعيل القباني*. صحيفة التربية.

عبد الكريم، بكار (2010). *إدارة الثقافة وقضايا معاصرة*. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.

عبد الكريم، بكار (2011). *حول التربية والتعليم (ط3)*. دار الفكر.

محمد، أحمد الغنام (1978). *دور كليات التربية في تطوير التعليم قبل الجامعي بالبلدان العربية*. التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية.
محمد، العبدة (2009). *خواطر في الدعوة (ج2)*. دار البيان.
محمد، عادل (2010). *منهاج المربي*. دار الصفوة.
محمود، قمبر (1898م- 1963م). *إسماعيل القباني: مفكرون من أعلام التربية*. مستقبليات.
محمود، قمبر (1996). *إسماعيل القباني: مفكرون من أعلام التربية*. مستقبليات، مركز مطبوعات اليونسكو،24(89- 90- 91- 92)، 10.
مريم، داود سليم (1981). منهج الفكر التربوي العربي من خلال الكواكبي، الحصري. *مجلة الفكر العربي المعاصر*. مركز الإنماء القومي.
مصطفى، عبد الواحد (2004). *كلمات مضيئة للصحابة والتابعين*. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

ثالثا: المراجع العربية مترجمة

Ibrahim, I. M. (1964). Ismail El-Kabbani: Pioneer of Rural Education, *Al-Tarbiya Newspaper, 16*(3), 13.

Ismail, Q. (1953). *In his introduction to the book: The education council: Teaching the National Language, (ed. 6) (Translated by Muhammad Qadri Lotfi)*. Commission Press, Publishing and Translation.

Ismail, Q. (1945). *Modern education methods, Association of graduates of institutes of education.* Reliance Press.

Ismail, Q. (1954). Curricula and new educational policy. *Modern Education Association, 6*(2)3.

Ismail, Q. (1947). A report submitted to his excellency the Minister of Education on the proposals contained in the report of the committee for the promotion of the Arabic Language in Schools. *Dar Al Uloom Newspaper, 13* (4), 10.

Ismail, Q. (1958). *Education by activity*. Egyptian Renaissance Library.

Ismail, Q. (1944). *Education policy in Egypt*. Authoring, Translation and Publishing Committee.

Hamed, A. (1992). *From the issues of the educational crisis: A point of view.* Ibn Khaldoun Center for Development Studies.

Saeed, I. A. (2016). *Thorns on the path of longings.* The World of Books.

Muhammad, I. A. (1996). *Great mosque.* Western Islamic House.

Mahmoud, Q.; Ismail, Q. (1898-1963). *Thinkers of the flags of education.* Futures.

Ismail, Q. (1961). *Preparing the Arab teacher in the context of a renewed educational philosophy: The foundations of education in the Arab world.* Education and Psychology Committee, Supreme Council for the Care of Arts, Literature and Social Sciences. 924.

Ismail, Q. (1985). *Studies in the organization of education in Egypt.* Egyptian Renaissance Library.

Jaber, A. J.; & Ahmed, K. K. (1996). *Find in education and science curricula psychology.* Arab Renaissance House.

Saeed, I. A. (1993). *Looks at educational thought.* Ibn Khaldoun Center for Development Studies.

Saeed, I. A. (2009). *Educational flags in the Islamic civilization.* Dar Al Salam for Printing, Publishing, Distribution and Translation.

Saeed, I. A. (2014). *Renewed Arab education.* The World of Books.

Saeed, I. A. (2018). *Delusion and slander in educating the poor*. The World of Books.

Saeed, I. A. (2019). *Educational thinking engineering.* The World of Books.

Shawqi, A. G. D. (1977). *Ismail Mahmoud El-Qabbani's educational thought and its impact on the development of education in the Arab Republic of Egypt (Unpublished master's thesis).* Faculty of Education, Assiut University.

Abdul Aziz, A. (1967). Problems of educational application. *Education Newspaper, 20*(1), 2.

Abdulaziz, A. (2012). The character of professor Ismail Al-Qabbani, *Al-Tarbiya Newspaper, 63* (4), 71.

Abdul Aziz, A. (n. d.). *The character of professor Ismail Qabbani.* Education Newspaper.

Abdel-Karim, B. (2010). *Culture Management and contemporary issues.* Dar Al Salam for Printing, Publishing, Distribution and Translation.

Abdel Karim, B. (2011). *About education (3rd ed.)*. Dar Al-Fikr.

Mohammad, A. A. (1978). *The role of colleges of education in developing pre-university education in Arab countries.* New Education, UNESCO Regional Office for Education.

Mohammad, Al-Abda (2009). *Thoughts in the call (Part 2)*. Dar Al Bayan.

Mohammad, A. (2010). *Educator curriculum.* Dar Al Safwa.

Mahmoud, Q. (1898-1963 AD). *Ismail El-Qabbani: Thinkers from among the scholars of education.* Futures.

Mahmoud, C. (1996). Ismail El-Qabbani: Thinkers from among the scholars of education. *Futures, UNESCO Publications Center, 24* (89-90-91-992), 10.

Maryam, D. S. (1981). *The curriculum of Arab educational thought through Al-Kawakibi, Al-exclusive.* Journal of Contemporary Arab Thought. National Development Center.

Mustafa, A. W. (2004). *Luminous words of the companions and followers.* Dar-Gharib for printing, publishing and distribution.