

عالم الشيخ العالم سيد عثمان

أ.د. / منير حسن جمال خليل

عالم الشيخ العالم سيد عثمان

أ.د/ منير حسن جمال خليل

استاذ علم النفس المعرفي، كلية التربية، الجامعة العربية المفتوحة، السعودية

ملخص

تتناول هذه المقالة عرضاً لفكر الأستاذ الدكتور سيد أحمد عثمان، أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة عين شمس، (رحمه الله)، من خلال معايشة الكاتب له، وقراءته لكتابه، ويستعرض المقال تحليل ورؤية لكتابين من كتب سيد عثمان، الكتاب الأول هو كتاب (التعليم عند برهان الإسلام الزرنوجي)، والكتاب الثاني هو كتاب (بهجة التعلم). حيث يوضح المعالم الأساسية لكلا الكتابين وكيفية الاستفادة منهما وتوظيفها في عملية التعليم والتعلم. الكلمات المفتاحية: بهجة التعلم، التعليم عند برهان الإسلام الزرنوجي، سيد عثمان، التعليم والتعلم.

The World of Saied Othman

Monir Hassan Gamal Khalil

Professor of Cognitive Psychology, College of Education, Arab Open University,
Riyadh, Saudi Arabia.

Abstract:

This Article review the Ideas and thought of Professor Saied Ahmed Othman, Professor of Educational Psychology at the Faculty of Education, Ain Shams University. (Lately died few years ago). Through the Living experience and reading of the Author to The professor Othman. The article reviews the book "Education in the View of Burhan Al-Islam Alzarnogy". Moreover, the book of (The Joy of Learning). Which explains the basic features of both books and how to use them and employ them in the process of teaching and learning.

Keywords: joy of learning, Education in the View Burhan Al-Islam Alzarnogy, Syed Osman. Learning and Teaching.

مقدمة

هذا الملمح الذي أتناول فيه بعض مما أعرفه عن شيخي وأستاذي وأبي الأستاذ الدكتور سيد أحمد عثمان، كتبته في صفحتي على الفيس بوك في التاسع من يونيو عام ٢٠١٧ في شهر رمضان عام ١٤٣٨هـ، حاولت في هذه المعالجة الفلسفية والنفسية أن أقدم ما أعرفه عن شيخي، وخلاصة تجربة ملازمته فترة من حياته الزاخرة بالتلاميذ والمريدين والذين أحبو الشيخ، وهذه الملامح هي مقاربتني لفكره وبحثي لما وراء منهجه وجهوده في تقديم علم النفس في صورة يرى غير مسبوقه. وقد أجزم بأنها غير معروفة. في هذه الأسطر لمن يريد أن يعرف قيمة مصاحبة العلماء الكبار وما تركه هذه المصاحبة من آثار عميقة في شخصيتنا ورؤيتنا ولقيمنا، وهذا ما قلته نص عنه، رحم الله شيخنا رحمة واسعة وأسكنه فسيح جناته وبارك لنا فيما تعلمناه عنه ومنه:

"عندما تدخل إلى عالم شيخنا عالم سيد احمد عثمان فلا بد ان نخلع نعل النفاق والجهل والغرور والادعاء والمصالح.... وتعيش في عالم من العطاء والابداع والعمق والتمرد والتحدي. عالم الشيخ سيد احمد عثمان هو عالم تحرير الذات، ومريده وأبنائه الحقيقيون الأشهر هم بهجة التعلم والإثراء النفسي وازمة علم النفس والتعلم عند برهان الاسلام الزرنوجي. كان هؤلاء الأبناء الأشهر لم يكونوا كتب في علم النفس بل علامات على طريق العلم، برحابته وإبداعه وعطاءه وتحديه للنمط والقلب الشكلي، والجري وراء الأرقام والجداول العشبية التي امتلأت بها رفوف المكتبات.

ليس أهم ما يميز شيخي التواضع والزهد والنسك، والابتعاد عن المناصب أو التقرب من السلطة، ولا التدين العميق ولا التصالح مع النفس، ولا الإبداع غير المسبوق. ولكنه إلى جانب ذلك كله كان التمرد في أعظم معانيه. ولرّ يفهم الكثير من طلابه قيمة التمرد في العلم، حيث جعل لعلم النفس ميراث وعلامات تعطي لدراسة الانسان قيمة في البحث العلمي؛ حارب الرقم المخادع في جنبات الإحصاء الذي يعرف الكثير منا مساوئه، وبعده عن الحقيقة فقط. لقد سبق اتجاه تحليل المفردة بسنوات، وكان الكثيرون من الأساتذة عندما يقرأون كتاباته وتسيطر عليهم النمطية في كتابة العلم؛ فلا يجدون هذه النمطية فيحارون فيها. لم يدركوا تمرده ورفضه للقول بأن الانسان رقم تلغيه العينة

والمفردة، بينما هذا الإنسان الفرد حقيقته بعيدة عن ذلك. والتقي في ذلك مع الفذ صلاح مخيمر في رفض ان يكون الانسان رقما، وابتعد عن صلاح مخيمر في أن يكون الانسان بلا هوية عقدية، هذا بعض من الشيخ سيد احمد عثمان، والكل كثير.

واقص قصتي معه عندما أشرف على رسالتي في الدكتوراه، جئته يوم ناقداً لنموذجه في المسيرة الاجتماعية ومقدما له تصور مختلف وناقدا له. فقال لي تعال يا بطل اشرح لي ذلك وبعد أن جلسنا في حديقة الأورمان بالجيزة وانتهينا من نقاش التصور الجديد. وقال لي اكتب عليه تصور (منير جمال - سيد عثمان) في المسيرة الاجتماعية، وقال لي أهم ما في الموضوع ليس تصورك الجديد بل تمردك، فلن يتطور العلم بالاتباع بل بالتمرد هذا هو سيد عثمان. لقد ذهب الشيخ، ولكن هل يوجد منا أحد يعيد زيارته لأبنائه المتمردين على ما نطلق عليه العلم. هذا هو بعض مما أعرف عن شيخي. عندما كنت أعيش بالقرب منه وقبل ان تأخذني غربتي بعيدا، ولكني احتفظت من بعضه بتمردني الذي تعلمته منه، وعلني أكون قد حققت في بعض من تمرده، رحم الله شيخي وأبي ومعلمي رحمة واسعة وتحية لكل من يتذكره...."

هكذا أدركت شيخي ولكنني لم أقل عنه كل ما أعرفه عنه، وأرجو من الله أن يطول بنا العمر حتى نتمكن من نقل الكثير والكثير، حتى نضع ملامح هذه المدرسة العلمية امام المستقبل. فالرؤية العظيمة تحترق الزمن والمكان وتتجاوز الكثير من مقولات ومسلّمات ما نعرف من العلم. وسوف تكون أول زياتي لأبنائه زياتي للأبن الأكبر برهان الإسلام الزرنوجي وكتابه الذي حققه "تعليم المتعلم طريق التعلم" والذي جعله في أثناء تحقيقه لكتاب الزرنوجي يخرج علينا متأثرا بما كتبه الزرنوجي بكتابه الصغير في حجمه الكبير في معانيه كتابه "بهجة التعلم".

الجزء الأول: التعليم عند برهان الاسلام الزرنوجي

قدم سيد عثمان تحقيقا لكتاب قديم يرجع في جزء منه إلى القرن الثالث عشر الميلادي الموافق القرن السابع الهجري حيث كتب برهان الإسلام الزرنوجي* كتيباً صغيراً بعنوان " تعليم المتعلم طريق التعلم" اهتم فيه بوضع كتاب عملي يرشد المتعلم كيف يتعلم، وكيف يواجه صعوبة تعلمه، وذلك بتحديد طريق التعلم وصعوباتها وشروطها، ترجم هذا الكتيب للألمانية عام (١٨٣٧)، وقام بترجمتها للإنجليزية كل من (Von Grunbaum & Abel Theodora (1947)). وما قام به سيد عثمان هو إعادة التعريف بالكتاب والكاتب، واستخلص منه نموذج في تعليم المتعلم طريق التعلم عام (١٩٧٧) ثم أعاد نشر الكتاب بعد أن أضاف إليه ونشره عام (٢٠١٣).

يعرض الزرنوجي في كتيبه موضوع الاهتمام بالطلبة الذين يفشلون في تحصيل العلم رغم جدهم ومثابرتهم، ويرجع أسباب فشلهم لطريقتهم في التعلم، واعتبر أن المتعلم مطالب بأن يتعلم كيف يتعلم، واعتبر المتعلم هو معيار التعلم، وليس الاختبار والدرجات التي يتحصل عليها. ويعتبر المتعلم لا بد أن يكون أكثر وعياً وثقة بقدراته، وهو القادر على تحديد مواضع القوة والضعف داخله. يقدم لنا سيد احمد عثمان نموذج التعلم عند الزرنوجي ممزوجاً بتفسيراته ورؤيته لعصر الزرنوجي منذ أكثر من عشرة قرون سابقة وجاء النموذج على الوضع التالي:

يقدم لنا سيد عثمان كتابه الممتع في قراءته وتحقيقه لكتاب برهان الاسلام الزرنوجي صورة جديدة لمفهوم التعلم استخلصه من هذا التحقق وهو بذلك يضع رؤية يدمج فيها بين ما قرأ وبين رؤيته هو لمفهوم التعلم. وهذا المزج جعل من الصعب على القارئ الفصل بينها في بداية قراءته لهذا الكتاب.

يبدأ عرضه بالحديث عن قلب الانسان التاريخي الذي يبدأ من تحرره منذ نزول آدم عليه السلام إلى الأرض وعلمه حتى تستقيم الحياة وضرورة تعلم بنيه كيف يواجهون هذه الحياة ويعلمون أبنائهم حتى أصبحت الأزمنة التي مر بها بنو آدم هو ما يحدده بقلب الانسان التاريخي. ويخرج لنا سيد عثمان (٢٠١٣) بمفهوم الرجاء باعتباره أكثر العناصر حيوية في قلب الانسان التاريخي. ويربط ما بين

الرجاء وبين عمل الانسان للحياة، فلا عمل دون رجاء، وهو دالة وجود الانسان ودليل استمرار فيها.

ويحدد سيد عثمان (٢٠١٣) عناصر الرجاء وهي:

١- الثقة بجوانبها المميزة لوجود الانسان وتشتمل:

أ- الثقة بالنفس أو الثقة الذاتية: فالفرد يثق بنفسه والجماعة تثق بنفسها. فكلما كانت هذه الثقة قوية تعمل على جعل الفرد أو الجماعة أكثر قدرة على تحقيق أهدافها.

ب- الثقة بالآخر أو الثقة الغيرية: فالفرد يحيا في جماعة، فإذا كان وجوده فيها مبنيا على أن يثق الفرد في الآخرين، وتتجه الثقة من داخل الفرد للخارج، فذلك يجعل المناخ الاجتماعي الذي يحيا فيه الفرد أكثر دفئا، وأقدر على خلق تواصل منتج وداعم لقوة وجود الجماعة الانسانية، فالإنسان لا يستطيع أن يحقق وجوده مكتفيا فقط بالثقة الذاتية التي لا تتحقق إلا في وجود الثقة الغيرية، حيث يزداد وعي الفرد بذاته مقارنة بالآخر سواء كان فرد أو جماعة وهي تعتمد على جانبيين هامين هما:

▪ تبادلية الثقة بين الذات والآخر.

▪ التوازن بين الثقة والشك باعتبار أن الشك هو أدنى درجات الثقة.

ج- الثقة بالتاريخ أو الثقة المصرية: نحن نتق أو لا نتق بالقلب التاريخي وما يحتويه من ضمير أخلاقي فردي أو جمعي أو نوعي، فلا نتق من فراغ ولكن بما يعيش داخلنا عبر التاريخ، وما نتوارثه عبر الأجيال. فإذا كان لنا تاريخ من القيم الأخلاقية تجعلنا دائما نرجع إليه حتى نتق في استمرارية الحياة. لأن التاريخ يحدد ملامح الحاضر ورؤية المستقبل مهما كانت. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ١٠-١٩)

د- الظروف والشواهد: ويرى سيد عثمان (٢٠١٣) أن الثقة التاريخية هي ثقة ابداعية حيث لا تشاء هذه الثقة بلا تاريخ انساني. فهي ثقة معبرة عن فطره سليمة ومستمرة، ليست ثقة تنشئ وتختفي في حالة عدمية؛ بل هي كيان متدفق يصاحب الانسان ويوجد داخله

حالة دافعية متمكنة وذات وعي بمكونات الذات وإمكانيات هذه الذات. فهي تقوم بتحليل الواقع والتفاعل معه، بل وتعمل على مواجهته ونجاحها بدعم هذه الثقة. والثقة توجد في محيط اجتماعية فاعل، ونجاح التفاعل مع هذا الوسط الاجتماعي يزيد من مقدار الثقة ويدعم بعدها التاريخي والجغرافي. والثقة كحالة إبداعية تترجم من خلال قدرتها على الانتاج والتنوع والتجديد فهي لا نمطية، ثقة تتصف بالمرونة، والتحرر من الجمود والبعد عن المألوف وتتصف بالارتقاء في الأداء والوظيفة. ويتعمق داخل هذه الثقة دورها النشط في إبداع الواقع أو تغييره (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ١٦-٢٣).

٢- الوعي

وهي العنصر الثاني عند سيد عثمان (٢٠١٣) من عناصر الرجاء. ويربطها بالثقة لأنه كي تكون الثقة عنصرا فعالا لا بد أن تبني على الوعي. فهي ليست ثقة غفلة. والوعي هنا نشاط نفسي ذو ثلاثة مستويات:

أ- الوعي الظاهر.

ب- الوعي الباطن.

ج- الوعي الفائق.

ويتناول سيد عثمان (٢٠١٣) الوعي الظاهر باعتباره حالة يستقبل فيها الفرد الواقع ويتفاعل معه ويتجاوب معه، فهو وعي عملي له أهميته في تحقيق حاجات الفرد. وهذا الوعي مباشر متفتح على حركة الحياة كما تحدث بفهم.

بينما الوعي الباطن هو ما يطلق عليه سيد عثمان بالوعي الفائق أو المثالي الذي ينبع من قلب الانسان، وهو الذي يزود الانسان بطاقة الاستمرار ويجعله أكثر يقين بالقدرة على القيام بالعمل، وهو وعي الادارة. وهو وعي إحساس الفرد بقدرته على العمل. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ٢٤-٢٨)

ويحدد سيد عثمان خصائص الوعي الباطن بـ:

أ- وعي نشيط يهدف إلى الكمال.

ب- وعي إبداعي يعمل على التعديل والتغيير ولا يستسلم للواقع.

ج- وعي متصل بالوعي الظاهر اتصالاً عضوياً (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ٢٧-٣٠)

٣- العمل

هو العنصر الثالث للرجاء، فبعد الثقة والوعي يأتي دور العمل، وهو حالة التحقق للرجاء فلن يتحقق الرجاء دون العمل، ويسبق العمل الثقة في قدرات الإنسان، والوعي بما سوف يفعله الانسان ويتحقق ذلك بالعمل الذي سوف يقدم به الإنسان ذو الثقة والوعي. والعمل هو الانتقال الحقيقي من مجرد التمني بأن يفعل إلى أن يعمل. ويقوم العمل عند سيد عثمان على خصائص يمكن من خلالها تحقيقي الرجاء وهي:

أ- قيمه التشارك.

ب- قيمة الاتقان.

ج- قيمة الابداع.

د- قيمة الاقتناع.

أولاً: التشارك: العمل الانساني الذي يحقق الرجاء ليس عمل فريداً فالتشارك مع الجماعة التي تتصف بالثقة والوعي تشارك يعمل على سلامة عمل الجماعة.

ثانياً: الاتقان: هو كمال العمل وتتويج أخلاقي له، ليس مجرد القيام بالعمل واتمامه، بل جعله في أعلى مراتبه؛ يجعل الفرد يبذل كل ما لديه عند الإنجاز نحو الكمال التام.

ثالثاً: الإبداع: ولا يتوقف العمل عند الاتقان بل يتفوق عليه بالجديد والأصيل الذي يُظهر تميز الفرد والجماعة عن ما قام به غيرهم، فهو التمايز والمفاجئة وحرية الانسان والبعد عن النمطية.

رابعاً: الاقتناع: هو أن يكون العمل ممتعاً، مبهجاً، إنساني ايجابي يجعل من يقوم بالعمل متحرراً من الضغوط والاكراه، بل هو عمل المحب العاشق للعمل. وهو قمة الرجاء ومبعث استمراره في العمل. عمل يكسوه الفرح والسعادة هو عمل اخلاقي اجتماعي إنساني. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ٣٧-

(٤٤)

ويكمل سيد عثمان رؤيته عن الرجاء باعتباره عمل علمي لمواجهة اليأس المسيطر على المجتمع، ومحاولة لتحليل كيفية مواجهته. فضياع الرجاء هو زراعة اليأس والقنوط في المجتمع. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ٤٤-٤٧)

وهذه المواجهة هي طريق مواجهة حالة الاحباط واليأس والعجز المتعلم؛ وخاصة الذي يترسب في نفوس من يتكرر فشلهم في أي عمل، ويصبح التعلق بالرجاء بالخروج من هذه المحنة هو البحث عن سبل المواجهة؛ وبالتالي يكون إسهام سيد أحمد عثمان في هذا الكتاب ليس مجرد عمل فلسفي ولغوي بل هو تحليل عميق يكفيه إعادة الرجاء للقلب والعقل المستسلم للفشل. فالطالب أو الطالبة التي تفقد الثقة في نفسها تحتاج إلى من يعيد لها الثقة. والتي تتعد عن الوعي بقدراتها وقوتها الفعلية التي لم تساعد الظروف على تفعيلها، يكون التركيز على الوعي إسهاماً هاماً في جعل هذا المتعلم يكون أكثر إدراكاً لقدراته ومواضع الضعف لديه. ويصل من خلال ثقته بنفسه ووعيه بما سوف يقوم به أن يكون دافعاً للعمل المتقن والمبدع، معوضاً نفسه عن فترات الضعف، صانعاً لحالة من الاستمتاع بما يعمل؛ وبالتالي يتحقق الرجاء ويذهب اليأس ويعيد للفرد وللجماعة قدراتها الحقيقية.

يبدأ برهان الزرنوجي بعرض كتابه بالإشارة للطلبة الذين يفشلون في طلب العلم رغم جدهم ونشاطهم، ويعتبر هذا الفشل نتاج لفشل طريقتهم في التعلم. وأعتبر موضوع كتابه شرح طريق التعلم والتركيز حول هذا الموضوع، واعتبر أن المتعلم مطالب بأن يتعلم كيف يتعلم. وقد أغفل برهان الاسلام الزرنوجي موضوع الاجازة أو الامتحان ولم يعتبرها أساس الحكم على التعلم حيث يعتبر أن المتعلم هو معيار التعلم.

واعتبر الزرنوجي كتابه هو كتاب عملي يرشد المتعلم كيف يتعلم، وكيف يواجه صعوبة تعليمه، وذلك بتحديد طرائق التعلم وصعوباتها وشروطها.

ويتميز كتاب الزرنوجي بمساعدة المتعلم على التعلم فطالبه بتجويد الكتابة والخط، وتقسيم الكتاب إلى أجزاء يسهل حملها أو ضرورة أن تكون معه أوراق بيضاء ليكتب فيها ما يتعلمه ومحبرة.... الخ. كما ينصحه بأخذ أنواع معينة من الطعام وطالبه بالابتعاد عن المشاحنات والخصومة، وأهم

بالحفظ وما يؤدي للنسيان وأهمية وجود الرفقة الصالحة المشاركة. ويتميز التعلم زمن الزرنوجي بأنها تعلم شامل معرفيا ووجدانيا وانفعاليا ودينيا وأخلاقيا وعمليا. ويلزم المتعلم بالعمل بما تعلمه والالتزام بذلك مما يقوي العلم لدية ويفقه فيه ويركز على الجانب الاخلاقي والسلوكي في التعامل مع الآخرين، باعتبار أن التعلم يؤدي إلى التهذيب والتنظيم الداخلي. وجعل للتعلم المهاري الحركي مكانه كبيرة في نفسه في جانبه لعملي. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ٩٧ - ١٠٢)

استطاع سيد عثمان (٢٠١٣) إن يحلل نموذج التعلم عند الزرنوجي ويتوصل من تحليله لنسق التعلم أو نموذجا للتعلم، وقسم هذا النسق سبعة عناصر أساسية وهي:

أولا: التأهب: ويدخل في التأهب عناصر فرعية هي:

١ - النية.

٢ - المهمة.

٣ - التوكل.

ثانيا: أدب النفس: وهو عنصر اخلاقي في النموذج يشمل:

١ - تعظيم العلم وأهله.

٢ - الورع.

ثالثا: الدافعية، وتشمل:

١ - دافعية ذاتية.

٢ - دافعية مادية.

٣ - دافعية النشاط.

٤ - دافعية مشاركة.

رابعاً: الاختيار: وهو جانب الحرية عند المتعلم ومسئوليته ويشمل:

- ١- اختيار العلم.
- ٢- اختيار المعلم.
- ٣- المشاورة.
- ٤- الثبات بعد الاختيار.
- ٥- اختيار الشريك.

خامساً: الأنشطة: ويعتبرها الزرنوجي هي التعلم ويشمل:

- ١- التنوع.
- ٢- الحيوية.
- ٣- الاستمرار.
- ٤- التدرج.
- ٥- التكرار.

سادساً: الحفظ والنسيان

وتشمل ما يورثه الحفظ:

- أ) عوامل عقلية.
 - ب) عوامل انفعالية.
 - ج) عوامل الانشطة.
 - د) عوامل حسية.
- وفيما يورث النسيان:
- أ) عوامل عقلية.
 - ب) عوامل انفعالية.
 - ج) عوامل أنشطة وسلوك.

(د) عوامل جسمية.

سابعاً: صحة البدن والتعلم

وصف نسق التعلم عند الزرنوجي:

أولاً: التأهب

وتمثل الاتجاه العقلي والانفعالي الذي يجعل الفرد جاهزاً لمواجهة موقف أو مشكلة أو موضوع. ويتفق مع سيد عثمان في أهمية عنصر التأهب باعتباره في أساس التعلم بحوث الإدراك والتفكير والتعلم تحت مصطلح The Set of behavior (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٠٥). والزرنوجي يقسم حالة التأهب المسئولة عن عملية التعلم إلى مجموعة من العناصر الفرعية وهي:

أ- النية: وهي الحالة العقلية والنفسية التي تسبق الفعل، وهي تعبير عن حالة إرادة الفرد للقيام بعمل ما من أجل تحقيق أهداف محده. عند الزرنوجي النية لإرضاء الله سبحانه وتعالى، أو لمحاربة الجهل، أو لمساعدة الآخرين، أو لرفع مستوى الفرد وتغيير حالته. ويفرق الزرنوجي بين النية الايجابية والسلبية.

ب- الهمة: تأتي عقب النية، فهي بدأ الاستعداد للعمل، والنشاط الداخلي للقيام بالفعل أو الحماسة المطلوبة للعمل، فالهمة تساعد على المواظبة والاستمرار في العمل حتى تحقيق الأهداف. وقد ركز الزرنوجي على أهمية دفع عامل الكسل بعيد عن المتعلم. فالعلم يحتاج إلى جهد ومثابرة ولا يتوقف عند النية فقط، بل الهمة هي تاج النية.

ج- التوكل: وهو عنصر إيجابي يجعل طالب العلم يشعر أن الله معه، ولذلك يجب عليه أن يعرف أن الله معه، وعليه بالجهد في طلب العلم وتحمل المشاق المترتبة عليه، حتى يصبح عمله عملاً إيمانياً من أجل قيم سامية وإيجابية؛ وبالتالي فكلما كانت النية خالصة والهمة قوية والتوكل مصاحباً للعمل فإن الفرد يحقق أهدافه. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٠٥-١٠٩).

ثانياً: أدب النفس

يري كل من سيد عثمان والزرنوجي أن التعلم لا بد أن تكون له أهداف أخلاقية ودافعية. وهذا العنصر هو جوهره أخلاقي ودافعي. ويتضمن هذا العنصر على جانبين مهمين في تعلم المتعلم هما:

أ- تعظيم العلم وأهله: فالعلم الذي ينظر إليه المتعلم نظرة احترام وتقدير تجعله أكثر رغبة في العمل على تحقيقه، بل وأكثر جدية ومحافظة عليه. ومن تعظيم العلم تعظيم المعلم وتقديره. وهذا التقدير والتعظيم يرفع من قدر المعلم ويجعل عطائه أكثر إثراء وتفانياً. بل يجعل المعلم أكثر رغبة في العطاء بحب ومن تعظيم العلم وأهله تعظيم وتقدير الزملاء في طلب العلم وهذا ينعكس على مناخ التعلم عندما يسود الاحترام بين المتعلمين وبين المعلمين والمعلمين وبين المتعلمين والعلم يكون مناخ التعليم مناخ أكثر ايجابية ونشاط. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٠-١١٢).

ب- الورع: وهو من أدب النفس عند المعلم ويقول الزرنوجي " كلما كان طالب العلم أروع، كان علمه أنفع، والتعلم له أسير، وفوائده أكثر " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٢). ربما مصطلح الورع هو مصطلح ديني إسلامي أخلاقي، ويقصد به أن تكون أهداف المعلم والمتعلم أهداف أخلاقية، وطباع أهله لا تتناقض مع أهدافهم. فالورع يمنع التكبر واللغو ومخالطة الفاسدين، والبعد عن الصغائر والمفاسد والتمسك بالدين والمحافظة على الصلاة ورضا الوالدين والخوف من الله. وتنعكس هذه الجوانب، الخلقية على المتعلم والمعلم بشكل إيجابي.

وخلاصة الورع عند الزرنوجي هي تجنب الطمع والترفع عن الصغائر واحترام الذات وعدم إذلالها، والخشوع في الصلاة، وطلب العون من الله في تحصيل العلم (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٣) ومن الملاحظات الكثيرة على سلوكيات الكثير من طلبة العلم من المسلمين كثرة الالتزام بالصلاة والدعاء لله زمن الاختيارات كما أن الكثير من خطباء المساجد يدعون للطلبة بأن يوفقهم الله،

والكثير من الآباء والأمهات يزدون من صلاة النوافل للدعاء لأبنائهم بأن يوفقهم الله فهذا الجانب من خصائص نسق التعلم عند الزرنوجي نجده بكثرة في أدبيات و اخلاقيات المسلم في علاقته بالعلم. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٢-١١٣). على الرغم من أن مصطلح الورع غير معروف بين المصطلحات النفسية الغربية ولكن يمكن التعرف عليه من خلال دراسات علم النفس الايجابي.

ثالثا: الدافعية

وهي أربعة أنواع من الدافعية كما حللها سيد عثمان (٢٠١٣) وهي على النحو التالي:

أ- الدافعية الذاتية: وهي تتمثل فيما سبق الحديث عن التأهب ويقول عنها الزرنوجي بشكل مباشر " فينبغي على المتعلم أن يبعث نفسه على التحصيل " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٥-١١٦).

والباعث هنا داخلي ذاتي، والرغبة في الحصول على التعزيز والمكافأة يترجمها الزرنوجي بقوله " وكفي بلذة العلم والفقه والفهم داعيا وباعثا للعاقل على تحصيل العلم " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٦)

كما أن لتحصيل العلم لذه فإن للفشل في تحصيله يسبب للمتعلم الحسرة ومشاعر الفشل والحياة. والدافعية الذاتية عند الزرنوجي تتضمن ذاتية التقويم وذلك بأن يقوم المتعلم من داخله بتقويم ما يقوم به من أعمال وتحديد ما يحتاجه من تصويب وصولا لكمال العمل وفي ذلك يقول " ينبغي لطالب العلم أن يعد ويقدر لنفسه تقديراً في التكرار لا يستقر قلبه حتى يبلغ ذلك المبلغ " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ١١٦)

التقدير الذاتي أو دافعية التقويم الذاتي هي الأكثر فاعلية وقربا من المتعلم ليحدد ما حققه عما قام بتحديده أن يحققه وصولا لحاله من الراحة واللذة الداخلية. وهذا التقدير يجعل نشاط المتعلم وتمكنه من تحقيق أهدافه وصولا لمستوي الكفاءة level of Competence أو التمكن Mastery level كما يقول سيد عثمان (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٦-١١٧).

ب- دافعية مادية: ويقصد بها مادة أو موضوع التعلم، فأنت تختار علم هذا العلم يتطلب مقدار من النشاط والجد والمثابرة، يختلف من موضوع لآخر. ويقول الزرنوجي في هذا السياق " فينبغي للمتعلم أن يبعث نفس عن التحصيل والجد والمواظبة والتأمل في فضائل المعلم " بمعنى أن المتعلم من داخله أن يتأمل ما يحققه العلم من أهداف ونتائج لصالحه وصالح مجتمعه وبل للبشرية. فتأمل فضائل العلم تتجاوز ذات المتعلم إلى أفق أرحب وأوسع، فهذا يدفعه إلى معرفه ما يتعرض له تحقيق العلم من موضوعات ومسائل ومشكلات... الخ.
(عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٧)

ج- دافعية نشاط: النشاط عند الزرنوجي هو نشاط ذاتي يقوم به المتعلم كما يقول " بقوة ونشاط " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ١١٨) وذلك بأن يصاحب عمله المهمة والجدية والمواظبة. ويرى الزرنوجي ضرورة تنويع النشاط دفعا للملل؛ وفي ذلك يقول الزرنوجي " وينبغي لطالب العلم أن يستغرق جميع أوقاته، فإن مل من عمل اشتغل بعلم آخر". (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٨)

د- دافعية المشاركة: ويراهما الزرنوجي دافعية اجتماعية. وخاصة المشاركة في العلم ويشير إليها بـ " فائدة المطارحة والمناظرة أقوى من فائدة مجرد والتكرار لان فيها تكرار وزيادة (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١١٩). والمطارحة والمناظرة هي النظر لحلقات النقاش وتبادل المعلومات والتفاعل الايجابي حول موضوعات العلم بين المتعلمين وبين المعلم والمتعلمين. وفي إشارة الزرنوجي أن المطارحة والمناظرة زيادة في نشاط التعلم. يفسرها سيد عثمان بأن دافعية النشاط الاجتماعي تزيد من دافعية التعلم. وينتقد سيد عثمان ما ذهب إليه كارل روجرز Rogers (1969) في انتقاده لدافعية التعلم في كتابه:

(Roger، C. Freedom to Learn. Columbus Ohio: Charles E. Merritt 1969)

حيث أتهم كارل رورجز مفهوم دافعية التعلم بأنه يعتبر غير دقيق. ولكن سيد عثمان يري من خلال تحليله لعمل الزرنوجي بانه دافعية التعلم عنصرا جوهريا يجعل المتعلم أكثر إيجابية في تعلمه.

رابعاً: الاختيار

العنصر الرابع في نسق التعلم عند الزرنوجي والانتقال الطبيعي من حاله دافعية التعلم إلى حرية الاختيار، فحرية الاختيار تمثل قمة الدافعية الذاتية لأن التعلم إذا لم يكن نابعا من ذات المتعلم وباختياره يفقد الكثير من فاعلية المتعلم.

والاختيار عند الزرنوجي كما يجللّه سيد عثمان (٢٠١٣) نابع من حرية المتعلم ومسئوليته نحو اختياره ويقسم هذه الحرية إلى:

أ- حرية اختيار العلم.

ب- حرية اختيار الأستاذ أو الشيخ المعلم. فالتعلم عليه أن يختار من يعلمه العلم، بشرط أن يسبق ذلك معرفة وعدم تعجل.

ج- المشاورة: ولا تعارض بين الحرية والمشاورة، لأنها تؤدي إلى دعم الاختيار من خلال توضيح المعلومات حول ما تختار، فالمشاورة قد تبدأ من اختيار العلم إلى اختيار المعلم إلى مشاورة المعلم فيما يجب أن يهتم به ويتعلمه.

د- الثبات بعد الاختيار: وهنا تتضح معاني وقيمة الجهد والوقت بعد اختيار العلم والمعلم القائم على التشاور، من خلال ضرورة الثبات على هذا لاختيار الذي لم يأتي على عجل. ويضرب الزرنوجي مثال بعلم أبي حنيفة رحمه الله من الثبات على اختيار معلمه الذي أسهم في نموه العلمي والفقهي وزادة حتى عرف بعلمه واجتهاده وهو من أصحاب بوابات العلم في الاسلام (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢١-١٢٢).

وينصح الزرنوجي بضرورة الثبات في اختيار العلم والمعلم ويصبر المتعلم على التعلم منها، حتى لا يضيع الوقت ويتأذى المعلم. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٢-١٢٣)

هـ - اختيار الشريك: يعتبرها الزرنوجي مسؤولية المتعلم حسن اختيار الشريك في التعلم، ويمكن أن يختار الورع والمجد وصاحب الطبع المستقيم ويتعد عن الكسلان والمفسد والفتان وذو الطابع الرديء. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٣).

وهنا يتضح أن نسق الزرنوجي في التعلم نسق شامل لا يترك باب يتصل بعملية التعلم إلا وتطرق إليه. فاهتمام بذات المتعلم واستقلاله وحرية اختياره ومسئوليته في الاختيار والثبات وحسن اختيار شريك التعلم، أمور جوهرية يجب أن يهتم بها منظور التربية والتعليم.

خامسا: الأنشطة

نسق الزرنوجي لا يقدم عناصره منفصلة، وليست عناصر متداخلة ولا متصارعة، بل عناصر متكاملة متفاعلة مترابطة فالنشاط عمل دافعي ساهم دافعية النشاط وينبعث من داخل ذاته المتعلم ويرى النشاط من الضروري أن يكون متنوع حتى لا يحدث الملل ويفقد النشاط أهميته. كما أن النشاط لا بد أن يسبقه حالة من التأهب العقلي والوجداني، فالنشاط الفاعل يأتي من التأهب ذو النية والهمة والتوكل، والمتعلم النشط متعلم متحلي بأدب النفس يعمل على تعظيم المعلم والعلم، ويتعد في عمله ونشاطه على الأمور المفسدة للعمل والنشاط. وهذه الدوافع العقلية تجعله أكثر ثبات وبحثا عن التمكن في العمل والنشاط (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٥).

ويحلل سيد عثمان فكر الزرنوجي في مفهومه عن الأنشطة في التعلم على النحو التالي:

الأنشطة هي التعلم:

هذه الأنشطة ليست منفصلة عن محتوى التعلم وأهدافه بل هي مؤدية لعملية التعلم، وهي جزء منه، وفي حالة من الارتباط التبادلي بينها وبين عناصر التعلم ذات المحتوى المعرفي. وتتميز هذه الأنشطة عند الزرنوجي مجموعة من الخصائص هي:

أ- **التنوع:** لأن هذا التنوع كما يقول " يمنع الكلاله والمالاله " (انظر عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٧) ويوضح سيد عثمان هذا التنوع فيما يلي:

١- المطارحة والمناظرة والمذاكرة والمشاوره: وهي أنشطة تشاركه تعمل على زيادة ايجابية هذه الأنشطة. ويوضح سيد عثمان (٢٠١٣) مفهوم المطارحة بأن يقوم الدراس أو المتعلم بإلقاء الدروس على زملائه ويجاورهم فيما يطرحه ويتبادل معهم الرأي. ويستخدم في هذه المطارحة المناظرة والمجادلة والمناقشات الفكرية، ويساعده ذلك على المذاكرة ويلجأ لما يصعب عليه للمشاوره. ويوفر هذا المناخ عينه تعليمية تساعد على التأمل والمراجعة والبحث عن الصواب، والتأني من أجل إجلاء الحقيقة (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٧).

٢- التأمل: نشاط معرفي كان يؤكد عليه الزرنوجي يتميز بالسكينة والتروي وعدم العجلة، وموازنة الأفكار والآراء، حتى يستعين أن يحقق المتعلم التمكن او يساعده ذلك للانتقال لمستوي أعلي في التعلم. ويرى سيد عثمان (٢٠١٣) أن هذا النشاط يقارب ما يفسر به الجشطلت من إعادة تنظيم العلاقات الادراكية، بحيث يعمل على وجود رسم للذاكرة او أثر للذاكرة Memory Trace فهذه الآثار للذاكرة تزيد من قدرتها على الابتكار عندما تعيد تنظيم العلاقات في كل جديد. ويربط الزرنوجي بين التأمل والادراك فيقول " تأمل تدرك " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٩).

٣- التسجيل: وهي عملية على جانب كبير من الأهمية في ضبط عمل المتعلم بأن يقوم بتسجيل كل ما يتعلمه أو يسمعه أو يلاحظه أو يقرأه، ويهتم بكتابة ما يقوم بدراسته وفهمه، لان هذا التسجيل والضبط عامل حيوي في التعلم والوصول به إلى التمكن والتفوق (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٩).

ب- الحيوية: يرى الزرنوجي أن نشاط التعلم يتصف بالبهجة والامتع والهمة والحماس واللذة فيقول عنه " في التعلم وجد لذه تفوق سائر لذات الدنيا" (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٢٩) ويوصف الزرنوجي الحيوية بضرورة أن لا يتهاون المتعلم في الفهم من المعلم بل يكون

حريصاً ومُصر على الفهم حتى يحصل على متعته منه. ويعتبر التكرار من حيوية نشاط التعلم بقولة " ينبغي أن يكون بقوة ونشاط " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٠).

ج- الاستمرار: يقول الزرنوجي في ذلك " ينبغي ألا يكون لطالب العلم فترة فإنها آفته " ويعني بالفترة هنا المدة الزمنية التي ينقطع بعدها طالب العلم عن العلم، ويعتبر هذا الأمر مرض العلم الانقطاع عنه وعدم التواصل فيه. ولكن الزرنوجي هنا ينظر للعلم باعتباره عمل ووظيفة يمتد عبر عمر الفرد كما يقول " صناعتنا هذه من المهدي للملاحد... " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٠). ويحلل سيد عثمان فكرة الزرنوجي عن استمرار نشاط التعلم على النحو التالي:

- ١- ان الفترة فتور، وهو يؤدي إلى فقدان الهمة وانخفاض في دافعية التعلم.
- ٢- الفترة غربة، بمعنى انقطاع الصلة وعدم متابعة ما يحدث في العلم من تطور، ويمنع المتعلم من النمو العلمي.
- ٣- الترك آفة التعلم، فهذا يؤدي إلى ضعف ما اكتسبه الفرد في تعلمه السابق. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣١).

د- التدرج: ويعتبرها الزرنوجي التدرج هو على قدر المتعلم بما يستطيع من الدروس بحيث يتمكن المتعلم من تعلم وإتقان ما تعلمه، وخاصة أنه يحتاج إلى تكرار ما تعلمه حتى يدرك أنه قد تعلمه بلا أخطاء. ويعتبر آفة التعلم في العجلة، بل يتم ذلك دون سرعة زائدة أو بطيء مخل. ويعتبر الزرنوجي المتعلم مسئول عن زيادة مقدار ما يتعلمه سواء كان هذا المقدار صغيراً أو كبيراً. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣١-١٣٢). ويذكر الزرنوجي قاعدة هامة إذا كان مقدار ما يتعلمه المتعلم في البداية كبير، فإن عدد التكرار للتذكر يزيد بزيادة المقدار ويجب عند تعلم المقدار الجديد ان يكون أيضاً كبيراً. وتفسير ذلك عنده أن المتعلم اعتاد هذا المقدار من التعلم. كما يعتبر الزرنوجي المتعلم هو الذي يضع خطة مذاكرته أو استراتيجيته في المراجعة

والحفظ والتمكن. ويرى الزرنوجي أن المتعلم هو الذي يتعلم كيف يتعلم. وعلينا أن نتعلم منه كيف نعلمه. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣١-١٣٣).

٥- التكرار: ما يعتبره الزرنوجي التكرار الفعال أو ما يطلق عليه " مقدار التكرار " ويحدد الزرنوجي شروط لهذا التكرار على النحو التالي:

١- اعتياد اسلوب التكرار، مع ضرورة الابتعاد عن التكرار الخاطئ منذ البداية حتى لا

يثبت هذا الأسلوب، ودور المعلم بأن يوصي المتعلم بأن يكون التكرار مبنياً على التأمل والإدراك والفهم بقوله " فإنه إذا قل السبق وكثر التكرار والتأمل يدرك ويفهم "

بمعنى أن مقدار ما يتعلم المتعلم (السبق) ويكثر من التكرار ويصاحب ذلك التأمل فيما يقوم بتكراره يؤدي ذلك إلى الإدراك والفهم. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٣).

٢- ضرورة أن يصاحب التكرار الرفق بمعنى أن يكون المتعلم في تكراره معتدل السرعة وفي الجهد الذي يبذله.

٣- عند زيادة مقدار التكرار يتم بزيادة يسيرة يكون قادر عليها.

٤- والتكرار دون فهم تكرار خاطئ لا بد أن يفهم المتعلم ما يقوم بتكراره وعند كتابة ما يقوم بتكراره لا يكتب إلا ما يفهمه ويعتبر كتابة أشياء غير مفهومة تؤدي إلى ضعف في الفطنة والذكاء.

٥- المتعلم هو المقيم لحاجته من التكرار، فهو الأعرف بنفسه ويستطيع أن يحدد ما إذا كان محتاجاً لزيادة في التكرار، أم أنه قد أنهى من حفظه وفهمه وإدراكه بما قام بتكراره، ويقول في ذلك الزرنوجي " إن المتعلم لا يستقر قلبه، حتى يبلغ ذلك المبلغ " وبالتالي المتعلم هو المسئول عن تحديد تمكنه وفهمه وإدراكه. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٣-١٣٥).

٦- يضع الزرنوجي قاعدة هامة في مذاكرة المتعلم أطلق عليها " سبق الامس " ووضع نظاماً متدرجاً لمراجعة وتكرار ما تم تعلمه من قبل بشكل عملي فيقول " ينبغي لطالب

العلم أن يكرر سبق الأمس خمس مرات، وسبق اليوم قبل الامس أربع مرات، والسبق قبله ثلاث مرات، وسبق ما قبله مرتين، وسبق ما قبله مرة واحدة، فهذا أدعي إلى الحفظ " (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٥). وهذا يضع أيدينا على طريقة للمذاكرة والمراجعة وتعتبر هذه الاستراتيجية من مهارات الاستدكار الجيدة للمتعلم. كما يجد الزرنوجي مبدأ هاماً في المذاكرة حيث يوزع التكرار تنازلياً على أيام الأسبوع حتى يصل لليوم السادس بالتكرار مره واحدة واليوم السابع في الأسبوع راحة. فهو يري أن ما يتم تعليمه حديثاً يحتاج لمراجعته أكثر مما تم تعلمه قديماً. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٦-١٣٥).

ويجد سيد عثمان في دراسات ابنجهوس Ebbinghaus (1850- 1909) عن الحفظ والنسيان في ليزبرج بألمانيا (١٨٨٥) حيث تمت ترجمة كتاب الزرنوجي للألمانية في عام (١٨٣٧) حيث أجري تجارب على الحفظ والنسيان وجد أن المعلومات الجديدة أكثر عرضة للنسيان من المعلومات التي سبق حفظها، فقد توصل انتجهوس أن معدل النسيان يكون أكثر بعد الحفظ مباشرة ويثبت خلال ستة أيام، وهو قريب فيما قاله الزرنوجي في كتابه.

ويحلل سيد عثمان (٢٠١٣) ما ذهب إليه الزرنوجي من أن تكرار الأحداث في التعلم يحتاج لعدد أكبر من التكرار عن التكرار الأقدم، معتمد في ذلك على ظاهرة رسوم الذاكرة Memory Traces (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٦-١٣٧) وهي تترجم بأنار الذاكرة عند المعرفين وهي ظاهرة تصادف من نحفظه، فالمعلومات الحديثة تنسي بسرعة والقديم من المعلومات تبقي آثاره؛ مما يتطلب إعادة تكرار الحديث. مثال إذا قمنا بحفظ رقم من تسعة أرقام فسوف نجد أننا نتذكر ثلاثة من الأرقام الاولي ثم يبدأ الشك في باقي الارقام وعادة تخطئ في الارقام الاخيرة، وهذا يرتبط بالذاكرة العاملة وسعتها ووظائفها ثم بتحول المعلومات للذاكرة طويلة المدى.

ويضيف سيد عثمان أن معينات الذاكرة تؤدي دور في زيادة رسوم الذاكرة حتى لا نفقد المعلومات. ويعتبر التكرار احد معينات الذاكرة، ويأتي معها تنظيم المعلومات المحفوظة أو إعادة

تنظيمها وبناءها بحيث لا يتم نسيانها. ويذكر هنا سيد عثمان ما قاله الزرنوجي عن التأمل اثناء التكرار وضرورة الفهم والادراك لما يتم تكراره. وهو يعتبر حاله التأمل شكلا من أشكال التسميع الذاتي Self-rehearsal مما يؤدي إلى عدم اضمحلال المعلومات وتلاشيها (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٧-١٣٨).

بعض جوانب الضعف في الاستشهادات التي قدمها سيد عثمان في كتابه المعاد طبعها عام (٢٠١٣) عن الطبعة الأولى (١٩٧٧) أن جميع الدراسات والمراجع قديمة لا تعطي تفسيراً كافياً لنتائج عمل برهان الإسلام الزرنوجي، وكان من المفروض عند طبع الكتاب في المرة الثالثة (٢٠١٣) أن تراجع بشكل دقيق المراجع وخاصة الاجنبية التي اعتمد عليها عندما طبع الطبعة الأولى. ونضيف هنا أن عمليات حفظ المعلومات عبر عمليات الانتباه ومكونات الذاكرة العاملة وطريقة حفظ المعلومات في الذاكرة طويلة الأمد تعطي لنا تفسيراً أقوى لما ذكره الزرنوجي في نظام التكرار المتدرج من الحديث للقديم، وهو ما غاب عن أستاذنا في هذا السياق ويحتاج إلى تقديم أدلة تجريبية على ما قدمه الزرنوجي في تفسيره لعمليات التكرار وحفظ المعلومات.

وعلى الرغم من أنه قد أشار في (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٨-١٣٩). عن التغيرات التي تحدث في الجهاز العصبي أثناء انتقال المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى، وما اعتبر نظرية الدمج Consolidation Theory والتي تشير إلى ضرورة مرور وقت حتى يتم حفظ المعلومات في الذاكرة طويلة المدى (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٨). ولكن لم تذكر هذه النظرية لماذا تحتاج المعلومات كي تبقى إلى هذا الزمن، وما هي طبيعة هذه التغيرات التي تحدث في الجهاز العصبي. ويرجع ذلك إلى عدم الاستعانة بالدراسات النيورولوجية الحديثة التي تحدثت عن تحول المعلومات إلى مركبات بروتينية في خلايا الذاكرة تحمل شفره المعلومات المخزنة والتي يعد تكوينها أو إعادة تذكرها وفقاً لتصور الزرنوجي في نظام المتدرج من الحديث إلى القديم تزداد كتلتها داخل الخلية وتصبح أكثر مقاومة للاضمحلال والنسيان (خليل، منير، الدوة، أمل، ٢٠٠٦).

ويري سيد عثمان أن هناك ضرورة تجريبية من أجل إجراء دراسات تطبيقية في نظام التدريس يعمل على تطبيق ما اقترحه الزرنوجي في التدرج في الحفظ من الحديث للقديم وبيان مدى دقة ما قاله، على أن يوضع في الحسبان كم المادة المراد حفظها و سن المتعلم وطبيعة مادة التعليم، وعلى أن يراعي في عمليات الحفظ ما أشار إليه الزرنوجي من فكرة التأمل والفهم والإدراك عند الحفظ. وبالتالي يري ان ما اقترحه الزرنوجي في هذا السياق فرضا علميا يحتاج إلى تحقق تجريبي (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٣٩-١٤٠).

سادسا: الحفظ والنسيان

العنصر السادس في نسق الزرنوجي يمتد من موضوع التكرار في العنصر الخامس امتداداً طبيعياً وخاصة فيما يخص موضوع الأنشطة والتي تساعد على الحفظ الجيد. ويرى سيد عثمان أن هذا العنصر مرتبط بجميع عناصر النسق في علاقة تبادلية ولكن الزرنوجي وضع في نسقه موضوع الحفظ والنسيان مكانة مستقلة وميزة حيث قال عنه بعنوان " فيما يورث الحفظ، وفيما يورث النسيان" (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٤١-١٤٢).

ويري سيد عثمان (٢٠١٣) أن الزرنوجي وضع مكانة خاصة لها على النحو التالي:

- أ- ميز بين كل منهما بشكل مستقل.
- ب- اعتبرهما عمليتين مستقلتين وليست منعكستين.
- ج- أهتم ببيان كيفية تعامل المتعلم مع كل منهما في شكل مجموعة من النصائح يجب اتباعها وبشكل عملي.

أولاً: موضوع " فيما يورث الحفظ "

في هذه المجموعة حدد مجموعة من العوامل على النحو التالي:

- ١- عوامل نفسية إلى قسمين:
 - أ- عوامل عقلية: فأعتبر قراءة القرآن أزيد للحفظ حيث أشار إلى قراءة القرآن بالنظر دون أن يذكر حفظ القرآن. ولكن لم يحدد نوع القراءة جهرية أم صامتة. الجانب الثاني حفظ كتاب

تفسير – ويكون هذا الكتاب في الفقه ليساعده على تعليمه من الفقه. ويشير سيد عثمان أن حفظ كتاب في مجال محدد يعمل على جعل المتعلم لهذه المجال أكثر تأهباً عقلياً – ويعتبر هذا الكتاب خلفية ثقافية له للتعامل مع العلم. وقد يكون الحفظ لكتاب ما مساعداً للمذاكرة لفهم ابجديات العلم الذي يتفقه فيه، ومؤدياً لنمو الذاكرة السيماغية للمتعلم. حيث يدخل الكتاب الذي حفظه المتعلم في مجال التعلم الذي يتعلمه ويساعده على تقوية شبكاته السيماغية المعلوماتية وتصبح مترابطة تزيد من تعلمه. وتزيد من حفظه للمعلومات الجديدة المرتبطة بها حفظه في البداية ويضيف سيد عثمان (٢٠١٣) في تحليله أن هذا الحفظ يزيد من فهم المتعلم لمجال تعلمه. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٤٣-١٤٥).

ب- عوامل انفعالية: يري الزرنوجي أن كل ما يؤدي إلى السكينة القلبية والتوازن الانفعالي عند المتعلم يزيد من اهتمامه بالتعلم والحفظ فهو يري أن تحصيل العلم يقلل من الهم ومن الحزن، والتعلم يطهر القلب من هموم الدنيا. والحفظ الصحيح للعلوم يقرب المتعلم من الله على بصيرة ودراية وحب (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٤٥-١٤٦).

ج- عوامل الأنشطة: الأنشطة هي عالم التكرار والعوامل المساعدة على الحفظ بما تتميز به من تنوع وحيوية واستمرار وتدرج، وكلها عوامل تؤكد على الحفظ الجيد والقوي ووقمة الأنشطة في تكرارها وفقاً لخصائصها والتي تؤدي للتأكيد على الحفظ القوي (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٤٦).

د- العوامل الجسمية: اهتم بها الزرنوجي حيث أوصى بتقليل الغذاء أو تناول أنواع من الأغذية مثل العسل والزبيب الأحمر كل يوم، واهتمام بالمأكولات التي تقلل الكسل والحمول والتي تزيد من القدرة على الحفظ. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٤٦-١٤٧).

ثانياً: "فيما يورث النسيان"

ويقسم سيد عثمان (٢٠١٣) في تحليله لهذا النسق عوامل النسيان إلى:

أ- عوامل نفسية تتضمن جانباً عقلياً وهو:

١- كثرة الاشغال والعلائق (العلاقات) تؤدي إلى التداخل ويؤدي إلى ضعف

الحفظ وحدوث النسيان.

٢- إهمال الفهم عند الحفظ.

٣- أن تكون بداية الحفظ ضعيفة.

والجانب الثاني هو انفعالي ويشمل:

١- يري أن كثرة الاشغال والعلائق تقلل من واقعية التعلم ومن التركيز.

٢- كثرة المعاصي والذنوب تظلم القلب وتشغله عن العلم. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص

١٤٧).

ب- عوامل أنشطة أو سلوك منها: * يشير الزرنوجي إلى أمور كانت تحدث في عصره مثل النظر

في المصلوب (من حيث صلبه لكبيرة ارتكبتها) أو الذهاب للقبور، كل هذه السلوكيات تأتي

بالرعب لصاحبها فلا يستطيع أن يحفظ أو يتذكر. ويشير إلى المرور بين الجمال وهي تسبب من

كثرة صخبها إلى الإرباك والتشتت ويفتقر المتعلم للهدوء المطلوب للتركيز والحفظ. (عثمان،

سيد، ٢٠١٣، ١٤٨).

ج) عوامل جسمية: ويتناول مأكولات تزيد من حالة الحمول والكسل والمداوة بالحجامة في

موضع المخيخ يؤدي إلى النسيان. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٤٨).

وبشكل عام بعض مما تناوله الزرنوجي في الحفظ والنسيان يحتاج لأدلة تجريبية وطبية بشكل

دقيق. ويتبقى من عناصر نسق التعلم عند الزرنوجي عنصرين هامين هما:

سابعاً: صحة البدن والتعلم

المثير للانتباه في حديث الزرنوجي عن التعلم ان وضع في نسقه للتعلم مكانة لصحة البدن كي يتمكن المتعلم من التعلم، وقد اغفلت العديد من نظريات التعلم عند التربويين مكانة هذه الصحة في التعلم. ويرى الزرنوجي ضرورة المحافظة على صحة البدن، وأن يعرف المتعلم كل ما يؤثر على هذه الصحة. ويطلبه بأن يتعد عن كل ما يؤدي إلى إصابة البدن بالكسل وخاصة مقاومة الافرازات الفمية (البلغم) وما تسببه من ضعف للحفظ. وحدد الزرنوجي نظام صحياً يميزا على النحو التالي:

- ١ - التقليل من الطعام بقولة "الأكل فوق الشبع ضرر محض".
- ٢ - السواك (نظافة الفم): حيث يقلل من البلغم ويزيد من الحفظ والاتقان.
- ٣ - الاهتمام بالنظافة الشخصية، فيشير إلى عدم غسل اليد بالطين، أو مسح وتجفيف الوجه بالتراب وعدم ترك القمامة بالمنزل بها لها من ضرر على الصحة.
- ٤ - ينصح بالبكور في النوم، ويحذر من كثرة النوم.
- ٥ - على المتعلم ألا يجهد نفسه ولا يضغط عليها، ولا ينقطع عن عمله، والاعتدال والرفق في كل الأمور.

وخلاصة أن كشفة الزرنوجي عن الغاية بصحة البدن وفقاً لمفاهيم عصره وربطه بين التعلم وصحة البدن بها لها من آثار ايجابية في التعلم. (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٥٠ - ١٥٥).

ثامناً: اجتماعية المتعلم

ويمثل العنصر الأخير من نسق التعلم الشامل عند الزرنوجي وفقاً لتحليل سيد عثمان، ويبدأ سيد عثمان بتحليله لهذا العنصر بأن التعلم عند الزرنوجي هو نشاط اجتماعي، ويعتمد على تفاعلات ومشاركات اجتماعية على النحو التالي:

- (١) في عملية الاختيار: سواء اختيار المعلم أو الشريك فهنا تكون الحرية والدافعية والبصيرة الاجتماعية للمتعلم باعتبار عملية تجاذب اجتماعي Social attraction وتستخدم في ذلك آليات التنافر والتقبل والملاحظة الاجتماعية. وعندما يكون اختيار المعلم من حرية المتعلم هذا

يعطي عمق في الحياة الاجتماعية والعلمية. كما يعقب هذا الاختيار الثبات عليه وكذلك لأبد أن يمعن المتعلم النظر جيداً قبل الاختيار حتى لا يتأذى المعلم. وأيضا في اختيار الشريك او الشركاء في التعلم وعليه ان يعتمد في قراره على المشاورة قبل الاختيار، وهو في اختياره الحر لا يتوقف عند موقف المتعلم بل عند آثار ذلك لحركة حياه المتعلم وعليه التعلم (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ١٥٥-١٥٧).

٢) تفضيل المشاركة: بحكم أن التعلم عملية اجتماعية، فيعتبر النشاط الجماعي فيها هو الأفضل من الفردي. وخاصة يتيح للمتعلم المشاورة المناظرة المجادلة مع الآخرين حول الموضوع. ويحصل على التأييد أو التصحيح من الجماعة المشاركة له. وبالتالي يتعلم التقويم الذاتي، التفاعل الشري. (في عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٥٨).

٣) التوجيه الأخلاقي: دائما يؤكد الزرنوجي على البعد الأخلاقي في عملية التعلم بما يعرف بأدب النفس، وهو سلوك في جوهره سلوكا اجتماعيا من خلال:

أ- تعظيم المعلم.

ب- تعظيم الشركاء.

ج- حسن الظن بالناس.

د- حسن اختيار الشريك.

هـ- الوفاق بتناغم العلاقات مع جماعة المتعلمين.

و- أداب المشاركة والمشاورة- فن طرح المشاورة.

في أمر يجب أن يأخذ جانب الحق حتى ولو كان عكس ما يري ويعمل على الانصاف والثاني والتأمل وعدم الغضب. ويعتبر الزرنوجي أن التعلم عملية اجتماعية اخلاقية حاكمة (عثمان، سيد، ٢٠١٣، ص ١٥٨-١٦١).

وقد انتهى سيد عثمان (٢٠١٣) من تحليل هذا النسق في الطبعة الأولى لهذا العمل عام (١٩٧٦) وهذا العمل هو الطبعة الثالثة. وحينها انتهينا من فحص نموذج التعلم عند الزرنوجي، كان

لا يمكن أن نغادر المكان دون زيارة للأبن الأصغر، والذي أحبيناه، بل وعشقناه من بين أبناء الشيخ، إنه كتاب " بهجة التعلم " الذي بدأه الشيخ بالقول إن للتعلم بهجة أضعتها، بل وشوهناها. وزيارة هذا الأبن تجعلنا ننظر إلى النموذج العاتي الذي وضع دولة النرويج بتجربتها الفريدة في مصاف الدول الأكثر نجاحا؛ وكأنني أقرأ كتاب بهجة التعلم بشحمه ولحمه ولكنه بجنسية غير عربية.... لذا كان لابد أن نختم هذه المقالة بزيارة هذا الأبن

الجزء الثاني: تحليل لكتاب بهجة التعلم الذي قدمه سيد عثمان (١٩٩٢)

يتذكر جميع من تعلموا في مدراسنا عبر اجيال عديدة ما تمثله عملية التعليم من ذكريات مؤلمة، وخبرتنا بها من رحلة من الأمل والأحزان والمخاوف، وما تعرضنا له من ضغوط حتى إننا نلاحظ تصرفات التلاميذ عندما ينتهون من عامهم الدراسية تكسو وجهم الفرحة وينطلقون ويلقون كتبهم في طرقات مدارسهم أو على أبوابها. حتى طلاب الجامعة تجد في نهاية كل اختبار كم من الكتب التي تركها الطلبة وكأنهم يستعيدون ذكريات طفولتهم الكارهة للنظام التعليمي. كما تعتبر الايام الأولى من بداية العام الدراسي ثقيلة وبغضبة وتزداد نسب غياب الطلبة في الأيام الأولى عبر مختلف المراحل التعليمية. وكلها مظاهر سلبية تؤكد حجم المشاعر الكارهة التي تسيطر على تصرفات الطلبة في تعاملهم مع النظام الدراسي.

ولذلك هناك ارتباط واضح بين ظاهرة التسرب وهروب الطلبة من مدارسهم وطبيعة النظام التعليمي. ويصبح السؤال هل طبيعة النظام التعليمي تؤدي إلى فشل العديد من الطلبة بل وإصابة بعضهم بقصور العجز المكتسب مما يؤدي إلى فشلهم الدراسي؟ وهل لو تغير النظام التعليمي سوف يؤدي ذلك إلى تقليص حده العجز المكتسب مما ترتب عليه مزيداً من التحسن في الأداء التعليمي؟

في كتابه الرائع يوضح سيد أحمد عثمان (١٩٩٢) " بهجة التعلم " كيف هي مشاعر الطفل عندما يحقق إنجاز ما ويزداد حماس، ويرى سيد عثمان أن التعلم فطرة في الانسان وإن إحساسه واستمتاعه بها يحققه هو بهجة التعلم. فالإنسان دائماً في حاجة أن يتعلم لأن التعلم يؤدي إلى إشباع حاجاته المختلفة. وإذا صاحب تحقيق هذه الحاجات المزيد من الضغوط والإكراه بل ولا قسوة، فسوف يصبح بينه وبين التعليم دائماً فجوة تزداد بزيادة تعقد المواد الدراسية.

ولذلك جاء كتاب سيد عثمان " بهجة التعلم " ثورة في مفهوم التعلم والتعليم والتربية ورغم أن الكتاب يميل في صياغته إلى الاسلوب الادبي الفلسفي الصوفي، ولكن يمكن استخلاص العديد

من المفاهيم التي يمكن ترجمتها والاستنارة بها وتحويلها إلى أسس أو مبادئ يمكن أن يقيم عليها نظام تعليمي جديدة.

خصائص هذا النظام لما تصورها سيد عثمان (١٩٩٢) باعتبار البهجة فطرة وقدرة وتقدير ونمو ويوفر للفرد عندما يمارس تعلمه من خلال بهجته الواعية والإرادة والذوق.

ويجسد التعلم من أليته ورتابته وتزمتته وتعثره. فالتعثر في النظام التعليمي جريمة، بينما في عالم البهجة حياه ونمو يتعلم منه الطفل إلا يتعثر ولا يكون لعتثره مشاعر الإحساس بالذنب. لأنه يقوم من عثرته مبتسما وهذا يحدث للطفل في بيته مع اسرته وهو يتعلم المشي وضبط الاخراج والأكل والكلام... جميع هذه المهارات لا يتعلمها الطفل في المدرسة بل يذهب إلى المدرسة وقد انتهى منها. ربما توجد بعض الفروق الجوهرية بين الاوساط الاجتماعية داخل المجتمع في تحديد قوالب الاسلوبيين في تناول الطعام وطريقة الكلام، ونوع الكلمات بين المسموح والممنوع ولكنها نادرا ما تكون تجارب حزينة او مخيفة أو مهددة لمستقبله كما يحدث في التعليم.

ولذلك فإن التوجه إلى جعل التعلم والتعليم أقل تهديداً، والتنافس فيه أقل أنانية وإحباطاً، فسوف يكون مناخ التعلم أكثر بهجة ورغبة في التفوق والعمل على الإنجاز المتكامل. فعلاقة التعلم والتعليم بالدافعية النشطة هي علاقة عضوية ونلاحظ ذلك في المتفوقين دراسيا وهؤلاء لا يمثلوا النسبة الكبيرة بين المتعلمين، كما أن الدافعية المتدنية والسلبية هي الأكثر تمركزا في عالم المتعثرين دراسيا.

وعندما ننظر إلى تجارب الأمم التي خرجت من عالم الدول المتخلفة إلى عالم الدول المنافسة لكبار فسوف نجد التعلم هو حجر الزاوية ويمكن الرجوع إلى تجارب دول مثل سنغافورة أو ماليزيا وفنلندا أو النرويج وتركيا. ويكفي أن عدد من جامعات هذه الدول تصنف عالميا من بين أكثر مائة جامعة عالمية على الرغم من الفوارق التاريخية والثقافية والدعم الاقتصادي التي تحصل عليه جامعات الدول الكبيرة مثل أمريكا والمانيا وانجلترا أو فرنسا.

والتجارب الأكثر فشلا تلاحظها في دول العالم الثالث، وإن اختلفت اسباب الفشل بين دولة وأخرى، ولكن المظاهر وانخفاض مستوي خريجي النظام التعليمي، والأساليب التعليمية غير المناسبة لتغير المعلومات وتقنيات الفضاء تزيد من مساحة الإحباط وفقدان الأمل في التغير.

لذلك رأي الباحثون أن قصة التغير الدراسي لا ترجع لأسباب بيولوجية أو فسيولوجية او وظيفة بل ترجع أسباب خاصة ببيئة التعليم وضعف الدافعية لدي المتعلم والمعلم، والاصرار على وضع قيود على نشاط المتعلم في الفصل الدراسي الذي أصبح يمثل للمتعلم رمز السلب حرته ومكان مرغما الجلوس فيه رغم عنه، وضرورة لابد منها. وليس مكان محببا، وليس مكان يمارس فيه حرته في النشاط والتعبير والابداع، ولا يعطي لتعثره اهتماما ولا يمد له يد المساعدة التي تساعده على الوقوف والقدرة للعمل أخلاق والمبدع. خاصة الطالب الذي يتكرر رسوبه وعدم القدرة على العمل والانجاز بروح وثابة بل تدفعه لمزيد من الإحساس بالعجز حتى يصبح مائله الاستسلام لعجزه وعدم الرغبة في تغيير وضعه وذلك لأنه يواجه بنفس الظروف التي اصابته بهذا العجز .

ويحدد لنا سيد احمد عثمان(١٩٩٢) مصادر البهجة في التعليم، ويبدأ من تعلمنا من الطفل كيف يتعلم المغزى الذاتي من التعلم لدي الطفل هو البداية فهو يتجه إلى اكتشاف عالمه المحيط به فينظر إلى حشرة تتحرك متأمل لها متابعا وملاعباً، ويدخل إلى الأماكن المهجورة ويحاول ان يكتشف فيها أشياء جديدة وعندما ينطق كلماته الأولى ليسي بها أشياءه ونقابله بالتشجيع؛ ويجد في هذا التشجيع هدفا في تكرار سلوك التعلم وربما في تطويره وزيادة فاعليته.

ويتنقل الطالب من المغزى الذاتي إلى الانبعاث الداخلي الذي يتمثل في احساسه بأهمية ما تعلمه، فهي حالة الدافعية الداخلية التي تظهر في رغبة لتكرار ما تعلمه او استمراره في العمل الذي يقوم به. ويصبح عمل التعلم بالنسبة له جاذبا دون تدخل من أحد، ومندفعا بذاته للعمل دون ملل او احساس بالتعب. بينما نظام التعلم المدرسي يفقد هذه الخاصية الحيوية فيفقد المتعلم دافعيته الداخلية ويتنازل عنها في سبيل الالتزام بالنظام الصارم، وفي صراعا مع المعدل والدرجات والحصول على الشهادة وهي اسس النظام التعليمي. لو أن حرية النشاط والابداع لدي المتعلم سواء كان صغيرا أو

كبيراً فالتعلم المدرسي لا يخضع للانبعاث الداخلي والدافعية الذاتية بل للقوالب المعدة سلفاً في المؤسسات التعليمية. وهنا تظهر قيمة حرية النشاط والابداع التي يتم التضحية بها في النظام التعليمي.

وبالتالي فالمصدر الثابت لهجة التعلم هو حرية النشاط نتاج الانبعاث الداخلي والدافعية الذاتية. وخلال تاريخ طويل للنظام التعليمي في كافة المؤسسات التعليمية انما لم تعطي لحرية النشاط للمتعلم أي مكانه لاثقة بل وضعتها في أدنى درجة من اهتمامها، حتى أصبحت في المؤسسات التعليمية عملية عبثية لا حاجة للنظام التعليمي لها. ويكفي أن تنظر الاهتمام الجامح بالدرجات وامتحانات الشهادات وخاصة امتحان الشهادة الثانوية والنمو السرطاني للدروس الخصوصية، واعتبار المؤسسة التعليمية همها الأكبر كيفية حصول المتعلم على درجات تؤهلها للمستقبل؛ وبالتالي لا حرية لنشاط المتعلم في التعليم فتراجعت الموهبة والابداع، وتحولت المؤسسات التعليمية في كافة مستوياتها إلى نوع من العبث، ولم يعد الابداع دور في البحث العلمي وإعداد كوادر المستقبل واقبلت أرفف المكتبات والجامعات بأبحاث لا عائد لها لحل مشكلات المجتمع الآنية او الاستعداد للمستقبل.

يشير سيد عثمان إلى قضية علمية التعلم وقيامه على قواعد وأسس محددة، وهي قضية اساسية لبناء نموذج التعلم، ولكن يجب ألا تفقد العلمية التلقائية ومنع الابداع، وحجب الحرية سواء كان ذلك للمتعلم أو للمعلم، بل ولكل من له علاقة بالتعليم والتعلم. (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ١٥ - ٢١).

والحرية في التعلم تتطلب القيام بعمل جاد يساعد على اكتسابها والتدريب عليها ويلتزم بتحقيق ذلك موجهو التعلم بتوفير المناخ المساعد على حرية النشاط وفقاً لأصول هامة للتدريب عليه وهي:

- ١- تقدير الأهداف.
- ٢- تحديد المرامي.
- ٣- اختيار المجالات والموضوعات.

- ٤- وضع الخطط وإقامة الحدود ورسمها وقبولها والتوافق حولها.
 - ٥- تعيين الأنشطة والمفاضلة بينها والاختيار منها.
 - ٦- تنفيذ الأنشطة المختارة.
 - ٧- تقدير ما يستمر فيها وما يتغير، وما انتهى دوره.
- وبهذه الأسس يري سيد عثمان (١٩٩٢) ان التدريب على حرية النشاط طريقة التعلم المعتمدة على المتعلم أساسا او التعلم الذاتي للمتعلم (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٢١).
- ويقف سيد عثمان موقفاً متشدداً من جوهر عملية التقييم التي يعتبرها أساس السلطة التعليمية التي تمثل أسس تطبيع المتعلم تطبيعا اجتماعية من خلال ما يوفره الامتحان من العناصر التالية:

- أ) الخضوع للسلطة الخارجية بشكل كامل.
- ب) السلطة الخارجية هي أساس تقدير قيمة العمل.
- ج) مهما كانت جودة عمل الفرد فالمحدد النهائي له السلطة الخارجية وليس تقويمه هو لذاته وما قام به.
- د) جعل التقييم الخارجي أعلى مكانه من التقييم الذاتي.
- هـ) تعبير عن فقدان الثقة في الفرد في قدرته على تقويم ذاته.
- و) اغفال قيمة الذات والتوجه إلى ارضاء السلطة الخارجية ومعاييرها مما يدفع بالفرد إلى فقدان قدراته الذاتية على تقويم الاشياء والعمل والنشاط؛ بالتالي يفقد التعلم والتعليم قيمته عن ذات المتعلم. (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٢٢-٢٣).

عندما طرح جان جال روسو تجربته مع الطفل أميل، وما قام له جان بياجيه من متابعة نمو أطفاله ودراسة مراحل نموهم المعرفي، لم تظهر فلسفة ناضجة في فلسفة التعليم تضع مكانة لميزان الحرية في نشاط المتعلم موضع الاهتمام بشكل جوهري على الرغم من ظهور تجارب التعلم التعاوني أو التعلم النشط والتعلم بالنموذج، إلا أن فكرة الحرية عند سيد عثمان سبقت الجميع إلى محاولة جعل

التعلم النشط الحر هو أساس لبهجة التعلم. وجعل هذا النشاط أكثر امتاعاً. ويقرب سيد عثمان أمثل مع انبعاث نشاط التعلم لدي الحيوان الذي يخضع لقدراته الذاتية وتوجهاته البيولوجية؛ كما يحدث في هجرة الطيور والاسماك والحيوانات، فهي تقوم بنشاطها التلقائي وفقاً لطبيعتها ودون تدخل تحقق أعلى درجات الاتقان في عملها من خلال دوافعها الداخلية (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٢٣).

إن فكرة الحرية تنبع من أصل تقويم الفرد لذاته وقدراته، وتعتمد على فطرته. كما أن المعلم المدرب الواعي والفاهم لا بد أن نعطي له الثقة الذي يعطي مكانه لفطرة المتعلم ولتمايز وسط التعلم المحقق للحرية في النشاط. (عثمان، سيد، ١٩٩٢، ص ٢٣).

التقويم الذاتي يأتي من تربية الفرد والتدريب على تعلم حساسيته وقدراته على الاستجابة لتقويمه وتقديره وتوجيهه لذاته. فالمتعلم يحتاج لوسط مشجع لأن يعتاد على تقويمه لذاته والثقة فيها، وتقديره لعمله.

ويري سيد عثمان أن التقويم الذاتي قائم على الثقة بشعبها الثلاث:

- ١- الثقة بفطرة الطفل المتعلم.
- ٢- الثقة بقدره الطفل المتعلم.
- ٣- الثقة بأنفسنا كمعلمين اننا نستطيع أن نقدم للطفل المتعلم ما يحتاجه.

هذه الثقة عندما تجتمع تستطيع أن تدفع بالمتعلم نحو تنمية قدرته على التقويم الذاتي فهناك جوانب تتواجد في قدرات المتعلم تحتاج لظهورها زيادة الثقة بها أو تفعيل هذه الثقة تؤدي إلى شحذ هذه القدرات ومساعدتها على الظهور بقوة. كما أن الثقة بالمتعلم وقدراته تجعله لا يتوقف عند اخفاقاته وعثراته، بل تدفعه لتجاوزها وتجعله أكثر قدرة في تحملها بل تجعل تقويمه يكتشف جوانب القدرة التي يتمتع بها فتعيده إلى يكون أكثر قدره على الإنجاز. (عثمان، سيد، ١٩٩٢، ص ٢٤-٢٦).

يقدم سيد أحمد عثمان (١٩٩٢) تفسيراً الكيفية التعلم في الوسط الاجتماعي. فهو يجد أن لا بهجة للتعلم دون أن يكون هذا التعلم في وسط اجتماعي. وخاصة في وسط الجماعة لقد فقد التعلم الكثير من بهجته واستمتاع المتعلم به، عندما كان التركيز على الفردية والصراع من أجل الدرجات،

حتى وعندما ظهرت فلسفة التعلم التعاوني أو التشاركي غلبت عليها التنافسية. لذلك يري سيد عثمان (١٩٩٢) ان التعلم في الجماعة بالعمل يعمل على اكساب الفرد المهارات العمل وتنشيط دافعية الانجاز. وتنمية الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية والاخلاقية والحركية. وهنا لابد من التركيز على الجماعة الصغيرة. فالجماعة الصغيرة توفر للمتعلم:

أ) زيادة في الدافعية.

ب) تنوع في المواقف ويجعلها متجددة وثرية في خبراتها.

ج) تجعل الذات أكثر دافعية ومعرفة بنتائج أعمالها.

د) توفر تعزيز اجتماعيا متبادلا سلبا وإيجابا.

هـ) اكتساب مهارات التعاون والتواصل والحساسية للأفعال ولإدراك مشاعر الآخرين.

و) تقويم وتوجيه متبادل، وتقويم ذاتي جماعي لا تهميش فيه لأحد.

ز) التدريب على المسؤولية الاجتماعية لجميع أفراد الجماعة.

ح) زيادة الحساسية بإدراك الضغط الاجتماعي والالتزام الاخلاقي.

وبالتالي تعتبر الجماعة الصغيرة التي ينتمي لها الفرد جماعة معلمة، ولكن مع وجود وسط

وغاية للتعلم، ووجود تبادل وتفاعل وتقبل، وما تحتويه من تنوع وخبرات ثرية. وهي الجماعة التي

أطلق عليها سيد عثمان الجماعة الصغيرة المعلمة (سيد عثمان، ١٩٩٢، ٢٧-٢٨)

ويري سيد عثمان أن بهجة التعلم هي صحة نفسية تتصف بالثقة والتفتح والاقبال والاحتمال

والمواءمة بين الذات والخارج، وهي تناسق وتناغم داخلي، وتماسك وتوافق، وهي تقويم ذاتي داخلي،

وهي بهجة تحقق النمو الدائم. (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٣٠-٣١).

إن التعلم لا يؤدي إلى انحسار الغموض والإبهام، وضيق حيز الادراك من المعلم يفقدا التعلم

مغزاه الذاتي والاخلاقي. فالتعلم الذي لا يزيد من معرفة المتعلم المعرفية والانفعالية الأخلاقية، هو

تعلم فاقد للمعنى الأخلاقي.

وزيادة المعاني ودلالات الرموز يزيد من مساحة معرفة الفرد بالعلم الحقيقي الذي يجب أن يتعامل معه، ويجعله أكثر اتساقاً وتجاوباً معه، أو يزيد من مساحة التوقع الذاتي من العالم الخارجي، مما يحقق له التوافق معه ويزيد من صحته النفسية. وكلما زادت المعاني وضوحاً أمكن أن يجدد الأطر السلوكية المناسبة للتعامل مع هذا الوضوح. والسلوك المناسب هو حالة أخلاقية للسلوك تبني على الوضوح في المعاني بشكل دقيق. وكلما زاد وضوح المعاني زادت معه الصحة لنفسية للفرد، وبالتالي يصبح التعلم مبعث للبهجة المرتبطة بالصحة النفسية. (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٣٢-٣٣).

والتعلم ذو المنشأ الداخلي ليحقق للفرد حاجته من المعاني والاستكشاف والتمكن والتقدير والانسجام مع البيئة المحيطة، هو التعلم الملازم للمتعلم منذ بداية نشأته، وعندما يعتاد عليه سوف يجعله من الداخل أكثر تواصلًا وثقة بالخارج، وزيادة الثقة بالداخل هو ما يزيد من الصحة النفسية، وهذه الثقة تبني بالتدرج حتى تصل لجميع مكونات الذات. (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٣٤-٣٥).

حرية النشاط هي شرط حيوية الذات وغناها، فمقدار ما تتمتع به ذات المتعلم من حرية يكون لنشاطه معني وقيمة. والتعلم الحقيقي المثمر يأتي من نفس حرة تقدر قيمة هذه الحرية. وحرية النشاط تأتي من حرية الخبرة والاختيار وحرية دخوله على الاختبار. والتعلم كنشاط يتضمن الالتزام بقواعد تعلم الخبرة؛ وبالتالي المتعلم الحر يجعل نشاط التعلم اختياره ويعمل على توجيه ذاته نحو التعلم ويكتمل تعلمه عندما يكون نابعا من نشاط حر يقوم به، ويتجه بصاحبه نحو النمو والنضج، ويساعده على تفتح قدراته واكتشاف إمكانياته وتطوير مهاراته.

والتعلم الحر في نشاطه يستمتع بتعلمه الذي يكون ثمرة حرته واكتمال صحته النفسية. (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٣٦-٣٧).

والحرية في النشاط هي التي تجمع ما بين التلقائية والحياة، حيث تزداد حالة الإحساس بالحياة وقوة الإيجابية نحوها. كما إن حرية النشاط تجعل الفرد في حالة مواجهة مع اختياراته بشكل مستمر يوجهها بمزيد من الاتقان وتقدير قدراته، ومراجعة أفعاله، وتحمل تبعاته. وبالتالي فحرية النشاط هي جوهر رقي الانسان المتعلم في توجهه نحو المستقبل. فالطفل الذي يستمتع بنشاطه الحر عند انجازه

لشيء يعمل به بنفسه يمثل له قيمة قد تستمر معه طيلة حياته وتؤسس لأسلوب تعلمه إذا لم يتعرض لما يقهر حريته النشطة مستقبلا.

ويحدد سيد عثمان (١٩٩٢) قيمة الحرية لنشطة من حيث كونها حرية اللعب هي حاله نمو وتفتح في الامكانيات أو انطلاق نحو الرقي. ويرى الحرية المستغرقة في اللعب هي صحة نفسية تستمر مع طيلة حياته. (سيد عثمان، ١٩٩٢، ص ٣٧-٣٩).

وينهي سيد عثمان (١٩٩٢) كتابه باتهام واضح لمن أفقد التعلم بهجته وخاصة أن لتعلم بسلطاته وتخوفاته ونظمه المتسلطة؛ التي تبتعد كثيرا عن ذات المتعلم. فقد أصبح التعلم والتعليم بلا روح وبلا حرية وبلا نشاط حر. في النهاية كان الناتج كارثي مهدد للحاضر والمستقبل. ودعي إلى ضرورة أن يسترد المتعلم حريته وبهجته عندما يتعلم سواء كان طفلا في أعوامه الأولى أو كبير يحتاج أن تعود إليه بهجته عندما يتعلم أي عمل جديد. (عثمان، سيد، ١٩٩٢، ص ٤٧).

خاتمة

عالم سيد عثمان عالم فريد يريد منا أن نكون في محراب العلم بزهده وتأمله وبحثه عما وراء المنهج، من أجل تحرير الذات... نحن في أمس الحاجة لمراجعة ما عرفناه عن علوم النفس والتربية، لأن كثير مما نعرفه عنها لم يقدم لنا إجابات دقيقة عن أزمة العلم وانفصامها عن حركة الحياة. فالبعض منا يملؤه التوجس أو التردد في التمرد أو الاستكانة في المعروف والمتداول، والبعض الآخر يفتقر لآليات الخروج والتجريب وتقبل السقوط في الخطأ. ولكن سيد عثمان قبل التجربة وتحمل تبعات التمرد والسقوط في الخطأ وخرج من كل ذلك بتجربة إنسانية فريدة ومدرسة في العلم سوف تتكشف أعمقها في المستقبل بمزيد من البحث والدراسة.

المراجع العربية

- خليل، منير حسن؛ الدوة، أمل محمود. (٢٠٠٦). اضطراب وظائف المكونات الشعورية للذاكرة العاملة كدالة لقصور الأداء الوظيفي للعمليات اللاشعورية وعلاقتها بمستوى العسر القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة مستقبل التربية العربية. عدد خاص.
- عثمان، سيد أحمد (١٩٩٢). بهجة التعلم، الأنجلو المصرية، القاهرة.
- عثمان، سيد أحمد (٢٠١٣). التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجي، ط٢، الأنجلو المصرية، القاهرة.

References

- Can Grunbaum, A.& Abel , Theodora M. (1947): The Instruction of the Student: The Method of Learning. New York: Kings Crown Press.
- Ebbinghaus, H.(1885). (Trans) N.Y. Teachers College, 1913 (paperback edition 1964).
- Khalil, M., & Eldowh, A..(2006). Disruptive functions of the sensory components of working memory as a function of the lack of functional function of the unconscious processes and their relation to the level of reading difficulties among primary school students. (In Arabic). Journal of Future Arab Education. Special Issue.
- Othman, S. (1992). The Joy of Learning. (In Arabic). The Egyptian Anglo for Publishing, Cairo.
- Othman, S. (1992). Education in the View of Burhan Al-Islam Alzarnogy. 2nd Edition. The Joy of Learning. (In Arabic). The Egyptian Anglo for Publishing, Cairo.
- Roger, C. (1969). Freedom to Learn. Columbus Ohio: Charles E. Merritt.

