

جامعة الجزائر - 02- أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الإنسانية
قسم الفلسفة
التخصص: فلسفة سياسية

جدلية العلاقة بين الديمقراطية
والتربية في فلسفة
"جون ديوي"

رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في الفلسفة

إشراف الأستاذة :
خديجة (تبلي)

إعداد الطالب:
محمد ناسي

السنة الجامعية: 2015- 2016

الفقه عرس

الصفحة	الموضوعات	الهيكلية
/	المحتويات	الفهرس
4-1	تقديم الموضوع	المقدمة
05	المصادر المعرفية لجون ديوي وخصائص فلسفته	الفصل الأول
08-06	مدخل للفصل	تمهيد
18-09	البراغماتية: طبيعتها وظروف نشأتها	المبحث الأول
33-19	مظاهر التجديد في فلسفة ديوي	المبحث الثاني
45-34	الفلسفة كنظرية عامة للتربية والإصلاح الاجتماعي	المبحث الثالث
46	التربية التقدمية والقيم الديمقراطية	الفصل الثاني
49-47	مدخل للفصل	تمهيد
60-50	قراءة ديوي للفلسفة التربوية	المبحث الأول
76-61	ماهية وأهداف التربية التقدمية	المبحث الثاني
91-77	دور المنهج التربوي في تكوين القيم الديمقراطية	المبحث الثالث
92	الديمقراطية وأبعادها التربوية	الفصل الثالث
93	مدخل للفصل	تمهيد
102-94	معايير الحياة الديمقراطية	المبحث الأول
111-103	الديمقراطية كأسلوب حياة في المنظومة التربوية	المبحث الثاني
121-112	الديمقراطية كمنهج علمي للعملية التربوية	المبحث الثالث
127-122	نتائج البحث	الخاتمة
135-128	قائمة المصادر والمراجع والمعاجم والرسائل الجامعية	البيبلوغرافيا

مقدمة

يتناول هذا البحث التأثير المتبادل بين التربية والديمقراطية ، باعتباره موضوعا شغل حيزا هاما من فلسفة جون ديوي في جانبها الاجتماعي والسياسي ، حيث خصص لهذا الغرض كتابا بعنوان الديمقراطية والتربية ، إذ حاول من خلالهما معالجة القضايا السياسية والاجتماعية معالجة براغماتية بعيدة عن التأملات المجردة، حيث انطلق الرجل من الواقع الأمريكي وحاول جاهدا تقديم إصلاح عميق له في شتى المجالات اقتناعا منه أن مشروع أي مجتمع ، والصورة المراد تجسيدها له ، تستوجب بالضرورة التأكيد على بنياته، وهذا من أجل ضمان استمرارية وتطور أفرادها، وإدراكا منه لأهمية هذا المسعى راح يبحث عن قاعدة فلسفية ينطلق منها لتأسيس مشروعه الإصلاحي، وهنا رأى أن كل إصلاح يدور حول محور مهم وأساسي هو التربية ، مقتنعا بضرورة إصلاح الواقع التربوي حتى يصلح الفرد والمجتمع. وقناعة ديوي هاته نابعة من إيمانه بدور التربية في المجتمع ، فهي في اعتقاده ذات أهمية كبرى في تنشئة الحياة الإنسانية ، لذا استقطبت اهتمام كل الامم عبر التاريخ ، فكان لها تأثير واضح على أنظمة كل المجتمعات البدائية منها والمتحضرة ، لأنها هي التي تنظم حياة الفرد داخل المنظومة الاجتماعية ، وتوجه تفكيره ليتفاعل مع الجماعة ، وتهينه لحياة التكيف مع معاييرها ، باعتبارها الأسلوب الذي يكتسب به الفرد ثقافة مجتمعه وقيمه وصفاته المختلفة ، ولهذا نجد الافكار التربوية قد سجلت حضورها في الكثير من النظريات الفلسفية ، وقد ساهم الفلاسفة والمفكرون منذ أفلاطون حتى ديوي بوضع النظريات التربوية التي لا تزال تتطور حتى اليوم.

وهنا نجد الفلاسفة البراغماتيين بصفة عامة والفيلسوف الأمريكي ديوي بصفة خاصة قد وجه اهتماما كبيرا للتربية، إذ نلمس هذا من خلال الكثير من أفكاره المبنوثة في العديد من مؤلفاته نذكر منها الديمقراطية والتربية ، المدرسة والمجتمع ،مدارس المستقبل،الخبرة والتربية، وقد حمل على عاتقه مسألة تحرير التربية من المفاهيم الخاطئة ،إذ كان من الفلاسفة الذين تميزوا بقراءتهم الفاحصة للأفكار التربوية التي قدمها من سبقه من فلاسفة ومربين ، فقد كان

مطلعا عن تلك الأفكار بأبعادها التربوية والفلسفية ،غير أن إطلاعه واعترافه بما فيها من صواب وجدة ، لم يؤد به إلى قبولها وتبنيها دون تمحيص ، بل على العكس من ذلك فقد وجه لها نقدا لاذعا مس أهم أسسها وركائزها ، واهتمام جون ديوي بالتربية في هذه الجوانب جعله يهتم بالبحث عن النظام الأحسن لتحقيقها، معتبرا الديمقراطية النظام الأمثل لتجسيد مشروعه التربوي، ومن جهة أخرى رغم إيمانه بضرورة الديمقراطية في التربية ،إلا انه اقتنع أن حماية الديمقراطية ذاتها لا تعتمد على مجرد وفاء الناس بواجباتهم السياسية ، بقدر ما تعتمد على تكوين الاتجاهات الديمقراطية في الأفراد وتثبيتها في نفوسهم بواسطة التربية ، ولهذا الاعتبار فقد أفاض في الحديث عن الديمقراطية والتربية، وعن العلاقة التي تجمعها باعتبارها آلتين متلازمتين لتحقيق مشروعه الذي أطلق عليه اسم "التربية التقدمية " .

ومن هذا المنطلق كان الهدف من هذه الدراسة البحث في جدلية العلاقة الموجودة بين النظام الديمقراطي والنظام التربوي انطلاقا من نصوص " ديوي" بشكل أساسي وهذا بغرض الوصول إلى بلورة نظرة متكاملة حيال التأثير المتبادل بين النظام الديمقراطي والنظام التربوي. لذلك فقد حرص بحثنا هذا على إبراز العلاقة الجدلية بينهما كما يتصورها " ديوي " . أما الإشكالية التي سيعالجها هذا البحث فهي:

كيف يتسنى للتربية أن ترسخ الثقافة الديمقراطية وقيمها داخل المنظومة الاجتماعية؟ وبالمقابل كيف يمكن للنظام الديمقراطي أن يفعل النظام التربوي ويحقق أغراضه الإنسانية؟ وإذا كان لكل نظرية فلسفية منطلقاتها الفكرية وخلفياتها المعرفية ، فما هي المعالم التي تحدد النسق البراغماتي؟ وما هو موقع الديمقراطية والتربية داخل هذا النسق في تصور جون ديوي؟ وكيف يفسر الرجل الصلة الموجودة بينهما؟ وهل الديمقراطية إذن نظام سياسي تابع للدولة ومؤسساتها أم هي أسلوب حياة فردي و إجتماعي؟ وكيف تزدهر وتكرس قيمها بشكل عملي لتساهم في تربية الأجيال ؟، وهنا كيف يمكن للتربية أن تستفيد من الديمقراطية بصفة عملية ؟ .

ومن أجل الولوج إلى عمق هذه الإشكالية ،وتحديد موقفه منها،عمدنا إلى استخدام المنهج التحليلي للكشف عن أطروحة ديوي من الإشكالية التي يعالجها هذا البحث ،إذ توجهنا إلى نصوصه بالقراءة والتحليل ، قصد بيان التأثير المتبادل بين الديمقراطية والتربية كما يتصورها جون ديوي، كما تضمن بحثنا هذا المنهج التاريخي في بعض محطاته ،إذ اتبعناه لما كان ذلك ممكنا ومفيدا خاصة في عرض بعض النظريات التربوية التي انتقدها أو ثمنها .

وقصد تفصيل هذه الإشكالية أكثر،فان مقتضيات البحث جعلتنا نتبع الخطة المجسدة في المراحل الآتية : مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة، فالمقدمة كانت عبارة عن تمهيد للعمل عرفنا فيه بالموضوع ، وذكرنا خلفيته وطرحنا إشكاليته وكذا المناهج التي سلكناها . أما بخصوص فصول البحث ،فقد اشتمل كل فصل ثلاثة مباحث ؛ يحمل الفصل الأول عنوان **المصادر المعرفية لجون ديوي وخصائص فلسفته** ، تناولنا في مبحثه الأول البراغماتية من حيث طبيعتها وظروف نشأتها ، وتطرقنا في مبحثه الثاني إلى مظاهر التجديد في فلسفة ديوي ، وانتهى هذا الفصل بمبحث ثالث بعنوان الفلسفة كنظرية عامة للتربية والإصلاح الاجتماعي .أما في الفصل الثاني والذي جاء بعنوان **التربية التقدمية والقيم الديمقراطية**، فقد تعرضنا بالشرح والتحليل لموقف ديوي من الفلسفات التربوية الأخرى كمبحث أول، ثم أردفنا هذا بمبحث ثان يحدد ماهية وأهداف التربية التقدمية، وختمنا هذا الفصل بمبحث ثالث يتناول دور المنهج التربوي في تنمية القيم الديمقراطية .أما الفصل الثالث فقد جاء بعنوان **النظام الديمقراطي وأبعاده التربوية** وتضمن ثلاثة مباحث، تناولنا في مبحثه الأول معايير الحياة الديمقراطية، واتبعناه بمبحث ثان بعنوان الديمقراطية نظام حياة في المدرسة، وختمناه بمبحث أخير يشرح دور المنهج العلمي كأسلوب ديمقراطي للعملية التربوية. في حين جاءت الخاتمة كحوصلة تضمنت أهم الاستنتاجات التي استخلصناها من كل فصل محاولين جمعها في إطار ما يوضح طبيعة العلاقة بين التربية والديمقراطية وفقا للسياق البراغماتي الذي تنتمي إليه فلسفة ديوي .

وكل البحوث الأكاديمية ، لا يخلو بحثنا هذا من صعوبات حالت في الغالب دون إنجازه بصورة أفضل من هذه ، ولعل أكثر هذه الصعوبات ؛ صعوبة أسلوب ديوي في عرض أفكاره وتصورات ، إذ وجدناها موزعة ومتناثرة في العديد من مؤلفاته وكتابات ، وهو ما طرح علينا صعوبة تتبع أفكاره وتبيان موقفه بوضوح من إشكالية هذا البحث ، وحاولنا تذليل هذه الصعوبات بالاستئناس ببعض المراجع وتتبع قراءاتها للموضوع ، قصد الوقوف عند تحليلاته للقضايا السياسية والاجتماعية ، وهنا من خلال إطلاعنا المتواضع - تبدى لنا في حدود علمنا - أن أغلب ما كتب عنه باللغة العربية يتصل بفلسفة التربية أكثر من جوانب أخرى من فلسفته ، ومع ذلك تحصلنا على بعض البحوث والمقالات ، منها منهج الإصلاح الاجتماعي لدى جون ديوي ، وهو بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير ، للباحثة حنيفي جميلة قسم الفلسفة جامعة الجزائر 2002 ، ولهذا كانت أكثر الصعوبات في هذا البحث تتعلق بالمادة المعرفية التي لها صلة مباشرة بالموضوع ، التي حاولنا قدر المستطاع تجاوزها من خلال استقراء بعض نصوصه ، وتتبع أفكاره التي عملنا على جمعها من ضمن مختلف مؤلفاته التي وجدت لدينا ، حيث انتقينا منها ما رأيناه مناسباً يشرح تصوره ، ويوضح موقفه من الإشكالية التي يتناولها هذا البحث.

الفصل الأول

المصادر المعرفية لجون
ديوي وخصائص فلسفته

تمهيد:

يؤكد تاريخ العلوم الإنسانية حقيقة مفادها أن الإنتاج الفكري لأي فيلسوف، إنما ينطلق من مبادئ وأسس فلسفية تكون بمثابة مرجعيات ضرورية لتأطيره واحتضانه، وفيما يتصل بفلسفة جون ديوي، فإن الولوج إلى فهمها واستقصاء مباحثها لن يكون مجديا هادفا دون تسليط الضوء على المقومات والأسس الفلسفية التي فرضتها ورسمت معالمها ، وبالتالي فإن الإحاطة بفلسفة جون ديوي يتطلب معرفة أسس تفكيره، والظروف التي فرضت منطق بحوثه وشكلت نسق مذهب، وذلك بالعودة إلى المنابع الرئيسية لفلسفته.

من المعلوم أن فلسفة جون ديوي ⁽¹⁾ فلسفة عملية تربط الفكر بالعمل ، وتتخذ العقل أداة لخدمة الحياة ، إذ تؤكد على ضرورة تسخير الأفكار والتصورات كأدوات لتوجيه الحياة الإنسانية ، وتغيير الواقع وتكييفه وفقا لحاجات الإنسان المتغيرة ، وبهذا المعنى ، فإن فلسفة جون ديوي هي توجه فكري يقوم على أساس الفلسفة البراغماتية ، وهي فلسفة تعارض الفلسفات المثالية ، وتعيب عليها في تفسيرها الخاطئ لوظيفة الفكر ، من خلال اهتمامها بالفكر المجرد ، وفصله عن مجريات الحياة الإنسانية المتغيرة .

لذلك يمكن القول بادئ ذي بدء أن فلسفة جون ديوي ،براغماتية في مذهبها وعملية في مسعاها ، تتبنى المسلك الداعي إلى العمل النافع في الحياة ، وتتخذ المحدد الأساسي في

(1) - جون ديوي، فيلسوف ورجل تربية أمريكي ولد في برلنجتون، 1859م، ثم التحق بجامعة فير مونت وبعد ذلك إنصرف للتخصص في الفلسفة والتربية، تحصل على دكتوراه في الفلسفة من جامعة هويكنز، سنة 1884 عمل استنادا في جامعة ميتشيغان بين عامي 1889 و 1894م ثم استازا للفلسفة والتربية بجامعة شيكاغو من 1894 الى 1904م حيث انشأ أول مدرسة تطبيقية ،كما ترأس قسم الفلسفة بجامعة كلومبيا لما عين بها كأستاذ ،كما قام بعدة رحلات الى الخارج ، حيث زار إنجلترا و إيطاليا عام 1904م وتركيا عام 1924 م،والمكسيك سنة 1926م، لتثمر هذه الجولات العديدة من الأفكار الفلسفية والتربوية التي ميزت فكره وقد رحل عن الدنيا سنة 1952م، تاركا الكثير من المؤلفات، ولعل أبرزها نذكر: (الديمقراطية والتربية ، التربية في العصر الحديث، الخبرة والتربية، البحث عن اليقين، وغيرها من المؤلفات).

- أنطوان الخوري، أعلام التربية حياتهم وأثارهم، (لبنان : دار الكتاب اللبناني 1964م)، ص 197.

صدق المعرفة ، فهي لا ترضى الإنسان أن ينغمس في عالم خيالي وهمي مفارق لواقعه، وينساق خلف مذاهب فلسفية مجردة لا تخدم مباشرة انشغالاته اليومية ، ولا تحل مشاكله المعيشية .

ففي ظل هذا السياق رسم ديوي مساراً لفلسفته يقضي أن مهمة الفلسفة هي البحث في شؤون الإنسان العملية⁽¹⁾، وترسخ هذا التوجه لديه من خلال تأثره بزميليه " جورج هيربرت ميد H.MEAD وكذا وليام جيمس (W . JAMES) 1842-1910، ويلتمس تأثره بهذا الأخير واضحاً في إشارات بكتابه الضخم أصول علم النفس العام، حيث أدت قراءة ديوي لهذا الكتاب إلى نوع من اليقظة الفكرية كانت منطلقاً لأفكاره وكتابات. وبناء على هذا يقال «... أن ثمة مسارين لتفكيره، ديوي قبل أن يقرأ جيمس، وديوي بعد قراءة جيمس»⁽²⁾.

غير أنه كل من يقرأ لجيمس أو ديوي يشعر بين الفينة و الأخرى أنهما يدينان بالفضل العظيم لمفكر أمريكي آخر عاصرهما ، ولم يحظ بالتقدير الذي يليق بمقامه من قبل معاصريه، ألا هو تشارلس سندر بيرس Charles.pearce 1839-1914 ، ويتجلى ذلك بوضوح من خلال اعتراف جيمس نفسه أنه استوحى اسم فلسفته منه ، كما أعتمد ديوي عليه في مواضع هامة ، بل أنه التزم بالذود عنه لما أساء البعض فهم أفكاره ، وعلى هذا الأساس يمكن القول أن ديوي فضلاً على تأثره بفلسفة جيمس، أعتمد كذلك على آراء بيرس في صياغة فلسفته«... والنتيجة أن كل ما وصف به ديوي التفكير مستمد في معظمه إما من بيرس وإما من جيمس، ولكنه صاغه بطريقة يتفرد بها»⁽³⁾.

(1) - عبد الرحمان بدوي، موسوعة الفلسفة، الجزء الأول، (بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط1، 1984م)، ص499.

(2) - أحمد فؤاد الأهواني، جون ديوي، مجموعة نوايغ الفكر العربي، (القاهرة: دار المعارف بمصر، ط2، 1968) ص 21.

(3) - الموسوعة الفلسفية المختصرة، ترجمة فؤاد كمال، جلال العشري، وعبد الرشيد الصادق، إشراف ، زكي نجيب محمود، (بيروت : دار القلم، ط1، د ت)، ص 202.

علاوة على تأثر ديوي بأفكار هذين الفيلسوفين ، نجد من جهة أخرى أن النظرية التطورية بتصوراتها عن الحياة ، قد ألقت بظلالها على جوانب مهمة من فلسفته التربوية ، خاصة فيما يتعلق بمفهومه عن النمو⁽¹⁾، ولكن من الخطأ رد كل ما تميزت به فلسفة ديوي إلى النظرية الدارونية ، ذلك أن لهيجل أثر أيضا على أفكاره ، وهو الأمر الذي جعل الانتاج الفلسفي لجون ديوي حسب توصيف الباحث الفرنسي جيرارد دالودال **G.DELE DALLE** يتجه لصالح داروين وقبول نظريته، دون أن يرفض أفكار هيجل⁽²⁾. ومن بين فلاسفة الذين تأثر بهم جون ديوي على وجه التحديد في الميدان التربوي ، نجد جان جاك روسو **rousseau j-j (1712-1978)** وجون هيربستالوزي **h.pestaliuzzi (1746-1827)** وفريدريك هيربارت **F-HERBART J (1776 - 1861)** .

وخلاصة القول أنه علاوة على تأثره بأفكار الفلاسفة والعلماء السابقين والمعاصرين له ، فقد تأثر بالمبادئ التي كانت تقوم عليها الحياة الديمقراطية في أمريكا والقيم السائدة فيها والاتجاهات الاجتماعية المعاصرة له .

وفي ضوء ما تتميز به الفلسفة البراغماتية من أفكار ومبادئ جديدة كان لها اثر كبير في تاريخ الفكر البشري ، تبلورت بوجه خاص في الإنتاج الفلسفي لجون ديوي أحد اقطاب النزعة البراغماتية في القرن العشرين ، بعد بيرس وجيمس ، كان من الضروري تسليط الضوء على المنابع التاريخية الأولى للفلسفة البراغماتية والوقوف عند بعض سماتها.

(1) - سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي ، (لقاهرة: ط1 (د، ت)، ص، 491.

(2) - G. DELEDALLE. **LAPHILOSOPHIE, AMERICAINE, NOUVEAUX Horizons DE BOECK .UNIVERSITE, 02^{eme} EDITION, 1987**).p17.

المبحث الأول : البراغماتية : طبيعتها وظروف نشأتها.

ما هو مسلم به أن الشعب الأمريكي هو خليط من أجناس مختلفة، ومزيج من شعوب لا يجمع عناصره أصل واحد، بل يتشكل في كيانه من مهاجرين هاجروا إلى العالم الجديد⁽¹⁾ من بلدان مختلفة من أوروبا في الغالب، وقد اضطر البعض من هؤلاء للهجرة طالبا للعيش بعد أن ضاقت بهم سبل الحياة بسبب التطورات الاقتصادية التي اعقبت الانبعاث الأوروبي وتطور النشاط التجاري ، وهاجر البعض الآخر سعيا نحو الحرية وهربا من جور المجتمع الإقطاعي، كما هاجر آخرون هربا من الاضطهاد الديني والسياسي ، فرارا من ظلم واستبداد أنظمة الحكم الشمولية في أوطانهم الأصلية، وكان بعض المهاجرين من المستعمرين الذين أرسلتهم الدول الأوروبية المتصارعة لأحكام سيطرتها في العالم الجديد، هذا بالإضافة إلى البعثات التبشيرية وأصحاب المذاهب اللاهوتية والطوائف البروتستانتية واليهودية ، وقد حمل هؤلاء معهم « أفكار تبشيرية وتأملات دينية وتنبؤات تراثية وفنون جميلة وفلسفات متنوعة»⁽²⁾.

كل هذه التيارات أسهمت في رسم معالم الفكر الأمريكي وبلورة أفكاره ، ورغم تباين دوافع وأصول هؤلاء المهاجرين، إلا أنهم وجدوا أرضا بكرة واسعة خصبة تتوفر على مناخ غنية وعلى إمكانات المجتمع الذي يبتغونه، ودفعهم هذا الأمر إلى حب العمل وبث فيهم روح المغامرة وأكسبهم إرادة استطاعوا بها تسخير الطبيعة وتذليلها وفقا لطموحاتهم ، فتمكنوا بذلك من بلورة...فلسفة تعبر عن مزاج العالم الجديد المعروف بأمريكا فهي فلسفة لا ترجع

(1) - تم اكتشاف أمريكا عام 1492م، على يد "كريستوف كولومبس" في عصر فجر النهضة الأوروبية وبداية تحليل المجتمع الطبقي الإقطاعي وما واكبه من تحولات سياسية واقتصادية واضطهادات دينية، أدت إلى نشوء تيار من الهجرة، نحو العالم الجديد الذي بات يمثل أحد المعالم البارزة في ذلك العصر.

أنظر إلى : ألن نفنز، ستيل كومجر، تاريخ الولايات المتحدة ، ترجمة ، مصطفى عامر (مصر: مكتبة مصر، بدون تاريخ) ، ص12.

(2) - هيربرت شنابير، تاريخ الفلسفة الأمريكية ، ترجمة محمد فتحي الشنيطي ، (القاهرة : دار المعارف ، 1964)، ص1.

في تاريخها إلى أكثر من قرن من الزمان وهي ثمرة التفاعل بين الأفكار التي حملها المهاجرون الأوروبيون إلى أمريكا وبين البيئة الجديدة التي نشأوا فيها «⁽¹⁾».

وفي ضوء هذه الفلسفة التي تدعو إلى الحيوية وأخذ روح المبادرة، ورثت الأجيال المتأخرة عن المهاجرين الرواد الجرأة والإقدام ومحبة الكشف وروح المغامرة والاعتماد على النفس واستخدام العقل في مجابهة الطبيعة، وتمجيد العمل والإيمان بأن النجاح المادي الملموس هو معيار المعرفة الصحيحة وأنجع السبل وأفضلها للتمكن في الأرض. وتفاعلت كل هذه السمات مع ظروف البيئة الأمريكية الجديدة، مما أدى إلى خلق فكر جديد منسجم مع التطورات السياسية والاقتصادية في المجتمع الجديد تبلور في مذاهب فلسفية متميزة.⁽²⁾

وفي منتصف القرن التاسع عشر بدأ المجتمع الأمريكي يحدد ملامح شخصية، ويرسم لنفسه أطر فكره، ويؤسس لذاته فلسفة خاصة به، غير أن فلاسفة العالم الجديد لم يسلكوا مناهج الفلسفة الأوروبية التي تميزت بتفسيراتها الشمولية المتصلة بالمسائل الأخلاقية والوجودية والمعرفية... وإنما عبروا تعبيراً واضحاً بسيطاً عن الروح الأمريكية وأمالها وفهمها للحياة، هذه الروح التي لا تؤمن بالجبر، بل بأن ظروف الحياة يمكن تحسينها بالتصميم على العمل الذي يسترشد بالعقل، والتي تعتقد أن التفكير مرتبط ارتباطاً ملازماً بالعمل وأن النظريات والمذاهب إنما هي فروض تمتحن بما ينتج عنها في المواقف الفعلية للحياة، وأن المثل الأخلاقية فارغة عقيمة إذا انفصلت عن وسائل تحقيقها، وأن الحقيقة ليست ثابتة، وليست نظاماً كاملاً، بل الحقيقة عملية جارية في تغير مستمر، وأن الإنسان ليس ألعوبة في يد قوى خارجية، ولكنه يستطيع إعادة تشكيل الظروف التي تصوغ خبرته بعزمته وإرادته، وأن الناس في استطاعتهم تنمية نشاطهم ومؤسساتهم ومبادئهم التي تنظم سلوكهم»⁽³⁾.

(1) - أحمد فؤاد الأهواني، جون ديوي، ص 84.

(2) - ألن نفنز، تاريخ الولايات المتحدة، ترجمة مصطفى عامر، (مصر: مكتبة مصر، بدون تاريخ)، ص 31.

(3) - أحمد فؤاد الأهواني، جون ديوي، ص 85.

إن تأثير الكفاح المتواصل مع الطبيعة ومع الظروف ، وبسبب روح التحدي والإصرار، وبحكم النشأة وطبيعتها، تبلورت في أذهان مواطني العالم الجديد فلسفة فحواها أن الأداة المحققة للنجاح والمجدية عمليا هي وحدها الوسيلة الصحيحة والفعالة، أي أن الفكرة تكون صحيحة بمقدار ما تؤدي إلى نجاح ومنفعة، ومن ثمة لا معنى للبحث النظري المجرد الذي لا طائل من ورائه، لأن الانغماس في عالم الأفكار النظرية المجردة لا ينتج ما يحل مشاكل الإنسان في الوجود، ولا يمكنه من تحقيق مآربه الدنيوية ، فكان هذا التوجه تعبيرا عن البرغماتية⁽¹⁾. وهي فلسفة تعكس خصائص العالم الجديد الذي عُرف بأمريكا، وتعبّر عن تيار فلسفي جديد تولد نتيجة تفاعل الأفكار الأوروبية مع ظروف البيئة الأمريكية الجديدة، منسجمة مع التطورات السياسية والاقتصادية التي طبعت هذا العالم الجديد، خاصة بعدما استقرت معالمه على إثر الحرب الأهلية وإعلان الاستقلال عن إنجلترا عام 1876⁽²⁾. ويستنتج من هذا أن فلسفة الأمريكيين لم تفرض عليهم فرضا، بل انبثقت من ظروفهم وتولدت من طبيعة مجتمعهم الجديد، وكانت تعبيرا عن واقع حياتهم، أي أنها خلاصة واقعية لمجتمع عملي يسترشد بمنهج عصري يلبي حاجات الناس المتغيرة ، ويساير تقلبات رغباتهم اليومية، ويدعو إلى الانصراف عن الفكر لذاته، والتمسك بالعمل استجابة لتطورات الحياة واستشرافا للمستقبل.

والحقيقة أن البراغمتية رغم شيوعها وتعدد الأسماء التي عرفت بها في الاستعمالات المتداولة ، ومنها - الفلسفة الذرائعية أو الفلسفة الأداتية- ، إلا أن جون ديوي يؤكد بصورة جازمة... أن لفظ براغماتي لا يعني إلا قاعدة إرجاع كل تفكير وكل الاعتبارات التأملية-

(1) - البرغماتية « اسم مشتق من اللفظ اليوناني براغما، pragma، ومعناه العمل، وهي مذهب فلسفي يقر أن العقل لا يبلغ غايته إلا إذا قاد صاحبه إلى العمل الناجح، فالفكرة الصحيحة هي الفكرة الناجحة، أي الفكر التي تحققها التجربة، فكل ما يتحقق بالفعل فهو حق، و لا يقاس صدق القضية إلا بنتائجها العملية». جميل صليبا، المعجم الفلسفي، (بيروت ، لبنان دار الكتاب اللبناني، مكتبة المدرسة، الجزء الأول ، 1972م)، ص20.

(2) - ألن نفنز، هنري ستيل كومجر، تاريخ الولايات المتحدة، ص ص 31-32.

إلى نتائجها للمعنى النهائي والاختبار - على محك التجريب»⁽¹⁾. وتماشيا مع هذا الاعتقاد فإن البراغماتية تتأطر داخل النسق الفلسفي المادي، لكونها فلسفة تأخذ بالنتائج العملية وتؤكد على الإجراء العلمي المباشر لمواجهة الصعاب والتحديات في مواقف متغيرة، وتتخذ من المرونة والمراجعة أسس لفهم الواقع، بمعنى أن المنهج الصحيح هو الذي يحدد الأفاق المستقبلية التي يتحقق فيها الانسجام الفعلي بين تطلعات الأفراد وأحلامهم أي أن المنهج الملائم الذي يخدم الإنسان هو الذي يقوده إلى حلول ملموسة لمختلف المشاكل التي تعج بها الحياة اليومية ، ولقد أكد ديوي هذا الاقتران الذي أقامه بيرس بين الفكر والتجربة في قوله:«... إن المدلول العقلي لكلمة من الكلمات أو عبارة من العبارات، إنما يكون فقط في تأثيرها المقصود في مجرى الحياة، لذلك فإن الشيء، إذا لم يكن ناجما عن التجربة فلا يمكن أن يكون له أي تأثير مباشر على السلوك»⁽²⁾.

وبناء على ذلك فالبراغماتية هي فلسفة عملية تحارب المذاهب المثالية، وترفض الأبحاث المجردة، والتفسيرات النهائية والحلول المطلقة ، وتتنبذ الخوض في العلل الأولى والأسباب الميتافيزيقية، لأن «... فلاسفتها أرادوا أن يجعلوا نظرية المعرفة أداة للعمل ووسيلة للاستفادة من الواقع والسيطرة عليه بدلا من النزاع حوله، لذلك كانت البراغماتية منهجا عمليا قبل أن تكون فلسفة ميتافيزيقية وهي طريقة للعمل والممارسة وليست نسقا عقليا مجردا»⁽³⁾. وكتفسير لذلك يمكن القول أن البراغماتية فلسفة واقعية استمدت روحها من مادية القرن العشرين، وارتبطت بتطور مناهج البحث العلمي، والاتجاهات الواقعية المعاصرة المتشعبة بالحرية والقيم الديمقراطية، منسجمة مع الروح الأمريكية المؤمنة بالحرية والإرادة والقدرة على

(1) - رالف، ن، وين، قاموس جون ديوي للتربية، مختارات من مؤلفاته، ترجمة : محمد علي العريان،(القاهرة : نيويورك مكتبة الأنجلو عصرية، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، 1964) ص 45.

(2) - جون ديوي ، نمو البراغماتية الأمريكية، ضمن داجو برت ، رونز فلسفة القرن العشرين ،مجموعة مقالات في المذاهب الفلسفية المعاصرة ،ترجمة عثمان نوية ،(مؤسسة سجل العرب،1963)،ص233.

(3) - سماح رافع محمد، المذاهب الفلسفية المعاصرة (مكتبة مدبولي للنشر، الطبعة الأولى، 1973)، ص ص 49-50.

تشكيل الظروف وتغييرها، والمتصفة باحتكامها إلى الواقع في التفسير وإلى التجربة في البحث، لذلك كانت أكثر الفلسفات التي تنسجم مع العقلية الأمريكية(*) المتسمة بحب المغامرة والمتشبثة بفهم الحياة ومواجهة تحدياتها.

في ضوء ذلك يمكن القول أن هناك أربعة عناصر في تاريخ الفلسفة البراغماتية، تساعد على تفسير مقومات النسق البراغماتي، وهي «... المنهج العلمي، النزعة التجريبية الفلسفية، البيولوجيا التطورية، والمثال الديمقراطي (...)» قبل البراغماتيين هذه العناصر الأربعة التي أصبحت تشكل نسيج "الإشكالية" التي أبرزتها المشكلات الفلسفية للبراغماتية الأمريكية، وشكلت إطار العمل الذي تناولته مصطلحاتهم والحلول المقترحة لها والتي على أساسها يتم الحكم عليها، لقد تكون هذا النسيج من تلك الملامح الأربعة معاً، يمكن أن تميز اتجاه تطورها، ولقد أثرت هذه العناصر الأربعة على معظم البراغماتيين ولكن بدرجات متفاوتة فكان تأثير المنهج العلمي أكثر وضوحاً عند "تشارلز بيرس" بينما كان تأثير النزعة التجريبية الفلسفية أقوى لدى "وليام جيمس" وكانت المواجهة حادة مع البيولوجيا التطورية لدى "جورج ميد"، وترك مثال الديمقراطية الأمريكية بأوجه المختلفة سيطرته على جون ديوي⁽¹⁾. وفي هذا السياق كله، تبلورت البراغماتية بوصفها فلسفة أمريكية «... تمقت البحث النظري العقيم الذي يركز على كنه الأشياء ومصادرها، وأخذت تركز على نتائج الأعمال

(*)- تشير هنا إلى هناك من يعتقد «أن البراغماتية كمذهب عملي نفعي نشأت في أمريكا مع بداية القرن العشرين، وساعد على انتشارها استخدام الطريقة العلمية، وما نتج عنه من نفع علمي وتقدم صناعي في ظل النظام الرأسمالي الذي يشكل تربة للنمو والازدهار».

-سماح رافع محمد، المذاهب الفلسفية المعاصرة، ص 50.

(1)- تشارلز موريس، رواد الفلسفة الأمريكية، ترجمة الدكتور إبراهيم مصطفى إبراهيم، (مؤسسة شباب الجامعة، 1996) ص 17.

وعواقبها، وأجازت للإنسان أن يتخذ من أفكاره ذرائع وأدوات يسعى بها حفظ بقائه أولاً ثم السير نحو السمو والكمال ثانياً»⁽¹⁾.

ونشأت الفلسفة البراغماتية في " النادي الميتافيزيقي " بين سنوات (1870-1876) من خلال المناقشات التي كانت تدور بين أعضائه، وكان " بيرس " واحد من بين الذين تقدموا إلى هذا النادي ببحث نشر بعد ذلك في مقاليتين منفصلتين أحدهما ظهر في عام 1877 تحت عنوان " تثبيت العقائد " والآخر بعنوان **كيف نوضح أفكارنا** في عام 1878، إذ يقول " بيرس " في إحدى مذكراته عن ميلاد البراغماتية «... كان ذلك في أوائل السبعينات... حيث بدأنا كرابطة من الشباب نجتمع أحياناً في غرفة مكتبي وأحياناً عند وليام جيمس... وأعتقد أن القاضي هولمز وجوزف وارنر ونقولا سانت جون كرين المحامي لا يستأثرون إذا ذكرنا بكل فخر، أنهم كانوا أعضاء معنا، لاسيما الأخير منهم الذي كان محامياً ذكياً متعمقاً في أبحاثه، كانت قوته الخارقة في تجريد الحقيقة الحية من أثواب المصطلحات البالية (...). وكان يرى أهمية خاصة في تحديد بين(*) للإيمان بأنه هو الشيء الذي يصبح الإنسان على أساسه مستعداً للعمل، وغالباً ما كان يخص على أهمية استعمال هذا التحديد وهذا التحديد يرينا أن الذرائعية ليست إلا نتيجة له، ولذلك أميل إلى اعتبار بين الجد الأول للذرائعية»⁽²⁾.

والحقيقة أنه رغم اعتراف بيرس بفضل بين في ميلاد البراغماتية كما يتضح من هذا النص ، إلا أن جون ديوي في حديثه عن نشأة البراغماتية الأمريكية يشير إلى أن تشارلز

(1) - سعيد إسماعيل علي ، **فلسفات تربية معاصرة** ، سلسلة عالم المعرفة ، (الكويت : المجلس الوطني للثقافة و الآداب ، والفنون ، 1995) ص 17.

(*) - الكسندر بين، فيلسوف اسكتلندي له كتب في علم النفس والتربية، اتبع خطى جون ستيوارت مل فكان من أنصار الوضعية ومذهب التداعي، من مؤلفاته الانفعالات والإرادة 1859. أنظر إلى:

- محمد جديدي ، **فلسفته الخبرة** ، **جون ديوي نموذجاً** ، (بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2004) ص 28.

(2) - ه.ب.فان وست الحكماء السبعة ، ترجمة يوسف خال وأنيس خوري ، (بيروت : دار مجلة الشعر ، المكتبة العصرية، صيدا، ط1، 1963، ص312

سندرس بيرس كان له الفضل في تحديد هذا المصطلح ، إذ يشير الأهواني في كتابه عن ديوي أن بيرس ، هو أول من أستخدم كلمة براغماتية، وهو أول من أدخل هذا اللفظ في الفلسفة، فالإيه يعود أصل الكلمة⁽¹⁾، فمن خلال مقاله كيف (نجل أفكارنا واضحة) ميز بين كلمتي "براغماتي" وعملي" بعد إطلاع على كتاب "ميتافيزيقا الأخلاق" للفيلسوف كانت KANT (1724.1804)، وفي هذا السياق يقول ديوي، « ... إن أصل البراغماتية يرجع إلى "تشارلس سندرس بيرس [...] لقد عرف كلمة براغماتية من دراسته لكانت، وهذا يخالف الرأي السائد الذي يذهب إلى اعتبار البراغماتية نظرية أمريكية خالصة، ففي كتابه " ميتافيزيقا الأخلاق " ميز كانت، بين ما هو براغماتي وما هو عملي [...] فالعملي ينطبق على القواعد الأخلاقية التي يعتبرها كانط أولية (قبلية) بينما البراغماتي ينطبق على قواعد الفن وأسلوب التناول اللذين يعتمدان على الخبرة ويطبقان في مجال الخبرة»⁽²⁾.

وعلى هذا الأساس يعد بيرس فيلسوف البراغماتية الأول وواضع أسسها، إذ اتصفت نزعتة الفكرية بطابع عملي، حيث يقرر أن الأفكار هي أدوات للعمل، يرتبط معناها بنتائجها وأثارها العملية، إذ يؤكد أنه لإنشاء معنى لفكرة ما، يتطلب تحديد السلوك الذي يصلح لإنتاجه، بحكم أن السلوك العملي هو المحك المعتمد عليه، ومن ثمة فإن الحقيقة الملموسة الواضحة هي المعيار الحاسم لكل أفكارنا مهما كانت خفية أو ظاهرة، فمعنى كل فكرة إنما يكون في أثارها في المحسوسات وفي العالم الخارجي، لا في نسقها المنطقي ومعانيها المجردة: « ... ذلك أن الحق يقاس بمعيار العمل المنتج وليس بمنطق العقل المجرد والفكرة هي خطة للعمل ومشروع»⁽³⁾. ويترتب على ذلك أن معنى أي كلمة من الكلمات، أو مدلول أي عبارة من العبارات، إنما يكون فقط في تأثيرها في مجرى الحياة، أي بلوغ مستوى الوضوح التام للأفكار لا يتطلب إلا اعتبار ما قد يترتب من أثار عملية قد يتضمنها الشيء أو

(1) - أحمد فؤاد الأهواني، جون ديوي ، ص 84.

(2) - جون ديوي ، نمو البراغماتية الأمريكية ، ص 232.

(3) - توفيق الطويل، أسس الفلسفة، دار النهضة العربية، ط5، 1967، ص 402.

الموضوع، والأحاسيس التي يتيقن أن يتوقعها منه، وردود الأفعال التي ينبغي أن نעدها، لأن إدراكنا وتصورنا لموضوع ما هو تصورنا لما قد ينتج عنه من آثار عملية لا أكثر⁽¹⁾.
أما وليام جيمس فقد واصل العمل الذي بدأه بيرس ووسع من نطاق استخدام البراغماتية، حيث لعبت كتاباته الواسعة الانتشار دورا بارزا في المكانة التي تبوءتها في العصر الحديث ، وفحوى أفكاره أن العالم ليس مفروضا على الإنسان، بل إن هذا الأخير بإرادته يستطيع أن يطوعه لمآربه، بحكم أن الإرادة والمصلحة الذاتية محايثان لطبيعته ، والمعرفة ما هي إلا أداة لتحقيق منافعه، ولهذا يقول «... أسمى الفكرة صادقة، حينما أبدأ بتحقيقها تحقيقا تجريبيا، فإذا ما انتهيت من التحقيق وتأكدت من سلامة الفكرة سميتها نافعة»⁽²⁾.

وها هنا نجد أن وليام جيمس وإن كان براغماتيا يشاطر بيرس في توجهه الفلسفي ، إلا إنه يختلف عنه بإقراره بالنتائج الجزئية في مقابل النتائج المجردة العامة، فهو حينما يستخدم لفظ عملي، فإنما يقصد منه «... الملموس المتميز الخاص، الفعال لا المجرد والعام وعديم الفعالية، والبراغماتية هي الأشياء في تعددها والنتائج الجزئية يمكن بحق أن تكون ذات طبيعة نظرية»⁽³⁾. فضلا عن هذا ، إن وليام جيمس ربط المنفعة بالصدق، وألبس المعنى الذي تحدث عنه بيرس طابع النفع، وهذا ما يشكل أساس نظرية الصدق لديه ، وفي هذا الشأن يقول: «... الامتحان النهائي عندنا لمعنى الحق هو في الحقيقة هو ما يمليه هذا الصدق من سلوك»⁽⁴⁾. ولهذه الاعتبارات رفض وليام جيمس مناقشة القضايا الميتافيزيقية ، إذ يذهب في هذا السياق أن الفلسفات المجردة منذ نشأتها إلى غاية العصر الحديث،

(1) - يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الحديثة، دار القلم، بيروت، لبنان، د، ت، ص 417.

(2) - وليام جيمس ، البراغماتية، الترجمة العربية ، محمد العريان ، (القاهرة : دار النهضة العربية ، 1965)، ص ص 353-352.

(3) - جون ديوي، نمو البراغماتية الأمريكية، ص 236.

(4) - جون ديوي، نمو البراغماتية الأمريكية ص ص 235 - 236.

أضاعت الكثير من الوقت والجهد في تأملات لا تجدي وفي مجالات عقيمة لا تقدم ولا تؤخر، وهو ما أدى في تصويره إلى تعدد المذاهب وتضاربها بتعدد وتضارب أمزجة أصحابها، وقد حان برأيه الوقت تجاوز هذه المرحلة والعودة إلى الواقع المحسوس، بغية امتلاك الحقيقة الواقعية الفعلية والاستفادة منها عمليا، لأن قيمة أي فرض من الفروض حسبه، هو تحقيق منفعة عملية، فهو هنا يطرح مشكلة المعرفة طرحا عمليا؛ بحيث لا تصير الأفكار لديه ذات قيمة إلا إذا حققت نفعا عمليا، بمعنى أن كل موضوع تتناوله المعرفة يجب أن يشير إلى استخدام معين ويفضي إلى سلوك خاص، ومن هذه الزاوية فإن المناظرات الفلسفية أو الجدل النظري برأيه الذي لا يحسم مشكلة، ولا يقدم حلا يعد مضیعة للوقت لا طائل منه شأن الكلام الفارغ، لأن العبرة من المعرفة هو الوصول إلى تحقيق نتائج ناجحة ونافعة تحقق طموح الإنسان في الحياة، فلا قيمة لفكرة لا يمكن اختبارها، ولا معنى لعمل لا يتوج بالنجاح، وهذا يعني أن صدق الأفكار وصدق المعاني مرهونان بآثارهما العملية⁽¹⁾. وفي ضوء ذلك تتلخص نزعة البراغماتية في عبارته المشهورة «أن تستدبر (...) المبادئ والمقولات والضرورات المزعومة الأولى وأن تستقبل الأشياء والثمرات والنتائج والوقائع الأخيرة»⁽²⁾.

يستنتج من هذا أن البراغماتية تتبنى مفهوم الحق بتصور جديد يخالف المفهوم الذي تقوم عليه الفلسفات المثالية، إنها تتبنى معيار العمل من الوجهة التجريبية للفلسفة، وتقرب بذلك من النزعة التجريبية التي دعا إليها كل من بيكون ولوك وهيوم ومل، وعلى الرغم من كونها تشترك مع هذه الأخيرة في التأكيد على دور الواقع التجريبي كمصدر للمعرفة، تبقى تحتفظ بميزة خاصة، وهي تعتبر النتائج العملية معيارا للتمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ، وتعمم هذا المبدأ على ميادين الفكر عموما، بينما تطبقه التجريبية التقليدية على مجالي العلم والأخلاق، فضلا عن هذا إن تصور البراغماتية للتجربة يختلف عن تصور

(1) - وليام جيمس، البراغماتية، الترجمة العربية، ص ص 239-241.

(2) - أحمد فؤاد الأهواني، جون ديوي، ص 89.

التجريبيين لها، فهي ليست مجرد انطباعات حسية كما عرفها التجريبيون، بل هي مجموعة من العلاقات بين الإنسان والأشياء⁽¹⁾.

ويعتبر جون ديوي من أكبر الفلاسفة الذين عبروا عن روح البراغماتية، ودافعوا عن مبادئها، فلقد انتهى إلى فلسفة خاصة يشترك فيها مع غيره من البراغماتيين في الأصول، ولكنها تختلف عن فلسفتهم في الفروع، إذ أن ما يميزه عنهم هو تسمية منهجه بالأداتية، وفحواه أن المعرفة والأشياء عامة ما هي إلا أدوات ووسائل لتحقيق غايات نافعة، تتحدد قيمتها بمقدار الآثار العملية النافعة التي تجلبها للفرد والمجتمع، ولهذا كانت براغماتيته منهجا يعتبر الأفكار مجرد وسائل يتخذها الإنسان، للتكيف مع ظروف بيئية، من أجل إقامة «... علاقات أكثر فعالية ونفعا مع الأشياء في المستقبل»⁽²⁾. إذ حاول خلالها وضع أطر منطقية يسترشد بها التفكير أثناء التعامل مع الأشياء، لأجل إيجاد الحلول الممكنة لقضايا الإنسان والمجتمع.

وهذه الرؤية الجديدة للبراغماتية التي بلورها ديوي هي التي سنعمل على تفصيل أبعادها في المبحث الموالي.

(1) - يحي هويدي، قصة الفلسفة الغربية، (القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1993، ص 136.

(2) - جون ديوي، نمو البراغماتية الأمريكية، ص 247.

المبحث الثاني: مظاهر التجديد في فلسفة ديوي.

بعد اعتناق ديوي للبراغماتية، فعل ما يفعله عادة كل من يتبنى بناء مشروع جديد، إذ أستهل عمله التجديدي بحوار نقدي مع الإرث الفلسفي القديم، حيث «... كشف أن أزمة الفكر التي عجلت بالثورة البراغماتية يلزم تفسيرها في ضوء الظروف التاريخية التي تضع في الاعتبار مظاهر القصور المتراكمة الاجتماعية الفكرية في الثقافة الغربية»⁽¹⁾، ففي كتابه **تجديد في الفلسفة** أنطلق ديوي من تشخيص عيوب الفلسفة القديمة، تناول فيه أراء الفلاسفة اليونان بالانتقاد العميق والتشريح الدقيق، مبرزاً أن طبيعة بحوثهم بددت طاقتهم مع مشكلات وهمية دون الاهتداء إلى حلول عملية مجدية ، وكان اتهامه للمذاهب الفلسفية حسب توصيف الأهواني هو «... فصلها النظر عن العمل، مما أدى إلى ظهور الثنائية المشهورة مثل الجسم والعقل، والمادة والروح، مع رفع المثالية عن الواقعية، والروحية، عن المادية»⁽²⁾.

في ضوء هذه المآخذ ، يرى ديوي أن الفلسفة تحتاج لمراجعة مسيرتها ، وإصلاح نفسها، وذلك بالكف عن معالجة المشكلات التي تصدى لها الفلاسفة القدماء ونبذ الخوض في الماوريات ، ومناقشة المجردات ، وأن تسلك مسلك آخر يسمح لها بامتلاك منهج جديد لمعالجة مشاغل الناس اليومية، وهذا يتطلب منها «... أن تعود إلى التجربة وأن تنبذ المطلقات وأن تحبذ فكرة التحكم في الطبيعة بواسطة الذكاء الخلاق للإنسان (...). انصرفاً عن المذاهب إلى المنهج وعزوفاً عن النتائج المحددة إلى عملية البحث نفسه»،⁽³⁾ بغية معالجة قضايا الحياة الإنسانية المتغيرة، والعمل على تحرير عقول الناس من المعتقدات الزائفة وتخفيف حدة التوتر في الحياة الاجتماعية، وتوسيع مداركهم حيال ما يحيط بهم من أشياء ويوضح ذلك بقوله «... إن الوظيفة المميزة للفلسفة، وأن مشكلات الفلسفة ومادتها إنما

(1) - دافيد و ، مارسيل، **فلسفة التقدم**، ترجمة، خالد المنصوري، (مصر : مكتبة الانجلو مصرية)، ص 144.

(2) - أحمد فؤاد الأهواني، **جون ديوي**، ص 71.

(3) - فؤاد كامل، **أعلام الفكر الفلسفي المعاصر**، (بيروت : دار الجيل ، ط1 1993) ، ص149.

تنشأ عما يحدث من ضروب التوتر في الحياة الاجتماعية التي منها ينشأ لون بعينه من ألوان الفلسفة»⁽¹⁾.

من هذا المنطق يدعو ديوي إلى ضرورة أن تغير الفلسفة من طبيعتها وتتخذ طبيعة عملية وتصبح تجريبية وتتجاوز فكرتي المثالي والواقعي من خلال معالجة قضايا الحياة الإنسانية المتغيرة، بالبحث عن أسبابها وحقائقها، إذ يقول في هذا السياق «... فمن العمليات التي يجب أن تضطلع بها الفلسفة المجردة عملية ومؤداها أن نجمع ونعرض الأسباب التي تعلل زوال ما قد كان قائماً من فصل بينما هو نظري وما هو عملي»⁽²⁾ من أجل ذلك استخدام الأدوات كمصطلح للدلالة على التوجه الجديد الذي أراده للفلسفة، واهتم في ضوء الخبرة^(*) بدراسة الآليات اللازمة لتفعيل التفكير ونجاح عملياته، فاستطاع أن يصل إلى حقيقة مفادها أن الأفكار والنظريات والتصورات ما هي إلا وسائل تنحصر كل قيمتها، بل إن كل وظيفتها فيها تقودنا إليه من خبرات ووقائع، ومن هنا هاجم الفلسفات المثالية المجردة، لكونها لم تجتهد في حل مشكلات الإنسان الفعلية ولم تمسها مسا مباشراً، بل أنصب اهتمامها في نظره على قضايا مجردة مفارقة لعالم الإنسان الواقعي، ومن هذا المنطلق يذهب إلى أن من أولى أولويات التجديد في الفلسفة هو السعي لتغيير وظيفتها من خلال تغيير مناهجها وطرقها في البحث، ويؤكد ذلك بقوله «... فالتأثير الحقيقي في الفلسفة ينبغي أن يكون في مشكلة مناهج البحث وطرائقه، وفي طرق التجديد في المواقف الخاصة، لا في أي تهذيب

(1) - جون ديوي، تجديد في الفلسفة، ترجمة أمين مرسى قنديل، مراجعة زكي نجيب محمود، (مصر: مكتبة الانجلو مصرية، 1947)، ص 55.

(2) - جون ديوي، المرجع نفسه، ص 55.

(*) - تفهم الخبرة من ناحيتين، «فهي من الناحية الإيجابية، محاولة، سعي، تجريب، إجتهد، وهي من الناحية السلبية، تحمّل، مكابدة، معاناة»، للمزيد من التفاصيل أنظر إلى:

ـ رالف، ن، وين، قاموس جون ديوي للتربية، مختارات من مؤلفاته، ص 97.

لمعاني المدركات الكلية لأشكال المؤسسة والفرد والدولة والحرية والقانون والتقدم وما إليها»⁽¹⁾.

ويتضح من خلال هذا أن ديوي يتفق مع زميله بيرس وجيمس في المبدأ العام للبراغماتية، وهو أن معيار صحة الأفكار يتحدد بما تنتجه من آثار عملية نافعة وأن الأفكار هي أدوات للعمل، إلا أنه يتميز عنهما في كونه يربط الحقيقة بالبحث، وينكر المبادئ والقواعد التي لم تثبت صحتها عن طريق التجربة، ففي تصويره تشتق المبادئ والأفكار الصحيحة من واقع التجربة أو من تفاعل الإنسان مع وقائع العالم المحسوس، وهنا يظهر الطابع التجريبي الذي ألبسه لفلسفته، التي تتخذ من الخبرة العامة نقطة انطلاق أساسية يعتمد عليها في التصدي لشتى مشكلات الحياة الإنسانية، وفي ضوء ذلك تبين له الطريقة التي يعمل بها التفكير حينما يصطدم بوضعيات مشكلة، حيث كشف أن الإنسان لا يفكر إلا إذا واجهته مشكلة أو عقبة فيتسلح بفكره لحل هذه العقبة، ويستند ديوي في ذلك على أن الحياة في كل لحظة من لحظاتها، وفي كل مجرياتها تعج بالمشاكل ومفعمة بالعقبات لذلك من اللازم للإنسان أن يفكر بغية التوصل إلى حلول تقضي إلى تحقيق قسط من الراحة والسرور، فمعيار سلامة الأفكار هو: «...اختبارها والتحقق من نفعها وهذا يتوقف على التجربة، بل لا وجود لمعرفة إلا إذا أفضى التفكير إلى فعل تجريبي يحقق تكيفا مع موقف ما، أو يحل مشكلة ما»⁽²⁾، وفي سياق هذا التفسير اتضح لـ ديوي «... أن التفكير في جوهره حل مشكلات وأن المعرفة ليست سوى عملية مواجهة لمواقف تتطلب الحل»⁽³⁾.

وتجدر الإشارة أن ثمة عوامل ساهمت في بلورة المنهج الأداتي لدى ديوي وأفضت إلى تشكيل خطته في البحث والتفكير، ولقد تأثر في هذا السياق بتفسير وليام جيمس للعقل، والذي يعده نمطا من السلوك يواجه به الإنسان بيئته على نحو يساعده على استخدام

(1) - جون ديوي، تجديد في الفلسفة، ص 312.

(2) - محمد فتحي الشنيطي، المعرفة، (القاهرة: دار الثقافة، للطباعة والنشر، ط 5، 1980) ص 217.

(3) - زكرياء إبراهيم، دراسات في الفلسفة المعاصرة، (مصر: مكتبة مصر، 1968)، ص ص 68، 69.

الذكاء في حل مشاكل الحياة ، إذ يكمن دوره في تكييف ظروف البيئة وفقا لحاجيات الكائن الحي، الأمر الذي جعل ديوي يستبدل مفهوم العقل بالذكاء ، كما يظهر جليا أيضا تأثر ديوي بنظرية داروين ، وهو الأمر الذي جعله يعتبر « ... التفكير وسيلة حيوية لتحقيق التكيف » (1) .

امتزجت كل هذه العوامل في صياغة المنهج الأداتي الذي أسس عليه ديوي نزعته البراغماتية فافتتحت بفعل ذلك بضرورة ربط الوعي بالطبيعة ، وتفعيل التفاعل بين ذهن الإنسان وما يحيط به على نحو واقعي وبصورة تجريبية في ضوء الخبرة التي تتصف بالحركية والنمو ، وانتهى من خلال ذلك إلى أن وظيفة الفلسفة هي خدمة الحياة والقضاء على كل أسباب القلق التي يعانها الإنسان ، فهي شأنها شأن كل تفكير « ... تقدم مهمة محددة لشيء يجب عمله، أي شيء تجب محاولته، وقيمتها ليست في الحلول الختامية (...) بل بتحديد الصعوبات واقتراح الطرق لتناولها أو التغلب عليها » (2) .

ومن أجل ذلك يرى ديوي أن للفلسفة رسالة خاصة تتضمن مهمتين جوهريتين ، يجب أن تضطلع بهما ، أولها المهمة التطهيرية التي تتعلق بضرورة أن تكون الفلسفة فعالة في حياة الناس اليومية ، معبرة عن أفكارهم وواقعهم ، وهذه المهمة لا تتحقق إلا إذا تخلصت الفلسفة من المذاهب الفلسفية القديمة التي تعوق التقدم الإنساني ، وهذا ما جعله ينتقد الفلسفة اليونانية خاصة فيما تحمله من فصل بين الفكر والعمل ، وفي هذا السياق يقول «...على الفلسفة أن تقوم بتنظيف بيتها أولا وذلك بالتخلص من المذاهب الفلسفية الموروثة، مثل هذا التراث البالي الفاصل بين العقل والمادة ، والرافع للمثالي والمقل من شأن كل ما هو مادي دنيوي» (3) .

(1) - محمد فتحي زيدان ، وليام جيمس ، نوابغ الفكر الغربي ، عدد 10 ، (بيروت : دار المعارف ، 1968) ص 208، 209

(2) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ترجمة ، نظمي لوقا ، (مصر : مكتبة الأنجلو المصرية ، 1987)، ص 290 .

(3) - جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، ص 09 .

وفي ضوء هذه الرؤية النقدية يعتقد ديوي أن الفلسفة ليست مسلكا ينتهي إلى أشياء غريبة عن محيط الإنسان ، وهي ليست مجرد ترفا فكريا ، بل هي «...نقد واستعراض فاحص لهذه الأشياء المألوفة بالذات»⁽¹⁾، لذلك فالمهمة الثانية عنده هي النقد أو التقييم النقدي للتجربة ، لأن القيمة العملية للفلسفة تكمن أساسا في عملية بناء مستمر للخبرة الإنسانية ، بحيث أن معيار الحكم على فكرة من الأفكار مرتبط بمعرفة الآثار والمخلفات التي تنتهي إليها في ضوء الخبرة العامة ، وهذا ما جعله ينتقد الفلسفات السابقة حينما فصلت التفكير عن مجال الخبرة والحياة الإنسانية ، وتصورت أن موضوعات التفكير لها وجودا مستقلا إما في الفكر أو خارجه «...والطريق الصحيح لمعرفة ما هو أن ندرسها في حالة وجودها داخل الخبرة»⁽²⁾، وذلك من خلال الربط بين الذات والموضوع بحكم أن انفصالهما لا وجود له في الواقع التجريبي.

والحقيقة أن تحديد ديوي لمهمة الفلسفة على هذا النحو - الذي أشرنا إليه - كان وليد نظريته الفاحصة لما آلت إليه الحياة العصرية«... فوجد أن أساليب التنظيم والإدارة ووسائل النقل والاتصال والتجارة والصناعة والتعليم وغيرها ، قد تغيرت بفعل التفكير العلمي المبني على أساس المنهج التجريبي ، وهو الأمر الذي يحتم على الفلسفة أن تغير كذلك من وظيفتها وتواكب ما طرأ على نواحي الحياة من تجدد وتغيير»⁽³⁾ .

وضمن سياق المنهج الأداتي الذي شيد عليه ديوي أسس فلسفته ، وضع من خلاله تصورات جديدة عن الكون والمعرفة والقيم تختلف في منطلقاتها ونتائجها عن تلك الرؤى التي عرفت بها الفلسفات السابقة ، إذ رفض الثنائية القائمة على الفصل بين العالم العقلي والعالم الحسي، وذهب إلى أن العالم ليس مجردا كما يتصور المثاليون، وليس جامدا ثابتا بل هو عملية ديناميكية من التغير والتطور المستمر، فهو في مجمله يتضمن الطبيعة والإنسان

(1)- رالف ن ، وين ، قاموس جون ديوي للتربية ، (مختارات من مؤلفاته) ، ص ص ، 162 - 163.

(2)- جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، مصدر سبق ذكره ، ص 156 .

(3)- محمد جديدي ، فلسفة الخبرة ، جون ديوي نموذجا ، ص 218.

في علاقة تفاعلية متواصلة، بحيث أن كل ما فيه من مظاهر تخضع للتحول، فإذا كان النظام البطلمي (بطليموس) يقوم على أن الأرض ثابتة وهي المركز والشمس تدور حولها، وكان النظام الكوبرنيكي يجعل الشمس مركزا لجميع الكواكب ، فان النظام الذي يراه ديوي لا يتخذ من الشمس والأرض مركزا وإنما هما وما معهما من كواكب جميعا أجزاء في عالم واحد ، كله يتحرك باستمرار في تفاعل وترابط بين أجزائه ⁽¹⁾، من خلال حركة تتسم بالتطور والنمو ، لذلك يفهم من هذا أن الحياة في ظل هذا العالم المتغير ما هي إلا عملية مستمرة من التكيف التجريبي مع الظروف المتغيرة والمتجددة تستدعي من الإنسان إعادة بناء الخبرة بشكل مستمر تماشيا مع حركية الكون وفي ظل هذا يقول «...يجب علينا دائما أن ننمو باستمرار وأن نواجه الشرور وأن نستخدم عقلا دائما بطريقة أفضل» ⁽²⁾ ، من أجل زيادة فرص النمو والتقدم الدائم .

وتتسجم نظرية ديوي هاته في تفسير حقيقة الكون مع الحقائق التي أكدها العلم الطبيعي، حيث بين أن الوجود في مجمله بكل ما يتضمنه في تغير دائم ، ويعتمد في تبرير ذلك على استقراء الحقائق العلمية التي كشفت أن أبسط أجزاء الكائن الحي وهي الخلية تتميز بالتغير، فكذا الحال بالنسبة للكون ، فهو محكوم بقوانين متغيرة لا تستقر على حال، وهذه الحقيقة تبطل كل فكرة تصور الكون في هيئة كمالية مطلقة ، ومن ثمة فإن تبني مثل هذه الأفكار يشكل «...إعتراف بالعجز عن التحكم في مجرى الأمور التي تعيننا بصفة خاصة» ⁽³⁾.

واعتمادا على هذه الرؤية الجديدة للكون ذهب ديوي إلى أن «...وظيفة الفلسفة تتجلى في الدور الذي يجب أن تنهض به في سبيل حل مشاكل الإنسان» ⁽⁴⁾، عن طريق تهيئته

(1) - جون ديوي ، البحث عن اليقين، ص 07 .

(2) - جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، ص 126 .

(3) - رالف ، وين، قاموس جون ديوي في التربية (مختارات من مؤلفاته) ص 180 .

(4) - محمد جديدي ، فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجا ، ص 218 .

للتكيف مع متغيرات الواقع والتأثير فيه من أجل تغييره لا تفسيره مثل ما عهدته الفلسفات الكلاسيكية ، والذي يتم بتغيير الناس أنفسهم حتى يتمكنوا من وضع القوانين التي تساير ظروفهم المتغيرة ، وهذا التغير يقوم «...بإحداث ثورة على الواقع برفض كل القيم الفاشلة التي أفضت إليها الفلسفات المجردة»⁽¹⁾ ، وعلى جعل المعرفة محايدة للواقع الحسي وملازمة لخبرة الإنسان .

وتماشيا مع هذا الاعتقاد ، شرع ديوي بتوضيح وجهة نظره ، وتحديد موقفه تجاه مسألة المعرفة ، من خلال نقده للمذاهب الفلسفية السابقة والمتمثلة على وجه الخصوص في المذهب التجريبي من ناحية، والمذهب العقلاني من ناحية أخرى، حيث خالف كل الفلسفات التي أسست مواقفها في المعرفة على أساس الفصل بين المادة والروح ، أو بين الذات والموضوع ، إذ يعتبر أن التقسيم جزافي يعود في أصوله إلى مخلفات الفلسفة الثنائية وفي هذا يقول «...إن الذين يحولون هذه التفرقة إلى تفرقة مطلقة تجعل كل ضروب الخبرة على عناد مع العقل وما نصفه بأنه عقلي إنما يعتمدون في ذلك التحويل على تصور سابق عندهم تصوره جزافا عن الخبرة و حدودها»⁽²⁾ ، ومن هذا المنطلق اهتم جون ديوي بمسألة تجديد نظرية المعرفة ضمن نظريته التجديدية لقضايا الفلسفة عامة ، وهذا ما يتجلى في قوله «...ينبغي أن يكون واضحا إلى الحد المعقول أن ناحية هامة من نواحي التجديد الذي ينبغي تنفيذه الآن يتعلق بنظرية المعرفة.»⁽³⁾ .

وأستهل مشروعه التجديدي بنقد المذهب العقلاني ، حيث يرى أن هذا الأخير تصور المعرفة على أنها شيء خارج الخبرة الإنسانية ، فمنع الناس من أن يهتدوا بخبراتهم الذاتية لمعرفة الصدق والخير ، وهو بهذا استخدم نفس منطق أنصار المذهب التجريبي، ليبين لنا أن

(1) - توفيق الطويل ، فلسفة الأخلاق ، نشأتها وتطورها ، (القاهرة : دار الثقافة للنشر و التوزيع ط 4 ، 1981) ص 299

(2) - جون ديوي ، المنطق ونظرية البحث ، ترجمة زكي نجيب محمود ، (مصر : دار المعارف ، ط 2 ، 1969م) ص

(3) - جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، المصدر نفسه ، ص، 158 .

الخبرة التي تمنحنا سوى كومة من جزئيات منعزلة بعضها عن الآخر خالية من كل نظام ، معطلة للعلم بل قاتلة له وللحياة الأخلاقية ، ومن هنا انتهوا إلى أنه يجب اللجوء إلى العقل⁽¹⁾، ولقد نتج عن إيمان العقليين بوجود أفكار فطرية أن احتقروا الخبرة إذ ذهبوا إلى انه لا يمكن الوثوق فيها والاعتماد عليها واتخاذها مصدرا للمعرفة، لأنها في تصورهم متغيرة دائما لا تستقر على حال، ومن ثمة لا تكون مصدرا للمعرفة الصحيحة وهذا الذي دفع العقليين إلى إبطال أطروحة التجريبيين التي تؤكد على التطبيق العملي للمعرفة والخبرة ، لأن رد المعرفة إلى الخبرة وإعطائها السيادة فيه تقليل من شأن العقل، وهذا يعد إنقاصا من شأن الحياة الروحية في نظر العقليين .وعندئذ يبقى الإنسان متوقع في أحضان الماضي أسير لتقاليده ، وبالتالي لن يكون للخبرة القدرة على أن تمدنا بما يجعلنا نستشرف المستقبل وهذا بخلاف العقل الذي يمدنا دائما بمبادئ وأسس الحاضر والمستقبل معا.

وهنا يختلف مع العقلانيين في عدم اعترافهم بقيمة الخبرة في الحياة الإنسانية ، إذ يؤكد أنه « يفضل قليلا من الخبرة يمتلكه الإنسان خير من كثير من النظريات والتصورات العقلية التي تبقى بعيدة عن طموحات الفرد الإنساني فهو يقول أن درهما من الخبرة خير من قنطار من النظريات ، لا لسبب إلا لأن كل نظرية لا يكون لها معنى حي قابل للتحقيق إلا من طريق الخبرة ، ولأن الخبرة وإن ظلت قادرة على تولد وتحتل ما لا حد له من النظريات (أي من المادة الفكرية) أما النظريات فإنها إذا ما فارقت الخبرة فقد أمتع فهمها واستيعابها»⁽²⁾.

وفي الجانب الآخر من الدراسة ، يرى ديوي أن الفلسفة التجريبية على عكس ما ذهبت إليه المدرسة العقلانية تعلي من شأن الخبرة وتتخذها حجر الزاوية لحل المشكلات الفلسفية ، بحيث اعتبرت أن المعرفة التي لا تصدر عن التجربة لا تكون جدية بأن تسمى معرفة بالمعنى الصحيح ، لأن الاعتماد على العقل بصفة كلية يقود إلى عالم الوهم والخيال

(1) - محمد جديدي ، فلسفة الخبرة، جون ديوي نموذجا ، ص 58 .

(2) - المرجع نفسه ، ص 52 .

وهذا ما دفعهم في نظر ديوي إلى تبني الفكرة القائلة بأن الخبرة والإدراك الحسي هما مصدر العلم الإنساني ، وعليهما تقوم كل معارفنا ، ومنها فقط تستمد عناصرها (1).

وهنا يرى ديوي أن بناء الخبرة على الحس وعلى خصائص الأشياء تفسير خاطئ يجعل الإحساسات تحل محل العقل، يقول ديوي « ... إن الذين يهاجمون الاتجاه القائل بالتفكير الخالص من كل تأثير للخبرة يربطون الخبرة عادة بالإحساسات التي تتطبع على عقل فارغ وهم بذلك يحلون الإحساسات الخالصة كمكونات لمدرجاتنا وأهدافنا ومعتقداتنا محل نظرية التفكير الخالص » (2). ومن ثمة ينتهي ديوي إلى أن الحجج التي استند إليها التجريبيون في تبرير دعواهم استغلها خصومهم العقليون ضدهم ، لأن الخبرة ماهي إلا جزئيات منفصلة تقتقر إلى النظام ، وهي مسيئة للعلم والقوانين والالتزامات الأخلاقية وهذا ما يتطلب الاعتماد على العقل لكونه يمد الخبرة بالنظام و المبادئ المترابطة الضرورية (3) .

بناء على هذه القراءة النقدية للمذهبين - العقلي و التجريبي - يرفض ديوي الأفكار المثالية المفارقة للخبرة الإنسانية ، كما يرفض الخبرات المتفرقة المشتتة التي لا يوجد بها نظام ، ويرفض التساؤل عن إمكانية المعرفة والوسائل المؤدية إليها، ففي اعتقاده ليس هناك موضعاً للحديث عن ذات عارفة وموضوع معروف ، لأن هذا التقسيم أفرزته الفلسفة الثنائية وتجاوزا لهذا يؤكد ديوي على قيمة التجربة الديناميكية التي يسودها التطور (4).

لذا دعا إلى ربط الفكر بالطبيعة ربطاً مباشراً ينطلق من الخبرة التي هي جزء لا يتجزأ منها وهذا يعني أن كل ما يتعلق بنظرية المعرفة يندرج داخل الخبرة التي تتضمن الإنسان

(1) - يذهب جون لوك في هذا السياق إلى « أن العقل البشري صحيفة بيضاء خالية من أي كتابة والتجربة هي التي تنقش عليه ما تشاء فمنها تستمد كل مواد الفهم والمعرفة ومنها يستقي جميع معارفه ». انظر إلى:

اس ، رايويرت ، مبادئ الفلسفة ، ت أحمد أمين ، مكتبة النهضة ، المصرية ، ط 7 ، 1965 ، ص 235.

(2) - جون ديوي ، الطبيعة البشرية و السلوك الإنساني ، (القاهرة : ترجمة محمد لبيب النجحي مؤسسة الخانجي ، ط 1 1963) ، ص 54 .

(3) - محمد جديدي ، فلسفة الخبرة ، جون ديوي نموذجاً ، ص 58 .

(4) - وهنا يظهر بوضوح تأثير ديوي بنظرية داروين التطورية ، وهذا ما أشرنا إليه سابقاً.

والطبيعة والكون في تفاعل دائم ، والخبرة عنده «...ليست غير أفعال وعادات ووظائف نشيطة وفعالة وارتباطات بين الفعل والمعاناة وتنسيقات حركية فـالخبرة تحمل معها في ذاتها مبادئ للربط والتنظيم اللازم لها»⁽¹⁾ ، وهذا يعني أن المعرفة ليست شيئاً معزولاً بذاته ، وإنما هي ضمن الطريق الذي تتطور فيه الحياة على توجيه الفكر المتبصر⁽²⁾ ، لذلك ترتبط الخبرة عنده بالحياة أكثر فأكثر ، وتصبح مسألة فعل وعمل أولاً وأساساً قبل أن تكون مسألة معرفة . وهو يقر هنا أننا ننظر إلى المعرفة نظرة المتفرج دون اعتبارها أداة للسيطرة على الطبيعة، لذلك يجب تجاوز هذه النظرة وجعل المعرفة الفلسفية أداة عملية لأن «... ليست الوظيفة الأساسية للفلسفة هي اكتشاف الفارق الذي تحدثه العبارات الجاهزة إذا صدقت، بل الوصول إلى توضيح معناها كمشروع للسلوك تستهدف تعديل العالم القائم»⁽³⁾.

وعلى هذا الأساس فالحقيقة لا تقاس بالوضوح كما زعمت العقلانية ، وهي ليست مجرد تسجيلاً للانطباعات الحسية كما يذهب الحسيون ، بل أن معيارها هو النجاح في الواقع ، لأن منطلقها واقع الفرد وخبرته في حل مشكلات الواقع ، فالأفكار والتصورات وغيرها هي أدوات معينة للعمل ، وفي ذلك يقول «... إن المعرفة بمعناها الدقيق كشيء نمتلكه إنما تتكون من مواردنا الفكرية أي من كل العادات التي تجعل فعلنا ذكياً ولا يدخل في تكوينها إلا ما انتظم في استعداداتنا بحيث يتيح لنا تكييف البيئة وفقاً لحاجتنا»⁽⁴⁾.

وها هنا يخالف ديوي الفلسفات السابقة ، إذ يؤكد أن المعرفة ليست تطابقاً بين الذات والموضوع ، وإنما هي خبرة إنسانية تسير مع المنهج العلمي وتتطور معه، وهي ليست تصورات قبلية أو حقائق نهائية ثابتة ، بل هي نتاج الخبرة وأداة للمراجعة وافترض فروض جديدة ، وذريعة للعمل تتوقف قيمتها على النتائج والآثار التي تخلفها ، كما أن وسائل

(1) - جون ديوي ، تجديد في الفلسفة، ص 175 .

(2) - جون ديوي ، البحث عن اليقين ، ص 14 .

(3) - دافيد و، مارسيل ، فلسفة التقدم ، ترجمة ، د ، خالد المنصوري ، مرجع سبق ذكره ، ص 207 .

(4) - جون ديوي ، التربية و الديمقراطية، ص305.

اكتسابها ليست العقل وحده كما رأى العقليون ، ولا كما رأى الحسيون في الحواس دون العقل، بل هي الخبرة التي تعبر عن الموقف الذي يكون فيه التفاعل بين الفرد ومحيطه ، فهي تأثير وتأثر يدرك من خلالها الفرد العلاقة بينه وبين الأشياء فيستفيد من ذلك في سلوكه وتوجيه خبرات جديدة ، لذلك فهي تقوم على التفاعل والاستمرار⁽¹⁾. وعندئذ فالخبرة التي يقصدها ديوي ليست التجربة المخبرية ، بل هي تلك التجربة التي تتضمن التفكير والبحث ، فأما التفكير فيبدأ بالتجربة التي تتخذ من الموقف والنتائج وسائل لحلول ممكنة . والمقصود هنا البحث التجريبي الذي يتطلب إحداث تغيير في البيئة أو في علاقتنا بها ، وهو الذي توجهه الأفكار التي يتوقف عليها حل المشكلة المعروضة للحل فهذا البحث بهذا التوجيه يسميه ديوي الذكاء أو العقل البصير⁽²⁾، ومن ثمة فإن كلمة بحث عنده تعني التحويل من موقف مشكل إلى موقف يمثل حلا له⁽³⁾. أي أن الإنسان لا يهتدي إلى التفكير إلا حينما يصطدم بمواقف أو مشاكل تتطلب حولا فينتقل الموقف من وضعه الإشكالي إلى الحل ومن الغموض إلى الوضوح ، وبالتالي فالمعرفة عند ديوي وسيلة، وليست حقائق ثابتة، بل هي خبرة تنمو وتكتسب كلما تم التدرج في البحث والسير في طريقه ونموذجه هو البحث العلمي كما هو في الطبيعة⁽⁴⁾.

تماشيا مع هذا النسق ، تناول ديوي مبحث القيم ، وأولى له عناية خاصة حيث نجد إسهاماته في هذا المجال تتحدث عن طبيعة القيم ومعاييرها ، وما يميز فلسفته في هذا الشق من البحث حسب توصيف توفيق الطويل هو محاولة تطبيق البحث العلمي على القيم من حق وخير وجمال⁽⁵⁾، فانتهى كغيره من البراغماتيين إلى رفض موقف المثاليين والواقعيين

(1) - محمد عبد الرزاق شفيق، الأصول الفلسفية للتربية، (بيروت : دار البحوث العلمية ، 1972)، ص 397.

(2) - جون ديوي ، البحث عن اليقين ، ص ص ، 13 ، 14 .

(3) - فؤاد كامل ، أعلام الفكر الفلسفي المعاصر ، ص 120 .

(4) - جون ديوي ، البحث عن اليقين ، ص 17 .

(5) - توفيق الطويل ، فلسفة الأخلاق نشأتها وتطورها ، (القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط 4 ، 1981)، ص 300.

على السواء ، وحرص على الانصراف من الماضي إلى المستقبل والاهتمام بنتائج الفكرة ، والتركيز عليها في كل فعل و سلوك ، وفي هذا السياق يحدد ديوي معالم نظريته المنطقية ويسميتها بنظرية البحث(*) و يقصد به « ... تحويل موقف يكون موضع خبرة ، من الغموض واللاتعين إلى موقف واضح منسجم »⁽¹⁾، وتقوم نظريته المنطقية على تحليل المفاهيم بطريقة علمية بعيدة عن التأملات الفلسفية.

وهذا ما يفسر في الحقيقة ثورته على المنطق الأرسطي القائم على الصور المجردة والذي اعتبره عقيم يهدف إلى توافق النتائج مع مقدماته دون مراعاة ضرورة مطابقتها للواقع بحيث نظر إليه على أنه منطق استنتاجي صوري لا يبالي لما يجري في عالم الخبرة ، ولم يكن بمقدوره تجاوز عقم نتائجه ، وفي مقابل هذا يمجّد المنطق الحديث الذي يعزّيه إلى بيكون ، ويدعو إلى ضرورة توسيعه في مجالات المعرفة ، لأنه برأيه ينمي روح البحث العلمي ، ويوسع من مجال الخبرة الإنسانية النافعة .

وعلى هذا الأساس فمدار القضية المنطقية في النسق الأداتي الذي يعتنقه ديوي ليس صدقها أو كذبها ، وإنما لما لها من قوة إجرائية على السير بالعمل إلى النجاح وتقوم النظرية الإجرائية عند ديوي على أساس فحواه « أن معنى أي تصور قائم في مجموعة من " العمليات " وأن التصور ما هو إلا مجموعة منسقة من الإجراءات وأن دلالة القضايا لا بد وأن تكون دلالة تجريبية »⁽²⁾ ، وهنا يربط ديوي الحق بالبحث ، فيقرر أن العلاقة بينهما هي علاقة الحل بالمشكلة ، ومعنى هذا أن الحق ليس قائماً بذاته بل هو التحقق العملي

(*)-يسمي ديوي نظريته المنطقية كلها بنظرية البحث تمييزاً لها عن سائر المذاهب المنطقية التقليدية ، « فالبحث عملية إنسيابية دورة تبدأ بموقف أو مشكلة ثم افتراض ما يمكن أدائه من إبدال ثم تجربة صدق هذا الافتراض على محك التطبيق العملي » . راجع بهذا الصدد :

- رالف ، ن ، وين ، قاموس جون ديوي للتربية مختارات من مؤلفاته ، ص 44

(1)- جون ديوي ، المنطق نظرية البحث، ترجمة زكي نجيب محمود ، ص ، 200

(2)- رالف ، ن ، وين ، قاموس جون ديوي للتربية ، مختارات من مؤلفاته ، ص 45 .

الإجرائي للفكرة ، فهو « ... عملية إجرائية ترتبط بالموقف الذي لا بد له من مواجهته لحل الإشكال»⁽¹⁾ .

والحق أن صياغة ديوي للنظرية المنطقية - على النحو الذي أشرنا إليه - أفضت إلى النظر إلى التفكير نظرة جديدة ، تجعله ذو فعالية يستطيع بها أن يعدل سائر القدرات كالعادات والدوافع والذكاء ، بحيث أصبح التفكير أداة لخلق الانسجام وتحقيق التكيف بين الفرد وبيئته وذريعة لتحقيق رغباته ، ومن ثمة فإن ما ينتجه العقل من أفكار وما يصدره من أحكام وما يقيمه من استدلالات ما هو إلا مجرد «... أدوات يستعملها للتغلب على البيئة وإخضاعها لسيطرته ، وتعديلها بما يلائم مصلحته وغايته»⁽²⁾ .

وتمتد نظرية ديوي في البحث لتشمل المسائل الأخلاقية إذ احتلت هذه الأخيرة منزلة رائدة في فلسفته وكان هذا ما يميزه عن سالفه ، إذ نالت المسائل الأخلاقية حيزا هاما في المباحث التي تناولتها فلسفته على غير ما نجده عند بيرس وجيمس⁽³⁾، إذ اعتبر أن القيم الأخلاقية تخضع في أحكامها إلى السلوك الإجرائي كنتيجة للتفاعل داخل الخبرة لذلك فالأخلاق في تصوره ليست مثالية متعالية مفارقة للواقع الحسي كما زعم أفلاطون، وليست مجرد صفة شخصية ، وإنما هي قيم إنسانية واقعية تظهر على الدوام وترتبط برغبة أو مصلحة ، أي أنها تتبع من ظروف الإنسان وتصدر عن محيطه وتتولى تغيير واقعه بحيث أن الأخلاق بمثلها وقيمتها «... تنشأ نتيجة المواقف التي يقفها الفرد إزاء المشاكل التي تعترضه ، والفرد في هذا النشاط يستهدف المستقبل ، فيهتم بنتائج مواقفه التي تغير أوضاع الأشياء وتساعد على حل المشكلات التي تعترضه وبهذا أصبح الخير خطة يراد بها تخليص الإنسان من ورطة أو إنقاذه من موقف مغلق»⁽⁴⁾. ويترتب عن هذا أن القيم

(1) - زكرياء إبراهيم ، دراسات في الفلسفة المعاصرة ، (مصر: مكتبة مصر ، ج 1 ، 1968)، ص ص 71 ، 72.

(2) - أحمد فؤاد الأهواني ، جون ديوي ، ص 111 .

(3) - توفيق الطويل ، فلسفة الأخلاق نشأتها وتطورها ، ص 298 .

(4) - توفيق الطويل ، فلسفة الاخلاق نشأتها وتطورها ، ص 301 .

الأخلاقية متعددة في طبيعتها ، لأنها تتسم بواقعيته وتتصل بالإنسان بصورة عملية وتعد وسائل وغايات تتميز بالنسبية ، لأن وجودها ليس مطلقا ولا نهائيا، وما يعكس رؤية ديوي للقيم الأخلاقية بهذه الصورة ، هو دعوته لتطبيق المنهج العلمي عليها ودراستها دراسة موضوعية وفقا لشروط البحث العلمي .

بناء على هذا ومن خلال قراءتنا لمعظم توجهات جون ديوي في مختلف المباحث من فلسفته ، نجد أن الخبرة هي مدار كل تصوراته الفلسفية ، فهي مصدر المعرفة والقيم وكل التفاعلات الفكرية والواقعية التي تحصل داخل المجتمع وهي الضامن لاستمرار الحياة وتجديدها كما أن إيمانه بفعالية المنهج التجريبي قاده إلى تجديد الفلسفة ، واتخاذ الأدوات منها لهذا المشروع حيث اقتنع بمبدأ مفاده أن التفكير في جوهره هو حل لكل المشكلات،(1) ومن هنا حاول أن ينحو منحى البحث العلمي في معالجة المعضلات المتفاقمة في مجتمع صناعي ديمقراطي كالمجتمع الأمريكي(2). إذ خلص أن الإنسان بوسعه معالجة مشاكل الحياة دون تسخير كل الوسائل العلمية والعملية، فاتخذ من نتائج العلم ذريعة لخدمة الحياة بصورة إجرائية في الواقع .

ولعل ما يميز فلسفة ديوي في هذا الجانب ، هو ارتباطها بصورة واضحة بالتربية، إذ يعتبر هذه الأخيرة هي الإطار العملي للفلسفة ، لأن «...التربية هي الجانب الديناميكي الفعال للعقيدة الفلسفية ، والفلسفة تقرر النظريات ، والتربية تحقق تطبيقات هذه النظريات»(3). وعلى هذا الأساس تشكل فلسفة ديوي التربوية النقاء الجانب الفلسفي مع الجانب العملي التربوي ، «...ففي كل الفصول الكبرى من فلسفته نرى أن الموضوع الذي

(1) - زكرياء إبراهيم ، دراسات في الفلسفة المعاصرة ، ج 1 ، ص 65 .

(2) - توفيق الطويل ، فلسفة الأخلاق ، نشأتها و تطورها ، مرجع سبق ذكره ، ص 301 .

(3) - محمد جديدي ، فلسفة الخبرة ، جون ديوي نموذجا، ص ص 227 ، 228 .

يعالجه ينصب على التربية [...] وهجومه الشديد على العقائد المسلم بها في كتابه البحث عن اليقين ما هو إلا دعوة حارة لإقحام التربية في جميع مشاكل الحياة»⁽¹⁾.

ويبرز هذا جليا عندما لا يتردد ديوي نفسه في ربط الفلسفة بالتربية ، حيث يعرف الفلسفة بأنها «... نظرية معممة للتربية ، وأن الفلسفة صورة من صور التفكير وهو ككل تفكير يستمد أصله مما هو خير مؤكد في مادة موضوع الخبرة ، ويرمي إلى تحديد طبيعة الخبرة وصياغة فروض لتوضيحها كي تختبر في العمل والفعل»⁽²⁾، إن هذا التوجه الذي رسمه ديوي لفلسفته هو الذي يفرض علينا - ولمقتضيات منهجية - بسط بعض أفكاره الفلسفية وصلتها بالتربية في ضوء الرؤية البراغماتية للإنسان .

(1) - ه ، ب ، فان ، وست ، الحكماء السبعة، ص 241 .

(2) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ، ص ص 294.295

المبحث الثالث : الفلسفة كنظرية عامة للتربية و الإصلاح الاجتماعي .

مما لا شك فيه أن للتربية⁽¹⁾ صلة وثيقة بالفلسفة التي يتبناها أي مجتمع من المجتمعات بحكم أن لكل مشروع تربوي أسس فلسفية تؤطره هي في غالب الأحيان تصورات نظرية ، وتعد التربية أخصب ميدان لتجسيد هذا المشروع ، لذلك وقع الاهتمام والتركيز على الفلسفة وصلتها بالتربية بحكم أن هذه الأخيرة تتخذ من الفلسفة منظرا لها .

والعلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة تاريخية ، حيث اعتمد رجال التربية على الفلسفة في رسم معالم نظرياتهم التربوية وتجديد مناهجها ومضامينها ، فلقد كرس الفلاسفة جهودهم منذ القدم لخدمة التربية واتخذوها ميدانا لتجسيد نظرياتهم الفلسفية ، سواء في أوضاع مجتمعاتهم السياسية أو الاقتصادية أو في الثورة ضد القيم السائدة ، «...فلقد كان سقراط شيخ الفلاسفة ، معلما للشباب وكتب أفلاطون الجمهورية وبسط فيها نظاما تربويا توجه بالفلسفة وافتتح الأكاديمية يربي فيها طائفة من الفلاسفة تربية فاضلة رشيدة ويعددهم ليكونوا حكاما للمدينة[...]. ولن تبلغ الفلسفة غايتها إن عند سقراط أو عند أفلاطون إلا بالتربية ، أي صياغة النفس الإنسانية وطبعها على الحق والخير والجمال »⁽²⁾. وما يؤكد هذه الصلة أن مثالية أفلاطون كان لها الأثر الواضح في نزعة التربية عند روسو بفلسفته الطبيعية ، و«...استمدت الفلسفة الأوروبية لدى الأثينيين من الضغط المباشر

(1) - التربية أو (Education) من اللفظ اليوناني (Ducere) و يعني السياقة والقيادة و في العربية يعني ، غدى و نعى وفي الاصطلاح : رعاية الأطفال و تطوير قدراتهم، و توجيهها نحو نمو و اكتمال الشخصية و إعدادهم للحياة الفردية والاجتماعية ، انظر محمد الدريج : التدريس بالأهداف ، قصر الكتاب، الجزائر ، (د.ت) ، ط1 ، ص 11 ، بتصرف . ويحدد لالاند مفهوم التربية في معنيين عام وخاص ، فالمعنى العام يشير الى أنها تقوم على تطوير وظيفة أو عدة وظائف تدريجيا بفعل الممارسة من قبل الفرد ، أما المعنى الخاص فيتمثل في عمليات اجرائية يتم بواسطتها تدريب الأفراد على ابراز قدراتهم و تشجيعهم على حمل عادات مجتمعاتهم، كما تعني تهذيب الحواس لاستقبال الادراكات الجديدة . راجع بهذا الصدد :

- أندري لالاند ، موسوعة لالاند الفلسفية ، المجلد الأول ترجمة خليل أحمد خليل ، (بيروت: منشورات عويدات ، باريس ط2 ، 2001م) ص، 22 .

(2) - أحمد فؤاد الأهواني ، جون ديوي ، ص 36 .

للمسائل التربوية «⁽¹⁾. وكذلك الأمر بالنسبة لتأثير الفلسفة البراغماتية بمنهجها الأداتي على الفكر التربوي عند جون ديوي، وتظهر العلاقة بين التربية والفلسفة ، خاصة إذا علمنا أن الكثير من الفلاسفة اشتغلوا بمهنة التعليم وكانوا معلمين ومربين .

وقد زاد التقارب بين الفلسفة والتربية في القرن العشرين ، ازديادا كبيرا في ظل ما شهده العلم من انتشار واسع ، لم يقتصر على مخترعاته وتقنياته الكثيرة والمتعددة فحسب ، وإنما تعداها إلى تطبيقات في مناحي الحياة المختلفة ، بسبب الإيمان بفعالية البحث العلمي بمنهجه التجريبي ، وفي خضم هذه التحولات التي ميزت المجتمع المعاصر ، رأى ديوي أنه لم يعد بمقدور المجتمع المزيد من التقدم ، لأن « ... تميز المجتمع الصناعي بتراكمات من القوة كانت في أغلب الأحيان تتقدم على حساب فرص المواطنين الأحرار في تطوير قدراتهم إلى أقصى حد ممكن »⁽²⁾ ، وفي ظل هذه الظروف يؤكد ديوي أن النظرية التي صاغها لوك عن الفردية^(*) وكانت السلاح الأساسي في تقويض أسس الحكم المطلق بثوبيه الفلسفي والديني في القرن الثامن عشر لم تعد « ... صحيحة في القرن العشرين [...] ، لأن تمزق المجتمع الذي صاحب الثورة الصناعية خلق حاجة إلى نظرية فردية جديدة^(**) تطالب بأن يكون التقدم الأخلاقي رهن وجود فرد جديد »⁽³⁾

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، مصدر سبق ذكره ، ص 293 .

(2) - دافيد و ، مارسيل ، فلسفة التقدم ، ترجمة خالد المنصوري ، مرجع سبق ذكره ، ص 163

(*) - وهي نظرية تقوم «على الإيمان بسلطة الفرد بمعزل عن ترابطات سوى التي يصنعها عمدا لتحقيق مصالحه ، وتسلم أن الطبيعة البشرية مفضرة على حقوق الطبيعة (الحياة ، الحرية ، الملكية) تستطيع أن تصنع التقدم » . أنظر الى:

- دافيد و ، مارسيل المرجع نفسه ، ص 162 .

(**) - تجدر الإشارة هنا إلى أن ديوي أنتقد التصور الكلاسيكي عن الفردية حينما فصل الفرد عن المجتمع وقدم تصورا جديدا لها سنشير إليه في الفصل اللاحق .

(3) - دافيد و ، مارسيل المرجع نفسه، ص ص ، 163، 162.

هنا ظهرت الحاجة إلى فلسفة تربوية عند ديوي تستهدف إصلاح المؤسسات الاجتماعية والسياسية بما يفضي إلى فردية جديدة ، وكان هذا التوجه نابع من ضرورة إصلاح الأوضاع الإنسانية التي خلفها المجتمع الصناعي ، ومن أجل تجاوز مفارقاته ، إذ كشف ديوي أن التقاؤل الذي حملته فلاسفة عصر التنوير في القرن الثامن عشر «...كان مجرد فكرة تقاؤلية مبالغ فيها إذ سرعان ما برزت المفارقات الحادة بين نبوءة الأنوار بالعصر الذهبي وواقعية الأحداث الاجتماعية ، كما بددت في مستهل القرن التاسع عشر الذي يعتبر قرن الفشل الاجتماعي للمنجزات العلمية وللاعتماد التنويري الزاعم أن تقدم العلم والتقنية المؤسسة عليه كفيلا حتما بجل معضلات البشر»⁽¹⁾ ، ذلك أن العلم رغم فعاليته في السيطرة على الطبيعة وتذليل صعوباتها، واستغلال ثرواتها أحسن استغلال إلا أن الإنسان عجز عن جعله وسيلة للتقدم الإنساني ، إذ لم تستخدم منجزاته في ترقية الإنسان ، بل استغلت في تكريس سيطرة الإنسان على أخيه الإنسان.

وكان من نتائج ذلك تفشي مظاهر الفقر والظلم الاجتماعي ووقوع الفرد ضحية أنظمة سلبت حريته. وتصححا لهذه الظروف التي آلت إليها وضعية الإنسان في المجتمعات الصناعية المعاصرة أصر ديوي على توثيق الصلة بين الفلسفة والتربية ، على اعتبار أن هذه الأخيرة هي الكفيلة باختيار صحة المبادئ الفلسفية والمساعدة على إصلاح المجتمع وتغييره وحمله على مسايرة الإيقاع المتسارع لظروف الحياة⁽²⁾. بما يقود إلى تجاوز أنواع الصراع الاجتماعي المختلفة ، وهنا حصر ديوي قيمة الفلسفة في تحديدها للمشكلات اقتراحها لطرق معالجتها، لأن وظيفة التنظير الفلسفي هي السعي إلى إيجاد سبل التكيف الاجتماعي ، والعمل على تشخيص المشكلات التي تعترض الفرد في واقعه والبحث عن الحلول لها انطلاقا من الواقع المتغير، تحقيقا لهذا الهدف تنبه جون ديوي لأهمية الفلسفة

(1) - جميلة حنيفي ، منهج الإصلاح الاجتماعي لدى جون ديوي ، رسالة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة ، (الجزائر:

جامعة الجزائر ، السنة الجامعية 2002، 2001م) ص 14 .

(2) - محمد جديدي ، فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجا ، ص 227 .

وعلاقتها بالتربية كتطبيق عملي وكأداة للإصلاح الاجتماعي ، فكان إيمانه بالدور العظيم الذي تقوم به التربية في المجتمع عظيما ، باعتبارها «...وسيلة لاستثمار الذكاء الاجتماعي للأفراد وإتاحة الفرص المتنوعة لكي يشاركوا في النظام الاجتماعي العام بقيمه ومعتقداته الراسخة حتى لا يكونوا مجرد أدوات أو قوالب تتحرك تحت سيطرة المجتمع وحتى لا يكونوا منعزلين عن الحياة العامة المعاشة» (1) .

وعلى هذا الأساس تبرز أهداف الترابط بين الفلسفة و التربية التي يتوخاها جون ديوي في مشروعه الإصلاحية ، من خلال دعوته إلى تقريب الفلسفة من الواقع حتى تعين الفرد على فهم مشاكله الاجتماعية وتساعد على حلها وتجاوزها ، « باعتبارها صياغة مريحة لاهتمامات الحياة المتباينة ، واقتراح لوجهات النظر وطرق يمكن بها إيجاد توازن أفضل بين الاهتمامات أو المصالح ، ولما كانت التربية هي العملية التي يمكن بها انجاز هذه الصياغة (...)» فإننا بذلك نصل إلى ما يبرر القول بأن الفلسفة هي نظرية التربية «(2)».

لقد جعل ديوي مفتاح الفلسفة هو التجربة لأن الحياة متغيرة ومتطور حيث يبدأ التفكير - كما رأينا سابقا - من الشك الذي يطمح إلى تحويل وضعية غير منظمة وتتصف بالفوضى إلى وضعية متجانسة ولا يتحقق ذلك إلا بعمل تربوي يقوم على تحويل تلك الافتراضات الفكرية إلى حلول عملية ، مما يحدث تحسن في أوضاع الفرد والمجتمع . (3)

بناء على هذا يظهر الارتباط بين قضايا التربية وبين طبيعة المشكلات الفلسفية التي تطرحها الحياة بحيث لا تستطيع النظريات التربوية بمناهجها المختلفة أن تتجح وتفعّل مبادئها في الواقع دون النظر إلى هذه المشكلات الفلسفية التي تعج بها الحياة الإنسانية،وهنا

(1) - السيد : سلامة الخميسي ، التربية والمدرسة والمعلم ، (الإسكندرية : دار الوفاء ، للطباعة و النشر و التوزيع ، بدون طبعة ، سنة 2000) ص 131 .

(2) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره ، ص 295 .

(3) - نشير هنا الى أن التجريبية هي المحور الذي تدور عليه فلسفة ديوي ، ولا تناقض بين تسمية مذهبه بالتجريبية أوالأداتية أو العملياتية ، لأن هذين الأخيرين صفتان للتجريبية من زاوية خاصة للاطلاع على التفاصيل انظر الى:

- جون ديوي ، البحث عن اليقين ، ص 20 .

يتبلور مفهوم فلسفة التربية عند ديوي الذي يتمثل في استخدام الطريقة الفلسفية في التفكير لمناقشة مسائل التربية، حيث يعرف الفلسفة «...بأنها النظرية العامة للتربية»⁽¹⁾، أي أن فلسفة التربية هي النشاط المنظم الذي يتخذ من الفلسفة وسيلة لتحديد المنطلقات والأهداف المتوخاة المراد تحقيقها ، « وعلى هذا تكون الفلسفة وفلسفة التربية والخبرة الإنسانية مكونات لكل واحد متكامل »⁽²⁾ .

يتبدى لنا مما سبق أن المفهوم الذي قدمه جون ديوي لفلسفة التربية فيه تماهي بينها وبين نظرية التربية، إذ يجعلهما وجهان لعملية واحدة ، وهذا يفسر التداخل بينهما ، إذ يقول: «...التربية كالفلسفة في صعوبة عزل أي مبحث من مباحثها ابتغاء البحث والمناقشة فالمواضيع جد متشابكة حتى أن اختيار احدهما يعني المخاطرة بتجاهل اعتبارات عديدة»⁽³⁾، ويعزي ديوي هذا الترادف بين الفلسفة والتربية إلى اشتراكها في وظيفة واحدة فكلاهما يقوم على نفس المبادئ الأخلاقية ويحمل نفس الغايات الاجتماعية ، ولما كان الأمر كذلك فإنه يتعذر الفصل بين فلسفة التربية ونظرية التربية ، وهذا ما يؤكد في قوله: « ...إذا كنا نريد أن نتصور التربية كعملية تشكيل الاستعدادات الأساسية الفكرية والعاطفية نحو الطبيعة والأخوة في البشرية فمن الممكن تعريف الفلسفة بأنها النظرية العامة للتربية»⁽⁴⁾، التي تهدف إلى تعميق الفهم المشترك بين الأفراد داخل الحياة الاجتماعية لحملهم على إدراك المشكلات والعمل على حلها وتسعى إلى تحقيق الانسجام في عملية التطور الاجتماعي ، والتنسيق بين المفاهيم التربوية الأساسية كالحرية والتكيف والنمو وغيرها⁽⁵⁾.

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 292 .

(2) - محمد لبيب النجحي ، مقدمة في فلسفة التربية (بيروت : دار النهضة العربية ، 1992)، ص 33.

(3) - جون ديوي ، المبادئ الأخلاقية للتربية ، ترجمة عبد الفتاح السعيد هلال ، مراجعة أحمد فؤاد الأهواني ، (القاهرة: الدار المصرية للتأليف و الترجمة ، 1966) ص 65 .

(4) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 292 .

(5) - محمد جديدي ، فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجا ، ص 229 .

غير أن المشروع التربوي الذي حملته فلسفة ديوي في شقها الاجتماعي لا يتسنى لنا فهمه وإجلاء محتواه من دون النظر في التصور الذي قدمه ديوي نفسه عن الإنسان ، فعلى خلاف التعريفات المثالية⁽¹⁾ ، نظر إلى الإنسان نظرة بيولوجية تتسجم مع نسقه البراغماتي، ومنهجه الأدوات ، ويقترّب من الواقع حيث اعتبره مخلوقاً طبيعياً متكاملًا في جميع جوانبه الجسمية والعقلية والروحية ، واعترف بقدرته على التغيير ومجابهة الواقع ومسايرته ، وعليه فتصوره للإنسان ليس هو تصور أفلاطون ولا هو إنسان بافلوف بل هو إنسان الواقع بكل أبعاده ومؤثراته تواجهه مشكلاته ويعمل على تجاوزها بأفضل الطرق ليضمن الاستقرار الدائم في الحياة⁽²⁾ . فإذا كان أفلاطون يعتبر الإنسان مؤلف من جوهرين هما النفس والبدن ويلحق النفس بعالم المثل ويرد البدن إلى العالم السفلي (العالم الحسي)، ويقر أن عالم المثل هو عالم الحقيقة المطلقة الثابتة ، فإن الإنسان عند ديوي هو مخلوق طبيعي نتاج التطور يكتسب خبرات تطوره من خلال تفاعله مع ظروف محيطه.

وهنا يذهب ديوي إلى أن العقل هو الوسيلة التي تمكن الإنسان من تحقيق التفاعل بينه وبين ظروف محيطه ، وهو لا يخرج عن نطاق الطبيعة ، فمن الخطأ اعتباره قوة خفية منفصلة عن التجربة ، بل هو معطى طبيعي⁽³⁾ ، تتمو قدراته وتتفق قواه وملكاته وتصبح فعالة حينما يواجه مشكلات الواقع ، وهو بهذا المعنى أداة للسيطرة على ظروف الحياة والتحكم فيها، وهذا ما يسميه بالذكاء أو التوجيه البصير - كما أشرنا إليه في المبحث السابق - فهو الذي يضمن التكيف الفعال للكائن البشري في بيئته ،⁽⁴⁾ وهذا يعني أن العقل يرتبط

(1) - « تجنب ديوي مختلف التعريفات المثالية للإنسان كالأنا و الروح أو الذات العارفة »، كما توضح الباحثة جميلة حنيفي في رسالتها عن ديوي ، منهج الإصلاح الاجتماعي ، ص 21 .

(2) - بول وردنج ، نحو فلسفة التربية ، ترجمة سعد مرسي و فكري حسن ، عالم الكتب ، 1966 م ، ص 62 .

(3) - زكي نجيب محمود ، حياة الفكر في العالم الجديد ، القاهرة : المكتبة الأنجلو مصرية ، 1965 ، ص 244 .

(4) - « البيئة أو المحيط : الشروط التي تساعد أو تعوق ، و تثير أو تكف ، الأنشطة (المميّزة) للكائن الحي » . راجع بهذا الصدد :

- جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 15 .

معناه وتوضح وظيفته في التفاعل مع الأشياء أي هو استعداد بالقوة يتحول إلى قدرة موجودة بالفعل حينما تتفاعل ملكاته مع الوضعيات المشكلة التي يطرحها الواقع .

ويتضح من خلال هذا أن ديوي ينظر إلى الإنسان كوحدة متكاملة بين العقل والجسم في آن واحد ، تبرز من خلال الاتصال الدائم والتأثير المتبادل بين الفرد والمجتمع ، وبين الإنسان والطبيعة ، ومن خلال ذلك تنمو الميول والدوافع وتتطور القدرات البدنية ، مما يؤكد مرونة الطبيعة البشرية وتغيرها وعدم استقرارها على حالة واحدة ، وهذا التغير يعكس النزعة التجريبية التي تتصف بالدينامكية وتؤمن بالنمو والتغير .

ويستنتج من هذا أن الطبيعة البشرية مرنة تتشكل بفعل التفاعل المتبادل بين الوراثة والبيئة ، أي أن الإنسان كائن بيولوجي يتميز بخصائص وراثية تتفاعل مع المحيط الذي يوجد فيه « ...إذ لما كانت الطبيعة البشرية هي العالم الذي يتفاعل بشكل ما مع الأحوال البيئية في إنتاج الثقافة فقد عنى الناس بالموضوع وأولوه اهتماما خاصا »⁽¹⁾، وهذا يعني أن الإنسان كائن متفاعل مع البيئة بشكل تلقائي أو مقصود ،وهو قابل للتعلم واكتساب الخبرة والتكيف يتعذر الفصل بين طبيعته البشرية وبيئته الثقافية ،لأن«...أيا كانت العناصر الفطرية التي تعد مقومات للطبيعة البشرية، فثقافة جماعة ما في عصر من العصور هي لا شك المؤشر الذي يتعين به نظام هذه العناصر والتي تعين طراز السلوك الذي يتميز به نشاط أي جماعة »⁽²⁾.

وهنا نجد ديوي يقف موقفا وسطا بين دعاة البيئة وأنصار الوراثة ، فهو يؤمن أن الإنسان كائن عضوي وجزء لا يتجزأ من البيئة الطبيعية ، لكن بوسعه التحكم فيها بواسطة ملكاته الذهنية وتغييرها من جهة ، والتفاعل مع ظروفها من جهة أخرى ، ومن ثمة فهو يرفض موقف النزعة المحافظة التي تقرر بثبات الطبيعة عبر العصور، وتقف موقف الشك من التغيير والتجديد فيها لأنها تدعو إلى الجمود ، كما يرفض موقف أنصار البيئة الذي

(1)-جون ديوي ، الحرية والثقافة ، ترجمة ، أمين مرسى قنديل ،(القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية ، 1995 م) ، ص 23

(2)- جون ديوي ، المصدر نفسه، ص 24 .

يقلل من دور الوراثة وينظر إليها على أنها فارغة والتغير الاجتماعي هو الذي يملؤها⁽¹⁾. ويؤكد على مفعول الفطرة والاكْتساب في تكوين الطبيعة البشرية بقوله «...إذا كانت ثقافة الأمريكيين تقوم على المال إلى حد كبير فليس لأن تركيب الطبيعة البشرية تتجه من تلقاء نفسها نحو الحصول على المكاسب المالية ، وإنما ذلك لأن الثقافة معقدة معينة توقظ من الرغبات والأغراض ، فلو تدبرنا أحوال الجماعات التي قامت على ظهر البسيطة لتثبت لنا أنه لا يمكن أن نلتجئ إلى الطبيعة البشرية وهي منعزلة لتعليل ما نراه في شتى الأشكال الجماعية من كثرة التنوع والاختلاف مادام تكوينها الفطري هو الأمر الثابت»⁽²⁾ .

ويرجع ديوي هذا التفاعل بين الإنسان والطبيعة إلى أن الحياة تجري دائما في بيئته، ولكن ليس في بيئة فحسب ، بل وإنما بسببها ومن خلال التفاعل معها ، ومن ثمة فإن مصير الإنسان ومستقبله مرتبطان بضروب التبادل التي تحصل بينه وبين بيئته وتفسيره لذلك أن خاصية التفاعل هاته «...تعبّر عن المبدأ الرئيسي لتفسير أي خبرة من ناحية وظيفتها وقوتها فهي التي تمنح امتيازات متعادلة لعاملين في الخبرة : عامل الظروف الموضوعية وعامل الظروف الداخلية»⁽³⁾ .

والحقيقة أن القول بوجود تفاعل بين البيئة والوراثة في تشكيل طبيعة الإنسان هو اعتراف من قبل ديوي بوجود استعداد طبيعي فيه ، يمكن توجيهه تربويا من خلال إثارته بوسائل وظروف البيئة لأن «...البيئة الاجتماعية تشكل الاستعداد الانفعالي للسلوك لدى الأفراد بإدخالهم في أنشطة تثير وتقوي دوافع معينة»⁽⁴⁾ . أي أن البيئة الاجتماعية تنمي الميول العاطفية والقدرات الذهنية وتعمل التربية على توفير البيئة المناسبة للكائن السليم

(1) - جون ديوي ، الطبيعة الانسانية والسلوك الانساني ، ترجمة محمد لبيب النجحي ، (القاهرة، مؤسسة الخانجي، ط1 1963 م) ، ص 132 .

(2) - جون ديوي ، الحرية والثقافة ، المصدر السابق ، ص ص ، 24 - 25 .

(3) - جون ديوي ، الخبرة والتربية ، ترجمة دكتور محمود البسيوني و يوسف الحمادي ، (مصر: دار المعارف بمصر، 1954م) ص 41 .

(4) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 19 .

وعندئذ فالعلاقة بين الطبيعة البشرية والبيئة علاقة تفاعل ، لأن نشاط الفرد مرتبط بحكم انخراطه في المجتمع بنشاط غيره من الأفراد ، إذ أن نجاحه في تحقيق أغراضه لا يتوقف على نشاطه وحده بل يتوقف أيضا على نشاط الآخرين. من هذا المنطق كان أثر الجماعة عنصرا أساسيا من عناصر البيئة التي تدخل في تشكيل شخصية الفرد حيث تؤثر على نشاطه وتوجهه ويؤكد ديوي ذلك بقوله «...إن الكائن المرتبط بالكائنات الأخرى لا يمكنه أن يؤدي أنشطته الخاصة من غير أن يدخل في حسابها أنشطة الآخرين لأنهم الشروط التي لا غنى عنها لتحقيق ميوله فهو حين يتحرك يتحرك الآخرون والعكس بالعكس»⁽¹⁾

وما يترتب عن ذلك أنه ليس ثمة تعارض بين الفرد والمجتمع ، إذ يؤكد ديوي في هذا السياق أنه حتى وإن نشأت صراعات بين بعض الأفراد وبعض النظم الاجتماعية إلا أنه يمكن القضاء عليها بمنهج الذكاء⁽²⁾ ، وفي هذا السياق يرى ديوي أن الفرد هو اللبنة الأولى في الحياة الاجتماعية التي لا يوجد ما هو أولى منها ، لكنه يعترف أنه منتج اجتماعي بحيث أن المجتمع سابق عن الوجود الشخصي ، بدليل أن الفرد وإن بدا فريدا ومستقلا في كيانه ، إلا أنه نتاج لمكتسبات تغذى عليها منذ الميلاد والتي تزوده بمختلف الاستجابات التي يبيدها حيال المواقف والوضعيات المختلفة التي يلاقيها في حياته .

ومن هنا نظر ديوي للفردية نظرة جديدة وهي النظرة التي تعتبرها شيئا ينجر ويصنع ويتكون ضمن تفاعلات الفرد والمجتمع في إطار علاقات متوازنة تصون حرية الفرد وتحافظ على تناسق النظام الاجتماعي .

وتماشيا مع هذا التصور الجديد للفردية وقف ديوي موقفا محايدا بين تلك الفلسفات المتعارضة حول فكرتي الخير والشر، فصفة الخيرية أو الشرية في تصوره ليست متأصلة في

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 19 .

(2) - جون ديوي ، البحث عن اليقين ، ص 114 .

الطبيعة البشرية ، بمعنى أن الوليد البشري بفطرته ليس فاضلا ، أو شريرا ، بل إنه يصبح بهذه الصفة أو تلك حسب تفاعلاته المختلفة في ضوء الخبرة ، ومن الواضح هنا أن ديوي يؤسس لقيم أخلاقية عملية تنبع من واقع الناس العملي ، وتنشأ من ما يمر به الفرد من خبرات سابقة في ضوء التفاعلات المختلفة التي تميز الحياة الإنسانية .

وعليه فإذا كان هوبز(*) ينظر إلى الإنسان في حالته الفطرية على أنه كائن متأصل على الرغبة في السيطرة على الآخرين والاندفاع إلى استخدام القوة للمحافظة على حياته ، فان روسو(**) يذهب «...إلى أن الطبيعة جعلت المرء سعيدا صالحا ، غير أن المجتمع يفسده ويسبب له البؤس ، [...] فالإنسان طيب و الرذيلة والخطأ غريبين أساسا عن تركيبه غزوه من الخارج و أخذا يفسدانه باضطراد»(1).

بين هذين التصويرين يقف جون ديوي وينتقدهما معا ، لأن كل منهما بنى تصوره على النتيجة أولا قبل البحث عن المقدمات التي تؤسسها ، إذ يقول «... وقليل هم الذين يؤمنون اليوم برأي هوبز المتطرف الذي يقول بأن الطبيعة البشرية في جوهرها طبيعة غير اجتماعية لدرجة أن الخبرة بالنتائج الوخيمة هي التي ترتبت على تنافر الناس وعلى " حروب الكل ضد الكل " والتي سادت أيام كانت الطبيعة البشرية مطلقة العنان - هي التي ألجأت الناس بواسطة حافز الحقوق إلى أن يخضعوا للسلطة »(2) ويضيف قائلا «...إن مثل هذه الأفكار

(*) هوبز فيلسوف انجليزي (1588 - 1689) من مؤسسي الفلسفة المادية ، من المدافعين عن الحكم المطلق .

- يوسف كرم ، تاريخ الفلسفة الحديثة ، (القاهرة : دار المعارف بمصر) ص 54 .

(**) جون جاك روسو (1712-1778) فيلسوف فرنسي ، وهو أحد منظري علم التربية ، في أعماله العقد الاجتماعي . راجع بهذا الصدد : روزنتال وآخرون ، الموسوعة الفلسفية ، سمير كرم ، ط 3 (بيروت : دار الطليعة للنشر، 1981)، ص 232 .

(1)- موريس فرا وارد، أعلام الفكر السياسي ، (بيروت : دار الصداقة العربية ، الجزء الخامس ، ط 1 ، 2002)، ص

(2)- جون ديوي ، الحرية والثقافة ، ص 38 .

التي تعرض بشأن تركيب الطبيعة البشرية الذاتي فيها - قد أهملت هذه المشكلة الأساسية الخاصة بكيفية إيقاظ مقوماتها أو كفها وردعها «(1).

في ضوء هذا الاعتراض رأى ديوي أن تصور هوبز للطبيعة البشرية على أنها عدوانية يجب قمعها والحد من نزواتها بطريقة استبدادية فيه إهمال للتفاعل الحاصل بين الإنسان وبيئته ، لأن الخير والشر في اعتقاده ينبعان من هذا التفاعل ولا يرتدان بأي حال من الأحوال إلى الطبيعة الفطرية ، ومن ثمة فإن تصور هوبز للطبيعة البشرية بتلك الصورة القاتمة في نظره هو تبرير لمشروعية الحكم الملكي المطلق ومحاولة لإضفاء عليه صفة المعقولية ، أما في الشق الآخر من الدراسة والذي يتعلق بتصور روسو، نجده يثمن التفاعل بين الإنسان والبيئة الذي تضمنته فلسفة روسو، لكن يعيب عليه في تفضيله لحالة الفطرة في صورتها غير المهذبة ومهاجمته للحياة الاجتماعية ، وعلى هذا الأساس يخالف ديوي التصويرين السابقين ، إذ يرى أن الطبيعة البشرية قادرة أن تصبح خيرا أو شرا حسب التفاعل الحاصل بين الفرد ومحيطه ، أي أن التفاعل هو أساس الخبرة ومصدر الثقافة وهو الذي يعكس مفهومي الخير والشر ، لأن صورة الخير ترتبط بالكبت والقمع وعدم التعاون أما صورة الخير فتحصل عن الحرية والمشاركة الجماعية ، وممارسة النشاط وتحرر الدوافع.(2).

ويستنتج من هذا أن الطبيعة البشرية تكتسب الخير أو تتصف بالشر من خلال تفاعلها مع ما يحيط بها من ظروف حسب المعاشية وطريقة التفكير وكيفية تدبير الأمور في الحياة تبعا لنمط التربية وأساليبها ، لأن الوليد البشري يحمل في طبيعته ميول مرنة قابلة للتعديل والتشكل ، ومن ثمة فإن الظفر بالسلوك الطيب يستدعي تنمية استعدادات الأفراد وترقية مواهبهم وترسيخ قيم التعاون المنظم لديهم ، المحقق للمصالح المشتركة .

وهكذا ومن خلال ما تناولناه ، يمكن القول أن جون ديوي فيلسوف بارز في ميدان التربية ، دعا إلى الإصلاح والتجديد من أجل مواكبة التقدم العلمي ، لبلوغ الآليات التي

(1) - جون ديوي ، الحرية والثقافة ، ص 40 .

(2) - جون ديوي ، الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني ، ص ص 229 ، 230 .

تحرر الإنسان من سلطان التصورات الميتافيزيقية ، وتسهم في تطور الحياة و توجيهها⁽¹⁾، فهو يؤمن أن التقدم أو التجديد ليس صيغا جاهزة تفرض على الناس أو يحصل دفعة واحدة بل هو محصلة التفاعل بين الكائن الحي ، وبيئته يتضمن الوعي بالعلاقات التي تربط الأشياء بعضها ببعض في كل وسط توجد فيه. هذا التفاعل الحيوي والمستمر هو التجديد في حد ذاته⁽²⁾، وهو في فلسفته يهدف إلى ربط التربية بالعمل والتجربة بالوسائل الموجهة للبحث في شؤون الحياة الاجتماعية والأخلاقية، وذلك باتخاذ العقل كوسيلة للتجديد بواسطة الوعي بأحوال الحياة المختلفة... فالتجديد عمل عقلي محض يتطلب أكبر قسط من الدراسة العلمية⁽³⁾.

والواقع أن المشروع الذي ينشده جون ديوي يعبر عن اهتمامه بتنمية الفرد وجعله محورا لكل تطور اجتماعي ، حيث جعل منه مركز التجديد ومحور التربية التي تنشد الإصلاح وترفض الثبات وتنبذ الجمود وترحب بالتغيير وتعمل على إعداد الأفراد للحياة الاجتماعية ، تلك هي الفكرة التي يتبناها جون ديوي في بناء معالم التربية التقدمية لبلوغ المجتمع الديمقراطي ؟ وإذا كان الأمر كذلك ، فما حقيقة التربية التقدمية ؟ ، وكيف تسهم في بلوغ المجتمع الديمقراطي ؟ وماهي الآليات التي تعتمد عليها لتحقيق ذلك ؟ .

(1) - جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، ص 119 .

(2) - محمد الهادي عفيفي ، في أصول التربية ، الأصول الفلسفية للتربية ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية 1980 م) ، ص 282 .

(3) - جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، ص 48 .

الفصل الثاني

التربية التقدمية

والقيم الديمقراطية

تمهيد :

يعتبر جون ديوي من أكثر الفلاسفة الأمريكيين الذين اجتهدوا في توضيح علاقة التربية بالديمقراطية في التاريخ الحديث⁽¹⁾، حيث انصبت جهوده على الإصلاح بدل التغيير الاجتماعي الشامل⁽²⁾، إذ عمد في فلسفته الإصلاحية إلى تقديم تصور جديد عن الفردية والحرية والديمقراطية ، منتقدا التوجه الذي آلت إليه الديمقراطية الليبرالية في القرن التاسع عشر ، التي أفرزت في تصوره مفارقات اجتماعية وعجزت عن تأمين أسباب الرقي وشروط الحياة السعيدة لكل أفراد المجتمع ، حيث صارت تدافع عن أفكار وممارسات تتعلق بالتجارة والربح أكثر مما تتعلق بالديمقراطية ، ونتج عن ذلك ظهور طبقة غنية تملك رؤوس الأموال وتنعم بكل شروط الحياة الكريمة ، وأخرى فقيرة مستغلة تعاني من الظلم والحرمان الاجتماعي، «... فبعد أن جاء عصر الصناعة ونشأت الاتحادات الاقتصادية والتكنولوجية ، وتدعمت ركائز الرأسمالية في أواخر القرن العشرين ، كانت البيئة الاجتماعية قد تغيرت تغيرا جذريا ، مع ما صاحب هذا من نتائج صاخبة للفرد ، وحدث هنا أن الليبرالية القديمة ليبرالية جون لوك وآدم سميث وجيرمي بنتام التي دعمت المصالح الذاتية الخاصة والمستتيرة كأداة للتقدم العام [...] أضحت نظاما باليا لا يناسب البيئة الجديدة»⁽³⁾.

(1) - السيد سلامة الخميسي ، التربية والمدرسة والمعلم ، (الإسكندرية: دار الوفاء ، للطباعة والنشر والتوزيع ، سنة 2000 بدون طبعة) ، ص 132

(2) - وهنا نجد ديوي يخالف الماركسية في تصورها للإصلاح الاجتماعي والسياسي ، إذ أن « غاية ما تهدف إليه هو أن يأتي النضال الطبقي على المجتمع البرجوازي فيدك صرحه وينسف دعائمه نسفا ويستعيز عنه بمجتمع أمثل لن يكون هو عينه مجتمع بحبوة وترف وعطاء وتقاس [...] يستهلك فيه الإنسان ما يستهلك من غير أن يعمل أو يبذل جهداً » . راجع بهذا الصدد :

- علي عبد المعطي محمد ، أعلام الفلسفة الحديثة ، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية ، 1997) ، الجزء الثاني ، ص 24 .
(3) - دافيد و ، مارسيل ، فلسفة التقدم ، ترجمة ، خالد المنصوري ، ص 167 .

وفي ضوء ذلك بات لزاما تأسيس ليبرالية جديدة تضمن بقاء الديمقراطية وتكرس ممارستها، لذلك اقترح جون ديوي مشروعا للإصلاح الاجتماعي يقوم على تنمية الفرد وبناء القيم الديمقراطية على أساس منهج تربوي جديد يكفل ممارستها ويضمن ترسيخها في نفوس الناشئين ، فبخلاف الذين ينادون بالتغيير الجذري الشامل الذي يتطلب القوة والعنف أحيانا ، اقترن مشروعه السياسي لإصلاح المجتمع بفلسفته التربوية وبنظريته البراغماتية لدور التربية في المجتمع الصناعي على وجه التحديد، لذلك كان موضوع التربية مدار انشغاله حيث أولى لمحاورها وأهدافها ومناهجها عناية فائقة وبوئها مكانة رائدة في مباحث فلسفته ، إذ ألحق بها مسؤولية إعداد مجتمع ديمقراطي تقدمي وتنشئته بصورة واقعية تسمح له بالتكيف مع عصر التصنيع والتقنية ،أي رسم للتربية خطة معينة تكمن في تنمية النشاط الاجتماعي المشترك الذي يهيئ لأفراد المجتمع فرص التعبير عن مواهبهم وإبراز قدراتهم وتحقيق حرياتهم وشخصياتهم وإشراكهم جميعا في تحقيق الصالح العام .

من هنا اعتبر جون ديوي التربية هي الأساس القاعدي الذي يثبت القيم الديمقراطية وينقذ الفرد من أخطاء التوجه الرأسمالي المتوحش ، لذلك عرف بالفيلسوف الذي اشتهر بدفاعه عن الديمقراطية في القرن العشرين⁽¹⁾، إذ كان يصبو إلى تحقيقها في كافة مجالات الحياة في ضوء تصور شامل يتجاوز الفهم الضيق الذي أقره الفلاسفة السابقون⁽²⁾، فهي في نظره «...أوسع وأشمل بكثير من شكل سياسي معين أو طريقة معينة لتسيير دفة الحكومة وعمل القوانين وإدارة شؤون الحكم عن طريق الانتخاب العام والتمثيل النيابي والموظفين

(1) - ليونستراس جوزيف كروسي ، تاريخ الفلسفة السياسية ، من جون لوك إلى هيدجر ، ترجمة محمد سيد أحمد الجزء الثاني ، (المجلس الأعلى للثقافة ، 2005) ص 533 .

(2) - لا تعني الديمقراطية المساواة السياسية فحسب - على النحو الذي يتصوره جون لوك بل تعني أيضا المساواة الاجتماعية ، أي أن الديمقراطية نمط حياة تشمل كل مناحي الحياة الاجتماعية ، « فالمجتمع الديمقراطي هو الذي يوفر لكل أفراد المشاركة في خياراته على قدم المساواة » . أنظر الى :

- جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 91 .

العموميين المنتخبين «⁽¹⁾، أي ما تتجلى به الديمقراطية على الصعيد السياسي - كالاقتخاب والتعددية الحزبية والنقابية - لا يجسد في نظره الديمقراطية الفعلية ، لأن مثل هذه التجليات وإن بقي المجتمع من الاستبداد السياسي ، إلا أنها لا تحول دون الاستبداد الاجتماعي الذي ظهر جليا في وجود تفاوت اجتماعي صارخ يكرس الظلم و الحرمان ، لقد تجلى ذلك في ظل الفراغ الأخلاقي والاجتماعي الذي عانته الديمقراطية السياسية ، حيث عجزت عن حماية الفرد و توجيه المجتمع نحو غايات الديمقراطية الحق ذات القيم الإنسانية.

لذلك رأى ديوي أن إنقاذ الديمقراطية من التعثر والسقوط يقتضي نظام تربوي تقدمي يفعل القيم الديمقراطية في المجتمع وينميها لدى الناشئة ، وعليه قبل أن نتعرض إلى دور التربية على هذا النحو ، حري بنا أن نتطرق إلى موقف ديوي من الفلسفات التربوية الأخرى ، وكذا أسس التجديد التربوي لديه ، وبناء على ذلك نتساءل : ما موقف جون ديوي من الفلسفات التربوية الأخرى ؟ ، وما هي الأسس التي يقترحها لتجديد المنظومة التربوية في سبيل بناء مجتمع ديمقراطي ؟.

(1) - رالف ، ن ، وين ، قاموس جون ديوي للتربية مختارات من مؤلفاته ، ص 107 .

المبحث الأول : قراءة ديوي للفلسفة التربوية:

يبدأ جون ديوي قراءته للفلسفات التربوية الأخرى من اعترافه بأن «...ظهر ما يسمى تربية حديثة ومدارس تقدمية هو نفسه أثر لعدم الاقتناع بالتربية التقليدية ، بل هو في الحقيقة نقد لها»⁽¹⁾. ذلك أن فلسفة التربية في تصوره تتأرجح بين نظريتين حول أسس التربية والأهداف المتوخاة منها «... فتاريخ النظرية التربوية يتميز بالتعارض بين فكرة أن التربية نمو من الداخل وبين أنها تكوين من الخارج، بين أنها مبنية على مواهب طبيعية وبين أنها عملية تغلب على الميل الطبيعي و إحلال العادات التي اكتسبت تحت ضغط خارجي محله»⁽²⁾.

وفي ظل هذا التعارض ، معلوم أن جون ديوي يتبنى التربية التقدمية ، وهي تلك الفلسفة التربوية التي تسمح للطفل بالتعلم عن طريق تجربته الخاصة وبصورة تدريجية ، أي تلك التي تعنى بتربية المواهب الفطرية والتعبير عن الذاتية ورعايتها «... وتهدف إلى خلقها الرغبة في النمو المتواصل وتقديم الوسائل التي تمكن هذه الرغبة من التحقق الفعال»⁽³⁾.

وعلى هذا الأساس ينتقد نظرية الإعداد في التربية الكلاسيكية⁽⁴⁾ التي تهدف من خلال مشروعها بلوغ المجتمع المثالي وإعداد المواطن الصالح وتوجيه الاهتمام للمسائل العقلية والروحية وتنمية روح الجماعة التي توضع فوق مصلحة الفرد⁽⁵⁾. غير أن هذه الفلسفة لا تحقق النمو على النحو الذي تتوخاه التربية التقدمية ، فهي برأي ديوي تجسد الطابع السلبي للنمو، لأنها تركز اهتمامها على التجهيز للمستقبل بوسائل قهرية تسلطية، ولا تراعي قدرات

(1) - جون ديوي ، الخبرة والتربية ، ترجمة محمود البسيوني ويوسف الحمادي ، (مصر: دار المعارف 1954) ص 13.

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، ص 11.

(3) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، مصدر سبق ذكره ، ص 52.

(4) وهي نظرية ترجع في مبادئها إلى الفلسفة اليونانية وتنسب إلى أفلاطون و أرسطو ، كما لها امتدادات في الفلسفة المسيحية.

(5) - محروس سيد مرسي ، التربية والطبيعة الإنسانية ، ص 149 .

الأفراد واهتماماتهم واستعداداتهم الفردية ، بل تولي عناية فائقة للتوجيه القسري الصادر من الخارج قصد الإعداد للمستقبل ، متجاهلة الجوانب النفسية في عملية التربية وهنا يتساءل ديوي منتقدا هذه النظرية ، إذا كان المستقبل الذي نجهز له لم يزل بعيدا ونستغرق وقتا طويلا حتى يصير هذا المستقبل حاضرا ، فلم الاستعجال للإعداد له . والتضحية بالحاضر الذي يتيح فرصا كثيرة للنمو ؟. إن جعل التربية إعدادا للمستقبل يعد فشلا لها في تصويره ، لأنه يفقدها القوة الدافعة ويربطها بالتردد والتسويق وفي ذلك يقول ديوي «...أن يستعد المرء لشيء لا يعرفه ما هو ولا لماذا ، إنما هو بمثابة اطراح الفاعلية الموجودة والبحث عن فرصة غامضة ، وفي مثل هذه الظروف تكون هناك في المقام الثاني أهمية خاصة للتردد والتسويق » ،⁽¹⁾ ثم إن التربية من حيث هي اعداد للمستقبل تقوم في تصور ديوي على أهداف افتراضية بعيدة كل البعد عن حاضر المتعلمين وما يطرحه من مشاكل ، فهي «...تضع معيار متوسط تقليدي للتوقع والاكتساب محل معيار يتعلق بالقوة المعينة للفرد المراد تعليمه»⁽²⁾.

أي أن المربي بدلا أن يعمل على تنمية قدرات متعلميه و إطلاق سراحها في الحاضر نجده يضع معيارا افتراضيا ينتظر منهم أن يصلوا إليه في مستقبل قريب أو بعيد ، بمعزل عن قدراتهم الخاصة ، وعندئذ يكون ما تبنى عليه العملية التربوية افتراضا غامضا يتجاوز طاقات التلاميذ دون أن يتصل بحاضرهم ، وهذا في تفسير ديوي هو الذي ينفرهم من العملية التربوية ويضعف إقبالهم عليها ، ويجبر المربين على استخدام التهديد بالعقاب عندما لا يستجيبون لما هو مقرر عليهم ، ولذا يعتبر أن التربية الإعدادية القائمة على التوجيه الخارجي منافية للتربية الديمقراطية ويحملها مسؤولية النفور الطوعي للتلاميذ من الدراسة يقول في هذا الصدد «...والكل يعرف إلى أي مدى كبير اضطرت النظم التربوية التي

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 53 .

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه، ص 54 .

تهمل الإمكانيات الحاضرة في سبيل الإعداد للمستقبل إلى اللجوء إلى النظم العقابية وبتأثير التقزز من قسوة هذه الطريقة وعجزها ، يزداد الجنوح الى طرف النقيض منها»⁽¹⁾.

ويستخلص من هذا أن التربية الفعالة هي التي تنطلق من الحاضر وتعمل على تحرير القدرات الفردية بصفة تدريجية تماشيا مع ظروف الواقع المتغيرة وتوجهها توجيهها عمليا تسوده الكفاءة في مواجهة المتطلبات المستقبلية ، لأن المستقبل وليد الحاضر، والاهتمام بظروف هذا الأخير هي التي تصنع المستقبل دون أن تنتظره ، وهذا لا يتحقق في تصور ديوي إلا برفض التربية من حيث هي إعداد وجعل «... البيئة في المدرسة وخارجها تقدم الشروط التي تستخدم القدرات الحالية للناشئ غير الناضج استخداما كافيا فالمستقبل ينمو من الحاضر ويجد في ذلك ما هوأهل له من العناية قطعاً»⁽²⁾.

وتماشيا مع هذا الاعتقاد ينتقد ديوي- أيضا - نظرية الانكشاف في التربية التي تعزى إلى رجل التربية فروبل⁽³⁾، والفيلسوف هيجل حيث تعتقد هذه النظرية أن التربية هي«...تكشف للقوى الكامنة صوب هدف محدد ، والهدف إنما هي مجرد تكشف صوبه»⁽⁴⁾. وهنا يرى ديوي أن هذه النظرية تقيم مفهوم التربية على فكرة النمو ، إلا أنها لا تشير إليه على نحو متواصل فهو يعتبرها شكل آخر من أشكال نظرية التجهيز والإعداد تهتم بالواجبات العملية المفروضة على الفرد لتهيئته و تجهيزه ، أما نظرية الكشف فتركز على الصفات المثالية والروحية للمبدأ الذي ينكشف في الفرد .

(1)- جون ديوي، الديمقراطية والتربية ، ص 53.

(2)- جون ديوي ، المصدر نفسه ، ص 54

(3)- فروبل (1782،1852) ولد في بلدة اوبرفزاخ الألمانية ، يرى أن التربية السليمة تكون بمراعاة مراحل نمو الطفل واعتنق فكرة بستالوتزي في الاستناد الى الطريقة الحدسية و ما يميزه هو اهتمامه بالأحداث و إعطاؤه دورا أوليا في حركة اللعب في النظام التربوي من أهم مؤلفاته (تربية الإنسان) ، كتاب أغاني الأم .

- أنطوان م الخوري ، أعلام التربية ، حياتهم و آثارهم ، ص ص 129-130 .

(4)- جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، مصدر سبق ذكره ، ص 55 .

وفي هذا السياق تظهر معالم نظرية هيجل التربوية التي تتأسس على نسق ينسجم مع المبدأ العام الذي تدور حوله فلسفته ، فهو يعتقد حسب هيربرت ماركيز «...أن عالم الإنسان ينمو في سلسلة من عمليات الاندماج بين الأضداد ففي المرحلة الأولى تتخذ الذات وموضوعها شكل الوعي وتصورات ، وفي المرحلة الثانية يظهران بوصفهما الفرد الذي يدخل في نزاع مع الأفراد الآخرين ، وفي المرحلة الأخيرة يظهران بوصفهما الأمة»⁽¹⁾. هذا وتتجلى نظريته في التربية من خلال غايتها القصوى التي تتمثل في بلوغ الكمال المطلق الذي ينكشف في سلسلة من المؤسسات التاريخية التي تحمل في ذاتها عناصر الكمال الذي تتوخاه وتسعى إلى تحقيقه .

ومن خلال هذا التفسير يعتقد ديوي أن فلسفة هيجل ألقت الضوء على مواطن ضعف الفلسفات المجردة وفندت مزاعم المذهب النفسي في التربية الذي يقر «...أن العقل ملكية جاهزة للفرد المجرد ، بأن أظهرت أهمية العقل الموضوعي من لغة وحكومة ودين في تشكيل العقول الفردية»⁽²⁾. وكشفت أن الفكرة المطلقة تحمل في ذاتها عوامل استمرارها تضمن لها قابلية التطور من خلال التفاعل بين الأضداد. الذي يظهر في الصراع بين الحضارات ، بحيث أن كل حضارة هي ضرورة مطلقة في زمانها ومكانها ، من حيث هي مرحلة من مراحل تكامل العقل الكلي ، و مهمة التربية في ظل ذلك أن تواكب المؤسسات التاريخية المتعاقبة التي تتضمن عناصر المطلق على اختلافها ، لا أن تعمل على تغييرها.

يقول ديوي في سياق عرضه لنظرية هيجل «... إن النمو الشخصي والتنشئة عبارة عن تمثيل مطيع لروح المؤسسات القائمة والإذعان لا التعديل هو لباب أو ماهية التربية»⁽³⁾.

(1) -هيربرت ما ركيوز، العقل والثورة هيكل ونشأة النظرية الاجتماعية ، ترجمة : فؤاد زكرياء ، (مصر: الهيئة المصرية للعلم للتأليف و النشر ، 1970) ، ص 92 .

(2) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية ، ص 57 .

(3) - المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

وهنا يرى ديوي أن نظرية هيجل التربوية تنطوي على عيوب شتى تشكل مظاهر قصورها تتجلى في إهمالها لدور الفرد في العملية التربوية ، وإغفالها للتفاعل بينه وبين ما يحيط به ، وهذا ما يجعلها في تصوره عاجزة عن تحقيق النمو الفعلي - كهدف للتربية- إذ تؤسس لفكرة الكيان العضوي الاجتماعي الذي تتفاضل فيه الوظائف بين الأفراد ، ويتكرس فيه التفاوت الطبقي في التنظيم الاجتماعي ، «... فكما يتفاضل قسم من نسيج الجسم ليتسنى له أن يكون يدا... و ليكون قسم آخر عينا ، وعينا فحسب بحيث يَكُون الجميع معا الكيان العضوي ، كذلك يكون من المفروض أن يتفاضل الفرد ليمارس عمليات المجتمع الآلية ويمارس فردا آخر عمليات رجل الدولة ويمارس فرد ثالث عمليات العالم [...] وبذلك تكون فكرة الكيان العضوي مستخدمة لتقر فلسفيا التمييز الطبقي في التنظيم الاجتماعي وهذه الفكرة تعني أيضا في تطبيقها التربوي الإملاء أو الغرض الخارجي بدلا من النمو»⁽¹⁾

أما فروبل فيرى أن ثمة قوة دافعة لحدوث الكشف تتمثل في رموز رياضية تقابل الخصائص الجوهرية للمطلق، وهي كفيلة متى قدمت للطفل أن توقظ الكمال الكامن فيه وتكشف عن القوى الكامنة في ذاته ، فهو يرى أن الألعاب التربوية وسائل تساعد على تفتح الطفل بكل ما يحمل في داخله من قوى و استعدادات . إذ يعتبرها «أرقى درجات نمو الطفل لأنها تعبير حر وتلقائي ينبع من الداخل استجابة للنداء الداخل ذاته [...] فهي شهادة عن الذكاء الإنساني في هذه الحقيقة من الحياة»⁽²⁾ .

ومن خلال قراءة ديوي لنظرية فروبل يثمن إسهاماته وتقديره لأهمية قدرات الأفراد الفطرية ويعترف بفضل أفكاره في انتشار فكرة النمو وتأثيرها في النظريات التربوية الحديثة ، لكن رغم ذلك نجده يعيب عن هذه النظرية لأنها - حسبه - تفقد النمو طابعه المستمر وتوقف مساره حينما تتصوره انكشاف لقوى كامنة جاهزة ، وفي ذلك يقول ديوي منتقدا نظرية

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 58 .

(2) - أنطوان م ، الخوري ، أعلام التربية ، مرجع سبق ذكره ، ص 131 .

فروبل «...فقاته أن يدرك أن عملية النمو (أي الصيرورة) نمو ، وبالتالي ركز على الناتج النهائي التام لا على العملية النمائية نفسها ولذا أقام هدفا معناه توقف النمو [...] فحل محل النمو مشروع تحكمي مفروض من الخارج لا يقل تحكما عن أي مشروع شهده تاريخ التعليم على الإطلاق»⁽¹⁾ .

و في سياق قراءة ديوي للنظريات التربوية نجده يتوقف عند نظرية الانضباط الشكلي التي ترى أن التربية هي تدريب للملكات عن طريق خلق قوى معينة للعمل بالتدريب والترويض حتى يصبح الشخص أكفاً وأقدر على انجاز الأشياء بمزيد من السرعة والاقتصاد والسير أفضل مما كان عليه قبل التدريب ، إذ ترى أن ثمة قوى في الفرد يجب تدريبها تتمثل في «...ملكات الإدراك والحفظ والاستحضار والارتباط أو تداعي المعاني والانتباه والإرادة والشعور و التخيل و التفكير التي تتشكل بالممارسة أو التطبيق على المادة المعروضة أو المقدمة»⁽²⁾ . وتعزى هذه النظرية إلى جون لوك الذي فصل بين مضمون المعرفة الذي يأتي من العالم الخارجي ، ويستقبلها الفرد بحواسه وبين ما يحويه العقل من قوى جاهزة كالإدراك و الملاحظة و التحليل و التركيب ، وتتشكل المعرفة حينما يميز العقل بين الأشياء ويركب بينها ، وفيما يتعلق بالتربية ترتبط النظرية بكيفية تدريب الملكات العقلية على نماذج سلوكية معينة حتى تصير عادات راسخة ثابتة .

ومن قراءة ديوي لهذه النظرية تظهر عيوبها ، تتمثل في انسجامها مع فكرة الثنائية التي سادت عصر لوك ، فهي تؤمن بأن المعرفة التي يكتسبها الفرد واقعية ثم تجعل غاية التربية هي تكوين القوى والقدرات الشخصية ، وبالتالي فهي نظرية مثالية في تأكيدها النهائي على القوى الفكرية ، كما تهمل البعد الاجتماعي للإنسان ، وتركز على هدف التربية والمتمثل

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 56 .

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه، ص 57 .

في الوصول إلى الكمال الفردي⁽¹⁾ الذي يتحقق بعد ترويض كل قواه الفطرية ، وأما اعتقاده بوجود قوى فطرية مزعومة فهي في تصور ديوي مجرد خرافة ، إذ ليس هناك قوى جاهزة قابلة للتدريب ، بل ثمة غرائز وميول كميل العينين لتتبع الضوء وميل عضلات الرقبة لتتبع الصوت . ويلخص ديوي انتقاداته لهذه النظرية في قوله «...إذا غصنا إلى قرار المسألة وجدنا أن المغالطات الأساسية في النظرية كلها كامنة في ثنائيتها أي فصلها الأنشطة والقدرات عن مادة الدراسة فليس هناك شيء اسمه استطاعة أو قدرة الرؤية أو السمع أو التذكر بوجه عام ، بل هناك فقط القدرة على الرؤية أو سماع أو تذكر شيء ما والحديث عن تدريب قدرة عقلية أو بدنية بصورة عامة ، بمعزل عن المادة المتضمنة في هذا أو الممارسة..هراء»⁽²⁾

وضمن المواقف التي أبداها ديوي إزاء النظريات التربوية نجد ملاحظاته واعتراضاته حيال نظرية هربارت⁽³⁾ ، وهي نظرية تتكر وجود الملكات وتركز على الدور الأساسي لمادة التربية في تنمية الاستعدادات الخلقية والعقلية فهي لا تعترف بوجود القوى التي تنكشف داخل الفرد مثلما رأى فروبل وليست تدريباً لقوى ثابتة في العقل كما أكد لوك ، وإنما هي عملية تكوين للعقل وذلك بعرض المواد الدراسية من الخارج ، فهي في رأي ديوي تتجه بالتربية نحو طريق التعليم من خلال إدخال المادة التعليمية للمتعلم وتنمية اهتماماته وتكوينه تكويناً سليماً إذ ترى أن في العقل ليس إلا القوة التي تساعد على تكوين صفات تتماشى مع

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، ص ، 60.

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، ص، 62.

(3) - جون فريدريك هربارت (1776م.1841م) فيلسوف ومربي ألماني من آرائه أن الفلسفة لا يميزها موضوعها بل منهجها في توضيح المعاني وفي التربية يرى أن هدف التعليم من هدف الأخلاق، و مهمة علم النفس توضيح الوسائل التي تحقق ذلك و من مؤلفاته النظرية العامة في التربية ، الفلسفة العلمية العامة ، راجع بهذا الصدد :

عبد المنعم الحفني، موسوعة الفلسفة و الفلاسفة ، ج2 ، (مكتبة مدبولي، ط2 ، 1992م)، ص ص: 1504-1505.

ما يؤثر فيه ويستجيب له في الواقع باعتباره «...مزود بالقدرة على إنتاج خواص أو كفاءات شتى ، بمثابة رد فعل للوقائع المختلفة التي تعمل فيه عملها» (1).

لقد وقف جون ديوي من نظرية هربارت هاته موقف الناقد تارة والمشيّد تارة أخرى، حيث أتبع بعض مبادئها وخصوصاً فكرة الاهتمام ، ولكن ما يعاب عليها في نظره تركيزها على الجانب النفسي للمعلم أكثر من المتعلم ، فموطن ضعفها هو أنها «... تضع مقاليد السلطة في يد معلم المدرسة» (2)، ثم إنها تولي أهمية لتعليم المتعلم ولا تتحدث عن نصيب المعلم من التعليم، وهي فوق ذلك تهتم بتأثير البيئة الفكرية على العقل، وتغفل إسهام البيئة في المشاركة الفردية في الخبرات المشتركة. وهي كذلك تضخم الأساليب والطرق المستخدمة في التعلم وتقرّم من أهمية الاتجاهات والميول الحيوية ، وتؤكد على الماضي والقديم وتكاد لا تتحدث عن الجديد وغير المتوقع ، «... وهي بالإجمال تحسب حساب كل ما هو تربوي ماعدا جوهره وهو الطاقة الحيوية التي تبحث عن فرصة للممارسة الفعالة» (3).

وهكذا ومن خلال عرضنا لموقف ديوي من النظريات التربوية (4) نجده يبدأ «...بنقد التربية التي سادت منذ أيام اليونانيين حتى عهده .[لأنها] قامت على رفع طبقة المفكرين والأدباء على أصحاب المهن اليدوية ، وعلى تثقيف فئة خاصة بمعارف نظرية تعتمد على الحفظ والتلقين» (5). أي أن التربية التقليدية استخدمت بطريقة براغماتية خاصة ، كان هدفها هو تكوين نخبة من الناس من أجل غايات خاصة على حساب الفئات الأخرى من المجتمع، ثم إن ضعفها الأساسي في إقصائها لدور ومكانة المتعلم في العملية التربوية من خلال انتهاجها لأساليب فاشلة ، لأنها كانت «... معدة إعداداً خاصاً يتفق مع إلقاء المعلومات

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 66

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه، ص 68 .

(3) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، ص 66 .

(4) للاطلاع على موقف ديوي من النظرية التربوية التي انتقدها يمكن الرجوع الى الفصلين الخامس والسادس من كتابه: الديمقراطية والتربية.

(5) - أحمد فؤاد الأهواني ، جون ديوي، المرجع نفسه ، ص 46.

على التلاميذ وكيفية تلقينهم وحفظهم لهذه المعلومات [...] فكانت المدرسة عبارة عن فناء فيه فصول دراسية يجلس فيه التلاميذ ليكتبوا ما يملأ عليهم في جلسة تمتاز بالهدوء والأدب والنظام»⁽¹⁾ .

وعلى هذا الأساس انتقد ديوي التربية التقليدية المحافظة بسبب إهمالها للجانب النفسي للفرد المتعلم وعدم تخصيصها حيزا له في برامجها ومناهجها، إذ كان اهتمامها منصبا على المعلم والكتاب المدرسي، دون مراعاة حياة التلميذ وفعاليتها ، فكانت تسعى إلى تبليغ عقائدها للناشئين بالضغط والقسر الخارجي ، فكانت الغاية الرئيسية للتربية في نظر أصحابها نقل المعارف والمهارات الماضية إلى الجيل الجديد على أساس أن معايير السلوك وقواعده موجودة في الماضي ، وواجب التربية إلزام الناشئ بها في بناء عادات السلوك الخلقى⁽²⁾ ، ومن خلال ذلك رأى ديوي أنه ليس ثمة ما يتعلق بحياة المتعلم وحاضره في التربية التقليدية المحافظة ، لأنه يشعر بانفصام و قطيعة بينه و بين ما يتعلمه في المدرسة التي تعد مغايرة لظروف الحياة الاعتيادية والخبرات التي يحصل عليها خارج محيطها . وهذا الوضع يجب تغييره في نظر ديوي لأنه «...عندما لا توجد أولاع حيوية تجذب الطفل في المدرسة وعندما تستعمل اللغة لإعادة الدروس لا غير فليس من المستغرب أن يصبح التعليم بلغة الأم من المشاكل البارزة في عمل المدرسة»⁽³⁾

إن التربية التقليدية حسب ديوي تغيب الفعالية الفكرية للطفل وتهمل خبرته ولا تتيح له فرصا كافية لنمو وتفتح شخصيته ، لأنها «...فرض من الأعلى ومن الخارج فهي تفرض مقاييس الكبير ومادته الفكرية وطرقه على هؤلاء الذين لا يتدحرجون نحو النضج إلا ببطيء، والفجوة واسعة جدا ، فإن المادة الدراسية المقررة ، وطرق التعليم والسلوك غريبة

(1)- أحمد فؤاد الاهواني ، جون ديوي ، ص 48 .

(2)- محمد جديدي ، فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجا ، مرجع سبق ذكره ، ص232 .

(3) جون ديوي ، المدرسة والمجتمع، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، (بيروت: دار مكتبة الحياة للطباعة و النشر)، ص

على قدرات الناشئ الحاضرة وفوق مستوى ما للمتعلمين الصغار من خبرة اكتسبوها من قبل»⁽¹⁾، وفضلا عن هذا إن الفلسفات التربوية برأيه فشلت فشلا ذريعا حينما عجزت عن تفعيل نتائج العلم وتطبيقاته التقنية وجعلها أدوات لحل مشاكل الإنسانية ، إنها لا تنتبه إلى التغيرات الاجتماعية التي أحدثتها الثورة الصناعية والعلمية . لذا يؤكد أنه صار من الضروري أن تكون في مستوى هذا التغير ويوضح ذلك قائلا «...أن التغير الذي يخطر بالبال هو التغير الصناعي وهو الذي يلقي بظله على التغيرات الأخرى بل يتحكم فيها»⁽²⁾، ويقصد بالتغير الصناعي تطبيق العلم الذي نتجت عنه الاختراعات العظيمة.

ومن هنا رفض ديوي فصل التربية والتعليم عن الحياة العلمية والتقنية الناتجة عن التطبيقات الحديثة للعلم ، فهو يعتقد أن «...القول بأن الثورة لا يلزم أن تمس التربية مسا شكليا وسطحيا قول لا يمكن فهمه»⁽³⁾، فليس من الحكمة برأيه أن تتجاهل التربية التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي نجمت عن تطور العلم وما أحدثه من تغيير جذري في الحياة اليومية للفرد ، ويرجع هذه الهوة بين التربية وما يجري في الحياة العملية إلى إسقاطات التربية الكلاسيكية التي جعلت الثقافة وما تحويه من آداب وفنون وعلوم تجريدية من أولوياتها ، وفصلت عنها كل ما يتعلق بالحياة العملية وبالأخص الجانب المهني ومثل هذا التوجه لا يفيد التربية الحديثة ولا يفعل دورها في الحياة الإنسانية لأنه «...ينتج لنا في المستقبل مواطنين لا يميلون إلى عمل تمارسه الأيدي لا يستجيبون له ولا يشعرون إزاءه بأية مشاركة وجدانية ، هذا علاوة على أنه لا يعطي للتلاميذ - على الإطلاق - أي تدريب يساعد على فهم أغلب المشاكل الاجتماعية والسياسية الخطيرة في الوقت الحاضر»⁽⁴⁾.

(1)- جون ديوي ، الخبرة والتربية، مصدر سبق ذكره ، ص: 13.

(2)- جون ديوي ، المدرسة والمجتمع، ص: 33.

(3) - المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

(4)-جون ديوي، و إيفلين ديوي ، مدارس المستقبل ترجمة: عبد الفتاح الميناوي،(القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ،

وهنا ينتقد ديوي المناهج التربوية المتبعة التي كرست الفصل بين النظرية والتطبيق من خلال تركيزها على شحن أذهان التلاميذ بالمعلومات بواسطة التكرار والاملاءات النظرية دون أن تعطي لهم تعليماً تجريبياً يدرّبهم على إنتاج فردياتهم والتعبير عن شخصياتهم . وفي ذلك يقول ديوي «...إن نمط التربية التقليدية التي تدرب الأطفال وتعودهم الطاعة والامتثال وأداء واجبات مفروضة عليهم لا شيء سوى إنها تفرض عليهم فرضاً ويضطرون لاستعراضها وتنفيذها دون اعتبار ما قد تؤدي إليه يعتبر نمطاً ملائماً كل الملاءمة لمجتمع أوتوقراطي»⁽¹⁾ .

ونتيجة لما سبق ، أستنتج ديوي أن المناهج التربوية التي أتبعها الفلسفات التربوية التي تعرضنا إليها من قبل ، فشلت في ترقية القيم الديمقراطية وتفعيلها في الحياة الاجتماعية بصورة واقعية ، وهذا ما جعله يتجاوز مفهوم التربية الذي يقوم على الإملاء والتحصيل والتلقين إلى مفهوم آخر هو التربية لأجل الخلق والإبداع عن طريق الممارسة والتجريب والتعلم بالعمل ، وهذا ما يشكل مدار التربية التقدمية عند ديوي.

(1) - جون ديوي ، إيفين ديوي المصدر نفسه ، ص 333 .

المبحث الثاني : ماهية و أهداف التربية التقدمية .

بعد قراءة جون ديوي للفلسفات التربوية الأخرى ، وإدراكه لفشلها في بلوغ المجتمع الديمقراطي ، اقتنع بضرورة وضع معالم جديدة في التربية تتسجم مع منطقة الأدوات بغية خلق مجتمع يملك أفراده القدرات و المؤهلات التي تمكنه من التكيف مع مقتضيات الحياة الجديدة، وهذا لا يتأتى في نظره إلا بإيجاد تصور جديد للتربية يتماشى و التقدم الحاصل في مختلف العلوم الطبيعية من جهة ومواكبة طبيعة المجتمع الأمريكي من جهة أخرى ، ففي نظره إن التقدم في العلوم الرياضية والطبيعية لم يصحبه تقدم في العلوم الإنسانية ، فكان لابد من إحداث صلة بين التيارين والعمل على التوفيق بينهما (1). لذلك دعا إلى الاهتمام بالتربية نظريا وعمليا في سياق التطورات العلمية الحديثة .

وعلى هذا الأساس ينطلق ديوي في تحديد مفهوم التربية في ضوء التصورات الداروينية للحياة حيث ربط بينها وبين البيولوجيا، ففي بداية كتابه الديمقراطية والتربية يعرف التربية بأنها ضرورة من ضرورات الحياة «...والحياة هي عملية تجدد عن طريق الفعل المسخر للبيئة» (2). ويراد بذلك بأنها عملية بيولوجية تقيد الإنسان بصفته كائن حي ينمو ، فمن الخصائص التي ينفرد بها الكائن الحي عن الجمادات هو امتلاكه طبيعة بيولوجية قابلة للتجدد والاستمرار والنمو المطرد عن طريق تفاعلها مع البيئة ، فهو يحقق تكيفه عن طريق استمراره في الحياة «...واستمرار الحياة معناه إعادة تكيف مستمر بين البيئة واحتياجات الكائنات الحية» (3)، ويشاركها في هذه الخاصية الإنسان فهو بالإضافة إلى استمراره البيولوجي مثله مثل الكائنات الحية يتميز كذلك باستمراره في الحياة الاجتماعية التي تعد أيضا حياة لاتصافها بصفة دائمة بالتجدد المستمر. وهنا نلمس صورة التجديد في الحياة لدى

(1) - أحمد فؤاد الاهواني، جون ديوي ، ص: 33 .

(2) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص: 05 .

(3) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

ديوي والذي يشمل التجديد في المحيط المادي يصاحبه تجديد أُمال و تطلعات الإنسان ، إذ يستخدم " الخبرة " بنفس الدلالة التي تحملها الحياة في معناها البيولوجي « وهو يقصد بذلك تفاعل الفرد مع البيئة الاجتماعية فيكتسب من هذا التفاعل العادات والتقاليد وأساليب التفكير والمثل العليا وعندئذ يصبح الفرد حاملا لهذه الأساليب والمعايير " وناقلا " لها من حياة راهنة إلى حياة مقبلة وبذلك يتيسر للمجتمع الاستمرار والدوام م والتجدد « (1). والأداة المحققة لذلك هي التربية التي يعدها... عملية نمو وتعلم وبناء وتجديد مستمر للخبرة والتربية هي الحياة نفسها...[فهي عملية اجتماعية لابد أن تتضمن تفاعلا اجتماعيا وتتم في جو ديمقراطي واجتماعي «(2).

ويفهم من هذا أن معنى الحياة هو الدوام بالتجدد والاستمرار ، وهذا التصور ينطبق على الحياة البيولوجية مثلما ينطبق على الحياة الاجتماعية ، فإذا كانت الحياة البيولوجية للكائن الحي تضمن استمرارها وتجدد ذاتها بواسطة التغذية والتكاثر ، فإن الحياة الاجتماعية تضمن استمرارها في الوجود بتجدد مقوماتها بواسطة التربية التي تمثل عملية نقل أو تحويل عن طريق الاتصال ، وهو عملية بناء الخبرة و المشاركة فيها حتى تصبح خبرة اجتماعية ونقلها من الكبار إلى الناشئين مادام أن هؤلاء الصغار لا حول و لا قوة لهم لما يحدث من تحولات في الحياة ، «... فالمجتمع البشري يوجد عن طريق عملية انتقال أو تحويل وهو في هذا على قدم المساواة مع الحياة البيولوجية ويتم الانتقال أو التحويل أو التوصيل للمثل العليا والآمال والتوقعات [...] ولن يتسنى للحياة الاجتماعية أن تستمر في البقاء»(3) بدون الدور المنوط بالتربية ، فهي ضرورية لاستمرار المجتمع البشري ، لأنه لو لم يحصل مجهود في سبيل تحويل الخبرة عن طريق الاتصال بين الصغار والكبار «لتهافت أكثر الجماعات مدنية

(1) - محمد عبد الرزاق شفيق ، الأصول الفلسفية للتربية ، (بيروت دار البحوث العلمية ، 1972) ، ص 390 .

(2) - أبو الضبعات ، زكرياء ، إسماعيل ، الديمقراطية وفلسفة التربية ، (عمان: الأردن : (د، ن) 2009) ، ص 94 .

(3) - جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، مصدر سبق ذكره ، ص 07 .

إلى حضيض الهمجية ثم إلى منتهى الوحشية»⁽¹⁾، لأن بني البشر بمعزل عن التربية وما تقدمه لهم من إرشاد ومعونة لا يستطيعون اكتساب الاستعدادات الضرورية الاجتماعية.

وعلى هذا الأساس يعتبر ديوي التربية وسيلة للحياة الحاضرة ، وأداة لبناء المجتمع المستقبلي فهي « تشكل بشكل يتفق مع ما يجب أن يعمل ومع الطريقة التي يعمل بها»⁽²⁾، أي لا تقوم على مجرد إعداد الأفراد للمستقبل بل تعمل على تمكينهم من التكيف الفعال ومواكبة الظروف الثقافية والاجتماعية بواسطة خلق روح المشاركة داخل الخبرة المشتركة ، وهذا يعني أن التربية عنده هي أسلوب في الحياة يتجاوز مفهومها ذلك التصور الكلاسيكي الذي يختزلها في الوظيفة المدرسية ، إنه يجعل منها فلسفة ونظرية عملية في الحياة ، حيث صارت في ظلها المدرسة مثلها مثل المؤسسات الاجتماعية الأخرى تعمل معا لأجل تربية الأفراد وتنمية خبراتهم وزيادتها داخل الحياة الاجتماعية المشتركة⁽³⁾.

ومن هنا نجد ديوي يركز تركيزا كبيرا على التربية غير المباشرة التي تحصل في البيئة الاجتماعية بصورة عفوية ، إذ يعتبرها ضرورية في توسيع الخبرة وتحسينها ، ويستدل على ذلك بحياة الأسرة التي نشأت بدافع إشباع الشهوات وضمان بقائها واستمرارها ، إلا أن الحياة الحميمة تنشأ بداخلها بصورة غير مباشرة بسبب المعاشرة والتأنس وشيئا فشيئا بالتدريب نشأت هذه المؤسسة «...كنتاج جانبي ولوحظت آثارها على نوع ومدى الحياة الواعية. وبمزيد من البطء في التدرج صار هذا الأثر عاملا موجها في سلوك المؤسسة وحتى يومنا هذا»⁽⁴⁾.

وفي هذا السياق يؤكد ديوي أن هذه التربية - التربية غير المباشرة - وإن كانت لا تلقى إلا القليل من الاهتمام بالقياس إلى نتائجها المادية ، إلا أنها ضرورية بالنسبة لتربية

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، ص 07.

(2) - جون ديوي ، الخبرة والتربية ، مصدر سبق ذكره ، ص 24 .

(3) - جون ديوي ، التربية في العصر الحديث ، مصدر سبق ذكره ، ص 17.

(4) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 13 .

الناشئين داخل المجتمع ، أي أن الحاجة إلى تدريبهم وتنمية قدراتهم من أجل تحقيق روح المشاركة الجماعية تشكل مطلب ضروري للتربية تستدعي البحث عن الوسائل الملائمة التي تؤهلهم وتضمن مشاركتهم في الحياة الجماعية ، ذلك أن ماحققته البشرية من خبرات إنما هو نتاج تعامل الكبار مع الصغار ، وهذا ما يفترض حسب ديوي نوعاً أكثر انتظاماً من التربية يسميه بالتعليم المباشر(*) أو التدريس المتعمد للصغار وهو أسلوب في التربية يقوم على معرفة نفسية الطفل وإشراكه بصورة فعلية في أعمال الكبار مشاركة عملية ، لأنه بدون هذا النمط من التعليم . «...لا يمكن نقل كل موارد وإنجازات مجتمع معقد»⁽¹⁾ . ولما كانت عملية الاشتراك متعذرة على الصغار بسبب التقدم الذي عرفته روح المدنية «...فإن القدرة على المشاركة الفعالة في أنشطة البالغين تعتمد إذن على تدريب سابق (...)- ونجد المواد الملائمة وهي الدراسات - قد أنشئت ، وتوكل مهمة تدريس أشياء معينة مخصصة من الناس»⁽²⁾.

وهنا يؤكد ديوي على دور المدرسة ، إذ يعتبرها وسيلة تربوية وجزء من الحياة الاجتماعية لما لها من إسهام فعلي في تنشئة الأفراد ، فهي في نظره أساس التربية التي يسميها بالتربية المقصودة التي تركز على قدرات الطفل وميوله وتعمل على توفير المواد المناسبة لاستعداداته بعيداً عن المناهج التقليدية لذلك يعدها ضرورية إذ ، « كلما ازدادت الجماعات تعقيداً في تركيبها وتنوعاً في مرافقها ازدادت الحاجة إلى التعليم والتعلم المقصودين ، والتربية المقصودة المنظمة اليوم ، هي أكثر ضرورة بعد التقدم العظيم الذي شهدته الإنسانية في العصر الحاضر وهذا ما فعله ديوي »⁽³⁾، الذي يرى أن مسيرة الحياة

(*) - يميز ديوي بين التربية التي يحصل عليها الفرد من خلال حياته مع الآخرين وبين التربية أو التعليم المتعمد للصغار فالأولى يسميها تربية غير مباشرة ويسمي الثانية بالتربية المقصودة (التعليم النظامي) .

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية و التربية ، ص 11.

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

(3) - أحمد فؤاد الاهواني ، جون ديوي ، مرجع سبق ذكره ، ص 45 .

بمختلف وسائلها وأساليبها التطبيقية مرهون بارتباط التربية المقصودة بالحياة الاجتماعية ، لأنه بقدر ما تقوم المدرسة بدورها في تنمية قدرات الطفل وتلبية مطالب المجتمع بقدر ما تكون مناهجها وأساليبها المستعملة فعالة في تربية الطفل تربية سليمة ناجحة ، لأن...«الطفل بطبيعته فعال إلى درجة شديدة ومسألة التربية هي مسألة الهيمنة على فعالياته وإمدادها بالتوجيه، فالتوجيه والاستعمال المنظم يمثل فعالياته نحو النتائج القيمة»⁽¹⁾. إن التربية عند ديوي عملية حياة وليست إعدادا للحياة المستقبلية ، لهذا دعا بصفة ملحة إلى إيجاد تقارب بين المدرسة والحياة الاجتماعية ، لأن في تباعدهما خطر على التربية وعلى الحياة لأنه «...عندما لا يؤثر اكتساب المعلومات والمهارات الذهنية التقنية في تشكيل استعداد اجتماعي ، تفشل الخبرة الحوية العادية في اكتساب المزيد من المعنى ، بينما لا يخلق التعليم المدرسي إلا « بارعين » في التعلم-أي أخصائيين أنانيين - »⁽²⁾ ولأجل تقادي ذلك من الضروري حسبه إحداث توازن بين التربية النظامية المتمثلة في المدرسة والتربية غير النظامية المتمثلة في المجتمع ، من خلال الربط بين حياة المتعلم ومحيطه الاجتماعي بصورة مباشرة دون قهر أو تسلط من أجل أن يعيش حاضره ويحاكي محيطه ، وينمي ميوله وقدراته ويكسب خبرات جديدة تعينه في حياته الراهنة المستقبلية ، وهذه الفكرة تعبر عن التصور الواضح للحياة في ضوء التربية التقدمية التي تعتبر الحاضر ما يعيشه الفرد ويتفاعل معه والماضي ما اكتسبه من خبرات تعينه على التكيف مع الحاضر أما المستقبل فلا يحق لنا أن نستبق إليه لأن « ...الإعداد للمستقبل يكاد يكون بعيدا يقابل بالاستفادة القصوى بفرص الحياة الحاضرة ، والمواد والأهداف الجامدة تقابل بالتعرف إلى عالم متغير »⁽³⁾.

(1) - جون ديوي ، المدرسة والمجتمع ، ص 56 .

(2) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره ، ص 12 .

(3) - جون ديوي ، الخبرة والتربية، ص ص 14 ، 15 .

وفي ضوء هذا الاعتقاد أكد ديوي على الترابط بين الحياة كخبرة وبين التربية التي اعتبرها أسلوب حياة تتحقق من خلال التفاعل بين الفرد وبيئته المتغيرة كما أشرنا في الفصل السابق ، وحجته في ذلك أنه يملك طبيعة بشرية مرنة قابلة للتغير والنمو ، ووظيفة التربية هي تنمية طبيعته بما يحقق ذاته ، لهذا ربط التربية بالنمو الذي يشكل في نظره الخاصية المميزة للحياة وليس له غاية تتجاوزه ، إذ تكمن غايته في النمو ذاته ، ونجاعة أي عملية تربوية تقوم بها المدرسة تتجلى في الدرجة التي يصل إليها من خلق الرغبة اتجاه النمو المرتبط بتهيئه الوسائل اللازمة التي تجعل هذه الرغبة فعالة في الواقع⁽¹⁾ .

وبناء عن هذا يعتقد ديوي أن التربية والنمو متلازمين متحايثين لا انفصام بينهما في الحياة ، لذا يتعين في تصوره أن توفر الإمكانيات التي تجعل الأفراد أكثر قدرة لمواجهة الظروف المستجدة لإحداث النمو، وتوسيع دائرته في كل تجلياته الفكرية والاجتماعية شيئا فشيئا ، لأن النمو لا يتحقق بشكل كامل وإنما بشكل مستمر ، وله شروط أساسها عدم النضج أو ما يسميه ديوي بالفجاجة ، التي لا يعتبرها لفظا عدما ، بل تعني شيء إيجابي، فهو حينما يتحدث عن الفجاجة يقصد بذلك إمكانية النمو ولا يعني «...غياب قوى يمكن أن توجد فيما بعد ، بل يعبر عن قوة حاضرة ايجابيا هي القدرة أو القابلية للنمو»⁽²⁾، فالنمو بهذا المعنى ليس هدفا جامدا وإنما هو أمر يقوم به الأطفال بأنفسهم ، ولا يكون إلا في الجوانب التي لم تنمو بعد ، فالطفل يعجز في الكثير من الجوانب ، إلا أن هذا لا يعد ضعفا بل هو دليل القوة الكامنة التي تتميز بالإيجابية⁽³⁾، وهذا ما يفسر في نظره تفوقه على الكثير من الكائنات في حالة استغلال قابلية النمو والمرونة «... والمقصود بالنمو هنا أن نتاج للطفل فرصة لتنمية إمكانياته واستعداداته وقدراته إلى أقصى حد ممكن»⁽⁴⁾ . وهذا يعني

(1) - رالف ، ن ، وين ، قاموس جون ديوي للتربية مختارات من مؤلفاته ، ص 220 .

(2) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 42 .

(3) - محمد لبيب النجحي ، مقدمة في فلسفة التربية ، ص 17 .

(4) - سيد إبراهيم الجبار ، التوجه الفلسفي والاجتماعي للتربية ، مصر: مكتبة عريب ، ص 143 .

أن نمو المتعلمين مرتبط أشد الارتباط مما يوفره الكبار لهم لكونهم جزء من الخبرة المشتركة حيث يتقمص الأطفال أعمال الكبار ويعمل هؤلاء على تنويع الأنشطة والأساليب التي تحقق التعلم وتحدث النمو وتكسب الخبرة الجديدة . ويترتب عن هذا «... أن الهدف الأعلى للتربية عند ديوي هو النمو واستمرار التربية بحيث يستمر الفرد في النمو والتعليم والتكيف مع البيئة»⁽¹⁾ .

والحق أن هذا التصور الذي حدده ديوي عن النمو لا يبتعد عن ما قدمته ماريا مونتيسوري (1870 - 1952)^(*) في ميدان التربية ، حيث رأت أن الحرية هي الشرط الأساسي لنمو شخصية الطفل و تفتحها ، وأكدت على ضرورة توفير الجو المناسب للناشئين لاختيار الألعاب والأنشطة المتوفرة في المدرسة من أجل تطوير قدراتهم الذهنية وفق أسلوب اللعب الحر ، ومن أجل ذلك دعت إلى ضرورة تحفيز الأطفال من خلال جعل الوسائل التعليمية أداة لجلب اهتماماتهم وتقوية دوافع التعلم لديهم ، فمن خلال تركيزها على النظام الحر داخل المدرسة أكدت أن الطفل هو محو العملية التربوية ، لأنه طاقة تحتاج للكمال والنمو .

وعلى الرغم من تأييد ديوي لأعمال هذه المربية ، إلا أنه يرى أن ما يتعلمه الناشئ في المدرسة في أسمى صوره ، ما هو إلا جزء يسير من التعلم الذي قد يكون في نظره مولدا لفوارق في المجتمع ، لذا يؤكد على ضرورة وجود تكامل بين البيت والمدرسة التي يجب أن تتجه التربية في إطارها صوب خبرات الأطفال لا إلى خبرات المدرسة وتجاربها الشكلية ، «.. فبدلاً من تغذية التلميذ بمعلومات انتقيت له بواسطة آخرين على أساس أنها تمثل

(1) - أبو الضبعات ، زكرياء إسماعيل، الديمقراطية وفلسفة التربية ، ص 64 .

(*)- هي الدكتورة ماريا مونتيسوري الإيطالية ، ولدت في كيرافال من مقاطعة مارش ، بدأت عملها في التربية في إعطاء دروس في علم النفس التجريبي في جامعة روما ثم قامت بتطبيق نظرياتها على الأطفال المتخلفين ونجحت في هذه التجربة إلى حد العزم على تطبيقها على الأطفال العاديين من مؤلفاتها، طريقة التربية، التربية العلمية، مراحل التربية.

- أنطوان م ، الخوري، أعلام التربية ، حياتهم و آثارهم ، ص 181 .

الأشياء التي ينبغي على الشخص المتعلم أن يعرفها ، فإن على المدرس أن يسمح له بأن يتعلم ما يمتد إليه تطلعه شخصيا «⁽¹⁾. وهنا دعا ديوي إلى ضرورة جعل التلميذ يتعلم عن طريق خبرته ونشاطه الذاتي بالدوافع التي تثار فيه وتمليها عليه ظروفه الخاصة. ويعتبر ديوي أن روسو هو أول من أدرك هذه الحقيقة ، وأكد أن التربية هي عملية نمو وحفظ للذات⁽²⁾، بمعنى أن يصبح النمو مرادفا للحياة ذاتها.

وفي هذا المعنى يقر جون ديوي أنه «... لما كان النمو في الواقع غير متصل بشيء عدا مزيد من النمو، فليس هناك شيء يمكن أن نخضع له التربية عدا مزيد من التربية ، ومن الدارج على الألسنة أن نقول أن التربية ينبغي ألا تتوقف عندما يترك المرء المدرسة ، ومؤدى هذا القول الشائع أن الغرض من التربية المدرسية ضمان استمرار التربية بتنظيم القوى أو القدرات التي تضمن النمو ، والميل إلى التعلم من الحياة نفسها وجعل شروط الحياة بحيث يتعلم الجميع في سياق الحياة، ذلك هو أفضل ثمار التربية المدرسية «⁽³⁾.

ويفهم من هذا أن التربية لا يكتب لها النجاح في رعاية الناشئين من الناحية العقلية والنفسية ، دون الأخذ بعين الاعتبار حاجيات النمو لديهم في وضعهم الراهن ، «... فاحترامنا لهذه الاحتياجات سوف يهيئ لنا خير الضمانات الممكنة للتعلم ، وهي التي سوف يكون الطفل في حاجة إليها في مستقبل حياته»⁽⁴⁾.

ومن ثمة فإن تحقيق هذا الهدف برأي ديوي - النمو الجسمي والعقلي - يقتضي الاعتماد على الطبيعة العضوية واستخدامها استخداما صحيحا ، لأنها تشكل أدوات الاتصال المباشر بأدوات المعرفة التي تصون الطفل ذاته ككائن حي متطور ، فعندما يرفع المربي

(1) - محمد منير ، مرسى ، فلسفة التربية اتجاهاتها وممارستها ، (القاهرة : عالم الكتب ، طبعة مزيدة ومنقحة ، 1993) ص 196 .

(2) - جون ديوي ، وايفلين ديوي ، مدارس المستقبل، ص 56 .

(3) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، ص 50 .

(4) - جون ديوي ، وايفلين ديوي ، مدارس المستقبل، ص 58 .

ذكاء تلميذه ويتعهد برعايته ، يجب عليه أن يرفع القوة التي يتكفل بها الذكاء ويتحكم فيها ويوجهها ، ويجب أن يعطي أيضا لجسمه تدريبا و تمرينا مستمرا يوازي التدريب الذي يلقاه العقل فمن الخطأ «...أن نتصور أن النشاط الجسمي يعيق عمل العقل»⁽¹⁾. بل إن النشاطات الجسمية تتآزر مع النمو العقلي في تحقيق النمو، لأن أول ما يقوم به الطفل حيال الأشياء المحيطة به هو استخدام قواه العضوية والعقلية في تعامله مع مثيرات المحيط، وهذا ما يبرر الترابط العميق بين جوانب الطبيعة البشرية أثناء سعيها للتكيف مع مقتضيات البيئة. غير أن تحقيق النمو الحقيقي بصفة فعلية لا يتوقف برأي ديوي على نشاط المتعلم فقط بل يقتضي وجود مواقف تشكل وضعيات مشكلة تحرضه وتسمح له بتوظيف قدراته وتحقيق نموه بطريقة حرة ، لأن النمو كغاية للتربية « ليس شيئا نمليه على الأطفال إملاء ونقصرهم عليه، وليست عملية نفرضها على الأطفال والشباب من الخارج بل أنها عمل نمو لتلك القدرات التي خلقها الله فيهم ، ووهبهم إياها منذ ولادتهم»⁽²⁾ ، وهنا يحذر ديوي رجال التربية من الوقوع في الخطأ الشائع في التعليم الذي يجعلهم يملون تجاربهم على الصغار ، إن هذه الطريقة حسب فاشلة ، «...لأن أمخاخهم اللامعة البراقة لا تفعل شيئا سوى أنها تعكس ما نعرضه عليها شأنها شأن المرأة»⁽³⁾ . و يرى ديوي هنا أن روسو هو أول من اعترض على هذه الطريقة ، لأنه يعتقد أن أفضل وسيلة لإنجاح العملية التربوية هي ترك الطفل يستمتع بطفولته ويجرب ما يشاء من دون أي ضغط أو إكراه خارجي ، لأن منع التصرف بحرية حسب روسو يشكل «...قيدا ثقيلا للحرية الفكرية و الخلقية فلا بد أن تطرح جانبا طرق (سترة) المجانين وقيد المستبدين، إذ كان لا بد من إتاحة فرصة لنمو الأفراد في الينابيع الفكرية للحرية التي لا يضمن بدونها نمو طبيعي مستمر»⁽⁴⁾.

(1) - جون ديوي ، وإفلين ديوي مدارس المستقبل، ص 62.

(2) - المصدر نفسه، ص 55.

(3) - المصدر نفسه ، ص 67 .

(4) - جون ديوي ، الخبرة والتربية ، مصدر سبق ذكره ص 65 .

ويستنتج من هذا أن من أبرز خصائص التربية التقدمية عنايتها بالنواحي النفسية للمتعلمين وحرصها على توظيف قدراتهم الطبيعية وتحويلها إلى ذكاء بما يضمن النمو المستمر في الحياة الاجتماعية ، فإذا كانت مهمة التربية كما يرى ديوي هي إعطاء الطفل نوعا من التعليم يكشف قدراته لجعله يتكيف مع ما يلائمه ، فإن «...من واجبنا أن نعرف ما هي هذه الغرائز التي نقيم عليها هذا البناء وعلى أي شيء نقيمه»⁽¹⁾ .

وهذا يعني أن التركيز على الطفل وجعله محور العملية التربوية ، والتأكيد على تنميته من الناحية النفسية ، والاهتمام بغرائزه و ميوله ، يعد مظهرا من مظاهر التربية الأخلاقية، وجزء من التنمية الاجتماعية التي تسهم في تنمية سلوكياته وتهذيب طبعه مستقبلا ، وهذا ما يوضحه ديوي في قوله : «... إن الطفل هو الذي يمدنا بالوسيلة أو العدد التي بالسيطرة عليها يمكننا تحقيق المثل الأخلاقية»⁽²⁾، عن طريق تنمية شعوره الداخلي بانتمائه الاجتماعي بأسلوب ديمقراطي ينمي شخصيته ويخدم مطالب مجتمعه ، لأن الارتقاء به نفسيا وأخلاقيا لا معنى له في نظر ديوي دون مراعاة ضرورات الحياة الاجتماعية .

وبناء على هذا يذهب ديوي إلى أن التربية وظيفة اجتماعية ، يتلخص هدفها في تحقيق النمو الحر للمتعلم بالإيمان بقدراته في المشاركة في الوعي الاجتماعي ، مشاركة فعالة ، فدور أي عملية تربوية برأيه هو «...إثارة قوى الطفل نتيجة شعوره بما تتطلبه المواقف الاجتماعية التي يواجهها ، فتنبهه هذه المطالب إلى العمل كعضو في وحدة ، وإلى التحرر من الانحصار في دائرته الخاصة بالسلوك والوجدان ، وإلى أن ينظر إلى نفسه من جهة صالح الجماعة التي ينتمي إليها»⁽³⁾، والمقصود بالتربية هنا «...التشكيل والصياغة

(1) - جون ديوي ، المبادئ الأخلاقية في التربية ، ترجمة عبد الفتاح السيد هلال ، مراجعة أحمد فؤاد الاهواني ، (القاهرة : الدار المصرية للتأليف و الترجمة ، 1966م ، ص ص 52 - 53 .

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه، ص 53 .

(3) - أحمد فؤاد الأهواني ، جون ديوي ، مرجع سبق ذكره ، ص 155 .

أي تشكيل الناشئ في صورة نمطية من النشاط الاجتماعي»⁽¹⁾ ، وتعد البيئة الاجتماعية الوسط الحيوي الذي يوفر شروط الحياة ، ومعها يتفاعل الفرد وفي داخلها تتشكل شخصيته وتتكون خبرته ، وتضع له نماذج سلوكية معينة ، وفي إطارها يحصل التواصل والتفاهم بينه وبين غيره ، ويكتسب من خلال ذلك اللغة وآداب السلوك والقيم الأخلاقية ، ويؤكد ديوي ذلك في قوله: «...إن المجتمع المحلي أو الجماعة الاجتماعية تحافظ على ذاتها أو تصونها عن طريق التجدد الذاتي المتواصل ، وأن هذا التجديد يحدث عن طريق النمو التربوي للأعضاء غير الناضجين في الجماعة ، ويحول المجتمع هؤلاء إلى أمناء على موارده ومثله العليا»⁽²⁾.

ويترتب عن هذا أن دور التربية في الحياة الاجتماعية من حيث هو عملية تنشئة وتنشئة ورعاية مقرونا بمعنى البيئة ، فالبيئة والوسط في تصور ديوي يشكلان الأشياء المحيطة بالفرد «...لفظ وسط أو بيئة يدل على شيء أكثر من الأشياء المحدقة بالفرد فهو يدل على الاتصال المعين بين الأشياء المحيطة به وبين ميوله الإيجابية أو الناشطة»⁽³⁾ ، فتلك الأشياء تشكل الوسط ، والبيئة تدل على انسجام ميول الفرد مع محيطه أو عدم انسجامها لأنها تتضمن الشروط التي تثير الاستجابات النافعة ، كما تحوي المعوقات التي تثبط ذلك ، فالأشياء التي بواسطتها يتغير الإنسان هي بيئته الحقيقية ، وعندئذ فالعمل التربوي الفعال هو الذي ينطلق من العناية بالشروط والوسائل التي تخص الوسط ، والتي من خلالها يتمكن الفرد من التكيف مع محيطه ، لذا يؤكد ديوي على ضرورة العناية بالشروط واستغلال كل عناصر البيئة التي تثير اهتمام الفرد وتشكل ثقافة المجتمع ، لأن أي محاولة

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره ص 14.

(2) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، ص 15 .

(3) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

تنظر إلى الطفل وتهتم بجوانبه الغريزية الفطرية ، بمعزل عن محيطه الاجتماعي تبوء بالفشل ولا تحقق ما تتوخاه التربية التقدمية⁽¹⁾ .

وعلى هذا الأساس شدد ديوي على أهمية العنصر الاجتماعي في التربية وفي تنشئة الأفراد ، «... فالبيئة الاجتماعية تشكل الاستعداد الانفعالي للسلوك لدى الأفراد لإدخالهم في أنشطة تثير وتقوي دوافع معينة »⁽²⁾، فمثلما يستطيع الإنسان تدريب الحيوانات لتوجيه دوافعها من خلال ملازمتها واهتمامه بردود أفعاله ، يستطيع تعديل استجابات الطبيعة البشرية على نفس المنوال ، وهذا يعني أن الشروط الخارجية ذات فعالية في تهذيب سلوكيات الأفراد وتشكيلها ، إذ يمكن أن تدخل عليها تعديلات تتجم عنها عواطف الانجذاب صوب الأشياء أو النفور منها ، ففي رأي ديوي « ... أن تغيير عادة الفعل الخارجية بتغيير البيئة تغييرا يتناول المنبه للفعل قد يحدث تغييرا أيضا في النزوع العقلي المتصل بهذا الفعل »⁽³⁾. وهذا يعني أن الدور الإيجابي للبيئة في تهذيب طبائع الأفراد ، لا يحصل حسب ديوي دون تهيئة الظروف التي تدريبهم على أساليب العمل المحققة للتكيف ، كما أن الظروف لا تكفي وحدها لتحقيق هذه الغاية مالم تصحبها استجابة في ميولهم. من هنا اعتقد أن التربية هي التي تقضي إلى خلق الانسجام بين المتعلم و بيئته أي أن «...التربية الحقة إنما تنشأ من إثارة قوى الطفل نتيجة شعوره بما تتطلبه المواقف الاجتماعية التي يواجهها »⁽⁴⁾، فمن خلال ذلك يكسب معاني الأشياء ، ويشارك في الخبرة بفعل التواصل الذي تحدثه اللغة داخل الحياة الاجتماعية .

ويترتب عن هذا أن الخبرة التربوية هي حصيلة التفاعل بين جميع العناصر البيولوجية والعقلية والنفسية في الفرد مع ما يحيط به من عناصر اجتماعية ومادية في البيئة التي

(1) - جون ديوي ، التربية في العصر الحديث، ص 19 .

(2) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 19

(3) - جون ديوي ، المصدر نفسه ، ص 16.

(4) - أحمد فؤاد الأهواني ، جون ديوي ، ص 152 .

تشكل المجال الحيوي الذي بدوره لا تتحقق التربية على وجهها الصحيح ، من حيث أنها تتطوي على مجموعة الظروف التي يعيشها المتعلم ، والتي تؤثر فيه وتبعث فيه أنواع النشاط ومختلف الاستجابات بمقتضى التفاعل معها ، مما يفضي إلى تشكيل مجمل الاتجاهات العقلية والوجدانية في سلوكه ، «... ومن هنا يتعلم الطفل من خلال وجوده في البيئة الاجتماعية اللغة وأساليب الكلام وآداب السلوك وموازين الأخلاق والذوق السليم ومعايير الجمال ، فإذا كان للبيئة الاجتماعية هذا الأثر فينبغي العناية بوضع الطفل في بيئة نختارها حتى تؤدي ثمارها ، وهذه البيئة المثمرة هي المدرسة التي تعد الطفل لفهم الحضارة المعقدة التي يعيش فيها» (1) .

ومن هنا أُلح ديوي على الدور الاجتماعي للتربية ووجه انتقاداته للنظريات التربوية الكلاسيكية لإغفالها الطابع الاجتماعي في التربية ، وعزلها المدرسة عن الحياة الاجتماعية، وشدد على ضرورة أن تكون التربية أولاً وقبل كل شيء عملية توجيه لفهم وإدراك حاجات المجتمع من أجل تقريب الوعي الفردي من الوعي الاجتماعي ، وفي هذا السياق يقول ديوي: «... على التربية أن تأتي باستخدام مطالب الظروف الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل في إثارة ميوله ، وعن طريق هذه المطالب الاجتماعية يشعر الطفل بدافع إلى العمل متأثراً بالوسائل التي تربطه بمجتمعه وبدافع يخرج من شعوره الضيق وعمله المحدود فيعتبر نفسه مسؤولاً عن صالح المجموع الذي ينتمي إليه» (2) .

والحقيقة أن تشديد ديوي على الأثر الاجتماعي للتربية ، يشكل في جوهره ثورة ضد فكرة ثبات الطبقة البشرية ، إذ يعتبرها طبيعة مرنة تملك قابلية التشكل والتفاعل والتغيير مع مؤثرات المحيط ، بالإمكان السيطرة عليها عن طريق التدريب والتعليم (3) ، من أجل ضمان

(1) - أحمد فؤاد الأهواني ، جون ديوي ، ص 44 .

(2) - جون ديوي ، التربية في العصر الحديث ، ص 17 .

(3) - ويل ديورانت ، قصة الفلسفة من أفلاطون إلى جون ديوي ، ترجمة فتح الله محمد المشعشع (بيروت : مؤسسة

المعارف ، 1966) ، ص 629 .

مشاركة الأفراد في الحياة الاجتماعية وبلوغ النتائج المرجوة ، وذلك بالتركيز على الميول الفردية وتكييفها مع الخبرة الاجتماعية ، ويتحقق هذا الأمر بإشراك الطفل في حياة الجماعة وإثارة ميوله وتحريك طاقاته . وعندئذ فالتربية في تصور ديوي لا تتفصل عن المجتمع بل إنها تبدأ منه وتعود إليه ، إذ تكمن غايتها في ضمان حياة أفضل للطفل والجماعة فهي «...تقوم على مشاركة الفرد في الوعي الاجتماعي للجنس البشري، وتبدأ هذه المشاركة لا شعوريا ، وتشبه أن تكون منذ الولادة ثم لا تزال تشكل باستمرار قوى الفرد بتغذية شعوره وتكوين عاداته و تهذيب أفكاره و تنبيه مشاعره و انفعالاته» (1) .

وبناء على هذا اتسع مفهوم التربية عند ديوي وامتد إلى كل مظاهر الحياة الاجتماعية ليشمل مختلف الخبرات حتى صارت الخبرة هي قوام التربية الصحيحة(2). وصارت المبادئ الأخلاقية بالمنظار التقدمي - البراغماتي - تستوحى من القيم التي تنتجها بمعزل عن أي نظرة استبدادية تسلطية ، أو تصورات مثالية مطلقة .

ومن خلال وجهة النظر هذه، حاولت التربية التقدمية تنمية الروح الاجتماعية لدى المتعلمين ، وتجاوز المناهج التربوية التقليدية والأساليب التسلطية التي ميزت التربية التقليدية، حيث دعت إلى ضرورة الربط الوثيق بين التربية والأخلاق وإقامتها على أسس واقعية اجتماعية ، من خلال الإحاطة بالسلوك في جانبيه النفسي والاجتماعي ، مادام هدف كل منهما هو اعتبار واحد(3)، وبهذا المعنى يرفض ديوي الفصل بين الجانبين النفسي والأخلاقي ، حيث يعتبره انعكاسا للتنائية الكلاسيكية التي أفضت إلى نتائج سلبية في المجال التربوي ، وشكلت حاجزا أمام التنشئة السليمة للناشئين ، «... وهي في الأخلاق تتخذ شكل تفرقة حاسمة بين دوافع الفعل وعواقبه ، وبين الأخلاق والسلوك» (4). هذا التمييز في نظر

(1) - انطوان الخوري ، أعلام التربية ، حياتهم و آثارهم ، ص 202 .

(2) - أوليفيه ربول ، فلسفة التربية، ترجمة جهاد نعمان ، (باريس: منشورات عويدات، ط 2 ، 1982) ص 128 .

(3) - جون ديوي ، المبادئ الأخلاقية للتربية، ص 20 .

(4) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 307 .

ديوي ينتهي إلى تثبيط الفرد وإبعاده عن واقعة بدلا من تربيته وتفعيل قدراته لمواجهة مقتضيات الواقع .

وضمن هذا السياق يصر ديوي على ضرورة أن تقوم التربية على منهج عملي يقترن فيه التعليم بجميع الفضائل والقيم الحميدة التي يكون لها هدف اجتماعي من حيث هي أدوات تخدم الفرد والجماعة ، وتضمن لأعضائها المشاركة الجماعية في الخبرة ، فإذا ألزمت بذلك صارت تربية أخلاقية لا تعدو أن تكون تربية اجتماعية وعندئذ : « فالخاصيتين الخلقية والاجتماعية للسلوك في خاتمة التحليل القصوى متطابقان فيما بينهما [...] وامتلاك الفضيلة [...] معناه أن يكون المرء - بصورة كافية - ماهو قادر على أن يصيره عن طريق الارتباط الاجتماعي بالآخرين في كل مهام الحياة »⁽¹⁾ .

واعتمادا على الدور الذي تقوم به التربية الخلقية في الحياة الاجتماعية تتكون الجماعات الصغيرة المتنوعة كالجماعات السياسية والدينية والصناعية ، فهي تتعدد حسب وظائف كل جماعة بين الطالحة والصالحة ، ومن ثمة فإن التربية السليمة برأي ديوي هي التي تعتمد على ماهو كائن في الحياة من وسائل لتحسين ظروفها وبلوغ الفضائل الديمقراطية التي تتحقق « ...بمدى تشارك كل أعضاء الجماعة في اهتماماتها أو مصالحها ومدى غزارة وجدية تفاعل هذه الجماعة مع الجماعات الأخرى »⁽²⁾ .

من خلال ذلك كله كان ديوي « يضم غرضا اجتماعيا كبيرا عندما طالب بتعليم تقدمي »⁽³⁾ ، وإحداث تغيرات في المجتمع . وهذا الغرض الاجتماعي الذي كان ينشده هو تكوين المجتمع الديمقراطي الذي يتوقف على ما تعده التربية من ظروف ، إذ لما كانت التربية عملية اجتماعية ، فإن دورها يتحدد من خلال قدرتها على خلق الاهتمامات

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 317 .

(2) - المصدر نفسه، ص 91 .

(3) - دافيد د ، مارسيل ، فلسفة التقدم ، مرجع سبق ذكره ، ص 122 .

الشخصية بالعلاقات الاجتماعية من خلال تدريب الفرد على عادات التفكير الحر الذي يكفل التغيرات الاجتماعية الخالية من الاضطرابات.(1)

وهكذا يتضح أن المجتمع المنشود الذي يتوخاه ديوي في مشروعه التربوي الإصلاحية ، هو المجتمع الديمقراطي الذي يشرك جميع أفرادها في الطرق التي توجه الحياة الاجتماعية ، وتسهم في تطويرها وتوجيهها صوب تحقيق الصالح العام ، وهو برأيه رهين التربية ، إذ لما كانت «...الديمقراطية منهج حياة ، وإذا كان المجتمع يتوق إلى أن يكون ديمقراطياً وجب إذن أن نعد الإنسان الديمقراطي الذي يكون المجتمع الديمقراطي وهذه هي مسؤولية التربية»(2) . فكيف تتحقق الديمقراطية في ظل التربية التقدمية ؟ وماهي الحلول التي يقترحها ديوي للظفر بقيمتها ومكاسبها داخل المنظومة الاجتماعية ؟.

(1) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، ص 91 .

(2)- علي ماضي، فلسفة في التربية والحرية ، (بيروت ، دار المسير ، ط 1 ، 1979) ، ص 198 .

المبحث الثالث: دور المنهج التربوي في تكوين القيم الديمقراطية.

لا شك أن التربية التقدمية التي وضع معالمها جون ديوي تقوم في جوهرها، كما رأينا في المبحث السابق على مبدأ تفاعل المتعلم مع البيئة المحيطة به والمجتمع الذي يعيش فيه، حيث تؤهله لحل المشكلات التي تواجهه بطريقة علمية والتكيف بطريقة فعالة مع مقتضيات الواقع، لهذا الاعتبار تعد «... نظرية ديوي عن التعليم نظرية تقدمية بمقارنتها بالآراء التقليدية، ذلك أن هدفها في كل مرحلة من مراحل التعليم طاقة إضافية للنمو»⁽¹⁾.

واستنادا لهذا التوجه فإن العلوم النظرية ليست ذات أهمية في المنهاج التعليمي الذي يقترحه ديوي، طالما أنها لا تخدم المتعلم في حياته، ومن أجل ذلك قام بنقل الاهتمام من المثل المجردة والتصورات النظرية إلى الاهتمام والعناية بالنتائج العملية الملموسة ، في سياق منهجه البراغماتي وأسلوبه الأداتي ، حيث دعا إلى استخدام البحث العلمي والاسترشاد بمناهجه في معالجة القضايا الإنسانية والتربوية ، بما يساعد على تنمية الفرد وتربيته وتحقيق المجتمع الديمقراطي، ذلك أن «... مفهوم التربية كعملية ووظيفة اجتماعية، لن يكون له معنى محدد قبل أن نحدد نوع المجتمع الذي نفكر فيه»⁽²⁾. ومن منطلق هذا الدور الإنشائي للتربية والطابع الاجتماعي للفرد الذي يربى، تصبح التربية حسب مطالبه باستثمار الذكاء الاجتماعي للأفراد، وإتاحة الفرص المتنوعة لكي يشاركوا في النظام الاجتماعي العام بقيمه ومعتقداته، بما يفضي إلى تنشئة الشخصيات الديمقراطية وبلوغ المجتمع التقدمي.

وبناء على هذا، فإن المجتمع المنشود الذي تتوخاه التربية الجديدة في أهدافها هو المجتمع الديمقراطي الذي تسوده الفضائل الديمقراطية، وعليه - ولمقتضيات منهجية - وقبل أن نبرز دور العملية التربوية في تنمية القيم الديمقراطية وترسيخ سلوكياتها، من الضروري تحديد طبيعة هذه القيم والحديث عن مضمونها.

(1) - دافيد و، مارسيل ، فلسفة التقدم ، ترجمة خالد المنصوري ، ص 165.

(2) - المرجع نفسه، ص 166.

ينطلق جون ديوي في سياق حديثه عن القيم الديمقراطية من مبدأ مفاده أنه إذا شئنا بلوغ تقدم اجتماعي أصيل لابد أن يكون هناك أولاً تحديد جديد لمعنى الفردية وفق متطلبات العلم التجريبي، ففي نظره «...إن الفكرة الكلاسيكية التي قدمها لوك عن الفردية [والتي] كانت السلاح الأساسي ضد المطلقات البالية والمقيدة الموروثة عن الكنيسة والدولة»⁽¹⁾ لم تعد صحيحة في القرن العشرين ، لأنها فصلت الفرد عن المجتمع وافترقت إلى العامل الذي يضمن نموه في ظل الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي أفرزها عصر التصنيع.

وتصحیحاً لهذه الوضعية التي آلت إليها الفردية ، يؤكد ديوي على ضرورة بناء تصور جديد لها يتماشى مع ديناميكية المنهج التجريبي، ويقوم هذا التصور الجديد على أساس مفاده أن الفرد «... طاقة وقدرة على التطور [...] وأسلوب فريد للفعل في ومع عالم الأشياء والأشخاص»⁽²⁾ فالفردية ليست كياناً جاهزاً قائماً بذاته، بقدر ما هي كيان عقلي وروحي تتفاعل مع مختلف التغيرات التي تسود البيئة الاجتماعية، إنها—أي الفردية— «...أسلوب متميز في الحساسية والانتخاب والاختيار والاستجابة والانتفاع من الأوضاع»⁽³⁾ تتحقق بالتفاعل بين الشعور الخاص للفرد وبين خبرته داخل المجتمع واختياراته ونتائجها الاجتماعية ، وهذا يعني أن الفردية لن يكون لها معنى حقيقي إلا في سياق اجتماعي، «تتراخى فيه قبضة العادات والتقاليد كمعايير للاعتقادات»⁽⁴⁾ .

وهنا يرى ديوي أن التحقق الفردي والاجتماعي يجب أن يكونا متزامنين ، فلا يمكن تصور الإنسان وفهمه بمعزل عن مجتمعه، كما لا يمكن فهم وجود المجتمع دون النظر إلى أفراد المكونين له، فلكل من الفرد والمجتمع ضروري لوجود وتطور الآخر، وهذا يعني أن لديوي تصور جديد عن الفردية، فهو لا يعلي من قيمة الفرد على حساب المجتمع، ولا يرفع

(1) — دافيد و، مارسيل، فلسفة التقدم، ص 162.

(2) — جون ديوي، الفردية قديماً وحديثاً، ترجمة خيرى حماد، ص 154.

(3) — جون ديوي، المرجع نفسه، ص 153.

(4) — جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 273.

من شأن المجتمع على الفرد لأن «... امتثال الفرد وانقياده الأعمى للمجتمع بمؤسساته المعقدة فيه ضرر كبير لكل من المجتمع والفرد حيث يؤدي إلى شعور الفرد بالغرابة والعزلة من مجتمعه ، والافتقاد إلى الشعور بكيونته الذاتية، كما يرفض ديوي اهتمام الفرد بذاتيته الخاصة وعالمه الخاص، باعتباره المؤثر والمتحكم في المجتمع من حوله»⁽¹⁾.

ومن ضمن القيم التي يعدها جون ديوي جديرة بتحقيق الديمقراطية نجد الحرية، التي لا ينظر إليها على أساس ميتافيزيقي ، بل ينظر إليها نظرة تاريخية كما يفعل مع سائر المشكلات الفلسفية حتى يصل إلى جذورها الأولى، إذ لا يعتبرها أمرا فرديا وإنما مسألة اجتماعية ، ونمط حياة لها مظاهرها السياسية والاقتصادية والتربوية والنفسانية والخلقية⁽²⁾، وهي تعني الحرية الإيجابية التي تمكن الفرد من تحقيق ذاته كمثل أعلى بحيث يجب على الفرد والمجتمع أن يسعى إلى تحقيقها، فهي تدل على «... إطلاق القدرة من أيما شيء يكفيها»⁽³⁾ وهذا يعني إن الحرية ليست هبة طبيعية أو عطاء يمنح للناس من الخارج، بل هي شيء لا يمكن تحقيقه إلا إذا أسهم الأفراد واشتركوا في الظفر به، إذ يصبحون أحرارا ليس بسبب كينونتهم الراهنة أو وضعهم الراهن، بل بالدرجة التي يتصرفون بها والتي يصبحون بها مختلفون كما كانوا، ومن ثمة فالحرية تتميز بخاصية الدوام والتغير المستمر الذي يفضي إلى تحرير الأفراد وتحقيق قدراتهم وإمكاناتهم، «... وبدون هذه الحرية يتلاشى الضوء تدريجيا ويسود الظلام»⁽⁴⁾.

ومن هنا يعتبر ديوي المجتمع الديمقراطي هو الذي يتمتع فيه الفرد بالحرية التي تؤهله للمشاركة الفعالة في تسيير شؤون الحياة عموما، ويسمح بنشاط المواهب المختلفة والاهتمامات المتباينة، فهذه الاختلافات الفردية تعد مكسبا قيما في نظر ديوي ، لأنها تشكل

(1) - السيد سلامة، الخميس، التربية والمدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية ، ص، 133.

(2) - ه، ب، فان و سب، الحكماء السبعة ، ص 244.

(3) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية ، ص 273.

(4) - رالف، ن، وين، قاموس دون ديوي للتربية، (مختارات من مؤلفاته)، ص 87.

الوسيلة الخاصة التي تحقق نمو المجتمع التقدمي. ومن ثمة يعتبر ديوي الحرية مثل أعلى للديمقراطية وغاية أخلاقية تحقق وجود الفرد ليس على المستوى البيولوجي بل على المستويات الفكرية والأخلاقية والاجتماعية، وهي لا تتوقف عند غاية محددة بذاتها، بل تسعى إلى تحقيق النمو الفردي والاجتماعي، فلا غاية للحرية ما عدا النمو ذاته الذي يعده شرطاً لازماً لتحقيق إمكانيات الفرد و بلوغ التقدم الاجتماعي.

وتتمثل الديمقراطية في قيمة ثالثة وهي تحقيق الذات، وهي مهمة تشترط في نظر ديوي إشباع الفرد لحاجاته البيولوجية والنفسية كي يلبي مطالب مجتمعه ويشارك في تكوين القيم التي توطر حياة الناس داخل المجتمع، حيث لا ينبغي أن يكون الفرد منعزلاً عن الحياة الاجتماعية ، أو مجرد أداة يتحرك تحت سيطرة المجتمع، فإذا كان الفرد يتفاعل مع مختلف المؤسسات التي يعيش في ظلها، فانه من حقه أن يساهم بشكل فعلي في تسييرها وإدارتها بصورة مباشرة تضمن له الكشف عن قدراته وتحقيق ذاته وحرية ، لأنه «... كائن خلق ليفكر ولينتج لنفسه ولمجتمعه»⁽¹⁾، فغاية الديمقراطية عند ديوي هنا هي تحقيق مشاركة أفراد المجتمع في توجيه الأمور العامة التي تعنيهم جميعاً باعتبارها عقيدة أخلاقية تؤمن بقيمة الطبيعة البشرية في كل فرد ، وتقدر مكانة كل فرد في بناء صرح الحياة الاجتماعية المشتركة بصورة فعلية بعيداً عن التمييز والإقصاء ، إذ يرى ديوي أن الديمقراطية في جوهرها هي فضاء للحياة الاجتماعية المشتركة التي لا تقصي أحد ، إذ يضمن فيها كل فرد مشاركته في إدارة المؤسسات الاجتماعية ، وبفضلها تصبح المشاركة في تسيير المؤسسات الاجتماعية مسؤولية أخلاقية واجتماعية تقع على عاتق أفراد المجتمع ككل ، بصرف النظر عن الاختلافات العرقية والثقافية القائمة التي يعدها ديوي مصدر إثراء لتجربة الحياة ، وعندئذ لا يحق لشخص بعينه أو أشخاص بعينهم أن يستأثروا بآلية الحكم والتسيير دون الآخرين، لأن «... مقياس المجتمع الديمقراطي يتحدد بمقدار الفرص التي يوفرها لكل

(1) - أبو الضبغات، زكرياء إبراهيم، الديمقراطية وفلسفة التربية، مرجع سابق، ص 25.

أعضائه في المشاركة في خبراته على قدم المساواة، وفي ضمان إعادة التكييف بمرونة لمؤسساته عن طريق تفاعل الأشكال المختلفة للحياة الاجتماعية»⁽¹⁾.

إن هذه الفضائل الديمقراطية السالفة الذكر، التي تشكل جوهر القيم الإنسانية، لكونها مطالب أخلاقية واجتماعية ، سوف تبقى في - رأي ديوي- مجرد شعارات نظرية وتصورات جوفاء، إذ لا تصبح واقعا ملموسا من دون تربية تقدمية هادفة، ذلك أن تحقيق فعالية الفرد واستقلاله وضمان احتراماً متزايداً لحريته والاعتراف الواسع بالمصالح والغايات المشتركة ليست عطاءات تمنح للوليد البشري منذ البداية ، إنما هي فضائل يجب أن تنمي في نفوس الناشئين بالتربية ، لأن «... الديمقراطية التي تستهدف تكافؤ الفرص كمثل أعلى لها تتطلب نوعاً من التربية والتعليم، تكون فيه عملية التعليم وتطبيقاتها الاجتماعية، تكون فيه الأفكار والآراء وممارستها العملية ، يكون فيه العمل وإدراك مفاهيم ما يتم منه، ونتائجها كلها، أمور متمزج منذ بداية سن التعلم ، ولجميع المتعلمين »،⁽²⁾ ولذلك يؤمن ديوي إيماناً راسخاً أن التربية هي الوسيلة الأساسية للإصلاح الاجتماعي الذي يتحقق من خلال المسؤولية الملقاة على عاتق المدرسة، لأنها الوسط الاجتماعي القادر على تثبيت القيم الديمقراطية في نفوس الناشئين ، وترسيخ سلوكياتها في حياتهم اليومية بصفة فعلية.

وتكمن أهمية التربية حسب ديوي- مثلما أشرنا إليه في المبحث السابق- في كونها عملية اجتماعية تكسب الفرد أنماط السلوك العقلي والعاطفي ، التي تؤهله لأن يصبح فردا يشارك الجماعة مسؤولياتها المختلفة ويتواصل معها، بحيث يصبح نشاطه مقروناً بنشاط الجماعة بصفة وثيقة، وتشكل المدرسة هنا مكان يذهب إليه الأطفال ليكتسبوا نمطا معيناً من الحياة يقود إلى الإصلاح الاجتماعي ، وإنتاج المجتمع الديمقراطي ، فهي التي «... تعد أفراد الجيل الجديد لهذا المجتمع ، بما فيه من قيم جديدة واتجاهات جديدة وأنماط جديدة،

(1)- جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 91.

(2)- جون ديوي، مدارس المستقبل، ص 344.

وتعدهم أيضا للإسهام في تطويره، وفي صنع الحياة على أرضه»⁽¹⁾. إن حرص ديوي على دور التربية في صنع المجتمع الديمقراطي ، لا يعني أن كل نظام تربوي قادر على إنتاج الفضائل الديمقراطية ، بل إن ذلك مشروطا بإحداث تغيير جذري يفعل التعليم ويجعل التربية أكثر قدرة على قيادة المجتمع وتوجيه قضاياه ، وحل معضلاته التي تولدت من جراء التقدم العلمي. ومن ثم يتوجب على المنظومة التربوية في تصور ديوي أن تتخلى عن وظيفتها التقليدية التي تتمثل في صب المعلومات والمعارف في عقول التلاميذ ، وأن تهجر مناهج التربية السابقة عن معطيات العلم والتقنية، وتتخذ بدلا منها « ... العلم الذي يمثل دور الذكاء في طرح خبرات جديدة والسيطرة عليها، فهو يتعقبها منهجياً، وعمداً، وعلى نطاق واسع متحرر من قيود العادة وهو أيضا الذريعة الوحيدة للتقدم الواعي أو المعتمد»⁽²⁾.

إن التربية الجديدة التي تنتج المجتمع الديمقراطي تكون فيها - برأي ديوي - الحياة الحاضرة في المدرسة متشابهة في واقعها وقيمتها لحياة المتعلم في البيت أو البيئة التي يلعب فيها، وخير وسيلة تساعد المدرسة على ذلك أن تكون مثل الورشة أو المعمل تحتوي على الوسائل والأدوات التي تنمي قدراته وتجعله يبادر ويبحث وينشط. ومن غير الممكن أن يكلل هذا الاعتبار بالنجاح من دون الاعتماد على المنهج التجريبي - منهج الذكاء - واستثماره اجتماعياً، إذ أن النمو الضروري للقيم الديمقراطية يعتمد على تطبيق هذا المنهج على مختلف المشكلات الاجتماعي بتجلياتها السياسية والاقتصادية والأخلاقية⁽³⁾، لأن التدريب المستمر عليه ينمي لدى الأفراد قدرات مبدعة توجه الإصلاح الاجتماعي، فإذا كانت التربية عملية نمو مستمر، فإن مهمتها حسب ديوي يجب أن تعمل على غرس فن استخدام الأسلوب العلمي في البحث عن الأشياء في أذهان التلاميذ منذ بداية حياتهم، حتى تتكون

(1) - محمد لبيب النجيجي، مقدمة في فلسفة التربية، ص، 68.

(2) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 205.

(3) - ليو شترا وش جوزيف كروسي تاريخ الفلسفة والسياسة ص 538.

لديهم خصال علمية يسهمون بها بطريقة إيجابية في توسيع الخبرة الاجتماعية النافعة، ويعد إدخال المنهج العلمي ضمن المقررات الدراسية الأسلوب الملائم لتفعيل دور التربية وجعلها خادمة لمتطلبات المجتمع، وعلى هذا الأساس من الضروري في تصور ديوي فتح أبواب المدرسة على مصرعها لاستخدامات البحث العلمي لتصبح عاملاً فعالاً في واقع المدرسة مثل فعاليتها في الظواهر الطبيعية، وسوف تظهر هذه الفعالية خاصة عندما... يوفر هذا المنهج التبرير العلمي لمفهوم التقدم»⁽¹⁾.

والحقيقة أن تحقيق التربية للقيم الديمقراطية وإنشاء فريديت جديدة تواكب التغيرات الاجتماعية يتطلب في تصور ديوي تسخير العلم والتقنية لخدمة الجميع ، وجعلها محايداً لواقع الأفراد في حياتهم اليومية، ويؤكد ذلك بقوله « ... إن مجتمعاً إنسانياً يستخدم الطريقة العلمية والذكاء بكل ما لديها من معدات وأجهزة لتحقيق نتائج إنسانية، سيبدأ الحاجة إلى علم يقوم على أسس إنسانية لا مجرد أسس فيزيقية أو فنية»⁽²⁾ ، ولعل من أكثر الأسباب التي جعلت ديوي يهتم بالتربية الاجتماعية وتوسيع نطاق العلم إلى كل فئات المجتمع ، هو اتساع الهوة الثقافية الناجمة عن اختلال المسار بين المجال التكنولوجي والمجال الاجتماعي الذي سبب سوء التكيف الاجتماعي. لذا رأى ديوي أن من واجب التربية أن تقرب لأخر ما توصلت إليه الإنجازات البشرية⁽³⁾، ولا يحصل ذلك إلا بإدخال منهج الذكاء المنظم في المدرسة ، وذلك عن طريق النشاط اليدوي أو التقني ، لأن قيمة المدرسة لا تقاس بوظيفة تلقين الدروس وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات، بل تتحدد بقدرتها على توطيد عرى التواصل بين المتعلمين وما يحتاجه المجتمع، ويؤكد ديوي هذا بقوله « ... أن مشروع

(1) - دافيد و، مارسيل ، فلسفة التقدم ، ترجمة خالد المنصوري ، ص 154.

(2) - جون ديوي، الفردية قديماً وحديثاً، ص 127.

(3) - إسماعيل علي سعيد، فلسفات تربوية معاصرة، ص 125.

المنهج يجب أن يراعي تكيف الدراسات باحتياجات الحياة الاجتماعية القائمة، ويجب أن ينتقى بقصد تحسين الحياة التي نعيشها معا بحيث يغدو المستقبل أفضل من الماضي.»⁽¹⁾.

وعلى هذا الأساس يرى ديوي أن إصلاح المجتمع على أسس براغماتية ضرورية لعلاج المشكلات الاجتماعية، وهذا الإصلاح يحتاج إلى إصلاح تربوي يتطلب أن تكون فيه البيئة المدرسية صورة مصغرة للحياة الاجتماعية ، تنعكس فيها صورة الديمقراطية بصفتها مثلاً أخلاقياً، وهنا يتضح أن النظام التربوي الذي تنتشده مدرسة ديوي التقدمية ذو أبعاد اجتماعية وسياسية ، وهذا ما يؤكد (إريك فاي) (Weil Erik) الذي يرى أن التربية عند ديوي ذات بعد سياسي تهدف لتكوين المواطن ودمجه مباشرة أثناء تكوينه وبعده في تجربة الحياة الاجتماعية⁽²⁾ ، وهو يسعى يتطلب في نظر ديوي شرطين ، واحد نفسي والآخر اجتماعي فمن الناحية النفسية ، من واجب المدرسة أن تساعد الطفل على زيادة نموه وتضمن تواصله من خلال استعراضها لمختلف أنشطة الحياة الاجتماعية بشكل مبسط ينمي قدراته ويوسع خبرته بصورة تدريجية ، أما من الناحية الاجتماعية ، فمن واجب المدرسة أن تصون القيم الاجتماعية وتعمل على ترسيخها في شعور التلاميذ بحيث يكون دورها امتداداً لدور الحياة المنزلية بوصفها صورة مصغرة للحياة الاجتماعية ، ثم إن من واجبها أن تقوم بتنقية المجتمع من العادات السلبية وتنتقي العادات الفاضلة دون سواها بغية تقوية نفوذها ، بما يضيف إلى تشكيل مجتمع أفضل في المستقبل وعليها أيضاً أن تحرر الأفراد من سلطان الجماعة وتتيح لهم فرص التفاعل وتبادل التجارب والأفكار في جو يسوده الحرية ، ويؤكد ديوي هذا بقوله: «... إن مهمة بيئة المدرسة أن تقيم التوازن بين شتى العناصر في البيئة

(1) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية ، ص 157.

(2) - Wiel Eric, essai sur la philosophie la démocratie et l'éducation (France : presse universitaire de lille, 1993), P.139.

الاجتماعية التي ولد فيها، وأن تعمل على حصول كل فرد على فرصته للإفلات من حدود الجماعة الاجتماعية التي ولد فيها، وأن يتصل حياتياً ببيئة أوسع»⁽¹⁾.

ومن أجل ذلك نادي ديوي بضرورة اعتماد المدرسة على نشاط التلاميذ وعلى إشراكهم في العمل حتى تكون المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية من أجل تفعيل قدراتهم وتحقيق المشاركة الفعالة بينهم.

ولكي تحقق التربية نتائج اجتماعية مثمرة ، رأي ديوي أنها يجب أن تقوم على منهج جديد يتجاوز التحصيل المعرفي للمتعلم ، ويهتم بتنمية جوانبه الجسمية والوجدانية والخلقية ويساعده على تكوين مواقف جديدة تيسر له سبل التكيف مع بيئته ، وتضمن نموه المستمر، وهذا مرهون في اعتقاده بتفعيل منهج الذكاء العلمي في الحياة الاجتماعية(*)- كما قلنا سابقا- وبتدريب الطفل على استخدامه حتى يصبح عادة راسخة لديه ، لأن من شأن هذا المنهج تحرير الفرد من سلطان الروتين الاجتماعي وقيود العادات البالية والمعتقدات الزائفة، وإعطائه القدرة على التفكير البناء والاستفسار والاختبار والتمييز بين الأمور، وهنا يرى ديوي أن من واجب التربية أن تعمل على إتاحة فرص لتعليم التلاميذ بالممارسة والعمل، بمعنى أن المنهج التربوي الذي تنتهجه المدرسة يجب أن يتضمن مشكلات تثير اهتمام التلاميذ ، وتتصل بحياتهم وحاجاتهم كي تحفزهم على العمل الذكي الذي يقود إلى إدراك المشكلات وحلها ، وحجة ديوي في ذلك أنه وبسبب « ... غياب المواد والشواغل التي تولد مشكلات حقيقية، نجد أن مشكلات التلميذ ليست مشكلاته في الواقع، أو مشكلاته من حيث هو تلميذ فحسب، لا من حيث هو كائن بشري»⁽²⁾، ولهذه الاعتبارات يؤمن بضرورة أن

(1)-جون ديوي، الديمقراطية والتربية ، ص 23.

(*)الذكاء المقصود هنا « هو رمز مختصر نشير به إلى طرائق عظيمة لا تتفك عن النمو و أعني به طرائق الملاحظة والتجريب و التفكير البرهاني و التي قلبت في وقت وجيز ظروف الحياة الفيزيائية (المادية) ». راجع بهذا الصدد :

- جون ديوي ، تجديد في الفلسفة ، ص 14 .

(2)- جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 141.

يحتوي المنهج التربوي على أنشطة مفيدة تساعد على تنمية قدرات المتعلمين، وتساهم في زيادة مشاركتهم في إدارة شؤونهم التربوية داخل المدرسة في جو يسوده التسامح والاحترام المتبادل ، لأن المرامي التي تبتغيها التربية هي نفع المجتمع من خلال غرس القيم الأخلاقية وتنمية قيم التعاون والحرية لدى الناشئ ، وتحقيق نموه النفسي والفكري والأخلاقي حتى يصبح فرداً متميزاً محققاً لذاته متحلياً بالروح الديمقراطية .

ومن أجل الظفر بهذه القيم الإنسانية - التي تشكل جوهر الحياة الديمقراطية - ذهب ديوي إلى أنه من الضروري للنظام التربوي مراعاة معطيات النمو النفسي والاجتماعي للطفل، خاصة منها الدوافع الاجتماعية للسلوك، إذ أكد على ضرورة إفراح المجال لعوامل المجال النفسي للناشئ، بمعنى لا ينبغي في نظره أن تهمل ميوله وحاجاته، وتقرض عليه مادة خارجية قد تتعارض مع قدراته واستعداداته، بل إن الهدف التربوي ينبغي أن يقوم على أساس الاحتياجات الذاتية للشخص المراد تربيته ⁽¹⁾، لذلك على المربي أن يأخذ بعين الاعتبار خبرات الطفل ، ويعمل على توجيهها توجيهاً متبصراً يضمن له نموه ونضج قدراته الكامنة ، ومبرر ديوي في ذلك هو أن إغفال هذا العمل أو الاستهانة به يعيق عملية النمو ويثبط قدرات المتعلم ويحول دون تفتحها، ويفضي إلى ظهور فردية مفككة فاقدة للتوازن، لذا يجب أن يهتم المربي أثناء العملية التربوية برعاية القدرات الكامنة في طبيعة الطفل ويعمل على تنشيطها وإخراجها من الوجود بالقوة إلى الجود بالفعل ، ويؤكد ديوي هذه الفكرة بقوله: «... إن مشكلتنا التربوية هي أن نوجه قوة الملاحظة لدى الطفل وننمي له ولعاً ودياً نحو الصفات الخلقية في عالمه الذي يعيش فيه، ونقدم له مواد موضحة لغرض الدراسات المقبلة ذات التخصص الأعرق وفوق ذلك نزوده بوسط يحتوي على حقائق متنوعة وأراء بتوسط العواطف التلقائية السائدة لديه»⁽²⁾، وضمن هذا السياق يؤكد ديوي أن العامل النفسي لا قيمة

(1) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 98.

(2) - جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ص 140.

له دون الأخذ بعين الاعتبار متطلبات وحاجيات الحياة الاجتماعية ومراعاة ظروفها ، وتعليه في ذلك أن للطفل غرائز وميول لا تستطيع التربية أن تدرك معناها وقيمتها إلا بإدراك أثارها ومخلفاتها في الحياة الاجتماعية⁽¹⁾.

وعلى هذا الأساس ، يمكن القول أن التربية النافعة التي تكون الفرد الديمقراطي هي التي تحرص على تنمية قدرة الطفل على التفكير الحر والعمل بذكاء في حل المشاكل التي تواجهه ، وتدرجه على المشاركة في مناقشة وبناء ما ينظم الحياة المدرسية وفقا لما يقدمه المنهج التجريبي ، في إطار الاتصال الحر والمشاركة الطليقة في بناء الخبرة الاجتماعية، وعندئذ من الخطأ في تصور ديوي تعليم التلاميذ الانقياد والامتثال للأوامر دون نقد أو مناقشة وفهم غاياتها، لأنه إذا تعلم التلاميذ الطاعة والانقياد بأسلوب قهري يعدم حرياتهم «... فسوف يهدر ذكائهم الاجتماعي ويصبحون غير مهئين للحياة الديمقراطية»⁽²⁾، وتقاديا لذلك يحرص ديوي على ضرورة استخدام منهج الذكاء في تعليم التلاميذ وتوظيف القدرات الطبيعية لديهم بطريقة إيجابية في نشاطات ذات غايات اجتماعية ، لأن هذا المنهج برأيه كفيل بتحقيق القيم الديمقراطية، لكونه يحمل في طياته صورة نموذجية لها، إذ يعمل على تحرير القدرات الشخصية وتوسيع النشاط الجماعي المشترك الذي يتيح لكل فرد تحقيق ذاته وبناء على ذلك فإن «... التطبيق العام لمناهج العلم في كل ميدان من ميادين البحث هو الوسيلة الوحيدة القادرة على حل مشكلات الديمقراطية الصناعية»⁽³⁾.

والواقع أن التأكيد على وجود تلازم بين العلم والفضائل الديمقراطية أمر لا يمكن أن يستساغ على الصعيد الواقعي، فمن المبالغة قبول مثل التصور، لكون أن العلم نمط من البحث التقريبي ، في حين تمتاز هذه الفضائل بطابعها المعياري ، ومع ذلك يؤمن ديوي

(1) - جون ديوي، التربية في العصر الحديث، ص 18.

(2) - السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، ص 136.

(3) - فؤاد كامل، أعلام الفكر الفلسفي المعاصر، ص 124.

بفعالية التفكير العلمي في توليد القيم الديمقراطية، ونلمس ذلك في قوله « إن اتساع مساحة الاهتمامات المشتركة ، وتحرر وتنوع أعظم من القدرات الشخصية التي تميز الديمقراطية ليست بالطبع نتاج التدبر والجهد المقصود، بل هما بالعكس نتيجة [...] ذلك النمو الشامل النابع من سيطرة العلم على الطاقة الطبيعية»⁽¹⁾.

وبناء على هذا الاعتقاد ، يؤمن ديوي أن التسلح بالمنهج العلمي في البرامج التربوية- من خلال التعلم بالعمل ومزاولة النشاطات المهنية - يكسب الناشئ خصال فكرية وسلوكية تنمو باستمرار ، وتحقق لديه روح المبادرة والاستقلالية الفكرية ، والاعتماد على الذات والشعور بالمسؤولية، وواجب النشاط الجماعي التعاوني الذي يتوخى تحقيق الصالح العام، وهذا يعني أن تربية الطفل على خصائص البحث العلمي يعزز لديه الثقة في نفسه واحترامها، وينمي لديه الشعور باحترام غيره ، واحترام الآخرين له ، كما يفضي إلى توسيع دائرة الاهتمامات والمصالح المشتركة، ويحقق قيم مثل«... الإسهام واحترام الشخصية، المواساة، وتتضمن هذه الصفة[...]. عوامل كثيرة منها التقدير والمواساة وعدم التحيز والإخلاص»⁽²⁾، ومن هنا يثق ديوي بقدرة التطبيق العملي لمنهج الذكاء المنظم في تكريس الديمقراطية في المجتمع الصناعي ، وضمان تحقيق قيمها ، فبواسطته تستطيع التربية البرامجية أن تنمي وترعى التجربة الجماعية المشتركة التي تنمو فيها القيم الفردية والحرية وتحقيق الذات والتي يعدها ديوي جوهر الديمقراطية.

والواقع أن ما تضمنه المشروع التربوي لجون ديوي في شقه الاجتماعي والسياسي ، كان حصيلة اطلاعه الواسع على الفلسفات التربوية الأخرى التي انتقدها وفي الوقت ذاته استمد منها العديد من الأفكار، منها على وجه الخصوص فلسفة فروبل الذي اشتهر بنظريته التربوية (روضة الأطفال)، ويلتمس تأثر ديوي به في فكرة اللعب الذي يعده نشاطاً تعليمياً

(1) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 81.

(2) - محمد لبيب النجحي، مدخل لفلسفة التربية ، ص 124.

له غايات تربوية، لكونه يسهم في تنمية ملكات الطفل وتحقيق توازنه النفسي، فهو في نظره ليس مناقضا للعمل كما يعتقد الكثير من الناس، بل يتضمنه مباشرة ، لأنه قائم على الاهتمام وله غايات موجهة ، بدليل أن الطفل الذي يلعب لا يقتصر في نشاطه على القيام بحركات عشوائية ، وإنما يحاول أن ينجز شيئا،فهو يتوخى نتيجة من ذلك حتى وإن كانت غاية صعبة المنال ، ومن خلال ذلك تتفتح قدراته وتنمو مواهبه ويتسع خياله ويتطور ذكائه ويتعود على النشاط الجماعي المشترك الذي ينمي فيه روح التعاون المتبادل ، كما يسهم في تحقيق حريته وراحته النفسية ، و لهذه الاعتبارات أولى ديوي أهمية بالغة للعب ، ويتبدى لنا ذلك في قوله «...إن الطفل في نموه يبحث بنفسه ولنفسه عن الظروف والفرص التي تمكنه من تنمية عضلاته وتدريبها، فإن كل ما ينبغي أن تفعله المدرسة هو أن تتيح لأطفالها هذه الفرص، وأن تتأكد من أن الأطفال لا ينغمسون في تلك الألعاب بحيث تصيبهم بالضرر والأذى»⁽¹⁾ ، ويفهم من هذا النص أن من واجب المدرسة في تصور ديوي أن تفسح مجال اللعب والتسلية المفيدة أمام الأطفال بغية زيادة نموهم وتدريبهم بصفة صحيحة على الألعاب الهادفة ، كي لا تكبت غرائزهم وتحرف عن الواقع المعاش ، ويستدل ديوي على فكرته هاته ، أنه إذا لم تمنح التربية الفرص المناسبة للعب والإنعاش الصحي، وتدريب الأطفال على طلبه والسعي إليه، فإنه من الممكن أن تتسرب الغرائز المكبوحة في قنوات غير مشروعة ، كأن يسبح بعضها في عالم الخيال⁽²⁾.الذي يبعد المتعلم عن واقع حياته الفعلية . وبناء على هذا الاعتقاد ، يذهب ديوي إلى أن التربية البراغماتية ضرورية في الإصلاح الاجتماعي والسياسي ، إذ يكمن دورها في تنشئة جيل ديمقراطي يتميز أفراده بالذكاء والروح النقدية والتفسير الموضوعي في معالجة معضلات الحياة، ويتوفر على الوسائل الضرورية التي تزيد في نموه وتكون فيه النزعات الفكرية والعاطفية تجاه الطبيعة

(1) -جون ديوي، و إفلين ديوي،مدارس المستقبل ، ص83 .

(2) -جون ديوي،الديمقراطية والتربية، ص186 .

والإنسان⁽¹⁾، حيث تثير قوى أفرادها وتعمل على تحريرها وتفعيلها واستغلالها بما يسمح بالإبداع وتكوين المجتمع التقدمي ، فمن خلال فرص المشاركة وحرية العمل وحرية التفكير التي تتيحها للمتعلم في التعبير عن اهتماماته وميوله في كل مراحل نموها إلى أبعد حد، يمكن القول أن المجتمع الذي تنتجه التربية البراغمية لا يمكن أن يكون إلا مجتمعا ديمقراطيا يعترف بالاهتمامات والمصالح المتبادلة والتفاعل الحر، وهاتان السمتان هما بالتحديد ما يميز المجتمع الديمقراطي... الذي يجد التعبير عنه في النهاية في فلسفة الخبرة⁽²⁾.

وها هنا يؤكد ديوي على أهمية التربية كوسيلة لتنمية المتعلم في جميع الجوانب ليصبح قادرا على التكيف مع المقتضيات الحاضرة ومسايرا للتطور العلمي ، مواكبا للتغيرات الحاصلة من حوله ، يملك الروح الديمقراطية التي تجعله يتفاعل ويتعايش مع غيره ويعبر ديوي عن هذه الفكرة قائلا : «...إن ولاء الديمقراطية للتربية واقع مألوف ، والتفسير السطحي لهذا أن الحكومة التي تعتمد على الانتخاب العام لا يمكن أن تتجح مالم يكن الذين ينتخبون والذين ينتخبون والذين يطيعون حكامهم متربين، ولما كان المجتمع الديمقراطي يرفض مبدأ السلطة الخارجية، فلا بد أن يجد بديلا الاستعداد الطوعي والاهتمام ، وهذان لا يمكن خلقهما إلا بالتربية »⁽³⁾.

ويستنتج من هذا أن التربية في تصور ديوي تشكل منظومة اجتماعية يقع على عاتقها مسؤولية نجاح أي مشروع إجماعي، إذ جعل من المدرسة فضاء لتفعيل الحياة الإنسانية واختبار التجارب التي تخدم الفرد والمجتمع⁽⁴⁾، وهو الأمر الذي جعله يولي لها اهتماما

(1)- جون ديوي، الديمقراطية والتربية ، ص 292.

(2)- محمد جديدي، فلسفة الخيرة جون ديوي نموذجا، ص 256 .

(3)- جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 81.

(4)- Ludwig Marcuse, la philosophie ,American, Traduit de l'allemande par Daniel Boher, (éducation Gallimard, 1967),P.253.

خاصا، إذ اعتبرها أداة تغيير ناجحة في تنمية المواهب وتوجيهها رشيدا ، وتكوين مواطنين متشبعين بالقيم الديمقراطية مندمجين اجتماعيا ومتحلين بالروح النقدية، قادرين على إبداء آرائهم والتعبير عن تصوراتهم متحملين نتائج أفكارهم ومواقفهم في إدارة السياسة العامة لمجتمعهم .

والحقيقة أنه رغم تأكيد جون ديوي على أهمية التربية بصفة عامة والتعليم المدرسي بصفة خاصة في نشر الديمقراطية وتزويد المجتمع بأفضل الوسائل المناسبة لتنمية الذكاء الفردي والاجتماعي، إلا أن العملية التربوية في حد ذاتها لا تكفل بالنجاح ولا تعطي ثمارها من دون وجود نظام اجتماعي وسياسي مخطط لهذا الغرض، ويبدو أن أفضل نظام يخدمها ويحقق أهدافها هو النظام الديمقراطي، ولذلك تتبدى ضرورة أن تكون التربية عملية ديمقراطية في أساسها ، إذ لا يمكنها أن تسهم في تكوين المجتمع الديمقراطي من دون أن تكون هي في ذاتها ديمقراطية في مناخها ومناهجها وآلياتها⁽¹⁾، لأن التربية التي تقوم في مناهجها على التسلط والقهر وحشو أذهان المتعلمين بشتى المعارف ، ولا تنمي فيهم التفكير الذاتي الحر المحقق للنمو، لا تفيدهم في شيء، بل تصنع منهم أناس معاقين في تفكيرهم يعوزهم الذكاء المطلوب ولا يحسنون التكيف مع مقتضيات الحياة اليومية، وهو ما يفرض علينا توضيح ما يجب للديمقراطية أن تؤديه من توفير المناخ الملائم لتفعيل دور التربية وتيسير وظيفتها، وهذا ما يشكل مدار بحثنا في الفصل الموالي.

(1) – السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، ص 136.

الفصل الثالث

النظام الديمقراطي
وأبعاده التربوية

تمهيد:

رأينا في المبحث الثاني من الفصل الثاني أن التربية في تصور جون ديوي ليست مجرد وسيلة تلقن بها المعارف، بقدر ما هي عملية تهتم بالجانب النفسي والجانب الاجتماعي للمتعلم، وتتميز باهتماماتها بالتعبير عن الذات، وتشجيعها للنشاط الفردي الحر في ضوء نبذ الجمود والتطلع إلى التغير والتطور ، ذلك أن مهمة التربية وفقا للنسق الذي تنتمي إليه فلسفة ديوي تتلخص في تكوين الخبرة تكوينا جديدا يخدم الحياة الحاضرة، من خلال تفعيل المشاركة في النشاط الجماعي، وترجمة الأفكار والتصورات إلى اتجاهات ومهارات عملية نافعة ، واستنادا لهذه الرؤية أنتقد ديوي التربية التقليدية التي تقضي على روح الإبداع والتي لم تنتج حسبه سوى خبرات ضارة أعاققت النمو الفردي والاجتماعي ، لدى المتعلمين بفضل مناهجها التي تركز الحفظ والتقليد والتلقين ، وهو ما جعلها تنتج مواطنين سلبين يعيشون على الطاعة والانقياد وتسيطر عليهم روح الخضوع فكان من نتائج هذه التربية إعاقة التقدم المنشود.

ومن منطلق تجاوز مساوئ التربية التقليدية، حرص ديوي كل الحرص على ضرورة تجديد التربية، إيماناً منه بفعاليتها ونفعها في تكوين قيم المجتمع التقدمي، لذا حمل على عاتقه بناء مشروع تربوي جديد، يستهدف تكوين المواطن الفعال المبدع الذي يساير عصر العلم و يستجيب لتطلعاته، وفي هذا الصدد أفتتح ديوي أن التربية لا تعطي ثمارها، ولا تحقق القيم الاجتماعية المنتظرة منها ، ولا تصل بالفرد الى مستوى الكفاءة في الحياة ، إلا إذا اقترنت بالديمقراطية، واتخذتها أسلوب حياة، ومنهج في آلياتها، وهنا نتساءل ما حقيق الديمقراطية في تصور ديوي ؟ وكيف يمكن لها أن تفعل التربية وتجدها لها حولا عملية مناسبة ؟.

المبحث الأول: معايير الحياة و الديمقراطية:

ماهو مسلم به أن الديمقراطية (DEMOCATIE) كلمة مشتقة من لفظين يونانيين (DEMOS) (الشعب) و (KRATOS) ومعناه الحكم الذي تكون فيه السلطة للشعب، وتطلق على كل نظام سياسي يعتبر إرادة الشعب مصدرا لسلطة الحكم ⁽¹⁾ ويكون فيها رقيا على أعمال الحكومة بواسطة المجالس النيابية، ويكون لنواب الشعب سلطة إصدار القوانين. ويسجل التاريخ أن مفهوم الديمقراطية وصلته بالمواطنة قديم قدم الانسان ، تبلور بشكل واضح في ما كان يسمى بدولة المدينة ، إذ أن أول من مارس الديمقراطية هم اليونان في مدينتي أثينا واسبرطة ، حيث كانت تقوم في كل المدينتين حكومة يطلق عليها اسم حكومة المدينة، ويراد بها الحكومة التي تقوم في مدينة واحدة مفردة ، ولكن ما يجب أخذه في الاعتبار عند الحديث عن مفهوم الديمقراطية اليونانية هو أنه لم يكن كل من ينتمي إلى الدولة يعد مواطنا، بل إن صفة المواطن كانت تلحق بكل من ينتخب أو يترشح للانتخاب، وهو كل ذكر حر بلغ سن العشرين، يشترط فيه أن يكون مولود لأبوين أثينيين وفي الحالات الاستثنائية كان الأثينيون يوافقون على حق المواطنة للأجانب ⁽²⁾. وعلى هذا الأساس كان أفراد الشعب من الرجال فقط هم من يشاركون في حكم المدينة، من خلال الاجتماع في جمعية عامة يتشاورون في كل أمور الحكم ، فينتخبون الحاكم ، ويشرعون القوانين ، ويشرفون على تنفيذها ، ويوقعون العقوبات على المخالفين ، وتبعا لذلك كان حكم الشعب مطبقا بصورة مباشرة في ما كان يسمى دولة المدينة.

ومعلوم أن مصطلح الديمقراطية على هذا النحو برز ليعبر عن مفهوم سياسي كان يرمي إلى إقامة حكم يرتضيه العقل ، ويحترم قيمة الانسان ، من خلال إلغاء الطبقية التي كانت تميز المجتمع الأثيني في القرن الخامس قبل الميلاد، التي أعاققت تقدمه وجعلته

(1) - جميل صليبا، المعجم الفلسفي، الجزء الأول، ص 570.

(2) - محمد عبد المعز نصر، في النظريات و النظم السياسية ، (بيروت : دار النهضة العربية ، 1981)، ص ص

ضحية للمجتمع الإسبرطي ، إذ أن المجتمع الأثيني على الرغم من امتلاكه آنذاك نخبة من الناس يشكلون برلمانا ، إلا أنه كان يعج بالتناقضات والصراعات بين طبقاته والاجتماعية وبسبب ذلك أعيد النظر في هذا التمييز الطبقي، فظهر ما يسمى حكم وسلطة الشعب كآلية لاشتراك الشعب في مناقشة المشكلات المصيرية التي تتعلق بشؤونه. (1)

ولما كان تدبير شؤون أي مجتمع من المجتمعات في ظل الحكم الديمقراطي منوط بمشاركة جميع أفرادها في تحمل مسؤولياتهم، فإن مراعاة مطالب هؤلاء الأفراد باتت ضرورة حتمية تفرضها الحياة الاجتماعية المشتركة ، ولهذا الاعتبار توسع مفهوم الديمقراطية واتسع نطاقه في القرن الثامن عشر في أوروبا، واقترن بالليبرالية لأنه قبل « ظهور الديمقراطية في العالم وجد المجتمع الليبرالي الذي تسوده حرية الاختيار والمنافسة وقوى السوق، ولم تكن هذه المجتمعات تتسم بالديمقراطية ، وقد حدث ذلك في إنجلترا في القرن السابع عشر، وفي الولايات المتحدة و فرنسا في القرن الثامن عشر» (2). إذا تأكد أنه من المتعذر أن تكون ديمقراطية مباشرة مثل ديمقراطية أثينا بسبب الازدياد الكبير في عدد السكان، وصعوبة اجتماعهم في مكان معين، وتبعاً لهذه الاعتبارات تغير مفهوم الديمقراطية المباشرة الذي كان يعني حكم الشعب في المجتمع الأثيني القديم إلى الديمقراطية الحديثة، أو ما يعرف بالديمقراطية غير المباشرة التي ارتبطت «ارتباطاً وثيقاً بالتعددية السياسية متمثلة في تعدد الأحزاب وإمكانية تداول السلطة بينها ، وفي احترام مبدأ الأغلبية كأسلوب لاتخاذ القرار ، وفي المساواة السياسية التي تتمثل في إعطاء صوت واحد لكل مواطن» (3) في إطار دولة القانون التي تركز على وجود دستور، والفصل بين السلطات، والإقرار بالحقوق الفردية والجماعية للمواطنين والتنظيم الرقابي والتشريعي والقضائي على الهيئات الحاكمة.

(1) - أبو الضبغات زكرياء ، إسماعيل الديمقراطية و فلسفة التربية، ص16.

(2) - شادية فتحي ابراهيم عبد الله، الاتجاهات المعاصرة في دراسة النظرية الديمقراطية، (المملكة الاردنية : دائرة المكتبة

الوطنية ط، 1 2005) ، ص10.

(3) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ومن خلال هذه المقاربة يمكن القول أن الديمقراطية في الأدبيات المتعلقة بدراساتها ارتبطت في العادة بنمط سياسي معين ، فإن كان يضمن الحريات الأساسية للأفراد والجماعات ، و يقر بسلطة الأغلبية في اتخاذ القرارات جاز وصفه بالنظام الديمقراطي، وإن كان لا يستند لهذه الشروط وصف بغير الديمقراطي، وهذا الاعتبار هو الذي جعل ديوي يعرف الديمقراطية بأنها « حكم الشعب للشعب و بالشعب»⁽¹⁾، إذ يرى أن هذا التجلي السياسي وإن كان يعبر عن مظهر من مظاهر الديمقراطية، إلا أنه في تصويره لا يعكس جوهرها، لأن الديمقراطية كتصور أخلاقي تتسع لتشمل كل مجالات الحياة الاجتماعية، فالحديث عن الديمقراطية في اعتقاده يقتضي الأخذ في الحسبان كل مناحي الحياة الإنسانية، ونلمس هذا المعنى من خلاله قوله «... ليست الديمقراطية مجرد شكل للحكومة، وإنما هي في أساسها أسلوب من الحياة الاجتماعية وفي الخبرة المشتركة القابلة للانتقال»⁽²⁾.

ويفهم من هذا أن ديوي يحدد مفهوم الديمقراطية وفقا لمعايير أخرى على غير ما عرفت به في الأنساق الفلسفية الأخرى ، بدليل أنه يعتبرها أسلوب حياة تتجلى بصفة فعلية في تيسير السبل لتحقيق الذات، من خلال خلق جو مناسب يحقق الوجود الفردي للإنسان ويمكنه من العيش الكريم، و يتيح له فرص ترقية مواهبه وتنمية قدراته في إطار شروط تكافؤ الفرص ، ويسمح بحرية المبادرات الفردية التي تخول للفرد التعبير عن مواهبه، وتنمية ذكائه خدمة للصالح العام ، ويؤكد ديوي هذا المفهوم بقوله «... إن الحياة الحديثة تعني الديمقراطية ، والديمقراطية معناها تحرير الذكاء تلقاء الفعالية والاستقلالية وتحرير العقل كجهاز مفرد لكي يؤدي وظيفته»⁽³⁾، فالديمقراطية بهذا المعنى تقوم على حرية العقل في التفكير التي تزيد في نموه وتوسع خبراته تجاه الطبيعة والمجتمع ، إنها أي الديمقراطية تتجسد من خلال تحرير طاقات الفرد المبدعة وإزالة جميع القيود التي تعيق فعاليته المختلفة

(1) - جون ديوي، مدارس المستقبل، ص334.

(2) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص81.

(3) - رالف، وين، قاموس جون ديوي في التربية ، ص 105.

وتحد من سلطان ذكائه، حيث تعترف بحريته واستقلاله في أخذ زمام المبادرة في مزاوله نشاطاته و تدبير شؤون تفكيره ، وعندئذ لا يمكن الحديث عن الديمقراطية في تصور ديوي في وجود موانع قانونية أو اجتماعية تعيق تحقيق الذات أو تخلق فوارق بين الأفراد وتميز بينهم من حيث النسب أو العرق أو بسبب من الأسباب لأن « العقيدة الديمقراطية- شخصية- في كونها تؤكد حقوق كل شخص في فرصة تحقيق إمكانياته كفرد دون عائق بسبب المولد أو مركز الأسرة أو القيود القانونية غير العادلة »⁽¹⁾، ومن ثمة فللديمقراطية مضامين أخلاقية ، لأنها تصون كرامة الإنسان، وتيسر شروط النمو الكامل لكل فرد من أفراد المجتمع.

وعلى الرغم من إيمان جون ديوي بالتحديد السالف الذكر المتعلق بالديمقراطية، من حيث هي طريقة شخصية تقوم على استقلالية الحكم و تحقيق الذات، إلا أنه يؤمن بالموازاة مع ذلك بالصبغة الاجتماعية لها، فهي في اعتقاده تتضمن تفسير أعمق من كونها أسلوب لحياة شخصية، إذ يذهب في هذا السياق أن الديمقراطية هي نمط من الحياة المشتركة التي يشترك فيها كل فرد من الأفراد على قدم المساواة ، ونوع من أنواع الخبرات التي يساهم فيها الجميع في إطار التفاعل الايجابي الذي تسوده روح الاتحاد والاشتراك والتعاون المشترك وهنا نجد ديوي يقر أن معيار المجتمع الديمقراطي هو اتساع مساحة الإسهام والاشتراك وشمولها كل المبادرات الفردية التي يجمعها اهتمام مشترك⁽²⁾.

وهذا الأمر لا يصبح حقيقة في تصوره إلا إذا أسهم كل فرد عاقل بجهوده في تحقيق الخير العام، موجهها اهتماماته صوب ما ينفع الحياة المشتركة التي تتسع دائرتها لتشمل اهتمامات جميع الأفراد في إطار التفاعل والانتقال الحر ، وفي هذا السياق يحدد ديوي الديمقراطية في كونها نمط حياة اجتماعية تتعين بمقدار حرية تفاعل الأفراد في الاتجاه الذي يقود إلى إعادة بناء المجتمع بناء جديدا يسمح بتكييفه وفقا للخبرات الجديدة التي يفرزها

(1)- رالف ، وين ، قاموس جون ديوي في التربية ص 107.

(2)- جون ديوي، الديمقراطية و التربية، ص133.

النمو المتزايد ، ويوضح ذلك ديوي بقوله « أن المثل الأعلى للديمقراطية لا يتعين بالمزيد من التنوع في الاهتمامات المشتركة والعامة فحسب ، بل يعني أيضا مزيدا من الاعتماد على الاعتراف بالاهتمامات والمصالح المتبادلة عاملا في الضبط الاجتماعي كما لا يعني تفاعلا أكثر حرية بين الجماعات الاجتماعية فحسب (...) بل يعني أيضا التغير في العادات الاجتماعية ، وإعادة توافقها باستمرار عن طريق مواجهة المواقف الجديدة الناتجة عن التعامل المتباين»⁽¹⁾.

ومن هنا يؤمن ديوي أن الحياة الديمقراطية شخصية في ممارستها واجتماعية في أبعادها و غاياتها ، فهي وإن كانت تتوخى تحقيق الذات من خلال الإيمان بقدرات كل فرد في صنع القيم التي تؤطر حياة الجماعة، إلا أنها لا تتحقق في نظره بصورة واقعية إلا بمقدار تفاعل جهود الأفراد وتضافر أعمالهم في إطار نشاط مشترك يسهم في تنمية الخير العام، لأن «المجتمع كلمة واحدة ، ولكنه أشياء كثيرة ، فالناس يجتمعون معا بشتى الوسائل ولشتى الأغراض والمرء الواحد يرتبط أو يتصل بعدد كبير من الجماعات المتباينة التي قد يكون المشاركون معه فيها مختلفين تماما»⁽²⁾.

وضمن المجتمع توجد جماعات مختلفة، كالأسر والجمعيات الثقافية ، والنقابات العملية والأحزاب السياسية ، والجماعات اللصوصية التي يعدها جماعة من الجماعات المكونة للمجتمع، لكنه رقم إقراره بذلك، إلا أنه يستثنيها من الجماعات التي تسهم في تحقيق الخير المشترك، وحبته في ذلك أنه على الرغم من الولاء الحاصل بين أفرادها والشعور الأخوي الجامع بينهما، و المصلحة المشتركة القائمة التي توحدهم ، إلا أنها لا تتوفر على المعيار الأخلاقي للحياة الديمقراطية ، لأنها تشتغل بمعزل عن الجماعات الأخرى التي يشترك أعضاؤها في إنشاء قيم الحياة المشتركة، لأن همهم الوحيد هو النهب والسطو، وعلى العكس من ذلك نجد الحياة العائلية قائمة على اهتمامات مادية و ثقافية وجمالية مشتركة

(1) - جون ديوي، الديمقراطية و التربية، ص133.

(2) - جون ديوي، المصدر نفسه، ص76.

بين جميع أفرادها ، بحيث أن كل فرد فيها له قيمته الخاصة التي تسهم في إغناء الخبرة الجماعية من ناحية ، ومن ناحية أخرى إن العائلة ليست جماعة بشرية معزولة عن الجماعات الاجتماعية الأخرى بل تتصل بها في نقاط مختلفة ، « لأن بينهم اهتمامات كثيرة مشتركة واعية، تنتقل و تجري المشاركة فيها»⁽¹⁾ على نطاق واسع و بطرق عدة.

ومن البين من خلال هذا التحليل أن الممارسة الديمقراطية بمنظار ديوي تقوم على معيارين، فهي من جهة تقاس بضرورة وجود مصلحة مشتركة بين أفراد المجتمع، ومن جهة أخرى تتحدد بمقدار توفر درجة من التفاعل الحر والتعاون المشترك بين الجماعات المختلفة المكونة للحياة الاجتماعية، ومعلوم أن هذان المعيارين لا يتوفران في حياة اجتماعية يسودها استبداد سياسي، لأن الدولة في هذا التنظيم حتى وإن كانت حسب ديوي تثير نوع من الاهتمام المشترك بين الحاكم و المحكوم، إلا أنها لا تجسد المثال الديمقراطي، لكونها تنمي مشاعر الخوف وتخلق الميل نحو الانقياد و الخضوع، وهي تأثيرات معزولة، إذ تبقى قدرات أخرى منفصلة بعيدة عن النشاط والاستثارة ، وهذا ما يدل على أنه « ليست هناك اهتمامات مشتركة كثيرة العدد، وليس هناك أخذ وعطاء متسمان بالحرية بين أعضاء الجماعة، لأن التنبيه و الاستجابة في اتجاه واحد، و لكي يكون لديك عدد كبير من القيم المشتركة، ينبغي أن تكون إحدى كل أعضاء الجماعة فرصة متكافئة للتلقي والأخذ من الآخرين، ولا بد أن توجد أنواع كثيرة من الأعمال أو المحاولات والخبرات المشتركة، وإلا كانت التأثيرات التي تربى بعضهم ليكونوا سادة ، قمينة أن تربى آخرين ليكونوا عبيدا ».⁽²⁾

والحقيقة أن مشاركة الأفراد ومساهمتها في إنشاء القيم التي توطر الحياة الاجتماعية يقتضيان وجود ثقافة حرة تنمي القيم الديمقراطية ، وتساهم في ترسيخها في نفوس الأفراد بما يسمح لهم بتحقيق ذواتهم بصفة فعلية، فإذا كانت الديمقراطية كتصور أخلاقي تنشد الحرية وتسمح وتشجع الوصول إلى أقصى حد لنمو الفرد والمجتمع ، فإن « ... مشكلة الحرية

(1) - جون ديوي، الديمقراطية و التربية، ص78.

(2) - جون ديوي، المصدر نفسه، ص ص 78-79.

والمؤسسات الديمقراطية مرتبطة بمشكلة نوع الثقافة القائمة فعلا، كما ترتبط بضرورة الثقافة الحرة ، والمؤسسات الحرة «⁽¹⁾».

ويقصد ديوي بالثقافة جملة العناصر التي تحدد أسلوب معين من الحياة الاجتماعية والتي تتشكل من خلال تفاعل عوامل مادية معنوية ، ويؤكد ذلك بقوله : «...إن الثقافة حالة تفاعل عوامل كثيرة أهمها القانون والسياسة والصناعة والتجارة والعلوم والتكنولوجيا ، وشتى فنون التعبير والاتصال والأخلاق والقيم التي يعزها الناس ويقدرونها تقديرا عظيما ، والأفكار العامة التي يلجأ إليها الناس ليبرروا أو لينتقدوا الأحوال التي يعيشونها»⁽²⁾، أي إن الثقافة هي جملة المواقف التي يبديها الناس في سعيهم للتكيف مع مختلف ظروف المحيط، تنشأ من خلال التفاعل بين الإنسان وبيئته ، وهي لا تشكل أرضية خصبة للقيم الديمقراطية ، إلا إذا تضمنت مؤسسات تربوية، ونظم سياسية واقتصادية تشجع لغة الحوار والمناقشة وتغذي حرية الرأي و التعبير، ويستدل ديوي على ذلك أنه من العبث الحديث عن حياة ديمقراطية في ظل أنظمة ثقافية متخلفة تركز الخضوع، وتثير مشاعر التبعية والانقياد ، وتحول المجتمع إلى عنصر « مستهلك يكتفي بالتأثير والموافقة دون نقد أو تمحيص، مما يسهل التحكم في الرأي العام واستمالة عواطف الجمهور، وتوجيه سلوكه بدعوى خدمة المصلحة العامة و الذود عنها»⁽³⁾ .

غير أن إنشاء ثقافة ديمقراطية على النحو الذي ينشده ديوي - وإن كان يبدو في نظرنا تصورا مبالغا فيه- إلا أن ديوي مقتنع كل الاقتناع بتحقيق هذا الطموح إذا ما تم استبدال أساس الليبرالية القديمة بأساس الليبرالية الجديدة ،⁽⁴⁾ وأساس هذه الأخيرة هو المنهج

(1)- جون ديوي، الحرية والثقافة، ص16.

(2)- جون ديوي، المصدر نفسه، ص31.

(3)- حنفي جميلة، منهج الإصلاح الاجتماعي لدى جون ديوي، ص59.

(4)- وهنا نجد ديوي ينتقد آليات تطبيق الليبرالية الكلاسيكية ، لأنها لم « ينشأ عنها التقدم و الاشباع الفردي، بل كبت اجتماعي و اغتراب فردي و عشوائية في النمو التجاري، كاد يدمر بقبضة واحدة القيمة الإنسانية »، رجع بهذا الصدد : دافيد و، مارسيل فلسفة التقدم ، ص 168.

التجربي بما أحدثه من تغيرات وما كشفه من حقائق ، فإذا كانت الديمقراطية تنشد حرية العمل و المبادرة، فإنه من الواضح أن هذه الأهداف لا يمكن الظفر بها خارج إطار المنهج العلمي، «لأن المثل الأعلى للبرالية الجديدة هو الديمقراطية في الظروف الواقعية التي يعيشها الأفراد ، وتدخل نطاق خبرتهم في العالم الصناعي والعلم الحديث ».(1)

ومن البين هنا أن جون ديوي يؤمن أن المنهج العلمي والديمقراطية متجانسان ومتوازنان، بل أنه يعتقد أن الديمقراطية هي منهج علمي، وسنده في ذلك أنه إذ كان المنهج العلمي يمجّد البحث الحر وروح النقد، والتفسير الموضوعي وينبذ الأحكام الذاتية والدعاية ، فإنه يتضمن مواقف ديمقراطية فيها ما يكفي لتوجيه الحياة الاجتماعية صوب ما يضمن التفاعل الحر والمشاركة الجماعية الهادفة .

وفي هذا السياق يؤمن ديوي أن الاسترشاد بالمنهج العلمي وتوسيع استخداماته في كل مناحي الحياة الإنسانية ، كفيل بتحقيق الممارسة الديمقراطية وتنمية قيمها وترسيخ سلوكياتها في نفوس الأفراد ، لا لشيء سوى لأنه منهج يحرر الأفراد ويتيح لهم فرص التعبير عن أفكارهم وتطلعاتهم بعيدا عن أساليب القمع والتضييق والإقصاء « والتضليل الواسع الشامل الذي تقوم به الدعاية بشتى أساليبها ومختلف وسائلها، وأهم من هذا أنه الضمان الوحيد لوجود رأي عام فطن واع»(2) يحارب الاستبداد السياسي والاجتماعي ، ويحفز الأفراد على التفكير الحر، ويوفر الظروف المناسبة التي تيسر المشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية ، ويبرر ديوي هذه الفكرة بأن المنهج التجريبي يقوم « على إرادة دأبت على استخدام طرق معينة من الملاحظة والتفكير والتجريب والتحقيق »، (3) وهي خصائص ترفض الانقياد الأعمى، للتصورات الثابتة وتنبذ التعصب والجمود ، وتؤسس لمجتمع ديمقراطي

(1) - دافيد و، مارسيل فلسفة التقدم ، ترجمة. خالد المنصوري، ص168.

(2) - جون ديوي، الحرية والثقافة، ص217.

(3) - جون ديوي، المصدر نفسه، ص211.

مفتوح ، « يعطي الفرد فرص المشاركة الايجابية والفعالة في عملية الصياغة المستمرة للمعايير والقيم الاجتماعية »⁽¹⁾.

والواقع أن إيمان ديوي القوي بأن الديمقراطية منهج علمي، وتشديده على اعتبارها أسلوب حياة على النحو الذي مر بنا كان الحل الذي اقترحه لتأسيس مشروعه التربوي ، وتجاوز إخفاقات التربية التقليدية، وهذا ما يشكل مدار اهتمامنا في المبحث الموالي.

(1) - السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمجتمع، ص136.

المبحث الثاني: الديمقراطية كأسلوب حياة في المنظومة التربوية

في البداية من الواجب الإشارة إلى أن الاطلاع البسيط على تاريخ الفكر التربوي يرشدنا الى حقيقة مفادها أن ديوي لم يكن أول من أشار إلى أهمية ربط التربية بالديمقراطية، بل سبقه إلى ذلك فلاسفة التربية الحديثة، مثل روسو (1712-1778) الذي أكد على ضرورة احترام شخصية الطفل في العملية التربوية، ودعا المربين إلى ضرورة مراعاة غرائزه وميوله الفردية ، ورفض الأساليب التسلطية في التربية ، والأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلمين.

والواقع أنه على الرغم من وجود أعمال فكرية تتحدث عن صلة التربية بالديمقراطية . إلا أننا نرى حسب حدود إطلاعنا أن جون ديوي هو أبرز ممثل لهذا التوجه في التربية الحديثة الذي يقرن التعليم بالديمقراطية ، وهو خير من شرحه و بسطه في عديد من كتبه، بل أنه خصص لهذا الغرض كتابا بعنوان الديمقراطية والتربية، فمن خلال تجاربه ودراساته شدد على أهمية ربط المنظومة التربوية بالمجتمع ونادى بالحياة الديمقراطية، و بما أنه كان من أبرز أقطاب التربية التقدمية، فقد ربط التربية بالمنفعة العامة والإصلاح الاجتماعي واعتبر أن المدرسة يجب أن تكون صورة مصغرة للمجتمع الديمقراطي، تعمل على «إيجاد أشخاص يتمتعون بعقل تجريبي وبالخاصية الأخلاقية التي يمكن لها أن تتعاون مع الأشخاص الآخرين في عمل جماعي مشترك يتناسب مع المثال الديمقراطي»⁽¹⁾.

والحق أن هذا التوجه الذي رسمه ديوي لفلسفة التربية كان حصيلة لجملة في العوامل نذكر منها ، عامل التغيير الصناعي الذي كان يسود المجتمع الأمريكي في جميع جوانب الحياة فيه، وكذا الحياة الديمقراطية التي كان ينعم بها المواطن الأمريكي، فهذان العاملين انعكسا على مشروعه التربوي، الأمر الذي جعله يقتنع أن التربية لا تحقق أهدافها ما لم تكن ديمقراطية في أساليبها و آلياتها، وبذلك أصبحت التربية عنده هي التي تغزوها الديمقراطية وتسترشد بقيمها ، ولهذا نجد أفكاره الفلسفية المبثوثة في كتابه الديمقراطية والتربية «محاولة

(1) - تشارلز موريس، رواد الفلسفة الأمريكية، ص199.

لاكتشاف وتقدير القيم التي ينطوي عليها المجتمع الديمقراطي، ولتطبيق هذه الأفكار على مشكلات عملية التربية»⁽¹⁾.

ولهذا الاعتبار ربط ديوي التربية بالديمقراطية ربطا شديدا، لأن الديمقراطية هي الأسلوب الأفضل للحياة في المدرسة، فلا جدوى من منظومة تربوية لا تستند إلى المعايير الديمقراطية، بمعنى أن النظام التربوي الفعال الذي يخدم الحياة الاجتماعية بصورة براغماتية لا يمكن أن يوجد في بيئة غير ديمقراطية، واستنتج ذلك ديوي من خلال استقرائه لواقع الحياة في أمريكا، حيث لاحظ وجود مفارقة بين التربية والديمقراطية في المجتمع الأمريكي تتجلى من خلال وجود حياة اجتماعية ديمقراطية من جهة ، ووجود نظام تربوي غير ديمقراطي من جهة أخرى ، ولتجاوز هذه المفارقة ، أكد ديوي على ضرورة أن تصبح الديمقراطية أسلوب حياة اجتماعية داخل المدرسة وخارجها يؤمن بها المعلمون والمتعلمين ويتصرفون وفق مبادئها طوعية ، « فالتلف أو الضياع الكبير في المدرسة من وجهة نظر الطفل متأث من عجزه عن الانتفاع بما يكتسب من الخبرات خارج محيط المدرسة انتفاعا تاما حرا يجري داخل المدرسة نفسها، وهو في الوقت ذاته يرى نفسه عاجزا عن استعمال ما يتعلمه من المدرسة في حياته اليومية، وهذه هي عزلة المدرسة ، إنها عزلة عن الحياة. »⁽²⁾

إن نجاح الديمقراطية في المنظومة التربوية كأسلوب حياة رهن بتهيئة فرص متكافئة لجميع أعضائها المكونين لها دون تمييز بينهم، فهي _ أي الديمقراطية _ حياة اجتماعية قائمة على العدالة والحرية والتكافل تتسم بالأخذ والعطاء « ... يعيش فيها المتعلمون والمعلمون والعاملون الآخرون كلهم زملاء متعاونين لتحقيق هدف مشترك ، وأن هذا الهدف المشترك يخدم الأغلبية الساحقة، إن لم يكن يخدم جميع أعضاء المدرسة »⁽³⁾، أي أن المفهوم الديمقراطي للتربية يقوم أساسا على بناء العلاقات داخل المنظومة التربوية على

(1) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، من مقدمة المؤلف.

(2) - جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ص 83.

(3) - أحمد حسن الرحيم، في مقدمته لكتاب، جون ديوي، المدرسة والمجتمع ، ص 19.

عملية ديناميكية داخل الحياة ، يحكمه التعاون والتبادل بين من هم داخل نطاقها ، ويتضمن التفاعلات التي تحدث بينهم ، في سياق التعامل الحر المتكافئ النابع من الاهتمامات المختلفة ، لأن الحرمان من المشاركة في الفرص التي تخدم الغايات العامة ، يعدم الممارسة الديمقراطية في التربية من حيث هي « عملية نمو في إطار الخبرة وعن طريقها وفي سبيلها»⁽¹⁾.

تحقيقا لذلك حرص ديوي أن تكون الديمقراطية ثقافة عند الأفراد المكونين للعملية التربوية تظهر في حياتهم وفي علاقاتهم ، وتبريره لذلك « أن الحياة الحديثة تتطلب الديمقراطية ، والديمقراطية هي تحرير العقل للعمل المنتج المستقل تحرير يجعله يؤدي وظيفته على أنه عضو له كيانه وفرديته»⁽²⁾ ، ولهذا أنتقد المناهج التربوية الكلاسيكية المتبعة حتى القرن العشرين ، لأنها تهتمش مكانة الناشئين، وأدى هذا في نظره إلى تكوين أناس فاقدين الاهتمام بالجديد، يسيطر عليهم النفور من التقدم والخوف من مواجهة مواقف الحياة الحاضرة ، الأمر الذي أكسبهم « عادات جعلتهم عبيدا للعرف والتقاليد»⁽³⁾.

ويعزي ديوي كل ذلك إلى غياب الديمقراطية في التربية الكلاسيكية التي لم تسلب حرية الابتكار من المعلم والمتعلم فحسب، بل خلقت ظروف جديدة معادية ومثبطة لنمو القوى العقلية للناشئين، لهذا لم يرض بهذه الأوضاع السلبية للتربية ، وألح على ضرورة الثورة على هذه الظروف التي خلفتها هذه التربية ، والتي لم يجن منها الإنسان سوى الفشل وتبديد الجهد، لذا حرص على ضرورة أن تقوم التربية برمتها على الأسلوب الديمقراطي ، حيث ينبع الإشراف فيها من داخل المدرسة ذاتها ، وتوكل جهة الإشراف على شؤونها إلى أعضائها المكونين لها والقائمين عليها من معلمين ومتعلمين ومشرفين ، بحيث يكون وضع المناهج والمقررات الدراسية من طرف أصحاب الخبرة في ميدان التربية.

(1) - جون ديوي، الخبرة والتربية، ص24.

(2) - جون ديوي، التربية في العصر الحديث، ص74.

(3) - دافيد و ، مارسيل فلسفة التقدم ص165.

وعلى هذا الأساس ، فإن إدخال الديمقراطية في المنظومة التربوية يقتضي في نظر ديوي مراعاة الأطراف المكونة للعمل التربوي، وهي المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، فكل هذه الأطراف ضرورية لتحقيق الديمقراطية في المدرسة، فمن ناحية الموضوعات الدراسية أكد على ضرورة ربطها بالخبرة ، باعتبارها مجموع العلاقات التفاعلية التي تحدث بين الأفراد وبيئتهم الطبيعية أو الاجتماعية ، تشكل مصدر السلوك الذكي ، لهذا السبب جعلها مرشد العملية التربوية، اقتناعاً منه أن التربية هي «...عملية متواصلة لإعادة التنظيم وإعادة البناء والتعديل»⁽¹⁾، وذلك بالتعلم في ضوء الخبرة ، وهو مسار يمكن من وضع الخطط والمشروعات ، ويقود إلى البحث عن طرق وأساليب التعلم النافع للحياة ، ويتيح إمكانية تكوين مقاييس للفصل بين الخبرة النافعة والخبرة الضارة ، لأنه ليست كل الخبرات مفيدة ومتساوية ، فالقول « ... بأن كل تربية أصلية تتحقق عن طريق الخبرة، لا يعني أن كل الخبرات مربية تربية أصلية أو معادلة»⁽²⁾، بدليل « أن عملية التعلم إن هي إلا ضرورة وأنها جزء من عملية أخرى هي عملية النمو وحفظ الذات، فإذا أردنا - إذن - كيف تتم العملية التربوية بنجاح كامل، وجب علينا أن نتجه إلى خبرات الأطفال حيث تكون عملية التعلم ضرورية ، لا أن نتجه إلى خبرات المدرسة وتجاربها، التي هي زخارف إلى حد بعيد ومسائل شكلية سطحية، بل لعلها عملية فرض لا يرحب بها الأطفال ولا يتقبلونها بقبول حسن»⁽³⁾.

وتأسيساً على هذا ، فإن تعلم الناشئ من خبرته الذاتية كمنطلق لتحقيق الزيادة النمو ، يقتضي أن تتلازم التربية مع الديمقراطية وتتخذها منهج حياة ، وهو أمر يحصل باحترام شخصيات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية الحاصلة بينهم، وفسح المجال أمامهم لتحقيق ذواتهم، وهو مسعى يتحقق في نظر ديوي بثورة في ميدان التربية تشبه ثورة (كوبرنيكس)، من

(1) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية ، ص 49 .

(2) - جون ديوي، الخبرة والتربية ، ص 21.

(3) - جون ديوي، مدارس المستقبل، ص 56.

خلال جعل المتعلم مركز العملية التربوية، فإذا كانت النظم التربوية التقليدية تركز على المعلم والكتاب المدرسي، وتقزم شخصية المتعلم، فإن الثورة التربوية التي يشهدها ديوي تعطي للمتعلم مكانته المركزية في العمل التربوي ، ويعبر ذلك بصريح العبارة قائلاً «.. إن التغيير المقبل في تربيتنا هو مركز الجاذبية، فهو تغير أو ثورة ليست غريبة عن تلك التي أحدثها كوبرنيكس ، عندما تحول المركز الفلكي من الأرض إلى الشمس، ففي هذه الحالة يصبح الطفل الشمس الذي تدور حولها تطبيقات وهو المركز الذي ينظمها حوله»⁽¹⁾، وعليه فتحقيق هذا التحول في الميدان التربوي يحصل بوجود حياة ديمقراطية في المدرسة، تحترم فيها شخصية الطفل، من خلال تركه يبادر هو بنفسه ويفكر ويبحث بواسطة نشاط ذاتي ينبع منه وينتهي عنده بعيد عن الإماء والتلقين والتوجيه القسري ، ويبرر ديوي ذلك بقوله « أن التربية العملية الحقة لا يمكن أن تنمو أو تتطور أبدا طالما كان الأطفال يعاملون هكذا ككتلة يطلقون عليها اسم " فصل" إذ لكل طفل شخصية قوية، (...) أي أن رصيده من الحقائق ينبغي أن ينبثق من هذه الشخصية القوية ، وينبغي أن تتاح لكل طفل فرصة يظهر فيها مكنونات نفسه وأن يظهر نفسه على طبيعتها وحقيقتها »⁽²⁾.

وهنا يسلم ديوي بوجود خبرات ضارة من الناحية التربوية، ويقصد تلك الخبرات التي تعيق النمو وتعطله، ولتجاوز مآزق النمو في التربية، أكد ديوي على ضرورة الديمقراطية في المدرسة، لكونها نمط حياة تسمح بزيادة النمو الفردي والاجتماعي وتصل بالخبرة إلى تمام نضجها، وتوضح المسار الأخلاقي الذي يجب أن تنمو فيه، وعندئذ فالأسلوب الديمقراطي في التربية هو الذي يقود التعليم نحو حياة مثمرة وابتكارية يزداد فيها النمو في جميع نواحيه الفكرية و الجسمية و الخلقية.

ومن هذا المنطلق شدد على ضرورة أن تكون طبيعة الموضوعات الدراسية التي تبنى عليها العملية التربوية مرنة ومتغيرة ونابعة من الواقع الراهن، مما يسمح لها بتطوير قدرات

(1) - جون ديوي، المدرسة والمجتمع ، ص 54 .

(2) - جون ديوي، مدارس المستقبل، ص.ص. 173-174.

المتعلم وزيادة نموه، بوصفه كائن حي يتفاعل مع بيئته، يكتسب في ضوء ذلك خبرات متنوعة تساهم في تغيير سلوكه ويسمح له بالنمو المطرد، وعندئذ فمن شروط التربية الديمقراطية التي أكد عليها ديوي ضرورة أن ترتبط الموضوعات الدراسية باهتمامات المتعلم وتراعي ميوله وحاجاته وترتبط ارتباطا وثيقا ببيئته الاجتماعية، من منطلق أن التربية عملية حياة وليست عملية إعداد للمستقبل ، فحياة المتعلم في الحياة الاجتماعية «... هي أساس تحصيله التربوي، و المدرسة صورتها، لذا يجب توفرها على الوسائل و الأنماط التي تمكن الأفراد من كيفية الحكم على الأشياء في حياتهم الاجتماعية»⁽¹⁾ من أجل أن يعيش التلاميذ في المدرسة حياة نافعة ترتبط بواقعهم ، بعيدة عن التصورات المجردة والأفكار النظرية، ويستدل ديوي على ذلك أن تعليم الطفل موضوعات دراسية ذات طابع نظري تجريدي- سواء تعلق الأمر بالقراءة والحساب والكتابة والجغرافيا من دون أن تكون لها ارتباط بواقعه يخرجها عن التربية التقدمية⁽²⁾، ويبعده عن الحياة الديمقراطية التي تتخذ من الخبرة والمجتمع المحلي منطلقا لها⁽³⁾، بمعنى أن الحياة الديمقراطية تشترط استخدام المواد التي ترتبط بواقعه وتتسجم مع استعداداته وقدراته ، وتعبّر تعبيرا أصيلا عن معاني حياته الاجتماعية الراهنة التي يحياها ، وهنا يؤكد أن الحياة في المدرسة يجب أن تكون امتداد للحياة الديمقراطية السائدة في المجتمع حتى تدرب الناشئين على التفكير الحر ، وتمكنهم من تحقيق فعاليتهم وذواتهم ، ذلك أن المدرسة وجدت من أجل المتعلم وليس العكس.

غير أن تحقيق ذات المتعلم كقيمة من القيم التي تحققها الديمقراطية في الميدان التربوي، وإن كانت تتطلب التركيز على شخصيته ، وما فيها من قدرات وميول واستعدادات، إلا أنها تبقى في خانة الطموح النظري ، ولا تجد صدى في الواقع ما لم ترتبط بالحرية- كمعيار للحياة الديمقراطية-، وهذا ما انتبه إليه ديوي من خلال دعوته إلى إعطاء الطفل

(1)- البار عبد الحفيظ، فلسفة التربية ،عند جون ديوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، (الجزائر: جامعة قسنطينة

2009-2010) ، ص85.

(2)- جون ديوي، التربية في العصر الحديث، ص22.

(3)- رالف ، وين ، قاموس جون ديوي في التربية ، ص 107.

الحرية ، إذ يقول «يجب على المجتمع الديمقراطي ، كي لا يتناقض مع مثله الأعلى ، أن يسمح بالحرية الفكرية ، وبنشاط المواهب المتباينة والاهتمامات المختلفة في تدابير التربية»⁽¹⁾، من أجل إنجاح الديمقراطية في التربية ، والارتقاء بالفعل التعليمي إلى مستوى الفعالية في الحياة، لأن فشل الطرق التربوية الكلاسيكية حسبه يعود إلى تقييد حرية الطفل واعتمادها على أساليب الضغط والإكراه، وهو وضع من الضروري الثورة ضده بجعل العقيدة الديمقراطية نمط حياة في المدرسة وخارجها ، وذلك بالسماح للتلميذ بالحرية كدعامة من دعائم الحياة الديمقراطية ، لأن هذه الأخيرة هي اعتقاد يتضمن «...أن المؤسسات السياسية والقانون يجب أن تحسب للطبيعة البشرية حسابا كبيرا ، ينبغي أن تقسح لها مجالا تعمل فيه بحرية، أكثر مما تقسحه أي مؤسسة أخرى غير ديمقراطية»⁽²⁾ ويستدل ديوي على ضرورة الديمقراطية في الميدان التعليمي في كونها طريقة حياة فردية واجتماعية أساسها الإيمان بطاقات وقدرات الطبيعة البشرية، حيث تشكل الجو المناسب الذي يتمتع فيه الفرد بحرية الحركة و النشاط ، ويفسح له المجال ليكشف نفسه بنفسه، وهي شروط لتربية تقدمية تشجع الاختيارات الذاتية للأفراد وتسمح لهم باختيار الدراسة التي يرغب فيها كل فرد⁽³⁾، لكن إذا كانت الحرية قيمة من القيم الديمقراطية، التي تقتضيها الحياة في المدرسة، فما طبيعة هذه الحرية التي تحقق أهداف التربية حسب ديوي؟

مما لا شك فيه أن الاطلاع البسيط على بعض نصوص ديوي التي تتضمنها مختلف مؤلفاته ، يوحي أنه لا يقصد بالحرية الإباحية والإطلاقية والتصرف خارج قواعد النظام، بل إن الحرية التي يبتغيها هي الحرية الفكرية وهي مسالة شخصية يقوم معناها على حرية المبادرة الفكرية «...والاستقلال في الملاحظة والابتكار الرصيف واستباق أو توقع العواقب وبراعة التكيف»⁽⁴⁾ أي تلك الحرية التي تنمي في المتعلمين روح الإبداع ، والاستقلال

(1) -جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 273.

(2) - جون ديوي ، الحرية والثقافة ، ص 177.

(3) -P. 90Dele dalle Gérard, la pédagogie de John Dewey, (Paris, éducation du scarabée, 1956).

(4) - جون ديوي ، الديمقراطية والتربية ، ص 370.

الذاتي ، وتجعل منهم أفراد أذكاء يمتلكون من الحيل والذكاء ما يؤهلهم للتكيف مع متغيرات الحياة العصرية، فإذا كان هدف التربية هو زيادة النمو في ضوء الخبرة النافعة، فإن ذلك يتطلب «احتراما متزايدا للفرد كفرد ، وفرصة أعظم للحرية والاستقلال ، والأخذ بزمام المبادرة في تسيير دفة التفكير» (1).

وإذا كانت الحرية قيمة من القيم الديمقراطية التي شدد عليها ديوي في فلسفته التربوية، فإنه فضلا عن ذلك يؤكد على عامل الاهتمام، إذ يعتبره عنصر من العناصر التي يجب أن تحترم في شخصية المتعلم، إذ يعرفه بأنه « عملية خلاقه، موضوعية، شخصية» (2) يتجسد في الانشغال بعمل من الأعمال، ويتوجه صوب موضوع ما، ويعبر عن قيمة أصيلة نابعة من عمق الذات، لذلك فهو جدير بالتركيز عليه واحترامه في التربية ، فإذا كانت الديمقراطية في الميدان التربوي تتطلب احترام شخصية المتعلم ومراعاة استعداداته وقدراته لتحقيق النمو المستمر ، فإنه من الضروري على التربية أن تركز على اهتمام المتعلم، لأن قيمته تكمن «... فيما يقود إليه في الخبرات الجديدة (...) وفي القوى الجديدة التي يميل إلى تكوينها» (3).

وبناء على هذا الأساس أكد ديوي أن التربية الديمقراطية تقتضي رفض الفكرة التي تقصي اهتمام المتعلم وتقرم دوره وتعتبره استعداد غير ناضجا، فالاهتمام في نظره مرتبط أشد الارتباط باللذة والرغبة من جهة وبالأفكار والمجهود من جهة أخرى ، ومن ثمة ، فإنه من الخطأ أن توضع قيود أمام اهتمام المتعلم وتفسر رغباته على أنها معيار نهائي للتربية، إن مثل هذا الاعتقاد حسب ديوي يعيق نمو المتعلم ويطمس شخصيته ويشل فعالياته، وعليه من الضروري أن ترتبط التربية بالديمقراطية، لتحقيق النمو السليم لكل فرد ، ولكي تتاح الفرص المناسبة التي تسمح له بتحقيق ذاته ، ويعبر ديوي عن ذلك بقوله : « إن للديمقراطية معاني

(1) - رالف ، وين ، قاموس جون ديوي للتربية، ص105.

(2) - جون ديوي، المبادئ الأخلاقية في التربية، ص62.

(3) - جون ديوي، المصدر نفسه ، ص80.

، ولكن إذ كان لها معنى أخلاقي (...) سيكون مدى ما تقدمه لنمو كل عضو من أعضاء الجماعة نموا عاما شاملا» (1) . وعليه فالديمقراطية أحق من النظم الديكتاتورية في تحقيق أهداف التربية التقدمية النافعة ، لكونها تحترم الطبيعة البشرية وتضمن الشروط المناسبة لنمو مواهبها وتفتق قدراتها، وتؤهلها للتكيف السليم مع متغيرات الحياة ، وتحفز على التفكير الأصيل للمواطن ، وتوفر الظروف المناسبة التي تتيح أكبر قدر من المشاركة للذكاء الاجتماعي في توجيه مسار المجتمع نحو الإصلاح النافع للحياة .

غير أنه على الرغم من تركيز ديوي على المتعلم واعتباره محور العملية التربوية كشرط من شروط الحياة الديمقراطية في التربية، إلا أنه تجدر الإشارة إلى أن ديوي لم يقصد تهميش المعلم، بل على العكس من ذلك، إنه يلحق به مسؤولية نجاح مشروعه التربوي، فهو يعتقد أن المعلم إذا تمكن من تدريب متعلميه على التفكير الحر الفعال، فإنه قد يكون قد أسهم في بث الحياة الديمقراطية في المدرسة، ويكون قد نجح في رسالته التربوية، وشارك في معالجة إخفاقات التربية الكلاسيكية، وعندئذ فإن تركيز جون ديوي على ميول واستعدادات المتعلم في النشاط التعليمي لا يراد منه أن يبقى المعلم على الهامش العملية التربوية يكتفي بالمشاهدة، بل إن من مقتضيات الديمقراطية في التربية أن يتصل بالمتعلم ويتفاعل معه ويدخل معه في خبرة مشتركة، لأن هدف الديمقراطية هو تمكين جميع أفراد المجتمع من مواصلة تربيتهم ، بدليل أن المجتمع الديمقراطي هو الذي «... يوفر لكل أعضائه المشاركة في خبراته على قدم المساواة» (2).

إلا أن التأكيد على دور المشاركة والتفاعل بين المتعلم والمعلم وتربيتهم بصورة ناجحة داخل الخبرة، وإن كان معيار من معايير الحياة الديمقراطية في المنظومة التربوي ، إلا أن هذا الأمر لا يتحقق بصورة براغماتية ملموسة في نظر ديوي، مالم تسترشد العملية التربوية بمنهج عملي فعال يوقظ التفكير، ويحركه نحو الفعالية في الحياة ، ويجسد قيم الديمقراطية ،

(1) - جون ديوي، تجديد في الفلسفة، ص 303.

(2) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 91.

من هنا أكد على فعالية المنهج التجريبي في التربية ، واعتبره صورة نموذجية لها ، وهذا ما سنعمل على بسطه وتحليله في المبحث اللاحق .

المبحث الثالث: الديمقراطية كمنهج علمي للعملية التربوية.

لقد رأينا في المبحث السابق أن الديمقراطية التربوية في تصور ديوي هي طريقة شخصية في الحياة تلتزم في جملة الاتجاهات والمواقف التي تشكل السمات الشخصية للمتعلم التي تحدد ميوله وأهدافه داخل المنظومة التربوية، تقتضي المشاركة في إبداء الرأي وصنع القرار في سياق ممارسات اجتماعية تصون قيم الفرد وتحفظ كرامته وتحقق فرديته الإنسانية ، ومن هذا المنطلق اعتقد ديوي أن من بين الشروط التي تحقق الديمقراطية في عمل المدرسة هو احترام شخصية الطفل واعتباره قطب التربية ومحور النشاط التعليمي ونادى بالحياة الديمقراطية ، وألح على حرية المتعلم ودفعه إلى تفعيل مكتسباته وقدراته الفردية.

غير أن جون ديوي كما ذكرنا من قبل، وإن كان قد ركز على طبيعة المتعلم وما فيها من ميول ورغبات واستعدادات خاصة، كشروط للحياة الديمقراطية في المنظومة التربوية، إلا أن هذه الجوانب في نظره لا يمكن تفعيلها ولا يكتب لها النجاح في الحياة العملية دون الاسترشاد بمنهج البحث العلمي، من حيث هو طريقة لحل المشكلات بصورة ذكية، وهنا نجد ديوي يتخذ من المنهج التجريبي مثالا للعملية التربوية، لأنه في نظره يعزز فعالية المتعلم ويدعم قدراته على زيادة التعلم والنمو، ويوفر له الآليات التي تزيد في اكتساب الخبرة، ولهذا السبب رأى ديوي أن تكريس الحياة الديمقراطية في المنظومة التربوية يمر عبر تجسيد المنهج التجريبي في مناهجها ، بمعنى أن تأكيد العلاقة الوثيقة بين العملية التربوية والديمقراطية يرتكز أساسا على منهج البحث العلمي ، ويتبدى لنا ذلك في قوله «... إن حرية البحث والتسامح مع شتى الآراء المتنوعة، وحرية الاتصال، ونشر ما قد نتوصل إليه من الحقائق لكل فرد بوصفه أنه المستهلك الأخير لهذه الأمور العقلية، كلها موجودة في المنهج الديمقراطي وجوده في المنهج العلمي»⁽¹⁾، ويتضح لنا من خلال أن ديوي يماهي بين الديمقراطية والعلم، حيث يعتبر هذا الأخير صورة عملية لها.

(1) - جون ديوي، الحرية والثقافة ، ص 112 .

إن الديمقراطية في النسق البراغماتي الذي تنتمي إليه فلسفة ديوي مثلها مثل العلم التجريبي تتصف بكونها متغيرة لا تعرف الثبات فهي في اعتقاده منهجية حياة تتميز بالانفتاح ترتكز «...على الاتصال الحر والمشاركة الطليقة في المعاني داخل دائرة الخبرات التي تتزايد اتساعا باطراد»⁽¹⁾، فهي بهذا المفهوم ذات خصائص تجعلها متلازمة مع المنهج العلمي، وهذا ما جعل ديوي يربط التربية بالمنهج التجريبي، ويجعل منه المنهج الناجح لكل عملية تربوية ، لكونه أسلوب ديمقراطي في آلياته وممارساته ، ولهذا السبب شدد على «...أن يكون المنهج التجريبي الدرس الأول في المدارس»⁽²⁾، يحكم كل التفاعلات الحاصلة في بيئتها، لأن ذلك حسبه يكسب المتعلمين في فترة مبكرة من حياتهم عادات التفكير الحر والمشاركة الطليقة تجعلهم بعد فترة من الزمن يشكلون مجتمع تقدمي، ومبرر ديوي في ذلك هو «...وجود تحالف ضمني بين المنهج العلمي الديمقراطي و بين الحاجة إلى إبراز هذه الضمنية ظاهرة في طرق التشريع والإدارة ، فمن طبيعة العلم أنه لا يسمح بتنوع الآراء وتبيانها فحسب، بل يرحب بها كامل الترحيب، بينما هو يصل في أن يبحث يجعل أدلة الحقائق المشاهدة تؤدي إلى إيجاد اتفاق اجتماعي في النتائج ، وحتى عندئذ ينبغي لنا أن ندع باب النتيجة مفتوحا ومعرضا لما قد يتحقق وينشر مما يستجد من المباحث الأخرى فيما بعد»⁽³⁾.

والحق أن الاحتكام إلى المنهج التجريبي كطريقة للحياة الديمقراطية داخل المنظومة التربوية، لا يكلل بالنجاح ولا يفضي إلى إنتاج قيم تربوية أصلية ما لم تتخذ الأفكار والتصورات والنظريات أدوات ووسائل لتحقيق نتائج وغايات نافعة للفرد والمجتمع، تساعد على تمكين المتعلم من تطوير فعالياته في الحياة وتوجهه صوب الحلول الناجحة لشتى المشاكل التي يعج بها الواقع الإنساني ، من هذا المنطلق اقتنع ديوي بعقم المعارف النظرية والأفكار

(1) - دافيد.د. مرسيل، فلسفة التقدم، ص166.

(2) - جون ديوي، الحرية والثقافة، ص11.

(3) - جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ص38.

المجردة، ودعا الى ضرورة ربط الفكر بالعمل وإحاقه بالوقائع العملية ذات الأثر النافع في مجرى الحياة الاجتماعية، لأن «... الاستيعاب المجرد للوقائع والحقائق مسألة فردية إلى درجة كبيرة، حتى أنها تميل بصورة طبيعية جدا إلى أن تصبح أنانية، فليس من دافع اجتماعي لتحصيل العلم المجرد، وليس من كسب اجتماعي واضح في النجاح فيه»⁽¹⁾، ولكي تستجيب التربية لحاجات المجتمع ، ذهب ديوي إلى أنه من الضروري تغيير مناهجها وأساليبها وفقا لما ينسجم مع الحياة الديمقراطية ، ويتمشى مع خصوصيات المنهج التجريبي.

ولعل من الأساليب الديمقراطية التي يحملها المنهج العلمي في آلياته وممارسته، والتي يراها ديوي جديرة بتنفيذ دور المنظومة التربوية في المجتمع، طريقة حل المشكلات وهي طريقة منافية لطريقة الحفظ والتلقين التي كانت تهيمن على النظم التربوية والتقليدية ، لأنها تعبر عن أسلوب تعليمي يساعد على تنشيط قدرات المتعلمين وتطوير مواهبهم واستعداداتهم من خلال إفساح المجال أمامهم للقيام بعمل تربوي يعتمد على نشاطاتهم الذاتية، وتقوم هذه الطريقة على الربط بين ما يفكر فيه المتعلم وما يطرحه واقعه من مشكلات، إذ تظهر فعالية هذه الطريقة في دفع المتعلم إلى التفكير الذاتي بعيدا عن الحشو والتلقين ، ففي كل موقف جديد ينطوي على مشكلة يقتضي تفكير جديد نابع من قدرات المتعلم وصادر عن ميوله الذاتية .

ويبدأ التفكير بالشعور بمشكلة ما، ثم تحديدها جيدا ليقوم المتعلم بعد ذلك بصياغة الفروض التي تشكل حلول أولية مؤقتة للمشكلة، ثم يعتمد إلى جمع الأدلة المؤيدة أو الداحضة لتلك الفروض، و التحقق منها بالتجربة من أجل تأكيدها أو رفضها⁽²⁾.

وعلى هذا الأساس يعتبر ديوي أن التفكير والعمل وفقا لهذه الطريقة توجيه بصير يسميه بالذكاء ، وهو ضرب من التفكير المرتبط بالخبرة، يشكل وسيلة للتعلم الفعال والتطور

(1) جون ديوي ، المدرسة والمجتمع، ص38.

(2) - جعيني نعيم حبيب، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل للنشر، عمان الأردن، 2004، ص194.

المبدع ، يتجه صوب التجريب ، بحيث يجعل منه سلوكا عمليا منظما بأفكار وتصورات تتلاءم مع الوضعية التي تثيرها المشكلة المرتبطة بظروف الحياة ، لأن « الوظيفة الأولى للتفكير هي حل مشكلة التي نواجهها وإيضاح الغموض ، والإجابة عن السؤال الملح في ذهننا، ونحن نتوقف عن التفكير إذا ما حلت هذه المشكلة ، ولن نفكر بعد أو نستأنف التفكير إلا إذا عرضت مشكلة جديدة أو موقف محير جديد »⁽¹⁾، ولهذا الاعتبار جعل ديوي هذا المنهج أداة للإصلاح التربوي ، لأنه ديمقراطي في تطبيقاته، يسمح للمتعلم بالمشاركة الفعلية في المواقف الراهنة، بدء من الشعور بالمشكلة ووضع ما يناسبها من فروض، واختبارها بصورة تجريبية ، من هنا جاء تصويره للمنهج التربوي على منوال المنهج التجريبي. والواقع أن سعي ديوي إلى ربط التربية بالمنهج العلمي وتشديده على ترسيخه في طرق التعلم نابعان من اقتناعه بإنجازات العلم ونجاحاته في تفسير ظواهر المادة، الأمر الذي جعله يؤمن أن بلوغ التطور في الحياة الاجتماعية والإنسانية مرهون بتربية علمية في مناهجها وديمقراطية في آلياتها تقع على عاتقها مسؤولية مواجهة التغيرات الحاصلة في الواقع الإنساني بأحداثه المختلفة، وحجته في ذلك أن «... التفكير غير المرتبط بزيادة الفاعلية في الفعل، وبتعلم المزيد عن أنفسنا وعن العالم الذي نعيش فيه، لا يخلو من آفة أو خلل من حيث هو تفكير، والمهارة المحررة بمعزل عن التفكير غير المرتبط بأي إحساس بالأغراض التي تستخدم من أجلنا (...). تعد عقبة كبيرة في طريق مزيد من النمو في نعمة الذكاء»⁽²⁾.

وعلى هذا الأساس فالمنهج الذي يؤسس عليه ديوي فلسفته التربوية ذو صبغة علمية قائم على الخبرة النافعة والذكاء المنظم، يعبر عن حياة المتعلم، ويرتبط فيه التفكير بالعمل، وهو طريقة البحث الذكي يستخدم العقل ويؤكد فعاليته، ويتأسس في أولى خطواته على الشعور بالمشكلة كما قلنا سلفا ، وهي وضعية يحس فيها المتعلم بالاضطراب والحيرة تجاه

(1) - حسين بن عبد السلام ، فلسفة التعلم بالعمل عند جون ديوي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة ،(الجزائر:جامعة الجزائر 2008،2007) ، ص20.
(2) -جون ديوي ، الديمقراطية والتربية، ص138.

موقف يقدم له ، يحرضه على التفكير الحر، والبحث المنظم ، لأن التفكير في جوهره لا يثار لإرضاء رغبة ، بل هو مجرد أداة لحل معضلات معينة ، والتكيف مع واقع مقلق ، ومن ثمة فالاعتماد على الوضعيات المشكلة في المنهج التربوي هو وسيلة للتفكير الحر المحقق للنمو «... فكسب المهارة و تحصيل المعرفة، والثقافة، ليست غايات في ذاتها وإنما هي علامات وأدلة على النمو ووسائل الاستمرارية فيه والحصول على المزيد منه ».(1)

وها هنا يؤكد ديوي على ضرورة تحديد نوع الموقف الإشكالي المحقق للنمو، إذ يرى أن من الضروري أن يكون له صلة بما يحدث خارج المدرسة، ويرتبط بالأشغال التي تتسجم مع اهتمامات المتعلم وتحرك نشاطه في الحياة اليومية، وأن يكون مناسبة للتعلم بنجاح في الأداء، ويستدل ديوي على ذلك أن الموقف التعليمي، إذ كان بهذه الشروط يكون موقظاً للتفكير ويزيد في نمو الخبرة واتساعها بحكم أن الفحص الدقيق للأساليب التربوية الناجحة يكشف «... أنها تعتمد في فعاليتها على ارتدادها إلى نمط الموقف الذي يسبب التفكير خارج المدرسة، في الحياة العادية»(2) ، وما يعزز ذلك في نظره هو زيادة قدرة الأطفال على الاستفسار والتساؤل عن الأشياء خارج المدرسة، وتلاشي هذا الفضول لديهم داخلها.

واستناداً إلى ذلك يذهب إلى أنه من الضروري استحضار المواقف التعليمية داخل المدرسة التي تولد المشكلات بصورة وطبيعية ، حيث يدعو المعلمين إلى الاحتكام إلى المعايير الديمقراطية في اختيارهم للوضعيات الإشكالية ، وذلك من خلال التمييز بين المشكلات الطبيعية والمشكلات المزيفة ، فإذا كانت هذه الأخيرة مصطنعة وصادرة من الخارج بصورة تسلطية وتقرض على التلميذ ، فإن المشكلات الطبيعية- الحقيقية- هي التي تجسد الروح الديمقراطية، وترتبط بخبرة المتعلم وتتعلق بحياته داخل وخارج المدرسة ويوضح ديوي هذه الفكرة قائلاً «... إن المادة والطريقة اللتين ينبغي أن تستخدماً، يجب أن تكون في

(1)- جون ديوي، تجديد في الفلسفة، ص301.

(2)- جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص139.

في حد ذاتها - مادة حية وطريقة بالغة الأهمية بحيث تستطيع أن تمثل للطفل تلك الطبيعة المعقدة المتشابكة تمثيلاً صادقاً، أي تمثلاً لطبيعة العالم الذي يعيش فيه تماماً»⁽¹⁾. إن الاهتمام بالمواد والأشغال التي تولد مشكلات حقيقة لدى التلميذ، وإن كان من مقتضيات المنهج الديمقراطي في العملية التربوية، إلا أن إيجاد مواقف تثير التفكير والبحث يتطلب في نظر ديوي توفر أدوات في متناول المتعلم للتعامل مع الصعوبة التي تعرض عليه، بمعنى أن عقلنة المشكلة تقتضي من المتعلم تفسير المواقف الراهنة اعتماداً على العناصر المحيطة به، في ضوء ما اكتسبه من خبرة سابقة، وما يوحي به الموقف الراهن ، أي «... لكي يفكر بفعالية يجب أن تكون لديه من قبل أو لديه الآن خبرات تزوده بمواد للتصدي للصعوبة التي تواجهه الآن، فالصعوبة إذن، منه أو حافز لا غنى عنه للتفكير»⁽²⁾.

إن المنهج التربوي في احتكامه للأسلوب العلمي كنموذج للتفكير الديمقراطي من خلال تمييزه بين المشكلات الصحيحة والمشكلات المزيفة، فإنه فضلاً على ذلك، يقوم على مرحلة الاقتراحات والافتراضات وهي مرحلة يكمن دورها في التخطيط ووضع المشاريع واقتراح الحلول المؤقتة وابتكار الوسائل لتفسير الوضع الإشكالي في ضوء العناصر المعطاة التي يتوفر عليها الحقل التعليمي، لأن «ما هو مقترح لابد أن يكون مألوفاً في سياقه، والجدة أو التقن الابتكاري يتشبه بالضوء الجديد الذي يرى فيه ، وبالأستخدام المختلف الذي يصير له»⁽³⁾، وذلك بتركيب العناصر المعهودة في قوالب جديدة مبتكرة .

وهنا يؤكد ديوي أن من مقتضيات الديمقراطية في العملية التربوية هو أن تكون شروط وأحوال المدرسة تشجع على التعلم المبدع ، ليس عن طريق فسح المجال للإنتاج الفكري الشخصي فقط، بل بواسطة نقل الأفكار من المعلمين إلى المتعلمين عن طريق الاتصال

(1) - جون ديوي، مدارس المستقبل، ص120.

(2) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص142.

(3) - جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ص144.

الحر كوقائع وليس كأفكار مجردة ، لأن ذلك يدفع المتعلم إلى استيعاب المشكلة بنفسه ،⁽¹⁾ « ... فعندما يكون الوالد أو المعلم قد أمد الطفل بالشروط التي تحفر التفكير وأتخذ اتجاهها متعاطفا نحو أنشطته بالدخول معه في خبرة مشتركة، فإنه يكون قد وضع كل ما يمكن لطرح ثان أن يضعه لتشجيع التعليم»⁽²⁾.

ويفهم من هذا إيجاد الحلول للمشكلة التي يثيرها الموقف التعليمي يقتضي وجود جو ديمقراطي يتصل فيه المتعلم بالمعلم وبالتلاميذ الآخرين في علاقات تبادلية أساسها التفاعل والمشاركة الحرة ، فمن الخطأ أن يكون المعلم هو الأمر والناهي في كل شيء أو يقف موقف المتفرج يكتفي بالصمت والإصغاء، بل إن من شروط التربية الديمقراطية هو مشاركته في نشاط جماعي مشترك، يصبح فيه هو متعلما ، ويصير التلميذ فيه معلما دون إقصاء أو تهميش، لأي طرف من أطراف النشاط التربوي.

وعلى هذا النحو يمكن القول أن التربية التقدمية التي تسترشد بالمنهج العلمي الديمقراطي كطريقة للتعليم وكنمط حياة، وإن كانت توفر للمتعلم الشروط المناسبة لوضع اقتراحاته وحلوله للوضع الإشكالي الذي يواجهه ، إلا أنها من جهة أخرى تمدده بالفرص المناسبة لامتحان أفكاره لجعل معانيها واضحة لديه، ولاكتشاف مدى صوابها بنفسه، وفي هذا السياق يشدد ديوي أن التعلم بالعمل في ضوء الخبرة يكسب الأفكار معناه الحقيقي في الحياة ويكشف مدى صوابها ، لأن استقبال أفكار مجردة بمعزل عن العمل يعبر عن...وضع له مساوئ مزدوجة، فالخبرة العادية لا تتلقى الثراء الذي ينبغي أن تتلقاه، لأن التعليم المدرسي لا يخصبها، والاتجاهات التي تتجم عن التعود، ومن تقبل مادة نصف مفهومه وسيئة الفهم، تضعف قوة التفكير وكفاءاته»⁽³⁾.

(1) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 143.

(2) - جون ديوي، المصدر نفسه، ص 145.

(3) - جون ديوي، المصدر نفسه ، ص 146.

ولهذه الأسباب أنتقد ديوي الفلسفات المثالية التي تعزل العقل عن سياق الخبرة والتعامل مع الأشياء ، وأكد على ضرورة أن تصبح المدرسة مكانا للعمل والنشاط ، وليس للإصغاء والحفظ ، بمعنى يجب أن تكون المنظومة التربوية ديمقراطية في مناهجها وآلياتها تتوفر على الوسائل والتجهيزات التي تنمي التفكير الحر وتشجع على العمل والحركة والتجريب والاختبار، وتزخر بالورش والحدائق والمعامل والألعاب التي تنتج الفرص لإعادة إنتاج مواقف الحياة، وتهيئ للمتعلّم المناسبات الكافية لامتحان أفكاره بصورة علمية حرة في سياق ما يعيشه من مواقف بعيدا عن أساليب القهر والتسلط والإملاء، لأن التربية التي لا تنمي شخصية المتعلم ، ولا تفعل نشاطه من خلال تجربة شخصية تعبر عن ذاته ، ليست تربية ديمقراطية بل هي «... تربية مقفلة لا تغني في مواجهة الحقيقة والواقع، وهي تعرقل نشاط الفرد وتقضي عليه»⁽¹⁾.

وعلى ضوء ما تقدم تبدى لنا أن التربية الديمقراطية التي يجسدها المنهج العلمي هي تلك التي تنمي قدرة المتعلم على التفكير الحر والعمل بذكاء في حل المشكلات التي تواجهه وفق الأسلوب الذي يتضمنه المنهج التجريبي ، فهي التي تبدأ بالإحساس بوجود مشكلة يعانيتها المتعلم بكل كيانه وجميع مقومات شخصيته، وتقوم على اقتراح حلول تسمح له بالحرية والاقتراح والتفكير، وتنتهي إلى التحقق منها بالتجربة والاختبارات العملية من أجل تأكيدها أو رفضها، وعلى هذا الأساس يعتبرها ديوي أفضل الأساليب التي تنمي شخصية الطفل وتوسع في خبراته ، وتدرّبه على الحياة التعاونية ، وتنظم ميوله الفردية وتقوي فعالياته وتوجهها نحو الاستخدام النافع في الحياة، لذا نجد ديوي متفائل بخصوص نجاح التربية في مهمتها الاجتماعية إن هي قامت على دعائم الخبرة والديمقراطية والمنهج التجريبي ، ونلمس ذلك في قوله «... عندما تقدم المدرسة كل طفل إلى عضوية المجتمع وتدرّبه داخل مجتمع

(1) - جون ديوي، التربية في العصر الحديث، ص23.

صغير من هذا النوع فتجعله يتشرب بروح الخدمة ، وتجهزه بأدوات التوجيه الذاتي الفعال، يكون لنا حينذاك أعرق وأحسن ضمان لمجتمع أكبر ذي قيمة وحسن وانسجام»⁽¹⁾.

ونفهم من هذا أن كسب رهان التربية التقدمية - ذات الفعالية في الحياة - يتأتى في تقدير ديوي باستلها مبادئ الحياة الديمقراطية التي يجسدها المنهج العلمي في تطبيقاته، لأنها أنجع السبل التي تتفاعل فيها قدرات المتعلم مع مكتسباته البيئية ، بدليل أنها تنطلق من طبيعة المتعلم ، وتركز على ماله صلة بحياته الحاضرة ، وعلى ما ينفعه ويفيده في واقعه في ظل احترام فرديته ومراعاة ميوله واستعداداته وكيفية استثمارها واستغلالها تربوياً ، وعندئذ يمكن القول أن المنهج الديمقراطي في التربية يحترم الفروق الفردية للمتعلمين ، وكيف البرامج التربوية حسب احتياجات الحياة الاجتماعية القائمة ، أي التي لها صلة بالخبرات التي تسهم فيها أكثر الجماعات ، لأن الديمقراطية في التربية تتطلب أن يكون التعليم إنساني في أهدافه ، واجتماعي في غاياته ، يرتبط باهتمامات الشرائح الواسعة من المجتمع لا يتجه إلى خدمة فئة خاصة ، ويؤكد ديوي هذا الاقتناع بقوله : « إن المجتمع الديمقراطي يعتمد في بقاءه وصيانته على استخدام معايير إنسانية عريضة في تكوين المقرر الدراسي . ولا يتسنى للديمقراطية أن تزدهر حيث النفوذ الأكبر في انتقاء مادة التعليم الدراسية للغايات النفعية الضيقة للجماهير العريضة»⁽²⁾.

إن إحتكام المنظومة التربوية للديمقراطية في مناهجها وأساليبها التعليمية حسب ديوي ، يؤسس جيل تقدمي يساير عصره ومتكيفاً مع واقعه ، متفتحاً على الجديد ينشد التطور، يتميز أفراداً بذهنيات متحررة من التعصب والانحياز ، بمعنى أن تكريس المنهج العلمي الديمقراطي التربية _ باعتباره أسلوباً في الملاحظة والتفكير والاختبار _ يفضي إلى تحطيم المعتقدات الزائفة ، وتصحيح المفاهيم الخاطئة ، وفي المقابل يجعل الذهن متفتحاً على ما يستجد من مشكلات وأراء متجهاً إلى استقصاء جميع الحقائق مهما كان مصدرها،

(1) - جون ديوي، المدرسة والمجتمع ، ص 50.

(2) - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ص 174.

والاستماع إلى جميع الآراء ودراسة كل الاحتمالات، والاعتراف بجواز الوقوع في الخطأ وتقبل النقد ، ومثل هذا التفكير ضروري للتربية النافعة ، وهو جدير بصون قيمها وتحقيق أهدافها ، لأن انفتاح الفكر واستقامة الفعل وتحرير الإرادة هي من ضمن المكاسب التي تحققها التربية الديمقراطية ذات التوجه العلمي والتي تقود إلى : «... اصلاح الوسائل التي يمكن عن طريقها تحقق الرغبات والخبرات الفردية والاجتماعية . ومعيارها هو النمو المتصل وارتقاء كل القدرات الاجتماعية لدى كل عضو في المجتمع»⁽¹⁾.

(1)- دافيد ومارسيل ، فلسفة التقدم ، ص 171.

الخلاصة

نستنتج في خاتمة هذا البحث أن ما تضمنته أطروحة ديوي من أفكار وتصورات بشأن تفسيره لطبيعة العلاقة بين الديمقراطية والتربية إنما هو ثمرة تأثره بالفلاسفة والعلماء والمربين الذين أتصل بهم أو تعلم على أيديهم أو تبنى أفكارهم عن طريق اطلاعه على مؤلفاتهم ، ونتاج الواقع السياسي والاجتماعي الذي عايشه ، وتعلقه بالمبادئ التي قامت عليها الحياة الديمقراطية في المجتمع الغربي و المجتمع الأمريكي تحديداً.

وعلى هذا الأساس ، ومن خلال محاولة استقصائنا لموقف ديوي من الإشكالية التي تناولها هذا البحث ، خلصنا إلى استنتاج بعض النتائج ووقفنا عند بعض الأفكار التي تشرح رؤيته البراغماتية للتربية والديمقراطية ، وتبرز ضرورة الربط بينهما في إطار نسقه الادائي.

إن الهدف الذي راهن عليه ديوي في أعماله الفكرية هو سعيه الى تجديد الفلسفة لتصبح أداة فعالة من أجل إدخال إصلاح قصدي وواع على المجتمع بما يتضمنه من مؤسسات سياسية وتربوية قائمة بغية مساعدة الناس على إيجاد حلول عملية للمشاكل التي تعج بها الحياة اليومية وخلق مجتمع منسجم يساير عصره ، وتتوافق فيه مصلحة الفرد والجماعة ، إذ أن الوظيفة الأساسية التي أرادها للفلسفة من خلال مشروعه الإصلاحية هو الاعتماد على المنهج الأدائي لتوجيه المجتمع في ظل الفرص السانحة التي هيئها العلم الحديث بنتائجه وتطبيقاته ، وبناء على هذا فإن فلسفة ديوي في شقها الاجتماعي والسياسي هي توجه أراد منه أن يكون منهج لتحقيق التطلعات الأخلاقية للمجتمع على نحو فعال في اتجاه أهداف محددة تخدم الفرد والمجتمع ، وتحفظ الانسجام بينهما ، وذلك بإحداث تغيير للواقع القائم وفك الصراعات الاجتماعية ، وبيان السبل التي تزود الانسان وترشده لحلها.

ومن أجل ذلك رأينا أن فلسفة ديوي الأدائية تقوم على رفض الفلسفات المجردة والمذاهب الفكرية المثالية التي تفصل الفكر عن العمل ، وتغالي في الحديث عن المطلق والمتعالي متناسية الواقع الفعلي الجدير بالاهتمام ، وبسبب ذلك استنتجنا أن رغبة ديوي القوية في إصلاح أحوال المجتمع المعاصر ، وجعله يواكب التغيرات التي أحدثتها الثورة الصناعية والكشوفات العلمية ، جعلته يتجه إلى التربية بغية إعادة تشييدها على دعائم فلسفية

براغماتية ، ولمسنا لديه هذه الرغبة خاصة عندما يماهي بين التربية والفلسفة ، ويعتبر هذه الأخيرة هي النظرية العامة للتربية ، اقتناعا منه أن معظم المشكلات التربوية الرئيسية هي في صميمها مشكلات فلسفية ، بحكم أن نقد السياسات التربوية القائمة يطرح مشكلات فلسفية عامة ذات صلة بطبيعة الانسان ، وطبيعة الحياة السعيدة ، وطبيعة المجتمع الذي تتوخاه التربية في أهدافها ومسايعها.

وهنا بينا كيف يفسر ديوي طبيعة الانسان ، وأوضحنا طبيعة المجتمع الذي تبتغيه فلسفة التربية لديه في ضوء توجهه البراغماتي الذي يؤمن بالتغيير والتطور، وفي سبيل تحقيق ذلك ، رأينا أن تحقيق حياة تقدمية في المجتمع تقتضي في نظره نقد الأساليب والمناهج التربوية المنتهجة ، بحكم أنها فشلت فشلا ذريعا في تحقيق التقدم المنشود ، وفي نقده هذا ، وجدناه يكشف الأثر السلبي للتغيرات الميتافيزيقية التي سادت كل ميادين الحياة بما فيها الميدان التربوي و الاجتماعي ، لذا حرص على استخدام المنهج البراغماتي والطريقة العلمية في معالجة هذه القضايا .

إن إيمان ديوي القوي بالطريقة البراغماتية والمنهج الأداتي في تحقيق أثار نافعة للفرد والمجتمع لمسناه بصورة واضحة ، لما جعل هذا التوجه في خدمة التربية كخريطة طريق حتى تكون أداة فعالة تسير التغيرات وتستجيب لمقتضيات الواقع المتحول ، وفي هذا السياق وجدنا ديوي يثق في العلم كل الثقة ، ويلج بشدة على ضرورة تمثله في كل الشؤون الانسانية بما فيها التربية ، وهو الأمر الذي جعل فلسفة التربية لديه تأخذ طابعا علميا وعمليا ، وترتكز على الخبرة كمصدر للتعلم الناجح ، وتحرص على الاحتكام لخطوات المنهج التجريبي ، الذي اعتبره مصدر لكل تقدم إنساني ، ولذلك تعتبر فلسفة ديوي التربوية فلسفة ثورية بمعنى الكلمة ، لأنها حولت مسألة تربية الانسان وتهذيبه من التركيز على المثل العليا والقيم المطلقة إلى الاهتمام بالنتائج العملية التي يفرزها الواقع التجريبي في ظل فلسفة عملية براغماتية تؤمن بقدرة التربية على تهذيب الفرد بطريقة علمية ، وتكوين المجتمع الديمقراطي.

ولعل من النتائج البارزة التي توقعنا عندها هنا ، هو ربط الديمقراطية بالتربية ، وهو الربط الذي أعطى للديمقراطية مضامين ومعاني جديدة ، إذ لم تعد الديمقراطية قضية سياسية تقاس بالتزام الناس بواجباتهم السياسية ، وتزاحمهم على مراكز الاقتراع أثناء المناسبات الانتخابية ، بل اضحت طريقة شخصية في الحياة لا تتفصل عن الممارسة التربوية ، ذلك أن خلق اتجاهات ومواقف ديمقراطية على مستوى شخصيات الافراد قائمة على الاتصال الحر والتفاعل والتسامح ، ومتحررة من التعصب ، وتنبذ القمع والكرهية ، ليست مهمة سياسية خارجية تقع منفصلة عن حياة الناس اليومية ، بقدر ما هي مسألة تقع على عاتق التربية ، وهذا يعني أن بناء الشخصية الديمقراطية يشكل مشروع اجتماعي يتكرس بالممارسة يوم بعد يوم في نفوس الافراد ، على نحو يعزز لديهم قيم التعاون والاتصال الحر ، أي أن الديمقراطية ثقافة تنمو بمرحلية وتتضج بفعل منهج تربوي عملي يسترشد بالبحث العلمي ويقود إلى توسيع استخداماته في شتى مناحي الحياة الانسانية ، بما يهيئ فرص تحقيق الذات وضمان القيم الديمقراطية الجديرة بترقية الفرد والمجتمع .

وفي السياق ذاته وجدنا أن الثقافة الديمقراطية التي تدين في وجودها وانتشارها للتربية التقدمية ، هي نفسها شرط ضروري للمنظومة التربوية في سياستها التعليمية أي من الضروري أن تكون المؤسسات والأنظمة ومختلف الاتجاهات الفردية والاجتماعية ديمقراطية، لتفعيل التربية وتحقيق أهدافها ، فالإيمان بالمساواة وباستقلالية الذات ، وانفتاحها ومشاركتها في إبداء الرأي وصنع القرارات التي تهتم بالصالح العام ، من المضامين الاخلاقية التي توفرها الديمقراطية للتربية ، وهي شروط أساسية لتفعيل النشاط التربوي ، وتنظيم الحياة الاجتماعية ، إذ اتضح لنا هنا أن الديمقراطية في التربية تقوم على احترام شخصية المتعلم وتأکید قيمته وصيانة كرامته ، حيث توفر له الشروط الموضوعية المناسبة التي تجعله يفكر بذكاء ويتكيف بفعالية في الحياة ، لأن إقحام المتعلم في نشاط لا يدرك مغزاه ولا ينبع من تصورات الخاصة وبوسائل ليست من مبادراته ، لا يعبر عن هدف تربوي حقيقي، وهنا تبين لنا بكل وضوح أن التفكير الخلاق المبدع المنتج للنمو كهدف للمنهج التربوي ، لا يتحقق

بمعزل عن الديمقراطية ، فهو النتيجة الحتمية للنشاط الذي ينبع من شخصية المتعلم الذي يحيا حياة ديمقراطية ، لأن من خلالها تتحقق المرونة والتفكير الذكي الذي يقود إلى الابداع والخلق ، وبمعزل عنها يتم تغييب شخصية المتعلم وإقصائها من العملية التربوية ، وهو عائق يفقد هذه الأخيرة برمتها معناها ويحولها إلى ممارسة آلية يسودها التكرار والجمود ، ويتحكم فيها التقليد الذي يقضي على التفكير الحر ، ويعطل التقدم الاجتماعي المنشود.

وفي ضوء هذه الرؤية ، استنتجنا أن ديوي في الوقت الذي يؤكد على ضرورة المنهج العلمي في المنظومة التربوية لإصلاحها وتجاوز اخفاقاتها في سبيل صنع المجتمع الديمقراطي ، نجده يعتبر الديمقراطية ممارسة عملية كفيلة بقيادة الأفراد نحو تحقيق الخير العام ، وضمان سياسة نافعة للمجتمع ، قادرة على تحريره من كل مظاهر التطرف والتعصب والانغلاق ، وما خلصنا إليه هنا حسب تصور ديوي ، هو أن المنهج التربوي الذي يسترشد بخطوات البحث العلمي أنجع وسيلة لتحقيق القيم الديمقراطية ، كما أن الديمقراطية من حيث هي طريقة حياة ومنهج علمي أصلح نظام لتحقيق النمو وتنمية الاستعدادات الذهنية والأخلاقية لدى المتعلمين ، وعليه فما يمكن التوقف عنده هنا ، أن التربية والديمقراطية متلازمان فهما وجهان لعملة واحدة ، كونهما دلالة على الحياة ، إيماناً منه أن التربية ضرورية للحياة الحديثة ، كضرورة الديمقراطية لها .

إن ما يمكن استنتاجه من رأي ديوي من خلال كل هذا ، هو أن العلاقة بين التربية والديمقراطية علاقة جدلية تأخذ شكل التأثير المتبادل ، فلا يمكن الحديث عن تربية فعالة مجدية في الحياة من دون وجود منظومة تربوية ديمقراطية في منهجها قائمة على المساواة وتكافؤ الفرص ، وتؤمن بالاختلاف وشرعية التعدد وتضمن شروط التفكير الحر والتفاعل والمشاركة في صنع القرار المتعلق بالشأن العام ، ولا يمكن الحديث عن قيم ديمقراطية أصيلة راسخة في المجتمع ، ومتجذرة في نفوس أفرادها في غياب تربية تقدمية فعالة وتعليم نافع هادف ينمي روح الذكاء وروح الابتكار والإبداع ، ويكون أفراد أكفاء مبدعين ، ويحترم

المواهب والطاقات ، ويقدر المعلمين والمتعلمين الجادين في البحث العلمي والتحصيل المعرفي.

والحقيقة أن موقف ديوي هذا ، رغم ما يؤخذ عليه في بعض الجوانب إلا أنه جدير بالاهتمام ، إذ يمكن أن يكون وصفة علاجية للكثير من المشاكل التربوية والاجتماعية والسياسية التي تعانيها الكثير من المجتمعات عبر العالم في الوقت الحالي خاصة في البلدان العربية ، وهو ما تجلّى في سعي القائمين على الشأن التربوي في بعض هذه البلدان إلى تبني عمليات الإصلاح في منظومتها التربوية وفق العقيدة الديمقراطية البراغماتية ، من أجل معالجة مختلف جوانب الضعف في دواليب الحياة التربوية والسياسية ، إذ بات من المؤكد اليوم أنه لا يمكن إخراج التربية من دائرة الجمود والتخلف من دون وجود ثقافة ديمقراطية تعيد الاعتبار للقيم الانسانية الاصلية ، وتجلّى اليوم أيضا أن مسألة الديمقراطية في ظل الاستبداد السياسي والاجتماعي الذي تعيشه العديد من المجتمعات ، لا يمكن حلها بين عشية وضحاها بالخطابات الديماغوجية أو بقرار سياسي فوقى أو فرضها بالقوة والسلاح ، بل أضحت الإيمان راسخا اليوم أنها ثقافة اجتماعية ونمط من الحياة ، لا تقوم لها قائمة من دون سياسة تربوية طويلة المدى تثبت مفاهيمها وقيمها في نفوس الناشئين وتجعلها عادات راسخة لديهم يسلكونها طواعية بكل قناعة من دون فرض أو إكراه خارجي .

قائمة المصادر والمراجع

أولاً- المصادر:

1. جون ديوي، إفلين ديوي، مدارس المستقبل، ترجمة: عبد الفتاح المنياوي، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1962) .
2. جون ديوي، البحث عن اليقين، ترجمة أحمد فؤاد الأهواني، (القاهرة، نيورك: دار إحياء الكتب العربية، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، 1960م).
3. جون ديوي، التربية في العصر الحديث، ترجمة: عبد العزيز عبد المجيد ومحمد حسن المقرجي، مراجعة: محمد بدران ، ج1، (مصر: مكتبة النهضة العربية، 1947م).
4. جون ديوي، الحرية والثقافة ، ترجمة محمد بسيوني ويوسف الحمادي، (مصر: دار المعارف، 1954م).
5. جون ديوي، الخبرة والتربية، ترجمة: محمد بسيوني و يوسف الحمادي، (مصر: دار المعارف، 1954م).
6. جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ترجمة: نظمي لوقا، (مصر: مطبعة النشر مكتبة الأنجلو مصرية، 1987م).
7. جون ديوي، الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني، ترجمة محمد لبيب النجحي، (القاهرة : مؤسسة الخانجي، ط1، 1963م).
8. جون ديوي، الفردية قديما وحديثا، ترجمة: خيري عماد، مراجعة مروان الجباري، (بيروت: نيورك ، دار مكتبة الحياة، 1960م).
9. جون ديوي، المبادئ الأخلاقية في التربية، ترجمة: عبد الفتاح السيد هلال، مراجعة: أحمد فؤاد الاهواني، (القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة، 1966م).
10. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، (بيروت: دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر، ط2، 1978) .

11. جون ديوي، المنطق ونظرية البحث، ترجمة: زكي نجيب محمود، (القاهرة: دار المعارف، 1962م).
12. جون ديوي، تجديد في الفلسفة، ترجمة: أمين مرسى قنديل، مراجعة: زكي نجيب محمود؛ (مكتبة الانجلو العربية، 1947).
13. جون ديوي، نمو البراغماتية الأمريكية، ضمن "داجو برت رونز"، فلسفة القرن العشرين، مجموعة مقالات في المذاهب الفلسفية المعاصرة، ترجمة: عثمان نوية، (مؤسسة سجل العرب، 1963 م).

ثانيا - المراجع:

أ. باللغة العربية:

14. أبو الضبغات زكرياء اسماعيل، الديمقراطية وفلسفة التربية، (عمان: الأردن، د.ط، 2009 م).
15. أحمد فؤاد الأهواني، جون ديوي، مجموعة نوابع الفكر الغربي، (القاهرة: دار المعارف بمصر، ط2، 1968م).
16. أس راوييرت، مبادئ الفلسفة، ترجمة: أحمد أمين، (مصر: مكتبة النهضة المصرية، 1965م).
17. ألن نفنز، ستيل كومجر، تاريخ الولايات المتحدة، ترجمة: مصطفى عامر، (مصر: مكتبة مصر، د.ت).
18. أنطوان الخوري، أعلام التربية حياتهم وأثارهم، (لبنان: دار الكتاب اللبناني، 1964م).
19. أوليفيه ريول، فلسفة التربية، ترجمة جهاد نعمان، (باريس: منشورات عويدات، ط2 ، 1982م).

20. تشارلز مورموريس، رواد الفلسفة الأمريكية، ترجمة: إبراهيم مصطفى إبراهيم، (د.ب، مؤسسة شباب الجامعة، د.ط، 1996م).
21. توفيق الطويل، أسس الفلسفة، (مصر: دار النهضة العربية، ط5، 1967م).
22. توفيق الطويل، فلسفة الأخلاق نشأتها وتطورها، (القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط4، 1981م).
23. جعيني نعيم حبيب، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، (عمان، الأردن: دار وائل للنشر، د.ط، 2004 م).
24. دافيدو، مرسيل، فلسفة التقدم، ترجمة: خالد المنصوري، (القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية، د.ط، 1974م).
25. زكرياء إبراهيم، دراسات في الفلسفة المعاصرة، (مصر: مكتبة مصر، ج1، 1968م).
26. زكي نجيب محمود، حياة الفكر في العالم الجديد، (القاهرة : المكتبة الأنجلو مصرية، 1965م).
27. سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، (القاهرة: دن، ط1، د.ت)
28. سماح رافع محمد، المذاهب الفلسفية المعاصرة ، (مصر: مكتبة مدبولي للنشر، ط1، 1973م).
29. السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، (الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، د.ط، 2000 م).
30. شادية فتحي، إبراهيم عبد الله، الاتجاهات المعاصرة في دراسة النظرية الديمقراطية، (المملكة الأردنية: دائرة المكتبة الوطنية، ط1، 2005 م).
31. علي عبد المعطي محمد، أعلام الفلسفة الحديثة، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1971م).

32. علي ماضي، فلسفة في التربية والحرية، (بيروت : دار المسير، ط1، 1979م).
33. فؤاد كامل، أعلام الفكر الفلسفي المعاصر، (بيروت : دار الجيل، ط1، 1993م).
34. ليوشتراس جوزيف كروسي، تاريخ الفلسفة السياسية من جون لوك إلى هيدجر، ترجمة: محمد سيد احمد، (القاهرة :المجلس الأعلى للثقافة، ج2، 2005 م).
35. محروس سيد مرسى، التربية والطبيعة الإنسانية في الفكر الإسلامي وبعض الفلسفات الغربية، (القاهرة : دار المعارف، د.ط، 1998م).
36. محمد الهادي عفيفي، في أصول التربية، الأصول الفلسفية للتربية، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، د.ط، 1980م).
37. محمد جديدي، فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجاً، (بيروت : لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، 2004 م).
38. محمد عبد الرزاق شفيق، الأصول الفلسفية للتربية، (بيروت: دار البحوث العلمية، د.ط، 1972م).
39. محمد عبد المعز نصر، في النظريات والنظم السياسية، (مصر: دار النهضة العربية، د.ط، 1981م).
40. محمد فتحي الشنيطي، المعرفة ، (القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، ط5، 1980م).
41. محمد فتحي زيدان، وليام جيمس، (القاهرة: دار المعارف، نوابع الفكر الغربي، عدد 10، 1986م).
42. محمد ليبب النجحي، مقدمة في فلسفة التربية، (بيروت: دار النهضة العربية، د.ط، 1992م).
43. محمد منير مرسى، فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، (القاهرة: عالم الكتب، 1993م).

44. موريس فراوارد، أعلام الفكر السياسي، (بيروت : دار الصداقة العربية، ج 5 ، ط 1، 2002 م).
45. هب فان واست، الحكماء السبعة، ترجمة: يوسف خال، أنيس الخوري، (بيروت: دار مجلة الشعر، ط 1، 1963م).
46. هيربرت شنايدر، تاريخ الفلسفة الأمريكية، ترجمة: محمد فتحي الشنيطي، (القاهرة: دار المعارف، د.ط، 1964م).
47. هيربرت ماركيز، العقل والثورة هيكل ونشأة النظرية الاجتماعية، ترجمة: فؤاد زكرياء، (مصر: الهيئة المصرية للعالم والتأليف والنشر، د.ط، 1970م).
48. وليام جيمس، البرغماتية، ترجمة: محمد العريان، (القاهرة: دار النهضة العربية، د.ط، 1965م).
49. ويل ديوارنت، قصة الفلسفة من أفلاطون إلى جون ديوي، ترجمة فتح الله محمد المشعشع، (بيروت : مؤسسة المعارف، د.ط، 1966م).
50. يحي هويدي، قصة الفلسفة الغربية، (القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع، د.ط، 1963م).
51. يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الحديثة، (بيروت، لبنان: دار القلم، د.ط، د.ت).
52. يول وردنج، نحو فلسفة التربية، ترجمة: سعد مرسي، فكري حسن (لبنان، عالم الكتب، د.ط، 1966م).

ب. باللغة الفرنسية:

53. Delledalle Gérard, **La philosophie Américaine**, (nouveaux horizons, de Beck université, 2^{eme}, édition, 1987).
54. Delledalle ,Gérard, **La pédagogie de John Dewey** (paris: édition du scapée ,1965).

55. Luddwhig Marcuse, **La philosophie Américaine**, traduit de l'allemande: Daniel Bohlr, (....édition Gallimard , 1967).
56. Weil Erik, **Essai sur la philosophie la démocratie et l'éducation**, (France : presse universitaire de Lille ,1993).

ثالثا - الموسوعات والقواميس والمعاجم:

57. اندري لالاند، **موسوعة لالاند الفلسفية**، ترجمة: خليل أحمد خليل ، (بيروت: منشورات عويدات ، باريس ، مج1، ط2، 2001م).
58. جميل صليبا، **المعجم الفلسفي**، (بيروت، لبنان: دار الكتاب اللبناني مكتبة المدرسة، ج1 ، د.ط، 1972م).
59. روزنتال وآخرون، **الموسوعة الفلسفية**، ترجمة: سمير ترم، (بيروت : دار الطليعة للنشر، ط3، 1981م).
60. عبد الرحمان بدوي، **موسوعة الفلسفة**، (المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ج1، ط1، 1984م).
61. عبد المنعم الحفني، **موسوعة الفلسفة والفلاسفة**، (مصر: مكتبة مدبولي، ج2، ط2، 1992م).
62. **الموسوعة الفلسفية المختصرة**، ترجمة: فؤاد كامل، جلال العشري، عبد الرشيد الصادق، إشراف زكي نجيب محمود (بيروت: دار القلم، ط1، د.ت).

63. رالف ن.وين، قاموس جون ديوي للتربية، مختارات من مؤلفاته، ترجمة: محمد علي العريان، (القاهرة، نيورك: مكتبة الأنجلو المصرية، مؤسسة فرانكلين، للطباعة والنشر، د.ط، 1964م).

رابعا - الدوريات:

64. سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، (الكويت: عالم المعرفة، المجلس الوطني الثقافي للفنون والآداب: العدد 190، د.ط، جوان 1995م).

خامسا - الرسائل الجامعية:

65. البار عبد الحفيظ، فلسفة التربية عند جون ديوي، رسالة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة (الجزائر: جامعة قسنطينة، السنة الجامعية: 2009 - 2010م).

66. جميلة حنيفي، منهج الإصلاح الاجتماعي جون ديوي، رسالة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة، (الجزائر: جامعة الجزائر، السنة الجامعية: 2000 - 2001م).

67. حسين بن عبد السلام، فلسفة التعلم بالعمل عند جون ديوي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة، (الجزائر : جامعة الجزائر، السنة الجامعية: 2007 - 2008).