



الفصل الأول

الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل

رياض الأطفال مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلى تأهيل الطفل تأهيلاً سليماً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية أو مرحلة الأساس الأولى، وذلك حتى لا يشعر الطفل بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة، حيث تُهيأ له فرص تربوية عديدة ومتنوعة ليمارس نشاطاته ويكتشف قدراته وميوله وإمكاناته .

وتتراوح أعمار الأطفال في هذه المرحلة ما بين عمر الثالثة والسادسة، ويحتاج الأطفال في هذه المرحلة إلى التشجيع المستمر من معلمات هذه الرياض من أجل تنمية حب العمل الجماعي لديهم، وغرس روح التعاون والمشاركة الإيجابية، والاعتماد على النفس والثقة فيها، واكتساب الكثير من المهارات اللغوية والاجتماعية وتكوين الاتجاهات السليمة تجاه العملية التعليمية، ويعتبر الطفل في المناهج الحديثة هو المحور الأساسي في جميع نشاطاتها فهي تدعوه دائماً إلى النشاطات الذاتية، وتنمي فيه عنصر التجريب والمحاولة والاكتشاف، وتشجعه على اللعب الحر، وترفض مبدأ الإكراه والقسر، بل تركز على مبدأ المرونة والإبداع والتجديد والشمول، هذا كله يستوجب وجود المعلمة المدربة المحبة لمهنتها، والتي تتمكن من التعامل مع الأطفال بحب وسعة صدر وصبر؛ لأن مرحلة رياض الأطفال مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية الأخرى، كما أنها مرحلة تربوية متميزة، وتركز أهداف رياض الأطفال على احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم واستثارة تفكيرهم الإبداعي المستقل وتشجيعهم على التعبير دون خوف، ورعاية الأطفال بدنياً وتعويدهم العادات الصحية السليمة ومساعدتهم على





المعيشة والعمل واللعب مع الآخرين، وتذوق الموسيقى والفن وجمال الطبيعة، وتعويدهم التضحية ببعض رغباتهم في سبيل صالح الجماعة .

ويمكن تلخيص أهداف رياض الأطفال فيما يلي : إمتاع الأطفال في جو من الحرية والحركة، وإكساب الأطفال المعلومات والفوائد المتنوعة من خلال اللعب والمرح، وتنمية القيم والآداب والسلوك المرغوب عند الأطفال، وتنمية الثقة بالنفس والانتماء لدى الأطفال، تدريب الأطفال على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، تحفيز الأطفال وخلق الدوافع الإيجابية عندهم نحو العمل، تنمية المهارات المختلفة والقدرات الإبداعية لدى الأطفال، وتعويد الأطفال على حب الجماعة والعمل التعاوني، والمساهمة في حل كثير من المشكلات لدى الأطفال كالخجل والانطواء والعدوان إلخ، وإطلاق سراح الطاقات المخزونة عند الأطفال وتفريغها بطريقة إيجابية، وتوطيد العلاقة بين الطفل ومعلمته من خلال التفاعل معه بصورة فردية .

إن أهداف التربية في رياض الأطفال لا تنفصل عن أهداف التربية بشكل عام، فإذا كانت التربية تهدف إلى بناء المواطن الصالح الذي يسهم في بناء وطنه بشخصية متكاملة، فإن الدور التربوي لرياض الأطفال يتمثل في تنمية شخصية الطفل من النواحي الجسمية والعقلية والحركية واللغوية والانفعالية والاجتماعية ومساعدة الطفل على التعبير عن نفسه بالرموز الكلامية، ومساعدة الطفل على التعبير عن خيالاته وتطويرها .

ومساعدة الطفل على الاندماج مع الأقران وتنمية احترام الحقوق والملكيات الخاصة والعامة، وتنمية قدرة الطفل على حل المشكلات، وتأهيل الطفل للتعليم النظامي، وإكسابه المفاهيم والمهارات الخاصة بالتربية الدينية واللغة العربية والرياضيات والفنون والموسيقى والتربية الصحية والاجتماعية .

تعريف الاتجاه : (attitude)

عرف (كامبل) الاتجاه تعريفاً إجرائياً بأنه (محصلة دائمة من الاستجابات المتماثلة نحو مجموعة من المواقف الاجتماعية)، فيعرف الاتجاهات الوالدية





بأنها (مايراه الأبوان وما يتمسكان به من أساليب في معاملة الطفل في مواقف الحياة المختلفة).

ويعرف بأنه نزعة أو ميل للاستجابة سلبيًا أو إيجابًا نحو فكرة معينة، أو موضوع، أو شخص، أو موقف . وهذه النزعة تؤثر في اختيار الأفعال والاستجابات التي يظهرها الفرد/ الجماعة تجاه التحديات والحوافز والمكافآت (المثيرات) .

ويتألف الاتجاه من أربعة عناصر رئيسية هي :

(١) التأثير (العواطف أو المشاعر).

(٢) المعرفة (آراء ومعتقدات شكلت الوعي).

(٣) العزم (النزوع للعمل).

(٤) التقويم : استجابة إيجابية أو سلبية للمؤثرات .

والاتجاهات الحديثة هنا تشير إلى مجموعة متكاملة من الأفكار والآراء والنظريات التي تؤثر في اختيارات وقرارات مخططي ومطوري ومنفذي مناهج رياض الأطفال .

أهداف دراسة الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل :

تعرف الاتجاهات الحديثة والمعاصرة في تربية الطفل في المجالات المختلفة .

تعرف تطبيقاتها، وانعكاساتها على مهام معلمات رياض الأطفال والمربيات وأدائهن المهني .

الاستفادة من تلك الاتجاهات في تخطيط مناهج رياض الأطفال وبرامجها، وتطويرها بما يسهم في تنشئة الأجيال الجديدة التي يطمح المجتمع إلى تكوينها وفق ثقافته ومعتقداته وتحدياته وتطلعاته في المستقبل .





الاتجاهات الحديثة في أهداف رياض الأطفال :

تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية الأخرى، كما أنها مرحلة تربوية متميزة، وقائمة بذاتها لها فلسفتها التربوية وأهدافها السلوكية، وسيكولوجيتها التعليمية الخاصة بها . على سبيل المثال : تتحدد أهداف رياض الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية من واقع توصيات مؤتمر رياض الأطفال، الذي يدعو إليه البيت الأبيض مرة كل عشر سنوات، ويشترك فيه أساتذة التربية وعلم النفس بالجامعات والأخصائيون في مجالات الطفولة وممثلو الجمعيات الأهلية والهيئات المهتمة بالطفولة، وتركز هذه الأهداف على احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم، واستثارة تفكيرهم الإبداعي المستقل، وتشجيعهم على التعبير دون خوف، ورعاية الأطفال بدنيا وتعويدهم العادات الصحية السليمة، ومساعدتهم على المعيشة والعمل واللعب مع الآخرين، وتذوق الموسيقى والفن وجمال الطبيعة، وتعويدهم التضحية ببعض رغباتهم في سبيل صالح الجماعة .

وقد توصلت دراسة أجريت بالولايات المتحدة عام ١٩٨٠ حول أهداف رياض الأطفال كما يراها كل من الآباء والمعلمين في تلك الرياض ومعلمي الصف الأول من المدرسة الابتدائية إلى أن الفئات الثلاث أجمعت على أن الجانب الجسمي والإدراك الحسي أقل أهداف رياض الأطفال أهمية، بينما أجمعت الفئات الثلاث على وضع الأهداف المتعلقة بالمهارات اللغوية والجانب الأكاديمي في مقدمة قائمة الأهداف، كما أعطى معلمو رياض الأطفال للجانب الأكاديمي التحصيلي وزنا أكبر مما قدره الآباء أو معلمو الصف الأول في المرحلة الابتدائية .

ومن الاتجاهات الحديثة التي تتبناها أهداف رياض الأطفال تنمية القيم الخلقية والاجتماعية باعتبارها الأساس في تكوين الشخصية، وخاصة القيم المتصلة بالجد والمثابرة والدقة والحماس والاستقلال الذاتي إلى جانب الصفاء والإخلاص والالتزام وتأكيد أهمية القيم السلوكية كالتعاون والسرعة والنظام



والنظافة، وأهمية تنمية الاتجاهات نحو الذات ونحو الأبوين والأسرة ونحو المعلمات والروضة ونحو التعليم بصفة عامة، وتنمية روح الجماعة والمشاركة الجماعية والتفاعل الاجتماعي وحب العمل واحترام العاملين وتنمية الضمير . وتعد النزعة إلى المشاركة عند الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة أساساً منطقياً لتحديد أهداف رياض الأطفال، حيث تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في أهداف رياض الأطفال أهمية تحقيق الذات، والابتكارية، وملاءمة الخبرة ومستواها . فتحقيق الذات يقتضي توظيف جميع قدرات وإمكانات الشخصية وتنميتها، والابتكارية تشمل الفنون وأصالة التفكير والابتكار في مجالات العلوم والتكنولوجيا وجميع مظاهر الحياة، وملاءمة الخبرة تقتضي أن تكون الخبرات ملائمة لمستوى النمو وباعثة على الفهم والتفكير عن طريق الأنشطة الحركية والحسية والإدراكية، وتنمية الميول الشخصية والانتقال من التلقائية الموقفية إلى نظام السببية، والاهتمام بالحياة الشخصية للطفل، بحيث تصبح ذاته وحاجاته محورا، تنمو من خلاله خبراته وتصوراتها .

وأسهمت الاتجاهات الحديثة في تحديد أهداف رياض الأطفال في سيادة النظرة المتكاملة للطفل وخصائصه ومظاهر نموه وضرورة التعامل معه في إطار كلى لا يتجزأ، وأصبح تحقيق النمو المتكامل للطفل هدفاً أساسياً في جميع رياض الأطفال . واتفق المربون على ضرورة أن تستهدف جميع رياض الأطفال - على أقل تقدير - تحقيق النمو الاجتماعي والنفسي والعاطفي والأخلاقي والعقلي والجسمي والحركي للطفل، وتطوير العلاقات المنزلية والمدرسية، انطلاقاً من أهمية الدور الحيوي الذي يؤديه الوالدان في تربية الطفل، وأهمية الاتفاق على أساليب تحقيق تلك الأهداف من قبل المدرسة والبيت معاً .

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في أهداف رياض الطفل ضرورة مراعاة مبدأ الفروق الفردية من خلال تخطيط الخبرات والأنشطة التربوية وأساليب تقديمها وعرضها، والتحديد الدقيق لأهداف ومستويات نمائية متدرجة، مما يساعد المعلمة في الانتقال بالأطفال من مرحلة إلى أخرى في الوقت المناسب، ويمكنها من إشباع حاجات الأطفال ومقابلة مطالب نموهم .





الاتجاهات الحديثة في وظائف رياض الأطفال :

تؤكد النظريات النفسية والتربوية أهمية السنوات الست الأولى من حياة الطفل وأثرها في تطور شخصية الفرد وحياته كلها، فقد أجمعت نتائج أكثر من مائتي دراسة حديثة في الولايات المتحدة الأمريكية على أثر الخبرات التي يتعرض لها الأطفال في سنهم المبكرة على مسيرة حياتهم . وأكدت ضرورة تصميم برامج تربوية مبكرة تزود الأطفال بالخبرات، التي تتناسب مع قدراتهم وخصائصهم وحاجاتهم . وترى سوزان ايزاكس أن روضة الطفل امتداد لوظيفة البيت، وليست بديلا عنه .

والالتحاق بالروضة يجلب إلى الطفل كثيرا من المزايا المتنوعة، مما يجعلها جديرة بأن ينظر إليها على أنها مؤسسة طبيعية في الحياة الاجتماعية لأي جماعة متحضرة . وتشير الاتجاهات الحديثة في أدبيات مرحلة التعليم ما قبل المدرسي إلى اتساع وظائف رياض الأطفال في المجتمعات المعاصرة لتغطي عديدا من جوانب النمو، وتقوم بوظائف لم تتطرق لها من قبل، ومن أهم الوظائف ما يلي :

أ- الوظيفة التعويضية : وتظهر أهميتها بصفة خاصة للأطفال المحرومين اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا من أجل توفير ظروف بيئية أكثر ملاءمة لفرص النمو والتعلم .

ب - الوظيفة التربوية الإنمائية : التي توفر أساليب التنمية الشاملة للأطفال في شتى المجالات الجسمية والعقلية والانفعالية، وإشباع حاجاتهم بما يتفق وسنهم .

ج - التمهيد للمدرسة والاستعداد لها : فالإنجاز في المدرسة يعتمد على رصيد الطفل من المهارات والاتجاهات النفسية والسلوكيات ذات الأهمية بالنسبة للتعلم . وقد أصبحت مهمة تهيئة الطفل للمدرسة من أهم وظائف رياض الأطفال، خاصة في ضوء عدم قدرة الوالدين في معظم الأحوال على تولى هذه المهمة .





د - مساعدة أولياء الأمور على تفهم حاجات أطفالهم وكيفية إشباعها، وتوعيتهم بأهمية إثراء البيئة الثقافية للأطفال واشتراكهم في تخطيط برامج التربية قبل المدرسة .

هـ - التنشئة الاجتماعية للطفل : وتوفير الرعاية التربوية والنفسية التي تحقق التكيف الاجتماعي في المستقبل .

و - رعاية الأطفال أثناء غياب أمهاتهم في العمل : ورغم أن هذا الدور يمثل الوظيفة التقليدية لمؤسسات رياض الأطفال، إلا أنه ما زال يعتبر من الأدوار المهمة لها، فخروج المرأة للعمل على نطاق واسع يفرض الحاجة الموضوعية لوجود مؤسسات للتربية قبل المدرسة .

الاتجاهات الحديثة في كيفية إشباع حاجات الطفولة :

لاشك أن لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها ومطالبها التي تقتضيها العوامل البيولوجية والاجتماعية والثقافية والشخصية . ومن الضروري للفرد أن يشبع حاجاته وفقا لمطالب المرحلة التي يمر بها، حتى يستطيع التكيف معها ومع ما بعدها من مراحل، وتنحصر مطالب مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية بصفة عامة فيما يلي :

أ- تنمية الإحساس بالثقة في النفس وفي الغير : وهذا الإحساس ينمو نتيجة لخبرات الطفل الأولى مع أمه . وفيما بعد ينمو نتيجة لخبراته مع الناس، فسرعة الاستجابة للطفل وحاجاته وإحاطته بالرعاية والحنان ينمي لديه الثقة بالنفس، ويساعده ذلك على مواجهة المواقف الصعبة في المستقبل .

ب - تنمية الإحساس باستقلال الذات : ويبدأ الاهتمام بهذا المطلب في العامين الثاني والثالث من حياة الطفل . ولابد من احترام رغبة الطفل في الاستقلال بعمل بعض الأشياء التي لا تشكل خطورة عليه، وتوفير فرص الاختيار أمام الطفل، وتقديم خامات اللعب وأدواته المتنوعة مع عدم تدخل الكبير في عمله، وذلك يساعد على نمو استقلال الذات عند الطفل .





ج - تنمية المبادرة : وهذا مطلب أساسي في سن الثالثة والرابعة والخامسة، ومع أن المبادرة تبدأ قبل هذا السن إلا أن الطفل في هذه السنوات أكثر نشاطا ورغبة في الاستكشاف والبحث، وأكثر تساؤلا وميلا إلى خوض التجربة بنفسه في أشياء كثيرة .

د - تنمية الابتكار : فمرحلة الطفولة المبكرة تتميز بالرغبة القوية في العمل والنشاط واللعب والخيال، وعن طريق الرغبة في العمل والخيال يمكن تنمية الاستعداد الابتكاري لدى الأطفال .

هـ - تحمل المسؤولية : يبدأ في هذه المرحلة تكوين الضمير والشعور بالمسؤولية، ونمو الضمير في هذه المرحلة مهم وضروري لنمو الشخصية وتكيفها . وتؤدي رياض الأطفال دورا مهما ومكملا لعملية التنشئة الاجتماعية في إشباع مطالب مرحلة الطفولة وحاجات الأطفال النمائية . وتمثل المعرفة والبحث والاستطلاع أنواعا من الحاجات النمائية الأصلية عند الأطفال، فالطفل يكتسب معلوماته وتنمو معارفه عن طريق خبراته التي يمارسها بنفسه باستخدام عضلاته وحواسه المختلفة، وعن طريق الأسئلة التي يسألها، بالإضافة إلى ميله لصنع الأشياء وفكها وتركيبها . كما يحتاج الطفل إلى اللغة ؛ فالنمو اللغوي في مرحلة الطفولة له قيمته الكبرى في التعبير عن النفس والتوافق الشخصي والاجتماعي والنمو العقلي بعامة . ومن حاجات الطفولة الحاجة إلى الأمن والتقدير والحنان والانضباط والاستقرار حتى ينجح الطفل في التغلب على اضطرابات النمو والصراعات، ويعيش في جو من الدفء العاطفي الذي يسهم في بناء شخصية قوية تتمتع بقدر كاف من الثقة بالنفس، ومن الاستقلال والنضج والمبادرة والابتكار والتفاعل بنجاح مع الآخرين .

وتشير الاتجاهات الحديثة في تحقيق مطالب نمو مرحلة الطفولة المبكرة إلى أهمية الدور الذي تقوم به مؤسسات رياض الأطفال، فالخبرات التربوية التي تقدمها رياض الأطفال توفر بيئة مناسبة تتيح للطفل فرص الحديث والتعبير



والاستماع ومشاركة الكبار في تجاربهم، وذلك يزيد من حصيلة الطفل من المفردات وتركيب الجمل والنطق السليم، مما يساهم في بناء القدرة اللغوية لدى الأطفال في المستقبل . ومؤسسات رياض الأطفال تقدم للطفل مناسبات للتعلم الاجتماعي وتساعدته كذلك بطريقة نشطة على المرور من التركيز على الذات إلى نشاطات تعاونية بين الأطفال تسيروها قواعد مشتركة مفهومة ومقبولة عن طواعية، وتساهم في تشجيع التعاون ونكران الذات وحل الخلافات، وتحقيق التوازن بين تنمية الذات واستقلال الطفل وارتداد آفاق علاقات جديدة مع الآخرين . وتشير الاتجاهات الحديثة في إشباع حاجات الطفولة إلى أهمية توفير النشاطات المبدعة وما يرافقها من نمو الاتجاه نحو العمل في تحقيق النمو السوي للأطفال، وقد ربط الكثير من الدراسات بين نمو روح القصد ونمو النشاطات المبدعة، وأوضحت نتائج تلك الدراسات أهمية دور كل من المنزل ورياض الأطفال في تنمية السلوك القصدى - أو إعداد الطفل للعمل القصدى - بما يقدمانه للطفل من وسائل تثري خياله وتخصب فكره وتوسع أفقه، ويمكن للمنزل أو رياض الأطفال زيادة عدد المفردات اللغوية التي يكتسبها الطفل بما يقدمانه من صور وكتب وكلمات مكتوبة على ألواح مرتبطة بأشياء معينة تمهد الطريق لتعلم مهارات القراءة فيما بعد . وتشير الاتجاهات الحديثة في إشباع حاجات الطفولة إلى أهمية اللعب بعامه، واللعب الموجه بخاصة في إشباع متطلبات النمو بمرحلة الطفولة المبكرة . فاللعب، بأشكاله وطرائقه المختلفة، يساعد الطفل في اكتشاف العالم الذي يحيط به، وفي اكتساب كثير من المعلومات والحقائق عن الأشياء والناس في البيئة التي يعيش فيها، فيتعرف الطفل من خلال أنشطة اللعب والتفاعل مع أدواته الأشكال والألوان والأحجام، ويقف على ما يميزها من خصائص مشتركة وما يجمع بينها من علاقات، ويلم بما تنطوي عليه من أهمية . وكل هذا يشري حياة الطفل العقلية بمعارف وافرة عن العالم المحيط به وبمهارات معرفية، تعينه على فهم العالم والتكيف



معه . اللعب يكون جانبا مهما في البرنامج اليومي بمؤسسات رياض الأطفال لإشباع متطلبات النمو الجسمي والحركي في هذه المرحلة العمرية . والبيئة التعليمية والخبرات التربوية التي تقدمها رياض الأطفال توفر إمكانات متنوعة للعب وتعمل على إشباع حاجات الطفولة المختلفة . فالمساحات المتسعة للعب تنمي الجانب الجسمي، وإتاحة الفرص أمام الطفل للعب مع رفاقه تنمي الجانب النفسي والاجتماعي، وتوفير جميع ألوان الألعاب التي يميل الأطفال إليها - مثل أدوات القفز والتسلق والأرجوحة والدمى والكرة - تنمي الناحية العقلية والابتكارية، وتوفير أماكن غنية بالنباتات والزهور والحيوانات تنمي الجانب الجمالي والابتكاري والخلقي لديهم . لذا فمن الضروري توفير جو من الحرية في لعب الأطفال، ولا يتدخل فيه الكبار إلا من أجل إبداء الملاحظات التي تفسر اللعب أو تنظمه . وتشير الاتجاهات الحديثة في إشباع حاجات الطفولة إلى أهمية التربية الدينية في هذه المرحلة، حيث تؤكد الدراسات النفسية الحديثة ضرورة غرس القيم الدينية في نفوس الأطفال الصغار حتى يتكون لديهم الإيمان والأمل والحب والخير اللازم لنمو شخصيتهم السوية . ويتم غرس هذه القيم لدى الأطفال، من خلال المحاكاة، ومن خلال تقبلهم لقيم البيت ورياض الأطفال أكثر من تقبلهم إياها من خلال المفاهيم المجردة التي تمدهم بها كتب التربية الدينية ، وهذا لا يعنى إغفال أهمية دور كتب التربية الدينية بقدر ما يعنى التركيز على القدوة الصالحة في التنشئة الدينية الصحيحة .

الخبرات التربوية التي يجب أن تتضمنها برامج ومناهج رياض الأطفال:

تتأثر الخبرات التربوية التي تتضمنها برامج ومناهج الأطفال بتطور النظريات النفسية، وبالاتجاهات الحديثة في تخطيط برامج ومناهج رياض الأطفال، وبالفلسفات التربوية التي تنتظم في إطارها هذه الخبرات، وكذلك بالعوامل المؤثرة في اختيارها .



النظريات النفسية المؤثرة في تخطيط برامج ومناهج رياض الأطفال :

تأثرت برامج ومناهج رياض الأطفال بعدد من نظريات النمو ونظريات تعلم طفل ما قبل المدرسة، ومنها :

النظرية النضجية، والنظرية السلوكية، والنظرية الإنسانية، والنظرية المعرفية النمائية .

(أ) **النظرية النضجية :** ويرى أنصارها أن الطفل يولد وهو مزود باستعدادات تحدد إمكاناته النمائية بصفة جوهرية؛ أي أن العوامل البيولوجية أو الوراثية هي المسؤولة أصلاً عن نمو الطفل . ولما كان الطفل يولد بقدرات وطاقات تنضج وحدها مع النمو، فإن أنصار هذه النظرية يرون ضرورة توفير بيئة تربوية ملائمة لنمو إمكانات الطفل، وحسنة التنظيم، وبها مشرفون متحمسون لبذل العون، وقادرون على توجيه الطفل في عملية الاختيار الحر للأنشطة التعليمية التي تسهم في توفير الفرص اللازمة لنموه.

(ب) **النظرية السلوكية :** ويرى أنصار هذه النظرية أن الطفل كائن حي متفاعل بصورة واضحة مع المثيرات المختلفة التي يتعرض لها، وأنه يستجيب بدلاً من أن يبادر، لذا يمكن التنبؤ بسلوكه من التجارب السابقة . كما يعتقدون أن جميع أنواع السلوك يتم تعلمها حيث تستجيب الأعصاب تلقائياً للمنبهات، وعندما تعزز الاستجابات بالمكافئ يحدث التعلم، ودون المزيد من المعززات على فترات معينة تخدم الاستجابات . وفي ضوء هذه النظرية، يمكن تشكيل الاستجابات وتعديلها بتعزيز المرغوب منها والمقررة سابقاً، أي أن سلوك الطفل يتشكل من قبل قوى خارجية، ويمكن قياسه فقط من خلال الاستجابات الواضحة التي يسهل ملاحظتها ؛ ولذا يرى أنصار هذه النظرية تجزئة المهارات المعقدة المراد تعليمها للأطفال إلى أجزاء بسيطة متدرجة وفق خطوات متسلسلة، ويرون





أن المعلمة مسئولة عن إعداد البيئة، التي تعزز السلوك الملائم، والتي تتيح للطفل التعرض للمثيرات التي يمكن ضبطها . ومن المعالم البارزة لتطور النظريات السلوكية المعاصرة ظهور نظريات التعلم الاجتماعي وما تضمنته من تطبيقات ناجحة في ميدان تكنولوجيا تعديل السلوك، وقد تطورت تلك النظريات على أيدي سكينر وروتر وباندورا وتلميذه ايزنك وغيرهم . واهتمت معظم نظريات التعلم الاجتماعي بدور التدعيم أو الإثابة في التعلم، بعدما تبين أن للتدعيم مؤثرات قوية في التعلم وفي انتقاء السلوك في المواقف المختلفة، وأن نواتج الاستجابة تعمل كمحددات رئيسية للسلوك . وترتب على ذلك تطوير برامج للتعلم الذاتي، كما أسهمت تلك النظريات في تعلم كثير من العادات والمهارات السلوكية المختلفة، وفي تنمية السلوك التمييزي القائم على إدراك التباين والاختلاف، والسلوك التكاملي القائم على إدراك التشابه والتماثل، ولا شك في أن عمليتي التمايز والتكامل أساس تكوين المفاهيم والتصورات .

(ج) النظرية الإنسانية : يرى أنصارها وعلى رأسهم البورت وكومبس، وماسلو وميرفي وروجرز أن كل فرد لديه قوة فطرية تمكنه من أن يصبح بصورة فعالة وخلاقة ما يريد أن يكون، بالطرق التي تكون منسجمة مع رؤيته لنفسه، فالشخص يتصرف كوحدة ديناميكية كاملة يقبل ويرفض ويتصرف وفقا لمثيرات خارجية مع احتفاظه بصفاته الذاتية للأحداث الحاضرة والماضية، فيما يتعلق بأهداف الشخص المتطورة الخاصة بإدراك الذات . فالطفل لديه دوافع داخلية لتحديث أنماط الاستجابة، وبموجب هذا الرأي يتم تهيئة البيئة التعليمية التي تمكن الطفل من أن يبادر ويبتكر بدلا من مجرد الاستجابة إلى مجموعة ثابتة من الظروف .



(د) النظرية المعرفية النمائية : يختلف أصحاب هذه النظرية عن مؤيدي نظرية النضج الذين يوجهون اهتماماً أكبر إلى عوامل النمو الداخلي، وعن السلوكيين الذين يرون أن العوامل الخارجية هي التي تتحكم في التعلم . ويرى أنصار هذه النظرية الذين يسمون عادة بالتفاعليين أن الطفل ينمو نتيجة للتفاعل بين العوامل الوراثية والعوامل البيئية . ويطلق عليها النظرية البنائية لتأثرها بنظرية بياجيه في كيفية تعلم الأطفال أو بناء معلوماتهم . وطبقا لهذه النظرية يبادر الطفل بالقيام بكثير من النشاط الاستطلاعي، ويتناول الأشياء، ويعالجها بأساليب مختلفة وذلك يساعده على وضع نظام للتفكير في الدنيا من حوله . وأدت هذه النظرية إلى ظهور التربية المفتوحة التي توفر البيئة الملائمة للنمو المتكامل للطفل، والتي يمثل اللعب فيها مكانة خاصة، حيث لا فواصل بين اللعب والتربية .

وبصفة عامة يتأثر تخطيط الخبرات التربوية التي تتضمنها برامج ومناهج رياض الأطفال بوحدة أو أكثر من تلك النظريات السيكلوجية، التي تفسر حدوث التعلم . ومن الضروري اختيار النظرية التي تلائم مستوى تطور النظام التعليمي، خاصة وأن نتائج البحث العلمي أوضحت أن النظريات العلمية المحددة بصورة واضحة تسفر عن نتائج جيدة، عندما تطبق بصورة منسجمة من قبل المعلم، الذي يؤيد بقوة نظرية معينة منها ويطبقها باتساق .

* * *



المنطلقات الفكرية لتربية الأطفال من منظور رواد تربية الطفولة المبكرة

١- جان جاك روسو : Rousseau

جان جاك روسو مؤسس الحركة الطبيعية ، ولد في أسرة فرنسية ، عهد والده لأحد الحفارين تعليمه المهنة فهرب من المدينة لقسوته وتجول في سويسرا وإيطاليا . تعهدته سيدة تدعى « دي وارنر » فأدخلته المدرسة ، وعلمته القراءة . وجه أنظار المربين إلى الطفل فأصبح مركز الثقل في العملية التربوية ومحورها بدلاً من المجتمع ، ونبه إلى وجوب استغلال إمكاناته وقدراته . أخذت التربية اتجاهها آخر بعد روسو فشطت البحوث والتجارب في مجال علم نفس التربوي ، أرسى روسو قواعد الحركة الطبيعية في التربية التي شكلت رد فعل ضد التربية التقليدية التي سحقت شخصية الطفل .

● العوامل التي أثرت على حياة روسو الفكرية :

- ما ورثه من صفات من والديه .
- * طفولته القاسية ، والتصاقه بالطبيعة .
- * شخصيته : قوة عاطفته ، اضطرابه النفسي ، نغمته على مجتمعه واستهتاره بقيمه .
- * قراءاته الواسعة لكتب الفلاسفة والمفكرين .

● توجهاته :

- * رفض كل الطرق التقليدية في التعليم .
- * بناء التربية على علم النفس .



- * السبيل لإصلاح المجتمع هو تربية النشء تربية طبيعية بعيدة عن المجتمع، لأن المجتمع أصل الفساد
- * الثورة على النظم الاقتصادية الجامدة والطبقات الاجتماعية وتسلب رجال الكنيسة .
- * الاعتماد في التعليم على : علم النفس ، الحرية ، الحواس .

● آراؤه التربوية بشكل عام :

- * اهتمامه بالحالة الطبيعية .
- * سخر من التعليم المدرسي العادي لأنه مخالف للعقل .
- * نادى بالرجوع إلى الطبيعة في التربية، أي ترك الطفل يربي نفسه بحريته .
- * ما من وسيلة لتربية الطفل لأجل الحرية إلا بتربيته بالحرية .

● التربية الأولى سلبية :

- * أصعب مدة للطبيعة الإنسانية هي من الميلاد إلى سن ١٢ من عمره لقابلية تأثر الطفل .
- * التربية في هذه الفترة ينبغي أن تكون سلبية، أي أن تقوم على حماية الطفل من الأخطاء وليس تعليم الطفل الصواب .
- * التربية السلبية تهتم بالجسم دون العقل .

● دراسة الطفولة :

- * الطفولة في نظر روسو مرحلة متميزة لها احترامها وأهميتها .
- * نادى بدراسة الطفولة بقوله : « ادرسوا أطفالكم » خلافا لما كان سائدا قبل ذلك، وكان أول من أسس التربية والتعليم على معرفة حقيقة الطفل الذي يراد تربيته .
- * عالج كثيرا من العيوب في حجرة الدراسة، فعلى المربي أن لا يشغل باله فقط بالدروس والمواد، بل يجب أن يهتم أولا وأخيرا بالطفل نفسه .





● لا قراءة :

- * يجب أن لا يكون هناك كتاب آخر يتعلم منه الطفل سوى العالم .
- * إن الطفل لا يفكر عندما يقرأ لأنه يتعلم ألفاظا فقط .
- * الحركة أهم من القراءة لأنها مفيدة جسميا وعقليا .

● تنمية الحواس :

- * السبيل لاكتشاف الطبيعة استخدام الحواس .
- * ساعة من العمل اليدوي تعلم الطفل أضعاف ما يحفظه في يوم كامل من التعبير اللغوي .

● التربية والحرية :

- * أكد على أن الحرية وسيلة لتحقيق الشخصية الوظيفية عند الشاب ، حرية للعقل وحرية للجسم أيضا .

● دور الأسرة :

- * أهمل الأمور الجوهرية للحياة الأسرية، فأهمل دور الوالدين والأخوة والأصدقاء، وترك الطفل على طبيعته دون الضغط عليه .
- * مطالبته بجعل الطفل في عزلة عن المجتمع لئلا يصاب بأمراض خلقية اجتماعية .

● لا تحكم على الطفل بالجلوس والسكون ولا تحرمه من الحركة :

- * الطفل مملوء بالنشاط والحياة وعلينا أن نمده بالوسائل التي ينتفع فيها بذلك النشاط، ويجب تزويده بالألعاب المعدة له لتربي حواسه وتوجه نشاطه .

● من الخطأ أن تدرس الأشياء المعنوية قبل الأشياء المحسوسة :

- * الطفل يتأثر بما حوله فمن الواجب أن لا نعطيه إلا الفكرة الصائبة بالطريقة المناسبة، ولا نكلفه بحفظ أسماء وتواريخ وألفاظ لا معنى لها .





* لو أحسن المدرس اختيار مادته لتكون في مستوى الطفل ونافعة لحياته المستقبلية لحفظها الطفل ونقشت في قلبه .

● تربية الحواس في الطفولة :

* علينا أن نربي هذه الحواس ونهذبها، فبتربيتها أو إهمالها يكون الأطفال أذكياء أو أغبياء، حكماء أو طائشين .

● العقل مؤسس على الحواس :

* الأفكار تأتي من الحواس، ولأجل أن نتعود التفكير يجب أن نمرن كل جزء من الجسم ، ولكي نستفيد من كل جزء من الجسم يجب أن يكون الجسم سليماً معافى .

● تربية الحواس وتهذيبها :

* ليس الغرض من تمرين الحواس جميعها دون استثناء هو مجرد استخدامها بل الوصول إلى المعرفة والإدراك والملاحظة .

* تنمية حاسة البصر ، السمع ، اللمس .

● لا قراءة :

* حمل على المناداة بعدم تعليم الأطفال القراءة في الصغر، ودعوته للعب والضوضاء لفائدته الجسمية والعقلية أكثر من القراءة .

● تذكر من غير كتب :

* أهمل روسو الذاكرة لإهماله القراءة والكتب في الطفولة .

* نصح روسو بأن لا نطلب من الطفل أن يحفظ شيئاً دون أن يفهم معناه .

● تجنب كثرة الإرشاد :

* كثرة الإرشاد تमित شعور الطفل والتفكير لديه .

* أهمية الاعتماد على النفس وتنظيم الأعمال وتحمل نتيجة الاختيار، ولكن روسو بالغ في ذلك .





● أوجه النقد :

- * عزل روسو للطفل عن المجتمع وتجاهله لأهمية الحياة الاجتماعية في التربية .
- * مغالاته في تربية الطفل عن طريق الطبيعة والحرية المطلقة .
- * تناقض روسو مع نفسه وآرائه حيث إنه فشل في تربية أبنائه .
- * ثورته على المجتمع وعلى الضوابط الاجتماعية .
- * مغالاته في الاهتمام بتنمية حواس الطفل وإهماله تنمية الجانب اللغوي والمعرفي للطفل .

● النظرية المعرفية لبياجيه Cognitive Theory by Jan Piaget :

يعتبر « جان بياجيه » من أهم علماء النفس المهتمين بدراسة النمو والتطور، والذي كان له أعظم الأثر في التطبيقات العملية والتربوية داخل الفصول الدراسية، وقد وضحت تلك النظرية التعلم من الجانب النفسي والتعليمي في ذات الوقت، حيث كانت الطريقة السابقة (القديمة) تعتمد على وضع الطفل في دور سلبي «متلقي»، وكان التعلم بهذه الطريقة يعتمد على التقليد ثم إعطاء الحافز، وهذه الطريقة يمكن أن تنجح إذا كنا نعلم ببغاء، ولكنها غير محببة أو كافية لتوضيح المرونة التي يتمتع بها الطفل .

وقد كتب العديد من الباحثين عن نظرية « بياجيه » وتأثيرها على التعليم الأولي، حيث تهتم هذه النظرية بتفسير كيفية اكتساب الطفل المعرفة وتنمية عملية التفكير، فيعتقد « بياجيه » أن الذكاء هو مقدرة فطرية تنمو كلما تكيف الطفل مع بيئته المحيطة به .

يرى جان بياجيه أن النمو عملية ارتقائية موصولة من التغيرات التي تكشف عن إمكانيات الطفل، وركز جان بياجيه على أهمية إكساب الأطفال الخبرات التعليمية المختلفة التي تساعدهم على اكتساب المفاهيم المختلفة خلال طفولتهم .



كما يرى بياجيه بأن التفكير ينمو لدى الطفل تدريجياً ، لذلك ما نراه سهلاً لدى الراشد يكون صعباً لدى الطفل، كونه يحتاج إلى مقدمات وحقائق أولية تعتبر متطلباً أساسياً للإدراك . لذا قد يكون تقديم بعض الحقائق والمعلومات عديم الفائدة لأن الطفل غير جاهز لتعلم المفهوم بعد .

● العوامل المؤثرة في النمو المعرفي في نظرية بياجيه :

النضج البيولوجي : الذي يعد من أهم العوامل التي تؤثر في طريقة فهمنا للعالم من حولنا ، وهو تغير جيني موروث ضمن السلسلة التنمائية التي يمر بها الكائن الحي ، وهذا العامل يرثه الفرد منذ لحظة التكوين ، ولا يمكن له أن يغير أو يبدل فيه .

التوازن : يحدث عندما تتفاعل العوامل البيولوجية مع البيئة الفيزيائية . فكلما نمت الفرد جسدياً كانت قدرته على الحركة والتفاعل مع المحيط الذي حوله أفضل، ومع التجريب والفحص والملاحظة تتطور عملياتنا العقلية ، وأن التغيرات الحقيقية في التفكير تحدث من خلال عملية التوازن التي تمثل نزعة الفرد لتحقيق التوافق مع متطلبات البيئة المحيطة . والتوازن هو المسئول عن نمو التفكير وتطور الحصيلة المعرفية ، لذلك لا بد من تمتع الطفل بالنشاط والحيوية حتى يكون أقدر على تحقيق عملية التوازن، ولهذا فإن بياجيه يرى بأن الإنسان السلبي لا يكتسب المعرفة .

الخبرات الاجتماعية : يؤدي النضج إلى زيادة القدرة على التفاعل مما يؤدي إلى اكتساب الخبرات من الآخرين ، والاستفادة من سلوكياتهم، حيث إن الطفل يعمل على تبادل المعلومات مع الراشدين، ويحاول أن يوائم سلوكه مع أنشطة الآخرين الذين يحتلون مكانةً في حياته، حيث إن هذا التفاعل بين النضج والنشاط وما يترتب على ذلك من معلومات يكتسبها الطفل تؤثر تأثيراً حاسماً على مراحل النمو المعرفي التي يمر بها .





● خصائص الطفل المعرفية :

- **التمركز حول الذات :** وهي حالة ذهنية تتسم بعدم القدرة على تمييز الواقع من الخيال ، والذات من الموضوع ، والأنا من الأشياء الموجودة في العالم الخارجي . وأن الطفل ينظر إلى الأمور والمحيط من خلال عالمه الخاص ومن منظوره الخاص بناء على مخططاته المعرفية وقدراته العقلية .
- **الإحيائية :** يضفي الطفل الحياة والمشاعر على كل الأشياء الجامدة والمتحركة ، فالشيء الخارجي يبدو له مزودا بالحياة والشعور . (كعامله مع الدمية على أنها كائن حي)
- **الاصطناعية :** يعتقد الطفل أن الأشياء في الطبيعة من صنع الإنسان، لذلك فإنها تتأثر برغباته وأفعاله .
- **الواقعية :** يدرك الطفل الأشياء عن طريق تأثيرها الظاهر أو نتائجها المحسوسة، ولا يربطها بأسبابها الحقيقية فهو يكتفي بالفعل المحسوس، ويتقبله بدون البحث عن علته وأسبابه .

● النزعات الأساسية في التفكير عند بياجي :

أولا : التكيف

- هو نزعة موروثية حيث يميل الكائن الحي إلى مواءمة نفسه مع البيئة التي يعيش فيها، وهذا التكيف مفهوم معروف لدى علماء الأحياء منذ أكثر من مائة عام، ولكن الإسهام الحقيقي لبياجي يتمثل في وصف التكيف وفي تجزئته إلى:
- أ- التمثل أو الاستيعاب .
 - ب - المواءمة .
- وهما عمليتان ديناميكيتان متفاعلتان للتكيف .

أ - التمثل أو الاستيعاب :

هي الطريقة العقلية التي بواسطتها يقوم الفرد بدمج الأمور الإدراكية الجديدة أو الأحداث المثيرة ، في المخططات العقلية الموجودة عنده ، أي تحويل





الخبرات والأفكار الجديدة إلى شيء يناسب التنظيم المعرفي الذي يمتلكه الفرد ودمجها في هذا التنظيم ، فالتمثل بهذا المعنى هو تغيير الواقع الخارجي ليتناسب مع البيئة المعرفية القائمة عند الفرد .

مثال : الأم التي سبق وأن علمت طفلها كلمة عصفور فإنه يقول عصفور عندما يرى العصفور يطير ، وفي أحد الأيام وعندما كان يتنزه في الحديقة رأى فراشة تطير من حوله فقال لأمه انظري هذا عصفور، إنه بذلك تمثل الفراشة ، أي غير من خصائصها لتناسب الصورة التي توحى له أن كل ما يطير عصفور .
ومثال آخر على ذلك : إذا عرض كلب على طفل وقيل له هذا كلب ، فإنه يتمثله ويدخله في بنيته المعرفية كمعرفة جديدة ، وإذا عرض عليه قط أو أرنب فسيقول عنهما إنهما كلب، وذلك : لأنه لم يتعلم بعد أن هذا أرنب وهذا قط ، فهو يحاول أن يستوعبهما بناء على ما مر عليه من قبل من خبرات، والتي تتمثل هنا في تعرّف الكلب .

ب - المواءمة :

وهي نزعة الكائن إلى تعديل وتغيير في بناء العقلية وأنماطه المعرفية السائدة، لكي يتكيف مع مطالب البيئة الخارجية، بمعنى أنه يتم تكيف النمط المعرفي الداخلي للفرد ليتلاءم مع عناصر البيئة .

ففي مثال العصفور السابق : عندما تقول له أمه (هذه فراشة وليست عصفورا) يتولد لديه معنى جديدا فيقول (ليس كل ما يطير عصفور) أي أنه يبدأ بتغيير المعاني الداخلية لديه لتناسب مع المثيرات الجديدة التي يتعرض لها ويبدأ بتمييز العصفور من الفراشة من الصقر، وهذه العملية تسمى المواءمة .

ثانيا : التوازن

هو عملية تنظيم داخلية ترتبط بمفهوم التكيف عند الفرد ، ونعني به العملية التي تحفظ التوازن بين التمثل والمواءمة أثناء تفاعلها معاً .





يعتبر النمو العقلي أو المعرفي في نظرية بياجيه عبارة عن سلسلة من عمليات اختلال التوازن واستعادة التوازن في أثناء التعامل مع البيئة، وذلك باستخدام عمليتي التمثل والمواءمة بصورة متكاملة . ويحدث الانتقال من مرحلة نمائية عقلية إلى المرحلة التي تليها بصورة تدريجية نامية ، وهكذا فإن الفرد يدرك البيئة من خلال البنى العقلية التي لديه . ويحدث اختلال التوازن عند الفرد عندما لا تسعفه بناه العقلية بإدراك البيئة بشكل واضح ، مما يؤدي إلى عملية المواءمة، ويتم ذلك باكتساب وتعلم بنى عقلية أو استراتيجيات جديدة تساعد الكائن على استعادة التوازن، ويحتفظ الكائن بهذا التوازن إلى أن يواجه مواقف جديدة أخرى ، فيختل توازنه من جديد ويعمل على استعادته من جديد، وهكذا يتعلم ويكتسب، ويرقى من مرحلة نمائية إلى مرحلة نمائية أخرى، فعملية التوازن تبدأ ببعض الاضطراب ، إذ يشعر الإنسان أن هناك شيئاً ليس على ما يرام ، فإنه يطلق بعض التنظيمات من أجل العمل على تخفيف حدة الاضطراب ، سواء بما يتوافر لديه من معلومات (المواءمة) أو بتعلم معلومات جديدة (التمثل) .

ثالثا : التنظيم

يرى بياجيه أن الناس يولدون ولديهم النزعة لتنظيم العمليات الفكرية لتصبح بنى وتراكيب معرفية ، حيث تلعب هذه البنى والتراكيب دوراً مهماً في فهمنا للعالم الخارجي . وتشير التراكيب المعرفية لدى الطفل إلى القدرات العقلية لديه، وتقرر هذه التراكيب ما يمكن استيعابه في زمن محدد ، والتراكيب المعرفية تمثل الخبرات التي تم تطويرها من خلال تفاعل الفرد مع البيئة والظروف المحيطة ، وتراكيب الفرد تراكمية عبر سنين حياته، وقد تكون هذه التراكيب حسية إذا كانت المرحلة النمائية للفرد تقع ضمن المرحلة الحسية، وقد تكون رمزية إذا كانت مرحلة الفرد النمائية هي مرحلة التفكير المجرد . والتراكيب العقلية تتغير مع العمر نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة ، وكلما نما الفرد كان تفاعله مع البيئة أكثر ثراء .





بينما يشير البناء العقلي إلى حالة التفكير التي توجد لدى الفرد في مرحلة ما من مراحل حياته . وأطلق بياجيه على هذه البنى المخططات العقلية، وهي عبارة عن أنظمة متسقة من الأفعال والأفكار تسمح لنا بتمثيل الأشياء والأحداث ذهنياً لتصبح جزءاً من المكونات المعرفية لدينا .

قسم بياجيه المخططات العقلية إلى قسمين :

١- بسيطة محدودة صغيرة كالتعرف على أنواع الفواكه .

٢- واسعة عامة كعمليات التصنيف والتركيب والتحليل .

رابعاً : الاحتفاظ

ويعني احتفاظ الشيء ببعض خواصه بالرغم من تغييره الظاهري أو الشكلي ، وقد عبر بياجيه عن ذلك بقوله « تتغير باستمرار وتبقى هي هي » والاحتفاظ هو مفتاح العمليات الحسية . أما أنماط الاحتفاظ فهي :

أ- حفظ العدد : يبقى عدد عناصر المجموعة كما هو حتى لو أعيد ترتيبها (٦-٧ سنوات) .

ب - حفظ المادة : تبقى كمية المياه كما هي حتى لو اختلف شكلها (٧-٨ سنوات) .

ج - حفظ الطول : يبقى مجموع أطوال خط ما ثابتاً حتى لو قطع ورتب كيفما اتفق (٧-٨ سنوات) .

د - حفظ الوزن : يبقى الوزن كما هو حتى لو تغير شكله (٩-١٠ سنوات).

هـ - حفظ الحجم : تبقى كمية سائل ما ثابتة بغض النظر عن الشكل الذي يأخذه السائل (أكثر من ١٠ سنوات) أي يبقى حجم المادة ثابتاً رغم اختلاف الشكل .

● مراحل النمو العقلي أو المعرفي :

تعريف المرحلة المعرفية (العقلية) :





يعني بياجيه من المرحلة المعرفية نمطا من التراكيب المعرفية والعمليات العقلية والمفاهيم التي تظهر لدى الأطفال في مرحلة عمرية معينة ، والتي تختلف عنها لدى الأطفال في مرحلة عمرية أخرى، ولا بد من التتابع، إذ لا يمكن للطفل أن ينتقل إلى مرحلة دون أن يمر بالمرحلة السابقة له، والتقدم الذي يحرزه عبر هذه المراحل يحدد قدرته على التكيف مع البيئة .

حدد بياجيه أربع مراحل رئيسية للنمو المعرفي :

أولاً : المرحلة الحسية الحركية

وتمتد هذه المرحلة من الولادة وحتى نهاية السنة الثانية تقريبا، وتمثل الصورة المبكرة للنشاط العقلي للطفل الرضيع، ويحدث التعلم بشكل رئيسي في هذه الفترة عبر الإحساسات والمعالجات اليدوية ، وهي عبارة عن أفعال انعكاسية فطرية لا إرادية كظاهرة المص ، ثم تتحول تدريجيا إلى السلوك الإرادي .

ويغدو الطفل قادرا على التحرك نحو هدف معين والإمساك بالأشياء أو تقليد الأصوات والحركات، وذلك من خلال تحسن قدرته على تنسيق حواسه المختلفة، حيث يحدث نوعاً من التآزر البصري السمعي البصري اللمسي، إذ يتعلم الطفل تدريجيا الإمساك بالأشياء التي يراها ، والنظر إلى مصادر الأصوات التي يسمعها، ويغدو في نهاية هذه المرحلة قادرا على إنجاز التناسق الحسي الحركي على نحو جيد، الأمر الذي يمكنه من أداء الحركات الجسمانية بسهولة ودقة نسبيتين .

ويتعلم الطفل في هذه المرحلة تمييز المثيرات، ويكتسب في نهايتها تقريبا فكرة ثبات أو (بقاء) الأشياء، إذ لم يعد وجود الأشياء مرتبطا بإدراكه الحسي لها، فالأشياء موجودة ولو لم يدركها حسيا، ويتضح نمو مخطط بقاء الأشياء من خلال بحث الطفل عن الأشياء غير الموجودة في مجاله البصري .



ويبدأ الطفل في نهاية هذه المرحلة اكتساب اللغة ويصبح قادراً على بعض النشاطات أو الأنماط السلوكية التي تمكنه من الوصول إلى بعض الأهداف، مما يشير إلى أنه اكتسب معرفة وجود بعض النظم للبيئة التي يعيش فيها، إلا أن تفكيره مازال محدوداً على نحو أولي للخبرات الحسية المباشرة، والأفعال الحركية المرتبطة به، فهو لا يتمثل أهدافه عن طريق تصورات أو تخيلات داخلية، بل عن طريق الأفعال والأنماط السلوكية الظاهرة التي يستطيع أداؤها .

● موجّهات التعليم للمرحلة الحس حركية :

- * استشارة حواس الأطفال من خلال تزيين غرفتهم بالصور والألعاب والأشكال الملونة .
- * ملاحظة اهتماماتهم وتفاعلاتهم مع المعارضات الجذابة .
- * تنظيم مواقف لتعلمهم مهارة السيطرة على الأشياء مثل عداد الخرز وغيره .
- * إعطائهم الفرصة لمحاكاة الأشياء مثل تعبيرات الوجه والابتسامات وغيرها .
- * التحدث معهم كما لو كانوا يفهمون ما يقال ، وإسماعهم أصواتاً مختلفة .

ثانياً : مرحلة ما قبل الإجرائية أو ما قبل العمليات

وتمتد من السنة الثانية وحتى السابعة ولها مسميات مختلفة (مرحلة ما قبل المفاهيم ومرحلة التفكير التصوري)، وفيها لا يزال الطفل غير قادر على التحكم في العمليات العقلية واستعمالها بطريقة منظمة وكلية ، ولكنه في طريقه إليها . ويلاحظ أن مفاهيم الطفل تختلف عن مفاهيم الراشد، فقد يطلق الطفل كلمة حروف على كل ما يمشي على أربع ، ولذلك يسمى بياجيه ذلك (مرحلة ما قبل المفاهيم) . وفي هذه المرحلة يزداد النمو اللغوي ويتسع استخدام الرموز اللغوية، ويتمكن الفرد من أن يتمثل الموضوعات عن طريق الخيالات والكلمات . ولا يزال الطفل متمركزاً حول ذاته فيرى العالم من وجهة نظره ، ولا يستطيع تصور وجهة نظر الآخرين، ويصنف الموضوعات





بناء على بعد واحد، وفي نهاية المرحلة يبدأ باستخدام العدد وينمي مفاهيم الحفظ .

● موجّهات التعليم لمرحلة ما قبل العمليات :

- * ضرورة استخدام الوسائل الإيضاحية عند مناقشة المفاهيم عند الأطفال .
- * تشجيعهم على القيام بعمليات الجمع والطرح باستخدام الحصى ، أو أي شيء مادي .
- * استخدام الكلمات القصيرة الواضحة عند استخدام الأفعال والأسماء .
- * التمثيل خلال شرح اللعبة ، اعرض النموذج بشكله النهائي، لا تتوقع ثبات رؤيتهم للواقع .
- * الابتعاد عما يفوق قدرتهم ، إعطائهم الفرصة ليعبروا عن وجهات نظرهم .
- * إتاحة الفرصة ليشرحوا معاني الكلمات الجديدة .
- * الاهتمام بالمهارات الأساسية للقراءة وغيرها ، مثل الحروف والكلمات المبعثرة .
- * استخدام الرحلات وسرد القصص والمسرح .
- * وصف ما يدركونه بالسمع والبصر والشم وغيرها من الحواس .

ثالثا : مرحلة العمليات المادية أو الفترة الإجرائية المحسوسة (العينية)

وتمتد هذه المرحلة من سبع سنوات وحتى إحدى عشر سنة، حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلة ممارسة العمليات التي تدل على حدوث التفكير المنطقي، أي القدرة على التفكير المنظم، إلا أنه مرتبط على نحو وثيق بالموضوعات والأفعال المادية والمحسوسة والملموسة .
وأهم ما تتميز به هذه المرحلة :

- الانتقال من اللغة المتمركزة حول الذات إلى لغة ذات طابع اجتماعي .
- يحدث التفكير المنطقي عبر استخدام الأشياء والموضوعات المادية الملموسة .



- يتطور مفهوم الاحتفاظ ، فالعناصر تحتفظ بخصائصها بالرغم من تغير شكلها (الماء) .
- يفهم مفردات العلاقة (أ أطول من ب) .
- يصنف الموضوعات ويرتبها في سلاسل على أساس معين ، (مثلا من الأقصر إلى الأطول) .
- يتطور مفهوم المقلوبية أو العكسية، ويعني القدرة الداخلية على التمثيل لعملية عكسية .
- مثال : نقل الماء من الوعاء (أ) إلى الوعاء (ب) هو نفسه من الوعاء (ب) إلى (أ) دون زيادة أو نقصان .
- ولذلك فإن الطفل في هذه المرحلة يكون قادرا على القيام في المدرسة بالسلوكيات الآتية :
- ١- يستوعب المفاهيم والفرضيات البسيطة التي تقيم صلة مباشرة بالأفعال المألوفة ، والتي يمكن شرحها في ارتباطات مبسطة (مثل النباتات الأطول لأنها أعطيت سماداً أكثر) .
- ٢- يتتبع التعليمات خطوة خطوة كالوصفة الطيبة (تصنيف الكائنات الحية باستخدام مفتاح التصنيف) .
- ٣- يصل بين وجهتي النظر في موقف بسيط (وعي البنت بأنها أخت أختها).
- ٤- يبحث ويعرف المتغيرات التي سببت ظاهرة ما، لكنه يفعل ذلك بدون منهجية وبشكل غير كاف .
- ٥- يقوم بملاحظات ، ويأتي بدلائل وعلاقات، ولكنه لا يأخذ بعين الاعتبار كل الاحتمالات .
- ٦- يستجيب للمسائل الصعبة بحل لا يكون صحيحاً بالضرورة .



● موجّهات التعليم لمرحلة العمليات الشكلية :

- * استخدام الأشكال والرسوم التوضيحية للمضامين المختلفة ، ولتسلسل الأفكار .
- * الاعتماد على التجارب المعملية وتفحص الأشياء وكذلك صناعتها .
- * استخدام الأمثلة المفهومة وأمثلة الأبطال والمبدعين .
- * منح الفرصة للتصنيف والتجميع مثل كلمات أو جسم الإنسان والحيوان .
- * قدم مسائل تتطلب تفكيراً منطقياً وتحليلاً مثل : هل يختلف المخ عن العقل ؟

رابعاً : المرحلة المجردة أو الفترة الإجرائية الصورية

تبدأ في سن الثالثة عشرة تقريباً وحتى الرشد، وسميت بمرحلة العمليات الشكلية لأن الفرد يصبح قادراً على تكوين المفاهيم والنظر للمشكلة من زوايا مختلفة، ومعالجة عدة أشياء في وقت واحد، وفي هذه الفترة يفكر الفرد بطريقة مجردة ، ويتابع افتراضات منطقية ، ويعمل بناءً على فرضيات ، ويعزل عناصر المشكلة ، ويعالج كل الحلول الممكنة بانتظام ، ويصبح مهتماً بالأمور الفرضية والمستقبلية . ويرى بياجيه أن العمليات الشكلية تنشأ من خلال التعاون مع الآخرين .

● موجّهات التعليم لمرحلة العمليات الشكلية :

- * استمرار استخدام الوسائل الإيضاحية والتقنيات المساندة .
- * تشجيعهم على المقارنة بين أسلوبهم في الحياة وأساليب أبطال قصصهم .
- * يفترضون الفروض من خلال السماح لهم بكتابة مثلهم العليا، أو كتابة موضوع يظهرون فيه موقفهم من قضية ما .
- * تشجيعهم على أن يتبادلوا الأوراق يتناقشوا ويبرروا، (عصف فكري) . بين مجموعتين .





● نظرية فيجوتسكي Vygotsky في تفسير نمو الطفل :

يعتقد « فيجوتسكي » أن قدرة الإنسان على التغيير والتطور تمكنه من تسخير الأدوات كوسيط لحل المشكلات الصعبة في الطبيعة، وبمعنى آخر استعمالها كوسيط، كما أن المعلومات والرموز كالكلمات تتدخل لتقابل الأدوات الخارجية، وتعمل كوسائط للتفاعل (وظيفة تواصلية) Communicative Function، إضافة إلى وظائفها المعرفية Cognitive Function، وبهذه الوظيفة تصبح القاعدة الأساسية للأنشطة المعرفية الأخرى، مثلاً على ذلك يرى « فيجوتسكي » أن حديث الطفل يستخدم كوسيلة تفاعلية إلا أنه يمكن أن يكون بديلاً للإنجاز، كما يستخدمها كوسيلة لحل المشكلة .

تعريف عام بالنظرية : تؤكد نظرية « فيجوتسكي » على دور الفرد كمتعلم نشط، حيث إنه يرى أن الطفل نشط ويستفيد من البيئة، ولكن يجب أن نضع له المنهج المناسب لذلك، يعتقد فيجوتسكي :

- ١- أن الإنسان يستخدم الأدوات Tools ، والعلامات Signs ، ثم الرموز Symbols كوسائل وسيطة في سيطرته على البيئة أو تكيفه معها .
- ٢- هذه الوسائط والتي تتدخل تدريجياً لتصبح رموزاً لغوية تمثل جهداً اجتماعياً تطورياً نمت عبر تاريخ الإنسان، وتغير مع تغير المجتمع .
- ٣- أن استدخال Internalization العلامات لتكون رموزاً عقلية (أي يتم تمثيلها عقلياً) تحدث تحولاً سلوكياً Behavioral Transformation ، هذا يعني أن هذه الرموز تحدث تغيراً كيفياً في نمط تفكير الفرد، ويستمر تدخلها في العمليات العقلية المعرفية. وإذا فميكانزم النمو والتغير في الفرد يقع في الثقافة التاريخية .

منهج فيجوتسكي :

استخدم فيجوتسكي منهجاً فريداً هو المنهج الوظيفي ذو الإشارة المزدوجة Functional Method of Double Stimuli The، وهي طريقة تتميز بالآتي :





- ١- التكليف أو العمل في التجربة يفوق قدرة الطفل، ولا يمكن حله عن طريق قدرات الطفل الطبيعية التي تم تحقيقها من خلال دراسة تاريخه .
- ٢- توضع أشياء مساعدة بالقرب من الطفل، ويلاحظ المجرب كيف يحاول الطفل الاستفادة منها لحل المشكلة .
- ٣- تقدم مجموعة أخرى من المثيرات، والتي تملك وظائف خاصة، هذا يساعد على دراسة عملية حل المشكلات عن طريق هذه الوسائل المساعدة .

● عمليات الاستدخال العقلي للعمليات العقلية :

يفرق فيجوتسكي بين الأدوات Tools والعلامات Signs ، فرغم أن كليهما وسائط، إلا أنهما مختلفين من حيث طبيعة استخدام كل منهما، فالأدوات تستخدم كأدوات للتأثير على موضوع خارجي، ويجب أن يؤدي إلى تأثير في الموضوع، إنها الوسائط التي يستخدمها الإنسان، والتي عن طريقها يمكن للنشاط الخارجي للإنسان أن يؤثر على البيئة، أما العلامات فهي نشاط داخلي، والذي يهدف إلى أن يضبط الفرد نفسه .

الأدوات والعلامات، والتي تهدف إلى تغيير خارجي في الموضوع، وتغيير داخلي في الفرد تؤدي إلى التوافق Adaptation، في البداية يعتمد الطفل على أدوات خارجية للسيطرة على بيئته، ومع نموه فإن كل العمليات الخارجية تصبح عمليات داخلية، وأنشطة داخلية عن طريق عملية الاستدخال Internalization، وهذه العملية تمر بثلاث مراحل تحولية :

* في البداية يعتمد تمثيل الأشياء على أنشطة خارجية تتمثل في استخدام أدوات خارجية External Tools، ومع النمو تتحول هذه الأدوات إلى عمليات داخلية .

* تحول عمليات التفاعل الاجتماعي والعلاقات الخارجية Interpersonal Processes إلى عمليات داخلية Interpersonal Processes





* التحول من العمليات الخارجية إلى عمليات داخلية تكون نتيجة لمجموعة طويلة من الأحداث المتطورة، الأدوات والعلامات والرموز (اللغة) والعمليات العقلية العليا .

أولاً : اللغة والذكاء العملي

(١) بالرغم من اعتقاده بأن أبحاث ونتائج علماء الجشتلت من أمثال كوهلر Kohler على الذكاء الحسي لدى الشمبانزي، ثم أبحاث بوهرلر Bohler على الذكاء العلمي عند قرودة الأيب في غاية الأهمية، إلا أن ما يأخذه على مثل هذه الأبحاث هو إهمال دور اللغة، والاعتقاد بأنها لا ترتبط بالذكاء الحسي إلا بدرجة بسيطة .

(٢) في المقابل يؤكد أن نمو الفرد يتحدد بعاملين هما النضج ومقدرته التطورية على استخدام الأدوات والعلامات والرموز كوسائط، ولذلك يؤكد ارتباط اللغة بالذكاء العملي (الحسي) على اعتبار أنها وسائط مساعدة له، ويستدل بنتائج أبحاث Gerke & Shapiro التي تؤكد أهمية الخبرة الاجتماعية في نمو الإنسان، وأهمية تقليد الصغار للكبار في استخدام الأدوات كوسائط للتعامل مع الأشياء .

(٣) يرى أن سبب عدم اكتشاف العلماء لأهمية اللغة في الذكاء هو التعامل معهما كعمليتين متوازيتين، ويستدل على ذلك بآراء بياجيه من أن اللغة في الطفولة لغة ذاتية تدل على تمركز الطفل على ذاته، وأنها لا تؤدي إلى تحسن في الأداء، وعلى العكس من ذلك يرى أنه بالرغم من أن اللغة تكون منفصلة في البدايات المبكرة جداً من الطفولة، إلا أن وحدة جدلية تحدث بينهما وهي سمة من سمات السلوك الإنساني المعقد، وعلى هذا الأساس يعتقد فيجوتسكي أن أهم نقطة في النمو العقلي المعرفي والتي تعني ميلاد الأشكال الإنسانية الحقيقية للذكاء العملي والمجرد تحدث عندما ترتبط اللغة بالذكاء، أو بتحديد أكبر عندما تصبح وسيطاً .





(٤) وتأكيداً لذلك وجد فيجوتسكي ورفاقه أن نشاط الأطفال الظاهر عند حل المشكلات لا يقتصر على القيام بأفعال ظاهرة، بل يشمل الحديث للذات، ويزداد الحديث كلما زادت المشكلات تعقيداً في تجربة على مجموعة من الأطفال بين سن (٤-٥) سنوات، حيث طلب من الأطفال محاولة الحصول على قطعة حلوى من على دولاب، حيث وضعت الحلوى بحيث لا يمكن الحصول عليها مباشرة، وقد وجد أن الطفل عندما يتعمق في محاولاته يبدأ الحديث الذاتي، وأن الحديث يكون في البداية حديثاً وصفيّاً تحليليّاً للمشكلة، ولكنه تدريجياً يتخذ صورة الحديث التخطيطي، يوجد في النهاية كجزء من المشكلة في حالة طفلة عمرها (٤,٥) سنة، تم وضع الحلوى على الدولاب كما وضع مقعد وعصا بالقرب من الدولاب، وطلب من الطفلة الحصول على الحلوى ... نظرت الطفلة إلى الحلوى، وتحسست الدولاب بالعصا، وصعدت على المقعد والعصا بيدها، سألت هل هذه الحلوة حقيقية؟ ترددت وقالت : أستطيع أن أستخدم العصا، أخذت العصا وحركت الحلوى وهي تقول إنها ستتحرك الآن، ثم قالت تحركت، وبعد أن حصلت عليها قالت لم أستطع أخذها بالمقعد، ولكن العصا فعلت، هذا من وجهة نظر فيجوتسكي دليل على أن حديث الأطفال لا يدل على تمرّكهم حول ذواتهم، كما أنه ليست مجرد وسيلة تواصل بل تعمل كوسيط لحل المشكلات .

(٥) يفسر فيجوتسكي من خلال عدد من الدراسات المتشابهة وتطور اللغة الذاتية كوسيط لحل المشكلات، حيث تأخذ شكلاً تحوليّاً من الحديث الظاهر أو المسموع، إلى الحديث الذاتي، وبصفة عامة أن الحديث الذاتي يساعد الفرد على استحداث خطط جديدة لحل المشكلة، وينمو الحديث كوسيط تخطيطي من خلال مرحلتين، هما :



* مرحلة الحديث الوصفي، حيث يرتبط الحديث بالفعل لوصف ما يقوم الفرد بفعله، وهذا لا يعكس درجة كبيرة من التخطيطية .

* الحديث الذاتي التخطيطي حيث يسبق الفعل، ويقوم الفرد فيه بالحديث عما سيقوم بفعله، وهنا يكون الحديث عاملاً مساعداً بدرجة كبيرة (وسيط) لحل المشكلة .

مثال على المرحلتين السابقتين، ما يقوم به الأطفال الصغار من أعمار مختلفة عند قيامهم برسم شيء ما . فالأطفال الصغار يصفون ما يقومون برسمه، كما أنهم لا يسمون رسمهم إلا بعد الانتهاء منه، لأنهم لا يعرفون ما سيرسمونه . مثلاً قد رسم الطفل شخصاً، وبعد الانتهاء منه قد يرى أنه قد يراه أنه أبوه أو أخيه .. إلخ، أما الأكبر سنّاً فإنهم يحددون مسبقاً ما سيرسمونه . (٦) إذا فاللغة على هذا الأساس تعمل على تشكيل النشاط كبناء، هذا البناء يتطور مع تقدم لغة الطفل، هذا التشكيل يساعد الفرد على التحرر من المجال النظري (البصري) المحسوس، مما يعني تمكن الطفل ليس من رؤية الحاضر فقط، بل الماضي والمستقبل أيضاً، ويتم ذلك بخلق تكامل بين الإدراك الحسي البصري، والأفعال الحركية، واللغة، هذه الوحدة تؤدي إلى استدخال المجال ليكون رموزاً عقلية، فضلاً عن ضبطه للسلوك، وكتيجة لذلك تزداد الحاجة إلى اللغة في حل المشكلات الأكثر تعقيداً، وإيقافها يمكن أن يعيق الحل، ذلك أنها تخلص الفرد من التقيد بالمجال البصري .

(٧) حديث الطفل لا يقل أهمية عن الممارسة والفعل في الذكاء العملي . عن طريق الحديث تصبح الأفعال أكثر تلقائية . الحديث تخطيطي أو وسيط لحل المشكلة، ويعمل على ضبط سلوك الفرد، كما يساعد على خلق التكامل بين الإدراك الحسي والمهارات الحركية .





ثانياً اللغة ونمو الإدراك الحسي

١- يعتقد فيجوتسكي أن الارتباط بين الذكاء العملي المتمثل في استخدام الأدوات والعلامات والرموز، وخاصة اللغوية، تؤثر على الإدراك لعمليات الإدراك الحس - حركية، والانتباه . وفي تجربة لبنت وستيرا - (Binet & Stera)، وُجد أن وصف الأطفال للصور يختلف باختلاف أعمارهم، فقد وجد أن الأطفال في سن سنتين عندما يصفون محتويات صورة ما، فإنهم يصفون المحتويات كأجزاء منعزلة عن بعضها، أما الأطفال الأكبر سناً فإنهم يركزون على الديناميكية والعلاقات في داخل الصورة .

٢- ويرى فيجوتسكي أن ارتباط اللغة بالإدراك الحسي يبدأ منذ الطفولة، فالأطفال لا يدركون الأشياء عن طريق حواسهم فقط، بل يعملون على تسميتها Labeling، ثم يتطور استخدام اللغة من مجرد تسمية الأشياء إلى خلق تكامل بين الكلمات، ومن ثم تكوين جمل تساعد على إنجاز عمليات معرفية أكثر تعقيداً وإدراكاً أفضل، حيث تصبح اللغة عند هذا المستوى وسيلة تحليلية .

في تجربة على استخدام لوحة المفاتيح وجد أن اختيار الأطفال للمفاتيح المناسبة يتم بتوجيه خارجي، وقد وجد أن هناك فترات توقف بين اختيار الأطفال، فاختيار الطفل يعتمد على مجموعة من التحركات المقصودة التي تحدد اختياره، ولهذا فإن التحرك ليس منفصلاً عن إدراكه الحسي، ولكنهما مترابطين، وفي إجراء التجربة صمم فيجوتسكي كروتاً تحمل نفس الرموز على لوحة المفاتيح، حيث يحتوي كل مفتاح على رمز ما يتفق مع رمز آخر على الكارت، يطلب من الطفل ضغط المفاتيح المناسبة عند رؤية الكارت، وقد خرج من هذه الدراسة بنتيجة مؤداها أن العلامات أدت إلى فك (تجزئة) ارتباط المجال الحسي مع المجال الحركي، هذا يعني أن هذه العلامات أعادت بناء كل العمليات النفسية، ومكنت الطفل من ضبط حركته، هذا بدوره أدى إلى فك





الحركات من الإدراك الحسي المباشر، وأصبح تحت تأثير العلامات المحددة في الاختبارات .

ثالثاً : اللغة والانتباه

١- يتأثر الانتباه بدرجة كبيرة بالأدوات، فالانتباه يساعد على تحديد المجال النظري - المكاني The Visual Spatial Field ، في حين يساعد الحديث الطفل على خلق مجال زمني يكون مدرجاً تماماً مثل المجال المكاني . يعتقد فيجوتسكي أن الطفل القادر على الحديث قادر على توجيه انتباهه بطريقة ديناميكية، فاللغة تمكنه من النظر إلى المشكلة الحالية من خلال النظر إلى الأنشطة السابقة والمستقبلية المرتبطة بها، هذا من وجهة نظره ما يجعل الإنسان يختلف عن غيره كالشimpanزي، وقرود الأيب (موضع البحث لدى علماء الجشطط) فمثلاً نجد أن قرود الأيب تحتاج إلى ظهور الموضوع والهدف متزامنين، أما في حالة الطفل القادر على الحديث، فإن هذه المشكلة تحل عن طريق الضبط اللغوي للانتباه، وبالتالي تنظيم مجال الإدراك .

٢- إن إمكانية ضم عناصر من الماضي والمستقبل، والمتمثلة في الأدوات (ماضي) والأهداف (المستقبل) إلى المجال البصري (الحاضر) وتحويلها إلى مجال واحد عن طريق الانتباه يؤدي إلى وظيفة أكثر حيوية للذاكرة (انظر الذاكرة والتفكير)، وعن طريق التشكيل اللغوي للأنشطة والمثيرات الماضية يتحرر الفرد من ضرورة التذكرة المباشرة، مما يمكنه من وضع الماضي والحاضر في وحدة متكاملة تتجسم مع الأهداف المستقبلية . باختصار اللغة تساعد على ضم عناصر الماضي والحاضر والمستقبل، مما يمكن من أداء وظيفتين، هما : الانتباه، والتمثيل الرمزي الحديث .





رابعاً : الذاكرة والتفكير

- (١) تذكر الأنشطة، وتذكر دور هذه الأنشطة، ينمو مع نمو الأطفال، والتغير في بناء الذاكرة ليس بمقدار التغير في وظائفها .
- (٢) ليست قدرة الأطفال الأكبر سنًا على التذكر أعلى منها عند الأطفال الأصغر فقط، ولكنها أيضاً تلعب دوراً مختلفاً في نموهم المعرفي، ففي سنوات الطفولة الأولى تكون الذاكرة هي المركز الذي تبنى حوله جميع الوظائف الأخرى، فتفكير الطفل محدد بقدرته على التذكر . في هذه الفترة يتم التمثيل العقلي للعالم الخارجي عن طريق تذكر الأحداث الواقعية، وليس على الأفكار المجردة، ولكن مع النمو بنهاية الطفولة المبكرة، وبداية مرحلة الطفولة المتوسطة تنمو العلاقات الوظيفية الداخلية بين العمليات العقلية العليا بما فيها الذاكرة، فعند الطفل الأصغر يكون التفكير مساوياً للتذكر، ولكن في المراحل المتقدمة تتحول العملية لتصبح عملية التفكير مطلباً سابقاً للتذكر . فالتذكر في هذه المرحلة يعني بناء علاقات منطقية، ولهذا فإن دراسة الذاكرة لا يجب أن تنفصل عن دراسة الوظائف العقلية الأخرى .

● التطبيقات التربوية : التعليم والنمو

أولاً : منطقة النمو المحتمل

- يعتقد فيجوتسكي أن نظريات علم النفس لم توفق في إيضاح العلاقة بين النمو والتعلم، ويلخص الاتجاهات التي تعرضت للنمو والتعلم في :
- (١) النمو والتعلم كعمليتين مستقلتين عن بعضهما (بياجيه) .
 - (٢) النمو والتعلم كعملية واحدة (السلوكيين) .
 - (٣) النمو والتعلم كعمليتين ذات تأثير متبادل : (عمليتان متفاعلتان)، حيث حاول أصحاب هذا الاتجاه (الجشتلطة) الجمع بين وجهتي النظر





السابقتين، حيث ينظر إلى عمليتي النضج والتعلم باعتبارهما معتمدين على بعضهما ومتفاعلين .

بعد هذا الاستعراض للأفكار السابقة يقرر فيجوتسكي أن حل هذه المعضلة، وفهم طبيعة النمو والتعلم لا يكون إلا بفكرته عن منطقة النمو الأدنى (المحتمل)، فالبرغم من أن التعلم يبدأ قبل المدرسة، فكل تعلم يحدث في المدرسة له تاريخ سابق، فإن التعلم المدرسي في المقابل يقدم شيئاً جديداً لنمو الطفل، وهنا يطرح فكرته عن (منطقة النمو المحتمل)، والتي تؤكد بأن الإنسان غير محدد بدرجة كبيرة بدرجة النمو المفروضة علينا، ولكشف العلاقة الحقيقية بين عملية النمو وإمكانيات التعلم، فإن لابد من تحديد أمرين هما :

(١) مرحلة النمو المتوقع :

وهذه ترجع إلى مستوى نمو العمليات العقلية والتي تنتج عن الانتهاء من مرحلة نمو معينة أو بمعنى آخر إلى درجة محددة من النضج .

(٢) مستوى النمو المتوقع :

وترجع إلى المدى الذي يمكن أن يحققه الطفل فوق ما تسمح به مرحلة نموه الواقعية (درجة نضجه)، وهذا ما يحدده فيجوتسكي كمطقة للنمو المحتمل، ويعرفها بأنها المدى بين النمو الواقعي، كما يحدد بقدرة الطفل الواقعية على حل مشكلة والمستوى المحتمل الذي يمكن أن ينجزه الطفل في حل مشكلات تفوق قدرته الواقعية تحت توجيه الكبار أو التعاون مع الرفاق .

(٣) يورد فيجوتسكي بعض الأمثلة لشرح مفهومه عن منطقة النمو الأدنى (المحتمل) :

- قد تقدم سؤالاً للطفل ولا يستطيع حله، ولكن ببعض المساعدة والتوجيه من الكبار أو بالتعاون مع الأصدقاء فإنه يصل إلى حل، وهذا دليل على أنه لم يتمكن من الحل كنتيجة لنموه الواقعي فقط .





- لنفرض أن هناك طفلين في العاشرة من عمرهما الزمني، وفي الثامنة من عمرهما العقلي، فهما في نفس العمر «العمر العقلي» ويستطيعان إنجاز اختبار مقرر لسن ثمانية سنوات، وهنا قد يعتقد الواحد منا أن إنجازهم المدرسي قد يكون متساوياً نظراً لتساوي نسبة الذكاء لديهما، ولكن تصور أننا قمنا بمساعدة واحد منهما، فمثلاً يمكن أن نعرض عليه كيف يمكن حل المشكلة، وكيف يمكن أن يتعامل معها، أو تقديم بعض الأسئلة المساعدة حول المشكلة وبدء الحل بالمساعدة، وترك الطفل ينهي الحل، بهذه المساعدات نجد أن أداء الطفل يختلف، بل يعتقد فيجوتسكي أن ذلك يحسن القدرات العقلية .

(٤) هذه الفكرة كما يراها فيجوتسكي تنبها إلى أهمية استخدام الوسائل المساعدة أو الأدوات :

فاستخدام هذه الأدوات يمكن أن يحسن الأداء، ويرتفع به إلى المدى المحتمل، والذي يفوق المدى الواقعي للنمو . إن استخدام الأدوات ومساعدات الآخرين، أو بمعنى آخر العوامل الثقافية تمكننا من الأخذ في الاعتبار ليس فقط النضج الذي تم تحقيقه، وبالتالي السيطرة على المشكلات التي يمكن للطفل حلها بدون مساعدة، ولكن أيضاً إمكانيات الطفل التي يمكن أن تظهر مع استخدام هذه الوسائل المساعدة لحل المشكلات التي تكون عادة في دور التشكيل، ولكنها لم تنم بما فيه الكفاية، ولقد دلت فيجوتسكي على ذلك بمجموعة من الدراسات منها دراسة مكارثي على الأطفال من سن (٣-٥) سنوات، حيث قدم للطفل مشكلات بعضها يمكن حله لمناسبته للنمو الواقعي للطفل، والآخر لا يمكن حله أو إنجازه إلا تحت المساعدة والإشراف أو التعاون مع الرفاق، على أن يكون أحد الرفاق قد وصل إلى مرحلة النضج الواقعي، بحيث يكون قادراً على حل المشكلة، وقد أثبتت هذه الدراسة إمكانية مساعدة الأطفال عند سن (٥) سنوات لحل المشكلات المناسبة لسن (٧) سنوات .





ويخلص فيجوتسكي من ذلك إلى أن مهمة التعليم ليست فقط بتعليم الطفل ما يسمح به نموه الحالي، بل تشمل خلق منطقة النمو المحتمل، بمعنى مساعدة الأطفال لتنمية العمليات العقلية والتي تكون في دور التشكل والتسريع بنموها، وهذا لا يتم إلا من خلال التفاعل الاجتماعي والتوجيه والتعاون، وبمجرد فهم الطفل لهذه العمليات واستدخالها فإنها تصبح جزءاً من منجزات الطفل .

ثانياً : أثر اللعب على النمو

يعتقد فيجوتسكي أن اللعب عامل مهم لتحقيق نمو أفضل، ذلك أنه يعتمد على الخيال، والذي يؤدي بدوره إلى خلق منطقة النمو المحتمل، فالطفل أثناء اللعب يقوم بأفعال تفوق ما يستطيع القيام به في الواقع، كما أن اللعب يساعد على خلق قاعدة أوسع للتغيير في الحاجات والوعي ؛ فاللعب الخيالي يؤدي إلى تشكيل خطط أكثر تعقيداً لحل المشكلات، كل هذا يجعل من اللعب وسيلة لتحقيق مستوى أعلى من النمو .

ثالثاً : أثر اللغة المكتوبة

يعتقد فيجوتسكي أن القدرة على الكتابة ليست منفصلة عما سبق الحديث عنه من استخدام الأدوات والعلامات والرموز، ومن أهمها اللغة المكتوبة، كما يعتقد أن ذلك لا يبدأ بسن المدرسة، وكما سبق ذكره فإن ما نتعلمه في المدرسة له تاريخ مرتبط بمرحلة ما قبل المدرسة، فرسم الأطفال وعلامات الأشياء تبدأ قبل سن المدرسة .

إن الكتابة ما هي إلا رموز أكثر تعقيداً وتعتبر استمراراً لما تعلمه الطفل من علامات أو رموز أولية، فمثلاً لو عرضنا لطفل شيء (شكل بطة مثلاً) فإنه يدرك ما هو في سن مبكرة، إلا أن الكتابة تعوض عن استخدام مثل هذه العلامات، وتؤدي إلى فاعلية أكبر، ولأن الطفل قادر على إدراك الرموز في وقت مبكر، ولأن الكتابة ما هي إلا رموز، فإن فيجوتسكي من هذا المنطلق يرى ما يلي :





- (١) يمكن تعليم الكتابة في سن مبكرة .
- (٢) الكتابة يجب أن تكون ذات معنى بالنسبة للأطفال، وأن تؤدي لهم أهدافا حياتية، وهذا لا يتم إلا إذا تم تعليمها كشيء مترابط مع الحديث، أو كنموذج جديد من الحديث .
- (٣) تعليم الكتابة في جو طبيعي كجزء من نشاط الفرد الطبيعي، فمثلاً يمكن تعليم الكتابة من خلال اللعب .

● فلسفة التربية عند جون ديوي

يعتبر جون ديوي من أبرز ممثلي ومؤسسي الحركة أو الفلسفة البراجماتية . لقد ولد في مدينة بولنجنجتون (Burlington) من ولاية فيرمونت (Vermont) سنة ١٨٥٩، وقد تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدينته وتعليمه الجامعي في جامعة ولايته، وبعد إتمامه لتعليمه الجامعي في ولايته عام ١٨٧٩ اشتغل بالتدريس لفترة من الزمن في إحدى المقاطعات، ثم ما لبث أن تآقت نفسه لمواصلة دراسته العليا في ميدان الفلسفة والعلوم السياسية والتاريخية، وقد استطاع في سنوات قليلة أن يحصل على شهادة الدكتوراه في الفلسفة من جامعة جون هوبكنز عام ١٨٨٤ .

وبمجرد حصوله على الدكتوراه انضم إلى « جامعة ميتشيجان » كمحاضر بها في الفلسفة، وقد بقي في هذه الجامعة لم يغادرها إلا فترة قصيرة إلى جامعة « مينيسوتا » حتى دعى عام ١٨٩٤ لتولي رئاسة قسم الفلسفة بجامعة شيكاغو . وقد استمر في رئاسة قسم الفلسفة في هذه الجامعة حتى انتقل منها في عام ١٩٠٤ إلى جامعة « كلومبيا »، ثم استمر في جامعة كلومبيا منذ هذا التاريخ حتى تقاعده عام ١٩٣٠؛ وقد نال « ديوي » شهرة فائقة كفيلسوف مفكر وكمصلح تربوي كبير لا في الولايات المتحدة وحدها، ولكن في جميع أنحاء العالم، وقد دفعت هذه الشهرة كثيرا من البلدان المتقدمة لدعوته ليحاضر في جامعاتها ويساعدها في تنظيم تعليمها، فدعته مثلا اليابان في عام ١٩١٩



ليحاضر في الفلسفة في « جامعة طوكيو الملكية »، ودعته الصين ليحاضر في جامعة بكين لمدة سنتين، كما دعته الحكومة التركية ليساعدها على تنظيم تعليمها، وقد ظل ديوي في نشاط علمي دائب حتى توفي عام ١٩٥٢ .

ومن أبرز أعماله في الميدان التربوي إنشاؤه لمدرسته النموذجية في مدينة شيكاغو سنة ١٨٩٦، وقد اتخذ ديوي من هذه المدرسة الابتدائية النموذجية حقلاً لتجربة نظرياته وآرائه التقدمية في التربية . وفي سنة ١٩٠٢ ضمت هذه المدرسة لكلية التربية بجامعة شيكاغو لتكون مدرسة تطبيقية تجريبية لها، وقد حاول ديوي أن يقيم برامج هذه المدرسة وإدارتها على مبادئ الفلسفة البراجماتية التي من بينها وجوب الاتصال والتعاون بين المدرسة والبيت، ووجوب اتصال خبرات التلاميذ في المدرسة وإدارتها على مبادئ الفلسفة البراجماتية التي من بينها وجوب اتصال خبرات التلاميذ في المدرسة بخبراتهم خارج المدرسة، ووجوب جعل الأطفال يتعلمون عن طريق خبرتهم ونشاطهم الذاتي، ووجوب احترام ميول التلاميذ وحاجاتهم وحريتهم في التعبير عن أنفسهم، ووجوب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، واعتبار التربية عملية اجتماعية، والتركيز على التعاون بدلاً من التنافس، إلى غير ذلك من المبادئ التي كانت مطبقة في هذه المدرسة التجريبية . وقد كان لهذه المدرسة أثر بالغ في التمهيد للتربية التقدمية التي سادت أمريكا في النصف الأول من القرن العشرين، كما كان لها فضل كبير في إقناع الآباء بأهمية المبادئ التربوية التقدمية وإمكانية تطبيقها، وقد شجع ديوي بمدرسته هذه إنشاء العديد من المدارس التقدمية الخاصة في أمكنة متعددة من الولايات المتحدة .

● أفكاره الفلسفية العامة

* أفكاره ومعتقداته المتصلة بطبيعة الكون وطبيعة الإنسان

ومن أبرز أفكاره المتصلة بطبيعة الكون هو إيمانه بأن العالم ليس ثابتاً جامداً ولا نظاماً مقفولاً، ولكنه عملية ديناميكية من التغير والتطور المستمر . والميزة الأساسية للحياة - في نظره - هو التغير .





أما أفكاره المتصلة بالإنسان فإنها تتفق مع المبادئ الديمقراطية ومع المبادئ التي تقررها نظرية التطور والأبحاث الطبيعية والبيولوجية والنفسية، فهو يحترم الإنسان إلى أبعد حد ويعتبره غاية في حد ذاته، ويحترم حريته واختلافه عن غيره، وهو لا ينظر إليه على أنه عضو في جماعة وجزء لا يتجزأ من المجتمع .

* أفكاره المتصلة بنظرية المعرفة

ومن أفكاره المتصلة بنظرية المعرفة إيمانه بأن المصدر الأساسي للمعرفة الإنسانية هو الخبرة والنشاط الذاتي للفرد .

* أفكاره المتصلة بالقيم الأخلاقية فإن من أهمها :

إيمانه بأن القيم الأخلاقية هي أمور إنسانية تنبع من صميم الحياة التي يعيشها الإنسان على ظهر هذه الأرض، وليست أخلاقاً متعالية تفرض على الإنسان فرضاً من جهة عليا، وبهذا الاعتقاد يخالف ديوي الأديان السماوية والنظريات الأخلاقية القديمة التي تقوم على الإعلاء من شأن الحياة الروحية، وعلى فرض معايير أخلاقية تعد مثلاً علياً ينبغي على الإنسان أن يتسامى إليها ويتمثل بها، وعلى أن سعادة المرء هي في تصفية النفس وتزكية العقل، وهو يؤمن بأن المصدر الأساسي للقيم الأخلاقية هو الخبرة والتجربة .

ويرى جون ديوي بأن «النشاط الحر هو من مميزات الطفولة وعلى الطفل أن ينشط . . وبذلك يزداد خبرة ويحصل على تهيئة حسنة لمواجهة المستقبل»، فأصحاب هذا المذهب يرفضون أن يكون الطفل سلبياً يتقبل آراء الآخرين ونتائج تفكيرهم، بل عليه (الطفل) أن يبحث . . ينقب عن الحقيقة ويفكر ويتحرى بنفسه ليكتسب خبرة في مواجهة مشكلات الحياة، وقد دعا ديوي في سبيل تحقيق ذلك إلى استغلال ميل الطفل إلى :

٢- البحث واقتناء الأشياء

١- الاتصال الاجتماعي

٤- العمل

٣- التعبير الفني





من أجل أن ينمو نموا طبيعيا .

و«المذهب النفعي الذرائعي» المعروف باسم البراجماتية فقد ارتبط باسم (جون ديوي) أشهر التربويين المعاصرين، وهذا المذهب ذو صبغة عملية تجريبية لا يبدو فيها أي أثر للقيم أو الأخلاق . هدف التربية في نظر (ديوي) هو النمو، والهدف - بزعمه - جزء لا يتجزأ من عملية النمو، وليس أمراً خارجياً تتجه إليه خبرة المتعلم، فلا هدف لعملية النمو إلا المزيد من النمو ؛ ولذا أنكر (ديوي) أي هدف نهائي وقال : «الفكرة القائلة بأن النمو والتقدم يرميان إلى هدف نهائي لا يتغير ولا يتبدل هي آخر أمراض العقل البشري في انتقاله من نظرة جامدة إلى الحياة إلى نظرة مفعمة بالحركة» ومعنى هذا أن النمو والتربية والحياة هي مسميات لاسم واحد في نظر ديوي! ولا ريب أن «التسليم بوجود أهداف ثابتة يزود القائمين على التربية بمعايير ثابتة وصادقة يستعينون بها للحكم على مدى تقدم التلاميذ في عملية التعلم، أما القول بأن الأهداف جزء من عملية النمو ذاتها فإنه يزيد من حيرة المربين ؛ فاللص الذي يكتسب المزيد من المهارات في السلب والنهب ينمو في هذا المجال ؛ فهل تعتبر اللصوصية عملية تربوية هادفة؟! وإذا سلمنا جدلاً بصحة ما ذهب إليه فإن السؤال الذي يظل قائماً هو : ما هي المعايير التي يحكم بها على نمو إنسان نموا شاملاً؟ ومتى يكون النمو مرغوباً فيه، ومتى لا يكون كذلك؟ وطريقة التدريس في هذا المذهب هي طريقة المشروع التي تنسب إلى الأمريكي (كلباترك) تلميذ (جون ديوي).

والمشروع يأخذ شكلاً فردياً أو جمعياً، وفي المشروع الجمعي يتعاون الأطفال لحل مشكلة ما بتقسيم العمل بينهم . ولـ (هيلين باركهurst) طريقة أخرى تسمى طريقة (دالتن)، وتقوم هذه الطريقة على ثلاثة أسس هي : الحرية، والتعاون، وتحمل المسؤولية ؛ وبمقتضى هذه الطريقة يتمتع التلميذ بكامل حريته بعد أن يتفق على إنجاز قدر معين من المقرر في مدة معينة، يستعين أثناءها بالمدرس متى شاء . وقد قيل في الكلام عن مساوئ طريقة





المشروع إنها سائبة و متميعة و تجرّ التلاميذ إلى دراسات متشعبة لا حصر لها، وإنها تكلف كثيراً من الوقت والمال، وتحتاج إلى مدرسين مدرّبين تدريّياً خاصاً، وتنتج معلومات مفككة يصعب معها وضع المناهج والأطر التعليمية . كما قيل في طريقة (دالتن) إنها تجانب الحكمة إذ تحمّل التلاميذ منذ الصغر مسؤولية إنجاز المقرر، وإنّ بينهم من الفروق الفردية ما قد يزكي روح الحسد والبغضاء، ولا سيما أنّ هذه الطريقة توازن بين التلاميذ عن طريق الرسوم البيانية، ثم إن من التلاميذ مَنْ لا يميل بطبعه إلى العمل، ومن شأن هذه الطريقة أن تشجّع هؤلاء على التمادي في الكسل، والتلاميذ عموماً مضطرون في حياتهم الواقعية إلى مواجهة ما لا اختيار فيه ؛ بالإضافة إلى أن هذه الطريقة - كغيرها من الطرق الحديثة - تحتاج إلى مدرس موسوعي ليس من اليسير إعداده .

والبراجماتية تؤمن بحقيقة دوام التغير ونسبية قيم الطبيعة الإنسانية والبيولوجية للإنسان وبأهمية الديمقراطية كطريقة في الحياة ، وأخيراً قيمة الإنسان الناقد في السلوك الإنساني كله . دعت البراجماتية إلى أن تعود الفلسفة إلى وظيفتها الحقيقية التي كانت عليها في الماضي ، وهي أن الفلسفة أسلوب حياة أو خطة عمل أو مشروع نشاط . ونادت البراجماتية بالخبرة، وحتى يمكن التخطيط للواقع والتغلب على مشكلاته لا بد من الخبرة، وبهذا الصدد يقول ديوي (إذا جاز لنا أن نصوغ الفلسفة التي تقوم عليها ممارسات التربية الحديثة، فمن الممكن فيما أعتقد أن تكشف عن طائفة من الأسس المشتركة بين المدارس القائمة المختلفة).

وترفض البراجماتية أن تكون التربية عملية بث للمعرفة للطالب من أجل المعرفة، إنما ترى أنها تساعد الطفل على مواجهة احتياجات البيئة البيولوجية الاجتماعية . ويرى البراجماتيون أن التربية هي الحياة وليست إعداداً للحياة، وأن واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، ويعرف جون ديوي التربية بأنها عملية مستمرة من إعداد بناء الخبرة



بقصد توسيع محتواها الاجتماعي وتعميقه، وأن الفرد في الوقت نفسه يكتسب ضبطاً وتحكماً في الطرائق المتضمنة في العملية .

وتعد الفلسفة البرجماتية من أبرز الفلسفات التي ركزت على المتعلم، والتي انعكست بصورة واضحة على تنظيم المنهج باعتبار أن الفلسفة تدخل في كل قرار مهم بالنسبة للمنهج والتدريس . والطالب في منظور البرجماتية ما هو إلا مجموعة من الاتجاهات الفطرية والمكتسبة الموجهة لنشاطه، وأن نشاطه أساس كل تدريس وكل ما يفعله التدريس له أنه يوجه نشاط الطالب الذاتي، ويشجعه على معرفة نتيجة نشاطه الذهني والتجريبي .

والمهم في رأي البرجماتية في العملية التربوية التأكيد على أمرين، الأول : العناية باهتمام الطالب . والثاني : العناية بحب الاستطلاع لديه، وذلك لأنهما يحفزانه على التعلم بصفة أساسية . أما فيما يخص المعلم عند أصحاب هذه النظرية فإن وظيفته تكون في قدرته على تنظيم الخبرة وبيان الاتجاه الذي تسير فيه، فضلاً عن قدرته على شحذ أذهان التلاميذ، وهو بذلك يكون عوناً للحرية لا قيد عليها . فالبرجماتية لم تجعل من المعلم محوراً للعملية التربوية، ووظيفة المعلم من وجهة نظر البرجماتية ليس مجرد تدريس الأفراد، بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة .

وقد انعكست النظرية البرجماتية على المنهج وذلك باختيار الخبرات المناسبة، التي تساعد على أن يبنوا منهجاً عقلياً متكاملًا . وأحد الأهداف الرئيسية في المنهج البراجماتي هو إقرار الدراسات ذات الطبيعة الحديثة والمعاصرة والمفيدة في إعداد الشباب لظروف المجتمع المتغيرة دوماً، وخاصة ما يتعلق منها بالعمل والتعامل ودراسة المواقف بما تتضمنه من موضوعات وليس القراءة منها فحسب .

لا يفرق المنهج البراجماتي بين الفعاليات المنهجية وغير المنهجية، فكل ما يمر بخبرة التلميذ هو جزء من المنهج سواء أكان نشاطاً ترويحياً أم اجتماعياً أم عقلياً .





تلخيص واستنتاج :

- ترى البراجماتية أن الإنسان كائن طبيعي يعيش في بيئة اجتماعية وبيولوجية، ويستجيب إلى المثيرات البيولوجية والاجتماعية، وهي ترفض كون الإنسان كائناً روحياً .

- تؤمن بأن للإنسان طبيعة محايدة فهو لا خير ولا شر بفطرته وإنما لديه الاستعداد أن يكون هذا وذاك، ويتوقف ذلك على نوع التربية التي تتاح له، ولهذا تركز البراجماتية على المتعلم وتعدّه المحور الأساسي في بناء المنهج وتنفيذه ، ولأن المتعلم محور العملية التعليمية فالبراجماتية ترفض التحديد السابق للمادة العلمية ، وترفض التخطيط المسبق للعملية التعليمية ومراحلها وجعلها مواداً وفصولاً ودروساً وترى أن المتعلم يصل إلى محتوى المادة التعليمية ، من خلال التفاعل مع البيئة ، والربط بين خبراته الجديدة القائمة وبين خبراته السابقة .

- المعرفة عملية تفاعل بين الإنسان وبيئته ، فالإنسان لا يقتصر على مجرد استقبال المعرفة، بل إنه يصنعها، والحقيقة فيما يخص الإنسان ليست مستقلة عن الأفكار التي يقترحها بقصد تفسيرها، والحقيقة نسبية وقابلة للتغيير وترى أن النجاح وتحقيق المنفعة هما أسلم وسيلة لاختيار الأفكار .

- وتؤكد الخبرة الذاتية للفرد كوسيلة للعالم الخارجي، وكذلك التعامل معه، وترى أن مفهوم الصدق يطابق مفهوم النجاح والفاعلية تطابق المنفعة، فكل ما يحقق فائدة عملية ويقود إلى تحقيق أهداف الفرد يعد صادقاً وصحيحاً، وكل ما يحدث له بعد ذلك عملية تعلم واكتساب من خلال تاريخه الحضاري وتراثه وثقافته من خلال عملية التعليم المقصودة التي تتم نظامياً داخل المدرسة، أو بطرق غير نظامية كالتعرض لأجهزة الإعلام المتنوعة والمتاحف والمعارض والأسفار، إذن الإنسان لا يمكن عده محكوماً بحتمية بيولوجية، فالتعلم والذكاء والتفكير وكل ما يسمى بالعمليات المعرفية تصنع من مؤثرات مدروسة ومقصودة خارج الفرد والبيئة، والتربية تفرز



أفراداً متميزين بالضرورة، وأن افتقار البيئة إلى هذه المميزات تؤدي بالضرورة إلى التخلف .

- التربية هي الحياة وليست إعداداً للحياة، فالتربية السليمة هي تلك التي تحقق النمو المتكامل للإنسان وتقوم على سلسلة من الخبرات وتؤكد على الأهمية التربوية للعمل والممارسة، وأن تكون المدرسة مجتمعاً صغيراً كالمجتمع الكبير، ومن هذا إن من العسير جداً النظر إلى المدرسة على أنها نسخة طبق الأصل من الحياة لأنها مؤسسة تعليمية مصطنعة ومحفوفة بالقيود ومختلفة عما تصادفه في الحياة بصفة عامة .

- استبعدت البراجماتية الطرق الشكلية في التدريس، واعتمدت على ميول الأطفال وخبراتهم وإثارة ميول جديدة وخبرات أكثر تنوعاً مع التأكيد على الفردية بين الأطفال واعتمدت طريقة النشاط .

- الاهتمام بالطالب من النواحي الجسمية والعقلية والخلقية والاجتماعية، والعمل على توفير كل الفرص الممكنة التي تشبع حاجات الطالب وتمكنه من التعبير عن ذاته، وتأكيد حرية المتعلم في اتخاذ القرارات بشأن ما يتعلمه والذي هو ضروري لنمو الذكاء نمواً حراً كاملاً .

- يتمثل دور المعلم البراجماتي في النصيح والاستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تساعد على تعلم الفرد، وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم وإمكاناته، لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية، مما يكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه .

● الانتقادات التي وجهت إلى الفلسفة البراجماتية :

١- تركز البراجماتية على المتعلم وتعد المحور الأساس في بناء المنهج وتنفيذه، وترفض الاتجاهات التربوية التقليدية التي اتخذت المادة الدراسية محوراً لها في بناء المنهج وتنفيذه، ولأن المتعلم محور العملية التعليمية، وترفض البراجماتية التحديد المسبق للمادة العلمية، وترفض التخطيط





لعملية التعليمية ومراحلها، مما يجعلها تبتعد عن تنظيم العملية التربوية مواداً وفصولاً .

٢- تؤكد الخبرة الذاتية للفرد بوصفها وسيلة لمعرفة العالم الخارجي والتعامل معه ، وترى أن مفهوم الصدق يطابق مفهوم النجاح، والفاعلية تطابق المنفعة فكل ما يحقق فائدة عملية ويقود إلى تحقيق أهداف الفرد صادقاً وصحيحاً .

٣- أنها تؤكد النمو التلقائي للفرد بحكم العوامل الوراثية الحتمية والبيولوجية، وتنظر إلى أهمية التراكم الكمي للخبرات الفردية في تكوين الشخصية . وعلى هذا الأساس تتعامل مع التربية بالانتقاء الاجتماعي والتوزيع وفقاً لقدرات الأفراد الطبيعية، ولا سيما الذكاء . وعليه فهي تغفل التراث الحضاري والعوامل الاجتماعية وغيرها من العوامل التي تؤثر في بناء شخصية الإنسان، وهذا يناقض منطق العلم، ويؤدي إلى تشتت اتجاهات المتعلم .

٤- لا تنقيد التربية البراجماتية بمعايير روحية فليس في رأيها وجود سابق للقيم والمعايير الروحية، ولكنها تنشأ في أثناء القيام بالتجارب الناجحة، وتتولد في أثناء حل المشكلات المتنوعة . وترى أيضاً أن الخبرة الذاتية للفرد والنجاح الفردي هما الأساس للأخلاق، وليس تراكم التراث الثقافي للإنسانية، أو لمصلحة المجتمع وقيمه، فهي بذلك تؤكد التنافس، وتنمي الفردية والنجاح الفردي والمنفعة والبقاء للأقوى .

٥- النظرية البراجماتية تركز على الجانب العملي لعملية التعليم، فإن نشاط المتعلم وفاعليته في النشاط والمشروعات والوحدات التي خططها المتعلم وينفذها، فهي بذلك تقدمه للمعرفة بدلاً من أن تقدم المعرفة له . وهذا سيؤدي إلى تحطيم التنظيم المنطقي للمادة العلمية، فضلاً عن أنها لا تقدم للتلاميذ إلا المعلومات الجزئية والسطحية ذات الهدف النفعي مما يؤدي إلى ضعف المستوى العلمي للتلاميذ .



٦- يتمثل دور المعلم البراجماتي في النصيح والاستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تساعد على تعلم الفرد . وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم وإمكاناته وإبداعاته لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية، مما يكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه .

٧- إن هذه النظرية ما هي إلا تعبير عن واقع المجتمع الأمريكي وتطوره الاقتصادي والاجتماعي في تطوره العلمي وتقدمه الصناعي ، وهي محور القيم الحضارية والاجتماعية التي تؤكد الريح والنجاح ، ونمو الروح الفردية والنزعة العلمية والواقعية والنفعية معبرة عن ازدهار الرأسمالية وقوة البرجوازية . ويقدم سليمان بن صالح الخراشي نقداً للبراجماتية من طرف بعض المتخصصين في الفكر الغربي : يقول سماح رافع محمد في كتابه « المذاهب الفكرية المعاصرة » البراجماتية فلسفة عملية انبثقت من الروح المادية للقرن العشرين ... وهي أمريكية النشأة، رأسمالية الاتجاه .

(وكلمة البراجماتية في أصلها اللغوي مشتقة من كلمة يونانية تعني العمل النافع، أو المزاولة المجدية، ويصبح المقصود منها هو « المذهب العملي » أو « المذهب النفعي ») . ومؤسسها « تشارلز بيرس » الذي (كان أول من ابتكر كلمة البراجماتية في الفلسفة المعاصرة) . ويقول الدكتور مصطفى حلمي في كتابه « الفكر الإسلامي في مواجهة الغزو الثقافي » : (تنسب « البراجماتية » كفرع فلسفي إلى أصل شجرتها المسماة بـ « الوضعية »)، فيجب أن نعرف أولاً بالوضعية ليسهل علينا بعد ذلك فهم معالم الفلسفة البراجماتية . إن الوضعية « هي اتجاه فكري يقتنع بما هو كائن ويفسره ويرفض التفكير في « ما ينبغي أن يكون »، ثم أخذت الوضعية الشكل الجديد في الولايات المتحدة الأمريكية واسمه « البراجماتية » هذا الشكل الجديد يحدده الدكتور توفيق الطويل بقوله : « إذا كانت الوضعية قد رفضت التسليم بالحقائق المطلقة والقضايا الميتافيزيقية، فإن الفلسفة العملية لا تتردد في قبولها واعتبارها صادقة متى كانت مفضية إلى نفع يتحقق في حياة الناس ».





ولفهم مضمون هذه الفلسفة، ينبغي أن نعرف أولاً أصلها اللغوي ثم ننقل إلى التعريف بمؤسسها « تشارلز بيرس » ثم بيان تفصيل الفلسفة عن أبرز فلاسفتها وهو « وليم جيمس » :

الأصل اللغوي يفيد « ما هو عملي » ومن هنا أطلق عليها اسم « الفلسفة العملية »، ولذلك فإنها تهتم بالعمل على حساب النظر .

إن مؤسس هذا المذهب الفلسفي هو تشارلز ساندر بيرس « ١٨٣٩ - ١٩١٤م »، وهو صاحب فكرة وضع (العمل) مبدأً مطلقاً ؛ في مثل قوله : « إن تصورنا لموضوع ماهو إلا تصورنا لما قد ينتج عن هذا الموضوع من آثار عملية لا أكثر ». ويتوسع في دائرة العمل بحيث يشمل المادي والخلقي أو التصور، وتثمر هذه النظرة للعمل اتساع العالم أمامنا، إنه عالم مرن، نستطيع التأثير فيه وتشكيله، وما تصوراتنا إلا فروض أو وسائل لهذا التأثير والتشكيل .

أما أشهر فلاسفة البراجماتيزم فإنه « وليم جيمس » (١٨٤٢ - ١٩١٠) الذي تدرج في اهتماماته العلمية والفلسفية التي تلقاها في معاهد وجامعات أوروبية وأمريكية حتى حصل على درجة « الدكتوراه » في الطب من جامعة هارفارد سنة ١٨٧٠، وعين أستاذاً للفسولوجيا والتشريح بها، ثم أستاذاً لعلم النفس فبرز فيه .

وبيتين من ترجمة حياته أن سبب اتجاهه إلى الفلسفة يرجع إلى سماعه لمحاضرة فلسفية ألقاها « بيرس » الذي كان يعرض فيها مذهبه، ف شعر وليم جيمس على أثرها وكأنه ألقى عليه رسالة محددة، وهي تفسير رسالة « البراجماتية » .

ويعرف وليم جيمس الحقيقة بأنها « مطابقة الأشياء لمنفعتنا، لا مطابقة الفكر للأشياء » .

وللإحاطة بهذه الفلسفة فإن مدخل دراستها يقتضي تحليلها إلى مكوناتها الأساسية في النظم والقيم، فنحن أمام مقولتين :



الأولى : ازدراء الفكر أو النظر .

الثانية : إنكار الحقائق والقيم .

أي بعبارة أخرى أكثر وضوحاً، فإن العمل عند جيمس مقياس الحقيقة « بالفكرة صادقة عندما تكون مفيدة . ومعنى ذلك أن النفع والضرر هما اللذان يحددان الأخذ بفكرة ما أو رفضها ». وقد نبئت فلسفته منذ بداية اهتماماته بها من حاجاته الشخصية، إذ عندما أصيب في فترة من عمره بمرض خطير، استطاع بجهوده أن يرد نفسه إلى الصحة، فاعتقد أن خلاص الإنسان رهن بإرادته، وكان الموحى إليه بالفكرة المفكر الفرنسي « رنوفير » الذي عرف الإرادة الحرة بأنها « تأييد فكرة لأن المرء يختار تأييدها بإرادته حين يستطيع أن تكون له أفكار أخرى ». وكانت تجربة شفائه من المرض قد هدته إلى أهمية العمل، ورجحت عنده الاجتهاد في العمل بدلاً من الاستغراق في التأمل « لأن العمل هو الإرادة البشرية لاستحالت الحياة ». وتلون هذه الفلسفة نظرية أتباعها إلى العالم . فإن العالم الذي نعيش فيه ليس نظرية من النظريات، بل هو شيء كائن، وهو في الحق مجموعة من أشياء كثيرة، وليس من شيء يقال له الحق دون سواه ! . إن الذي ندعوه بالحق إنما هو فرض عملي - أي أداة مؤقتة نستطيع بها أن نحيل قطعه من الخامات الأولية إلى قطعة من النظام . ويلزم من هذا التعريف للعالم، أنه خاضع للتحويلات والتغيرات الدائمة ولا يستقر على حال « فما كان حقاً بالأمس - أي ما كان أداة صالحة أمس - قد لا يكون اليوم حقاً - ذلك بأن الحقائق القديمة، كالأسلحة القديمة - تتعرض للصدأ وتغدو عديمة النفع ».

● نقد البراجماتية من وجهة النظر الفلسفية :

١ - الحق قيمة مطلقة - وليست نسبية - وإلا فإن المجتمع يصاب بالفوضى المدمرة لكيانه وبعلاقاته مع غيره من المجتمعات بسبب الحرب .
وبغير الاعتقاد في ثبات المبادئ، فإننا لسنا أمام فلسفة جديدة وإن بدت كذلك، ولكنها مجرد إعادة للنظرية الرواقية القديمة « مضافاً إليها الروح





النضالية الحديثة» فإن الخير الحقيقي عند الرواقي القديم في حكمة الاختيار وحدها وليس في الشيء المختار الذي يصطفيه « مثله كمثل ضارب القوس يهدف إلى عين الثور فغاياته ليست في إصابة الهدف نفسه، بل إظهار مهارته في إصابته »

إن تعليق الحكمة هنا في مظهرها العملي - أي على النجاح في ذاته بصرف النظر عن إصابة الهدف - تجعل من المجتمع غابة من الوحوش الضارية يأكل بعضها بعضاً إذ تتنافس على « التفوق » و « الغلبة » ولا تتفق إرادتها على تحقيق أي قيمة من القيم الفاضلة : كالحق والعدل والإيثار وغيرها من الفضائل الإنسانية الثابتة في ذاتها .

٢- يرى وليم جيمس - أحد فلاسفة البراجماتية - أن « الحق » إنما هو فرض عملي، أي مجرد أداة يختبر بها « تصوره » السابق، ويرى أن الحقائق تنقسم إلى قديمة وجديدة!! والصواب الذي يتفق عليه أغلب الفلاسفة : أن الحق يستمد قيمته المطلقة من قيمته الثابتة خارج مقولتي (الزمان) و(المكان) .

ونراه أيضاً يخلط خلطاً معيباً بين المبادئ والأهداف حيث يصبها في قالب « المنفعة »، بينما التفكير السليم يقتضي العكس، أي الإيمان بالفكرة والعقيدة أولاً عن اقتناع وتثبت بقيمتها الذاتية، ثم السعي بمقتضاها مهما قابلنا في طريقنا من صعوبات، فضلاً عن افتقاد « المنافع » وهذا هو منهج الأنبياء والرسل عليهم السلام .

يقول توفيق الطويل في تقييم هذه الفلسفة « ويكفي أن تعتبر البراجماتية الحق أو الخير كالسلعة المطروحة في الأسواق، قيمتها لا تقوم في ذاتها بل في الثمن الذي يدفع فيها فعلاً، فالحق فيما يقول جيمس كورقة نقد تظل صالحة للتعامل حتى يثبت زيفها ! ولم يجد أصحاب البراجماتية غضاضة في النظر إلى الحق أو الخير كما ينظرون إلى السلعة التي تطرح في الأسواق، هذه هي العقلية الأمريكية في الفلسفة وفي الأخلاق وفي السياسة وفي كل مجال » ونضيف إلى ذلك أن هذه الفلسفة كانت ملهمة للنظام الرأسمالي القائم على



مبدأ المنافسة الحرة . ثم ظهرت مساوئه عند التطبيق واستفحلت أخطاره التي تتضح - كما يرى الدكتور فؤاد ذكريا - في ثلاثة مظاهر :

أ - اللاأخلاقية : بالرغم من التقيد ببعض الفضائل كالأمانة والانضباط والدقة ومراعاة المواعيد ولكنها - فضائل - ليست مقصودة لذاتها، ولكنها تفيد الرأسمالي في تعامله مع الغير، وتظهر « اللاأخلاقية » بوضوح في أساليب الدعاية والإعلام .

ب - الارتباط الوثيق بالحروب .

ج - الانحرافات السلوكية : وأظهرها الإجرام، إذ إن فتح الباب على مصراعيه للمنافسة والصراعات من شأنه تمجيد العنف، ويتضح الانحراف بصورة أخرى في شرب المسكرات والمخدرات وعقارات الهلوسة وغيرها « وتفسيرها أنها ظاهرة هروبية من واقع العنف والمنافسة المريعة التي لا ترحم » .

٣ - لم يسلم (الدين) أيضاً من التفسير (النفعي) في ضوء الفلسفة البراجماتية، « فإن اعتبار شروط وجود الدين وأصوله ونشأته لا أهمية لها عند من يسأل عن قيمة الدين ؛ لأن قيمته فيما ينتجه » .

● الفرق بين نظريته للدين وعقيدتنا الإسلامية :

لم يكن « الدين » عند وليم جيمس كموضوع للبحث في ذاته، ولكن في آثار الانفعال الديني، وهل هذه الآثار حسنة تحقق الأمل ؟ وهل يمكن الحصول عليها بطريق آخر خلاف الديني؟ إنه يرى أن للدين أثراً أخلاقياً، كما أنه يتفوق على أي مصدر آخر للحث على النشاط والمثابرة، وفعاليته تظهر بإيحائه المؤثر في الغالب أكثر من الأساليب المادية، ويضرب على ذلك مثالا بالطبيب الذي يعترف بأن شفاء المريض لا يتحقق بالعلاج المادي وحده، بل بالإيحاء الناجم عن قوة الإيمان .





وهذا الرأي - كما يقول « برتراندرسل » - لا يقنع مؤمناً مخلصاً في إيمانه، لأن المؤمن لا يطمئن إلا متى استراح إلى موضوع لعبادته وإيمانه، إن المؤمن لا يقول : إني إذ آمنت بالله سعدت - ولكنه يقول إني أؤمن بالله ومن أجل هذا فأنا سعيد إن الاعتقاد بوجود الله - تعالى - في نظر المؤمن الصادق مستقل عما يحتمل أن يترتب على وجوده من نتائج وآثار»

أما نحن معشر المسلمين فإننا - بحمد الله - نمتلك أعظم ثروة للعقيدة والقيم تضمنها كتاب الله عز وجل ونفذها الرسول ﷺ ؛ حيث حقق في عقيدته وسلوكه وأخلاقياته الأسوة الحسنة - وجمع بين «الحق» عقيدة وإيماناً، و«العمل» أخلاقاً وسلوكاً، وحدد الأهداف، ووضع المنهج وأحصى القيم، مبيناً الطريق الذي يجتازه المسلمون من دنياهم إلى آخرهم، وقد ألف علماؤنا مجلدات في هذه الأغراض كلها . ولكن يكفيننا أن نسجل بهذه المناسبة بعض التعليقات التي تصلح لعلاج آفات «البراجماتية»، التي تبرهن على أن العقل البشري لا يستطيع الوقوف وحده بغير عون من الوحي .

أولاً : إن الخير هو الذي يحدده الشرع ويستمد إلزامه منه للتسليم بأن الله تعالى هو العليم الحكيم . قال تعالى : ﴿ كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كَرْهٌ لَّكُمْ وَعَسَى أَن تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَعَسَى أَن تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة: ٢١٦)، يفسر ابن كثير هذه الآية ببيان وجوب الجهاد وآثار قتال أعداء الإسلام من النصر والظفر ثم يمضي في تفسير قوله تعالى : ﴿ وَعَسَى أَن تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ ﴾ فيذكر أن « هذا عام في الأمور كلها، قد يحب المرء شيئاً وليس له فيه خيرة ولا مصلحة، ومن ذلك القعود عن القتال، قد يعقبه استيلاء العدو على البلاد والحكم ». ثم قال تعالى : ﴿ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ أي هو أعلم بعواقب الأمور منكم، وأخبر بما فيه صلاحكم في دنياكم وآخركم، فاستجيبوا له، وانقادوا لأمره، لعلكم ترشدون).



كذلك قد يجهل الإنسان الفروق المبرجة لما يفيد مما يضره، قال تعالى : ﴿ يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنْتَفِعٌ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِنْ نَفْعِهِمَا ﴾ (البقرة: ٢١٩) : أما إثمهما فهو في الدين، وأما المنافع فدنيوية، ولكن هذه المصالح لا توازي المضرة والمفسدة الراجعة لتعلقها بالعقل والدين، ولهذا كانت هذه الآية ممهدة للتحريم على البتات كما في سورة المائدة : ﴿ يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالْأَنْصَابُ وَالْأَزْلَمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ (١٥١) إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ وَيَصُدَّكُمْ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَعَنِ الصَّلَاةِ فَهَلْ أَنتُمْ مُنْتَهُونَ ﴾ (المائدة: ٩٠-٩١).

ثانياً : إن النجاح مطلوب، والسعي والتنافس على فعل الخيرات مرغوب، فإن المؤمن القوي أحب إلى الله تعالى من المؤمن الضعيف، ولكن ينبغي أن يستظل السعي هدفاً وطريقاً بأوامر الشرع والالتزام بآدابه، ونورد هنا بعض الآيات للاسترشاد :

أ- قد يوسع الله تعالى الرزق للعبد استدراجاً له، ثم ينزل به عقابه الشديد، قال تعالى : ﴿ وَلَا تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّمَا نُُمِّلِي لَهُمْ خَيْرٌ لِّأَنفُسِهِمْ إِنَّمَا نُمِّلِي لَهُمْ لِيَزْدَادُوا إِثْمًا وَلَهُمْ عَذَابٌ مُّهِينٌ ﴾ (آل عمران: ١٧٨). وقال عز وجل : ﴿ وَالَّذِينَ كَذَبُوا بِعَايَتِنَا سَنَسْتَدْرِجُهُم مِّنْ حَيْثُ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (١٧٩) وَأُمِّلِي لَهُمْ إِنَّ كَيْدِي مَتِينٌ ﴾ (الأعراف: ١٨٢-١٨٣). وقال تعالى : ﴿ أَتُحْسِبُونَ أَنَّمَا نُمِدُّهُم بِهِ مِنْ مَّالٍ وَبَيْنٍ ﴾ (١٨٠) تُسَارِعُ لَهُمْ فِي الْخَيْرَاتِ بَلْ لَا يَشْعُرُونَ ﴾ (المؤمنون: ٥٥-٥٦).

ب - لا يصلح الله حال أمة إلا إذا صلحت قلوبها وأعدت نفسها للتقوى، قال تعالى : ﴿ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾ (الرعد: ١١).

ج - تكثر المصائب عند فساد الأخلاق، قال تعالى : ﴿ وَمَا أَصَابَكُمْ مِنْ مُّصِيبَةٍ فِيمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ وَيَعْفُوا عَنْ كَثِيرٍ ﴾ (الشورى: ٣٠).





د - وفيما يتعلق بتقوية الإرادة فهناك آية تبين كيف يربى الله تعالى المسلم على تحمل الشدائد حتى يكون قوي العزيمة معداً لتحمل كل خطر، قال تعالى : ﴿ أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُمْ مَثَلُ الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلِكُمْ مَسَّتْهُمُ الْبَأْسَاءُ وَالضَّرَاءُ وَزُلْزِلُوا حَتَّى يَقُولَ الرَّسُولُ وَالَّذِينَ ءَامَنُوا مَعَهُ مَتَى نَصُرُ اللَّهَ أَلَا إِنَّ نَصْرَ اللَّهِ قَرِيبٌ ﴾ (البقرة: ٢١٤).

ثالثاً : ضرورة أعمال الخير لإقامة المجتمعات الإنسانية

إن إقامة المجتمع على موازين المكسب والخسارة وحدهما كفيل بهدمه مادامت العلاقات بين أفرادها لا تقوم إلا على أساس المصلحة، والكسب المادي، فكم من علاقات أخرى تقوم على الإيثار والتضحية وحب الخير لذاته، وهي التي تكفل تحقيق السعادة للمجتمع ؛ لأن التعاطف والتعاون هما الرائدان في حركة المجتمع الإنساني، وإلا تحول إلى غابة من الغابات التي يأكل فيها القوى الضعيف، ومن الصعب - بل يتعذر - إقناع النفوس بأعمال الخير، التي لا تقوم بالمال، إلا بناءً على عقيدة إيمانية راسخة تتحقق أعمالاً خيرة، وتسعى لاكتساب فضائل أخلاقية وتنميها ابتغاء مثوبة الله تعالى وجنته .

إن الحديث عن هذه الأعمال يحتاج إلى مجلد كامل، ونكتفي بالإرشاد هنا إلى نزر يسير منها، ونحيل القارئ إلى المصادر للتوسع في معرفتها وتنفيذها، لتحقيق لنفسه الطمأنينة النفسية والسعادة المرجوة، ولمجتمعه المثالية على المستوى الإنساني الذي تحقق في عصر الحضارة الإسلامية الزاهرة، مع العلم بأنه كثيراً ما تشتمل هذه الأعمال على الجزأين الدنيوي والأخروي :

- عن أبي موسى رضي الله عنه عن النبي ﷺ : « على كل مسلم صدقة » قال : رأيت إن لم يجد ؟ قال : يعمل بيديه، فينفع نفسه، ويتصدق، قال : رأيت إن لم يستطع ؟ قال : يعين ذا الحاجة الملهوف، قال : رأيت إن لم يستطع ؟ قال : يأمر بالمعروف أو الخير، قال : رأيت إن لم يفعل ؟ قال : يمسك عن الشر فإنها صدقة » متفق عليه .



- عن جابر رضي الله عنه أنه قال : قال رسول الله ﷺ « ما من مسلم يغرس غرساً إلا كان ما أكل منه له صدقة، وما سرق منه له صدقة، ولا يزرؤه أحد إلا كان له صدقة » رواه مسلم . وفي رواية له « فلا يغرس المسلم غرساً، فيأكل منه إنسان ولا دابة ولا طير، إلا كان له صدقة إلى يوم القيامة ». وفي الحديث المتفق عليه : « اتقوا النار ولو بشق تمرة ».

أما محمد مهران رشوان فيقول في كتابه « مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة » : (الفلسفة البراجماتية اسم يطلق على عدد من الفلسفات المختلفة التي تشترك في مبدأ عام ؛ وهو أن صحة الفكرة تعتمد على ما تؤدبه هذه الفكرة من نفع أيّ كان نوع هذا النفع، أو على ما تؤدي إليه من نتائج عملية ناجحة في الحياة) .

أهم الانتقادات التي توجه إلى البراجماتية، نوجزها في التالي :

١- أن البراجماتية لا تقدم لنا بحثاً إيجابياً عن الحقيقة، إذ إنها مجرد منهج لاكتشاف الأفكار الخاطئة، وهي التي ليست لها آثار عملية، وهذا منهج سلبي لا إيجابي، لأنها لا تهدف إلا إلى استبعاد الأفكار الخاطئة، تلك التي لا تكون لها هذه الآثار العملية . والاستبعاد - كما هو واضح - منهج سلبي للكشف عن الحقيقة وليس إيجابياً بحال من الأحوال .

٢- يلاحظ بعض الباحثين ذلك الامتداد غير المشروع لفكرة المنفعة، فقد كان « جيمس جيمس » والبراجماتيون يفخرون باتساع أفقهم، ولكن الحق أن هذه الروح الفضفاضة تبلغ حداً يؤدي إلى القضاء على كل معنى لكلمة « النافع » عندما كانوا يعرفون الحقيقة عن طريق المنفعة . فالنافع في اللغة المتداولة هو ما يفي بحاجة « حيوية »، إلا أن البراجماتيين قد أضفوا على كلمة الحاجة معان بلغت من الكثرة حداً لم تعد معه تدل على شيء، حتى ولا كلمه « النافع » ذاتها، فهناك حاجات ترمي إلى حفظ الحياة والعمل على استمرارها، ولكن من الممكن أن نطلق اسم « الحاجة » على ما يعبر عن أكثر الميول الوجدانية تنوعاً : فالمرء بحاجة إلى أن يكون محترماً،





محبوباً، كما أنه بحاجة إلى أن يحب، وإلى أن يرى من يحبهم سعادة . والغيورون الحاقدون بحاجة إلى أن يروا الآخرين تعساء وأقل سعادة منهم، والمرء بحاجة إلى الإيمان بوجود الله، وخلود النفس، كما أن هناك حاجات عاطفية وعقلية كالحاجة إلى المعرفة والفهم . . . وهكذا نلاحظ أن « حاجات » الإنسان و« المنافع » التي تناظرها تبلغ من التنوع حدا يجعل كل تعريف للحقيقة بالمنفعة ينتهي آخر الأمر إلى أنه لا يوضح من طبيعتها أي شيء .

٣- لا شك في أن « الحقيقي » نافع على نحو ما، إلا أن ذلك لا يستتبع القول بأن المنفعة هي أساس لتعريف الحقيقة . فالحقيقي نافع لأنه « حقيقي » قبل أي اعتبار للمنفعة . وقد ذهب بعض الباحثين إلى القول بأن المذهب البراجماتي يعرف الحقيقة بأنها ما يفي بالحاجة، غير أن أول ما نحتاج إليه عندما نبحث عن الحقيقة هو ألا نكون براجماتيين!! ومعنى ذلك أن القاعدة الأساسية التي نضعها عندما نشغل أنفسنا بالكشف عن الحقيقة هي أن نصرف كل اعتبار للمنفعة، ولو تطرق الشك إلى نفوسنا وآمننا بشيء لأننا بحاجة إلى هذا الإيمان، لفقد الإيمان إذن كل قيمة له . ومرة أخرى نقول « إن الحقيقي نافع لأنه حقيقي، وليس حقيقياً لأنه نافع » . ولنتصور الحالة العقلية لمريض يقول لطبيب « لا تقل لي سوى ما أحتاج إلى تصديقه »، ألا يكون قوله هذا توسلاً إليه أن يكذب ؟ وهكذا ينتهي الأمر بالبراجماتية إلى أن تكون نظرية الأكذوبة الحيوية التي تقوم على أساس من نزعة الشك . إن جيمس - ومعه بقية البراجماتيين - يلعبون لعبة خاسرة مع الحقيقة، فهو إذ يجعل من الحقيقة : حقنا في الاستمرار في الاعتقاد بما ينفعنا، إنما يرفض مفهوم الحقيقة بأسره . إن وضع الفكرة ذات النتائج المرضية مكان مفهوم الحقيقة معناه فتح الباب لأي خيال لذيد، فماذا يمكن أن يرضي الإنسان أكثر من استمراره في الاعتقاد بأنه ذكي بينما هو في الواقع أبله ؟!! أن العالم مليء بالكثير من السخف الذي



يستشعر معه الإنسان قسطاً من المتعة، وإذا كان تقديم الأفكار يتم على أساس ما تؤدي إليه من نتائج عملية، فعند أي حد نستطيع أن نحكم على فكرة معينة بناء على هذا الأساس ؟ فلو كان هناك شخص يعتقد أن الطريقة لحل مشكلاته الاقتصادية هي السيطرة على أحد البنوك، لكانت هذه الفكرة صحيحة أحياناً، لما يترتب عليها من نتائج عملية، إلا أن البراجماتيين يصرون على أن المرء لا بد أن يضع في حسبانته لا مجرد النتائج المباشرة التي تترتب على الفكرة، بل آثارها البعيدة أيضاً، وهنا قد نقول إننا لا نستطيع أن نعرف النتائج العملية لهذه الفكرة، مادامت النتائج البعيدة قد تستمر إلى غير ما حد، فقد تعمل الفكرة بنجاح في وقت معين، ثم تفشل في وقت آخر، ثم تعود للنجاح بعد ذلك، ومعنى هذا أننا ينبغي علينا أن ننتظر بلا نهاية لكي نتمكن من تقييم نتائج أي اعتقاد، ومن تقرير ما إذا كانت له نتائج عملية أم أنه يفتقر إلى مثل هذه النتائج .

٤- أما تطبيق النظرية البراجماتية عن الحقيقة في مجال العلم، وما ذهب إليه جيمس جيمس والبراجماتيون من أن قضايا العلم قضايا حقيقية لأنها مفيدة عملياً، فيبدو نسباً للحقائق العلمية من أساسها ! إن قبول نظرية معينة واعتبارها صحيحة بدون برهان ولمجرد أنها نافعة أو أنها ترضينا من ناحية ما، هو نقيض الموقف العلمي تماماً . إن الفرض المرضي فحسب هو في أغلب الأحيان أقرب الفروض إلى الخطأ .

٥- أما تطبيق الفكر البراجماتي على المعتقدات الدينية، فيبدو بالنسبة لنا كارثة! فإننا لا نسلم بالحقائق الدينية لمجرد أنها نافعة - في نظرنا القاصر - بل لأنها حقائق في ذاتها بصرف النظر عن فائدتها ونتائجها العملية الناجحة - بحسب النظرة القاصرة - . لأننا لو سلمنا بهذا المعيار البراجماتي - كما فعل جيمس - لكانت أية عقيدة - مهما تكن أسباب إنكارنا لها - حقيقة لمن يرى أنها نافعة له، فتستوي بذلك النحل والبدع والديانات المحرفة مع الدين الحق (الإسلام) !! لقد تنفس جيمس الصعداء





لاستطاعته إزالة العراقيل التي كانت تقف في طريق معتقداته الدينية، ولكنه كما قال « سنتايانا » بقسوة « لم يكن يؤمن حقيقة، كان يؤمن بأن من حق الإنسان أن يؤمن بأنه يمكن أن يكون على حق لو آمن » ! إننا لو قلنا لشخص ما « إنني أعتبر عقيدتك خرافة، ولكن إذا كانت مفيدة لك فهي عقيدة حقيقة بالنسبة لك ». أليس في ذلك سخرية به ؟

٦- إن البراجماتية تركز على الفرد، وتعلي من « الفردية » إلى أقصى حد، وهي بذلك تعكس الفردية الممزقة التي سادت أمريكا في القرن التاسع عشر، وهذه الفردية بما يرتبط بها من فوضى وغموض تجعل الأفراد عاجزين عن تحمل النظام والرقابة والمهام الاجتماعية . إن هذه الفردية هي التي جعلت أواصر قرى بين البراجماتيين وبين الفيلسوف السوفسطائي « بروتاجوراس » حين قال : « إن الإنسان مقياس الأشياء جميعاً ».

وقد كتب « شيلر » يقول « ينبغي علينا أن نعود مرة أخرى إلى ما فعله بروتاجوراس، فنأخذ الأحكام الفردية لأشخاص مفردين نقطة بدء لنا ». لكن ليس لنا أن ننسى أن بروتاجوراس هو أحد هؤلاء الذين كانوا يخلطون الحق بالباطل، لكي يتصيد في الماء العكر ما هو زائف ومريح، ويشيد صرح الخطابة على أنقاض الفلسفة . لقد لاحظ أفلاطون بحق في « ثيئاتوس » أننا لو سلمنا بمبدأ بروتاجوراس، لكان معنى ذلك التسليم بأن حجج المجنون تعادل في صدقها حجج العاقل، وأن أخط الحيوانات شأنًا قد يكون له رأي في الكون لا يقل حصافة عن رأي الإنسان الحكيم!! وبعد . . . إن البراجماتية قد تصلح لأولئك الذين يتمتعون بروح عدوانية، تسعى إلى السيطرة النابليونية . أما بالنسبة لأولئك الذين يتمتعون بالروح الإنسانية، ويتمسكون بالمثل العليا، والقيم الدينية، فإن البراجماتية تبدو لهم ضيقة الأفق، محدودة الإطار، مخيبة للآمال .



إن شهرة ديوي تربويا تفوق شهرته فيلسوفا، لكونه صاحب نظرية تربوية ثورية، ونجد أن أكثر مؤلفات ديوي تركز حول معالجة مسائل التربية وقضاياها، وهذا ما تدل عليه مؤلفاته مثل (التربية والخبرة، والديمقراطية والتربية، وعقيدتي التربية، والمدرسة والمجتمع، ومدارس المستقبل، وغيرها). ومن المعروف أن علاقة الفيلسوف بالتربية عموما قديمة في الفكر البشري، فالفلاسفة منذ القدم صرفوا جهدهم للتربية والتعليم باعتباره الميدان لتطبيق أفكارهم الفلسفية سواء في إصلاح أوضاع مجتمعاتهم السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، أو كما نجدها عند أفلاطون دعوة لإقامة مجتمعات فاضلة .

يرى ديوي أن جميع الأشياء تستخدم من أجل التربية بقوله : « إن الفلسفة هي النظرية العامة للتربية » ومن المعروف أن التربية بالنسبة لكل مفكر هي أداة تقاس بها صحة أفكاره الفلسفية وتلازمها مع متطلبات المجتمع الذي يعيش، لاسيما أن البراحماتية فلسفة ارتبطت بالحياة وشدت على ما فيها من تجدد وتغير، فلا غرابة هنا أن نجد ديوي يناادي بالتجديد ويشعر بالحاجة إلى تطبيق أفكاره في مضمار الخبرة العملية، حيث يرى أن جميع المبادئ في حد ذاتها معاني مجردة وهي لا تصبح أمورا محسوسة إلا فيما يترتب على تطبيقها من نتائج . وقد كان إيمان ديوي بالدور الذي تقوم به التربية في المجتمع عميقا قاده إلى التأكد من صحة آرائه التربوية عن طريق اختبارها عمليا .

ولأهمية دور التربية يعتقد ديوي بأن « كل تربية تتم عن طريق مشاركة الفرد في النشاط الاجتماعي عند الجنس البشري، وهذه المشاركة تبدأ في الغالب بصورة لا شعورية منذ الولادة » وهي كذلك « تشير إحساساته وانفعالاته، وعن طريق هذه التربية اللاشعورية يشارك الفرد بالتدرج في الكنوز والذخائر العقلية والخلقية التي ينجح المجتمع في جمعها ويصبح ورثا للمدينة كلها ».

وعليه فالتربية ضرورية لكل مجتمع بشري، وهي تعتمد على جانب نفسي ذاتي خاص برغبات الفرد وميوله، وآخر خاص بالمجتمع في تقاليده وضوابطه





ونظمه؛ لأن ديوي يرى أن النظرة السيكلوجية للسلوك عليها أن تجيب على مشكلة الفاعلية أي على مشكلة كيف يعمل الفرد، أما النظرة الاجتماعية فعليةا أن تعالج ماذا يفعل الفرد وماذا يحتاج أن يفعله من زاوية وجهة نظر عضويته في كل أكبر منه». فينبغي على التربوي أن يستفيد وأن يتعاون مع ما يقدمه علما النفس والاجتماع في سبيل تنظيم عمل التربية وجعله ملائما لحياة المجتمع، لأن التربية تعتبر وسيلة للتغيير دائما وهي المجهود العملي الذي يهدف إلى ترجمة قيم هذه التربية إلى اتجاهات وأهداف ومهارات لدى الأفراد، لذا يطلب من الفلسفة أن تنزل من برجها العاجي لتعالج مشكلات المجتمع، فالفيلسوف ابن مجتمعه ويعبر عن مصلحة شريحة من المجتمع أو عن مصالح البشرية بأكملها، ففلسفة التربية هي نظرة نقدية تحليلية شاملة لواقع تربوي في إطار الواقع الاجتماعي .

أولا : دعوة ديوي للتجديد التربوي

إن مهمة التربية بحسب ديوي هي إعداد الفرد للحياة، فالتربية بداية ليست مجرد وسيلة نحصل بها على المعارف، بل هي عملية تربوية تهتم بالجانب النفسي والاجتماعي، ووضع الأهداف التربوية على وفق المجتمع، والتربية التي يطالب بها ديوي تتميز بأنها تركز على الاهتمام بالتعبير عن الذات، وبرفض القسر الخارجي، وتأكيد النشيط الحر، والتخلص من الأهداف والمواد الجامدة وذلك بالاطلاع على عالم متطور ومتغير، وقد دعى ديوي إلى تجديد التربية لأنه رأى أن التربية التقليدية ممثلة بالمدرسة التقليدية قد قتلت روح الابتكار بما تتيحه من أنشطة تعليمية لا تتجاوز الحفظ والتسميع والنقل والتقليد والتكرار . . . إلخ .

لذلك نجده اعتنى بأمر التفكير كثيرا وحاول إضافته على أسس من التجريب العملي العلمي، ولم يقبل عملا لا يقوم على أساس فكري لأن « التفكير الذي لا علاقة له بزيادة كفايتنا العملية والاستكثار من المعرفة بأنفسنا وبالعالم الذي نعيش فيه تفكير منقوص مختل، وكذلك المهارة المكتسبة بمعزل





عن التفكير فإنها لا تكون لها أية صلة بالأغراض التي تستخدم من أجلها، فتترك المرء أسيرا لعاداته الرئيسية خاضعا لسلطان غيره ممن لهم فكرة واضحة عن أغراضهم، وممن لا يراعون ضميرهم في الأساليب التي يستخدمونها لبلوغ مآربهم، وكذلك المعلومات إذا ما انفصلت عن العمل المؤسس على الفكر، وكانت ميتة وحملًا ثقيلًا ينوء به العقل».

وقد رسم ديوي عددا من الأسس التي ينبغي أن تقوم عليها عملية التعليم، من أهمها إيجاد التلميذ نفسه في وضع خبرة حقيقية تركز حول مشكلة تكون بمنزلة حافز للتفكير، ويشترط أن تكون هذه المشكلة طبيعية المصدر غير مصطنعة، وتخص التلميذ نفسه ليكون التعلم اكتشافا وابتكارا وليس مجرد تكديس معلومات، ويرى أن التربية التقليدية قد أغفلت عنصر الطبيعة الإنسانية، وقيدت حرية الفرد وأهملت دور المتعلم في العملية التربوية، لكنه في الوقت نفسه لا يخفي إعجابه بأفكار أفلاطون الداعية إلى العدالة والخير والفضيلة، على الرغم من رفضه للمسلك الذي اتخذه في تطبيق هذه الأفكار، وكذلك عبر عن إعجابه بأفكار روسو بقوله: «لقد كان للرأي الذي نادى به روسو من أن التربية عملية نمو طبيعي، أثر بالغ من الناحية النظرية على التربية منذ عهده إلى يومنا هذا». وأن التربية التقليدية تنتج خبرات ضارة في التربية وهذه الخبرات تعيق النمو، ومن هنا فهي تؤدي إلى التبلد وتشتت الفكر وعدم التركيز، بينما يرى أن غرض التربية هو تحقيق النمو وزيادته وإيجاد السبل الكفيلة في الوصول إلى هذا الهدف الذي أشار إليه بقوله «إن عملية التربية نمو متواصل وإن غايتها زيادة القدرة على النمو في كل دور من أدوار الحياة» لذلك رفض المبدأ الذي ينظر إلى التربية باعتبارها إعداد لحياة مستقبلية سيواجهها المتعلم في المستقبل، فذهب إلى أن «التربية هي الحياة، وليست إعدادا للحياة المستقبلية، واعتقد أن المدرسة يجب أن تكون ممثلة للحياة الحاضرة، الحياة الواقعية الضرورية التي يحياها الطفل في المنزل وفي البيئة المحيطة به وفي اللعب مع زملائه». هنا يظهر الأساس الذي يعتمد عليه ديوي وهو مفهوم الخبرة



باعتبارها مرشدا في العملية التربوية، لأن نظرية التربية تتلخص في تكوين الخبرة تكوينا جديدا مطردا، وهي فكرة متميزة عن التربية من حيث هي إعداد لمستقبل بعيد، أو هي اكتشاف أو تكوين خارجي أو إعادة للماضي .

ثانيا : الخبرة والتربية

لقد نالت مسألة الخبرة عند ديوي قدرا معتبرا من العناية، فكانت نظره لها مستفيضة وشاملة، وأن أكثر ما تتميز به مجالات الخبرة في فلسفته التربية التي يوجه إليها الكثير من العناية والاهتمام، ويبين لنا مدى وجه الحاجة إلى فلسفة للخبرة تقوم عليها التربية لأن « ما نريده ونحتاج إليه هو التربية الخالصة البسيطة، وسوف نحرز من التقدم ما هو أضمن وأسرع إذا كرسنا أنفسنا للكشف عن ماهية التربية، وعن الشروط التي ينبغي توفرها كي تصبح حقيقة واقعة وليست مجرد اسم أو لفظ تلوكه الألسنة، ولهذا السبب نفسه أكدت حاجتنا إلى فلسفة سليمة للخبرة . وعليه فالخبرة هي أساس التربية، وكي يزداد إدراكنا لقيمة هذا الأساس الخبري للتربية يوجهنا ديوي إلى اعتبار التربية عملية ترق في نطاق الخبرة وعن طريقها وفي سبيلها، وقد حدد ديوي وجه الحاجة إلى فلسفة للخبرة تمكننا من وضع الخطط والمشروعات التربوية لكون أن البحث في ماهية الخبرة يسمح بإزالة التناقض الذي قد يلحق بها، ثم تكوين معيار للتمييز بين الخبرات التربوية عن الخبرات اللاتربوية، لأن الخبرات ليست كلها متساوية، وتبعا لهذا فلا ينبغي للتربية أن تنهل من كل خبرة، وهذا ما أشار إليه ديوي بقوله « الاعتقاد بأن التربية الصحيحة إنما تتحقق عن طريق الخبرة لايعني أن كافة الخبرات لها قيمة تربوية حقيقية، أو أنها تتساوى من هذه الناحية . . لأن بعض الخبرات ضارة من الناحية التربوية، وكل خبرة تؤدي إلى إعاقة النمو في المستقبل أو انحرافه عن سواء السبيل تعتبر ضارة من الناحية التربوية ». وعليه فإن ديوي يرى بأن الخبرة ما هي سوى قوة متحركة نحو النمو، لذا فإن من واجب المربي العمل على البلوغ بخبرة التلميذ إلى تمام نضجها لأن مهمة « المربي هي أن يتبين الاتجاه الذي تسير فيه الخبرة، فالمهمة



الأساسية أمام التربية الصحيحة هي أن « ننتقي من الخبرات الحاضرة ما يترك أثرا مثمرا في الخبرات التالية ويطبعها بطابع الابتكار . إذن ديوي يدعو إلى الخبرة التي تؤدي إلى النمو وزيادته في جميع نواحيه الفكرية والجسمية والخلقية، وهذا ما أشار إليه بأن « التربية في جوهرها هي عملية اجتماعية وتتناسب قوة هذه الصفة الاجتماعية طرديا مع قوة ارتباط الجماعة التي يكونها الأفراد » .

والاتصال هو وسيلة الأفراد في الحصول على التفاهم المشترك، حيث إن وجود المجتمع متضمن في النقل والاتصال . فالخبرة في أساسها فاعلة ومنفعلة معا، وأن قيمة الخبرة هي بما تؤدي إليه من إدراك للعلاقات والواحد من الخبرات التالية؛ لأن التعلم بالخبرة هو إيجاد علاقة سابقة ولاحقة بين ما تحدثه في الأشياء وما نتمتع به ونعانيه من الأشياء من وراء ذلك . إذن الاستمرار في الخبرة والتواصل بين الخبرات السابقة واللاحقة هو الذي يمكن الفرد من الحكم واستخلاص النتائج، لأن المرونة أو قابلية التعلم من الخبرة تعني تكوين عادات، والعادات تمنح السيطرة على البيئة والقدرة على استغلالها لتحقيق غايات بشرية .

ثالثا : الدور التربوي للمدرسة عند ديوي

المدرسة المجتمع الصغير على منوال المجتمع الكبير ككل، وأكد على دور المدرسة بحيث يجب أن يحدث التوافق بين خبرات الطفل وتدريبه على حل المعضلات التي تجابهه من خلال تدريسه طرق التفكير الصحيح وقدرته على إصدار الأحكام الصحيحة، وهذا يكون بتدريب الطفل على الحياة القادمة والابتعاد عن الأهداف العامة أو النهائية، وأن يقوم هدف التربية على فعاليات الفرد وحاجاته بما فيها غرائزه وعاداته . لذلك يرى ديوي أن المدرسة وجدت من أجل الطفل وليس العكس، ففي كتابه (مدارس المستقبل) نجده ينوه بأفكار رجال التربية من أمثال روسو بقوله « لعل روسو كان أول من أدرك أن عملية





التعليم إن هي إلا ضرورة وأنها جزء من عملية أخرى هي عملية النمو وحفظ الذات، فإذا أردنا - إذن - أن ندرك كيف تتم العملية التعليمية التربوية بنجاح كامل وجب علينا أن نتجه إلى خبرات الأطفال، حيث تكون عملية التعلم ضرورة 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».

فالإصلاح التربوي الذي يركز عليه ديوي هو المتمثل بجعل الطفل محور العملية التربوية وليس المدرسة، وهذا ما أشار إليه في كتابه (المدرسة والمجتمع) بقوله: «نرى التغير المقبل في تربيتنا هو تحول مركز الجاذبية، فهو تغير ثوري أو ثورة ليست غريبة عن تلك التي أحدثتها «كوبرنيكس» عندما تحول المركز الفلكي من الأرض إلى الشمس، ففي هذه الحالة يصبح الطفل الشمس التي تدور حولها تطبيقات التربية». على الرغم من تأكيد ديوي على الاهتمام بالطفل لكن هذا لا يعني إغفال دور المدرسة وخبراتها لأنه يرى أن المدرسة لا هدف لها ولا غرض بعيدا عن فكرة مشاركتها في الحياة الاجتماعية، وعليه فإن النظرية التربوية الناجحة هي التي تعمل على تحقيق توازن بين الظروف الداخلية وما تستوجبه من حاجات الطفل من نشاط ولعب وراحة، وبين الظروف الموضوعية وما تستوجبه من تنظيم في الإدارة بمواد الدراسة، لأن «العجز عن تكييف المادة لتلائم حاجات الأفراد وقدراتهم قد يؤدي إلى أن تصبح الخبرة غير تربوية، كما يؤدي إلى هذه النتيجة بعينها عجز الفرد عن التكييف نفسه للمادة» فالتنسيق بين الظروف الباطنية والموضوعية هو الذي يحقق الغرض أو الهدف من التربية وهو النمو، لذا فإن الدور الأساسي للمدرسة هو إحداث توافق بين خبرات الطفل المختلفة وتدريبه على حل المشكلات التي تجابهه، لأننا «إذا استطعنا أن نوسع من خبرة الطفل بطرق تبدو قريبة الشبه بتلك التي استطاع الطفل عن طريقها أن يكسب خبراته الأولى، كان من الواضح أننا قد كسبنا الشيء الكثير، وأصبح لتدريسنا أثر عميق



المدى، ولا شك أن الطفل قبل المدرسة - لا يتعلم إلا كل ما له علاقة وصلة مباشرة على حياته» لذلك يرى ديوي ضرورة تدريب الأطفال على الحياة التعاونية، وتنظيم الميول الفردية وتوجيهها والعناية بالاتجاهات الفطرية لدى الطفل، أي أن لا نتعامل مع الطفل على أنه صورة ميتة جامدة حددناها له، ذلك لأن «الطفل يولد ميالا إلى الحركة والنشاط تواقا إلى المعرفة والكشف عن الحقائق والأسرار وليس خاملا سلبيا يتلقاها وكفى، والأطفال باعتبارهم كائنات حية نامية ينمون متفاعلين مع البيئة». لذلك أكد على ضرورة التواصل ما بين البيت والمدرسة، لأنه يرى أن الحياة المدرسية بقدر ما هي صورة مبسطة للحياة الاجتماعية، يجب أن تعيش وتنمو تدريجيا من الحياة المنزلة، ولكن ليس المقصود بهذا التواصل قبول المدرسة لكل ما يحمله الطفل من أفكار وسلوكيات وميول ربما تكون ضارة لحياة الطفل، لذلك فهو يرى أن التربية المنزلية والتربية المدرسية مكملين لبعضهما، لا غنى لأحدهما عن الآخر، والمدرسة والمنزل عاملان من عوامل التربية المقصودة، لذلك اقتضى الأمر أن يعمل بهذه الروح التعاونية حرصا على مصلحة الطفل.

لذا رأى أن من واجب المدرس أن لا يفسر رغبة الطفل على أنها نهائية أو معيار ختامي، بل عليه أن يعرف كيف يتخذ منها ضمانا للنمو في المعرفة والفاعلية، ونظريته في التربية اهتمت بجوانب أخرى كاللعب والعمل، وتأكيد هذين الجانبين هو شيء ضروري لمشاركة الفرد في الحياة الاجتماعية، ومن خلال العمل يظهر التلازم بين حاجات المجتمع ومتطلباته ودور التربية في العمل على سد هذه الحاجات وإعداد الأفراد، وعليه فالتربية عملية اجتماعية لأنها تهدف إلى إكساب أفراد المجتمع، القيم والصفات والسلوكيات المقبولة، التي تؤهلهم للمشاركة في أعمال ونشاطات المجتمع بكفاءة وفاعلية، حيث يتعلم الطفل السلوكيات التي هي مميزات الشخصية الإنسانية، وقد انطلق ديوي في فلسفته العملية من فلسفتي جيمس وكانط، لأن الفلسفة العملية عند كانط تركت أثرا كبيرا في الفلسفة البراجماتية تجلت في عبقرية ديوي بربطه ربطا



واعيا بين التربية والمجتمع والحياة . وقد ركز على مبدأ الاهتمام من خلال إثارة الدافعية والتحفيز لدى المتعلم، ومن خلال ربطه بالوسطين الطبيعي والاجتماعي، فحسب رأيه أن المدرسة مجتمع تدب فيه الحياة، وأن التحفيز يجب أن ينبع من الداخل في اهتمام الشخص، فالاهتمام عند ديوي يركز على نقطتين مهمتين هما :

(١) تقدير الشيء واعتباره مستحقا للاهتمام من حيث هو من أجل ذاته أي تقويم الشيء بمعنى تقديره .

(٢) يقوم على عمل فكري متميز، أي عمل الموازنة والحكم، فهو يقوم على وضع قيمة له، وعليه يكون للقيمة جانبان هما :

جانب موضوعي، يعني وجود الشيء، بمعنى له قيمة . (مقدارا وأثرا)
جانب ذاتي، هو الشعور بقيمة الشيء واستحقاقه، وهو ما يتمثل في الناحية العاطفية، والاهتمام في حقيقته هو شيء متحرك يتصل بالنمو وتجربة أغنى وأشد .

لذلك يؤكد ديوي ضرورة الأخذ بميول الطفل، بحيث لا تفرض عليه مادة خارجية، وأن عمل المربي هو تيسير خبرات الطفل وتوجيهها توجيها رشيدا يحقق له نموها ونضجها، حيث يوضح أن مشكلتنا التربوية هي أن نوجه قوة الملاحظة لدى الطفل وننمي له ولعا وديا نحو الصفات الخلقية في عالمه الذي يعيش فيه، ومن هنا نجد ديوي يؤكد على مبدأين مهمين وأساسيين في التربية الصحيحة وهما الديمقراطية والحرية .

رابعا : دور الديمقراطية والحرية في التربية

قد يتبادر إلى الذهن تساؤل عن العلاقة بين الديمقراطية والتربية، لقد خصص ديوي لموضوع الديمقراطية والتربية كتابا يحمل نفس العنوان



(الديمقراطية والتربية) والذي أشار فيه قائلا « ليست الديمقراطية مجرد شكل للحكومة، وإنما هي في أساسها أسلوب من الحياة المجتمعة والخبرة المشتركة المتبادلة»، وإذا كانت التربية ضرورية للحياة، فإن الديمقراطية ضرورية كذلك أو حسب تعبير ديوي بأن «الحياة الحديثة تتطلب الديمقراطية»، وعليه فالديمقراطية لا تقل أهمية من التربية كون أن لهما نفس الدلالة على الحياة، لذا يرفض ديوي أن يتحلى التلميذ بصفات الطاعة العمياء والامتثال وأداء الواجبات المفروضة دون إعمال العقل، لأنها نمط التربية التقليدية، ويؤكد على تدريب المتعلمين على حل المشكلات التي تواجههم، لبناء مجتمع تقدمي ديمقراطي . ويذكر ديوي ما يجب أن تؤديه الديمقراطية من توفير المناخ الملائم لتيسير عمل المدرسة، لذا أكد على أن يكون الإشراف، وإدارة المدرسة، ووضع المناهج والمقررات الدراسية من داخل المدرسة ذاتها، وليس بضغوط تفرض من خارج ذوي الخبرة في ميدان التربية، وركز على دور كل من المدرس والتلميذ في العمل التربوي، فمن واجب المربي أن لا يهمل ميول وحاجات الطفل، وأن لا يفرض عليه مادة خارجية تتنافر مع ميوله وخبراته، بل عليه أن يوجه خبرات الطفل ليحقق له النمو، لذا يرى أن مشكلتنا التربوية هي أن نوجه قوة الملاحظة لدى الطفل .

ومن هنا يرفض ديوي صفات الطاعة والامتثال وأداء الواجبات المفروضة على الفرد لأنها لا تلائم المجتمع الحديث، بل يحرص على الصفات التي تنمي مقدرة الفرد على التفكير الحر والعمل بذكاء في حل المشكلات التي تواجهه على وفق النموذج الذي تقدمه الطريقة التجريبية، ولهذا نجد اهتماما خاصا لدى ديوي بمسألة الذكاء . ونجد إشارات بهذا الخصوص إلى ضرورة استبدال الذكاء بالعقل كمفهوم مجرد، يرى ديوي أن الذكاء رمز دال على مجموعة الطرائق التي اتبعتها العلوم الحديثة فمكنتها من الازدهار والتقدم،





فالصيغة الجديدة للذكاء الذي أخذت بها العلوم الحديثة تشير إلى طرق عظيمة ذات أهمية عظيمة، لا تنفصل عن النمو، وهى طرق الملاحظة والتجريب والتفكير البرهاني . التي قلبت وفي وقت وجيز ظروف الحياة الفيزيائية (المادية)، كما قلبت كذلك ظروف الحياة الفسيولوجية إلى حد كبير . ونتيجة لذلك فإن ديوي يدعو إلى نقل هذه الطرائق في البحث والنظر إلى ميدان العلوم الإنسانية ضمن ما سعى إليه من تجديد فلسفي، حيث أشار إلى ذلك بقوله : « ليس التجديد المنشود الذي ندعو إليه مجرد تطبيق الذكاء من حيث هو أداة جاهزة، ولكنه تجديد يقتضينا أن ننقل إلى البحث في الشؤون الإنسانية والأخلاقية بالطريقة التي أوصلتنا إلى فهم الطبيعة الفيزيائية على النحو الذي نفهمها به الآن، أي طريقة الملاحظة واعتبار النظرية بالاختبار التجريبي » . من هنا يأخذ الذكاء شكله الاجتماعي، وإن كان منطلقه فرديا، لأنه يستخدم لتحقيق الحاجات المتعددة، ويبحث عن حلول لمشكلات وصراعات، وعليه فإن تحديد الذكاء لم يعد محصورا في القضايا الاستاتيكية (دراسة الأشياء في وضع الثبات)، والانطولوجية (علم دراسة الوجود كما هو موجود)، بل بالمفاهيم الدينامية والغائية التي تستخدم عن وعي تعديلات كيفية داخل عملية العيش، فالذكاء يتناول الأحداث على أنها متحركة، أي مشحونة بالإمكانات لا على أنها نهائية، والتنبؤ بإمكانياتها ينبع من التمييز بين الأفضل والأسوأ، حيث عد ديوي « الذكاء هو مفتاح الحرية في العمل ». وعليه فالحرية لاتعني للفرد إلا النمو والمبادرة إلى التغيير كلما اقتضت الحال تغيرا وتعديلا .

ويرى أن في ظل هذا المجتمع الحديث يجب أن يحسب للطبيعة البشرية حسابا كبيرا، ينبغي أن يُفسح لها مجال تعمل فيه بحرية أكبر، فالحرية كحقيقة تعتمد على ظروف العمل التي تقوم على أسس اجتماعية وعلمية، وفي الوقت



نفسه يجب أن نسلم بأنه لا توجد حرية فعالة أو موضوعية من دون تنظيم، فالإنسان يمتلك حرية طبيعية معينة، بمعنى أنه في بعض النواحي يوجد انسجام بين طاقات الإنسان وظروفه المحيطة، حتى أن هذه الظروف المحيطة تعضد أغراضه . وأن الحرية الطبيعية سابقة على الحرية السياسية، بل هي شرط لها، ولكن الحرية الطبيعية لا يمكن أن نثق بها كلية، لأنها تضعنا تحت رحمة المصادفة، فالموافقة الواعية بين الناس يجب أن تلحق بحرية العمل، دون أن تحل محلها أو تلغيها . التي هي هبة الطبيعة، ولكي يصل إلى هذه الاتفاقات يجب أن يذعن الأفراد، وأن يوافقوا على تفويض بعض الحريات الطبيعية حتى يصبح كل منهم مطمئناً ومستمراً، وبهذا يكون هناك تضحية، لكنها تضحية معتدلة تبررها النتائج، وعلى هذا يرى ديوي أن « علاقة الحرية الفردية بالتنظيم أمر تجريبي لا تنتهي هذه المشكلة عن طريق النظرية المجردة » كذلك يرى أن الاختيار عامل في تكوين الحرية، ولا يكون هناك اختيار من دون إمكانيات متغيرة لم تتحقق، فالعالم متغير ومتجدد لأنه « عالم تكون فيه الإرادة حرة لا لأنها متقلبة وغير مستقرة، ولكن لأن الإتاحة والاختيار عوامل استمرار وتجديد »، وتكون هناك حرية فقط عندما « تستخدم ضرورة لتغير أخرى وعندما تستخدم القانون للتنبؤ بالنتائج . . عندئذ تبدأ الحرية »، والعمل يوضح لنا نوع الحرية المطلوبة حيث أشار إلى أنه يجب أن تؤكد هنا على الحرية العقلية الفكرية . وهنا لابد من أن يدرك الفرد معنى الحرية، لكي يتمكن من الاستفادة منها في تنمية الصفات الخلقية، وقد أشار إلى ذلك بقوله « الأطفال في المدارس ينبغي أن يسمح لهم بالحرية حتى يعلموا معناها، ومدى الفائدة التي يحصلون عليها . . وأن تسمح لهم بتنمية الصفات الإيجابية صفات الخلق والإبداع » . لذلك يعد ديوي أن مبدأ الحرية شيء أساسي في التربية،





لكونه يساعد المتعلم ويمنحه الفرصة لإظهار قدراته، وبذلك يستطيع المعلم أن يكشف ما يحتاج إليه كل طفل من أن يجعل منه إنسانا كاملا، ويمكنه من جعل الفرد شخصية قوية نامية في جميع مناحيها، وذلك بالابتعاد عن الكبت، لأن كبت الطبيعة الإنسانية وقدرتها بحجة استبعاد العناصر السيئة، قد يحول دون تحقيق عناصر الخير والصلاح فيها، لأن الحرية هي الفرصة التي يختبر بها كل الدوافع والمثيرات والميول ويجربها على عالم الأشياء والناس الذي يجد نفسه بينهم، يختبرها ويجربها لدرجة كافية تمكنه من أن يكتشف طبيعتها، وبحيث يستطيع أن يتخلص من تلك الدوافع الضارة، وأن ينمي ويطور تلك الدوافع الأخرى التي تفيده وتفيد الآخرين . وهكذا يتضح لنا أن مبدأ الحرية هو أساس جوهري في تنمية الفرد، وكذلك فقد أعطى ديوي أهمية كبرى للأخلاق في التربية إذ يرى أن عملية التربية والعملية الأخلاقية شيء واحد، مادامت الثانية لا تخرج عن أنها انتقال الخبرة باستمرار من أمر سيئ إلى آخر أحسن منه .

* * *