

الفصل الرابع

نظرية المعرفة والتربية فى المثالية المعاصرة

يستهدف هذا الفصل دراسة نظرية المعرفة والتربية فى الفلسفة المثالية المعاصرة، وذلك لأن كل حركة فلسفية فى جوهرها نظرية للمعرفة : بل إن البعض يرى أن نظرية المعرفة هى أساس كل فلسفة وهى البناء المنطقى الذى تقام عليه الآراء فى مختلف الميادين .

إن نظرية المعرفة إحدى المباحث الفلسفية الكبرى بل هى فى الواقع أهمها لدرجة " أن البعض يرى أنها هى الفلسفة إذا كان لنا أن نعتبر الفلسفة على المفهوم الحديث بحثاً علمياً منظماً " (١) .

ويقول زكى نجيب محمود : " تحليل المعرفة الإنسانية من شتى نواحيها ، يوشك أن يكون هو الشغل الشاغل للفلسفة منذ القرن السابع عشر حتى اليوم ، أو على الأقل أهم مشكلة تناولتها الفلسفة فى هذه الفترة من تاريخها . ولو تتبع هذه المشكلة مؤرخ ليرى كيف نشأت ، ثم كيف نمت وتطورت وتعددت فيها الآراء ، وتشعبت المذاهب ، لوجد نفسه متتبعاً لتاريخ الفلسفة فى عصرها الحديث " (٢) . وكذلك إن المهمة الرئيسية للتربية هى تمكين العقل من بلوغ المعرفة إلى أبعد مدى ممكن تسمح به حدود العقل الطبيعية. " فإن إحدى أهداف التربية الوصول إلى المعرفة

(١) لطفى بركات " فلسفة الوضعية المنطقية " القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٦٧ ص ٤٥ .

(٢) زكى نجيب محمود " نظرية المعرفة " القاهرة ، الانجلو المصرية ١٩٦٩ ص ٢ .

بل إن السعى وراء المعرفة من أجل ذاتها ، دون النظر إلى النتائج المترتبة عليها ، هو الهدف الأسمى للتربية العقلية ، وهذا يعنى أن التلميذ يجب أن يكون مفاهيم جديدة عن الطبيعة الأساسية لحقيقة الأشياء الموجودة ، وأن يسعى وراء المعرفة بهذا الشكل ، وبذلك يصل العقل الإنساني إلى أفضل حالاته ويصبح أحد أهداف التربية تمكين العقل من الوصول إلى المعرفة " (١) .

ومن الطبيعي أن يختلف الفلاسفة فى رأى عندما يدلون بآرائهم فى طبيعة المعرفة ومصدرها ، وينعكس ذلك على تطبيقاتها التربوية ، فالتربية فى صميمها اكتساب التلاميذ خبرات معرفية وجدانية وسلوكية والاتجاهات الفلسفية على كثرتها يمكن أن ترد إلى اتجاهين رئيسين هما :

(١) اتجاه تجريبي حسي .

(٢) اتجاه عقلى .

والفارق الأساسي بين الاتجاهين هو إختلافهما على مصدر المعرفة فالاتجاه التجريبي يقول : إن الحواس هى مصدر المعرفة والثانى يقول : إن العقل هو مصدر المعرفة .

الاتجاه التجريبي :

وهو الإتجاه الذى يؤمن بأن مصدر المعرفة هو الخبرة الحسية ووسيلتها هى الحواس فحينما أقول أنني عرفت هذه برتقالة فمصدر معرفتى أنني رأيت لونها بالعين . وذقت طعمها باللسان وشممت رائحتها بالأنف ، ولمست سطحها بالأصابع وهكذا : ما البرتقالة عندى إلا هذه الإدراكات

(١) Brubacher, OP. CIT, P 82-83

الحسية جميعاً ولو أقفلت أبواب الحواس واحداً بعد واحد لامتنت على المعرفة جانباً بعد جانب حتى تمتنع المعرفة كلها إذا أقفلت الأبواب كلها .
ومن أكبر فلاسفة المذهب التجريبي جون لوك وهيوم ويذهب جون لوك إلى أن العقل صفحة بيضاء يتلقى معارفه من خلال عملية الخبرة الحسية والتجربة التي يمر بها العقل ويذهب هيوم إلى معرفة الإنسان تتألف من الإحساسات التي يتلقاها عن طريق الحواس المختلفة فيقول هيوم :

" لا شيء في العقل إلا إذا مرّ بالحس أولاً " فحينما أنظر إلى المكتب الذي أمامي فأنتلقى صورة لونية لهذا المكتب ولكنى إذا أقفلت عيني فأنى سأظل محتفظاً بهذه الصورة اللونية التي تلقيتها وأنا شاخص بصري ، ويطلق هيوم على هذه الصورة اسم " الأثر الحسى " وهذا الأثر الحسى الذى أحفظ به يكون " الفكرة " وهكذا يقسم هيوم مدركاتنا إلى قسمين هما " الآثار الحسية " و " الأفكار " وما الأفكار إلا الآثار الحسية نفسها ولكن بعد غياب المؤثرات التى أحدثتها . فلا تنشأ فى العقل أفكار إلا إذا سبقتها آثار حسية.

الاتجاه العقلى :

وهو الاتجاه الذى يؤمن بأن مصدر المعرفة هو العقل لا الحواس فإن المعرفة الحسية كثيراً ما تكون خداهاً ، وهما فالحواس تخدع الإنسان ، فالمعرفة إذن أساسها العقل الذى فطره الله فى الإنسان ، والعقل وحده لديه القدرة على المعرفة فحتى لو لم تزودنا الحواس بأى انطباع . مرئى ، أو مسموع أو ملموس فإننا نستطيع أن نقيم بناء العلم بحقيقة العالم من داخل عقولنا ، فالمذهب العقلى فى المعرفة قائم على أساس أن العقل الإنسانى بغير معونة من الحواس قادر على بلوغ الحقيقة الموضوعية بل هو وسيلتنا

الوحيدة المشروعة فى إدراك الحقيقة الموضوعية ، ويذهب العقليون إلى أن العقل ليس صفحة بيضاء ، ولكن فى العقل مبادئ أولية قبلية أى أنها مبادئ فطرية جبلت فى العقل ، وليس مصدرها الحواس بل هناك قضايا أولية يعلمها الإنسان ويوقن بصدقها دون الحاجة إلى التجارب ولا إلى الحواس ، ولكن جاء التجريبيون ليرفضوا هذه الأفكار الأولية ، فالعقل صحيح أن لديه قدرة على التعلم والتقبل ولكن لا يعنى ذلك أن لديه أفكاراً فطرية ، أول من نادى بهذه الأفكار الفطرية الفيلسوف اليونانى أفلاطون وأستاذه سقراط ، وفى العصر الحديث ديكارت وكانط ومن المعاصرين برجسون ، وما دامت المعرفة فطرية كامنة فى المتعلم فدور المعلم أن يوقظ هذه المعرفة أو يولد هذه المعرفة من المتعلم ، كما كان يولد سقراط قديما المعرفة من محاوره، وبالتالي فالمعرفة تنتزع وتستخرج من المتعلم ، ودور المعلم هو أن يساعد المتعلم فى الكشف عن هذه المعرفة الكامنة فى الإنسان واستخراجها " فالعقل هنا ليس صفحة بيضاء بل العقل إيجابى به كنوز من المعرفة الأولية السابقة التى فطر العقل عليها مثل قانون الوجود أو الهوية وقانون التناقض وقانون السبب والنتيجة . إن مبادئ كهذه ليست متعلمة عن طريق الخبرة الحسية وهى ليست بحاجة إلى برهان " (١) .

على أننا لا نذهب إلى أن الفلسفة المثالية المعاصرة تقر بهذا المعنى للتربية العقلية ولكن عند برنشفك معرفة علمية تعتمد على المنهج العلمى ، فالمثالية المعاصرة عدلت من التصور المثالى التقليدى كما سنرى فى عرض نظرية

(١) Brubacher, OP,CIT,P.78.

المعرفة عند كل من الفلاسفة المعاصرين المثاليين أمثال برجسون ولالاند وبرنشفاك وكروتشه .

وذلك من خلال المحاور الآتية :

أولاً : مصادر المعرفة فى الفلسفة المثالية المعاصرة .

ثانياً : نظرية المعرفة عند بعض المثاليين المعاصرين :

(١) برجسون (٢) لالاند (٣) كروتشه (٤) برنشفاك .

ثالثاً : طبيعة المعرفة فى الفلسفة المثالية المعاصرة :

(١) المعرفة الفلسفية .

(٢) المعرفة التاريخية .

(٣) المعرفة العلمية .

رابعاً : نقد مناهج التعليم .

أولاً : مصادر المعرفة

(١) العقل :

أ - إختلف الفلاسفة حول مصدر المعرفة هل مصدرها العقل أو الحواس أو التجربة أو الحدس ؟

ب- والعقل أهم ما يميز الإنسان عن الحيوان وهو سام وخالد ، ولذلك فالحقائق التي يدركها سامية وخالدة وكلية على خلاف الحواس التي تقدم معرفة حسية متغيرة ، ومعرفة الواقع تبدأ من العقل لا من الحواس " وللعقل مبادئ أولية فطرية جُبلت فيه قبل أن يتعرض للتجارب أو الخبرات التي ستنتقلها إليه الحواس من بصر وسمع وغيرهما " (١) .

والعقل أحد مصادر المعرفة عند برجسون ، وذلك حينما يتجه إلى تناول الظواهر العلمية باستخدام المنهج العلمى ولكن العقل فى حاجة إلى التربية .

فيقول برجسون " الغريزة إحساس لا استدلال ، وهى تعمل دون تردد ولا تربية والعقل بحاجة إلى التربية والتروية " (٢) .

والعقل عند برجسون يمكن أن يستطيع أن يجعل من النظر غاية فى ذاته ولذاته إذا تحرر من تلك العادات الآلية التى اكتسبها باحتكاكه المستمر مع المادة .

(١) Brubacher, OP,CIT,P.78.

(٢) يوسف كرم " تاريخ الفلسفة الحديثة " مرجع سابق ص ٤٤٣ .

ولا ينكر برجسون أن للعقل مقولات فطرية فيقول " فإذا كانت الغريزة هي بمعنى الكلمة القدرة على استخدام أداة طبيعية عضوية فمن الواجب أن تشتمل على المعرفة الفطرية والحق أنها معرفة كامنة أو غير شعورية ... إذن فالغريزة هي المعرفة الفطرية لشيء ما " (١) .

ويقول برجسون " وكذلك الأمر بالنسبة للمقولات السابقة لكل تجربة والتي تأتي تجربتنا لتتصب داخلها " (٢) .

والمثالية المعاصرة تقر بوجود المعرفة الفطرية سيراً وراء كانط الذى أقر بوجود الكثير من الصفات الطبيعية الماقبلية للعقل الإنسانى . " وللعقل مقولاته الخاصة مثل الزمان والمكان والسببية وتكون المعرفة بناء من الداخل بقدر ما هي أخذ من الخارج " (٣) .

والعقل فيما يقول لالاند — ينحاز بطبيعته إلى المادة لا إلى جانب الحياة ، وهو الذى يخترع العلم ، والعلم حقيقة تصدق بالنسبة إلى كافة العقول وبالتالي فإن من طبيعة العقل أن يهدف إلى التوحيد بوصفه المثل الأعلى لكل معرفة عقلية ، وحين يعتمد العلم إلى رد الكثرة إلى الوحدة فإنه عندئذ إنما يقدم لنا الدليل على أن وظيفة العقل الأساسية هي رد الكثرة إلى الوحدة" وإذا كانت نزعة برجسون الروحية قد انتصرت للروح على المادة فإن نزعة لالاند الروحية تنتصر للعقل على الحياة نفسها . والعقل فى نظر

(١) برجسون " التطور الخالق " مرجع سابق ص ١٤٠ .

(٢) المرجع السابق ص ١٤٠ .

(٣) Brubacher : OP.CIT,P. 79. .

للاند وظيفة تأليفية تنزع نحو البحث عن المتشابهات وتميل إلى الكشف عن أوجه التوافق ، فالعقل أداه تمثيل وتوحيد وهو لا يفسر الأشياء إلا إذا أرجعها إلى ضرب من الوحدة ، ولالاند قد تصور العقل على أنه قدرة حية خلاقة تعبر عن إرادة توحيد ، وهو يفرق بين العقل المكوّن والعقل المكوّن والعقل المكوّن بفتح الواو عبارة عن مجموعة من المبادئ الثابتة كمبدأ الذاتية أو الهوية والعقل المكون بكسر الواو الذى هو عبارة عن مجموع العمليات التى يستطيع الذهن البشرى عن طريقها أن يدرك أوجه الاتفاق أو التماثل فيما وراء شتى مظاهر الاختلاف ، فوظيفته تمثيل أو توحيد ويلتمس مثله الأعلى فى الهوية والاتفاق لا فى الكثرة والاختلاف " (١) .

(٢) الحدس : Intuition

الحدس هو الرؤية المباشرة للحقيقة أو الوصول إلى النتائج بدون مرور بخبرات عقلية أو اعتماداً على حواس ، وحتى بدون تسلسل منطقي وخطوات استدلالية - فهو وصول إلى النتيجة النهائية بدون مرور بخطوات المنهج العلمى المعروفة ، لهذا عرّفه الفيلسوف الألماني نيتشه " بأنه أكثر أنواع الذكاء " وإحدى وظائف التربية هنا تنمية الحدس واستثماره للوصول إلى أرقى المعارف وأكثرها يقينية ولذلك سميت بعض مدارس المثاليين بالحدسيين " (٢) .

(١) ذكر يا ابراهيم " دراسات فى الفلسفة المعاصرة " مرجع سابق ص ١٠٩ - ١١١ .

(٢) حسان محمد حسان " فلسفة التربية " ص ٤٣ .

" ومن طرق المعرفة العامة وهى طريق تدعى أنها تستطيع أن تبلغ لأعماق الواقع ، وإنها طريقة يعرف الشخص بها عالمه الخاص ألا وهى الخبرة الحدسية وهنا تأتى المعرفة على شكل ومضات مفاجئة أو حالات حدس حادة " (١) .

ومن أشهر هذه المدارس الحدسية البرجسونية التى نحن بصدددها الآن. وكان إهتمام برجسون بالمعرفة الحدسية من الأسباب التى أدت إلى إهتمامه بالتجربة الروحية بدلاً من التجربة العملية ، وبالتالى فالمدرس على وجه الخصوص لابد أن تتوافر فيه قوة الحدس والبصيرة التى تمكنه من القيام بالعملية التربوية بنجاح .

فبصيرة المعلم وحدسه تجعله قادراً على الكشف عن الإيجابيات والسلبيات فى العملية التعليمية فيمكن تنمية الإيجابيات وبث روح التنافس الشريف من خلالها مما يساعد على نجاح العملية التعليمية ، وأما السلبيات يمكن القضاء عليها . كما أن المعرفة الحدسية للمعلم تمكنه من التوقيع المبكر للمعوقات التى تعوق نجاح العملية التعليمية ، وكل هذه العوامل لها أهميتها فى نجاح العملية التعليمية .

والتفكير الحدسى عند برجسون يفوق التفكير العلمى ، فالحدس يفوق العقل ، والتجربة الروحية تفوق التجربة العملية ، ودائماً يوصى الفيلسوف الحدسى بدراسة الفنون والآداب التى تعمل على تنمية الموهبة الحدسية عند التلاميذ.

(١) Brubacher " Modern Philosophies of Education" P.80.

ثانيا : نظرية المعرفة عند المثاليين المعاصرين :

١- المعرفة عند برجسون :

عرض برجسون نظريته فى المعرفة فى كتابه "المعطيات المباشرة للشعور" وكتاب "المادة والذاكرة" وكتاب "التطور الخالق" ففى هذا العرض فرق برجسون طريقين نسلكما نحو المعرفة :

الطريق الأول : العقل الذى ينتهى بنا إلى تكوين التصورات العقلية عن العالم الخارجى ، والتصورات العقلية هنا ليست المعرفة التأملية بل هى التصورات العقلية التى يقدمها التفسير العقلى العلمى ، إنها المعرفة العلمية للعالم الخارجى ، والعقل فى دراسته العلمية للعالم يستعين بعملية التحليل والتصنيف فهو يحلل الأشياء والظواهر التى يصادفها ، ويقارن بعضها ببعض بحثا عن جوانب التشابه وجوانب الاختلاف حتى يتسنى له أن يجمع المتشابهات فى مجموعة واحدة ويطلق عليها اسما واحدا ، وهى النظرية العلمية أو القانون العلمى ، ونوضح ما سبق إن عملية التحليل هى تفكيك الأشياء إلى عناصر ثابتة غير أنه تفكيك لن يفضى إلا إلى عالم مجرد أجوف . والتحليل سواء كان يمارسه الفيزيائى أو الفيلسوف التصورى هو نزعة مادية فى صميمه .

والتحليل من إختصاص العقل فى معرفة العالم الخارجى ، ثم يصنف العقل ما تشابه فى مجموعات تتشابه أفرادها ، والكائنات التى يحللها ويصنفها فى مجموعات لها صفات وخصائص ثابتة وهذا معنى أن " التحليل تفكيك الأشياء إلى عناصر ثابتة " وهذه الأشياء ذات الصفات الثابتة تنتقل من مكان إلى مكان ، ولكن مرور الزمن لا يغير من طبيعتها الجوهرية ، ومن

هنا كان العقل — كما يقول برجسون — متخصصاً بإدراك الحقائق المكانية، لكنه إذا ما عرضت له حالات أخرى فيها نمو وتطور بمعنى أن مرور الزمن عليها يغير طبيعتها ، فهو فى هذه الحالات يعجز عن إدراك ذلك الجانب من الكائن ، ولذلك نراه إذا ما تناول كائناً حياً بالدراسة لم يسعه إلا أن يجمد فيه تيار الحياة ويحوّله إلى جسد ساكن ليتمكن من تحليله وتصنيف عناصره الداخلة فى تكوينه ، ولعجز العقل عن إدراك الحياة فى الكائن الحى أو إدراك الحركة والكائن المتحرك تراه يتصور الحياة أو الحركة سلسلة متعاقبة من حالات سكونية تمتد فى سلسلة متعاقبة من بقاع المكان ، أو من لحظات الزمان ، ويفلت منه إدراك الاستمرارية الداخلية التى تربط تلك الحالات المتعاقبة فى كائن واحد متصل " (١) .

إن العقل عاجز عن تصور الحركة وعن تفسيرها وهو لا يفهم حق الفهم إلا الجامد القابل للقياس فيقول برجسون " إن العقل يلجأ إلى إفراز تصورات شاحبة قد غادرتها الحياة " (٢) ، فقد زود العقل بخصائص جعلته لا يصلح إلا لمعالجة موضوع المادة فهو لا يدرك إلا الساكن والمنقطع ، فهو ملوكة تحليل وتجزئة وتفكيك وبينه وبين الحياة تضاد .

الطريق الثانى :

أما الطريق الثانى الذى نسلكه فى المعرفة فهو الطريق الحدسى المكمل للطريق العقلى السابق .

(١) زكى نجيب محمود " فلسفة القيم " مرجع سابق ص ٤٩ .

(٢) برجسون " التطور الحالى " مرجع سابق ص ١٧٢ .

فإذا كان العقل يعجز عن إدراك الحياة والحركة والديمومة فإنه لابد من الحدس لإدراك حقيقة الأشياء فما هو الحدس؟ (١) .

الحدس : هو رؤية الأشياء مباشرة على أن تكون تلك الرؤية رؤية لحقيقة الشيء فى جوهره ، فالعقل يدرك العلاقات بين الأشياء أي يحاول أن يعرف الأشياء من الظاهر ، أما الحدس هو رؤية حقيقة جوهر الأشياء ، وهذه الرؤية هنا ليست رؤية الظاهر فهذا طريق الحواس وليست رؤية نتيجة إستدلال فهى طريق العقل الذى يستتبط النتيجة من مقدماتها ، والحدس رؤية لمعرفة باطن الأشياء مثل رؤيتك لذاتك من باطن ، فحين تدرك من نفسك أن فى دخيلتك حالة من الخوف أو الغضب أو غير ذلك من الحالات الشعورية التى ربما جاهدت لإخفائها حتى لا تظهر علاماتها على ملامح وجهك ، فأنت عندئذ تدرك ما تدركه فى باطن شعورك إدراكا مباشرا من النوع الذى يقال عنه " الحدس " فالوسائل الإدراكية ثلاث الإدراك بالحواس ، والإدراك بالعقل ، والإدراك بالحدس وهى درجات متصاعدة من حيث القدرة على الوصول إلى العلم اليقيني الثابت ، أعلاها الإدراك بالحدس .

وقديما ميز أفلاطون بين هذه الإدراكات ، وأنكر طريق الحواس طريقا مؤديا إلى المعرفة اليقينية ، لأن المدركات الحسية متغيرة لا تعطيك حقيقة الشيء الثابتة التى تدوم ، أما إدراك العقل فهو مجال علم الرياضة ،

(١) كثيرا ما تترجم كلمة : "Intuition" بكلمة الرؤية أو كلمة الحدس ويفضل مراد وهبة استخدام لفظ الرؤية

وذكرى نجيب محمود لفظ الحدس .

والإدراك الحدسي فهو رؤية لا تعتمد على مقدمات ، وإنما هى رؤية مباشرة تتم بلا وسيط.

وللغزالي فى كتابه " المنقذ من الضلال " :

تميز بين الإدراكات الثلاثة : إدراك الحواس ، وإدراك العقل ، وهناك إدراك الحدس ، وهو فوق مجال العقل ، فالحواس ترى وتسمع ، والعقل يستنبط ويستدل وكلاهما مجالهما الأشياء ، والظواهر المادية وموضوعهما العلوم ، أما جوهر الشئ المدرك وهو عند الغزالي مجاله التصوف فهو رؤية الحق ، فليس الحواس ولا العقل قادرين على رؤية الحق ، ولكن الحدس فقط هو الذى يقدر على رؤية الحق .

ونلاحظ هنا اتفاق كل من برجسون والغزالي فى الانتهاء إلى نزعة صوفية وجدانية ، فإذا كان العقل قاصراً على إدراك بعض الحقائق فإن الحدس هو الملكة الإنسانية التى تدرك هذه الحقائق .

لقد فطن كثير من الفلاسفة السابقين على برجسون أمثال شوبنهاور إلى تقرير قصور العقل عن إدراك الروح ، وتحدثوا عن ملكة أخرى فائقة للمعرفة المطلقة وهى الحدس ، والحدس كما يعرفه برجسون " أن الحدس مشاركة وجدانية ننقل عن طريقها إلى باطن الموضوع لكيما تتدمج مع ما فى ذلك الموضوع من أصالة فريدة " فالحدس إدراك الأشياء دون وسيط ، أو هو الجهد الذى ننفذ به إلى باطن الموضوع لكي نعرفه من الداخل ^(١) .

والمعرفة الحدسية : هى معرفة مباشرة إلى العناصر من حيث هى مرتبطة فى كل ، فيفسر الأدنى بالأعلى ويصعد من الصور الأولية حتى ينتهى إلى

(١) د . مراد وهبه " المذهب فى فلسفة برجسون " ص ٥١ .

الصور العامة ، وهذه نزعة روحية فى صميمها ، والمعرفة العلمية معرفة حول الموضوع ، بينما المعرفة الحدسية تتجه إلى الموضوع ذاته فهى تصل إلى المطلق .

وخلاصة القول عند أصحاب الإدراك الحدسى هى أن الأجزاء فى متناول العقل ، وأما الموقف فى جملته فلا يدركه إلا الحدس برؤية مباشرة ، وربما كان أفضل ما يفعله الإنسان فى ذلك الصدد هو أن يقصر العقل على مجاله ليترك للحدس ميدانه ، وأما أن يجاوز العقل حدوده فعندئذ يعرض نفسه للمآخذ التى يأخذها عليه أصحاب الحدس ومن أهمها :

١- المعرفة العقلية تتناول الأشياء من ظاهرها فيفلت منها الباطن ، وذلك أن العقل إذ يتناول موضوعا ما ليدرك حقيقته تراه يلجأ فى ذلك إلى مقارنة الموضوع المراد معرفته بغيره من الموضوعات ليرى أين يتشابه معها وأين يتباين ؟ فالمعرفة العقلية تدرك الشئ بمقارنته بسواه ، ولا تدركه هو نفسه فى ذاته من باطن .

٢- المعرفة العقلية نسبية لا مطلقة ، وذلك أننا إذا كنا نعرف شيئا ما عن طريق مقارنته بغيره ، فمعنى ذلك أننا نعرفه بنسبته لغيره ، وتلك معرفة تختلف باختلاف الزاوية التى أنظر منها تبعا لنوع الإهتمام الذى يدفعنى إلى البحث ... فالمعرفة العلمية تفتت وحدة الحقيقة دائما على خلاف النظرة الحدسية التى هى رؤية مباشرة إلى صميم الشئ .

٣- المعرفة العلمية تنشئ المدركات الثابتة التى لا يطرأ عليها تغير ، فعندما يكون الشئ المبحوث فى حالة من التغير أو الحركة أو النمو ، فإن النظرة

العلمية لا تستطيع تناوله إلا بعد أن تجمد فيه التغير والحركة والنماء ، فهي معرفة تعمل على تفكيك الأشياء إلى عناصر ثابتة .

ويوضح برجسون الاتجاه الطبيعي للعقل فيقول :

" إن العقل يلجأ إلى إفراز تصورات شاحبة قد غادرتها الحياة " ... فقد زود العقل بخصائص جعلته لا يصلح إلا لمعالجة موضوع المادة ، فهو لا يدرك إلا الساكن والمتقطع فهو ملكة تحليل وتجزئه وتفتيت ، وبينه وبين الحياة تضاد و مخالفة ، فيقول برجسون : " أما العقل فقد إتخذ تعريج المادة غير الحية نموذجا له " (١) .

أما الحياة والروح والإدراك الباطن فهو مجال الحدس . ويقول برجسون : " وكلما تقدمت الفلسفة في هذا العمل أدركت أن الحدس هو الروح نفسها وأنه الحياة نفسها ... فلا يمكن التعرف على هذه الحياة إلا إذا نظرنا إليها من وجهة نظر الحدس لكي ننتقل منه إلى العقل ، وذلك لأنه لا يمكن أن ننتقل أبداً من العقل إلى الحدس " . وعلى هذا النحو تقودنا الفلسفة إلى الحياة الروحية وهي تكشف لنا في الوقت نفسه عن الصلة بين حياة الروح وحياة الجسد " . (٢) .

وقد ذهب بعض مفسري برجسون إلى أن فلسفته لا عقلية وهي ضد العقل " (٣) . " وذهب البعض إلى أن نظرية المعرفة عنده تقوم على

(١) برجسون " التطور الخالق " مراجع سابق ص ١٧٢ .

(٢) المرجع السابق ص ٢٣٩ - ٢٤٠ .

(٣) مراد وهبة " المذهب في فلسفة برجسون " ص ٦١ ، ويوسف كرم " تاريخ الفلسفة الحديثة " ص ٤٤٤ في،

قوله " واصطنع برجسون مذهباً لا عقلياً ... " .

التعارض بين العقل والحدس " (١) . صحيح أن العقل عند برجسون فى مرتبة أدنى من الحدس كوسيلة من وسائل المعرفة ، ولكن يمكن القول : بأن الحدس والعقل شكلان مختلفان لملكة واحدة هى ملكة الفكر ، فالفكر إنما يعمل ليكون شيئاً من شئئين إما أن يعمل للتحليل وذلك مجال العقل وإما أن يعمل للإدراك المباشر وذلك هو مجال الحدس ونحن نخطئ إذا تصورنا برجسون لاعقلانى أو ضد العقل ، أو أنه يجعل العقل ضد الحدس فيقول برجسون : " إن العقل والحدس هما شكلان للسورة الحيوية من حيث أن الحدس موضوعه الحياة والعقل موضوعه المادة . والحياة والمادة شكلان أيضاً للطاقة الشعورية التى هى أصل لهما معاً على حد سواء " (٢) .

وفى كتاب الطاقة الروحية (ص ١٩٢-١٩٣) يقرر برجسون أنه " إذا كانت الرؤية - الحدس - تتجاوز العقل فإن الهزة التى جعلتها ترتقى هذا المكان إنما تأتىها من العقل . إن الرؤية - الحدس - بلا عقل ، ليست إلا شكلاً من أشكال العريزة ، وفى هذا المعنى كتب برجسون الى " شفالييه " يقول " من حقك أن تقول فلسفتى إبتداء من " المعطيات " تقرر على الضد إمكان وجود رؤية فائقة للمحسوس ، وكان فى إمكانى أن أصف الرؤية - الحدس - بأنها عقلية لو أنى قصدت إلى إستخدام كلمة العقل بالمعنى العام كما يريد كانط غير أنى أثرت أن أطلق عليه رؤية - (حدس) - فائقة للعقل حتى أقصر لفظ العقل على مجموعة الملكات التصورية التى تنحصر

(١) ذكى نجيب محمود " فلسفة القيم " ص ٤٧ .

(٢) برجسون " التطور الخالق " مرجع سابق ص ١٧٩ . ومراد وهبة " المذهب فى فلسفة برجسون " ص ٦١ .

بطبيعتها فى تعقل المادة ، أما الرؤية -الحدس - فتتصب على الروح" (١) .
وهذه النصوص السابقة تبين أن برجسون لم يكن ضد العقل بل جعل العقل
فى مرتبة أدنى من الحدس غير أن برجسون جعل العقل مجاله المادة فى
حين أن الحدس مجاله الروح والحياة والديمومة والحدس فى حاجة إلى
العقل فيقول برجسون : " إذا كان الحدس يفوق العقل "

٢ - نظرية المعرفة عند لالاند :

المعرفة عند لالاند مصدرها العقل ، ولالاند يتصور العقل على أنه قدرة
حية خلاقة تعبر عن إرادة التوحيد ، وهو ما يميز الإنسان عن الحيوان ،
ويقول لالاند : العقل كلمة من أشد ما شاع من الكلمات تدل على الميزة
الخاصة فى الذكاء الإنسانى . ويستشهد لالاند بقول شيشرون " إن الطبيعة
ألفت بين الناس بقوة العقل ، وبقوة العقل تهيأ للناس اللغة والتمدن " . (٢) .
وإذا كانت نزعة برجسون الروحية قد انتصرت للروح على المادة ، فإن
نزعة لالاند الروحية تنتصر للعقل على الحياة نفسها .

"والعقل - فى نظر لالاند - وظيفة تأليفية تنزع نحو البحث عن
المتشابهات ، وتميل إلى الكشف عن أوجه التوافق . فالعقل أداة تمثيل
وتوحيد ، وهو لا يفسر الأشياء إلا إذا أرجعها إلى ضرب من الوحدة ، أو
الهوية ، أو المساواة .

(١) : مراد وهبه " المذهب فى فلسفة برجسون ، مرجع سابق " ص ٦١ .

(٢) لالاند " محاضرات فى تاريخ الفلسفة " ، مرجع سابق ص ٢٤ .

ولا غرو فإنه ليس ثمة علم بالجزئى ، فضلاً عن أن من شأن العقل باستمرار أن يعتمد إلى " التمثيل " عن طريق عملية " التصنيف " ، وإذا كان من شأن الوجدان أو الإنفعال أن يفرق بين الناس ، فإن العقل يعمل جاهداً فى سبيل التوحيد بين أفكارهم ولاشك أن الناس يسировون قدماً نحو هذا الهدف حينما يرون ما بين الأشياء من تشابه ، وحينما يفطنون إلى وجود " هوية " من وراء الاختلاف ، وهذا هو السبب فى أن العقل قد عمل دائماً على توجيه التقدم البشرى فى إتجاه مضاد تماماً للغريزة البيولوجية والتطور المتنوع . وعلى حين أن الغريزة تدعو إلى الصراع والتنافس من أجل البقاء ، نجد أن العقل ينزع نحو الاتحاد ، ويسعى فى سبيل القضاء على شتى عوامل الفردية (أو الأنانية) وإذن فإن التطور البشرى هو فى صميمه إنتقال من حالة التفاوت والنزاع والاختلاف ، إلى حالة التجانس والتوافق والاتحاد " (١١) .

والعقل فيما يقول لالاند — ينحاز بطبيعته إلى جانب المادة ، لا إلى جانب الحياة ، نظراً لأن من طبيعة العقل أن يتعارض مع حركة الحياة مؤثراً على التنوع واللاتجانس والإختلاف .

هذا إلى أن العقل هو الذى يخترع العلم ، والعلم حقيقة تصدق بالنسبة إلى كافة العقول ، وبالتالي فإن من طبيعة العقل أن يهدف إلى التوحيد بوصفه المثل الأعلى لكل معرفة عقلية وحين يعتمد العلم إلى رد كثرة الموضوعات إلى وحدة الفكر وحين يستبعد تنوع الكيفيات لحساب تجانس المكان ،

(١١) زكريا ابراهيم " دراسات فى الفلسفة المعاصرة " مرجع سابق ، ص ١٠٩، ١١٠ .

وحين يتخذ من نزوع العالم المادى نحو التوازن موضوعا لبحثه ونموذجا لنشاطه الخاص ، فإنه عندئذ إنما يقدم لنا الدليل على أن وظيفة العقل الأساسية هي رد الكثرة إلى الوحدة " (١) .

وإذا كنا نلمح لدى لالاند ثقة لا حد لها فى العقل فذلك لأن الفيلسوف الفرنسى الكبير قد تصور العقل على أنه قدرة حية خلاقة تعبر عن " إرادة توحيد " . ولكن لالاند يفرق بين العقل المكون (بفتح الواو) الذى هو عبارة عن مجموعة من المبادئ الثابتة الجامدة كمبدأ الذاتية (أو الهوية) والعقل المكون (بكسر الواو) الذى هو عبارة عن مجموع العمليات التى يستطيع الذهن البشرى عن طريقها أن يدرك أوجه الاتفاق أو التماثل ، فيما وراء شتى مظاهر الاختلاف أو التفاوت والمهم — فى نظر لالاند — أن للعقل طابعا معياريا يجعل منه وظيفة تمثيل أو توحيد وبالتالي فإن العقل يلتبس مثله الأعلى دائما فى الهوية والاتفاق ، لا فى الكثرة والاختلاف .

" وهذا هو السبب فى أن بعض مؤرخى الفلسفة المعاصرة (من أمثال برييه) قد أطلقوا على نزعة لالاند الفلسفة اسم " العقلانية المفتوحة " لا سيما وأنهم لاحظوا " أن النشاط العقلى — فى رأى فيلسوفنا — لا ينحصر فى معرفة بعض الماهيات الثابتة ، ولا يقتصر على مراعاة بعض القواعد المجردة بل هو بمثابة نشاط منتظم مطرد ينحو دائما نحو تحقيق الاتحاد بين كافة الأذهان " (٢) .

(١) المصدر السابق / ص ١٠٩

(٢) المرجع السابق ، ص ١١١ .

إن أهم ما يميز الإنسان هو العقل ، والعقل المكوّن عند لالاند هو الذى لديه القدرة على اكتساب المعارف والحقائق ، والتربية تحدد على هذا الأساس على أنها عملية تنمية وتوجيه لحياة العقل، ذلك هو العقل الخلاق الذى به تتقدم البشرية وتنتقل بفضلها إلى الوحدة البشرية للإنسانية والإنسان ليس إنساناً حقاً بدون معرفة ، إذ يكون كذلك إذا ما استطاع أن ينمى قدراته العقلية، ويتبع ذلك أن يصبح أحد الأهداف الرئيسية فى التربية اكتساب المعرفة ولالاند يرى أن التربية يجب أن تتجه إلى تنمية العمليات المعرفية باستخدام التراث العلى المتراكم للجنس البشرى . وبالتالى فالتربية تتطلب إحتراماً لرأس المال الحضارى العلى المتراكم وإهتماماً دائماً بالأنشطة العقلية للكشف عن المعرفة ، فالأعمال الإبداعية للسابقين فى العلم والفن والأدب هى محاولات إنسانية من أجل خلق تراث إنسانى موحد " أو " بناء علقى مشترك " (١) ، هذا الكنز العلى البشرى المتراكم ، والتربية يجب أن تهتم بهذا الكنز ، وعلى المعلم أن يدرك أهمية التراث الإنسانى فى تعليم الدارسين ويرى لالاند أن العقل عنصر جوهرى من عناصر الشخصية ، والعقل يطلق على الفلسفة التى تميز لدى الإنسان طبيعة عليا وعقلية تميزه عن الطبيعة الحيوانية كما يقول لالاند : " طبيعة دنيا وطبيعة عليا " معنى هذا أن العقل إنما هو وظيفة معيارية تقيم وتتصح وتأمّر " (٢) .

(١) زكريا ابراهيم / دراسات فى الفلسفة المعاصرة (مرجع سابق) ص ١١٦ .

(٢) لالاند : العقل والمعايير (مرجع سابق) ص ٧ .

وهو أقيم ما فينا والإنسان ضارب فى هذه المملكة الحيوانية بجذوره
ويغوص فيها وراء حاجاته ، أما مملكة العقل على النقيض من ذلك مملكة
النظام والتناسق اللذين يتحققان عن طريق الحرية " (١) .

والعقل شركة أو رابطة عامة بمعنى أن البشر جميعا يشتركون فيه ، ومن
طبيعة الإنسان أنه يميل إلى المصلحة والهوى ، ولكن سلطة العقل تحكم
ذلك الهوى " وبرغم الخيانات المتواترة التى تأتى من جانب المصلحة
والهوى ففى المقدور على وجه العموم الاستتجاد بسلطة العقل على نحو ما
يستتجد المرء بقانون داخلى ومشترك يرجح كفة على أخرى (٢) ، فالعقل
هنا يسيطر على الجسم والإنفعالات والهوى والغرائز والمنفعة الفردية ،
بالإضافة إلى أن العقل لديه مبادئ تتيح له فهم الواقع " (٣) ، فالعقل له
دوران الأول دور عملى أخلاقى ، والثانى دور نظرى والتربية وظيفتها أن
تكبت الجسم والأداة الواضحة للقيام بذلك هو العقل ، إذا لالاند يرى أن
سيطرة العقل على الجسم وفرض نظام صارم عليه لكنه لا يذهب إلى
العقاب الجسمى فى التربية فهو يرى " أن العقاب فى أيام الدراسة يخلق
ذكريات مؤلمة لدى التلاميذ ، وبالتالي يصرفهم عن القراءة لكبار الكتاب "
فإن من الناس من لا يتذوقون كبار الكتاب القدماء لأن ذكرهم مرتبط
إرتباطا شديدا فى نفوسهم اللاشعورية بما خلفته سنوات الدراسة من الذكرى
المؤلمة (٤) .

(١) المرجع السابق ص ٧ .

(٢) المرجع السابق ص ٧-٨ .

(٣) المرجع السابق ص ٨ .

(٤) لالاند : محاضرات فى الفلسفة (مرجع سابق) ص ٤ .

٣- نظرية المعرفة عند برنشفك :

تقوم مثالية برنشفك على دراسة العلم بصفة عامة والرياضة بصفة خاصة ولذلك فهي مثالية وصفية تختلف عن المثالية الجدلية .

والعقل هو مصدر المعرفة عند برنشفك ولكنه عقل يتصف بأنه حركى دينامى مرن ، وليس حقيقة متحركة جامدة ويتلخص اتجاه برنشفك الفلسفى فى تحليل العقل من خلال تقدم العلوم . ومن ثم فهو يقرر أن العقل ليس قوة سلبية ، وإنما هو قوة إيجابية فى التحكم فى التجربة ، ومن هذه الوجهة يمكن إعتبار برنشفك من أتباع كانط إلى حد ما .

" ويدافع برنشفك عن الروحية من خلال الواقع والتجربة ، والكشوف العلمية تقرر هذه الحقيقة الروحية أن أساسها عقل مبدع وناقض فى نفس الآن ، وقادر على التدليل على صدق هذه الكشوف ، وهكذا يجمع برنشفك بين النزعة العقلية والنزعة التجريبية والجمع بينهما ينطوى على الرجوع إلى العلم إلى التجربة العلمية ، فالعقل يهتدى إلى هذه الكشوف بتتبع التجربة مع تدخل إيجابى منه ، إنه ملكة للحكم على الوقائع ، وهو علاقة متبادلة حيوية بينه وبين تاريخ العلوم . ومهمة الفيلسوف أنه ينظر إلى العلم من جهة دلالاته الروحية ، ومهمته أيضا أن ينظر إلى العقل ليس من حيث هو مبدأ ولكن من حيث هو نتيجة " (١) .

ويتصور برنشفك الفلسفة بوصفها : معرفة المعرفة بمعنى أن المعرفة التى تأتينا من العلم التجريبى تخضع للمعرفة العقلية ، فالفلسفة معرفة المعرفة وهى تكون عالما هو العالم الحقيقى وما عداه هو العدم . ومعنى ذلك ان

(١) د/مراد وهبة "المذهب فى فلسفة برجسون" ص ٣٨، ٣٩ .

العقل ينعكس على نفسه لكي يدرك ذاته ، ومن هنا أصبح العقل أكثر فاعلية وحركة ومرونة ، وهذا ما عبر عنه برنشفك في كتاب : " جهة الحكم " فقال " إن المعرفة تكون عالما هو لنا العالم ، وخارج هذا العالم لا يوجد شيء ، إن الشيء الذي يكون وراء قدرة المعرفة إنما يكون بحكم تعريفه غير ممكن الوصول إليه ، وغير ممكن التحديد أى أنه يصبح بالنسبة إلينا مساويا للعدم ، وعلى ذلك فلا يمكن للفلسفة أن تكون شيئا آخر إلا نقدا للفكر ، ويؤكد هذا أن الفكر وحده هو المكشوف تماما للفكر ، إن الموضوع الرئيسى للفكر ليس التصور بل هو نشاط العقل ذاته ويمكن من هنا تعريف الفلسفة بأنها نشاط عقلى يعنى نفسه " (١) .

وهكذا تحولت الفلسفة على يد برنشفك من بحث الوجود إلى نقد للمعرفة وترتبط المعرفة بنظرية برنشفك فى الوجود من حيث أن المعرفة تتجه إلى وجود تعرفه .

٢- نظرية المعرفة عند كروتشه :

ترتبط التربية بالمعرفة حيث أن التربية فى جوهرها هى : " اكتساب معرفة " (٢) . ولكن كيف يكتسب الإنسان المعرفة عند كروتشه ؟ وإجابة كروتشه واضحة عن السؤال ، فالعقل هو الذى لديه القدرة على اكتساب المعارف الكلية . ومع ذلك لا ينكر دور الحواس فى المعرفة ، بل هى التى تزودنا بالمعارف الجزئية . ومن هنا يفرق كروتشه بين نوعين من المعرفة هما :

(١) زكريا إبراهيم / دراسات فى الفلسفة المعاصرة (مرجع سابق) ص ٨٥-٨٦ ، بوشنسكى " والفلسفة المعاصرة فى أوربا " (مراجع سابق ص ١٤٥ .

(٢) Brubacher " Modern philosophies of Education " Page . 83.

أ- المعرفة الكلية .

ب- المعرفة الجزئية .

ولكن كروتشة يميز بينهما ، مؤكدا على أهمية المعرفة العقلية فيقول :
" وإذا فرقنا بين المعرفة الحسية وبين المعرفة العقلية ، فإنما نطمع في
إستقلال هذا الشكل البدائي من المعرفة ، هذا الشكل الذى شبهه بالحلم لا
بالنوم ، والذى تكون الفلسفة بالنسبة إليه أشبه باليقظة " (١) .
فالمعرفة الحسية أشبه بالحلم ، و المعرفة العقلية أشبه باليقظة . والإنسان
بطبعه يميل إلى البحث عن المعرفة ، وذلك لإشباع حاجاته، وكشف النقاب
عن الحقيقة ، " فإن الناس ليعرفون جميعا ما تحدثه المعرفة ، والعلم فى
النفس من لذات ، ويعرفون جميعا بالتجربة ما يستولى على النفس من
رغبة قوية فى كشف النقاب عن وجه الحقيقة التى تغشيتها الأوهام ، ومهما
يكن وجه الحقيقة مرعبا هائلا ، فإن الكشف عنه مصحوب أبدا بلذة عميقة
ورضى عظيم " (٢) . إذن الإنسان يميل إلى المعرفة والبحث عنها
واكتسابها بل ونقلها إلى الآخرين ، ولكن يبقى سؤال ألا وهو : وما الهدف
من المعرفة ؟ وإجابة كروتشة الهدف من المعرفة : العمل ، فإذا كان من
المهم أن نعرف ، فإن الأهم أن نعمل بهذه المعرفة ، فيقول كروتشة :
"حسن أن نعرف الموضوع الحقيقى للأشياء ، ولكن يجب أن نعرفه ثم نعمل " .

(١) كروتشة " المجلد فى الفلسفة الفن " ، مرجع سابق ، ص ٣٣ .

(٢) المرجع السابق ص ٨٨ .

ويقول أيضاً : " حسن أن نعرف العالم ، ولكن يجب أن نعرفه ثم نبذله ،
فما من أحد يقف عند مرحلة المعرفة " (٩) .

فالمعرفة تهدف إلى فهم الواقع وتغييره إلى الأفضل فلم يعد الهدف من
التربية البحث عن الحقيقة و المعرفة ، ولكن الهدف أصبح تغيير العالم
وتبديله ويقول كروتشه : " وقد هبطت المعرفة بفضل (فيكو وكانط وهيجل)
إلى الأرض ، وأصبحت لا تعد نسخة كابية من واقع ثابت بل أثراً إنسانياً
متصلاً لا ينتج أفكاراً مجردة ، بل مفهومات عيانية هي أقيسة وأحكام
تاريخية وإدراكات للواقع ، فقد أصبح العمل لا يعد انحطاط في المعرفة
وهبوطاً من السماء إلى الأرض ، أو من الجنة إلى الجحيم ... فكل نظر
معين عمل معين ، وإن فكرنا هو الفكر التاريخي لعالم تاريخي هو منهج
التطور لتطور واقعاً جديداً " (١٠) .

وصفوة القول : إن المعرفة عند كروتشه ترتبط بالواقع وتعمل على
تطويره وتغييره ، ولذلك أصبح الهدف من التربية هو تعديل الواقع وتغييره
وسوف نشير إلى أهمية العقل في المعرفة والتربية عند كروتشه باعتبار أن
المعرفة مصدرها العقل والعقل هو صانع الواقع عند كروتشه ، وإذا كانت
المثالية تؤكد على أن العقل والروح أهم مكونات الإنسان فإن العقل عند
كروتشه عقلاً فعالاً خالقاً يحقق ذاته ، وهذا العقل الخلاق هو صانع الواقع
والتاريخ ، وهو لا يبقى سلبياً مكتفياً بتلقى الواقع بل يفرض ذاته ومقولاته
على الواقع ، ولذلك فالواقع في تطور ، ومعرفتنا في حالة نمو مستمرة "

(١١) كروتشه " المجلد في فلسفة الفن " مرجع سابق ، ص ٨٩ .

(١٢) المرجع السابق ، ص ٩٠ .

وبالتالى فالخبرة الإنسانية تتسع بشكل تقدمى متزايد وتتداخل هذه الخبرات بحيث يصعب فهم أى خبرة بشكل منفصل عن إدراك الكل (١) .

" والدرس الذى تعلمه كروتشه من الفلسفة الحديثة من فيكو وديكارت وكانط وهيجل وغيرهم هو أن الفكر فعال كالعقل تماما وليس مجرد انطباع أو نسخ للواقع لجعله معروفاً فمهمة الفكر رسم المشكلة وحلها ، والفكر لا يبقى سلبياً مكتفياً يتلقى الواقع " (٢) .

والمتعلم لا يقف سلبياً خالى اليدين حين يبدأ عملية التعلم واكتساب المعرفة " فهو لديه معرفة أولية سابقة مثل قوانين العقل : الهوية (الوجود) وقانون التناقض والعلة والمعلول (السبب والنتيجة) وإن مبادئ كهذه ليست متعلمة عن طريق الخبرة وهى ليست فى حاجة إلى برهان فهى بديهية " (٣) .

فالعقل فعال يبحث وينمو ويتعلم وهذه هى إيجابية المتعلم ، فهو يسعى إلى الحقيقة ولا ينتظر أن تأتى هى إليه من الخارج فلم يعد التلميذ (المتعلم) يقف موقفاً سلبياً من العملية التعليمية ، فهو لا يتلقى المعلومات من الآخرين فقط كما يصوره بعض الواقعيين حيث أن العقل صفحة بيضاء يتلقى دون فعالية له ، فالعقل سلبى يتلقى معلومات ومعارف من الآخرين ، ولكن كروتشه يذهب إلى أن العقل له دور إيجابى فى المعرفة فهو الذى يلقى على الواقع مقولاته ، فالمعرفة تبدأ من الإنسان لا من الواقع ، فلم يعد الطفل سلبى يتلقى من الخارج بل نشط يشارك فى عملية المعرفة ، ولم تعد

(١) خدام لطفى فلسفة التاريخ عند كروتشه رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، كلية الآداب عام ١٩٧٩، ص ١٠١.

(٢) Croce : "My Philosophy" Trans. by F. Carritt' London, Allen and Unwin, 1951, P.19 .

(٣) Brubacher " Modern Philosophies Education " p.78.

التربية أن تسكب وأن تفرض من الخارج ، ولكنها أيضا تنتزع من الإنسان .
وأقرب الطرق للتدريس عند كروتشه هي طريقة سقراط حيث تنتزع
المعرفة من التلميذ وذلك من خلال الحوار والمناقشة ، فالإنسان كما يرى
المثاليون يولد ولديه مقولات في عقله وأفكار فطرية موروثه مثل قانون
الهوية Law of Identity القائل بأن الشيء هو نفسه ولا يمكن أن يكون شيئاً
آخر في نفس الوقت .

ويعبر عنه : أ هو أ . وقانون عدم التناقض law of – contradiction (أ لا
يمكن أن يكون ب ولا ب في وقت واحد) ، لا يمكن أن يكون أ موجود
وغير موجود في نفس الوقت .

والقانون الثالث المرفوع law of Excluded middle : (أ إما أن يكون
ب أو لا ب) ... فكل شيء إما أن يكون موجوداً أو غير موجود فهذه
القوانين أولية سابقة على كل تجربة " (١٤) .

ويؤكد كروتشه على مقولات للعقل مثل مقولات الزمان والمكان ويتحدث
عن المعرفة الحدسية فهي أول شكل من أشكال المعرفة وهي معرفة
بالفردى نعرفها مباشرة بالغريزة بل هي حقائق عدة لا تتطلب أية برهنة
فهي واضحة بذاتها ولا تحتاج أو تتطلب التعليل .

ويقول برجسون مؤكداً على المعرفة الفطرية " والآن إذا فحصنا العقل من
هذه الوجهة من النظر نفسها وجدنا إنه يعلم أيضاً بعض الأشياء دون أن
يتعلمها من قبل ، لكنها معلومات من نوع آخر مختلف تمام الاختلاف ...
فلنقتصر إذن على تسجيل النقطة التي إتفق عليها الجميع وهي أن الطفل

(١٤) محمد مهران " مدخل الى المنطق الصوري " القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٧٦ .

الصغير يدرك مباشرة الأشياء التى لن يدركها الحيوان مطلقاً ، وأن العقل بهذا المعنى يشبه الغريزة فى أنه وظيفة وراثية وفطرية تبعا لذلك . لكن هذا العقل الفطرى ، وإن كان له قدرة على المعرفة ، فإنه لا يعلم أى شىء خاص فعندما يبحث الرضيع للمرة الأولى عن ثدى مرضعته فيدل بهذه الطريقة على أن لديه معرفة وهى معرفة غير شعورية دون ريب لشىء لم يره أبدا ... فلنقل إذن أننا إذا فحصنا ما تتطوى عليه الغريزة والعقل من معرفة فطرية وجدنا أن هذه المعرفة الفطرية تنصب فى الحالة الأولى على الأشياء وفى الحالة الثانية على العلاقات ... فالتلميذ الذى يعلم أن كسراً سيملى عليه يرسم خطأً قبل أن يعلم ما البسط وما المقام ، إذن فالصلة العامة بين الحدين ماثلة فى ذهنه على الرغم من أنه لا يعرف أى حد منهما فهو يعرف الصورة دون المادة ، وكذلك الأمر بالنسبة للمقولات السابقة لكل تجربة " (١) .

أ- الحوار السقراطى :

وإذا كانت المعرفة فطرية فإن المدرس المثالى يعتقد أن المعرفة فى أفضل صورة تنتزع من الطالب لا أن تسكب عليه ، وأنسب طرق التدريس هنا هى الحوار السقراطى لإستخراج المعلومات والمعارف من الدارس (التلميذ) ، وفى ذلك يقول كروتشه وهو يتحدث عن معنى الفن " ولا أدل على ذلك من تلك الطريقة السقراطية القوية الخالدة التى ترينا كيف يسهل على العارف أن يوقع غير العارف فى الإضطراب ، ويجعله عاجزاً عن الرد مع أن هذا قد بدأ بالإجابة - وهو يظن أنها إجابة صحيحة - ذلك أنه

(١) برجسون " التطور الخالق " مرجع سابق " ص ١٣٧ - ١٧٩ .

أثناء الاستجواب يتعرض لأن يفقد حتى هذا القليل الذى يملكه من المعرفة وعندئذ لا يجد من وسيلة إلا أن ينسحب إلى قوقعته قائلاً أنه لا يحب الدخول فى تفاصيل دقيقة " (١) .

والطريقة السقراطية فى تعليم الآخرين تقوم على مرحلتين :

أ- **التهكم** : حيث كان سقراط يعتمد توجيه الأسئلة إلى الناس مع إصطناع الجهل بالموضوع الذى يسأل عنه لكى ينتهى بمحاوره فى النهاية إلى إدراك جهله .

ب- **التوليد** : وهنا مهمة المعلم تتلخص فى مساعدة الآخرين على إستخراج المعرفة الكامنة عنده ، وليس فى إضافة شىء جديد إليه ، وفى المرحلة الأولى يلقي سقراط عدة أسئلة على محاوره لكى يثبت له جهله بهذا الموضوع وبعد أن يثبت لمحاوره جهله ينتقل إلى المرحلة الثانية حيث يلقي عدة أسئلة مرتبة فيتعلم من خلالها الآخر ، وهو عبارة عن إستخراج الأفكار من نفوس الآخرين وتوضيحها بالمناقشة الذاتية " (٢) .

ب- المحاضرة والإلقاء :

والحوار السقراطى عند كروتشه لا يكفى للتدريس ولذلك فهو يشير إلى طريقة أخرى وهى المحاضرة ، وهى تعتبر من أشهر أساليب التدريس عند المثاليين بصفة عامة ، وأشار إلى أهميتها كروتشه فى كتاب " المجمل فى

(١) كروتشه " المجمل فى فلسفة الفن " ، مرجع سابق ص ١٩ .

(٢) أميرة حلمى مطر : الفلسفة عند اليونان ، مرجع سابق ، ص ١٤٦-١٤٧ .

فلسفة الفن " : " إن المحاضرات تنفع الناشئين الذين يشرعون فى دراسة الشعر والفن بوجه عام ، وقد تصلح كذلك للمدارس الثانوية " (١) .

كما يشير كروتشه إلى أهمية المحاضرات إذا جمعت هذه المحاضرات فى كتاب أمكن أن تكون ذات فائدة كبيرة للمتعلمين ، " فهى تنفع التعليم فى المدارس الثانوية فيقرؤها الطلاب فيما يقرؤونه من الكتب التى تكون مرجعاً لهم وعوناً لهم فى تعليم العلوم والفنون والآداب والفلسفة والتاريخ " (٢) . ومن هنا إذا كانت المحاضرات لها أهمية فى التعلم والتعليم ، فإن الكتاب يحتل مكانة عظيمة فى العملية التعليمية عند كروتشه ، وعند غيره من الفلاسفة المثاليين المعاصرين ، فالكتب هى كنوز البشرية وسجل خبراتها ، فالمثاليون يعتقدون أن الكتاب له أهمية كبيرة فى التعليم حيث يستقى منه المعلومات الحقيقية " (٣) .

وأن التعليم يجب أن يتجه نحو تدريس الأفكار . من خلال استعمال المناهج الكلاسيكية والكتابات والفنون التى تحوى أعظم الأفكار بل تحوى تراث البشرية على مر العصور التاريخية التى يجب أن تبنى عليه الأجيال الحاضرة ونحافظ عليه وننقله إلى الآخرين . ويتحدث كروتشه عن أهمية الكتاب فى العملية التربوية على مر العصور فيقول . " والمثاليون قد كتبوا فى شئون الفن كتابات لطيفة " ويتحدث كروتشه عن العصور القديمة والوسطى وكيف كانت تدرس الفنون ولم تغفل هذه المؤلفات أبداً أبان

(١) كروتشه : المجلد فى فلسفة الفن ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

(٢) المرجع السابق ص ١٥ .

(٣) Ozman and Samuel . " Philosophical foundation of Education, " London, Merrill Publishing Comp , 1976. P.82 .

القرون الوسطى فقد درست فى صورة ملخصات وضممتها دوائر المعارف بل لقد ضمت مؤلفات أخرى موافقة للحاجات الجديدة وقد انبعثت جميع هذه المؤلفات فى عصر النهضة وشرحت ووضحت وفصلت وانصهرت فى مؤلفات جديدة جمعت بين أدب القدماء وفنهم وبين فن الشعوب الحديثة وأدبها . ويتحدث كروتشه عن تقسيم الكلام " ولا يستطيع أحد منا أن يستغنى عن تقسيم الكلام إلى اسم وفعل ونعت وظرف " ويتحدث عن تراث الإنسانية " ولكن إن دل هذا على شيء فإنما يدل على أن هذا الأثر الذى خلفه الأقدمون يتصف بكثير من القوة والصلابة بحيث يمكن أن نتبناه مرة ثانية وأن نحوره ونزداد فهماً له ، ولكن لا يمكن أن نتخلص منه أبداً . فإذا تصور لحظة من العصر الذى لم تكن توجد فيه قواعد النحو و البلاغة والشعر ... أو كانت موجودة فيه على نحو بدائى فقط وتخيلوا أنفسكم أحراراً فى إقامة هذه القواعد أو عدم إقامتها مع شعورك بالمحاسن والمساوى التى يمكن أن تؤدى إليها متى ظهرت إنه ليستحيل عليكم حتى الخيال أن تذهبوا إلى عدم إقامة هذه القواعد ، ويدلنا هذا الفرض دلالة واضحة على أن هذه القواعد ضرورية لا غنى عنها غير أن الأمر فى هذه الحالة لا يزيد على أن يكون حرصاً على أدوات التربية الأدبية والفنية وقد ينكر بعضهم على هذه التربية ما لها من فائدة وشأن عظيم ، ويروحون يدعون إلى (التلقائية) (والإندفاع العام) ، ولكنها سرعان ما تفرض عليهم إحترامها والاعتراف بها ونجازى المحرومين منها أفراداً ومجتمعات أيما جزاء فتظهر فيهم دلائل الإضطراب والإعياء وفقدان النظام وتظهر الحاجة إلى تحمل عبوديتها المفيدة ، نعم إن كثيراً من المؤلفات القديمة ومؤلفات

عصر النهضة تشكو داء الحذقة كما يشكو منه كثير من مناهجهم ... ومازلنا إلى اليوم حين نعود إلى هذه المؤلفات نجد فيها وازعا ومرشدا يصوننا من الأخطار ويجنبنا العادات السيئة التى تنشأ عن الميول الرومانطيقية المسرفة فيحلو لنا أن ننحاز إلى جانب هؤلاء المشايخ . وينقد كروتشه الذين يريدون للشعر أن يتجه نحو اللذة أو يكون أداؤه لجعل تعليم الحقيقة لذيا وللحض على الخير حضا محبوبا لطيفا .

" فالواقع أننا لا نكون أشقياء إلا بأنفسنا والحياة تتغير وتتبدل وسيأتى وقت يتصور فيه الناس هذا العصر الذى نحياه والذى يبدو لنا نيرا يتصورونه ضيقا فقيرا لأن عصرا آخر أغنى منه سيكون قد فاتته وتجاوزته" (١) .

ويقول كروتشه عن المعرفة التى تستقى من الكتب " إننا نستطيع أن نرى فى أنفسنا فى تقدمنا العلى اليومى كيف أن أفكارا أوسع تحوى وتفوق أفكار السنة السابقة بل اليوم السابق بل الدقيقة السابقة ومع ذلك فنحن فى كل دقيقة ، فى كل يوم ، فى كل سنة على اتفاق مع أنفسنا راضون قانعون وهذا الإتفاق وهذا الرضا وهذه القناعة موجودة جميعا وغير موجودة أيضا فى كل فعل من أفعالنا فى هذه الحياة .

ويتحدث كروتشه عن أهمية الكتب فى العملية التعليمية فيقول : " إن كتب التعليم فى الأدب والبلاغة والنحو وفن التأليف ، والموسيقى والعروض والتصوير وما إلى ذلك إنما هى :

أولا : وقبل كل شىء كشوف آثار ومجموعات نصائح على أنها يتجلى فيها .

(١) كروتشه " المجلد فى الفلسفة الفن " مرجع سابق، ص ١٣٩ .

ثانيا : ميول إلى تعبيرات فنية خاصة يجب أن نعدها فى هذه الحالة من الفن الذى لا يزال مجرداً والذى لا يزال بسبيل التهيؤ ، كما نجد فيها ثالثاً : محاولات لفهم موضوعها فهماً فلسفياً وهى محاولات يفسدها خطأ التقسيم إلى أنواع وفنون وهو خطأ انتقدناه (١) .

صفوة القول : إن كروتشه أكد على أهمية العلوم النظرية والتاريخية والفنية فى العملية التربوية كما أكد على طريقة الحوار وإلقاء المحاضرات كوسائل للتدريس كما أكد على أهمية الكتاب كوسيلة معينة للعملية التعليمية، وكذلك أشار كروتشه إلى أهمية الحفظ والاسترجاع فى العملية التعليمية حيث قال : " إن مجرد تثبيت المعارف المكتسبة - أعنى الحفظ - بعد السماع مما لا يكون بدونه علم " (٢) .

فالعلمية التعليمية : إذن عبارة عن تثبيت المعارف والمعلومات لدى المتعلم وبالتالي فالذاكرة تلعب دوراً هاماً فى ذلك .

" فالشخص المتعلم حقاً هو الذى يمتلك أكبر مخزون من الحقائق فى عقله ووظيفة المدرس أن ينقل إلى التلميذ عدداً أكبر وأكبر من هذه الحقائق على الدوام فى ذهن التلميذ كلما أمكن ذلك بوسائل التكرار والحفظ " (٣) .

على أنه لا يفهم من ذلك أن المتعلم عند كروتشه يقف موقفاً سلبياً يتلقى المعلومات ويكرر الحفظ ولكنه - أى المتعلم - يشارك فى العملية التعليمية. فالعقل عنده ليس صفحة بيضاء تكتب عليه التجربة ولكنه عقل فعال نشط ،

(١) كروتشه " المجلد فى الفلسفة الفن " ص ٧٦ .

(٢) المرجع السابق ص ٨٩ .

(٣) فينكس " فلسفة التربية " مرجع سابق ص ٨٢ .

والتلميذ لديه استعدادات وقدرات وإمكانات تعمل التربية على تنميتها وتهذيبها ، ولذلك كانت طرق التعليم والتعلم لا تعتمد على إلقاء المحاضرات فقط ولكنها تعتمد أيضاً على الحوار والمناقشة كما أشرنا إلى ذلك من قبل . فإن المعرفة التي يتعلمها التلاميذ حفظاً عن ظهر قلب ويسترجعونها من الذاكرة في شكل لفظي لا معنى لها ، ولا تحمل أى تأثير ، والناقدون لهذا الرأي يشيرون إلى أن المعرفة التي لا تتصل بالإنسان وبشخصيته هي معرفة ميتة جامدة ساكنة ويؤمنون بأن المعرفة التي لها قيمتها يجب أن تدخل في صميم تكوين الكائن الحي الذي يتعلم " (١) .

وإذا كانت طريقة الإلقاء لها أنصارها الذين يمجّدونها على أساس أنها طريقة محكمة تؤدي إلى تزويد التلميذ بقدر من المعلومات والمفاهيم ، فإن المعارضين لها يرون أنها تجعل موقف التلميذ سلبياً في عملية التعلم وتنتهي في التلميذ صفة الاتكال والاعتماد على المدرس الذي يعتبر مصدر للعلم والمعرفة ، كما تقوم هذه الطريقة على أساس خاطيء مؤداه أن العقل مجرد فراغ يمكن ملؤه بجزئيات تترابط فيما بينها ، كما تؤدي هذه الطريقة إلى السأم والملل " (٢) .

من حيث أن المتعلم هو الذي عليه أن ينصت ويسمع ، ولذلك يذهب كروتشه إلى أن هذه الطريقة يجب أن تدعم بالحوار والمناقشة والجدل بين المعلم والمتعلم حتى يتم تفاعل بين المعلم والمتعلم " فإن التربية الحديثة تقرر أن التدريس السليم لا يتحقق أبداً بغير قدر كاف من المناقشات الحرة

(١) المرجع السابق ص ٨٤ .

(٢) أبو الفتوح رضوان وآخرون " المدرس في المدرسة والمجتمع " (مرجع سابق) ص ١٤٣ .

والحوار" (١٤) ، ولذلك ، يذهب كروتشة إلى الجمع بين الإلقاء والحوار فى التدريس .

ثالثا : طبيعة المعرفة

(أ) المعرفة الفلسفية :

المعرفة الفلسفية هى أعلى درجات المعرفة عقليا ، وهى عند برنشفك معرفة المعرفة وليست معرفة الوجود ، فهو يقرر ليس ثمة ميتافيزيقا تدرس الذات المتعالية بل هناك فقط ميتا فيزيقا تدرس المعرفة ، فليس فى وسع الفلسفة أن تستقل بالبحث عن حقيقة خاصة بها ، ولكن الفلسفة هى فى صميمها إدراك واع للعلم فهى لابد أن تقتصر على فهم ما يفترضه العلم ، وما يسمح لنا باستنتاجه ، فالفلسفة الحقيقية هى حليفة للعلم الوضعى الذى يحبس نفسه فى نطاق العالم لكى يعمل على إستخلاص ما فيه من روابط عقلية ، ولكن الفلسفة تحرم على نفسها تجاوز نطاق العلم أو التصحيح بأكثر مما ينطوى عليه العلم ، فهى عندئذ تركز على الحقيقة العلمية للطبيعة من أجل إستخلاص الحقيقة النقدية للروح ، ولاشك أن الفلسفة حين تحذو حذو العلم فإنها لا ترمى من وراء ذلك إلا إلى بلوغ حالة موضوعية من النزاهة أو " اللاشخصية " وحين يصل العقل البشرى إلى الحقيقة التى

(١٤) محمد فوزى العنتيل . التربية عند العرب - القاهرة ، الدار المصرية للتأليف (١٩٦٦) ص ٣٩.

يوفرها له العقل العلمى أو الإدراك العلقى الصحيح فإنه عندئذ يتجاوز
الوعى الحسى لكى يتخذ طابع القوة الروحية القادرة على الاستمرار
واللانهائية مؤكداً بذلك وحدته الجوهرية التى لا حد لها " (١) .

والمعرفة الفلسفية هى أعلى درجات المعرفة وهى معرفة كلية عامة عن
الوجود والإنسان وفى نفس الوقت تسعى إلى حالة موضوعية وهكذا نجد
برنشك يذهب إلى أن " التربية الجمالية هى بلا شك الوسيلة الناجعة التى
يتسنى لنا عن طريقها أن ننقل من أخلاق جزئية محدودة إلى أخلاق عامة
كلية " (٢) . وبذلك تكون المعرفة الفلسفية هى معرفة كلية أو هى ذلك
النشاط العلقى الواعى بذاته أو المنعكس على نفسه ، والعقل الصحيح فى
رأى برنشك إنما هو الابتكار الحر الذى لا يخضع لأى تكوين سابق أو أى
مقولة أزلية ولهذا يعرف برنشك العقل بأنه ما لا يتوقف على أى شىء
كائناً ما كان .

والفلسفة عند برنشك لا تقتصر على رفض الميتافيزيقا التقليدية ، وإنما
تحاول فى الوقت نفسه إبراز قيمة العلم وليس فى وسع الفلسفة أن
تستقل بالبحث عن حقيقة تكون خاصة بها وإنما الفلسفة فى صميمها إدراك
واع للعلم ، فهى لابد أن تقتصر على فهم ما يفترضه العلم وما يسمح لنا
بإستنتاجه .

فهى حليلة للعلم الوضعى الذى يبحث فى نطاق العالم لكى يعمل على
استخلاص ما فيه من روابط عقلية . ولكن المعرفة الفلسفية عند برجسون

(١) زكريا إبراهيم " دراسات فى الفلسفة المعاصرة " مرجع سابق، ص ٨٩ .

(٢) المرجع السابق، ص ٨٩ .

قد أخذت طابعاً وشكلاً مختلفاً عن ذلك فهي تتناول الميتافيزيقا بالمعنى التقليدى التى تنطوى على موضوعات ثلاثة هى حرية الإرادة وخلود النفس ووجود الله . (١) .

فالمعرفة الفلسفية العقلية عند برنشك ليست هى التى تبحث فى الميتافيزيقا التقليدية وليست تبحث فى العالم المفارق ، وليس لها القدرة على أن تقدم معرفة مستقلة تماماً عن المعرفة العلمية إنما المعرفة الفلسفية هى التى تعتمد على الإدراك الواعى للعلم . ويتحدث برنشك عن إيجابية العقل البشرى فلم يتمكن العقل البشرى من تحقيق ذلك الكشف العلمى الهائل عن طريق الاستسلام السلبي للتجربة ، أو عن طريق الاقتصار على استتباط بعض القضايا الجديدة ، وإنما الملاحظ أن تاريخ العلم يكشف لنا عن قيمة الذكاء البشرى الذى يقول عنه برنشك أنه نقدى و إبداعى فى الآن نفسه : بمعنى أنه قادر على الابتكار من جهة وقادر على تبرير حقيقة مبتكراته من جهة أخرى والعقل نفسه هو القوة المحركة للإنسانية والمبدأ الأسمى لسير التاريخ وتاريخ التقدم البشرى هو تاريخ العقل لا العاطفة ، وقد استطاع العقل عن طريق نشاط العلم أن يتحرر شيئاً فشيئاً من عبودية الحواس والخيال وأن يصل إلى مرحلة الإستقلال الذاتى .

فالمعرفة الفلسفية : هى إدراك للعلم وتقتصر على البحث فيما يفترضه العلم، وفيما يصل إليه من نظريات وقوانين علمية من أجل إستخلاص الحقيقة النقدية للروح . ويرى كروتشه أن فلسفة المنطق تصحح العلوم

(١) مراد وهبه " المذهب فى فلسفة برجسون " مرجع سابق ص ١٣٩ .

الطبيعية ، وينتج عن هذا الإشراف أن هذه العلوم لا تحتوى إلا على
تصورات زائفة وهذه التصورات الزائفة نوعان ، :
فهناك من جانب التصورات الزائفة التجريبيةوهى ليست إلا تجربة
تعسفية .

وهناك من جهة أخرى التصورات الزائفة التجريدية . وحيث أن العلوم
الطبيعية لا يمكن أن تصل على أى نحو إلى مستوى الكلية الحقيقى ، وأنها
تعتمد اعتماد كلياً (بما فى ذلك الرياضات) على مواصفات تعسفية ، فإن
كروتشه يرى أنها ليست إلا علوماً زائفة ولا يقل الدين والميتافيزيقا
عجزاً عن العلوم الطبيعية من حيث القدرة على إمداد الإنسان بالمعرفة
العقلية وأما الدين — عند كروتشه — مجرد أسطورة ، فما هو إلا
فلسفة كاذبة فكروتشه يعد أقل الفلاسفة المثاليين الغربيين عناية بالدين
وتفهماً له .

أما العلم الوحيد الذى يستحق ذلك الاسم ، اسم الفلسفة ، فهو فلسفة العقل "
ومع ذلك فإن كروتشه يعتبر أن العلوم الطبيعية والميتافيزيقا والدين كلها لها
بعض الأهمية وذلك من حيث هى ظواهر فعلية قائمة ، وبالتالي فهى
لحظات من لحظات العقل ، فينبغى أن ندرسها باعتبارها درجات يصعد
عن طريقها العقل إلى المستوى الأعلى مستوى الفلسفة " (١) .

وبالرغم من أن هذه العلوم السابقة تعجز عن إمداد الإنسان بالمعرفة الحقيقة —
عند كروتشه — إلا أنه ينبغى علينا أن نتعلمها و "ندرسها" فهى المدخل
الأساسى للفلسفة ، وهى الدرجات التى يصعد عن طريقها العقل إلى

(١) بوشنسكى " الفلسفة المعاصرة فى اوربا " مرجع سابق، ص ١٣٥ .

المستوى الأعلى من المعرفة ، مستوى الفلسفة ، لأن هذه العلوم تكون الطبع الفلسفى فى النفس حيث أنها تقوم بتحويل الذهن من المحسوسات إلى المعقولات وبالتالي يتدرج العقل حتى يصل إلى المستوى الفلسفى ، وهو أعلى أنواع المعرفة كلية وتجريداً ، " وكرونتشه يفضل الفن على الميتافيزيقا والعلوم الطبيعية والرياضية ، فإذا كانت العلوم تفيدنا ، فإن الفنون تقدم لنا صور الجمال " (١٠) ، ولذلك فهو يعتبر فلسفة الفن هى المقدمة الأساسية لدراسة الفلسفة : " إننى أعتقد أن فلسفة الفن إذا أحسن تدريسها كانت خيراً من أى موضوع آخر كمقدمة لدراسة الفلسفة ، فما من موضوع كالفن والشعر يمكن أن يوقظ إهتمام الشبيبة ، و يثير تفكيرها بسرعة ، فالمنطق الذى يفترض أن يكونوا قد عانوا المباحث العلمية تظل معظم نظرياته مجردة بالنسبة إليهم ، والأخلاق تبدو لهم فى العادة وعظماً مملاً ، وما يسمى بعلم النفس يبعدهم عن الفلسفة بدلاً من أن يذنبهم منها ، ولكن فلسفة الفن تؤدي بالفكر — على نحو سهل تلقائى لا إلى اكتساب عادة التأمل فحسب بل إلى تذوق المنطق والأخلاق والميتافيزيقا كذلك ، فإذا فهموا مثلاً علاقة المضمون بالصورة بصدد الفن ، فقد أخذوا يفهمون التركيب القبلى ، وإذا فهموا العلاقة بين الحدس والتعبير فقد وصلوا إلى تجاوز المادية ، وإلى تجاوز الثنائية الروحية فى الوقت نفسه ، وإذا فهموا أن تصنيفات الأنواع الأدبية تصنيفات تجريبية فقد أخذوا فكرة عن الفرق بين الطريقة الطبيعية والطريقة الفلسفية ، وهكذا دواليك " (١١) .

(١٠) زكى نجيب محمود وأحمد أمين " قصة الفلسفة الحديثة " مرجع سابق ، ص ٣٨٢ .

(١١) كرونتشه : "المجمل فى فلسفة الفن" مرجع سابق ، ص ١٦ .

فلسفة الفن هي المدخل الصحيح لتعليم الفلسفة فهي تنفع الناشئين الذين يشرعون في دراسة الفلسفة . وقديماً كان أفلاطون يعتبر الرياضيات هي المدخل الصحيح لدراسة الفلسفة ، ففي محاوره الجمهورية، يقدم أفلاطون نظاماً تربوياً يمر بثلاث مراحل :

المرحلة الأولى : يتعلم فيها التلميذ الأدب والشعر الجيد والموسيقى والرياضة البدنية .

المرحلة الثانية : يتعلم فيها الحساب والهندسة والفلك .

المرحلة الثالثة : يتعلم فيها الفلسفة التي هي أرفع أنواع المعرفة ، هي العلوم وتاجها (١) .

وعند أفلاطون يسبق تعليم الفلسفة تعليم الرياضة من حساب وهندسة كما يسبق الرياضة الادب والشعر الجيد . ولكن كروتشه يرى أن العلوم بصفة عامة وفلسفة الفن بصفة خاصة هي التي تصلح لتكون مدخلاً لتدريس الفلسفة حيث أن العلوم تعين العقل على الانتقال من المحسوسات إلى المعقولات .

٢- المعرفة العلمية :

تحتل المعرفة العلمية مكانة هامة في الفلسفة المثالية المعاصرة خاصة عند برنشفك وكروتشه ولالاند وبرجسون فيقول برجسون : " إننا نحترم المعرفة العلمية احترامنا للرؤية الحدسية إننا نعتقد أن من جوهر الإنسان

(١) فؤاد زكريا "جمهورية أفلاطون" ، مرجع سابق ، ص ١٢٦ و ١٣٩ .

أن يخلق ويبدع مادياً ومعنوياً " (١) ، ويشير برجسون إلى أهمية تعليم الصبيان العلوم الطبيعية فيقول : " إن تعليم الصبيان منافع الإيثار لازم لزوم تعليمهم منافع الحديد والنار " (٢) .

وتقوم مثالية برنشفك على أساس من دراسة العلم والعلم الرياضى بصفة خاصة وهى ترفض الميتافيزيقا التقليدية فليست مثاليته تعترف بالميتافيزيقا التى تبحث فى الذات المتعالية أو فى الشئ فى ذاته وإن كان يقر بميتافيزيقا تبحث فى نظرية المعرفة " وبعد أن رفض برنشفك الميتافيزيقا المفارقة المتعالية إتجه العقل عنده إلى الوجود المحسوس فيتناوله بإستخدام المنهج العلمى التجريبي .

لقد اتجه الجانب الأكبر من إهتمام برنشفك نحو العلم بوصفه إبداعاً بشرياً فكان من ذلك حرصه على دراسته تطور العلوم وعنايته بالكشف عن التقدم المستمر الذى حققته العلوم بوصفها أعلى صورة من صور نشاطنا الروحي " (٣) .

والعلم الوضعى — فيما يقول برنشفك — لا يمضى من المادة إلى الذهن بل من الذهن إلى المادة " ، وآية ذلك أنه ليس من شأن العلم أن يقتصر على ملاحظة كافة أنظمة الوقائع لقوانين المادة ، وكأن المادة هى الوجود الواقعى الأوحد بل أن العلم فى صميمه فرض وصياغة رياضية لقوانين الواقع ، ومعنى هذا أن العلم يكشف عن قدرة الذهن على المبادأة ، ويقيم الدليل على أنه ليس لترقى العقل من حد " (٤) .

(١) برجسون " الفكر الواقع المتحرك " مرجع سابق ص ٩٢ .

(٢) مراد وهبه " المذهب فى الفلسفة برجسون " مرجع سابق ص ١٤٧ .

(٣) زكريا إبراهيم " دراسات فى الفلسفة المعاصرة " مرجع سابق ص ٩١ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٩٤ .

يتضح مما سبق أن برنشفك يؤمن بالعلم الوضعي التجريبي ولكن العلم عنده يبدأ من الذهن إلى المادة فهو يؤكد على إيجابية العقل وعلى دوره في معرفة العملية في العلوم التجريبية ، ومن هنا تبين لنا كيف كان برنشفك وضعي ومثالي في نفس الوقت فهو يرى أن خلاص الإنسان رهن بإدراكه للحقيقة ، وليست الحقيقة عنده سوى الحقيقة العلمية إن لم نقل بأنها الحقيقة التي تمدنا بها الفيزياء الرياضية فان الفيزياء الرياضية تمكننا من أن ننظر إلى العالم بالعقل لا. فالعقل دائما في الصدارة ، فقد كان برنشفك متحمسا للعقل البشرى ، وفي نفس الوقت كان يؤمن إيمانا كبيرا بالعلم فهو مظهر من مظاهر الإبداع البشرى هذا الحماس الكبير للعلم أدى إلى محاربة برنشفك لشتى النزعات الصوفية والوجدانية كما أوقع برنشفك في تحمسه للغرب ضد الشرق فقد ظن أن العلم وليد الغرب وحده .

ولقد كان الإهتمام الأكبر لبرنشفك بالعلوم الرياضية ، فقد وجد في الرياضيات أعلى صور الذكاء التحليلي فكان يقول عنها "بلورة العقل البشرى". والمعرفة الرياضية هي الدعامة التي تركز عليها كل معرفة عقلية ولذلك نجد أن معظم العقليين من الفلاسفة — أمثال أفلاطون وديكارت وكانط — قد أهتموا بالرياضيات إهتماما كبيرا لأنها علوم يقينية الصدق مجردة عن المحسوسات ، ولذلك يضعها الفيلسوف المثالي نصب عينية كما اهتم برنشفك بالتاريخ فقد عنى بدراسة تاريخ الإنسانية . والعلم عند برنشفك سواء كان علما طبيعيا أو رياضيا أو تاريخيا فهو ثمرة للمنهج العلمى التجريبي الذى يستند إلى عمليات التجربة والفرض العلمى والتحقق أو التثبت ، وللوصول إلى المعرفة لابد من المرور بخطوات خمس :

الخطوة الأولى : الإحساس بالمشكلة .

والخطوة الثانية : تحديد المشكلة .

والخطوة الثالثة : البحث والسعى وتكوين المعلومات لحل المشكلة .

والخطوة الرابعة : تنسيق هذه المعلومات بحيث توضع على شكل فرض علمي .

والخطوة الخامسة : وهو اختيار الفرض الذى يحل المشكلة والتثبت من صحة هذا الفرض العلمى ولذلك نكون قد وصلنا إلى حل المشكلة مروراً بالخطوات الخمس السابقة . (١) .

ان فلسفة برنشفك لا تقتصر على رفض الميتافيزيقا وإنما هى تحاول فى الوقت نفسه إبراز قيمة العلم ، والعلم هو ثمرة للمنهج العلمى الذى يقوم على التجربة والفرض والتحقق . هذا المنهج التجريبي الذى توصل إليه علماء الغرب المحدثين أمثال فرنسيس بيكون وجون إستيورات مل ونيوتن وجاليلو ، وهذا المنهج ساهم فى الإسراع بإثراء المعرفة وتطوير حياة الجنس البشرى ، وقد أخذ بعض المفكرين فى تطبيق المنهج العلمى فى حقل التربية الحديثة .

" ويمر هذا المنهج بعدة مراحل فى دراسة الظواهر :

أولا الملاحظة ، ثانيا الفرض العلمى ، ثالثا التجربة ، رابعا القانون العلمى وقد حدث تعديل فى المنهج العلمى المعاصر حيث ارتبط المنهج الاستقرائى بالمنهج الاستنباطى وكانت مراحل .

١٧Brubacher . " Modern philosophies of Education" page . 81.

١- يبدأ هذا المنهج بفرض صوري .

٢- يترتب على هذا الفرض النتائج التي تؤدي إليها وذلك بإستخدام المنهج الاستنباطي .

٣- يتحقق من صحة هذه النتائج عن طريق الملاحظ والتجربة " (١) . وإتباع المنهج العلمي فى التدريس يتطلب من التلميذ أن يقوم بدور إيجابى هام بنفسه تحت إشراف معلمه ، وقد أجرى عبد اللطيف فؤاد إبراهيم تجربة فى إتباع هذه الطريقة فى تدريس المواد الاجتماعية فنجحت نجاحا كبيرا وتبدأ هذه الطريقة بأن يطرح المعلم مشكلة : قد تكون المشكلة مجموعة من الأسئلة تتضمن وضع التلميذ أمام معلومات متباينة تحتاج إلى تنظيم وربط واستخلاص أحكام عامة وقد تكون المشكلة إحدى المشكلات الاقتصادية أو الاجتماعية التى يقرأ عنها التلميذ أو يسمعون عنها ويشعرون نحوها بجهل " (٢) .

والمدرس الناجح هو الذى يوجه تلاميذه ، ويشعرهم بالجهل بالمشكلة مع رغبة قوية فى التخلص من هذه الحالة ويكثر من مناقشات تلاميذه حول هذه المشكلة حتى تتبلور المشكلة أمامهم .

ثم يقوم المعلم بدفع تلاميذه لجمع المعلومات عن هذه المشكلة وقبل أن يقوموا بهذه العملية يوجه المعلم تلاميذه إلى بعض المراجع الهامة الخاصة بهذه المشكلة ويقوم التلاميذ بجمع المعلومات وتقديم المقترحات وفرض الفروض لحل المشكلة وبعد أن يجمع التلاميذ المعلومات عن المشكلة

(١) محمد مهران وحسن عبد الحميد " فى فلسفة العلوم " مرجع سابق ص ٢٣٣ .

(٢) عبد اللطيف فؤاد "تدريس الجغرافيا" القاهرة ، مكتبة مصر ، ١٩٧٩ ، ص ٨٨ : ٨٩ .

وتقديم الحلول نصل إلى المرحلة الأخيرة تقديم الحلول لهذه المشكلة ثم التحقق من صحة هذه الحلول ، وهنا يتدخل المعلم بمناقشة هذه الحلول ونقدها وربطها ببعضها البعض والإتفاق على صيغة نهائية لحل هذه المشكلة (١) .

فإذا كان من السهل إتباع هذا المنهج العلمى فى تدريس العلوم النظرية فإن من السهل إستخدامه فى تدريس العلوم الطبيعية .
كما إنه يمكن إستخدام المنهج العلمى فى دراسة المشكلات التربوية فالمعلم مثلاً قد يخرج من حصته ويشعر بأن تلاميذه لم يفهموا الدرس ، وهنا يشعر بوجود شىء ما خطأ وهذا إما يعبر عنه بمرحلة الإحساس بالمشكلة ثم إن هذا المعلم يحاول أن يحلل تلك المشكلة ويحدد عناصرها فقد يكون سبب عدم فهم التلاميذ راجع إلى أسلوبه فى عرض الدرس ، أو راجع إلى الضوضاء الموجودة فى الفصل ، أو راجع لضيق وقت الحصة ، أو لعدم إستخدام وسائل إيضاح الخ .

وهى المرحلة الثانية التى تسمى بمرحلة تحليل وتحديد المشكلة وهى مرحلة معرفة أكبر قدر من الأسباب والعوامل والحقائق والمعلومات عن المشكلة ثم تنتقل إلى المرحلة الثالثة مرحلة فرض الفروض ، فقد يرجع عدم فهم التلاميذ للدرس للعوامل الآتية :

- ١- ضيق الحصة .
- ٢- الضوضاء فى جو الحصة .
- ٣- طريقة عرض الدرس .
- ٤- عدم استخدام وسائل الإيضاح .
- ٥- تأخير وقت الحصة لآخر اليوم الدراسى .

(١) المرجع السابق ص ٩٢-٩٩ .

وهكذا نحاول تفسير وإختبار صدق أى هذه الفروض وهذا ينقلنا إلى المرحلة الرابعة التحقق من صحة الفروض .

وإختبار الفروض من المراحل الهامة فى المنهج العلمى لأنها من المراحل التى يتحقق فيها الباحث من صدق فروضه عن طريق أساليب وأدوات البحث العلمى مثل إجراء الملاحظات الدقيقة ، إستخدام الإختبارات ، إجراء الأساليب الإحصائية ثم نأتى إلى المرحلة الأخيرة إستخلاص النتائج والتعميمات وبعد التأكد من صحة الفروض نصل إلى إستخلاص النتائج والتعميمات فيصل المعلم إلى نتائج هامة لتفسير الظاهرة وتحديد مسبباتها بإستخدام المنهج العلمى " (١٦) .

٣- المعرفة الفطرية :

نقر المثالية المعاصرة بوجود المعرفة الفطرية سيرا وراء كانط الذى أقر بوجود الكثير من الصفات الطبيعية الماقبلية للعقل الانسانى (The apriori nature of the human mind) مثل الزمان والمكان والسببية وتكون المعرفة بناء من الداخل بقدر ما هى أخذ من الخارج " (١٧) .

ويقول برجسون عن المعرفة الفطرية : " فإذا كانت الغريزة هى بمعنى الكلمة القدرة على إستخدام أداة طبيعية عضوية فمن الواجب أن تشتمل على المعرفة الفطرية والحق إنها معرفة كامنة أو غير شعورية ... إذن فالغريزة هى المعرفة الفطرية لشيء ما " (١٨) . ويقر برجسون بوجود

(١٦) شكرى عباس حلمى وآخرون " دراسات فى التربية ومشكلات المجتمع " ص ٤٠-٤٨ .

(١٧) Brubacher . " Modern philosophies of Education . P.79.

(١٨) برجسون " التطور الخالق " (مرجع سابق) ص ١٤٠ .

المقولات الفطرية فيقول : " وكذلك الأمر بالنسبة للمقولات السابقة لكل تجربة ، والتي تأتي تجربتنا لتتصب داخلها " (١) . ويقول أيضا : " فالتلميذ الذى يعلم أن كسرا سيملى عليه ، يرسم خطأ قبل أن يعلم ما البسط وما المقام إذن فالصلة العامة بين الحدين ماثلة فى ذهنه ، على الرغم من أنه لا يعرف أى حد منهما ، فهو يعرف الصورة دون المادة وكذلك الأمر بالنسبة إلى المقولات السابقة لكل تجربة " (٢) .

ويقول برجسون : " والآن إذا فحصنا العقل من هذه الوجهة من النظر نفسها وجدنا أنه يعلم أيضا بعض الأشياء دون أن يتعلمها من قبل ، لكنها معلومات من نوع آخر مختلف تمام الاختلاف ، ونحن لا نريد أن نبعث الحياة مرة أخرى إلى خصومة الفلاسفة حول مسألة الفطرة ، فلنقتصر إذن على تسجيل النقطة التى إتفق عليها الجميع وهى أن الطفل الصغير يدرك مباشرة الأشياء التى لن يدركها الحيوان مطلقا ، وأن العقل بهذا المعنى ، يشبه الغريزة فى أنه وظيفة وراثية ، وفطرية تبعا لذلك ولكن هذا العقل الفطرى وإن كان له القدرة على المعرفة فإنه لا يعلم أى شىء خاص فعندما يبحث الطفل الرضيع للمرة الأولى عن ثدى مرضعته فيدل بهذه الطريقة على أن لديه معرفة " وهى معرفة غير شعورية دون شك " لشىء لم يراه أبدا ... فالطفل الذى يولد منذ قليل لا يعرف أشياء محددة ولا صفة

(١) المرجع سابق ص ١٣٩ .

(٢) المرجع السابق ص ١٣٩ .

محددة لأى شىء ولكن فى اليوم الذى نطبق فيه أمامه صفة على شىء أو نعتاً على اسم فإنه يفهم مباشرة معنى ذلك فهو يقف بطريقة طبيعية على الصلة بين الموضوع والمحمول فهل يمكن القول بأن للذكاء معرفة فطرية بكل علاقة من هذه العلاقات فى ذاتها ؟ ويجب برجسون بأن الطريقة التى تتبع فى تحليل التفكير ستنتهى دائماً إلى إطار أو عدة إطارات عامة يعرفها الذهن معرفة فطرية لأنه يستخدمها إستخداماً طبيعياً فلنقل إذن أننا إذا فحصنا ما تتطوى عليه الغريزة والعقل من معرفة فطرية وجدنا أن هذه المعرفة الفطرية تنصب فى الحالة الأولى على الأشياء وفى الحالة الثانية على العلاقات " (١٦) .

من هذه الناحية فإن الهزة التى جعلته يصعد إلى القمة التى وصل إليها إنما جاءت من جانب العقل " (٢٠) .

وقد أشار كروتشة إلى وجود مقولات للعقل الإنسانى ومن هنا يتضح كيف أن المثالى المعاصر لا ينكر وجود المعرفة الفطرية بل يقر بوجودها كما أتضح ذلك فى موضوع سابق .

(١٦) المرجع السابق ص ١٣٧-١٣٨ .

(٢٠) المرجع السابق ص ١٦٢ .

رابعاً : نقد مناهج التعليم

يقول الفيلسوف المثالى برجسون :

"إننا نحترم المعرفة العلمية والكفاءة التكنيكية إحترامنا للرؤية الحدسية إننا نعتقد أن من جوهر الإنسان أن يخلق ويبدع ماديا ومعنويا ، والإنسان حيوان صانع ذلك هو التعريف الذى نقترحه ، أما الإنسان العاقل الذى ولد من تفكير الإنسان الصانع فى صنعه ، فإنه يبدو لنا جديرا بالاحترام ما حل بالعقل وحده مسائل هى من ميدان العقل وحده ... إننا أمام الإنسان الصانع والإنسان العاقل ، وهما يميلان إلى الاتحاد من جهة أخرى والإنسان الوحيد الذى ننفر منه إنما هو الإنسان "المهذار" الذى ليس تفكيره حين يفكر إلا كلاما . وإلى خلق هذا الإنسان المهذار إنما كانت تجنح مناهج التعليم فى الماضى " (١) .

ترى أليست تجنح إلى هذا قليلا حتى الآن ؟ صحيح إن هذا العيب ليس بارزا لدينا بروزه لدى الآخرين ، فما من بلد يحاول فيه المعلم أن يحض مبادهة الطالب ، وحتى مبادهة التلميذ أكثر مما يحاول المعلم فى فرنسا . ومع هذا ما يزال هناك جهد كبير يجب أن يبذل . لا أريد أن أتكلم الآن على العمل اليدوى ، وعلى الدور الذى يمكن أن يلعبه فى المدرسة . إن الناس ما يزالون يرون فيه راحة من عناء ، ناسين أن العقل إنما هو ملكة استعمال المادة أساسا ، وأنه بدا كذلك فى أقل تقدير وأن هذا ما نوته الطبيعة ، فكيف لا يشفع العقل إذن بتربية اليد ؟ ولنمضى إلى أبعد من هذا

(١) "برجسون " الفكر والواقع المتحرك " ترجمة سامى الدروبي ، القاهرة ، دار الكتب المصرية ، ص ٩٢ .

إن يد الطفل تحاول البناء من تلقاء نفسها بحكم الطبيعة ، فإن نحن ساعدنا الطفل فى ذلك ، وإذا نحن هيانا له الفرص على الأقل حصلنا من الإنسان الذى سيصير إليه الطفل مردودا أعظم ، وزدنا ما فى العالم من قدرة على الابتكار خاصة إن المعرفة التى تحصل من الكتب رأسا تعوق ، وتزيل فعاليات ما كانت تطلب إلا أن تتطلق ، فلنمرن الطفل إذن على عمل يدوى. ولا ندعن هذا التعليم لمعلم غر لنعهد به إلى معلم كفاء يربى اللمس فيجعله حذقا . إن العقل سيصعد بعدئذ من اليد إلى الرأس على أننى لا أريد أن أطيل الكلام فى هذه النقطة، فحسبى أن أقول أن تعليمنا قد ظل تعليمنا لفظيا إلى حد كبير فى جميع المواد على السواء آدابا وعلوما ، رغم أنه قد زال العهد الذى كان يكفى فيه أن يكون المرء " رجل صالونات " ، وأن يحسن الحديث فى جميع الأمور . أنظر إلى تعليم العلوم مثلا إن المعلمين يعنون خاصة بفرض النتائج على تلاميذهم ، أليس خيرا من هذا أن يطلعوهم على المناهج وأن يحملوهم رأسا على الممارسة فيدعوهم أن يلاحظوا وأن يجربوا وأن يعيدوا الابتكار ؟ لسوف يصغى إليهم الطلاب كثيرا حينذاك ولسوف يحسنون الاستماع إليهم ، لأن الطفل باحث مبتكر ساع إلى الجدة بغير انقطاع ، ولكن الإنسان الذى تم تكوينه كائن إجتماعى فى جوهره ، وهو الذى يعلم الصغار ، لذلك تراه يفرض جملة النتائج المكتسبة التى يتألف منها التراث الاجتماعى ، والتى من حقه أن يفخر بها ويعتز ، ومع ذلك فمهما يكن البرنامج حافلا بشتى أنواع المعارف ، فإن ما سيستطيع الطفل أن يهضمه من علم جاهز سيكون قليلا ، وسيدرس الطفل بغير ميل إليه ولا شغف به وسرعان ما سينساه ، ما من شك أبدا فى أن

كل نتيجة من النتائج التي حصلت لها الإنسانية ثمينة ، ولكن هذه المعرفة هي للراشد . والراشد يستطيع أن يجدها حين سيحتاج إليها إذا كان قد تعلم البحث عنها ، فليكن همنا أن نربي لدى الطفل معرفة خاصة بالطفل ، و حذار أن نخنق تحت ركام الأغصان والأوراق الميتة - التي هي بقايا نبات قديم - نبتة جديدة لا تطلب إلا أن تثبت ^(١) .

ثم انظروا إلى تعليم الآداب : ألا ترى عيوبنا من هذا النوع تصيب تعليم الأدب لدينا (رغم أن تعليم الأدب لدينا أرقى منه في بلاد أخرى) إنه من المفيد أن نحدث التلاميذ عن آثار كاتب كبير فإن هذا يجعلهم قادرين على فهمها وتذوقها ، ولكن لابد أن يبدأ التلميذ بتذوق هذه الآثار ثم يفهمها ، معنى هذا أن على الطفل أولاً أن يعيد خلق هذه الآثار ، أو قولوا بتعبير آخر إن عليه أن يتبنى الوحي الذي ألهم الكاتب أثره ، وهل يكون هذا إلا بمجaraة الكاتب بتبني حركاته وإتجاهه ومسيرته ، إن القراءة جهرا هي هذا عينة وسيأتى الفعل بعد ذلك فيضيف إلى هذا بعض اللونيّات ، ولكن اللون والتلوين ليس شيئاً إذا لم يكن هناك الرسم ، فقبل الفهم العقلى بمعناه الأصلي هناك إدراك البنية والحركة . إن فى هذه الصفحة التى تقرأها فواصل وإيقاعاً وإبراز هذه الفواصل ، وهذا الإيقاع ومراعاة العلاقات الزمنية بين مختلف أجزاء الفقرة ، وبين مختلف عناصر الجملة ومتابعة صفو العاطفة والفكر إلى النقطة التى تنتهى إليها موسيقى العبارة . خاتمة المطاف ذلك هو من الإلقاء أولاً وقبل كل شئ ، ومن الخطأ أن نعد هذا الفن فن متعة وبدلاً من أن يجئ فى ختام الدراسة زينة وحلية يجب أن

^(١) المرجع السابق ، ص ٩٤-٩٥ .

يكون منذ البداية ، وفى كل مجال سنداً ودعامة ، وعليه إنما يجب أن نقيم بعد ذلك كل شئ إلا إذا توهمنا أيضاً أن المهم هو التحدث فى جميع الأمور ، وأن المرء لا يعرف ولا يفهم إلا ما يستطيع إعادة خلقه . إن هناك لشبها بين فن القراءة على نحو ما عرفناه ، وبين الحدس الذى نوصى به الفيلسوف . وإن الحدس يريد أن يهتدى فى الصفحة التى إختارها من كتاب العالم الكبير إلى الحركة والإيقاع اللذين يشتمل عليهما ، وأن يعيش التطور الخالق بالدخول فيه تعاطفا ولكن فلنختم الآن هذا الاستطراد الطويل إننا لا نريد أن نضع برنامجا للتربية بل ما أردناه هو الإشارة إلى بعض العادات الفكرية التى ترى أنها ضارة ونرى أن المدرسة ما تزال تشجعها فى الواقع ^(١) .

وصفوة القول أن برجسون أراد أن تتجه التربية بكل وسائلها نحو إيجاد الإنسان المبدع فكريا وعمليا .

وتهدف التربية إلى إيجاد الإنسان الصانع من جهة والإنسان العاقل من جهة أخرى ولكنها ترفض الإنسان "المهذار" الذى فكره ما هو إلا كلام ولذلك يركز برجسون على أهمية العمل اليدوى فى مناهج التعليم ، وينتقد مناهج التعليم التى لا تضع فى الإعتبار تربية اليد مثل تربية العقل ولذلك ينتقد التعليم ومناهجه كما أتضح ذلك فى الصفحات السابقة .

(١) المرجع السابق ، ص ٩٦ .

خاتمة الفصل

يستهدف هذا الفصل دراسة نظرية المعرفة فى الفلسفة المثالية المعاصرة من ناحية تربوية وذلك من خلال محاور أساسية مثل أهمية المعرفة فى العملية التعليمية وإتجاهات الفلاسفة فى طبيعة المعرفة سواء كانت معرفة فلسفية أو معرفة علمية ، أو معرفة فطرية ، وأهم مصادر المعرفة الإنسانية وبيان ذلك فى الفلسفة المثالية المعاصرة وخاصة عند برجسون وكروتشه ولا لاند وبرنشفاك الذين أفاضوا فى الحديث عن المعرفة الإنسانية سواء كان ذلك من ناحية مصدرها وطبيعتها وعلاقتها بالعملية التربوية ، هذا وقد إتضح من هذا الفصل كيف كان إهتمام المثاليين المعاصرين بالتربية والعملية التعليمية ، وفى ذلك رد على من يتجاهل المثاليين المعاصرين من الفلاسفة عند الحديث عن فلسفة التربية ، حيث أن معظم من يكتب فى فلسفة التربية يركز على الفلسفة البرجماتية أو الماركسية أو الفلسفات المادية ، ولا يضع فى الإعتبار الفلسفة المثالية المعاصرة وكأن الفلسفة المثالية قد ماتت وأصبحت فى ذمة التاريخ .

وبعد الإشارة إلى المعرفة الإنسانية فى الفلسفة المثالية المعاصرة فإن الدراسة حتى تكتمل جوانبها لابد أن نتناول جانباً هاماً ألا وهو مبحث القيم الإنسانية والتربية فى الفصل التالى عند الفلاسفة المثاليين المعاصرين .