

الفصل الرابع .

المعرفة الإنسانية والتربية في الفلسفة الواقعية المعاصرة

الفصل الرابع :

المعرفة الإنسانية والتربية في الفلسفة الواقعية المعاصرة.

مقدمة الفصل

يستهدف هذا الفصل دراسة نظرية المعرفة والتربية في الفلسفة الواقعية المعاصرة ، ذلك لأن نظرية المعرفة هي أساس هام للفلسفة الواقعية المعاصرة بل هي أهم المباحث الفلسفية في الواقع، لدرجة أن بعض الباحثين يرى أنها هي الفلسفة ذاتها. كما أن نظرية المعرفة هي الشغل الشاغل للفلاسفة ليس الواقعيين فقط، إنما كل الفلسفات والمذاهب الفلسفية قد اهتمت بتحليل المعرفة الإنسانية ، ولذلك اختلف الفلاسفة حول مصادرها وطبيعتها وأدواتها وإنعكاساتها التربوية . إن نظرية المعرفة تنصب على طبيعة المعرفة البشرية وتفسيرها وتحليلها وأدواتها ومنابعها ، وأحد أهدافها الوصول إلى المعرفة "بل إن السعي وراء المعرفة من أجل ذاته دون النظر إلى النتائج المترتبة عليها ، هو الهدف الأساسي للتربية العقلية ، وهذا يعني أن التلميذ يجب أن يكون مفاهيم جديدة عن الطبيعة الإنسانية وحقيقة الأشياء الموجودة، وأن يسعى وراء المعرفة بهذا الشكل. وبذلك يصل العقل الإنساني إلى أقصى حالاته، ويصبح أحد أهداف التربية تمكين العقل من الوصول إلى المعرفة"⁽¹⁾. والجزء الأساسي في العملية التربوية يقوم على معرفة الإنسان لنفسه وماضيه وعالمه وبيئته. وهذه المعرفة ضرورية لاستمرار حياة الإنسان ، ولذلك فواجب المدارس أن تمد التلاميذ بالمعرفة التي تساعد على الإسهام في المحافظة على تراثهم الثقافي ونقله من جيل إلى جيل ، وبذلك ترتبط نظرية المعرفة بكل من المعلم والمتعلم ، فالمعلم ينقل المعلومات والمعارف التي يكتسبها المتعلم ، كما ترتبط نظرية المعرفة بطبيعة المادة العلمية نفسها ، والخبرات التربوية والمناهج وطرق نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم واللغة التي هي الوسيلة التي تنقل المعرفة .

(1) Brubacher "Modern Philosophies" P . 82 . 83.

وبذلك ترتبط نظرية المعرفة بكل من (١) المعلم (٢) المتعلم (٣) وسيلة نقل المعرفة (٤) طرق التدريس (٥) أهداف المعرفة (٦) نظم التقويم ويستهدف هذا الفصل دراسة المعرفة والتربية في الفلسفة الواقعية المعاصرة من خلال المحاور الآتية :-

أولاً : طبيعة ومصادر المعرفة في الفلسفة الواقعية :

- أ- الواقعية الساذجة .
- ب- الواقعية النقدية .
- ج- الواقعية الجديدة .
- د- الواقعية النقدية المعاصرة .

ثانياً : نظرية المعرفة عند بيرى وراسل ووايتهد :

- أ- المعرفة عند بيرى .
- ب- المعرفة عند راسل .
- ج- المعرفة عند وايتهد .

ثالثاً : المعرفة بين المعلم والمتعلم :

- أ- المعلم
- ب- المتعلم .
- (المناهج الدراسية ،

(د) الوسائل التعليمية

رابعاً : مراحل التعليم :

أولاً: طبيعة ومصادر المعرفة في الفلسفة الواقعية المعاصرة:

ترتبط نظرية المعرفة بكل من التربية من جهة، ومباحث الوجود والميتافيزيقا من جهة أخرى ، ولذلك تختلف نظرية المعرفة باختلاف المذاهب الفلسفية ، بل في المذهب الفلسفي الواحد نجد هنالك اختلافات بين الفلاسفة أصحاب هذا المذهب الواحد، ورغم ذلك فإن لكل مذهب خصائصه وسماته التي تميزه عن غيره من المذاهب الأخرى ، ولكن الواقعية تشترك في بعض الأسس منها ما يلي :-

الأساس الأول : الفلسفة الواقعية هي تلك الفلسفة التي تبدأ من الواقع. وهي ترى أن الأشياء موجودة وجوداً مادياً حقيقياً وليس ظلاً أو صورة لعالم آخر ، فالبحار والأشجار والجبال لها وجود حقيقي. والأمر الثاني أن هذا الوجود ليس ثابتاً وجامداً بل هو متحرك ومتغير ومرن، وفي ذلك يرى "وايتهيد" أن الطبيعة في تغير دائم وتطور دائم وسير لا يقف^(١). ففي الطبيعة بأسرها فاعلية متصلة ونشاط مستمر، المبدأ الأساسي في فلسفة "وايتهيد" و"راسل" و"بيري" أن العالم في تغير وتطور وحركة وعمل. والطبيعة قوامها هذه الحركة الدائبة. وبالتالي فقوامها تغير وتطور لا وقوف وسكون ، وأخص خصائص هذا التغير في الطبيعة هو أنه يخلق الجديد. وإن هذا التغير يقصد إلى هدف يراد تحقيقه. والأمر الثالث أن هذا الـكون ليس وحدة واحدة بل مجموعة مشتملة على كثرة من أشياء ، كما تدل على ذلك خبراتنا. وإن كان ثمة وحدة بينها فإنما هي وحدة العلوم لا وحدة الأشياء التي تدرسها العلوم .

الأساس الثاني : أن للعالم الخارجي - عالم الأشياء - وجود مستقل بذاته لا يتوقف على وجود الإنسان أو عدم وجوده ، فإذا أردنا أن نعرف هذا العالم الخارجي، كان علينا أن نصدر عليه الأحكام التي لا تتأثر بذواتنا فكأنما نحن نتوك الأشياء نتحدث عن نفسها، وهذه الأشياء التي لا يتغير من طبيعتها شيء بمعرفة الإنسان لها. فهي ما هي قبل معرفته لها ومع معرفته لها وبعد معرفته لها. ونحن إذا ما حاولنا معرفة الأشياء كما هي حققنا موضوعية النظر من جهة وهيأنا الطريق أمام إقامة علم صحيح بطبائع الأشياء^(٢)، والأشياء الخارجية لها وجود عيني مستقل عن العقل الذي يقوم بإدراكها وعن جميع أفكار العقل وأحواله. "ومعرفة العقل مطابقة لحقائق الأشياء المدركة ، فليس العالم الخارجي كما هو مدرك في

(١) ذكي نجيب محمود "حياة الفكر في العالم الجديد" ص ٢٢٥ .

(٢) ذكي نجيب محمود "فلسفة القيم" القاهرة الجهاز المركزي للكتب الجامعية ، ١٩٧٧ ، ص ٥

عقولنا إلا صورة لهذا العالم كما هو موجود في الواقع^(١)، فالمعرفة عند الواقعيين إدراك عقلي أو حسي مطابق للأعيان في الخارج ، أو هي إنعكاس العالم الخارجي على العقل باختصار شديد المعرفة هي "صورة" لما يجري في العالم من وقائع وأحداث. "فالحقائق الخارجية هي بمثابة الأصل ومعرفتي إياها بمثابة الصورة فإذا نظرت إلى مكتبي هذا وقلت عنه أنه مستطيل السطح، أو أنه بني اللون فذلك لأن هناك خارج نفسي شكلاً مستطيلاً، ولواناً بنياً لا دخل لي في حدوثهما. وكل ما فعلته إزاءهما هو أنني نظرت إليهما فعرفتهما. بمعنى إنهما قد ارتسما في ذهني كما هما في عالم الواقع^(٢)". ولذلك يرى بعض الفلاسفة أن المعرفة ما هي إلا تصوير لما يقع بغير حذف أو إضافة. ولا فرق بيني حين أنظر إلى مكتبي البني المستطيل، وبين آلة التصوير. كلانا يقوم بعملية واحدة وهي أن يلتقط صورة يكون بينها وبين أصلها شبه تام ، ولو عبر الإنسان عن معرفته بشيء ما في عبارة كلامية كانت هذه العبارة وصفاً كاملاً للشيء إذا ما اشتملت على ألفاظ بعدد ما في الشيء من عناصر وأجزاء مضافاً إليها ألفاظ أخرى تصور العلاقات الكائنة بين تلك العناصر والأجزاء. فمثلاً هذا المصباح المضيء على مكتبي فإنني إذ أقول بعد النظر إليه أنني "أعرف" أن على مكتبي مصباحاً مضيئاً فإنما أعنى بذلك أنه قد ارتسمت في ذهني صورة تطابق الشيء الواقع. وأستطيع التعبير عن هذه الصورة بعبارة كلامية تجيء وصفاً لما أعرفه فأقول "مصباح مضيء على مكتبي". فتكون كلمة مصباح مشيرة إلى المصباح. وكلمة مضيء مشيرة إلى الضوء المنبعث من المصباح. وكلمة مكتبي مشيرة إلى المكتب الذي أمامي ، وأما كلمة على فتشير إلى العلاقة بين المصباح المضيء والمكتب. "هذه العبارة الوصفية إن هي إلا وضع لفظي للصورة الذهنية التي التقطتها بعيني. وهي في نفس الوقت عبارة صادقة

(١) توفيق الطويل "أسس الفلسفة" القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٦٧ ، الطبعة الخامسة ص

(٢) ذكي نجيب محمود، "نظرية المعرفة" القاهرة ، الأنجلو المصرية، ص ١١ .

ومعنى ذلك أن هذه العبارة تصف ما في ذهني، وما في الخارج على حد سواء، فهي تصدق على فكري وعلى الشيء الواقع في آن واحد ، وإذن ففكري لا بد أن تكون صورة للشيء الواقع، وفيها ما في الشيء من أجزاء وعلاقات^(١) .

والعالم الخارجي موجود بغض النظر عن وجودي ، إذ هو موجود مستقل عن معرفتي إياه ، فالمصباح المضيء على مكتبي قائم هناك سواء اتجهت إليه بصرى لأراه أو أقفلت عيني بحيث لا أراه ، فالأمر هنا هو بذاته الأمر في آلة التصوير وما تصوره ، فالشيء موجود سواء اعترضته آلة التصوير لتلقطه أو لم تعترضه أو بعبارة أخرى "لا يتوقف وجود الشيء على كوني أعرفه ، وإن أحدثت هذه المعرفة تغيراً ما، فالتغير إنما يطرأ على الشخص العارف لا على الشيء المعروف. إذ يصبح ذلك الشخص بعد معرفته تلك عالماً بما كان يجهله قبلها، فإذا لم أكن قد رأيت معابد الأقصر قبل الآن ، ثم ذهبت إليها ورأيتها فليست معابد الأقصر هي التي حدث لها التغير ، إنما هو أنا الذي علم بعد جهل فتغيرت بهذا العلم الجديد كثيراً أو قليلاً^(٢) .

الأساس الثالث : أن العالم قوامه كثرة من أشياء وليس وحدة واحدة كما يذهب المثاليون ، فالعالم كما يراه " راسل " و " بيرى " و " وايتهد " يكون كثرة وليس وحدة واحدة ، ومن هنا فإن العلم الحديث قد حلل المادة إلى ذرات والذرة إلى كهارب سالبة وكهارب موجبة، وليست المنضدة التي أمامي جسماً صلباً بالمعنى الذي كنا نعرفه للأجسام الصلبة بل هي خلية كبيرة من أشعة تتحرك بسرعة كسرعة الضوء ، فالعالم قوامه كثرة حقيقية وليس هو بالحقيقة الواحدة فالعالم مكون من كائنات شتى ، أشجار وأثمار وبحار وأحجام وأجرام في السماء وأفراد من الإنسان والحيوان ..

(١) المرجع السابق ص ١٣ .

(٢) المرجع السابق ص ١٤ .

إذن العالم في حقيقته هو هذه الكثرة في الأشياء والوقائع والحوادث التي قد تتصل حيناً وتفصل حيناً ، وإذا كانت هذه هي حقيقة الأمر فيه ، كان خير سبيل إلى معرفته أدق معرفة هو تحليله إلى مقوماته ومكوناته ، فحلل الطبيعة إلى عناصرها ، وأنظر إلى هذه العناصر كيف تختلف وكيف تألف ، فيكشف لك الستر عن سرها الدفين ، حللها تظهر لك الأشياء ، فالمعرفة هنا تعتمد على تحليل العالم بكثرتة إلى أدق الأشياء، ولكن الذين يقومون بهذه المعرفة هم العلماء .

الأساس الرابع : إن نقطة البدء في الواقعية هي الاعتراف بالعالم المادي بكثرتة وتغيره وإن معرفة هذا العالم تعتمد على الحواس التي تخضع في نفس الوقت للعقل ، فإذا كان المثاليون يعتمدون على العقل كمصدر للمعرفة فإن الواقعية تعتمد على الحواس في المعرفة ، فمصدر المعرفة الخبرة الحسية حيث تتألف المعرفة من احساسات يتلقاها العقل عن طريق الحواس ثم بعد ذلك يحتفظ بهذه الاحساسات الأولية فتكون هي الفكرة ، وما الأفكار إلا الآثار الحسية نفسها التي جاءت من الحواس. فلا تنشأ في العقل أفكار إلا إذا سبقتها الآثار الحسية ثم يتناولها العقل بالتركيب ، فمصدر المعرفة عند الواقعية هو الخبرة الحسية ووسيلتها الحواس ويرفض "الواقعيون الرأي الكانطي بأن العقل يفرض مقولاته الخاصة - كالجوهر والعلة - على معطيات الحواس. ويقول الواقعيون بالعكس أي أن العالم الذي ندرسه حسياً ليس عالماً خلقناه نحن بعقولنا بل هو العالم كما هو"^(١). فالمعرفة لا تبدأ من العقل ومقولاته. ولكنها تبدأ من الواقع، ثم الآثار الحسية التي تنتقل إلى المخ وهكذا تتكون الأفكار فحينما أقول "عرفت البرتقالة لأني رأيت لونها بالعين وذقت طعمها باللسان. وشممت رائحتها بالأنف. ولمست سطحها بالأصابع فعرفت استدارتها وصلابتها وهكذا وما البرتقالة عندي إلا هذه الإدراكات الحسية

(١). جورج نيلز "مقدمه إلى فلسفة التربية". ترجمة نظمي لوقا ، القاهرة، الانجلو المصرية. ص ٣٠ .

جميعاً ولو أقفلت أبواب الحواس واحدة بعد واحدة لامتنتعت على المعرفة جانباً بعد جانب حتى تمتنع المعرفة كلها إذا أقفلت الأبواب كلها^(١)."

الأساس الخامس : إن المعرفة مكتسبة. وليست فطرية موروثية يولد الإنسان مزوداً بها ، وإذا كان العقليون عامة يرون أن للعقل مبادئ فطرية لم تكتسب من الواقع فإن الواقعيين يرفضون التسليم بالقول بأن هناك مبادئ عقلية وحقائق بسيطة فطرية التي هي مثل "مبادئ الهوية وعدم التناقض والعلية"^(٢). ومن أهم الأسس التي اتفق عليها الواقعيون أن الأفكار مكتسبة. وليست فطرية. وهي تكتسب من الواقع من خلال الحواس التي تخضع للعقل ، وكذلك المنهج العلمي الحديث ، ويرى الواقعيون أن المعرفة ليست أفكاراً يقررها العقل من عنده عن الواقع ، إنما هي "كشف" للواقع كما يقع ، وفاعلية العقل في عملية المعرفة إنما تقتصر فقط على الانتباه إلى ما نريد معرفته. ثم الإشارة إلى الرابطة التي ترد الفكرة إلى مصدرها الخارجي على عكس المثالية التي جعلت العقل هو المولد للأفكار من مبدئها إلى منتهاها دون الاستناد إلى واقع خارجي أو الرجوع إليه. على أن الواقعيين ليسوا سواء في تحليل العلاقة بين العقل العارف والشيء المعروف ، فيمكن التمييز بين أربع وجهات نظر : الأولى الواقعية الساذجة ، والثانية : الواقعية النقدية ، والثالثة : الواقعية الجديدة ، والرابعة : الواقعية النقدية المعاصرة.

أ- الواقعية الساذجة : Naïve Realism

وهي ترى أن أفكارنا صور مطابقة للأشياء في الخارج أو المعرفة صورة لما يجري في العالم من وقائع وأحداث ، فالعالم الخارجي بأشجاره وجباله وبحاره وسمائه بمثابة الأصل ومعرفتي له بمثابة الصورة وقد أعتبر هذا المذهب ساذجاً لأنه "يمثل مرحلة سابقة على مرحلة التفكير العلمي والفلسفي ، ولا يخضع للتفكير

(١) ذكي نجيب محمود ، "نظرية المعرفة" ص

(2) Brubucher Modern of philosophies . P . 78 .

النقدي ، ويثق في مدرجات الحس ثقة لا حد لها^(١) . والواقعية الساذجة تثق في الحواس ثقة كبيرة فهي وسيلة المعرفة، فإذا نظرت إلى شجرة خضراء وقلت عنها أنها شجرة خضراء، فذلك لأن هناك خارج نفسي جسماً ذا أوراق. ولونه أخضر ، وكل ما فعلته هو أنني نظرت إلى الشجرة الخضراء فانتقلت إلى صورتها كما هي في الواقع ، فالمعرفة ما هي إلا صورة ارتسمت في ذهني عن الأشياء ، وقد تعرض هذا المذهب الواقعي الساذج إلى النقد لثقته الشديدة في الحواس. وفي صحة أحكامها مع أن الحواس تخدعنا ، فالعصا المغروسة في الماء تبدو مكسورة أمام العين. وهي ليست كذلك في واقع الأمر. والمرئيات تبدو لأعيننا عن بعد أصغر حجماً من حقيقتها ... ، وهذا وغيره كفيل بأن يفقدنا الثقة في أحكام الحواس^(٢) . وهناك اعتراض آخر على الواقعية الساذجة يتضح في هذا السؤال "من من الناس تكون الصورة الذهنية التي عنده عن الشيء هي الفكرة الصحيحة عن ذلك الشيء ، أهو الإنسان العادي بحواسه المجردة أم العالم بمجاهيريه ؟

إنني أنظر إلى سطح هذه المنضدة التي أمامي بعين مجردة فأراه أملس حتى إذا ما نظرت إليه بمجهر العالم رأيت فيه ما هو أشبه بالوديان والجبال لأن أليافه الخشبية ليست في حقيقتها التي تظهر تحت المجهر مستوية ملساء، كما بدت للعين العادية. وانظر إلى القمر بالعين المجردة فإذا هو قرص مستو ، ثم انظر إليه بالمنظار المقرب فإذا سطحه كسطح الأرض من وعورة فأبي المعرفتين صواب ؟ ستقول أن الصواب هو ما يبدو تحت المجهر، أو ما يبدو بالمنظار المقرب لكن ذلك المجهر وهذا المنظار قد يجيء ما هو أدق منهما. وعندئذ تزداد وعورة القمر. وعندئذ نعلم أيضاً أن ما كنا ظنناه حقيقة المنضدة والقمر قد تبين أنه لم يكن الحقيقة كلها وهكذا ، ثم يزداد الحال سوءاً حين يجيئنا عالم الطبيعة بالحدث فينبئنا بأن هذه

(١) فوكي نجيب محمود. "فلسفة القيم". ص

(٢) توفيق الطويل ، "أسس الفلسفة"، ص

المنضدة التي أراها خشباً صلباً ، وهي في الواقع مجموعة من كهارب موجبة وكهارب سالبة. وأن هذه الكهارب في حركة وتغير ، وإذن فليست المنضدة على الصلابة التي أحسها بأصابعي، ولا هي على السكون الذي يظنه فكري^(١) . وبالتالي لا تكون الواقعية الساذجة قد أصابت الرأي حين قالت إن الفكرة التي أكونها بجواسي عن الشيء الذي أدركه هي صورة مطابقة للشيء نفسه .

ب- الواقعية النقدية (التقليدية) (Traditional) Critical Realism

إذا كانت الواقعية الساذجة قد جعلت الدور الأكبر للحواس كمصدر للمعرفة دون فاعلية إيجابية من العقل، فإن الواقعية النقدية أضافت فاعلية للعقل بحيث "لم تصبح المعرفة صورة مطابقة للأشياء المدركة كما هو الحال في الواقعية الساذجة. ولكنها أصبحت صورة معدلة بفعل العقل الذي يستطيع أن يتجاوز الجزئيات المحسوسة Particulars إلى الكليات Generals على نحو ما هو معروف عند "جون لوك" فقد رفض رد الحقائق المسلمة والمبادئ المشهورة إلى فطرة العقل على نحو ما ذهب "أفلاطونيو كمبردج" من ناحية. و"ديكارت" من ناحية أخرى ، وجعل للعقل عملاً إيجابياً وهو أن يؤلف من الصورة الحسية التي تنقلها إليه الحواس معاني جديدة^(٢) . فالعقل ليس لوحة قابلة لا فاعلية فيه كأنه اللوحة في آلة التصوير. تأتيها أشعة الضوء من الخارج فترسم عليها كما أتتها بغير تحوير. ولكن للعقل دور إيجابي في عملية المعرفة ، فإذا كانت المادة الخام تأتي من الخارج عن طريق الحواس فإننا نتناولها بعقولنا بالتأليف والتركيب بحيث ينتج لنا تكوينات عقلية هي أساسية في المعرفة. ومع ذلك فلا تطابق بينها وبين عالم الأشياء. فمثلاً "أنت تعرف البرتقالة مثلاً فإذا عرضت لك برتقالة عرفت أنها

(١) ذكي نجيب محمود "نظرية المعرفة" ص

(٢) توفيق الطويل "أسس الفلسفة" ص ٣٣

برتقالة على أساس الصورة العقلية التي تحملها معك جزءاً من معرفتك فمم
تتكون فكرة البرتقالة التي تحملها في رأسك ؟

لقد رأيت في خبرتك برتقالات كثيرة ليست كلها سواء ، فاللون فيها على شيء
من الاختلاف، والاستدارة فيها على شيء من التفاوت والطعم فيها على كثير من
التباين وهكذا ، لكنها على ما بينها من اختلاف في بعض التفاصيل ، تشترك
كلها في صفات بحيث يستحيل أن يكون هنالك برتقالة إلا وقد اتصفت بتلك
الصفات. هذه الصفات المشتركة هي التي تجمع بعضها إلى بعض في رأسك التي
يتكون منها معرفتك بالبرتقالة ، ولكن لاحظ أن هذه "البرتقالة العامة" التي
رسمت لها صورة في ذهنك تختلف عن أية برتقالة تصادفك في العالم الواقع لأنك
عندما ركبت صورة "البرتقالة العامة" كنت قد طرحت من حسابك بعض
التفاصيل التي تختلف فيها برتقالات الواقع التي عرضت لك في خبرتك . إذن
فهذه الصورة العامة التي لديك والتي هي في الحقيقة معرفتك بالبرتقالة ليست
صورة مطابقة تماماً المطابقة لأفراد البرتقال في الواقع". فالعقل يقوم بدور إيجابي في
المعرفة من حيث تأليف وتركيب وتكوين معارف أساسية في المعرفة، وانتقال من
جزئيات محسوسة إلى كليات نظرية ، ولم تعد المعرفة صورة مطابقة للواقع كما
تأتي من الحواس. ولكنها أصبحت صورة معدلة بفعل العقل وفاعليته في المعرفة
الإنسانية ، وهذا ما ركزت عليه الواقعية النقدية التقليدية التي تميزت برفضها
التسليم بالوجود الحقيقي لعالم المدركات الحسية بغير اختبار نقدي. فهي تحاول
أن تثبت أن الحقيقة بمناقشة الحجج المضادة ودحضها حتى يتسق منطق الواقعية
مع النتائج التي ينتهي إليها نقد المعرفة ، ولذلك فهي نقدية لأنها تتجه إلى نقد
المعرفة وتحليلها ، ولذلك فالمذهب الواقعي النقدي هو الذي اعتمدته العلوم
الطبيعية بعد إخضاعه للنقد العلمي ، وخلاصة أن الحس يدرك حقائق الأشياء
وهذه الحقائق تمحص في قوانين العلوم الطبيعية ، فالمادة في نظر هذه العلوم شيء

حقيقي له وجود عيني خارجي ، ولكن الكيفيات التي يدركها الحواس ليست إلا من عمل الذهن^(١)، ويعتبر "جون لوك" هو الممثل الشرعي للواقعية النقدية التقليدية .
وقد رفض "لوك" الواقعية الساذجة كما رفض المثالية ، وإذا كانت الواقعية الساذجة ركزت على الحواس كمصدر للمعرفة، فإن "لوك" أضاف فاعلية العقل في العملية المعرفية ، وترى الواقعية الساذجة أن المعرفة صورة للأشياء فإنه يترتب على ذلك أن تدوم تلك المعرفة على حالة واحدة ما دام الشيء المعروف محتفظاً بهوية واحدة ، فلو كانت معرفتي للمنضدة التي أمامي صورة مطابقة لها لتحتتم أن تظل الصورة على حالة واحدة مهما تغيرت وجهة نظري إلى المنضدة. ولكنني ألاحظ أن إدراكي للمنضدة يتغير كلما غيرت موضعي منها. فاستطالة سطحها تختلف باختلاف الزاوية التي أنظر منها. وهنا ينشأ سؤال هل ينطبق هذا القول على جميع صفات الشيء المدرك إذ أنه ينطبق على صفات دون أخرى ؟ هنا تقول الواقعية النقدية التقليدية أن صفات الشيء في ذلك تختلف فهي صفتان : صفات أولية، وأخرى ثانوية ، فالصفات الأولية هي ما يكون في الشيء ذاته لا يتغير منه شيء عند إدراكي له ، أما الصفات الثانوية فهي ما أصفه أنا عند عملية الإدراك^(٢) . فالصفات الأولية هي الصفات الثابتة في الشيء بحيث لا يمكن أن يكون له وجود بدونها ، فهي أساسية فيه ملازمة له دائماً مهما حدث فيه من تغيرات ، ويضرب "لوك" مثلاً بالشكل والامتداد والصلابة. فيقول: "تأخذ حبة من القمح - قسمها إلى قسمين ستجد كل نصف منها مازال على درجة من الصلابة والامتداد وله شكل معين ... إلخ قسم كل نصف كذلك إلى نصفين ستجد أن كل جزء كذلك محتفظ بنفس الصفات السابقة. استمر في التقسيم حتى تكاد تصبح هذه الأجزاء غير محسوسة، ستجد أنها ما تزال تحمل نفس الصفات

(١) توفيق الطويل "أسس الفلسفة" ص ٣٢٢ .

(٢) وكي نجيب محمود "فلسفة القيم" ص ١١ .

السابقة، لأن التقسيم لا يمكن أن يزيل صفة الصلابة أو الامتداد عن أي جسم من الأجسام ، إنما يجعل من الجسم الواحد جسمين منفصلين كل منهما يحمل نفس الصفات^(١) . أما الصفات الثانوية ليست أولية في الأشياء ولا أساسية في الشيء ولا داخلية فيه ولا ملازمة له. ولكنها مجرد قوى تحدث فينا احساسات مختلفة بواسطة صفاتها الأولية مثل الألوان والأصوات والطعوم والروائح. وهي ثانوية لأنها يمكن أن توجد أو لا توجد في الشيء، وليس من الضروري أن تكون ملازمة ، مثل الكرة يمكن أن تكون حمراء أو صفراء فاللون هنا صفة ثانوية، لأنه يمكن تصور الكرة باللون الأحمر أو بدونه، ولأن وجود الكرة لا يتوقف على كونها حمراء أو غير ذلك^(٢) . وخلاصة القول أن الواقعية النقدية لا تسلم بصحة الإدراكات الحسية بغير اختبار نقدي من جانب العقل ، ولم تعد المعرفة صورة طبق الأصل للأشياء. فإن للعقل دوره الإيجابي في العملية المعرفية بل يرى "لوك" أن هنالك أفكاراً تتكون في العقل بواسطة حاسة واحدة مثل الألوان والنغمات والأصوات، وأفكاراً تتكون في العقل بواسطة أكثر من حاسة مثل أفكارنا عن المكان والامتداد والشكل والحركة والسكون، كلها تكونت في عقولنا عن طريق الانطباعات الحسية التي وصلت إلى الذهن عن طريق حاستي العين واللمس ، وهناك أفكار تتكون في العقل بواسطة التأمل الذاتي. وهي تنشأ حين يصبح العقل مزوداً بالأفكار البسيطة التي وصلت عن طريق الحواس ، وهنا يتجه العقل إلى ذاته ويلاحظ عملياته التي يقوم بها حول هذه الأفكار بحيث يتزود العقل بأفكار جديدة لم تكن فيه من قبل. وهنالك أفكار تتكون في العقل بواسطة الإحساس

(١) عزمي إسلام "جون لوك" القاهرة ، دار الثقافة ،

(٢) المرجع السابق ص ١٠٢ .

والتأمل الذاتي معاً مثل أفكارنا عن اللذة أو السرور والألم وعدم الارتياح والقوة والوجود والوحدة والتتابع^(١).

جـ- الواقعية الجديدة : The New Realism

بدأت الواقعية الجديدة في عام ١٩١٠ على يد جماعة من الفلاسفة الذين دافعوا عن الواقعية بشكل جديد ، يقول "منتاجيو" وهو منهم "وكان كل منا قد كتب بحثاً دافع فيها عن الواقعية بطريقة ظاهرة أو ضمنية"^(٢). وقد تعاون هؤلاء الفلاسفة الستة الأمريكيان في إخراج مؤلف مشترك بسطوا فيه وجهة نظرهم في المعرفة ، وقد جعلوا عنوان مؤلفهم المشترك "الواقعية الجديدة"^(٣) New Realism ويقول "منتاجيو" مع أن أعضاء جماعتنا الجديدة كانوا يختلفون اختلافاً شديداً في أفكارهم الميتافيزيقية، فقد كنا نشترك في بعض المصادرات المعرفية والمنهجية^(٤)، فقد كان مدار فلسفتهم نظرية المعرفة وفهم العلاقة التي تقوم بين الذات العارفة وموضوع معرفتها من غير تمييز بين العارف والمعروف ، إذن في عملية المعرفة يكون هناك عارف ومعروف وبينهما علاقة ، واهتمت الواقعية الجديدة بتحليل العلاقة التي تربط بين الذات العارفة وموضوعها. ورفضت التسليم بما رأته الواقعية النقدية التقليدية من وجود وسيط بين الشيء المدرك والذات العارفة وهو الصورة الذهنية في مذهب "لوك" لأن الإدراك في الواقعية الجديدة يقع مباشرة وبغير وسيط مما جعل معرفتنا للشيء الخارجي صورة مطابقة لحقيقته في

(١) المرجع السابق ص ٧٧-٧٨

(٢) منتاجيو "فلسفة القرن العشرين : قصة الواقعية الأمريكية" ترجمة عثمان نوية ، القاهرة ، مؤسسة سجل العرب ص

(٣) Perry . Montague . Holt . Marvin . Fitkin . spaulding .

(٤) المرجع السابق ص

الخارج^(١). والدراسة سوف تشير إلى نظرية المعرفة لدى هذا الاتجاه عند الحديث عن نظرية المعرفة عند "بيري" باعتباره أحد هؤلاء الفلاسفة الستة .

د- مذهب الواقعية النقدية المعاصرة Contemporary Critical Realism
في عام ١٩٢٠ قررت جماعة ثانية من الفلاسفة الأمريكيين أن تؤلف كتاباً مشتركاً يدافع عن نظرية المعرفة من زاوية الفلسفة الواقعية ، وكانت تتألف من "جورج سنتيانا" santayana و"وتش سترينج" strong و"روجرز" Rogers و"لفجوي" lovejoy و"سيلرز" sellars و"دراك" Drake و"برات" Pratt وأطلقوا على أنفسهم اسم الواقعيين النقيدين وجعلوا عنوان كتابهم "مقالات في الواقعية النقدية"^(٢) ، وكانوا يبشرون بمذهب جديد وإن ظلت نظرية المعرفة مدار بحثهم ومشكلة الإدراك الحسي مركز تفكيرهم إلا أنهم رفضوا موقف الواقعية الجديدة في ضم العارف والمعروف في نمط واحد، وعادوا إلى الثنائية التي يتميز فيها المدرك من الشيء المدرك ، وأن الأشياء الخارجية لها وجود مستقل عن هذه المعرفة كل الاستقلال، كما اعتقد بعض الواقعيين من قبل، وكان طبعياً أن يرفضوا القول بوجود فارق بين ظاهر الشيء وحقيقته أو ما يبدو من الشيء وحقيقته أو ما يبدو من الشيء والشيء ذاته. وعلى هذا فليس ثمة شيء يقوم وراء الطبيعة أو فوقها أو يكون مفارقاً لها^(٣)، وأهم ما يميز الواقعية النقدية هو أنها في تحليلها للحلقة الوسطى التي تحدث بين الشيء المعروف من طرف، والعقل العارف من طرف آخر ركزت على المعطيات الحسية ، فأنت إذ ترى هذه الصفحة التي أمامك الآن وهي الشيء المعروف إنما يجيء إلى بصرك منها معطى، وليس هذا المعطى - بفتح الطاء - هو الذي تعطيك إياه الصفحة التي أمامك هو في ذاته معرفتك مما في هذه الصفحة من معرفة بل أن هذا المعطى هو الذي يقدم إلى

(١) توفيق الطويل. "أسس الفلسفة" ص ٣٣٤

(٢) منتاجو. "قصة الواقعية الأمريكية" ص ٢٢٢ .

(٣) توفيق الطويل. "أسس التربية" ص ٢٣٥ .

عقلك الشيء المراد معرفته، وفي هذه الحالة ترتبط الصلة بينك وبين العالم الخارجي، فلا أنت حبيس ذاتك الداخلية، ولا أنت خرجت إلى الشيء الخارجي لتلتقي به لقاءً مباشراً^(١). والفكرة الرئيسية التي اتفق عليها أصحاب الواقعية النقدية هي أن المعرفة يمكن التمييز فيها بين طرفين طرف منها الشيء الذي نعرفه، والطرف الثاني هو الوعي الذي تعرف عن طريقه، وعلى عكس الواقعية الجديدة في توحيدها للطرفين، ولذلك الواقعية النقدية المعاصرة جعلت "وعي الإنسان حلقة وسطى بين الشيء المعروف والعقل العارف سواء كانت هذه الحلقة الوسطى إدراكاً حسيّاً أو إدراكاً عقليّاً أو تذكراً لإدراك ماضٍ دون أن تقف هذه الحلقة الوسطى حاجباً يحجب العقل وراء ستاره، فلا يتصل بالعالم الخارجي كما يقع، ومعنى ذلك أن القول بأن الشيء الذي نعرفه موجود وجوداً حقيقياً في الخارج، وتجيء معرفتنا فتبصرنا بهذا الوجود الحقيقي دون أن تكون معرفتنا تلك هي التي تخلق الأشياء خلقاً داخل عقولنا كما يقول المثاليون^(٢). وتقوم نظرية المعرفة عند أصحاب نظرية الواقعية النقدية المعاصرة على بعض الأسس منها

١ - يتألف العالم على الأقل من مجموعتين من الوحدات : أ- أشياء مادية

ب- حالات عقلية أو أفكار .

٢ - الأفكار وحدها هي التي تعرض أو تقبل كأشياء في الوعي وهي بهذا المعنى

تعرف في الحال ، بينما الأشياء المادية لا تدرك إلا بواسطة إذ أنها تستنبط

كأسباب مباشرة أو غير مباشرة للأفكار .

٣ - الأشياء المادية المستنبطة لا تتطابق دائماً تطابقاً عددياً أو وجودياً مع

الأشياء أو الأفكار التي تعرض مباشرة التي تستنتج منها هذه الأشياء فضلاً

عن ذلك فهي على الأقل تختلف بعض الاختلاف النوعي أو الطبيعي عن

(١) نوكي نجيب محمود "فلسفة القيم" ص ٧ .

(٢) المرجع السابق ص ٧ .

هذه الأفكار^(١)، وابتدأ من هذه النقطة ، يختلف الثنائيون الأستمولوجيون بعضهم عن بعض ، فبعضهم مثل "ديكارت" و"لوك" يعتقدون أن الأفكار تكمن في جوهر عقلي أو روح. وآخرون منهم مثل "هوبز" و"اسينوزا" يعتقدون أن الأفكار لا تكمن في جوهر غير مادي بل هي الجانب الداخلي للجسم أو للجوهر الذي يكون الجسم جانبه الخارجي^(٢). وأهم ما ركز عليه هذا المذهب في المعرفة التركيز على ما في التجربة الحسية من خداعات وأخطاء ، وكان إسهامهم في نظرية المعرفة مقصوراً بصفة أساسية على دحض "الموضوعية الواحدية" للواقعيين الجدد وإعادة صياغة النظرية الثنائية في الإدراك على نحو يختلف قليلاً عن الصيغة الأولى ، وكما قدمت الواقعية النقدية وخاصة عند "لفجوى" "تحليلاً دقيقاً شاملاً لمغالطات الفلسفة الموضوعية النسبية التي نادى بها و"ايتيهد" و"راسل"^(٣) فما هي نظرية المعرفة عند "راسل" و "بيري" و "وايتيهد"

ثانياً : نظرية المعرفة عند بيري وراسل ووايتيهد :

رغم أن "راسل" و"بيري" و"وايتيهد" قد اتفقوا على أسس واقعية معرفية إلا أن من يدقق النظر يجد بينهم اختلافات دقيقة حول طبيعة المعرفة ومصادرها سواء كان من الناحية الفلسفية الخالصة أو من الناحية التربوية فلكل واحد منهم خصائصه وسماته التي تميزه عن غيره من الفلاسفة ، ومن هنا تشير الدراسة في الصفحات القادمة إلى نظرية المعرفة عند كل واحد منهم.

(١) منتاجيو "قصة الواقعية الأمريكية" ص ٢٢٣-٢٢٤

(٢) المرجع السابق ص ٢٢٤

(٣) المرجع السابق ص ٢٢٥

(أ) نظرية المعرفة عند بيري

"بيري" هو أحد فلاسفة الواقعية الجديدة المعاصرة الذين كتبوا مؤلفهم المشترك دفاعاً عن الواقعية الجديدة. وفي ذلك يقول "منتاجو" "إن هدفنا كان إحياء الواقعية العادية والدفاع عنها بأن نضيف إليها الإفلاطونية، ونطرح منها النظرية الثنائية أو نظرية الصورة أو النسخة في المعرفة"^(١).

وتدور نظرية المعرفة حول الذات العارفة وموضوع المعرفة والعلاقة بينهما وفي سؤال هو : هل من الضروري في تحديد تلك العلاقة التي تصل بين الطرفين أن ندرس الطرفين ذاتيهما ، ألا يجوز الاكتفاء ببحث العلاقة وحدها دون التوغل في بحث حقيقة العارف على حدة وبحث الشيء المعروف على حدة ؟ وبهذا الرأي أخذ الواقعيون الجدد ومعهم "بيري" أي إنهم جعلوا البحث في المعرفة يقتصر على تحليل العلاقة الكائنة بين الشخص العارف و الشيء المعروف، ومجمل القول في ذلك هو إنه لا وساطة بين العقل المدرك (بكسر الراء) والشيء المدرك (بفتح الراء) ومن هنا تكون النتيجة المهمة هي ألا فرق بين الشيء كما هو في حقيقته الخارجية وبينه كما هو في وعينا إذا ما أدركناه، لأننا بالإلغاء الوساطة بيننا وبينه فقد ألغينا بالتالي احتمال أن يكون الشيء في حقيقته الخارجية مختلفاً عنه في وعينا به^(٢). وأن المعرفة تأتي مباشرة وليس عن طريق حلقة وسطى تتوسط بين الذات العارفة والشيء المعروف. وتقوم هذه النظرية هنا على عدة مبادئ : المبدأ الأول رفض الثنائية التي تميز بين العارف والشيء المعروف، وجعل المعرفة تقتصر على تحليل العلاقة الكائنة بين الذات والموضوع، المبدأ الثاني الجزئيات التي ندركها ، بعضها على الأقل - يكون موجوداً حين لا نكون نحن على وعي به، والمبدأ الثالث أن بعض الماهيات والكليات التي نعيها موجودة وجوداً ضمناً حين لا نكون

^١ منتاجو " قصة الواقعية الأمريكية " مرجع سابق ص ٢٠٥

^٢ ذكي نجيب محمود " فلسفة القيم " ص ٧١

على وعي بها، وهذه هي الواقعية الأفلاطونية أو واقعية الوجود الضمني. المبدأ الرابع الجزئيات والكليات الواقعية - بعضها على الأقل يدرك إدراكاً مباشراً لا إدراكاً غير مباشر بفضل وجود صورة منه في العقل^(١). ونظرية المعرفة هنا عند الواقعية الجديدة و"بيرى" في تحليلهم لها قد دمجوا ثلاثة مذاهب فلسفية في مذهب واحد، فالمذهب الأول، هو الذى كان قد شاع فى إنجلترا فى القرن العشرين على يدي "جورج مور"، وعرف ، باسم "فلسفة الحس المشترك"، والمراد بذلك أن خبرة الإنسان المباشرة فى حياته اليومية هي المعتمدة فى معرفتنا بالأشياء التي تقع له فى تلك الخبرة المباشرة. فإذا قالت لي خبرتي المباشرة بأن فى العالم أشياء كثيرة لا وحدة بينها أخذت بهذا القول دون حاجة مني إلى إقامة البراهين على كثرة الأشياء وعدم وحدتها^(٢). وقد أكد و"ايتهد" فى كتاب "العلم والعالم الحديث" أن هناك أسساً من مدركات الخدس وهو رؤية مباشرة للأشياء - التي لا تحتاج إلى برهان وأهمها: أنا موجود فى العالم وليس العالم هو الموجود فى ذاتي . العالم يمتد إلى ما وراء الأفاق التي أستطيع بلوغها، وقد كان هذا العالم يمتد وموجوداً مثلي وسيظل موجوداً بعدي^(٣). أنني حيث أنشط بجسدي لأعمل نشاطاً فإنما ينصب ذلك النشاط على عالم خارج شخصي، وأن هذه الأشياء مستقلة عن الذات، وإثبات هذه الاستقلال يكون على نحو مباشر وإن المعرفة تتم على نحو مباشر، وليس عن طريق حلقة وسطي تتوسط بين الذات والأشياء .

والمذهب الثاني الذى أدمجه "بيرى" والواقعيون الجدد هو الاعتراف " بالوجود الضمني " للمعاني الكلية ، جرياً على المبدأ الذى أخذ به "أفلاطون" فى نظرية المثل وهو أن الاسم الكلي ، مثل شجرة ونهر وعدالة يطلق

^١ منتاجيو " قصة الواقعية الأمريكية، مرجع سابق ، ص ٢٥

^٢ ذكي نجيب محمود " فلسفة القيم " ص ٧١

^٣ المرجع السابق ص ٦٦

على مفردات كثيرة مما يندرج معاً في نوع واحد فمفردات الشجر لا حصر لعددها. ومع ذلك نطلق على المجموعة كلها اسماً واحداً وهو شجرة . وما يقال على الشجرة يقال عن كل اسم كلي يجمع مفردات كثيرة، ولكنها ذات طبيعة مشتركة أو جوهر مشترك، وهذا الجوهر الواحد أو الفكرة الواحدة التي تتحد في تلك الحالات المفردة المنوعة هي ما يسميه "أفلاطون" بالمثل. ولما كانت تلك الفكرة أو المثل يختلف عن المفردات التي تحل فيها من حيث أنها كلية، والمفردات جزئية " لا بد أن يكون لها نوع من الوجود غير الوجود الذي يصف به المفردات. فهذه المفردات وجودها علني ظاهر للحواس، وأما الفكرة المستتبطة في تلك المفردات فوجودها ضمني يستخلص استخلاصاً من المفردات التي تجسدها^(١)، وهنا يدافع "بيرى" والواقعيون الجدد عن واقعية الوجود الضمني^(٢) في محاولة إثبات الوجود الحقيقي المستقل للكليات، أو الماهيات التي توجد وجوداً ضمناً على نفس الطريقة التي نثبت بها الوجود الفعلي المستقل للأشياء أو الأحداث الجزئية .

والمذهب الثالث، الذي دمج "بيرى" والواقعيون الجدد في فلسفتهم هو ما كان واقعيون سابقون قد أخذوا به مثل "جون لوك" من أن إدراك الإنسان لشيء ما إنما يجيء إليه مباشرة. وليس عن طريق حلقة وسطي تتوسط الذات العارفة والشيء المعروف . مجمل الرأي هو ألا وساطة بين العقل المدرك (بكسر الراء) والشيء المدرك (بفتح الراء). ومن هنا يصلون إلى النتيجة المهمة وهي ألا فرق بين الشيء كما هو في حقيقته الخارجية وبينه كما هو في وعينا إذا ما أدركناه. لأننا بإلغاء الوساطة بيننا وبينه فقد ألغينا . بالتالي احتمال أن يكون الشيء في حقيقته الخارجية مختلفاً عنه في

^١ منتاجيو . " قصة الواقعية الأمريكية " ، ص ٢٠٧

^٢ ذكي نجيب محمود، " فلسفة العلم " ، ص ٧١ .

وعينا به^(١) ويوضح "منتاجو" قائلا في دفاعه عن نظرية العرض المباشر في المعرفة "لكي يدرك شئ من الأشياء لابد أن يستثير حواس الكائن المدرك بأن يبعث موجات ضوئية أو صوتية أو أن يبعث في الكائن العضوي تأثيراً مشابهاً لتأثير المثير الحسي. وهكذا يكون من الطبيعي أن نحس بوجود مجال أمامنا إذا وجد مثل هذا المجال فعلاً، وأرسل إلى أعيننا بموجات ضوئية. وبذلك يحدث تأثيراً مجديداً في المخ"^(٢). ومن هنا تحدث المعرفة المباشرة مباشرة دون وساطة بين الذات والأشياء المدركة ونظرية المعرفة عند "بيري" والواقعيين الجدد تقر بوجود جزئيات ندركها وهذه الجزئيات موجودة أيضاً حتى حين لا ندركها. ووجودها مستقل عن الذات وهي ما تسمى بواقعية الجزئيات. وفي نفس الوقت واقعية الكليات أو الماهيات. وهي أيضاً موجودة حتى حين لا نكون على وعي بها. ولكن وجودها وجوداً ضمنياً وكل من الجزئيات والكليات تدرك إدراكاً مباشراً وذلك لوجود صورة أو نسخة منه في العقل^(٣). والوجود الضمني للكليات على العكس من الجزئيات - يدرك بالعقل إدراكاً مباشراً. وفي حالة عدم تفكيرنا فيها وإدراكنا لها ووعينا بها، فهي موجودة وجوداً حتى في حالة غيابنا عنها. وعدم إدراكنا لها أي أن وعينا لها ليس شرطاً لازماً لوجودها وكذلك الجزئيات أيضاً لها وجود واقعي. مستقل عن الذات. وهي موجودة سواء أدركناها أم لم ندركها. هذه هي واقعية الكليات والجزئيات في نظرية المعرفة. وهذا الكليات والجزئيات حين ندركها يكون إدراكنا لها إدراكاً مباشراً. ولا يأتي عن طريق حلقة وسطى تقع بيننا وبينه على عكس الواقعية عند "لوك" التي كانت تفترض أن تسام صورة ذهنية للشئ الذي

^١ الوجود الضمني هو ما يعبر عنه في الإنجليزية بكلمة subsistence لتمييزه من الوجود العيني المحسوس في الأفراد الجزئية ويعبر عنه في الإنجليزية بكلمة existence

^٢ منتاجو "فهمة الواقعية الأمريكية" ص ٢٠٨ .

^٣ المرجع السابق ص ٢٠٥

ندركة بحواسنا، ثم يكون فعل التفكير على هذه الصورة الذهنية، فكان الصورة الذهنية حلقة وسطي تقوم بين الشئ المدرك من ناحية. والعقل المدرك من ناحية أخرى، فالإدراك يأتي مباشراً ويترتب على ذلك نتيجة هامة، وهي ألا فرق بين الشئ كما هو في حقيقته الخارجية، وبينه كما هو في وعينا إذا ما أدركناه ، لأننا بإلغاء الوساطة بيننا وبينه فقد ألغينا بالتالي احتمال أن يكون الشئ في حقيقته الخارجية مختلفاً عنه في شعورنا به. وكان "لوك" - وكذلك "ديكارت" يذهب إلى أن عملية إحساسنا بالشئ تغير منه ، كما تغير حرارة الشمس قطعة الشمع بإذابتها ، فإذا ما أدركت عقولنا تلك الصورة الحسية التي رسمها الإحساس للأشياء المدركة. فإنما هي تدرك شيئاً مختلفاً عما هو في الحقيقة كأنه خارج عقولنا. فنحن مثلاً ندرك اللون الأحمر على نحو مختلف عما كان مبعثاً للإحساس الذي أحدث هذا اللون أو الطعم. وباختصار كان ، "لوك" يعتقد أننا ندرك "تأثير الشئ فينا لا الشئ نفسه". لكن الواقعيين الجدد "بيري" يرون أن الإدراك يكون للشئ نفسه .

وتقوم نظرية المعرفة عند "بيري" على نقد كل من المثالية والبرجماتية على سواء. وكان مدار نقده لكلتيهما هو إصراره على أن يظل للشئ الخارجي وجوده المستقل عن معرفة الإنسان إياه. ولكن "بيري" إلى جانب نقده للمثالية ، والبرجماتية عرض مذهبه الإيجابي بالبحث في نظرية المعرفة فما مشكلة المعرفة في رؤية إلا تحديد العلاقة بين عقل ما وبين ذلك الذي يتصل بذلك العقل علي إنه موضوع معرفته^(٢) وأول ما يلاحظ بين طرفي العلاقة أي بين العقل العارف من ناحية والشئ المعروف من ناحية أخرى، أو بين العقل والشئ المتصل بالعقل فإن العقل عامل في كل منهما وخير سبيل في

^١ ذكي نجيب محمود " حياة الفكر في العالم الجديد " ص ٨٧ .

^٢ المرجع السابق ص ١٩٠ .

تحليل هذا الموقف هو أن تبدأ بمعرفة ما المقصود بالعقل ؟ وما علاقته بالشيء الخارجي أثناء عملية الإدراك.

ولمعرفة العقل طريقان تقليديتان ، كان يلجأ الباحث إلى إحداهما أو إلى كليهما حسب وجهة نظره ، فإما أن تستبطن نفسك وتلاحظها من الداخل والملاحظة هنا من الداخل وهي ذاتية مقصورة على صاحبها فقط. وإما أن ينظر إلى الطبيعة أو إلى الناس من الخارج كيف يسلكون فرادي أو مجتمعين، فإذا ما شاهدت الطبيعة كيف يطرد سيرها، والناس كيف يتصرفون على نمط معين هو الذي نسميه تصرفاً عاقلاً ، كان لنا بذلك معني للعقل كما يشاهد من الخارج والظاهر ، وعندئذ تكون المشاهدة موضوعية عامة يشترك فيها كل من أراد . وواضح أن هاتين الطريقتين في البحث عن العقل لا تؤديان إلى نتيجة واحدة في كلتا الحالتين، لأن ما يمكن مشاهدته في الداخل بالتأمل الذاتي، الباطني شيئاً يختلف كل الاختلاف عما يمكن مشاهدته في الخارج بالملاحظة الخارجية و " الرأي الذي يتقدم به "بيري" في هذا هو اعتبار الجانبين معاً في وقت واحد عقلاً. وعندئذ يكون العقل ذا جانبين فنظر إليه من جانب الباطن. فإذا هو هذا الذي تدركه في نفسك وأنت تتأملها، وتتنظر إليه من جانبه الظاهر. فإذا هو هذا السلوك الذي نراه " ^(١) والعقل هنا شأنه شأن العملة لها جانبان يختلفان كل منهما عن الآخر، ولكنهما في النهاية عملة واحدة ، وللعقل جانبان مختلفان ولكنهما في النهاية هما عقل واحد له مظهران: مظهر داخلي باطني حينما نفكر في باطن أنفسنا، والمظهر الثاني ما تلاحظه خارج أنفسنا من نتيجة التفكير. فهو ليس ما نلاحظه في بواطن أنفسنا فقط ولا هو الذي نلاحظه خارج أنفسنا بل العقل هو هذا وذاك معاً ^(٢) وتستطيع أن تبدأ من أحد الطرفين وتستدل منه على الآخر فمن مكنون العقل نعرف ما السلوك الذي ينتج، ومن

^١ المرجع السابق ص ٢

^٢ المرجع السابق ص ٢

النتائج السلوكية تعرف ماذا كان فى مكنون العقل من مضمون. وليس الطرفان بمختلف أحدهما عن الآخر كما كان الظن قديماً بل ما فى الداخل وما فى الخارج يتألفان من عناصر بعينها ، اختلف ترتيبها فى كلتا الحالتين كانت مرتبة على نحو ما كانت عقلاً من الداخل ، ثم كانت مرتبة على نحو آخر فكانت عقلاً من الخارج. وأما عناصر التكوين نفسها فمحايدة ، لا هي عقلية خالصة ولا طبيعية خالصة^(١). فالعقل هنا من طبيعة محايدة لا هو مكون ، من مادة خالصة ولا هو من عنصر رוחي . ، خالص بل هو من عناصر محايدة لا هي عقلية ولا روحية ولا مادية. وهذه من أهم المبادئ الفلسفية فى فلسفة "راسل" و"وايتهد" أيضاً. ولكن العلاقة بين نشاط العقل والأشياء التي هي موضوع ذلك النشاط العقلي بـ"بري" "بيرى" أن محالاً أن نفصل بين النشاط العقلي وبين الشئ الذى هو موضوع ذلك النشاط، و نفس الشئ جزءاً من العقل حين يكون موضوعاً لنشاط العقل وعندئذ يكون " فكرة " لكن هذا الشئ نفسه لا تستنفد وجوده هذه العلاقة وحدها، إذ قد يكون بينه وبين شئ آخر علاقة أخرى. وإذن فلا بد من الاعتراف له بوجود مستقل عن كونه موضوعاً لمعرفة عقلية فى لحظة معينة وبعبارة أخرى فإن الشئ الواحد المعين قد يكون فكرة " أنا " وشيئاً مادياً " أنا " آخر بل هو فى اللحظة الواحدة المعينة قد يكون " فكرة " بالنسبة إلى العقل الذى يدركه. وشيئاً بالنسبة إلى أشياء أخرى بينه وبينها ضروب أخرى من العلاقات^(٢). على هذا الاعتبار تكون المعرفة علاقة قائمة بين العقل والشئ وذلك هو نفسه الأساس الذى يقيم عليه "بيرى" نظريته فى القيم .

^١ المرجع السابق، ص ١٩٢

^٢ المرجع السابق، ص ١٩٣

(ب) نظرية المعرفة عند راسل

تقوم نظرية راسل في المعرفة على ما يسميه " معرفة بالاتصال المباشر ". وهي المعرفة التي تتم باللقطات الحسية المباشرة للمعات الضوء ونبرات الصوت، ولمسات الصلابة، والغيونة، وهلم جرا، تلك المعطيات الحسية - كما تسمى - هي المادة الخام الأولية لكل معرفة. ومنها يبني الإنسان داخل رأسه بناءات ذهنية هي التي تكوّن لنا صور الأشياء. وهي التي تطلق عليها الأسماء مثل شجرة ومنضدة ، فكلمة شجرة مثلاً - لا تعني إلا تركيبة منطقية بنيت في الذهن ضمن معطيات حسية أولية بسيطة ، فإذا أردنا أن نحلل فكرة ما لنري إن كان قد تم بناؤها بطريقة مشروعة أو لم يكن الأمر كذلك رددناها إلى أحداثها التي تأثرت بها حواسنا المختلفة من ضوء وصوت وصلابة ... إلخ حتى إذا ما وجدنا بين عناصرها عنصراً لا يرتد إلى حاسة بعينها عند اكتسابه بادي ذي بدء أيقنا أن الفكرة باطلة ^١. ومع ذلك فإن راسل " يري أن المادة ، رغم وجودها الحقيقي الواقعي ليست موضوعاً مباشراً للمعرفة ، فنحن لا نعرف إلا شيئاً واحداً هو معطيات الحواس " ^(٢) وكان راسل في البداية يري أن القول بوجود موضوع المعرفة وجوداً موضوعياً هو أسلم طريق لتفسير المعطيات الحسية. ولكنه غير من رأيه فيما بعد. وتحول إلى نظريته في الذرية المنطقية. والتي تقول بأن العالم يتكون ليس من موضوعات أو أشياء بل من معطيات حسية تترايط فيما بينها منطقياً .

ومعطيات الحواس في رأي راسل هي وقائع غير نفسية و مستقلة عن الذات. وهذه المعطيات هي التي تكوّن العالم الواقعي. ولكنها ليست جواهر ، وهذا الموقف يتفق مع ديفد هيوم الذي كان يعترف بوجود المعرفة المباشرة بالكليات أو المعاني الكلية بالإضافة إلى معطيات الحواس .

^١ ذكي نجيب محمود " نافذة على فلسفة العصر " ص ١٢٣ ، ١٢٤ .

^٢ بوشنسكي " الفلسفة المعاصرة في أوروبا " ص ٨٨ .

ويقول ذكي نجيب محمود " وأما الواقعيون - ومنهم "راسل" - فيرون أن العالم الخارجي موجود وجوداً مستقلاً عن الإنسان، وأن عملية الإدراك - إدراك الإنسان لما خارج ذاته - وهي سلسلة سببية تبدأ من الشيء الخارجي إلى حواس الإنسان ثم تنتقل عن طريق الأعصاب إلى المخ ".
الفلسفة الواقعية تعترف بوجود الأشياء الخارجية وجوداً مستقلاً عن الإنسان، وأن المعرفة تبدأ من الواقع الخارجي بل هو مصدر المعرفة الذي منه تبدأ السلسلة السببية، حلقة في أثر حلقة، حتى تتم عملية المعرفة، والمعرفة لا تتوقف على الإدراك المباشر للمعرفة فقط وإلا أصبحنا سجناء الإدراك الراهن دائماً. إنما المعرفة تمتد إلى أحداث الماضي. أو إلى أحداث يمكن توقع حدوثها في المستقبل^(١). والمعرفة المباشرة تبدأ من الواقع الخارجي للأشياء ويتفاعل معها الإنسان على اعتبار المعرفة رد فعل للبيئة، ويفسر الواقعيون المعرفة كرد فعل للبيئة في ضوء العلم الحديث. ولنضرب لذلك مثلاً من الحياة الجارية، فافرض إنك تشاهد سباقاً وإنك قد صحت " لقد بدأ السباق ". فهذه الصيحة تجيء منك رداً على بيئتك، وهي معرفة لو كان ردك هذا شبيها برود الآخرين. فما الذي حدث من وجهة النظر العلمية ؟ حدثت عملية المعرفة في مراحل أربع:-

(١) مرحلة تقع في العالم الخارجي بين المتسابقين من طرف وعينيك من طرف آخر .

(٢) مرحلة تقع في جسمك بين العينين من طرف والمخ من طرف آخر.

(٣) مرحلة تقع حوادثها في المخ .

(٤) مرحلة تقع في جسمك بين المخ في طرف وحركات حلقك ولسانك

من طرف آخر وهي الحركات التي أحدثت الصيحة المذكورة " لقد بدأ السباق "

^١ ذكي نجيب محمود " الفلسفة بنظرة علمية " ص ١٤

أما المرحلة الأولى فهي تخص علم الضوء بصفة خاصة وهي ترتبط بالرؤية والضوء كما في المثال السابق، وبمعنى أوسع ترتبط بما يصدر من الواقع من مؤثرات قد تكون بصرية أو سمعية أو تشتم بالأنف أو تحس بأعضاء الجسم. وفي المثال السابق وهي حادثة بدء السباق. والتي فرضنا أننا قد أدركناها بحواسنا إنما تتصل بسلسلة من الحوادث عن الحادثة التي وقعت على سطح العين الرائية. وهذه الحادثة الأخيرة التي مست سطح العين هي التي تسمى بالمؤثر أو المنبه ، وإذن فليس المؤثر أو المنبه هو الحادثة التي وقعت في الخارج. والتي نقول إننا أدركناها عندما نبصرها إذ المؤثر هو حادثة أخرى خارجية لمست العين الرائية وبينها وبين " الحادثة الخارجية في الطرف الآخر صلة على نحو ما يتطلب البحث. ولكن هذا لا يحدث في حالة اللمس وفي حالة إدراكنا لحالات أجسادنا إذ هنا تنعدم المرحلة الأولى^(١) من المراحل الأربع التي أسلفنا ذكرها، وهي المرحلة التي تتوسط بين الشيء المدرك والحاسة المدركة .

المرحلة الثانية هي التي تبدأ من عضو الحس وتنتهي في المخ وعندما يقع الأثر الآتي من الخارج على الحاسة تحدث عند طرف من أطراف الجسم فتحدث سلسلة من الآثار، وتنتقل خلال الأعصاب إلى المخ ، فلو كان المنبه ضوءاً كان حتماً أن يسقط على العين لتنشأ عنه الآثار المطلوبة وباختصار " إن عضو الحس يشبه آلة التصوير فهو يتقبل مؤثرات من نوع معين. وبالنسبة إلى حاسة البصر والضوء الساقط عليها تقول إن الضوء الساقط على العين يؤثر تأثيراً يختلف باختلاف طول الموجه الضوئية وشدها واتجاهها. فإذا ما حدثت أحداث في العين نتيجة للضوء الساقط عليها تبعثها أحداث في عصب الإبصار تؤدي في نهاية الأمر إلى حادث يقع في المخ، وهو حادث يختلف باختلاف المؤثرات في شتي

¹Russell " An outline of the philosophy", P.16

الحالات التي ندرك فيها اختلافاً. فنحن مثلاً نميز الأحمر من الأصفر في إدراكنا فيما يحدث خلال العصب البصري ، وفي المخ لابد ان يكون في حالة إدراكنا للأحمر مختلفاً عنه في حالة إدراكنا للأصفر، وأما ما يحدث في الأعصاب والمخ فمختلف ، في إحدى الحالتين عنه في الأخرى . وإذا وصلت الهزة إلى المخ فقد تحدث مجموعة معينة من الحوادث في المخ وقد لا تحدث شيئاً فإن لم تفعل كنا على غير وعي بما قد حدث، لأنك لكي تعي رؤية اللون الأصفر لابد أن يحدث نوع من رد الفعل في المخ لترد به على الرسالة التي نقلها عصب الإبصار ، وكثير من الرسائل التي يوتي بها إلى المخ عن طريق الأعصاب لا تصادف منا انتباهاً ذلك لأن الأشياء التي تكون على هامش مجال الرؤية لا نلاحظها عادة ما لم يكن لها من الجاذبية ما يدعونا إلى الانتباه إليها وملاحظتها. وعندئذ تحتل مركز المجال البصري إلا إذا حاولنا محاولة مقصودة منع ذلك من الوقوع. وهذه الأشياء الهامشية لا تحدث رد فعل ، وبالتالي تنتهي هذه العملية عند المخ وتختفي من المعرفة مرحلتها الثالثة والرابعة. وعندئذ لا يتم ما تسميه بالإدراك المهم في هذه المرحلة الثانية الإدراكية يحدث في المخ أحداث لا نعرف حتى الآن طبيعتها على وجه الدقة ثم تنتقل العملية من المركز الخاص في المخ إلى مركز الحركة. ومن ثم تنشأ عملية تنتقل خلال أعصاب الحركة لتنتهي آخر الأمر إلى عملية عضلية من شأنها أن تحدث حركة جسدية، وهذا ما يحدث في المرحلة الثالثة والرابعة .^(١)

المرحلة الثالثة : وهي المرحلة التي تقع بين انتقال المؤثر إلى المخ وتنتهي هذه المرحلة في المخ من حيث إنه يستقبل المؤثر الخارجي، ثم تحدث داخله أحداث لا نعرف حتى الآن طبيعتها على وجه الدقة ، غير أن هذه المرحلة تستقبل المؤثر القادم من الحواس، ثم تحدث أحداث داخل المخ

^١ Ibid P. 19

على أثرها تحدث المرحلة الرابعة التي تعبر عن الاستجابة الصادرة من المخ إلى أعضاء الجسم لتتفعل مع المنبه الذي حدث من قبل، وهذه المرحلة الثالثة تأتي على صورتين حسب الإستجابة المطلوبة : هل هي من قبيل الفعل المنعكس أو هي من قبيل الأفعال المكتسبة ؟ والأفعال المنعكسة مثل العطس، وهي لا تحتاج إلى تعلم بل يولد الإنسان والحيوان مزودين بها ، وعلى عكس الأفعال المكتسبة التي يتعلمها الإنسان ، وهي لا تحدث إلا بعد أن يتأثر المخ على صورة معينة بالأحداث السابقة، ومن الأفعال المكتسبة مثل القدرة على الكلام. فنحن نتكلم لغة معينة نتيجة تعلم واكتساب المعرفة كلها تقريباً هي من هذا النوع المكتسب أي أنها معتمدة على روابط وصلات في المخ لم تكن مجبولة في طبيعة تكوينه بل هي نتيجة أحداث طرأت عليه خلال التجارب^(١).

المرحلة الرابعة : وهي المرحلة الأخيرة من مراحل المعرفة والإدراك وهي تقع بين المخ من طرف وحركات الجسد من طرف آخر، وهي الحركة التي أحدثت الصيحة " لقد بدأ السباق " وحينما نطق اللسان بهذه العبارة تكون قد تمت دورة المعرفة بمراحلها الأربع، وهذه المرحلة الأخيرة تنقل استجابة من المخ إلى حركات بالجسم الإنساني كما في المثال السابق " لقد بدأ السباق " تتم المرحلة الرابعة لدورة المعرفة وما لم تتم المراحل الأربعة فلا معرفة هناك، والمعرفة هنا تصبح عملية فاعلة وليست مجرد تأمل سكوني ، والمعرفة تبدأ من الواقع فهي قراءة للواقع والطبيعة التي دائماً ما يحاول الواقعيون أن يثبروا أغوارها ويكشفوا أسرارها من خلال المنهج الذي يرتضيه الفيلسوف الواقعي انذى يستفيد من نتائج العلوم الطبيعية والإنسانية .

(جـ) نظرية المعرفة عند وايتهد

ترتبط نظرية المعرفة عند "وايتهد" بالوجود ، فقوام العالم كائنات فعلية أو عواير فعلية Actual occasions ، العالم فى تغير وتطور وحركة وعمل وسير ، فالطبيعة كلها حركة دائبة، وهي فى تغير لا يتوقف، وهي فى تغيرها تخلق تركيبات جديدة ليس لها شبيهه فى الماضى، ومن ثم يكون التطور والترقى والنقدم ، ولذلك فهذا التغير يتجه إلى هدف وغاية محددة فالطفل فى تغيره الدائم من حالة إلى حالة إنما يسير بتغيره هذا نحو أن يكون رجلاً ، وهكذا فى كل شئ ، والكون يتكون من كائنات فعلية ولكن السؤال الآن ما هي الكائنات الفعلية ؟ الكائنات الفعلية التي هي قوام الوجود هي حالات من خبرة - أنظر إلى نفسك وأنت على وعي بما يحيط بك تجد فى نفسك سيلا من الخبرة - أعني وعيك بما تدرك أي ما يقع تحت إدراكك فهذه الخبرة التي تتتابع فى نفسك قطرات^(١) قطرة فى إثر قطرة ، هي قوام العالم فليس قوام العالم ذرات من مادة ولا وحدات من روح ولا مجموعة من العناصر بل قوامه قطرات من خبرة ، كل كائن فعلي هو نبضة خبرية يدرك بها النابض بخبرته وجود ذلك الكائن الفعلي ادراكاً مباشراً وإن تتابع نبضات الخبرة أو قطراتها يشعر الكائن صاحب تلك الخبرة بشعورين فى وقت واحد : يشعر بفرديته التي يتفرد بها فى تلك الخبرة الخاصة ثم يشعر . بأنه رغم فرديته إن هو إلا جزء تجاوره أجزاء أخرى بحيث يدخل معها فى نسيج واحد هو الوجود و هنا يستعمل "وايتهد" اصطلاحاً آخر من اصطلاحاته الكثيرة وهو لفظة prehensions التي تعنى التشرب أو الامتصاص أو الهضم أو الإدراك على خلاف بين الباحثين إنه يعبر عن " احتواء الفرد لكل الذى حوله

^١ يرى زكى نجيب محمود أن التعبير عن الكائنات الفعلية بعبارة قطرات الخبرة drops of experience هو من المعالم البارزة والمميزة لفلسفة وايتهد .

وإدخاله معه إدخالاً فى عملية تطوريه واحدة فى هذه الوحدة التي يندمج الفرد بغيره من الكائنات يكون الفرد ذاتاً شاعرة بما حولها، وتكون تلك الكائنات بمثابة الموضوعات التي تتناولها تلك الذات بخبرتها، وإذن فالموقف الذى نسميه خبرة يتألف من مركز ذاتي فردي خاص من جهة وأشياء خارجية موضوعية عينية علنية من جهة أخرى. الأول يكون هو الذات الخابرة، والثاني يكون هو الجانب المخبور، والاثنان معاً يكونان وحدة لا تقبل الانقسام، هي التي تمثل قطعة من الحياة، وهي فى حالة التجاوب مع سواها من حقائق الوجود، وفى هذا التجاوب بين الذات ومحيطها تكون العلاقة أشبه شئ بانسياب تيار من الخارج إلى الداخل، من الموضوع إلى الذات، وكذلك من الماضي إلى الحاضر، لأن كل ما هو هناك ينساب تياره إلى هنا، إنما هو سابق فى الزمن مهما كانت فترة الأسبقية بالغة القصر - أي أنه ماض بالنسبة إلى حالة الخبرة به، وبهذه النقلة من الماضي إلى الحاضر من حيث الزمن. ومن الخارج إلى الداخل من حيث المكان، تتم عملية الخبرة التي يندمج الفرد بمحيطه، "وهكذا تري" وايتهد" فى تحليله للموقف الشعوري أو الموقف الخبري يدل أنه يذهب إلى ما ذهب إليه "كانط" من حيث خلع الإنسان لذاته على ظواهر الأشياء التي يدركها فيصوغها على قوالب تلك الذات ووسائلها، يجعل خبرة الذات وليدة العالم الخارجي، وصنيعته، "١" والذات فى حالة خيرتها بمحيطها الخارجي لتخلق نفسها بنفسها أثناء عملية الخبرة نفسها، فلا هي كانت هناك قائمة قبل ممارستها بخبرتها، ولا هي من خلق عامل خارجي عنها، وما يحدث أن هنالك كثرة من أشياء تحيط بمن سيتناولها بخبرته، فإذا ما تناولها خابر بخبرته جعل من كثرتها تلك وحدة، لأنه سينظر إليها من وجهة نظر واحدة، ويلاحظ أن توحيدها على هذا النحو فى خبرته هو

^١ ذكي نجيب محمود " حياة الفكر فى العالم الجديد، صـ

تكوين فريد ، لا تكرر له فى أي خبرة أخرى ، ويلاحظ كذلك أن صاحب هذه الخبرة هو الذي يقرر ما الأجزاء التي سيضم بعضها إلى بعض فى خبرة واحدة متماسكة بحيث تصبح وإياه جزءاً من كل عضوي ، ويجب أن تحقق له غاية منشودة^(١). وفي الحقيقة أن الإنسان يتصور أن هنالك ثباتاً دائماً فى نفسه - وفى الموجودات ، التي ندركها لكن "وايتهايد" - يجعل الداخل والخارج معا فى تغير لا يتقطع فلا ينفك ما حولنا يتغير وكذلك الذات المدركة تتغير ولا تثبت على حالة إدراكية واحدة لحظتين متتابعتين وكان "هرقليطس" - وهو من فلاسفة اليونان السابقين على سقراط - يذهب مذاهب التغير فى الأشياء ، وقد صور ذلك فى عبارته المشهورة "إنك لا تعبر النهر الواحد مرتين" ومعناها إنك حين تعبر النهر للمرة الثانية يكون نهراً آخر فليس الماء هو نفسه الماء الذى كان وجاء "وايتهايد" فوسع من المبدأ نفسه بحيث شمل كل الذات أيضاً حتى ليصح أن يقال عنها عبارة شبيهة بتلك فنقول إنك لا تفكر الفكرة الواحدة مرتين " أو إنك لا تمارس الخبرة الواحدة مرتين لأنك فى كل لحظة تتغير ذاتاً بتغير موضوع إدراكك وهكذا يكون العالم - ذاتاً وموضوعاً - خلقاً جديداً لا يدوم على حالة واحدة لحظتين متتابعتين ، والإنسان فى تغير لا يتوقف فهو حينما يفعل ذلك يكتسب صفات وخبرات جديدة وكذلك يطرح صفات أخرى ولا بد للإشارة إلى الاستقراء ونظريته فى السببية فى المعرفة حيث أن الاستقراء يقوم فى الانتقال من خصائص فردية إلى وصف عام لمجموعة من الحوادث Occasions^(٢) فهو الانتقال من الجزئيات إلى الكليات وهذه الجزئيات لها وجود فى سواء كنا على وعي بها أو لم نكن على وعي بها. وتلعب الحواس دوراً هاماً فى الانتقال من الجزئيات

^١ المرجع السابق ص ٢٣١

^٢ المرجع السابق ص ٢٣٢

الى الكليات - حيث أن "وايتهيد" يري أن العلم يبدأ شوطه من خبراتنا التي تقع لنا عن طريق الحواس أو فى مجال التفكير ، ثم يعلو على هذه الخبرات درجة بأن يصوغ الصياغات العامة، وهي القوانين العلمية ، ونقطة البدء من الحالات الفردية الجزئية التي نصادفها فى حياتنا اليومية أو فى حياتنا العلمية على حد سواء، ثم تجئ الفلسفة فتكمل الشوط سائرة فى الإتجاه نفسه، ومستخدمة النهج ذاته. وذلك بأن تتناول الأحكام العامة التي وصلت إليها العلوم المختلفة لتحللها وتردها إلى الأصول الأولى التي منها إنبثقت أو التي تستند إليها، وهاهنا تلتقى العلوم الرياضية والعلوم الطبيعية جميعا فى أصولها المنطقية الموحدة لتكون هذه الأصول العميقة المشتركة هي الميتافيزيقيا أو الفلسفة. والمنهج هنا واحد فى التفكير العلمي والتفكير الفلسفي ففي كليهما يبدأ الباحث من معطيات المشاهدة والخبرة الذاتية، ثم يصوغ أفضل نظرية ممكنة لتفسير تلك المعطيات المباشرة، ثم يعود بالنظرية المفترضة إلى عالم الواقع ليلتمس لها التطبيق على وقائع جديدة. وكذلك المنهج الفلسفي عند "وايتهيد"^(١) حصيلة من معلومات أولية نغترفها من الخبرة المباشرة. ثم إقامة إطار نظري يفسر لنا جوانب تلك الخبرة ، ثم تطبيق لهذا الإطار النظري نفسه على حقائق أخرى جديدة. فإذا انطبق كان هو المبدأ النظري المقبول فى تفسير الكون وظواهره وإذا عجز عن التفسير الكامل يعدل بما يسد فيه ذلك العجز^(٢)، وهكذا يتضح التشابه التام بين المعرفة العلمية والمعرفة الفلسفية من حيث المنهج. وأن الفرق بينهما هو فرق فى درجة التجريد والتعميم، ففي النظرية العلمية تفسير أحد جوانب العالم، وفى النظرية الفلسفية تفسير لاكون بكل ما فيه،

^١ ذكى نجيب محمود " ناقذة على فلسفة العصر "، سلسلة كتاب الوعي ، الكويت . العدد ٢٧ ، ١٩٩٠ ص

وفى كل من المعرفة الفلسفية والمعرفة العلمية البدء من المعطيات
المشاهدة والخبرة الذاتية المباشرة إلى الإطار النظري الكلي الذى يفسر
هذه الخبرة المباشرة. وإذا كانت المعرفة الجزئية معرفة مباشرة فإن
المعرفة الصورية أيضاً تكون معرفة مباشرة. ولذلك يؤكد "وايتهيد" على
واقعة أننا حائزون على معرفة مباشرة مزدوجة : الأولى معرفة
المعطيات الحسية (sense - data) ومعرفة السببية causal^١ ،
والمذهب التقليدي لا يعترف إلا بالنوع الأول من المعرفة المباشرة. ولا
يري فى السببية غير افتراض أو نتيجة. ولكن الحقيقة فى رأي "وايتهيد" أننا
تدرك الفاعلية السببية causal efficacy ادركاً مباشراً وهي ليست أقل من
بنية فوقية ذهنية ولكنها تؤسس المعرفة عن طريق المعطيات الحسية .
التفرقة بين الجزئيات والكلية عند "وايتهيد" قد أدت إلى أن قدم "وايتهيد"
العالم على أنه عالم صوري، وعالم مادي، ولكن العالمين ، جانبان من شئ
واحد ، وقديماً يفترض الفلاسفة وجود عالمين . عالم الصورة من جهة .
وعالم المادة من جهة أخرى. أو عالم الممكنات وعالم الواقع. وخير من
عبر عن ذلك "أفلاطون" حين يفترض وجود عالم المثل أو النماذج وهو
الجانب الصوري عند "وايتهيد" وهناك عالم المادة المحسوسة. وقد ذهب
سانتيانا وهو فيلسوف معاصر - إلى وجود عالم الماهيات وعالم الوقائع
الفعلية، الأول فيه أفكار عما يمكن أن يحدث. والثاني فيه ما قد حدث فعلاً .
وكذلك "وايتهيد" يجعلهما عالمين أو على الأصح يجعلهما جانبين من عالم
واحد : عالم أزلي فيه كائنات عقلية صورية. وعالم مادي فيه هذه
الجزئيات الحسية، العالم الأول ثابت مثل الصيغ الرياضية. والعالم الثاني
متطور متغير والجديد الذى قدمه "وايتهيد" أن عالم الصور هو عالم الرياضيات

^١ بوشنسكي " الفلسفة المعاصرة فى أوروبا " ترجمة عزت قرنى ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت العدد ٣٦٥

مجهولات الدلالة حتى إذا ما حسب فيها هذا الشيء المادي اكتسبت به دلالة معينة محددة هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإنه لا يري أن يفصل بين العالمين فضلاً يجعل أحدهما أعلى والآخر أدنى، كما فعل "أفلاطون"، بل إنه يري أن عالم الصور الرياضية الأزلية مشتق من الكائنات العقلية، إذا ليس ثمة إلا هذا العالم بكائناته، ثم يجئ العقل فيستنبط من كل كائن صورته الرياضية، ويظل يضم الصور الرياضية بعضها إلى بعض حتى يتكون له المبدأ الأول الذى يكون عالم الأشياء قد صيغ بمقتضاه^(١). فالمعرفة المباشرة هي الأساس الأعظم للحياة الذهنية. أما التعليم بالكتب فيقدم المعلومات بشكل غير مباشر، ولهذا لا يمكن أن يرقى إلى أهمية الممارسة المباشرة. "إن هدفنا أن نري الأحداث المباشرة فى حياتنا أمثلة تطبيقية لأفكارنا الكلية، أما الكتب فتقدم لنا معلومات مأخوذة عن أفكار مستقاة من معلومات مارسها الآخرون وأعظم إنجاز "لفرنسيس بيكون" إنه ثار ضد المعرفة غير المباشرة، وأعظم ميزة لتعليم علمي يجب أن تكون إقامة التفكير على الملاحظة المباشرة^(٢)."

التفكير الذى يثيره العلم تفكير منطقي. والمنطق نوعان : اكتشاف، ومنطق ما سبق اكتشافه، ومنطق الاكتشاف يقوم على الوقائع وفحص الفروض بتجارب مناسبة، وهو المنطق الإستقرائي. أما منطق ما سبق اكتشافه فهو استخراج الجزئيات التي يمكن أن تقع فى ظروف معينة على حسب قوانين الطبيعة المعروفة. وتكون القوانين قد كشفت من قبل، ويتوقف استخدامها على المنطق القياسي. وما الرياضيات إلا جزء من التفكير القياسي، ويرى "وايتهد" أن أسوأ ما فى التربية العلمية أن المعلمين

^١ ذكي نجيب محمود " نافذة على فلسفة العصر " ص ١٠١

^٢ وايتهد " أهداف التربية " ص ٧٢، ٧٣

يدفعون تلاميذهم إلى حشو عقولهم بالنتائج الضيقة لهذا العلوم مع أن المهم هو " أن يكون المنهج كلياً واضحاً باستمرار أمام أعين التلاميذ^(١) .

ويري "وايتهيد" أن المعرفة الحقيقية هي المعرفة الواضحة والدقيقة. ولكن الوضوح المطلق والتدقيق المطلق في المعرفة أمر مستحيل، والدقة والوضوح نجدهما في المنطق وعلوم الرياضيات. " فالمنطق هو الملاذ الذي يلوذ به ذو العقول النيرة ". ومن المؤسف ان المنطقة لا يمكنهم الاتفاق حين يلتقون، وحتى الرياضيون يختلفون فيما بينهم أيضاً وهنا يتساءل "وايتهيد" كيف يمكن أن يكون هناك فهم إذا كان اليقين التام مستحيلاً؟ وهنا يرجع "وايتهيد" إلى الرياضيات حيث " يكون لدينا معرفة واضحة نسبياً . وبعبارة أخرى بأن معرفتنا بالمركبات أوضح بكثير من معرفتنا بما يسمى العناصر الأصلية^(٢) . إن العالم معقد متشابك وليس فيه شيء منعزل عن سواه. ومن أجل ذلك يجب أن نقنع بالمزج بين الوضوح والإبهام^(٣) . وما زال هذا الكون متماسكاً عضوياً ، وما دامت المعرفة الإنسانية محصورة فإننا لا نستطيع أن يتوفر لدينا الوضوح واليقين في أي جانب من جوانب الكون ... وهو يشير باستحسان كبير إلى تناول "أفلاطون" للمعرفة فإن "أفلاطون" قد " قدم صورة لا تداني للعقل الإنساني في العمل ، بما فيه من نواة للوضوح وللتشكيل النظري للإدراك المتجدد، ولاكتشاف الدقائق المتصلة بالفهم الجزئي، وللاستنتاج النهائي بما فيه من كشف عن مشاكل أعمق لم تحل بعد^(٣) .

ويري "وايتهيد" أنه إذا "لم تحذ الجامعات حذو "أفلاطون" فإنها ستقع في مرض لا يقبله العقل من حيث إدعاء اليقين المطلق إدعاء جازماً وهو

^١ المرجع السابق، ص ٧٥ .

^٢ "جونسون"، فلسفة الحضارة عند وايتهيد، ص ١٣٠ .

^٣ المرجع سابق، ص ١٣١ .

صورة للمعرفة المشوهة الضحلة من غير نعمة الحكمة المنقذة التي تعترف بتحدّي الأعلى^١، ويعترف "وايتهيد" بالأخطار التي تكمن في السعي وراء المعرفة التي لا تحميها القيم الإنسانية، فحين توضع المعرفة في أيدٍ مهملة قد تكون بداية الحريق الذي لا يؤدي إلى تدمير بناء المعرفة فحسب بل إلى تدمير الحضارة التي تقوم عليها^٢.

ويري "وايتهيد" أن المعرفة علاقة تقوم في داخل إطار الطبيعة وتفاعل يتضمن التغيير المتبادل ، فعندما أرى ضوءاً أحمر يكون معني ذلك أن ثمة حدثاً مركباً يحدث في الغرفة وتشارك فيه كل من عيني وعقلي والمصباح المضأ والغرفة وما فيها من أشياء. فهذا الإدراك ليس إدراكاً عبر الفراغ فهناك في مثل هذه التجربة تشبّه في الوحدة دون الثنائية^٣، إنه يري أن المعرفة مباشرة وأن ذلك الذي يعطي إلينا هو العالم الفعلي . هناك طبيعة واحدة وهي التي تعطي إلينا في الإدراك ، ونحن فيها . فالمعرفة علاقة تقوم في داخل إطار الطبيعة. وبذلك ترتبط المعرفة بتصور "وايتهيد" عن الطبيعة. وهو يؤكد على أن الأشياء ليست موضوعات راكدة غير متحركة، ولكنها أحداث وعمليات. وهذه الأحداث تقع في نسيج الطبيعة ، وثمة ترابط متبادل بين كافة الأشياء التي تحدث في العالم، وكل شيء عبارة عن تتابع أحداث تكون في مجموعها نمطاً تتابعياً . والأشياء لا تتوقف على جملة أجزائها المكونة لها بل على نمط تشكيّلها وهو نمط متحرك^٤، وبعد عرض نظرية المعرفة عند وايتهيد وراسل وبيري عرضاً فلسفياً فإن الدراسة في الصفحات الآتية سوف تتناول المعرفة بين المعلم والمتعلم *

^١ المرجع سابق، ص ١٣١ .

^٢ المرجع سابق، ص ١٣١ .

^٣ جون لويس، "مدخل إلى الفلسفة" ترجمة أنور عبد الملك ، لبنان المكتبة الاشتراكية ، الطبعة الثالثة ،

١٩٧٨ ، ص ٢١٣

ثالثاً :- المعرفة بين المعلم والمتعلم

ترتبط التربية بالمعرفة حيث أن التربية في جوهرها هي " اكتساب معرفة^١ بل أن المهمة الرئيسية للتربية هي تمكين العقل من بلوغ المعرفة إلى أبعد مدى تسمح به حدوده الطبيعية^٢، كما أن أحد أهداف التربية السعي وراء المعرفة التي تتمثل في مجموعة من المفاهيم عن نظام الكون وأجزائه، و المعرفة العقلية تركز على المعارف والحقائق والخبرات المعرفية التي تتصل بالإنسان والحيوان والنبات والطبيعة بأرضها وسمائها ونجومها وبحارها. وتمثل التربية العقلية هنا مركزاً أساسياً في الفلسفة الواقعية المعاصرة فهذه التربية العقلية مازالت لها مكانة ممتازة في العالم سواء كان من ناحية المناهج أو المعلم والمتعلم وطرق التدريس. وتمثل التربية العقلية في الفلسفة الواقعية المعاصرة مكانة هامة، فهي تربية تريد أطفالاً ينشأون على التفكير الحر غير المقيّد بنوازع الذات، أو مآرج عليه الكبار من آراء. المهم أن التربية العقلية تركز على المعلومات والحقائق والمعارف والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ. وهذه المعلومات تقدم في صورة مواد دراسية وهي تتطلب معلماً قادراً على توصيل المعلومات إلى التلاميذ. وفي نفس الوقت تتطلب معلماً قادراً على استيعاب المادة الدراسية. كما تتطلب المعرفة وسيلة لنقلها من المعلم إلى المتعلم وهي اللغة. وكذلك تتطلب من المعلم طرقاً محددة لنقل المعرفة واختيارات لقياس مدى اكتسابها. وترتبط المعرفة بكل من المعلم وطرق تدريسه وعلاقته بالمتعلم واختياراته من جانب. ومن جانب آخر بالمتعلم وميوله وحاجاته واستعداداته وسلوكه ونشاطه. كما ترتبط المعرفة بكل من المجتمع والبيئة، ومراحل نمو الإنسان واللغة والمادة الدراسية وأهداف التربية.

¹Brubacher " Modern philosophies " P 83

²Ibid P. 83

وفى الصفحات التالية تشير الدراسة إلى أهمية ذلك فى الفلسفة الواقعية المعاصرة عند "بيري" و"راسل" و"وايتهد".

٢ - المعلم فى الفلسفة الواقعية المعاصرة :

للمعلم دور أساسى فى التعليم حيث يقوم بتلقين التلاميذ المعارف والحقائق والمعلومات بالشرح والتوضيح لمحتوى المنهج الدراسى لتلاميذه مستخدماً طرقاً تعليمية ووسائل توضيحية لنقل هذه المعارف والمفاهيم إلى التلاميذ. ولا يتوقف دور المعلم على أنه ملقن للمعلومات، ولكنه موجه ومرشد لتلاميذه، فهو مشجع للتلاميذ على المشاركة فى العملية التعليمية عن طريق المناقشة والحوار والإثارة مع تلاميذه. كما يشجع تلاميذه على توجيه الأسئلة والاستفسار عما يشاهدون، ويوجههم للحصول على المصادر المتنوعة للمعرفة والمعلومات الصحيحة، كما يشجع تلاميذه على التفكير الحر والنقد العلمى البناء، وتنمية الروح النقدية لدى التلاميذ ويجب على المعلم أن " يشجع التلاميذ على قراءة كتب فيها آراء مناقضة لآراء المدارس"^(١)، فلم يعد دور المعلم المهدد بالعقاب لكل من لم يحفظ المعلومات، ولكنه يشجع التلاميذ على تنمية القدرة على كيفية جمع المعلومات وتنظيمها وصياغتها بأسلوب علمي. والمعلم هنا لا يقدم المعلومات والمفاهيم ولكنه ينمي لدى تلاميذه كيفية انتقاء هذه المعلومات ونقدها، ودور المعلم لا يتوقف عند دور الملقن بل دوره الحقيقى هو تنمية تلاميذه فى جميع الجوانب، وليس فى الجانب المعرفى فقط، بل هدف المعلم هنا أن يساعد على نمو التلاميذ النمو المتكامل المنشود. وفى ذلك يقول "راسل": "التربية هي إتاحة الفرصة للتلميذ للنمو الطبيعى"^(٢) وهو فى ذلك يختار المواد الدراسية التي تساعد التلاميذ على تحقيق الأهداف التربوية السليمة المنشودة. ومن هنا لا ينظر المعلم إلى المادة الدراسية على أنها

¹ Russell "Education and social order" P. 64

² Ibid . P. 42

مقدسة لا تقبل التغيير أو التعديل بل يعدل فيها إذا دعت الحاجة تمشيأ مع طبيعة التلاميذ وظروفهم وحاجاتهم وميولهم. وفي نفس الوقت يراعي البيئة وحاجاتها. ولا يتوقف دور المعلم على أنه ملقن فقط بل هو الموجه والمرشد الذي يشجع التلاميذ على التعاون مع بعضهم وتنمية مهارات العمل الجماعي ، وتدريبهم على جمع المعلومات ليس من الكتب وحدها بل من البيئة والمعمل والمكتبة والمواقف المباشرة كلها مصادر للمعلومات ، ولذلك يعمل المدرس على تدريب التلاميذ على النقد البناء للمعلومات والمعارف. واستخدام المنهج العلمي والأساليب الديمقراطية السليمة، كما ينمي فيهم روح الابتكار والإقدام والقدرة على حسن الاختيار والتطبيق والاستنباط. وينظم المعلم مع تلاميذه ما يحتاجون إليه من زيارات ورحلات ومعسكرات، فلم تعد العملية التعليمية داخل المدرسة فقط بل لا بد من الاستعانة بالبيئة الخارجية، كمصدر للمعلومات واكتساب للمهارات بالإضافة إلى الكتاب فهناك المكتبة والمعمل والرحلات والمصانع، فهي مصادر لاكتساب المعارف والمفاهيم الصحيحة. ولم يعد التركيز على الجانب المعرفي فقط بل هناك التعلم المهارى والتعليم الإدراكي وحل المشكلات، وبذلك يعمل المعلم على توجيه تلاميذه ومساعدتهم على حل المشكلات ومتابعتهم أثناء القيام بالأنشطة المختلفة، كما أن المعلم لا يفرض آراءه على التلاميذ إنما هو يعمل على تنمية الحرية الفردية للتلاميذ. وفي ذلك يقول "راسل"¹ فالمدرس السيئ يميل إلى فرض آرائه فرضاً على تلاميذه بحيث يشكل عدداً كبيراً منهم بعقلية واحدة ومزاج واحد وأسلوب واحد"² ولكن المدرس الناجح هو الذى لا يفرض آراءه على تلاميذه ولكنه يناقشهم ويوجههم بموضوعية ما أمكنه ذلك. ويترك للتلميذ حرية الاختيار من البدائل المطروحة، وأما المدرس السيئ " فقد يجعل التلاميذ - يجيبون على سؤال غير محدود و يعتمد أكثر ما يعتمد على الرأي

¹ Russel " political I deals " p. 10

الفردى - إجابة واحدة، وأغلب المدرسين لا يطبقون مثل هذا الرأى الغربى من تلمىذ^١، وهذا الكلام لا ىنطبق على المدرسین فحسب ولكنة على كل من ىملك نفوذاً وسىطرة على عدة أشخاص فى مؤسسة ماء، أو فى عمل ماء، فإن مثل هؤلاء ىطلبون ممن ىعملون تحت أیدیهم هذا القلب الواحد الذى ىحیلهم إلى آلات بشریة، والنتیجة إنهم ىقتلون روح الفردیة والشخصیة إذا أمکنهم، فإن لم ىمکنهم فإنهم ىضطهدونهم بكل وسیلة وسلاح^٢، فمثلاً هذه العلاءة بین المدرس والتلمىذ تقتل الروح الفردیة للتلمىذ كما تقضى على ملكته الإبداعیة، كما تتشر روح العداء لىدى التلمىذ تجاه معلمه. ولذلك یرى راسل^٣ أنه " ىجب أن تتاح الفرصة للطفل للتعبیر عن نفسه من خلال البحت والتقیب والاتجاهات الفنیة وإلا تحول ذلك إلى كراهیة التلمىذ للمعلم والمادة العلمیة أيضاً ولذلك من الأفضل " أن ىكون حب المعلم لتلامیذه هو الأهم فى السنوات الأولى^٤، ودور المعلم أن یشجع التلامىذ على التفكیر المتحرر، فإنهم سرعان ماء یتعلمون، كما إنهم سوف ىعبرون عن أفكارهم هم وليس عن أفكار غیرهم، ولا یمیل "راسل" إلى أن ىفرض المعلم آراءه على تلامیذه أو أن ىوحى إلیهم بهاء بل ىجب علیه أن یشجعهم على إعمال عقولهم فى المشكلات، واتخاذ الموقف الذى یرونه صحیحاً. و ىجب على المعلم أن ىكسب تلامیذه المعرفة والعادات العقلیة لتكوین الآراء المستقلة وليس من واجبه أن یشكل تلامیذه وفق نمط محدد من قبل، وهذا ینطلب أن ىكون المعلم مستقل الرأى وغیر متحیز لأى حزب. وكذلك ىعلم تلامیذه استقلال الرأى والتفكیر الحر، كما ىجب أن تتاح الفرصة للطفل للتعبیر عن نفسه^٥، وكذلك یرى راسل "ضرورة أن ىكون المعلم

¹ Ibid . P 11

² russell " Education and social order " P. 58

راسل فى التربیة ص ٢١١

⁴ Russell " Education and social order " P. 58.

متحرراً فى تدريسه ضادراً فيما يعلمه للتلاميذ عن دخليته، لا عن أيديولوجية الدولة. فهو يعمل على تنمية تلاميذه دون تقييدهم ودون أن يعمل على صلبهم فى قوالب أعدت لهم من قبل. وتربية الأطفال على حرية الرأي. وهي تربية تجعل الأطفال " ينمون بدون خوف بل يكونون سعداء" (١٣).

(ب) المتعلم :-

إذا كان المعلم هو حامل لواء المعرفة فى العملية التعليمية، فإن المتعلم هو المتلقي للمعرفة. ولكن دور المعلم لا يقف عند تعويد التلاميذ على السلبية و الاعتماد الكلي على المعلم ولكن المتعلم نشط وفعال، والتربية فى الفلسفة الواقعية المعاصرة لا تهدف إلى نقل المعرفة والمعلومات من المعلم إلى التلاميذ فقط، بل تهدف إلى تنمية شخصية المتعلم من الناحية الجسمية والعقلية والمعرفية والاجتماعية، ولم تعد المادة الدراسية غاية فى ذاتها بل وسيلة لتنمية التلاميذ النمو المتكامل، وتعمل على تنمية مهاراتهم وإمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن. ولذلك تعمل المدرسة على تنمية ميولهم الاجتماعية على نحو يجعلهم يشعرون بالانتماء إلى جماعة تحبهم ويحبونها، وكل هذا يشعرهم بالاطمئنان والسعادة، وكذلك المعلم لا يقدم إلى تلاميذه إلا المادة العلمية التي تناسب مستوى تلاميذه. فإذا أرغم المعلم تلاميذه " لحل المشاكل التي فوق طاقتهم فإن نوعاً من الرعب الشديد يحل بهم" (٢٠) وهنا يؤكد الواقعي المعاصر على ضرورة أن تكون المادة العلمية مناسبة لسن التلميذ وحاجاته وميوله. ولذلك كثير من الناس سيئون فى الحساب وذلك لأنهم تعلموه عندما كانوا صغار السن لدرجة إنهم لم يستطيعوا أن يفهموه، ويقول "راسل" : "أن الحساب والرياضيات إذا درست فى عمر مبكر جداً فإن كثيراً من الطلاب سيحصلون على حماقة مصطنعة " فلنمنع هذا التعليم السيئ إذ

¹ I bid P. 59.

² I bid p. 160

من الضروري أن يكون لدى المدرسين بعض المعرفة السيكولوجية للأطفال. وكذلك يجب أن يكون لديهم تدريب فني في فن التدريس^(١) والمعلم الناجح يرشد تلاميذه على حب المعرفة ويشجعهم على البحث والإطلاع حباً للمعرفة ذاتها وليس خوفاً من العقاب. ويشجع تلاميذه على الشعور بالحاجة إلى المعرفة، ولكن " المعرفة التي تمل التلميذ وتضجره قليلة الفائدة ، أما المعرفة التي يقبل عليها ويهضمها فتستقر في نفسه ملكاً دائماً له^(٢). ولكي تستقر المعرفة لدى التلميذ لابد أن تكون لها علاقة قوية بالواقع. ولذلك ينصح^(٣) راسل^(٤) المعلم أن " يحرص تماماً على أن تكون العلاقة بين المعرفة وبين الحياة الواقعية واضحة لأعين تلاميذه^(٥). بل أكثر من ذلك يري^(٦) راسل^(٧) أن المعرفة الموجودة لو استعملت بطرق صحيحة لاستطعنا في ظرف جيل واحد أن نظفر بسكان يكادون أن يخلوا من الأمراض والنزوع إلى الشر والغباء^(٨). ولذلك ينصح المعلم بأن يفهم تلاميذه " كيف يمكن بواسطة المعرفة تغيير العالم وتعديله^(٩) لأنه لن يتغير العالم إلا بالمعرفة وبغير المعرفة لا يمكن بناء دنيا نحقق فيها آمالنا ولكن ما طبيعة هذه المعرفة ؟ إنه المعرفة القائمة على الحب والمرتبطة بالواقع. ولذلك يقول^(١٠) راسل^(١١) " مما يؤسف له الفصل بين المعرفة وبين الحياة^(١٢). فإذا حدث تكون المعرفة مملّة وغير ممتعة، ولكي يتحقق ذلك يجب على المعلم دائماً أن يكون حليفاً للتلميذ الطبيعي لا عدوه. وعليه أن يظهر ذلك " وإذا أحسنت التربية في السنوات الأولى فإن هذه النصائح كافية لأن تجعل تحصيل المعرفة عملية ممتعة للأغلبية العظمى من البنين والبنات " .

^(١) Ibid. P 161.

^(٢) راسل في التربية ص ١٩٧

^(٣) المرجع السابق ص ١٩٧

^(٤) المرجع السابق ص ٢١٢

^(٥) المرجع السابق ص ١٩٧

^(٦) المرجع السابق ص ١٦٨

ج - المناهج الدراسية في الفلسفة الواقعية المعاصرة

المنهج الدراسي في الفلسفة الواقعية المعاصرة يعمل على إشباع حاجات التلاميذ والمجتمع ، والمواد الدراسية ليست غاية في حد ذاتها بل هي وسيلة تساعد التلاميذ على النمو المتكامل المنشود. والمعلمون يتخذون من هذه المواد الدراسية مرشداً يساعدهم على توجيه التلاميذ إلى الخبرات التي تساعدهم على بلوغ الأهداف التربوية .

والمنهج كما يرى "بيرى" يعكس نظام المجتمع وثقافته " ففي المجتمع الديني يعطى المكانة الأولى للدراسات الدينية. وفي المجتمع العلمي تعطى الأهمية للعلوم الطبيعية، والرياضية وفي مجتمع الأغنياء يميل التركيز إلى الكماليات^(١) .

فالمنهج يعكس صورة الحياة في المجتمع ولذلك يتأثر المنهج بالمجتمع وثقافته. ويترتب على ذلك اختلاف المناهج من مكان لآخر لاختلاف البيئات والثقافات ، وإذا كان التعليم كما يرى "بيرى" عملية تشرب الأفراد للتراث الإجتماعي، فإن المنهج يشمل محتوى التراث، وإذا كان المنهج يختلف من بيئة إلى أخرى، فإن العلوم والمعلومات التي يتعلمها التلاميذ تختلف من مرحلة إلى أخرى من حيث الصعوبة والسهولة والكم والكيف. ففي المرحلة الابتدائية يتعلم التلاميذ المبادئ البسيطة للمواد الدراسية، وخاصة التي ترتبط بميول التلاميذ، لأن القاعدة الأساسية في فلسفه الواقعية أن نبدأ من الأسهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب ومنهج الدراسة في سنوات المدرسة الأولى يفترض أن الطفل حين يبلغ

^١ بيرى، "أفاق القيمة"، ص ٥٦٧ .

الخامسة من عمره يكون قد عرف القراءة والكتابة بناء على طريقة منتسوري^١ في التعليم. وما يفترضه الواقعيون من الفلاسفة حيث يلتحق الطفل بمدرسة الحضانة بعد عامين من عمره. فإذا بلغ الخامسة يكون قد عرف القراءة والكتابة ومبادئ الرسم والغناء والرقص وقدرة بسيطة على حصر الذهن في عمل متصل. ولن يصل الطفل إلى الكمال في هذه النواحي عندما يبلغ الخامسة بل سيكون في حاجة إلى متابعة التعلم فيها جميعا في خلال السنوات التالية. وأهم هذه العلوم الرياضة والجغرافيا والتاريخ والفلسفة والرسم والغناء والرقص والتمثيل. ولذلك يحتوى منهج الدراسة قبل الرابعة عشرة على هذه العلوم السابقة .

(١) الرياضة: من أهم العلوم التي يجب أن يتقنها الطفل إذا ما وصل إلى الرابعة عشرة من عمره. ففي المرحلة الأولى يكون الحساب أشد العلوم صعوبة، ولكن الواقعيين المعاصرين يرون أنه من الأفضل ألا يقوم الطفل بأي عمل يتطلب مجهودا عقليا شديدا قبل سن السابعة، ومادة الحساب تكون من المواد الحيوية الصعبة لكنه إذا عولج بعناية وتدرج بواسطة طريقة مناسبة في التعليم لا يكون صعبا أو مملا، ولذلك يقول "راسل"^١ الحساب أشد مواد الدراسة الأولى استعصاء على الدخول في منهج يراد جعله شيقا، ومع ذلك فهناك قدر من المهارة الحسابية لابد منه لأسباب عملية^(١).

ويجب أن نتدرج في صعوبته حيث نبدأ من السهل إلى الصعب والحساب مقدمة طبيعة لتعلم الدقة، ومن هنا تأتي أهمية تعليم الحساب منذ مراحل الطفولة المبكرة .

^١ راسل " في التربية " ص ١٨٠ ، ١٨١ .

(٢) **الجغرافيا** : يرى الواقعيون المعاصرون أنه من الأفضل أن يتم تعليم الجغرافيا والتاريخ عن طريق السينما حتى لا تكون مملة. وفي نفس الوقت يكون سهلاً تعلمها. كما يشير الواقعيون إلى أهمية الرحلات لزيارة الأماكن نفسها التي هي جزء من المنهج الدراسي حيث يمكن للتلاميذ أن يركبوا القطار، ليروا الأماكن والمدن والريف والمحاصيل ... والأطفال يشعرون باهتمام وسرور نحو الجغرافيا بمجرد اقترانها بفكرة السياحة. ولذلك يري "راسل" أنه من الأفضل تعليم الجغرافيا عن طريق الصور وقصص الرحالة، وعرض ما يراه السائح من أماكن في رحلته بالسينما. والمعرفة الجغرافية مفيدة، ولكن ليست لها قيمة ذاتية من ناحية التفكير، ولكن إذا كانت واضحة وعرضت في صور فعندئذ تكون لها ميزة تقديم غذاء صالح للخيال .

والمعرفة الجغرافية تكون حول بلدان حارة وأخرى باردة، و بلدان سهوليه وأخرى جبلية وهناك رجال سود ، وصفرة وحمرة ، وبيض . وهذا يشعر الإنسان في حياته اليومية بأن الأقطار البعيدة موجودة حقاً. وهذا ما يصعب تحقيقه إلا عن طريق السياحة ولهذا يري "راسل" أن يخصص للجغرافيا مكان كبير في تعليم الأطفال الصغار^١ . ثم يجب أن يعطوا هؤلاء الأطفال كتباً بها الصور والخرائط والمعلومات الأولية عن مختلف أجزاء العالم .

٣ - **التاريخ** : ما يصدق على الجغرافيا يصدق على التاريخ إلى حد كبير . ولكن تعليم التاريخ منذ سن الخامسة حيث يمكن أن يكتسب التاريخ عن

^١ المراجع السابق ص ١٨٣ .

طريق قصص شيقة سارة عن عظماء الناس موضحة بالصورة ، فإذا ما بلغ السادسة يمكن أن يقدم للطفل صورة مختصرة من تاريخ العالم على أن يبسط لهم التاريخ اللازم من خلال صور أو أفلام سينمائية .

كما يفضل أن يذهبوا إلى المتاحف بعد سن العاشرة. فهي من خير الأماكن لدراسة التاريخ حيث يمكن أن يدرس الأطفال مراحل تطور البشرية مركزين على التقدم العقلي، وينبغي أن نعتبر الخلافات بين الأجناس والدول والأمم مجرد حماقة وسخافة تشغلنا أثناء المعركة ضد الفوضى والظلام القديم، وتلك المعركة التي تمثل نشاطنا الإنساني الحق فليس التاريخ أحداثاً ووقائع ترصد، وإنما هو صراع الجنس البشري ضد الفوضى والظلام. بينما العقل والذكاء ينمو بالتدرج حتى يصير العقل نوراً عظيماً يمحو الليل ويبدد الظلام .

ويمكن تعليم الطفل التاريخ من خلال أن نعرض له الإنسان المتوحش منكشفاً في البرد ويأكل فواكه الأرض دون طبخ، ثم يرى الأطفال كيف اكتشف النار، وكيف بدأت الزراعة في وادي النيل. وكيف استأنس الحيوانات من غنم وبقر وكلاب، وكيف تطورت السفن من قارب صغير إلى أكبر البواخر في العالم، وكيف تطورت المدن من سكن الكهوف إلى أعظم مدن العالم. وكيف ظهرت الكتابة والأرقام، وكيف عرف المعادن ثم نعرفهم الحروب وأثارها المدمرة والقسوة والاضطهاد .

٤ - اللغة وآدابها : تري الواقعية أن تعليم اللغة في مرحلة الحضانة ضروري حيث يمكن للطفل أن يتعلم القراءة والكتابة حتى سن الخامسة من عمره. ولكن آداب اللغة تأتي في مرحلة متأخرة ،

والتعليم القديم يركز على حشو عقول الأطفال بالمعلومات الكثيرة مثل تواريخ الشعراء وأسماء ما أنتجوه وغير ذلك، وهي معلومات قليلة الفائدة للأطفال إنما المهم حقاً هو أن يؤلف، التلميذ أمثلة محددة من الأدب مثل قصص أو مسرحيات أو شعر، حيث يمكن الطفل أن يتعلم أسلوب الكتابة الجيد. وكذلك طريقة التفكير الصحيح على عكس التعليم القديم الذي يركز على حفظ قصائد شعرية مثلاً عن ظهر قلب وربما كان هؤلاء الأطفال لا يعرفون معاني كلماتها أو الفكرة الأساسية. وهذا التعليم يركز على تربية الذاكرة "ولكن علماء النفس قد أثبتوا أن فائدته من هذه الناحية قليلة إن لم تكن معدومة"^١ ومع ذلك الحفظ ضروري للتعليم حيث أن تربية الذاكرة هي جزء من تربية العقل. ولكن يجب ألا تتغافل التربية عن تنمية القدرة على الإبداع والتفكير في مقابل التركيز على تربية الذاكرة، و للحفظ أهمية كبيرة في تعليم الآداب ولكي يكتب الطفل بلغة صحيحة وبطريقة طبيعية وتلقائية لابد له من الدراية التامة بالأدب الجيد. وهذا ما يجعل الحفظ مهماً. وإذا كان الحفظ مملاً فإنه من الأفضل أن يقترن بالتمثيل، وبذلك يكون الحفظ أمراً يحبه كل طفل حيث يجد الأطفال في التمثيل متعة. فمثلاً الأطفال الذين يشتركون في تمثيل مسرحية فهم لا يقتصرون على معرفة أدوارهم فقط ولكنهم يعرفون معظم الأدوار الأخرى، وتظل المسرحية عالقة في عقولهم زماناً طويلاً حيث اقترن الحفظ بالتمثيل الذي يسبب للأطفال السرور،

^١ المرجع السابق ص ١٨٥ .

وينبغي أن يركز تعليم الأدب في السنوات الأولى على حفظ أدوار للتمثيل، ومطالعة اختيارية لقصص جيدة الكتابة يحصل عليها الطفل من مكتبة المدرسة، وتري الفلسفة الواقعية ضرورية الإهتمام بكتابة القصص للأطفال على طريقة قصة "روبينسن كروز". وتري الواقعية المعاصرة ضرورة التركيز على اللغات الحديثة، وأن يتعلم الأطفال اللغات الأجنبية مثل الإنجليزية والفرنسية والإيطالية والألمانية. وأن يتم تعليم اللغة الأجنبية منذ الطفولة ، فمن الضروري أن نبدأ مبكراً بتعليم الطفل اللغة الأجنبية. وييري الواقعيون المعاصرون أن تعليم اللغة الأجنبية منذ الطفولة لا يؤثر على لغة الطفل الأصلية فلا مانع من أن يتعلم الطفل لغة اجنبية مع اللغة الأصلية، ومن الأفضل أن يتم تعليم اللغة الأجنبية على يد شخص هي لغته الأصلية، لأنه يكون أقدر وأحسن في تعليمه. لذلك ينبغي أن يكون معلم اللغة الأجنبية من نفس الدولة التي تتحدث هذه اللغة وأن تبدأ معهم متدرجين من الأبسط إلي الأعقد .

(٥) العلوم الطبيعية : مثل الطبيعة والكيمياء ، وهي جزء مهم للمناهج في التعليم عند الفلاسفة الواقعيين، ويجب أن نعلم الأطفال هذه العلوم الطبيعية قبل سن الرابعة عشر، ثم بعد هذا السن نعلم الأطفال هذه العلوم لمن يكون لديهم ميول للعلوم الطبيعية .

(٦) الرقص والغناء . ففي المرحلة الأولى ينبغي نفرد الوقت الكافي لتعليم الأطفال الرقص بما فيه من فائدة للجسم علاوة على ما فيه من

سرور ومتعة للأطفال، وخاصة الرقص الجماعي حيث يتعلم الأطفال
التعلون

يرى "راسل" أن المناهج الدراسية يجب أن تركز على العلوم الطبيعية
والرياضية ، فبدون علم الطبيعة وعلم وظائف الأعضاء وعلم النفس لا
تستطيع بناء العالم الجديد ، و لكن نستطيع بناءه بدون اللاتينية واليونانية
وبدون "دانتي" و"شكسبير" وبدون "باخ" و"موزارت" وفي ذلك يقول "راسل"
معرفة الآداب القديمة لم تساعدني أقل مساعدة في حل مشكلة من
المشاكل التي جابهتني في حياتي. أما ما تعلمته من العلوم والرياضيات
أمدني بموضوعات للتفكير والتأمل^{١٦} وفي ذلك يشير "راسل" إلى أهمية
العلوم الطبيعية والرياضية على الآداب وخاصة الآداب القديمة مثل تعليم
اللغات القديمة مثل اليونانية واللاتينية. ولا يعني ذلك استبعاد الآداب من
مناهج التعليم. ولكنها تبقى وتبسط إلى الحد الذي يفسح مجالا للعناصر
الأخرى التي بدونها لا يمكن أبدا إيجاد العالم الحديث الذي أصبح إيجاده
ممكنا بفضل العلم حيث أنه بفضل العلم من الممكن ، ان نخلق دنيا يجد كل
فرد فيها فرصة معقولة للسعادة وأن تقلل الشرور الحسية إلى نسبة ضئيلة
وإذا كان الواقعيون المعاصرون يؤكدون على أهمية العلم والعلوم الطبيعية
والرياضية، فإنهم يرون أن الفن والآداب في التربية جزء هام من المنهاج
الدراسي. "إن معرفة شئ من الأدب الراقي، وشئ من الموسيقى والتصوير
وفن العمارة لا غنى عنها إذا أردت أن ننحى حياة الخيال إلى أقصى حد
وعن طريق الخيال وحده يستطيع الإنسان أن يتصور ما يمكن أن تكون

^{١٦} المرجع السابق، ص ٢٧ .

عليه الدنيا وبدونه يصبح التقدم آليا لا قيمة له. ولذلك يرى "راسل" أن الجزء الصعب من التعليم في السنوات الأخيرة ينبغي على الأجمال أن يقصره على العلوم والرياضيات. ويستثنى من ذلك من له ميول أدبية أو فنية أو كما يرى "بيري"^١ ينبغي أن نعلم العلوم الطبيعية ومناهجها وبراهينها ودورها في الحضارة^٢ " ويرى "أيتهد" أنه ينبغي أن نكون لدى التلاميذ عادة الإبتداء والإنتهاء بالتجربة من مصدرها الأصلي، ثم يسجلوا الحقائق في صورة واضحة دقيقة. وبذلك يكونوا حقائق عامة اكتشفوها من مشاهداتهم الخاصة. ثم بعد ذلك يفسروا ما تنطوي عليه هذه الحقائق التي يمكن أن تطبق بعدئذ وتجرب بالرجوع إلى معلومات أخرى خاصة بالمشاهدات السابقة. " وهكذا فإن العلم يعلمنا أن التفكير النافع ينبغي ألا ينفصل عن المشاهدة^٣ ". وتتم المعرفة العلمية في المعمل وليس داخل جدران الفصول. ومنذ أن يصل التلميذ مرحلة المراهقة يجب أن تركز المناهج على العلوم الطبيعية ويقابله تخفيض في الدراسات اللغوية حيث يجب أن يلم التلاميذ بالمبادئ الأساسية التي للعلوم الحديثة مثل الميكانيكا والطبيعة والكيمياء والجبر والهندسة وغيرها. وتعتمد الدراسة في العلوم الطبيعية على التجريب والبحث ويصاحبه الاهتمام بالعلوم الرياضية حيث ينبغي أن يحتوى المنهج على العلوم الرياضية من جبر وهندسة ومبادئ الحساب بحيث يقوي " الطالب في مادة الحساب عن طريق الاهتمام بالنتائج الرقمية المحددة " .

^١ بيري " آفاق القيمة " ص ٥٥٩ .

^٢ جونسون " فلسفة وأيتهد في الحضارة " مرجع السابق ص ١٢٠ .

(د) الوسائل التعليمية :-

لقد اهتم الفيلسوف الواقعي باستخدام الوسائل التعليمية فى عملية التعليم والتعلم حيث تلعب هذه الوسائل دوراً هاماً فى نقل المعرفة أو إكساب المهارات المختلفة للتلاميذ ، ومن أهم الوسائل التي أهتم بها "بيري" هي وسائل الإعلام. أما "وايتهيد" فقد اهتم بالنماذج والصور والتمثيلات والأفلام فى عرض المادة العلمية. وكما اهتم " وايتهيد " بالمجسمات التي تنقسم الى ما يأتي:

الأشياء الواقعية real thing والعينات specimens والنماذج modeless. فأما الأشياء الواقعية فهي مأخوذة من البيئة الطبيعية ، والعينات هي جزء من الشئ الواقعي أو عينة منه. وأما النماذج فهي تقليد مجسم للشئ الواقعي المراد دراسته. ويرى "وايتهيد" إنه يمكن استخدام الوسائل التعليمية فى كافة المواد الدراسية. ففي مادة التاريخ يمكن أن يتم " عرض الحقائق التاريخية على نطاق كبير عن طريق عرض النماذج أو الصور من المباني، أو الملابس، أو أدوات المنزل، وما أشبه ذلك^(١)، كما اعتقد "وايتهيد" أن التمثيلات التعليمية من أهم الوسائل التعليمية فى التعليم فى عرض مادة التاريخ. وفى ذلك يقول "وايتهيد": " إما العرض التمثيلي فإنه يشكل أسلوباً فعالاً يجعل من الحقائق التاريخية شيئاً حياً واضحاً^(٢)، ومن هنا فقد اعتقد "وايتهيد" أن التمثيلات والأفلام لها أثرها الفعال فى التعليم والتعلم حيث تكون التمثيلية وسيلة محبوبة ومثيرة ومشوقة وجذابة فتجعل التلاميذ يندمجون مع الأحداث ويتأثرون بها. ولكن "بيري" يهتم بوضع ضوابط لوسائل الإعلام فيقول : أن وكالات الإعلام لا تعمل تحت

^١ جونسون، " فلسفة وايتهيد فى الحضارة " ص ١١٤ .

^٢ المرجع السابق. ص ١١٤ .

ضوابط تربوية بل إنها تخدم بشكل عام هدفاً تجارياً، إن النشر عمل تجاري حر ... وهمه أن يصل إلى أكبر عدد من المستهلكين وأن يرضيهم فما هو الدواء ؟ يرى "بيري" توجد ثلاث إمكانيات لا يمكن إغفال أى واحدة منها الأولى من هذه الإمكانيات هو إصلاح المنتجين الذين ينتجون هذه البرامج فى وسائل الإعلام فيجب أن يقدموا ما هو أكثر فائدة تربوية للشعب، والإمكان الثاني هى أن توضع هذه الوسائل للاتصال تحت مراقبة الحكومة، وبذلك توجه نحو مصلحة التعليم، ولكن "بيري" يرى أن الحكومة سوف تعمل على خلق الرأي العام الذى تستند عليه، وهو يعوق روح الخلق العقلي والخيالي. "ويصف الحكومة بأنها سوف تقوم بدور جبار فهي تعامل الناس على أنهم قصر"^١، والإمكان الثالث هو التحكم فى وسائل الاعلام لا بطريق مباشر كأن يكون إصلاح المنتجين، أو تحكم الحكومة، ولكن بطريق غير مباشر وذلك بتربية المستهلكين ... فإذا تعلموا أن يريدوا ما هو خير لعقولهم وأرواحهم فستضطر وسائل النشر تحت ضغط مصلحتها الإقتصادية أن تزود هذا الطلب الأسمى وأن ت اخترع وسائل لإرضائه ... ويلقي هذا بتبعات جسام على النظم التربوية^٢ التي لا بد أن تجدد من مناهجها وأساليبها ووسائلها ومؤسساتها و يجب أن تعمل على خلق المواطن الحر الذى يعرف ما يريد والإنسان الناقد الذى ينتقي ويختار بحرية من بين البدائل، وإذا أريد للتعليم أن يؤتي أكله فى الأعوام القادمة ينبغى أن يغرس جيداً حتى يكون المتعلم مورداً لا متلقياً، ذو عقل هو عقلة الخاص، إذ ينبغى على الطالب ألا يعرف كيف ينجو من الغرق ولكن كيف يسبح. ولهذا الغرض ينبغى أن يعرف فرص

^١ بيري "أفاق القمة" ص ٥٦٥

^٢ المرجع السابق ص ٥٦٥

تعليمه المستمر، ويعرف كيف يستعمل الكتب والفن والصحف والمجلات والإذاعة والتلفزيون والمسرح والخطب و كلام الناس حتى يتغذى منها غذاء لا فساد عليه. ينبغي أن يعرف كيف يميز وكيف يختار من بين الخليط من النشر "و الدعاية التي تحيق به، وينبغي أن يكتسب مقاومة ضد مكر من يروجون البضاعة أو الأفكار. ومع ذلك يعرف كيف يشتري ويكون لديه ضرب من الارتياح المبدئي. ولكنه مع ذلك يسمح له بأن يتقبل ويؤمن وأن يكون ذو عقل يستطيع أن يقول عنه بحق إنه عقله الخاص به.^(١)

أما "راسل" فقد اهتم باللغة كوسيلة تعليمية سواء كانت لغة منطوقة أو مكتوبة حيث يرى "راسل" أن للإنسان مميزات تفوق بها على الحيوان وأهمها على الإطلاق هي اللغة، فهي من أهم خصائص الإنسان. وذلك لأنها وسيلة هامة لنقل المعلومات والمعارف والتعليمات والتعبير عن الانفعالات وفي ذلك يقول "راسل" "نزع مطمئنين بأن اللغة هي من خصائص الإنسان وحده. بل لعلها العادة الوحيدة الأساسية التي تجعل الإنسان كائناً أعلي منزلة من الحيوان الأيكم " dumb animal " والفلسفة التقليدية لم تدرس موضوع اللغة بالعناية الكافية. وقد سلمت بأن الألفاظ تعبر عن الأفكار، وأن الأفكار thoughts تقابلها أشياء objects التي تعنيها تلك الألفاظ. ويرى "راسل" أن الفلاسفة أخطأوا حين بحثوا في الألفاظ. وحينما فرضوا أن اللفظة الواحدة لها حقيقة واحدة مع إنها في الواقع مجموعة أحداث متشابهة. أي أن الكلمة الواحدة حين تكتب أو حين تنطق فإنما تكتب مرات كثيرة ، أو تنطق مرات كثيرة وهي في كل مرة مختلفة قليلاً عنها في المرة الأخرى. وأما المعني لا يمكن فهمه إلا إذا نظرنا إلى اللغة على إنها

^١ المرجع السابق، ص ٥٦٦

عادات جسدية bodily habit نتعلمها كما نتعلم لعب كرة القدم أو ركوب الدراجة "، ويتناول "راسل" اللغة من جوانب متعددة مثل تطورها وأيهما كان أسبق الكلمة المنطوقة أو المكتوبة. وما هي أنواع الألفاظ. وما هي مميزات اللغة بالنسبة للإنسان، وهل للحيوان لغة؟ وألفاظ اللغة أربعة أنواع! منطوقة ومسموعة، ومكتوبة ومقروءة. الكلمة المنطوقة تتكون من سلسلة من الحركات التي تحدث في الحنجرة والفم بالاشتراك مع التنفس والكلمة المنطوقة ترتبط بالكلمة المسموعة. وهي تعني أن هناك موجات الصوت المنبعثة من فم المتكلم منتقلة إلى إذن السامع. ثم هنالك عملية فسيولوجية تتم في إذن السامع. وفي أعصابه ثم هنالك أحداثات تحدث في المخ. وهي كلها عمليات مختلفة بعضها عن بعض. والكلمة المنطوقة هي مجموعة من الحركات فإذا ما تكررت هذه المجموعة بعينها قلنا إنها لفظة بعينها. وهي تشير إلى الكلمة نفسه فإذا ما تكرر نفس هذه الحركات فإنها ترتبط مع نفس الشيء بعد ذلك تشير إليه حينما تنطق هذه الكلمة.

وتختلف الألفاظ المكتوبة عن الألفاظ المنطوقة في إنهاء بناءات مادية material structures. والكلمة المنطوقة في العالم الفيزيائي تشغل حيز من الزمن بينما الكلمة المكتوبة سلسلة من الأجزاء المادية. وتحدث في المكان. في الكلمة المكتوبة يمكن أن تعيش مدة زمنية أطول قد تصل إلى آلاف السنين. بينما كانت الكلمة المنطوقة تنتهي مع انتهاء اللفظ. ولكن مع اختراع الآلات الحديثة مثل وسائل الإعلام المسموعة والمرئية يمكن أن تستمر الكلمة المنطوقة أيضاً إلى أطول مدة ممكنة بل ربما يأتي يوم. كما قال "ولز" wells : لا تطبع فيه الكتب بل تسجل أصوات المؤلفين على أشرطة أو أقراص صوتية. والكلمة المقروءة سريعة الزوال مثل الكلمة المنطوقة أو المسموعة وإذا تعرضت كلمة مكتوبة لضوء وهي موضوع

وضعاً مناسباً بالنسبة إلى عين القارئ ، أحدثت أثراً معيناً فى عينه ثم ينتقل إلى المخ. وفى هذه العملية يحدث جزء خارج العين. وجزء ثان داخل العين. وهناك أجزاء أخرى تتم بعد ذلك وهي العمليات التي تحدث فى العصب البصري أولاً ثم المخ ثانياً . ويشير "راسل" إلى أهمية تعلم اللغة كما نشاهده فى أطفالنا " إن الطفل ليتعلم فهم الألفاظ فهما دقيقاً كما يتعلم أية عملية أخرى من عمليات الترابط البدني. فإذا قلت كلمة زجاجة bottle كلما أعطيت الطفل زجاجة فإنه يربط بين الكلمة والزجاجة نفسها. ثم يستجيب لكلمة زجاجة بنفس السلوك الذى كان يستجيب به للزجاجة نفسها كما يحدث فى قانون الترابط. فإذا ما تم الترابط بين الزجاجة وكلمة زجاجة قال الوالدان عندئذ عن طفلهما إنه تعلم كلمة زجاجة. وفهم معناها. أي إنه أصبح يعرف ماذا تعني كلمة زجاجة، ويوضح "راسل" ذلك فيقول أن الشيء المادي مبعث لطائفة من الخيوط ، فلو كان الشيء مرئياً لإنسان ما فإنه يمر بمراحل عديدة منها : موجات ضوئية تنتقل من الشيء إلى عين ذلك الإنسان. ثم أحداث تقع فى عينيه وفى عصبه البصري ثم أحداث تحدث فى مخه. وبعد ذلك تأتي الإستجابة التي يرد بها على ذلك المنبه. هذا فضلاً عن الحادثات التي تطرأ على النسيج الحي. ونترك أثرها فيه نطلق عليه اسم الذاكرة memory كل هذه الأمور تحدث فى الكيان العضوي للإنسان الذى رأى الزجاجة. وهذا الأمور نفسها هي التي ترتبط فيما بعد بكلمة زجاجة التي يسمعها الطفل عند رؤيته للشيء الذى قد رآه. وهكذا يمكن تفسير تعلم اللغة عن طريق قانون الترابط .

هذه عن تعلم الكلمات المحسوسة أما الكلمات المعنوية فهي أكثر تعقيداً ولكن لقانون الأثر دوراً هاماً فى تعلم اللغة مثلما يحدث عندما ينطق الطفل كلمة ماما mama ودادا dada فهذه الأصوات تجيء عفواً من

الطفل ولكن حينما يقولها الطفل فى وجود أمة تحسبه الأم يعني ما يقول من المعنى. ولهذا تراها تبدي إرتياحاً على صورة محببة الى الطفل فيأخذ تدريجياً بناء على قانون الأثر فى تكوين عادة هي عادة إخراج هذا الصوت بذاته فى حضرة أمة، لأنه عرف ان له نتائج سارة فى مثل هذه الظروف ولكن هذه الكلمات تكون قليلة. ولكن الغالبية العظمى من الكلمات يتعلمها الطفل بالمحاكاة بالإضافة إلى عملية الربط التي تربط بين الشئ وبين الكلمة التي ينطقها وهو ربط بعمل الوالدان على تثبيته عند الطفل فى مراحل عمره الأولى . هذا عن تعلم الطفل للكلمات أما تعلم الجمل التي تتألف من تلك الكلمات، فيقول "راسل" وهنا نرى فريقاً من الفلاسفة الذين يمقتون التحليل بطبيعتهم تراهم على اعتقاد بأن الجملة كلها تأتي أولاً ثم تأتي بعد ذلك أجزاؤها، وكثيراً ما تراهم يستشهدون بصدق دعواهم هذه باللغة الباتاجونية language of the patagonians التي لا يعرفها معارضوهم، فيقولون : أن الرجل من قبيلة الباتاجونية يفهمك إذا قلت له " إني ذاهب لصيد السمك من البحيرة الواقعة خلف التل الغربي " ولكن لا يستطيع أن يفهم كلمة سمكة fish بمفردها . وهذا شئ خيالي ولا يمثل القاعدة العامة من الناس. وأن الدول المتحضرة لا يسلكون هذا السلوك ويرى "راسل" أن كان هذا أمر الباتاجونيين فهم شواذ " ليس هناك من شك فى أن الطفل فى الأمة المتحضرة لا يسير على هذا الترتيب فى تعلمه للغة فقد نطق الأطفال الذين وضعوا تحت الملاحظة الدقيقة بالجملة الكاملة بعد أن نطقوا الكلمات المفردة بزمان طويل، إن الأطفال فى أول حياتهم تكون قدراتهم محدودة لإخراج الأصوات sounds وكذلك قدراتهم على الترابط محدودة " فكيف يتعلمون الجمل قبل الكلمات، فالطريقة الصحيحة لتعلم اللغة هي الطريقة الجزئية التي تبدأ بالكلمات، ثم الجمل. ولذلك يرى

"راسل" أن كلمة ماما ودادا بدون شك كانت كلمات تخرج بطريقة تلقائية في مرحلة مبكرة من الطفولة، ثم وجدها الكبار كلمات مناسبة، وأن لها معني meaning، وهكذا أول الكلام لا يكون محاكاة للكبار بل يجي . حين يكتشف الطفل أن أصواته التلقائية تعود عليه بما يرضيه، ثم تأتي المحاكاة بعد ذلك حين يجد الطفل أن الأصوات المنطوقة قد يكون لها معني فالمهارة المطلوبة للطفل لكي يتعلم الكلام هي نفس . المهارة التي يتطلبها إذا ما أراد إن يتعلم لعبة معينة أو أن يتعلم ركوب الدراجة .^(١)

وإذا كان تعليم الكلمات المفردة يتم حينما يدرك الطفل جزءاً من بيئته ويربط بينه وبين لفظة معينة، فإن الجملة يقتضي تكوينها أن يدرك الطفل جزءاً من البيئة وربطه بكلمة ثم أدرك جزءاً آخر وربطه بكلمة أخرى ثم ربط بين الجزأين بعلاقة تصل أحدهما بالآخر، ولذلك يكون تكوين الجملة حينما يدرك الطفل العلاقات بين الوقائع، وإدراك العلاقات هو إدراك للصور أو الإطار ولذلك المنبه لا يكون شيئاً محسوساً بل يكون صورة فإذا استعمل الطفل جملة استعمالاً صحيحاً كان هذا برهاناً على إدراكه لصورة تركيب الوقائع بعضها مع بعض . خلاصة القول إن تعلم اللغة يتم من خلال الطريقة الجزئية التي تبدأ من الكلمة إلى الجملة وبل تعلم الكلمة المكتوبة يكون عن طريق تعلم الحروف ثم الكلمة ثم الجملة وفي ذلك يقول "راسل" أن ابنه الأكبر تعلم الحروف ثم الكلمة ثم الجملة^(٢)، ولعل فلسفة "راسل" التحليلية تنصب على أهمية اللغة من خلال استعمال اللغة للإشارة إلى أشياء العالم أو لوصف وقائعه. وكيف يكتسب الطفل اللغة من واقعه وأهم أنواعها والجمال وكيف يكتسبها الطفل منذ نعومة أظفاره .

¹ I bid P. 110

² I bid p 213

رابعاً : التعليم العالي

الجامعة هي إحدى مؤسسات التعليم العالي و التعليم فيها يكون لمن اجتازوا السنوات الدراسية السابقة.فما هي أهداف التعليم فى الجامعة ؟
الهدف الأول : هي إنها تعد الرجال والنساء للعديد من المهن مثل الزراعة والصناعة والطب والتدريس والتجارة والحقوق .

الهدف الثاني : هو يختص بالبحوث والدراسات العلمية حيث تهدف الجامعة إلى إجراء البحوث والتجارب العلمية الجادة سواء كان من جانب المعلم أو المتعلم.

والتربية الجامعية ينبغي أن تعتبر امتيازاً يتمتع به ذوو المواهب الخاصة بحيث يكون على الدولة أن تتفق على الذين تتوفر فيهم المهارة والاستعداد أثناء تعليمهم الجامعي.فلا ينبغي أن يقبل أحد فى الجامعة إلا إذا أجتاز اختبارات القدرة ، كما لا ينبغي أن يسمح لأحد بالاستمرار فيه ما لم تطمئن الجامعة إلى إنه ينتفع بوقته الانتفاع اللازم.فليست الجامعة مكان لقضاء وقت الفراغ إنما هو مكان للبحث والإطلاع الجاد.فلا ينبغي أن يسمح لهم بالبقاء إذا تبين أنهم يضيعون وقتهم عبثاً سواء كان ذلك من كسل أو من عدم استعداد.ويري"راسل"إنه " يجب أن يكون التعليم إجبارياً حتى سن السادسة عشر أو ربما بعد ذلك ثم يترك للطالب الخيار ، فله أن يستمر فى التعلم أو بهجره ولكن التعليم العالي يظل مجاناً لأولئك الذين يريدونه حتى سن الحادية والعشرين على الأقل." كما ينبغي ألا يكون الطلاب كسالي فى طلب العلم، وعدد المحاضرات يكون كافى والمعلم ينبغي أن يعطي الطلبة فى بداية الفصل الدراسي قائمة بالكتب التي يتحتم

عليهم قراءتها بعناية، ويشير إلى كتب أخرى. ثم المعلم يلقي أسئلة لا يمكن الإجابة عليها إلا لمن لاحظ وفهم النقط المهمة أثناء قراءه الكتب، وعليه أن يقابل تلاميذه فرادي مقابلته شخصية عقب إجابتهم على الأسئلة يدير معهم حوار ومناقشة حول المنهج على أن تكون هذه المقابلة أسبوعياً أو كل أسبوعين لمتابعة المعلم تلاميذه .

وتوجد نقطة هامة في التعليم الجامعي حيث ينبغي على كل معلم في الجامعة أن يشغل نفسه بالبحث، وأن يكون لديه الفراغ والنشاط ما يكفيهِ للإطلاع على ما يستحدث في مادته، فالمهم أن يتمكن المعلم من مادته، ولن يتحقق له ذلك إلا إذا حرص على التعرف على ما يجري في العالم من جديد. ولذلك ينبغي للمعلم أن يجدد مادته العلمية، ولا يكن قاصراً على ما تعلم في صباه. ولذلك يقترح "راسل" أن يعطي لكل معلم سنة أجازة بعد كل ست سنوات في العمل يذهب فيها إلى الجامعات الأجنبية " حتى يمكن اكتساب المعرفة التي استحدثت في الخارج. وبالتالي ينعكس ذلك ليس على الطلاب فقط. وإنما على البحوث العلمية أيضاً، وفي ذلك يري "راسل" أن المعلم بالجامعة ينبغي ألا ينتظر منه أن يصرف ساعات طويلة في التدريس بل ينبغي أن يكون لديه الفراغ الكافي للبحث " .

وتري الواقعية المعاصرة الفلسفية " إنه لا ينبغي أن تكون الأهمية للتدريس على البحوث داخل الجامعة ذلك لأن البحث على أقل تقدير يعدل التدريس في أهميته عند معرفة وظيفة الجامعة في المجتمع البشري فالمعرفة الجديدة هي السبب في التقدم وبدونها سرعان ما تصبح الدنيا جامدة واقفة .

إن الجامعات ليست للتعليم والتلقين فقط ولكنها أعدت للأبحاث. ولكن الهدف الأساسي لإنشائها "ليس تحصيل العلم ولا لبحث عنه بل إتاحة الفرصة أمام العلماء أعضاء الكلية لمزيد من التقدم العلمي ... كما كان الهدف من قيامها حفظ الصلة بين المعرفة وتذوق الحياة " ، فالجامعة ترتبط بالحياة وليست بعيدة عن المجتمع فهي ليست تلقين الطلبة المعلومات وليس التلقين مبرر لوجود أي جامعة بل أن مبرر قيام الجامعات أنها تحفظ الصلة بين المعرفة وتذوق الحياة أو على الأقل هذه هي المهمة التي يجب أن تقوم بها الجامعة للمجتمع ، والجامعة التي تفشل في هذا لا مكان لبقائها^(١).

إن الجامعات هي التي أعدت رواد الفكر في حضارتنا المعاصرة من علماء وأدباء وأطباء وساسة فقد كانت الجامعات بيوتاً لتلك المثل التي قادت البشر إلى مواجهة اضطراب العصر الحديث، كما أن وجود الجامعات يعد مصدر التقدم السريع الذي عرفته الحياة في كثير جداً من ميادين النشاط "

وتقوم الجامعات بالبحث والتعليم و تنظيم مظاهر الحياة والبحث العلمي أن هو إلا مغامرة عقلية، والجامعات ينبغي أن تكون مؤسسات للمغامرة التي يسهم فيها الشيوخ والشباب من أساتذة الجامعات^(٢)

وكل مجتمع معاصر يتوقف تقدمه هذا على ثلاث جماعات: جماعة العلماء وجماعة المكتشفين، وجماعة المخترعين ... وهذه الفئات الثلاثة تتكامل

^١ وابتهد " أهداف التربية " ص ٨٧

^٢ المرجع السابق ، ص ٩٥

ولا تتنافر ... والجامعات هي المركز الأعظم لهذه التأثيرات المتبادلة حيث تتحول هذه العناصر المتداخلة إلى أداة للتقدم .

يعتقد "وايتهيد" أن الجامعات ينبغي أن تضطلع بالدور الرئيسي في تطوير الحضارة في العالم الحديث، ولذلك تهدف هذه الجامعات إلى تخريج رجال ونساء من جميع الطبقات، ومن أصحاب الميول المختلفة حيث تهيئهم لبلوغ أعلى مستويات التنمية الذاتية^١، والتعليم الجامعي لا يقتصر على تعلم الحقائق والمعارف والمفاهيم فقط بل يجب أن يعمل على تنمية ملكات النقد و الحكم على الأشياء، لذلك فإن " هدف وايتهيد من الثقافة الجامعية هو بالدرجة الأولى تنمية مجموعة من القدرات العقلية " فالهدف الرئيسي للجامعة ليس حشو مجموعة كبيرة من الحقائق في ذهن الطالب بل أن السجيا العقلية يجب أن تنمي بحيث تمكن الطالب من أن يتصرف تصرفاً سليماً حين تواجهه بعض المشاكل الخاصة ... حتى يبلغ درجة من النضج المتزن في الحكم على الأشياء تنقذه من الوقوع في الحيرة في مواجهه المشكلات الكبرى. بالإضافة إلى ذلك فإن التعليم الجامعي يركز على تنمية قدرة الطالب على التمكن من مجموعة من القواعد العامة والمبادئ التي يستطيع الطالب أن يتعلم كيف يطبقها على أية ظروف خاصة، ولذلك يجب أن يبدأ التعليم في الجامعة " من الأفكار العامة لكي يدرس تطبيقاتها في الحالات الفردية"^١ المدسوسة، والتركيز هنا لا يكون التفاصيل التي نحشو بها ذهن الطالب " فليس هناك إلا احتمال ضئيل جداً

^١ وايتهيد "أهداف التربية"، ص ٣٢

أن يلتقي في حياته بعد ذلك بتلك التفاصيل^(١) وحتى إذا التقى بها فإنه يكون قد نساها وتصبح مهمة الجامعة أن تمكن الطالب المبادئ العامة فيقول "وايتهيد": وحين أتحدث عن المبادئ العامة لا يخطر ببالي تلك الصيغ اللفظية. فإن المبدأ المفهوم عقلياً متى انطبع فيك أصبح عادة ذهنية أكثر منه عبارة لفظية. وليس القصد من وراء ذلك أن "وايتهيد" يقلل من شأن الحقائق في مرحلة الجامعة فأحد الجوانب الهامة في التنقيف الجامعي هو تيسير الأساليب التي تعين على اكتشاف الحقائق اكتشافاً بارعاً نافعاً ثم تسجيل هذه الحقائق وعرضها . إن الذي يعترض عليه "وايتهيد" هو حشو الكميات الهائلة من المعلومات والحقائق التي لا تهدف إلى شئ ولا تحمل معني^١

التركيز هنا على طريقة العقل في حصوله على المعرفة فالغاية من التعليم الجامعي ليس الحصول على المعرفة في ذاتها بل تنمية العقل للحصول على المعرفة. فالمهم كيفية الحصول على المعرفة، وليس كم المعرفة " أن الغاية القصوى للجامعة ليست المعرفة بقدر ما هي تنمية القدرة للحصول عليها^(٢)، واعتراض "وايتهيد" على حشو المناهج بما هو نافع وغير نافع . الخلاصة : وَاَيْتِهَيْدُ مُقْتَنِعٌ بِأَنَّ الشَّخْصَ فِي الْجَامِعَةِ يَجِبُ أَنْ يَبْلُغَ الْقُدْرَةَ عَلَى اسْتِخْدَامِ الْمَعْرِفَةِ اسْتِخْدَاماً يَتَلَاءَمُ مَعَ الْقُدْرَةِ عَلَى التَّمْيِيزِ مِنْ حَيْثُ الْإِخْتِيَارُ وَالتَّقْوِيمُ^(٣) " . ينبغي أن تكون الجامعة أحد العوامل الرئيسية في عملية

^١ وَاَيْتِهَيْدُ "أهداف التربية" ص ٣٣

^٢ جونسون ص ١٢٨

^٣ وَاَيْتِهَيْدُ "أهداف التربية" ص ٣٤

التطور الاجتماعي ومن هنا ينبغي أن يكون الحرم الجامعي ملتقى العلماء والمكتشفين والمخترعين، ويرسم "وايتهيد" صورة مثالية للجامعة حيث أنه ينبغي أن يتهيا لها في الهيئة التدريسية طراز خاص من الأساتذة الكبار الذين لديهم المعرفة ويستخدمونها للمضي في عملية التطور الذاتي إلى آفاق أبعد بحيث تشمل جميع أفراد المجتمع، وأهم سمات هؤلاء الأساتذة الحماسة والأصالة والعبقرية والتحصيل النافع والثقة، ولقد اكتشف "وايتهيد" دور الكلية لا يعتمد على مميزات كل عضو فيها على حدة بل أن التأثير المشترك مهم " إنه يدعو إلى التعاون بين الأساتذة في الجامعة ويرفض "وايتهيد" تقييم الأستاذ الجامعي على ما ينشره من كتب وأبحاث لأنه يري أن هناك من خبرة الأساتذة ولكن نشره قليل أو لا ينشرون شيئاً ، كما أن بعض ما يطبع يكون غير نافع. ولكن تقاس قيمة الكلية بملاحظة نوع العمل الذي ينجزه أعضاؤها. " إن الجامعة مؤسسة من المؤسسات التي تعمل على تحقيق الحضارة. وينبغي أن يكون الحافز لجميع أعضاء المجتمع الجامعي الإتجاه العام نحو الحق والجمال والخير. " وينقد "وايتهيد" أسلوب الجامعة في التعامل المادي مع الأساتذة والوضع المادي للمعلم وإذا ينبغي أن ينصرف اهتمام المعلم إلى تطوير أفراد المجتمع لا الإنشغال بالأعباء المادية .

كما أن التفكير ينبغي أن يكون له تأثير عمل في شئون الحياة العادية فالجامعات يجب أن تشتمل على تعليم مهني فهي تعمل على تهيئة التدريب العملي للعلوم. ويعتقد "وايتهيد" أن أرسطو لو كان حياً اليوم لأهتم كثيراً

بدراسة الطب والعلوم التطبيقية لذلك يشير "وايتهيد" إلى أهمية التعليم المهني في الجامعة .

خاتمة الفصل :

استهدف هذا الفصل دراسة نظرية المعرفة في الفلسفة الواقعية المعاصرة عند كل من "راسل" و"بيري" و"وايتهيد"، وذلك من خلال محاور متعددة مثل عرض نظرية المعرفة عند كل من "راسل" و"بيري" و"وايتهيد" ونظرية المعرفة والمناهج التربوية وطرق التدريس ووسائل التعليم ودور كل من المعلم والمتعلم على اعتبار أن المعرفة هي حلقة اتصال بين المعلم والمتعلم. وقد اتضح أن الواقعية المعاصرة أعطت أهمية كبرى لدور المعلم والمتعلم فلم يعد دور المعلم ناقل للمعرفة فقط ولكنه موجه وملقن ومرشد للتلميذ. وكذلك المتعلم لا يتوقف دوره عند حفظ المعلومات عن ظهر قلب فقط ولكنه يشارك بشكل إيجابي في العملية التعليمية ، كما أعطت الواقعية المعاصرة أهمية كبيرة لطرق التدريس من إلقاء ومحاضرة ومناقشة وحوار واستخدام وسائل تعليمية وغير ذلك مما يحقق نجاح العملية التعليمية ، وإذا كانت الدراسة قد اهتمت بنظرية المعرفة في هذا الفصل فإنها في الفصل التالي سوف تلقي الضوء على القيم الإنسانية والتربية في الفلسفة الواقعية عند كل من "راسل" و"بيري" و"وايتهيد" ذلك لأن المعرفة بدون قيم إنسانية تصبح عديمة الجدوى بل تؤدي إلى هلاك البشرية ومن هنا تأتي أهمية القيم التربوية في حياة كل البشر.