الفصل الخامس :

القيم والتربية في الفلسفة الواقعية المعاصرة

obeikandl.com

الفصل الخامس

القيم والتربية في الفلسفة الواقعية المعاصرة

عند بيري وراسل ووايتهيد

مقدمة:

تتناول الدراسة في هذا الفصل – بشيء من التفصيل – موضوع القيم الإنسانية والتربية عند كل من "بيري" و"راسل" و"وايتهيد" الذين يمثلون الفلسفة الواقعية المعاصرة ، وذلك لسببين الأول أن القيم قد أخذت حيزاً كبيراً في فلسفتهم بالإضافة إلى أنها كانت امتداداً طبيعياً لنظريتهم في المعرفة والطبيعة الإنسانية،والسبب الثاني أنه لا يمكن تناول التربية عند هؤلاء الفلاسفة المعاصرين إلا إذا تناولت الدراسة القيم الإنسانية عندهم باعتبار أن القيم ترتبط بالتربية ارتباطاً وثيقاً ،إذ أن التربية تهدف إلى تمكين المتعلم من قيم معينة أو غرس قيم محددة لدى المتعلمين ، ومن القيم تشتق أهداف التربية ، وتصبح مسئولية المدرسة والوالدين هي تعليم الطفل بعض القيم الإنسانية ، فهناك هرم من القيم ،وواجب التربية هو مساعدة المتعلم على فهم القيم وتأصيلها والتعايش معها سواء كانت قيماً خلقية أو جمالية ، "وبالرغم من اختلاف رجال التعليم في كثير من النواحي إلا أنهم جميعاً يؤكدون على أهمية القيم مثل قيمة المعرفة والأدب والنظام ... وتظهر هذه القيم في منهج المدرسة[1]"، بل كل قرار يتخذه المربي يكاد يكون منطوياً على مسائل خاصة بالقيم سواء كان ذلك بصورة مباشرة أو غير مباشرة، "إن التربية تعتني مباشرة بالقيم في عدد من النقاط مثل أهداف التربية وغيرها ، ثم إن بيان الإنسان لأهدافه التربوية هو في الوقت ذاته بيان وإظهار وتوضيح لقيمه التربوية[2]"

---

(١) نيللر "أثر وبولوجيا التربية"،ترجمة محمد منير مرسي ، عالم الكتب ، ص ١٤٠ .

(2) Brubacher "Modern Philosophies" P . 92 .

وفلسفة القيم تعني البحث في المثل العليا Ideals من حق وخير وجمال ورغم تعددها واختلافها يمكن حصرها في القيم الثلاث السالفة ، فأما قيمة الحق Truth هي التي تهدينا عندما يكون مجالنا المعرفة بالأشياء التي حولنا،ونريد لهذه المعرفة أن تكون صواباً ، والثانية هي قيمة الخير Goodness التي تلقي لنا الضوء على الأفعال التي ننشط بها في حياتنا العملية ، والقيمة الثالثة قيمة الجمال التي على هداها تتهذب الأذواق في مجال الأدب والفنون بصفة خاصة.والقيمة الأولى ـ الحق ـ هي موضوع علم المنطق الذي يبحث فيما ينبغي أن يكون عليه التفكير السليم.والقيمة الثانية - الخير - موضوع علم الأخلاق.وهو يضع المثل العليا التي ينبغي أن يسير سلوك الإنسان بمقتضاها أي يبحث فيما ينبغي أن يكون عليه سلوك الإنسان.والقيمة الثالثة - الجمال - Beauty هي موضوع علم الجمال .وهو يضع المستويات التي يقاس بها الشيء الجميل".وهذه العلوم الثلاثة المعيارية Normative تؤلف ما يطلق عليه فلسفة القيم[1]".وهي علوم معيارية تبحث فيما ينبغي أن يكون.وليست علوما وضعية Positive تبحث فيما هو كائن . ومبحث القيم ـ الأكسيولوجيا ـ Axiology - الذي يتناول البحث في المثل العليا يعد أحد الموضوعات الرئيسية للفلسفة ، ذلك لأن الفلسفة تشمل ثلاثة مباحث رئيسية هي الوجود Ontology والمعرفة Epistemoldogy والقيم التي هي موضوع هذا الفصل ، وتتناول الدراسة القيم والتربية عند"راسل"و"بيري"و"وايتهيد"من خلال هذه المحاور الآتية :

أولا : طبيعة القيم الإنسانية وماهيتها

---

(١) توفيق الطويل،"أسس الفلسفة"، مرجع سابق ، ص ٩٠ .

obeikandl.com

القيم هي التي تجعل الإنسان إنساناً يملك زمام نفسه أمام دفعات غرائـــزه وشهواته وعوامل بيئته ، ومن جهة أخرى تجعله يسمو فوق ذاته وطبيعته الحيوانية .ولذلك اهتم الفلاسفة بالقيم في عصرنا بصفة خاصة ، فما أكثر ما يرد علـــى ألسنة الناس في أحاديثهم ذكر القيم التي هي المثل العليا ، كأنما أحس النـــاس في عصرنا تدهوراً وانهياراً وتمزقاً وضلالاً ، مما أدى إلى تذكير أنفسهم دائماً بـــالقيم عسى أن يهتدي الضال،ويلتئم المتصدع،ويقام المنهار على ركائز متينة ، فتعـــود الحياة إلى أقوم السبل .

والناس في حياتهم اليومية يحكمون على أفعال معينة بأنها "خير" ويحكمـون على أفعال أخرى بأنها "شر" ، وهنا قد يتفق الناس في الحكم أو قد يختلفـــون وكذلك الناس في حياتهم اليومية يحكمون على أقوال معينة بأنها "حـــق" .كمـــا يحكمون على أقوال أخرى بأنها "باطل".وقد يتفقون أو يختلفـــون ، وكذلـــك يحكمون على أشياء بأنها جميلة وعلى أشياء أخرى بأنها قبيحة أو خاليـــة مـــن الجمال على اتفاق بينهم في الرأي حيناً وإختلاف حيناً آخر ، من هذا الواقـــع الفعلي في حياة الناس اليومية يبدأ الفكر الفلسفي،ليسأل ما هو المعيار الذي يحكم به الناس على الأقوال ليميزوا الحق من الباطل ؟ وما هو المعيار الذي يميزون به في دنيا الأشياء بين الجميل وغير الجميل؟ "ومن ممارسة الناس في حيـــاتهم اليوميـــة الجارية يبدأ الفكر الفلسفي نشاطه ، وذلك لنلفت الأنظار إلى أن الفلسفة لا تبدأ من فراغ بل هي ترتكز على أمور الواقع لتجعل من هذا الواقع نقطة الابتـــداء في سيرها ، فإذا كان الناس في حياتهم الواقعية يحكمون بالحق على الأقوال،وبالخـــير على الأفعال.وبالجمال على الأشياء ، فلابد أن تكون لديهم المعايير التي علـــى أساسها يحكمون ، غير أنهم في كثير من الحالات لا يكونون على وعي كـــامل بتلك المعايير[1]" على أن الناس في حياتهم يذكرون القيم في أحاديثهم الجاريـــة ،

---

(١) زكي نجيب محمود "فلسفة القيم"مرجع سابق،ص

قد يعنون بها الوسائل المؤدية إلى غايات ، وعندئذ تكون نسبية تختلف باختلاف تلك الغايات عند مختلف الأفراد.وفي هذه الحالة لا يكون للفلسفة شأن بها.أما حين يعنون بها الغايات ذاتها – لا الوسائل المؤدية إليها – فها هنا كثيراً ما يتفق الجميع على ما ينبغي أن يكون غاية في ذاته ، لا وسيلة لسواه ، وهاهنا أيضاً يغلب أن تكون تلك الغايات مطلقة عامة ،لا تختلف في مكان عنها في مكان آخر ، وتلك التي تعني الفلاسفة ويطلقون على البحث فيها اسم الأكسيولوجيا أو علم القيم . القيم هنا صنفان : صنف يلتمس لذاته ويطلب كغاية ، ويكون مطلقاً لايحده زمان ولا مكان ، وصنف نسبي ينشده الناس كوسيلة لتحقيق غاية ، ولهذا يختلف باختلاف حاجات الناس ومطالبهم ، فقيمة السيارة مرهونة بما تؤديه من خدمات ، والصنف الأول يطلق عليه اسم القيم الباطنية الذاتية Intrinsic Value.ويسمى الثاني بالقيم الخارجية Extrinsic or instrumental.وعن الأول نشأت مشاكل فلسفية في دنيا القيم ، أما ثاني الصنفين يستبعد من نطاق الدراسات الفلسفية بمعناها التقليدي ، فنحن نتحدث عن الخير والحق والجمال باعتبارها غايات في ذاتها لا وسائل لتحقيق غايات[1] ، وهذه القيم لست غاية في ذاتها فقط بل هي مطلقة وعامة ، لا تختلف من مكان إلى آخر ولا من زمان إلى زمان آخر ، وحين يكون المقصود بالقيم تلك الغايات القصوى التي ليس بعدها غاية تنقسم القيم العليا إلى ثلاث : الحق والخير والجمال ... وتحت قيمة الحق Truth تندرج العلوم كلها ، وتحت قيمة الخير Goodness يندرج السلوك كله ، وتحت قيمة الجمال Beauty تندرج الفنون كلها ، وقيمة الحق تختص بالجانب الإدراكي من الإنسان ، وقيمة الخير تختص بالجانب النزوعي منه ، وقيمة الجمال تختص بالجانب الوجداني ، ومن

(١) توفيق التوفيق،"أسس الفلسفة"، مرجع سابق ، ص ٣٨٥ .

الإدراك والوجدان والنزوع يتألف الوعي أو الشعور ، والوعي هو لب الإنسان وصميمه[1]".

واختلف الفلاسفة حول طبيعة القيم وماهيتها إلى الاتجاهات الآتية :

١ــ الاتجاه الأول : يرى أصحاب هذا الاتجاه من الفلاسفة أن القيمة صفة كائنة في الأشياء نفسها ، شأنها في ذلك شأن سائر الصفات ، وعندئذ يجعل أصحاب هذا الاتجاه القيمة "حقيقة موضوعية كائنة في العالم الخارجي سواء وجد على ظهر الأرض إنسان أم لم يوجد ، فإذا قلنا أن هذه الزهرة جميلة كان جمالها هذا جزءاً منها ، كأنما هذا الجمال كيان قائم بذاته كأوراق الزهرة وساقها[2]". ويمثل هذا الاتجاه المثاليون من الفلاسفة الذين ذهبوا إلى أن القيم صفات كائنة في الأشياء،أو هي صفات عينية للأشياء.بمعنى أن لها وجوداً مستقلاً عن الإنسان الذي يدركها ، فإذا قلنا عن فكرة ما بأنها هي "الحق" أو قلنا عن قصيدة من الشعر بأن فيها "الجمال".أو قلنا على فعل معين أنه يمثل "الخير". فإن الحق والجمال والخير صفات كائنات في الأشياء التي نصفها بها وليست هذه الصفات من عند أنفسنا .وإذا كان أمرها كذلك فهي إذن صفات لا خلاف عليها بين الناس ، مهما اختلفت عصور الزمان وأقطار المكان .فالحق حق في كل العصور وفي كل الأماكن لا يختلف من شعب إلى آخر،ومن زمان إلى آخر ،وكذلك ما يقال عن جمال هذه اللوحة الفنية أو المقطوعة الموسيقية ، فالجمال كامن في هذه القطعة الفنية ذاتها ، يراه فيها كل من توافرت لديه وسائل الإدراك الفني بصرف النظر عن زمانه ومكانه ، ويصدق هذا القول نفسه على جانب الخير في الفعل الخلقي، "فإنك لترى الخير في الفعل كما ترى البياض في

---

(١) بيري "آفاق القيمة" مرجع سابق ، ص٤ .

(٢) المرجع السابق ص٣ .

الشيء الأبيض[1]".ومعنى ذلك هو أن القيم حقائق "موضوعية" لا قبل للإنسان بتغيرها، فالحق حق بالنسبة للناس جميعاً ، وا لجميل جميل والخير خير بالنسبة لهم جميعاً ، وإذا صح هذا الاتجاه أمكن للثقافة الإنسانية كلها أن تتوحد تحت مجموعة واحدة من القيم .

٢ــ الاتجاه الثاني : وهذا الاتجاه التجريبي يذهب إلى أن القيم هي من صنع الإنسان ، ونسبية خالصة – ليست مطلقة – مردها إلى الفرد ، ليست مستقلة عنه وليس لها وجود مستقل عن الذات ، فهي من صنع العقل واختراعه ، فالقيمة المعينة إن هي إلا تقويم من الإنسان للشيء يختلف باختلاف نظريته وثقافته ، فما هو حق بالنسبة لعصر معين أو لشعب بذاته أو حتى لفرد من أفراد الناس قد لا يكون كذلك لعصر آخر أو لشعب آخر أو لسائر الأفراد . فالقيمة من خلق الإنسان ، حتى يجوز أن يقول أحد الناس عن زهرة معينة أن بها جمالاً و يقول الآخر إنها خالية من الجمال ، والزهرة هي هي لم تتغير ، ومعنى ذلك أن الزهرة لم يكن لها دخل في تكوين الحكم الجمالي عند الرجلين برغم أنها هي موضوع ذلك الحكم . ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن معايير الجمال الفني تتغير بتغير العصور والشعوب ، فالموسيقى التي تلقي الرضا عند أولئك قد لا ترضى عنها الآذان عند هؤلاء ، وكذلك معايير الأخلاق تتغير من عصر إلى عصر، ومن جماعة إلى جماعة أخرى ، ففي عصر ما وعند جماعة ما لا يكون في الرق شيء يعاب ثم يعد شراً في عصر آخر وعند جماعة أخرى , وإذا كان أصحاب الاتجاه الأول يصفون القيم "بالموضوعية"،فإن أصحاب هذا الاتجاه يصفون القيم "بالذاتية" لأنهم يروا أن القيم منبثقة من ذات الإنسان الذي يصف ما يصف من أشياء أو أفعال وأقوال .

---

(١) زكي نجيب محمود،"فلسفة القيم"، مرجع سابق،ص ٦ .

٣ــ الاتجاه الثالث : يرى أصحاب هذا الاتجاه من الفلاسفة أن القيمة لا هي في الشيء الموصوف بها وحده دون الذات الإنسانية ، ولا الذات الإنسانية وحدها دون الشيء بل هي محصلة التفاعل بين الطرفين ، ولكي يكون الأمر أكثر وضوحاً ، فلو فرضنا أن تمثالاً فنياً ظل قائماً أو أن مجموعة من الزهور بقيت ثابتة على الأرض دون أن يقع بصر أحد على التمثال أو الزهور فهل يمكن أن توصف عندئذ ، بالجمال؟ وكذلك فماذا يكون الخير إذا لم يكن هنالك إنسان يفعله وإنسان يتلقاه؟ إذن لكي يكون للقيم معناها الكامل لا بد أن يتفاعل الطرفان : الشيء المحكوم عليه من جهة والإنسان صاحب الحكم من جهة أخرى ، وحتى إذا قال أصحاب النظرة الموضوعية ، أن التمثال الفلاني سيظل من الناحية الفنية لو لم يكن هنالك إنسان ، لكان هذا القول ناقصاً ومعناه يكتمل إذا عدلناه : أن التمثال الفلاني سيظل جميلاً دائماً عند أي إنسان يراه ، إذ أن وجود الإنسان الذي يقوّم الأشياء بقيمها ضروري ضرورة وجود الأشياء التي يراد لها مثل ذلك التقويم . ويمثل هذا الاتجاه الثالث أصحاب الفلسفة الواقعية المعاصرة خاصة "بيري" الذي لا يأخذ بالاتجاه الأول الموضوعي ولا يأخذ بالاتجاه الثاني الذاتي "فهو من ناحية لا يجعل للجمال وجوداً موضوعياً مستقلاً عن الإنسان كما يفعل المثاليون ، وهو من ناحية أخرى لا يطرح الزهرة من حسابه طرحاً تاماً ليكون الجمال مرهوناً فقط بنزوات الإنسان ، الذي يجعلها جميلة مرة وقبيحة مرة ، ففي الأشياء ما يحفز الإنسان على نحو معين ، بحيث إذا قال عن الزهرة المعينة أنها تحدث فيه النشوة ، قال عنها ذلك كل مرة ، وقال عنها ذلك نفسه كل

إنسان[1]"، وتفاعل الطرفين الذات والشيء الجميل شرط أساسي للقيمة عند"بيري"، كما كانت المعرفة عنده لا تقوم إلا بتفاعل الطرفين كذلك القيم يشترط"بيري"لقيام معناها التفاعل بين الذات والأشياء التي تحكم عليها الذات.فقيمة الشيء هي في علاقة ذلك الشيء بفرد معين ، ولو ترك وحده بغير إنسان لما كانت له قيمته ، وكذلك فالقيمة إنما خلعها الإنسان على الشيء بقدر ما يجد فيه من بواعث لاهتمامه،ومن إشباع لمصالحه،ومن هنا تتناول الدراسة طبيعة القيم والتربية عند"بيرى"و"راسل" و"وايتهيد" في الخطوة التالية من هذا الفصل .

ثانياً : طبيعة القيمة عند بيري وراسل ووايتهيد

كانت المعرفة عند"بيري"قائمة على العلاقة بين العقل والشيء وذلك هو نفس الأساس الذي يقيم بيري عليه نظريته في القيم ـ القيم الجمالية الخلقية ـ فقيمة الشيء هي في علاقته بفرد معين ، وقوامها قدرة الشيء على حفز الإنسان على نحو ما "وقد تكون القيمة موجبة أو سالبة[2]"،فهي موجبة لو كان للشيء قدرة جاذبة ، وهي سالبة إذا كان فيه ما ينفر ، ولا تكون الجاذبية أو النفور دائماً على صورة بعينها فللجاذبية صور مختلفة ، وكذلك للنفور على أن المجموعة الأولى تتفق في عنصر مشترك ، وكذلك المجموعة الثانية إذن فلا يمكن وجود القيمة إلا بوجود الطرفين معاً : الشيء والشخص.أي أن القيمة لا تكون في الشيء وحده دون وجود الشخص الذي ينجذب إليه أو ينفر منه ،وكذلك لا تكون القيمة في الذات وحدها دون وجود الشيء الذي يجذب أو ينفر.على أن موضوعية القيمة وواقعيتها تزداد حين نعلم أنه ليس حتماً على الشخص المعين أن

---

(١) بيري "آفاق القيمة"، مرجع سابق ، ص

(2) Perry : "Realms of Value"

يكون هو نفسه المنجذب إلى الشيء أو النافر منه لكي يحكم لذلك الشيء بقيمته ، بل حسبه أن يعلم أن للشيء ذلك الأثر في غيره من الناس.وذلك كما يحكم على الرصاصة بأنها قاتلة دون أن يكون**الانسان قتيلها** هكذا يجعل"بيري"من القيمة وإدراكها في الأشياء ضرباً من المعرفة كسائر ضروبها فيجعل لها جانبها الذاتي وجانبها الموضوعي بنفس المقدار الذي يجعله لهذين الجانبين في حالات المعرفة،فأنا أعرف أن للشيء الفلاني قيمة جمالية مثلاً سواء جاءت هذه المعرفة عن طريق اتصال الشيء بذاته أو اتصاله بشخص آخر ، وهكذا يصبح في مقدورنا أن نعلم أن لشيء ما قيمة معينة بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين إزاءه ، أي قبل أن نمارس نحن أنفسنا قيمته بالنسبة إلى ذواتنا،فمقياس القيم إذن عام وواقعي وليس هو بالذاتي الخاص[1] ، ويتضح ذلك من خلال تعريف"بيري"للقيمة .

١ــ تعريف القيمة عند بيري : القيمة كما يعرفها"بيري" في كتابه "Realms of Value" "أن الشيء – أي شيء – له قيمة أو يعتبر قيماً في المعنى الأصلي الجوهري الجامع عندما يكون موضوع اهتمام أو نفع أو شغف من أي نوع.أو أي شيء هو موضوع اهتمام أو نفع فهو من ثم قيم بذاته ، ومن ثم تكون قيمة السلام هي الصفة التي تضيفها المصلحة إلى السلام بالنفع الذي ينطوي عليه ، من حيث هو ، أو لأي من صفاته وآثاره ومضامينه[2]".أي أن القيمة تعرف بالاهتمام ، ويتوقف معناها على معنى الاهتمام أو النفع أو الشغف ، فالموضوع يكون ذا قيمة عندما يستوعب اهتماماً ما ، أياً كان هذا الاهتمام ، وكلما زاد الاهتمام زادت قيمة الشيء ، وتعريف"بيري"للقيمة يرتكز على الاهتمام interest هذه الكلمة "اختيرت لأنها أحسن كلمة من بين الكلمات القديمة ، وهي تحل محل مجموعة من الكلمات مثل اعجاب ورغبة وإرادة وحب وأمل

---

(١) زكي نجيب محمود ،"حياة الفكر في العالم الجديد" ، مرجع سابق ، ص١٩٤ .

(2) Perry : Realms of Value, P. 2

،وأضدادها ، هذا بالاضافة إلى أنها تشير إلى مجموعة أخرى من الكلمات مثل الاحساس والإدراك والتفكير والحكم[١]".وقد عُرفت نظرية "بيري" في القيم على أنها نظرية في الاهتمام ،فالاهتمام هو المصدر الأساسي والسمة الدائمة لكل قيمة ، فأي موضوع يكتسب قيمة عندما يستوعب أي اهتمام أياً كان هذا الاهتمام "فمهما كان الاهتمام فهو في حقيقتة قيمة ويمكن لأي موضوع محايد أن يصبح قيماً في الحالة التي يعبر فيها الشخص عن الاهتمام به[٢]"،"فإن أي موضوع يكتسب قيمة حينما يكون لنا اهتمام به بصرف النظر عن نوع هذا الاهتمام ، فهذا يعني ازدياد القيمة بازدياد الاهتمام ، فعندما يكون هناك موضوعات أكثر قيمة من غيرها فمرجع هذا إلى أن الاهتمام الموجه إليها أكثر من ذلك الموجه إلى غيرها[٣]" .

والإهتمام عند"بيري"يتجاوز لفظ**المصلحة** الذاتية الضيقة ويمكن أن يطلق عليه "مجموعة المصالح الكلية والعامة ، كما أنه يتجاوز المنفعة والفائدة المحدودة إلى منفعة وفائدة عامة وشاملة،ويوضح"بيري"ذلك قائلاً "لقد افترض بشكل خطأ أن الأشياء تستمد قيمتها الإيجابية أو السلبية من المنفعة ، فإن هذا يعني أن المنفعة التي تستمد قيمتها منها هي منفعة الشخص الفرد الذي يعرف أو يحكم فقط[٤]".فهو يرفض أن القيمة هي المنفعة الفردية أو التي تساوي الأنانية وحب الذات بل هي المنفعة العامة التي تؤكد حقيقة موضوعية القيم،ويكون متفقاً على هذا الفعل الخير العام كأي حقيقة أخرى في الحياة أو التاريخ.وقد اختلف المفسرون والشراح اختلافاً في تفسيرهم لطبيعة القيمة عند"بيري"، فالبعض يجعل منها نظرية ذاتية

---

(1) I bid . P . 6 .

(٢) أحمد عبد الحليم "القيم في الواقعية الجديدة" مرجع سابق ، ص٢٢٣ .

(3) Nagill . Frank : Masterpieces of World's Philosophy in summary forms" Harper . New York . p 875 .

(4)Perry "Realms of Value" . P 13 .

اعتماداً على أن الإهتمام مصدره الذات،والبعض الآخر يجعلها موضوعية خالصة ، لا تعتمد على الذات بحال من الأحوال.وكل من هذين الموقفين يدعم موقفه بنصوص من فلسفة "بيري"في القيمة.ولكن موقف"بيري"من القيم لم يكن ذاتياً خالصاً ولا موضوعياً خالصاً إنما هو يتوسط بين الطرفين.وكانت القيم عنده ذاتية موضوعية في نفس الوقت، ولذلك فإن القيمة عنده تساوى اهتماما بموضوع وقيمة الموضوع هي في قدرته على تحريك العقول."معنى ذلك أن القيمة ليست موضوعية ولا ذاتية.فالقيمة هي علاقة.فأيما تكون القيمة سواء كانت أخلاقية إجتماعية أو جمالية فهي موجودة في علاقات . وبعبارة أخرى فالقيمة لا تستقر في الموضوع بمفرده فهي ليست صفة للموضوع ، كما أنها لا تستقر في الفعل بمفرده ، أي ليست صفة للفعل فهي علاقة ،ومعنى ذلك أن"بيري"قد رفض كلا من الذاتية الخالصة والموضوعية الخالصة ، وتبنى ما يسمى بالنظرية العلائقية في القيم مثلما تبناها في نظريات العقل والمعرفة[1]". وتعتمد هذه النظرية العلائقية على عاملين أساسيين الأول : الإهتمام.والثاني : الموضوع ، والإهتمام يجعل نظرية"بيري"حيوية نفسية وغائية ،والموضوع رغم أنه مستقل عن الذات ولكنه يصبح ذات قيمة فقط عند الإهتمام به ، وكلما زاد الاهتمام بالشيء زادت قيمته ، والإهتمام هو الذي يرتبط بميول وحاجات الإنسان النفسية والمادية والروحية على السواء.ويربط"بيري"القيمة بالمعرفة ، فقيمة الموضوع تظهر عن طريق قدرته على تحريك العقول.والقيمة إما أن تكون سالبة أو إيجابية ، الإيجابية تظهر عن طريق جذبها للعقول ، والسلبية عن طريق صدها للعقول ،والاهتمامات الإيجابية كالجوع والجنس.والسلبية كتجنب الألم والهرب من الخطأ.وعند"بيري"كلها اهتمامات أصلية .

٢- الموازنة بين الرغبات والإهتمامات المتعارضة عند بيري وراسل

---

(١) أحمد عبد الحليم،"القيم في الواقعية الجديدة"،مرجع سابق،ص

تقوم نظرية القيمة على الإهتمام بموضوع ما وفي حياة الإنسان الفرد أشياء متعددة يهتم بها ويرغب في تحقيقها وإشباعها،وعلى مستوى المجتمع تختلف وتتباين هذه الرغبات والإهتمامات حيث توجد أنواع مختلفة من الإهتمامات وبالتالي توجد أنواع عديدة من القيم .

يرى«راسل»أن الأمر في المجتمع ينبغي أن يكون كالأمر بالنسبة للفرد الواحد إزاء رغباته الكثيرة المتضاربة ، فماذا يصنع الفرد مع نفسه حين تكثر رغباته وتتناقص؟ وماذا يفعل حينما تختلف اهتماماته وتتعارض ؟ إنه يوازن بين الرغبات المتنافسة ليحقق من بينها ما هو أكفل له بأكبر سعادة وأدومها بقاء،وكذلك قل في المجتمع ، فالخير بالنسبة للمجتمع هو أيضاً قائم على أساس التنسيق بين رغبات الأفراد المتضاربة.ولذلك المبدأ الأخلاقي الأسمى هو أفضل العمل الذي ينشأ عنه التنسيق بين رغبات أفراد المجتمع.فذلك أفضل من العمل الذي يؤدي إلى التنافر بين هؤلاء الأفراد.وإن هذا المبدأ لينطبق على كل مجتمع ـ صغر أو كبر ـ فهو ينطبق على رغبات الفرد الواحد ، وينطبق على أفراد الأسرة وأهل المدينة وأبناء الوطن ، كما ينطبق على العالم كله ."فلا عجب أن نرى هذا الفيلسوف نصيراً للمحبة بين البشر ونصيراً للسلام[1]" . أما«بيري»فإنه يرى أيضاً أن هناك أنواعاً مختلفة من الإهتمامات فكيف يتحقق الإنسجام بين الإهتمامات ؟ وإجابة«بيري»ترتبط بنظريته عن السعادة التوافقية وهي النظرية التي يصيغ فيها "بيري"أفكاره عن التكامل بين الرغبات والإنسجام بين الإهتمامات وهي محور فلسفتة في الخير الأقصى ، ففي مجال الأخلاق يرى أن السعادة هي تحقيق أقل أنواع الشر مقابل أكثر أنواع الخير ، ولذلك فهو يرى "أن سعادة الكل أفضل من سعادة الفرد ، والسعادة الخالصة أفضل من السعادة التي تنتج من شقاء

---

(١) زكي نجيب محمود."نافذة على فلسفة العصر",مرجع سابق ، ص١٢٥ .

الآخرين[1]". يؤكد ذلك ما قاله"منتاجيو""ولما كنا جميعاً من أنصار مذهب المنفعة العامة فقد اتفقنا على رأيهم القائل بأن القيمة تتناسب مع حاجات الأفراد ومدى إرضائها[2]". والخير الأقصى يساوي السعادة التوافقية أو الإنسجام ، ولن تتحقق السعادة إلا من خلال العلاقات المتبادلة بين الرغبات أو الإهتمامات وهذه الإهتمامات لا تخرج عن علاقتين هما "التنافر" أو"التناسق" والتنافر يعني الصراع والإختلاف والتناقض ،والتناسق يعني الإتفاق والتعاون والمحبة والتكامل والإنسجام ، وإذا كانت الأولى عدائية ومتصارعة فإن العلاقة الثانية مستقرة ومتحالفة . ومشكلة الإنسجام بين الإهتمامات مسألة أثارت إهتمام كل من "بيري"و"راسل""حيث تكمن القيمة عندهما في توافق وتناسق الرغبات[3]".وإن كان "بيري"أكثر صراحة واتساقاً من"راسل"في هذه النقطة ،إلا أن"راسل" لا يشير إلى رغبة الأفراد الشخصية فقط ولكنه يشير إلى الإنسان بصفة عامة "إن انسجام الرغبات ما زال هو الذي يهم الحكم الأخلاقي،وليس مجرد إعجاب شخص أو رغبة ، إن رغباتنا مجتمعة هي التي تخلق القيم في مصطلحات إنسجام الاهتمامات".وهذا ما يؤكد أن"راسل"يقترب من نظرية"بيري"في الإقتصاد الأخلاقي والذي جاء فيه "إن تحقيق إهتمام منعزل بسيط شيء حسن ، لكن تحقيق تنظيم للإهتمامات هو فقط الذي يعتبر شيئاً أحسن أخلاقياً.إن مثل هذا الخير يظهر في تحقيق الإهتمامات الفردية الجزئية للفرد،ويظهر في رفاهية المجتمع فانجاز اهتمام بسيط يكون أمراً خيراً ،لكن إنجاز تنظيم من الاهتمامات يكون أمراً خيراً أخلاقياً، ومثل هذا الخير يظهر في إدراك غرض الأفراد المنهجي أو

---

(١) أحمد عبد الحليم،"القيم في الواقعية الجديدة"، مرجع سابق ، ص٢٦٣

(٢) منتاجيو،"قصة الواقعية الأمريكية"، مرجع سابق ، ص٢١٤

(٣) أحمد عبد الحليم،"القيم في الواقعية الجديدة"، مرجع سابق ، ص٢٦٩

يظهر في سعادة المجتمع[1]" إلا أن"راسل"لا يتفق اتفاقا كاملا مع"بيري"خاصة في قوله أن أي موضوع لأي اهتمام يكون ذا قيمة أو أمراً خيراً على العكس فإن "راسل"يرى أن الرغبات المنسجمة إجتماعياً فقط والتي يقودها الذكاء تكون خيرة وهو بهذا يكون أكثر قرباً وتشابهاً من ديوي وأبعد عن"بيري"، وكذلك اختلف "راسل"و"بيري"في أحكام القيمة فإذا كانت القيم ذاتية وموضوعية عند"بيري"فإنها عند"راسل"ليست موضوعية ... وآراءه في الأخلاق هي تعبير عن مشاعره الخاصة[2].

ثالثاً : الاهتمام في مجال التربية عند راسل وبيري ووايتهيد

القيمة هي الإهتمام بموضوع ما ، والسعادة هي الإنسجام بين الإهتمامات المختلفة عند"بيري"و"راسل"ولكن و"ايتهيد"أكد على أهمية "الإهتمام" في مجال التربية والتعليم فما هي نظرية الإهتمام في التعليم ؟

إن نظرية الإهتمام في التعليم تؤكد أن التعليم يجب أن يقوم على الرغبة والتشوق للمعرفة من جانب المتعلم ، فيقتصر على إكساب الطفل المعلومات والمهارات التي يحس الطفل برغبة طبيعية في تعلمها ، فرغبة الطفل في التعلم هي الأساس التي تقوم عليها نظرية الإهتمام وبالتالي أصبحت العملية التعليمية تقوم على المتعلم ورغباته وميوله وحاجاته ، وكما أصبحت المواد الدراسية ليست غاية في ذاتها بل هي وسيلة لتنمية ميول ورغبات الطفل ، وبذلك ترتبط نظرية الإهتمام بكل من المعلم والمتعلم والمنهج أيضاً حيث قدمت هذه النظرية تصوراً جديداً للتربية إختلف إختلافاً كلياً عن التربية القديمة ، فالتربية سواء كانت معرفية أو وجدانية أو خلقية أو مهارية ، فإنها تقوم على الاهتمام والرغبة من جانب المتعلم بل إن"وايتهيد"يرى أنه إذا غاب الإهتمام توقفت عملية التعلم حيث يقول "يمتنع

---

(١) المرجع السابق ، ص ٢٧٠ .

(٢) المرجع السابق،ص ٢٧١ .

كل نمو ذهني متى غاب الإهتمام[1]" لماذا ذلك؟ وإجابة"وايتهيد"لأن "الاهتمام هو لباب الإنتباه والإدراك الذهني[2]".وبغير الإهتمام لن يحدث تقدم في نمو العملية التعليمية وبغير الاهتمام لن تظفر بتقدمٍ" ويتحدث"وايتهيد"عن إثارة الإهتمام لدى المتعلم حيث يرى أن هنالك طريقتين لإثارة الإهتمام لدى المتعلم ، الطريقة الأولى تعتمد على استخدام العصا في إثارة الإهتمام عند المتعلم نحو تعلم المعرفة أو المهارة أو الفضيلة وفي ذلك يقول"وايتهيد"قد يسعى المعلم "لإثارة الإهتمام بقضيب من "الخيرزان[3]".وهذه الطريقة مرفوضة عند"وايتهيد"وغيره من الواقعيين المعاصرين لموقفهم من العقاب الذىأشارت إليه الدراسة في الفصل السابق ، أما الطريقة الثانية فتقوم على أن المعلم يستثير نشاط التلميذ واهتمامه بالأنشطة السارة.وهذه الطريقة هي الوسيلة الطبيعية التي تستثار بها الكائنات الحية نحو النمو الذاتي المناسب هي السرور ، فالوليد يحفز إلى التكيف ببيئته عن طريق حبه لوالدته أو حاضنته "فالسرور هو الحافز السوي السليم لدوافع الحياة.ولست أنادي — فيما يقول"وايتهيد"- بأننا يمكن أن نسلم أنفسنا آمنين لبريق المسرات والملذات المباشرة بل ما أعنيه أننا ينبغي أن نرتب نمو الخلق الشخصي عن طريق النشاط الطبيعي،فذلك نشاط سار في حد ذاته ... أما النظام الصارم ... فإنه يقتل الاهتمام[4]".ويرفض"وايتهيد"استخدام النظام المفرط في صرامته "فهو نظام تربوي عارم الضرر[5]".ومما سبق يتضح أن نظرية الإهتمام ترتبط بكل من فلسفة العقاب والثواب عند"وايتهيد"كما أنها ترتبط بقيمة الحرية أيضاً ، فمع النظام

---

(١) وايتهيد "أهداف التربية"، مرجع سابق،ص .

(٢) المرجع السابق ص ٤٠ .

(٣) المرجع السابق ص ٤٠ .

(٤) المرجع السابق ص ٤٠- ٤١ .

(٥) المرجع السابق ص ٤١ .

الصارم يُقتل الإهتمام وتنعدم الحرية للطفل،والتفكير الإيجابي الناشط لا يمكن أن يكون إلا مع توافر حرية كافية ، أما النظام الصارم – وهو ضد الحرية –فإنه يفرض على الذهن بلادة ووخامة،وعدم اهتمام،لأن النظام الصارم يعتمد على تعليم الأطفال والشبان معارف ومعلومات جامدة ومثل هذا التعليم يقتل الرغبة والإهتمام بالمعرفة رغم أن الرغبة في المعرفة فطرية،ولكنها "تتأذى من التعليم النظامي الصارم الذي يفرض فرضاً[1]" على المتعلم دون مراعاة مشاعره وحاجاته الطبيعية ، كما أنه يفرض على المتعلم أفكاراً ومعلومات جافة أو ميتة فيما يرى"وايتهيد"وبالتالي ترتبط نظرية الاهتمام بالمادة الدراسية من جانب وعلاقاتها بالمتعلم والمعلم من جانب آخر ولذلك يحذر"وايتهيد"مما يسميه "الأفكار الجامدة" وهي الأفكار التي نكتفي بتلقيها في الذهن ثم لا نستخدمها أو نمتحنها أو نربط بينها وبين سواها في علاقات وتأليفات جديدة[2] ، وهذه التربية في ظل الأفكار الميتة ليست خاوية من النفع فحسب بل هي قبل كل شيء عظيمة الضرر،وقد كانت التربية في الماضي مصابة بآفة الأفكار الميتة ، والثورة الحقيقية في التربية والتي ينادي بها"وايتهيد"هي احتجاجه ضد الأفكار الميتة ، ورفض"بيري" هذا النوع من التعليم لاعتماده على التلقين من جانب المعلم والحفظ من جانب المتعلم ويعتمد هذا التعليم كلية على الكتاب والتحصيل والامتحانات ومقرر دراسي إجباري ، وتكون الفنون الجميلة والآداب على شكل مقرر في تاريخ الفنون والمؤلفين ، وتختصر الأفكار إلى معلومات في زمن حدوثها ومكانه مع إهمال معناها وبرهانها وتحل مقارنة الأديان محل التقوى الدينية[3]"،وهذه المناهج رفضها"بيري"، وكذلك"وايتهيد"و"راسل"، ولكن وايتهيد يتساءل كيف نتقي في

---

(١) المرجع السابق،ص ٤٢ .

(٢) المرجع السابق،ص ١٠٣ .

(٣) بيري،"آفاق القيمة" مرجع سابق ،ص ٥٧١-٥٧٢

نظامنا التربوي ذلك الوباء الذهني؟ فيذكر وصيتين جوهريتين الأولى :"لا تعلموا عدداً كبيراً من المواد ، والوصية الثانية :"ولكن القليل الذي تعلمونه يجب أن يكتسبوه ويتعلموه بمهارة وبحذق واتقان ، فلتكن الأفكار الرئيسية التي يكون منها تعليم الطفل قليلة العدد بارزة الأهمية ، وليكن وصولها إليه بكل وسيلة وبكل صيغة ممكنة بحيث يكتشف من تلقاء نفسه أن تلك الأفكار العامة التي تعلمها تتيح له فهم الأحداث التي تتخلل حياته بل التي هي حياته نفسها[1]"، إن التعليم يجب أن يكون نافعاً مثمراً كائناً ما كان هدفك في الحياة ، ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان التعليم متحرراً من الأفكار الجامدة الميتة ،وكان حياً ابن زمنه."وليس للمعرفة بالماضي من جدوى سوى أنها تعدنا لزماننا .. والزمن الحاضر يتضمن كل ماله وجود، فهو مقدس لأنه هو الماضي وهو المستقبل[2]" . والأفكار التي لا تستخدم لابد أن تضر ضرراً كبيراً "وأعني باستخدام الأفكار أن تربطها بذلك التيار الذي يكون حياتنا وهو التيار الذي تجتمع فيه المدركات الحسية والمشاعر والآمال والرغبات والنشاط الذهني الذي يؤلف بين فكرة وأخرى[3]"، أما"بيري" فيؤكد على طريقة التعلم حيث يرى أن "ما يعلم ينبغي أن يعلم بطريقة مشوقة ما أمكن ذلك". ولكن لا يعني أن كل هو شائق ينبغي أن يعلم ،ولكنه يعني أن وظيفة المعلم هي أن يبين ما ينبغي أن يتعلمه التلميذ ثم يعلمه بطريقة مثيرة ومشوقة ما أمكنه ذلك ، كما يهتم أيضاً بتنمية اهتماماته الفكرية والجمالية ويدفع به قدماً ما أمكن نحو كماله ، ودور المعلم في نظرية الاهتمام ليس هو بالملقن والمحفظ فقط ولكن "للمعلم وظيفة مزدوجة فيما يقول"وايتهيد"فعليه أن يخلق الحماسة لدى المتعلم ، وأن يخلق البيئة لمعرفة أوسع وغاية أثبت ،وعليه أن

---

(١) وايتهيد "أهداف التربية"، مرجع سابق،ص

(٢) المرجع السابق،ص ١٠٥ .

(٣) بيري،"آفاق القيمة"، مرجع سابق،ص ٥٧١ .

يتجنب تضييع الوقت والجهد[1]" فدور المعلم أن يثير اهتمامات المتعلم نحو المقرر الدراسي ، وذلك من خلال استخدام عناصر البيئة المحيطة ، سواء كانت بيئة المدرسة أو خارج المدرسة ، كما أن المعلم يثير دوافع المتعلم نحو حب العلم والمعرفة ، ومما سبق يتضح أن نظرية الاهتمام في التعليم ترتبط بكل من المعلم والمتعلم وطرق التدريس ، والبيئة والعقاب والثواب والمقرر الدراسي ، وإذا كان "بيري"و"راسل"قد عرفا القيمة بالاهتمام بموضوع ما ، فإن "وايتهيد"قد طبق نظرية الاهتمام في مجال التعليم بل إن"وايتهيد" نفسه يرى أن "القوة الدافعة القصوى في العلم والأخلاق والدين هي الاحساس بالقيمة أو الإحساس بالأهمية ... وبغير الإحساس بالقيمة تهوى الحياة إلى سلبية الموجودات الدنيا[2]".وإذا كان الفلاسفة الواقعيون المعاصرون أمثال"بيري"و"راسل"و"وايتهيد"رأوا أن القيمة هي الاهتمام بموضوع ما ، والسعادة هي الانسجام بين الاهتمامات المتعارضة سواء داخل الفرد أو المجتمع ، فإن ذلك انعكس على فكرهم التربوي ، فقد اعتقدوا أن السعادة هي المبرر الوحيد لوجود الإنسان ، ولذلك أرادوا أن يجعلوا المدرسة سعيدة لأن ذلك الجو المملوء بالثقة والسعادة بين المعلم والطالب يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية بصفة عامة ، وقد كانت المدارس صارمة قاسية مكروهة ونظامها متشدداً لا يقبل الهوادة ،وكان المعلمون جافين صارمين مستعدين دائماً لكبت السلوك التلقائي للتلاميذ محاولين مقاومة النزعات الطبيعية ، ولكن التربية الواقعية المعاصرة تثور على تلك المعاملة القاسية . "إن الطفل في المدرسة الحديثة ينبغي أن يشعر شعوراً جاداً بأن أساتذته لا يريدون صالحه الحقيقي فحسب ،بل يحاولون أيضاً أن يجعلوه سعيداً ، وهكذا لا يدخل الحياة مقتنعاً بأن قوام الأخلاق

(١) وايتهيد، اهداف التربيه ، ص .

(٢) المرجع السابق ص٢٥

الحرمان وأن الواجب لا يتفق مع السعادة[1]". السعادة هنا لا تتعارض مع التربية بل تقوم عليها وتنشأ أجيالاً حقيقية قادرة على حمل المسئولية ، ولذلك الواقعيون المعاصرون من الفلاسفة يرون ضرورة أن تكون السعادة هي الأساس الذى تقوم عليه التربية داخل المدرسة إذا أردنا مجتمعاً ناضجاً ورجالاً أكفاء قادرين على حمل مشعل السلام والرخاء ، وقد حاولت "منتسوري" أن تجعل التعليم أكثر سعادة في بيوت الأطفال التي أنشأتها ، كما يرى "راسل" "أن عملية التعليم يمكن أن تكون في جميع مراحلها مبعثاً للسرور والابتهاج ، ومع ذلك ، فلابد ان تحاط ببضعة قيود لا سيما في التعليم العالي[2]" . ويقول "راسل" عن الواجبات "يجب أن تكون جذابة وليست على جانب كبير من الصعوبة[3]". وفي مرحلة ما قبل المدرسة يجب على الطفل أن ينتقي بنفسه من الأشياء العديدة التي أمامه ما يفضله ليشغل به نفسه ، وهذه الطريقة يسعد بها كل الأطفال ويكونون مسرورين ويتعلمون من خلالها القراءة والكتابة بغير ضغط من جانب المعلمين أو غيرهم ، ولذلك يجب أن يكون الباعث على التعليم نابعاً من داخل التلميذ وليس مفروضاً عليه فرضاً ، فالتعليم مثل الأكل والنوم لا يفرض عليه ولكنه يتعلم لأنه يريد ذلك ، كما أنه ينام لأنه يريد النوم ، كل ذلك يحقق له السعادة والسرور وليس السأم والملل ولو استطعنا ، أن تجعل التعليم عملية مشوقة لكان ذلك فوزا كبيرا

والرأي القديم كان يرى أن كثيرا من التعليم يجب أن يكون مملاً ويستخدم السلطة الصارمة لحمل الولد على التعليم ، ولكن الرأي الحديث يقول أن عملية التعليم يمكن أن تكون في جميع مراحلها مبعثاً للسرور والبهجة ، وتؤيد الواقعية

---

(١) بول فولكيه، "المدارس الحديثة"، ترجمة عبد الله عبد الدائم ، سلسلة مجلة المعلم العربي ، العدد السابع والثامن، ١٩٥٣، ص ١٨٣ .

(٢) راسل، "في التربية"، مرجع سابق، ص ١٧٤ .

(٣) المرجع السابق، ص ٦

المعاصرة الرأي الحديث ، وتؤكد الدراسات الحديثة في علم نفس الطفل أنه من الأفضل ألا نحث الطفل الصغير على الأكل والنوم،لأن مثل هذه الأشياء ينبغي أن يفعلها الطفل من تلقاء نفسه،وليست بدافع من الأفراد أو الضغط ، فيجب أن يأكل وينام لأنه يريد ذلك ، وينطبق ذلك إلى حد كبير على التعليم ، فإذا أصررت على تعليم الطفل استنتج أنك تطلب منه أن يفعل ما يكرهه من أجل مسرتك أنت ، ويؤدي ذلك إلى مقاومة نفسية لو نشأت في مبدأ الأمر،لاستمرت على الدوام ، ثم يترتب على ذلك أنه يفقد الرغبة في المعرفة ، ولكي تكون الرغبة في التعليم نابعة من الطفل يجب ألا نفرض عليه التعليم فرضاً ، كما يجب ألا يشعر أن هذا التعليم يسبب لنا السرور ،إنما نخلق لديه الشعور القوي للمعرفة ثم نعطيه المعلومات التي يريدها على سبيل اسداء معروف إليه ، ولكي تنجح هذه الطريقة يجب أن تتوافر شروط معينة ، كانت«منتسوري»تنجح في خلقها بين الأطفال ، فالواجبات تكون سهلة وجذابة ويجب أن تكون هناك بدائل ، وكل طفل يستطيع أن ينتقي بنفسه من الأشياء الكثيرة التي أمامه ما يفضله ليشغل به نفسه ،وهذه الطريقة تكون مبعثاً للسرور والسعادة لكل الأطفال تقريباً ، ويتعلمون عن طريقها القراءة والكتابة حتى قبل سن الخامسة ، وكذلك من الممكن جعل التعليم أكثر سروراً في المرحلة المتقدمة من السن بشرط أن نجعل الدوافع تنبع من التلميذ نفسه ، كما تهيئ البيئة التعليمية التي تثير هذا الدافع ولكي يستطيع الطفل أن يتعلم أسرع من المراحل السابقة يجب أن تكون العلاقة بين المعلم والتلميذ علاقة صداقة وليست عداوة،وخاصة إذا كان الطفل مدفوعاً بروح التعاون مع أصدقائه ، وإذا كان بعض أنواع التعليم جافاً وصارماً فمن الممكن أن نستخدم السينما في التعليم في عرض أفلام تاريخية وجغرافية وعلمية حيث تكون مبعثاً للسرور والبهجة للتلاميذ .

ويجب أن يتخلل عملية التربية من أولها إلى آخرها الإحساس بالمغامرة الفكرية فالدنيا مملوءة بالأشياء المجردة التي يمكن فهمها ببذل الجهد الكافي ، وشعور الإنسان بفهم ما كان يحيره يجد له انتعاشاً ومتعة ، فالعمل الشخصي الابتكاري يهيئ للتلميذ فرصة للكشف،ومن ثم يمده بحاسة المغامرة الفكرية ، فلتدع التلميذ يستخدم فاعليته كلما أمكن ذلك بدلاً من أن يكون مصدراً للعقاب ، وبعد عرض نظرية الاهتمام عند"بيري"و"راسل"و"وايتهيد"في مجال التربية ، لابد من الإشارة إلى آفاق القيمة أو مضامين القيمة ، ولما كانت مضامين القيمة كثيرة جداً فإن الدراسة سوف تتناول نماذج من القيم المختلفة التي أشار إليها الواقعيون المعاصرون مثل الجمال والأخلاق وغيرهما من نماذج للقيم عند"بيري"و"راسل" "ووايتهيد".

رابعاً : قيمة الجمال عند بيري وراسل ووايتهيد :

تختلف تصورات الفلاسفة حول الجمال وماهيته ، وتشير الدراسة إلى النزاع الذي ثار بين مدرستين فلسفيتين تعد إحداهما الجمال صفات للأشياء التي هي مستقلة عن الذات فالجمال هنا موضوعي ، وأما المدرسة الثانية فترى الجمال ليس موضوعياً فترده إلى القوى التي تدركه ، وبالتالي الجمال يتغير من عصر إلى عصر ومن جنس إلى جنس ، بل قد يختلف بإختلاف الأفراد في المكان الواحد ، ولذلك الناس يختلفون في تذوقهم للموسيقى والقصائد الشعرية والصور الفنية ، "فليس للأوربي أن يستمتع بموسيقى صينية أو يطرب لشعر مصري[1]" إلى آخر ما يمكن أن يقال في هذا الصدد ، أما المدرسة الأولى على العكس من ذلك حيث ترى أن للجمال وجوداً موضوعياً،ولهذا اتفق في تذوقه والاستمتاع به جميع الناس في كل زمان ومكان ، فالشيء الجميل يقوم بالقياس إلى ما فيه من خصائص تثير الإعجاب بجماله ، فالجمال صفة في الشيء الجميل تلازمه وتقوم

---

(١) توفيق الطويل،"أسس الفلسفة"،مرجع سابق ،ص ٤٦٥ .

فيه حتى إذا لم يوجد عقل يدركها ، فالجمال موضوعي وليس ذاتياً.وأفضل من عبر عن ذلك الرأي الفيلسوف اليوناني القديم"أفلاطون"، عندما حاول أن يعرف الجمال في محاورة "هيبياس" التي تعد أول بحث في تاريخ فلسفة الجمال ، وإذا كان"أفلاطون"يمثل الاتجاه الموضوعي فإن"تولستوي"Tolstoy يمثل الذاتية المتطرفة.

فهو يرى أن قيمة الشيء الجميل قصيدة شعرية أو صورة فنية أو سيمفونية أو تمثالاً ، إنما تقوم أولاً وأخيراً على تأثيرها فيمن يتلقونها ويعتقد"تولستوي""أن جمال الأثر الفني لا يُقَوَّم إلا بالقياس إلى ما يظنه الناس في أمره ، وللمفاضلة بين قطعتين فنيتين يكفي أن يحصى نصيب كل منهما من أصوات المعجبين بها ، وعلى قدر حظ القطعة الفنية من أصوات المعجبين يكون نصيبها من الجمال الفني لأن الجمال مرهونٌ بالتأثير الذي يحدثه في نفوس الذين يتصلون بآثارها[1]". أما الاتجاه الموضوعي الذي يمثله"أفلاطون"ويرى موضوعية الجمال يذهب إلى أن الجمال صفة تتحقق في الأشياء الجميلة وحين توجد فيها تكسبها النظام والتناسب ، وحين ندركها في المحسوسات نكتشف أنها صور جزئية لحقيقة أشمل هي الجمال المعقول أو مثال الجمال ، هذا الجمال الخالد المطلق لا يرتبط بالظروف أو بمكان ما ولا زمان ما ، فهو في النهاية مثال أو حقيقة مطلقة تنعكس صورها في الأشياء التي توصف بها،ووجوده سابق على كل الصور الجزئية التي نراها ولا يتغير بتغير الظروف والأحوال ، ومن هنا نجد الفلاسفة في خلاف بينهم حول قيمة الجمال فما رأى الواقعية المعاصرة في قيمة الجمال وانعكاس ذلك على التربية الجمالية؟

ويعرف"بيري"القيمة بأنها الاهتمام بشيء ما،والقيمة الجمالية هي الإهتمام بالموضوع الاستاطيقي أو الجمالي ، وهذا الاهتمام هو الذي يحفز الإنسان إلى خلق الفنون الجميلة ويميزها من الفنون النافعة أو العملية.والإهتمام

---

(١) المرجع السابق،ص ٤٦٦.

الاستاطيقي يضفي على الأشياء تلك القيم التي تندرج تحت اسم الجمـــــال "إن الناس يزرعون نوعين من الحدائق : حدائق خضراوات وحدائق زهور.والاختلاف بينهم يكمن في طابع الاهتمام الذي يدفعهم إلى غرسها . إن الخضروات تـــزرع لتؤكل، وتزرع الزهور للنظر إليها أو لشمها ، وباختصار لإرضاء الإحســـــاس وإشباع لذته[١]".«وبيري»يقدم نظريته في علم الجمال في الفصل الثامن عشر مـــن كتابه "Realms of Value" وكان تركيز«بيري»الأساسي في الفقرة الأولى مـــن هذا الفصل هي الحديث عن التفرقة بين الفن الجميل في مقابل الفن النافع.فـــهو يميز بين النافع عن الجميل على أساس الإهتمام الذي يدفع إلى كل منهما ، ويرى «جون ديوي»أنه قد يكون القناع أو السيف الذي يستعمله البدائي عملاً صناعيـــاً مستخدماً لمنفعته،ولكنه في نظرنا نحن الذين لا نستعمله عمل فني ذو قيمة فنيـــة عالية ، إذن الفرق بين العمل الفني والعمل الصناعي لا يرجـــع الى خصـــائص محدودة في كل منهما ،وإنما يرجع إلى نظرتنا نحن أو إلى موقفنا تجاهه ، أي عـــن طريق اهتمامنا الجمالي به ، كما يحدد ذلك«بيري»فهو يميز النافع عن الجميل على أساس الاهتمام الذي يدفع إلى كل منهما ، فالفرق بين زراعة حديقة خضروات وحديقة زهور هو أن الدافع الأول اهتمام عملي من أجل الحصول على القوت ، والدافع الثاني اهتمام جمالي من أجل رفاهية الحس والتمتع بتذوق النظر إليـــها[٢]". ومع أن الجميل يختلف عن النافع إلا أن هناك علاقات بينهما "فلا يوجد اهتمـــام عملي أو إدراكي لا يثير الاهتمام الجمالي وأيضاً لا توجد هناك حالـــة ســـواء كانت عملية أو إدراكية ليست أيضاً حالة جمالية ، ولا يوجد موقف جمـــالي إلا ويرتبط بالمعرفة والعقل[٣]"

---

(1)Perry "Realms of Value" . P . 3 23 .

(٢) أحمد عبد الحليم "القيم في الواقعية الجديدة" مرجع سابق ص٣٣٩ .

(3)Perry "Realms of Value" . P . 325 .

ويؤكد "بيري" هنا على العلاقات بين الإهتمام الجمالي والإهتمام الإدراكي والعملي ، فالإهتمام الجمالي يتفاعل مع الإهتمامات الأخرى ، وأما موضوع الاهتمام الجمالي "هو الشيء الذي يستمتع به بطريقة خاصة[1]" ، وهذا الاستمتاع الجمالي هو نشاط تأملي ويرتبط النشاط التأملي دائماً بالمعرفة ومن هنا تتضح العلاقة بين الإهتمام الجمالي والمعرفة والإدراك.وللقيمة الجمالية جانبان الجانب الأول:الاهتمام الجمالي وهو الجانب الذاتي ، والجانب الثاني: موضوع الجمال وهو الجانب الموضوعي.وما القيمة الجمالية إلا العلاقة بين الإهتمام والموضوع .

وإذا كان الاهتمام الجمالي يتفاعل مع الاهتمامات الأخرى مثل المعرفة والإدراك عند "بيري"، فإن "وايتهيد" أكد على أهمية أن يشمل المنهج الدراسي على عناصر ثلاثة رئيسية: الجانب الأدبي والجانب العلمي والجانب الجمالي والفني . حيث يقول "وايتهيد": "هناك ثلاثة وسائل رئيسية ينبغي الأخذ بها في نظام التعليم القومي وهي البرنامج الأدبي والبرنامج العلمي والبرنامج الفني ، ولكن كل برنامج من هذه الثلاثة يجب أن يتضمن الإثنين الآخرين ، والذي أعنيه أن كل صورة من صور التعليم يجب أن تعطي التلميذ فناً وعلماً وأفكاراً كليةً وتذوقاً جمالياً[2]". إن "وايتهيد" يؤكد على أهمية القيم الجمالية في الحياة الإنسانية، ومن ثم يؤكد على أهميتها في العملية التربوية ، فهو يشير إلى أن الأعمال الفنية بما تصوره من جمال لها تأثيرها في ترسيخ أهمية القيم في التجربة الإنسانية في نفوس الطلاب . "فالجمال في الفن أو في الطبيعة يصور إبداعاً أكثر من مجرد الحقائق الجافة للوجود ، فالعمل الفني نموذج من عمل الإنسان العظيم ، وقد ينشأ لدى المشاهد شعور بالراحة والغبطة المنظمة ، ومن أجل هذا كان لابد للفن ولتذوق فنون

---

(1)Ibid. . P . 326 .

(٢) وايتهيد، "أهداف التربية"، مرجع سابق ، ص .

الجمال في الطبيعة من مكان الصدارة في أي برنامج تربوي[١]" ، من هنا تهتم المدرسة بالتربية الجمالية للطلاب ، فتعمل على توفير الحجرات الخاصة للتربية الفنية ، والحدائق داخل المدرسة مملوءة بالنباتات والزهور وذلك "لتنمية الحس الجمالي للتلاميذ كما تشجع المدرسة على الرحلات إلى المتاحف والآثار التي أبدعها القدماء حيث أن كل ذلك يعمل على تنمية التربية الجمالية لدى التلاميذ[٢]".فالهدف من التربية الجمالية هو تنمية الإحساس بالجمال أو كما يقول "وايتهيد": نرقى باستخدام حواسنا ، فالفن هو الذي يسمو بعالم الحس عن الدرك الحيواني[٣]". وبدون التربية الجمالية تهوى الحياة إلى سلبية الموجودات الدنيا ، ولذلك فلابد أن تعمل التربية على تنمية الإحساس بالجمال داخل المدرسة ، والمنهج الناجح هو الذي يشمل في برنامجه التربية الجمالية على ألا يفصل المنهج بين الجمال والقيم الأخرى ."حيث لابد للتعليم الجمالي أن يقع في البرنامج الفني حينما يكون المقصود من التعليم اتقان فن ما أو حرفة فنية ... والجمال له أهمية قصوى أيضاً في كل من البرنامج الأدبي والبرنامج العلمي[٤]" ، فمثلاً في الجانب الأدبي وهو دراسة اللغة ، فالفن الذي يجب تعلمه في ذلك البرنامج هو فن التعبير اللفظي والتذوق الجمالي يتضح في الإستعمال الموفق للغة .

ثم يتحدث "وايتهيد" عن وظائف الفن وقيمة الجمال.فيقول : "لقد كان التعليم المدرسي فيما مضى مقسوماً لأبناء البيوت ذات الحسب والثقافة ، فكانوا يرتحلون إلى إيطاليا واليونان وفرنسا ، وكانت منازلهم في الغالب بين مراتع الجمال ، ولكن لم يعد هو الحال في تعليمنا العصري العام ، وليس في وسعك أن

---

(١) جونسون "فلسفة وايتهيد في الحضارة" مرجع سابق ، ص١٠٣ .

(2) J . Howard Whiehouse,"Education" London,Rich Cowan,Ltd., P. 55 .

(٣) وايتهيد "أهداف التربية" ص٦٦

(٤) المرجع السابق ، ص٦٨ .

تغفل في حياة الفكر عنصراً هاماً كالفن فانفعالاتنا الجمالية تزودنا بإدراك قوي للقيم ، فإذا ابتسرت هذه الإنفعالات أضعفت كل جهاز الإدراك الذهني[1]".

ويرى "وايتهيد" أنه من الضروري تنمية الشخصية كما هو هدفنا" والاجتهاد في التنمية الذهنية المجردة فقط لن تحصد منه إلا الفشل الذريع.وهذا ما جنيناه في مدارسنا مع أن التاريخ يدلنا على أن ازدهار الفن هو أول بادرة من بوادر الأمم حين تشرع في طريق المدنية إلا أننا أغفلنا عن هذه الحقيقة الواضحة.وضربنا حجاباً بين الفن وبين جماهير الشعب ، فكيف نعجب بعد ذلك من انتهاء مثل ذلك التعليم إلى الإخفاق والفشل[2]". والتربية الجمالية فيما يرى وايتهيد "يمكن منحها للأمم من غير إرهاق شديد لمواردنا[3]". ولكن لن يكلفنا الأمر جهداً طائلاً ولا مالاً كثيراً إن استخدمنا مدارسنا في تكوين جمهور محب للموسيقى يجد متعة في المسرح،وفي جمال الشكل واللون.ويمكن أيضاً إشباع هذه النزعات فيما بعد التعليم المدرسي وبنفقة غير باهظة[4]".وهو ينادي بتذوق الفنون بما تتيحه من متعة وسرور في النفس الإنسانية . ومن هنا تعد أعظم فضيلة نغرسها في النشئ ، ليست هي حب المعرفة ولكن التذوق الجمالي للمعرفة ، ذلك لأن الاهتمام الجمالي يمتع النفس بشعورها بالجمال ، كما أن الحياة الجمالية لا تؤدي إلى النشوة والإحساس بالسعادة ولكن إلى الشعور بالطهر والاستقامة والسمو أيضاً ، ومن هنا تأتي أهمية التربية الجمالية في الفلسفة الواقعية المعاصرة عند " راسل و " بيري " و " وايتهيد " وفي الصفحات التالية تتناول الدراسة القيم الخلقية في الفلسفة الواقعية المعاصرة.

---

(١) وايتهيد،"أهداف التربية"، ص٥٦.

(٢) المرجع السابق،ص٥٦

(٣) المرجع السابق، ص٥٦ .

(٤) المرجع السابق،ص٥٧

خامساً : التربية الخلقية

إن النمو التكنولوجي الذي وصل إلى قمته في استعمال الطبيعة النووية يهدد بتدمير الإنسانية ، ويمكن أن يستعمل استعمالاً خيراً لا مدمراً بشرط أن يخضع لضبط أخلاقي . إن المجتمع الدولي مهدد بالخطر ، والحل الوحيد للمشكلة حل أخلاقي ، ذلك أن الإنسانية تعيش تحت تهديد فظيع من الحرب قد يهوي بالجميع ، والخلاص الوحيد هو غرس حسن النية وروح العمل في عقول الناس ، إن المحسوبية والرشوة عند الموظفين أعمال قبيحة شريرة ، والحل في التربية الأخلاقية.إن الظلم والفساد والإنحراف والجريمة سادت وانتشرت والحل في التربية الخلقية ، البيت يلقي المسئولية على المدرسة.والمدرسة تلقي المسئولية على الإعلام.والإعلام يلقي المسئولية على أصدقاء السوء.والمسجد يلقي المسئولية على وسائل الإعلام،والمدرسة.والكل يتهرب من المسئولية.ولكن يتساءل"بيري"أين نجد تدريب الإرادة الأخلاقية وغرس العواطف الأخلاقية في المقرر أو الأنشطة الأخرى للتعليم الثانوي والجامعي؟ ربما كان ذلك فيما يعرف بالمواعظ أو الخطب الزوجية[1] ، وهكذا لا يكفي لنشر قيم الحب والخير والسلام والعدل بين الناس ، فليست الأخلاق سلسلة من القواعد والمبادئ الجاهزة المجردة والتي يفرضها الضمير أو العادة أو السلطة الخارجية.وهي ليست قوانين قمع وحظر وكبت وكظم ، وهي ليست مجرد حلم بالكمال إنما هي تنشأ من الوضع الإنساني الشامل الذي يجد فيه الإنسان نفسه موجهاً بضرورة التوفيق بين مصالحه المتصارعة.وهي شكل من أشكال التنظيم الشخصي والإجتماعي الذي يعطي الفرد والمجتمع أقصى حد ممكن من الحرية والسلام وهي التي تفسح المجال ولا تقيد حريته فقط ، ويرى"بيري"أن التربية الخلقية تشكل إرادة الفرد على نحو يجعله صالحاً للمشاركة في التنظيم الإجتماعي وهي تغرس في الفرد تلك

---

(١) بيري،"آفاق القيمة"، ص١

الاستعدادات التي تمكنه من العيش والعمل مع الآخرين في الحاضر والمستقبل[1]"

ولذلك يرى"بيري"أن أحط أنواع التربية الخلقية هي تلك التي تعتمد على عقوبات تفرض لحماية المصالح الأخرى،وهي تقوم على إلزام الفرد وقمعه وامتثاله للآخرين ، وهذه التربية الخلقية يرفضه"بيري"وكذلك"راسل"و"وايتهيد"، ولذلك يرفض"راسل"التربية الخلقية التي تقوم على القمع والطاعة العمياء ، ولكن التربية الخلقية عند"راسل"هي التي تقوم على الحرية وإعطاء الطفل قدر من الحرية والفعالية لتنمية ميوله المرغوب فيها وتنمية الشعور المرغوب،وتوفير البيئة المناسبة لتنمية هذا الشعور المرغوب، وبذلك نجعل الأطفال سعداء ناجحين ومفيدين أكثر من تلك التي تقود إلى التعاسة والحقد[2]. ولذلك يرى"راسل"أن التربية الخلقية لها أسلوبان مختلفان : الأولى تقوم على الثواب والعقاب حيث يثاب الطفل عندما يفعل ما يأمر به أو يعاقب إذا لم يفعل ما يؤمر به ، والأسلوب الثاني : أن نخلق في الطفل الشعور الذي من شأنه أن يوصل على وجه العموم لأعمال من النوع المرغوب ، والأسلوب الأول يقوم على المدح والذم ونشر الخوف لدى الطفل والذي ينعكس نفسياً على الطفل بشكل سيئ وهو أسلوب فاشل تماماً ، ذلك لأن العقاب له خطورته لأنه سلوك اجتماعي قائماً على مشاعر العداء وتظل مشاعر العداء مستمرة وتنمو أقوى فأقوى،وتقود إلى ميول الظلم والإجرام بل من الممكن أن يصبح الفرد طاغياً في بيئته ومجتمعه ، ولذلك يرى"راسل"أن الطريقة السليمة تعتمد على تنمية شعور الطفل المرغوب لديه حيث "تظهر الخبرة في الأطفال أنها ممكنة للعمل حسب الشعور وليست مفروضةً على السلوك باتجاه خارجي،ولكن تعطى الخبرة للطفل بواسطة بيئة يصبح

---

(١) المرجع السابق،ص٥٧٨ .

(2) Russell " Education and the Social order" P. 58 .

الشعور بها المرغوب مألوفاً والشعور غير المرغوب يصبح نادراً[1]. وهذه التربية الخلقية ترفض القمع والكبت وتؤيد الحرية التي ينبغي أن تتغلغل في التربية كلها بل إن كلمة تربية تستخدم للدلالة على التربية الخلقية التي لا تهدف إلى تكوين الذكاء والفكر وإنما تهدف إلى تكوين الطبع والخلق وبالتالي يصبح الهدف الأكبر للتربية هو تكوين العادات الحسنة،والأخلاق الحميدة،والصفات الكريمة،فلا توجد تربية بدون فضائل خلقية وقيم ومبادئ محمودة،وحتى أولئك الذين رأوا ضرورة إنشاء مدارس لا دينية انتهوا إلى ضرورة وجود قيم خلقية داخل المدرسة ، ولذلك رأوا ضرورة وجود مذهب خلقي يحقق الحياد الديني ومن هنا لا توجد تربية بدون نظام أخلاقي .

والواقعيون المعاصرون يرون أن التربية الخلقية لها أهميتها ومكانتها منذ أن يولد الطفل فإذا كان القدماء يعتبرون السنة الأولى من الحياة خارج نطاق التربية،فإن الواقعيين المعاصرين يروا أن السنة الأولى يتكون فيها خلق الطفل.ومن المعلوم أن ليس للطفل الحديث الولادة عادات ولكن لديه استعدادات وغرائز ، ومهما يتعود في الرحم من عادة فإنها لا تنفعه في وضعه الجديد بعد الولادة ، حتى التنفس يحتاج أحياناً إلى تعلميه المولود وبعض الأطفال يموتون لأنهم لا يتعلمونه بسرعة كافية،وبعد أسبوعين من الولادة يصبح لديهم توقعات يتوقعها وقد اكتسبها من التجارب التي تكررت عليه بانتظام أثناء الأسبوعين مثل الرضاعة ويكتسب الرضع هذه العادات بسرعة والسرعة التي يكتسب بها الرضيع عاداته تكون أكثر مما نتخيل ،وكل عادة يكتسبها تكون عادة في سبيل اكتسابه بعد ذلك عادات خير منها وتلك هي العلة في أن التكوين الأول للعادات في بواكير عهد الرضاعة له أهمية كبيرة، فإذا أحسنت العادات الأولى كفتنا في المستقبل تعباً لا آخر له.وفضلاً عن هذه العادات المكتسبة في بواكير العمر تكون فيما بعد

---

(1) I bid . P . 58 .

كالغرائز تماماً لها مثل ما لها من سلطان.ولا يمكن أن يبلغ قوتها ما يكتسب فيما بعد من عادات جديدة وخلقية لهذا السبب أيضاً ينبغي أن تكون العادات الأولى موضع اهتمام كبير منا.

وتربية الخلق ترتبط بالصحة العامة للطفل،والصحة والخلق يرتبطان بعضهما البعض ، والتغذية مثلاً ترتبط بالخلق والصحة العامة للطفل ، فمثلاً التزام تغذية الطفل الرضيع على فترات منظمة ينشأ لدى الطفل التزام بالعادات وهو مستحب من ناحية التربية الخلقية."إن الرضيع أمكر كثيراً مما يظن الكبار فإذا وجد أن البكاء يأتي بنتائج تريحه فسيبكي ، وإذا حدث في المستقبل أن تعودوا التشكي وجلب ذلك عليهم الكراهية بدلاً من التدليل شعروا بالدهشة والسخط وبدت الدنيا لهم جافية[1]".فإذا لم تتبع الطرق الصائبة في عهد الرضاعة فإنه من الصعب أن تتغير هذه الطرق ، ولذلك يرى"راسل""اللحظة الصائبة للبدء بالتربية الخلقية هي لحظة الولادة" أما إذا بدأت بعد ذلك فستضطر إلى مجاهدة ما تكوّن من عادات مضادة،وستلقي ممن يراد تربيته غيظاً ونفوراً ، فنحن إذن نحتاج في معاملة الطفل الرضيع إلى أن تكون معاملة مقصودة ومربية تقوم على الموازنة بين الإهمال والتدليل،فلا إفراط ولا تفريط . كل ما هو ضروري للصحة يجب أن يعمل فإذا تألم الطفل من المغص وجب أن يحمل ونعمل اللازم له، كما يجب أن يبقى جافاً دافئاً ، أما إذا لجأ إلى البكاء والعويل بغير سبب محسوس لنتركه لعويله وإلا سيتحول بسرعة إلى حاكم بأمره . وينبغي أن لا نبدي اهتماماً زائداً بل نعمل كما هو ضروري من غير إفراط في التعبير عن عطفنا ، كما يجب ألا نعتبره ألعوبة مسلية فنهتم به أكثر من اللازم فعندما يوجد الحنان الوالدي القوي بشكل غير حكيم فإنه يشعر الطفل بأهمية كبيرة لذاته ، ولكن بيئته الإجتماعية في حياته المستقبلة لن تنظر إليه بمثل ذلك الشغف فعندئذ يعاني الطفل من خيبة أمل

---

(١) راسل ،"في التربية"، ص.

مصدرها ما غرس فيه من عادات تفترض أنه مركز الكون عند غيره من النـاس ، ولذلك كان من الضروري أن يلتزم الوالدين بعدم الإفراط أو التفريط في العاطفة تجاه طفلهم فلا إهمال ولا تدليل .

والقاعدة الصحيحة هي : تشجيع أنواع النشاط الذاتي في الطفل وتنمية ميوله الحقيقية دون أن يعرف الطفل كم تعمل من أجله وكم من العناء تتحمل ، دعه كلما أمكن يتذوق فرح النجاح الذي يحققه بمجهوده الشخصي ، وليس النجاح الذي يغتصبه بالتحكم في الكبار .

والتربية الخلقية ينبغي أن تكون قد تمت تقريباً حينما يبلغ الطفل السادسة من عمره ، إن الفضائل التي سيحتاجها في السنوات التالية ينبغي أن يكون الطفل قد اكتسبها ، أما إذا أهملت التربية الخلقية المبكرة أو ساءت فعندئذ يحتاج في المرحلة القادمة إلى جهد كبير .

ويرى "راسل" أن هناك فضائل خلقية لابد أن يكتسبها الطفل منذ الصغر وهناك أيضاً رذائل لابد ألا يفعلها الطفل مثل الخوف مثلاً ، ولذلك ينبغي أن نربي الطفل على الشجاعة ولنمدحه على شجاعته لأن الطفل الهيوب ستأتي مرحلة يعاني فيها آلاماً مبرحة من احتقار أقرانه له في وقت يكون من الصعب عليه تغيير عاداته.ولذلك يرى "راسل" "أن التبكير في كسب ضبط النفس عند الخوف وفي تعليم الطفل الإقدام له من الأهمية ما يكفي لتبرير استخدام طرق فيها شيء من العنف[1]" ، ويتساءل راسل ممن يكتسب الطفل الشجاعة؟ وإجابة "راسل" أن الطفل يكتسبها من الوالدين.ولذلك لابد أن نغرس الشجاعة في النساء كما تغرس في الرجال.وكذلك نجد أن أخوة وأخوات الطفل لهم تأثير في اكساب الطفل الشجاعة.، ويرى "راسل" أنه ينبغي أن نعلم البنات الشجاعة كما نعلمها للبنين ، والشجاعة يعني التغلب على الخوف بواسطة الإرادة ، والطفل يكون

---

(١) المرجع السابق، ص ٨٢ .

شجاعاً إذا عمل أعمالاً قد لا يستطيع آخرين أن يعملوها من الخوف ولذلك ينبغي ألا نعلم الأطفال الخوف من الظلام أو البحر أو الحيوانات ، ذلك لأن التربية الخلقية تقوم على الشجاعة والإقدام بل إن "سر التربية الخلقية الحديثة هي الوصول للعادات الصالحة عن طريق ضبط النفس وقوة الإرادة[1]".وينبغي ألا يفهم من تربية الطفل على الشجاعة أننا نعده للحرب والقتال لا،ولكن الشجاعة هي من أجل اكساب الطفل مهارة خاصة مثل ركوب دراجة أو تسلق جبل وليس شجاعة حربية لقتل الأبرياء.ويرى"راسل"إذا أردت أن تزيل الخوف من طفلك وجب قبل كل شيء ألا يكون عندك خوف،فإذا كان لديك خوف من الرعد الشديد فستنقل عدوى الخوف منك إليه" .

ويرى"راسل"أن الخوف نوع من العبودية فإذا لم تكن تستطيع تجنب الخوف فاجتهد في منع طفلك من أن يظن ذلك بك ويلمحه فيك[2]".

والفضائل الخلقية لا تقدم إلى الطفل في صورة تعليمات خلقية مجردة بل كل شيء يجب أن يكون محسوساً ملموساً يقتضيه الواقع،وذلك عن طريق الحيلة الحياتية. إن الطفل الذي يراقب النجار في عمله يحاول أن يقلد حركاته ، وكذلك الطفل الذي يرى والديه يسلكان دائماً مسلك الرفق والرعاية يحاول أن يقلدهما في هذه الناحية .فإذا كنت أنت تحثه على الرفق و لم تكن أنت رفيقاً ذهبت تعاليمك كلها عبثاً ، فإذا أردنا أن نعلم الطفل المحبة والعطف لا بد أن نكون نحن متصفين بالعطف والمحبة .

وعندما نتحدث عن التربية الخلقية فإنه لابد من الإشارة إلى أن الدنيا بها الخير والشر على السواء ، فهل نطلع الطفل على ما في الدنيا من شر؟.

(١) المرجع السابق ص٨٣ .

(٢) المرجع السابق ص٨٨ .

إن من المستحيل أن ينمو الطفل وهو يجهل الحروب والمذابح والفقر والأمـــراض والظلم ، فلابد أن يعرف الطفل هذه الأشياء في مرحلة ما ، ولما كان التـــاريخ مملوء بالحروب فمتى حان الوقت لتعليم التاريخ ينبغي أن نعلمه بالصدق للأطفال ومع ذلك ليس من السهل العثور على الوسيلة الصحيحة لتعريف الأطفال الشـــر وأطفال الأحياء الفقيرة يعرفونه قبل أطفال الأغنياء ولكن الحديث عن الشـــر في الحروب ينبغي توكيده للأطفال وما يعقب الحروب من جراح وآلام وموت حتى يدرك الأطفال أن الحرب شر لابد من منعه وأن الشر ينتج عن الجـــهل وعـــدم ضبط النفس وسوء التربية وأن الأشرار لا يدرون ما هي السَـــعادة ، والتربيـــة الخلقية قوامها السعادة والشجاعة والمحبة ، والدراسة الحالية تتناول أهمية قيمـــة الصدق في التربية الخلقية في الفلسفة الواقعية المعـــاصرة عنـــد"راســـل"و"بـــيري" و"وايتهيد".

سادس : قيمة الصدق

من أهداف التربية الخلقية تكوين عادة الصدق ، وليس الصدق في الكلام وحده بل في الفكر أيضاً.ولذلك يقول"راسل والواقـــع أن الشخص الصـــادق في تفكيره لا يمكن أن يعتقد من الخطأ دائماً أن يقول ما ليس بحق[1]".وفي المجتمـــع الصالح يقل فيه الكذب ويكثر فيه الصدق ، والطفل الذي يربى علـــى الخـــوف يكون أكثر كذباً من غيره.ولذلك يرى "أن الطفل الناشئ في غير خوف يكـــون صادقاً[2]".ودائماً يتعلم الطفل الكذب من الكبار ، فالطفل الصغير لا يخطر له أن

(١) راسل "في التربية" ص

(٢) المرجع السابق ص١١٣

الكذب ممكن وإمكان الكذب يكون بالنسبة له اكتشافاً يرجع إلى ما يشاهده من الكبار ,"فالطفل يكتشف أن الكبار يكذبون عليه وإن من الخطر عليه أن يخبرهم الصدق ، وبتأثير هذه الظروف يأخذ في الكذب[1]",ولكن لابد من الحذر في الحكم على الأطفال ، هل هم صادقون ، ذلك لأن ذاكرة الأطفال كثيراً ما تخطئ وهم في الغالب لا يعرفون جواب سؤال حين يظن الكبار أنهم يعرفونه .. وهم يميلون عندما يجهلون جواب سؤال إلا أن يجيبوا بنعم أو لا حسبما توحي نبرات صوتك[2]". ولما كانت حاسة التخيل قوية لدى الأطفال،فإنهم كثيراً ما يخلطون بين الخيال والواقع أو يلبسون الواقع خيالاً،فربما يأتي إليك الطفل ويتحدثاً صادقاً أنه رأى أسداً في الحديقة أو شاهد غوريلا أو رجل ميت في الحمامات،فإنهم كثيراً ما يتكلمون بلسان شخصية تمثيلية يتخيلونها في أنفسهم. ولهذا يغلب أن تكون أقوال الطفل الصغير غير صحيحة في ذاتها ولكن دون قصد منه أو بخداع ، وإذا كذب الطفل بالفعل فإن على الوالدين أن يعالجا الأمر بإزالة أسبابه وأن يبينا له في هدوء وتعقل لماذا كان عدم الكذب خيراً وعليهما أن يتجنبا علاج الأمر بالعقاب،فإن ذلك إنما يزيد في الخوف أي في الدافع على الكذب .

وإذا أريد ألاّ يتعلموا الكذب فإن على الكبار أن يتوخوا الصدق الدقيق مع الأطفال."فالوالدان يفقدان بطبيعة الحال كل سلطان أدبي على أطفالهما إذا كان يعلمانهم أن الكذب إثم بينما يعرف الأطفال على الرغم من ذلك أنهما يكذبان . ويرى"راسل"أن فكرة الصدق مع الأطفال فكرة جديدة فما كان

---

(1) المرجع السابق ص ١١٣ .

(2) المرجع السابق ص ١١٣ .

أحد ليأخذ بها قبل جيلنا هذا[1]". فلم يكن الآباء يدركون أن للأطفال بصيرة صافية ، فيحتقرون الكذابين ،ولذلك يحذر"راسل"أن تهدد الطفل بعقوبات ليس في نيتك توقيعها ، فلا تهدد بعقوبة إلا فعلتها وإلا ذهب كل احترام لك عنده ولذلك إذا أردت أن تهدد بعقوبة فلتكن عقوبة أنت مستعد لتوقيعها ، وأبغض شيء أن تهدد الطفل بشيء مرعب مثل العفريت .. ويسأل الأطفال أسئلة كثيرة لا حصر لها بعضها مهم،والبعض الآخر غير مهم،وأحياناً مملة وأحياناً مربكة ، لكن عليك أن تجيب عنها جميعاً بالصدق ما استطعت ، وإذا سألك بسؤال يتصل بالدين فقل ما تعتقده بالضبط ، ولو سألك عن الموت أو عن الحرب

فأجبه ولا تقل له "إنك لا تستطيع الآن فهم ذلك" إلا في الأمور العلمية الصعبة مثل كيف يصنع النور الكهربي،فإن الطفل يصدق الكبار بطبيعته إلا إذا تعارض مع رغبة قوية عنده واحذر أن تكذب عليه وإلا فقد الثقة فيك .

وإذا كان الصدق أحد أهداف التربية الخلقية فإن للتربية أهداف أخرى عديدة وترتبط هذه الأهداف بالقيم بصفة خاصة حيث أن التربية تهدف إلى تمكين المتعلم قيم معينة،ومن هذه القيم تشتق أهدف التربية ، ويعمل المنهج المدرسي والقائمين على العملية التربوية على تحقيق تلك الأهداف التي هي مستمدة من القيم الإنسانية .

---

(1) المرجع السابق ص ١١٤ .

خاتمة الدراسة

الفلسفة الواقعية هي تلك الفلسفة التي تبدأ من الواقع ، وقد أخذت أشكالاً متباينة خلال تاريخ الفكر الفلسفي ومن هذا الأشكال ما يلي:الواقعية التقليدية.والواقعية النقدية.والواقعية الجديدة.وغير ذلك من أشكال مختلفة ، ورغم ذلك فإنها تتميز بخصائص وسمات مشتركة تميزها عن غيرها من الفلسفات الأخرى ، ومن هذه الخصائص العامة إنها فلسفة ترتبط بالواقع سواء كان هذا الواقع مادياً حسياً أو إجتماعياً أو إنسانياً ، فالمهم أن نقطة البداية هي الواقع ذلك الواقع المستقل عن الذات الإنسانية ، والذى يتصف بأنه فى حالة دينامية متطورة ومتغيرة .

وإذا كانت الفلسفة الواقعية ترتبط بالواقع وعالمه الحسي والملموس فإن ذلك لا يعني إنها فلسفة مادية ، تفسر الكون بمبدأ واحد وهو المادة ، كما إنها ليست فلسفة روحية تفسر الكون تفسيراً روحياً ولكنها تري أن الكون كثرة وتعدد وتغير ، وهو مستقل عن الذات الإنسانية وأهم ما يميز الفيلسوف الواقعي إنه يبدأ من الواقع على عكس الفيلسوف المثالي الذى يبدأ من الذات وينتهي إلى الواقع،والواقعيون ارتدوا إلى الواقع مفسرين ،محللين له ، وقد إنعكس ذلك على الفكر التربوي فى الفلسفة الواقعية المعاصرة حيث أصبح التعليم يتم عن طريق الخبرة الهادفة المباشرة فهو يهيئ للتلميذ فرصة التفاعل مع الواقع ذاته،ولذلك احتلت العلوم الطبيعية مكانة هامة من بين العلوم الأخرى كما اهتم الفلاسفة الواقعيين بالمعامل والورش والمزارع والحدائق والمشاتل والملاعب حيث يعمل التلاميذ التجارب بأنفسهم فى الطبيعة والكيمياء والأحياء.وفى الورشة يقوم التلاميذ بأعمال التجارة وإصلاح السيارات والأجهزة المختلفة ،وفى المزارع

يقومون بعمليات الإعداد للزراعة والحصاد وتربية الحيوان والنحل والدواجن،وغير ذلك اهتم المربون بالملاعب قدر اهتمامهم بالمعامل والورش أيضاً.وباختصار التعليم فى الفلسفة الواقعية المعاصرة يتم من خلال واقع الحياة وبالتالي يصبح التلميذ قادراً على تطبيق ما تعلمه فى حياته ، والتعليم هنا لا يعتمد على الجانب النظري فقط.ولكنه يركز على الجانبين النظري والعملي.ولذلك كان"وايتهيد"يركز على ضرورة أخذ المعلومة من مصدرها الأصلي من خلال التجارب التي أجراها التلاميذ بأنفسهم ، كما عاب"راسل"على الفلسفة اليونانية اهتمامها بالجانب النظري واهمال الجانب العملي حيث كانت الفلسفة اليونانية القديمة تنظر إلى الجانب العملي نظرة احتقار.وأوضح"راسل"خطورة التفرقة بين الجانب النظري والعملي فى التربية حيث ذهب إلى أن هذه التفرقة تؤدي إلى نوعين من التعليم أحدهما تحبذه الطبقة العليا فى المجتمع وهو التعليم النظري.وآخر يرتبط بالطبقة الدنيا من المجتمع وهو التعليم العملي ، ومن هنا ربط"راسل"بين التعليم وطبقات المجتمع ، أما"وايتهيد"فقط كانت فلسفته محاولة للقضاء على الثنائية ولذلك نادي بوحدة المناهج الدراسية تلك الوحدة التي تجمع العلوم النظرية والتطبيقية والمهنية فى بوتقة واحدة . وربط المنهج الدراسي بالمجتمع .

- تؤكد الفلسفة الواقعية المعاصرة على ضرورة الاهتمام بالتعليم الفني بل إن كل تعليم مصيره إلى الإخفاق إذا أهمل التعليم الفني سواء كان زراعياً أو تجارياً أو صناعياً وقد كان"وايتهيد"يري أن التعليم اليدوي لا يقل أهمية عن التعليم النظري.ولذلك انتقد"راسل"و"بيري"و"وايتهيد" الفلسفة الأفلاطونية لأنها أهملت كل الإهمال للتعليم الفني ونتج عن ذلك التمييز بين الفكر والعمل والفصل بين تربية عقلية وتربية جسيمة والاهتمام

ينصب على الجانب العقلي والنظري والإهمال الشديد للجانب العملي والجسمي،ولذلك توجه الفلسفة الواقعية اهتماماً كبيراً للتربية العملية والتعليم المهني بصفة خاصة ، فلا ينبغي أن ينظر إليه على إنه بديل خسيس للتعليم النظري.ومن هنا تأتي ضرورة الاتجاه نحو التعليم الفني وربط ذلك التعليم بسوق العمل.ويحتل العمل اليدوي مكان الصدارة فى المنهج المدرسي ، ومن الأفضل أن يتم هذا التعليم داخل الورش والمعامل ، والاتجاهات العالمية المعاصرة على ما بينها من فروق كثيرة إلا إنها تؤكد على أهمية التعليم الفني ، ففي الدول الرأسمالية اهتماماً كبيراً بربط التعليم الفني والنظري الأكاديمي،والمجتمع الأمريكي مجتمع يؤمن بالفلسفة البرجمانية التي تؤكد على أهمية العمل اليدوي،ولذلك التربية فى الولايات المتحدة الأمريكية تربية عملية تهدف إلى إتاحة الفرصة للفرد للدخول فى التعليم الفني،لأن المجتمع الأمريكي فى حاجة إلى قوى عاملة مدربة تكنولوجياً.وكذلك ففي الدول الاشتراكية اهتماماً بالعمل والتربية العملية فى حقل التعليم لا يقل عن الاهتمام به فى الدول الرأسمالية ، ومما سبق نلاحظ أن الدول شرقاً وغرباً تعطي الأولوية للتعليم الفني لأنه يسدي للمجتمع خدمات جليلة.ولذلك فقد صار مطلباً أساسياً وضرورياً الإهتمام بالتعليم الفني فى مجتمعنا المصري الذى يتسم التعليم فيه بغلبة الطابع النظري عليه،والإهمال الشديد للممارسة العملية، بالإضافة إلى الإهتمام بالتعليم الفني التجاري والتوسع فيه مع أن سوق العمل لا يحتاج إلى هذه الأعداد الكبيرة ، كما لا توجد فرص عمل لخريجيها.ومن هنا ضرورة الإهتمام بالتعليم الفني الصناعي والزراعي بصفة خاصة ،وهذا يتطلب ضرورة توفير الإمكانات المادية لزيادة عدد مدارس التعليم الفني الصناعي والزراعي،وخاصة أن هذه النوعية من التعليم تحتاج إلى

إمكانات مادية كبيرة على عكس التعليم النظري،ومن ناحية أخرى يتطلب ضرورة تغيير المناهج لمواجهة مشكلات المجتمع وتحديات العصر .

المنهج فى الفلسفة الواقعية المعاصرة يمزج بين الجانب الأدبي والعلمي والمهني مزجاً يهدف إلى تحقيق وإشباع حاجات كل من الأفراد والمجتمع على حد سواء ، وهذا المنهج يقوم على التوازن بين إشباع العقل بالمعرفة وتهذيب السلوك ، وإكساب المهارات المختلفة كما يلبي حاجات المجتمع أيضاً .

والفلسفة الواقعية المعاصرة لا تدعو إلى الكم الهائل من مواد الدراسة ، وحشو المناهج بما ينفع ولا ينفع،ولكنها توصي ألا نكثر من مواد الدراسة فوق ما لايطيق التلاميذ ، فالمهم أن يتقن التلاميذ ما يتعلمونه حتى ولو كان قليلاً فإنه خير من كثير لا ينفع الفرد فى الحياة ، ويرفض "وايتهيد" المنهج الذى يعتمد على جمع أجزاء صغيرة متناثرة من مواد كثيرة متنوعة تعتمد على التلقين من جانب المعلم والحفظ من جانب التلميذ ، وهو ما يسمي بمنهج المواد المنفصلة،وهذا المنهج الذى يرفضه"وايتهيد" وغيره من الواقعيين المعاصرين يقوم على فلسفة فصل وعزل المواد الدراسية بعضها عن بعض ، وتقسيم هذه المواد تقسيماً جافاً دون ترابط بين هذه المواد بل يقسم هذا المنهج المادة الدراسية الواحدة إلى عدة أقسام .

فاللغة العربية مثلاً تقسم إلى نحو وأدب وقراءة وإملاء وقصه وبلاغة وأهم سمات هذا المنهج إنه يقسم المعرفة ويفتتها إلى أجزاء غير مترابطة وفى نفس الوقت متقطعة الصلة بالواقع ، ومن هنا تدعو الواقعية المعاصرة إلى منهج يعمل على وحدة المعرفة وربطها بالواقع.ولذلك يدعو "وايتهيد" إلى اتباع وحدة المواد الدراسية وعدم الفصل بين مادة وأخرى حتى تتجمع كلها حول وحدة واحدة.ولذلك يتعجب"وايتهيد" " لانعدام

الروابط العضوية بين أقسام المنهج التربوي " كما يعترض على الذين يحاولون تمزيق ثوب المعرفة وهو مكون من قطعة واحدة بل أن اتباع هذا النظام فى التعليم ليس مجرد عجز وفشل بل إنه قتل للروح للإنسانية لأنه يلقي بين أيدي الطلاب نتف من الرياضيات وأطراف من التاريخ ، وأجزاء من الأدب ، وجوانب من اللغة،ثم فى نهايته العام الدراسي يجبر التلميذ على اجتياز امتحان بغيض لهذه المواد التي لا ترابط بينهم ، وهذا المنهج القائم يهمل جوانب شخصية التلميذ،ولا يهتم إلا بجانب واحد وهو الجانب العقلي وحتى الجانب العقلي لا يركز إلا على التذكر فقط وإهمال التحليل والتركيب والفهم والحكم . وعلى العكس من هذا المنهج نجد الواقعيين المعاصرين ينادوا بمنهج يقوم على وحدة المعرفة وترابطها مع بعضها البعض،وفى نفس الوقت ترتبط المعرفة المجتمع وبميول التلاميذ وإشباع حاجاتهم،وأصبح مركز الإهتمام فى هذا المنهج الإهتمام بالتلميذ وجعله محوراً للعملية التعليمية،وإتاحة الفرصة للتلميذ للقيام بالأنشطة التي تتفق مع ميوله ، ولذلك يمتدح"راسل"و"بيري"و"وايتهيد"طريقة المشروع كمنهج للتعليم،وفى ذلك يري"وايتهيد" " أن مشروعاً بسيطاً سوف يمكن الطالب من الشروع فى تفهم بيئته ، وإدراك العلاقات المترابطة بين العوامل المتعددة ".وتقوم فلسفة منهج النشاط على الإهتمام بالتلميذ ، وليس بالمواد الدراسية،ومركز اهتمام منهج النشاط اتاحه الفرصة للتلاميذ للقيام بالأنشطة ، ومن خلال هذه الأنشطة ينمو التلاميذ ويكتسبوا المهارات ، وتتكون لديهم العادات والاتجاهات ، وهذا المنهج يظهر إيجابية التلميذ فى حل المشكلات،وممارسة الأنشطة المختلفة التي تؤدي إلى اكتساب التلميذ المعلومات،والمعارف،والمهارات،والاتجاهات من خلال الممارسة لأنشطة هادفة ومربية ، وهنا تحتل الخبرة المباشرة المربية مكانة هامة عند كل

من"راسل"و"بيري"و"وايتهيد"ولذلك دعوا إلى ضرورة أخذ المعرفة من منابعها أي من الطبيعة ، ومن قراءه الواقع أو من خلال الخبرة المباشرة المربية التي هي عبارة عن محصلة تفاعل متبادل بين التلميذ والبيئة • ومن خلال هذا التفاعل تحدث عملية التعلم.والخبرة المربية تعني تهيئة وإعداد مواقف تربوية مختارة ، هذه المواقف تؤدي فى النهاية إلى اكتساب التلميذ معلومات أو مهارات أو اتجاهات أو عادات ، أو قيم تشكل سلوك التلاميذ .

الإنسان كما يصوره الواقعيون – ليس ثابتاً على صورة واحدة منذ ولد إلى أن يموت بل هو فى تطور دائم أو بتعبير أدق هو حادثات متعاقبة فى خيط طويل ، ولو أردت أن تصف حقيقته كما هو فى الواقع ، فلا مناص لك من ذكر تاريخه بكل ما قد حدث فيه من حادثات ذرية صغيرة بل أن كل شئ خيط من حوادث مثل اللحن الموسيقي فهو مؤلف من أنغام لكن بين الأنغام علاقات معينة تجعله لحناً واحداً،على الرغم من أن اللحن كله لا يوجد معاً فى لحظة واحدة،وكذلك الفرد من الناس أو الشئ من الأشياء له أول وله امتداد زمني معين.وليس هو بالحقيقة الواحدة الساكنة.والذي يجعل من الحوادث الكثيرة التي تؤلف فرد ما أو شيئاً ما حقيقة واحدة هي أن تلك الحوادث قد ارتبطت بعلاقات جعلت من المَجمَوعة فرداً فريدا يختلف عن بقية الأفراد . ولكي تفهم الإنسان عند"راسل"و"بيري"و"وايتهيد" لابد أن نشير إلى نظرية الهيولي المحايدة التي هي قوام العالم عندهم حيث يروا أن العالم قوامة مادة محايدة أولية لا هي العقل ولا هي المادة ، ولا هما معاً بل هنالك مادة محايدة هي التي قوام العالم،هذه المادة الأولى التي إذا شكلت على طريقة معينة كانت عقلاً أو هي نفسها إذا شكلت على طريقة أخرى كانت مادة حسب ترتيبها،وهي ما يسميه"راسل"بالحادثات •

فالعالم قوامة حادثات تتعاقب أو تتعاصر فـــى الحـــدوث ، وقـــد اســـتمد"راســـل" و"وايتهيد"فكرتهما من الطبيعة الذرية الحديثـــة فمـــا المنضـــدة التـــي أمـــامي إلا مجموعة من ذرات كل ذرة مؤلفة من كهارب ســـالبة وكـــهارب موجبـــة تـــدور حول تلك النواه،وهذه الذرة الصغيرة إشـــعاع دائـــب الحركـــة لا يســـتقر علـــى حال بعينها،كما أنها ليست شيئاً ثابتاً دائماً على حالـــة واحـــدة بـــل هـــي ســـيل من حركة لا تنقطع فحقيقتها ليست سكونية بل هـــي حركيـــة ، فكأنمـــا حقيقتـــها هي تاريخ يمتد فترة معينة من زمـــن وتظـــل تتلاحـــق فيـــه الأحـــداث ، ومـــا يقال فى الذرة الصغيرة يقال فى كل شئ سواء كـــان جبـــلاً أو نـــهراً أو إنســـاناً فما هي حقيقة الإنسان ؟ إنه حادثات متعاقبة فى خيـــط طويـــل هـــذه الحادثـــات تربطها علاقات تجعل من المجموعة فرداً فريـــداً يختلـــف عـــن بقيـــة الأفـــراد ، ورغم ذلك أن الإنسان كما يراه الواقعيون فـــهو وحـــدة واحـــدة أشـــبه بـــاللحن الموسيقي،كما إنه مكون من العديد من الأنغام ولكنه وحـــدة واحـــدة،فـــلا يوجـــد ثنائية بين جسم وروح.ولكن وحدة واحدة تسمي بالإنســـان،وهـــذه الوحـــدة فـــى تغير مستمر،ولذلك تبدأ التربية مع ميلاد الطفل ذلـــك لأن الطفـــل يولـــد وليـــس له عادات بـــل لديـــه اســـتعدادات وغرائـــز،والتـــأثيرات المتكـــررة ضروريـــة للمعرفة فملمس الثدي ورائحته وصـــوت الأم كـــل ذلـــك ســـرعان مـــا يصبـــح مألوفاً له،ولكن منظر الأم يعرفـــه بعـــد ذلـــك لأن الطفـــل حديـــث الـــولادة لا يستطيع أن يضبط بصـــره ليري الأشـــكال بوضـــوح إنمـــا يحـــدث تدريجيـــاً فتتكون العادات عـــن طريـــق الإقـــتران ، فيتجمـــع اللمـــس والبصـــر والشـــم والسمع وتتحد جميعاً لتؤلف الفكرة العادية عن شـــئ مـــا،بحيـــث إذا بـــدأ منـــه مظهر أدي إلى توقع مظهر آخر،وربما الطفـــل فـــى هـــذه المرحلـــة لا يشـــعر بالفرق بين الأشياء والأشخاص،فالطفل الـــذى يرضـــع مـــن الزجاجـــة أحيانـــاً ومن أمه أحياناً يشـــعر نحـــو الزجاجـــة شـــعوراً متشـــابهة نحـــو الأم ونحـــو

الزجاجة.وفي هذه الفترة كلها لابد أن تكون التربية بوسائل حسية بحتة وكذلك عادات السلوك الإنساني تكسب عندما تقترن بالسرور وتجنب ما هو مقترن بالألم. وبكاء الطفل بعضه متصل بالألم،وبعضه سعي وراء المسرة.ولكن لما كان يقترن بكاء الطفل بإزالة ألم وتحقيق مسرة فإنه سرعان ما يأخذ الطفل في البكاء بسبب رغبته في تحقيق المسرة لا بسبب شعوره بألم حسي.وهذا أحد انتصاراته الأولي بذكائه.وترتبط التربية الحسية منذ البداية بأن يكون لدي الرضيع فرص لإطلاق أطرافه ولتمرين عضلاته حيث من الأفضل إطلاق أطراف الطفل،وأما حساسة البصر فبمجرد استطاعة الطفل أن يضبط بصره يجد لذة في مراقبة الأشياء المتحركة لاسيما ما كان منها يتموج في الريح،فتزداد عدد المسليات للطفل عندما يتعلم كيف يقبض على الأشياء التي يراها حيث يمتلأ سروراً وسعادة.ويظل مدة يكون فيها تمرنه على القبض كافياً لإدخال السعادة عليه خلال كثير من ساعات يقظته،وتزداد مسرات الطفل أكثر عندما تصبح حركة الأصابع إرادية حيث يمكن للطفل أن يحرك الأشياء حين يريد.وهذا يفيض عليه سروراً ، وشعوراً بالبهجة في التربية.وخلال فترة الشهرين والثلاثة من العمر يتعلم الطفل أن يبتسم.وأن يحس نحو الأشخاص غير ما يحس نحو الأشياء .وفي هذا السن يصبح في الإمكان قيام علاقة بين الطفل وأمه ففيها يستطيع أن يبدي سروراً عند رؤية أمه.ثم بعد ذلك تنمو لدي الطفل الرغبة في المدح والاستحسان،وأعظم حافز لتعلم هو تذوق النجاح بعد الصعوبات. ويؤكد الواقعيون من الفلاسفة على أهمية التعليم قبل المدرسة ولذلك نادوا بإنشاء " مدرسة الحضانة" ذلك لأن الوالدين لن يستطيعا أن يقوما بهذه التربية،فلابد من عمل مدارس لهذا المرحلة على ان تكون لجميع الأطفال أو على الأقل جميع الأطفال الذين يعيشون

فى المدن رغم أن الواقعيين المعاصرين يروا أن يعمم هذا النظام حتى يشمل جميع الأطفال الأغنياء منهم والفقراء على سواء،ولذلك يجب أن يكون التعليم إجبارياً حتى سن السادسة عشر،ثم يترك الخيار للطالب فله أن يستمر فى التعليم أو يهجره،كما يقول"راسل"! التعليم يظل مجاناً لأولئك الذين يريدونه – حتى سن الحادية والعشرين على الأقل .

وتؤكد الواقعية المعاصرة على إنشاء مدرسة الحضانة ذلك لأن الطفولة المبكرة لها أهمية من الناحتين الجسيمة والنفسية،وهاتان الناحيتان مترابطتان ومتشابكتان،فالخوف مثلاً يسبب سوء التنفس للطفل،وسوء التنفس يعرضه لبعض الأمراض ، ولذلك يجب على المربي ، أن يلم ببعض المعرفة بالطب وعلم النفس ، وربما هذه المعرفة لا تتوافر للوالدين ولذلك تأتي أهمية مدرسة الحضانة حيث يكون فيها المربي معد لهذا الدور حيث يلم المربي بمعرفة الطب وعلم النفس وأصول التربية الحديثة ، فإذا توافرت العناية والحكمة استفاد الأطفال،فليس من المنتظر أن تتوفر للوالدين المهارة والفراغ اللازمان لفن معاملة الأطفال الصغار كما ينبغي

وهذا واضح فيما يتعلق بالوالدين غير المتعلمين فهم يجهلون الطرق الحديثة فى التربية،ولو تعلموها لكانوا غير مقتنعين بها.فهم جهلاء متمسكون بجهلهم لسوء تربيتهم،وإذا كان الوالدين متعلمين تعليماً عالياً فهم مشغلون أكثر من اللازم،ولذلك أطفالهم لا يحصلون على التربية الكافية مثل التي يحصلون عليها فى مدرسة الحضانة،وإذا كانت أسر الأغنياء صغيرة فإن أطفالهم يلقوا عناية كبيرة من جانب الكبار أكثر مما ينبغي وربما صاروا أطفالهم عصبيين سابقين لأوانهم فى النضج،كما أن هؤلاء الآباء والأمهات لم يحصلوا على تجارب فى معاملة أعداد كبيرة من الأطفال ، مثل التجارب تتوافر للمربي فى الحضانة،كما يسهل على

الأطفال الصغار أن يكونوا فى صحبة أصدقائهم فى الحضانة فى بيئة علمية مهيئة لتربيتهم بطريقة علمية صحيحة ، ولذلك يرى "راسل" إنه من الأفضل للوالدين أن يبعثوا أطفالهم إلى الحضانة من سن الثانية وما بعدها إلى مدرسة ملائمة حتى ولو كان جزءاً من النهار بشرط أن تكون هذه المدرسة بجوار منازلهم .

ومما هو جدير بالذكر أن الأطفال يذهبون إلى مدرسة الحضانة فى الثامنة ويمكثون حتى السادسة مساءاً ، ويتناولون جميع طعامهم بالمدرسة ، ويقضون معظم وقتهم فى الغراء فى هواء نقي ويفحص الطفل قبل الالتحاق طبياً.وبمدرسة الحضانة والتي لها حديقة واسعة يلعبون الأطفال فيها معظم وقتهم.ويسير التعليم على نظام "منتسورى" وينام الأطفال منهم بعد الغداء،وبذلك ينشأ الأطفال أصحاء جسمياً ، معتدلو القوام.وأما من الناحية العقلية يكون الطفل يقظ ، متشوق إلى الحياة يمكن أن يقرأ ويكتب بإتقان ويستطيع العدو والقياس.ويري "راسل" أن " مدرسة الحضانة إذا عمت تستطيع فى جيل واحد أن تزيل الفروق العميقة فى التربية التي تقسم الطبقات فى الوقت الحاضر.وتستطيع أن تنتج مواطنين كلهم متمتعين بالنمو العقلي والبدني،ولذلك تؤكد الواقعية المعاصرة على أن العناية الصحيحة بالأطفال الصغار إنما هو عمل يحتاج إلى مهارة عالية.و ربما لا يمكن للوالدين أن يقوموا بها على الوجه الأكمل.فمن الأفضل إلحاق أطفالهم بمدرسة الحضانة على أن تساعد الحكومة فى إقامت هذه المدارس فبدلاً من الملايين التي تنفق على الحروب بين دول العالم من الأفضل أن تنفق للأطفال حتى لا نحكم على الأطفال بالمرض والشفاء والضعف العقلي ويتساءل " راسل "أن للأمهات الآن حق التصويت ، فهل سيتعلمن يوماً أن يستخدمنه فيما يعود على أطفالهن بالخير ؟

وأما ما يخص مناهج هذه المدارس فإنه يجب أن تشتمل علي مناهج العصر الحديث،وإذا قامت مدرسة الحضانة بتربية وتنشئة الأطفال،ولم تكن مكان لرعاية الأطفال – فإنها سترتفع بالمستوى الممكن للأطفال وستؤثر في نظام التعليم كله تأثير قوياً وسريعاً جداً .

ويري الفلاسفة الواقعيون أن إهمال أنشطة التلاميذ يؤدي إلى ملل التلاميذ فى المدرسة ونفوزهم منها ولكن الأطفال يحبون اللعب حباً جماً فهو يجلب لهم سرورًا لا ينفذ كما أنه حاجة حيوية للطفل،ولذا يجب أن تهيأ الفرصة للعب إذا أريد أن يصح الطفل ويسعد،ويتصل اللعب بالتربية حيث إن الصغار يمكن أن يتعلموا ويتدربوا بعض الأنشطة من خلال اللعب ، فالأطفال يتدربون فى لعبهم ويتمرنون على وجوه الأنشطة المختلفة،وذلك أن الأطفال يحبون تقليد أي عمل كانوا يراقبونه مثل البناء أو الحفر وغير ذلك،وكلما زادت أهمية العمل فى نظرهم ازداد ميلهم للعبة كما يلذ لهم عمل كل جديد يمرن عضلاتهم كالقفز والتسلق والمشي بشرط ألا يكون شئ من ذلك أصعب مما ينبغي ، و للعب قيمة تربوية فهو يكسب الطفل استعدادات وينمي لديه مهارات وقيم أخلاقية مثل التعاون والنظام والشجاعة والتحمل وغير ذلك،وإذا اعترض البعض على أن المدرسة خلقت للدراسة لا للعب كما إنها تعد الطفل للحياة وليست الحياة لهواً ولا لعباً فإن مثل هذا الاعتراض يرد عليه بأن الهدف من . اللعب أن يعطي الطفل كل جهده من أجل إكساب مهارات وقيم تربوية،كما أن الطفل يشعر فى تعليمه بالمتعة والسرور مما يشجعه على بذل قصارى جهده ." لأن الألعاب تعلم الأولاد والبنات أن يتحملوا الإصابات بغير جلبة ويتعرضون للتعب الشديد فى سعادة.وفى بداية الطفولة يختلف اللعب عن المرحلة المتأخرة منها حيث يكون اللعب فى بداية مرحلة الطفولة انفرادياً فمن

الصعب على رضيع أن يشترك مع أخوانه فى اللعب ولكن بعد ذلك يحب الطفل اللعب مع الجماعة بل يصبح ألذ وأنطف بحيث لا يبقي لسرور اللعب الانفرادي موضع والفكرة القديمة حول طبيعة الإنسان تعتمد على إنه يولد مقطورة على الشر وخاصة الذين يؤمنون بعقيدة الخطيئة الأولى ، وإذا كان الإنسان بطبيعته شريراً فإنه لا بد من قمع هذا الشر ولا يتأتى ذلك إلا بالعقاب وهناك اتجاه آخر يري الإنسان خير بطبيعته وإنما يفسد عند مشاهده رذائل الآخرين وينسب هذا الرأي إلى جان جاك روسو وتري الواقعية المعاصرة كما يقول راسل " الواقع أن الأطفال ليسوا أخباراً ولا أشراراً بالفطرة فهم يولدون ولديهم بعض غرائز واستعدادات ومن هذه الغرائز والاستعدادات تتكون العادات بتأثير البيئة والتربية"،والعادات فيها إما إنها حسنة أو سيئة وهي تتوقف على التربية فالبيئة هي التي تشكل الطفل بل إن طبيعة الطفل فى أول الأمر مطاوعة إلى حد بعيد فالغالبية العظمى من الأطفال مادة خام لتكوين المواطن الصالح أو التخريج مجرم والتربية القديمة كانت تلجأ إلى العقاب والخوف لتهذيب الغرائز وبث الفضائل ولكن الواقعيين المعاصرين بروا أن القمع طريقة غير سليمة لسببين . الأول إنه لا ينجح نجاحاً حقيقياً فى إكساب الفضائل أو تهذيب الإنسان ، والثاني يؤدي العقاب إلى اضطرابات عقلية ونفسية ولكن التربية فى الفلسفة الواقعية المعاصرة تنطوي على الصحة والسعادة والحرية والمحبة والذكاء إذا أردنا أن نحقق عصر السعادة المنشود ولكي نحقق هذا العصر لابد أن نحب أطفالنا ومن هنا يجب أن نحارب كل فلسفة تؤيد إنزال البؤس والشقاء بالأطفال كما لا بد أن نسلك فى تعليمهم سبل الحكمة والعلم حتى يجدوا فى التعليم لذة وسرور .

ملخص الدراسة

تتناول هذه الدراسة الفكر التربوى فى الفلسفة الواقعية المعاصرة عند بيرتراند رسل والفرد نورث وايتهيد ورالف بارتون بيرى ، وتحتوى هذه الدراسة على عدة فصول ، أولها عن الاطار العام للدراسة ويشتمل على أهمية الدراسة وحدودها ومنهجها والدراسات السابقة وأهم فلاسفتها ، أما الفصل الثانى يتناول التطور التاريخى للفلسفة الواقعية ويشتمل هذا الفصل على تعريف الفلسفة الواقعية والتطور التاريخى خلال العصور السابقة للفلسفة الواقعية ، هى تلك الفلسفة التى تبدأ من الواقع وليس من الذات وهى لا تريد ان تضحى بوجود الطبيعة والاشياء فى سبيل الذات ، فهى تؤكد على أن الوجود الحقيقى هو الوجود المادى وهى على العكس من الفلسفة المثالية التى تؤكد أن الفكر هو الوجود الحقيقى وليس الوجود المادى ، أما التطور التاريخى للفلسفة الواقعية يمكن أن تتضح بداية الواقعية مع الفيلسوف اليونانى (ارسطو) الذى كان واقعيا فى فلسفته الطبيعية وانعكس ذلك على التربية عنده سواء كانت تربية عقلية او جسيمة او اخلاقية ، ثم أخذت الفلسفة الواقعية شكلا آخر عند الفيلسوف الانجليزى فرنسيس بيكون (١٥٦١ – ١٦٢٦) ويدور فكره الفلسفى حول الاهتمام بالمنهج التجريبى ورفضه للمعرفة النظرية ، أما توماس هوبز (١٥٨٨-١٦٧٩) فقد اهتم بوضع أصول جديدة للفلسفة السياسية ، وأن المعرفة مصدرها الحواس ، وعلى نفس المنهج صار الفيلسوف الانجليزى جون لوك (١٦٣٢-١٧٠٤)حيث أنه أول من وضع مشكلة المعرفة بشكلها المعروف حاليا و أهتم بنقد المعرفة الفطرية ونادى بالحرية السياسية والتربية العقلية والخلقية ، ثم أخذت الواقعية عند الفيلسوف الفرنسى جان جاك روسو (١٧١٢-١٧٧٨) شكلا جديدا حيث قدم روسو نظاما تربويا جديدا فى كتابه (أميل) وقد أخذت الفلسفة الواقعية عدة اشكال منها الواقعية النقدية والواقعية الجديدة ، والواقعية الانجيلزية وتناولت الدراسة فى الفصل الثالث موضوع الطبيعة الأنسانية والتربية فى الفلسفة الواقعية المعاصرة من خلال عدة محاور من أهمها الطبيعة الانسانية بين التغير والثبات ، حيث ترى الواقعية المعاصرة ان طبعية الانسان متغيرة وبالتالى فأن التربية وأهدافها ووسائلها ينبغى ان تراعى ذلك

الـتغير الكـامن ليـس فى الانسان فقط بل فى كل شئ ، كما تناولت الدراسة فى الفصـل الـثالث الطـبيعة الانسانية بين الخير والشر والثواب والعقاب والاساس الاجـتماعى للطـبيعة الانسانية والتربية العقلية والجسمية والمهنية وغير ذلك من موضـوعات ذات صـلة بالطبيعة الانسانية ، أما الفصل الرابع فكان تحت عنوان الـتربية والمعرفة فى الفلسفة الواقعية المعاصرة حيث أكد الواقعيون المعاصرون عـلى أهمية المعرفة الحسية والتجربة العملية والخبرة المباشرة فى التعليم والتعلم ، وقـد أهـتم الواقعيـون بكيفية اكتساب التلميذ للمعرفة ودور التلميذ والمعلم فى التربية العقلية وطرق نقل المعرفة الى التلميذ ، وأكد الواقعيون على أهمية طريقة المشروعات وحل المشكلات فى التدريس ، كما أهتم الواقعيون بالوسائل التعليمية فى عمـلية التعـليم والتعلم مثل النماذج والصور والتمثيليات والأفلام فى عرض المـادة العـلمية ، أمـا المناهج الدراسية فهى تعمل على أشباع حاجات التلاميذ والمجـتمع فهى ليست غاية فى حد ذاتها بل هى وسيلة تساعد التلاميذ على النمو المـتكامل المنشود ، والمعلمون يتخذون من هذه المواد الدراسية مرشدا يساعدهم عـلى توجيـه الـتلاميذ الى الخبرات التى تساعدهم على بلوغ الأهداف التربوية المنشـودة ، والمـنهج يرتـبط بالمجتمع وثقافته فهو يتأثر بالمجتمع ويؤثر فيه ، وبالـتالى الواقعيـون يركزون على اختلاف المناهج من مكان الى آخر لاختلاف البيئات والثقافات ويحتوى المنهج على العلوم الأتية :

الرياضـة – العـلوم الطبيعة – والتاريخ والجغرافيا – واللغة وآدابها – والفنون والفصل الخامس من الدراسة يتناول القيم والتربية فى الفلسفة الواقعية المعاصرة ، تؤكـد الواقعيـة المعاصـرة على أن القيم ترتبط بالتربية ارتباطا وثيقا ، اذن ان التربية تهدف الى تمكين المتعلم من قيم معينة او غرص قيم محددة لدى المتعلمين كما أن من القيم تشتق أهداف التربية ، وتصبح مسئولية المدرسة والبيت هى تعليم الطفـل معنى القيم الانسانية سواء كانت هذه القيم اخلاقية او جمالية ، بالرغم من اخـتلاف الفلاسفة فى كثير من النواحى الا أنهم جميعا يؤكدون على أهمية القيم كمـا أن كل قرار يتخذه المربى يكاد يكون منطويا على مسائل خاصة بالقيم سواء كان ذلك بصورة مباشرة او غير مباشرة .

The Educational thought in the contemporary Realism Philosophy

The realist thinks that the world as continually undergoing change. Therefore he does not feel called upon to accept any educational aims as fixed or final. He defines education as the constant reconstruction of experience and hold that educational growth is subordinate to nothing save and progressive by his cultivation of individual differences among his pupils.

The contemporary realism lay heavy stress on the problem – solving method of teaching and learning and it confine its attention to education for here and now of the world of nature and eschew preparation for sueperinture hereafter.

The realism philosophy starts with beings in the sensible world. The material beings such as reveries , hills,seas , trees and people . These things change and the learning is an active process of change.

Change is not only a main trait of out world psychologically and biologically, but it is a chief characteristic of our social world . The social milieu of school is constantly undergoing political and economic changes to which the learner must make adaptations.

The educator and specially the educational philosopher must not only know the nature of the world in which we lived and learn , but

he must also know the generic traits of the human learner.

The realist shows that the human nature is not the same everywhere and always so he says that the aims of education should vary from time to time and from place to place.

obeikandi.com

In fact , he claims that aims should differ for each individual differ not only according to the circumstances of time and place but also according to their inborn traits and Capacities.

The study shows that some of philosophers think that the human nature is essentially good and others think that human nature is bad and they influenced by the doctrine of original sin but the realists thinks that the human nature isn't good or bad.

The realist refused that the nature of man is dualistic and that man composed of mind , body , spirit and fleash because the educational consequences of dualistic theory of nature of man Leads to differentiate two kinds of educational psychology, rational for the explanation of mental phenomena and dynamic for the exposition of body ones but the child goes to his school with his body and his minds.

The realism shows that the social basis of human nature is instinctively social.

This study the education and the theory of knowledge so the teacher should have understanding of the materials which he puts on display in the curriculum and the philosopher interested in this question , How does new knowledge enter the mind ? their answers were by mind or senses but the realists thought that the knowledge enter to the mind by the sense.

The realism shows and explain the project or problem method of teaching. The project is ordinarily problem arising in a real- life situation. After thorough analysis of the problem and mobilization of data to solve it the realists show that the child's mind at birth is like a clean state on

which the school , little by little, writes the accumulated heritage of race experience.

The realists had the education and values because all questions of value are involved in nearly every decision which the educator makes and the education is directly concerned with values at a number of points. Most obvious , of course , are points such as instructional aims , motivation , and marks

The theitic realism recognize the social nature of man whose nature determines that he should live in society. This is necessary , since living alone . He Cannot provide himself with the necessary requirements of life or procure the means of development of his mental and moral faculties. The realism emphasizes the spiritual and material values of the student in the education such as freedom. Good and science

obeikandl.com

المراجـــع

١- أحمـــد عـــبد الحليم عطية " **القيم فى الواقعية الجديدة عند بيرى** " القاهرة ، دار النصر ، ١٩٨٩.

٢- أرثـــر كومـــز " **خـرافات فى التربية**" ترجمة عبد الحميد شيحة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٠.

٣- ألفـــرد نـــورث وايـــتهيد " **مغامرات الأفكار** " ترجمة أنيس زكى حسن ، بغداد ، مكتبة الحياة ، ١٩٦٠.

٤- ألفـــرد نورث وايتهيد " **أهـداف التربية** " ترجمة نظمى لوقا ، القاهرة ، الشركة العربية للطباعة والنشر ، ١٩٥٨.

٥- أميـــرة حـــلمى مطر " **الفلسفة عند اليونان** " ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، بدون تاريخ .

٦- برتـــراند راســـل " **سبل الحرية** " ترجمة عبد الكريم أحمد ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، سلسة الألف الكتاب العدد ١٤٥ ، بدون تاريخ.

٧- برتراندراسل " **فى التربية** " ترجمة سمير عبده ، بيروت مكتبة الحياة ، ١٩٦٤

٨- برتراندراسل: " **الزواج والأخلاق** " ترجمة على محمود على ، القاهرة ، الدراسة القومية للطباعة والنشر ، ١٩٦٧.

٩-يوشنســـكى " **الفلسـفة المعاصـرة فى أوربا** " ترجمة عزت قرنى ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة ، ١٩٩٢م.

١٠- بـــول فولكيـــه :" **المدارس الحديثة** " ترجمه عبد الله عبد الدائم ، سلسلة مجلة المعلم العربى ، العدد السابع والثامن ، ١٩٥٣.

١١- بول وودرنج :" **نحو فلسفة التربية** " ترجمة فكرى حسن ريان ، وسعد مرسى أحمد ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩١٦ .

١٢- توفيق الطويل :" **أسس الفلسفة** " ، القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٦٧.

١٣- جـــان جـــاك روسو " **أميـل او التربيـة** " ترجمة عادل زعيتر ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٦.

obeikandl.com

١٤- جـــورج نيـــلز :" **مقدمـه الى فلسـفة التربيـة** " ترجمة نظمى لوقا ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٧٧.

١٥- جون لويس :" **مدخـل الى الفلسفة** " ، ترجمة أنور عبد الملك ، لبنان ، المكتبة الاشتراكية ، الطبعة الثالثة ، ١٩٧٨ .

١٦- جونسون :" **فلسـفة وايتهيد فى الحضارة** " ترجمة عبد الرحمن رفاعى ، بيروت ، المكتبة العصرية ، ١٩٦٥.

١٧-رالـــف بارثون بيرى :" **آفـاق القـيمة**" ترجمة عبد المحسن عاطف ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٦٨.

١٨-رالـــف بارثون بيرى :" **أفكار وشخصية وليم جيمس** ترجمة محمد على العريان ، القاهرة ، النهضة العربية ، ١٩٦٥.

١٩- زكى نجيب محمود :" **الفلسـفى بـنظره علمية** " ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، سلسلة الفكر المعاصرة ، العدد الثالث ، ١٩٦٠.

٢٠- زكى نجيـــب محمود :" **حياة الفكر فى العالم الجديد** " القاهرة ، دار الشروق ، بدون تاريخ .

٢١- زكى نجيـــب محمـــود :" **نـافذة عـلى فلسـفة العصر** " ، الكويت ، سلسلة كتاب العربى ، الكتب السابع والعشرون ، ١٩٩٠.

٢٢- زكى نجيب محمود :" **نظرية المعرفة** " ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٦٩

٢٣- زكى نجيـــب محمـــود :" **فلسـفة القيـم** " القاهرة ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية ، ١٩٧٧.

٢٤- زكـــريا ابـــراهيم :" **دراسـات فـى الفلسـفة المعاصـرة** " القاهرة ، مكتبة مصر ، ١٩٦٨.

٢٥- سعد مرسى أحمد :" **تـطور الفكر التربوى**" القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨١.

٢٦- صابر عوض حيدورى " **الثنائيات فى فلسفة التربية المعاصرة** " رسالة دكتوراه ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، ١٩٩٨.

٢٧- عبد الحليم محمود :" **فلسفة ابن طفيل** " القاهرة ، الدار المصرية ، ١٩٧٨.

٢٨- عبد الرحمن بدوى :" **كروتشى فيلسوف الجمال** " ، الجمهورية العربية المتحدة ، المعهد الايطالى للثقافة ، ١٩٦١ .

٢٩- عزمى اسلام :" **جون لوك** " القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٧٦

٣٠- عـزمى اسـلام :" **واحدية محايدة بين العقل والمادة** " مجلة الفكر المعاصرة ، العدد ٣٤ ، ١٩٦٧.

٣١- على أدهم :" **بين الفلسفة والأدب** " ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٨.

٣٢- فيليب فينكس " **فلسفة التربية** " ، ترحمة محمد لبيب النجيحى ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٥.

٣٣- لوسـيان برايس :" **محاورات الفرد وايتهيد** " ترجمة محمود محمود ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٦١.

٣٤- مـاك كالستر :" **نشأة الحرية فى التربية** " ترجمة أمين مرسى القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥١.

٣٥- محمد مصطفى زيدان :" **مفهوم الحرية فى التربية الحديثة** " القاهرة ، النهضة المصرية ، بدون تاريخ .

٣٦- المعجم الفلسفى ، مجمع اللغة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٣

٣٧- منـتاجيو :" **قصة الواقعية الامريكية : فلسفة القرن العشرين**" ترجمة عثمان نوية ، القاهرة ، مؤسسة سجل العرب ، ١٩٦٣.

٣٨- نيلر :" **انـثروبولوجيا التربية** " ترجمة محمد منير موسى القاهرة ، عالم الكتب ، بدون تاريخ

٣٩- هنـترميد :" **الفلسفة أنواعها ومشكلاتها** " ترجمة فؤاد زكريا ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ١٩٨٦.

٤٠- يـحيى هويدى :" **دراسات فى الفلسفة الحديثة والمعاصرة** " ، القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٨١.

٤١- يوسف كرم :" **تاريخ الفلسفة الحديثة** " ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٥.

٤٢-يوسـف ميخائيل :" **فلسفة راسل التربوية** " ، القاهرة ، نهضة مصر ، الطبعة الأولى ، ١٩٩١.

obeikandl.com

المراجـــع الأجنبيـــة

(1) Brubacher, John: " **Modern philosophises of Education**" London, Mcgraw – Hill, Book, Co, 1950.

(2) Collinson , Diane " **fifty Major philosophers**" London and New York, Refernce Co, 1994.

(3) Donald. M.B " **An Introduction to Modern philosophy**" New York Macmillan college, publishing, co 1993.

(4) Durant. W " **The story of philosophy**" New York, Garden city, Co.

(5) Johnson. A.H " **Whitehead's philosophy of Civilization**" New York. Copyright, published, Inc, 1962.

(6) Kevin, Marjoribanks : " **The Foundations of students learning**" New York, Pergamon Press, 1991.

(7) Lacey . A . R " **Dictionary of philosophy**" London, third edition, king's college, university of London, 1998

(8) Locke. John " **An Essay Concerning Human understading**" London, word. locke Co 1920.

(9) Mayer, Frederick : " **A History of Modern philosophy** " New Delhi, Eurasia, publishing. House, LTd, 1987

(10) – Mill, Jhon, s " **on Liberty** " London penguin, Book, ltd. 1985.

(11) Milly, cowles : " **perspective in the Education of disadvantaged children** " London, International Texbook, Co. 1969.

(12) Monroe, P . " **A Brief course in the history of Education** " London, Macmilan, ltd , 1934.

(13) Monroeu. P. " **History of Education**" London, Macmilan. Co 1970

(14) Nagill. Frank " **Masterpieces of world's philosophy in summary forms** " New York, Harper.

Ozman : " **philosophical foundations of Education** ", London Merrill , co , 1976.

(15) Perry R.P. " **Realms of Value** " London, Combridge, uni, press, 1954.

(16) Raymont, T : " **A History of Education** " London, longmans, Green Co, 1937.

(17) Redden, John and Ryan. Francis " **A Catholic philosophy of Education** " London, Milwoukee, Bruce, 1942.

(18) Russell, B. : " **Education and social order** " London, George Allen and unwin. Ltd , 1977.

(19) Russell. B. : " **An Outline of philosophy** " London and New York, unwin Hyman. Ltd, 1979.

(20) Russell. B. " **My philosophical Development** " London and New York, unwin. Hyman. Ltd, 1959.

(21) Russell. B. " **political Ideals** " London and New York, Routledge, and unwin Hyman. Ltd, 1956.

(22) Russell. B. " **The Impact of science on society** " London and New York, routledge and unwin Hyman, ltd. 1988.

(23) Russel . B : " **Human society in Ethics and politics** " London, Routledge. 1958.

(24) Russell. B " **The problems of philosophy** " New York, macmillon publishing, Co, 1927.

(25) Russell . " **Our Knowledge of the External World** " London . George Allen

(26) and Unwin, ltd, 1948.

(27) Russell . B : " **On Education** " London, George Allen and unwin, ltd, 1956.

(28) whitehead. A. N " **Adventures of Ideas** " New York " Macmillan, Co, 1933.

(29) whitehouse. J. H : " **Education** " London, Rich, Cowan, ltd. 1910

obeikandl.com