

الفصل الثاني

التربية في الفلسفات السابقة

تقديم :

عرضنا في الفصل السابق لبعض الفلسفات الغربية ، وأوضحنا تصور هذه الفلسفات للطبيعة الانسانية وهنا نحاول أن نعرض للفكر التربوي كوجه آخر تطبيقي . وقد سبق القول بأن الفلسفة اذا كانت تعنى الفكرة فان التربية تعنى التطبيق . الفلسفة استشراف فكرى لحياة أفضل ، والتربية هى سبيل الوصول لهذه الحياة . الفلسفة احتواء فكرى متكامل لكل جوانب الحياة . والتربية هى التخطيط العملى الاجتماعى الذى الذى يسمح بتطويع هذه الحياة وتطويرها .

وارتباط الفلسفة بالتربية أمر يؤيده التاريخ ويؤكد علم الانثروبولوجيا ، فلكل فلسفة مضمونها التربوى ، الانسان البدائى كانت له تصورات في الحياة ، وتربيته غير المباشرة كانت انعكاسا لهذه التصورات (١) والاغريق كانت لهم فلسفتهم في الحياة ، وكانت آراؤهم في التربية تجسيدا لهذه الفلسفة . والعصر الحديث اليوم يموج بالفلسفات المختلفة المضطربة التى تعكس اختلاف المجتمعات وتناقضها وقد نجم عن هذا أن اختلفت وتناقضت . والاديان السماوية في أكمل وأخذ مبادئها كما يتضمنها الاسلام تؤكد هذه الحقيقة . فاذا كان الاسلام شريعة الحياة فان التربية - في كل جوانبها - هى التى تكفل تحقيق هذه الشريعة وتطبيقها ومما تجدر الإشارة اليه ان هذه الفلسفات كانت تبدأ من منطلق أساسى هو الطبيعة الانسانية . فالانسان يعيش بين عوالم ثلاثة : الله - الطبيعة الانسان ، ولكي يفهم الانسان الطبيعة فلا بد أن يبدأ بفهم ذاته على

(١) صالح عبد العزيز ، تطور النظرية التربوية ، ص ٣١ ، ٣٢ .

حد تعبير الحكمة الماثورة أعرف نفسك ، وأن يقف على قواها واستعداداتها .
وبفهم الانسان لذاته ينطلق محاولا فهم الطبيعة من حوله وتنتهى رحلة
الفهم هذه عند معرفة خالق الكون وهو الله تعالى وقد يضل الفهم
فى رحلته الفكرية فيكبو ويتعثر ويعجز عن بلوغ الحقيقة .

أيا كان الامر فالطبيعة الانسانية فى جوانبها التى سبقت الإشارة
إليها هى مناط التشكيل ومجال فاعلية التربية . وفيها تجتمع التربية
والفلسفة ، أى الفكر والنشاط فمنها يستمد الفكر الفلسفى وأليها يعود
تطبيقا وصياغة . وستظل الطبيعة الانسانية مجالا للتأمل والتطبيق معا
طالما كان الانسان وكانت الحياة .

ونحن فى هذا الفصل نهدف الى الوقوف على الفكر التربوى المنطلق
من هذه الفلسفات وسنتناول هذا الفكر من حيث الاهداف والمناهج والطريقة
كابعاد ضرورية للعملية التربوية . وبذا يتحقق التلاحم بين الفلسفة
والتربية ، ويتضح مدى خطورة العملية التربوية فى تحويل الفكر الى واقع .
وفى تحويل الواقع وتعديله الى افضل ، فبالتربية يكون التقدم والتطور ،
وبالتربية تبقى الحياة وتتجدد .

التربية في المثالية

دخول فلسفى :

تناونا في الفصل السابق تصور المثالية للطبيعة الانسانية في جوانبها المتعددة ، وذكرنا أن هذا التصور يقوم على أساس من النظرة الثنائية للطبيعة الانسانية ، فالانسان جسم وروح أو عقل ومادة . والائتلاف بينهما أمر غير ممكن . وهو أيضا مزيج متناقض من الخير والشر والصراع بينهما مستمر . والجسم في هذا الصراع ينبغي أن يكون باخضاع الجسم للروح . والانسان يتأثر بالوراثة والبيئة بيد أن أثر الوراثة أقوى وأغلب . والانسان مجبر أكثر منه حر . فهو خاضع لرغبات الجسد وسلطان الدولة . والسعادة انما تكون بقهر رغبات الجسد وبالإلواء للدولة . والانسان اجتماعى لأنه يستمد مقومات ذاته وعناصر شخصيته الفردية من حياة المجتمع . ويمكن القول بأن المثالية تدين بالنمطية فهي تريد للأفراد أن يكون ذلك الكل الأكبر وهو المجتمع وقد اتضح هذا عندما قسم أفلاطون المجتمع الكلى في ضوء تقسيمه لنفس الفردية كما اتضح عندما نادى « هيجل » بالروح المطلق . واتضح من قول المثالية بأن الطبيعة الانسانية ثابتة غير متغيرة وهى واحدة فى كل زمان ومكان ، فليس هناك مجال للتغير لأن التغير عرض والثبات والجمود جوهر وما دام الامر كذلك فالمجتمع لكى يبقى ويستقر فلا بد أن تدين له الفرد ، ولا بد أن يوظف قواه من أجل خدمة هذا المجتمع . وتقسيم أفلاطون ووضع الحدود الفاصلة بين طبقات المجتمع ، وعدم السماح بالحراك الاجتماعى ، لأدليل واضح يؤيد ذلك . والانسان من حيث النوع مختلف حسب الظروف الثقافية التى كانت تعيشها المرأة .

هذا هو التصور العام لجوانب الطبيعة الانسانية كما رأتها المثالية خلال عمرها الزمنى الطويل الذى مازلنا نعيش بعض آثاره .

وفى ضوء هذا التصور نتحدث عن الفكر التربوى باعتباره تأثرا وانعكاسا

لجوانب الطبيعة الانسانية في الهدف ، وفي المنهج ، وفي طريقة التدريس ذاتها . ويمكن القول بادىء ذي بدء - بأن هذا الفكر التربوى المنبعث من هذه الفلسفة كان له أثره في العديد من الافكار التربوية على اختلاف مسمياتها طالما كانت هذه النظريات تقوم على أساس من النظرة الثنائية للطبيعة الانسانية . وقد تحمل كل النظريات التربوية التى تقوم على هذا المحور المثالى - محور الثنائية - اسم التربية الكلاسيكية .

وسنحاول أن نقف على الأهداف في هذه التربية المثالية (الكلاسيكية) .

أهداف التربية :

لكل فلسفة تربوية أهدافها الخاصة التى تعالج أمور الحياة ، ولأن الفلسفات التربوية متعددة فلا بد أن تكون الأهداف أيضا متعددة . ولعل السبب الاساسى في هذا الاختلاف والتعدد هو النظر في تركيب الطبيعة الانسانية فالتناس يختلف الواحد منهم عن الآخر . وهم في آرائهم الفلسفية عن الحياة يميلون الى ابراز جانب واحد من جوانبها المتعارضة بينما يهملون النواحي الاخرى .

فهناك من يذهب الى أن كسب الرزق هو الغرض الرئيسى للتربية ، فالتربية ينبغى أن تعد الانسان لكسب العيش والاستقلال الاقتصادى .

وهناك من يرى أن هدف التربية هو تحصيل المعرفة والتزود بأكبر قدر ممكن من المعارف والحقائق بصرف النظر عن دلالتها العملية ، وفعاليتها في الحياة .

وهناك من يقول ان هدف التربية هو الثقافة في معناها الشامل أى بعناصرها المادية وغير المادية .

وهناك من يؤكد على أن هدف التربية هو النمو المتكامل لقوى الانسان كلها ، فبدا يكون الفرد قادرا على أن يبني ذاته ويبني مجتمعه ويحقق النمو المطرد .

وهناك من يذهب الى أن هدف التربية هو التهذيب الخلقي ، بمعنى
تربية الانسان تربية فاضلة باعتبار أن الاخلاق هي أساس كل عمل
نافع ومثمر .

وهناك من يذهب الى أن هدف التربية هو نمو كفاءة الفرد الاجتماعية ،
بمعنى قدرته على البذل وانعطاء من أجل صالح الجماعة (١) .

على أن هناك من نظر للأهداف من زاوية فردية الطبيعة الانسانية
 واجتماعيتها ، فهناك من يغلب المجتمع على الفرد . ويرى في الدولة وهي
وحدة مثالية ميتافيزيقية ، فوق كل الافراد قوة وحسن تدبير فالاخلاق
هي ماتراه الدولة . والخير هو مانتصوره . فالدولة يجب أن تسيطر على
الافراد وأن تشكلهم حسبما تهوى . أما الفرد فيجب أن يكون مادة طيبة في
يد الدولة . وهناك من يرى أن الفرد هو الذي يجب أن يحظى بالاهتمام
الاولى . فاهتمام التربية بالمجتمع قبل الفرد هو قلب للأوضاع أو كوضع
العربة قبل الحصان كما يقال (٢) .

وهناك من يرى أن هدف التربية هو اعداد المواطن الصالح ويخص
بالمواطن الرجل لا المرأة فالتربية يجب أن توجه للرجال دون النساء .

وهناك من يستمد أهداف التربية من طبيعة الانسان الوراثية ، فالانسان
الذي ينحدر من أصل عريق ومحتد نبيل له أهدافه التربوية المناقضة لأهداف
الانسان الوضع الذي ورث الذل عن آبائه . وبمنظرة فلاحية فيما سبق
عرضه من أهداف مختلفة تتضح أهمية الطبيعة الانسانية بجوانبها المتعددة
كمصدر أساسي في صياغة الأهداف حسب جوانب هذه الطبيعة .

واختلاف الثقافات والبيئات وما يتبعه من اختلاف في الأهداف التربوية
يرجع بصفة أساسية الى اختلاف النظرة للطبيعة الانسانية . فالأهداف
التربوية في العصور القديمة أو في العصور الوسطى أو الحديثة إنما تنبعث

(١) صالح عبد العزيز ، عبد العزيز عبد الجيد ، التربية وطرق
التدريس ، ط ٩ ، ج ١ ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٦٨م ، صص ٤٦ - ٥١

اساسا من جانب أو أكثر من جوانب الطبيعة الانسانية (٣) •

ان الطبيعة الانسانية هي الركيزة الاولى في صياغة الاهداف ، وما عداها من مصادر للاهداف يمكن ارجاعها الى هذا المصدر الأم •

والتربية المثالية رغم أنها عمرت كثيرا - وما تزال - ورغم التطورات الثقافية المختلفة التي حدثت فان اهدافها التربوية في شكلها الغائي لا تزال واحدة ، لأنها تنبثق من النظرة الثنائية للطبيعة الانسانية • تلك النظرة التي تشكل المحور الاساسى لهذه الفلسفة •

ويمكن القول بأن الاهداف التربوية في هذه الفلسفة تتصف بالآتي :

- ١ - الثبات وعدم التغير ، فالطبيعة الانسانية ثابتة أو يجب أن تتأصل ثابتة ، ومن ثم فان أى تغير هو أمر عرضي وضارى، يجب مقاومته •
- ٢ - الاهداف التربوية لا تنبع من داخل الانسان أو من حقيقة تكوينه ، وانما هي خارجة عنه لأنها وضعت لتوجيه الروح والعقل ، ولقمع الجسم والمادة •
- ٣ - الاهداف التربوية مطلقة وليست نسبية ، فالطبيعة الانسانية واحدة لا تختلف باختلاف الأزمنة والامكنة ، أو الافراد • ومن ثم فهي غير قابلة للتفاوضية والمرونة والاستجابة لتطورات الاحداث •
- ٤ - الاهداف تختلف عن الوسائل ، فهي مستقلة عنها ، ومنفصلة • فليست الوسائل مرحلة من مراحل الاهداف • أو ليست جزءا منها • فالاهداف تقوم على الالتزام والقهر • وتتخذ من الوسائل ما يحقق أهدافها وان كان مناهضا لطبيعة الانسان •

(٢) جيمس • س • روس (ترجمة صالح عبد العزيز ، محمد السيد غلاب) ، الاسس العامة لنظريات التربية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٤٩ م ، ص ص ١٨ - ٢٣ •

(٣) محمد الهادي عنيقي ، سعد مرسى أحمد ، قرارات في التربية المعاصرة ، القاهرة ، علم الكتب ، ١٩٧٣ م ، ص ص ١٢٢ - ١٢٧ •

- هذه هي أبرز الصفات التي اتسمت بها أهداف التربية في المثالية .
- وكلها صفات تناسب النظرة للطبيعة الانسانية .

وفي محاولة لبلورة أهداف التربية في المثالية سوف نعرض على هذه الاهداف عبر الرحلة الطويلة للمثالية منذ أفلاطون حتى العصر الحديث .

وقد سبق أن قررنا أن المثالية ترجع في أصولها الاولى الى الفكر اليوناني الذي يمثله أصدق تمثيل كل من أفلاطون وأرسطو . فقد قرر هذان الفيلسوفان فكرة الثنائية واتخاذها منطلقا للبناء الفلسفي لكل منهما فأفلاطون يقول بعالم المثل في مواجهة عالم الواقع . وأرسطو يقول بالصورة والمادة . وظلت فكرة الثنائية تمثل المصدر الاساسي لكل النظريات المثالية فيما بعد وحتى العصر الحديث .

اتخذ أفلاطون من فلسفته في الطبيعة الانسانية أساسا لصياغة الاهداف التربوية كما اتخذها أساسا لعملية التعلم والتفكير .

وكما سبق القول فإن أفلاطون جعل من الطبيعة الانسانية صورة للمجتمع . فإذا ما أمكن الوقوف على جوانب هذه الصورة ، أمكن بالتالي معرفة هذا المجتمع من حيث طبقاته ، والعلاقات التي تحكم هذه الطبقات وتحديد هذه العلاقات بما يكفل للمجتمع التقدم وتحقيق العدالة التي جعلها أفلاطون سمة المجتمع الفاضل . ولا يمكن اغفال الظروف السياسية والاقتصادية التي وقع أفلاطون تحت تأثيرها . فقد عانى أفلاطون من نتائج الفوضى والحروب المحتدمة بين أثينا وأسبرطة ، وشهد هزيمة أثينا على يد أسبرطة في الحرب البيلونيزية ، ثم عودة الحياة مرة أخرى لأثينا ، واندحار أسبرطة ، وقد اتسمت الحياة في أثينا بالفوضى والاضطراب ، مما جعل أفلاطون يعتزل هذا العالم الى حيث يعكف في أكاديميته مع طلابه دارسا ومدرسا من أجل الوصول لفكرة مثالية تكفل صلاح المجتمع وخلصه من فوضويته .

وقد آمن أفلاطون بدور التربية ورأى أنها الاداة الفعالة الكفيلة بتحقيق فكرته المثالية للمجتمع ومن ثم رسم للتربية أهدافها ومناهجها وطريقة تدريسها .

فصلاح المجتمع انما يكون بصلاح أفراده ، ومعرفة المجتمع انما تتأنى من معرفة الطبيعة الانسانية والتربية هى أداة العدالة الاجتماعية ، ولكى تكون أداة فعالة فلا بد أن تكون نابعة من الطبيعة الانسانية نفسها .

قسم أفلاطون النفس الانسانية الى ثلاثة أجزاء : النفس الشهوانية ومشرها البطن ، والنفس الغضبية وموطنها القلب ، والنفس المفكرة ومقرها الرأس ويخضع هذا التقسيم فى أسلاسه لتقسيم أفلاطون للعالم الى عالم المثل وعالم الواقع أو عالم المادة وعالم الروح والطبيعة الانسانية كصورة لهذا العالم تنقسم بدورها للجانب المادى والجانب الروحى . أو الجسم والروح . فالروح خالدة وغير متغيرة أو غير مادية . أما الجسم فهو ينمو ويتغير ويفسد شأنه فى ذلك شأن كل الاشياء المتغيرة المعارضة . والصلة بين الانسان وعالم المثل انما تتحقق بالعنصر الروحى فى الانسان وحده .

وفى ضوء هذا قسم أفلاطون المجتمع الى ثلاث طبقات : طبقة الحكام والفلاسفة وطبقة الحراس والجنود ، ثم طبقة العبيد .

ولكل طبقة وظيفتها ودورها فى بناء المجتمع . كما أن لكل طبقة تربيته الخاصة بها . فالطبقة التى تستجيب لرغباتها وشهواتها تكون صالحة للعمل فقط . وهذه هى طبقة العبيد . أما الطبقة التى تملك مقومات الشجاعة والقوة فهى تكون صالحة للحرب والدفاع . وهذه هى طبقة الجنود ، والطبقة التى تسنأثر بالفكر والفلسفة فهى لاتصلح الا للحكم والرئاسة . وتحديد الطبقة يعتمد اساسا على عامل الوراثة ، ويتحدد بالميلاد (٤) .

معنى هذا أن الاهداف التربوية تختلف باختلاف الطبقة التى ينتمى اليها الفرد . ومما لاشك فيه أن الاهداف التربوية للفلاسفة تتميز عن الاهداف التربوية للطبقتين الاخرين فالواطن الحر تناسبه التربية الحرة التى تهدف الى تنمية العقل باعتبار أن الذكاء هو أهم ما يميزه من غيره . كما تهدف التربية الحرة الى خلق المواطن المثقف القادر على مواجهة المشكلات وحلها بنجاح . والذى يمكنه أن يسلك السلوك الصحيح فى أية جماعة ويعامل كل

فرد بأدب ولباقة وهو المواطن القادر على التحكم فى ملذآته ورغباته ، فلا يضعف أمام الرغبة ولا يستسلم إزاء المحنة •

أى أن أهداف التربية لدى أفلاطون تتمثل فى :

١ - اعداد المواطن اعدادا سليما ، يكفل أن يتحلى بفضيلة الاعتدال والعدالة والشجاعة •

٢ - تكوين الشخصية تكوينا سليما ، بحيث يعنى بالروح والجسد معا • وعناية أفلاطون بتربية الجسد راجع الى حاجة الدولة للقوة البدنية من أجل الحفاظ على حريتها واستقلالها ، كما أن الصحة البدنية تساعد على صفاء الروح ونقاؤها ، بما يجعلها قادرة على الصعود لعالم المثل •

٣ - توجيه العناية للمسائل العقلية أكثر من الامور الحسية • لأن القضايا العقلية هى التى تناسب الجوهر الحقيقى للانسان وهو روحه او عقله وفكره •

٤ - تعميق الاحساس بالحق والخير والجمال ، ففى هذا ما يكفل السعادة للمجتمع والتسامى نحو عالم المثل •

٥ - تنمية روح الجماعة بحيث توضع مصلحة الجماعة فوق مصلحة الفرد •

أما أرسطو فان مفهومه عن الطبيعة الانسانية يشبه الى حد ما مفهوم أفلاطون • فالطبيعة الانسانية فى تصوره تنقسم الى شكل هو الروح ومادة هى الجسم • وقد استعان أرسطو بالدراسات العلمية فى هذا التصور • وحاول أن يربط مستويات الحياة الانسانية بهذا التصور ، وأن من يجعل رؤيته للطبيعة الانسانية أساسا لرؤيته فى العالم ، فالطبيعة الانسانية تتكون من نفس نباتية ونفس حيوانية ونفس مدركة ولكل نفس من هذه النفوس وظائفها • فالنفس النباتية تملك القدرة على النمو والتجديد ، كما أنها تقنى وتموت مثل النباتات ، أما النفس الحيوانية فهى تملك الرغبة والشعور الحسى والنشاط ، وتشارك فى ذلك مع الحيوانات الاخرى • أما النفس المدركة فهى تتكون من العقل العلى الذى يقوم بضبط السلوك

الانسانى ، والذى يستن القرارات الاخلاقية • وتتكون أيضا من العقل النظرى الذى يدرك به الانسان المعرفة الخالدة والحقائق الكلية والحقيقية • وكما فعل أفلاطون فان أرسطو قدم تصوره عن التربية بشكل منطقى يتلاءم مع مفهومه عن الطبيعة الانسانية فجعل وظيفة التربية هى تنمية الجانب العقلى فى الطبيعة الانسانية (٥) •

والهدف التربوى لدى أرسطو يتمشى مع مفهوم أرسطو عن الطبيعة الانسانية • ولأن أرسطو - كما فعل أفلاطون - قد أراد أن يربط ما بين الطبيعة الانسانية والمجتمع فقد جعل التربية جزءا من سياسة الحكومة • ورأى أن أى اصلاح سياسى أو اجتماعى لابد أن تصحبه تربية تكفل تدريب الافراد منذ حداثتهم ، بما يتمشى مع النظام الحكومى للدولة • ولأن واجب الدولة هو توفير أسباب الرخاء للمواطنين فان التربية يجب أن تكون ضمن مسؤوليات الدولة فتتولاها وتشرف عليها (٦) •

واذا كان أرسطو قد ربط التربية بالسياسية ، وإذا كان التصور السياسى قائما على مفهوم الطبيعة الانسانية ، فان أهداف التربية لابد أن تكون مناسبة للسياسة •

ويمكن اجمال هذه الاهداف فى الآتى :

١ - العمل على تنمية العقل وتدريبه بما يكفل له أن يكون عقلا منطقيا • وهذا الهدف يعد أسمى الاهداف وأعلاها شأنًا •

٢ - العناية بتربية الجسم والحرص على الصحة • ومن ثم فقد رأى أن تقوم الدولة بتوفير كل الضمانات التى تحقق هذا الهدف • فالزم الدولة بتحديد سن الزواج •

وتنظيم الامور المتصلة بالانجاب ، كما عنى بادخال البرامج الرياضية

Butts, R. Freeman (op. cit) P. 48.

(٥)

(٦) فتحية سليمان ، التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى

(مرجع سابق) ، ص ٧٠ •

ضمن المنهج المدرسي • وهنا نقسائل : اذا كان أرسطو يعنى بالعقل • فما سبب عنايته بالجسم ؟

يرى أرسطو أن العناية بالجسم سببها هو أن الخبرة الحسية تمثل طريقا للمعرفة • وإذا كان أرسطو قد أكد على تعلم العادات الحسنة ، فإنه يرى أن « التهذيب الذهني » يمثل أرقى القيم التي يجب أن يتمسك بها الانسان (٧) •

وتهذيب العقل هو الهدف الغائي للتربية الارسطية •

والملاحظ أن أرسطو يتفق مع أفلاطون في القول بالمعرفة النظرية أي المعرفة المجردة التي لا تأتى عن طريق الحواس • فأفلاطون يرى أن عملية التعلم ان هي الا عملية تذكر واستعادة لما شاعده الروح في عالم المثل ، والذي نسيته بسبب حلولها في الجسد • فالمعرفة عملية تذكر وليست عملية اكتساب وهنا يتضح أثر الوراثة في هذا التصور وأرسطو يقول بالصورة • والصورة هي معرفة قبلية سابقة عل كل تجربة تماما كما فعل المثاليون من بعد مثل « كانت » و « هيكل » وغيرهما •

أما الاختلاف فيتضح في أن أرسطو لم يهمل تماما المعرفة الحسية التي تتحقق عن طريق الحواس فقرر أهميتها ، وإن كان لا يعتبرها معيارا للحقيقة فالحقيقة يدركها العقل وحده •

فالجسم لدى كل من أفلاطون وأرسطو اذا كان له من حظ في التربية فذلك لأنه مصدر العمل والطاقة لدى طبقة العبيد • كما أن تربيته تفيد أيضا في توفير عنصر القوة للجنود والحراس الذين تحتاج اليهم الدولة كما كما أن تهذيبه من شأنه أن يساعد على صفاء العقل وتنقية الروح ، لتصل الى عالم المثل لدى أفلاطون ولتكون قادرة على ادراك الكليات لدى أرسطو •

والخلاصة أن الهدف التربوي - كما تمثله الفلسفة المثالية في الفكر

اليونانى يتمثل فى العناية بتهذيب العقل وتربية الروح وتهذيب العقل وبلوغ المعرفة هو أساس النشاط والفعل . ولقد كان سقراط يقول ان الفضيلة هى أن تعرفها ، فعندما أعرف الصدق فهذا فضيلة ، لان ادراكى لمفهوم الصدق يتضمن التزامى به وتنفيذى له . على أن الفكر الفلسفى اليونانى قد ظل يحدث تأثيره فيما بعد ، بحيث تأثر به كثيرا الفكر المسيحى . حيث ظهرت الافلاطونية الحديثة . وحيث مثل فكر افلاطون بعدا من مكونات الفكر المسيحى وعنصره من عناصره تبلورت المسيحية واتخذت شكلها المحدد فى العصور الوسطى من القرن الخامس حتى القرن الخامس عشر . وقد حاول أن يفلسفها ، ويضع لها اطارها كل من القديس أوغستين والقديس توما الاكوينى .

ولقد قامت المسيحية على أسس نبيلة ، وقيم فاضلة فقررت المساواة والعدالة والتواضع والسخاء وغير ذلك من الجوانب الروحية . ورغم الاختلاف الحاد بين رجال المسيحية حول شخص المسيح ، وحول الخطيئة والخلاص ، وغير هذين من المسائل الدينية التى قسمت المسيحيين الى طوائف ومذاهب اكتمل بناء المسيحية الارثوذكسية على يد القديس أوغستين «٣٥٤ - ٤٣٠» فقد وضع نظاما كاملا لحلم اللاهوت بالنسبة للكنيسة الكاثوليكية الرومانية ، وفى هذه الفترة كانت اتربية المسيحية معنية بعض الشئ باللاهوت العقلى، بيد أنها وقفت نفسها على تدريب الاطفال ورجال الدين وربطهم بالمذاهب الاساسية المتفق عليها (٨) .

وما يهم هو أن المسيحية قدمت تصورا كريما للفرد ، يختلف عن تصور الاغريق والرومان فالديمقراطية التى قررتتها المسيحية تختلف عن الديمقراطية الاغريقية التى كانت خاصة بالاحرار ، فالديمقراطية المسيحية قررت المناداة بقيمة الفرد ، بصرف النظر عن قوميته وجنسه ومكانته الاجتماعية .

والعدالة فى المسيحية تختلف عنها فى الفكر الاغريقى والرومانى . فالعدالة

Wilds, Elmer, Harrison : The Foundations of Modern (٨)
Education U. S. A. Holt, Rine Hart and winston, I. N. C.
1975. P. 148.

كدى الاغريق والرومان قامت على أسس مدنية • أما فى المسيحية فقد كانت ذات أصل دينى • ولذا لم تؤثر المسيحية على السياسة فانفصل الدين عن السياسة •

وقد حاولت المسيحية أن تصلح المجتمع الوثنى الفاسد • كما حاولت أن تجمع بين القدسية المسيحية والكمال البشرى • وكان هذا الكمال البشرى يحتل قأب طريقة الحياة المسيحية ، وقد أثرت فكرة الكمال هذه على التربية المسيحية فى عصورها الأولى ، كما كان لها شأن كبير على التربية الديرية فيما بعد (٩) •

بعد هذا يمكن القول بأن الهدف الأول للتربية المسيحية الأولى كان البعث الخلقى للأفرد • فالكنيسة الأولى كانت حركة اصلاحية • وكان هدفها الغائى هو الإصلاح الخلقى للعالم • ومحاربة الوثنية غير أن الكنيسة أدركت أن صلاح المجتمع لا يتأتى الا من خلال الافراد الذين يصنعون المجتمع •

ولما كان صعبا اصلاح العالم فقد أضحي الهدف الغائى للمسيحي هو انقاذ روحه وأرواح الكثيرين من الاتباع • ان مسيحيى القرون الأولى كان لديهم الامل فى اصلاح العالم من خلال بعث الارواح الانسانية •

لقد كان للهدف التربوى يتجه أساسا لمعالجة الجانب الخلقى فى الطبيعة الانسانية • أى الجانب الوجدانى فالمسيحية الأولى كانت تعتمد على الوجدان لا العقل • وكانت التربية تهدف الى التدريب الخلقى • كما تهدف الى التدريب الدينى • ولم يكن ثمة ما يدعو للتدريب الفكرى حتى لرجال الدين أنفسهم • بل كانت أية مناقشة فكرية لأمور الدين تعد خطيئة يعاقب عليها صاحبها •

وقد حققت المسيحية من أمر التدريب البدنى والتربية الجمالية وكانت التربية الموسيقية هى التى يسمح بها فقط لارتباطها بترانيم العبادة داخل الكنيسة • أما وسائل الترفيه والتسلية فقد كانت مرفوضة لارتباطها

(٩) سعد مرسى أحمد ، تطور الفكر التربوى (مرجع سابق) ص ١٧٢ ،

بالحياة الرومانية والوثنية عموما حيث كان ينظر لهذه الحياة على أنها اثم وخطيئة (١٠) .

عموما كان هدف التربية المسيحية هو التهذيب الخلقي أو كما يقول بول منرو : « كانت وظيفة التربية هي تنمية المعتقدات الدينية ، وزيادة ميل الطفل وحببه للكنيسة ، لانه سيترتب على هذا سعادته الابدية » (١١) .

ولقد أكد انفلاسفة المسيحيون الاوائل وفي العصور الوسطى على الجانب الروحي في الانسان فكل ميول الانسان الطبيعية يجب اخضاعها لهذه القوة الاعظم داخله . حتى العقل ذاته وهو الذى يميز الانسان عن الحيوان . كان لابد من ارشاده بوساطة الوحي الالهى .

أما بعد حركة الاصلاح الدينى وفي عصر النهضة فقد تطور الهدف التربوى من الهدف الروحي الوجدانى الى الهدف العقلانى . ومع هذا التطور فلم يجهل فلاسفة هذه الفترة أن يرفضوا القول بالطبيعة الثنائية للانسان فقالوا بأن الانسان جسم وعقل . بعد أن كان الانسان جسما وروحا وبهذا عاد هؤلاء الفلاسفة الى الفكرة الكلاسيكية الاغريقية التى تؤكد أن عظمة الانسان انما تكون في امتلاكه للعقل .

لقد اعتمد فلاسفة النهضة على العقل . حتى رجال الدين منهم ومع أنهم لم يرفضوا التعاليم الدينية الا أنهم أولوا عنايتهم واهتمامهم للعقل . ومن ثم اتجه نشاطهم الى الدراسات الكلاسيكية أكثر من اتجاههم للعلوم الدينية . وقد كانت الكلاسيكيات تمثل أعظم نتاج للعقل الانسانى . وقد كانت هذه الدراسات الكلاسيكية تدرس وتقدر لذاتها . على أن هذا التأكيد على القوى العقلية للانسان قد أدى بعلماء عصر النهضة الى اهمال الكثير من التعاليم المسيحية عن الطبيعة الخاطئة للانسان . ولم يعترفوا بأن القوى العقلية قد ضعفت بسبب سقوط آباء الجنس البشرى في الخطيئة .

Wilds, Elmer, Harrison, The Foundations of Modern (١٠)
Education (op. cit PP. 148 - 150.

(١١) بول منرو (ترجمة صالح عبد العزيز) المرجع في تاريخ التربية، ج ٢ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٣م ، ص ٦٩ .

وقد نظر للزهد الذى كان منتشرا فى الكنيسة المسيحية ، وفى العصور الوسطى على أنه شعوزة لذا فان عصر النهضة كان يمثل فترة تحول من عصر الايمان الى عصر العقلانية والعملية . ويبدو هذا التحول واضحا فى فلسفة الإنسان الذى عرضها مفكرو هذا العصر . فالدراسات الكلاسيكية قد أعطيت الاولوية على العلوم الدينية لانها من نتاج العقل الانسانى .

وقد أدى هذا التحول العقلانى الى نشأة بعض النظريات السياسية والاجتماعية التى أثرت على مستقبل مسار المجتمع ، ومع ضعف السلطة الدينية بدأت تقوى السلطة المدنية (١٢) .

فالهدف التربوى للمثالية فى هذا العصر كان « التهذيب العقلى » ، والانشطة داخل المدرسة يجب أن تتجه لبناء المهارات العقلية لدى الطالب . وذلك عن طريق تقديم أحسن نتاج العقل الانسانى للدراسة وهو الكلاسيكيات . وهكذا أكد انتعاش فى عصر النهضة وعصر الإصلاح على النظرية التربوية القديمة لافلاطون وأرسطو التى تفضل كسب الفضائل العقلية ، فالمعرفة والفهم يجب تقديمها على الفعل (١٣) .

أما الهدف الخلقى فقد كان دوره صغيرا اذا ماقيس بهذا الهدف العقلى . وفى العصر الحديث يمكن الوقوف على الهدف التربوى للمثالية من خلال رأى « كانت » و« هيجل » اللذين يمثلان المثالية الحديثة خير تمثيل .

ولقد تأثر « كانت » بأرسطو فى مفهوم الطبيعة الانسانية من حيث أنه قسم العقل الى عقل نظرى وعقل عملى . كما أنه تأثر بالمسيحية عندما ركز على الجانب الروحى فى الطبيعة الانسانية . فمثالية « كانت » هى مزيج من الفهم الارسطى والايمان المسيحى وفلسفته فى الطبيعة الانسانية هى محاولة أخرى من محاولات التوفيق بين الدين والعقل . فكانت مثالى من الزاوية العقلانية عندما قال بالمبادئ العقلية . ومثالى من الزاوية الروحية

Dupuis, Adrian M. and Nardberg. Robert B. (١٢)
Philosophy and Education (op. cit) PP. 63 - 64.

Ibid, P. 69. (١٣)

عندما دعا للوجاب الخلقى والارادة الخيرة • وهو مزيج من مثالية الفكر اليونانى • ومثالية الفكر المسيحى • وفى ضوء هذا التصور المثالى للطبيعة حدد « كانت » مكان التربية •

فهو قد فرق بين العتل النظرى والفلسفة النظرية من ناحية • وبين العتل العملى والفلسفة العملية من ناحية أخرى • وجعل الفلسفة النظرية تعنى بالرياضيات والعلوم • وجعل الفلسفة خاصة بالاخلاق • وتحت الاخلاق أدرج فن التربية باعتبارها امرا عمليا •

وهو يرى أن الفلسفة التربوية تتكون من مجموعة القواعد أو الاوامر التى يجب الالتزام بها عن طريق كل من الوالدين والمعلمين والتلاميذ •

ويقسم « كانت » هذه القواعد الى ثلاثة أقسام : قواعد المهارة أى القدرة على فعل ما نحتاج اليه مثل كيفية استخدام السماد فى الزراعة ، وقواعد التصرف الحكيم الذى يكفل لنا السعادة ، والقواعد الاخلاقية أو قانون الاخلاق أن نعامل الناس كأهداف لا كوسائل •

وإذا كان « كانت » قد جعل من التربية فنا عمليا فان هذا لايعنى عزلتها عن الجانب النظرى • فهى تركز أساسا على المبادئ النظرية • أى أن التربية فن وعلم معا • ان التربية ليست خبرة غير منظمة وغير ناقدة ، وانما هى خبرة يجب أن تقوم على نظام علمى •

وإذا كانت التربية فنا وعلمًا فان هدفها الاساسى هو تحسين وتنمية مواهب الانسان الفطرية لان هذا من شأنه أن يؤدى الى تقدم الجنس البشرى • ان هدف التربية هو كمال الطبيعة البشرية فى كل جوانبها • بما فيها المهارات أو القيم الخلقية •

ويصل « كانت » لهذا الهدف من خلال مناقشة فكرية لسؤال هو لماذا نعلم ؟

ويقول اذا لم نطور هذه الاستعدادات فى الاطفال فاننا سنكون سببا فى عجزهم مستقبلا عن أداء واجبهم • وهذا من شأنه أن يؤدى بالمجتمع الى

الضعف والتدهور (١٤) •

ويمكن القول أخيرا بأن التربية لدى « كانت » يجب أن تحقق الاهداف الآتية :

- ١ - يجب أن تهذب الطفل •
- ٢ - أن تدربه على النظام •
- ٣ - أن تهذيبه وثقافته •
- ٤ - أن تجعله حكيما أو حسن التصرف •
- ٥ - أن تجعله أخلاقيا •
- ٦ - أن توجهه وتعمله قادرا على أن يختبر ما يتعلمه ويضعه موضع التطبيق (١٥) •

أما « هيجل » فيقرر أن الهدف الغائي للتربية هو أنه تشجع نمو الذاتية والاستقلال وهذا الهدف يمكن أن تحققه المدرسة لو أنه ساد فيها الهدوء والانتباه في ساعات الدرس والتحصيل • ولو أحترم فيها التلاميذ بعضهم البعض • واحترموا مدرسيهم ، وقاموا بالاعمال المنوطة بهم واتصفوا بالطاعة ، فهيجل يؤكد على الالتزام بالنظام المدرسي • ومادون ذلك مما لا يتعارض مع هذا النظام فالتلاميذ أحرار ويجب أن يكونوا أحرارا ، حتى يمكنهم أن يعرفوا أى السبل أفضل للاخذ بها (١٦) •

وقد حاول « هرمان • هورن » أن يحدد أهداف التربية المثالية • فاعد قائمة تشتمل على ثلاث وثلاثين صفة للشخص المتعلم ، منها : أن الشخص المربي يجب أن يكون سليما بدنيا ، وأن يستغل قدرته الى أقصى حد ، وأن يجعل جسمه في خدمة ارادته ، وأن يعتمد على نفسه في كسب

(١٤) Frankna, Willim, K. Three Historical Philosophies of Education Scatt. Foresman and Company. PP. - 107.

Ibid P. 84.

(١٥)

(١٦) بول وودرنج (ترجمة فكرى حسن ريان حسن ريان ، سعد مرسى أحمد) نحو فلسفة للتربية (مرجع سابق) ، ص ٣٧ •

قوته ، وأن تساعد الدراسة على أن ينجز عمله بصورة أفضل ، وأن يتفهم الدوافع الانسانية للمواقف التي يشارك فيها ، وأن يرى أن للآخرين نفس الحقوق التي له .

على أية حال فإن المثاليين يؤثرون الاهداف الثقافية العامة في التربية بما فيها الاهداف الدينية وذلك مقابل الاهداف المهنية (١٧) .

وهكذا من خلال التصور المثالي للطبيعة الانسانية في جوانبها المختلفة يضع المثاليون اهدافهم التربوية . فالتربية والمعرفة يجب أن تخصص للروح والعقل . وإذا كان هناك من اهتمام بالجسم فذلك لأنه مجرد معين للروح على أداء وظيفتها أو لأنه سبيل العمل الذي لا يليق برجل الفلسفة أو رجل الحكمة . والاهداف التربوية تراعى جانب الوراثة في الطبيعة الانسانية فهي لفلاسفة الاحرار غيرها للعمال والعبيد ، وهي قد صيغت لتطابق الجانب الاجتماعي للطبيعة الانسانية . فالمثالية وإن اهتمت بالانسان كفرد إلا أنها قد ربطت نمو الفرد وتطوره بنمو المجتمع ورفقيه . نجد ذلك لدى « أفلاطون » و « أرسطو » و « كانت » الذي نادى بالالزام الخلقي و « هيجل » الذي نادى بالروح المطلق . والروح كانت ثابتة مطلقة لأن الروح خالدة والجسم متغير . والروح خيرة والجسم مصدر الشر ، وهي في تحقيقها تعتمد على قمع الروح للجسم ، وخضوع الجسم لإرادة الروح ، وأخيرا فإن الاهداف المثالية تصاغ في ضوء القول بالجبر في الطبيعة الانسانية لا الحرية فيها ، فالطبيعة الانسانية محكومة بقيود الجسد وأغلاله من ناحية . وبقيود المجتمع والتركيب الطبقي له من ناحية أخرى . والملاحظ أن هذه الاهداف كما أنها تنبثق من النظرة للطبيعة الانسانية . فإنها تنبثق من الاطار الثقافي الذي شكل هذه النظرة .

وإذا كانت الاهداف المثالية قد نبعت من الاطار الثقافي الذي شكل هذه النظرة .

* النهج : -

كل تربوية تهدف - حسب وجهة النظر التي تتبناها - الى معاونة المتعلم على أن يبني أحسن شخصية يستطيعها . كما تهدف الى دعم المدنية والنهوض بها . وهذان هدفان متلازمان ولأن التلميذ يتعلم ما يعيشه فقد كان واجبا أن تكون المدرسة مكانا يحيا فيه التلميذ أحسن حياة وأفضلها وهذه الحياة توجد بشكل جزئى فى الفصل وينبغى أن تتسع لتخرج الى البيئة فتكون المدرسة بهذا قادرة على التطور والتجديد والتفكير الذكى ، والسلوك الواعى .

لكن المثالية كتربية كلاسيكية قد عنيت بالاهتمام بالمعارف والعلوم ، فصنفت المعلومات فى شكل مواد دراسية . ووضعت الاختبارات القائمة على التسميع حتى يمكن التأكد من حسن استيعاب التلميذ لها .

فالمنهج كما عرفته المثالية الكلاسيكية ذو مفهوم ضيق يستبعد كل نشاط خارج الفصل أو هو يخاطب العقل والروح فقط دون أن يعنى باهتمامات الجسم وأنشطته وهو يستبعد تنمية الاتجاهات النفسية السليمة، واكتساب طرق التفكير العلمية ، ويقف عند حد حفظ المعلومات واستظهارها . ان المنهج فى المثالية يضع المادة العلمية قبل التلميذ ، ويوجب على التلميذ أن يتكيف مع المادة العلمية لا العكس . وقد وجد المثاليون من علم النفس الكلاسيكى ما يساعد على الاخذ بهذا المفهوم للمنهج ، فعلم النفس القديم يحبذ الاستيعاب والتدريب ويقلل من أهمية التفكير الابتكارى وكان التعلم مسألة تكرار ، والتشويق - وهى كلمة بغیضة - وسيلة لجعل التكرار مستساغا (١٨) .

ومن الانتقادات التى وجهت للتربية المثالية الكلاسيكية ما يأتى :

١ - التركيز على الجانب المعرفى . وإهمال الجوانب الأخرى التى تتصل بالمهارات والانشطة .

(١٨) ولیم میروکلیاترک (ترجمة أبو الفتوح رضوان ، الهادى عفيفى) أصول المذهب التجديد ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٥٩ م ، ص ٥٦

٢ - افترض أن مجرد التحصيل كاف للسلوك السليم ، باعتبار أن المعرفة فضيلة والجهل رذيلة ومعرفة الحقائق وحدها لا تكفى لأن تجعل التلميذ يسلك سلوكا سليما .

٣ - التركيز على المعلومات والمعارف قد جعل لها كيانا مستقلا بعيدا عن اهتمام الطالب وميوله مما أدى إلى انفصال التلميذ والمدرس عن البيئة الاجتماعية والمادية التي يعيش فيها كل منهما (١٩) .

وواضح أن هذا النقد إنما كان بسبب النظرة الثنائية للطبيعة الانسانية التي أعلت من شأن الروح ، وأهملت أمر الجسم . والتي بانثالي أولت كل عنايتها للمعارف والعلوم ، وجعلتها خاصة بتربية الاحرار ، أو كما يتضمنها مصطلح « التربية الحرة » أو الدراسات الحرة .

فروية المنهج على هذا الاساس هي رؤية تتفق مع النظرة للطبيعة الانسانية من حيث تكوينها الثنائي ، ومن حيث الاثر الوراثي فيها وعدم الاعتراف بأهمية البيئة في تنمية الاستعدادات أو في الكشف عن القدرات بصرف النظر عن الاصل الذي ينتمى اليه الطالب . ومن حيث الصبغة الاجتماعية لها وتغليبها للجماعة على الفرد ، فالمنهج المثالي يعمل على صب الافراد في قوالب جامدة أى يعمل على صياغة الفرد كما تريد لا كما هو يريد .

وهي بالثنائي تغفل حريته ، وتقيد به عادات المجتمع وتقاليده ، دون أن تساعد على النمو والتجديد . وهي تفترض فيه الشر أو تفترض أن الطبيعة الانسانية شريرة ، ومن ثم فإن المنهج قد وضع ليخرس صوت الجسم ، ويكبت رغباته ، فالطفل عقل فيجب أن يجلس في ادب وطاعة وخضوع ينصت لما يتعلمه ويعيه فقط .

ومن حيث النوع في الطبيعة الانسانية فقد تأثر المنهج المثالي به

(١٩) يحيى هندام ، جابر عبد الحميد جابر : المناهج . أسسها ، تخطيطها - تقويمها ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٢ م .

كثيرا فالمرأة لم يكن يسمح لها بمزاولة الفكر الفلسفى ، وانما كانت تتعلم فقط ما يعدها لخدمة البيت والرجل .

فالمنهج المثالى الكلاسيكى يصمم من أجل صقل العقل ، وصفاء الروح .
ونقل التراث الثقافى والمواد الدراسية تقدم بصورة منطقية مرتبة . فالتاريخ مثلا يدرس كتاريخ أى حسب التعاقب الزمنى لا على أنه أساس لفهم مشكلات الحاضر ، وتوقعات المستقبل .

والمنهج يقسم الى مستويات متعاقبة يسلم بعضها الى البعض الآخر .
فمنهج المدرسة الابتدائية يجب أن يعد لمنهج المدرسة ، وهذا يعد لمنهج التعليم العالى .

والمنهج الكلاسيكى يركز على الرياضيات ، باعتبارها تمثل أرقى درجات التفكير الانسانى . كما يركز على اللغة وقواعدها لانها ستفتح المجال للاطلاع على آفاق فكرية عديدة .

فالمنهج يصمم لتدريب العقل ، والتدريب العقلى وان كان يساعد على التكيف الاجتماعى والنفسى الا أنه لا ينشد هذا التكيف لذاته أو كهدف .

وليس تعلم المهارات شيئا محببا لكى يأخذ مكانه فى المنهج ، فمن شأن هذا أن يفسد التلميذ ويتلف عقليته .

ويجب الفصل بين التربية المهنية والتربية الاكاديمية حتى لا تتأثر الأخيرة باعتبارها دنيوية فالامتياز العقلى هو الخير الاكبر الذى تصدر عنه كل أنواع الخير الاخرى (٢٠) .

والمثاليون حين يضعون المنهج المدرسى فانهم يجعلونه ثابتا مطلقا غير قابل للتغيير . وذلك ايمانا بأن الطبيعة الانسانية ثابتة لا تتغير .

وما يعضد ما ساف بصورة مثالية ما نراه لدى كل من أفلاطون ، وأرسطو أو المثالية المسيحية أو المثالية الحديثة .

نادى أفلاطون في جمهوريته بأن التربية يجب أن تكون الزامية حتى سن العشرين وقد قام بتقسيم التعليم الى ثلاث مراحل • وجعل لكل مرحلة منها • فالمرحلة الاولى ، والتي تبدأ من سن السابعة حتى سن الثامنة عشرة قسمها أفلاطون الى قسمين : قسم يتعلم فيه الاطفال الموسيقى والقسم الآخر للالعاب الرياضية • والقسم الاول سابق على الثانى ، فالموسيقى هي التى تهىء للانسجام والتناسب الجسمى • والموسيقى تشمل الحكايات والقصص الموثوق بصحتها • وحتى سن الثالثة عشرة على التلميذ أن يكون متعلما • ملما بالاعداد الحسابية ، ويقدر من الهندسية بشكل مبسط •

وفي سن السادسة عشرة يستعد التلميذ للقيام بالاعمال العنيفة حسب العرف والقانون (٢١) •

والمرحلة الثانية وتبدأ من الثامنة عشرة حتى العشرين ، فقد خصص منها للتدريبات العملية العنيفة الشاقة استعدادا للحياة الحربية •

ومن العشرين حتى الثلاثين ، وهى تمثل المرحلة الثالثة • فقد كان المنهج خاصا بالتعليم العالى وهو يضم دراسة الحساب والهندسة والفلك •

وما بعد هذه الفترة يقوم الطالب بدراسة الجسد والوجود النظرى الشكلى (٢٢) •

وهكذا يبدو من خلال العرض أن المنهج يهدف أساسا الى التنمية العقلية ومنذ مراحله الاولى فهو وضع ليعد الفيلسوف الحاكم بشكل تدريجى يتناسب مع مدركاته العقلية •

ومثل هذا يمكن ملاحظته في المنهج الدراسى لدى أرسطو • فقد قسم مراحله للتعليم الى ثلاث : المرحلة الاولى التى تتميز بالنمو الجسمى ، والمرحلة

(٢١) Mayer, Adolphe E. Grand Masters of Educational Thought New York Mc Graw-Hill Book Company 1975. P. 25.

(٢٢) صالح عبد العزيز ، تطور النظرية التربوية (مرجع سابق) ص ص ٨٩ - ٩٢ •

الثانية التي تتميز بالنمو العقلي غير الفاضح ، والمرحلة الثالثة التي تتميز بالنمو العقلي الفاضح المنطقي .

وتقسيم هذه المراحل خاضع لنظرة أرسطو المثالية لتقسيم النفس الانسانية أو الطبيعة الانسانية لاقسام .

وكان يرى أن الطالب من سن الرابعة عشرة حتى سن السابعة عشر - يزاول التعلم النظري . فان كان الطالب من الاحرار تعلم تعليما حرا ، وان كان من غير الاحرار تعلم تعليما حرفيا ، وفي هذه الفترة يلم الطالب بالقراءة والكتابة ، والموسيقى ، والرسم ، بالإضافة للتربية البدنية . ومن سن الثامنة عشرة حتى سن الحادى والعشرين يدرّب الطلاب تدريبا عنيفا ، كما يزود بالدراسات العقلية خلال هذه السنوات الثلاث .

أما المنهج فى المثالية المسيحية فقد كان المسيحيون يحقرون من أمر التدريب البدني ، ومن التربية الجمالية ، وقد سمح بالتربية الموسيقية لارتباطها بترانيم العبادة داخل الكنيسة .

أما وسائل الترفية والتسلية فقد رفضت لارتباطها بالحياة الرومانية والوثنية عموما حيث كان ينظر لهذه الحياة على أنها اثم وخطيئة .

وقد سيطرت نظرة الشك على منهج التربية المسيحية الاولى ، وتمثلت فى معارضة تعليم المواد التي كانت تدرس بالمدارس الوثنية ، والتي كانت سببا فى فساد المجتمع الوثني ، لقد كانت المدرسة الوثنية عدوا للكنيسة فكان بالتالى منهجها محتقرا من قبل المؤمنين بالمسيحية .

ومن ثم استبعد من منهج التربية المسيحية تلك المواد التي تتمثل فى التربية البدنية ، والادب والفن والعلم والبلاغة والفلسفة . وحل محلها كل المواد التي تعنى بالتربية الخلقية والتربية البنية (٢٣) .

ومع أن كلا من « كانت » و« هيغل » لم يتركا من الآثار ما يسمح بتصور كامل للمنهج . إلا أنه من خلال التصور الفلسفى لكل منهما يمكن القول بأنهما يولييان عناية كبيرة لتلك المواد التى تعنى بصقل الفكر وتدريب العقل . فالمقولات التى قررهما « كانت » و«ديكارت » هى مقولات قبلية يتوصل اليها بالنطق والنظر المجرد ، ولقد أعطى «كانت» و«ديكارت» عناية كبيرة للرياضيات على أساس أنها السبيل الموصل الى بلوغ اليقين ، والوصول للمبادئ الأولية وباعتبار أن الحقائق الرياضية هى حقائق يقينية .

« وهيغل » فى منطقته الجدلى الذى يفسر به حركة التاريخ متخذاً من الطبيعة الانسانية منطلقاً لمنطقه هذا لايد وأن يجعل لمواد الفكر النظرى أهمية فى منهج الدراسة لأنها السبيل لاكتشاف هذا المنطق ، وبالتالي الوصول لليقين .

أما المنهج فى العصر الحديث للمثالية فيمكن القول بأنه عودة للفكر الاغريقى والرومانى ومحاولة لحياء آدابهما على أساس أن هذه الآداب تمثل أرقى ما وصل اليه الفكر الانسانى .

* الطريقة :-

ومن حيث الطريقة فلا شك أن هناك طرقاً عديدة للتدريس ، منها طريقة الحوار ، وطريقة الحفظ والتكرار ، وطريقة التمثيل ، وطريقة النشاط :

والطريقة جزء ضرورى ومتمم للمنهج بحيث يصير من الصعب أن نفصل بين المنهج والطريقة فلا جدوى من المنهج اذا كانت الطريقة فاشلة .

واذا كانت الطبيعة الانسانية مصدراً لصياغة الهدف التربوى ، وبالتالي مصدراً لتصميم المنهج فانها أيضاً مصدر لتصميم الطريقة .

ولأن المثالية تقيم تصورهما عن الطبيعة الانسانية على أساس من الثنائية أى الفصل بين الجسم والروح ، مع اعطاء الاهمية لامر الروح ووظائفها . فانها أيضاً تضع طريقة التدريس التى تتناسب وهذا التصور . فالعنصر الجوهرى فى الانسان هو العقل ، والعقل يغير نشاط الجسم . بل ويعاديه

موظيفة التربية اذا ان تنمى هذا العقل ، وتنميته انما تكون بكثرة المعلومات والمعارف والتدريب عليها .

وهذا لا يتأتى الا بطريقة الحوار والحفظ والتكرار ، وهى طريقة لفظية تغفل تنمية المهارات الجسمية أو الوجدانية . وتعمل على عزل التلميذ عن واقعة ، كما أنها تؤكد الفجوة بين الرمز ومدلوله . وتجعل من المادة الدراسية مادة بعيدة عن اهتمامات الطالب ورغباته .

ومن خلال الحديث عن الفكر التربوى للمثالية هدفا ، ومنهجاً ، وطريقة ، تتضح مدى الصلة القوية القائمة بين تصور المثالية للطبيعة الانسانية ، وبين هذا الفكر وهى صلة تؤكد أهمية الطبيعة الانسانية فى صياغة أى فكر تربوى أو نظرية تربوية .

التربية في الطبيعة

مدخل فلسفى :

« سيروا ضد ما أنتم عليه تجدوا أنفسكم دائما في طريق الصواب »
هكذا قال الفيلسوف الاجتماعى الأديب « روسو » . ذلك أن المثالية كانت قد
أُطُست بعد أن اتخذت من ثنائية الروح والجسم منطلقا لها في كل اتجاهاتها .
فهى في بدايتها ركزت على العقل وعدته الجوهر الحقيقى للإنسان . واعتبرت
التربية العقلية فضيلة والمعرفة رأس الحكمة .

ومع ظهور المسيحية اتجهت المثالية وجهة أخرى فعدلت عن العقل الى
الروح ، ويممت وجهها شطر الجانب الخلقى للإنسان ، وعنيت كل العناية
بالوجدان ومن ثم نادت بالتهذيب الخلقى والتمسك بالمبادئ الدينية .

ومع تطور الظروف ، وظهر حركة الإصلاح والتنوير ، عاد العقل
يطل برأسه من جديد ليتبوأ مكان الصدارة في ثنائية المثالية فظهرت
افلاسفة العقلية وتوارى الوجدان ، واختفى التهذيب الخلقى كهدف ليحل
محله التدريب العقلى . وهكذا ظلت المثالية في مد وجزر داخل جانب واحد من
جانبي الثنائية في الطبيعة الانسانية وهو الجانب غير المادى .

ولم يكن مقدرًا لهذه المحاولات الدينية أو العقلية أن تستمر ، خاصة
والحياة في تطوير وتغير مستمرين . وكان القرن الثامن عشر ايزانا بظهور
فلسفة جديدة تثار على هذه المحاولات وتضع حدا لها ، لتسمح للفكر
الفلسفى والتربوى أن يتجه اتجاها مغايرا لمحاولات المثالية ، وكانت هذه
الفلسفة التى تعد الفلسفة الأم لفلسفات لاحقة لها كالتقدمية والماركسية .

كانت الفلسفة الطبيعية استجابة لدواعى عصرها . فقد ركزت الفلسفة
والعقل هجومهما حتى القرن الثامن عشر على الكنيسة ، كما وجهت النقد نحو
النظم الاجتماعية والسياسية القائمة . وكان الهدف هو انشاء مجتمع مثالى .

بيد أن سلطة العقل لم تكن أقل خطورة وارهابا من السلطة الخارجية ،
واتجه الرأي الى أن الحواس لا يمكن الاعتماد عليها أو الاعتقاد فيها ، كما أن
العقل ليس معصوما من الخطأ . ومن الأفضل أن يسترشد الانسان في سلوكه
بعواطفه ومشاعره الداخلية لأنها تعبر تعبيرا صادقا عن الذات (١) . لقد
شارت الفلسفة الطبيعية على نظم عصرها لا من منطلق الفطرة والطبيعة .

ثار « روسو » لما شاهده من نظم سياسية واجتماعية بغیضة ، وضاق
ذرا بالملكية والاقطاع وأسى لما آل اليه أمر الأغلبية من الشعب حيث الفقر
والبؤس . ولقد رسم في كتابه « الفقر » صورة لحياة هذه الفئة الكادحة حيث
ضمن هذه الصورة بعض الوحوش من الذكور والأناث ، وهم يتناثرون في
الحقول ، قد لوحنهم الشمس ، يحفرون في الأرض بقوة وعزيمة ، ولهم صوت
واضح ، وحينما يقفون على أقدامهم يظهر وجههم الانساني مهم في الواقع
بشر (٢) .

أن الفلسفة الطبيعية كانت دعوة جديدة للايمان بالانسان والطبيعة
من أجل حياة أفضل . لقد أعلن نابليون في صراحة أن الثورة الفرنسية مدينة
بالولاء لروسو . لقد أحدث من الأثر ما أحدثه سقراط من قبل ، لقد أيقظ الناس
وفتح عيونهم على حياة جديدة تضمنها كتابه « أمل » ذلك الذي لايدانيه
في عظمتها الجمهورية أفلاطون .

لقد كان « روسو » رائدا عظيما شق طريقا وعرا في غابة شجراء ، وأوقد
فيها نارا عظيمة أضأت لمن حوله ، وأضأت لمن بعدهم الطريق في سفرهم
الطويل ، (٣) .

كان أبرز ما في هذه الفلسفة أنها قد قدمت تصورا متفائلا للطبيعة
الانسانية ، فلم تعد تلك الطبيعة الشريرة التي تتمرغ في طماء الرزيلة والاثم
الموروث . ولم تعد ذلك العنصر الشيطاني الذي يجب قمعه وقهره ، وإنما

-
- (١) بول منرو (ترجمة صالح عبد العزيز) المرجع في تاريخ التربية ،
ج ٢ ، مكتبة لانهضة المصرية ، ١٩٥٣ م ، ص ٢٢٤ .
(٢) المرجع السابق ، ص ٢٢٥ .
(٣) جيمس . س . روس ، الأسس العامة لنظريات التربية ، ص ٥٥ .

أضحت الطبيعة الانسانية طبيعة خيرة تنسجم مع الحياة ، وتعيش في احضان الطبيعة ، شأنها شأن غيرها من الكائنات .

لقد قال « روسو » بالروح والجسد . ولكنه لم يخص جانبا منهما وحده بالاهمية وإنما نظر الى الجانبين على أنهما متكاملان ، وقال بالاعتماد على الحواس ، كما أكد أن الأفكار الأخلاقية تكون ذاتية (٤) . فهو في نظره للطبيعة الانسانية ينظر اليها نظرة متكاملة يقدر فيها جانب الجسد كما يهتم فيها بجانب الروح .

وهو لا يقول بالوراثة ، لأنه هاجم النول بوراثية الخطيئة . ويؤكد على الحرية في الطبيعة الانسانية ، هذه الحرية التي افتقدت في ظل النظم السياسية والاجتماعية لعصره . والطبيعة تؤكد على الفردية ، ولا تقضى بها لحساب الجماعة ، فالفرد هو الأساس بل أن المجتمع باغ وفاسد . وكما يقول « روسو » « كل شيء حسن طالما كان في يد خالق الطبيعة ، وكل شيء يفسد بيد الانسان » .

ومن حيث النوع في الطبيعة الانسانية فهو ينظر للمرأة على أنها خلقت من أجل اسعاد الرجل ، وتربية أولاده تربية سليمة .

والخلاصة أن الطبيعة الانسانية في تصور الفلسفة الطبيعية هي كل متكامل أى مزيج من الجسم والروح . تتشكل بالطبيعة لا بالوراثة وتتمتع بحريتها التي منحها إياها الطبيعة ولا يحق أن يفرض عليها أى قيد من قيود الجبر أو الانزام . لها كيانها المستقل المتميز عن كيان المجتمع ، وبعبارة أخرى لاتذوب أو تندمج في شخصية الجماعة . خيرة بطبيعتها أو على حد تعبير « ورد زورث » « أن اللؤلؤ هبط الى العالم في حالة من المجد » ، للرجل دوره وللمرأة دورها ، ودور المرأة تابع لدور الرجل .

هذه الجوانب في الطبيعة الانسانية كما تراها الطبيعية كان لها أثرها في الفكر التربوي هدفا ومنها وطريقة . وقد امتد هذا الأثر الى الفلسفة

Rosenthal. M. and Yudin, P. A. dictionary of (٤)
Philosophy Moscow. Progress Publishers 1967. P. 394.

التقدمية في أهم مبادئها التربوية ، كما امتد إلى « الماركسية - اللينينية »
في أهم ماتقوم عليه التربية الماركسية .

ولكى يمكن الامام بالفكر التربوى المنبثق عن هذه الفلسفة ، فلا بد
من وقفة قصيرة عند المقصود بكلمة « الطبيعة » .

مدلولات الطبيعة والتربية :

اعترى لفظ « الطبيعة » الكثير من الغموض ، وذلك راجع الى عدم
التصريح بالمدلول الحقيقى لهذا اللفظ . فهل يقصد الطبيعيون بهذا اللفظ
قوانين الطبيعة الديناميكية التى تحكم كل الكون ؟ ، أو يقصدون به الميول
والرغبات الفطرية التى زود بها الفرد ؟ ، أو يقصدون بها ما هو ضد المجتمع
الصناعى أى الحياة البدائية ؟ (٥) .

يجيب « روسو » فى كتابه « أميل » عن هذه التساؤلات بقوله « كل شىء
يصنعه خالق البرايا حسن ، وكل شىء يفسد بين يدي الانسان . فالانسان
يلزم أرضا بانماء غلات أرض أخرى . . وهو يبتز كلبه وفرسه وعبده ، وهو
يخرب كل شىء ويشوهه ، وهو يجب القبح والمسخ ، وهو لا يريد شيئا كما
صنعت الطبيعة حتى الانسان فيجب ترويضه لنفسه كالفرس الركوب ، (٦) .

ويقول « نحن نولد ضعفاء ونحن محتاجون الى القوة . وكل ما ليس
لدينا عند ولادتنا ، وكل ما نحتاج اليه ، اذا كان عظيما فاننا نناله بالتربية .
وتأتينا هذه التربية من الطبيعة أو من الناس أو من الأشياء ، ونشوء
خصائصنا وأعضائنا نشوءا باطنيا هو تربية الطبيعة ، وما نتعلمه من أعمال
هذا النشوء هو تربية الناس وما نكتسبه بتجربتنا الخاصة بما يحيط بنا هو
تربية الأشياء . . والواقع أن تربية الطبيعة من بين هذه التربيات المختلفة
الثلاث ، لا تتوقف علينا مطلقا ، وأن تربية الأشياء لا تتوقف علينا الا من

Poyne, William H. Rousseaus Emile London 1908, (٥)

P. xxvi .

(٦) جان جاك روسو (ترجمة عادل زعيتر) ، أميل أو التربية ، دار
المعارف بمصر ، ١٩٥٦ م ، ص ٢٧ .

بعض النواحي ، وأن تربية الناس وحدها هي التي نهيمن عليها حقا « (٧) » .
ويرى « روسو » أن تتضافر هذه التربيّات الثلاث ، كما يرى ضرورة
أن توجه تربية الأشياء والناس الى التربية التي لا سلطان لنا عليها وهي
تربية الطبيعة .

معنى هذا أن الطبيعيين يقولون بالمعاني الثلاث للطبيعة فهم يقولون
بالغرائز والميول الفطرية ويعتبرونها محور التربية ، كما يقولون بقوانين
الطبيعة الميكانيكية ، كما يقصدون بالطبيعة الحياة البدائية التي لم
تفسدها مدنية المجتمع الصناعي .

ولعل هذا هو السبب في أن « روسو » تأرجح مابين المثالية والمادية ،
المثالية لأنه قال بمجتمع مثالي فاضل يقوم على حرية الفرد واحترامه ، بعيدا
عن شؤر المجتمع المتمدين ومفاسده ، والمادية لأنه يقول بالاحتكام لقوانين
الطبيعة .

وبالنسبة للمدلول الأول وهو مدلول الميول والغرائز يقول عنها
« روسو » انها عادة . والطبيعة ليست شيئا سوى العادة ، ولا يعنى روسو
بالعادة التقليد المباشر لغيرنا من الناس بطريق الایحاء أو بطريق الطاعة
للاوامر « فخير عادة الا يكون للطفل عادة » .

ان هذا المدلول يعنى أن الأحكام الغريزية ، والانفعالات الفطرية ،
والغرائز الطبيعية هي أصدق أساس للعمل من التفكير والحذر والخبرة
الناشئة عن الارتباط بالآخرين (٨) .

وهنا نتساءل : هل يعنى هذا أن الرجل البدائي أفضل من الرجل
المتمدن ؟

ان روسو يرى أن الرجل الطبيعي ليس بالرجل الهمجي ، ولكنه انسان
بسيط تحكمه وتوجهه قوانين طبيعية ، شأنه في ذلك شأن أى جزء من

(٧) ارجع السابق ، ص ٢٩ .

(٨) بول منرو ، المرجع في تاريخ التربية (مرجع سابق) ، ص ٢٣٧ .

أجزاء الطبيعة ومن الممكن الكشف عن هذه القوانين والوصول إليها ، فإذا أمكن التوصل إليها أمكن أن نقيم المجتمع المثالي ، فالغرائز والميول الطبيعية هي الأساس في كل عمل ونشاط تربوي .

ولا شك أن هذا الرأي يعتربه الكثير من النقص والخطأ ، فإغفال دور الثقافة والتأديب وعدم الاهتمام بدور الحضارة تلك التي ساهمت في صقل أجيال عديدة ولقرون طويلة أمر لا يمكن الأخذ به .

على أن روسو - كزعيم للفلسفة الطبيعية - إذا كان له من فضل في هذا القول فذلك لأنه وضع بذور الحركة النفسية ، تلك التي اتجهت بنشاطها وأبحاثها إلى الذات بحثاً عن قوانينها ، وسبوا لأغوارها ، عليها تهتدى إلى مصادر السلوك الإنساني وموجهاته .

وسيتضح فيما بعد كيف أن مدلول الميول والغرائز قد اتخذ مبدءاً أساسياً في القربية البرجماتية والتقدمية .

- أما المعنى الثاني للفظ الطبيعة فهو المعنى المقابل لمعنى المجتمع . وقد قصد « روسو » بالطبيعة تلك الحياة الفطرية الجذائية البعيدة عن شرور المجتمع الصناعي ومفاسده ، فالحياة السليمة الملائمة لقيام الدولة الطبيعية هي الحياة المنعزلة عن مدنية عصر « روسو » ، وقد رأى الطبيعيون أن علينا أن نختار أما خلق الرجل الطبيعي ، أو خلق الرجل المتمددين ، ولا يمكن خلق الاثنين معاً .

إن « روسو » كان يرى أن الرجل الطبيعي هو وحدة قائمة بذاته لا يعتمد إلا على نفسه أو على من يشبهه . أما الرجل المتمددين فهو يعتمد على غيره .

ولكى نخلق الرجل الطبيعي فإن علينا أن ننحى جانباً كل العادات والتقاليد السائدة ، لأنها تعنى الذل والعبودية ، وإن حكمة البشرية كلها لا تحتوي إلا على تحكمات استعبادية . فعادتنا لاتعدو أن تكون أذلالاً واستعباداً ، وكبتاً ، وألماً . فالرجل المتمددين يولد ويعيش ويموت في حالة عبودية ، « وذلك أنه عندما يولد يخاط في قماط ، وأنه يسمر في تابوت إذا

مات ، وأنه يعتد بنظمنا محافظ على وجه بشرى ٠٠ الا يؤثر القصر البالغ هذه الدرجة من القسوة في مزاجهم ، كما يؤثر في بنيتهم . يقوم احساسهم الأول على شعور بالألم والغم ، ولا يجدون غير عواثق في جميع مايحتاجون اليه من حركات ٠٠ ألا ترون أن أصواتهم الأولى دموع ؟ ٠٠٠ والقيود هي أولى العطايا التي يتلقونها منكم » (٩) فالتربية على عصر روسو كانت تربية سيئة ولا يمكن أن تتلائم أبدا مع التربية التي تفترضها الطبيعة وتقتضيها مثل الحياة البدائية البعيدة عن الزيف والشور أن التربية الطبيعية إنما تتحقق بعيدا عن الأخذ بنظم المجتمع وتقاليده السائدة . تتحقق بالعودة الى الطبيعة الام حيث الحرية ، والانطلاق ، وحيث يحسد الفرد ذاته ويحقق رغباته ، ان تربية المجتمع بدل أن تعمل على نمو الميول وتطور الدوافع فانها تعمل على احباط هذه الميول وقمع هذه الدوافع ، ولاتتيح للفرد أن يعبر عن ذاته ، ومن ثم فان الدولة الطبيعية لايمكن أن تقوم لها قائمة في ظل هذه النظم الفاسدة .

والتربية وفق الطبيعة انما تتحقق بما يسميه « روسو » بالتربية السلبية .

لقد كان الهدف من التربية ومن الاعداد الديني هو استئصال هذه الطبيعة الانسانية وصياغتها صياغة جديدة تتناسب مع عادات المجتمع وتقاليده . وقد عارض « روسو » هذا ، وقال أن أول تربية تقدم للطفل يجب أن تكون سلبية ، وهذه التربية السلبية لا تتكون من تلقين مبادئ الفضيلة والحق ، ولكنها تعتمد أساسا على الحفاظ على القلب من الرذيلة ، وعلى العقل من الخطأ والذلل .

والوسيلة لذلك هي النمو الحر الطليق لطبيعة الطفل وتكوين الذات ، فالخبرة ينبغي أن تحل محل القانون والسلطة الخارجية .
يكتشف الطفل قوانين الطبيعة يقول « روسو » لو أن طفلا منعكس في أحد أثلف شيئا فلا ينبغي أن تعصب منه . بل تدعه يشعر بالظمان ولا تعطيه
(٩) جاك روسو الترجمة عام ١٩٥١م
سابق (٩) ، ص ٢٨ -

بدل ما أتلفه • ويقول لو أنه كسر زجاج نافذته فلندعه عرضة للريح والبرد،
وليصب بالزكام ، لأن هذا يدعو إلى الحفاظ على الأشياء ، وتجنب الأتلاف
والضرر (١٠) •

وإذا كان روسو قد أطلق تعبير التربية السلبية على هذا النوع ، فانما
كان ذلك في مقابل التربية الإيجابية التي كان يعنى بها تربية عصره ، والتي
كانت تعنى تلك التربية التي تساعد على تكوين العقل قبل الأوان ، وتلقين
الأطفال واجبات الرجال • ان التربية السلبية لاتعنى فترة كسل وخمول ،
ولكنها تعنى اعداد الأعضاء والحواس لتقبل المعلومات والمعارف • وهذه
التربية وأن كانت لاتكسب الفرد الفضيلة فانها تحمي الفرد من الرذيلة •

والأخذ بهذه التربية السلبية يعنى منح الطفل الحرية المطلقة في اللعب
وممارسة الذنية ، ويعنى تقديم أبسط أنواع الأطعمة ، واستنكار
وسائل "الطفل من قماط وغيره • ويعنى أن فترة الطفولة
حتى "ة ركود عقلى • ويعنى من الناحية الأخلاقية
"ع الطفل يخطئ، وليتحمل نتائج عمله •

تربية السلبية قول التربية السلبية
على ربط الأسباب بمسبباتها
عليه •

الطفل ، ولا يمكن
تتم ومثله •

ة،

قوامها الملاحظة والتجربة والخبرة الفعلية الحية ، وذلك بعد أن تكون حواسه قد نمت ، واستعد عقله لتقبل المعارف والمعلومات . وهذه مرحلة لاحقة لمرحلة التربية السلبيه .

خلاصة القول أن لفظ الطبيعة كان يعنى الميول والغرائز ، كما كان يعنى العزلة عن المجتمع المصطنع والعودة الى الحياة الطبيعية الأولى ، وأخيرا كان يعنى الافادة من دروس الطبيعة من خلال الفهم لقوانينها ، والوقوف على أسرارها بالملاحظة والتجربة والاستقراء . وبعبارة موجزة فإن الطبيعية كانت ترى أن نعيش في الطبيعة وبالطبيعة وللطبيعة .

من هذا التصور للطبيعة ، ومن خلال النظرة الطبيعية للطبيعة الانسانية تنبثق أهداف التربية ومنهجها ، وطريقتها .

أهداف التربية :

لم يكن « روسو » يثق في حكومات عصره ، وكان يرى أن هذه الحكومات عاجزة عن تحقيق أهداف جديرة بالاهتمام . لذا فقد جعل الإصلاح الاجتماعى هو هدف التربية ولكى يتحقق هذا الهدف فلا بد من البدء بالفرد ، ولابد من تجنب تدخل المؤسسات الاجتماعية . لقد أكد « روسو » على أن هدف التربية هى أن تعمل على إتاحة الفرصة وتوفير الحرية التامة لتمارس الميول الفطرية نشاطها ، وتقوم بدورها الطبيعى المقدر لها .

ولأن الطبيعة الانسانية خيرة في حد ذاتها فإن الهدف المناسب للتربية هى أن تعمل على تحقيق الانسجام مع الطبيعة . فتعنى بميول الطفل وحاجياته الخاصة (١١) . ومراعاة ميول الطفل ، والعمل على تطوير التعبير عنها تعبيراً حراً هو ما كان يهدف اليه « روسو » من التربية . فالعناية بالفرد، والنظر اليه ككل متكامل ، وتقدير ميوله ورغباته هو الأساس في بناء المجتمع

Brubacher, John, S. A History of The Problems of (١١)
Education. New York and London. Mc Graw — Hill Book Company
Inc 1947. P. 14 .

المثالى الفاضل الذى يقوم على الايمان بحق الفرد فى الحرية والاخوة والمساواة
والبساطة .

ان قيم الرجل الطبيعى هى اهداف التربية ، فكل شىء حسن طالما كان
فى يد الطالب بيد انه يفسد عندما تمسه يد انسان . والتربية لكى تحقق
هذه الاهداف فانها تكون عملية سلبية تتجه لاستئصال شرور المجتمع
الصناعى ، وتتيح للفرد ان يتمتع بحريته ، وأن يطور طبيعته الذاتية ،
ومبولة الطبيعية .

ويرى البعض أن « روسو » بهذا لم يكن يعادى المجتمع ، وإنما كان
يهدف لتطوير نمط جديد من المجتمع . فالنمط التقليدى للمجتمع كانت تنعدم
فيه المساواة بين الأفراد ، كما كان من المستحيل على الفرد أن يجد فيه ذاته .

ان « روسو » - كما يرى هؤلاء البعض - كان يدعو لمجتمع يقوم على
التوافق مع الطبيعة وهذا المجتمع يمكن أن يتحقق لو أن الفرد أعد اعدادا
سليما بحيث يكون قادرا على المشاركة حسب ميوله وقدراته ، وبحيث يقترب
من حياة الرجل الطبيعى .

ان « روسو » لم يشأ أن يلغى المؤسسات الحضارية ، ولكنه أراد أن
يغير منها ، هذه المؤسسات التى تمثلها الدولة ، والكنيسة ،
والمدرسة ، والاسرة ، كان « روسو » يهدف الى تغيير هذه المؤسسات بالشكل
الذى ينسجم مع مبادئ الطبيعة وقوانينها . وفى كتابه « العقد الاجتماعى »
يتضح هدفه التربوى هذا . وهو بناء مجتمع يتعاون فيه الجميع من أجل
حمايته دون أن يفقد الفرد فيه أى قدر من حريته (١٢) .

على أن هذا الهدف الذى وكل الى التربية أمر تحقيقه كان هدفا موضوعا
للطبقات العليا من المجتمع ، ويتضح هذا من البرنامج التربوى الذى وضعه
« روسو » لأميل . فالرجل الفقير لم يكن ليجتاج لمثل هذه التربية ، ذلك
أنه قريب من الطبيعة ، وبمقدوره أن ينقذ نفسه من شرور المجتمع

الصناعى وزيفه ، فطبيعة الحياة السعيدة التى يعيشها تطور فيه كل الفضائل الطبيعية .

وعلى هذا فمن الخطأ أن نكيف الطفل فى تربيته لاتجاهات المجتمع وتقاليده ، بل علينا أن نذهب به بعيدا الى الريف ، حيث تنمو ميوله الطبيعية فى حرية تامة .

لقد أراد « روسو » تربية تخلص الجنس البشرى من شرور المجتمع المتمددين ، وتخلصه من قيود السلطة البشرية .

أن الهدف النهائى للتربية هو تمكين الفرد من الحصول على حقوقه كما تقرها الطبيعة . أما علوم وفنون ومعارف المجتمع السياسى فهى جامدة ، ولا تتناسب مع ميول الطفل أو رغباته (١٣) .

فهدف التربية فردى اجتماعى معا ، وتحقق هذا الهدف أنما يكون بمراعاة ميول الفرد أولا والعناية بغرائزه ، والعمل على تطويرها ، بعدها يمكن أن يوجد المجتمع الفاضل الذى يسعد فيه الفرد بحريته وبكيانه ، فالفرد أولا، وبه يتحقق المجتمع الفاضل .

فالتربية تتجه الى الطفل أكثر من اتجاهها للمربي أو الكتاب ولذا يطلق « سيرجون آدم » على التربية فى عصر ما بعد « روسو » بأنها « تربية طفلية » أى أنها تجعل الطفل فى المركز الأول من العملية التربوية (١٤) .

أن الفلسفة الطبيعية ترى أن هدف التربية أنما يكون فى الطبيعة ، وليس خارجا عنها ، فعلى المدرسة أن تعمل على التطوير الشامل لكل جوانب الطفل ، حتى ينمو اجتماعيا ، وبدنيا ، وعقليا ، ووجدانيا ، وجماليا فى ظل المدرسة .

ولا يعنى هذا أن التقليدى لا يتر بأهمية هذه الجوانب ، وأنما يرى أن تطوير هذه الجوانب من السلوك الانسانى ليس مسئولية المدرسة ، بل

Ibid, P. 246 .

(١٣)

(١٤) جيمس . س . روسى (ترجمة صالح عد العزيز) الأسس العامة لنظريات التربية ، مرجع سابق ، ص ٦١ .

هو مسئولية المؤسسات الأخرى مثل الكنيسة ، والدولة ، والأسرة (١٥) .
فإصلاح الفرد وفقا للطبيعة هو الهدف ، وإصلاح المجتمع والنهوض به
إنما يتحقق بإصلاح الفرد .

وكما سبق القول فإن من الصعب التسليم مع « روسو » بالعودة لحياة
المجتمع البدائي ، ذلك المجتمع الذى يحتاج للتهديب والتثقيف ، ومن الخطورة
بمكان أن تتاح للميول والغرائز الحرية المطلقة كي تمارس نشاطها دون توجيه
أو رقابة ، اللهم الا بالخضوع للجزاء الطبيعى لأنه لايمكن أن نغزل الطفل
عن بيئته ، وأن نذهب به بعيدا عن المدنية . ففى هذا عودة للوراء ، وإيقاف
لعجلة التطور .

على أن « روسو » إذا كان يعنى بتربية الفرد فهو يعنى به ليعود للمجتمع
يشارك فيه . إذا فلا مناص من الحياة فى المجتمع .

وهكذا « فروسو » فى حديثه عن هدف التربية ، وفى حصره لهذا الهدف فى
ميول الفرد ورغباته التى هى أساس إصلاح المجتمع - كان يغلب عليه
الاضطراب والتناقض أحيانا .

ومع هذا فقد كان لتحديد هدف التربية بأنه مراعاة الميول والرغبات
- أثر واضح فى جذب الاهتمام الى العناية بالفرد ، ومراعاة الميول والرغبات
وهذا ماوضح لدى الفلسفة البرجماتية والتقدمية .

وإذا كان الهدف هو العمل على تطوير ميول الفرد ورغباته - فما المنهج
السليم الكفيل بتحقيق هذا الهدف ؟

المنهج :

انبثق تصور « روسو » للمنهج من خلال ظروف المجتمع الذى يعيش فيه ،
ومن خلال النظرة المثالية الخاصة به ، فالتربية فى عهده كانت تهدف الى

أعداد العامل المنتج ، والمواطن الطيع لثقاليد المجتمع وعاداته . أما هو فكان يريد تربية حرة تعمل على تنمية كل مناشط الطفل وتطوير الانسان ككل . وقد كان المنهج الذى وضعه لامليل محاولة منه لتنمية كل جوانب الطفل ، واصلاح مايمكن اصلاحه .

فاتجه المنهج لمعالجة الجانب البدنى والصحى والخلقى والدينى ، وبهذا يقترب المنهج الذى اقترحه « روسو » فى مفهومه من المنهج بالمفهوم الحديث الذى يعمل على تطوير كل جوانب الانسان ، والذى ينظر اليه نظرة متكاملة . وحقيقة أنكر « روسو » تربية عصره ، فعاب أن يكون من أهداف التربية الاعداد المهنى أو الحرفى ، ولكنه أقر الاعتراف به كضرورة فى هذا المجتمع الصناعى ، ولأن اميل كان ابن طبقة راقية تعتمد فى حياتها على الصناعة والحرفة .

والطبيعيون عموما يؤكدون على أهمية التربية البدنية ، والتربية الصحية ، وذلك حتى يكون الطفل سليما معافى قريبا الى الطبيعة . لقد دعا « روسو » الى ان تكون الثياب مريحة وأن يتكيف الطفل مع الجو فيتعرض لبعض من البرد كما يتعرض لقليل من الحرارة ، حتى يقوى عوده فيكون شجاعا . ويجب أن يسمح للطفل بالقفز واللعب والجري والتسلق والسباحة ، وعنى «روسو» بالتربية الاخلاقية لكنه لم يجعل منهجها ماتعرف عليه المجتمع من عادات وتقاليد ، وما حفظه التاريخ من نصائح ومواعظ . فكل أولئك غير أخلاقي . وإنما أقام « روسو » التربية الأخلاقية على منهج النشاط والخبرة الحية المباشرة ، تلك التى تقوم على الجزاء الطبيعى ، فالنتائج الطبيعية لنشاط الطفل هى التى تحدد ماهو غير مرغوب فيه ، وما هو مرغوب فيه .

ولقد آمن « روسو » بأهمية التربية الدينية فى بناء المنهج ، لكنه رأى أن الطفل لا يمكنه أن يدرك هذا الجانب الا بعد سن الخامسة عشرة ، حيث يشاهد الطبيعة ويقف على أسرارها ، بدلا من التقليد والأخذ بالدوجماتيقية (١٦) .

أن المنهج الطبيعي يجب أن يبعد عن الموضوعات التقليدية المعروفة ، ويجب أن يتجه للطبيعة ، فيدرس الظاهرة الطبيعية بدلا من دراسة العادات والأفكار التي يدين بها المجتمع الصناعي .

فالمنهج يتكون من مجموع النشاطات الفطرية والميول الغرائزية للطفل . أما المعرفة والحضارة التي ساهمت الانسانية في بنائها لقرون طويلة أما في الماضي أو الحاضر - فيجب تجنبها . فالأنشطة التي تنبثق من حاجات الطبيعة هي التي تشكل المنهج .

أما الكتاب المدرسي فهو مرفوض لأنه يحدث عما لاتعرفه ، كما يحول بين الطفل وبين حاجاته الطبيعية . وهذا يناقش ماتقرره التربية التقليدية من أهمية الكتاب المدرسي في بناء المنهج . يقول « روسو » وأمقت أنكتب ، والكتب لاتعلم غير الكلام حول مالا يعلم ، ويروى أن هرمس نقش أصول العلم على أعمدة حفظا لما اكتشف من طوطان يقع ، فلو طبعها في رؤوس الناس لنقلت جيلا بعد جيل . فالأدمغة الحسنة الاعداد هي أضمن ماتنقش عليه المعارف البشرية ، (١٧) .

ويذكر « روسو » أنه اذا كان لابد من كتاب عن التربية الطبيعية - فلا يمكن أن يكون ارسطو أو غيره ، وإنما هو « روبنسون كروزو » .

وكتاب اميل في أجزائه المختلفة يقدم التصور المتكامل للمنهج الذي يعالج الانسان منذ الطفولة حتى الشبيبة .

وفي الكتاب الأول يتناول « روسو » تربية اميل منذ مولده وحتى سن الخامسة وفي هذه الفترة يبرز « روسو » ضرورة العناية بالناحية الجسمية ، ومنح الطفل حرية الحركة والتعبير ، فلا ينبغي أن يربط باللفائف والأقماط التي تحد من حريته وحركته . ولا يحبز « روسو » الاستعانة بالموضع ، ويرى أن بنعم الطفل بحنان والديه . كما لايحبز تدليل الطفل ، فالأم التي تعمل على حماية طفلها من كل سوء إنما تجعله عاجزا عن مواجهة الشدائد في المستقبل ، وهذا مالا يتفق والطريقة الطبيعية . فالطبيعة هي التي تقوم بتدريب الأطفال ،

(١٧) جان جاك روسو ، اميل أو التربية (مرجع سابق) ، ص ٣١٦ .

وتعلمهم تمرينات الحياة • ومن ينشأ من الاطفال نشأة مترفة يكون عرضه للموت • ويجب أن يتعرض الطفل للجوع والعطش •

ولا يحق أن نتعجل في تعليم الطفل النطق والمشي ، لأن اميل في نهاية هذه المرحلة وعن طريق الطبيعة سيكون قادرا على النطق أو المشي والأكل بمفرده دون تدخل من أحد • ويجب أن يتم كل هذا بعيدا عن صخب المدينة وضواها •

فالمنهج في هذه المرحلة يقوم على الأنشطة البدنية للطبيعية التي تربي الجانب الجسماني في الطفل •

والكتاب الثانى يتناول تربية « اميل » منذ سن الخامسة حتى الثانية عشرة ، وهنا يكون دور المربي سلبيا ، فالطفل يتعامل وحده مع الطبيعة ، ويمكن للمربي أن يهيء له المشاهد الطبيعية التي تحل محل الدروس ، والتي تساعد على اكتشاف القوانين الطبيعية ، والطفل في هذه المرحلة لا يحتاج لتعلم القراءة • وقد يتعلم بعض الأشياء عرضا • وقلما يعرف معنى حكمة يقول « روسو » من جسم الطفل وأعضائه وحواسه وقواه ، ولكن دع عقله في سباته بقدر الامكان • واذا كان الطفل لايعرف شيئا عن الكتب ، ولا يلم بالمعارف والعلوم فانه من ناحية أخرى سيتعلم الحكم والتنبؤ والتفكير في كل مايتصل به • دع اميل يوازن بين الأشياء ويقسمها ، ويعدها ، ولا يطالع الا كتابا واحدا هو الطبيعة •

فالتربية في هذه المرحلة يجب ألا تعدو تربية الحواس ، ينبغي أن نعنى برياضة الحواس التي توجه قواها وتهديها ، ويجب أن نستخلص من كل حواسنا أقصى ما نستطيع •

ان « روسو » يعتقد أن الحفاظ على الطفل من اكتساب الصفات الذميمة كالنفاق والشر والعادات الضارة ، أنما يتحقق بالتربية •

فالطفل في هذه المرحلة لا يحتاج لكتب أو دروس يتعلم منها الجغرافيا أو العلوم الطبيعية فان الحقول والأنهار والنباتات والحيوانات والسموات هى التى تشكل مادة لتكوين عقله •

والكتاب الثالث يهتم فيه « روسو » بتربية الطفل من سن الثانية عشرة حتى الخامسة عشرة والطفل في هذه السنوات الثلاث يقضى وقته في تعلم المهارات المثيرة ، وتعلم هذه المهارات أنما يكون عن طريق العمل « فلا كتاب غير العالم ولا تعليم غير الأعمال » .

والمبدأ في التعلم هنا هو مبدأ المنفعة بما يتعلمه الطفل .

والدراسة في هذه الفترة تتقف عند حد العلوم المتصلة بالطبيعة . وفي مقدمتها الفلك والجغرافيا . ويمكن لاميل أن يتعلمها بملاحظة السماء وما فيها من نجوم وكواكب . والحقائق العلمية ينبغي أن يتوصل إليها المتعلم بنفسه ، لا أن يتلقاها من المدرس . فالجغرافيا مثلا لا تدرس عن طريق الخرائط والنماذج ، بل عن طريق ملاحظة الظواهر الجغرافية من الطبيعة وعن طريق الاسفار . أما التاريخ فلا سبيل أنى تعلمه لانه يحتوى على ثقافة البشرية التى يرفضها « روسو » .

أن اميل سيتقمص شخصية « روبنسون كروزو » ، وسيحاول مثله أن يتعلم بعض الصناعات ، وهذا يتطلب التدريب على الفنون الطبيعية ، مما يترتب عليه بالتالى وجود الدافع الذى يدعو للبحث عن فنون أخرى .

والكتاب الرابع يتناول تربية « اميل » من الخامسة عشرة حتى العشرين .

فالآن ، وقد تم تكوين جسم اميل ، وعقله ، يبقى أن يتم تكوين قلبه . وحتى هذه اللحظة نجد أن اميل قد علم نفسه بنفسه ، ومن أجل نفسه ، وأن محبة الذات كانت المحرك لعواطفه ، وأن أهدافه المثالية كانت حماية ذاته ، وتكوين تلك الذات ، والواجب الآن أن نعد اميل كشاب للحياة مع الآخرين وأن ندربه على العلاقات الاجتماعية ، حتى تصبح محبة الآخرين هى الدافع الموجه لسلوكه ، ويكون هدف التربية في هذه المرحلة هو تنمية الوجدان ، وتقويم الاخلاق (١٨) .

ويؤكد « روسو » على أن تنمية الوجدان وتقويم الاخلاق - لا يكون

(١٨) بول منرو ، المرجع في تاريخ التربية ، ج ٢ ، ص ٢٤٨ .

بالنصح والارشاد ، بل بانتفاع الطرق العلمية الصادرة عن خبرة « اميل » حينما يتصل بالناس ، وعن طريق القدوة الحسنة التي يلمسها في سير أبطال التاريخ .

ويجب أن يعرف « اميل » ماهو خير بنفسه ، وبطريقة عملية ، فعلية ان يزور المستشفيات والسجون ، وأن يشاهد أمثلة ملموسة للبؤس .

وبالنسبة للتربية الدينية فان « روسو » يرجئ تعليم الدين لأن الطفل « اميل » ميال بطبعه للعبادة . ومن المخاطرة أن تقدم له أفكارا دينية قد تخلق في نفسه صورة جغرافية لا تتناسب مع جلال الألوهية « وخير ألف مرة ألا تكون لدى الفتى فكرة اطلاقا عن أن تتكون لديه أفكارا خرافية لاتليق بجلالها » .

وفي الكتاب الخامس يعالج « روسو » تربية المرأة ، فيرى أن الهدف من تربيتها هو اعدادها للحياة الزوجية ، ومن أجل اسعاد الرجل وتربية أولاده . ان « روسو » كان متحاملا على المرأة بالنسبة لمقاييس العصر الحديث ، فقد جعلها تابعة للرجل ، وليس لها كيانها المستقل ، هذا في الوقت الذي كان ينادى فيه بالتربية وفق الطبيعة ، أى أن يكون للفرد مطلق الحرية في أن يعبر عن ذاته ويستقل بكيانه . ولعل هذا كان من بعض التناقضات التي وقع فيها « روسو » .

وهكذا فان المنهج الذى وضعه « روسو » كان منهجا تقدميا يلائم نظرتة التقدمية للطبيعة الانسانية ، انه يعالج المتعلم ككل جسميا وعقليا ووجدانيا ولا يخص بالمعالجة جانبا واحدا فقط ، كما فعلت المثالية عندما ركزت على العقل وحده أو الروح وحدها . وحقيقة كان يغلب على « روسو » الانفعال في تصوراتة مما يفقدها أحيانا عنصر الموضوعية إلا أن تصوره للمنهج يمكن ان يتخذ أساسا في كثير من جوانبه لتنظيم منهج حديث .

* الطريقة :

يرى الطبيعيون أن السمة الأساسية في استراتيجية المعلم هي أن يناقش التلميذ فيما يريد أن يتعلمه « اعط التلميذ الرغبة ، وأى طريقة بعد هذا ستكون ملائمة » .

والدافع هو الأساس في طريقة التدريس ، فأميل كان يدفعه الى دراساته اهتمامه بحاضره . فالاهتمام والميول ينبغي أن تكون الأساس في طريقة التدريس بدل الاعتماد على الجبر والضغط .

أن أهمية مراعاة الميول في اعتقاد « روسو » هي التي تجعل من حرية التلميذ جزءاً أساسياً في طريقة التدريس هذه الحرية التي تشمل فيما تشمل حرية التلميذ في أن يرتدى ثياباً مريحة توفر له السهولة والسرعة في استغلال علاقته .

ويرى « روسو » لو أن الطفل أبدى بعض القلق فلا ينبغي أن يعنف بل يجب أن ينظر لهذا القلق على أنه ضروري لأحداث التعلم .

ولقد كان النفس الخاطر الذي أدركه « روسو » بالنسبة لطريقة تدريس عصره - هو أن كل الأطفال كانت تقدم لهم تمرينات واحدة ، دونما مراعاة للفروق الفردية أو الأمزجة الخاصة .

والحرية لاتعنى الفوضى كما يذهب الى هذا البعض ، وإنما هي تعنى الاقلال من ممارسة السلطة على الطفل والسماح له بحرية التعبير . الحرية تنتيج للطفل أن يتعلم معتمداً على مصادره الخاصة ، فهذا يتعلم ويعرف حدود رغباته وسدراته .

أن ما يضبط حرية الطفل ويجنبها الفوضى هو قوانين الطبيعة ، فلو أنه كسر زجاج نافذة فليترك في الهواء يعاني البرد والألم . فعن طريق الجزاء الطبيعي يعرف الطفل حدود حريته . ويعرف كيف ينظم هذه الحرية ، ويستخدمها استخداماً سليماً .

ويرى « روسو » أن طريقة التدريس التي كانت سائدة في عصره كانت غير مناسبة لأنها تعامل الطفل كما لو كان رجلاً ، أى كما لو كان يفترض في الطفل أنه يملك نفس العقل الذي يملكه الشاب .

فالطفولة لها طابعها المميز ، وبالتالي لها طريقة التدريس الخاصة بها ،

وكذا بالنسبة للمراحل الأخرى في حياة الإنسان ، والتربية العقلية يجب أن تتأخر حتى يصل الطفل لمستوى معين من النضج .

إن « روسو » يركز على طريقة اللعب في تربية الطفل .

وقد يبدى بعض الوالدين تخوفهم من جراء هذه الطريقة ، لأنها تعنى أن الطفل سيقضى سنى عمره الأولى في العيب وعدم الجدوى . ولكن « روسو » يرد قائلا : عجا ٠٠ ألا تعد سعادة الطفل شيئا نافعا ومفيدا ؟ (١٩) .

لقد تضمن فكر « روسو » - باعتباره مؤسس الحركة الطبيعية - الكثير من المبادئ الهامة التي قامت عليها بعض الاتجاهات التربوية . وفي مقدمتها الاتجاه البرجماني ، والتقدمي ، والماركسي ، والوجودي . فقد أرلت هذه الاتجاهات أهمية قصوى ليول الطفل ورغباته . كما قدرت الماركسية أهمية العمل في التربية وجعلته محور العملية التربوية كلها هدفا ومنهج وطريقة . لقد نادى « روسو » بأن الطفل يعد العامل الإيجابي في التربية ، كما قرر أن عملية التربية هي عملية مستمرة ، ونادى بالخبرة الحية ، ودعا لتيسير العملية التربوية ، وقرر الرجوع للطبيعة بغية استقاء المادة العملية . ودعا للاحتكاك بالطبيعة ، والابتعاد عن الكتب المدرسية ، لاستخلاص الطريقة (٢٠) .

لقد وضع « روسو » أسس التربية الحديثة للقرن التاسع عشر ، وقد حمل ائرية من بعده العديد من رواد الفكر مثل فرويل « ١٧٨٢ - ١٨٥٢ م » وبستالوتزي « ١٧٤٦ - ١٨٢٧ م » و « ن » فقد جعل من النشاط الحر للأفراد رجالا ونسلاء المبدأ الذي تقوم عليه نظريته التربوية (٢١) ، وغيرهم كثير .

وكما قال « بروبيكر » في كتابه فلسفات التربية الحديثة : « ان المبادئ الأساسية للتقدمية لاتنبعث من فكر ديوى وأتباعه بقدر ماتنبعث من فكر « روسو » وأتباعه وإذا كان البرجماتيون قد وضعوا مبادئ أساسية في التقدمية

Brubacher, John, S. A History of the Problem,s (١٩)
of Education (op. cit) pp. 209 — 211 .

(٢٠) بول منرو ، المرجع في تاريخ التربية (مرجع سابق) ، ص ٢٥٩ .

(٢١) ت . ب . ن (ترجمة صالح عبد العزيز) التربية ، مادتها ،

ومبادئها الأولية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ص ٤ .

مثل : الاهتمام ، والحرية من خلال النظرة الديمقراطية ، ومن خلال برنامج النشاط الذى يجسد هذه المبادئ - فان الرومانتيكين قد وضعوا أسس التربية التقدمية من حيث النظرة للطبيعة الانسانية . وقد أقاموا عليها تطبيقاتهم التربوى فجعلوا الطبيعة الانسانية تتطور وفقا لقوانين الطبيعة التى تحكم سائر الأشياء . وواجب المربين أن يقفوا على هذه القوانين حتى يستطيعوا بها فى ممارسة عمليتهم التربوية .

ومن هذه النظرة نشأت حركة دراسة الطفل ككل ، باعتبار أن طبيعة الطفل هى أساس العملية التربوية (٢٢) .

التربية في الماركسية

مدخل فلسفي :

عرضنا في الفصل السابق للفلسفة الماركسية ، كما عرضنا لمفهوم الطبيعة الانسانية في ضوء هذه الفلسفة ، وذكرنا أن هذه الفلسفة قد اتخذت من النظرة المادية مرتكزا لها في رؤيتها للعالم من حولها عموما ، وللانسان على وجه الخصوص ، فالمادة هي أساس كل شيء ، أو على حد تعبير «لينين» لا شيء يوجد في العالم غير المادة .

وطبيعي أن تشيع هذه الفلسفة ، وأن تبدأ في الذيوع منذ القرن التاسع عشر ، وذلك بعد أن توفرت الاسباب ، وتهيأت الظروف التي تجعل منها فلسفة مستجيبة لحاجات العصر ودواعيه .

لقد عانت البشرية الكثير بسبب التطاحن الطبقي ، واستغلال الفئسة الغنية للطبقات الكادحة . ان على مستوى الامة أو على مستوى العالم كله ، مما كان سببا في نشوب حربين عالميتين ، انهارت على أثرهما نظم كثيرة ومتعددة سياسية واقتصادية ، واجتماعية ، كما اهتز العديد من القيم والمعايير المألوفة المتواترة وأضحى العالم الغربي يتطلع لبديل جديد ينقذه من حيرته ، ويعيد اليه توازنه وتماسكه .

وانقسم العالم على نفسه ، ففريق رأى أن اخلاص أنما يكون بطرح كل المفاهيم الميتافيزيقية المجردة القائمة على النظرة الثنائية للانسان من حيث تكوينه وجوهره . ومن ثم دعا هذا الفريق الى الأخذ بمنطق المادة . والاحتكام لقوانينها ، والايمان بتطورها ، فالتطور المادي هو السبيل الى توفير الامن والرخاء والسعادة الانسانية .

وأكد هذا الفريق على نبذ الدين وطرح معتقداته فهو أفيون الشعوب .

فلا اله غير المادة ، ولا سلطان الا للمادة .

وفريق آخر لم يطرح المعتقدات الروحية ، ولم ينكر الجانب الروحي في بناء الانسان ، بل عده السبيل للخلاص من ربكة المادة ، وتحرير الانسان من أغلال الجسد ، وهو يرى أن تجر على البشرية الهميل والشقاء ، مالم توجهها القيم الانسانية ، والمثل الروحية النبيلة وهنا يبرز سؤال : كيف يمكن تحديد هذه القيم ، حتى يتسنى للناس الإخذ بها ؟ ذلك ما اختلفت فيه المذاهب والفلسفات الغربية ما بين وجودية وطبيعية ، وبرجماتية الى غير ذلك من الفلسفات التي يزخر بها الفكر الغربى .

والماركسية تمثل وجهة نظر الفريق الأول ، فهي تؤمن بالمادة ، وتحاول أن تفسر كل مجالات الحياة تفسيراً مادياً خالصاً لا مجال معه للشعور أو العقل ، ولا انفصال فيه للروح عن المادة . فالمادة هي كل شيء ، هي الحياة .

لقد أخذت الماركسية في تحليل الأشياء تحليلاً مادياً من أصغر الكائنات وهي الذرة حتى الاجرام السماوية . ودينامية المادة هي التي تحدث الحياة ، وهي أساس التطور لكل كائن ، حتى العقل نفسه ، والشعور أو كل المظاهر التي نسمى غير مادية ان هي الا أشكال راقية متطورة للمادة .

ان الماركسية ترفض أية ثنائية تحاول أن تفصل ما بين الروح والجسم ، أو الفكر والعمل أو المادة وغير المادة . فالانسان جوهره مادة ، والطبيعة الانسانية طبيعة مادية تخضع لما تخضع له المادة من تغير وتطور ، هي حرة في أن تختار طريقها أو تحدد مستقبلها ، ولكن في اطار القوانين العملية التي تحكم حركة المادة ونشاطها ، فالحرية هي حرية مفيدة منظمة ، وليست حرية الغوغاء والفوضوية .

والطبيعة الانسانية كغيرها من الكائنات المادية لا قوام لها وحدها ، ولا استقلال لها عن غيرها ، فهي تستمد وجودها من الجماعة التي تعيش فيها لان العمل لا يستقيم الا بتوزيعه لا يحقق غايته الا بالتكامل بين أجزائه أى بالاجتماع والتعاون بين عناصره .

فالطبيعة الانسانية طبيعة اجتماعية بالطبع ، والانسان ليس في مقدوره أن يحيا بمعزل عن الآخرين .

ولأن الطبيعة الانسانية مادية فلا مجال فيها للاختلاف في النوع ، فالإنشئ
كالمذكر ، طالما أن الجوهر الحقيقي لكل منهما واحد ، وهو الجوهر المادى .
فإذا كان هناك من خلاف فهو يعزى للشكل لا الجوهر .

فالماركسية فلسفة مادية ، وهى فى مادتها تستنقطب الوجود بما فيه
الطبيعة الانسانية ذاتها .

ولأنها أرادت أن تجعل من نفسها فلسفة علمية ، فقد حاولت أن تفيد
من قوانين العلم وانتهت الى القول بالمادية الجدلية ، والمادية التاريخية .

وحاولت أن تفسر حركة التاريخ منذ عصوره الاولى تفسيراً جدلياً يقوم
على الصراع والتفاعل الذى يصل فى النهاية بالانسان الى ذروة التطور ممثلة
فى الشيوعية ، ووقتها تتفك عجلة التطور ، وتنتهى عملية التفاعل ليعيش
الانسان حياة سعيدة رغدة .

وفى ضوء هذه الفلسفة كانت النظرة للطبيعة الانسانية ، فالانسان مادة ،
ومظاهره التى تسمى روحية ان هى الا مظاهر مختلفة لحركة المادة ، ومن
أبسط مظاهر الشعور حتى أكثرها تعقيداً . فلا شئ غير المادة .

ولقد وقف ماركس حياته على البحث عن طبيعة الانسان وحقيقة جوهره ،
ووقف عند التعريفات المختلفة له : هل هو حيوان ناطق ؟ هل هو حيوان
ضاحك ؟ هل هو حيوان ذو شعور ؟ وحاول أن يصل لمفهوم عن الطبيعة
الانسانية مستعيناً بالمعارف الطبيعية والبيولوجية والكيميائية .

وقد وجد ماركس صعوبة بالغة فى تفسيره للطبيعة الانسانية تفسيراً مادياً .
وحتى يتغلب على هذه الصعوبة أراد أن يجعل من علم الاجتماع علماً له
طابع موضوعى كالعلوم الطبيعية الأخرى ، فالانسان فى رأيه اجتماعى ،
 واجتماعيته تأتى من حيث علاقاته بالآخرين التى تحكمها عملية توزيع
العمل وتقسيمه . وإذا ما أمكن دراسة هذا الجانب الاجتماعى أمكن الامام
بالطبيعة الانسانية فى جوانبها المختلفة .

لم يقل « ماركس » بطبيعة انسانية واحدة ، وقال ان كلمة « انسان » كلمة

خاطئة فالحق أننا نتحدث عن الناس رجالا أو نساء ، ولا نتحدث عن «الانسان»
ونحن نقيم تصوراتنا عن الناس على أساس من السلوك الواقعي الملموس .
انما حين نتحدث عن الطبيعة الانسانية فيجب أن نتحدث بصيغة الجمع
فنقول الناس لا الانسان . والناس مختلفون من حيث سلوكهم ومشاعرهم
ومعارفهم ومخاوفهم (١) .

فالماركسية فلسفة مادية تحتوى الوجود والانسان ، ولا تعترف بغير
ما يقع تحت البحث والتجريب ، ولا تؤمن بقيم غير القيم التى تؤدى اليها
المادة ، ويساندها العلم .

ان الماركسية تؤمن بأن العلم من الزم ضروريات الحياة ، كما تؤمن
بالاقتصاد المادى . وترى فيه السبيل الى استئصال شأمة الشقاء حيث تقضى
على الفوارق الطبقة ، وتذيب ما بين الطبقات من حواجز . بما يكفل المساواة
ويحقق العدالة .

* الهدف :-

ومن هذه الفلسفة ، ومن خلال نظرتها للطبيعة الانسانية ينبثق الهدف
التربوى . ومن الامور الواضحة أن كل مجتمع بشرى يحافظ على بقائه خلال
الاجيال المتعاقبة بفضل ما يتبعه من أساليب منظمة وغير منظمة في ميدان
التربية والتعليم . حتى اذا ما قامت العقبات في سبيله عند أية نقطة من النقاط،
وعاقت تقدمه زمنا طويلا - فقدت الجماعة تراثها ، وفنيت عن آخرها .
وقد استخدم البلاشفة كل القوى التربوية ، لا للاحتفاظ فقط بالوضع الحالى،
بل لتغيير مجرى التاريخ ونظرة الانسان .

والتربية الماركسية تربوية واسعة المدلول في الاساليب ، فهى تشمل كل
الجهاز الثقافى ، من اوله لآخره ، كما تشمل كل الهيئات التى تساهم في تشكيل

(١) Henry, Nelson B. (ed) Modern Philosophies and Education. Chicago The national society for the study of Education 1955. PP. 177 , 178.

عقول الصغار والكبار على السواء وتزويدها بالمعلومات ، ولذا فهي تضم النظام المدرسى كله ، كما تضم الميدان الواسع من المدارس المتخصصة في التدريب المهني في مختلف مراحله .

وتهتم الماركسية اهتماما بالغا بالتربية ، يتضح ذلك من الخطب والكلمات التي تقال في الاحتفال بذكرى الثورة البلشفية ١٩١٧ م . ومما قيل في احتفال ١٩٥٥ م . أيها المعلمون : ارفعوا مستوى تعليم الاطفال ، وتربيتهم ، واغرسوا في التلاميذ روح الحب والاخلاص لبلادنا السوفيتية العزيزة ، وروح المودة بين الشعوب ، وأعدوا منهم مواطنين في المجتمع الاشتراكي ، وبنائين نشيطين للشيوعية مكتملي النماء ، مثقفين مجدين (٢) .

لقد حرص الشيوعيون على اقامة مجتمع مثالي ، يقوم على عدم الطبعية ، كما يقوم على الاخذ بالاسلوب الصناعي التكنولوجي ، مجتمع يقدس العمل ، ويحترم العامل .

وحتى تصير الماركسية تطبيقا وواقعا قام زعماء التربية الشيوعية برسم الخطط ، واصدار القوانين وتصميم البرامج التي تكفل وجود هذا المجتمع .

بيد أن الصعوبة التي واجهت رجال التربية في بناء هذا المجتمع كانت تتمثل في عقلية الناس التي الفت القديم واعتادته . وكان لابد من اعداد جديد للناس الذين يكونون هذا المجتمع .

وكان عمل التربية أن تضطلع بهذا العبء الجسيم ، عبء الاعداد ، والتربية الجديدة للمواطن الشيوعي خاصة اذا ما وضع في الاعتبار ذلك التراكم الكثيف من مخلفات ما قبل الثورة البلشفية .

وهكذا أصبح دور المدرسة يتمثل في غرس العقائد الشيوعية في شعور الجيل الصغير ، وتشكيل التلاميذ بما يتفق والنظرة الماركسية ، وتنمية روح الوطنية ، والمثل الشيوعية فيهم .

(٢) جورج كاونتس (ترجمة محمد بحران) ، التعليم في الاتحاد السوفيتي ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ص ٩ - ١٣ .

وحقيقة فان « ماركس » لم يضع برنامجا للعملية التعليمية ، لكنه ترك مبادئه توجه السياسة الشيوعية في التربية وترشدها •

وكان أثر « ماركس » في التربية مزدوجا فكان له أثره السلبي الذي تمثل في رأيه عن التعليم الرأسمالي ، فالرأسماليون يخشون التعليم ويخافونه ، وعم يعتبرونه سبب التدمير وسر التمرد الجماهيري على الفئة الحاكمة ، ومن ثم فهو كثير الاخطار •

وكان « لماركس » أثره الايجابي فقد أكد « ماركس » على الدور الذي يلعبه العمل في التربية ، ويرى أن عمل الانسان هو أساس كل القيم (٣) •

على أن جهود ماركس كانت متجهة للإصلاح السياسي أكثر من اتجاهها للإصلاح التربوي • لذا ترك لغيره عملية التخطيط التربوي ، والبرمجة له ، على نحو ما فعل أنطون مكارنكو (١٨٨٨ - ١٩٣٩ م) •

ان الماركسية كانت تعنى امكانية التغيير في المجتمع من خلال الطبيعة الانسانية وتشكيلها ، وذلك عن طريق التربية •

يقول ماركس في عام ١٨٧١ م : ان أولئك الثوار اقترحوا وضع نظام للتعليم يفتح بابه لجميع أفراد الشعب ويشرف عليه المواطنون في كل قسم من أقسام الدولة • على أن يكون هذا النظام محررا من قيود الطبقات والحكومة والكنيسة وأن يكون مثله الأعلى هو الحرية الفكرية • وعمله هو تنمية مواهب كل فرد من الافراد ، وقواه تنمية كاملة ، وغايته غرس المبادئ الخالدة مبادئ الحرية والعدالة (٤) • ان الهدف التعليمي يعتمد أساسا على النظرية المادية للطبيعة الانسانية • فالإيمان بالشعب وبالتعليم ، الشعبى يقوم على الاعتقاد بما في الطبيعة البشرية من صلاح أساسى أو على الأقل بما في قدرة الانسان من كسب لهذا الصلاح •

لقد كان أول أغراض التربية الماركسية ليس مجرد تدريب الاخصائيين في

(٣) المرجع السابق ، ص ٢٠ ، ٢١ •

(٤) نفس المرجع السابق ، ص ٢٢ •

علوم الهندسة والطب والعلوم العسكرية . بل كان تنمية مواهب الفرد على اختلاف نواحيها تنمية كاملة كي تصبح انسانا .

يقول « بروبكر » لو أن الطفل لم يكن موفقا في المدرسة فلا ينبغي أن يقوم بفحصه طبيب نفساني بل يجب أن يعرض على طبيب بشرى يقوم بفحصه فحصا عضويا (٥) .

والشيوعية لا تقر أى فصل بين عمل العقل وعمل اليد . كما ترفض أية ثنائية تفصل ما بين المناهج الثقافية والمناهج المهنية ، كذلك أيضا لا تؤمن بالتربية الخلقية المستمدة من الدين ، ولا بأخلاقيات الطبقة المستغلة ، وإنما تؤمن بالتربية الأخلاقية النابعة من فكر الطبقة العاملة .

وقد نظم الشيوعيون العملية التعليمية في ضوء المبادئ التالية : مبدأ اللاتطبيقية ، فالمدرسة يجب أن تكون أداة فعالة في بناء المجتمع اللاتطبقى ، كما يجب أن تعمل على إزالة كل ما هو طبقى ، ثم مبدأ المساواة بين الجنسين في الفرص التعليمية ، فلا فرق بين الجنسين فيما يقومون به من أعمال ، فهم يلتحقون معا بمدارس واحدة ، ويدرسون مناهج واحدة ، ويعملون على تحقيق غايات واحدة . والمبدأ الثالث هو مبدأ المساواة في الجنس والقومية ، فلا فرق بين جنس وآخر وقومية وأخرى . ويتبع هذا عدم إثارة لغة على أخرى ، أو ثقافة على غيرها . والمبدأ الأخير هو محور اثر الدين بشتى صوره وأساليبه من كافة المدارس ، وبدلا منه العمل على تعمق النظرة المادية الالحادية للكون والتاريخ (٦) .

وفي ضوء فهم الماركسية للتاريخ ، وطبيعة البناء الاجتماعى ، وأغراض الحزب والتراث الثقافى ، وفي ضوء ما يحدث بين الامم من تغير وتبدل - يمكن

Brubocher, J. S. Madean Philosophies of Education (٥)
(op. cit) P. 360.

جورج كاونتس ، التعليم في الاتحاد السوفيتى (مرجع سابق) ، ص ٨٣

وانظر : وهيب سميان وآخرون : دراسات في المناهج ، الانجلو ١٩٥٩ م ، ص ٣٢٦ ، ٣٢٧ .

القول بأن التربية الشيوعية تهدف أساسا الى خلق المواطن الشيوعي الجديد القادر على العمل والمساهمة في الانتاج ، مادام العمل هو المقياس الحقيقي للحكم على الاشخاص وتقديرهم ، لذا فان واجب التربية الاول هو محو كل آثار الرأسمالي والواجب الآخر هو الارتقاء بالمستوى الثقافي للشعب .

يقول « مكارنكو » : ان من أول ما يجب أن يتفكره الوالدان جيدا هو أن - يعرفا أن الطفل يعد ليكون عضوا في المجتمع العامل . وقيمته كمواطن انما تعتمد أساسا على مدى قدرته على المساهمة في الانتاج وعلى مدى صلاحيته للعمل ، والتربية لا تهدف فقط لاعداد مواطنين صالحين ، بل تهدف أيضا لاعداد مستوى افضل من الحياة . ومن الصعب أن يتحقق هذا الهدف من خلال التربية المنزلية وحدها . ولا يمكن للأسرة أن تزود الطفل بأية مهارة خاصة أو قدرة فنية (٧) .

فالعامل المنتج هو هدف التربية الماركسية . هذا الهدف ينسجم تماما مع الفلسفة الماركسية ، فماركس في كتابه « رأس المال » يوزع العمل اذ بغير التوزيع لا يمكن للمجتمع أن يتطور ويستمر . وتقسيم العمل يتطلب توزيع الاهتمامات والاختصاصات ، كما يتطلب انقدر الكافي من المهارات المتنوعة ، وذلك حتى يتحقق النمو والتطور . فتوزيع العمل يتطلب مواطنين عاملين قوى اختصاصات مختلفة وكل مواطن لابد وأن يعد اعدادا سليما يتلاءم مع الدور الانتاجي الذي سوف يضطلع به .

ويرى « مكارنكو » أن تحقيق هذا الهدف لا يمكن أن يحقق داخل جدران المدرسة وحدها ، بل يتجاوزها الى حيث حياة التلميذ كلها بشتى صورها وضروبها . سواء من خلال الاسرة ، أو من خلال جماعات الاصدقاء . لقد آمن (مكارنكو) ايمانا عميقا بالانسان المنتج القادر على العطاء ، المساهم في الانتاج ، والتربية حين تخلق هذا المواطن النشط المنتج ، فانها تكون قد حققت هدفنا انسانيا فاضلا ومثلا أخلاقيا نبيلًا ، والمبدأ الاساسي في التربية هو الاحترام الكامل للشخص ، هذا الاحترام الذي يدفع للعمل على تطوير

الشخصية ، ووضع برنامج للشخصية الانسانية (٨) .

فالهدف الذى تسعى اليه التربية الشيوعية أو الماركسية هو خلق الانسان الجديد المتكامل النمو جسميا وعقليا وخلقيا وجماليا .

والتربية حين تسعى لهذا الهدف فانها تأخذ من العمل أداة لها . ان الفكرة الاساسية في التربية الماركسية هي الربط بين التعليم والعمل المنتج . هذا الربط الذى يمكن من خلق المواطن الجديد . لقد عبر « لينين » عن هذا في خطاب له سنة ١٩٢٠ م فقال : « ان الفجوة القائمة بين الكتاب والحياة العملية من أعظم الشرور الكوارث التى ورثناها عن المجتمع الرأسمالى القديم ، وقال محذرا انه بدون العمل فان المعرفة عن الشيوعية التى يحصل عليها الناس من النشرات الشيوعية ، والنشرات الماثلة لا قيمة لها مطلقا ، لانها تجعل الشغرة القديمة بين النظريات أمرا مستمرا » (٩) .

ولقد حاول بعض المربين السوفيت أن يقدم تصورا للعمل النافع يمكن أن يمارسه التلميذ داخل المدرسة ، فاقترح أن ينظم العمل النافع حول أنواع النشاط الاقتصادى ، وأنواع النشاط الاجتماعى والسياسى ، وتنوير الشعب ، والمحافظة على الصحة ، والمواصلات ، والتعاون والعمل الاقليمى ، والمحافظة على الثروات الطبيعية والمساعدات الفردية للسكان (١٠) .

وأكد ماركس فكرة ارتباط التعليم بالعمل المنتج من خلال البرنامج الذى وضعه لتربية الاطفال ما بين سن التاسعة و سن السابعة عشرة . وأكد أن الطفل بين سن التاسعة والثانية عشرة يجب أن يعمل بيديه ساعتين يوميا . أما اذا كانت سنه بين الثالثة عشرة والخامسة عشرة فيجب أن يعمل أربع ساعات يوميا . أما اذا كانت سنه ما بين السادسة عشرة والثامنة عشرة

Mokarenko, A, S. Problems of soviet school Education (٨)
Mascow, Progress Publishers 1965. P. 12.

(٩) وهيب سمعان وآخرون ، دراسات في المناهج (مرجع سابق) ، ص ٣٣٣ .
(١٠) جورج كانتس ، التعليم في الاتحاد السوفيتى (مرجع سابق) ، ص ٩٥ .

فيجب أن يعمل ست ساعات يوميا . وذكر أن العمل في المدرسة يشمل التربية العقلية ، والتربية البدنية ، والتعليم الفني (١١) .

والتربية في اعدادها للمواطن العامل انما تؤكد بذلك ماتتنادى به الماركسية من أن العمل والانتاج هو الذى يكفل التطور ، فالانتاج - كما سبق القول - هو الذى يحدد أشكال الحياة ، وأساليب السلوك ، والشئ حين يقدر فانما يتدرج بما بذل فيه من عمل .

واعتماد التربية الماركسية بخلق المواطن القادر على الانتاج هو اهتمام بالتنمية المادية فهي محور الحياة في المجتمع المثالي الذى تريده الماركسية ولا تتحقق التنمية المادية الا بالعلم والتكنولوجيا . والمجتمع الشيوعى يعطى للعلم منزله عظيمة ، وعمله فعل السحر ، والعلم المقصود في المجتمع الشيوعى هو العلم الذى يسخر لخدمة المجتمع ، ومصالح الشعب ، هو علم للمجتمع ، وليس لمجرد المتعة ، وأهمية العلم تتضح في تطبيقاته ، فالتكنولوجيا هي التى يمكن أن تغير وجه المجتمع ، انها القوة الكبرى في التاريخ (١٢) .

ومن أجل أن يتحقق الهدف التربوى وهو خلق المواطن العامل المعد اعدادا علميا - تقوم الدولة والحزب الشيوعى بالسيطرة على التعليم سيطرة تامة ، كما تقوم بتزويد التلميذ باستمرار وفي كل مراحل التعليم بالمبادئ الشيوعية ، واحترام القانون وطاعته ، وطاعة القانون لاتعنى كبت الحرية بل تعنى تجسيدها للحرية ، فالحرية ليست غوضى أو عشوائية ، وانما هي سلوك منظم موجه محكوم بقواعد وقوانين .

كذا أيضا تتأخذ التربية من أجل تحقيق هدفها - بالثواب والعقاب فهما أداة الحفاظ على النظام والالتزام بقيم المجتمع الشيوعى .

والثواب لا يعنى مجرد تقديم هدايا أو مكافآت ، وانما هو يتدرج تدرجا تصاعديا فهناك الهدايا ثم زيادة المرتب ، ثم كلمات الشكر وقراءتها أمام الجميع .

(١١) المرجع السابق ، ص ٢٢ .

(١٢) عبد الغنى عبود ، الايدلوجيا والتربية ، ط ١ ، القاهرة ، دار الفكر

العربى ، ١٩٧٦ م ، ص ٣٣٩ .

وإذا كانت هناك بعض المذاهب التربوية التي تنكر العقاب - فإن الماركسية كانت تقر العقاب وتراه ذا جدوى ، بل تعده ضروريا . والهدف من العقاب لدى مكارنكو ليس مجرد التعذيب البدنى أو النفسى ، بل هدفه إزالة أسباب الصراع لا أن يخلق صراعات جديدة . والمقصود بالعقاب كما يراه « مكارنكو » هو أن يفهم الفرد أن الجماعة تدين ما قام به من عمل وتوقع العقاب حق للجماعة أو لشخص يمثل الجماعة ، ويختلف شكل العقاب من فرد لآخر ويدعو مكارنكو الى العقاب الحازم فى حالة خروج الفرد على الجماعة .

ومن الوسائل التى تأخذ بها التربية الماركسية من أجل تحقيق هدفها توجيه الاهتمام للمدارس العامة وتحريم المدارس الخاصة ، فخلق العامل النتج أيا كان الاصل الذى ينتمى اليه يتعارض مع فكرة المدارس الخاصة التى تقوم على الطبقة أو الطائفية . والمدرسة العامة تضم الذكور والإناث ، وتغفل الفروق الاجتماعية والاقتصادية . كما تغفل الفروق فى الذكاء ، فليس هناك مدارس خاصة للموهوبين ، وأخرى للتلاميذ العاديين .

والتخطيط هو أحد وسائل التربية فى تحقيق هدفها ، فالتخطيط يعنى تحديد الخطوات التى يجب اتباعها حتى يتحقق الهدف ، فإذا كان الهدف هو المساهمة فى الانتاج ، وتنمية الثروة المادية فإن التخطيط هو الذى يحقق ذلك ، والتوسع فى خطط التنمية يقابله دائما اتوسع فى خطط التعليم ، والتخطيط لانواع معينة منه ، فالتخطيط التعليمى يستهدف انتاج مختلف الافراد العلميين والمهنيين والاداريين القادرين على خلق المجتمع الصناعى المتقدم .

من مظاهر التخطيط للتعليم تعليم الكبار ، فلا يقف التخطيط التعليمى عند مجرد التخرج من المدرسة أو الجامعة ، بل يمتد لما بعد الالتحاق بالعمل حتى يتوفر التدريب الكامل ، وبالتالي تتحقق الكفاية الانتاجية .

وهكذا فإن الهدف التربوى فى الماركسية ليس مجرد شعار بل هو واقع ملموس تساهم التربية فى تحقيقه بوسائل مختلفة بالنظام ، والثواب والعقاب ، والتخطيط ، والادارة ، والمساواة المطلقة ونبذ أية خصوصية ، ورفض أى سبيل غير سبيل المادة فقط .

وإذا كانت التربية تقوم أساسا على العمل ، وتهدف أساسا الى خلق الشخصية العاملة التى تحترم العمل ، وتقدر العاملين ، وإذا كانت التربية تدور حولها الوسائل التى يمكن أن تحقق بها هدفها - فما دور المنهج اذا ؟ .

* المنهج :-

والحديث عن المنهج يعنى الحديث عن كيفية تجسيد العمل وتصنيفه في شكل مواد دراسية تقوم بتقديمها للتلاميذ .

وهنا نجد المنهج في التربية الماركسية يتوزع بين شكلين يتفقان من حيث المبدأ ويختلفان من حيث الممارسة . الشكل الاول هو شكل المنهج البوليتكنيكي ، والشكل الآخر هو شكل المنهج العام .

منهج التعليم البوليتكنيكي :

يمثل التعليم البوليتكنيكي أهمية خاصة في التربية الماركسية ، فهو القوة الحقيقية ذو الفعالية المسهمة في الانتاج ، والعاملة على الثورة المادية ، وهي غاية التربية الماركسية ومن هنا فان مشكلة تزويد مدرسة الاطفال بالتعليم البوليتكنيكي وتحسين مستوى ذلك التعليم تحظى باهتمام بالغ .

والتربية البوليتكنيكية تزود الجيل بالمعرفة والامام بأهم المبادئ العلمية في التكنولوجيا ، وتنظيم الانتاج ، وتزويد الشباب بتقاليد العمل ، والخبرة الانتاجية .

والشعب السوفيتي يتخذ من التعليم البوليتكنيكي برنامجا منظما لجهود الشعب السوفيتي في بناء المجتمع الشيوعي .

وهذا التعليم يساعد على تطوير القدرات التقنية الخلاقة ، والترغيب في العمل ، وتزويد الطالب بالخلفية التقنية ، وعن طريق التعليم البوليتكنيكي يمكن للشباب أن يختار تحديد مستقبله . بحرية تامة كما يمكن له أن يتقن وظيفته انقانا تاما يحقق الغاية منها وهي زيادة الانتاج . والتربية

البوليتكنيكية تختلف عن التربية المهنية ، فالأخيرة تهدف الى تزويد الطالب بالمعرفة النظرية والعملية في وظيفة خاصة ، وعلى مستوى من الكفاية تجعل منه عاملا قادرا على أن يواصل عمله بنجاح وفعالية .

ان التربية المهنية تعتمد على البوليتكنيكية وتتصل بها عموما ، ولكنها تختلف عنها . ولقد وجد التعليم البوليتكنيكي سندا له من علم النفس ، والفسايولوجيا ، والتربية فقد أظهرت الأبحاث أن ارتباط العمل العضوى بالعمل العقلى يحدث تأثيرا مثمرا في كلا التطورين العقلى والجسمى للتلميذ .

وقد أوضحت النظرية الفسيولوجية التى وضعها « بافلوف » أن عمليات الجهاز العصبى تتم في شكل عمليتين متضادتين فعل ورد فعل ، أو مثير واستجابة .

ومع تكرار عملية المثير والاستجابة يتحقق الارتباط الشرطى ، وهذا أساس عملية التعلم .

والنقد الذى يوجه الى المنهج التقليدى القائم على المعرفة العقلية فقط ، هو أنه فى ضوء نظرية بافلوف تتوالى المثيرات ، ويتلوها توالى الاستجابات . وهذا من شأنه أن يضعف من عملية التعلم ، إذ تمحو المثيرات بعضها بعضا ، فيمحو اللاحق منها السابق لها كما تزيل الاستجابة اللاحقة الاستجابة السابقة لها .

وهذا ما يحدث مع التلميذ عندما يكون مشغولا يوما بعد يوم بالعمل الذهنى والمواد الدراسية فقط إذ هو يتعب سريعا أو يصير غافلا عما يدور فى حجرة الدراسة ، ويأخذ فى فقدان القدرة على الفهم ، وهذا لا يحدث لو أن نوعين مختلفين من العمل التقيا . نوع العمل الذهنى ، ونوع العمل البدنى .

ان النشاط البدنى يعمل على تجديد خلايا المخ التى تتأثر بالعمل الذهنى إذ يؤدى الى خلق أنسجة جديدة ، كما يؤدى الى خلق مهارات مفيدة فى الانتاج ، واجتماع العمل مع العقل يساعد فى توسيع دائرة خبرة التلميذ ، ويوسع من أفقه .

إن المعرفة التى يتلقاها التلميذ فى الفصل ، ثم يقوم بتطبيقها - تعتبر معرفة عميقة .

والتعليم البوليتكنيكى فوق أنه يساهم فى الانتاج ، فهو أيضا يؤسس القيم الخلقية التى يجب أن يتحلى بها التلميذ ، فهو باشتراكه مع زملائه يكتسب خلق التعاون والاتحاد . ويتعلم كيف يربط اهتماماته الشخصية باهتمامات المجتمع .

والعمل الذى يقوم عليه التعليم البوليتكنيكى ويعد له هو العمل المنتج لاذى يكون فى فرع من فروع الانتاج المادى كالصناعة والزراعة والبناء ، أو العمل الانتاجى الذى يكون فى شكل خدمة كالتربية والصحة والادارة (١٣) .

وإذا كان التعليم البوليتكنيكى يقوم أساسا على العمل والتطبيق - فإن المنهج كان يدور حول العلوم الطبيعية كالفيزياء ، والكيمياء ، والبيولوجيا ، والرياضيات ، حيث تمثل المناهج الأساس النظرى للتكنولوجيا .

وتسمى هذ العلوم بالفنون التطبيقية ، وفى عام ١٩٥٢ م أعيد فى الاتحاد السوفيتى تنظيم المنهج فى ضوء هذه الفنون . وكان الغرض تزويد التلاميذ بالمعلومات المنظمة فى أسس العلوم مع تزويدهم بأسس الاساليب الصناعية والزراعية فى الوقت الحاضر (١٤) .

ويمكن باختصار تحديد المهام التى يدور حولها المنهج البوليتكنيكى فى الآتى :

- تزويد التلاميذ بالفروع الاساسية للانتاج الحديث من حيث المعرفة العلمية ، والتكنولوجيا والتنظيم .
- تزويد التلاميذ بالمبادئ العملية العامة للانتاج الاجتماعى .
- تزويدهم بالمهارات المهنية والتكنولوجية .

Shapovalenko. S. G. Polytechnical Education (١٣)
In the U.S.S.R., Paris, Unesco 1963, PP. II - 20.

(١٤) جون كاونتس (ترجمة محمد بدران) التعليم فى الاتحاد السوفيتى ،
(مرجع سابق) ، ص ١١٩ .

- اشراكهم في العمل المنتج .

- العمل على زيادة فعالية الجيل الصاعد ، وتمكينه من القدرة على
المساهمة في الانتاج (١٥) .

هذا عن المنهج البوليتكنكى ، يقوم بصفة أساسية على التطبيق للعلم ،
وعلى تسخير المعرفة وتوظيفها للانتاج ، واستخدامها من أجل الثروة المادية .

منهج التعليم العام :

أما منهج التعليم العام على مستوى المراحل التعليمية كلها من المدرسة
الابتدائية وحتى التعليم العالى - فانه يركز بصفة خاصة على الرياضيات
والعلوم الطبيعية ، لما لها من أثر في المجال التطبيقي .

وفي المدرسة الابتدائية يبدأ الاهتمام بهذه المواد منذ الصف الثانى ، اذ
تخصص للرياضيات ست ساعات ، وللعلوم الطبيعية ساعتان ، وهذا بالإضافة
لعلوم الكيمياء والاحياء .

وفي المدرسة الثانوية العامة تحتل هذه المواد حيزا كبيرا من المنهج ،
فالرياضيات تدرس لمدة ساعة كل يوم . وفي الصف الثانى والثالث تدرس
العلوم الطبيعية ، وتخصص لها ساعتان والملاحظ أنه حتى على مستوى هذا
المنهج فان الجانب العملى يحظى باهتمام ملحوظ ، اذ يشتمل المنهج على مادة
التربية الرياضية ، والتدريب على العمل ، فهناك دروس تخصص للعمل اليدوى
يهدف التعرف على وسائل الانتاج ، وكيفية ممارسة العمل ، بحيث تنمو
قدرات التلاميذ وتتوفر لديهم المهارات الفنية المطلوبة للانتاج .

والمنهج العام لا يغفل الـ علوم الانسانية ، فعلى سبيل المثال يدرس
طالب المرحلة الثانوية الجغرافيا ، والتاريخ ، واللغات الاجنبية كالانجليزية ،
والفرنسية ، والالمانية ، وذلك بالإضافة للمواد الاخرى التى تدخل ضمن
الاطار التطبيقي .

ودراسة العلوم الانسانية لاتعنى مجرد المعرفة النظرية الخالصة ، كما هو معروف فى المنهج التقليدى ، ولكنها تعنى الدراسة العملية المفيدة ، والمرتبطة بالفلسفة الماركسية فى فكرها ونشاطها السياسى والاقتصادى . فالتربية الماركسية تركز على العنصر البوليكنيكى حتى فى الدراسات الانسانية ، فهى فى تدريسها للجغرافيا تعنى الجغرافيا الاقتصادية ، وتحاول أن تقف على التطور الصناعى للاقطار المختلفة ، وعلى المشكلات الناجمة عن علاقات العمل .

ولا تغفل التربية الماركسية العنصر التطبيقى فى الدراسات الانسانية فهى حين تدرس التلميذ التاريخ فانها تدرسه التاريخ كما تراه من حيث المادة التاريخية .

وفى تدريس الجغرافيا تعلم التلميذ كيف يصنع خريطة ، أو كيف يقيس مسافة الى غير ذلك من المعلومات (٦١) .

فالمنهج فى شكله العام منهج عملى ، يجمع ما بين المعرفة والتطبيق ، ويوظف أساسا لخدمة الانتاج ، والتنمية المادية . فلا مجال للفصل بين العقل والجسم فكلاهما منمم للآخر فالنشاط العملى محكوم بالنشاط العقلى . والنشاط العقلى هو فى النهاية مظهر راق للنشاط البدنى أو العملى .

وهذه الفكرة فكرة الربط بين العمل والفكر تسيطر على كل مراحل التعليم من أولى المراحل حتى آخرها وهى مرحلة التعليم الجامعى الذى يتميز بالتركيز الشديد على العلوم التطبيقية .

الطريقة :

والطريقة هى الاداة الفعالة فى نجاح المنهج ، وضمان تحقيقه لهده ، ولقد تعددت طرق التدريس وفقا لتعدد النظرة فى تنظيم المنهج ، وهناك من يحاول أن يحدد هذه الطرق بثلاث :

الطريقة الاولى هي طريقة نظم الافكار ومعناها أن تقسم المعرفة وتصنف في شكل مواد دراسية محددة كالحساب واللغة مثلا . وعلى المدرس أن يقوم بتلقين هذه المواد وتحفيظها للتلميذ . وعندما يتقدم التلميذ في المعرفة . وتصبح المواد أكثر تخصصا فانه يصبح من المهم أن تتربط المواد فيما بينها . وهنا يصبح على المدرس أن يبرز هذا الترابط بين المواد بما يكفل للتلميذ المعرفة الكلية الشاملة وعندما يزداد التلميذ تقدما في المعرفة بحيث يصبح قادرا على الاستنتاج والتعميم والنقد والتحليل فان المدرس عليه أن ينمى في التلميذ روح التحليل والابتكار عن طريق المناقشة والمناظرة .

الطريقة الثانية هي طريقة الاشياء : وهي تعنى العودة الى الاشياء الواقعية المحسوسة بدل الانظمة الفكرية اذ ان بعض التلاميذ قد لا تتوافر لديهم الاستجابة الفورية للمعلومات والمعارف المجردة التي يقدمها المدرس لتلاميذه . ومن ثم فان المدرس عليه أن يربط بين الاشياء المحسوسة والمفاهيم المجردة . ولا شك أن هذا الاتجاه له ميزة كبرى هي الحيوية . فالخبرة الانسانية تقوم على ادراك المادى المحسوس ، الذى تصل منه الى المجرد . والاشياء بهذه الصورة تكون أقرب الى الواقع منها الى أحلام اليقظة .

والمفاهيم في هذه الحالة تكون أكثر وضوحا لا عن طريق التسلسل الفكرى، بل عن طريق الارتباط بالاشياء الواقعية .

الطريقة الثالثة هي طريقة المشكلات وهي تعنى التركيز على مشاكل الطفل وحاجته ، وتقوم هذه الطريقة على نظرية مؤداها أن التفكير الفعال لا يحدث الا عندما يواجه الشخص موقفا مشكلا أو مشكلة حقيقية يجب التغلب عليها ، أو غموضا يجب توضيحه أو اضطرابا يجب ايجاد حل له ، حينئذ تصبح المشكلة مركز الدراسة ولا نناقش الا الاشياء والافكار التي تساعد على ايجاد حل .

وهذه الطريقة توفر الحيوية والفعالية مثل طريقة الاشياء ، فضلا عن أنها تؤكد الارتباط بالناحية الفردية ، وتبرز مشكلات طبيعية يواجهها التلميذ بدلا من المشكلات المصطنعة التي يصطنعها المدرس (١٧) .

(١٧) فيليب ه . فينكس ، فلسفة التربية (مرجع سابق) ص ١٢٦

وإذا كان المنهج يقوم على أساس من النظرة للطبيعة الانسانية فانه يمكن القول بان هناك نوعين من المنهج : منهج المواد الدراسية الذى يناسب النظرة الثنائية للطبيعة الانسانية ، والفصل بين الروح والجسم ، واعتبار العقل الجوهر الحقيقى للانسان . ومنهج النشاط الذى يلائم النظرة المتكاملة للطبيعة الانسانية وعدم الفصل بين الروح والجسم أو العقل والجسد .

وفى ضوء ذلك يمكن تقسيم طرق التدريس تقسيما آخر : طرق التدريس القائمة على المواد الدراسية وطرق التدريس القائمة على النشاط .

وتشمل طرق التدريس القائمة على المواد الدراسية طريقة المواد المنفصلة ، أى ترتب الحقائق العلمية ترتيبا منطقيا بعيدا عن حياة التلميذ ، ثم قيام المدرس بالتحفيظ والتسميع وان اضطر للقهر والعصا . وطريقة المواد المترابطة أى تدريس موضوعات متشابهة فى مادتين دراسيتين أو أكثر فى وقت واحد من أجل مساعدة التلميذ على فهم هذه الموضوعات بصورة أوضح وأشمل .

وطريقة المجالات الواسعة وهى تعنى جمع المعارف والمفاهيم التى يمكن أن تشتق من المواد الدراسية فى صورة تنظيم واسع للمواد ، وهى محاولة لمزج وتكامل محتويات مواد دراسية متشابهة مع البعض الآخر .

وتتشترك هذه الطرق فى أن محور الاعتماد هو المادة الدراسية والمعرفة النظرية والتلقين . كما أنها لا تفرق بين متعلم وآخر وتهمل الفروق الفردية . كما أن موقف التلميذ فيها سلبي يقتصر على استقبال المعلومات من المدرس دون مشاركة منه فى العملية التعليمية .

أما طرق التدريس القائمة على النشاط فتشمل طريقة المشروع وهى تقوم على اغراض التلاميذ وتهدف الى تحقيق ما يرغبون فيه . وطريقة المشروع تعنى اختيار مشروع ما ، ثم وضع خطة لتنفيذه ، ثم القيام بتنفيذه وأخيرا تقويمه .

وتشمل طريقة الوحدات وهى تقوم على اختيار موضوع علمي مع اعداد سابق له وتخطيط جماعى تعاونى عند القيام بتنفيذ الوحدة ، واكتفاء المدرس بالتوجيه والارشاد . كما تشمل أيضا الطريقة المحورية وتقوم على استخدام

التفكير الجمعى ، ومعالجة مشكلات الشباب ومراعاة الفروق الفردية فى القدرة الفعلية والسرعة فى التعلم واكتساب الخبرات وتحقيق مبدأ العلم للمجتمع .

وطريقة التدريس التى مارستها الماركسية فى العملية التعليمية لم تأخذ شكلا واحداً فمارست مرة طريقة المشروع . والملاحظ أن ديوى كان قد سافر الى روسيا عام ١٩٢٨ م والتقى بكثير من المربين والاساتذة والطلبة مما كان له أثره فى الاخذ بطريقة المشروع القائمة على النشاط . ومارست مرة أخرى الطريقة المركبة ومعناها أن تدرس مشكلة ما فى المدرسة ، ذات مظاهر معقدة ، وأن تكون لها أهمية من حيث أغراضنا التربوية ، وهذا يعنى رفض المنهج المؤلف ، ووضع عدد من المسائل والمظاهر توحد بينها فكرة واحدة عامة ، وتنظم حسب وضع خاص (١٨) .

ويبدو أن التخصص الدقيق فى العمل كان يتطلب المعرفة العلمية الدقيقة، وذلك بعد أن تنوعت مجالات العمل ، وتعقدت مياديينها . وهذا كان يوجب بالضرورة على التربية الماركسية أن تعود لطريقة التلقين ، يجب أن تكون أهم الصور التى يتخذها تنظيم التطعيم فى المدرسة الابتدائية والثانوية هى طريقة التلقين مع طائفة معينة من التلاميذ تتبع قائمة محددة من الدراسات ، ويجب أن تكون هذه الصورة خاضعة لاشراف المدرس ، وأن تشمل عمل الجماعة والفرقة ، وكل فرد من أفراد التلاميذ ، ويجب على المدرس أن يعرض الموضوع الذى يدرسه عرضاً منظماً متناسقاً (١٩) .

ولا شك أن طريقة التدريس هذه تنسجم تماماً مع النظرة الفلسفية للطبيعة الانسانية القائمة على أن الانسان مادة ، وأن قدر الانسان وكرامته تحدد بمدى العمل الذى يبذله ويقوم به .

والخلاصة أن التربية الماركسية تستمد أهدافها من طبيعة هذه الفلسفة، ومن طبيعة البناء الاجتماعى ، ومن طبيعة التغير والتعاقب ، ومن طبيعة العملية الانتاجية فى المقيام الاول .

(١٨) جورج كاونتس ، التعليم فى الاتحاد السوفيتى (مرجع سابق) ،

ص ٩٧ .

(١٩) المرجع السابق ، ص ١٠٥ .

كما تقيم منهجها على ضوء هذه الأهداف فالتعليم مرتبط بالعمل ، والعمل
سبيل التنمية ، وطريقتها في التدريس تتواءم مع محتوى المنهج بحيث تكون
طريقة فعالة تكفل للعمية التربوية نجاحها المرجو منها .

كل هذا من منطلق النظرة المادية للطبيعة الانسانية ، والتي لا مجال
معها للفصل بين الروح والجسم . فالمادة هي أساس الوجود ، والعقل هو
صورة راقية لحركة المادة ، والقول بوجود سلطة روحية خارجية هو ضرب
من العبث « فالانسان مادة » ، والمادة تهدف للتطور ، والتطور يكون بالانتاج ،
والانتاج يتحقق بتربية الانسان تربية مادية انتاجية ، بذا يمكن خلق الانسان
الشيوعي الجديد، ويمكن تغيير طبقته بعد أن تأثرت بالنظريات القديمة
القائمة على الفصل والانقسام في الطبيعة الانسانية ، مما كان مبررا لاستغلال
المئة الغنية للفئات الكادحة .

التربية في الوجودية

مداخل فلسفى :

فى الفصل السابق تناونا الفلسفة الوجودية ، وعرضنا لمعالمها الاساسية ، وبيننا موقفها من الطبيعة الانسانية . وذكرنا أنه يصعب تعريف هذه الفلسفة تعريفا دقيقا . وأنها قد راجت وانتشرت كاسلوب جديد فى التفكير بعد الحرب العالمية الثانية تلك التى أطاحت بالكثير من النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، والتى أحدثت خلا واضحا فى معايير الفكر والقيم . وما يميز الوجودية عن غيرها من الفلسفات انها ليست مجرد تفكير فى الوجود ، بل هى فلسفة تحيا الوجود . ومعانيها الكبرى تتمثل فى القلق ، والمسئولية ، وموقف الانسان فى العالم ، والحرية والفعل الخالق (١) .

ومع ان الوجودية ليست واحدة الاتجاه حيث تشمل الاتجاه الالحادى والاتجاه المؤمن الا انها عامة تقوم على الاسس التالية : الوجود يسبق الماهية وهذا المبدأ يتضمن رفضا كاملا لما عرف فى الفلسفات التقليدية من ان الماهية تسبق الوجود . ويعنى هذا المبدأ أن الكائن الانسانى يولد فى العالم ، ويقذف به فى الحياة دون رغبة منه ، فالقول بأن الوجود يسبق الماهية معناه أن الذاتية يجب أن تكون نقطة البداية . فالانسان لاشئ غير ما يضعه لنفسه ، وهو الذى يوجه نفسه نحو مستقبل معين ، وهو وحده القادر على أن يتخيل نفسه ماذا سيكون عليه فى المستقبل ، الانسان فى البداية خطة واعية بذاتها .

ومن مبادئ هذه الفلسفة مبدأ الاختيار ولان الوجود يسبق الماهية فلا بد أن يسعى الانسان من أجل تحقيق ماهيته ، وهو فى هذا يجد نفسه ازاء بديلات كثيرة واحتمالات متعددة تدعو للقلق والتوتر . ان ما تقول به النظم

(١) عبد الرحمن بدوى ، دراسات فى الفلسفة الوجودية ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٦١ ، ص ٢٠ .

اللاهوتية والميتافيزيقية من ان للكون معنى . ان هو الا اسقاط لرغباتنا الشخصية . فالواقع ان العالم فوضى واضطراب .

والانسان في هذا العالم المضطرب لا يملك الا الوعي ، وهو لا يعي الا حقيقة واحدة هي الوعي بحتمية الموت . وهنا يكون المأزق البشرى ، وهنا ينشأ الخوف والفرع . والخوف الوجودى لايعنى الهروب من الحياة ، بل هو الخوف الفلسفى الذى يدفع الشخص الى ان يختار من أجل تحقيق ذاته .

ومن مبادئ هذه الفلسفة الحرية . فالانسان ليس جزءا من نظام كونى ، وانما هو حر ولذا فهو مسئول عن جميع تصرفاته . والحرية امكانية بحثه .

والفيلسوف الوجودى عليه ان يهاجم كل النظم والمؤسسات التى تهدد حرية الانسان المطلقة . ويجب ان يكون هجومه هذا التزاما منه بحماية حرية الانسان المطلقة .

والوجودية من خلال منظورها العام تؤكد على مظهر روحى فى الانسان ، وهو الوعي ، ولكنها لاتهتم الجانب الجسمى فى الطبيعة الانسانية . فالانسان يستخدم جسمه من أجل مواجهة الحياة . والانسان حر لأن الحرية أساس الخلق والصنع والانسان ليس خيرا أو شريرا فى ذاته ، وانما هو سلسلة من المواقف . وبقدر نجاحه فى اجتياز هذه المواقف بقدر ما يكون خيرا وبقدر ما يكون عاجزا عن تحقيق ذاته بقدر ما يكون شريرا . والوجودية لاتقول بأثر ، الوراثة ، وتقول بالأثر السلبى للبيئة ، لان البيئة تعنى احباطا لحرية الانسان . وهى تقول بعزلة الانسان وانفراده فالانسان ذات فردية غير اجتماعية . وهى لاتفرق فى النوع بين الذكر والانثى ، فكل منهما انسان واع حر . فالانوثة ليست طبيعة ثابتة ، بل هى موقف خلقته الحضارات .

هذا عن الوجودية ورؤيتها للطبيعة الانسانية . والباحث يحاول الآن أن يقف على المرجع التربوى لهذه الفلسفة من خلال بيان الهدف وتوضيح المنهج ، ومعرفة الطريقة .

الهدف التربوى :

من منظور هذه الفلسفة للطبيعة الانسانية يكون الهدف • فالطبيعة الانسانية واعية مدركة ، حرة مسئولة ، يتوقف تحديد ماهيتها على مدى وعيها بالموقف الذى تعيشه ، وقدرتها على ممارسة الحرية التى تعد أبرز خصائصها ، ومدى التزامها بالمبادئ التى تسعى لبلوغها ومسئوليتها عن كل سلوك تسلكه • ولأن الوعى هو الوجود الحقيقى للطبيعة الانسانية فينبغى أن تتخذ هذه الطبيعة من البعد الجسمى فيها أداة لتحقيق هذا الوعى وإعداده على احتواء المواقف المختلفة بما يعمل على إثراء الشعور وتنمية الوعى • وإذا كانت الطبيعة الانسانية تجد فى الآخرين ما يحد من حريتها ، وإذا كانت ترى فى النظم والقوانين الاجتماعية تزييفا للحياة الحققة وإضرالا للذات يحول دون بلوغها لهدفها • فإن عليها أن تعمل جاهدة على مواجهة الآخرين ، والتصدى لقيود المجتمع وضوابطه الخادعة • عليها أن تسعى من أجل أن تكسب وجودها معنى ، وتجعل للحياة مغزى • وإذا كان الموت هو الحقيقة الصادقة فى هذه الحياة ، فليكن الموت حافزا لها على الاحاطة بكل القيود ، واجتياز حاجز الغربة بما يكفل عودة الذات الى داخلها بعد أن ظلت فى غيبوبة الخارج وإغماء الاغتراب •

إن الوجودى يعى جيدا أننا نعيش فى عالم له حقائقه ومنجزاته الطبيعية ويعى جيدا أننا قد طورنا أساليب الفكر والتجريب التى حققت التقدم والرقى والتى تضيف كل يوم جديدا الى رصيد المنجزات العلمية والتقدم التكنولوجى ، ومع هذا فإن أعظم المفاهيم أهمية عن حياتنا لا يمكن إرجاعها الى ما حققه العقل البشرى من تقدم علمى مادى ، بل ترجع الى الذات • ومن أجل الوقوف على حقيقة الحياة واستبطان ظواهرها المختلفة ، فلا بد من المواجهة الحية الواعية لمشكلات الحياة الخالدة مثل مشكلة الموت والعذاب والألم فى الحب ، ومشكلة الحرية والقدرة على الاختيار بين البدائل الكثيرة المتناقضة ، ومشكلة العزلة والاغتراب واليأس من الإبقاء على النظم الاجتماعية القائمة ، ومشكلة القرار نفسه ، كلها مشاكل يعيشها الوجودى وينغمس فيها ، ويعيشها فكرا ووجدانا ،

يعانيها معاناة متقدمة مشبوية ، ذلك أن هذه المشاكل وغيرها تمثل المآزق البشرية الذى أبقى الانسان نفسه محصورا فيه ، فلقد قذف به فى هذا العالم دونما غاية أو هدف . وكل ما عدا ذلك من نظم ندعى أنها قادرة على استكناه الحياة والوقوف على فلسفتها على نظم واعية وشراك تخدع الذات عن حقيقتها وسلوكها ومصيرها . ان تحقيق الذات وتحديد الطبيعة الانسانية لا يكون بمعالجة جانب منها ، ولا يكفى أبدا أن يحقق الانسان وجوده من خلال التمتع العظمى وحده ، كما لا يمكن أن يحدد ماهيته من خلال الاستجابة والانصياع لنظم المجتمع وتقاليده ، ولا يمكن أن يجد الانسان نفسه فيما تركه المفكرون والفلاسفة من نظريات وأيديولوجيات أودعوها باطن هذه الكتب الصامته التأمينية . الذات تجد نفسها فى معترك الحياة فى الصراع مع مشكلاتها والتصدى لعقباتها والتحدى لمواقفها من واقع الحرية الواعية المسؤولة مسئولية مطلقة وعى فى هذا تتجرد من كل الأفكار المسبقة والمسلمات المتوارثة لتفحص من جديد عن مغزى للكون وهدف للوجود . الانسان ليس جزءا من الكون وان كان منه . وان الاهداف التى يظن الانسان أنه اكتشفها فى الكون ان هى الا اسقاط لرغباتنا الشخصية . وصورة يخلعها العقل على الكون ليعطيه معنى . فالصورة ليست حقيقة الكون . وما تطلق عليه سببية وحتمية واطراد ان هى الا اسقاطات شخصية والا فما هى حقيقة السبية ، والحتمية هنا يلغى الانسان نفسه أمام الغاز سائكة ويكتشف فى النهاية أنه أمام خدعة كبرى هى خدعة العقل البشرى .

فإذا كاذت ثمة معرفة أعظم أهمية من المعرفة العلمية فهى تلك التى تبصر الانسان بالحالة الانسانية وبالاختيار الذى يقوم به . ولأن الانسان ليس جزءا من أى نظام كبرى فهو حاسل على حرية كاملة . والانسان الموجود يساهى كل أشكال المعرفة " حرية وحرارة على " حرية كاملة لا يمكن أن تكون سببية . فالتأويلات التى تتكون من هذه الحقائق هى التى تجعل الانسان فى موقفه غير المجتهد دون أى شعور منه .

ان المذاهب المادية كلها مضللة لأنها لا تتناول الا الجانب المادى من الانسان .
وهى مصدر العبودية والاعترا ب أنها عبودية فى كل شىء فى تحصيل المعرفة
وفى الاخلاق والدين والفن والحياة السياسية والاجتماعية . والانسان مع أنه
ينشد الحرية الا أنه يسقط بسهولة فى العبودية بل ويحبها بعد ذلك .

وفى ضوء هذا كله يمكن بلورة الهدف التربوى ، فالوجودى يريد أن يربى
الانسان ككل . يريد أن ينمى فيه كل جوانبه العديدة المتكاملة لا جانباً واحداً
منه فقط . الربى الوجودى يهتم بالفرد وتنميته ككل وذلك من خلال المواقف
المختلفة التى يعيشها .

وغاية التربية أن تخلق الفرد الواعى بمعنى الغربية وبطرق العودة . وهذا
يعنى أن الوجودية تهتم أساساً بالتربية الحرة أو بتحرير الانسان من عزلته
ووحده وتحرير عقله من الفوضى التى تحول دون رؤيته لموقفه وإمكاناته (٢) .

ان التأكيد الشديد على الحرية الحقيقية وعلى أصالة الفرد هو الهدف
الغائى للتربية الوجودية . وتعيب الوجودية على الفلسفات التجريبية أنها
ركزت على الخبرات الانسانية ذات الطابع الاجتماعى ، الأمر الذى أدى الى
وجود نظام تربوى يحث التلميذ على أن يكيف نفسه مع المجتمع الذى يعيش
فيه بدل أن يعنى بتحقيق ذاته بعيداً عن المؤثرات والضغط الاجتماعى . أن
التربية الوجودية تؤكد على أن الفرد لا يحقق ذاته من خلال الجماعة ، وعندما
ينخرط الفرد فى سلك الجماعة فإنه يغطى وجهه الحقيقى بقناع الجماعة الزائف .
وبدلاً من أن يتوصل لتحقيق ذاته فهو فى الواقع يفقد نفسه .

فالتربية من أجل تحقيق هذا الهدف تخلق لدينا شعوراً بالوعى الذاتى

Reid Harper (Significance of Existence and (٢)
Recognition for Education) Modern Philosophies and Education
N. Y. the National Society for the Study of Education 1955, PP.
223 - 227.

وشعورا بالامل في أضاءلتنا ككائنات انسانية • وعلى المعلم الوجودى أن يشجع طلابه على التفكير في معنى الخبرة الانسانية في الحياة والحب والموت •

فالهدف التربوى في الوجودية يتحقق عندما تقوم التربية ببناء الشخصية الواعية الحرة المسئولة الملتزمة التى تحقق ذاتها من خلال المواقف التى تحياها وتعانيها •

المنهج :

ولأن المنهج هو أحد الركائز التى يقوم عليها تحقيق الهدف • فإن المنهج الوجودى لابد أن يعالج القضايا الأساسية والمشكلات الهامة التى تتبناها هذه الفلسفة فلا بد أن يعالج قضية الموت ، وقضية العزلة والفردية ، وقضية المعرفة ، وطبيعة المواد الدراسية التى تعلم بالمدرسة • وقضية القيم وبالنسبة لقضية الموت فالموت يعتبر أهم حدث في حياة الانسان وهو ليس مجرد حادثة سلبية ، بل هو حقيقة ايجابية • وهو الهدف الذى يتحرك كل منا نحوه في كل لحظة من لحظات عمره • والانسان وحده من بين جميع المخلوقات هو الذى يعرف أنه يجب أن يموت ولذا فهو يمتلىء بالفزع والذعر • وهنا ينبغى على التربية أن تغفل المفهوم الشائع عن الموت باعتباره حدثا عاما وغير شخصى بصيب الناس جميعا • فعندما نقرأ في الصحف عن أناس يموتون فان هذا لا يحركنا شخصا كما ينبغى أن يكون • أننا يجب أن نتأمل باستمرار أن حالات الموت التى نشاهدها سوف تزيل كل مانعلمه أو نفكر فيه فلكى نحيا حياة حقيقية فأننا يجب أن نحيا بوعى حاضر باستمرار بالموت • وكل اختيار نعمله ينبغى أن ينظر اليه على أنه الاختيار الأخير •

وقد يبدو للوهلة الأولى أنه لا يوجد مبرر للموت في مجال التربية ذلك أن الموت بالنسبة للتلميذ الصغير أما أنه بعيد الوقوع جدا من حيث الزمان ، أو أنه يكون فكرة كثيية تسيطر على الشخص في نوبات الاكتئاب ، لكن الموت اذا كان حقيقة فان على المدرسة أن توليه قدرا كافيا من العناية والاهتمام • فعلى

المدرسة أن تتخذ الموقف القائل بأن فكرة الموت وحدها هي التي تجعلنا على وعى بقيمة الحياة • فلكى نكون على دراية بالموت فليس يعنى هذا أن نخضع للمرض وأن نستسلم له ، بل يجب أن نعمل على رفع مستوى المعيشة وجمالها • ويجب أن يعرف الطالب أن الوجود في حد ذاته لا يفضل الأديم الفاضلة فكم من أناس ضحوا من أجل وطنهم ، وهناك الشهداء الذين استشهدوا من أجل معتقداتهم • ضحوا من أجل وطنهم • وهناك الشهداء الذين استشهدوا من أجل معتقداتهم • وعلى المدرس أن يتخذ من الأمثلة المختلفة للتضحية والفداء مجالا لتوعية التلميذ بحتمية الموت بل واستحسانه أحيانا ، والوعى بالموت هو أكبر حافز يدفع الى تحقيق الذات • ان الطالب ينبغي أن يتعلم كيف يحيا • أن عليه أن يحيا وقد وضع نصب عينيه أنه ذات يوم ستنتهى حياته • أنه بعد هذا سيتسأل عن الهدف من حياته • هل سيعيش بحرية مطلقة أو أنه سيقنع بمجرد الوجود (٣) •

وبالنسبة لقضية العزلة والفردية فان التربية الوجودية تقرر حرية الانسان، هذه الحرية التي لاينبغي أن تحد منها العلاقة بالآخرين والالتزام الحقيقي للحرية هو ذلك الذى يتناول حرية الآخرين دون تضحية •

والتربية الوجودية تعيب أن يسلب الانسان شخصيته في المجتمع الصناعى، كما تعيب على العلوم السلوكية دراستها للانسان كعامل حر ، بل كه موضوع للعقد والآليات القائمة على المثير والاستجابة والتفاعل الاجتماعى • وتعيب التربية الوجودية انخفاض المستوى التعليمى الناجم عن تعميم التعليم • فإذا كان النظام التعليمى يوجه أساسا للطالب المتوسط فأن هذا يعنى العمل على ترسيخ أقدام المتوسطين مظنة احتمال التفوق ، ويجبر الفرد على التوافق مع قانون الوسط (٤) •

ان المربي الوجودى يرى أن يسمح نظامنا التعليمى بقدر أكبر من التنوع فى طوائفه وفى تنظيمه حتى يكيف نفسه لتشكيله كبيرة غير محددة من الطبيعة الانسانية . وينتقد الوجودى الاتجاه السائد فى تربية الطفل من خلال المجموعة ذلك أن المجموعة أما أن تكون عائقا يحول دون أن يلحق بطيء الفهم بأقرانه سريعى الفهم . وأما أن تكون مثيرا يحد من انطلاق سريعى الفهم . وكذا أيضا فان ميل جميع المجموعات ينتجه غالبا الى النمطية وليس الى مراعاة التفاوت واتاحة الفرصة للتعبير عن الذات بحرية .

وتعيب التربية الوجودية على الوالدين أن يتنازلا عن مسئوليتيها التربوية للمدرسة وذلك أن الطفل اذا لم يكن له ذات مستقلة فى نطاق البيت فانه سوف يميل الى التوافق مع اتجاهات وتوقعات زملائه بالمدرسة وبالتالي يفقد شخصيته .

والوجودية تمجد التربية الأسرية وتعتبرها أكثر التنظيمات الاجتماعية أصالة (٥) .

وهكذا فان المنهج التربوى الوجودى ينبغى عليه أن يعالج هذا الجانب فى الطبيعة الانسانية فيعمل على تحقيق الحرية الفردية والاستقلال الذاتى بعيدا عن نمطية الجماعة وتبعيتها .

وبالنسبة لقضية المعرفة وصلتها بالمنهج يذكر « نيللر » أن النظرية البرجماتية القائمة على افتراض الفروض والتحقيق من صدقها عن طريق التطبيق التجريبى هى أكثر نظريات المعرفة رواجاً باعتبارها تمثل النظرية الموضوعية غير المتحيزة للعالم والانسان معا . أما الوجودية فتزعم أن المعرفة الحقة هى التى يشارك فيها الانسان بفكره ووجدانه معا . وحتى يمكن أن يعرف شيئا ما . فينبغى ان يكون قادرا على ربطه بنفسه شخصا . والمعرفة يجب أن ترتبط بالهدف الحقيقى للفرد الذى يتصل بصدق الحياة . والمعرفة التى

تقتضى اليها العلوم الطبيعية هي معرفة محدودة . ذلك أن الحقيقة في كليتها لا بد أن تمتنع علينا دائما ، والمعرفة الصحيحة تقتضى الى الحرية ذلك أنها تخلص الانسان من قيود الجهل ، كما تمكنه من معرفة نفسه .

وعلى هذا ينبغي على المدرسة من خلال المنهج أن تنظر للمادة الدراسية لا من حيث هي غاية في حد ذاتها أو أداة لاعداد الطالب من أجل مستقبله ووظيفته ، بل يجب أن تنظر اليها على أنها وسيلة لتثقيف الذات . ولأن الوجود الصادق يحتوى الانسان كلية فينبغي أن ننظر للتعليم لا على أنه مادة معرفية عقلية فقط بل ينبغي أن نشجع الطالب على الاستفراق العقلى والوجدانى والمعاناة الحقيقية للمادة الدراسية . ويجب أن ينسحب التأكيد الكلى للمنهج من عالم الأشياء الى عالم الشخص . ولأن معنى الوجود يكمن في الانسان نفسه، فان على الطالب أن يستخدم معرفته المتصلة بالحقائق الخارجية لكي يتوصل الى تفاهم أكثر اكتمالا مع طبيعته الخاصة .

وبالنسبة لقضية القيم الأخلاقية ، فان القيم الوحيدة التي يمكن تقبلها هي التي تكون قائمة على أساس من الاختيار الانسانى والحرية الذاتية . فالأخلاق - أساسها الحرية ولا يمكن أن نقوع من الفرد أن يستوعب مستويات خلقية وضعت بمعزل عنه . ان القيم التي لا يتم اختيارها بحرية قيم ذات قيمة ، ويجب على المنهج أن يقدم المبادئ الأساسية للقيم الأخلاقية القائمة على أساس من الحرية والاختيار . ويجب على المنهج أن يجعل الطالب يدرك بوضوح أن كل مايفعله يترتب عليه نتائج لامجال معها للتوصل منها وتجنبها، وعليه أن يتقبلها كنتيجة لاختياره الحر الخاص مهما كان هذا الاختيار طائشا أحيانا . ومن الحماسة أن يعزى الاخفاق وال فشل الى عوامل أخرى كالبيئة والأسرة والمزاج . حقا أن هذه العوامل هامة ، ولكنها لاتعنى الا تهيئة المجال لممارسة الاختيار ورغم أنها تفسر أخطاؤنا الا أنها لاتبررها . فيجب أن يتعلم الطالب أن ينمى الشخصية وأن ينمى لديه شعورا بالكبرياء في ذاته ، بحيث يحتقر أن يسير في ركب الجماعة (٦) .

وهكذا فإن واجب المنهج من خلال الممارسات العملية والفكرية فيه أن يحمي في الطالب القدرة على حسن الاختيار والارتقاء إلى مستوى المسؤولية .

مستوى المنهج :

تقول التربية الوجودية بأن المنهج يجب أن يحتوي عددا من المواد الدراسية لأنها السبيل إلى ربط الطالب بالعالم الخارجي مجال الحرية والممارسة والاختيار ولكي يمكن للإنسان أن يحقق هدفه فلا بد أن يعرف العالم الواقعي خارجه معرفة دقيقة . ولذا فمن المهم أن يتعلم الطالب القراءة والكتابة والحساب لكن من الخطورة أن نهتم بالكتب أكثر من اهتمامنا بالمثّل والنماذج البطولية (٧) .

والمنهج الوجودي يجب أن يتكون من الخبرات والموضوعات التي تنبع من خلال الحوار الفلسفي . وهي موضوعات ذات طابع حيوي تعد الطالب ليكون قادرا على حسن الاختيار . ولأن الاختيار ذاتي فإن هذه الموضوعات تتنوع ما بين عاطفية وجمالية وشعرية ، وهي كلها موضوعات تلائم طبيعة المنهج الوجودي . إن المنهج الوجودي يولي عناية خاصة للعلوم الانسانية كالآداب والفلسفة والفن فهي كلها مصادر هامة تبرز حالات الاختيار ، وتكشف عن طبيعة الإنسان وصراعه مع الحياة . فالتاريخ مثلا عندما يدرس لا ينبغي أن يدرس كمجرد وقائع أو مجرد سرد أحداث بل يجب أن يدرس كتفسير يوضح صراع الإنسان مع الحياة والآخرين من أجل تحقيق الذات الحرة . ومن هنا فإن الطالب عندما يدرس فترة تاريخية معينة فيجب أن يعيشها بكل مشاكلها وصراعاتها بالفرد الذي تلتهم معه مشاعره وأفكاره . إن المنهج الوجودي يجب أن يكون ثريا بالمواد التي تتيح للطالب أن يعبر عن ذاته ويجسد عواطفه ومشاعره (٨) .

Ralph Harper" Significance of Existence and Recognition for Education" , (op. cit.), P. 227 .

Ornstein, Allan C. : An Introduction to the Foundation of Education (op. cit.), P. 211 .

والمنهج الوجودى لا يحدد المغالاة فى التخصص لأن هذا يحول دون النمو الكامل لحياة الطالب الداخلية . وعلى هذا فإن من يدرس العلوم الطبيعية عليه أن يدرس العلوم الانسانية حتى ينمى عقله وشعوره .

والمنهج الوجودى لا يحدد الدراسة المبدئية لأنها تهدف الى خلق شخص محدد مصبوب صبا فى قالب معين . وإذا كان لابد من موازلة الدراسة المهنية فلتكن المهنة وسيلة لا غاية ، وسيلة لممارسة الحرية وصنع الذات الفردية ،

طريقة التدريس :

لاتحبذ التربية الوجودية طريقة حل المشكلات التى تقول بها البرجماتية والتى تقوم على أساس من الموضوعية وعدم التميز . ذلك أن الحلول الموضوعية ليست بذات قيمة بالنسبة للفرد الأصيل ولا تحبذ الإلقاء . فالمعلم ليس مجرد أداة لنقل المعلومات . كذا أيضا لاتحبذ طريقة التقليد وإنما ترتضى طريقة الحوار أو الطريقة السقراطية التى تمكن الطالب من تحقيق ذاته . فمن خلال الحوار الفلسفى يستثير المعلم تلاميذه ويدفعهم الى بحث ومراجعة المعارف السابقة والمفاهيم الشائعة ليجد كل منهم نفسه فى المازق البشرى العام ، وهو كيف يتيقن من تلك المعارف وهذه المفاهيم ، وكيف يختار طريقة ، وكيف يمارس حريته . انه سيجد نفسه أمام قضايا الحب والكراهية واللذة والألم والموت والخلود وغيرها من القضايا . سيجد نفسه أمام مدرجات عامة تختلف الناس فى تفسيرها وفقا لاختلاف أهوائهم واتجاهاتهم .

ان المعلم باتباعه للطريقة السقراطية عليه أن يبحث تلاميذه على النقد البناء لأرائه وأفكاره التى يدلى بها دون خوف منه أو وجل ، وعليه أن يشجعهم على المناقشة والحوار وأن أخطأ الواحد منهم طالما أن الطريقة التى يستخدمها صحيحة . عليه أن يشجعهم على البحث والنقد وأن لايتقبلوا آراء الآخرين دون فحص لها أو مراجعة . وعليه أن ينفردهم من مجرد التقليد والمحاكاة .

ومن خلال هذه الطريقة أيضا يمكن للمعلم أن يشجع الطالب على المواظبة

والاستمرار في العمل • وعلى التأمل في المادة الدراسية حتى تكون ذات قيمة شخصية له • كما يجب عليه أن يعلمه كيف يستخدم المادة الدراسية التي يتلقاها فالمهم ليس كم المعلومات ولكن المهم هو كيفية استخدامها •

ولذا فإن الطالب الذي يعرف كيف يستخدم المادة الدراسية وإن كانت قليلة أفضل من زميله الذي لا يعرف كيف يستخدم المادة الدراسية • وإن كان حظه منها كثيرا •

هذه هي أبرز الجوانب التربوية للوجودية ، هدف يتمثل في تحقيق الذات ، ومنهج ينبني أن يتمثل هذا الهدف بما يحويه من خبرات حية ومواقف إنسانية • وطريقة تقوم على الحوار والنقاش ، بالشكل الذي يتحقق معه بناء الفرد الحر الواعي الأصيل •

التربية في البرجماتية

مدخل فلسفى :

عرضنا فى الفصل السابق للفلسفة البرجماتية ، وتصورها للطبيعة الانسانية . وذكرنا ان البرجماتية هى فلسفة حديثة قامت مناهضة للفلسفات التقليدية ، داعية الى مفهوم جديد عن الواقع والانسان . ومن ثم فقد كانت فلسفة أشبه بثورة على كل الفلسفات التقليدية التى سيطرت على الفكر الانسانى لقرون طويلة .

لقد دعت البرجماتية الى أن تعود للفلسفة وظيفتها الحقيقية التى كانت لها فى الماضى ، وهى أن تكون الفلسفة أسلوب حياة ، أو خطة عمل ، أو مشروع نشاط وناشط البرجماتية بالخبرة ، فحتى يمكن التخطيط للواقع والتغلب على مشكلاته فلا بد من الخبرة ، لأنها المعانة الحقيقية التى تبصر بالواقع وتلهم بالحلول لمشكلاته . وحتى تكون الخبرة مفيدة فلا بد أن توجه بالتفكير العلمى السليم الذى يضمن الوصول للحقيقة وبلوغ اليقين . والتفكير العلمى السليم لا يكون مثمرا الا اذا كانت الاهداف التى يسعى اليها مرنة ونسبية ، والا اذا كانت الوسائل جزءا منها وليست مستقلة عنها ، وكل هذا لأن الواقع متغير ومتطور ، ودور الفلسفة أن تعمل على توجيه التغير وترشيده نحو النمو والتطور ولأن الانسان هو صانع التطور ومحدث التغير فلا بد أن يكون فى جوانبه المختلفة منسجما مع هذه الفلسفة ، فهو كائن متكامل بجسمه وروحه ، بفكره ونشاطه ، بعقله وعمله . وهو بحكم الخبرة يتأثر بميوله واستعداداته كما يتأثر بوسطه الاجتماعى الذى يتفاعل معه . وهو حر ، وبقدر ما تكون حريته ، وهو مسئول عن هذه الحرية ، ومحاسب عليها ، ويتوقف وصفه بأنه خير أو شرير على مدى استخدامه لتفكيره ، وعلى مدى سلوكه الواعى الذكى ، وهو كائن فردى واجتماعى معا ، فكيانه الفردى يتحدد من خلال تفاعله الاجتماعى ، ولا مجال مع هذا التصور للقول بالتمييز بين الذكر والانثى انما الذى يحدد كلا من النوعين هو ميوله وتفاعله مع البيئة التى يعيش فيها .

ولما كانت البرجماتية فلسفة الحياة ، أو معالجة عملية للواقع فقد كان من الصعب الحديث عنها منفردة عن التربية ، فالتربية في نظر البرجماتية هي التطبيق العلمى للفلسفة . بمعنى أن الفلسفة تنظر للتربية ، فالتربية في نظير البرجماتية هي التطبيق العلمى للفلسفة . بمعنى أن الفلسفة تنظر للتربية تطبيق ، وعلى هذا فالبرجماتية فلسفة نظرية وتطبيقية معا ، والفصل بين الجانبين هو هدم للفلسفة كلها .

وإذا كنا قد تحدثنا عن البرجماتية كفلسفة تربية - فأنما نرى هنا إبراز الجوانب التربوية التالية : الاهداف - المنهج - الطريقة . وسيكون الحديث عنها من منطلق الفكر التربوى لهذه الفلسفة .

● الهدف :-

في الفصل السابق عرضنا « للاهداف والوسائل » كجانب من جوانب الفلسفة البرجماتية وهنا نختص الهدف بالحديث كمقصد من المقاصد التربوية لهذه الفلسفة .

والحديث عن أهداف التربية يتطلب الإلمام أولا بدور التربية ، وهل هي اعداد لحياة مستقبلية ، أو عملية للحياة ؟

تؤمن الفلسفة البرجماتية بأن التربية عملية حياة ، وليست اعدادا لحياة مستقبلية . فالطفل ينبغي أن يعيش حياته وفق ميوله واهتماماته وحاجاته ، ولا ينبغي أن نجعله يتقمص شخصيات الكبار ، أو يتجاوز المرحلة الزمنية التي يعيشها ، فهذا يعنى اغفالا لميول الطفل ودوافعه ، واهمالا لحاجاته . مع أن ميوله وحاجاته هي المحور الأساسى فى عملية التعلم . وقد استندت البرجماتية فى هذا الى أبحاث علم النفس التى شارك فيها جون ديوى ببعض كتاباته مثل « الطبيعة البشرية والسلوك الانسانى » فالحاضر هو ما يجب أن يحياه الطفل ، أما المستقبل فلا يحق أن نستبق اليه وأن نتعجله . وهذا يتناسب تماما مع فلسفة التغير التى تقوم عليها البرجماتية

فالحياة متغيرة متطورة ، وهى فى تغيرها مليئة بالاحتمالات والامكانات العديدة .
ومن ثم فكل محاولة لتجميد المستقبل وتثبيتته هى محاولة غايتها الفشل ،
وكل تصور عن الغد هو تصور نسبي لا يحق أن نلزم به الطفل ، وأن نكون
شخصية من خلاله . ولأن البرجماتية فلسفة ديمقراطية فهى تعنى بالحرية ،
والزام الطفل بصورة المستقبل كما يراها معلمو الماضى هو قتل للحرية وقمع
لها .

يقول « ديوى » فى هذا الصدد ان الحرية هى أساس دولتنا ، ولكننا
حين نحرب دولة المستقبل فاننا نسمح لها بأقل قدر ممكن من الحرية ، والاطفال
فى المدارس ينبغي أن يسمح لهم بالحرية ، حتى يعلموا معناها ، ومدى الفائدة
التي يحصلون عليها حين يصبحون الهيئة الحاكمة المسيطرة ، كما ينبغي أيضا
أن يسمح لهم بتنمية الصفات الايجابية - صفات الخلق ، والابتداع ،
والاستقلال ، وسعة الحيلة والدهاء ، قبل أن تتلاشى عيوب الديمقراطية ،
وأسلوب فشلها ، وتختفى من الوجود (١) . فالتربية معاشة آنية ، ولكي
تكون عملية حياة ومعاشة مزمنة فلا بد أن تكون عملية اجتماعية ، وهذه
قولة من مقولات البرجماتية فالتربية مشاركة اجتماعية ، واعداد الفرد ، وتربيته
انما يكون من أجل أن يحقق هذه المشاركة الاجتماعية .

وإذا كانت التربية تهتم بالحياة الحاضرة لا المستقبلية ، فلا بد أن تمثل
المدرسة هذه الحياة فى واقعيتها وأهميتها . والتربية التي تبتعد عن صور
الحياة ، تلك الصور الجديرة أن يعيشها المرء لذاتها ، تعد بديلا ضعيفا للواقع
الأصيل ، وتجنح تلك التربية نحو الضمور والموت (٢) .

ولأن المدرسة مؤسسة اجتماعية فيجب أن تكون مبدرة عن المجتمع ومساهمة

(١) جون ديوى ، إيفلين ديوى (ترجمة عبد الفتاح المنياوى) مدارس
المستقبل ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ص ٣٣٤ .
(٢) أحمد فؤاد الاهوانى ، جون ديوى ، ط ٢ ، القاهرة ، دار المعارف ،
١٩٨٦ م ، ص ١٥٨ .

في تطويره ، طالما كان المجتمع يخضع لقانون التطور ، وطالما كان هذا يتلاءم مع الأسلوب الديمقراطي .

وإذا كانت مسئوليات المدرسة في الماضي محدودة حيث كانت الثقافة محدودة فمسئولياتها اليوم متعددة وجسيمة ، لأن نسيج الحياة معقد الخيوط متشابك الأطراف . وهنا ترى البرجماتية أن موقف المدرسة من ثقافة المجتمع هو موقف النقل لهذه الثقافة بما يضمن استمرار المجتمع واستقراره المرن . موقف التبسيط لهذا التراث ، فمن الصعب فهم حضارة معقدة التركيب ، واستيعابها بجملتها بل لابد من تفكيكها إلى أجزاء وتناولها جزءا جزءا في ترتيب وتدرج ، ولابد من التطهير لهذا التراث بحيث تشجب الأجزاء الفاسدة منه وتبقى على ما يتلاءم مع تطور المجتمع وتقدمه ، وتقف موقف التطوير لهذا التراث فتأخذ منه ما يمكن أن يكون أساسا صالحا لرقى المجتمع ، وأخيرا موقف تحقيق الانسجام بين عناصر الحياة بشكل يضمن للمجتمع الترابط والتكامل ويجنبه التناقضات الحادة ، والاختلافات المزمقة (٣) .

وهكذا فليست المدرسة مكانا لنقل معلومات معينة فقط أو عادات متواترة ، وليس عمل المدرس أن يفرض آراء معينة على التلميذ ، أو ليكون عادات معينة عنده . وإنما عمله يجب أن يقوم على أساس كونه عضوا في جماعة فيتخير المؤثرات التي تؤثر على الطفل ، ويعاونه على الاستجابات الصحيحة لهذه المؤثرات . مهمة المدرس بما له من خبرة وحكمة أن يجعل الطفل كيف يخضع لنظام الحياة (٤) .

وإذا كانت التربية عملية حياة فهل يمكن لها أن تحقق التطور الاجتماعي من خلال المدرسة ؟

يرى ديوى في طبيعته التربوية أن التربية هي العميل للتقدم والتمازج

(٣) حسن الفتى ، المتانة والتربية ، ط ٢ ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٧ م ، ص ٦١ - ٦٣ .

(٤) أحمد الأهواني ، جون ديوى ، (مرجع سابق) ، ص ١٦١ .

الاجتماعى وكل اصلاح يعتمد على قوة القانون ، أو الرهبة من العقوبة أو التغيير
فى التنظيم الخارجى - هو اصلاح عابر لا قيمة له •

فالتربية تنظم لعملية المشاركة فى الوعى الاجتماعى ، وتوافق نشاط
الفرد على اساس هذا الوعى هو الطريق الوحيد للتجديد الاجتماعى •
يستطيع المجتمع بالتربية أن يشكل نفسه ويصوغ أغراضه الخاصة به
فى صورة محدودة وبغير اسراف •

والتربية علم وفن ، علم يستمد كيانه من علوم أخرى كعلم النفس
والاجتماع ، وفن لأنه يقوم على الدراية والخبرة وعندما يأتلف العلم والفن
على هذا النحو ، ينطلق أقوى دافع الى العمل الانسانى ، وتنفجر اليناابيع
الأصلية للسلوك الانسانى وتضمن أفضل خدمة يمكن أن تؤديها الطبيعة
البشرية (٥) •

فى ضوء ما سبق من كون التربية عملية حياة ، وليست اعدادا لحياة
مستقبلية ، ومن كونها سبيلا للتقدم الاجتماعى - ويمكن مناقشة الاهداف
التربوية للبرجماتية •

طبيعة الاهداف :

ترى البرجماتية أن التربية الديمقراطية يجب أن يكون هدفها الذى تسعى
اليه نابعا من داخل العملية نفسها ، وليس خارجا ، بمعنى ألا تكون هناك
اهداف مفروضة من الخارج • وهذا يتطلب التفرقة بين النتائج والغايات •

فكل ظاهرة من ظواهر النشاط لها نتائجها ، فإذا هبت الريح على رمال
البحر ، فنتجتها مزلزلة ذرات الرمال عند ذلك فتيحة أو أثرا لا غاية ،
فالتربية كمال الأمور للتحقق ، كل ما هناك هو مجرد ربح ماضى
أو أمل فى ربح حالة تربية لخدمة الحاجة الأخرى •

(٥) المرجع السابق ، ص ١٧٢ - ١٧٥ •

وعلى هذا فإن سلوك التلميذ إذا كان صادرا من تعليمات مفروضة عليه ، وليس نابعا من اهتمامه وميوله - كان سلوكا غير هادف . فالهدف معناه تدبير الغاية ، أو النهاية المحتملة والهدف بهذا المفهوم يتطلب الامام بالظروف المحيطة بالمسكلة الماما دقيقا بحيث يمكن معرفة أفضل الوسائل المؤدية للحل . كما يتطلب التسلسل والترابط بحيث يسلم كل فعل الى الذى يليه وبشكل مقتصد . ويتطلب أيضا امكانية الاختيار بحيث يمكن اختيار طريق بدل آخر ومعنى هذا أن العمل الهادف هو عمل ذكى « فما العقل الافعاليتنا القصدية ذات الهدف يضبطها ادراكنا للحقائق ، وعلاقاتها بعضها مع بعض ، ومن كان ذا عقل يزاوّل به الأمور ، كانت لديه المقدرة على تبصر احتمالات المستقبل ، والخطّة لتحقيقها » (٦) .

فالذكى معناه الذى يملك العقل القادر على الامام بالظروف والتخطيط للحل ، والتنبؤ بالنتيجة ، وكما يقول ديوى يشترط فى الذكاء أن « نقف وننظر ونصغى » .

وإذا كانت هذه هى طبيعة الهدف فما المعايير التى تكفل للهدف الصلاحية والفعالية .

معايير الهدف :

ترى البرجماتية أن الهدف يجب أن يكون وليد الظروف الراحنة ، أى يكون ناجما عن الموقف نفسه ، نابعا من بيئة المشكلة ذاتها ، وتعييب البرجماتية على النظريات التربوية القديمة اغفالها لهذا المعيار . واصرارعا على تحقيق أهداف منفصلة عن الموقف وخارجة عنه . فالاعداد للمستقبل معناه تجاوز الظروف والمواقف واغفال لتغيرات الحاضر ، مما يجعل الهدف خارجيا . فالمسكلة فى رأى البرجماتية هى التى توجه أعمالنا لتحقيق الغايات الملهمة . أما الأهداف المفروضة أو الخارجة عن نطاق ظروف المشكلة . فهى أهداف من شأنها أن

(٦) جون ديوى (ترجمة متى عقراوى ، زكريا ميخائيل) الديمقراطية والتربية ، (مرجع سابق) ص ١٠٧ .

تشمل الذكاء وتعمق العقل عن التدبر والملاحظة والاختيار ، ولا يتبقى الا الاختيار الآلى للوسائل . ومن معايير الأهداف التربوية الصالحة المرونة في الهدف ، ذلك لأن الهدف يخضع أساسا للتجربة ، والتجربة قوامها التغير ، والتغير لا تلائمه الا المرونة والنسبية حتى يكون ملائما للظروف . أما الهدف المفروض من الخارج فهو هدف جامد ثابت لا عمل فيه للفكر ، ولا مجال فيه للتدبر ، لأنه معزول عن ظروف الوضع المحسوسة .

فالهدف المرن هو الهدف المشروع الذى يمكننا من تغيير الظروف ، هو أسلوب تعالج به الظروف لتحدث ما نريده من التغييرات .

ومن سيئات الأهداف الخارجية عدم قابليتها للتطبيق مما يؤدي كرد فعل الى انتهاز الظروف الآنية كيفما تيسرت ، وعلى حين أن الهدف الصالح يحيط علما بالحال التى عليها خبرة التلاميذ الحاضرة فيضع خطة تجريبية للعمل ، ويعدل فيها بما يتلاءم مع تطور الظروف . فالهدف شئ تجريبى ينمو نموا مطردا أثناء امتحانه واختباره بالعمل .

ومن معايير الأهداف الصالحة انها تمكن الفرد من تحرير طاقاته واستغلالها في حرية ومرونة بالشكل الذى يضمن بلوغ الاهداف ، فالهدف هنا غاية ووسيلة معا ، غاية لأعمال سابقة عليه ، ووسيلة لأعمال تالية له فكل وسيلة غاية دقيقة حتى يمكن الوصول اليها ، فاذا ما تحققت أصبحت وسيلة للتقدم بالعمل ، وأى تفرقة بين الوسيلة والغاية من شأنها أن تؤدي الى الضيق بالعمل والنفور منه .

هذه هي معايير الاهداف الصالحة ، وليدة ظروفها ، مرنة ، تتيح تفجير طاقات الانسان . وبالنظر الى هذه المعايير في ضوء التربية يلاحظ أن هدف التربية يجب أن يقوم على الفعاليات الذاتية للفرد ، ويجب أن يقوم على مراعاة حاجاته . ودور المعلمين هنا هو دور التوجيه والتبصير بمدى ما تحققه امكانيات الفرد ، لا دور الفرض والأمر .

كذا أيضا فان الهدف التربوى في ضوء المعايير السابقة يعنى أن يكون

قابلا للتحول وطريقا الى التعاون مع مناشط المتعلمين ، أى يجب أن يشمر
 ينوع البيئة اللازمة لتحرير استعدادات الفرد وتنظيمها حتى يمكن وضع
 اساليب معينة للعمل .

وآفة الاهداف المفروضة أن المعلمين يتلقونها عن السلطات العليا ،
 والسلطات العليا تستمدّها من الافكار السائدة في الجماعة . وهذا يؤدي الى
 تقييد الحرية لذكاء المتعلم اذ يقتصر دوره على تنفيذ هذه الاهداف دون مناقشة
 لها ، ويندر أن يتحرر المعلم من أوامر المفتش صاحب السلطة ، وكتاب طرق
 التدريس ، ومنهج الدراسة ، ومن ثم فان عدم الاطمئنان لخبرة المعلم يتمثل
 في فقدان الثقة في استجابات التلاميذ .

كذا أيضا ففي ضوء المعايير السابقة يجب الحذر من الاهداف العامة .
 فكل عمل مهما بلغ من التحديد فهو عام بما له من تفرجات وطرائق .

وحقيقته فان الاهداف العامة من شأنها أن تمكن الانسان من البصر بالامور
 والالمام بكل الظروف والاحتمالات الممكنة ، من شأنها أن تمنح الانسان قدرا
 من الطوعية والاختيار . والحرية في انتقاء الوسائل التي تصل به الى بلوغ
 هذه الاهداف (٧) .

والحذر من الاهداف العامة يتمثل في النظر اليها على أنها أهداف جامدة
 ثابتة لا تتيح قدرا من المرونة والاختيار ، والا فان البرجماتية تقرر بالاهداف
 العامة بما لها من مرونة وقدرة وبما تنطوي عليه من ممارسة فكرية سليمة .

تفسير آخر لهذه :

نرى البرجماتية أنه من الخطأ أن نقر بهدف عام واحد للتربية تخضع له
 سائر الأهداف ، والصحيح أن نصطبح عدة أهداف يتفق بعضها مع بعض
 باعتبارها رجوات نادر مستقبليّة مختلفة ، تتيح الاحاطة بالظروف الراعنة
 وتقدير احتمالاتها .

(٧) جون ديوى ، الديمقراطية والتربية ، (مرجع سابق) ، ص ١١٣ .

فالمهدف وحده اذا لم يتكامل مع غيره عد هدفا ضيق المجال ، وفيما قبل البرجماتية كانت كل فلسفة تحدد لنفسها هدفا واحدا كالنمو وفق الطبيعة ، أو التدريب العقلي ، أو الكفاية الاجتماعية ، أو كسب الرزق ، أو الثقافة ، ولكن البرجماتية جعلت هدفها التربوي متنوع الجوانب متعدد الابعاد ، متكاملا في نفس الوقت . فقالت بالنمو المتكامل ، أى العمل على نمو الطفل ككل . فالنمو المتكامل هو الذى يمكن أن يبنى شخصيات ذكية منتجة فاضلة مسئولة ، شخصيات ذات بصر قائم على المعرفة والتفكير ، شخصيات تستخدم معرفتها وبصيرتها ادوات للتعرف الذكى المبنى على الفكر ، شخصيات تحترم حقوق الآخرين وشعورهم ، شخصيات تلتزم العمل للصالح العام فى المدرسة وخارجها (٨) .

فالمهدف فى ضوء البرجماتية يتميز بالرونة والنسبية ، ولا ينفصل عن وسيلته ، لأن الوسيلة هدف مرحلى ، وهو ينبع من الموقف ، ولا يفرض من الخارج ، وهو فى عمومياته متعدد الجوانب يتواءم تماما مع كل جوانب الطبيعة الانسانية ، بما يجعلها قادرة على أن تعيش الحياة الحاضرة ، وتساهم فى تطويرها وتنميتها فالاهداف الغائية أهداف أعدت لحياة المستقبل ، ولم تعد لمعالجة الحاضر ، ومن ثم فاذا كان هناك من هدف عام للبرجماتية فهو النمو المتكامل .

● النتيجة :

اذا كان الهدف يصاغ أساسا من خلال النظرة للطبيعة الانسانية ، واذا كان هذا صادقا على كل الفلسفات التربوية . فإن المنهج أيضا كسبيل الى تحقيق المهدف يتأثر بالنظرة للطبيعة الانسانية ، فعندما كان المهدف هو التدريب العقلي كان المنهج وتقنا على المرونة الذهنية ، وعندما كان المهدف هو التدريب الروحى كان المنهج قائما على كل المعارف التى تكفل تحقيق هذا

(٨) وليم هيرد كلباترك (ترجمة أبو الفتوح رضوان ، محمد الهادى عفيفى) ، أصول المنهج الجديد ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ١٩٥٩ م ، ص ص ٢ ، ٣ .

التهديب ، وعندما كان الهدف هو النمو الطبيعي كان المنهج قائما على المواد التي تكفل هذا النمو .

فالهدف وليد النظرة للطبيعة الانسانية ، وكذا المنهج أيضا ، ولأن البرجماتية تنظر للطبيعة الانسانية نظرة تكاملية لاتعزل فيها الروح عن الجسم ، أو العقل عن النشاط ، فان هدفها كان هدفاً متنوع الجوانب . وكان المنهج أيضا مخصصا لمعالجة هذه الجوانب .

فالمنهج البرجماتي يخاطب المتعلم ككل ، وينظر اليه على أنه كائن حي يتفاعل تفاعلا مستمرا مع بيئته فيكتسب خبرات متعددة تؤدي الى تعديل سلوكه . وقد كان انسائد أن الفرد يولد وعقله صفحة بيضاء . وما على المعلم الا أن يملأ هذا العقل بالمعارف والمعلومات ، وقد نجم عن هذا سلبية المتعلم ، وضيق آفق المعلم بما يجعل كل همه أن يزود هذا العقل بالمعرفة فقط (٩) .

ان البرجماتية تؤمن بالتفاعل المستمر بين الفرد والبيئة ، فالتلميذ كائن حي ، وهو يتفاعل مع بيئته تفاعلا مستمرا ، ومن خلال هذا التفاعل يحقق كيانه الاجتماعي ، كما يحقق كيانه الفردي .

والبرجماتية تؤمن بالتغير في الطبيعة الانسانية ، هذا التغير الذي ينجم عن التفاعل بينها وبين البيئة ، والتفاعل قوامه حاجات الفرد وميوله ، والبيئة الخارجية .

وعلى هذا الاساس فان المنهج البرجماتي الحديث لا يقف عند جانب واحد من جوانب الطبيعة الانسانية كما فعلت ذلك المثالية حين وجهت المنهج القربوى للجانب الملامدى في الانسان . المنهج بهذا المفهوم يعنى كل نشاط يعمل على تطوير الطبيعة الانسانية ونموها ، فهو لا يقف عند حد المعرفة ،

(٩) اندمرداش سرحان ، منير كامل ، المناهج ، ط ١ ، ١٩٦٦ م ، ص ٩٤ ،

ولا عند مجرد نقل التراث الثقافي ، وإنما يشمل كل ألوان النشاط الجسمي والعقلي والجمالي والخلقى .

إن المنهج الجديد هو المنهج الذى يهتم بالطفل كثيرا ، ويجب أن يرتكز المنهج على الميول والحاجات ، والا فلن يستجيب الطفل للتعليم . فالمادة الدراسية هي مجرد مشير للنشاط . والنشاط هو جوهر التعلم .
والبرجماتية لاتفرق بين النشاط المنهجية وغير المنهجية ، فكل ما يمر بخبرة التلميذ هو جزء من المنهج . سواء أكان نشاطا ترويحيا أم اجتماعيا أم جسميا أم عقليا .

أساس المنهج هو استمرار الخبرة ، ولا يصح أن يواجه المتعلم خبرة جديدة قبل أن يكون مستعدا لها من خلال خبراته السابقة . وعلى هذا فلا يحق أن تقدم مادة دراسية للتلميذ قبل أن يكون قد وصل لمرحلة الاستعداد لها . فالطفل حسب استعداده هو الذى يحدد متى يتعلم هذه المادة أو تلك (١٠) .
والحياة الاجتماعية للطفل هي الأساس لجميع جهوده . ويجب أن يتميز المنهج الدراسى بالوعى الاجتماعى . وترى البرجماتية أنه من الخطأ أن ننهك طبيعة الطفل بالعديد من الدراسات الخاصة بالقراءة والكتابة والجغرافيا ، مما هو بعيد الصلة عن الحياة الاجتماعية . إن النشاط الاجتماعى هو معيار الربط بين المواد الدراسية المختلفة ، فالأب على سبيل المثال هو مرآة التعبير للتجربة الاجتماعية ومن ثم فيجب أن يتبع تلك التجربة لا أن يتقدم عليها . والتاريخ قيمته التربوية تكمن فى أنه يعرض لأوجه الحياة الاجتماعية ونموها ، لا أن يكون مجرد سرد للأحداث ، وحديثا عن شخوص مقبورة . حتى دروس الطبيعة لها من قيمة لو أنها خرجت عن مجال النشاط الإنسانى لأن الطبيعة فى حد ذاتها لا قيمة لها الا بعد أن يتناولها النشاط الإنسانى بالاكشاف والتطوير . ودرس العلوم يكون تربويا بقدر ما يبرز العناصر التى تجعل الحياة الاجتماعية جديرة بالاهتمام .

(١٠) بول ودورنج ، نحو فلسفة للتربية (مرجع سابق) ، ص ٨٤ .

يقول ديوى فى هذا الصدد « من أعظم صعوبات تدريس العلوم فى الوقت الحاضر أن المادة تتقدم فى صورة موضوعية محضة ، أو أنها تعالج على أنها ضرب جديد خاص من التجربة التى يمكن للطفل أن يصفها لما سبق أن حصله . والحق فإن قيمة العلم إنما تنشأ من أنه يمنح القدرة على تفسير الخبرة السابقة وضبطها . يجب أن يقدم العلم لا على أنه مادة دراسية جديدة ، بل أنه موضح للعوامل التى سبق أن تدخلت فى الخبرة الماضية ، وعلى أنه يزودنا بالادوات التى يمكن بها تنظيم تلك الخبرة بشكل أسهل وأوقع » (١١) .

وكذا الأمر فى تدريس اللغة ، فليس اللغة مجرد أداة منطقية ، بل هى أداة اجتماعية ، باعتبارها سبيل التفاهم والمشاركة الوجدانية .

إن التقابح فى المنهج الدراسى « النشألى » مفقود ، لأن المنهج هو الحياة وللحياة جانبها السلمى كما لها جانبها الفنى ، ولا يحدث التقدم بالنتائج فى الدراسات ، وإنما فى نمو اتجاهات جديدة نحو الخبرة واهتمامات جديدة بالخبرة (١٢) .

فالبرجماتية كفلسفة تكاملية فى نظرتها للطبيعة الانسانية ، تؤمن بالكمال أيضا فى المنهج ، إذ ليس هناك انفصال بين ما يسمى علوما طبيعية ، وأخرى انسانية ، فالإنسان موطنه الطبيعة ، وتحقيق أهدافه يتوقف على الأحوال الطبيعية . وهذا يؤيده منطق التطور البيولوجى ، لأن الإنسان جزء من الطبيعة مطرد وإياها ، وهو ليس دخيلا عليها ، كما تؤيده الطرق التجريبية لأنها تدلنا على أن المعرفة إنما تحدث نتيجة لمحاولة تسيير قوى الطبيعة وفقا للأفكار التى توحى بها الحاجة الاجتماعية .

ولكى يحدث تقدم فى العلوم الاجتماعية من جغرافيا وتاريخ وسياسة واجتماع واقتصاد - فلا بد أن نستخدم الطرق العلمية المتبعة فى العلوم الطبيعية . فالعلوم الاجتماعية تعبير عن مشاكل المجتمع وقضاياها ، والعلوم الطبيعية هى

(١١) أحمد فؤاد الأهوانى ، جون ديوى ، (مرجع سابق) ، ص ١٦٥ .

(١٢) المرجع السابق ، ص ١٦٦ .

السييل الى حل هذه المشاكل ، فمثلا مشكلة الفقر ، والصحة ، والمحافظة على الموارد الطبيعية كلها مشكلات اجتماعية نعالجها من خلال الطرق العلمية .

فالمنهج البرجماتي يدعو الى التوافق بين العلوم الطبيعية والعلوم الانسانية . « فلا ينبغي أن نجعل العلم ، وهو دراسة الطبيعة ، بمعزل عن الأدب ، وهو سجل رغبات الانسان ، بل ينبغي أن نجعل العلوم الطبيعية ، ومختلف الدروس الانسانية كالتاريخ والأدب والاقتصاد والسياسة يلقي بعضها بعضا ، وهذه المسألة أيسر في نظر التربية من محاولة تدريس العلوم على أنها مجموعات فنية من المعلومات وأساليب فنية لعمل الأشياء وتناولها باليدين ، ومن محاولة تعليم الدروس الانسانية على أنها موضوعات مستقلة من الناحية الأخرى ، ذلك لأن هذا الأسلوب الأخير يحدث صدعا غير طبيعي في خبرة التلاميذ » (١٣) .

وهذه النظرة المتكاملة للمنهج تنسق مع النظرة المتكاملة للطبيعة الانسانية ، كما تتلاءم مع مراحل النمو التي تمر بها . وتعيب البرجماتية على المنهج التقليدي تصنيفه للمادة العلمية وتنظيمه لها بشكل يفتت خبرات التلميذ ، كما هو ماثل في الكتاب المدرسي .

وترى البرجماتية أن الكتاب المدرسي قد تغيرت وظيفته ، فلم يعد الا مجرد مرشد للتلميذ يوفر عليه الوقت والجهد ، ولم يعد الكتاب والمعلم هما وحدهما اللذان يقومان بعملية التربية بل أصبحت العين واليد والاذن والجسم كلها مصادر يستقى منها الطفل المعلومات ، لقد أصبح المعلم والكتاب بداية ونهاية ، بداية تفتح الطريق للمعرفة ، ونهاية يختبر فيها ما حصله التلميذ من معرفة . ولا يمكن لهما أن يحلا محل الخبرة الشخصية (١٤) .

وأهمية هذه النظرة المتكاملة للمنهج تبدو في مضمونها الديمقراطي . فإذا

(١٣) جون ديوى ، الديمقراطية والتربية (مرجع سابق) ، ص ٢٩٧ .

(١٤) جون ديوى ، ايفلين ديوى ، مدارس المستقبل ، (مرجع سابق) ،

كان المنهج التقليدي قد قام على أساس من النظرة الطبقيّة للتركيب الاجتماعي، فأعلى من شأن الدراسات النظرية وحقر من شأن الدراسات العملية . فإن المنهج البرجماتي قد دعا الى غير ذلك ، انه يستلهم وجوده من الروح الديمقراطية . ومن ثم أعلى من شأن التعليم المهني ، وحث عليه ورأى أن احتقار العمل اليدوي يمثل فكرة خطيرة تهدد حياة الديمقراطية إذ هي تسمح بالتفاوت في الثروة ، وبالتالي في التفاوت الطبقي .

ان التفرقة بين التعليم الأكاديمي النظري ، والتعليم الحرفي ، تفرقة خاطئة ، فالتعليم الأكاديمي ينتج مواطنين لا يميلون الى عمل تمارسه الأيدي، ولا يستجيبون له أية استجابة وجدانية . كذا أيضا فان التعليم المهني يفتح عمالا لهم مهارات مباشرة لكنهم يفتقدون العلوم والمعارف التي تمكنهم من الوقوف على دلائل أعمالهم الاجتماعية .

« ان الديمقراطية التي تستهدف تحقيق تكافؤ الفرص كمثال أعلى لها تتطلب نوعا من التعليم والتربية ، تكون فيه عملية التعليم وتطبيقاتها الاجتماعية ، وتكون فيه الافكار والآراء وممارستها العملية ، يكون فيه العمل، وإدراك مفاهيم ما يتم منه ، ونتائجه ، كلها أمورا متمترجة وتحدد منذ سن التعليم ولجميع المتعلمين (١٥) .

● الطريقة :

الاهداف التربوية تصاغ أساسا في ضوء الفلسفة التي يدين بها المجتمع ، والتي تتخذ من الطبيعة الانسانية مصدرا لها ، بيد أن هذه الاهداف تظل مجرد قول مالم تفسر واقعيًا وتترجم الى خطة وطرائق تنفيذ واساليب سلوك .

والمنهج هو الخطة أو هو التفسير العملي للهدف ، بينما الطريقة هي الأداة الفعالة في تنفيذ هذه الخطة وبقدر ماتعدد الفلسفات وتباين بقدر ماتختلفت الطرف وتباين ، فلكل فلسفة هدفها الخاص ومنهجها الخاص وطريققتها الخاصة

بها . فالفلسفة التربوية بحاجة الى تنفيذ والطريقة بحاجة الى فلسفة توجهها وترشدنا .

وقد حظيت الطريقة بدراسات تهدف الى بيان الأسس السليمة التي يمكن أن تقوم في ضوءها الطريقة بأداء وظيفتها أداء سليماً ، وأى الطرق أكثر فعالية ونجاحاً في العملية التعليمية . وقد ساهمت الدراسات السيكلوجية بقسط غير قليل في هذا المجال ، وظهرت نظريات التعلم كضوء ينير السبيل أمام الأخذ بالطريقة الأمثل والتي تتناسب مع المرحلة الزمنية التي يمر بها المتعلم ، فظهرت نظرية هربارت ، ولوك ، وغيرهما ممن حاولوا أن يؤصلوا الطريقة ويقتنوها .

والمعلم اليوم يجد نفسه ازاء عديد من الطرق طريقة المشروع ، وطريقة الحوار والمناقشة ، طريقة الوحدات ، طريقة التمثيل ، طريقة القصة ، الى غير ذلك من الطرق العديدة .

واذا كان هناك من معايير يمكن في ضوءها الحكم على أى الطرق أفضل فهذه المعايير تتمثل في مدى توفير الطريقة الفرصة للتنمذ كي يمارس فيها المبادئ الديمقراطية ، وينمى من خلالها شخصيته ومواطنته ، وفي مدى ارتكازها على الأسس السيكلوجية السليمة ، وفي مدى اعتمادها على أساليب التقييم السليمة (١٦) .

والطريقة في البرجماتية تعتمد أساساً على مبادئ هذه الفلسفة ، فهي تقوم على الخبرة والتفاعل كما تقوم على التغير ، والنمو ، وتقوم أيضاً على التفكير الذكى السليم .

ولأن التربية عملية اجتماعية ، ولأنها تتم نتيجة التفاعل بين الفرد وبيئته ، فهي يجب أن تتناسب مع مراحل النمو التي يمر بها المتعلم . يقول « ديوى » في عقيدته التربوية « مسألة الطريقة ترجع في النهاية الى مسألة ترتيب نمو قوى الطفل واهتمامه ... يسبق الجانب الايجابى الجانب السلبى في نمو طبيعة الطفل ، فالتعبير ينشأ قبل الانطباع الواعى ، والنمو العضلى

(١٦) الدمرداش عبد المجيد سرحان ، منير كامل ، الطريقة في التربية ، القاهرة ، دار الكتاب العربى ، ١٩٥٦ م ، ص ١٨ .

يسبق النمو الحسى . . و اغفال هذا المبدأ يعنى الكثير من ضياع الوقت والجهد:
فى عمل المدرسة (١٧) .

لقد عرفت الطريقة البرجمانية بطريقة النشاط ، فهى الطريقة التى تكفل لعملية التفاعل النجاح كما أنها الضمان الحقيقى لتحقيق النمو والتطور .
والنشاط يعنى تحرير طاقات الفرد ، والعمل على استغلالها بشكل مثمر
وخلق .

والنشاط لايعنى مجرد الحركة العضلية ، وانما يعنى العمل الذى قد
يتخذ شكل لعب مع الأطفال أو شكل اشغال يدوية بسيطة ، حتى يمكن استئثاره
ميدول الطفل ، واشباع حاجاته . واللعب أو الأشغال عند الطفل لايعنى التزهيج ،
أو مجرد الضوضاء ، وانما يعنيان الحرية والتعبير عن الدوافع الداخلية التى
لا ترتبط بظروف اقتصادية سيئة تميل لتحويل اللعب عند الأبناء الى هياج
فارغ ، وتحويل الشغل عند الفقراء الى عناء مكروه .

العمل من الناحية النفسية هو فعالية تتضمن الاعتداد القصدى بالنعواقب
باعتبارها جزءا منه . ويصبح العمل عناء قسريا حين تكون النتائج خارجة عن
العمل ، كأنما هى غاية وكأنما العمل وسيلة لها . أما اذا كان العمل مليئا بروح
اللعب ، فانه يصبح فنا من الفنون فى نوعه (١٨) .

والعمل كطريقة يتدرج وفقا لمراحل النمو ، فاذا كان يأخذ شكل اللعب
والشغل ، فهو ينطور ليصير مشروعا ومع نمو الفرد تنمو قواه العقلية ، وتنضج
خبرته . ويصير أهلا للتعامل مع المواقف المشكلة التى تواجهه فى حياته . واعداد
التلميذ لهذه المواجهة يتطلب أن نجعل من العمل مشروعا أو موقفا مأخوذا من
الحياة الاجتماعية ، كى نثرى خبراته ونكفل لها الاستقرار .

ولا يظن ظان أن العمل ، أو مشروع العمل يقوم على المحاولة والخطأ أو
التفكير الخرافى ، أو التفكير بعقل السلطة أو التفكير الميتافيزيقي ، وانما يقوم

-
- (١٧) أحمد فؤاد الأهوانى ، جون ديوى ، (مرجع سابق) ، ص ١٦٨ .
(١٨) جون ديوى ، الديمقراطية والتربية ، ص ٢١٥ .

على التفكير العلمى السليم ، بخطواته المحددة من شعور بالمشكلة وتحديد لها ، وفرض للفروض ، واختبار لهذه الفروض ، ثم تطبيق لها .

فالمعمل كطريقة هو سبيل الحياة الديمقراطية لانه يربط المتعلم ببيئة ، ويصوغ منه الكائن الاجتماعى بما يكسبه من خبرات ، وما يمنحه له من مشاركة اجتماعية ، كما يكسبه احترام العمل اليدوى ، ويعلمه كيف يربط بين الرموز ومعانيها ، وبين التفكير والنشاط ، وبين التعليم الأكاديمى والتعليم الصناعى . وذلك كله بصورة عملية ذكية تخضع لما تخضع له سائر العلوم التجريبية .

ومن الخطأ التحقير من شأن العمل فى التربية ، ولأن هذا يعنى قتل الديمقراطية والعودة بالتربية الى أزمان الديكتاتورية ومايصاحبها من تفرقة بين نوعين من التربية ، التربية الحرة ، والتدريب العملى .

ان « مشكلة التربية فى المجتمع الديمقراطى هى القضاء على هذه الثنائية ، وسن منهاج للدارسة من شأنه أن يجعل الفكر مرشدا للحياة العملية الحرة كما يجعل من الراحة جزاء لاحتمال أعباء الخدمة وتبعاتها بدل أن يجعلها حالة يعنى فيها الفرد من الخدمة » (١٩) .