فلسفة جون ديوي التربوية

د. هـبه عادل العزاوي
قسم الفلسفة – كلية الآداب
جامعة بغداد

المقدمة :

(جون ديوي) فيلسوف معاصر* ينتمي إلى المدرسة الفلسفية البراجماسية المعاصرة**، إلا أن شهرته لم تقتصر على كونه فيلسوفاً فحسب إنما ذاع صيته كمرب وأستاذ في التربية، بل هو فيلسوف المربين وشيخ فلاسفة التربية الحديثة[١] وتعززت مكانتهُ التربوية بعد أن نشر كتابه (الديمقراطية والتربية) سنة (١٩١٦) حيث كان ذلك الكتاب يعد نقطة تحول في الفكر التربوي في القرن العشرين وكان له الأثر البالغ على تفكير المربين في كثير من بلدان العالم[٢]. ولم يأتِ اهتمام (ديوي) بالتربية إعتباطاً بل كان نتيجة لعاملين، أولهما: ارتباطه بمعلمه وما نتج عن ذلك الارتباط من تحول في طرق حياته وفي كتاباته ومن ثم إنجابه لأولاده الستة، ما دفعه إلى ملاحظتهم ومتابعة نموهم ومشاكلهم وتباين سلوكهم[٣]. أما العامل الثاني، فيتعلق بالرأي القائل إن ((المدرسة مؤسسة أوجدها المجتمع لغرض تلقين الأحداث مخلفات السلف من علوم ومعارف نظرية، وبما أن تلك المعارف يتعلق شطر كبير منها بتقاليد كل مجتمع ومثله العليا في السياسة والأخلاق، وبما أن تلك التقاليد والمثل تختلف باختلاف المجتمعات أصبحت التربية مختلفة باختلاف المجتمعات كذلك))[٤].

أي أن العامل الآخر الذي دفعه إلى الاهتمام بالتربية هو الرأي الذي يؤمن بأن التربية يجب أن تتغير مع تغير المجتمع. وقد آمن فيلسوفنا بهذا الرأي وبأن أية تربية لا تساير حركة المجتمع هي تربية مصطنعة، فنجده يقول ((أننا بحاجة إلى تبديل تربيتنا حتى تجاري التغير الذي أصاب حياتنا الاجتماعية مجاراة صريحة كاملة))[٥]. وليس من المستبعد أن يكون رأيهُ هذا نتيجة تبنيه لبعض آراء الفلاسفة اليونانيين ومنها رأيهم بأهمية الرقي بالمجتمع عن طريق التربية، ومهاجمته التقاليد الجامدة التي لا تساير الزمن[٦]. أو أن يكون نتيجة محاولة زوجته دفعه عن الاهتمام بالفلسفة الكلاسيكية إلى مشكلات الحياة المعاصرة، حيث أنزلته من سماء النظريات إلى عالم البشر، جاعلةً لهذا العالم معنىً ، ذلك أنها كانت تحمل في نفسها ثورةً على الأوضاع الاجتماعية وما فيها من مظالم[٧]. وهنا بدأت آراؤه التربوية الثورية تبرز للوجود على أنها من أهم وسائل الإصلاح الاجتماعي. وكانت آراءٌ ثائرةٌ على قديم التربية وحديثها على سواء. ففيما يتعلق بالتربية القديمة، برهن (ديوي) على افلاسها وعدم صلاحها للجيل الجديد الحاضر ((المتميز بمشاكل جديدة لم يصادفها آباؤنا ولا أجدادنا فهي تربية كان قوامها حشو الذهن بطائفة من المعلومات المدونة في الكتب والأسفار وتلقين الطالب حلول المسائل بغية النجاح في الامتحان وقد كانت وجهة النظر هذه تمثل الرأي السائد أن الطفل وجد للمدرسة ذلك الرأي الذي ثبتت خرافته))[٨]. أما المدرسة الحديثة فأنها أشادت بدافع المتعلم وميله وبالمشكلات الجارية لمجتمع متغير. ويرى (ديوي) أنه ليس أحد هذه الآراء بكافٍ في ذاته أو صالح لتربية صحيحة، إذ لا تطبق كل منهما مبادئ الفلسفة النامية للخبرة بعناية[٩]. وقد عمل فيلسوفنا على التوفيق بين القديم والحديث، بل كان الرجل الوحيد الذي خدم التربية أكثر من غيره، من هذه الناحية عندما عرف التربية بأنها ((عملية تشكيل

الخبرة ويدعمها بالقيم الاجتماعية وذلك بزيادة خبرة الفرد وتمكينه من أن يحسن سيطرته على قواه))[١٠]. وهذه هي خلاصة الثورة التربوية التي قام بها (ديوي). حيث انتقل مركز الجاذبية – الذي كان واقعاً خارج نطاق الطفل في المعلم والكتاب المدرسي – إلى الطفل ذاته. ووصف فيلسوفنا ثورته التربوية بأنها شبيهة الثورة التي أحدثها (كوبرنيكس) في عالم الفلك يقول ((أن التغيير المقبل في تربيتنا هو تحول مركز الجاذبية ، فهو تغيير أو ثورة ليست غريبة عن تلك التي أحدثها كوبرنيكس عندما تحول المركز الفلكي من الأرض إلى الشمس ففي هذه الحالة يصبح الطفل الشمس التي تدور حولها تطبيقات التربية وهو المركز الذي ننظمها حوله))[١١]. والحق أن الحركة التي تتخذ من الطفل مركزاً لها لم تبدأ مع (ديوي)، حيث بدأت مع (روسو) ثم تناولها (بستالوتزي) ومن ثم (فروبل). أما فيلسوفنا فعمل على تطويرها فحسب[١٢]. وهذا هو دليل وحدة الفكر الإنساني الذي يكتمل ويتطور مع مسيرة التاريخ البشري النامية. وقد حرصنا في بحثنا هذا على بيان ثورة (ديوي) التربوية هذه بتفاصيلها من علاقتها وآرائه الفلسفية إلى أهدافها ووسائل تحقيق هذه الأهداف. خاتمين بحثنا بنقد وتقييم لهذه الثورة التربوية بأكملها. آملين أن نكون قد وفقنا في مهمتنا هذه.

العلاقة بين فلسفة ديوي التربوية وفلسفته البراجماتية:

كيف عرّف (ديوي) التربية؟ وهل كان لتعريفه هذا علاقة بالفلسفة التي ينتمي إليها واقصد الفلسفة البراجماتية؟ في كتابه (الديمقراطية والتربية) عرّف ديوي التربية بأنها ((عملية تكوين النزعات الأساسية الفكرية والعاطفية في الإنسان تلقاء الطبيعة وأخيه الإنسان))[١٣] وهذا يعني أنها عملية ((تهيئة الظروف التي تتكفل

بالنمو أو بالعيش الكامل بغض النظر عن سن الأفراد))[١٤] ومعنى ذلك أن مهمته التربية هي تعليمنا فن العيش أو الحياة بتوجيهنا إجتماعياً وبعملية تجديد مستمرة لخبراتنا، عملية لا يوقفها ظرف أو سن معين ولا زمان أو مكان معين. وقد قيل أن تلك الصلة – التي نلمسها في تعريف فيلسوفنا للتربية – بين التربية والبيولوجيا (علم الحياة) أنما استمدها من تطبيق الدارونية ((فالكائن الحي من طبيعته الاستمرار والتجدد والنمو المطرد عن طريق تفاعله مع البيئة الخارجية))[١٥] وذلك يعني أننا يمكن أن نعرفها بأنها فن التكيف مع الحياة وبالتالي فأن من يتيقن ذلك الفن سيكون الأصلح والأجدر للبقاء، من هنا كانت كل تربية تسقط قوى الصغار الغريزية أو الفطرية من حسابها هي تربية خاطئة في نظر فيلسوفنا، ومن هنا أيضاً جاء تأكيده على أن التربية يجب أن لا تنتهي مع إنتهاء المدرسة أو في وقت ما معين وعليه تكون خير المدارس هي من تخلق في الفرد الميل للتعلم من الحياة نفسها أو تتيح له التعلم اثناء مزاولته الحياة[١٦]. وإذا كان ذلك هو معنى التربية* عنده فهل كان لها أية علاقة بفلسفته العملية (البراجماتية) ؟ إننا إذا ما أخذنا بقول البراجماتيين بأن ((قيمة أية فكرة محصورة فقط في مدى ما تحققه من نجاح))[١٧] إستطعنا للوهلة الأولى كشف العلاقة بين معنى التربية عنده وفلسفته العملية، ذلك أن غاية فلسفته التربوية كانت غاية عملية تعين الفرد على النجاح في الحياة (التكيف معها) – على ما أشرنا – وحتى لا يكون رأينا تعسفياً كان لابد لنا الرجوع إلى رأي (ديوي) ذاته عن ذلك الموضوع. يقول ان العلاقة بين الفلسفة والتربية كانت وثيقةً منذ عهد الفلاسفة الأغريق وخاصة عند (افلاطون) حيث ربط في جمهوريته بينها وبين اتجاهه الفلسفي[١٨] هنا فيلسوفنا يقر – مبدئياً – بمشروعية العلاقة بين التربية والفلسفة.

ثم يصرح علناً بأن الفلسفة هي ((النظرية العامة للتربية))[١٩] فالفلسفة هي الكشف عند (أفلاطون) و (وليم جيمس) ومن ثم عند (ديوي) وكذلك التربية[٢٠] والفلسفة في نظره ((لا تستعيد مجدها وقوتها إلا إذا كفت عن معالجة مشكلات الفلاسفة واتجهت إلى حل مشكلات الناس أنفسهم التي تصادفهم في شتى نواحي حياتهم العملية والاجتماعية))[٢١] فهل كانت فلسفة (ديوي) كذلك ؟ نعم لقد كانت فلسفته كذلك أداة لحل مشكلات الناس ووسيلة تمكنهم من التكيف مع مجتمعهم ومواجهة مستقبلهم لذلك سميت فلسفته بالوسيلية أو الأداتية وكذلك كانت فلسفته التربوية حيث كانت أداةً فعالة لخلق المستقبل بدل الجمود على الآراء التربوية التقليدية المتعلقة بالماضي يقول ((التربية تبدأ مع الولادة وأن هدفها هو أعداد الفرد كمواطن للحياة العملية، وهذا الجانب العملي هو الشيء المهم وليس ملأ دماغ الحدث بالمعرفة الميتة))[٢٢] والحق أن تلك هي سمة أصحاب الفلسفة البراجماتية عامةً وليست سمة إمتاز بها (ديوي) لوحده. فالبراجماتيون يتحدثون عن التربية باعتبارها أداة لخلق حضارة أفضل من حضاراتنا الحالية من خلال خلق معايير وقيم روحية جديدة بواسطة القيام بتجارب ناجحة وحل للمشاكل المنوعة[٢٣].

الخبرة والتربية :

عُرف جون ديوي بـ ((فيلسوف الخبرة)) وكان له كتاب بعنوان ((الخبرة والتربية)) وذكرنا أن مهمة التربية عنده هي تعليمنا فن الحياة بعملية تجديد مستمرة لخبراتنا، لكن ماهي تلك الخبرة التي كان يتحدث عنها ! وماذا كان يقصد بها ؟ ! من المعروف أن ديوي وحد في فلسفته بين الذات العارف والموضوع المعروف ولم يكن من أنصار التعددية التي صنعها الفلاسفة – باعتقاده – لذلك كانت كل الأمور – في نظره – لا تقع خارج الخبرة الإنسانية التي صرّح بأنها تقال على ((الأمور الإنسانية

التي أنما سميت كذلك لأنها ثمرة المعاناة في داخل الفرد وذلك في مقابل الأمور الطبيعية المستقلة عن الخبرة الإنسانية))[٢٤] وهنا هي - في رأيه - ((تحتوي عنصرين ممتزجين الأول فاعل والخبرة هنا هي المحاولة أو التجربة والثاني منفعل وهنا معناها هو معاناة الشيء))[٢٥] والخبرة من حيث هي عملية فعالة تستغرق وقتاً وكل حلقة فيها تكمل الأخرى ومن المهم الإشارة إلى أن ديوي قرن الحياة بنوع من أنواع الخبرة، ذلك أنه قسمها إلى نوعين المقصودة وغير المقصودة . فالحياة عنده هي الخبرة غير المقصودة فالفرد في تفاعله مع البيئة الاجتماعية ((يكتسب من هذا التفاعل العادات والتقاليد وأساليب التفكير وغير ذلك وعندئذ يصبح الفرد حاملاً لهذه الأساليب والمعايير وناقلاً لها من حياة راهنة إلى حياة مقبلة وبذلك يتيسر للمجتمع الاستمرار والدوام والتجدد))[٢٦] أما النوع الآخر من الخبرة وأقصد الخبرة المقصودة فأن طريق تحصيلها هو التربية، على أنه هنا يحذر من الأفراط في اكتساب هذا النوع من الخبرة ذلك أن الافراط هنا يهدم أساس فلسفته التربوية بأكملها ويعود بنا إلى التربية التي حاول إصلاحها والثورة عليها وأقصد التربية التقليدية يقول ((من ألزم النواحي في التربية على أية حال اقتباس المرء القدرة على الانتفاع بخبرات غيره ليوسع ما في خبراته الشخصية المباشرة من حصر وضيق ومع ذلك فالافراط في الاعتماد على غيرنا من أجل الحصول على الإسناد (سواء أكان ذلك بالقراءة أم بالسماع) أم غير محمود))[٢٧] من هنا يتضح أن مهمة المدرسة يجب أن لا تكون خلق الخبرة بل رسم الاتجاه الذي ينبغي أن تسير فيه وهذا يعني النظر إلى الأمام إلى المستقبل وبالفعل فقد رهن ديوي قيمة كل خبرة بمدى قدرتها على إكتساب خبرات مستقبلية[٢٨] ((استمرارية الخبرات)) ، على أن من المهم الإشارة إلى أنه أكد على أهمية عدم المبالغة والإفراط في ذلك وأن المرء عليه الاستفادة من خبراته الحاضرة في وقت اكتسابها ذلك أن الأعداد للمستقبل لو كان هو الغاية المسيطرة فأن ((إمكانيات الحاضر يضحى بها حينئذ في سبيل مستقبل وهمي ومتى حدث هذا ضاع الأعداد الحقيقي للمستقبل أو أصبح مشوها))[٢٩].

هدف جون ديوي التربوي:

يرى (ديوي) بأنه لا يجب ((أن نتحكم ونستبد في الأجيال المقبلة بوضع أهداف خاصة للحياة))[٣٠] لكن ذلك القول لا ينهي كلامنا عن هدفه التربوي فقد عرفنا – مبدئياً – من حديثنا عن الخبرة عنده أن هدفه التربوي هو إعداد الفرد للمستقبل فماذا يقصد بأعداد الفرد للمستقبل وكيف نفهم قوله بأهمية عدم وضع هدف محدد للجيل المتعلم؟ أنه فعلاً لم يتقدم بأية أهداف تربوية ثابتة وذلك أولاً: لأن الأهداف عنده تظهر أثناء النمو[٣١]، ثانياً: لأنه يرى أن محاولة تقرير هدف واحد ونهائي للتربية تخضع له سائر الأهداف هي محاولة عقيمة[٣٢]، ثالثاً: لأنه كان يرى – كافلاطون – أن العبد فقط هو من ينفذ أهداف غغيره وطريقة العبيد تلك كانت طريقة المدارس التقليدية، أما هو بثورته الإصلاحية التربوية التي قام بها رفض تلك الطرق معتمداً طريقة مساهمة المتعلم في تكوين الأهداف التي توجه أنواع نشاطه في عملية التعلم[٣٣] وتلبي حاجاته بما في ذلك غرائز الفطرية وعاداته المكتسبة. لكننا نلمس في جميع كتاباته التربوية أنه كان يشدد على هدف بالذات، هدف إصلاحي اجتماعي هو أعداد الفرد للمستقبل ونعتقد أنه ولو لم يفرض ذلك الهدف على المُعلم والمتعلم على سواء إلا أنه ركز في معظم كتاباته التربوية لنقل على (إقتراح) ذلك الهدف وتأكيد أهميته ، وكان يقصد بأعداد الفرد للمستقبل هو تهيئته تهيئة اجتماعية من شأنها أن تمكنه من الاشتراك في حياة الجماعة على إعتبار أنه فرد اجتماعي وأن المجتمع وحدةٌ عضويةٌ مؤلفة من أفراد، وتهيئة الفرد اجتماعياً تتم من خلال ((تدريبه على استخدام جميع قواه استخداماً كاملاً وأن تكون عينه وأذنه ويده أدوات على استعداد للأمر وأن يكون عقله قادراً على إدراك الظرف الذي سيعمل به))[٣٤] ذلك أن باعتقاده المستقبل مجهول وأن العملية التربوية عليها أن تقوي جميع قوى

الطفل وحواسه حتى يستطيع بذلك السلاح أن يواجهه. إضافة إلى أن (ديوي) كان يرى بأن المحافظة على صلاح ووحدة المجتمع الحاضرة تعين الجيل الجديد على استلام تركة صالحة تساعدهم على الاستمرارية بالطريق السليم مستقبلاً ، ويرى أن مثل تلك الوحدة يمكن أن تتحقق من خلال التربية كذلك وذلك من خلال تقريب الثقة بين الفرد والجماعة عن طريق عملية النقل (نقل العادات وطرق التفكير وغيرها من الكبار إلى الناشئين) وبذلك يكون الفرد وريثاً لما جمعته الحضارة من رصيد ((كل تربية تقوم على مشاركة الفرد في الوعي الاجتماعي للجنس البشري وتبدأ هذه المشاركة تقريباً منذ الولادة بطريقة لا شعورية ثم تظل تشكل قوى الفرد بصورة مستمرة بتغذية شعوره وتكوين عاداته وتهذيب أفكاره وتنبيه مشاعره وإنفعالاته وعن طريق هذه التربية اللا شعورية يصل الفرد شيئاً فشيئاً إلى المشاركة في التراث))[٣٥] ومن خلال توحيد ميول أفراد المجتمع التي لها أثر بالغ في توحيد المجتمع[٣٦].

المدرسة المعملية:

قدم لنا تاريخ الفلاسفة التربويون مجموعةً غير قليلة من فلاسفة الإصلاح التربوي عملوا على تبني عمليات ثورية ضد النظم التربوية القديمة منذ (أفلاطون) قديماً حتى (جون ديوي) حديثاً، ولم يكن أحد من هؤلاء يكتفي بطرح آرائه التربوية الحديثة حسب بل نجدهم عملوا على إيجاد مدارس خاصة بهم ليتمكنوا من خلالها تطبيق ارائهم التربوية الحديثة بحرية وقد اسس فيلسوفنا سنة (١٨٩٦) مع زوجته (أليس ديوي) بشيكاجو ومع لفيف من الجيران والآباء الذين يرغبون لأبنائهم الضرب الجديد من التعليم – بعد أن أمدوه بالمال والتأييد الأدبي – مدرسة ألحقها بالجامعة أطلق عليها المدرسة المعلمية أو التجريبية أو المختبرية

Laboratory School ((وسميت كذلك لأنها تضم معامل للطبيعة والكيمياء إلى جانب الفلسفة وعلم النفس والتربية وأشتهرت بأسم مدرسة ديوي لأنها كانت تحمل فكرته في الفلسفة والتربية))[٣٧] وكانت أعمار تلاميذها ما بين ٤-١٣ عاماً، عملت المدرسة على تدريبهم تدريباً تعاونياً، ولم تكن في تلك المدرسة المواد الدراسية المعتادة وهذا ما دفع بنقادها إلى وصفها بالفشل لكنها رغم ذلك استمرت وأطرد تقدمها تدريجياً[٣٨] أهم تأكيد أكدته هذه المدرسة هو أنه لا فرق بين المدرسة والحياة لذلك أهتمت بتأكيد (النشاط) فصارت تعلم الأطفال القراءة والكتابة والحساب عن طريقة أي عن طريق النشاط أو (الحياة) فكان هنالك نشاط متنوع الأشكال يشمل اللعب والبناء والاتصال بالطبيعة والتعبير عن الذات وما شابه ذلك فصارت المدرسة مكاناً لنمو الطفل الطبيعي وأصبحت بذلك مجتمعاً مصغراً ولم يعد الطفل سلبياً أي مستمعاً أو متلقياً فقط - كما كان عليه الحال في المدارس التقليدية - بل صار طفلاً إيجابياً يعمل إضافة إلى أنه تحول إلى شخصية اجتماعية نافعة[٣٩]. وكان لشهرة وفائدة هذه المدرسة أن ((أنشئت خمسون مدرسة على غرارها في أنحاء أمريكا التي اكتسحتها النهضة الصناعية وما جرته معها من تغييرات اجتماعية وتطور في قيم الناس مع زيادة الاهتمام في هذه المدارس بتعلم الصناعات إلا أن اهتماماً كان أكثر وضوحاً نحو محاولات تدريب التلاميذ على التكيف الاجتماعي في مجتمعهم المتطور))[٤٠].

الثورة التربوية تبدأ بالمناهج الدراسية:

كانت لـ (ديوي) آراء تربوية معروفة ومحددة عن ضرورة التغيير الذي يجب أن يحدث في المناهج التقليدية حتى يمكن للثورة التربوية التي قام بها ان تحقق غاياتها وتنتصر. وأول هذه الآراء وأهمها هي أن تُستمد المناهج التربوية من الحياة وبما يقوي ويعزز خبرة الطفل ويجعله قريباً من الحياة الواقعية التي يعيشها يقول أن واحداً من أسباب نجاح الطرق المستحدثة في التربية هو ((مبدأ إشتقاق المادة الدراسية من المواد التي تقع في خبرة الحياة))[٤١] وما ذلك إلا لأنه شدد – كما سبق وأشرنا – أن المدرسة هي الحياة وبالتالي فأن الرابط بينهما (المناهج الدراسية) يجب أن يكون مشترك ومن طبيعة واحدة ((لن تكون المدرسة جزءاً من الحياة الاجتماعية ولكنها هي الحياة الاجتماعية ولذلك فيجب أن يشتمل المنهج المدرسي على كل مناشط ومشاكل المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بل يجب أن يشترك الأطفال في الصراعات الاجتماعية والخلقية الموجودة في مجتمعهم حيث أنهم يعيشون وسيعيشون في هذا المجتمع))[٤٢] ومن هنا رهن (ديوي) تقييم عمل الطفل (الامتحانات) بقدر صلاحيته للحياة الاجتماعية وجعل ذلك معيار النجاح في المدرسة والامتحانات. يقول ((الامتحانات إنما تكون نافعة بمقدار ما تختبر صلاحية الطفل للحياة الاجتماعية وبمقدار ما تكشف عن المكان الذي يمكن أن يحقق فيه أعظم خدمة ويظفر فيه بأعظم معونه))[٤٣]. وإضافة إلى تأكيده على ضرورة اتصال المناهج التربوية بالحياة أكد (ديوي) على أهمية إتصال المناهج التربوية بعضها مع بعض ورفض التركيز على قيمة كل منهج على حدة وكان ذلك من منطلق توحيده بين المناهج التربوية والحياة كذلك، حيث يرى أنه بما أن الحياة تتكون من مجموع الفوائد التي تقدمها فوائد مجموع الدروس، إذن يكون أي إنفصال بين الدروس التربوية إنفصالاً عقيماً يقول ((أحد جوانب النقص أن المادة الدراسية التي نحن

بصددها عُلمت منعزلة ووضعت كما كانت في معزل محكم الأغلاق لا يتسرب منه أو إليه شيء))[٤٤]. كما أن إنفصال الدروس بعضها عن بعض – براية – قد يشعر الطلاب بابتعاد دروسهم عن الحقيقة فالطلاب – على سبيل المثال – ((يتلقون خارج المدرسة حقائق الطبيعة ومبادئها مرتبطة بمختلف ضروب العمل الإنساني))[٤٥] لذلك إذا ما قررنا تدريسهم الدروس الإنسانية علينا ألا نجعلها منفصلة عن الدروس الطبيعية بل واجبنا المساهمة في أن نجعلها تلقح بعضها البعض يقول ((واجب التربية إذاً بالقياس إلى الدروس الإنسانية والدروس الطبيعية إن تجعل ما بينهما من تساند وثيق نقطة ابتداء لهافلا ينبغي أن نجعل العلم وهو دراسة الطبيعة بمعزلٍ عن الأدب وهو سجل رغبات الإنسان))[٤٦] والحق أن مبدأ تكامل المناهج هذا هو مبدأ يؤمن به البراجماتيون بعامة، فهو ليس مقتصراً على (ديوي) بذاته، فالطريقة البراجماتية تترك الطفل وليس لديه أدنى شك في تداخل العلوم واعتماد بعضها على البعض الآخر، وقد هاجم البراجماتي ((التقسيم التقليدي للمنهاج إلى علوم ومواد مختلفة بل أنه لا يرى فرقاً كبيراً بين مادة وأخرى لأنها جميعاً نواح من نشاط إنساني يقصد به حل مشاكل البيئة التي لا تنقسم وبدلاً من أن يطالب الطفل بدراسة المواد وموضوعاتها منفصلاً بعضها عن بعض يجب أن تجعل المعرفة وحدة نشاط حية كما هي في الطبيعة))[٤٧]. إن ما قدمناه من ارتباط المناهج الدراسية بالحياة يمكن أن يصل بنا إلى بديهية هي أن تلك المناهج يجب أن تتغير بين حين وآخر، ذلك أن الحياة هي نفسها متغيرة ومتحولة. وتلك البديهية أكد عليها (ديوي) حيث كان يرى أن التغيرات التي تحدث في مناهج التربية ما هي إلا نتاج تغير الحياة الاجتماعية ويقول أنه حتى الآراء الأكثر محافظة فيها كالاخلاق والدين أصابها تغيير وهي التي غالباً ما تكون مستقرة في أعماق طبيعتنا، فكيف لا يمكن أن يصيب

التربية تغيير[٤٨] ؟! . وقبل أن نختم حديث فيلسوفنا عن المناهج التربوية، كان لابد لنا أن نتطرق إلى منهج دراسي ناقشة (ديوي) وسلط عليه الضوء أكثر من غيره من المناهج، وأقصد به منهج (التاريخ) حيث إختلفت الآراء حول وجهة نظر فيلسوفنا عنه فمنهم من بين لنا أنه رفض أن يدرس ومنهم من أكد حرصه على أن يدرس. والحقيقة هي أن التاريخ هو جزء من الحياة، وأن كان جزءاً ماضياً و (ديوي) أكد بشدة على علاقة المناهج بالحياة – على ما أشرنا – فكيف يمكن أن نشك بحرصه على أهمية تدريسة؟ الواقع أن بعض أقواله عنه هي التي دفعت البعض إلى مثل ذلك الشك فهو يقول ((الماضي مات ولنترك الميت بسلام يخفي ظلمته ولدينا في الوقت الحاضر كثير من المتطلبات الضرورية وكثير من النداءات على عتبة المستقبل لا تسمح للطفل أن يغرق أو يغوص في شيء مرّ إلى الأبد))[٤٩]. لكن ذلك القول لن يكون الفيصل في رأيه عن ذلك المنهج، ذلك أن له آراء عدة أكدت على أن البعد عن القديم لا يحل المشكلات وأن التاريخ يمكن الطفل من الشعور بميراثه الذي هو مجموع ألوان النشاط التي حققت الحضارة الراهنة والتي من واجب التربية نقلها إلى الجيل الجديد[٥٠]. وبجملة مختصرة أنه يفضل ويؤكد على درس التاريخ إذا استطاع أن يفتح أمامنا أبواب لفهم الحاضر أو إذا كان الماضي هو تاريخ الحاضر، ذلك أن حياتنا هي دوام واستمرار للماضي وأن التاريخ هو أكبر مورد يمكن له أن يوسع ويضيف إلى خبرتنا الفردية الحاضرة. وقد أكد لنا (ديوي) أهمية التاريخ تلك بجملة استعارية مفادها أن مثل أهمية التاريخ كمثل ((تحليلنا ما في قطعة من القماش من النقوش المعقدة الدقيقة التي لا تستبينها العين ولا تستطيع معرفة نظام نسجها حتى تظهر الخطوط الكبرى لنموذجها))[٥١].

أهم آراء (ديوي) التربوية:

أ - رأيه عن مؤتمن الثورة التربوية الجديدة:

لا يمكن لأية ثورة جديدة أن تتم إلا إذا آمن بها مجموعة أفراد وبادرت إلى تنفيذ مبادئها الجديدة بكل أمانة ومسؤولية، والمدرس أو التربوي هنا هو المؤتمن الذي من واجبه تطبيق المبادئ التربوية الجديدة بأمانة حتى لو طالته هو نفسه. فلم يعد المعلم - بناءً على مبادئ ثورة (ديوي) التربوية الجديدة - هو المشرع الذي يلقن الطلاب الذين ما عليهم إلا التلقي السلبي والطاعة، بل صار هنا خادماً اجتماعياً ((إنفرد بحفظ النظام الاجتماعي الصحيح وتأمين النمو الاجتماعي الصادق وفي هذا الطريق المعلم هو دائماً رسول الاله الحق والهادي إلى مُلكه الحق))[٥٢]. وهذا الوضع زاد من كرامة هذه المهنة-المحافظة على نظام الحياة - ومن مسؤولية صاحبها، لذلك نجد (ديوي) شديد التأكيد على ضرورة منح المربي الحاجات الكافية لإداء مهمته أداءً صحيحاً. لكن كيف يمكن للمعلم المحافظة على نظام الحياة الاجتماعية؟ أن ذلك يتطلب دقة شديدة من المربي في معرفة حاجات الطلاب وأولاعهم واستعداداتهم الشخصية أو بعبارة أخرى يتطلب منه دقة في انتخاب المؤثرات التي سوف تؤثر في الطفل وكي يعاونه على الاستجابة الصحيحة لهذه المؤثرات ، انتخاباً (حقيقياً هادياً إلى الاختيار الصحيح لمهنة الطالب الاختصاصية في مستقبل حياته))[٥٣]. مما يساعد مستقبلاً على التنظيم الاجتماعي. ومن هنا قيل أن مهمة المدرس في المدرسة الحديثة أشق منها في المدرسة التقليدية لأنها هنا تنظر إلى المستقبل ولا تكتفي بالحاضر[٥٤]. لكن ينبغي الإشارة إلى أنه لا يمكن اكتشاف استعدادات الطلاب والأعداد للمستقبل إلا إذا كان تعلم الطالب عن طريق النشاط لا عن طريق التلقي السلبي عن المعلم أو الإصغاء التقليدي الذي حاربته ثورة (ديوي) التربوية خاصة والبراجماسيون عامة - على ما أشرنا - الذين لا ينصفون المدرس

إلا إذا لم يثق بالكتب ثقة عمياء واعتمد التعليم عن طريق النشاط. فالرجل العملي (البراجماسي) ((يرفض بتاتاً أن يكون الطفل تحت أقدام ساتاذه مهما كان مركز هذا الاستاذ عظيماً ويأبى أن يكون الطفل في موقف سلبي يقبل آراء غيره ونتائج تفكير الناس بل يتطلب من الطفل أن يقف موقف الباحث المنقب عن الحقيقة يفكر ويجرب بنفسه ليكتسب دراية لمواجهة مشاكل الحياة))[٥٥].

ب - رأيه في أن تكون التربية أحادية:

تبنى (ديوي) طرق التربية الأثينية القديمة، في موضوعه عدم الفصل عند التربية بين الجسد والفكر، وأثنى عليها. وذلك لأسباب يمكن أجمالها بما يلي:

أولاً - لأنه كان من أنصار الواحدية في الفلسفة ، ورافضاً للمذاهب التي تقول بالتعدد - على ما أشرنا - وهنا فيلسوفنا لم يتخل عن تلك الواحدية، ذلك أن الثنائية - برأيه - تناقض ما وصل إليه العلم الحديث في ميدان علم الحياة والسيكولوجيا.

ثانياً - رفض (ديوي) فكرة التلقي السلبي، لذلك كان من المهم بالنسبة إليه أن يستخدم الطالب عقله وجسده معاً، ليتمكن من الوصول لأهدافه بالاعتماد على نفسه فقط. ((ما نريده هو أن يأتي الطفل إلى المدرسة بجسمه وعقله كاملين وأن يغادر المدرسة بعقل أغنى وجسم أصح))[٥٦].

ثالثاً - آمن فيلسوفنا بالقول التربوي المعروف (العقل السليم في الجسم السليم) يقول ((التمرينات البدنية المناسبة تتصل بنواحي الضعف عند الأطفال لتعديلها وتحاول بوعي أوسع أن تبني جسماً متيناً بوصفه مقر العقل السليم))[٥٧].

رابعاً - التربية عنده هي الخبرة أو الحياة بمعنى أعم والخبرة تقوم على أساس المعرفة والعمل معاً لذلك التربية عنده تقوم على النظر (الفكر) والعمل (الجسد).

ولابد لنا هنا أن نبين أن التربية الواحدية تلك تعني عدم الاهتمام بجانب الفكر على حساب الجسد أو العكس، فلا ينبغي الإفراط أو التفريط في تفضيل جانب على آخر، فأن ألحينا على التمرينات وغيرها من الوسائل التي تزيد مهارة الفرد الآلية من غير أن ننمي إدراكاته الشخصية نقع في خطأ تربوي[٥٨] والعكس صحيح.

ج - رأيه في طريقة التربية :

قلنا إن (ديوي) قام بإنقلاب تربوي كامل، رافضاً الطرق التقليدية في التربية التي تتلخص في إعتماد عقل على عقل آخر (التسلم أو الإصغاء) أو إعطاء المعلومات الجاهزة للطلاب، موضحاً أن تلك الطريقة ((تتجه نحو إخماد محبة الاستطلاع الفطرية فيهم، وترهق ما لدى التلاميذ من قوى الملاحظة بما تثقلهم به من طوائف المعلومات الكثيرة المفككة غير المترابطة))[٥٩]. لكن رفض القديم لابد أن يصاحبه المجيء بالجديد أو بالبديل، فما كان الجديد في طريقه (ديوي) التربوية؟ جاء فيلسوفنا بطريقة تربوية عملية جديدة أطلق عليها (طريق المشروع) (Project method) ويطلق عليها في بعض الأحيان (طريقة المشكلة). تلك الطريقة كانت تستهدف هدفين أساسيين ((تقديم محتوى مشخص حي للتعليم بدلاً من المحتوى اللفظي القائم على الكتاب، وإتباع المجرى الطبيعي لإكتساب المعرفة بدلاً من التعليم التلقيني))[٦٠]. وقد طبق (ديوي) طريقته هذه في مدرسته التجريبية التي أسسها. والحقيقة أن طريقه المشروع هذه كانت أهم طريقة تميزت بها (البراجماسية) بعامة ولما كان فيلسوفنا من أهم الفلاسفة البراجماتين ، كان من البديهي اهتمامه بهذه الطريقة ((لا يبدو الاهتمام بالنواحي العملية بالنسبة لمرب

وفيلسوف براكماتيكي كجون ديوي بالأمر الغريب فما دامت التجربة هي التي تظهر صدق آرائنا وفرضياتنا أو خطأها فالتربية العملية بمختلف أشكالها هي التي ينبغي أن تكون لها الأسبقية في المنهج))[٦١]. اضافة إلى أنه ربط بين التربية والحياة، لذلك كان لابد من التعاون بين المدرسة والعمل ((لا يتسنى للمدرسة أن تعد طلبه للحياة الاجتماعية إلا متى كان النظام فيها يمثل الحياة الاجتماعية والطريقة الوحيدة التي تعد الطالب للحياة الاجتماعية هي الاشتغال بأعمال اجتماعية ولذا قلنا أن الطالب يستطيع أن يكون عادات اجتماعية بغير الاشتغال بأعمال اجتماعية فأن مثلنا يكون كمثل من يعلم الطفل العوم والسباحة باتيان حركات فوق اليابسة بعيدة من نهر أو بحيرة أو بحر))[٦٢]. وإذا نظرنا إلى هذه الطريقة من الناحية العملية وجدنا أنها نافعة في توسيع أفق الطالب وتمكينه من الربط بين أجزاء المعرفة في وحدة قادرة على إزالة أية غموض عن الموضوع المدروس. فإذا ما اشتغل الأطفال – على سبيل المثال – في غزل الصوف فأن ذلك يجره إلى معارف أكبر وأكثر منها أن شخصاً واحداً لا يستطيع أن يغزل بيده أكثر من باوند واحد وأن يفهموا لما لبس أسلافهم الصوف بدل القطن وأن الصوف أسهل غزلاً من القطن[٦٣] وما شاكل هذه الأمور وكل تلك المعارف تتوحد لدى الطالب لتصب في وحدة معرفية عن موضوعه الصوف لن يكن فيها مجال لتسرب الغموض إليها، ذلك أن الطالب هنا اتصل بأمور واقعية واكتسب خبرة مباشرة. أما إذا نظرنا إلى هذه الطريقة من حيث عدها لموضوع المعرفة على أنه مشكلة تتطلب الحل، فأن اهميتها لن تقل عن الاعتبار الأول. ذلك أن وضع مشكلة أمام الطفل تساعد على تحدي تفكيره وبالتالي تطهره من الجمود والبطالة، لذلك نجد أن (ديوي) يشدد أن أي نوع من أنواع التعليم يجب أن يكون قوامه مشكلة من المشاكل، أي حالة من الحيرة والإرباك تبعث في نفس المتعلم رغبة في حلها لا تشبع إلا بعد أن يصل المتعلم إلى حالة اقتناع من خلال التفكير أو

وفيلسوف براكماتيكي كجون ديوي بالأمر الغريب فما دامت التجربة هي التي تظهر صدق آرائنا وفرضياتنا أو خطأها فالتربية العملية بمختلف أشكالها هي التي ينبغي أن تكون لها الأسبقية في المنهج))[٦١]. اضافة إلى أنه ربط بين التربية والحياة، لذلك كان لابد من التعاون بين المدرسة والعمل ((لا يتسنى للمدرسة أن تعد طلبه للحياة الاجتماعية إلا متى كان النظام فيها يمثل الحياة الاجتماعية والطريقة الوحيدة التي تعد الطالب للحياة الاجتماعية هي الاشتغال بأعمال اجتماعية ولذا قلنا أن الطالب يستطيع أن يكون عادات اجتماعية بغير الاشتغال بأعمال اجتماعية فأن مثلنا يكون كمثل من يعلم الطفل العوم والسباحة باتيان حركات فوق اليابسة بعيدة من نهر أو بحيرة أو بحر))[٦٢]. وإذا نظرنا إلى هذه الطريقة من الناحية العملية وجدنا أنها نافعة في توسيع أفق الطالب وتمكينه من الربط بين أجزاء المعرفة في وحدة قادرة على إزالة أية غموض عن الموضوع المدروس. فإذا ما اشتغل الأطفال – على سبيل المثال – في غزل الصوف فأن ذلك يجره إلى معارف أكبر وأكثر منها أن شخصاً واحداً لا يستطيع أن يغزل بيده أكثر من باوند واحد وأن يفهموا لما لبس أسلافهم الصوف بدل القطن وأن الصوف أسهل غزلاً من القطن[٦٣] وما شاكل هذه الأمور وكل تلك المعارف تتوحد لدى الطالب لتصب في وحدة معرفية عن موضوعه الصوف لن يكن فيها مجال لتسرب الغموض إليها، ذلك أن الطالب هنا اتصل بأمور واقعية واكتسب خبرة مباشرة. أما إذا نظرنا إلى هذه الطريقة من حيث عدها لموضوع المعرفة على أنه مشكلة تتطلب الحل، فأن اهميتها لن تقل عن الاعتبار الأول. ذلك أن وضع مشكلة أمام الطفل تساعد على تحدي تفكيره وبالتالي تطهره من الجمود والبطالة، لذلك نجد أن (ديوي) يشدد أن أي نوع من أنواع التعليم يجب أن يكون قوامه مشكلة من المشاكل، أي حالة من الحيرة والإرباك تبعث في نفس المتعلم رغبة في حلها لا تشبع إلا بعد أن يصل المتعلم إلى حالة اقتناع من خلال التفكير أو

المحاولة والخطأ أو فرض الفروض ثم اختيار واحد من هذه الفروض التي قد تصيب أو تخيب فيضطر المتعلم إلى تكرارها وفي كل الأحوال لن يخسر المتعلم هنا ما دام الإنسان يتعلم من فشله كما يتعلم من نجاحه[٦٤]. تلك كانت الطريقة التي استحدثها (ديوي) والتي أخذت بها كثير من مدارس العالم في مختلف بقاع الأرض.

د - رأيه عن الديمقراطية والتربية:

اهتم (ديوي) بالعملية الديمقراطية في التربية وكان له مؤلف تربوي يعد من أهم مؤلفاته التربوية بعنوان (الديمقراطية والتربية)، وكان ذلك لسببين رئيسيين هما:

أولاً - اتجاهات العصر الديمقراطية جعلت ضرورة قيام فلسفة تربوية تقوم على أسس علمية ديمقراطية تهاجم القيم المطلقة والتزمت الفكري والاتجاهات الرجعية و ((إزداد هذا التأكيد بعد الأزمة الاقتصادية في الثلاثينيات التي هزت كيان المجتمع الأمريكي هزة عنيفة وأثبتت فساد النظام الرأسمالي))[٦٥] لذلك كان من الضروري قيام فلسفة تربوية جديدة تقف بوجه مشكلات المجتمع الأمريكي وقد أخذ فيلسوفنا على عاتقه تبني هذه المهمة وأطلعنا على فلسفة تربوية جديدة تقوم على الديمقراطية، ذلك أنه كان يعتقد أن للتربية علاقة متينة بشكل الحكومة وفرص نجاحها. فإذا أردنا لشكل الحكومة أن يكون ديمقراطياً فعلينا الاهتمام بالتربية فأنه ((يتعذر النجاح على الحكومة القائمة على التصويت العام ما لم ينل الأفراد الذين ينتخبون حكامهم ويولونهم الطاعة نصيباً من التربية))[٦٦]. نصل هنا إلى أن اهتمامه بالتربية الديمقراطية نتيجة أوجبتها ودعت إليها ظروف بلاده السياسية، والحركة السياسية الديمقراطية التي فضل شعبه إعتناقها على غيرها من

أشكال الحكم الأخرى. وبعبارة أخرى نتيجة ربطه بين التربية والحياة الاجتماعية.

ثانياً - يؤمن (البراجماتيون) بعامة بالديمقراطية بمختلف أشكالها فهي لم تكن في نظرهم ولا في نظر فيلسوفنا مجرد شكل للحكومة بل هي أسلوب من الحياة لذلك يمكن أن تتخذ أشكالاً عدة، فهي مساواة بين الأفراد في تهيئة فرص متكافئة لهم دون تمييز، وهي تكافل اجتماعي، وهي عدالة اجتماعية وهي حرية في الاعتقاد والرأي والنشر[٦٧]. لذلك كانت من أهم مهمات التربية الجديدة هي الاهتمام بها.

وحتى تتحقق الديمقراطية بمعانيها المختلفة، على المجتمع أن يعد العدة لذلك، وأهم العدد هي التربية. ونوع التربية الجديدة التي أطلعنا عليها (ديوي) - والتي يمكن أن توصلنا إلى الديمقراطية - تقوم على:

أولاً - أن يعيش المتعلمون والعاملون في المدرسة كزملاء متعاونين لتحقيق هدف مشترك ((الخطة التعليمية يجب أن يشارك في وضعها الطلبة وأولياء أمورهم والمعلمون وكل من له صلة في العملية التربوية إنطلاقاً من المبدأ الديمقراطي في إتخاذ القرارات التربوية))[٦٨].

ثانياً - أن يتعلم الطلاب الحرية ، فهي إلى جانب كونها مفيدة في أنه بغيرها يستحيل على المدرس - من الناحية العملية - من أن يكشف عن طبيعة التلاميذ الحقيقية. وأهميتها كوسيلة للإبقاء على الصحة الطبيعية العقلية والجسمية[٦٩]. فأن لها جانب مهم أبعد وهو تمكين الفرد من إتخاذ قراراته المستقبلية بحرية وإقتناع مسؤول.

ثالثاً - أعداد الطفل للمستقبل بأن نمكنه من قيادة نفسه ويعني أيضاً ((أن ندربه على استخدام جميع قواه استخداماً كاملاً وأن تكون عينه وأذنه ويده أدوات على إستعداد للأمر وأن يكون عقله قادراً على إدراك الظروف التي سيعمل فيها))[٧٠].

رابعاً- أن يتعلم الطفل من الخبرة الطبيعية والاجتماعية ((عندما يمكن للطبيعة والمجتمع أن يعيشا في غرفة الدراسة وعندما تخضع أنواع وأدوات التعلم لمادة الخبرة فستكون حينذاك فرصة لهذا التعرف وستصبح الثقافة جواز المرور إلى الديمقراطية))[٧١].

خاتمة البحث

نقد وتقييم لآراء (ديوي) التربوية:

لم يسلم أي مجدد أو مصلح من نقد هنا وإطراء هناك و (جون ديوي) لن يستثنى من هذه القاعدة. فقد تعرض لنقد من عدد غير قليل من المربين الأميركان الذين عارضوا آراءه التربوية وأشهرهم (باكلي) الذي كان يرى في عملية التربية، نقلاً للتراث والمحافظة على قيم ومثل المجتمع على أن لا يحول ذلك كله دون تطور المجتمع. وعزز الدكتور (هتجنس) الرأي ذاته قائلاً أن العملية التربوية يجب أن تكون نقل التراث من الجيل القديم إلى الجيل الجديد وتدريس الطلاب العلوم والمعارف التي ثبتت فائدتها مثل الرياضيات والعلوم الإنسانية والفلسفية[٧٢]. ومثلما كان لفيلسوفنا معارضون كان له مؤيدون مثل (كيلكباترك) الذي بين أثر تربية (ديوي) في أميركا. حيث استطاعت تغيير مدارسها ومدرسيها إيجابياً وساهمت في رفع ثقافة وحضارة البلاد وساعدت على نشر الديمقراطية والتخلص من الماضي

الغامض[٧٣]. ونحن نعتقد من الناحية العملية أن بعض الجوانب التي طرحها لنا لأغبار عليها، فلا من أحد يمكن أن ينكر فائده وأهمية أعداد الفرد للمستقبل والتحصين ضد المجهول ولو تحصناً بسيطاً ينسجم مع ما يمكن أن نعرفه عنه. كما لا يمكن الشك في قيمة الدراسات العملية وكيف أنها مما يساعد على الفهم الأسرع والأصح والأعمق، حيث أن مثل هذه الدراسات يمكن أن تبقى راسخة لدى الطالب ذلك أنه جربها وخبرها بنفسه ولم يتلقها نظرياً، ذلك التلقي الذي غالباً ما يكون عابراً أما لأنه قد لا يصل إلى الطالب بطريقة صائبة أو لأنه في أكثر الأحيان يفرض عليه لغرض إعادته في الامتحان وفي كلتا الحالتين لن يكون هنالك ما يشجع الطالب ليرسخ في باله. لكن هنالك بعض الجوانب غير المقبولة في آرائه التربوية منها عدم الانتظام في صفوف لأن ذلك قد يجعل الطلاب مأمورين مثل العسكر ففي اعتقادنا أن تلك الطريقة مما يعين على النظام، ولم يكن النظام يوماً متعارضاً مع الحرية. وتشديد (ديوي) على عدم الإباحية في الحرية يؤكد معرفته بأهمية النظام. كذلك لم يكن – باعتقادنا – من المقبول في فلسفته التربوية الإشارة إلى مساهمة الطالب في وضع المناهج، فوضع المنهج لابد أن يكون من قبل هيأة موحدة المعلومات حتى لا تتفاوت الآراء وبالتالي المناهج مما يعيق العملية التربوية، كما أن الطالب يبقى طالباً ويجب المحافظة على وضعه ذلك أن أردنا للعملية التربوية أن تحقق أهدافها فلو أخذنا – على سبيل المثال – هدف نشر الديمقراطية، وهو هدف من أهم الأهداف – التي نعترف (ديوي) بفضل محاولة نشره – فكيف يمكن للطالب أن يساهم في وضع منهج يعينه على قيام مثل هذا المعنى الواسع والمهم مستقبلاً، وهو على جهل بقيمته ومعناه ؟! أخيراً يمكن أن تكون من المأخذ التي نأخذها على آراء فيلسوفنا التربوية، رأيه في قيمه الماضي، فليس الزمان – في نظر معظم الناس – بمنفصل . وما تقسيماته إلى ماضي وحاضر ومستقبل إلا تقسيمات مصطنعة أصطنعت لأغراض عملية، لذلك لا يمكن أن نهمل الماضي من حساباتنا مع أننا – أنصافاً لـ (ديوي) –

لم نجده تخلى عن الماضي نهائياً بل وقف موقفاً متحفظاً منه وطالبنا بأن نأخذ عنه ما يفيد حاضرنا ومستقبلنا.

المصـــــــادر

- الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي ، مصر، نوابغ الفكر الغربي.
- أوبير ، رونيه: التربية العامة، ترجمة د. عبد الله عبد الدائم، ط٣، بيروت، ١٩٧٧.
- بوخنسكي: تاريخ الفلسفة المعاصرة في أوربا، ترجمة د. محمد عبد الكريم الوافي، ليبيا.
- جعفر، د. نوري: التربية وفلسفتها، بغداد، ١٩٥٢.
- ديوي، جون:
  ١. الحرية والثقافة، ترجمة أمين مرسي قنديل، مصر، ١٩٥٥.
  ٢. الخبرة والتربية، ترجمة د. محمود البسيوني ويوسف الحمادي، مصر.
  ٣. الديمقراطية والتربية، ترجمة د. متي غفراوي وزكريا ميخائيل، القاهرة، ١٩٤٦.
  ٤. المدرسة والمجتمع، ترجمة د. أحمد حسن الرحيم، مراجعة د. محمد حسين آل ياسين، بغداد.
- سمعان، د. صادق : الفلسفة والتربية، القاهرة، ١٩٦٢.
- عبد العزيز ، د. صالح:
  ١. التربية الحديثة، ج٣، ط٤، مصر.
  ٢. تطور النظرية التربوية، ط٢، ١٩٦٤.

- مرسي أحمد، د. سعد: تطور الفكر التربوي، ط٣، ١٩٧٥.

- منرو، بول: المرجع في تاريخ التربية، ترجمة د. صالح عبد العزيز، مراجعة، حامد عبد القادر، ج٢، القاهرة، ١٩٥٣.

- ناصر، د. إبراهيم: مقدمة في التربية، الأردن ، ط٣، ١٩٨٠.

- نفورث، موريس كور: البراغماتية والفلسفة العلمية، ترجمة إبراهيم كبة، بغداد، ١٩٦٠.

- <u>الهوامش</u> :

(*) ولد (ديوي) في العشرين من اكتوبر في مدينة (برلنجتون) بولاية (فرمونت) الواقعة في شمال الولايات المتحدة الاميركية على مقربة من حدود كندا ، عام (١٨٥٩) وهو الأبن الثالث لأسرة من الطبقة الوسطى، وتوفي في عام (١٩٥٢).

(**) البراجماسية = البراجماتية = البراغماتية = البراكماتية. وكلها بمعنى واحد، وهي مدرسة فلسفية معاصرة، ازدهرت في أمريكا وبريطانيا على الخصوص، وهي تطوير الاتجاه التجريبي في الفلسفة، رهنت ما هو حقيقي بما هو مفيد، وانصرفت عن التفكير بالاوليات إلى الغايات. سميت كذلك بالفلسفة العملية، أهم ممثليها (وليم جيمس) (شيلر) (جون ديوي).

(١) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ترجمة: د. أحمد حسن الرحيم، مراجعة د. محمد حسين آل ياسين ، بغداد، التصدير، ص٩.

(٢) سمعان، د. صادق: الفلسفة والتربية، القاهرة، ١٩٦٢، ص١١٩

(٣) ناصر، د. ابراهيم: مقدمة في التربية، الأردن، ط٣، ١٩٨٠، ص١٨٩

(٤) جعفر، د. نوري: التربية وفلسفتها، بغداد، ١٩٥٢، ص١٤٧.

لم نجده تخلى عن الماضي نهائياً بل وقف موقفاً متحفظاً منه وطالبنا بأن نأخذ عنه ما يفيد حاضرنا ومستقبلنا.

المصـــــــادر

- الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي ، مصر، نوابغ الفكر الغربي.
- أوبير ، رونيه: التربية العامة، ترجمة د. عبد الله عبد الدائم، ط٣، بيروت، ١٩٧٧.
- بوخنسكي: تاريخ الفلسفة المعاصرة في أوربا، ترجمة د. محمد عبد الكريم الوافي، ليبيا.
- جعفر، د. نوري: التربية وفلسفتها، بغداد، ١٩٥٢.
- ديوي، جون:

١. الحرية والثقافة، ترجمة أمين مرسي قنديل، مصر، ١٩٥٥.

٢. الخبرة والتربية، ترجمة د. محمود البسيوني ويوسف الحمادي، مصر.

٣. الديمقراطية والتربية، ترجمة د. متي غفراوي وزكريا ميخائيل، القاهرة، ١٩٤٦.

٤. المدرسة والمجتمع، ترجمة د. أحمد حسن الرحيم، مراجعة د. محمد حسين آل ياسين، بغداد.

- سمعان، د. صادق : الفلسفة والتربية، القاهرة، ١٩٦٢.
- عبد العزيز ، د. صالح:

١. التربية الحديثة، ج٣، ط٤، مصر.

٢. تطور النظرية التربوية، ط٢، ١٩٦٤.

- مرسي أحمد، د. سعد: تطور الفكر التربوي، ط٣، ١٩٧٥.
- منرو، بول: المرجع في تاريخ التربية، ترجمة د. صالح عبد العزيز، مراجعة، حامد عبد القادر، ج٢، القاهرة، ١٩٥٣.
- ناصر، د. إبراهيم: مقدمة في التربية، الأردن ، ط٣، ١٩٨٠.
- نفورث، موريس كور: البراغماتية والفلسفة العلمية، ترجمة إبراهيم كبة، بغداد، ١٩٦٠.

- <u>الهوامش</u> :

(*) ولد (ديوي) في العشرين من اكتوبر في مدينة (برلنجتون) بولاية (فرمونت) الواقعة في شمال الولايات المتحدة الاميركية على مقربة من حدود كندا ، عام (١٨٥٩) وهو الأبن الثالث لأسرة من الطبقة الوسطى، وتوفي في عام (١٩٥٢).

(**) البراجماسية = البراجماتية = البراغماتية = البراكماتية. وكلها بمعنى واحد، وهي مدرسة فلسفية معاصرة، ازدهرت في أمريكا وبريطانيا على الخصوص، وهي تطوير الاتجاه التجريبي في الفلسفة، رهنت ما هو حقيقي بما هو مفيد، وانصرفت عن التفكير بالاوليات إلى الغايات. سميت كذلك بالفلسفة العملية، أهم ممثليها (وليم جيمس) (شيلر) (جون ديوي).

(١) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ترجمة: د. أحمد حسن الرحيم، مراجعة د. محمد حسين آل ياسين ، بغداد، التصدير، ص٩.

(٢) سمعان، د. صادق: الفلسفة والتربية، القاهرة، ١٩٦٢، ص١١٩

(٣) ناصر، د. ابراهيم: مقدمة في التربية، الأردن، ط٣، ١٩٨٠، ص١٨٩

(٤) جعفر، د. نوري: التربية وفلسفتها، بغداد، ١٩٥٢، ص١٤٧.

(٥) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ترجمة د. متي غفراوي وزكريا ميخائيل، القاهرة، ١٩٤٦، ص٢٦٨.

(٦) الأهواني، د. أحمد فؤاد : جون ديوي، مصر ، نوابغ الفكر الغربي، ص٣٧.

(٧) المصدر نفسه، ص٢٤.

(٨) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، التصدير، ص٩

(٩) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ترجمة د. محمود البسيوني ويوسف الحمادي ، مصر، ١٩٥٤ – مقدمة المحرر ص٨.

(١٠) منرو، بول: المرجع في تاريخ التربية، ج٢، ترجمة د. صالح عبد العزيز، مراجعة ، حامد عبد القادر، القاهرة، ١٩٥٣، ص٤٦١

(١١) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ص٥٤ .

(١٢) مرسي أحمد، د. سعد: تطور الفكر التربوي، ط٣، ١٩٧٥، ص٤٦٧.

(١٣) ديوين، جون: الديمقراطية والتربية، ص٣٣٦.

(١٤) المصدر نفسه، ص٥٤.

(١٥) الاهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص٤٤.

(١٦) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٥٢-٥٣.

(*) لابد لنا من الإشارة إلى أن هنالك من يرى بأن التربية عند (ديوي) نوعين الأولى (عرضية) وهي التربية التي تحدثنا عنها والأخرى (مقصودة) وهي تعليم الأطفال الكتابة والقراءة ألخ، أما إعتقادنا فأن التربية هي ما تحدثنا عنه أما الثانية فأن إسمها يعرفها (التعليم) وهي جزء لا يتجزء من التربية أو معنى مصغر لها.

(١٧) بوخينسكي: تاريخ الفلسفة المعاصرة في أوربا، ترجمة د. محمد عبد الكريم الوافي، ليبيا ، ص١٩٢.

(١٨) سمعان، د. صادق: الفلسفة والتربية، ص٨٨-٨٩.

(١٩) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٣٣٦.

(٢٠) الاهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص٣٩.

(٢١) ديوي، جون: الحرية والثقافة: ترجمة، أمين مرسي قنديل، مصر، ١٩٥٥، مقدمة المترجم، ص ن.

(٢٢) نفورث، موريس كور: البراغماتية والفلسفة العلمية، ترجمة إبراهيم كبة، بغداد، ١٩٦٠، ص١٤٣.

(٢٣) عبد العزيز،د. صالح: تطور النظرية التربوية، ط١٩٦٤،٢، ص٣٦٤-٣٦٥.

(٢٤) الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص٥٢.

(٢٥) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص١٤٥.

(٢٦) الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي ، ص٤٤-٤٥.

(٢٧) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص١٦٤.

(٢٨) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٢٣.

(٢٩) المصدر نفسه، ص٥٠.

(٣٠) عبد العزيز، د. صالح: تطور النظرية التربوية، ص٦٧.

(٣١) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة، ج٣، ط٤، مصر، ص٢٧-٢٨.

(٣٢) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص١١٦.

(٣٣) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٧١.

(٣٤) مرسي أحمد، د. سعد: تطور الفكر التربوي، ص٤٧٥.

(٣٥) المصدر نفسه، ص٤٧٣-٤٧٤.

(٣٦) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٢٧١.

(٣٧) ناصر، د. إبراهيم: مقدمة في التربية، ص١٨٩.

(٣٨) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة، ج٣، ص٢٧٠.

(١٩) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٣٣٦.

(٢٠) الاهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص٣٩.

(٢١) ديوي، جون: الحرية والثقافة: ترجمة، أمين مرسي قنديل، مصر، ١٩٥٥، مقدمة المترجم، ص ن.

(٢٢) نفورث، موريس كور: البراغماتية والفلسفة العلمية، ترجمة إبراهيم كبة، بغداد، ١٩٦٠، ص١٤٣.

(٢٣) عبد العزيز،د. صالح: تطور النظرية التربوية، ط١٩٦٤،٢، ص٣٦٤-٣٦٥.

(٢٤) الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص٥٢.

(٢٥) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص١٤٥.

(٢٦) الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي ، ص٤٤-٤٥.

(٢٧) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص١٦٤.

(٢٨) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٢٣.

(٢٩) المصدر نفسه، ص٥٠.

(٣٠) عبد العزيز، د. صالح: تطور النظرية التربوية، ص٦٧.

(٣١) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة، ج٣، ط٤، مصر، ص٢٧-٢٨.

(٣٢) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص١١٦.

(٣٣) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٧١.

(٣٤) مرسي أحمد، د. سعد: تطور الفكر التربوي، ص٤٧٥.

(٣٥) المصدر نفسه، ص٤٧٣-٤٧٤.

(٣٦) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٢٧١.

(٣٧) ناصر، د. إبراهيم: مقدمة في التربية، ص١٨٩.

(٣٨) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة، ج٣، ص٢٧٠.

(٣٩) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة، ج٣، ص٢٧١.

(٤٠) مرسي أحمد، د. سعد: تطور الفكر التربوي، ص٤٦٧-٤٦٨.

(٤١) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٧٩.

(٤٢) مرسي أحمد، د. سعيد: تطور الفكر التربوي، ص٤٦٩.

(٤٣) الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص١٦٥.

(٤٤) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٤٨.

(٤٥) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٢٩٧.

(٤٦) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٢٩٧.

(٤٧) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة ، ج٣، ص١٠٧.

(٤٨) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ص٣٣.

(٤٩) المصدر نفسه، ص١٥٠.

(٥٠) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص١٢.

(٥١) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٢٢٤.

(٥٢) الاهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص١٧٩.

(٥٣) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٣١٨.

(٥٤) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٨٢.

(٥٥) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة، ج٣، ص٢٩.

(٥٦) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ص٨٨.

(٥٧) المصدر نفسه والصفحة نفسها.

(٥٨) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية ، ص٥٢-٥٣.

(٥٩) ديوي، جون: الحرية والثقافة، ص٢١٦.

(٦٠) أوبير، رونيه: التربية العامة، ترجمة د. عبد الله عبد الدائم، ط٣، بيروت، ١٩٧٧، ص٦٤٤.

(٦١) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ص١٨.

(٦٢) المصدر نفسه، ص١١.

(٦٣) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ص٤٣.

(٦٤) عبد العزيز، د. صالح: التربية الحديثة، ج٣، ص١٢٥-١٢٦.

(٦٥) سمعان، د. صادق: الفلسفة والتربية، ص١١٩.

(٦٦) ديوي، جون: الديمقراطية والتربية، ص٨٩.

(٦٧) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ص١٩.

(٦٨) ناصر، د. إبراهيم : مقدمة في التربية، ص٢٥.

(٦٩) ديوي، جون: الخبرة والتربية، ص٦٦-٦٧.

(٧٠) الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي، ص١٦٠.

(٧١) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، ص٧٤.

(٧٢) ديوي، جون: المدرسة والمجتمع، تقديم الكتاب، ص٢١-٢٢.

(٧٣) الأهواني، د. أحمد فؤاد: جون ديوي ص٦٧.