Al-Adab Journal Issue. No (151) Supplement (December) 2024

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

Philosophy and Education between Bacon and Descartes

Zahraa Mohammed Jassim
Zahraamo99h@gmail.com
Prof. Ali Abbood Malik Al-Muhammadawi (Ph.D.)
Ali-mohamedaoi@hotmail.com
University of Baghdad/ College of Arts/ Department of Philosophy

Copyright (c) 2024 (**Zahraa Mohammed Jassim, Prof. Ali Abbood Malik (Ph.D.)**

DOI: https://doi.org/10.31973/p1fgz013

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract:

The topic of education is one of the topics that has occupied the attention of many researchers, thinkers, and philosophers. This research addresses the topic of "philosophy and education" according to both the English philosopher Francis Bacon (1561-1626 AD) and the French philosopher Rene Descartes (1596-1650 AD) It also shows the extent of the impact of educational philosophy on human thought, especially after thought was restricted by the clergy under the rule of the Christian Church in the Middle Ages. However, with the beginning of the Renaissance and Enlightenment, philosophy began to be liberated from this control and the sciences began to become independent of philosophy, and the emergence of many philosophers. The scholars who took upon themselves the task of liberating philosophy from all the restrictions that had controlled it throughout history. Therefore, both Francis Bacon and René Descartes tried to present their vision that serves human thought and liberates it from the restrictions of illusions, idols, and doubts that dominate or control it. In addition, what distinguishes the concept of the philosophy of education or educational philosophy from these philosophers is that it turned to the practical and critical side. Bacon sees education as the tool through which he can impose his control over nature to ensure the continuity of well-being or happiness for humans, or Descartes sees that education and upbringing are achieved through knowing the value of the mind. According to Descartes, reason is the fairest thing among people.

Keywords: education, philosophy, skepticism.

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

الفلسفة والتعليم بين بيكون وديكارت

الباحثة زهراء محمد جاسم
جامعة بغداد/ كلية الآداب/ قسم الفلسفة
Zahraamo99h@gmail.com

أ.د. علي عبود مالك المحمداوي
جامعة بغداد/ كلية الآداب/ قسم الفلسفة
Ali-mohamedaoi@hotmail.com

(مُلَخَّصُ البَحث)

يعد موضوع التربية والتعليم من الموضوعات التي شغلت اهتمام العديد من الباحثين والمفكرين والفلاسفة، وهذا البحث يتطرق إلى موضوع ((الفلسفة والتعليم)) عند كل من الفيلسوف الإنجليزي فرنسيس بيكون (١٥٦١-١٦٢٦م)، والفيلسوف الفرنسي رينيه ديكارت (١٥٩٦-١٦٥٠م)، وتبيان مدى أثر الفلسفة التعليمية على الفكر الإنسانيّ ولاسيَّما بعد أن كان الفكر مقيداً من قبل رجال الدين في ظل حكم الكنيسة المسيحية في مرحلة العصر الوسيط، ولكن مع بداية عصر النهضة والتنوير بدأت الفلسفة تتحرر من هذهِ السيطرة وأخذت العلوم تستقل عن الفلسفة، وظهور العديد من الفلاسفة والعلماء الذين اخذوا على عاتقهم مهمة تحرير الفلسفة من كل القيود التي سيطرت عليها عبر التاريخ؛ لذلك يحاول كل من فرنسيس بيكون ورينيه ديكارت تقديم رؤيته الخاصة التي تخدم الفكر الإنساني وتحرره من قيود الأوهام أو الاصنام والشكوك التي تسيطر أو تتحكم به، فضلاً عن ذلك فأن ما يميز مفهوم فلسفة التعليم أو الفلسفة التعليمية مع هؤلاء الفلاسفة بأنها اتجهت إلى الجانب العمليّ والنقديّ؛ فبيكون يرى من التعليم بأنه الأداة التي من خلالها يستطيع أن يفرض سيطرته على الطبيعة لضمان استمرارية الرفاهية أو السعادة للإنسان، وإما ديكارت فأنه يرى بأن التعليم والتربية تتحقق من خلال معرفة قيمة العقل؛ فالعقل عند ديكارت أعدل الأشياء بين الناس.

الكلمات المفتاحية: الفلسفة، التعليم، الشك، المعرفة.

المقدمة:

يعدُ موضوع التربية والتعليم من الموضوعات التي شغلتْ اهتمام الباحثين والمفكرين والفلاسفة منذ القدم وإلى الوقت الحاضر؛ فنجد الكثير من الفلاسفة الذين تطرقوا إلى هذا الموضوع وقدموا نظريات وأفكار فيما يخص هذا الموضوع ومنهم أفلاطون (٤٢٧-٣٤٧ ق.م) وأرسطو (٣٨٤-٣٢٢ ق.م) وبيكون ولوك (١٦٣٢- ١٧٠٤م) وروسو (١٧١٢-١٧٧٧م) وديكارت وكانت (١٧٢٤-١٨٠٤م) وغيرهم كثير، ومن هذا المنطلق سنقدم الرؤية الخاصة لكل من الفيلسوف فرنسيس بيكون والفيلسوف رينيه ديكارت فيما يخص التعليم وعلاقته بالفلسفة، فعلى الرغم من مرور حقب زمنية طويلة على الجدل الذي خاضه كل

منهما، إلا أنه لا يزال يطرح تحديات على التعليم في عصرنا الحالي، فكيف يمكننا أن نضمن أن يكون الطلاب على دراية بالمعرفة العلميّة والثقافيّة وأن يكونوا قادرين على التفكير النقديّ والتحليليّ؟، فجدل بيكون وديكارت بشأن الفلسفة والتعليم يبقى مهماً ويستحق المناقشة والدراسة فهو يطرح أسئلة أساسية حول طبيعة المعرفة وعلاقتها في كل من التعليم والفلسفة، لذلك تكمن إشكالية البحث في السؤال الآتي: هل هناك علاقة بين التعليم والفلسفة؟، وكيف وظف كل من بيكون وديكارت التعليم في فلسفته؟، وللإجابة عن هذه الأسئلة سنعتمد المنهج التاريخيّ والتحليليّ.

أولاً: الفلسفة والتعليم عند بيكون:

إن الهدف من هذا البحث هو تقديم لمحة موجزة عن فلسفة فرانسيس بيكون في المجال التعليميّ، وهل كان هناك أي مساهمة له في هذا المجال؟، وسيكون هذا البحث وآراءه اعتماداً على تأكيد بيكون بشأن القيمة العلمية للمعرفة في تحسين نوعية الحياة الإنسانيّة والمعرفية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقوة، تمكن الإنسان من ممارسة السيطرة على العالم الطبيعي والتغلب على نقاط الضعف والقيود الخاصة بها، فكان يرى بيكون أن هدف العلم يكمن في السيطرة على الطبيعة من أجل خدمة المجتمع، فالعلم بالنسبة لبيكون يعني القوة لذلك يرى أن من واجبه تقديم عرض منهجي لأسس كل العلوم ولرؤيته لها (كونزمان و وآخرون، أطلس الفلسفة، ٢٠٠٧، صفحة ٩٥).

يبينُ بيكون أن "توقير العصور القديمة ونفوذ الرجال الذين حظوا بمكانة كبيرة في الفلسفة والاجتماع العام، كل أولئك أمور علقت الناس عن التقدم في العلم، وأسرتهم إلى حد كبير" (بيكون، ٢٠١٨، صفحة ٤٩). والسبب في ذلك لأنهُ كان على ثقة تامة بأن إنشاء أساس قوي وموثوق للمعرفة الفلسفية والعلمية لا بد من إزالة بعض الحواجز التي توجد في داخل العقل الإنسانيّ وكل المعارف التقليدية التي كانت مفروضة من قبل السلطات العليا، لذلك كان لبيكون دور رئيسي في بثّ روح الثورة العلمية في عصرهِ، ونادى بأهمية استعمال المنهجية العلمية في كل جوانب الحياة وفي كل المعارف الإنسانية والطبيعية وترك المعرفة النظرية، فأنهُ يعتقد في العلم "إذا ما فُهم وموروس بشكل صحيح، إمكانية فهم العالم الطبيعي، ومن ثم السيطرة عليه" (جيمس، ٢٠٢١، صفحة ٨٤).

لطالما كانت تعد آراء بيكون ثورية في وقتها فكانت رسالته تتلخص "في غرضين هما تحويل العلم إلى منفعة بني الإنسان، وإقامة العلم على أساس الاستقراء بعد قيامه زمناً على أساس التقدير والقياس، لتفسير الطبيعة وتسخيرها بمطاوعة قوانينها، لا نفرض الأحكام السابقة عليها وجهلها تلك القوانين" (العقاد، ب.ت، صفحة ٤٠).

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

يذكرُ بيكون في كتابهِ ((الأورجانون الجديد)) أنه: "من العبث أن نتوقع أي تقدم كبير في العلوم من عملية إضافة وتطعيم أشياء جديدة على القديمة، لا بد لنا من بداية جديدة تتناول الأسس نفسها إذا شئنا ألا نظل ندور إلى الأبد في حلقة لا تقضي إلى أي تقدم يذكر" (بيكون، ٢٠١٨، صفحة ١٨).

ينغمسُ بيكون في العلمِ مبتعداً عن أفكار عصر النهضة بإحياء إنجازات القدماء، وأصبح أول فيلسوف يطور طريقة للبحث التجريبيّ تتجاوز تعاليم أرسطو، وهذهِ المساهمة هي التي ضمنت مكانته في التاريخ، فيشتهر بيكون بأعماله المهمة بما في ذلك ((تقدم التعلم)) فيستكشف حالة المعرفة العلمية خلال تلك الحقبة ويحدد العقبات التي تعترض التقدم ويعرض أفكاره لتنشيط التعليم الثانوي والتعليم الإضافي، فمن خلال احتضانه لروح العصر الحديث سعى بيكون إلى اكتساب معارف جديدة من شأنها تحسين نوعية الحياة البشرية، وكان يهدف إلى تطوير تقنيات جديدة بدعم من الدولة عن طريق أساليب علمية بحتة متجذرة في الملاحظة والتجريب، بدلاً من الاعتماد فقط على الاستنتاج المنطقي (Blackburn, 2019, p. ١١١).

يشيرُ بيكون قائلاً بأن: "لا يفترض أحد أنني أطمح إلى تأسيس أي مذهب فلسفي على طريقة قدامى اليونان أو بعض المحدثين، إذ ليس هذا هدفي. وهكذا فإن جهدي ليس منُصباً على هذه الأمور النظرية والعقيمة في الوقت نفسه، وإنما هدفي على العكس هو أن أحاول إيجاد أساس أمتن لقدرة الإنسان وعظمته، ومد حدودها إلى إمداد واسع." (بيكون، ٢٠١٨، الصفحات ٧٠-٧١).

فضلاً عن ذلك يركز بيكون على أهمية التدريب العملي كعنصر أساسي في تحسين الفكر الإنساني؛ لأنهُ يقوم بتحديد ما هو حقيقي وما هو ليس كذلك، فبيكون "كان أكثر اهتماماً بالحركة الإنسانية التي كانت تنتشر في البلاد بفضل عصر النهضة. ولعل أكثر ما اشتهر به فرانسيس بيكون هو إسهامه في مجال الفلسفة الطبيعة،...، فأن بيكون ركز على الملاحظة، والتجريب، والتفاعل، وعمد إلى وضع مناهج تعتمد على الدليل الملموس في أثناء محاولة تفسير العلوم" (كلينمان، ٢٠٢٢، الصفحات ٣٦-٣٧).

تتبلور أهمية فلسفة بيكون بوصفه مؤسس الطريقة الاستقرائية الحديثة في محاولة المنهجية المنطقية للإجراءات السلوكية، وأن أساس فلسفته العملية يتمثل بإعطاء البشرية إتقان قوى الطبيعة عن طريق الاكتشافات والاختراعات العلمية. ورأى أنه يجب إبقاء الفلسفة منفصلة عن اللاهوت، وليس مزجها بشكل وثيق كما هو الحال في المدرسة، على الرغم من أن العلم كان ما يهتم به بيكون، وعلى الرغم من أن نظرته العامة كانت عملية، إلا أنه فاته

معظم ما كان يتم القيام به في العلم في عصره، وقد قال عنه العالم الإنجليزي ويليام هارفي (١٥٧٨-١٦٥٧م) أنه كان يكتب الفلسفة مثل مستشار اللورد التي هي كانت وظيفة بيكون، لاشك أن بيكون كان بإمكانه القيام بعمل أفضل إذا كان أقل اهتماماً بالنجاح الدنيويّ (رسل، ١٩٧٧، الصفحات ٨-٧٩)، وذلك لأن بيكون بطبيعته وشخصيته إنسان طموح منذ صغر سنه فكان يرافق والده في البلاط الملكي وكانت "الملكة كلما تراه تدعوه باسم حامل أختامها الصغير، فكان ذلك مما يملي له الثقة بالارتقاء إلى أرفع المناصب يوم يحين أوانها، وقد لاح له في بادئ الأمر أنه جد قريب" (العقاد، ب.ت، صفحة ٢١).

وأما ما يخص جانب التعليم، فنرى أن هذا الحدث وتعزيز الثقة في الفرد منذ طفولته له أثر كبير في الجانب التنموي للطفل لاسَّيما عندما يكون الكلام والتشجيع صادر من شخص له تأثير فيه فيرى فيه قدوة حسنة، فهذا التعزيز الذي يرفع من سقف طموح الإنسان والبيئة التي كانت تحاوطه هي ما جعلت بيكون يصل إلى ما وصل إليه، بالتأكيد لا نستبعد ما فعل بيكون ليصل، لكن قلنا من جانب دراستنا تعتبر هذا حدثاً جدير بالذكر والاستشهاد به.

يمدحُ بيكون نفسه ويبين مدى عزمه في الوصولِ إلى ما كان يطمح إليه فيقول: "أظن أيضاً أن الناس يمكن أن تستمد بعض الأمل من خلال النموذج الذي أمثله أنا شخصياً، ولست أقول هذا من باب التفاخر بل لأن من المفيد أن أقوله، فلينظر إلى من يقطنون ولا يثقون في قدراتهم، هاكم رجل هو الأكثر انشغالاً بين مجايليه بشؤون الدولة، رجل ليس في تمام الصحة، ومستكشف أول يرود وحده هذا الطريق، لا يقتضي خطى أحد ولا يشاور في أفكاره أحداً، ولكن بمجرد أن وضعت قدمي بثبات على الطريق الصحيح مسلماً عقلي للطبيعة، فإنني أجرؤ على القول بأنني حققتُ للمسألة التي أعالجها دفعة إلى الأمام، فما بالكم بما يمكن أن يتوقع من أناس لديهم وفرة من الوقت، ومن جهود متآزرة، ومن توالي العصور" (بيكون، ٢٠١٨، صفحة ٦٩). هذهِ المثابرة التي كانت لا تفارق بيكون حتى في وقت مرضه والتي كانت مثال يجب على الطلابِ الاحتذاء به وإصراره على نيل ما يطلب وأن لا يستسلم بسرعة ويتهاون بالأعذار.

ننتقل الآن إلى ذكر أفكار بيكون التي تشكل المعرفة الجديدة للبشريّة، والتي تعيين تقارباته مع المجال التعليمي في الوقت نفسه، وعند مناقشة فئات من فكرته وتوضيح مبادئها أو أساليبها وأهدافها، فأنه سوف يعتبر مناقشة تحت إطار التعليم من هذا المنظور، إن أول ما يتبادر إلى الذهن عند ذكر أفكار فرانسيس بيكون هي نظرية الأوهام أو الأصنام "تلك الأوهام والتصورات الزائفة التي استحوذت على الذهن البشري وما زالت متجذرة فيه بعمق ترين فقط على عقول البشر فلا تجد الحقيقةُ منفذاً إليها، فإن هذه الأوهام سوف تلاحقنا مرة

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

أخرى في عملية تجديد العلوم نفسها، وتضع أمامنا العوائق ما لم يأخذ البشُر حذرهم ويحُصنوا أنفسهم منها قدر ما يستطيعون" (بيكون، ٢٠١٨، صفحة٢٠).

يؤكدُ بيكون أن اجتناب هذه الأصنام الزائفة والالتزام بتلك الوصايا كفيلان بتمكين كل عقل من نشر الحقيقة العلمية والتقدم نحوها، بغض النظر عن الفوارق الفردية في اختلاف حظوظ العقول الإنسانيّة من الفطنة والثقافة، فكأنه يزود العقل البشريّ بمقياس واحد أقرب إلى القياسات المتسقة للأجسام المادية التي تظل ثابتة بغض النظر عمن يقيسها أو يراقبها (العقاد، ب.ت، صفحة ٤٦). فيشخص هذهِ الأوهام بأنها من "أخطر العقبات التي تحول دون الشروع بدراسة موضوعية، للطبيعة وهي: أوهام القبيلة، أوهام الكهف، أوهام السوق، أوهام المسرح. وما زال صدى أرائه في هذه الأوهام يتردد في أقسام الفلسفة الجامعية حتى اليوم" (جيمس، ٢٠٢١، صفحة ٨٥).

يفترضُ بيكون أن أساس المعرفة الإنسانيّة يكمنُ في التجربةِ الحسية، ويدعو إلى توسيع هذهِ المعرفة من خلال الملاحظة الدقيقة والتجريب واستخلاص استنتاجات حذرة ومعتمدة من البيانات المجمعة لإنشاء معلومات واقعية، لذلك أدرك بيكون الحاجة إلى إطار جديد متجذر في العلوم الطبيعية والتفكير المنطقي الذي من شأنه أن يرشد العلماء نحو اكتشافات جديدة ويزود الفلسفة بمواد جوهرية للتفسير، وكان دافعه ينبع من الرغبة في كشف أخطاء القدماء والعصور الوسطى مما يستلزم بداية جديدة، فعمل يكون على نقل عدم رضاه عن حالة التعلم إلى جيمس الأول ملك إنجلترا فلاحظ أنه أصيب بثلاثة أمراض ضارة فأولاً: كانت هناك خلافات إذ انشغل العلماء بالتأمل في النصوص التقليدية بدلاً من استكشاف خيرات الطبيعة والتأمل في جوانبها الإبداعية، وثانياً: سادت المشاعر إذ ركز بعض الأفراد بشكل أكبر على استخدام اللغة البليغة والسلطة الكلاسيكية بدلاً من التركيز على المحتوى الفعلي وصدقه، وأخيراً: مسألة الخيال فبعض الأفراد يقدمون أقوالهم عن طبيعة الأشياء بطريقة فضفاضة وغير دقيقة، وتبجيل القدماء أقرب إلى عبادة الأصنام، فعدّ بيكون أفكار القدماء والعصور الوسطى مجرد حطام، فكان رأي بيكون رد فعل على أرسطو فاستبدل طريقته الاستنتاجية بطريقة استقرائية وتجريبية (Geisler, 2012, p ٤٤).

يبين بيكون أن أعمال أرسطو "التي كان مفكرو المدرسة السكولاستية يتفقون معها، تعوق بالفعل القدرة على التفكير بشكل مستقل واكتساب أفكار جديدة، وقال إن النهوض بالعلم هو السبيل الوحيد لتحسين حياة البشر، ومن ثم ينبغي للمتخصصين أن يتوقفوا عن الاعتماد على أعمال الفلاسفة القدماء" (كلينمان، ٢٠٢٢، صفحة ٣٧).

يقول في هذا الصدد: "لا شك أن تكوين التصورات والمبادئ بواسطة الاستقراء الصحيح هو العلاج الناجح للتخلص من الأوهام وإزالتها، إلا أن التعرف على الأوهام هو أيضاً أداة مفيدة للغاية، فدراسة الأوهام هي بالنسبة إلى تفسير الطبيعة مثل دراسة الدحوضات السوفسطائية بالنسبة للمنطق العادي،...، وحتى بعد أن نقوم بذلك فإن الذهن إذ يتُرك لحاله وطرائقه فهو غير قادر وغير لائق لتكوين المبادئ ما لم يتم توجيهه ودعمه، لذا فإن علينا أن نستخدم استقراء صحيحاً ومشروعاً يكون هو المفتاح نفسه للتفسير" (بيكون، ٢٠١٨، الصفحات ٢٠- ٩٠-٩١).

يعبرُ بيكون عن عدم رضاه عن شكل التعليم الذي كان سائداً في عصره بقولهِ: "فإذا التفت إلى تقاليد ونظم المدارس والجامعات، وما إليها من مؤسسات قصد بها أن تكون مقاماً للعلماء وسبباً إلى تقدم المعرفة، وجدت كل شيء مناوئاً لتقدم العلوم. ستجد أن المحاضرات والتدريبات مصممة بحيث لا يخطر لأي شخص أن يفكر أو ينظر في أي شيء خارج المضمار الاعتيادي، فإذا ما خطر لأحد أن يستعمل حريته في الحكم فعليه أن يركن إلى نفسه ولن يجد له معيناً من زملائه، فإذا تجشم ذلك فسوف يجد اجتهاده واتساع أفقه عبئاً عليه في مسعاه العلمي، ذلك أن دراسات الناس في هذه الأماكن مقصورة ومحصورة في كتابات مؤلفين بعينهم، وإذا جرؤ أي شخص على مخالفتهم فإنه يُهاجم للتو بوصفه ثورياً مثيراً للقلاقل" (بيكون، ٢٠١٨، صفحة ٥٧).

على الرغم من أن بيكون لا يعدّ عادة من منظري التعليم؛ لأن عمله لا يتناول على وجه التحديد القضايا التربوية، إلا أنه لا يزال من الممكن استخدام أفكاره لاستخلاص استنتاجات تعليمية، فنظرية المعرفة عند بيكون يمكن أن توفر أساساً ومسوغاً لدمج العلوم في التعليم المعاصر (Batista, 2013, p. ٥١)

يرى بيكون أن إقامة العلوم لا بد تقوم منذ البداية على أساس التوجه العمليّ وأن "ندع التوجه العملي نفسه يؤطر الجانب النظري ويحدده، ومن ثم فإذا أردنا خلق طبيعة معينة أو إحداثها في حسم مُعطى فإن علينا أن ننظر أي نوع من التعليمات يلزمنا وأي نوع من القواعد والإرشادات، وأن نضع هذه بلغة بسيطة لا غموض فيها ولا تعقيد" (بيكون، ٢٠١٨، الصفحات ٨٤-٨٥).

إن تجارب بيكون لتكوين معرفة حقيقية ربما عفا عليها الزمن في سياق اليوم، إلا أنها تمتلك قيمة تعليمية لا يمكن إنكارها فإنها بمنزلة شهادة على حقيقة أن التجارب لا تحمل أهمية للإنسانية إلا إذا تم توثيقها وتنظيمها بشكل صحيح للرجوع إليها في المستقبل مما يضمن أن الجهود المخصصة لمتابعة المعرفة حول العالم الطبيعي لن تذهب سدى، ومن ثمّ

فأن التربية العلمية تقتضي منهجاً في توثيق التجارب التي أجريت بهدف توسيع وتعميق الفهم الإنساني، مع البقاء على طريق التقدم والتحسين، لذا فأن تدريس العلوم وتعليمها يتطلبان منهجاً منظماً منضبطاً ويتطلب المسؤولية والجدية من قبل المعلمين والطلاب، وهذا أمر بالغ الأهمية مع الأخذ في الحسبان الميل المتأصل للعقل البشري للانحراف عن طريق الحق كما يتضح من كشف مغالطات الأوهام الكاذبة (Batista, 2013, p. ٥٥)

أيضاً لا جدال في "أن العديد من عمالقة الفلسفة، تأثروا ببيكون. ولا يزال شخصية رئيسية في المنهجية العلمية، وهو من أوائل المفكرين الذين دمجوا التفكير العلمي والفلسفي، ومؤسس العلوم الحديثة" (Blackburn, 2019, p. ١١١).

من الإقتراحات الاصلاحية التي يذكرها بيكون والتي تعد الآن خطوة مهمة وضرورية في التعليم هي: تشجيع الطلاب على إجراء التجارب العلمية؛ لأنهُ يعتقد أن التدريب يعد أفضل طريقة لتعلم العلوم، فيشير إلى البحث عن قوانين الطبيعة وخصائص المادة لبناء البيوت العلمية في البرِ والبحرِ والهواءِ وأغوار الأرض وأجساد الأحياء (العقاد، ب.ت، صفحة ٤٢).

إذاً حتى ولو لم يكن له صرح واضح وشامل في التعليم باسمه إلا أن آراءه كانت تسهم في تنوير العقل وتطوير الفرد من خلال الثقافة والتجريب والملاحظة، ويؤكد على فهم علوم الإنسان والعلوم الطبيعية لتحقيق التوازن الشامل وبذلك "نجد في ناحية التربية أن دعاة الإصلاح أمثال بيكون ولوك قد حملوا حملة عنيفة على كل علم يقتبس بالسماع، و جزموا أن العقائد حتى ولو كانت صحيحة لا تكون معرفة إلا إذا نمت وامتحنت بالخبرة الشخصية" (ديوي، ١٩٤٦، صفحة ٣٠٠).

ثانيًا: الفلسفة والتعليم عند ديكارت:

في العصور الوسطى كانت الفلسفة تابعة للدين وتتواجد تحت ظله وتنحسر لخدمتهِ فقط واستمرتْ هذه الوضعية والديناميكية حتى أعلن الفكر الفلسفي استقلاله وتحرره من التبعية للتقاليد المسيحية أو الفكر الأرسطيّ، وعدّ هذا بمنزلة نقطة التحول فاعتمد الفكر على قدراتهِ الخاصة لكشف الحقيقة، وأصبح هذا الإنجاز ممكناً تحقق بفضل جهود الفيلسوف الفرنسي ديكارت مؤسس العقلانية والفلسفة الحديثة الذي حرر العقل والتفكير الفلسفي من السلطات الخارجية كالكنيسة الدينية والتقليد المدرسيّ الذي تبنته الكنيسة في شكلها الأرسطيّ (عبد الحافظ، ٢٠٠٧، صفحة١٣).

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

تشكل أفكار المدرسة الديكارتية رؤية مزدوجة للعالم منظور إليه من جهتين؛ فإنها من جهة تمثل عالم الموضوعات التي تخضع للملاحظة والتجربة، ومن جهة ثانية فإنها تمثل عالم ذوات تطرح أسئلة الوجود والتواصل والوعي والمصير" (موران، ٢٠٠٢، صفحة ٢٨).

فتمتلكُ هذهِ الفلسفة منظور شموليّ في التركيز ليس فقط على جانب معين وإنما تشجع على طلب فهم واسع لمختلف الموضوعات من خلالِ التفكير النقديّ الذي يخلقُ بيئة للمتعلمين يمكن من خلالها ربط المعلومات عبر التخصصات المختلفة، وكذلك تؤكد هذه الفلسفة على أن العقل هو المادة الدائمة للعالم، ويتم تحديد الوجود من خلال التجربة الشخصية، وأن صلاح حياة الفرد والمجتمع يتحدد من خلال توافق الإرادة الإنسانية مع المبادئ الاخلاقية التي تحكم الكون، فيركز ديكارت في الدرجة الأولى على تطوير التفكير والوعي الإنسانيّ، فكان منهج تعليمه ليس تعليمٌ أكاديمياً بقدر ما هو تعليم فرديّ أو ذاتيّ؛ لأنهُ كما يرى ديكارت "ليس من الضروري أن يكون الإنسان المستقيم {المثقف} قد قرأ كل الكتب، أو درس بعناية كل ما تعلمه في المدارس، إذ إن لديه أشياء أخرى يقوم بها في الحياة، وعليه أن يديرها بطريقة تجعل الجزء الأكبر منها {حياته} يظل ملكاً له لاستخدامه في أفعال طيبة، والتي ينبغي أن يُعلمها عقله له، إذا ما كان لا يتلقى دروساً إلا منه وحده. وهذا ما اقترح تعليمه، أردت أن أخرج نور الثروات الحقيقية لنفوسنا، عندما أفتح لكل فرد الطريق الذي سيجده في ذاته نفسها، ومن دون الاستعانة بأي شيء آخر، ذلك هو العلم الضروري له لكي يضبط حياته ولكي يكتسب فيما بعد، عندما يمارس كل العلوم الأشد عجباً أن العقل الإنساني قادر على أن يحوزها" (ديكارت ر.، ٢٠٠٧، الصفحات ٧٣-٧٤).

يذكر أيضاً أنه "إذا أراد أحد أن يبحث بجدية عن الحقيقة فيجب عليه ألا يدرس علماً خاصاً لأن العلوم متحدة فيما بينها ويرتبط بعضها ببعض، بل عليه أن يفكر فقط في تنمية نور عقله الطبيعي، وليس ذلك لحل صعوبة مدرسانية ما، وإنما ليتسنى لذهنه أن يبين لإرادته في كل طور من أطوار الحياة ما ينبغي اختياره. وفي وقت قصير سيندهش بما حققه من تقدم يفوق كل ما يرغب فيه الآخرون، ولكنه يصل أيضاً إلى نتائج أفضل مما يرتجى تحقيقه" (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٢٩).

يركزُ ديكارت في فلسفتهِ بصورةٍ كبيرةٍ على أهمية إرساء أسس التفكير النقديّ والمنهج العلميّ، فيرى بأن التفكير النقديّ والشك لا بدّ أن يكونا في صلب التعليم لتمكين الفرد من استنتاج الحقائق والأدلة بشكل مستقل، فضلاً عن إشارته إلى أهمية تطوير مهارات الرياضيات وتنميتها مع التأكيد على دور العقل والمنطق في فهم العالم، فديكارت يبدأ فلسفته من عدم اليقين وأسسها على المنهج وكان يطمح إلى الوصول إلى نفس مستوى اليقين الذي

وصلت إليه الرياضيات الذي يمكن وصفه في نهاية المطاف منهجاً للبحث والتربية السليمة إلى حد بعيد (فضل الله، ١٩٩٦، صفحة ١٨١).

أعجب ديكارت باليقين الواضح والشفاف كاليقين الذي وجده بالرياضيات وأخذ يسأل "عما إذا كان ما أعطى الرياضيات اليقين هو شيء يمكن تطبيقها في مجالات المعرفة الأخرى. إذا كان ذلك ممكناً فسيكون لدينا تنقيح جاهز للمشككين الذين أكدوا أنه لا يمكن معرفة أي شيء على وجه اليقين" (Magee, p. ٨٤).

فيرى أن العلوم كالحساب والهندسة وغيرهما التي لا "تنظر إلا في أمور بسيطة جداً وعامة جداً، دون اهتمام كثير بالوقوف على مبلغ تحقيق هذه الأمور في الخارج أو عدم تحقيقها إنما تشتمل على شيء يقيني لا سبيل إلى الشك فيه. هناك حقيقة ثابته وهي أن مجموع اثنين وثلاثة هو خمسة دائماً، وأن المربع لن يزيد على اربعة أضلاع أبداً، وليس يبدو في الامكان أن حقائق قد بلغت هذه المرتبة من الوضوح والجلاء يصح أن تكون موضع سبعة خطأ أو انعدام يقين" (ديكارت، ٢٠٠٩، صفحة ٧٧).

وفهم أكثر عن مشهد ديكارت للعالم في ذلك الوقت والتحول الذي قام به يجب أن نكون قادرين على معرفة ما كان يعيش فيه آنذاك وما كان موقفه تجاه تعاليم عصره فكانت "جامعات العصور الوسطى مؤسسات تعتمد على الكنيسة ومن ثم كانت المهمة الرئيسية لها هي حماية اللاهوت المسيحي وتعزيزه، لم تثق الجامعات في أي نوع من الحداثة بسبب تداعياته الخطيرة، والتي يمكن أن تزعم وجود بدع جديدة، لم تكن الجامعة مكاناً منفتحاً إذ يمكن شرح ومناقشة أي نوع من الفلسفة والعلوم، وبذر بذور الثورة العلمية" (Garcia, Sergio;, 2017, p. ٤٨).

تخرج ديكارت من مدرسته وهو غير راضي عن ما كان يتم تعليمه فيها "وإدراك أن الأجدر به أن يعلم نفسه لأن ما يتعلمه فيها لا يخرج عن آراء القدماء التقليدية. وخرج إلى تيار الحياة المتدفق، تارة يخالط الناس وتارة يعتزلهم ليخلو إلى نفسه" (النشار، ١٩٨٨، صفحة ٢٢٤). ولعل السبب في عدم رضاه عن تعليمه لأنه كان يرى أن "معارف مقتبل عمره ليس لديها سند آخر غير ضعف الحواس أو سلطة الأساتذة، فإنه من المستحيل تقريباً ألا يكون خياله قد امتلأ بالأفكار الخاطئة التي لا حدود لها قبل أن يستطيع العقل السيطرة عليها" (ديكارت ر.، ٢٠٠٧، صفحة٧٣). فيقول في كلماتهِ الخاصة أيضاً أنهُ: "ليس بالأمر الجديد ما تبنيتُ من أنني منذ حداثة سني قد تلقيتُ طائفة من الآراء الباطلة وكنت أحسبها صحيحة، وأن ما بنيته منذ ذلك الحين على مبادئ هذه حالها من الزعزعة والاضطراب لا يمكن أن يكون إلا شيئاً مشكوكاً فيه جداً ولا يقين له أبداً. فحكمتُ حينئذ بأنه لا بد لي مرة

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

في حياتي من الشروع الجدي. في إطلاق نفسي من جميع الآراء التي تلقيتها في اعتقادي من قبل، ولا بد من بناء جديد من الأسس، إذا كنت أريد أن أقيم في العلوم شيئاً وطيداً مستقراً" (ديكارت ر.، ٢٠٠٩، صفحة ٧١).

وبناءً على ذلك يقول ديكارت بأنني: "عزمت على القيام بمراجعة لمختلف مشاغل الناس في هذه الحياة حتى أحاول اختبار أفضلها، فقد فكرت أن ليس بإمكاني أفضل من أن أواصل ما كنت بصدده، أي أن أسخر كل حياتي لتهذيب عقلي، والتقدم قدر المستطاع، في معرفة الحقيقة تبعاً للطريقة التي وضعتها لنفسي" (ديكارت ر.، ٢٠٠٨، صفحة ١٣٣).

عرف ديكارت بأنه ((أبو الفلسفة الحديثة)) فهو أول عقلانيّ يدعو إلى الآراء والأفعال المبنية على العقل والمعرفة بدلاً من الإيمان والمعتقدات الدينية، فضلاً عن ذلك فأنه يركز بصورة كبيرة على تمثيل الذات والتأمل وتعزيز النظرة العالمية الفردية التي كانت غائبة في عصرهِ، فقدم مفهوم المغامرة أو السفر خارج البيئة المحلية لاكتساب معرفة ووجهات نظر جديدة وبالتالي إثراء الخبرات التعليمية للفرد، ويجدر الإشارة إلى أن تركيز ديكارت على السفر هو كجزء لا يتجزأ من التعليم الشخصي ووضع الأساس لنظام التعليم الحديث (Yadav, 2022, p. ١). وذلك لأن سفراته ورحلاته كثيرة حول العالم فيذكر في كتابهِ ((حديث الطريق)) قائلاً: "أنفقت شبابي في الترحال، ومعاشرة أناس من ذوي الطبائع المختلفة والمراتب المتنوعة، وجمع شتى التجارب، وامتحان نفسي خلال اللقاءات التي كانت تسوقها إلى الصدفة، والتفكير أينما كنت في الأشياء التي كانت تعترض طريقي، بحيث أغنم من ذلك بعض الغنم، إذ كان يبدو لي أنني أستطيع أن أجد من الحقيقة في الاستدلالات التي يقوم بها كل فرد بشأن الأمور التي تهمه، وكنت دوماً شديد الرغبة في تعلم التمييز بين الحق والباطل، حتى أنظر بتبصر في أفعالي، وأسير بأمان في هذه الحياة" (ديكارت ر.، ٢٠٠٨، الصفحات٦٤-٦٥-٦٦).

رفع ديكارت في بداية الأمر لواء "العصيان على كل الآراء السابقة إلا ما يكتشفه هو بنفسه ويكون متفقاً معها، وكان سلاح ديكارت هو القواعد التي أعلنها وأكد إنها كفيلة بهداية عقله وكافة العقول، والتي كان أشهرها قاعدة البداهة والوضوح، وهي أن لا اتلقى على الإطلاق شيئاً على أنه حقاً ما لم يتبين بالبداهة أنه كذلك بمعنى أن أبذل الجهد في اجتناب التعجل وعدم التشبث بالأحكام السابقة وان لا ادخل في أحكامي الا ما يتمثل لعقلي في وضوح وتميز يزول معها كل شك" (النشار، ١٩٨٨، صفحة، ٢٢٧).

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

يذكر ديكارت قائلاً: "اعتقدت أنه عوضاً عن القواعد الكثيرة التي يتألف منها المنطق، يمكن لي أن أكتفي بالأربع التالية، شريطة أن أتخذ قراراً ثابتاً راسخاً بأن لا أحيد مرة واحدة عن مراعاتها"، وهذه القواعد هي على النحو الآتي:

القاعدة الأولى: تتمثل هذه القاعدة بـ "أن لا أقبل أبداً أي شيء على أنه حقيقة دون أن أعرف معرفة جلية أنه كذلك" (ديكارت ر.، ٢٠٠٨، صفحة ٩٤). إن ديكارت ينصحنا منذ البداية بأن لا نقبل شيئاً على أنه حق، ما لم نعتقد تماماً بصحته، وما لم يتبين لنا بالبداهة أنه كذلك، وما لم يره فكرنا أو عقلنا واضحاً متميزاً، لا يرقى إليه الشك. وهذا معناه أن ديكارت يطعن في الصميم المناهج التربوية الالية التي تعتمد على ملء العقل أو حشوه بأمور كثيرة دون الاقتناع بها بحيث يصبح العقل مجرد آلة تردد ما حشيت به" (فضل الله، ١٩٩٦، صفحة ١٨١).

القاعدة الثانية: وتتمثل هذه القاعدة في تقسيم كل من الصعوبات التي افحصها إلى ما يمكن من الأجزاء، وما ينبغي لحلها على أفضل وجه (ديكارت ر.، حديث الطريقة، ٢٠٠٨، الصفحات ٩٧-٩٨).

القاعدة الثالثة: وتمثلت هذه القاعدة في تسيير أفكاري حسب نظام، مبتدئاً بأبسط المواضيع وأيسرها على المعرفة للارتقاء شيئاً فشيئاً إلى معرفة أكثرها تركيباً (ديكارت ر.، حديث الطريقة، ٢٠٠٨، الصفحات ٩٩-١٠٠). تتضمن العملية برمتها في تنظيم وترتيب الموضوعات التي نرغب في فحصها من أجل الكشف عن بعض الحقائق المعينة، وسوف نلتزم هذا المنهج بجد ودقة من خلال تقسيم القضايا المعقدة الغامضة إلى قضايا أبسط منها ومن ثم من خلال البدء بالفهم الحدسي لأبسط القضايا نسعى جاهدين للارتقاء، على نفس الوتيرة نحو فهم سائر القضايا الأخرى (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٤٧).

القاعدة الرابعة: وكانت الأخيرة في "أن أقوم في كل المواطن بتعددات على درجة من الاكتمال، ومراجعات على درجة من الشمول، بحيث أكون واثقاً من أنني لم أهمل شيئاً" (ديكارت ر.، حديث الطريقة، ٢٠٠٨، الصفحات ١٠١-١٠٢).

هذهِ هي الطريقة أو المنهجيّة التي كان يقصدها ديكارت والتي هي "جملة من قواعد يقينية سهلة نعصم كل ما يراعيها بصرامة، من حمل الخطأ محمل الصواب، يتوصل إلى معرفة ما هي أهل لمعرفته، بتنمية علمه بكيفية متدرجة متواصلة دون أن يهدر أي جهد ذهني. إذا لم ألاحظ منذ وقت طويل أن الفكر الإنساني قد ترك جانباً كل ما يستطيع القيام به بيسر وسارع في الحين إلى ما هو جديد وأسمى. إما بالنسبة إلي وقد وعيت ضعفي، فقد

قررت أن أتبع باستمرار نظاماً معيناً في البحث عن المعارف مبتدئاً دوماً بأبسط الأشياء وأيسرها ولأن لا أنتقل أبداً إلى أشياء أخرى دون أن أكون قد استوفيت في الأولى حقها من البحث" (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، الصفحات ٤٠-٤٦).

لم يتناول ديكارت في أعماله الفلسفية موضوع التعليم بصورة مباشرة ومع ذلك يرى بعض العلماء أن قواعد ديكارت للبحث عن الحقيقة في الواقع كانت بمثابة الأساس لنهج تعليمي يهدف إلى تنمية عقل قادر على التفكير الحر والمنظم (فضل الله، ١٩٩٦، صفحة ١٨٠). تعد مساهمة ديكارت الأكثر ديمومة والأطول أمداً في الفلسفة هي استخدام ما يعرف باسم ((الشك الديكارتي)) التي تضمنت تطبيق الشك المنهجي على معتقداته من أجل العثور على شيء لا يمكنه الشك فيه ويجب أن يكون صحيحاً، ووفقاً له فإن ما ندركه من خلال حواسنا ليس جديراً بالثقة؛ لأنه قد يكون مجرد وهم، وكذلك يكرس ديكارت قدراً كبيراً من وقته لدحض الاعتراضات على مفاهيمه لا سيما تلك المتعلقة بالارتباط المعقد بين العقل غير المادي والعقلاني وبين الجسد المادي، فضلاً عن تحدي المعتقدات الدينية، ويقدم ديكارت لجمهوره مفهوم التمييز بين المعرفة الأكاديمية والمعتقدات الدينية (Blackburn, 2019, p. ١٢٠).

يفترض العديد من الفلاسفة سقراط وديكارت وبيكون أن الفلسفة تنبثق من الشك ولكن من المهم الإشارة إلى أن الشك الذي طرحوه لا ينبع من النظرة التشاؤمية وإنما يعمل على إثراء المعرفة الإنسانية والذكاء والحكمة، فإن الشك الذي تؤكد عليه الفلسفة باستمرار هو الشك المنهجيّ الذي يستعمل لغرض التفكير النقدي والتحقيق، فالشك بمثابة المحفز لاكتساب المعرفة، ولقد عبر ديكارت عن هذه الفكرة بصورة مشهورة من خلال عبارة "أنا أفكر، إذن أنا موجود"، فاستخدم ديكارت الشك كعملية عقلية في داخل العقل، إذ استخدمه بشكل مرادف مع العمليات المعرفية الأخرى كالتفكير والخيال والتساؤل والتحقيق، ووفقا لديكارت نحن _أي الإنسان في المقام الأول كائنات مفكرة قبل أن نكون كائنات مادية وإن قدرتنا على التفكير تسبق وجودنا لذلك تعمق ديكارت في فلسفته في العلاقة بين التفكير والوجود، مسلطًا الضوء على التفكير باعتباره العملية الأساسية التي يستمد منها وجودنا (Mudasir Ahmad Tantray, and Tariq Rafiq Khan, 2021, p. ٧).

أحدث ديكارت في مجال التربية أثراً كبيراً وفعالاً فوضع "المبادئ الكبرى في التربية الحديثة دون أن يقصد لأنه لم يُفكر إلا في تغيير الاتجاه الخاطئ المتبع في البحث عن الحقيقة العلمية، وقد سيطر منهجه العلمي الجديد في أوروبا في منتصف القرن السابع عشر، فقد عد العقل الجزء الأهم في الإنسان، والذي يجب العمل وفقاً له من أجل الحصول

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

على السعادة، ومساعدته على فرض سيطرته على الكون والطبيعة، ليجعل من الحياة الإنسانية أكثر تطوراً وتقدماً وهذا ما أكده في قوله (أنا أفكر إذاً أنا موجود)" (محمود، ٢٠١٥، صفحة ٣٩).

يفسر ديكارت هذه المقولة بأن "التفكير صفة من صفات النفس، وانا اجد هنا أن الفكر هو الصفة التي تخصني، وأنه وحده لا ينفصل عني. أنا كائن، وأنا موجود: هذا أمر يقيني. ولكن إلى متى؟ انا موجود مادمت أفكر، فقد يحصل اني متى انقطعت عن التفكير تماماً انقطعت عن الوجود بتاتاً. ولكن أي شيء أنا إذن، أنا {شيء مفكر} وما الشيء المفكر؟ إنه شيء يشك، ويفهم ويتصور، ويثبت، وينفي، ويريد، ولا يريد، ويتخيل ويحس أيضاً" (ديكارت ر.، التأملات في الفلسفة الأولى، ٢٠٠٩، الصفحات ٩٩-١٠١).

ومن الجدير بالذكر أن ديكارت مع أنه أحد فلاسفة العقل إلا أنه لا يشرح معنى العقل أنما الطريقة التي يُستخدم بها العقل؛ لأنه يصفه بأنه مفهوماً بسيطاً بديهياً، ومن ثمّ فإن طريقة استخدام العقل أكثر أهمية لديكارت من تعريفه فيرى أن "العقل هو أحسن الأشياء توزعاً بين الناس بالتساوي، وأن اختلاف آرائنا ينشأ من أننا نوجه أفكارنا في طرق مختلفة، لا ينظر كل منا بنفس ما ينظر فيه الآخر، لأنه لا يكفي ان يكون للمرء عقل بل المهم أن يحسن استخدامه" (محمود، ٢٠١٥، الصفحة ٤٠).

توصل ديكارت في وقتها إلى رأيه بأن كل "العقول لا تتساوى في اكتشاف الحقيقة اكتشافاً عفوياً بمحض قواعدها الخاصة، فإن ينبغي أن نبدأ أولاً بتفحص الفنون الأقل شأناً والأكثر يسراً، شريطة ألا نتعلمها من الآخرين بل أن نكتشفها بأنفسنا" (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٧٥).

ويرى أيضاً بأن "العيب المشترك بين البشر يتمثل في رؤية الأشياء الصعبة كأنها أكثر جمالاً. ويعتقد جل الناس أنهم لا يتعلمون شيئاً عندما يجدون في بعض الأشياء سبباً واضحاً بسيطاً جداً. بينما يقبلون نظريات الفلاسفة المتسامية العميقة، وإن انبنت في غالب الأحيان على أسس لم يتفحصها أي أحد بصفة كاملة" (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٧١).

في هذا الصددْ يصرح ديكارت قائلاً: "إنني لم أتخل على الرغم من ذلك عن تقدير التمارين التي يشتغل بها في المدارس. لقد كنت أعلم أن اللغات التي تتعلم فيها ضرورية لفهم الكتب القديمة، وأن طرافة الأساطير موقظة للفكر، وأن الأفعال التي حفظتها التواريخ تسمو به، وتعين على تكوين الحكم إذا قرئت بترو. وأن قراءة كل الكتب الجيدة في بمثابة محادثة مع أشرف الناس في القرون الماضية، أولئك الذين كتبوها، بل هي أكثر من ذلك

محادثة مدروسة لا يكشفون لنا فيها إلا عن أفضل أفكارهم" (ديكارت ر.، حديث الطريقة، ٢٠٠٨، الصفحات ٥١-٥٢).

لذلك كان يوصي جمهوره بأنه "يجب أن نقرأ كتب القدامى بما أنّ فائدة عظيمة جداً تحصل لنا كلما استطعنا استخدام أعمال عدد كبير من الناس، إما لمعرفة الاكتشافات التي أنجزت في الماضي بنجاح، وإما للعلم بما بقي على مختلف الاختصاصات اكتشافه لاحقاً" (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٣٤).

ومن الممكن أن يكون رأيه هذا بمثابة مدح أكثر من كونه إقرار بما تعلمه بالمدرسة، تحفظاً وخوفاً من السلطات الدينية أو المؤسسات الكنسية، بالنسبة لرؤية ديكارت إلى الفلسفة فهو يعرفها ويقول: "إن كلمة الفلسفة تعني دراسة الحكمة، ولسنا نقصد بالحكمة مجرد الفطنة في الأعمال، بل معرفة كاملة بكل ما في وسع الإنسان معرفته" (كرم، ب.ت، صفحة ٧١). وأيضاً فإنها أصبحت "صناعة فريق من المشتغلين بها، والمختصين فيها، والمعلمين، كما أصبحت لدى فريق آخر أنبل وأشرف استغلال يمكن للإنسان الراقي أن يستغل فيه وقت فراغه. أما التجديد الحقيقي الذي استحدثه ديكارت في الفلسفة فإنه لم يكن في تعريفها، ولا في تقسيمها، ولا في النظرة الكلية الشاملة اليها وانما كان في تفصيل المسائل التي عرضت لها، وفي تحليل المبادئ التي قامت عليها، وفي تحصيل النتائج التي توصلت إليها" (الخضيري، ١٩٦٨، الصفحات ٥-٢٤).

يذكرُ أيضاً بشأن الفلسفة بأنه: "لن أقول شيئاً بخصوص الفلسفة سوى أنني لما رأيت أنه وقع تعاطيها من طرف أبدع العقول التي تواجدت منذ قرون عدة، وأنها على الرغم من ذلك لا تحتوي على مسألة واحدة ولا يمكن الجدال بشأنها، ومن ثمّ لا يمكن الشك فيها، وإني لما رأيت من تعدد في الآراء التي يرتئيها أناس علماء إزاء الموضوع نفسه، دون أن يكون من بينها رأي واحد صحيح، عدّت شبيهاً بالخطأ كل ما لم يكن إلا شبيهاً بالحقيقة" (ديكارت ر.، حديث الطريقة، ٢٠٠٨، صفحة ٦٢).

على الرغم من براعة ديكارت الفكرية فإنه لم ينخرط في التدريس الأكاديمي، فلم يكن التدريس جزءاً من ذخيرته الفنية، ورفض صراحةً فرصة القيام بذلك في عام (١٦٣٣م) عندما رفض عرضاً لتولي منصب أستاذ الطب النظري في جامعة بولونيا، فضلاً عن ذلك فإنه في محاولته لتقديم فلسفته كبداية جديدة انتقد علناً التعليقات والمناظرات الأكاديمية باعتبارها أساليب فلسفية غير منتجة للبحث الفلسفي، وإن نيته كانت في إبعاد نفسه عن الفلسفة التقليدية ليس بالموضوع فحسب، ولكن أيضاً بطريقة التفلسف نفسها (Mantovani, 2023, p. ٢).

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

فهو كغيره من الفلاسفة الآخرين في عصرهِ "لم يصبح استاذاً في الجامعة نظراً لأن الجامعات كانت خاضعة للرقابة المشددة من قبل الكنيسة حتى أصابها الجمود والركود الفكري، واتخذت موقفاً معادياً للعلم الحديث وأنصاره أمثال ديكارت" (ديكارت ر.، حديث الطريقة، ٢٠٠٨، صفحة ١٠٨).

فكانت طريقة ديكارت في التوصل إلى المعرفة الحقيقية تكمن في "استخدام الشك كطريقة، تعليق الالتزام بشكل منهجي بأي شيء يمكن منطقياً الشك فيه، وبالتالي تجريد طبقة تلو الأخرى أفكارنا وافتراضاتنا المعتادة. ونعود مباشرة الى المربع الاول، ونحاول البدء من الصفر" (Magee, p. ٨٩).

لذلك يبين ديكارت أنه "من أجل ذلك سأضطر الآن من جديد فيما كنت أظن إياه قبل الشروع في هذه الخواطر الأخيرة. واستبعد من آرائي القديمة كل ما يمكن أن يتأثر أقل تأثر بأسباب الشك التي أوردتها الأن، لكيلا يبقى إلا ما كان يقينه تاماً ولا سبيل إلا الشك فيه" (ديكارت ر.، التأملات في الفلسفة الأولى، ٢٠٠٩، صفحة ٩٦). فأنهُ "لا يكفي المرء أن يملك فكراً جيداً إنما المهم أن يجيد تطبيقه. وتوجيه. وللتربية في تكوين الأفكار السديدة القويمة وأنماطها حظ أكبر من حظ الطبيعة" (محمود، ٢٠١٥، صفحة ٣٩).

يكمنُ هدف ديكارت في إعادة بناء الفلسفة من خلال استعمال القوة العقلية التي توجد في الرياضيات فبدأ ببعض التعريفات والمسلمات التي من شأنها أن تؤدي إلى استنتاج البديهيات فيقول: "فكرت فيما جعل مبدعي الفلسفة الأوائل لا يقبلون أي أحد لدراسة الحكمة إن هو كان جاهلاً بالرياضيات، كما لو كان هذا العلم أيسر العلوم وأكثرها ضرورة لتكوين العقول وإعدادها لفهم علوم أخرى أرقى منها منزلة. فتبادر إلى ذهني أنهم يعرفون نوعاً من الرياضيات المختلفة جداً عن الرياضيات المألوفة في عصرنا" (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٤٣).

إن مبدأ ديكارت الأول يتبلور في حجب الشك فقط عما لا يمكن الشك فيه، لكنه وجد أنه يستطيع الشك في كل شيء تقريباً بما في ذلك حواسه وذاكرته وحتى وجود عالم خارجي وبكلماته الخاصة يقول: "كل ما تلقيته حتى اليوم وآمنت بأنه أصدق الاشياء وأوثقها قد اكتسبته من الحواس أو بواسطة الحواس غير أني جربت هذه الحواس في بعض الأحيان فوجدتها خداعة، ومن الحكمة أن لا نطمئن كل الاطمئنان إلى من خدعونا ولو مرة واحدة" (ديكارت ر.، التأملات في الفلسفة الأولى، ٢٠٠٩، صفحة ٧٢-٧٣).

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

تكمن غاية ديكارت في خلق فلسفة جيدة التنظيم يمكن من خلالها تحقيق المعرفة اليقينية (Geisler, 2012, p ١٣). فالطريق للمعرفة عند ديكارت يبدأ "من طرح كل الأفكار والمعتقدات السابقة أياً كانت فلسفية أو اجتماعية أو سياسية أو دينية ومهما كان مصدرها لأنها في الغالب أفكاراً اكتسبت من إجماع الناس واجماعهم لا ينهض دليلاً يعتد به لإثبات الحقائق التي يكون اكتشافها عسيراً. كما أننا لا يجب أن نثق في شهادة حواسنا لأنها في الأغلب تخدعنا وهي أن خدعتنا مرة فمن الممكن أن تخدعنا دائماً ما دمنا لا نجد لها ضابطاً يوثق به" (النشار، ١٩٨٨، صفحة ٢٢٦).

تتلخص فلسفة ديكارت التعليمية بأن نستعمل "كل حيل الذهن والخيال والحواس والذاكرة للحصول على حدس متميز عن القضايا البسيطة، أو لإقامة علاقات ملائمة بين الأشياء التي نبحث عنها والتي نعلمها، مما يسمح لنا بالتعرف عليها، وذلك دون أن نهمل أية وسيلة متوفرة في قدرات الإنسان. لا نأخذ بعين الاعتبار في المعرفة سوى نقطتين هما: نحن الذوات العارفة، و موضوعات المعرفة. وليس لدينا غير أربع ملكات صالحة للاستخدام، وهي كما ذكرناه مسبقاً. ومن الأكيد أن العقل وحده قادر على إدراك الحقيقة ولكن عليه أن يستعين بالخيال والحواس والذاكرة حتى لا يستبعد أياً من ملكتنا العقلية. أما بخصوص الموضوعات، فيكفي أن نتفحص ثلاثة أشياء: ما يعرض أمامنا عفوياً، ثم كيف نعرف موضوعاً محدداً بواسطة شيء آخر، وأخيراً ما هي الاستنتاجات التي يمكن استخلاصها منهما" (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٨٣).

فنحن أنفسنا نجد الفرح بدورنا حينما نتذكر أن تم تعليمنا ذات مرة بهذه الطريقة في المدارس، ومع ذلك، الآن وبعد أن تحررنا من الالتزام بتعاليم معلمينا السابقين ووصلنا إلى مستوى من النضج، فقد تخلينا عن هذه المسؤولية، وإذا ما أردنا أن نضع لأنفسنا مبادئ توجيهية من شأنها أن تساعدنا في تحقيق أعلى مستوى من الفهم الإنساني فيجب علينا إعطاء الأولوية للقواعد التي تحمينا من التأمل المفرط، تماماً كما يفعل العديد من الأفراد الذين لا يهتمون بالأمور اليسيرة ويركزون فقط على الأمور المعقدة، فأنهم يجمعون ببراعة التخمينات حولهم وهي بلا شك دقيقة، ومع ذلك وبعد جهد كبير أدركوا بصفة متأخرة أن شكوكهم تزايدت من دون اكتساب أي علم (ديكارت ر.، قواعد توجيه الفكر، ٢٠٠١، صفحة ٣٢).

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

لذلك ومن الواضح أن قواعد ديكارت العلمية وكذلك التربوية مقيدة بكل إنسان بغض النظر عن دورهم أن كان عالماً أو طالباً أو معلماً، ففي النهاية تخدم هذه المبادئ غرض توجيه العقل نحو طريق الإصلاح وتعزيز تنمية المواطن الصالح ذوي التفكير الحر السليم ومن خلال الالتزام بهذه المبادئ يمكن تجنب الجهل والضلالات الناجمة عن استخفاف العقل والاستسلام للغرائز الدنيئة (فضل الله، ١٩٩٦، صفحة ١٨٨).

بناءً على ما سبق، نجد أن رؤية ديكارت بشأن التعليم تتجلى في تحقيق التوازن بين التطوير الفردي والتكوين العلميّ؛ وذلك من أجل تحقيق التقدم للمجتمع وتحسين جودة التفكير والفهم لدى الأفراد.

الخاتمة:

أما أهم نتائج هذا البحث فهي على النحو الآتي:

١. يرى بيكون أن الفلسفة يجب أن تكون مرتبطة بالعلم، وأن المعرفة الحقيقية هي المعرفة العلمية.
٢. يكمن هدف الفلسفة عند بيكون في تطوير طرق جديدة للتفكير والبحث العلميّ.
٣. يرى بيكون أن الطريقة الصحيحة للمعرفة هي الطريقة الاستقرائية التي تعتمد التجربة والتحليل.
٤. إن التعليم عند بيكون يركز على العلوم الطبيعية والتجريبية ويزود الطلاب بالمهارات اللازمة للتفكير العلمي، فالتعليم يجب أن يكون عملية مستمرة تهدف إلى تطوير قدرات الطلاب على التفكير النقديّ والتحليليّ.
٥. يرى ديكارت بأن الفلسفة لا بد أن تقوم على العقل، فالمعرفة الحقيقية تكمن في المعرفة العقلية.
٦. إن هدف الفلسفة هو تطوير قدرات العقل البشريّ على التفكير الواضح والسليم.
٧. إن الطريقة الصحيحة للمعرفة عند ديكارت تعتمد الشك المنهجيّ.
٨. يكمن الاختلاف بين بيكون وديكارت في أن بيكون يربط الفلسفة بالعلم والمعرفة العلمية التجريبية، في حين ديكارت فالفلسفة عنده تقوم على العقل والمعرفة العقلانية.
٩. يسعى بيكون إلى تطوير طرق جديدة للتفكير والبحث العلمي، وإما ديكارت فأنهُ يسعى إلى تطوير قدرات العقل على الشك والنقد والاعتماد على معرفة مبنية على قواعد واضحة وصحيحة.

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

١٠. ساهمت جدلية كل من بيكون وديكارت في تطور الفلسفة والتعليم في العصر الحديث؛ فقد ساهم كل منهما في تطوير ونشر الأفكار العلمية والعقلانية في أوروبا، ولا يزال تأثير جدلية كل منهما قائمة حتى اليوم؛ فما زالت هناك خلافات حول طبيعة المعرفة وعلاقتها بالفلسفة والتعليم.

١١. يمكن القول إن منهج بيكون وديكارت وجهان لعملة واحدة، فلا يوجد نهج واحد مثالي لتعليم الفلسفة، لذلك من المهم أن يكون هناك تنوع في مناهج التعليم الفلسفي لها القدرة على تلبية احتياجات الطلاب المختلفة.

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

قائمة المصادر والمراجع:

١. إدغار موران. (٢٠٠٢). تربية المستقبل (المجلد٢). (لزرق عزيز، المترجمون) المغرب: دار توبقال للنشر.

٢. برتراند رسل. (١٩٧٧). تاريخ الفلسفة الغربية، الكتاب الثالث: الفلسفة الحديثة (المجلد ب.ط). (محمد فتحي الشنيطي، المترجمون)

٣. بول كلينمان. (٢٠٢٢). مبادئ الفلسفة (المجلد١). السعودية: مكتبة جرير.

٤. بيتر كونزمان، و وآخرون. (٢٠٠٧). أطلس الفلسفة(المجلد٢). (جورج كتورة، المترجمون) بيروت: المكتبة الشرقية.

٥. بيتر كونزمان، و وآخرون. (بلا تاريخ). أطلس الفلسفة.

٦. جون ديوي. (١٩٤٦). الديمقراطية والتربية. (عفراوي منى، المترجمون) القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.

٧. ديما عيسى محمود. (٢٠١٥). الطبيعة البشرية عند فلاسفة التنوير الفرنسي وأبعادها التربوية. سوريا: جامعة دمشق/ كلية التربية/ قسم أصول التربية.

٨. رينيه ديكارت. (٢٠٠٧). محاورة ديكارت(المجلد١). (مجدي عبد الحافظ، المترجمون) القاهرة: المركز القومي للترجمة.

٩. رينيه ديكارت. (٢٠٠١). قواعد توجيه الفكر (المجلد ب.ط). (سفيان سعد الله، المترجمون) تونس: دار سراس للنشر.

١٠. رينيه ديكارت. (٢٠٠٨). حديث الطريقة (المجلد١). (عمر الشارني، المترجمون) بيروت: المنظمة العربية للترجمة.

١١. رينيه ديكارت. (٢٠٠٩). التأملات في الفلسفة الأولى (المجلد ب.ط). (عثمان أمين، المترجمون) القاهرة: المركز القومي للترجمة.

١٢. ستانكر، جيريمي؛ وكارفي، وم جيمس. (٢٠٢١). أعظم فلاسفة غيروا العالم (المجلد ط١). (أحمد الناصح، المترجمون) العراق: دار الكتب العلمية للطباعة والنشر.

١٣. عباس محمود العقاد. (ب.ت). فرنسيس باكون مجرب العلم والحياة (المجلد١). بيروت: المكتبة المصرية للطباعة والنشر.

١٤. فرانسيس بيكون. (٢٠١٨). الأورجانون الجديد (المجلد ب.ط). (عادل مصطفى، المترجمون) القاهرة: مؤسسة هنداوي.

١٥. مجدي عبد الحافظ. (٢٠٠٧). دراسة مقدمة عن محاورة ديكارت (المجلد١). القاهرة: المركز القومي للترجمة.

١٦. محمود محمد الخضيري. (١٩٦٨). دراسة مقدمة عن رينيه ديكارت: مقال عن المنهج (المجلد٢). القاهرة: دار الكتاب العربي.

١٧. مصطفى النشار. (١٩٨٨). فلاسفة أيقظوا العالم (المجلد١). القاهرة: دار الثقافة والنشر والتوزيع.

١٨. مهدي فضل الله. (١٩٩٦). فلسفة ديكارت ومنهجه (المجلد٣). بيروت: دار الطليعة.

١٩. يوسف كرم. (ب.ت). تاريخ الفلسفة الحديثة (المجلد١). القاهرة: كلمات عربية للترجمة والنشر.

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

References

1. Abbas Mahmoud Al-Akkad. (Bit). Francis Bacon, Experimenter of Science and Life (Vol. 1). Beirut: Egyptian Library for Printing and Publishing.
2. Batista, G. A. (2013). Francis Bacon s philosophy under educational perspective. Brazil: University of Uberaba-Brazil.
3. Bertrand Russell. (1977). History of Western Philosophy, Book III: Modern Philosophy (Vol. B.I). (Mohamed Fathi Al-Shaniti, translators)
4. Blackbururn, S. (2019). philosophers their lives and works. New York: by DK publishing.
5. Brockbank, B. (2019). Descartes and scholasticism: an analysis. this essay placed first in the David H. Yarn, 1.
6. Dima Issa Mahmoud. (2015). Human nature according to the French Enlightenment philosophers and its educational dimensions. Syria: Damascus University/Faculty of Education/Department of Fundamentals of Education.
7. Edgar Morin. (2002). Education for the future (Vol. 2). (Lazraq Aziz, the translators) Morocco: Toubkal Publishing House.
8. Eugenio-Enrique and Cortes- Ramirez. (n.d.). Knowledge is power: francis acons theory of ideology and culture.
9. Francis Bacon. (2018). The New Organon (Vol. B.I). (Adel Mustafa, The Translators) Cairo: Hindawi Foundation.
10. Garcia, Sergio;. (2017). Descartes on education: the Cartesian reformation of the seventeenh-century institutionalized knowledge. Spain: University of the Balearic Isiands.
11. Geisler, N. (2012). A History of western philosophy modern and post-modern: from Descartes to Derrida volume II. published by bastion books.
12. John Dewey. (1946). Democracy and education. (Afrawi Mona, The Translators) Cairo: Authorship, Translation and Publishing Committee Press.
13. Magdy Abdel Hafez. (2007). Introduction to Descartes' Dialogue (Volume 1). Cairo: National Center for Translation.
14. Magee, B. (n.d.). The story of philosophy. DK publishing.
15. Mahdi Fadlallah. (1996). Descartes' philosophy and method (Vol. 3). Beirut: Dar Al-Tali’ah.
16. Mahmoud Muhammad Al-Khudairi. (1968). Introduction to René Descartes: An Essay on Method (Vol. 2). Cairo: Dar Al-Kitab Al-Arabi.
17. Mantovani, D. C. (2023). Descartes in the classroom. Holland: Koninklijke.
18. Mudasir Ahmad Tantray, and Tariq Rafeeq Khan. (2021). Problem s of Greek philosophy. New Sarkanda, Bilaspur, Chhattisgarh: Rudra publications.
19. Mustafa El Nashar. (1988). Philosophers Awaken the World (Vol. 1). Cairo: House of Culture, Publishing and Distribution.
20. Paul Kleinman. (2022). Principles of Philosophy (Vol. 1). Saudi Arabia: Jarir Bookstore.
21. Peter Kunzmann, et al. (2007). Atlas of Philosophy (Vol. 2). (George Katoura, The Translators) Beirut: Oriental Library.

E-ISSN: 2706-9931 P-ISSN: 1994-473X

22. Peter Kunzmann, et al. (no date). Atlas of Philosophy.
23. Rene Descartes. (2001). Rules for directing thought (Vol. B.I). (Sufyan Saadallah, the translators) Tunisia: Saras Publishing House.
24. Rene Descartes. (2007). Descartes' Dialogue (Vol. 1). (Magdy Abdel Hafez, The Translators) Cairo: National Center for Translation.
25. Rene Descartes. (2008). Hadith of the method (Volume 1). (Omar Al-Sharni, The Translators) Beirut: Arab Organization for Translation.
26. Rene Descartes. (2009). Meditations on First Philosophy (Vol. B.I). (Othman Amin, The Translators) Cairo: National Center for Translation.
27. Stanker, Jeremy; and Carvey, M. James. (2021). The Greatest Philosophers Who Changed the World (Vol. 1). (Ahmed Al-Nasih, the translators) Iraq: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyyah for Printing and Publishing.
28. Venable, S. (n.d.). Rene Decsarts: father of modern philosophy and scholasticism.
29. Yadav, R. (2022). Descartess Impact on modern education. Indiana, New York: Depauw Universtity.
30. Youssef Karam. (Bit). History of Modern Philosophy (Vol. 1). Cairo: Arabic Words for Translation and Publishing.