التربية من المثال إلى الواقع
جون ديوي انموذجا

من اعداد: خالدي الوليد
باحث في الفلسفة
khaldielwalid@gmail.com

الملخص:

تقصد هذه الدراسة من خلال دلالة العنوان إلى الكشف عن الإنتقال النوعي الذي حققه الفكر التربوي المعاصر من خلال ثورة الفلسفة البراغماتية مع أحد أشهر فلاسفتها و هو المربي جون ديوي، الذي تصور تربية أكثر ارتباطا بالواقع بالأخص في مسألة صياغة المثل التربوية بحيث اشترط فيها أن تكون من صميم واقع الطفل ومن وحي خبراته، متماشية و قدراته، سواء في الأسرة أو في المدرسة أو أي فضاء تعليمي آخر، وبهذا المعنى هو يرسي لتربية ديمقراطية متحررة من أي إلزام و في ذلك تجاوز للتصورات التربوية المثالية الكلاسيكية لعدم جدواها.

الكلمات المفتاحية:

التربية، البراغماتية، جون ديوي، الخبرة، المدرسة، الديمقراطية

مقدمة:

جوهر كل نهضة و ارتقاء حضاري شهدته البشرية عبر العصور و في مختلف الأمصار، و في شتى الحضارات سواء التي قامت او انقضت أو التي لازالت فاعلة في التاريخ، كان بفضل الإنسان الذي أعد لتلك الإستحقاقات و الرهانات و وعيه التام بدوره و وجهته، و كل ارتكاس و تخلف عن الركب سببه سوء صقله و بنائه إما عن جهل أو إهمال، أو تعمد ذلك من طرف إيديولوجيا متسلطة متحكمة في زمام التربية، و نظرا لما تكتسيه هذه الأخيرة من أهمية بالغة و دور حاسم في بناء إنسان الحضارة، كرأسمال رمزي و عنصر أساسي في معادلة التطوير و عامل مهم في الإرتقاء الذي تتطلع إليه الأمم و المجتمعات، نالت حظا وافرا من الدراسة و الإهتمام من طرف الفلاسفة على وجه الخصوص، حتى قال كانط في ذلك: "و ثمة اكتشافان إنسانيان يحق لنا أن نعتبرهما أصعب الإكتشافات، و هما فن سياسة البشر و فن تربيتهم"[1].و المتأمل لتاريخ الفلسفة سيلتمس أهمية المسألة التربوية في أغلب منجزات الفلاسفة و نصوصهم منذ اللحظة الإغريقية إلى غاية الفلسفة المعاصرة بمختلف اتجاهاتها بالأخص في الفلسفة البراغماتية مع الفيلسوف المربي جون ديوي الذي أثرى بعمق حقل التربية بتصوراته التي اتسمت بالجدة في الطرح مقارنة بما جاء به السلف ونخص بالذكر الفلاسفة المثاليين أمثال أفلاطون، إذ يكفي أن جل كتاباته تركزت حول قضايا التربية و التعليم و اتسمت بالطابع العام لخلفيته الفلسفية ، الأمر الذي يبعثنا على محاولة الكشف عن فلسفته التربوية فما هي مضامينها ؟ و إذا كانت الفلسفة البراغماتية فلسفة تقوم على الخبرة و الممارسة كيف كان أثرها على التربية؟

البراغماتية:

من بين الفلسفات الرائدة في الفلسفة المعاصرة، والتي قد تستوقف المتتبع لتاريخ الفلسفة، هي الفلسفة البراغماتية التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية في أواخر القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين مع كل من تشارلز بيرس ووليام جيمس وجون ديوي. ومصطلح البراغماتية نحته بيرس واستمده من ثقافة الإغريق، بالضبط من لغة براغماتوس Pragmatos ومعناه باليونانية الفعل أو العمل.[2] وهذا ليس بالغريب مادامت الفلسفة عمومًا ليست سوى انعكاس لخصائص وميزات المجتمع الذي انجبست منه، والبراغماتية على وجه الخصوص هي تصوير للحياة العلمية للمجتمع الأمريكي، كمجتمع تسوده حركة إنتاجية مادية صناعيًا واقتصاديًا... وتعرف هذه الفلسفة بتسميات عديدة أشهرها: الفلسفة الأداتية، الفلسفة العملية..

[1] إيمانويل كانط، تأملات في التربية، دار محمد علي للنشر،تونس،ط1، 2005، ص18.

[2] - شبل بدران وفاروق محفوظ، أسس التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1993، ص 227.

تبعًا لهذا التعريف المقتضب يمكن القول أنّ البراغماتية وجدت الأرض المناسبة التي تنمو فيها، وتنتشر من خلالها أفكارها التي تعلي من مقام العلم والعمل، ولكن إذا كانت عقيدة البراغماتية تقوم على هذه المسلمات، كيف كانت نظرتها إلى الفلسفات المجردة؟ وبتعبير آخر ما موقفها من الفلسفات المثالية و اليوتوبية؟

لمعرفة موقفها من الفلسفات المجردة وأحلام الفلاسفة المتجسدة في مدنهم الفاضلة وغيرها من الفلسفات المثالية، يجب أن نستعرض نظريتها في المعرفة وأهم الأسس التي تقوم عليها فما مضامينها؟

البراغماتية ونظرية المعرفة:

يعد مبحث المعرفة من المباحث الكبرى التي تشتغل عليها الفلسفة، فلا يعقل أن يخوض فيلسوف في حقل الدراسات الفلسفية دون أن يدلي بدلوه في نظرية المعرفة التي تمثل منطلقًا وركيزة لفلسفته ككل. فمن العبث المنهجي بناء نسق أو تأسيس منهج فلسفي من غير تحديد الأسس والمبادئ المعرفية التي يتكئ عليها، والتغافل عنها سيعجل في تقويض هذا النسق أو المنهج، وعبر تاريخ الفلسفة الطويل تعددت نظريات المعرفة واختلفت باختلاف الخلفيات الفكرية والفلسفية ومن بين هذه المذاهب والاتجاهات نجد المذهب البراغماتي الذي تبنى نظرية متميزة في المعرفة وتميزها يكمن في كون. بدل أن يكون العمل نتاجًا للمعرفة صار مقدمة لها.[1]

مفهوم البراغماتية للمعرفة:

قام مفهوم المعرفة في الفلسفة البراغماتية على القطيعة والثورة على الأفكار الصورية والمذاهب المغلقة والحلول المتعالية مجسدة في أحلام الفلاسفة، وحملت على الفلسفة العقلانية أو المثالية التي تستغرق الإنسان في التأمل والتجريد وحلولها غير مجدية لأنّها لا تتصل بهموم الإنسان وانشغالاته الحياتية. إذن فاستنكار البراغماتية للفلسفات الكلاسيكية نابع من عجزها عن مسايرة تقلبات الحياة وعدم الاستجابة لحاجات الإنسان العملية، تبعًا لهذا التصوّر ما القيمة التي تعتمد عليها البراغماتية لتحديد مدى صدق الفكرة أو خطئها؟ يجيب وليام جيمس عن هذا السؤال في كتابه "البراغماتية" حيث يوضح فيه معانيها وأسسها في قوله: "الأفكار الصحيحة هي تلك التي يتسنى لنا أن نتمثلها وندفع بمشروعيتها وصدقها وصحتها ونعززها ونوثقها ونؤيدها ونحققها بأن نقيم عليها الدليل. والأفكار الباطلة هي تلك التي لا يتسنى لنا ذلك بالنسبة لها"[2]

فمعيار الصدق الأوّل في الفلسفة البراغماتية هو أن أي فكرة أو مبدأ أو شعار وكل ما انخرط في عالم الأفكار ولم تكن له قابلية التحقق والتجسيد يعتبر باطلاً، لا معنى له كالكلام الفارغ الذي لا يساهم في التغيير والبناء، ومن هذا المنطلق فقد أراد البراغماتيون إنزال الفلسفة من برجها العاجي

[1]- أحمد فؤاد الأهواني، معاني الفلسفة، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، ط1، 1947، ص 139.

[2]- وليام جيمس، البراجماتية، ترجمة محمد علي العريان، المركز القومي للترجمة، القاهرة، 2008، ص 237.

ومن سماء الميتافيزيقا إلى الأرض أي أنّها عملية لا يمكن حصرها في التفكير في المسائل المجردة كما كان سائدا.

إن السلوكات التي يسلكها الإنسان حياته يهدف من ورائها إلى تحقيق المنفعة إلى أقصى حد ممكن، فسلوكاتنا لا تنفصل عن هذه عن هذه الغاية، وحسب البراغماتيين لا يكفي تحقق الفكرة على أرض الواقع بقدر ما يجب أن تدعم بصفة النفع لصاحبها يلخص جيمس ذلك في قوله عن الفكرة "إنّها مفيدة لأنّها صحيحة أو إنّها صحيحة لأنّها مفيدة"[1]توحي هذه المقولة من منظور براغماتي طبعا بأنّ صفتا الصدق والمنفعة صفتان متلازمتان أو أنّ العلاقة بينهما هي علاقة شرط بمشروط.

الفكر في الفلسفة البراغماتية ذو وظيفة عملية فعالة غايته تحقيق التطور والتقدم من خلال التفاعل مع الأحداث وعدم الاكتفاء بالاستقبال والتلقي السلبي. فالاستمساك بالحقائق الكلية في ذاتها والنماذج والمثل العليا التي يستحيل إنزالها إلى الواقع والمدن الفاضلة التي شغلت مخيال الفلاسفة والأدباء لا تعبر عن حقيقة التفكير الإنساني لأنّها تخلو من الفائدة والقيمة ولا تؤدي وظيفة عملية[2]

إذن الفكرة تعتبر صادقة متى استطاعت أن ترسم مخططًا لعمل ناجح يتماشى ورغبات الإنسان وأمانيه، ما يساعده على تغيير أوضاعه ويبعث فيه الشعور بالارتياح والرضى والسرور، بالتالي الفكرة الحقة عند البراغماتيين هي التي تحمل مشروع تحققها فلا يمكن الفصل بين الفكر والعمل.[3]

إذا كان المحك التجريبي معيارًا رئيسيًا تحتكم إليه البراغماتية لتحديد صدق الأفكار فكيف كان موقفها من المسألة الدينية والمعتقدات الإيمانية؟

حسم البراغماتية موقفها من الفلسفات المجردة والمثالية واليوتوبيات، قد يجعل البعض يظن أنها تُقْصي الدين أيضًا، وهذا الزعم يطبعها بطابع الإلحاد، لكن كان لوليام جيمس تصورا آخر، حيث رأى أن فكرة وجود الله كقوّة مفارقة ذات معنى ويترتب عنها فائدة ذلك لأن "هذا الاعتقاد عند الناس له آثاره الكثيرة في وجهة نظرهم إلى الحياة. فهو قد يسبب لهم التفاؤل والأمل وغير ذلك ممّا يؤثر تأثيرًا مباشرًا في طريقة العيش التي يحبونها"[4] وإذا لم تخدم هذه الفكرة صاحبها ولم ينل منها شيئًا لا ترقى لأن تكون حقيقة، ولا تتعدى حدود الوهم، وعلى العكس تمامًا حتى وإن كانت الفكرة مجردة واستطاعت إرضاءه تكون صحيحة فالعبرة بالنتائج الناجحة.

نستنتج من هذه الأفكار المقتضبة أن البراغماتية حملت تصورًا جديدًا للمعرفة مخالفًا لما كان سائدًا قبل ظهورها، فلم تعد مطابقة للعقل كما حصل مع العقلانيين أو مطابقة للواقع كما اعتقد التجريبيون، بل المعرفة عندهم عملية ذات علاقة كبيرة بالتجربة الإنسانية، فقيمتها في نتائجها لا في ذاتها، وذلك لأنّ الأزمات التي يعيشها الإنسان لا يمكن مواجهتها وتجاوزها بالانهماك في التأمل المجرد

[1]- المرجع نفسه، ص 241.

[2]- تركي رابح، النظريات التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1982، ص 150.

[3]- زكي نجيب، نظرية المعرفة، مطابع وزارة الإرشاد القومي، 1956، ص 33.

[4]- المرجع نفسه، ص 36.

الذي لن يغير شيئا، من الواقع المتغير، فصدق الفكرة في الفلسفة البراغماتية مقترن بمدى مسايرتها وخدمتها للواقع الذي لا يثبت على حال واحدة، بمعنى آخر الأفكار التي كانت مجدية في فترة ما وذات فائدة عملية تجريبية، إن لم تتوافق مع تجاربنا الجديدة تفقد مصداقيتها فالصدق الوحيد هو الواقع المتجدد.

ومن المبادئ الأساسية التي تقوم عليها نظرية المعرفة في الفلسفة البراغماتية نسبية الحقيقة فمن "المستحيل على الإنسان أن يصل إلى حقيقة ثابتة لا تتغير في حدود العالم الذي نعيش فيه هذا بالإضافة إلى عدم وجود دليل على وجود مثل هذه الحقائق الثابتة، بل أنّ التاريخ ملئ بالأمثلة على الكثير منها والتي كان يعتقد أنّها ثابتة ثم تغيرت"[1] هذا التصور معروف في الفلسفة اليونانية من خلال النزعة السوفسطائية التي اتخذت من الخبرة الحسية سبيلاً للمعرفة، واعتبرت الفرد مقياس الأشياء جميعًا.[2]

نظرية المعرفة في الفلسفة البراغماتية بمثابة العماد الذي تقوم عليه نظريتها في التربية، وبعد إبراز الأسس الابستمولوجية والمنطقية سنحاول معرفة نظرتهم إلى المسألة التربوية، وها هنا نطرح السؤال التالي: كيف أصبحت المضامين التربوية مع الفلسفة البراغماتية؟

البراغماتية والتربية:

حضرت المسألة التربوية في المتن الفلسفي البراغماتي حضورًا كثيفًا ومتميزًا عن غيرها من الفلسفات التي سبقتها ويبرر البعض ذلك بعلاقتها المباشرة ودورها في حل مشكلات المجتمع الأمريكي والنهوض به، فالتربية أساس كل نظام اجتماعي وقيمي وأيضا جاءت كرد فعل تجاه عدم فاعلية الطرق التربوية التقليدية في بناء الإنسان القادر على مواكبة التغيرات والتطورات التي يعرفها العالم فقد كان محور اهتمام التربية التقليدية حشو ذهن الطفل بأكبر قدر من المعارف دون مراعاة طفولته ومحدودية قدراته، لكن الوضع تغير مع الثورة التي قام بها روسو حينما جعل من الطفل مركز العملية التربوية وتطورت هذه الفكرة أكثر مع المربي البراغماتي "جون ديوي"[*] وتغير مفهومه للتربية أيضا حيث يظهر ذلك في قوله: "التربية طريقة الحياة وليست الإعداد للحياة المستقلة"[3] فالفعل التربوي يجب ألا يكون مفارقًا لواقع الطفل وما يعيشه، وألا يكون نسخًا للماضي لأنّ الواقع في تغير دائم والزمن في سيرورة لا

---

[1]- موريس شربل، التيارات الفكرية للتربية العصرية حتى مطلع القرن الحادي والعشرين، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ص 155.

[2]- محمد جديدي، فلسفة الخبرة، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، ط1، ص 23.

[*]- 1859-1952 فيلسوف أمريكي، من رواد الفلسفة البراغماتية، كان له تأثير كبير في الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم الجمال، وعلوم التربية، مؤسس مدرسة (شيكاغو الذرائعية) وتعرف البراغماتية عنده الأداتية، فالفكر ما هو إلا أداة الخدمة الحياة، منهجه تجريبي، من مؤلفاته الأساسية نجد، المدرسة والمجتمع سنة 1899، الخبرة والطبيعة سنة 1852، الفن كخبرة سنة 1930، المنطق نظرية البحث سنة 1938، روزنتال يودين وآخرون، الموسوعة الفلسفية، ترجمة سمير كرم، دار الطليعة والنشر، بيروت، د ط، د ، ص 215.

[3]- جون ديوي، التربية في العصر الحديث، الجزء الأول، ترجمة عبد العزيز عبد المجيد، ومحمد حسن الخزوني، مكتبة النهضة العربية المصرية، 1949، ص 12.

تعرف تقاطعًا، بل يجب أن يكون مسايرًا لهذه الحركية، وهذا ما التمسه جون ديوي في المجتمع الأمريكي حيث قال عنه: "إنه بظهور الديمقراطية والظروف الصناعية الحديثة، لا يمكن أن نتنبأ بما ستكون عليه المدينة بعد عشرين سنة وعلى هذا فمن المستحيل إعداد الطفل لحياة وظروف وأحوال ليست معروفة على وجه التحقيق"[1] تصور ديوي هذا للتربية يعبر عن روح نظرية المعرفة البراغماتية، فالتربية التي نادى بها ذات طابع علمي، تستجيب لمطالب اجتماعية معينة، وأي محاولة تربوية تتعدى حدود الواقع نحو المستقبل هي رجم بالغيب ومخاطرة بحياة الطفل من خلال تلقيتنه لمبادئ ومعارف قد يكون في غنى عنها أولا تتناسب مع التحديات المستقبلية وها هنا يحكم على التربية بالفشل.

فالتربية عند ديوي هي مشاركة الفرد بصورة قصدية أو غير قصدية في الوعي والنشاط الاجتماعي للجنس البشري منذ الولادة، حيث يتم بواسطتها إعداد الطفل رويدًا رويدًا وعقليًا وخلقيًا، إلى أن يصير قادرًا على المشاركة في الإرث الحضاري الذي أوجدته الإنسانية وتمتلكه[2] وهذا الأسلوب يعزز زمن العلاقة بين الفرد ومجتمعه ويساعده على مواجهة المشكلات التي تعترضه داخل محيطه بتفعيل قدراته فيما يخدمه ويخدم البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها.

التربية عند ديوي ليست بسيطة، مادام الأمر يتعلق بالإنسان وطبيعته المعقدة ذلك أنّها تقوم على "العلم بنفسه الطفل من جهة ومطالب المجتمع من جهة أخرى".[3] أي أن المربي بحاجة إلى سند معرفي يزوده بالقدر الكافي من المعارف عن ذات المتعلم من الجانب السيكولوجي كالتعرف على رغباته واهتماماته وشخصيته وهذا يدخل ضمن دائرة علم النفس، وسند آخر يتعلق بالمجتمع ومطالبه وقيمه وعاداته وقوانينه وهو علم الاجتماع، وهذين العلمين الهامين يشكلان معًا إن صح القول الإطار الذي تنتظم فيه العملية التربوية، وعليه لتستقيم هذه العملية يجب تضافر جهود علم النفس، وعلم الاجتماع معًا، وبهذه الاعتبارات يكون ديوي قد نظر إلى التربية نظرة حصيفة جديدة تختلف اختلافًا جذريًا عما كان سائدًا في التربية التقليدية إذ يعتبر من "مؤسسي المدرسة المتمركزة حول الطفل في التربية، بحيث يصبح الطفل مركز العملية التربوية والطفل غاية في حدّ ذاته، وهو وحدة متكاملة لا فضل بين جوانبها الجسمية والعقلية والروحية"[4] والدليل على ذلك أنه لم يحدد غايات وأهداف التربية مثلما فعل سلفه فلاسفة التربية، أنّ التفكير في المستقبل والمثل العليا هو إهمال للحاضر وتنبؤ بالغيب كما سبق وأشرنا التنبؤ بمستقبل الإنسان الحر المتمتع بالإرادة وبظروفه وبما سيكون عليه أمر مستحيل، وهذا ما تنبه له ديوي لذا ذهب إلى أنّ "التربية ليس لها أي هدف خارج عن عملية التربية نفسها –فالهدف الأعلى للتربية عنده-هو تحقيق استمرارية التربية، أو بعبارة أوضح أنّ هدف التربية هو

[1]- المصدر نفسه، ص 13.

[2]- سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، عالم الكتب، القاهرة، ط12، 2005، ص 498.

[3]- تركي رابح، النظريات التربوية، مرجع سبق ذكره، ص 151.

[4]- محمد حسن العمايرة، أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية، دار المسيرة للنشر و الطباعة، عمان، ط1، 1999، ص 261.

أن تساعد الفرد على أن يستمر في تربيته وبالتالي في نموه وتعلمه وتكيفه مع بيئته وحياته"[1] وهنا أصبح الطفل عنصرًا فاعلاً يشارك في رسم أهدافه وغاياته النابعة من وحي خبراته وتجاربه فلا يوجد هدف محدد بعينه بل هناك أهداف متغيرة ونسبية بتغير الخبرات، أمّا الأهداف التي يجبر على اتباعها قد تكبت وتعيق قدراته ومهاراته وروح الإبداع لديه، فالتربية عند ديوي عملية وتجسيد، ما جعل الخبرة تحتل مكانة هامة في فلسفته التربوية، بحجة أن الطفل لن يعي حقيقة الظواهر التي تحدث في الخارج إذ قدمت صورة أفكار مجردة وقوالب جاهزة بطريقة تلقينية بالأخص في مرحلة الطفولة لاعتماد على حواسه كثيرًا، لأنّها تبقى غامضة ومبهمة. فالإنسان ميال إلى إدراك الأشياء الملموسة ومن هنا التعلم الأنسب هو التعلم بالممارسة "فالطفل حين يلمس النّار بأصبعه يتألم ويدرك أنّ النّار محرقة، يتعلّم من ذلك أن يتجنبها حتّى لا تحرقه، فالقول بأنّ النّار محرقة جزء من الخبرة ليس منفصلاً عنها. والخبرة تقوم على فعل وانفعال وتأثيرها وتأثر، ومهم لما يقع حول المرء، الاستفادة من ذلك كله في المستقبل. أي البصر بالعواقب، فالخبرة إذن عملية حية نامية، متطورة، تنمو مع نمو الفرد وإطراد تعلمه من الخبرة"[2]

مفهوم الخبرة وقيمتها التربوية كما صاغها ديوي في خطته التربوية توحي بأصالته وتميزه عن الخطاب التّربوي الكلاسيكي الذي جعل من الطفل/المتعلم ذاتًا سلبية تكتفي بالتلقي والتخزين دون أن تتفاعل، مثلها كمثل آلة التصوير التي تقتصر وظيفتها على التسجيل. والخبرة قد عرفها ديوي في كتابه الديمقراطية والتربية شارحًا لطبيعتها في قوله: "أمّا الخبرة من حيث هي محاولة، فإنها تنطوي على تغير، ولكن هذا التغير يكون تحوّلا عديم المعنى مالم يرتبط ارتباطًا شعوريا بسيل النتائج التي تصدر عنه. فعندما يستمر العمل حتى نعاني نتائجه، أي عندما ينعكس التغيّر الذي يحدثه العمل علينا فيحدث فينا تغييرًا، فإن مجرد سير العمل يكون مفعما بالمعنى، فنتعلم"[3] يحيلنا هذا التعريف إلى أهمية الخبرة كأساس للتربية الصحيحة والناجحة إذ لا يمكن تصور التربية من دونها، فمعيار نجاحها - أي التربية- يتحدد بمدى حصول النشاط أي التفاعل بين الطفل وما يحدث في بيئته التي تتسم بسمة التغير، وعن طريق هذا التفاعل الذّاتي يكتسب معارفه وأفكاره، ومادام العالم في تطور مستمر فإنّ الفرد بحاجة إلى تفاعل ونشاط دائم بالموازاة معه، ما يعني أن التربية بهذه الطريقة عملية مستمرة ومتراكمة.

على خلاف العقائد الفلسفية اليونانية التي كانت تؤمن بوجود حقائق مفارقة متعالية عن ذواتنا، وإعلائها للتأمل والنّظر على حساب العمل وكل ما يتعلق بالخبرة الإنسانية، وبمقتضى هذه المفاضلة آمن الفلاسفة اليونان وقتذاك بأن النّاس مراتب ودرجات يعلوهم الفلاسفة أصحاب التعقل وأدناهم

[1]- عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت، 1971،ص 351.

[2]- شبل بدران وفاروق محفوظ، أسس التربية، مرجع سبق ذكره، ص 238.

[3]- جون ديوي، الديمقراطية والتربية، ترجمة منى عقراوي وزكريا ميخائيل، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1954، ص 145

العامّة، إلاّ أن ديوي شجب بحدّة ما جاء به هؤلاء لأنّه يتعارض مع المبدأ الجوهري للديمقراطية[1] أي أن الحقائق ليست حكرًا على فئة معينة. فمن حق الجميع الكشف عنها وتحصيلها فهي في متناول كل فرد والخبرة وسيلة في ذلك البناء منظومة المعارف التي تفيده ليتكيف مع المستقبل بكل سهولة "فالتربية الصحيحة إنّما تتحقق عن طريق الخبرة الصالحة وشعاره في ذلك أن التربية للخبرة وعن طريق الخبرة وفي ذلك سبيل الخبرة وقد استمد هذا الشعار من شعار الديمقراطية الذي يقول "الحكومة للشعب وفي سبيل الشعب"[2]. فالديمقراطية تتيح للكل فرصة التعلم وكل حسب كفاءاته وطاقاته وبعيدًا عن كل إلزام وضغط.

وما يتبدى لنا في هذا المقام أن مفهوم الديمقراطية الذي يتبناه ديوي لا ينحصر في مجال السياسة فقط، لأنه يتضمن دلالات أخرى تتعلق بالمجال الاجتماعي والأخلاقي[3] الخبرة تنشط فاعلية حواس المتعلم وتطور قدراته العقلية بالأخص الذكاء لتعوده اعتماده على ذاته، مقارنة بغيره الذي ألف الحلول المجردة والجاهزة. مما سينعكس عليه ويضر به فتخمد جذوته ويتبلد ويعتاد الكسل والجمود واتكاله على غيره وهذا من سلبيات التعلم وبالتلقين. والأجدى أن يستفيد المتعلم من نشاطه الجسماني ومن جميع حواسه في عملية التعلم واكتساب الخبرة، وبمعنى آخر لا يمكن اختزاله في البعد العقلي فقط، فهو جسم وعقل، وهذا الأخير وظيفته التفكير، والتفكير السليم والسديد يقوم على المحاولة والخطأ بدل الحفظ[4].

كما رأينا مع ديوي تعد الخبرة عاملا محورًا وشرطًا لنجاح أي عملية تربوية وتعليمية إذ تجعل المتعلم وجهًا لوجه مع ما يواجه ليستخلص منه ما يساعده على التكيف لاحقا لكن هل كل خبرة يكتسبها مفيدة بالضرورة؟

فلسفة الخبرة عند ديوي:

رغم ما تعرضنا إليه من سمات إيجابية للخبرة في العملية التربوية، إلا أن لها وجهًا سلبيًا وذلك لما تقف كعائق يمنع نمو الخبرة مستقبلاً، فتصبح كالعادة السلبية التي تستبد بصاحبها وتأسره الأمر الذي يقلل من فاعليته ويحد من نشاطه، وقد يؤثر سلبًا على الخبرات الأخرى ويفككها ويترتب عن هذا التفكك عدم اتزان الشخصية وفقدان القدرة على التركيز والعجز عن التحكم في الخبرات المستقبلية ويتعذر عليه ضبط النفس وهي أهم فضيلة لدى الإنسان[5] وعليه يمكن القول أن الخبرات تكون إيجابية متى سايرت نمو الإنسان عبر مراحل حياته وتسلسلت ومكنته من التفاعل مع محيطه بشكل إيجابي نافع. فإذا ما توفرت هذه الشروط أمكن للمتعلم أن يتعلم ويستلهم الدروس بحرية وإرادة

[1]- أحمد فؤاد الأهواني، جون ديوي، دار المعارف، القاهرة؟، ط3، ص 37.

[2]- محمد حسن العمايرة، أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية، مرجع سبق ذكره، ص 261.

[3]-محمدي جديدي، فلسفة الخبرة، مرجع سبق ذكره، ص 255.

[4]- أحمد فؤاد الأهواني، ديوي، مرجع سبق ذكره، ص 57.

[5]- المرجع نفسه، ص 52-53.

مستقلة عن الضغوطات الخارجية وقد سبق وبينا أن الأهداف والمثل المفروضة من الخارج تُضَيقُ الخناق على المتعلم ولا تراعي ظروفه والبيئة التي يتواجد بها وقد لا تتناسب مع حاضره تمامًا ومع قيم الديمقراطية ومبادئها التي تقدس الحرية وتحارب كل أشكال القهر ويعلن ديوي عن ذلك في قوله: "ذلك أن الهدف المسلط ثابت جامد لا يستحق الذكاء في وضع من الأوضاع، وما هو إلا شيء خارجي يملي القيام بالأعمال معينة، وبدل أن يتصل مباشرة بالأعمال الحاضرة، نجده بعيدًا منقطعًا عن الوسائل التي تعين على بلوغه، وبدل أن يوحي بعمل أكثر حرية واتزانًا إذا هو حد يضيق نطاق العمل"[1]

أمّا سبب مناداة ديوي بالديمقراطية وربطها بالتربية وإعلائه من شأنها هو إيمانه بأن الحوار القائم على المحاجة والعقلانية السبيل الأمثل لإنتاج خبرات راقية.[2]

فلسفة الخبرة لديوي مستوحاة من روح الديمقراطية وقيمها للنهوض بالمجتمع الأمريكي وبعث تلك القيم فيه، فالتواشج والتعالق بين الديمقراطية والتربية طريق لبناء مجتمع الديمقراطي من خلال الاستثمار في دو المؤسسات التربوية والتعليمية وعلى وجه الخصوص المدرسة، فما الدّور المنوط بها؟

المدرسة والتربية:

مع ديوي تغير مفهوم المدرسة من الناحية الوظيفية وشمل هذا التغيير موقعها في فلسفته التربوية، إذ كانت مركز اهتمام التربية التقليدية وكل ما ارتبط بالمناهج والمضامين المعرفية أيضًا، إلا أن ديوي قد أحدث رجةً لما انتشل المتعلم من الهامش وأعاده إلى المركز، فصارت العملية التربوية تدور حوله، وسخّر المدرسة لتكوينه تكوينا يتماشى والحياة الاجتماعية أي تكون المدرسة امتدادًا للمجتمع يقول ديوي في ذاك: "إنّني اعتقد أن المدرسة معهد اجتماعي أولاً وقبل كل شيء، ولما كانت التربية عملية اجتماعية فالمدرسة تمثل الحياة الاجتماعية التي تتركز فيها جميع العوامل والجهود وتتعاون على تربية الطفل وتمكينه من الاشتراك فيما ورثه من الجنس البشري، وعلى جعله قادرًا على استخدام قواه ومواهبه لخدمة المجتمع"[3] وفق تعريف الرجل الذي يكشف عن ماهية المدرسة وحقيقة دورها يمكن القول أن المدرسة صورة مصغرة عن المجتمع وتعد ثاني محطة يمر بها بعد المنزل والأسرة، حيث يندمج في الحياة الاجتماعية شيئًا فشيئًا لأنه لا يمكن أن تقحمه فيها مباشرة لشدّة تعقيدها. وهذا التدرج حسب ديوي هو المطلوب اجتماعيًا فالمنزل أول مؤسسة اجتماعية نشأ فيها الطفل وينهل منها مبادئه وقيمه الأخلاقية وعلى المدرسة أن تستمر في إتمام ما شرعت فيه الأسرة وتمكن له من خلال تأهيل الطفل ليكون قادرًا على تقدير المعاني والقيم الخلقية التي تتوافق مع ما نشأ عليه في المنزل[4]. وعلى هذا الأساس الأسرة والمدرسة حلقتان متصلتان هدفهما مشترك، بحيث يكون دور الأسرة تأسيسيًا والمدرسة تكمل ما شرعت فيه الأسرة بحيث تساعد الفرد على الاندماج الناجح في الحياة

[1]- جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 115.

[2]- أحمد فؤاد الأهواني، ديوي، مرجع سبق ذكره، ص 54.

[3]- جون ديوي، التربية في العصر الحديث الجزء الأول، مصدر سبق ذكره، ص 20.

[4]- المصدر نفسه، ص 21.

الاجتماعية، وهذه الوتيرة المنتظمة للعملية التربوية تخدم الطفل وتسايره وتخدم جميع الأفراد أي المجتمع بأسره وإن وقع العكس ولم يكن عمل المدرسة شاملاً للجميع دون استثناء فسيحكم عليها بالفشل، ويؤكد ديوي ذلك قائلاً: "وأي نموذج آخر لمدارسنا غير هذا يكون ناقصًا وغير مقبول ولو أنه طبق لحطم ديمقراطيتنا فكل ما أنجزه المجتمع لنفسه قد وضع –برعاية المدرسة- رصيدًا لأعضائه في المستقبل ... ولا يمكن للمجتمع أن يكون صادقًا مع نفسه بأية صورة من الصور إذا كان صادقًا في تيسيره النمو التّام لجميع الأفراد الذين يؤلفون ذلك المجتمع"[1] وفحوى هذا القول أن مقياس نجاح المدرسة في الارتقاء بالمجتمع متعلق بشمولية خدماتها واهتمامها بالأفراد دون تفرقة دينية أو تمييز عرقي أو جنسي كما هو رائج في أمريكا حاليًا التي تزخرُ بالتنوع الثقافي والتعددية الدينية ومرد ذلك إلى أسباب تاريخية والتوافد الكبير إليها الذي شهدته بعد اكتشافها، ولا زالت تشهده من مختلف البلدان والأجناس، ولتحقيق التقارب في الرؤى والتصورات، لإحقاق وحدة المجتمع وتماسكه، لا بديل عن المدرسة كبوتقة تحتضن هذا الاختلاف لتوحد نظرتهم إلى العالم ويؤكد ديوي ذلك في النص التالي: "وبهذه الطريقة وحدها يمكن مقاومة تلك القوى المشتتة الناشئة عن تجمع هيئات مختلفة في نطاق كيان سياسي واحد، فتمازج النشئ في المدرسة على اختلاف عناصرهم وأديانهم وعوائدهم، يخلق لهم بيئة جديد أوسع من بيئاتهم الأولى، إذ أن المادّة الدراسية الواحدة تعودهم وحدة النظر إلى أفق أوسع ممّا يظفر به أبناء أية جماعة منعزلة"[2] وعليه المدرسة في تصور ديوي تعمل على انخراط الفرد في روح الجماعة كنوع من التفاعل الخلاق، والمتناسق ممّا يبعث فيهم القدرة الكافية لتجاوز العقبات.

وفق نظرية المعرفة في الفلسفة البراغماتية والتي تؤمن بمسلمة النسبية والتغير، فإن المدرسة تقوم على هذه المسلمة أيضًا فكيف ذلك؟

حسب ديوي المدرسة أداة من أدوات المجتمع وجدت من أجل إعداد الأفراد وتبسيط الحياة لديهم، ومادام المجتمع في تغير مستمر والتحولات تتوالى عليه اقتصاديًا وثقافيا وسياسيًا وغيرها، فإن المدرسة بدوها يجب أن تأخذ هذه التغيرات بعين الاعتبار في بناء مناهجها ومضامينها المعرفية بصورة تبقى على ذلك الاتصال والترابط بين المدرسة والواقع الاجتماعي لكي تؤدي ما عليها في أكمل وجه "لأن التغييرات التي تحدث في طريقة التربية ومناهجها هي من نتائج الحالة الاجتماعية المتغيرة، وهي –لذلك- جهد يسد حاجات المجتمع الجديد الآخذ بالتكون، ولهذا فهي متشابهة في نمطها للتغيرات التي تحدث في الصناعة والتجارة"[3] فما صلح لفترة ما قد لا يصلح للفترات اللاّحقة ولا يتناسب مع التغيرات التي فرضتها الظروف الجديدة، وبهذا مقياس نجاح المدرسة مرتبطة بمدى قدرتها على التجديد وتجاوز الأفكار البالية والتركة الاجتماعية التي تجاوزها الزمن، وبالتالي للمدرس وظائف عديدة تتعدى وظيفة

[1] - جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة أحمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر، بيروت، ط2، 1978، ص 31.

[2] - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 23.

[3] - جون ديوي، المدرسة والمجتمع،، مصدر سبق ذكره، ص 32.

تفكيك أبعاد الحياة الاجتماعية، السياسية والاقتصادية والدينية، والثقافية حتى تكون واضحة بالنسبة للطفل، إلى وظائف أخرى ويوضح ديوي ذلك في قوله "...واختيار البيئة التي لا يتوخى تبسيطها فحسب، بل باستئصال كل ما هو مستنكر فيها. فكل مجتمع تثقله ترهات الماضي ومتحجراته الصريحة، وواجب المدرسة أن تجتث هذه الأشياء من البيئة التي تخلقها، وبهذا تعمل جهدها على معاكسة أثرها في البيئة الاجتماعية الاعتيادية"[1] إذن المدرسة ليست ملزمة بنقل الإرث الاجتماعي من الجيل السابق إلى الجيل اللاحق، كما هو كإرث مقدس، فدورها انتقائي، أي تنتقي وتنقل له ما هو مهم مفيد له ويخدم تطور المجتمع ويساهم في استمراره، وهذا يرتكز على معايير قيمية ورؤية أخلاقية لتصفية هذا الموروث وتطهيره من كل ما يفتقد للقيمة كالعادات والتقاليد والأفكار الميتة، فالتربية الأخلاقية تعد مهمة أساسية تتولاها المدرسة لغرس المبادئ والقيم الأخلاقية في النّاشئة فكيف ذلك؟

بداية العلاقة بين التربية والأخلاق علاقة لا تنفصم، فالأخلاقي محايث للتربوي ولا يمكن أن يكون الأمر غير ذلك، لذا فقد طالب ديوي "بتهذيب الأخلاق عن طريق التربية لأنّ عملية التربية والعملية الأخلاقية شيء واحد"[2] هدفها تطوير المجتمع والعمل على تحسين وضعه، فالمسألة معه لم تكن على شاكلة تصورات الفلاسفة لها في المذاهب الفلسفية السابقة عنه على نحو أفلاطون حينما اعتبر الأخلاق متعالية عما هو كائن، إلى ما ينبغي أن يكون في صورة مثل عليا، أو كما تناولها فلاسفة آخرون وفق تصوراتهم للطبيعة البشرية، فقد رأينا كيف أن الكنيسة اعتبرت الإنسان وارثًا للخطية وتبعًا لذلك كانت أساليبهم التربوية قاسية ترويضية لتهذيب النفس وتزكيتها لتسمو إلى ما هو أخلاقي، أمّا روسو فآمن بخيرية الطبيعة البشرية واعتبر النشر في أصله اجتماعي، وترتب عن هذا التصور تربية طبيعية أنتجت "فردًا مستقلاً بنفسه منعزلاً عن غيره"[3] بينما ديوي فقد أعلن أنّ الأخلاق إنسانية نابعة من عمق الطبيعة البشرية مرتبطة بالسلوك. رافضًا أن تكون المعايير والقيم الأخلاقية متعالية وسياسية إلى ما ينبغي أن يكون كما كان سائدًا في الديانة المسيحية والتصورات المثالية القديمة للنظرية الأخلاقية.[4] وهذا الرفض في الحقيقة هو منعطف وتأسيس فلسفي جديد للقيم الأخلاقية، لم يخرج عن دائرة فلسفة الخبرة لديه، التي تعد بمثابة حجر الزاوية في فلسفته ويمكن التماس ذلك في قول ديوي: "ولكن الأخلاق في الحقيقة هي أكثر المواد جميعًا، إنسانية. وهي أقربها جميعًا إلى الطبيعة البشرية، وتتصف بالحسية التي لا يمكن محوها، وهي ليست لاهوتية، ولا ميتافيزيقية، ولا رياضية"[5] فمثلما لعبت الخبرة دورًا مهمًا في تربية الطفل وتكوين أفكاره وإنماء معارفه، كان لها دور رئيس في التربية الأخلاقية. فالأخلاق لا تنفصل عن السلوك والممارسة إذ الفرد يكتسب قيمه الأخلاقية ويستلهم

[1] - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 22.

[2] - أحمد فؤاد الأهواني، ديوي، مرجع سبق ذكره، ص 128.

[3] - جون ديوي، الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني، ترجمة محمد لبيب النجيحي، مؤسسة الخانجي، القاهرة، ط، 1963، ص 309.

[4] - عمر محمد، التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، مرجع سبق ذكره، ض 345.

[5] - جون ديوي، الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني، مصدر سبق ذكره، ص 319.

مبادئه من خلال الخبرة والتجربة وتفاعله الاجتماعي، وتتحدد أخلاقيات أعماله وسلوكاته متى أسهمت في النمو الكامل للفرد والارتقاء بالمجتمع وخدمة الصالح العام[1] وعليه إذا كانت الأخلاق اجتماعية يقتضي ذلك أن الارتقاء بالأخلاق وتطويرها مشروط بصلاح المجتمع وبنجاعة إعداد الأفراد وتربيتهم، فالانحطاط الأخلاقي يفسره ديوي بقوله: "إذا كانت موازين الأخلاق منحطة فذلك ناشئ من نقص التربية التي يتلقاها الفرد في تفاعله مع بيئته الاجتماعية"[2] ونفهم من هذا القول أن ديوي ينفي طابع الذاتية على الأخلاق، أي أن الفرد لا دخل له في نشأة القيم الأخلاقية، ما يجعلها تكتسي طابع الموضوعية، بالتالي إمكانية تبنيها كما يتبنى العلم موضوعاته أو بعبارة أخرى يمكن دراستها دراسة علمية والوصول إلى قوانين أخلاقية أي قابلة للتغير والتطور كما هو الحال في العلوم الإمبريقية ويؤكد ديوي ذلك في نصه التالي "الأفكار الأخلاقية إذن أفكار أو فروض توجه السلوك وتقوده، وتتوقف قيمتها على ما يترتب عليها من نتائج، حيث تعتبر وتؤيد أو تعدل عن طريق هذه النتائج الحاصلة في العمل بها كأية أدوات فكرية"[3] هذا التصور يوحي بالتأثر الكبير لديوي بالعلوم التجريبية والأثر العميق لمنهجها في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ويظهر تأثر ديوي بجلاء من خلال منظومة المصطلحات التي اعتمدها في تبسيط أفكاره وبالأخص فلسفة التربية، نأخذ على سبيل المثال مصطلح "النمو" الذي استعاره من البيولوجيا ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال قوله: "لقد أكدت مرارًا على أن مفتاح أي نظرية فلسفية عن الخبرة تنبثق من الدرجة الأولى في عمليات وظائف الحياة ومن حيث أن هذه الحياة تنكشف لنا من خلال البيولوجيا"[4] فالمتأمل لوظائف الأعضاء في جسم الكائن الحي يلاحظ أن استمرارها في الحياة وتطورها قائم على الترابط والتكامل الوظيفي فيما بينها لتحقيق النمو كغاية، ونفس العملية يسقطها ديوي على الأخلاق، كنتائج تفاعل اجتماعي واتصال دائم بين أفراد المجتمع الواحد فإذا "حللنا الصفة الأخلاقية والصفة الاجتماعية للسلوك وجدناهما في النهاية شيئًا واحدًا"[5] وعليه الفضائل والقيم الأخلاقية اجتماعية لأنها ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالبيئة الاجتماعية التي توفر لها شروط النمو وظروف التطور[6] في الأفراد وبالتالي في المجتمع بأسره في سبيل تحسين أوضاعه، وهنا تلعب المدرسة دورًا مركزيًا في تحقيق هذه الغاية وتهيئة الفضاء الملائم لذلك، وأيضًا لغرس الفضائل الأخلاقية والمبادئ التي تقوم عليها الديمقراطية -باعتبارها مبادئ أخلاقية – في الناشئة كقيم العدل والحرية والتعاون، فالمسؤولية الملقاة على عاتقها أخلاقية بالدرجة الأولى وهذه المسؤولية تفرض عليها أن تكون كما سبق وأشار ديوي على اتصال بالمجتمع لا منعزلة عنه يقول في هذا الصدد "وهذا

[1] - عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، مرجع سبق ذكره، ص 346.

[2] - أحمد فؤاد الأهواني، ديوي، مرجع سبق ذكره، ص 136.

[3] - سمير بلكفيف وآخرون، الفلسفة الأخلاقية، منشورات ضفاف، بيروت، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2013، ص261.

[4] - المرجع نفسه، ص 251.

[5] - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 369.

[6] - سمير بلكفيف وآخرون، الفلسفة الأخلاقية، مرجع سبق ذكره، ص 253.

الانعزال هو الذي يجعل المعرفة المقتبسة في المدرسة غير قابلة للتطبيق في الحياة ومن ثم غير مثمرة في الأخلاق"[1] فما قيمة سلوك أو معرفة مكتسبة في المدرسة لا تنفع المحيط الاجتماعي؟ وإذا لم تنفع معناه غياب التفاعل والخبرة التي يستقي منها الأفراد معاييرهم المنطقية والقيمية المتجددة بحسب الظروف التي تنشأ في كنفها ممّا يعيق قدرتهم على التكيف والنّمو، ولتحقق هذه الغايات الأخيرة يقول ديوي: "وحسب كل تربية أن تنمي القدرة على الاشتراك الفعال في الحياة الاجتماعية لتكون تربية أخلاقية، فإنها تكون خلقا لا يقتصر على القيام بأي عمل معين يتطلبه المجتمع، بل يهتم بالتكيف المستمر الذي لابدّ منه للنمو، فالعناية بالتعلم من كل ما يمس ظروف الاتصال في الحياة هي في جوهرها العناية بالأخلاق"[2] إذا كان الإنسان يستمد معارفه وأخلاقه من صميم الخبرة فماذا عن القيم الجمالية؟

التربية والتجربة الجمالية:

قبل التطرق لمفهوم الخبرة الجمالية وأبعادها التربوية لابدّ من الإشارة ولو بصورة مقتضبة لموقف ديوي من بعض التصورات الفلسفية لمسألة الجمال، إذ وكما رأينا سلفًا هو ينتقد الفلسفات الكلاسيكية، ويمارس القطيعة معها على المستوى المعرفي والأخلاقي وامتد ذلك إلى المستوى الجمالي والفني أيضًا. فانتقد الكثير من النظريات والاتجاهات التي جعلت الفن متعاليًا وساميًا عن الواقع، ومنفصلاً عن الخبرة الإنسانية أو متصلاً بالتصورات الروحية[3] إذ "جميع النظريات عن الفن والجمال التي تحاول فصل موضوعات الفن عن الخبرة الإنسانية ستفشل حتمًا في الوصول إلى تفسير صحيح عن سر الإعجاب بالجميل"[4] على نحو تصور الفيلسوف الألماني إيمانويل كانط (1724-1804) الذي عزل الفن عن الخبرة العلمية، واعتبر أن الفن الحقيقي هو الذي لا يهدف إلى غاية محددة.

فالحكم الذّوقي عند كانط حكم تأملي صرف، وبالتالي هذا الحكم لا يكترث بوجود موضوع، وبالتالي فإنه فصل التجربة الجمالية عن كل مضمون أو معنى، وجعل منها قلعة خالية لا يسكنها غير شعور مجرد ومنعزل والذوق هو ملكة نحكم بها على موضوع عن طريق الشعور بالارتياح، دون أن يكون للمصلحة أي دخل في هذا الحكم وبالتالي عزل النشاط الفني عن النشاط العلمي[5] بينما التجربة الجمالية الحقة عند ديوي هي التي تتصل بالواقع المعيش ومسيرة الحياة.

---

[1] - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 370.

[2] - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 372.

[3] - كريمة محمد بشيوة، أعلام الفن في الفكر الغربي المعاصر، المجلة الجامعية، العدد الخامس عشر، المجلد الثالث، 2013، ص 2013، ص 91.

[4] - جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص 23.

[5] - حسين علي، فلسفة الفن (رؤية جديدة)، دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2010، ص 187.

إذن فلسفة الخبرة عند ديوي ارتبطت بحقول المعرفة الإنسانية من تربية وأخلاق وسياسة وحتى المسألة الفنية الجمالية لم تحد عن ذلك وهذا ما يظهر من خلال مفهومه للخبرة الجمالية في قوله: "ولما كانت الخبرة هي بمثابة تحقيق يضطلع له الكائن الحي في صراعه مع عالم الأشياء ومحاولته الظفر ببعض المكاسب، فإنها تمثل الفن نفسه في بذوره الأولى، وحتى لو نظرنا إلى أشكالها البدائية فسنجد أنها تنطوي على تباشير ذلك الإدراك الحسي السّار الذي نطلق عليه اسم "الخبرة الجمالية"[1] نستشف من هذا المفهوم أن الخبرة الجمالية هي خبرة تفاعل بين الفرد وبيئته، كضرب من ضروب المقاومة والتحدي من أجل سدّ الحاجات البيولوجية وغيرها من المنافع، الأمر الذي سينتهي إلى تحقيق متعة ولذة جمالية، تمثل الإرهاصات الأولى للفن.

محاولة التحدي والتفاعل هذه سيتمخض عنها توظيف الفرد لمختلف قدراته وكفاءاته الحسية والعقلية والنفسية أو ما تعرف بالطاقة البشرية التي "تجمع، وتنطلق، وتحبس، وتحبط، وتنتصر، وفي ظلال هذه العمليات جميعًا نشاهد ضربات إيقاعية من الحاجة والإشباع[2]وفي خضم هذا التفاعل المتبادل بين الإنسان وبيئته أين يمكن الإحساس بالفن والجمال؟

يرى ديوي أن الإحساس بالفن والجمال والفهم الحقيقي له قائم على جملة من المعاني يجب توفرها في الخبرة بحيث يجب أن تنطوي هذه الأخيرة على "ضرب من الإيقاع، وتفضي إلى خفض للتوتر نتيجة للإشباع، إن لم نقل بأنها قد تؤدي في خاتمة المطاف إلى إمدادنا بضرب من الرضا أو اللّذة أو الإمتاع – فلكل تجربة إذن صيغة استطيقية أو نسيج جمالي-بشرط أن تجئ متناسقة، متسقة، مشبعة، باعثة على الرضا"[3] تبعًا لهذه المعطيات يرفض ديوي أن تكون الخبرة الجمالية خبرة خاصة بفئة معينة من رجال الفن والذّوق، أو محتكرة من طرف الذين لديهم ميل إلى الفنون الجميلة كالشعر والموسيقى والرقص، بل هي عامة مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بسلوكاتنا وأعمالنا وأقوالنا، بل هي تتويج لكل معرفة إنسانية متصلة بسائر خبرات الحياة لذا يعترض ديوي أن تستمد الخبرة من " المتاحف والمعارض والمكتبات، وإنّما توجد الخبرة الجمالية في سياق الحياة اليومية العملية، فكل خبرة عادية سواء كانت ذهنية أو مجرد أداء عمل يدوي ناجح، لها طابع جمالي"[4] وفي نفس السياق وكما وضحنا سلفًا يؤكد ديوي نبذة للنظريات التي جعلت الفن بمنأى عن الحياة العملية وحصرته في عوالم مثالية أو روحانية يقول: "لابدّ أن تكون هناك أسباب تاريخية، قد عملت على ظهور هذا التصور الانعزالي للفن وحسبنا أن نلقي نظرة على متاحفنا ومعارضنا الراهنة التي اعتقدنا أن ننقل إليها ونختزن فيها شتى الآثار الفنية، لكي نقف على تلك العلل التي عملت على عزل الفن، بدلا من اعتباره ظاهرة مصاحبة للمعبد

[1]- جون ديوي، الفن خبرة، ترجمة زكريا إبراهيم، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط، 2011، ص 36.

[2]-المصدر نفسيه، ص 30.

[3]-زكريا إبراهيم، مشكلة الفن، الناشر مكتبة مصر، د ط، د س، ص 167.

[4]- أميرة حلمي مطر، مدخل إلى علم الجمال وفلسفة الفن، دار التنوير للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2013، ص 77.

والمحكمة، والسّاحة الشعبية، وسائر أشكال الحياة المشتركة"[1] من هنا أمكن القول أن الخبرة الجمالية كباقي الخبرات الأخرى، تنتج نتيجة تفاعل الإنسان وبيئته، في ضرب من المقاومة تؤدي إلى إصدار جملة من السلوكات يهدف من ورائها إلى التكيف، وينتظر ما يتحقق عنها من نتائج نفوذ عليه في نهاية الأمر بالمنفعة، ومنه يبتعد الفن تمامًا عن الغاية الروحية، أو الفن المطلوب لذاته أي ذلك الفن الذي لا يتصل بنشاط الفرد اليومي، لكن إذا كان للخبرة الجمالية قيمة عملية وأبعاد تحققها فما هي أبعادها التربوية؟

بداية تفاعل الإنسان مع بيئته يفرض عليه اعتماد كل قدراته الذاتية بانسجام سواء كانت حسية أو عقلية أو نفسية لحظة تعاطيه مع موضوعات العالم الخارجي بحثا عن الرضا اللّذة الجمالية، وبهذا حسب الأستاذ زكريا لها قيمة عملية لا تجحد، لأن لها على النفس أثرًا تربويا عظيمًا الشأن ..."[2] ويمكن أن نحدده في:

دور الخبرة الجمالية في إنماء الإدراك الحسي:

يرى ديوي أن أي خبرة يمكن أن تحمل بعدًا جماليًا إذا ما كانت منسجمة ومتناسقة ومتوازنة وغيرها من الصفات التي اشترطها أثناء عملية التفاعل، وما نلحظه أن أول ما ينفعل في الإنسان مع ما يحدث في الخارج هي الحواس التي تنفتح بها على العالم وما يجري في فلكه، إذ اتصالها الواعي والمستمر به يجعلها أكثر فاعلية ونشاطًا ويطور أدائها ووظيفتها الإدراكية يقول ديوي: "ولما كانت الخبرة هي بمثابة تحقيق يضطلع به الكائن الحي في صراعه مع عالم الأشياء ومحاولته الظّفر ببعض المكاسب، فإنها تمثل الفن نفسه في بذوره الأولى. وحتّى لو نظرنا إلى أشكالها البدائية فسنجد أنها تنطوي على تباشير ذلك الإدراك الحسي الذي نطلق عليه اسم الخبرة الجمالية"[3] لكن هل سيكون للإدراك الحسي معنى ودلالة من دون عقل؟

دور الخبرة الجمالية في إنماء الإدراك العقلي:

في الفلسفات ما قتل البراغماتية سادت فكرة الثنائية على نحو المفاهيم التالية مادّة/صورة، مثالي/واقعي، عقلي/حسي، جسم/روح... وغير ذلك من الثنائيات وهذا التقسيم حسب ديوي ليس له ما يبرره، لأن اللّذة الجمالية والشعور بالرضى والسرور ليس وليد نشاط حسي صرف بل هو حصيلة تفاعل قدرات الفرد بأكملها فلا يمكن أن نتصور إحساسات من دون عقل ينظمها ويرتب أجزاءها وفق علاقة سببية منطقية ويمنحها دلالة ومعنى، ويطبعها بطابع جمالي في صورتها النهائية فكلما يقول ديوي: "إنّ الإدراك الحسي المتسامي إلى درجة النشوة، أو إن شئت فقل التقدير الجمالي، لهو في طبيعته كأي تلذذ آخر تتذوق بمقتضاه أي موضوع عادي من موضوعات الحياة الاستهلاكية، فهو ثمرة لضرب

[1]- جون ديوي، الفن خبرة، مصدر سبق ذكره، ص 17.

[2]- زكريا إبراهيم، مشكلة الفن، مرجع سبق ذكره، ص 169.

[3]- جون ديوي، الفن خبرة، مصدر سبق ذكره، ص 36.

من المهارة أو الذكاء في طريقة تعاملنا مع الأشياء تلقائيًا، فنجعلها أشد وأبقى وأطول"[1] كما تجدر الإشارة إلى أن تجاربنا العادية قد تفتقد بعدها الجمالي، إذ تخللتها فواصل وثغرات، بحيث يتعذر اتصالها بشكل مستمر في إطار يجعلها منظمة بحيث تربط الخبرات السابقة بما يترتب عليها من خبرات أخرى[2]. وهنا يتضح دور العقل كعنصر مهم في بناء الخبرة الجمالية التي لا تعرف بمنطق الصدفة والعشوائية، وعليه الخبرة الجمالية بجميع عناصرها تساهم بشكل كبير في إنماء الإدراك العقلي، "لأن جوانب الخبرة كلها متضمنة في خبرات الحياة اليومية"[3].

الخبرة الجمالية واتزان الشخصية:

من زاوية سيكولوجية تمنح الخبرة الجمالية للفرد راحة نفسية واتزان في الشخصية وذلك بتنظيم الانفعالات المتصارعة وتنسيقها، الأمر الذي يبعث إلى الشعور باللّذة وحصول التوازن ممّا يؤدي إلى إحداث تلك النشوة الجمالية، وهذا التفسير قد توصل إليه أرسطو قديمًا في الفلسفة اليونانية عندما قال بالتطهير CATHARSISS واعتبره هدف فن التراجيديا[4] أي أن الخبرة الجمالية تطهّر النفس من كدرها وتروح عنها بشغل أوقات فراغها وتسمو بها أخلاقيًا، بل ويمكن استغلالها "كوسيلة علاجية من الناحية النفسية – فالطفل يستطيع أن يعبر في الفن عن مشاعره وإحساساته التي لا يستطيع التعبير عنها كما يحب بطرق أخرى. وبذلك يقل التوتر وتخف روح الغذاء ويقل الإحباط"[5]

خلاصة:

نستخلص من هذه الدراسة أنّ الفلسفة البراغماتية بوجه عام و تصور ديوي بوجه خاص يعطي للخبرة دورا مركزيا في الشأن التربوي معرفيا و أخلاقيا و جماليا، فنجاح العملية التربوية مرهون بمدى انخراط الطفل المتدرج في الحياة الإجتماعية عبر الأسرة و المدرسة مع مراعاة التغيرات و التطوارت التي يعرفها الواقع، بالتالي التخلص من المثل العليا الثابتة و الجاهزة التي قد لا تساير رغبات الطفل و لا تناسب ميولاته، ولا تتصل بما يعيشه و يعانيه، لذا من باب الإرتقاء بمنظومتنا التربوية و التعليمية و الإنفتاح على ثقافة و تجارب الآخر يتوجب الإلتفات إلى الفلسفة البراغماتية من خلال طرح ديوي التربوي و غيره من البراغماتيين لاستلهام ما يخدم بناء إنسان بناء سويا يمكنه من المساهمة خدمة واقعه و مجتمعه.

[1]- زكريا إبراهيم، مشكلة الفن، مرجع سبق ذكره، ص 168.

[2]- أميرة حلمي مطر، مدخل إلى علم الجمال وفلسفة الفن، مرجع سبق ذكره، ص 77.

[3]- صابر جيدوري، الخبرة الجمالية وأبعادها التربوية في فلسفة جون ديوي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد 3، 2010، ص121.

[4]- أميرة حلمي مطر، مدخل إلى علم الجمال وفلسفة الفن، مرجع سبق ذكره، ص 76.

[5]-محمد لبيب النجيحي، مقدمة في فلسفة التربية،دار النهضة،بيروت،1999، ص274.