الثورة الكوبرنيكية في التربية عند جون ديوي

الدكتور: بومانــة محمد
جامعة الجلفة – الجزائر

ملخص البحث:

يصنف المربي الامريكي جون ديوي ضمن كبار فلاسفة التربية الذين أنجبتهم الإنسانية عبر تاريخها الطويل ، وذلك تقديرا لإنتاجه الفكري والتربوي الغزير الذي وضعه في خدمة أمته الأمريكية خاصة، والمجتمع الإنساني بصفة عامة ، والذي تجسد في عشرات المؤلفات التي بسط نظريته التربوية الرائدة فيها.

لقد وصفت الأفكار التربوية التي قدمها ديوي بالأفكار التقدمية ، وذلك لنزعتها الثورية التي كسر بها القوالب الجامدة المعطلة لقدرات الإنسان واستعداداته ، أو مدرسة القرون الوسطى كما سماها، التي وجهت التربية في غير وجهتها الصحيحة .

عبر ديوي عما قام به بالثورة الكوبرنيكية، وهو محق في ذلك ، لأن دلالات وتأثيرات أفكاره لم تكن بعيدة عن نتائج ما قام به كوبرنيكس في علم الفلك – و إن كان ذلك في مجال مختلف – فإذا كان هذا الاخير قد غير مركز الكون إلى الشمس، فإن ديوي غير مركز العملية التربوية الى الطفل بعدما كان ينظر إليه خطئا أنه في المعلم أو الكتاب المدرسي .

لقد وصل إشعاع النظرية التربوية التي قدمها ديوي وبريقها إلى العالم العربي ، حيث رأى كثير من المربين والمفكرين والفاعلين التربويين العرب فيها الوصفة الناجعة الشافية للمنظومات التربوية العربية من أمراضها المزمنة.

الكلمات المفتاحية: التربية، الثورة ، الطفل ، الخبرة ، المنهاج ، النشاط الذاتي ، الديمقراطية .

Abstract

The American educator John Dewey is classified among the great philosophers of education that humanity gave birth to throughout its long history. This is in recognition of his profuse intellectual and educational production which he put in the service of his American nation in particular and the humanitarian community in general. This production is embodied in tens of compositions where he put his leading educational theory. The educational ideas presented by Dewey have been described as being progressive, and this is due to their revolutionary tendency that broke the stereotypes disabling the human capabilities and aptitudes, or the school of Middle Ages as he named it, which did not

direct education to the right destination. Dewey expressed what he has done by the Copernican Revolution. He is right in that because the implications and effects of his thoughts were not far from the results of what Copernics has done in astronomy—even if it was in a different domain. If the latter has changed the center of the universe to the sun, Dewey has changed the center of the educational process to the child after it has been mistakenly placed on the teacher or the textbook. The radiation of the educational theory presented by Dewey and its sparkle has reached the Arab world, where many educators, thinkers and Arab educators found in it the effective recipe that heals the Arabic Educational systems from its chronic diseases.

Key words: Education, revolution, child, experience, curriculum, self-activity, democracy.

تمهيـد:

يعد مفهوم الثورة الكوبرنيكية من أكثر المفاهيم تداولا في حقول معرفية مختلفة، فقد استعمل لأول مرة للدلالة على ما قام به العالم الفلكي البولندي "**كوبرنيكس copernicus**" **(1473 – 1543)** بداية القرن السادس عشر، والذي وجد أن السبيل الوحيد للتخلص من تناقضات وتعقيدات نظرية بطليموس **(ptolémaeus 90 – 168)** المترتبة عن افتراض ثبات الأرض و دوران الكواكب الأخرى حولها، هو اعتبار الشمس مركزا لسائر حركات الأجرام السماوية، بما فيها الأرض، و هذا من شأنه أن يزيل ذلك التعقيد والتناقض، ويجعل حركات الكواكب بسيطة للغاية، وبهذا الافتراض العلمي الذي أثبته الفلكيون بعده، قام بثورة علمية كبيرة عرفت باسمه.

ثم انتقل هذا المفهوم إلى مجال الفلسفة، حيث قام الفيلسوف الألماني "**كانط**" **(kant 1724 -1804** بثورة مشابهة، وذلك لما بين تهافت الرأي القائل أن كل معرفتنا يجب أن تتطابق مع الموضوعات ليخلص إلى أننا "سنصبح أكثر حظا من التوفيق في مسائل الميتافيزيقا إذ سلمنا أن الموضوعات يجب أن تتطابق مع معرفتنا»[1]، وبذلك يكون كانط قد قام بثورة في طريقة التفكير الإنساني احتلت بفعلها الذات مكانة "المركز" الذي تدور حوله مختلف الموضوعات في عملية المعرفة.

انتقل هذا المفهوم بعد ذلك إلى مجال آخر وهو مجال التربية، ليشير إلى ذلك الانقلاب العميق الذي طرأ على مبادئ التربية التقليدية وأسسها التي قامت عليها منذ زمن بعيد، وقد تحقق ذلك على يد كل من **جون ديوي (john dewey 1859 – 1952)**، **وإدوارد كلاباريد (1940 – 1873 claparède**اللذين كانا أول من أطلق على ما قاما به في الفكر التربوي اسم الثورة الكوبرنيكية.

1 – مفهوم الثورة الكوبرنيكية في التربية عند ديوي:

يتلخص مفهوم الثورة الكوبرنيكية في التربية عند ديوي في ذلك التغيير والتحول في مركز العملية التربوية، فبعد ما كان قائما في التربية التقليدية خارج الطفل، أصبح بفعل ما قدمه ديوي قائما في الطفل، الذي أصبح نقطة الانطلاق ونقطة الوصول في العملية التربوية، وأصبحت العوامل الأخرى، من معلم وكتاب مدرسي، تتبع منه، وتصب في وعاء حاجياته واهتماماته.

فجوهر الثورة الكوبرنيكية التي قام بها ديوي يتمثل في تغيير مركز العملية التربوية من خارج الطفل إلى الطفل، فبعد ما كانت التربية التقليدية تهمش دوره ولا تعطيه إلا دورا ثانويا، جاء ديوي ليعيد الأمور إلى نصابها الحقيقي، ويعيد للطفل مكانته المركزية في الفعل التربوي.

لقد عبر ديوي عن ثورته هذه بشكل واضح عندما قال في كتابه الشهير الموسوم بـ "**المدرسة والمجتمع 1899**" «إن مركز الجاذبية واقع خارج نطاق الطفل، إنه في المعلم... في الكتاب المدرسي، بل قال في أي مكان تشاء عدا أن يكون في غرائز الطفل وفعالياته بصورة مباشرة... وفي الوقت الحاضر إن التغيير المقبل في تربيتنا هو تحول مركز الجاذبية، فهو تغير 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 تنظمها حوله»[2].

وبالتالي، فإن عناصر العملية التربوية من معلم وكتاب وطرق تدريس، وما إلى ذلك، يجب أن تدور حول المتعلم، لأنه هو أساس تلك العملية و هدفها، لذلك يرفض ديوي النظام التربوي التقليدي، لأنه «نظام مفروض من سلطة عليا خارجة عن التلاميذ أنفسهم، وهو يفرض معايير البالغين ومادة دراستهم والطرق التي تلائمهم مع أولئك الذين يسيرون سيرا بطيئا نحو النضج ولم يبلغوه بعد»[3].

لذلك، فإذا كان الكبار الذين هم يقدرون ما يفيد الصغار في المستقبل، وهم الذين يختارون لهم ما يدرسون، فإن النتيجة هي أن ما يتعلمه الصغار يقع خارج مجال خبرة الحياة الحاضرة لهم، وكانت تلك المادة الدراسية غريبة عنهم، لأنها ترتبط بالماضي... من النوع الذي تبينت فائدته لأفراد من الأجيال الخالصة»[4]، وهو ما يرفضه ديوي رفضا مطلقا، لأن الخبرة في نظره هي دائما خبرة الحياة الواقعية لفرد ما.

إن إطلاعا بسيطا على تاريخ الفكر التربوي يرشدنا إلى أن ديوي لم يكن أول من أشار إلى أهمية ربط العملية التربوية بالمتعلم، فقد سبقه إلى ذلك أساطين التربية الحديثة، مثل **روسو 1712 –1778 rousseau** الذي أعلن بأنه قد اكتشف قارة جديدة هي قارة الطفولة، ودعا المعلمين إلى ضرورة مراعاة غرائز الطفل وميولاته لطبيعته، ومثل **دي مونتاني(1592 – 1533 de montaigne)** الذي دعا المعلمين الى اعادة النظر في أساليبهم وأن يضعوا الانفس التي بين أيديهم أمام تجارب ملائمة لعمرها.

غير أننا نرى أن ديوي هو أبرز ممثل لهذا التوجه في التربية الحديثة، وخير من شرحه وبسطه في عشرات الكتب، ولم يكتف بذلك، بل سعى إلى الانتقال به من مجال الفكر والتنظير إلى مجال العمل والتطبيق من خلال المدرسة التجريبية التي أنشأها خصيصا لهذا الغرض، والتي لاقت إعجاب الناس آنذاك.

2 – الثورة على النظريات التربوية القديمة:

كان ديوي قارئا متميزا للأفكار التربوية التي قدمها من سبقه من فلاسفة ومربين، فقد كان مطلعا على أبرز تلك الأفكار وبأبعادها التربوية والفلسفية، غير أن اطلاعه على تلك الأفكار، واعترافه بما فيها من صواب وجدة، لم يؤد به إلى قبولها ومسايرتها وتبنيها دون تمحيص، بل على العكس من ذلك فقد وجه لها نقدا لاذعا مس أهم أسسها وركائزها، وقد شكل هذا العمل أحد جوانب الثورة التربوية التي قام بها ، والتي مست الأفكار مثلما مست الممارسات والتطبيقات.

أ – نقد نظرية أفلاطون في التربية:

قدم **أفلاطون(plato 347 – 427 ق . م)** نظرية تربوية محكمة في كتابه الشهير "**الجمهورية**" كان هدفها البحث تكوين المواطن الصالح النافع لمجتمعه ، و لا يكون ذلك إلا من خلال نظام تربوي يحقق العدالة ، عن طريق وضع كل فرد من أفراد هذا المجتمع في الطبقة التى أهلته الطبيعة للإنتماء إليها .

لقد كانت تلك النظرية على قدر كبير من الأهمية، حتى أنها جعلت فيلسوفا كبيرا مثل **روسو** يرى أن كتاب الجمهورية هو أكبر كتاب في التربية، وليس في السياسة فقط كما يعتقد، وذلك لتضمنه نظاما تربويا متكاملا منسجما مع مبادئ فلسفته المثالية .

لقد كان ديوي من أشد المعجبين بأفلاطون، وبما قدمه من نظريات فلسفية وتربوية، إلى درجة أنه قال بأنه لو كان له أن يقدم نصيحة لطلاب الفلسفة في زمانه لنصحهم بالعودة إلى أفلاطون، لكن أي أفلاطون؟ إن أفلاطون الذي يقصده و يحبه ديوي هو " أفلاطون الحر، أفلاطون الشك والتساؤل، وليس أفلاطون القوالب الجامدة و الفلسفة المطلقة»[5].

لقد اعترف ديوي أن الكثير من الأفكار والنظريات التربوية التي سادت في عصره وقبل عصره ، هي نظريات مستعارة ومستوحاة من فلسفة أفلاطون التي نطق بها منذ قرون طويلة.

لقد رأى أفلاطون أن توازن المجتمع وسلامته مرهون بقيام كل فرد فيه بما تمليه عليه طبيعته من قدرات واستعدادات، فالذين تطغى عليهم النزعة الشهوانية يجب أن ينتموا إلى طبقة المزارعين والتجار و الحرفيين، بينما ينتمي الذين يطغى عليهم الاستعداد للشجاعة والنخوة إلى طبقة المحاربين، أما الذين يملكون الاستعداد والإدراك الكلي (العقلي) فيجب أن يصبحوا هم الحكام ومشرعي الدولة، وعلى التربية أن تكتشف هذه القدرات وتدربها للمصلحة الاجتماعية.

غير أن ديوي رأى بأن هذه النظرية تشوبها عيوب كثيرة، فلم يكن لدى أفلاطون «أي مفهوم عن الكثرة غير المحدودة للأنشطة التي يمكن أن تميز الفرد أو الجماعة الاجتماعية، وبالتالي قصر نظرته على عدد محدود من الفئات أو الطبقات والترتيبات الاجتماعية»[6].

إن المجتمع الذي تقترحه النظرية الأفلاطونية هو مجتمع غير ديمقراطي كما يرى ديوي ، لأن أفلاطون وقع في تناقض صريح، فمن جهة أكد أن مكانة الفرد لا ينبغي أن تحدد وفقا للمولد أو الثروة، بل تتحدد بطبيعته الخاصة التي تكشف عنها التربية، غير أنه من جهة أخرى «لم يكن لديه أي إدراك لتفرد الأفراد»[7].

وبالتالي، فإن التقسيم الأفلاطوني هو تقسيم سطحي في نظر ديوي، لأن «التقدم في المعرفة نبهنا إلى سطحية حشد أفلاطون الأفراد وقواهم الأصلية في طبقات قليلة حاسمة التمييز بعضها عن بعض، فقد علمنا هذا التقدم أن القدرات الأصلية لا حد لعددها وتباينها»[8].

ب – نقد نظرية نقل التراث الثقافي:

هي نظرية تربوية قديمة لاقت رواجا معتبرا تؤمن بأن الوظيفة الرئيسية للتربية تكمن في نقل التراث الثقافي من جيل إلى آخر يليه، وأن المضامين الملائمة للتعليم إنما توجد في منتجات ثقافة العصور الماضية، وبهذا العمل يتسنى لنا المحافظة على ذلك التراث وضمان استمراره.

قلل ديوي من شأن هذه النظرية لأنها تعبير صريح عن ذلك «الانفصال بين عملية النمو ونتاجها»[9] وهو ما يؤدي إلى القضاء عليها – أي عملية النمو–، كما أنه من شأنها أن تؤدي إلى قطع الصلة الحيوية بين الحاضر والماضي، وتجعل من الماضي منافسا للحاضر، والذي يصبح مجرد محاكاة عقيمة للماضي، وهذا ما يتنافى مع الرؤية البراجماتية للتربية، التي ترى أن ما يتعلمه الأطفال يجب أن ينحصر في مجال خبرة حياتهم الحاضرة والواقعية، وليس خارجها.

غير أن ديوي لم يدع إلى الاستغناء التام عن التراث الثقافي والحضاري، فقد تكون له أهمية قصوى، لكن عندما يدخل في الحاضر، فقيمة التراث وأهميته التربوية تقاس بمدى مساهمته في فهم الحاضر وعندها يصبح نقله مجرد وسيلة لا غاية.

ج – نقد نظرية الترويض العقلي:

تعتبر نظرية الترويض العقلي أو "تدريب الملكات" من النظريات التربوية التي لاقت رواجا معتبرا، وذلك لمظهرها الجذاب ومنطقها البسيط، فهي نظرية تجعل من تدريب الملكات هدفا مباشرا للتربية والتعليم، وليس مجرد نتائج للنمو، فهي عملية تشبه إلى حد كبير ما يقوم به الإنسان من أجل تنمية وتقوية عضلاته، لكنها منصبة على القدرات العقلية المختلفة كالانتباه والتخيل والشعور والملاحظة والذاكرة وغيرها.

إن مهمة الدروس وقيمتها– وفق هذه النظرية – تقاس بمدى ترويضها وتدريبها لهذه الملكات بغض النظر عن فائدتها للطفل وعلاقتها بحياته الحاضرة.

لم يؤمن ديوي بهذه النظرية، ورأى أن القول بوجود ملكات واستعدادات على التربية تنميتها هو مجرد أسطورة، فليس هناك قوى أو قدرات جاهزة من هذا القبيل تنتظر التمرين والممارسة والتدريب وكل ما هناك هو عدد من الميول الفطرية الأصيلة المتباينة والمتنوعة والمتداخلة بشكل خفي.

فليس العقل مجموعة من الملكات المنفصلة التي تنظر إلى التدريب كما هو الحال في العضلات الجسدية، بل هو وحدة واحدة لا فصل فيها بين القوى والقدرات العقلية المختلفة، فلا تفكير بدون ذاكرة، ولا ذاكرة بدون تخيل «فهذه الأسماء إنما وضعت للفعاليات الذهنية المنوعة تساعد على تحليل العقل ودرسه وليست كأسماء لكيانات قائمة بذاتها»[10].

3 – مركزية الطفل في العملية التربوية:

يكمن العيب الأساسي للتربية التقليدية في نظر ديوي في تهميشها لدور ومكانة الطفل قي العملية التربوية التي وجدت في الأصل من أجله، فقد دأبت التربية التقليدية على إتباع طرق تربوية بالية تجعل من المعلم مركز تلك العملية، وهو ما جعل من المتعلم أشبه بدلو يتم ملؤه بمختلف المعلومات والمعارف، أو أشبه بآلة تسجيل تسجل كل ما ينطق به الآخرون دون تعديل أو اعتراض.

لم يرض ديوي بهذا الموقف السلبي الذي حصر فيه الطفل، وألح على ضرورة الثورة على هذه النظرة البالية التي لم تجن منها الإنسانية سوى الفشل، ومن أجل ذلك يجب أن يقوم أي هدف تربوي على أساس الأنشطة والاحتياجات الذاتية أو الباطنية للشخص المراد تربيته.

ومن هذا الهدف التربوي الأساسي دعا ديوي إلى جعل التلاميذ يتعلمون عن طريق خبرتهم ونشاطهم الذاتي، ورفض الاستناد إلى طريقة الحفظ، لأنها من المخلفات السيئة وغير المرغوب فيها للتربية التقليدية، فحشو أذهان المتعلمين بشتى أنواع المعلومات والمعارف بمعزل عن استخدامها فكريا يجعلهم يشعرون بالإعاقة عندما يحاولون التفكير، ولتفادي ذلك يجب أن تكون المشكلة التي يدرسها المتعلم جزءا منه، أي مشكلته هو، وليس مشكلة المعلم أو الكتاب المدرسي، لذلك لا يجوز «أن يمد الآخرون – الكتاب والمعلم– حلولا جاهزة، بدلا من تقديم مادة على التلميذ أن يكفيها ويستخدمها في المسألة التي بين يديه بنفسه»[11]، فتعليم الأفكار – مهما كان نوعها وحجمها– لا يفيد المتعلم في شيء إذا لم يحسن هو عملية التفكير الذاتي.

ونقطة الانطلاق في تنمية التفكير لدى الطفل هي الخبرة ،لأن الحدود المتأصلة للخبرة كثيرا ما تعد أساسا كافيا للانتباه للتفكير، ومن ثم يجب أن تكون المناهج المدرسية مناهجا لا مدرسية بقدر المستطاع، بحيث تراعي نوع الموقف الذي يكون خارج المدرسة ونوع الشواغل التي تهم النشاط وتحركه في الحياة اليومية، هذا إذا أردنا إيقاظ التفكير، وليس تحصيل الألفاظ فقط .

وتظهر الصبغة الواقعية لتفكير ديوي التربوي في تأكيده أن الخبرة هي دائما «خبرة الحياة الواقعية لفرد ما» سواء أكان ذلك في المنزل أو البيئة الأوسع المحيطة به، وليست من النوع الذي تبينت فائدته لأفراد من الأجيال الماضية، لذلك فإن «التربية الحقة هي التي تأتي باستخدام مطالب الظروف الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل في إثارة ميوله، وعن طريق هذه المطالب الاجتماعية يشعر الطفل بدافع له إلى العمل»[12].

وقدم ديوي عددا من الطرق التربوية البديلة لطريقة الحفظ والتلقين، والمساعدة على تنشيط قدرات المتعلم وتفعيل مواهبه واستعداداته من خلال إفساح المجال أمامه للقيام بعمل تربوي نشيط ينبع منه وينتهي عنده، ومن أهم تلك الطرق "طريقة المشروع" والتي تعبر عن موقف تعليمي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، ويكتفي فيه المعلم بتوفير الظروف الملائمة لنجاحه، وترتكز هذه الطريقة على عدد من المراحل هي: اختيار الموضوع، تحديد الغرض منه، رسم خطته، تنفيذ الحكم عليه[13].

كما تعد طريقة "حل المشكلات" من الطرق النشطة التي قدمها ديوي والمستندة على النشاط الذاتي المنظم للمتعلم، وترى أن التعليم الجيد يقوم على الشعور بمشكلة ما، ثم تحديدها جيدا، ليقوم المتعلم بعد ذلك بصياغة الفروض التي يحتمل أن توصل إلى حل المشكلة، ثم جمع البيانات والأدلة المؤيدة أو المفندة لتلك الفروض، وهو ما يؤدي بالمتعلم إلى قبول الفروض الصحيحة واعتبارها حلولا للمشكلة.

غير أنه يتوجب علينا التنبيه إلى أن ديوي بجعله المتعلم محورا للعملية التربوية لم يكن يقصد تهميش دور المعلم، لأنه يرى أنه إذا استطاع المعلم أن يدرب الطفل على التفكير الذاتي الفعال، فإنه يكون قد نجح نجاحا باهرا في مهمته، لا يضاهيه ذلك النجاح الذي كان يحققه في التربية التقليدية فجعل اهتمامات وميول وغرائز المتعلم محورا للعملية التربوية ليس معناه أن يبقى المعلم بعيدا ويشاهد، بل عليه أن يدخل مع المتعلم في خبرة مشتركة، فـ "الصمت ليس بديل تقديم مادة الموضوع الجاهزة والإصغاء إلى إعادتها بدقة، بل البديل هو المشاركة في نشاط ما، وهذا النشاط يكون المعلم متعلما (تلميذا) ويكون المتعلم (التلميذ) معلما من غير أن يدري، وكلما قل شعور كل منهما بدوره سواء بإعطاء التعليم أو تلقيه كان ذلك أفضل»[14].

إن هذا التصور لمهام المعلم ينفي ما يقال عن ديوي من أنه همش دور المعلم في العملية التربوية، وبأنه سلم كل زمامها للمتعلم.

4 – ربط الفكر بالعمل:

ينتمي ديوي إلى الفلسفة البراجماتية التي بشر بها فلاسفة أمريكيون قبله، من أمثال **تشالزبيرس (pierce 1839-1914)** و**وليام جيمس(william james 1842 – 1910)** ، والتي تجعل من المنفعة هي المحدد الرئيس لقيمة الفعل، غير أنه تميز عنهما بنزعته الأداتية أو الوسائلية ، والتي لا ترى في الأفكار والتصورات والنظريات إلا مجرد وسائل وأدوات لتحقيق نتائج وغايات نافعة للفرد والمجتمع، وبالتالي لم تصبح

المعرفة الحقيقية تلك التي نطلبها لذاتها بل تلك المعرفة التي تساعدنا على التغلب على مشاكل الحياة وعلى تطويع بيئتنا لخدمة أغراضنا وتلبية مطالبنا المتنوعة.

وبناء على ذلك، آمن ديوي بعدم جدوى المعرفة النظرية لوحدها ما لم تقترن بالعمل، وبعدم جدوى الخبرات التي يتلقاها المتعلم في المدرسة ما لم تأخذ في الحسبان خبراته خارجها، لأن «الاستيعاب المجرد للوقائع والحقائق مسألة فردية إلى درجة كبيرة، حتى أنها تميل بصورة طبيعية جدا إلى أن تصبح أنانية، فليس من دافع اجتماعي لتحصيل العلم المجرد، وليس من كسب اجتماعي واضح في النجاح فيه»[15].

لذلك، يجب الإقلاع عن تلك النظرة الصارمة للمدرسة التي تجعل من المتعلم مجرد آلة تسجيل وترى في حفظه وتكديسه لأكبر قدر من المعارف النظرية المقطوعة الصلة بالواقع هو المعيار الأوحد للنجاح الدراسي، مما أدى بالمدرسة إلى أن تكون مكانا للتنافس السيئ الذي يغلب عليه طابع الأنانية عوض أن تكون مكانا للتعاون والترابط.

ومن هذا المنطق البراجماتي، ألح ديوي على ضرورة الربط الوثيق بين الفكر والعمل، لأن " التلف أو الضياع الكبير في التربية – من وجهة نظر الطفل– متأت من عجزه عن الانتفاع بما يكتسب من الخبرات خارج محيط المدرسة انتفاعا حرا يجري داخل المدرسة نفسها، وفي الوقت ذاته يرى نفسه عاجزا عن استعمال ما يتعلمه من المدرسة في حياته اليومية، وهذه عزلة المدرسة، إنها انعزال عن الحياة»[16].

فالتربية التي تختزل وظيفتها في تلقين معارف ومعلومات نظرية يتعلمها التلاميذ لذاتها، ولا تراعي الظروف والمواقف الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل، في إثارة ميوله وقواه، لا يمكن أن تسمى تربية بالمعنى الصحيح، بل هي أكثر من ذلك «تربية مقفرة لا تغني في مواجهة الحقيقة والواقع وهي تعرقل نشاط الفرد وتقضي عليه»[17].

إن قيمة المواد الدراسية التي يتلقاها الطفل مرهونة بارتباطها بالحياة الاجتماعية الحاضرة للطفل، وإلا كانت موادا ميتة ومميتة لنشاط الطفل، فليس للتاريخ مثلا أي قيمة إلا إذا اتصل ومثل بعض نواحي الحياة الاجتماعية، لأنه في هذه الحالة وحدها يصبح «مملوءا بالمعاني والآيات ولا يمكن...فهم التاريخ على هذا النحو إلا إذا زججنا بالطفل مباشرة في الحياة الاجتماعية، ومزجناه بها»[18].

ووفق هذه النظرة التقدمية تصبح المدرسة مكانا للعمل والنشاط، وليس للإصغاء والحفظ، لذلك يجب عليها أن تراعي ذلك، ليس في مناهجها فقط، بل حتى في وسائلها وتجهيزاتها، التي يجب أن تكون مساعدة على العمل والحركة.

ويروى لنا ديوي في كتابه "المدرسة والمجتمع" قصة غريبة تعكس بوضوح واقع العملية التربوية في المدرسة التقليدية، فقال أنه ذهب في يوم من الأيام إلى المدينة من أجل إقتناء مناضد وكراسي تلائم حاجات الأطفال من النواحي الفنية والصحية والتربوية، لكن الأمر استعصى عليه، حتى أخبره أحد الباعة أنه لن يجد

ما يبحث عنه، لأنه يريد أثاثا يستطيع أن يعمل عليه الأطفال، بينما كل ما هو موجود عندهم مصنوع للإصغاء، وليس للعمل، لذلك «فإننا إذا وضعنا أمام عين العقل غرفة الدراسة الاعتيادية بصفوفها من المناضد الكريهة مرتبة في نسق هندسي، ومزدحمة جميعا بصورة لا تترك إلا أقل مجال ممكن للحركة، مناضد كلها من حجم واحد يكفي لاستيعاب الكتب والأقلام والورق، أضف إلى ذلك منضدة وبعض الكراسي والجدران العارية، ومن الممكن أن توجد بعض الصور القليلة، إذا نظرنا إلى هذا كله، استطعنا أن نتصور الفعالية التربوية الوحيدة التي يمكن أن تجري في محل كهذا»[19].

ولم يكتف ديوي بالنقد النظري للمدارس التقليدية ، بل أسس مدرسة نموذجية في شيكاغو (1896) حاول تطبيق أفكاره التربوية التقدمية فيها، وقد لاقت تلك المدرسة إعجابا منقطع النظير حتى أنها ضمت إلى الجامعة بعد ذلك .

ومن خلال ربط ديوي للفكر بالعمل يكون قد مال إلى مقولات الحضارة الأمريكية الممجدة للعمل والإنتاج، وطعن في التصور اليوناني القديم الذي كان يجعل من النظر أعلى مرتبة في العمل.

5 – التأكيد على مكانة التدريب اليدوي في العملية التربوية:

احتقر اليونان القدامى العمل اليدوي، واعتقدوا أنه من واجبات العبيد و الطبقات الدنيا من المجتمع، وهو، لذلك، لا يليق بالأشراف والنبلاء ومنتسبي الطبقات الارستقراطية الذين ينبغي أن يخصصوا كامل وقتهم للعمل الفكري، وقد لاقت هذه الفكرة امتدادات كثيرة في الفكر الاجتماعي والفلسفي، وبالأخص التربوي، حيث ساهمت في بلورة مفهوم نظري بحت للتعليم يقوم على إيلاء المكانة الكبرى للتعليم النظري المجرد، وهو ما أدى إلى الرفع من مكانة المفكرين والأدباء، والحط من قيمة أصحاب المهن اليدوية.

رفض ديوي هذا التوجه في التربية لأنه يؤدي إلى إنفصال تام بينها وبين الواقع الاجتماعي، ورأى أنه على التربية أن تساير التغيرات الطارئة على المجتمع، ما دامت المدرسة هي صورة مصغرة للحياة الاجتماعية، وأبرز تلك التغيرات التي عاصرها ديوي هو التغير الصناعي، حيث حلت الصناعة محل الزراعة والتجارة، وأصبحت هي النشاط الأساسي للأفراد والمجتمعات، وبالأخص في أوروبا وأمريكا.

لقد أدت هذه الثورة الصناعية إلى اختراعات عظيمة غيرت حياة الإنسان، وسهلت له استغلال قوى الطبيعة بشكل واسع، فأصبح العالم أشبه ما يكون بسوق عالمية كبيرة.

أثر هذا التغير الصناعي على كل مناحي الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، بل وحتى الدينية والأخلاقية، لذلك فإنه «من الصعب على المرء أن يصدق بوجود ثورة في التاريخ على هذا النحو من السرعة والاتساع والكمال... لهذا، فإن القول بأن هذه الثورة لا يلزم أن تمس التربية إلا مسا شكليا وسطحيا قولا لا يمكن فهمه»[20] لذلك، فمن المطلوب أن تستجيب التربية لحاجات المجتمع الجديد، وذلك بتغيير مناهجها وأساليبها بما ينسجم مع الطبيعة الصناعية للمجتمع، وأول مظاهر تلك الاستجابة هو العناية بالتدريب

اليدوي، من خلال إدراج عدد من المهن ضمن البرامج التربوية كالخياطة والطبخ والحياكة وغيرها، وهو ما يستلزم تزويد المدارس بالمعامل والورش والحدائق وغيرها من متطلبات العمل اليدوي والتربية المهنية.

إن العناية بالتدريب اليدوي والعملي التطبيقي وإيلائه المكانة اللائقة به هو من صميم عمل المدرسة، ودعاة إهماله عليهم أن يعيشوا في عالم آخر في نظر ديوي، لأن مفهوم التربية لديهم قاصر يناسب مفهومها في العصور الوسطى، حيث كانت العناية القصوى بـ «الجانب العقلي في طبائعنا ورغبتنا في التعلم وتكديس المعلومات وإحراز السيطرة على رموز التعلم لا على دوافعنا وميولنا في الصنع والخلق والإنتاج»[21].

و ليس الهدف من إدراج المهن في المدارس القيمة الاقتصادية وإنما «تنمية القوة الاجتماعية وبعد النظر»[22]، فمن شأن المهن أن توفر للمدرسة فرصة ثمينة لتصبح صورة مصغرة للحياة الاجتماعية، وتحميها من شرور الانعزال عنها، لأن تلك المهن والأعمال اليدوية «توجد الفرص لإعادة إنتاج مواقف الحياة، ولاكتساب المعلومات والأفكار وتطبيقها في سياق الخبرات المطردة التقدم، وبذلك لا تنعزل الأفكار ولا تشكل جزيرة منفصلة بذاتها، بل تتحرك و تثري تيار الحياة العادي، وتموج المعلومات بالحياة أثناء استخدامها، وبالمكان الذي تحتله في توجيه الفعل العملي»[23].

بالإضافة إلى ذلك تزود المهن الطفل بدافع حقيقي وتعطيه خبرة مباشرة وتسهل له عملية الاتصال المباشر بالأمور الواقعية، والولوج في صميم الحياة الاجتماعية، لأن المهن ليست مجرد تعليم أجوف، بل هي "طرق للمعيشة والتعلم»[24].

ولا تنحصر فائدة تعليم المهن على الجوانب الاجتماعية فقط، بل لها كذلك آثار أخلاقية، لأننا «لا نستطيع أن نغفل عوامل الضبط وبناء الخلق المتضمنة في هذا النوع من الحياة كالتدريب على النظام والمواظبة وفكرة المسؤولية والالتزام بعمل شيء ما أو إنتاج شيء ما في العالم»[25].

لقد كان تأكيد ديوي على العمل اليدوي ترسيخا للعقيدة البراجماتية التي يؤمن بها، والتي تعلي من شأن الخبرة وتؤكد ضرورة التطبيق العملي للأفكار والنظريات.

6 – الصلة بين التربية والديمقراطية:

تعد النظرية التربوية التي قدمها ديوي محصلة لجملة من العوامل، ذكرنا منها سابقا عامل التغيير الصناعي الذي ميز المجتمع الأمريكي وأثر على جميع جوانب الحياة فيه، غير أن هناك عاملا آخر لا يقل أهمية ، وهو الحياة الديمقراطية التي كان ينعم بها ذلك المجتمع، والتي انعكست على رؤية ديوي لهدف العمل التربوي وأسلوبه، فأصبحت الديمقراطية عنده «تمثل فلسفة التربية الصحيحة الشاملة، فهي تمثل الهدف والأسلوب والغاية والوسيلة معا... فالمعلم الجيد يربي بالأسلوب العلمي ويسعى لتحقيق الأهداف الديمقراطية في الحياة والمجتمع»[26].

وتجمع الديمقراطية والتربية في نظر ديوي علاقة تداخل ومنفعة متبادلة، لأن التربية هي الطريق الأمثل لإشاعة قيم الديمقراطية في المجتمع، كما أن الديمقراطية هي الأسلوب الأفضل للعمل التربوي الصحيح، فلا قيام للديمقراطية دون الاستناد إلى عمل تربوي محكم، كما أنه لا جدوى من تربية لا تستند إلى قيم الديمقراطية المنتشرة خارجها.

هناك من يختزل الديمقراطية في نوع النظام السياسي القائم في مجتمع من المجتمعات، فإن كان يضمن الحريات الأساسية للأفراد والجماعات جاز وصفه بالنظام الديمقراطي، وإن كان لا يوفرها وصفناه بغير الديمقراطي، غير أن ديوي يرى أن الديمقراطية هي «أكثر من شكل للحكومة، فهي أولا أسلوب في الحياة الاجتماعية»[27] لذلك فإن استناد الديمقراطية على التربية هو أمر طبيعي، ذلك أن «عمل المدرسة الديمقراطية هو إيجاد أشخاص يتمتعون بعقل تجريبي، وبالخاصية الأخلاقية التي يمكن لها أن تتعاون مع الأشخاص الآخرين في عمل جماعي مشترك يتناسب مع المثال الديمقراطي ولإيجاد مثل هؤلاء الأشخاص، فإن المدرسة تصبح هي الوسيلة الرئيسية لتحويل حالة الإثارة للديمقراطية في اتجاه مثال الديمقراطية باستمرار»[28].

فينبغي للديمقراطية أن تصبح ثقافة اجتماعية يؤمن بها الأفراد ويسلكون وفق مبادئها طواعية وهذا العمل لا يمكن أن يتم بين عشية وضحاها، بل يتطلب عملا تربويا طويل المدى، يجعل من العقيدة الديمقراطية راسخة لدى الأفراد والجماعات بصفة اختيارية، وليست مفروضة عليهم بقرار فوقي.

فيجب على التربية أن تسعى إلى بناء العقل الديمقراطي، ذلك أن «الحياة الحديثة تتطلب الديمقراطية، والديمقراطية هي تحرير العقل للعمل المنتج المستقل تحريرا يجعله يؤدي وظيفته على أنه عضو له كيانه وفرديته، ونحن عادة ما نربط الديمقراطية بحرية العمل، ولكن حرية العمل بدون أن تكون معها القدرة على حرية التفكير نوع من الفوضى»[29].

لكن، إذا كانت إشاعة الروح الديمقراطية تتطلب عملا تربويا منسجما، فإن النظام التربوي السليم لا يمكن أن يتواجد في بيئة غير ديمقراطية، وهو ما وقف عنده ديوي عندما لاحظ ذلك التناقض في المجتمع الأمريكي بين حياة اجتماعية ديمقراطية من جهة، ونظام مدرسي غير ديمقراطي من جهة أخرى.

ويرجع سبب لا ديمقراطية المدرسة في نظر ديوي إلى وضع مهمة الإشراف على المدرسة «في يد هيئة من غير رجالها، لا علاقة لهم بنظم المدارس»[30] وهو ما نجم عنه سلب حرية الابتكار من المعلم، وخلق بيئة معادية ومثبطة لنمو القوى العقلية للمتعلم رغم المجهودات المبذولة والوسائل المتاحة في الولايات المتحدة الأمريكية آنذاك.

إن العلاج الأمثل لمشاكل المدرسة والطريق الأقرب لبث روح الديمقراطية فيها يكمن في إسناد مهمة الإشراف على شؤونها إلى رجالها دون سواهم، لأن ذلك سيؤدي حتما إلى «خلق روح الابتكار والمناقشة والقدرة على الحكم والتقدير بين جميع رجال المدرسة»[31].

ولا تقتصر منافع هذا الأمر على المعلمين فقط، بل تسري كذلك على الطفل الذي يجب أن تعبر المواضيع التي يدرسها عن مشكلاته الحقيقية التي يعايشها في الحياة، وأن يجد المجال أمامه مفتوحا للتعبير عن ميولاته وقدراته ورغباته، ذلك أن التربية في نظر ديوي ليست مجرد إعداد وتهيئة لحياة مستقبلية، بل هي الحياة ذاتها، ومن شروط بث الروح الديمقراطية في المدارس أن نجعل الطفل يفهم أن المدرسة هي مكان للتعاون وليس للتنافس، لأن هناك شرطين للديمقراطية، وهما«أنها تمثل طريقة في الحياة، وإنها تتطلب من روح عقائدية في الإنسان قوامها التعاون اليومي بين الأفراد»[32]، لذلك نجد ديوي في مختلف آرائه يؤكد على العمل التربوي الجماعي المثمر.

إن الديمقراطية المقتصرة على وفاء الناس بواجباتهم غير كافية لتجددها وتفعيلها، لأن ذلك يتطلب – بدرجة خاصة– النظر إلى الديمقراطية على أنها طريقة شخصية فردية ذاتية، أي «جملة من الاتجاهات والمواقف التي تشكل السمات الشخصية للفرد والتي تحدد ميول وأهداف الفرد في مجال علاقاته الوجودية»[33] وهذا يؤدي بنا إلى الاقتناع بأن الديمقراطية في المجال السياسي هي امتداد للديمقراطية في المجال الفردي الشخصي.

ومن هذا المنطلق آمن ديوي بأن حماية الديمقراطية لا تعتمد على الوسائل العسكرية والمدنية بقدر ما تعتمد على بناء تلك الاتجاهات الديمقراطية وتأصيلها في عمق الأفراد.

7 – ديوي والتربية العربية:

يعد جون ديوي من أكثر فلاسفة التربية تأثيرا وحضورا في التربية المعاصرة، سواء على المستوى النظري الفكري أو المستوى العملي التطبيقي، وذلك نتيجة لما تضمنته فلسفته التربوية من أفكار تقدمية أثبتت نجاعتها في المجتمع الأمريكي وكثير من المجتمعات الأخرى، وهو ما جعل عددا من الدول– حتى المعادية لأمريكا من الناحية الإيديولوجية كالصين واليابان وتركيا – توجه له الدعوة ليحاضر في جامعاتها ويساهم في رسم طريق التربية الصحيحة لها.

إن بريق النظرية التربوية التي قدمها ديوي قد وصل إلى العالم العربي، على الأقل على المستوى النظري حيث تأثر بتفكيره وفلسفته كثير من المربين المعاصرين العرب الذين دعوا إلى تبني فكره في أي بناء أو إصلاح للأنظمة التربوية في البلدان العربية، لأن ذلك في نظرهم هو الطريق السليم لإخراج التربية من دائرة الجمود والتخلف.

لقد تعرضت المنظومات التربوية في العالم العربي إلى العديد من عمليات الإصلاح، وذلك من أجل معالجة مختلف جوانب القصور والضعف التي ميزت تلك المنظومات وحدت من فعاليتها، واستجابة لمختلف التغيرات والمستجدات التربوية الطارئة على المستوى العالمي، وقد كان للفلسفة البراغماتية عموما، ونظريات ديوي التربوية خصوصا، النصيب الأكبر من الاهتمام.

إن النزعة التقدمية التي ميزت أفكار ديوي التربوية جعلت العديد من المهتمين بالشأن التربوي في الجزائر يجزمون بأنها العلاج الشافي من جميع أدواء المنظومة التربوية، ومنهم الأستاذ **حسين بن عبد السلام** الذي أعد بحثا أكاديميا قيما حول هذا الموضوع عنونه بـ "**فلسفة التعلم بالعمل عند جون ديوي وأهميتها في إستراتيجية الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر**» توصل فيه إلى أن النظام التربوي الجديد لا يجد له أفضل من فلسفة التعلم بالعمل عند ديوي كمرجعية فلسفية، لأن هذه الفلسفة تتلاءم بشكل كبير مع مقتضيات إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية، وما إعتماد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات إلا دليل واضح على ذلك، لأن هذه البيداغوجيا مرتبطة بفلسفة ديوي ارتباطا وثيقا من حيث تأكيدها على مبدأ النشاط الذاتي للمتعلم، مع تأكيده على أن تبني هذه الفلسفة يجب أن يتم «دون الأخذ بتوجهاتها المادية النفعية على نحو مطلق»[34].

كما أن المتأمل في النقاشات التربوية التي يجريها السياسيون والتربويون على حد سواء، يلاحظ أن هناك ميلا واضحا لتبني مبادئ الفلسفة البراغماتية في المجال التربوي، وذلك من خلال الدعوات المتتالية إلى ضرورة مراعاة الربط بين مخرجات المدرسة والمتطلبات الاقتصادية والتنموية، وهو ما أدى في نهاية المطاف إلى تبني نهج عام يشجع التعليم المهني ويقلل من قيمة التعليم النظري، لأنه في نظرهم تعليم عقيم لا يستجيب لمقتضيات المرحلة الحالية التي تستوجب الولوج في عالم السوق، بكل ما يستلزمه هذا العالم من إعداد وتأهيل لكوادر وقوى وأيد عاملة مؤهلة ومدربة بشكل جيد.

إن هذا التوجه البراغماتي في البلدان العربية يكاد يلغي أي أهمية لنشاطات الإنسان الفكرية والثقافية، وهو ما لم يقم به ديوي ذاته الذي أكد على أهمية الفلسفات والآداب والفنون في حياة الأفراد والمجتمعات، كما أنه إذا كانت النظريات التربوية العالمية مصدرا من مصادر اشتقاق الأهداف التربوية في أي بلد من البلدان، فينبغي ألا تطغى على باقي المصادر الأخرى، وبالأخص الفلسفة الاجتماعية السائدة في المجتمع، ومنظومة القيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية فيه، وكذا التوجهات السياسية الإيديولوجية التي تتحكم فيه.

إن محاولة استيراد المناهج والنظريات التربوية الغربية والسعي إلى تطبيقها في المجتمعات العربية قد تكون عملية عديمة الفائدة، إن لم تكن لها انعكاسات سلبية على المتعلمين، لأن كل نظرية يجب أن ترتبط بعاملي الزمان والمكان، وهو ما يجعلنا نشك في إمكانية تطبيق نظريات ديوي في المنظومات التربوية العربية، لأن ما توصل إليه ديوي من أفكار ورؤى كان نتيجة لطبيعة المجتمع الأمريكي القائم على أساسين مهمين هما: النزعة الصناعية والتوجه الديمقراطي، ولا نعتقد أن لهذين الأساسيين مكانا في مجتمعاتنا العربية، وبالتالي تكون محاولة تطبيق أفكار ديوي على الأنظمة التربوية العربية أشبه ما يكون بذلك المريض الذي تناول دواء لم يعد له.

الخاتمـة:

قام ديوي بثورة كبيرة في مجال التربية ساهمت بشكل كبير في تقدم ورقي المجتمع الأمريكي الذي لا يدين في تقدمه وازدهاره للظروف المادية الخالصة فحسب ، بل إلى أناس مبدعين استطاعوا أن يكتشفوا

أفكارا جديدة، فالحضارة الأمريكية كما يقول ديوي ليست نتاجا لعطاءات مادية فيزيائية فحسب ، بل هي وبالدرجة الأولى عصارة عطاءات أخلاقية وإنسانية.

لقد ساهم ديوي بثورته الكوبرنيكية في التربية في بعث الحضارة الأمريكية ، وذلك من خلال تصحيح أوضاع التربية هي مجتمعه، وتوجيهها إلى الطريق السليم، بعدما كانت مكبلة بقيود ونظريات قديمة قيدت ذكاء الإنسان وأعاقت حركة المجتمع الأمريكي.

إن محاولة الاستفادة من أفكار ديوي ونزعته التقدمية أمر محمود ومساعد على تطوير المنظومات التربوية العربية ، لأن ما خلفه ديوي يعد ميراثا مشتركا للإنسانية جمعاء، لكن مع ضرورة مراعاة خصوصية المجتمعات العربية وطبيعتها ومبادئها في المقام الأول.

الهوامش :

[1] كانط: مقدمة الطبعة الثانية لكتاب نقد العقل الخالص، ترجمة عبد الغفار مكاوي، المتضمنة في مجلة أوراق فلسفية، القاهرة، ص19.

[2] جون ديوي: **المدرسة والمجتمع**، ترجمة أحمد حسن الرحيم، مراجعة محمد ناصر، تصدير محمد حسين آل ياسين، بيروت، دار مكتبة الحياة، بدون سنة، ص54.

[3] جون ديوي: **الخبرة والتربية**، ترجمة محمد رفعت رمضان نجيب اسكندر، مراجعة مجد بدران، بدون بلد، مكتبة الانجلو المصرية، بدون سنة، ص12.

[4] المصدر نفسه، ص64.

[5] الجمالي محمد فاضل، **تربية الإنسان الجديد** ، تونس ، الشركة التونسية لتوزيع ، ص198.

[6] ديوي: **التربية والديمقراطية**، ت نظمي لوقا ، مكتبة الانجلو المصرية ، 1978 ، ص82.

[7] المصدر نفسه، ص83.

[8] المصدر نفسه، ص84.

[9] المصدر نفسه، ص71.

[10] محمد فاضل الجمالي : **تربية الإنسان الجديد**، ص217.

[11] Dewey. John : **Démocratie et Education**, présentation de Géra d Bordeaux, presses des imprimeries Delmas, 1983, p193.

[12] ديوي. جون**: التربية في العصر الحديث**، ترجمة عبد العزيز عبد المجيد، مكتبة النهضة المصرية، ج1، ص17

[13] الشيباني: **تطور الأفكار والنظريات التربوية**، طرابلس ، الدار العربية للكتاب ، ط3 ، 1982 ، ص365.

[14] Dewey.john : loc.cit.p145.

[15] ديوي: **المدرسة والمجتمع**، ص38.

[16] المصدر نفسه ، ص83.

[17] ديوي، **التربية في العصر الحديث**، ص23.

[18] المصدر نفسه، ص23.
[19] ديوي: **المدرسة والمجتمع**، ص52.
[20] المصدر نفسه، ص.33
[21] المصدر نفسه، ص.33
[22] المصدر نفسه 41
[23] المصدر نفسه، ص.48
[24] المصدر نفسه، ص41.
[25] ديوي، **الديمقراطية والتربية**، ص146.
[24] ديوي: **المدرسة والمجتمع**، ص37.
[25] المصدر نفسه، ص34.
[26] الجمالي محمد فاضل، **تربية الإنسان الجديد**، ص246.
[27] Dewey.john : op.cit.p113.
[28] تشالز موريس: **رواد الفلسفة الأمريكية**، ترجمة ابراهيم مصطفى ابراهيم، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 1969، ص199.
[29] ديوي: **التربية في العصر الحديث**، ص74.
[30] تشالز موريس، **رواد الفلسفة الأمريكية** ، ص 76-، 77.
[31] المرجع نفسه، ص77.
[32] ديوي. جون: **الديمقراطية الخلاقة والمهمة التي تنتظرنا** ، ت ترجمة د.علي أسعد وطفة عن مجلة Horizons phisophiques,vil5,N02,1997

[33] المصدر نفسه،
[34] بن عبد السلام حسين: **فلسفة التعلم بالعمل عند جون ديوي وأهميتها في إستراتيجية الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة، جامعة الجزائر ،2008/2007 ، ص 144

قائمـة المصادر والمراجـع:

1- جون ديوي: **المدرسة والمجتمع**، ترجمة أحمد حسن الرحيم، مراجعة محمد ناصر، تصدير محمد حسين آل ياسين، بيروت، دار مكتبة الحياة، بدون سنة.
2- جون ديوي: **الخبرة والتربية**، ترجمة محمد رفعت رمضان نجيب اسكندر، مراجعة مجد بدران، بدون بلد، مكتبة الانجلو المصرية، بدون سنة.
3- ديوي: **التربية والديمقراطية**، ت نظمي لوقا ، مكتبة الانجلو المصرية ، 1978.
4- ديوي. جون: **التربية في العصر الحديث**، ترجمة عبد العزيز عبد المجيد، مكتبة النهضة المصرية، ج1.
5- ديوي. جون: **الديمقراطية الخلاقة والمهمة التي تنتظرنا** ، ت ترجمة د.علي أسعد وطفة عن مجلة Horizons phisophiques,vil5,N02,1997
6- الشيباني: **تطور الأفكار والنظريات التربوية**، طرابلس ، الدار العربية للكتاب ، ط3 ، 1982.
7- تشالز موريس: **رواد الفلسفة الأمريكية**، ترجمة ابراهيم مصطفى ابراهيم، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 1969.
8- كانط: مقدمة الطبعة الثانية لكتاب نقد العقل الخالص، ترجمة عبد الغفار مكاوي، المتضمنة في مجلة أوراق فلسفية، القاهرة.
9- الجمالي محمد فاضل، **تربية الإنسان الجديد** ، تونس ، الشركة التونسية لتوزيع.
10- بن عبد السلام حسين: **فلسفة التعلم بالعمل عند جون ديوي وأهميتها في إستراتيجية الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الفلسفة، جامعة الجزائر.2008/2007

قائمة المصادر باللغة الأجنبية:

1- Dewey. John : **Démocratie et Education**, présentation de Géra d Bordeaux, presses des imprimeries Delmas, 1983.