مدرسة المختبر : مشروع فلسفة التربية عند " جون ديوي"

تيرس حبيبة [1]

يعتبر البحث في موضوع التربية ليس شيئا جديدا في ميدان الفلسفة، إذ تمت دراسته بعناية شديدة من قبل رواد الفكر الفلسفي وأقطاب الدراسات التربوية التعليمية منذ القدم، فظلت ركنا ثابتا في مختلف مباحث الفلسفة عبر تاريخها الطويل، غير أنه ومع إيقاع السرعة والتغير الذي أصبح السمة البارزة لهذا العصر الذي واكب الثورات العلمية في بداية القرن العشرين فرض على العلماء يقظة مستمرة وسعيا إلى التفكير الدؤوب، الذي أصبح مفروضا على التربويين من باب أولى لأن الحاجة إلى التطوير والإصلاح التربوي أصبحت أكثر إلحاحا من ذي قبل، فاقتضت هذه الطفرة العلمية إعادة تحديد النظرة أيضا إلى المجال التربوي بتوجيه الاهتمام بعلاقة المدرسة بالمجتمع، و بتبني هذا المعنى تصبح التربية عملية ديناميكية تتطلب بالضرورة تطويرا وتحديثا وتقويما جديدا للمحتوى والطريقة والآلية، و طرح و تبني رؤية جديدة في التعامل مع جوهرية العمل التربوي المدرسي في الساحة التربوية على المستوى العالمي.

فبدأت المجتمعات تعيد النظر لنفسها بنظرة فاحصة ناقدة، وتعيد تقييم نظمها التربوية وقيمها التقليدية كي تساير روح العصر، ومن هنا ظهرت ضرورة و أهمية وجود فلسفة تربوية اجتماعية داخل المدرسة، وكانت هذه الحاجة إلى فلسفة تربوية تقوم على أسس علمية ديمقراطية أبرز ما تكون في أمريكا من أجل مواجهة مشكلات المجتمع الأمريكي بما يحتوي عليه من تناقضات، فمثلت نموذجا حيا لهذا الإصلاح التربوي الاجتماعي عن طريق تحديث المدرسة وتوجيه العناية بها، لأن تطورها ما هو إلا نتاج لاعتماد نظام تربوي فعال قاده أهم أقطاب الفكر التربوي الحديث و المعاصر الفيلسوف الأمريكي" جون ديوي"، الذي اتجه وجهة اجتماعية شاملة بوضع فلسفة تربوية مدرسية ذات برنامج إيجابي إزاء مشكلات المجتمع. فما هي أهم الإصلاحات التي قدمها من أجل تحديث المدرسة وربطها بعجلة التطور الاجتماعي؟ وكيف انعكست فلسفته الأداتية في ذلك؟

– نشأة مدرسة المختبر

حاول "ديوي" أن يطور فلسفته الأداتية في الميدان التربوي الذي شكل له الأرضية الخصبة لنمو أفكاره الفلسفية فنظر إلى وظيفة الفكر كتجربة مستمرة تبحث في النتائج البيداغوجية التي يجب توظيفها من أجل تربية الطفل داخل المدرسة. [2] لأن العقل عنده في الواقع ليس أداة للمعرفة " **« organ of Knouledg »**، وإنما هو أداة لتطور الحياة وتنميتها« **Instriment for promotinge life** ».[3] ومن هنا أطلق على فلسفته تسمية الأداتية، فالفكر له ميزته الأداتية بحيث يعمل على حل المشكلات وتذليل الصعوبات وتصحيح الخبرة. كما يعمل على تحويل العالم ليساعد على الانطلاق في الحياة داخل المجتمع في إطار العلاقة المستمرة بين الطبيعة والإنسان البيولوجي والعقلي، الذاتي والموضوعي، وينفي عنه صفة التجريد و التحديد. [4] بناءا على فكرته الأداتية هذه صاغ جل أفكاره الفلسفية التربوية في كتابه " **المدرسة والمجتمع**" الذي حدد فيه المعالم الأساسية التي قامت عليها مدرسته التجريبية. فأراد أن يترجم بالتعاون مع زوجته تلك الفلسفة التربوية. التي كان يدعوا إليها إلى فعاليات ومناهج وسلوك نلمس أثارها بين جدران تلك المدرسة التجريبية ومحيطها.

لقد صور لنا "ديوي" الوضع التربوي السائد في المدارس التقليدية التي لازالت في نظره تتمسك بالطرق القديمة في عملها من خلال أهدافها ومناهج وطرق التدريس فيها التي وصفها بالجمود، وهو وضع يندد به، داعيا إلى تغييره وفق أسس فلسفية وقواعد تربوية جديدة. يحاول من خلالها تحديث عمل المدرسة، وتغيير المفاهيم التقليدية السائدة في نظامها. مع التأكيد في هذه العملية الإصلاحية على الوظيفة الاجتماعية للمدرسة. وبذلك حاول "ديوي"، صياغة بديلا عن هذه المدرسة التقليدية أطلق عليه اسم "**مدرسة ديوي Dewey School**" أو "**مدرسة المختبر Laboratory School**"، والتي تعتبر من أهم المدارس التقدمية الحديثة. أراد عن طريقها تطبيق كل أفكاره الفلسفية والتربوية، التي قدمها في منهجه الأداتي. وهو ما سنلاحظه من خلال عرضنا للأهداف ولأسس والتداعيات التي قامت عليها هذه المدرسة.

افتتحت هذه المدرسة في يناير 1896، وبدأت عملها مع 16 تلميذا ومعلمين، إلى أن أصبحت تستقبل سنة 1903 140 تلميذا وتستخدم 23 مدرس و 10 مساعدين من خريجي الجامعة. بحيث كان آباء التلاميذ في معظمهم يمارسون مهنة فكرية، وأغلب التلاميذ كانوا

أبناء أصدقاء "ديوي". وسرعان ما اتخذ هذا المشروع اسم "مدرسة ديوي".[5] والتي يعترف فيها "ديوي" في مقدمة كتابه **"المدرسة والمجتمع"** بالفضل الكبير لزوجته والمعلمين القائمين على شؤون هذه المدرسة يقول في ذلك:" **والمدرسة نفسها بعملها التربوي ليست إلا مشروعا تعاونيا شارك الكثيرون في تأسيسه. وإن أثر ذكاء زوجتي المدرب قد ظهر في كل جانب من جوانب المدرسة. كما أن حكمة معلمي المدرسة وحصانتهم وولاءهم قد نقلت خطط المدرسة الأصلية غير المتبلورة إلى شكل ومادة متميزين بحياتهم وحركتهم الخاصة.**[6]

لقد صرح "ديوي" في سنة 1896، بأن المدرسة هي الشكل الوحيد المجرد للحياة الاجتماعية الذي يعمل في وسط مراقب، والذي يصلح للاختبار المباشر، وإذا كان للفلسفة أن تصبح يوما علما تجريبيا، فإن نقطة انطلاقها تكون ببنائها"،[7] وقد وصل "ديوي" إلى شيكاغو وعنده فكرة واضحة عن نوع **"المدرسة– المختبر"** التي كان يود إنشائها بنفسه فحاول تأسيسها لغرضين أساسين هما الجانب الاجتماعي والعملي وكل ذلك يتضح لنا من خلال قوله: " **تراود فكري يوما، بعد يوم صورة مدرسة [...] يكون فيها أي نشاط بناء حقا محور كل شيء ومصدر كل شيء، وينطلق العمل منها على الدوام في اتجاهين اثنين: البعد الاجتماعي لذلك النشاط البناء من جهة، والاتصال بالطبيعة بما يؤمن لها المادة الأولية من جهة ثانية [...] كل ذلك في إطار تدريب طبيعي، محسوس وايجابي، للعين واليد"**[8] ولنبدأ من حيث ما أفاد به " ديوي" أي الجانب الطبيعي النفسي للطفل، وجانبها العملي ثم نتطرق للبعد الاجتماعي من تأسيسه للمدرسة.

أولا: الاتجاه النفسي للمدرسة (الطفل محور العملية التربوية) إذا كان المنهج الدراسي قد مثل مركز الثقل في المدرسة التقليدية فإن الطفل قد مثل محور العملية التعليمية في المدرسة التجريبية " مدرسة المختبر" التي أكدت على أهمية الانطلاق من الطفل نفسه، أي من قابلياته وميوله وطباعه، يقول ديوي:" **وفي الوقت الحاضر نرى أن التغير المقبل في تربيتنا هو تحول مركز الجاذبية، فهو تغير أو ثورة ليست غريبة في تلك التي أحدثها كوبرنيكس عندما تحول المركز الفلكي من الأرض إلى الشمس ففي هذه الحالة يصبح الطفل الشمس التي تدور حول تطبيقات التربية وهو المركز الذي ننظمها حوله".**[9]

فركز على الأهمية البالغة للطفل واعتبره المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التربوية بجميع عناصرها وأهدافها، وأن ميول الطفل واتجاهاته المنطلقة من دوافعه وحاجاته المختلفة هي المحددات الأساس لفلسفة التربية وأغراضها بعدما كان التركيز منصبا على المعلم والمنهج في المدرسة التقليدية. وذلك يتطلب وعي تام ودراسة نفسية لطبيعة الطفل من قبل القائمين على العملية التعليمية: "**ينبغي على قادة التربية أن يكونوا على دراية بعلم النفس التربوي الصحيح[...] أن يكون لديهم أساس كاف من الدراسة النفسية للمادة تحقيقا لضرورة ومغزى ما يقومون به من عمل.**" [10]

لذلك يقول عن أهداف مدرسته:" **فهي ليست دار معلمين ولا دار لإعدادهم، إنها ليست مدرسة نموذجية لأنها لا تنوي أن تطبق أية فكرة أو وجهة نظر معينة، ولكن مهمتها هي مشكلة استعراض تربية الطفل في ضوء مبادئ الفعالية العقلية وعمليات النمو التي أصبحت معلومة باستخدام علم النفس الحديث".**[11] ولذلك تبقى مشكلة المختبر من ناحيتها التطبيقية هي العمل على إنشاء منهج دراسة ينسجم مع التاريخ الطبيعي لنمو الطفل في المقدرة والخبرة ، لأن التأكيد على نمو الطفل إنما هو تأكيد على تحرير قدراته العقلية من قيودها، وإتاحة الفرصة لها للانطلاق حتى تستطيع أن تستخدم بطريقة فعالة إمكانيات البيئة التي يعيش فيها.

إذا أخذنا بهذه النظرة النفسية المعاصرة لاهتمامات الطفل وميوله فإن ذلك لا يتحقق إلا بالرجوع إلى تغذية سليمة للاتجاهات النفسية السائدة عن طريق تشجيع روح العمل والتأكيد على مجال الخبرة في التربية التي تدخل ضمن اهتمامات الطفل وميوله.

ثانيا: الاتجاه العملي التجريبي للمدرسة (التعلم بالعمل learning by doing):

لم يقتصر الاهتمام الذي وجهه "ديوي" إلى المدرسة على الناحية النظرية فقط، فذلك ليس منتظرا من فيلسوف براغماتي يقدس العمل وإنما تعداه إلى الناحية التطبيقية. فقد أدى تقدم العلوم التجريبية إلى رفض كل ما يسمى المعرفة الأصيلة والفهم المثمر إلا ما مكان ناتجا عن الأفعال، فتحليل الحقائق وإعادة تنسيقها لتنمية المعرفة وقوة الإيضاح وحسن التنسيق لا يمكن التوصل إليه عن طرق العقل وحده،

فالإنسان بالنسبة " لديوي" : **يجب أن يفعل شيئا إذا كان يريد أن يعثر على شيء، ومعنى هذا أنه يجب أن يغير الظروف القائمة، وهذا هو الدرس الذي تقدمه الطريقة المعملية وهو الدرس الذي يجب أن تتعلمه التربية".**[12]

ذلك هو العمل التجريبي الذي يجب أن يحال إلى المدرسة من منظور"ديوي" بحكم تمجيده للمنهج العلمي الذي رغب في تطبيقه على العلوم التربوية مؤكد في ذلك على علم النفس التطبيقي، باعتباره يهتم بدراسة سلوك الطفل ونموه ويساعد على فهم طبيعته لضمان تربية سليمة له: **"أما في الوقت الحاضر فإنا أكبر خدمة يمكن أن تؤديها أية مدرسة تجريبية للتربية هي فكرة التجربة نفسها. نعم هي الطريقة التجريبية باعتبارها مثلا أعلى في التفكير، وباعتبارها الروح التي يجب أن نعالج بها أية مسألة اجتماعية."** [13]

لأن الطرق العلمية التي يتبعها العلماء والباحثين في نظر "ديوي" تعطي أمثلة حية وصحيحة للمنحى الذي يسلكه ذكاء الطفل داخل المدرسة عندما يعمل بإتقان وفي ظروف ملائمة، وفي هذا يؤكد على الخبرة المباشرة الشخصية للطفل، والاشتراك العملي الحسي بجميع الأعضاء الحسية، وكذا استخدام السبل والمواد التي بها تتكون الخبرات والتجارب، بدلا من الوقوف فقط على ملخصات وقوانين وقواعد للنتائج التي حصل عليها الآخرون، بل لابد أن تكون هناك محاولات ايجابية يظهر فيها نشاط الطفل، والتي تسمح لخبرته المباشرة بالنمو. [14]:

هذا ما يوضحه لنا " ديوي" في عبارته: " **والنقطة الرئيسية هي أن تجربة من هذا النوع ستزيد أو تضيف في اقتناعاتنا المعقولة فما نحتاج إليه هو أن نضمن تنظيمات تسمح لحرية البحث وتشجعها تنظيمات تقدم ضمانا بأن الحقائق المهمة لن تقصر على الانزواء كما تضمن وجود ظروف تمكن التطبيق التربوي الذي يقول به البحث لينفذ بإخلاص من دون تحريف أو طمس ينجمان من اعتماد غير صحيح على آراء تقليدية سبق أن أخذنا بها. فبهذا المعنى تصبح المدرسة مركز تجريب في التربية."** [15] ويصبح التعليم بالعمل عند " ديوي" شعارا لمدرسته الذي يمكن أن يتخذه وسيلة لتحقيق توافق الطفل، لأن الطريقة العملية هي التي تعوض فشل التلميذ في ذلك وتكسبه مجموعة من الخبرات المتناسقة بما تتضمنه من دراسات مختلفة تدخل ضمن خبرات الطفل اليومية.

بناءا على هذا المفهوم يتم التركيز على التفاعل بين المادة الدراسية وبين الفرد مما ينتج رغبة في متابعة التعليم وإلا فلا فائدة ترجى إذا فقد الطفل تلك الرغبة:" **وإلا فما قيمة تحصيل قدر مفروض من المعلومات في الجغرافيا والتاريخ، أو كسب القدرة على القراءة والكتابة إذا فقد المرء نفسه أثناء هذه العملية [...] أو إذا فقد الرغبة في تطبيق ما تعلمه. وأهم من ذلك إذا فقد القدرة على استخلاص العبر من الخبرات التي تعرض له في المستقبل."** [16]

" لذلك فإن العقل حسب " ديوي": لا يمكن أن ينضج إلا باستقراء الحقائق، وكنتيجة لذلك، فإن التعليم المؤثر، الذي يترك طابعا في الشخصية والفكر هو الذي يضع توكيدا مبالغا فيه على العمل ونتائج النجاح فيه. ويكون هذا النوع من التعليم في أحسن حالاته وحيد الطرف متحزبا أنه يعمل ليخلق " **العقل العملي" الأخصائي**".[17]

وعليه فقد اكتسب الطفل خبرة في تلك المدرسة بالدرجة الأولى، فكانت بذلك مدرسة "ديوي" معملا حيث يصنع الأطفال أشياء ويشرعون بعد ذلك في أن يتعلموا الكثير عن طريق تجاربهم المعملية، تحت توجيه المدرس الذي يبحث عن معلومات إضافية في الكتب فهي معملا بدلا من أن تكون حجرات دراسية لتدريس الكتب وتجيب عن الأسئلة التي يسألها المدرس، وبدلا من أن يستاء التلميذ من مساعدة الآخر كما يحدث في المدارس الرسمية في الغالب عمل الأطفال سويا في أنشطتهم، ولم تكن أنشطة المدرسة مهنية بالمعنى الضيق إذ لم يتدرب الأطفال على حرفة معينة، بل أرشدوا إلى دراسة كل مجالات البحث التي ترتبط بحياة فعلية كما تدور في العالم حول التلاميذ على استمرار وجودها. [18]

الطريقة الأمثل في نظر" ديوي" لسير العملية التعليمية داخل مدرسته من أجل اكتساب تلك الخبرات التربوية التي تحدث عنها تتمثل في طريقة **طريقة المشروع**، وهي من الطرق الدراسية التي أوصى بها "ديوي" استعمالها في مدرسته. وتسمى كذلك طريقة "**حل المشكلات** Problem Solving method " وهي من أهم طرق التدريس التي تميزت بها الفلسفة العملية، و التي طورها فيما بعد تلميذه المتأثر به "كيلباترك William H. Kilpatrick "(1871 –1965)، وأصبحت تعرف **بطريقة المشروع** (Project method) ويعتبر "ديوي" واضع الأسس العلمية التي قامت عليها، على خلاف أسلوب التلقين (Rote Learning)، الذي كان يعتمد في المدرسة التقليدية، هذه

الطريقة تدخل في صميم المنهج الدراسي الذي نادى به "ديوي" والمبني على" النشاط". وما يطلق عليه تسمية "النشاطات اللاصفية". التي تتيح للمتعلم أن يعمل ويفكر بطريقة جماعية تعاونية تعتمد على توزيع الأدوار حسب إمكانات وقدرات كل فرد في المجموعة.[19] وهي نوع من النشاط الحر الذي يقوم به التلميذ داخل المدرسة ليحاكي به نوع العمل الذي يمارسه في الحياة الاجتماعية أو يكون موازيا له، ومفتاح القيام بالعمل هو مصادفة مشكلة أو الإحساس بوجود صعوبة ما تهم التلميذ، وتحفزه على حلها عن طريق القيام بمجموعة من المشروعات. وفي هذا يصرح "ديوي": "وما يؤيد مبدأ النشاط العقلي الحر الضروري في دراسة العلوم، هو أنه في هذه الدراسة (عن طريق الخبرة الشخصية)، توجد دائما هناك مشكلة يركز فيها مجهود الطفل واهتمامه، وتلك المشكلة هي التي توجه الطفل وتضبطه في جميع الحقائق ذات الصلة بها، وفيها يمكنه أن يستخدم كل ملاحظاته في الكشف عن المعلومات وكذا ذاكرته التي تساعده على تذكر واسترجاع الوقائع، واستثارة ملكة خياله. لأن ذلك يوحي إليه باقتراحات وحلول ممكنة للمشكلة. باتخاذ أساس جديد: "**هو أن يعمل الطفل عقله وينشطه باشتراكه عمليا وشخصيا في بناء مشاكله، والاشتراك في حلها، ولو أدى ذلك إلى التجربة والخطأ**".[20]

ثالثا: الإتجاه الاجتماعي لمدرسة المختبر

– المدرسة كمؤسسة اجتماعية

ينظر "ديوي" إلى المدرسة على أنها مؤسسة اجتماعية مهمة، إذ لا يمكن قياس عملها من وجهة نظر فردية، بوصفها شيئا بين المعلم والطالب تنحصر مهمتها بالتقدم الذي يحرزه الطفل من معارف وتحسن في طباعه وعاداته وحمله على النظام والمواظبة. وإنما المدرسة بحاجة إلى أن توسع من نطاق هذه النظرة لتشمل المجتمع ككل، لأن كل ما أنجزه المجتمع لنفسه قد وضع برعاية المدرسة رصيدا لأعضائه في المستقبل، والمجتمع يأمل دائما أن يحقق أفضل الآراء عن نفسه خلال الإمكانات الجديدة التي تتفتح في المستقبل أين تتحد الروح الفردية والاجتماعية. ولا يمكن للمجتمع أن يكون صادقا مع نفسه إلا إذا كان صادقا في تسيير النمو التام لجميع الأفراد الذين يؤلفونه، وليس في هذا التوجيه شيئا يعتبر مهما كالمدرسة.[21] يوضح لنا ذلك في عقيدته التربية عند حديثه عن ماهية المدرسة:" **إنني أعتقد أن المدرسة معهد اجتماعي أولا و قبل 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 قادرا على استخدام قواه ومواهبه لخدمة المجتمع**".[22]

ومشاركة الفرد في ميراث المجتمع الذي يعيش فيه يحدد دور المدرسة ايزاء هذا التراث الاجتماعي يأخذ ثلاثة اتجاهات حسب "ديوي":

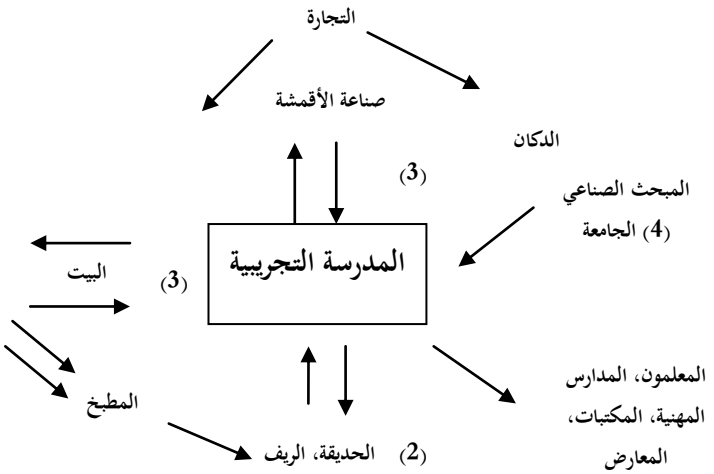
1– تعمل المدرسة على تبسيط التراث الثقافي للمجتمع، ذلك أن البيئة التي يعيش فيها الطفل يتخللها نوع من التعقيد والتشابك في موادها مما يصعب على الطفل استيعاب كل عناصرها:" **أعتقد أن المدرسة، باعتبارها نظاما من النظم الاجتماعية يجب أن تبسط الحياة الاجتماعية الحاضرة وتسهلها[...]. فالحياة الحالية معقدة لا يسهل على الطفل الاتصال بها وتعرفها**".[23]

2– تعمل المدرسة كمصفاة لذلك التراث الذي قد يتخلله شيئا من الفساد، بحيث يختلط فيه الخير بالشر والفضيلة بالرذيلة، فتخلق للناشئة مجتمعا مصفى من الشوائب والعيوب، وتؤكد لهم ما في المجتمع من محاسن، وبذلك تصبح أداة للرقي لأنها تطهر العادات الاجتماعية الموجودة وتسمو بها، وبالتالي تقي الطفل شر الفساد وتقويه على مجابهة مفاسد المجتمع.[24]

3– إقرار التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية من نحل دينية وأجناس متباينة مثل ما هو موجود خاصة في البيئة الأمريكية، فتكون المدرسة بذلك هي البوتقة التي يصهر فيها أفراد المجتمع ويتقاربون في مشاربهم وتقاليدهم.[25] وفي هذا يقول: "**يعيش الناس عيشة جماعية بفضل الأمور التي يشتركون فيها، والسبيل إلى حصولهم على هذه الأمور المشتركة هو اتصال بعضهم ببعض. أما الذي يجب على الناس أن يشتركوا فيه لتتألف منهم جماعة أو مجتمع فهو الأهداف، والعقائد والأماني، والمعارف. ومعنى هذا أن يكون بينهم تفاهم أو تشابه فكري، كما يسميه علماء الاجتماع**".[26]

من ذلك يرى "ديوي" أن الواجب الملقى على عاتق المدرسة هو خروجها من عزلتها وانفرادها لتضمن ارتباطا عضويا بالحياة الاجتماعية ممثلة في كل أوجه نشاطاتها ومؤسساتها، ويوضح لنا ذلك برسم رمزي، يترجم لنا من خلاله ضرورة ارتباط نظام المدرسة بكل مجالات الحياة وانفتاحها على العالم الخارجي في المخطط التالي:

الخريطة الهندسية لمدرسة المختبر كمؤسسة اجتماعية:[27]



يقترح "ديوي" في هذا المخطط تصميم هندسي لبناء المدرسة، يحاول من خلاله دمج هذه الأخيرة في الحياة الاجتماعية بربط المدرسة بالحياة بأوسع معانيها وبصورة تجعل الخبرة التي اكتسبها الطفل تنتقل إلى المدرسة وتستعمل فيها، كما أن ما يتعلمه الطفل في المدرسة يرجع به ليستعمله في المجتمع، فيزداد نموه اتجاه الخدمة والمقدرة الاجتماعية والاتحاد بالحياة بصورة أوسع فتصبح المدرسة كلا عضويا بدلا من أن تكون خليطا من أشياء منفصلة وتختفي بذلك أقسام النظام المدرسي كما يزول انعزال المؤسسات الاجتماعية عن بعضها لتذوب في كل موحد يسمى المجتمع." فإننا نعيش في عالم كل جوانبه مرتبطة معا. كما أن الدراسات تنشأ من علاقتها في عالم واحد مشترك".[28]

يحاول "ديوي" أن يجعل في كل مدرسة حياة اجتماعية مصغرة أو حياة اجتماعية في بدايتها فعالة بأنواع مهنها التي تعكس حياة مجتمع أكبر، وتتقدم بروح من الفن والتاريخ والعلم. فعندما تقدم المدرسة كل طفل لعضوية المجتمع وتدربه داخل مجتمع صغير من هذا النوع تجعله يتشرب روح الخدمة وتجهزه بأدوات التوجيه الذاتي الفعال، يكون ذلك أحسن ضمان لمجتمع أكبر ذي قيمة وانسجام. [29] فيؤكد "ديوي" على إعطاء الصبغة الاجتماعية للأعمال التي تنجز في مدرسة المختبر ليعكس ذلك في المجتمع.

ثانيا: المدرسة والإصلاح الاجتماعي (تمجيد قيم الديمقراطية والمبادئ الأخلاقية)

يصر" ديوي" على أن تكون المدرسة هي الوسيلة الأولى والعامل الناجع للتقدم والإصلاح الاجتماعي، حتى يوقظ المجتمع ليدرك ما أنشئت المدرسة من أجله، ويتنبه إلى ضرورة تزويد المربي بكل ما يتطلبه ليقوم بعمله على خير وجه.[30] وللمعلم دور كبير ونبيل في تكييف النشاط الفردي للطفل على أساس المشاركة في الشعور الاجتماعي الذي يعتبره " ديوي" الطريق الوحيد والمستقيم للإصلاح الاجتماعي: " **وأعتقد أن واجب كل مدرس أن يعرف كرامة مهنته، وخطر رسالته، وأنه خادم اجتماعي خصص للاحتفاظ بالنظام الاجتماعي الصالح الصحيح، ولضمان النمو الاجتماعي الحق. وبهذه الطريقة سيظل المدرس رسولا من الله سبحانه وتعالى هاديا إلى المملكة الإلهية**".[31]

هذه الخدمة التي تقدمها المدرسة للمجتمع تكون من خلال غرس مجموعة من القيم في نفوس التلاميذ للمساهمة في إصلاحه وتقدمه، نركز في هذا على القيم الديمقراطية والمبادئ الأخلاقية. نشرحها على ضوء موقف "ديوي" كالآتي.

1- المدرسة والقيم الديمقراطية:

تعتبر الديمقراطية من أهم المسائل التي يثار حولها الجدل والاختلاف من حيث مبادئها وطريقة تحقيقها. ويعتبر "ديوي" المدافع الأكثر شهرة عن الديمقراطية التي كان يصبوا إلى تحقيقها طيلة وظيفته الأكاديمية، محاولا إقحامها في كل ميدان من ميادين الحياة، أي

البحث عن فلسفة ديمقراطية تقدم فهما ديمقراطيا للتربية، والأخلاق والمنطق والجمال. فبحث عن صياغة شاملة عارض بها تلك الاهتمامات السياسية الضيقة التي انحصرت في الدولة والمؤسسات الحكومية كشكل من أشكال الحكم.[32]

فصاغها في تعريف دقيق يقول فيه:"**إن الديمقراطية أكثر من مجرد شكل من أشكال الحكومة. إنها أساسا نمط من الحياة المشتركة والخبرات المتضامنة المتصلة**".[33] فهي أوسع وأشمل بكثير من مبدأ سياسي معين أو طريقة معينة في عمل القوانين وإدارة شؤون الحكم عن طريق الانتخاب العام والتمثيل النيابي، فهي أسلوب وطريقة من حياة اجتماعية وفردية مشتركة وركيزتها ومفتاحها في ذلك يكمن في اشتراك كل فرد ناضج في تكوين وابتداع القيم التي تنظم تعايش الناس معا لصالح الاجتماع العام والنمو الكامل للناس كأفراد. [34]

يربط "ديوي" بشكل كبير بين التربية والديمقراطية، ويؤكد عمق التواصل بينهما في قوله: " **لا يمكن للعقيدة الديمقراطية أن تنفصل عن العقيدة أو التجربة التربوية**".[35] فإذا كانت الديمقراطية ضرورية للحياة، فإن التربية ضرورية أيضا للحياة الحديثة، مما يمكن القول أن لفظي الديمقراطية والتربية عنده مترادفتين من الوجهة العملية أي في كونهما دلالة على الحياة. ومن هنا صدر إيمانه بالديمقراطية الذي لا يقل عن إيمانه بالتربية. [36]

فتحقيق الديمقراطية في المجتمع لا يمكن أن يكون بعيدا عن مجال التربية لأن ذلك قد يفقدها أهم مجال يمكنها من إرساء قواعدها في كل مجالات الحياة وإلا " **ما الذي تدل عليه الديمقراطية سوى إعطاء الفرد فرصة للاشتراك في مصير عمله وظروفه؟ ولا يمكن أن يتم هذا بدون حرية كل فرد مستقل وتعاون هذا الفرد وانسجامه مع باقي الأفراد[...] فكيف نبرر قبولنا مبادئ الديمقراطية في جميع مرافق الحياة، ونحاول أن نبعدها عن جو التربية؟**".[37]

من جهة أخرى يرى أن تقديس الديمقراطية للتربية أمر مألوف بسبب ما يمكن أن تقدمه لها من إفادة، فالحكومة التي تستند إلى حق الانتخاب العام لا يمكن أن تكون ناجحة ما لم يكن أولئك الذين ينتخبون حكامهم وأولئك الذين يطيعونهم متعلمين،[38] وهذا يذكرنا بقول " توماس جيفرسون": " **إذا أرادت أمة ما أن تكون حرة وجاهلة في دولة مدنية فهي تطلب المستحيل**".[39]

إذا كان الوعي الديمقراطي يشكل شرط الضرورة التاريخية لضمان استمرارية الوجود الديمقراطي في مجتمع من المجتمعات فإن المؤسسات التربوية تشكل قطب الرحى في عملية بناء هذا الوعي وتشكليه، وإذا كان الفكر الديمقراطي رهينا بتطور الأبعاد الديمقراطية للحياة الاجتماعية بصورة عامة فإن المؤسسات التربوية وعلى رأسها المدرسة تشكل الحلقات الأكثر أهمية وخصوصية في عملية هذا الإنماء، فالعلم لا ينمو إلا بالإبداع والابتكار دائرتها أسس الإبداع والتجديد.[40]

غير أن المدرسة حسب "ديوي" لا يمكنها أن تؤدي دورها إلا في أجواء من الحرية والمعاني الديمقراطية التي لابد أن تكرسها في نظامها الداخلي حتى تستطيع فيما بعد ترجمتها في المجتمع ككل، لأن إمكان تعليم الديمقراطية يستوجب على المدرسة ذاتها أن تكون ديمقراطية، تلك الديمقراطية التي يمكن تحقيقها عن طريق تخلص المدارس من اعتمادها على السلطة الخارجية في تحصيل المعارف وتنمية العقول، لأن ذلك يعوق تشجيع الحرية والاستقلال وتقوية الذاتية في جميع نواحي الحياة الاجتماعية." **إن قوى الحياة الاجتماعية ونظمها لتزحف على نظم المدارس التي ورثناها عن الماضي[...] والنتيجة المحتمة هي الفوضى إذا لم تتمسك بمبادئ الديمقراطية الحيوية وبثها في روح المدرسة وعملها**".[41]

والتخلص من ضغط السلطة الخارجية معناه إعطاء حرية كاملة لطرفي المعادلة التربوية داخل المدرسة أي المعلم والمتعلم، فبالنسبة للطرف الأول أي المعلم فإن "ديوي" يرى ضرورة أن يكون له أثر في نظام التعلم بالمدرسة بحيث يكون قادرا على أن يعبر عن رأيه في مسائل التعليم العامة، بحيث ينتقد بشدة أولئك المدرسين الذين لا يشاركون في صنع القرارات التي ستؤثر في سير التعليم الرسمي. ويدعوا إلى إقامة نظام رسمي يسمح بإرجاع مسائل طرق التدريس والمناهج والكتب إلى رأي أولئك الذين يقومون بالتدريس فعلا ويشرفون على المدرسة. [42]

ذلك عكس نمط التربية المدرسية القديمة المبنية على أساس الطاعة والانقياد المفروض على التلاميذ، بتدريبهم على تلقي الأوامر وعلى أداء العمل الذي يعتبر نظاما ملائما كل الملائمة لمجتمع أوتوقراطي. فإن الأمر يختلف في دولة تتبنى الديمقراطية الحقة التي تعرف بأنها "**حكومة الشعب، للشعب، وبالشعب**" يعطينا دليلا واضحا على ما ينطوي عليه المجتمع، فمسؤولية سلوك المجتمع وتصرفه ومسؤولية

حكومته يرتكز على كل فرد من أفراد هذا المجتمع الذي ينبغي أن ينال كل واحد من ألوان التدريب ما يمكنه لمقابلة هذه المسؤولية وتحملها، فالحرية هي أساس الدولة لذلك لابد أن يسمح للأطفال في المدارس بنصيب من الحرية حتى يتعلموا معناها، ومدى الفائدة التي يحصلون عليها حين يصبحون الهيئة الحاكمة المسيطرة. وتنمية الصفات الايجابية صفات الإبداع والخلق والاستقلال وسعة الحيلة والدهاء لتدعيم الحقائق والمثل الديمقراطية العليا. (43)

فالمدرسة إذن هي المرآة الأولى التي ترتسم فيها أبجديات الإبداع والحرية والحاضن الطبيعي لمعاني الديمقراطية بقيادة حركتها وتوجيهها، والحديث عن القيم الديمقراطية في المدرسة يجعلنا نتحدث عن قيمة أخرى لا تقل أهمية عنها وهي القيم الأخلاقية التي تعتبر مكملة لها.

2- تكريس مبادئ الأخلاق الاجتماعية داخل المدرسة

يتمثل الواجب الأخلاقي الملقى على عاتق المدرسة في مساعدة الطفل على فهم وحل المشكلات والصعوبات التي تواجهه عن طريق استخدام ذكاءه و نموه الاجتماعي، وهذا التفكير الذكي يستمر في كل مشكلة تقابل الفرد، ومن هنا يربط "ديوي" بين الأخلاق والنمو والتربية:" **فالأخلاق والنمو شيء واحد. والتنمية والنمو هما نفس الحقيقة عندما تمتد في الواقع أو عندما يفحصها التفكير، وفي أعظم معنى لهذه الكلمة: الأخلاق هي التربية، إذ أنها تعلمنا معنى ما نستهدفه، واستعمال هذا المعنى في العمل**".(44)

لقد اتخذ "ديوي" من التربية الخلقية الملقاة على عاتق المدرسة عاملا مهما في إصلاح المجتمع و تقدمه ومن جهة أخرى يمكن أن تكون سببا في تدهوره الأخلاقي حيث يقول:" **إذا كانت موازين الأخلاق منحطة فذلك ناشئ عن نقص في التربية التي يتلقاها الفرد في تفاعله مع بيئته الاجتماعية**".(45) ولقد وضح لنا نظرته تلك وبنوع من التفصيل في الفصل الأول من كتابه " المبادئ الأخلاقية في التربية، والتي يمكننا تلخيصها في النقاط التالية:

* يعتبر الأخلاق المدرسية جزءا من النظرية الأخلاقية العامة، وهي ذات اتجاهين، جانب فردي نفسي و آخر اجتماعي. وبالنسبة له فالفرد والمجتمع لا يناقض أحدهما الآخر، ولا ينفصل أحدهما عن الآخر. " **فالمجتمع مجتمع أفراد والفرد دائما هو فرد اجتماعي، إذ لا وجود له بنفسه، فهو يعيش في المجتمع، وللمجتمع، وبالمجتمع، وهذا بالضبط أمر المجتمع الذي لا وجود له إلا في داخل الأفراد الذين يكونوه**".(46)

مع ذلك نجده يؤكد و يشدد على أهمية بناء الأخلاق الاجتماعية داخل المدرسة باعتبار أنها تضم بين دفتيها مجال السلوك جميعه، فالسلوك الأخلاقي يجب أن نحكم عليه من ناحية علاقته بالموقف الحيوي جميعه وليس من ناحية علاقته بالشخص الذي يفعله. (47) لأن المدرسة عنده: " في جوهرها منشأة أقامها المجتمع لتؤدي عملا معينا – بالذات- أي لتمارس وظيفة معينة محددة في المحافظة على حياة المجتمع وتزويده برفاهية مطردة النمو. ومن ثم فإن النظام التربوي الذي لا يقر هذه الحقيقة على أساس ما يترتب عليها من مسؤولية أخلاقية يصبح نظاما قاصرا بل خاطئا".(48)

* - أهمية جعل المواد الدراسية تتضمن معنى أخلاقيا اجتماعيا سواء في شكلها أو مضمونها، ذلك أن اعتبار المدرسة نظاما اجتماعي تمثيلي يمكن تطبيقه على مادة الدراسة في التعليم، وكذا القضاء على التفرقة بين العلم والأخلاق.

* حصر دوافع وقوى الأخلاق في أمور ثلاثة تتمثل أولا في الذكاء الاجتماعي أي قوة ملاحظة وفهم الأوضاع الاجتماعية، وثانيا القوة الاجتماعية أي القدرات المدربة على الضبط، وثالثا في الأهداف والمصالح الاجتماعية، وأطلق على كل ذلك مصطلح " **الثالوث الأخلاقي للمدرسة**".(49)

إذن القيم الأخلاقية هي أخلاق اجتماعية لا تنبع من الذات والضمير ولكنها تكتسب نتيجة تفاعل الفرد مع مجتمعه، ويمكن أن نعتبر أي عمل أخلاقي إذا ساعد على النمو الكامل للفرد وعلى النهوض بالمجتمع وحل مشاكله وعلى تحقيق المصلحة العامة، ولهذا اعتبر "ديوي أن الأخلاق ظاهرة اجتماعية عبر عنها في قوله:" **إن الحكم الأخلاقي والمسؤولية الأخلاقية هما العمل الذي تخلقه البيئة داخل أنفسنا هاتان الحقيقتان معناهما أن كل الأخلاق اجتماعية ليس لأننا يجب أن ندخل في اعتبارنا نتائج أفعالنا على مصالح الآخرين لكن هذه هي الحقيقة**".(50)

فإصلاح الإفلاس الأخلاقي الاجتماعي المتفشي في مختلف مجالات حياة الفرد متوقف على دور المدرسة على إضفاء الصفة الاجتماعية للمدلول الأخلاقي بدلا من المفهوم الفردي الضيق لها. بمعنى آخر محاولة تحويل أهداف التربية المدرسية الأخلاقية إلى اتجاهات اجتماعية. وتزويد المدرسة بنفحة من الحياة الأخلاقية الاجتماعية تجد صداها في مجتمع ديمقراطي ينبع بالحرية ويكرس القيم الأخلاقية من أجل صلاحية المجتمع.

من كل ما سبق يتضح لنا أن المدرسة التي نادى بها "ديوي" مدرسة المختبر" لا تحصر الطفل في أربعة جدران وإنما هي مفتوحة على الحياة الاجتماعية بكل عناصرها الحيوية. تركزت مهمتها في مساعدة الطفل على الارتقاء بمستوى ميوله وطموحاته عن طريق مبدأ النشاط والخبرة التّربويّة الّتي تعينه على فهم كل القوى المعقدة في حياته الاجتماعية، هكذا تجاوزت هذه المؤسسة في آليات عملها واشتغالها حدود الاتجاه الواحد باعتبارها مكاناً بسيطاً يتلقى فيه الطفل المعرفة إلى أن تصبح كينونة رمزية شاملة لكلّ عناصر الحياة يقتصر دورها على تشكيل الإنسان وبناء المجتمع على الحياة الفضلى ويتمرن على التعاون الاجتماعي،. فشكلت القوة الرئيسية لإعادة بناء المجتمع الديمقراطي على أسس أخلاقية.

الهوامش:

1. طالبة دكتوراه، قسم الفلسفة ،جامعة وهران.
2. Marc Le Ny, Découvrir La Philosophie Contemporaine groupe Eyrolle G1 bd Saint – Germain, Paris, 2009., P 126.
3. يعقوب فام، البراجماتزم أو مذهب الذرائع، دار الحداثة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط2، 1985 ، ص 156.
4. Bodel , La Philosophie Au Xx^{e} Siècle, Champs Flamarior, Paris , 1999, P 18- 19.
5. روبرت ب، وستبروك، جون ديوي، مجلة مفكرون من أعلام التربية، المجلد 1، عدد 1 ، مطبوعات اليونيسكو، باريس، 1993، ص 164.
6. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة أحمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص 27.
7. روبرت ب، وستبروك، جون ديوي، مرجع سبق ذكره، ص163
8. المرجع نفسه، ص 163
9. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، مصدر سبق ذكره ص 54.
10. جون ديوي، المبادئ الأخلاقية في التربية، ترجمة، عبد الفتاح السيد هلال، الدار المصرية للتأليف والترجمة،1966، ص 119.
11. جون ديوي، المدرسة المجتمع، مصدر سبق ذكره، ص 99.
12. جون ديوي، الديمقراطية و لتربية، الديمقراطية والتربية، ترجمة متى غفراوي وزكرياء ميخائيل، لجنة التأليف والنشر، القاهرة، 1964، ص 321- 322.
13. جون ديوي، التربية في العصر الحديث،ج 1، ترجمة عبد العزيز عبد المجيد ومحمد حسين المخرينحى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، ص 145.
14. جون ديوي، المصدر نفسه، ص 82.
15. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، مصدر سبق ذكره، ص 100.
16. جون ديوي، الخبرة والتربية،ترجمة محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ط3 ، ص 43.
17. جون ديوي، الفردية قديما وحديثا، ترجمة خيري حمادة،الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، مصر، 2001 ، ص 111.
18. وليم كلي رايت، تاريخ الفلسفة الحديثة، ترجمة محمود سيد أحمد،التنوير لطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 1، 2010، ص 511- 516.
19. أحمد عبد الله العلى، العولمة والتربية، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2008 ، ص 81.
20. جون ديوي، التربية في العصر الحديث، مصدر سبق ذكره، ص 82- 83. [1]
21. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، مصدر سبق ذكره، ص 31. [1]
22. جون ديوي، التربية في العصر الحديث، مصدر سبق ذكره، ص 20.
23. المصدر نفسه، ص 20.
24. جورج شهلا وعبد السميع حربلي، الوعي التربوي و مستقبل البلاد العربية دار العلم للملايين، بيروت، لبنان،ط 4 ، 1978،ص 303.
25. تركي رابح، النظريات التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982، ص 154.
26. جورج شهلا وعبد السميع حربلي، الوعي التربوي و مستقبل البلاد العربية، مرجع سبق ذكره، ص 456.

27. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، مصدر سبق ذكره، بتصرف، ص 88.
28. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، مصدر سبق ذكره ، ص 94.
29. المصدر نفسه ، ص 50.
30. جون ديوي، التربية في العصر الحديث، مصدر سبق ذكره، ص 28.
31. الصدر نفسه ، ص 29.
32. جوزيف كروبسي و ليوشتراوس، تاريخ الفلسفة السياسية (من جون لوك إلى هيدغر)، ترجمة محمود سيد أحمد، القاهرة، ط1، 2005، ص 533.
33. جون ديوي، الديمقراطية والتربية، مصدر سبق ذكره، ص90.
34. رالف ن. وين، قاموس جون ديوي ، ص 108.
35. علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي(بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2004. ، ص113.
36. محمد جديدي، فلسفة الخبرة – جون ديوي نموذجا– المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت،ط1، 2004 ص 255.
37. جون ديوي، التربية في العصر الحديث، مصدر سبق ذكره، ص 78- 79.
38. رالف ن. وين، قاموس جون ديوي، مرجع سبق ذكره، ص 111.
39. سعيد وطفة وعلي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، مرجع سبق ذكره، ص 119.
40. المرجع نفسه، ص 112.
41. جون ديوي، التربية في العصر الحديث، مصدر سبق ذكره، ص 85.
42. المصدر نفسه، ص 76
43. جون ديوي وديوي ايفلين، مدارس المستقبل، ترجمة عبد الفتاح المنياوي، مكتبة النهضة المصرية. ص 233- 234.
44. جون ديوي، الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني ، ترجمة محمد لبيب النجيحي، مؤسسة فرانكلين للطباعة و النشر، القاهرة، 1963 ، ص 295.
45. محمد عمر التومي الشيباني، جون ديوي، تطور النظريات والأفكار التربوية، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ط2، 1975، ص 346.
46. جون ديوي، المبادئ الأخلاقية في التربية، مصدر سبق ذكره، ص 20.
47. المصدر نفسه، ص21.
48. جون ديوي، المبادئ الأخلاقية في التربية، مصدر سبق ذكره ، ص 25.
49. المصدر نفسه، ص 50 – 51.
50. عبد الكريم علي اليماني، فلسفة القيم التربوية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 168- 169.