وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد
Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed
كلية العلوم الاجتماعية
Faculté des sciences sociales

مذكرة تخرج
لنيل شهادة ماستر
في: الفلسفة
تخصص: فلسفة غربية حديثة ومعاصرة
الموسومة ب :

المدرسة و أخلاق المجتمع عند جون

من إعـ[illegible]ـداد الطالب :
❖ عابد مُنى

لجنة المناقشة :

الأستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
زواوي بوكردلة	أستاذ تعليم العالي	جامعة وهران 2	رئيسا
زاير أبو الدِهاج	أستاذ محاضر أ	جامعة وهران 2	مشرفا
بلخضر وحيد	أستاذ محاضر أ	جامعة وهران 2	مناقشا

السنة الجامعية: 2025-2026

الـشكـر
و الـعـرفـا ن

الحمد لله الذي تتّم بنعمته الصالحات، أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الموّقرين، الذين تفضلوا بقبول قراءة هذا العمل ومناقشته، رغم ما يتحملونه من مسؤوليات علمية وأكاديمية جسيمة. ويشرفني أن يحظى هذا الجهد المتواضع باهتمامهم، وأن يستنير بملاحظاتهم القيّمة وآرائهم السديدة، لما لها من أثر في تقويم البحث وإغنائه والارتقاء بمستواه العلمي. فوجودهم اليوم ليس مجرد إجراء أكاديمي، بل إضافة علمية حقيقية أعتز بها وأقدرها كل التقدير.

كما أتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذ المشرف الذي كان خير موجّه ومرشد طوال مراحل إنجاز هذه المذكرة، إذ لم يبخل عليّ بنصائحه العلمية وتوجيهاته السديدة، فكان لدعمه ومتابعته أثر كبير في إتمام هذا العمل.

ولا يفوتني أن أعبر عن عميق امتناني للأساتذة الأفاضل الذين تتلمذت على أيديهم خلال مسيرتي الدراسية، واستفدت من علمهم وخبرتهم، فكان لهم الفضل بعد الله في تكوين رصيدي المعرفي وتنمية قدراتي العلمية.

كما أخص بالشكر أستاذة الفلسفة التي درستني في المرحلة الثانوية، والتي كانت ولا تزال قدوةً ومصدر إلهام بالنسبة إليّ، بما غرسته في نفسي من حب للفلسفة والتفكير والتعلم، فكان لأثرها الطيب دور في توجيه ميولي العلمية واختياراتي الأكاديمية.

الإهـدا ء

وأهدي ثمرة هذا الجهد إلى والديّ العزيزين، أمي وأبي، اللذين كانا السند والدعم في جميع مراحل حياتي، واللذين لم يبخلا عليّ يومًا بالمحبة والتشجيع والدعاء، فكانا سببًا في مواصلة الطريق وتحقيق هذا الإنجاز.

وإلى أجدادي الأعزاء، الذين كانوا مصدرًا للفخر والاعتزاز والبركة في حياتي، وإلى جدتي الغالية التي تجمع أفراد العائلة بمحبتها وحنانها، وتظل دعواتها الصادقة سندًا لنا جميعًا.

وإلى إخوتي وأخواتي الأعزاء، الذين كانوا خير داعم ومشجع في مختلف مراحل هذه المسيرة، وعلى وجه الخصوص أختي خولة التي خففت عني القلق في أصعب اللحظات، وشجعتني دائمًا على المضي قدمًا وعدم الاستسلام.

وإلى صديقتيّ العزيزتين إيمان وهوارية، رفيقتَي الدراسة، اللتين شاركتاني مشوار العلم والتعلم، وكانتا خير معين وخير رفقة خلال هذه المرحلة.

وإلى خالاتي وعماتي جميعًا، وخصوصًا عمتي منى التي كان لها فضل كبير في تربيتي ورعايتي، وأحاطتني بحنانها واهتمامها منذ الصغر.

وإلى أخوالي وأعمامي جميعًا وزوجاتهم الكريمات، الذين غمروني بالمحبة والدعم والدعوات الطيبة.

وإلى كل من ساندني بكلمة طيبة أو دعاء صادق أو موقف نبيل، وأسهم في وصولي إلى هذه اللحظة، أهدي هذا العمل المتواضع راجيةً أن يكون ثمرة نافعة وعلمًا ينتفع به.

مقدمة

مقدمة:

تعتبر التّربية من أهمّ المواضيع التي اهتمّ بها الفلاسفة والمفكّرون منذ القدم ،لأنّها لا تتعلّق بالتّعليم فقط، بل ببناء الإنسان ككل؛ من حيث طريقة تفكيره، وسلوكه، وعلاقته بالنّاس والمجتمع. ومع تطوّر المجتمعات ظهرت تغيّرات كبيرة في الحياة الاجتماعيّة والعلميّة والصّناعيّة، فلم تعد الطّرق القديمة في التّعليم كافية، لأنّها كانت تعتمد على الحفظ والتّلقين والطّاعة فقط، وتجعل التّلميذ مجرّد شخص يسمع و يحفظ ،دون تفكير أو مشاركة.

و ظهر عدد من المفكّرين الذين حاولوا تغيير النّظرة التّقليديّة للمدرسة، من بينهم الفيلسوف الأمريكي **جون ديوي** ، **Jhon Dewey (1859 - 1952)**، الذي يعتبر من أبرز رواد فلسفة **التّربية** الحديثة والفلسفة البراغماتية، ومن أهمّ المفكرين الذين أعادوا النّظر في مفهوم **التّعليم**، حيث كان يرى أنّه ينبغي على المدرسة أن لا تكون ذلك المكان المغلق المعزول عن الحياة، بل يجب أن تكون مرتبطة بالحياة ، والواقع اليومي للطّفل .

يعني أن الطّفل يتعلّم من خلال التّجربة والعمل والنّشاط، والتّعامل مع النّاس والبيئة التي يعيش فيها لا من الكتب والحفظ ، ولهذا رفض ديوي فكرة أنّ التّلميذ يبقى ساكنًا طوال الوقت بل عليه أن يشارك ويخطئ ويصحح خطأه.

كما يعتبر **جون ديوي** أحد أهم مُمثلي الفلسفة البراغماتية، التي تقوم أساسًا على ربط قيمة الأفكار بنتائجها العمليّة في الواقع، فهو لا يهتمّ بالأفكار المجرّدة أو الّنظريّات التي تبقى حبيسة الكتب فقط ، بل يرى أنّ الفكرة الحقيقيّة هي التي تنفع الإنسان في حياته اليوميّة وتساعده على حلّ مشكلاته وتحسين ظروفه؛ فالإنسان عند **ديوي** لا يفكّر من أجل التّفكير فقط، وإنّما يفكّر من أجل العمل، و الوصول إلى نتائج مفيدة تعود بالنّفع على الفرد و المجتمع.

و يظهر تبنيه للفلسفة البراغماتية في نظرته إلى الحقيقة، حيث اعتبر أنّ الحقيقة ليست شيئًا ثابتًا ونهائيًّا، بل تتغيّر حسب التّجربة والواقع الذي يعيشه الإنسان. فالفكرة تكون صحيحة إذا أثبتت نجاحها في الواقع، واستطاعت أن تحقّق نتائج إيجابيّة، أمّا إذا فشلت ولم تقدم أيّ فائدة عمليّة ، فإنّها تفقد قيمتها مهما بدت مقبولة من النّاحية النّظريّة ، لذلك كان **ديوي** يرفض الفصل بين الفكر والعمل، لأن التّفكير في نظره مرتبط دائمًا بالتّجربة الإنسانيّة وبالمشكلات التي تواجه الناس في حياتهم.

وتظهر رؤيته البراغماتية من خلال اهتمامه الكبير **بالتّجربة والخبرة**، فهو يرى أنّ الإنسان يتعلّم من خلال التّجربة والاحتكاك بالواقع، وليس فقط من خلال الحفظ والتلقين. ولهذا دعا إلى تعليم يعتمد على النّشاط والممارسة، حتى يكتسب المتعلّم القدرة على التّفكير وحلّ المشكلات بنفسه ، فالمعرفة عنده لا تأتي جاهزة، بل يبنيها الإنسان تدريجيًا من خلال ما يعيشه من مواقف وتجارب مختلفة.

ومن هذا المنطلق ركّز على مفهوم **الخبرة**، ويقصد بالخبرة ذلك التّفاعل المستمر بين الفرد وبيئته، فهي لا تقوم على حفظ المعلومات ولا على المعارف الجاهزة أو النّظريّة، بل هي ما يعيشه الفرد في حياته من أحداث وتجارب وما يقوم به من أفعال وما يترتّب عنه من نتائج، ومن خلال هذا التّفاعل والتّجارب التي يمرّ بها الفرد، يكتسب معارف جديدة و تتطوّر قدراته على الفهم، لذلك فهو يرى أنّ التعلّم الحقيقي لا يحدث داخل الكتب فقط ، بل من خلال الممارسة والتّجربة، لأنّ الإنسان يتعلّم حين يلاحظ ويخطئ ثم يصحّح.

كما منح **ديوي** أهميّة كبرى للعقل، حيث اعتبره وسيلة تساعد الإنسان على فهم الواقع وحل المشاكل التي تواجهه، وللمدرسة دور في ذلك لأنها هي التي تعلّمه كيف يفكر وكيف يستخدم هذه الملكة، وكيف يبحث ويتخذ القرارات الصحيحة، ولذلك منحه مكانة كبيرة في فلسفته، حيث اعتبره الوسيلة التي تمكّن الإنسان من فهم العالم الذي يعيش فيه والتّعامل مع مشكلاته بطريقة واعية وعمليّة.

فالعقل عنده ليس قوّة نظريّة منفصلة عن الواقع، بل هو **أداة** مرتبطة بالتّجربة والحياة اليوميّة، تظهر أهميّته خاصّة عندما يواجه الإنسان صعوبة أو موقفًا يحتاج إلى التّفكير والحلّ ، لذلك فهو يرى أن وظيفة العقل الأساسيّة هي البحث والاستقصاء وتحليل المشكلات، للوصول إلى حلول نافعة تساعد الإنسان على التكيّف مع بيئته وتحسين ظروف حياته.

كما رفض **ديوي** فكرة أنّ العقل يقتصر على حفظ المعلومات وتكرارها، لأن التّفكير الحقيقي في نظره يقوم على الفهم والتّجربة والاستنتاج، ولهذا أكّد أنّ العقل ينمو من خلال الممارسة والاحتكاك بالواقع والتّفاعل مع الآخرين ، فالإنسان كلّما خاض تجارب أكثر واستعمل قدراته الفكريّة في حلّ المشكلات، أصبح أكثر قدرة على الفهم واتّخاذ القرارات الصّحيحة.

ويرى أيضًا أنّ قيمة العقل تظهر في نتائجه العمليّة، فالفكرة أو التّفكير لا تكون لهما قيمة إذا بقيا مجرّد نظريّات بعيدة عن الواقع، وإنّما تكمن أهمّيّتهما في قدرتهما على تحقيق منفعة حقيقيّة للإنسان والمجتمع لذلك ربط **ديوي** بين العقل والعمل، واعتبر أنّ التّفكير السّليم هو الذي يقود إلى التّقدم والتّغيير وتحقيق الانسجام مع البيئة والمجتمع.

وبعد هذا التّصور الذي طرحه لم يقتصر على التّعليم داخل القسم فقط ،بل تجاوز ذلك إلى كيفيّة تكوين شخصيّة الإنسان من النّاحيّة الأخلاقيّة والاجتماعيّة ، لذلك ركّز على فكرة المجتمع داخل المدرسة، وربط التّربية بالأخلاق من جهة أخرى، فالأخلاق ليست مجرد نصائح نتبعها أو صفات نحفظها، بل هي سلوك يتشكل من خلال الممارسة اليوميّة . وتظهر الأخلاق في السّلوك والتّصرف وليس في الكلام ، لأنّها ليست قواعد ثابتة ولا أوامر نفرضها على الإنسان، فكلّ شخص له طريقة خاصّة في التّفكير والعيش وسط المجتمع ، وبالتّالي هي

سلوك عملي متغيّر، يتطوّر مع التّجربة لذلك نجده يربط الأخلاق بالخبرة ،لأن كلّ تجربة يمرّ بها الإنسان تساهم في بناء وعيه الأخلاقي.

أمّا بالنّسبة لفكرة **الدّيمقراطيّة** عنده فهي مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالتّربية ، فهو لا ينظر إلى الدّيمقراطيّة كنظام حكم ولا قوانين سياسيّة ، بل هي أسلوب حياة، كلما يتعلّمه النّاس منذ ولادتهم وخاصّة داخل المدرسة، حيث يعيش التلميذ مواقف عديدة تتمثّل في المشاركة، وتقبّل الآراء المختلفة والنّقاش بطريقة محترمة ، ويتعلّم كيف يتّخذ قراراته بحريّة ،ويسمع لغيره دون مقاطعة ، ومن هنا تتعلّم الدّيمقراطيّة ويعرف كيف يطبّقها في الواقع ، لأنّه تعلمّها داخل المدرسة ومارسها مع زملاءه داخل القسم .

لذلك فالمدرسة هي أوّل مكان يتربّى فيه المواطن الحقيقي ، الذي يحترم القوانين التي تخدم الجماعة ، والذي يكون مسؤول عن أفعاله دون أنانيّة أو ظلم ، وهو ما يعني أن الديمقراطية لا تصبح فكرة بعيدة ، بل ممارسة يوميّة داخل القسم ثم تتحوّل إلى ممارسة يوميّة داخل المجتمع والبيئة التي ينشأ فيها الطفل.

إضافة إلى ذلك يربط ديوي بين **التّربية** و **الدّيمقراطيّة**، فالمجتمع لا يمكن أن يكون ديمقراطيا إذا لم تكن المدرسة ديمقراطيّة ، فإذا تعلّم الطّفل الحريّة وأتبعها بالمسؤوليّة، وتعلّم الحوار بدل العنف والصّراع ، والتعاون بدل التخاذل ، سيفهم معنى العيش المشترك ، ومن هنا فالدّيمقراطيّة لا ترتبط بنظام الدّولة فقط، بل حتّى بطريقة التّفكير والتّربيّة ، والمدرسة هي الأساس التي تبنى في هذه الفكرة، وهي التي باستطاعتها أن تطبّق هذه الأفكار داخل الأقسام لكي تتطور وتصبح مرتبطة بالمجتمع أيضاً.

من خلال هذا الطرح نطرح الإشكاليّة الآتية :

تعتبر فلسفة جون ديوي فلسفةً تجديدية في المجال التعليمي و التربوي ، تتجاوز أساليب التلقين و الحفظ ، و تقوم على مفاهيم الخبرة و التجربة، و تتأسس على استراتيجيات التشاركية و احترام الفروقات الفردية، و الاهتمامات الشخصية، و تؤسس لمعاني الديمقراطية بمعناها العام و الشامل، وتربط المدرسة بالمجتمع من أجل تكوين فرد مبدع و مبتكر، ومنخرط في المجتمع بشكل فاعل و فعّال و مفيد .

فإلى أي حدّ استطاع جون ديوي أن يصيغ فلسفة تربوية و تعليمية ناجعة و ناجحة ؟

و منه نطرح جملة من الأسئلة :

- **ما معنى التّعليم و التّربية في فلسفة جون ديوي ؟**
- **كيف يتصوّر جون ديوي علاقة المدرسة بالمجتمع ؟**
- **فيما تتمثّل العلاقة الوظيفية بين التّربية و التّعليم المدرسي و بين الأخلاق داخل المجتمع ؟**

لتحليل إشكاليّة البحث، و للإجابة على الأسئلة المطروحة، قسّمنا هذا البحث إلى فصلين رئيسيّين، تناولنا في الفصل الأول فلسفة التّربية والتّعليم عند جون ديوي، حيث خصصنا المبحث الأول لقواعد التّربية ومناهج التّعليم، ثم عرضنا في المبحث الثاني البعد السيكولوجي لعملية التّربية والتّعليم، بينما تناولنا في المبحث الثالث أهداف التّربية والتّعليم عند ديوي. أمّا الفصل الثاني فقد خُصص لدراسة الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، فتطرّقنا في المبحث الأوّل إلى فلسفة الأخلاق والعلاقة بين المدرسة والمجتمع، ثمّ تناولنا في المبحث الثاني الدّور الإجتماعي للمدرسة، كما خصصنا المبحث الثالث لدراسة المدرسة وقيم الدّيمقراطيّة.

و اخترنا هذا الموضوع نظرا لأهميته في عملية **الديداكتيك** ، ونظرا كذلك للأزمة التي يعاني منها التعليم في بلدنا ، و من بين الصعوبات التي واجهتنا في بحثنا في الجانب التطبيقي أثناء زيارتنا للمؤسسات التعليمية، هو صعوبة الحصول على المعلومات الكافية ، والتي تعبّر فعلا عن واقع التعليم في المؤسسات التعليمية .

و من الدراسات السابقة للموضوع ، أطروحة دكتوراه الموسومة ب" المنظومة التربوية و علاقتها بالسياسة عند جون ديوي " من إعداد تيرس حبيبة ، قسم الفلسفة ، جامعة وهران 2 ، 2018 ، و أطروحة دكتوراه الموسومة ب :" الديمقراطية و البراغماتية " جون ديوي " أنموذجا " من إعداد بلوط صبرينة ، جامعة وهران 2 ، 2025 ، إضافة إلى العديد من المقالات العلمية حول موضوع التربية و التعليم في الفلسفة البراغماتية .

مفهوم التّربية:

يُعدّ مفهوم التّربية من أهمّ القضايا التي اهتمّ بها العلماء منذ القدم، لما لها من دور أساسي في تقدّم الإنسان والمجتمع. وقد حظي هذا المفهوم بعناية كبيرة وتناولته مجالات متعدّدة، مثل علم النّفس والفلسفة والسّياسة، نظراً لأهمّيته في بناء الفرد وتنمية قدراته. كما أصبح موضوع التّربية محوراً مهمّاً في الفكرين العربي والغربي، لما لها من أثر واضح في تكوين الأجيال وصناعة المستقبل. ومن هنا يمكن القول إنّ التّربية تمثّل مجموعة من العمليّات المنظمّة التي تهدف إلى تنمية شخصيّة الإنسان وتوجيه سلوكه نحو الأفضل.

التربية ـ لغة:

يعود مفهوم التّربية إلى ثلاثة أصول هي: رب، ورب، وربي.

فالأصل الأوّل "رب، يربو" بمعنى : ينمو.

والأصل الثّاني "رب" بمعنى : الرّعاية.

والأصل الثّالث "ربي" بمعنى: أصلحه وتولّى أمره ، (ابن منظور، لسان العرب2009 ص10)

التربية ـ إصطلاحا:

يعرّف إميل دوركايم التّربية بأنها العمليّة التي تقوم بها الأجيال الرّاشدة تجاه الأجيال النّاشئة، بهدف إعدادهم وتهيئتهم للحياة داخل المجتمع، وتمكينهم من اكتساب القيم والعادات والمعارف التي تساعدهم على الاندماج الاجتماعي؛ فالتّربية عنده ليست مجرد نقل للمعلومات، بل هي وسيلة لتكوين الفرد أخلاقيًّا وعقليًّا واجتماعيًّا، حتّى يصبح عضوًا صالحًا وفاعلًا في المجتمع. كما أنّها تساهم في حفظ تماسك المجتمع واستمرار نظامه عبر غرس القواعد المشتركة بين أفراده. (دوركايم،التربية والمجتمع، 1991، ص68)

وفي الفكر التّربوي الحديث، قدّم جون ديوي تصوّرًا مغايرًا للتّربية، حيث ربطها بالحياة اليوميّة والتّجربة العمليّة، واعتبرها عمليّة مستمرّة للنّمو والتّطوّر، وليست مجرّد إعداد للمستقبل فقط. فالتّربية عنده هي الأسلوب الذي يجعل الإنسان قادرًا على توجيه نفسه، واتّخاذ قراراته بوعي، والتكيّف مع مختلف المواقف التي يعيشها. كما أنّها تساعد الفرد على تنمية قدراته العقليّة والجسديّة والأخلاقيّة من خلال المشاركة الفعّالة في المجتمع ، لذلك يرى **ديوي** أنّ المدرسة ينبغي أن تكون صورة مصغّرة عن المجتمع، يتعلّم فيها الطّفل عن طريق العمل والتّجربة والتّعاون مع الآخرين. (جون ديوي، التربية والديمقراطية ، 1946ص11)

ومن خلال هذين التّعريفين يتّضح أنّ التّربية عمليّة شاملة تهدف إلى بناء شخصيّة الإنسان من جميع الجوانب، سواء من خلال غرس القيم الاجتماعيّة كما يرى دوركايم، أو من

خلال تنمية الخبرة والقدرة على التّفكير والعمل كما يؤكد ديوي، فهي أساس تقدّم الفرد ووسيلة تطوّر المجتمع.

أمّا أفلاطون فاعتبر التّربية وسيلة أساسيّة لبناء الإنسان الفاضل وإقامة المجتمع العادل. ويرى أنّ التّربية هي عمليّة توجيه النّفس نحو الخير والحقّ والجمال، وتنمية قدرات الفرد العقليّة والأخلاقيّة حتى يصبح قادرًا على أداء دوره داخل الدولة ، كما أكد أنّ التّربية تبدأ منذ الصغر، لأنّ الطفل في هذه المرحلة يكون أكثر قابلية لاكتساب العادات والقيم.

ويظهر هذا التّصور بوضوح في كتابه الجمهوريّة، حيث جعل التّربية أساس إعداد المواطن الصّالح والحاكم الحكيم، وربط بين صلاح المجتمع وجودة التّربية التي يتلقّاها أفراده. لذلك فالتّربية عند أفلاطون ليست مجرّد تعليم للمعارف، بل هي تكوين شامل للعقل والخلق والسلوك (أفلاطون، الجمهورية 2002 ص 214).

الفصل الأول

فلسفة التربية والتعليم عند جون ديوي

المبحث الأول: قواعد التّربية ومناهج التّعليم

شهد الفكر التّربوي عبر تطوّره تحوّلاً واضحاً بين ما يُعرف بأساليب التّربية القديمة وأساليب التّربية الجديدة، فالتّربية القديمة كانت تعتمد أساساً على التّلقين والحفظ ، حيث يُنظر إلى المتعلّم على أنّه مجرد مستقبل للمعلومات، يكتفي بترديد ما يُقدَّم له دون فهم عميق أو مشاركة فعّالة في عمليّة التّعلم ، أما التّربية الجديدة فقد جاءت كردّ فعل على هذا التّصور التّقليدي، إذ دعت إلى إعادة النّظر في الأسس العملية للتّربية ، وجعلت من الطّفل محور العمليّة التّربوية وغايتها الأساسية.

وفي هذا السّياق، يرى جون ديوي أنّ القصور الجوهري في التّربية التّقليديّة يتمثّل في تهميش دور الطّفل وإقصائه من المشاركة الحقيقيّة داخل القسم، فتحوّل بذلك إلى كائن سلبي يقتصر دوره على تسجيل ما يُملى عليه، دون أن يُتاح له مجال التّفكير أو المبادرة أو استعمال قدراته العقليّة. وهذا ما يجعل المدرسة فضاءً جامداً يخلو من الحيويّة، ويقتل روح الفضول والاكتشاف لدى المتعلّم.

ولذلك رفض **ديوي** هذا التّصوّر، ودعا إلى تربية تقوم على النّشاط والخبرة المباشرة، بحيث يتعلّم التّلميذ من خلال التّجربة والممارسة، لا من خلال الحفظ الآلي للمعلومات، فالمعرفة في نظره لا تكتسب قيمتها الحقيقيّة إلاّ إذا ارتبطت بحياة المتعلّم ومشكلاته الواقعية، لأن تكديس الأذهان بالمعلومات المجردّة والمعزولة عن الاستعمال، يجعل المتعلّم عاجزاً عن توظيفها عندما يواجه مواقف جديدة تتطلب التّفكير والحلّ.

ومن هنا أكدّ **ديوي** أنّ المشكلة التي يدرسها المتعلّم يجب أن تكون نابعة من اهتمامه الشّخصي، وأن يشعر بأنّها تخصّه هو، لا أن تكون مجرّد مسألة مفروضة عليه من طرف المعلّم أو الكتاب المدرسي. فالتّلميذ حين يحسّ بارتباط التّعلم بحياته، يصبح أكثر رغبة في البحث وأكثر قدرة على الفهم والاستنتاج. ولهذا لا ينبغي للمعلّم أو الكتاب أن يقدما حلولاً جاهزة، بل عليهما توجيه المتعلّم ومساعدته على البحث حتّى يصل بنفسه إلى الحلّ المناسب.(جون ديوي،التربية والديمقراطية،1946 ص193).

وبذلك تجاوز **جون ديوي** البعد النّظري الذي طبع التّربية التّقليدية، لينتقل إلى تصوّر جديد للتّربية يقوم على التّطبيق والممارسة والعمل الميداني. فقد رأى أنّ المدرسة لا ينبغي أن تبقى فضاءً لتلقين المعارف المجرّدة، بل يجب أن تتحوّل إلى بيئة حيّة يتعلّم فيها التلميذ من خلال التّجربة والمشاركة الفعليّة.

وفي إطار هذه المقاربة الفلسفيّة الجديدة، ركّز على ثلاث ركائز أساسيّة يكمل بعضها بعضاً، وهي: الخبرة، الطّفل، والبيئة. وهذه الرّكائز فرضتها التّحولات الكبرى التي عرفها العالم مع بداية القرن العشرين، من تقّدم علمي وصناعي وتسارع في وتيرة الحياة الاجتماعية، خاصّة داخل المجتمع الأمريكي الذي كان يشهد تغيّرات واسعة في مختلف المجالات.

وقد اشتكى **ديوي** من أن النّظام التّربوي التّقليدي أهمل هذه الأسس إهمالاً كبيراً، فلم يهتم بخبرة المتعلّم، ولا بميوله وحاجاته، ولا بالوسط الذي يعيش فيه ، لذلك عمل على إعادة بناء هذه المفاهيم، وتجديد وظائفها، ومنحها مكانة مركزيّة داخل مشروعه الإصلاحي، حتى تصبح المدرسة أكثر ارتباطاً بالحياة وأكثر قدرة على إعداد الفرد للمجتمع الحديث.

و تُعد **الخبرة** أساس التّعلّم عند **ديوي**، فهي المنطلق الحقيقي لكلّ معرفة صادقة ونافعة، فالتّلميذ لا يتعلّم في نظره ، من خلال الاستماع فقط ، بل من خلال ما يعيشه ويمارسه ويختبره بنفسه، ولهذا ربط **ديوي** الخبرة بالفنّ في مجال التّربية، لأنّ الفن ليس مجرد رسم أو موسيقى للتّسليّة، بل هو نشاط عملي يجعل المتعلّم يعيش تجربة حقيقيّة، فيبدع ويجرّب ويلاحظ ويصحّح أخطاءه ، ومن خلال هذا النّشاط يكتسب المتعلّم مهارات جديدة، وينمّي ذوقه، ويتعلّم كيف يوظّف قدراته في الواقع.

ولهذا السبب ألّف ديوي كتابه Art as Experience عندما تناول مسألة الفن، ثم ألّف كتابه Experience and Education عندما ناقش قضيّة التّربية، ممّا يدلّ على أنّ مفهوم الخبرة يشكّل محوراً مركزيّاً واستراتيجيّاً في فلسفته التّربوية ، فالخبرة عنده ليست أمراً ثانويّاً، بل هي سرّ نجاح الطّريقة التّقدميّة ومفتاح التّربية العمليّة الحديثة.

ويعكس هذا التّصور الرّوح البراغماتيّة التي ينتمي إليها ديوي، وهي فلسفة تجعل قيمة الأفكار مرتبطة بنتائجها العملية وآثارها النّافعة في الواقع ، فالفكرة التي لا تحقّق منفعة ولا تقدّم حلاً لمشكلات الإنسان تبقى فكرة جامدة لا قيمة لها ، وكذلك التّربية، إذا بقيت حبيسة الكتب والنّظريّات ولم تُسهم في تكوين الفرد وإعداده للحياة، فإنّها تفقد معناها الحقيقي ، لذلك أكّد ديوي أنّ التّربية لكي تحقّق غايتها للفرد والمجتمع، ينبغي أن تؤسّس على الخبرة الواقعيّة، أيّ على ما يعيشه الإنسان في حياته اليومية من مواقف وتجارب ومشكلات (جون ديوي،الخبرة والتربية،1938،ص85)

حيث يرى أنّ الخبرة التي يكتسبها الإنسان من الحياة اليومية تمثّل الأساس الحقيقي لعملية التعلم، لأنّ المعرفة في نظره لا تُبنى بالحفظ المجرد ولا بتكديس المعلومات داخل الذّاكرة، وإنّما تتكوّن من خلال التّجربة المباشرة والممارسة الفعلية؛ فالإنسان يتعلّم عندما يجرّب، ويلاحظ، ويخطئ، ثم يصحّح خطأه، ويعيد المحاولة من جديد، ومن هنا تصبح التّربية النّاجحة مرتبطة بالحياة الواقعية، لا منفصلة عنها.

ويؤكّد **ديوي** أنّ الفرد لا يعيش وحده، بل داخل مجتمع يتفاعل فيه مع الآخرين، ولذلك فإنّ تبادل الخبرات بين النّاس يُعدّ وسيلة مهمّة للنّمو والتعلّم. فكلّ شخص يحمل تجربة معيّنة يمكن أن يستفيد منها غيره، سواء داخل المدرسة أو خارجها، ومن خلال هذا التّعاون يكتسب المتعلّم معارف أوسع ومهارات أفضل؛ فالتّربية الحقيقيّة تنشأ من المشاركة والتّواصل والعمل الجماعي، لأن الإنسان يتطور أكثر عندما يتعلّم مع غيره لا عندما يبقى منعزلاً.

كما يرى أنّ النّشاط عنصر جوهري في التعلّم، لأنّ الطّفل بطبيعته يميل إلى الحركة والاكتشاف والتّجريب ، فإذا أُجبر على الجلوس السّلبي والاكتفاء بالاستماع، ضعفت رغبته في التّعلم وفقد حماسه ، أمّا إذا شارك في أنشطة عمليّة، فإنّه يشعر بالمتعة والفائدة في آن واحد، وتصبح المعرفة أقرب إلى ذهنه وأكثر ثباتاً في ذاكرته ، ولهذا دعا ديوي إلى أنّ تكون المدرسة فضاءً مليئاً بالنّشاطات التي تجعل المتعلّم يمارس ما يتعلّمه بدل الاكتفاء بسماعه فقط.

فالرّيّاضة، والأشغال اليدويّة، والتّجارب العلميّة، والعمل الجماعي، والرّسم، والزّراعة، وحلّ المشكلات الواقعيّة، كلّها أنشطة تساعد على بناء الخبرة وتنمية التّفكير، ففي أثناء هذه الأعمال يتعلم الطّفل الصّبر، والتّنظيم، وتحمّل المسؤوليّة، والتّعاون مع الآخرين، كما يطوّر قدرته على الملاحظة والاستنتاج واتّخاذ القرار، وهكذا لا تقتصر التربية على تنمية العقل فقط ، بل تشمل تنمية الشخصية كاملة(جون ديوي،الديمقراطية و التربية،1946ص70)

وعلى سبيل المثال، في درس العلوم، بدلاً من أن يشرح المعلم للتّلاميذ نظريّاً كيف ينمو النّبات، يمكنه أن يطلب منهم زرع بذور في أوعية صغيرة داخل القسم. ثم يتناوب التّلاميذ على سقيها يوميّاً، ويراقبون ظهور الجذور، ونمو السّاق، وتفتّح الأوراق، في هذه الحالة لا يكتسب التّلميذ معلومة مكتوبة في الكتاب فقط ، بل يعيش التّجربة بنفسه، ويلاحظ التّغيرات يوماً بعد يوم، ويطرح الأسئلة، ويستنتج النّتائج ، وهكذا تتحوّل المعرفة إلى خبرة حقيقيّة تبقى في الذاكرة مدة أطول، لأنها ارتبطت بالممارسة والملاحظة المباشرة.

ومن وجهة نظر **جون ديوي**، فإن أي نظام تربوي لا يجعل من الخبرة أساساً له يبقى نظاماً ناقصاً وعاجزاً عن تحقيق أهدافه الحقيقية، فالتعليم الجيّد في تصوره ليس مجرد انتقال معلومات من الكتب والسبورة و المعلم إلى ذهن التلميذ، بل هو بناء حيّ يتم من خلال التجربة والممارسة والتفاعل مع الواقع ؛ فالخبرة ليست شيئاً عابراً، بل هي نشاط اجتماعي متراكم، تشترك فيه الأجيال عبر الزّمن، حيث تنقل الأجيال السّابقة معارفها وتجاربها إلى الأجيال اللاّحقة، التي تقوم بدورها بإعادة تطويرها وتوظيفها في سياقات جديدة.

ومن هنا يرى أنّ كل خبرة يعيشها الطّفل تحمل إمكانية أن تكون قوة بناءة أو فرصة للنمو إذا أُحسن استثمارها، لأنها تساعده على فهم العالم من حوله وتمنحه أدوات للتفكير والتصرف في المستقبل.(جون ديوي الخبرة والتربية،1938 ص27)

ويُميّز بين نوعين من الخبرة: خبرة إيجابية وخبرة سلبية؛ فالخبرة الإيجابية هي تلك التي تساهم في نمو الفرد وتطوير قدراته العقليّة والاجتماعيّة والنفسيّة، وهي خبرة تفتح أمام المتعلّم آفاقاً جديدة، وتزيد من رغبته في التّعلّم، وتجعله أكثر قدرة على التّفكير والتّكيف مع المواقف المختلفة، فمثلاً، عندما يشارك التّلميذ في نشاط جماعي، أو يقوم بتجربة علميّة، أو يحلّ مشكلة واقعيّة، فإنّه لا يكتسب فقط معرفة، بل يطوّر أيضاً مهارات مثل التّعاون، والصّبر،

وحلّ المشكلات، والثّقة بالنّفس. هذه الخبرات الإيجابية تبني شخصيّة المتعّلم وتجعله أكثر استعداداً للمستقبل.

و كمثال على ذلك، تلميذ يشارك في تنظيم حملة توعويّة داخل المدرسة حول النّظافة ، يقوم مع زملائه بتوزيع مطويّات، وتنظيف محيط المؤسّسة، و التّحدّث مع التّلاميذ الآخرين حول أهمّيّة النّظّافة، خلال هذه التّجربة يتعلّم كيف يعمل ضمن فريق، وكيف يتحمّل المسؤوليّة، وكيف يوصل فكرة للآخرين.

أمّا الخبرة السلبية، فهي تلك التي قد تبدو في ظاهرها تجربة عادية، لكنها في الحقيقة تعيق النّمو أو لا تضيف فائدة حقيقية للمتعلّم، بل قد تؤدّي إلى تثبيت عادات خاطئة أو أفكار غير سليمة، فقد يعيش الطّفل مواقف تتسّم بالفوضى أو التّكرار الغير الهادف أو الضّغط السلبي، ممّا يجعله يفقد الرّغبة في التّعلم أو يكتسب سلوكيّات غير بنّاءة .

فإذا كان التعلّم قائما على الحفظ الميكانيكي دون فهم أو مشاركة، فإنّ هذه التّجربة تصبح سلبية لأنها لا تنمّي التّفكير ولا تحفّز الإبداع، بل تجعل المتعلم عاجزا عن توظيف ما تعلّمه في الحياة الواقعيّة ، فحين يشارك تلميذ في نشاط توعوي أو يعيش تجربة مع زملائه لكن بطريقة غير منظّمة؛ و يتّم تكليفه بمهام كثيرة دون توجيه، ويتعرضّ للتّوبيخ أمام زملائه عندما يخطئ، ويُترك دون مساعدة أو تصحيح ، فإنه يفهم الهدف الحقيقي من النّشاط، ويشعر بالإحباط وعدم الرّغبة في المشاركة مستقبلاً، وتعتبر هذه تجربة سلبية لأنها لم تُنمِّ قدراته بل أضعفت دافعيّته وثقته بنفسه.

ولهذا يؤكّد **ديوي** أن ليس كل خبرة مفيدة في ذاتها، بل يجب أن تُقوَّم من حيث أثرها في نموّ الفرد، فالطّفل يعيش داخل مجتمع مليء بخبرات متنوعّة، بعضها إيجابي وبعضها سلبي، وهنا تظهر أهمّيّة دور التّربية في توجيه هذه الخبرات وتعديلها ، فوظيفة الأسرة والمدرسة ليست فقط توفير الخبرة، بل اختيارها وتنظيمها وتوجيهها نحو ما يخدم نمو الطّفل بشكل سليم ومتوازن.(جون ديوي ،الخبرة والتربية، 1938، ص25)

فالخبرة تقوم على مبدأين أساسيّين :

مبدأ التفاعل: يعني أيّ خبرة يعيشها الإنسان تأتي من التّفاعل مع الوسط الذي يعيش فيه، يعني ليست داخليّة.

لكن ليس أيّ تفاعل مفيد، فالطّفل عليه أن يفهم ماذا يفعل وما هي النتائج التي سيحصل عليها، وإلا أيّ تجربة سيمّر بها ستكون فارغة.

مبدأ الاستمرار: يعني أنّ الخبرة لا تتوقّف، بل تمتدّ للمستقبل، يعني كلّ تجربة يعيشها الإنسان تؤثّر في التي بعدها، وهو ما يعني أنّ الخبرات مربوطة ببعضها البعض، كلّ خبرة تبني

الخبرة التي بعدها، لذلك يجب أن نختار الخبرات المفيدة لأنّها هي التي تبني شخصيّة الإنسان مع الوقت. (محمد جديدي، فلسفة الخبرة 2003 ص 243)

وعلى خلاف التّربية التّقليديّة التي تنظر للمعلّم على أنّه محور العمليّة التعليميّة، فإنّ **ديوي** ينظر للمتعلّم أو للطّفل على أنّه جوهر العمليّة التّربويّة ومركزها، فالعناية بحالته النّفسيّة وقواه العقليّة والجسديّة استعداداته الفطريّة وعلاقاته الإجتماعيّة ضرورية في التربية التقدمية، فالطفل مادّة خام ينبغي صقلها و الإستثمار فيها، والكشف عن ميولاته وتوجيهها توجيها برغماتيا.

ولا تقع هذه المهمة على المدرسة وحدها، وإنّما ربطها بالمحيط الاجتماعي، نظرا للتماسك العضوي الموجود بينهما، فالطّفل بالنسبة لديوي أكثر من تلميذ أو متعلمّ، إهتمامه به يصبّ إلى جعل الطّفل كائنا حرّا ، منتجا، مبدعا، ومبتكرا ،لا طفل مزودّ بالمعارف العلميّة والتاريخيّة والدّينيّة فقط ، فما الفائدة من تكديس المعلومات في ذهن الطّفل ما لم تكن لها آثار تطبيقيّة وتجريبيّة ينتفع بها المجتمع .

فالتربية بهذا المعنى ليست سوى انشقاقا أو مرآة للفلسفة البراغماتيّة العمليّة والعلميّة، وانعكاسا لمبادئها، فما نريده – يقول ديوي - هو أن يأتي التّلميذ إلى المدرسة بجسمه وعقله كاملين، وأن يغادر المدرسة بعقل أغنى وجسمه أصح. (جون ديوي، المدرسة والمجتمع ،1978، ص 88)

و في الوقت الحالي، لم تعد التّربية تتمحور حول المعلّم كما كان في السّابق، بل أصبح الطّفل هو المركز الذي تدور حوله العملية التّربويّة، على غرار التحول الذي أحدثه نيكولاس كوبرنيكوس عندما جعل الشّمس مركز النّظام بدل الأرض، فكما أنّ الشّمس تمنح الكواكب الضوء والحرارة وتحددّ حركتها وانتظامها، فإنّ الطّفل هو مصدر الحيويّة في العمليّة التعليميّة، ومنه تنطلق كل الأنشطة التّربويّة. فالمعارف والبرامج والوسائل التّعليميّة تشبه الكواكب التي يجب أن تدور حول الطّفل، أي أن تكيف وفق مستواه العقلي وميوله وحاجاته النفسيّة، لا أن تُفرض عليه بشكل جامد.

كما أنّ الكواكب تختلف في مساراتها وسرعاتها، فإنّ الأطفال يختلفون في قدراتهم وإيقاع تعلّمهم، لذلك لا يمكن معاملتهم جميعًا بنفس الطريقة؛ فإذا اختّل نظام دوران الكواكب اختّل التّوازن، فكذلك إذا أُهمل الطّفل أو فُرضت عليه معارف لا تناسبه، تعطّلت عمليّة التّعلّم وفقدت فعّاليّتها.(جون ديوي ،المدرسة والمجتمع، 1978ص54)

يرى **ديوي** في كتابه الّديمقراطية والتّربية أنّ التّربية التّقليديّة تعاني من عدّة نقائص جعلتها عاجزة عن بناء شخصيّة متكاملة للمتعلّم. فهي تركّز على التّلقين والحفظ، وتهمّش التّفكير الحرّ والإبداع، ممّا يؤدي إلى تكوين متعلّم سلبي لا يشارك بفاعلّية في عمليّة التّعلّم، بل يكتفي باستقبال المعلومات دون فهم عميق أو نقد.

كما يلاحظ أنّ هذه التّربية لا تساعد على تنمية العقل بشكل طبيعي، لأنّها تفصل بين المعرفة والحياة الواقعيّة، فلا تجعل المتعلّم قادرا على ربط ما يتعلّمه بمشكلاته اليوميّة أو محيطه الاجتماعي، وهذا ما يضعف نموّه الفكري والشّخصيّ.

ومن جهة أخرى، يشير إلى أنّ الإفراط في التّمارين الآلية والأساليب الرّوتينية في التّعليم يؤدي إلى تنمية مهارات سطحيّة فقط، دون أن يرافقها وعي أو إدراك حقيقي، ممّا يحوّل التعلّم إلى عمليّة ميكانيكيّة خالية من المعنى.

وهكذا ينتقد ديوي التّربية التّقليديّة، لأنها لا تساهم في بناء إنسان مفكّر ومبدع، بل تكتفي بتكوين فرد منضبط شكليّا، لكنّه محدود في قدرته على التّفكير والمشاركة الفعليّة داخل المجتمع.(جون ديوي،التربية والديمقراطية،1946ص53)

لذلك تعدّ" **طريقة المشروع**" من أهم الطّرائق التي اعتمد عليها جون ديوي في التّربية وهي تقوم على جعل المتعلّم محور العمليّة التعليميّة، من خلال تكليفه بانجاز عمل أو مشروع حقيقي مرتبط بالواقع والحياة اليومية، حيث يختار التّلميذ موضوعا معيّنا ،ثم يخطّط له ويبحث عن المعلومات اللاّزمة، ويجمع المعطيات وبعد ذلك ينّفذ المشروع بشكل عملي ثم يعرض النّتائج في النّهاية.

وبهذا الشّكل يتحوّل التّعلم من مجرد تلقي سلبي الى نشاط عملي حيّ يربط بين المدرسة والواقع ويجعل المتعلم أكثر نشاطا وفاعلية كما تنمّي هذه الطّريقة روح التّعاون والعمل الجماعي وحلّ المشكلات والاستقلاليّة في التّفكير .(القباني، التربية الحديثة واتجاهاتها، 1958 ص 45)

إذ يطلب من الّتلاميذ مثلا انجاز مشروع حول تلوثّ البيئة، فيقومون بجمع معلومات من محيطهم ، من خلال تصوير بعض الأماكن الملوّثة، واقتراح حلول ثم عرض نتائجهم داخل القسم ممّا يجعل التّعلم مرتبطا بالحياة الواقعيّة .

وقد اهتّم ديوي بالبيئة والواقع في فلسفته التّربوية، لأنّه ينتمي إلى الاتجاه التجريبي الواقعي، و إلى الفلسفة البراغماتية التي تعطي أهميّة كبيرة للجانب العملي والتّطبيقي في الحياة، ومن هذا المنطلق، يرى أنّ التّربية لا تنفصل عن الواقع الذي يعيش فيه الطّفل، بل هي مرتبطة به ارتباطاً وثيقاً، لأن التّعلم الحقيقي لا يحدث داخل الكتب فقط، وإنّما داخل التّجربة الحيّة.

ويرى أنّ البيئة عنصر أساسي في العملية التّربوية، فهي لا تقتصر على المدرسة فقط ، بل تشمل أيضاً الأسرة والمحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه الطّفل، ومن خلال هذه البيئة المتنوّعة يكتسب الطّفل خبرات متعدّدة، ويتعرضّ لمواقف مختلفة تساعده على النمو العقلي والاجتماعي بشكل متوازن، كما يتعلّم كيف يتفاعل مع الآخرين، ويواجه مشكلات الحياة اليوميّة، لذلك

فالبيئة بالنّسبة له تشبه التّربة الصّالحة للّنبات، إذ كلّما كانت ملائمة وغنيّة، ساعدت الطّفل على النّمو السّليم وتكوين شخصيّة قويّة ومتوازنة.

وقد أكّد على أنّ **المدرسة** يجب أن ترتبط بالمجتمع ارتباطاً وثيقاً، بحيث لا تبقى مؤسّسة منعزلة عن الحياة، بل تصبح جزءاً منها، فالتّعليم في نظره يجب أن يعكس الواقع الاجتماعي ،ويُعدّ المتعلّم ليكون عضواً فاعلاً فيه، من خلال ربط الدروس بالمواقف الحياتية والتجارب اليومية .(جون ديوي، المدرسة والمجتمع، 1978، ص 86).

كما أن هذا الربط يجعل التعلم أكثر معنى وفعالية، لأنه يخرج من الإطار النّظري المجرد إلى التّطبيق العملي.لذلك يعتقد ديوي أنّ التّربية الفعّالة مصدرها الحياة الاجتماعية والتّفاعل البشري، فالنّظام التّربوي الذي يغفل البيئة والمحيط الاجتماعي للطّفل، ولا يشجع على انخراطه في محيطه، هو نظام قاصر وغير مجدٍ.

ومن هنا دعا إلى إعادة تشكيل المدرسة لتصبح مجتمعاً مصغّراً تتوفر فيه فرص التّعاون والحوار والعمل الجماعي، بحيث يتعلّم الطّفل القيم الاجتماعيّة بشكل عملي وليس نظريّاً فقط (ديوي، رسالة في فلسفة التربية الحديثة، 1928، ص 26).

ويرفض ديوي فكرة تلقين المتعلّم المعرفة بشكل مباشر، ويؤكد على ضرورة ربط المدرسة بالبيئة، لأنها المصدر الحقيقي للخبرة التي تقوم عليها التربية. فالاعتماد على الجانب النظري وحده غير كافٍ لتكوين شخصيّة متكاملة، بل يجب أن يتعلم الطّفل من خلال التّجربة والممارسة والتّفاعل مع الواقع .(جون ديوي، المبادئ الأخلاقية في التربية، 2018، ص 26).

وكي تتجنب الاعتماد على الجانب النّظري في المعرفة؛ تستطيع المدرسة أن تقوم بأنشطة متعدّدة، مثل قيام التّلاميذ بزيارات ميدانيّة إلى المتاحف أو المصانع أو غيرها من فضاءات الإنتاج والمعرفة، وهو ما يتيح لهم فرصة التّعلم من الواقع المباشر لا من الكتب فقط ، فبهذه الطّريقة يكتسب المتعلم خبرات حقيقيّة نابعة من البيئة المحيطة به، ويصبح التّعلم مرتبطاً بالحياة اليوميّة بشكل حيّ وملموس، كما أنه قد يكون أكثر تشويقاً ومتعة وأقل مللاً من الأساليب التّقليدية.

وكلما تعزّزت الصّلة بين البيئة والمدرسة اتّسعت مكتسبات الطّفل، خاصة في جانب الاندماج الاجتماعي، وتنوعت مهاراته، ونما نشاطه وقدراته بشكل أعمق. فالمدرسة تقدّم له معارف نظرية يمارسها ويطبّقها داخل محيطه الاجتماعي، وفي الوقت نفسه يستحضر الطّفل ما اكتسبه من محيطه الخارجي داخل المدرسة، وبذلك تتكامل الخبرة النّظرية مع الخبرة العملية.

ومن هذا المنظور تتساوى أهميّة كل من المدرسة والبيئة في العملية التعليمية والتربويّة، إذ إن ما يتعلمه الطّفل من محيطه الاجتماعي قد يكون أوسع وأعمق من مجرد "حشو معرفي" غير مرتبط بالواقع ، لذلك نستنتج أن العلاقة بين المدرسة والمجتمع والبيئة

عند **ديوي** علاقة تكاملية وحيوية ، وأي انفصال بينها يؤدي إلى عجز تربوي واضح ، حيث تصبح المدرسة المعزولة عن المجتمع مؤسّسة ضعيفة التّأثير، ينتج عنها تلميذ قليل الخبرة، محدود النّشاط، يميل إلى الاتّكال على الآخرين في حل مشكلاته ويفتقد روح المبادرة.

و ينتقد ديوي التّربية التقليديّة ويرفضها، لأنها لا تشجع على النّشاط والخبرة، بل تركّز على التّلقين والحفظ ، ومع ذلك ما تزال هذه الطّرق الّتقليديّة حاضرة في العديد من الأنظمة التّربويّة، خاصّة في الدّول النّامية، رغم محاولات الإصلاح التّربويّ، حيث لا تزال بعض المناهج تعتمد بشكل كبير على الحفظ والاستظهار (القباني ،التربية الحديثة واتجاهاتها 1958ص 26).

المبحث الثاني: البعد السيكولوجي في عملية التعليم

يمثل البعد السّيكولوجي في عملية التعليم أحد الأسس المهمّة لفهم كيفيّة تعلّم الانسان وتطوّره داخل الوضعيّات التعليميّة المختلفة، فالتّعليم الفعّال لا يقوم فقط على نقل المعلومات بل يعتمد على فهم عميق لسلوك المتعلّم وكيفيّة تشّكل استجابته داخل المواقف التّربوية، ومن هذا المنظور تلعب عمليّة الإقتران دورا أساسيا في بناء التّعلم، حيث يكتسب الطّفل المعاني من خلال ربط الكلمات بالمثيرات أو الصوّر الدالة عليها، وبذلك يصبح التعلم مرتبطا بالتّجربة المباشرة والحياة اليومية أكثر من كونه مجرّد حفظ آلي للمعلومات(محمد محمود الحيلة، علم النفس التربوي، 2003، ص 35)

كما تساهم عمليّتا التّمييز والتّعميم في تنظيم خبرات الطّفل بشكل تدريجي، فهو يتعلّم كيف يفرّق بين الأشياء المختلفة من حيث الخصائص والوظائف، وفي الوقت نفسه يستطيع أن يعمّم بعض الأحكام على ما هو متشابه، مما يساعده على بناء فهم منظم للعالم من حوله، هذا التوازن بين التّمييز والتّعميم يجعل التعلّم أكثر نضجا ويمنح المتعلّم قدرة على التّفكير بشكل مرن ومتطوّر .(الحيلة، علم النفس التربوي، 2003، ص 45)

ومن جهة أخرى يظهر أثر التّعزيز بنوعيه الجزئي والكلّي في تثبيت التعلّم، حيث أن تقديم المكافأة أو التشجيع في الوقت المناسب يساعد على دعم السلّوك المرغوب فيه ويزيد من دافعيّة التّلميذ نحو التّعلم ، ويكون هذا أكثر أهمية لدى التّلاميذ الذين يعانون من صعوبات أو تأخر دراسي، لأنّهم يحتاجون إلى دعم نفسي مستمر يعزّز ثقتهم بقدراتهم، وفي المقابل يتيح الاشراط المضاد إمكانية تعديل السلوكيّات غير المرغوب فيها، من خلال استبدالها باستجابات

جديدة أكثر إيجابية، بدل الإقتصار على العقاب فقط(أبو جادو، علم النفس التربوي، ص 100)

وفي إطار المقاربة بالأهداف، ؛ يُصبح التّعليم أكثر وضوحًا وتنظيمًا، حيث يتمّ تحديد أهداف دقيقة تتناسب مع قدرات المتعلّم، مع تقسيم التّعلّم إلى خطوات صغيرة ومتدرّجة ، كما يتمّ دعم كل خطوة ناجحة بشكل تدريجي، ممّا يساعد المتعلّم على الشّعور بالإنجاز ويعزّز ثقته بنفسه، ويجعل عمليّة التّعلم أكثر سهولة وفعاليّة واستمراريّة.

و تتمحور المقاربة المعرفيّة البنائيّة حول فهم كيفيّة تعلّم الإنسان من خلال تحليل طريقة معالجة المعلومات داخل عقله، وليس مجرّد استقبالها بشكل سلبي، فهي تنظر إلى المتعلّم باعتباره فاعلًا نشطًا يبني معرفته بنفسه انطلاقًا من تفاعله مع البيئة ومع ما يواجهه من مواقف وتجارب.

فالتّعلّم في هذا التّصور لا يعني فقط حفظ المعلومات، بل يشمل كيفيّة تنظيمها داخل الذّهن وربطها بالمعارف السّابقة، ثمّ إعادة بنائها بطريقة جديدة تسمح للفرد بفهم العالم من حوله بشكل أفضل. لذلك تهتمّ هذه المقاربة بكيفيّة تنظيم الإنسان لتفاعلاته مع محيطه، وكيف يفهم الأحداث ويعطيها معنى، وكيف يطوّر استجاباته بناءً على خبراته السّابقة.

كما تركّز على العمليّات العقليّة الدّاخليّة مثل الإنتباه والإدراك والتّفكير والذّاكرة، حيث تعتبر الذّاكرة عنصرًا أساسيًّا في عمليّة التّعلّم، لأنّها تسمح بتخزين المعلومات واستحضارها عند الحاجة. فالمتعلّم لا يسترجع المعلومات كما هي فقط، بل يعيد تنظيمها حسب الوضعيّة الجديدة الّتي يواجهها، ممّا يدلّ على أن التّعلّم عمليّة ديناميكيّة وليست ثابتة.

ومن جهة أخرى تهتمّ هذه المقاربة باستراتيجيّات التّعلّم والتّعليم، مثل طريقة حلّ المشكلات، والمقارنة، والتّصنيف، وربط المعلومات الجديدة بالقديمة، وهي استراتيجيّات تساعد المتعلّم على بناء معرفته تدريجيًّا وبشكل منظّم. كما لا تهمل الجانب الوجداني، حيث تعتبر أن الدّافعيّة والانفعال والثّقة بالنّفس تلعب دورًا مهمًّا في نجاح عمليّة التّعلّم، لأن المتعلّم الّذي يشعر بالرّاحة والتّحفيز يكون أكثر قدرة على الفهم والإستيعاب.(الأهداف التّربويّة ، بلوم 1956 ص 12–13)

كما أكّد **"جون بياجيه"** أن الطّفل لا يأتي إلى العالم وهو مزوّد بمعارف جاهزة، بل أنّ المعرفة عنده تبنى تدريجيًّا عبر مراحل من النّمو العقلي، وذلك من خلال تفاعله المستمر مع البيئة المحيطة به، فالتّعلّم عنده ليس عمليّة تلقين، بل هو عمليّة بناء نشطة يقوم بها المتعلّم بنفسه عندما يحاول فهم ما يواجهه من مواقف وتجارب.

فعندما يصادف الطّفل شيئًا جديدًا، فإنّه لا يتعامل معه بشكل مباشر، بل يحاول تفسيره اعتمادًا على ما يملكه من أفكار وخبرات سابقة، وهذا ما يسمّيه **بياجيه** بالتّمثيل، حيث يقوم المتعلّم بإدماج المعطيات الجديدة داخل البنيات المعرفيّة الموجودة لديه ، لكن أحيانًا لا تكون

هذه الأفكار كافية لفهم الوضعيّة الجديدة، وهنا يحدث نوع من التّعديل أو التّغيير في هذه البنيات ، وهو ما يسمّى بالملائمة ، حيث يعيد الطّفل تنظيم أفكاره حتى تتوافق مع الواقع الجديد.

ومن خلال هذا التّفاعل المستمر بين التّمثيل والملائمة تتطوّر البنية العقليّة للطّفل بشكل تدريجي، ويصبح قادرًا على فهم أشياء أكثر تعقيدًا مع مرور الوقت، هذا التّطور لا يحدث فجأة، بل يمر بمراحل مختلفة، كل مرحلة تمثّل مستوى معيّن من التّفكير، إلى أن يصل المتعلّم إلى حالة من التّوازن العقلي، حيث يصبح قادرًا على التّكيف مع مختلف الوضعيّات بشكل أفضل.

وبهذا المعنى يؤكّد **بياجيه** أن التّعلّم الحقيقي هو الّذي يسمح للطّفل بالبحث والإكتشاف والتّجريب، وليس الّذي يعتمد فقط على التّلقين والحفظ ، لذلك يرى أن على العمليّة التّعليميّة أن تراعي مستوى النّمو العقلي للطّفل، وأن تقدّم له وضعيّات تعليميّة مناسبة لقدراته، حتى يتمكّن من الفهم التّدريجي دون ضغط أو تجاوز لمرحلة نموه. كما أنّ تنويع الأنشطة وتقديم مشكلات بسيطة في البداية ثمّ الإنتقال إلى الأكثر تعقيدًا يساعد الطّفل على بناء معارفه بشكل متدرّج ومنظّم، ممّا يجعل التّعلّم أكثر عمقًا واستمراريّة (الجيلاني، مدخل إلى اللسانيّات التّداوليّة 1992 ص65).

وهو ما أكّده **جون ديوي**، حيث يرى أن التّعلّم لا يكون فعّالًا إذا قدم للمتعلّم بشكل جامد أو منفصل عن واقعه، لأن المتعلّم ليس مجرّد متلق سلبي، بل هو إنسان له ميول ورغبات واهتمامات نفسيّة، تؤثّر بشكل مباشر في طريقة فهمه واستيعابه لما يتعلّمه، وهنا يظهر البعد السّيكولوجي بوضوح، إذ أن التّعلّم لا ينفصل عن الحالة النّفسيّة للمتعلّم ودوافعه الدّاخليّة.

فحسب **ديوي**، حين يراعي التّعليم هذه الميول والرّغبات، ويجعل المحتوى الدّراسي مرتبطًا بحياة المتعلّم وتجربته اليوميّة، فإنّه يخلق لديه شعورًا بالمعنى والاندماج، فيصبح أكثر استعدادًا للتّفاعل مع التّعلّم. أمّا إذا كان التّعلّم بعيدًا عن اهتماماته، فإنّه يفقد الدّافعيّة ويصبح مجرّد عمليّة حفظ لا روح فيها.

وعندما يشعر المتعلّم أنّ ما يتعلّمه يلامس حاجاته النّفسيّة واهتماماته الشّخصيّة، فإنّه يقبل على التّعلّم برغبة داخليّة، ويبدأ في التّفكير ومحاولة الفهم بدل الاكتفاء بالحفظ ، حيث تتحوّل العمليّة التّعليميّة إلى تجربة نفسيّة نشطة يعيشها المتعلّم، تتداخل فيها الدّافعيّة والانفعال والإدراك.

ومع تكرار هذه التّجربة، تتطوّر قدرته على التّحليل والتّفكير المستقل، ويصبح أكثر قدرة على حلّ المشكلات، وهذا يدلّ على أنّ التّعلّم ليس مجرّد نقل معلومات، بل هو عمليّة نفسيّة معرفيّة داخليّة مرتبطة بدوافع الفرد وميوله. لذلك يمكن القول أنّ التّعليم عند ديوي هو تجربة يعيشها المتعلّم بكل جوانبه النّفسيّة والعقليّة معًا .(جون ديوي، كيف نفكّر،1910ص13).

و يرى **ديوي** أنّ الإنسان ليس عقلًا معزولًا ولا كائنًا ثابتًا، بل هو كائن يعيش داخل بيئة ويتفاعل معها باستمرار، ومن خلال هذا التّفاعل تتشكّل شخصيّته تدريجيًّا عبر التّجربة اليوميّة (الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنساني،ديوي، 1963، ص 15)بمعنى أنّ الإنسان لا يُفهم إلا من خلال حياته الواقعيّة وما يعيشه من مواقف.

و ينطلق من فكرة العادة ويجعلها الأساس في تكوين الشّخصيّة، لكنه لا يقصد بها التّكرار الآلي فقط، بل يراها قوّة تؤثّر في إدراكنا للعالم ، فالإنسان لا يرى الواقع كما هو بشكل محايد، بل يراه من خلال عاداته الّتي تكوّنت عبر التّجربة، لذلك يختلف النّاس في فهمهم للأشياء، كما يؤكّد أنّ الشّخصيّة ليست إلا مجموعة من العادات المتداخلة، وأن الإرادة نفسها ناتجة عن هذه العادات، ولهذا فإن تغيير الإنسان لا يتمّ بالتّمني، بل بتغيير الظّروف الّتي تُكوّن عاداته، ومع ذلك يحذّر من جمود العادات، لأن الجمود يمنع التّكيف والإبداع، لذلك يجب أن تبقى مرنة وقابلة للتّطور (الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنساني،ديوي، 1963، ص 45).

وفي تحليله للدّوافع والغرائز، يرفض ديوي اعتبارها شيئًا ثابتًا ونهائيًّا، بل يراها مواد أوليّة قابلة للتّشكيل حسب البيئة والتّربية ، فالغريزة يمكن أن تتخذ أشكالًا مختلفة، مثل الخوف الّذي قد يكون مفيدًا أو معرقلًا، وهنا يبرز دور المجتمع، لأنه لا يوجّه السّلوك الخارجي فقط، بل يساهم أيضًا في تشكيل الدّوافع الدّاخليّة، ممّا يجعل السّلوك الإنساني نتيجة تفاعل بين الفطري والمكتسب. (الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنساني،ديوي، 1963، ص 102).

أمّا التّفكير، فهو عند ديوي ليس نشاطًا مجرّدًا، بل يظهر عندما تتعطّل العادات ويواجه الإنسان مشكلة. عندها يبدأ العقل في البحث عن حلول من خلال تصوّر النّتائج قبل الفعل، وهو ما يسمّيه بالمداولة الفكريّة ، لذلك فالتّفكير أداة عمليّة لتنظيم السّلوك وحلّ المشكلات، وليس مجرّد تأمل نظري. (الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنساني،ديوي، 1963، ص 185).

وفيما يخص النّمو النّفسي، يرى أن الإنسان ليس كائنًا مكتملًا، بل هو في تطوّر مستمر، فالصّحة النّفسيّة لا تعني الثّبات، بل القدرة على التّعلّم وتعديل السّلوك. كما يربط ذلك بالتّربية، حيث يؤكّد أن التّعلّم الحقيقي يتم من خلال التّفاعل مع المجتمع والعمل المشترك، لأن الإنسان يكتشف نفسه عبر التّجربة لا العزلة. (الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنساني،ديوي، 1963، ص260).

المبحث الثالث: أهداف التّربية والتعليم

يرى جون **ديوي** أن الهدف الجوهري من التّربية هو إعداد الفرد للحياة القادمة، لكن ليس بطريقة تقليديّة تقوم على الحفظ والتّلقين، بل عبر بناء قدرة حقيقيّة على مواجهة المواقف الجديدة الّتي سيصادفها في المستقبل، فالمستقبل عنده ليس شيئًا منفصلًا عن الحاضر، بل هو امتداد طبيعي لما يتعلّمه الإنسان اليوم من خبرات ومهارات.

و التّربية في هذا التّصور لا تهدف إلى تكديس المعلومات فقط، لأن المعرفة الّتي تبقى جامدة في الذّاكرة تفقد قيمتها عند مواجهة الواقع، لذلك يدعو ديوي إلى تعليم يربط بين ما يتعلّمه التّلميذ داخل المدرسة وما يعيشه خارجها، بحيث تصبح الخبرة المدرسيّة تدريباً عمليًّا على الحياة، المتعلّم لا يُعد فقط للنّجاح الدّراسي، بل ليكون قادرًا على التّفكير، واتخاذ القرار، وحلّ المشكلات الّتي قد تواجهه في مواقف الحياة المختلفة.

وبهذا المعنى تصبح التّربية عمليّة إعداد شامل، تنمّي العقل والمهارة في آن واحد، وتساعد الفرد على التّكيف مع التّحولات الاجتماعيّة والاقتصاديّة دون أن يفقد قدرته على التّفكير النّقدي (جون ديوي، الخبرة والتّربية،1938 ص 12)

يؤكّد **ديوي** أنّ الخبرة ليست لحظة منفصلة، بل سلسلة متواصلة من التّجارب الّتي تؤثّر في بعضها البعض ، لذلك فإنّ الهدف من التّربية هو خلق نوع من الإستمراريّة بين خبرات المتعلّم، بحيث تبنى كل تجربة جديدة على ما قبلها وتفتح المجال لما بعدها.

التّعلّم الحقيقي في نظره ، هو الّذي يغيّر طريقة تفكير المتعلّم وسلوكه بشكل دائم، وليس مجرّد معلومات مؤقتة تنسى بعد الامتحان ، عندما تكون الخبرة ذات معنى، فإنّها تدفع المتعلّم إلى طرح أسئلة جديدة، وإلى البحث والتّجريب، ممّا يجعل التّعلّم عمليّة نمو مستمرة لا تتوقف داخل جدران المدرسة.

كما أن التّفاعل عنصر أساسي في هذا الهدف، إذ لا يمكن للخبرة أن تكون تربويّة إذا كانت منفصلة عن البيئة الاجتماعيّة ، المتعلّم يتعلّم من خلال التّفاعل مع الآخرين، ومع المشكلات الواقعيّة، ومع مواقف الحياة اليوميّة، وهكذا تصبح التّربية عمليّة حيّة تتجدّد باستمرار وتدفع الفرد إلى التّطور المستمر. (جون ديوي، الخبرة والتّربية،1938 ص 8-9)

ينتقد **ديوي** الطّريقة التّقليديّة الّتي تقدّم فيها المواد الدّراسيّة كمعلومات جاهزة للحفظ، ويرى أن الهدف الحقيقي منها هو أن تتحوّل إلى أدوات تفكير وبحث. فالمعرفة ليست غاية في ذاتها، بل وسيلة لفهم العالم وحلّ مشكلاته.

في هذا السّياق، يُصبح التّعلُّم نشاطًا عقليًّا نشطًا يقوم على الملاحظة والتّجريب والتّحليل، وليس على التّلقّي السّلبي. الطّالب لا يتعامل مع الدّروس كحقائق نهائيّة، بل كأفكار قابلة للفحص والنّقاش والتّطوير. وبهذا يتحوّل التّعليم إلى نوع من التّفكير العلميّ المبكّر الّذي يساعد المتعلّم على فهم الواقع بطريقة منظّمة ومنطقيّة.

كما أنّ هذه الطّريقة تجعل المتعلّم أكثر قدرةً على النّقد، فلا يقبل المعلومات كما هي، بل يسعى إلى التّحقّق منها وربطها بالسّياق الّذي جاءت فيه. وهكذا تتحوّل المادّة الدّراسيّة إلى أداة لبناء عقل علميّ مرن ومبدع.(جون ديوي، الخبرة والتربية، 1938 ص 8-9)

ومن أهمّ أهداف التّربية عند ديوي تنمية الحُرّيّة الفرديّة عند المتعلّم، لكن ليست حُرّيّة فوضويّة، بل حُرّيّة واعية ومنظّمة تقوم على الفهم والاختيار المسؤول ، فهو ينتقد النظام التعليمي الّذي يعتمد على القسر والإجبار، ويرى أنّه يقتل دافعيّة التّعلُّم ويجعل التّلميذ سلبيًّا.

و تعني الحُرِية في نظره، أن يكون المتعلّم قادرًا على توجيه تعلّمه نحو أهداف يفهمها ويقتنع بها، ممّا يجعل العمليّة التّعليميّة أكثر حيويّة وفاعليّة ، فعندما يشعر المتعلّم بأنّ ما يتعلّمه له معنىً في حياته، يُصبح التّعلُّم نشاطًا داخليًّا نابعًا من الرّغبة وليس من الضّغط الخارجيّ.

لكنّ هذه الحُرّيّة ليست منفصلة عن التّنظيم، بل هي حُرّيّة داخل إطار من التّوجيه التّربويّ الّذي يساعد المتعلّم على النّموّ بشكل متوازن. وهكذا تتحقّق شخصيّة مستقلّة قادرة على التّفكير واتّخاذ القرار دون أن تنفصل عن قيم المجتمع.(جون ديوي، الخبرة والتربية، 1938 ص 14-15)

ويرى ديوي أنّ الإنسان لا يمكن فهمه خارج المجتمع، لذلك فإنّ التّربية يجب أن تربط بين حاجات الفرد ومتطلّبات المجتمع ، المدرسة ليست مؤسّسة منعزلة، بل جزء من الحياة الإجتماعيّة، ويجب أن تعكس مشكلاتها وقضاياها.

فالهدف من التّربية هنا هو إعداد فرد قادر على المشاركة الفعّالة في المجتمع، وفهم تحوّلات الواقع الاجتماعيّ والاقتصاديّ. لذلك يجب أن تكون الخبرات التّعليميّة مرتبطة بالحياة اليوميّة، حتّى يشعر المتعلّم بأنّ ما يتعلّمه له علاقة مباشرة بما يعيشه.

كما أنّ هذا الرّبط يساعد على تنمية روح التّعاون والعمل الجماعيّ، ويجعل المدرسة بيئة اجتماعيّة مصغّرة يتعلّم فيها التّلميذ كيف يتفاعل مع الآخرين ويحترم الاختلاف ويشارك في بناء المجتمع.(جون ديوي، الخبرة والتربية،1938 ص 8-9)

و يؤكّد **ديوي** أنّ التّعلُّم الحقيقيّ لا يحدث فقط من خلال القراءة أو الحفظ، بل من خلال العمل والممارسة المباشرة ، فالمعرفة تصبح أكثر رسوخًا عندما يطبّقها المتعلّم في مواقف حقيقيّة ، فالتّربية في هذا الإطار تعتمد على النّشاط العمليّ الّذي يسمح للمتعلّم بتجربة الأفكار واختبارها.

ومن خلال هذا التّفاعل بين الفكر والعمل، تتحوّل المعرفة إلى مهارة حقيقيّة قابلة للاستخدام في الحياة اليوميّة ، كما أنّ الممارسة تجعل المتعلّم أكثر قدرةً على الفهم العميق، لأنّها تربط بين الجانب النّظريّ والجانب التّطبيقيّ. وبهذا يُصبح التّعليم عمليّة بناء متكاملة للشّخصيّة، تجمع بين العقل واليد والخبرة.(جون ديوي، الخبرة والتربية،1938 ص 14-18)

الفصل الثاني

الوظيفة الاجتماعية للمدرسة

المبحث الأول: فلسفة الأخلاق بين المدرسة والمجتمع

يعرض **جون ديوي** موقفه الأخلاقيّ من خلال تحليل السّلوك الإنسانيّ، حيث يرى أنّ الأخلاق ليست ثابتة، بل هي نتيجة تفاعل بين الإنسان والبيئة، وهو ما يعني أنّ الإنسان لا يعيش في عزلة بل يتأثّر بالمجتمع، والخير بالنّسبة له هو عندما يوازن الإنسان بين ما يحسّ به من الدّاخل، وما يطلبه المجتمع من الخارج، ويعني أنّ الأخلاق هي كيف يختار الإنسان أفضل طريقة يتصرّف بها في الحاضر، وهذا الإختيار يؤثّر على المستقبل (إبراهيم مصطفى، نقد المذاهب المعاصرة،1976 ص 157)

ويرى أنّه لا يوجد خير مطلق وشرّ مطلق؛ لأن الأخلاق تتغيّر حسب المواقف والظّروف الّتي يمرّ بها الإنسان، وبالتّالي هي مرتبطة بتفاعله داخل المجتمع، أي أنّ الأخلاق ظاهرة اجتماعيّة، وبالتّالي تعود إلى التّربية ، " فإذا كانت موازين الأخلاق منحطّة فذلك ناشئ من نقص التّربية الّتي يتلقّاها الفرد في تفاعله مع بيئته الاجتماعيّة " (إبراهيم مصطفى، نقد المذاهب المعاصرة،1976 ص 159)

كما أنّ القيم الأخلاقيّة تظهر حينما يواجه الإنسان مشاكل في حياته، ويبدأ يفكّر في حلّ، وهنا لم يفكّر في حاضر فقط بل حتّى في المستقبل (توفيق الطويل، فلسفة الخُلقيّة نشأتها وتطوّرها،1967 ص 277)

وهنا بيّن **ديوي** أنّ الأخلاق فيها جانب اجتماعيّ وجانب فرديّ، ففي البداية يتعلّم الإنسان الأخلاق من المجتمع ،الأسرة و المدرسة، لكن مع الوقت تصبح لديه طريقة خاصّة يفكر ويتصرّف بها، ويصبح مسؤول عن قراراته. (جون ديوي، المبادئ الأخلاقيّة، 1959 ص 60).

وفي كتابه "الدّيمقراطيّة والتّربية"، يعتبر التّفكير هو أداة للسّيطرة على البيئة، وهذا التّحكّم يأتي من خلال الأفعال وحلّ المشاكل، ممّا يؤكّد أنّ التّربية مرتبطة بالحياة اليوميّة، و هذا يعني أنّ المدرسة يجب عليها أن تعلّم الطّفل كيف يعيش داخل المجتمع. (جون ديوي، قاموس جون ديوي للتربية 1964 ص 188).

وينتقد **ديوي** الأخلاق القديمة، إذ يرى أنّها اتّسمت بالثّبات، أي أنّها جامدة ولا تتغيّر، وهو ما جعل الإنسان يعيش حياة خالية من التّطوّر والتّقدّم، لأنّها لا تراعي الواقع المتغيّر، لذلك لا يهتمّ بها الإنسان، إلّا إذا كان يعيش في مجتمع متخلّف (إبراهيم مصطفى، نقد المذاهب المعاصرة، 1976ص 87) ، و حتى تقوم الأخلاق بدورها، ينبغي عليها أن تتخلّى عن القواعد والغايات الثّابتة، وتمشي بنفس طريقة العلوم الطّبيعيّة الّتي تعتمد على "التّجربة" (محمد عبد الحفيظ، الفلسفة والنّزعة الإنسانيّة 2002، ص 235).

كما يوضّح أنّ الصّفات كالشّجاعة والأمانة والكذب لا تأتي من داخل الإنسان وحده، بل هي نتيجة التّفاعل بين الإنسان والبيئة الّتي يعيش فيها، أي أنّ الإنسان لا يولد بتلك الصّفات، بل تتشكّل مع مرور الوقت بسبب البيئة أي يتعلّمها من الأسرة والمجتمع أو من المدرسة.(جون ديوي، الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنسانيّ 1963 ص 41)

نستنتج من ذلك أن الطّفل إذا نشأ على الصّدق والأمانة، سيجد نفسه صادقًا حين يكبر عكس الّذي تربّى في مجتمع أو أسرة ترى الكذب أمر عادي، وكذلك الشّخص الّذي تربّى على المواجهة و يصبح شجاع حين يكبر عكس الّذي تربّى في أسرة أو في مجتمع يدفعونه على الهروب من أيّ مشكلة، ويخوّفونه من كلّ موقف أو تجربة يمرّ بها، هنا سيصبح جبانًا.

وكذلك يرى جون ديوي أنّ الأخلاق مرتبطة بسلوك الإنسان حيث يتكوّن هذا السّلوك من الدّافع والعادة والذّكاء ، و يقصد بالدّافع الطّاقة والرّغبة الّتي تحرّك الإنسان، والعادة سلوك يتكرّر ويتشكّل مع الوقت بسبب المجتمع، أمّا الذّكاء فهو الّذي يجعل الإنسان يصلح أخطاءه ويغيّر سلوكه، ويجعله يعرف ما هو خير، والخير يظهر عندما يكون هناك صراع بين الدّافع والعادة والوصول إلى حلّ ذكيّ لمشكلة ما أو لصراع في حياتنا. (زكي نجيب محمود، الموسوعة الفلسفيّة المختصرة، 1965 ص 204).

فمثلًا التّلميذ الّذي تكون له رغبة في اللّعب بدل الدّراسة، ستدفعه هذه الرّغبة على اللّعب، وحين يجرّبها مرّة، سيكرّرها ويتعوّد عليها وبالتّالي يصبح اللّعب من عاداته اليوميّة ، لكن هنا يأتي دور الذّكاء حين يبدأ يفكّر في نفسه "إذا لعبت سأرسب، أمّا إذا درست فسأنجح؟" وبعد ذلك سيقرّر ترك هذه العادة ويبدأ في مراجعة دروسه، وهذا ما قصده ديوي أنّ الذّكاء لا يترك الإنسان خاضع للدّافع والعادة بل يتركه يفكّر ويختار الأفضل لحاضره ومستقبله.

وبالتّالي فإنّ الإنسان لا تظهر قيمته الحقيقيّة إلّا إذا كان في موقف صعب فيه صراع بين هل أفعل ذلك أم لا ؟ فيبقى يفكّر، يقارن بين الحلول، يختار الحلّ المعقول، وهذه العمليّة سمّاها التّقويم The Evaluation ، أي يُقيّم ثمّ يختار بعد تفكير، وكذلك على الإنسان أن يتعلّم كيف يضع أهداف جديدة، لأنّ الحياة دائمًا فيها مشاكل جديدة وعلى المرء يجب أن يعرف كيف يقرّر ويحكم ويتصرّف، وهنا يظهر دور العقل، فالعقل "يتخيّل ماذا يريد في المستقبل وبعد ذلك يحدّد الطّرق الّتي توصله إلى ذلك الهدف ، إضافة إلى ذلك يرى أنّ التّقويم ليس عمليّة فرديّة بل يحدث داخل المجتمع، حيث يتشارك النّاس الخبرات(عبد المنعم الحفني، الموسوعة الفلسفيّة المختصرة 1992، ص 201)

والحياة الأخلاقيّة بالنّسبة لديوي هي صورة من صور البحث، وكلّ بحث يهدف إلى تنظيم الفوضى، والأخلاق أيضًا تحاول أن توازن بين الأمور، أي أنّ الأخلاق عمليّة تفكير مستمرّ يقول : " إنّ معظم القيم الأخلاقيّة والميتافيزيقيّة والدّينيّة الّتي دخلت في تكوين تراث الإنسان الحديث، إنّما هي في أصلها قيم انحدرت من العلم والبحث والذّكاء وكان دور البحث

هو إضفاء النّظام والاتّساق على الخبرات الّتي كانت في الأصل متصارعة، متنافرة .(زكرياء ابراهيم، دراسات فلسفيّة معاصرة 1966ص 74)

و أكّد **ديوي** أنّ السّلوك الأخلاقيّ يأتي من التّفاعل المستمرّ بين الإنسان والبيئة ، أي ليس من داخل الإنسان فقط ولا من المجتمع فقط ، بل هو بين الإثنين معًا، فنحن لا نستطيع أن نفهم الإنسان، إلّا حينما نراه كيف يتعامل مع النّاس وأفراد مجتمعه، أي أنّ السّلوك يتعدّل حسب المواقف والنّاس الّتي يعيش معها ،(زكريا ابراهيم، دراسات فلسفيّة معاصرة، 1966ص 73) ،فالقيم" كالخير والشّر"، إمّا تأتي من العالم خارجي وإمّا نأتي من داخل لإنسان، أي هو الّذي يخلقها كي يستطيع التّأقلم مع مجتمعه. (هاني محمد رشاد، البراغماتيّة الأمريكيّة المعاصرة، 2006 ص83)

ولهذا نجده ينتقد تصوّر النّظريّات السّابقة للأخلاق لأنّها تقوم على قواعد وقوانين ، أي على أوامر ونواهي، ولا يهتمّون بماذا يجب أن يفعل الإنسان، فهو يحبّ أن تكون الأخلاق علميّة وتجريبيّة تتغيّر حسب الظّروف ،(عبد الرحمان بدوي، الموسوعة الفلسفيّة، 1984 ص 501) ، فكلّ من يبحث عن "خير مطلق وثابت"، يهرب من الواقع لأنّ الواقع فيه الشّر، ومن المفروض أن نواجه ونحارب هذا الشّر ولا نهرب منه إلى العالم المثاليّ والخياليّ.(جون ديوي، الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنسانيّ،1963 ص 275-276)

وبالتّالي فإنّ الحديث عن "الأخلاق "لا يبقى مجرّد نقاش نظريّ بل يظهر معناه الحقيقيّ حين ننتقل إلى الواقع الّذي نعيشه يوميًّا حيث تتجسّد القيم من خلال سلوك الانسان واختياراته في مواقف مختلفة وفي هذا السّياق يعد الوسط المدرسيّ من أهمّ المجالات الّتي تعكس هذه القيم وتبرزها من خلال تصرّفات التّلاميذ داخل القسم وخارجه.

تعدّ الأخلاق المدرسيّة امتدادًا للأخلاق العامّة في المجتمع، فهي ليست مجرّد قواعد سلوكيّة داخل أسوار المدرسة، بل منظومة قيميّة تعكس طبيعة العلاقة بين الفرد ومحيطه الإجتماعيّ ، وهي في جوهرها ذات بعدين متلازمين، بعد فرديّ يتمثّل في تكوين شخصيّة المتعلّم وتنميته وعيه بذاته مسؤوليته، وبعد اجتماعيّ يتجلّى في تنظيم علاقته بالآخرين داخل الجماعة المدرسيّة .

فالمدرسة ليست فضاء معزولًا، وإنّما مجتمعًا مصغّرًا يعكس صورة المجتمع الكبير؛ لذلك فإنّ الحديث عن الأخلاق المدرسيّة هو حديث عن تربية الفرد على الاندماج الإيجابيّ في الجماعة، واحترام القوانين وتحمل المسؤوليّة بما يحقّق التّوازن بين حُرّيّته الشّخصيّة ومتطلّبات العيش المشترك . (جون ديوي، المبادئ الأخلاقيّة2018 ص 11).

والواجب الأخلاقيّ الملقى على عاتق المدرسة يتمثّل في مساعدة الطّفل على فهم وحلّ المشكلات والصّعوبات الّتي تواجهه عن طريق استخدام ذكائه ونموّه الاجتماعيّ، وهذا التّفكير الذّكيّ يستمرّ في كلّ مشكلة تقابل الفرد، ومن هنا يربط ديوي بين الأخلاق والنّموّ والتّربية؛

فالأخلاق والنّموّ شيء واحد، والتّنمية والنّموّ هما نفس الحقيقة عند ما تمتدّ في الواقع، وعند ما يفحصها التّفكير، وفي أعظم معنى لهذه الكلمة: الأخلاق هي التّربية، إذ أنّها تعلّمنا معنى ما تستهدفه، واستعمال هذا المعنى في العمل . (جون ديوي – الطّبيعة البشريّة والسّلوك الإنسانيّ 1963 – ص 295).

لقد اتّخذ ديوي من التّربية الخلقيّة الملقاة على عاتق المدرسة عاملًا مهمًّا في إصلاح المجتمع وتعديله، ومن جهة أخرى يمكن تكون سببًا في تدهوره الأخلاقيّ حيث يقول: إذ كانت موازين الأخلاق منحطّة فذلك ناشئ من نقص التّربية الّتي يتلقّاها الفرد في تفاعله مع بيئته الاجتماعيّة.

ومع ذلك نجده يؤكّد ويشدّد على أهمّيّة بناء الأخلاق الإجتماعيّة داخل المدرسة، باعتبارها الإطار الّذي تتحدّد في نطاقه دلالة السّلوك، وقيمته فالسّلوك لا يقاس فقط بما يصدر عن الفرد في ذاته، بل بما يعكسه من انسجام مع قواعد الجماعة الّتي ينتمي إليها، لذلك يرى أنّ الحكم على الفعل الأخلاقيّ يجب أن يكون من زاوية علاقة الفرد بالموقف الاجتماعيّ العام لا من زاوية علاقته الخاصّة بالشّخص الّذي يتعامل معه .

فالأخلاق في جوهرها نظام يضبط الحياة المشتركة ويضمن تماسكها، و المدرسة في أصل نشأتها لم تقم عبثًا، وإنّما أنشئت لتؤدّي وظيفة محدّدة داخل المجتمع، تتمثّل في حفظ كيانه وضمان استمراريّته عبر تربية أفراده تربية متكاملة .

فهي تمارس دورًا حيويًّا في صيانة الحياة الاجتماعيّة، من خلال تزويد المتعلّمين برافد النّموّ المعرفيّ والقيميّ معًا حتّى يصبحوا قادرين على أداء أدوارهم المستقبليّة بوعي ومسؤوليّة، ومن ثمّ فإنّ " أيّ نظام تربويّ لا يقرّ بهذه الحقيقة، ولا يجعل من التّربية الأخلاقيّة ركيزة أساسيّة في عمله، إنّما يعرّض نفسه للقصور، بل للخطأ لأنّه يهمل جانبًا جوهريًّا من مهمّته" (جون ديوي، المبادئ الأخلاقيّة2018 ص 25).

و يؤكّد **ديوي** على أهمّيّة جعل الموادّ الدّراسيّة تتضمّن معنى أخلاقيًّا اجتماعيًّا، سواء في شكلها ومضمونها، إذ تعدّ المدرسة نظامًا اجتماعيًّا نموذجًا يعكس القيم في جميع الموادّ التّعليميّة، وبذلك يلغي التّمييز بين العلم والأخلاق ، كما تُحصر دوافع وقوى الأخلاق في ثلاث عناصر مترابطة :

- **الذّكاء الإجتماعيّ** المتمثّل في قوّة الملاحظة وفهم الأوضاع الاجتماعيّة .
- **القوّة الاجتماعيّة** أي القدرة على الضّبط والإلتزام .
- **الأهداف والمصالح الاجتماعيّة** الّتي توجّه السّلوك نحو خدمة الجماعة .

وقد أطلق على هذه الأبعاد **"الثّالوث الأخلاقي للمدرسة "** (جون ديوي ، المبادئ الاخلاقيّة في التّربية2018ص 50 – 51)

نستنتج من ذلك أن القيّم الأخلاقيّة هي أخلاق اجتماعيّة لا تنبع من الذّات والضّمير ولكنّها تُكتسب نتيجة تفاعل الفرد مع مجتمعه، ويمكن أن نعتبر أيّ عمل أخلاقيّ ، إذا ساعد على النّموّ الكامل للفرد ، وعلى النّهوض بالمجتمع وحلّ مشاكله وعلى تحقيق المصلحة العامّة، ولهذا اعتبر **ديوي** أنّ الأخلاق ظاهرة إجتماعيّة ، وعبّر عنها في قوله "بأنّ الحكم الأخلاقيّ والمسؤوليّة الأخلاقيّة، هما العمل الّذي تخلقه البيئة داخل أنفسنا، هاتان الحقيقتان معناهما أنّ كلّ الأخلاق اجتماعيّة، ليس لأنّنا يجب أن ندخل في اعتبارنا نتائج أفعالنا على مصالح الآخرين لكن هذه هي الحقيقة .

فإصلاح الإفلاس الأخلاقيّ المتفشّي في مختلف مجالات حياة الفرد، متوقّف على دور المدرسة على إضفاء الصّفة الاجتماعيّة للمدلول الأخلاقيّ، بدلًا من المفهوم الفرديّ الضّيّق لها، بمعنى آخر محاولة تحويل أهداف التّربية المدرسيّة الأخلاقيّة إلى اتّجاهات اجتماعيّة، وتزويد المدرسة بنفحة من الحياة الأخلاقيّة الاجتماعيّة، الّتي تجد صداها في مجتمع ديمقراطيّ، يتمتّع بالحُرّيّة ويكرّس القيم الأخلاقيّة من أجل مصلحة المجتمع. (عبد الكريم علي اليماني، فلسفة القيم التّربويّة، 2009 ص 168-169)

فمثلًا لو لاحظ المعلّم أنّه يوجد تلاميذ يواجهون صعوبة في مادّة الرّياضيّات، هنا لا يكتفي بشرح عادي، بل يحاول تنظيم مجموعة من التّلاميذ المتفوّقين في الرّياضيّات، يساعدون زملاءهم الّذين يواجهون صعوبة فيها، بعد الحصّة بشكل منتظم داخل القسم، هنا التّلميذ يتعلّم التّعاون داخل الجماعة، والمسؤوليّة اتّجاه الآخرين، والمشاركة في رفع مستوى القسم، وليس مستواه فقط ، وهو ما تحدّث عنه ديوي "الأخلاق الاجتماعيّة" فهذا السّلوك يخدم مصلحة الجماعة، وبالتّالي يتعلّم التّلاميذ التّعاون مع بعضهم البعض حتّى ولو كانوا خارج المدرسة.

وينظر **جون ديوي** إلى مشكلة **الشّر** نظرة واقعيّة بعيدة عن التفسيرات الغيبيّة أو الميتافيزيقيّة، فهو يربطها بحياة الإنسان اليوميّة وما يعيشه من مشاكل وصعوبات داخل المجتمع، لذلك يرى أن الشّر ليس قضيّة دينيّة أو فلسفيّة مجرّدة، بل هو مشكلة عمليّة يجب العمل على الحد منها والتقليل من آثارها قدر الإمكان ، ولهذا يقول: "إن مشكلة الشّر لا ترجع إلى كونها مشكلة لاهوتيّة ولا مشكلة ميتافيزيقيّة بل إنها مشكلة عمليّة، وهي مشكلة العمل على تقليل شرور الحياة بقدر الإمكان ، فهو يعتقد أنّ الإنسان لا يجب أن يكتفي بالتّأمل في الشّر أو تفسيره فقط ، بل عليه أن يسعى إلى مواجهته من خلال العمل والإصلاح وتحسين ظروف الحياة.

ويرى كذلك أن **الخير** لا يظهر إلاّ عندما يكون هناك نقص أو خلل أو مشكلة تحتاج إلى معالجة، فوجود الخير مرتبط بوجود عمل يؤدّيه الإنسان من أجل تحسين وضعه أو التخلّص من شرّ معيّن ، فالخير عنده ليس شيئا ثابتا أو متكرّرا، بل يتغيّر بتغيّر المواقف

والظروف التي يعيشها الإنسان، لذلك يؤكّد أن كل موقف في الحياة له خصوصيّته، ولا يمكن أن يتكرّر بنفس الشّكل تماما.

ولهذا يقول: "الخير لا يكرّر مرّتين فهو الجديد كل صباح، الطازج كل مساء، وهو الفريد في كل تعبير، فهو يتكشف نتيجة التّعقيد الذي يميّز العادات والدوافع المتعارضة التي لا يمكن أن تتكرّر قط . (صلاح قنصوة، نظرية القيم في الفكر المعاصر، 1984 ص142) ، مما يدلّ على أن الخير مرتبط بالتجربة الإنسانيّة وبالظروف المتغيّرة التي يعيشها الأفراد داخل المجتمع.

ومن هنا يرفض **ديوي** أن تكون الأخلاق مجرّد مجموعة من القوانين الجاهزة، أو قائمة ثابتة من الأوامر والتعليمات التي يطبّقها الإنسان بطريقة آليّة، مثل الوصفات الطبيّة أو طرق الطّهي، لأنّ الحياة الإنسانيّة أكثر تعقيدا من ذلك .

فالأخلاق في نظره تقوم على التّفكير والبحث ومحاولة إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجه الإنسان في حياته اليوميّة، لذلك يقول إنّ حاجتنا إلى الأخلاق هي حاجة إلى مناهج وطرق تساعدنا على اكتشاف مواطن الخطأ والشّرور والصّعوبات التي نعيشها، ثمّ وضع خطط ونظريّات لمعالجتها بطريقة عمليّة وواقعيّة .(صلاح قنصوة، نظرية القيم في الفكر المعاصر،1984 ص143)، و ذلك يعني أنّ الأخلاق عند ديوي مرتبطة بالحياة والعمل والتجربة، وليست مجرّد مبادئ نظريّة بعيدة عن الواقع.

نستنتج من ذلك أن **ديوي** يرى أنّ علم الأخلاق يجب أن يتحرّر من الأسلوب الوعظي والتشدّد المبالغ فيه، لأنّ ذلك يجعله بعيدا عن حياة النّاس الحقيقيّة ، فهو يرى أنّ الأخلاق يجب أن تصبح أكثر فعاليّة وقربا من الإنسان، وأن ترتبط بالعلم والطبيعة والحياة الاجتماعيّة؛ فعندما يزول عن علم الأخلاق تشدّده المُسرف، وطابعه الوعظي، ويتخلّص من هزاله وغموضه فإنه سيكتسب فعاليّة ، لذلك فهو يدعو إلى الجمع بين العلم والأخلاق حتى يصبح العلم في خدمة الإنسان والمجتمع، ويساهم في بناء مجتمع متوازن يقوم على القيم الإنسانيّة وليس فقط على التقدّم المادي.

ولهذا شدّد على ضرورة الإستفادة من المنهج العلمي في جميع مجالات الحياة، وليس في العلوم الطبيعيّة فقط، لأن إهمال الجانب الأخلاقي يؤدّي إلى اضطراب المجتمع وانتشار الفوضى والمشاكل، كما اعتبر أنّ الأخلاق قريبة من الطبيعة البشريّة، لكنها ليست أخلاقا فرديّة تخص الإنسان وحده، بل هي أخلاق اجتماعيّة ترتبط بعلاقة الفرد بالمجتمع؛ فالإنسان لا يعيش وحده، بل يتأثّر بالبيئة التي يعيش فيها، لذلك فإن الأحكام الأخلاقيّة والمسؤوليّة الخلقيّة تتكوّن داخل المجتمع ومن خلال تفاعل الأفراد فيما بينهم.

ويجب على الإنسان أن يفكّر دائما في نتائج أفعاله وتأثيرها على الآخرين، لأنّ السّلوك الأخلاقي الحقيقي لا يقوم فقط على تحقيق المنفعة الشخصيّة أو الرّبح الفردي، وإنّما على

تحقيق الإنسجام مع المجتمع والبيئة المحيطة، لذلك رفض مذهب المنفعة الذي يجعل الإنسان يبحث فقط عن المصلحة الخاصّة .

وأكّد على أهميّة التفكير العميق قبل القيام بأيّ عمل، لأنّ الهدف الحقيقي من العمل هو حلّ المشكلات القائمة والتخلّص من التّعقيدات التي تعيق حياة الإنسان، حتى يتمكّن من مواصلة حياته بشكل متوازن ومنسجم مع محيطه. كما يرى أنّ الحريّة الحقيقيّة لا تنفصل عن المسؤوليّة، فالإنسان الحرّ هو الذي يتحمّل نتائج أفعاله ويعي أثرها على غيره.

وترتبط فلسفة **ديوي** في القيّم بفكرته عن المسؤوليّة والحريّة وقدرة الفرد والمجتمع على التّطور والنّمو، فهو يعتبر أنّ معيار الخير الحقيقي هو تحقيق النّمو والتقدّم المستمر والنّمو عنده يعني الإتصال والتغيّر والاستمرار، أي قدرة الإنسان على اكتساب خبرات جديدة وتحقيق إمكانيّات أفضل من خلال التّجربة والعمل ،(صلاح قنصوة، نظرية القيم في الفكر المعاصر، 1984 ص147) ، فالحياة في نظره ليست حالة ثابتة، بل هي عمليّة تطوّر دائم يسعى فيها الإنسان إلى تحسين نفسه ومجتمعه باستمرار.

وعلى هذا الأساس يرى **ديوي** أنّ القيم لا تملك وجودا مستقلاّ ومنعزلا عن الواقع، بل هي أدوات و وسائل تساعد الإنسان على تنظيم حياته، وإعادة تشكيل واقعه بطريقة أفضل؛ فالقيمة الحقيقيّة تظهر من خلال التّجربة الإنسانيّة الواعية، لأنّ الخبرة والتّجربة هما المقياس الأساسي للحكم على الأشياء وتقويمها، وهذا يدلّ على أنّ ديوي يعطي أهميّة كبيرة للتّجربة العمليّة ويربط الحقيقة بما يعيشه الإنسان في الواقع.

ويؤكّد كذلك أنّ الأخلاق الحقيقيّة هي الأخلاق التي تتمّ عن طريق القصد وترتبط بكلّ ميادين الحياة، حيث تتميّز بنظرتها الواقعيّة وقدرة الفرد على التّعامل مع المشاكل الحقيقيّة المرتبطة بالواقع دون أن تتجاوزه " ،(محمد عبد الحفيظ ،الفلسفة والنزعة الإنسانية، 2006 ص238) ، وهذا يعني أن الأخلاق عنده ليست مجرّد كلام نظري أو مبادئ مثاليّة بعيدة عن الحياة، بل هي سلوك عملي يساعد الإنسان على مواجهة مشاكله اليوميّة بطريقة عقلانيّة وواقعيّة.

أمّا القيم الدينيّة والأخلاقيّة في التّصور البراغماتي، فإنّها تُقبل عند **ديوي** على أساس فائدتها العمليّة وليس فقط على أساس صحتها المنطقيّة أو النظريّة، أي أنّ القيمة الحقيقيّة لأيّ فكرة تظهر من خلال آثارها الإيجابيّة في حياة النّاس وقدرتها على تنظيم العلاقات الاجتماعيّة وتحقيق المنفعة العامّة ، لذلك يرى أنّ التّفكير الصّادق هو التّفكير النّافع عمليّا، وأنّ الخير والحق هما كل ما يحقّق منفعة للنّاس ويساعد على تلبية حاجاتهم و رغباتهم .(محمد عبد الشرقاوي، مدخل نقدي لدراسة الفلسفة 1990 ص 174)

المبحث الثاني: الوظيفة الاجتماعية للمدرسة

تعتبر المدرسة الوسط والحيّز الّذي يقاس فيه نجاعة طرق التّعليم وصلاحيّة البرامج التّعليميّة، ولقد استطاع ديوي أن يجعل من المدرسة مختبرًا تجريبيًّا، يستطيع بواسطتها المعلّم والمتعلّم خوض تجاربهم التّعليميّة والدّراسيّة، وكذا المواقف الخاصّة تجاه الحياة والمجتمع ما دامت المدرسة مجتمعًا مصغّرًا، فإنّها تعمل على إعداد الطّفل وتنمية قدراته ومواهبه بما تتماشى وعادات وتقاليد وقوانين المجتمع . (عبد العزيز عبد المجيد، التّربية وطرق التّدريس، 1976ص75)

لقد نقد **ديوي** الوضع التّربويّ السّائد في المدارس التّقليديّة، الّتي لا زالت في نظره تتمسّك بالطّرق القديمة في عملها من خلال أهدافها ومناهج وطرق التّدريس فيها الّتي وصفها بالجمود، داعيًا إلى تغييره وفق أسس فلسفيّة وقواعد تربويّة جديدة، فلا بدّ أن يحاول من خلالها تحديث عمل المدرسة، وبذلك حاول "ديوي" صياغة بديلًا عن هذه المدرسة التّقليديّة، أطلق عليه إسم مدرسة ديوي (Dewey School) أو مدرسة المختبر (Laboratory School) والّتي تعتبر من أهمّ المدارس التّقدّميّة الحديثة، افتتحت هذه المدرسة في يناير 1896 (روبرت وستبرول، جون ديوي 1993، ص 164).

وقد صرّح أنّ المدرسة هي الشّكل الوحيد المجرّد للحياة الاجتماعيّة وقد سعى إلى تأسيسها على غرضين أساسيّين هما الجانب الاجتماعيّ والعمليّ، وكلّ ذلك يتّضح من خلال قوله :" تراود فكري يومًا بعد يوم صورة مدرسة يكون فيها أيّ نشاط بناء حقًّا، محور كلّ شيء ومصدر كلّ شيء، وينطلق العمل منها على الدّوام في اتّجاهين اثنين: البعد الاجتماعيّ لذلك النّشاط البناء من جهة، والاتّصال بالطّبيعة بما يؤمن لها من المادّة الأوليّة من جهة ثانية ، كلّ ذلك في إطار محسوس وإيجابيّ للعين واليد" .(روبرت وستبرول، جون ديوي 1993، ص 163).

وينظر **ديوي** إلى المدرسة على أنّها مؤسّسة اجتماعيّة مهمّة، إذ لا يمكن قياس عملها من وجهة نظر فرديّة بوصفها شيئًا بين المعلّم والطّالب، تنحصر مهمّتها بالتّلقين الّذي يحرزه الطّفل من معارف وتحسّن في طباعه وعاداته وحمله على النّظام والمواظبة، وإنّما المدرسة بحاجة إلى أن توسّع من نطاق هذه النّظرة لتشمل المجتمع ككلّ .

لأنّ كلّ ما ينجزه المجتمع لنفسه قد وضع برعاية المدرسة رصيدًا لأعضائه في المستقبل، والمجتمع يأمل دائمًا أن يحقّق أفضل الآراء عن نفسه، وإذا كان صادقًا في تيسير النّموّ التّام لجميع الأفراد الّذين يؤلّفونه، وليس في هذا التّوجيه شيء يعتبر مهمًّا كالمدرسة. (جون ديوي، المدرسة والمجتمع 1978 ص 31).

ويوضّح لنا ذلك في عقيدته عن التّربية عند حديثه عن ماهيّة المدرسة " إنّني أعتقد أنّ المدرسة معهد اجتماعيّ أوّلًا قبل كلّ شيء، وكانت التّربية عمليّة اجتماعيّة، فالمدرسة تمثّل الحياة الاجتماعيّة الّتي تتركّز فيها جميع العوامل والجهود، وتساعد على تربية الطّفل وتمكينه

من الاشتراك فيما ورثه من الجنس البشريّ وعلى جعله قادرًا على استخدام قواه ومواهبه لخدمة المجتمع .(جون ديوي، التّربية في العصر الحديث 1949 ص 82-83).

و يعتبر أن إسهام الفرد في التّراث الاجتماعيّ الّذي ينتمي إليه يحدّد طبيعة الدّور الّذي تؤدّيه المدرسة اتّجاه هذا التّراث وهو ما يتّخذ عند ديوي ثلاثة اتّجاهات أساسيّة هي:

أوّلًا :

تبسيط التّراث الثّقافيّ للمجتمع، لأنّ البيئة الّتي يحيا فيها الطّفل تتّسم بالتّعقيد والتّداخل ممّا يجعل فهمها الكامل أمرًا عسيرًا عليه، لذلك ينبغي للمدرسة باعتبارها نظامًا اجتماعيًّا، أن تعيد تنظيم الحياة الاجتماعيّة في صورة أقرب إلى الفهم فتجعلها أيسر اتّصالًا بالطّفل وأكثر قابليّة للإستيعاب(جون ديوي، التّربية في العصر الحديث1949 ص20)

فالمجتمع فيه عادات كثيرة ومعقّدة، لا يستوعبها الطّفل دفعة واحدة، لكن المدرسة تُعلّم الطّفل الأساسيّات. مثلًا كيف يحترم الكبير، التّعاون مع الآخرين، أي أنّ الطّفل يتعلّم من المدرسة "الاحترام، الأدب، التّعاون.

- **ثانيًا :**

تصفية التّراث : تعمل المدرسة على تصفية التراث وما يشوبه من جوانب سلبيّة، فالمجتمع فيه عادات وتقاليد كثيرة، لكن ليست كلّها صالحة، فهناك النّافعة والضّارّة، وهنا يأتي دور المدرسة، حيث تختار ما هو نافع وجدير بالاستمرار ولا تدع الطّفل يتأثّر بمظاهر الفساد كالكذب، العنف، الغشّ ... إلخ، وتعلّمه العادات الّتي تُوجّهه نحو ما ينسجم مع مصلحة الجماعة ، كالتّعاون والاحترام والصّدق. وهو ما يعني أنّ الطّفل لا يتربّى من الشّارع، أو من المنزل فقط ، بل المدرسة هي الّتي تُوجّهه وتُعلّمه الصّحّ من الخطأ. (جورج شهلا وعبد السّميع حربلي ، الوعي التّربويّ ومستقبل البلاد العربيّة 1978 – ص 303)

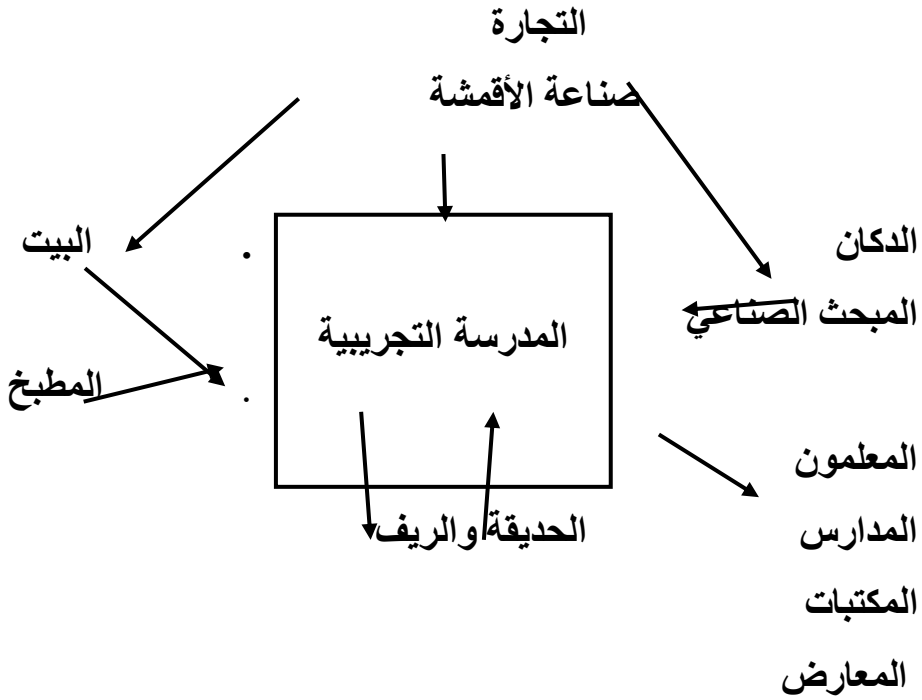
- ثالثًا :

إقرار التّوازن بين عناصر البيئة الاجتماعيّة : نظرا لأن المجتمع فيه ناس مختلفين في أفكارهم، وطريقة عيشهم وفي عاداتهم، والمدرسة هنا تلعب دورًا مهمًّا، وتكون مثل "البوتقة"، ويعني مكان يجتمع فيه النّاس، ففي المدرسة يأتي الأطفال من عائلات ومناطق مختلفة ، يدرسون مع بعض ويلعبون، ويتعلّمون نفس القيم، ويتقاربون في التّفكير ، وبالتّالي تخلق المدرسة نوعًا من التّوازن والانسجام بين أفراد المجتمع (تركي رابح، النّظريّات التّربويّة، 1982 ص 154)

فالنّاس يعيشون عيشة جماعيّة بفضل الأمور الّتي يشتركون فيها، والسّبيل إلى حصولهم على هذه الأمور المشتركة هو الاتّصال بعضهم ببعض، أمّا الّذي يجب على النّاس أن يشتركوا فيه لتتألّف منهم جماعة أو مجتمع، فهو الأهداف والعقائد والأماني، والمعارف،

ومعنى هذا أن يكون بينهم تفاهم أو تشابه فكريّ، كما يسمّيه علماء الاجتماع. (جورج شهلا وعبد السّميع حربلي، الوعي التّربويّ 1978، ص 456)

لذلك **ديوي** أنّ الواجب الملقى على عاتق المدرسة يتمثّل في خروجها من عزلتها وانغلاقها، حتّى ترتبط بالحياة الاجتماعيّة ارتباطًا وثيقًا عضويًّا في مختلف أنشطتها ومؤسّساتها، ويوضّح ذلك من خلال رسم تخطيطيّ يبيّن ضرورة اتّصال نظام المدرسة بجميع مجالات الحياة وانفتاحها على العالم الخارجيّ كما يتجلّى في المخطّط التّالي:



يقترح **ديوي** في هذا المخطّط تصميم هندسيّ لبناء المدرسة ، يحاول من خلاله دمج هذه الأخيرة في الحياة ، من خلال الربط بين المدرسة و الحياة بأوسع معانيها، وبصورة تجعل الخبرة الّتي اكتسبها الطّفل تنتقل إلى المدرسة، كما أنّ ما يتعلّمه الطّفل في المدرسة يخرج به ليستعمله في المجتمع، فيزداد نموّه اتّجاه الخدمة والمقدرة الإجتماعيّة، والإتّحاد بالعالم بصورة أوسع .

فتصبح بذلك المدرسة كلًّا عضويًّا بدلًا من أن تكون خليطًا من بناءات منفصلة، وتختفي بذلك أقسام النّظام المدرسيّ، كما يزول إنعزال المؤسّسات الإجتماعيّة عن بعضها البعض لتذوب في كلّ موحّد يسمّى المجتمع، "فإنّنا نعيش في عالم كلّ جوانبه مرتبطة معًا، كما أنّ الدّراسات تنشأ من علاقتها في عالم واحد مشترك"(جون ديوي، المدرسة والمجتمع 1978 ص 94)"

و يحاول **ديوي** هنا أن يجعل في كلّ مدرسة حياة اجتماعيّة مصغّرة، أو حياة اجتماعيّة في بدايتها فعّالة بأنواع مهنها الّتي تعكس حياة مجتمع أكبر، وتتقدّم بروح من الفنّ والتّاريخ والعلم، فعندما تقدّم المدرسة كلّ طفل لعضويّة المجتمع وتدرّبه داخل مجتمع صغير من هذا النّوع، تجعله يتشرّب روح الخدمة، وتجهّزه بأدوات التّوجيه الذّاتيّ الفعّال، يكون ذلك أحسن ضمان لمجتمع أكبر ذي قيمة وانسجام .

فيؤكّد على إعطاء الصّبغة الاجتماعيّة للأعمال الّتي تنجز في مدرسة المختبر ليعكس ذلك في المجتمع .(جون ديوي، المدرسة والمجتمع 1978 ص 56)

كما يصرّ **ديوي** على أن تكون المدرسة هي الوسيلة الأولى والعامل النّاجح للتّقدّم والإصلاح الاجتماعيّ، حتّى يوقظ المجتمع ليدرك ما أنشأت المدرسة من أجله، وينبّهه على ضرورة تزويد المربّي بكلّ ما يتطلّبه ليقوم بعمله على أحسن وجه .(جون ديوي، التّربية في العصر الحديث1949 ص 28)

وللمعلّم دور كبير ونبيل في تكييف النّشاط الفرديّ للطّفل على أساس المشاركة في الشّعور الاجتماعيّ الّذي يعتبره "ديوي" الطّريق الوحيد والمستقيم للإصلاح الاجتماعيّ ، يقول : "وإنّي أعتقد أنّ واجب كلّ مدرّس أن يعرف كرامة مهنته، وخطر رسالته، وأنّه خادم اجتماعيّ خصّص للحفاظ بالنّظام الاجتماعيّ الصّالح الصّحيح، ولضمان النّموّ الاجتماعيّ الحقّ، وبهذه الطّريقة سيظلّ المدرّس رسولًا من الله سبحانه وتعالى هاديًا إلى المملكة الإلهيّة" .(جون ديوي، التّربية في العصر الحديث 1949 ص 29)

ومن مهام المدرسة أيضًا تنمية القدرات العقليّة للطّفل وتطوير شخصيّته، يعني المدرسة ليست للدّراسة والحفظ فقط، بل كيف يتعلّم الطّفل التّفكير وكيف يتعامل مع الحياة، فالمعلّم عليه أن يختار مواضيع مختلفة ومتنوّعة، ولا يكون دائمًا عنده نفس الأسلوب لان كلّ طفل له قدراته ومستواه وطريقته الخاصّة الّتي يفهم بها، فأحيانا تكون بالشّرح، و أحيانا باللّعب، و أحيانا أخرى بالتّجربة ،وهنا كلّ طفل يتبع الطّريقة الّتي تساعده على الفهم الّذي يفهم بالشّرح يفهم، والّذي حتّى يجرب ويلاحظ يفهم، والّذي حتّى يلعب ويشعر بالتّسلية يفهم، وهنا يكون قد وصل إلى عقل كلّ طفل بتنويع الأساليب.

وكذلك على المدرسة أن تكون مرتبطة بالمجتمع، كي يطبّق الطّفل ما يتعلّمه من المدرسة مع أفراد مجتمعه، يعني أنّ المدرسة مثل المختبر، يجرّب الطّفل فيها ويخطئ ويتعلّم من أخطائه لان الطّفل بالنّسبة لديوي عنده قدرات كامنة، لكن تحتاج من ينشّطها ويخرجها .(جميلة حنفي، المدرسة في بناء الدّيمقراطيّة لدى جون ديوي، 2013ص 36)

مبحث الثالث: المدرسة وقيّم الديمقراطية

تُعتبر الديمقراطيّة، شكل من أشكال الحكم " أنظمة الحكم التي يشارك فيها المواطنون في القرارات التي تؤثّر على حياتهم، لهذا تُعرف الديمقراطيّة بأنّها " حكومة من الشعب إلى الشعب" (جون دن ـ قصّة الديمقراطيّة 2005 ص 13- 15)

و لا تقتصر الديمقراطيّة عند **ديوي** على الجانب السياسي فقط ،بل يعتبرها أسلوب حياة قائم على المشاركة والتعاون والبحث عن طرق أكثر فعّاليّة لجعل المجتمع أكثر إستقراراً ونظاماً، فهي ليست قائمة على قوانين محدّدة فقط بل يمكن تحقيقها من خلال العمل بها يوميّاً ،كما يمكن تعريفها على أنّها النظام الذي يسمح للمواطنين بإتّخاذ قراراتهم، لأنه يسمح بالحريّة الفرديّة في التعبير والإختيار.

وتقوم الديمقراطيّة على مبادئ أساسيّة كالحريّة والمساواة والعدالة، والتسامح ،والعديد من المبادئ التي تحفظ كرامة الإنسان، فالديمقراطيّة تتجاوز كونها مجرّد نظام سياسي، لتصبح أسلوب حياة يومي تقوم على التفاعل المستمرّ بين الأفراد حيث يشارك بوعي في بناء مجتمعه . (جون ديوي الحريّة والثقافة 1955 ـ ص 155).

و يطرح **ديوي** مسألة التَّربية الَّتي شغلت جزء مهم من اهتماماته الفلسفيَّة إلى جانب مسألة الديمقراطية ، إذ يعد من أبرز روَّاد التَّعليم التَّقدُّمي والمدافعين عن التَّربية الَّتي تركز على الطِّفل ، لكنه في الوقت نفسه كان يؤكد أن هذا النوع من التَّربية لا يمكن أن ينجح إلاّ إذا قام على روح ديمقراطيَّة وتوجيه سليم ، ومن خلال أفكاره يتضح كيف ربط بين التَّربية والديمقراطيَّة ، معتبرا أن تنشئة الفرد على الحوار والتعاون والوعي هي الأساس لبناء مجتمع متوازن وقادر على التقدم . (جون ديوي ، 1955 ، 127)

ولقد بيَّن **جون ديوي** في كتابه " الدِّيمقراطيَّة والتَّربية " أنه من الضَّروري إحداث تغييرات في مجال التَّربية ، وذلك بسبب التَّطوُّرات الحديثة الَّتي شهدتها في مجالات مختلفة ، خاصة مع انتشار الدِّيمقراطيَّة في المجتمعات الحديثة ، وظهور الثَّورة الصِّناعيَّة الَّتي رافقتها تطوُّرات علميَّة كبيرة ، يقول " إن العالم خلال المئتين وخمسين سنة الأخيرة عرف تغيُّرات مهمَّة أثرت في حياة الناس ، حيث تغيرت عاداتهم في المعيشة وطريقة تفكيرهم ، ومن هذه التَّغيرات نلاحظ نمو الدِّيمقراطيَّة وهو ما يفرض بدوره تغيُّرا في طريقة التَّعليم والتَّربية ، كما أن التَّقدم العلمي وما نتج عنه من اكتشافات يفرض أيضا أن تنعكس هذه التَّغيرات داخل المدرسة وفي طرق التَّدريس .(جون ديوي مدارس المستقبل 1962 ص 337)

نلاحظ وجود ثلاث مفاهيم أساسيّةٍ مترابطةٍ فيما بينها، حيث يؤثّر كلّ واحدٍ منهما في الآخر، وهي الّتي يقوم عليها فكر جون ديّوي، والمتمثّلة في: **الدّيمقراطيّة و التّربية والعلم** ، ومن خلال هذا التّرابط يسعى إلى بناء مجتمع قائم على أسسٍ ديمقراطيّةٍ حقيقيّةٍ.

كما يرى أنّ الخلل في تحقيق الدّيمقراطيّة يعود إلى ضعفٍ في النّظام التّربويّ، سواءٌ من حيث الأهداف أو الوسائل أو البرامج، فالمدرسة أصبحت تقتصر على تقديم معلوماتٍ جاهزةٍ للتّلاميذ والتّركيز على الموادّ الأساسيّة كالقراءة، الكتابة، الحساب فقط، وهذه الطّرق المعتمدة لا تساعد على تنمية مهارات البحث والاستكشاف.

لذَا ينبغي علَى المدارس العَامّة أن تتخلّى علَى بعض الممارسات التقليديّة التي تضرّ التلميذ، وبالتالي مردوديّة التعليم، فلا تساهم ولا تُنشئ جيلًا قادرًا علَى بناء مجتمع متقدّم، وهنا يظهر أنَّ التعليم الحقيقي هو أساس الديمقراطيّة، حيث يقول: " إنَّ مشكلة المدارس العَامّة لم تصل بعد في البلاد الديمقراطيّة نفسها إلّا مرحلتها الأُولَى" ، أي أنَّ حتَّى الدول التي تُسمّي نفسها دولًا ديمقراطيّة، هي في مرحلتها الأُولَى، وهو توفير التعليم لجميع التلاميذ الذين في سنّ الدراسة، وهنا يُركّز ديوي علَى مبدأ المساواة، إذ المدرسة العموميّة ينبغي أن تكون مفتوحة للجميع دون تفرقة.

لكن بعد ذلك يرَى أنَّه يجب علَى الناس أن يتّفقوا علَى نوعيّة المواد التي يدرسها التلميذ، والطريقة التي يتعلّم بها، لكن بعد وجود المدرسة ما يهمّ هو الطريقة والمحتوَى، فالتعليم بالنسبة لديوي قضيّة حسّاسة تؤثّر علَى مستقبل التلميذ، فإذا كانت المدرسة تُعلّمه الطاعة العمياء، والخوف وعدم النقاش، فالمجتمع كلّه يكبر علَى هذه الطريقة، أمَّا إذا علّمته الحريّة والتفكير والمناقشة وتحمّل المسؤوليّة، هنا ينشأ أفراد قادرون علَى العيش في مجتمع ديمقراطيّ حقيقيّ(جون ديوي، الحرية والثقافة، 1955 ص185)

وإنَّ دعوة النَّاس إلى تبنّي نمط الحياة الدِّيمقراطيَّة لا يمكن أن يتحقَّق إلَّا إذا أُتيحت لهم الفرصة لفهم هذا الأُسلوب وتعلُّمِه، أيْ أنَّ الدِّيمقراطيَّة لا تُفهم بالسَّماع ولا بالحفظ، بل يجب على الإنسان أن يعيشها ويتعلَّمها بالتَّجربة، يعني لا نأمر النَّاس أن يكونوا ديمقراطيِّينَ فقط بل نُعطيهم الفرصة كيف يحترموا رأي غيرهم، وكيف يشاركون في القرارات وكيف يعيشون مع النَّاس حتَّى لو كانوا مختلفين عنهم ، وهو ما يعني أنَّ الدِّيمقراطيَّة بالنِّسبة **لديوي** أُسلوب حياةٍ كاملٍ .(عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية 2007ص199)

أي أن الأمر لا يقتصر على مجرد المطالبة، بل يتطلّب دورًا فعّالًا من مؤسّسات التّربية، التي ينبغي أن تتكفّل بتعليم الأفراد هذا النّمط من الحياة، وذلك من خلال مدرسة ديمقراطيّة تشمل جميع جوانب العمليّة التّربويّة، أهمّها: **بناء الأهداف التربويّة .**

فقد ركّز **ديوي** على أنّ الهدف الأساسي من التّربية هو مساعدة كل فرد على تحقيق نمو مستمر، وهذا النّمو لا يحدث بشكل فردي فقط، بل من خلال التّفاعل والتّواصل مع الآخرين، حيث يتعلّم الإنسان من محيطه ويؤثّر فيه في الوقت نفسه، كما يؤكّد على ضرورة أن يكون هناك نوع من العدالة في توزيع المصالح بين أفراد المجتمع، حتى تسود روح التّعاون

بدل الصّراع، وتبنى علاقات إجتماعيّة متوازنة تقوم على التّفاهم والإحترام .(محمد ناصر، قراءات في الفكر التربوي ،1977 ص525)

ويعبّر عن ذلك في قوله " إن الغرض من التّربية المدرسية ضمان استمرار التّربية بتنظيم القوى والقدرات التي تضمن النّمو، والميل إلى التّعلم من الحياة نفسها، وجعل شروط الحياة بحيث يتعلّم الجميع في سياق الحياة، ذلك هو أفضل ثمار التّربية المدرسيّة. (جون ديوي، التربية والديمقراطية،1946 ص50)

ويعرض **ديوي** مجموعة من السّمات التي ينبغي أن تتوّفر في الأهداف التربويّة داخل النّظام الدّيمقراطي، حيث يؤكّد على أنّها ليست أهدافاً جامدة بل يجب أن تنبثق من واقع الحياة والّظروف الرّاهنة، كما يشدّد على ضرورة أن تكون مرنة وقابلة للتّعديل والتّطور وفقاً لما تفرضه الحاجات المتغيّرة.

ويرى أيضاً أن هذه الأهداف ينبغي أن تُبنى على أساس مراعاة ميول المتعلّمين واهتماماتهم الداخليّة، بحيث توجّه الأنشطة التعليميّة بما يخدم نموّهم الحقيقي، ولا تكتمل قيمة هذه الأهداف إلا إذا كانت قابلة للتّطبيق عمليّاً، وذلك من خلال إعتماد أساليب تعاونيّة وتهيئة بيئة مناسبة تتيح للمتعلمين التّعبير عن قدراتهم وإختبار إمكانيّاتهم ، وفي هذا السياق يربط ديوي بين الهدف والنّشاط المنظّم، إذ يعتبر أنّ تحقيق الأهداف لا يتمّ بشكل عشوائي، بل عبر عمل واعٍ ومُخطّط له، وليس مجرّد سلوك آلي أو تلقائي .(جون ديوي، التربية والديمقراطية 1946 ، ص93-94)

على أن الأهداف القائمة على أساس ديمقراطيّة ينبغي أن تنبثق من داخل العملية التعليميّة ومن النّمو الحرّ للقائمين عليها، لا أن تكون مفروضة من سلطات خارجيّة من النظّام التّربوي.(عبد الكريم غريب، فلسفة التربية 2013 ص115) ، بمعنى آخر لا تكون الأهداف مفروضة لخدمة جهات خارجية أو مصالح بعيدة عن التّلميذ، بل تبنى بطريقة ديمقراطيّة من خلال إشراك المتعلّمين، ومراعاة قدراتهم وظروفهم، وبما أنّ الخبرة هي أساس التّعلم فإنّ الهدف الحقيقي هو الذي يخرج من تجربة التّلميذ، ثم يعمل على تطويرها وتوجيهها.

فبالنّسبة **لديوي** هناك هدف مفروض وهدف ديمقراطي ، على سبيل المثال . حين يقرّر الأستاذ أنّه على كل التّلاميذ أن يحفظوا درساً طويلاً ، فقط لأن البرنامج يطلب ذلك ، دون أن يربطه بحياتهم أو يفهموا فائدته ، فهذا هدف مفروض ، وعلى عكس ذلك حين يعطي الأستاذ للتلاميذ حرية إختيار موضوع من حياتهم مثل (صديق – موقف ، تجربة) ،يشعرون أن التعلّم مرتبط بحياتهم ، وحين يلاحظ أنّ التلاميذ مهتمون بالهاتف والأنترنت ، فيجعل هدف الدرس هو فهم مخاطر التّكنولوجيا ، ويترك لهم النّقاش والبحث والتّجربة .

هنا الهدف يكون قد خرج من واقعهم وخبرتهم ، وهو ما يعبّر عنه ديوي "هدف ديمقراطي" ، فالمعلم الدّيمقراطي في نظره ، يعتبر المرشد والموجه للتلاميذ من خلال فهم

قدراتهم وإمكاناتهم ، ولا يُمثّل عليهم دور السلطوي والقائد من خلال حشو عقولهم بمجموعة من الكتب .

بل عليه أن يعلمهم إستراتيجيات التعلّم ، والعمل على تطبيق مبادئ الدّيمقراطية في صفوف تلاميذه ، من خلال عقد اجتماعات بينهم وبين الطلبة ، من أجل مراعاة آرائهم وتوقعاتهم ودعم مشاركتهم في حل مشاكلهم المرتبطة بواقعهم ، وهذا ما يشجّعهم على محاولة حلّ المشكلات وإيجاد حلول لها . (نعيم حبيب جعنيني، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية 2010 ص206-207)

يوضّح ذلك في قوله أنّ المربّي الذي يعتقد أنّ مشكلات الدّيمقراطيّة مشكلات حقيقيّة فعلاً، يرى أنّ الضّرورة الحيويّة تظهر بوضوح أمام عينه في شيءٍ واحد هو تلك العلاقة بين الطفل وبيئته، بحيث تكون علاقة ذكيّة واعية على قدر الإمكان لخير الطّفل وصالح الجماعة والمجتمع في وقتٍ معاً (جون ديوي، مدارس المستقبل 1962 ص221)

حيث يمكن للمعلّم أن يراعي **قيّم الدّيمقراطية** في العمليّة التعليميّة من خلال تحويل القسم إلى فضاء يقوم على الحوار والمشاركة والإحترام المتبادل، بحيث لا يكون المتعلم متلقيّاً سلبيّاً، بل طرفاً فاعلاً في بناء المعرفة، فالمعلم الدّيمقراطي، كما يتصوّره **ديوي**، لا يكتفي بنقل المعلومات بل يسعى دائماً إلى فهم المتعلّم فهماً عميقاً وفهم ميوله وحاجاته وخصوصيّات مرحلته العمريّة، إضافة إلى مشاركته أسراره الطفوليّة ومصادقتها، كما يحرص على تنمية روح التّعاون بدل التنافس السلبي ويشجع حرية التعبير داخل حدود الإحترام والمسؤوليّة ويغرس فيهم المساواة وتقبّل الآخر.

وبهذا يصبح التّعليم تجربة حيّة مرتبطة بالحياة اليوميّة، والهدف هو بناء شخصيّة متوازنة قادرة على التفكير والنّقد والمشاركة في المجتمع بشكل إيجابي . (جون ديوي، مدارس المستقبل 1962 ص184) ، لذلك يعدّ الانتقال من الطريقة الالقائيّة التلقينية إلى الطّريقة الحواريّة أمراً أساسيّاً في ديمقراطيّة التّعليم.

ففي الطّريقة التّلقينية يكون المعلّم هو المركز الأساسي لكل شيء، يعني هو الذي يتكّلم ويشرح و يقرّر، والتّلميذ يسمع فقط ما يقوله له ويكرّر، وكأنّه وعاء فارغ والمعلم يملأه بالمعارف، هنا التّلميذ لا يملك حريّة التّفكير والمناقشة ولا يعبّر عن رأيه، لأنّ المعرفة كلّها عند المعلّم فقط، وإذا غاب هذا المعلّم يحسّ التّلميذ نفسه ضعيف، لأنه تعوّد على التّلقي فقط .

ضف إلى ذلك فهذه الطّريقة تجعل المعلّم يستعمل سلطة كبيرة على التّلميذ، سواء ذلك بالعقاب الجسدي أو النّفسي كذلك سلوكيات التّخويف والتّحقير والصراخ ، وبالتّالي يغلب طابع الخوف على التّعليم ، وهنا يكرّس مفهوم " الأنا السّلطوي " مما يلغي دور التلميذ . (شبل بدران، التربية والمجتمع 2009 ص247) ، و يقتصر عمل التلميذ على ترديد ما يسمعه من المعلّم أو ما يقرأه من الكتاب المدرسي.

ويعتبر **ديوي** أنّ هذا النّمط من التّربية التقليديّة المبني على أسلوب الطّاعة والتدريب النّظامي القاسي المفروض على التّلاميذ بناءً على الأهداف المصطنعة من أجل تحقيقها لا يستجيب فيها لميولهم المتّجهة إلى حب الإستطلاع وأنّ هذا النّوع من التّربية مناسب لمجتمع أوتوقراطي Autocracy بعيد عن الديمقراطية .(جون ديوي، مدارس المستقبل 1962 ص333)

أمّا في إطار التّصور التّربوي الدّيمقراطي، لابد أن يُراعى ميول الطّفل واهتماماته بحيث يتعلّم ويؤدّي أعماله انطلاقاً من دافع داخلي يقوم على الحب والرّغبة الذّاتية في الفعل، لا بدافع انتظار مكافأة أو خوف من عقوبة قد تفرض عليه، وهذا الأسلوب يسهم في تنمية مجموعة من القيم الإيجابيّة لديه مثل الإبداع والإبتكار، ويساعده على إدراك أن للعمل قيمة في حدّ ذاته باعتباره تنمية أخلاقية، تنبع من دوافع أخلاقية .(جون ديوي، مدارس المستقبل 1962 ،ص329)

وكذلك المجتمع التّقدمي الدّيمقراطي يعتبر باختلاف الأفراد في أفكارهم ومواهبهم واهتماماتهم أمراً إيجابياً وثميناً، لأنّه يشكّل مصدر قوّة تنمية المجتمع ويساهم في تطويره، لذلك يجب على هذا المجتمع أن يحترم حريّة التّفكير، وأن يتيح لكلّ فرد فرصة التّعبير عن قدراته وتنمية مواهبه المختلفة داخل العملية التربويّة ، أي أنّ المجتمع الدّيمقراطي لا يريد أن يجعل النّاس نسخة واحدة لأن المواهب تختلف باختلافهم فهناك من يحب الرسم و من يحب المطالعة والكتابة، وهناك من يميل إلى الشعر والأدب.(جون ديوي، الديمقراطية والتربية 1946 ص 273)

فالحرية تعتبر عاملاً مهمّاً في عمليّة التّربية، تساعد على نمو الطّفل نمواً عقليّاً وأخلاقيّاً، لأنّها تتيح الفهم والتّعلم بشكل تدريجي والإنتقال إلى خبرات أوسع وأعمق، ومن خلال هذا الأسلوب يكتسب الطفل قيماً ومعلومات جديدة، وتتسع دائرة اهتمامه وتجربته، والغاية الأساسية من ذلك هي تحقيق هدف تربوي مهم، وهو أن يدرك الطفل بنفسه قيمة ما يقوم به ويقتنع به عن وعي وإدراك. (جون ديوي، مدارس المستقبل 1962 ص316-327)

إنّ التمسّك الأعمى بالرّوتين والتّعصب للأفكار والمعتقدات بالإضافة إلى التقاليد الجامدة والاهتمام الفردي الضيّق، كلها تمثل جوانب سلبيّة تعيق تطوّر الفكر، في المقابل يكمن الجانب الإيجابي في الميل إلى البحث والتحرّي والقدرة على التّمييز، بهدف الوصول إلى نتائج مبنية على أدلة وتجارب يتمّ جمعها بعناية، حتى تصبح في متناول الجميع .(تشارلز موريس، نظرية التقويم 1981 ص31)

كما أنّ طبيعة المعرفة تقوم على تنوّع الآراء ، والنتائج تظلّ مفتوحة للنّقاش وترفض الأحكام النهائيّة الثابتة، لأنّها نسبيّة بطبيعتها وهو ما ينسجم إلى حدّ كبير مع مبادئ المنهج الدّيمقراطي، ومن هذا المنطلق ينبغي على التّربية أن تستفيد من مختلف العلوم، سواء كانت

طبيعيّة ، أو إنسانيّة ، أو اجتماعيّة ، بحيث تتوافق مع قيّم روح الإبداع والإبتكار، ورفض كل أشكال السّلطة القمعيّة التي تحدّ من حريةّ الفكر والممارسة .(عمر التومي الشيباني، التربية وتنمية المجتمع العربي، 1985 ص386-387)

وبشكل عام، يرى جون ديوي أنّ **الدّيمقراطية** تقوم على مجموعة دوافع مهمّة عند الإنسان داخل المدرسة، أولها بيان التدبّر العقلي، يعني الإهتمام بالعقل وإحاطته بالرّعاية الحقيقيّة، وإبعاده عن المشاعر المزيفة، بعد ذلك يأتي جانب الانتماء، أي تكون المدرسة مفتوحة على المجتمع وتهتم بمشاكله وتحاول أن تساهم في تحسينه، ثم جانب التعقّل العلمي، الذي يقوم على حب المعرفة والبحث عن الحقيقة لا إدعائها، وعندما تتكامل هذه الجوانب مع بعضها يمكن القول أنّ هناك تربية ديمقراطيّة فعلاً داخل المدرسة، وأنّ التّلميذ في هذه الحالة ينمو من جميع الجوانب، نفسيّاً، اجتماعيّاً، وعقليّاً. (جون ديوي، التربية في العصر الحديث 1949 ص85-86)

ويرى **جون ديوي** أنّ المجتمع الدّيمقراطي الحقيقي هو ذلك المجتمع الذي يرفض كل أشكال التّمييز والاختلافات الطّبقية أو العرقيّة أو القوميّة، ويسعى إلى تقوية الرّوابط الإنسانيّة والمصالح المشتركة بين أفراده، كما يقوم على بناء علاقات قائمة على التفاهم والتعاون مع باقي المجتمعات الأخرى.

ويؤكّد على أنّ للتّربية دوراً أساسيّاً في تحقيق هذا الهدف، لأنّها تساعد على تكوين أفراد قادرين على العيش بروح المشاركة والاحترام والتّعاون، ولذلك اعتبر أن الغاية المثالية من التّربية والتّعليم هي بناء مجتمع ديمقراطي يسوده الانسجام والعدل . (عبد العظيم كريمي، مرتكزات التربية والديمقراطية، 2007 ص142)

نستنتج أنَّ الهدف الأساسي من التّربية والتعلُّم عند **ديوي** هو بناء مجتمع ديمقراطي حقيقي، لأنَّه كان يرى أنَّ الديمقراطية لا يمكن أن تنجح أو تستمر دون تربية سليمة تُعِدُّ الأفراد للحياة المشتركة داخل المجتمع ، ولهذا يقول: " إن المجتمع الديمقراطي أشد اهتماما من المجتمعات الأخرى بالتربية المقصودة والمنهجية، و ولاء الدّيمقراطية للتّربية واقع مألوف (جون ديوي، التربية والديمقراطية، 1946 ص81)

فالعلاقة بين التّربية والدّيمقراطيّة عنده علاقة قوية ومترابطة، لأنَّ المدرسة ليست مكانا لحفظ المعلومات فقط، بل هي مؤسّسة تُكوِّن شخصية الفرد وتُعلِّمه كيف يعيش مع الآخرين في جو يسوده التعاون والاحترام والمشاركة.

ومن هنا فإنَّ المدرسة مطالبة، في نظر **ديوي**، بأن تغرس في نفوس التلاميذ القيّم الدّيمقراطيّة مثل الحريّة، وإحترام الرأي الآخر، والتعاون، والشّعور بالمسؤوليّة، حتى ينشأ جيل قادر على بناء مجتمع متوازن وعادل ، فهو لا يقصد بالدّيمقراطيّة مجرد نظام سياسي أو انتخابات فقط ، بل يفهمها على أنها " الحياة والخبرة المشتركة والمتبادلة بين الجميع "؛

أي أن يعيش النّاس مع بعضهم البعض في تواصل دائم، يتبادلون الخبرات والأفكار والتّجارب دون تمييز أو انعزال، فكلما زاد التّواصل الحر بين الأفراد، زادت فرص التطوّر الثّقافي والإجتماعي، وهذا ما يجعل المجتمع أكثر تقدّما وتحضّرا.(فرانز بيتزا وبوركارد، أطلس علم التربية2013 ص119)

و اهتم **ديوي** كثيرا بسلوك الأفراد داخل المجتمع، لأنّه يعتبر أنَّ الدّيمقراطية لا تظهر في الشعارات والكلام فقط ، بل في التّصرفات اليوميّة والمعاملات بين النّاس؛ فالشّخص الدّيمقراطي الحقيقي هو الذي يحترم الآخرين، ويتعاون معهم، ويشاركهم في الحياة الاجتماعية بطريقة إيجابية. لذلك رأى أنَّ المجتمع الديّمقراطي هو البيئة المناسبة لظهور الشّخصية الدّيمقراطيّة عند الأفراد.

ولهذا فإنّ التّربية والتّعليم- في رأيه- لا معنى لهما إذا غابت الدّيمقراطية الاجتماعيّة، لأنَّ التّلميذ يجب أن يكون له دور فعّال داخل عمليّة التّعلّم، لا أن يبقى مجرد متلقٍّ سلبي للمعلومات، فإذا لم يُسمح للمتعلمين بالمشاركة والتعبير عن آرائهم، فإنَّ الدّيمقراطية داخل المدرسة تصبح مجرد شكل خارجي وشعار فارغ من المعنى .(عبد العظيم كريمي، مرتكزات التّربية والدّيمقراطيّة 2007 ص33)

ويرى **ديوي** كذلك أنَّ التّربية والتّعليم والسّياسة ترتبط ببعضها ارتباطا وثيقا، لأنَّ هدفها جميعا هو إصلاح المجتمع وتحسين أوضاعه بطريقة عقلانية ، و يؤكد أنَّ أي تغيير ناجح في المجتمع ، لا يمكن أن يتحقق بالقوة أو بالقرارات الخارجية ، بل يحتاج إلى تغيير داخلي في أفكار الناس وأخلاقهم وسلوكهم، وهذا التغيير يتحقق عن طريق التّربية والتّعليم .(عبد العظيم كريمي،مرتكزات التربية والديمقراطية 2007 ص98)

فالتّربية عنده تُساعد الإنسان على التّفكير السّليم، وفهم مشكلات المجتمع، والمشاركة في حلها بطريقة واعية ومسؤولة، كما أنَّ الإعتماد فقط على الضّغوط الخارجيّة في التّغيير قد يؤدّي إلى الرّجوع إلى الوراء وظهور أفكار رجعيّة تعيق تقدّم المجتمع.

و يرى **ديوي** أن المدرسة يجب أن تهتم بجميع فئات المجتمع دون تمييز، وأن تدرك حاجات مختلف الطّبقات الإجتماعيّة، حتّى تمنح لكل فرد فرصة حقيقيّة للنّجاح والتقّدم، لذلك دعا إلى تعليم يُساعد التلاميذ على بناء مستقبلهم، ويجعلهم مواطنين صالحين وفاعلين داخل مجتمعهم . (جون ديوي، مدارس المستقبل 1962 ص337)

وقد إنتقد المدارس القديمة لأنّها كانت تخدم الطّبقات الغنية فقط ، وتهمل أبناء الفقراء، حيث كانت تمنح فرص الدّراسة والعمل لأبناء الأغنياء الذين وصفهم بـ "الكسالى والأرستقراطيين"، بينما تُحرم الطّبقات البسيطة من حقوقها في التّعليم والحياة الكريمة.

ولهذا أكّد قائلا: " فإنه من الواضح أنّ أوّل واجب تضطلع به المدرسة العامّة هو أنّ تعلّم الطّفل أن يعيش في عالمه، أن يفهم نصيبه في هذا العالم، وأن يبدأ بداية طيبة في تكييف نفسه مع مقتضياته واحتياجاته. (جون ديوي، مدارس المستقبل 1962 ص210-211)

والمقصود هنا أنَّ المدرسة لا يجب أن تعزل التّلميذ عن واقعه، بل ينبغي أن تُهيّئه للحياة الحقيقية، وتجعله يفهم مجتمعه ويعرف واجباته وحقوقه، ويكتسب المهارات التي تساعده على التكيّف مع مختلف ظروف الحياة ، ومن خلال ذلك تصبح المدرسة مؤسّسة فعالة في إعادة بناء المجتمع على أسس ديمقراطيّة تقوم على العدل والمساواة والتّعاون بين جميع الأفراد.

كما أنّ التربية في نظره لا تقتصر فقط على تلقين المعلومات للتلاميذ داخل المدرسة، بل تهدف كذلك إلى جعلهم ينسجمون مع الحياة الديمقراطية ويتعوّدون عليها منذ الصغر، فالمتعلم يجب أن يشعر بقيمته داخل المجتمع ، وأن تكون له الثقة في نفسه وفي أفكاره، لذلك تسعى التّربية إلى تقوية شخصيّة الفرد، وربط خبراته اليومية بطريقة تفكيره حتى يصبح قادراً على فهم دوره الحقيقي داخل المجتمع ، كما يتعلم الإنسان من خلال التربية كيفيّة التعايش مع الآخرين ، إحترام آرائهم والتعاون معهم، إضافة إلى فهم المشكلات التي قد تواجهه مستقبلاً وكيفيّة التّعامل معها بطريقة عقلانيّة.

ولهذا فهو يؤكّد على ضرورة أن يكون التّعليم قائماً على الحريّة والإبتعاد عن التسلّط والقهر، لأنّ ذلك يساعد الفرد على التّفكير السّليم والتّحليل والنّقد وإختيار الحلول المناسبة بين مختلف البدائل المطروحة، وبالتالي يصبح قادراً على التكيّف مع العالم الحديث المتغيّر باستمرار . (يزيد عيسى السورطي ، تأثير الفلسفة البراغماتية على التربية العربية2008 ص593)

وبما أن التربية عند **ديوي** تعتبر عمليّة إجتماعيّة أكثر من كونها فرديّة، فإنّها ترتبط بالمجتمع الذي يعيش فيه الإنسان ، و نظرا لتعدد و اختلاف المجتمعات، فقد وضع معيارين أساسيّين يمكن من خلالهما معرفة قيمة أي مجتمع ديمقراطي، يتمثّل المعيار الأوّل في مدى مشاركة جميع أفراد المجتمع في الإهتمامات والمصالح المشتركة دون تمييز أو إقصاء، أمّا المعيار الثاني فيتمثل في مدى وجود تفاعل حرّ وقويّ بين هذا المجتمع وبقيّة المجتمعات الأخرى.

فالمجتمع الدّيمقراطي الحقيقي هو الذي يسمح لأفراده بالمشاركة والتّعبير عن آرائهم بحرية، كما يعمل على إقامة علاقات إنسانية وتعاونية مع غيره من المجتمعات، لأن الإنغلاق والعزلة يؤّديان إلى التّخلف وضعف التّقدم الاجتماعي .(جون ديوي، الديمقراطية والتربية 1946 ص91)

و التّربية الحقيقيّة يجب أن تكون وسيلة للقضاء على الفوارق الإقتصادية والاجتماعية، وأن تمنح لجميع الأفراد فرصاً متساوية من أجل الإستعداد الجيّد لحياتهم المستقبلية ، كما يرى أن بقاء الأطفال والشباب تحت تأثير تربية سليمة يساعدهم على أن يصبحوا فيما بعد قادرين على التحكم في مصيرهم الاجتماعي والاقتصادي بأنفسهم، لا أن يكونوا تابعين لغيرهم أو خاضعين لهيمنة طبقة معيّنة داخل المجتمع .(جون ديوي، الديمقراطية والتربية 1946 ص90)

ولا يتوقّف هدف التّربية عند حدود المجتمع الواحد فقط، بل يمتدّ عند **ديوي** إلى بناء علاقات إيجابيّة بين مختلف شعوب العالم، فالتّربية يجب أن تساهم في نشر قيم التّعاون والتّفاهم بين الناس، وأن تُوَعي الأجيال الجديدة بخطورة الحروب والصراعات الدولية وما تسبّبه من دمار وكراهية بين الشّعوب ، ولهذا ينبغي التركيز على كل ما يساعد على توحيد البشر وتقوية الجانب الإنساني المشترك بينهم، بعيداً عن الاختلافات السياسيّة أو الجغرافيّة أو العرقيّة، فالتربية هنا تصبح وسيلة لنشر السّلام العالمي وترسيخ روح التعاون والتّسامح بين الأمم المختلفة.

ويرى **ديوي** أن وجود طبقات اجتماعيّة ثابتة داخل المجتمع، يشكّل خطراً كبيراً على الديمقراطية، لأنه يؤدّي إلى التّفرقة بين النّاس وانتشار الاحتقار لبعض الأعمال كالأعمال اليدويّة، إضافة إلى ظهور تفاوت كبير في الثروات والفرص، كما أنّ غياب التّدريب الجيّد يجعل بعض الأفراد غير قادرين على النجاح في حياتهم أو تحسين أوضاعهم الاجتماعية. ولهذا اعتبر أنّ المدرسة هي المؤسّسة الأساسيّة القادرة على القضاء على هذه الطّبقية، لأنها تستطيع توفير تعليم موّحد وعادل لجميع الأفراد، لذلك يجب أن تكون البرامج الدراسيّة وطرق التّدريس موجهّة نحو تحقيق المساواة وإعداد الأفراد للحياة الإجتماعيّة والعمليّة بشكل متوازن وإيجابي .(جون ديوي، مدارس المستقبل 1962ص242-243)

كما أنّ التّعليم في الماضي كان يخدم فئة معيّنة من الناس، تهتم بالمعرفة والثقافة فقط، بينما كانت بقيّة الفئات محرومة من حقّها في التّعليم المناسب. لكن مع إنتشار الأفكار الدّيمقراطيّة وظهور المشكلات الاجتماعية، بدأ الناس يدركون أنّ لكلّ فرد الحق في الحصول على تعليم يلبّي حاجاته ويساعده على تطوير قدراته، ولهذا أصبحت المدرسة في المجتمع الدّيمقراطي وسيلة لتحقيق الاستقرار الاجتماعي، لأنّها تعمل على التّقليل من الفوارق بين الطّبقات المختلفة وتشجّع على اندماج الأفراد وتعاونهم، كما تساعد على تحقيق تكافؤ الفرص بين الجميع دون تمييز.(محمد لبيب النجيحي، مقدمة في فلسفة التربية 1981 ص164)

ومن أجل تحقيق هذا الهدف، دعا **ديوي** إلى ضرورة توحيد القيم الإنسانية والقضاء على الثنائيات التي ظهرت في الفلسفة التقليديّة، مثل الفصل بين الطّبيعي والآلي، أو بين العلمي

والأخلاقي، أو بين الإنسان والمجتمع. لأن هذه الأفكار ساهمت في ظهور الطّبقية الاجتماعيّة والصّراع بين الأفراد، كالصراع بين الغني والفقير أو بين الظّالم والمظلوم.

لذلك يرى **ديوي** أنّ المجتمع يحتاج إلى فكر جديد يقوم على التعاون والتكامل بين مختلف الجوانب الإنسانية، مع الاعتماد على مناهج البحث العلمي والتّجريبي لفهم الواقع ومعالجة مشكلاته بطريقة عمليّة وعقلانيّة . (جون ديوي ، إعادة البناء في الفلسفة 2010 ،ص153)

كما يؤكد على ضرورة إزالة العزلة الموجودة بين المعرفة والعمل، لأنّ المعرفة الحقيقيّة لا تكون نافعة إلا إذا تمّ تطبيقها في الواقع والإستفادة منها عملياً ، فالتّعليم لا ينبغي أن يبقى مجرد معلومات نظرية محفوظة، بل يجب أن يتحوّل إلى أفعال وسلوكيّات تساعد الإنسان على تطوير حياته ومجتمعه ، ولهذا فإنّ التّربية الناجحة هي التي تربط بين التفكير والعمل وتجعل المتعلم قادراً على استخدام ما تعلّمه في حلّ المشكلات التي يواجهها في حياته اليوميّة . (جون ديوي، البحث عن اليقين، 2015 ص72)

وقد استمد **ديوي** هذه الأفكار من نظرته للطّبيعة البشريّة، حيث يرى أنّ الإنسان يتأثر بشكل كبير بالمحيط الثقافي و الاجتماعي الذي يعيش فيه، و أن شخصيّته وحريّته تتحددان من خلال طريقة تفاعله مع هذا الوسط ، لذلك فإنّ دراسة الإنسان لا يمكن أن تتّم بمعزل عن المجتمع والعادات والتقاليد والمؤسّسات المختلفة التي تؤثر فيه ، فالفرد يتكوّن تدريجياً من خلال احتكاكه بالآخرين ومشاركته في الحياة الاجتماعيّة، ولهذا فإن التّربية تلعب دوراً مهمّاً في توجيه هذا التّفاعل بشكل إيجابي يساعد على تنمية شخصيّة الإنسان وحريّته بطريقة سليمة ومتوازنة . (جون ديوي،الحرية والثقافة ،1955 ص46)

فالتّربية السّليمة لا تتحقق إلاّ إذا كان لكل فرد دور واضح داخل المجتمع يتناسب مع قدراته وإمكاناته الخاصّة ، فكل شخص يجب أن يشارك في تحقيق أهداف الجماعة التي ينتمي إليها بطريقة مسؤولة وفعّالة، كما أنّ الّديمقراطيّة الحقيقية لا تعني فقط وجود حكومة تدعي تطبيق النّظام الدّيمقراطي، بل تعني قبل كل شيء مشاركة النّاس جميعاً رجالاً ونساءً في تسيير شؤونهم المشتركة في مختلف مجالات الحياة، سواء في الصناعة أو التّجارة أو الجمعيّات أو غيرها. فالدّيمقراطيّة عند **ديوي** هي أسلوب حياة يقوم على المشاركة والتّعاون والمسؤوليّة الجماعيّة.

وفي الأخير يمكن القول إنّ **جون ديوي** يعتبر التّربية أساس بناء المجتمع الدّيمقراطي وتحقيق سعادة جميع أفراده، لأنّها الوسيلة التي تساعد على غرس قيم المساواة والعدالة والحريّة والحوار وتكافؤ الفرص في نفوس النّاشئة، كما أنّ نجاح التّربية لا يكون إلاّ بالإعتماد على المنهج العلمي القائم على التفكير والتجربة والعمل والتغيير المستمر.

ولهذا رفع شعار التّربية الدّيمقراطيّة من أجل مجتمع ديمقراطي، خاصة وأن العالم المعاصر أصبح مليئاً بالنزاعات والصّراعات التي تجعل الحاجة إلى هذه القيم أكثر أهميّة من أيّ وقت مضى .(جون ديوي، تجديد الفلسفة 1920 ص177)

- الدراسة التطبيقية :

من أجل تدعيم الجانب النظري من هذا البحث ، أردت خوض تجربة واقعية أقترب فيها من عالم التلاميذ والمعلمين بعيدًا عن الكتب والنظريات، فزرت بعض المدارس الإبتدائيّة في مدينة وهران، لأرى بعيني كيف يبنى التّعليم في الواقع اليومي، فوجدت أنّ الواقع ليس واحدًا، ففي بعض الأقسام كان التّلاميذ يجلسون بصمت يكتفون بالاستماع والحفظ ، وهو ما لا ينسجم مع أفكار جون ديوي، الذي يرى أنّ التّلميذ يجب أن يكون نشيطًا في تعلّمه .

و لاحظت في أقسام أخرى، العكس تمامًا، حيث كان التّلاميذ يشاركون، ويعملون في مجموعات ويطرحون الأسئلة، بل ويتمّ ربط الدّروس بالحياة اليوميّة وهذا ما يعكس فعلاً التّعلم القائم على التّجربة والممارسة كما دعا إليه ديوي.

ومن خلال هذه التّجربة لاحظت أنّ المدرسة لا تزال تجمع بين أسلوبين "أسلوب تقليدي يعتمد على الحفظ، و آخر حديث يقترب من روح التّعلم الحقيقي"، ولكن مع ذلك فإنّ الأسلوب التّقليدي لم يعد هو الغالب في وقتنا الحالي، وحضوره كان محدودًا (المدرسة الابتدائية: مدرسة الشهيد يحياوي أحمد)

كما أنّنا لاحظنا أنّ المدرسة لم تعد مجرّد مكان لتلقّي الدّروس فقط بل أصبحت أشبه ببيت ثان للتلميذ، تتوفّر فيه أنشطة متنوّعة كالرّياضة، حيث يرى أستاذ التّربية البدنية أنّ الرياضة ليست مجرد ترفيه، بل هي جزء أساسي من عمليّة التّربية، لأنّها تنمّي جسم التلميذ وتعلّمه الانضباط والتّعاون، وتفريغ طاقته بشكل إيجابي.

و يقبل على المدرسة بحبّ عندما تكون لهم مساحة من الحركة والنّشاط، ممّا ينعكس على نفسيّتهم و استعدادهم للتّعلّم، وحتّى أنا شخصيًّا عندما كنت أدرس في الإبتدائي كنت أحب الرياضة ، وأتشوّق لحصّة الرّياضة بسبب أنّها تغيّر الرّوتين، وفيها الحركة والحيويّة، وتقضي على الملل، ممّا يجعلني منضبطة و مقبلة على دروسي بكل إرادة .

وبعد ذلك زرت المطعم المدرسي، فوجدت أجواءًا مليئة بالدّفء، حيث تتعامل العاملة مع التلاميذ بحنان يشبه حنان الأم، ممّا يعزّز شعورهم بالأمان في المدرسة، وهذا التّوازن بين التّعلّم والجوانب الأخرى كالرياضة والألعاب والأكل ، يساهم في عمليّة التّربية، وتجعل التلميذ أكثر هدوءًا وتركيزًا داخل القسم.

خـــــــاتـــــمة

خاتمة:

وفي ختام هذه الدّراسة الّتي تناولنا فيها **فلسفة جون ديوي التّربويّة و التعليمية** ، يمكن القول أنّ **ديوي** يعدّ من أهمّ الفلاسفة الّذين حاولوا تجديد التّربية والتّعليم، لأنّه رفض الطّرق التّقليديّة الّتي كانت تعتمد على الحفظ والتّلقين والطّاعة فقط ، حيث كان التّلميذ في المدرسة التّقليديّة مجرّد متلقٍّ للمعلومات دون أن يشارك أو يفكّر أو يناقش.

وقد رأى أنّ هذا النّوع من التّعليم لا يساعد على تكوين إنسان قادر على مواجهة الحياة ومشكلاتها، لأنّ الحياة الحقيقيّة تحتاج إلى عقل يفكّر ويحلّل ويجرّب، وليس مجرّد شخص يحفظ المعلومات ويعيدها فقط.

ولهذا نظّر لفلسفة تربويّة جديدة تقوم على جعل المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة، لأنّ الطّفل في نظره ليس وعاء فارغًا نضع فيه المعارف، بل هو إنسان له ميول ورغبات وقدرات خاصّة، ويجب أن تبنى التّربية انطلاقًا من حاجاته واهتماماته، ولهذا رفض أن يكون المعلّم هو العنصر الوحيد المهمّ داخل القسم، بينما يبقى التّلميذ ساكنًا وسلبيًّا، بل رأى أنّ دور المعلّم الحقيقي هو التّوجيه والمساعدة وتشجيع المتعلّم على التّفكير والبحث والمشاركة.

كما أعطى ديوي أهمّيّة كبيرة **للخبرة**، حتّى جعلها أساس العمليّة التّربويّة كلّها، لأنّ الإنسان في نظره يتعلّم من خلال التّجربة والعمل ،أكثر ممّا يتعلّم من خلال الحفظ النّظري، فالطّفل عندما يشارك ويجرّب بنفسه، تصبح المعرفة أقرب إليه وأكثر ثباتًا في ذهنه، ولهذا دعا إلى ربط التّعليم بالنّشاطات العمليّة والمشاريع والتّجارب، لأنّ المعرفة الّتي تبقى داخل الكتب فقط لا تحقّق الفائدة المطلوبة.

كما أكّد أنّ الخبرة ليست شيئًا منفصلًا أو مؤقّتًا، بل هي عمليّة مستمرّة، حيث تبنى كلّ تجربة جديدة على الخبرات السّابقة، ممّا يساعد المتعلّم على النّمو والتّطور بشكل دائم.

ولم يقتصر اهتمام ديوي على الخبرة فقط، بل تحدّث أيضًا عن أهمّيّة البيئة، لأنّها تؤثّر بشكل مباشر في تكوين شخصيّة الطّفل وطريقة تفكيره وسلوكه، فالطّفل يتأثّر بالأسرة والمدرسة والمجتمع الّذي يعيش فيه، ولهذا رأى أنّ التّربية لا يمكن أن تنجح إذا كانت بعيدة عن البيئة الاجتماعيّة للمتعلّم.

ولذلك دعا إلى ربط المدرسة بالحياة الواقعيّة، حتّى يشعر التّلميذ بأنّ ما يتعلّمه داخل القسم له علاقة بحياته اليوميّة. فالمدرسة في نظره يجب أن تكون صورة مصغّرة عن المجتمع، يتعلّم فيها الطّفل التّعاون وتحمل المسؤوليّة واحترام الآخرين، بدل أن تبقى مؤسّسة مغلقة ومعزولة عن الواقع.

وقد أعطى أهمّيّة كبيرة للتّفكير والعقل، لأنّ الإنسان عنده لا يتعلّم بشكل حقيقي إلّا عندما يفكّر ويبحث عن الحلول بنفسه، ولهذا رأى أنّ التّفكير يظهر خاصّة عندما يواجه

الإنسان مشكلة أو موقفًا صعبًا، فيبدأ في التّحليل والمقارنة واختيار الحلّ المناسب، ومن هنا اعتبر أنّ المدرسة يجب أن تعلّم الطّفل كيف يفكّر، لا أن تكتفي بتلقينه المعلومات الجاهزة، لأن الغاية من التّعليم ليست تزويد العقل بالمعلومات فقط، بل تكوين عقل قادر على الفهم والنّقد وحلّ المشكلات.

والهدف الأساسي من هذه التّربية هو تكوين إنسان حرٍّ ومسؤول وقادر على التّكيّف مع المجتمع، فالحرّيّة عنده لا تعني الفوضى، وإنّما تعني أن يكون الفرد قادرًا على التّعبير عن رأيه واتّخاذ قراراته بطريقة واعية ومسؤولة ، ولهذا رفض التّربية القائمة على الخوف والعقاب والطّاعة العمياء، لأنّها تقتل روح الإبداع والمبادرة داخل المتعلّم، وتجعله ضعيف الشّخصيّة وغير قادر على التّفكير المستقلّ.

كما ربط بين التّربية والأخلاق بشكل كبير، فهو يرى أنّ الأخلاق لا تأتي من الأوامر الجاهزة فقط ، بل تتكوّن من خلال الحياة الاجتماعيّة والتّجارب الّتي يعيشها الإنسان مع الآخرين ، فالطّفل يكتسب قيمه الأخلاقيّة من الأسرة والمدرسة والمجتمع، ويتعلّم من خلال التّفاعل اليومي مع النّاس قيّم الاحترام والتّعاون وتحمل المسؤوليّة ، ولهذا رأى أنّ الأخلاق ليست ثابتة وجامدة، بل تتطوّر حسب الظّروف والمواقف الّتي يعيشها الإنسان.

وقد أكّد أيضًا أنّ العقل له دور مهمٌّ في السّلوك الأخلاقي، لأنّ الإنسان يصبح أخلاقيًّا عندما يفكّر في نتائج أفعاله ويختار السّلوك الصّحيح بإرادته، لا عندما يطيع الأوامر دون فهم، ولهذا ربط بين الأخلاق والتّفكير، لأنّ الإنسان يواجه في حياته مشكلات وصراعات مختلفة، ومن هنا يظهر دوره في اختيار ما هو نافع له وللمجتمع.

ومن جهة أخرى، رأى ديوي أنّ المجتمع لا يمكن أن يتطوّر إذا بقيت المدرسة بعيدة عن مشكلاته وحاجاته، ولهذا دعا إلى ربط المدرسة بالحياة الاجتماعيّة، لأنّ التّربية في نظره ليست مجرّد تعليم نظري، بل وسيلة لإعداد الفرد للحياة داخل المجتمع، فالمدرسة عنده لا تعلّم القراءة والكتابة فقط ، بل تعلّم أيضًا التّعاون والعمل الجماعي واحترام النّظام والمشاركة مع الآخرين.

كما رفض **ديوي** وجود الفوارق الطّبقيّة داخل التّعليم، لأنّ التّربية في نظره يجب أن تكون متاحة لجميع الأفراد دون تمييز، ولهذا دعا إلى تعليم ديمقراطي، يقوم على المساواة وتكافؤ الفرص، حتّى يتمكّن كلّ فرد من تطوير قدراته والمشاركة في بناء المجتمع.

و ركّز ديوي على مسألة الديمقراطية، لكنّه لم يعتبرها مجرّد نظام سياسي أو قوانين انتخابيّة فقط، بل رآها أسلوب حياة كامل ، فالإنسان يتعلّم الدّيمقراطيّة منذ الصّغر داخل المدرسة، من خلال الحوار والمناقشة واحترام الرّأي الآخر والمشاركة في اتّخاذ القرارات، ولهذا أكّد أنّ المدرسة الدّيمقراطيّة هي الأساس في تكوين المواطن الدّيمقراطي.

ورأى أيضا أنّ المجتمع لا يمكن أن يكون ديمقراطيًّا، إذا كانت المدرسة نفسها تقوم على التّسلّط والخوف والطّاعة العمياء، لأنّ الطّفل الّذي يعيش القمع داخل القسم سيكبر وهو غير قادر على احترام الآخرين أو التّعايش معهم، أمّا إذا تعوّد على الحرّيّة والحوار والتّعاون داخل المدرسة، فإنّه يصبح قادرًا على المشاركة الإيجابيّة داخل المجتمع.

ولهذا دعا **ديوي** إلى تحويل القسم إلى فضاء للحوار والعمل الجماعي، بحيث يكون المتعلّم عنصرًا فعّالًا يشارك ويناقش ويعبّر عن رأيه بحريّة واحترام ، وبالمقابل فإن الدّيمقراطيّة تساعد على نشر قيم المساواة والعدالة والتّعاون، وتساهم في التّقليل من الصّراعات والفوارق الاجتماعيّة داخل المجتمع.

نستنتج أن فلسفة **جون ديوي** التّربويّة كانت مشروعًا متكاملًا جمع بين التّربية والخبرة والبيئة والأخلاق والمجتمع والدّيمقراطيّة، لأنّه كان يرى أنّ هذه العناصر كلّها مترابطة ولا يمكن فصلها عن بعضها البعض، فقد حاول أن يجعل التّربية وسيلة لبناء إنسان واعٍ وقادر على التّفكير والعمل والتّعاون مع الآخرين، وليس مجرّد شخص يحفظ المعلومات فقط.

ورغم الانتقادات الّتي وُجّهت إلى فلسفته، خاصّة فيما يتعلّق بالحرّيّة والتّجربة، إلّا أنّها تبقى من أهمّ الفلسفات التّربويّة الحديثة، لأنّها أثّرت بشكل كبير في طرق التّعليم المعاصرة، وما تزال الكثير من الأنظمة التّعليميّة في العديد من الدوّل، تعتمد على أفكاره، خاصّة في ما يتعلّق بجعل المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة، وربط التّعليم بالحياة الواقعيّة، وتنمية التّفكير النّقدي والعمل الجماعي.

وبذلك يمكن القول إنّ ديوي لم يكن يهدف إلى إصلاح المدرسة فقط، بل كان يسعى إلى إصلاح المجتمع كلّه من خلال التّربية، لأنّه كان يؤمن أنّ المجتمع القوي والعادل لا يبنى إلّا بإنسان متعلّم وواعٍ وقادر على التّفكير وتحمل المسؤوليّة، والتّعايش مع الآخرين في إطار من الحرّيّة والاحترام والتّعاون.

مـــلـــــخص

الملخص:

تتمحور الفلسفة التربوية عند جون ديوي حول جعل المتعلم محور العملية التعليمية، ورفض أساليب الحفظ والتلقين التقليدية. ويرى أن التربية عملية نمو مستمرة تقوم على الخبرة والتفاعل مع البيئة، وأن التعلم يتحقق من خلال الممارسة وحل المشكلات الواقعية. كما يؤكد أن المدرسة مجتمع مصغر يسهم في تنمية القيم الاجتماعية والأخلاقية. وترتبط التربية عنده بالديمقراطية القائمة على التعاون والمشاركة واحترام الفروق الفردية. وتهدف في النهاية إلى إعداد أفراد أحرار وقادرين على الإسهام في بناء مجتمع متقدم.

Abstract :

John Dewey's educational philosophy focuses on making the learner the center of the educational process and rejecting traditional memorization and rote learning methods. He views education as a continuous process of growth based on experience and interaction with the environment, where learning is achieved through practice and solving real-life problems. He also emphasizes that the school is a miniature society that contributes to the development of social and moral values. For Dewey, education is closely linked to democracy, which is based on cooperation, participation, and respect for individual differences. Ultimately, it aims to prepare free individuals capable of contributing to the development of a progressive society.

Résumé:

La philosophie éducative de John Dewey repose sur la mise de l'apprenant au centre du processus éducatif et le rejet des méthodes traditionnelles basées sur la mémorisation et la récitation. Il considère l'éducation comme un processus continu de croissance fondé sur l'expérience et l'interaction avec l'environnement, où l'apprentissage se réalise à travers la pratique et la résolution de problèmes réels. Il affirme également que l'école est une société miniature qui contribue au développement des valeurs sociales et morales. Selon Dewey, l'éducation est étroitement liée à la démocratie, fondée sur la coopération, la participation et le respect des différences individuelles. Elle vise enfin à former des individus libres, capables de contribuer à la construction d'une société progressiste.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: المصادر

1. ديوي، جون. (1910). كيف نفكر. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار المعارف.
2. ديوي، جون. (1920). تجديد الفلسفة. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار مصر للطباعة.
3. ديوي، جون. (1928). رسالة في فلسفة التربية الحديثة. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار مصر للطباعة.
4. ديوي، جون. (1938). الخبرة والتربية. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار الكتاب العربي.
5. ديوي، جون. (1946). التربية والديمقراطية. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار صادر.
6. ديوي، جون. (1949). التربية في العصر الحديث. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار مصر للطباعة.
7. ديوي، جون. (1955). الحرية والثقافة. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار اليقظة العربية.
8. ديوي، جون. (1960). قاموس ديوي للتربية. الطبعة الأولى. عمّان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
9. ديوي، جون. (1962). مدارس المستقبل. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
10. ديوي، جون. (1963). الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار المعارف.
11. ديوي، جون. (1978). المدرسة والمجتمع. الطبعة الثانية. القاهرة، مصر: دار مصر للطباعة.
12. ديوي، جون. (2010). إعادة التربية في الفلسفة. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار التنوير للطباعة والنشر.
13. ديوي، جون. (2015). البحث عن اليقين. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار التنوير للطباعة والنشر.
14. ديوي، جون. (2018). المبادئ الأخلاقية في التربية. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار التنوير للطباعة والنشر.

ثانيا: المراجع

1. ابن منظور. (2009). لسان العرب. الطبعة الثالثة. بيروت، لبنان: دار صادر.
2. أبو جادو، صالح حسن أحمد. (2000). علم النفس التربوي. الطبعة الثانية. عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

3. إبراهيم، زكريا. (1966). دراسات فلسفية معاصرة. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار مصر للطباعة.
4. إبراهيم، مصطفى. (1976). نقد المذاهب المعاصرة. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار المعارف. أفلاطون. (2002). الجمهورية. الطبعة الأولى (مكتبة الأسرة). القاهرة، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
5. بديرمان. (2009). التربية والمجتمع. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار عالم الكتب.
6. بلوم، بنيامين. (1981). تقييم التعلم الصفي التكويني والختامي. الطبعة الأولى. نيويورك، الولايات المتحدة: دار ماكجرو هيل للنشر.
7. بيترمان، فرانتس، وبوركارد. (2013). أطلس علم التربية. الطبعة الأولى. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
8. دوركايم، إيميل. (1991). التربية والمجتمع. الطبعة الأولى. الدار البيضاء، المغرب: دار توبقال للنشر.
9. الطويل، توفيق. (1967). فلسفة الأخلاق: نشأتها وتطورها. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
10. الحيلة، محمد محمود. (2003). علم النفس التربوي. الطبعة الأولى. عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
11. حبيب، نعيم. (1982). الفلسفة وتطبيقاتها التربوية. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
12. حنفي، جميلة. (2013). المدرسة في بناء الديمقراطية عند جون ديوي. الطبعة الأولى. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
13. جديدي، محمد. (2008). فلسفة الخبرة: جون ديوي والبراجماتية. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: الدار العربية للعلوم ناشرون.
14. الجيلاني، مسعود الصحراوي. (1992). مدخل إلى اللسانيات التداولية. الطبعة الأولى. الجزائر: دار الآفاق.
15. رابح، تركي. (1982). النظريات التربوية. الطبعة الأولى. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
16. رشاد، هاني محمد. (2006). البراغماتية الأمريكية المعاصرة. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار التنوير للطباعة والنشر.
17. الشراوي، محمد عبد. (1990). مدخل نقدي في الدراسة الفلسفية. الطبعة الأولى. الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
18. الشيباني، عمر التومي. (1985). التربية وتنمية المجتمع العربي. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار الثقافة.

19. شهلا، جورج، وحربلي، عبد السميع. (1978). الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.
20. عريب، عبد الكريم. (2013). فلسفة التربية. الطبعة الأولى. عمّان، الأردن: دار وعي للنشر والتوزيع.
21. عريبي، عبد العظيم. (2007). مرتكزات التربية والديمقراطية. الطبعة الأولى. الجزائر: دار الكلمة للنشر والتوزيع.
22. عيسى، يزيد. (2008). تأثير الفلسفة البراغماتية على التربية العربية. الطبعة الأولى. عمّان، الأردن: دار اليازوري العلمية.
23. القباني، محمد مصطفى. (1958). التربية الحديثة وثقافتها. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار المعارف.
24. قنصوة، صلاح. (1984). نظرية القيم في الفكر المعاصر. الطبعة الأولى. عمّان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
25. مهران، محمد. (2002). الفلسفة والنزعة الإنسانية. الطبعة الأولى. عمّان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
26. موريس، تشارلز. (1986). نظرية التقويم. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
27. ناصر، محمد. (1977). قراءات في الفكر التربوي. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.
28. نجيب، محمد عبده. (1970). الفلسفة والنزعة الإنسانية. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
29. النجيحي، محمد لبيب. (1981). مقدمة في فلسفة التربية. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
30. اليماني، عبد الكريم علي. (2009). فلسفة القيم التربوية. الطبعة الأولى. عمّان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
31. وستربول، روبرت. (1993). ديوي. الطبعة الأولى. الدار البيضاء، المغرب: دار أفريقيا الشرق.

ثالثا: المعاجم والموسوعات

1. بدوي، عبد الرحمن. (1984). الموسوعة الفلسفية. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
2. الحفني، عبد المنعم. (1992). الموسوعة الفلسفية المختصرة. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار الآفاق الجديدة.

3. محمود، زكي نجيب. (1965). الموسوعة الفلسفية المختصرة. الطبعة الأولى. بيروت، لبنان: دار القلم.

الفهرس

فهرس

الشكر والعرفان

الإهداء

مقدمة: .....أ

الفصل الأول فلسفة التربية والتعليم عند جون ديوي

المبحث الأول: قواعد التّربية ومناهج التّعليم.....10

المبحث الثاني: البعد السيكولوجي في عملية التعليم.....17

المبحث الثالث: أهداف التّربية والتعليم.....21

الفصل الثاني الوظيفة الاجتماعية للمدرسة

المبحث الأول: فلسفة الأخلاق بين المدرسة والمجتمع.....25

المبحث الثاني: الوظيفة الاجتماعية للمدرسة.....31

مبحث الثالث: المدرسة وقيّم الديمقراطية.....36

خاتمة:.....48

الملخص:.....52

قائمة المصادر والمراجع: 54