

فلسفة التربية الأمريكية

أرنولد تايلور⁽¹⁾

ترجمة: د. عبد القادر بليمان

مدير مخبر التربية والابستيمولوجيا المدرسة العليا للأساتذة *بوزريعة*

1 - من بين فروع الفلسفة المختلفة، تعتبر فلسفة التربية الفرع الذي يترجم بشكل مباشر التاريخ والحضارة والحالة الاجتماعية للوطن الذي تنشأ فيه، فالنظام التربوي نفسه يسيره اليومي، ومبانيه الدراسية ومعلميه وتلامذته، يعبر عن فلسفة الطموح الوطني والثقافي والسياسي، كما يعبر إلى حد ما عن الآمال والمبادئ العامة لحياة الشعب.

من هنا، فإن دراسة النظام التربوي الوطني، والكشف عن قيمه المادية والروحية والاجتماعية يعيننا على فهم نقاط الضعف والقوة في هذا البلد، كما يعيننا على فهم فلسفته. فالفيلسوف يعني بصفة خاصة بالنقاط التالية: نسبة عدد المدارس إلى عدد السكان، عدد المعلمين والتلاميذ، نفقات الدراسة بالجامعة، متوسط السنوات التي يقضيها الطفل في المدرسة، النسبة المخصصة من الدخل الوطني للتربية، أهمية المكتبات، عدد الكتب، رواتب المعلمين، حجم التجهيزات الرياضية، المحتوى الحقيقي للبرامج، المواقف الإنسانية التي يعنى المعلمون بتعليمها للطفل، جمال أو رداءة البنيان نفسه... الخ.

إن هذه الحقائق الموضوعية تكشف بشكل ملموس أحكام القيمة الوطنية، وتكشف لنا عن أهمية ونوعية التربية: ومن ثمة عن نوعية الثقافة في كل حضارة. إن هذه الحقائق تتضمن فلسفة، وسلماً للقيم، متميزاً عما يعلنه المربّون والفلاسفة، حتى ولو توافقا في بعض النقاط.

وعليه، فإن النظام التربوي يسمح بدراسة النظام الاجتماعي وجميع المثل التي يزعم تحقيقها، إن المربين والمتقنين اليوم قد أصبحوا منشغلين أكثر من أسلافهم بعمق العلاقة الموجودة بين الحقيقة الاجتماعية والفكر الفلسفي، فالعلوم الاجتماعية الحديثة أعطتنا مع التاريخ الطبيعي أفكاراً ومثلاً، بل أعطتنا حقيقة عصرية أصبحت أصولها الاجتماعية والفردية أشد تعقيداً، إن حجم معارفنا المتعلقة

بالمجتمع وبالطبيعة والفرد والإله، والتقنيات العلمية متضمنة في فكر وكتب المفكرين المنتشرين في الجامعات، مما جعل الجامعة في عالمنا المعاصر هي الملجأ الوحيد الذي يجد فيه البحث والتساؤل وتحليل القيم مبتغاهم من دون ضرر، فمهما كانت التوجهات التي يعطيها البلد لغاياته الاجتماعية والسياسية، فإنه لا يحققها إلا عبر النظام التربوي الذي هو المرآة التي تعكس القوى السياسية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية القائمة داخل مجتمع معين.

صحيح أن فلسفة تربية ما، يمكن أن تستعمل باستعجال من طرف الزعماء السياسيين لصياغة والدفاع عن الأهداف الوطنية، وأن فلسفات التربية في بلدان كثيرة واقعة تحت سلطة الرجال الذين يمسكون بالسلطة: فهناك بلدان يلعب فيها وزير التربية أو وزير الداخلية دور الدركي أكثر من دور المحرّر... فالعالم خلال النصف الثاني من القرن العشرين، لم يكشف عن أن القيم ليست مطلقة فقط، بل على إمكانية تطويعها للظروف والمجتمعات الخاصة، فشعور الساسة بأن القيم تخلق وتفرض بواسطة التربية، أصبح يدفعهم إلى التحكم في التاريخ الفردي والعالمي. إن هذه الإمكانية كانت متاحة بواسطة نظم التربية القديمة؛ مع فارق أساسي وهو أن الساسة والمربين لم يكن لهم وعي حاد بهذه الحقيقة. كل هذا يعني أن فلسفة التربية أصبحت تحتل مكانة هامة ومتنامية في التاريخ المعاصر، وهذا بسبب قوة تأثيرها المباشر على مستقبل الحضارة، وبسبب التوضيح الذي تعطيه لنا حول الاتجاه الذي يتطور عبره مجتمع ما.

2 - من هنا، فإني أطرح جانبا من فلسفة التربية الأمريكية التي استخلصتها من العلاقة بين معطيات التاريخ والاقتصاد والمجتمع الأمريكي، وبين الوضع الحالي للتربية، ثم أعرض لبعض نظريات التربية بالمعنى الدقيق والتي تحظى بالاهتمام حاليا من طرف الفلاسفة والمربين في أمريكا.
إن التاريخ الأمريكي هو تاريخ وطن يتوسع، واقتصاد يتوسع، وشعب ينمو، وتأثير عالمي هو بدوره في حالة توسع، هناك مثالان يبرزان الحجم الكبير لهذا التوسع: فمنذ 1775 إلى 1948 تطورت مساحة الولايات المتحدة من 892.000 ميل مربع إلى 3.022.387 ألف ميل مربع، وفي نفس الفترة ارتفع عدد السكان من 2.572.000 ساكن إلى 143 مليون ساكن. ولا أريد أن أبرهن على التوسع الاقتصادي أو توسع النفوذ العالمي.

إن هذا يعني أنه منذ إقامة المعمرين الأوائل في البلاد، فإنه كان على التربية أن تواجه مطلبها مزدوجا: إعطاء تعليم ابتدائي لكل الأطفال (قراءة وكتابة وحساب)، ثم إعطائهم تكويننا تقنيا ضروريا لتجهيز اقتصاد صناعي يتوسع.

فمنذ البداية، كان من المفروض في التربية أن تعطي تعليمًا يؤهل لعمل مفيد، قادر على أن يساهم في تطوير البلد، فالتربية التي كانت شأنًا خاصًا تحولت إلى شأن عمومي: وحوالي منتصف القرن التاسع عشر، فإن المثل الأعلى المشترك بين الجميع الذي يستطيع من خلاله كل فرد أن يتعلم الأشياء الضرورية ليحتل مكانًا مفيدًا ومُرضيًا داخل الاقتصاد الوطني كان قد فرض نفسه.

وهذا يعني أن مخطط الدراسات الثانوية وما قبل الجامعية⁽²⁾ قد تم تصوره لا من أجل تكوين عقول ذات صرامة منطقية، ولا من أجل نقل الإرث الثقافي، بل من أجل توفير المعارف والمهارات العملية الضرورية لتحصيل العيش، وتحسين المستوى المادي للبلد، لأن انعدام مثل تلك المهارات العملية كان سيحرم المواطن من الارتقاء في السلم الاجتماعي الأمريكي. من هنا فإنه كلما ارتفع مستوى التعليم إلى ما هو أعلى من البكالوريا. كلما ارتفع حظوظ النجاح الاقتصادي لمن تلقوا التربية.

هذا يعني أيضًا أن المواطنين أنفسهم: يدركون مدارسهم كأداة عملية لرفع المستوى الاقتصادي لأبنائهم، ففي نظام رأسمالي سريع التوسع، حيث يقيس الفرد نجاحه الخاص ونجاح غيره بمستوى المعيشة، فإن التلميذ يقبل على التعليم من أجل الرقي، ولا يأخذ من التربية إلا ما من شأنه أن يساعده أفضل على التقدم الثابت في سُلّمه المهني. إن هذا النمط من الفردانية الأمريكية، الذي يتجلى في أحسن حالاته في الكرم والتفاؤل والاستقلالية ورفض التسلط. ويتجلى في أشكاله الأقل إيجابًا، كالإعجاب والإحساس بالكمال والفضاضة، هي نتيجة لتلك المعطيات التاريخية والاقتصادية والاجتماعية الأساسية، كما أنها نتيجة أيضًا لمواقف المرئي تجاه القيم الثقافية.

فلما كانت التربية قد أخذت على عاتقها وبدافع الضرورة، إرضاء الحاجات العملية لبلد في حالة توسع، فإن القيم التي ليس لها علاقة مباشرة بهذا الانشغال، إما أن تهمل وإما أن تقيم من الزاوية المادية والتقنية، أي أن تعتبر وسيلة مفيدة من بين الوسائل البشرية. والتي يجب إدخالها ضمن مواد التعليم ودراساتها بنفس المنهج الذي يطبق على التقنية والطب والفلاحة.

إن الضغوط التي أجبرت المؤسسات الجامعية وما قبل الجامعية، وخاصة خلال الخمسين سنة الأخيرة، على تدريس علوم الطبيعة والعلوم الاجتماعية للجنسين، وتدريس التطبيق الإداري للمصالح الخاصة والعامة، قد نتج عنه تضخم عدد الطلبة في الجامعات، والمبالغة في الاهتمام بالجانب التقني للتربية الأمريكية. إن هذه النزعة التطبيقية قد سيطرت على بعض الجامعات إلى درجة اشتغالها على دروس تمنح درجة البكالوريا تعلم في الدعاية والحلاقة والتجميل. فهذه المادية التي شكلت جزء من بنية الحياة الأمريكية والتي تجلت في النهج العملي الثابت للتربية الثانوية والجامعية، شكلت إحدى أوجه فلسفة التربية في أمريكا: فالطموح الذي كان يوجه الطالب الأمريكي هو تعلم الأشياء

التي تساعده على العثور على وضع يمنحه أكبر حظ، للتمكن من أعلى دخل ممكن في عالم المهن الحرة.

لقد كان لهذه الفلسفة المادية نتيجتان رئيسيتان: الأولى هي الإلحاح الشديد على الاستعمال العملي للتربية الثانوية وما قبل الجامعية، كوسيلة لضمان الحصول على حياة مريحة، ومن ثمة غياب الاهتمامات الفكرية والجمالية الصارمة.

الثانية هي الاختلاف الجذري الذي كان يفرق بين التربية الثانوية وما قبل الجامعية الأمريكية عن نظيرتها الأوروبية التي كانت هي الأصل.

فإذا كان الهدف الرئيسي هو تمكين كل طالب من مهارات عملية ضرورية للعيش، فإن القيم والمناهج التقليدية الموروثة عن النظام الدراسي الأوروبي، والتي تعتمد على برنامج واسع من المعارف التاريخية والإنسانية قد اختلفت أهميتها.

إن الاهتمام قد أصبح منصباً أكثر في الدراسة الثانوية وما قبل الجامعية، على تعليم التلاميذ فنّ الحياة الجماعية البالغ الصعوبة، وضرورة أن يتعلم الطالب الاعتماد على نفسه. فالمرثي الأمريكي كان ينبغي عليه أن يكتشف الأساليب التي بفضلها يستطيع الطلاب الآتون من أصول مختلفة أن يتفاهموا ويتعايشوا مع بعضهم بعضاً. فمنذ أن تحققت مجانية التعليم بعد صراع مرير في منتصف القرن التاسع عشر، فقد أصبح أبناء المهاجرين والأغنياء والفقراء، والمتعلمين وغير المتعلمين، أبناء المتحضرين وغير المتحضرين، وأبناء المؤمنين والملحدين يجلسون على مقاعد واحدة للدراسة.

صحيح أنه كان هناك عدد كبير من المدارس الحرة، وكانت الكنيسة الكاثوليكية الرومانية تدير كثيراً منها تحت وصايتها، غير أن معظم الأمريكيين كانوا يمترون بالمدارس الحكومية، التي يطرح اختلاف روادها مشكلاً بيداغوجياً، وفي نفس الوقت يشكل فرصة لتنمية العلاقات الاجتماعية. فخلال الخمسة وعشرين سنة الأخيرة، قلّ أثر العائلة في أمريكا، فلم تعد قادرة على الإسهام في التكوين الأخلاقي الأولي لأبنائها.

إن التربية الأمريكية قد ألغت التعلم الديني من مدارسها، مع احتفاظها بمسؤولية التربية الأخلاقية التي كان يضمنها الدين، فأصبحت تتكفل بالمسؤولية في أن تعلم الطفل كيف يفكر وكيف يسلك وكيف يعيش بشكل ديمقراطي، وبمعنى آخر تحضيره لاستيعاب القيم الاجتماعية لوطنه. وهذا يعني أن الفلسفة التربوية الصحيحة لأمريكا المعاصرة، هي التي تتضمن مذهباً اجتماعياً، ما دامت هي التي تشكل الوعاء الوحيد القادر على تقبل نظام القيم الديمقراطية بشكل واعٍ، وإبقاء الفكر الديمقراطي حياً وبكل طاقته الخلاقة في الأجيال الجديدة، وبالطبع، يوجد في أمريكا

وسائل أخرى: كالعائلة، والتنظيمات الاجتماعية التي تسهم في ممارسة وتعليم الفلسفة الديمقراطية، غير أن مستقبل النظام الديمقراطي يبقى مرتكزا على المدرسة.

هكذا، بالموازاة بين الفلسفة، والممارسة المادية، تكونت هناك قوة اجتماعية وفلسفة إنسية، ينبغي بكل تأكيد البحث عن أصلها الفلسفي في المذاهب المسيحية التي حملها المعمرون الأوائل، والتي تم تحويلها وتحويلها إلى قيم لائكية، وتقديمها من حين لآخر كأشكال للفلسفة الديمقراطية. فمن جهة، كان للشيبية طموح في النجاح المادي، والكفاح من أجل مكانة ضمن المهن الحرة، أو ضمن الصناعة، والارتقاء من مجرد عامل إلى مدير، ومن دخل بسيط إلى دخل محترم، ومن الحالة المغمورة إلى الشهرة عن طريق الوسائل الدعائية.

ومن جهة أخرى، كان للشباب تطلع إلى أن يكونوا محل إعجاب ومحبة بفضل التحلي بالفضائل الفردية المحمودة، والليبرالية، كالكرم والتفاهم والمعرفة وروح المساواة. ومنذ بداية القرن العشرين فقط بدأ المربون الأمريكيون في البحث المنظم عن وسائل تطوير تلك الصفات الضرورية للحياة الأخلاقية في الشباب الأمريكي والتي كانت النشاطات المدرسية التقليدية عاجزة عن تحقيقها.

فالأمريك يون كلهم مريّون أم مواطنون عاديون، آمنوا بأن التربية هي حق للجميع بغض النظر عن الوضع الاجتماعي والاقتصادي، وأن من واجب الدولة أن تضمن ذلك للجميع، سواء أبدى الرغبة في ذلك أم لا. ومن هنا فإن كل محاولة لحصر التربية العليا للشيبية في من أنبتوا تفوقهم في الدروس على المستوى الوطني. قد ووجهت بالمعارضة، نظرا لما تنطوي عليه من خطر يقود إلى جعل التربية وسيلة لخلق صفوة اجتماعية وفكرية خاصة.

3 - إن التطور الحالي لفلسفة التربية في أمريكا، يتجلى في ثلاثة اتجاهات رئيسية: ففي الفلسفة المطروحة في "الكوليج" والجامعة، تجد هذه الاتجاهات تعبيرها الأوضح في:

أ - الاتجاه الأول: يرتبط بالبراهمانية أو الذرائعية النابعة من الأنماط الأساسية للحياة والفكر الأمريكي. وهذه الفلسفة نجد التعبير الكامل عنها في أعمال ويليام جيمس وجون ديوي، وظهرت مؤخرا في مذكرة حول التربية العليا حررتها لجنة من المربين الأمريكيين بتعيين رئاسي.

ب - الاتجاه الثاني يتمثل في الإنسية الجديدة Le néo-humanisme للفلسفة الانتقائية، والتي تعبر عنها التصريحات المنشورة من طرف الفرق الجامعية الأمريكية، كان من بينها

فلاسفة. ومن بين المنشورات الهامة هي نشرية جماعة من أساتذة جامعة هارفارد تحت عنوان "الثقافة العامة في مجتمع حر".

ج - الاتجاه الثالث: هو الاتجاه الذي شكلته الفلسفة المدرسية الجديدة للكنيسة الكاثوليكية، وهي تكون قاعدة برنامج المدارس اللاهوتية و"الكوليجات" الكاثوليكية. والتي وقع تحويلها في اتجاه أكثر لائكية من طرف بعض المربين في كوليجات حاول هؤلاء تكريس خطة للدراسات الإنسانية الكلاسيكية.

من بين هذه الاتجاهات الثلاثة، فإن الدور خلال العشر سنوات الأخيرة كان للاتجاه الانتقائي. الذي دُعي لإصلاح مؤسسات التعليم العالي.

فأمام المشكل الخطير المتمثل في تشتت المعارف المعاصرة، والتفرع الشاسع لميادين الدراسة إلى تخصصات شتى، جرت محاولة إقامة خطة منسجمة للتعليم العالي، حيث من المناسب أن نسجل أنه قد أدخل عنصر توزيعي في التعليم العالي بواسطة نظام الدراسات، حيث يختار كل طالب بحرية تخصصاته من بين قائمة واسعة تعرض عليه، ويشغل عليها وفق حزمة من خمسة عشر أسبوعاً، وينال درجة البكالوريا عندما يدرس العدد المعين من المواد خلال الزمن المحدد. فبفضل هذا النظام الجديد الذي عرف انتشاراً واسعاً، فقد تخلصنا من عقبة الدروس الفرعية الكثيفة... وتم تعويضها ببرامج للثقافة العامة في الفروع الرئيسية للمعرفة وهي الإنسانيات، وعلوم الطبيعة والعلوم الاجتماعية والفنون.

ولما كان من المستحيل على الشاب أن يأمل في استيعاب المعرفة الإنسانية بكل تفاصيلها، فإن أنصار الثقافة العامة قد لجأوا إلى مبادرة تخص أحد هذه الميادين الأربعة، وخلال السنتين الثالثة والرابعة: بدراسة خاصة تصل من خلالها إلى أكمل شكل ممكن لها في التعليم العالي.

إن هذا البرنامج الذي أصبح يعرف باسم (الخطة - النواة)، لأنه يحمل على جمع وتكوين نواة مشتركة من المعارف لكل طالب. قد أصبح منتشر اليوم في معظم المؤسسات الجامعية التي تعمل بجد على إيجاد مادة دراسية في كل ميدان من الميادين السابقة تعطى للطلاب معارف كافية في كل ميدان، وتكون معمقة بشكل يتجنب إعطاء الطلبة تعليماً سطحياً.

إن الإعداد المفصل لهذا الإنجاز يُوكّل لممثلي هذه الفروع، يوزع عليهم المواد بالاتفاق مع لجنة الخطة الدراسية المنتخبة من طرف أساتذة كل "كوليج".

إن هذه الإصلاحات قد أسفرت عن أفضل تنسيق ممكن بين مختلف الفروع، بحيث أن النظرية التي قامت عليها تلك الإصلاحات، بقي لها طابع عملي ممكن أكثر مما هو فلسفي، واتجهت في مجملها نحو التحكم في التشتيث القديم للتعليم إلى عناصر معزولة. والواقع أن العناصر بقيت هي: أي تمديد الدروس لخمسة عشر أسبوعاً وتوزيع العلامات وتقييم جهد الطالب... الخ. بل إن ما تغير هو المحتوى، فالنظام الجديد قام على مسلّمات فلسفية يمكن تصنيفها إلى ما يلي:

أ - توحيد للمعرفة يتم الحصول عليه بجمع مختلف معطياتها تحت عناوين تتفق مع مختلف المواد؛ وعليه هناك مجموعة معارف تسمى أنثروبولوجية وسيكولوجية أو أدبية أو فلسفية، كل منها له وقائعه ونصوصه المعروفة. ولجمع هذه المجموعات المتميزة في فصول كبرى، كالعلوم الاجتماعية، وعلوم الطبيعة، والإنسانيات والفنون، يكفي أن لكل هذه التخصصات مادتها، لتدرج في كتب ودروس.

ب - التسليم بتصور عقلائي لبنية وسير المعرفة: يقوم على التواصل واكتشاف الحقيقة، حيث يتم نقل الإرث العلمي والثقافي عن طريق محاضرات حول هذه المواد يتكفل بها مختصون، يبيّنون فيها الكتب التي من المناسب قراءتها والمراجع التي طوّروا هؤلاء المحاضرون أفكارهم انطلاقاً منها، وعندما تصبح هذه المادة الفكرية المنتقاة قد خضعت للنقد والفحص، فإنها تصبح جزءاً من الزاد الفكري الذي ينمي فكر الطالب، وهذه العملية هي التي أصبح يرددها المرتبون لوصف معارف التلميذ.

ج - إن مسلّمة التنظيم العقلاني للمعرفة، تقود إلى مسلّمة ثانية تتممها: هي الاستمولوجيا الثنائية، وهذا ما تؤكد أساليب التعليم، فلتحصيل مجموعة من العلوم الاجتماعية أو الإنسانية، يكفي تعلم الخطوط الكبرى لهذه المعارف، إذ توجد كتب تعطي الوقائع الأساسية التي ينبغي معرفتها في شكل مخططات، ويسجل الطلبة نقاطاً عامة حول الكتب التي ينبغي قراءتها، بترتيب الوقائع في سلسلة من الفئات المرقمة. ويختبر الطلبة حول محتوى الدروس عن طريق أسئلة يرمي الممتحن من ورائها إلى قياس مدى ما استوعبه الطالب من دروسه وقراءاته، وكان المصطلح الذي وجه إصلاح خطة التعليم العالي قائماً على سلسلة من الثنائيات: تعارض بين الفكر والعمل، الذهن والعاطفة، الماضي والحاضر، القديم والحديث، الواقع والقيمة.

د - إننا أشرنا إلى المسلّمة الميتافيزيقية من خلال التأكيد على الحقيقة المنظمة بحسب المنطق، والتي تصبح قابلة للمعرفة عن طريق صياغتها في قضايا منسجمة. ومن هنا تنبع مسلّمة جديدة

عملية: مفادها أن الطالب عندما يستوعب جزء أو كلا من العناصر المكونة لهذا النظام العقلائي، فإننا نقول إن تربيته بالمعنى العالي للكلمة قد تحققت، وبالتالي فإن نظم القيمة التي تستلزمها مختلف أشكال المعرفة تكون متساوية، إذ تعبر عن وجهات نظر مختلفة، كل منها عقلائي وصحيح، مادامت القيم التي تصدر عنها متساوية في الاعتبار.

هـ - إن هذا يفترض تمايزاً بين القيمة والواقع، يناظر ما هو قائم بين العقل والعاطفة، والعلم والفن والفكر والجسم والمعرفة والجهل، مما يحيل إلى مسلمة أخرى، وهي أن القيم التي تقوم عليها الحضارات والثقافات لها أصل عقلائي، وأنها مستقلة في معظم الحال عن اعتبار النسبية والزمان والمكان، بل هي جزء لا يتجزأ من كونه له قيمته في ذاته.

إنه من النادر أن تكون المشاكل الفلسفية للقيمة موضوع نقاش من طرف مصلحي التعليم العالي، بل بالعكس إن وجود عقلانية داخلية، لحقائق خالدة وأنماط أخلاقية تدرك كنظير موضوعي لعالم منظم عقلائي، يحظى بوجود أبدي هو ما يتفق عليه الجميع عملياً من دون نقاش.

ومن المؤسف أنه لا يوجد في أمريكا إلا قلة من بين ذوي الفكر الثاقب في النقد الفلسفي المعاصر والفلاسفة المحترفين من يثير قضايا إبستمية وميتافيزيقية فيما يخص النظام التربوي الأمريكي.

وينتج عن وجهة النظر الانتقائية في العمل أنه من النادر أن يكون للطلبة الفرصة لإصدار اختيار حقيقي لقيمة من بين القيم، بل إنهم يجدون أنفسهم إزاء سيل مستمر من الوقائع والتأويلات في ميادين العلم والأدب والفن، والتي يمكن أن يستخلصوا منها أو لا يستخلصوا نظم القيمة الخاصة بهم. وهذا يعني أننا نعلم الفلسفة للطلبة كسلسلة من القضايا المنسقة بإحكام تتعلق بالإنتاج المختلف للفكر الغربي. لكن مسألة الاستحقاق المنتظر من هذه النظم فيما يخص ما يمكن اعتماده منها أو الانخراط فيه أخلاقياً، فيبقى معلقاً ويعتبر شأننا خاصاً بالاختيار الفردي من بين اختيارات أخرى ممكنة... إن هذا الموقف له حسنة وهي أنه يربي في الطالب فكرة النسبية تجاه النظم الفلسفية المختلفة التي تتنازع الحقيقة، لكنه ينطوي على مساوئ لأنه نادراً ما يولد في الطالب فكراً أصيلاً أو خلافاً.

4 - إن موقف الكلاسيكيين الجدد الذي يقترح مراجعة كلية لخطة الدراسات، والمركز على الفلسفة والعلوم والأدب الكلاسيكي، وإن كان يساهم في تطوير بعض المسلمات التي ذكرناها من قبل، ومن أهمها الترتيب العقلائي، إلا أنه يضيف إيضاحاً جديداً من خلال نظريته في القيمة والمعرفة. إن فلسفته قريبة من التوماوية الجديدة من حيث أنها تلح أكثر على الأرسطية: فهي تنطلق من أن الإنسان حيوان عاقل، ومن ثمة فإن الهدف النهائي للتربية العليا، وللحياة الإنسانية المحتضرة

عامّة هو ترقية وتثقيف العقل الإنساني.. وترى أن التربية واحدة في كل مكان وتقتضي مذهباً عقلانياً كلياً في نظرية التربية، وفي الفلسفة الاجتماعية ونظرية الثقافة.

ففي رأيهم تكمن قيم وحقائق الثقافة الغربية، في الفكر وفي كتب المفكرين الكبار القدماء. ومن هنا، فهناك حكمة موضوعية تستبطن الكون، والعلاقات بين الإنسان والطبيعة، تشتمل عليها النصوص المحددة المنحدرة من التراث الغربي، ويبقى علينا نقل هذه القيم والحقائق إلى الطلبة عن طريق هذه النصوص المتميزة، المستخرجة من تاريخ الأدب والفلسفة والعلوم والفنون، وهذا يتم عن طريق المحاضرات والمناقشات التي يشترك فيها الطلبة. لقد كان هذا المشروع يسعى إلى أن تكون قراءة ومناقشة هذه الكتب في صدارة اهتمام الطالب خلال السنوات الأربعة في الكوليج. وبهذه الطريقة تنتقل حكمة التراث الثقافي الغربي إلى الشباب، ومن ثمة يتطلع أن تكون القيم التي توجه حياتنا نحن الغربيين مستوعبة من طرف الفرد استيعاباً كافياً.

إن الفلسفة الاجتماعية المحتواة ضمنياً في هذا النظام، ترمي إلى حماية وتطوير مجتمع عقلائي، لقد كان هدف التربية هو تدريب الطالب على النقد العقلي، ووضعه في موقع الحكم بنزاهة على كل المشاكل السياسية والاجتماعية التي تُطرح عليه.

والواقع أن الطالب يمكن أن يطبق هذه المبادئ الأخلاقية حتى من دون مراعاة للسياق الخاص الذي تسود فيه، مادامت مبادئ الحقيقة والأخلاقية هي مبادئ كونية، ومادامت كل وضعية خاصة يطبق عليها شكل القانون الطبيعي الكلي.

وأخيراً، فإن هذا النظام يريد في نهاية التحليل أن يطور الذكاء وليس العمل، أو يطور التأمل وليس المشاركة، ومعرفة الماضي وليس معرفة الحاضر. فهو يريد أن يكون عقولاً منضبطة، أكثر منها عقولاً خلاقاً، ويكون راشدين يحترمون التزاماتهم الاجتماعية وليس متمردين، فهو يلح من الجانب النظري والعملي على قيمة العقل المنضبط. لذلك، فإن هذا النظام التربوي لم يعط مكاناً هاماً للعلوم الاجتماعية التجريبية، ومن ثمة فإن النشاطات الجماعية داخل هذه المؤسسات التعليمية التي تقع خارج البرنامج، كالرياضة والغناء والرقص والألعاب، والمهام التنظيمية كانت تعتبر انقطاعاً يلهي الطالب عن نشاطه الرئيسي، وهو دراسة قوانين العقل والطبيعة.

إن تأثير المذهب الكلاسيكي لم يكن هاماً إلا على الصعيد غير المباشر، فهذا المشروع الإصلاحية لخطّة الدراسة لم يقبل بمجمله إلا في مؤسستين. في حين كان البرنامج الانتقائي الذي جعل لفلسفته المستمدة من عناصره الأساسية، وهي الآداب الكلاسيكية والفنون والفلسفة مكانة هامة. فهناك

من المربين من رأى فيه وسيلة واضحة لا تُبس فيها لإعطاء قاعدة أخلاقية عامة، لعمل متخصص يمكن أن ينتهج في ميادين أخرى.

قد يكون من السطحي وصف فلسفة وخطة الدراسات في المدارس الدينية، لأن الخصائص والأسس محددة فيها بالمذهب الديني، وتقوم بشكل أساسي على الإنسانيات الكلاسيكية. ففي الكوليج الكاثوليكي نجد أن مادة التعليم والمذاهب الأساسية المقررة مطابقة لخطة معروفة، أما ما يتعلق بالطوائف البروتستانتية، فإنها لم تكن تختلف عن المؤسسات اللائكية، سواء فيما يخص خطة الدراسات أو فلسفة التربية عامة، ما عدا بعض الاختلافات، كجعل بعض الدروس الدينية والفلسفية إجبارية على جميع الطلبة. وبطبيعة الحال فإن هذا لم يكن يطبق في المدارس اللاهوتية الوظيفية لمختلف الكنائس التي تتمتع بحرية واسعة في تعليم مذاهبها الخاصة، وتكوين دعايتها وتستعين بأي مساعدة خارجية لدعمها.

5 - إن فلسفة التربية التي تضمنتها مذكرة اللجنة الرئاسية للتربية العليا، تعكس بشكل أفضل الخصائص الفلسفية والفكر السياسي والاجتماعي للأمريكيين، فمهما كانت الفلسفة السائدة في المؤسسات الدراسية وما قبل الجامعية، سواء كانت ذرائعية أو براجماتية أو فردانية. كما ألحت على ذلك اللجنة في تقريرها، فإن الخط الذي يوحد نظام التعليم يتمثل في الطبيعة التالية: وهي أن القيم الدينية العقلانية الدوغمانية للتوماوية الجديدة أو الكلاسيكية الجديدة، قد حُولت وعُوْضت بنظام من القيم التجريبية، العملية والاجتماعية، أصبح الهدف الرئيسي للتربية ليس هو التأمل أو البحث عن القيم المطلقة، بل هو تكوين المواطنين القادرين على التفكير المستقل الذكي الديمقراطي، فتحت التأثير الدائم لهذا الموقف الأخلاقي، فإن معظم نظم التربية من مدرسة الحضانة إلى الجامعة تصبح تحت هذا الشكل أو ذاك وسيلة للتخضير من أجل إنجاح الأعمال (les affaires)، أو توجيه الطاقة والذكاء الإنساني نحو أنماط العمل الناجحة اجتماعيا.

بهذا، تبدو هذه الفلسفة التربوية مثمرة في المدارس التحضيرية والابتدائية، التي يكون فيها ارتفاع المستوى الفكري، مؤشرا على نمو الفرد واستعداداته، لأن هذه الفلسفة ينتج عنها المبدأ الأخلاقي الصحيح للديمقراطية والتربية الأمريكية، مادام تطوير الفرد بكامل قدراته الداخلية هو الغاية العليا لكل نظام اجتماعي وسياسي. فالتربية بهذا المعنى تُفهم كسياق يصلح من خلاله المجتمع الأمريكي نفسه ويوجهها ويصححها، بحيث تصبح في نهاية التحليل بمثابة المحرك لتطوره الاجتماعي.

فمنذ التربية الأولى للأطفال، تبرز القوة الرئيسية لهذه الفلسفة، وعندما تصل إلى السنوات الأخيرة من الدور الثانوي⁽³⁾، تتنوع وتتفرع التقنيات التربوية، سواء في اتجاه التكوين المهني، أو في اتجاه مهني نوعي يحضر الطالب للدخول إلى "الكوليج". وهنا تبرز معضلة لم تجد لها الحل بعد؛ هل ينبغي أن يوكل للتعليم الثانوي مهمة تطوير القدرات العلمية والفنية والمهارة التقنية في الفرد؟ أم ينبغي التركيز على تجهيز كل طالب بزيادة من المعارف تحضره للدخول إلى الكوليج أو الجامعة؟

إن استعداد كل طالب لمواصلة التربية في الكوليج كانت تعتبر حقا ديمقراطيا، بالمعنى الأصيل للكلمة مهما كانت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية، أو حتى قدراته العقلية، وهذا المشكل يفرض تمييزا اجتماعيا، إذ أن الدرجات الجامعية الكبرى هي دلالة على تحصيل مواهب عليا تعطي أصحابها حظوظا أكثر من مجرد المعارف التقنية.

توجد تجارب جادة بينت أن برامج المدارس الثانوية يمكن أن تتنوع بحسب المواهب والقدرات الفردية، حتى وهي تحضر الطالب للدراسات العليا في الكوليج أو الجامعة بالشكل المناسب، غير أن هذه التجارب لم تؤخذ من طرف "الكوليجات" مأخذ الجد، والتي بقيت تفرض شروط دخول واحدة.

فيما يخص المواد المدروسة، وهي شروط تجدد وتوحد برنامج الدراسة في المدارس الثانوية، وهذا قد يكون مناسباً للتصورات المختلفة للتربية الأوروبية، حيث أن نهاية المدرسة الثانوية فيها تشكل نقطة نهاية بالنسبة للتربية، حيث يكون الطالب قد حصل على قاعدة معرفية كاملة نسبيا، وفرض على التلاميذ بذل جهود فكرية ذات مستوى أعلى.

لكن الأمر مختلف في أمريكا؛ فهناك تناقض بين فلسفة الفروق الفردية وبين الشكل الذي يعمل به التعليم العالي في الواقع.

6 - خلال السنوات العشر الأخيرة، وتحت تأثير الضغوط السياسية والاجتماعية الخارجية، وعى المربون الأمريكيون ضرورة وجود تربية سياسية واجتماعية، لقد تبين - في ضوء الوقائع لدى الجنود الأمريكيين في الخارج، وفي ضوء نقص الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة في داخل أمريكا - أن برامج التعليم الثانوي وما قبل الجامعي ينبغي أن تتصدى وبقوة إلى مشكل تحضير الطلاب الأمريكيين للحياة في نظام ديمقراطي. إن الدراسات التطبيقية في العلوم الاجتماعية، ودراسة مشاكل كل المجتمع المعاصر، بدت أضيق من أن تواجه هذه الحاجة، فقد كان في الجامعات الأمريكية الكبرى "معاهد للعلاقات الإنسانية"، كان يُجرى فيها البحث والدراسة في ميادين العلوم الاجتماعية كلها،

ويحضر معلمون يشتغلون في المدارس والمؤسسات ما قبل الجامعية، بترقية فهم المشاكل الاجتماعية لدى التلاميذ. إن أثر الفلسفة الذرائعية وفلسفة المجتمع العصري على التلاميذ، قد جعل العلوم اجتماعية، وخاصة علم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا وعلم السياسة، هي العلوم الأكثر أهمية من غيرها في البرنامج.

فإذا كان هدف التربية هو تكوين المواطن وتنمية فكره الديمقراطي الخلاق، فإننا يمكن أن نقول أن نخط المعرفة الأكثر أهمية للطالب، هو معرفة المجتمع والأفراد الذين يشكلونه، والقوى التي تفسر سلوك الفرد والمجتمع الحديث. فالفلسفة التي تريد تحقيق ومواصلة هذه الغايات تصرح بوضوح أن المعارف التي يحصلها الطالب اليوم، ينبغي أن ترتبط بالحاضر، أما التاريخ ودراسة الماضي، فلا مكان لهما في هذا النمط من التربية، إلا إذا أراد المربي ربط الماضي بقضايا ومشاكل الحاضر، فالماضي هو أقل أهمية من الحاضر، ومن معرفة الأشياء التي تحدث في الراهن.

ففي أوروبا لا توجد حاجة للتأكيد الرسمي على تعليم يعطي للشباب الوعي بالتاريخ السياسي والاجتماعي المعاصر، فهم يملكون هذا الوعي ويعيشونه أكثر من الطلبة الأمريكيين. فالحياة في أوروبا بذاتها تعطي للشباب الأوروبي معارف ليست في متناول الشاب الأمريكي، والتي يجب نقلها إلى المدرسة والكوليج في صورة علمية (جامعية).

إن عادات التفكير والعمل التي يتلقاها الطفل في أوروبا خلال الطفولة والمراهقة، تعطيه شعورًا أعمق بإرثه الثقافي، ومن هنا فإن الثمن العالي الذي يوليه الأمريكيون للتجديد، والأصالة، والشباب، وبصفة عامة التبسيط المتوالي للقيم التقليدية، يفسر لماذا يعتبر الشباب الأمريكي التاريخ كمجرد أحداث جرت لأناس لا يهمونهم.

وعليه، فإذا كان نوع المعارف التي تدرّس للطلبة ينبغي أن ترتبط بالحاضر، فإن القيم التي تحكم حياتهم تصبح بالضرورة نسبية. إننا ندرك بسهولة في الواقع الأمريكي أن غايات الحياة الإنسانية هي بالأساس نسبية مرتبطة بالمكان والزمان الذي يدركان فيه، وهنا يصبح من المستحيل على المربين بناء نظام كامل للقيم، ومن ثمة فرضه كسلسلة من الحقائق القطعية على الشباب الذين هم موضوع التربية. إن الجو الأخلاقي للمدرسة هو في مجمله غير متلائم مع الفكر القطعي، بل إن التمرد ورفض التسلط هي ما يشكل روح هذه التربية.

وهذا ما يثير تساؤلًا رئيسيًا في التربية الأمريكية، فإذا كانت الحاجة هي التي فرضت نمطا من الشباب، لا يفهمون مجتمعهم المعاصر فقط، بل يملكون أيضا نظاما من المعتقدات الصلبة والمنسجمة القادرة على توحيد الفكر والعمل الوطنيين... صحيح أن بالنسبة لفلسفة التربية

السلطويين، قد لا يطرح هذا النظام أي مشكل مادام الهدف النهائي للمربي هو استنساخ المعتقدات الجامدة ونقلها ورهنها في عقول الشباب. أما بالنسبة للفلسفة الفردانية والديمقراطية التي لا توجد فيها قيم وغايات ثابتة، بل غايات ترتبط بشكل غير قابل للانفصام بالوسائل، فإن مشاكل عملية مثل هذه تطرح نفسها؟

هناك أمر لا يخلو من دلالة: وهو أن التصور الذرائعي للتربية الأمريكية، والانشغال بتكوين فكر وسلوك ديمقراطيين، قد جعلها تلجأ إلى فكرة رئيسية تعتمد على المنهج الديمقراطي لتبليغ نخطها الخاص في الاعتقاد الصارم.

ففي المدارس والكوليجات يشجع هذا التصور حل المشاكل عن طريق المناقشات في لجان ومقارر القرارات جماعيا، بإشراك الطلبة والسلوك التعليمي، قصد الإحاطة بالحقيقة في وضع معين. إن تعويض المذهب بالمنهج يقود إلى التفكير بأن كل قضية يتم الحسم فيها برأي الأغلبية باعتباره الأعدل، وطالما كان النقاش شاملاً ونزيهاً، فإن الوصول إلى الحقيقة أمر ممكن في أي قضية: سواء كانت هذه القضية هي النظام الشيوعي أو الكون الفيزيائي.

ومن جهة أخرى، فإن الجهد الصادق من أجل الوصول إلى الفهم، والاتفاق المتبادل الذي يمارس فيه رأي الأقلية تأثيراً عميقاً على قيمة النتيجة المستخلصة، يسفر في الواقع عن حقيقة قد لا تكون كاملة، لكن لها حظ أكثر في أن تكون حقيقية بحكم أنها خضعت للفحص العلني أكثر من الحقيقة القبلية التي تستنبط من مبادئ عقلية.

إن هذه الفلسفة هي فلسفة تجريبية براهمانية متفائلة تقوم لا على مسلمة أن المجتمع يمكن إصلاحه فعليا عن طريق التعليم فقط، بل على مسلمة أن القضايا العويصة للحياة الإنسانية هي قضايا عقلية وقابلة للحل، إذا ما ظهر جهد جاء من طرف من حضّرهم التربية للقيام بذلك.

إن كون التاريخ خلال القرون الأربعة الأخيرة، كان طوع إرادة الأمريكيين والوسائل التي استخدموها، قد كان هو المسوغ الثابت لهذه النزعة التفاؤلية، وهذا ما اتفقت حوله فلسفات المعمرين البروتستانت الدينية، فلسفات البراهماتيين المعاصرين اللائكية، فكلتاها كانت تلح على الجهد الأخلاقي الروحي والمادي كطريق للخلاص وتسلم بخيرية الطبيعة الإنسانية، وما على التربية في هذه الحالة إلا الكشف عن هذه الخيرية وخلق لشروط الحرية التي تسمح لها بالنمو.

وبفضل هذه المسلمة، فإن فضيلة الخير في كل فرد، تجعل حرية النمو لا تشكل خطراً على النمو الاجتماعي، فرغم وجود بعض الماديين والطبعيين والوضعيين الذين ينكرون وجود قيم داخلية في الفرد، أو أي فضيلة باطنية في طبيعة الإنسان، فهناك تسليم بأنه يمكن ترقية السلوك المأمول من

وجهة نظر المجتمع أو الفرد، إذا ما توفر الوسط والقيادة المناسبة. لكن ماذا نعني بالسلوك المأمول؟ إن المنظرين والاعتقاديين قد قدموا إجابات مختلفة لهذا التساؤل حسب وجهات نظرهم، صحافيون ومعلقون وإذاعيون، سياسيون وصناعيون ونقاييون ومرتبون وفلاسفة كلهم يصيغ معتقداته. لا أحد منهم يُقرّ له بالسلطة العليا والمطلقة خارج تصوّره كفرد حر.

حقا إن تصوّر الحرية يختلف من إرادة الاختيار البسيطة إلى إرادة الحاكم العليا، ومن السلوك العفوي اللامسؤول إلى الحياة التأملية المنضبطة.

إن تنوع تصوّر الحرية يعتبر كحق مطلق، يفسر الشلل والتنوع المفرط الظاهر في الحياة الأمريكية، إن وحدة هذه الحياة تتألف من ذوات فردية لا يمكن أن تؤلف مجتمعا متينا إلا بافتراض أن أشياء كثيرة يمكن أن تعايش دون أن تعدد وجود الكل. فالتنوع الحقيقي الذي يمثله سبعة عشر ألف كوليج وجامعة هو دلالة إضافية على وجود هذا العقد...

وأخيرا فإن نظرية المعرفة التي تقوم عليها هذه الفلسفة هي نظرية سياقية وبراجماتية، فهي تعوّل على البحث البسيكولوجي لاستخراج أساس صدقها، وبصفة عامة فهي تسلم بالمناهج العلمية كوسيلة أولى لاكتشاف المعرفة.

ظهر اتجاه تجريبي في فترة 1920 – 1930 هي من إصلاح الأجزاء الأساسية من التعليم الابتدائي والثانوي، واستعان بالمعطيات والنظريات والاختبارات البسيكولوجية لدفع التربية إلى التقدم، وقد أصبحت الاختبارات تحتل مكانة في التربية المعاصرة، وكان هذا نتيجة للثقة المتنامية التي يضعها المرتبون في علم النفس، نظراً لأهميته في تقدم البيداغوجيا.

إن توسع الحركة نحو استخدام الاختبارات test-clés كانت استجابة للتكيف مع العدد الهائل للطلبة في "الكوليجات" والجامعات، فالاستعمال الكثيف للاختبارات أصبح وسيلة لتصنيف الأفراد رغم خطورته لكونه يبسط المؤهلات الإنسانية إلى مجرد رموز وأرقام، ويرد التربية إلى آليات لا إنسانية.

وإذا قيّمنا النتائج غير المرغوبة في هذه الحركة الفلسفية المهيمنة في أمريكا، فإننا ندرك أنها تتناسب مباشرة مع الخصائص الأقل تحابوا مع المزاج الأمريكي. إن هذا الجهد الديمقراطي الصادق لتعليم الجميع، كانت نتيجته الدفع بالتعليم في جانب كبير منه إلى مستوى غير كاف، إن الإلحاح على التطبيقات العلمية للتعليم، قد أدّى إلى ربط كل أشكال المعرفة بالمنفعة الاجتماعية والعامة.

إن تقييمها المتفائل للمعرفة والعمل نتج عنه ردّ كل شيء في الحياة إلى سلسلة مشاكل قابلة للحل، أو إلى عوائق ثانوية ينبغي تجاوزها. فالاهتمام بالحاضر في تحليلاته السياسية والاقتصادية

والاجتماعية، أدّى إلى إهمال أنماط المعرفة الجمالية والروحية التي تستطيع أن تجعل من الماضي والحاضر منبعاً للرضى الروحي.

وعلى العكس من ذلك، إذا قيمناها من زاوية النتائج الأكثر فائدة للفلسفة الأمريكية اليومية، فإن قيمة التربية تصبح أوضح، لأن التعليم يُوجه إلى أكبر عدد وليس إلى الخاصة، ويسمح باكتشاف المواهب الشابة ويجرر أوسع الطاقات الإنسانية. فكون التعليم يركز على المنفعة الاجتماعية، فهذا يعني أن العلوم والفنون تبقى في علاقة ثابتة مع قلب الحياة المعاصرة، وتعطي الحلول المرضية للحاجات المتنامية.

فلما كانت هذه الفلسفة تجريبية وتفاؤلية، فإن الجيل الجديد يستطيع أن يتصدى لمصاعب حياة الكبار بحيويته الفياضة والواقعة بنفسها، كما أن تركيزها على الأسئلة، والقيم والغايات الراهنة يشجع الشباب على التفكير العميق والخلق، بدلاً من أن يبقى مشلولاً من طرف التقاليد الامتثالية.

فكل شيء ينبئ بأن نظام التربية الأمريكي سيستمر في تطوره ويبقى محافظاً على تصورات المهيمنة، سيستمر على نهج تشريف أصوله الأوربية وفي إنتاج فلسفات ومؤسسات متنوعة، لكن وجهته الرئيسية ستبقى تجريبية براجماتية مشبعة بالروح الاجتماعية والليبرالية.

الهوامش:

¹ - ولد سنة 1914، وحصل على الدكتوراه في الفلسفة من جامعة لندن سنة 1938، اشتغل مكلفاً بالبحث في الفلسفة بجامعة ونسكونسين، ثم أستاذ مساعد في الفلسفة، رئيس كوليج سارة لورانس وعضو في مجلس الإدارة، مؤلف عدة كتب منها: رد هيوم على وايتلهيد، الموت والرعب والجمال، تأملات جديدة في تاريخ الأفكار، الفلسفة في المجتمع...

² - إن «الكوليج في المفهوم الأمريكي ليس له علاقة بالكوليج الفرنسي ولا بالمعنى الموجود في الاستعمال الإنجليزي، فالكوليج الأمريكي يحضر التلاميذ لدرجة البكالوريا (بكالوريا الفنون)، فهو يمثل مرحلة وسيطة بين الأقسام العليا للثانويات والسنة الأولى من الليسانس. لذلك نشير إليه غالباً بعبارة "ما قبل الجامعي". أما فيما يخص المدارس العليا High

schools التي سنتكلم عنها فيما بعد، فإنها تتطابق إلى حد ما مع أقسام الدور الثاني من التعليم الثانوي»

³ - في المدارس التي تسمى "المدارس العليا" "High schools".

المراجع:

- 1 - J. M. Narzun, **the teacher in America**, little brown, New York, 1945.
- 2 - B. Bode, **modern education and human values**, university of Pittsburgh, press, 1947.

- 3 – William G. Carr et *al*, **education for all American youth**, commission des principes pédagogiques de l'association nationale pour l'éducation et de l'association Américaine des administrateurs d'école, 1944.
- 4 – University Harvard, **general education in a free society**, rapport of the Harvard committee, Harvard university, press, 1945.
- 5 – Sidney Hook, **education for modern man**, the dial press, Cambridge & New York.
- 6 – Howard M. Jones, **education and world tragedy**, Harvard university, press, 1946.
- 7 – Mark Van Doren, **liberal education**, H. Holt & C^{ie}, New York, 1945.
- 8 – Thorstein Veblen, **the Higher learning in America**, Huebsch, New York, 1918.