THE TEACHER'S FORUM FORUM DE L'ENSEIGNANT منتدى الأستاذ
المجلد: 17 العدد: 01 السنة: ديسمبر 2021 الصفحات 27- 40

التربية عند كارل ياسبرس

Philosophy of education according to Karl Jaspers

جهاد تواتي[1]،[*]

[1] *المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبّار/ قسنطينة (الجزائر)، t.djihed@hotmail.fr*

تاريخ الإرسال: 28/ 09/ 2017 تاريخ القبول: 02/ 12/ 2021

الكلمات المفتاحية:
التربية؛
الفينومينولوجيا؛
الوجود؛
التواصل؛
الموقف؛

الملخص:

يُثير هذا المقال قضية التوجه الإنساني في فلسفة التربية؛ حيث كان تصور كارل ياسبرس متوافقا مع معاني التربية، بحكم أنها تنطلق من الإنسان وتنتهي إلى الإنسان. بين من خلاله كيف أن الفلسفة يمكن أن تشكل تأصيلا للفعل التربوي، على أساس أن وجودية ياسبرس ما هي إلا فلسفة في الموقف، من حيث هي فلسفة قادرة على التحكم في التربية عن طريق صنع مختلف صيغ التكيف والتوافق بين المشاريع التربوية ومختلف الظروف النفسية والاجتماعية، والثقافية الراهنة التي تحيط بالمتلقي، بعيدا عن كل بناء قبلي للفعل التربوي.

Keywords:
education,
phenomenology,
Being,
communicability,
situation,

Abstract:

We discuss the issue of humanist orientation in the philosophy of education, as the conception of Karl Jaspers is compatible with the meaning of education as starting from and ending in the human being. He showed that philosophy can constitute the rooting of the educational act given that existentialism as a philosophy can modulate education by adapting it to various psychological, social and cultural contexts.

[*] جهاد تواتي

مقدمة:

إننا عندما نتحدث عن محاولة في التربية* فإن هذا الحديث لابد أن يكون في جانب من الجوانب حديثا فلسفيا، من منطلق أن الحياة و قيمتها الوجودية هي التي تمد الفرد المعاصر بقيم العلم والفلسفة والأخلاق والتربية، ولقد اهتم الفلاسفة بوجه عام بالتربية على أساس أنها قيمة حضارية كما اهتم الفلاسفة الوجوديون بها، ومن أهمهم في هذا المجال كارل ياسبرس الذي أفرد في كتاباته جزءا هاما يخص التربية، إلاّ أنّه في بعض السياقات يتحدث عن التربية بطريقة مباشرة وفي بعض السياقات يتحدث عنها ضمنيا. لقد خصص كارل ياسبرس في كتابه "الموقف الروحي في عصرنا" (La situation spirituelle de notre époque) جزءا تحدث فيه عن التربية بطريقة مباشرة كما تحدث عن مختلف دلالاتها الواقعية التي تشخص الحالة المعاصرة للتربية ومشكلاتها، وقد حلل نفس الفكرة في كتب أخرى أين تطرق إلى قيمة الفعل التربوي بما هو فعل أكاديمي يتضمن قيم البحث والتعلم، والتعليم، واكتساب القيم، كما تناول فكرة التربية على ضوء كتاباته التي خص بها الفلاسفة العظام، وبيّن كيف أنهم بقدر ما كانوا فلاسفة كانوا مربين، خاصة في كتابه الفلاسفة العظام (Les grands philosophes) وكذا كتابه "عظمة الفلسفة". ثم إن أهم أمر في هذا المجال هو كون هذه الكتابات تشترك في كونها رسالة في المذهب الإنساني (Humanism)، وقيمة الإنسان التي لخصها كارل ياسبرس في الحديث عن إنسانية الإنسان الماثلة في اهتمامه بالعلم، والفلسفة، والتعليم، والسياسة، والتربية والأخلاق، وغيرها. ولا بدّ في هذا المقام أن نشير إلى أهمية هذه المحاولة التي نحن بصدد تحليلها؛ لأنّ اختيار كارل ياسبرس تحديدا أمر قصدناه للحصول على بعض الأفكار الفلسفية المعاصرة التي يمكن أن تكون حلا لبعض مشكلات التربية، كذلك فإن اختيار نموذج فلسفي لتحديد التربية أمر يفيد في تأسيس التربية تأسيسا فلسفيا؛ لأنّ الدراسات العلمية للظاهرة التربوية تعتمد على الطريقة التقريرية في تحديد التربية. ونحن أردنا أن نشارك هذه الدراسات باقتراح أسس فلسفية قيمية لدراسة الظاهرة التربوية، وهذا من أجل تقريب الفهم الفلسفي للتربية من الفهم العلمي للتربية في إطار خدمة الحوار الفكري بين مختلف التوجهات الثقافية؛ حيث إن كارل ياسبرس من الفلاسفة الذين حرصوا على قراءة المشكلات الحضارية قراءة إنسانية، وبطريقة فلسفية اعتمد فيها على المنهج الفينومينولوجي. لهذا رأينا أنّ هذا الطرح الفلسفي يمكن أن يكون حلا لمشكلة التربية بما هي مشكلة حضارية تخص الإنسان المعاصر؛ لأنّ الفينومينولوجيا مثلا كانت حلا لمشكلات فلسفية، ومنها أن حاولت التوفيق بين المذهب المثالي والمذهب التجريبي؛ حيث ظهر هذا الحل جليا على مستوى الفكر العالمي الجديد عامة، وعلى الفكر الفلسفي الغربي والعربي المعاصرين، خاصة من خلال التوجه الجديد نحو فلسفات الحوار والسعي نحو توحيد العلوم والرؤى بين مختلف الثقافات. وما دامت الفينومينولوجيا فكرة توفيقية فيمكن أن يكون توظيفها حلا لمشكلات التربية أيضا. وفي هذا السياق كانت فلسفة كارل ياسبرس عبارة عن اختيار فلسفي يمكن أن يقودنا إلى فهم مشكلة التربية فهما فلسفيا وحلها فلسفيا، من ثمّة يمكن أن نطرح مشكلة هذا الموضوع بوجه عام وخاص؛ حيث تتعلق المشكلة بوجه عام بالتربية وبوجه خاص تتعلق بالتربية عند كارل ياسبرس ومدى استجابة معناها لموضوع ومنهج فلسفته الوجودية، وهي المشكلة التي تتفرع إلى مجموعة

من الإشكالات والأسئلة الفرعية التي نوردها فيما يأتي: كيف وظف كارل ياسبرس مضامين نزعته الإنسانية في تحديد مفهوم التربية؟ وكيف ربط طريقته الفلسفية الماثلة في الفينومينولوجيا بالتربية؟ وكيف وضح لنا علاقة التربية بالواقع المعيش؟ سنحاول أن نجيب عن هذه الأسئلة من خلال العناصر الآتية: العنصر الأول نجيب به عن السؤال الأول ويتعلق بكارل ياسبرس وشخصيته الفلسفية، العنصر الأول نجيب به عن السؤال الأول ويتعلق بالتصور الإنساني لمفهوم التربية، العنصر الثاني سنجيب به عن السؤال الثاني ويتعلق بعلاقة التربية بالفينومينولوجيا عند كارل ياسبرس، أما العنصر الثالث فسنحاول أن نجيب به عن السؤال الثالث، ويخص علاقة التربية بالسياسة.

1. مفهوم التربية عند كارل ياسبرس:

إن الإنسان من الناحية الوجودية ينمو ويتطور، وهذا النمو لا يتعلق فقط بالنمو البيولوجي الذي يتحكم في جزء من كيانه، إنما يتعلق نموه بمقومات أخرى تمتثل في جزء هام من كيان الإنسان في التقاليد الإنسانية. إن هذا النمو أو التطور يتوقف جوهريا على سلسلة من التقاليد التي تمثلها التربية، بمعنى أن كيان الإنسان يحدث بفعل مقومين أساسيين؛ مقوم مادي بيولوجي ومقوم معنوي تربوي، وعلى هذا الأساس يمكن القول إن الفرد في نظر كارل ياسبرس يتكون في إطار عالم تاريخي حقيقي؛ لأنّه يتلقى هذه التربية بصفة نسقية في العائلة وفي المدرسة؛ أي يتلقاها من العناصر التي تسبقه في الوجود، كما أنه يتعلم من هذه العناصر أو الهيئات التي ينتمي إليها بصفة حرة ومتواصلة إلى أبعد حد، وبمعنى آخر فهو يتعلم من كل ما تقدمه له الحياة[1]. نفهم من هذا أن التربية في نظر كارل ياسبرس تحمل معنى وجودي* يدل على تأصيل التربية تأصيلا فلسفيا[2]؛ لأنّ حياة الإنسان وما تحويه من أسباب التكوين هو العامل الأساسي في تكوين شخصيته، إذ يحدث هذا التكوين على مستوى نشاطات يساهم هو فيها ويشارك في تفاصيلها مشاركة تصنع له تكوينا يمثل فيما بعد طبيعته الثانية؛ أي إنّ تكوين إنسانيته أمر وجودي لا بدّ أن يصبح طبيعة فيه إضافة إلى الطبيعة الأولى التي فطر عليها، وذلك استنادا إلى فكرة الشمولية[3]. ونقصد بالشمولية ذاك المفهوم المركزي الذي يبني به الإنسان شخصية متكاملة من مختلف الأساسيات المادية والروحية، والشمولية أيضا هي خاصية من خصائص التفكير الفلسفي، وهدف من أهداف التكوين التربوي للفرد، فإذا تصورنا هذا الفرد يتكون في جانبه المادي فقط، فإن هذا الأمر سيتناقض مع التعالي (Transcendance) الذي يجب يحققه الفرد في المجال التربوي، وكذا المجال الفكري، وهو التعالي الذي ينتظره كل شخص يعتنق التوجه الإنساني في الوجود. إن الفعل التربوي عند كارل ياسبرس فعل متميز؛ لأنه يستند أساسا إلى الفكر وإلى الوجود فهو بهذا المعنى يستند إلى المعيش الذي يدرك بالفعل، والأهم من هذا أنه يستند إلى فلسفة الحياة أو إلى الفلسفة التي يحس بها الشخص كلية، فيكون الفعل التربوي بهذا المعنى عبارة عن فكرة فلسفية تحكم سلوك الأفراد.

ولذلك يمكن اعتبار الفلسفة في هذا المقام أساس التربية من منطلق أن الشمولية عنصر هام في الفلسفة، وفي الوجود، وفي العنصر الوجودي الماثل في التربية، فإذا غابت الروح الشمولية من الفلسفة لا يمكن أن نتحدث عن فكر فلسفي أو فعل فلسفي، وإذا غابت الشمولية من التربية فلا يمكن أيضا أن نتحدث عن فكر تربوي أو

فعل تربوي، وهذا من شأنه أن يعرضنا إلى فلسفة الجوهر والعرض أو إلى فلسفة الوجود والماهية (Essence)؛ لأنّ التربية ما هي إلاّ وجود فعلي عيني لا بدّ له في نظر الفلاسفة الوجوديين عامة، وكارل ياسبرس خاصة من ماهية تطبعها، وهي الشمولية. إن الشمولية هي ماهية التربية، وإذا كانت التربية كما قلنا خاصية من خصائص التفكير الفلسفي، فإن الفلسفة هي ماهية التربية يقول كارل ياسبرس: "عندما تصبح التربية حاضرة بصفة صريحة تجد الشمولية معناها متمثلا في صورة ثابتة ومكتسب لمضمون واضح".[4]

هـذا، ويمكـن القـول في شـأن التربيـة مـن الناحيـة الفلسـفية أنهـا فعـل تطـوري، علـى أن هـذا التطـور (Evolution) لا يمكن أن يفهمه قارئ كارل ياسبرس على أنه تطور تجريبي خالص، بل هو تطور يحمل دلالات إنسانية، ويؤلف التصور الفينومينولوجي القصدي لمفهوم التربية، ذلك لأنّ الفينومينولوجيا ما هي إلا حكم بين التصورات التجريبية الخالصة والتصورات المثالية الخالصة، فإذا ما طبقت الفينومينولوجيا على أي مجال من مجالات الوجود أو على أي مفهوم من مفاهيم الوجود، كانت النتيجة هي عزل هذا المفهوم عن المعنى التجريبي الخالص وعزله أيضا عن المعنى المثالي الخالص، وهذا ما ينطبق مباشرة على التربية. وإذ نقول الشمولية كماهية أو جوهر للتربية، فإننا نعني بذلك في نظر كارل ياسبرس أن الفرد المعاصر لابد له من تواصل إنساني وخاصة الجيل الجديد، بحيث لا بدّ أن ينضم بقوة كبيرة وبجدية عالية إلى هذه الروح الشمولية التي تتكئ عليها الحياة والعمل والنشاط، فيصبح دور الشخص الواحد في مجال التربية محدودا نوعا ما، وكذلك فإن هذه المحدودية تنعدم في حالة تواصل الشخص تواصلا صادقا مع أنماط العيش على المستوى الاجتماعي وتتبدى أهمية النمو لدى الشخص على مستواه، و على مستوى المكونات الاجتماعية التي ينتمي إليها[5].

إن هذا الطرح الذي قدم له كارل ياسبرس لا يدل إلا على فلسفة للتواصل (Communicability)، وهي فلسفة تدل في معناها الجوهري على الشمولية، ذلك لأنّ التواصل أصل من أصول التفلسف عند كارل ياسبرس، ولكي تحدث الشمولية لا بدّ من تحرك الفرد نحو التواصل، بحكم أن هذا الأخير يسد النقص الذي يمكن أن يلحق بالإنسان. إن الشخص الواحد منا قد يفشل في تكوينه العلمي على سبيل المثال، وهذا الفشل ليس له من سبب إلا نقص في التواصل أو بسبب ظروف معينة أو بسبب الإعراض عن التواصل بما هو مقوم فلسفي، ولكن سرعان ما يحقق الشخص رغبته ورجاءه في تكوين معين نظرا لالتزامه بالتواصل مع الآخرين. إن المعرفة العلمية في نظر كارل ياسبرس تراكمية أي تتراكم بفعل التواصل، فبالنسبة للطبيب في نشاطه لابد له من تصور شامل؛ لأن التخصص هو الذي يعيق تطوره علميا ومهنيا، وبالتالي فالطبيب عندما يشخص الحالة المرضية لا بدّ له من الاحتكاك والتفاعل مع باقي التخصصات والعلوم، حتى يتمكن من معرفة سياق المرض وأن يشخص المرض وعلاجه، فالمرض العقلي مثلا يمكن أن تكون أسبابه عضوية فيزيولوجية، ويمكن أن تكون نفسية، ويمكن أن تكون اجتماعية، لذلك وجب على الطبيب أن يتفاعل ويستفيد من عالم النفس، وأن يستفيد من عالم الاجتماع، ومن كل تخصص يمكن أن تكون له علاقة بالمرض الذي يعالج فيه، ومن ثمة يصبح هذا التواصل هو جوهر التخصص الطبي، وهو التواصل الذي يمكن أن نقول عنه إنه شمولية إنسانية.

إن التربية بالمعنى السابق ما هي إلا نظرة مثالية للإنسان تعترف بالقيمة المجردة للقوى التي يملكها قبل القوى المادية البيولوجية، وهنا تقترب نظرة ياسبرس للتربية من نظرة المذهب المثالي (Idealism) لها، ومن هذا المنطلق يمكن أن نعرج على نظرة هذا المذهب للتربية ما دام خدوما لمعناها عند كارل ياسبرس. يرى المذهب المثالي أن العالم المادي هو صورة ناقصة للحقيقة، فهو يعبر عن جزء منها فقط، ولذلك كان اكتماله يتطلب نوعا آخر من صور الحقيقة، هذا النوع هو الصورة الروحية للعالم، لذلك كانت المثالية تمجد في الإنسان طبيعته التي فطر عليها بحكم توفرها على القدرات العقلية التي تظهر جلية في العالم من خلال أثرها، أي من خلال قيم العلم والفن والأخلاق والدين وغيرها من القيم التي تميز الإنسان عن الحيوان. إن هذه القيم لابد أن تكون فوق مستوى العلوم التجريبية التي تدرس الجانب البيولوجي في الإنسان، وحتى الجانب السيكولوجي فيه، ثم إن هذه القوى قد تخلق مشاكل في ذاتها، وقد تخلق مشاكل مع سائر العلوم التي تتصور العالم تصورا ماديا، وحل هذه المشاكل لابد أن يكون بالفلسفة، ولذلك كان التصور المثالي للتربية تصورا فلسفيا، مما يجعل الفلسفة عند رواد المذهب المثالي أساس للدراسات التربوية وأساس أيضا لبناء الواقع التربوي. وفي هذا السياق يرى بعض فلاسفة وعلماء التربية أن الحياة مترادفة مع الحرية، بالتالي فالتربية إذا كانت جزءا من هذه الحياة، فإنها مترادفة مع الحرية أيضا، وتصبح الحياة بهذا المعنى هي الابتكار الحر للإنسان، وهو الابتكار الذي من شأنه أن يحقق أهداف وغايات الفرد إلى أقصى حد، ومعنى هذا أن النشاط العقلي هو الأساس في هذا الموقف؛ لأنّ الابتكار الحر موجه أساسا إلى التحكم في الطبيعة، ومن ثمة تصبح الطبيعة أداة للتفكير، وإذا كانت أداة للتفكير، فمعناه أنها أصبحت جزءا من عقل الإنسان وتستسلم لقيادته، وهذا لا يمكن أن يحدث للإنسان إلا إذا كان مدركا لنفسه، وما يدور حوله إدراكا صحيحا بعيدا عن المؤثرات الخارجية التي يمكن أن تعيق تفكيره ومبادئه. إن المذهب المثالي يؤكد على البحث والتفسير والتجديد في الحياة وإثارة مشكلات وجود الإنسان، أما التصور الطبيعي للعالم فلا يثير مشاكل على الإطلاق[6].

إن الطرح السابق الذي تبناه المذهب المثالي حول الإنسان لا يدل إلاّ على إمكانية الفرد في تحقيق ذاته في العالم أو البيئة التي ينتمي إليها، ومفاد هذا أن هذه النظرة في جزء منها تتوافق مع توجه كارل ياسبرس الذي حددناه حول التصور الشمولي للذات الإنسانية، بحكم أن المذهب المثالي رأى نفس الأمر؛ لأنه قال بالبناء المادي للإنسان الذي يحتاج إلى تكملة وجودية تقوم على مبادئ عقلية مجردة، وهو الأمر نفسه عند ياسبرس الذي استهل الحديث عن التربية بمناقشة بين البناء التطوري المادي والبناء التطوري المعنوي، بالإضافة إلى هذا، فإنه يمكننا القول إنّ البحث والتفسير والاجتهاد في إيجاد الحلول للمشاكل التي تطرحها الفلسفة والعلوم العقلية ومقومات الإنسان المجردة، أمر من شأنه أن يبني الحاضر والمستقبل، ذلك لأنّ التربية في جوهرها ما هي إلا تصورات عقلية تهدف إلى توجيه الحياة المستقبلية للأفراد. يقول كارل ياسبرس: "نحن نعلم بأن التربية تحدد الوجه المستقبلي للإنسانية"[7]. ومعنى هذا أن التربية من الناحية الزمنية تتوافق مع الروح الشمولية التي نادى إليها كارل ياسبرس؛ لأن التربية تنطلق في تصورات مضامينها من التطور التاريخي، وتحدد هوية الحاضر من خلال تناولها

أساليب تكيف الفرد مع المواقف (Situations)، ثمّ ترسم توجه المستقبل. كل هذا يفيد أن التربية تتعلق بكل الأزمنة التي يعيشها الفرد.

هذا، ويرد كارل ياسبرس على التصورات التي عاصرها، والتي تهدف بمضامينها وأساليبها إلى تكوين الفرد أو الشباب وفقا لأساليب سكونية تقوم على تلقين المعارف والتقنية فقط، والتي تمثل علما موضوعيا تسيره طرائق البحث والكشف. وهذا التوجه في نظر كارل ياسبرس سلبي؛ لأنّ هذه التربية تمثل تربية بعيدة عن الزمن المعيش بحكم تميز تلك المعارف التي تلقاها الشاب في تكوينه بالجمود، نظرا لانتسابها لحقبة معينة يتبناها أشخاص عاشوا تلك المعارف والطرائق في زمنهم. فهي إذن تكوين يتنافى مع الطبيعة الراهنة لمشكلات الفرد المعاصر[8]. وإذا كان بإمكاننا أن نلخص النشاط التربوي في الإبداع والابتكار، فإننا يمكن أن نتحدث عن تحدد الفعل التربوي انطلاقا من فكرة برجسون (Bergson) في هذا المجال؛ لأن معنى الإبداع عنده لا ينفصل عن فكرة المعيش والراهن. وموقفه هو موقف بعيد ومتنافر مع النظرة التي نحن بصدد مناقشتها وانتقادها، فلقد قرر برجسون في كتابه "منبعا الدين والأخلاق" أنّ الإبداع من حيث هو فعل تعلمي جديد سواء على مستوى الفن أو على مستوى العلم، وحتى على مستوى الحضارة، فعل يصدر بالأساس عن الانفعال الجديد؛ لأنّ من بين الانفعالات جزء يبعث على التفكير الخلاق، ومن هذا المنطلق أصبح الإبداع عبارة عن تجربة وجدانية على الرغم من الميزة العقلية التي يتصف بها، وفي هذا السياق يميز برجسون بين نوعين من الانفعال، النوع الأول هو انفعال يلي صورة ذهنية أو فكرة، ومن ثمة تكون الحالة الانفعالية الإبداعية ناتجة عن حالة عقلية مكتفية بذاتها، وهذا النوع يحدث بطريقة مفاجئة تتعرض لها الحساسية، أما النوع الثاني فهو لا ينتج عن التصورات الذهنية و العقلية، بل هو سبب الحالات العقلية التالية له، فهو عبارة عن حالة وجدانية أسمى من أي تصور عقلي، كما أنه النوع الوحيد من الانفعالات الذي يقود إلى الأفكار الإبداعية، ومن هنا يرد برجسون على من يقللون من شأن العلاقة بين ما هو عقلي، وما هو انفعالي من منطلق أن عملية الإبداع لا يمكن أن تكون إلا عملية إنسانية خالصة، وبالتالي فالفعل التعلمي الابتكاري فعل نابع من أحوال وجودية تعيشها النفس بصفة متجددة[9].

لا شكّ أن نظرة برجسون غير متناقضة مع تصور ياسبرس؛ لأنّ القضية هنا تتعلق بالنشاط الإنساني ككل أكثر من الفكرة الإبداعية التي تبقى حبيسة الذهن لوحده، ولأنّ برجسون نهج الطريقة الشمولية نفسها التي انتهجها كارل ياسبرس في تفسير الظواهر الإنسانية، فقد ركز اهتمامه على التفاعل الوظيفي بين مختلف الوظائف النفسية، والمركب بين الوظائف الدنيا والوظائف العليا هو مصدر عملية الإبداع، وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أن التجدد في التفكير البشري، هو خاصية التصورات الوجودية التي تثبت أهمية وفعالية الحالات الوجدانية الخاصة في بناء الذات التي ترتكز في مقوماتها على التفاعل الراهن مع مختلف مشكلات الوجود الإنساني، وهنا يمكن أن نستحضر بعض المفاهيم التي يمكن أن تكون خدومة للمعنى الوجودي للتربية، خاصة وأنه يفيد النشاط وعلى رأسها مفهوم التكيف الذي يمكن أن يغطي معنى التربية إذا كانت تتعلق بالمواقف الإنسانية الإيجابية التي تخدم الذات من جهة وتخدم المحيط الاجتماعي من جهة أخرى، والتكيف يحدث كمحرك للنشاط

التربوي من حيث إنالفرد يتأثر بالمحيط والمفاهيم التي تشمله كما يحاول أن يؤثر في المحيط وفي مفاهيم هذا المحيط، وهو في هذا السياق يأمل في تجديد حياته بصفة مستمرة من منطلق أنه لا ينفصل في تفكيره وفي آماله عن فكرة حفظ البقاء، لذلك فهو يعمل على حفظ بقائه ويثبت مركزه في المجتمع الذي يعيش وسطه وأن يحسن أحواله المعيشية من الناحية الاجتماعية، ومن الناحية الاقتصادية ومن الناحية الثقافية، وهذا أملا منه في أن يتقدم مجتمعه ووطنه وأمته إلى مرتبة الرقي، ولهذا تطرح فكرة التبادلية (Reciprocity) نفسها في هذا التحليل الذي نحن بصدده، كون الفرد لا ينفصل عن التأثر والتأثير من أجل تغيير الذات وتغيير المجتمع.

وعلى هذا الأساس كان العمل الذي تحدثنا عليه آنفا موجها نحو التكيف؛ لأنّ تلقي النظريات والعلوم لا بدّ أن يصحبه النشاط الذي يحركهما إلى تحقيق منافع الذات، هو النشاط الذي يصنع التكيف مع مختلف المواقف الإنسانية، وهو النشاط الذي يزود بخبرات يمكن نقلها إلى المجتمع في كل وقت وتعديلها بما يتطلبه كل ظرف سواء تعلق بالزمان أم تعلق بالمكان أم تعلق بالأشخاص[10]. إن فلسفة التحسين تميز مختلف هذه المنطلقات والمبررات التربوية التي تقوم على مختلف التوجهات الإنسانية المثالية منها والوجودية وغيرها؛ لأنّها تنصب في معظمها على حل مشكلات وهموم الإنسان الفرد المعاصر، وهذا لم يكن منفصلا عن الاجتهادات التربوية التي قدمها كارل ياسبرس لعصره، بحيث اقترح أن يكون الشخص المربي قادرا على الالتزام بقيم النشاط الإنساني الذي يتنافى مع النظرة العلمية الخالصة للتربية ويتوافق مع النظرة الفلسفية التي تعمل في كل وقت على أن تقلق الإنسان في تطوره وتخدم مستقبله، وإنسانيته بصفة مستمرة، وأكيدة ومن دون الرجوع إلى أفكار مترددة أو أفكار قبلية تبعده عن الواقع المعيش ومتطلباته، ولذلك كانت التربية عند كارل ياسبرس فكرة وواقع، الفكرة تصحح الواقع و الواقع يصحح الفكرة [11].

2. التربية والفينومينولوجيا:

لا يمكن للفعل التربوي أن ينفصل عن المكتسبات التي تجعل الفرد قادرا على التكيف والتجاوز والتعالي. وإذا كان الادراك البشري (Human perception) يساهم في تكوين شخصية الفرد بالطبيعة، فإن الفينومينولوجيا* التي تبناها كارل ياسبرس كان لها الأثر البالغ في تكوين الإنسان كقيمة معاصرة جعلت منه ظاهرة حية متنافية مع القيم القبلية الخالصة كما ذكرنا، ومتنافية مع القيم البعدية الخالصة أيضا، وبالتالي فلابد أن نكون من الناحية الفلسفية أوفياء لإدموند هوسرل (Edmund Husserl) الذي تفلسف فينومينولوجيا حول فكرة الشعور والإدراك والمعرفة البشرية؛ لأنّ هذه العمليات النفسية عندما تتعرض للتوجيه المنهجي عن طريق الفلسفة بوجه عام وعن طريق الفينومينولوجيا بوجه خاص، فإنها ستسمح باستيعاب الفرد لنفسه وما يدور به من أحوال وتجعله قادرا على المشاركة في الحياة بصفة فعلية، وتنمي قدراته وتسهل له إدراك القيم السامية، ومنها قيم التربية. وعلى الرغم من مساهمة الفينومينولوجيا كطريقة في التفكير الفلسفي، فإنها تعد في نفس الوقت عملية صعبة نظرا لتداخلها مع علم النفس والتربية، فالمهم أنها تساهم في بناء الوعي بشكل أدق من الشكل الذي مارست به الأنساق المثالية والتجريبية عمليات البحث والتحقق من صدق المعرفة البشرية، فهي طريقة فلسفية تهتم بتحليل الأنا الواقع في

علاقاته مع العالم، كما تقوم بوصف مختلف العلاقات التي تجمع الذات بالموضوع أو العالم الخارجي، كما يعد استيعاب الأشياء والأمور بحسب النظرة الفينومينولوجية التي قادها إدموند هوسرل في الفلسفة المعاصرة استيعاب مباشر لحقائقها؛ لأنّ التواصل هنا هو تواصل مباشر مع الأشياء في حد ذاتها. وبناء على هذا نقول إن التصور الفينومينولوجي للتربية تصور لا يقبل مختلف التحليلات الموضوعية الخالصة والتحليلات العقلية التي أصدرتها الفلسفة القديمة حول النفس. إنّ الفلسفة الفينومينولوجية بهذا المعنى تدعو إلى استيعاب المعاني الباطنة في الوعي لتحقيق الإدراك الصحيح بالأشياء والأمور عن طريق الحدس (Intuition) في مجال العالم المعيش[12].

هذا، وإذا كانت الفينومينولوجيا طريقة فلسفية تستخدم لبناء عملية الإدراك الصحيح للوقائع وللأفكار، فإن هذا قد جعل منها في نفس الوقت طريقة ذات أثر واضح على النشاط الفكري بصفة عامة في ألمانيا، بحيث تبناها فلاسفة الفينومينولوجيا عامة وكارل ياسبرس خاصة، لأنها تمس بصفة مباشرة أو بصفة غير مباشرة تصورات ومناهج التربية في ألمانيا، من حيث إنياسبرس لم يتعرض لهذه الطريقة في التربية كمفهوم كوني (A universal concept) فقط، بل وظف الطريقة الفينومينولوجية في التربية العلاجية في الطب العقلي أين استخدمها في التواصل الوجودي الذي يجمعه بالمريض، كما كان لهذه الطريقة أثر على أشكال العلاقات التي تجمع بين المعلم والتلميذ في جانبها المدرسي[13]. مما تقدم يتضح لنا مباشرة أن الفهم الفينومينولوجي للتربية جعل من هذه الأخيرة ظاهرة إنسانية قابلة للتنظير من جهة وقابلة للتطبيق من جهة أخرى، نظرا لكونها فلسفة في التواصل الإنساني؛ إذ لا يمكن في هذا المجال أن نفصل التربية عن مختلف البحوث الفلسفية التي تفيد الإنسان وعلاقته بالعالم. صحيح أن الفلسفة الفينومينولوجية فلسفة جديدة في الفترة المعاصرة بالمقارنة مع باقي الفلسفات والنزعات والمذاهب، ولكن قيمتها ليست قيمة تاريخية بقدر ما هي قيمة عملية تطبيقية؛ لأنّ الفلاسفة والمفكرين لم يترددوا بعد اكتشافها على يد إدموند هوسرل في تطبيقها على مختلف الميادين السياسية والعلمية والاقتصادية والاجتماعية والدينية والتربوية، ولذلك فنحن في هذا المقال نحاول فهم التربية فهما فينومينولوجيا، ما دام ياسبرس قد فهم الفينومينولوجيا وأحسن تطبيقها على مستوى التربية الفلسفية والتربية الأكاديمية وحتى التربية العلاجية في الطب العقلي.

هذا، وقد اضطر كارل ياسبرس في هذا السياق إلى تطبيق الطريقة الفينومينولوجية على الظاهرة التربوية نظرا؛ لكون الفينومينولوجيا طريقة توجه الفكر الإنساني إلى إدراك الحقائق الباطنة للظاهرة وليس إدراك شكليات الظواهر ومنها التربية. إن هذه الشكليات جعلت من الوجود الإنساني وجود ناقص، وبالتالي فالفينومينولوجيا ستجعل عملية استيعاب وتسيير التربية استيعابا جوهريا إيجابيا، يقول كارل ياسبرس: "ومن جهة أخرى فإن ما يميز وضعنا الراهن هو غياب كل صفة جوهرية في التربية التي لم تعد إرثا أبديا للتجارب التربوية".[14] إن هذه التصورات التي حاول أن يرسخها كارل ياسبرس في فلسفته وفي مجتمعه، ما هي إلا تصورات ساهمت في تطبيع التربية المعاصرة بقيم فلسفية قد استفاد منها المعلم والمربي المعاصر، وهذه الاستفادة قد ميزها نوع من الانتقاء؛ لأنّ المربي الذي يستفيد من هذه المقاربة الفلسفية هو المربي الذي يؤمن بقيمة المفاهيم وقيمة الأثر الذي تحمله هذه المفاهيم على

الوجود الإنساني ككل وعلى التربية بصفة خاصة، إيمانا منه بأن هذه القيم الفلسفية ستوجه السلوك التربوي وتعمل على تنمية الروح الحدسية بما هي روح راقية لدى الإنسان، وهذا من شأنه أن ينمي السلوك الإنساني على ضوء الروح الذاتية من حيث إنوجودها قادر على تهذيب الروح التجريبية الخالصة، والتي تؤمن بأن التربية ما هي إلا وسائل موضوعية تتحكم في العلاقات التربوية بين الأفراد و المجتمع الواحد[15].

وتكتسي التربية عند كارل ياسبرس معناها الفينومينولوجي أيضا من خلال التواصل والتعامل مع مختلف المواقف التربوية، فمادامت الفينومينولوجيا فلسفة في المواقف من خلال الإدراك المباشر لجوهر الظواهر التي يتفاعل معها الوعي والشعور، فإن هذا سينطبق مباشرة مع المواقف التربوية، بحيث يقترح كارل ياسبرس من الناحية التربوية أن يقوم المربي بصفته فردا معاصرا يجدد حياته بصفة وجودية بتجديد مختلف المضامين التي تحويها البرامج التربوية وفقا لكل ما تتطلبه المواقف والظروف المدرسية والاجتماعية، وهذا يقود أيضا إلى تجديد الأهداف، والطرق التربوية بحكم ارتباط هذه الفلسفة بحرية الأفراد، فالحرية شرط من شروط ممارسة الفكرة الفينومينولوجية في الواقع التربوي، وهذا من أجل التملص من كل محاولة تربوية تهدف إلى تمجيد الأساليب والمناهج الجاهزة التي يمكن أن تتناقض مع طبيعة الموقف الراهن الجديد[16]. إن هذا المعنى المرتبط بفينومينولوجيا التربية عند كارل ياسبرس لا يمكن أن يعبر إلا عن المعنى الإنساني الذي يحاول ياسبرس أن يقدمه ويقترحه كفهم ضروري للحياة التربوية؛ لأنّ المعاني الإنسانية في نظره لابد أن تكون حاضرة في كل ظاهرة يكون الإنسان طرفا فيها، وهو بهذا الاقتراح يكون قد نبه بطريقة ضمنية إلى أولوية العنصر المجرد في العملية التربوية، ونقصد بالعنصر المجرد القدرات العقلية للشخص المعلم أو القدرات العقلية للشخص المتعلم، وحتى بناء البرامج الذي تحدثنا عنه لابد أن يكون نابعا من الاعتبارات الإنسانية بالأساس، وفي هذا السياق نجد الفكر البراغماتي لا يتعارض مع الطرح الإنساني للقضية على الرغم من الحضور الوسائلي في بنائه التربوي، يقول جون ديوي: "يمكن أن يفيدنا كل من التمييز والتوفيق بين الجانب المنطقي والجانب النفسي للتجربة التربوية الجانب المنطقي يتعلق بالبرامج التعليمية كبرامج في حد ذاتها والجانب النفسي يتعلق بالعلاقة بين تلك البرامج والطفل..."[17]. من هذا النص نفهم أن ديوي لا يعارض التصورات الإنسانية، وبالتحديد لا يعارض الجوانب النفسية في العلاقة التربوية بين المربي والطفل المتعلم؛ حيث ركز ياسبرس في التربية على أهمية تحديد وتجديد البرامج وفقا لظروف التعليم، وهذا الأمر حاضر بصفة ضمنية في تصور ديوي للبرامج؛ لأنّه عندما طرح فكرة العلاقة في الجانب النفسي بين البرامج والطفل جعل من البرنامج ظاهرة إنسانية. وبحكم ضرورة الجانب النفسي لدى الطفل، فإن نفسية الطفل تتبدل في كل وقت، وسيكون هذا الأمر خدوما لمسألة تجديد البرامج التي تحدث عنها كارل ياسبرس، ولأنّ هذا التجديد نابع من تجدد الموقف النفسي والاجتماعي للطفل.

3. التربية و السياسة:

وإذا انتقلنا إلى التربية من حيث هي مفهوم محاط ببعض التصورات الفلسفية والثقافية والاجتماعية، فإننا لا يمكن أن نغفل علاقة التربية بالسياسة، وخاصة عند كارل ياسبرس. يرى ياسبرس أن الدولة عنصر مهم في تكوين

الأفراد وتتحمل مسؤولية كبيرة تجاه سلوكهم، والدولة عن طريق سلطتها وقوتها ما هي إلا حماية لكل ما يتطلبه تنظيم الجماهير، وعندما نقول تنظيم الجماهير، فإننا نقصد أن الجمهور بطبيعته لا يدرك ما يحتاجه، ولا يعرف الأساليب والطرق التي ينتظم بها ويحقق أهدافه، بها لأنّه من خلال الشروط التي يمليها على مستوى الحياة الاجتماعية الشعبية يتوجه دائما إلى الوسائل البسيطة من أجل فهم بسيط للحياة الاجتماعية والتفاعل معها وفقا لمتطلباته. وبناء على هذا نقول إن الدولة تنظم الجمهور عن طريق التربية، فإذا كان دور الدولة هو تنظيم المجتمع أو الجمهور عن طريق التربية وكان هذا التنظيم يتوافق مع حاجة الشعب، فإن الجمهور له دخل في تحديد التربية مضمونا ومنهجا، ومعنى هذا أن التربية التي توجهها الدولة لا بدّ أن تكون نافعة للحياة بالأساس، وليس للمدرسة أو المؤسسات التربوية بالأساس، والجمهور بهذا المعنى سينتظر تطورا في الجانب العملي أكثر من الجانب النظري، وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أهمية الوسائل التي تسمح له بالمشاركة في الوجود العام؛ إذ يمكن في هذا المقام أن نقدم مثالا ونقول بأن الجمهور يبحث عن الوسائل التي تسمح له بالعيش في المدينة، وبتسيير شؤونها، فيكون الفعل التربوي فعلا سياسيا كما يكون الفعل السياسي فعلا تربويا، لأنهما يشتركان في هدف واحد وهو تكوين الأفراد[18]. لقد طرح كارل ياسبرس فكرته السياسية بشكل متميز نظرا لتفسيره الفعل التربوي تفسيرا واقعيا جعله يبتعد عن التنظير الأكاديمي للتربية عن طريق المناهج الثقافية التي تتحكم فيها، إنما جعله فعلا شعبيا يستجيب للحياة قبل أن يستجيب للمؤسسة التربوية، وحتى إن وجدت معايير وأساليب تربوية تشرف عليها الهيئات المعنية، فلا بدّ أن تكون في نظر ياسبرس وسيلة لا غاية، فهي وسيلة لخدمة الحياة، وبالتالي فالتربية لا يمكن أن تكون بهذا المعنى إلا مسؤولية على الحياة العامة، هذا ما يجب أن يؤمن به الفرد المعاصر كثقافة في مجال التربية، من منطلق أنه فرد مسؤول وقادر على تحقيق الإمكانيات (Possibilities) التي يؤمن بها ويأمل فيها يقول ياسبرس: "تريد التربية أن تكون أفرادا قادرين على العيش جماعيا من دون اصطدام..."[19].

وعن الطريقة التي تسير بها شؤون التربية من الناحية السياسية، يرى كارل ياسبرس أن الدولة عبارة عن صورة دائمة للتربية، وذلك من أجل تحقيق نظام اجتماعي قادر على حماية المواطن وتربية الشباب الذين سيتحملون مسؤولية الوطن في المستقبل، والدولة في نظر كارل ياسبرس من شأنها أن تحقق على المستوى التربوي إمكانيتين، وبالتحديد فهي تتبنى أسلوبين في تحديد التربية في المجتمع، الأسلوب الأول يتمثل في كون الدولة تتدخل بصفة غير مباشرة في التربية بحيث أنها تقدم توجيها تربويا للمجتمع عن طريق برامج تعليمية حرة تستجيب لشروط الجماهير، وتسمح في نفس الوقت بتكوين نسق تربوي أرستقراطي، ومن جهة أخرى، فإن الدولة تستخدم أسلوبا سياسيا يتعلق بموظفيها، أين تختار من بين الكتل السياسية أشخاصا يتحملون وظيفة التدريس[20]. من هذا نفهم أن التربية من الناحية السياسية في نظر كارل ياسبرس هي تربية تحترم شعور الأفراد بحيث لا تصرح للفرد أو المواطن بأنه مسؤول عن وسائل تعلمه، بل إنها هي التي تتحمل المسؤولية تجاه وسائل تكوينه ، المادية منها والمعنوية، وبذلك يكون الفعل السياسي نشاطا إيجابيا يحترم إنسانية الإنسان. ولا بدّ في هذا المقام أن نشير إلى أهمية الفعل السياسي في تكوين التربية في المجتمع وتكوين الفرد القادر على التفاعل الاجتماعي (Societal interaction) وعلى الإنتاج

والإبداع في مجتمعه، من منطلق أن الدولة سابقة في الوجود على وجود الأفراد، لذلك كان من واجب الفرد أن يحترم القوانين والتشريعات والتوجيهات السياسية. إن أهمية الفعل السياسي تستمد وجودها من أهميته كما كان قديما على يد فلاسفة اليونان؛ لأنّ الأهمية السياسية للفعل التربوي لم تكن وليدة الفترة الحديثة والمعاصرة. لقد كان لأفلاطون (Plato) باع كبير في هذا المجال، والأكثر من ذلك أنه اقترح في جمهوريته تربية الحكام. ومعنى هذا أن التربية تقود السياسة والسياسة تقود التربية، فالحاكم بما أنه فيلسوف، لا بدّ قبل توليه مقاليد الحكم أن يخضع للتربية السياسية التي تجعله خاضعا لنظام تعليمي متميز ومركب بين مختلف الثقافات، العلمية منها والفنية والرياضية والفلسفية وغيرها، وهذا من أجل ضمان القدرة على تحمل مسؤولية الجماهير التي لا تتوقف مكوناتها البشرية عن طلب الحاجيات المادية والمعنوية، المادية تمتثل في مقومات العيش الاقتصادية والمعنوية تمتثل في حاجة الجمهور إلى النظام الاجتماعي، فمتى امتزج النظام السياسي الاجتماعي بالنظام التربوي، قلنا إنّ حياة المجتمع لا بدّ أن تكون سعيدة تدل على الملاءمة والانسجام.كل هذا دليل على أهمية وقيمة الصرامة السياسية التي تهتم بالنظام الفكري والاجتماعي الموجه نحو تنظيم المجتمع، كما أنه دليل على أهمية الوظيفة الثقافية للتربية من حيث هي وظيفة تعليمية ووظيفة تكوينية؛ لأنّ "المعلم يهدف بنشاطه ليس فقط إلى تربية الأفراد بل إلى تكوين الحياة الاجتماعية في حد ذاتها"[21].

وفي هذا الصدد يقدم لنا كارل ياسبرس توجهه في هذه المسألة الخاصة بعلاقة السياسة بالتربية، وهو توجه صريح بحيث أوضح بأنه لا يمكن أن يقدم لنا طريقة ومنهجية بصفة مسبقة توجه مسار التربية في المجتمع. فقد رأى بأن قوة الدولة في حدّ ذاتها لا يمكن أن تبدع أفكارا في التربية بل وظيفتها حماية التربية والمجتمع. إن الموقف الروحي الراهن؛ أي التوجهات العقلية المتجددة للفرد هي التي تحدد شروط الفعل التربوي، وكذا علاقته بالفعل السياسي. فما دمنا قد قلنا من قبل بأن الجمهور يساهم بطريقة أو بأخرى في تحديد التربية، فمعنى هذا أن التوجه المعنوي للإنسان هو الذي سيبقى رائدا في تحديد مختلف النظم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتربوية[22]. ومهما يكن من أمر فإن المقاربة التي حاول كارل ياسبرس أن يقترحها تبقى محاولة وجودية قابلة للنقاش؛ لأن التربية حتى وإن توجهت بطريقة إنسانية لا بدّ أن تواصل الصراع مع مختلف المقاربات الفلسفية والإيديولوجية والسياسية التي يمكن أن تقترح الوسيلة المادية كمعيار للتوجه التربوي، وليس العنصر الإنساني. على أنه يجب التنبيه في هذا المقام إلى أن ياسبرس قد أفادنا في أمر مهم، وهو أنه طرح المسألة التربوية طرحا فلسفيا بدلا من الطروحات المألوفة بما هي طروحات علمية أحيانا وتقليدية أحيانا أخرى. هذا ما نحاول دائما أن نقف عنده في مسألة التربية أو في غيرها من المسائل، وهو أن نحاول فكّ مشكلة الصراع بين التفسير العلمي للظاهرة الإنسانية والتفسير الفلسفي لها.

خاتمة:

ومهما يكن من أمر، فإن التحليل الذي قدمناه في سياق هذه المحاولة كان تحليلا متوافقا مع واقع الفلسفة الوجودية عامة، وواقع فلسفة كارل ياسبرس خاصة، ذلك لأنّ المحاور التي تناولناها كانت تصب في معظم

المضامين المتعلقة بها على فكرة الموقف، والتي لخصت مشكلة الفلسفة الوجودية وكذا مشكلة التربية. إذا كانت التربية في جانبها التنظيري من الناحية الفلسفية متأثرة بنزعات مثالية من جهة وبنزعات تجريبية من جهة أخرى، فإن تدخل الفلسفة الوجودية بطريقتها الفينومينولوجية في التربية سيحول التربية إلى ظاهرة فينومينولوجية، وسينهي الصراع بين التفسيرات المثالية والتفسيرات التجريبية للتربية من خلال فكرة الموقف التي تناولناها في تحليلنا، وهي الفكرة التي نتبناها في هذا المقام ونعتبرها حلا للمشكلة التي تساءلنا حول مضامينها في المقدمة، ذلك لأنّ الواقع التربوي الذي تؤطره مختلف الخلفيات العلمية والفلسفية، لا بدّ أن يستند في نظر كارل ياسبرس إلى الموقف الراهن الذي يحيط بالفرد المراد تكوينه سواء كان مواطنا أم تلميذا أم طالبا في الجامعة، من منطلق أن بناء المشاريع التربوية لا بدّ أن يستند إلى قابلية تجديده في كل وقت بحسب ما تفرضه الشروط الإنسانية التي يعيشها كل فرد في مكان محدد وفي زمان محدد.

إن الفرد المعاصر قد تغير في كثير من الشؤون وأحواله تعقدت من الناحية النفسية، ومن الناحية الاجتماعية نظرا للتداخل الكبير بين مظاهر الثقافة المعاصرة، كالتداخل بين العلم من حيث هو مصدر لسيطرة الآلة على الإنسان، ومختلف الشؤون التربوية والمعيارية، لذلك كانت المضامين التي حللناها تصب في هذا السياق، ولأنّ هذا التطرف العلمي لا بدّ من تخفيفه عن طريق إضافة هذه الحلول الفلسفية الإنسانية التي من شأنها أن تجعل العملية التربوية، والثقافية عملية إنسانية تشترط الإنسان بالدرجة الأولى، فمتى حضر الإنسان حضر الحوار، ومتى حضر الحوار حضرت التربية، وبالتالي تصبح التربية ومشاريعها التكوينية رهينة التواصل الإنساني من حيث هو فلسفة معاصرة صنعتها النزعة الإنسانية المعاصرة في الفلسفة التي تبناها فلاسفة الطريقة الفينومينولوجية، وبهذا لا يمكن أن ترتبط التربية بالجانب المادي فقط، بمعنى أنها لا يمكن أن تكون متوقفة على وجود المؤسسات التربوية كهيكل مادي فقط.

إن لهذه النتيجة التي توصلنا إليها معنى في مختلف الفلسفات وخاصة في الفلسفة اليونانية مع سقراط، فلقد كان هذا الأخير يكون أفراد المجتمع الأثيني عامة والشباب خاصة من خلال الحوار المباشر معهم حول مختلف مفاهيم الوجود التي تفيد الإنسان في حياته الفكرية والمادية؛ حيث كان سقراط يربي ويعلم عن طريق التحديد الفلسفي للمفاهيم التي تحيط بالناس يوميا، كتحديده لمفهوم العدالة إذا كان يحاور قاضيا على سبيل المثال، وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أن سقراط يهتم بظروف المحاور، فلم يسأله عن مفاهيم تخرج عن مجاله، لذلك كان الحوار السقراطي حوارا بنّاءً؛ لأنّه يستند إلى أخلاقيات تحترم الموقف الراهن، وهو الموقف الذي أحدث في تاريخ التعليم عند سقراط إبداعات فلسفية ضخمة،كما أن الطريقة السقراطية التي تعتمد على في الحوار على التهكم، والتوليد أصبحت في الفترة المعاصرة توظف في مختلف المؤسسات التربوية في كثير من المؤسسات التربوية في بلدان مختلفة، وخاصة في سويسرا. ولا يفوتنا في هذا المقام أن نشيد بمختلف التطورات التي شهدتها التربية على مستوى الساحة العربية؛ لأنّ البرامج التعليمية في الوطن العربي أصبحت خاضعة للتجديد، وطرق التدريس أيضا تحمل مختلف الدلالات العلمية والفلسفية بحكم قيام العملية التربوية في مجال التعليم على مخلف الأساليب الحوارية

التي لا زال القائمون على التربية في الوطن العربي يطورون فيها، وهذا دليل على احترام الأساليب العلمية في التربية، وعلى احترام الأساليب الفلسفية في التربية.

المصادر والمراجع:

- زيعور، علي، (1980)، مذاهب علم النفس، ط3، دار الطباعة والنشر والتوزيع، بيروت/ لبنان.
- عبد الحليم، محمود السيد، (1971)، الإبداع والشخصية، دار المعارف بمصر، القاهرة/ مصر.
- عبد العزيز، صالح، (1964)، النظرية التربوية، دار المعارف، القاهرة/ مصر.
- فاخر، عاقل، (1968)، معالم التربية، دار العلم للملايين، ط 2، بيروت/ لبنان.
- كامل، فؤاد وآخرون، (1963)، الموسعة الفلسفية المختصرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة/ مصر.
- Dewey, John, (2004), l'école et l'enfant, traduction originale de S. Pidou, Fabert, Paris.
- Jaspers, Karl, (1966), la situation spirituelle de notre époque, traduit par Jean Ladrière et Walter Biemel, 4e édition .Paris /Louvain.
- Leif, Josef, (1967), philosophie de l'éducation, tome2, inspiration et tendances nouvelles, Paris, Delagrave.

الهوامش والإحالات:

[1] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque, traduit par Jean Ladrière et Walter Biemel, Paris /Louvain ,4e édition, 1966, p:122.

* عندما يرد التصور الوجودي في مثل هذه البحوث لابد أن يكون معنى الوجودية واضحا حتى نتمكن من ربطه بالفكرة التربوية، وكذا بالفعل التربوي، فالوجودية ما هي إلاّ مجموعة علاقات بين ما يسمى بالإمكانية، وما يسمى بالفعل، وإذا أردنا أن نبسط المفهوم أكثر قلنا: إنّ كل هدف من الأهداف التي يأملها الإنسان الفرد قبل تحقيقها تسمى إمكانية؛ لأنّها قد تتحقق قد لا تتحقق، وبعدما تقوم الذات بنشاطها، وتتجاوز المرحلة الراهنة التي تقلقها، وبمجرد ما تحصل هذه الإمكانية في الواقع قلنا إن هذه الإمكانية تحولت إلى فعل، وهذا هو معنى أن يكون الإنسان وجوديا، وإذا كان هذا المعنى على علاقة بتصورات أخرى مثل التربية فإن هذا يعني أن التربية ستتوافق مع الفلسفة الوجودية، ذلك لأنّ التربية في معناها العام تدل على النمو والتّحسين، فهي تهتم بتحسين مستوى الاكتساب والتعلم لدى الأفراد، ولهذا فهي لا تتعارض مع القيم الوجودية التي تقوم على تحسين وجود الإنسان بصفة متجددة.

[2] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque .122-123.

[3] Ibid, p: 123.

[4] Ibid, p: 123.

[5] Ibid, p: 123.

[6] صالح عبد العزيز، النظرية التربوية، دار المعارف، القاهرة، 1964، ص ص:341-342.

[7] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque, Op.cit ; p :123 .

[8] Ibid : p :124 .

[9] محمود السيد عبد الحليم، الإبداع والشخصية، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1971، ص ص:241-242.

[10] عاقل فاخر، معالم التربية، دار العلم للملايين، ط2، بيروت/ لبنان، 1968، ص ص: 20-21.

[11] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque, Op.cit ; p :124 .

* وتعدّ الفينومينولوجيا مفهوما فلسفيا يقوم أساسا على مقومات تاريخية فلسفية، فلقد كانت الفلسفة منذ نشأتها إلى غاية الفترة الحديثة تعيش صراعا فكريا بين المذهبين المثالي والتجريبي فاقترح إدموند هوسرل الفينومينولوجيا كحكم بين المذهبين المتصارعين؛ لأنّ الفكر عند هوسرل لم يعد خالصا إنما أصبح متوجها إلى العالم الخارجي أو الموضوعات، وهي الفكرة التي أخذها هوسرل عن برنتانو الذي كان أول من شدد على القصدية l'intentionnalité بما هي مفهوم مركزي في الفينومينولوجيا، وهو بدوره أخذ هذا المفهوم عن السكولاستيين الذين كانو يطلقون كلمة القصد للدلالة

على اتجاه أو توتر الفكر نحو الشيء، إلا أنّه وسع هذا المفهوم وجعله يشمل جميع الحوادث النفسية، فقال إن الوعي غير منطو على نفسه، بل هو ينتسب إلى غرض ما، وهذا ما يسمى بعلم النفس الفعل psychologie de l'action (علي زيعور ، مذاهب علم النفس، ط3، دار الطباعة والنشر والتوزيع، بيروت/ لبنان، 1980، ص 132)، كما يمكن اعتبار الخاصية التي تميز الظواهر النفسية حسب برنتانو هي القصدية أو الاتجاه نحو الموضوعات في صورة انكشاف مباشر لا يخطئ "إدرك باطني"، بحيث يكون ذلك الإدراك هو نفسه موضوع الإدراك؛ أي إنّ الإدراك في الفينومينولوجيا هو إدراك الظواهر، وهي موجودة في الذهن l'entendement، فهي إدراك الإدراك بتعبير آخر، وإذا كان برنتانو قد اشتق القصدية من المصطلح السكولاستي "الوجود بالنية"، فإن هذا يدل على نشاط ذهني معين يتلخص في كوني إذا لاحظت على سبيل المثال ، فإن ملاحظتي ستكون لمنزل أو شجرة، وإذا قيل عني أني أشك، فإن شكي يتجه نحو أمر ما، وليكن شك حول تساوي 2+2 مع 4، وإذا قيل عني أني مسرور فلابد أن يكون شيء أنا مسرور به. (فؤاد كامل وآخرون الموسعة الفلسفية المختصرة، مكتبة الأنجلو المصري ، القاهرة، 1963، ص: 92).

[12] Leif Josef, philosophie de l'éducation, tome2, inspiration et tendances nouvelles, Paris, Delagrave ,1967 pp : 20-21.

[13] Ibid, p: 23.

[14] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque, Op.cit; p: 124.

[15] Leif Josef, philosophie de l'éducation, Op.cit; p: 24.

[16] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque, Op.cit; p: 124.

[17] Dewey John, l'école et l'enfant, traduction originale de S. Pidou, Fabert, Paris, 2004, p: 71.

[18] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque, Op.cit; p:127.

[19] Ibid, p: 127.

[20] Ibid, p:127.

[21] Dewey John, l'école et l'enfant, Op.cit, p: 56.

[22] Jaspers Karl, la situation spirituelle de notre époque, Op.cit; p: 129.