المذاهب الفلسفية (2) -المحاضرة 6-

تابع/ تقاطعات الفلسفة والتربية

المسألة القيمية أو النظرية الاخلاقية: (علي أسعد وطفة، 2011، ص291، 293)

تشكل القيم منطلق الحياة التربوية والفعل التربوي، فالقيم هي نسغ الحياة التربوية, ومنه فالسؤال الذي يطرح هنا هو: كيف يمكن للتربية أن تحدد منظومتها القيمية؟ ومن أين تستمد هذه المنظومة القيمية؟ وفي كل الأحوال نجد أن التربية غالبا ما تستمد نسغها القيمي من الدين ومن الفلسفةولا سيما الفلسفات المشبعة بعطاءات إيمانية كالفلسفة العربية الاسلامية.

وتتحرك الفلسفة بفاعلية في الحقل القيمي، حيث يشكل حقل القيم والمعاني والغايات أكثر حقول الفلسفة اهتماما. فالفلسفة الاغريقية كانت تزاوج بين المعرفة والفضيلة، فالمعرفة هي قيمة القيم والحكمة هي غاية الغايات، والرذيلة هي الجهل والفضيلة هي المعرفة، كما أن المعرفة هي الخير المطلق والجهل هو الشر المطلق. ووفقا لهذه الرؤية تتألق الفلسفة الكانطية (نسبة للفيلسوف كانط) في تعظيمها للقانون الأخلاقي؛ حيث يقول كانط في عبارته الشهيرة والتي دونت على قبره: " **شيئان يملأن نفسي إعجابا واحتراما؛ السماء المزدانة بالنجوم من فوقي، والقانون الأخلاقي في أعماقي**".

فالموضوع الذي يتناوله مبحث القيم أو الأكسيولوجيا يتمركز حول القيم والمثل العليا والغايات السامية؛ من الحق والخير والجمال...حيث تطرح فيها أسئلة حول طبيعتها منها: هل القيم مجرد معان في العقل؟ أم مستقلة الوجود عن العقل الذي يدركها؟

ومن هنا تستمد فلسفة التربية معانيها في تحديد موقفها من القيم، فعلى المربي أو النظم التربوية أن تحدد موقفها القيمي والاخلاقي؛ ومن ثم تحديد منظومتها القيمية التي تسعى إلى تأصيلها بين الافراد في المستويات الاجتماعية والاخلاقية والسياسية. والتربية بوصفها من العلوم العملية لا تملك القدرة على التبصر في هذا المجال من غير الجوء إلى مباحث القيم في الفلسفة.

وباختصار لا يمكن أن نتحدث عن تربية من دون قيم؛ حيث تشكل القيم عماد كل فعل تربوي، ويكون حقل القيم أكثر خطوط التماس اشتراكا بين الفلسفة والتربية.

طبيعة الانسان وماهيته: (علي أسعد وطفة، 2011، ص293، 300)

وهذه المسألة تبحث في ماهية الانسان من قبيل: هل الانسان جسم أم روح؟ أم هو ثنائية جسد وروح في آن واحد؟ وهل العقل صفحة بيضاء ننقش عليها ما نريد؟ أم آلة تستقبل الإحساسات؟ أم كينونة فاعلة لا تستجيب للمحيط ومثيراته استجابة حرفية كما تستجيب القصبة الفارغة لعزف العازف؟ وهل الانسان شرير أم خير بطبعه؟ وفي تحديد الموقف من هذه المسائل ترتسم مناهج ونظريات وممارسات تربوية فيما يتعلق بطرائق التدريس ومختلف التطبيقات التربوية. فالنظريات السلوكية الترابطية تؤكد على مقولات المثير والاستجابة والانطفاء والتعزيز؛ لأنها تنطلق من فكرة أن الغقل صفحة بيضاء نرسم عليها ما نشاء. وعلى خلاف ذلك تركز النظريات البنائية ومنها بنائية جان بياجسي على فكرة التفاعل بين العقل والبيئة؛ إذ ترى أن كل ما يمارس بالعقل والحس يعاد استدخاله وتمثله على مستوى الفكر بصورة أخرى لا تطابق الأصل؛ أي لا تطابق المثيرات.

نوع الاجابة على مسالة الطبيعة الانسانية يحدد ملامح الفلسفة التربوية التي تعتمد في توجيه العملية التربوية. فإذا كان الانسان خير بطبعه، فإن السلطة التربوية تقلل من وطأتها وضبطها. وتحقق الانضباط الذاتي وتستخدم الاساليب الديمقراطية في تحقيق النظام. وعلى خلاف ذلك إذا كان الانسان شرير بطبعه، فإن السلطة التربوية في حذه الحالة تتدخل بفضاضة متكافئة مع ما في الانسان من شرور لتستأصل هذا الشر. وهذا ينسحب على طرائق التدريس وغيرها من الممارسات التربوية فتاصل الخير في كينونة الانسان يقلل الهيمنة المفروضة من المعلم في مجال التربية؛ إذ يمكن للطبيعة حسب الرؤية الفلسفية لروسو إذا كانت خيرة أن تحدد التوجهات الاخلاقية، فهو يدعو لاتخاذ الطبيعة معلما اخلاقيا يعصم القلب من الخطيئة ويسمو بالانسان عن مواطن الرذيلة.

فالبحث في طبيعة الانسان يبحث في الانسان كما هو أما البحث في الاهداف والغايات يحدد ما يجب أن يكون عليه الانسان في عالم التربية والممارسة التربوية؛ حيث توجه هذه الغايات العقل التربوي في مسار غائي تتحدد فيه الاهداف النهائية. فمبحث الغايات التربوية يشكل الحقل التربوي الذي تتقاطع فيه العلاقات بين الفرد والمجتمع وبين الفرد والبيئة، فتتحدد احتياجات الفرد من معارف ومهارات للدخول في تفاعل اجتماعي انساني خلاق ومثمر.

وتختلف النظرة الفلسفية للطبيعة الانسانية باختلاف المذاهب والتيارات الفلسفية؛ حيث تنظر الميثالية إلى الانسان على أنه كائن روحي، وأن حريته رهينة بذاتيته، والخضوع لقوانين الطبيعة شأن من شؤون الجديد باعتباره كيانا ماديا ويجد في استجابة رغباته ما يلبي غرائزه. وما دام الانسان كائن روحانيا فهو بهذه الصفة فكرة مطلقة بغض النظر عن تجسداته المادية من عمر وجنس وهيئة ولون... ويترتب على ذلك تكافؤ الطفل مع الراشد من حيث الجوهر ويختلفان من حيث العرض، فكلاهما روح وان اختلفا في هيئة الجسد.

تعمل التربية الميثالية على الارتقاء بالانسان إلى ما فوق الجسد وصقل جوهره الاصيل، وتحريره من الرغبات والنزوات؛ فالجسد صورة مسكونة حسية حيوانية ملموسة مسكونة بالشر والجهل والألم، في حين الروح حوهرها الفضيلة والمعرفة والحق والجمال والسمو في عالم المثل.

وعلى العكس من ذلك، في الفلسفات المادية؛ الانسان بالنسبة للماركسية ليس ماهية ولا جوهرا روحيا، بل شيء في الطبيعة. فهو كتلة ذات ثلاث أبعاد مادتها اللحم والدم والعظم. وبذلك تنطبق قوانين الطبيعة عليه، ولا يستطيع التحرر منها إلا بامتلاك المعرفة واستخدامها.

وفق الفلبسفة المادية يختلف الانسان عن بقية الكائنات الحية بقدرته على ابتكار الادوات الضرورية لتلبية حاجاته، وبإنشاء ثقافة وتربية جديدة تحرره من اوهامه واغترابه. فالانسان جزء من الطبيعة وتكمن سعادته في العيش ضمن قوانينها حتى ولو كانت غائية كما يرى روسو والذي يفترض أن الطبيعة خيرة.

والانسان ضمن هذه الفلسفات لا يتصف بالخير ولا بالشر فهو يحوي امكانيتهما معا، فطبيعته قابلة للإفساد كما هي قابلة للكمال. ومن ثم فالخطأ الأخلاقي كالخطأ المعرفي فهما ممكنان الوقوع، ويمكن اصلاحهما.

وفي سياق تطور المجتمع نشأ الفساد والشر؛ بسبب نشوء الرغبة في حيازة خيرات من الطبيعة لا يحتاج إليها، ونشأ التملك، وهذا ما أدى إلى فساد المجتمع، ونشأ فساد الفرد. وبذلك يمكن اعتبار مشروع روسو التربوي مشروع سياسي واجتماعي مؤجل، غايته اصلاح المجتمع عن طريق التربية.

فالمجتمع هو من يفسد الطبيعة والثقافة الانسانية، وهذا ما علق عليه روسو حل سيرة الطفل الذي تربى وحيدا كالحيوانات في غابة الايفيرون الفرنسية، وكان قويا لا يعرف البرد ولا المطر ولا المرض قائلا: انظروا إلى الطبيعة كيف تفعل بالانسان، وانظروا إلى الحضارة ماذا تفعل به؟ إنها تسلب منه كل مقاومة عضوية، وكل نور فطري..

كما أن افساد المجتمع للطبيعة الانسانية الخيرة انصب على الجانب المعرفي والجانب الاخلاقي سواء بسواء. ولما كان المجتمع ضرورة لازمة للإنسان، كان لا بد من تسليحه بالوعي قبل القائه بالمجتمع؛ وذلك من خلال عزله عنه في البداية حتى تتكون قدرته العقلية للتمييز وتكوين وإصدار الاحكام الصحيحة من خلال التربية الطبيعية السلبية(بمعنى فتح المجال لتلقائية المتعلم). وتكون وظيفة المربي في المرحلة الحسية للطفل هي حمايته من التقاء ما هو غير صحيح من الافكار.

ولما كان روسو ينظر إلى القانون الأخلاقي نظرته للقانون العلمي من حيث حتميته، فإن هذا الاخير لا يمكن اكتشافه في هذه السن بسبب مضامينه المجردة، ومن ثم ينبغي أن يكون المربي يقضا لتجنيب الطفل التقاط القيم من المجتمع. فصورة المربي كما يراها روسو يجب أن تتمتع بمزايا محددة غير تقليدية، لذى ينبغي اعداد المربي اعدادا مناسبا، فروسو يينتقد التربية التقليدية ويراها لا تقدم المربي المنشود.