

النظرية التربوية في الفلسفة البرجماتية (جون ديوي إنموذجا)

م. د. علاء حميد رشيد

وزارة التربية/ الجهاز التنفيذي لمحو الأمية

Ala.halbusi@gmail.com

الملخص:

يواجه الواقع التربوي التعليمي الكثير من المشكلات التربوية والمجتمعية كالفقر، والفوضى، والفساد المالي، والإداري، وقلة الوعي العام، والأمية التي تحد من نمو القدرات العقلية، والذهنية للمتعلمين مما ينبغي تشخيصها، للحد منها وإيجاد المعالجات السريعة، والسعي للتفوق واللاحق بالبلدان المتقدمة، ومعرفة النظام التعليمي لما له أثر في جميع مجالات الحياة. وتناول هذا البحث مشكلات التربية التقليدية من حيث الخبرة، وللمنهج، والنمو، والذكاء، والتجربة، وانتقاد الأنظمة التقليدية الجامدة التي تقتصر على التدريس بالتسميع، وإهمال الأنشطة الحياتية للمتعلمين، وإغفال ميول الطلبة، ورغباتهم العلمية، وقدراتهم التي يغفل عنها المربون.

الكلمات المفتاحية: النظرية التربوية، الفلسفة البرجماتية، جون ديوي

Abstract

The educational reality faces many educational and societal problems such as poverty, chaos, financial and administrative corruption, lack of public awareness, and illiteracy that limits the development of the mental and intellectual abilities of learners, which should be diagnosed, to reduce them, find quick treatments, and strive for excellence and catch up with developed countries, and knowledge of the system. Education has an impact in all areas of life. This research dealt with the problems of traditional education in terms of experience, curriculum, growth, intelligence, experience, and criticism of rigid traditional systems that are limited to teaching by recitation, neglecting the life activities of learners, neglecting students' inclinations, scientific desires, and abilities that educators overlook.

Keywords: Educational theory, pragmatic philosophy , John Denny.

مقدمة:

تُسهّم العملية التربوية البرجماتية باكتساب العادات والمعارف والمهارات الجديدة، التي تمكن المتعلمين قيامهم بشيء حسب قدراتهم، بأنه نشاط عقلي يتم عبر اكتساب المهارات والمواقف والتقدير والأفكار، مما يؤدي إلى تعديل سلوكهم التربوي المجتمعي. فأوضحت البرجماتية معنى الفرضيات التي تتبع النتائج العملية وآثارها على التجربة في المواقف المحددة، التي تُعد رافد من روافد التيار المادي؛ لأنها وثيقة الصلة بالفلسفة النفعية التي ترجع جذورها الأولى إلى الفلسفة السفسطائية، التي نادى بالحقائق النفعية بين الفرد والآخر، وجعلوا الفرد مقياس الأشياء جميعاً.

فقد حرص الباحث على حصر أفكار (جون ديوي) التربوية في البحث. المتقدمة في زمانه، وواجهت تحديات العصر الحالي. فالعملية التربوية ما هي إلا عملية إرشاد وتوجيه لتمييز الكائن الإنساني من الكائن الحيواني، ذلك لأن التربية تسعى لتحقيق هدف واحد هو وصول الإنسان إلى الكمال، وغاية فلسفة (ديوي) هي تحرير الإنسان، والتخفيف من حدة التوتر، والقلق الذي يُصيبه في الحياة الاجتماعية السائدة. بطرح الأسئلة الآتية: ما أهم المرتكزات الفلسفية التي ساعدت البرجمائيين لبناء فلسفتهم التربوية بالأخص منهم (جون ديوي)؟ وما علاقة فلسفة التربية في الفلسفة البرجماتية؟

وسيكون الجواب من خلال البحث المطروح. وأن الهدف من البحث هو تحليل النظرية التربوية البرجماتية عند (ديوي)، وتجديد الطابع التربوي التقليدي. أما مشكلة البحث فهي (كيف يمكن إيجاد طرق، وبرامج تحسن فكر واقع المربين القائمين على عملية التعليم والمباشرة من الأطفال، ومن ثم إلى المراحل المتقدمة في السلم التعليمي، وتطوير نشاط الطلبة، والانتباه لقدراتهم، وميولهم الفكرية، وتنميتها، واستثارة الرغبة، والنشاط المدرسي، والمنزلي للطفل دون الاقتصار فقط على التسميع)

وتوصل الباحث إلى نتائج في الفلسفة البرجماتية مميزة تفسر الخطأ الحاصل في الواقع التعليمي، لتشرح نواقص التعليم التقليدي الذي كان وليد ظروف معينة تختلف عن الظروف الجديدة في مواجهة سلبيات استخدام التقنيات الحديثة، والتواصل الاجتماعي.

واقصر البحث على الفلاسفة الأمريكيين المعاصرين واعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وتم تقسيم البحث على ثلاث مباحث هي (الفلسفة البرجماتية، وأهداف وخصائص النظرية التربوية، والمشروع البرجماتي التربوي).

الفصل الاول

التعريف والأهمية التربوية للفلسفة البرجماتية

المطلب الأول: التعريف بالفلسفة البرجماتية:

بدأت بواكير الفلسفة البرجماتية في الولايات المتحدة عام (١٨٧٠) الثورة الصناعية، والنقد العلمي، إذ ترجع أصولها إلى الفلاسفة المعاصرين هما: * (Charles sanders peirce) و** (William james) و (جون ديوي)، حيث يشير المدلول اللغوي للمصطلح اليوناني الأصل (Pragmatic) الذي يعني به العمل، والنشاط، والفعل، والتنبؤ، وحل المشكلات. وتسمى أيضا (الفلسفة الذرائعية). (الجراد، ٢٠٠٧، ٧١-٧٢) التي ترى الفلسفة البرجماتية أن الخبرة الحسية تتجاوز ما تقدمه الحواس من معطيات الواقع من الآثار الحسية، والفعل السلوكي، حيث تتعدى كل الانطباعات الحسية المتفرقة في العلاقات الاجتماعية، فهي تنشأ من الخبرة، والتجربة. (هويدي، ١٩٩٣، ١٣٥) وقدمت البرجماتية معنى مختلف للتجربة المعاشة من دائرة المعطى الخارجي إلى الفكر الإنساني، وتصنف القيم البرجماتية إلى قيم أخلاقية، واجتماعية، وجمالية، ودينية، حيث يكون التفكير المنطقي من رحم الأفكار والاحكام الذرائعية المترابطة فيما بينها، بحيث يكون الفكر البراجماتي متجها نحو الهدف بحركة مستمرة، لحل مشكلة ما. (وليام، ٢٠٠٥، ٥١٥)، وتأثرت البرجماتية بأول الأمر في المدرسة السفسطائية من حيث توجيه الأنظار نحو دراسة الإنسان، ووضع الأساس للتربية النظامية، والبحث عن الحقائق المطلقة قولاً، وفعلاً. فالإنسان هو موضوعها، والبحث عن فائدة الانسان هو غايتها. (المرهج، ٢٠٠٨، ٣٤)، ويستند هذا التيار على مبدأ الفائدة، وقابلية التطبيق العملي للأفكار، والسياسات، والمقترحات التي تكون فيها أولوية للعمل، والخبرة، كمبادئ ثابتة، إذ يرى (بيرس) أن الإشارة للتفكير التجريبي الهادف قائم على التجربة، وتطبيقها. (Terna, 2020, 2)

يؤكد المنهج التربوي البرجماتي بشدة على تشجيع الطفل وتطوره والاهتمام به عبر التعليم بالممارسة، وهذا ما يشجع الطفل على اجراء أنشطة بسيطة وهي من وظائف التعليم والتعلم. لأن التعليم عملية ممتعة وليس من الضروري منح المكافآت والعقوبات. (Chandra,2017, 29) بالرغم من كونها وسائل ترغب في تنمية قدرات المتعلمين.

المطلب الثاني: اهمية النظرية التربوية البرجماتية.

يقدم (لالاند) في موسوعته الفلسفية مفهوم (التربية)، بوصفها عمليات إجرائية يتم فيها تدريب الأفراد عن طريق اظهار ميلوهم، وتشجيعهم على نقل عادات مجتمعهم وتهذيبها وتقبل الإدراكات

الحسية الجديدة، لتنظيمها مع الظواهر النفسية لكل فرد. (لاند، ٢٠٠١، ٢٢) تُعد أداة المعرفة في الفلسفة البرجماتية المعاصرة سيطرتها على الطبيعة الخلقة، لجعل الفهم الإنساني العادي بعيداً عنها. (جون دوي، ١٩٤٧، ٢١٦) فتكون بمثابة منشطات، وحوافز عمل لتحريك الفكر بطريقة معقولة، بالتالي تكون مفاتيح السلوك للمعارف الحسية. (رالف وين، ١٩٦٤، ٢٠٧)

لكي تكون التربية سليمة مثل ما يرى أفلاطون يجب أن تدريب المتعلم في تكوين الشخصية الإنسانية ينبغي أن تحافظ على مبادئ كل نفس من الأنفس الثلاثة، فالنفس العاقلة يجب أن تكون لها الغلبة، وتستعين بالقوى الغضبية من أجل إخضاع القوى الشهوانية وقهر رغباتها. (أفلاطون، ٢٠٠٤، ١٢٣)، وهذا جزء بسيط من أساليب التربية، وكيفية التعلم واكتساب المعارف التي كانت تواجه صعوبة سابقة سيطرتها لوسائل التعلم المتاحة في التقنية والتكنولوجيا.

كما يذكر مفكر الاجتماع (ابن خلدون) منهجاً مغايراً في دعوة المتعلمين على أخذ العلوم من أصحابها مباشرة، وبطرق مختلفة تكاد تكون في المحاكاة والممارسة بشد الرحال والتجوال بحثاً عن العلم، إذ يتطلب ذلك راحة عقل المتعلم في التأمل، والتيقن، فيما يأخذ رغبته، والتدرج فيه. بما يناسب رغبته بقوة عقله، واستعداده للقبول ما يقدم له من العلوم الدينية والإشرافية، وعلوم القرآن والحديث. (شمس الدين، ١٩٩١، ٧٨)، وتكمن أهمية التعليم فيما يراه رواد البرجماتية في إشارة لنقاط أساسية أهمها: (Rajesh, 2018, 5)

١. التعليم بوصفه الحياة: اعتقدوا أن التعليم التقليدي قد مات فلا بد من إعادة بناء للتجربة والأنشطة الجديدة في اكتساب المعرفة الحقيقة من خلال التجارب الواقعية.

٢. التعليم بوصفه النمو: تنمية كل قدرات الطفل وميوله واستعداداته.

٣. التعليم بوصفه عملية اجتماعية: أي تنمية الصفاة المرغوبة اجتماعيا مما تعزز سعادته ورفاهيته.

٤. التعليم إعادة هيكلة مستمرة للخبرة، والتعليم: توسيع مجال المعرفة، وإعادة بناء التجربة، وإعادة تنظيم الأنشطة بشكل مستمر بالتجربة.

ويرى الباحث أن للتعليم ما زالت أهميته في حل المشاكل المستمرة ليومنا هذا بسبب التغيرات المجتمعية، وأزماته السياسية، والاقتصادية التي تؤثر في التعليم، وبيئته الامر الذي يتطلب تعديل، وممارسات دائمة في صيانة المنهج التربوي، وأساليبه التعليمية، وتنمية قدرات المربين في تجاوز العقبات المجتمعية من تبعات مستمرة.

وفي ظل النظرية البرجماتية يتطلب تطوير المناهج الدراسية وتغيير سبل التعليم. تتلخص في مبادئ عدة منها:

١. مبدأ المنفعة: تضمين الأنشطة، والخبرات في المنهج، وفقاً لاحتياج الطفل التي تلبي توقعاته المستقبلية مثل اللغة، والصحة البدنية، والتدريب البدني، والجغرافيا، والتاريخ، وعلوم المنزل للفتيات.
٢. مبدأ الفائدة: وفقاً للأنشطة والخبرات التي تهتم الطفل من الاهتمام بالمحادثة، والاهتمام بتحقيق الأهداف، والاهتمام بالتعبير الإبداعي، والفن والعمل الحرفي.
٣. مبدأ الخبرة: يشمل خبرات التعلم، وتعزيز التفكير، وتطوير المواقف الاجتماعية الهادفة.
٤. مبدأ التكامل: يتعامل هذا المنهج مع تكامل جميع المواضيع، والأنشطة بشكل مرن وديناميكي يساعد نمو الطفل حسب احتياجاته، ومتطلباته، ومواقفه.

(Pratima & Robin, 2020, 7)

يرى أنصار البرجماتية بأنه لا يمكن تعليم المتعلمين إلا بعد تحديد الأهداف المرجوة والتخطيط المسبق وفقاً لاحتياجاتهم، واهتماماتهم، واستعداداتهم، وقدراتهم، وميولهم. لذلك يستند التعليم على وظيفة اجتماعية، و يجب أن يوفرها التعليم لتجربة حياة حقيقية للطفل على نطاق واسع، أي إعادة تنظيم مستمر، والاعتماد على طرائق التدريس عبر التعلم بالممارسة، وديموقراطية التعلم عن طريق مشاريع، وأنشطة تعاونية هادفة. (Pratima & Robin, 2020, 3)

يهدف التعليم البرجماتي الى بناء قيم جديدة، لتمكين المتعلمين من اكتساب الخبرات عبر النشاط الجسدي، والفكري والجمالي للتكيف المجتمعي، وحل مشكلاته المستقبلية بنجاح لأن النشاط والخبرة ضروريان، ومساهمة التعليم في تحقيق التنمية الشاملة للمتعلم في التطور الشامل للمتعلم جسدياً وعقلياً واجتماعياً وجمالياً (Pratima & Robin, 2020, 2)، وأن أهم الأهداف الرئيسة في التعليم والتربية البرجماتية تتلخص بـ:

١. الهدف المهني: يسعى التعليم الى إعداد المتعلم الى مهنة المستقبل ليعيش بكرامة واحترام ويعيش حياة منتجة في المجتمع.
٢. الهدف الاجتماعي: أن يكون المتعلم عضواً منتجاً ومهماً في المجتمع بغض النظر عن الوضع الاجتماعي، والاقتصادي بتطوير استكشافي، ومنتج مسيطر عليه في البيئة،

وفهم الترابط بين القيم الاجتماعية مثل (العدالة والمنافسة الصحيحة، والوئام، والشعور بالانتماء للمجتمع).

٣. الهدف الفكري: ضروري لاكتساب المعرفة والتفكير والاستدلال والحكم والتعميم، الذي يوفر فرص للتنمية الفكرية الفطرية للمتعلمين، ليتمكن من عيش حياة مستقلة.

ويرى الباحث ان هدف التربية هو تحقيق الكمال المطلق، والتركيز على نمو المتعلم بشكل متكامل والالتزام بالنظام المدرسي؛ لأن تحقيق هذا الالتزام بين المتعلمين، والمربين، والقيام بالأعمال المنوطة بهم، داخل وخارج النظام المدرسي يجب أن يعرف المتعلمين الطرق الأفضل للأخذ بها.

وهذا ما تركز عليه نظرية (فروبل)، التي أسهمت في انتشار فكرة النمو، والاعتراف بها. على التربية باعتبارها انكشاف لقوى الأطفال التي أشاد بها (ديوي)، وأكد ما قام به فروبل في اهتمامه بالاستعدادات الطبيعية للطفل وحث الناس على دراستها (الجيار، ١٩٧٤، ٩٩٧)

الفصل الثاني

أهداف وخصائص النظرية التربوية:

المطلب الأول: أهداف النظرية التربوية لجون ديوي:

قبل الولوج في أسس النظرية التربوية عند (ديوي)، لابد من بيان اللبنة الأولى للتعليم ألا وهي اكتساب المعرفة وتنمية الخبرات التربوية الصحيحة، ومن ثم الانتقال لمشكلات التعليم .

يُعد (ديوي) النظرية التربوية للمعرفة أساسها النظر للمعرفة وهي الطريقة التي تجعل أحد الخبرات صالحة في توجيه خبرة أخرى وامدادها بالمعنى. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٢٥٢)، ويشير (ديوي) ان الخصائص المعرفية في بناء فلسفته التربوية هي:

١. المعرفة ليست هي التطابق بين الذات والموضوع، وإنما تسير مع المنهج التجريبي، وتطوره.

٢. المعرفة ليست قبلية؛ بل هي نتاج للخبرة التي تكون بمثابة ثمرة لها ، وليست ثابتة؛ بل أداة للمراجعة، وافترض فروض جديدة.

٣. ان اكتساب المعرفة لا يكون عن طريق العقل وحده كما يراه العقليون دون الحواس، وليس كما يرى الواقعيون في الحواس دون العقل، بل تجاوزت البرجماتية ذلك إلى التفاعل بين الفرد، ومحيطه.

(جون ديوي، ١٩٦٠، ٢٢٣)

٤. إن التجربة ليست مخبرية، بل تقوم على التفكير، واعتبار الخبرة مصدر لها بجانب التفكير والبحث كمصدرين آخرين لها، إذ يتم تحديد المشكلة بالتفكير شعورياً ثم وضع الفروض وجمع المعلومات لحل المشكلة، أما المصدر الثاني هو التجربة التي تتخذ المواقف والنتائج، وسائل لحلول ممكنة. كما يراها ديوي (زكريا، ١٩٩٣، ١٢٠).

ويعتقد الباحث أن (ديوي) تأثر بفلسفة (تشارلس بيرس) و(وليام جيمس)، حيث كان التأثير واضحاً في علم النفس والأخلاق، إذ جمع بين الأصول البرجماتية وتوجيه الفكر إلى العمل، باعتبار الفكرة أداة لكل عمل نافع حيث أسس فلسفته البرجماتية بهدف جعل الفلسفة أداة فعالة في تفسير الاحداث، ومساعدة الناس في حل مشكلاتهم للتكيف في العيش، وان أثر الفلسفة العملية الاجتماعية، تحقق من خلال تطلعات المجتمع التي يتطلبها الواقع المتغير، ومن غير هذا فلا قيمة للفلسفة مهما كانت صحتها العقلية. (ابراهيم، ٢٠٠٢، ١٠٥) وقيمة فلسفة التربية تظهر عبر الوصول للنتائج التقدمية بوصفها نظرية تربوية عن طريق:

١. تعميق الفهم المشترك بين الأفراد داخل الوسط لحملهم على إدراك المشكلات والعمل على تجاوزها.

٢. العمل على التحقيق والانسجام في عمليات التطور الاجتماعي لتكريس الحرية، والتكيف، والنمو وغيرها.

٣. الأخذ بالنتائج العلمية بما يساعد الفرد على وضع خطط جديدة لعملية النمو المعرفي، وجعل نتائج مخططاته أدوات تؤدي به إلى بلوغ النمو الفعال في الحياة الاجتماعية على اعتبار عملية النمو مستمرة.

(جديدي، ٢٠٠٤، ٢٢٩)

المطلب الثاني: خصائص النظرية التربوية عند جون ديوي.

المطلب الأول: الخبرة:

تقوم فلسفة (ديوي) البرجماتية على منهج التقييم النقدي للتجربة، ويرى أن الفلسفة عملية بناء مستمرة للتجربة البشرية، وأن اختيار أي أفكار فلسفية يتوقف على ما تصل إليه من نتائج في إطار الخبرة العامة. (ابراهيم، ١٩٧٦، ٦٤)، كما أن النظرية التربوية ترتبط بالخبرة، فينبغي على المربي أن يكون ملماً بها، ويهدف (ديوي) ربط الجانب النظري التربوي بالجانب التطبيقي الميداني، لكي تصبح نظرية علمية يتم الالتزام بأسسها ويسمىها بالتربية التقدمية نحو أدواتها وهو التطبيق التربوي (ديوي، ١٩٤٦، ٣٣٩)، فالخبرة هي التي تجمع بين التجربة والمعرفة والموقف الذي يتعرض له الفرد، ينفعل معه، ويؤثر، ويتأثر به. (شهاب، د ت، ٢٢) .

يرى (ديوي) إن التربية هي أداة الاستمرارية في الحياة، كونها مرتبطة بالخبرة، وينظر لها، بأنها التكوين الجديد للخبرة التي يصفها بعملية النمو داخل الخبرة وخارجها. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٢٢) وإن الخبرة الصالحة هي التي تسهم في عملية الذكاء، وتحصيل الفهم، والادراك. ولا يكون ذلك إلا في ولوج المنهج العلمي، وضرورة المشاركة في الأنشطة التطبيقية العلمية في التربية المدرسية، لربطها بالواقع الذي يتصل بالخبرة الإنسانية، ليحدد وجه الحاجة إلى فلسفة الخبرة في وضع الخطط، والمشاريع دون تركها عرضة للصدفة. (جديدي، ٢٠٠٤، ١٢٨)

تكتسب الخبرة التربوية السليمة عن طريق التعليم الديمقراطي أي عن طريق المشاركة الحرة الفعالة للفرد داخل المدرسة، والمجتمع، حيث ينتج عن الطريق الخبرة الراقية. (الأهوائي، ١٩٨٦، ٥٥)، فالبيئة التي تصنع الفرد طبيياً أو محامياً هي التي تستطيع أن تجعله أكثر استجابة لظروفها حينما تكون ميوله، ورغباته النفسية أكثر تأقلاً معها، ذلك أن الخبرة توسع مجال الظروف الخارجية، وتقوي الميول الداخلية، وإن الخبرات الناتجة عن طريق الفروق الفردية كالاستعداد والتفاعل، إذ لا يمكن معاملة جميع المتعلمين في المدرسة معاملة واحدة، فقد تكون هناك مساواة من الناحية التربوية من حيث وسائل التفاعل، لكن لا يمكن ضمان المساواة من الناحية التربوية، حيث كلما زاد الافراد زاد اختلافهم في الخبرة. (الأهوائي، ١٩٨٦، ٥٦)

ويمكن أن يكتسب المتعلم الخبرة إما بطريق ديمقراطي أو دكتاتوري، كما كانت المدارس القديمة تتبعه عن طريق القهر، أو بإقحام الخبرة في نفوس الصغار، ويفضل (ديوي) الطريق (الديمقراطي) الذي يقوم على احترام حرية الفرد، ومراعاة الوئام، والتعاطف في العلاقات بين الناس، (الأهوائي، ١٩٨٦، ٥٣)

ويرى الباحث ان الاسلوب الديمقراطي تضفي نوعاً راقياً من الخبرة أكثر من اسلوب الكبت، والقهر والعنف، وإن الخبرة هي معرفة بواطن الأمور، واعتماد الملاحظة العميقة، والمشاركة في

الأنشطة والتكرار يكتسب المتعلم عن طريقها الخبرة وتعميقها؛ لذلك ترافق كلمة الخبرة غالباً مع كلمة التجربة.

المطلب الثاني: النمو:

يُعد النمو زيادة وتغيّر لنتائج عملية التعلّم، والنضج فهو التغيرات العقلية، والجسميّة، والانفعاليّة، والاجتماعيّة، والحركيّة، واللغويّة التي تمرّ على الشخص في كافّة مراحل نموّه الجسميّة، والحركيّة، والحسيّة، وتركيز (نظرية الاكتشاف) التربويّة على صفاء الروح المثاليّة، وأن الفكرة القائلة بأن النمو والتقدم يرميان إلى هدف نهائي لا يتغير ولا يتبدل هي آخر امراض العقل البشري في انتقاله من نظرة جامدة إلى نظرة مفعمة بالحركة (dynamic) حيث تتغنى بالحديث عن النمو، والتقدم، ولكنها تنتظر لكل هذه الأمور بأنها خالية من المعنى نحو شيء، في الوقت الحاضر . (جون ديوي، ١٩٥٤، ٦١)

يربط لنا (ديوي) التربية بالنمو من خلال نمو الإنسان بما يلائم التغيرات، حيث يسميه الخاصية المميزة للحياة، وليس له غاية تتجاوزه، بل تكمن غايته في النمو ذاته، وقيمة أي تربية ناجحة تتجلى في الدرجة التي تصل إليها من خلق الرغبة تجاه النمو المرتبط بتهيئة الوسائل اللازمة، لجعل هذه الرغبة فعالة. (الف وين، ١٩٦٤، ٢٢٠)، ويدعو المربين أن لا يقعوا في أخطاء شائعة، وخطيرة في التعليم عن طريق أملاء خبراتهم على الصغار؛ لأن النمو الحقيقي يقتضي الاطلاع الواسع للمربي بشتى المواقف التي تمثل مشكلات الخبرة ليسمح للطفل بتوظيف خبراته، ويحقق النمو الطبيعي (جون ديوي وإيلفين، ١٩٦٢، ٦٢).

إن أهم الأهداف العامة للتربية عند (ديوي) تتلخص في كل تربية تؤدي إلى مزيد من النمو " أن الهدف يكون نابع من النشاط الداخلي للفرد وان يكون وليد الظروف الراهنة والأمور الجارية من وسائل وصعاب تقيد الذكاء (جون ديوي، ١٩٥٤، ١٠٨)

إن سعة فكر المربي يمنحه الاستعداد على تدبر المعلومات والمقترحات المختلفة والمناسبة لعمله التربوي؛ لأن الفكر الضيق لا يمكن أن يكون وسيلة تربوية ناجحة. (John, 1989, 420) ذلك لأن ضيق الفكر، والتعصب يعطلان النمو ويحجبانه عن العقل، وعن تدبر الأهداف في سلوك الأطفال، ومخلف لهدف التربية الصحيحة كونه عائق لحل المشكلات في واقعهم الاجتماعي.

المطلب الثالث: الذكاء:

يشمل الذكاء القدرات العقلية المتعلقة بتحليل الأفكار، والتخطيط، وحل المشكلات، وبناء الاستنتاجات، وسرعة التصرف، ويشمل القدرة على التفكير المجرد، وجمع، وتنسيق الأفكار، وسرعة التعلم، كما يتضمن أيضا القدرة على الإحساس، وإبداء المشاعر وفهم مشاعر الآخرين.

إن مهمة الوصول إلى نتائج تربوية صحيحة في نمو الذكاء يتطلب تبصر قوي من الفيلسوف أو المربي، ليفهم الواقع، والعمل على تغييره، لتجاوز مشكلاته هذا التوجيه البصير ما عبر عنه (ديوي) بالذكاء (intelligence) الذي هو منهج، وطريقة، لحل المشاكل داخل المجتمع والتي تكسب قيمتها من اعتمادها على الذكاء (جون ديوي، ١٩٦٠، ٢٢٧)، وإن الخبرات الصالحة تُسهم في عملية الذكاء لتحصيل على الفهم، والادراك، ولا يكون ذلك إلا في ولوج المنهج العلمي للحياة (جديدي، ٢٠٠٤، ٢٣٨)، كما أن هدف الاقحام في الاعمال التطبيقية العلمية للتربية المدرسية لربطها في الواقع الذي يتصل بالخبرة الإنسانية ليحدد وجه الحاجة إلى فلسفة الخبرة النظرية في وضع الخطط والمشاريع دون تركها عرضة للصدفة.

وأن منهج الذكاء هو أساس قيام المجتمع الديمقراطي في اشتراك أفراده للمصالح المتنوعة، والتفاعل الحر في التكيف المستمر، والمتجدد في مجابهة المواقف في ضروب التواصل (جون ديوي، ١٩٥٤، ٨٩).

يرتبط الذكاء كمنهج تربوي بالوسائل التعليمية، وكيفية تنظيمها، وتحقيق الأهداف في التعبير عبر حل المشكلات، وتنمية خبرات المتعلمين، حيث إن الذكاء يضع الخطط، والمقترحات، لخضوعها لمحك الخبرة في المنهج العلمي، كأداة لتدبرها (جديدي، ٢٠٠٤، ٢٥١)، كما أن المربي الناجح هو الذي يلاحظ أدق الأشياء، ويتدبر عواقبها في توسيع فكر المتعلم، وتنميته على الاستدلال السليم، ويستعين بما يحمله من خبرات، ويستثمرها بما يكسب المتعلم الخبرة، والذكاء. (جون ديوي، ١٩٥٤، ١٥٢)، لهذا السبب يعتقد (ديوي) إذا ما أرادت الفلسفة أن تصلح نفسها، فعليها أن تمتنع عن معالجة المشكلات القديمة التي تصدى لها الفلاسفة القدماء، وتصبح منهاجا لمعالجة المشكلات البشرية، هذا نادى بوجوب عودة الفلسفة إلى التجربة، وتنبذ المطلقات، وإيجاد فكرة التحكم في الطبيعة بواسطة الذكاء الخلاق للإنسان، ليحول كل موقف غير محدد إلى موقف محدد. (كامل، ١٩٩٣، ١١٩)

المطلب الرابع: التربية التقدمية:

تتجه التربية التقدمية عكس التربية التقليدية، إذ تقوم الأولى اهتمامها بالطفل بوصفه كائن حي له قدراته، واستعداداته الذهنية على كسب التعليم من خلال الخبرة الحسية، والممارسة التطبيقية في حياته اليومية، سيكون هذا الاجهاد من غير قيد يحكم ذاته؛ لذا تُعد المشكلات

التربية ذات طابع فلسفي، إذا لا تستطيع النظريات، والمناهج التربوية حلها من دون النظر إلى المشاكل الفلسفية، فالتربية التقدمية هي العملية الاجتماعية التي تكشف الواقع، وتعمل على تغييره، وتغييره. (جديدي، ٢٠٠٤، ٢٢٨)، كما أنها ترفض الفصل بين الجانب النفسي، والأخلاقي؛ ذلك لأنه يعيق تنشئة الفرد، كما أن الفصل بينهما يمثل انعكاساً للثنائية الكلاسيكية التي أفضت إلى نتائج سيئة في المجال التربوي. ويؤدي هذا التفريق إلى عدم تدبر المربي لدوافع النشاط، ونتائجه. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٣٥٢)

ويرى الباحث إن أهم خصائص وسمات التربية التقدمية عند (ديوي) كآلاتي:

١. أن التربية ظاهرة طبيعية في الجنس البشري، وبمقتضاها يصبح الفرد وريثاً لما وصلته الإنسانية من حضارة.
٢. تتم هذه التربية لا شعورياً عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد في المجتمع، بذلك تنتقل الحضارة من جيل إلى جيل، كما أنها استمرارية.
٣. التربية عملية مقصودة تقوم على العلم بنفسية الطفل من جهة، ومطالب المجتمع من جهة أخرى فالتربية ثمرة.
٤. التربية عملية حياة تخالف الرأي التقليدي في كونها عملية تهدف إلى إعداد الطفل للمستقبل.
٥. هدف التربية هو استمرار النمو للهوية البشرية.
٦. تعد التربية الجديدة المعارف التعليمية ليست غايات، وإنما هي وسائل للنمو، ودالة عليها.
٧. يتم اكتساب المفاهيم الحقيقية بتنمية الذكاء عن طريق التدريب، بالتالي تنمية شخصية الطفل بمستوياتها المعرفية والوجدانية والحركية.
٨. تراعي القيم في تنمية الوجدان وتركز على المهارات العلمية المختلفة.

ويستنتج الباحث أن رفض (ديوي) للتربية التقليدية باعتبارها قائمة على التسلط، تجعل الطفل متلقياً للمعارف فحسب، بذلك أراد (ديوي) أن يقدم مفهوماً جديداً للتربية بما يناسب الطبيعة البشرية للفرد والطابع المتغير للواقع الاجتماعي، فقد استطاع أن يبرهن على إفلاس التربية التقليدية على عدم نفوذها للجيل الحاضر المتميز بمشاكل جديدة لم يصادف الأجيال السابقة،

فهي تربية قوامها حشو ذهن المتعلم بطائفة من المعلومات المدونة بالكتب والأسفار، وتلقينه بهدف النجاح في الامتحان، لهذا قدم (ديوي) مفهوماً جديداً للتربية.

الفصل الثالث

المشروع البراجماتي التربوي المنجز

المطلب الأول: المشروع المنجز والأعمال اليدوية:

تشير النتائج المستثمرة في مشاريع الاعمال اليدوية للمتعلمين جانباً تربوياً مهماً، يغرس لديهم اتجاه نحو التدوق الفني، والإحساس بالجمال عند التعامل مع المواد والأدوات باستخدامه حواسه، تطلق العنان لخياله التجريبي، وعصف أفكاره، للتأمل، واتخاذ القرار للتخطيط، والتصميم، والتنفيذ، وتنمي لديه مهارة التركيز، واتقان العمل التجربة والخطأ، وتقريغ طاقته، لزيادة ثقته بنفسه عند إنجاز عمل فني بإتقان مع تقديم التعزيز له تنمية، وتقدير الذات، وزيادة دافعيته نحو التعلم، والعمل.

يكون تدريس المواد المتعلقة بالمشروع المنجز في البيت من اعمال المتعلمين في الفن، والديكور، والتلوين هذا ما يبعث على الحس الجمالي من أعمال التزيين والطلاء وتعلم الطلبة العبارات المستخدمة في أثناء العمل ستكون بمثابة المشروع المنجز الناجح. (جون ديوي وإيلفين، ١٩٦٢، ١٢٥)

يرى (ديوي) نوعاً آخر من التعليم المسرع يقع ضمن التربية والمعرفة النفسية للطفل، ومشاركته في أعمال الكبار مشاركة فعلية بعملية الاشراف المباشر على الرغم من الصعوبات بحكم تقدم المجتمعات فإنه يدعو لتنسيق العمل المدرسي الذي يهيئ للأطفال المشاركة الفعلية في الحياة وهي المهمة التي توضع على فئة خاصة من الناس وهم المربين. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٨)، هنا تكمن أهمية الأعمال اليدوية في التدريس التي جعلت (ديوي) يعطي الأهمية الكبيرة إلى اللعب، باعتباره نشاط تعليمي له غايات تربوية محددة، فالعمل، واللعب ليس نقيضين كما يتصوره البعض، إذ يرى أن اللعب يتضمن الولع، وليس له غاية مؤقتة، بل له غاية موجهة. فاللعب لا يقتصر على حركات مؤقتة؛ بل ينتظر نتيجة أو يحاول أن ينجز شيء ما، مثال الطفل الذي يحاول صنع قارب صغير أو حتى صناعة شيء مقارب له لتنفيذ لعبته. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٢١٢)

تكمن روح الإصلاح الاجتماعي في تغيير شكل المؤسسات التربوية، ومهامها، وغايتها بصورة جديدة. لتجاوز المدارس التقليدية القائمة على إعداد المتعلمين للمستقبل بالاعتماد على

المربي دون العناية بميولهم واهتماماتهم ونشاطهم الذاتي (جون ديوي، ١٩٦٦، ٥٢)، فهي عملية بناء فيه صفوف دراسية يتلقى فيها المتعلمين ليملي عليهم المعلمون ما يريدون وما عليهم سوى الاستماع لهم.

المطلب الثاني: مغادرة التعليم التقليدي:

تكمن عيوب التعليم التقليدي في التركيز على أسلوب التلقين، والحفظ، وكثرة المواد الدراسية وكبر حجم المادة، وإهمال الأنشطة التي تظهر المهارات، والمواهب، والفروق الفردية، لطمس روح الابتكار، مما أدى ربط قضية الفشل بعدم حفظ الدروس، وإهمال المعلم لجانب الاستقصاء، والبحث عن معلومات إضافية، وتشبثه بمادة الكتاب الدراسي وشعور المعلم والمتعلمين بالملل، وكأن المعلم جهازاً للتسجيل، والطالب مستمع دائم.

يستخدم (ديوي) أسلوب المحاولة والخطأ، كمرحلة لا بد منها في اكتساب المهارات، حيث يشعر الفرد أنه يفعل شيئاً ما على الرغم ما يلاحقه من فشل في الكثير من المحاولات التقليدية، فلا يعني ذلك التخلي عنها بل حتى يتمكن من النشاط الملائم به، بهذا الشكل تعرف النتائج المحتملة وتحقق المراقبة التطبيقية، وتكون هذه التجربة هي أداة كاشفة للتفكير الذي هو جهد منظم لكشف الترابط الخاص بين ما نفعله، وبين نتائج الفعل لتحقيق الهدف المنشود. (كنعان، ١٩٨٩، ٢١١)

يعيب (ديوي) على بعض المدارس التربوية الإعداد المستقبلي بوسائل قهرية وتسلطية؛ لأنها لا تراعي قدرات الأفراد وميولهم، ولا تهتم في استعداداتهم الفردية حيث تركز على التوجيه فقط فالمربي فيها لا يركز على الحوافز النفسية عند الطفل، ويتجاهل تسخير قواه الفعالة، حيث يُعد نفسه للمستقبل مجهل ماهيته، وعلته ليفقد دعامته الحاضرة، ويبحث عن نصيب غامض يستمد منه قوته الدافعة. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٥٦)

يستثمر المربي الناجح من الناحية النفسية القدرات الطبيعية للطفل، ويحولها إلى ذكاء، واهتمام، ليصبح إيجابياً في المجتمع، وتحدد السلوك الذي تكون عليه التربية الأخلاقية، والاجتماعية. وينبغي معرفة دوافع وميول الأطفال في كل مرحلة الخاصة بتطور لمعرفة ما هي الدعامة التي تقدم لهم وكيف نقيمهم. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٥٢)، وأن رغبة ديوي في تحويل المدرسة إلى بيئة تحوي نشاط المتعلمين انطلاقاً من ميول الأطفال، وطبائعهم، ومقوماتهم الشخصية هو شعار المدرسة الجديد الذي يُعد ثورة على المدرسة التقليدية التي فشلت في خلق المجتمع المتطور. (دايفيد ومارسيل، ١٩٧٤، ١٦٥)، فعليه يقوم الاصلاح المدرس ربطه بالحياة الاجتماعية، ليصبح مركزاً لتجديد المجتمع بما يسهم بالتقدم لأبنائه.

ويرى (ديوي) ان نجاح المتعلم من مرحلة الى مرحلة أعلى بهدف الحصول على درجة النجاح بعيدا عن رغبته وميوله واهتماماته وفقا للنظام والمنهج التقليدي للتعليم، وينبغي ان يكون هدف التعليم المعرفة الذهنية وبناء عقل وشخصية المتعلم. (ومن أهم عيوب التعليم التقليدي الابتعاد من الناحية العقلية والنفسية، والجسمية، وإهمال تنظيم سلوك المتعلم تربويا، وان التعليم الذي نادى به (ديوي) ليس حشواً لعقل المتعلم بالمعلومات. (شهاب، دت، ٤٥)، وإهماله للجانب العملي كون التربية في حقيقتها أنشطة عملية، أما جانب الحفظ، والتسميع فقط هو ما يهدم هذا الجانب الابتكاري لدى المتعلمين.

إن سعة فكر المربي يمنحه الاستعداد على تدبر المعلومات والمقترحات المختلفة، والمناسبة لعمله التربوي؛ لأن الفكر الضيق والتقليدي لا يمكنه أن يكون وسيلة تربوية ناجحة؛ ويعطلان النمو، ويحجبانه عن العقل، وعن تدبر الأهداف في سلوك الأطفال، وهذا مخالف لهدف التربية الصحيحة كونه، عائق لحل المشكلات في واقعهم الاجتماعي (John, 1989, 420)، وان التطور الاجتماعي لا يحدث إلا عند تحدي التربية التقليدية المتوارثة اجتماعيا في مختلف الأزمان، حتى لا تثير مشاكل جديدة في التربية يستعصي حلها. (جون ديوي، ١٩٥٤، ٣٢٥)، وأن المدارس القديمة كانت قائمة باعتماد أسلوب القهر، وإقحام الخبرة في نفوس الصغار. لكن (ديوي) يفضل الطريق الديمقراطي الذي يقوم على احترام حرية الفرد ومراعاة الوئام، والتعاطف في العلاقات بين الناس، والروح الديمقراطية هي التي تجعلنا نعتقد أنها تضيف نوعا راقيا من الخبرة أكثر مما تفعل وسائل الكبت والقهر أو العنف (الأهواني، ١٩٨٦، ٥٣)، وإن أصحاب العقول المتشددة بالالتزام التجريبي التقليدي، والالتزام بالحقائق يكونون ماديون متشائمون من ذوي الآراء المتزمتة، خلاف أصحاب العقول المتحررة، والمبادئ التي تتشد المصادقة، كما أنهم يميلوا أن يكونوا مثاليين، ومتفائلين في الإرادة الحرة (Terna, 2020, 7)

المطلب الثالث: موقف ديوي من النظريات التربوية:

يرى (ديوي) أن نظرية (الترويض الشكلي) ترتبط بكيفية تدريب القوى العقلية ليعود إليها العقل، وصفها الفيلسوف الانكليزي (جون لوك)، بضرورة ترويض قوة التفكير باستعمال الرياضيات فهي قادرة على ذلك من الناحية العملية للمربي، وان المهام التي وضعت للمربي تستطيع تكرار عملية الملاحظة، والانتباه، والحفظ في كل عمل تربوي إذ مكنت النظرية من خلق نظام كامل للتدريس بتدرج الأعمال حسب صعوبتها في مجموعات. (جون، ١٩٥٤، ٦٠).

أما موقفه من نظرية (هريارت) بوصف التربية عملية تكوين، إذ يصف أذخال المادة التعليمية من الخارج إلى العقل بما يسمح من توسيع الدائرة الفكرية للمتعلم بالتنقيف الذي ينمي من أرادة

الطفل، ويسمح بتكوينه تكويناً سليماً، إذ ليس في العقل سوى القوة التي تساعد على تكوين صفات تتماشى مع ما يؤثر فيه، ويستجيب له في الواقع، فلا وجود لقوة فطرية أخرى، كما أن ما يكون في العقل صور ذهنية تأتي بعدها صوراً جديدة أقوى من الأولى لتذهب إلى عتبة الوعي (threshold of consciousness). (جون، ١٩٥٤، ٧٢)، وإن نظرية (الترويض الشكلي) متقدمة على النظريات التقليدية، لتحل محل القوى الذهنية التقليدية بطرق رياضية قيمة معاصرة.

الخاتمة

قد تكون بعض النهايات مفيدة عندما تُستثمر النتائج العلمية، وتطبيقاتها في المجتمع، وبما يتناسب وضع المتعلمين، وقدراتهم على الاستجابة وتفاعلهم مع المستجدات التربوية، والابتعاد عن الطرق السلبية التقليدية التي قد تؤدي إلى رفض التعلم من المتعلمين، واصابتهم بالملل، وضعف الاستجابة، في زمن طوت فيه التكنولوجيا شوطاً كبيراً في سهولة الوصول إلى المعلومة، لذلك حرص الباحث أن تكون الاستنتاجات محاكاة لواقع التربوي ويمكن الإشارة إلى عدة نقاط أهمها:

١. الختم في القول أن البرجماتية جلبت الديمقراطية في التعليم، وأن التعليم أصبح كيف يدير المتعلمين مسؤولياتهم الخاصة لمواجهة تحديات الحياة الواقعية المختلفة.
٢. مغادرة الأدوات التقليدية للتعليم فلا بد من إعادة بناء للتجربة، والأنشطة الجديدة في اكتساب المعرفة الحقيقة عبر التجارب الواقعية، وتنمية كل قدرات الطفل، وميوله، واستعداداته، وما يعزز سعادته، ورفاهيته.
٣. توجيه النظر في الموضوعات، والأنشطة، والخبرات، وفقاً لاحتياج الطفل التي تلبي توقعاته المستقبلية مثل: اللغة، والصحة البدنية، والتدريب البدني، والاهتمام بتحقيق الأهداف، والاهتمام بالتعبير الإبداعي، والفني، والعمل الحرفي.
٤. أن اكتساب المعرفة لا يقتصر على طريق العقل وحده دون الحواس، بل التجاوز إلى التفاعل بين المتعلم ومحيطه.
٥. تساعد النتائج العملية التربوية الصحيحة على وضع تخطيط جديد، لعملية النمو، لتجعل نتائج مخططاته وأدوات إلى بلوغ النمو الفعال في الحياة الاجتماعية.

٦. احترام حرية الفرد على مراعاة الوئام، والتعاطف في العلاقات بين الناس، والروح الديمقراطية هي التي تجعلنا نعتقد أنها تضيف نوعاً راقياً من الخبرة أكثر مما تفعل وسائل الكبت، والقهر أو العنف.

٧. أهمية التركيز على المواد التي تدل على الحس الجمالي، والإنساني المتعلقة بالمشروع المنجز في البيت من أعمال المتعلمين في الفن، والديكور، والتلوين هذا ما يبعث في نفوس المتعلمين الحس الجمالي من أعمال التزيين، والطلاء، وكذلك يضيف إلى تعليم الطلبة العبارات المستخدمة أثناء العمل، هذا ستكون بمثابة المشروع المنجز الناجح.

المصادر:

١. إبراهيم، زكريا، ١٩٧٦، مشكلات فلسفية، مشكلة الفلسفة/ ج٤، مكتبة مصر، القاهرة.
٢. إبراهيم عبد الراضي، ٢٠٠٢، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة
٣. أفلاطون، ٢٠٠٤، جمهورية أفلاطون، ترجمة فؤاد زكريا، دار الوفاء، القاهرة.
٤. الأهواني، أحمد فؤاد، ١٩٨٦، جون ديوي دار المعارف، القاهرة.
٥. جون ديوي، ١٩٦٠، البحث عن اليقين، ترجمة: أحمد فؤاد الأهواني، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة.
٦. جديدي، محمد، ٢٠٠٤، فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجاً، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت.
٧. الجراد، خلف، ٢٠٠٧، معجم الفلاسفة المختصر، ط١، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت.
٨. جون ديوي، ١٩٤٦، الديمقراطية والتربية، ترجمة: متي عفراوي وزكريا ميخائيل، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة.

٩. جون ديوي، ١٩٤٧، تجديد الفلسفة، ترجمة أمين مرسي، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
١٠. جون ديوي، ١٩٥٤، الديمقراطية والتربية، ترجمة منى عقراوي، وزكريا ميخائيل، ط/٢، لجنة الترجمة والتأليف والنشر، القاهرة.
١١. جون ديوي، ١٩٥٤، الخبرة والتربية، ترجمة محمد بسيوني ويوسف الحمادي، دار المعارف، القاهرة.
١٢. جون ديوي، ١٩٦٠، البحث عن اليقين، ترجمة: احمد فؤاد الاهواني، دار احياء الكتب العربية، القاهرة .
١٣. جون ديوي وإيفلين ديوي، ١٩٦٢، مدارس المستقبل، ترجمة، عبد الفتاح المنياوي، مكتبة النهضة، القاهرة.
١٤. جون ديوي، ١٩٦٦، المبادئ الأخلاقية في التربية، ترجمة عبد الفتاح السيد هلال، الدار المصرية للتأليف، القاهرة.
١٥. الجيار، سيد إبراهيم، ١٩٩٧، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، ط١، وكالة المطبوعات، القاهرة.
١٦. دافيد ومارسيل، ١٩٧٤، فلسفة التقدم، ترجمة خالد المنصوري، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة .شمس الدين، عبد الأمير، ١٩٩١، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرقي، ط١، الشركة العالمية للكتاب، الإسكندرية .
١٧. رالف ن. وين، ١٩٦٤، قاموس جون ديوي في التربية مختارات من مؤلفاته، ترجمة محمد علي العريان، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
١٨. زكريا، فؤاد، ١٩٩٣، أعلام الفكر المعاصر، دار الجيل، بيروت.
١٩. شهاب، كوثر عبد الرحيم: المنهج البراغماتي والتطبيق التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
٢٠. كامل، فؤاد، ١٩٩٣، أعلام الفكر الفلسفي المعاصر، ط٢، دار الجيل، بيروت.
٢١. كنعان فوزي، ١٩٨٩، الاتجاهات الفلسفية المعاصرة، مطبعة جامعة دمشق، دمشق.
٢٢. لالاند، أندري، ٢٠٠١، موسوعة لالاند الفلسفية/ ج١، ترجمة خليل احمد خليل، منشورات عويدات، بيروت.

٢٣. مرسي محروس سيد، ١٩٨٨، التربية والطبيعة الإنسانية، دار المعارف، القاهرة.
٢٤. المرهج، علي عبد الهادي، ٢٠٠٨، الفلسفة البرجماتية أصولها ومبادئها، دار الكتب العلمية، بيروت.
٢٥. هويدي، يحيى، ١٩٩٣، قصة الفلسفة الغربية، دار الثقافة والنشر، القاهرة.
٢٦. وليام كليراييت، ٢٠٠٥، تاريخ الفلسفة الحديثة، ترجمة، محمود سيد احمد، ط٢، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.
١. Chandra Deep Lamichan, 2017, Philosophy of Understanding Education and Its Effects, Tribhuvan University Press, Nepal.
٢. john L. Childs, 1989, the Educational philosophy OF john Dewey, In paul Arthur Schilpp, The philosophy OF john Dewey.
٣. Pratima Shamling and Robin Lama:, 2020, Pragmatism and its Contribution to Education, Blaugart University Journal, India, Issue 8, March 3.
٤. Rajesh Penwal, 2018, Pragmatism in Education, International Conference on New Horizons in Engineering, Science, Management and the Humanities, Maharshi Dyanand University, India, 26 April .
٥. Terna Patrick, 2020, Pragmatism and the Philosophy of Education Contemporary View, Tropical Journal of Arts and Humanities, Journal No. 72, University, Zaria, Nigeria.