الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
قسم: الفلسفة

الموضوع:

التربية عند كانط

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الفلسفة

من إعداد الطالبة:
زغوان زهرة

إشراف الأستاذ:
لصقع الربيع

السنة الجامعية: 2017/2016

إهداء

بقدر الكم تكتسب المعالي

و من طلب العلى سهر الليالي

اهدي قلبي الذي تحول إلى بحيرة ،لكن قارب النجاة ينقذني دائما إلا وهو إيماني بالله سبحانه وتعالى، اكتب إهدائي

إلى الشجرة المباركة التي حمتني بظلالها والكنز الثمين الذي وهبني الله إياه سبحانه وتعالى

عائلتي إلى من حملتني وهنا على وهن ومدتني بالحنان وسهرت الليالي من اجلي وكرست حياتها لأكون صورة مثالية لها، إلى احن واعز أم قرة عيني أمي

إلى من كرس حياته في تربيتي وتعليمي وأدرك صباي وشبابي ،إلى من وصلت إليه بفضله بعد فضل الله عز وجل، إلى رمز الكبرياء وقمة العطاء أبي

إلى زوجي وسندي في هذه الحياة ورفيق دربي

إلى من ترعرعت معهم ونمى غصني بينهم وزادت محبتي بهم

إلى أخواتي وبالأخص بشرى وسارة وابن أخي الصغير سراج

و إلى إخوتي الأعزاء

إلى من أنار لي الطريق في سبيل تحصيل المعرفة ولو بقدر بسيط أساتذتي الكرام

إلى صديقة العمر رحيمة، سامية، وهيبة، غفران

إلى كل من ذكرهم قلبي ونساهم قلمي جميعا اهدي بذرة عملي وثمرة تعبي

إلى كل من احترمه وعرفته وعرفني

زهرة

تشكر و عرفان

الحمد لله على نعمه التي لا تحصى و لا تعد و الشكر
على منه و كرمه و توفيقه بأنه يسر لي
سبل هذا البحث فله الحمد في الأولى و الآخرة و له الحمد
حتى يرضى و له الحمد بعد الرضى
و اذا كان الشكر بالنعم واجبا،فشكر الناس
من شكر الله،و كم يشرفني أن أتقدم بخالص الشكر
و التقدير لأستاذي الفاضل و المحترم:
لصقع الربيع
و له عظيم الامتنان لقبوله الإشراف علي، فكان
هذا أول الفضل و كم كان في توجيهاته
و كلماته ما يشحذ همي، كلما خانني العزم،
كم كان في صبره و طيبته و سعة صدره عنوانا لي
على إتمام هذا البحث فله الشكر خالصا
على ما قدمه لي فجزاه الله عنا خير الجزاء
و في الأخير لا أنسى أن أتقدم باسمي معاني الشكر
و أجمل معاني التقدير لكل من علمني حرفا،
وكل من قدم لي يد المساعدة من قريب أو بعيد
و لو حتى بكلمة طيبة
كما لايفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر الى من ساعدنا
في انجاز هذا العمل خصوصا صاحب مكتبة السفير.

مقدمة

مقدمة

إن مشكلة التربية شغلت العديد من الفلاسفة والمربين قديما وحديثا،ومن المعروف أن علاقة الفيلسوف بالتربية عموما قديمة في الفكر البشري ،فالفلاسفة منذ القديمة صرفوا جهدهم للتربية والتعليم باعتباره الميدان لتطبيق أفكارهم الفلسفية سواء في إصلاح أوضاع مجتمعاتهم السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية،أو كما نجدها عند الفيلسوف "أفلاطون" فقد كان يدعوا إلى إقامة مجتمعات فاضلة وهكذا فالتفكير الفلسفي باعتباره تأملا فكريا شاملا يهدف إلى فهم الواقع وتفسيره مثلما يسعى إلى تغييره بهدف الارتقاء بالطبيعة الإنسانية ولا يكون ذلك ممكنا إلا برؤية تربوية جادا.

فالمتتبع لمراحل تاريخ الفكر الفلسفي من الحقبة اليونانية إلى الفلسفة المعاصرة مرورا بالمذاهب الفلسفية الوسيطية إسلامية والمسيحية،وما تلاها من اتجاهات فلسفية حديثة أبرزت بشكل خاص تماهي الأفكار التربوية مع الأوضاع الفكرية والسياسية والعلمية بشكل أساسي، ومن خلال هذا يتضح لنا إن كل نظرة في التربية هي جزء من النظرية الفلسفية لكل فيلسوف.

ومن هنا يمكننا أن نتساءل: ألم يسع رجال الدين من أمثال "اغسطين" و"لغزالي" الى تربية الناس على مكارم الأخلاق؟ أليست هذه النظرة تربوية من نتاج الطابع العام للفلسفة في العصر الوسيط؟ألم تكن فلسفت "سارتر" التي تعكس معانات الإنسان من القلق وتمزق الذي خلفته الحرب العالمية – دعوة لبناء شخصية واعية بحريتها من خلال المواقف التي تحياها وتعانيها،كذلك الأمر مع الفلسفة المثالية فهي تعبر عن وضعية الإنسان الألماني الذي يعيش دوامة الحضارة الحديثة .

لهذا انطلق "كانط" من الواقع الألماني وحاول تقديم إصلاح أعمق في شتى مجالاته لينهض بمستقبل الإنسانية عامة وألمانيا خاصة،باعتبار إن "كانط" فيلسوف أخلاقي بالدرجة الأولى كان يبحث في مصير الإنسانية ككل وأدرك كل إدراك أن ذلك لا يتأتى إلا بالتربية كونها خاصية إنسانية، وهذا الطرح هو الذي استرعى انتباهنا ومنه كانت مشكلة موضوع بحثنا على النحو التالي:

كيف نظر كانط إلى التربية؟

وتندرج تحت هذه الاشكالية التساؤولات الفرعية التالية:

- ماهي المصادر التي استقى منها "ك انط" فكره؟

- ماهي الأسس التي قامت عليها التربية عند "كانط"؟

- ماهو دور التربية في حياة الإنسان عند "كانط"؟

وقسمت موضوع البحث إلى ثلاثة فصول بالإضافة إلى المقدمة فتكلمت في الفصل الأول عن المصادر التي أثرت في فكر "كانط" التربوي،وذلك من خلال الرجوع إلى حياته التربوية وإعماله وقراءاته السابقة للفلاسفة ومدى تأثيرهم فيه،والواقع التربوي الذي كان يعيشه.

أما الفصل الثاني الذي كان الحديث فيه عن المبادئ أو الأسس التي قامت عليها التربية الكانطية بداية بإعطاء مفهوم للتربية عند "كانط " بيد أننا لا نستطيع أن نعطي مفهوم عام وشامل للتربية عنده لأن موضوع التربية عند "كانط" عام جدا ،لكني حاولت قدر المستطاع أن أعطي مفهوم للتربية عنده هذا بالنسبة للمبحث الأول،أما المبحث الثاني الذي كان يختص بمدى اهتمام "كانط" بالتربية اهتمام رجل فكر منظر وفقط،بل كان اهتمام ممارس للتربية.أما المبحث الأخير فقد كان بمثابة نقطة الانطلاق في التربية الكانطية نتيجة لما كانت تشهده ألمانيا في القرن الثامن عشر من أشكال وأنواع للتربية جعلته يبلور رؤية نقدية للواقع الذي كانت تعيشه ألمانيا آنذاك ،وما للتربية من دور أساسي في تنشأت الأجيال .

وأخيرا فصل الثالث الذي كان يدور حول مدى أهمية ودور التربية والمكانة التي تحتلها في حياة الإنسانية،فكان المبحث الأول الهدف الذي تسعى إليه التربية الكانطية في تنشئة الطفل. أما المبحث الثاني فكان يدور حول أهم الوسائل الذي تقوم عليهم التربية عند "كانط"

في حين المبحث الثالث كان عن أنواع التربية عند "كانط " فهناك تربية فيزيائية أو نظرية وأخرى عملية وكل نوع من أنواع التربية تندرج تحته أنواع.

وفي الأخير ختمت بحثي بخاتمة استنتجت فيها نظرة "كانط" للتربية والدور الذي لعبته التربية في حياة الإنسانية عند "كانط" ،وبعض الانتقادات.فاخترت المنهج التحليلي وكذا المقارن لكن الغالب المنهج التحليلي أما المقارن فكان بين"كانط"و"روستو"وأيضا"بازدوف" حول مدى تأثير كل منهم في الأخر.معتمدة في بحثي

هذا على مؤلف فيلسوف "كانط" ثلاثة نصوص،تأملات في التربية بقوة بالإضافة إلى مؤلف "عبد الرحمان بدوي" فلسفة الدين والتربية عند"كانط"وساعدتني بعض المراجع الأخرى في فهم فلسفة "كانط" نذكر منها كتاب"كانط" وفلسفته النظرية ل "محمود زيدان فهمي زيدان"ورواد المثالية في الفلسفة الغربية ل "عثمان أمين" وغيرها من مراجع.

وقد كان اهتمامي في هذا البحث نابع من كون أن التربية موضوع عام وكرغبة مني ان اعرف الأسلوب أو المنهج الذي بني عليه "كانط" فلسفته التربوية ومدى اهتمام هذا الأخير بأهمية التربية،وإرادة مني جعلني القي نظرة على هذا الفيلسوف المتميز كيف انطلق ومن أين ليؤسس النظرية في التربية.

أما العوائق التي واجهتني قلة المراجع حول هذا الموضوع فهي قليلا فكثير من الكتب تتكلم عن التربية عند فلاسفة ك"روسو"و"الغزالي"وغيرها من الفلاسفة الا"كانط" فالدراسات حول التربية عنده قليلا لكن هذا لا يمنع انه لايوجد مرجع تكلم عن التربية الكانطية فهناك"عبد الرحمان بدوي"في كتابه سالف الذكر الذي ساعدني كثيرا الى درجة وجدت نفسي اعتمد عليه كثيرا.

لكن رغم كل هذا لا يمكنني آن ادعي إنني قد فهمت فلسفة "كانط" التربوية بالشكل اللازم ذلك راجع إلى قلة الدراسات السابقة حول هذا الموضوع.

الفصل الأول

مصادر الفكر التربوي عند كانط

تمهيد:

القارئ للفكر الفلسفي الألماني يستنتج أن من أهم أعلام هذا الفكر هو الفيلسوف "إيمانويل كانط" (E.KANT) الذي أنتج الاتجاه المثالي أو النقدي... في الفلسفة الألمانية، والذي تميز بنزعته الأخلاقية والإنسانية والعقلية وما ترتب عليها من فكر تربوي كان له أثر واسع في المجتمعات الغربية عامة والمجتمع الألماني خاصة، ولا يخفى علينا أن جل الفلسفات قد تطورت ونمت نتيجة لعوامل سواء ذاتية أو موضوعية، وفلسفة "كانط" واحدة من بين هذه الفلسفات وهذا ما سنتناوله.

ولا يخفى علينا أن الفلسفة الكانطية التربوية شأنها شأن كل فلسفة قد نمت وتطورت في ظروف معينة ولأسباب متعددة ذاتية وأخرى موضوعية وهو ما سنتناوله بالتحليل في هذا الفصل.

المبحث الأول: النشأة التربوية لكانط.

ولد "إيمان ويل كانط" في مدينة كينجسبرج في بروسيا الشرقية (واليوم روسيا) في 22 أبريل سنة 1724، كان والده سراجا أما والدته فكانت شديدة التدين حريصة على سماع مواعظ "فرانس شولتس" مدير معهد فريدرك.[1] وهذا بدوره سينعكس على شخصية الطفل "كانط" فيما بعد.

وفي تربية "كانط" كان الوالد حريصا على بث روح الاجتهاد والشرف، وخصوصا تجنب الكذب، بينما كانت الأم حريصة على بث روح التقوى الدينية.[2]

فقد كانت أمه عضو في جماعة مذهبية تمسكت بأهداف الدين وإقامة الشعائر الدينية تمسكا شديدا لا لين فيه ولا تساهل. وبحكم نزعة أمه الدينية تلك غاص "كانط" إلى عنقه إبان طفولته في الدين من الصباح إلى المساء.[3] فهذه التربية الدينية فقد تركت في الطفل "كانط" عندما تقدم به السن الحنين والرغبة في الحفاظ على أصول هذا الإيمان الذي غرسته فيه أمه أيام طفولته.

---

[1] عبد الرحمان بدوي: الموسوعة الفلسفية، ج1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط1، 1984، ص274.

[2] عبد الرحمان بدوي: إيمان ويل كانط، وكالة المطبوعات، الكويت، ط1، 1977، ص08.

[3] وول ديورانت: قصة الفلسفة، مكتبة المعارف، بيروت، ط4، 1982، ص326.

ففي ظل هذا الجو الديني نشأ "كانط" وتشرب بمبادئ هذا المذهب في المنزل والمدرسة والجامعة، مما كان له الأثر الكبير في حياته.

جل مؤرخو حياة كانط لم يغفلوا على هذا الجانب من التربية الدينية التقوية التي تلقاها في صغره في التأسيس لفلسفته.

يستمسك أنصار هذا المذهب بالعقيدة اللوترية الأساسية القائلة: "إن الإيمان يبرر المؤمن وترى أن محل الدين الإرادة لا العقل ، و تعلي من شأن القلب والحياة الباطنية" ومن ثم تقول هذه النزعة "إن الإيمان الحق هو الذي تؤيده الأعمال".[1]

لم تكتفي والدة كانط وما قدمته لابنها من إرشادات وتوجيهات داخل المنزل "فنمت في نفس كانط نزعة أخلاقية متشددة، مما سيظهر أثره في سلوكه وفي مبادئ للأخلاق التي عرضها في كتابه "نقد العقل العملي".[2] إلى جانب هذا عملت والدة كانط على إدخال ولدها "كانط" في معهد تقوي من أجل أن يزيد تشربا بمبادئ التقوية، وهو معهد "فريدرك الذي كانت حريصة في الاستماع لمواعظ" فرانس شولتز" سنة 1732".

لكن سرعان ما خرج كانط من هذا المعهد الذي تعلم فيه اللغة اللاتينية، فقد لاحظ "كانط" أن الشعائر والطقوس كانت تؤدي بطريقة آلية لا روح فيها، ولم تعجبه البرامج الدينية في تلك المعهد.[3]

وتردد "كانط" في المشاركة في الطقوس الدينية لما كان رئيسا لجامعة كونجسرج ناتجا عن كرهه وعدم تقبله للطقوس والشكليات الرسمية التي اختصر فيها الدين، حتى أنه في خطاب لأحد أصدقائه يقرر أنه "لا الشهادة بالإيمان ولا التوسل بالأسماء المقدسة ولا أي مراعاة للطقوس الدينية يمكن أن يساعدك على الضفر بالخلاص".[4] وعليه بالإيمان الحقيقي هو القائم على علاقة مباشرة وحية بين الإنسان والله وهذا ما يرفضه في كتابه "الدين في حدود العقل".

---

[1] يوسف كرم: تاريخ الفلسفة الحديثة، دار المعارف، ط5، (د.س) ص208.

[2] عبد الرحمان بدوي: إيمان ويل كانط، ص08..

[3] محمود زيدان: كنط وفلسفته النظرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004، ص18.

[4] وانت كرستوفر أندزجي كليمو فسكي: أقدم لك كانط، ترجمة إمام عبد الفتاح، إمام، المجلس الأعلى للثقافة، 2002، ص12.

مما جعله هذا الأمر ينفر من التعليم الديني اللاهوتي وميله إلى العلوم العقلية، واختيار دراسة الفلسفة بدلا من دراسة اللاهوت.

وعليه تأثر "كانط" تأثرا بالغا بالتربية الدينية التقوية، التي تلقاها على يد أمه، عكس التربية التي تلقاها وعرفها في معهد فريدرك، وقد كان لهذه التربية انعكاسا على فلسفته التربوية والأخلاقية.

بعد وفاة والده اشتغل "كانط" بالتعليم الخاص، فمارس مهنة التعليم الخاص في سن مبكر ما بين 1747-1755 وقد كان توجهه لهذه المهنة من أجل كسب قوت عيشه لأن كان ينتمي إلى عائلة فقيرة.

لما تخرج "كانط" من الجامعة اضطرته ظروفه المالية إلى أن يعمل معلما خاص في بعض البيوت، فتولى مهنة معلم خاص لدى ثلاث عائلات مختلفة في بروسيا، وظل في هذه المهنة ثمان سنين.[1]

وهذه المهنة سيحترفها أقطاب الفلسفة الألمانية "كهيجل" فيما بعد.

كانت تمارس هذه المهنة من طرف "كانط" في ضياع وقصور هؤلاء النبلاء، فقد أفاد ذلك "كانط" في توفير جو التأمل في إطار الطبيعة الفسيحة وملاحظة ظواهرها.[2]

واشتغال "كانط" بالتعليم الخاص مكنه من الاختلاط بالعديد من الأسرة الألمانية والأوساط الاجتماعية الراقية " فنمت هذه المخالطة بالناس فهمه للطبيعة البشرية وخبراته بالعلاقات الإنسانية فقد كان حريصا على جمع المعارف والمعلومات التي تنمي ثقافته وتغذي عقله".[3]

تجربة "كانط" كمعلم خاص لدى أبناء النبلاء جعلته يكتسب الكثير من الأفكار والمعارف حول موضوعات التربية وما لاحظه من عيوب في خلال ممارسته لهذه المهنة.

بعد ثمان سنين تخلى "كانط" عن التعليم الخاص وتفرغ للدراسة الجامعية العالية ولما أشرف "كانط" على الثالثين حظر للماجستر، وحصل عليها في 12 يونيو 1755.[4]

---

[1] عبد الرحمان بدوي: إمانويل كانط، وكالة المطبوعات، الكويت، ط1، 1977، ص09.

[2] المرجع نفسه، ص09.

[3] الشنيطي: خواطر كانط في التربية، دراسات فلسفية مهداة إلى روح، تأليف جماعي،تصدير ابراهيم مذكور، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1979، ص10.

[4] عبد الرحمان بدوي: إما نويل كانط، ص09.

وبعد حصوله على هذه الدرجة عين مدرسا في الجامعة، فألقى دروسا في المنطق والميتافيزيقا والرياضيات، والقانون الطبيعي وعلم الأخلاق، واللاهوت الطبيعي، وعلم الإنسان، والجغرافيا الطبيعية.

ولكن بالاستناد إلى كتب ألفها غيرهم في إلقاء محاضراتهم على الطلاب بدلا من أن يلقوا المحاضرات من عندهم وهذا ما فرضته الجامعات الألمانية على الأساتذة آنذاك.

ورغم نجاحه الهائل في التدريس، فقد بقي خمس عشرة سنة مدرسا Magister، وبالرغم من المحاولات العديدة ليكون أستاذا عدة مرات إلا أنها أخفقت، فبعد وفاة أستاذه للفلسفة، لكنه لم ينجح في ذلك.[1]

وفي سنة 1758 أراد "تشولتس" بعد وفاة أستاذ المنطق والفلسفة أن يتولى "كانط" هذا المنصب فاستدعاه إلى غرفته وطلب منه التقدم للحصول على هذا المنصب، لكن الدكتور "بوك" ضفر به وتم إسناده إلى الأستاذ "بوك".

لكن رغم هذا شغل "كانط" منصب أستاذ في الشعر في سنة 1764، لكنه رأى أن ذلك ليس من اختصاصه، وقبل أن يتولى منصب ملاحظ ثاني في المكتبة الملكية في 1766، وما لبث "كانط" أن استقال من هذا العمل.[2]

غير أن طموح "كانط" في منصب الأستاذية لم يتحقق إلا في سنة 1770 أي بعدما أصبح يبلغ ستة وأربعين سنة من العمر، وذلك عند شغر منصب المنطق والميتافيزيقا، وذلك بعد مناقشته لأطروحته باللغة اللاتينية حول "صورة ومبادئ العالمين الحسي والمعقول" وعليه تحقق أمل "كانط" بعد انتظار طويل.

ومنذ ذلك الوقت تدرج "كانط" في العديد من المناصب العلمية والإدارية حتى أصبح عميدا للجامعة أكثر من مرة، وذلك نظرا لكفاءته ونزاهته وإخلاصه في العمل.

بالإضافة إلى هذا فقد كان عمله في الجامعة مزدحما، إذ كان يعطي "كانط" عشرة محاضرات في الأسبوع، وكان يصل عدد محاضراته أحيانا إلى ثمانية وعشرين محاضرة.[3]

---

[1] عبد الرحمان بدوي: إمانويل كانط، ص09.

[2] المرجع نفسه، ص10.

[3] زيدان محمود فهمي: كانط وفلسفته النظرية، ص19.

إلى جانب هذا فقد عاش كانط في عصر مضطرب ومتدهور نتيجة للأوضاع التي مرت بها ألمانيا في النظام التعليمي والتربوي إبان القرن الثامن عشر، وما كان يمارسه المعلمون على التلاميذ من أنواع العقوبات ومما لا شك فيه أن الأفكار التربوية التي جاء بها "كانط" ما هي إلى رد فعل لأوضاع التعليم في ألمانيا التي من شأنها ستفيدنا في فهم فلسفة "كانط" التربوية.

ويمكننا تحديد أهم ملامح التعليم في ألمانيا في القرن الثامن عشر في النقاط التالية:

***المعلمون**:

كان المعلمون يلجئون إلى القسوة الشديدة في العقاب، حتى قيل أن معلما في إحدى المدارس، عاقب تلاميذه بشتى أنواع العقوبات إلى درجة أنه قيل وضع المعلم قفص يسمى "قفص الدب" وهو قفص يدخل فيه الولد، لا يستطيع فيه الجلوس ولا الوقوف.

كان المعلمون في غاية الضعف والمهانة، لا يعرفون كيف يعلمون، فنوعية المعلمين في ألمانيا آنذاك رديئة ومؤسفة، نتيجة عدم امتلاكهم لكفاءة مهنية خاصة في مجال التعليم، فقد كان جل المعلمين من رجال الدين، ومن يملكون درجة رفيعة في اللاهوت فباستطاعتهم أن يدرسوا كل شيء يقول دلتاي: "...كل من أتم دراساته اللاهوتية في الجامعة وألقى بعض المواعظ التافهة، كان يعد بهذا مؤهلا لوظيفة التعليم".[1]

وضعف مستوى المعلمين أدى بدوره إلى عدم انتظام نسبة الحضور في المدارس، كما أن الجامعات لم تكن على أفضل حال من المدارس، وهذا ما جعل فريدرش الثاني الكبير ملك بروسيا محاولا إصلاح أحوال المدارس وللمعلمين حيث، جعل التعليم إجباريا على الأطفال من سن الخامسة حتى الثالثة عشر، وغيرها من الأوامر التي أصدرها، غير أن هذه الأوامر لم تكن فعالة رغم أنها كانت جيدة.[2]

***المناهج**:

إن سوء المناهج المتبعة واقتصار هذه المناهج على التلقين دون سواه، وعدم اتباع المعلمون في ذلك الوقت المناهج التعليمية السليمة الملائمة للطفل والمناسبة لقدراته ولطبيعته، وهذا ما سينقده "كانط" فقد كان المعلمون لا يعرفون كيف يعلمون، لقد كانوا مثل الببغاوات يعلمون الأطفال أشياء لا يفهمونها ولا يعرفون

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنط، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1980، ص114.

[2] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كانط، ص112.

كيف يسألون، ويتكلمون وحدهم أو يملون طول الوقت".[1] وهذا ما تنبه إليه "كانط" وأدرك مدى خطورته على المتعلم وهذا ما دفعه إلى تقديم بديل تربوي.

إلى جانب تردي نوعية المعلمين ونقص المدارس، وعدم انتظام نسبة الحضور في المدارس بالإضافة إلى عدم صلاحية المناهج، نجد أيضا أن طبيعة التعليم في المدارس الثانوية كانت تهدف إلى تعليم اللاتينية فقط لغاية لاهوتية، أما اللغة الألمانية– وهي اللغة القومية– لم تكن تدرس في المدارس حتى النصف الثاني من القرن الثامن.[2]

أما العلوم الفيزيائية والرياضية فقد كانت أسوأ حضا، فمعظم البرامج الدراسية قد خلت من ذكرها، لأنها كانت مغيبة تماما من المناهج الدراسية.

كما أن الأنظمة الحاكمة في ذلك الوقت لم تكن تهتم بالشأن التربوي وكان جل اهتمامها منصبا على كيفية الاستعداد للحروب والخوض فيها.

وعموما فإن حياة كانط مليئة بالأحداث والمواقف، فتأثره بأمه في أيام طفولته تركت فيه نزعة دينية وأخلاقية، إلى جانب تدريسه في التعليم الخاص والتعليم الجامعي أيضا هذا الأخير ترك فيه فضائل كثيرة كحبه للعمل واهتمامه بتربية الطفل، كل هذا ناتج عن الأوضاع التي مر فيها في عصره فوقف "كانط" على هذه الأوضاع والمساوئ التي مر بها التعليم آنذاك في ألمانيا وانتقدها مع إعطاء البديل وهذا ما سنراه إذن فحياة "كانط" جد مهمة فهي بمثابة الأرضية الصلبة التي من خلالها نفهم لماذا كانط اهتم بالتعليم والطفل والتربية وغيرها.

---

[1] المرجع نفسه، ص114.

[2] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كانط، ص113.

المبحث الثاني: نظرية المعرفة عند كانط.

تعتبر نظرية المعرفة من العلوم الحديثة، التي نالت اهتمام العديد من المفكرين والفلاسفة، حيث اهتمت نظرية المعرفة بقضية أساسية تتعلق بمصدر المعرفة، مما أدى إلى ظهور اتجاهين متعارضين، تمثل الاتجاه الأول في أن العقل هو المصدر الوحيد للمعرفة (الاتجاه العقلاني) أما الاتجاه الثاني فتمثل في التجريبيين الذين يعتقدون أن الحواس هو مصدر المعرفة، هذا الصراع الفلسفي بين العقلانيين والتجريبيين أدى إلى ظهور تيار نقدي فلسفي بزعامة "إما نويل كانط".

كانط والفلسفة النقدية:

لقد وصفت الفلسفة النقدية بالعديد من الأوصاف، فمنهم من وصفها الفلسفة الترسندنتالية، ومنهم من وصفها بالفلسفة المثالية، وآخرون وصفوها بالفلسفة العقلانية...إلخ، غير أن أشهر ما وصفت به هذه الفلسفة هو النقدية.

سميت فلسفة "كانط" بالفلسفة النقدية، والنقد عند "كانط" ليس ذلك النقد الموجه إلى الكتب والمناهج، وإنما سميت بالنقدية لأنها تهتم بوضع الحدود التي يجب على العقل أن لا يتعداها في عملية المعرفة، وقد كانت الغاية من وضع كتابه "نقد العقل الخالص" هي وضع هذه الحدود.

إن السبب في وضع هذه الحدود هي المغالطات والتناقضات التي وقع فيها العقل الإنساني على مر العصور.

من المعروف أن كانط صاحب مشروع نقدي يرتكز على ثلاث أسئلة:

1-ماذا يمكنني أن أعرف؟

2-ماذا يجب علي أن أعمل؟

3-ماذا يمكنني أن آمل؟

السؤال الأول يتعلق بالمشكلة المعرفة، بينما يتعلق السؤال الثاني بالمشكلة الخلقية، في حين يتعلق السؤال الثالث بالمشكلة الدينية، والسؤال الأو هو موضوع نظرية المعرفة وهذا ما سنتناوله.

الفلسفة النقدية فلسفة توفيقية بحيث: "لا تريد أن تكون حسية ولا ذهنية بالمعنى الضيق لهذين اللفظين، وإنما تريد في الامتحان الذي تجريه للعقل أن تكون ترتستدنتالية، أي حاكمة ناقدة عادلة مجاوزة

لجميع المذاهب التقليدية، واقفة موقف أعلى تستطيع أن تنظر منه لتقدير الصواب والخطأ في كل واحدة من تلك المذاهب".[1] وهذا ما سنلاحظه من خلال التطور الروحي لكانط.

هدف الفلسفة النقدية هو فك الخصومة التقليدية بين التيارين التجريبي والعقلي والجمع بينهما على نحو توفيقي، فالنقدية "تفسر كل معرفة صحيحة بأنها ثمرة العاملين لازمين لبنائها ولا يقل الواحد منهما خطرا عن الآخر، عامل أولا في متقدم على التجربة... وهذا العامل هو من طبيعة الذات العارفة، وعامل مادي قوامه أحاسيس الإدراك الحسي" وإذا افتقرنا إلى واحد من العاملين لم يكن لدينا معرفة صحيحة.

التطور الروحي "لكانط" قد مر بمرحلتين هامة في حياته:

المرحلة قبل النقدية:

وأول أثر "لكانط" في المرحلة قبل النقدية في نظرية المعرفة هو كتابه "إيضاح جديد للمبادئ الأولى للمعرفة الميتافيزيقية" سنة 1755 وفيه تتجلى انتماؤه الواضح إلى مدرسة "ليبنتز" و"فولف". ويؤكد عبد الرحمان بدوي أن الاتجاه العام للكتاب هو النزعة العقلية سواء في المنهج أو في الغاية، والهدف الذي يرمي إليه هو تقرير مذهب أو نسق من الحقائق العقلية الضرورية.[2]

أما المرحلة الثانية فهي المرحلة التجريبية أو النزعة التجريبية وهي تتحدد من خلال مؤلفاته خلال عامي (1762-1763) وهي على التوالي (بيان ما في أشكال القياس الأربعة من تحذلق زائف)، (بحث في مبادئ اللاهوت الطبيعي والأخلاق) ولمحاولة إدخال تصور المقادير السالبة في الحكمة العالمية)، (البرهان الممكن الوحيد لإثبات وجود الله).

لقد سعى "كانط" في هذه المؤلفات الأربعة إلى الأخذ بالتجربتين، واكتملت تجربته بعد سنتي (1762-1763)، فأصبح "كانط" يرى أن كل معرفة تبدأ مع التجربة، وقدرتنا المعرفية لن تستيقظ إلى العمل ما لم يتم ذلك من خلال موضوعات صدم حواسنا يقول "لا تتقدم أي معرفة عندنا زمنيا على التجربة، جل معها تبدأ جميعا".[3]

---

[1] عثمان أمين: رواد المثالية في الفلسفة الغربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، (د.ط)، 1989، ص62.

[2] عبد الرحمان بدوي: إمانويل كانط، ص129.

[3] أيما نويل كانط: نقد العقل المحض، ترجمة موسى وهبة، (د.ط)، (د.ت)، ص 45.

جعلت المرحلة التجريبية من كانط يعتقد أن التجربة تنهي المصدر الأول لمختلف التصورات والمعارف فـ "ليس ثمة شك أبدا في أن كل معرفتنا تبدأ مع التجربة؛ لأن قدرة المعرفة لن تقوم بواجبها ما لم يحدث ذلك من خلال الموضوعات التي تلمس حواسنا فتحدث التصورات من جهة، ومن جهة تدفع عمل الفهم إلى مقارنة هذه التصورات وربطها وفصلها؛ وبذلك تتحول المادة الخام للانطباعات الحسية إلى معرفة للموضوعات تسمى التجربة".[1] فالانطباع الحسي هو الشرط الوحيد لقيام أي معرفة، وما لم تتوفر لن تتسنى لنا أي معرفة

لكن التحول الحاسم في تطور فكر "كانط" قد حدث فيما يبدو، في سنة 1769، ويبدوا أن ذلك كان بتأثير هيوم، ذلك أن هيوم نبه "كانط" إلى مشكلة الكلية والضرورة في الأحكام.

لكن في الحقيقة أن هذه النزعة لم تبقى مسيطرة على كانط، بل أعقبتها مرحلة هامة من مراحل فكره. والتي تعتبر منعرجا حاسما في الفكر الكنطي والتي جمع من خلالها بين التجريبية والعقلية.

ميز "كانط" في هذه المرحلة بين العالم المحسوس والعالم المعقول، ويقر بوجود كليهما. والعالم المحسوس له شكله ومبادئه وهو يتضمن وجود عالم معقول، هو عالم النومينات أو الأشياء في ذاتها، والمبادئ الصورية لعالم الظواهر اثنان: الزمان والمكان.[2]

المرحلة النقدية:

ذلك هو تطور فكر "كنت" قبل أن يقوم بنقد العقل، وقد رأى في سنة 1770 أنه لابد من الفحص عن العقل المحض، وذلك لبيان طبيعة المعرفة النظرية والمعرفة العملية من حيث هي عقلية فقط، فأكد على هذا الفحص، ولم يفرغ منه إلى في سنة 1781 أي حين أصدر كتابه "نقد العقل المحض".[3]

من المعروف أن نظرية المعرفة عند "كانط" ارتبطت بكتابه، "نقد العقل المجرد"، وانطلاقا من مؤلفه هذا أرجع كانط للعقل مكانته الأساسية في بناء التصورات، واكتساب المعارف دون إهمال دور التجربة كمرحلة أولى في تبنيه العقل حيث يقول "كانط" "تتولد معرفتنا من مصدرين أساسيين في الذهن؛ الأول هو استقبال التصورات لقدرة تلقي الانطباعات، والثاني هو القدرة على معرفة موضوع بهذه التصورات (تلقائية الأفاهيم)؛

---

[1] جمال محمد أحمد سليمان: أنطولوجيا الوجود، دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، (د.ط)، 2009، ص139.

[2] عبد الرحمان بدوي: إيمانويل كانط، ص154.

[3] عبد الرحمان بدوي: الموسوعة الفلسفية، ص272.

بالأول يعطي لنا الموضوع، وبالثاني يفكر بعلاقة مع ذلك التصور بوصفه مجرد تعين للذهن".[1] يعني هذا أن الحدس والأفاهيم يشكلا عنصري كل معرفة لدينا، فالأفاهيم بدون حدوس لا يمكن أن يعطي لنا معرفة، ولا الحدوس دون الأفاهيم كذلك لا يمكن أن تعطي لنا معرفة.

تجاوز "كانط" نظرة كل من العقلانيين والتجريبيين، وذلك بدمج عناصر العقلية بعناصر التجربة لأنهم كانوا ينظرون إلى العقل من جانب واحد، والعقل عند "كانط" ملكه في المعرفة يتألف من صور ومبادئ قبلية سابقة على التجربة، يقوم بتنظيم معطيات التجربة ويقوم بتحويلها إلى معرفة يقينية، وهذا ما جاء على لسانه "بأن العقل منظومة من المبادئ القبلية"

يرى كانط أن هناك مصدرين للمعرفة وهما الحساسية والفهم أو المفاهمة قائلا: "القدرة على تلقي التصورات بالطريقة التي بها نتأثر بالموضوعات الوافدة، تسمى الحساسية، فبواسطة الحساسية إنما تعطى لنا الموضوعات، وهي وحدها تزودنا بالحدوس، لكن الفاهمة هي التي تفكر هذه الموضوعات ومنها تتولد الأفاهيم"،[2] إذن هناك مصرين للمعرفة البشرية هما الحساسية والفاهمة، فالحساسية تمدنا بالموضوعات في حين يعمل الفهم على تعقل تلك الموضوعات.

يميز "كانط" عند حديثه عن الحساسية بين صورة الحدوس الحسية ومادتها؛ فالمادة هي موضوع الإدراك الحسي، في حين أن الصورة هي المبدأ الباطن في الذات العارفة، والذي يمكنها من تنظيم مضمون الظاهرة، فالمادة تصدر عن الموضوع المتغير الحادث، في حين تصدر المصورة عن الذات التي تمنح للمادة صفة الكلية والضرورية يقول أن "ما يتناسب مع الإحساس في الظاهرة أسميه مادتها، أما ما يمكن متنوع الظاهرة من أن ينسق بموجب علاقات معينة، فأسميه صورة الظاهرة. وحي أن ما يمكن كل الإحساسات من أن تنسق وتتخذ صورة معينة، لا يمكن أن يكون هو الآخر إحساسا وحيت أنه لا تعطي لنا مادة أي ظاهرة إلا بعديا، فإنه يجب أن تكون صورتها قائمة قبليا في الذهن، ومهيأة لها جميعا".[3]

---

[1] إيمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص75.

[2] المصدر نفسه، ص59.

[3] المصدر نفسه، ص59.

فما يتماشى مع الإحساس هو المادة، أما تلك العلاقات والتنسيق الموجود قبليا في الذهن هو صورة المعرفة، هذه الأخيرة تكون مهيأة في الذهن بحسب الإحساسات الخارجية والظواهر الخارجية.

تتكون الحساسية من صورتين أوليتين هما المكان والزمان، فلا يمكن إدراك معطيات الانطباع الحسي إلا من خلال المكان والزمان اللذين اعتبرهما "كانط" صورتين قبليتين للحساسية قائلا: "أن ثمة صورتين محضتين للحدس الحسي، بوصفهما مبادئ للمعرفة القبلية، وهما الزمان والمكان".[1] ولا يمكن إدراك الأشياء إلا وهي متحيزة في المكان ومتعاقبة في الزمان، فالمكان هو صورة الحس الخارجي في حين أن الزمان هو صورة الحس الباطني أو الداخلي.

إذن هناك مصدرين للمعرفة هي الحساسية والفهم أو المفاهمة، فالحساسية هي التي تمدنا بمادة المعرفة نظرا لارتباطها المباشر بالعالم الخارجي، في حين يقدم لنا الفهم بصورة المعرفة ويجعل موضوعات الحساسية قابلة للتعقل.

ويضيف "كانط" المقولات إلى الزمان والمكان، فهو يرى أنهما مفهومان خاصان قبليان ينتميان إلى الحدس الخالص للعالم الخارجي والداخلي على التوالي، وبالتالي فبدون مفاهيم قبلية المكان والزمان تستحيل التجربة ومنه يكون الزمان والمكان مشابهين للمقولات.[2]

وهكذا فإن التجربة تتشكل بتصورات قبلية، لكن ما يدفع إلى قيام التجربة هي مصادرة تستمد منها التجربة يسميها "كانط" "بالأشياء في ذاتها"، في مقابل المظاهر أو الظواهر، لكن يستحيل تبعا لنظرية "كانط" أن تكون لدينا تجربة بالشيء في ذاته، ما دامت كل تجربة تحدث عن طريق تضافر المكان والزمان والمقولات (مع أي عنصر خارجي).

وعليه فالخوض في نظرية المعرفة عند "كانط" أمر معقد وجد صعب ولا داعيا للخوض فيها لأن الذي يهمنا هو معرفة المصادر الذي جعلها "كانط" أساس كل معرفة ومنهما نستطيع أن نفهم لماذا "كانط" جعل الحساسية والفهم من الأمور التربية العقلية التي يجب أن ننمي الطفل عليهم.

---

[1] إيمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص60.

[2] برتراندرسل: حكمة الغرب، ترجمة فؤاد زكرياء، ج2، عالم المعرفة، الكويت، 1983، ص122.

فالمعرفة هي نتاج تضافر وتكامل بين كل من الحساسية والفهم وهذا ما قاله كانط أنه "من دون الحساسية لن يعطى لنا أي موضوع ومن دون الفاهمة لن يفكر شيء، والأفكار من دون مضمون فارغة، والحدوس من دون أفاهيم عمياء".[1] فمن الضروري أن تجعل الأفاهيم حسية، بمثل ما هو ضروري أن تجعل الحدوس مفهومة، ولا يمكن لهاتين القدرتين أن تتبادل الوظائف. فلا يسع الفاهمة أن تحدس شيئا ولا الحواس أن تفكر شيئا، فباتحادهما فقط يمكن أن تتولد معرفة.

غير أن مصادر المعرفة في نظر كانط لا تتوقف على هاتين الملكتين بل اكتشف ملكة أخرى والتي سماها ملكة العقل.

"هذه الملكة الإنسانية هي المنبع الأكبر للوهم إذ العقل هنا يسعى دائما إلى مجاوزة مجال الفهم، محاولا أن يجد للموضوعات أساسا غير مشروط".[2] يتجاوز العقل ملكة الفهم لينتج لنا غير الذي ينتجه الفهم من تصورات ومقولات، فمهمة العقل وضع الحدود والشروط التي لا يمكن للفهم أن يتعداها.

فالعقل عند كانط ليس مجرد مستقبل للإحساسات، وإنما هو العقل الذي يفرض قوانينه على الأشياء، فالعقل الإنساني له قدرة محدودة على الإدراك فهو لا يستطيع إدراك عالم الحقائق أو الأشياء في ذاتها بالرغم من وجوده.

وهكذا يكون كانط قد أعطى الأولوية لا للمدرك الحسي أو الإحساس أو الحدس الحسي، بل جعل هذا كله غير ممكن إلا داخل المبدأ أو المفهوم أو الشرط العقلي الأولي؛ وعلى هذا فهو يسحب البساط من تحت قدمي الانطباع الحسي ليعطي الأولوية لملكة العقل على الواقع.[3] وهذه الملكة –العقل– هو الجانب المهم في تنميته لدى الطفل، وبدوره سيعكس الضوء على فلسفته "كانط" التربوية.

وعليه فالعقل هو المركز الذي تدور حوله الأشياء لتتم لنا معرفتها من مقولاته وقوانينه وشروطه الأولية، ولكي تكون الأشياء أو الموضوعات معرفة لابد لها من أن تتطابق مع مبادئ العقل ومقولاته الأولية، وليس كما ذهب الفلاسفة قبل كانط من أن المعرفة اليقينية تكمن في تطابق تصوراتنا العقلية مع الموضوعات ومن

---

[1] إيمانويل كانط: نقد العقل المحض، ص75.

[2] عثمان أمين: رواد المثالية في الفلسفة الغربية، ص97.

[3] جمال محمد أحمد سليمان: أنطولوجيا الوجود، ص144.

يتضح "أن المعرفة تصدر عن العقل أو الطبع الإنساني لا عن الانطباعات الحسية التي لا تعدوا كونها مهمازا يحرك قدرة المعرفة فينا".[1]

وعموما فإن نظرية المعرفة عند "كانط" ترى أن العقل هو المصدر الرئيسي لانبثاق الأفكار ونشوئها، وأن قدرتنا العقلية محدودة فليس لنا أن نعرف كل شيء وإنما نعرف فقط ما يتفق ويتطابق مع تصوراتها، فمجال المعرفة مقتصر على عالم الظواهر فقط، وذلك من خلال اعتماده على ملكة الحساسية التي تزودنا بالحدوس والانطباعات الحسية المتنوعة، وأيضا ملكة الفهم التي تمكنه من تعقل تلك الحدوس.

المبحث الثالث: المؤثرات الفكرية للتربية عند كانط

***روسو**

***بازدوف**.

العديد من الأفكار والتجارب التربوية التي عاصرها "كانط" ووقف على ما فيها من مساوئ ومحاسن ساعدته في بناء نموذجه التربوي الخاص به.

صحيح أن كانط تأثر بفلسفة "ليبنتز" و"نيوتن" لأن "كانط" عندما دخل إلى جامعة كونجسبرج حيث كان آنذاك الاتجاه السائد في تلك الجامعة وغيرها من الجامعات الألمانية هو تدريس فلسفة ليبنتز وطبيعيات نيوتن.

كما اعترف "كانط" تأثره "بهيوم" (D.HUME) الذي أيقظه من سباته الدوغماشي في العلم والمعرفة، بالإضافة إلى "فولف" وغيره من الفلاسفة.

لكن حديثنا سيكون بالدرجة الأولى عن الفلاسفة الذين تأثرهم "كانط" في مجال التربية، ومن بينهم "روسو" و"بافردوف". وتأثر "كانط" بهؤلاء الفلاسفة لا يعني أنه وقف عند نهاية النقطة التي توصل إليها الفلاسفة بل أخذ بعض الأفكار وجددها وأعطى لها اتجاه آخر.

[1] جمال محمد أحمد سليمان: أنطولوجيا الوجود، ص145.

1-تأثر كانط بروسو.

يعد "روسو" مصدرا هاما من مصادر فلسفة كانط، فكل الدراسات والفلسفات التي تناولت تاريخ الفلسفة الحديثة إلا وتحدثت عن العلاقة الفلسفية العميقة بين "روسو" و"كانط".

حتى قيل أن إطلاع "كانط" على كتاب "إميل" غير في الكثير حتى في حياته اليومية إلى درجة أنه ألغى خروجه لنزهته المعتادة تحت أشجار الزيزفون وذلك من أجل قراءة هذا الكتاب الذي وجد فيه "رجلا آخر يشق طريقه للخروج من ظلام للإتحاد، رجلا أكد بشجاعة أسبقية الشعور على العقل النظري".[1]

شغف كانط بأفكار "روستو الداعية إلى حياة الطبيعة وللفطرة الخالصة جعلت منه يتعلم بإيحاء احترام الطبيعة الإنسانية حتى أنه قال "إنه علمني أن حال الطبيعة أسمى من حال المدينة".[2] بعدما كان "كانط" يعتمد أن العلم أكبر عنوان للمجد، والغاية القصوى للإنسانية، حتى احتقر "كانط" الشعب الجاهل، ومن ثم جاء "روسو" فرفع الغشاوة عن بصيرته.

كما علمه أيضا "أن التربية يجب أن ت كون سلبية في الأكثر، فتقتصر على ضمان حرية الميول الطبيعية، وتنبذ إكراه العرف المصطنع".[3] فتقتصر على معاونة الطفل في تربية نفسه بنفسه، وتتجنب كل ما يضيق عليه ويقيده.

كما أخذ "كانط" عنه "شعوره العميق بيقين الضمير الذي نستشعره في وجداننا استشعارا مباشرا ليس إلى الارتياب فيه سبيل".[4] فالعقل هو أساس كل شيء في الإنسان.

وتأثر "كانط" "بروسو" في العديد من الجوانب الفلسفية حتى أنه حوله من المسائل المعرفية إلى المسائل الأخلاقية والتربوية وهذا واضح من خلال الأفكار التربوية التي طرحها "كانط" تأثرا بما جاء به "روسو" في كتابه "إميل".

---

[1] وول ديورانت: قصة الفلسفة، ترجمة فتح الله محمد الشعشع، مكتبة المعارف، بيروت، (د.س)، ص325.

[2] يوسف كرم: تاريخ الفلسفة الحديثة، ص211.

[3] المرجع نفسه، ص211.

[4] عثمان أمين: رواد المثالية في الفلسفة الغربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1989، ص66.

لقد كتب "روسو" أفكاره التربوية في كتابه الشهير "إميل" إذ يعتبر هذا الكتاب فريد من نوعه حيث عرض فيه بأسلوب شيق وممتع التربية المناسبة التي يراها "إميل" وإميل هو الطفل الذي اقترحه أن تكون تربيته موضوعا لفلسفته التربوية.

قسم "روسو" التربية التي ينشدها لإميل إلى مراحل شرح في كل مرحلة التربية المناسبة لنمو "إميل".

المرحلة الأولى:

من الميلاد إلى سن الخامسة، وفي هذه المرحلة يتم التركيز فيها على التربية الجسيمة والنفسية للطفل.

المرحلة الثانية:

التربية من سن الخامسة إلى سن الثانية عشرة، وتقوم التربية في هذه المرحلة على دعامتين، الأولى هي التربية السلبية، أما الثانية فهي أن التربية الملقية يجب أن تتم عن طريق الجزاء الطبيعي. وفي هذه المرحلة ينتقد الطرق التقليدية التي كانت تتبع في تربية الطفل من وعظ وإرشاد نظري.

المرحلة الثالثة:

التربية من سن الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة، فيهتم "روسو" بهذه المرحلة اهتماما شديدا، ففيها يزود الطفل بالمعلومات والمعارف.

المرحلة الرابعة:

وتمتد هذه المرحلة من سن الخامسة عشرة إلى العشرين، ففي هذه المرحلة يعد "إميل" للحياة مع الآخرين، فعلينا أن ندرس على العلاقات الاجتماعية، فتصبح محبة الآخرين هي الدافع الموجه لسلوكه، ويكون هدف التربية في هذه المرحلة هو تنمية الوجدان وتقويم الأخلاق.

المرحلة الخامسة:

لقد خصص "روسو" في هذه المرحلة لتربية المرأة التي أطلق عليها اسم "صوفي" ويرى "روسو" أن تكون تربيتها جسمية بالإضافة إلى تعلم الطهي والتطريز والموسيقى والعناية بالطفل، "فوظيفة المرأة هي إسعاد الرجل" وإرضائه والقيام بتربية الأطفال.

وهكذا اعتبر روسو المؤسس الحقيقي للاتجاه الطبيعي، حيث أعطى للطبيعة دورا في تربية الطفل، ومن خلال كتابه "إميل" عرض لنا "روسو" لونا من التربية القائم على معرفة حقيقة الإنسان "فالرجل الطبيعي ليس بالإنسان الهمجي، ولكنه إنسان تسيره وتحكمه قوانين طبيعية".[1] ففي نظر "روسو" الحقوق الوحيدة للإنسان هي تلك الحقوق المستمدة من الطبيعة.

فكل من "كانط" و "روسو" يتفقان في الكثير من الأفكار التربوية خصوصا ما تعلق بالتربية الجسمية للطفل، فكلاهما يؤكدان على ضرورة أن تبدأ تربية الطفل منذ لحظة الولادة أو الميلاد.

كما يتفقان أيضا حول رفض فكرة "القماط" وذلك لما فيه من ضرر على الطفل سواء على الجانب النفسي أو الجسمي، فإذا كان "روسو" يرى أن لف الطفل "بالقماط" يحدث "التضييق على أطراف الطفل يعوق دورة الدم ويعوق النمو ويغير من تكوينه وبنيته" فالطفل حين يولد فهو بحاجة إلى مد أطرافه وتحريكها، كي يطرح عنه ما ركبه من الانقباض والتجمع الطويل في أحشاء أمه، إذن فكيف نحول بينه وبين الحركة داخل القماط.[2]

فإن "كانط" هو الآخر يرفض فكرة "القماط" قائلا "إن القماط لشيء يقلق الأطفال، وعدم القدرة على استعمال أطرافهم يغمرهم بنوع من اليأس".[3] إذن فكلاهما يستبعدان أن نلف الطفل بالقماط.

بالإضافة إلى ولعهما بالتربية السلبية في السنوات الأولى لمرحلة الطفولة فإذا كان "روسو" يرى أنه يجب ألا نعلم الطفل الفضائل، بل يجب أن نحميه من الوقوع في الرذائل، مثلما يجب ألا نعلمه الحقيقة، بل كيف يتجنب الوقوع في الخطأ حيث قال "إن التربية الأولى التي تقدم للطفل يجب أن تكون سلبية، وهذه التربية السلبية لا تتكون من تلقين مبادئ الفضيلة والحق ولكن قوامها المحافظة على القلب من الرذيلة، وعلى العقل من الزلل".[4]

---

[1] محمود عبد الرزاق شفشق: الأصول الفلسفية للتربية، دار البحوث العلمية، الكويت، ك4، 1982، ص273.

[2] جان جاك روسو: إميل، الشركة العربية للطباعة والنشر، (د.م).(د.س)، ص 34.

[3] أما نويل كانط: ثلاث "نصوص تأملات في التربية، ما هي الأنوار؟ ما التوجه في التفكير؟ تعريب محمود بن جماعة، دار محمد علي للنشر، تونس، ط1، 2005، ص32.

[4] محمود شفشق: الأصول الفلسفية للتربية، ص274.

فإن "كانط" هو الآخر يرى أنه "بوجه عام لابد من ملاحظة أن التربية الأولى تكون سالبة فحسب، أي أنه ينبغي أن لا يضاف أي شيء إلى الاحتياطات التي اتخذت الطبيعة، وأنه ينبغي فقط عدم إرباكها".[1]

لكن هذا لا يعني أنهما يتفقان في جميع الأفكار أو المسائل التربوية إلا أنه هناك أوجه اختلاف بين كل من "روسو" و "كانط".

فبينما "روسو" يقول إن الطفل يولد خيرا والمجتمع والنظم الاجتماعية والناس هم الذين يفسدونه، لكن عند "كانط" نجد عكس ما ذهب إليه "روسو" فالإنسان عند كانط شرير بالطبع، ويولد ولديه استعدادات لكل أنواع الرذائل، وهو يخر بالطبع أيضا وهذه البذرة قابلة للتنمية.[2]

ومن هذا الاختلاف ينشأ اختلاف في تصور كل منهما لدور المربي والتربية "فروسو" يدعو إلى ترك الطفل على فطرته وإبعاده عن كل ضغط أو قهر حتى تنمو استعداداته الطبيعية وهذه الاستعدادات هي في الأصل خيرة، بينما "كانط" يرى أن التربية يجب أن تتولى محاربة الاستعدادات والميول الطبيعية في الطفل لأنها شريرة في الأصل.[3]

وبالتالي فإن مبادئ التربية عند كلاهما متعارضة، فإذا كانت عند "روسو" تنبع من مسايرة الطبيعة، فإن عند "كانط" تنبع من فكرة الواجب المطلق غير المشروط بأحوال الطبيعة.

وبناء على ما سبق يمكن القول أن تأثر "كانط" بأفكار "روسو" التربوية كان واضحا في أفكاره لكن هناك من يقول أن كانط تأثر "بروسو" وهذا واضح من خلال ما تم ذكره، وهناك من يقول أن كانط لم يتأثر بروسو بدليل أن الكتاب الذي ألفه كانط كان بعدما استقل بفلسفته النقدية، إذن نقول أن كانط قد استفاد من "روسو" وأعطى لهذه الأعمال أي أعمال "روسو" تأويلا لا يمكن إهماله، فإذا كان روسو قد أيقظ كانط كما أيقضه "هيرمر" من سباته الروغماتي في المعرفة والعلم. فإن كانط هو الآخر أتم مشروع "روسو" التربوي.

---

[1] إما نويل كانط: ثلاث نصوص، ص33.

[2] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص119.

[3] المرجع نفسه، ص119.

كانط وبازدوف:

بازدوف (Basedow):

هو يوهان برنارد بازدوف أو بازداو ولد في همبورغ في سنة 1723 وتوفي في مجد بورج في سنة 1790، كان خادما عند طبيب، وتتلمذ في مدرسة همبورج الثانوية، حيث درس على يد "ريمر" الفيلولوجي الكبير، وفي سنة 1744 درس اللاهوت البروتستنبتي، وبعد أربع سنوات عمل معلما في أسرة هوتستين، وبعد ذلك أصبح أستاذا لعلم الأخلاق والفنون الجميلة في أكاديمية في الدنمارك، حيث أحدث ضجة بآرائه المتطرفة، وبعدها صار أستاذا في مدرسة ألتونا الثانوية.

يعني هذا أن "بازدوف" قضى حياته في التعليم والتربية، كما نشر أيضا بعض الكتابات اللاهوتية خلال الفترة الممتدة بين 1761-1768.

وابتداء من 1770 تفرغ تفرغا تاما لإنجاز مشروعاته في إصلاح التربية والتعليم، وقد كان ذلك رعاية من "أمير دساو"، وتمكن في سنة 1774 من تأسيس معهد التجريبيا للتربية سمي باسم (Philanthropinu) ويشمل هذا المعهد على معهد لتكوين المعلمين ومدرسة لتعليم الأولاد من سن السادسة حتى الثامنة عشرة في مدرسة داخلية، وفي السنة ذاتها نشر أهم مؤلفاته، وهو "المتن الأولى في التربية".[1]

أعجب كانط "ببازودوف" وما قام به من أعمال، حتى أنه لما قام "كانط" لأول مرة بتدريس مادة التربية سنة 1776 آثر أن يتخذ متنا لتدريس كتاب "بازدوف".

كما أن المعهد التجريبي الذي أسسه بازدوف نال إعجاب كانط، رغم وقوعها في بعض الأخطاء فقد كان هذا المعهد –حسب كانط–" المدرسة الوحيدة التي كان للمعلمين فيها حرية العمل تبعا لطرقهم الخاصة وخططهم الخاصة، وكانوا متحيدين فيها فيما بينهم ومع كل علماء ألمانيا" إذن كانط يشير باستخدام التجارب والمحاولات في طريقة "بازدوف" في التربية.

ويمكن تلخيص معالم طريقة "بازدوف" في التربية[2] على النحو التالي:

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص106.

[2] المرجع نفسه، ص108.

-من الناحية السياسية والاجتماعية، فإن هذه التربية تريغ إلى أن تكون وطنية عن كل كنية.

-ومن الناحية الثقافية التي تعطي للفرد، فإنها نفعية بالمعنى المحدود.

-ومن ناحية الوسائل المتبعة، فإنها تقوم على طريقة حسية أو عيانية وترويجية.

فكتاب "كانط" في التربية وكتاب "بازدوف" في المنهج يحملان الكثير من نقاط تشابه، يمكن تلخيصها فيما يلي:[1]

-يجب أن تبدأ التربية مع الميلاد.

-إعطاء أهمية كبيرة لنظام التغذية والتمرينات البدنية.

-وجوب الطاعة العمياء في مستهل الطفولة، وعدم الطاعة ينبغي أن يعاقب عليه.

-الاحتراز من اتخاذ العادات.

-محاربة الضيق والخوف والحسد والتدريب على الصبر والشجاعة والصدق.

-عدم إهمال التدريب على أشكال الحياة المدنية وتكوين الحكمة الدنيوية.

-التأكيد على قيمة العيان الحسي.

-رفض قراءة القصص لأنها ضارة.

-وجوب ملائمة مادة التعليم مع السن.

- والجزء الأهم عند كليهما في التعليم هو التربية الحلقية.

كما يتفقان في مسألة أن التعليم المشترك أفضل من التعليم الفردي.

لكن هذا لا يعني أنهما لا يختلفان رغم اتفاقهما، فغاية التربية عند "بازدوف" هي الإعداد لحياة مشتركة وطنية سعيدة أما "كانط" فهي تكوين الأخلاق.[2]

---

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص109.

[2] المرجع نفسه، ص110.

كما يندد كانط بكل وسائل التعليم المصطنعة ونظام الجزاء والعقاب المصطنع الذي وضعه "بازدوف" لأن هذا الأخير يوحي أحيانا باستعمال التمويه والخداع من جانب المعلم، أما كانط فيرفض هذا تماما.[1]

فبينما يرى "بازدوف" أنه ينبغي تجنب كل ضغط أو إكراه من أجل حث التلميذ على الجد والاجتهاد في الدرس، يرى "كانط" أنه ينبغي ألا ندع التلاميذ يتعلمون كأنهم يلعبون، ويطالب بعمل التلميذ على الاجتهاد وذلك بتكوين عادات ضاغطة عليه للاجتهاد.

فإن كان "بازدوف" يرى أن تحقيق الأخلاق في الأولاد لا يتم إلا عن طريق الدين كما لا يثق فيمن يحب الفضيلة للفضيلة نفسها، وأن مذهب الأخلاق يجب أن يقوم على التجربة.

فإن "كانط" على العكس من ذلك تماما، فهو يدعوا إلى أداء الواجب من أجل الواجب نفسه، وفعل الفضيلة من أجل الفضيلة نفسها كما يقيم الأخلاق على أساس الأمر المطلق المستخلص من العقل العملي المحض السابق على كل تجربة".[2]

هذه مجمل الأخطاء لمدرسة "بازدوف التجريبية" في نظر "كانط" فرغم النجاح الهائل الذي حققه معهد "بازدوف" داخل ألمانيا وخارجها إلا أنه يحمل الكثير من الأخطاء.

---

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص110.

[2] المرجع نفسه، ص111.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل لأهم الأفكار والمعارف التي قامت عليها حياة "إيمانويل كانط" يمكننا القول أن هذا الفصل بمثابة الطريق الممهد منها نستطيع أن نتحدث ونفهم فلسفته لتربوية رغم أنن لم أتعمق فيه بكثير، لأن حياة "كانط" وما يرتبط بها مليئة بالأحداث والذي يهمنا هو ليس الغوص في مجمل هذه الأفكار والأحداث بل الحديث عن المصادر أو المنابع التي بها انصب "كانط" على التربية.

إن انشغال "كانط" مهنة التعليم الخاص والعام لأمر مهم من خلالها يمكننا أن نلقي الضوء على فلسفته التربوية وليس هذا فقط بل وحتى تربيته الدينية التي تلقاها على يد أمه جعلته يدرك مدى أهمية التربية في حياة الإنسان، هذا من جهة أما نظرية المعرفة عند "كانط" فهي جد مهمة قبل التطرق إلى موضوع التربية عنده لأن "كانط" من خلال نظريته يعطي للعقل مكانة ومركز أساسيا قبل كل شيء وهذا ما سينميه في الطفل.

المؤثرات القديمة والمجددة وجل الأفكار التي تأثر بها "كانط" كانت واضحة في مرحلة معينة من مراحل تفكيره الفلسفي (المرحلة قبل النقدية) لكن فيما بعد (المرحلة النقدية) استطاع "كانط" أن يؤسس فلسفة جديدة خاصة به، مما يعني أنه لم يقف على ما توصل إليه كل من "روسو" و"بازدوف" وغيرهم من الفلاسفة، صحيح أن "كانط" تأثر بهم وأخذ عليهم لكن بعد التعديل والإضافة وفي بعض الأحيان تجاوز.

وعليه فالفلسفة الكانطية لم تنشأ من فراغ بل كانت محصلة لكل تلك العوامل سواء الموضوعية أو الذاتية والمؤثرات الفكرية دوما يمكن الإشارة إليه أن كانط يكتفي بما ردده السابقون عليه، بل استقل بفلسفته التربوية الخاصة والتي شكلت اتجاها في الفكر التربوي الإنساني.

الفصل الثاني

أسس التربية عند كانط

تمهيد:

لقد عرفت فلسفة "كانط" بالفلسفة النقدية كون هذه الأخيرة قائمة على النقد الذي شمل كل مجالات المعرفة أو الميتافيزيقا أو الأخلاق بل شمل جميع مناحي الحياة بما فيها التربية التي هي الأخرى تسلم من النقد، لذا ففلسفته كانت بمثابة أرضية واسعة التي انعكست بشكل مباشر على التربية الإنسانية عنده.

المبحث الأول: مفهوم التربية عند كانط:

1-المدلول اللغوي:

تشير أغلب المعاجم العربية والأجنبية تقريبا إلى معان متقاربة، فقد جاء في لسان العرب لابن منظور "ربا يربو" بمعنى زاد ونمى واربيته نميته.[1] وورد في القرآن الكريم أيضا لفظ تربية في قوله تعالى: " وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج" (سورة الحج الآية 05) أي نمت وارتفعت وازدادت لارتوائها، وقوله أيضا "وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا" (سورة الإسراء الآية 24) وعليه فلفظ التربية مختلف لكن المعنى كله يرمي إلى معنى التربية كالزيادة والنمو، والرعاية والعناية كلها تدل على مفهوم التربية، يقال ربى الولد أي هذبه وجعله ينمو.

أما في اللغة الأجنبية فإن التربية (Education) لا تخرج أيضا عن المعنى اللغوي إذ تعني القيادة والنمو.

2-المدلول الاصطلاحي:

يقدم لالاند في موسوعته الفلسفية مفهوم التربية بمعناها العام والخاص، فالمعنى الخاص التربية سلسلة عملية إجرائية يدرب بها الراشدون ويشجعون لديهم نمو بعض النزعات وبعض العادات المصنوعة، وتتوضح وتتكامل بواسطته، فتنتظم مع باقي الظواهر النفسية. أما المعنى العام يشير إلى أن التربية أو التهذيب أو

[1] ابن منظور: لسان العرب، مج، دار المعارف، القاهرة، مادة ربا، ص1572.

التأديب يقوم على تطوير وظيفة أو عدة وظائف، تطورا تدريجيا عن طريق التجربة والتدريب وتظهر من خلال تجويدها وإتقانها من طرف الفرد.[1]

كما ورد أيضا في معجم "جميل صلبيا" تعريفا للتربية، تعني التربية في هذا المعجم تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها شيئا فشيئا، يقال ربيت الولد يعني قويت ملكاته، ونميت قدراته، وهذبت سلوكه، حتى يصبح صالحا للحياة في بيئة معينة، ومن شروط التربية الصحيحة أن تنمي شخصية الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والخلقية حتى يصبح قادرا على مؤالفة الطبيعة يجاوز ذاته.

ويعمل على إسعاد نفسه، وإسعاد الآخرين ولهذا تعد التربية ظاهرة اجتماعية تخضع لما تخضع له الظواهر الأخرى في تطورها.[2] وعليه فالتربية هي تنمية وتهذيب الفرد حسيا وعقليا ونفسيا.

التربية عند كانط:

آمن "كانط" أن التربية خاصية إنسانية، وأن الإنسان هو المخلوق الوحيد الذي يجب تربيته، والتربية عنده تعني الرعاية وما تشمله من تغذية وتعهد، كما تعني التربية الانضباط والتعليم المقترن بالتكوين، ومن هذه الزوايا الثلاث يكون الإنسان رضيعا وتلميذا وطالبا.[3] إذن فالإنسان هو الوحيد الذي يجب تربيته، خلافا للحيوانات التي تتعهد نفسها بنفسها، فهي الاحتياج إلى الرعاية مثلما يحتاج إليها الإنسان.

يرى "كانط" أن إنفراد الإنسان بخاصية التربية، ليس مجرد مسألة اختيارية، بل هي صفة مرتبطة به كضرورة، فلا يمكننا –حسب كانط– الحديث عن إنسانية الإنسان لو جرد من التربية، لأن بالتربية يكتسب الإنسان إنسانيته.

أما الحيوانات فهي لا تحتاج إلى تربية عند ولادتها حتى تعرف ما يجب القيام به من أجل البقاء (جلب الطعام، الهروب من الخطر، طرح الفضلات داخل العش...) ويعطينا "كانط" مثلا عن الخطاطيف الصغيرة

---

[1] أندري لالاند: موسوعة لالاند الفلسفية، تعريب خليل أحمد خليل المجلد الأول، منشورات عويدات، بيروت، ط2، 2001، مادة تربية، ص322-323.

[2] جميل صلبيا: المعجم الفلسفي، ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982، مادة التربية، ص266.

[3] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص11.

التي بمجرد خروجها من البيضة تستطيع أن تدبر أمرها، وتتمكن من إسقاط فضلاتها خارج العش، وبالتالي فهي لا تحتاج إلى من يرعاها ويقوم بتربيتها.

لكن الإنسان عند ميلاده يكون واجبا على أبويه أن يوفرا له شروط العيش الإنساني وإلا فسيبقى متوحشا، وهذا ما أكده "كانط" بقوله "لا يستطيع الإنسان أن يصير إنسانا إلا بالتربية، فهو ليس سوى ما تصنع به التربية".[1] فلا يمكن تصور الإنسان إنسانا إلا من خلال التربية التي توجه إليه، وأرى أن هذه الفكرة قد أكد عليها كل الفلاسفة وعلماء التربية الحديثة، لأن الإنسان لا يكتسب صفة الإنسانية إلا من خلال التربية، أو ما يعرف في اصطلاح علماء النفس والاجتماع بالتنشئة الاجتماعية التي هي عملية متصلة بالإنسان دون غيره من الكائنات الأخرى وهذا ما بينه "كانط".

كما ترتبط التربية عند "كانط" بالانضباط هذا الأخير بمثابة الشرط المحقق للإنسانية، إذ عن طريق الانضباط يصير الإنسان إنسانا، فالحيوان –حسب "كانط"– لا يحتاج أن يحدد لنفسه مسار سلوكه، فقد حدد سلفا من طرف الطبيعة، لكن الإنسان —حسب كانط– إلى استعمال عقله الخاص ليحدد لنفسه مسار سلوكه، وبما أن الطفل لا يستطيع القيام بذلك فقد وجب على الآخرين أن يقوموا بذلك من أجله.

إذن الانضباط عن "كانط" هو الفعل الذي يجرد به الإنسان من حيوانيته ومن وضع التوحش والهمجية إلى وضع التمدن والتحضر.

فالغرض من التربية عند "كانط" هو الوصول بالإنسان إلى الكمال الممكن، ومهمتها هي أن تحترم حرية الفرد الطبيعية وتساعده على تحقيق إنسانيته، مؤكدا أن حاجة الإنسانية للتربية هي حاجته لمزيد من الحرية والاكتمال المتواصل، وغاية التربية هي مساعدة الطفل على امتلاك الجرأة والتفكير اعتمادا على الذات، لأن التربية في —نظر كانط– هي عملية تكوين وبناء للجسم لأنه بدون تربية لا يستطيع أن يصير إنسانا.

لأن الطبيعة الإنسانية تبقى قاصرة ما لم تنمى بالتربية لأنه "يكمن في صلب التربية السر الكبير لكمال الطبيعة البشرية".[2]

[1] المصدر نفسه، ص14.

[2] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص14.

فمهمة التربية في نظر "كانط" هي تنمية الاستعدادات الطبيعية لدى الإنسان تنمية متوازنة، ولا يقصد تنمية جانب واحد من مساحة التربية لكنه يريد تغطية كل تلك المساحة أي مختلف النواحي الجسمية والفكرية والأخلاقية.

المبحث الثاني: أصالة مشكلة التربية عند كانط.

إن السؤال الذي تبادر في أذهان عامة الناس في عصر "كانط" هو مدى اهتمام هذا الأخير بمسألة التربية، هل كان انشغاله بالمسألة التربوية انشغالا حقيقيا نابعا عن إحساسه بأهمية التربية في حياة الإنسان؟ أم أن المذكرات التي خلقها في هذا المجال كانت نتيجة لواجب مهني؟

لقد اختلف الباحثون حول هذه المسألة بين من يرى أن إحساس "كانط" بالتربية هو إحساس حقيقي لازمه طوال حياته وبالأخص إذا علمنا أنه قد أمضى جل حياته في التعليم إما متعلما أو معلما وأستاذا وبين من يرى أن تلك المذكرات المتعلقة بالتربية التي خلفها "كانط" لا يمكن اعتبارها دليلا كافيا على اهتمام كانط بالتربية التي وأنه إنما كتبها نتيجة ظروف التدريس في الجامعة فاضطرته إلى تسجيل بعض تأملات في هذا الموضوع، لأنه كلف بتدريس التربية في جامعة كينجرسبرج طوال أربعة فصول دراسية.[1]

إن ما كتبه "كانط" في موضوع التربية حسب الباحثون ما هو إلا "كراسة سجل فيها تأملاته التي تعينه على إلقاء محاضراته في هذه المادة التي كلف بتدريسها.[2]

وأن هذه الكراسة التي دفعها "كانط" إلى "رنك" غير مؤلفة تأليفا، وفيها تكرار، وأن "رنك" طبع هذه المذكرات على حالها دون تنقيتها كان ذلك سنة 1803، أي قبل وفاة "كانط" بعام واحد، مما زاد في أصحاب هذا الرأي أن "كانط" لم يكن هو المحرر الحقيقي لتلك المذكرات في التربية بل كان تلميذه "رينك" (Rink).

لكن هذه المبررات لا يمكن أن نعتبرها دليلا على أن كانط لم يكن مهتما بمشكلة التربية، خصوصا وأنه عاش في عصر متدهور خاصة في مجال التعليم، والقول بأن كانط لم يكتب تلك المذكرات إلا تلبية لواجب مهني أمر غير مقنع ومؤكد.

---

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كانط، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1980، ص103.

[2] المرجع نفسه، ص103.

كما أن إسناد مهمة أن "كانط" لم يكن المحرر الحقيقي لذلك الكتاب هو أمر غير مقنع أيضا، لأن كثيرا من أفكار الفلاسفة عبر التاريخ نتعرف عليها من خلال تلامذتهم.

في مقابل هذا الرأي يرى أن اهتمام "كانط" بالتربية كان اهتماما حقيقيا لازمه طوال حياته، فالمذكرات التي خلفها كانت نابعة من اهتمامه بالتربية وحال النظام التربوي الذي كان سائدا آنذاك.

إن المتصفح لما ورد في التأملات الكانطية حول التربية، يكتشف أن اهتمام "كانط" بالمسائل التربوية كان بالفعل اهتماما حقيقيا، الذي اعتبر أن مشكلة التربية أمر صعب ومهم قائلا: "ثمة اكتشافات إنسانيان يحق لنا أن نعتبرهما أصعب الاكتشافان وهما فن سياسة البشر وفن تربيتهم".[1] وترجع صعوبة التربية في نظره إلى التعارض بين الطبيعة والعقل العملي، فالطبيعة مصدر الرغبة والأهواء تحرف التربية عن غاياتها، ومهمة التربية ترويض الطفل على الخضوع لأوامر العقل وإعداده لمملكة الغايات التي تشير إليها الفلسفة الأخلاقية.[2]

لذا فيجب تعويد الإنسان في وقت مبكر على الخضوع لأوامر العقل ولو تركنا الإنسان في حداثة سنه لا يتصرف إلا وفق مشيئته ودون شيء يمنعه لاحتفظ طوال حياته كلها بنوع من الوحشية.[3] لذلك فقد اعترف "كانط" بأن التربية هي أهم وأصعب مشكلة تطرح على الإنسان.

ويظهر اهتمام "كانط" بالتربية كذلك عند حديثه عن مشروع نظرية في التربية والذي اعتبره مثل أعلى وسام لا يملك أن يكون ضارا حتى في حال ما إذا كنا غير قادرين على تحقيقه على أرض الواقع لذلك "ينبغي أن لا تعتبر الفكرة المطلقة ضربا من الخيال فنستبعدها وكأنها حلم جميل، حتى وإن كانت بعض العوائق تعترض تحقيقها".[4] موضحا ذلك بمثال} فهل يعني هذا أن فكرة الصدق مستحيلة بلا "كانط" ينفي ذلك ويعتبر الشرط الأساسي لكي تكون الفكرة صادقة هو أن تكون صحيحة بغض النظر عما إذا تحققت في الواقع أم لا، كذلك الأمر بالنسبة لصفة الصدق التي تبقى تحتفظ بكامل قيمتها حتى وإن كان كل الناس يكذبون، والأمر نفسه ينطبق على التربية فـ "يكفي أولا أن تكون فكرتنا صحيحة حتى لا تكون فيما بعد مستحيلة على

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص14.

[2] الجيوشي فاطمة: فلسفة التربية، منشورات جامعة حلب، ص47.

[3] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص13.

[4] المصدر نفسه، ص15.

الإطلاق رغم كل العوائق التي لا تزال تعترض تحقيقها".[1] فليس المهم تحقيق ذلك المثل على أرض الواقع، بل المهم أن يكون ذلك المثل صحيحا.

وبالتالي فإن فكرة تربية تنمي كل الاستعدادات الطبيعية لدى الإنسان هي بالتأكيد فكرة صادقة رغم كل الصعوبات التي قد تعترض تحقيقها على أرض الواقع.

وانطلاقا من كل هذا نستطيع القول بأن انشغال كانط بالتربية كان انشغالا حقيقيا لازمه طوال حياته، وهو الذي أمضى أكثر من نصف حياته مزاولا لمهنة التعليم، لذلك فقد جاءت أفكاره التربوية ذات عمق كبير لدرجة أن أحد الباحثين قال "لم أجد موضوعا أشرف ولا أجل ولا أكمل من موضوع يفصل تربية الطفل في مهده ويصلحه في طفولته ويصقله في شبابه ويسعده في شؤونه ويزيده كمالا وجمالا في سائر أيام حياته ولم أجد أكمل ولا أشهى في ذلك من كتاب ألفه الفيلسوف "كانط الألماني"".[2]

المبحث الثالث: المنطلقات النقدية.

يتوجه "كانط" في مذكراته حول التربية بالنقد إلى الكثير من السلوكات والعادات المخلة بالتربية في عصره سواء المتفشية داخل الأسرة أو المؤسسات الدينية وكذلك المؤسسات التعليمية، ويرى أن هذه العادات التقليدية التي أضحت منتشرة ومترسخة لدى الجمهور الواسع، هي بالفعل عائق أمام أي تطور لمناهج التربية أو أي إصلاح لنمط عيش الإنسانية، وعليه يجب أولا العمل على محاربتها ونقضها في عدة مستويات.

***نقد التربية اللينة:**

ينتقد "كانط" أسلوب الليونة والتدليل الذي يعامل به الطفل من طرف آبائهم في السنوات المبكرة قائلا بأن "إرضاء كل نزواتهم في حداثة سنهم يفسد شعورهم وأخلاقهم".[3] خصوصا عندما يصرخون فتهرع الأمهات إليهم لحملهم أو مداعبتهم أو الغناء لهم، "فكانط" يرفض هذا النوع من التعامل لأنه يفسدهم ويجعلهم يتعودون على التدليل والرخاء ومن ثم عدم تحمل المسؤولية، فالطفل كلما صرخ ووجد من يستجيب له إلا وتعود على ذلك لأن في الصراخ فائدة كما يعتقد كانط لذا ينصح بتجاهله وتركه يصرخ حتى يتصلب

[1] كانط: تأملات في التربية، ص15.

[2] أنت تشرتون: كتاب التربية للحكيم الألماني كانت، ترجمة طنطاوي جوهري، القاهرة، المطبعة السلفية، 1355، ص5.

[3] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص34.

وينفس عن نوازعه التدميرية يقول كانط: "إن الصياح شيء نافع للأطفال... وبفضله ينمي الطفل بقدر أوفر أعضاءه الداخلية وقنوات جسمه، ومن السيئ أن يهرع إلى نجدة الطفل ما إن يصيح".[1]

كما يدعو "كانط" إلى إخضاع الطفل خشية أو قائمة على خشونة العيش لكون هذا النمط من التربية هو الصالح لتقويم الجسم، هذا لا يعني بأن "كانط" منع الطفل في أن يكون في كامل الرفاهية ولكن ألا نعوده على نمط العيش المدلل والمعاملة اللينة، لأن ذلك وبكل بساطة مضر له ولاستعداداته المستقبلية للتعلم.[2]

يرى "كانط" أن المرحلة الأولى من التربية حتى وإن اتسمت بالقسوة فهي مرحلة تقوم على تلقين الطفل الانضباط وهي خطوة سالبة بالطبع إذ ترتكز على المنع والتقويم والضبط، وتشمل هذه العملية –حسب كانط– كل مستويات معاملة الطفل في سنواته المبكرة من تغذية ولعب، ورياضة، وتكوين نفسي...

***نقد الوعظ الديني في التربية:**

ينتقد "كانط" أسلوب "الوعظ" الذي كان سائدا داخل الأديرة في تلقين المبادئ الأخلاقية أو الإيمان، ويقوم الوعظ على منع الطفل من القيام بالسلوك (كالكذب مثلا) باعتباره محرما من طرف الله، وهو ما يدفع الأطفال إلى تصور هذا السلوك مقبولا لو أن الله لم يقم بتحريمه، أو أنه يمكن القيام به أحيانا نظرا لخصوصية السياق (الضرورة مثلا)، "فكانط" يدعوا إلى مقت السلوكات المسيئة في ذاتها، وليس لكونها محرمة بفعل قوة إلهية يقول: "أليس في غاية الأهمية أن نعلم الأطفال، منذ نعومة أظافرهم مقت الرذيلة ليس من البتة لأن الله حرمها فقط، بل لأنها في حد ذاتها مقيتة... حتى لو صادف أن الله لم يحرمه".[3]

***نقد الرعاية بالأدوات الصناعية:**

ومن السلوكات التربوية التي ينتقدها أيضا "كانط" في عصره هو الاعتماد على الأدوات في رعاية الطفل وتلقينه للمهارات الطبيعية كالكلام والمشي فينصح كانط بتجنب هذه الأدوات الاصطناعية كالمساكات

[1] المصدر نفسه، ص33.

[2] المصدر نفسه، ص38.

[3] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص23.

أو العجلات.* لكونها لا تساعد الطفل بقدر ما تترك لديه تأثيرات جانبية سلبية كالتشوهات، وهذا ما يحدثه القماط أيضا –حسب كانط– فهو يرفضه لأنه يؤثر سلبا على بنيته الجسمية فيرى "أن هذه التربية التي تقوم على استعمال أدوات اصطناعية إنما هي على وجه التحديد تربية سلبية في حين الطفل يمتلك الطفل أدوات طبيعية، والأدوات هنا هي اليدان اللتان يمدهما الطفل أما من عندما يستيقظ، فكلما استخدم الإنسان أدوات اصطناعية ازداد تبعيته للأدوات".[1]

***نقد المناهج التعليمية:**

في محاولته لصياغة رؤية منهجية للتعليم المدرسي، يبدأ "كانط" بتوجيه النقد لمجموعة من الأنماط السائدة في التدريس داخل المعاهد والمؤسسات التعليمية في عصره، التي كانت تركز على التعليم بطرق آلية كالحفظ والتعليم السريع بغية معرفة أكبر قدر من المعارف وهو ما جعل المناهج التعليمية تقتصر على المعارف السطحية، وكذلك توجه الكثير من الناس عديمي التجربة إلى التدريس والتربية كمهنة، مع فتح بعض المعاهد التربوية والمجال فيها مفتوح للمدرسين بتطبيق مناهج مختلفة بكل حرية، لذا فهذه المؤسسات –حسب كانط– تفتقر لرؤية منهجية مدروسة في مناهج التربية.

لكن هذا لا يعني أن "كانط" أهمل كل تربية أخلاقية في السنوات المبكرة لدى الطفل، فإنه لابد من أن يصهر الأبوين على إتباع المبادئ الأخلاقية وحتى الرعاية الجسمية للطفل، لأنه في غياب ذلك تترسخ العيوب بسهولة.

يقترح "كانط" كبرنامج تعليمي يمكن إتباعه في تنميته القدرات المعرفية للطفل أن يبدأ المدرسون بتعريف التلاميذ على الطبيعة وذلك بواسطة الصور والأيقونات (صور الحيوانات والنباتات) وأن يجعلوهم يعبرون عنها بطريقتهم بالخطوط والأشكال، هذا يدل أن "كانط" تأثر "بازدوف" الذي كان يقوم التعليم عنده على الطريقة العيانية أي باستخدام الصور والرسومات البيانية، مما سيجعلهم يتعلمون الرسم والكتابة ثم القراءة مركزا أيضا على التعليم بالخرائط، ذلك لكون الأطفال يحبونها وهذا بدوره سيجعل لدى الطفل قابلية تلقي الدروس في الجغرافيا ثم التاريخ، الذي يساهم أقصد المنهج في تنمية الذاكرة وتقويتها لكن لا ينصح

* المساكات هي حواش من النسيج تعلق بثوب الطفل لتمسكه حتى لا يقع عند المشي أما العجلات فهي جهاز مزود بعجلات صغيرة يشد إليه الطفل وقف استعمل لمساعدة الطفل على المشي مع تجنبه خطر الوقوع أو الإصابة بجروح، ويسقط بسحب هذه الآلة.

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص36.

"كانط" بإتباع منهج الحفظ كليا. "فلا ينبغي أن لا نشغل الذاكرة إلا بالأشياء التي لنا مصلحة في استبقاءها ولها علاقة بالحياة الواقعية".[1] فلا يمكن إتباع طريقة الحفظ في جميع الأحوال إلا إذا كانت تلك الأشياء ذات صلة بالواقع فيجب الاحتفاظ بها، ويوضح لنا "كانط" هذا بمثال: فعلى سبيل المثال مطالعة الروايات فهي أسوأ الأشياء بالنسبة إلى الأطفال، إذ لا يتعاطونها إلا للانتهاء بها، لأنها تضعف الذاكرة ومن السخيف تذكر بعض الروايات وقصها من جديد على الآخرين.

وفي هذا الصدد يقسم كانط التربية إلى:

التربية

خاصة

التمرس على المبادئ الأخلاقية:

يقترح "كانط" بأن تتكفل بها الأسرة في البيت أو أن تتكفل بها أشخاص مأجورين إن كان الأبوان لا يجدان وقتا للقيام بهذه المهمة

عامة

وتشمل التدريس المعرفي كذلك التلقين الثقافي والأخلاقي وهما مهمتين موكلتان للمعاهد التربوية ومنها العمومية والخاصة إلا أن كانط يفضل المعاهد العمومية لكونها أكثر نفعا من حيث الانضباط واحترام لمناهج التربوية المسطرة، إلا أن هذه المعاهد يكون عدد تلامذتها محدود وهي قليلة لكونها مكلفة جدا في إحداثها.

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص50.

يحث "كانط" على أهمية التعليم المدرسي، إذ هو الكفيل بتنمية استعدادات الطفل ليعرف ذاته من جهة وليتمكن من التكيف مع محيطه، ومن ثم مساهمته في الرقي الإنساني كمواطن لأنه يكسب حينئذ قيمة عامة وليس فردية فقط.

وعلى هذا الأساس يكون التعليم المدرسي إحدى لبنات بناء المجتمع الإنساني المتكامل الغايات والمنشود من طرف "كانط" لذا يضعه في المقام الأول قبل أي تعليم آخر (ديني أو أخلاقي...) "إن التكوين المدرسي هو الذي يتوفر في أكبر وقت في المقام الأول ... أما الثقافة الأخلاقية فتأتي متأخرة أكثر من غيرها على اعتبار أنها تعتمد مبادئ لابد للإنسان أن يدركها هو بالذات".[1]

أما فيما يخص تعلم اللغات فيقترح "كانط" بتدريب الأطفال أو بمعنى السماع قبل قراءة الموسوعة المصورة، حتى يستطيعوا الربط بين الصورة والمعاني المقصودة.

كما يؤكد "كانط" أنه لا يجب تلقين الطفل المعارف بشكل مباشر بل يجب العمل على خلق الحاجة لديه لمعرفة الأشياء ومن ثم يتساءل عنها، أو حتى نعلمه كيف يصل إلى الإجابة وحده وهو ما يسميه "كانط" بالطريقة السقراطية في تربية العقل القائمة على الحوار دون الحفظ والتلقين والإملاء "فينبغي انتهاج الطريقة السقراطية في تربية العقل".[2]

وهذا ما اتبعه "كانط" في إلقاء محاضراته على طلابه، فقد كان يكره الطالب يدون محاضراته، وقد كانت كلماته التي دائما يرددها على طلابه "فكر لنفسك وأبحث بنفسك، قف على قدميك إني لا أعلمك فلسفة الفلاسفة لكني أريد أن أعلمك كيف تتفلسف".[3] لأن الفلسفة تستوجب التسلح بالمنهج وإتباع طريقة قهر فن التفكير، فكانط يرد من المرء أن يخوض في تجربة التفكير الفلسفي، وتعلم الفلسفة، ليس بمجرد مطالعة أمهات الكتب الفلسفية وجل ما تركه الفلاسفة وإنما العكس في نظر "كانط".

كما تضمن المنهج التربوي عند "كانط" العديد من المبادئ التي من خلالها يمكن الوصول إلى الأهداف والغايات منها:

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص29.

[2] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص51.

[3] محمود زيدان: كنط والفلسفة النظرية، دار المعارف، (د.م)، ط3، 1979، ص24.

أ-ضرورة مراعاة سن الطفل في التعليم "فينبغي أن لا نعلم الأطفال إلا الأشياء المناسبة لسنهم... فلا بد من أن يكون الطفل فطنا كما ينبغي أن يكون عليه الطفل لا غير".[1] يؤكد كانط في هذا الصياغ على أن يعامل الطفل وفق سنه وقدراته، فينبغي أن لا يكون له سوى ذكاء الطفل وأن لا يبرز قبل الأوان ، وهذا ما أكد عليه "روسو".

ب-ضرورة الربط التدريجي بين المعرفة والقدرات "فينبغي في تعليم الطفل أن نسعى إلى الربط التدريجي ما بين المعرفة والقدرات ... زد على ذلك لابد من ربط المعرفة والكلام (السهولة في النطق، فن القول الجيد والفصاحة)" .[2] وأيضا الربط بين المعرفة والكلام أي السهولة في النطق والفصاحة.

ج-ضرورة معرفة عالم الطفل، لأنه ثمة عيب أشد خطورة هو أن القرن الثامن عشر لم يكن يعرف ما هو الطفل وما يمكن أن نسميه الإحساس بالطفل". فقد كانت تطبق مناهج غير سليمة وصحيحة آنذاك على الطفل قائمة على الحفظ والإملاء والتلقين.

د-ضرورة الجدية في العمل والتعليم. "فيجب أن يكون الإنسان مشغولا بحيث يتشبع بالهدف الذي ينشده، فلا يحس بذاته وتكون أفضل راحة بالنسبة إليه هي الراحة التي تأتي بعد العمل... لابد للطفل من أن يتعود أن يعمل".[3] فيدعوا كانط إلى التعامل الجدي مع الحياة المدرسية وإشعار المتعلمين كونهم يعملون دون إكراه أو قسوة ويسعون بواسطة التربية إلى تحقيق الهدف المنشود في حياتهم، وأن حبهم للعمل ليس ميلا بل واجب، ويؤمن "كانط" باللعب ويعتبر ه ضروري للطفل لكن "إنه لفي منتهى السوء أن نعود الطفل على اعتبار كل شيء لعبا،فلا بد له من وقت للراحة، ولكن لابد له أيضا من وقت يعمل فيه".[4]

وعليه فكانط يحث على إتباع منهج يأخذ بعين الاعتبار قدرات الطفل في كل مرحلة، وفي نفس الوقت يراعي تنمية القدرات الذهنية والعقلية التي سيتمكن بها الطفل من التعامل مع مختلف الإشكاليات وأن يستوعب مختلف القضايا التي ستطرح أمامه مستقبلا، وهذه المهمة التعليمية لا تنحصر فقط في اللحظة التي يخضع فيها الطفل للتعليم وإنما بانتهاج طرق ترسخ المعرفة العقلية لدى الطفل.

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص64.

[2] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص51.

[3] المصدر نفسه، ص48.

[4] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

خلاصة الفصل:

اهتم كانط بالتربية اهتماما كبيرا، ولم يكن هذا الاهتمام اهتمام رجل فكر منظر وفقط، بل هو اهتمام ممارس للتربية، إذ زاول مهنة المعلم والمربي الخاص في البيوت لمدة 9 سنوات (1746-1755) في هذه الفترة بالذات استطاع أن يبلور رؤية نقدية لما كانت تشهده ألمانيا في القرن 18 من أشكال التربية السائدة في الوسط الأسري وداخل المؤسسات التعليمية والدينية ولاحظ أنها تهدد مستقبل "الإنسانية وأن للتربية دور أساسي في تنشئة الأجيال.

وتطرقنا في هذا الفصل إلى المنطلقات النقدية للتربية عند كانط، وقف "كانط" على ما كان حاصل في ألمانيا خلال القرن 18 وذلك من خلال مزاولته للتعليم هذا الأخير أعطى لكانط رؤية نقدية ثاقبة جعلته يقف على مختلف جوانب التربية وينتقدها.

ونص "تأملات في التربية" نص نقديا بامتياز ينضاف إلى المشروع النقدي الذي أرساه كانط في أعماله الثلاث (نقد العقل الخالص، نقد العقل العملي، نقد ملكة الحكم)، فالوضع الذي عاشه "كانط" في ألمانيا دفع به إلى الوقوف على هذه النقاط ونقده.

وعليه فالتربية خاصية إنسانية، ففي صلبها يكمن كمال البشرية ورقيها وتطورها.

الفصل الثالث

مكانة التربية عند كانط

تمهيد:

تحتل التربية عند "كانط" مكانا هاما في حياة الإنسان وهذا راجع للدور الذي تلعبه التربية في نفس الإنسان عامة والطفل خاصة وهذا ما سيبينه "كانط" من خلال الأفكار التي طرحها.

المبحث الأول: أهداف التربية عند كانط:

لقد اعترف كانط بأن التربية التي كانت سائدة في عصره لا تمكن الإنسان من بلوغ الغاية من وجوده،[1] لذلك وجب علينا أن نعمل على صياغة مخطط لتربية جديدة تكون متوافقة مع غاية الإنسان، وهي الغاية التي تتمثل في الكمال الأخلاقي.

وقد وضع "كانط" لهذه التربية الجديدة أهداف أساسية، وهي:

أ–الانضباط:

والانضباط يعني السعي إلى الحيلولة دون أن تؤدي الحيوانية إلى فقدان الإنسانية، سواء في الإنسان الخاص أو في الإنسان الاجتماعي؛ فالانضباط لا يتمثل إلى في ترويض التوحش".[2] فالانضباط مرحلة أساسية في عملية التربية إذ يقوم بوقاية الإنسان من الاعزاف عن غاياته وذلك نتيجة الغريزة الحيوانية والنوازع.

وكلمة "ترويض" في نظر "كانط" هو شرط سلبي، لأنه يعمل على تحرير الإرادة من طغيان الشهوات التي بفعلها نصبح عاجزين عن أن نختار بأنفسنا إذا ما تعلقنا ببعض الأشياء الطبيعية، لأننا عندئذ نتيح لتلك الغرائز بأن تتحول إلى قيود.[3]

لذلك فإن فقدان الانضباط هو أمر أشد خطورة في نظر كانط من فقدان الثقافة، لأن فقدان الثقافة يمكن تداركها في المستقبل، بينما الانضباط يصعب معالجته خاصة إذا تجاوز الإنسان مرحلة الطفولة لأنه يبدأ في سن مبكرة.

---

[1] كانط: تأملات في التربية، ص15.

[2] المصدر نفسه، صفحة نفسها.

[3] إيمانويل كانط: نقد ملكة الحكم؛ ترجمة غانم هنا، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، ط1، 2005، ص393.

ب–الثقافة:

الانضباط ما هو إلى مرحلة أولية، ولا يمكن للإنسان أن يقف عند حدود هذه المرحلة، بل عليه أن يكون مثقفا، وهذا التثقيف لا يكون إلا بالتعليم ومختلف مواد التدريس، وهذا يزود المرء بالمهارة، هذه الأخيرة هي "اكتساب مكانة كافية لكل الأغراض التي يمكن أن يستهدفها الإنسان، إنها لا تحدد إذن غرضا بعينه، بل تترك ذلك للظروف".[1] أي امتلاك المرء القدرة الكافية لكل الأغراض التي يسعى إليها الإنسان، فهي لا تحدد بذاتها أي غاية، بل تترك تلك الغايات للظروف.

ففي –نظر كانط للمهارة شكلين، مهارة دائما حسنة مثل القراءة والكتابة، ومهارة ليست حسنة إلا لأجل غايات معينة مثل الموسيقى، وعليه فالمهارة ليست متشابهة ومحدودة نتيجة كثرة الأغراض.

ج–تحصيل الحيطة:

يحرص كانط على "أن يصبح الإنسان متصفا بالحيطة، وأن يتكيف مع المجتمع الإنساني، وأن يكون محبوبا، وأن يكون له تأثير، وهذا يعود إلى شكل معين من الثقافة يسمى حضارة.[2]

"فلابد أيضا من العمل على أن يصير الإنسان فطنا فيتكيف مع المجتمع الإنساني، ويصير محبوبا، ويكون صاحب نفوذ، وهذه الصفة تسبب إلى نوع من التحضر يسمى المدنية، وتقتضي آدابا في السلوك ونوعا من الفطنة، من شأنها أن تؤدي إلى أن يكون الإنسان قادرا على الاستفادة من كل الناس لتحقيق أغراض جوهرية، وتتكيف الفطنة مع الذوق المتغير لكل عصر".[3] مما يجعله الإنسان فطنا ومتكيفا مع المجتمع، وينشئ علاقات اجتماعية وودية مع الغير، وهذا بدوره يكسبه قوة التأثير فيهم، وهذا ما يتطلب آدابا في التعامل وتهذيبا في السلوك ونوعا من الحيطة أو الفطنة من شأنها أن تمكن المرء من استعمال كل الناس لغاياته الأساسية، كما تتكيف هذه الفطنة بحسب الذوق المتغير في كل عصر.

فالحيطة تقوم على "فن تطبيق مهارتنا على الإنسان، أي معرفة استعمال البشر لغاياتنا الخاصة"، فالحيطة هي ما يكتسبه الإنسان من مهارات وصفات تجعله في تواصل مع غيره، وهذا لا يتحقق دون "ثقافة

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص126.

[2] كانط: تأملات في التربية، ص22.

[3] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص126.

ذوقية وتواصلية رفعية تستجيب لمعيار فلاسفة القرن 18 كما أسموه الحضارة أو التمدن".[1] فاكتساب ثقافة الحيطة تكسب المرء صفة المواطنة عندئذ يكتب بهذه الثقافة قيمة عامة.

كما يحدد كانط ميزات لكي يستطيع الطفل أن يركن إلى الحيطة أهمها:[2]

-ينبغي أن يعرف كيف يصير كتوما وعصيا على الفهم.

-في المقابل يمتلك القدرة على النفاذ إلى نفوس الآخرين.

-أن لا يكون المرء مفرط الاندفاع.

-تجنب الفتور المفرط.

-أن يكون نشيطا وغير حاد المزاج.

فالحيطة تفترض المهارة، والحيطة هي القدرة التي تقوم على معرفة استعمال المرء لمهاراته بالنظر إلى الإنسان، وفيما يتعلق بالحيطة والمهارة لابد من مراعاة سن الطفل يقول كانط "إذا كان المرء أثناء طفولته ماهرا، محتاطا، مستقيما بلا مكر مثل الإنسان الراشد، فهذا يكاد لا يكون أفضل من أن يحتفظ المرء بحساسية طفيلية في سن النضج".[3]

د-التنشئة الخلقية:

كما يحرص أيضا كانط على التكوين الأخلاقي للإنسان "فينبغي أن لا يكون الإنسان مؤهلا لشتى أنواع الغايات فحسب، بل ينبغي أيضا أن يكتسب إحساسا يجعله لا يختار إلا الغايات الحسنة"، ففي نظر كانط على الإنسان السعي إلى غايات كلية وضرورية في الوقت نفسه. لأنها الغايات التي يتبناها بالضرورة كل شخص ويمكن أن تكون في الوقت ذاته غايات كل إنسان". أنه لا ينبغي فقط أن يكون الإنسان مهيئا بكل أنواع الأغراض يجب عليه أيضا أن يكتسب الميل إلى اختيار الأغراض الطيبة دون غيرها، والغايات الطبيعية

[1] عبد الحق منصف: الأنوار وسلطة الجنير البيداغوجي، المغرب، 2011، ص154.

[2] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص66.

[3] المصدر نفسه، ص29.

هي تلك التي يمدحها الكل وفي نفس الوقت يمكن أن تكون غايات كل أحد".[1] واعتبر كانط هذا الهدف هو الهدف الحقيقي والأسمى للتربية لأنها تنسجم مع غاية الإنسان.

فالتربية إن حققت أغراضها ينبغي أن يصير الإنسان مهذبا ومثقفا وفي الوقت ذاته ماهرا كل هذا يجعله يكتسب خلق حسن.

وكخطاطة لمجمل الأهداف التي تسعى إليها التربية –حسب كانط- كما تم ذكرها فيما يلي:

أهداف التربية عند كانط

الانضباط	**الثقافة**	**تحصيل الحيطة (الحضارة)**	**الأخلاق**
على الإنسان أن يكون منضبطا وذلك من خلال السعي إلى الحيلولة دون أن تؤدي الحيوانية إلى فقدان الإنسانية فالانضباط لا يتمثل إلا في ترويض التوحش.	على الإنسان أن يكون مثقفا والثقافة تشمل التعليم وتلقين المهارات وتنمية استعدادات الإنسان لبلوغ مختلف الغايات (القراءة، الكتابة...)	على الإنسان أن يكون متحضرا أو ذلك بامتلاكه القدرة على التكيف مع محيطه وباتصافه بالحيطة في التعامل مع الآخرين، بحيث يكون محبوبا ومحترما وسلوكه ينم عن التهذيب وحسن الخلق.	الحرص على التنشئة الخلقية بحيث يكتب الإنسان إحساسا يجعله لا يختار إلا الغايات الحسنة ويمكن أن تكون في الوقت ذاته غايات كل إنسان.
تربية آلية سالبة تقوم على المنع والضبط.	تربية موجبة أخلاقية تقوم على الاكتساب والتلقين والتوجيه		

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص126.

الطفل ورهانات التربية:

إن أول ما يراهن عليه كانط في مشروعه للتربية هو تجريد الإنسان من حيوانيته وتجنيبه الانغماس في الوحشية لأن "الإنسان فيما بعد قد أصبح متوحشا من جديد وتردى ثانية في البربرية".[1] والتوحش هو الاستقلال عن القوانين، ويرى "كانط" أنه لايمكن بلوغ هذا الهدف بعيدا عن التوحش والحيوانية إلا بالقسر، لذلك تكون أول مراحل التربية لدى الإنسان هي مرحلة تلقين الطفل "الانضباط" لأن مهمة الانضباط حسب "كانط" هو إخضاع الإنسان لقوانين الإنسانية ويبدأ إشعاره بقسر القوانين ، وهي مرحلة ذات طبيعة سالبة إذ تقوم على المنع والضبط.

وفي المقابل يرى كانط أن الانضباط رهين بتعويد الطفل في سن مبكرة على الامتثال للقوانين والضوابط الاجتماعية والأخلاقية الكفيلة بتأطير حياة الفرد الحضارية والمنسجمة مع غايات الفضيلة الإنسانية، لكن هذه الخطوة تشوبها بعض الصعوبات والمفارقات واليت يثيرها "كانط" نفسه عندما يستذكر أن الإنسان ينزع نحو الحرية بطبعه وبذلك يكون متمردا على كل أشكال الضبط والقسر، وهو مستعد للتضحية من أجل حريته يقول "أن الإنسان بطبعه نزوعا شديدا إلى الحرية بحيث يضحي من أجلها بكل شيء إن بدأ يتعود عليها بعض الوقت لذا يجب اللجوء في وقت مبكر جدا إلى الانضباط، لأنه إذا لم يكن الأمر كذلك يصعب جدا فيما بعد تغيير الإنسان".[2] وعليه يكون من واجب المربين والآباء الوقوف على تلقين "الانضباط" لأطفالهم وتعويدهم عليه منذ نعومة أظافرهم وإلا فسيخرجون عن السيطرة وينزعون نحو الفوضى والتمرد والوحشية مع تبيان للطفل أن القسر والضبط الذي يخضع له هو لمصلحته ومن أجل غاية فاضلة تكمن في تلقينه كيفية استعمال حريته مستقبلا وتنمية استعداداته الأخلاقية.

كما يشير كانط إلى أنه لا يمكن تدارك التربية لدى الشعوب التي لم تتعود الانضباط (المتوحشة) مؤكدا أن الانضباط بوصفه إتباع نظام معين، هو الذي يحول الكائن البشري من مرتبة الحيوانية إلى مرتبة الإنسانية، ومن وضع التوحش والهمجية إلى وضع التمدن والتحضر وعليه فالتربية هي ميزة الشعوب المثقفة والمتحضرة

---

[1] إيمانويل كانط: ثلاث نصوص، ص12.

[2] المصدر نفسه، ص12.

يقول "كانط" "فمن لم يثقف يظل فظا، ومن لم يتعلم الانضباط يظل متوحشا، وغياب الانضباط إنما هو شر أعظم بكثير من غياب الثقافة، لأن هذا الأخير يمكن تداركه فيما بعد، أما التوحش فلن نستطيع استبعاده".[1]

ومن الرهانات التي يضعها أيضا "كانط" هو تقدم الإنسانية ورقيها نحو الكمال، وفي هذا الصدد يضع "كانط" في مسؤولية كل الأجيال تلقين التربية للجيل الذي قبله على أحسن وجه لأنه "بوسع كل جيل أن يخطو بدوره خطوة أكثر نحو اكتمال الإنسانية، إذ يكمن في صلب التربية السر الكبير لكمال الطبيعة البشرية".[2] وهكذا سيكون بوسع كل جيل، أن يكون أحسن من الجيل الأول، وذلك بخطوة أكبر تقدما، لذا فالكفيل بتربية الناس هم أناس تلقوا التربية من قبل، وليس الأمر كما كان من قبل أقصد العصر الذي عاشه "كانط" آنذاك في ألمانيا في جانب التعليم فكل من يحمل شهادة اللاهوت باستطاعته أن يعلم. وبهذه الطريقة حسب "كانط" يفتح لنا أفقا على نوع بشري مقبل يكون أكثر سعادة. ولعل هذه الفكرة هي ما سيجعل تصور "كانط" للتربية تصورا يتجاوز الطروحات التقليدية للفعل التربوي بما فيها تصور "جون جاك روسو" (إميل) لأنه لا يعدو أن يكون إلا تصورا براغماتيا يعتبر التربية مجرد تكيف مع العصر وتكوين أناس يسايرون شروط الراهنة وهذه نظرة محدودة للتربية حسب "كانط".

كما لا يمكن أن يتأتى مشروع التربية الذي غايته كمال الإنسانية إلا "بالعمل على توريث الأجيال القادمة تعليمات تستطيع تحقيقها بالتدريج".[3] وهذا من أجل الوصول نحو الكمال الإنساني.

وبناء عليه لا يمكن للتربية أن تتقدم إلا خطوة خطوة، كما لا يمكن أن يرسى مفهوم دقيق لبنية التربية إلا لأن جيلا قد ورث الجيل الموالي تجاربه ومعارفه وأن هذا الأخير أضاف إليها بدوره بعض الشيء وورثها الجيل الذي يأتي بعده مزيدا على هذا النحو وهكذا.

ومن هنا يرى كانط أن التربية الحقة هي التي تتوجه لخدمة غاية الكمال "الإنساني، وهو ما يجعل "تأملات في "التربية" لبنة من لبنات بناء المشروع الأنواري وكذلك مشروع السلم الدائم الذي لا يمكن تحقيقه إلا بتكوين إنسان مستنير بحق، ومن هذا المنطلق التربية عند "كانط" التي هي في خدمة النزعة الإنسانية لا

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص14.

[2] المصدر نفسه، ص14.

[3] المصدر نفسه، ص15.

تنفصل عن فلسفته الأخلاقية فـ "يجب على الإنسان أولا تنمية استعداداته إلى الخير، فلم تضعها العناية الإلهية فيه مكتملة كلها، وإنما هي مجرد استعدادات تفتقر إلى العلامة المميزة للخلقية".[1] فالإنسان يولد وهو في حالة خام كما قال "كانط" وأن تلك الاستعدادات التي يولد الإنسان مزود بها تتشكل من خلال الصورة الأخلاقية، فالإنسان في نظر لا يولد خير ولا شريرا، لكن التربية هي المسؤولة عن توجيهه نحو الخير أو الشر.

لذلك، يدعو "كانط" إلى تأسيس "علم التربية" (البيداغوجيا قائم على النظر والتفكير لتطوير الاستعدادات الإنسانية اتجاه الكمال) إذن "لابد لفن التربية، أو البيداغوجيا، من أن يصبح قائما على النظر والتفكير (أو الروية)، إذا أراد تنمية الطبيعة الإنسانية بحيث تبلغ غايتها".[2] فعل سبيل المثال الوالدان اللذان قد ربيا، يمثلان قدوة يتكون الأطفال وفقها ويهتدون بها، ولكن إذا أريد لهؤلاء الأطفال أن يصبحوا أفضل من الحالة الراهنة، يجب أن تصبح البيداغوجيا دراسة أو بحثا، لأنه بخلاف ذلك ينبغي أن لا ينتظر منها شيء. والبيداغوجيا بهذا المعنى يجب أن توجه مخطط للتربية يتخذ بعدا كونيا وعالميا، ومبنى على أساسين:

–آلي سالب: وهو المتمثل في "الضبط" وذلك بتلقين الطفل الانضباط والامتثال للمبادئ والقوانين بشكل مباشر وآلي، وتقوم بواسطته المنع وتجنيب الطفل من السقوط في الأخطاء والنزوات؛ أي تجنيبه النزوع نحو الوحشية وهو ما يمثل أول مراحل التربية.

ويعطي "كانط" كمثال على ذلك، فأخذ الطفل إلى المدرسة في السنة الأولى لا يكون بغرض تلقينه المعارف، ولكن الغرض منه هو تعويده الجلوس والانضباط داخل القسم والامتثال للأستاذ، وهي خطوة آلية سالبة، تهيء الطفل للمرحلة التالية الموجبة (التلقين والتعليم).

–أخلاقي موجب: وهي موجبة لكونها المرحلة التي يأتي فيها دور تعليم الطفل وتلقينه المهارات وتنمية الاستعدادات (القراءة، الكتابة، الموسيقى) وتلقين المبادئ الأخلاقية.

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص17.

[2] المصدر نفسه، ص18.

المبحث الثاني: وسائل التربية.

تعتبر الرسائل من أهم عناصر العملية التربوية، والتي لا يمكن لأي عملية تربوية أن تقوم من دونها، لأنه بوجودها تحقق الغايات والأهداف التربوية، وهذا ما سيثبته كانط.

1-العقوبة:

تعتبر وسيلة العقوبة من بين الوسائل المتداولة عند العديد من المربين أو المدرسين "وكانط" واحد من بين المدرسين الذي كانت له وجهة نظر حول العقوبة.

ومسألة العقوبة لها أنظار مختلفة، فهناك من يرى أن استعمال العقوبة على الطفل تلحق أضارا على الصفات لذا رفضوها، في المقابل هناك من نادى بها وضرورة وجودها في العمل التربوي.

يعتقد "كانط" أن الطاعة بالنسبة للطفل ضرورية قبل كل شيء لطبعه ولاسيما التلاميذ ومسألة أساسية في نجاح العمل التربوي، لكن "كانط" ميز بين نوعين من الطاعة؛ طاعة مطلقة بمعنى إطاعة القوانين سواء داخل المدرسة أو في أي مؤسسة أو دولة وهي ناتجة عن الإكراه، وطاعة إرادية بمعنى طاعة لا تخضع للالتزام بل تكون تابعة من إرادة الإنسان، وقد اعترف "كانط" بأنها طاعة متعقلة وطيبة فهي ناجمة عن الثقة فإذا كانت الطاعة الإرادية مهمة جدا، فإن الطاعة المطلقة ضرورية للعمل، فهي تعد الطفل للالتزام بالقوانين التي ينبغي أن يمتثل لها فيما بعد فباعتباره مواطنا حتى وإن لم تنل رضاه.

ومنه يجب وضع قانون إلزامي كلي في العمل التربوي يخضع له جميع الأطفال دون تفضيل طفل، على آخر، ويحث كانط على الانتباه لهذا الجانب خاصة في المدارس لأنه بهذا القانون سيصبح الطفل مدعاة للتمرد.

من الجديد أن يتصرف الأطفال حسب الرغبة، لكن لابد من إلزامهم بأمور كثيرة باعتبارها واجبا لأنه أمر مقيد طوال حياته، ومخالفة هذه الأوامر والخروج عن الطاعة أمر يستدعي العقاب، نفهم من هذا على أن العقوبة عند كانط هي جزءا على عدم الانضباط أو انعدام الطاعة من طرف الطفل أو التلميذ.

والعقوبة عند "كانط" نوعين إما عقاب مادي وإما معنوي، وتكون العقوبة معنوية مثلا عندما نشعر الطفل بالخزي أو تعامله ببرودة وازدراء واحتقار عندما يسيء التصرف، والهدف من هذا هو إشعاره بسوء ما أقدم عليه، وهذا النمط من العقاب هو المفضل لدى "كانط" لأنه مساعد على الخلقية، وعلى سبيل المثال عندما يكذب الطفل، فتكون نظرة احتقار عقوبة كافية ومناسبة.

أما العقاب المادي ويتمثل هذا الأخير إما في رفض ما يرغب فيه الطفل وهي عملية سالبة أو بتطبيق الجزاء، لكن يجب الحذر منها لكون هذه الطريقة يمكن أن تسبب الحتوع لدى الطفل، وليس من الحسن – حسب "كانط"– أن نعطي الأطفال مكافآت لأنهم يصيرون بذلك ذوي أغراض أنانية ونفسية وينسجم عن هذا الاستعداد الارتزاق والاستئجار.[1]

ويشير "كانط" أنه لا يجب مصاحبة العقوبة بملامح الغضب "إن عقوبات تسلط مصحوبة بعلامات الغضب لها أثر مغلوط".[2] لأن الأطفال عندئذ ينضرون إليها على أنها فقط ناجمة عن انفعال شخصي أو أنهم مستهدفون و حاقدين عليهم، كما أن العقوبة لا يجب أن تكون اتجاه الأطفال بشكل متواتر، لأنه عندما تصبح مألوفة فتولد لديهم طباعا عنيدة ف "يجب إنزال العقوبات على الأطفال باحتياط، وعلى نحو يرون معه أن الغرض منها هو إصلاحهم فقط، وإرغام الأطفال حين يعاقبون على أن يشكروا، أو يقبلوا اليد... هو أمر أحمق ويجعل الأطفال خائفين".[3]

إن العقاب هو نتيجة لعدم الطاعة لهذا يميز كانط بين طاعة المراهق وطاعة الطفل، فطاعة البالغ تقوم في الامتثال لقواعد الواجب، وأن يفعل الواجب معناه يطيع العقل، لكن من المضيعة للوقت الحديث أو الكلام عن الواجب مع الأطفال، فهم في النهاية يتصورون الواجب على أنه شيء يؤدي عدم أدائه إلى الضرب بالعصا، والطفل يمكن أن ينقاد بالغرائز وحدها لكن ينبغي ألا نستعمل الشعور بالعار مع الأطفال، بل يكون ذلك في مرحلة البلوغ فقط، لأنه لا محل له إلا بعد أن تكون فكرة الشرف قد ضربت بجذورها في نفسه. إذن يجب مراعاة سن الطفل أثناء توخيه العقاب.

ويميز "كانط" تمييزا آخر لأنواع العقوبات، عقوبة طبيعية وأخرى اصطناعية، الطبيعية هي التي يجلبها الإنسان لنفسه بتصرفاته كما هو الحال مع الطفل الذي يشبع شبعا مفرطا فيصبح مريضا كالذي يأكل أكلا مفرطا فيمرض نتيجة لذلك، وهذا النوع من العقوبات هي الأفضل في نظر "كانط" لأنها تترك فيها أثرا طوال حياته، أما العقوبة الاصطناعية فهي تشمل العقوبات المادية والمعنوية.

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص61.

[2] المصدر نفسه، ص 62.

[3] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كانط، ص146.

كما يجب أن تكون العقوبات المادية مكملة فقط للعقوبات العمومية من حيث ما يعوزها وحين لا تكون كافية وافية بالغرض، وإذا لم تقدم العقوبات المعنوية أي عون بل ينبغي الانتهاء إلى العقوبة المادية فلن يصبح بعد تكوين أخلاق حسنة بفضل هذه العقوبات المادية.

2-التربية العمومية والتربية الخاصة:

ميز "كانط" بين نوعين من التربية، الأولى هي التربية الخاصة مهمتها التمرس على المبادئ الأخلاقية، ويقترح "كانط" بأن تتكفل هذه التربية هي الأسرة، أو أن تكفل بها أشخاص مأجورين إن كان الأبوان لا يجدان وقتا للقيام بهذه المهمة، أما الثانية وهي التربية العمومية والتي تتم في المدارس وتشمل التدريس المعارفي والتلقين الثقافي والأخلاقي، وهما مهمتين موكلتين للمعاهد التربوية ومنها العمومية لكونها أكثر نفعا من حيث الانضباط واحترام المناهج التربوية المسطرة إلا أن هذه المعاهد تكون عدد تلامذتها محدود وهي قليلة لكونها مكلفة جدا في إحداثها.

يؤكد "كانط" بأن التربية الخاصة موكولة إلى الأولياء أو أشخاص مأجورين كما قلنا سابقا، إلا أن هناك صعوبة خاصة في التربية التي يوجهها المساعدين، وتكمن في التربية التي يقدمها الأولياء من جهة والتربية التي يوجهها المساعدين، في هذه الحالة في –نظر كانط– التي يكون فيها الطفل ملزما بأن يتصرف وفق مبادئ المعلم الخاص، ويتبع أيضا نزوات الأولياء، ففي مثل هذه التربية يرى "كانط" "من الضروري أن يتنازل الأولياء عن سلطتهم كلها لفائدة المربي".[1]

إن الهدف من معاهد عمومية هو تحسين التربية الأسرية، لكن إذا كان الأولياء أو من يقدم المساعدة في التربية قد ربوا جيدا إذن أمكن تجنب نفقات المعاهد العمومية لأنه "من الصعب أن يتمكن غير أطفال الأغنياء من الانتفاع بمثل هذه المعاهد".[2]

لكن كانط يفضل التربية العمومية على التربية الخاصة ليس فقط من حيث المهارة بل أيضا من حيث تكوين مواطنين "فالتربية العمومية تعطي أفضل نموذج للمواطن في المستقبل" لأنها تتوفر على مزايا لأن "فيها

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص26.

[2] المصدر نفسه، ص25-26.

يتعلم المرء أن يختبر قواه، كما يتعلم التحديد الناتج عن حق الغير، ولا تتمتع فيها بأي امتياز لأنه يلقي فيها مقاومة حيثما كان، ولا يصبح فيها ذا خطوة إلا بحسب جدارته".[1]

لذلك يركز "كانط" على الثقافة المدرسية أو التعليم والتكوين المدرسي، لأنه يرى فيهما أفضل الطرق لاكتساب المهارة والحيطة وبلوغ الرشد والنضج وذلك بمعرفة اختيار الوسائل وتحديد الأهداف والوعي بالمقاصد يقول "إن التكوين المدرسي هو الذي يتوفر في أبكر وقت وفي المقام الأول..." .[2] فالتعليم المدرسي هو الكفيل بتنمية استعدادات الطفل ليعرف ذاته من جهة وليتمكن من التكيف مع محيطه ومن ثم مساهمته في الرقي الإنساني كمواطن على خلاف روسو الذي يعتبر المدرسة إفساد أخلاق الطفل.

وعليه فالتربية العمومية التي تمارس في المدارس هي أفضل نموذج يعطي للتلميذ من أجل مستقبل أفضل —حسب كانط– أما التربية الخاصة التي تمارس من قبل الأولياء أو المساعدين فهي لا تكون مواطن أفضل، ولا يغرس فيه واجباته نحو الآخر، لذلك فأطفال الأمراء والأغنياء يظلون أطفالا طوال حياتهم، لأنهم تعودوا على الإتكالية فـ "الشجرة المعزولة وسط الحقل تنمو منحنية وتمد أغصانها بعيدا؛ والشجرة وسط الغابة، في المقابل تنمو مستقيمة وتتجه إلى أعلى نحو ضوء الشمس".[3] وعليه تعتبر التربية العمومية أو المدرسة وسيلة مهمة في – نظر كانط– في العملية التربوية.

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص28.

[2] المصدر نفسه، ص29.

[3] المصدلا نفسه، ص20.

المبحث الثالث: أنواع التربية

-التربية الفيزيائية.

-التربية العملية.

1-التربية الفيزيائية: (النظرية):

الإنسان طبيعته وحرية، والتربية الفيزيائية هي تلك التربية التي تتعلق بتنمية الجانب الطبيعي في الإنسان، أي تنمية قدراته واستعداداته، الجسمية المتعلقة بقوى البدن وكذا العقلية المختصة بتنمية قدرات الذهن المعرفية، وهما في –نظر كانط– تربيتان متواكبتان وغير منفصلتين.

أ-التربية الجسمية:

إن هذا النوع من التربية مشترك بين الإنسان والحيوان، لأنه يتعلق بنمو الجسم من خلال ما تقدمه الموضوعات أو الأولياء من رعاية وتكون منذ ولادة الطفل.

وتضم التربية الجسمية –حسب كانط– جانب سلبي وآخر ايجابي.

-التربية الجسمية السلبية:

يرى "كانط" أن التربية الأولى تكون سالبة أي "أنه ينبغي أن لا يضاف أي شيء إلى الاحتياطات التي اتخذتها الطبيعة".[1] هذا يعني أننا نترك الطفل مثلا يمشي بدلا استعمال الأدوات الاصطناعية، فترك له مجال الاختيار الأسلوب المناسب بنفسه دون تدخل أي أسلوب آخر في حياته غير الذي وهبته له الطبيعة.

لذلك يستبعد "كانط" القماط وينصح بدلا منه بنوع من الصندوق المزود بسيور من الأعلى، فيبقى الطفل دائما فيه حتى عند إرضاعه. لأنه "كثيرا من مواطن الضعف لدى الإنسان لا تتأتى من أنه لم يتلق أي تعليم، بل من أنه يقن انطباعات خاطئة".[2] فعلى سبيل المثال المرضعات يتركنا في الأطفال نوع من الخوف من العناكب والضفادع، وهذا الخوف والسلوك الذي يظهرنه المرضعات من اشمئزاز على ملامح وجوههن ما إن

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص33.

[2] المصدر نفسه، ص40.

يرين عنكبوتا، فهذا يؤثر في الطفل بنوع من المشاركة الوجدانية، وكثير من الأطفال يحتفظون بهذا الخوف طوال حياتهم ويضلون أطفالا.

هذه الأجهزة الاصطناعية من القماط والهدهدة واستعمال العجلات أو المساكات في –نظر كانط– جميعا تجلب الوبال بقدر ما تتعارض، والغاية التي تسعى إليها الطبيعة في كل كائن متعض وعاقل والتي بمقتضاها لابد من أن يحافظ على حرية التدرب على استعمال قواه.

وبهذه الطريقة يكون من الأفضل جدا استعمال قلة من الأدوات في البداية وترك الأطفال يتعلمون المزيد بأنفسهم؛ وعندئذ يكون بمقدورهم تعلم الكثير من الأشياء بأكثر ثبات. لأن استعماله أثناء التربية الجسمية شيء مخالف لما وهبته الطبيعة للطفل.

لذلك ينبغي أن نعود الطفل منذ صغره على الحرية وتعويده على تأجيل رغباته دون الانصياع إليه كلما بكى لأنه بهذا الانصياع نفسد الأطفال وبإمكانه الحصول على كل شيء وبالتالي نحقق رغباته وأهوائه، لأنه بهذا نقتل الجانب الأخلاقي في الطفل وبطبيعة الحال "لا يملك الطفل بعد أي مفهوم عن الأخلاق، لكننا نفسد بذلك استعداداته الطبيعية بحيث يلزم مستقبلا تسليط عقوبات صارمة جدا لنجعل ثانية من الطفل الفاسد الأخلاق طفلا مستقيما، وإذا أردنا فيما بعد تخليص الأطفال من عادة رؤية الآخرين يسارعون دائما لندائهم".[1]

كما يحرص "كانط" أن لا يكون الانضباط في تكوين الجسم نوعا من الاستعباد والقضاء على الحرية وإنما "أن يحس الطفل على العكس إحساسا دائما بحريته، ولكن على نحو لا يعارض معه حرية الغير".[2]

وعليه يجب تنمية الشعور باللذة والألم بطريقة سالبة، دون أن يصبحوا مائعين، لذا لابد من انتهاج طريقة تجاه الأطفال منذ حداثة سنهم "ينبغي انتهاج سلوك دون انقطاع، فتكون المقاومة التي يعترضها الطفل في هذه الحالة طبيعية تماما ولا تعدوا أن تكون سالبة".[3]

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص34.

[2] المصدر نفسه، ص39.

[3] المصدر نفسه، ص58.

فتربية الشعور باللذة والألم يجب أن يكون عن طريق مقاومة طبيعية سالبة تعترض لرغبات الطفل دون أن تصاع إليه ما أن يبكي ف "ينبغي أن لا تكسر إرادة الأطفال، بل أن توجه فحسب بحيث تنصاع للعوائق الطبيعية".[1]

-التربية الجسمية الايجابية:

هذا الجزء الايجابي من التربية الجسمية للطفل يكمن في الثقافة هذه الأخيرة يختلف بها الإنسان عن الحيوان، وتتمثل في ممارسة ملكاته الذهنية، وهذا الجانب من التربية له دور فعال وأهمية كبيرة، لذا على الأولياء أن يوفروا لأطفالهم الظروف المواتية لذلك وتقوم التربية الجسمية الايجابية على قاعدتين أساسيتين هما:

أ-ضرورة استبعاد كل الأدوات قدر الإمكان.

ب-أن يستعين الطفل دائما بنفسه.

فبالنسبة للقاعدة الأولى يلح كانط —كما رأينا- على ضرورة استبعاد كل الأدوات منذ البداية في تربية الطفل كاستعمال المساكات والعجلات الصغيرة فنستبعدها ونترك الطفل يحبو على الأرض إلى أن يتعلم المشي بنفسه أكثر وثوقا على غرار استعمال الأدوات لأنها تسبب تعطيل المهارات الطبيعية، وتجعله عبدا اتكاليا يعتمد عليها دون إبداع.

ومنه لا يجب استبدال العين المجردة لقياس امتداد ما يخيط، كما لا يمكن استعمال ساعة لتحديد الوقت، في حين أنه يمكننا اعتبار موقع الشمس تحديدا للوقت، أو أن نستعمل زورق للتنقل من الماء بدلا من السباحة، وعليه ينبغي تنمية المهارة الطبيعية لأنها تترك له المجال أمام الابتكار أو حتى يكتشف هو بنفسه الأدوات

أما القاعدة الثانية فتتمثل في ضرورة اعتماد الطفل على نفسه أثناء التربية الجسمية سواء تعلق الأمر باستعمال الحركة الإرادية أو باستعمال أعضاء الحواس، فيتطلب الأمر في الحركة الإرادية القوة والمهارة والسرعة والوثوق، مثلما كان الحال مع السويسريون الذين تعودوا على المشي في الجبال وعلى الجسور الصغيرة والقفز فوق الهاويات بثقة كاملة ودون خوف.

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص57.

لذلك يجب ترك الأطفال يتعودون على استعمال الأطراف فهم دون خوف ودون استعمال أي أداة، لأن الطبيعة هيأته لذلك، لأن الأطفال يمتلكون وزنا أقل من وزن الكهول، وعظامهم ليست صلبة وسريعة الانكسار بنفس القدر التي تصبح عليه بتقدم السن، فالأطفال أنفسهم يختبرون قواهم، نراهم مثلا يتسلقون، وأحيانا يغدو فهو حركة صحية تقوي الجسم والرمي وغيرها من الحركات التي يختبر فيها الطفل قواه.

كما يحبذ "كانط" كل الألعاب منها لعبة الغمامة (أو تعصيب العينين) والكرة والأرجوحة ولعبة الرمي أيضا وفي المقابل ينبذ البوق والطبلة (الدف) لأنهم يحدثان أصوات صاخبة تؤذي مسامع الأشخاص الكبار، وتزعج الآخرين وتتنافى مع حرية الآخرين، وعليه كل الألعاب التي فيها تمرين للعضلات وللحواس معا يقول كنت "إن أحسن الألعاب هي تلك التي فيها تدريب للحواس، إلى جانب ما تنميه من مهارة، مثل الألعاب التي تدرب البصر على الحكم الدقيق على المسافات، وعلى المقادير وعلى النسب، وتمكن من معرفة مواقع الأماكن في البلاد، ويجب أن نستعين في ذلك بالشمس... إن هذه تمرينات حسنة".[1] إذن فاللعب المقصود هو اللعب الذي له هدف وغاية.

وبالتالي ينبغي توجيه الألعاب بحيث تخدم غرضا معينا مثل تقوية البدن وتعويده على الأعمال الشاقة، مما يؤمن الطفل ضد النتائج الضارة الناشئة عن الرخاوة، وكذلك على الرياضة البدنية أن توجه الطبيعة فحسب، لا أن تنمي أشكالا مصطنعة من التأنق في الحركات ولابد من "أن تكون المرتبة الأولى للانضباط لا للتعلم... وبتنمية جسم الأطفال إنما تكونهم للمجتمع".[2]

وعليه يعطي كانط أهمية كبيرة للتربية الجسمية، لذلك يجب أن تكون منذ اللحظات الأولى من حياة الطفل لذا يوصي الآباء بمراعاة هذا الجانب مع إتباع الشروط اللازمة في تربية الطفل لما لهذه التربية من آثار كتقوية البدن وتنميته وكذا على الجانب العقلي والأخلاقي للطفل كما تعينهم على الحرية.

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص ص132-133.

[2] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص44.

ب–التربية العقلية:

يصنف كانط التربية العقلية ضمن التربية الفيزيائية، لأنها تثقيف الاستعدادات الطبيعية في الإنسان أي تربية العقل وضبط الإرادة، فطالما لازلنا في ميدان الطبيعة، فنحن لا نزال في مجال الفيزيائي، وتنتهي الطبيعة حين تبدأ الحرية، هذه الأخيرة مجالها الأخلاق، ومادامت الثقافة العقلية لا تتعلق بالأخلاق، فإنها تظل في حيز الطبيعة، أي فيزيائية.[1]

وتختلف ثقافة الذهن المادية عن الثقافة الأخلاقية، لأن هذه الأخيرة تتعلق بالحرية، بينما تتعلق الثقافة المادية بالطبيعة، فـ "يمكن لإنسان أن يكون مثقفا جدا من الناحية المادية ... لكن مع ذلك يكون سيء الثقافة جدا من الناحية الأخلاقية إنسانا شريرا لا غير".[2]

كما يمكن نعت الثقافة العقلية بأنها فيزيائية، لأنها تقوم في معظمها على الانضباط، شأنها في ذلك شأن التربية البدنية، إذن التربية العقلية تركز على ثقافة النفس وثقافة الجسم على السواء وتصنف ضمن ثقافة الذهن المادية وتتعلق بالطبيعة.

وتقسم ثقافة الذهن المادية إلى حرة ومدرسية، فالثقافة الحرة ما هي إلا سوى لعب، بينما الثقافة المدرسية هي شيء جدي وعمل قائم على نوع من الإكراه والقسر.

1–ضرورة العمل:

يحث كانط على ضرورة العمل بالنسبة للإنسان، حتى ولو كانت هذه الأعمال شاقة وتتضمن نوعا من القهر "إن الإنسان يجب أن يكون مشغولا بحيث يشبع بالهدف الذي ينشده، فلا يحس بذاته وتكون أفضل راحة بالنسبة إليه هي الراحة التي تأتي بعد العمل".[3]

ولهذا فمن المهم أن يتعلم الأطفال أن يعملوا ويتعودوا عليه ولكن من السيئ في –نظر كانط– أن نعود الطفل على أن ينظر إلى كل شيء على أنه لعبة، صحيح أنه لابد له من أوقات للترويح عن النفس لكن لابد أيضا من أوقات يجب فيها أن يعمل، لأن الإنسان هو الحيوان الوحيد الذي يحتاج إلى العمل، وذلك من أجل

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص135.

[2] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص46.

[3] المصدر نفسه، ص48.

الحفاظ على ذاته، ومن الخطأ –حسب كانط– أننا لسنا مجبرين إلى العمل لأن العناية الإلهية وفرت لنا كل ما نحتاجه، لذا يجب العمل حتى وإن استلزم إكراها.

2–تربية ملكات النفس (الدنيا، العليا):

يقسم "كانط" ملكات النفس إلى ملكات عليا وملكات دنيا، الأولى في نظر كانط هي العقل، والذهن، وملكة الحكم والثانية يذكر منها: الانتباه، الذاكرة، البديهية، المخيلة.

والتربية العقلية يجب أن تتعلق بالملكات العليا، وتثقيف الملكات الدنيا يتم في نفس الوقت الذي يتم فيه تربية الملكات العليا فلا يمكن تربية ملكة عقلية لذاتها وتوحدها، بل ينبغي تربية أو تثقيف كل واحدة من الملكات العقلية في علاقتها بغيرها من الملكات لذا يقول "كانط" "يجب أن لا نهي إحدى قوى الذهن لذاتها وبمفردها تماما بل أن تنمى كل واحدة من القوى في علاقة بالأخرى فحسب، مثلا أن تنمى المتخيلة لحساب الفاهمة دون غيرها".[1] وبالتالي فلا قيمة للملكات الدنيا ما لم تكن مرتبطة بالملكات العليا.

أ–تربية الملكات الدنيا:

إن تثقيف الذاكرة أمر في غاية الأهمية، ويجب أن يكون هذا التثقيف في وقت مبكر حتى يتوافر للذهن المادة التي يعمل فيها وبها، لكن هذا التدريب للذاكرة ينبغي ألا يتم بواسطة التحفيظ عن ظهر قلب، وإنما ينبغي أن نختار مادة الذاكرة من بين المواد التي تستحق أن تحفظ في الذاكرة ولنا مصلحة في استبقائها ولها علاقة فعلية بالحياة الواقعية، ولهذا يستهجن "كانط" أن يقرأ الأطفال القصص، لأنها تضعف الذاكرة وتؤدي إلى التهاويل الخاوية من الأفكار.

ولتنمية الذاكرة في سن مبكر، مع تنمية الفاهمة في ذات الوقت بـ: –حفظ الأسماء الواردة في القصص.

–بالقراءة والكتابة، فلابد من تدريب الأطفال على القراءة والكتابة من أنفسهم، دون اللجوء إلى التهجي.

–وباللغات، وينبغي تعليم الأطفال اللغات بأن يسمعوها أولا، قبل أن يقرؤوا شيئا من نصوصها –ما يسمى بالموسوعة المصورة أيضا.

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص48.

ومنه ينبغي أن لا نشغل الذاكرة إلا بالأشياء المهمة والتي لنا مصلحة في استبقائها ولها علاقة بواقع الطفل.

أما تربية الانتباه فيجب أن تتم باعتبار الذاكرة، لأن هذه الأخيرة تقوم على الانتباه، وتربية الانتباه يهم أيضا سائر الملكات وعدم الانتباه الطفل أو التلميذ في المدرسة يحدث تشتت لذا يجب محاربته بكل وسيلة، لأن التشتت يجعل التلاميذ نصف سامعين، ونصف مبصرين، ولهذا يؤكد "كانط" أن التشتت الذهني هو عدو كل تربية، ويؤدي إلى تضييع خير الملكات.[1]

أما فيما يخص الخيال فإن "كانط" يحذر من تنميته، خصوصا وأن ملكة الخيال عند الأطفال قوية جامحة ولهذا فإنها أحوج إلى الكبح والضبط منها إلى التنمية والتربية، لكن لا يعني أنها تترك منعدمة ومعطلة بل تحتاج إلى أن تخضع لقواعد.

وعليه فإن كانط يدعوا إلى تشغيل الحواس بانتباه وإلى امتلاك ذاكرة قوية دون تحويل الحفظ إلى مجرد تمرين وإلى توسيع فضاء الخيال وتسلح ملكة الحكم بالذكاء، لكن لا يمكن أن نركز على تنمية الملكات الدنيا لوحدها بل يجب أن يشمل جميع ملكات والقدرات المعرفية للإنسان، لأنه لا قيمة للملكات الدنيا دون أن ترتبط بالملكات العليا.

ب–تربية الملكات العليا:

قلنا أن الملكات العليا تشمل الفاهمة وملكة الحكم والعقل، الفاهمة هو القدرة على معرفة ما هو كلي، ولهذا لا يمكن تثقيفه إلا بالمواد التي توجد فيها قواعد يقينية. لذا في البداية يمكننا أن ننمي أو نثقف الفاهمة نوعا ما بالسلب كأن نقترح عليها أمثلة تتفق مع القاعدة، أو على العكس باستخراج القاعدة الملائمة للحالات المفردة.

ويجب أن تبدأ تربية الفاهمة في وقت مبكر، وفي نفس الوقت ينبغي تربية الذاكرة، فلا يمكن للمرء أن يتعلم شيئا لا يفهمه، بل يردده دون فهم، وخير وسيلة للتنمية أن يضع المرء بنفسه ما يراد له تعلمه، وأحسن طريقة لفهم خريطة جغرافية –حسب كانط– أن تتمكن من إنجازها بأنفسنا، والوسيلة المساعدة على الفهم هي إنتاج الأشياء ولهذا "فالذي نتعلمه أمتن تعلم، ونحفظه أحسن حفظ هو الذي تعلمناه نوعا ما بأنفسنا،

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كانط، ص139

ولكن القلة من الناس هم القادرون على ذلك".[1] لأنه بهذه الطريقة التي يعمل فيها المرء بنفسه ما يريد تعلمه هي تكوين الخلق وبث الاستقلال الذاتي في النفس لأن الذهن الذي يتعود على أن يبحث بنفسه ويكتشف بنفسه يصير أكثر حرية واستقلالا ومقدرة على الابتكار.

أما فيما يتصل بتربية ملكة الحكم فنقول أولا أن ملكة الحكم هي القدرة على تطبيق الكلي على الجزئي، وهي التي تبين كيف ينبغي أن نستخدم الذهن، وهذا الاستخدام ضروري كي نفهم ما نتعلم أو ما يقال وأن لا نردد شيئا لم نفهمه "فما أكثر من يقرأ ويسمع حتى دون أن يفهم، خلافا لما يعتقد، لذلك فالصور والأشياء ضرورية".[2]

في المقابل فالعقل هو القدرة على إدراك الرابطة بين الكلي والجزئي وتربيته يجب أن تسير على الطريقة السقراطية، ذلك أن سقراط –وكان يسمي نفسه مولد المعلومات من سامعيه– يقدم إلينا في محاوراته التي حفظها لنا أفلاطون على نحو معين، أمثلة على الطريقة التي يمكن بها، حتى ولو تعلق الأمر بكبار السن، اقتياد التلميذ إلى أن يستخلص من عقله هو نفسه الكثير من الأمور.[3]

لكن لا ينبغي أن يفهم من هذا أنه يجب إجهاد عقل الطفل، ولا ينبغي أيضا للطفل أن يتعقل كل الأمور وليس له أن يعرف مبادئ كل ما يجب أن يربيهم على النحو اللائق، لكن في المقابل يجب أن نحترز في –نظر كانط– من تلقين الأطفال معارف عقلية، وعلينا أن نعمل بحيث يستخلصوها من ذواتهم، والمنهج السقراطي ينبغي أن يكون قاعدة لمنهج السؤال والجواب، صحيح أنه بطيء ومن الصعب توجيهه بحيث يتعلم سائل الأطفال شيئا في الأثناء التي تستخرج معرفة ما من ذهن أحد التلاميذ.

والفارق بين المنهج السقراطي والمنهج الآلي للسؤال والجواب هو أن الأول يتوجه فيه المعلم إلى عقل التلميذ ويسعى كي يجعله يكتشف في نفسه وبنفسه ما يريد أن يعلمه إياه، أما المنهج الآلي للسؤال والجواب ففيه يحاول المعلم أن يستوثق بواسطة الأسئلة من أن ذاكرة التلميذ جيدة، وفي تأليف الكتب يكون السؤال والجواب وسيلة للترويج عن ذاكرة القارئ وجذب اهتمامه.

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص54.

[2] المصدر نفسه، صفحة نفسها.

[3] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص141.

3-تربية عاطفة اللذة أو الألم:

وهنا يعرج كانط على تربية عاطفة (أو الشعور باللذة أو الألم وعنده أن هذه التربية "ينبغي أن تكون سلبية، لأن العاطفة نفسها ينبغي ألا تجعل ذات رخاوة، إن الميل إلى الرخاوة هو للإنسان أشد ضررا من كل شرور الحياة، فمن المهم إذن أن يتعلم الطفل منذ بداية شبابه أن يعمل، والأطفال إذا لم تدب الرخاوة بعد فيهم، يحبون حقا الملاهي المرتبطة بالتعب، والأشغال التي تتطلب قوى..." ومفاد هذا أنه ينبغي ضبط اللذات بحيث لا تؤدي إلى الرخاوة، وعلى حد قول "كانط" في كتابه "علم الإنسان": "أيها الشباب... أحب العمل، وأرفض المتع لا من أجل التخلي عنها، وإنما لتحتفظ بها دائما، قدر المستطاع في أفقك".[1]

ويلاحظ "كانط" أن بعض الآباء يمتحنون ويدربون صبر أولادهم يجعلهم ينتظرون وقتا طويلا للحصول على ما يريدون.

وعليه يطالب "كانط" الآباء في معاملة أبنائهم دون اللجوء للتدليل ولا الجفوة، فلا يمكن أن نستسلم لصراحتهم ورغباتهم أيا كانت، ولا نرفض لهم كل طلب "إننا نفسد الأطفال إذا فعلنا يا يريدون، ونسيء تربيتهم تماما إذا لبينا واستبقنا ما يريدون وما يتمنون".[2] لأنه بالاستجابة لهم على كل ما يريدون —حسب كانط- يجعلهم ذوي رخاوة.

2-التربية العملية:

إذا كانت التربية الفيزيائية تتعلق بتنمية الجانب الطبيعي في الإنسان، فإن التربية العملية هي الأخرى تتعلق بجانب في الإنسان الذي هو الحرية لأن الإنسان كما رأينا طبيعية وحرية، لذا فالتربية العملية مهمة للإنسان فبواسطتها يتثقف الإنسان ليصير كائنا حرا وبانعدامها نخلق إنسانا ناقصا منذ البداية.

وتضم هذه التربية كلا من التربية الأخلاقية والدينية والسياسية والجنسية وحتى الفنية.

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كانط، ص142.

[2] المرجع نفسه، ص143.

-التربية الأخلاقية:

يركز كانط على هذا الجانب من التربية واعتبرها مرحلة أساسية في تربية الإنسان، لأن غاية الإنسان – حسب كانط- هي الكمال الأخلاقي.

والتربية الأخلاقية هي "تربية ترمي إلى تكوين الشخصية، تربية كائن يتصرف بحرية ويقدر على الاكتفاء بذاته وعلى أن يكون عضوا في المجتمع، ولكنه قادر أيضا على أن يمتلك لنفسه قيمة ذاتية".[1]

لذلك فإن التربية الأخلاقية ما هي إلا عملية تنشئة وتوجيه خلقي للفرد، وبواسطتها يصير الإنسان عضو في مجتمع، وأن يثبت نفسه في المجتمع الذي يعيش فيه.

والهدف من التربية الخلقية هو التوجيه والتنشئة الخلقية للطفل ينبغي "أن لا يكون الإنسان مؤهلا لشتى أنواع الغايات فحسب، بل ينبغي أيضا أن يكتسب إحساسا يجعله لا يختار إلا الغايات الحسنة، وهي التي يتبناها بالضرورة كل شخص، ويمكن أن تكون في الوقت ذاته غايات كل إنسان".[2] فعلى التربية .أن تساعد الطفل على اكتساب الغايات الحسنة التي هي غايات كل إنسان.

لأن المرء –حسب كانط- يجب أن يفعل الخير لأنه خير، وأن يؤدي الواجب لأنه واجب، فهذا أمر مطلق لا يتوقف على شرط أو ضرف أو اعتبار آخر غير الواجب نفسه.

وهذه التربية الخلقية في نظر كانط، يجب أن تقوم على مبادئ "فينبغي الحرص على أن يعتاد الطفل التصرف وفق مبادئ لا بحسب الدوافع".[3] فينبغي تعويد الطفل على التصرف وفق المبادئ وليس وفق الانضباط لأنه يمنع العيوب، بينما الأول ينمي طريقة التفكير.

إن هذه المبادئ أو القواعد وفقها يتصرفوا الأطفال، فمن المهم جدا أن "نجعلهم يلاحظون في كل الأشياء مخططا معينا، وقوانين معينة ينبغي أن تتبع على أدق وجه، ومن ذلك مثلا أننا نحدد لهم وقتا للنوم،

[1] عبد الرحمان بدوي: فلسفة الدين والتربية عند كانط، ص28.

[2] المرجع نفسه، ص22-23.

[3] المرجع نفسه، ص58.

ووقتا للعمل، وأخيرا وقتا للراحة، ويجب أن لا نمدد أو نقلص من هذا الوقت فيما بعد، ويمكن ترك الأطفال يختارون بين الأشياء المهمة ولكن عليهم دائما أن يتبعوا بعد ذلك ما سنوا لأنفسهم مرة من قانون".[1]

والمبادئ لا تفرض على الطفل فرضا بل يتبين هو نفسه عدالتها أي تنبع من فاهمته الذاتية لا من الخارج، فمصدر هذه المبادئ هو الإنسان نفسه، فعلى الطفل أن يتصرف وفق المبادئ تتبع من فهمه الخاص صحيح هذا أمر صعب المنال لدى الطفل الصغير –حسب كانط– مما يجعل الثقافة الأخلاقية أن تفترض الكثير من الأنوار على عاتق الأولياء والمعلمين.

لكن الأولياء والمعلمين كثيرا ما يلجئون إلى العقاب في تنشئة الطفل تنشئة خلقية، وهذا أمر غير صائب في –نظر كانط– فـ إذا أردنا تأسيس الخلقية، ينبغي تجنب العقاب، فالخلقية هي أمر في غاية القداسة و السمو بحيث ينبغي أن لا نبخسها بهذه الصورة، وأن لا نضعها هي والانضباط في نفس المرتبة.

ولجوء المعلمين والأولياء إلى العقاب عند تأسيس الطبع الأخلاقي في الطفل فإنه "سيصبح إنسانا لا يرى إلا كيف يشق بنجاح طريقه في الحياة ويكون هذا الطريق حسنا أو قبيحا حسبما يجد هذا أو ذاك أكثر نفعا".[2]

لأنه إذا عاقبنا الطفل عندما يفعل الشر، وكافأناه عندما يفعل الخير فسوف تخلق لديه عادة سيئة، وهي أنه يفعل الخير إلا من أجل المكافأة ولا يفعل الشر إلا خوفا من العقاب، ولكنه مع الدخول في معترك الحياة يجد أن الأمور لا تجري على هذا النحو، فيفعل الخير دون أن يكافأ والشر دون أن يعاقب.

كما تقوم التربية الأخلاقية عند كانط على المفهوم الذي أقام عليه كل فلسفته الأخلاقية وهو "مفهوم الواجب*" وهذه الواجبات التي يكون الطفل ملزما بأدائها ليست سوى الواجبات المعتادة تجاه الذات والآخرين".[3]

---

[1] إيمانويل كانط، تأملات في التربية، ص59.

[2] المصدر نفسه، الصفحة نفسها

* الواجب: هو كل سلوك يمكن أن يصاغ في قاعدة عامة بدون أن يكون عرضة للنقد العقل أو تسخيفه له، وبهذه الطريقة استطاع أن يقدر قيمة الواجبات الخاصة من حيث أنها أخلاقية أو لا أخلاقية وذلك بوزنها بذلك الميزان الوحيد.

[3] إيمانويل كانط، تأملات في التربية، ص68.

ولتكوين الخلق القويم في الطفل، ينبغي أن نعلمه الواجبات التي ينبغي عليه القيام بها، وهذا التعليم يتم بالقدوة والتوجيه.

هناك نوعين من الواجبات يبحث عنهم "كانط" أثناء تأسيس الطبع الخلقي لدى الطفل وهي:

أ–واجبات الإنسان نحو نفسه:

ولا تقوم هذه الواجبات مثلا في الحصول على لباس أنيق أو إقامة مأدبة حافلة وما شابه ذلك، كما لا تقوم في السعي لإشباع اللذات وإرضاء الشهوات وإنما تتمثل في "امتلاك إحساس داخلي معين بالكرامة يجعل الإنسان أنبل من سائر المخلوقات جميعا، ومن واجب الإنسان أن لا يتخلى في شخصه عن كرامة الإنسانية هذه".[1] فعلى الطفل أن يعرف هذه الواجبات اتجاه ذاته، ويعرف بأن الإمان أو الكذب أو التذلل للآخرين أمر يحط من قيمته كإنسان وعن كرامته الإنسانية لتنزل به إلى مستوى أقل من الحيوان.

ب–واجبات الإنسان نحو الآخرين:

فإذا كان للطفل واجب نحو نفسه، فإن لديه واجب اتجاه الآخرين بوصفه كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش لوحده بل عليه أن ينخرط في المجتمع ومع غيره من الناس.

ومنه يجب أن نبث في الطفل واجب احترام حقوق الآخرين منذ وقت مبكر، وأن نسهر على التزامه بتحقيق ذلك، ويعطي لنا كانط مثالا عن ذلك فمثلا إذا قابل طفل طفلا آخر مسكينا، دفعه عن الطريق أو ضربه فينبغي ألا نقول له لا تفعل هذا، ارحمه، بل يجب معاملته بطريقة محسوسة، لأن سلوكه كان مضادا لحقوق الإنسان.

هذه هي الواجبات التي ينبغي أن نغرسها في روح الطفل منذ وقت مبكر واجبات اتجاه نفسه، وواجبات اتجاه الغير.

وعليه فإن التربية في تصور "كانط" لا ينبغي أن تقوم على أساس المنفعة أو المصلحة، وإنما ينبغي أن تقوم فقط على أساس أداء الواجب لذاته.

[1] المصدر نفسه، ص69.

–التربية الدينية:

بغية إرساء قواعد متينة للتربية الدينية، ينطلق "كانط" أولا من طرح السؤال: " ما هو الدين؟ ويجيب: "الدين هو القانون الذي يوجد فينا، على اعتبار أنه يستمد سلطته علينا من مشرع وقاض. فهو أخلاق مطبقة على معرفة الله" فكانط يعطي للدين مكانة إنسانية وظيفية قبل أن يجعلها لاهوتية، فالضمير هو القانون الماثل فينا –حسب كانط– والضمير على وجه التحديد ما هو إلا تطبيق أفعالنا على هذا القانون.

فالدين –حسب كانط– إذن مرتبط بالأخلاق فبدون الأخلاق لا يكون له أثر وسيكون بحثا عن الخطوة فحسب فهو من غير الضمير الخلقي "لا يعدون أن يكون مجموعة من الشعائر تتسم بالتطير" فيجب أن تكون الخلقية هي الأولى ثم تتبعها اللاهوت، فلا يمكن أن نبدأ باللاهوت، لأن الدين الذي لا يقوم إلا على اللاهوت فلا يمكن أبدا أن ينطوي على جانب أخلاقي.

لذا نجد "كانط" ينتقد بشدة وضع التربية الذي كان سائدا في عصره، فما دامت التربية الأخلاقية تستند إلى الدين فإن التربية الدينية هي الأخرى يجب أن تقوم على أساس التربية الأخلاقية لأنه إذا أردنا أن نربي الطفل تربية دينية صحيحة، فيجب أن نبدأ معه بالقانون الذي يحمله في ذاته، الذي هو الضمير كما يسميه "كانط" ف لابد من أن نبدأ عند الطفل بالقانون الذي يحمله في ذاته.

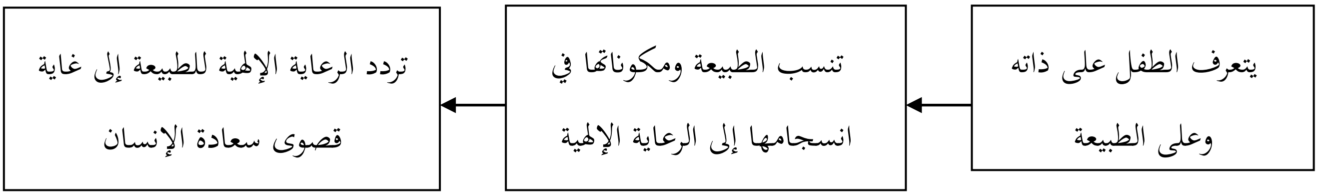
وعلى هذا الأساس انتقد كانط طرق التربية الدينية التي كانت تلقن للطفل في عصره، والتي تقوم على الحفظ وكذا على الوعظ والمكافأة والتوبيخ، خصوصا عندما تعلق الأمر بتلقين الأطفال الأخلاق والمبادئ، يقول "كانط": "إذا عاقبنا الطفل حين يفعل الشر، وكافأناه حين يفعل الخير، عندئذ يفعل الخير ليعامل هو معاملة حسنة وعندما يدخل فيما بعد معترك الحياة حيث لا تجري، الأمور البتة على هذا النحو، وحيث يفعل الخير دون أن يكافأ والشر دون أن يعاقب، فإنه يصبح إنسانا لا يرى إلا كيف يشق طريقه بنجاح".[1]

لهذا يرى "كانط" أنه يجب الحرص على أن نعلم الأطفال المبادئ لذاتها وليس لغايات نفعية، فيجب أن يدرك الأطفال أن الخير خير في ذاته وأن الشر شر في ذاته، وأن احترام هذه المبادئ واجب أخلاقي مطلق في ذاته.

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص59.

إن الأطفال لا يمتلكون أي مفاهيم دينية، لذلك ينبغي تلقينها لهم في سن مبكر، لذلك يرى "كانط" أنه يجدر بالطفل أولا معرفة ذاته ومعرفة الطبيعة ثم معرفة الذات الإلهية بعد كل هذا يقول "يجب أولا أن ينسب كل شيء إلى الطبيعة، ثم أن تنسب هذه الأخيرة إلى الله، فنبين مثلا في المقام الأول كيف أن كل شيء معد من أجل المحافظة على الأنواع وتوازنها ولكن في نفس الوقت أيضا وعلى نحو أبعد من أجل الإنسان بحيث يستطيع بذاته أن يصبح سعيدا".[1] فالمنهج الملائم هذا هو حسب كانط.

ويمكن تصوير قول كانط هذا كما يلي:



وعليه فيجب على التربية الدينية أن تستند إلى الخلقية أولا ثم اللاهوتية في وقت لاحق وبشكل عرضي، لأن الغاية من التدين ليست بالمفارقة لخدمة إنسانية، وما دامت الغاية هي الإنسان ذاته" فيجب أن تكون الخلقية هي الأولى وأن ينبعها اللاهوت، وهذا ما نسميه دينا".[2] فالضمير –حسب كانط– هو المحكمة التي يستند إليها الإنسان في سلوكاته لا إلى قوى خارجية من خلال الثواب والعقاب.

ومنه يدعوا "كانط" في حديثه عن التربية الدينية إلى حرص الأبوين على أن لا يعتبر البشر بحسب ممارستهم الدينية، لأنه رغم تنوع الأديان إلا أنه توجد وحدة بينها في كل الأصقاع، لذا نعتبر أن "كانط" بحسب هذا القول من المشيدين بفكر التسامح وبتعدد الأديان، إلى درجة أنه يجعل "التسامح الديني" من أسس التربية التي يجب اتخاذها بعين الاعتبار في تنشئة الأطفال.

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص75.

[2] المصدر نفسه، ص76.

-التربية الجنسية:

لم يخصص "كانط" مجالا واسعا لمناقشة مسألة الجنس في التربية، بل إنه اكتفى بتسطير بعض الإشارات، وقد يرجع ذلك إلى خصوصية المرحلة التي كان "كانط" يلقي فيها هذه المحاضرات حول التربية والتي يصعب فيها مناقشة موضوع الجنس داخل الجامعة، فنجده منذ بداية المحاضرات يلقي لمحة إلى أهمية موضوع الجنس في تربية المراهق فيعد بأنه سيعود إلى هذا الموضوع لاحقا أو في آخر المحاضرة ويتكلم عليه في نهاية المحاضرة على شكل خاتمة، ولذلك دلالة كبيرة على مدى حساسية موضوع الجنس في المجتمع الألماني في القرن 18.

يرى "كانط" أنه من المهم أن نتوخى الحذر في تربية الطفل خصوصا الجنسية فـ "عندما تزداد السن ويبدأ الميل إلى الجنس في الاستيقاظ آنذاك تأتي الفترة الحرجة التي تكون فيها كرامة الإنسان قادرة وحدها على إلزام الشاب بحدود معينة، ومع ذلك لابد في وقت مبكر من إعطاء توجيهات إلى الشاب حتى يستطيع أن يحذر من هذا الأمر أو ذاك".[1]

يبدأ الطفل في فترة المراهقة بالتمييز بين الجنسين وكما يقوى كانط" "فإن الطبيعة ترفع له ستار السرية على الاختلاف الطبيعي بين الجنسين، ومن ثم يبدأ في طرح التساؤلات حول طبيعة هذا الاختلاف كطرحه من أين يأتي الأطفال" وهو ما يجب أن يتلقاه الأبوين بتلقائية، وأن يجيبانه عن مجمل الأسئلة بوضوح، لأن كتمان الموضوع لا يزيد الأمر إلا حدة في هذه الفترة يقول "كانط" ، إن نمو هذه النوازع آلي لدى المراهق، وكل شيء يجري كما هو الحال في الغرائز التي تنمو حتى دون معرفة موضوعها، فمن المستحيل إذن إبقاء المراهق في الجهل وما يقترن به من براءة، وعندما نصمت لا نفعل سوى أننا نجعل الداء يستفحل".[2]

وفي نفس الوقت يدعوا "كانط" المراهق من تجنب بعض الممارسات الجنسية المضرة به كالعادة السرية (يسميها كانط بالمتعة الموجهة إلى الذات) المناقضة لطبيعة الإنسان، وينبغي كذلك أن نصورها له برغم الذي تثيره هذه الممارسة وأن نبين له أنه "لاشيء يضر ذهن الإنسان وجسمه أكثر من مشكل المتعة الموجهة إلى

---

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص70.

[2] المصدر نفسه، ص78.

الذات".[1] وأنها مضرة للتناسل وللنوع وتهدد كل قواه الجسمية بالانهيار، والشيخوخة. هذا فيما يتعلق بالآثار الجسمية لهذه الممارسة.

أما على المستوى الخلقي –حسب كانط– فالآثار السلبية لهذه العادة أسوأ بكثير إذ يتجاوز الطفل حدود الطبيعة في الجنس (أي الممارسة بين ذكر وأنثى) فلا يفتأ الميل يثور لأن الطفل آنذاك (في حالة الإدمان) لا يجد أي إشباع فعلي للرغبة الجنسية في شكلها الطبيعي يقول "الأفضل، بل من واجب المراهق أن ينتظر حتى يكون قادر على الزواج يتعقل عندئذ لن يتصرف كإنسان صالح فحسب، بل أيضا كمواطن صالح".[2]

وعليه 'فكانط" لم يتحدث عن هذه التربية كثير بل كانت عبارة عن ملاحظات التي ينبغي أن يحسب حسابها الأطفال الذين دخلوا سن المراهقة وهذا كما قلنا سابقا لحساسية الموضوع آنذاك.

–التربية السياسية:

تعد إشكالية العلاقة بين الأخلاق والسياسة إشكالية طرحت عند العديد من المفكرين والفلاسفة، فمنهم من رأى وجود علاقة بين الأخلاق والسياسة ومنهم من قال بوجود علاقة انفصال بينهما.

لقد اعتقد "كانط" أن للأخلاق علاقة بالسياسة فنجده يضفي على موضوعات أخلاقية صبغة سياسية مباشرة وكسا أيضا الموضوعات السياسية هيبة أخلاقية.[3]

وبالتالي فلا يمكن أن يكون انفصال بين السياسة من حيث هي ممارسة للقانون (الحق) وبين الأخلاق من حيث هي نظرية القانون (الحق)، وتبعا لذلك لا يوجد نزاع بين النظري التطبيق".[4] فلا نزاع بين النظر والعمل.

[1] إيمانويل كانط: تأملات في التربية ، ص79.

[2] المصدر نفسه ، ص80.

[3] ليوشتراوس، جوزيف كروبسي، تاريخ الفلسفة السياسية، سيد أحمد، الجزء الثاني، ط1، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2005، ص172.

[4] عبد الرحمان بدوي: فلسفة القانون والسياسة عند هيجل، دار الشروق، بيروت، 1968، ص247.

فالجمهورية الحقيقية –حسب كانط– لا يمكن أن تتراء إلا بالنسبة لسياسي أخلاقي، أعني شخصا يخضع السياسة للأخلاق بصورة دقيقة ولا يمكن تحقيق السلام الدائم له مهمة فنية، وإنما مهمة أخلاقية حقيقية.[1]

إن "كانط" يمنح الأخلاق منزلة المشاركة السياسية، حيث يرتقي بالحق أو القانون السياسي إلى مرتبة الواجب الأخلاقي الذي لا يجوز اختراقه تحت ذريعة والأكثر من ذلك لا يعتبر كانط الأخلاق متفقة مع السياسة على صعيد الأصالة العقلية فحسب، بل إن كل المعارف (أخلاقية–سياسية) تعمل فيما بينها بانسجام".[2]

هذه بعض الأمور التي تطرقت لها، لألقى نظرة حول أهمية السياسة وما يرتبط بها والآن سأتناول التربية ومدى أهميتها في الشأن السياسي.

يثير "كانط" مسألة علاقة التربية بالشأن السياسي في الدولة من خلال طرحه للسؤال: "هل ينبغي التماس حالة أفضل للعالم من الأمراء أهم من الرعية؟" بمعنى هل يجب توكيل، المسألة التربوية للدولة وللمؤسسات الحاكمة؟ يجيب "كانط" بأنه لا يمكن التعويل على الحكام في الإتيان بالأفضل للبشرية، إلا إذا كانوا هؤلاء الحكام قد تلقوا نضاما من التربية يحترم غاية كمال الإنسانية، وعليه يجب أولا أن يتلقى الحكام منذ الصغر التربية على يد الرعية وليس من أمثالهم "فليس بمقدورنا أن نأمل في أن يأتي الخير من فوق إلا في صورة ما إذا كانت التربية هنالك هي الفضلى".[3]

إن دور التربية –حسب كانط– ليس فقط تنمية مهارات وقدرات وملكات الفرد فقط، بل التربية المثلى هي التي ترمي إلى خلق مواطن صالح يخدم الجميع والدولة إذ "لا ينبغي أن تكتفي التربية بتكوين الطبيعة داخل الطفل، بل ينبغي أن تربى فيه قدرته على استعمال حريته بشكل يستجيب لمبادئ فلسفة الحق".[4] أي تربية الحرية داخل الطفل بشكل يجعلها تنسجم مع حرية الآخرين.

---

[1] ليوشتراوس، جوزيف كروبسي، تاريخ الفلسفة السياسية، ص171.

[2] سمير بلكفيف، إيمانويل كانط فيلسوف الكونية، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2011، ط1، ص209-210.

[3] إيمانويل كانط: تأملات في التربية، ص20.

[4] عبد الحق منصف: الأنوار وسلطة الخبير البيداغوجي، ص370.

فهدف التربية لا ينبغي أن ينحصر في نظر كانط في تحقيق أهداف فنية تخص جيلا بعينه، بل يجب أن يمتد ذلك الهدف إلى تحقيق أهداف كونية خاصة بالجنس البشري بأسره.

وبالرغم من أن "كانط" ترك المجال مفتوحا أمام الحكام بالتكفل بشأن التربوي شريطة أن يكونوا قد تلقوا تربية مثلى فذلك ليس بأسلوب استنكاري، وهو ما يعني رفض كانط الجازم لأن تكون التربية في يد الحكام، باعتبارهم لا يتوجهون في مخططاتهم التربوية إلا إلى استئثار مصالحهم السياسية أكثر مما يهتمون بصلاح الإنسانية، وفي نظره " إن التجربة تعلمنا أن الأمراء من أجل بلوغ غاياتهم، ينظرون إلى الخير الكلي أقل مما ينظرون إلى خير دولتهم، فما ان يعطوا مالا لهذا الغرض حتى يستأثروا عندئذ بحق إملاء لمخطط في التربية، وكذلك الشأن بالنسبة إلى كل ما يتعلق بثقافة الذهن البشري وانتشار المعارف الإنسانية".

ولهذا يدعو "كانط" إلى أن تكون التربية من اختصاص أناس خبراء مستنيرين أكثر من غيرهم، يسعون إلى بلوغ الإنسانية كما لها و سعادتها يقول "إن الطبيعة الإنسانية لا تستطيع أن تقارب غايتها بالتدريج إلا بفضل جهود أشخاص ذوي مشاعر رحبة يهتمون بالخير الكلي و لهم القدرة على تصور فكرة حالة فضلى آتية".[1]

وإسناد كانط مهمة وضع مخططات التربية إلى فئة الخبراء المستنيرين كما قلنا، الذين يجعلون الخير الكلي للإنسانية هدفهم النهائي، هذا المخطط يجب أن يركز على "تنمية المشاعر تجاه الآخرين، ثم المشاعر العالمية، فإن في نفوسنا شيئا يجعلنا نعير اهتماما لذواتنا، للآخرين الذين نشأنا معهم ثم ينبغي أن يتوفر الاهتمام بالخير الكلي، فلا بد من جعل الأطفال يأنسون بهذا الاهتمام، ومن العمل على أن ينعشوا به أنفسهم، حتى وإن لم يكن لصالح وطنهم أو لصالحهم".[2]

التربية الفنية:

تعد التربية الفنية هي الأخرى ذات صلة بالإنسان وذات أهمية كون هذه الأخيرة تتضمن قيم تربوية مختلفة، جعلت من المربين والمعلمين يهتمون بهذه التربية، وكانط واحد من هؤلاء.

---

[1] كانط: تأملات في التربية، ص21.

[2] المصدر نفسه، ص81-82.

اهتم "كانط" بالنظرية الجمالية اهتماما كبير، وعرف أن للفن والجمال قيمة في حياة الإنسان على غرار الحيوانات، لأنه حسب كانط الفن خاصية إنسانية لأن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمتلك العقل وإرادة حرة وهذا ما يتطلبه الفن "لابد أن يصدر عن تأمل وفعل بشري يقوم على الإرادة الحلة، ولذلك لا يمكن أن يكون إبداع الفن صفة من صفات الحيوانات الأخرى، لأن الإنسان هو الكائن الوحيد الناطق والذي لديه من الملكات ما يؤهله لذلك.[1]

والفن لا يكون فنا إلا إذا كان ناتجا عن إرادة هذه الإرادة تضع العقل أساسا لأفعالنا، فعلى سبيل المثال –حسب كانط– لا يمكننا أن نصف عمل النحل عملا فنيا لأنه "ولو كنا نميل إلى نعت نتاج النحل بالعمل الفني، إلا أن ذلك يكون على سبيل التمثيل فقط وتشبيها بهذا الأخير، وأننا حالما نفكر بأن النحل لا يؤسس عمله على تمعن العقل، فسوف نقول أنه نتاج طبيعتها (الغريزة) ولا ينسب كعمل فني إلا إلى خالقها".[2]

فالجمال حسب كانط –هو ذلك الجمال المنزه عن كل غرض أو غاية، بعيدا عن الأغراض أو المصالح الشخصية، وعلى الرغم من أنه من دون غاية محددة، إلا أنه "يسهم في تثقيف ملكات النفس من أجل التواصل الاجتماعي.

إن الفنون الجميلة والعلوم، بما توفره من لذة يسهل إيصالها للجميع، وبواسطة ما تحدثه في المجتمع من عقل وتهذيب فإنها وإن لم تجعل الإنسان أفضل أخلاقيا، إلا أنها تجعله مؤدبا وتكسبه الكثير على حساب صغيان نزوان الحواس، وبهذا تعده لسيادة ينبغي ألا تكون فيها سلطة إلا للعقل وحده.[3]

وبالتالي فللفن والجمال –حسب كانط– دور في تنشئة وإعداد الإنسان.

إذا كان "كانط" يرى أن الحكم الذوقي حكم منزه عن كل غرض فإنه يؤكد بأن للتربية الفنية وسيلة في ترسيخ الميل الاجتماعي في الإنسان، لكن هذا لا يعني تخلي الفرد عن ذاته فإنه يقرر "ليس للجميل من منفعة اللهم إلا بالنظر إلى المجتمع، وأية ذلك أنه لما كان الإنسان حيوانا اجتماعيا فإن الذوق ... وظيفة عملية

[1] الصباغ رمضان: كانط والنقد الجميل، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر (ب.س)، ص59.

[2] إيمانويل كنت: نقد ملكة الحكم، ترجمة غانم هنا، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2005، ص227.

[3] المصدر نفسه، ص ص 395-396.

اجتماعية نظرا لأنه هو الذي يسمح لنا بأن ننقل إلى الآخرين عواطفنا الخاصة فنشبع بذلك ميلنا الفطري نحو الاتصال بالغير.[1]

وعليه فالتربية الفنية في نظر كانط "لا تهيئ الفرد لأجل تقدير فكرة الجمال والجلال في ذاتها، بل لأجل التواصل مع الغير عبر التجربة التي تعيشها الحساسية البشرية تجاه ما تعتبر جميلا أو جليلا داخل الأشياء أو حياة الآخرين".[2]

ومنه فإن للتربية الفنية دور في حياة الإنسان مثلها مثل التربية الدينية أو السياسية... فبواسطتها يستطيع الفرد أن يعبر عن عواطفه اتجاه الآخرين وتجعله يميل إلى الغير من أجل غاية دون التخلي عن الذات.

---

[1] كامل محمد محمد عويصة: إيمانويل كانط، شيخ الفلسفة في العصر الحديث، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1993، ص104.

[2] عبد الحق منصف: الأنوار وسلطة الخبير البيداغوجي، ص339.

خلاصة الفصل:

تبين من خلال هذا العمل أن للتربية مكانا هاما في حياة الإنسان لكون هذه الأخيرة تسعى إلى تهذيب سلوك الطفل باعتباره مركز العملية التربوية وتنميته هي هدفها.

كما أنه لا يمكن أن تقوم التربية وتحقق إلا من خلال وسائل هذه الأخيرة بها يستطيع الطفل أن يستوعب ويسترشد في حياته الإنسانية، ويجب أن تراعى منذ البداية.

والتربية العملية تربية تهدف إلى توجيه الإنسان إلى حسن استعمال حريته، سواء على المستوى الفردي أو على المستوى الجماعي.

فالتربية العملية يجب أن تقوم على مبادئ أو وسائل نابعة من عقل الإنسان بعيدا عن سيطرة الجسم.

خاتمة

خاتمة:

في الأخير يمكن القول أنني حاولت أن أحلل أفكار كانط التربوية التي سعى إليها من خلال مشروعه التربوي الطويل، وبناءا على ما تم عرضه وتحليله سابقا نخلص:

-توصل كانط إلى أن التربية شرط ضروري وأساسي لحصول التنوير وكذا التقدم البشري.

-الاهتمام الكبير الذي كان يوليه كانط لمسألة التربية لازمه طوال حياته، ولم يكن نتيجة للواجب المهني فقط فكان دوما يعتبر بأن التربية هي أهم وأصعب مشكلة تطرح على الإنسان، وهذا التأكيد الكانطي ليس من قبيل التأكيدات السطحية بقدر ما يعبر عن الاهتمام البالغ لدى كانط بمسألة التربية ذلك أن فكرة التنوير لدى كانط تتضمن بعدا تربويا فلم يعد الهدف من وراء مؤسسة التربية هو اكتساب مهارات وامتلاك معارف من أجل الاندماج في بؤرة المجتمع السائد فحسب وإنما أيضا في الانفتاح على حركة التفكير المعاصرة (الأنوار) والمساهمة في ترسيخ الدولة العصرية من أجل تغيير الذهنيات والممارسات ومجاوزة النظم التقليدية.

-والاهتمام هذا نابع من اشتغال الرجل مدة طويلة بمسألة التعليم مما مكنه من اكتساب تجربة كبيرة في التربية والتعليم وإدراك الفرق الشاسع بين النظرية والممارسة في ميدان التربية.

-ومن الملفت للنظر حقا أن كانط يقترح في التربية حلولا ناجعة تدل على وعي وحس تربوي سليم ودقيق، وهذا التأكيد على التجربة ليس عبثا بل هو من أجل الالتفات إلى واقع الطفل الأسري وكذا الاجتماعي وما يتطلبه هذا الواقع من إنجاز وتخطيط تربوي، ذلك أن "كانط" يعتبر أن غاية التربية لا تنحصر فقط في الاهتمام بالحالة الراهنة وتكوين الناشئة وفق متطلبات الواقع الراهن الذي يعيشه المجتمع أو إعداد الأطفال للنجاح في الحياة كما يريد ذلك أولياؤهم، بل الأهم عند "كانط" هو تكوين هؤلاء بحسب الحالة الممكنة التي تكون أفضل منها في المستقبل، أي وفق فكرة الإنسانية وغايتها الكاملة، "فكانط" لم يكن ألمانيا بقدر ما كان إنسانيا، فشغفه الكبير بالإنسانية لم يفارقه طوال مسيرته التاريخية.

-إن "كانط" من خلال هذا إنما يسعى إلى تأسيس نظرية كونية تتضمن أبعاد قيمية إنسانية تنأى عن التصورات الجهوية والإقليمية وتتجاوز كل المسافات التاريخية المحددة لتطرح إشكاليات تربوية لا تزال تحتفظ براهنيتها إلى الآن.

-أن الانضباط هو الشرط المحقق للإنسانية، إن عن طريق الانضباط يصير الإنسان إنسانا على خلاف الحيوان، لأن الإنسان يحتاج إلى استعمال عقله الخاص ليحدد لنفسه مسار سلوكه وبما أن الطفل لا يستطيع القيام بذلك وجب على الآخرين أن يقوموا بذلك من أجله في سن مبكر، فالأطفال يرسلون إلى المدرسة ليس من أجل أن يتعلموا شيئا، بل من أجل التعود على الانضباط والامتثال لما يؤمرون به، وهذا يقي فيما بعد من الخضوع للنزوات والأهواء.

-أن عملية التربية تواجهها عوائق هذه الأخيرة لما تمكننا من الأصول إلى الهدف المنشود الأول هو عائق يتعلق بالأولياء الذين يحرصون على شيء واحد وهو أن ينجح أولادهم نجاحا في الحياة دون تمكينهم من استعمال عقولهم بأنفسهم والاهتمام بالتربية كعلم يستفيد منه كل الأجيال، أما العائق الثاني فيتعلق بالأمراء الذين لا يرون في رعايتهم سوى أدوات لأغراضهم، وهدفهم ليس الخير الكلي للإنسانية، لذا يدعو كانط إلى تصور مخطط في التربية يتخذ منحنى كونيا.

-إن الإعلاء من شأن التربية والعمل على تعميمها يؤدي حتما إلى التقدم والتنوير، والحط من قيمتها والتقليص من دورها يرسخ الجهل والاستبداد والتخلف الاجتماعي.

-استطاع كانط أن يبلور رؤية نقدية لما كانت تشهده ألمانيا في القرن 18 من أشكال التربية السائدة في الوسط الأسري وداخل المؤسسات التعليمية والدينية.

-إن التربية لدى "كانط" ليست بالآلية كما هو الحال بالنسبة لأنماط التربوية السائدة في عصره ولا بالرغماتية التي تسعى إلى تكوين أناس يخدمون مصالح الدولة، بل إنها تربية قائمة على أساس مبدئي أخلاقي يروم صلاح الجنس البشري، ليس فقط على المستوى القطري، بل غايته صلاح الإنسانية كونيا، وهو ما جعل التربية بحق لدى كانط إحدى النوافذ التي تفتحها على "مشروع السلام الدائم" وكذا مشروع الأنوار.

لقد شكل هذا النموذج التربوي الذي قدمه كانط مصدرا خصبا استقت منه التربية الحديثة والمعاصرة على اختلاف مذاهبها "كجون ديوي" وبياجي، وهذا يؤكد عمق الأثر الذي تركه "كانط" في الفكر الفلسفي فقد كان بمثابة الأرضية التي انطلق منها الفلاسفة في تأسيس مشاريع تربوية مختلفة.

لكن رغم أن كانط يعتبر نقطة تحول جذري في تاريخ الفلسفة عموما، والفلسفة الحديثة خصوصا، إلا أنه تعرض لجملة الانتقادات من طرف العديد من الفلاسفة والمفكرين الدارسين لفكره.

فالتربية الكانطية أهملت العديد من الجوانب في نمو الفرد الجسمية منها والمهارية والوجدانية، واعتبرت هذه الأمور تعوق تنمية العقل وتهذيب الروح.

إن الإنسان الذي تسعى إليه التربية النيتشوية، ليس هو الإنسان الذي سعى إليه كانط فقد رأى بأن "الإنسان المتوحش أو الوحش الأشقر الكاسر هو بمعنى ما المثل الأعلى للجنس البشري أو الإنساني، وأنه بسبب الخوف من هذا الإنسان الوحش. تم ترويض وتحقيق النوع المعاكس أو المخالف أي –الحيوان المدجن– والحيوان التجمعي، والحيوان الضعيف، وحيوان الحقوق المتساوية أو الحيوان المسيحي أو الكانطي.[1]

كما أن التربية التي دعا إليها "كانط" واعتبرها أمر صعب مهم في إحياء الإنسانية فإن نيتشة اعترض على هذا النوع من التربية واعتبرها بأنها أداة قمع توظفها الدولة لتحقيق مصالحها فهي "خدعة تمارسها الدولة في استلاب الأجيال الشابة إنها أداة للتلاعب والتناور تعمل على تشويه وعي الإنسان وإلغاء ذاته وبالتالي إخضاعه للسلطة".[2]

[1] مفرج جمال: (ينتشة ضد كانط أو التقدم الوهمي للنقد الكانطي)، مجلة أوراق فلسفية، العدد 11، 2004، ص491-492.

[2] بوبكري محمد: التربية والحرية، إفريقيا الشرق، 1997، ص59.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1-المصادر:

1. -إمانويل كانط، نقد ملكة الحكم، ترجمة غانم هنا، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2005، ط1.
2. ـــــ ـــــ: تأملات في التربية، ماهي الأنوار؟ مالتوجه في التفكير تعريب وتعليق محمد لن جماعة، دار محمد علي للنشر. د ط، د ت.
3. ـــــ ـــــ: نقد العقل المحض، ترجمة موسى هيبة، د ط، د ت.

2-المراجع:

4. بدوي عبد الرحمان: الأخلاق عند كنت، الكويت، وكالة المطبوعات، 1979.
5. بدوي عبد الرحمان: إيمانويل كانط، وكالة المطبوعات، الكويت، ط1، 1977.
6. بدوي عبد الرحمان: فلسفة الدين والتربية عند كنت، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط1، 1980.
7. بدوي عبد الرحمان: فلسفة القانون والسياسة، الكويت، وكالة المطبوعات، 1979.
8. بلكفيف سمير: إيمانويل كانط فيلسوف الكونية، ط1، الجزائر، منشورات الاختلاف، 2011.
9. بوبكري محمد: التربية والحرية، إفريقيا الشرق، 1997.
10. بوترو، إميل: فلسفة كانط، ترجمة عثمان أمين،
11. تشرتون آنت: كتاب التربية للحكيم الألماني كانت، ترجمة الطنطاوي جوهري، القاهرة، المطبعة السلفية، 1355هـ.
12. الجيوشي فاطمة: فلسفة التربية، (ب.ب) منشورات جامعة حلب، (ب.س).
13. ديورانت ول: قصة الفلسفة، بيروت، مكتبة المعارف، ط4، 1982.
14. راسل برتراند: حكمة الغرب، ترجمة فؤاد زكرياء (ب.ب)، عالم المعرفة، 1983، ج2.
15. روسو، جان جاك: إميل والتربية، ترجمة عادل زعيتر، مصر، دار المعارف، 1956.
16. زيدان محمود فهمي: كنط وفلسفة النظرية، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2004.
17. شفشق محمود عبد الرزاق: الأصول الفلسفية للتربية، (ب.ب) دار البحوث، ط1، 1974.
18. الصباغ رمضان: كانط ونقد الجميل، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، (ب،س).
19. عبد الحق منصف: الأنوار وسلطة الخبير البيداغوجي، المغرب، إفريقيا الشرق.
20. عثمان أمين: رواد المثالية في الفلسفة العربية، (ب.ب)، دار المعارف 1967.
21. عويصة كامل محمد محمد: إيمانويل كانط شيخ الفلسفة الحديثة في العصر الحديث، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1، 1993.

22. كرم يوسف: تاريخ الفلسفة الحديثة، دار المعارف، ط، (ب.س)، 2011.

23. ليوشتراوس وجوزيف كروبسي : تاريخ الفلسفة السياسية , سيد احمد الجزء الثاني ,المجلس الاعلى للثقافة , القاهرة ط1 2005

24. وانت كرستوفر، آندزجي كليمو فسكي: اقدم لك كانط، ترجمة إمام عبد الفتاح إمام، المجلس الأعلى للثقافة، 2002.

3-المجلات:

25. جمال مفرج: (نيتشيه ضد كانط أو التقدم الوهمي للنقد الكانطي)، مجلة أوراق فلسفية، العدد 11، 2004.

26. الشنيطي: خواطر كانط في التربية، دراسات فلسفية مهداة إلى روح عثمان أمين، تأليف جماعي، تصدير ابراهيم مذكور، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1979.

4-**المعاجم:**

27. ابن منظور: لسان العرب، مج، دار المعارف، القاهرة، مادة ربا.

28. أندري لالاند: موسوعة لالاند الفلسفية، تعريب خليل أحمد خليل المجلد الأول، منشورات عويدات، بيروت، ط2، 2001، مادة تربية.

29. جميل صلبيا: المعجم الفلسفي، ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982.

30. عبد الرحمان بدوي: الموسوعة الفلسفية، ج1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط1، 1984.

فهرس المحتويات

إهداء

شكر

مقدمة

الفصل الأول: مصادر الفكر التربوي عند كانط

تمهيد..... 5

المبحث الأول: النشأة التربوية لكانط..... 5

المبحث الثاني: نظرية المعرفة عند كانط. 11

كانط والفلسفة النقدية:.....11

التطور الروحي "لكانط" قد مر بمرحلتين هامة في حياته: 12

المبحث الثالث: المؤثرات الفكرية 17

تأثر كانط بروسو. 18

كانط وبازدوف: 22

خلاصة الفصل:.....25

الفصل الثاني: أسس التربية عند كانط

تمهيد: 27

المبحث الأول: مفهوم التربية عند كانط: 27

لمدلول اللغوي: 27

المدلول الاصطلاحي: 27

التربية عند كانط:.....28

المبحث الثاني: أصالة مشكلة التربية عند كانط.....30

المبحث الثالث: المنطلقات النقدية.....32

نقد التربية اللينة:.....32

نقد الوعظ الديني في التربية 33

نقد الرعاية بالأدوات الصناعية 33

نقد المناهج التعليمية 34

خلاصة الفصل.....38

الفصل الثالث: مكانة التربية عند كانط

تمهيد.....40

المبحث الأول: أهداف التربية عند كانط 40

1- الانضباط.....40

2- الثقافة.....41

3- تحصيل الحيطة:.....41

4- التنشئة الخلقية.....42

الطفل ورهانات التربية.....44

المبحث الثاني: وسائل التربية 47

العقوبة 47

التربية العمومية والتربية الخاصة.....49

المبحث الثالث: أنواع التربية.....51

التربية الفيزيائية: (النظرية):.....51

أ- التربية الجسمية 51

- التربية الجسمية السلبية.....51

- التربية الجسمية الإيجابية.....53

ب- التربية العقلية.....55
- ضرورة العمل.....55
- تربية ملاكات النفس (الدنيا، العليا).....56
- تربية عاطفة اللذة والألم.....59
التربية العملية.....59
- التربية الأخلاقية.....60
- التربية الدينية.....63
- التربية الجنسية.....65
- التربية السياسية.....66
- التربية الفنية.....68
خلاصة الفصل.....71
خاتمة.....73
قائمة المصادر والمراجع.....77
فهرس المحتويات.....79