



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الموصل / كلية الآداب
مجلة آداب الرافدين

مَجَلَّةُ

آدَابِ الرَّافِدِينَ

مجلة فصلية علمية محكمة

تصدر عن كلية الآداب - جامعة الموصل

ملحق

العدد التاسع والثمانين / السنة الثانية والخمسون

مُحَرَّم - ١٤٤٤ هـ / آب ١٨ / ٢٠٢٢ م

رقم إيداع المجلة في المكتبة الوطنية ببغداد : ١٤ لسنة ١٩٩٢

ISSN 0378- 2867

E ISSN 2664-2506

للتواصل: radab.mosuljournals@gmail.com

URL: <https://radab.mosuljournals.com>



المجلة العراقية للدراسات والبحوث

مجلة محكمة تعنى بنشر البحوث العلمية الموثقة في الآداب والعلوم الإنسانية

باللغة العربية واللغات الأجنبية

ملحق العدد: التاسع والثمانين السنة: الثانية والخمسون / محرم - ١٤٤٤هـ / آب ٢٠٢٢م

رئيس التحرير: الأستاذ الدكتور عمار عبداللطيف زين العابدين (المعلومات والمكتبات) كلية الآداب/ جامعة الموصل/ العراق

مدير التحرير: الأستاذ المساعد الدكتور شيبان أديب رمضان الشيباني (اللغة العربية) كلية الآداب/ جامعة الموصل/ العراق

أعضاء هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور حارث حازم أيوب	(علم الاجتماع) كلية الآداب/جامعة الموصل/العراق
الأستاذ الدكتور وفاء عبداللطيف عبد العالي	(اللغة الإنكليزية) كلية الآداب/ جامعة الموصل/ العراق
الأستاذ الدكتور مقداً خليل قاسم الخاتوني	(اللغة العربية) كلية الآداب/ جامعة الموصل/ العراق
الأستاذ الدكتور علاء الدين أحمد الغرابية	(اللغة العربية) كلية الآداب/جامعة الزيتونة/الأردن
الأستاذ الدكتور قيس حاتم هاني	(التاريخ) كلية التربية/جامعة بابل/العراق
الأستاذ الدكتور مصطفى علي الدويدار	(التاريخ) كلية العلوم والآداب/جامعة طيبة/السعودية
الأستاذ الدكتور سوزان يوسف أحمد	(الإعلام) كلية الآداب/جامعة عين شمس/مصر
الأستاذ الدكتور عائشة كول جلب أوغلو	(اللغة التركية وآدابها) كلية التربية/جامعة حاجت تبه/ تركيا
الأستاذ الدكتور غادة عبدالنعم محمد موسى	(المعلومات والمكتبات) كلية الآداب/جامعة الإسكندرية
الأستاذ الدكتور كلود فيننثز	(اللغة الفرنسية وآدابها) جامعة كرنوبل آلب/فرنسا
الأستاذ المساعد الدكتور أرثر جيمز روز	(الأدب الإنكليزي) جامعة درهام/ المملكة المتحدة
الأستاذ المساعد الدكتور سامي محمود إبراهيم	(الفلسفة) كلية الآداب/ جامعة الموصل/ العراق

سكرتارية التحرير :

التقويم اللغوي: م.د. خالد حازم عيدان	— مقوم لغوي/ اللغة العربية
م.م. عمّار أحمد محمود	— مقوم لغوي/ اللغة الإنكليزية

المتابعة:

مترجم. إيمان جرجيس أمين	— إدارة المتابعة
مترجم. نجلاء أحمد حسين	— إدارة المتابعة

قواعد تعليمات النشر

- ١- على الباحث الراغب بالنشر التسجيل في منصة المجلة على الرابط الآتي:
<https://radab.mosuljournals.com/contacts?action=signup> .
- ٢- بعد التسجيل سترسل المنصة إلى بريد الباحث الذي سجل فيه رسالة مفادها أنه سجّل فيها، وسيجد كلمة المرور الخاصة به ليستعملها في الدخول إلى المجلة بكتابة البريد الإلكتروني الذي استعمله مع كلمة المرور التي وصلت إليه على الرابط الآتي:
<https://radab.mosuljournals.com/contacts?action=login> .
- ٣- ستمنح المنصة (الموقع) صفة الباحث لمن قام بالتسجيل؛ ليستطيع بهذه الصفة إدخال بحثه بمجموعة من الخطوات تبدأ بملء بيانات تتعلق به وبحثه ويمكنه الاطلاع عليها عند تحميل بحثه .
- ٤- يجب صياغة البحث على وفق تعليمات الطباعة للنشر في المجلة، وعلى النحو الآتي :
 - تكون الطباعة القياسية على وفق المنظومة الآتية: (العنوان: بحرف ١٦ / المتن: بحرف ١٤ / الهوامش: بحرف ١١)، ويكون عدد السطور في الصفحة الواحدة: (٢٧) سطرًا، وحين تزيد عدد الصفحات في الطبعة الأخيرة عند النشر داخل المجلة على (٢٥) صفحة للبحوث الخالية من المصورات والخرائط والجداول وأعمال الترجمة، وتحقيق النصوص، و (٣٠) صفحة للبحوث المتضمنة للأشياء المشار إليها يدفع الباحث أجور الصفحات الزائدة فوق حدّ ما ذكر آنفًا .
 - تُرتّب الهوامش أرقامًا لكل صفحة، ويُعرّف بالمصدر والمراجع في مسرد الهوامش لدى وورد ذكره أول مرة. ويلغى ثبت (المصادر والمراجع) اكتفاءً بالتعريف في موضع الذكر الأول ، في حالة تكرار اقتباس المصدر يذكر (مصدر سابق).
 - يُحال البحث إلى خبيرين يرشّحانه للنشر بعد تدقيق رصانته العلمية، وتأكيد سلامته من النقل غير المشروع، ويُحال – إن اختلف الخبيران – إلى (مُحكّم) للفحص الأخير، وترجيح جهة القبول أو الرفض، فضلًا عن إحالة البحث إلى خبير الاستلال العلمي ليحدد نسبة الاستلال من المصادر الإلكترونية ويُقبل البحث إذا لم تتجاوز نسبة استلاله ٢٠% .
- ٥- يجب أن يلتزم الباحث (المؤلف) بتوفير المعلومات الآتية عن البحث، وهي :
 - يجب أن لا يضمّ البحث المرسل للتقييم إلى المجلة اسم الباحث، أي: يرسل بدون اسم .
 - يجب تثبيت عنوان واضح وكامل للباحث (القسم/ الكلية او المعهد/ الجامعة) والبحث باللغتين: العربية والإنكليزية على متن البحث مهما كانت لغة البحث المكتوب بها مع إعطاء عنوان مختصر للبحث باللغتين أيضًا: العربية والإنكليزية يضمّ أبرز ما في العنوان من مرتكزات علمية .
 - يجب على الباحث صياغة مستخلصين علميين للبحث باللغتين: العربية والإنكليزية، لا يقلّان عن (١٥٠) كلمة ولا يزيدان عن (350)، وتثبيت كلمات مفتاحية باللغتين: العربية والإنكليزية لاتقل عن (٣) كلمات، ولا تزيد عن (٥) يغلب عليهنّ التمايز في البحث.

٦- يجب على الباحث أن يراعي الشروط العلمية الآتية في كتابة بحثه، فهي الأساس في التقييم، وبخلاف ذلك سيُردّ بحثه ؛ لإكمال الفوات، أمّا الشروط العلميّة فكما هو مبين على النحو الآتي :

• يجب أن يكون هناك تحديد واضح لمشكلة البحث في فقرة خاصة عنونها: (مشكلة البحث) أو (إشكاليّة البحث) .

• يجب أن يراعي الباحث صياغة أسئلة بحثية أو فرضيات تعبر عن مشكلة البحث ويعمل على تحقيقها وحلّها أو دحضها علمياً في متن البحث .

• يعمل الباحث على تحديد أهمية بحثه وأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها، وأنّ يحدّد الغرض من تطبيقها.

• يجب أن يكون هناك تحديد واضح لحدود البحث ومجتمعه الذي يعمل على دراسته الباحث في بحثه .

• يجب أن يراعي الباحث اختيار المنهج الصحيح الذي يتناسب مع موضوع بحثه، كما يجب أن يراعي أدوات جمع البيانات التي تتناسب مع بحثه ومع المنهج المتبع فيه .

• يجب مراعاة تصميم البحث وأسلوب إخراجه النهائي والتسلسل المنطقي لأفكاره و فقراته.

• يجب على الباحث أن يراعي اختيار مصادر المعلومات التي يعتمد عليها البحث، واختيار ما يتناسب مع بحثه مراعيًا الحدّات فيها، والدقة في تسجيل الاقتباسات والبيانات الببليوغرافية الخاصة بهذه المصادر.

• يجب على الباحث أن يراعي تدوين النتائج التي توصل إليها ، والتأكّد من موضوعاتها ونسبة ترابطها مع الأسئلة البحثية أو الفرضيات التي وضعها الباحث له في متن بحثه .

٧- يجب على الباحث أن يدرك أنّ الحُكْمَ على البحث سيكون على وفق استمارة تحكيم تضمّ التفاصيل الواردة آنفًا، ثم تُرسل إلى المُحكِّم وعلى أساسها يُحكّم البحث ويُعطى أوزانًا لفقراته وعلى وفق ما تقرره تلك الأوزان يُقبل البحث أو يرفض، فيجب على الباحث مراعاة ذلك في إعداد بحثه والعناية به .

تنويه:

تعبر جميع الأفكار والآراء الواردة في متون البحوث المنشورة في مجلتنا عن آراء أصحابها بشكل مباشر وتوجهاتهم الفكرية ولا تعبر بالضرورة عن آراء هيئة التحرير فاقترضى التنويه

رئيس هيئة التحرير

المحتويات

الصفحة	العنوان
بحوث اللغة العربية	
٢٤ - ١	تشاكل النصي عند شعراء النقائض جرير والفرزدق أنموذجاً صالح محمد حسن أرديني
٥٠ - ٢٥	الحوار تقنية سردية في شعر المرأة في العصر العباسي حسن خيري حمدون الحيايي و منتصر عبدالقادر الغضنفرّي
٧٦ - ٥١	ظاهرة الحُمْل على المعنى عند ابن جنيّ دراسة في مفهومها، وصورها تمام حمد عيد المنيزل
٩٨ - ٧٧	إحياء المقاطع الصوتيّة في الهمزيّة النبويّة لأحمد شوقي لوحة أصول الدين وأسس الدولة الراشدة أنموذجاً عبيدة لقمان الإمام و فيصل مرعي الطائي
١٢٢ - ٩٩	قتباس الشاعر جاسم محمد جاسم لألفاظ الزمان الواردة في القرآن الكريم دراسة دلالية أسامة انور عبدالكريم دبان و محمد محمود سعيد
١٨٢ - ١٢٣	النَّقْدُ التَّنْظِيرِيُّ وَالتَّطْبِيقِيُّ عِنْدَ شَمْسِ الدِّينِ النَّوَاجِي (ت ٨٥٩هـ) تَأْصِيلٌ اسْتِقْرَائِيٌّ لِكِتَابِهِ "مُقَدِّمَةٌ فِي صِنَاعَةِ النَّظْمِ وَالتَّنْثِيرِ" طه غالب عبد الرّحيم طه
٢١٦ - ١٨٣	مفهوم الإقناع قديماً وحديثاً عباس حسين السبعواوي و أن تحسين الجلي
٢٤٦ - ٢١٧	يرة ابن آدم البالكي (ت ١٢٣٧هـ) وكتابه : (مصباح الخافية في شرح نظم الكافية) مع تحقيق نتفة من فصل مرفوعات الأسماء دنيا محمد طاهر و صباح حسين محمد
٢٦٨ - ٢٤٧	لام الجحود بين النفي والتوكيد في ضوء الاستعمال القرآني عبد الله خليف خضير الحياياني
٢٨٨ - ٢٦٩	أثر الأدب العربي في الأدب الإنكليزي محمود أحمد البرواري و فارس عزيز حمودي
٣١٤ - ٢٨٩	السبك النصي في قصة آدم - عليه السلام - في سورة البقرة غياث محمد سعيد مراد
بحوث التاريخ والحضارة الإسلامية	
٣٤٢ - ٣١٥	علاقة دولتي غانة ومالي بفقهاء المالكيّة فائز فتح الله عبدالوهاب و بشّار أكرم جميل
٣٦٠ - ٣٤٣	تطوّر قطاع الصناعة في الجزائر ١٩٩٩-٢٠٠٨ محمد حسين دويل و سعد توفيق عزيز البزاز
٣٨٠ - ٣٦١	المقومات الأساسية التي قامت عليها دولة وحكومة المغول على عهد جنكيز خان (٦٠٣-٦٢٤هـ / ١٢٠٥-١٢٢٦م) زياد علاء محمود و نزار محمد قادر

٤٠٦ - ٣٨١	الأوضاع الاقتصادية في المدن الأندلسية التي أسسها المسلمون في عصر الإمارة والخلافة (١٣٨-٤٢٢هـ/٧٥٥-١٠٣١م)
٤٢٢ - ٤٠٧	أسامة سالم شيت حامد الزيدي وفائزة حمزة عباس علاقة الملك المنصور صاحب حماة مع الصليبيين (٥٨٧-٦١٧هـ) (١١١٩-١٢٢٠م)
٤٣٦ - ٤٢٣	حركة الإسلام في إسرائيل ١٩٧١-١٩٩٥ عمر فيصل محمود الغنم
٤٦٨ - ٤٣٧	أثير الأزمة الاقتصادية العالمية على الاقتصاد العراقي بين سنتي ١٩٢٩-١٩٣٣ أحمد عبد الغني
بحوث الآثار	
٤٨٢ - ٤٦٩	الإجراءات القضائية في مصر القديمة وسناء حسّان الأغا
الإعلام	
٥٢٠ - ٤٨٣	واقع إدارة الأزمات في المؤسسات الإعلامية الفلسطينية بقطاع غزة "شبكة الأقصى الإعلامية نموذجاً" أحمد إبراهيم حمّاد وحسام أحمد أبو حجّاج
بحوث الفلسفة	
٥٤٦ - ٥٢١	فلسفة التربية بين امانويل كانط و إميل دوركايم (دراسة مقارنة) إبراهيم أحمد شعير الجميلي وعامر عبد زيد الوائلي
بحوث الشريعة والتربية الإسلامية	
٥٦٦ - ٥٤٧	ماذج من ترجيحات الإمام ابن عرفة (ت٨٠٣هـ) في تفسيره لسورة البقرة في الآيات (١٥،١٤)/(٣٠)/(٣٥) أنموذجاً جمعاً ودراسة أسماء إبراهيم خليل وفارس فاضل موسى
بحوث المعلومات وتقنيات المعرفة	
٦١٠ - ٥٦٧	استحداث المكتبات الذكية في المكتبات ومؤسسات المعلومات: بين الآمال والتطلعات أياس يونس إسماعيل
بحوث علم النفس وطرائق التدريس	
٦٣٦ - ٦١١	الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية في تربية نينوى عبير محمد حسين
بحوث الجغرافية	
٦٥٦ - ٦٣٧	تأثير الغبار والظلال على قدرة اللوح الكهروضويسي متعدد البلورة في مدينة دهوك-دراسة في المناخ التطبيقي- خضر رشيد عبدالرحمن وفاتن عبدالباقي خالد

فلسفة التربية بين إمانوئيل كانط وإميل دوركايم (دراسة مقارنة)

إبراهيم أحمد شعير الجميلي* و عامر عبد زيد الوائلي**

تأريخ القبول: ٢٠٢١/٤/١٠

تأريخ التقديم: ٢٠٢١/٣/٦

المستخلص:

للتربية والبيداغوجيا أهمية كبيرة في فلسفة ما بعد عصر النهضة، ولاسيما فلسفة (كانط، Kant) و(دوركايم، Durkayim)، لما لهما من أثر كبير في رفع المستوى العلمي والثقافي للمجتمعات الغربية؛ إذ عدّ كلا الفيلسوفين التربية ركناً أساسياً من أركان الفكر الإنساني، على الرغم من الاختلاف الكبير في التوجه الفلسفي والتربوي لدى كل منهما؛ لكنّه يوجد هناك بعض التوافق بين الرؤى؛ إذ عالج كل منهما بطريقته الخاصة أبرز المشكلات التربوية التي يعاني منها المجتمع في العصر الذي يعيش فيه، من أجل تحقيق السعادة للفرد والمجتمع، على الصعيد الأخلاقي، والديني.

الكلمات : الكلمات المفتاحية، الدين، الأخلاق، البيداغوجيا بيداغوجيا .

المقدمة:

يُعدُّ الحديث عن التربية والبيداغوجيا في الفلسفة بوصفهما مفهومين أساسيين شيء في غاية الأهمية؛ ذلك لما لهما من أثر في تطوير الجانب المعرفي، والعلمي والتربوي، وتشكل فلسفة التربية جانبا أساسياً في الفلسفة، إذ تُسهم وبشكل كبير في تنمية وتطوير الأنظمة التربوية حول العالم بشكل عام، وقد اختلفت الفلاسفة والباحثين في الأزمنة والعصور الفلسفية على تحديد مفاهيم، وأسس فلسفة التربية، والبيداغوجيا، وإذا ما تتبعنا آراء الفلاسفة على الصعيد الزمني والتاريخي حول تحديد ماهية كل من مفهومي (التربية، والبيداغوجيا) نجدها مشكلة قد شغلت الفلاسفة والمربين في عصور الفلسفة القديمة،

* طالب ماجستير/قسم الفلسفة/كلية الآداب/جامعة الكوفة.

** أستاذ/قسم الفلسفة/كلية الآداب/جامعة الكوفة.

فلسفة التربية بين امانويل كانط و إميل دوركايم (دراسة مقارنة) إبراهيم أحمد شعير الجميلي و عامر عبد زيد الوائلي

والحديثية، وأن آرائهم فيها متباينة بتباين الفلسفات في المجتمعات المختلفة، و(إمانويل كانط) و(واميل دوركايم) من بين هؤلاء الفلاسفة، فهما فيلسوفان عظيمان عاش كل من منهم في زمن مختلف عن الآخر، وفي مجتمع مختلف من حيث التقاليد، والأعراف، واللغة، كان لكل فيلسوف منهم توجهه الخاص، ونظريته الفلسفية الخاصة، فمن المعروف أنّ "كانط" كان مؤسس للفلسفة المثالية الألمانية النقدية، وأمّا "دوركايم" كان منهجه يتسم بالواقعية صاحب النظرية الوظيفية؛ ولكن من اللافت للنظر أنّ كليهما له نظريته، وأفكاره الخاصة في مجال التربية، والبيداغوجيا، وبما أنّ كل منهما له رؤيته، وتوجهه؛ ومن البدهي أنّ تكون أفكارهم وآراؤهم مختلفة من حيث طرحها، وأسلوبها، ومضمونها، سوف نحاول معرفة وتحديد أبرز سمات التشابه، والاختلاف بين هاتين النظريتين عند كل منهما معتمدين على الركائز الأساسية لكل نظرية، وعلى هذا الأساس سيكون بحثنا مكوناً من مقدمة وخاتمة وثلاثة مباحث أساسية نسعى في مجملها إلقاء نظرة وافرة على الاقتران الحاصل في مجال فلسفة التربية ضمن الحقبة الحديثة.

إشكالية البحث:

إشكالية البحث تكمن في السؤال هل باستطاعتنا إيجاد نقاط توافق واختلاف من شأنها أن تغيّر في النظرة الفلسفية القائمة؟ هل باستطاعتنا دمج ما هو (مثالي أخلاقي كوني) ما هو (عقلي واقعي متباين) والخروج بنتائج إيجابية؟

أهداف البحث :

أمّا أهداف البحث فتكمن في تحديد أبرز الأفكار التي تقوم عليها النظريتان، وإيجاد أوجه التشابه والاختلاف بين رؤى الفلاسفة، وهي محاولة ممّا لتقريب وجهات النظر بين فلسفة (كانط) التي تدور حول ربط مفهوم التربية بمفهوم أخلاقي مرتبط بالنهاية بالكائن المطلق، وبين الرؤية (دوركايمية) التي تربط مفهوم التربية بالمجتمع، وتتنظر إلى حرية الفرد من وجهة نظر مشروع حدثوي، الغرض منه إنشاء أنظمة تربية علمانية، بعيدة عن فكرة الدين، والكائن المطلق.

حدود البحث:

من المعروف إنّ الفلسفة في العصر الحديث وبعد حركة النهضة أصبحت تبحث في كل ما يخص الإنسان، من معرفة، وأخلاق، ودين، وتربية، فكان للعصر الحديث وحركة

النهضة فلاسفته، علمائه، ومن بين هؤلاء الفلاسفة الفيلسوف الألماني (إمانويل كانط) و (إميل دوركهايم) فهم يمثلان أنموذجين مختلفين فكرياً، في عصرين مختلفين أحدهما في العصر الحديث، والآخر في العصر الراهن، فللفيلسوفين آراء ونظريات في كثير من جوانب المعرفة، وبضمنها الجانبين التربوي والبيداغوجي فحدود بحثنا الموسوم (فلسفة التربية بين إمانويل كانط و إميل دوركايم (دراسة مقارنة) تكون في محاولة منا لدراسة العلاقة بين التربية كفكر من ناحية الطرح الفلسفي، وبيداغوجيا التربية بوصفه عملية تفاعلية في مجال التربية والتعليم عند فيلسوفين مختلفين من حيث الزمان والمكان، إذ يمثلان آراء اتجاهين مختلفين من اتجاهات الفلسفة في مجال التربية والبيداغوجيا، أحدها يدرس التربية على أساس أنها مشروع أخلاقي يتسم (بالكونية) شامل لكافة الشعوب يكون فيه عابراً لمفهوم الهوية، يسعى إلى تأسيس فلسفة أخلاقية دينية، والآخر يدرس التربية على أساس (عقلي اجتماعي) متباين ومتغير، يختلف باختلاف الطبقات الاجتماعية.

منهج البحث:

ونظراً لما تتمتع به الدراسة من تنوع فقد استعمل الباحث المنهج المقارن منهجاً أساسياً؛ لكن هذا المنهج وفي الكثير من حالاته يحتاج إلى استعمال المنهج التحليلي، وفي بعض الأحيان المنهج النقدي.

أولاً: غايات التربية وأهدافها بين كانط، ودوركايم:

إنَّ ما يعنينا هنا هو معرفة أهداف وغايات التربية في دراسة مقارنة عند كليهما، وتحديد أوجه التشابه، والاختلاف بين نظريتهما، تمثل غاية التربية (Education) عند " كانط" (*) هي تنمية الجانب الأخلاقي عند الفرد، فالتربية عند "كانط" مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالأخلاق، ولذلك يدعو إلى تنمية استعداداته إلى الخير، وأن يتقف نفسه، إذ يقول في هذا الصدد: " يجب على الإنسان أولاً تنمية استعداداته إلى الخير، فلم تضعها العناية الإلهية فيه مكتملة كلها، إنما هي مجرد استعدادات تفتقر إلى العلامة المميزة للخليفة، فإن يستحسن هو أن يتقف نفسه وأن ينمي الخلفة في ذاته" (٢).

ولذلك تعدُّ غاية التربية ومهمتها الأساسية هي أن يعرف الإنسان كيف يملأ مكانته بين الخليفة على نحو يليق بمكانته بين الخلائق، ومن أجل أن يكون إنساناً حقاً، يجب عليه أن يفهم كيف يكون إنسان، فالإنسان لا يصير إنساناً إلا بالتربية، وهنا تكمن غاية

* (كانط) (١٧٢٤_١٨٠٤). فيلسوف ألماني، وفي ولد في مدينة كينجسبرج (Kongsberg) في بروسيا الشرقية في (٢٢) من شهر أبريل في (١٧٢٤). ينتمي إلى عائلة تنحدر من اصول اسكتلندية فيها الأب يعمل سراج ، والأم شديدة التدين والحماس من اتباع الحركة النقية، اشتهر في فلسفته بمذهب المثالية النقدية. وأهم مؤلفاته: (

١) أفكار في التقويم الصحيح للقوى الحية (١٧٤٧)

٢) التأريخ العام لطبيعة ونظرية السماء (١٧٥٥)

٣) في السبب الأول للفصل بين المناطق في المكان (١٧٦٨).

٤) بحث في شكل، ومبادئ العالم الحسي والعالم المعقول (١٧٧٠).

٥) نقد العقل الخالص (١٧٨١) .

٦) نقد العقل التطبيقي أو السلوكي (١٧٨٧)

٧) نقد ملكة الحكم (١٧٩٠) .

٨) (الدين في حدود العقل البسيط (١٧٩٣)

٩) (في السلم الدائم (١٧٩٥).

١٠) (صراع الملكات (١٧٩٨). ينظر: بدوي، عبدالرحمن، إمانويل كنت، الناشر وكالة المطبوعات،

ط١، الكويت، ١٩٧٧، ص ٦-٧.

٢) كانط: إمانويل، ثلاث تأملات في التربية، ماهي الأنوار، ما التوجه في التفكير، ت، محمود بن

جماعة، دار محمد علي للنشر، ط١، صفاقس، ٢٠٠٥، ص١٧.

التربية؛ إذ إنّها تربية الفرد الشخصية، وهي تربية كائن حر يعمل بحريته؛ لكن في الوقت نفسه يحافظ عليها بوصفها سمة إنسانية^(١).

وبذلك تُعدُّ فكرة الإنسانية من أسس التربية، وغاياتها الكاملة، فيه محمولة على قدر كبير من الأهمية، ولذلك يدعو إلى أن تأخذ التربية اتجاهاً كونياً، يتجاوز به حدود الهوية، صالحاً لكل المجتمعات، متمثلة بالخير الكلي، إذ يقول: " التربية يجب أن تأخذ اتجاهاً كونياً أو عالمياً"^(٢).

وكذلك من الأفكار المحورية عند (كانط) التي تدل على غاية التربية هي أن لا يربى الطفل حسب حالة النوع البشري الراهنة؛ بل يربى حسب الحالة الممكنة للمجتمع. التي تتمثل في الحاضر، والمستقبل، أي على وفق فكرة الإنسانية، وغايتها، منتقداً بذلك الأولياء، والحكام الذين يربون أبناءهم حسب الظروف الراهنة، بهدف تكيفهم مع ظروف العالم الراهن فحسب بغض النظر كان هذا العالم صالحاً، أم فاسداً، إذ يقول في هذا الصدد: ((نواجه صعوبتين الآباء عادة ما يهتمون فقط بأن أطفالهم يشقون طريقهم في العالم وينظر الحكام إلى رعاياهم على أنهم مجرد أدوات لأغراضهم الخاصة. الآباء يهتمون بالمنزل، والحكام للدولة. لا يهدف أي منهما إلى الخير الشامل والكمال الذي يتجه إليه الإنسان، والذي له أيضاً شخصية طبيعية. لكن يجب أن يكون أساس أي مخطط تعليمي عالمياً. وهل إذن فكرة الخير الشامل تضر بنا كأفراد على الرغم من أنه قد يبدو أنه يجب التضحية بشيء من خلال هذه الفكرة، فقد تم إحراز تقدم أيضاً نحو ما هو الأفضل حتى للفرد في ظل ظروفه الحالية. ثم ماهي العواقب المجيدة التالية. من خلال التعليم الجيد ينشأ كل الخير في العالم))^(٣).

وبذلك يربط هذه الفكرة (الفكرة الكونية) بالسياسة من خلال ربطها بفكرة السلام العالمي بين الدول عبر معاهدة أسماها (معاهدة السلام)، التي من شأنها أن تقضي وإلى الأبد على الحروب العالمية بين الشعوب إلى الأبد؛ لأنَّ غايتها تكون في المحافظة على

١ (ينظر: بدوي، عبدالرحمن، فلسفة الدين والتربية عند كنت، ط١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ١٩٨٠م، ص ١٢١.

٢ (ينظر: كانط: إيمانويل، تأملات في التربية، ص ١٧.

3(Kant on Education (Ueber Paedagogik), trans. Annette ChurtonP16

حريتها وحرية غيرها من الدول المتحالفة، من دون الإذعان لقوانين عامة، ولا لإكراه متبادل وبيِّن لنا ذلك من خلال قوله: "ويمكن التدليل على إمكانية تحقيق هذه الفكرة، فكرة (النظام الاتحادي) الذي ينبغي أن يمتد شيئاً فشيئاً إلى الدول جميعاً، فيؤدي بها إلى السلام الدائم، الذي هو تحقيق تلك الفكرة"^(١).

وأما " دوركايم " * وقبل أن يطرح نظريته التربوية قدم نقداً إلى الفلاسفة والمربين السابقين و " كانط " من ضمنهم الذين كانوا يؤكدون على النظر إلى أهمية الجانب الفردي في العملية التربوية، وهذا الجانب كما تصوره " دوركايم " لا يتفق مع الحقيقة الواقعية؛ لأنه

١) كانت، امانوئيل، مشروع للسلام الدائم، ترجمة، عثمان امين، د ط، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٥٢، ص٥٦.

* (إميل دوركايم ١٨٥٨_١٩١٧) فيلسوف فرنسي ينتسب الى اسرة يهودية، اذ ارادت اسرته في تربيته ان يكون اتجاهه دينيا لكي ينضم الى سلك الكهنوت (اليهودي)، لكن رغبته كانت تختلف عن رغبة اسرته، فكانت رغبته ان يغدو استاذاً فتحقق له ما اراد. فكان فيلسوفاً وعالم إجتماع في نفس الوقت، اتسمت فلسفته بالواقعية، ومن أهم أعماله اهم اعمال (دوركايم)

(١) (تحريم سفاح القربى واصوله).

(٢) (تعريف الظاهرة الاجتماعية).

(٣) (وبعض الاشكال البدائية للتصنيف.

(٤) (الانتحار ١٨٩٧.

(٥) (الاشكال الاولى للحياة الدينية ١٩١٢)،

(٦) (علم الاجتماع والفلسفة، صدر بعد وفاته وطبع سنة ١٩٢٥.

(٧) قواعد المنهج في علم الاجتماع.

(٨) التربية والمجتمع

(٩) التربية الاخلاقية

(١٠) تصورات فردية وتصورات جماعية ١٨٩٨.

(١١) تحديد الحدث الاخلاقي ١٩٠٧.

(ينظر: عبدالجبار، نبيل عبد الحميد، تاريخ الفكر الاجتماعي، دار دجلة للطباعة والنشر، ٢٠٠٩، ص)

يرى أن " الفلسفة الكلاسيكية كانت تتجاهل دائماً النظر إلى الإنسان الواقعي في زمان ومكان محددين"^(١).

وعلى هذا الأساس يعتقد أن التربية تقوم على تحقيق التنشئة الاجتماعية المنهجية للأجيال الصغيرة، فهو يقول بوجود كائنين في داخل كل فرد، لا يمكن الفصل بينهما على نحو من التجريد، أحدهما يمثل ذات الفرد في حياتها، ومجرباتها، وأمّا الكائن الآخر يمثل نسق الأفكار والمشاعر، والعادات، التي لا تعبر عن شخصية الفرد؛ إنّما تعبر عن الجماعة التي ينتمي إليها ذلك الفرد، وبذلك أنّ هدف وغايات التربية عند " دوركايم" هو بناء هذا الكائن الاجتماعي بواسطة غرس المظاهر الاجتماعية، العادات، والمعتقدات الدينية^(٢).

وفي هذا السياق ينتقد (دوركايم) التعريف المميّز الذي يحدد الهدف من التربية بقوله: " العمل الذي يهدف إلى تحقيق سعادة الإنسان وسعادة الآخرين"؛ إذ يرى هذا التعريف مفتقراً إلى الكفاية الموضوعية؛ لأنّه يعدّ السعادة شيئاً ذاتياً في جوهره، والأفراد مختلفين من حيث الجوهر، فيكون تقدير السعادة مختلف من فرد إلى آخر؛ لذلك يعتقد أنّ ذلك التعريف لا يحدد أهداف التربية، ولا غاياتها^(٣).

وعلى هذا الأساس يعتقد بأنّ غرس المظاهر الجماعية في الفرد بواسطة التربية هو ما يحدد هدفها، وتعدّ وظيفة التربية في نظره هي أن تنقل الفرد من وضع أناني غير اجتماعي إلى الوضع اجتماعي؛ أيّ إنّها تجعل منه شخصاً قادراً على تحمل حياة الجماعة فالتربية هي من تجعل الإنسان ينتقل من وضعه المشابه لوضع الحيوان، إلى وضع جديد يكون فيه الإنسان أكثر رفعة، وكمال يكون قادراً على التحكم في عقله بحيث أنّ الشخص

١ (ينظر: دوركهايم، إميل، التربية والمجتمع، ت: علي اسعد وطفة، ط٥، دار معد للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ١٩٩٦، ص ٢١.

1) Durkheim, Émile (1858-1917). Auteur du text Éducation et sociologie / par Emile Durkheim,... ; introd. de Paul Fauconnet,... (Paris) **Date d'édition** : 1922 <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k813131/texteBrut>

٣ (ينظر: دوركهايم، إميل، التربية والمجتمع، ص ٥٦.

يكون مؤهلاً أن يؤدي دوراً إيجابياً في تطور (العقل الفردي) و (العقل الجمعي) من المجتمع بصفة عامة^(١).

وهنا نلاحظ مخالفة واضحة من (دوركايم) لآراء (كانط) في تحديد التربية، وغاياتها، (فكانط) وضع التربية بإطار فردي أخلاقي مرتبطة بفكرة الإنسانية، وجعل منها نظاماً عالمياً كونياً، أمّا (دوركايم)، فهو ينتقد أصحاب الاتجاه الفردي في تحديد غاية التربية، ويحدد غاية التربية بأنها شيء اجتماعي، ولا يمكن اعتبار قانون السعادة غير خاضع لمفهوم الهوية؛ لأنّ السعادة هي شيء جوهري فردي يختلف من شخص إلى آخر، ومن مجتمع إلى آخر.

ثانياً: مفهوم البيداغوجيا بين كانط ودوركايم:

بما أنّ البيداغوجيا^(*) (Pedagogy) هي عبارة نظرية تربوية علمية عامة، ذات بعد نظري وتطبيقي وتوجيهي، مرتبطة بعلاقة وثيقة بالمدرس، والمتعلم، منفتحة على الإدارة والأسرة والمحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة، فهي تلك النظرية التربوية التي تهتم بالناشئة من الأطفال، وتعدّ البيداغوجيا مفهوماً عاماً مرتبطاً بالتربية ارتباطاً مباشراً، وعمل فيه أغلب الفلاسفة الذين اشتهروا بمجال فلسفة التربية، ومن بينهم "كانط" و"دوركايم"؛ إذ كانت لهم نظريات فاعلة في هذا المجال، عالجا من خلالها مفهوم البيداغوجيا وعلاقتها بفلسفة التربية، سنحاول من خلال هذه النقطة بيان آرائهم وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينهما في دراسة مقارنة بين كلتا نظريتهما.

"فكانط" لم يكتفِ بدراسة نظرية المعرفة على أسس نقدية؛ بل تناول فلسفة التربية وكانت له آراء فاعلة في هذا المجال، ولم يكتفِ بها أيضاً؛ إنّما وضع حلول عدة لمفهوم البيداغوجيا؛ إذ كان أقدر الفلاسفة على ربط الصلة بما هو عيني، وكان النسق الفلسفي لا يؤهله مبدئياً لذلك؛ ولذلك قدم في البيداغوجيا حلولاً متوازنة تنمي عن حسه التربوي السليم. ونجده أنّّه قد نبهنا أنّ كل شيء في التربية يعود إلى التجربة، وملتزم في فلسفته

١ (ينظر: مسعودة، خالد، التربية والبيداغوجيا في فكر اميل دوركايم، مجلة جيل العلوم الانسانية، العدد، ٥٠، تاريخ النشر، ٢٠١٩/٣/٦، ص ٧١، <http://jilrc.com/> .

الأخلاقية، والميتافيزيقية آراء بيداغوجية في كل لحظة؛ لكي لا ننتيه في المجرد، وإنما لنعود بواسطة هذه الأفكار إلى العيني، أي إلى واقع الطفل وعلاقته بالأسرة والمجتمع^(١).

فالطفل يحتاج في بداية حياته إلى العديد من الممارسات والأساليب من أجل تنمية الملكات الذاتية لديه ليتعلم ويصير قادرًا على أن يكون عنصرًا فعالاً في المجتمع قادرًا على إدارة نفسه وغاياته متحملاً في ذلك المسؤولية الكاملة.

أمّا ما يخص مفهوم البيداغوجيا عند "دوركايم" كان وقبل كل شيء يفرق ما بين مفهومي التربية، والبيداغوجيا، فالتربية عنده هي " الفعل الذي يمارسه الآباء والمعلمون على الأطفال، وهو فعل يتميز بديمومته وعموميته؛ إذ لا توجد مرحلة ما في الحياة الاجتماعية أو لحظة من لحظات الحياة اليومية، لا يتعرض فيها الأطفال لعملية الاتصال مع الراشدين، ولتأثيرهم التربوي، فالتأثير التربوي لا يحدث في إطار اللحظات القصيرة فحسب، التي يتواصل فيها الآباء والمعلمون بشك واع مع صغارهم عن طريق التعليم والذي ينقلون من خلاله لهؤلاء الأطفال حاصل خبراتهم الحياتية"^(٢).

فالبيداغوجيا هي شيء آخر مختلف تمام الاختلاف عن علم التربية كما يراها "دوركايم" إذ يقول: " من الصعوبة هنا أن نجد حدودًا وسطى بين هذين المفهومين المتداخلين، إذ إنّنا نسمي فنًا أي نتاج فكري، وهو شيء آخر غير العلم (Science) ذلك يعني اعطاء كلمة (فن) استطلاعة واسعة لحدودها حيث تشمل اشياء مختلفة جدًا"^(٣).

ونلاحظ هنا وجود اختلاف واضح ما بين رؤية كلا الفيلسوفين حول مفهوم البيداغوجيا، إذ إنّ "كانط" يربط البيداغوجيا بالتربية؛ إذ عدّها علمًا مرتبطًا بالتربية يتناول التربية الجسدية والعقلية والأخلاقية، أي إنّهُ جعل لها حلولًا موازية لحلوله حول التربية، وأمّا نظرتَه إليها هي نظرة خاصة، إذ يعدّها فنًا من الفنون، وأطلق عليها تسمية (فن التربية)، ويعتقد أنّ هذا الفن علمًا تستكمل ممارساته من الكثير من الأجيال فكل جيل يستفيد من معارف الأجيال السابقة؛ إذ يكون على هذا الأساس أكثر قدرة على إرساء تربية تنمي وتطور

١ (ينظر : كانط ، إمانويل ، تأملات في التربية، ص٥.

٢ (ينظر: دوركهايم، إميل، التربية والمجتمع، ص٩٢.

٣ (ينظر: دوركهايم، إميل، التربية والمجتمع، ص١٠٤.

فلسفة التربية بين امانويل كانط و إميل دوركايم (دراسة مقارنة) إبراهيم أحمد شعير الجميلي و عامر عبد زيد الوائلي

الاستعدادات الطبيعية في الإنسان على شرط أن تكون هذه التنمية تنمية هادفة ومتوازنة. وعلى هذا الأساس فالبيداغوجيا وفق رؤيته تقود هذا النوع البشري بأكمله إلى غايته. ويعترف "كانط" بصعوبة هذا الفن؛ إذ يقول: "ثمة اكتشافان إنسانيان يحق لنا أن نعتبرهما أصعب الاكتشافات، وهما فن سياسة البشر وفن تربيته. ومع ذلك لا نزال نجادل في هذه الأفكار المطلقة"^(١).

ولأنه يعترف بصعوبة تربية البشر وسياستهم يقترح تأسيس البيداغوجيا بوصفها علماً قائم على النظر، والتفكير لتطوير الاستعدادات الإنسانية باتجاه الكمال، وإن مشروع التربية غاية في كمال الإنسانية إلا أن ذلك لا يأتي إلا بالعمل؛ إذ يقول: "بمقدورنا العمل على صياغة مخطط لتربية متوافق مع غاية الإنسان وتوريث الأجيال القادمة تعليمات تستطيع تحقيقها بالتدرج"^(٢).

فضلاً عن ذلك فقد عدّ "كانط" البيداغوجيا مشابهة لنظرية التربية؛ أي إنه أعطاهما بعداً كونياً عالمياً، والمفهوم قام على أساسين:^(٣)

الأول: يكون سلبياً، يتمثل في الضبط والتلقين والانضباط والامتنال للمبادئ والقوانين بشكل آلي ومباشر، ويكون ذلك عبر منع الطفل من الوقوع في الأخطاء والنزوات وتجنبيه النزوع نحو الوحشية.

ثانياً: إيجابياً متمثلاً بالأخلاق وهذه المرحلة يأتي فيها دور تعليم الطفل، وتلقينه المهارات وتنمية الاستعدادات مثل: (القراءة، والكتابة، والموسيقى) وكذلك تلقين المبادئ الأخلاقية.

وأما رؤية "دوركايم" فهو لا يُعدّ البيداغوجيا فن لأنّ الفن في الواقع، وحسب ما يراه يقوم على مجموعة من العادات والممارسات والحدق المنظم، ويرى أنّ فن التربية هو شيء آخر مختلف عن البيداغوجيا؛ لأنّ هذا الفن يتمثل بالطرائق التي يبتكرها البيداغوجي

١ (كانط ، إمانويل ، تأملات في التربية، ص ١٧_١٨.

٢ (المصدر نفسه ، ص ١٥

٣ (ينظر : بوسلهام، سمير، كانط بين التربية والتنوير، موقع أنفاس، ANFASSE ORG،

تاريخ النشر، ١٤، اب، ٢٠١٢، ص ٤، <https://anfasse.org/eng/yxqr9849209/4829.html>

لنفسه، وكذلك الخبرة العلمية التي يكتسبها المعلم، وكذلك يرى أنَّ المعلم المتميز والذكي لا يشترط أن يكون ملماً بجميع نظريات البيداغوجيا على العكس؛ إذ يرى أنَّه قد يكون عالم التربية أقل دراية من الناحية العلمية من البيداغوجي، وفي الوقت ذاته لا يراها علماً، إذ يقول: " البيداغوجيا بوضعها الحالي ليست ذلك العلم، وهذه التفرقة ضرورية حتى لا نحكم على النظريات البيداغوجية بمقتضى المبادئ التي لا توائم إلاَّ الأبحاث العلمية الخالصة، فالعلم يجب ان يبحث بأقصى ما يمكن من الحذر، ولا يتحتم عليه ان يصل إلى غاية في وقت معين "(١).

وبذلك يتوصل " دوركايم" أنَّ البيداغوجيا وفي نهاية الأمر ما هي إلاَّ نوع من التفكير؛ إذ تعتمد كثيراً على تنظيم الحقائق، إذ يتم ذلك من خلال دعمها بالوثائق على قدر المستطاع بحيث تنهياً أن تكون في النهاية في خدمة من يمارسون التعليم (٢).

ثالثاً: الأسس الدينية والأخلاقية في مفهوم التربية عند كانط ودوركايم:

الأخلاق والدين من المشكلات الفلسفية المميّزة والعيصة في تاريخ الفلسفة، وركن من أركانها الأساسية، تناول أغلب الفلاسفة في كل عصر من العصور الفلسفية مشكلة الأخلاق والدين، ومن بين الفلاسفة "كانط" و"دوركايم"، إذ يُعدّان من الفلاسفة الذين عدّوا الأخلاق والدين من الأسس الفلسفية المميّزة، إذ إنَّهما يدخلان في جميع جوانب فلسفتهم، ومنها فلسفة التربية، فالأخلاق والدين عنصران مميّزان في الجانب التربوي لا يمكن الاستغناء عنهما، ولاسيّما عند كل من " كانط" و" دوركايم". سنحاول بيان أهميتهما في التربية عند كلا الفيلسوفين .

أولاً: التربية بالأخلاق عند كانط، ودوركايم :

"كانط" و"دوركايم" قد استعملوا مفهوم التربية من أجل غرس المفاهيم الأخلاقية عند الأطفال والناشئة؛ ولكن لكل منهم أسلوبه وتوجهه، ونحن كما تناولنا سابقاً أنَّ غايات وأهداف التربية عند "كانط" هي بلوغ الكمال الأخلاقي بحيث إذ كان يشدد على التنشئة الخلقية، إذ يقول: " لا بدّ من الحرص على التنشئة الخلقية فينبغي أن لا يكون الإنسان

١) ينظر : دوركايم، إميل ، التربية الاخلاقية، ص٣..

٢) المصدر نفسه، ص٤

مؤهلاً لشتى أنواع الغايات فحسب، بل ينبغي أيضاً أن يكتسب إحساساً يجعله لا يختار إلا الغايات الحسنة، وهي التي يتبناها بالضرورة كل شخص ويمكن أن تكون في الوقت ذاته غايات كل إنسان^(١).

وهذا ما سعى إليه (كانط)، ولذلك جعل من التربية مرتبطة بالأخلاق فهو يعتقد أن التربية الأخلاقية كما بينها سابقاً يجب أن تقوم على قواعد أخلاقية، أي إنَّها معترضة مع مفهوم الانضباط، فالانضباط يمنع العيوب؛ أمَّا الأخلاق تنمي طريقة التفكير فينبغي الحرص عليها ليعتاد الطفل التصرف وفق هذه المبادئ، أي إنَّ هذه القواعد أو المبادئ الأخلاقية تقوم على طريقة التفكير؛ إذ تعمل على تعويد الطفل العمل على ما تقتضيه القواعد الأخلاقية لا بحسب دوافع معينة^(٢).

فالتربية الأخلاقية وفق رؤيته مرتبطة بالتفكير، وهي غالباً ما تبدأ في المدة الثانية من التربية؛ إذ تمثل الفترة الأولى الفترة السلبية التي تسير على الامتثال والطاعة، أمَّا المدة الثانية فهي معتمدة على أعمال التفكير وممارسة حريته، وهي قائمة على نظام أخلاقي^(٣)؛ لذلك نجده يقول: " لا تنتهي التربية بالترويض فمن المهم وقبل كل شيء أن يتعلم الأطفال التفكير وهذا الأمر يخص المبادئ التي تترتب عليها كل الأفعال، وهكذا ندرك أنه لا بد في تربية حقيقية من إنجاز الكثير"^(٤).

وهنا يكمن أساس التفكير التربوي لديه وفي تربيته الأخلاقية العقلانية، من خلال فهمه للتربية والتعليم المتمثلة في تربية فكر الإنسان، وتهذيب أخلاقه، فالخطوة الأولى والمهمة في تربية الطفل، هي أن يتعلم الطفل التفكير في كل شيء، بحيث يعرف الأفعال الحسنة والتمسك بها، والقيحة، والابتعاد عنها، ليس لأنَّ الله نهى عنها، بل لأنَّه عمل غير صحيح ومذموم^(٥).

١ (كانط، إمانويل ، تأملات في التربية ، ص ٢٢_٢٣.

٢ (ينظر : بدوي، عبدالرحمن، ص ١١٤ . ينظر : كانط، إمانويل، ص ٥٨.

٣ (المصدر نفسه، ص ٢٥.

٤ (المصدر نفسه، ص ٢٣.

٥ (ينظر: وزادة، طيبة ماهر، فلسفة كانت التربوية، تعريب: عبدالرحمن العلوي، ط١، دار الهادي للطباعة والنشر، بيروت، ٢٠٠١م ، ص ٢١٤.

وهنا يتّضح أنّ "دوركايم" يوافق "كانط" في الفكرة السابقة أي أن تبدأ التربية الأخلاقية للطفل مع مرحلة الطفولة الثانية^(*) وأن تكون قائمة على التفكير العقلي قائلاً: ((يتحتم علينا تلقينه مبادئ الأخلاق وألا تعذر علينا ذلك فيما بعد. فيجب أن نسارع إلى إتمام ما بدأناه من تربية خلقية، وأن نهتم أكثر من ذي قبل بتهديب الشعور الخلقى وصبغه بصبغة عقلية، وذلك بإخضاعه شيئاً فشيئاً لمبادئ التفكير العقلي))^(١).

ويتفق دوركايم مع فكرة كانط بأن: " التربية العمومية الكاملة فهي تجمع بين شيئين: التعليم والثقافة الأخلاقية، وأن غايتها تحقيق تربية سليمة خاصة"^(٢).

والتربية الأخلاقية عند كلا الفيلسوفين يتم تعليمها في المدارس العمومية، وليس في الأسرة، ولا في التربية الخاصة؛ إذ يقول "دوركايم" في هذا الصدد: " المدارس العامة بحكم وضعها هي الأداة المنظمة لتربية الوطنية، فضلاً عن ذلك فإنّه على العكس ممّا يشاع كثيراً من أنّ الأسرة هي التي يجب أن تطلع وحدها بعبء التربية الأخلاقية فإنّي أقر أنّ ما تقوم به المدرسة من التكوين الخلقى للطفل يمكن؛ بل يجب أن يكون على غاية من الأهمية، فإنّ جزءاً من هذه الثقافة الأخلاقية بل أبرز جزء منها لا يمكن تلقينه في أي مكان آخر"^(٣).

أمّا رؤية "كانط" الفلسفية للتربية الأخلاقية فهي رؤية (ذاتية فردية تسعى إلى تثقيف ذات الفرد، من أجل أن يستطيع العيش كائنًا حرًا فاعلاً في المجتمع)، ولذلك يربط التربية الأخلاقية بحرية ذات الفرد وتنميتها وتكوينها؛ إذ يقول: "هي تربية ترمي إلى تكوين الشخصية، وتربية كائن يتصرف بحرية ويقدر على الاكتفاء بذاته، وعلى أن يكون عضواً في المجتمع؛ ولكنه قادراً أيضاً على أن يمتلك لنفسه قيمة ذاتية"^(٤).

* تبدأ هذه المرحلة مع فترة الانتهاء من تربية الاطفال في داخل محيط الأسرة الى مرحلة التربية في داخل محيط المدرسة.

١) دوركايم، إميل، التربية الاخلاقية، ت، السيد محمد بدوي، د ط، المركز القومي للترجمة، القاهرة، دت، ص١٨_١٩.

٢) كانط، إمانويل، تأملات في التربية، ص٢٥.

٣) دوركايم: التربية الأخلاقية، ص١٩.

٤) كانط، إمانويل، تأملات في التربية، ص٢٨.

أما " دوركايم" وبالصدد نفسه يعارض فكرة "كانط"؛ إذ يبدأ اعتراضه بسؤال مميّز جداً يقول مستفهماً: " ما الذي يثبت لنا أنّ الغاية من الأخلاق هو تحقيق الطبيعة الإنسانية؛ ولماذا لا تكون مهمتها الوفاء بمصالح المجتمع؟ أنستبدل مصالح المجتمع بمصلحة الفرد؟ ولكن باي حق نفعل ذلك؟"^(١).

لذلك كان " لدوركايم" إجابة مغايرة عن تلك الأسئلة التي تقول تقول بأسبقية الأخلاق الذاتية والفردية على أخلاق المجتمع، ومن ضمنها فلسفة " كانط"؛ إذ يجب على الأسئلة بقوله: " الحق إنّنا لا نستطيع أن نبنى أساساً للخلق العملي على هذه الفروض الذاتية، ولا نستطيع بمقتضى هذه الصروح الجدلية الخالصة ان ننظم التربية التي تحق لأبنائنا علينا"^(٢).

ونستنتج ممّا سبق أنّ التربية الأخلاقية تقوم على روح الجماعة، والفرد في فلسفة (دوركايم) الأخلاقية والتربوية لا يتمتع بالحرية الكاملة؛ بل هو خاضع للعادات والقواعد المجتمعية التي يخضع لها المجتمع الذي يعيش فيه. فالأخلاق الدوركايمية غايتها ليست تحقيق الطبيعة الإنسانية في ذات الفرد فقط؛ إنّما تحقيق مصالح المجتمع الذي ينتمي اليه. وقد بين "دوركايم" ذلك بقوله: "من أخلاق الشعوب المعروفة وأولى هذه الملاحظات هي أنّ الصفة الأخلاقية لم يسبق أن انطبقت في الواقع أبداً على فعل اقتصر موضوعه على المصلحة الفردية، أو الكمال الفردي، المفهوم على نحو أناني بحت"^(٣).

"فدوركايم" وفي هذا الموضوع يوجه نقداً لفكرة "كانط" السابقة بقوله: "لقد عرضنا الحل الذي اقترحه كانط لهذه المشكلة التي أحس بصعوبتها؛ بل كان أول من أوضحها، فهو يؤمن بأنّ الاستقلال هو المبدأ الأساسي للأخلاق، فالواقع أنّ عمل الأخلاق ينحصر في تحقيق غايات عامة غير شخصية، مستقلة عن الفرد وأغراضه الخاصة، على أنّ العقل

١ (دوركايم: التربية الأخلاقية، ص ٢٣.

٢ (المصدر نفسه، ص٢٣.

٣ (دوركايم: إميل، علم اجتماع وفلسفة، ت حسن أنيس، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، د ت، ص٧٠.

يتجه بطبيعته ومن تلقاء ذاته نحو العام و أّلا شخصي، لأّنه واحد لدى جميع الناس؛ بل لدى كل الكائنات العاقلة^(١).

وعند دراسة نظرية التربية الأخلاقية لدى "كانط"، القائلة: "إذا أردنا تأسيس الخلقية ينبغي تجنب العقاب، فالخلقية هي أمر في غاية القداسة والسمو بحيث ينبغي أن لا نبخسها بهذه الصورة وأن لا نضعها هي والانضباط في نفس المرتبة"^(٢).

ومن أجل بناء وتأسيس الخلقية لدى الأطفال نلاحظ أّنه يدعو إلى تجنب العقاب شريطة أن يطيع المعلم وولي الأمر، فإنّ انعدام الطاعة لدى الطفل يؤدي إلى العقاب، بحيث لا يكون العقاب بلا موجب في الحالة نفسها التي كانت مخالفته بها صادرة عن سهو. " فكانط يقسم العقاب إلى قسمين :

عقاب مادي يتمثل بنوعين من العقاب أمّا بالرفض عن توفير ما يرغب فيه الطفل؛ أو تطبيق الجزاء عليه.

وعقاب معنوي، وهو عبارة عن تصادم الميول لدى الطفل في المعاملة، وهو عندما نشعر الطفل بالخزي ، ونعامله ببرود شديد. فإنّ هذا النوع من العقاب من أفضل الأنواع؛ لأّنها تقدم العون للخلقية. ولكن يحذرنا من الإفراط في استعمال العقوبات بأن نطبقها بحذر، حتى لا ينتج عنها استعداد لإّلا الخنوع^(٣).

وعلى هذا الأساس فالجهد الأّول في التربية الأخلاقية هو تكوين الطبع لدى الأطفال، فالطبع يكون في القدرة على التصرف تبعاً للمبادئ، وهذه المبادئ مقسمة إلى قسمين^(٤):

الأولى: مبادئ المدرسة، والثانية: مبادئ الإنسانية، وتعدّ هذه المبادئ قوانين أيضاً، لكنها قوانين ذاتية؛ إذ يمتثل الطفل لهذه القوانين التي تتبع من فاهمة الإنسان الخاصة^(٥).

وينطبق هذا الرأي مع فكرة " دوركايم " حينما حاول بيان كيفية بسط السلطة الأخلاقية وشروطها على التلاميذ من المعلم؛ إذ بيّن أنّ هناك صفات فردية يجب توافرها

١ (دوركايم: التربية الأخلاقية ، ص١٠٩ .

٢ (كانط، إمانويل ، تأملات في التربية، ص٥٩ .

٣ (المصدر نفسه، ص٦١ .

٤ (ينظر: دوركايم: التربية الأخلاقية، ص١٥٠ .

٥ (المصدر نفسه، ص٥٩ .

في المعلم على وجه الخصوص مثل: الإرادة، وقوة العزيمة. وشروط ثانوية يشعر من خلالها المعلم وقبل كل شيء شعورًا بحقيقة السلطة، فالسلطة هنا قوة معنوية لا يستطيع المعلم أن يبينها إلا إذا امتلكها. وفي هذه الحالة يظهر " دوركايم " رفضه للعقاب في بسط السلطة حين يفرق بين الخوف من العقاب واحترام القانون لذاته؛ إذ يقول: " الخوف من العقاب شيء، واحترام القاعدة شيء آخر، والعقاب لا تكون له صفة أخلاقية؛ إلا إذا اقتنع المذنب بأن العقاب الذي يوقع عليه عادلاً؛ وهذا يتضمن في الواقع الاقتناع بأن السلطة التي توقع العقوبة سلطة شرعية عادلة، وعلى ذلك فالمعلم يجب الا يستمد سلطته من الخارج، أي من الخوف الذي يثيره في النفوس من فكرة العقاب؛ بل يستمدها من شخصيته والسلطة الحقيقية لا تأتيه الا من داخلية نفسه"^(١).

وهذا دليل واضح وصريح لرفض فكرة العقاب في ترسيخ التربية الأخلاقية في نفوس التلاميذ؛ بل تكون مستمدة من شخصية الاستاذ التي تكون نابعة من داخل نفسه، وهذه الفكرة مشابهة تمامًا لفكرة كانط السابقة والقائلة إن السلطة نابعة من الذات الفاهمة. وأما في مسألة التربية الجنسية كان لكلاهما آراء فيها، أمّا " كانط " يرى أنّه بعدما يبلغ الفرد سن المراهقة، وتسدل الطبيعة ستار السرية؛ إذ يأتي في المقام الأوّل اختلاف الجنسين، وتظهر الحاجات الحيوانية في الإنسان، على الرغم من أنّ الطبيعة سعت إلى ربط هذه الحاجات بكل نوع ممكن من الخلقية، حينها يتبادر بعض الأسئلة إلى أذهان الأطفال البالغين سن المراهقة يطرحونها على الكبار، هنا يدعو أن تأخذ هذه الأسئلة على محمل الجد والإجابة عليها بأجوبة عقلانية لا كما فعلته التربية السابقة وما تحمله من زجر او تهكم؛ لأنّ هذه الغرائز يكون نموها بشكل آلي فمن المستحيل إبقاء المراهق في جهل وما يقترن فيه من براءة^(٢).

وهنا يدعو " كانط " إلى معالجة أعراض هذه الحالة وتخفيفها بتوجيه بعض النصائح والإرشادات يمكن للمراهق اتباعها؛ إذ إنّها تبدأ في سن الثالث عشر أو الرابعة

(١) المصدر نفسه، ص ١٤٩.

(٢) ينظر: كانط، إمانويل ، تأملات في التربية، ص ٧٨.

عشر، وفي هذا السن يكون المراهق قد تكونت لديه ملكة الحكم الذي أَعَدَّتْهَا الطَّبِيعَةُ ومن أبرز هذه النصائح والإرشادات (١):

أ) لا شيء يضعف الإنسان وجسمه أكثر من المتعة الموجهة إلى الذات، والمناقضة تمامًا لطبيعة الإنسان، لذلك يجب أن لا نخفي هذا للطفل، ونصور له كل ما يثير الاشمئزاز .

ب) ينبغي استبعاد الدوافع التي تقود إلى ذلك، بنشاطات تشغله، وعدم تخصيص وقت أكثر من اللازم للفراش والنوم، ويمارس للياقة والاحترام للجنس الآخر .

ت) طرد الأفكار والنشاطات الجنسية من المخيلة فهي تنخر القوة الحيوية.

ث) يجب تنمية المشاعر الإنسانية تجاه الآخرين، ثم المشاعر الإنسانية، فإنَّ في نفوسنا شيئاً يجعلنا نغير عناية لذواتنا .

ج) ينبغي تعليمهم ضرورة تقدير كل متعة توفرها لذات الحياة، وبذلك يمحي الخوف الطفولي من الموت.

ح) ضرورة تعليمهم محاسبة النفس كل يوم، حتى يستطيعوا في آخر حياتهم تقدير قيمتها.

وأما فيما يخص آراء "دوركايم" في التربية الجنسية فنجده يطرح سؤالاً : لماذا يعدُّ

الزهد وكبح الشهوات واجباً؟ وكيف يمكن كشف أسباب هذا الواجب على الشباب وإقناعهم

بهذا الواجب؟ يجيب "دوركايم" على هذا السؤال بأنَّ الاعتراف بوجود علاقات حرة في

المجتمع يؤدي إلى خلق مشكلات أخلاقية، وفيزيقية، مثل الولادات غير الشرعية، وكذلك

الاضطرابات الأسرية، وهنا نجده يعالج الموضوع بحل جذري؛ إذ يقترح موضوع (الزواج)

فالزواج هو المنظم المجتمعي الثابت، الذي من خلاله يكون المجتمع منظم في علاقاته

الأسرية؛ إذ يؤكد على إقناع الشباب بأنَّ الزواج هو الوضع القانوني الصحيح، وأنَّ

العلاقات غير الشرعية هي أمر غير أخلاقي، وضار في الوقت نفسه.

(١) المصدر نفسه، ص ٨٠_٨١.

ولذلك يدعو إلى عدم تبسيط التربية الجنسية عند تعليمها للشباب حتى لا تكون مشوهة، إذ تحمل في طياتها تداعيات أخلاقية إذا تم تعليمها على أنها مجرد مظهر من مظاهر الوظيفة البيولوجية^(١).

ويتضح لنا أنّ "دوركايم" تأثر كثيراً بالفيلسوف "كانط" في مسألة التربية الجنسية ولاسيما في فكرة شعوره بأنّ هناك شيئا ما في الاتصال الجنسي يسيء إلى الشعور الأخلاقي في قوله: (يعمل الفرد بوصفه أداة لإسعاد فرد آخر، وهذا ما يتعارض مع كرامة الإنسان)، لكن (دوركايم) يعتقد ان القلق الذي يسببه هذا الفعل غير الشرعي أكثر عمومية وأعمق، وهو الشعور الذي هو أساس أخلاقنا وهو الاحترام الذي يلهمه الإنسان في الإنسان^(٢).

ثانياً: مكانة الدين في التربية عند كانط ودوركايم:

بما أنّ الدين يُعدّ موضوعاً أساسياً من مواضيع الفلسفة العامة، فهو كذلك فلسفة التربية، إذ لا يمكن الاستغناء عنه في هذا المجال؛ لأنّه يدخل في جميع المجالات الحياتية، والفكرية، للإنسان ومنها التربية، ولو تتبعنا أبرز الأفكار الدينية عند كل الفلاسفة نجدهم متفقين على طرح فكرة الدين، لكنهم مختلفين في طريقة التدوين. وهذا الحال ينطبق على كل من "كانط" و"دوركايم". فالدين عنصر أساسي ضمن أفكارهم ونظرياتهم التربوية.

إذ يعتقد "كانط" أنّ تربية الأطفال لها صلة وثيقة وعلاقة مترابطة مع الدين ولذلك نجده وفي بداية بحثه في هذا المضمار يطرح سؤالاً في غاية الأهمية؛ إذ يؤسس

Émile DURKHEIM (1911): «Débat sur l'éducation sexuelle» Extrait du (١) Bulletin de la Société française de philosophie, 1911, 11, pp. 33 à 47. Texte, reproduit in Émile Durkheim. Textes. 2. Religion, morale, anomie (pp. 241 à 251). Paris: Les Éditions de Minuit, 1975, 508 pages. Collection: Le sens commun,hs حول التربية الجنسية، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، ٢٠١٨، <https://www.academia.edu/33369217>

2 Philosophie française, 11, 1911, p. 33-47 reproduit dans Emile Durkheim, transcriptions. 2. Religion, étiquette, perversion, p. 241-251. Paris: Éditions de Minuit, 1975, 508 p.10.

عليه فكرة مكانة الدين في التربية بقوله: " ما إذا كان بالإمكان تلقين الأطفال مفاهيم دينية منذ سن مبكر؟"^(١).

ويُعدُّ هذا السؤال من أبرز الأسئلة البيداغوجية التي طرحها "كانط"، التي طرحها قبله (جان جاك روسو) ويستفهم من خلاله عن مدى إمكانية تلقين المبادئ اللاهوتية للأطفال الذين لم يتعرفوا بعد على انفسهم والعالم؟ كيف للطفل الذي لم يعرف بعد واجبه تجاه نفسه أن يفهم ويعرف واجبه تجاه الرب؟^(٢).

في صدد الإجابة عن الأسئلة السابقة يعرف (كانط) الدين بأنّه: " هو القانون الذي يوجد فينا، على اعتبار أنّه يستمد سلطته علينا من مشروع وقاض: فهو أخلاق مطبقة على معرفة الله. فلو لم يكن الدين مرتبطاً بالخلقية لكان بحثاً عن الحظوة فحسب"^(٣).

إذ يعتقد أننا لو نتأمل إذا ما صادفنا أطفالاً لم يشهدوا أي عبادة للكائن الأعلى (الله) ولم يسمعوها به من أبداً فإنّه سيكون من الطبيعي والضروري أن نجذب انتباههم إلى غايات الإنسان، وطموحاته في تحقيقها، وفي هذه الحالة وجب علينا تنمية ملكة الحكم لديهم، من خلال تعليمهم ما في الطبيعة من نظام، وجمال، وعلم، ودقة في نظام الكون. فتلك الأشياء هي مقدمات تمهد لهم الأساس لإدراك مفهوم (الله)^(٤).

لكن الرأي الذي طرحه "كانط" بشأن علاقة الدين بالتربية لا يتوافق مع ما يراه "دوركايم" ويدعو إليه أي إنّه لا يؤمن بوجود الإله أو الكائن الاسمي، وإنّه عدّ المجتمع هو (الله)، وأيضاً فهو ينكر أثر الدين في التربية، ويسعى إلى تأسيس تربية دنيوية عقلية خالصة بعيدة عن التعاليم الدينية والأديان المنزلة؛ إذ يقول: " لقد استقر عزمنا على أن تكون التربية الخلقية التي نلقنها لأبنائنا في المدارس ذات صبغة دنيوية محضة، ونعني بذلك التربية التي لا تستند إلى المبادئ التي تقوم عليها الديانات المنزلة، إنّما تركز على أفكار ومبادئ يبررها العقل وحده؛ أي إنّها في كلمة تربية عقلية خالصة"^(٥).

١ (كانط، إمانويل، تأملات في التربية، ص ٧٤.

٢ (المصدر نفسه، ص ٧٤.

٣ (كانط، إمانويل، تأملات في التربية، ص ٧٥.

٤ (ينظر: بدوي، عبدالرحمن، فلسفة الدين والتربية عند كنت، ص ١٥٧.

٥ (دوركايم، إميل، التربية الاخلاقية، ص ٥.

وبما أنّ "كانط" يدعو إلى تجنب تلقين الأطفال مفاهيم دينية في وقت مبكر في حياتهم، وذلك حرصاً على أن لا تتسرب فكرة الألوهية إلى مخيلتهم، فتتشأ فيهم اللامبالاة تجاه الآلهة، وأفكار أخرى غير معقولة، مثل الخوف من القدرة الإلهية. وكذلك أنّ السبيل الصحيح يجب أن يكون التعليم ملائم للطبيعة؛ من أجل أن يكون الطفل قادراً على تكوين مفهوماً مجرداً للواجب، ولضروب الإلزام ويتعلم التصرف الحسن، من التصرف القبيح، فالطفل من خلال ذلك سوف يدرك أنّ هناك قانوناً يسمى قانون الواجب، وعليه أن يخضع لهذا القانون ولا ينقاد خلف الشعور بالرفاه للمنفعة؛ بل لشيء كلي غير خاضع لنزوات البشر^(١).

ومن أجل تكوين لدى الأطفال فكرة صحيحة لدى الأطفال عن (الله) فهو يربط فكرة الله بفكرة الطبيعة أولاً، وفكرة الأبوة ثانياً، وذلك من خلال النص التالي: "يجب أولاً أن ينسب كل شيء إلى الطبيعة، ثم أن تتسب هذه الأخيرة إلى الله، فنبين مثلاً في المقام الأوّل كيف أنّ كل شيء معد من أجل المحافظة على الأنواع وتوازنها ولكن؛ في الوقت نفسه أيضاً على نحو أبعد، من أجل الإنسان بحيث يستطيع أن يصير سعيداً، وتكون أفضل طريقة لتوضيح مفهوم الإله هي المماثلة بالأب الذي نعيش تحت حمايته"^(٢).

بينما "دوركايم" ينتقد تلك المجتمعات والشعوب البدائية وكذلك والأفكار التي تؤسس التربية على أسس دينية؛ إذ تكون الواجبات في تلك الشعوب قائمة ليس على تعليم الطفل علاقته بغيره من الناس؛ إنّما تعلمه واجباته تجاه الآلهة، من خلال تعليمه الشعائر المفروضة، وكيفية تأديتها، وإلزامهم بالوفاء بحق الآلهة، والتضحية بالنفس إذا لزم الأمر، أمّا فيما يخص الخلق الإنساني فالطفل لا يتلقى إلاّ شيء بسيط من المبادئ التي إذا انتهكها لا يلقى إلاّ عقاباً يسيراً؛ لأنّها ليست من صميم الأخلاق، فترية المجتمعات السابقة كانت ذات صبغة دينية خالصة، لذلك يعتقد أنّ المعلومات الدينية التي تصلح وحدها؛ لأنّ تكون أساساً للتربية تضع نصب عينها وقبل كل شيء تعليم الإنسان ما يجب عمله نحو الكائنات المقدسة، لا تصلح أن تكون تربية في الوقت الحاضر؛ لأنّ الأوضاع تغيرت وتعددت

١) ينظر: كانط، إمانويل، تأملات في التربية، ص ٧٥.

٢) المصدر نفسه، ص ٧٥.

الواجبات الإنسانية، في حين أنّ بعض الواجبات الأخرى التي لا تتصل بالمحيط الإنساني بدأت تضمحل وتنتهي^(١).

وكذلك يسعى إلى اكتشاف الرموز العقلية للأفكار الدينية التي دائماً ما تجر ركابها إلى أبرز الأفكار الأخلاقية، وذلك من خلال إخضاع التربية، والأخلاق إلى العقل، الذي سوف يؤدي إلى تجريد الحقيقة الأخلاقية من كل ما هو ديني، وهذا الشيء سوف يؤدي إلى تجريد الأخلاق من بعض عناصرها الذاتية^(٢).

أمّا من أجل تلقين المفاهيم الدينية داخل نفوس الأطفال يشدد "كانط" على تنمية القانون (الضمير) الذي يحمله الطفل في ذاته، فالإنسان يحتقر ذاته عندما يكون فاسداً، حيث إنّ هذا الاحتقار ليس فقط؛ لأنّ الله حرم الشر ونهى عنه؛ إنّما هو قائم في الإنسان نفسه، فالضمير عندما يستيقظ يتعلم الإنسان أن يرى حسن تصرفه قادراً على جعله خليقاً بالسعادة، فالقانون الإلهي ينبغي أن يتجلى في ذات الفرد بوصفه قانوناً طبيعياً غير اعتباطي، ومن هذا المنظور يكون فهم الدين من منظور خلقي كامل، وذلك من خلال ربط الدين بالضمير الخلقى^(٣).

وعلى الرغم من ارتباط الدين بالأخلاق في فلسفة التربية عند (كانط)؛ لكنّه يجعل منهما ميدانين منفصلين، أي أن يكون التعليم فيهما يسير بشكل منفصل انفصلاً تاماً؛ لكن يجب أن يسبق تعليم الأخلاق تعليم الدين، وقد بين ذلك بقوله: "نبغي أن لا نبدأ باللاهوت، فالدين الذي لا يبني إلّا على اللاهوت لا يمكن أبداً أن ينطوي على جانب أخلاقي، فلن نجد فيه من جهة سوى الخوف، ومن جهة أخرى سوى مشاريع ونوايا توجهها فكرة الثواب، ولا ينتج عن ذلك إلّا مجموعة من الشعائر تتسم بالتطير. فيجب إذاً أن تكون الخلقية هي الأولى، وأن يتبعها اللاهوت، وهذا ما نسميه ديناً"^(٤).

وعن كيفية تلقين الأطفال المفاهيم الدينية ينتقد "كانط" التربية الدينية التي كانت تسود في عصره، التي كانت قائمة على التحفيظ، والتلقين، من خلال تلقين الأطفال مبادئ

١ (دوركايم، إميل، التربية الاخلاقية، ص ٨.

٢ (دوركايم، إميل، التربية الاخلاقية، ص ١١.

٣ (ينظر: كانط، إمانويل، تأملات في التربية، ص ٧٦.

٤ (المصدر نفسه، ص ٧٦.

الأخلاق والدين، على نمط من المكافأة والتوبيخ. فعلى سبيل المثال ينهى عن معاقبة الطفل الكاذب؛ إنّما يتعامل باحتقار وتهديد بعدم تصديقه في المستقبل، فالعقاب حين يفعل الشر، والمكافئة حين يفعل الخير، لا تجدي نفعاً، فهو حينها يفعل الخير لا لأجل الخير؛ إنّما لأجل المكافأة والمعاملة الحسنة. وحينما يدخل إلى معترك الحياة يجد أنّ الأمور لا تسير على النحو السابق، وفي هذه الحالة سيصير إنساناً لا يرى إلا كيف يشق بنجاح طريقه بغض النظر عما اذا كان طريقاً حسناً، او غير حسن؛ بل حسبما يجده اكثر نفعاً^(١).

وكذلك يشدد على تلقين المفاهيم الدينية للأطفال الذين لا يعرفونها، شريطة أن يكون هذه سالبة أكثر ما تكون موجبة؛ لأنه يرى أنّ الدين لا يصلح أن يكون فكرة سخيفة عن التقوى، يحمل على الأطفال تلاوة بعض العبارات تلاوة آلية فالطريقة الحق في عبادة الله " تقوم على العمل وفق إرادته، وهذا ما ينبغي تدريسه للأطفال"^(٢).

هذه إشارة إلى أنّ يتعلّم الأطفال الإحساس بالاحترام تجاه (الله) بصفته رب العالم بأسره، وحامي البشر، والقاضي الذي يحكم في شؤونهم^(٣).

" فكانط" يدعو إلى تعليم الأطفال مفهومي (الله) و(الواجب) معا في آن واحد، ذلك من أجل أن يدرك الأطفال عناية الله في مخلوقاته وحمايته من النزع، والقسوة، فيكفوا في ذلك عن تعذيب الحيوانات والطيور، والحشرات، وكذلك تعليم الشباب من اكتشاف ما هو خير، وما هو شر^(٤).

أمّا دوركايم: فينتقد الأفكار السابقة التي ذكرها "كانط" وقد جاء بأفكار مغايرة لها تماماً؛ إذ كان يدعو إلى انتزاع الأفكار الدينية من المبادئ الاخلاقية، التي تعلم للأطفال، ونقد الفكرة التي فسرت على أنّ قدسية الأخلاق مرتبطة بقدسية الدين، فهو يربط الحياة الدينية بحقيقة تجريبية خالصة تهيء تفسيراً مقنعاً إلى أنّ فكرة الإله التي تلجأ إليها الشعوب قديماً ما هي إلا تعبيراً رمزياً عن الحقيقة لذلك يقول: " إذا لم نعن حين نضع

١) ينظر: كانط، إمانويل، تأملات في التربية، ص ٥٩.

٢) المصدر نفسه، ص ٧٧.

٣) المصدر نفسه ، ص ٧٧.

٤) المصدر نفسه، ص ٧٨.

برنامجاً عقلياً للتربية بإبراز الطابع المقدس في الأخلاق وإشعار الطفل به في صورة عقلية فإن الأخلاق التي نلقنها له تصبح عارية من جلالها الطبيعي"^(١).

ويدعو "دوركايم": إلى عدم الاكتفاء بتلقين الأطفال الأفكار الأخلاقية الشائعة فقط التي تعيش عليها الإنسانية؛ بل يدعو على أن " نستعيض عن مصدر الوحي القديم الذي لم يعد يبعث في القلوب إلا صدى ضعيفاً خافتاً بمصدر آخر؛ وأن نكشف بين انقراض النظام البائد عن القوى الأخلاقية التي كانت تختبئ في أشكال تحجب عن أنظارنا طبيعتها الحقيقية حتى يتسنى لنا أن نراها على حقيقتها، وأن نعرف مقدار ملاءمتها لظروفنا الحاضرة؛ إذ إنَّها لا يجب أن تظل جامدة بدون تطور"^(٢) فهو يؤكد على الأخذ بالحسبان التغيرات التي تطرأ على التربية الأخلاقية الخاضعة لنظام العقل، فالأمر سوف يكون في غاية الصعوبة، ويجب أن لا يدهشنا هذا الشيء أو يثبط من عزائمنا، بل يجب أن يكون هذا حافزاً على تحقيق ما هو أعظم، وهذه دعوة يدعوها مواجهة الصعوبات التي تقابلنا في تأسيس تلك التربية الأخلاقية القائمة على العقل، فإنَّ الصعوبات سوف تكون أشدَّ خطراً علينا إذا حاولنا أن نخفيها عن أنفسنا وأن ننفادها تقادياً لا يقوم على أساس^(٣).

١ (ينظر: دوركايم، إميل، التربية الاخلاقية، ص ١٢ .

٢ (ينظر: دوركايم، إميل، التربية الاخلاقية، ص ١٥ .

٣ (المصدر نفسه، ص ١٦ .

الخاتمة:

وأخيراً وفي نهاية دراستنا اعتقد أنني حاولت تحليل ومقارنة آراء وأفكار وآراء "كانط" و"دوركايم" في فلسفة التربية، التي سعى إليها كل منهما خلال مسيرته الفلسفية الطويلة، وبناء على ما تم عرضه وتحليله في دراستنا المقارنة نتوصل إلى:

(١) اتفق الفيلسوفان على أن التربية الأخلاقية قائمة على التفكير العقلي؛ إذ كانا يشددان على ضرورة تعليم الطفل كيفية التفكير وبيان أهميته.

(٢) يتفقان على أن التربية الأخلاقية لا بد أن تبدأ مع مرحلة الطفولة الثانية، وهي مرحلة انتقال الطفل من بيئة الأسرة إلى بيئة المدرسة، وأن تكون التربية في المدارس العمومية؛ لأن التربية العمومية الكاملة تجمع بين شينين التعليم والثقافة الأخلاقية، وغايتها تحقيق تربية سليمة خاصة.

(٣) يشدد كلا الفيلسوفين على تجنب العقاب في التربية الأخلاقية، لأن "كانط" يرى أن العقاب ينتمي إلى مفهوم الانضباط، وأمّا التربية الأخلاقية قائمة على قواعد أخلاقية خارج مفهوم الانضباط، أمّا "دوركايم" فهو لا يعدّ العقاب صفة أخلاقية إلا إذا كان العقاب الذي يوجه للمذنب عادلاً؛ ولذلك يتفقان أن المبادئ الأخلاقية نابعة من ذات الشخص.

(٤) كلاهما طرح المشكلة الجنسية في الأخلاق، وكلاهما اتفق على أن الاتصال الجنسي غير أخلاقي يسيء إلى الشعور الأخلاقي، وهذا ما يتعارض مع كرامة الإنسان. وكل منهما قدم حلول أخلاقية لهذه المشكلة؛ لكنها حلول اختلفت عن بعضها، "فكانط" اكتفى بتوجيه النصح والإرشاد وتقديم بعض الاقتراحات، أمّا "دوركايم" فكان يدعو إلى الزواج بوصفه الحل القانوني والأخلاقي الصحيح.

(٥) يتفق كلا الفيلسوفين على أن الدين لا يأتي في المرتبة الأولى في التربية؛ إذ يرى "كانط" أن الدين ضروري في التربية؛ لكن الأخلاق تسبقه في الأهمية؛ أي يشدد على بناء قانون الضمير في نفس الطفل قبل معرفته شيء عن فكرة الله، أمّا "دوركايم" يلغي دور الدين في التربية أصلاً، ويسعى إلى تأسيس نظام تربوي علماني.

(٦) يختلف كلا الفيلسوفين في تحديد طبيعة الأنظمة التربوية "كانط" يدعو إلى نظام تربوي استاتيكي، كوني وشامل على كل المجتمعات، غير خاضع لمفهومي الزمان،

والمكان، كما يُعدُّ الفرد أساساً للمنظومة التربوية؛ أمَّا الرؤية الدوركائية للأنظمة التربوية فهي رؤية مختلفة متباينة؛ إذ تراها أنظمة مختلفة ديناميكية غير ثابتة، وتشدد على ان تجعل من الفرد عنصراً فعّالاً في المجتمع، ويربى حسب العادات والمعتقدات التي يخضع لها المجتمع، أي إنَّه يُعدُّ المجتمع هو أساس المنظومة التربوية، والفرد عبارة عن مجتمع مصغر يشابه تلك المنظومة.

(٧) يختلفان في تحديد نوع البيداغوجيا، في الوقت الذي يعدُّها "كانط" فن سياسة البشر، "دوركايم" لا يعدُّها فناً؛ لأنَّ الفن حسب رؤيته يكون قائماً على العادات والممارسات، وكذلك ليست علماً؛ لأنَّ العلم قائماً على النظريات، والبيداغوجيا لا تقوم على النظريات؛ لذلك يعدُّها ضرباً من التفكير تعتمد على الحقائق المدعومة ممَّن يمارسون التعليم. فالبيداغوجيا عند "كانط" مرتبطة بتربية الفرد وتُسهَّم في تنمية استعداداته الطبيعية، من خلال جانبين جانب سلبي يمثل: (الضبط والتلقين والانضباط والامتثال للمبادئ والقوانين بشكل آلي ومباشر)، وجانب إيجابي يمثل: (الأخلاق والتعليم)؛ أمَّا "دوركايم" فيحدد هدفها بتكوين الفرد تكويناً اجتماعياً بحيث يكون خاضعاً لأساليب وممارسات المجتمع الذي ينتمي إليه.

(٨) "كانط" و"دوركايم" يختلفان في طبيعة التربية الأخلاقية وأسسها، فكل واحد منهم يرجعها إلى نظريته الفلسفية، فالتربية الأخلاقية عند "كانط" هي تربية مرتبطة بالذات الإنسانية، غايتها تحقيق حرية الفرد وتمنية ذاته الفردية من أجل أن يكون كائنًا حرًا فاعلاً في المجتمع، أمَّا "دوركايم" يرى أنَّ التربية الأخلاقية هي ذات أسس اجتماعية غايتها تحقيق مصالح المجتمع الذي ينتمي إليه، والفرد لا يتمتع بالحرية الكاملة؛ إذ يكون خاضعاً للعادات والقواعد المجتمعية التي يخضع لها المجتمع الذي يعيش فيه.

*Philosophical Educational Study Comparing Emmanuel
Kant and Emile Durkheim*

Ibrahim Ahmed Shair Al-Jumaili *

Amer Abdel Zaid Al-Waeli **

Abstract

Education and pedagogy are of great importance in post-Renaissance philosophy especially the educational philosophy of (kant) and (Durkheim) because of their great influence in raising the scientific and cultural level of western societies, as education is a basic pillar in their thought .the philosoical thought of both of them, as it doesn't depart from morals religion, as it accompanies man from birth to death despite the great difference in the philosophy and education of each of them. However, there is some compatibility between the visions , as each of them dealt with in his own way the most important educational problems of goals and objectives in the era that he lives in it in order to achieve happiness for the individual and society on the moral and religious level.

Key words : Kant, Durkayim, Philosophy of Education, Pedagogy, Religion and Ethics

* Master Student/Department of Philosophy/College of Arts/University of Kufa.

** Prof/ Department of Philosophy/College of Arts/University of Kufa.