فلسفة كانت التربوية
وأثر جان جاك روسو فيها

أ. م. د هبه عادل العزاوي
كلية الآداب – جامعة بغداد

مقدمة:

عمانوئيل كانْت الفيلسوف الألماني معروف بثورته المعرفية – الشبيهة بالثورة الكوبرنيكية في العلم حين جعل الأشياء تدور حول الفكر، الحاصل بذاته على شرائط المعرفة، كي تصير موضوع إدراك وعلم، بدلا من أن يدور هو حولها، لكن لم يعرف لهذا الفيلسوف فلسفة في التربية، بسبب أن سمعته الفلسفية في المعرفة طغت على آرائه الأخرى من جهة، ولأن ليس له في التربية إلا مؤلف يتيم نشر عام ١٨٠٣ أي قبل عام من وفاته، ولم يترجم إلى الانجليزية إلا عام١٩٦٠[١] . وقيل ان الكتاب ثمرة تدريسه مادة (مبادئ التعليم والتربية) في جامعة كامبردج التي تجبر قوانينها أساتذتها على تدريس هذه المادة بصورة متناوبة[٢]. غير انه يأسف لأنه لم يستطع في تدريسه تطبيق آرائه التي ذكرها في مؤلفه!؟ لكنه مع ذلك كان مدرسا ناجحا من الوجهة العملية[٣].

كان عمانوئيل كانت يعتقد بطبيعة الإنسان الخيرة، أما الشر فليس سوى نتيجة الطبيعة غير المسيطر عليها، وهذا يوحي أن عملية التربية ستكون سهلة لان مهمة التربية هدفها الحفاظ على تلك الطبيعة الصالحة التي هي عليه. غير ان كانت يفاجئنا بالقول أن التربية هي مشكلة بل "أن أعظم مشكلة وأصعبها يمكن أن يكرس الإنسان نفسه لها هي مشكلة التربية"[٤]. لذا كان رأيه أن التربية يجب أن تكون تراكمية عبارة عن حلقات تتشكل عبر الأجيال، أي أن صعوبة التربية اقتضت أن تتقدم بصورة بطيئة وتكتمل بتعاقب الأجيال واستلام تركة الأجيال الماضية من الخبرة التربوية المتراكمة يقول: "التربية فن لا يمكن أن يصبح كاملا إلا من خلال ممارسة أجيال كثيرة، فكل جيل يزود بمعرفة الجيل السابق يكون اقدر على تحقيق تربية تنمي مواهب الإنسان الطبيعية"[٥]. فإذا كانت التربية هي فن الخبرة المتراكمة صح كونها نشاطا يقوم به المربي على المتربي أو يقوم بها الفرد – ان كانت لديه تلك الخبرة على ذاته"[٦]. في بحثنا عرض للخبرة التربوية التي سيقدمها لنا الفيلسوف كانت التي أخذها بدوره عن الجيل الماضي بعامة – بحسب اعترافه هو في تعريفه السابق للتربية – والتربية التي أخذها عن الفيلسوف جان جاك روسو بخاصة. ومؤكد أن القول أن التربية هي فن الخبرة التراكمية لا يعني الأخذ عن السلف فحسب، بل يعني إضافة الجديد والتطور الذي يشكل التراكم المضاف المنظور إليه من تربويي المستقبل.

هدف العملية التربوية:

إذا كان لكل عملية تربوية هدف تربوي تسعى لتحقيقه، فان لفلسفة كانت التربوية أكثر من هدف يقول: "إن التربية الحقيقة تتضمن شيئا كثيرا"(٧). لذلك كانت من المهمات الصعبة – على ما اشرنا – ومهام التربية بحسب أهميتها عنده كما يأتي:

١. "الإنسان لا يمكن أن يكون إنسانا إلا بالتربية"(٨). وهذه مسالة منتهية، فالحيوان يمكن ان يعيش على الفطرة، لكن الإنسان وهب العقل، اللجام الذي به يتحكم بالغرائز الموجودة عند كل الكائنات الحيوانية ومنها الإنسان، وهذا إلا يمكن تحسين أداء مهمته ،بجعله يعمل وفق مبادئ ثابتة لا بصورة عشوائية، بالتربية.

٢. "ينبغي أن يربى الأطفال لا للحاضر بل لحالة يمكن للإنسان التحسن في المستقبل"(٩). التربية من اجل المستقبل ذلك الهدف الذي سيكون محور الفلسفة التربوية الأمريكية.

٣. أراد من التربية أن تجعل الإنسان سعيدا يقول : "كيف يمكن جعل الإنسان سعيدا ما لم يكن أولا حكيما وصالحا؟"(١٠). فمهمة التربية هنا أن تجعل الإنسان حصينا قادرا على التصرف في المجتمع بما يجعله يستخدم الناس لأغراض (الذكاء الاجتماعي) وهذه هي فلسفة المدرسة النفعية الانجليزية وفلسفة رائدها (بنثام) بخاصة.

٤. كناية لفلسفته السياسية والتربوية، حاول كانت إيجاد صورة مثلى للإنسان (كمال الفرد بدنيا وأخلاقيا) هذه الصورة التي لن تقوم ما لم تتوفر حرية الإنسان بوصفه فردا في المجتمع وكذلك في علاقاته مع الآخرين(١١). ما يحقق تقدم الجنس البشري وتطوره.

٥. رغب كانت بإصلاح الأوضاع الاجتماعية بالاعتماد على التربية والتعليم، من خلال تربية من يتعهد بهذه الأوضاع، القادة السياسيون، إذ أراد تربية الحكام وأبنائهم على يد الرعية ليكونوا أفضل منهم(١٢).

مراحل التربية:

التربية عند كانت ليست عشوائية أو على دفعة واحدة، بل مدروسة ومقسمة إلى ثلاثة مراحل، تحسب حساب لطبيعة الجسم التطورية وقابلياته. في المرحلتين الأولى والثانية (الجسدية) و (الذهنية) التي يرى كانت تداخلهما. يتم التركيز على الطفل رعاية وضبطا. والبداية مع (الرضيع) إطعامه والاعتناء به، وهنا نجد أن نصائح كانت تتجه إلى الأهل. والأم بخاصة. فهو يحثها أن لا تتغذى على الخضروات لأنها تعمل على تخثر حليبها. وأنها يجب أن لا تكثر له الملابس لان درجة حرارة دمهم ادفأ طبيعيا من دم الكبار وواجبها بأن لأتفضل راحتها على سلامة الطفل كأن تعمل على تقميطه وجعله كالمومياء سهلة الحمل بدل مراقبتهم كي نحول بينهم وبين كسر أطرافهم أو انثنائها. أو أرجحة الطفل حتى يدوخ وينام ما يسبب له المرض والدوار، أو استخدام الحجلة لتعليمه المشي ، في حين الأفضل له هو تدريبه على الزحف بفرش بساط يخفف وطأة وقعاتهم. كما يجب أن لا يعطى الطفل كل ما يطلب عندما يصرخ، لان ذلك

يزيد من صراخه. وضرورة أن يتعلم الطفل النوم والصحو في أوقات محددة – كسير الطبيعة على النظام المحدد- وهكذا تكون التربية هنا سلبية لا تضيف شيئا فوق ما جهزته الطبيعة، بل مجرد مراقبة ما جهزته الطبيعة سائرا كما يجب[١٣]. إضافة إلى عملهما على كبح الطفل عن التورط في المهالك ويجب التشديد على هذه النقطة، لان الإنسان بطبعه محب للحرية وان لم يضبط، فان ذلك سيكون صعبا في المستقبل فإذا كان غير المثقف إنسان بدائي فان غير المنضبط إنسان فوضوي، وعلى ذلك يكون إهمال الضبط أكثر شرا من إهمال التثقيف، إذ يمكن تثقيف الإنسان في المستقبل، لكن الفوضوية لا يمكن التخلص منها مستقبلا[١٤]. والتربية هنا يجب أن تجمع بين تنمية المهارة وتدريب الحواس[١٥]. أما المرحلة الثالثة والأخيرة من التربية فهي (التعلم) ويرى كانت أنها المرحلة الايجابية من التربية. والتركيز هنا على التربية الأخلاقية والدينية التي أرجأها كانت إلى النهاية، غير انه أكد على أنها يجب أن تتداخل مع المراحل الأولى من العملية التربوية وبالتدريج حتى يبدأ بمعرفة تلك المعاني (الدينية الأخلاقية) عندها يبدأ بتعليمه لها مباشرة. فعلى سبيل المثال، سيبدو توجيه تعبيرات للاطفال مثل (عيب عليك أن تفعل ذلك) توجيها عقيما في مراحل تربية الطفل المبكرة لأنه طابع الجد واللهو أو اللعب يفضل أن يكون تربويا، يجمع بين لم يعرف بعد ما معنى العيب ما يجعله هيابا خجولا[١٦]. إن نهاية تطبيق المراحل التربوية الثلاثة على الأولاد تنتهي بحسب كانت – مع السن السادسة عشر. إذ تأمر الطبيعة بأنه أصبح قادرا على توجيه سلوكه، ويمكن أن يمارس بعض الضبط (سرا) بعد ذلك السن[١٧].

المدرسة والمربي:

العملية التربوية لن تفيد إن اعتمدت الآراء فحسب، فلا بد من الحديث عن الأفضل في المدارس والمناهج التي ستأخذ على عاتقها احتواء هذه الآراء، والمربي الأنسب لأداء أمانة إيصالها. لذلك حاول كانت أن يبين لنا الأفضل في هذا الجانب. فبالنسبة للمدارس، لم يشأ أن تتكون هنالك مدارس دائمة مباشرة، بل فضل البدء بمدارس تجريبية، قبل الاعتماد على المدارس الاعتيادية[١٨]. هذا الرأي يعكس طبيعة ذلك الفيلسوف المتأني، الذي ظل عازبا طوال حياته لأنه كان متأنيا في اختيار المرأة الأنسب له. كما يعكس طريقة تفكير الإنسان الغربي بعامة وتفضيله للتجارب قبل اعتماد الدوام في جوانب الحياة كافة. أما المناهج التي رغب ان تدرس في هذه المدارس فهي المناهج المعروفة المختلفة، كالجغرافيا فضل ان تدرس بالصورة والخرائط واللغة التي فضل اعتماد المحادثة في تدريسها، والكتب المصورة ان كانت معدة إعدادا جيدا، والتاريخ الذي فضل تأخير تعليمه ..الخ.

أما المربي فأكد كانت على أن يكون على مستوى من الثقافة والرقي الأخلاقي والعملي حتى تناط له مسؤولية تربية النشء[١٩]. نعم أنها مسؤولية وأي مسؤولية، ان صحة الأجيال نفسيا وجسديا تتوقف على المربي. وهنا يوجه دعوة لكل مربي وللأم بخاصة. قبل أن تكون كذلك – ومهما بلغت في مراتب التربية والتعليم، دخول دوره تأهيلية، لمدة ستة أشهر على

الاقل – في تربية وتعليم الأطفال، إن ذاتيا بقراءة الكتب والمراجع الخاصة بهذه المواضيع او بالالتحاق بمراكز خاصة تعني بهذه الأمور، وعلى المربي، إضافة للثقافة والرقي الأخلاقي – أن يكتسب خبرة استخدام العلم إلى جانب اكتساب العلم نفسه. لأنه في غير ذلك سيكون "بمثابة أمين صندوق يعجز عن تقديم ما لديه من ذهب وفضة"[٢٠]. أما المهمة الرئيسة التي أوكلها كانت للمربي فهي تنمية المواهب الطبيعية (الفطرية) غير النامية في الإنسان[٢١].

المساواة في التربية:

كفيلسوف أخلاقي عنى بالأخلاق، وأخلاق الواجب الصارمة، دعا كانت إلى المساواة بين الأفراد بعامة في الحياة السياسية والاجتماعية، فيما يتاح لهم من فرص النمو وإظهار القوى والمواهب، وأن لا يكون امتيازا لأسرة أو طبقة، وقد حاول تطبيق مبدأه ذلك في ميدان التربية والتعليم[٢٢]. وأراد ترسيخ ذلك المبدأ من المرحلة الأولى في التربية، حث الأهل على أن لا يغالوا في شراء الغالي من الألبسة وان يحرصوا أن يكون لباس الأطفال بسيطا، لان مثل تلك الأمور التي قد نراها بسيطة يمكن أن تعمل على تعزيز الأخلاقيات أو تدميرها[٢٣].

وفي المدرسة شدد على عدم عزل الطلاب أو التمييز بينهم على أساس قابلياتهم، ما يؤدي إلى إيجاد حالة من التحاسد والتباغض بينهم بل حتى تكون العلاقات بين الطلبة حسنة، يجب عدم زرع بذور التفرقة فيما بينهم[٢٤]. وهذه وجهة نظر مخالفة لبعض آراء فلاسفة التربية الذين وجدوا في التفرقة بين الأطفال الأذكياء والأولاد الأقل ذكاء، أن تجعل من شان التعلم إحداث نتائج تضاهي بكثير ما يحدث مع الأطفال ذوي الذكاء العادي.

العقوبة التربوية:

"إذا أردنا بناء الأخلاق يجب إلغاء العقوبة"[٢٥]. هكذا يفتتح كانت حديثه عن العقوبة، مؤكدا جازما رفضه لها، فتقديسه للتربية، والتربية الأخلاقية خاصة جعله يرفض فكرة فرضها بالجزاء، (الثواب والعقاب) وبالنسبة للتربية الأخلاقية، هو امن أنها يجب ان تنبع من أداء الواجب، ومنه فقط لأجل عواقب معينة[٢٦] أما إن لزم الأمر للعقوبة، عندها يجب الأخذ بنوع خاص من العقوبة (إيحائي) متمثلا بفكرة (السخط) أي المعاملة باحتقار. فان كذب الطفل تتبع معه تلك الطريقة ويقال أن احد لن يصدق في المستقبل[٢٧]، وبرأيه ان العقاب الطبيعي هو الأفضل[٢٨]. إذ يتعلم الطفل الدرس ذاتيا كان يمرض من كثرة الأكل، فلا يعاود ذلك مستقبلا ونتيجة خبرته كتربوي ومعرفته بان طبائع الأطفال ليست واحدة، وان لبعضهم حدة في الطبع أكثر من الآخر، عرف ان العقوبة الجسدية قد يضطر إليها، لذلك قال ان اضطر إليها فيجب استعمالها بحذر كي لا تكون النتيجة استعدادا ذليلا خانعا، وبالقوة ذاتها يرفض الثواب – على ما اشرنا – للأسباب التي ذكرناها من جهة، ولأنه يجعل الأطفال أنانيين وينشا عندهم استعداد الأخير من جهة أخرى[٢٩]. يجب على الطفل أن يتعلم الدرس والهدف من العقوبة، وهو إصلاحه وليس فرض رغبة الآخر عليه، لذلك يرى أهمية عدم إيقاع العقوبة وقت الغضب، لان ذلك

سيجعل الأولاد ينظرون إلى أنفسهم أنهم مجرد ضحايا الغضب[٣٠]. كما انه وجه نقده إلى بعض الآباء الذين يتصرفون بعض التصرفات الخاطئة – باعتقاده- كان يطلبون إلى أبنائهم تقبيل أيديهم بعد ضربهم لأبنائهم، ويرى أن مثل هذه التصرفات تدفع الطفل للتعود على النفاق والرياء[٣١]. مثلما يوجه نقده لمن يصرخون بوجه الطفل – وهو لا يعلم سبب صراخهم، والأسباب التي جعلته بموقف المخطئ – من دون ان تقدم له أسبابا منطقية يجب ان يقال له، انك يجب إلا تفعل ذلك لان هذا الشيء غير مقبول لكذا أسباب[٣٢]. عندها فقط سيكون الدرس من العقوبة مثمرا.

التربية بين الحرية والطاعة:

اجمع فلاسفة التربية على التزام الوسط والاعتدال في هذه النقطة من العملية التربوية. ومع أن كانت كان يعتقد أن أعظم مشاكل التربية كيفية الجمع بين الحرية والطاعة، إلا انه أكد على تجنب استخدام الأستاذ الإكراه على الطالب وبالعكس، ووجد ان حل تلك المشكلة أن يسمح للطفل منذ طفولته بالحرية التامة، عدا المناسبات التي قد يؤذي فيها نفسه كاستخدام الآلات الحادة أو بلع الأشياء الصلبة*. أما أن رفض الطفل الطاعة في أمر نريده منه، فيجب أن يحرم من أمر يريده هو "يجب إفهامه انه لن يستطيع الوصول إلى أهدافه الخاصة إلا بان يسمح للآخرين الوصول إلى أهدافهم"[٣٣].وينبغي على المربي ان يفهم الطفل سبب محاولتنا الحد من حريته "يجب ان نبرهن له ان الانضباط لم يفرض عليه الا لكي يستطيع مع الوقت تعلم استعمال حريته استعمالا صحيحا"[٣٤]. ومهم أن يتعلم الطفل بان تقديس حرية الآخر وان يوازن في التمتع بحريته بحيث لا يتعدى بها على حرية الآخر "يجب أن يكون الطفل دائما شاعرا بحريته، ولكن دائما بطريقة بحيث لا تتداخل مع حرية الآخرين" وعموما فضل كانت في موضوعة الموازنة بين الحرية والطاعة في العملية التربوية، ان يختلف أسلوب الطاعة باختلاف المراحل التربوية، ففي المراحل الأولى فضل الطاعة التامة، بينما فضل في المرحلة الثانية الاعتدال وإتباع التعليمات التي ذكرناها فيجب – باعتقاده- "أن يأخذ الإجبار في المرحلة الأولى طابعا آليا وفي المرحلة الثانية طابعا أخلاقيا"[٣٥].

التربية الأخلاقية:

"شيئان يملآني إعجابا، السماء ذات النجوم فوق راسي، والقانون الخلقي في نفسي". مقولة معروفة لكانت تبين مدى أهمية الأخلاق بالنسبة له، ويؤكد تلك الأهمية، ما سبق ان اشرنا إليه، من انه عنّي بالأخلاق لذاتها لا لشيء ناتج عنها ولا لدافع الثواب أو العقاب. فالفعل الأخلاقي غاية وليس وسيلة لغاية أخرى عنده، إضافة إلى أن الأخلاق التي نادى بها "لا تحتاج – كيما يعرف الإنسان واجبه – إلى فكرة كائن آخر فوق الإنسان". فالأخلاق الحقيقة يجب أن تكون في داخل كل إنسان، مما سبق تتبين أهمية التربية الأخلاقية عنده، وتأكيده عليها بحيث تؤدي بالمتربي إلى اختياره للغايات الصالحة تلك التي "يستحسنها بالضرورة كل واحد والتي قد

تكون بنفس الوقت غاية كل واحد". وأكد ان هذا النوع من التربية يجب الا يترك للكنيسة فحسب لان على الأطفال ان يفهموا ان الرذيلة مكروهة لذاتها لا لان الله حرمها فقط. صحيح ان كانت اقر بطبيعة الإنسان الخيرة، وهذا يوحي أنه لا يحتاج التربية الأخلاقية ، إلا انه في كتاب (الدين في حدود العقل الطبيعية) افهمنا ان الإنسان سيئ بالطبع. ويحل التناقض ان فهمنا اعتقاده ان الإنسان حسن على أساس طبيعته المعقولة وسيئ على أساس طبيعته المحسوسة، فنقطة الشر هي في نزوعه إلى عدم الانصياع إلى الواجب والقانون لأنه لم يتوفر لديه الإدراك الصحيح لها، ويمكن ان يتوفر بمساعدة العقل وغرس الفضائل الأخلاقية ومن هنا تتأكد أهميته هذه التربية للإنسان.

التربية الدينية:

بالأخلاق نصل إلى الدين بحسب كانت – وليس العكس – فتأنيب الضمير تعبير عن حضور الله في قلوبنا "الله الذي أقام عرش قضائه فوقنا جعل دكة القضاء في قلوبنا أيضا". وهذا يبين لنا تداخل فلسفة كانت التربوية الأخلاقية مع فلسفته التربوية الدينية. فحديثه عن الكيفية التي يجب ان نتعامل بها مع الطقوس الدينية – على سبيل المثال – يوضح ذلك التداخل فهو يذكر ان الطقوس الدينية كالصلاة مثلا، هي ليست أعمالا صالحة، انها بمثابة وسيلة لتخدير الضمير للشعور بالراحة، انها إعداد للأعمال الصالحة أما "الطريقة الحقيقية الوحيدة التي نرضي بها الله هي ان نصير رجالا أفضل". حتى في أخلاقيات التعامل مع الكائنات الأخرى، يحث كانت المربين استخدام التربية الدينية كوسيلة للوصول إلى هذه الغاية. فهو يقول بتعليم الأطفال كيفية رعاية الله لمخلوقاته، سيتعلم هو كيف يتجنب أذيتها. لكن كلامنا هذا لا ينبغي ان يفهم منه ان كانت لم يكن رجلا متدينا او انه لم يستخدم الدين الا كوسيلة لغرس الأخلاق في الأطفال- فقد كانت له فلسفة في التربية الدينية، اهتم بها كغاية كحديثه عن لفظ الجلالة بالقول: "يجب تلفظه إنما نادرا ولا يكون ذلك باستخفاف أبدا. يجب ان يتعلم الطفل الشعور بالقدسية نحو الله كرب للحياة وللعالم اجمع، وأكثر من ذلك، على انه الذي يرعى الناس، وأخيرا قاضيا لهم، يخبرنا (نيوتن) أنه لم يلفظ اسم الله أبدا دون ان يقف طويلا ثم يتأمله"[٣٦]. ويرى كانت بان الدين يجب أن لا يعلم للأطفال إلا بعد أن يكبروا، في المرحلة الأخيرة من التربية على ما ذكرنا – لان الطفل لم يتعرف بعد حتى على نفسه او العالم المحيط به فكيف سيتعرف على الله؟ ونحن نتفق وكانت في هذه النقطة، فالإنسان هو جزء من كل بالأصل، فكيف به وهو جزء صغير جدا في هذا الكل ويطلب منه ان يعرفه؟ لكنه هنا يقصد الدين الحقيقي أما الأفكار الدينية، فيجب ان تغرس في الأطفال منذ الصغر وبطريقتين، لان نتيجة إهمال ذلك قد تلاقي عدم الاكتراث في المستقبل[٣٧]. والطريقة الأولى التي نعرف بها الطفل على المسائل الدينية هي طريقة (التدرج). أي بالتدريج تعطى الأفكار الدينية للطفل كلفت انتباهه إلى جمال الطبيعة ونظامها أولا وهكذا حتى نصل معه إلى مفهوم الله[٣٨]. أما الطريقة الثانية فهي (التقريب). اي إعطائه أمثلة تقرب له الصورة فصورة الكائن الأعلى (الله) يمكن أن نعلمه إياها بتشبيهها باب وضعنا في رعايته، او نعلمه صورة بان لا شئ خلق عبثا وان حتى الخير ولد من قلب الشر،

بإعطائه مثال الطيور التي تصطاد الديدان لكنها بذلك تعمل على صيانة البساتين من هذه الآفات[٣٩].ان فلسفة كانت التربوية الدينية هذه، تعكس جهل رجال عصره به – ورجال الدين خاصة – في أمر اتهامه بالإلحاد وإطلاقهم اسم (كانت) على كلابهم.

اثر روسو في تربية كانت:

كان لكانت حياته اليومية الروتينية التي لم يغيرها ، فساعات يومه كانت مقسمة على أعماله اليومية بانتظام بحيث لا تتجاوز الواحدة وقت الأخرى، ابتداء بساعة استيقاظه واستمتاعه بفنجان القهوة حتى ساعة نومه. وعرفت عنه ساعة بوقت العصر. مقدسة كغيرها – كان فيها يخرج للتنزه مع كلبه تحت أشجار الزيزفون ،فان ارتدى معطفه الرمادي وهم بالخروج يتبعه خادمه الأمين بمظله – ان كان الجو غائما – وبدونها ان كان مشرقا. عرف الناس وضبطوا ساعاتهم على وقت الساعة تلك، ولم تلغى هذه الساعة المقدسة الا وقت وقع بين يديه كتاب الفيلسوف الفرنسي جان جاك روسو والمعروف (اميل) او في التربية، فاقبل على الكتاب بكل قلبه ليفرغ منه في ساعته[٤٠]. إن هكذا إعجاب لا بد أن يصحبه تأثر، وهكذا أثرت آراء روسو التربوية تأثير بالغا بآراء كانت التربوية ومن بعض ما أخذه عنه يمكن ان نذكر ما يأتي:

١. اعتقاده بان الإنسان خيّر بالطبع.

٢. رأيه ان التربية: "أن تحترم حرية الفرد الطبيعية وان تساعده على تحقيق إنسانيته"[٤١].

٣. في التربية الجسدية نجد أن كلامه، كان إعادة تامة لآراء روسو الخاصة بذلك الموضوع كنصائحه للام المرضعة ان لا تتغذى على الخضروات، وان لا تكثر الملابس للأطفال وان لا تضع لهم القماط، وان لا يعطى الطفل كل ما يريد وان يستيقظ وينام في أوقات محددة كما تفعل الطبيعة... .

٤. شاطره باعتقاده بعدم استخدام الإكراه في العملية التربوية.

٥. العقوبة الطبيعية هي أفضل أنواع العقوبة.

٦. المراحل التربوية ثلاث، بعضها يجب ان يكون حرا و الآخر وغيرهما الكثير من الآراء التي سيتعرفها كل من قرأ لفلسفة الفيلسوفين التربوية .

الخاتمة:

استعرضنا فلسفة كانت التربوية ، ومنها توصلنا إلى أنها كانت نتاجا أو خليطا لعوامل ثلاث هي الأفكار العامة لبيئة الرجل الغربي والأوربي بخاصة والأفكار والطبيعة الخاصة

بشخص الفيلسوف كانت. والآراء والأفكار الفلسفية التربوية لروسو. وهذه شكلت النسبة الكبيرة والعظمى من ذلك الخليط.

وهنا يتبادر سؤال، إذا كانت التربية عملية (تراكمية) على ما يذكر، فكيف ستكون كذلك ان كنا نكررها ونستنسخها بالطريقة التي استخدمها في تعامله مع فلسفة روسو التربوية؟ حتى تكون الفلسفة التربوية تراكمية يجب ان لا نعمل على التكرار العقيم بل يجب إضافة عنصر التجديد والتطور والإضافة والتعديل إلى الفلسفات التربوية التي تشكلت من قبل. ونعتقد ان لذلك السبب لم يعد كانت من أعلام الفكر التربوي، وللسبب ذاته ، مضافا له شهرته كفيلسوف المدرسة النقدية في المعرفة . والذي أخفى به الجوانب الأخرى التي كتب فيها. نقول لهذه الأسباب لم يعرف عنه – الا ما ندر – انه كتب مؤلفا خاصا في التربية فالنجم يسطع بضوئه الخاص لا بالضياء الذي يحصل عليه من النجوم المحيطة به.

هوامش البحث:

[١] كانت، عما نوئيل: التربية، ترجمة د. عبد الرحمن القيسي، بغداد، ١٩٩٨، مقدمة المترجم، ص٧.
[٢] ماهر زادة، د. طيبة: فلسفة كانت التربوية، ترجمة عبد الرحمن العلوي، لبنان، ٢٠٠١، ص٩.
[٣] محمود، زكي نجيب وأمين، احمد: قصة الفلسفة الحديثة، ط٦، مصر ١٩٨٣، ص١٧١.
[٤] كانت، عمانوئيل: التربية، ص٢٢.
[٥] كانت، عمانوئيل: التربية، ص٢١.
[٦] صالح، ذكاء مهدي: الواجب عند كانت، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة بغداد ، قسم الفلسفة، ١٩٩٩، ص١١٨
[٧] كانت، عمانؤيل: التربية ص٢٧
[٨] المصدر نفسه ص١٨
[٩] المصدر نفسه ص٢٣
[١٠] المصدر نفسه ص٢٨
[١١] صالح ، ذكاء مهدي :الواجب عند كانت ،ص١٢٣
[١٢] ما هر زادة ، د.طيبة : فلسفة كانت التربوية ،ص٢٥
[١٣] كانت ، عمانوئيل : التربية ،ص٤١-٤٤
[١٤] كانت ، عمانؤيل : التربية .ص١٩
[١٥] المصدر نفسه ، ص٦١
[١٦] المصدر نفسه ، ص٥٠
[١٧] المصدر نفسه ، ص٣١
[١٨] كانت ، عمانؤيل : التربية ،ص٢٩
[١٩] صالح ، ذكاء مهدي : الواجب عند كانت ،ص١١٩
[٢٠] ماهر زادة ، د. طيبة :فلسفة كانت التربوية ،ص٢٤٣
[٢١] كانت ، عمانؤيل : التربية ،ص٢٠

[٢٢] محمود، زكي نجيب وامين، احمد: قصة الفلسفة الحديثة ،ص٢٠٥

[٢٣] ماهر زادة ،د. طيبة :فلسفة كانت التربوية ،ص٢٥٦

[٢٤] المصدر نفسه ، ص٢٥٨

[٢٥] كانت ، عمانؤيل ، التربية ،ص٨٢

[٢٦] ماهر زادة ،د.طيبة :فلسفة كانت التربوية ،ص٢٥٢

[٢٧] كانت ، عمانؤيل ، التربية ،ص٨١

[٢٨] المصدر نفسه ، ص٨٤

[٢٩] المصدر نفسه، ص٨٤

[٣٠] كانت، عمانؤيل :التربية ،ص٨٥

[٣١] ماهر زادة، د. طيبة :فلسفة كانت التربوية، ص٢٢٨

[٣٢] المصدر نفسه والصفحة نفسها

* سنجد صدى هذا الرأي في معظم الفلسفات التربوية المعاصرة

[٣٣] كانت، عمانؤيل :في التربية ، ص٣٣

[٣٤] كانت ، عمانؤيل :في التربية ، ص٣٣

[٣٥] كانت ، عمانؤيل :في التربية ، ص٣٣

[٣٦] كانت ، عمانؤيل : التربية ،ص١٠٥.

[٣٧] المصدر نفسه ،ص١٠٣.

[٣٨] ماهر وزادة ،د.طيبة :فلسفة كانت التربوية ،ص٢٩.

[٣٩] كانت ، عمانؤيل :التربية ،ص١٠٣.

[٤٠] ديورانت ،ول : قصة الفلسفة ،ترجمة د. فتح الله المشعشع ،ط ،بيروت ،١٩٧٢ ،ص٣٢٥.

[٤١] الخوري ،انطوان،اعلام التربية ،بيروت ،١٩٦٤،ص١١٤.

المصادر

- الجراد ، د.خلف : معجم الفلاسفة المختصر ، بيروت ، ٢٠٠٧.
- الخوري ، انطوان : اعلام التربية ، بيروت ، ١٩٦٤.
- ديورانت، ول: قصة الفلسفة، ترجمة د. فتح الله المشعشع، ط٢، بيروت ١٩٧٢.
- صالح، ذكاء مهدي، الواجب عند كانت، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة بغداد، قسم الفلسفة، ١٩٩٩.
- كانت ، عمانؤيل : التربية ، ترجمة د. عبد الرحمن القيسي ، بغداد ، ١٩٩٨ .
- كرم ، يوسف : تاريخ الفلسفة الحديثة ، مصر ، بدون تاريخ.

- ماهر زادة، د.طيبة: فلسفة كانت التربوية، ترجمة عبد الرحمن العلوي، لبنان، ٢٠٠١.
- محمود ، زكي نجيب وامين، احمد : قصة الفلسفة الحديثة ، ط٦، مصر ،١٩٨٣.