وزارة التعليم العاليوالبحث العلمي
الجامعة المستنصرية

مجلة الفلسفة

العدد ٣٢ كانون الأول ٢٠٢٥

مجلة أكاديمية محكمة تصدر عن كلية الآداب في الجامعة المستنصرية
تعنى بنشر البحوث في مجالات الفلسفة المختلفة
وما له صلة بها في العلوم الإنسانية الأخرى

AN ACADEMIC PEER-REVIEWED JOURNAL
COLLEGE OF ARTS - MUSTANSIRIYAH UNIVERSITY

DOI: 10.35284 المعرف الدولي ISSN: 1136–1992 الترقيم الدولي

تحولات المفاهيم الفيزيائية وأثرها على إشكالية الحرية في فلسفة العلم المعاصر

الضرورة الصارمة و الحرية المقننة قراءة في إشكالية تصور الرواقية للفعل البشري

التربية الأخلاقية من منظور إميل دوركهايم

قيم العقل العملي عند سبينوزا

تحولات فلسفة المراقبة من (مجتمع الانضباط) عند ميشيل فوكو
الى (مجتمع التحكم) عند زيجمونت باومان

مشروعية الإيمان الفلسفي عند كارل ياسبرز – جدلية العقل والوجود

مشكلة الجبر والاختيار عند وليم جيمس

اللا شعورية الرمزية في البنيوية اللغوية

اكسيل هونيث وبول ريكور جدلية الاعتراف بين الذات والآخر

إشكاليّة الهويّة في الفكر العربيّ المعاصر - عليّ حرب أنموذجاً -

مجلة الفلسفة
العدد ٣٢
كانون الأول ٢٠٢٥

Ministry of Higher Education
&Scientific Research
Mustansiriyah University

PHILOSOPHY

Journal

No. 32 December 2025
AN ACADEMIC PEER-REVIEWED JOURNAL
COLLEGE OF ARTS - MUSTANSIRIYAH UNIVERSITY

CONCERNED WITH PUBLISHING RESEARCHES IN VARIOUS FIELDS OF PHILOSOPHY AND WHAT IS RELATED TO IT IN OTHER HUMAN SCIENCES

ISSN: 1136–1992 DOI: 10.35284

Transformations of physical concepts and their impact on the problem of freedom in contemporary philosophy of science

Strict Necessity and Regulated Freedom A Reading of the Problematic of the Stoic Conception of Human Action

Moral Education from the Perspective of Émile Durkheim

The Ethical Values in Spinoza's Thought

" The transformation of the philosophy of surveillance from Michel Foucault's "society of discipline" to Zygmunt Bauman's "society of control

The legitimacy of philosophical faith according to Karl Jaspers - the dialectic of mind and existence

'The problem of Fatalism and Choice in William James

The Symbolic Unconscious in Structural Linguistics

Axel Honneth and Paul Ricouer the Dialectic of Recognition between Self and other

The problem of identity in contemporary Arab thought: Ali Harb as a model

مجلة الفلسفة

مجلة محكمة نصف سنوية يصدرها قسم الفلسفة

المجلة حاصلة على الترقيم الدولي (ISSN: (1992-1136

وعلى المعرف الدولي Doi تحت رقم prefix: 1035284

هيئة التحرير :

- رئيس التحرير : أ.د. حسون عليوي فندي السراي.

الجامعة المستنصرية / كلية الآداب / قسم الفلسفة.

- مدير التحرير : م.د. محمد محسن أبيش

الجامعة المستنصرية/ كلية الآداب/ قسم الفلسفة.

اعضاء هيئة التحرير :

- أ.د. مصطفى النشار كلية الآداب / جامعة القاهرة - مصر)
- أ.د. يمنى طريف الخولي كلية الآداب / جامعة القاهرة - مصر)
- أ.د. خوان ريفيرا بالومينو) سان ماركوس - بيرو)
- أ.د. عفيف حيدر عثمان (الجامعة اللبنانية - لبنان)
- أ.د. إحسان علي شريعتي) كلية الأديان / جامعة طهران - ايران)
- أ.د. صلاح محمود عثمان (كلية الآداب / جامعة المنوفية - مصر)
- أ.د. علي عبد الهادي المرهج (كلية الآداب - الجامعة المستنصرية - العراق)
- أ.د. صلاح فليفل عايد الجابري (كلية الآداب / جامعة بغداد - العراق)
- أ.د. رحيم محمد سالم الساعدي) كلية الآداب / الجامعة المستنصرية - العراق)
- أ. د. إحسان علي الحيدري (كلية الآداب / جامعة بغداد - العراق)
- أ.د. زيد عباس الكبيسي كلية الآداب / جامعة الكوفة - العراق)

البريد الإلكتروني :

journalofphil@uomustansiriyah.edu.iq

الترقيم الدولي (ISSN: (1992-1136

فهرست بدار الكتب والوثائق وايداعها تحت رقم (742) لسنة (2002)

العدد الثاني والثلاثون

كانون الأول

2025

مسؤول الدعم الفني

م.د. مؤيد جبار رسن

كلية الآداب / المستنصرية

الاشراف اللغوي

م.م. محمد محسن خلف

كلية الآداب/ المستنصرية

اخراج وتنضيد

م.م. شهد رحيم محمد

مسؤول الموقع الإلكتروني

م.د أسماء جعفر فرج

PHILOSOPHY Journal

مجلة الفلسفة

مجلة محكمة نصف سنوية تصدر عن كلية الآداب في الجامعة المستنصرية وحاصلة على الرقم الدولي ISSN 1136-1992

تعنى بنشر البحوث والدراسات الأكاديمية والفكرية العامة في مجالات الفلسفة المختلفة: مجال تاريخ الفلسفة (الفلسفة اليونانية والوسيطة - مسيحية وإسلامية، والحديثة والمعاصرة (الغربية) ، والفكر العربي والإسلامي الحديث والمعاصر) ، ومجال الميتافيزيقا والتأويل، وفلسفة اللغة والدين والمعرفة والتاريخ والجمال والفن والأدب والسياسة والقانون ، ومجال الموضوعات النظرية العامة الأخرى (الناظرة في: العقائد والعرفان والحضارة والمنهجيات المعرفية والبحثية) ، وأي موضوع ثقافي أو فكري يتضمن بعداً تنظيرياً حول الإنسان والهوية والزمان والحدث.

والنشر في المجلة باللغة العربية أو الانجليزية أو الفرنسية .

ومما تتوخاه المجلة - فضلاً عن خدماتها الأكاديمية المعروفة- ترصين الثقافة،ونشر الوعي النقدي البناء وفتح السبل أمام التقدم بالفكر والازدهار الحضاري المميز .

شروط النشر في مجلة الفلسفة التي تصدر عن كلية الاداب / الجامعة المستنصرية / العراق

وهي مجلة علمية محكمة نصف سنوية ، تحمل الرقم الدولي (ISSN) 1192-1136.وحاصلة على المعرف الدولي (Doi) تحت رقم ٣٥٢٤٨–١٠. وتضم في هيئة تحريرها وعضويتها كبار المتخصصين بالفلسفة من العراق والعالم العربي ، ممن يحمل لقب الأستاذية .

- يجب ان يكون البحث المرسل للمجلة مكتوب بخط (simplefide Arabic) بحجم (١٤) للمتن و(١٢) للهامش ، ومنضدة على (CD) خاص.
- يرفق مع البحث المفاتيح الخاصة به .
- يرفق مع البحث ملخص باللغتين العربية والانجليزية لا يزيد عدد كلماته عن (١٥٠) كلمة ، ويوضع في بداية البحث بعد العنوان .
- يكون توثيق الهامش في داخل متن البحث بعد اخذ النص من المصدر أو المرجع ، وعلى وفق الآتي : (اسم المؤلف ، السنة ، الصفحة) ولا يكون التوثيق في آخر البحث .
- يكون التوثيق للمصدر أو المرجع في نهاية البحث وبخط مائل ، وعلى وفق الآتي : المؤلف (سنة النشر) ، اسم الكتاب ، مكان النشر : الناشر .

نموذج تطبيقي : *الجابري ، محمد عابد(٢٠٠٣) ، نقدالعقل العربي ، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية* .

- يشترط في البحث ان لا يكون قد نشر من قبل ، أو قبل للنشر في أي مجلة داخل العراق أو خارجه.
- يخضع البحث للتقويم السري والاستلال الالكتروني من قبل خبراء مختصين .
- البحوث المنشورة في الجلة تعبر عن آراء اصحابها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر هيئة تحرير المجلة .
- يدفع الباحث العراقي الذي يروم نشر بحثه في المجلة مبلغا قدره (١٠٠٠٠٠) مائة الف دينار عراقي ، ويدفع الباحث العربي او الاجنبي مبلغا قدره (١٠٠$) مائة دولار امريكي .
- ترسل المجلة بعد صدور العدد نسخة بمثابة هدية للباحث ، وان طلب المزيد يدفع (١٠) آلاف عراقي عن كل نسخة .

المحتويات

البحث	أسم الباحث	الصفحة
كلمة العدد	رئيس التحرير	١–٢
❖ محور الفلسفة اليونانية والاسلامية		
١ : الضرورة الصارمة و الحرية المقننة : قراءة في إشكالية تصور الرواقية للفعل البشري	م. د مؤيد جبار رسن	٣–٢٥
٢ : الرؤية الإسلامية في خلق العالم	م.م سعده طعمة محسن	٢٦_٥١
❖ محور الفلسفة الحديثة والمعاصرة		
١ : تحولات المفاهيم الفيزيائية واثرها على إشكالية الحرية في فلسفة العلم المعاصر	أ.م.د.أكرم مطلك محمد	٥٢_٨٢
٢ : التربية الأخلاقية من منظور إميل دوركهايم	أ.م.د نسرين خليل حسين	٨٣_١٠٤
٣ : تحولات فلسفة المراقبة من (مجتمع الانضباط)عند ميشيل فوكو الى (مجتمع التحكم) عند زيجمونت باومان	أ.م.د علاء كاظم مسعود	١٠٥_١٢٦
٤ : مشكلة الجبر والاختيار عند وليم جيمس	م.د. إيناس صباح مهنا	١٢٧– ١٤٣
٥ : مشروعية الإيمان الفلسفي عند كارل ياسبرز : جدلية العقل والوجود	م.د مثنى ياسين صالح	١٤٤_١٦٠
٦ : اكسيل هونيث وبول ريكور جدلية الاعتراف بين الذات والآخر	م. د. غصون عبد محمد	١٦١_١٨١
٧ : اللا شعورية الرمزية في البنيوية اللغوية	م.م. نوزاد عبدالله محمد	١٨٢_٢٠٢
٨ : قيم العقل العملي عند سبينوزا	م. م عقيل عبد الله عزيز	٢٠٣_٢١٣
❖ محور علم الكلام السلامي والفكر العربي المعاصر		
١ : الفلسفة التطبيقية عند محمد محمود الكبيسي	أ.م.د. عمر سعدي عباس	٢١٤_٢٢٥
٢ : إشكاليّة الهُوِيّة في الفكر العربيّ المعاصر: عليّ حرب أُنموذجاً	م.د . حوراء عطا مغيطي	٢٢٦_٢٤٤
٣ : فلسفة الموت وأحكامه في الإسلام	م.د. غسان ياسين عكلو	٢٤٥_٢٧٧
٤ : جدلية العقل والنص : دراسة كلامية	م.م إخلاص جعفر محمد	٢٧٨_٣٠٧
٥ : مفهوم الحرية عند مفكري الإمامية المعاصرين	م.م.فرح عبد الصاحب سلمان	٣٠٨_٣٢١
٦ : شيوع ظاهرة التطرف الفكري في المجتمع الإسلامي : دراسة في منظور الفكري الاسلامي	م.م. وسن صباح صالح	٣٢٢_٤٤١
❖ محور الدراسات الاخرى		
١ : الانثروبولوجيا الرقمية والتصور الافتراضي للإنسان	أ.م.د رؤى لؤي عبد الله	٤٤٢_٣٥٧
٢ : العولمة والغزو التكنولوجي للثقافات بحث في الأنثروبولوجيا الثقافية	م.م نورا محسن جاسم	٣٥٨_٣٧٢
٣ : السؤال السقراطي وتوظيفاته في الإرشاد الفلسفي (الكوتشينج انموذجاً)	م.م. نور هاشم طه م.م. فنر ميسر سامر سمير سعد	٣٧٣_٣٨٨

		❖ محور الدراسات باللغة الاجنبية
389_406	Assis. Prof.Najat Abdul Muttalib M.Jawad	1: Additions & Deletions in Translation of Chapter Two of Carlyle's 'Heroes & Hero-Worship: Applying Venuti's Theory
407_421	Fatimaatulzahraa' Nasser Hasen	3: Studying the Philosophy of the Consecutive Interpreter and the Obstacles of Consecutive Interpreting
422_332	Ahmed Chaker Ghani	2: La conception de l'absurde et La logique de la quête de sens dans Le Mythe de Sisyphe de Camus

كلمة العدد

في مطلع العام الجديد تطلّ مجلة الفلسفة في عددها الـ (٣٢) على القارئ الكريم ، سواء كان متخصصاً في مجالها، أو مثقفاً عاماً ـــ مُحباً للفكر والتنوّر، بسياحة أخرى من فضاء الفكر الفلسفي المتنوع بثرائه والمختلف بعمقه، وذلك بمجموعة منتقاة ـــ هذه المرة ـــ من الدراسات والبحوث الجادة والمُعمّقة التي لا يسعنا إلا الإطلالة على البعض منها :

سيتعرف القارئ ، إبتداءً، على شطر من النقاش الفلسفي المثير للتساؤل يبدأ من مقاربة إشكالية الحرية والضرورة في الطبيعة الإنسانية كما تجسدت في الفكر اليوناني ـــ الرواقي بخاصة؛ وهي إشكالية عامة ما تزال في قمة إهتمام الباحثين المعاصرين كما كانت في أفق الحداثة والتنوير .

وفي مقابل فحص إمكان الحرية وإشكاليتها في الفلسفة القديمة سيطلع القارئ على ذات الإشكالية ولكن من وجهة نظر أسلامية ، وبخاصة عند (مفكري الإمامية المعاصرين) وهم يشكلون الآن مدرسة كلامية تحاول أن توازن بين الاصالة الشرعية والواقع المعاصر .

وبما أن هذه المقاربة للحرية بعامة، هي جزء من السعي لبيان ما للعقل وما للتراث ـــ أو النقل ـــ فقد رأينا أن تُعزّز ببحث يدور حول جدلية العقل والنص ، من وجهة نظر كلامية إسلامية بطبيعة الحال، كما هو الحال عند المعتزلة الذين جعلوا العقل أصلاً في المعرفة (بحسب البحث) والحُسن والقبح ، والاشاعرة الذين قصروا دور العقل على فهم النص دون فصله عن الشرع .

وبقدر ما لم تكن الفلسفة القديمة تفصل بين تصوراتها عن الكون والإنسان وبين النتائج التي وصلت إليها العلوم الطبيعية في عصرها، فإن البحث عن إمكان الإقرار بالإرادة الحرة وفق مقاربات الفلسفة المعاصرة، لم يعد يفصل بين هذا الإمكان والعلم المعاصر .

ومن هذا المنظور سيطلع القارئ على بحث يرصد إمكان هذه الحرية في ضوء تحولات المفاهيم الفيزيائية الكبرى (بدءاً من الميكانيكا الكلاسيكية وصولاً إلى النظرية النسبية وميكانيكا الكم) بغرض بيان كيف ساهم إنهيار التصورات المطلقة للزمان والمكان والكتلة في إعادة طرح مسألة الإرادة الحرة ضمن سياق علمي وفلسفي جديد .

واتساقاً مع فضاء هذه الإشكاليات المتعلقة بالإرادة الحرة بإزاء تحديات العلم المعاصر، ومكانة العقل الإنساني في المعرفة بإزاء النص والنقل ، نطالع مقاربة أخرى معاصرة تمعن النظر في جدلية (الاعتراف) بين الذات والآخر ، ودورها في تشكيل الهوية الفردية والاجتماعية كما طرحها فيلسوفان معاصران اصبحا معروفين بهذا الفضاء من البحث ، وهما : أكسيل هونيت وبول ريكور .

هذا إلماع لما ورد من موضوعات بحوث ودراسات هذا العدد ، ونأمل في أن يكون رافداً معرفياً لترسيخ الإعتقاد بجوهرية العقل الإنساني في التكوين الحضاري وبحقيقة الحرية الإنسانية بل والدفاع عنها بوصفها حقاً مقدساً لا يجوز المساس به كما يقول فيلسوف النقد، وبالتالي فيلسوف الفلسفة (كانط).

رئيس التحرير

التربية الأخلاقية من منظور إميل دوركهايم

أ.م.د نسرين خليل حسين

كلية التربية – الجامعة المستنصرية

الملخص:

يُعد "إميل دوركهايم" –بالإضافة الى شهرته في مجال علم الاجتماع–واحداً من كبار فلاسفة التربية في فرنسا، وأستطاع أن يترك بصمة في تاريخ فلسفة التربية الفرنسية ، عبر مسيرته المهنية في مجال التربية والتعليم، وايضاً من خلال كتب التربوية ومن أهمها كتاب" التربية الأخلاقية" ، "التربية والمجتمع"، لذلك يجب علينا ان تنظر الى أعماله التربوية بأنها تعبر عن مرحلة مهمة في تاريخ الفكر التربوي المعاصر.

وكان لـ " دوركهايم " الفضل على التفكير الأخلاقي والتربية الاخلاقية وبَين دور المهم للتربية الأخلاقية في تنظيم المجتمع وتحقيق البناء الاجتماعي ، وأن المجتمع لا يستقيم إلا بالتربية الأخلاقية وهذا الطرح هو الذي استرعى انتباهنا ومنه كان موضوع بحثناً, وللوصول للهدف سار البحث على النحو التالي :–

مقدمة: وكانت تضم تعريف التربية وهدفها، ثم المبحث الأول: نستعرض فيه الظاهرة الخلقية من منظور " دوركهايم" ، والمبحث الثاني: كان محور حديثا عن العناصر الأساسية التي تكون التربية الأخلاقية ، أما المبحث الثالث: مدار الحديث عن المدرسة ودورها الفعال في التربية الأخلاقية.

الكلمات المفتاحية : فلسفة ، التربية ، الأخلاق ، إميل ، دوركهايم .

Moral Education from the Perspective of Émile Durkheim

Abstract:

In addition to Émile Durkheim's fame in the field of sociology, he is one of France's most prominent educational philosophers. He left a mark on the history of French educational philosophy, both through his professional career in the field of education and through his educational books, most notably "Moral Education" and "Education and Society." Therefore, we must view his educational works as reflecting an important phase in the history of contemporary educational thought.

Durkheim had the merit of moral thinking and moral education, and he showed the important role of moral education in organizing society and achieving social structure, and that society cannot be straightened without moral education. This approach is what caught our attention and from it became the subject of our research. To reach the goal, the research proceeded as follows: Introduction, which included a definition of education and its goal. Then, the first section reviewed the moral phenomenon from Durkheim's perspective. The second section focused on the basic elements that constitute moral education. The third section focused on the school and its effective role in moral education.
Keywords: Philosophy, Education, Ethics, Emile, Durkheim.

المقدمة:

قبل أن ندخل في التربية الاخلاقية على دوركهايم لابدّ لنا أن نَعرف ما هو تعريف التربية وهدفها عند دوركهايم، ويرى أن تعريف التربية يشترط وحدة ثلاث مكونات أساسية لا يمكن الفصل بينهما وهي " أن يكون هنالك جيل من الصغار، جيل من الراشدين ، هو وهناك تأثير يمارسه الراشدين على الصغار" (دوركهايم، ١٩٩٦، صفحة ٦٣).

وهنا سؤال مهم وجود ما طبيعة هذا التأثير الذي يمارسه الراشدين على الصغار.

والرد يكون حسب دوركهايم بأن التربية" تعمل على التأثير في الجوانب التالية عند الاطفال:-

١- الحالات الفيزيائية والعقلية التي يراها المجتمع ضرورية بالنسبة لأي فرد من أفراده

٢- بعض الحالات الفيزيائية والعقلية الخاصة بالفئة الاجتماعية التي ينتمي إليها الأطفال هي أيضاً ضرورية بالنسبة للأفراد الذي ينتمون إلى الجماعة (دوركهايم، ١٩٩٦، صفحة ٦٨)

وعلى هذا الاساس عرف دوركهايم التربية بأنها "الفعل الذي يُمارس من الاجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد من أجل الحياة الاجتماعية ، وهي تعمل على خلق مجموعة من الحالات الجسمية والعقلية والأخلاقية عند الطفل وتنمينها، وهي الحالات التي يتطلبها المجتمع بوصفه كلاً متكاملاً والتي يقتضيها الوسط الاجتماعي الخاص الذي يعيش فيه الطفل" (دوركهايم، ١٩٩٦، صفحة ٦٧).

ويمكن القول من خلال التعريف المذكور أعلاه بأن التربية تقوم في إطار اجتماعي، لذلك تكمُن وظيفة التربية الأساسية على حد قول دوركهايم هي "التحقيق عملية التنشئة الاجتماعية المنهجية للأجيال الجديدة " (دوركهايم، ١٩٩٦، صفحة ٧)

ووصل دوركهايم الى نتيجة اساسية وهي التربية هي علم اجتماعي وذلك على مستوى المنهج في النظرية والتطبيق .

وعليه نقد دوركهايم مفهوم التربية التقليدية الذي يركز على الجانب الفردي في التربية، وهو مفهوم الذي تبناه اسلافه والذي تجده عند كانت (Kant) ، وهيربارت (Herbart) ، جون ستورات مل وسبنسر.

وقام بجعل التربية شيئاً اجتماعياً بالدرجة الأولى وقال التربية هي الوسيلة التي يعتمدها في إعداد الأطفال وفقاً للشروط الاساسية الخاصة بوجوده" (دوركهايم، ١٩٩٦، صفحة ١٨)

الكفاءات المتنوعة التي يتطلبها الحياة الاجتماعية بالغة التعقيد لا يمكنها أن تسجل في بنية الإنسان الفطرية, الاولى، ولا يمكن لهذه الكفاءات أن تتحول من جيل إلى آخر عبر الوراثة, بل يتم هذا التحويل عن طريق التربية.

إذ يجب على التربية عبر قنواتها المختلفة جداً, أن تعمل على تكوين الكائن الاجتماعي وغرسه في بنية الكائن الجديد الفردي اللاجتماعي الذي يولد لتوه, وتلك هي مهمة التربية ووظيفتها.

إذن هدف التربية عند دوركهايم هو السعي الى تحويل التربية بوصفها عملية سيكولوجية الى وصفها عملية اجتماعية.

وبما أن هدف التربية ووظيفتها هو اجتماعي فلابدّ للدولة أن يكون لها دور مهم

والعمل على " إطلاق المبادي الأساسية، وتعليمها في المدارس وإيقاظها في نفوس الأطفال ومن ثم ايلاء هذه المبادئ الاحترام الذي يجدر بها في كل مكان".

(دوركهايم، ١٩٩٦، صفحة ٧٩)

و أيضاً يجب على الدولة أن تعمل من أجل المصلحة العامة "تترك المجال لإنشاء مدارس أخرى غير هذه التي تخضع لمسؤوليتها بشكل مباشر، ولكن لا يجب وفي أي حال من الأحوال أن تكون بعيدة عما يجري في إطار هذه المدارس بل يجب أن تبقى خاضعة لرقابتها"

(دوركهايم، ١٩٩٦، الصفحات ٧٩–٨٠)

والدولة تستطيع إن تجعل العملية التربوية في غاية السهولة وذلك عندما تجعل المدارس في خدمة الأطفال.

إذن يمكن القول إن دوركهايم جعل وظيفة التربية الأساسية والدرجة الأولى تكمن في تحقيق تكيف الطفل مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه ولا يكون بعيد عن مجتمعه ويؤثر فيه بشكل ايجابي.

المبحث الأول:

الظاهرة الخلقية من منظور دوركهايم

الأخلاق لدى دوركهايم لا تتمثل من مجموعة أفكار نظرية على حسب ما يضعها الفيلسوف او ما توافقه وجهه نظره الفلسفية وكأنه يضع قوانين أخلاقية تحكم الإنسانية في كل زمان ومكان بل الأخلاق عنده هي " دراسة وضعية لتلك القوى الخارجية التي تعمل عملها في سلوك الناس في هذه البيئة المعينة أو تلك ، وفي هذا العصر المعّين أو ذاك" (ابراهيم، دون سنه، صفحة ٧٩)

وقدر دوركهايم بأن منهج الأخلاق "لم يعد منهجاً استنباطياً أو حدسياً أو تأملياً نظرياً، أصبح منهجاً كمَّيا استقرائياً يقوم على الملاحظة والإحصاء وغير ذلك من المناهج العلمية والموضوعية الدقيقة (ابراهيم، دون سنه، صفحة ٧٩) "

و وضع دوركهايم الأخلاق على أُسس علمية ونظر إلى الواقع الاخلاقية على أنها ظواهر واقعية مثلها مثل الثقل والصدأ والمنهج المتبع في دراسة الواقع الخلقي هو المنهج الموضوعي هو سيتجه نحو المظاهر الخارجية "متمثلة في العادات والنظم و التشريعات وما إلى ذلك من وقائع يمكن اعتبارها بمثابة المرآة التي تنعكس على صفحتها شتى مظاهر الحياة الخلقية" (ابراهيم، الاخلاق والمجتمع، ١٩٦٦، صفحة ٤٣).

والأخلاق الوضعية تقوم بدراسة علمية للمعايير الأخلاقية السائدة في كل مجتمع من المجتمعات وهي من ثم لا ترمي "إلا إلى الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في تطور المجتمعات من حيث عاداتها وطباعها وسننها الأخلاقية (ابراهيم، الاخلاق والمجتمع، ١٩٦٦، صفحة ٤٤).

ومن خلال حديثنا عن مفهوم الاخلاق عند دوركهايم بشكل مختصر يمكن القول إن الظاهرة الخلقية هي مجرد " وقائع اجتماعية تقبل الوصف والتحليل والتصنيف، وذهبوا إلى أن لكل شعب من الشعوب اخلاقه الخاصة التي عملت على تحديدها ظروف اجتماعية متعددة (ابراهيم، الاخلاق والمجتمع، ١٩٦٦، صفحة ٧٨)"

والظاهرة الخلقية يمكن التعرف على أسبابها بالرجوع إلى الظروف الاجتماعية التي أحاطت بهذا المجتمع أو ذاك في هذه الحقبة التاريخية أو تلك، وهي ظاهرة نوعية تحتل في صميم الحياة الجمعية مكانه خاصه لما لها من سلطة وإلزام و قدسية (ابراهيم، الاخلاق والمجتمع، ١٩٦٦، صفحة ٧٨).

إذن فالظاهرة الخلقية تظهر لنا من خلال إطار اجتماعي يتمثل في تلك القواعد أو الالتزامات التي يتعين على الفرد ان يحدد سلوكه بمقتضاها, فالأخلاق اذن ليست إلا مجموعة من القواعد الخلقية علينا أن نلتزم بها وأن لا نخرج عليها" (اسماعيل، ١٩٧٥، صفحة ١٤٨).

وبذلك فإن الظاهرة الخلقية لديها مظهرين مختلفين ينبغي التمييز بينهما وهي المظهر الموضوعي ، والمظهر الذاتي فلكل جماعة معينة اخلاقها المميزة تمييزاً دقيقاً ، ولكل شعب قواعده الخلقية الخاصة التي تسوده في فترة محددة من تاريخه وباسم هذه القواعد السائدة تصدر المحاكم أحكامها ويصوغ الرأي العام معاييره ، فهنا إذن بناء على ما يفرزهُ الواقع ثمة أخلاقاً مشتركه وعامة تربط بين الناس في رابطة جمعية (دوركهايم إ.، ١٩٦٦ ، صفحة ٧٣).

وعلى ذلك سوف تتغير القيم من حين إلى آخر طبقاً لتغيير اتجاهات الرأي العام او المجتمع ، فالقيم الأخلاقية عند دوركهايم هي " قيم وقتية من حيث انها صدى لذلك الصوت الجمعي العظيم الذي يحددها بنعمة خاصة في ضمائرنا ومشاعرنا (اسماعيل، إميل دوركهايم (مؤسس علم الاجتماع المحاصر نظرياً وتطبيقياً) ، ١٩٧٦، صفحة ٢٩٤)"

والمجتمع لن يصل إلى أوج تطوره وتقدمه إلا اذا قام على خلق قيم ومثل عليا والتي عدّها دوركهايم الأسس الوجودية التي يستند عليها المجتمع لذلك اعتبر الضمير الجمعي هو مصدر للقيم و" مهبط القواعد الخلقية، التي يخلقها ويبتدعها كما يحفظها وينقلها إلى الآخرين عن طريق التربية" (اسماعيل، قضايا علم الاخلاق (دراسة نقدية من زاوية علم الاجتماع)، ١٩٧٥، صفحة ١٥٢).

وقرر دوركهايم أنه لا يمكن أن تكون ثمة أخلاق بدون مجتمع وأن حياة الجماعة هي " التي تخلق الإلزام الخلقي، وهي التي تجعل للنشاط الأخلاقي غاية يهدف إليها " (ابراهيم، الاخلاق والمجتمع، ١٩٦٦، صفحة ٦٨)

وأيضاً أُعتبر دوركهايم الضمير الجمعي هو واهب للقيم النفعية من حيث ضرورتها "واعرض عن ذلك القول باشتقاق القيم عن الذات الفردية حيث أن القيم في رأيه لا تكون موضوعيه وعامة إلا إذا اعتبرناها في ذاتها قيمة جمعية " (اسماعيل، إميل دوركهايم (مؤسس علم الاجتماع المحاصر نظرياً وتطبيقياً) ، ١٩٧٦، صفحة ٢٩٢)

ومعنى ذلك أن القيمة الخلقية هي غاية كل فعل خلقي جمعي وليس فردي ولا يعد أي سلوك فردي خالص سلوكاً أخلاقياً وقال دوركهايم " إن الفعل الخلقي ذاته مجهول لتحقيق غاية جمعية إذ اننا إذا ما اعتبرناه هادفاً لتحقيق غايات فردية ، فسوف يفقد هذا الفعل الخلقي قيمتهُ الخلقية" (اسماعيل، قضايا علم الاخلاق (دراسة نقدية من زاوية علم الاجتماع)، ١٩٧٥، صفحة ١٥١)

والضمير الجمعي لا يتحقق إلا بوجود "وعي جمعي" والذي يتشكل من « التمثيلات الجماعية والمثل والقيم و المشاعر المشتركة بين أفراد ذلك المجتمع، هذا الوعي الجمعي يسبق الفرد و يفرض عليه، وهي بالنسبة إليه خارجي ومتعال، وهناك تقاطع بين الوعي الجمعي والوعي الفردي، فالأول "أعلى" من الثاني لأنه أكثر تعقيداً وغير محدد. إن الوعي الجمعي هو الذي يحقق وحده المجتمع وتماسكه" (كوش، ٢٠٠٧، صفحة ٤٨)

وتظهر النزعة الفردية عندما يترك الضمير الجمعي الذي يوحد اعضاء المجتمعات التقليدية المكان إلى تنوع الضمائر الفردية

لذلك جعل دوركهايم مهمة التربية الأخلاقية الأساسية تنحصر في تحديد السلوك ووضعه في صيغة ثابتة وابعاده عن النزوات الفردية" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ٢٨٧)

والتربية الأخلاقية تُمكن الفرد من الكشف عن نظام المجتمع ذاته وتُسير معرفة النظام الأخلاقي وقال دوركهايم " إننا نبدأ بالشعور بالقواعد الأخلاقية على نحو سلبي، وتجد أن التربية تحملها الى الطفل من الخارج وتفرضها عليه فتبسط سلطانها ونفوذها" (كرم، ٢٠١١، صفحة ٤٣٢)

وأكد دوركهايم على ضرورة التضامن الاجتماعي فإنه سيصبح اساساً للنظام الأخلاقي لأن التضامن يجعل الإنسان يحسب حساب الغير, ويوجه أفعاله على أساس شيء آخر غير الدوافع الفردية والانانية, اذن فالتضامن الاجتماعي هو دعامة الاخلاق في المجمع والذى ينتج عنه عمليه تقسيم العمل وقال في هذا الامر "إن ما يجعل لتقسيم العمل قيمة أخلاقية هو أنه يعيد إلى الفرد شعوره بالافتقار الى المجتمع والاعتماد عليه وما دام تقسيم العمل أصبح المصدر الأعلى للتماسكَ او التضامن الاجتماعي، فانه لا بد أن يصبح في الوقت نفسه دعامة النظام الاخلاقي) (دوركهايم إ.، في تقسيم العمل الاجتماعي، ١٩٨٢، صفحة ٤٥٠).

والسلطة السياسية من وجهة نظر دوركهايم ضرورية من أجل تنظيم المجتمع في طور التعقيد، فالسلطة السياسية "ليست حاضرة بوصفها مؤسسة مختصه إلا داخل مجتمعات معقدة، تلك التي انخرطت في عملية تقسيم العمل الاجتماعي" (روتو، ٢٠١٥، صفحة ١٢٣).

وهذا لا يحدث إلا في حالة جعل التربية والتعليم من ضمن نطاق الدولة ومن أولويات اهتمامهم وليس فعلاً يقوم به الأفراد على حسب قناعاتهم وميولهم ورغباتهم الشخصية وبالتالي فإن أول ما يجب أن تقوم به الدولة

هو جعل الأخلاق والقيم القواعد والقوانين الاجتماعية بحيث تستوعب الجميع .

وعلى ذلك فالتربية الأخلاقية في نظر دوركهايم تلعب دوراً مهماً من خلال مؤسسات الدولة و السعي أيضاً إلى بناء تصور عقلاني لكل العلاقات والافعال الاجتماعية وتأسيس اخلاق علمانية لأن دوركهايم أدركَ أن التربية هي أساس الاخلاق الاجتماعية لما لها من تأثير على الفرد والمجتمع، فالتربية الأخلاقية هي دعامة روحية للبناء الاجتماعي.

وأقرّ دوركهايم بوجود رابط بين المجتمع والأخلاق هو التربية « فالمجتمع ليس أذاً كما كان يظن البعض واقعاً غريباً عن الأخلاق أو ليس له عليها سوى انعكاسات ثانوية، بل بالعكس هو الشرط الأساسي لها، ولا يمكن غرس الاخلاق في الأطر الاجتماعية في ربط القيم بالحتمية بل بالعكس الطلب إلى المجتمع تهيئ الجو لانبثاق الدعوات الأخلاقية فلم نصادف الأخلاق سوى في المجتمع ولم تتغير أبداً الا نسبة إلى الظروف الاجتماعية" (دوفينيو، ١٩٧٨، صفحة ٣٢).

ويتم نقل المبادئ الخلقية والقيم المجتمعية إلى أفراد المجتمع عن طريق التربية وقال دوركهايم " فاءني حين أؤدي واجبي كأخ أو زوج أو مواطن وحين أنجز العهود التي أبرمتها أقوم بأداء واجبات خارجية حددها العرف والقانون، وعلى الرغم من أن هذه الواجبات لا تتعارض مع عواطفي الشخصية وعلى الرغم من أنني أشعر بحقيقتها شعوراً داخلياً، فإن هذه الحقيقية تظل خارج عن شعوري بها ، وذلك لأنني ليس انا ألزمت نفسي بها ولكني تلقيتها عن طريق التربية" (دوركهايم إ.، قواعد المنهج في علم الاجتماع، ١٩٧٧، صفحة ٥١)

وجعل دوركهايم الأباء والمربين كممثلين أوسط بين التربية الأخلاقية التي هي وليدة المجتمع والطفل حيث قال " إن الضغط الذي يعانيه الطفل وفي كل لحظة من لحظات حياته ما هو إلا ضغط البيئة الاجتماعية التي تحاول أن تطبعه بطابعها الخاص" (دوركهايم إ.، قواعد المنهج في علم الاجتماع، ١٩٧٧، صفحة ٥٨).

ونستنتج من كل ما تقدم عن الظاهرة الأخلاقية أنها تقوم على ثلاثة خواص أو قواعد أو عناصر، الأولى الالتزام والنظام, والثانية: هي الخير ومفهوم الخير ويربط بين مفهوم " الواجب " ومفهوم "الخير" وقال دوركهايم " إنه ليس ثمة فعل يمكن القول بأنه قد حُقق لمجرد أنه واجب ، بل لا بد من أن يكون هذا الفعل قد تمثل لنا في صورة "خير " من ناحية ما من النواحي ومعنى هذا انه ليس في إمكاننا أن نحقق فعلاً لا يستهوينا على الإطلاق ولمجرد ان هذا الفعل قد فرض علينا" (ابراهيم، الاخلاق والمجتمع، ١٩٦٦، صفحة ٦١).

أما الثالثة: فهي الإرادة وتأتي " نتيجة ما يلحظه الفرد من أن استفادته من الحياة الاجتماعية تتوقف على إرادته هذه الحياة وشروطها" (كرم، ٢٠١١، صفحة ٤٣٣).

وأن هذه الخصائص الثلاثة التي تتصف بها الظاهرة الخلقية اعتبارها دوركهايم العناصر الجوهرية في التربية الأخلاقية والتي ستكون محور حديثنا في المبحث الثاني بشكل مفصل.

المبحث الثاني

العناصر الجوهرية في التربية الأخلاقية

الاخلأق أو الظاهرة الاخلاقية تتكون من ثلاثة عناصر جوهرية مكتسبة عن طريق التربية واعتبر دوركهايم هذه العناصر أساس للتربية الأخلاقية وترتيب العناصر كالتالي:

١- عنصر روح النظام أو الانضباط

ويهدف الى تزويد الافراد بالنظام الذين يحتاجون اليه للسيطرة على رغباتهم وتشكيل العمليات الاخلاقية في الواقع ، جداراً خيالياً تحيط بكل فرد.

و روح النظام يتحقق حالة من التوازن البنيوي في مكونات الشخصية بما تقتضي من اعتدال المزاج و استقرار الرغبات والسيطرة على الذات، والنظام بوصفه نتاجاً للحضارة لا يمكنه ان يكون قائماً في التكوين الفطري للطفل أو في وعيه الأولى بل يجب على المجتمع ان يعمل على زرع روح النظام وفرضها في وجدان الطفل وعقله (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٣٣). وهذا لا يأتي إلا بالتربية من خلال الاسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية.

فالنظام وحده كفيل بأن يربي الطفل ويعلمه على الاعتدال في الرغبات والحد من شهواته وتحديد موضوعات نشاطه.

وأيضاً عنصر النظام أو روح النظام هو عنصر مهم في شخصية الإنسان بأن يكون لديه القدرة على "التحكم في ذاته، وملكة السيطرة هذه أو ما نستطيع ان نسميه بالمنع هو الذي يمكننا من كبح عواطفنا ورغباتنا وعاداتنا، وإخضاعها لقانون منظم" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ٤٤)

وهذا النظام سيحقق نوع من السعادة والصحة الأخلاقية في المستقبل.

وجعل دوركهايم المهمة الأساسية في التربية الأخلاقية هي قدرة المرء على السيطرة على ذاته واعتبارها هي " إحدى القدرات الرئيسية التي يتعين على التربية أن تنميها غير أنه يجب علينا ، لكي نتعلم مقاومة أنفسنا أن نحس ضرورة هذه المقاومة وذلك الإحساس لا يأتي إلا من الشعور بمقاومة تبديها في وجهنا الاشياء فلكي نضع لأنفسنا حُدوداً لا بد أن نشعر

بحقيقة الحدود التي تحصرنا" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ٤٦).

والتربية على روح الانضباط يكون بمرحلتين عند الطفل فالأولى في مرحلة الطفولة الاولى والتي تبدأ من وسط الأسرة والهدف منها تلقين المبادئ الأولى ومجموعة الأفكار البسيطة والأحاسيس الابتدائية أما المرحلة الثانية فهي في الطفولة الثانية وهي الفترة المعنية بالتربية الأخلاقية وفي هذه المرحلة نقوم بصقل الاحاسيس اكثر فأكثر، ففي هذا الانضباط يتعلم الفرد كيفية كبح رغباته (DURKHEIM، ١٩٧٤، صفحة ١٥).

اهتم دوركهايم كثيراً بعنصر روح النظام في التربية الأخلاقية إلا أنه حذر من النظام او التنظيم المفرط الذي يؤدي في نهاية الأمر إلى العنف والتمرد، أو في أسوأ الأحوال إلى نوع من القهر الأخلاقي، فالتربية الاخلاقية التي ينشدها دوركهايم ليست تربية قهرية كلياً بل تتضمن نوعاً من التركيز على هامش الحرية التي تمكن الطفل أن يمارسها ليفهم ما يفرض عليه ويدرك معنى الحرية ، لذلك ربط دوركهايم بين الخضوع للنظام وعلم النفس ولاحظ أن كل نشاط للطفل مرتبط بعاطفه معينة وله استجابة كبيرة وسرعة عجيبة للانتقال من عاطفة إلى عاطفة أخرى، وهذا يدل على أن الطفل تعود على عدم الخضوع للنظام وعدم الثبات وبالتالي على المربي أو المعلم تكوين حالات جديدة نخلقها في شعوره خلقاً وهذه الحالات لا نجد لها وجوداً في تركيب الطفل عند ولادته، فإذن لم نجد عند الطفل الحالات ذاتها التي نريد ان نبعثها في شعوره وجب علينا أن نبحث على الأقل عن بعض الاستعدادات العامة التي نستطيع ان نعتمد عليها في الوصول الى غايتنا وتكون اليد المحركة التي ينتقل التأثير التربوي بواسطتها حتى يصل إلى أغوار شعور الطفل, وهناك بالفعل استعدادان اساسيان عند الطفل وتسهيل مهمة المعلم في التأثير عليه وهما :

١- روح المحافظة عند الطفل

٢- استجابة للإيحاء المشوب بصيغة الأمر .

وتستطيع هذه الاستعدادات أن تنطلق لتعويد الطفل على الأخذ بعادات منتظمة في كل ما يرتبط بالأمور الهامة في حياته وقال دوركهايم "الطفل حين يكرر عملاً مرات عديدة يشعر بالرغبة في ايتان بالطريقة نفسها ويكره أن يدخل على طريقة أدائه اي تغير ولو كان طفيفا " (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٢٩)

والميل إلى المحافظة هي " نقطة ارتكاز يصح أن نرتكز عليها فيما تقوم به نشاط تربوي" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٣٢)

أما الإيحاء التربوي لا يعتمد على المظاهر الخارجية في تأكيد سلطانه والوصول الى ما يريد من

تأثير إلا في المرحلة الأولى من مراحل التعليم اي بعد الست سنوات "فعندما يستطيع الطفل أن يفهم بوضوح تبعيته الخلقية بالنسبة لوالدية ومعلميه وحاجته إليهم وتفوقهم الذهني بالقياس إليه، ذلك التفوق الذي اكتسبه بمشقة وجهد ، عندما يتضح كل ذلك للطفل تنتقل الهيبة التي تتعلق بأشخاصهم من وقت لآخر الى أوامرهم وتزيد من قوة تأثيرها (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٣٥).

اذن فتأثير الايحاء هي ظاهرة محققة، فالميل إلى التصديق والمرونة والرغبة الطيبة والطاعة هو جوهر نشاط الإيحاء.

ولذلك نقد دوركهايم الحرية المطلقة لأنها تزعزع روح النظام الذي يعتبر أحد العناصر للتربية الأخلاقية ويؤدي بنا للعيش في حالة فوضى وعدم استقرار وينتج عنها الفردية ويسير كل فرد في مسار مختلف عن غيره بدافع مشاعر الأنانية والفردية وحب الذات وتفضيل نفسه على مصلحة المجتمع أراد دوركهايم التقليل من الفردية وذلك عن طريق تربية المجتمع تربية أخلاقية ينهض بها المجتمع وليس فقط الفرد يوضع دوركهايم في كتابه التربية الأخلاقية أن لفظ نظام أخلاقي أو قواعد ليس لفظاً ملزماً او مقيداً للحريات ولكنه نوع من الخير وله قيمة في ذاته وقيمته تتحلى من خلال تطبيعه، وهنا يأتي دور المعلم والمربي في اظهار مدى اهمية وفائدة النظام الأخلاقي او روح النظام للأفراد حتى وان قيد في بعض الاحيان للحريات وقال دوركهايم فلنحذر اذن من الاعتقاد بأن النظام الذي تخضع له الاطفال هو أداة كبت لا يصح الالتجاء إليها إلا حيث لا يكون منها مناحي، لمنع تكرار الأفعال المرذول (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ٤٤٧). إذن يكمُن عمل التربية الأخلاقية في جعل الانضباط قبل أن يكون خضوعاً للقوانين التي تحكم المجتمع ، أن يكون انضباط ذاتي منذ التنشئة أي قبل الطفولة الثانية ليكون في المستقبل فرد في المجتمع قادر على ضبط رغباته والتحكم بها ، ويصبح الخضوع للقوانين فعلاً أخلاقياً صادر من إرادة الفرد.

٢- عنصر الارتباط بالجماعات الاجتماعية أو الالتزام الاجتماعي أو روح التضحية:

يشكل الارتباط بالجماعات أو المجموعة أحد العناصر الأساسية التربية الاخلاقية وقال دوركهايم «أن مجال الحياة الأخلاقية لا يكون إلا حيث تكون الحياة الجماعية ، أي بعبارة أخرى ، اننا لسنا كائنات اخلاقية، إلا بقدر ما نحن كائنات اجتماعية (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ٦٤)

ولا بد للتربية الأخلاقية ان توجه الفرد بالضرورة نحو غايات تتجاوز دائرة المصالح الفردية ألا وهي المصلحة العامة للمجتمع, والارتباط بالمجموعة يمكن

الفرد التجنب من بعض الأفكار السلبية والقاتلة كالانتحار لأن " المرء يزداد تعرضاً لخطر الانتحار كلما انفصمت العرى التي تربطه بجماعة أيا كانت، أي كلما أوغل في الحياة الانانية، ولذلك ترى أن الانتحار بين العزاب يكاد يبلغ ثلاثة أضعاف عدده بين المتزوجين وانه بين الأزواج الذين لم ينجبوا أطفالاً يبلغ ضعفه بين ذوي الأطفال ، بل انه ليزداد في نسبة عكسية مع عدد الأطفال ، فحرص المرء على حياته يزداد أو ينقص تبعاً لاندماجه في جماعة منزلية أو عده اندماجه وتبعاً لتركيب تلك الجماعة: أي اقتصارها على الزوجين ، أو زيادة تماسكها بفضل وجود أطفال يتفاوت عددهم، ومعنى ذلك أن حرص المرء على حياته يتوقف على مدى تماسك المجتمع العائلي وأحكامه ومتانته (دوركايم، الانتحار، ٢٠١١، الصفحات ٤٦٠-٤٦١)"

والتعلق بالمجتمع والخضوع له ما هو إلا تحقيق وجودنا فالأنسان يكون إنساناً بمعنى الكلمة إلا بالاتصال للمصدر الحقيقي للأخلاق وهو المجتمع ، وقال دوركهايم "المجتمع يرجع له الفضل في وجود أنعم المدينة وفي بقائها ، تلك المدينة التي لولاها لانحط الإنسان إلى مصاف الحيوان" (دوركهايم إ.، علم اجتماع وفلسفة، ١٩٦٦، صفحة ٩٥)

وعليه يمكن القول إن دوركهايم انطلق من مبدأ الحتمية الاجتماعية للأخلاق المجتمع هو مصدر الأخلاق والاحكام الأخلاقية ما هي إلا احكاماً اجتماعية والمبادئ الأخلاقية ليس فينا وإنما هي خارجه من المجتمع ، وتفتح المجال لتأثير المجتمع فينا لان الانطواء على أنفسنا بدعوى الدفاع على استقلالنا الذاتي يؤدي بعواقب وخيمة على الاخلاق (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ٧١).

إن الحكم الأخلاقي لا يحمل في طياته أي قيمة ذاتية أو مثالية وإنما يستمد جوهره القيمي من الواقع ومتطلبات الحياة الاجتماعية فالقيمة الأخلاقية في جوهرها وبينيتها ومصدرها ووظيفتها.

وقد أسس دوركهايم رؤية للأخلاق على أنها قيمة اجتماعية منطلقاً للنظريات الأخلاقية في كثير من التيارات الفكرية التي أكدت على مبدأ النسبية الأخلاقية من منطلق الطابع الاجتماعي للنسق الأخلاقي وبذلك فالأخلاق ليست مطلقة بل نسبية قائمة على التفاعل الحيوي الذي يستلهم مختلف المتغيرات الدينامية لبناء الحياة الأخلاقية وفقاً للضرورة الاجتماعية ومقتضيات التطور الإنساني.

إذن فالخير محكوم بصورته الاجتماعية والالزام الخلقي ليس إلزاماً ذاتياً فطرياً مطلقاً إنما هو "صورة الالزام اجتماعي فالقتل أيام السلم أمر شائن غير مشروع

يرفضه المجتمع ويُستهجن و يعاقب عليه، أما القتل في أيام الحرب فهو أمر مشروع ومبرر و مستحب وقد يضع ممارسيه في منازل الابطال ومقامات القديسين، وهذا يعني كله أن الأحكام الأخلاقية تخضع لديناميات أخلاقية بالغة التعقيد (وطفه، ٢٠٢٠، صفحة ٣)

ويرى دوركهايم إن الإنسان قادر على ضبط رغباته والتحكم فيها وذلك بناء على القاعدة التربوية وهي الانضباط الذاتي ، ثم أن الانضباط" تعلم الناشئة الخضوع للقوانين التي تحكم المجتمع بشكل ارادي، اي بدون أن يكون هناك إحسان بأن هذه القوانين مفروضة قصراً من الخارج يصبح حين إذٍ هذا الخضوع للقوانين فعلاً اخلاقياً صادراً من إرادة حرة.

واراد دوركهايم تربية الناشئة تربية أخلاقية تعمل على ربط هؤلاء الأفراد الجدد بالمجتمع بمختلف القيم وذلك من خلال تربيتهم على مختلف الإحساس بالانتماء إلى الوطن.

وعليه فالأخلاق عند دوركهايم نوعين وهما أخلاق الواجب وأخلاق الخير وكلاهما يظهران في المجتمع ويقصد أخلاق الواجب هي الأخلاق من حيث هي آمره وناهية وهي الأخلاق القاسية والصادمة ذات الأوامر الخيرية وهي التعليم التي يجب اطاعتها (دوركهايم إ.، علم اجتماع وفلسفة، ١٩٦٦، صفحة ٦٨)

أما أخلاق الخير هي " أخلاق من حيث تبدو لنا شيئاً طيباً، ومثلاً أعلى نحبه ونهفو اليه بحركة تلقائية للإرادة" (دوركهايم إ.، علم اجتماع وفلسفة، ١٩٦٦، صفحة ٦٨)

٣- عنصر استقلال الإرادة :

و يعد عنصر استقلال الإرادة هو العنصر الثالث في الحياة الأخلاقية في المجتمع.

وإن أي فعل أخلاقي يقوم به الشخص يجب أن يكون صادراً عن حرية الإرادة او استقلال الإرادة، فأراد دوركهايم إن يربي أفراد المجتمع على تطبيق القوانين والخضوع لها نابع من إرادة الإنسان، فلا بد ان لا تتعارض حرية الإرادة مع قوانين المجتمع.

من هنا يجب علينا تربية الناشئة على تقبل أوامر العقل الالزامية بطريقة لا تحد من حريتنا لأن طاعتنا لهذه القوانين طاعة ايجابية تنمي شخصية الفرد، فاستقلال الارادة انما هو استقلال وتقبل القوانين بعقولنا والاستجابة تكون طوعاً لا كرهاً ، وعرف دوركهايم استقلال الإرادة بأنها " حسن تفهم الأخلاق فأخلاقية المرء لا تنحصر في مجرد أدائه لأفعال معينة حتى ولو كان يؤديها عن قصد. وإنما لا بد ان يكون قد أراد القاعدة التي تملي عليه هذه الافعال باختياره، أي قبولها طوعي ، وهذا القبول الإرادي ليس إلا عن علم

وتفهم" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١١٦)

التربية الاخلاقية لا تعلم فقط عن طريق الوعظ او حشرها في النفوس حشراً انما تأتي عن طريق التفسير فإذا ارفضنا تفسير الأخلاق للطفل " ولم نحاول افهامه اسباب القواعد التي يجب عليه اتباعها، انحط مستوى أخلاقه" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١١٦)

والتربية الأخلاقية أو تنمية الأخلاق لا تأتي لدى الناشئ إلا بطريقة « أن نكرر له عدداً من القواعد العامة الشاملة التي تصلح لكل زمان ومكان حتى ولوكان ذلك التكرار حراً مقنعاً ، وإنما أن نفهمه زمانه ومكانه الخاصين به، ونشعره بالحاجة إليهما، وندمجه في حياته، ونعده بهذا ليؤدي دوره في الأعمال الجماعية التي تنتظره" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١١٦).

وعندما يمارس الانسان أداء الواجب عمليا سيكون بحد ذاته مصدراً يبعث على المرء على النظام والاعتدال في رغباته (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١١٩)"

وأداء الواجب عملياً هو الشرط الاساسي لسعادة الإنسان والاطمئنان النفسي.

وليصل الإنسان إلى الحياة السامية والتي تتمثل في التعلق بالمجتمع أو الجماعة، أما إذا حاول أن يعتزل الجماعة سيعيش حياة مزعزعة مضادة للطبيعة ، وهكذا لا يعود الواجب والتضحية يبدوان كأنهما نوع من المعجزة التي يخرج بها الانسان عن طبيعته على نحو ما (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٢٠) "

لذلك أراد دوركهايم أن يصبح الانسان إنسانا بحق إلا من خلال التفاني من أجل الجماعة واعتبر الأخلاق شيء إنساني قبل كل شيء ، ودعا الإنسان على أن يجاور ذاته من المجموعة لتحقيق طبيعية بوصفه إنسانا عن طريق استخدام إرادته .

المبحث الثالث

المدرسة ودورها في التربية الاخلاقية

تعد المدرسة مؤسسة اجتماعية متخصصة ذات صفه تربوية تم إنشاؤها لسد حاجة من حاجاته الأساسية وهي تنشئة أفراده أخلاقياً وعلمياً واجتماعياً ليكونوا أراداً صالحين ولهم دور في المجتمع .

والمدرسة تظم أفراداً معينين وهم المدرسون الذين يقومون بالتعليم ، ثم المتعلمين الذين يتلقون التعليم من علوم ومعارف وأنماط سلوك مختلفة.

والمدرسة مؤسسة تنظيمية تأتي بعد الأسرة من دور حيث اهميتها وجعل دوركهايم المدرسة تأخذ الوسيط وذلك لأن « الأسرة لا تستطيع بمفردها أن تولد الشعور

الوطني والقيم الأخلاقية وفقاً المستوى القومي بل يجب ان تتظافر جهودها مع المدرسة والمؤسسات التربوية والاجتماعية الأخرى لبناء النموذج الأخلاقي الوطني وتعزيزه (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٣)

وركز دوركهايم على أهمية الدور الايديولوجي الأخلاقي المدرسة حيث يتوجب عليها أن تؤدي دوراً أخلاقياً ذاتياً وموضوعياً بامتياز في آن واحد ، و" هذا الدور سيكون ضرورياً من أجل تحقيق التضامن الاجتماعي في الوطن والأمة ، وهذا يشكل قيمة اخلاقية لدى دوركهايم (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٤).

ووضع دوركهايم على عاتق المعلمين والمدرسين مسؤولية تربوية إزاء الدور الايدلوجي للمدرسة فيتوجب عليهم " أن يؤثروا في الوعي وأن يشكلوه وفقاً للقيم الوطنية والمعايير الأخلاقية في المجتمع (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٤) ".

ورأى دوركهايم أن المدرسة هي المكان الأنسب للتربية الاخلاقية من الاسرة لأنها هي مؤسسة تتمتع بسلطة وشرعية اجتماعية ، كما أن المدرسة توفر للطلاب الفرصة للتفاعل مع الآخرين من أخلاقيات مختلفة مما يساعدهم على تطوير شعور الانتماء الى مجتمع أكبر وقال في هذا الشأن « المدارس العامة بحكم وضعها هي الأداة المنظمة للتربية الوطنية، فضلاً عن ذلك فانه على العكس مما يشاع كثيراً من أن الأسرة هي التي يجب أن تضطلع وحدها بعبء التربية الأخلاقية فإني أقرر أن ما تقوم به المدرسة من التكوين الخلقي للطفل يمكن بل يجب أن يكون غاية كبيرة من الأهمية، فإن جزءاً كبيراً من هذه الثقافة الأخلاقية بل أهم جزء فيها لا يمكن تلقينه في اي مكان آخر" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١١٦)

أما السبب في جعل المدرسة هي الأنسب فيرجع إلى أن الأسرة لا تمتلك تكويناً عقلانياً وعلمياً تمكنها من تربية الطفل بشكل جيد فهي " بحكم تكوينها البسيط لا تستطيع أن تكون أداة صالحة لأعداد الطفل للقيام بواجباته في الحياة الاجتماعية.

واتخذ دوركهايم المدرسة خير مركز يُحقق فيها التربية الأخلاقية في سن الطفولة الثانية وهنا اراد دوركهايم ان نعلم الاطفال في المدرسة تربية اخلاقية تخضع الى مبادئ العقل والعلم تنسجم مع روح العصر الذي نعيش فيه وقال دوركهايم في هذا المِضَمار يجب علينا ان نذهب بعيداً ان نقصد مباشرةً الى المبادئ الدينية لكي نبحث بين ثناياها في الحقائق الاخلاقية المخبأة فنخلصها لكي نعرف كنهها تماماً ونحدد طبيعتها الذاتية وبذلك يتسنى لنا أن نعبر عنها بلغة العقل انه يجب علينا الكشف عن الرموز العقلية لهذه

الافكار الدينية التي ظلت مدة طويلة تجر في ركابها اهم الأفكار الخلقية " (Durkheim, 1974, p. 5).

ومن خلال حديثنا يمكن القول إن التربية الأخلاقية التي وضع دعائمها دوركهايم هي المدخل الحقيقي نحو الحداثة، وذلك وفق رؤية سوسيولوجية التي جعلت من المدرسة مؤسسة لها القدرة والامكانيات للقيام بالتربية الأخلاقية للأطفال، وهي مؤسسة يمكنها مستقبلاً أن تشارك الحياة الاجتماعية بكل التزام ومسؤولية.

ويتم في المدرسة تربية اخلاقية من الدرجة الأولى لان المدرسة هي منظومة التمثيل التي "تجعل القواعد الاجتماعية ماثلة فينا فكراً وشعوراً في شكل انضباط داخلي وخارجي (اي ازاء ذواتنا وإزاء غيرنا)، هي في الحقيقة منظومة انشأها المجتمع في ضمائرنا (دوركهايم ا.، ١٩٩٦، الصفحات ٥٠-٥١) "

إذن فمهمة التربية الأخلاقية في المدارس تمكن في تلقين جميع الاطفال المنتمين الى المجتمع الواحد، بغض النظر عن اختلاف مواقعهم الاجتماعية لمبادئ أخلاقية مشتركة لان كل مجتمع هنالك مثال اخلاق مشترك .

ولذلك جعل دوركهايم المدرسة المكان الملائم لتعويد الفرد منذ أن كان طفلاً على المبادئ الأخلاقية المشتركة وتقوم بذلك عن طريق استخدام طرق مباشرة وغير مباشرة وواعية.

ومن خلال حديثا السابق نؤكد بأن دوركهايم نظر للتلميذ او الطفل على اعتبار عقله صفحة بيضاء وننتظر أن يملأها المجتمع ، لان الطفل في نظر دوركهايم يأتي للحياة بطبيعته الفردية فقط ومن ثم يتولاه المجتمع، فيقدم له الأنا الاجتماعي والنسق الأخلاقي في الحياة الاجتماعية ، إذن فعملية التنشئة الاخلاقية تجعل الطفل يتقبل القيم الاخلاقية الموجودة في مجتمعه وذلك من خلال النظام المدرسي الذي بدورهِ "يعد الطفل اعداداً أولياً لاحتمال ما يتطلب أداء الواجب من رزانه وثبات، والطفل حين يدخل المدرسة لا يبدل من ان يدرك أن حياة الجد قد بدأت ، تلك هي الوظيفة الحقيقية للنظام فهو ليس مجرد وسيلة تهدف لحث لطفل على العمل ، او لتحريك رغبته نحو التعلم او الحرص على عدم ارهاق المعلم، ولكنه أداة ضرورية للتربية الأخلاقية لا نستطيع ان نستعيض عنها بغيرها" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٤٤).

وجعل دوركهايم للمعلم دور كبير في المدرسة في الانضباط المدرسي وان يتوفر للمعلم عاملين وهما القوه والسلطة داخل المدرسة وأن يتحلى المعلم ايضا بهاذين العاملين كصفات أساسية من صفات المعلم وقال "أن يشعر المعلم قبل كل شيء ، شعوراً داخلياً بحقيقة السلطة التي يجب أن ينقل معناها الى الأطفال و يشعرهم بها فالسلطة قوة معنوية لا يستطيع المعلم أن

يظهرها إلا إذا امتلكها حقيقة" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٤٩)

وهنالك صفات اخرى للمعلم وهي صفات ذاتية عالية كالذكاء والارادة، احترام العدالة واحترام القانون العام واحترام الذي يكنه لوظيفته (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٥٠)

وأرد دوركهايم أن يجعل للمعلم اثراً على تلاميذه وجعله نموذج يعبر من خلاله عن الآراء الاخلاقية العظيمة التي تسود في عصره وفي وطنه ، فإذا تعلق المعلم بهذه الآراء وشعر بما فيها من عظمة، انتقلت عن طريق الأقوال والحركات إلى ضمير الطفل فينطبع فيه" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٥١)

وعلى المعلم أن يهتم في اظهار الآراء الأخلاقية ولا يصور للطفل بأنها نتيجة لمجهوده الشخصي "وبل على أنها سلطة أخلاقية تسمو عليه وهو يعبر عنها ولا يخلقها، وواجبه كذلك أن يفهم الاطفال أن القاعدة تُفرض عليه كما تُفرض عليهم – وأنه لا يستطيع ان يلغيها أو يعدل فيها، وأنه ملزم بتطبيقها لأنها تسيطر عليه وتلزمه كما تلزمهم". (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٥١) و بذلك جعل دوركهايم المعلم قدوة للتلاميذ .

وبعد أن عرفنا طبيعة واهمية النظام المدرسي في تكوين عناصر التربية الأخلاقية عند دوركهايم لا بد من معرفة وجهة نظر دوركهايم في العقوبات والمكافئات المدرسية على اعتبار أن الثواب والعقاب هو اسلوب تربوي تمارسه السلطة المدرسية مع التلاميذ.

وجعل دوركهايم للعقاب دور مهم في المجتمع فالعقاب في نظره لا يستهدف الانتقام أو الردع أو الإصلاح بقدر ما يستهدف الدفاع عن قيم الجماعة والحفاظ عليها وحمايتها ويُقر دوركهايم باستعمال العقوبة المعنوية مع الطفل ولكنه يشترط شروطاً تراعي الحذر الشديد عند ممارستها على الطفل، فالعقوبات درجات وأهمها الحرمان من اللعب والتكليف بالواجبات الاضافية ، بالإضافة إلى أنواع اللوم و التعنيف ، فنظام العقوبات يجب ان يتكون من سلم تتدرج درجاته بعناية كبيرة ، ويجب أن تبدأ من أسفل الدرجات ما أمكن، ولا ننتقل من درجة إلى أخرى إلا بحذر شديد" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٩٤).

وسلم العقوبات عند دوركهايم يبدأ من ((التأنيب الفردي الذي يحدث في السر، وهو ما يجب أن نبدأ به دائماً : ثم التأنيب العلني أمام الفصل ، ثم التأنيب الذي يُبلغ الآباء ثم العقاب" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٩٥)

ويكون الارتقاء في سلم العقوبات بحذر شديد لأن "التأثيرات التي يحدثها مؤثر ما لا تزداد في شدتها إلى ما لا نهاية كلما ازدادت قوة هذا المؤثر, إذ يأتي وقت

يقف عنده التأثير عند حد معين لا يشعر المرء بعد ذلك بما يطرأ عليه من ريادة جديدة" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٩٦).

وكما حذر من وقوع العقوبة في حالة العضب وفي حالة عدم الاهتمام والإفراط في الهدوء وعدم المبالاة والسلبية فالعقوبة يجب " يصاحبها شيء من الاستنكار أو شيء من الاستياء الذي يزداد أو يقل تبعاً للحالات المختلفة" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ١٩٨).

وقد عاب دوركهايم المكافئات المدرسية باعتبارها "وسيلة لحفر الطفل على انماء ملكاته العقلية، أكثر ما تستخدم في تقوية روحه وصفاته المعنوية، وهي تمجد النجاح أكثر مما تمجد الاستحقاقات الخلقي فالدرجات العليا والمراتب والجوائز ولوحات الشرف في الفصل يحتفظ بها حالياً للتلاميذ النبهاء أكثر مما يحتفظ بها لأولئك الذين اشتهروا باستقامة الضمير ودماثة الحس الخلقي، فهي أداة للثقافة العقلية أكثر منها للثقافة الأخلاقية" (DURKHEIM، ١٩٧٤، صفحة ٢٠١).

ودليل على ذلك اذا بحثنا عن صفات النظام المدرسي في وقت عصر دوركهايم نجد ان العقوبات تحتل مكانة ودور ممكن تحتله المكافآت لذلك حذر دوركهايم من جعل المكافئات "ابعد من أن تمتد الى كل ما يستطيع القيام به من أفعال طيبة تستحق الثناء، وفوق ذلك فأنه يبدو ان كل شيء قد رُتب لأثارة روح التنافس العقلي ، ولم ينظم شيء تقريباً لخلق التنافس في ميدان الاخلاق" (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، صفحة ٢٠١) ،

بالرغم من أن دوركهايم أراد أن يجعل للمكافئات من الناحية الخلقية دور واهميه في النظام المدرسي إلا انه حذر أن يعتاد الطفل انتظار مكافأة على كل عمل خلقي في النظام المدرسي وقال "بالرغم من كل هذا فأننا نعتقد أن التقدير فى حياتنا المدرسية يكاد يقتصر على الاستحقاق العقلي ، وان من الواجب تخصيص جزء اكبر لتقدير القيم الأخلاقية ولا يتطلب ذلك أن نضيف نظاماً جديداً الى ما لدينا من وسائل التقدير، بل يكفي ان يزداد اهتمام المعلم بتلك الصفات الخلقية (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، الصفحات ٢٠٢-٢٠٣)"

ولم يقف دوركهايم في حديثة عن العقاب في حدود النظام المدرسي ولكن أخذ أبعد من ذلك، وجعل من العقاب وسيلة للحفاظ على النظام الاجتماعي والتضامن وللعقاب وظيفتين أساسيتين في المجتمع وهما أولاً «تنظيم السلوك المنحرف والسيطرة عليه وثانياً: إنشاء وتعزيز الروابط الاجتماعية بين أفراد المجتمع.

وأسهب دوركهايم في ان العقوبة ضرورية للحفاظ على التماسك الاجتماعي والحفاظ على الأعراف الاجتماعية .

وجعل من العقوبة وسيلة لتنظيم السلوك المنحرف للأفراد والسيطرة عليه، وإعادة دمج فرد مجرم او منحرف في المجتمع لذلك مفهوم العقوبة عند دوركهايم لا يتعلق فقط بالقصاص أو العدالة إنما يتعلق ايضاً بالحفاظ على النسيج الأخلاقي والاجتماعي للمجتمع، ورأى في العقاب وسيلة لتحقيق التكافل الاجتماعي والحفاظ على التوازن بين النظام والفوضى.

وتشير نظرية العقاب لدوركهايم إلى أنه عندما يمر المجتمع بتغيير سريع ويفقد بنيته المعيارية ، فقد يصبح الأفراد منفصلين عن المبادئ التوجيهية الاخلاقية التي تحكم سلوكهم.

ونتيجة ذلك قد ينخرط هؤلاء الأفراد في سلوك إجرامي لملىء الفراغ الذي خلفه غياب الاعراف الاجتماعية في هذه النظرية لا تعمل العقوبة كوسيلة لقمع السلوك الاجرامي فحسب بل ايضاً كوسيلة لاستعادة النظام المجتمعي وإعادة إرساء القواعد الأخلاقية.

و بحسب دوركهايم ، فإن قسوة العقوبة ليست بالضرورة انعكاساً لخطورة الجريمة بل لشدة الخلل الذي يسببه السلوك الإجرامي للنظام الاجتماعي (دوركايم، التربية الاخلاقية، ٢٠١٥، الصفحات ١٥٩-١٦١)

وفي الختام يمكن القول إن العقاب ضروري عند دوركهايم في المجتمع لاستعادة واعادة تأكيد الأعراف الاجتماعية وإقامة الرقابة الاجتماعية. وترتكز نظرية دوركهايم في العقاب على فكرة أن المجتمع لديه غاية وهي الحفاظ على نظامه الاخلاقي والاجتماعي وأن العقاب هو بمثابه وسيله لتحقيق هذا الهدف.

الخاتمة:

نصل في نهاية المطاف إلى القول إن فلسفة دوركهايم التربوية بشكل عام لها دور كبير في تطور النظام التربوي والتعليمي في العصر المعاصر، وتُعد اراء" دوركهايم" في التربية الأخلاقية قيّمة من وجهة نظر المسؤولين على التربية والتعليم نظراً لكونها نابعة من فكر عظيم وعميق، والاهتمام بأدق القضايا الاخلاقية، ومن خلال بحثنا سنحاول أن نقدم استنتاجات عدة واهمها:

١- إن التربية هي فعل تمارسهُ الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد في الحياة الاجتماعية، وهدف التربية هو تحويل الإنسان من كائن بايولوجي الى كائن اجتماعي ، فوظيفة التربية تكمن في تحقيق تكيف الطفل مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

٢- الظاهرة الخلقية تظهر لنا من خلال المجتمع، واعتبر دوركهايم المجتمع هو مصدر للقيم وخالق لها.

٣- للظاهرة الخلقية ثلاثة عناصر، الأولى الالتزام, والثانية الواجب, والثالثة الإرادة, وتكون مكتسبة عن طريق التربية ، وهذه العناصر الثلاثة هي أساس التربية الأخلاقية.

٤- النظام وحده يستطيع أن يُربي الطفل على الاعتدال في الرغبات والحد من شهواته لذلكَ يُعتبر عنصر مهم في شخصية الإنسان.

٥- اكد دوركهايم على التعلق بالمجتمع والخضوع له, واعتبره ما هو إلا لتحقيق وجودنا كإنسان بكل ما تحمله الكلمة من معاني إنسانية.

٦- الحرية عند دوركهايم هي احدى العناصر والمقومات الأساسية في التربية الاخلاقية، لأن اي فعل اخلاقي يقوم به الانسان لا بّد ان يكون صادراً عن حرية وارادة واستقلالية، فأراد ان يربي الطفل على أن حريته لا تتعارض مع قوانين المجتمع الذي يعيش فيه.

٧- جعل دوركهايم للمدرسة دور كبير في التربية الاخلاقية, واعتبارها مؤسسة اجتماعية وتربوية والمكان المناسب للتربية الأخلاقية.

٨- يوُلي دوركهايم أهمية كبيرة المعلم والمربي, لأن له دوراً في المدرسة و في الانضباط المدرسي.

٩- كما اكد دوركهايم على مبدأ العقوبات والمكافئات ، والهدف من العقاب ليس الانتقام او الردع بقدر ما هو حمايه للقيم الاجتماعية والحفاظ عليها، اما المكافئات فهي وسيلة لتحقير الطفل.

الهوامش:

Emile Durkheim .(١٩٧٤) .*éducation moral* .(المجلد ٢) France: Bibiolh équenationale presses.

Emile DURKHEIM .(١٩٧٤) . L'enseignement de I a morale à l'école primaire .*Revue française de sociologie*.

إميل دوركايم. (٢٠١١). *الانتحار*. (حسن عودة، المترجمون) دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

إميل دوركايم. (٢٠١٥). *التربية الاخلاقية*. (علي عبد الواحد وافي، المحرر، و السيد محمد بدوي، المترجمون) القاهرة: مكتبة مصر.

إميل دوركهايم. (١٩٦٦). *علم اجتماع وفلسفة* (المجلد الاولى). (حسن أنيسى، المحرر) القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

إميل دوركهايم. (١٩٧٧). *قواعد المنهج في علم الاجتماع*. (محمود قاسم ، و محمد بدوي، المترجمون) مصر: دار المعرفة الجامعية.

إميل دوركهايم. (١٩٨٢). *في تقسيم العمل الاجتماعي*. (حافظ الجمالي، المترجمون) بيروت: اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع.

اميل دوركهايم. (١٩٩٦). *التربية والمجتمع*. (علي اسعد وطفه، المترجمون) دمشق: دار معد للطباعة والنشر.

جـان دوفينيـو. (١٩٧٨). *دوركـيم* (المجلـد اولى). (مسـعود الخونـد، و سـليم مكسـور، المترجمـون) بـيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

دنـيس كـوش. (٢٠٠٧). *مفهـوم الثقافـة في العلـوم الاجتماعيـة* (المجلـد الاولى). (الطـاهر لبيـب، المحـرر، و مـنير السـعيداني، المترجمـون) بـيروت: المنظمـة العربيـة للترجمة.

زكريا ابـراهيم. (١٩٦٦). *الاخـلاق والمجتمـع*. القـاهر: مكتبـة مصر .

زكريا ابراهيم. (دون سنه). *الشكلة الخلقية*. مصر : مكتبة مصر.

علي اسعد وطفه. (٢٨ اغسـطس , ٢٠٢٠). التربيـة الأخلاقيَّـة في سوسيولوجيا دوركهايم. *التنويري*.

فيليب روتو. (٢٠١٥). *الدروس الاولى في علـم الاجتمـاع* (المجلـد اولى). (محمـد جديـدي، المترجمـون) الجزائـر: منشورات الاختلاف.

قباري محمد اسماعيل. (١٩٧٥). *قضايا علم الاخلاق (دراسة نقديـة مـن زاويـة علـم الاجتمـاع)* (المجلـد الاولى). القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

قباري محمد اسماعيل. (١٩٧٦). *إميل دوركـهايم (مؤسـس علـم الاجتمـاع المحاصـر نظريـاً وتطبيقيـاً)* . مصـر: دار المعارف.

يوسف كرم. (٢٠١١). *تاريخ الفلسفة الحديثـة*. القـاهرة : دار العالم العربي.

المصادر والمراجع :

١. اميل دوركهايم ، التربية والمجتمـع، ترجمـة د. علـي اسـعد وطفه، دار معد للطباعة والنشر، دمشق، ١٩٩٦.

٢. د.زكريا ابراهيم ، المشكلة الخلقية ، مكتبة مصر، القاهرة بلا تاريخ .

٣. د زكريا ابراهيم، الاخلاق والمجتمع، مكتبـة مصـر ، القـاهرة ،١٩٦٦.

٤. د. قباري محمـد اسماعيـل ، قضـايا علـم الاخـلاق (دراسـة نقدية من زاوية علم الاجتماع) الهيئة المصرية العامة للكتـاب ط١، القاهرة / ١٩٧٥.

٥. إميـل دوركهـايم ، علـم اجتمـاع وفلسـفة، ترجمـة د. حسـن أنيسى – مكتبة الانجلو المصرية ، ط ، القاهرة ، ١٩٦٦.

٦. قبـاري محمـد اسماعيـل ، إميـل دوركـهايم (مؤسـس علـم الاجتمـاع المحاصـر نظريـاً وتطبيقيـاً) ، دار المعـارف، مصر،١٩٧٦.

٧. دنيس كوش، مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية، ترجمـة د. منير السعيداني ، مراجعة .. الطاهر لبيب ، المنظمة العربيـة للترجمة، ط ١ ، بيروت, ٢٠٠٧.

٨. إميل دوركايم ، التربية الاخلاقية، ترجمـة د. السـيد محمـد بـدوي، راجعـه د. علـي عبـد الواحـد وافي ، مكتبـة مصـر القاهرة.

٩. يوسف كرم ، تـاريخ الفلسـفة الحديثـة، دار العـالم العربـي، القاهرة ، ٢٠١١

١٠. إميل دوركهايم ، في تقسيم العمل الاجتماعي، ترجمـة حـافظ الجمـالي، اللجنـة اللبنانيـة لترجمـة الروائـع ، بـيروت، ١٩٨٢.

١١. فيليب رو تو ، الدروس الاولى في علم الاجتماع، ترجمة و تقديم د. محمد جديدي ، منشورات الاختلاف ، ط١.الجزائر،٢٠١٥.

١٢. جان دوفينيو ، دوركيم ، ترجمة مسعود الخوند و سليم مكسور، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط١بيروت ، ١٩٧٨.

١٣. إميل دوركهايم ، قواعد المنهج في علم الاجتماع، ترجمة أ.د. محمود قاسم ، أ.د السيد محمد بدوي، دار المعرفة الجامعية ، مصر ،١٩٨٨.

١٤. إميل دوركايم، الانتحار ، ترجمه حسن عودة ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، ٢٠١١ .

المصادر الفرنسية :

15. Emile Durkheim, I éducation moral, Bibiolh équenationale presses universitaires, France, 1974.

16. DURKHEIM, Emile, L'enseignement de I a morale à l'école primaire, Revue française de sociologie,paris:1992.

المواقع الالكترونية:

١٧. علي اسعد وطفه ، التربية الاخلاقية في سوسيولوجيا ،دوركهايم ، ٢٠٢٠.

Sources and References:

1. Émile Durkheim, Education and Society, translated by Dr. Ali Asaad Watfa, Dar Maad for Printing and Publishing, Damascus, 1996.
2. Dr. Zakaria Ibrahim, The Moral Problem, Misr Library, Cairo, n.d.
3. Dr. Zakaria Ibrahim, Ethics and Society, Misr Library, Cairo, 1966.
4. Dr. Qubari Muhammad Ismail, Issues in Ethics (A Critical Study from a Sociological Perspective), Egyptian General Book Organization, 1st edition, Cairo, 1975.
5. Émile Durkheim, Sociology and Philosophy, translated by Dr. Hassan Anisi, Anglo-Egyptian Library, Cairo, 1966.
6. Qubari Muhammad Ismail, Émile Durkheim (The Founder of Sociology: Theoretically and Appliedly), Dar al-Maaref, Egypt, 1976.
7. Denis Cuche, The Concept of Culture in the Social Sciences, translated by Dr. Munir al-Sa'idani, reviewed by al-Tahir Labib, Arab Organization for Translation, 1st edition, Beirut, 2007.
8. Émile Durkheim, Moral Education, translated by Dr. El-Sayed Mohamed Badawi, reviewed by Dr. Ali Abdel-Wahed Wafi, Misr Library, Cairo.
9. Youssef Karam, A History of Modern Philosophy, Dar Al-Alam Al-Arabi, Cairo, 2011.
10. Émile Durkheim, The Division of Labor in Society, translated by Hafez Al-Jamali, Lebanese Committee for the Translation of Masterpieces, Beirut, 1982.
11. Philippe Rouault, First Lessons in Sociology, translated and introduced by Dr. Mohamed Jadidi, Al-Ikhtilaf Publications, 1st edition, Algeria, 2015.
12. Jean Duvignaud, Durkheim, translated by Masoud Al-Khound and Salim Maksour, Arab Institute for

Studies and Publishing, 1st edition, Beirut, 1978.

13. Émile Durkheim, The Rules of Sociological Method, translated by Professor Mahmoud Qassem and Professor El-Sayed Mohamed Badawi, Dar Al-Maarefa Al-Jami'iya, Egypt, 1988.
14. Émile Durkheim, Suicide, translated by Hassan Awda, Syrian General Authority for Books Publications, Damascus, 2011.

French sources:

15. Emile Durkheim, I moral education, Biological National Presses Universitaires, France, 1974.
16. DURKHEIM, Emile, L'enseignement de I a morale à l'école primaire, Revue française de sociologie, Paris: 1992.

Websites:

17. Ali Asaad Wafa, Moral Education in Sociology, Durkheim, 2020.