ISSN: 2750-6142

المجلد 4، العدد 10، 2025
Vol: 4 / N°: 10 (2025)

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS

Education on Enlightenment According to Immanuel Kant

Soumia Ouaid
Mohammed V University, Rabat, Morocco
Email : soumiaod123@gmail.com
Orcid : 0009-0000-3291-4083

Received	Accepted	Published
30/10/2024	14/1/2025	27/1/2025

: 10.63939/AJTS.yzhpfz03

Cite this article as : Ouaid, S. (2025). Education on Enlightenment According to Immanuel Kant. *Arabic Journal for Translation Studies, 4*(10), 240-256.

Abstract

Immanuel Kant's philosophy is an enlightenment-oriented philosophy that aims to liberate the mind from guardianship by reinforcing the core pillars of enlightenment: rationality, critical thinking, freedom, and morality. In his essay "What is Enlightenment?", Kant highlights enlightenment as a project for human liberation and the exercise of reason. He considers education the primary means to achieve this goal, stating in his book Three Texts that "man becomes human only through education." This emphasizes that education seeks to develop rationality, freedom, and a sense of moral value.

According to Kant, education is inseparable from enlightenment and must serve as a means to cultivate a free and rational individual. The Enlightenment movement championed rationality as a foundation for establishing ethics and knowledge independently of religion. Kant regarded enlightenment as the removal of guardianship over reason, a principle he advocated throughout his writings, transforming education and enlightenment into a societal project aimed at teaching individuals how to philosophize and broadening the base of critical thinking.

This research aims to explore the concept of education for enlightenment in Kant's philosophy by clarifying the relationship between education and enlightenment and highlighting their foundations. It also seeks to address two key questions: Can enlightenment be achieved without education as a means? On what basis can this goal be realized?

The study starts from the hypothesis that enlightenment cannot spread without educating and teaching society how to philosophize and engage in free critical reasoning. This approach relies on key principles, including rationality, freedom, and the development of moral character.

Keywords: Education, Enlightenment, Immanuel Kant, Philosophy, Critical thinking

© 2025, Ouaid, licensee Democratic Arab Center. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 4، العدد 10، 2025
Vol: 4 / N°: 10 (2025)
ISSN: 2750-6142

التربية على التنوير عند إيمانويل كانط

سومية واعيد
جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب
الايميل: soumiaod123@gmail.com
أوركيد : 0009-0000-3291-4083

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2024/10/30	2025/1/1	2025/1/27

doi: 10.63939/AJTS.yzhpfz03

للاقتباس: واعيد، سومية. (2025). التربية على التنوير عند إيمانويل كانط. *المجلة العربية لعلم الترجمة*، *4*(10)، 240-256.

ملخص

تُعَدُّ فلسفة إيمانويل كانط تنويريةً بالمعنى الذي يجعلها تستهدف تحرير العقل من الوصاية عبر تعزيز الركائز الأساسية للتنوير: العقلانية، الفكر النقدي، الحرية، والأخلاق. في مقالته *ما التنوير؟* يُبرز كانط أهمية التنوير بوصفه مشروعًا لتحرير الإنسان وإعمال العقل، ويرى أن التربية هي الوسيلة الأساسية لتحقيق هذا الهدف، بحيث أشار في مؤلفه المشكل من ثلاثة نصوص إلى أن "الإنسان لا يصبح إنسانًا إلا بالتربية"، مؤكدًا أن التربية تهدف إلى تنمية العقلانية والحرية وتعزيز الشعور بالقيمة الأخلاقية.

إن التربية، وفقًا لكانط، لا تنفصل عن التنوير، بل يجب أن تكون وسيلة لتنمية الإنسان الحر والعاقل. وقد دافعت حركة التنوير عن العقلانية كوسيلة لتأسيس الأخلاق والمعرفة بعيدًا عن الدين، بحيث اعتبر كانط أن التنوير يتمثل في رفع الوصاية عن العقل، وهو ما دعا إليه في معظم مؤلفاته، محولًا التربية والتنوير إلى مشروع مجتمعي يسعى إلى تعليم التفلسف وتوسيع قاعدة التفكير النقدي الحر.

يهدف هذا البحث إلى دراسة مفهوم التربية على التنوير عند كانط، من خلال توضيح العلاقة بين التربية والتنوير، وإبراز أسسهما في فلسفته. كما يحاول الإجابة عن سؤالين أساسيين: هل يمكن تحقيق التنوير دون التربية كوسيلة؟ وعلى أي أسس يمكن تحقيق هذه الغاية؟

ينطلق البحث من فرضية أن التنوير لا يمكن أن ينتشر دون تعليم المجتمع وتربيته على التفلسف واستخدام العقل النقدي الحر، معتمداً على أسس تشمل العقلانية، الحرية، وبناء الشخصية الأخلاقية.

الكلمات المفتاحية: التربية، التنوير، إيمانويل كانط، الفلسفة، الفكر النقدي

©2025، واعيد، الجهة المرخص لها: المركز الديمقراطي العربي.
نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف.

المجلة العربية لعلم الترجمة
Arabic Journal for Translation Studies
OPEN ACCESS
المجلد 4، العدد 10، 2025
Vol: 4 / N°: 10 (2025)
ISSN: 2750-6142

مقدمة:

إن المتأمل في كتابات إيمانويل كانط يجد أن فلسفته فلسفة تنويرية، فقد اهْتَم بمفهوم التنوير، وكتب فيه مقالاً سمَّاهُ "ماهو التنوير"؟، وهو سؤالٌ يوحي بالتوجه الفكري العقلاني والنقدي لدى كانط، لأن التنوير يشتمل لزاماً ركائز أربع هي: العقلانية، والفكر النقدي، والحرية، والأخلاق.

أما جانب التربية الذي جعله كانط أساس وسيلة تحقيق العملية التنويرية، فقد تناوله في بعض كتاباته في تلازمٍ مع مسألة التنوير، إذ ذكر في كتابه(ثلاثة نصوص) أن الإنسان لا يصبح إنساناً إلا بالتربية، وهذا يبين أن التربية تهدف إلى التنوير، وإلى أن تكون تربيةً على العقلانية وعلى الحرية وتربيةً على الشعور بالقيمة الأخلاقية، التي ينبغي أن يحوزها كل شخصٍ، لأن التنوير يسعى إلى رفع الوصاية عن العقل، ومن الناحية التربوية يعطي الفرصة للمتعلم ليعبر عن قدراته الفكرية والعقلية بحريةٍ أكثر.

وعلى هذا الأساس أكد كانط على أن التربية لا تنفصل عن التنوير، وأنها لا يمكن أن تكون إلا تربيةً تنويريةً، لهذا دافعت حركة التنوير عن العقلانية ومبادئها بوصفها وسائل لتأسيس النظام الشرعي للأخلاق والمعرفة بدلاً من الدين، لأن الأنوار في فلسفة كانط، بالتعريف، هي: رفع الوصاية عن العقل، وهذا ما دعا إليه في أغلب مؤلفاته، حيث حول موضوع التربية والتنوير إلى مشروعٍ مجتمعي وتاريخي، وكانت غايته الرئيس هي تعليم التفلسف وتوسيع قاعدته الاجتماعية لمنح فرصة للفرد داخل المجتمع بأن يعبر عن قدراته الفكرية والعقلية، بهدف إنشاء الإنسان الحر العاقل، وتربيته على الأخلاق.

يأتي هذا البحث، إذن، ليتناول بالدراسة موضوع: **التربية على التنوير عند إيمانويل كانط**، ويحاول تحقيق مجموعةٍ من الأهداف من بينها: إسهام إمانويل كانط في تحرير العقل، وبيان مفهومي التنوير والتربية والعلاقة بينهما، إضافةً إلى بيان أسس التربية والتنوير عنده، وعليه يحاول معالجة إشكالية العلاقة بين التربية والتنوير عند كانط من خلال الجواب عن السؤالين التاليين: هل يمكن تصور تنويرٍ دون اعتماد التربية كقناة لتحقيقه؟ وعلى أي أساس يمكن تحقيق هذه الغاية؟

وينطلق من فرضية مفادها أنه: لا يمكن أن يشيع التنوير من دون تربية وتعليم للمجتمع؛ وهو ما يسميه كانط تعليم التفلسف؛ أي إعمال العقل النقدي الحر.

وأُسُس هذا المشروع هي: العقلانية والحرية وبناء الشخصية الأخلاقية (الشخصنة).

لمعالجة إشكالية الموضوع، ومحاولة الإجابة عنها، ينقسم البحث إلى فصلين، يتناول الفصل الأول الموسوم "**التنوير والتربية عند كانط**" الحديث عن مفهومي التنوير والتربية عند كانط، حيث يرى أن التنوير هو التخلص من حالة القصور لدى الإنسان وذلك باستعمال عقله، وأن للتربية دورٌ في هذا التنوير، إذ أن الإنسان لا يمكن أن يصير إنساناً عاقلاً إلا بالتربية، وهذه التربية كما حددها كانط تنتقل من جيلٍ سابقٍ إلى جيلٍ لاحقٍ، إضافةً إلى أن لمفهوم التربية أبعاداً كثيرةً، وعليه يتناول هذا الفصل محورين أساسين: الأول منهما يتعلق بالتربية والمجتمع، والذي من خلاله أكد كانط على علاقة التربية بالفرد، وعلاقة الفرد بالمجتمع، وقد ربط هده التربية بمسألة السلوك الأخلاقي، واعتبر هذه الأخيرة بأنها تعد بمثابة الركيزة الأساسية التي تقوم عليها أي نشاط إنساني، وهي القوة التي تنظم الحياة الاجتماعية من كل جوانبها، فيما يعالج المحور الثاني موضوع التربية والدين، حيث دعا كانط إلى ربط الدين بالأخلاق، واعتبر أن الطقوس الدينية التي يمارسها الناس، بأنها لا تعبر عن الدين بالضرورة، بل الالتزام بالدين يكون بالأخلاق.

أما الفصل الثاني فيحمل عنوان **"أسس التربية على التنوير عند كانط"**، ويتناول تلك الأسس، التي تمثلت في ثلاث عناصر: العقلانية، والحرية، والشخصنة، وعليه يعالج مسألة "العقلانية"، التي شكلت جزءا مهما من كتابات كانط، حيث يرى أن الأنسب في تربية العقل هو المنهج السقراطي، مؤكداً على اتخاذ هذا المنهج قاعدة في التعليم الديني، مع تنبيه على عدم تلقين الأطفال تعاليم الدين، خصوصاً المعارف العقلية منها، لأن المفروض هو استعمال الأطفال لعقولهم قصد استخلاص هذه المعارف، أما المحور الثاني فيتطرق لموضوع "الحرية"، حيث ذهب كانط إلى القول بأن الحرية ليست مستمدة من التجربة، وإنما تنتمي إلى العقل الخالص، معتبراً أن الحرية ليست مطلقةً، ولا هي مجردة عن القوانين، بل تحكمها قوانين وأنظمة، إذ لا يسمى الإنسان حراً وهو خارج عن القوانين المنظمة للحياة الاجتماعية، أما المحور الأخير، فهو "الشخصنة"، ومن هذا المدخل يرى كانط أن الشخص يتميز عن غيره بكونه شخص أي ذاتا لها قيمة أخلاقية تميزها عن سائر الكائنات، لذلك دعا إلى تربيته على القيم الأخلاقية التي تجعل منه شخصا نافعا لمجتمعه، حيث يرى أنه لا يكفي أن يكون الإنسان ذا ثقافة ومعرفة لكي يكون كائناً أخلاقياً، بل تلزمه التنشئة الأخلاقية التي تبتدئ منذ مرحلة الطفولة المبكرة.

من أهم الصعوبات التي واجهت في معالجة هذا الموضوع، صعوبة التعامل مع بعض كتب كانط التي تستعمل لغة صعبة، ومصطلحات ومفاهيم معقدة، تحتاج إلى زمن كبير لفهمها وتحليلها.

غير أن توجيهات الأستاذ عبد الإله دعال الدقيقة والبناءة، كانت خيرَ معينٍ لي لمواصلة البحث وتدارك مطبات الزلل، فله مني كل التقدير والاحترام.

الفصل الأول: التنوير والتربية عند كانط

➢ أولا: مفهوم التنوير عند كانط

حدد الفيلسوف إيمانويل كانط مفهوم "التنوير"، في مقاله؛ ما هي الأنوار؟ فقال: " إن بلوغ الأنوار هو خروج الإنسان من القصور الذي هو مسؤولٌ عنه، والذي يعني عجزه عن استعمال عقله دون إرشاد الغير.

وإن المرء نفسه مسؤولٌ عن حالة القصور هذه عندما يكون السبب في ذلك ليس نقصاً في العقل، بل نقصاً في الحَزم والشجاعة في استعماله دون إرشاد الغير، تجرأ على أن تعرف! (Sapere aude) كن جريئا في استعمال عقلك أنت! ذلك شعار الأنوار" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 83).

يقول محمود بن جماعة: "تتضمن فكرة التنوير المركزية بعداً تربوياً على قدر كبيرٍ من الأهمية، ليس بالنسبة إلى الفرد وحده، ولكن بالنسبة إلى المجتمع والعصر أيضا، مع ما يربطها من علاقة وثيقة بفلسفته السياسية" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 7).

يقول كانط : " في تناولي لبلوغ الأنوار الذي يمثل بالنسبة إلى الإنسان في الخروج من القصور الذي هو مسؤولٌ عنه، اعتبرت المسائل الدينية جوهرية، لأنه فيما يتعلق بالفنون والعلوم، ليس للحكام أي؛ مصلحة في ممارسة دور الأوصياء على رعاياهم، أضف إلى ذلك أن القصور في مجال الدين هو من بين أنواع القصور أكثرها مضرة وعارا في آن واحد" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 93).

ويتضح من خلال هذا المفهوم، أن التنوير عند كانط يستند إلى العقل، و يدعو إلى استعمال العقل، ويحدد بلوغ الأنوار هو خروج الإنسان من القصور، والعجز عن استعمال عقله.

بعد تقديم بعض الفقرات حول مفهوم التنوير عند كانط، لابد من ذكر الركائز الأساسية التي يستند إليها التنوير، وقد حددها أسعد وطفة في أربع ركائز.

يقول أسعد وطفة: " التنوير الكانطي يستند إلى أربع ركائز هي: العقل والعقلانية، والنقد بنزعته النقدية، والحرية بطبيعتها الفطرية، والثورة المنفتحة على مظاهر الحياة والوجود، وهذه هي مفردات التنوير في الفلسفة الكانطية ؟" (علي أسعد، 2005، ترجمة بن جماعة، 2022 ص 18).

وإذا كانت فكرة التنوير تستند على أربع ركائز؛ ومنها العقلانية، فإن الإنسان يصعب عليها أن يتخلص من حالة القصور لديه، والقيود التي تكبله.

يقول كانط: "من الصعب إذن على كل إنسانٍ فرد أن يتخلص من حالة القصور التي كادت أن تصبح طبيعة لديه، بل إنه تعلق بها وصار الآن عاجزاً حقاً عن استعمال عقله هو، لأنه لم يترك له أبداً أن يحاول ذلك، فالمبادئ والصيغ تلك الأدوات الآلية التي تسمح باستعمال مواهبه الطبيعية استعمالاً متعقلا أو بالأحرى استعمالاً سيئاً، هي القيود التي تؤبد حالة القصور، حتى إن من يتخلص منها لن يقفز على أضيق خندق إلا غير واثق لأنه لم يتعود مثل هذه الحرية في الحركة، لذا قلة من الناس وفقوا في التخلص من القصور بفضل النشاط الخاص لأذهانهم، وفي المشي بخطى ثابتة رغم كل شيء" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 87).

وإذا كان كانط تناول الحديث عن مفهوم التنوير، فإنه قام بربط التنوير بالزمان والمكان، لذلك تساءل كانط حول ما إذا كان الإنسان في مجتمعه يعيش في عصر التنوير.

يقول كانط في علاقة عصره بعصر التنوير، مجيباً على سؤال مركزي، وهو: هل نعيش حاليا في عصر التنوير؟ يقول: " إذن إذا سألنا الآن، هل نعيش حالياً في عصر مستنير، يكون الجواب كلا، بل في عصر يسير نحو الأنوار، وما زال يلزمنا الكثير في الحالة الراهنة التي عليها الأمور حتى يقدر الناس في مجموعهم، أو تتاح لهم القدرة لا غير على استعمال عقولهم بثباتٍ وإحكامٍ في أمور الدين دون إرشاد الغير، ومع ذلك نملك دلائل أكيدة على أن أمامهم اليوم مجالاً مفتوحاً لكي يعملوا في هذا الاتجاه، وأن العوائق التي تحول دون تعميم الأنوار أو الخروج من حالة القصور التي هم مسؤولون عنها، تتقلص شيئاً فشيئا، ومن هذه الزاوية فإن هذا العصر هو عصر يسير نحو الأنوار" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 92).

ويمكن القول إجمالاً من خلال ما سبق على أن كانط حدد مفهوم التنوير باعتباره هو التخلص من حالة القصور باستعمال العقل، لكنه يؤكد على صعوبة التخلص من حالة القصور بالنسبة للإنسان، ويدعو الإنسان إلى استعمال عقله بحريةٍ دون تقليد غيره.

➢ ثانيا: مفهوم التربية عند كانط و أبعاده

1- مفهوم التربية

يعرف كانط التربية بأنها: " فنٌ يجب أن تستكمل ممارسته من قبل الكثير من الأجيال، فكل جيلٍ، إذ يستفيد من معارف الأجيال السابقة، هو دائماً أكثر قدرةً على إرساء تربية تتمنى كل الاستعدادات الطبيعية لدى الإنسان تنميةً هادفةً ومتوازنةً" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 17).

ويلاحظ من خلال هذا التعريف بأن التربية عند كانط، قائمة على فن الخبرة المتراكمة من جيلٍ سابق إلى جيلٍ لاحقٍ، إضافة إلى أن عامل الانضباط مهم جدا لديه في بناء التربية واسمراراها.

وهناك تعريف آخر للتربية يقول بأن التربية هي: "علمٌ موضوعه جملة المعلومات والمهارات التي أنجزت في الماضي، والتي تنقلها المدرسة من جيلٍ إلى جيلٍ، وغايته تنمية الوظائف النفسية بالتمرين حتى تبلغ كمالها، وتتم التربية إما بفعل الإنسان ذاته، أو ما يعرف باسم التربية الذاتية" (وهبة، 2007، ص 179). أما عالم الاجتماع إميل دوركهايم، فيرى بأن التربية هي : "الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد من أجل الحياة الاجتماعية، وهي تعمل على خلق مجموعة من الحالات الجسدية والعقلية والأخلاقية عند الطفل وتنميتها، وهي الحالات التي يتطلبها المجتمع بوصفه كلا متكاملاً، والتي يقتضيها الوسط الاجتماعي الخاص الذي يعيش فيه الطفل" (دوركايم، 1996، ترجمة وطفة، ص 69).

يلاحظ من خلال هذا التعريف أن إميل دوركهايم في تعريفه للتربية، نظر إلى المجتمع وعلاقته بالتربية، فالتربية عنده تقوم على تحقيق التنشئة الاجتماعية للأجيال الصغيرة.

ويؤكد كانط ما أشار إليه في تحديد مفهومه للتربية، على أنها تنتقل من جيل سابق إلى جيل لاحق، يقول: " إن التربية فنٌ يجب أن تستكمل ممارسته من قبل الكثير من الأجيال، فكل جيلٍ إذ يستفيد من معارف الأجيال السابقة، هو دائما أكثر قدرة على إرساء التربية تنمي كل الاستعدادات الطبيعية لدى الانسان تنميةً هادفةً متوازنةً، وبالتالي تقود النوع البشري بأكمله إلى غايته، وقد رأت العناية الإلهية أن يضطر الإنسان إلى أن يستمد الخير من ذاته، قائلة له على هذا النحو " امض في هذا العالم –هكذا يمكن أن يتحدث الخالق إلى الإنسان- فقد وهبتك كل الاستعدادات إلى الخير، ويجدر بك أن تنميها، وبالتالي فسعادتك الخاصة وشقاؤك بيدك" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 17).

يتضح من كلام كانط أنه ركز في تربيته على الإنسان، وحصرها فيه، لكونه يملك العقل الذي يميزه عن الحيوان، ويرى أن الإنسان مجبول على الخير، فهو يستمد الخير من ذاته، وله كامل الاستطاعة في تحديد مصيره.

ولا شك أن هذا الاهتمام بالتربية عند كانط، خصوصا تربية الإنسان، له سبب معين، وقد أرجع بعضهم هذا الاهتمام إلى اعجاب كانط بكتابات جان جاك روسو.

يقول عبد الرحمن بدوي: "ويعود سر اهتمام كانط بالتربية إلى جان جاك روسو، وما نقتدر إثباته في هذا الموضوع هو أن كانط انفعل بصورة كبيرة وهو يقرأ كتاب " ايميل" أو " في التربية" وهو ما دعاه إلى التفكير في موضوع التربية" (بدوي، 1980، ص 116).

والتربية الحسنة عند كانط اشترط فيها شرط الانضباط والتعليم من طرف المربيين والمعلمين، وإلا فإن الإنسان قد تنقل إليه تجارب خاطئة، ومبادئ فاسدة، لأن الإنسان بحسب كانط ليس سوى ما تصنع به التربية.

يقول: إن الإنسان لا يستطيع أن يصير إنساناً إلا بالتربية، فهو ليس سوى ما تصنع به التربية، ولا بد بالتأكيد من ملاحظة أن الإنسان لا يربى إلا من قبل أناس، ومن قبل أناس ربوا هم أيضا، لذا فإن عدم الانضباط والتعليم الذي يلاحظ عند بعض الناس يجعل منهم مربين سيئين لتلاميذهم، فلو تعهد كائنٌ من طبيعة فائقة بتربيتنا لرأينا إذ ذاك ما يمكن أن يصنع بالإنسان، ولكن بما أن التربية من جهة لا تعلم البشر إلا أشياء معينة، ومن جهة أخرى لا تفعل سوى أنها تنمي لديهم صفات معينة، فمن المستحيل أن نعرف إلى أين تمضي استعدادات الإنسان الطبيعية" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 15).

كما يحدد إمانويل كانط مجموعة من الأمور الأساسية التي لابد أن تكون ليحقق مبدأ التربية، يقول كانط: " في التربية إذن على الإنسان أن يكون:

1_ منضبطاً: والانضباط يعني: السعي إلى الحيلولة دون أن تؤدي الحيوانية إلى فقدان الإنسانية، سواء في الإنسان الخاص أو في الإنسان الاجتماعي، فالانضباط لا يمثل إلا في ترويض التوحش.

2_ على الإنسان أن يكون مثقفاً، والثقافة تشمل التعليم ومختلف مواد التدريس، وتوجد المهارة.

3_ ينبغي أيضاً الحرص على أن يصبح الإنسان متصفاً بالحيطة وأن يتكيف مع المجتمع الإنساني وأن يكون محبوباً، وأن يكون له تأثيرٌ، وهذا يعود إلى شكل معين من الثقافة يسمى حضارة.

4_ لابد من الحرص على التنشئة الخُلُقية، فينبغي أن لا يكون الانسان مؤهلاً لشتى أنواع الغايات فحسب، بل ينبغي أيضا أن يكتسب إحساساً يجعله لا يختار إلا الغايات الحسنة، وهي التي يتبناها بالضرورة كل شخص ويمكن أن تكون في الوقت ذاته غايات كل إنسان" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 22-23).

يمكن القول بأن هذه المبادئ التي ذكرها كانط في علاقة الإنسان بالتربية، ينبغي العمل عليها والاتصاف بها، من التكيف مع المجتمع، ومن صقل المواهب والشخصية للتأثير في الناس، ومن اكتساب الثقافة والمعرفة.

وإذا كان كانط قد تحدث عن مفهوم التربية، وعن مبادئها وأسسها، فإنه كذلك لم يغفل الحديث عن الهدف والغاية من تربية الإنسان.

يقول دوركهايم: " يكمن هدف التربية بالنسبة ل "كانط" في تحقيق صورة الكمال الممكن عند الفرد الإنساني، ولكن ماالذي تعنيه كلمة الكمال، أنها كما تؤخذ في الغالب تعني عملية نمو متكاملة للملكات الإنسانية، وتنمية هذه الملكات والقوى التي توجد في داخلنا بشكل متوازن إلى حدودها القصوى، وذلك قدر الإمكان من غير أن يؤدي ذلك إلى إلحاق الضرر ببعض منها" (دوركايم، 1996، ترجمة وطفة، ص 56).

وهذه التربية التي دعا إليها إمانويل كانط، والتي يكمن هدفها في تحقيق صورة الكمال الممكن عند الفرد الإنساني على حد تعبير قوله، فقد قسمها إلى قسمين: التربية الخاصة والتربية العمومية، وذكر الفرق بينهما.

يقول كانط: " وتكون التربية إما خاصة أو عمومية، وهذه الأخيرة لاتهم فقط التدريس، الذي يمكن دائما أن يظل عموميا.

أما التمرس على القواعد الأخلاقية، فهو موكول إلى التربية الخاصة.

وأما التربية العمومية الكاملة فهي التي تجمع شيئين: التعليم والثقافة، وغايتها تحقيق تربية سليمة خاصة" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 25).

هذا التقسيم الذي ذكره كانط للتربية، فيه إشارةٌ مهمةٌ إلى عدم الاقتصار على التربية العمومية في تربية الفرد، لأن الأخلاق لا يكتسبها الإنسان بالتربية العمومية وإنما يكتسبها بالتربية الخاصة.

ويضيف قائلا: "يتوقف كل شيء في التربية على الأمر التالي، وهو أنه ينبغي حيثما كان إرساء مبادئ قويمة وجعلها قابلة لأن يفهمها الأطفال ويرضوا بها، يجب أن يتعلموا استبدال الكراهية تجاه ما تشمئز منه الناس ومالا يقبله العقل بالكراهية تجاه الحقد، واستبدال الخوف من ضميرهم الخاص بالخوف من الناس ومن العقاب الإلهي ، كما يجب أن يتعلموا إحلال تقدير الذات والكرامة الذاتية محل رأي الناس، والاستعاضة عن قيمة الكلمات ومشاعر النفس بالقيمة الذاتية للأعمال ولطريقة التصرف- أي الإستعاضة عن العاطفة بالذكاء- وأخيرا يجب أن يتعلموا إحلال السرور والتقوى المجتمعين في انشراح محل التدين الكئيب، المحتشم والمغتم" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 73).

وتعمل التربية على التأثير في الجوانب التالية عند الأطفال:

1-الحالات الفيزيائية والعقلية والتي يراها المجتمع ضرورية بالنسبة لأي فرد من أفراده.

2-بعض الحالات الفيزيائية والعقلية الخاصة بالفئة الاجتماعية التي ينتمي إليها الأطفال، والتي أيضا ضرورية بالنسبة للأفراد الذين ينتمون إلى الجماعة، فالمجتمع ككل متكامل، وأي تكوين اجتماعي في داخله، معينٌ بتكريس الصورة المثالية المرسومة، والعمل على تحقيقها عن طريق التربية، فالمجتمع لا يستطيع الاستمرار إلا إذا كان هناك حد أدنى من التجانس بين أفراده، وبالتالي فإن التربية تعزز هدا التجانس وتكرسه، وهي تسعى قبل كل شيء إلى تكريس عناصر التشابه الأساسية في نفوس الأطفال، وهو التجانس الذي تقتضيه طبيعة الحياة الاجتماعية" (دوركايم، 1996، ترجمة وطفة، ص 68).

يمكن القول إجمالا بأن كانط وضع للتربية مبادئ وأسس وقواعد لا بد من توفرها لبناء الإنسان السوي الذي يكون واعيا داخل مجتمعه ومحيطه.

كما وضع كانط مجموعة من الشروط للنهوض بمشروع حقيق للتربية ينمي الانسان أولا، والمجتمع ثانيا، وذكر من بين هذه الشروط؛ الانضباط، والتكيف مع المجتمع وغيرها.

2- التربية والمجتمع

لاشك أن للتربية أثر كبير في تنشئة المجتمعات، وفي سلوك الأفراد والجماعات، إلا أن التربية تختلف حسب الزمان والمكان، وتتباين بتباين الطبقات الاجتماعية.

يقول اميل دوركهايم في كتابه " التربية والمجتمع": " وتتباين التربية اليوم أيضا مع تباين الطبقات الاجتماعية، ومع تباين المجتمعات الإنسانية، فالتربية التي تسود في المدينة، ليست كتلك التي تسود في الريف، والتي تسود في إطار الطبقة البرجوازية هي غير التي تسود في أوساط العمال، ويتضح لنا هنا أنه لا يجب أن ترك تربية أطفالنا لمحض الصدفة العابرة، وهي الصدفة التي تجعلهم يولدون هنا أو هناك، أو تجعلهم ينتمون إلى هذا الأب أوذاك، ولكن بافتراض أن الضمير الأخلاقي لعصرنا يستطيع أن ينجح في الوصول إلى غاية ما ينشده، فإن التربية مع دلك لن تصبح أكثر وحدةً أو تجانساً مما هي عليه" (دوركايم، 1996، ترجمة وطفة، ص 125).

يمكن القول بأن التربية داخل المجتمع تختلف حسب تباين المجتمعات الإنسانية، لأن هناك فوارق إجتماعية كبيرة بين الناس، فهناك طبقات غنية، و هناك طبقات متوسطة وفقيرة، لذلك تكون التربية وفق مؤشر الوعي والثقافة لدى الناس في

محيطهم، لكن وإن كانت الثقافة مختلفة ومؤشر الوعي متفاوت، فالأخلاق تبقى كما هي، لأنها مبادئ لا تتغير بحسب الزمان والمكان، لذلك اعتبر كانط مسألة السلوك الأخلاقي بمثابة القوة التي تنظم الحياة الاجتماعية من كل جوانبها.

يرى كانط: " أن التربية الأخلاقية بمثابة تربية للإرادة، ومسألة السلوك الأخلاقي تعد بمثابة الركيزة الأساسية التي تقوم عليها أي نشاط إنساني، وهي القوة التي تنظم الحياة الاجتماعية من كل جوانبها، فالأخلاق ليست مجموعة من القوانين المجردة، بقدر ماهي أسلوب في التعامل مع الأفراد في مواقف الحياة العامة" (خليل حسن، 2020، ص 514).

وإذا كان للتربية علاقةٌ وطيدةٌ بالمجتمع الإنساني، فلابد من شروط ومبادئ تقوم عليها هذه التربية، ويتوجب على المجتمع التقيد بها.

يقول دوركهايم على أنه: " يتوجب على المجتمع ودون توقف أن يملي على المعلم الأفكار والمشاعر التي يجب أن تغرس في الأطفال من أجل تحقيق تكاملهم مع الوسط الاجتماعي، الذي يتوجب عليهم العيش في أحضانه، وغدا لم يكن المجتمع يقظاً وحاضراً من أجل توجيه الفعل التربوي، وفق غايته الاجتماعية المحددة، فإن ذلك الفعل يوظف بالضرورة في خدمة العقائد الخاصة، وبالتالي فإن الروح الوطنية الكبرى تدوب وتنشطر إلى نزعات متعددةٍ ومتناحرةٍ، إذ لا يمكن المضي أكثر من ذلك في معارضة الهدف الأساسي للتربية" (دوركايم، 1996، ترجمة وطفة، ص 79).

"إذن فالتربية الأخلاقية عملها هو تكوين بصيرة أخلاقية عند المرء لكي يستطيع بها التميز ما بين سلوك الخير وسلوك الشر في سلوكه الأخلاقي، وهذا السلوك يقوم على دعامة أساسية في " الإرادة الخيرة"، والإرادة الخيرة عند "كانط" هي الشيء الوحيد الذي يمكن أن يعتبره خير، فيقول " من بين الأمور التي يمكن تصورها في هذا العالم أو خارجه، لا يوجد شيء يمكن عده خيراً على الاطلاق ودون قيد، اللهم إلا شيء واحد وهو الإرادة الخيرة" (كانط، 1963، ترجمة مكاوي، ص 27).

يلاحظ من خلال ما سبق أن إيمانويل كانط غالبا مايربط التربية بالمجتمع، لأن صلاح الفرد عنده بصلاح المجتمع، ولا يتحقق ذلك إلا بالتربية الأخلاقية التي يكمن عملها في تكوين بصيرة أخلاقية عند الإنسان، لأن الأخلاق ليست قوانين مجردة بقدر ما هي فن التعامل والتواصل مع باقي أفراد المجتمع، لهذا كان هدف كانط من الأخلاق هو فرض النظام وتسيير سهولة العيش، بعيدا عن الفوضى والسيطرة والإلزام.

3- التربية والدين

يعرف إيمانويل كانط "الدين" بأنه هو: "القانون الذي يوجد فينا، على اعتبار أنه يستمد سلطته علينا من مشرع وقاض، فهو أخلاقٌ مطبقةٌ على معرفة الله، فلو لم يكن الدين مرتبطاً بالخلقية لكان بحثاً عن الحظوة فحسب" (كانط، 2005، ترجمة بن جماعة، ص 75)، ولتحديد مفهوم الدين عند كانط، لا بد من ربطه بالأخلاق ذلك أن "الأخلاق تقود حتماً إلى الدين، وعلى هذا النحو تتسع الأخلاق لتصبح فكرة مشروعٍ أخلاقي عظيمٍ قدير خارج الإنسان" (كانط، 1794، ترجمة المسكيني، ص 18)، والدين يقوم في معرفة كل واجباتنا من حيث هي أوامر، ذلك أن الأخلاق تقوم على المشروعية الكلية لقواعدها، دون أدنى مراعاة للدوافع المادية، أعني للغايات، وعلى الأخلاق أن تصرف النظر عن كل غاية في تقريرها لقوانينها وقواعدها، وليست في حاجة إذن إلى تصور غاية من أجل تقرير هذه القوانين" (بدوي، 1980، ص 11).

ويمكن القول بناء على تعريف كانط "للدين" بأنه لا بد من ربط الدين بالأخلاق، وأن الدين بدون الضمير الخلقي لا يسمى ديناً، وإنما هو مجرد طقوس تؤدي إلى حالة من التطير، وهدا ما أشار إليه إيمانويل في تحديده لمفهوم الدين.

ويرى "كانط": "بأن الطقوسات الدينية التي يمارسها الناس، لا تعبر عن الدين بالضرورة، بل الالتزام بالدين يكون بالأخلاق، فالدين في رأيه لا يكون ديناً إلا بالضمير الخلقي، وإلا فإن الطقوسات تبقى حالة من التطير ليس لا، يقول: "والحال أن المزامير[أو ما يترنم به من الأناشيد الدينية] والصلوات والتردد على الكنيسة فقط، لا تعطي الإنسان دفعاً جديداً من القوة والشجاعة للتحسن، أو كذلك ينبغي أن لاتكون سوى التعبير الصادر عن قلبٍ يحدوه تمثل الواجب، وتلك ليست حسنات البتة، وإنما هي استعداد الحسنات فحسب، فلا يستطيع المرء أن يرضي الكائن الأسمى إلا بأن يصبح إنساناً أفضل (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 76).

أما في ما يخص علاقة التربية بالدين، فيطرح كانط سؤالاً، وهو: هل يمكن تلقين الأطفال مفاهيم دينية في سنٍ مبكرةٍ؟ يقول" إذا اعتبرنا تربية الأطفال في علاقة بالدين، يكون السؤال الأول هو معرفة ما إذا كان بالإمكان تلقين الأطفال مفاهيم دينية منذ سن مبكرة، وقد دار النقاش كثيرا في البيداغوجيا حول هذا الموضوع، فهل يمكن إذن أن نلقن لاهوتا للفتية الذين لا يعرفون بعد لا العالم ولا أنفسهم؟ كيف للفتية الذين لا يعرفون الواجب بعد، أن يفهموا واجباً مباشراً تجاه الرب؟" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 74)، يجيب قائلاً: " لابد من أن نبدأ عند الطفل بالقانون الذي يحمله في ذاته، فالإنسان يحتقر ذاته عندما يكون فاسداً، وهذا الاحتقار قائم في الإنسان نفسه، ولا يوجد فقط لأن الله نهى عن الشر، وفعلاً ليس من الضروري أن يكون المشرع هو أيضاً خالق القانون، من ذلك أن أميراً يستطيع منع السرقة في ممالكه دون أن يتمكن لذلك من أن يسمي خالق منع السرقة، وهكذا يتعلم الإنسان أن يرى تصرفه الحسن قادراً وحده على جعله خليقًا بالسعادة، فالقانون الإلهي ينبغي أن يتجلى في ذات الوقت كقانونٍ طبيعيٍ لأنه غير اعتباطي، ولذلك يفهم الدين من منظور خلقي كاملٍ.

ولكن ينبغي أن لا نبدأ باللاهوت، فالدين الذي لا ينبني إلا على اللاهوت لا يمكن أبدا أن ينطوي على جانب أخلاقي، فلم نجد فيه من جهة سوى الخوف، ومن جهة أخرى سوى مشاريع ونوايا توجهها فكرة الثواب، ولا ينتج عن ذلك إلا مجموعة من الشعائر تتسم بالتطير، فيجب إذن أن تكون الخلقية هي الأولى، وأن يتبعها اللاهوت، وهذا ما نسميه دينا.

إن القانون الماثل فينا يسمى بالضمير، والضمير على وجه التحديد هو تطبيق أفعالنا على هذا القانون، وتظل مآخذ هذا الضمير دون تأثير إن لم نعتبرها الممثلة للإله، الذي أقام فوقنا عرشه الرفيع، ولكنه أقام محكمةً في داخلنا أيضا، غير أن الدين يكون بلا تأثير إن لم ينضم إلى رقة الضمير الخلقي، فالدين من غير الضمير الخلقي لا يعدو أن يكون مجموعةً من الشعائر تتسم بالتطير" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 76).

يقول كانط: "إن مفهوم الإله وحتى الاقتناع بوجوده لا يمكن أن يوجد إلا في العقل، ولا يمكن أن يصدر إلا عنه، لا أن يرد علينا أولا عن طريق إلهامٍ أو خبرٍ مأثورٍ، مهما عظمت سلطته، وإذا تلقيت حدساً مباشراً لجنس ما لايمكن للطبيعة على عهد معرفتي بها، إن توفر شيئاً منه، فيكون لزاما أن يتخذ مفهوم الإله معياراً حتى أعرف ما ذا كانت هذه الظاهرة تتفق مع ما هو ضروري لتمييز الربوبية، وعلى الرغم من أني لا أتبين البتة كيف يتسنى لظاهرة ما أن تكشف وإن كيفيا، ما لا يمكن أن يدرك إلا بالفكر، لا أبدا بالحدس، فمن الواضح مع ذلك، أن للحكم فقط فيما إذا كان الله هو الظاهرة التي تنكشف لي وتؤثر في شعوري باطنيا أو من الخارج، يجب أن أواجهها بمفهومي العقلي عن الاله، ثم أن لا أنظر فيما إذا كان هذا المفهوم يلائمها بل أنظر فحسب فيما إذا كان لا يناقضها" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 109).

ويمكن القول إجمالا من خلال ما سبق بأن كانط يربط التربية الدينية دائما بالأخلاق، كما طرح سؤالا حول إمكانية تعليم الطفل تعاليم الدين، معتبرا أن سن الطفل لا يسمح بتلقينه تعاليم الدين، كما انتقد أصحاب الدين، الذين يجعلون من الدين مجرد طقوس، واعتبر ذلك بأنه حالة من التطير.

الفصل الثاني: أسس التربية على التنوير عند كانط

أولا: العقلانية

التربية العقلانية هي بناءٌ لشخص قادر على إعمال عقله في كل أمور حياته، وقادرٌ على الحياة وفق العقل.

يعتمد كانط في تربية العقل على المنهج و الطريقة السقراطية، يقول في كتابه : " ينبغي انتهاج الطريقة السقراطية في تربية العقل، وفعلاً فإن سقراط الذي كان يسمي نفسه المولد لمعارف مستمعيه، يعطينا في محاوراته- التي احتفظ بها أفلاطون، على نحو ما- أمثلة على الطريقة التي بها يمكن أن التلميذ إلى استخلاص أشياء كثيرة من عقله هو، حتى وإن تعلق الأمر بأناس متقدمين في السن.

وليس من اللازم في كثير من النقاط تدريب عقل الأطفال، بل يجب أن يلجؤوا إلى المماحكة في كل الأمور.

فليس لهم أن يعرفوا مبادئ كل ما هو ضروري لتربيتهم التربية المناسبة؛ وفي المقابل، حالما يتعلق الأمر بالواجب، لابد من تبليغ المبادئ إليهم.

ولكن ينبغي هنا الحذر من تلقينهم معارف عقلية، بل ينبغي العمل على أن يستخلصوها من ذواتهم، هذا ولا بد من اتخاذ المنهج السقراطي قاعدة للمنهج المتبع في التعليم الديني، إنه منهج بطيء بلا شكٍ، ومن الصعب توخيه بحيث عندما تستخرج معرفة ما من ذهن أحد التلاميذ، يتعلم الآخرون في الأثناء بعض الشيء أيضاً.

ويبدو المنهج الآلي في التعليم الديني صالحاً أيضا في العديد من العلوم، مثلاً في تعليم الدين المنزل، أما إذا كان المقصود هو الدين الكلي، فلابد في المقابل من استخدام المنهج السقراطي، وأما فيما يتعلق فعلاً بما ينبغي في تدريسه تاريخياً، فالمنهج الآلي في التعليم الديني هو المرغوب فيه على وجه الخصوص" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 55).

يتضح من كلام كانط أنه يركز كثيرا على المنهج السقراطي في تربية العقل، ويؤكد على اتخاذ هذا المنهج قاعدة في التعليم الديني، مع تنبيه على عدم تلقين الأطفال تعاليم الدين، خصوصا المعارف العقلية منها، لأن المفروض هو استعمال الأطفال لعقولهم قصد استخلاص هذه المعارف، كما أن التربية العقلية عند كانط هي تربيةٌ فيزيائيةٌ، لأنها تقوم بضبط إرادة الإنسان.

يقول عبد الرحمن بدوي: " إن كانط ينعت التربية العقلية بأنها فيزيائية، لأنها تثقيف للاستعدادات الطبيعية في الإنسان أي تربية العقل وضبط الإرادة، ولا يبقى بعد هذا من مهمة للتربية إلا في التربية الأخلاقية، فطالما كنا في ميدان الطبيعة، فنحن لا نزال في مجال فيزيائي، وتنتهي الطبيعة حين تبتدأ الحرية، وهذا مجالها هو الأخلاق، لهذا لا يمكن للمرء أن يكون رفيع المستوى التربية عقلياً وفيزيائياً، لكن تعوزه الأخلاق، فما دامت الثقافة العقلية لا تتعلق بالأخلاق فإنها تظل في حيز الطبيعة، أي فيزيائية، كذلك يمكن نعت الثقافة العقلية بأنها فيزيائية، لأنها تقوم في معظمها على الانضباط شأنها شأن التربية البدنية وهذا هو ما يشاهد في التربية المدرسية" (بدوي، 1980، ص 135).

يلاحظ من خلال ماسبق بأن التربية العقلية، هي تربية فيزيائية، وهي تربية العقل والإرادة، كما ينبغي ربط الثقافة العقلية بالأخلاق، لأنها تقوم على مبدإٍ أخلاقي هو الانضباط.

ولعل الهدف من تناول كانط "للعقلانية" هو بناء الإنسان على مستوى التفكير والعقل، وبالتالي أن يصبح لدى الفرد عقلا مستنيرا يفهم به الأمور على حقيقتها، وقد تحدث كانط عن صاحب العقل المستنير، الدي حصل تجربة كبيرة في ممارسة العقل، يقول كانط: " كلما انصرف العقل المستنير إلى تحصيل المتعة في الحياة والسعادة، ابتعد الإنسان عن الرضا الحقيقي، وهذا هو السبب أن كثيراً من الناس، وبالأخص أولئك الذين حصلوا أكبر قدر من التجربة في ممارسة العقل- هذا إذا توافر لديهم من الإخلاص ما يجعلهم يعترفون بذلك –يتولد لديهم قدرٌ معينٌ من الميزولوجيا، أعني من كراهية العقل، ذلك لأنهم بعد أن يحسبوا حساب كل المزايا التي حصلوها، لا أقول من وراء اكتشاف كل فنون الترف الشائع، بل كذلك من العلوم نفسها (التي تبدو لهم في نهاية المطاف وكأنها ترف دهني) يجدون في حقيقة الأمر أنهم إنما حملوا أنفسهم من التعب والشقاء وأضعاف ما جنوه من السعادة، وأنهم يشعرون نحو هذه الفئة الغالبة من الناس، التي تسلم قيادها إلى الغريزة الطبيعية وحدها، ولا تسمح للعقل بأن يؤثر تأثيراً كبيراً على ما تأتي وما تدع من أفعال، بلون من الحسد يزيد بكثير عما تضمره لها من تحقير" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 45).

ولكي يحصل الإنسان هذا العقل المستنير الذي تحدث عنه كانط، لابد من تنمية الذاكرة في سن مبكرة، مع تنمية الفاهمة في ذات الوقت، وتنمية الذاكرة يكون" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 50):

1- بحفظ الأسماء الواردة في القصص.
2- بالقراءة والكتابة، فلابد من تدريب الأطفال على حفظ هذين الأمرين الأخيرين، دون اللجوء إلى التهجئة.
3- باللغات التي ينبغي أن يتدرب الأطفال عليها أولاً بالسماع، قبل أن يخلصوا إلى قراءة شيء منها.

يعتبر كانط "الإنسان" بأنه كائن عاقل، تميز بذلك عن سائر الكائنات الموجودة، ويمتلك إرادة خاصة تجعله جزءا من العالم المعقول.

يقول كانط: " إن الإنسان يعد الكائن العاقل نفسه، بوصفه عقلاً، جزءاً من العالم المعقول، ولا يسعى عليته إرادة إلا لمجرد كونه علة فاعلة في هذا العالم، ولكنه يشعر كذلك من ناحية أخرى بأنه قطعة من العالم المحسوس الذي توجد فيه أفعاله كمجرد ظواهر لتلك العلية، غير أن إمكان هذه الأفعال لا يمكن أن يدرك من طريق هذه العلية، التي لا تعرف عنها شيئا، بل ينبغي بدلا من ذلك، من حيث إنها تكون جزءا من العالم المحسوس، أن تفهم من ناحية تحددها بظواهر أخرى، ونقصد بها الرغبات والميول. فإذا كنت إذن عضوا في العال المعقول وحده، فإن جميع أفعالي ستكون مطابقة كل المطابقة لمبدأ الاستقلال الذاتي للإرادة الخالصة، وإذا كنت قطعة من العالم المحسوس فحسب، فلابد في هذه الحالة من أن نحسب أنها مطابقة تمام المطابقة للقانون الطبيعي الشهوات والميول، وبالتالي للتبعية والطبيعة" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 161).

وإذا كانت العقلانية هي بناء إنسان قادر على استعمال عقله في كل أمور الحياة، فإن هذا يحتم علينا الاهتمام بالطفل منذ سن مبكرة، وذلك قصد تعليمه على استخدام عقله، وننمي عنده ملكة المعرفة، وتعزيز قوة الانتباه.

ويؤكد كانط ذلك بقوله: ينبغي في تعليم الطفل أن نسعى إلى الربط التدريجي ما بين المعرفة والقدرات، فمن بين العلوم كافة، يبدو أن الرياضة تشكل السبيل الوحيد إلى تحقيق هذا الهدف تحقيقا كاملا، زد على ذلك أنه لابد من ربط المعرفة والكلام (السهولة في النطق، فن القول الجيد والفصاحة)" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 51).

أما عن قوة الانتباه، فالملاحظ أنه ينبغي تعزيزها بوجهٍ عامٍ، وإن استقرار أفكارنا على موضوع بعينه، هو موهبة أقل منه ضعف بالأحرى في حاستنا الباطنية، حيث لا تبدو في مثل هذه الحالة مرنة وقابلة لأن تطبق وفق مشيئتنا، وأما شرود الذهن، فهو عدو كل تربيةٍ، في حين تقوم الذاكرة على الانتباه" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 54).

إن المهمة الكبرى للإنسان هي أن يعرف كيف يملأ مكانته بين الخليقة على النحو اللائق، وأن يفهم جيدا ما يجب أن يكون عليه الانسان حتى يكون إنسانا حقا".

بهذه العبارة حدد كانط الغاية من التربية، في نفس الوقت يقول كانط في مقدمة كتابه "في التربية" : " إن الإنسان لا يمكن أن يصير إنساناً حقاً إلا بالتربية، إنه ما تصنع منه التربية، وغاية التربية هي تربية الشخصية، تربية كائن يفعل بحرية، ويحافظ على كيان نفسه" (بدوي، 1980، ص 135)، ويضيف كانط: " لا يمكن للتربية أن تتقدم إلا خطوةً بخطوةٍ، كما لا يمكن أن يرسى مفهوم دقيق لبنية التربية إلا لأن جيلا قد ورث الجيل الموالي تجاربه ومعارفه، وأن هذا الأخير أضاف إليها بدوره بعض الشيء، وورثها الجيل الذي يأتي بعده مزيدة على هذا النحو" (كانط، ترجمة بن جماعة، 2005، ص 20).

يلاحظ من خلال ما سبق أن كانط يولي أهمية كبرى للمنهج والطريقة السقراطية في تربية العقل، ويوصي بتنمية الذاكرة، عن طريق التعليم والحفظ واستخدام العقل من خلال الاشتغال على الرياضيات، ويؤكد على ضرورة تعزيز قوة الانتباه التي تساعد على تربية العقل، في حين ذكر أن شرود الذهن هو عدو للذاكرة، كل هذا لأجل بلوغ الأنوار ورفع الوصاية عن العقل.

ثانياً، الحرية

تعتبر الحرية أحد غايات التنوير والتربية؛ الشخص الحر هو القادر على التحكم في غرائزه ومقاومة الطبيعة، وقد تحدث إيمانويل كانط عن الحرية، وتناولها في مجموعة من مؤلفاته، إلا أنه في إطار تعريفه لمفهوم الحرية، أكد على صعوبة تحديد مفهومها، وأعطى لذلك مجموعة من الأسباب.

يقول كانط: " أما الحرية فهي فكرة خالصة لايمكن بحال من الأحوال أن توضح واقعيتها الموضوعية وفقا لقوانين الطبيعة ولا أن توضح تبعا لذلك في أية تجربة ممكنة، فهي إذن لايمكن أن تفهم أبدا ولا حتى أن تدرك طبيعتها، وذلك لأننا لانستطيع أبدا أن نضرب لها مثالا عن طريق لون من ألوان المشابهة، إنها لاتعد إلا مجرد افتراض ضروري للعقل لدى كائن يعتقد أنه يمتلك الشعور بإرادة، أي بملكة تختلف عن ملكة الإشتهاء الخالصة، (أعني لديه الشعور بالقدرة على أن يعين نفسه للفعل من حيث هو عقل، وبالتالي طبقا لقوانين العقل وبالاستقلال عن الغرائز الطبيعية)، ولكن حيث يتعطل التحديد[أو التعيين] بوساطة القوانين الطبيعية، فإن كل تفسير يتعطل كذلك، فلا يبقى من شيء بعد إلا الدفاع، أي دفع اعتراضات من يزعمون أنهم نظرة نظرة أعمق في ماهية الأشياء، ومن يتجاسرون لهذا السبب على إعلان إستحالة الحرية" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 173).

والواقع أن الحرية بشكل عام قدرةٌ على تحقيق الفعل نظرياً كان أو عملياً، أو الامتناع عنه انطلاقا من الإرادة الإنسانية وحدها، دون تأثيرٍ خَارِجِي، ومن تم فهي بوصفها مفهوم تنتمي إلى العقل الخالص، إذ لا يوجد حدس حسي لها" (كانط، ترجمة عطية، 2009، ص 245).

هذا الأمر الذي قدمه كانط للحرية يفيد أن الحرية لا يمكن عليها تجريبيا، ومن تم يجب افتراضها عقليا، هذا يعني أن أساسها أخلاقي، وهذا ما يجعلها أساسا للتنوير.

ويرى كانط على أن: " حرية التفكير تعني أن العقل لا يخضع لأي قانون آخر سوى القانون الذي يسنه لنفسه،... والإرادة نوع من العلية تتصف به الكائنات الحية، من حيث هي كائنات عاقلة، والحرية ستكون هي الخاصية التي تتميز بها هذه العلية، فتجعلها قادرة على الفعل، وهي مستقلة عن العلل الأجنبية التي تحددها: مثلما أن الضرورة الطبيعية هي الخاصية التي تتميز بها العلية لدى جميع الكائنات غير العاقلة، والتي تجعل فاعليتها تتحدد بتأثير العلل الأجنبية عنها" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 145).

ويضيف قائلا: بأن هذا التفسير الذي قدمناه عن الحرية تفسير سلبي...لأن الحرية على الرغم من أنها ليست في الحقيقة خاصية تتصف بها الإرادة وفقا لقوانين الطبيعة، لا يمكن أن توصف لهذا السبب بأنها مجردة عن كل القوانين، بل الأولى أن يقال إنها يجب أن تكون علية تسير في أفعالها وفقا لقوانين لا تتحول" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 145).

يشير كانط في هذه الفقرة بأن الحرية ليست مطلقة، وإنما تحكمها قوانين وأنظمة، فلا يسمى الإنسان حرا وهو خارج عن القوانين المنظمة للحياة الاجتماعية، فالحرية ليست مجردة عن القوانين.

ويؤكد كانط على أن: " جميع بني الإنسان يتصورون أنفسهم أحراراً في إرادتهم، من هنا تأتي جميع الأحكام على الأفعال كما كان ينبغي لها أن تحدث، حتى لو لم تحدث على هذا النحو، ومع ذلك فليست هذه الحرية تصورا مستمدا من التجربة، ولا يمكنها أن تكون كذلك، لأن هذا التصور يبقى دائما على ماهو عليه، في حين أن التجربة تبين عكس تلك المطالب التي تتمثل في افتراض الحرية على أنها مطالب ضرورية " (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 165).

لا زال كانط يتحدث على أن الحرية ليست مستمدة من التجربة، بل لا يمكن لها أن تكون كذلك، كما أنه لا يوجد حدس حسي لها، لكونها تنتمي إلى العقل الخالص.

ويضيف كانط قائلا: "لا يكفي لسبب من الأسباب أن ننسب الحرية إلى إرادتنا، إذا لم يكن لدينا سببٌ كافٍ يجعلنا ننسبها كذلك إلى جميع الكائنات العاقلة، إذ أنه لما كانت الأخلاقية لا تصلح قانونا لنا إلا من حيث أننا كائنات عاقلة، فينبغي لها أن تكون كذلك صالحة لجميع الكائنات العاقلة" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 149).

يقول كانط: "إن الانسان بوصفه كائنا عاقلا، ولكونه تبعا لذلك عضوا منتميا إلى عالم معقول، لا يمكنه أن يتصور علية إرادته الذاتية إلا من خلال فكرة الحرية، ذلك لأن الاستقلال عن العلل المعينة في العالم المحسوس هو الحرية بعينها، ولكن فكرة الحرية مرتبطة بالمبدأ الشامل للأخلاق، الذي يعد من الناحية الفكرية الأساس الذي تقوم عليه جميع أفعال الكائنات العاقلة، مثلما يعد القانون الطبيعي الأساس الذي تقوم عليه جميع الظواهر" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 159).

إذن فالحرية لها مبدأ مرتبط بالأخلاق، ولا تعني الحرية أن يفعل الفرد كل ما يريد وأن يكون طليقا، ويتجرد من القيم الأخلاقية، ولا يخضع للقوانين الاجتماعية، بل إن الإنسان الحر هو الذي يلتزم بمسؤولياته في الحياة ويحترم القانون المنظم للأفراد والجماعات، وهذا لا يتناقض مع كون الإنسان حر في إرادته.

يقول كانط: "إن جميع بني الانسان يتصورون أنفسهم أحرارا في إرادتهم، من هنا تأتي جميع الأحكام على الأفعال كما كان ينبغي لها أن تحدث، حتى لو لم تحدث على هدا النحو، ومع ذلك فليست هده الحرية تصورا مستمدا من التجربة، ولا يمكنها أن تكون كذلك، لأن هدا التصور يبقى دائما على ماهو عليه، في حين أن التجربة تبين عكس تلك المطالب التي تتمثل في افتراض الحرية على أنها مطالب ضرورية" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 165).

يلاحظ من خلال ما سبق أن الحرية عند كانط هي وثيقة الصلة بالأخلاق، فهي الشرط الأساسي لكي نصل إلى الأخلاق الأسمى، فالفيلسوف كانط أكد على الاستقلالية الذاتية للأفراد، ومبدأ الاستقلالية الذاتية عنده أساسه حرية الإرادة، فحرية الاستقلال الذاتي؛ هي حق الفرد في الاستقلال عن الجماعة، أو كما عبر عنها بقوله: هي تعبير عن حالة الفرد الذي يفعل كل مايريد، بغض النظر عن أي تأثير خارجي، كما أن الحرية لا تقتصر فقط على الايمان بالحرية في السياسة، وإنما تشمل الحرية العقائدية، والدينية والاجتماعية وغيرها.

ثالثاً، الشخصنة

اهتم كانط في كتاباته "بالإنسان" وسعى إلى تحريره من قيود قوانين وأنظمة المجتمع السائدة في المحيط الاجتماعي، ولأن الشخصنة هي: "جعل الإنسان شخصا قسيما بالكرامة والاحترام، أي؛ جعله ذاتاً أخلاقيةً حرةً عاقلةً، تمارس حريتها على نفسها وغرائزها، والتربية هي قناة تحقيق ذلك"، فقد حدد كانط مجموعة من القواعد الأخلاقية التي تهتم بالفرد ذاتيا، وتهتم أيضا بحالة الشخص الداخلية ، وقد أسهمت هذه القواعد الأخلاقية في تحرير الشخص من الوصاية، ومن العجز والقصور عن استعمال العقل، وجعله انسانا أخلاقيا صالحا ، لأن الانسان لا يعتبر مجرد كائن عاقل فقط، بل هو شخص أخلاقي.

يقول كانط": " إن الإنسان يجد في نفسه في الحقيقة ملكة يتميز بها عن سائر الأشياء، بل عن نفسه ذاتها، من حيث تأثره بالموضوعات، وتلك هي ملكة العقل، والعقل من حيث هو فاعلية تلقائية خالصة، يرتفع فوق مستوى الفهم من جهة أن الفهم وإن يكن بدوره فاعلية تلقائية ولا يحتوي مثل الحس على مجرد تصورات لا تتولد إلا عندما يتأثر الانسان بالموضوعات" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 158).

ويضيف كانط قوله: "إن الإنسان الذي ينظر إلى نفسه على هذا النحو بوصفه عقلا، يضع نفسه عقلاً موهوباً بالإرادة، مزوداً تبعا لذلك بالعلية، عما لو تصور نفسه ظاهرة في العالم الحسي (وإنه لكذلك في الواقع) وأخضع غايته من جهة تحددها بالمؤثرات الخارجية لقوانين الطبيعة، عندئذ نجد أنه سرعان ما يدرك أن الأمرين يمكن أن يوجدا معا، بل ينبغي أن يوجد معا، ذلك لأن خضوع شيء (ينتمي إلى العالم الحسي) في عالم الظواهر لقوانين معينة واستقلالها عنها من حيث هو شيء أو ماهية في ذاتها، أمر لا ينطوي على أي تناقض" (كانط، ترجمة مكاوي، 1963، ص 168).

وتهدف التربية على التنوير إلى إنشاء الإنسان الحرّ العاقل المشدود إلى غاية، وتزويده بملكة النّقد استنادا إلى مرتكزات الفضيلة الأخلاقية، وعلى هذا النحو تسعى التربية على التنوير إلى أن تكون تربية على العقلانية وتربية على الحرية وتربية على

الإحساس بالقيمة الأخلاقية الغائية للإنسان، وتحتاج مثل هذه التربية التنويرية إلى طاقة تربوية هائلة يجب أن تبدأ من مرحلة الطفولة حتى مرحلة الكهولة، وهي تربية من أجل الإنسان ضمن مسارات الغائية الإنسانية" (وطفة، 2022، ص 18).

يلاحظ من خلال ما سبق أن كانط تناول الشخص بوصفه قيمة أخلاقية، من خلال تربيته على القيم الأخلاقية التي تجعل منه شخصا نافعا لمجتمعه، حيث يرى أنه لا يكفي أن يكون الإنسان ذو ثقافة ومعرفة لكي يكون كائنا أخلاقيا، بل يلزمه التنشئة الأخلاقية التي تبتدئ منذ مرحلة الطفولة المبكرة.

خاتمة

في خاتمة هذا البحث خلصت إلى مجموعة من النتائج من بينها ما يلي:

- أن التنوير عند كانط هدفه هو تحرير الانسان من الخوف وجعله سيداً، من خلال استعمال عقله للتحرر من الخرافة والأساطير.
- أن التنوير عند كانط يقوم على الاعتماد على قوة العقل، لكون العقل هو جوهر الإنسان.
- هدف التربية عند كانط هو بناء الإنسان واعي ومتزن عقلياً وأخلاقياً بالتربية والتعليم، وعامل الانضباط فهو مهم جداً لديه في بناء التربية واستمراراها.
- أن كانط في تناوله للتربية عالج مجموعة من الإشكالات الأخلاقية على أرض الواقع، فقد عالجها كإنسان من خلال اندماجه داخلَ المجتمع.
- كانط يرفض فكرة فصل الأخلاق عن الدين، لأن الأخلاق عنده مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالدين، يعد التعليم الديني آخر مراحل التعلم عنده، لأنه يحتاج إلى وعي وإدراك، و هذا ما لا يمتلكه الطفل وهو صغير في بداية تعلمه.
- أن الحرية تتصف بها إرادة جميع الكائنات العاقلة، إذ أن كل كائن لا يمكن أن يفعل فعلاً إلا تحت تأثير فكرة الحرية.
- الحرية هي ميزةٌ خاصةٌ تتميز بها جميع الكائنات العاقلة وحرية الإرادة تستطيع أن تتحكم في كل ميولاتنا ورغباتنا النفسية والجسدية على نحو مستقل.
- الحرية التامة عند كانط تعني الاستنارة، أي خروج الانسان من حالة القصور إلى الرشد، ولا يتحقق ذلك إلا بالتخلص من القيود التي كبلته طيلة القرون الوسطى.

قائمة البيبليوغرافيا

- كانط، إ. (2009). *أنطولوجيا الوجود* (ترجمة أحمد عبد الحليم عطية). دار التنوير: بيروت.
- طيرشي، ك. (2014). *منزلة الدين في فلسفة كانط* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم الفلسفة.
- كانط، إ. (1963). *تأسيس ميتافيزيقيا الأخلاق* (ترجمة عبد الغفار مكاوي، مراجعة عبد الرحمن بدوي). الهيئة المصرية العامة للكتاب: القاهرة.

- كانط، إ. (2005). *تأملات في التربية: ما هي الأنوار؟ ما التوجه في التفكير؟* (ترجمة محمود بن جماعة). دار محمد علي للنشر: تونس.
- دوركهايم، إ. (1996). *التربية والمجتمع* (ترجمة علي أسعد وطفة). دار معد للطباعة والنشر والتوزيع: دمشق.
- بدوي، ع. ر. (1980). *فلسفة الدين والتربية عند كانط*. المؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع.
- حسين، ن. خ. (2020). التربية والأخلاق عند إيمانويل كانط. *مجلة إكليل، 1* (4)، 513-530.
- وطفة، ع. أ. (2022). من التنوير إلى التربية على التنوير في الفلسفة الكانطية: أين نحن من سؤال التنوير؟ *مجلة نقد وتنوير، 11* (3). 16-34. https://watfa.net/archives/11811
- وهبة، م. (2007). *المعجم الفلسفي*. دار قباء الحديثة: القاهرة.
- كانط، إ. (1990). *نقد العقل المحض* (ترجمة موسى وهبة). مركز الانتماء القومي: لبنان.

Romanization of Arabic Bibliography

- Kant, I. (2009). *Antolojia Al-Wujud* [*Ontology of Existence*] (Trans. Ahmad Abdel Halim Atiya). Beirut, Lebanon: Dar Al-Tanweer Publishing House.
- Tershi, K. (2014). *Manzilat Al-Din Fi Falsafat Kant* [*The Status of Religion in Kant's Philosophy*] (Unpublished Master's Thesis). Algiers, Algeria: University of Algiers, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Philosophy.
- Kant, I. (1963). *Ta'sis Mitafiziyya Al-Akhlaq* [*Foundations of the Metaphysics of Morals*] (Trans. Abdel Ghafar Makawi). Cairo, Egypt: The Egyptian General Book Authority.
- Kant, I. (2005). *Ta'amulat Fi Al-Tarbiyya: Ma Hiya Al-Anwar? Ma Al-Tawajuh Fi Al-Tafkir?* [*Reflections on Education: What is Enlightenment? What is Orientation in Thinking?*] (Trans. Mahmoud Bin Jama'a). Tunisia: Muhammad Ali Publishing House.
- Durkheim, E. (1996). *Al-Tarbiyya Wa Al-Mujtama* [*Education and Society*] (Trans. Ali Asaad Watfa). Damascus, Syria: Maad Publishing and Distribution House.
- Badawi, A. R. (1980). *Falsafat Al-Din Wa Al-Tarbiyya 'Ind Kant* [*Philosophy of Religion and Education in Kant*]. Lebanon: The Arab Institution for Studies and Publishing.
- Hussein, N. K. (2020). Al-Tarbiyya Wa Al-Akhlaq 'Ind Emmanuel Kant [Education and Ethics in Immanuel Kant]. *Iklil Journal, 1*(4), 513-530.
- Watfa, A. A. (2022). Min Al-Tanwir Ila Al-Tarbiyya 'Ala Al-Tanwir Fi Al-Falsafa Al-Kantiyya: Ayna Nahnu Min Su'al Al-Tanwir? [From Enlightenment to Education on Enlightenment in Kantian Philosophy: Where Are We From the Question of Enlightenment?] *Critique and Enlightenment Journal, 11*(3), 16-34. Retrieved from: https://watfa.net/archives/11811
- Wahba, M. (2007). *Al-Mu'jam Al-Falsafi* [*The Philosophical Dictionary*]. Cairo, Egypt: Qibaa Modern Publishing House.
- Kant, I. (1990). *Naqd Al-'Aql Al-Mahd* [*Critique of Pure Reason*] (Trans. Moussa Wahba). Lebanon: National Belonging Center.