

استقصاء تقاطعات الاتجاهات التربوية مع نظريات علم الجمال: قياس وعي الفلسفات الجمالية الحديثة بالأبعاد التربوية

الدكتور سلمان عامر الحجري

الدكتور بدر محمد المعمري

جامعة السلطان قابوس

جامعة السلطان قابوس

ملخص:

بشكل واع حيناً وغير واع حيناً آخر تداخلت نظريات علم الجمال وتوجهاتها مع التوجهات التربوية منذ عصر التنوير (القرن الثامن عشر) الى العصر الراهن. إلا أن بعض الفلسفات الجمالية التي اتسمت بمسايرتها للواقع الراهن للبشرية في وقت ظهورها احتوت على اتجاهات برجماتية صرفه تتنافى احياناً مع المثل التربوية عموماً والاخلاقية التربوية بوجه الخصوص. ولذلك أصبح التوازن بين فلسفات الجمال ونظرياتها وبين النظريات التربوية أمراً متذبذب خلال المرحلة التاريخية التي استهدفتها هذه الدراسة. إلا أن التحدي الحقيقي الذي رافق هذه الدراسة يكمن في كون فلسفات الجمال ونظرياتها كان أكثر تأطيراً على مدى التاريخ من النظريات التربوية الأخلاقية التي كانت على مدى التاريخ جزء من نظريات الأخلاق عموماً. لذلك كان لزاماً أن نفتش عن المثل والتوجهات التربوية داخل نظريات الجمال وليس العكس. تأتي هذه الدراسة لتستقصي تقاطعات نظريات علم الجمال مع نظريات التربية الأخلاقية، وعليه فإنها تهدف الى قياس وعي الفلسفات الجمالية الحديثة بالأبعاد التربوية خلال ذات المرحلة التاريخية التي استهدفتها الدراسة.

الكلمات المفتاحية: فلسفة الجمال، التربية، الاخلاق، الفن.

Abstract:

Consciously and unconsciously aesthetics theories and their trends overlapped with education trends from the Enlightenment (18 century) to recent time. Except that some aesthetics philosophies which reflect current reality of human life included more pragmatic trends which interfere with educational ideals. For this phenomenon, sometimes the balance between the educational and aesthetics philosophy trends was wobbling. The real challenge that faced this study is that mostly aesthetics philosophy and theories were clear and scientifically framed comparing with educational theories which considered as part of Ethics. This led to explore educational trends within aesthetics theories. This study aimed to explore the overlapped thoughts between aesthetics theories and educational theories, and that will lead to measure to what extend aesthetics theories met educational trends and dimensions within the historical time of this study.

Keywords: Aesthetics Philosophies, Education, Ethics, Art.

المقدمة:

أن الدور الذي يمكن أن تلعبه التربية الجمالية في تنشئة الإنسان في مراحل حياته التعليمية المختلفة بالغ الأهمية، خصوصاً وإن هذا الشق من التربية كان الأقرب في أحياناً كثيرة إلى المتعلمين من الفئات السنية الصغيرة. وإذا كانت التربية الجمالية تعنى بالذوق الجمالي عند الفرد وتأكيد علاقته الجمالية مع الطبيعة والحياة الاجتماعية، ومع الفن، فإن ذلك قد تسبب في أن تولي المجتمعات الإنسانية منذ فترات مبكرة إلى يومنا هذا، اهتماماً بالغاً بالتربية الفنية والجمالية. وعليه أصبح بحث الفلاسفة وعلماء الجمال والفنانون عن التربية الجمالية في مختلف مجالاتها ووسائل الارتقاء والنهوض بها لما لها من دور في إعداد الإنسان و تحقيق الانسجام بين الفرد والمجتمع (ربيحة، ٢٠٢٠). لقد شلت التربية الجمالية دوراً استثنائياً لتحقيق التوازن لدى الإنسان المعاصر مقابل شغف الإنسان واندفاعه نحو العالم المادي الاستهلاكي الذي شكل كينونة حياة الإنسان المعاصر كما نراه اليوم. وفي ذلك تقول رواية عبد المنعم: "ولو اقتصرنا النظرة للحياة على جانبها النفعي فقط لأصبحت الحياة رتيبة، ولسادتها النفعية والوظيفية وحدها، ولاستمر السباق المحموم إلى زيادة السلع المادية على حساب الأبعاد الروحية والأخلاقية والجمالية للحياة؛ ولهذا تُعد التربية الجمالية للإنسان خط الدفاع إزاء السباق المادي المحموم" (عبد المنعم، ١٩٨٧). أن ذلك في نهاية المطاف سوف يجعل من التربية الجمالية بديلاً للقبح قولاً وعملاً، ولذلك نجد أن الهدف من التربية الجمالية يتجاوز مستوى الكماليات إلى الضرورات. فقد رأى محمود زقزوق (٢٠٠٤) بأنه إذا سادت التربية الجمالية في كل شيء في حياتنا، سواء في الأقوال والأفعال فإن النتيجة ستكون حياة جميلة، والحياة الجميلة تدفع بدورها إلى كل ما هو جميل، والمجتمع الذي يسود فيه الجمال يسود فيه الذوق الجميل، والفن الجميل، والفعل الجميل، والأدب الجميل، والسلوك الجميل (زقزوق، ٢٠٠٤).

إلا أن فلسفة الجمال (استطيقا) وما قدمه الفلاسفة عندما ساهموا في هذا العلم لم تكن دائماً تصب في صالح التربية الجمالية، نظراً لأن فلسفات الجمال لدى هؤلاء الفلاسفة كانت مسايرة لفلسفاتهم المعنوية بالتاريخ ومجرباته عموماً. فجاءت الفلسفة الجمالية كجزء لا يتجزأ من رؤيتهم للحياة وشؤونها الاجتماعية والاقتصادية مهما كانت متطرفة وغير ملائمة في أحيان كثيرة. فجاءت بعض الفلسفات الجمالية متوافقة مع فلسفات عبثية أو وجودية أو مادية متطرفة خصوصاً في المراحل التاريخية المتأخرة بداية من القرن التاسع عشر إلى أواخر القرن العشرين. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتبحث شأن الفلسفة الجمالية وعلاقتها بالتربية الأخلاقية من خلال النظر إلى ما قدمه الفلاسفة المتأخرين من إسهامات، والتي كان بعضها لصالح التوجهات الأخلاقية التربوية، فيما كان بعضها الآخر منافياً لها.

أهداف الدراسة:

تحدد أهداف هذه الدراسة فيما يلي:

١. إقامة اطاراً نظرياً شاملاً لقراءة فلسفة الجمال من قبل منظريها الرئيسيين.
٢. مقارنة الاطار النظري لفلسفة الجمال بنظريات التربية واتجاهاتها.
٣. قياس مدى التوافق والتناظر بين نظريات علم الجمال والنظريات التربوية بداية من القرن الثامن عشر وحتى المراحل المتأخرة من القرن العشرين.

اهمية البحث:

تكمن اهمية البحث فيما يلي:

١. دراسة اهمية دور التربية الجمالية في تنشئة الانسان.
٢. دراسة نظريات علم الجمال من قبل الفلاسفة والعلماء.
٣. التعرف على وعي الفلاسفات الجمالية الحديثة بالابعاد التربوية.

حدود الدراسة:

اقتصر هذا البحث على دراسة نظريات فلسفة الجمال والتربية في الفترة الزمنية الممتدة من القرن الثامن عشر وحتى اواخر القرن العشرين.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة كان لا بد من الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي. تعتبر هذه الدراسة ذات طبيعة شاملة أحتاج من خلالها الباحث الى مناهج ووسائل جمع بيانات مختلفة من مراجع أغلبها نصوص المراجع الأصلية والكتابات النقدية حولها. ويرجع الأمر هنا الى تشعب مصادر الدراسة من خلال الاطلاع على تجارب فلسفات علم الجمال من ناحية (وهنا يتضمن الامر دراسات تحليلية للمقارنة بين حالات مختلفة)، وإلى التجارب التربوية من ناحية أخرى.

إلا أنه لا يمكن انكار ان المنهج الوصفي التحليلي في نهاية المطاف تتبد على الدراسة بغية تحقيق أهدافها. فهذا المنهج يجمع بين منهجين فعلياً هما المنهج (الوصفي) والمنهج (التحليلي) وعليه فان الاستفادة منه تعتبر شاملة اسوة بطبيعته. وما دفع الباحث لتبني هذا المنهج هو قدرته على قراءة المشكلة (الظاهرة) وتحليلها، ووضع الحلول لها من خلال مقارنة الظواهر (مثال: مقارنة فلسفات علم الجمال - مقارنة الاتجاهات التربوية من مراحل تاريخية مختلفة - فهم الإبداع الفني مقارنة بالمرحلة التاريخية... الخ). ولتحقيق تلك الأهداف كان لا بد من الاطلاع على تجارب فلسفية رئيسية معتمدة على فلاسفة شكلوا قيم فلسفية رصينة والتي بدورها رسمت منعطفات فلسفة الجمال الرئيسية. وعليه لبناء الإطار النظري فقد اعتمدت هذه الدراسة على إسهامات كل من: أفلاطون وأرسطو وديكارت وباومغرتن و ديدرو وكانط وهيغل وغوته وشيلر وماركس وبودلير ونييتشه وفرويد ولوكاش وهايدجر وأدورنو في علم الجمال.

الجدير بالذكر أن المرحلة التاريخية التي شملتها هذه الدراسة تمتد من القرن الثامن عشر الميلادي الى المراحل المتأخرة من القرن العشرين، حيث نشطت في الفترة الزمنية المنقاة تجاذب كبير بين نظريات علم الجمال ونشوء علم التربية كعلم اصيل له نظرياته واتجاهاته الواضحة.

أسئلة الدراسة:

تناولت هذه الدراسة سؤالين رئيسيين هما:

١. إلى أي مدى يمكننا أن نقيم إطاراً نظرياً شاملاً من خلاله نعيد قراءة فلسفة الجمال من قبل منظريها الرئيسيين ومقارنتها بنظريات التربية واتجاهاتها؟
٢. إلى أي مدى يمكننا قياس مدى التوافق والتناظر بين نظريات علم الجمال والنظريات التربوية في المرحلة التاريخية الممتدة من القرن الثامن عشر الميلادي وصولاً الى المراحل المتأخرة من القرن العشرين؟

نظريات فلسفة الجمال والتربية:

عندما يبدأ الحديث عن علاقة الفن والجمال بالتربية لا بد من البدء بأفلاطون (٤٢٧-٣٤٧ ق.م) وذلك لسبب بسيط وهو أن (نظرية الجميل) لدية ما هي إلا جزء من أجزاء (نظرية المثل) التي اشتهر بها. أن مشروع افلاطون السياسي والتربوي والثقافي قائم على الإيمان بعالم لا يستطيع البشر بلوغه بسهولة، ولكنهم مجبرين على المحاولة. ليس ذلك فقط ما يربط الفن والجمال بالتربية، بل أن أفلاطون رأى أن الفن وسيلة وليس غاية، فالمجتمع الغارق في الفساد و الأوليغارشية بحاجة الى التربية الفنية الجمالية التي تساعد على الخروج من تلك الحالة المزرية. ولذلك يقول جيمينيز (٢٠٢١) واصفاً دور أفلاطون في ذلك: "بالمقابل، نعرف الشواغر المسيطرة عند فيلسوف في الأربعين من عمره، الذي قرر الاضطلاع ، على المستوى النظري، بمشاكل المدينة: التربية والسياسة، والتربية بالفن والثقافة" (جيمينيز، ٢٠٢١، ص ٢٣٥). أن في حالة أفلاطون يجد التربويون تقبل تام لنظريته الجمالية، فهي كما تبدو ظاهرياً وباطنياً متوافقة مع فكرة الامتثال الى الاعلى، وهو شأن تربوي خالص على مر الازمنة.

في المقابل قدمت فلسفة أرسطو (٣٨٤-٣٢٢ ق.م) الجمالية مفهوم المحاكاة كأساس متين وصلب مخالفة فلسفة أفلاطون المثالية. فإنه بالنسبة إلى أرسطو توجد حالة ربط بين عالم المثل العليا الذي لا تشويه شائبة وبين عالمنا المحسوس الغارق في الغواية. وما المحاكاة إلا وسيلة بشرية يحاول الإنسان من خلالها بلوغ عالم المثل، وحتى أن لم يصل فقد قدم ما عليه من خلال وجهة نظر أرسطو وفلسفته. وما جعل فلسفة أرسطو نابضة مع مرور الزمن هو إعادة بعث فلسفة المحاكاة كل بضعة قرون تقريباً صعوداً من مرحلة أرسطو و مروراً بمرحلتى الفن الروماني (٤٠٠ ق.م- ٣٠٠ م تقريباً) ، و فنون عصر النهضة (القرن الرابع عشر

(الميلادي)، و وصولاً إلى فن الكلاسيكية الجديدة وخصوصاً مدرسة جان لويس دافيد (القرن السابع عشر الميلادي). هكذا كان الفن ونظريات الجمال تبعث فلسفة أرسطو من حضارة الى أخرى ومن مرحلة تاريخية الى أخرى.

وقد قدم لنا مارك جيمينيز (٢٠٢١) في كتابه (ما الجمالية؟) صورة على صراع المجتمع المثقف تجاه فلسفة أرسطو المتعلقة بفكرة المحاكاة رغم مرور القرون الطويلة. فذكر جيمينيز دفاع شارل باتو عن محاكاة أرسطو من خلال كتاب باتو (الفنون الجميلة حسب مبدأ واحد) والذي صدر عام ١٧٤٦ م. لقد قدم شارل باتو (١٧١٣-١٧٨٠) دعماً مطلقاً لأرسطو في القرن الثامن عشر من خلال تقديره لأهمية بعث الفن من خلال محاكاة الطبيعة، ويرجع الى هذا الناقد الفيلسوف مصطلح (الفنون الجميلة) الذي نتناوله اليوم في حقول دراسة الفن التشكيلي في جامعاتنا. فمن خلال كتابه ذلك ، كان جريئاً في محاولته لخلق مبدأ ثابت ومشارك بين الجميع لتقدير الجمال والفن، وما كانت إلا (المحاكاة) أدواته التي راهن عليها لصناعة ذلك المبدأ. إلا أنه وفي المقابل، وبعد مرور ١١ عاماً قدم الفيلسوف الشهير مونتسكيو نقداً قاسياً ضد فلسفة المحاكاة من خلال كتابة (مبحث في الذوق) والذي صدر في عام ١٧٥٧م (جيمينيز، ٢٠٢١). أن علاقة المحاكاة بالتربية ومفاهيمها موضع لا شك فيه، ولذلك نجد حتى افلاطون الذي سبق أرسطو يرى بأن المحاكاة تأتي في الدرجة الثانية او الثالثة وأن أثرها بائس على التربية نظير الخداع والافساد الذي يحمله هذا المفهوم (جيمينيز، ٢٠٢١). ما يهم هنا أن المحاكاة بقت منهجاً تربوياً وتعليمياً صامداً خلال العصور التي لحقت مرحلة ارسطو وصولاً الى العصر الحديث مما جعله منهجاً عملياً حتى وان كثر منتقديه. فالمحاكاة منهج تربوي يقوم على فكرة الاستفادة من اعادة انتاج الوقائع كما رآها ميلر (١٩٨٧)، وهي وسيلة لتعديل وتطبيق أسلوب الاستقصاء كما رآها أوليش (٢٠١٨)، وهي أفضل الوسائل لتعليم السلوكيات الاجتماعية كما رآها فالنتاين (١٩٩٤).

و بالرغم من أن ديكارت (١٥٩٦-١٦٥٠) لم يكن قد أفرد مساحة مجزية من فلسفته لمفاهيم الجمال ونظرياتها ، وكان التفكير الرياضي الحسابي مسيطراً على فلسفته، إلا أن بعض المفاهيم والأفكار التي طرحها قد سبرت جوانب تشبه بعض الجوانب التي بحثتها نظرية علم الجمال، والتي بدورها قد ارتبطت بمفاهيم تربوية محضة. ولذلك قد تصبح عملية استدعاء فلسفة ديكارت ضمن هذه الدراسة كدعوة ثانوية وليست اصيلة كما هو حال بعض الفلاسفة الجماليين من أمثال كانط وهيجل و باومغرتن وغيرهم. إلا أنه لا يمكن أيضاً أن يتم تشكيل حالة تامة من العزل ما بين ديكارت ومفاهيم الجمال، فقد أقدم على تقديم رسالة (مختصر في الموسيقى) عام ١٦١٨، والتي بدورها تعتبر ترجمة لنظرية الجمال ومفاهيمها. وهو بذلك قد شابه حالة مهمة في تاريخ الفلسفة الإسلامية ممثلة في الفيلسوف أبو نصر الفارابي (٨٧٤ - ٩٥٠ م) الذي

اعتمد على حقل الموسيقى في تأطير مفاهيمه الجمالية قبل عدة قرون من ظهور فلسفة ديكارت.

لقد استخدم ديكارت مفهوم (المستساغ الجميل المنتظم) متأثراً بعلم الحساب والرياضيات، فلا جميل كما تشير كتاباته إلا ما كان محسوباً في المواضيع، ومتناسقاً في الترتيب وما الى ذلك من الأوصاف التي تشير إلى السيمترية الجامدة. الا اننا هنا لا بد أن تستحضر فلسفة ديكارت التي فصلت بين الروح والجسد، فالمستساغ الجميل المنتظم موجود في عالم الروح فقط بالنسبة الية، ولن يلتقي بالجسد إلا من خلال (الغدة الصنوبرية) الساكنة في دماغ الإنسان. و لأننا اليوم ندرك خطأ ديكارت في الفصل بين الروح والجسد، وفشله الاكبر في اعطاء دور اكبر من الواقع لهذه الغدة، فإننا نستطيع أن ندرك أن المستساغ الجميل المنتظم قد ينتقل الى حياة الواقع من خلال الحواس. ألا إنه من الجدير أن نعود الى صعوبة قبول التذوق بالحواس منفردة بالنسبة الى ديكارت، فالحواس لا تتقل الحقيقة، والأحكام الجمالية من خلالها غالباً ميسية (محمود، ٢٠١٨). وعليه، فإن من يتحكم بتلك الأحكام هو العقل الصارم، و مصدر العقل لدى ديكارت يتمثل في قوى خارجية (قوة الاله مثلاً) الذي يضع تلك الأحكام في وجدان الإنسان . يقول ديكارت: "لقد رصدت الخطأ في الأحكام المبنية على الحواس الخارجية، بل وقفت على الخطأ حتى في الأحكام المبنية على الحواس الباطنية. فهل يوجد ما هو أعمق في النفس وألصق بها من الألم؟ غير أنني، مع ذلك، تعلمت فيما مضى من بعض الأشخاص الذين بُرت أذرعهم أو أرجلهم أنه كان يلوح لهم، أحياناً، أنهم يحسون بألم في الجزء المبتور من أجسامهم؛ وقد دفعني هذا الأمر إلى التفكير ملياً في الأمر، فانتهيت إلى الشك في وجود أذى حقيقي في أي عضو من أعضاء جسمي حتى وإن أحسست في هذا العضو بألم" (ديكارت، ١٩٧٩). ومن هنا تتضح معالم فلسفة ديكارت في الفن والجمال بشقين رئيسيين هما:

١. أن العقل غالباً هو مصدر الأحكام الجمالية حتى وان كانت الحواس ظاهرياً تنقل تلك الأحكام.

٢. أن الانتظام والسيمترية وفقاً لعمليات حسابية رياضية هي الكفيلة فقط بصناعة المشهد الجمالي والتي تستحق الارتكان اليها في بناء افكارنا الجمالية.

أن مشكلة العقليين مع جماليات الأشكال المعتمدة على الحسابات و السيمترية الجامدة هو أنهم دائماً ما ينشدون وجود مسلمات تسبق استنباط النتائج، وهذا ما تسبب في صناعة ذلك العائق بين فلسفتهم ومرونة الإبداع وحرية. فهل كانت المؤسسة التربوية لترضى بتلك المنظومة الجامدة؟

إلا أن الشكل التربوي في نظرية الجمال كان بحاجة الى تجاوز الفلسفة وسفسطائية الكلام الى أن يحوز على مكانة في حقول العلم والمعرفة. فانه بدون وجود حقل علمي معرفي يحتضن

نظرية الجمال، فلن يكون بمقدور هذه النظرية الارتكان الى مصطلحات العلم كالمفاهيم و القواعد ، و المبادئ ، و التصورات، و الاسس، و غيرها من أدوات العلم الثابتة. و لأن التربية في تلك المراحل التاريخية التي نشأت فيها نظرية الجمال كانت تعتبر علماً وحقلاً معرفياً صلباً مكتمل الأركان، كان لا بد من ظهور علم الجمال بذات الهيئة والشكل، ولهذا ظهرت مرحلة باومغرتن (١٧١٤-١٧٦٢ م) لتكمل قطعة الأحجية الناقصة بتقديمه علم الجمال كحقل علمي ونظري وأصبح لدينا ما سمي بعلم الجمال أو علم الجميل او العلوم الجميلة. لقد كان باومغرتن مدفوعاً الى تأسيس علم مستقل بالجمال (استطبيقاً) من خلال إيمانه بنظرية المعرفة من ناحية، وإيمانه بان الحواس والمعرفة الناتجة عنها تستحق التقنين والتنظيم. وما نفعه اليوم في حقول التربية من أدوات قياس (Rubrics) للمشاريع الفنية لطلبة المدارس والجامعات ما هو إلا ميراً يعكس تلك الرؤية التي قدمها باومغرتن. لقد أوجد باومغرتن حلقة ربط بين فلسفة الجمال التي تتسم بالحرية و علم الجمال الذي يتسم بالأحكام المبنية على القواعد والأسس، وعليه أصبح علم الجمال حلقة ربط بين تقدير الجميل من جهة، والتعليم والتربية من جهة أخرى.

لا شك أن بناء صرح (علم الجمال) مسألة لم تكن مقبولة في تلك المرحلة التاريخية، رغم ما قد تقدمه الفكرة من تأطير وتوثيق لنظرية الجمال. فلا يزال معظم المهتمين بالجمال يريدون مساحات واسعة للحرية، و في حالة تأطير الجمال بإدوات العلم فسوف يأخذ العلم حصة الحرية من فلسفة الجمال المطاطية. هكذا رأى الكثيرين حينها، فليس من المنطق أن يصبح قياس الجمال قائماً على مبادئ وأسس ومفاهيم متفق عليها كما لو كانت نموذجاً ارشادياً في العلم. لقد دافع معارضي فكرة (علم الجمال) عن الحرية الفردية لإصدار الحكم الجمالي، والتي في نظرهم عبارة عن حكم ماورائي بعيداً عن أدوات العلم والمعرفة الصرفة. إلا أن الجانب التعليمي التربوي كان محظوظاً بفكرة (علم الجمال) الموازي للعلوم الأخرى، فقد أصبح هناك ما يمكن الاعتماد عليه في تربية الأقران عن طريق الفن، واصبح هناك فرصة لوضع قواعد تتحكم بعشوائية الأحكام الجمالية الفردية المستقلة.

إلا أن لكل تحول ثمن، و حسب رأي ديان رويين (٢٠٢١) فإن الثمن الذي دفعته (فلسفة الجمال) بمجرد تحولها الى (علم الجمال) يتلخص في أمرين:

١. نظراً لأن الحكم الجمالي أصبح قائماً على قواعد وقوانين وتوازنات لا تعتمد على الحكم الفطري الماورائي الغير محسوب كما كان سابقاً، فإن القبح اصبح جزء من الجمال، وعليه أصبح نتاج الفن قائماً على القبح احياناً.
٢. نظراً لأن جمال العمل الفني أصبح محسوباً بتلك القواعد والمبادئ والقوانين ، اصبح الفنان يعيش في دائرة الرقابة من قبل صناع الأحكام الفنية والنقاد، وعليه أصبح حقل

الفن التشكيلي خصوصاً حقلاً يتم التحكم به وانتاجاته من قبل أطراف بعضهم لم يمارس الفن اصلاً.

من الناحية التربوية قدم ديدرو (١٧١٣-١٧٨٤ م) مفهوماً ثورياً من خلال تأطيره الاستثنائي للنقد الفني كما نعرفه اليوم، وجعله اداة فاعلة من مراحل مبكرة من عصر التنوير. فإنه قياساً بما نعرفه اليوم من اهمية المراجعة للانتاج الفني نقداً وتمحيصاً، فان النقد الفني الذي أراده ديدرو يتسم بالعدالة والموثوقية، ويتعد عن التحيز والازدراء. وقد وافق جيمينيز على هذا الوصف والتقدير لديدرو من خلال قوله : "فلقد وجد التاريخ بعد وقت، وعن حق، في ديدرو مؤسس جنس أدبي جديد، وهو النقد الفني بشكله الحديث. الا انه اذا كان يحكم على أعمال معاصريه، فانه ليس بالقاضي، بل أن وظيفته تربوية" (جيمينيز، ٢٠٢١، ص ١٢٦). لقد تعامل ديدرو مع نقد العمل الفني بطريقة تنم عن مرونة عالية لترك مساحات من الحرية للناقد بعيداً عن ضغوط المعايير والقوانين والمثل الكلاسيكية المتداولة في زمنه. بل إنه ذهب الى خيار تفضيل المعايير الشخصية في النقد، وهو أمر وجد مساحات لدينا في المدارس والجامعات اليوم عند تقديرنا للفنون وتقييمها. لقد كانت فلسفة ديدرو النقدية واعدة تنتمي الى سمات عصر التنوير الذي اراد فلاسفته ومفكره الحصول على مساحات أرحب للحرية والتعبير عن الذات بعيداً عن المثل القديمة. ولذلك مرة أخرى نجد جيمينيز يقول : "ما هو مهم في دور الناقد الفني هذا، وفي وظيفة النقد هذه، هو في نهاية المطاف، فضاء الحرية الذي ولده هذا النقد اذ اقام مكاناً للنقاش" (جيمينيز، ٢٠٢١، ص ١٢٧).

يمثل ايمانويل كانط (١٧٢٤-١٨٠٤م) أحد أهم اعمدة نظرية الجمال بين الفلاسفة، وذلك لأنه قد افرد كتاباً مخصصاً لنقد الجمال وتقديره عبر عمله الشهير (نقد ملكة الحكم). وربما كان كانط من أكثر الكتاب تعقيداً في النصوص، مما جعل منشورة ذلك عصياً على الفهم لكثير من القراء وخصوصاً بعد أن تم نقله من لغته الأم الى لغات أخرى. ويعود ذلك الى تعليل آخر يشير من خلاله الكثير من النقاد الى أن كانط عندما كتب أعماله النقدية الثلاثة المتعلقة بالعقل المحض والعقل العملي وملكة الحكم كان قد وجه محتواها الى اقرانه من الفلاسفة وليس الى العوام اصلاً.

ربما نستطيع أن نبدأ مع كانط من خلال قواعد الثلاث للحكم على الجميل وهي :

١. أن الجميل جامع من دون مفهوم: حكم الذوق إذن ليس حكم معرفة، وبالتالي فهو ليس حكماً منطقياً قائماً على التفكير، بل هو حكم جمالي مختلفاً كل الاختلاف عن الحكم على العلوم والمعارف، وعليه، فإن الحكم الجمالي يعني يكون أساسه ذاتياً (Subjective) نابغاً بشكل لا ارادي من الجمهور بإتفاق ودون تردد. لذلك لا يمكن تبرير الجمال كما لو كان معادلة كيميائية أو تحليلاً لقصيدة شعرية، انه باختصار حكم

نابع من الرضا الذاتي سماه كانط حكماً جمالياً مبعداً اياه عن أحكامه الأخرى الخاصة بالعقل او الاخلاق.

٢. أن الجميل مرضي منزه عن الغرض: فلا يعتمد الحكم على الجميل وجود معرفة قبلية أسوة بالعلوم والمعارف وبالتالي لا يمكن أن يكون له هدفاً أكبر من الشعور باللذة، فكما يقول كانط: " الجميل هو وجدانٌ محايدٌ حُرٌّ منزّهٌ عن كلّ غرضٍ " (كانط، ٢٠١٢). أن الحكم الجمالي لدى كانط عموماً صادر عن الذوق، وان الذوق صادر عن رضا أو سرور لا تأتي من ورائه منفعة.

٣. أن الجميل يحقق غاية دون نهاية: حتى ندرك هذه القاعدة لا بد أن نقارن بين الغائية الأخلاقية ومصدرها (نقد العقل العملي) والغائية الجمالية ومصدرها (نقد ملكة الحكم) عند كانط. وحتى ندرك ذلك الفرق فإن علينا أن نفحص الفرق بين الخير (غائية أخلاقية)، والجميل (غائية جمالية) من ذات المصدرين. و الفرق عند كانط بين الجميل والخير، يقوم على أن الجميل حاصل في جوهره على الغائية الخالصة، وذلك يعني بأنه اصلاً بدون غاية، بينما يستلزم الخير غائية موضوعية، وعليه قد تكون "هذه الغائية الموضوعية مثل المنفعة أو باطنية مثل كمال الموضوع. والإشباع في الموضوع والذي يعدّ على أساسه جميلاً لا يمكن أن يقوم على تمثيل لنفعيته" (كانط، ٢٠١٢).

يتضح جلياً أن إقدام كانط على وضع نظرية خاصة بالذوق والجمال كان لتحقيق أهداف سامية كثيرة، ولكن أهمها هو تقديم صورة للحكم المفقود الذي لم تتعرض له أحكامه عندما تحدث عن العقل المحض والعقل العملي. أن ما قدمه كانط (ربما غير عامداً) للحقل التربوي التعليمي يعتبر إضافة مجزية وثمانية. فقد كان تقسيمة لنقد الأحكام (العقل المحض -العقل العملي - ملكة الحكم) يشير الى تثمانية لكل أنواع الحكم بما فيها الحكم على الفن والإبداع. وكان لسان حاله يقول، حتى وإن كان الحكم الجمالي لا يحتاج لذات القواعد والقوانين والمعارف القبلية كما هو حال العقل المحض والعقل العملي، فإنه جدير بالتقدير بطبيعته التي وجد بها. فالفن يستحق التقدير حتى وإن كان بلا منفعة، ويستحق التثمانين حتى وإن كان بلا غاية، ويستحق الاجتماع عليه حتى وإن كان بلا مفاهيم. لقد تسببت فلسفة كانط في بقاء تقدير الفن في المؤسسات التعليمية والتربوية رغم افتقاده لقوانين العلم المحكمة المعتمدة على المعرفة القبلية او قوانين الأخلاق المنتخبة من المجتمع نظير الأحكام القبلية أيضاً.

لقد قدم هيجل (١٧٧٠-١٨٣١ م) نظرية مختلفة في الفن قدست الإنسان الفنان وعمله الفني وجعله هذا الفيلسوف في مرتبة أعلى من الطبيعة. وعليه فإن هيجل لم يعر الجليل في مقابل الجميل اي اهمية، فالفن الحقيقي هو الفن الناتج عن التفكير البشري، وليس عادلاً أن يتم

وضع الإبداع البشري الناتج عن المجهود المضني كمرتبة ثانية تأتي من بعد الطبيعة. وعليه، فإن المحاكاة مثلاً، سوف تصبح شأن ليس ذو قيمة بالنسبة للفلسفة الجمالية لهيجل، فإذا أصبح الفنان مقلد للطبيعة ومحاكياً لها، فلن يكون له أي فسحة فكرية معبرة عن ذاته الإبداعية. لقد قدم هيجل فكراً ثورياً فرد من خلاله مساحة شاسعة للإبداع الفني التعبيري للفنان بعيداً عن القيود، وهو شأن لا زالت بعض المؤسسات التربوية في تدريسها للفنون تعاني من أجل تحقيقه. لقد قدم هيجل - مخالفاً لكانط طبعاً - موضعاً جديراً بالتقدير لما سمي في تاريخ الفلسفة الجمالية بـ "الاستقلالية الجمالية"، فالطبيعة ورغم جلالها إلا أنها شأن يجب فصله وعدم مقارنة بجهد الإنسان الفني، وليس من العدل تجاه الفنان أن يتم تحكيم جودة فنه مقارنة بالطبيعة المخلوقة. فما عساه الفنان الذي رسم الجبال السويسرية الشامخة وظلالها و ألوانها أن يتم مقارنة ابداعه بروعة تلك الجبال في الطبيعة، هكذا فكر هيجل مختلفاً مع كانط. ولذلك نقل لنا جيمينز (٢٠٢١) رأيه في هذا الشأن بقوله: "تمثل الجمالية الكانطية اللحظة التي وافقت استقلالية الجمالية فيها استقلالية الفن. ولكنها وافقتها بصورة تجريدية ، أن موقف كانط الشكلائي يجعل الفن عاجزاً وعديم النفع، وبالمقابل ما أن ينظر الى الفن في علاقته الملموسة بالمجتمع على أنه ممارسة فعلية، ومبد اعمال، تظهر الصلات من جديد. من هنا ينشأ السؤال: أليست الاستقلالية الجمالية هي التي تسمح بالتفكير بان الفن، في اي زمن كان، لم يكن مستقلاً ابداً؟" (ص ١٨٢).

أن أيمن هيجل بالجانب الحسي وجوهريته في الفن كان له بالغ الأثر أيضاً في تحقيق منطلقات تربوية وتعليمية صرفة، فلن يكون الفن فناً إلا إذا كان واقعاً تتركه الحواس وتقدره. وعلية أصبح ادعاء الجمال من خلال التجريد (شيء جميل ولكن غير ملموس) غير مقبول لدى هيجل، فالفن هو ما لامسته حواسنا وأدركته بشكل واقعي وحقيقي. ولكن في المقابل فإن تقدير المجرد والمفاهيم في الإنتاج الفني مقبول إذا ما تحقق الشرط الأول، وهو إدراك الإنتاج الفني بالحواس. وهكذا قدم هيجل فسحة مرة اخرى للمؤسسات التعليمية والتربوية لتمارس الفن في اروقة المدارس والجامعات كحقل ملموس ينتهي بمنتج فني ملموس قابل للتقدير والتذوق والتقييم.

عندما سيطر العقل على جميع الأحكام بما فيها الأحكام الجمالية كنتيجة طبيعية لعصر التنوير (او الانوار)، أصبح المقياس الذاتي للفن هو المعيار الرئيسي لتلك الأحكام، وكان كل من كانط وهيجل وفيكتر باش قد دافعوا عن الاتجاه الذاتي للحكم على الجمال بشدة (جرار، ٢٠١٦). إلا أن العصر الرومانسي في القرن الثامن عشر حاول أن يعود بالفن والحكم على الجمال الى الاتجاه الموضوعي فكان الجمال بالنسبة إليهم موجود في الأشياء أصلاً كما رأى أفلاطون المثالي من قبل، ولا يمكن الاعتماد على الأحكام الذاتية، وقد دافع الألماني

الرومانسي غوته (١٧٤٩-١٨٣٢ م) عن الاتجاه الموضوعي بشدة. وعليه أصبح "الجمال مستقل بحد ذاته وموجود خارج النفس"، وأصبح "للاشياء الجميلة خصوصيات مستقلة كلياً عن العقل الذي يدركه"، وأن "الجميل جميل سواء توفر من يتذوق الجمال أو لا"، و أن "الناس جميعاً يتفوقون في تذوق الشيء الجميل في كل زمان ومكان" (جرار، ٢٠١٦، ص ٦٥). هذا هو تصور تابعي الاتجاه الموضوعي لتذوق الجميل والحكم عليه، وكان غوته من الذين يدافعون عن هذا الاتجاه بشدة حتى انه كان يستدعي فلسفة الإغريق وعصر البطولات القديمة في شعره ونقده إمعاناً في دعم هذا الاتجاه الرومانسي الصرف، فهو الذي انتهى بالقول: "للأبداع الفني قوانين موضوعية" (الصقر، ٢٠١٦).

ولذلك علينا أن ندرك أن كلاً من الذاتية أو الموضوعية أثر في التربية وتعليم النشء ، فلا يمكن تجاهل أي من الاتجاهين في هذا الموضوع. فكما أن التربية والتعليم بحاجة الى الاحتفاء بذاتية المتعلم لإصدار الأحكام الشخصية، فانه ايضا بحاجة الى الاجتماع مع الأقران على آراء جمالية صالحة للاتفاق عليها. فإنه بالنظر الى تصنيف بلوم (Bloom's Taxonomy) لأهداف التعلم مثلاً، ندرك بأننا بحاجة ماسة الى الإيمان بكلا الاتجاهين (الموضوعي-الذاتي) في العملية التربوية. فتمتية قدرات الطلبة الذاتية لإصدار الأحكام تعتبر مرحلة عليا من مراحل العملية التعليمية، وهو أمر ينعكس مع فكرة ذاتية الأحكام الجمالية. كما أن إيجاد مجموعة من المثل العليا التي يجب الاحتكام إليها والعودة إليها جزء لا يتجزأ من تلك الأهداف التعليمية، وهو أمر يتوافق مع فكرة الاحكام الجمالية الموضوعية.

لقد أصبحت علاقة التربية بفلسفة الجمال لصيقة للغاية نظرا لحاجة الفلسفة عموماً للتربية. هذه العبارة تعد حداً فاصلاً بين العلاقة التقاربية بين التربية و فلسفة الجمال التي استمرت لقرون طويلة، و بين العلاقة المتينة بينهما بما قدمه فريدريش شيلر (١٧٥٩ - ١٨٠٥م) من خلال كتابه (رسائل حول التربية الجمالية للإنسان) عام ١٧٩٤م. لقد حاد الإنسان كما رأى شيلر عن أخلاق وتعاليم عصر الأنوار، وعليه كان لا بد من العودة الى تهذيب النفس بالجمال، ومن هنا اتى مقترحة في تلك الرسائل مستخدماً اساليب تربوية. وحسب ما جاء في دراسة قرم مسعودة (٢٠٢٠): "هذا ما أدى إلى تردّي المجتمع وتشوّق الإنسان، وبرزت صعوبة إيجاد الوسيلة الأفضل للانتقال من حالة الطبيعة إلى الحالة الأخلاقية والانتقال من الضرورة إلى الحرية.. من هذا المنطلق يعتبر فريدريش شيلر من الفلاسفة الذين حاولوا إيجاد حل لهذه الأزمة الحضارية في إطار جمالي" (مسعودة، ٢٠٢٠). وعليه إذا كان بومغارتن قد أوجد علم الجمال فان شيلر يعتبر من أهم من ربط ذلك العلم بالتربية مدفوعاً بالحاجة الملحة الى ذلك نظراً لما تعرضت له أخلاق البشرية من تشويه كما رأى. لقد قدمت فلسفة شيلر التربوية الجمالية محددات كثيرة، ولكن على رأسها يأتي رأيه بان البشر ينتقلون من طبائعهم الفطرية

الطبيعية الى الأخلاق عن طريق تربيتهم جمالياً. وقد بلغ أمر إيمانه باهمية التربية الجمالية اعتقاده "أن حل الأزمة الحضارية ال يكمن في الثورة التي تقوم بها الفئات الشعبية ففي ذلك خروج عن القانون بل يتم ذلك عن طريق الفن والتربية الجمالية" (مسعودة، ٢٠٢٠). إلا أن أدواته التربوية المثلى لتحقيق التربية الجمالية في النشء جاءت عن طريق أسلوب (اللعب) الذي اقترحه كأسلوب تعليمي تربوي يحقق هذا الهدف المنشود بطريقة عملية تنفيذية.

وكما يرى وجيه ابو لبن (٢٠١٩) فقد تطورت النظريات التي تناولت اللعب كأسلوب تعليمي ما بين النظريات الكلاسيكية ابتداء من نظرية جروس (Groos) وصولاً الى نظرية فريدريك شيلر والتي تقترض أن اللعب عادة مكتسبة بسبب الطاقة الزائدة التي يتسم بها الأقران في البيئة التعليمية وذلك قبل ظهور النظريات الحديثة ومنها نظرية التحليل النفسي على يد سيجموند فرويد (ابو لبن، ٢٠١٩). يختصر أبو لبن استراتيجية شيلر في التربية الجمالية عن طريق اللعب بقوله: "أن اللعب وسيلة لتحقيق أمنيات الأطفال، وكذلك التحكم في الغرائز، ويرى أن المقابل للعب ليس ما هو جاد، ولكن ما هو حقيقي، كما أن الأطفال يقلدون كل شيء، مما قد يترك لديهم انطباعاً قوياً في حياتهم الواقعية، وهم بذلك يتحررون من قوة الانطباع، ويجعلون أنفسهم المسيطرة على الموقف" (ابو لبن، ٢٠١٩).

وفي موضع آخر، تبين أن نظرية الإبداع الفني وفلسفة الجمال كانت متأثرة بعالم مادي اقتصادي صرف لدى كارل ماركس (١٨١٨-١٨٨٣ م)، ولذلك بعكس السابقين، سيكون لها أثر سلبي على التربية. فالاقتصاد لدى ماركس هو المسير الرئيسي للإبداع الفني الجمالي، وعليه فإنه - أي الاقتصاد - أينما كانت وجهته، فأن الإبداع الجمالي والفني سيكون تابعاً لتلك الوجهة. وهكذا أصبح الفن و نظرية الجمال يتبعان سيرورة مادية صرفة كونتها الطبيعة البشرية الانتهازية للإنسان المادي على الدوام.

لا شك أن تنظير ماركس للفن كان مشوهاً في مراحل كثيرة بسبب ذات الارتباط الذي ذكرناه. وكان مثاله الساذج فيما يتعلق بآنتاج الفن المصري دليلاً صريحاً على قصور وجهات نظرة، فقد وسم الفن المصري بأنه ضعيف وبأن الفن الإغريقي أعلى عنه مكانه وتقوى. وقد اعتمد في تلك النظرة على فهمه المادي الصرف لطبيعة الفن ضمن منظومة الاقتصاد في العصرين الإغريقي و المصري القديم. فقد ذكر مارك جيمينيز (٢٠٢١) بأن مشكلة ماركس تكمن في نظريته القائمة على النوستالجيا التاريخية وتأثرة بها مما جعل نظريته الجمالية مبتورة ومحكومة من قبل تفوق الإغريق التربوي والمحمي والتاريخي. يقول جيمينيز (٢٠٢١) واصفاً النظرية الجمالية لماركس: "أن الوجهة التي يمكن استخلاصها من هذه النصوص غير المكتملة تكشف عن تناقض فاقع بين حداثة تحليلاته الفلسفية والسياسية وبين كلاسيكية مشبعة بالنوستالجيا الى عصر ذهبي مفقود وغير قابل للتعويض، قائم على ضفاف بحر إيجة" (ص

(٢٨٣). فقد تبين بأن ماركس كان رجعيًا مرتجفا مترددا فيما يتعلق بالفن والجمال، وبقي متصلاً بعصر غابر في القدم كونه لم يكن بتلك الشجاعة لتقبل الفن الحديث وتطلعاته في القرن التاسع عشر، ولذلك ليس مقبولاً الاعتماد على ميراثه فيما يتعلق بنظرية الجمال والتربية. لقد كانت فلسفة علم الجمال بحاجة الى العودة بعد كارل ماركس، وعليه فقد دافع العصر الرومانسي في القرن التاسع عشر عن حرية الفنان وإبداعه في مقابل التقليد واحتراف النسب وكلاسيكيتها. ولذلك يعتبر هذا العصر حداً فاصلاً واضح المعالم يهيئ صانع الفن و المتلقي الفني للمرحلة القادمة الأكثر ثورية (الفن الحديث في القرن العشرين ومدارسه الفنية). وربما كان شارل بودلير (١٨٢١-١٨٦٧ م) أحد رموز النقد وفلسفة الجمال الأهم بين أقرانه ممن دافعوا عن حرية الفن ليس فقط من الناحية الجمالية الشكلية، ولكن حتى من الناحية التربوية الأخلاقية. لا يمكن أن ننكر بأن بودلير كان مؤسساً ضليعاً لفكرة التصادم والعنف النقدي، فقد كان كتابه الشهير (أزهار الشر) نموذجاً لطبيعة النقد الفني والأدبي للمجتمع في المستقبل، فكما رأى بودلير أنه ليس هناك متسع من الوقت للمجاملة، وبديلاً عن ذلك لا بد من تقديم أولوية التحطيم للمثل الكلاسيكية القديمة من خلال نقدها النقد الجارح حتى وإن حوى شيئاً من الاساءة للفنانين أحياناً. فإنه في كتابه الشعري أنف الذكر جاء جزأه الثاني بعنوان (لوحات باريسية) ليخبرنا الرؤية الجديدة للحياة كما يجب أن تكون (حسب رأي بودلير). حيث يشرع بودلير في محاولة يائسة جديدة للهرب من الهاجس الذي يسكنه وهو "السأم"، الى تأمل مشاهد ولوحات حيوات الآخرين، وخصوصا العابرين، و الهامشيين، و البؤساء والمحرومين، وهو بذلك قد رصد تغيرات عاصمة الأنوار التي تتناقض مع التيار الرومانسي الذي يستلهم من الطبيعة ومكوناتها فقط بعيدا عن حياة الناس الواقعية (الغزاوي، ٢٠٢٢).

في الحقيقة عند الوقوف على نموذج بودلير الجمالي الفني لا بد من الوقوف بشكل حذر، فكوننا نبحث عن الجانب التربوي الأخلاقي في فلسفة الجمال، فإن ما قدمه بودلير لا بد أن يتم وزنه بشكل دقيق حتى لا تتداخل المبادئ ويصبح من العسير التفريق بين المدركات التربوية الثابتة. ولذلك اقترح أن يتم الاعتداد بفلسفة بودلير فيما يتعلق بقضايا ذات إيجابية كالتعبير الفني الحر عن المشاعر، وعدم تضيق الخناق على الفنان والأديب فيما يتعلق بالخروج على المثل الفنية والأدبية والاجتماعية الكلاسيكية الظاهرة والتي تزلت بخصوصها نقاد عصره. أن المثل الحرة التي قدمها بودلير أدت في نهاية المطاف الى خلق أرضية خصبة لنشوء مدارس فنية ثورية خصوصا خلال الربع الأخير من القرن التاسع عشر حتى الثلاثينيات من القرن العشرين، فما تعدد المدارس الفنية واتجاهاتها المتشعبة الا دليلاً على نجاح فكرة الحرية المطلقة والبعث عن القيود. وما ذلك إلا شكلا من أشكال البيئات الخصبة لصناعة الإبداع تربويا كما يدعو الكثيرون اليوم.

إلا أن العودة الى هاجس الإغريق ولفسفتهم الجمالية كان يشبه سيناريو العودة الحتمي للوراء دائماً. فقد قدم نيتشه (١٨٤٤-١٩٠٠ م) نموذجاً آخر لتقديس الاغريق وطريقتهم التربوية عبر مؤلفاته الشهيرة وعلى رأسها (هكذا تكلم زرادشت). ورغم ما تم ترويجه عن نيتشه العدمي بأن أفكاره تم تشويهها بسبب النازية (بمساعدة أخته وزوجها) إلا أننا لا نستطيع أن نلغي بعض سمات التوقع لديه في مراحل الإغريق وادبياتهم الجمالية. كما تشير كثير من الكتابات الفلسفية والتاريخية، فإن التناقض الذاتي حال دون اعتماد كل ما طرحه نيتشه في فلسفته عموماً وفلسفة التربية خصوصاً، فقد كان يناقض اطروحاته ذاتياً من حين الى آخر (جيمينيز، ٢٠٢١).

والاقتباس التالي من مقال للباحث عبدالرحمن حسنيوي (٢٠٢٠) يجمع بين السمتين آفة الذكر وهما (تتبع فلسفة الإغريق) و (التناقض مع الذات) في فلسفة نيتشه، حيث يقول حسنيوي: "وقد وظف نيتشه تأويل رموز الأساطير اليونانية في محاولته لتقريب مفهوم الفن للعامة (القراء)، أو بتعبير آخر فالرمزية تخترق فلسفته في كل تقصيلها، ففي كلا كتابيه "مولد التراجيديا" أو "إكليل الشوك"، استند على الأصول اليونانية والمسيحية، رغم أن نيتشه لا يعتبر فيلسوفاً أصولياً. لأنه يعتبر العودة للأصول بربرية، ويعتبره الكثير أنه فيلسوف النسيان وليس فيلسوف الذاكرة، لذلك استحضاره للتراث اليوناني هو فقط محاكاة للممارسة الفنية والثقافية التي فقدها الإنسان الغربي الحديث، فهي استعادة للتاريخ اليونان المجازي وليس اليونان التاريخي".

إلا أن نيتشه قد قدم ما يختلف عن سابقة فيما يتعلق بمفهوم الفن و فلسفة الجمال وغايتها. فقد ربط بين الفن والجمال وبين مبدأي (الإرادة والقوة) لدى الإنسان، فقد رأى بان (الفن) هو وحده القادر على أن يعيد للإرادة قوتها و يجعلها متمكنة وقادرة على الإثبات وعلى الخروج من العدمية وإدامة ذاتها في آن واحد (الكنجي، ٢٠١٧). وهو بذلك يناقض سيرته التشاؤمية التي اشتهر بها، فما ابتكاره للربط بين الفن وشخصية ديونيزوس الإغريقي الذي يعبر عن حب الحياة والقوة العظيمة والإرادة المستمرة الا دليلاً على ذلك التناقض (الهيدياني، ٢٠٢٢). فالفن الذي حلم به نيتشه قائم على نموذج ديونيزوس القوي المتألق وليس المسيح المصلوب الضعيف (الهيدياني، ٢٠٢٢). يقول عبد الغني الهيدياني: "اختار نيتشه ديونيزوس للتعبير عن إغريق عصر التراجيديا الأولى؛ فبالرغم من إدراكهم لآلام الوجود وعبثته، إلا أنهم في الوقت ذاته كانوا ممتلئين بالحيوية والطاقة والقوة المحققة للسعادة الحقيقية بما هي شعور بأن قوتنا في ازدياد وإحساس بأننا في طور تجاوز عائق من العوائق؛ فالإنسان عندما يتحلى بالديونيزيسية، إذن، لن يبقى إنساناً فنانياً فحسب، بل يصير هو نفسه لوحة فنية: أي إنه يصير شاعر حياته في أدق التفاصيل". وإذا ما أخذنا بكل ذلك، فإن نيتشه التشاؤمي قد قلل من تشاؤمية ارتور شوبنهاور ونظريات الجمال لديه، وأصبح لدينا ما نستعوض به من فلسفة نيتشه لتجنب فلسفة شوبنهاور.

لقد بنى نيتشه فلسفة الجمالية على مبدأ يقوم على التفاوض رغم سمات التشاؤم التي توسم بها شخصيته عموماً. وعليه اذا انطلقنا من هذا الموضوع سنجد أننا أمام مبدأ تربوي شجاع يدفع الى صناعة الإنسان القوي الخارق كما أراد نيتشه. فإنه ليس من المنطق أن نيتشه في أواخر القرن التاسع عشر يدفع الى إحياء عصر الإغريق، حتى وان كان غاضباً على الإنسان المعاصر الذي عاش في عصره.

لقد قدم سيجموند فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩ م) خدمة لنظرية الجمال والتربية الجمالية رغم وجود حواجز بين فرويد والاستمتاع بالجمال (Bornstein & Spector, ١٩٧٣). فقد كان معادياً شرساً للموسيقى ورافضاً لها طيلة حياته، وهو مؤثر سلبي يقلل من إدراكه لقيم جمالية حسية بالغة الأهمية. إلا أنه وكما تظهر المؤشرات التاريخية المروية فإن قريب من الفنون البصرية و النحت خصوصاً (Gedo, ١٩٧٠). وبعيداً عن المروي، يمكننا أن ندرك اهتمامه بالفنون البصرية التشكيلية من خلال مقتنياته التي يتم الاحتفاظ بها في متحف فرويد بلندن اليوم. وكذلك قصصة مع تماثيل مايكل انجلو وعلى رأسها تمثال موسى الذي كان له أثر واضح في نظريته الخاصة بالتحليل النفسي (Gedo, ١٩٧٠). كذلك فإن علاقة الفن السريالي بنظريات فرويد النفسية متمثلاً في الفنان الاسباني سلفادور دالي مثلاً، ما هو الا مؤشر حقيقي على الاندماج القائم بين نظرية التحليل النفسي والظواهر الشكلية التي تميزت بها المدرسة السريالية في الفن (Esman, ٢٠١١). وعليه، يمكننا أن ندرك اهمية أطروحات فرويد ذات العلاقة بالفن والجمال من خلال ما خلفه من كتابات ربطت بين نظرية التحليل النفسي وبين ممثلات الجمال البصرية ممثلة في الفنون التشكيلية خصوصاً، ومسرح التراجيديا أيضاً. وإذا كان الفن التشكيلي في اي لحظة تاريخية احتاج للتبرير المعتمد على خفايا النفس الماورائية، فإن ذلك يرجع فضله الى فرويد ونظرياته. ومن ناحية اخرى، اذا كان الفنان التشكيلي بحاجة الى التداعي الحر مع الذات قبل أن يشرع في إنتاج الفن ونقل مشاعره الخفية، فإن ذلك أيضاً مما قدمه فرويد نظرية الجمال والابداع الفني.

دائماً ما كانت فلسفة الجمال وعلاقتها بالتربية ترتبط بمشكلة اصدار الاحكام على الإبداع الجمالي، واصدار الاحكام في ذاتها مشكلة كبيرة اذا لم تحتكم الى معايير ومحكات متفق عليها. وهذه المعضلة يمكن أن نسميها (القيم الأبدية التاريخية) للفن ومدى صمودها عبر الزمان كما رأى كارل ماركس في نقده للتاريخ (لوسيان، ١٩٧٨). وقد تصدرت رؤى جورج لوكاش (١٨٨٥-١٩٧١ م) في هذا الشأن منذ بدايات القرن العشرين عندما حاول فهم القيم الجمالية التاريخية الصامدة عبر الزمن من خلال كتابة (الروح والاشكال) الذي أصدره عام ١٩١٠. لقد دافع لوكاش عن النظرة التاريخية المادية للفن دافعاً بوظيفة الفن نحو تحقيق اهدافه لتصبح وظيفة تاريخية صرفة لا تهدف إلا لتحقيق الأهداف الاجتماعية للمجتمع. ولكنه أكد الى

أهمية وجود ما اسماه (ذاتية الإنسان الشامل) لتحقيق أهداف المجتمع متجاوزا فردانية الإنسان وذاتية المفردة (رجوب، ٢٠١٥). ولكن أهم ما قدمه لنظرية الجمال هو المصالحة بين القيمة الابدية للفن وبين طابعا التاريخي (رجوب، ٢٠١٥). فكما يقول جورج لحنهايم متحدثاً عن إسهام لوكاش في علم الجمال: "يسعى الفن لتمثيل التجربة البشرية في عملية لا متناهية من فعاليات خلق الشكل وخلق القيم التي تكون معاً ميدان علم الجمال" (لحنهايم، ١٩٨٢).

في القرن العشرين الذي ظهر مظلماً بسبب الحربين اللتين شكلتا هيئة هذا القرن بدأت الفلسفة الجمالية تدافع عن مثل قديمة هروباً من ذلك الواقع البشري الموسوم بالانحطاط. فالعبيثة كمفهوم فلسفي مواز لهذا القرن وفلسفته اصبحت جزء لا يتجزأ من كتابات كل من البيير كامو ومارتن هايدجر وغيرهم (عمر، ٢٠١٦). وقد قدم جميل صليبا تعريفاً في معجمه الفلسفي فلسفة العيب بقوله: "العيب ارتكاب أمر غير معلوم الفائدة، وقيل كما ليس فيه غرض صحيح لفاعله... العيب فعل لا يترتب عليه فائدة أصلاً، أو فعل لا يترتب عليه في اعتقاد الفاعل فائدة، أو يترتب عليه فائدة لكنها لا يعتد بها في نظر الفاعل. وإذا فعل المرء فعلاً لا يترتب عليه فائدة، أو ليس فيه غرض صحيح قيل أنه يفعل ذلك عبثاً... فالعيب إذن هو الباطل الذي لا أساس له، ولا نتيجة له، ولا نفع فيه". وجاءت فلسفة مارتن هايدجر (١٨٨٩-١٩٧٦م) لتخبر إنسان القرن العشرين أن الجمال وفلسفة الجمال اصبحتا في وضع بائس نتيجة أوضاع الإنسان في هذا القرن. فكما يشير مارك جيمينيز (٢٠٢١) ناقلاً لنا رؤية هايدجر، فإن الإنسان أصبح منسياً، والفردية والاستقلالية المفردة أصبحت مؤشراً على الانحطاط البشري، والإنسان عندما تخلى عن الماورائيات والاساطير والمعتقدات الغيبية أصبح مرهوناً للنفعية المفردة واصبح العلم بدوره اداة غيبت الطبيعة الإنسانية الوجدانية محولاً ذاتية الإنسان الى ذاتية مستلبة كما نقل لنا جيمينيز عن هايدجر (جيمينيز، ٢٠٢١، ص ٣٨٠). لا شك أننا نستطيع الفهم أن معركة بعض فلاسفة القرن العشرين كانت ردة فعل لاعادة الإنسان الى إنسانيته بعيدا عن النفعية واتمته العلم للكائن البشري، وهو بدوره قد وسم الحياة التربوية بذات الصفات التي أفلقت هذا الفريق من الفلاسفة. فلا خلاف بأن النفعية البرجماتية كانت وبالأ في بعض جوانبها على العملية التربوية خصوصاً في أطر التعليم التقليدية. فكل ما يتعلمه الطلاب يجب أن يقدم لهم المنفعة المادية، و كل شيء لا بد أن يكون مفيداً للطالب ضمن اطر مادية صرفة كما رأيت فلسفة جون ديوي مثلاً (الجندي، ٢٠١٧). فالمتعلمون لا يعيرون اهتماماً للأفكار النظرية المجردة التي لا تقبل التطبيق. ومن الناحية التربوية يوجد اتفاق صريح بين النظرات الدينية (ومنها الإسلام) وبين الفلاسفة الذين رفضوا البراجماتية الاداتية العملية وذلك لأنها تعتبر منهجا للبحث في الأفكار الخاطئة وليس البحث عن الحقيقة.

أنه بمقدار تشدد البرجماتيين نحو أتمتة حياة الإنسان، كانت ردات الفعل لدى فلاسفة القرن العشرين متطرفة أيضاً ، فقد رأى هايدجر من خلال كتابة (أصل العمل الفني) أن الفن يجب أن لا يعود فقط الى مرحلة قريبة تاريخياً كالعصر الرومانسي وغيره، بل أنه قدم صورة متطرفة طالب من خلالها العودة الى صور الفن والجمال الى ما قبل أفلاطون وسقراط في اشارة الى مرحلة الاهتمام بالماورائيات وأثرها الإنساني كما رأى. هكذا تتضح لنا صورة فلسفة الجمال في القرن العشرين، فهي تشبه التطرف الذي يواجه تطرفاً واستقطاباً مضاد، وهي سمات جعلت من المشهد التربوي متوتراً خلال هذا القرن.

ولكن ماذا لو بقينا في هذا القرن مضطربين بين الماضي التقليدي وبين البرجماتية المتطرفة؟ اعتقد باننا سوف نقضي على حرية التعبير بالفن و وضع حدود صارمة غير مرنة لحركات الفن التشكيلي المعاصرة واعتبارات نظرية الجمال. كما كان القرن العشرين يجري بوتيرة تغييرات اسرع زمنيا من القرون التي تسبقه، كان لا بد من اتاحة فرصة للجميع للتنافس، وهذا ما فسر الانفجار الانشطاري الكبير للمدارس الفنية التشكيلية في النصف الثاني من هذا القرن بوجه الخصوص. حتى أن تاريخ الفن بدأ في وضع حزم تاريخية بدلاً من مصطلح المدارس بمسميات مثل (الحداثة - ما بعد الحداثة وغيرها) لتشمل تلك الحزم بداخلها عشرات المدارس الفنية والتوجهات الجمالية التعبيرية. ولذلك نجد فيلسوفاً مثل تيودور أدورنو (١٩٠٣-١٩٦٩ م) يقدم لنا كتابة (نظرية جمالية) عام ١٩٧٠ ليوجه من خلاله الفن و نظرية الجمال نحو المرونة تجاه تلك المدارس الفنية. وحسب الدراسة التي قدمتها إيمان لحرش (٢٠١٨) متحدثة عن ردة فعل مدرسة فرانكفورت ضد البرجماتية المتطرفة وأثرها السلبي على الإبداع الجمالي الفني (وهي المدرسة التي ينتمي لها أدورنو) ، فإنها تنقل رأي أدورنو بقولها : " وحسب أدورنو فإن العقل الاداتي القائم في المجتمعات الغربية المتطورة تكنولوجيا خاصة في المجال الثقافي ، ويقصد هنا بكل أنواع التكنولوجيا التي أحدثتها العولمة، التي تسعى إلى جعل العامل في كونه واحدة، وهذا ما أدى إلى اغتراب الإنسان، بفعل أنها لم تجعل له جمال حتى لحريته الإبداعية لأن هذه العقلانية التقنية الاداتية تماشت وتغلغت حتى في المجال الفني و أفقدته غاياته السامية الإبداعية لكل فرد، بمعنى أن التقنية التكنولوجية الثقافية المتطورة بمختلف وسائلها الإعلامية من وسائل سمعية ومرئية ومكتوبة، غربت الإنسان وشيئته خاصة في جماله الفني " (لحرش، ٢٠١٨). أن أهم ما قدمته مدرسة فرانكفورت لتربية النشء من خلال الفن والجمال هو إيمانها المطلق بالنقد المفتوح الحر لأشكال الجمال بكل انواعها، وهو أمر تسبب في تحرير الإنسان من السيطرة الشمولية وإتاحة حرية الفنان بالتعبير عن ذاته بعيدا عن القيود. كذلك فأن مدرسة فرانكفورت و أدورنو خصوصاً خرجوا بفلسفة الجمال و القيم الجمالية للعمل الفني من سيطرة النظرة العبثية للكون والتي رأيت بأن كل شيء لا طائل ولا هدف منه.

النتائج:

من خلال ما تقدم، تبين أن التربية كانت متوازية ضمناً في فلسفة الجمال معظم مراحل التاريخ ضمن الحيز الزمني لهذه الدراسة، إلا أنه من منتصف القرن التاسع عشر صعوداً إلى النصف الأول من القرن العشرين كانت هناك مراحل التعارض بين الحقلين (التربوية - فلسفة الجمال) أحياناً. وقد يعود ذلك لأسباب تتعلق بأوضاع المجتمعات التي تأثرت بسلبيات شملت اضرار الثورة الصناعية على الإنسان، ومبادئ الفلسفة العنصرية الناتجة عن الحروب والصراعات. فنتج عن ذلك فلسفات ابعدت الجوانب الإنسانية عن الاتجاهات التربوية ومن أمثلتها فلسفة ماركس ونييتشه بوجه الخصوص.

في الجدول أدناه تظهر نتائج الدراسة فيما يتعلق بارتباط التربية بفلسفة الجمال ومدى تأثرها بتلك الفلسفات، وقد تم مراعاة التدرج الزمني من الأقدم إلى الأحدث (من خلال عمود الفيلسوف) لضمان سهولة الانتقال الزمني ومدى أثره:

م	فلسفة الجمال	الفيلسوف	أثره على التربية
1	نظرية المثل تسيطر على تقييم الجمال وتوجهه	أفلاطون	البحث عن المثل الأعلى حتى وأن لم يكن متاحاً بلوغه
2	المحاكاة هي الوسيلة المثلى لإدراك الجمال	أرسطو	المحاكاة وسيلة تربوية صرفة تتحقق من خلال إعادة إنتاج الوقائع، وتوجيه السلوكيات الاجتماعية
3	تقديم نظرية المستساغ الجميل المنتظم في فلسفة الجمال	ديكارت	قدم (العقل) كأداة تعليمية وتربوية لا يمكن الاعتماد إلا عليها، وتسبب في تهميش الحواس وابعادها مقارنة بالعقل.
4	تحتاج فلسفة الجمال إلى علم رصين ثابت يسمى (علم الجمال) يبعده عن الذاتية والتكهن في صناعة الأحكام	باومغرتن	كل ما نراه اليوم من أدوات تقييم (Rubrics) للأنتاج الفني في حقول التربية والتعليم لم يكن لها وجود إلا بعد تحول فلسفة الجمال إلى علم الجمال.
5	أدى العلم الرصين الذي شيده باومغرتن إلى صناعة حواجز قللت من حرية التعبير وصناعة الأحكام الذاتية، يحتاج حقل الجمال إلى مساحات أرحب من الحرية بعيداً عن النماذج الإرشادية.	ديدرو	نقد العمل الفني بطريقة تتم عن مرونة عالية لتترك مساحات من الحرية للناقد بعيداً عن ضغوط المعايير والقوانين والمثل الكلاسيكية المتداول، هكذا يصبح حقل التربية والتعليم الفنون مختلفاً عن حقول العلوم الطبيعية الأخرى.

6	الجميل جامع من دون مفهوم، ومنزه عن الغرض، ويحقق غاية دون نهاية	كانط	حتى وان كانت الاحكام الجمالية لا تخضع للقيم و الحسابات القابلة للقياس (Rubrics) تبقى ثمينة، وهي بطبيعتها الخاصة تلك ، لا تقل قيمة عن عمليات القياس في العلوم الطبيعية والرياضيات والآداب وغيرها.
7	عمل الإنسان الفني (الجميل) يعتبر عملاً جميلاً لا يمكن مقارنته بالطبيعة وقدرة الخالق (الجليل)، فكلاهما يقع في موضع مختلف ويستحقان التقدير	هيجل	تم تقديم فكر ثوري من خلاله فردت مساحة شاسعة للإبداع الفني التعبيري للفنان بعيداً عن القيود والمقارنات مع قدرة الإله، وهو شأن لا زالت بعض المؤسسات التربوية في تدريسها للفنون تعاني من أجل تحقيقه. وهذا ما يسمى في تاريخ الفلسفة الجمالية بـ "الاستقلالية الجمالية"، فالطبيعة ورغم جلالها إلا أنها شأن يجب فصله وعدم مقارنته بجهد الإنسان الفني
8	الجمال مستقل بحد ذاته وموجود خارج النفس، وللأشياء الجميلة خصوصيات مستقلة كلياً عن العقل الذي يدركها، والجميل جميل سواء توفر من يتذوق الجمال أو لم يتوفر، و أن الناس جميعاً يتفوقون في تذوق الشيء الجميل في كل زمان ومكان	غوته	علينا أن ندرك أن كلاً من الذاتية أو الموضوعية أثر في التربية وتعليم النشء ، فلا يمكن تجاهل أي من الاتجاهين في هذا الموضوع. فكما أن التربية والتعليم بحاجة الى الاحتفاء بذاتية المتعلم لإصدار الأحكام الشخصية، فانه ايضا بحاجة الى الاجتماع مع الأقران على آراء جمالية صالحة للاتفاق عليها (موازي تمامَ لتصنيف بلوم الشهير في تحقيق الأهداف التعليمية)
9	نشوء (التربية الجمالية) بشكل مباشر من أجل إخراج الإنسان الحديث من حالة التردّي والمادية	شيرلر	اصبحت الحاجة الى الربط بين التربية والفن ضرورة وليست شأنًا كمالياً، فالبشر ينتقلون من طبائعهم الفطرية الطبيعية الى الأخلاق عن طريق تربيتهم جمالياً. ربما كان ما قدمه شيرلر نواة لظهور التربية الفنية لاحقاً.

<p>ماركس كان رجعيًا مرتجعًا مترددا فيما يتعلق بالفن والجمال، وبقي متصلاً بعصر غابر في القدم كونه لم يكن بتلك الشجاعة لتقبل الفن الحديث وتطلعاته في القرن التاسع عشر، ولذلك ليس مقبولاً الاعتماد على ميراثه فيما يتعلق بنظرية الجمال والتربية.</p>	<p>ماركس</p>	<p>الاقتصاد هو المسير للإبداع الفني ، والجمال عبارة عن سلعة لا تتحقق أهميتها الا من خلال السوق، كذلك فإن الفن و نظرية الجمال يتبعان سيرورة مادية صرفة كونتها الطبيعة البشرية الانتهازية للإنسان المادي على الدوام.</p>	<p>10</p>
<p>أن المثل الحرة المطلقة أدت في نهاية المطاف الى خلق أرضية خصبة لنشوء مدارس فنية ثورية خصوصا خلال الربع الأخير من القرن التاسع عشر حتى الثلاثينيات من القرن العشرين، وما تعدد المدارس الفنية واتجاهاتها المتشعبة إلا دليلاً على نجاح فكرة الحرية المطلقة والبعد عن القيود. وما ذلك إلا شكلا من أشكال البيئات الخصبة لصناعة الإبداع تربويا من خلال تعدد الخيارات وانفتاحها كما يدعو الكثيرين اليوم.</p>	<p>بودلير</p>	<p>نشوء الحرية المطلقة في الاتجاهات الجمالية والفنية من قبل صناعات الفن مما أدى الى تشطي المدارس الفنية وتشعبها، وعلية رافق هذا التشعب وجود حالة متنامية من التصادم والعنف النقدي</p>	<p>11</p>
<p>حنق شديد على الوضع المعاصر للفن وتعليمية، أدى في نهاية المطاف الى إعادة بعث فن الإغريق مرة اخرى فيما يشبه ردة الفعل الغاضبة على وضع الفن في تلك المرحلة من بدايات القرن العشرين. إلا أن فكرة (الإنسان الخارق القوي) كانت بمثابة عامل بديل لتشجيع الفنان على الإبداع من خلال اعتزازه بذاته المطلقة.</p>	<p>نيتشه</p>	<p>الأثر السلبي للفلسفة العدمية و الوجودية الإلحادية كان كبيرا على فلسفة الجمال في أغلب الظروف</p>	<p>12</p>

<p>أصبح التداعي الحر لدى الفنان التشكيلي جزء لا يتجزأ من منهجة التعبير المفضل في العملية التربوية والتعليمية ، وهو بدوره اتاح فرصة التنفيس عن الذات لدى الأقران من خلال حصص الفنون التشكيلية في البيئات التعليمية</p>	<p>فرويد</p>	<p>اتاحة الفرصة تفسير الجمال والانتاج الفني بأسباب خفية كامنة في النفس البشرية العصية على الفهم</p>	<p>13</p>
<p>ربما بدا في هذه المرحلة التأكيد على اهمية المجتمع والذي سمي تاريخيا ب(الفن للمجتمع) بديلاً عن (الفن للفن) ، وهي أساسيات بالغة الأهمية في توجيه أهداف الفن في العملية التربوية والتعليمية.</p>	<p>لوكاش</p>	<p>تقديم ما سمي (القيم الجمالية الابدية والتاريخية)، كذلك تم الدفاع عن النظرة التاريخية المادية للفن دافعاً بوظيفة الفن نحو تحقيق أهدافه لتصبح وظيفة تاريخية صرفة لا تهدف إلا لتحقيق الأهداف الاجتماعية للمجتمع، والتي من خلالها تم تقديم فكرة (الإنسان الشامل) البعيد عن ذاته.</p>	<p>14</p>
<p>دافعت فلسفة الجمال هنا عن نفسها من خلال المطالبة بالعودة الى الأساطير والأديان من خلال مؤسسات التربية في مقابل العبثية. فالإنسان عندما تخلى عن الماورائيات والاساطير والمعتقدات الغيبية أصبح مرهوناً للنفعية المفرطة واصبح العلم بدوره اداة غيبية الطبيعة الإنسانية الوجدانية محولاً ذاتية الإنسان الى ذاتية مستلبة.</p>	<p>هايدجر</p>	<p>دخول (العبثية) كاتجاه فلسفي هدام لم تسلم منه فلسفة الجمال، نظير تردي أوضاع الإنسان الحديث الذي خاض حربين عالميتين اسهمتا في ظهور اللامبالاة في كل شيء</p>	<p>15</p>
<p>أن أهم ما قدمته مدرسة فرانكفورت لتربية النشء من خلال الفن والجمال هو إيمانها المطلق بالنقد المفتوح الحر لاشكال الجمال بكل انواعها، وهو أمر تسبب في تحرير الإنسان من السيطرة الشمولية وإتاحة حرية الفنان بالتعبير عن ذاته بعيدا عن القيود.</p>	<p>ادورنو</p>	<p>الدفاع عن تعبيرية الفن وحرته بجهود مدرسة فرانكفورت في مقابل البراجماتية المتطرفة</p>	<p>16</p>

توصيات البحث:

من خلال ما تقدم، يوصي الباحثين بما يلي:

١. يجب ان يعمل الباحثن على استكشاف تفاصيل علاقة التربية بفلسفة الجمال مما قد يسهم بشكل كبير في فهم المربين ومدرسو الفنون لاوليات التربية الجمالية وادواتها، ولن يتأتى ذلك الا عن طريق الكشف عن التفاصيل الدقيقة لاتجاهات الفلسفة الحديثة واثرها على اوليات المجتمعات التربوية.
٢. لا بد من التركيز على الفلسفات الشرقية عموما والاسلامية خصوصا عند مقارنتها بالاتجاهات والنظريات التربوية المشرقية والاسلامية ايضا، فالتربية الجمالية تتأثر كثيرا بالاتجاهات الاخلاقية الاجتماعية للمجتمعات ذات الانتماء المتشابه.

خاتمة:

أن علاقة التربية بالفلسفة عموما وفلسفة الجمال خصوصا كانت تتنامى تاريخياً لأسباب مرتبطة بحاجة كل منهما الى الآخر. إلا أن ذلك كان بحاجة الى تأطير نظري واضح ومباشر، وهذا ما عمدت الى تحقيقه هذه الدراسة. فقد تبين أن فلسفة الجمال كانت تسهم بشكل مباشر حيناً، وغير مباشر حيناً آخر في تحقيق أهداف تربوية جمالية، ولم يكن هناك إلا مواضع قليلة ظهر من خلالها حالة تنافر وابتعاد بين الحقلين. وقد ارجعت اسباب ذلك التنافر الى الاوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي رافقت أواخر القرن التاسع عشر ومراحل الحربين العالميتين في النصف الأول من القرن العشرين. فكانت فلسفة الجمال التي رافقت تلك الاضطرابات قد تجاهلت الاتجاهات التربوية المعتمدة حينها في النماذج الارشادية لعلم التربية ومبادئها، وهو أمر قد يفسره حالة الترددي السياسي والاقتصادي والاجتماعي التي أصابت تلك المجتمعات. وبعيداً عن وجهات النظر التبريرية، فإن هذه الدراسة ساهمت في تأطير علاقة التربية بفلسفة الجمال بإطار نظري شامل، وقد يكون هذا الاطار معيناً لدراسات مستقبلية تدور حول موضوعات التربية فلسفة الجمال على أقل تقدير.

المراجع:

- ربيحة.بوشته (٢٠٢٠)، مفهوم التربية الجمالية ودورها في غرس القيم الجمالية والأخلاقية عند الفرد/الطفل، مجلة ابعاد الاكاديمية الجزائرية، المجلد ٧، العدد ١، ص ٣٣٩-٣٥٦، الجزائر.
- عبد المنعم. راوية (١٩٨٧)، القيم الجمالية، دار المعرفة الجامعية، ص ص ٧-٩، الاسكندرية، مصر .
- زقزوق.محمود (٢٠٠٤)، الإنسان في التصور الإسلامي، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ص ٩٦، القاهرة، مصر .
- محمود.زكي (٢٠١٨)، نظرية المعرفة، مؤسسة هنداوي، مصر .
- جيمينيز.مارك (٢٠٢١)، ما الجمالية؟، خطوط وظلال للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- ميلر.سوزانا (١٩٨٧)، سيكولوجية اللعب، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت .
- فالتناين.س (١٩٩٤)، الطفل السوي وبعض انحرافاته : مقدمة عامة في سيكولوجية الطفولة ، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان .
- كانط. عمانوئيل (٢٠١٢)، نقد ملكة الحكم، ترجمة غالب هنا، المنظمة العربية للترجمة، بيروت .
- الغزاوي. سلمى (٢٠٢٢)، شارل بودلير: شاعر الجحيم الباريسي، مجلة نقد ٢١، العدد ٥، مؤسسة براندريا .
- جرار.أماني (٢٠١٦)، فلسفة الجمال والتذوق الفني، دار اليازوري العلمية، عمان، الاردن .
- الصقر، اياد (٢٠١٦)، معنى الفن، دار المأمون للنشر والتوزيع، العراق .
- مسعودة.قروم (٢٠٢٠)، الفن عند فريدريش شيلر بوصفه نقدا و نضال وتحرر، مجلة جماليات، المجلد ٧ ، العدد ١، الجزائر .
- شيلر، فريدريش (٢٠٠١)، رسائل في التربية الجمالية للإنسان، آفاق المعرفة، وزارة الثقافة السورية، سوريا .
- ابولبن.وجيه (٢٠١٩)، استراتيجية التعلم باللعب، الموقع التربوي للدكتور وجيه ابو لبن .
- حسنيوي.عبدالرحمن (٢٠٢٠)، فلسفة الفن والجمال عند نيتشه، مدونات الجزيرة، قطر .
- الكنجي.فؤاد (٢٠١٧)، مفهوم فلسفة الفن والجمال عن نيتشه، مجلة الحوار المتمدن، العدد ٥٥١٦، المغرب .

- الهيدياني. عبدالغاني (٢٠٢٢)، نيتشه والفن؛ أو كيف يمكن توكيد الحياة من مدخل ديونيزيسي؟، مؤمنون بلا حدود للبحوث والدراسات.
- غولدمان، لوسيان، و الأسد، توفيق (١٩٧٨)، علم الجمال عند لوكاتش شابا. المعرفة، س ١٧، ع ٢٠١. ١٩١ - ١٧٧، المنظومة.
- رجوب.عهد الناصر، (٢٠١٥)، قراءة في الجمالية الحديثة والمعاصرة، مجلة جامعة دمشق للعلوم الهندسية المجلد الواحد والثلاثون- العدد ٢.
- لحنهتايم. جورج (١٩٨٢)، لوكاش، ترجمة: ماهر الكيالي ويوسف شويري، المؤسسة العربية للدراسات والنشر _ ١٦٨، ص، ١٩٨٢، أولى طبعة، بيروت، لبنان.
- عمر.برايح (٢٠١٦)، ألبير كامو: من العبث الى التمرد، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ٢٦، ص ٣٠٥-٣١٢، الجزائر.
- صليبا. جميل (١٩٨٢)، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، الجزء الثاني، (د ط ت)، ص ٤٣، لبنان.
- الجندي.عزة (٢٠١٧)، البراجماتية الأداتية عند جون ديوي، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، العدد ٥، ص ٢٣٧٤-٢٤٨٨، جامعة الأزهر ، مصر.
- لحرش.إيمان (٢٠١٨)، نقد العقل لدى الجيل الأول لمدرسة فرانكفورت، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

- Orlich, D. C., Harder, R. J., Callahan, R. C., Brown, A. H., & Trevisan, M. S. (2018). *Teaching strategies: A guide to effective instruction*. Cengage Learning.
- René Descartes. « Méditation Sixième » in *Méditations Métaphysiques*. Paris : Garnier- Flammarion 1979, p. 173.
- Robin, D. (2021). *Aux origines de l'esthétique: Le goût de la laideur au Seuil de la modernité*. Classiques Garnier.
- Gedo, J. E. (1970). Thoughts on art in the age of freud: a review. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 18(1), 219-245. <https://doi.org/10.1177/000306517001800112>
- Bornstein, M., & Spector, J. J. (1973). The aesthetics of freud: A study in psychoanalysis and art. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 32(2), 284. <https://doi.org/10.2307/429055>
- Esman, A. H. (2011). Psychoanalysis and surrealism: André Breton and Sigmund Freud. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 59(1), 173-181. <https://doi.org/10.1177/0003065111403146>