

From the idea of teaching to teaching conversation in the thought of Kant and Habermas

Abstract

This study aims to examine the theoretical foundations of right and duty in the thought of Kant and Habermas, two German thinkers of the eighteenth and twentieth centuries, and the educational implications derived from those foundations.

Method of this research; In terms of research and practical purpose and according to the type of data used, it is of historical-analytical and argumentative type.

Findings of the research show that Kant and Habermas's legal views are influenced by two social and epistemological contexts, and these two views - the first of which focuses on highlighting the role of the subject (mind) in cultural, social, political and legal developments, and the second It focuses on the subject's interactions with social factors, in response to the needs of their time. The educational implications of the views of these two are presented in exactly the same context. The results of this study showed; During the comparison and discussion of these two systems of thought, which consider both human intellect as the only refuge for the development and realization of intellectual and institutional modernity, we will try as much as possible to discuss the issues raised, especially in the field of education and culture and territorial conditions. We Iranians should also be expanded to benefit from the issues raised both for a better understanding and possible use for the Iranian education system.

Keywords: Kant, Habermas, Right, Homework, Education, Idealism

از ایده آموزش تا آموزش گفتگو در اندیشه کانت و هابرماس

آرتمیس قبادی^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۱/۰۸

محمد رضا شمشیری^۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۰۷

زهره سعادتمند^۳

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی مبانی نظری حق و تکلیف در اندیشه کانت و هابرماس دو متفکر آلمانی قرون هجدهم و بیستم و دلالت‌های تربیتی مستخرج از آن مبانی است. روش این پژوهش؛ از نظر هدف پژوهشی و کاربردی و با توجه به سنخ داده‌های بکارگرفته شده از نوع تاریخی-تحلیلی و استدلالی است.

یافته‌های تحقیق پژوهش نشان می‌دهد دیدگاه‌های حقوقی کانت و هابرماس از دو زمینه اجتماعی و معرفتی متأثر بوده و این دو دیدگاه‌های خود را- که اولی معطوف به برجسته کردن نقش سوژه (ذهن) در تحولات فرهنگی و اجتماعی و سیاسی و حقوقی، و دومی معطوف به تعاملات سوژه با عوامل اجتماعی است، در پاسخ به نیازهای زمانه خود عرضه کرده‌اند. دلالت‌های تربیتی آراء این دو نیز دقیقاً در همین زمینه پیش کشیده شده است. به این معنا، ایده آلیسم آلمانی زمانه کانت و چپ‌گرایی انتقادی زمانه هابرماس دو زمینه مؤثر بر اندیشه‌های این دو هستند. با این حال، چنین نیست که این دو متفکر تماماً متأثر از زمینه اجتماعی خود باشند و افکار آن‌ها بازتاب اندیشه‌های زمانه‌شان باشد. آن دو تا حد بسیار زیادی مسیر و جهت افکار زمانه خود را جهت داده و بر آن‌ها تأثیری شگرف نهاده‌اند. نتایج این تحقیق نشان داد؛ در جریان مقایسه و گفتگوی این دو نظام فکری، که هر دو عقل بشری را تنها ملجأ پیشرفت و تحقق مدرنیته فکری و نهادی می‌دانند، سعی خواهد شد تا آنجا که میسر باشد، مباحث مطرح شده خصوصاً در حوزه تعلیم و تربیت به فرهنگ و شرایط سرزمینی ما ایرانیان نیز بسط داده شود تا از مباحث مطرح شده هم در راستای فهم بهتر و هم استفاده احتمالی برای نظام آموزش و تعلیم و تربیت ایران، سود جسته شود.

واژگان کلیدی: کانت، هابرماس، حق، تکلیف، تعلیم و تربیت، ایده آلیسم

^۱ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران، ghobadi66666@gmail.com

^۲ استادیار گروه فلسفه، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)

mohammadrezashamshiri1400@vatanmail.ir

^۳ دانشیار گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران. zo.Saadatmand@yahoo.com

نظام‌های حقوقی و آموزشی مدرن از ابتدا تا انتها در رویکردی کارکردگرایانه (این نظام‌ها حسب مأموریتی اجتماعی با هدفی مشخص) تعریف و تنظیم شده‌اند و از آن‌ها انتظار می‌رود آن اهداف را برآورده کنند. چرا که با خروج آن‌ها از این کارکردها کژکارکردی حاصل می‌شود لذا طبیعی است که به نظام حقوقی موردنظر اندیشمندان مدرن در جامعه‌ای که مدرن بودن را هدف اصلی نظم اجتماعی انتخاب کرده است، برای تحقق خواسته‌های خود به نظام تربیتی و آموزشی خاصی نیاز داشته باشد چرا که این نظم اجتماعی، کنشگران جامعه خود بخشی از داستان هستند؛ کنشگرانی که باید متناسب با اهداف کلان اجتماعی تربیت شوند. این رهیافتی است بسیار جدی و سترگ. زیرا چپستی و چرایی نظام‌های تربیتی را در یک بافت بزرگتر تعریف می‌کند و لذا ارزش‌هایی این نظام را نیز مبتنی بر تحقق یا عدم تحقق خواسته‌ها و مطالبات نظام اجتماعی در نظر می‌گیرد.

در همین راستا دو اندیشمند بزرگ آلمانی (کانت) تماماً طرفدار مدرنیته فلسفی به سبک انتقادی " و هابرماس " متعهد به پروژه ناتمام مدرنیته و نه ایده‌آلیسم " (تلاش‌های بسیاری نمودند به طوری که کانت کوشید با بهره‌گیری از نظام حقوقی مبتنی بر گفتگو و دیگرپذیری، نظام حقوقی مبتنی بر خرد اروپامحورانه کانتی را جایگزین کند و گره‌های آزادی ارتباط میان افراد و ملت‌ها در جوامع را بگشاید. که تمامی این تلاشها در نظام آموزش و پرورش به منظور دست‌یابی به آرمان‌های اجتماعی و حقوقی موردنظر بود. اما هابرماس برخلاف و شاید متفاوت از کانت، خدمت گرفتن را نه در راستای تبیین روایتی واحد، بلکه در راستای روایت‌های متنوع و متکثر ارائه می‌دهد. بنابراین، هابرماس برخلاف کانت که آزادی را در چارچوب ایده‌آلیسم فلسفی قابل تحقق می‌دانست، آن را در متن جامعه آزاد از ایدئولوژی‌های بسته فلسفی و سیاسی و اقتصادی جستجو می‌کرد از همین‌رو تلاش داشت در عین احترام و بهره‌گیری از کانت، از ایده‌آلیسم فلسفی او فاصله بگیرد

کانت در همین چارچوب بر این عقیده است که تعلیم و تربیت مهمترین و دشوارترین مسئله‌ای است که انسان با آن روبرو است. او تعلیم و تربیت را مبتنی بر تلفیق تجربه و عقل عملی دانسته است. که بر ارزش‌ها و باید و نباید‌های اخلاقی استوار است؛ باید‌هایی که نهایتاً چگونه بودن را به ما نشان می‌دهند. پس تعلیم و تربیت علم در معنای فلسفی و نظری کلمه نیست بلکه فنی است تجربی که البته نیم‌نگاهی جدی به عقل عملی و مجموعه دانش‌های مرتبط با آن از جمله حقوق و سیاست و علم اجتماعی و دیانت هم دارد. به این معنا، اگر درست بیندیشیم علمی مبتنی بر تجربه - عقل است (کانت، ۱۳۹۲). از این روست که کانت راز بزرگ بهبود طبیعت آدمی را در تعلیم و تربیت، آن هم نه به معنای علم نظری، بلکه به معنی عمل تجربی می‌داند؛ عملی که دائماً خود را تصحیح می‌کند و متناسب با وضعیت موجود، به سوی آینده‌ای روشن اما نامعلوم در آینده حرکت می‌کند. از طرفی دیگر هابرماس نیز خود را متفکری مدرن معرفی کرده و دغدغه خود را در تکمیل مدرنیته و عقل انتقادی بازیابی می‌کرد؛ آرمان و هدفی که به عقیده وی در زمانه او آسیب‌هایی جدی دیده و بی‌اعتباری‌های متعددی بدان تحمیل شده است. هابرماس در بازخوانی آرمان کانتی، روشنگری را آرمان تمام‌ناشدنی انسان که رو به سوی رهایی و آزادی دارد یافته است. به عقیده وی، آدمیان باید بار دیگر آرمان‌های روشنگری را سرلوحه افکار و اعمال و کنش‌های خود قرار دهند ولی این بار، برخلاف ادوار پیشین، این آزادی و رهایی را نه در ایدئولوژی‌های بسته نظری و عملی، بلکه باید در رهایی از هرگونه ایدئولوژی جستجو کرد.

از همین رو، او برخلاف کانت این عقلانیت را نه در ایده فلسفی، بلکه در یک کنش عقلانی و ارتباطی میان انسان‌ها درون یک جامعه طرح کرده است (تقویان، ۱۳۹۸).

برای هابرماس، کنش عقلانی مقتضی هنجارهایی تنظیم کننده است. به همین منظور هابرماس یکی از جدیدترین صورت‌بندی‌های نظری را با نگاهی تحلیلی هنجاری عرضه کرده است تا معقولیت کنش ارتباطی را تبیین و معرفی کند. نکات اصلی این اندیشه را می‌توان دست کم در دو نظریه کلیدی شامل عقلانیت ارتباطی و اخلاق گفت‌وگویی خلاصه کرد. هابرماس با اتکا به این دو نظریه یک تیپ ایده‌آل از شهروندی در هیئت شهروندی گفت‌وگویی تصویر نموده و صفاتی را برای آن برشمرده است. از جمله این صفات می‌توان به تلفیق حق-وظیفه، عقلانیت-اخلاقیت و بینادهنیت-خودبنیادی اشاره کرد. این تیپ ایده‌آل از شهروندی برای هابرماس و فلسفه سیاسی وی پیوند تنگاتنگی با هرمنوتیک انتقادی موردنظر وی دارد. در اینجا وظیفه و در حقیقت جهت‌گیری اصلی شهروندی گفت‌وگویی، رهایی بخشی فرد از سرکوب زبان و ارتباط تحریف شده قدرت و سلطه دیگری است (محمودیان، ۱۳۸۳).

روش تحقیق

روش این پژوهش؛ از نظر هدف پژوهشی و کاربردی و با توجه به سنخ داده‌های بکارگرفته شده از نوع تاریخی-تحلیلی و استدلالی است. این پژوهش، از وجهی تاریخی است زیرا دو دیدگاه برجسته فلسفی و فلسفی-جامعه‌شناختی را در متن دوره تاریخی‌ای که در آن‌ها مطرح شده‌اند مورد بررسی قرار داده است. از سوی دیگر، این تحقیق از نوع تحلیلی و استدلالی است زیرا خود را صرفاً به مطالعات تاریخی محدود نمی‌کند و تلاش دارد استدلال‌های عقلی دعاوی این دو متفکر شناسایی شود و با آن‌ها مواجهه‌ای فلسفی و استدلالی انجام گیرد.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش به طور مشخص، ناظر بر پاسخ به پرسشهایی است که در بخش سؤالات پژوهش مبنی بر بررسی حق و تکلیف از دیدگاه کانت و هابرماس و دلالت‌های تربیتی آن چگونه است؟ و حق و تکلیف در فلسفه کانت دربردارنده چه آموزه‌هایی در تربیت فردی و اجتماعی انسان‌ها است؟ و حق و تکلیف در فلسفه هابرماس متضمن چه آموزه‌هایی در تربیت فردی و اجتماعی انسان‌ها است؟ ساماندهی شده است و بر اساس جریان مقایسه اندیشه‌های کانت و هابرماس پاسخ داده می‌شود.

الف) مقایسه مفهوم حق و تکلیف در اندیشه کانت و هابرماس

در این مبحث مفهوم حق و تکلیف آدمی را در اندیشه‌ها، نظام و کارکرد‌ها مورد بررسی قرار داده و نتایج حاصله را در جدول (۱) ارائه داده است

جدول (۱) مقایسه مفاهیم حق و تکلیف در اندیشه کانت و هابرماس

عنوان	نکات و توضیحات
-------	----------------

موضوع حق و تکلیف آدمی را در زمینه نوعی متفاوتی یک استعلایی مطرح کرده است	پارادوکس تعیین حد	عبدالله نژاد و همکاران (۱۳۸۸)
متافیزیکی که در آن طبیعت به انسان استعدادهایی داده است تا در طول تاریخ و به تدریج، آن‌ها را شکوفا کند و در نهایت به نظام اجتماعی عقلانی بشری دست یابد.	انسان‌شناسی در اندیشه کانت	روحانی راوری و همکاران، (۱۳۹۰)
در این نظام اجتماعی عقلانی، این سوژه بشری است که حق و تکلیف خود را می‌یابد و مقررات انضمامی معین و مشخصی را برای گام‌های لازم به سوی تحقق جامعه مدنی مطلوب یا همان جمهوری عقلانی برمی‌دارد.	تبیین و مقایسه رویکرد انتزاعی کانت و رویکرد انضمامی علامه جعفری (ره) به تربیت زیبایی شناختی	ببیده و همکاران، (۱۳۹۴)
گویی این آینده مطلوب همانا خواسته طبیعت است و تلاش آدمی در راستای فرهنگ و تمدن معطوف به تحقق خواست طبیعت است؛ یعنی تحقق جمهوری عقلانی. «جمهوری» از آن رو که قاطبه مردم باید به بلوغ عقلانی دست یابند و نه یک طبقه خاص و «عقلانی» از آن رو که این قاطبه مردم باید خودآیین و خودالزام باشند و عقلانیت بشری، خود را در این برهه از تاریخ- که نوید آغاز دوره جدیدی از فرهنگ و تمدن است- در هیأت تأسیس نهادهای مدنی متعدد و مشارکت‌های عمومی مردم در تصمیم‌گیری‌های سرنوشت‌ساز و تفکیک قوا و انتخابات و تحدید قدرت و توسعه دانش و فرهنگ به نمایش بگذارد	نقد فلسفه اخلاق کانت از منظر واقع‌گرایی اخلاقی مکداول	میان‌داری (۱۳۸۷)
طبیعی است در این کلیت، نظام آموزشی در رویکردی کارکردگرایانه- که در تمام قرن نوزدهم و بیستم رواجی تام داشت- متعهد است تا این مطلوب از طریق تربیت شایسته نسل‌های فعلی و آتی حاصل آید. تعهدی که مستلزم تدوین فلسفه‌ای برای آموزش از مدرسه تا دانشگاه از یکسو و تضمین جایگاه دانش‌آموختگان در نظم اجتماعی آینده از سوی دیگر است	تعلیم و تربیت: اندیشه‌هایی درباره آموزش و پرورش	کانت، ترجمه شکوهی، (۱۳۷۴)

<p>با این ملاحظه همان‌گونه که کانت بیان داشته است، مسأله اصلی و بنیادین نوع انسان، دست یافتن به نظام حقوقی فراگیری است که آزادی انسان‌ها را تضمین کند چراکه «آزادی» اصلی‌ترین خواسته نوع انسان و در واقع اصلی‌ترین رکن تشکیل دهنده هستی آدمی است: «مسئله بزرگ نوع انسان که طبیعت و راه حل آن را به او نشان می‌دهد عبارت است از دستیابی به یک نظام حقوقی فراگیر در جامعه مدنی. فقط در جامعه و در واقع در جامعه‌ای که حداکثر اختیار و آزادی و بنابراین یک تضاد فراگیر و همه جانبه و حدود و مشخصات اختیار و تضمین حدود و ثغور این اختیار در آن تحقق یافته است، و لذا انسان می‌تواند آزادی دیگران را تحمل کند، در چنین جامعه‌ای که عالی‌ترین غایت طبیعت، یعنی شکوفایی تمام قوا و استعدادهای آن می‌تواند در وجود انسان تحقق یابد، طبیعت هم می‌خواهد این غایت مانند همه غایات به دست انسان تحقق یابد.</p>	<p>تحلیل و نقدی بر فلسفه تربیتی کانت با تاکید بر نظریه تربیت اخلاقی</p>	<p>بهشتی و همکاران. (۱۳۸۸).</p>
<p>بنابراین باید جامعه‌ای به وجود آید که در آن آزادی تحت قوانین خارجی، یعنی قوانین حقوقی و مدنی یا قوانین موضوعه، در حد اعلائی درجه امکان با قدرتی فراگیر و غیرقابل مقابله مستقر گردد؛</p>	<p>منطق آزادی و برابری با توجه به اسناد حقوق بشری</p>	<p>شریف طیبی و همکاران. (۱۳۸۸)</p>
<p>یعنی یک نظام مدنی قانونمند کامل یا یک قانون مدنی عادلانه که عالی‌ترین کار طبیعت برای نوع انسان است. زیرا طبیعت فقط به واسطه انسان می‌تواند اهداف و غایات خود را به مرحله شکوفایی و اجرا درآورد. انسان که در حالت طبیعی شیفته آزادی بی‌حد و مرز است به موجب یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر ملزم به ورود به وضعیت مدنی است.</p>	<p>رشد عقل</p>	<p>کانت (۱۳۸۴)</p>
<p>آزادی همان چیزی است که بشریت در طول هزاره‌ها در جستجوی آن بوده و بپایش خون‌ها هدیه داده و رنج‌ها تحمل کرده و نظریه‌ها تولید کرده است. این آزادی، ثمره هزاره‌ها تلاش بی‌وقفه آدمی است؛ خواسته‌ای که همزمان خواست طبیعت و خداوند نیز هست.</p>	<p>آزادی از دیدگاه کانت</p>	<p>محمد رضایی. (۱۳۸۰)</p>

<p>محمد رضایی. (۱۳۹۰)</p>	<p>آزادی و خود مختاری انسان از دیدگاه کانت و نقد و بررسی آن</p>	<p>آزادی این موجود غیربشری، خواه آن را طبیعت بنامیم و خواه خداوند، به آدمی استعدادهایی بخشیده و طبیعت را به تسخیر آدمی درآورده است تا بتواند عقل خود را به تدریج شکوفا کرده و بر صدر بنشاند و آزادی خویش را محقق سازد. از همین رو است که آدمی می‌تواند بر «حالت اجتماعی نشده» خود غلبه کند و در نهایت به خود انتظام بخشد و به کمال دست یابد. این کمال برای وی همانا آزادی عقلانی است.</p>
<p>ماحوزی، (۱۳۹۸)</p>	<p>فلسفه علم کانت</p>	<p>آزادی‌ای که همزمان آزادی دیگران را در وضعیت مدنی به رسمیت می‌شناسد و از آن محافظت می‌کند. دقیقاً در همین چارچوب است که آدمی آینده را به حال می‌آورد تا بر اساس نقشه و طرحی از آینده، حال و اکنون خود را سامان دهد. این آینده، همچون ناظری تیزبین و قدرتمند و مقتدر، نه تنها راه را به ما نشان می‌دهد بلکه خطاهای ما را نیز گوشزد کرده و بنیاد حقوقی تنبیه و ارشاد را مهیا می‌سازد</p>
<p>گنزالس و همکاران. (۲۰۱۱)</p>	<p>فلسفه آموزش کانت: بین رویکردهای رابطه‌ای و سیستمیک "</p>	<p>باید به خاطر داشته باشیم که کانت بود که برای اولین بار در فلسفه جدید مفهوم «اجتماع» را در کانون تفکر فلسفی قرار داد و امکان فلسفه‌ای را به وجود آورد که بر ایده اجتماع انسانی استوار است. بدین طریق او آغازگر راهی است که به ویژه در هگل و سپس در نوکانتی‌ها و نوهگلی‌ها به تکامل رسید این اجتماع برای کانت واجد مفهومی از حق و حقوق افرادی است که در آن زندگی می‌کنند. کانت منشأ این حق را امری طبیعی می‌داند و آن را به طرح پنهان طبیعت نسبت داده است</p>
<p>توکل و همکاران. (۱۳۹۳).</p>	<p>خود آیینی و اجتماع اخلاقی در فلسفه اجتماعی کانت</p>	<p>کانت فلسفه تاریخ خود را نه به سبک دنیای سنتی مسیحیت که ذیل مشیت‌گرایی و تقدیر فهم می‌شد، بلکه ذیل «طرح پنهان طبیعت» مطرح کرده است.</p>

<p>برای کانت دو معنا برای طبیعت وجود دارد. در معنای اول، طبیعت چیزی است که انشان در مقام پدیدار و ساحت محسوس بدان تعلق دارد. طبیعت به این معنا، در برابر آزادی انسان و مانعی در مقابل پیشرفت او است. طبق معنای دوم، که از منظری غایت شناسانه خوانش شده و در فلسفه تاریخ او مورد استفاده قرار گرفته است،</p> <p>طبیعت ذیل مفاهیمی چون «خردمندی، صرفه‌جویی، پیش‌اندیشی، و نیکوکاری» همچون «موجودی ذی شعور» روند حرکت تاریخ و نسبت میان موجودات و انسان را به گونه ای تنظیم کرده است که در کلیت آن آدمی بتواند استعدادهای عقلی و رفتاری خود را توسعه بخشیده و به مقام آزادی ذیل ایده ای از نظام جمهوری دست یابد</p>	<p>رشد عقل</p>	<p>کانت (۱۳۸۴)</p>
<p>کانت در «صلح پایدار» طبیعت در معنای غایت مندانه آن را شبیه «مشیت الهی» می‌داند هرچند مایل است این مشیت را به معنای تقدیر فهم نکنیم: «طبیعت آنچه‌ان که از غایت‌مندی روند مکانیکی آن برمی‌آید، از طریق تضاد میان انسان‌ها و حتا برخلاف خود آنان، به ایجاد توافق و سازگاری میانشان می‌پردازد</p>	<p>صلح پایدار کانت و بازتاب آن در جهان امروز</p>	<p>محمودی، (۱۳۸۵)</p>
<p>به همین جهت، طبیعت اگر به‌مثابه علت ضروری‌ای تلقی شود که قوانین عملکرد آن برای ما ناشناخته است، سرنوشت و تقدیر خوانده می‌شود. اما اگر غایت‌مندی آن در سیر تاریخ جهان، خرد ژرفانگرِ علتی متعالی تلقی شود که نوع بشر را به سوی غایتی عینی و نهایی رهنمون می‌شود و سیر تاریخ جهان را مقدر می‌کند آنگاه آن را مشیت الهی می‌نامیم»</p>	<p>رشد عقل</p>	<p>کانت، (۱۳۸۴)</p>
<p>به هر حال، کانت متأثر از موفقیت علوم طبیعی در کشف قانون‌مندی‌های طبیعت می‌کوشد در حوزه تاریخ نیز قانون‌مندی‌های مشابهی را کشف کند اما مسئله در اینجا آن است که انسان در فعالیت‌هایش نه مانند حیوانات صرفاً تابع غریزه است و نه فطرت ثابتی دارد که مطابق طرحی منسجم و از پیش تعیین شده عمل کند.</p> <p>کانت بر این باور است که گرچه پدیده‌های انسانی در حالت انفراد فاقد هرگونه قانون‌مندی به نظر می‌رسند، اما اگر</p>	<p>انسان شناسی از دیدگاه عمل‌گرا</p>	<p>کانت، (۱۹۹۶)</p>

<p>«عملکرد های آزادانه [نوع] انسان در مقیاس بزرگ مورد تحقیق قرار دهیم، می‌توان در میان آنها پیشرفت منظمی را کشف کرد»</p>		
<p>باید توجه داشته باشیم که برای کانت ایده پیشرفت نوع بشر به سوی خیر، ایده‌ای بدیع و نو است که در دوره جدید به همت فیلسوفان و عالمان تعلیم و تربیت پرورده شده است: «این که جهان در شر فرو رفته است شکوه‌ای است به قدمت تاریخ. همه قبول دارند که آغاز جهان خیر است. جهان از زندگی‌ای بهشتی یا از حیاتی سعادت‌مند در جمع موجودات آسمانی آغاز شده است. اما همه ابراز می‌کنند که این سعادت همچون رؤیا به زودی محو شد و فروافتادن انسان در شر سرعت بیشتری یافت.</p> <p>کانت در واقع در این جا طبیعت را از منظر غایت‌شناسی مورد نظر قرار می‌دهد و تصریح می‌کند «هر کدام از استعداد های طبیعی موجودات روزی به طور کامل و مطابق غایات خود شکوفا خواهد شد»</p> <p>بر اساس اصل غایت‌شناختی، طبیعت کار عبث نمی‌کند و برای تحقق اهداف و غایات خود وسایل را بیهوده به کار نمی‌برد.</p> <p>این موضوع برای کانت حائز اهمیت فراوان است زیرا کانت تلاش دارد موضوع را از صرف اراده طبیعت فراتر برده و آن را با اراده خردمند انسان همراه سازد. برای کانت طبیعت از طریق اعطای خرد و آزادی به انسان، وسیله تحقق غایات خود را فراهم کرده است. انسان بر اساس این اعطای طبیعت، از نوعی توانایی و خودانگیختگی برخوردار است که به او امکان می‌دهد به دور از اجبار غرایز و انگیزه‌های حسی، خود را تعیین بخشد؛ بنابراین باید همه چیز را از درون خود برآورد و به ویژه با پای‌بندی به اصول اخلاقی و پالایش انگیزه‌های خویش، خود را شایسته سعادت گرداند</p> <p>در نگاه وی، خواست طبیعت و آدمی در میری رو به جلو به هم می‌رسند؛ مضاف بر اینکه مسیر حرکت آدمی هم توسط</p>	<p>نقد عقل عملی</p>	<p>(کانت، ۱۳۸۵)</p>

<p>طبیعت تجهیز شده است؛ «طبیعت اراده کرده است انسان تمام آنچه در ورای نظم مکانیکی وجود حیوانی او قرار دارد، از درون خود برآورد و فقط در کمال و سعادت سپیم باشد که فارغ از دخالت غریزه، به واسطه خرد خود فراهم آورده باشد</p>		
<p>اما انسان در ابتدا چنین مقامی ندارد بلکه صرفاً وجود حیوانی محض است که تحت راهبری غریزه و ذیل حمایت و حفاظت طبیعت قرار دارد و تنها زمانی که به وضعیت انسان بودن درآید و از هدایت خرد برخوردار باشد و به وضعیت آزادی منتقل شود، می تواند به چنین مقامی برسد</p> <p>در واقع در فرایند زمان و با آمدن نسل های پی در پی، خرد بشر پیشرفت کند تا «قابلیت تعیین غایات» و بکارگیری طبیعت (بیرونی و درونی) در جهت این غایات، یا آنچه کانت «فرهنگ» نامیده است، در نوع بشر پدید آید: «خرد مطابق غریزه عمل نمی کند بلکه فقط از طریق آموزش، تمرین و عمل می تواند به تدریج و گام به گام پیشرفت کند. به همین جهت، هر فرد انسانی باید مدتی طولانی زندگی کند تا بیاموزد چگونه استعداد غایی طبیعی اش را به بهترین نحو به کار برد یا اگر طبیعت طول عمر هر فردی را مدتی کوتاه کرده باشد (که واقعاً چنین است)،</p>	<p>انسان شناسی از دیدگاه عمل گرا</p>	<p>کانت (۱۹۹۶)</p>
<p>نکته ای که در اینجا کانت را به هابرماس نزدیک می کند و می تواند از جمله وجوه مشترک اندیشه این دو متفکر آلمانی باشد، موضوع اجتماع مدنی و نوع مشارکتی است که شهروندان در این جامعه دارند</p>	<p>رسانه های شهروندی و حوزه عمومی جایگزین مطالعه موردی پنج سایت فعال</p>	<p>خانگی و همکاران (۱۳۸۹)</p>

	روز نامه نگاری شهر و ندی در ایران).	
<p>برای کانت، شرط صوری رسیدن انسان به جایگاهی که طبیعت برای او در نظر گرفته است تا «قابلیت تعیین غایات را در خود به وجود آورد»، و از وضعیت طبیعی خارج شود و به جامعه پا بگذارد و عالی‌ترین غایت طبیعت را که همه ظرفیت‌های طبیعی را به خدمت می‌گیرد، ایجاد قانون مدنی عادلانه است: «بالاترین وظیفه‌ای که طبیعت برای نوع بشر لحاظ کرده است، باید ایجاد قانون مدنی کاملاً عادلانه و به عبارت دیگر، جامعه‌ای باشد که در آن، آزادی تحت قوانین بیرونی تا آنجا که ممکن است با قدرتی مقابله‌ناپذیر جمع شود. چون تنها از طریق تحقق این وظیفه است که طبیعت می‌تواند دیگر مقاصدش در مورد نوع بشر را محقق کند»</p>	انسان شناسی از دیدگاه عمل‌گرا	کانت، (۱۹۹۶)
<p>علیرغم این مشابهت و حتی بهره‌گیری از اندیشه‌های کانت توسط هابرماس، نمی‌توان موضع هابرماس را به موضع کانت تقلیل داد. هابرماس، چنانکه گفته شد، اندیشمندی است متعلق به اردوگاه جامعه‌شناسان. اندیشمندی که البته به یاران خود هم نقدهایی وارد می‌داند و تلاش دارد به کمک بینش‌های فلسفی، خصوصاً بینش‌های فلسفه مدرن و در اینجا بطور خاص کانت، این نقص‌ها و نقدها را برطرف کند.</p>	بررسی تحول ساختاری گستره عمومی و نقش آن در فرآیند دموکراتیزه شدن ساختار قدرت	نوروزی و همکاران (۱۳۹۰)
<p>هابرماس در سویه تمایزبخش راه خود از راه فیلسوفان مدرنی چون کانت، منتقد ایده پیشرفت و بندها و حصارهایی است که از این ایده چارچوب‌دار ناشی می‌شود. برای کانت و هگل، ایده پیشرفت، ایده‌ای است رو به آینده و لذا رهایی بخش. برای هابرماس خود این ایده، مادامی که چشم خود را بر نقد خویش می‌بندد انحصار بخش و محدودیت آفرین است</p>	نظریه‌ی انتقادی یورگن هابرماس	باترت ترجمه میرزائی (۱۳۸۹)
<p>امکان گفتگو را با بسیاری از مخالفان خود و گروه‌ها و افرادی که ایده‌های ساری و جاری مطرح در این فرایند را قبول ندارند، منتفی می‌سازد و بدین طریق با کشیدن مرز میان خودی و دیگری (غیرخودی)، باب گفتگوی میان آدمیان را می‌بندد.</p>	بررسی عناصر تشکیل دهنده حوزه عمومی در اندیشه هابرماس	بوستانی و همکاران، (۱۳۹۶).

این کار باعث می‌شود انگیزه‌های رهایی‌بخشی به ضد خود تبدیل شود و وجوهی از حقوق بشری زیر پا گذاشته شود. قاعدتاً نظام آموزشی و تربیتی‌ای هم که ذیل این چارچوب فعالیت می‌کند بیش از آنکه رهایی‌بخش باشد،		
چنین نظامی رهایی‌بخشی را به صورت محدود و تنگ تعریف کرده و تنها به بلوغ گروهی خاص نظر دارد و نه بلوغ همه بشریت. تجربیات تاریخی هم نشان داده است که ایده پیشرفت و هم‌بسته‌های حقوقی و تربیتی و آموزشی آن بیش از آنکه جامعه‌ای مدنی کاملاً عادلانه و آزادانه را به ارمغان آورد، جنگ و نفرت و کینه‌توزی و رقابت‌های منفی را به وجود آورده است؛ هرچند در همین یک قرن و نیم موجبات تأسیس بسیاری از نهادهای مدرن و تصویب قوانین و توافق‌های بزرگ ملی و منطقه‌ای و جهانی را فراهم آورده است	نقد و بررسی نظریه اخلاق گفتگویی هابرماس	علوی پور. (۱۳۹۰).
حال میدان برای نظریات جامعه‌شناختی - که فکر و اندیشه افراد را نه محصول سوژه آزاد اندیشنده آنها بلکه محصول تقاضاها و کنش‌های اجتماعی می‌دانست - و روان‌شناسی - که اندیشه و فکر را نه محصول خرد تقطیع‌گر دکارتی و استعلایی کانتی و هگلی، بلکه محصول ضمیر ناخودآگاه فرویدی و یا خاطره جمعی یونگی می‌دانست - باز شده است. در عرصه فلسفه، برجای فلسفه‌های قاره‌ای فلسفه‌های تحلیلی با واحدهایی در حد پاراگراف و جمله و کلمه نشست	آزادی استعلایی و فلسفه‌ی تاریخ کانت	موسوی. (۱۳۹۹)
علم هم خود را بی‌نیاز از فلسفه اعلام کرد و لذا برجای فلسفه علم، مطالعات فرهنگی علم نشست تا فلسفه بنا به انحاء متعدد گوشه‌نشین شود. طبیعی است در این شرایط، ایده پیشرفت آن هم با تقریر ایده آلیستی - آلمانی‌اش نمی‌تواند دوام بیاورد.	آرای روش شناختی و فلسفی هابرماس	اکبر تخرمشلو. (۱۳۹۰).
انواع نظریات ضد عقلی همچون نظریه زیست‌شناختی داروین، نظریه روان‌شناختی فروید و یونگ، نظریه گفتمانی فوکو و نظریه فراگفتمانی نیچه همگی رمقی برای سوژه مستقل و خودآیین مدرن باقی نگذاشتند	واکناوی تحلیلی-انتقادی تربیت اخلاقی یورگن هابرماس	اصفهان‌ی و همکاران. (۱۳۹۸)

در این تحقیق در راستای دستیابی به اندیشه‌های کانت و هابرماس در خصوص ایده‌های آموزش تا آموزش به بررسی فلسفه حق کانت، که مبتنی بر طرحی فلسفی از جایگاه انسان در جهان و زیست با دیگر انسان‌ها تبیین شده، پرداخته، که در آن به آزادی درونی و بیرونی انسان اندیشیده، تا موانع آزادی را بشناسد و آن‌ها را به کمک اراده آزاد خود انسان‌ها و طرحی از آینده اخلاقی و عقلانی - آن‌گونه که در ایده خیر اعلا و ملکوت غایات تبیین شده است - برطرف کند.

به عقیده کانت با اینکه در زمانه فعلی، لاقلاً بخشی از غایات طبیعت به نحو نسبی تحقق یافته، می‌توان با ادامه این راه، به سمت آینده رفت و به غایت مورد نظر نزدیک شد. و این امر می‌تواند مسبب جمع آزادی‌های فردی و عمومی و طلب شادابی و سرزندگی و آزادی دینی بیشتر در زمان ما گردد. حتی به واسطه آن می‌توان زمینه‌ای برای صلح نسبی میان کشورها فراهم کرد و بودجه گزاف جنگ را برای توسعه تعلیم و تربیت استفاده نمود. چرا که تنها به مدد تعلیم و تربیت معقول است که آدمی می‌تواند آنچه ندارد را به دست آورد و از نقطه موجود، به نقطه مطلوب برسد.

از طرف دیگر رفتار انسان که بخشی از طبیعت است، لازم است تحت قوانین طبیعت قرار گیرد. چرا که تنها در این راستا است که می‌تواند تحت قوانین اخلاق واقع شود. پس قانون اخلاق، قانون آزادی است که شئونی اخلاقی و حقوقی دارد؛ هر چند که کانت قوانین حقوقی و قوانین اخلاقی را به مثابه دو نوع از علم از هم متمایز کرده است. بنابراین طبق این دیدگاه، آزادی بیرونی صرفاً «نبود اجبار» است بدین معنا که آزادی بیرونی از طریق عدم اجبار بیرونی بر فرد انسان به دست می‌آید و در مقابل، آزادی درونی قرار می‌گیرد هر چند در وهله نخست به معنای نبود اجبار است اما در معنایی متفاوت، به فقدان اجبار درونی اشاره دارد. منشأ این آزادی، نه در دیگر انسان‌ها، بلکه در مقاومت در برابر طبیعت (تجربی) خود ما قرار دارد؛ طبیعتی که نمی‌گذارد صرفاً بر مبنای عقل عمل کنیم. بنابراین آزادی درونی از نظر کانت به معنای توانایی عمل، تماماً بر مبنای عقل صرف است، بی‌آنکه توسط طبیعت معین شده باشد. پس بر این اساس، آزادی هرگز نمی‌تواند در وجود سوژه‌ای عقلانی قرار گیرد که بتواند بر خلاف عقل (قانون‌گذار) خویش انتخاب کند، حتی اگر تجربه به قدر کافی اثبات کند که چنین چیزی روی داده است پس آزادی درونی صرفاً عمل کردن بر مبنای تکلیف است، در حالی که آزادی بیرونی مبتنی بر نبود اجبار از سوی دولت قضایی است و همین موضوع مبنای تفکیک «آموزه حق» از «آموزه فضیلت» در اندیشه کانت است که وی بر اساس آن «قانون‌گذاری اخلاقی» (حتی اگر تکالیف می‌بایست بیرونی باشند)، و نمی‌تواند بیرونی باشد را از «قانون‌گذاری حقوقی» که می‌تواند بیرونی باشد، تفکیک کرده است.

هابرماس و دیگر حقوق‌دانان و متفکران و اندیشمندان بر خلاف صحبت‌های وجود‌شنا سانه جدی در باب وجود و یا عدم وجود واقعیتهای به نام «طبیعت» که کانت آن را مطرح کرده بود و آن را به مثابه واقعیتی ذی‌عقل و ذی‌اراده که استعدادهای متعددی به موجودات و انسان بخشیده است تا بشریت به سمت نظام سیاسی و حقوقی جمهوری حرکت کند و آزادی خود را در قامت این نوع از ساختار عقلانی بیابد، دانسته و در این زمانه آن را بی‌اثر دانسته اعلام داشتند اولاً در واقع چنین نیست و بسیاری از قوانین حقوقی و مدنی بر اساس امور مبتلابه واقعی و ابتدا در قامت دستوری

جزئی تعریف می شوند و سپس به صورت قوانینی کلی درمی آیند. ثانیاً مبنای وضع قوانین حقوقی در عرف بین الملل بجای آنکه اصول پیشینی باشد، توافق است؛ موضوعی که در اندیشه کانت حضور ندارد زیرا توافق به رأی اکثریت وابسته است و این به معنای وجود رأی اقلیت نیز هست. در حالی که به عقیده کانت، هرگونه حکم رفتاری در عقل عملی، کلی و ضروری است بدین معنا که همگان، بدون استثنا در کلیت و ضرورت آن مشارکت و موافقت دارند. علاوه بر این (ثالثاً) مبنای توافق، به لحاظ تفاوت های فرهنگی و اجتماعی و ساختاری، سود بیشتر و یا ضرر کمتر - در معنایی به مراتب وسیع تر از واژه های اقتصادی است، حال آنکه مبنای اخلاق و حقوق کانتی، نه سود و ضرر، بلکه اصول اخلاقی کلی جهان شمولی است که مبنای کلیت خود را از تکالیف عقلی طبیعی اخذ می کند و به همین منظور، منتقدین کانت بر این باورند که تفاوت های مردم شناسختی و فرهنگی و اجتماعی مقتضی قوانین متعدد و متغیر است؛ هرچند اصول اخلاقی ثابت و کلی ای هم وجود دارد که در مجمع عقلا و حقوق دانان و سیاستمداران بین المللی مورد توافق قرار گرفته و به تصویب سازمان های بین المللی رسیده است. به جمع این انتقادات باید نقد کلی هابرماس و متفکران ضد ایده آلیستی که منتقد ایده الیسم مطلق و حتی ایده آلیسم استعلایی هستند، اضافه کنیم..

کانت، نظام آموزشی را با سه دستاورد معرفی نموده است (۱) مهارت، (۲) شهروندی و (۳) اخلاق، از طرفی هابرماس نیز نظام تربیتی را با سه نوع علاقه پوشش داد؛ (۱) علایق طبیعی معطوف به کنترل طبیعت، (۲) علایق ارتباطی برای برقراری ارتباط با آدمیان و در نهایت، (۳) علایق رهایی بخش برای آزاد کردن سوژه از ابژه. از میان این دو جریان، رویکرد کانت به تعلیم و تربیت، رویکردی است دینی، ولی رویکرد هابرماس به کلی از آن دور است. البته باید این ملاحظه را، آن گونه، در نظر داشته باشیم که برای کانت، دین تبعی اخلاقی است و اخلاق هم دانشی است که توسط آدمی تقریر می شود؛ هرچند آدمی در این خصوص به اصول و مفاهیم پیشینی و کلی و ضروری ای مجهز باشد که طبیعت در اختیار وی قرار داده است. در هر صورت، رویکرد کانت به تعلیم و تربیت، توجهی جدی به اخلاق دارد و همان گونه که گفته شد، تربیت اخلاقی را برترین وجه تعلیم و تربیت در نظر می گیرد. برای کانت، تربیت اخلاقی باید از همان آغاز، یعنی از مرحله تأدیب مورد نظر باشد اما به دلیل نیاز به سطحی از بلوغ و پختگی فکر و تمرین و سلوک نظری و عملی، اقدام جدید در خصوص آن بعد از تربیت شهروندی و تمرین های لازم برای مشارکت با دیگران و دیگرپذیری انجام می گیرد و این موضوعی است که نظام سیاستگذاری آموزش و پرورش در ایران باید ضمن حفظ دغدغه هایی چون حفظ و توسعه روحیه دینی و مذهبی در کودکان و نوجوانان محصل، در کنار عقلانیت معطوف به پیشرفت و آزادی مورد توجه قرار دهد. البته ماجرا به همین راحتی ها هم نیست. زیرا ما ایرانی ها دین را حقیقتی غیربشری و بی نیاز از عقل بشر و هدایت کننده عقل بشر می دانیم، حال آنکه کانت، دین را از منظر اخلاق بشری (اومانستی)، یعنی از چشم انداز عقل بشری و نظریه اخلاق مورد نظر قرار داده و ایده پیشرفت را بر چنین چشم اندازی همراه کرده است .

این رویکرد به کانت اجازه می دهد تا در تاریخ وابستگی آموزش عمومی به کلیسا، تجدیدنظر کند و نظام آموزشی و تربیتی نسبتاً جدیدی را پیشنهاد دهد که در آن، عقل و تجربه گام به گام آموزش را در خدمت آرمان ها و ارزش های بشری و نه لزوماً دینی بازسازی کنند و به پیش ببرند. چنانکه گفته شد، راهنمای عقل در این راه، ایده پیشرفت و ایده خیر اعلا و فرهنگ است و راهنمای تجربه، بازبینی میراث نسل های قبل برای تشخیص خطاها و اتخاذ رویکردهای

مناسب‌تر متناسب با تحولات فرهنگی و تمدنی، بر این اساس است که نظریه تعلیم و تربیت می‌تواند رکن مکمل نظریه‌های اجتماعی و سیاسی برای مدرن کردن جامعه و توسعه فرهنگ صلح و مشارکت در سطح جهانی باشد.

خرد الهی در دست برخی از متألهان و قشری‌گرایان، با اتخاذ رویکردهای خشن و انعطاف‌ناپذیر، عرصه را بر خرد بشری تنگ می‌کند و کرده است. در مقابل، خرد بشری هم در دوره مدرن، مقابله به مثل کرده و خرد الهی را گام به گام به حاشیه برده است. هر دو در مواضع تاریخی معین، انحصارگرایی را به حد اعلا رسانده و خشم طرف مقابل را برانگیخته است. این موضوع منحصر به به خرد الهی نیست. برخی از جنبش‌های دینی افراطی در انتهای قرن بیستم و در تمام قرن بیست و یکم، واکنشی است به نادیده گرفتن شریعت و محتوای دین در دنیای جدید. باید راه گفتگوی مجدد این دو محتوای معرفتی و رفتاری را پیدا کرد. گفتگوی هابرماسی از این جهت ناقص است. گفتگو تنها بین افراد یک دسته نیست. گفتگو باید بین همه افراد همه دسته‌ها و گروه‌ها باشد نه صرفاً افراد یک طرف خط. در گفتگوهای آینده نمی‌توان دینداران را نادیده گرفت. اگر چنین شود دایره خشونت پردشدگان ادامه خواهد یافت؛ چنانکه امروزه با شدت تمام در خاورمیانه و شرق دور شاهد آن هستیم. قاعدتاً دایره خشونت به خداخواهان سنتی در مقابل انسان‌گرایان مدرن و پسامدرن محدود نمی‌شود. دنیای سرمایه‌داری و قدرت سیاسی هم نسبت به خشونت‌های منتقدان نظم جهانی واکنش نشان می‌دهد و بدین ترتیب زنجیره خشونت با اشکال متنوع‌تری به راه خود ادامه می‌دهد. این راخ را باید پایانی متصور باشد. این پایان هم جز از مجرای گفتگوی خرد بشری (علوم و فنون جدید دانشگاهی) و خرد الهی (دین سنتی و کلاسیک) میسر نخواهد شد.

اصفهانى مریم ماهروزاده طیبه بهشتی سعید. (۱۳۹۸). واکاوی تحلیلی - انتقادی تربیت اخلاقی یورگن هابرماس، مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، دوره ۱۲، شماره ۲ (پیاپی ۲۳)، صص ۷۵-۹۸.

اکبری تخم شلو، جواد. (۱۳۹۰). آرای روش شناختی و فلسفی هابرماس، نشریه؛ فلسفه و علم، دوره ۱، شماره ۱؛ صص ۱-۳۵.

بائرت، پاتریک؛ ترجمه میرزائی، عبدالهادی. (۱۳۸۹). نظریه‌ی انتقادی یورگن هابرماس، نشریه؛ رشد آموزش علوم اجتماعی، دوره‌ی ۱۳ شماره ۳، صص ۲۸-۳۹.

بهشتی، سعید؛ نیکویی، روشنگر. (۱۳۸۸). تحلیل و نقدی بر فلسفه تربیتی کانت با تأکید بر نظریه تربیت اخلاقی، علوم تربیتی شهید چمران اهواز سال پنجم، شماره ۳، صص ۲۷-۵۰.

بیده علیرضا؛ صادق زاده قمصری، علیرضا؛ سجادی، سیدمهدی. (۱۳۹۴). تبیین و مقایسه رویکرد انتزاعی کانت و رویکرد انضمامی علامه جعفری (ره) به تربیت زیبایی شناختی، نشریه: پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت (مطالعات تربیتی و روان‌شناسی مشهد)

توکل، محمد؛ مرشدی ابوالفضل. (۱۳۹۳). خود آیینی و اجتماع اخلاقی در فلسفه اجتماعی کانت، نشر دانشگاه تهران، مقاله ۳، دوره ۴۲، شماره ۲، صص ۳۵-۵۳.

خانیکی، هادی؛ الوندی، پدرام. (۱۳۸۹). رسانه‌های شهروندی و حوزه عمومی جایگزین (مطالعه موردی پنج سایت فعال روزنامه نگاری شهروندی در ایران). فصلنامه علوم اجتماعی شماره ۱، صص ۱۳۹-۱۸۸.

رنجبر ایرج منوچهری عباس. (۱۳۹۱). سنجش الگوی نظری هابرماس بر اساس نسبت اخلاق و جمهوریت در اندیشه سیاسی کانت نشریه؛ پژوهش سیاست نظری، شماره ۱۲، صص ۷۷-۹۱.

روحانی راوری، مرتضی؛ طالب زاده، سید حمید. (۱۳۹۰). انسان‌شناسی در اندیشه کانت، نشریه متافیزیک (دوره جدید، سال سوم، شماره ۱۱ و ۱۲، صص ۷۳-۸۸).

شریف طیبی محمد، کاتوزیان، ناصر منطق آزادی و برابری با توجه به اسناد حقوق بشری

غفاری، حسین؛ بهرام، معصومه. (۱۳۹۴). تحول آرای فلسفی یورگن هابرماس درباره‌ی نقش‌های دین در حوزه‌ی عمومی ل فلسفه، ۱۹۸، شماره ۱۲، صص ۲۱-۳۸.

ماحوزی، رضا. (۱۳۹۸). فلسفه علم کانت، انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

- محمد رضایی، محمد. (۱۳۹۰). آزادی و خودمختاری انسان از دیدگاه کانت و نقد و بررسی آن، نشریه انسان شناسی دینی، دوره ۸، شماره ۲۵، شماره پیاپی ۲۵، صص، ۲۱-۳۶
- محمودی، سید علی. (۱۳۸۵). صلح پایدار کانت و بازتاب آن در جهان امروز، نشریه: حقوق و سیاست، دوره ۸، شماره ۲۰ (ویژه سیاست و روابط بین الملل)؛ صص ۱۳۵-۱۶۱
- محمد رضایی، محمد. (۱۳۸۰). آزادی از دیدگاه کانت نشریه: نامه مفید دوره ۷، شماره ۲۵ (علوم سیاسی)؛ صص ۱۲۱ - ۱۳۸
- محمدی، سید محمد. (۱۳۸۶). هابرماس و پروژه ناتمام مدرنیته، نشریه نامه مفید، دوره ۱۳، شماره ۵۹ (نامه فلسفی)؛ صص ۵۳ - ۶۶.
- موسوی، سیده معصومه. (۱۳۹۹). آزادی استعلایی و فلسفه‌ی تاریخ کانت، انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی، مقاله ۷، دوره ۱۶، شماره ۶۲، صص ۱۷۷-۲۰۶
- میاندری، حسن. (۱۳۸۷). نقد فلسفه اخلاق کانت از منظر واقعگرایی اخلاقی مک داول، نامه حکمت، سال پنجم، شماره ۲، صص ۹۵-۱
- میر، ایرج. (۱۳۸۶). به سوی یک نظریه تفصیلی در اندیشه هابرماس، نشریه علوم سیاسی، دوره ۴، شماره ۷؛ صص ۲۴۷ - ۲۷۷.
- نامدار طاشانی، مظفر (۱۳۸۵). نظام شناخت عقلانی تاریخ (جستارهایی در نسبت حکمت آرمانخواهی و عقل گرایی تاریخ با دانش ها و پنداشته های انسان) نشریه: فرهنگ شماره ۶۰
- نقیب زاده میر عبدالحسین، نوروزی رضاعلی. (۱۳۸۹). تحلیلی بر اهداف تربیت اخلاقی و اجتماعی از دیدگاه هابرماس با تاکید بر نظریه کنش ارتباطی، نشریه: جامعه شناسی کاربردی (مجله پژوهشی علوم انسانی دانشگاه اصفهان) دوره ۲۱، شماره ۱ (پیاپی ۳۷)؛ صص ۱۲۳ - ۱۴۲.
- نوروزی، علی حسن بررسی تحول ساختاری گستره عمومی و نقش آن در فرآیند دموکراتیزه شدن ساختار قدرت، فصلنامه تخصصی علوم سیاسی، شماره ۱۵، صص ۱۰۴-۱۳۵
- کتاب ها:
- علوی پور، سید محسن. (۱۳۹۰). نقد و بررسی نظریه اخلاق گفتگویی هابرماس، نشر تهران، دبیرخانه کل شورای عالی انقلاب فرهنگی
- کانت، ایمانوئل. (۱۳۹۲)، تعلیم و تربیت، ترجمه غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران، چاپ پنجم.

کانت، ایمانوئل؛ ترجمه شکوهی، غلامحسین. (۱۳۷۴). تعلیم و تربیت: اندیشه‌هایی درباره آموزش و پرورش

کانت، ایمانوئل؛ ترجمه منوچهر صانعی دره‌بیدی. (۱۳۸۴). رشد عقل، انتشارات نقش و نگار.

کانت، ایمانوئل؛ ترجمه رحمتی انشالی. (۱۳۸۵). نقد عقل عملی. تهران: نورالثقلین.

گیدنز، آنتونی ترجمه؛ صبوری، منوچهر. (۱۳۸۴). سیاست، جامعه شناسی و نظریه اجتماعی. تهران: نشرنی.

محمودی، سیدعلی. (۱۳۸۳). فلسفه سیاسی کانت، انتشارات؛ تهران، نگاه معاصر.

هارتناک، یوستوس؛ مترجم، حدادعادل، غلامعلی. (۱۳۷۶). ناشر: فکر روز

References:

Gonzalez, Ana Marta (2011), "Kant's Philosophy of Education: Between Relational and Systemic Approaches", *Journal of Philosophy of Education*, vol.45, No.3.

Kant, Immanuel (1996). *Anthropology from a pragmatic point of view*. New York, Cambridge.

Kant, I. (1965), *Critique of Pure Reason*, Trans by Norman Kemp Smith, pressdin Macmillan.

Kant, I. (1979), "the Conflict of the Faculties", translation and introduction by Mary J. Gregor, New York press.

Kant (1989) *Political writings*. Raymond Geusss, lecturer in philosophy, University of Cambridge.

Kant, Immanuel (1996). *Anthropology from a pragmatic point of view*. New York, Cambridge.

Kraft, M. (1996), *Kant's Theory of teleology*, Immanuel Kant, critical Assessment. vol.4

Pusey, M. (1987). *Jurgen Habermas*, London: Routledge Publication. Habermas and the Foundations of the Critical Theory. New York: St. Martin's Press.