الفصل الثاني

الطبيعة الإنسانية في فلسفة نيتشه ومضامينها التربوية

تمهيد:

تعد رؤية نيتشه للطبيعة الإنسانية أحد المحاور الرئيسية لفلسفته، ويمزج نيتشه في هذه الرؤية بين التفسيرات الميتافيزيقية، والأسطورة، والاستبطان، والدراسات اللغوية والتاريخية، والملاحظة الفردية، في محاولة لتفسير دوافع السلوك الإنساني الداخلية بمعزل عن التفسيرات الآلية والميكانيكية السائدة في نهاية القرن التاسع عشر.

ويسجل نيتشه هذا الاهتمام بالطبيعة الإنسانية في مواضع مختلفة من كتاباته، فيعرف نفسه بأنه سيكولوجي ليس له نظير[١] وإن قدره هو تحسين البشرية [٢]، ويكتب نيتشه في مقدمة كتابه " إنساني، إنساني إلي أقصي حد " :

> دائماً ما تساءل الكثيرون حول ما يميز أعمالي بدءً من " ميلاد التراجيديا "، ودائماً ما كانت إجابتي هي ذلك التحدي المتواصل من أجل نقض كل ما درج عليه الإنسان من عادات وقيم تتعارض مع الطبيعة البشرية .... إن ذلك الشيء المميز لكتاباتي هي أنها إنسانية.. إنسانية إلي أقصي حد [٣].

ويشكل التساؤل عن معنى وجود الإنسان الجزء الأكبر من كتابات نيتشه، إلا أنه لا يخصص كتاباً أو مدخلاً محدداً لعرض آراءه حول هذا الموضوع بشكل منهجي، وهي السمة الظاهرة في معظم الموضوعات التي تناولها، وهو ما يقتضي جمع الشذرات التي تتناول الطبيعة الإنسانية في أعماله المتقدمة والمتأخرة وتصنيفها وفقا لأسس موضوعية، لتحديد المضامين التربوية وتجنب سوء التفسير الذي قد ينجم عن هذا التشظي.

ويري العديد من الكتاب المعاصرين أن لكتابات نيتشه أثراً كبيراً في تغيير الكثير من الآراء ووجهات النظر المتعلقة بالوجود الإنساني وقدره ومصيره، ويرى باريت W.Barretإن اهتمام نيتشه بالطبيعة الإنسانية حدث هام في تاريخ الفكر الغربي"حيث لم تعد مشكلة الإنسان أبداً إلي المستوي الذي كانت عليه في مرحلة ما قبل نيتشه، لقد كان نيتشه هو من أظهر مدى تعقد طبيعة الإنسان، فلم يُعرف نيتشه الإنسان أبداً بوصفه كائنا ينتمي إلي

١-فردريك نيتشه، **هذا هو الإنسان**، مرجع سابق، ص ٦٣.

٢- **المرجع السابق**، ص ١٠.

3 -F.Nietzsche , **Human, All Too Human** ,Trans: R. J. Hollingdale , New York, Cambridge University , 1996, Preface , Sec 1, p5 .

نظام الطبيعة الحيواني، لأن الإنسان قد تحرر من عالم الطـبيعة، وأضحي قدره هو التساؤل عن معني وجوده "[1].

وفقاً لذلك يتناول الفصل الحالي أولاً الأساس الميتافيزيقي لرؤية نيتشه للطبيعة الإنسانية، يليه تناول أهم محددات الطبيعة الإنسانية عنده وهي (الفردية، إرادة القوة، الإنسان الأعلى)، ثم تحليل لانعكاس هذه العناصر على رؤية نيتشه للتربية في ضوء مفهوم الإبداع.

الأساس الميتافيزيقي لرؤية نيتشه للطبيعة الإنسانية .

قدم نيتشه رؤية جديدة حول الطبيعة الإنسانية وفقاً لأسس غير مألوفة في الحضارة والفكر الأوربيين منذ سقراط، حيث يُعلي نيتشه من شأن قوى الغريزة في مقابل قوى العقل، ويجعل من الغريزة أساساً لنشأة الحضارة واستمرارها بينما يشير للعقل باعتباره ناقداً وكابحاً لقوى الغريزة، ويعد كتاب ميلاد التراجيديا هو المحاولة الأكثر تركيزاً لرؤية نيتشه التراجيدية للعالم، مستخدما فيها صورتي الإلهين أبوللو* Apollo وديونيسوس** ysusionD، و تشكل كل من النـزعتين الأبوللونية و الديونيسية عند نيتشه قوى أساسية للطبيعة والفن، حيث يذكر نيتشه:

> من خلال تبني المفاهيم اليونانية عن الإلهين أبوللو و ديونيسوس يمكننا أن ندرك الشقاق الهائل بينهما من حيث الأصول والأهداف، حيث تطور كل منهما مجاوراً للآخر عادة في تعارض عنيف"[2].

وتعد النقطة الرئيسية في هذه الرؤية التراجيدية أن الحياة في جوهرها شقاء ومعاناة، ويمزج نيتشه في هذه الرؤية بين النزعة التشاؤمية عند الفلاسفة الرومانتيكيين وبين النزعة

---

1 -William Barrett , **Irrational Man** , London,Mercury Books , 1958 ,p 160.

*أبوللو Apollo:إله الموسيقى والشعر والطب والوضوح والثبات، ويمثل نموذج لآلهة الأولمب والثقافة الأغريقية، وتتميز الطقوس الأبوللونية بالكورس الجميل والأصوات الواضحة النقية، ويمد أبوللو الإنسان وفقاً للأساطير بضوء الشمس والعلاج والتعقل والشكل. المصدر:

Walter Burkert, **Greek Religion**, Blackwall Publishers, Oxford, 2001, pp143-149

ديونيسوسDionysus:إله الخمر والقوة والسلوك البدائي، ويرمز للقوى الطبيعية للإنسان، وهو كذلك إله المخاطرة وإعادة البعث والتخفي والقوة الباطنية عند اليونانيين، وتتميز طقوسه بالجماعية والانطلاق والقوة، وتختلف طقوسه من مكان إلى آخر، ويرتبط بشدة بالإله ايرس Iresإله الطاقة الغريزية. المصدر: **Ibid,pp 161-167.

٢- نقلاً عن : يسري ابراهيم، **نيتشه عدو المسيح**، مرجع سابق، ص ٥٩.

الواقعية لفلاسفة اليونان ما قبل سقراط، والتي رأت ما يحيط بالإنسان من ألام و مخاطر وتحديات باعتبارها طبيعة الحياة الإنسانية على الأرض، وأن هذا الشقاء لا يعيب الحياة الإنسانية ولا ينقص من قدرها، بل يجب على الإنسان أن يكافح لكي يتأقلم أو يتعايش مع هذا الشقاء، ويلخص نيتشه هذه النظرة على لسان سيلينيوس Sillenus – رفيق ديونيسوس ومعلّمه –بقوله" إن الإنسان هو ابن الصدفة والأسى، والأفضل هو ألا يولد، ويلي ذلك في الأفضلية أن يموت بسرعة"[١].

ومن خلال هذه الرؤية يظهر الفن عند نيتشه باعتباره الوسيلة التي يسعى الإنسان من خلالها للتغلب على الشقاء والمعاناة، ويستخدم نيتشه كلاً من أبوللو و ديونيسوس ليشير بهما إلي نمطين متعارضين في الفن والحياة.

ويظهر العنصر الأبوللوني عند نيتشه باعتباره إخضاعاً للقوى التيتانية Titanic للطبيعة – نسبة إلى آلهة التيتان Titan التي حكمت العالم قبل آلهة الأولمب Olympus– للحكمة المتمثلة في آلهة الأولمب اليونانية، ويشير نيتشه بها إلى محاولة الإنسان التغلب على الظواهر الطبيعية من خلال التفسير العقلي لها، من خلال رؤية تركز على عناصر الجمال و النظام والثبات في الوجود، ومحاولة تفسير الظواهر التي تسبب شقاء الإنسان –مثل الموت والألم والرغبة– تفسيراً عقلياً، وهو ما يعنيه نيتشه بقوله:

> لقد كان ظهور الدافع الأبوللوني إكمالا وإتماماً للوجود وسمواً بالحياة، لقد قدم أبوللو للحياة التبرير اللائق، وأصبح الخير الأسمى هو الحياة في ضوء الشمس الصافي للآلهة [٢]

ويقدم نيتشه النمط الديونيسي في مقابل هذا النمط العقلي، باعتباره دافعاً للإنسان لكي يقتحم الحياة، غير عابئ بمشاقها وآلامها، ولا يحاول الإنسان الديونيسي تفسير أو تبرير هذه المشاق، بل يسعى للصراع معها وقهرها، والباعث الرئيسي لهذا النمط هو تدفق الحياة فيه والتي يسعى لإثباتها من خلال تحديه للمخاطر والتغلب عليها.

ويتضح مما سبق أن الفرق بين النمطين الأبوللوني و الديونيسي–في رؤية نيتشه– في توجه كل منهما في التعامل مع الشقاء الإنساني، فالنمط الأبوللوني يسعى للتغلب على ما تتصف به الحياة من معاناة من خلال إضفاء معاني الثبات والوضوح عليها أو صياغتها في

١– نقلاً عن : يسري ابراهيم، **نيتشه عدو المسيح**، مرجع سابق، ص ٥٩.

2- F. Nietzsche, F. Nietzsche , "The Birth of Tragedy" , trans : Clifton P . Fadiman in : **The Philosophy of Nietzsche** , new York , Modern Library ,1954, Sec 3, p 182.

قالب عقلاني، أما النمط الديونيسي فلا يحاول تفسير أو عقلنه الحياة الإنسانية وما تحويه من شقاء ومعاناة، إنما يتجه لاقتحام الحياة بما فيها من مشاق باعتبارها الطريقة المثلى للتعامل معها.

ويرى نيتشه أن هذا الدافع الديونيسي هو الذي مكن الإنسان اليوناني القديم من تقديم هذه الحضارة الخالدة القائمة على أفكار البطولة و الشجاعة، وبناءً عليه تحول هذا التشاؤم الذي تحويه حكمة سيلينيوس إلى إقبال على الحياة مما يمكن الإنسان أن يحقق فيها من مجده، وهو ما يعنيه نيتشه بقوله:

> وهكذا تصبح حكمة سيلينيوس قابلة للفهم علي أن أسوأ شئ للإنسان هو الموت بسرعة، والأسوأ هو الموت إطلاقاً، وفي ذات الوقت أصبح من الممكن أن يحن البطل الأعظم إلي ما بعد الحياة، والذي كان عملاً طائشاً ومتهوراً طوال الحقبة الأبوللونية، فيصبح التعلق بالوجود مميزاً بإرادة الإنسان للبقاء علي الأرض إلي حد الذي تتحول مرثياته إلي أغنيات للتمجيد.[1]

ويرى نيتشه أن الاندماج بين النمطين على مستوى الفن قد أنتج أرقى أنواع الفنون وهو التراجيديا اليونانية، فمن خلال التراجيديا يكتسب أبوللو القوة، وفي ذات الوقت فإن الحيوية الديونيسية تبقى محدودة بقدرة التراجيديا على ترجمتها في أشكال معقولة، حيث يرى نيتشه أن التراجيديا هي الكورس الديونيسي الذي يجد استرخاءه بأن يعكس خارج ذاته عالماً من الصور الأبوللونية [2]، وهو نفس ما يؤكد عليه ديلوزJ.Deloze في شرحه لفلسفة نيتشه بقوله"إن التراجيديا هي توضيحniotObjectica لديونيسوس في قالب أبوللوني"[3].

كذلك يمثل البطل التراجيدي اندماجا بين النمطين مقدماً للإنسان اليوناني النموذج على اقتحام الحياة غير عابئ بما فيها من مشاق وآلام، ويقدم نيتشه صورة لهذا البطل في برموثيوس eushPromet الذي خدع الآلهة وسرق منهم النار ليعطيها للبشر، وأوديب Oedipus الذي استطاع القضاء على الوحش الخرافي، ونتيجة لذلك لقي كل منهما عذاباً أسطورياً، "وذلك هو قدر البطل التراجيدي أن يدمر لإسعادنا"[4] ويرى نيتشه أن برموثيوس

1- F. Nietzsche, **The Birth of tragedy**,Op.Cit, sec 3, p 188.

2- **Ibid**, sec 8, p 216.

٣-جيل ديلوز، **نيتشه والفلسفة**، ترجمة:أسامة الحاج، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ٢٠٠١، ص ١٩.

4- F. Nietzsche , **The Birth of tragedy**,Op.Cit ,Sec 16,p278.

وأوديب ما هما إلا أقنعة للإله ديونيسوس، أو بمعنى آخر تجسيد للدافع الديونيسي في الإنسان تمت صياغته في قالب أبوللوني .

وبناءً على هذا العرض يمكن أن نحدد نقطتين أساسيتين في مفهوم ديونيسوس عند نيتشه:

الأولى: أن ما يدعو إليه نيتشه من أولية الغرائز على العقل إنما يعني به إطلاق الغرائز إطلاقاً إبداعياً، أي بوصفها دافعاً للإبداع في الثقافة والفن، بعيداً عن الأفكار الداعية إلى التخلي عن الأخلاق وأن يصبح هدف الإنسان هو إتباع غرائزه وإشباعها .

وهو ما يؤكد عليه نيتشه حين يفرق بين يوناني ديونيسوس وبرابرة ديونيسوس، ويرى إنه لم يحدث أن استجاب اليونانيين للطقوس اللاأخلاقية والتي تميزت بها احتفالات الأمم المتخلفة بديونيسوس، ويرجع هذا بالأساس إلي احتفاظهم بصورة الإله أبوللو في محل بارز من تفكيرهم[1].

الثانية: أن التعارض الأساسي الذي يقيمه نيتشه ليس بين ديونيسوس وأبوللو، ولكن بين ديونيسوس وسقراط، حيث يمثل سقراط بالنسبة لنيتشه نموذج الإنسان النظري المتطرف الذي يتخلى عن الحياة ويختزلها في جانبها العقلي وينشغل عن الحياة بالبحث عن سبب أو حكمة تبررها، وهو ما يدفع نيتشه لمهاجمة سقراط في عدد من الفقرات، أهمها ما يذكره في قوله:

> إن سقراط هو عبقري الانحطاط الأول: يعارض الحياة بالفكرة، ويحكم علي الحياة بالفكرة ويطرح الحياة كما لو كان يجب الحكم عليها وافتداؤها بالفكرة، وكأن الحياة غير جديرة بالاشتهاء لذاتها والمعاناة لأجلها، سقراط هو الإنسان النظري النقيض الحقيقي للبطل المأساوي [2]

ومثلما تسببت فلسفة سقراط في القضاء على الرؤية التراجيدية -كما يرى نيتشه - بمحاولة إخضاعها للمعايير العقلية، فإنها كذلك قد تسببت في تحلل الحضارة الغربية بسبب سيطرة العقل عليها وقيامه بالدور الذي من المفترض أن تقوم به الغريزة، وهو ما يؤكد عليه بقوله:

1- **Ibid**, sec 2, p 175 – 176.
2- **Ibid**, Sec 15, p 264-265.

فعلي حين أن الغريزة في كل إنسان منتج هي قوة خلاقة والعقل قوة نقدية ناهية، فقد أصبحت الغريزة علي يد سقراط قوة نقدية واصبح العقل خالقاً "[1].

لذلك يحل نيتشه الرؤية التراجيدية محل الرؤية العلمية أو الفلسفية، والغريزة محل العقل، ويوضح هدفه في قيام حضارة جديدة تقوم في الأساس على الرؤية التراجيدية و القيم الديونيسية، وهو ما يؤكده " إن كل ما ندعوه الآن ثقافة وتربية وحضارة يجب أن يصدر في يوم من الأيام عن المبدأ الذي لا شك فيه، ديونيسوس"[2].

ويمكن تلخيص أهم العناصر المميزة لرؤية نيتشه التراجيدية للطبيعة الإنسانية في الآتي:

- **الشقاء والأسى:** حيث يرى نيتشه أن الأصل في الحياة الإنسانية هو الشقاء وليس السعادة، إلا أن ذلك لا يقلل من تقديسه للحياة، لكنه يعني بالحياة تلك القائمة على البطولة والحيوية، فعلى الإنسان أن يجتاز آلامه ومعاناته وأن يجعل حياته على الأرض محلاً لمآثره ومنجزاته، وهو ما يؤكد عليه دانهاوزر بقوله "إن المعاناة هي نعمة كامنة طالما أنها تدفع الإنسان لتحقيق أعظم منجزاته".[3]

- **اللاعقلانية:** وهو من أهم الأسس التي يرتكز إليها نيتشه في فلسفته، ولا تعني اللاعقلانية عند نيتشه التخلي الكامل عن العقل، ولكنه يجعل من الغرائز – ديونيسوس– أساساً بينما يمثل اتحادها مع العقل – أبوللو– كابح ووسيلة للتعبير، أي أن العقل أداة من صنع الغرائز والقوى الطبيعية للإنسان يعمل على الإفادة منها وتحويل فعلها إلى إنتاج يمكن للآخرين إدراكه.

- **إعادة البعث:** حيث يرى نيتشه أن الحضارة الغربية فشلت في مساعدة الإنسان على تحقيق أسمى معاني وجوده، بسبب النزعة العقلية المتطرفة التي تحول بين الإنسان وبين وعيه بشروط وجوده، وتجعله إنساناً نظرياً يتكلم عن الحياة بدلاً من أن يحياها ويهبها كل طاقاته وقدراته، ويؤمن نيتشه بإمكانية إعادة بناء الحضارة الإنسانية وفقاً للأسس التي قامت عليها الحضارة اليونانية القديمة في فترة ما قبل سقراط.

١- نقلا عن : يسري ابراهيم، **مرجع سابق**، ص ٦٣.

2- F. Nietzsche, **The Birth of tragedy**,Op.Cit, Sec 19, p 303.

3- W.J. Dannhauser, **Nietzsche's View of Socrates**, London,Cornell University,199, p120.

وتنعكس نظرة نيتشه للطبيعة الإنسانية على رؤيته للتربية بصورة أصيلة، حيث يؤكد نيتشه على إمكانية بعث حضارة جديدة على أسس ديونيسية، والتي تتطلب إعادة توجيه للعملية التربوية بأكملها من حيث المبادئ والأهداف.

حيث درجت الفلسفات التربوية في الحضارة الغربية على الإشارة إلى سيادة العقل أو الضمير أو القانون الأخلاقي باعتباره جوهر ماهية الإنسان، وتصبح مهمة التربية هي مساعدة هذا الجوهر الإنساني في صراعه ضد غرائزه ورغباته، وهو ما يخالفه نيتشه بتركيزه على الغرائز أو القوى الطبيعية للإنسان باعتبارها مصدر وجوده، مما يشير إلى مهمة مختلفة للتربية وهي المساعدة على تحويل هذه القوى إلى نتاج نافع للبشرية.

ويؤكد كل من نيمورد ألوني Nimrod Aloni وإلياهو روزنو Eliyahu Rosenow على أن هذا المفهوم الجديد للطبيعة البشرية عند نيتشه يعطي دوراً جديداً للعملية التربوية، وهو تعزيز الحياة وتعميقها وإغناؤها، وجعلها أكثر نبالة وتحرراً، وجعل البشر أكثر حيوية، ورفع درجة تركيزهم وسعيهم نحو الروح الخلاقة [1].

وهو ما يتفق مع بعض الاتجاهات التربوية الحديثة والتي ترى في الإنسان قدرات إبداعية لامحدودة غير مقتصرة علي القدرات العقلية فحسب، إنما تمتد لتشمل جميع طاقاته الحيوية والطبيعية، تعد هذه الطاقات عامل مؤثر في العمليات الإبداعية لدى المتعلم [2]، لذلك يجب أن تقوم العملية التربوية بالحفاظ على هذه الطاقات في حالة إيجابية وتدعيمها.

ويلائم هذا المفهوم ما تؤكد عليه العديد من الاتجاهات التربوية الحديثة من أهمية تلك الطاقات الإبداعية لدى المتعلم في السنوات الأولى من التعليم، والتحول في مفهوم البرامج التربوية الموجهة لأطفال ما قبل المدرسة، نحو تنمية قدرات الطفل وتفجير طاقاته وإمكاناته

1- see:
A- Nimrod Aloni, " Three Pedagogical Dimensions of Nietzsche's Philosophy", **Educational Theory** , Vol 39,N4 , pp 301-309 , University of Illinois, Board of Trustees,1989,p 302.
B- Eliyahu Rosenow, " Nietzsche 's Educational Dynamite", **Educational Theory** , Vol 39,N4, pp 307-316, University of Illinois, Board of Trustees, 1989, p 311.
2- Arthur J.Corpley,**Creativity in Education and Learning:a Guide for Teachers and Educators**,London,Kogan Page,2001, p 10.

واستعداداته الفطرية، والوصول به إلى أعلى مستوى تمكنه منه صفاته الوراثية وظروفه البيئية[١].

ويرتكز هذا النوع من البرامج التربوية حول الطفل والخبرات التعليمية المرتبطة بذاته وتنبثق من غرائزه وتحقق مطالب نموه وتشبع حاجاته، ويعمل على إكساب الأطفال المهارات الحياتية التي تحقق لهم الاعتماد على ذواتهم والاستقلال النفسي كأساس لنمو المهارات الإبداعية .

وتعتمد هذه النوعية من البرامج على مجموعة من الأنشطة التربوية اللامعرفية، التي تعمل على حفز الطاقات الإبداعية من خلال تنميه مهارات التخيل والحدس، فيشير نيل بوستمان[٢] Niel Bostman إلى أهمية الفنون المختلفة والمتاحف والمعارض الفنية في العمل على تنشيط القدرات الإبداعية، كما تحدد سعدية بهادر[٣] مجموعة من البرامج التي تعمل على الكشف عن وتنمية القدرات الإبتكارية من خلال الألعاب و الأغاني.

ومن جهة أخرى تشير بعض النظريات الحديثة في مجال علم الاجتماع إلى أهمية الجانب الأسطوري كمكون أساسي من التركيب الثقافي للمجتمع، والذي لا يقل أهمية عن المكونات العقلية، و أن كثير من المبادئ العقلانية التي تتأسس وفقا لها أيديولوجية المجتمع تبنى على أسس لا عقلانية[٤]، وهو ما ينتقل إلى المؤسسات التربوية باعتبارها واحدة من

١-انظر:

أ- عبد الفتاح إبراهيم تركي، **نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣، ص ١١٦.

ب- ماسارو ايبوكا، **التعليم المبكر:تعليم الطفل قبل سن المدرسة**، ترجمة:خالد يوسف القضاة، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠١، ص ص

ت- سعدية بهادر، **برامج تربية الأطفال ما قبل المدرسة**، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٣، ص ص ٣٦-٤٢.

d-Anna Craft,**Creativity and Early Years Education** ,London, Continuum, 2002,p 32.

٢- نيل بوستمان، **أزمة التعليم:إعادة تعريف قيمة المدرسة**، ترجمة:حسني تمام، القاهرة، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، ٢٠٠٢، ص ص ١٤٠-١٤١.

٣- سعدية بهادر، **مرجع سابق**، ص ص ١٥٩-١٦٨.

٤- محمد عبد الخالق مدبولي، **الشرَعية والعقلانية في التربية:دراسة نقدية في الفكر والممارسة**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٩، ص ص ٥٢-٥٣.

مؤسسات المجتمع التي تتمثل اتجاهاته وأطره الفكرية، ويرى محمد عبد الخالق أن تجاهل هذا الجانب الأسطوري من قبل الفكر التربوي في بعض الأحيان قد أدى إلى التعارض بين أهداف النظم التعليمية وثقافة المجتمع[١]، ولذلك فإن الفكر التربوي في حاجة إلى مداخل جديدة تستطيع أن تحقق استيعاب المركب الأسطوري للثقافة ضمن البنية الفكرية للتربية، وتوظيفه في العملية التربوية بشكل إيجابي .

وتمثل هذه الأفكار بصورة عامة رؤية نيتشه الميتافيزيقية وما تشير إليه من مضامين تربوية، و التي يؤسس وفقاً لها نظرته للطبيعة الإنسانية، ويتم تناول محددات نظرة نيتشه للطبيعة الإنسانية كما يلي.

محددات نظرة نيتشه للطبيعة الإنسانية.

اكتسب مفهوم الطبيعة الإنسانية في فلسفة نيتشه في صورتها النهائية اتساعاً وعمقاً وشمولاً يجعل من الصعب الإلمام به دون تحديد الركائز أو المحددات التي يقوم عليها، وأهم هذه المحددات هي (النزعة الفردية، إرادة القوة، الإنسان الأعلى):

- **النزعة الفردية Individualism .**

تعد النزعة الفردية أحد أهم السمات المميزة لنظرة نيتشه إلي الطبيعة الإنسانية، حيث ينظر إلي الإنسان ككائن فردى مستقل في طبيعته وأفكاره ومشاعره وقيمه و أفعاله عن الآخرين، فيرى أن الطبيعة في الإنسان والحيوان واحدة من حيث الرغبة في الانتماء إلي قطيع يضم أفراد النوع، وما يميز الإنسان عن الحيوان هو قدرة الإنسان علي التفرد، ويرى نيتشه أنه بينما ينصاع الحيوان لروح الغريزة الجماعية الآمرة فيه، فإن الإنسان يسعى للتميز عن باقي أفراد نوعه ومجاوزتهم[٢].

ويمكن تحديد المعالم الأساسية للفردية عند نيتشه في الآتي (أولوية الفرد على المجموع، وصيرورة الذات الإنسانية).

١- محمد عبد الخالق مدبولي، **مرجع سابق**، ص ٦٣.

٢- فردريك نيتشه، **ما وراء الخير والشر**، ترجمة:جيزيلا فالور حجار، لبنان، دار الفارابي، ٢٠٠٣، القسم الخامس، رقم٢٠٠-٢٠٢، ص ص ١٤٥-١٤٩.

وفيما يخص **أولوية الفرد على المجموع**، فإن نيتشه يدافع عن ذاتية الفرد المبدعة في مقابل سيادة أو طغيان الجماعة على الفرد، ويرى أن الجماعة البشرية ليست غاية في حد ذاتها، بل هي وسيلة يمكن من خلالها تحقيق الإرادة الفردية، ويؤكد نيتشه:

> إن القطيع هو وسيلة ليس أكثر، لذلك فمن الخطأ إدراك القطيع كفرد واحد، وأن تنسب إليه قيمة أو مكانة أعلى من الفرد، وكذلك محاولة تشخيص حب القطيع على أنه الجانب الأكثر قيمة في طبيعتنا [١].

وبناء على ذلك يرى نيتشه أن لحظات التطور الكبرى في التاريخ الإنساني لم تأتِ من موافقة المجموع البشري ولكن في مخالفته والخروج عليه، لذلك يُعلي نيتشه من قيمة الذات المتفردة، ويذكر نيتشه:

> إن الفرد المستقل هو شيء جد مختلف، هو القادر علي إبداع أشياء جديدة كاملة أو مطلقة، وفي النهاية فإن الفرد يشتق قيمته من ذاته لأنه يمتلك القدرة علي التأويل بصورة فردية تماماً حتى للكلمات الموروثة، وتتخذ تأويلاته صيغة هي علي الأقل شخصية تماماً، وحتى لو لم يبدع صيغة، فإنه كمؤول يبقي مبدعاً [٢].

لذلك فإن نيتشه يدعو لإتاحة الفرصة أمام الفرد للخروج عن السيطرة المفروضة عليه من الفكر الجمعي الساعي لإنتاج أفراد أهم ما يميزهم هو التوسط وعدم الخروج عن المعايير المفروضة من قبل الجماعة، وهو ما يدفع نيتشه لتمجيد الأنانية باعتبارها دافعاً طبيعياً لدى الإنسان المبدع يدفعه للحفاظ على ذاته والسمو على فكر القطيع، ويؤكد نيتشه:

> " إن الأنانية تنتمي إلى جوهر النفس النبيلة....وتقبل النفس النبيلة واقعة أنانيتها دون طرح أي علامة استفهام وكذلك من دون إحساس بالقسوة والإكراه والتعسف، بل تقبلها بالأحرى بوصفها شيئاً يقوم على قانون الأشياء الأصلي"[٣].

ويؤكد ذلك روزنو حيث يرى أن أقصى قدرات الفرد سمواً هي إرادة الفرد المستقل المبدع للتأويل وصنع قيمه ومعتقداته كإنسان متفرد [٤]، ويرى أن ما يؤكد عليه نيتشه في الأنانية هو الجانب المتعلق بالأصالة، التمركز حول الذات كدافع للإبداع الفردي وليس هدفاً

1- F. Nietzsche ,**The Will to Power,** Trans : W.Kaufmann , New York , Vintage Books , 1967 , Book 3 , sec. 3 , N 766, p. 403.

2- F. Nietzsche ,**The Will to Power,**Op.Cit,Sec3,N767,p403.

٣- فردريك نيتشه، **ما وراء الخير والشر**، مرجع سابق، الفصل التاسع، رقم ٢٦٥، ص ٢٥٩.

4- Eliyahu Rosenow, **Nietzsche's Educational Legacy**, Op.Cit ,p675.

له، والإحساس بقيمة الفرد الذاتية، أن ما يدعو إليه نيتشه هو الشخص المتأمل لحقيقة ذاته ومعتقداته وأهدافه والمثابر عليها بإصرار، والذي لن توقفه نداءات القطيع بأنه يعزو إلي ذاته قيمة لا يمتلكها [١].

ويدلل نيتشه على أهمية هذا التفرد للذات الإنسانية من منظورين مختلفين ومتكاملين يحددان ما تعنيه هذه الفردية للفرد وللمجتمع كذلك:

ويتمثل المنظور الأول في قيمة الفرد بالنسبة لذاته، فيرى نيتشه أن الفرد المستقل هو نتيجة لسلسلة طويلة من العمليات التاريخية التي اتجهت لإعطاء الذات الإنسانية تفردها، حيث يشير نيتشه :

> "إن أينع ثمار التاريخ البشري هو الفرد المستقل، الفرد القادر على اعتبار ذاته حراً ضد قيود القطيع، القادر على الشعور بالاكتمال في ذاته"[٢]

وبالتالي يصبح تحقيق الفرد لاستقلاله هو القاعدة التي يمكن أن يؤسس وفقا لها البناء الذاتي لشخصيته، وهو ما يؤكد عليه دافيد اوين David Owen من أن قدرة الفرد على إثبات ذاته المستقلة تمثل تحقيقه لإنسانيته، والفشل في ذلك يحط من قيمتها، ويصبح الواجب الأول للفرد تبعاً لذلك هو إثبات ذاته كفرد مستقل[٣].

وفيما يتعلق بالمنظور الثاني وهو قيمة الفرد المستقل بالنسبة لمجتمعه، يرى نيتشه أن شعور الإنسان بفرديته يشكل العلاقة بين الفرد والمجتمع، وهنا يتم إدراك المجتمع على أنه مجموع الأفراد المستقلين لا كقطيع، وهو ما يعنيه نيتشه بتأكيده

> إن تحقيق الإنسان لفرديته يعني أنه يضع نفسه مساوياً لكل الأفراد الآخرين، وأي تقدم يحرزه في هذا المجال لا ينسب إليه كفرد، ولكن كتمثيل للفردية في مقابل الجمعية [٤].

ومما سبق يؤكد نيتشه على أن الفرد لا يستطيع أن يحقق تفرده واستقلاله إذا لم يتم تبني الفردية من قبل المجتمع، فقيم تقدير الذات و القدرة على الاختلاف عن القطيع

1- **Ibid**,p676.
2- F. Nietzsche ,**On The Genealogy of Morals**, Trans: W .Kaufmann & R. J. Hollingdale, New York ,Vintage Books,1967,Sec 11, N 2,p59.
3- David Owen, "Equality, Democracy, and Self-Respect: Reflection on Nietzsche's Agonal Perfectionism" **The Journal of Nietzsche Studies,** Vol 24, pp 113-131,UK, The Friedrich Nietzsche Society, 2002, p115.
4- F. Nietzsche ,**The will to Power,** Op.Cit, Sec 3 , N 784 , p 410.

والإحساس بعدم المساواة وبغض الوسطية هي قيم يستمدها الفرد من المجتمع وتساعده على تحقيق استقلاله وتقدير قيمة ذاته و أفعاله، ويذكر نيتشه أن ذلك:

> هو ما يجبر الفرد على المدى البعيد على تمثل كبرياء الجميع، سيتكلم ويفعل وفقا لاحترام مفرط لذاته باعتباره ممثلاً للجماعة في شخصه[١].

ووفقاً لذلك يمكن القول أن الفردية عند نيتشه تمثل أساساً لمجتمع الصفوة، كجماعة مكونة من ذوات مستقلة، فمثلما يعد تحقيق الإنسان لفرديته بالنسبة لذاته هو تحقيق لمستوى عال من الرقي الإنساني، فإنه يكون في ذات الوقت مؤيداً بمعايير الجماعة التي تدعم درجات متقدمة من الشروط الإنسانية الأسمى، وبهذا التكامل بين المنظورين-الفردي والجماعي- للفردية "تتحقق الذاتية وفقاً لمقياس موضوعي"[٢].

ويرى نيتشه أن عدم التوافق بين فردية الإنسان ومعايير المجتمع يؤدي إلى إهلاك الكثير من الطاقات الفردية، ويعد هذا من أهم أوجه النقد التي يوجهها نيتشه إلى نظم التعليم في عصره، حيث يرى أن اهتمامها بالقولبة وإنتاج المثيل يؤدي إلى تعطيل الكثير من طاقات الطلاب وقدراتهم الإبداعية المميزة " بحيث يصبح الفرد الذي يستطيع في النهاية أن يقدر ذاته المتفردة ويحققها بمثابة استثناء أو معجزة"[٣].

ويرتبط هذا المفهوم للفردية عند نيتشه بالإبداع ارتباطاً وثيقاً، حيث يربط نيتشه بين قدرة الفرد على الإحساس بذاته المتفردة وبين قدرته على الإبداع، فمع ارتفاع شعور الإنسان بتفرده عن القطيع تزداد حاجته إلى تأويل الواقع تأويلاً فردياً يعبر عن ذاتيته الأصيلة ويتوافق معها، وهو ما يعد بحد ذاته دافعاً للإبداع للشخص المتفرد.

وتؤكد العديد من الدراسات النفسية والتربوية الحديثة[٤] على هذا التوافق بين مفهومي الفردية والإبداع' كما تشير إلى أن عدم تأكيد مفهوم التفرد داخل العملية التعليمية يؤدي

1- **Ibid** , N 773 , p 406.

٢- عبد الرحمن بدوي، **نيتشه**، الكويت، وكالة المطبوعات،١٩٧٥، ص٢٥٩.

3- F. Nietzsche , **Human , all Too Human**, Op.Cit , sec 5 , N 242 , p 116.

٤-أنظر:

أ-أنيس الحروب، **نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين**، عمان، دار الشروق، ١٩٩٩، ص ٥٦.

ب-أحلام رجب عبد الغفار، **الرعاية التربوية للمتفوقين دراسياً**، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣، ص ص ٢٦-٣٠.

c- Dean Keith Simonton,**Genius and Creativity:Selected Papers**,Connecticut,Ablex Publishing Corporation,1997,p 229-231.

d- Teresa M. Ambile,**Creativivity in Context:Update to The Social Psychology of Creativity**,Harvard University,Westview Press,1996,pp 204-205.

لتقليص القدرات الإبداعية لدى الطلاب، وهو ما يحتاج إلى التصحيح في العملية التعليمية بدءا من عملية تصميم المناهج الدراسية والأنشطة المصاحبة لها، ونهايةً بتخطيط البيئة التعليمية داخل الفصل، لتلبي الحاجات والاهتمامات المتفردة.

وتركز هذه الدراسات بصفة خاصة على ممارسات المعلمين، باعتبارهم العنصر الحاسم في تحقيق البيئة المشجعة على الإبداع داخل الفصل، وهو ما يتطلب خلق الوعي اللازم لدى المعلمين بعملية الإبداع وكيفية اكتشافه وتنميته لدى الطلاب، وكذلك أهمية خلق الشعور لدى كل طالب على حدة بالتفرد والتميز، وتشجيعه على بناء وجهة النظر الخاصة به وفقاً لأسس وقواعد سليمة.

أما النقطة الثانية التي تميز النزعة الفردية عند نيتشه فهي **الصيرورة** Becoming أو (اللاتعين)، فالذات بالنسبة لنيتشه ليست مفهوماً ثابتاً قابلاً للتفسير، بل هي بالأحرى جوهر قابل للتغير بصفة مستمرة، ومن ثم فلا يوجد تفسير واحد دائم للذات بل يكمن التفسير الصحيح للذات في سلسلة طويلة متصلة من التفسيرات، وهو ما يؤكد عليه بعض مفسري نيتشه من أن الذات عند نيتشه ليست جوهر محدود، ولا حتى جوهر عميق يحتاج للتأمل المتواصل لتفسيره، بل هي بالأحرى جوهر تكمن قيمة في ذلك التحول المستمر الذي تتميز به، فأفضل فهم للذات يتحقق من خلال التفسير وإعادة التفسير [١].

لذلك يرى نيتشه أن الإنسان –ككائن متفرد–لم يحقق اكتماله التام بعد، ولا يمكن أن يحقق اكتماله إلا من خلال سلسلة طويلة من عمليات الاكتمال، وحتى في هذه الحالة لن يكون قد حقق اكتماله، لأنه سيكون في حاجة للمزيد من الاكتمال[٢].

ولا يعني هذا أن نيتشه يرى الذات الإنسانية كشيء ناقص، بل إن تاريخ الذات الإنسانية هو سلسلة من عمليات الاكتمال، فالذات التي تحقق اكتمالها في لحظة يمكنها أن تحقق مزيداً من الاكتمال فيما بعد، لأن كل لحظة تمر على الإنسان يتعلم فيها شيئاً جديداً تضيف إلى ذات الإنسان ليس فقط كمياً ولكن كيفياً أيضاً، ، لذلك يرى نيتشه أن تعددية الذات أو بمعني آخر صيرورتها " يجب أن تشكل قاعدة تفكيرنا وتعلمنا"[٣].

1- Alexander Nehamas , **Nietzsche : Life as Literature,** Cambridge ,Harvard University press , 1985 , pp 170 – 171.

٢– فردريك نيتشه، **ما وراء الخير والشر**، مرجع سابق، الفصل الثالث، رقم ٦٢، صـ ٩٦.

3- F. Nietzsche, **On The Genealogy Of Morals**, Op.Cit , Sec 2 , N 2 , p 60.

وبهذا المعنى فإن تعددية الذات كأحد مبادئ التربية النتشوية، تشكل دافعا نحو التعلم كعملية لا متناهية، حيث يبقي التعليم ضرورة وإمكانية مفتوحة أمام الفرد طوال الحياة، بدافع تعزيز قدرته علي تحقيق كماله البشرى، وإعادة تفسير ذاته، وإعادة تفسير العالم من خلال فهمه الجديد لذاته، " وهو ما يؤكد علي عدم قابلية ذات الإنسان الحقة للقولبة"[١]، لأن أي تحديد للذات سيؤدى لتجميد عملية السعي خلف تفسير الذات، التي هي لب عملية التربية النتشوية.

ويوضح شارلز بنجهامCharles Bingham المضمون التربوي لصيرورة الذات عند نيتشه، من خلال مقارنته بمفهوم الخبرة التربوية عند ديويJohn Dewey (١٨٥٩-١٩٥٢)، ويرى بنجهام أنه بينما تكتسب الخبرة قيمتها التربوية عند ديوي من خلال قدرتها على إثارة خبرات جديدة، فإن التعليم النتشوي لا يقتصر على الخبرات المحفزة على التعلم، بل يركز على الخبرات التي يمكن من خلالها للمتعلم أن يعيد صياغة رؤية جديدة عن ذاته وعن العالم، وهو ما يجعل المتعلم هو المسئول عن اختيار الخبرات التربوية الملائمة له، وعن إدارة هذه الخبرة بما يتوافق مع قدراته واستعداداته، مما يعني أن التربية القائمة على فلسفة نيتشه أكثر ملاءمة للصيغ غير التقليدية في التعليم[٢]، مثل الجامعات المفتوحة ونظم التعليم عن بعد وبرامج خدمة المجتمع التعليمية والجامعات الافتراضية، والتي تحل محل القنوات التقليدية في التعليم، والتي تعتمد على قدرة المتعلم وتوجهه نحو نوع وكم التعليم الملائم له، ويرى روزنوE.Rosenow أن نظرية نيتشه في التربية قائمة علي التعليم الحر، والتعامل مع الفرد المستقل كمركز للنشاطات التربوية بالمعني الذي نفهمه في العصر الحديث[٣].

وتعد صيرورة الذات الإنسانية أحد الأسس الرئيسة لبرامج التعلم المستمر Continuing Education والتعليم طوال الحياةLifelong Education، والتي تعمل على اكتساب المتعلمين مفهوماً للذات يجعل منها قابلة للتغير والتعديل باستمرار، ولا يقتصر هذا

1- Stefan Ramaekers " Teaching Lie and Obey: Nietzsche On Education", **Journal of Philosophy of Education**,Vol 35, pp 255-268 ,Oxford , Blackwall Publishers,2001, p263.

2- Charles Bingham , **Op.Cit**, p 349 .

3- Eliyahu Rosenow , **What is free Education**, Op.Cit, 1973 , p 370.

التعديل على بعض جوانب الشخصية دون أخرى، بل يمتد ليشمل نسق الذات بأكمله، والذي يعد هدفاً أساسياً لهذا النوع من البرامج التعليمية[١].

وتتمحور التربية في هذه البرامج حول المتعلم، فيما يتصل بالمسؤولية عن تعلمه من جهة، فالطالب حر في تعلم ما يريد تعلمه وبالطريقة التي يرغب في التعلم بها، وكذلك فيما يتصل بالنمو الذاتي لكل متعلم من جهة أخرى، حيث ينظر للطالب على أنه فرد متفرد يجب أن تساعده العملية التربوية على تنمية جميع جوانب شخصيته، وتعد الانفعالات والاتجاهات والجوانب الوجدانية والطبيعية مهمة قدر أهمية التنمية العقلية، إذ تسعى هذه البرامج لتنمية كافة أبعاد الخصوصية الإنسانية التي تميز الفرد[٢].

ويحفز هذا المفهوم لصيرورة الذات الأفراد على التغير المستمر، باعتبار أن الشخصية هي نتاج لنمو الفرد، ويساعدهم في التغلب على ضعف الثقة في قدرتهم على التعلم بسبب خبرات الفشل في تمدرسهم أو تعلمهم السابق، وتجاوز مفهوم الذات السلبي الذي يشكل عقبة في سبيل تحقيق النجاح[٣].

وتظهر الحاجة إلى تبني مفهوم صيرورة الذات على مستوى المؤسسات التربوية، لملاقاة تسارع معدل التغير الاجتماعي في المجتمعات الحديثة الناتجة عن تغيرات البُنى الاقتصادية والاجتماعية والسياسة والتقدم الهائل في تكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصالات،

١-أنظر:

أ-إبراهيم محمد إبراهيم وعبد الراضي إبراهيم محمد، **استرتيجيات تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجاً**، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠، ص ٢٢٨.

ب- ج.ر.كيد، **كيف يتعلم الكبار؟**، ترجمة أحمد خاكي، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨ ص ٢١٩.

٢-أنظر:

أ-جون ل.إلياس وشارون ميريام، **الأصول الفلسفية لتعليم الكبار**، ترجمة:عبد العزيز السنبل وصالح العزب، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٥، ص ١٥٠.

ب-سامي محمد نصار وفهد عبد الرحمن الرويشد، **اتجاهات جديدة في تعليم الكبار**، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠، ص ٣٢٩.

٣- ج.ر.كيد، **مرجع سابق**، ص ٢٤٤.

والتي تعمل على التغير المستمر في مهارات سوق العمل من جهة، والمهارات الحياتية من جهة أخرى[١].

ويحذر بعض التربويين من عدم صلاحية أفكار نيتشه حول الذاتية للتطبيق في مجال التعليم العام والذي يقوم علي تحقيق تكافؤ الفرص بين جميع الطلاب، ويصلح فقط كأساس لتعليم نخبوي يقتصر علي القلة المتفوقة، ارتكازاً علي رؤية نيتشه للتوسع في التعليم كأحد أسباب انهيار التعليم العام[٢].

ويتجاهل هذا الرأي أن الفردية التي ينادى بها نيتشه هي مفهوم عام لا يقتصر علي النخبة، إنما هو إنجاز متاح لأي فرد يستطيع أن يحقق هذه الذاتية الإبداعية وكذلك فالفردية لا يمكن أن تطبق إلا في ظل مناخ يحترم هذه الذاتية ويشجعها باعتبارها مفتاح لتطور المجتمع ورقيه، فإذا كانت نظم التعليم بطبيعتها هرمية في معظم الأنظمة الاجتماعية وتتجه لإفراز النخبة، فإن نيتشه يرى أن النظام التعليمي الذي لا يستطيع إنتاج نخبة مثقفة تستطيع الحفاظ علي مفردات ثقافتها وتطويرها هو نظام فاشل، ولا تقتصر هذه النخبة علي أبناء الطبقات العليا " والذين يشكلون النخبة في أي نظام تعليمي بسبب توافر عناصر تحقيق التميز في بيئتهم "[٣]بل يجب أن تتاح لكل فرد يستطيع أن يحقق ذاته وتفرده.

تشير الأفكار السابقة إلى النزعة الفردية عند نيتشه وما تحمله من مضامين تربوية، كأحد المحددات لنظرة نيتشه للطبيعة الإنسانية، ويتم فيما يلي تناول المحدد الثاني وهو إرادة القوة كما يعرض لها نيتشه.

▫ إرادة القوة The Will to Power :

يستخدم نيتشه مفهوم (إرادة القوة) كمبدأ تفسيري عام للظواهر الطبيعية و الإنسانية، فيرى أن الكون يتكون من عدد لامتناه من القوى، وتشكل إرادة القوة المبدأ الذي يمكن من

١- جون ل.إلياس وشارون ميريام، **مرجع سابق**، ص ٢٤٤.

2- See :
A- James Scott Johnston " Nietzsche As Educator : A Reexmination" **Educational Theory** , vol 48 , N 1, pp 67-83, University Of Illinois , Board of Trustees , 1998, p 67 – 68.
B- Leslie A.Sassone **Op.Cit**, p 511 - 514.

٣- سعيد إسماعيل علي، **رؤية سياسية للتعليم**، القاهرة : عالم الكتب، ١٩٩٩، صـ ٩٩.

خلاله لهذه القوى أن تتحد فيما بينها أو تسيطر على بعضها البعض، كذلك تعد إرادة القوة عند نيتشه عنصر التفاضل الذي يمكن من خلاله تحديد درجة كل قوة بالنسبة إلى القوى الأخرى.

ويذكر نيتشه إن اسم هذا العالم هو إرادة القوة، وما العالم إلا إرادة قوة، وأنتم أنفسكم لستم إلا إرادة قوة [١]، ويشرح ذلك بقوله :

> إن كل شيء يسعى للامتداد خارج ذاته بقدر الإمكان والسيطرة على ما هو أضعف، و بذلك يحقق سعادته، فبمقدار الصعوبة التي تنشأ عن دمج الآخر يتولد إحساس لطيف [٢]

ويضيف كذلك:

> وينطبق ذلك على البشر بصورة ثانية، فأعلى قدر من الحرية يتولد عن قدرة إيجابية تنشئ عن درجة المقاومة التي يجب أن تقهر باستمرار من أجل الحفاظ على الحرية بينما يبقى خطر فقدانها ماثلاً [٣].

ويشرح ديلوز J.Deloze الجانب الميتافيزيقي في إرادة القوة باعتبارها عنصر التعاقب والتفاضل بين القوى، على غرار الفلسفة الذرية التي اعتبرت أن العالم مكون من ذرات متشابهة، ويستبدل نيتشه هذه الذرات بالقوى، وتشكل إرادة القوة مبدأ تأليف هذه القوى، وتفسير أشكال الاتحاد والسيطرة بينها[٤].

وتشكل إرادة القوى لدى الإنسان الدافع الفطري الأولي، أو العامل السيكولوجي الذي من خلاله يمكن للإنسان أن ينظم فوضي غرائزه وأهواءه، ويشكل التأليف بينهما وبين العمليات العضوية في نسق لا يسعى فقط وراء الحفاظ علي الحياة (التغذية) أو حفظ النوع (التكاثر) بل هي مجرد شكل من أشكال إرادة القوة في الإنسان، أو الشكل الأولي لها.

ومن هذا المنظور يتعامل نيتشه مع مفهوم علم دراسة الظواهر الإنسانية باعتباره " علم أشكال إرادة القوة وتطورها "[٥]، وتشكل إرادة القوة علاقة بين قوة مسيطرة(أ) تسعي لفرض إرادتها و قوة مسيطر عليها(ب) هي موضوع لإرادة القوة، وتتخذ هذه العلاقة أشكالاً متعددة بحسب درجة القوة ونوعها .

1- F. Nietzsche,**The Will to Power**,Op.Cit , N 1067 , p 548.
2- F. Nietzsche,**The Will to Power**,Op.Cit, N 769 , p 403 – 404.
3- **Ibid** , N 770 , p 404.

٤- جيل ديلوز، **مرجع سابق**، صـــ ٦٦ – ٦٧ .

٥- فردريك نيتشه، **ما وراء الخير والشر**، مرجع سابق، الفصل الثاني، رقم ٣٦، صـــ ٦٧.

ويرى نيتشه أن العلاقات الإنسانية مثل الحب والزواج والصداقة والتعاطف وغيرها من العلاقات الإنسانية، هي تعبير عن أشكال مختلفة لإرادة القوة، فيُعرف الحب كعلاقة بين طرفين يحاول كل منهما فرض إرادة القوة فيه، والزواج هو علاقة سيطرة وتسيد وهو في ذات الوقت وسيلة لإنتاج القوى عن طريق زيادة النسل، وكذلك حب الآخرين ومجاملتهم والثناء عليهم، كلها أشكال تعبر عن إرادة القوة بصورة مقنعة، كما يرى أن السعي خلف الحرية والاستقلال يعبر عن إرادة الفرد وقوته الخاصة بجعلها مستقلة عن الإرادات الأخرى، من أجل تحقيق مزيد من القوة التي تنشأ من الصراع ضد ما يعوقه عن ممارسته لإرادته، أما في الزهد فيصبح الإنسان هو الفاعل والموضوع لإرادة القوة أي أنه يحاول بسط قوته داخلياً من خلال صراعه مع ذاته والسيطرة عليها، ويرى نيتشه أن هذا شكل سلبي من إرادة القوة، لأنه لا يؤدي إلي امتلاء الحياة وزيادتها وأن الإنسان يلجأ لهذا الشكل من ممارسة القوة حين يعجز عن ضم قوى جديدة إليه كشكل تعويضي لإرادة القوة[١].

ويربط نيتشه بين إرادة القوة والعلو على الذات باعتباره الهدف الأسمى لحياة الإنسان، فيقول على لسان زرادشت Zarathustra " لقد أودعتني الحياة سرها قائلة:لقد تحتم عليّ أبداً أن أتفوق على ذاتي"[٢]، ويعبر هذا الشكل من إرادة القوة عن نزعة الحياة إلى الصعود، حيث تخلق أشكالاً من إرادة القوة دون أن تركن إلى الراحة، وكل صراع أو انتصار لإرادة القوة ليس هدفاً تم بلوغه، بل انتصار يجب أن يتجاوزه الإنسان إلى هدف آخر، ويوضح ذلك بقوله

> "إن اللذة لا تنشأ عن إشباع الرغبة وإرضاء الإرادة، إنما تنشأ عن استمرار الإرادة وانتصارها على كل ما يقف في طريقها"[٣].

وتمثل إرادة القوة لب حياة الإنسان وجوهرها، والدافع الإنساني للسعي خلف النمو الذي يصوره نيتشه في ثلاث مراحل هي (الجمل، الأسد، الولد) حيث يرمز نيتشه بكلٍ من هذه الصور الثلاثة إلى مرحلة معينة، وهي[٤]:

1-.Nietzsche ,**The Will to Power**,Op.Cit, N 733-777, pp 388-408.

٢- فردريك نيتشه، **هكذا تكلم زرادشت**، ترجمة:فيليكس فارس، بيروت، المكتبة الثقافية، بدون تاريخ، ص ١٤٣.

٣- نقلاً عن :عبد الرحمن بدوي، **مرجع سابق**، ص ٢٢٠.

٤- فردريك نيتشه، **هكذا تكلم زرادشت**، مرجع سابق، ص ص ٤٧-٤٩.

- المرحلة الأولي : الجمل، وفي هذه المرحلة يسعى الإنسان للتزود بالقوة دون أن يتمكن من إدراك معني قوته وإرادته، إنه يسعى في هذه المرحلة فطرياً للإنماء الكمي لقوته، وحين يحدث إدراكه لإرادة القوة فيه يحدث التحول الأول .
- المرحلة الثانية : الأسد، وفي هذه المرحلة يتحرك الإنسان واعياً بإرادته التي تسعي للمزيد من القوة، وينطلق وفق وعيه بهذه الحقيقة إلي الصراع والانتصار .
- المرحلة الثالثة : الولد، وفي هذه المرحلة تحول إرادة القوي موضوعها من الصراع مع الآخر إلي الإبداع، لأن الطفل طهر ونسيان تتمكن من خلاله إرادة القوة من تحقيق اكتمال الوجود للفرد من خلال إبراز معنى هذا الوجود و هدفه .

وتمثل المراحل الثلاثة السابقة ثلاث درجات أساسية في الكفاح الإنساني نحو الاكتمال باعتباره شرطا للإبداع، ففي المرحلة الأولي (مرحلة التزود أو الجمل) الذي يكتسب الإنسان فيها مفاهيمه ومعارفه، هنا يتخذ الصراع شكل كمي يسعى الإنسان من خلاله لاكتساب أكبر قدر ممكن يتيح له في المرحلة الثانية (مرحلة التحول أو الأسد) ممارسة حريته الفكرية كاملة، ومناقضة ما تم تعلمه في المرحلة السابقة، إن لحظة التحول من الجمل إلي الأسد لحظة تحول الفرد من الاكتساب إلي الإنتاج، لكن الإنتاج في هذه المرحلة يهدف لإثبات الذات أكثر مما يهدف للإبداع، وحين يتمكن الإنسان من إثبات ذاته يمكن أن ينجز التحول النهائي إلي مرحلة الإبداع أو الولد، ولا يمكن تحقيق هذا التحول إلا بالعلو علي الذات، "فالإبداع يستلزم عقيدة مقدسة أو هدف سام يتحقق اكتمال الإنسان من خلال الاتحاد معه"[1].

ويؤكد نيتشه في رؤيته لمراحل تطور المبدع على العلاقة بين الفرد المبدع وثقافته أكثر من تركيزه على الخصائص الفردية أو القدرات الخاصة للفرد المبدع، ووفقاً لهذا النموذج يتجلى جوهر الإبداع باعتباره جدلاً بين الفرد وثقافته بوصفها أولاً الشروط البيئية والاجتماعية للإبداع، وثانياً باعتبارها مادة لإبداعه.

ويشهد مجال الدراسات النفسية المهتمة بالإبداع اهتمام متزايد بالظروف الثقافية والاجتماعية المؤثرة على عملية الإبداع، وهو ما أدى لظهور ما يعرف بعلم النفس الاجتماعي

١- صفاء عبد السلام، **مرجع سابق**، ص ٢١٥.

للإبداعSocial Psychology of Creativity كاتجاه معرفي لدراسة الإبداع في ضوء معطياته الثقافية والاجتماعية[1].

ويؤكد علم النفس الاجتماعي للإبداع على أن ظهور الإبداع ونموه وتحقيق الاستفادة منه يتوقف على العلاقة بين الفرد المبدع وثقافته المحيطة، وتقدم نظريات هذا الاتجاه مراحل لتطور المبدع مشابهة للطرح النيتشوي السابق من حيث تركيزها على العلاقة بين نمو الفرد المبدع وبيئته الثقافية، وهذه المراحل هي (مرحلة النمو، مرحلة الإنتاج، مرحلة التوحد)[2]:

- المرحلة الأولى:مرحلة النمو Developmental Period ولا يقدم الفرد المبدع خلال هذه المرحلة أي إبداع حقيقي، ولكن يتم اكتساب الإمكانات الكامنة للإبداع من خلال الخبرات المبكرة المختلفة.
- المرحلة الثانية:مرحلة الإنتاج Productive Period ويقدم المبدع في هذه المرحلة معظم إنتاجه الإبداعي، ويدافع فيها من خلال إبداعه عن ذاتيته المتفردة في مقابل جمعية الإطار الثقافي.
- المرحلة الثالثة:مرحلة التوحد Consolidative Period ولا يهتم المبدع في هذه المرحلة بتقديم إنتاج إبداعي جديد بقدر ما يهتم بإكساب إنتاجه السابق ككل شكلاً مميزاً Style يوجهه تجاه غاية محددة.

ويركز هذا الاتجاه المعرفي على دور مؤسسات التربية -خصوصاً في المراحل الأولى من حياة الفرد- كعامل حاسم في دعم الإمكانات الإبداعية لدى الفرد والكشف عنها، ومن خلال دراسته لعدد من الدراسات التجريبية يقدم آرثر كوربلي Arthur J.Corpley بعض الوظائف التي تقوم بها المدرسة لتحقيق المناخ اللازم لعملية الإبداع، وأهم هذه الوظائف[3]:

- تزويد الأفراد بالمهارات اللازمة للتحصيل الذاتي للمعرفة.
- تشجيع الفرد على التفاعل مع الخبرات الجديدة، وكذلك مع الآخرين من خلال تقبله لاختلافه عنهم.

1- Anna Craft,**Op.Cit**,pp 8-9.
2- Dean Keith Simonton, **Op.Cit**,pp 4-6.
3- Arthur J.Corpley, **Op.Cit**,p 138.

- دعم قدرة الفرد على طرح أهداف ورؤى جديدة.
- تشجيع المبادرات الفردية، ودعم الإحساس بالمخاطرة لدى الأفراد.

ويصور نيتشه الإحساس بالمخاطرة أو " إرادة الخطر " بحسب المصطلح النيتشوي، باعتبارها من أسمي أشكال إرادة القوة، فيؤكد نيتشه أن على الإنسان أن يعيش في خطر:

" لأن السر الذي يجعل الوجود ممتعاً ومثمراً هو أن تعيشوا في خطر، فلتبنوا مدنكم تحت بركان فيزوفVesuvius ، ولترسلوا سفنكم إلي البحار المجهولة ولتعيشوا في حرب مع أندادكم ومع أنفسكم، ولتكونوا غزاة ما دمتم لا تستطيعون أن تكونوا ملوكاً وفاتحين"[١]

ولا يعد الحفاظ علي الذات من منظور نيتشه هو الغريزة الأساسية في الوجود"لأن ما يوجد بالفعل لا يمكن أن يريد الوجود بل أن ما يريده هو إرادة القوة أي إرادة الصراع من أجل القوة وتنميتها"[٢]

وهكذا ينتهي نيتشه إلي أن إرادة القوة هو مفهوم إنساني يتعلق بحياة الإنسان ذاتها فحيثما توجد الحياة توجد إرادة القوة ، والقوة المقصودة هنا هي القوة المعنوية التي تدفع المرء نحو الإبداع، ولا يعني ذلك أن نيتشه ينكر القوة المادية أو يستبعدها من أن تكون موضوع لإرادة القوة " ولكن يمجد نيتشه القوة المادية بوصفها علامة علي سلامة غرائز الإنسان من الاستئصال الذي يمارسه القساوسة باسم القيم المسيحية، فما دامت غرائز الإنسان سليمة وقوية فمن الممكن أن يتسامى بها ويحولها إلي طاقة إنسانية عظيمة وخلاقة" [٣].

والقوة التي يقصدها نيتشه هي القوة الحيوية الفياضة سواء كانت مادية أو عقلية "والتي تتدفق فتثري الحياة وتنميها وتعلو بها، إنها القوة التي تدفع القائد العسكري للقيام بغزواته وتدفع الفنان إلي رسم لوحاته وتدفع الفيلسوف إلي بناء فلسفته"[٤].

١- فردريك نيتشه، **العلم الجذل**، ترجمة: سعاد حرب، بيروت، دار المنتخب العربي، 2001، الكتاب الرابع، رقم ٢٨٣، ص ١٥٦.

٢- يسري إبراهيم، **مرجع سابق**، ص ٢١٠.

٣- **المرجع السابق**، ص ٢١١.

٤- **المرجع السابق**، ص ٢١٢.

ويطبق نيتشه مفهوم إرادة القوة علي نظرته إلي التاريخ البشري لينتهي إلي أن هناك نوعين من القوي قد سادت المجتمعات ، وتمثل حركة التاريخ التعاقب بين هاتين القوتين، وهي :

- **القوي الفاعلة** : وهي مجبولة علي الفعل أو الأمر، فهي وحدها تثبت نفسها واختلافها، أو تجعل من اختلافها موضوع استمتاع وإثبات، وهي ما يدعوها نيتشه بالقوي النبيلة أو قوي السادة[١]، ويتميز السادة بالاكتفاء الداخلي بدافع من إحساسهم بالقوة و المقدرة، وأفعالهم سريعة وعفوية تفيض بالجرأة والجسارة، وتتجلى إرادة القوة بوصفها إثباتاً في مواجهة كل ما هو خارجي، وتفيض بالتهور أو الجرأة أو الاندفاع الحماسي سواء في الغضب أو الحب أو الاحترام .
- **القوي الارتكاسية** : وهي قوي العبيد وتتسم بأنها تنشأ بوصفها معادية للقوي الفاعلة، فهي لا تفعل بذاتها بل تحتاج إلي مثيرات خارجية تدفعها للفعل، فكل أفعالها أساسا ردود أفعال(ارتكاس)، وعلي حين أن القوي الفاعلة هي قاهرة وغازية ومكتشفة، فإن القوي الارتكاسية تفضل أن تبقي مقهورة وساكنة ولا تري نفسهافاعلا لإرادة بل تحدد نفسها علي أنها نقيض القوى الفاعلة.

ويقابل نيتشه بين النموذج الأرستقراطي الفروسي والأسلوب الكهنوتي كنماذج للقوي الفاعلة الارتكاسية، يذكر نيتشه:

> "إن الأحكام القيمية الأرستقراطية الفروسية تقتضي بدناً قوياً وصحة مزدهرة وفيرة وفياضة إلي جانب العوامل التي تحافظ عليها وهي : الحرب والمغامرة والقنص والرقص والعاب الحرب، وبصفة عامة كل ما يشتمل علي نشاط قوي حر ومبهج، أما الأسلوب الكهنوتي في التقييم فيقتضي أشياء أخري غير ملائمة له عند الحرب، وبسبب عجزهم ينشأ فيهم حقد شديد ضد طبقة الفرسان"[٢].

ويرى ديلوز أن القوي الفاعلة تثبت نفسها في الأشخاص والمجتمعات النشطة الديناميكية، فتتجه نحو العلم بوصفه اكتشافا وموضوع سيطرة، ونحو الصراع بوصفه بطولة وإقدام وفعل إثبات لإرادة القوة، و تميل لصنع المثل العليا والأعمال المجيدة والخالدة وفرض التقويمات الأخلاقية الخاصة بها، أما القوي الارتكاسية فهي تتميز بالحقد والشعور بالاضطهاد

١- جيل ديلوز، **مرجع سابق**، ص ٧٤.

٢-نقلاً عن :يسري ابراهيم، **مرجع سابق**، ص ١٥٠.

والظلم تجاه السادة ومن ثم تجمع قواها وتتحد ضد السادة، إلا أن تجمعها لا يجعلها قوي أرقي تتصارع حول السيادة بل تبقي قوى ارتكاسية من حيث طبيعتها فتعمل علي الفصل بين القوي الفاعلة ومصادر قوتها وبذلك لا تكون فاعلة[١].

ويري نيتشه أن هذا الصراع ينتهي بصورة تتعارض مع ما قد تراه مدرسة داروين، إنه ينتهي علي حساب الأقوياء والمميزين والاستثناءات الموفقة [٢].

ووفقاً لهذا المنظور، تجسد العلاقة بين المعلم والمتعلم شكلاً من أشكال إرادة القوة، فيسعى المعلم لتنمية إرادة القوة الخاصة به إما بصورة ارتكاسية، وهي التي يسعى من خلالها لفرض شخصيته علي الطلاب باستخدام ما له من نفوذ يفرضه الموقف التعليمي، أو بصورة فاعلة من خلال دفعهم للاختلاف معه أولاً باعتبار ذلك يؤدى لتنمية إرادة القوة لديهم وثانياً "إن ذلك يرضي إرادته للقوة الخاصة بالمعلم من خلال التغلب علي أشكال جديدة من التحدي"[٣]، ولا يعني ذلك توجيه الطالب نحو تبني وجهة نظر مغايرة بل بالأحرى " صياغة الفرد بحيث يصبح قادراً ــ كمنتج للعملية التربوية ــ علي صياغة وجهة نظر مغايرة"[٤]

وهذه القدرة لدى المتعلم علي إخضاع ذاته والعالم من حوله لتفسيره الخاص هي تجسيد لإرادة القوة الخاصة به، وهو الدافع لتجاوز ذاته، فإرادة القوة هي دافع الإنسان الأساسي لتجاوز ذاته، وهي عملية مستمرة يمارسها الإنسان في كل مرة يعيد فيها تفسير ذاته، ومن خلال هذا التفسير يحاول تجاوز أوجه النقص والتناقض في ذاته، "وعلي التربية أن تعمل علي دعم هذا التجاوز وتنميته من أجل تحقيق أعلي درجات الاكتمال لدى الطلاب"[٥].

وهو ما يمكن تحقيقه من خلال نظم تربوية تؤمن بمحورية الفرد في العملية التعليمية، و تجعل هدفها الأول توفير البيئة المناسبة للطلاب من أجل تحقيق عملية التجاوز(مثل المناهج وطرق التدريس والأنشطة ...) بدلاً من الأشكال التقليدية التي تعمل علي جمود المتعلم وسلبيته، والتي تقوم علي تثبيت الواقع بدلاً من تغييره وتطويره .

١- جيل ديلوز، مرجع سابق، ص ٧٧-٧٨.

2 - F . Nietzche ,**Twilight of Idols**,Op.Cit, 1967, Sec 8 , N14 , p 96.

3- Eliyahu Rosenow, " Nietzsche's Concept Of Education", in Yirmiyahu Yovel (ED) **Nietzsche As Affirmative Thinker**, Paper Presented at the 5th Jerusalem Philosophical Encounter, pp 119-131, Dordreacht ,Martinus Nijhoff Publishers,1986 , p 124 .

4- Charles Bingham , **Op.Cit** , p 347.

5- Eliyahu Rosenow , **Nietzsche's Concept Of Education**, Op.Cit , p 126.

ويمثل هذا التعارض في الأهداف بين التعليم لتغيير الواقع و التعليم لتثبيت الواقع ما نجده عند نيتشه من تعارض بين القوى الفاعلة والقوى الارتكاسية إذا ما تم تناولها علي صعيد تربوي، فالتربية الفاعلة هي التربية المتجددة الحيوية القادرة علي خلق أفرد وأشكال من العلاقات تتجاوز واقع مجتمعها وتؤدى إلي تطويره، أما النظم التربوية الارتكاسية فنظراً لعدم قدرتها علي إنتاج مثل هؤلاء الأفراد والعلاقات، فتعمل للمحافظة علي واقعها باعتباره أفضل الأشكال التي يمكنها تحقيقها[١].

بعد عرض النزعة الفردية وإرادة القوة كمحددات رئيسية للطبيعة الإنسانية في فلسفة نيتشه، يتم تناول المحدد الثالث وهو الإنسان الأعلى كما يلي.

▫ الإنسان الأعلى Higher Man :

يعد الإنسان الأعلى أحد العلامات المميزة لفلسفة نيتشه، والهدف النهائي لمشروعه الفلسفي والحضاري، وهو التحقق الكامل لإرادة القوة في صورتها الإنسانية، ويشير به نيتشه إلى الشروط الإنسانية الأسمى، والتي يمكن للإنسان أن يحققها من خلال العلو على ذاته وتجاوز القطيع، وهو ما يؤكد عليه نيتشه:

> "إن اكثر الناس يسأل اليوم كيف يمكن حفظ الإنسان؟ زرادشت هو الوحيد والأول الذي يطرح السؤال كيف يمكن تجاوز الإنسان؟إن الإنسان الأعلى هو الأوحد بالنسبة لي، ليس الإنسان العادي، ليس القريب أو الأكثر بؤساً أو الأشد حزناً، وليس هو الأفضل بين الناس"[٢].

ومن أهم المميزات التي يؤكدها نيتشه للإنسان الأعلى هي أنها فكرة غير محددة، حيث يؤكد علي عناصر الندرة والإبداع والأصالة والحرية والسمو في الإنسان الأعلي، إلا أنه لا يرسم خصائص وصفات محددة للإنسان الأعلى ، فالإنسان الأعلى هو من يستطيع أن يسمو فوق التقييمات المفروضة ويخلق نسق القيم الخاص به، أي أنه "خلق ذاتي وإرادة القوة تجسد ذاتها" [٣]

١- عبد الفتاح إبراهيم تركي، **مرجع سابق**، ص ١١٦.

٢- فردريك نيتشه، **هكذا تكلم زرادشت** ، مرجع سابق،

3- Berned Magnus ,**Nietzsche's existential Imperative**,London ,Indian University Press, 1974,p 35.

و لما كانت فكرة الإنسان الأعلى ترتبط بالسمو والمجاوزة بصفة أساسية، فيمكن توضيح فكرة الإنسان الأعلى عند نيتشه من خلال تحديد ما يشير إليه كأنماط يمكن تجاوزها لتحقيق فكرة الإنسان الأعلى، ويمكن جمع هذه الأنماط في صورتين، وهما حسب المصطلح النيتشوي صورة "الإنسان الأخير" وصورة "الإنسان المتفوق"، ولا يعني التجاوز هنا التعالي على الآخرين، ولكن بالأحرى " تجاوز ما يشكله الآخرون في نفس الإنسان"[1]، وفيما يلي توضيح ذلك.

يشير نيتشه إلي **الإنسان الأخير** باعتباره الصورة العامة للإنسان في عصره، والذي يجب أن يقهره الإنسان في ذاته ليتحقق له العلو عليه، ويرى نيتشه أن أهم نقائص الإنسان الأخير أو ما يحول بينه وبين تحقيق العلو نحو صورة الإنسان الأعلى هو غياب الرغبة في المخاطرة أو "إرادة الخطر"على المستويين العقلي والروحي، والمتمثل في قبول الإنسان للأفكار والأيديولوجيات السائدة دون فحصها فحصاً نقدياً ليس لمعرفة مدى صحتها، ولكن بالأحرى لتحديد مدى توافقها مع ذاتيته المتفردة، وهو ما يؤدي بالإنسان الأخير إلى الإيمان بحضارته باعتبارها الصورة أو الشكل النهائي للحضارة، وهو ما يعني حسب المنظور النيتشوي حالة من العدمية تعمل على جمود الثقافة الإنسانية وتفسخها.

ويصيغ نيتشه صورة الإنسان الأخير في إحدى خطبه في كتابه "هكذا تكلم زرادشت" مجملاً إياها في صورة رمزية قائلاً:

> "ستصغر الأرض فيطفو علي سطحها الرجل الأخير الذي يحول كل ما يدور به إلي حضارة، إن سلالة هذا الرجل لا تباد، و الإنسان الأخير أطول البشر عمراً، لقد هجر هؤلاء البقاع والتي تقسو عليها الحياة لأنهم شعروا بحاجتهم إلي الدفء، إنهم يقتحمون الحياة باحتراس لأن الوجل والمرض في عينهم خطأ، إنهم يأخذون قيلاً من السموم حيث يحبونها طلباً لملاذ الأحلام، ليس بينهم من يصبح فقيراً و لا غني، فالفقر والغني يجلب الضنى، وما منهم من يطمح إلي الاستقلال أو يرض بالخضوع وكلاهما محرج مرهق، لا راع وقطيع واحد، فالمساواة سائدة بين الجميع، ومن اختلف شعوره عن شعور المجموع يسير بنفسه إلي مأوى المجانين، وإذا نشأ بينهم خلاف بادروا إلي حسمه صلحاً لأنهم يحاذرون أن يصابون بالعلل والأدواء" [2].

1- Berned Magnus ,**Nietzsche's existential Imperative**,Op.Cit,p 33.

٢- فردريك نيتشه، **هكذا تكلم زرادشت**، مرجع سابق، الكتاب الأول صـ ٣٨ – ٣٩ .

ويجمع العديد من مفسري نيتشه على أن ما يرفضه نيتشه في الإنسان الأخير هو خضوعه واستسلامه لنظم القيم والعادات والدين والسلطة السائدة، فيذكر بعضهم إن أهم ما يحدد الإنسان الأخير هو اشتقاقه لمدركاته من القطيع، حيث يفهم إرادة القوة الخاصة به في شكل إرادة القوة الخاصة بالآخر، إنه توجه كلي نحو الآخر، وحتى كفاحه في الحياة نحو الاكتمال يفسره من خلال سياق ومصطلحات ما يقدمه الآخرين من إنجازات و تقويمات [1]، والإنسان الأخير هو كذلك تعبير عن حاصل الثقافة الارتكاسية حيث تسود معايير القطيع علي أولويات الفرد، " إن الإنسان الأخير هو القريب المفهومي والجينولوجي للارتكاسي، وهو موجود في كل واحد منا، وهو ما يجب أن يتجاوزه الإنسان في ذاته"[2]، ويجمل كال L.Call هذا الرأي بقوله"إن الإنسان الأخير هو تعبير عما يرفضه نيتشه في الإنسان المعاصر: انحطاط الإنسانية وأخلاق القطيع و فشل المجتمع الأوربي"[3].

إلا أن هذا النقد الذي يوجهه نيتشه إلى الإنسان المعاصر له لا يعني يأسه من قدرة معاصريه على السمو، بل يرى في الإنسان إمكانية مفتوحة لتحقيق العلو والتجاوز، أو على الأقل الإعداد له، فيقول مخاطباً معاصريه:

"لن يخرج من الإنسان كوكب وهاج حين يزول بقية السديم من نفسه، وهذا السديم لم يزل فيكم"[4]

و لا يؤدي تجاوز الإنسان الأخير أو السمو عليه إلى تحقيق الإنسان الأعلى الذي يبشر به نيتشه على لسان زرادشت، لكنه يوجد أنماطاً معينة من البشر يشير إليهم نيتشه "بالإنسان المتفوق".

ويشير نيتشه إلي **الإنسان المتفوق** باعتباره الفرد الذي استطاع أن يتجاوز حالة العدمية التي أصابت المجتمع الأوربي، فيتخلى عن مجتمع القطيع وأخلاقهم ومثلهم وكل ما يؤمنون به، لكن مازال لا يستطيع أن يحقق وجوده الأصيل بتمثل الشروط الأعلى للكائن الإنساني " لقد استطاع أن يتجاوز حالة العدمية، لكنه مازال ارتكاسياً من حيث الجوهر"[5].

1- Berned Magnus , **Nietzsche's existential Imperative**, Op.Cit , p 37.
2- **Ibid** , p 34
3- Lewis Call, **Op.Cit**,p 110.
٤- فردريك نيتشه، **هكذا تكلم زرادشت**، مرجع سابق، الكتاب الأول، صـ ٣٨ .
٥- جيل ديلوز، **مرجع سابق**، ص٢١١.

ويختلف الإنسان المتفوق من حيث المبدأ عن الإنسان الأعلى من حيث عدم إيمانه بذاته، والذي يتطلبه إبداع وجود متفرد للإنسان، لذلك مازال الإنسان المتفوق يبحث عما يؤمن به ويستطيع من خلاله أن يحقق إيمانه بذاته، وينتج عن هذه المحاولات تعددية في شخصية الإنسان المتفوق، ويذكر نيتشه الحالات التي يمكن أن يكون عليها الإنسان المتفوق في الكتاب الرابع من " هكذا تكلم زرادشت "، ويتضح من خلال هذا التعدد في شخوص الإنسان المتفوق العديد من النقاط التي يهدف إليها نيتشه، فيجمع من خلال هذا التعدد المحاولات السابقة عليه في تحقيق رقي الإنسان الفرد، سواء عن طريق العلم أو الفن أو السياسة أو الدين، ويرى نيتشه أن هذه المحاولات لم تحقق هدفها لأنها لم تتخذ من الإنسان الفرد أساس لها، كما أن مجاوزة للإنسان الأخير ليست محدودة في اتجاه أو مجال محدد، بل هي مفتوحة أمام جميع الاتجاهات على أساس الإيمان بقدرة الإنسان على تحقيق أفضل الشروط الإنسانية.

ويمكن القول أن شخوص الإنسان المتفوق المختلفة تمثل العقل في مرحلة تحوله الثانية (الأسد)، حيث ينفصل الفرد عن العامة لأنه يحقق التفوق عليهم، لكنهم لا يستطيع تحقيق الوجود الإبداعي القائم علي الأصالة، أو كما يشير ديلوز " إن الإنسان المتفوق هو الصورة التي يتمثل بها الإنسان الارتكاسي نفسه كمتفوق لكنه لا يستطيع أن يتجاوز هذه الذات الارتكاسية"[1]، أي أنه متفوق وفقاً لمعايير التقويم السائدة لكنه لا يستطيع خلق تقويمات جديدة، لأن هذه مهمة الإنسان الأعلى .

ويشير نيتشه إلى أن أهم قيم الإنسان المتفوق تتمثل في كونه الجسر الذي يؤدى إلي الإنسان الأعلى، يذكر نتيشه:

> " ما الإنسان إلا حبل منصوب بين الحيوان والإنسان الأعلى ، فهو الحبل المشدود فوق الهاوية، إن عظمة الإنسان قائمة علي أنه معبر وليس وهدف "[2].

ومما سبق يمكن تحديد سمتين أساسيتين للإنسان الأعلى عند نيتشه:

- ارتباط الإنسان الأعلى بواقع وحياة الإنسان على الأرض، حيث يذكر نيتشه "إن الإنسان الأعلى هو معنى هذه الأرض وروحها"[3]، و المقصود بالسمو هنا قدرة

١- جيل ديلوز، **مرجع سابق**، صـــ٢١١.

٢- فردريك نيتشه، **هكذا تكلم زرادشت**، مرجع سابق، الكتاب الأول، صـــ ٣٥.

٣- **المرجع السابق**، صـــ ٣٣.

الإنسان على تجاوز كل التقييمات القبلية السائدة والمفروضة عليه من العالم الخارجي والتي يعتبرها نيتشه حائلاً بين الإنسان وقدرته على تحقيق علوه الذاتي.

وهو ما يؤكد عليه البعض من أن السمو عند نيتشه يكتسب معنى خاصاً باعتباره" إزالة كل عوائق الرضوخ والاستسلام والخنوع التي تورثها الأفكار الثابتة لتفتح إمكانيات الإنسان الداخلية المبدعة"[١].

ومن ثم يمكن القول بأن السياق المناسب لمفهوم السمو عند نيتشه هو الإبداع، وبالتالي يمكن تحديد صورة الإنسان الأعلى عند نيتشه في صورة الإنسان المبدع الذي يجد في ذاته مادة إبداعه، ويحول كل لحظة من وجوده إلي لحظة خلق، والإبداع بهذا المعني لا يقتصر علي مفهوم الابتكار في الفنون والثقافة والعلوم، إنما يمتد ليشمل كل مناحي الحياة، فالإنسان الأعلى يسمو عن مجتمعه بقدرته علي اكتشاف علاقات جديدة في الوجود والحياة والمجتمع، ومن ثم يمكنه أن يعطي تفسيرات جديدة للظواهر، وهو قادر على إخضاع كل التقويمات الموجودة في المجتمع لنظرته النقدية، ورفض كل ما يتعارض منها مع فطرته وأصالته، ويحقق بذلك معني وجوده واكتماله.

- إن الإنسان الأعلى ليس ثمرة للتقدم أو للتطور الطبيعي، فيذكر نيتشه:

> إن الإنسان الأعلى قد ظهر في الماضي لكن بصورة استثنائية عرضية وليس بصورة يبتغيها الجميع، وذلك في مقابل الإنسان الذي يبتغيه الجميع، اعني الإنسان الأليف المريض، أن الإنسانية لا تمثل نمواً نحو شيء أفضل وأقوى وأعلي بالمعني المقبول اليوم، إن التقدم مجرد فكرة حديثة زائفة فالإنسان الأوربي اليوم اقل قيمة من الإنسان الأوربي في عصر النهضة، وبالإضافة إلي ذلك فليس من الضروري أن يكون النمو ارتفاعاً [٢].

فالإنسان الأعلى لا ينتج عن تطور طبيعي للإنسان، بل هو ناتج عن عملية تربية مقصودة واعية بهدفها، ويؤكد نيتشه على ذلك:

> فالإنسانية لم تتقدم في خط مستقيم وحيد، فلن نستطيع أن نعيد إلي الوجود إنسان النهضة أو الإنسان الإغريقي الذي يفوقه، و علي الرغم من ذلك فإنه يمكننا أن نخلق الشروط اللازمة لاستيلاد النوع القوى، وأن تتلاقى اهتمامات التربية بالاحتياجات الممكنة للمستقبل [٣]

١- رواء نحاس، **فلسفة نيتشه وأثرها في الفكر العربي المعاصر : عبد الرحمن بدوى نموذجاً**، رسالة ماجستير مقدمة إلي قسم الفلسفة، كلية الآداب، جامعة دمشق، ١٩٩٧ " صـــ ٢٨.

2-F.Nietzsche, **The Antichrist,** OP.Cit, p 170 .

3- F. Nietzsche ,**The Will to power**,Op.Cit , p 470 – 471.

وهو ما يبتعد بالإنسان الأعلى عن كونه مجرد مشروع فلسفي مجاوز، ويؤكد على كونه غاية وهدفاً لبرنامج تربوي مخطط، وتبدأ عملية تربية الإنسان الأعلى من مرحلة ما قبل الزواج، فيذكر نيتشه:

"فما الزواج إلا اتحاد إرادتين لإيجاد فرد يفوق من كان علة وجوده، فالزواج حرمة متبادلة ترسو علي احترام هذه الإرادة، فليكن هذا هو معنى زواجك وهدفه..فليس عليك أن ترسل سلالتك للأمام فحسب، بل عليك بخاصة أن ترفعها إلى فوق، فليكن عملك في حقل الزواج منصب على هذه الغاية"[١].

فالزواج المقدس عند نيتشه هو الزواج الذي يحركه الشوق إلي الإنسان الأعلى، والذي تتحد فيه إرادة الأب والأم لإنتاج هذا الإنسان الراقي، فالإنسان الأعلى في حاجة للمناخ الذي يسمو به ويساعده على تحقيق هدف وجوده منذ مرحلة ما قبل الميلاد، والأسرة من هذا المنظور هي المؤسسة الاجتماعية التي يتولى المجتمع تأهيلها فكريا لتشكل البيئة الاجتماعية الأولية للإنسان الأعلى، فالإنسان الأعلى عند نيتشه هو استثناء إلا أنه لا يمكن أن يوجد إلا من خلال إطار اجتماعي "يؤمن بأن تحقيق الإنسان الأعلى هو الغاية الأساسية له"[٢].

وهذا التأكيد على دور الأسرة والمجتمع كإطار اجتماعي داعم للإبداع عند نيتشه يوافق الاتجاهات الحديثة في التربية، حيث تكتسب الأسرة أهمية خاصة في تربية الفرد المبدع ترجع لكونها البيئة الأولى للطفل والتي ينتقل من خلالها"ثقافة المجتمع وأهدافه ومعاييره وتوقعاته وأنماط السلوك، والتي تقدم وفقاً لاختيارات الأبوين وتفضيلاتهم وموروثات المجتمع الثقافية والاجتماعية"[٣].

وتشير الاتجاهات النفسية الحديثة[٤] كذلك إلى وجود ارتباط بين البيئة الأسرية والتفكير الإبداعي، وتؤكد على أهمية تقديم المجتمع الرعاية والدعم المناسبين للأسرة، لتتمكن الأسرة من أداء وظيفتها بصورة تحقق أهداف المجتمع، وفي سبيل ذلك ظهرت العديد من البرامج التي تهتم بتهيئة الأسرة لتصبح بيئة داعمة للإبداع، و تتضمن نمطين متكاملين من

١- فردريك نيتشه، **هكذا تكلم زرادشت**، مرجع سابق، الكتاب الثاني، صـ ٩٦.

2- F. Nietzsche ,**The Will to power**,Op.Cit , p 519.

٣- فادية عمر الجولاني، **علم الاجتماع التربوي**، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب، ١٩٩٧، ص ٢٦٦.

٤- انظر: محمد حمد الطيطي، **تنمية قدرات التفكير الإبداعي**، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠١، ص ٥٨.

البرامج، الأول قبلي ويسبق عملية تربية الطفل ذاته ويعرف بالتربية الوالدية Parents Education، والآخر يتزامن مع عملية التربية وهي البرامج التي تعمل على تنسيق وتكامل عملية التربية بين الأسرة ومؤسسات التربية المختلفة ومن أمثلتها نموذج التربية المتكاملة The Integrative Educational Model .

وتقوم برامج التربية الوالدية بمساعدة الآباء والأمهات على تخطيط وبناء البيئة الأسرية الأسري المناسبة لاستثارة الجوانب العقلية وصقل المهارات الاجتماعية وتنمية أبعاد الشخصية، وتتضمن هذه البرامج ثلاثة أبعاد متكاملة[١]:

أ-الإعداد الجسدي:ويشمل الرعاية الصحية للأم والجنين في فترة الحمل، وكذلك الشروط الصحية اللازمة لنمو الطفل نمواً سوياً.

ب-الإعداد النفسي:ويتضمن تقويم اتجاهات الآباء نحو أبنائهم، ومساعدتهم في معرفة المشاكل السلوكية التي يتعرض لها الأطفال وكيفية التغلب عليها، وتنمية الدافعية و البيئة النفسية المحفزة على الإبداع داخل الأسرة.

ج -الإعداد المعرفي:ويشمل مجموعة المعارف اللازمة للآباء باعتبارهم البيئة الفكرية الأولى التي ينشأ الطفل من خلالها، والتي تمده بالمعلومات والمهارات الأساسية.

أما النمط الآخر من البرامج والذي يقوم على أساس التعاون بين الأسرة ومؤسسات التعليم الأخرى، فيرى أن البيئة التعليمية في المدارس والمؤسسات الأخرى غير كافية لتنمية سائر ملكات الإبداع لدى الطفل، ولذلك تقوم ببناء نماذج لبيئة تعليمية متكاملة، يشترك من خلالها الآباء والمعلمون والقائمون على هذه البرامج في تخطيط وتنفيذ وتقييم الخبرة التعليمية[٢].

١-أنظر:

أ-عبد العزيز الغريب، **دراسات في الفكر التربوي**، المنيا، دار فرحة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣، ص ص ١٦٢-١٦٤.

b- J.Ballen and O.Moles, **School-Family Partnerships**, Washington, D.C., U.S. Department of Education,1994, p 21-23.

٢- أنيس الحروب، **مرجع سابق**، ص ١٧٥.

الإبداع والتربية في نظرة نيتشه للطبيعة الإنسانية.

مما سبق يتضح أن الإبداع يشكل جوهر مفهوم نيتشه عن الطبيعة الإنسانية، والعنصر الرئيسي في رؤيته لأصل الإنسان ونشأته وتطوره، فالقوى الديونيسية هي القوى والمصادر الحيوية للإبداع في الإنسان، والتي يسعى العقل لتقنينها والسيطرة عليها، وإرادة القوة هي إرادة المبدع للسمو بإبداعه من خلال السيطرة على ذاته وضم مصادر جديدة من القوى إليها والسمو بها، والإنسان الأعلى هو صورة الإنسان المبدع في أقصى صوره التي يمكن تحقيقها، ولا تعد الذاتية مجرد شرط لتحقيق الإبداع، ولكنها الإطار اللازم لتحققه.

ومن خلال هذه الرؤية يمكن التمييز بين ثلاث جوانب للإبداع عند نيتشه:

١-الإبداع بوصفه نمطاً للشخصية.

٢-الإبداع بوصفه خلقاً ذاتياً.

٣- الإبداع بوصفه مؤسسة اجتماعية.

وفيما يلي توضيح ذلك.

(١) الإبداع بوصفه نمطاً للشخصية:

يؤكد نيتشه على الفرد المبدع باعتباره الجانب الأكثر أهمية في عملية الإبداع، في مقابل الجوانب الأخرى مثل العملية الإبداعية ذاتها أو ناتج عملية الإبداع، ويشير نيتشه بذلك إلى مجموعة من الخصائص الشخصية التي يمكن من خلالها للفرد أن يعيد بناء ذاته بوصفه فرداً مبدعاً، وأهم هذه السمات التي يشير إليها نيتشه القدرة على السمو فوق العلاقات الاجتماعية وإعادة تأويلها، والقدرة على الاستقلال بالرأي عن الآخرين، والإحساس بقيمته الذاتية كفرد مبدع، والتأكيد على أهدافه والمثابرة عليها، والقدرة على إحداث وتقبل التغير المستمر في ذاته والآخرين.

ويلائم هذا المفهوم النيتشوي للإبداع الاتجاهات التربوية الحديثة في تعريف الفرد المبدع، حيث تشير الكتابات التربوية الحديثة إلى تحول في الفهم التربوي للإبداع[1]، حيث

1-See:

a- Arthur J.Cropley , **Op.Cit**, p 37.

b- Anna Craft,**Op.Cit**, pp 4-5.

ركزت المفاهيم القديمة للإبداع على منتج العملية الإبداعية باعتباره الأكثر أهمية في الإبداع، وركزت الدراسات التربوية القائمة على هذا المفهوم على الإنتاج الإبداعي للأفراد وكيفية زيادته وتحقيق الاستفادة الوظيفية منه.

وتم التحول عن هذا المفهوم إلى مفهوم أكثر حداثة، وهو القائم على التركيز على العملية الإبداعية ذاتها، أو الآليات التي يتم من خلالها التفكير الإبداعي، وظهرت العديد من النظريات التي تتناول هذه الآليات، وكذلك العديد من النماذج المحددة للقدرات العقلية الإبداعية، والتي ظهر صداها على المستوى التربوي في العديد من برامج ومناهج وأنشطة دعم هذه القدرات والآليات العقلية، إلا أن النظريات الأكثر حداثة قد تجاوزت هذه المفاهيم لعدة أسباب أهمها[1]:

- لا محدودية المنتج الإبداعي، حيث لم تعد النظرة إلى المنتج الإبداعي قاصرة على الإبداع النظري والعلمي في مجالات العلوم والفنون، بل امتدت لتشمل العديد من المجالات الاجتماعية والشخصية، أو بمعنى آخر إبداع الفرد في توجهه نحو ذاته والآخرين والحياة ذاتها.
- تغير النظرة إلى الإبداع بوصفه نشاطاً عقلياً صرفاً، والنظر إلى الإنسان باعتباره كياناً متكاملاً يشمل إبداعه جميع جوانبه العقلية والنفسية والشخصية.

وأدى هذا التجاوز إلى ظهور اتجاهات جديدة في مجال الإبداع تركز على الفرد المبدع باعتباره نمطاً متكاملاً من السمات الشخصية والعقلية والوجدانية والنفسية والاجتماعية، والتي تشكل في مجملها كل متكامل أهم ما يميزه هو توجهه الإبداعي في تناول موضوعات وجوانب الحياة المختلفة، وتركز التربية في هذا المجال على كيفية تحفيز السمات الإبداعية لدى الأفراد وتوفير البيئة الملائمة لهم، وكيفية توجيه هذا النمط تجاه تحقيق أعلى مستوى من الإبداع لدى الأفراد.

(٢)الإبداع بوصفه خلقاً ذاتياً:

حيث يمكن تحديد عمليتين هامتين يحيلهما نيتشه إلى الفرد فيما يتعلق بعملية الإبداع:

1- Anna Craft,**Op.Cit**, p 8-9 .

الأولى: هي تحديد الفرد لذاته كمبدع، فالخطوة الرئيسية لتحقق الفرد المبدع في أقصى صوره هو إيمانه بذاته وقدرته على تحقيق أسمى معاني وجوده من خلال إثبات ذاته كفرد مبدع (الإنسان الأعلى في مقابل الإنسان الأخير).

الثانية: هي مسؤولية الفرد عن تطوير ذاته ودعم طاقاته الإبداعية باعتباره تحقيقاً لإرادة القوة الخاصة به، حيث تدفع إرادة القوة الفرد لمزيد من التجدد الذاتي واستمرارية تحقيق الذات إلى مستويات أرقى باعتبارها عملية لامتناهية.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة[١] على محورية دور المتعلم في العملية التعليمية، والتأكيد على التوجه نحو مزيد من التركيز على التربية الذاتية، باعتبارها إحدى الوسائل الرئيسية لمساعدة الطلاب على تحقيق مزيد من الإبداع، نتيجة لعدم التوافق بين مناهج وأنشطة التعليم العام وبين القدرات الإبداعية الأرقى، حيث تتجه مؤسسات التعليم التقليدية لتحقيق أهداف محددة تتلاءم مع الغالبية العظمى من الطلاب والتي تحتل مرتبة متوسطة من حيث القدرات والمهارات الإبداعية، وهو ما لا يتوافق مع الاحتياجات الإبداعية للطلاب ذوي المهارات والقدرات الأعلى، وكذلك عدم التوافق بين طبيعة السلطة التي تفرضها المؤسسات التربوية التقليدية، وبين ما يتسم به الأفراد المبدعون من ميل للسلوك غير التقليدي، فضلاً عن ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى الأفراد نتيجة لمشاركتهم في تخطيط الخصائص الكمية والنوعية للخبرات التعليمية التي يتعرضون لها بما يتناسب مع طموحاتهم وتوقعاتهم من جهة، ومع قدراتهم الذاتية من جهة أخرى.

وتؤكد هذه الاتجاهات على أهمية البناء الذاتي للأشخاص المتميزين والمبدعين، والتي يظهر أثرها في أشكال الحياة الإبداعية أكثر مما يظهر في الإنجازات الإبداعية، ويتضمن مفهوم النمو الذاتي للفرد المبدع الجوانب التالية[٢]:

- فهم وإدراك أشكال التباين بين الواقع والمحتمل، والتعامل مع الواقع والممكن .

١-أنظر:

أ-جون ل.إلياس وشارون ميريام، **مرجع سابق**، ص ص ١٤٧-١٤٨.

ب-أحلام رجب عبد الغفار، **مرجع سابق**، ص ص ٣٥-٣٩.

٢- أنيس الحروب، **مرجع سابق**، ص ١٢٠.

- إحساس الفرد بوجود مهمات خاصة لديه، وتسخير إمكاناته وطاقاته لتنفيذ هذه المهام.
- الجرأة والمستوى العالي من الطموح.

وقد ظهر تبعاً لهذا الاتجاه العديد من البرامج التي تعمل على تخويل المتعلم لسلطة ومسؤولية أكبر عن تعليمهم من خلال ما يعرف ببرامج التعليم الذاتي، وتتلاءم هذه البرامج مع عملية التحول من المفاهيم التربوية القائمة علي التمدرس والقولبة، للمفاهيم الأكثر حداثة" والتي تنادى بتأكيد مسئولية التلميذ عن نفسه وعن تعليمه بدلاً من السلطة الأبوية القاهرة"[١].

(٣) الإبداع بوصفه مؤسسة اجتماعية:

ويظهر هذا البعد عند نيتشه من خلال تأكيده على أهمية اعتراف المجتمع بالفرد كذات مبدعة ومستقلة، وكذلك من خلال تأكيده على أهمية توفير المجتمع للشروط اللازمة لظهور النمط الإنساني الأرقى، والاهتمام بدور الأسرة والمجتمع كإطار اجتماعي داعم للإبداع.

وتؤكد العديد من الاتجاهات التربوية الحديثة[٢] على أهمية دعم المجتمع والنظام التعليمي للإبداع والمبدعين، وتم استحداث العديد من البرامج التعليمية التي تعمل على تطوير القدرات الإبداعية لدى الطلاب وتوفير البيئة المناسبة للطلاب في مراحل التعليم المختلفة، والتي تسعى إلى رفع مستويات الابتكار والتفكير الإبداعي، وتطوير أنماط التفكير وحل المشكلات، وتنمية الشعور الإيجابي بمفهوم الذات، واكتساب القدرة على التوجيه الذاتي، وتحمل المسؤولية، وتنمية الصفات القيادية، والإعداد الصحيح للحياة الاجتماعية والمهنية.

ومن أهم تلك البرامج برامج "تفريد التعليم" والتي تقوم على أساس من تقديم التعليم المناسب لكل طالب وفقاً للفروق الفردية بين الطلاب، بحيث يتلقى كل فرد الخبرات التعليمية المناسبة له مما يفي بحاجاته ومواهبه الإبداعية وسرعته التعليمية[٣]، وتتفق هذه النوعية من

١- حسن البيلاوى، " أنماط الهيمنة في التعليم المصري : رؤية نقدية "، في أمينة رشيد (محرر)، **الحرية الفكرية والأكاديمية في مصر**، ص ص ١٦٥-١٩١، القاهرة، مركز البحوث العربية، ٢٠٠٠، صـ ١٨٠ .

٢-أنظر:

أ- أنيس الحروب، **مرجع سابق**، ص ١١٥.

ب- أحلام رجب عبد الغفار، **مرجع سابق**، ص ص ٥-٩.

٣- زيدان نجيب حواشين، مفيد نجيب حواشين، **مرجع سابق**، ص ٨١.

البرامج مع ما يدعو إليه نيتشه من أهمية الفردية كمبدأ أساسي للإبداع في ظل مجتمع يدعم هذه الفردية.

وتتكامل هذه الجوانب الثلاثة مشكلة مفهوم كلي للإبداع يشكل جوهر الطبيعة الإنسانية كما يتصوره نيتشه، كعملية بناء ذاتي يقوم من خلاله الفرد بتحديد ذاته وتنميتها كذات مبدعة، يتمثل إبداعها في كل ما يصدر عنها من أفعال ورؤى وعلاقات، مدعومة في ذلك بإطار اجتماعي يحترم الإبداع ويشجع عليه، ونظام تعليمي يسمح لطلابه بالكشف عن مواهبهم الإبداعية ويعمل على تنميتها.

بعد عرض مفهوم الطبيعة الإنسانية في فلسفة نيتشه وأهم محددات رؤية نيتشه للطبيعة الإنسانية (الفردية – إرادة القوة – الإنسان الأعلى) انتهاءً للمضامين التربوية في هذه الرؤية، نتناول فيما يلي عرض لنظرية المعرفة في فلسفة نيتشه وما تشتمل عليه من مضامين تربوية.