# خاتمة الدراسة

## *خاتمة الدراسة.

باستقراء ما سبق يتضح أن المحتوى التربوي لفلسفة نيتشه يشمل العديد من المضامين التربوية التي تمتد عبر المجالات التربوية المختلفة، وتتشابك هذه المضامين سلباً وإيجاباً مع الاتجاهات والمداخل التربوية الحديثة، حول القضايا التربوية المعاصرة، لتشكل أساساً لنظرية متكاملة حول العملية التربية، تنبع من أن التربية عملية إنسانية في الأساس، يشكل الإنسان بوصفه متعلماً – وليس المؤسسة أو النظام – محورها وهدفها.

ويمكن تعريف عملية التربية عند نيتشه باعتبارها العملية التي تهدف إلى توفير البيئة التي يتمكن المتعلم من خلالها من تنمية ذاته نمواً متكاملاً يعمل على تحقيق التكامل بين جميع جوانبه الشخصية والاجتماعية والثقافية، وفقاً لإطار يشمل كل المؤسسات الاجتماعية والثقافية بجانب المؤسسات التعليمية، والتي تشكل إطاراً عاماً لعملية التعليم والتعلم المستمر والملازم لحياة الفرد في جميع مراحلها، ويتخلل هذا التعريف للتربية معظم المفاهيم التي تشكل أساس فلسفة نيتشه ( مثل إرادة القوة، وإعادة تقويم القيم، والإنسان الأعلى) كما يلي:

**التربية وإرادة القوة.**

تسود التربية على مختلف مستوياتها ( على مستوى الأسرة أو النظام التعليمي أو المجتمع بأسره ) مجموعة من علاقات القوة، تعبر عن هيكل وتوزيع السلطة داخل النسق التربوي، وتتخذ من المتعلم موضوعاً لها، وتعمل على تشكيله وتوجيهه وفقاً لمحددات وتوجهات قد لا تشكل منفعته الشخصية أساساً لها، وتتشكل عملية التربية بهذا المعنى من صورتين لإرادة القوة، الأولى خاصة بالجماعة وتعبر عن توجهاتها وأهدافها، والأخرى خاصة بالفرد تتألف من طاقاته الإبداعية وإمكاناته الشخصية الكامنة، وتعبر عن طموحاته وميوله الشخصية.

وتعبر إرادة القوة الخاصة بالمجموع عن ذاتها من خلال عملية التطبيع الاجتماعي، التي تعمل على إكساب الفرد قيم المجتمع وتفضيلاته بشكل فاعل أو بشكل ارتكاسي، ويتمثل الشكل الفاعل لإرادة القوة الجمعية في توجهها لدعم إرادة القوة الخاصة بالأفراد، باعتبار أنها تعبر عن مجموع هذه الإرادات، وأن نمو هذه الإرادات الفردية هو نمو ذاتي لها، بينما يتمثل الشكل الارتكاسي في اتجاهها للسيطرة على الإرادات الفردية، باعتبار أن نمو هذه الإرادات الفردية إنما يتم على حساب قوتها الخاصة، مما يؤدي لطغيان إرادة القوة الجمعية على

إرادات الأفراد، وتحويل الفعل التربوي إلى عملية تنميط، تعمل على قولبة شخصية الفرد موضوع التربية وفقاً لنموذج أو عدة نماذج محددة، وتهيمن على قوته الذاتية وتطغى على فرديته وأصالته.

وتعمل إرادة القوة الخاصة بالفرد على تقنين أثر فعل إرادة القوة الجمعية، إما بشكل ارتكاسي يتمثل في الانصياع والقبول السلبي لعملية التنميط، أو بشكل فاعل يتمثل في التوجه نحو عملية التربية باعتبارها مصدر لإمداد إرادة القوة الفردية بالمزيد من القوى، من خلال تنميه طاقاته وإمكاناته، وتعزيز قدرته على صياغة معرفته وقيمه الخاصة.

**التربية وإعادة تقويم القيم.**

تستند التربية إلى نسق محدد من القيم الخلقية والاجتماعية والعلمية، يعبر عن طبيعتها وواقعها وأهدافها وتطلعاتها، ويكتسب هذا النسق ثباته من ملاءمته للنمط الحضاري الذي يمثل الظهير الثقافي لعملية التربية من جهة، وقدرته على تلبية الحاجات التربوية للأفراد والجماعات من جهة أخرى.

إلا أن التربية باعتبارها عملية اجتماعية فهي عرضة للتطور والتغير، ويرجع هذا التطور للعديد من العوامل، مثل التغيرات الاجتماعية والتطورات العلمية على مستوى النظرية والتطبيق، وتحتاج التربية على ضوء هذا التغير إلى مراجعة نسقها القيمي، وفقاً لمحددات تتعلق بالقدرة على الملاءمة بين نمطها الحضاري وبين الحاجات الضرورية التي تنشأ في ضوء عملية التغير، وتؤكد عملية تقويم القيم أهمية عناصر المرونة والتطور والحيوية في التربية.

وتتعدد معاني عملية إعادة تقويم القيم على المستوى التربوي، فهي تشير إلى إمكانية قيام النسق التربوي ذاته بمراجعة القيم السائدة في المجتمع، وهو ما يؤكد على البعد المستقبلي للتربية، في دحضها لنسق القيم الحالي لصالح نسق بديل يتلاءم مع الاحتياجات المستقبلية، كذلك تشير إلى قدرة النظام التربوي على مراجعة نسقه القيمي إذا لم يكن قادرا على تحقيق وظائفه الأساسية، من حيث ملاءمته لثقافة المجتمع أو وفائه باحتياجات الأفراد.

كما تؤكد عملية تقويم القيم على المستوى الفردي، على رفض القبول السلبي لقيم الآخرين، والتعامل مع هذه القيم نقدياً، ويمكن تحديد دور التربية هنا بحسب قدرتها على

تزويد الأفراد أسس الممارسة النقدية السليمة، والتأكيد على أهمية النظرة النقدية في التربية، وتنمية مهارات النقد لدى الأفراد.

**التربية والإنسان الأعلى.**

يعد تكوين الإنسان الأعلى هو هدف التربية عند نيتشه، باعتباره تمثيلاً للخصائص البشرية في أسمى صورها، وتساعد التربية في تكوينه من خلال إمداد الفرد بالوسائل والمهارات اللازمة لتأكيد ذاته كإنسان أعلى، والخاصية الأساسية هي كون الإنسان الأعلى عملية خلق ذاتي، مدعومة بإطار تربوي يساند الفرد ويشجعه على تحقيق سموه وفرديته، مما يؤكد على أهمية التربية الذاتية التي يكون المتعلم فيها مسئولاً عن اختيار وإدارة الخبرات التربوية اللازمة له، في ظل مجتمع يشجع على هذا التفرد، ويوفر له المؤسسات والوسائل التربوية اللازمة.

ويمكن للنظام التربوي أن يتبنى فكرة الإنسان الأعلى كهدف له من خلال استراتيجية تربوية تركز على تنمية ثلاث خصائص رئيسة متكاملة في المتعلم وهي ( الإبداع، الاستقلال، التجاوز ) :

-**الإبداع** : تؤكد التربية النيتشوية على الفرد المبدع باعتباره نمط متكامل من السمات الشخصية والعقلية والوجدانية والنفسية والاجتماعية، وتشكل هذه السمات في مجملها كلاً متكاملاً أهم ما يميزه هو توجهه الإبداعي في تناول موضوعات وجوانب الحياة المختلفة، كما تؤكد التربية على تحفيز السمات الإبداعية لدى الأفراد وتطوير مهاراتهم وقدراتهم الابتكارية، وتوفير البيئة الملائمة المشجعة على الإبداع، وتطوير أنماط التفكير الإبداعي وحل المشكلات، وتنمية الشعور الإيجابي بمفهوم الذات، واكتساب القدرة على التوجيه الذاتي، والالتزام بالمهمة وتحمل المسؤولية، وتنمية الصفات القيادية.

-**الاستقلال** : ويعد الاستقلال سمة ملازمة للإبداع، حيث ترتبط القدرات الإبداعية بقدرة الفرد على الاستقلال عن الآراء العلمية والاجتماعية السائدة، وتكوين منظوره ومعتقداته الخاصة وفقاً لرؤيته النقدية، والقدرة على التعبير عن إرادته وآرائه الشخصية وتدعيمها، وهو ما يتطلب توفير مناخ داخل النسق التربوي يشجع على الاختلاف، ويتيح ثقافة التساؤل، وتنمية قدرة المتعلمين على تشكيل معرفتهم الخاصة والقدرات اللازمة لذلك مثل الوصول إلى

مصادر المعرفة والقدرة على نقدها والتسليم بنسبيتها، ورفض النظرة التجزيئيه للمعارف والعلوم والاختصاصات.

-**التجاوز** : ويقصد بها البعد المستقبلي لعملية التربية، فالتربية هي إعداد الأفراد لمواجهة الغد، مما يتطلب وجود رؤية تربوية تؤمن بأن الحاضر بما يمثله من بُنى وعلاقات هو ماضٍ بالنسبة للمستقبل، كما يتطلب التأكيد على القدرات والمهارات التي تمكن المتعلم من تفكيك هذه العلاقات، وإعادة بناء علاقات جديدة، وما يتصل بذلك من قدرات التنبؤ والابتكار والمرونة.

ووفقاً لهذه الأبعاد الثلاثة للتربية ( إرادة القوة-إعادة تقويم القيم-الإنسان الأعلى )، يمكن تحديد أهم أسس التربية عند نيتشه في الآتي:

- صيرورة الذات الإنسانية : تشكل الصيرورة دافع نحو التعلم كعملية لا متناهية، حيث يبقي التعليم ضرورة وإمكانية مفتوحة أمام الفرد طوال الحياة، بدافع تعزيز قدرته علي إعادة تفسير ذاته وتفسير العالم، مما يمكن الأفراد من تطوير مفهوم جديد عن أنفسهم وعن حياتهم، لتحقيق التوافق مع معدلات التغير الاجتماعية والتكنولوجية المتسارعة.
- شمول وتكامل التربية : حيث تشمل عملية التربية السمات الشخصية والعقلية والبدنية والوجدانية والنفسية والاجتماعية للفرد، بحيث ينمي النسق التربوي الشخصية المتكاملة للإنسان.
- مستقبلية التربية : تتجه عملية التربية لإكساب الأفراد القدرات والمهارات التي تمكنهم من تجاوز الحاضر، والمشاركة في صياغة المستقبل، والتفكير النقدي فيما يطرأ من مستجدات في مختلف المجالات الاجتماعية والعلمية.
- فردية التربية : حيث تركز التربية على دعم مفهوم التفرد للمتعلم بما يدعم القدرات الإبداعية لدى الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية بين الأفراد في كم وكيف المادة التعليمية المقدمة، مع التركيز على حصول الموهوبين على تعليم يلبي رغباتهم ويحفزهم على الإبداع.
- منظورية التربية : تعمل التربية على إشاعة المناخ المساعد لسيادة ثقافة التساؤل والاختلاف وتقبل النقد لدى المتعلمين، وعدم تقديم نظرية معرفية ثابتة

باعتبارها صحيحة أو حقيقية بشكل مطلق، و تنمية القدرات المعرفية لدى الطلاب بشكل يمكنهم من تكوين منظورهم الخاص.

- إيجابية التربية : تعتمد فاعلية التربية على إيجابية المتعلم، من خلال تحديده لنوع الخبرة التي يرغب بها، ومشاركته في صياغة هذه الخبرة، وفقاً لما يقوم به من نشاط عقلي ونقدي للقيم والعلاقات السائدة في النسق التربوي.
- النخبوية : أي تقديم تعليم متميز للمبدعين والموهوبين بما يساعد على ظهور مواهبهم الإبداعية ونموها، وصولاً لتشكيل نخبة متميزة تستطيع الحفاظ علي مفردات ثقافتها وتطويرها.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة أهم عناصر العملية التربوية في فلسفة نيتشه كما يلي:

- **الأهداف:**

يمكن تحديد معيارين أساسيين لصياغة الأهداف في التربية النيتشوية:

١- أن عملية التربية تهدف بصفة أساسية لخلق الإنسان الأعلى .

٢- تحقيق التوازن بين نمو للمتعلم نحو تحقيق ذاتيته المتفردة وبين الإطار المجتمعي والثقافي الذي تتم فيه عملية التربية.

ووفقاً لهذين المعيارين يمكن تحديد بعض الأهداف العامة للتربية عند نيتشه:

- تحقيق الإيمان بالإنسان ككيان مستقل ومتفرد.
- الإيمان بقدرة الإنسان على النمو اللامحدود.
- تحقيق النمو الشامل والمتكامل لجميع جوانب المتعلم.
- التأكيد على مسؤولية المتعلم عن تحقيق نموه الذاتي.
- توفير البيئة المحفزة لنمو الخصائص الإبداعية للمتعلم.
- تكوين النخبة القادرة على الحفاظ على ثقافة المجتمع وتطويره.
- إرساء ثقافة الاختلاف والإيمان بالمنظورية كأساس للعلم والثقافة.
- تحقيق ثقافة التساؤل والتفكير النقدي عند المتعلم.

- المعلم:

ويمكن تحديد دور المعلم في التربية النيتشوية وفقاً لعدة محاور، أهمها:

- المعلم وتصميم للبيئة التعليمية:حيث يقوم المعلم بتحديد قدرات المتعلمين واتجاهاتهم وميولهم، ووفقا لذلك يعمل على إعداد الخبرات التي تساعدهم على تحقيق نموهم الذاتي، وتحقيق عناصر الشمول والتكامل في هذه الخبرات.

- المعلم وتنمية القدرات المعرفية:يعمل المعلم على تطوير قدرات الطلاب المعرفية، من خلال مساعدتهم على خلق معرفتهم الخاصة ودعمها وتطويرها، وتوجيههم إلى مصادر الحصول على المعرفة وكيفية التعامل معها، ودفعهم إلى تبني منظور نقدي إزاء الخبرات المطروحة.

- المعلم وتنمية القدرات الإبداعية : يقوم المعلم بالكشف عن الخصائص الإبداعية لدى الطلاب، وتقديم الخبرات المناسبة التي تثير قدراتهم الإبداعية تمكنهم من تطويرها، وهو ما يتطلب من المعلم إشاعة ثقافة التساؤل وتقبل الاختلاف، وتشجيع المتعلم على التعبير عن ذاتيته المبدعة بحرية .

- المعلم وتنمية القيم الأخلاقية : حيث يعمل المعلم على دعم قدرة المتعلمين على تبني القيم الأخلاقية الإيجابية للمجتمع باعتبارها قيم شخصية لهم، وتدريبهم على حسن اختيار البديل الناسب من خلال المفاضلة في الموقف الأخلاقي، كما يقدم المعلم القدوة من خلال سلوكه المطابق لمعتقداته الأخلاقية.

- الدور الاجتماعي للمعلم : يقوم المعلم بتطوير القدرات الاجتماعية للمتعلمين، من خلال توفير البيئة التي تساعد الطلاب على التفاعل الاجتماعي السليم ببعضهم البعض، و مساعدتهم على تطوير الفكر النقدي وبناء المنظور الشخصي فيما يتعلق بالاتجاهات والأفكار الاجتماعية السائدة في المجتمع، وإظهار التسامح تجاه التيارات المختلفة وتقبل الاختلاف.

- الدور الثقافي للمعلم : يكمن الدور الثقافي للمعلم في تعريف الطلاب بالخصائص الثقافية لمجتمعهم، باعتبارها تشكل مرحلة من مراحل التطور الثقافي للمجتمع يمكن تجاوزها وتطويرها نحو ثقافة أكثر رقياً.

- **المتعلم:**

المتعلم في التربية النيتشوية هو ذات متفردة في حالة مستمرة من التغير، تشكل سماتها العقلية والطبيعية والاجتماعية كلاً متكاملاً، ووفقاً لذلك تتمركز عملية التربية حول المتعلم، فيما يتصل بنوع الخبرات التي يرغب في التعرض لها، والأسلوب المناسب لإدارة هذه الخبرات، كما يعد المتعلم مسؤولاً عن عملية النمو الذاتي، حيث يتم توجيهه نحو مصادر المعرفة بما يتناسب وطموحاته وقدراته، وتشجيعه علي اكتساب الخبرات وتحديد أهدافه ومشاركته في التخطيط لمستقبله مما ييسر بلوغه لغاياته وتحقيقه لذاته وارتقاء شخصيته ونماءها بصورة مستمرة.

ويتمثل هدف التربية من المتعلم في تشكيل الأفراد المبدعين ذوى القدرة علي النقد والتفكير المتفرد والتعرف علي قدراتهم الذاتية وتنميتها إلي أقصي حد تسمح به قدراتهم، بما يتضمنه ذلك من إشاعة الاختلاف والتفرد والأصالة بين الطلاب، وتشجيعهم علي تقبل الشك والمخاطرة باعتبارها وسيلة للوصول لتحقيق الوجود الحقيقي للإنسان المتمثل في إنتاجه المعبر عن ذاته في كل ما هو جديد في الثقافة والفن والعلم، وهو ما يؤكد على سمات الإبداع والتفرد والاستقلال في المتعلم.

- **المنهج:**

من الصعب تعيين صياغة محددة لمحتوى المنهج أو صياغته أو الأنشطة المصاحبة له في التربية النيتشوية، حيث يتم تحديد ذلك من خلال التفاعل بين المعلم والمتعلم من جهة، والتفاعل بين المتعلم والخبرات التعليمية من جهة أخرى، مما يشير إلى تشظي المنهج الدراسي واختلافه من فرد لآخر بحسب طبيعة المتعلم وقدراته.

إلا أنه من الممكن تحديد بعض المعايير الأساسية في المنهج يتفق مع ما سبق، وأهم هذه المعايير:

- **الشمول والتكامل** : تتشكل خبرات المنهج في التربية النيتشوية بحيث تساعد الجوانب المتعددة للذات الإنسانية على النمو، وهو ما يجب مراعاته عند صياغة هذه الخبرات بحيث لا تقتصر على جانب دون الآخر، مما يساعد المتعلم على النمو المتوازن بين الجوانب الطبيعية والمعرفية والوجدانية والاجتماعية والشخصية،

باعتبارها كلاً متكاملاً، كما يجب أن تراعي خبرات المنهج التكامل بين العلوم والأنشطة المختلفة، وعدم الفصل المصطنع بينها، لتحقق النظرة الكلية للحياة.

- **مراعاة ذاتية المتعلم** : حيث تقدم خبرات المنهج من خلال مستويات مختلفة من التعقد وأساليب متعددة للعرض، بحيث تحقق الإشباع لكل فرد على حدة، وتسمح للمتعلم باختيار نوع الخبرة الملائمة لمهاراته وقدراته ومستوى طموحه.

- **الاعتماد على الإبداع وتنمية الخيال** : يعتمد المنهج في التربية النيتشوية على الخبرات المحفزة السمات المتعلم الإبداعية، والتي تدفعه إلى التعبير عن ذاتيته وأصالته، وإكسابه ثقافة اللاتعين واللاتحدد واللايقين، وتنمية قدرته على تشكيل معرفته الخاصة والقدرات اللازمة لذلك مثل الوصول إلى مصادر المعرفة والقدرة على نقدها والتسليم بنسبيتها، ورفض النظرة التجزيئيه للمعارف والعلوم والاختصاصات، وما يتصل بذلك من قدرات التخيل والخلق والإبداع والمرونة والاستقلال والتنبؤ.

- **التقويم:**

يعد التقويم عملية ملازمة للتربية المستمرة، وتشير إلى إمكانية صياغة وإعادة صياغة الخبرة التعليمية، بما يسهم في نمو وإعادة تشكيل ذات المتعلم، وبالتالي تعد عملية التقويم ملازمة للفرد طوال الحياة .

وتتعدد مستويات التقويم في التربية عند نيتشه، ويعد التقويم الذاتي هو أحد العناصر الأساسية لها، حيث يقوم المتعلم بتقويم الخبرة التعليمية التي تعرض لها ومدى تحقيقه للاستفادة منها، وقدرتها على تطوير مفاهيمه الشخصية من خلال ما تم اكتسابه من المهارات والمعلومات، وكذلك يعمل التقويم الذاتي للمعلم على مساعدته على تحقيق أهدافه في مساعدة المتعلمين على النمو الذاتي، كما يقوم المعلم بتقويم أداء الطلاب لكشف عن مدى ما تم تحقيقه من تقدم، مما يمكنه من التدخل غير المباشر لمساعدة المتعلم في توجيه الخبرة التعليمية الخاصة به.

كما تخضع العملية التربوية للتقويم من قبل المؤسسات الثقافية والاجتماعية، والتي تقوم على مساعدة المؤسسات التربوية في تحقيق أهداف المجتمع، وإعداد الأفراد المبدعين القادرين على الحفاظ على وتطوير ثقافة المجتمع .

# مراجع الدراسة

# المراجع

## أولاً:المراجع باللغة العربية.


١. إبراهيم محمد إبراهيم وعبد الراضي إبراهيم محمد، **إستراتيجيات تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجاً**، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٠.

٢. أحلام رجب عبد الغفار، **الرعاية التربوية للمتفوقين دراسياً**، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣.

٣. آلان تورين، **نقد الحداثة**، ترجمة: أنور مغيث، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، ١٩٩٧.

٤. أنيس الحروب، **نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين**، عمان، دار الشروق، ١٩٩٩.

٥. إيان كريب، **النظريات الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس**، ترجمة محمد حسين غلوم، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد٢٤٤، أبريل ١٩٩٩.

٦. برتراند رسل، **تاريخ الفلسفة الغربية**، ت:محمد فتحي الشنيطي، القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧.

٧. بيو تشنكويتي، **التربية الأخلاقية في رياض الأطفال**، ترجمة : فوزي محمد عيسي، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٢.

٨. بيير بورديو، **العنف الرمزي**، ترجمة:نظير جاهل، بيروت، المركز الثقافي العربي، ١٩٩٤.

٩. بيير بورديو، **بعبارة أخرى:محاولات باتجاه سوسيولوجيا انعكاسية**، ترجمة أحمد حسان، القاهرة، دار ميريت للنشر والمعلومات، ٢٠٠٢.

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

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

١٢. جيل ديلوز، **نيتشه والفلسفة**، ترجمة:أسامة الحاج، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ٢٠٠١.

١٣. 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.

١٤. حسني عبد الباري عصر، **قضايا في تعليم اللغة العربية**، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، ١٩٩٩.

١٥. رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد المناع، **تدريس العربية في التعليم العام**، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

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

١٧. زكي نجيب محمود، **من زاوية فلسفية**، الطبعة الثالثة، القاهرة:دار الشروق، ١٩٨٢.

١٨. زهران عيسى الزبرة، "البنائية:دعوة لتجديد مناهج البحث والتقويم في التربية"، **مستقبل التربية العربية**، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الأول، العدد الرابع، ص ص ١٨٥-٢٠٤، أكتوبر ١٩٩٥.

١٩. زيدان نجيب حواشين و مفيد نجيب حواشين، **تعليم الأطفال الموهوبين**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٨٩.

٢٠. سامي محمد نصار وفهد عبد الرحمن الرويشد، **اتجاهات جديدة في تعليم الكبار**، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠.

٢١. سعدية بهادر، **برامج تربية الأطفال ما قبل المدرسة**، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٣.

٢٢. سعيد إسماعيل علي، **ثقافة البعد الواحد**، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٣.

٢٣. سعيد إسماعيل علي، **رؤية سياسية للتعليم**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٩.

٢٤. سعيد إسماعيل علي، **فلسفات تربوية معاصرة**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ١٩٨، يونيو ١٩٩٥.

٢٥. السيد شعبان حسين، **فكرة الإرادة عند شوبنهاور**، بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر، ١٩٩٣.

٢٦. السيد عبد الفتاح عفيفي، **علم الاجتماع اللغوي**، القاهرة دار الفكر العربي، ١٩٩٥.

٢٧. شبل بدران، **ديموقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٠.

٢٨. شريف بوشحدان، "لغة وظيفية أم تعليم وظيفي"، **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة محمد خضير، بسكرة –الجزائر، العدد الثالث، ص ص ١٣٥-١٤٣، أكتوبر ٢٠٠٣.

٢٩. صفاء عبد السلام علي، **فلسفة العلو عند فردريش نيتشه**، رسالة ماجستير مقدمة إلي كلية الآداب، جامعة الإسكندرية، ١٩٩٨.

٣٠. عبد الله عبد الدايم، "الرؤى المستقبلية للتربية العربية"، **شئون عربية**، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عدد ١٠١، ص ص ٦٢-٧٥، مارس ٢٠٠٠.

٣١. عبد الرحمن بدوي، **نيتشه**، الكويت، وكالة المطبوعات،١٩٧٥.

٣٢. عبد السميع محمد أحمد، **دراسات في علم اجتماع التربية**، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣.

٣٣. عبد العزيز الغريب، **دراسات في الفكر التربوي**، المنيا، دار فرحة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣.

٣٤. عبد الفتاح إبراهيم تركي، **نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣.

٣٥. عبد الفتاح الرشدان، "دور التربية في مواجهة تحديات العولمة"، **شئون عربية**، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عدد ١١٥، ص ص ٨٤-١٠٢، خريف ٢٠٠٣.

٣٦. عبد الوهاب المسيري، **العلمانية الجزئية والعلمانية الشاملة**، القاهرة، دار الشروق، ٢٠٠٢

٣٧. عصام عبد الله، ، "الجذور النيتشوية لما بعد الحداثة"، **مجلة الفكر المعاصر**، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، العدد الأول، ص ص ٢٢٩-٢٤٧، أكتوبر ١٩٩٩.

٣٨. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

٣٩. فادية عمر الجولاني، **علم الاجتماع التربوي**، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب، ١٩٩٧.

٤٠. فرانكلين ل.باومر، **الفكر الأوروبي الحديث:الاتصال والانقطاع في الأفكار**، الجزء الثالث:القرن التاسع عشر، القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩.

٤١. فردريك نيتشه، **العلم الجذل**، ترجمة: سعاد حرب، بيروت، دار المنتخب العربي، ٢٠٠١.

٤٢. فردريك نيتشه، **ما وراء الخير والشر**، ترجمة:جيزيلا فالور حجار، لبنان، دار الفارابي، ٢٠٠٣.

٤٣. فردريك نيتشه، "محاولة للنقد الذاتي"، ترجمة:عبد الغني داود وأحمد عبد الفتاح، **إبداع**، العدد التاسع، السنة التاسعة عشر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، سبتمبر ٢٠٠١، ص ص ٤٣-٥٠.

٤٤. فردريك نيتشه، **هذا هو الإنسان**، ترجمة: مجاهد عبد المنعم مجاهد، القاهرة:الهيئة العامة لقصور الثقافة، آفاق للترجمة، ١٩٩٨،

٤٥. فؤاد أبو حطب، "علم النفس من منظور غير غربي"، **مستقبل التربية العربية**، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الثاني، العدد الثامن، ص ص ٢٤-٤٢، ديسمبر ١٩٩٦، (باللغة الإنجليزية).

٤٦. فؤاد زكريا، نيتشه، ط ٣، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩١.

٤٧. كريمان بدير وإميلي صادق، **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٣.

٤٨. ساسارو ايبوكا، **التعليم المبكر:تعليم الطفل قبل سن المدرسة**، ترجمة:خالد يوسف القضاة، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠١.

٤٩. محمد جواد رضا، **العرب والتربية والحضارة: الاختيار الصعب**، عمان، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٣.

٥٠. محمد حمد الطيطي، **تنمية قدرات التفكير الإبداعي**، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠١.

٥١. محمد صلاح مجاور، **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

٥٢. محمد عبد الخالق مدبولي، **الشرعية والعقلانية في التربية:دراسة نقدية في الفكر والممارسة**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٩.

٥٣. مصطفى عبد القادر زيادة، "هل نقبل على تعريب تكنولوجيا المعلومات"، **مستقبل التربية العربية**، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الثالث، العدد التاسع، ص ص١٥٠-١٥٥، أبريل ١٩٩٧.

٥٤. نازك إبراهيم عبد الفتاح، **مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر، ٢٠٠٢.

٥٥. نبيلة أحمد عبد الجواد، **القيم في فلسفات التربية المعاصرة**، رسالة ماجستير مقدمة إلى قسم أصول التربية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠١.

٥٦. نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات، الكويت، المجلس الأعلى للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، رقم ٢٧٦، ديسمبر ٢٠٠١.

٥٧. نجلاء السيد عبد الحكيم، **أثر شخصيات القصة في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة من خلال برنامج قصصي مقترح**، رسالة ماجستير مقدمة لكلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، ٢٠٠٣.

٥٨. نيل بوستمان، **أزمة التعليم:إعادة تعريف قيمة المدرسة**، ترجمة:حسني تمام، القاهرة، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، ٢٠٠٢.

٥٩. هناء محمد محمود الجبالي، **التربية الجمالية وتنمية القيم الخلقية**، رسالة دكتوراه مقدمة إلى قسم أصول التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٢٠٠١.

٦٠. ول ديورانت، **قصة الفلسفة**، ت:عبد الله المشعشع، ط ٦، بيروت: مكتبة المعارف، ١٩٨٨.

٦١. يزيد عيسى السورطي، "التغريب الثقافي وانعكاساته التربوية والتعليمية في الوطن العربي"، **المجلة العربية للتربية**، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مجلد ٢٣، العدد الأول، ص ص ٥١-٨٠، يونيو ٢٠٠٣.

٦٢. يسري إبراهيم إبراهيم، **فلسفة الأخلاق عند نيتشه**، رسالة ماجستير مقدمة إلى قسم الفلسفة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٨٤.

٦٣. يسري إبراهيم، **نيتشه عدو المسيح**، القاهرة، دار سينا للنشر، ١٩٩٠.

٦٤. يوسف كرم، **تاريخ الفلسفة الحديثة**، ط ٥، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٦.

ثانياً:المراجع باللغة الإنجليزية.


1. Ruthe Abbey, **Nietzsche's Middle Period**, Oxford: Oxford University Press,2000.
2. Henry D.Aiken, **The Age of Idiology**, Cambridge:Houghton Mifflin Co,1957.
3. Nimrod Aloni, " Three Pedagogical Dimensions of Nietzsche's Philosophy", **Educational Theory** , Vol 39,N4 ,pp 301-309, University of Illinois, Board of Trustees,1989.
4. Teresa M. Ambile,**Creativivity in Context:Update to The Social Psychology of Creativity**,Harvard University,Westview Press,1996.
5. Kyle Arnold & George Atwood,"Nietzsche's Madness",**The Pscychoanalytical Review** ,Vol 87,No 5, 2000, pp 651-698, New York, National Psychological Association for Psychoanalysis.
6. J.Ballen and O.Moles, **School-Family Partnerships**, Washington, D.C., U.S. Department of Education,1994
7. Ernest Behler,"Nietzsche in the Twentith Century",IN:Bernd Magnus & Kathlen M.Higgins (Ed),**The Cambridge Companion to Nietzsche**,pp 281-321, Cambridge University Press,1996.
8. Frederick C.Beiser,"Early Romanticism and Enlightenment",in:James Schmidt(Ed in Brief), **What is Enlightenment**, pp 317-329, Berkeley, University of California State Press, 1996.
9. Peter Berkowitz,**Nietzsche:The Ethics of An Immoralist**,London,Harvard University Press,1995.
10. John Andrew Bernstein, **Nietzsche's Moral Philosophy**, Tornto:Fairleigh University Pres,1987.
11. Charles Bingham " What Nietzsche Cannot Stand About Education : Toward a Pedagogy of Self – Reformulation", **Educational Theory** , Vol 51 , N 3,pp 337-352 , University Of Illinois ,Board of Trustees , 2001.
12. Eric Blondel, **Nietzsche's Style of affirmation:The Metaphor of genealogy**,In Yirmiyahu Yovel(Ed), **Nietzsche As Affirmative Thinker**, Papers Presented at the 5th Jerusalem Philosophical Encounter ,pp 132-146, Dordreacht , Martinus Nijhoff Publishers, 1986.
13. Eric Blondel , **Nietzsche: The Body and Culture**,Transel:Sean Hand, Stanford, Stanford University Press,1991.
14. Alan Bloom,**The Closing of The American Mind,New York,**Simon and Schuster,1983.

15.Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron, **Reproduction in Education, Society and Culture**, Trans: Richard Nice, London, Sage Publication,1990.
16.Vivian Bradford," Nietzsche and Rhetoric", **The Review of Communication**, Vol 2,N 2,pp142-148,New York: National Communication Association,2002.
17.Thomas H.Brobjer,"Nietzsche's Affirmative Morality:An Ethics of Virtue",**The Journal of Niezsche Studies**,Vol 26,No 2,pp 64-78, UK: The Friedrich Nietzsche Society , 1996.
18.Walter Burkert, **Greek Religion**, Blackwall Publishers, Oxford, 2001.
19.Lewis Call, **Nietzsche as Critic and Captive of Enlightenment**, Irvine,University of California Press,1995.
20.Robert P.Cavalir,**Personal Motivation**,London,Prager Publishers, 2000.
21.Geoffrey Clive, **The Romantic Enlightenment**, New York ,Meridian Books INC ,1960.
22.Scott Consigny, "Nietzsche Reading of The Sophist", **Rhetoric Review**, Vol 13, N1, pp 5-26 ,Tucson: University of Arizona, 1994.
23.Tomas Conte ,"Nietzsche Anarchism and The Possibility of Political Culture" ,**New Political Science** , Vol 21, No 3,pp 377-394, London. Taylor & Francis headquarters , 1999
24.Arthur J.Corpley,**Creativity in Education and Learning:a Guide for Teachers and Educators**,London,Kogan Page,2001.
25.Daniel W. Conway, **Nietzsche's Dangeros Game**, Cambridge university,Cambridge University Press,1997.
26.Anna Craft,**Creativity and Early Years Education**,London, Continuum, 2002.
27.W.J. Dannhauser , **Nietzsche's View of Socrates**, London, Cornell University, 1997.
28.Don Dombonsky ,"Nietzsche and The Politics of Nationalism", **The European Legacy**, Vol 4, No 5, pp 23-36, Canada,The International Society for The study of European Ideas,1999.
29.Stefan Elbe ,"Labyrinths of The Future:Nietzsche's Genealogy of European Nationalism",**Journal of Political Ideologies**,Vol 7, No 1, pp 77-96, London:Carfax Publishing,2002.
30.Marilyn Frankenstein and Arthur B. Powell, "Toward Libratory Mathematics: Paulo Ferriere Epistemology"in:Peter L. Mclaren and Colin Lankshear(ed), **Politics of Libration: Pathos from Ferriere**, pp74-99, London, Routledge Books,1994.

31.Paul F.Gleen, "Nietzsche's Napoleon:The Higher Man As Political Actor", **Reviwe of Polittics**, Vol 63, No 1, pp 129-158, university of Notre Dame, 2001.
32.Lucien Goldmann, **The Philosophy of Enlightenment**,Transl: Henry Maas, London: Routledge & Kegan Paul,1993.
33.Michael Steven Green,**Nietzsche and the Transcendental Tradition,** Illinois, Illinois University Press, 2002.
34.Steven Halas, " Nietzsche on Logic " , **The Journal of Nietzsch Studies** , Vol 16 , N4 ,pp 819-835, UK, The Friedrich Nietzsche Society , 1996.
35.N. Hampson, **The Enlightenment and its Assumption:Atitudes and Valus**, New York: Penguin Books,1974.
36.Lawrence J.Hatab, "Prospect for a Democratic Agon:Why We Can Still Be Nietzcsheane" , **The Journal of Nietzsch Studies**, Vol 24 , N2 , ,pp 132-147 ,UK, The Friedrich Nietzsche Society , 2002.
37.Erich Heller, **The Importance of Nietzsche,** Chicago, University of Chicago Press,1988.
38.John Heenan, **Building Character through Cornerstone Values,** New Zealand Foundation for Character Education,2002.
39.Harald Höffding, **A History of Modern Philosophy**,Transl:B.E.Meyer, Dover:Dover Publication INC,1955, Vol II, p 491.
40.Urlish Im Hof, **The Enlightenment** ,Transl:William Yuill, Oxford, Black Wall Publusher, 1997.
41.R.J.Hollingdale, **Nietzsche:The Man and His Philosophy**, London:ARK Paperbacks, 1985.
42.R.J.Hollingdale,"The Hero as Outsider", In: Bernd Magnus And Kathleen M.Higgins(ED), **The Cambridge Companion to Nietzsche**, pp 1-20, Cambridge: Cambridge University Press,1996.
43.James Scott Johnston " Nietzsche As Educator : A Reexmination" **Educational Theory** , vol 48 , N 1,pp 67-83, University Of Illinois , Board of Trustees , 1998.
44.Angel Jusino and Carlos Torre,"Friedrich Nietzsche",In:Joy A.Palmer (Ed) , **Fifty Major Thinkers on Education**,London, Routledge,pp 154-159,2001
45.W.Kaufmann,"Friedriche Nietzsche",In :P.Edwards(Ed in Chief), **The Encyclopea of Philosophy,** pp 504-514, New York:Macmillan,1972
46.Ender Kiss ,"Friedrich Nietzsche:A Theortician of Modern Democracy",**East Eurobean Quarterly**, Vol 35,No 3,pp 373-395, Budapest, EBSCO Publishing,2001.

47.F.A.Lea, **The Tragic Philosopher**, London:Methuen& CO LTD, 1957.
48.Alasdair Macintyre, **Three Rival Versions of Moral Enquiry**, Notre Dame, University of Notre Dame Press,1990.
49.Peter Levine, **Nietzsche and The Modern Crisis of The Humanities**,New York,State University of New York Press,2002.
50.Bernd Magnus,"Nietzsche and The Project of Bringing Philosophy to an End", In : Yirmiyahu Yovel, **Nietzsche As Affirmative Thinker**, Papers Presented at the 5th Jerusalem Philosophical Encounter ,pp 39-57, Dordreacht , Martinus Nijhoff Publishers, 1986.
51.Bernd Magnus And Kathleen M.Higgins"Nietzsche Works And Their Themes",In: Bernd Magnus And Kathleen M.Higgins(ED), **The Cambridge Companion to Nietzsche**, pp 21-68, Cambridge: Cambridge University Press,1996.
52.Berned Magnus ,**Nietzsche's existential Imperative**, London ,Indian University Press , 1974.
53.George H.Mead, **Movements of Thought in The Nineteenth Century**, Chicago, University of Chicago Press, WD.
54.Alexander Nehamas , **Nietzsche : Life as Literature,** Cambridge ,Harvard University press , 1985.
55.F. Nietzsche,**The Antichrist**,Trans : W. Kaufmann ,New York ,Penguin Books , 1978.
56.F. Nietzsche," The Birth of tragedy" , trans : Clifton P . Fadiman in : **The Philosophy of Nietzsche** , new York , Modern Library ,1954.
57.F.Nietzsche,**Daybreak: Thoughts on the Prejudices of Morality**, Translated by R. J. Hollingdale, New York, Cambridge University Press, 1991.
58.F.Nietzsche **Human, All Too Human** ,Trans: R. J. Hollingdale , New York, Cambridge University , 1996.
59.F. Nietzsche,**On the Future of Our Educational Institutions**, Transel J.M.Kennedy , Edinburgh, T.N.Foulis, 1910.
60.F. Nietzsche,**On The Genealogy of Morals**, Trans: W .Kaufmann & R. J. Hollingdale, New York ,Vintage Books,1967.
61.F .Nietzsche, **Philosophy and Truth**,Ed and Trans:Daniel Breazeale, New York: Humanity Books, 1999.
62.F . Nietzsche ,**Twilight of Idols**, Trans: R. J. hollingdale ,New York , Vintage Books , 1967.
63.F.Nietzsche, **Untimely Meditation**,Trans and Ed:Daniel Breazeale, Cambridge University Press,1997.

64.F. Nietzsche,**The Will to Power,** Trans : W.Kaufmann , New York , Vintage Books , 1967
65.Dorind Outram, **The Enlightenment**, Cambridge: Cambridge University Press,1996.
66.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.
67.James I.Porter, **Nietzsche and The Philology of The Future**, Stanford, Stanford University Press,2000.
68.Stefan Ramaekers " Teaching Lie and Obey: Nietzsche On Education", **Journal of Philosophy of Education** ,Vol 35 ,pp 255-268, Oxford , Blackwall Publishers,2001.
69.Eliyahu Rosenow, " Nietzsche's Concept Of Education", in Yirmiyahu Yovel ( ED) **Nietzsche As Affirmative Thinker**, Papers Presented at the 5th Jerusalem Philosophical Encounter ,pp 119-131, Dordreacht , Martinus Nijhoff Publishers, 1986.
70.Eliyahu Rosenow, " Nietzsche 's Educational Dynamite", **Educational Theory** , Vol 39,N4 ,pp 307-316, University of Illinois, Board of Trustees, 1989.
71.Eliyahu Rosenow, "Nietzsche's Educational Legacy" ,**Journal of Philosophy of Education,** Vol 34,N 4,pp673-685, Oxford, Blackwall Publishers,2000.
72.Eliyahu Rosenow " What is free Education", **Educational Theory,** V 23 , N 3, University Of Illinois ,Board of Trustees,pp103-116 , 1973
73.Ted Sadler,"The Postmodernist Politiciazation of Nietzsche",IN:Paul Patton(Ed),**Nietzsche,Fiminism and Political thiory**, pp 225-243 , London,Routledge,3rd Edition, ,2002.
74.Harvey Sarles, **Nietzsche Prophecy :The Crisis in Meaning**, New York: Humanity Books,2001.
75.Leslie A.Sassone " Philosophy Across The Curriculum : A democratic Nietzschean Pedagogy , **Educational Theory** , Vol 46 , N 4, pp 511-524, ,University Of Illinois , Board of Trustees , 1996
76.George Schopfin, **Nation, Identity, Power: The New Politics of Europe**, London, Harts and Company,2000.
77.Francis Schrag,**Back to Basics:Fundamental Educational Question Reexamined**,San Francisco,Jassey-Bass Publishers,1988.
78.Alan D.Schrift,"Introduction",In Author(Ed),**Why Nietzsche Still?:Reflection on Drama,Culture and Politics**, pp 1-12, Berkely,University of California Press, 2000.

79. Alan D.Schrift, **Nietzsche And The Question Of Interpretation**, New York , Routledge Books,1990.
80. Alan D.Schrift,"Nietzsche French Legasy", IN:Bernd Magnus & Kathlen M.Higgins (Ed), **The Cambridge Companion to Nietzsche**, pp323-356, Cambridge: Cambridge University Press,1996.
81. Marten Schwab,"Nietzsche Nazi's Affinities",Paper to:**Nazi and the Humanities Conference**, pp 1-17,New Jersey,Princton university,April 2003.
82. Charles B.Scott,"Nietzsche",IN:Simon Critchley & William R.Schroeder,**A Companion to Continental Philosopy**, Oxford, Blackwell Publishers,2nd Edition,pp 153-148,2002.
83. H.W.Siemens,Agonal Communities of Taste:Law and community in Nietzsche Philosophy of Transvaluation, **The Journal of Nietzsch Studies** , Vol 24 , N1 ,pp 83-112, UK, The Friedrich Nietzsche Society , 2000.
84. E.E.Sleinis, **Nietzsche's Revaluation of Values**,University of Illinois,The Board of Trustees,1994.
85. Robert C.Solomon,"A More Severe Morality:Nietzsche's Affirmative Ethics", In Yirmiyaho Yovel, **Nietzsche As Affirmative Thinker**, Papers Presented at the 5th Jerusalem Philosophical Encounter ,pp 69-89, Dordreacht , Martinus Nijhoff Publishers, 1986.
86. Stephane G.Solomon & Cheryle Armon,"Lifelong Learning and The Good Life:Reconceiving Adult Education for Development"in: Melvin E. Miller & Susanne R. Cook-Greuter**: Creativity, spirituality, and transcendence : paths to integrity and wisdom in the mature self,pp 12-47,** Connecticut,Ablex Publishing Corporation,2000.
87. Dean Keith Simonton,**Genius and Creativity:Selected Papers**,Connecticut,Ablex Publishing Corporation,1997.
88. Tracy C.Strong, **Nietzsche and the Ploitics of Transfiguration**, Berkely,University of California Press,1975.
89. Quentin P.Taylor, **The Republic of Genius:A Reconstruction of Nietzsche's Early Thought**, Rochester, University of Rochester Press,1997.
90. Rudolph Vierhaus,"Progress:The Heritage of The Enlightenment " In:James Schmidt (Ed in Brief), **What is Enlightenment**, pp 330-342, Berkeley: University of California State Press, 1996.
91. M.Warren, **Nietzsche and Political Thought**, Cambridge:MIT Press,1988.

هد الدراسات والبحوث التربوية
قسم أصول التربية

# المضامين التربوية في فلسفة نيتشه

ملخص
رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير

إعداد الطالب
**محمد شريف عبد العزيز**

إشراف

**أ.د يمنى طريف الخولي**
أستاذ الفلسفة بكلية الآداب
جامعة القاهرة

**أ.د سهير محمد حوالة**
وكيل معهد الدراسات والبحوث التربوية
جامعة القاهرة

٢٠٠٥

ملخص لرسالة ماجستير

# المضامين التربوية في فلسفة نيتشه


تشكل فلسفة نيتشه أحد الروافد الفكرية المهمة للعديد من الاتجاهات الفكرية المعاصرة، كما تقدم إجابات متميزة على التساؤلات الكبرى والعامة التي تطرحها فلسفة التربية حول طبيعة الإنسان والمعرفة والأخلاق والمجتمع، وعلى الرغم من ذلك لم يقدم لبحث التربوي الجهد الملائم لاكتشاف القيمة التربوية لكتابات نيتشه، مما يشير إلى الحاجة للبحث حول المضامين التربوية لها، وهو الهدف الرئيس الذي تسعى الدراسة لتحقيقه، وفقاً للعرض التالي:

**الفصل الأول** : الإطار العام للدراسة، ويشمل مقدمة الدراسة ومشكلتها وأهميتها ومنهجها والدراسات السابقة، كما يتناول عصر نيتشه و حياته، وينتهي الباحث في هذا الفصل إلى أن فلسفة نيتشه في مجملها هي رد فعل للتيارات الفكرية التي سادت القرن التاسع عشر.

**الفصل الثاني** : الطبيعة الإنسانية في فلسفة نيتشه ومضامينها التربوية، ويتناول الأساس الميتافيزيقي لرؤية نيتشه للطبيعة الإنسانية ومحددات نظرة نيتشه للطبيعة الإنسانية، وانعكاس ذلك على رؤيته التربوية، وينتهي الباحث في هذا الفصل إلى أن الإبداع يمثل جوهر نظرة نيتشه للطبيعة الإنسانية، 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.

**الفصل الثالث** : المعرفة في فلسفة نيتشه ومضامينها التربوية، ويتناول نقد نيتشه لدور العقل في الفلسفة الغربية، وأسس نظريته المعرفية القائمة على منظورية اللغة والمعرفة، وتأثير ذلك على رؤيته لدور التربية، وينتهي الباحث في هذا الفصل إلى أن المنظورية هي دعوة لتحرير العقل في مجال اكتساب وإنتاج المعرفة، تفتح أفاقاً أمام العقل الإنساني لينطلق في بحثه عن الحقيقة متحرراً من كل الثوابت الدوجمائية المسيطرة علي العقل، والتعبير عن الرأي وفقا لوجهة النظر الخاصة دون تخوف من النقد أو الاختلاف، وهو ما يمكن أن يشكل هدفاً وقيمة لأي نظام تربوي.

**الفصل الرابع:** الفكر الأخلاقي في فلسفة نيتشه ومضامينه التربوية، ويتناول استخدام نيتشه للمنهج الجينالوجي في دراسة الأخلاق، وعملية تقويم القيم في الأخلاق النيتشوية، وأهم المضامين التربوية في رؤيته الأخلاقية، وينتهي الباحث في هذا الفصل إلى أن تعارض فلسفة نيتشه الأخلاقية مع الخلفية الدينية للتربية العربية لا يمنع وجود العديد من المضامين التربوية التي يمكن أن تشكل أهمية للبحث التربوي في مجال الأخلاق، ومن أهم هذه المضامين هو إمكانية تطبيق الجينالوجي كمنهجية في البحث التربوي، و تنمية القيم الخلقية من خلال التربية.

**الفصل الخامس:** الفكر الاجتماعي في فلسفة نيتشه ومضامينه التربوية، ويتناول نقد نيتشه لنظرية الدولة ومبدأ المساواة، والنموذج الاجتماعي السياسي الذي يقدمه، وطبيعة العلاقة بين المجتمع والتربية في فلسفته، وينتهي الباحث إلى أن فلسفة نيتشه الاجتماعية ذات طبيعة نخبوية تتعارض مع أفكار العدالة الاجتماعية والمساواة، وأن القيمة التربوية لفكر نيتشه الاجتماعي تكمن في رؤيته لقدرة الفرد كفاعل اجتماعي على تحقيق اكتماله الثقافي، بعيداً عن مجالات الهيمنة والسيطرة الثقافية التي تفرضها علاقات القوة في المجتمع، وتأكيده على نقد الممارسات السلطوية التي تمارسها الدولة الحديثة في مجال التربية.

**الخاتمـــــة:** وينتهي الباحث إلى أن المحتوى التربوي لفلسفة نيتشه يشمل العديد من المضامين التربوية التي تمتد عبر المجالات التربوية المختلفة، وتتشابك هذه المضامين سلباً وإيجاباً مع الاتجاهات والمداخل التربوية الحديثة، حول القضايا التربوية المعاصرة، لتشكل أساساً لنظرية متكاملة حول العملية التربية .

ومن خلال ذلك يتم تعريف التربية عند نيتشه باعتبارها العملية التي تهدف إلى توفير البيئة التي يتمكن المتعلم من خلالها من تنمية ذاته نمواً متكاملاً يعمل على تحقيق التكامل بين جميع جوانبه الشخصية والاجتماعية والثقافية، وفقاً لإطار يشمل كل المؤسسات الاجتماعية والثقافية بجانب المؤسسات التعليمية، والتي تشكل إطاراً عاماً لعملية التعلم المستمر والملازم لحياة الفرد في جميع مراحله، كما يمكن تحديد أهم أسس التربية عند نيتشه في الآتي :شمول وتكامل التربية، مستقبلية التربية، فردية التربية، منظورية التربية، إيجابية التربية، صيرورة الذات الإنسانية، النخبوية .

Institute of Educational Studies and Researches
Department of Foundations of Education

# Educational Implications in Philosophy of Nietzsche

Thesis Presented by:
Mohamed Sharif Abd El-Aziz
For having a Master Degree in Education

Supervised by

Prof. Dr. Yomna Treaf Al-Kholi
Prof. Dr. Philosophy of in the Faculty of Arts
Cairo University

Dr. Soheir Mohamed Hwala
The Deputy of the Institute for Higher Studies
Institute of Educational Studies and Researches
Cairo University

2005

# Educational Implications in Philosophy of Nietzsche

**Abstract**:This thesis deals with the educational idea which implicated in the philosophical writing of F.Nietzsche(1844-1900),The research foucses on specific arias of Nietzsche's philosophy: human nature, Epistemology, Ethics ,political and social ideas, trying to find out the concept and basis of Nietzschean educational thought.

**The Scope of the Researsh**:Education,Pilosophy of Education, and Philosophy of Nietzsche.

**Structure of the researsh:**This thesis divided into five chapters and conclusion,each chapter deals with specific area of Nietzsche's pilosophy,as it will described:

**First Chapter**:This shapter is divided in two sections,the first one Includes the introdution,problem,importance,purpses and methodology of researsh,the second part describes the historical and philosophical traditions in the 19th century as intellectual background of Nietzsche's philosophy,also concerns with the life of Nitzsche and his intellectual development.

**Second Chapter**: Focuses on the concept of human nature in the philosophy of Nietzsche, investigates its metaphysical basis in his tragic view of Apollo and Dionysus,then illustrates the main characteristics of this concept :individuality,the will to power and the higher man,Finally defines the educational implications in this concept in the shadow of creativity.

**Third Chapter** :Deals with the problem of epistemologyin philosophy of Nietzsche,his critic of the role of mind in the westren philosophy , his theory of language and prespectivism,and its reflections on education.

**Fourth Chapter**: Investigates the Nietzschian morality, focuses on the methodology of genealogy as he used,trys to putting it into practice in the field of education,also invistigates his project of revaluation of all valus and its educational implications.

**Fifth Chapter**: trys to find out the main principles of Nietzschian political and social view,what he refuse in his contemporary society, especially the idea of nation-state and the principle of equality , exmains the Nietzschian social model in its relations to education.

**Conclusion** :As final stage,the research reaches its purpose in definiting the concept of education in philosophy of Nietzsche, through its three main aspects:education as will to power,education as revaluation of values,and education and the higher man,also definites the main basis of Nietzschian education: comprehensiveness and integration, futurism,individuality, perspectivism, positivity, becoming and elitism,and describes the basic constituents of the educational process,as it reforming in Neitzsche's philosophy.