مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية المجلد (06)، العدد (02)، السنة (2021)، ص 481 - 492
ISSN : 2602-5566 EISSN :2716-8999

الحرية والسلطة في فلسفة برتراند رسل التربوية.

Freedom and authority in Bertrand Russell's educational philosophy.

خالد صمهالي[1]*

1 مخبر: حوار الحضارات والعولمة، جامعة الحاج لخضر باتنة (الجزائر)، khaledsamhali.ph@gmail.com

تاريخ الإرسال: 16 /2021/09 تاريخ القبول:2021/11/13

ملخص:

الأهمية التي يحظى بها موضوع التربية في الأوساط الفكرية والفلسفية، باعتبارها تهذيبا، وتغذية روحية ومادية للمتعلم، دفعت بالكثيرين ومنهم برتراند رسل، موضوع ورقتنا البحثية، إلى بحث هذا الموضوع ومن جوانب مختلفة. يأتي في مقدمتها هامش الحرية الذي يجب تركه للمتعلمين من جهة، وعنصر النظام والتوجيه من جهة أخرى.

ونحن نعالج من خلال هذه الورقة البحثية طبيعة العلاقة بين مفهومي الحرية والسلطة في فلسفة برتراند رسل التربوية، فإذا كانت تربية الفرد تقتضي مراعاة هامش كبير من الحرية فإنها في المقابل تقتضي ومن ناحية أخرى تدخلا في حريته أو نوعا من الاشراف لتحقيق الأهداف المرجوة من التربية ذاتها، فالإنسان فرد ومواطن في الآن عينه، لا يمكنه التضحية بفرديته ولا أن يتنازل عن واجباته كمواطن. ولما كان الأمر على هذا النحو فهل في وسع التربية السليمة أن تحافظ على حريته المرتبطة بفرديته من جهة وإلزامه بأن يكون مواطنا من جهة أخرى؟

الكلمات المفتاحية: تربية؛ حرية، سلطة، فرد، مواطن.

Abstract

the importance of education in the intellectual and philosophical circles, as a spiritual and material nourishment for the learner, prompted many, including Bertrand Russell, the subject of our research paper, to discuss this issue from different sides. Especially the margin of learner's freedom on the one hand, and the element of order and guidance on the other hand.

Through this research paper, we try to define the limits of relationship between freedom & authority in education of Bertrand Russell philosophy, if the education of the individual requires a big margin of freedom, the education of citizen requires an intervention in his freedom to achieve the aims of education. Man is an individual and a citizen in the same time; he cannot sacrifice his individuality or give up his duties as a citizen.in this way is it possible for education to preserve his freedom and obligate him to be a citizen?

Keywords : Education; Freedom. Authority. Individual. Citizen.

* المؤلف المرسل.

1- مقدمة

تتموقع التربية باعتبارها تهذيبا وثقيفا وتغذية للنشء من جوانب روحية ومادية، ضمن مكانة مميزة في الدراسات الإنسانية والاجتماعية. وقد أولاها القدماء والمحدثون من الفلاسفة ورجالات التربية من العناية ما يعكس دورها الرئيس في أي محاولة جادة نحو إصلاح سياسي أو مجتمعي أو في تحقيق أي وثبة حضارية محتملة، وقد بُحِثَ في موضوعها من زوايا مختلفة تناولت بعضا منها مادة التعليم وأخرى المتعلم نفسه والمواد التعليمية الضرورية.. الخ.

ومن أهم المواضيع التي نوقشت في التربية حدود الحرية التي ينبغي توفيرها للمتعلم ذاته وعن علاقة الحرية بالسلطة في التربية، أي بمعنى آخر مقدار الضغط الذي ينبغي تحمله من طرف المتعلم من جهة، وهامش الحرية التي ينبغي تركه له من جهة أخرى لتحقيق الأهداف المرجوة من التربية، وممن بحثوا هذا الموضوع، الفيلسوف الفرنسي جان جاك روسو والتي تأثر في كثير من أفكاره التربوية في مؤلفه الموسوم بـ "***إميل***" بالفيلسوف الإنجليزي جون لوك وهو الذي يمثل الاتجاه التقدمي في التربية على حد تعبير برتراند رسل، هذا الأخير، الذي هو موضوع ورقتنا البحثية، كان قد سعى هو الآخر إلى تقديم مقاربة حول التربية وعلاقتها بالحرية والسلطة، التربية التي يأمل من ورائها تكوين إنسان نحلم معه في إمكانية قيام مجتمع فاضل، لا مجتمعا فاضلا بلغة أفلاطون، وإنما مجتمعا يشعر فيه الآدمي بفرديته دون أن ينقص هذا الشعور من كونه مواطنا في المجتمع له ما له من حقوق وعليه ما عليه من واجبات.

ولنحصر اهتمامنا بموضوع العلاقة بين الحرية والسلطة في التربية عند رسل من خلال تقديم مقاربة الهدف منها محاولة رسم الحدود الفاصلة بين طرفين ينظر إليهما نظريا بوصفهما متناقضين. وعلى ذلك نقول: هل يصح في التربية ترك المتعلمين أحرارا من دون توجيه يرتكز إلى سلطة معينة؟ ولو أننا سلمنا جدلا بأهمية السلطة في التربية، أليس في السلطة ذاتها كمفردة ثقيلة على السمع، إساءة للمتعلم ذاته واحتقارا له؟ ألا يمكن التوفيق بين ما يعتبر من جهة تربية للفرد وما تقتضيه هذه التربية من حرية، وبين ما يعتبر من جهة تربية للمواطن وما تقتضيه هذه التربية من توجيه؟ أليس الإنسان فردا ومواطنا في الآن عينه؟

2- التربية كمؤسسة سياسية

2-1- أثر السلطة في التربية

غدت التربية شأنا عاما بظهور الدولة الحديثة وخاضعة لإشرافها المباشر، وهي التي احتكرت هذه الوظيفة لصالحها الخاص، خدمة لأغراضها، الأمر الذي كان له عظيم الأثر في تشويه حقيقة التربية بوصفها عملية تهذيب وإنماء لعقل المتعلم. بل أساءت للمتعلم نفسه حين عاملته، لا كغاية في ذاته بتقدير كانط (Emmanuel Kant, 1724/1804) وإنما كوسيلة بأن تسعى لأن تخلق منه مواطنا يتعبَّد في محراب الدولة أو النظام العام، ومستعدا بما يكفي لأن يضحي بحياته ذاتها

في سبيل الإبقاء على هذا النظام أو ذاك. وفي هذا الصدد يصرح رسل عن الهدف من وراء احتكار الدولة للتعليم فيقول: "إن هدف الدولة يكون طبعا تدريب المواطنين" (رسل، 1978، صفحة 16)،ولا تختلف الدول من حيث طبيعتها أو بنيتها السياسية حول حيوية وأهمية هذا الهدف، شمولية كانت هذه الدول أو ذات طابع ديمقراطي، على أن الشَّر الناجم عن احتكار الدولة للتربية والتعليم في بلد ديمقراطي أقل تأثيرا ولا شك منه في دولة شمولية.

إن أثر السلطة في التربية التي تخضع للإشراف الحكومي يتمظهر ابتداء في العمل على تهذيب غرائز المتعلم، أو حتى قمعها –إن لزم الأمر- لتبدو أكثر انسجاما مع ثقافة وطبيعة المجتمع، فتختار له الدولة نوع التعليم، والمواد التعليمية، وتنسج له تاريخا يغذي النعرة القومية في المتعلم، وبعيدا كل البعد عن روح الموضوعية، تاريخا ينسجم وقناعاتها الخاصة تحرص فيه الدولة على أن تكون دائما في جانب الحق، وأن الأجانب مخطئون طبعا وأشرار. إذ هي تهدفُ إلى غرس قيم الولاء لوطن بعينه عوض الولاء للجنس البشري، وغرس ثقافة القومية والاعتزاز الفارغ بثقافة معينة أو الانحياز لجنس معين واحتقار الاجناس الأخرى. و "في غضون ذلك تعملُ آلية الدولة، في جميع البلدان، على أن يؤمن الاطفالُ العزل بالعبارات الخرقاء التي تجعلهم راغبين في الموت دفاعا عن مصالح شريرة حاملين الانطباع بأنهم يقاتلون من أجل الحقيقة والحق. هذه طريقة واحدة من عدد لا محدود من الطرق التي تعتمدها التربية، لا لتقديم معرفة حقيقية، بل لجعل الناس مذعنين لأسيادهم" (رسل، 2015، صفحة 163)، ومن ثمة كانت التربية استغلالا بشعا للطفولة التي لا تستطيع ولا تملك حق الدفاع عن نفسها أمام سلطة ترغب بشدة في تنشئتهم على عقيدة تمجيد الدولة، وهي العقيدة التي تخالف كل القيم الديمقراطية في تقدير رسل.

هذا النمط من التربية يهدف إلى خلق جيل متجانس يفكر كيفما أريد له أن يفكر، ويعتقد كيفما أريد له ذلك. "وبهذا تصبح التربية قائمة على أساس التجانس بين هذا الناشئ وبين بقية أفراد المجتمع، وعمل المربي والدًا كان أو معلما هو أن يقلِّم في الناشئ شذوذه ويشذب ما قد يبدو في منحاه من غرابة عن المألوف" (زكي نجيب، 2020، صفحة 91)، مثل هذا الجيل لا يؤمل منه أن يضيف شيئا ذا قيمة إلى الرصيد المعرفي والثقافي للإنسانية. وهو النمط المخالف لروح التربية ذاتها لكونها عملية بنائية يفترض فيها مبدئيا مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. والمتعلم الذي يخضع في تعليمه لأي شكل من أشكال الاكراه من طرف الأب أو السلطة السياسية أو الدينية سيفقد مع الوقت الرغبة في المعرفة ولا يقوى على التفكير التلقائي، وقد ينشأ ناقما على كل أولئك الذين هم حوله؛ أي بأن تنتقل هذه الكراهية من كراهية الأب المتسلط إلى كراهية الدولة فالجيل الموالي من المتعلمين ككل. ولا فرق في واقع الحال بين تربية تشرف عليها الدولة من جهة، أو الكنيسة من جهة أخرى، إذ كليهما مما ينافي الاحترام الخاص للفرد. ذلك أن الكنيسة تعملُ على غرس معتقدات معينة بوصفها حقائق لا تقبل النقاش، وتشجع على خلق شعور من الرضى إزاء المشاكل

التي يواجهها الفرد في الحياة، من قبيل المرض أو الفقر والظلم والنظر إليها بوصفها محض ابتلاءات لا أكثر، ولأنه مناقض لاحترام الفرد فذلك لأن مبعثه الايمان الذي يقوم على الخوف اللاعقلاني، ويكون نتيجة هذا النمط من التربية خلق جيل من المتعصبين والأساتذة المتملقين ممن لا طاقة لهم أمام سطوة هذه المؤسسات على الجهر بما يرونه حقيقة أو خطأ فادحا في هذه المعتقدات. والخطر القائم في استغلال السلطة الروحية ممثلة في الكنيسة لشؤون التربية إنما يتمظهر بالأساس في اشتراكها في الهدف العام الذي تسعى الدولة إليه وهو العمل على إخضاع الفرد وضمان بقاء الأوضاع العامة على ما هي عليه. لكن بفرض أن السلطة في التربية على هذا القدر من السُّوء، هل نفهم من ذلك الدعوة إلى التحرر من كل قواعد التوجيه والنظام؟ أليس يعني غياب السلطة في التربية إحلال الفوضى والتمرد محل النظام؟

2-2- حدود السلطة في التربية

إن السلطة التي تستهدف خضوع المتعلم إلى نوع معين من التوجيه وغرس العقائد في نفوس المتعلمين مرفوضة ولا يمكن تبريرها حتى، والنقد الراسلي للسلطة في التربية ليس يهدفُ من وراءه إلى رفض السلطة في ذاتها أو الحث على التمرُّد والعصيان، فكلاهما مرفوض. وإن كان يصر على ضرورة العصيان كوجود بالقوة أن يكون متهيئا للوجود بالفعل إذا اقتضت الضرورة للعصيان. ومن ذلك نفهم أنه يعارض السلطة التي تستهدف الخضوع الأعمى لا غير. إن "السلطة في التربية أمر لا بد منه إلى حد ما، وعلى الذين يعلمون أن يجدوا طريقة لممارسة السلطة تتوافق وروح الحرية" (Russell, 2009, p. 380)، إن الاحتكام إلى السلطة في التربية أمر ضروري في تقدير رسل، إلى الحد الذي لا تغدو معه عائقا أو خطرا على التعليم أو المتعلم ذاته، "ففي نظره لا يمكن السماح لبعض الحريات بأي حال من الأحوال. ويروي رسل أنه قابل سيدة تؤيد الحرية المطلقة بين الأطفال وترى أنه لا يجب منع الأطفال من القيام بعمل أي شيء يحلو لهم لأنه ينبغي على الطفل أن ينمي ويطور طبيعته من الداخل. وسألها رسل: ما عسى ان يكون الحال لو أن طبيعته قادته إلى ابتلاع الدبابيس؟ فلم يظفر منها بإجابة مقنعة" (رمسيس، 1966، صفحة 233)، من ذلك يتضح تهافت الموقف القائل بترك المتعلمين أحرارا بالمطلق، إذ لو حصل ذلك لألحق المتعلم ضررا بنفسه.

لا بد من السلطة إذن. بأن نحمل المتعلم على تعلم القراءة والكتابة، وفي هذا الصدد يصرح رسل بالقول: "وفضلا عن ذلك، من غير الملائم أن تضل نسبة كبيرة من الشعب غير قادرة على القراءة والكتابة، ولهذه الأسباب كنا نؤيد نظام التعليم الشامل الإجباري" (رسل، 2009، صفحة 122)، إذ ليس المرء حرًا في ألا يتعلم، إلا في حالات خاصة محددة. إذ في الجهل شرٌّ أكبر مما في الشر الناجم عن التدخل في إرادة الأفراد بإجبارهم على التعليم، وإن الديمقراطية ذاتها في تقدير رسل لا تستقيم كنظام سياسي في إقليم حيث أغلب أفراده لا يحسنون القراءة والكتابة. كما يلزم الضغط على إرادة المتعلم لحمله على الامتثال إلى القواعد الأخلاقية العامة والتي ليست

من طبيعة المتعلم ذاته، كالاحترام والأمانة والصدق والنزاهة وتنظيم الوقت، ورسل ذاته يعترف بأن أجمل ما حصل معه في التربية كان عن طريق كبح الإرادة والالتزام الصارم لا عن طريق تحرير الإرادة. ويدخل جانب التنظيم في ضبط الإرادة الإنسانية. فإرادتنا قد تتناقض مع إرادات الآخرين ومن ذلك وجب ضبطها وذلك يتطلب ممارسة للسلطة وتضييقا في مجال الحرية بالضرورة. ولأن التربية عملية بناء بالأساس "فإنه من الواضح أننا لا نستطيع أن نتجنب تقييد الحرية بعض الشيء إذا كنا نريد أن يتعلم الأطفال شيئا" (رسل، 2007، صفحة 114).

وبما أننا لا نستطيع تجنب السلطة في التربية فإنه لا مناص لنا كمعلمين من الحاجة إلى الاحترام، بأن نعمل على تربية الطفل على نحو نحاول معه أن نصل به إلى تمنية قدراته ومهاراته على نحو أمثل. علينا أن نحترم الضعف البادي على المتعلم، ولو أننا احترمنا أنفسنا والمتعلم بما يكفي لما كانت غايتنا من التعليم ممارسة للسلطة أو قولبة للأطفال أو صياغتهم وفق أنموذج معين، بل أن نعينهم على اكتشاف ذواتهم. والمعلم الذي تشع نفسه بهذا الاحترام سيسهل عليه حتما ممارسة سلطته دون أن يعتبر نفسه أداة في خدمة مؤسسات بعينها تهدفُ إلى قولبة الطفل، كالمؤسسات الدينية والنظم الفاشية على اختلاف مسمياتها. ومن ثمة كانت المسؤولية الملقاة على عاتق المعلم في تقدير رسل مسؤولية عظيمة، إذ هو وحده يدرك وبشكل جيد متى يطلق العنان للمتعلمين بأن يكونوا أحرارا من كل قيد، ومتى يستخدمون السلطة التي لديهم لكبح جماحهم متى ما دعت الحاجة لذلك. وفوق كل ذلك "يجب على المعلم أن يحب أطفاله أفضل من دولته أو كنيسته، وإلا فهو ليس معلما مثاليا، وهو الذي يرى بوجوب النظر إلى التلاميذ بوصفهم غايات لا وسيلة" (Furgeson, 1931, p. 6)، وإذا نحن أدركنا الموقف الراسلي من حضور السلطة في التربية إلى الحد الذي لا تصبح معه خطرا على التعليم والمتعلم، أي إلى الحد الذي نحفظ له معه استقلاله وحريته، بقي علينا الآن أن نتساءل: ما الذي يعنيه أن تكون التربية حرَّة في تقدير رسل؟

3 – التربية والحرية

الخطاب الراسلي عن الحرية يشكل المحور الذي يرتكز عليه كل خطابه السياسي والاجتماعي والتربوي، فللحرية في التربية أهميتها القصوى في تقديره، ونتيجة لذلك يلزم أن نكون أحرار في اختيار ما نرغب في تعلمه، وفي اعتناق ما نرغب في اعتناقه من مذاهب ونظريات وبالأخص في مرحلة النضج وحرية الرأي ومن ذلك فـ "إن توفير أكبر قدر من الحرية في شؤون التربية أمرٌ له كثير من المبررات، فانعدام الحرية بادئ ذي بدء يقتضي احتدام النزاع بين الصغار والكبار، مما يكون له عند الصغار في كثير من الأحيان، آثار نفسية أبعدُ مما يتصور" (محمود ، 1967، صفحة 73)، فالإنسان ليس مواطنا يخضع للسلطة وحسب، بل فردا علينا مراعاة استقلاليته وألا ننتقص من حريته إلاَّ إلى الحد الذي تقتضيه واجبات المواطنة.

يجب أن تكون حرية البحث والنقاش والاعتقاد مكفولة لكل متعلم، بأن تكون له القدرة

على طرح مواضيع جدلية، في الاجتماع، أو السياسة، أو الدين. وبفرض أن الدولة عادلة في فرضها التعليم على الأفراد، فلا يمكنها أن تكون كذلك إن هي أصرَّت على نظام تعليمي معين، يعمل على إنتاج مواطن خاضع لا فردا مستقلا، والمنطق السليم ينص على أن نترك للمتعلم كامل الحرية في اختيار المادة التعليمية وفي اختيار ما يرغب في تعلمه ولو أصرت الدولة على أن تكون الراعي الحصري للتعليم وجب أن يكون نوعا مما تسمو به الرُّوح لا يأن يكون حشوا لمواد تعليمية وقناعات حزبية. وليس على الدولة أن تحجر على حرية البحث في المدارس أو الجامعات في أي موضوع، فالخير كل الخير في ترك المتعلمين أحرارا في الفكر والضمير، وتكوين المعتقدات والقناعات عن طريق النقاش لهو أفضل بكثير من غرسها في عقول المتعلمين وإجبارهم على الايمان بها من دون تمحيص أو نظر. "إن الذي يجبُ أن يكون هدف التربية هو حرية الاختيار بدون تدخل خارجي، وقد بيّضنَ لنا المصلحون إلى أي حد يمكن تحقيق هذا الهدف بصورة ما كان آباؤنا ليصدقوها" (رسل، 2007، صفحة 121)، وحتى يكون الفكر حرًّا ينبغي أن يكون مِلكًا للكثرة، أي بأن لا يكون محصورا في طبقة سياسية معينة أو في أرباب الصناعة والعائلات البورجوازية المترفة. وبناء على ذلك لا بد أن يكون التعليم ديمقراطيا بمعنى من المعاني، بحيث تستفيد فيه الأغلبية بأفضل الفرص الممكنة، على أنه لا ينبغي بنا أن نفهم من الديمقراطية المساواة بين المتعلمين بالضرورة، فالمساواة في التربية غير ممكنة من حيث المبدأ لتفاوت المتعلمين في الملكات والقدرات. وأي محاولة لجعلهم متساوين تكون نتيجتها القضاء على التربية ذاتها من حيث كونها فضاء للتفرد والتمايز بين الأفراد.

في ظل نظام ديمقراطي، حيث الحرية مكفولة بعض الشيء تتعدد الآراء بين المتعلمين بخصوص المسائل ذات الطابع الجدلي في السياسة أو التاريخ والدين وهو الأمر الذي اتخذ منه البعض ذريعة لانتقاد تعدد الآراء ورفض الاختلاف بالدعوة إلى فكر أحادي متصلب للحفاظ على التماسك الاجتماعي، وبالأخص أيام الحرب. هذا الموقف في تقدير رسل، باطل بقدر ما هو بائس لكون أغلب الدلائل التاريخية تشير أن الديمقراطيات وحدها، على الأقل منذ القرن الثامن عشر هي التي كسبت الحرب، فالأفراد في دولة ديمقراطية يتملكهم شعور بأنهم يقاتلون في سبيل حريتهم وفي سبيل ما يعطي لوجودهم معنى وقيمة، ولم يكونوا ليرضوا بأقل من "الحرية أو الموت".

إن قدرا من الحرية في التربية لا يسهم في بناء المتعلم أو تثقيف عقل الفرد وحسب، بل له من الأثر الإيجابي في تقدم العلم ذاته، وقد تم ذلك بفضل رجال شجعان تحدوا السلطات القائمة، ولولا هؤلاء لظل العلم ثابتا لم يتطور، فقط "في هذه الأجواء، لا يجبر الطلاب على الإيمان بالمبادئ، ولكن فقط بالأدلة الموضوعية. إن استبدال الدليل بالعقيدة، كأساس للإيمان، هو أحد الإنجازات العظيمة التي منحها العلم للبشرية" (Russell, 1958, p. 64)، وما كان ذلك ليحصل لولا الإيمان بحرية الفكر والنقاش والتساؤل بعيدا عن أي شكل من أشكال الوصاية. وإذا كانت التربية حرة بما يكفي أمكن للمعلم أن يحقق الأهداف الأساسية المبتغاة من ورائها، الأهداف التي يحصرها

رسل في:

3-1- أهداف التربية

إن قدرا من الحرية في تقدير رسل يعين على تحقيق الأهداف المرجوة من التربية والتي يحصرها في أهداف أربع هي: الحيوية والشجاعة والحساسية والذكاء. ف "الحيوية صفة فيسيولوجية أكثر منها عقلية، والمفروض أنها دائما تكون حيث تكون الصحة التامة" (رسل، د ت، صفحة 47)، إذ تتضاءل بالتقدم في العمر وهي في أوجها عند الأطفال، ولكونها تنمي الاهتمام بالعالم الخارجي فهي أيضا تمد الإنسان بالقدرة اللازمة على تحمل ومواجهة مشاق الحياة. والشجاعة كهدف ثان يقصد بها القدرة على مواجهة الخوف اللاعقلاني وهنا وجب على المعلمين ألا يتظاهروا بالخوف أمام المتعلم منعا لانتقال هذا الشعور السلبي لعموم المتعلمين، أما وأن الخوف طبيعي فذلك مما يمكن علاجه عن طريق التعليم بتعليم قيمة الشجاعة.

والحساسية في تقدير رسل هي بمعنى ما مصححة للشجاعة "والتي تعني التأثر بسرور أو العكس من قبل الكثير من الأشياء، والأشياء الصحيحة، الأشياء الصحيحة هي الاستحسان والتعاطف الاجتماعي" (Furgeson, 1931, p. 6)،ولذلك وجب تعليم الطفل معنى التعاطف مع الآخرين والوقوف إلى جانب المظلومين، والهدف الرابع من هذه الأهداف ينحصر في تنمية الذكاء الذي يغذيه فضول المتعلم بدلا من الرغبة في حشوه بمواد جاهزة ومعتقدات تسوق له على أنها صحيحة دون أن تكون له القدرة على النظر فيها، وأن ننمي فيه الرغبة في التفكير التلقائي وحب الاستطلاع، و" لذلك يجب أن يكون الانفتاح الذهني إحدى الصفات التي تهدف إليها التربية عند الإنتاج" (Furgeson, 1931, p. 6)

3-2- بين الحرية والسلطة في التربية

إن المشكلة الأساسية في التربية عند رسل، كما هي في السياسة أو الاجتماع تتمثل في الحدود الفاصلة بين الحرية اللازمة للانطلاقة والابداع من جهة وبين السلطة الضرورية للنظام من جهة أخرى، بتعبير آخر: هل الغاية من التربية أن نكون أفرادا نعمل على ضمان حريتهم واستقلالهم، أم نربيهم مواطنين على ما تفترضه هذه المواطنة من توجيه ومن خضوع لازم للسلطة؟ وفي هذا الصدد يصرح رسل بالقول: "للتربية هدفان: تكوين العقل وإعداد المواطن، وقد ركز الأثينيون عنايتهم في الهدف الأول وركز الإسبرطيون عنايتهم في الثاني" (رسل، 2008، صفحة 223)، هناك من يقر أن الغرض من التربية لا يعدو أن يزيد عن تربية المواطن وأنه لا تناقض نظريا بين تربية الفرد من جهة، وتربية المواطن من جهة أخرى. ورسل نفسه لم يكن مستعدا كفاية للبت في صحة هذا الموقف، غير أنه يعتقد، مبدئيا، أن التربية التي تستهدف تثقيف عقل الفرد ليست هي نفسها تلك التي تستهدف تكوين المواطن.

إن تربية الفرد تقتضي توفير جو ملائم من الحرية وتقوم على صقل مهاراته بما يتوافق

وشخصيته وطباعه بعيدا عن توافق هذه الشخصية مع ثقافة المجتمع من عدمه، كما تقتضي احترام التمايز والاختلافات الحاصلة بين المتعلمين، إذ لا خير في مجتمع تجانس أعضاءه في الفكر والذوق. وقد سعى رسل بين الحربين لتجسيد هذه الأفكار التحررية في مدرسة أنشأها لهذه المناسبة مع زوجته الثانية دورا رسل، وهي المدرسة التي أقفلت بعد وقت قصير عن افتتاحها لأسباب كثيرة. والانسان في فلسفة رسل فرد أولا ومواطن ثانيا وعلى المربي ألا ينتقص من حريته إلا بالقدر الذي تفرضه أخلاقيات وواجبات المواطنة. في حين أن تربية المواطن تقتضي تنشئة المتعلم ليصبح مستعدا للدفاع عن الدولة، مخلصا لها وحدها الولاء، ويفترض هذا الأسلوب في التربية تدخلا في حرية الفرد وإلغاء لفرديته وشخصيته، بتهذيب غرائزه، لا للتعبير عن طبيعته، بل لجعلها متوافقة مع ثقافة المجتمع.

صحيح، "إن السلبية المطلقة في التربية قد تكون مرغوبة فيما يتعلق بعواطف الطفل، ولكنها غير مقبولة في تدريبه عقليا وفنيا، هناك لا مناص من الإيجابية والتلقين" (محمود ، 1967، صفحة 73)، ولذلك كان لزاما على التربية أن تعمل على تنمية جوانب ثلاث في نفسية المتعلم ممثلة في العقل والعاطفة والإرادة، وهي الجوانب التي تقابل الثالوث المقدس في الديانة المسيحية. فلا ضير إن نحن أطلقنا العنان للمتعلم لأن يبلغ بالعقل والعاطفة مبلغهما الأقصى مادام أنه لن يطغى بهما على الآخرين. "وأما الجانب الثالث-جانب الإرادة- فهو صميم المشكلة وأساسها لأنك إذ تمارسُ قوة الإرادة من نفسك كان حتمًا أن يتأثر غيرك من أعضاء المجتمع، لأنه لو اتسع نطاق تنفيذك ما تمليه عليك إرادتك ضاق تبعا لذلك مجال الحرية عند الآخرين" (زكي نجيب، 2020، صفحة 93)، من ذلك كان لزاما تحديد إرادة الإنسان بالتربية وبالأخلاق ضمانا لئلا يطغى على الآخرين.

إن المفاضلة بين تربية الفرد وتربية المواطن في تقدير رسل محسومة لصالح تربية الفرد. لا شك في ذلك، غير أن طبيعة المجتمعات الحديثة والتي تميل إلى التركيز والتعاون أكثر تجعل من التربية التي يكون هدفها المواطن على قدر من الأهمية هي الأخرى، والواقع أن التربية في الواقع العملي يختلط فيها الميل إلى إعداد الفرد من جهة وإعداد المواطن من جهة أخرى، كل منهما بنسب مختلفة وأنه لا يفي اتجاه واحد بتحقيق الغاية القصوى للتربية وعلى المدرس أن يحرص على الإشراف بين كونه فردا وكونه مواطنا في نفس الوقت، "وما أعسر أن تُرسم الحدود الفاصلة عند التطبيق بحيث تخرج الناشئ فردا مستقلا بشخصيته ومواطنا مستعدا للتضحية بشخصيته في آن معا !" (زكي نجيب، 2020، صفحة 94)، ولعل ذلك ما عناه رسل بالقول: "إن التربية في مجتمع علمي يمكن فهمها، إذا قورنت بالتربية عند اليسوعيين، فاليسوعية كانوا يقدمون نوعا من التربية للفتية الذين يكونون رجالا عاديين في العالم، ونوعا آخر لمن سيصبحون أعضاء في جماعة يسوع"

(رسل، 2008، صفحة 223).

4- مناقشة

إن التربية عملية بناء للمتعلم لاكتشاف قدراته ومواهبه وليست إعدادا له وفقا لأنموذج مُعد سلفا عن طريق غرس معتقدات لا تقبل النقاش وتخالف مبدأ التحقق العلمي، وبما أن الأمر كذلك وجب العمل على ترك هامش كبير من الحرية للمتعلم "وإذا أردنا أن تكون دراسة الطفل مثمرة منتجة وجب علينا أن نعطي الطفل أكبر قسط من الحرية، لأنه لا فائدة من معرفة أحواله وأعماله ما دامت تلك الأحوال والأعمال صادرة منا، وما دمنا نرقبه ونتدخل في أفعاله وأفكاره، وأغراضه وعواطفه، فالطفل ضحية الضغط والتدخل في شؤونه، لضرورة وغير ضرورة" (الأبراشي، 1994، صفحة 16)، علينا ترك المتعلمين أحرارا في أن يمارسوا فعالياتهم العقلية من نقد وشك وتحليل وتركيب ومقارنة .. الخ، إذ لا فائدة من أن نقوم بذلك لهم عوضا عنهم، ولو أننا فعلنا ذلك وأدنا فيهم روح التساؤل وتلقائية التفكير ودفعناهم دون قصد، أو بقصد إلى قبول حكمة المدرس الملهم الذي لا يخطئ، وهو الشعور الذي ينتقل معهم تاليا للحياة الواسعة فيغدوا تقديسا للزعيم السياسي والحامي والمخلص الأوحد للأمة. فالعنف والطغيان يرتدان في صورهما الأولى إلى حياة الطفل في المدرسة. ورسل ذاته يرى الكثير من الصحة في التوجه الرامي إلى إعطاء الحرية للمتعلم، وهو التوجه الذي تبناه فلاسفة وتربويين من روسو إلى الدكتورة ماريا مونتيسوري (**Maria Montessori, 1872/1952**)، يؤمن بهذا التوجه لاعتقاده أن الانسان فرد بالدرجة الأولى ومواطن ثانيا، كما يؤمن أيضا بهذا التوجه في التربية لأن أغلب الاكتشافات عبر التاريخ في تقديره حاصلة بفعل الفرد لا المجتمع.

لكنه في اتجاه آخر رأينا كيف أنه انتقد هذا التوجه، ليس تناقضا في فكر رسل وإنما يرجع هذا النقد للنظرية السلبية في التربية على أساس القاعدة التي تنص بوجوب الحكم على الفكرة على أساس ما يوفره الموقف من أدلة، ومن ذلك فالحرية في ذاتها مرغوبة، لا شك في ذلك. لكن الحرية المطلقة للأطفال في أن يفعلوا ما يحلوا لهم لا تتناسب وروح التربية من جهة، وقد تلحق أضرارا بالطفل ذاته بحيث تمنعه من تحقيق الأهداف التي من أجلها التحق بالصف أو القسم، ونتيجة لذلك رأى في المقابل ضرورة الحد من حرية المتعلم، فالتربية عملية بناء، وليست سلبية محضة، أي بمعنى انها تعطي إمكانية للتدخل في حرية المتعلم أو تفترض شيئا من الإيجابية والتلقين. منها مثلا ما تعلق بالحياة الشخصية للطفل كالنظافة والصحة أو القواعد الأخلاقية كالنزاهة والأمانة والاحترام.

والتناقض الحاصل بين تربية الفرد وما تفرضه من حرية وتربية المواطن وما تقتضيه من تدخل وإشراف محسوم لصالح تربية الفرد في قناعات رسل، غير أن الحياة في الدولة الحديثة

وتغير طبيعة المجتمع ذاته حيث صار أكثر تماسكا بفعل التقنية والعلم وفي حاجة أوسع للتعاون حتمت إعادة التفكير في إعطاء الأولوية لتربية المواطن أيضا، ومن ذلك كانت التربية الأمثل تلك التي تعمل وفي نفس الوقت على مراعاة فردية الإنسان وحاجته الملحة للاستقلالية والحرية من جهة ومواطنيته وانتماءه للآخرين ممن هو في مسيس الحاجة لهم ولا يمكن له الاستمرار في الحياة ذاتها من دون العون الذي يقدمه الآخرون له.

وقد انتبه رسل في وقت مبكر إلى العلاقة بين التعصب الذي تملك الناس إبان الحرب الأولى حيث كانوا يدفعون بأنفسهم إلى جبهات الموت، وبين أنماط معينة من التربية التقليدية التي عمدت إلى غرس الروح القومية التي تنتج مواطنا لا يتعامل مع الآخر المخالف عنه إلا على أساس من دراية قُطاع الطرق. وهو الذي حاول طيلة حياته أن يجعل من التربية والتعليم معبرا إلى المجتمع الفاضل حيث يعامل الأفراد بعضهم بعضا بروح من الإخاء والتعاون، عالم نحترم فيه اختلافاتنا وتناقضاتنا ولا يخشى فيه أي كان على حياته حين التعبير عن آراءه، وقد أتاحت له تجربته التعليمية كمحاضر من كامبريدج إلى هارفارد وجامعة الصين الوطنية.. الخ، أن يبحث موضوع التربية ويكتب فيه كتابة المتخصص في الموضوع وبأسلوب واضح يتناسب وعامة القرَّاء، وهو الذي انخرط في مسعى عملي من خلال مدرسته التجريبية التي أسسها لذات الغرض. صحيح أن المدرسة أغلقت بعد وقت قصير من افتتاحها. فهل في غلقها ما يشي بمثالية الطرح الراسلي لموضوع التربية؟ هل كان رسل مخطئا؟ في هذا الصدد يصرح إيه سي جرايلينج بالقول: "لم يبالغ رسل قطُّ في توقعاته للتعليم، ولكن بالرغم من خيبة أمله بسبب تجربته العملية في التدريس، ظل يحتفظ بإيمانه الليبرالي الذي تميز به بأنه يجب أن تنعقد الآمال على التعليم أساسا من أجل عالم أفضل" (جرايلينج، 1994، صفحة 106)، وهو الذي تصور نفسه أستاذا في هذا العالم الذي اعتبره فصلا دراسيا عظيما عبر كتاباته السياسية والاجتماعية والتربوية.

5-خاتمة:

نصل في خاتمة هذا المقال إلى أن التربية على قدر عظيم من الأهمية في أي مشروع يستهدف بناء الانسان والحضارة الإنسانية ككل، وقد أولاها الكثيرون من أفلاطون إلى يومنا هذا من عظيم الأهمية والعناية ما يعكس قيمتها ودورها الخطير في النهوض بالمجتمعات والأفراد على السواء، ومن هؤلاء برتراند رسل الذي حاول تقديم مقاربة موضوعية عما يمكن اعتباره تربية روحية (بالمعنى العلماني) على حد تعبير جرايلينج. تربية تستهدف رأسا تحقيق الأهداف المرجوة منها ممثلة في الحيوية والشجاعة ورهافة الحس والذكاء. وقدم لذلك مساهمات أسس لها في البداية بضرورة توفير الحرية للمتعلم وكان ذلك بتأثير من أنصار الاتجاه التقدمي في التربية. غير أنه أدرك لاحقا أن حرية مطلقة في التربية من شأنها أن تقف عائقا يمنع من تعليم الناشئ فأقرَّ في المقابل –على مضض- بضرورة توفر عنصر من النظام والتوجيه والاشراف فيما تعلق بالقواعد الأخلاقية

من صدق وأمانة.. الخ، وحمل المتعلم على احترام الآخرين.

وقد أقر في منحى آخر بأهمية التربية في خلق المجتمع الفاضل، ولم يكتفي بالتنظير بل تلمس أرض الواقع وانخرط في هذا الجهد من خلال التعليم، وإن شعر بخيبة أمل في وقت ما إلا أنه لم يفقد الامل يوما في إمكانية تحقق هذا المجتمع الفاضل الذي تعزز فيه عاطفة الفرد وينمى عقله فيه إلى أقصى حد مع مراعاة تحديد إرادته إلى مستوى لا نسلب فيه حرية المتعلم ولا نسمح له بأن يطغى بها على الآخرين حوله.

بقي أن نسأل في خاتمة هذا التحليل فنقول: هل تكفي التربية وحدها دون إرادة سياسية للمرور بالإنسان نحو المجتمع الراسلي الفاضل؟ ألم يقف رسل ذاته موقفا جذريا من تدخل الدولة في التربية والتعليم؟ ربما؟ من يدري؟ قد يتحقق كل ذلك بشرط توفر الإرادات الخيّرة والنيات الطيبة.

المراجع

1. إيه سي جرايلينج. (1994). *برتراند رسل مقدمة قصيرة جدا*. (إيمان جمال الدين الفرماوي، المترجمون) القاهرة، جمهورية مصر العربية: مؤسسة هنداوي.
2. برتراند رسل. (1978). *التربية والنظام الاجتماعي*. (عبده سمير ، المترجمون) بيروت، لبنان: مكتبة دار الحياة.
3. برتراند رسل. (2007). *نحو عالم أفضل*. (خشبة دربني، و أحمد عبد الكريم، المترجمون) القاهرة: المركز القومي للترجمة.
4. برتراند رسل. (2008). *النظرة العلمية*. (عثمان نويه، المترجمون) دمشق، سورية: دار المدى للثقافة والنشر.
5. برتراند رسل. (2009). *بحوث غير مألوفة*. (سمير عبده، المترجمون) دمشق: دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر.
6. برتراند رسل. (2015). *ما الذي أؤمن به*. (عدي الزعبي ، المترجمون) دمشق، سورية: دار ممدوح عدوان للنشر والتوزيع.
7. برتراند رسل. (د ت). *في التربية*. (سمير عبده، المترجمون) بيروت، لبنان: منشورات دار مكتبة الحياة.
8. عوض رمسيس. (1966). *برتراند رسل المفكر السياسي*. القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر.
9. محمد عطية الأبراشي. (1994). *الاتجاهات الحديثة في التربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
10. محمود زكي نجيب. (2020). *برتراند رسل*. هاي ستريت، ويندسور، المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي.
11. محمود محمود . (ديسمبر، 1967). تربية الفرد وتربية المواطن. *الفكر المعاصر*، الصفحات 71-79.

المراجع باللغة الأجنبية

12. Furgeson, E. (1931). *A Critical Appreciation of The Ethics of Bertrand Russell* (degree of Master of Arts). Boston University Graduate School: Boston University College of Liberal Arts Library.
13. Russell, B. (1958). *Bertrand Russell's best.* Madison Avenue, New York, United States of America: New American Library of World Literature.
14. Russell, B. (2009). *The Basic Writings of Bertrand Russell.* (R. Egner, & L. Denonn, Eds.) Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN, London and New York: Routledge Classics.