

أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية

د. محمود علي محمد*

المخلص

- يدرس هذا البحث الأثر الذي تركته نظرية العقد الاجتماعي عند توماس هوبس، وجون لوك، وجان جاك روسو، في فلسفة التربية في الجوانب التالية: الطبيعة البشرية - نظرية المعرفة - منطلق التربية وغاياتها - الحرية في علاقة الفرد بالسلطة، وأهم نتائج البحث ما يلي:
- 1- غيرت نظرية العقد الاجتماعي النظرة إلى الطبيعة البشرية فأصبح الإنسان حراً مساوياً لغيره في الحقوق والواجبات.
 - 2- أسهمت نظرية العقد الاجتماعي في وضع نظرية للمعرفة تتفق بقدرة العقل الإنساني على تحصيل المعرفة بواسطة الحواس والتجربة.
 - 3- جعلت نظرية العقد الاجتماعي المجتمع، والطبيعة البشرية منطلق التربية وغايتها تحقيق المنفعة للفرد والمجتمع.
 - 4- رسمت نظرية العقد الاجتماعي صورة جديدة للحرية في علاقة الفرد بالسلطة قوامها طاعة الفرد للقوانين التي يضعها العقل، وفي ضبط علاقة الأفراد بغيرهم، وعلاقتهم بالسلطة، وجعلت الحرية وسيلة وغاية في التربية والسياسة.
 - 5- اختلف فلاسفة العقد الاجتماعي عن بعضهم في جوانب واتفقوا في جوانب أخرى، وشكلت نظريتهم إنجازاً أسهم في تطور فلسفة التربية في أوروبا والعالم.

*كلية التربية - جامعة دمشق - سورية

تعد البحوث النظرية أحد أشكال البحث التربوي، فهي تسهم في إثراء الفكر التربوي والنظرية التربوية، وتكشف الأبعاد التربوية للنظرية الفلسفية أو السياسية ومجالات تأثيرها في فلسفة التربية وفي نظرتها إلى الطبيعة البشرية، أو نظرية المعرفة، أو منطلق التربية وغايتها، أو إلى الحرية في علاقة الفرد بالسلطة.

وانطلاقاً من أن الفلسفة «هي النظرية العامة للتربية» على حد تعبير جون ديوي « J. Dewey» (ديوي، 1954، ص9)، فإن أي تطور في النظرية الفلسفية بأبعادها السياسية والأخلاقية والاجتماعية، سينعكس تلقائياً على فلسفة التربية وسيترك فيها آثاراً واضحة، من هنا جاءت هذه الدراسة محاولة لإيضاح الآثار التي تركتها نظرية العقد الاجتماعي بوصفها نظرية فلسفية وسياسية واجتماعية في فلسفة التربية عند أصحاب هذه النظرية وهم: (توماس هوبس 1588-1679)(T. Hobbes) و(جون لوك 1632-1704) (J. Locke) و(جان جاك روسو 1712-1778) (J.J.Rousseau).

2- مشكلة البحث

نظراً لعلاقة التأثير والتأثر بين الفلسفة والتربية والسياسة، والتي تجلت واضحة عبر مراحل التاريخ، فالفلسفة السياسية جزء من الفلسفة العامة، وفلسفة التربية متصلة بالفلسفة السياسية والعامة.

لقد وضع أفلاطون كتابه «الجمهورية» ووضع فيه تصورات السياسة، ورسم معالم النظام التربوي الذي ينسجم مع فكره الفلسفي والسياسي، وفي العصور الوسطى، أُلقت نظرية الحق الإلهي للملوك بظلالها السوداء على فلسفة التربية، وقد بدأت هذه الظلال بالانحسار بفضل جهود فلاسفة النهضة، وجهود المصلحين الدينيين وبصورة خاصة حركة مارتن لوتر في ألمانيا.

ومع بزوغ فجر التنوير بدأ فلاسفة العقد الاجتماعي بطرح نظرية العقد الاجتماعي التي تركت آثاراً في فلسفة التربية بوصفها نظرية فلسفية وسياسية، لكن حجم هذه الآثار ومداه لم يدرس، وبقي دفيناً في الكتب الفلسفية والسياسية والتربوية. ومن هنا فإن مشكلة البحث تتحدد بالسؤال التالي: ما أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية؟ وعن هذا السؤال الكبير ستنبثق أسئلة فرعية تشكل الإجابة عنها حلاً لمشكلة البحث.

3- أهمية البحث

تأتي أهمية البحث من الاعتبارات التالية:

- 3-1- سيعمل البحث على إيضاح نظرية العقد الاجتماعي عند القائلين بها (هوبس، لوك، روسو) ومن ثم تحليل هذه النظريات و بيان أبعادها الفكرية.
- 3-2- سيوضح البحث أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية عند (هوبس، ولوك، وروسو) وتحليل هذا الأثر وبيان أهميته و قيمته.
- 3-3- سيوضح البحث الصلة الوثيقة بين الفلسفة السياسية والفلسفة التربوية في مرحلة مهمة من تاريخ الفكر الإنساني وهي مرحلة القرنين السابع عشر والثامن عشر.
- 3-4- سيتناول البحث نقاط التشابه ونقاط الاختلاف بين أصحاب نظرية العقد الاجتماعي في مجال فلسفة التربية وسيقارن بين أهم أفكار فلاسفة العقد الاجتماعي.

4- أهداف البحث

- 4-1- إيضاح نظرية العقد الاجتماعي عند توماس هوبس.
- 4-2- بيان أثر هذه النظرية في فلسفة التربية بأبعادها المختلفة.
- 4-3- شرح نظرية العقد الاجتماعي عند جون لوك.
- 4-4- بيان أثر هذه النظرية في فلسفة التربية بجوانبها المختلفة.
- 4-5- شرح نظرية العقد الاجتماعي عند جان جاك روسو.
- 4-6- بيان أثر نظرية العقد الاجتماعي عند روسو في فلسفة التربية.

5- الأسئلة التي يجيب عنها البحث

سيجيب البحث عن الأسئلة التالية:

- 5-1- ما مضمون نظرية العقد الاجتماعي عند هوبس؟
- 5-2- ما أثر هذه النظرية في فلسفة التربية؟

3-5- ما مضمون نظرية العقد الاجتماعي عند لوك؟

4-5- ما أثر هذه النظرية في فلسفة التربية؟

5-6- ما مضمون نظرية العقد الاجتماعي عند روسو؟

6-6- ما أثر هذه النظرية في فلسفة التربية؟

علما أن المقصود بالأثر هو المبادئ و الأفكار التي جاءت إلى الفلسفة التربوية من النظرية السياسية سواءً أكانت مباشرة أم غير مباشرة.

6- حدود البحث

6-1- حد الزمان: لما عاش فلاسفة العقد الاجتماعي في القرنين السابع عشر، والثامن

عشر، إقتصرت البحث على هذين القرنين.

6-2- حد الموضوع: سيدرس الباحث نظرية العقد الاجتماعي وتحديدًا لدى توماس

هوبس، وجون لوك، وجان جاك روسو، وأثر هذه النظرية في فلسفة التربية في الجوانب التالية: الطبيعة البشرية - نظرية المعرفة - منطلق التربية وغاياتها - الحرية وعلاقة الفرد بالسلطة.

7- منهج البحث وأدواته

نظراً إلى أن المنهج المناسب لهذا النوع من الدراسات هو المنهج التحليلي، سيعرض الباحث نظرية العقد الاجتماعي كما طرحها أصحابها بإيجاز، وسيقوم بتحليلها وبيان أبعادها الفكرية التي لها صلة بفلسفة التربية في الجوانب المحددة في حدود البحث أي الطبيعة البشرية والمعرفة ومنطلق التربية وغايتها، والحرية، فالتحليل هو المنهج والأداة لإنجاز البحث. و سيستعين الباحث بالمنهج المقارن لمقارنة أفكار الفلاسفة.

8- الخلفية النظرية للبحث والدراسات السابقة

حظي فكر هوبس، ولوك، وروسو، باهتمام الباحثين والمفكرين والدارسين نظراً للأهمية والمكانة التي يحتلها هؤلاء المفكرون في تاريخ الفكر الفلسفي والسياسي والتربوي، فقلما تجد

كتاباً في تاريخ الفكر الفلسفي والسياسي يخلو من فصل أو أكثر خصص لعرض أفكار هؤلاء المفكرين.

وقد عثر الباحث في جامعة دمشق على دراستين علميتين، الأولى بعنوان: الطبيعة البشرية عند جان جاك روسو، وهي رسالة جامعية أعدتها الدكتورة منيرة محمد لنيل درجة الماجستير في الفلسفة من كلية الآداب قسم الفلسفة عام 1988، بإشراف أ. د. حامد خليل، وقد عرضت الباحثة تطور النظرة إلى الطبيعة البشرية من أيام أفلاطون حتى جان جاك روسو، لكنها بحكم الأهداف المحددة لبحثها لم تتطرق إلى أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية، وستكون الرسالة أحد مراجع البحث. (محمد، 1988).

كما درس د. محمود علي محمد الحرية في التربية عند روسو في رسالة قدمت لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية، في كلية التربية بجامعة دمشق عام 1997، بإشراف أ. د. فاطمة الجيوشي، إذ عرض الباحث الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي أحاطت بروسو، وتتبع مفهوم الحرية في التربية في مؤلفات روسو التربوية، وبحكم أهداف البحث فلم يتناول الباحث أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية وستكون هذه الرسالة أحد مراجع البحث. (محمد، 1997).

كما عثر الباحث على دراسات تتناول جانباً من جوانب البحث ومثالها دراسة د. محمود أبو زيد، في مجلة عالم الفكر، المجلد 10، العدد 3، 1979، بعنوان «جان جاك روسو والعقد الاجتماعي» ودراسة د. يحيى الحمل، بعنوان «الحرية في المذاهب السياسية المختلفة»، إذ تطرق الباحث إلى الحرية بالمفهوم السياسي عند فلاسفة العقد الاجتماعي، لكن هاتين الدراستين لم تبحثا أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية. وبالتالي فإن هذه الدراسات لم تجب عن مشكلة البحث، وهي أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية.

إن الخلفية النظرية للبحث ثرية، والدراسات التي تناولت فكر فلاسفة العقد الاجتماعي ليست قليلة، وصفحات هذا البحث لا تكفي لذكر أسمائها لكنها جميعاً لم تطرح مشكلة البحث، وبقي أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية غامضاً، من هنا فإن هذه الدراسة هي في حدود علم الباحث الأولى في هذا الميدان، وهي جهد متواضع لكشف الآثار التي تركتها نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية بجوانبها الرئيسة المحددة. وقد استفاد الباحث

من الدراسات السابقة في فهم فكر هؤلاء الفلاسفة السياسي والتربوي وسيستعين بها لإنجاز البحث.

9- خطة البحث

ستكون خطة إنجاز البحث على النحو التالي:

- 9-1- نظرية العقد الاجتماعي عند توماس هوبس وأثرها في فلسفة التربية.
- 9-2- نظرية العقد الاجتماعي عند جون لوك وأثرها في فلسفة التربية.
- 9-3- نظرية العقد الاجتماعي عند جان جاك روسو وأثرها في فلسفة التربية.
- 9-4- نتائج البحث.

10- أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية

ساد الحكم الملكي والاستبداد الحياة السياسية في أوروبا في العصور الوسطى مسلحاً بنظرية الأصل الإلهي للسلطة، وبالحق الإلهي للملوك، فتخلفت الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وبطبيعة الحال التربوية.

ومع فجر النهضة بدأت سهام النقد من قبل الفلاسفة والمفكرين تتوجه إلى الأيديولوجية التي يستند إليها النظام الملكي بوجهيها السياسي والديني تحت تأثير مجموعة من العوامل منها اكتشاف أمريكا عام 1492، وانتشار الطباعة، وظهور حركات الإصلاح الديني، وظهور المذهب الإنساني معارضاً سلطة الكنيسة، وإعلانه قدرة العقل الإنساني على إدراك الحقيقة دون الحاجة إلى سند روحي، والإشادة بالإنسان الحر الذي يبني مصيره بيده، وله الحق في التمتع بملذات الدنيا خلافاً للدعوة إلى الزهد والتقشف التي كانت سائدة في العصور الوسطى، فضلاً عن النجاح الذي حققته العلوم الرياضية والتجريبية، وظهور البرجوازية قوة اقتصادية وسياسية واجتماعية لها مصالحها وتطلعاتها التي تعمل من أجلها. (محمد، 1988، ص44).

وخلال القرن السابع عشر طرحت نظرية سياسية تنسجم مع التغييرات السابقة هذه

النظرية هي نظرية «العقد الاجتماعي» بوصفها فلسفة ودستوراً جديداً للحياة السياسية، ظهرت بداية على يد توماس هوبس، ثم تطورت على يد جون لوك، وبلغت النضج على يد جان جاك روسو. وقد تركت هذه النظرية آثاراً في فلسفة التربية في القرنين السابع عشر والثامن عشر في جوانبها العديدة، وبصورة خاصة في النظرة إلى الطبيعة البشرية - ونظرية المعرفة - وعلاقة الفرد بالسلطة - وفي غاية التربية وأهدافها - وفي الأخلاق والقيم والدين، وهي أبرز جوانب فلسفة التربية.

فما مضمون نظرية العقد الاجتماعي، وما آثارها التربوية؟ هذا ما سيبحث تباعاً عند توماس هوبس - جون لوك - جان جاك روسو.

10 - 1 - نظرية العقد الاجتماعي عند هوبس وأثرها في فلسفة التربية

10 - 1 - 1 - نظرية العقد الاجتماعي عند هوبس

ولد «هوبس T. Hobbes» عام 1588 في انكلترا، درس الرياضيات والعلوم الطبيعية، عمل مع «فرنسيس بيكون F. Bacon»، قصد فرنسا للدراسة بين عامي 1629-1631، تعرف إلى «ديكارت» واطلع على فلسفته، أيد الفلسفة الآلية الجديدة، أشهر مؤلفاته «رسالة في الطبيعة البشرية» عام 1640، وكتاب «في المجتمع الكنسي والمدني مادة وصورة وسلطة» والذي عرف باسم «التنين» أو اللوثيان «Leviathan» و«التنين» هو الحكم المطلق. وقد تضمن هذا الكتاب نظرية هوبس في العقد الاجتماعي، توفي هوبس عام 1679. (كرم، د.ت، 51).

إن «هوبس» فيلسوف مادي في فهمه للطبيعة والمجتمع على حد سواء، فالعالم يتكون من أجسام طبيعية، وأجسام سياسية، والدولة تتألف من ذرات اجتمعت إلى جانب بعضها بعضاً كما تراكمت الذرات المادية وكونت الأجسام، ولما كان العالم الطبيعي قائماً في تكوينه على الحركة بين أجزائه وما فيها من جذب ومقاومة، وكان المجتمع قائماً على أساس الحركة والمقاومة بين الأفراد. كانت البشرية في حال الطبيعة الأولى، في صراع واقتتال دائم، وكان الكل في حرب ضد الكل، وكان الإنسان ذنباً لأخيه الإنسان.. (Hobbes, Leviathan, pp 100-101).

ولما كانت الحرب مستمرة بين الأفراد، كان احتفاظ الإنسان بحياته هو الخير الأقصى،

والموت هو أبغض الشرور، وبالتالي كانت غريزة البقاء هي أقوى الغرائز، هذا ما دفع الأفراد إلى البحث عن الوسيلة التي تحفظ بقاءهم وتجنبهم الموت، فلم يجدوا بداً من التعاقد والتعاقد، فاتفق الجميع على أن يتنازل كل إنسان عن جزء من حريته المطلقة، فتصبح مقيدة بمصلحة المجموع، وبالتالي على الفرد أن يجد من مطالبه، إنه تعاقد، وهو أساس الاجتماع، والقاعدة التي قامت عليه الدولة، لكن هذا التعاقد لا يمكن تنفيذه وتحقيقه إلا إذا خضع الجميع لفرد واحد، تتمثل في شخصه الدولة كلها، وإرادته هي القانون النافذ، ويطيعه الأفراد طاعة عمياء، ويخضعون خضوعاً مطلقاً لإرادته المطلقة. (أمين، ومحمود، 1936، ص 90-91).

هذا هو ملخص العقد الاجتماعي عند هوبس عقد يخضع بموجبه الجميع للحاكم المطلق أو للسلطة المركزية التي تجمع بين يديها جميع الحقوق، وتعمل لخير الشعب فتحل الحياة السياسية محل حال الطبيعة، ويلزم العقد الأفراد على وجوب الصدق والأمانة والتسامح والإنصاف والشراكة فيما يتعذر اقتسامه، وفض الخلافات بالتحكيم، وبالجملة تتلخص هذه القواعد في العبارة: «لا تصنع بالغير ما لا تريد أن يصنع الغير بك»، وكما ذكر سابقاً فإن خضوع الأفراد للسلطة العامة مطلقاً وإلا عادوا إلى التخاصم والتناذب. (كرم، د.ت، ص 56). والسؤال الذي يفرض نفسه: ما الآثار التي تركها هوبس في فلسفة التربية انطلاقاً من تصوره السابق للحالة الاجتماعية وما آلت إليه من تعاقد؟.

10 - 1 - 2 - أثر نظرية هوبس في فلسفة التربية

تركت نظرية هوبس آثاراً جليلة في فلسفة التربية منها ما هو إيجابي يسهم في تطوير التربية في عصره، ومنها ما هو سلبي يسهم في إبقائها جامدة، وقد رصد الباحث هذه الآثار التي تقع في مجال فلسفة التربية فوجد أنها تتوزع على الجوانب الآتية: النظرة إلى الطبيعة البشرية - نظرية المعرفة - منطلق التربية وغايتها - الحرية وعلاقة الفرد بالسلطة. وهذا ما سيتناوله الباحث بالشرح والإيضاح.

10 - 1 - 2 - 1 - النظرة إلى الطبيعة البشرية

تشكل الطبيعة البشرية أحد أهم مباحث فلسفة التربية، وقد أسهمت نظرية العقد الاجتماعي عند «هوبس» في رسم صورة جديدة للطبيعة البشرية تختلف عن الصورة التي كانت سائدة في عصر «أفلاطون» و«أرسطو» والتي تقوم على المراتبية، وعن الصورة التي

سادت في العصر الوسيط وقوامها أن الطبيعة البشرية غارقة في الخطيئة، إن الطبايع البشرية متساوية والناس متساوون في قدراتهم وميولهم وعواطفهم ودوافعهم وغرائزهم، وفي آمالهم وتطلعاتهم، وحقوقهم وواجباتهم، ومع تسليم «هوبس» بوجود بعض الفروق الجسمية أو العقلية بين إنسان وآخر لكن هذا الفرق ليس بذي شأن لأن الإنسان يعوضه بالمكر أو الخديعة أو بالتحالف مع الآخرين. (محمد، 1988، ص ص 45-46).

إن فكرة المساواة بين الأفراد فتح جديد أمام فلسفة التربية، وتحطيم لفكرة المراتبية وإقصاء لفكرة الخطيئة التي تم لصقها بالطبيعة البشرية.

والأمر الآخر الذي يبرز كأثر لنظرية «هوبس» هو أن الطبيعة البشرية تحمل في داخلها غريزة حب البقاء والحفاظة على الذات، هذه الغريزة هي التي تحرك السلوك الفردي للبشر، وهي وراء الأنانية والمكر والخداع والعدوان وجميع أشكال السلوك والتصرفات، وهي التي دفعت العقل لتلبية مطالب حفظ بقاء الإنسان والحفاظة على ذاته، بالبحث عن صيغة العقد الاجتماعي لتحقيق المنفعة له. (خليل، 1984، ص 42).

فمهمة العقل هي صون الطبيعة البشرية بما تحمله من عواطف وغرائز وليس خنقها، وهي إحدى الأفكار التي وجهت فلسفة التربية الحديثة. أما عن علاقة الطبيعة البشرية بالمجتمع فقد استنتج «هوبس» أمرين أساسيين:

الأول: عجز المجتمع عن محو المشاعر العدوانية والأنانية وإزالة الحقد الغريزي من طبائع الأفراد.

والثاني: أن «هوبس» فسح المجال لتطور الطبيعة البشرية لكنها مع ذلك تظل محكومة بالطابع الفردي ولا تتحول إلى نسيج اجتماعي، قال «هوبس»: إن صفة الأنانية والعدوانية ليست أمراً عارضاً ليتسنى للمجتمع إزالتها من طبائع أفرادها، وصفة الأنانية والعدوانية هي خاصية الطبيعة البشرية من حيث هي وجود نفعي قام على السعي نحو البقاء وتحقيق المزيد من السيطرة والسيادة. (محمد، 1988، ص ص 52-53).

وهذه النظرية السلبية لجمود الطبيعة البشرية تركت بالتأكيد آثاراً سلبية في فلسفة التربية حينما حرمت هذه الطبيعة من النمو والتطور بتأثير التربية.

10 - 1 - 2 - 2 نظرية المعرفة

يرى «هوبس» انطلاقاً من فهمه المادي للطبيعة والإنسان، أن ما نحصله من معرفة إنما جاء عن طريق الحواس، مما ينطبع عليها من آثار انبعثت من الأشياء الخارجية نتيجة حركات معينة تطرأ على الأجسام المادية الموجودة في العالم الخارجي، فأصل المعرفة إذن تحرك المادة في المكان، ولما كان واجب الفلسفة أن تدرس المعرفة وكيفية تحصيلها كان لزاماً عليها أن تحصر جهوداتها في دراسة الأجسام المادية وحدها، أما كل ما عدا المادة من روحانيات فيجب أن تتركها للوحي والإلهام، ولا يجوز أن نخلط بين العقيدة والعقل. (أمين، ومحمود، 1936، ص 89).

إن «هوبس» بهذا الفهم لكيفية حصول المعرفة، وإعطائه الحواس الدور الأهم في فهم الظواهر الطبيعية، وفهم عللها وأسبابها باستخدام الملاحظة والتجربة، وإنكاره للمعاني المجردة وفصل الروحانيات عن عالم العقل أسهم في فتح آفاق جديدة أمام التربية والمعرفة العلمية دفعت بهما خطوات إلى الأمام.

إذ لأول مرة تتم الثقة بالعقل الإنساني وبقدرته على تحصيل المعرفة بنفسه، وهذا فتح جديد لفلسفة التربية، لأن بإمكان كل فرد أن يفكر، ويحصل على المعرفة، فهي ليست حكراً على طبقة معينة تمتلك العقول، ولديها وحدها القدرة على تحصيل المعرفة، إذ أسهمت هذه النظرة في اغتراب الإنسان ثقافياً، وفي قهره وجعله سلبياً في تحصيل المعرفة فجاء فلاسفة العقد الاجتماعي، وأولهم «هوبس» ليعلن كفاية العقل البشري في تحصيل المعرفة وفق منهج علمي قوامه الإحساس والتجربة.

10 - 1 - 2 - 3 - منطلق التربية وغايتها

نسخ «هوبس» نظرية الحق الإلهي للملوك بطرحه الأصل والأساس الشعبي للسلطة السياسية، وهو التعاقد الحر بين الأفراد (الجملة، 1971، ص 144) ومن الطبيعي أن ينسحب ذلك على فلسفة التربية بحكم العلاقة الوثيقة بين السياسة والتربية. فمنطلق التربية هو المجتمع بقيمه وعاداته وتقاليده وحاجاته، وغايتها تحقيق أهداف المجتمع الواقعية، وليس العمل من منطلقات غيبية، ولتحقيق أهداف رسمت من خارج المجتمع. فالحاكم هو الذي يحدد أهداف التربية، وغاياتها.

إن غاية التربية هي تحقيق النفع للأفراد، مثلما هي غاية قيام المجتمع والتي يعبر عنها

«هوبس» بقوله: «إن الغاية التي من شأنها يقوم النكران والتنازل في الحقوق لا شيء إلا سلامة شخص الإنسان في حياته وفي الوسيلة التي تضمن بقاء الحياة». (محمد، 1988، ص 58).

وهكذا سيتضح أثر فكرة المنفعة في التربية وستغدو من أهم المنطلقات والغايات التي توجه فلسفة التربية، وستقضي ذلك الركام من المعارف الذي كان يرهق عقول الطلبة دون أن يحقق لهم أي هدف أو منفعة، وهذا ما ظهر بوضوح في فلسفة جون ديوي التربوية إذ غدت فكرة المنفعة أحد أهم مبادئ الفلسفة البراغماتية.

10 - 1 - 2 - 4 - الحرية وعلاقة الفرد بالسلطة

إن نظام «هوبس» السياسي نتيجة مباشرة لنظريته المادية، فهو يصور الدولة آلة عظيمة ليس فيها للأفراد حرية الرأي ولا إملاء الضمير الفردي، فالدولة هي التنين الجبار الذي يتلع في جوفه كل الأفراد الذين تذوب شخصياتهم وإراداتهم أمام إرادتها. (أمين، ومحمود، 1936، ص ص 91-92).

إن العقد الاجتماعي عند «هوبس» يقضي على الحرية الفردية، فالسلطة هي التي تقرر المعتقدات الدينية والقواعد الأخلاقية، والدولة تسحق كل عقيدة دينية تتعارض مع ما تراه حقاً وخيراً، ودينها واجب محتوم على كل مواطن، وهو ظاهرة طبيعية أصلها الشعور بالضعف. (كرم، د.ت، ص 56).

تحدد حرية الفرد في طاعته قانون الدولة الذي يفرضه الملك، والدين والأخلاق من صنع الدولة، ولها وحدها حق الإشراف عليهما، والخير والشر يتحددان بمعيار المنفعة والمحافظة على الذات، ومن خلال هذه السلطة الاستبدادية التي تحاول أن تتستر وراء ستار المنفعة دخلت إلى فلسفة التربية وكم تسلح القائمون على السلطة التربوية على اختلاف مستوياتها بأفكار «هوبس» لفرض الآراء والأفكار على من هم تحت أمرتها سواء أكانت هذه السلطة والداً أم معلماً أم إدارة تربوية، مما أدى إلى غياب الحرية عن الممارسة التربوية، لا بل إن الإنسان أصبح عند «هوبس» «أنانياً بطبعه لا يمكن قيادته إلى إتيان أفعال فاضلة إلا بإكراه خارجي». (برهيه، 1983، ص 27).

فأي قيمة للفعل الفاضل إذا كان الإنسان سيساق إليه سَوْفَ؟ وهل تقوم للفضيلة قيامة

دون الحرية؟ وربما يكون هذا الأثر من أكثر الآثار سلبية على التربية وفلسفتها.
هذه هي تصورات «هوبس» عن العقد الاجتماعي وآثاره التربوية، فماذا عن العقد الاجتماعي وآثاره التربوية عند جون لوك؟

10 - 2 - نظرية العقد الاجتماعي عند «جون لوك» وأثرها في فلسفة التربية

ولد «جون لوك» في إنكلترا عام 1632، درس الفلسفة والعلوم والطب، انضم إلى حزب الأحرار، فر إلى هولندا، وعاد بعد نجاح ثورة 1688، عين سفيراً، ثم ترك السياسة لأسباب صحية، عرف «لوك» بالتفاني والإخلاص في نضاله من أجل الحرية، وضع العديد من المؤلفات منها «الحكومات المدنية» «مقال في الفهم البشري» «آراء في التربية» و«خطابات في التسامح»، توفي «لوك» عام 1704. (أمين، ومحمود، 1936، ص ص 195-197).

10 - 2 - 1 - نظرية العقد الاجتماعي عند «جون لوك»

وضع «لوك» آراءه في العقد الاجتماعي في كتابه «في الحكومة المدنية» عكس فيه مصالح البرجوازية التي وصلت إلى السلطة عام 1688، و«لوك» أحد أبناء قادة هذه الثورة. (محمد، 1997، ص 56) وقد رفض «لوك» بداية نظرية الحق الإلهي للملوك، والتي تتلخص في أن «السلطة الملكية وهبها الله لآدم، ثم انحدرت إلى ورثته، حتى وصلت إلى ملوك أوروبا في عصره». (رسل، 1977، ص 185) فرأى: «أنه لم يكن لآدم أي سلطان على أبنائه، وأن حدود سلطة الأب الشرعية ضاعت معالمها، ولا يحق لأسرة أن تدعي لنفسها الحق في الميراث». (لوك، 1978، ص 9).

لقد رأى «لوك» أن أصل السلطة السياسية هو «القوة والعنف»، (لوك، 1978، ص 10) وأضاف: لكي نفهم السلطة السياسية يجب الرجوع إلى الحال التي كان عليها الناس بالفعل، وهي الحرية المطلقة في تسيير أعمالهم والتصرف في ممتلكاتهم وأشخاصهم على حسب ما يرونه موافقاً لهم في نطاق قانون الطبيعة، دون مطالبتهم بالتخلي عن شيء، أو الاعتماد على إرادة شخص آخر. (لوك، 1978، ص 12) ورأى «لوك» «أن للطبيعة قوانينها التي يخضع لها كل إنسان، فالجميع متساوون، مستقلون، وليس لأحد أن يسيء إلى أخيه في حياته، أو صحته، أو حرته، أو ممتلكاته». (لوك، 1978، ص 15).

إن الأساس الذي انطلق منه «لوك» هو الأساس نفسه الذي انطلق منه «هوبس»، وهو الحالة الطبيعية، لكنه اختلف معه في تصويره للحالة الطبيعية بأنها حالة حرب دائمة، وأنانية، وجحيم، فأرأها «لوك» حال الحرية والمساواة وحق الفرد في عمل ما يشاء ضمن إطار السنة الطبيعية، ومبادئها التي هي مبادئ العقل، لكن حرية الفرد وحقوقه الطبيعية مخفوفة بالمخاطر، وغير مضمونة، فقد يتعرض الفرد لسطوة الآخرين، وقد يؤثر فرد مصلحته على مصالح الآخرين، ويخرق قواعد العدل والإنصاف تحت تأثير غريزة الأنانية وحب الذات، فتنشأ الفوضى على حساب الحرية. (محمد، 1988، ص 59).

ولصيانة حرية الأفراد لم يجدوا بدأ من التعاقد. قال «لوك»: «يلتقي الأفراد في تعاقد ينقلون بمقتضاه ما يتمتعون به من حرية وحقوق إلى الجماعة فتصبح حرية الفرد في المجتمع عدم خضوعه لغير السلطة القانونية القائمة، دون أي اعتبار لأي سيادة أو إرادة مستمدة من قانون آخر». (لوك، 1978، ص 27)

إن هدف القانون هو حماية حرية الإنسان من التهجم والعنف، وتوسيع نطاقها، فالحرية هي أن نأمن من جانب الآخرين، وهي لا تعيش إلا في ظل القانون، وليس كما قيل لنا إن حرية المرء هي أن يفعل ما يشاء. (لوك، 1978، ص 52).

وقد سلم «لوك» السلطة في الحكومة المدنية للأغلبية التي يجب أن تمثل المجموع تمثيلاً كاملاً، والفرد يصبح تابعاً لسلطة الحكومة ما دام يعيش في أرض تقع ضمن نطاق أملاك الحكومة، وعليه طاعة قوانينها، ولن يتيسر للفرد العودة إلى حرته الطبيعية لأن هذا العقد أبدي، إلا إذا انحلت الحكومة، واندكت صروحها إثر كوارث أو نكبات، حينئذ فقط يصبح منحلاً منها. (لوك، 1978، 102-104).

وقد قسم «لوك» السلطات إلى ثلاث: تشريعية وهي السلطة العليا، وتنفيذية وتضم القوتين الإدارية والقضائية، والسلطة التعاهدية (تتعاهد أمام الدول الأخرى)، والسلطتان الأخيرتان تابعتان للحكومة وعلى رأسها الملك الذي يجب أن يكون مقيداً بإرادة الشعب، و«لوك» لا يعترف بالملكية المطلقة نظاماً للحكم (وهنا يختلف عن «هوبس»). (أمين، ومحمود، 1936، ص ص 198-199).

لقد طالب «لوك» بالفصل بين الدولة والكنيسة فقال: إن رعاية النفوس ليست من

اختصاص الحاكم المدني (لوك، 1988، ص 71)، ولا يمكن للحاكم أن يفرض بقانون ممارسة شعائر دينية معينة (لوك، 1988، ص 93)، وحرية العقيدة الدينية واجب في عنق الدولة وليس لها الحق في التدخل في دين الفرد وعبادته، وهو بذلك يختلف عن «هوبس» في تصوره الذي أعطى فيه الدولة حق تقرير القواعد الدينية والأخلاقية.

ودعا «لوك» إلى التسامح، ووضع كتاباً بهذا الخصوص. قال «لوك»: لا يجوز استبعاد وثني أو مسلم أو يهودي من الدولة بسبب دينه... لكنه استثنى الملحد من تسامحه، وأتباع العقائد التي تدعو إلى عدم احترام المواثيق والعهود، وأتباع الكنيسة التي تدين بالولاء لأمير أجنبي. (لوك، 1988، ص 120-121) وهنا نلاحظ أن لوك قد أسهم في تحويل الدين إلى دين اجتماعي يتناسب مع التحولات الاجتماعية التي حصلت في انكلترا في عهده.

هذه هي أهم أفكار نظرية العقد الاجتماعي عند «لوك»، فما هي الآثار التي تركتها في التربية وفلسفتها؟

10 - 2 - 2 - أثر نظرية العقد الاجتماعي عند «جون لوك» في فلسفة التربية

تركزت نظرية «لوك» السياسية العديد من الآثار في فلسفة التربية، وبرزت بوضوح في كتابات «لوك» السياسية والتربوية، وتتوزع هذه الآثار على الجوانب التالية:

10 - 2 - 2 - 1 - النظرة إلى الطبيعة البشرية

رأى «لوك» أن الطبيعة البشرية مكونة من مجموعة من الغرائز والميول، لكن العقل يسيطر عليها ويوجه قواها، وهي باقية مع الفرد بعد دخوله العقد الاجتماعي وقد حملها معه من حال الطبيعة الأولى وهي:

1- غريزة حب البقاء والمحافظة على الذات، والتي تولد مع الفرد وتدفعه إلى السعي لدوام بقائه.

2- الميل الفطري لإحلال السلام وإقامة العدل.

3- حب التملك وهو أحد القوانين المقدسة لوجودنا البشري. (محمد، 1988، ص 47).

يرى «لوك» أن حق الفرد الطبيعي المحافظة على حياته وحرية وأمنه وأملاكه، ويجب إنزال العقوبة، ودفع العدوان عن الفرد، فهذا واجب على الدولة، وحق له، وهذه الغرائز والميول أخذتها فلسفة التربية الحديثة بعين الاعتبار وجسدتها في النظرية التربوية، وغدت من أهم

مبادئ التربية الحديثة.

كما أثر «لوك» مثل «هوبس» في فلسفة التربية عندما أقر بمبدأ المساواة بين الطبائع البشرية وحريتها، في حال الطبيعة الأولى، وفي الحالة الناشئة بعد العقد الاجتماعي مع أن «لوك» اختلف مع «هوبس»، فحالة المساواة الطبيعية أدت عند «هوبس» إلى حرب الكل ضد الكل، بينما حل التنافس الشريف بين الأفراد، والحوار بدل الصراع والحرب، فالإنسان برأي «لوك» يمتلك العقل ويسعى نحو مصلحته، ومصلحة الجميع تقتضي إحلال السلام والحوار، ولم تعد الحاجة ماسة إلى حاكم أكبر يحمي قوانين الملكية الخاصة. (خليل، 1984، ص 146-147).

إن الغريزة عند «لوك» ليست جامحة، بل تخضع لحكم العقل، والفرد لا يمكن أن يقبل بتسخير فرد آخر لمصلحته وإخضاعه. قال «لوك»: «الشخص الذي يحاول إخضاع آخر لسيطرته يجب أن يعد نفسه في حالة حرب معه». (لوك، 1988، ص 23).

ويلتقي «لوك» مع «هوبس» في النظرة الميكانيكية لعلاقة الأفراد ببعضهم، فهم يترايطون لغاية واحدة هي الحفاظ على الملكية، وبذلك تبقى الطبيعة البشرية محكومة بالطابع الفردي ولم تصبح جزءاً من النسيج العضوي للمجتمع.

إن أهم أثر تلقفته فلسفة التربية في هذا المجال طرح «لوك» فكرة المساواة بين طبائع البشر، واعترافه بالغرائر والعواطف الطبيعية بوصفها جزءاً من طبيعة الإنسان، ولها الحق في الحماية والرعاية والتهذيب، وليس القتل والتدمير، كما كانت النظرة إليها في العصور الوسطى بوصفها سبب الخطيئة التي أخرجت آدم من الجنة، إنها عواطف وغرائر طبيعية وعلى التربية وفلسفتها أن تحسب الحساب لها.

10 - 2 - 2 - 2 - نظرية المعرفة عند «جون لوك»

تعد نظرية المعرفة عند «لوك» الوجه الآخر للمنهج التجريبي مطبقاً على الإنسان، وتنسجم إلى حد بعيد مع أفكاره في العقد الاجتماعي، وتشكل أحد أبعادها، فقد وضع «لوك» كتابه «مقال في الفهم البشري» عام 1690، رفض فيه «الأفكار الفطرية» في المعرفة، وقال: لا مبادئ فطرية في العقل، لكن من أين نحصل على المعرفة؟ أجاب «لوك» عن هذا السؤال بكلمة واحدة «من التجربة» وأنا نأتي بجميع أفكارنا من مصدرين: الإحساس والتأمل،

فملاحظتنا نشغلها إما بالأشياء الخارجية، وإما بعمليات عقولنا الداخلية، وهي التي تزود عقولنا بمواد التفكير. (بيرلين، 1980، ص 45).

ويوضح «يوسف كرم» هذه المعرفة بقوله: وهكذا فالنفس عند «لوك» صفحة بيضاء لم ينقش فيها شيء، والتجربة تنقش فيها المعاني والمبادئ، وهي نوعان: تجربة واقعية على الأشياء الخارجية «إحساس» وتجربة باطنية واقعة على أحوالنا النفسية أي «تفكير». (كرم، د.ت، ص 145).

وخلاصة القول: إن المبدئين اللذين أراد «لوك» أن يقررهما هما: الأول ليس بين أفكارنا ما هو فطري وما هو موروث، والثاني: هو كل معرفة مستمدة من التجربة وحدها (أمين، ومحمود، 1936، ص 204). وهكذا أعطى «لوك» فلسفة التربية أفقاً جديداً برفضه الأفكار الفطرية وجعله التجربة أساس المعرفة. قال «رسل»: «كان الافتراض أن الذهن يعرف جميع الأشياء معرفة أولية، واعتماد المعرفة التام على الإدراك، كان نظرية جديدة وثورية، إن تجريبية «لوك» المتطرفة كانت تجديداً جريئاً». (رسل، 1977، ص 179).

لكن ما صلة هذا التجديد بالعقد الاجتماعي عند لوك؟ وكيف أثر عقده الاجتماعي في نظرية المعرفة لديه؟ إن اعتراف «لوك» بحرية الإنسان، وبالمساواة بين البشر، والثقة بقدره العقل على إنشاء السلطة السياسية، وإنشاء المجتمع، ووضع القوانين التي تنظمه وتحفظ حقوق الأفراد وحررياتهم، جعلته تلقائياً يقول بقدره الفرد على تحصيل المعرفة من الواقع بواسطة الحواس، ومن خلال التجربة، وهذا العقل يمكن الوثوق بقدرته على تحصيل المعرفة، وغدت المعرفة إنجازاً يحصله الفرد بالعمل والبحث والدراسة، وليست وحياً أو إشرافاً تقدمه طبقة من رجال الدين، أو السياسة للشعب لأن أفراد الشعب غير قادرين على إنجازها وتحصيلها، ومن هذا الجانب كانت تجريبية «لوك» تجديداً جريئاً، وفتحاً جديداً لفلسفة التربية الحديثة، إنها عمل وتجريب وبحث وليست تذكراً كما قال «أفلاطون»، أو من مصدر علوي كما كان يطرح من قبل رجال الدين آنذاك.

10 - 2-2-3 - منطلق التربية وغايتها

هناك تشابه كبير بين «هوبس» و«لوك» في هذه النقطة، فكلاهما أرسى الأساس الشعبي للسلطة السياسية، وهذا يستلزم أن تكون التربية إنسانية في منطلقها وفي غايتها، تنطلق من

دولة العقد الاجتماعي التي أقامها الأفراد، وتسعى إلى تحقيق غايات الدولة والأفراد وأهدافهما على حدٍ سواء.

إن جعل العقول صفحة بيضاء، ورفض الأفكار الفطرية أفسح المجال أمام فلسفة التربية أن توجه العمل التربوي باتجاه تكوين المعارف والأفكار، والأخلاق، والقيم في نفوس الأفراد، بالتمرين، والتدريب، والتهديب. (محمد، 1988، ص ص 61-62).

و«لوك» حين وجه العقول نحو نظرية المعرفة فتح الطريق أمام المفكرين والتربويين للقيام بالعديد من الدراسات النفسية والتربوية للأفراد في قدراتهم واستعداداتهم، وجسمهم وفكرهم، وجعل التربية تنطلق من هذه الاستعدادات والقدرات، وتسعى إلى تنمية الجسم والعقل على حد سواء، فمقولته «العقل السليم في الجسم السليم». (عبد الدائم، 1973، ص 359).

إن غاية التربية تنمية الشخصية بجوانبها تنمية متكاملة برأي «لوك»، ووضع مبدأ منفعة الفرد كأحد أهم مبادئ فلسفة التربية لديه، لذلك دعا إلى تحريم العقاب الجسدي، وإتباع طرائق مشوقة في التدريس، والبعد عن استظهار المعلومات، وضرورة التركيز على التعليم المهني لخدمة الفرد والمجتمع، وهذا يحمل رؤية وفلسفة جديدة في النظر إلى منطلق التربية وغايتها. (علي، 2000، ص ص 201-203).

10 - 2-2-4- الحرية وعلاقة الفرد بالسلطة

أقر «لوك» أن الوضع الطبيعي للإنسان هو أن يكون حراً تامة في إطار السنن الطبيعية وفق مشيئة العقل الذي يضع القوانين التي تحمي هذه الحرية وتصورها، وكف أذى المجرمين ومحاسبتهم، والقضاء على المساوي التي قد تصدر عن أحدهم. (محمد، 1988، ص 64).

لقد رسم «لوك» تصوراً جديداً للحرية ولعلاقة الفرد بالسلطة، فالحرية عنده هي أن يتصرف الفرد وفق مقتضيات فكره الخاص، وهو لديه رغبات عديدة، عليه أن يقارن بين نتائجها ويختار واحدة، ويؤجل الأخرى، وفي هذا تقع حريته. (أمين، ومحمود، 1936، ص 218).

إن الحرية عند «لوك» هي حرية الإرادة، وغاية السلطة السياسية المحافظة على الحرية، وإذا

أخذنا تعريف «لوك» للحرية نجده يقول: «هي القوة التي نستطيع أن نفعل أو لا نفعل بحسب ما يوجهنا العقل، فلا يكون الإنسان حراً إذا كانت إرادته تتحدد بشيء غير رغبته». (كالستر، 1949، ص210).

هنا يحدد «لوك» الحرية بسيادة العقل، وهي حرية إرادة، فكيف يكون حراً في ظل السلطة السياسية الجديدة، أليس الخضوع لها خسارة للحرية الفردية، إن رؤية «لوك» هي أن العقل يتجلى في وضع القوانين من قبل الأفراد، وحينما يطيعها الأفراد تتحقق حريتهم لأن عقولهم وضعت هذه القوانين، والحرية هي طاعتها، وعلاقة الفرد بالسلطة لا يمكن أن تكون استبدادية، وهكذا فالحرية هي أهم مبادئ فلسفة التربية.

وربما يكون أهم أثر تركه «لوك» في فلسفة التربية من خلال عقده الاجتماعي هو مناداته بالفصل بين الدين والدولة، عندما عد أن رعاية النفوس ليست من اختصاص الحاكم المدني، ومطالبته الدولة باحترام حرية العقيدة، وبالتسامح، رغم أن تسامحه لم يكن شاملاً، لكن طرح العلمانية والتسامح، في تلك الحقبة من تاريخ أوروبا يعد فتحاً جديداً لفلسفة التربية في أوروبا كلها، فضلاً عن أن طرح «لوك» لأسس عقلية تنظم علاقة الفرد بالسلطة يعد إنجازاً ثورياً في إطاره التاريخي، فهو مختلف مع «هوبس» في تقييده لسلطة الملك، وتركيزه السلطة بيد الأغلبية، وهو المبدأ الذي لا تزال الممارسة الديمقراطية في السياسة وفي التربية تنهل منه إلى أيامنا هذه.

10 - 3 - نظرية العقد الاجتماعي عند «روسو» وأثرها في فلسفة التربية

ولد «روسو» في جنيف عام 1712، عاش طفولته يتيماً، وعرف التشرد بكل معانيه، قصد باريس عام 1741، وتعرف إلى فلاسفة الموسوعة، أهم كتبه «رسالة في العلوم والفنون» عام 1749، «أصل التفاوت بين الناس» عام 1754، «العقد الاجتماعي» عام 1763، «أميل أو التربية» عام 1763، و«الاعترافات» عام 1764. أحرقت كتب «روسو» ولوحق بسبب آرائه السياسية والتربوية، يعد «روسو» صاحب ثورتين «الثورة السياسية» في كتابه «العقد الاجتماعي»، والثورة التربوية في كتاب «إميل أو التربية»، توفي «روسو» في فرنسا عام 1778.

10-3-1- نظرية العقد الاجتماعي

إن العبارة المفتاحية لكتاب «العقد الاجتماعي» في غاية الأهمية وهي «ولد الإنسان حراً، وهو في كل مكان مكبل بالأغلال» (روسو، 1972، 11). وفي هذه العبارة نعثر على حقيقتين: الأولى: إن الإنسان ولد حراً، ويجب أن يكون حراً، والثانية: إن الإنسان نادراً ما يكون هكذا في الحياة الواقعية. (أبو زيد، 1979، ص 823).

لكن كيف خسر الإنسان حريته؟ وكيف يستعيدها؟ للإجابة عن السؤال الأول وضع «روسو» كتاب «أصل التفاوت بين الناس» عام 1754، بيّن فيه أن الإنسان في حال الطبيعة الأولى كان يعيش، حراً، واحداً، متعتلاً، سعيداً، بريئاً وطيباً، لا يعرف الشر، يعيش على الجمع والالتقاط، لا وجود للعلاقات الأدبية والأخلاقية بينه وبين أقرانه، وتمر على الإنسان ظروف وملابسات تخرجه من حال الطبيعة، يصنع أدوات العمل، ويتعلم العمل، والزراعة والتعدين، ويكون الأسر، وتنشأ الملكية العقارية، وينتج البشر أكثر مما يستهلكون فيتنازعون لامتلاك الفائض، وينشئ البشر الحاكمة، فيقوم فريق من هذه السلطة بالاستئثار بالسلطة، ويسخرها لمصلحته، فيصبح قسم من الناس عبيداً، وقسم أسياداً، وهكذا يتساوى الجميع في العبودية، فالأفراد عبيد للسلطان، والسلطان عبد لأهوائه، ويعد «روسو» خلع السلطان عملاً شرعياً، وبذلك بين «روسو» كيف تسرب الفساد والشر إلى قلب الإنسان وكيف خسر حريته. (روسو، 1972، ص 3 وما بعدها).

أما كيف يستعيد الإنسان حريته؟ فقد بيّن «روسو» في كتاب «العقد الاجتماعي» كيف يتم ذلك، فقد بدأ «روسو» بتفنيد المزاعم التي تستخدم ذريعة لاستعباد الإنسان، إذ رفض شريعة الأقوى، فالقوة لا تصنع الحق، ورفض الأصل الأبوي للسلطة، ورفض مقولة «أرسطو» أن هناك عبيداً بالطبيعة، فالقوة صنعت العبيد الأولين، وجبنهم أدامهم عبيداً... والعبيد يفقدون حتى رغبة الإفلات من أغلالهم. (روسو، 1972، ص ص 11-15).

وكذلك رفض «روسو» مقولة أن الشعوب باعت أو وهبت أو تنازلت عن حريتها لملك لأن تنازل الإنسان عن حريته يعني تنازله عن صفته إنساناً، ورفض أن تكون الحروب سبباً للعبودية، فالعبد الذي استعبد في الحرب، أو الشعب الذي غلب على أمره غير ملزمين بشيء لسيدهما، فحق الاستعباد باطل، وكلمة حق وعبد متناقضتان. (روسو، 1972، ص ص 17-22).

بعد هذا التنفيذ ما الذي يجعل السلطة شرعية وعقلانية؟ إن إجابة «روسو» هي: «العقد الاجتماعي»، وهو شكل من أشكال الشراكة، تدافع عن الشركاء، وتحمي شخص كل مشترك وأمواله، ينضم كل مشترك إلى شركائه ويتحد معهم، ومع ذلك لا يطيع إلا نفسه، ويظل متمتعاً بالحرية نفسها التي كانت له. (روسو، 1972، ص 25).

لقد وضع «روسو» دستور هذه الشراكة في «العقد الاجتماعي» الذي ينص «يضع كل واحد منا شخصه وكامل طاقته تحت الأمرة العليا للإرادة العامة، ويعامل كل عضو على أنه جزء لا يتجزأ من الكل». (روسو، 1972، ص ص 26-27).

وهكذا وضع الأفراد قواهم وحريتهم في أمرة الإرادة العامة، واشترط «روسو» أن يبيع كل مشترك جميع حقوقه إلى الشركة بيعاً شاملاً وكاملاً، فيتساوى الجميع، ويكسب الفرد مزيداً من القوة، ولا يجوز أن يبقى لبعض الأفراد حقوق خارج الشراكة، وأكد «روسو» أن نصوص العقد محددة بطبيعته، وأقل تعديل يبطلها، لأنه في حال انتهاك حرمة العقد الاجتماعي، يستعيد الفرد حقوقه الأولى، وحرية الطبيعية، لفقده الحرية التعاقدية. (روسو، 1972، ص 26).

إن العودة عن العقد في حال انتهاكه خير ضمانة للفرد، فضلاً عن اشتراط «روسو» أن هيئة السيادة لا يمكنها أبداً أن تلتزم تجاه غيرها بشيء يخالف العقد، ولا يمكن أن يساء إلى أي عضو فيها دون أن يساء إليها كلها، ولا يمكن أن يكون لها مصالح مضادة لمصالح الأفراد، لكن ما الضامن أن تكون هيئة السيادة بهذه المواصفات؟ وأجابه «روسو» أن سلطة كهذه لا تحتاج إلى ضامن، لكن الأمر مختلف لدى الرعايا أو الأفراد، فكل فرد له إرادة خاصة قد تكون مضادة أو غير مماثلة للإرادة العامة، وفي هذه الحالة يتمتع الفرد بحقوق المواطن دون القيام بواجبات الرعية وهذا جور إن فشا أدى إلى انهيار الهيئة السياسية بالكامل، والعلاج برأي «روسو» هو: أن من يرفض أن يطيع الإرادة العامة، ترغمه هيئة السيادة على الطاعة، وهذا لا يعني إلا أن يرغم على أن يكون حراً، كالمريض الذي يجبر على تناول الدواء حتى يشفى ولا ينقل العدوى للآخرين، مع أن «روسو» اعتبر أن الملك لا يحق له أن يفرض على رعاياه قيوداً لا نفع لها. (روسو، 1972، ص ص 29-31).

وهكذا يخسر الفرد حرية الطبيعية، وحق وضع اليد أو الاستيلاء، لكنه يظفر بالحرية

المدنية، وحق ملكية جميع ما يكتنيه، ويصبح الأفراد متساوين بالعقد، لكن ما هي الإرادة العامة؟ وما الفرق بينها وبين إرادة الجميع أو الكل؟ وما هي خصائص الإرادة العامة؟ لقد أوضح «روسو» الإرادة العامة في كتابه «الاقتصاد السياسي» بقوله: «الإرادة العامة هي صوت الشعب، والمعبر عن مصالحه وإرادته، تعمل على المحافظة على سعادة الكل، وسعادة كل جزء، وهي مصدر القوانين، تسن الشرائع لكل أعضاء الدولة في علاقتهم ببعضهم، وفي علاقتهم بها، إنها دستور ما هو صالح، وما هو طالح». (Rousseau, J.J. 1952,p.p 68-69).

إن الإرادة العامة تختلف عن إرادة الجميع، فهي لا تلتفت إلا إلى المصلحة العامة المشتركة بين أبناء الشعب، بينما إرادة الجميع قد تعبر عن الإرادة العامة وربما لا تعبر، وقد حدد «روسو» خصائص الإرادة العامة أنها غير قابلة للتصرف والتمثيل، فلا أحد يمثل الإرادة العامة ولا يمكن نقلها إلى فرد أو مجموعة أفراد، وهي لا تقبل التجزئة فهي إما عامة أو لا، وهي معصومة عن الخطأ مع أنها ليست مستنيرة دائماً، وقد تتعرض للخداع، وهي مطلقة لها كامل السلطان على أعضائها، وبالتالي فهي مقدسة. (روسو، 1974، ص ص 39-46).

والإرادة العامة تعبر عن نفسها بالقوانين التي ترمي لتحقيق غرضين هما: «الحرية والمساواة، والقوانين عادلة دائماً، ونكون أحراراً عند طاعتنا للقوانين، فإن هذه القوانين سجلات إرادتنا، والإنسان الحر لا يخضع لإنسان آخر، ولا يمكنه الخضوع إلا للقانون وحده، وكل قانون يقتضي موافقة الشعب عليه، والشعب الخاضع للقوانين يجب أن يكون واضعها». (روسو، 1972، ص ص 55-57).

وقد عهد «روسو» إلى الحكومة بتنفيذ القوانين، وهي هيئة وسيطة بين الرعايا وهيئة السيادة، وإرادة الحكومة إرادة خاصة لهيئة السيادة، وقد وضع «روسو» فصلاً في نهاية «العقد الاجتماعي» في الدين المدني، انتقد فيه الديانة المسيحية، ورفض أن تكون دين دولته، ووضع ديناميكياً يتألف من عقائد بسيطة قوامها: وجود الإلهية القادرة، العاقلة، المحسنة، الرازقة، ووجود الحياة الأخرى، ونعيم الأخيار وعقاب الأشرار، وقدسية العقد الاجتماعي والقوانين. (روسو، 1972، ص ص 180-184).

10 - 3 - 2- أثر نظرية العقد الاجتماعي في فلسفة التربية عند «روسو»

يتجلى تأثير الفكر السياسي عند «روسو» بفلسفة التربية تأثيراً أكثر وضوحاً من «هوبس»

و«لوك»، فروسو يرى أن التربية سياسة والسياسة تربية، فقد نشر «روسو» كتابيه: «إميل أو التربية» و«العقد الاجتماعي» في عام واحد، وكان يعمل على الكتابين في الوقت نفسه، وقد ذكر في اعترافاته «أن كل شيء يرتبط جذرياً بالسياسة، وأن الشعوب على المدى البعيد هي ما تصنعها منها حكوماتها». (روسو، 1988، ص 919).

وقد وضع «روسو» أهم أفكار العقد الاجتماعي في الجزء الخامس من كتاب «إميل» ليقول لنا: إنه سيربي إميل تربية سياسية على أفكار العقد الاجتماعي، و«إميل» سيكون مواطناً في جمهورية العقد الاجتماعي. وتمشياً مع خطة البحث سيعمد الباحث إلى الإشارة إلى الآثار التي تركها «روسو» في فلسفة التربية في الجوانب التالية:

10 - 3 - 2 - 1- النظرة إلى الطبيعة البشرية

طرح «روسو» رؤية جديدة للطبيعة البشرية في كتاباته السياسية والتربوية أهمها إقراره أن الطبيعة البشرية خيرة والمجتمع هو الذي يفسدها. قال «روسو»: «كل شيء يضعه خالق البرايا حسن، وكل شيء يفسد بين يدي الإنسان». (روسو، 1956، ص 27).

فالإنسان خير حين خروجه من يدي الطبيعة، وطبيعته فطرت على عواطف خيرة، لأن الله صنع الإنسان على صورته. (محمد، 1988، 86) وقد جاءت نظرية العقد الاجتماعي عنده لتؤكد خيرية الإنسان، وغاية العقد الاجتماعي القضاء على الشر والفساد، وضبط الطبيعة البشرية بالقوانين التي تضعها الإرادة العامة، وتجعل الفرد يتصرف بما يعود بالخير عليه وعلى مجتمعه.

والأثر الثاني في الطبيعة البشرية يشبه ما ورد عند «هوبس» و«لوك» وهو إقرار «روسو» المساواة بين الطبائع البشرية في الحالة الطبيعية، وقد أقر العقد الاجتماعي حالة المساواة بين الأفراد المنضوين تحت مظلة العقد الاجتماعي.

أما الأثر الثالث فهو حالة الحياد الأخلاقي للطبيعة البشرية، فالإنسان لا يحمل في داخله ميولاً شريرة كما تصور «هوبس»، ولا يفكر بالانتقام والأذى، هذا بطبعه، لكن التربية هي التي تقوده إما لتأكيد طبيعته الخيرة، أو إلى إفساده وهذا ما حصل له.

والأثر الرابع هو أن الطبيعة البشرية تحمل في داخلها بذور تكاملها، أي خاصية التكامل، والقدرة على تجاوز ما تكونه، وهو بذلك يختلف عن «هوبس» و«لوك» اللذين نظرا نظرة

ميكانيكية إلى الطبيعة البشرية بينما نظر إليها «روسو» نظرة جدلية. أما الأثر الخامس فهو إقرار «روسو» أن الإنسان لديه عاطفة الرأفة والشفقة، والنفور من الألم، ولديه ميل فطري إلى العدل والإحسان، وغريزة حب البقاء عنده مختلفة عن «لوك» و«هوبس» فهي ليست نائمة متمردة تجعل الإنسان أنانياً ينظر بعين الشك والقلق والريبة، بل هي غريزة فطرية حسنة مسالمة. (محمد، 1988، ص 8-83).

10 - 3 - 2 - 2 - نظرية المعرفة

تختلف نظرية المعرفة عند «روسو» عن نظرية المعرفة عند «لوك» و«هوبس» في جوانب، وتلتقي معها في جوانب أخرى، فقد ربط «روسو» بين إدراك الإنسان وأهوائه، فالإنسان يسهل عليه إدراك الأمور التي تتماشى مع أهوائه، والذي لا رغائب ولا مخاوف لديه سيتكبد مشقة الإدراك، لذلك طالب «روسو» أن نأخذ الجانب الوجداني في عملية التعلم ورأى أن تنمية الشخصية لا تقتصر على المعلومات بل تشمل المشاعر والوجدان. (الجبار، 1974، ص 202-203).

واهتم «روسو» بقيمة الخبرة المباشرة والتعلم بالحواس في السنوات الأولى من تربية الطفل وقلل من أهمية الكتب والأفكار المجردة. قال «روسو»: «إن إحساسنا أقدم من عقلنا وإن لدينا أحاسيس قبل أن يكون لدينا أفكار»، وأكد «روسو» أهمية استخدام الأشياء في التربية في مرحلة التربية السلبيه التي تمتد إلى سن الثانية عشرة من عمر الطفل، قال «روسو»: الأشياء، الأشياء، ولن أكرر بما فيه الكفاية... فبتربيتنا القائمة على الشرثرة لانصنع غير ثنائين. (روسو، 1956، ص 319) وقال أيضاً: «اعلموا أنه ينال في ساعة عمل من العلم أكثر مما ينال من إيضاح يدوم نهاراً بأسره». (روسو، 1956، ص 308).

وبذلك اتفق «روسو» مع «لوك» و«هوبس» من أهمية الحواس في المعرفة، وأكد أهمية مشاركة التلميذ في اكتشاف المعرفة وبذل الجهد للوصول إليها بنفسه بدلاً من تلقي المعرفة جاهزة من المجتمع لذلك طالب بإبعاد الكتاب عن «إميل» لأن الكتاب لا يحمل إلا الفساد من المجتمع. قال «روسو»: «المطالعة آفة الولودية». (روسو، 1956، ص 180).

وقد أبرز «روسو» أهمية التدرج في التعلم ومراعاة مستوى النضج الذي وصل إليه المتعلم عند تقديمنا المعارف له أو مطالبته بالمعرفة، وأوصى بأن لا نفرض المعرفة على المتعلم فرضاً بل

تقدم المعرفة بأسلوب مشوق ومناسب لميول الأطفال. (الجبار، 1974، ص 202).
أسهمت نظرة «روسو» إلى المعرفة وكيفية تحصيلها في تغيير فلسفة التربية في هذا الخصوص، وفتحت أبواب التربية الحديثة أمام الفلاسفة والمربين للولوج إلى عالم «روسو» الرحب، عالم الفكر الحر، والمعرفة الناتجة عن التجربة، وفعالية المتعلم ونشاطه، المعرفة التي تجعل التلميذ محور العملية التربوية فاستحق «روسو» لقب صاحب الثورة الكوبرنيقية في التربية لفلسفته التربوية الجديدة.

10 - 3 - 2 - 3 - منطلق التربية وغايتها

رأى «روسو» أن منطلق التربية وغايتها هي الطبيعة، ومبدأ إتباع الطبيعة من أهم المبادئ التي يجب على التربية أن تنطلق منها، وإتباع الطبيعة خلص «روسو» التربية وفلسفتها من سلطات لا حصر لها منها سلطة رجال الدين، وسلطان الرأي السائد، وسلطة المعلم القادمة من العصر الوسيط. قال «روسو»: «لاحظوا الطبيعة واتبعوا الطريق التي ترسمها لكم، وأن حركات الطبيعة الأولى مستقيمة وأن الطبيعة جعلت كل شيء على أحسن ما يكون». (روسو، 1956، ص ص 110 و 133).

يجب أن تنطلق التربية من طبيعة الإنسان بما تحمله من غرائز وقدرات واستعدادات وقوانين بيولوجية، وهي بنفسها لن تصبح إنساناً مدنياً في دولة العقد الاجتماعي، بل لابد لها من التربية لتصبح إنساناً اجتماعياً هو الغاية النهائية للتربية، كانت الغريزة كافية في حال الطبيعة الأولى، لكنها مشبوهة في الحالة الاجتماعية، ويجب تنظيم الغريزة لا تدميرها، والتنظيم هو غاية التربية وهو أصعب من التدمير. (محمد، 1997، ص 134).

لقد وضع «روسو» مقترحات لحماية الطبيعة في السنين الأولى، وهي التربية السلبية التي يقوم فيها عقل المرابي بحماية الطبيعة، ويرقب قدراتها، ويحترم الزمن الكافي للنضج وبذلك يحمي الطبيعة من شططها الخاص ومتطلباتها المبكرة، ويحميها من خطر آراء المجتمع وازدواجيته الأخلاقية. (الجيوشي، 1999، ص 76).

إن غاية التربية تربية الطبيعة البشرية تربية كاملة، وتحريرها من هيمنة السلطة، وهيمنة الآراء السائدة، واختيار الدولة ليس اختياراً منافياً للطبيعة، الإرادة العامة هي الطبيعية وقد وجدت من جديد، هي الطبيعة المستردة، والتربية سياسية في منطلقها وغايتها، وهي إصلاح الحياة

السياسية، وليس بغير إصلاح الحياة السياسية يتصالح الإنسان مع الآخرين، ومعه نفسه هو بالذات. (توشار، 1984، ص 82).

إن «روسو» يلتقي مع «هوبس» و«لوك» في جعل الطبيعة البشرية منطلق التربية وغايتها، وفي جعل المنفعة أحد أهم المبادئ التربوية لفلسفته الجديدة، وهو بذلك استبق البراغماتيين في طرح فكرة المنفعة كموجه للتربية وللأهداف التربوية.

10 - 3 - 2 - 4 - الحرية وعلاقة الفرد بالسلطة

عرف «روسو» بأنه فيلسوف الحرية، فقد جعل الحرية حقاً طبيعياً، ومادامت حقاً طبيعياً فلها الغلبة على الحق التشريعي، فهي بديهية، صالحة لجميع الأزمنة والأمكنة، ولجميع الناس، فهي ولدت مع الإنسان وموجودة في ضمير كل فرد. (غروتيزن، 1970، ص 139).

إن الحرية عند «روسو» أساس المبادئ التي توجه فلسفة التربية. قال «روسو»: إن الحرية لا السلطان هي الخير الأول... وليطبق على الطفولة ليرى أن جميع قواعد التربية تصدر عنه. (روسو، 1956، ص 117).

إن الحرية عند «روسو» في السياسة وفي التربية على حد سواء هي تكريس لسيادة العقل، على الغريزة، والأهواء، والسلطة الخارجية، وهي مفصلة في حدود القدرة والرغبة، فالرجل الحر لا يريد إلا ما يستطيع فعله، وفي السياسة لا يريد إلا ما تبيحه القوانين. لأن «روسو» عرف الحرية بأنها «طاعة الإنسان لما يفرضه على نفسه من قوانين». (روسو، 1972، ص 55).

إن مخالفة القوانين عبودية للشهوات أو لسلطة غير عاقلة من خارج الذات، وهذه القوانين هي صوت الطبيعة الخالد. قال «روسو»: «إن القوانين الأبدية للطبيعة موجودة ولها الصدارة على القوانين الوضعية للحكماء، خطها العقل والضمير في أعماقه والتحرر يعني إطاعتها». (روسو، 1956، ص 891).

إن التماثل واضح بين الحرية السياسية والحرية في التربية، وعلاقة الفرد بالسلطة السياسية والتربوية متشابهة، فالإرادة العامة هي صوت العقل، والقوانين صنعتها العقول، والتحرر طاعتها، فهي لا تظلم، وكذلك المري يشبه في علاقته بالطفل الإرادة العامة في علاقتها بالأفراد، إنه صوت العقل ويجب أن يجسد في تعليماته وأوامره صوت العقل، يجب أن يجسد المطلق، فلا يأبه للتوسل، ولا تمزه الأهواء والنزوات، إنه العقل، وحرية الطفل موجودة في طاعته

فقط. (محمد، 1997، ص 133).

لقد انتقد «روسو» من قبل العديد من المفكرين، وقرئ فكره قراءات عديدة فمنهم من رأى أنه قضى على الحرية الفردية قضاء تاماً يجعله الأفراد ذرات تائهة في فلك الإرادة العامة، مثلما جعل الطفل ألعوبة في يد المرابي يحركه كيفما يشاء، إذ يجسد المرابي قانون الضرورة، وصوت العقل، ومنهم من رأى أن «روسو» متناقض يتنقل جيئة وذهاباً بين حقوق الفرد غير القابلة للإلغاء، وبين الدولة ككيان يعبر عن إرادة الأفراد، فهو يقول: «إن الاتحاد العام للجماعة سينحل إذا أودع في السجن ظلماً مواظن واحد». لكنه أيضاً يقول: «إن من يرفض طاعة الإرادة العامة تجبره على الطاعة»، وقد رأى «فوجان Vogan» أن القول الأول يعبر عن «فردية متحدية» والثاني عن «جماعية متحدية». (سباين، 1971، ص 873).

ورأى «بنيامين كونستان P. Constan»: أن «روسو» أخطر خصم للحرية الفردية، لأن تجريد الفرد من حريته على أيدي زملائه المواطنين تجريداً حقيقياً لأنه لن يكون بمقدوره المطالبة بها، وأن «هوبس» كان أكثر صراحة حينما سوغ العبودية، لكنه لم تكن لديه الجرأة لدعوها بالحرية. (برلين، 1980، ص 342).

والحقيقة أن الأمر معقد لكن الباحث يرى أن فكر «روسو» يتحدد في أن الخضوع للنظام الاجتماعي هو في جوهره تكريس لسيادة العقل أي "تحرير"، وعلاقة الفرد بالدولة هي علاقة العقل بالعقل، والسلطة التي تمارسها الدولة على الفرد، تماثل السلطة التي يمارسها الإنسان العاقل على ذاته لكبح جماح شهواته، وتماثل السلطة التي يمارسها المرابي على الطفل، هذه السلطة العاقلة لا تنتج إلا الحرية في المجتمع، وفي حياة الأفراد. والعلاقة بين الطفل والمرابي في كتاب «إميل» شبيهة جداً بالعلاقة بين الفرد والدولة في كتاب «العقد الاجتماعي»، فكما أن إرادة الفرد تندمج اندماجاً معنوياً حتى تتطابق مع الإرادة العامة، فنفس التلميذ تتوسع حتى تتطابق مع نفس المرابي، وكما يوجد في «العقد الاجتماعي» تعهد من الفرد بطاعة الإرادة العامة، وتجبره الإرادة على الطاعة، كذلك ليس في عقل المرابي أي تردد في إجبار «إميل» على أن يذعن لضرورات البيئة الفيزيقية، ولضرورات طبيعته ذاتها. (كالستر، 1949، ص 279).

لقد فتح «روسو» في نظريته السياسية باب تحرير الإنسان أخلاقياً ودينياً في تربيته، فالأخلاق هي نتاج التربية ومضمونها القواعد الأخلاقية التي يحملها الجنس البشري ويتفق

عليها، وهي من إنجاز السياسة والتربية وترمي إلى خير الفرد والمجتمع، وكذلك الدين فليس دين الأب أو الأديان الوضعية، لقد انتقد «روسو» المسيحية وقام بغربلتها، فرفض الحروب الدينية والطائفية، والتعصب، والخرافة التي التصقت بالدين، والنظرية الانتقائية نحو الأديان، ومحابة الله لاتباع دين معين، وسيطرة رجال الدين على الجماهير واستغلالهم لها، ولم يبق إلا «ما يقبله الوجدان، وما لا يرفضه العقل». (الجيوشي، 1999، ص 81).

لقد جعل «روسو» الدين الطبيعي هو الموجه لفلسفة التربية، ديناً أنجزه العقل، وقد أسهم هذا الدين في صياغة الوجدان الأوروبي الحديث، وإذا جاز لنا أن نسأل في ختام البحث ماذا بقي من نظرية العقد الاجتماعي في الوقت الراهن؟ خاصة في ظل العولمة التي عصفت بالحدود السياسية والفكرية على حد سواء و الجواب هو المبادئ الأساسية التي طرحتها تلك النظريات و أهمها أن الشعب هو مصدر السلطة.

وإن العقل هو الحكم في أمور حياتنا السياسية و التربوية، وأن الحرية هي الوسيلة و الغاية والهدف، قد يذر الرماد في العيون بسبب الآثار السلبية للعولمة لكن هذا الرماد لحسن الحظ ليس من النوع الذي يفقد الشعوب القدرة على الإبصار وستبقى قادرة على السير وراء مصالحها في السياسة و التربية على السواء.

11 - نتائج البحث

في ختام البحث يمكن أن نذكر النتائج التالية:

11 - 1-1 هناك فروق بين نظرية العقد الاجتماعي عند الفلاسفة (هوبس، لوك، روسو) فهو بس وضع السلطة بيد حاكم مطلق، ولوك وضعها بيد الحكومة المدنية التي تحكم بموجب القوانين. لكن الفرد لا يحق له العودة عن العقد إلا بتدمير الدولة، أما روسو فوضع السلطة في عقده الاجتماعي، بيد الإرادة العامة، وأعطى الفرد الحق في الرجوع عن العقد إذا انتهكت حرته التعاقدية.

11 - 2-2 أرست نظرية العقد الاجتماعي الأساس الشعبي للسلطة السياسية، إذ وضعت السلطة بيد الشعب، وجعلت هدف السلطة حماية الأفراد وحقوقهم وملكيتهم.

11 - 3-3 رسمت نظرية العقد الاجتماعي صورة جديدة للإنسان وللطبيعة البشرية، ومع

وجود فروق بين «هوبس» و«روسو» و«لوك» في تصورهم للطبيعة البشرية فهي عدائية أنانية عند «هوبس»، عاقلة تبحث عن مصلحتها عند «لوك»، وطيبة وخيرة عند «روسو»، لكن الجميع اتفقوا على المساواة بين الطبائع البشرية، وامتلاكها غرائز طبيعية وقدرات يجب على التربية أن تأخذها بالحسبان.

11 - 4- غيرت نظرية العقد الاجتماعي التصور حول نظرية المعرفة، وأكدت أهمية كفاية الإنسان وقدرته على تحصيل المعرفة وإنجازها، مثل كفايته على إنشاء المجتمع والسلطة السياسية، واتفق الفلاسفة على أهمية الحواس والتجربة في تحصيل المعرفة، وكفاية العقل البشري على إبداعها ونقلها إلى الآخرين.

11 - 5- ولعل أبرز الآثار في فلسفة التربية الحديثة هو الحرية في السياسة والتربية على حد سواء، فقد تحولت الحرية إلى هدف وغاية لفلسفة التربية الحديثة، وأسهمت نظرية العقد الاجتماعي في تحرير عقل الإنسان وضميره ووجدانه، أي تحريره سياسياً وأخلاقياً ودينياً... الخ، ورسمت صورة جديدة لعلاقة الإنسان بالسلطة.

11 - 6- غيرت نظرية العقد الاجتماعي فلسفة التربية في مجال منطلق التربية وأهدافها وغايتها حين جعلت المجتمع، والطبيعة، منطلق التربية، وجعلت تحقيق النفع للفرد والمجتمع غاية التربية وهدفها. والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جان جاك روسو	جون لوك	توماس هوبس	
الطبيعة البشرية خيرة بالفطرة لكنها تحمل إمكانية الفساد أو الصلاح تبعاً للتربية.	الطبيعة البشرية فيها ميل فطري لإحلال السلام و العدل وفيها غريزة حب البقاء والمحافظة على الذات والإنسان عاقل.	الطبيعة البشرية شريرة بالفطرة والبشر في حال صراع و قتال دائم والإنسان أناني بطبعه.	النظرة إلى الطبيعة البشرية
هناك غرائز وقوى وقدرات فطرية لكنها تحتاج إلى التجربة و الحواس من أجل تحصيل المعرفة.	تأتي المعرفة من التجربة والحواس هي المصدر الوحيد للمعرفة. لا وجود للأفكار الفطرية.	المعرفة نتاج التجربة والحواس والعقل.	نظرية المعرفة

الطبيعة البشرية وما تحمله من قوى وقابليات وصولاً إلى تجسيد الطبيعة الاجتماعية.	المجتمع و غايتها المحافظة عليه وتطويره وإرساء أسس المجتمع المدني.	منطلق التربية هو المجتمع و غايتها بناؤه و تطويره.	منطلق التربية و غايته
الحرية هي غاية و وسيلة تتحقق بسيادة العقل على الغريزة وهي ثمرة العقد الاجتماعي.	الحرية أساس و غاية النظام السياسي القائم على التعاقد بين الأفراد للمحافظة على الحياة و الثروة و الحرية.	لا وجود للحرية الفردية فالجميع يخضعون للسلطة المطلقة للحاكم.	الحرية وعلاقة الفرد بالسلطة

المراجع

المراجع العربية والمترجمة

- أمين، أحمد ومحمود زكي نجيب (1936): قصة الفلسفة الحديثة، ط1 مصر، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
- برهيهيه، إميل (1983): تاريخ الفلسفة القرن 18، ت: جورج طرابيشي، ط1 لبنان، بيروت: دار الطليعة.
- بيرلين، اشعيا (1980): أربع مقالات في الحرية، ت: عبد الكريم محفوض، ط1 سورية، دمشق: وزارة الثقافة.
- بيرلين، اشعيا (1980): فلسفة التنوير، ت. د. فؤاد شعبان، ط1 سورية، دمشق: وزارة الثقافة.
- توشار، جان (1984): تاريخ الأفكار السياسية، ت: ناجي الدراوشة، ط1 سورية، دمشق: وزارة الثقافة.
- الجمل، يحيى (1971): "الحرية في المذاهب السياسية المختلفة، الكويت"، مجلة عالم الفكر، المجلد 1، العدد 4.
- الجيوشي، فاطمة (1999): فلسفة التربية، كلية التربية: منشورات جامعة دمشق.
- خليل، حامد (1984): مشكلات فلسفية، كلية الآداب، قسم الفلسفة: منشورات جامعة دمشق.

- ديوي، جون (1954): الديمقراطية والتربية، ترجمة: متى عقراوي، وركريا ميخائيل، ط1 مصر، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
- الجبار، سيد إبراهيم (1974): دراسات في تاريخ الفكر التربوي، ط1، الكويت: وكالة المطبوعات.
- رسل، برتراند (1977): تاريخ الفلسفة الغربية، ترجمة: محمد فتحي الشنيطي، ط1، مصر، القاهرة: دار المعارف بمصر.
- روسو، جان جاك (1972): أصل التفاوت بين الناس، ترجمة بولس غانم، ط1 لبنان، بيروت: اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع: المطبعة الكاثوليكية.
- روسو، جان جاك (1985): اعترافات جان جاك روسو، ترجمة: محمد بدر الدين خليل، ط1، سورية، دمشق: دار طلاس.
- روسو، جان جاك (1956): إميل أو التربية، ترجمة: عادل زعيتر، ط1، مصر القاهرة: دار المعارف بمصر.
- روسو، جان جاك (1972): العقد الاجتماعي، اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع: ترجمة: بولس غانم، ط1 لبنان، بيروت: المطبعة الكاثوليكية.
- أبو زيد، محمود (1979): "جان جاك روسو والعقد الاجتماعي، الكويت"، مجلة عالم الفكر، المجلد 10، العدد 3.
- سباين، جورج (1971): تطور الفكر السياسي، ترجمة: علي إبراهيم السيد، ط1 مصر، القاهرة: دار المعارف بمصر.
- شوفالييه، جان جاك (1980): أمهات الكتب السياسية من ميكافيلي إلى أيامنا، ترجمة د. جورج صدقي، ط1، سورية، دمشق: منشورات وزارة الثقافة.
- عبد الدائم، عبد الله (1973): التربية عبر التاريخ، ط1، لبنان، بيروت: دار العلم للملايين.
- علي، سعد إسماعيل (2000): الأصول الفلسفية للتربية، جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- غروتيزن، برنار (1970): فلسفة الثورة الفرنسية، ترجمة: عيسى عصفور، سورية،

- دمشق: منشورات وزارة الثقافة.
- كالستر، ماك (1949): **نشأة الحرية في التربية**، ترجمة: أمين مرسي قنديل، مصر، القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر.
- كرم، يوسف (د.ت): **تاريخ الفلسفة الحديثة**، لبنان، بيروت: دار القلم .
- لوك، جون (1978): **الحكومة المدنية**، ترجمة: محمود شوقي الكيال، جمهورية مصر العربية، القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر.
- لوك، جون (1988): **رسالة في التسامح**، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، لبنان، بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- مانتوس، جاك (1994): **مختصر تاريخ الفلسفة**، ترجمة: د. المختار بنعبدلاوي، سورية، دمشق: دار معد للطباعة والنشر.
- محمد، محمود (1997): **الحرية في التربية عند روسو**، رسالة دكتوراه غير منشورة، بإشراف د.فاطمة الجيوشي، جامعة دمشق، كلية التربية.
- محمد، منيرة (1988): **الطبيعة البشرية عند روسو**، رسالة ماجستير غير منشورة، بإشراف د.حامد خليل، جامعة دمشق، كلية الآداب، قسم الفلسفة.

المراجع الأجنبية

- Rousseau. J. J (1952): **On Political Economy**. Chicago, Encyclopedia. Britanica. great books of western world.
- Hobbes. T. (1952): **Leviathan**: Oxford University press.
- Taylor, H. (1986): **Individualism and the Liberal radiation.**, Colombia University.

«وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ 2007/11/3، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ 2008/6/8»