وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالـى
كلية التربية الأساسيـة

# الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكـر التربـوي الغربـي

أطروحة تقدم بها

سرمد صلاح محيي الدين الزهاوي

الى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ديـالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه
فلسفة في التربية (فلسفة التربية)

باشـــراف

الأستاذ الدكتور
عاصم إسماعيل كنعان
عبدالكريم

الأستاذ المساعد الدكتور
ماجد عبدالستار

1433 هـ

2012 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّـــةٍ أُخْرِجَـتْ لِلنَّاسِ تأْمُرُونَ

بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُـــونَ بِاللَّهِ ﴾

صدق الله العظيـــــــم

**سورة آل عمران، الآية 110**

# إقرار المشرفيـــن

اشهد ان إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ (الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربي) التي قدمها الطالب (سرمد صلاح محيي الدين) قد جرت تحت إشرافنا في كلية التربية الأساسية- جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (فلسفة التربية).

المشرف
الأستاذ الدكتور
عاصم إسماعيل كنعان
التاريخ / /2012

المشرف
الأستاذ المساعد الدكتور
ماجد عبدالستار عبدالكريم
التاريخ / /2012

بناءاً على التوصيات المتوافرة، نرشح هذه الأطروحة للمناقشة.

أ.د. نبيل محمود شاكر
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
التاريـــخ / /2012

# إقرار المقوم اللغوي

أشهد ان هذه الأطروحة الموسومة بـ (الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربي) قد جرت مراجعتها من الناحية اللغوية تحت إشرافي، وهي الآن خالية من الأخطاء اللغوية ولأجله وقعت.

التوقيـــــع:

اسم المقوم: د.علاء حسين الخالدي

المرتبة العلمية: استاذ مساعد

التاريخ:

# إقرار المقوم العلمـي

أشـهد ان هذه الأطروحـة الموسومة بـ (الفكر التربـوي فـي الأنـدلس وأثره فـي الفكر التربـوي الغربـي) قد جرت مراجعتهـا من النـاحيـة العلميـة تحت إشرافي، وهي الان خالية من الأخطاء العلمية ولأجله وقعت.

التوقيـــــع:

اسم المقوم: د.عدنان خلف التميمي

المرتبة العلمية: استاذ مساعد

التاريخ:

# إقرار لجنة المناقشة والتقويم

**نشهد أننا لجنة المناقشة، أطلعنا على الأطروحة الموسومة بـ (الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربي) التي قدمها الطالب (سرمد صلاح محيي الدين) وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفيما له علاقة بها، وقد وجدنا انها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (فلسفة التربية). وبتقدير( ).**

رئيس اللجنة

التوقيع:

الاسم:أ.د.صالح مهدي صالح

التاريخ: 24 /2012/10

عضو

التوقيع:

الاسم:أ.م.د. ندوى محمد محمد شريف

التاريخ: 2012/10/24

عضو

التوقيع:

الاسم: أ.م.د.حاتم جاسم عزيز

التاريخ: 24 / 2012/10

عضواً ومشرفاً

التوقيع:

الاسم: أ.م.د.ماجد عبد الستار عبد الكريم

التاريخ: 24 / 2012/10

عضو

التوقيع:

الاسم: أ.م.د.محمود فياض حمادي

التاريخ: 24 / 2012/10

عضو

التوقيع:

الاسم: أ.م.د.معن لطيف كشكول

التاريخ: 24 / 2012/10

عضواً ومشرفاً

التوقيع:

الاسم: أ.د عاصم اسماعيل كنعان

التاريخ: 24 /2012/10

**صدقت مجلس كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى قرار اللجنة**

**عميد كلية التربية الأساسية**

**التاريخ: / /2012**

# الإهـــداء

الى روح من كان ينبوع الحياة بنبضه وبحبه وبحكمته ... والدي العزيز (رحمه الله)

الى من كانت وما زالت ببحر عطائها اسخى من السحب ... أمي الحبيبة (حفظها الله)

الى شمس العلم ونورها ... أساتذتي إجلالا واحتراما

الى رفيقة دربي .. التي قدمت الغالي والنفيس .. زوجتي الغالية

الى الدرر المضيئة والمصابيح المشعة أطفالي ... زيد ورند

الى من بذروا في نفسي الطموح وانتظروا العطاء .. أخواني

إليهم جميعا اهدي ثمرة هذا الجهد العلمي المتواضع

**سرمد**

## شكر وامتنان

**الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أكرم المرسلين سيدنا محمد وآله وصحبه الطيبين الطاهرين ومن اتبعهم بإحسان الى يوم الدين، قال رسول الله α ((من لم يشكر الناس لم يشكر الله)). (الترمذي، ب.ت،جـ2ص185).**

**بعد شكري لله تعالى على ما من عليّ بلطفه وتوفيقه إياي على إنجاز هذه الأطروحة، وسهل لي مستلزمات البحث والدراسة، وله الحمد في الأولى والآخرة، أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني لأساتذتي الأفاضل الذين أفادوني وأعانوني بغزارة علمهم، وكانوا قدوتي الحسنة في حسن سيرتهم وطيب عطائهم، ويأتي في مقدمتهم أساتذتي الأفاضل : (الأستاذ الدكتور عاصم إسماعيل كنعان) و(الأستاذ المساعد الدكتور ماجد عبد الستار) اللذين تفضلا بقبول الإشراف على أطروحتي وفتحا لي قلبهما وتحملا عناء قراءة الاطروحة بصبر وحكمة وأسديا لي النصح والإرشاد فكانا لي نعم الموجه طيلة مدة الإشراف على هذه الأطروحة فلهما مني كل شكر وتقدير وعرفان.**

**كما أزجي الشكر (للأستاذة المساعد الدكتورة ندوى محمد محمد شريف) لكل ما قدمته لي من إرشادات ومساعدة في إخراج اطروحتي هذه الى حيز الوجود فجزاها الله عني خير الجزاء وأتقدم بجزيل الشكر الى جميع أساتذتي في قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وكل من قدم لي يد العون والمساعدة.**

**ولا ينسى الباحث الفضل الكبير للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة الحلقة النقاشية (السمينار) وهم كل من (الأستاذ الدكتور ليث كريم حمد) و(الأستاذ الدكتور علي مطني)**

**و(الأستاذ الدكتور عاد محمود) و(الأستاذة الدكتورة أسماء كاظم)**

**و(الأستاذ المساعد الدكتور علاء حسين) لما وهبوه لي من عصارة أفكارهم وعظيم جهدهم.**

**كما أتقدم بالشكر الجزيل الى كل من قدم لي رأيا أو فكرة أو اقتراحا، وأعارني بعض المراجع والرسائل وغيرها ... فجزى الله الجميع عني خير الجزاء.**

**سرمد**

## قائمة المحتويـات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| الآية القرآنية | ب |
| إقرار المشرفين | ت |
| إقرار المقوم اللغوي | ث |
| إقرار المقوم العلمي | ج |
| إقرار لجنة المناقشة والتقويم | ح |
| الإهداء | خ |
| الشكر والامتنان | د |
| ملخص الأطروحة باللغة العربية | ذ-ز |
| قائمة المحتويات | س-ط |
| قائمة المخططات | ط |
| **الفصل الأول : الإطار العام للبحث** | **11-1** |
| مشكلة البحث | 2 |
| أهمية البحث | 7-3 |
| هدفا البحث | 8 |
| حدود البحث | 8 |
| تحديد المصطلحات | 11-8 |
| منهجية البحث | 11 |
| **الفصل الثاني : خلفية نظرية** | **51-12** |
| المبحث الأول : العوامل المؤثرة في الفكر التربوي في الأندلس | 36-13 |
| 1- العوامل الجغرافية | 18-15 |
| 2- العوامل التاريخية | 20-19 |
| 3- العوامل الاجتماعية | 22-21 |
| 4- العوامل الاقتصادية | 24-22 |
| 5- العوامل السياسية | 29-24 |

| | |
|---|---|
| 6- العوامل الدينية | 32-29 |
| 7- العوامل الفكرية والعلمية | 36-32 |
| المبحث الثاني : دراسات سابقة | 51-37 |
| 1- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند ابن حزم | 41-38 |
| أ- دراسة حسان محمد حسان | 39-38 |
| ب- دراسة سعيد الأفغاني | 40-39 |
| ج- دراسة ندوى محمد محمد شريف الشيخاني | 41-40 |
| 2- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند ابن رشد | 44-42 |
| أ- دراسة ماهر الجعفري وكفاح العسكري | 43-42 |
| ب- عبدالمنعم حسن بني عواد | 44-43 |
| 3- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي العربي الإسلامي والفكر التربوي الغربي | 49-45 |
| أ- دراسة عبدالواحد ذنون طه | 46-45 |
| ب- دراسة زكريا عبدالله الشرع | 48-46 |
| ج- دراسة كفاح يحيى احمد العسكري | 49-48 |
| 4- موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية | 51-49 |
| **الفصل الثالث: نظرة موجزة في سيرة المفكرين ابن حزم وابن رشد** | **85-52** |
| المبحث الأول : سيرة ابن حزم الأندلسي | 71-53 |
| اسمه ونسبه وكنيته | 55-54 |
| ولادته ونشأته | 58-55 |
| محنة ابن حزم | 63-58 |
| منزلته العلمية | 64-63 |
| شيوخه | 65-64 |
| معاصروه وتلامذته | 67-66 |
| مؤلفاته | 68-67 |
| مذهبه الظاهري | 71-69 |

| | |
|---|---|
| المبحث الثاني : سيرة ابن رشد القرطبي | 85-72 |
| اسمه ونسبه ونشأته | 74-73 |
| شخصيته منزلته العلمية | 77-74 |
| شيوخه | 78-77 |
| معاصروه وتلامذته | 79-78 |
| مؤلفاته | 81-79 |
| نكبته | 85-82 |
| **الفصل الرابع : الرؤية الفلسفية للمفكرين ابن حزم وابن رشد** | **149-86** |
| المبحث الأول: الرؤية الفلسفية للمفكرين بشأ، عدد من المفاهيم الفلسفية | 122-87 |
| اولا" :- الإله | 90-88 |
| ثانياً :- الوجود | 96-90 |
| ثالثا: الطبيعة الإنسانية | 97 |
| أ- النفس – الروح – الجسد | 104-97 |
| ب- العقل | 108-104 |
| ج- الخير والشر | 110-108 |
| د- الجبر والاختيار | 113-110 |
| هـ- الفرد والمجتمع | 115-113 |
| رابعاً:- الأخلاق | 116-115 |
| خامساً : العلم والمعرفة | 122-117 |
| المبحث الثاني: الفكر التربوي عند المفكرين | 149-123 |
| اولا: الفكر التربوي عند ابن حزم | 125 |
| أ- الأهداف التربوية | 128-125 |

| | |
|---|---|
| ب- المعلم | 130-128 |
| ج- المتعلم | 131-130 |
| د- المنهج الدراسي | 134-132 |
| هـ- طرائق التدريس | 138-134 |
| ثانيا: الفكر التربوي عند ابن رشد | 139 |
| أ- الأهداف التربوية | 140-139 |
| ب- المعلم | 142-140 |
| ج- المتعلم | 145-12 |
| د- المنهج الدراسي | 147-145 |
| هـ- طرائق التدريس | 149-147 |
| **الفصل الخامس : الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربي** | **227-150** |
| المبحث الأول: ابن حزم وأثره في الفكر التربوي الغربي | 191 -158 |
| أ- عمانوئيل كانت | 174-161 |
| ب- جون ديوي | 191-175 |
| المبحث الثاني:ابن رشد وأثره في الفكر التربوي الغربي | 224-192 |
| أ- روجر بيكون | 211-199 |
| ب- توما الاكويني | 224-212 |
| استنتاجات | 226-225 |
| توصيات ومقترحات | 227 |
| قائمة المصادر والمراجع | 249-228 |
| أولا: المصادر والمراجع العربية | 248-229 |
| ثانيا: المصادر والمراجع الأجنبية | 249 |
| ملخص باللغة الإنكليزية | B-D |

# قائمة المخططـات


| رقم المخطط | عنوان المخطط | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | قوى النفس بحسب ما يراه ( ابن حزم ) | 100 |
| 2 | قوى النفس الإنسانية عند ( ابن رشد ) | 103 |

# ملخص

# الأطروحـــة

## الفصل الأول

# الإطـار العام للبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- هدفا البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات
- منهجية البحث

# الفصل الثاني

# اطار نظري

- المبحث الأول: العوامل المؤثرة في الفكر التربوي في الأندلس

- المبحث الثاني: دراسات سابقة

## المبحث الأول
## العوامل المؤثرة في
## الفكر التربوي في الأندلس

1- العوامل الجغرافية

2- العوامل التاريخية

3- العوامل الاجتماعية

4- العوامل الاقتصادية

5- العوامل السياسية

6- العوامل الدينية

7- العوامل الفكرية والعلمية

## المبحث الثاني

## دراسات سابقة

1- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند (ابن حزم).

أ. دراسة حسان محمد حسان(1984)

ب. دراسة سعيد الأفغاني (1988)

ج. دراسة ندوى محمد محمد شريف (2003)

2- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند (ابن رشد).

أ. دراسة ماهر الجعفري وكفاح العسكري (1999)

ب. دراسة عبدالمنعم حسن بني عواد (2007)

3- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي العربي الإسلامي والفكر التربوي الغربي.

أ. دراسة عبدالواحد ذنون طه (1977)

ب. دراسة كفاح يحيى صالح احمد العسكري (1999)

ج. دراسة زكريا عبدالله الشرع (2004)

4- موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

# الفصل الثالث

## نظرة موجزة في سيرة المفكرين

- المبحث الأول: سيرة ابن حزم

- المبحث الثاني: سيرة ابن رشد

## المبحث الأول

# سيرة ابن حزم

- اسمه ونسبه وكنيته
- ولادته ونشأته
- محنة (ابن حزم) الأندلسي
- منزلته العلمية
- شيوخه
- معاصروه وتلامذته
- مؤلفاته
- مذهبه الظاهري

## المبحث الثاني

# سيرة ابن رشد

- اسمه ونسبه ونشأته
- شخصيته ومنزلته العلمية
- شيوخه
- معاصروه وتلامذته
- مؤلفاته وشروحه وتلاخيصه
- نكبته

# الفصل الرابع

## الرؤية الفلسفية والتربوية للمفكرين

## (ابن حزم) و (ابن رشد)

## المبحث الأول: الرؤية الفلسفية للمفكرين بشأن عدد من مفاهيم الفلسفة

## المبحث الثاني: الفكر التربوي عند المفكرين

# المبحث الأول

الرؤية الفلسفية للمفكرين بشأن عدد من مفاهيم الفلسفة

## أولا : (الإله)

## ثانيا : الوجود

## ثالثا : الطبيعة الإنسانية

أ- النفس – الروح – الجسد

ب- العقل

جـ - الخير والشر

د- الجبر والاختيار

هـ- الفرد والمجتمع

## رابعا : الأخلاق

خامسا : العلم والمعرفة

# المبحث الثاني

## الفكر التربوي عند المفكرين

### أولا : الفكر التربوي عند (ابن حزم)

### ثانيا : الفكر التربوي عند (ابن رشد)

# الفصل الخامس الفكر

## التربوي في الأندلس وأثره في الفكر

## التربوي الغربي

المبحث الأول :

(ابن حزم) وأثره في الفكر التربوي الغربي

المبحث الثاني :

(ابن رشد) وأثره في الفكر التربوي الغربي

# المبحث الأول

# (ابن حزم) وأثره في

# الفكر التربوي الغربي

أ/ عمانويل كانت (1724- 1804م) **KANT**

ب/ جون ديوي (1859- 1952) **JOHN DEWEY**

# المبحث الثاني

# (ابن رشد) وأثره في

# الفكر التربوي الغربي

أ / روجر بيكون (1214- 1294) **ROGER BACON**

ب/ توما الاكويني (1225- 1274) TOMMASOD'

AQUINO

استنتـاجـــات

توصيات ومقترحات

# قائمة

# المصادر والمراجع

## أولا: المصادر العربية

# ثانيا: المصادر الأجنبية

# ملخـص الأطروحة

يتميز الفكر الانساني بتواصله، اذ يأخذ اللاحق من السابق ويفيد منه، لكن التميز الحقيقي للفيلسوف أو المفكر، انما يبرز في أمرين الأول: فهمه لتراث السابقين وهضمه من خلال منهج جديد يعكس استقلاله وإبداعه، والآخر : قدرة منهجه على حل المشكلات الناتجة عن التصورات السابقة، أو طرح تصورات جديدة تسهم في تقدم المرحلة التي يعيشها.

وقد أسهم المفكرون والعلماء العرب والمسلمون منذ زمن بعيد في النهضة العلمية الحديثة التي تعيشها اوربا وإسهامات العرب عديدة يشهد بها الأوربيون أنفسهم.

تضمنت الأطروحة خمسة فصول في الفصل الأول تناول الباحث مشكلة البحث وأهميته التي برزت من خلال حالة الاغتراب الفكري لدى جملة من المفكرين العرب ومواقفهم المختلفة من التراث فضلا عن الانبهار بالفكر الغربي وتجاهل أو جهل بالتراث الإسلامي فضلا عن إبراز الفكر التربوي الإسلامي في تطوير الفكر التربوي الغربي.

ثم حدد الباحث أهداف البحث وحدوده في تعّرف الفكر التربوي في الأندلس في القرنين الخامس والسادس الهجريين ومتمثلا لدى (ابن حزم، وابن رشد) والفكر التربوي الغربي متمثلا لدى كل من (روجر بيكون،توما الاكويني،عمانويل كانت،جون ديوي) وبعدها حدد الباحث تعاريف لمصطلحات الفكر والفكر التربوي والفكر التربوي الغربي والأندلس، وفيما يتعلق بمنهجية البحث فقد اتبع الباحث المنهج التاريخي الوصفي التحليلي منهجا يسير عليه في تحقيق النتائج.

أما الفصل الثاني فقد قسم على مبحثين : الأول تناول العوامل الثقافية المؤثرة في الفكر التربوي في الأندلس وهي (عوامل جغرافية، وتاريخية، واجتماعية، واقتصادية، وسياسية، ودينية، وعوامل فكرية وعلمية)، وفي المبحث الثاني عرض الباحث ما حصل عليه من دراسات سابقة تناولت الفكر التربوي في الأندلس وملامح الفكر التربوي عند كل مفكر على حدة ودراسات عن جوانب الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي وموازنة هذه الدراسات وتوضيح ما أفاد منه الباحث أثناء كتابة الأطروحة.

أما الفصل الثالث فقد قسم على مبحثين تناول الباحث فيها كلاً من المفكرين (ابن حزم) و(ابن رشد) لكل منهم في مبحث مستقل لدراسة أسمه وكنيته ونسبه وولادته ونشأته ومنزلته العلمية والإشادة بشيوخه وتلامذته ومؤلفاته.

وفي الفصل الرابع تناول الباحث الرؤية الفلسفية للمفكرين بشأن عدد من مفاهيم الفلسفة وأيضا قسم على مبحثين تناول المبحث الأول موقف المفكرين (ابن حزم وابن رشد) من طائفة من المفاهيم الفلسفية وهي (الإله، الطبيعة الإنسانية وتشمل [النفس – الروح – الجسد]، العقل، الخير والشر، الجبر والاختيار، الفرد والمجتمع والأخلاق والعلم والمعرفة) وتناول المبحث الثاني الفكر التربوي للمفكرين (ابن حزم وابن رشد) بتوضيح موقفهما من عناصر العملية التربوية وهي (الأهداف التربوية، المعلم، المتعلم، المنهج الدراسي، طرائق التدريس، مراحل التعليم) ثم أهم المبادئ التربوية لكل مفكر من المفكرين.

أما الفصل الخامس فقد تناول الباحث الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربي قسم مبحثين، المبحث الأول تناول الباحث (ابن حزم) وأثره في الفكر التربوي الغربي وتطرق الباحث الى أبرز من اعتنق تعاليم (ابن حزم) وهم كل من (عمانويل كانت) و (جون ديوي) أما المبحث الثاني فقد تناول الباحث فيه (ابن رشد) وأثره في الفكر التربوي الغربي وتناول ابرز من اعتنق تعاليم (ابن رشد) وهم كل من (روجر بيكون) و(توما الاكويني).

ومن ابرز النتائج التي توصل اليها الباحث في موقف المفكرين من عناصر العملية التربوية:

- فيما يتعلق بالأهداف التربوية فقد حذرا من ان يكون الهدف من العلم مجرد كسب دنيوي بل إرضاء الله والفوز بالآخرة وتأكيد بناء شخصية المتعلم بجوانبها الجسمية والعقلية والأخلاقية والاجتماعية والروحية كافة.

- أما المعلم فقد حددا له كفايات شخصية وخلقية وعلمية وتعليمية ونفسية منها الاقتداء بشخصية الرسول $\alpha$ وان يقترن علمه بالعبادة ويتطابق علمه مع عمله ويكون متواضعا وقورا يتخصص في علم أو أكثر ويبذل جهده ليبسط المادة وينشر العلم.

- وفيما يتعلق بالمتعلم فقد أوصى المفكران بأن يتحلى بآداب منها ان يبتغي طاعة الله ويطلب العلم لينتفع به وينفع به غيره، وان يقبل برغبة ودافعية ونشاط على العلم وان يكون موضوعيا في أحكامه.

- أما المنهج الدراسي فالمواد فيها يجب ان تعمل على تهذيب المتعلم وان تكون خاضعة لملاحظة الحواس والتجربة وان تثير ميول المتعلم وان يكون هناك ترابط بين العلوم.

- أما طريقة التدريس فقد أكدا طريقة الاستجواب لأنها تؤثر في المتعلمين وتثير اهتماماتهم وميولهم وتمنحهم فرصة المشاركة والتعبير والسؤال ورفض أسلوب الحفظ (الببغاوي) الذي لا يفيد المتعلم بل يضره.

- وما يخص مراحل التعليم فقد شددا على ان يجري تقديم الخبرات والعلوم المناسبة لكل مرحلة عمرية لأن لكل عمر خصائص للنمو وحاجات تناسبه.

ووضع الباحث قسم من الاولويات من المبادئ التي تحدد معالم الفكر التربوي في الأندلس والذي كان له أثر في الفكر التربوي الغربي وهي (مبدأ الإبداع، المبدأ العلمي، مبدأ التربية المتكاملة، مراعاة الميول العلمية، استعمال المنهج التجريبي، مبدأ العمل بالعلم، مبدأ العمل، مبدأ الديمقراطية، مبدأ الإنسانية).

وبهذا فان الفكر التربوي في الأندلس بلغ درجة عالية من التطور والنضج فقد اعتمد الإبداع والابتكار وكان فكرا شاملا متكاملا بتأكيده نواحي شخصية الفرد كافة وبصورة متوازنة، وانه كان فكرا إنسانيا متفتحا رافضا الاتباع وداعيا الى التجديد والتغير باتباع المنهجية العلمية الموضوعية المنظمة والبعيدة عن الأهواء الذاتية، وقد ساعد كل ذلك الجو الفكري، والروح العلمية التي اتسم بها العصر الذي درسه الباحث، اذ وجد فيه العلماء الحرية الفكرية التي كانت خير مشجع لإظهار مواهبهم.

**وأخيرا قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات أبرزها :**

توجيه الدراسات التربوية نحو تراث المسلمين بغية تنقيته وتجديده وتطويره ونقله الى الأجيال اللاحقة وإدخال أعلام الفكر التربوي الإسلامي مادة منهجية في مختلف المراحل وحث الطلبة الجامعيين على ارتياد مختلف ضروب ومجالات الفكر التربوي الإسلامي عن طريق البحوث والرسائل والأطاريح مع تضمين القواعد السلوكية العقلية والمعرفية والخلقية والاجتماعية عند كل من (ابن حزم) و (ابن رشد) في المناهج الدراسية المقررة مع إجراء دراسة عن أثر الفكر التربوي عند المفكرين والفلاسفة المسلمين في المشرق في الفكر التربوي الغربي وتناول دراسة عناصر الفكر التربوي عند فلاسفة عرب آخرين وموازنة مع الفكر التربوي الحديث.ولذا نرجو ان تشرق شمس الحضارة في أفق أمتنا من جديد هذه الأمة التي تمتلك الجانب الروحي الانساني، الذي يتفق مع العلم ولا يتعارض مع تقدمه، وحضارة الغرب المادية تشكو من فراغها الروحي، ولن تجد ضالتها الا في حضارة هذه الأمة.

# الفصل الأول

# الإطار العام للبحث

## مشكلة البحث:

عمد قسم من علماء الغرب إلى الانتقاص من قدر موروثنا الحضاري العربي والإسلامي، بقصد تشويه صفحات لامعة من تاريخ الاسلام لمآرب أصبحت غير خافية على أحد , إذ يشير كل من (أرنست رينان) و(طوتية) إلى عدم وجود فلسفة للعرب ويفسرون الأمر على أساس عرقي قائم على تقسيم البشر إلى ساميين وآريين , فيقول (رينان):((ليس العرق السامي هو ما ينبغي لنا أن نطالبه بدروس في الفلسفة)). (رينان , 1957 ص14)

أما (طوتية) فيقول: ((ان العقل العربي عاجز عن استخلاص القوانين والقضايا موضع الفروض والنظريات, ومن ثم فأنه يمتنع على العقلية الإسلامية أن تنتج أراء علمية ومذاهب فلسفية)). (فتاح, 1980 ص 80)

وقد برز في هذا الإطار رموز كثيرة كانت دراساتهم متسمة بالتحامل والتعصب ضد المسلمين وصارت للأسف مراجع للباحثين في الاسلام من الغربيين بل ولقسم من المسلمين الذين يدرسون في الغرب ومن هؤلاء المستشرقين (جولد زيهر) (شاخت) (جرونيام) (رودلف) (ديموبين) (أميل درونكهام) (بول برت) (كروسيه) وغيرهم. (فوزي، 1988 ص7-22)

ولكن مع ذلك نرى من ينتصف للعرب ويدافع عنهم من الغربيين , مثل (غوستاف لوبون) الذي قال: ((العرب وحدهم أساتذة الأمم النصرانية عدة قرون, وأننا لم نطلع على علوم قدماء اليونان والرومان إلا بفضل العرب , وأن التعليم في جامعاتنا لم يستغن عما نقل إلى لغاتنا من مؤلفات العرب إلا في الأزمنة الحاضرة ...)). (لوبون , 1964 ص437)

ويقول المؤرخ الانكليزي (ملر) في كتابه فلسفة التاريخ: ((ان مدراس العرب في اسبانيا كانت هي مصادر العلوم وكان الطلاب الأوربيون يهرعون إليها من كل قطر يتلقون فيها العلوم الطبيعية والرياضية وما وراء الطبيعة وكذلك اصبح جنوب إيطاليا منذ أن حررها العرب واسطة لنقل الثقافة إلى أوربا)) . (بالنثيا ،1955 ص485-486)

ولا ننسى ان الثقافة العربية الإسلامية تواجه التحديات والمؤامرات المعادية التي مارسها وما زال يمارسها أعداء الإسلام عن طريق الغزو الثقافي الفكري , إذ يجمع الباحثون على ان العولمة الثقافية هي أخطر التحديات المعاصرة للثقافة العربية فهي استهداف طمس الهوية القومية العربية وتغييبها , وحاول دعاة العولمة زعزعة الثقة بكل ماضٍ وقديم , وطعنوا بالتراث والأصالة . (ربيع 2001 ص156)

وقد وقف الغرب في وجه الدراسات المنصفة للحقيقة والمصطبغة بالنزاهة العلمية ومن الامثلة على ذلك ما حدث مع المفكر الفرنسي (غارودي) الذي اعتنق الاسلام فقد ظل الرجل نحو نصف قرن تتهافت دور النشر على اصدار كتبه ونشرها فلما كتب كتابه الاخير (الاساطير المؤسسة للسياسة الاسرائيلية) الذي مجد فيه الاسلام ومدح فيه النبي محمداً α وقد هاجت الدنيا من حوله وانبرى له طائفة من المتعصبين من أهل ملته ورموه بالعداء للكنيسة وعدم الموضوعية والعلمية وغير ذلك ؛ وهذا جزء من الغزو الفكري المضاد والمعادي لزعزعة الثقة بالماضي والتراث العربي الاسلامي . (محمد , 2000 ص52)

## أهمية البحث :

يعد تاريخ البشرية منذ اقدم العصور عبارة عن سلسلة من الحضارات وتزداد اهمية الحضارة بما تقدمه من اضافة بناءة لمسيرة البشرية، وما تأتي به من إسهام فعال في رقي الانسان فكريا وروحيا وماديا وخلقيا. (عاشور،1986 ص6)

ويعد التراث جزءاً من مكونات الواقع وليس دفاعاً عن موروث قديم , التراث حي يفعل في الناس ويوجه سلوكهم ، وان ربط الماضي بالحاضر ضرورة ملحة حتى لايشعر الانسان بغربة عن الماضي أو بغربة عن الحاضر. (حنفي , 1981 ص17)

وقد ترك المسلمون في اوربا أثراً فكريا زاخراً , ودراسة هذا التراث يكشف لنا واقع الامة الفعلي ومدى التقدم الذي وصلت اليه ، إذ ان حقبة القرون الوسطى الميلادية كانت حقبة ظلام وانحطاط بالنسبة للغرب وحده أما بالنسبة للعالم الاسلامي فقد كانت مرحلة إزدهار

فكري قلّ ما نجد له مثيلا في الحضارات الاخرى لان فيها ما يملأ الدنيا بحقولها المختلفة وآفاقها الواسعة وعناصرها المتعددة فهي غنية بثروتها اللغوية والدينية وتراثها العلمي والادبي والفكري وبكل مقومات الحياة الحرة الكريمة وهي غنية برجالاتها . (العظمة،1963 ص17)

وقد حاول مجموعة من الاوربيين التقليل من شأن العرب في نهضة أوربا وهم ينسون مثلا ان (ابن مسكويه ت 1030م) قد سبق (دارون ت1882م) في القول بالتطور وأن (إبن الهيثم ت 1040م) سبق (فرنسيس بيكون ت1626م) في إبتكار المنهج التجريبي وسبق (غاليلو ت1642) بستة قرون في اكتشاف حقيقة انكسار أشعة الضوء وان (دانتي ت1321م) قد تأثر بـ (المعري ت1075م) في رسالة الغفران وان (الغزالي1111م) و (الجاحظ ت868م) أسبق الى منهج الشك من ((ديكارت ت1650م))... (اليوزبكي , 1981 ص 32)

وكثيرا ما ينكر طائفة من مدعي العلم في الغرب ما قدمه العقل الإسلامي للحضارة الإنسانية من خدمات جليلة ويرجع هذا الجهل الى أسباب يمكن إيجازها في :

1- عدم ارتياح قسم من الغربيين للعلماء المسلمين نتيجة للتعاليم الصليبية التي ورثوها .

2- إهمال العرب والمسلمين لتراثهم العلمي في مكتبات العالم ، وكثيرا ما نسمع من مدعي العلم من العرب والمسلمين المحدثين ان التراث القديم لا يعنينا وانه خال مما يتلاءم مع العصر الحديث وان آراء علماء المسلمين كانت بدائية تفتقر الى النضج. (شواهين ،2007، ص12- 19)

وقد انتقلت الثقافات قديماً وحديثاً بالاتصال والاختلاط عن طريق الرحلة والهجرة او عن طريق الغزو والفتح , وانتقلت أيضاً بالرسوم والنقوش والاثار والمخلفات والكتب ولم تخرج الثقافة الاسلامية عن ذلك في شيء فقد عرفها الغرب عن طريقين أساسيين: الاتصال الشخصي والنقل والترجمة.

والأندلس التي فتحها المسلمون في أوائل القرن الثامن وقضوا فيها نحو ثمانية قرون وأقاموا فيها حضارة لاتقل عن حضارة المشرق الاسلامي وكانت (طليطلة) وهي أكبر مركز

انتقلت فيه الثقافة الإسلامية إلى الغرب , فكانت الأندلس مشعل النور في اوربا أمدتها بالعلم والثقافة الاسلامية . (مركز تبادل القيم الثقافية ...., 1970ص164،162)

ويُعد موضوع أثر الحضارة الاسلامية في ثقافة الغرب ومدنيته موضوع واسع احتل من دراسات العلماء المستشرقين مكاناً بارزاً فهناك اقتراح أقره المؤتمر العام لليونسكو في دورته (12) في ديسمبر 1962 بان تتبنى الشعبة القومية لليونسكو في الجمهورية العربية المتحدة مشروع دراسة لأثر العرب و الحضارة الاسلامية في النهضة الاوربية .

ويقول (ديورانت): ((ان الفلاسفة العرب واليهود اخذوا منذ القرن الثاني عشر يؤثرون في التفكير المسيحي في اسبانيا، فقد دخل الكندي، والفارابي، والغزالي، وابن سينا، وابن جبيرول، وابن رشد، وابن ميمون اوربا اللاتينية من نفس الأبواب التي دخلها منها أفلاطون، وأرسطو، وإبقراط، وجالينوس، واقليدس، وبطليموس. (ديورانت،ب.ت ص101)

ويقول المستشرق (غوستاف لوبون): ((لايتأتى للمرء معرفة التأثير الذي أثره العرب في الغرب , إلا اذا مثل لعينيه حالة اوربا حينما أدخلوا الحضارة اليها , وإذا رجعنا الى القرنين التاسع والعاشر الميلاديين , يوم كانت الحضارة الاسلامية في اسبانيا زاهرة نرى مراكز الثقافة في الغرب عبارة عن ابراج يسكنها سادة نصف متوحشين يفخرون بأنهم أميون...)). (لوبون , 1964ص66)

ويقول ايضاً:((لا نستطيع ان نذكر قبل القرن الخامس عشر من الميلاد عالما اوربيا ابتكر شيئا غير استنساخ كتب العرب ، فروجر بيكون و ليوناردو البيزي وأرنولد الفيلانوفي وريموندلال وألبرت الكبير وغيرهم من اساتذة القرون الوسطى لم يكونوا اكثر من مجرد تلاميذ للعرب او ناقلين عنهم ، ولا غرور ان قال مسيو ليبري انه ان لم يظهر العرب على مسرح التاريخ لتأخرت نهضة اوربا الثقافية عدة قرون)). (مظهر ، 1967 ، ص193)

ويقول المستشرق (سيديو): ((كان عرب الأندلس على رأس الامم المتمدنة في القرن الحادي عشر وأفضل جميع أمم أوربا في ذلك الدور)). (سيديو , 1948 ص318)

ويقول سيديو ايضا: ((انه قد تجلى تأثير العرب في جميع فروع الحضارة الأوربية الحديثة وظهرت بين القرنين التاسع والخامس عشر ، آداب تعد من اعظم ما عرف وتشهد

الأنتاجات المتنوعة والاختراعات المهمة على ما كان للعرب من الأثر البالغ في اوربا النصرانية فجاء هذا مسوغا للرأي القائل ان العرب كانوا اساتذة لنا ، وان ما جاء به العرب ، امور يجب ان ترفع في اعيننا شأن الأمة العربية التي ازدريناها زمنا طويلا)).
(سيديو، 1948 ، ص 490- 491)

ويقول المستشرق الهولندي (رينهارت دوزي): ((ان في كل بلاد الأندلس لم يكن يوجد رجل أمي في حين لم يكن يعرف القراءة والكتابة في أوربا معرفة أولية الا الطبقة العليا من القس)) 0 (Dozy, 1932 P184)

وذكرت المستشرقة الألمانية (هونكه)[1]: ((على هذا الاساس العلمي سار العرب في العلوم الطبيعية شوطا كبيراً , أثر فيما بعد بطريق غير مباشرعلى مفكري الغرب وعلمائه أمثال روجر باكون وماجنوس وفيتليو وليوناردو دافنشي و جاليلو)).(هونكه،1969 ص401)

كما ذكرت ((ان الوقت قد حان للتحدث عن شعب قد أثر بقوة على مجرى الأحداث العالمية، ويدين له الغرب، كما تدين له الإنسانية كافة بالشيء الكثير، وعلى الرغم من ذلك فأن من يتصفح مئة كتاب تاريخي لا يجد اسما لذلك الشعب في ثمانية وتسعين منها)).
(هونكة،1969 ص9)

وقالت ايضا ((لقد أردت ان أكرم العبقرية العربية وان اتيح لمواطنيّ فرصة العود الى تكريمها، كما اردت ان اقدم للعرب الشكر على فضلهم، الذي حرمهم من سماعه طويلا تعصب ديني اعمى او جهل احمق)). (هونكة،1969 ص11)

---

(1) الدكتورة زيغريد هونكه مستشرقة ألمانية أحبت العرب، صرفت وقتها كله باذلة الجهد للدفاع عن قضاياهم، وهي زوجة الدكتور شوتلزا، المستشرق الألماني الكبير، الذي أشتهر بصداقته للعرب، تناولت في أطروحتها للدكتوراه في جامعة برلين (أثر الأدب العربي في الآداب الأوربية) وكتابها (شمس العرب تشرق على الغرب)، أحدث حدثا كبيرا في ألمانيا وأوربا، واتهموها بالتعصب للعرب والتحيز لهم.

(هونكة،1969 ص8)

كما تحدث المفكر والوزير البريطاني (السير أنتوني ناتنج): ((عن الأوج الحضاري الذي بلغته الحضارة العربية الاسلامية في الأندلس وصقلية وعن انتقال التأثيرات الحضارية من هذين المركزين الحضاريين الى اوربا)). (شواهين , 2007 ص23)

لذا يمثل هذا البحث إضافة قد تكون ذات قيمة لدراسات الاتصال الحضاري إذ يتناول المسالك التي نفذت منها الحضارة العربية الاسلامية الى الغرب في أوائل عصر النهضة وفي أثنائه , من طريق الازدهار الثقافي لتلك الحضارة في قسم من أجزاء من أوربا والانصهار الثقافي للسكان المسلمين والمسيحيين في نواح منها وعلى الاخص في الأندلس وترجمة الكتب العربية الى لغات اخرى والاعتماد على مجموعة من تلك الكتب في الدراسات الجامعية الاوربية الى مرحلة متأخرة واتصال مجموعة من الاوربيين بالشرق في أثناء الحروب الصليبية.

**من هنا تتجلى اهمية البحث فيما يأتي:-**

1. إبراز الجوانب الإبداعية التي أسهم فيها المسلمين للرد على آراء المستشرقين الذين أرادوا النيل من قيمة التراث الإسلامي.
2. قراءة التراث بشكل يجعله معاصراً لنفسه ومعاصراً لنا في آن واحد.
3. لاهمية موقعها وبعد الأندلس عن المشرق العربي وقربها من اوربا أثرت وتأثرت بثقافات أخرى.
4. إبراز أثر الفكر التربوي الاسلامي فهناك كثيرون يجهلون الجهود التي قدمها المسلمون للحضارة والعلوم.
5. تعد الأندلس اهم معبر لجوانب من الحضارة الاسلامية الى اوربا فهي خط الاحتكاك الحضاري بين العالم الاسلامي واوربا.
6. أهمية الحوار الفكري التربوي بين الغرب والشرق.

**هدفــا البحث**:

يهدف البحث الحالي الى تعرف الفكر التربوي الاسلامي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربـــي في:-

1. تعرف الفكر التربوي لدى (ابن حزم) و (ابن رشد) في مؤلفاتهم.
2. تعرف اثر الفكر التربوي الاسلامي متمثلا عند( ابن حزم ) و (ابن رشد) في الأندلس في الفكر التربوي الغربي.

**حدود البحث:**

لتحقيق هدفي البحث سيتناول الباحث :-

اولاً: الفكر التربوي في الأندلس في القرنين الخامس والسادس الهجريين ومتمثلا لدى كل من

أ- ابن حزم الأندلسي (384 – 456 هـ).
ب - ابن رشد القرطبي (520 – 595 هـ).

ثانياً: الفكر التربوي الغربي ومتمثلا لدى كل من

أ - روجر بيكون (1214- 1294م)
ب - توما الاكويني (1225 – 1274م)
جـ - عمانويل كانت (1724- 1804م)
د- جون ديوي (1859- 1952م)

**تحديد المصطلحات:**

**اولا: الفكر:**

**أ- الفكر لغة:** هو اعمـــال العقل فـــي المعــلوم للوصـــول الـــى معرفـــــة مجهولـــــة.

(المعجم الوسيط , 1961ص705).

والفكر: كل ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية وهو مرادف للنظر العقلي والتأمل ومقابل للحدس. (صليبا,1973ص154)

**ب- الفكر اصطلاحاً:**

1- عرفه (ابن حزم) بأنه حكم النفس فيما ادته اليها قوى النفس (الحس والعقل والظن والتخيل) فتجد النفس اذا افتقدت بالنسيان شيئا مما اختزنته تطلبه وتفتش في مذكوراتها بالفكر). (ابن حزم ,1959ص178)

2- الفكر عرفه (ابن سينا) ان ينتقل الفكر من امور حاضرة في ذهنه متصّورة او مصدق بها تصديقاً علمياً او ظنياً او وصفاً تسليماً الى امور غير حاضرة فيه , وهذا الانتقال لا يخلو من ترتيب. (ابن سينا , 1971 ص2)

3- وعرفه (الجابري) بأنه جملة الآراء والأفكار والنظريات التي تعبر عن رؤية الانسان للحياة والعالم وهذه المبادئ والافكار والمفاهيم ,والاليات ليست فطرية ولا غريزية , بقدر ما هي مكتسبة يكتسبها الانسان نتيجة احتكاكه بمحيطه الطبيعي والاجتماعي , والثقافي . (الجابري ,1984ص69)

4- عرفه (فاضل زكي محمد) بأنه الآراء والمبادئ والنظريات التي يطلقها او يعتمدها العقل الانساني في تحديده لموقف او لمواقف معينة تجاه الكون والانسان والحياة . (محمد , 1976 ص19)

اما التعريف النظري الذي توصل اليه الباحث للفكر فهو مجموعة المبادئ والنظريات والآراء التي يستند اليها عقل الانسان نتيجة تفاعله مع محيطه ومن خلاله يمكنه ان يحدد موقفه تجاه عدد من المفاهيم الفلسفية (الخالق ,الكون ,الطبيعة الإنسانية , المعرفة ,القيم؛ الأخلاق ,.....).

**ثانيا: الفكر التربوي :**

1- عرفه (سعد مرسي احمد) بأنه سجل للأفكار في زمن ما قد عبر عن نفسه في تعاليم وكتابات ولدتها عقول اتسمت بالرزانة والحكمة في اطار من التأمل النظيف ابتغاء وجه الحق والعدل والجمال. (احمد , 1966 ص19)

2- كما عرفه (حسان محمد حسان) بأنه البحث عن التصميم النظري الذي يكمن وراء حركتنا وسياستنا التعليمية. (حسان , 1971 ص5) .

3- وعرفته (ابتسام محمد فهد) بأنه النظام المتكامل الذي يشمل فلسفة التربية الإسلامية المستمدة من الوحي (كتاب الله وسنة الرسول محمد α) والمبادئ والنظريات التي انتهى إليها المفكرون، ثم الأهداف ومناهج التعليم وطرائق التدريس والقيم والعمل التي كانت استجابة عملية لتلك الاصول العامة والأفكار النظرية. (فهد ,1994ص 20)

4- وعرفه (عبد المنعم حسن بني عواد) هي منظومة الاعتقادات الفكرية والانسانية والمعرفية والاجتماعية والميتافيزيقية , والتي يرتكز عليها ومنها تنطلق افكاره التربوية .
(بني عواد ,2007 ص12)

والباحث يتبنى التعريف الذي اتخذته (ابتسام محمد فهد) المذكورة آنفا للفكر التربوي لانه يتفق مع منهجية البحث.

**ثالثاً: الفكر التربوي الغربي:**

1- عرفه (القرضاوي) بأنه الفكر النظري الذي يسود الغرب الحديث في اوربا وامريكا ونعني به الفكر الفلسفي الذي يحدد نظرة الناس هناك الى الدين والحياة والى الكون والانسان والى المعرفة والقيم فهو يشمل الفلسفة الميتافيزيقية اثباتا او انكارا والفلسفة الاجتماعية بمختلف مذاهبها وتياراتها. (القرضاوي ,1995 ص12)

2- كما عرفه (الشرع) بأنه آراء المفكرين والمربين الغربيين فيما تركوه من مؤلفاتهم بما يتعلق بالعملية التعليمية وفلسفتها واهدافها ووسائل تحقيق هذه الاهداف سواء ما تركوه على شكل توجهات وتتعلق بالتعليم بشكل مباشر ومستقل او تحليل بشكل غير مباشر ومستقل وتحليل هذه الاراء لمعرفة مدى ارتباط ذلك بالواقع . (الشرع , 2004 ص24)

اما التعريف النظري الذي توصل اليه الباحث للفكر التربوي الغربي فهو منظومة الاعتقادات الفكرية والإنسانية والمعرفية التي توصل اليها الغرب متأثرا بالحضارات التي سبقتها و تشكل في مجموعها نظرتهم في الحياة والانسان والمعرفه والقيم .... ومنها انبثقت افكارهم التربوية .

## رابعاً: الأندلس:

أطلق لفظ الأندلس في أول الأمر على شبه جزيرة ايبيريا ثم اخذت هذهِ التسمية يقل مدلولها وتنحصر رقعتها تبعاً للوضع السياسي التي كانت تمر به الدولة في شبه الجزيرة ، ولفظ الأندلس مشتقة من كلمة واندلوس وهي اسم قبائل الوندال الجرمانية التي اجتاحت اوربا في القرن الخامس الميلادي واستقرت في السهل الجنوبي الاسباني إذ غلب اسمها على هذهِ المنطقة ولما دخل العرب المسلمون البلاد عربوا هذا الاسم الى الأندلس .

(العبادي[في تاريخ المغرب والأندلس]، ب.ت ص21، 32)

## منهجية البحث:

اعتمد الباحث المنهج التاريخي الوصفي[1] معتمدا التحليل والمقارنة للقضايا التي وردت في آثار المفكرين والتركيب في ضمن حدود البحث.

(1) فان دالين , 1985, ص325,273.

## المبحث الأول

## العوامل المؤثرة في الفكر التربوي في الأندلس

أنتج تطور البشرية عبر القرون حضارات وثقافات عديدة ولعل الحكم على هذه الحضارات والثقافات يتحدد بمعيارين نسبيين وأحد هذين المعيارين هو اتساع وعمق محتوى هذه الثقافات الذي استمر مئات السنين فاعلاً مؤثراً ويضم هذا المحتوى الفنون والفلسفات والعقائد والعلوم والأخلاق والعادات وغيرها من مكونات الثقافة، أما المعيار الثاني فهو مدى وعمق الإسهام الذي تقدمه مكونات الثقافة في حياة الأفراد الذين ينحون في ظلها.

(أحمد،1982 ص26)

وتعرّف الثقافة بأنها نسيج الأفكار والمثل العليا والمعتقدات والمهارات والأدوات والنتاج الفني وطرق التفكير والعادات والمؤسسات التي يعيش فيها الفرد.

(Smith B Stanley w. & shores J.1950 P: 5)

ولفظ الثقافة اختلف في معناه وأول من استعمل هذا اللفظ هم الالمان فقالو (cultur) وقالو أنها الحضارة ويراد به إصلاح الشيء وتهذيبه وإعداده للاستعمال.

وقد عرف الثقافة (جون ديوي) بأنها ثمرة التفاعل (Interaction) بين الإنسان وبيئته.

(مؤنس،1998 ص 379- 380)

فعليه يعد الفكر ثمرة للمؤثرات الدينية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية وبمقدوره ان يصبح عاملاً مؤثراً فيها ، ومن هنا تأتي أهمية الفكر من تأثره وتأثيره في المجتمع ، ويوصف الفكر التربوي بأنه صورة من صور الفكر وهو وليد حركة المجتمع في بنيته الأساسية.

وسيقوم الباحث بعرض العوامل التي تزامنت وأثرت في الفكر التربوي في الأندلس مع توضيح أكثر العوامل تأثيراً من غيرها في المفكرين موضوع البحث، اذ لابد ان تترك البيئة التي يولد فيها المفكر وينشأ أو التي يدرس ويؤلف فيها، أثرا واضحاً في فكره وكتاباته وينعكس فضلاً عن ذلك على مقومات ثقافته وردود فعله في مختلف الأحداث اذ ان دراسة أي

فكرمن دون الإشارة للظروف الاجتماعية والسياسية التي عاشها يهمل جانباً مهماً من فكره ويقدم رؤية ناقصة عنه.

وفيما يأتي العوامل المؤثرة في الفكر التربوي في الأندلس في القرنين الخامس والسادس الهجريين، علماً ان هذه العوامل والقوى الثقافية ليست منفصلة في الواقع وانما يتفاعل بعضها مع البعض فيكون ثقافة المجتمع.

## أولا: العوامل الجغرافية

تقع الأندلس في الجنوب الغربي من القارة الأوربية، يحدها من الشمال الشرقي جبال البرت ويحدها خليج بسكاي من الشمال والشمال الغربي، أما من الجنوب مضيق جبل طارق الذي يفصل القارة الأوربية عن الأفريقية ومن الشرق والجنوب الشرقي يحدها البحر المتوسط ومن الغرب والجنوب الغربي المحيط الأطلسي. (الاصطخري، 1927 ص 35)

وهي تقع بين خطي عرض 43° 27ˉ 25″ و 35° 59ˉ 30″ وخطي طول 9° 30ˉ و 30° 19ˉ شرقاً ومسطحها حوالي 229000 ميل مربع . (ج.س. كولان، 1980 ص63)

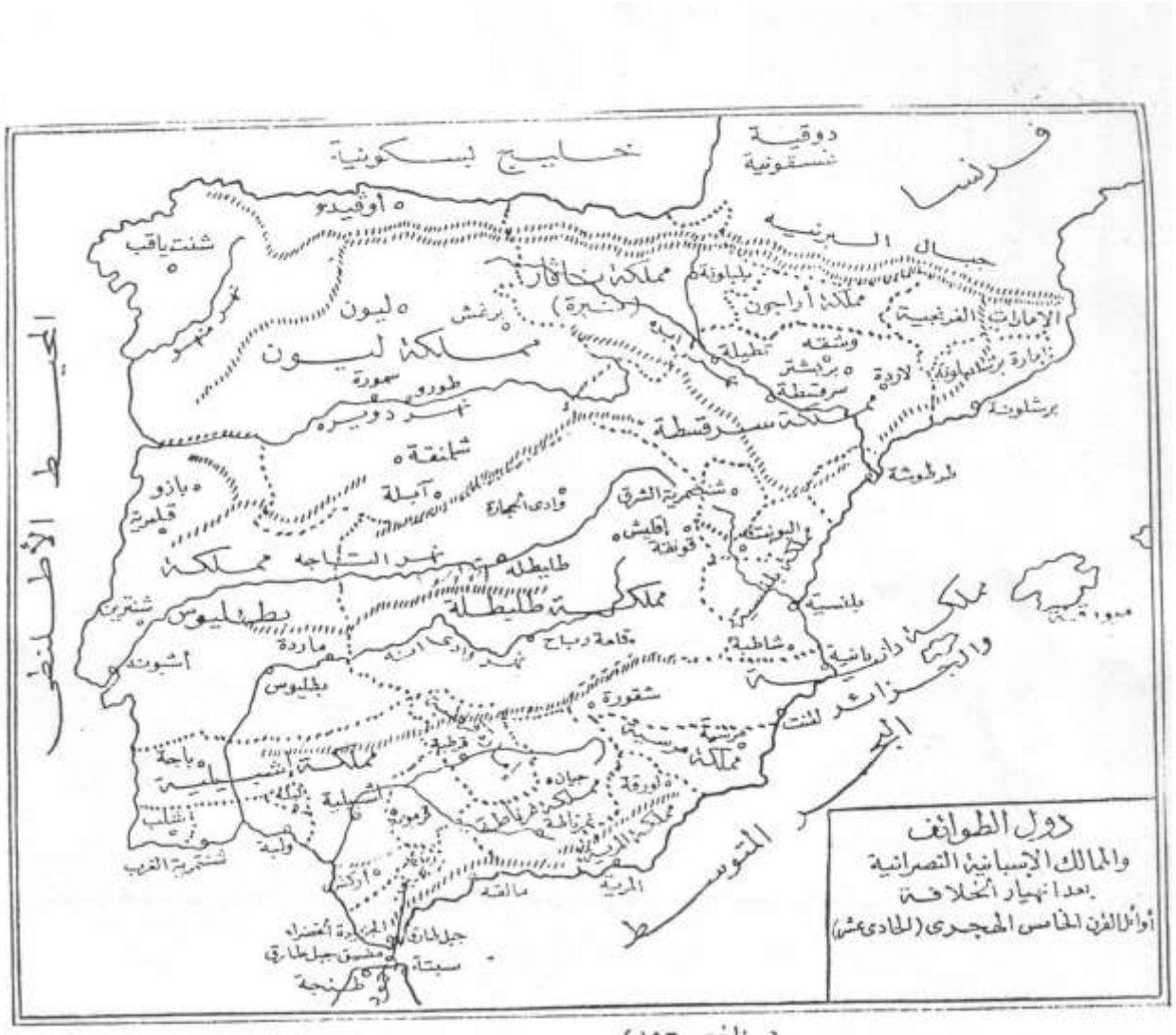
والأندلس جزيرة ذات ثلاث أركان قريبة من شكل المثلث الركن الأول منها عند صنم قادس[1] والركن الثاني في بلاد جليقية والركن الثالث بناحية الشرق بين مدينة اربونة[2] ومدينة برذيل قرب البحر المحيط الغربي في البحر المتوسط الشامي وكما موضح في الخارطة(1) (المراكشي، ب.ت، جـ2 ص1)

---

(1) صنم قادس من أعجب الآثار في جزيرة قادس عند طالقة من مدن اشبيلية بناه (اركلش) وهو (هرقلش)، أصله من الروم الإغريقيين، وكان من قادة الروم وقيل هذا الصنم بني على عهد (موسى) عليه السلام . (الحميري،1975 ص448)

(2) اربونة: بلد في طرف الثغر من ارض الأندلس بينها وبين قرطبة ألفا ميل. (الحموي، ب.ت ص140)

## خارطة رقم (1)




(عنان، ١٩٦٠)

وفي رأي (الرازي) انه لا توجد إلا ثلاث سلاسل جبلية في أسبانيا تخترق شبه الجزيرة من بحر الى آخر ولا تقطع واحدة منها نهراً، وأولى هذه السلاسل هي سيراموريتا وتسمى جبال قرطبة ، وهي تقع في ساحل البحر المتوسط في الشرق وتنتهي في الغرب على المحيط الأطلسي، والثانية سلسة جبال البرانس بين تربونة وجليقية، والثالثة تقطع أسبانيا بانحراف من طرطوشة إلى لشبونة وهي تطابق سلسة الجبال المستعرضة المسماة الشارات ، كما جاء في كتاب الإدريسي. (ج.س. كولان،1980 ص75 )

ووصف (أحمد بن محمد بن موسى الرازي) الأندلس بقوله: ((بلد الأندلس هو آخر الاقليم الرابع الى المغرب، وهو عند الحكماء كريم البقعة طيبة التربة خصب الجناب منبجس بالانهار الغزار والعيون العذاب، قليل الهوام ذوات السموم، معتدل الهواء والجو والنسيم، ربيعه وخريفه ومشتاه ومصيفه على قدرمن الاعتدال)).(المقّري،1968م1 ص 129 ، 130)

ومدلول مصطلح الأندلس أطلقه المؤرخون والجغرافيون الأندلسيون أحيانا على كل شبه الجزيرة الأيبيرية (أسبانيا والبرتغال اليوم) ثم استعمل للدلالة على كل المناطق التي يسكنها المسلمون وحكموها من شبه الجزيرة الأيبيرية، وكلمة الأندلس تطلق في الرواية العربية على أسبانيا المسلمة التي كانت عقب الفتح تشمل كل أسبانيا ما عدا جليقية وولايات بجبال البرنية، ولكن الأندلس تطلق في العصور المتأخرة وفي الجغرافية الحديثة على ولايات الأندلس الواقعة في جنوب أسبانيا بين نهر الوادي الكبير والبحر ، وبين ولاية (مرسية) و(اشبيلية). (الحميري،1975 ص30)

والأندلس بلدان عريضة كثيرة المدن خصبة واسعة ومدينتها العظمى تسمى (قرطبة) وهي من الأندلس في وسطها والذي يحيط بالأندلس البحر المحيط ثم يطوف بحر الروم بها الى ارض (افرنجة)[1] فيأخذ من مدينة (شنترين) الى (اخشنبة) ثم الى (اشبيلية) ثم الى

(1) أفرنجة: ارض واسعة في آخر غربي الإقليم السادس ، قاعدتها باريس، أهلها الإفرنج نصارى أهل حرب، بردها شديد. (القزويني، 1960 ص498، 576 )

(سدونة) ثم الى جزيرة جبل طارق ثم الى (مالقة) ثم الى (بجانة) ثم بلاد (مرسية) ثم الى (سدونة) ثم الى (طرطوشة) وهي آخر المدن التي على البحر ثم يتصل من جهه البحر ببلاد الفرنجة. (الاصطخري، 1927 ص 41)

وقد وصف (الحميري) الأندلس بأنها بقعة كريمة طيبة التربة، كثيرة الفواكه، والخيرات فيها دائمة وفيها المدن الكثيرة، والقواعد العظيمة، فيها معادن الذهب والفضة والنحاس والرصاص والزئبق والشب والتوتيا[1] واللازورد[2]، ويقول عن مناخها بأنها شامية في طيبها وهوائها , يمانية في اعتدالها واستوائها، هندية في عطرها, صينية في جوهر معادنها، عدنية في منافع سواحلها. (الحميري,1975 ص32-33)0

وصفها ( ابن حوقل ) التاجر بقوله:(فأما الأندلس فهي من نفائس جزائر البحر ومن الجلالة في القدر .... طولها شهر في نيّف وعشرين يوما وفيها غامد وأكثرها عامر مأهول وتغلب عليها المياه الجارية والشجر والثمر والانهار العذبة). (ابن حوقل، 1938 ص108)

وأهم نهر في الأندلس هو نهر الوادي الكبير المعروف أيضاً باسم نهر الأعظم، ونهر قرطبة، ويشار اليه احياناً بأسمه القديم نهر (بيض Beatis) ويبلغ طوله (310) أميال، ونهر بايتيكا اخصب جزء في شبه الجزيرة، ويروي قرطبة واشبيلية، واهم روافده هو وادي سنجيل أو شنيل الذي ينساب مخترقاً غرناطة ولوسة واستجه، ووادي شوش، والوادي الأحمر، وقد أطلق عليه هذا الاسم بسبب لون مياهة الضاربة الى الحمرة.

(ج.س. كولان، 1980 ص76)

---

(1) حجر التوتيا: حجر معدني ذو أنواع ابيض واخضر واصفر معادنها سواحل بحر الهند والسند. (القزويني ، 1956 ص126)

(2) حجر اللازورد: حجر به رخاوه مشهورة، من تختم به نبل في أعين الناس وان اكتحل بـه فينفع العين. (القزويني، 1956 ص139)

## ثانياً – العوامل التاريخية

كلمة الأندلس ليست عربية، لقد اشتقها العرب من كلمة فاندالوسيا وهو اسم مأخوذ من قبائل الفاندال الجرمانية التي استقرت في تلك المناطق الجنوبية من أسبانيا بعد هجرة طويلة من سواحل بحر الشمال واعطت اسمها الى تلك البقاع قبل ان يطردها(القوط)[1]من هناك فتنتقل الى شمالي أفريقيا، أطلق العرب أول الأمر اسم الأندلس على أسبانيا الاسلامية جميعاً وعلى الجزيرة الأيبيرية كلها اذ سيطروا على اغلبها ثم تقلص هذا الاسم تدريجياً مع تقلص الواقع السياسي حتى صار لا يدل على أكثر من الجنوب الاسباني ثم اضحى في النهاية مرادفاً لمملكة غرناطة في الزاوية الجنوبية الشرقية في شبه الجزيرة الأيبيرية واستمر كذلك حتى ما بعد سقوط هذه المملكة مطلع سنة (1492م). (مصطفى،1999 ص9)

ويرتبط اسم الأندلس فرضاً باسم الوندال[2] (الاندليش) الذين أطلقوا على بايتيكا اسم ((وندااليشيا)) عندما عبروا شبه جزيرة ايبيريا قبل غزوهم لشمالي افريقية، وورد ذكر الأندلس في عهد متقدم يرجع الى مستهل عام 98هـ (716م) على دينار مكتوب بلغتين، والنقش اللاتيني فيه يورد لفظ ((أسبانيا)) مرادفاً للأندلس، وهذا اللفظ أو صنوه ((هسبانيا)) كانا هما اللفظين الوحيدين اللذين استعملهما الاخباريون اللاتين الاسبان الاوائل للدلالة على شبه جزيرة ايبيريا بوصفها كلاً واحداً أي على الأسبانيتين المسيحية والإسلامية.

(ج.س. كولان، 1980 ص58)

ولم يعرف العرب قبل الفتح كلمة الأندلس، وبتعبير (ياقوت الحموي) انها كلمة عجمية لم يستعملها العرب في القديم وانما عرفتها العرب في الإسلام.(الحموي،1977 ص262)

---

(1) القوط احد الشعوب البربرية التي هبطت من شمال أوربا في القرن (6م) ودخلت أسبانيا وقضت على حكم الرومان فيها حتى قضى على العرب عام 711م بمعركة وادي لكة وقتل آخر ملوكهم لذريق. ( بروكلمان،1968 ص139)

(2) الوندال (Uandals) قبائل جرمانية همجية كانت تعيش على سواحل البحر البلطي ثم هاجرت جنوباً وأقامت في القرن الأول (ق.م) في السهول الواقعة بأعالي نهري (الاردر)و(فتولا). (سالم، 1981 ص3)

وان أول استعمال رسمي لاسم الأندلس يعود الى عام (98هـ) أي بعد ستة اعوام من بدء الفتح. (مكي،1980 ص22)

ويشير (صاعد الأندلسي) الى ان ملك الأندلس كان لطوائف من الأمم، تداولوها أمة بعد أمة فمن تلك الأمم الروم واتصل ملكهم بها زمناً طويلاً الى ان غلبهم عليها القوط واتخذوا (طليطلة) قاعدة لملكهم وملكوا الأندلس قريباً من ثلاث مائة سنة الى ان غلبهم المسلمون عليها. (صاعد،1985 ص156)

ويشير (ابن خلدون) إلى ان الأندلس تسمى عند العرب اندلوش وتسكنه أمم من أفرنجة المغرب أشدهم وأكثرهم الجلالقة، وكان القوط قد تملكوه وغلبوا على أمره قبل الإسلام.
( ابن خلدون،1988 ص149)

وقال (ابن سعيد) انما سميت بأندلس بن طوبال بن يافث بن نوح لانه نزلها.(المقّري،1968،م1 ص125)

ويذكر ان اسم الأندلس في القديم أبارية، من وادي ابرة، ثم سميت باطقة من وادي بيطي وهو نهر قرطبة، ثم سميت اشبانية من اسم رجل ملكها في القديم كان اسمه اشبان وقال قوم انما هو في الحقيقة اشبارية من اشبرش وهو الكوكب المعروف بالأحمر.
(الحميري,1975 ص32)

**ثالثاً : العوامل الاجتماعيـة**

لقد سادت في الأندلس خمسة عناصر أو مكونات هي:

أ- العرب وهم الذين دخلوا (شبه جزيرة ايبيريا) في أثناء الفتح وهم اهم العناصر.

ب- البربر وهم يشاركون العرب في البداوة والاسلام والعصبية القبلية وأكثرهم جاء مع الفتح.

ج- الأسبان (سكان الأندلس الاصليون) قبل الفتح وهم مسيحيون – كاثوليك.

د- المسلمون المولدون من تزاوج العرب بالبربر أو العرب بالأسبانيات والصقالبة.

هـ- اليهود الذين كانوا قبل الفتح اقلية تعاني الاضطهاد. (الخولي،1985 ص32- 33)

وقد تعايش العرب مع الاسبان منذ اللحظة الأولى في مختلف المدن وفي مختلف نواحي الحياة، واختلط المسلمون بالمسيحيين عن طريق المصاهرة والزواج اذ ان اغلب القادة والجنود من الفاتحين لم يصطحبوا معهم زوجاتهم، فلما انتهى الفتح اقبلوا على الزواج من الأسبانيات وقد اعتنق عدد من الاسبان الدين الإسلامي فعرفوا بالمسالمة، كما نبت جيل من أولاد المسلمين الذين تزوجوا من الأسبانيات وهؤلاء كونوا طبقة عرفت بالمولدين.(مؤنس،1959 ص425)

ولقد ظل المجتمع الأندلسي على حاله يجمع بين مختلف مظاهر الرفاهية من جهة وتركيبة السكان من جهة اخرى فضلا عن ما استتبعه من حرية العلاقات وحريات فردية وبخاصة حرية المرأة. (ابن حزم ،1976 ص14)

ان لـ (ابن حزم) آراء جديدة تضاف للفكر الاجتماعي ومن هذه الاراء رأيه في حقوق العبيد ، فقد قدم (ابن حزم) إجابة شافية عن السؤال الذي يتردد كثيراً على ألسنة اعداء الاسلام بشأن اسباب عدم اعلان الاسلام لتحرير العبيد بطريقة مباشرة وعامة ، اذ يرى (ابن حزم) ان حرية العبد هي حق له يستطيع ان يحصل عليه متى شاء اذا احس القدرة على تحمل تكاليفها

ومواجهة اعباء الحياة وحده ، وبهذا يؤكد ان الاسلام قد حرر العبيد وبقي على العبيد ان يحرروا أنفسهم.(عويس، ب.ت ص327)

ويقول (ابن حزم) في كتابه المحلى ((من كان له مملوك مسلم أو مسلمة فدعا أو دعت، الى الكتابة: فرض على السيد الإجابة الى ذلك، ويجبره السلطان على ذلك بما يعرف ان المملوك العبد او الامة يطيقه مما لا ضير فيه على السيد- لكن مما يكاتب عليه مثلهما)).
(ابن حزم ،1972 ص222-257 )

ويستشهد (ابن حزم) في ذلك بقوله تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ يَبْتَغُونَ الْكِتَابَ مِمَّا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ فَكَاتِبُوهُمْ إِنْ عَلِمْتُمْ فِيهِمْ خَيْرًا وَآتُوهُمْ مِنْ مَالِ اللَّهِ الَّذِي آتَاكُمْ ﴾[1].

ومن الحقوق الانسانية للعبيد والتي أكدها (ابن حزم) في اثناء عبوديتهم: كسوتهم وإطعامهم وعدم تكليفهم بما لا يطيقونه، وعدم تسميتهم بأسماء قد تسيء الى مشاعرهم.
(ابن حزم،1972 ص308)

لقد كان المجتمع الأندلسي بأفراده مغامراً مقداماً يربطه التاريخ الوثيق بعراقة الشرق ويفتح الواقع عيونه على طبيعة الغرب ومجاهله ومن هنا حفل ادب الأندلس بشعر المغامرة واقوال المغامرين.

ولقد كانت اللغة والدين رابطتين تشدان بالأندلس ومجتمعيهما الى الشرق المسلم وكان الى جانب هاتين الرابطتين روابط اخرى من صلات القربى والدم تمثلت جلية في ظاهرة الحنين التي تميزت بها الأندلس رافقت الداخلين اليها من الشرق منذ وطئت اقدامهم ارض الأندلس. (الدغلي ،1984 ص25-39)

**رابعاً : العوامل الاقتصادية**

تميزت الحياة الاقتصادية في الأندلس بالفهم الصحيح للمسؤولية الاقتصادية وتقدير الكسب والتدبير في موازنة الدخل والخرج على نحو قد يعده المشارقة بخلاً، وكل هذا الوعي

الجديد هو الذي حمى بيئتهم وابعد عنهم الإغراق في التصرف الاتكالي، أو استحداث النويرات والتكايا، كما انشأ الحكم المستنصر داراً اسماها دار الصدقة، لكن يبدو ان التعرض للصدقات

---

(1) سورة النور، الآيــة 33.

في الأندلس كان قاصراً على كل محتاج معذور، أما القادر على الكسب فانه يتجه الى حرفة تكفيه وتعينه على الحياة. (عباس، 1985 ص23)

وبهذا كَوّن عرب أسبانيا مدينة زاهرة، وأتقنوا تنظيم الحياة الاقتصادية في الوقت الذي كانت فيه اغلب اصقاع اوربا تنوء تحت نير الشقاء والانحلال سواء اكان ذلك الانحلال مادياً ام روحياً، وقد وصف (ابن حوقل) ما في الأندلس بقوله: (وبالأندلس الزيبق والحديد والرصاص وأما أسعارها فتضاهي النواحي الموصوفة بالرخص وكثرة الخير). (ابـــن حوقل، 1938 ص114)

وعن ثمار الأندلس يقول ابن سعيد في (نفح الطيب) بحسب ما اورده (المقّري): ( وأما الثمار وأصناف الفواكه الأندلس اسعد بلاد الله يكثر بها ويوجد في سواحلها قصب السكر والمـــوز المعـــدومات فـــي الاقـــاليم البـــاردة، ولا يعـــدم منهـــا الا التمـــر) . (المقّري، 1968ص200)

لذا كان العرب يصدرون منتجات المناجم ومعامل الاسلحة ومصانع النسائج والجلود والسكر الى افريقيا والشرق، وادخل العرب الى الأندلس زراعة قصب السكر والتوت والارز والقطن والموز، وكانت البحرية قوية جداً تجرى بفضلها صلات العرب التجارية بجميع مرافىء اوربا واسيا وأفريقيا، وكان دخل بيت المال يقوم على الضرائب والمناجم، فارتقت العلاقات الاقتصادية ذلك ان اساطيل المواني الأندلسية التجارية: اشبيلية ومالقة ودانية وبلنسية والمرية خاصة كانت في جميع طرق البحر الابيض المتوسط تنقل المنتجات الصناعية والزراعية كالقطن والزعفران والورق والحرير الغرناطي والجلد القرطبي والنصال الطليطلية القادمة من مختلف انحاء أسبانيا أو من المعامل الصناعية في المدن الاسبانية الأندلسية.

( لوبون ، 1964 ص274،279، 558)

لذا فالتقدم الزراعي الذي تحقق في الأندلس، كان له تأثير عميق في الحياة الاقتصادية للمجتمع الأندلسي، الشيء الذي حقق فيه الرفاه واشاع الاستقرار لاهتمامها بالنشاط الاقتصادي في زراعة وصناعة وتجارة، والنشاط الاقتصادي يؤثر ويتأثر بأنشطة الحياة المختلفة فوجود نشاط اقتصادي مزدهر يعني وجود حياة فكرية نشطة، اذ ان هذا الثراء الاقتصادي افاض عليها بالخير والنعمة ووفر لها الخدمات الثقافية والتعليمية. (أحمد، 1982 ص42- 43)

**خامساً : العوامل السياسية**

بدأ الفتح الإسلامي للأندلس في رمضان سنة (92هـ/ 711م) بقيادة (طارق بن زياد) الذي عبر المضيق بسبعة الآف مجاهد بأمر من ( موسى بن نصير )[1]، فلما جاوز طارق وصار بغدوة الأندلس، كان أول ما فتحه مدينة قرطاجنة، بكورة الجزيرة، ثم تقدم الى استجه، والى قرطبة ثم طليطلة، ثم الى الفج المعروف بفج طارق، الذي منه دخل جليقيه فخرق جليقيه حتى انتهى الى استُرقة.

فلما بلغ ( موسى بن نصير) ما تيسر له حَسده على ذلك، وقدم في حشد كثير ... به، فلما صار في ساحل العُدوة ترك المدخل الذي دخل منه طارق بن زياد وقصد الموضع المعروف بمرسى موسى ، وترك طريق طارق، واخذ في ساحل شذونة، وكان دخوله بعد طارق على سنة وتقدم الى شذونة ثم الى اشبيلية فافتتحها، ثم قصد من اشبيلية الى لقنت، الى الموضع المعروف بفجّ موسى، في أول لقنت الى ماردة.

فقال طائفة من اهل العلم ان أهل ماردة صالحوه، ولم يأخذهم عنوة، وتقدم فدخل جليقية من فج هو منسوب اليه، فخرقها اذ دخلها ووافى طارقاً باسترقه، ثم اتاهما عهد الوليد بن عبدالملك بالانصراف فانصرفا، وقد دار بينهما اختلاف. (ابن القوطية،1989 ص34- 36)

وحين ظهرت دولة بني العباس هرب (عبدالرحمن بن هشام بن عبدالملك بن مروان) ثم دخل الأندلس سنة (138هـ) واستولى على قرطبة. (ابن الفرضي ،1980ص11)

(1) انظر: (مؤلف مجهول، 1867 ص6)،(ابن الخطيب، 1973 ص101), (صاعد،1985 ص155)

وفي ذلك يقول (ابن خلدون): (لما نزل ما نزل ببني امية بالمشرق وغلبهم بنوالعباس على الخلافة وقتل (عبدالله بن محمد بن مروان بن الحكم) آخر خلفائهم سنة اثنتين وثلاثين ومائة، كان ممن افلت منهم عبدالرحمن بن معاوية بن هشام بن عبدالملك وكان يعرف بعبدالرحمن الداخل لأنه أول داخل من ملوك بني مروان هو، وكان ابو جعفر المنصور يسميه صقر قريش لما رآى ما فعل بالأندلس فتسمى بالامير). (ابن خلدون،1988 ص154-156)

وقد استقر حكم الاسلام في شبه الجزيرة الايبيرية ثمانية قرون واصطلح المؤرخون على تقسيم الحكم الإسلامي في الأندلس الى العهود الآتية:

1. **عهد الولاة** : ويمتد من الفتح العربي حتى قيام الدولة الاموية في الأندلس أي من (95- 138هـ) وفيه كانت الأندلس ولاية عربية تابعة للخلافة الاموية بدمشق.

2. **عهد الدولة الأموية**: وهو أزهى العصور الأندلسية وينقسم على قسمين:-

أ- (138-316هـ) كانت فيه الأندلس أمارة أموية مستقلة سياسياً عن الخلافة العباسية في
المشرق.

ب- (316-422هـ) صارت فيه الأندلس خلافة مستقلة سياسياً وروحياً عن الخلافة العباسية بالمشرق.

3. **عهد ملوك الطوائف**: ( 422-479هـ) ويبدأ بسقوط الدولة الاموية في الأندلس وينتهي بدخول المرابطين من المغرب بقيادة (يوسف بن تاشفين) وانتصارهم على الاسبان بموقعة الزلاقة (479هـ /1089م)

**4. عهد السيطرة المغربية**: (479-612هـ) فيه تحولت الأندلس الى ولاية تابعة للمغرب في عصري المرابطين والموحدين وانتهى هذا العصر بعد هزيمة دولة الموحدين امام الجيوش الأوربية المتحالفة في موقعة العقاب (609هـ) .

**5. مملكة غرناطة**: أو عهد بني نصر أو بني الأحمر (635-897هـ) وهو اخر عصر اسلامي في الأندلس. ( العبادي، 1978 ص74-76)

وهذه الظروف السياسية المتباينة بين قوة وضعف أثرت في المفكرين وتباينت في درجة تأثيرها فيهم وقد كان (ابن حزم) ممن شهدوا في مقتبل شبابهم عظمة الدولة ثم رأوا انتكاستها المفاجئة عندما اندلعت الفتنة اواخر الدولة العامرية سنة (399هـ) على يد (محمد بن هاشم المهدي عبدالرحمن) الملقب (شنجول) ابن المنصور العامري فقد كان (ابن حزم) شاهد عيان على الأحداث اذ قال في ذلك: (المهدي آخر من ولي الامر من بني مروان بالأندلس ولاية تامة في أيامه ابتدأ فساد الأندلس) (ابن حزم،1962 ص101)

وجرى تداول حكم قرطبة في عصر الامويين والعلويين وابن جهور[1]، ولما صار حكم البرابرة وتخريبهم قصور آل حزم غادر (ابن حزم) قرطبة سنة (404هـ) وهي غارقة في الفتن قاصداً (المرّيَة)[2] وأقام بها وفي ذلك يقول في كتابه (طوق الحمامة): ((ثم ضرب الدهر ضربانه وأجلينا عن منازلنا وتغلب علينا جند البربر، فخرجت عن قرطبة أول المحرم سنة اربع واربعمائة ووقع انتهاب جند البربر منازلنا في الجانب الغربي بقرطبة ونزولهم فيها، وكان مسكن ابي عبدالله في الجانب الشرقي ببلاط مغيث، وتقلبت بي الأمور الى الخروج عن قرطبة وسكنت مدينة المرّيَة)). ( ابن حزم، 1987،جـ1 ص252-261)

ثم دخل قرطبة سنة (409هـ) وكان الخليفة بقرطبة يومئذ القاسم بن حمود وبقي فيها حتى بويع لعبدالرحمن بن هشام بن عبدالجبار بن الناصر لدين الله لقبه (المستظهر بالله) بالخلافة في رمضان سنة (414هـ) وكان صديقاً (لابن حزم)، وأسند اليه الوزارة، ودامت خلافته (47) يوماً لأن (المستظهر) قتل على يد أعدائه. (المقري،1968،م1ص 135،436)

(1) ابو الحزم جهور بن محمد بن جهور من وزراء الدولة العامرية استولى على قرطبة سنة (422هـ) وتوفي سنة (435هـ) وكان له ادب ووقار. (ابن خاقان ،1302هـ ص14-15)

(2) المّرية (Almeria) مدينة محدثة أمر ببنائها الخليفة الناصر لدين الله عبدالرحمن بن محمد سنة (344هـ) وهي من كورة البيرة من أعمال الأندلس وفيها مرفأ للسفن والمراكب دخلها الإفرنج سنة (542هـ) ثم استرجعها المسلمون سنة (552هـ). (الحميري،1975 ص537)،

وبويع محمد بن عبدالرحمن بن عبدالله بن الناصر لدين الله يوم قتل المستظهر لثلاث بقين من السنة نفسها فتسمى بالمستكفي بالله. (المراكشي، ب.ت،جـ3 ص140)

فاعتقل (ابن حزم) وكان ذنبه صحبته للمستظهر. (ابن حزم،1959 ص199)

وبعد خروجه من سجن (المستكفي) يشير (Dozy) الى انه قد ودع السياسة.

(Dozy, 1932 P: 333)

ويعد (ابن رشد) من أكبر فلاسفة العرب واشهر فلاسفة الإسلام، وأعظم حكماء القرون الوسطى عامة، ومؤسس مذهب الفكر الحر، وهو أندلسي وللأندلس وآفاقها وتاريخها وآثارها مكانة خاصة في تاريخ العالم، نشأ في بيت فقهاء وقضاة وكانت أسرته من أكبر الأسر وأشهرها في الأندلس وآباؤه من أئمة المذهب المالكي وكان هو وابوه وجده قضاة قرطبة وانفرد حيناً بقضاء اشبيلية. (جمعة، 345هـ ص113- 116)

تولى (ابن رشد) قضاء قرطبة بتقديم من أمير المسلمين علي بن يوسف بن تاشفين المرابطي في عام (511هـ) وسار فيه احسن سيرة واقوم طريقة، وامتاز بأنه كان فقيهاً عالماً، حافظاً للفقه وكان للفقيه (ابن رشد) الذي عُرف عند المؤرخين ((بالجد)) تميزاً له عن حفيده الفيلسوف[1] اثر كبير في القضاء والفتيا والسياسة، ففي مجال القضاء والفتيا، كان الناس يفدون عليه ويبعثون اليه بالرسائل من شتى انحاء الأندلس والمغرب يستفتونه ويأخذون بآرائه، أما في السياسة فقد وقف موقفاً حازماً ومشهوراً في حملة الفونسو المحارب (ابن ردمير) ملك ارغون ( Aragon ) على الأندلس في سنة (519هـ/ 1125م)، والتي قام خلالها باعمال النهب والتخريب في شرق وجنوب شرق الأندلس، اذ توجه (ابن رشد) الى

المغرب في عام (520هـ /1126م) اثر تلك الغارة النصرانية المدمرة على الاراضي الاسلامية وقابل امير المسلمين علي ابن يوسف المرابطي بالحاضرة مراكش، الذي استقبله بالحفاوة والاكرام واوضح له (ابن رشد) مدى الخطر المسيحي الذي يهدد بلاد الأندلس وما

---

(1) يقصد به القاضي الفيلسوف ابو الوليد محمد بن أحمد بن محمد رشد المعروف عند المؤرخين. (ابن بشكوال،1966 ص576)،(المراكشي،1967 ص64)

حدث من المعاهدة (النصارى المستعمرين) بها من غدر ونقض للعهد وخروج عن الذمة وأفتى بتغريبهم وإجلائهم عن أوطانهم، وهو اخف ما يؤخذ به من عقابهم واستحسن امير المسلمين فتواه وأخذ برأيه وامر بأجلاء المعاهدين الى العدوة المغربية، كذلك أوصى (ابن رشد) بضرورة بناء وترميم الاسوار حول المدن واستمع امير المؤمنين الى نصحه ، وشرع في بناء سور محدق بمراكش – حاضر المرابطين- في عام 520هـ/1126م، كما بعث برسائل الى امراء المرابطين في مختلف الولايات الأندلسية، يأمرهم فيها بضرورة النظر في الاسوار بجميع الحواضر هناك. (أبو مصطفى، 1977 ص5-6)

زار (ابن رشد) مدينة مراكش عاصمة الموحدين مرات كان أولها، سنة (548هـ/1153م) في أيام عبدالمؤمن بن علي، ويبدو أن (ابن رشد) كان منذ ذلك الحين على صلات طيبة بآل زُهر.

نال(ابن رشد) حظوة عند الموحدين فعيّن قاضيا في اشبيلية(565هـ / 1169م) وبعد عامين اصبح قاضي قرطبة، وبعدها شعر (ابن طفيل) بوطأة السن وعجزه عن حمل الوزارة للموحدين والتطبيب في بلاطهم فيقترح ان يخلفه (ابن رشد) في منصب طبيب البلاط (578هـ /1182م) ثم توفي ابو يعقوب يوسف(580هـ /1184م) وخلفه ابنه ابو يوسف يعقوب المعروف بالمنصور[1]، وتظل لـ(ابن رشد) مكانته المرموقة في بلاط الموحدين. (فروخ،ب.ت ص646)

غير ان رأي جمهور العامة في (ابن رشد) كان مختلفاً جدا ًفقد رموه بالإلحاد والقوا على رأسه الاقذار في شوارع قرطبة، ثم لما أراد المنصور في سنة (591هـ /1195م) ان يسير الى الجهاد في الأندلس أبى الفقهاء ان يعينوه وثبّطوا الناس على المسير مع سُلطان

يقرّب اليه الفلاسفة يعنى بهم، فاضطر المنصور الى استرضاء الفقهاء فأمر بكتب (ابن رشد) فأحرقت علناً، سوى ما كان منها في الطب والحساب والفقه ثم نفي (ابن رشد) نفسه الى بلدة (اليسانــه)

---

(1) المنصور: هو ابو يوسف يعقوب يوسف بن عبدالمؤمن لقب بالمنصور بفضل الله ولد بمدينة قصر عبدالكريم أو قصر الكبير أواخر شهر ذي الحجة سنة(554هـ) عني على بسط العدل وتأييده ورد الظلم التي وقعت أيام أبيه، ومطاردة الظلم والعمال الظلمة. (عنان،2001 ص141،142)

قرب قرطبة، وكان اغلب اهلها من اليهود وأكثر الشعراء في ذلك الحين من هجاء (ابن رشد) وذمّه. (فروخ، ب. ت ص647)

ان ترحيب المنصور بـ(ابن رشد) وإعلاء مكانته وإكرامه.. أثار مشاعر الحقد والحسد عليه من الفقهاء الذين اقنعوا الخليفة بابعاده عنه ونفيه الى مدينة ( اليسانه ) الواقعة بالقرب من قرطبة. مما أدى إبعاده في عام 1195م. (حمود، 1991 ص242)

## سادساً: العوامل الدينية

على مدى جميع المراحل التاريخية تميزت أسبانيا باحترامها الشديد للمعتقدات الدينية الصحيحة، حين أعيد بناء دعائم المروانيين اصبح التحمس للمعتقد الديني قاعدة اساسية للمملكة القرطبية. (بروفنسال، 2002 ص 397)

ان الشعب الايبيري الذي دخل عليه المسلمون كان شعباً نصرانياً في غالبيته العظمى يضم مجموعات قليلة من اليهود، وكان داخل نطاق الغرب الاوربي الذي نشرت فيه (روما) حضارتها ولغتها، وكان يدين بالولاء للكنيسة الكاثوليكية. (مؤنس، 1959 ص416)

وفي ذلك يقول (صاعد الأندلسي): (وأما دين الأندلس فدين الروم من الصابئة أولاً ثم النصرانية الى ان افتتحها المسلمون في شهر رمضان سنة اثنين وتسعين من الهجرة) .(صاعد،1985 ص156)

وهناك ملمح آخر من بين الملامح الكثيرة، وهو قوة واستمرارية الغيره الدينية للمسلمين الأندلسيين وربما لم تحدث في مكان آخر في العصور التي نتحدث عنها، ان حصل الإعراب عن مثل تلك الغيرة بهذه الصورة من الاسهاب والتنظيم، وكذلك بمثل هذه الحالة من الطواعية الشديدة، مثلما كان الوضع في أسبانيا، من جانب الطبقات الدنيا والعليا في المجتمع على حد سواء عن هذا الحماس الديني، وعن هذه الدقة في ممارسة العبادة.

ان تلك المثابرة الدينية من لدى المسلم الأندلسي لم تكن حالة طارئة، ولكي يتسنى لنا تفسير هذا الأمر علينا ان نلجأ مرة اخرى الى عامل العنصر البشري وتذكر تلك الكوكبة التي تكون منها المجتمع الإسلامي في شبه الجزيرة في العصور الوسطى، أقلية من العرب، ونسبة كبيرة من البربر الاصليين واغلبية كثيفة من الاسبان المولدين، لا نعتقد بأننا سنكون على خطأ اذا ما زعمنا بأنه – أكثر من العرب– كان هؤلاء الأندلسيون من ذوي الاصول البربرية والاهالي الاصليين من المسلمين الجدد هم الذين اخذوا – جيلاً بعد آخر– على عاتقهم مسؤولية الحفاظ على سيادة الدين في وطنهم غير ملموسة، مؤيدين في صرامة مطلقة فروضه وساهرين من اجل الحفاظ على اطاره الحيوي من أي تغيير. (بروفنسال، 2002 ص 399)

وان سياسة المسلمين القائمة على احترام الحقوق، وحرية الاعتقاد والممارسة الدينية لغيرهم من الشعوب، أثبتت نجاحها في الأندلس فنتج عنها مردود ايجابي من عدد المعجبين بهذا الدين السمح الذي سارعوا الى اعتناقه، فشكلوا هم وابناؤهم جيلاً جديداً من المسملين، أصبحوا يكونون اغلب سكان الأندلس. ( طه ، 2004 ص80)

ويذهب (المقّري) الى ان الأندلسيين كانوا على مذهب (الاوزاعي)[1] وأهل الشام، ثم دخل عليها المذهب المالكي في دولة الحكم بن هشام بن عبدالرحمن الداخل ثالث الولاة بالأندلس من الأمويين.( المقّري، 1995، جـ4 ص202)

وارتبط الفقهاء المالكيون والامراء برباط متين من المصالح المشتركة، وكما كانت الدولة تنتظر من الفقهاء تأييدها في حالة ظهور خارج على سلطانها، كان شيوخ المالكية ينتظرون

من الدولة ان تؤيدهم على أي مخالف لمذهبهم الفقهي وكانت حجة الفقهاء في ذلك هي ان الوحدة العقائدية للبلاد جزء من وحدتها السياسية. (مؤنس، 1965 ص47)

---

(1) الأوزاعي مذهب اهل الشام في ذلك العصر يعتمد على القرآن والسنة ويفسح مجال الرأي وقد كان العصر الاموي عصر فتوح وحروب ولهذا قيل ان فقه الاوزاعي فقه عسكري. (مؤنس، 1959 ص448)

لذا حققت الأندلس وحدتها الدينية باتباعها المذهب المالكي الذي حل رسمياً في شبه الجزيرة على اثر عودة مجموعة من العلماء الأندلسيين من المدينة المنورة الى (قرطبة) اذ كانوا يتابعون تعاليم ( مالك بن انس) فنقلوا إلى الأمير المودة التي يكّنها عالم المدينة المنورة للمملكة الاموية في المغرب. (بروفنسال، ب.ت ص41)

أما المذهب الظاهري فكان أول ظاهري من اهل الأندلس (منذر بن سعيد بن عبدالله بن عبدالرحمن البلوطي) ت 355هـ، وقد توقف انتشار المذهب الظاهري أيام المنصور بسبب ما تظاهر به من إنكار غير المالكية من المذاهب، ولكن أيام الحاجب المنصور لم تكد تنقضي حتى ظهور المذهب من جديد وانصرف إلى إذاعته في قرطبة (ابو الخيار بن مفلت) وتلميذه (ابن حزم). ( بالنثيا، 1955 ص 439، 441)

و(ابن حزم) الذي يتناوله الباحث في اطروحته لم يعتنق المذهب الشائع في الأندلس وهو المذهب المالكي وانما اتخذ المذهب الشافعي ثم مذهبا دينيا جديدا هو المذهب الظاهري واستغل الخصوم السياسيون ذلك فقد نقم عليه (المعتضد بن عباد) صاحب اشبيلية اذ ان (المتعضد) قد ضمن موقف الفقهاء ومن خلالهم العامة من الناس الى جانبه فقام بإحراق كتب (ابن حزم) بحجة ان فيها مخالفة لفقه الجماعة ومن شعر (ابن حزم) يصف ما احرق له من كتب:

فأن تحرقوا القرطاس لاتحرقوا الذي  تضمنه القرطاس بل هو في صدري

يسير معي حيث استقلت ركائبي  وينزل ان انزل ويدفن في قبري

دعوني من إحراق رقٍ وكاغدٍ  وقولوا بعلم كي يرى الناس من يدري

(المقّري، 1968م2 ص82)،(ابن بسام، 1979 ص171)

أما (ابن رشد) فقد كان لأسرته العريقة تراث ضخم فقد كان والده ابو القاسم أحمد قاضي قرطبة وكان جده يعرف مثله بأبي الوليد بن رشد القاضي في الأندلس كلها وأمير الصلاة بالمسجد الجامع في قرطبة، وله فتاوى في مخطوطات ماتزال محفوظة بمكتبة باريس تدل على ملكة النظر والقدرة على التفكير والمحاكمة العقلية التي سيرثها عنه حفيده وكان الاثنان الاب والجد من ائمة المذهب المالكي مذهب اهل المغرب والأندلس. (مرحبا،1974 ص 720)

نشأ نشأة دينية خالصة ودرس الفقه على مذهب الامام مالك وروى الحديث من ابيه أبي القاسم واستظهر عليه الموطأ حفظاً وألم بمسائل الكلام ومدارسه. (الجعفري،2000 ص211)

وبهذا نجد ان الدين الإسلامي اثر في تحرير عقول الشعب الايبيري بكل طوائفه من الخرافات والجهل بحثاً عن الحقيقة والمعرفة في حلقات تدريس العلوم المختلفة.

## سابعاً: العوامل الفكرية والعلمية

تعرضت بلاد الأندلس منذ مطلع القرن الخامس الهجري الى العديد من الأحداث والتطورات في جميع مظاهر الحياة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والعلمية فمن الناحية العلمية نشطت الرحلات الى المشرق، وكانت هذه الرحلات هي احدى الروافد الفنية التي ادت واجبها في ازدهار الحركة العلمية في الأندلس، كما حاز الكثير ممن رحل طلباً للعلم وشهرة وجاه ، منهم الحميدي والشاطبي والقرطبي، وان الرحلة العلمية بين الأندلس والشرق طلباً للعلم والمعرفة، والنهل من مصادر الثقافة والفكر، كان لها اثرها المباشر في النشاط والتطور الفكري والثقافي والاجتماعي فيها. (عيسى،ب. ت ص47)

وقد امتازت حضارة العرب في الأندلس بالميل الشديد الى الفنون والآداب والعلوم وانشأ العرب في كل ناحية مساجد ومكتبات وترجموا كتب اليونان وفي ذلك يقول ( لوبون ):

((اننا لم نطلع على علوم قدماء اليونان والرومان الا بفضل العرب وان التعلم في جامعاتنا لم يستغنِ عما نقل الى لغاتنا من مؤلفات العرب الا في الازمنة الحاضرة، اذ بدأ في (طليطلة) منذ سنة (1130م) مكتب للمترجمين ينقل اهم كتب العرب الى اللغة اللاتينية، وكتب علماء اليونان التي كان المسلمون قد ترجموها الى لغتهم الخاصة، فظلت ترجمات كتب العرب مصدراً وحيداً تقريباً للتدريس في جامعات اوربا خمسة أو ستة قرون)) (لوبون،1964 ص569،274،437،567)

ففي القرن الرابع الهجري بدأت الدراسات الرياضية والطبيعية والفلكية تعطي أكلها، ومن العلماء الذين تعظم شهرتهم (علي أبي القاسم مسلمة بن محمد المعروف بالمجريطي ت 398 هـ) ((امام الرياضيين في الأندلس في وقته واعلم من كان قبله بعلم الافلاك وحركات النجوم. وكانت له عناية بارصاد الكواكب)).

ومن أفضل الأطباء ابو جعفر أحمد بن إبراهيم القيرواني (ت 400هـ/1009م) المعروف بابن الجّزار، وكان بارع ابيّ النفس حسن المعاشرة كريم الخلق وبه بدأ تاريخ الصيدلة.

وكان ابو القاسم خلف الزهراوي (ت 403هـ/ 1013م) من مدينة الزهراء قرب قرطبة وهو اشهر الجراحين المسلمين.

ومن تلامذة المجريطي ابو القاسم صاعد بن أحمد بن صاعد الأندلسي الطليطلي (ت 462هـ/ 1069م) كان بارعاً جداً في الهندسة حسن المعرفة في الطب والجراحة، وكان له ميل الى العلوم الفلسفية واهم ما ينسب اليه انه كان أول من ادخل رسائل اخوان الصفا الى الأندلس.

ومن أكبر الرياضيين ابو ابراهيم يحيى النقاش القرطبي المعروف بالزرقالي (ت 480هـ/ 1087م) أو ولد الزرقيال، وهو أول من برهن بوضوح حركة(ميل) أوج الشمس فضلاً عن النجوم فكانت عنده(12,04) ثانية( والرقم الصحيح 11,8ثانية).

( فروخ،ب.ت ص589- 590)

وكان عصر الخلافة في الأندلس، والرعاية والتشجيع الذي لقيه العلماء من اهم العوامل التي منحت الأندلس في القرن الخامس الهجري عدداً ضخماً من المفكرين والادباء والشعراء والاطباء والعلماء ، كما أثرى الحياة العلمية والثقافية في الأندلس مما جعلها تنعم بنهضة عامة، كان من ابرز ظواهرها بروز الشخصية العلمية الأندلسية وقوتها واستغلالها بالابتكار والابداع في مختلف فروع المعرفة وقد ساعدت على ذلك أيضاً الحرية الفكرية والاتصال بينابيع المعارف الاغريقية واللاتينية. ( العبادي،ب. ت ص128)

أما القرن السادس الهجري فقد اشتهر كثيرون ومنهم:( ابن باجة ) و ( ابن طفيل ) و(ابن رشد) ...

وامتلأ القرن السادس للهجرة بشهرة آل زُهر في الطب كان أولهم (ابو مروان بن أبي العلاء) ت (470هـ/ 1077م) أما أشهر آل زهر فهو (ابو مروان عبدالملك بن ابي العلاء) ت ( 557هـ/1162م) كان طبيباً بارعاً جداً وكان اعظم طبيب بعد الرازي يمارس العلاج في المستشفيات ولم يعمل الا في الطب وكانت له عناية بالمداواة ورعاية المرضى، ومنهم الحفيد ابو بكر بن زُهر ( ت 596هـ / 1199م )، وكان عالما اديباً طبيباً وشاعراً.
( فروخ ، ب. ت ص586-593)

والحركة العلمية في (قرطبة) لم تصل الى ذروتها الا في عصر الخلافة وعلى الاخص الخليفة عبدالرحمن الناصر وولده الحكم بن عبدالرحمن الملقب بالمستنصر بالله الذي يعد عصر نهضه للفكر الفلسفي اذ كان ممجداً للعلوم مكرماً لاهلها جامعاً للكتب في أنواعها بما لم يجمعه احد من الملوك قبل. (المقّري،1968 ص 385)

ويمكن ان نورد مبلغ عنايته بالعلم من (ابن حزم) نفسه اذ قال في (جمهرة انساب العرب): ((اخبرني تليد الفتى وكان على خزانة العلوم بقصر بني مروان بالأندلس ان عدد الفهارس التي كان فيها تسمية الكتب اربع واربعون فهرسة، وفي كل فهرسة خمسون ورقة ليس فيها الا ذكر اسماء الدواوين فقط)). (ابن حزم،1962 ص100)

لذا ظهر في عصره الشعراء ومنهم (ابن عبد ربه ت 328هـ) و(ابن هانىء الاشبيلي ت362هـ) و(الزبيدي ت 379هـ) و(ابن فرج الجياني ت 366هـ) و(الشاعر الرقيق الأمير

الطليق ت 400هـ) و(الرمادي الكندي ت 403هـ) ومن المؤرخين (ابن القوطية ت 361هـ) و(ابن الفرضي ت 403هـ). (بالنثيا،1955 ص61)

من هذا نجد ان هذا الاهتمام الكبير بالكتب والمكتبات قد القى ثماره على الحركة الفكرية والثقافية عموماً، ومثلّ من جانب آخر رقياً علمياً وثقافياً يدل على اصالة الحضارة الاسلامية ونهضتها، وفي عصر الطوائف ازدهرت الحركة الادبية والعلمية أكثر مما كانت عليه في بقية العصور، ولهذا الازدهار اسباب عديدة في مقدمتها التنافس بين امراء الطوائف اذ ان المنافسة السياسية اتبعتها منافسة شديدة في ميادين العلم والادب ولان عصري الامارة والخلافة كانا بمثابة مدة اعداد طويلة، ولان علماء قرطبة غادروها في اثناء الفتنة وتفرقت الكتب التي كانت في مكتبات قرطبة، لهذا شهد العصر ازدهاراً ادبياً وثقافياً فقد برزت طائفة كبيرة من العلماء والادباء في ميادين الحياة الثقافية جميعهـــــا منهم (المعتضد بن عباد ت 462هـ) (المعتمد ت 489هـ) (ابن حيان ت 469هـ) و(ابن عباد ت 520هـ) وغيرهم. (بالنثيا،1955 ص80)

ومن هذا يتبين ان التمزق السياسي والانقسام الذي عمّ القرن الخامس الهجري كانت آثاره ايجابية على الحياة الثقافية اذ ادى الى التنافس بين الحكام في ميادين العلم والادب وشهد العصر ازدهاراً ادبياً وثقافياً.

وقد شهدت حياة (ابن حزم) اروع ما وصلت اليه الأندلس من ترف حضاري وازدهار ثقافي ولـ( ابن حزم) رسالة في فضل الأندلس خصصها للافتخار بعلماء الأندلس وكان العلماء وحدهم هم الذين يحق للبلدان ان تتفاضل بهم، وهذا تطور جديد فقد اخذ (ابن حزم) الأساس الحضاري من الناحية الفكرية، فيقول عن (قرطبة): ((كان أهلها من التمكن في علوم القراءات والروايات وحفظ كثير من الفقه والبصر بالنحو والشعر واللغة والخبر والطب والحساب والنجوم بمكان رحب الفناء)). (عباس،1985 ص352)

وامتدت هذه النهضة الفكرية والادبية التي ازدهرت في عصر الطوائف الى عهد المرابطين فقد ظهرت شخصيات لامعة مثل (ابن قزمان ت 530هـ) و(ابن خفاجة ت 533هـ) وفي الجغرافية (الغرناطي ت571هـ) وفي التاريخ (الضبي ت 599هـ).
(بالنثيا،1955 ص 20، 241)

وهكذا كان اهل الأندلس ذلك المزيج المختلط الذي ازدهرت به الحضارة حتى رأينا بجوار الانحلال السياسي وتفرق السلطان بعد الدولة الاموية الأندلسية الرقي العلمي ورقي الذوق والفن وتقدم علوم الصناعة وعلوم الدين وعلوم اللســـــــــان، وان الأندلس أمدت اوربا الغربية بنتاج فكري صادربااللغة العربية عن افذاذ المفكرين، ومنهم الفلسيوف الشارح (ابن رشد ت 595هـ)، فالمكانة العلمية الرفعية التي كان يشغلها كل من والد (ابن رشد) وجده كان لها آثارها العميقة وطوابعها الواضحة في شخصية (ابن رشد) الحفيد وتكوينه العلمي والثقافي والتربوي وليس ذلك بالمستغرب ان تاتي حياة (ابن رشد) على المنوال نفسه الذي توالى في تلك الاسرة التليدة الشرف. فقد سلك بطبيعته وتاريخ أسرته العلمية والدينية مسالك ابيه وجده.

لقد حصر (ابن رشد) جهده في ارسطو، فتناول ما استطاع ان يحصل عليه من مؤلفات هذا الفيلسوف أو من شروحها بدراسة عميقة وموازنة دقيقة، وكان على علم بما لكتب اليونان من تراجم فقد بعضها فلا تعرف عنه شيئاً، ووصلنا بعضها ناقصاً، كما لخص (ابن رشد) مذهب ارسطو بايجاز تارة وباطناب تارة أخرى. (دي بور،1981 ص385)

امتاز (ابن رشد) بذروة التفكير في العصور الوسطى فهو اشهر فلاسفة الاسلام واكبرهم بلا ريب، وأعظم الفلاسفة أثرا في التفكير الأوربي، وان ارسطو نفسه لم يشغل العقل الاوربي كما شغله ( ابن رشد) وإذا أنكر قسم منا ان يكون (ابن رشد) اعظم في التفكير الاوربي اثرا من ارسطو فأنه لا يستطيع ان ينكر ان اثــر ارسطو في العقل الاوربي كان اغلبه نتــاج شروح (ابن رشد) على كتب ارسطو، وفهم (ابن رشد) فلسفة ارسطو أكثر من جميع الفلاسفة المسلمين جميعهم الذين سبقوه بعوامل كثيرة منها ان (ابن رشد) عرف عدداً من النقول لكتب ارسطو أكثر مما كان الفلاسفة المشارقة قد عرفوا، فوصل في ذلك من طريق الموازنة بين النقول المختلفة، الى كثير من آراء ارسطو الصحيحة.
(فروخ،ب.ت ص647- 648)

## المبحث الثاني

## دراسات سابقـة

ان الدراسات والبحوث ما هي الا تراكم علمي على امتداد التاريخ الى الحاضر على وفق نسق علمي واضح تدرج فكرة أو تتبع مشكلة أو نسج خيوط فلسفة لفكر أو نظـام تعليمـي فضـلاً عن ان للدراسـات اثرهـا فـي إنضـاج فكر الباحـث اذ تجعلـه قـادراً علـى ان يبـرمج خطـة بحثـه بعناية ووضوح تام ولاسيما عندما يجد تشابهاً فيما توصل اليه أو حين يكشف عن نتائج مخالفة وهذا كله يغني البحث ويزيد من ثقة الباحث في الاسترسال من اجل الوصول الى هدفه وتسليط الضـوء علـى مشكلته والاستزادة فـي البحـث والسير بخطـى ثابتـة، لهـذا سيعرض الباحـث مـا حصـل عليـه مـن دراسـات، واقتضـت الضـرورة ان تقسـم الدراسـات السـابقة الـى ثلاثـة أنـواع هي:-

1- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند (ابن حزم)

2- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند (ابن رشد)

3- دراسات تناولت جوانب الفكر التربوي العربي الإسلامي والفكر التربوي الغربي.

وسنعرض هذه الدراسات علـى وفق خطـة تشمل هدف البحـث ومنهجـه ومـا توصـل اليـه الباحثون من نتائج وبحسب الترتيب الزمني لهذه الدراسات:

### 1- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند (ابن حزم)

**آ - دراسة حسان محمد حسان (1984):**

**ملامح الفكر التربوي عند (ابن حزم)**

**هدف الدراسة:**

دراسة ملامح الفكر التربوي عند (ابن حزم).

**منهج الدراسة:**

استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي، فعرض اهم ملامح شخصية (ابن حزم) وملامح الفكر التربوي عنده، وبخاصة موقفه من الدعوة لتبسيط العلم ونشره، وآداب مجالس العلم وتصنيف العلوم.

**نتائج الدراسة**:

يمكن عرض نتائج هذه الدراسة في مبادىء دعا اليها واهمها:-

- الدعوة لتبسيط العلوم.
- الدعوة لتشجيع العلم بتقديم الهبات.
- الدعوة لنشر العلم.
- التأدب في مجالس العلم.
- الميل والدافع نحو التعلم.
- اعتماد منهج البحث العلمي لمطالبته بالموضوعية والحرص والتدقيق.

( حسان، 1984 ص72- 74)

**ب - دراسة سعيد الأفغاني (1988):**

**التربية عند (ابن حزم) الأندلسي**

**هدف الدراسة:**

تعرف عصر (ابن حزم) ومذهبه في التربية والتعليم ومعرفة ارائه في التربية.

**منهج الدراسة:**

استعملت الدراسة المنهج التاريخي والمنهج الوصفي.

**نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:-

1- رفض (ابن حزم) الانجرار على اذيال غيره مهما كان شأنه في العلم الا بدليل وبرهان.

2- اخذ نفسه بالولاء للحق وترك العصبية.

3- (ابن حزم) من أحرار الفكر، حرية تنآى به عن التقليد.

4- الحياة الاجتماعية عنده تعاون وتكافل فعلى كل إنسان ان يكون عضواً عاملاً في مجتمعه.

5- الثقافة في نظره اساس المواطنة الصالحة.

(الأفغاني، 1988 ص265- 270)

**ج – دراسة ندوى محمد محمد شريف الشيخاني (2003):**

**الفكر التربوي في الأندلس في القرنين الخامس والسادس الهجريين (الحادي عشر والثاني عشر الميلاديين)**

**هدف الدراسة:**

هدفت هذه الدراسة تعّرف الفكر التربوي في الأندلس في القرنين الخامس والسادس الهجريين لثلاث عهود متتالية من تاريخ الأندلس وهي (عهد الخلافة وعهد ملوك الطوائف وعهد المرابطين) وفي تعّرف الفكر التربوي لدى ثلاثة مفكرين هم كل من ((ابن عبدالبر النمري القرطبي، ابن حزم الأندلسي ، وابن باجة))

**منهج الدراسة:**

اتبعت الدراسة المنهج التاريخي الوصفي التحليلي والمقارن.

**نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

1- فيما يتعلق بالأهداف التربوية فقد حذروا من ان يكون الهدف من العلم مجرد كسب دنيوي بل إرضاء الله والفوز في الآخرة وتأكيد بناء شخصية المتعلم بجوانبها الجسمية والعقلية والأخلاقية والاجتماعية والروحية كافة.

2- أما المعلم فقد حددوا له كفايات شخصية وخلقية وعلمية وتعليمية ونفسية منها الإقتداء بشخصية الرسول $\alpha$ وان يقترن عمله بالعبادة ويتطابق علمه مع عمله ويكون متواضعاً ووقوراً، ويتخصص في علم أو أكثر ويبذل جهده ليبسط المادة وينشر العلم.

3- وفيما يتعلق بالمتعلم فقد اوصى المفكرون بأن يتحلى بآداب منها: ان يبتغي طاعة الله ويطلب العلم لينتفع به غيره، وان يقبل برغبة وواقعية ونشاط على العلم وان يكون موضوعياً ودقيقاً بأحكامه.

4- أما المنهج الدراسي فالمواد فيها يجب ان تعمل على تهذيب المتعلم وان تكون خاضعة لملاحظة الحواس والتجربة وان تعطى الأولوية لعلوم الشريعة الاسلامية والاهتمام بالنحو واللغة والشعر والعدد والتاريخ وان يكون هناك ترابط كامل بينهما.

5- أما عن طرائق التدريس فقد أكدوا طريقة الاستجواب لكونها تؤثر في المتعلمين اذ تعير اهتمامهم وتمنحهم فرصة المشاركة والتعبير والسؤال ورفضوا اسلوب الحفظ الببغاوي الذي يضّر بالمتعلم ولا يفيده.

6- وما يخص مراحل التعليم فقد أكدوا ان يجرى تقديم الخبرات والعلوم المناسبة لكل مرحلة عمرية لان لكل عمر خصائص للنمو وحاجات تناسبه.(الشيخاني،2003)

**2– دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي عند (ابن رشد):-**

**أ – دراسة ماهر الجعفري ، كفاح العسكري (1998):**

**الفكر التربوي عند (ابن رشد)**

**هدف الدراسة:**

هدفت الدراسة الى توضيح الفكر التربوي عند (ابن رشد) في المكونات الأربعة عند (ابن رشد)

**منهج الدراسة:**

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التاريخي والتحليلي.

**نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة الى استنتاج أركان العملية التربوية والفكر التربوي في فلسفة(ابن رشد) العامة وفلسفته السياسية والاجتماعية الى ما يأتي:-

1- تعامل (ابن رشد) كعقلاني مع الانسان على صعيدين: صعيد موضوعي وصعيد اخلاقي فعلى الصعيد الموضوعي فهم الانسان فهماً ثنائياً بوصفه جسداً وروحاً ثم ثنائية أخرى وهي حواس ونفس.

2- أكد (ابن رشد) الفروق الفردية وذلك في نظريته الاتصال بالعقل المستفاد أو المنبثق فأقصى درجات الكمال هو امكانية الاتصال بالعقل العام اذ يختلف باختلاف افراده ومرجعه ثلاث قوى الأولى قوة العقل الهيولي الأصيل وأساسها قوة الخيال, والثانية كما في العقل الملكة ويقتضي بذل جهود في التفكير، والثالثة الإلهام وهو معونة ربانية تصدر من فضل الله.

3- ان نظرية (ابن رشد) التربوية تنطلق من احترام خصائص الأسلوب العربي الإسلامي ومراعاة المستوى المعرفي ولذلك وجب مخاطبة الناس بحسب عقولهم وحتى في شروحه لكتب ارسطو حاول ان يجعلها على ثلاثة أنواع شرح أكبر

وأوسط واصغر وهذا التأليف الثلاثي يتماشى مع مراحل التعليم الثلاثة المعروفة في الجامعات الاسلامية.

4- التدرج في التعليم والتأكيد على تعليم المرأة.

5- اهتم بتعليم الناس بحسب مستوياتهم العقلية والفكرية.

6- أولى (ابن رشد) أهمية بالغة في طريقة إلقاء محاضراته (دروسه)، اذ كانت تمتاز بالحيوية والنشاط اذ كان كثير الإنشاد لشواهد الشعر وغيرها.

(الجعفري والعسكري ،1998 ص269- 293)

**ب – دراسة عبدالمنعم حسن بنى عواد (2007):**

**أصول الفكر التربوي عند ابي حامد الغزالي، ابن رشد وابن خلدون: دراسة تحليلية مقارنة مع الفكر التربوي الحديث.**

**هدف الدراسة**:

هدفت الدراسة الى توضيح اصول الفكر التربوية الفلسفية والنفسية (الانساني) والاجتماعية والمعرفية عند الغزالي وابن رشد وابن خلدون ومعرفة مدى انسجام هذه الأصول واختلافها مع كل من المدرستين الاسلامية والبرغماتية.

**منهج الدراسة:**

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في استقصاء اصول الفكر التربوي عند الغزالي وابن رشد وابن خلدون وأفاد من المنهج المقارن.

## نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

1- ان مفهوم الذات الإلهية عند الغزالي تدور في معرفة وجوده وقدمه وبقائه، وانه ليس بجوهر، ولا جسم، ولا عرض، وانه ليس مختصاً بجهة، ولا مستقراً في مكان، وانه يرى، وانه واحد، حي، عالم قادر، مريد، سميع، بصير.

2- اشار ابن رشد في مفهومه للذات الإلهية على انها (عقل، محض، الفاعل، الأول، وعلة الوجود) هو مفهوم فلسفي محض سعى لإثبات وجود الله بالمنطق الفلسفي المتأثر بمن سبقه من فلاسفة اليونان.

3- أما مفهوم الذات الإلهية عند ابن خلدون فأنه سبب الأسباب وانه عالم، قادر، مريد، حي، سميع، عليم، متكلم، جليل، كريم.

4- ان الغزالي وابن رشد وابن خلدون يؤمنون بالغيب ويتفقون بنظرتهم اليه مع المدرسة الاسلامية ويختلفون مع المدرسة البرغماتية.

5- اتفق الغزالي مع المدرسة الاسلامية بنظرته للوجود على العكس من (ابن رشد) الذي نظر الى العالم انه خلق دائم الحدوث ازلي النشوء يحركه وينظمه خالق منفصل عن العالم، الا ان ابن خلدون ميز بين نوعين من الوجود المطلق والوجود النسبي.

6- تأثر الغزالي وابن رشد بالفكر اليوناني والإسلامي على السواء في الأصول المعرفية واختلفوا مع البرغماتية في اعتماد البرغماتية في اصولها المعرفية على دنيا الخبرة والواقع والمعرفة نابعة من التجربة نفسها.

(بني عواد،2007 ص 218- 220)

**3- دراسات تناولت جوانب من الفكر التربوي العربي الإسلامي والفكر التربوي الغربي.**

**أ- دراسة عبدالواحد ذنون طه (1977):**

**اثر الأندلس في الفكر الغربي[1].**

**هدف الدراسة:**

هدفت الدراسة الى تعرف اثر الأندلس في الفكر الغربي وعملية النقل الحضاري بين العرب والأوربيين.

**منهج الدراسة:**

اتبع الباحث المنهج التاريخي التحليلي.

**نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

1- من العوامل التي ساعدت على الامتزاج الثقافي والحضاري في الأندلس، الزواج المختلط بين المسلمين والنصارى والمصاهرات بين الأسرة الحاكمة والتجار الذين كان لهم عمل الوسيط بين الحضارتين.

2- ان بداية هذه التأثيرات كانت بجهود فردية من طالب العلم من جميع انحاء غربي اوربا بمعرفة علوم الأندلس وقيام حكومات مجموعة من الدول الغربية بإرسال بعثات للأندلس لتلقي العلوم فيها واستقدام ملوك اوربا وأمرائها علماء من المسلمين لتأسيس المدارس فضلاً عن عملية الترجمة وخاصة اثر مدينة (طليطلة) فيها فأصبح اغلب التراث اليوناني والغربي في متناول الغرب.

---

(1) بحث قدم في ندوة الحضارة العربية الاسلامية والفكر الغربي، بيت الحكمة، بغداد حزيران 1977، ونشر في سلسلة المائدة الحرة.

3- العوامل المساعدة على هذا التأثير الذي مر بثلاث مراحل هي عصر التأثير غير المباشر وعصر الترجمة وعصر الاستعراب الذي هو قمة التأثير العربي الإسلامي، وكانت مناطق جنوب فرنسا أكثر تأثيرا من بقية اوربا الغربية ومنها انتقل التأثير إلى بقية اوربا.

4- التركيز على المؤسسات الجامعية ومدى الصلة الوثيقة بينها وبين جامعات العالم الإسلامي وتأثرها بها عن طريق الأندلس، وكذلك على انتقال العلوم على مختلف تخصصاتها.

(طه،2004 ص205-235)

**ب- دراسة زكريا عبدالله الشرع (2004):**

**الفكر التربوي عند جون ديوي ومحمد قطب (دراسة مقارنة)**

**هدف الدراسة:**

هدفت الدراسة الى التعرف على الفكر التربوي لدى كل من جون ديوي ومحمد قطب وبيان اوجه التشابه والتمايز والاختلاف.

**منهج الدراسة:**

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي لكونه اداة اساسية لتحليل آراء المفكرين من في كتاباتهم باستعمال المنهج المقارن.

**نتائج الدراسة:**

لقد انقسمت نتائج الدراسة على قسمين:-

أولها - نتائج عامة في فلسفة التربية لكلا المفكرين:

أ- الاختلافات في اساس الفلسفتين فأن فلسفة ديوي اعتمد على نظرية التطور لدارون في حين ان الأساس الذي انطلقت منه فلسفة (قطب) هي الفلسفة الاسلامية.

ب- الاختلاف في نظرتهما للمعرفة فديوي يربط المعرفة بالمنفعة، أما عند قطب فالمعرفة تأتي من الحواس والعقل في الوحي.

ج- نظرتهما للطبيعة الإنسانية وجدت نقاط فيها اختلاف ونقاط تشابه ففي خلق الانسان كان هنالك اختلاف، فخلق الانسان عند ديوي جاء نتيجة لتطور الحيوانات احادية الخلية الى حيوانات متعددة الخلايا ثم ظهور الانسان أما (قطب) فقد آمن بأن الله خلق الإنسان في احسن صورة، وديوي لم يؤمن بالروح وآمن فقط بالجسم والعقل أما قطب فأكد وجود الروح والجسد والنفس والعقل واتفقا على ان الطبيعة بمكوناتها هي كل متكاملة، فنظرة ديوي اخلاقية دنيوية ونظرة قطب اخلاقية دنيوية دينية واتفقا بشأن ان الانسان هو نتاج البيئة، أما عن الخير والشر فهما يتفقان معاً على ان الطبيعة الإنسانية محايدة فهي ليست خيرة ولا شريرة وبالتربية تستطيع ان تربي الانسان على الخير والشر.

ثانيها – نتائج في الفكر التربوي:

أ- التربية وأهدافها العامة:

يلتقي ديوي وقطب في نظرتهما للتربية في شمول نظريتهما التي اتسعت فاستوعبت كافة العناصر وخبرتهما في ميدان التربية وتنوع مصادرها ولكن الاختلاف بينهما بشأن التربية الدينية.

ب- الأهداف التربوية:

يختلف قطب وديوي في الأهداف اذ ان ديوي لا يفترض اهدافاً مبدئية أو مسبقة لانه لا يؤمن بالثبات بل يؤمن بالمتغير أما قطب فلديه ان الهدف الديني هدف مبدئي.

ج- العملية التربوية:

1- الطالب: اتفقا على تربية الطالب تربية جسمية وعقلية واختلفا في التربية الروحية .

2- المعلم: يختلف ديوي وقطب في نظرتهما عن المعلم فديوي يجعل من مهمة المعلم ثانوياً وجعل الطالب هو محور العملية التربوية ووظيفة المعلم ارشادية أما مهمة المعلم عند قطب فأساسي في العملية التربوية.

3- المنهج: اختلف المنهج عند ديوي عن المنهج عند محمد قطب اذ ان المنهج عند ديوي يهدف لحل المشاكل الاجتماعية أما المنهج عند قطب فهو المنهج الرباني وديوي لا يؤمن بمواد دراسية معينة في حين محمد قطب فيؤمن بأن المادة الدراسية الأساسية هي القرآن الكريم. (الشرع،2004)

**ج/ دراسة كفاح يحيى صالح أحمد العسكري (1999م):**

**الفلسفة التربوية بين الغزالي وجون ديوي في ضوء رؤيتهما للطبيعة الانسانية.**

**هدف الدراسة:**

1- معرفة الفلسفة التربوية عند الغزالي وجون ديوي في رؤيتهما للطبيعة الإنسانية ومن ثم معرفة الأهداف التربوية المستنبطة من الطبيعة الإنسانية والإطلاع على المعرفة والعلم عندهما ومن ثم التربية وأهدافها العامة.

2- معرفة أوجه التشابه والاختلاف بين الفلسفة التربوية الاسلامية والمتمثلة بالإمام الغزالي والفلسفة التربوية الغربية والمتمثلة بـ (جون ديوي)

**منهج الدراسة:**

اعتمدت الدراسة المنهج التاريخي التحليلي التركيبي والمقارن في تحليل النصوص ونقدها ومن ثم تركيبها لاستنباط آراء تربوية من الرؤية للطبيعة الانسانية لكل فيلسوف.

**نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة الى اوجه التشابه والاختلاف بين الغزالي وجون ديوي في رؤيتهما للطبيعة الإنسانية:-

اذ ينبثق الاختلاف بينهما من كون الغزالي يمثل النظرة الاسلامية التي تؤمن بوجود الله الخالق، أما ديوي فقد آمن بنظرية التطور لدارون التي حاولت ان تلغي قدرة الخالق وطرحت فكرة بديلة بأن الانسان جاء نتيجة لسلسلة متعاقبة من تطور الخلايا الاحادية.

ويلتقي الغزالي وديوي في مفهوم النفس والتي تُفصح عن الذات كما اتفقا على مفهوم العقل من الناحية الوظيفية واختلفوا في ماهيته وتكوينه وان الهدف الأسمى في فلسفة الغزالي التربوية تحقيق السعادة عن طريق تحرير النفس من كل قيود الجسم ، ومن عوامل العبودية لغير الله وعندئذ تكون النفس حرة قوية لا تخضع الا لله وبذلك يكون الهدف الديني عنده اسمى هدف للتربية أما ديوي فيعتقد ان الدين مخدراً للخيال.(العسكري ، 1999)

**4- موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية**

قد تلتقي الدراسات في جوانب وتختلف في جوانب اخرى الا انها تفيد الباحث في تحقيق الهدف المرجو من دراسته ومن حيث المنهجية المستخدمة، وسوف يقوم الباحث بتحديد اهم الجوانب التي تلتقي أو لا تلتقي فيها الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة مع قسم من جوانب النقد الموجه اليها.

**أولاً: من حيث الهدف:-**

تباينت الدراسات السابقة في اهداف البحث وكانت دراسة ( كفاح 1998 ) و (الشرع2004 ) و(طه 1977) اقرب الدراسات الى الدراسة الحالية اذ هدفت الى تعرف اوجه التشابه والأثر والتأثير بين الفلسفة التربوية الاسلامية والفلسفة التربوية الغربية، أما دراسة (حسان 1984) فقد كان هدفها تعّرف ملامح الفكر التربوي عند (ابن حزم) ودراسة (الأفغاني 1988 ) تعّرف عصر (ابن حزم) ومذهبه في التربية والتعليم ومعرفة آرائه التربوية، أما دراسة (الشيخاني 2003) فقد كان هدفها في تعّرف الفكر التربوي في

الأندلس لدى ثلاثة مفكرين هم كل من (ابن عبدالبر القرطبي) و(ابن حزم) و(ابن باجة) ، وهدفت دراسة (بني عواد 2007) الى توضيح اصول الفكر التربوي الفلسفية والنفسية والاجتماعية عند الغزالي و(ابن رشد) وابن خلدون ومعرفة مدى انسجام هذه الاصول واختلافها مع كل من المدرستين الاسلامية والبرغماتية، أما دراسة (الجعفري والعسكري 1998) فكانت تهدف الى تعرف الفكر التربوي عند (ابن رشد)

**ثانياً: من حيث المنهجية:-**

اتبعت اغلب الدراسات السابقة المنهج الوصفي التاريخي ومنها دراسة (الأفغاني 1988) و(الشيخاني 2003) و(طه1977) و(العسكري1999) أما دراسة (حسان1984) و(الشرع2004) و(بني عواد2007) فقد اتبعت المنهج الوصفي التحليلي واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الشيخاني2003) و(العسكري1999) في إتباعها المنهج التاريخي الوصفي التحليلي.

لقد أفاد الباحث كثيراً من الدراسات السابقة المعروضة في جوانب متعددة في بحثه فقد افاد من دراسة (الشيخاني2003) في دراسة الأهداف التربوية، والمعلم، والمتعلم، وطريقة التدريس عند (ابن حزم) وأيضا توضيح منهاج الفكر التربوي في الأندلس في القرن الخامس والسادس الهجريين والعوامل الثقافية والاجتماعية والسياسية التي أثرت في الفكر التربوي في الأندلس.

وأفاد الباحث من دراسة (بني عواد2007) و (الجعفري والعسكري1998) في الفكر التربوي والأهداف التربوية والمعلم والمتعلم عند (ابن رشد).

وأفاد من دراسة (الشرع 2004) و(العسكري 1999) لإظهار أوجه الموازنة بين الفلسفة الاسلامية والفلسفة الغربية.

وأفاد من دراسة (طه 1977) لإظهار اوجه المقابلة والأثر بين الفلسفة الاسلامية والفلسفة الغربية.

مع هذا فقد اغفلت اغلب الدراسات السابقة في الفكر التربوي وتناولته من جوانب تربوية محددة أو من زوايا فقهية ودينية أو في أوجه الاختلاف أو التشابه بين فيلسوفين أو مفكرين وتناولته من جوانب فلسفية معينة ولم تتناول اغلب الدراسات في حد علم الباحث اثـــر الفلسفة الاسلامية وبالأخص الفكر التربوي الإسلامي في الاندلس في الفكر التربوي الغربي لذا سيدرس الباحث الفكر التربوي في الأندلس من ناحية فلسفية وتربوية لتعرف الفكر التربوي لديهم ومدى تأثيره في الفكر التربوي الغربي.

## المبحث الأول

## (( سيرة ابن حزم ))

**اسمه ونسبه وكنيته** :-

هو ابومحمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم بن غالب بن صالح بن خلف بن معدان بن سفيان بن يزيد الفارسي مولى يزيد بن ابي سفيان بن حزم بن امية بن عبد شمس القرشي. (خليفة، ب.ت ص17)

اما الكنية التي عرف بها (ابن حزم) واخبرنا بها هو في كتبه، وأجمع عليها المؤرخون فهي (أبو محمد)، أصل آبائه من قرية (مُنتَ ليشيم) من كورة[1] لبلة[2]، سكن هو آباؤه قرطبة. (صاعد ،1985ص181).

وكما كان يحدث في المشرق من اختلاف بشأن النسب يرجع الى العرب او الموالي الى الفرس او الترك الى الأفغان او الهنود كذلك الأمر بالنسبة لـ (ابن حزم) فقسم منه عاد بأصله الى جذور فارسية دخلت الاسلام مبكرا منذ الفتوحات الأولى لفارس.

(ابن بسام،1979 ص170)،(الذهبي،1957 ص146)

وقسم منه وقف موقف الحائر المتشكك في نسبه وأصله، ووجهة النظر الأولى اكثر شيوعاً وصدقاً أيدها صاحبها ومعه غالبية المؤرخين القدامى والمحدثين.

(حسان،ب.ت ص34)

وبذلك يمكن القول بكثير من الثقة انه فارسي الأصول دخل جده الاسلام وصار مولى من موالي يزيد بن ابي سفيان شقيق معاوية بن ابي سفيان. (صاعد، 1985 ص181)

ووفقاً لهذه الرواية فالجد الأعلى أموي الولاء ولعل هذا سر أموية الأسرة مما عرّض (ابن حزم) لكثير من العنت عندما اضطهد أنصار الاتجاه الأموي. (حسان، ب.ت ص34)

---

(1) الكورة صقع يشتمل على قرى، لها قصبة او مدينة او نهر يجمع اسمها. (الحموي ، 1977ص 36).

(2) لَبلَه كورة غربي الاندلس، تعرف بالحمراء، أولية قديمة فيها ثلاث عيون وهي سهلة جبلية برية بحرية. (ابن الكردبوس،1971ص 145).

وقد كان (ابن حزم) صريحاً بذلك اذ يؤكدها بقوله:

سَما بيَ ساسان ودارا وبَعدهَم قريش العُلـى اعياصُهـا والعنابـس[1]

فما أخرت حربٌ مراتبَ سؤددي ولا قعدت بي عن ذرُى المجد فارس

(الحموي ،1922ص252)

**ولادته ونشأته: -**

ولد ابو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم في قرطبة آخر يوم من رمضان سنة 384 هجرية (7- 11- 994م). (فروخ ،ب.ت ص 594).

ويعتمد الباحثون في تسجيل الوقائع التاريخية لولادته على الرسالة التي بعثها بخط يده الى القاضي (صاعد الاندلسي) التي تشير الى انه (ولد بقرطبة بعد صلاة الصبح وقبل طلوع الشمس من يوم الاربعاء من آخر يوم من شهر رمضان). (صاعد ،1985ص 184)

في بيت جاه وثروة وترف وسلطان، أبوه ابوعمر أحمد بن سعيد بن حزم من الوزراء المقربين للحاجب المنصور ، ثم وزر من بعده لابنه عبدالملك المظفر، وقد شب (ابن حزم) في إقطاع أسرته في كوره لبلة.

(Brockel mann, UN dated P:199)

كان مولده بقرطبة بقصر ابيه القريب من مدينة المنصور بن ابي عامر (الزاهرة) التي خص بها نفسه ومساعديه في الحكم وفي صحبة اخيه ابي بكر الذي سبقه بخمس سنوات عاش (ابن حزم) سنوات طفولته ولاشك في انها طفولة سعيدة طيبة اذ كان ابوه وزير دولة بني عامر وقد حفل في المكانة الرسمية والاجتماعية الى جانب قصـــــــر ابيه كانت تقـع قصور

---

(1) الاعياص والعنابس ابناء امية بن عبد شمس القرشي ومن العنابس ابو سفيان.
(ابن حزم،1978 ص 12).

البيوتات الأندلسية الكبرى كبني شهيد وبني الطبني وبني الزجالي وغيرهم، ونستطيع القول ان المرحلة التي امضاها (ابن حزم) في هذا القصر وهي التي وقعت بين مولده سنة (384هـ) وانتقاله الى دورهم القديمة – تبلغ نحو خمس عشر عاما هي التي تشكلت فيها نفسية (ابن حزم) – فيها استقى كتابه طوق الحمامة .. ووصل الى تصوير المجتمع الأندلسي من داخله وكان لها تأثيرها البعيد والعميق في فكره وتربيته. (عويس،1988 ص59)

نشأ (ابن حزم) في بيت عز ومال وجاه عريض، وكان يعتز ببيته ، وقد طلب العلم ولا يبغي منه مالاً ولا جاهاً، بل يبغي به النور، نشأ (ابن حزم) ربيب النعمة فأستحفظ القرآن، ويقول انه حفظه في بيته حفظّه إياه النساء من الجواري والقريبات، وانه ليذكر ذلك في كتابه (طوق الحمامة) فيقول:- ((لقد شاهدت النساء، وعلمت من إسرارهن مالا يكاد يعلمه غيري لأني ربيت في حجورهن، ونشأت بين ايديهن ولم اعرف غيرهن، ولا جالست الرجال إلا وانا في حد الشباب، وحين تقبل وجهي، وهن علمنني القرآن، ورويننني كثيراً من الأشعار، ودربنني في الخط، ولم يكن لدي وإعمال ذهني مذ أول فهمي، وأنا في سن الطفولة جداً، لأتعرف أسبابهن، والبحث في أخبارهن، وتحصيل ذلك، وأنا لا انسى شيئا مما اراه منهن، وأصل ذلك غيرة شديدة طبعت عليها، وسوء ظن في جهتهن فطرت به، فأشرفت من اسبابهن على غير قليل)).
(ابن حزم،1987ص166)

ولاشك ان لهذه النشأة آثارا واضحة على الفكر والسلوك والشخصية والاتجاه، والشعور واللاشعور.

وعن مرحلة طفولة (ابن حزم) بين الحريم، كتب (الطاهر مكي) معلقاً: ((لقد تعلم منهن اشياء ليست اقل نفعا ولكنها مؤذية في سن الطفولة لقد اظهرته في سن مبكرة على اسرار الحياة الجنسية، ومناورات القصور، وحيل النساء، فنشأ صبياً سريع التأثر، كثير المرض، ملحوظ العصبية، متوقد الذكاء مطبوعاً على الغيرة، سيء الظن بالمرأة)).
(ابن حزم،1981ص12)

ويمكن القول ان اثر النساء كان عليه واضحا اذ يدرك ذلك العاملون بالدراسات التربوية فتأنيث هيئات التدريس في المرحلة الابتدائية له مجموعة من الآثار السلبية على

سلوك التلاميذ الذكور فالإطار الثقافي للمرأة واهتماماتها ودوافع سلوكها تختلف نسبيا عن الرجل والعادات والاتجاهات التي ارتبطت بواجب المرأة ووظائفها في آلاف السنين لابد ان تترك مجموعة من الآثار على سلوكها تنتقل باللاشعور لأجيال المتعلمين الذين تتعامل معهم فالمعاشرة والاقتداء والتفاعل والاختلاط لابد ان تكون له مجموعة من الآثار الجانبية التي تكسب التلاميذ الصبيان قسم من انوثيات المرأة وأسلوب حياتها الخاصة.

ومجمل القول ان (ابن حزم) ولد وعاش في كنف ابيه الوزير ابي عمر أحمد بن حزم وتربى في قصر شامخ في ضاحية من ضواحي قرطبة تسمى (الزاهرة) واسم الضاحية يعكس مستواها الاقتصادي والاجتماعي فقد كانت ضاحية للاعيان والاثرياء تضم رجال الحكم والسلطان، والمال والجاه تذخر بما فيها نفائس ومجالس العلم والثقافة، والطرب والترويح، وبحكم ان أحمد بن سعيد والد (ابن حزم) كان أموي الاتجاه عميق الولاء لامرائه وخلفائه فقد استوزره العامري ويقدر القسم منه انه كان اقدر وزرائه وآثرهم لديه، وقد استوزره سنة (381هـ) قبل ميلاد (ابن حزم) بثلاث سنين، وبلغ من ثقة المنصور فيه انه كان يستخلفه على المملكة في اوقات سفره ويعهد اليه بحكمه.

ولما توفي المنصور العامري سنه 392هـ استمر والد (ابن حزم) في خدمة ولده ، وبعدها حدثت اضطرابات عام 398هـ فاعتزل الامور وانصرف عن السياسة – مثلما سيحدث لولده فيما بعد – واضطرت الاسرة لترك ضاحية (الزاهرة) وعادت الى دارها القديمة في الجانب الغربي من قرطبة ثم توفي الوالد عام 402هـ .

ان (ابن حزم) في هذه السنوات مع اسرته تربى على النعومة والرقة والثراء من هنا قيل عنه انه ولد يلبس الحرير، وبعد النشأة الأولى بين النساء والجواري، عهد به ابوه الى الشيخ ابي الحسين بن علي الفاسي وكان عالماً ورعاً، منصرفاً عن الدنيا، زاهداً النساء من هنا قال عنه (ابن حزم) احسبه كان حصورا (ممتنع عن الشهوات) لانه لم تكن له امرأة قط وهكذا انتقل (ابن حزم) من تربية النساء الى تربية رجل زاهد فيهن! (حسان،ب.ت ص43-44).

كما أشار إلى حضوره مجالس (المظفر بن أبي عامر) الحافلة بالشعراء والادباء بقوله: ((ولقد وطئت بساط الخلفاء وشاهدت محاظر الملوك)).(ابن حزم، 1987،جـ1ص196).

أقام في الوزارة بعد بلوغه حتى صار له ست وعشرون سنة لم يكن له فيها طلب يذكر وقد روى عنه (أبو محمد بن العربي) ت 492هـ في (معجم الأدباء) الى ان (ابن حزم) قال له: ((إني بلغت هذا السن وانا لا ادري كيف اجبر صلاة من الصلوات وان سبب تعلمه الفقه انه شهد جنازة لرجل كبير من اخوان أبيه، فدخل المسجد قبل صلاة العصر والخلق فيه فجلس ولم يركع فقال له استاذه يعني الذي رّباه باشارة ان قم فصّل تحية المسجد فلم يفهم، فقال له قسم من المجاورين له: أبلغت هذا السن ولا تعلم تحية المسجد واجبة! وكان قد بلغ حينئذ ستة وعشرين عاماً قال: فقمت وركعت وفهمت اذاً اشارة الاستاذ إلي بذلك، قال فلما انصرفنا من الصلاة على الجنازة الى المسجد مشاركة للأحباء من اقرباء الميت، دخلت المسجد فبادرت بالركوع فقيل لي اجلس.. اجلس ليس هذا وقت صلاة، فانصرفت عن الميت وقد خزيتُ ولحقني ما هانت عليّ به نفسي)). (الحموي ،1922ص241)

توفي (ابن حزم) بقرية غرب الاندلس، على خليج البحر العظيم، في ليلة 28 شعبان سنة (456هـ/ 1063م) ويقال لها قرية مُنت ليشيم من كورة لبلة، فكان عمره احدى وسبعين سنة واشهر. (المقّري ،1995،جـ2ص293)

## محنة (ابن حزم) الاندلسي:-

تعرض (ابن حزم) الى محن ألمت به وكان لها وقع كبير في حياته تمثلت بكونها شخصية وعائلية وسياسية وسيعرض الباحث أبرز المحن التي امتحن بها (ابن حزم).

### - مرضه:

من محن (ابن حزم) الاندلسي – وبناء على روايته في طوق الحمامة– قد مرض في طفولته الاولى بخفقان القلب، مما كان سبباً في احاطته بمزيد من العناية والرعاية، فكان نادراً ما يخرج من قصر أبيه، ومثل هذا الخفقان ظل مؤثراً عليه في الحزن والفرح من هنا قال: ((إني لأصاب بالمصيبة الفادحة فأجد قلبي ينفطر وينقطع واحس في قلبي غصة امر من العلقم تحول بيني وبين ترقية الكلام حق مخارجه))، وعن المرض الثاني الذي ألم به واثر في مزاجه النفسي في سن الشباب قال (ابن حزم): ((لقد أصابتني علة شديدة ولدت على ربو في

الطحال شديداً، فولد علىَ ذلك الضجر وضيق الخلق وقلة الصبر والنزق امر حاسبت نفسي عليه، اذا فكرت تبدل خلقي فأشتد عجبي من مفارقتي لطبعي)). (ابن حزم ،1981ص13)

وأشار الى انه قد اصيب بعلة اخرى اقرب الى فقد الذاكرة بقوله: ((فذهب ما كنت احفظ الا ما لا قدر له، فما عاودته الا بعد أعوام)). (ابن حزم ،1981ص203)

ويرى الباحث ان هذه العلل الجسيمة التي لحقت بـ(ابن حزم) قد أكسبت سلوكه في صغره وكبره اتجاهات معينة، والحد الأدنى ان ضيق الخلق وقلة الصبر جعلته نافذ الصبر، متهجمُ الفكر، شديد الخصومة، سريع الانفعال، حاد اللسان.

**- الظروف العائليــة:**

ومن الظروف العائلية التي ألمت بـ (ابن حزم) هي وفاة اخيه أبي بكر الذي لم يكن له اخ غيره في الطاعون الذي قد وقع في قرطبة سنة 401 هـ وهو ابن اثنين وعشرين سنة.
(ابن حزم ،1987،جـ1ص38)

ثم كانت النازلة العائلية الثانية قاصمة الظهر وهو وفاة والده الوزير أحمد بن سعيد سنة 402 هـ، ثم حلت النازلة الثالثة إذ ماتت زوجته والتي كان لها أثر نفسي كبير فيه يذكره بقوله: ((فقد أقمت بعدها سبعة اشهر لا اتجرد عن ثيابي ولا تفتر لي دمعة على جمود عيني)). (ابن حزم، 1987،جـ1ص232- 259)

ثم توالت ضربات الدهر بعد ذلك على (ابن حزم) فأجلي وأسرته عن منازلهم وتغلب على قرطبة[1] جند البربر فخرج منها في (أول المحرم سنة 404هـ/1013م) الى المريّة يطلب الاستقرار فيها. (ابن حزم ،1987،جـ1ص38)

(1) وأنظر دائرة المعارف الإسلامية مادة (ابن حزم).

**- حـرق كتبــه:**

نظراً للأسباب المرضية والظروف العائلية التي احاطت بـ(ابن حزم) جعلته شخصية حادة طموحة مما اثار عليه سخط الساخطين، وحقد الحاقدين ليس نتيجة احكامه الفقهية المتصلة بالعبادات فحسب ، بل أيضاً أحكامه المتصلة بالمعاملات اذ كانت له آراء غاية في الغرابة ، ومن ذلك مثلاً انه تمسك بحديث رسول الله α المروى عن ابي هريــرة: ((...اذا كانت لأحدكم ارض فليمنحها أخاه او ليزرعها)). (المالكي، ب.ت، جـ6 ص 155)

ومتمسك أيضا بما رواه رافع ابن خديج( رضي الله عنه): ((نهى رسول الله α عن كراء الأرض...)).

وبذلك رفض (ابن حزم) ايجار الارض الزراعية بأية صورة من الصور واصر على ان يزرعها صاحبها بنفسه، ولا يشرك فيها غيره بالمؤاجرة ((ولا يجوز كراء الارض بشيء أصلا لا بدنانير ولا بدراهم، ولا بعوض ولابطعام مسمى، ولا بشيء أصلا)).
(ابن حزم [المحلى] ،1976،جـ8 ص211)

غادر (ابن حزم) جزيرة ميورقة بعد حلول الباجي بها ومناصرة اميرها بعد ابن رشيق للفقهاء الذين تآلبوا عليه، مرتحلاً حاملاً علمه في صدره وكتبه على أحماله، ولسانه وقلبه صارمان صادعان بكل ما يعتقده ويؤمن به، وقد تجزأت الدولة في هذا الأوان الى أجزاء على كل جزء يلقب بألقاب المعتصم، والمعتضد والى آخره، والمعتضد هـــــذا هو الذي اغرى بـ (ابن حزم) فانزل به اشد عقوبة نفسية تنزل بالعالم العظيم، اذ ان المعتضد هو الذي تولى إحراق كتب (ابن حزم)، فكان المعتضد عنيفاً صارماً حديد القلب ذا دهاء لا تقف في سبيل غايته عاطفة انسانية مهما قربت، ولقد قيل انه في سبيل تسلطه على الشعب ادعى انه استمد الولاية من هشام بن الحكم المؤيد، وانه حي يرزق، ويقال ان الذي ادعى هذه الدعوى ابوه من قبله لان الشعب في اشبيلية ما كان يرضى ان يعيش من غير خليفة، ولكي يسهل على القاضي ابيه ان يبسط حكمه بسطة باسم ذلك الخليفة الموهوم على كل البقاع الاندلسية التي تقطعت أوصالها، ولابد من جمعها، وما كانت لتجمع على غير خليفة فصنع ما صنع، وقد استمر ذلك

الادعاء الى سنة (455هـ) فادعى موته وانه عهد الى المعتضد، ولقد كشف ذلك (ابن حزم) وذكر وقت قيامه ونشره بين الناس في عباراته العنيفة القاسية.(أبو زهرة ،1954ص46-49)

وبهذه القطيعة والحدية عاش ومات (ابن حزم) لا يرجو رضى فقيه او حاكم او وزير او امير مما أثار عليه حفيظة الامراء والأغنياء، فكيف يسمحون له بترويج افكار تصادر منبعاً مهماً من منابع ثروتهم؟ وكيف يسمح له بنشر مذهب يحرم مصدراً مهماً من مصادر سطوتهم؟ لهذا كان لابد من حرق كتبه وصرف الناس عنه ، واتهامه بالخروج والإلحاد.
(حسان ،ب. ت ص16-17)

**- محنته السياسية:**

لاشك ان المحن السياسية التي عصفت بالاندلس واطاحت ببني امية لمصلحة الطوائف، قد انعكس تأثيرها على حياة (ابن حزم) فكراً وسلوكاً، ففي المدة التي عاشها (ابن حزم) ولي الاندلس خمسة خلفاء: هشام المؤيد، والمستعين الظافر، والمستظهر، والمستكفى، والمعتمد، كما مرت فترات لم يكن على رأس الدولة خليفة. (حسان ،ب. ت ص47)

وقد كان (ابن حزم) معاصراً لسقوط الامويين في الاندلس سنة (422هـ) واستيلاء البربر عليها وبداية عصر ملوك الطوائف، اذ أقصي مع عائلته من (قرطبة) لان أباه احد وزراء الأمويين، ولاقى (ابن حزم) هوان التشريد والسجن والنفي مشيراً لى ذلك بقوله: ((شغلنا بعد قيام امير المؤمنين هشام المؤيد بالنكبات وباعتداء ارباب دولته وامتحنا بالاعتقال والترقيب والاغرام الفادح والاستتار وارزمت الفتنة وألقت باعها وعّمت الناس وخصتنا)).
(ابن حزم،1987،جـ1ص251)

وقد وصف المقري في ((نفح الطيب)) هذه المرحلة بقوله: ((انقطعت الدولة الأموية بعد انقراض الخلائف، وانتزى الأفراد والرؤساء من البربر والعرب والموالحة بالجهات واقتسموا خطتها وتغلب بعضهم على بعض واستقل اخيرا بأمرها ملوك استفحل أمرهم، ولاذوا بالجزى يدفعونها للطاغية ان يظاهر عليهم او يبزهم ملكا واقامو على ذلك برهة)).
(المقري ،ب.ت ص51).

وقد تولى محمد المهدي الخلافة مبتدئاً عصر الطوائف، ثم تولى هشام المؤيد، ولما تغلب جند البربر على قرطبة خرج منها (ابن حزم) سنة 404هـ وانتقل الى المريّة، وبعد ثلاث سنوات قبض عليه، وبعد الإفراج عنه اضطر للتوجه لبلنسية والتقى بالمرتضى الامدي وعاونه (ابن حزم) وآزره حتى تحقق له النصر، فعينه وزيراً من وزرائه وبعد سنوات قليلة اغتيل المرتضى، فصار أنصاره عرضة للاضطهاد والتنكيل، فسجن (ابن حزم) من جديد ثم افرج عنه وعاد الى قرطبة عام (409هـ)، ولما بويع المستظهر (414هـ) استوزر (ابن حزم) وجعله من مقربيه وكانت هذه المرة الثانية التي تولى فيها (ابن حزم) الوزارة الا ان الحال لم يدم للمستظهر، فأسر (ابن حزم) من جديد، ثم أفرج عنه ثم تولى الوزارة للمرة الثالثة للخليفة الثالث هشام المعتد بالله وكان هذا آخر خليفة اموي تعاون معه (ابن حزم) ثم انصرف بعد ذلك عن السياسة والحكم للدرس والبحث، والمناظرة والمجادلة والتأليف والنشر. (حسان،ب.ت ص47-48)

وعلى الرغم من الصدمات والنكبات لم ينخلع من ولائه الاموي وظل حريصاً على فكره السياسي على الرغم من الحبس والمصادرة والنفي والطرد فعندما اضطر(ابن حزم) لهجرة الجزيرة، لم يجد احداً من ملوك الطوائف يرغب في استضافته لآرائه الدينية ولآتجاهاته السياسية فقد ظل متمسكاً بشرعية الخلافة الاموية حتى عندما اصبحت نظرية مجردة، لا صلة لها بالواقع.. لهذا ذم ملوك الطوائف جميعهم في رسالته (التلخيص لوجوه التخليص) فما من مدبر مدينة او حصن في اندلسنا هذه، اولها عن أخرها، الا محارب لله ورسوله وساع في الارض بفساد.. ونحن نراهم يستمدون النصارى فيمكنونهم من المسلمين يحملونهم اسارى الى بلادهم.. وربما أعطوهم المدن والقلاع طوعاً فأخلوها من الإسلام، لعن الله جميعهم، وسلط عليهم سيفاً من سيوفه. (الطاهر ، 1977 ص 95)

وتستعلن ثورة (ابن حزم) على هذا الوضع السيء وعلى الحكام الذين يمكنون للذميين من المسلمين، ويسلمون الحصون للروم دون قتال، وعلى تساهلهم في شؤون المسلمين والاهتمام بمصالح انفسهم دون مصالح الرعية. (ابن حزم ،1987،جـ3ص33).

وهكذا عاش (ابن حزم) عيشة المفكر الملتزم بفكر سياسي معين، وغير المتنازل عن اهدافه ومصادره فتحمل المشقة والعسرى، بعد النعمة واليسرى.. فبعد ولادته في القصور، وتربيته في حضن الحريم والجواري طوف بالبلاد، وجال بالعواصم، ولاشك ان هذه النشأة والثقافة تركت بصماتها واضحة على انتاجه وجهوده، وهذا ما سيتضح لنا في ما بعد.

**منزلته العلمية**:-

وصف (ابن حزم) بأنه الامام الأوحد، البحر ذو الفنون والمعارف، الفقيه، الحافظ المتكلم الأديب, والعالم الحافظ والامام العلامة.(الذهبي ،ب.ت ص184)،(المقري،1995ص79).

وقد قال عنه (الحميدي): ((ما رأينا مثله رحمه الله فيما اجمع له من سعة الذكاء وسرعة الحفظ وكرم النفس والتدين)). (الحميدي ،1966ص309).

وتتضافر كل الرويات على عظم منزلة (ابن حزم) العلمية، وهذه اقوال لنخبة من اعلام التاريخ، وأئمة العلم والأدب، في التعريف به والشهادة له، فقد قال (صاعد الأندلسي) ت (462هـ): ((ان ابن حزم كان اجمع اهل الاندلس قاطبة لعلوم الاسلام واوسعهم معرفة وتأليفاً)). (صاعد الاندلسي ،1912 ص76- 78).

وفي ذلك قال (أبو العباس ابن العريف): ((كان لسان ابن حزم وسيف الحجاج بن يوسف شقيقين)). (ابن خلكان ،1970ص328)

اما المؤرخ (ابن حيان) ت 469هـ وهو معاصر له فيقول: ((كان ابن حزم حامل فنون من حديث وفقه وجدل ونسب وما يتعلق بأذيال الادب مع المشاركة في أنواع التعاليم القديمة من المنطق والفلسفة)).(ابن بسام ،1979 ص167)

اما الإمام (الغزالي) ت (505هـ) فيقول فيه: ((وجدت في اسماء الله تعالى كتابا ألفه أبو محمد بن حزم يدل على عظم حفظه وسيلان ذهنه)).
(المقري،1995، جـ2ص 293)

ويقول عنه (الفتح بن خاقان) ت (529هـ): ((ابن حزم فقيه مستنبط، ونبيه بقياسه مرتبط، ما تكلم تقليداً، وخلع الوزارة، وتمرد للعلم وطلبه)). (ابن خاقان ،1302هـ ص55)

و( ابن بسام ) ت (542هـ) يصفه بأنه: ((كالبحر لا تكف غواربه ، ولا يروى شاربه)) (ابن بسام ،1979ص167)

كما اعترف (الذهبي) ت 748هـ لـ(ابن حزم) بالاجتهاد المطلق في الفقه وعلوم الاسلام بقوله: ((كان اليه المنتهى في الذكاء وحدة الذهن وسعة العلم بالكتاب والسنة)).
(الذهبي ،ب.ت ص، 306)

ورجل حوى هذه العلوم وبرع بها انما ينطلق من تربية علمية وخلقية فقد كان من ابرز أخلاقه صفتان تتفرع عنهما كل سلوكياته هما وفاؤه وتدينه فهو يقول عن وفائه: ((ولقد منحني الله عز وجل من الوفاء لكل من يمت إليه بلقية واحدة ووهبني من المحافظة لمن يتذمم مني ولو بحادثة ساعة...)). (ابن حزم،1987 ،جـ1 ص210)

**<u>شيوخه:-</u>**

تلقى (ابن حزم) المعرفة وجلس الى شيوخ كثر وعلى عدد من العلماء المعروفين في الاندلس وقد ذكرهم في مؤلفاته ففي (طوق الحمامة) اشار الى أبرزهم وهم:

1. أحمد بن محمد بن أحمد بن سعيد يكنى (ابوعمر) ويعرف بابن الجسور الأموي ت (401هـ).
2. أبو القاسم عبد الرحمن بن أبي يزيد الازدي ت (410هـ).
3. أبو القاسم عبد الرحمن بن عبدالله بن خالد الهمداني الوهراني المعروف بأبن الخراز ت (411هـ).
4. أبو عبدالرحمن بن عبدالله عبد الرحمن بن حجاف المعافري ت (417هـ).
5. صمام بن أحمد بن عبدالله القاضي ت (421هـ).
6. أبو الخيّار مسعود بن سليمان بن مفلت الشنتريني القرطبي ت (426هـ).
7. أبو الوليد يونس بن عبدالله بن مغيث المعروف بابن الصفار ت (429هـ).

8. أبو محمد عبدالله بن يحيى بن أحمد المعروف بابن دحون ت (431هـ).
9. أبو علي الحسين بن علي الفاسي.

(ابن حزم، 1987،جـ1ص86 ،174- 197 ، 214- 273)

ومن شيوخه الذين ذكرهم في كتابه (الفصل في الملل والاهواء والنحل):-

1. أحمد بن عمر بن انس العذري.
2. أبو محمد عبدالله بن ربيع بن عبدالله التميمي (415هـ).
3. محمد بن سعيد بن نبات.

(ابن حزم [الفصل في الملل] ،ب.ت، م1/ جـ2ص100)

ومن شيوخه الآخرين:-

1. أبو عبدالله محمد بن الحسن المعروف بأبن الكتاني ت (204هـ).
2. أبو محمد قاسم بن اصبغ بن محمد بن يوسف يعرف بالبياني ت(340هـ).
3. عبدالله بن يوسف بن ناجي ت (354هـ).
4. أبو بكر يحيى بن عبدالرحمن بن مسعود بن وجه الجنة ت (402هـ).
5. أبو عمر أحمد بن محمد بن عبدالله الطلمنكي ت (429هـ).
6. عبدالله بن محمد بن عثمان.

(الذهبي ،1984ص155- 184)

وعلى هذا فان (ابن حزم) قد حظي بعلم وفير متنوع فقد سمع وقرأ الفقه على الشيوخ كما اخذ المنطق ودرسه من شيوخ عدة، كما كان له شيوخ في علم الأخبار وكان والده أحمد بن سعيد الذي كان يقص عليه أحداث الدولة العامرية كما قرأ الحديث على علماء وشيوخ كثيرين نصاً. (الحميدي، 1966 ص241)

وهذا فقد تنوع (ابن حزم) ونهل من كل هذه العلوم.

**معاصروه وتلامذته:-**

لقد اشار(ابن حزم) الى معاصريه واصحابه في مؤلفاته ففي رسالته (فضائل أهل الاندلس) اشار الى أبرزهم وهم:-

1. أحمد بن عبد الملك بن شهيد ت(425هـ).
2. أبو عمر يوسف بن عبدالبر ت (463هـ).
3. أبو مروان بن حيان ت (469هـ).
4. أبو الحسن علي بن محمد بن ابي الحسن الكاتب.
5. أبو غالب تمام بن غالب المعروف بابن التياني.
6. محمد بن عبدالله بن مسّرة.( عباس ،1985ص160- 163)

وفي كتابه (طوق الحمامة) فقد ذكر أصحابه وهم:-

1. أبو المطرف عبدالرحمن بن أحمد بن بشر ت (422هـ).
2. أبا شاكر عبد الواحد بن محمد بن موهب المعروف بابن القبري ت (456هـ).
3. أبو عبدالله محمد بن يحيى بن محمد ابن الحسين التميمي المعروف بابن الطبني.
4. ابوبكر محمد بن اسحق .
5. ابوالقاسم عبدالله بن هذيل التجيبي المعروف بأبن المقفل.

(ابن حزم ،1987،جـ1ص112- 262)

وفي كتابه (جمهرة انساب العرب) ذكر:-

1- محمد بن سعيد بن نبات.
2- يونس بن عبدالله بن مغيث. (ابن حزم ،1962ص 2، 79)

اما عن تلاميذه فذكرهم (الذهبي) وهم:-

1- صاعد الاندلسي، ابوالقاسم صاعد بن أحمد بن عبدالرحمن بن محمد ت (462هـ).
2- أبو عبدالله محمد بن فتوح بن عبدالله الازدي الحميدي ت (488هـ).
3- الوزير أبو محمد عبدالله بن محمد بن العربي ت (492هـ).
4- أبو رافع الفضل ابن (ابن حزم).
5- علي بن سعيد العبدري.

6- ابوبكر محمد بن الوليد الطرطوشي المعروف بابن ابي رندقة .
(الذهبي ، 1984 ص184)

**مؤلفاتــه :-**

تشير المراجع الى انه في مرحلة نشاط (ابن حزم) وإنتاجه التي لم تزد عن خمسين عاماً تقريباً– كتب ما يربو على ثمانين الف صفحة – فيما يزيد عن اربعمائة رسالة.
(حسان،ب.ت ص53)

جمع (ابن حزم) من الكتب شيئاً كثيراً والف قدراً كبيراً في مختلف العلوم لم يفقه احد قبله فيه، الا ما كان من (الطبري) بحسب ما اشار اليه (صاعد الأندلسي): ((ولقد اخبرني ابنه الفضل المكنى أبا رافع ان مبلغ تآليفه في الفقه والحديث والاصول والنحل والملل وغير ذلك من تاريخ النسب وكتب الادب والرد على المعارضين نحو اربعمائة مجلد يشتمل على قريب من ثمانين الف ورقة، وهذا شـــيء ما علمناه لأحد ممن كـــان من دولة الاسلام قبله الا لأبي جعفر محمد بن جرير بن يزيد الطبري فأنه اكــثر اهـــل الاســـلام تأليـــفا)).
(صاعد، 1985 ص183)

وقد ذكر (المقري) مجموعة من مؤلفات (ابن حزم) هي:-

1- الفصل بين أهل الأهواء والنحّل.
2- شرح حديث الموطأ والكلام على مسائله.
3- التلخيص والتخليص في المسائل النظرية وفروعها التي لا نص عليها في الكتاب والحديث.
4- منتقى الإجماع وبيانه من جملة ما لا يعرف فيه اختلاف.
5- الإمامة والخلافة في سير الخلفاء ومراتبها والندب والواجب منها.
6- أخلاق النفس.
7- الإيصال الى فهم كتاب الخصال.
8- كشف الالتباس ما بين اصحاب الظاهر واصحاب القياس.
9- الصادع والرادع على من كفر اهل التأويل من فرق المسلمين والرد على فرق التقليد.
10- الجامع في حد صحيح الحديث باختصار الأسانيد والاقتصار على أصحها.

(المقري ،1995، جـ2ص294)

ومن مصنفاته الاخرى على حسب ما ذكره (ابن خلكان):-

1. المحلى.
2. جمهرة الأنساب.
3. الناسخ والمنسوخ.
4. حجة الوداع.
5. ديوان شعر.
6. جوامع السيرة.
7. التقريب لحد المنطق والمدخل اليه.
8. مراتب العلوم.
9. الاعراب.
10. ملخص ابطال القياس.
11. فضائل الاندلس.
12. امهات الخلفاء.
13. الاحكام لأصول الأحكام.
14. ابطال القياس والرأي.
15. المفاضلة بين الصحابة.
16. مداواة النفوس.
17. طوق الحمامة.
18. الايصال الى فهم كتاب الخصال الجامعة لجميع شرائع الاسلام في الواجب والحلال والحرام والسنة والإجماع.
19. اظهار تبديل اليهود اوالنصارى للتوراة والانجيل وبيان تناقض ما بأيديهم في ذلك مما لا يحتمل التأويل. (ابن خلكان،1948ص 13)

وعلى الرغم من ذلك لم يصل الينا من مؤلفاته الى اليوم سوى (30) كتابا لان اغلب كتبه قد أحرقت. (عبد الرحمن،2000ص56)

**مذهبه الظاهري:-**

كانت الدراسة الاسلامية في فكر (ابن حزم) من ابرز المجالات التي احتلت جانبا كبيرا في تكوينه الفكري وحددت أبعاد شخصيته الثقافية ويعد (ابن حزم) أصوليا وفقيها مجتهدا سار في دراسته وبحوثه على خطى مدرسة الحديث والأثر تلك التي وقفت أمام مدرسة القياس والرأي فكان مذهبه هو المذهب الظاهري الذي يقرر ان مصدره الفقهي هو النصوص، ولا رأي في حكم من احكام الشرع ، مما يعني عدم الاخذ بالقياس ولا بالاستحسان، ويعد (داوود بن علي الاصفهاني) الذي ولد بالكوفة عام (200هـ) وقيل (202هـ) وتوفي عام (270هـ) هو منشئ المذهب، اذ هو اول من تكلم به، كما يدان (لابن حزم الاندلسي) فضل التوضيح، والبيان والأدلة، والبسط الواضح، كما انه فوق هذا كله اشد تمسكاً بالظاهرية من داوود بن علي الاصفهاني. (طاهر ،1988ص603)

وقد انحسر المذهب الظاهري بالمشرق في القرن الخامس الهجري ، وحل محله المذهب الحنبلي، لكنه بقي في الاندلس مذهباً قوياً صار له شيوخ اختصوا بالدفاع عنه.
(أبو زهرة،1954 ص237)

وبعدها تعرض المجتمع الاسلامي في عصر (ابن حزم) لفساد خطير في عهد ملوك الطوائف فقد كان ملوك الطوائف ضعافاً في وطنيتهم وفي دينهم وكان (ابن حزم) يشكو تصرفات الملوك بقوله: ((اللهم انا نشكو اليك تشاغل اهل الممالك من اهل ملتنا بدنياهم عن اقامة دينهم، وبعمارة قصور يتركونها عما قريب عن عمارة شريعتهم اللازمة لهم في معادهم ودار قرارهم )) .(ابن حزم ،1987، جـ 3 ص41)

ارتبط الفقهاء المالكيون في الاندلس والامراء برباط متين من المصالح المشتركة وكما كانت الدولة تنتظر من الفقهاء تأييدها في حالة ظهور خارج على سلطانها فكذلك كان شيوخ المالكية ينتظرون من الدولة ان تؤيدهم على اي مخالف لمذهبهم الفقهي. (مؤنس،1965ص47)

ونجد ان الفتنة التي عرفتها الاندلس بعد الاستبداد العامري قوت هذا الاتجاه، اتجاه استغلال الفقه والشريعة لارضاء وتبرير المواقف غير الشرعية وقد سار فيه مجموعة من

الفقهاء الذين ردّوا للتقليد مكانته، كما ان انقسام الاندلس الى مماليك صغيرة مستقلة، بشأنالفقيه الى موظف رسمي يصنع الفتاوى، وأمام هذا الوضع القائم على استغلال الفقه، وتسخيره لأغراض السياسة الظرفية ولمصالح السلطان، أصبح الانتصار للحديث والمناداة بالاجتهاد، والثورة على التقليد، من جديد اكثر استعمالاً وراهنية، بل يمكن القول انه تقوى اكثر منذ نهاية القرن الرابع الهجري ومطلع القرن الخامس الهجري، اذ اقترن شعار الاصلاح برد الاعتبار للاجتهاد والعودة الى الاصول لاسيما السنن والأحاديث.(يفوت ،1986ص111)

ومن هنا جاءت صيحة (ابن حزم) الى التمسك بظاهرية النصوص فقد كان مالكيا في البداية ثم عرّج على الشافعية وأخيرا استقر ظاهريا قبل عام (419هـ).(إبراهيم، 1998ص121)

ويستمد المذهب الظاهري احكامه من ظاهر آيات القرآن الكريم ومن لفظ الحديث النبوي، ثم يلغي سائر مصادر التشريع، بنفس القياس كله جليه وخفيه، والأخذ بظاهر النص، وعموم الكتاب والحديث،والقول بالبراءة الأصلية، واستصحاب الحال، ثم يلغي الرأي والتقليد للفقهاء السابقين, والتأويل والاستحسان، وهو لا يقبل القياس الا اذا استند الى نص من القرآن الكريم والحديث النبوي ولا يأخذ بالاجماع الا اذا كان من الصحابة ويعتمد المذهب الظاهر بشكل اساسي على قوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ ﴾[1] (الفرحان، 1988ص14)،(الذهبي،1984ص 184)

فظاهرية (ابن حزم) هو تيار حركة اهل الحديث التي اتسمت مواقفها بمناهضة التقليد، فأننا لا نريد ان نحدد ونحصر ظاهرية ابن حزم في هذا الجانب وحده، فالفحص الدقيق للمفاهيم الاساسية التي يستند اليها (المذهب الظاهري الحزمي) يبين ان له جانباً آخر يجعله اكثر من مجرد مذهب يدعو الى العودة الى (الأثر) ويتمسك بالدلالة الحرفية للنص ، فهو بجانب الاقرار بحقائق الشرع، يلح على وجود حقائق العقل المتمثلة في مبادئه الاساسية التي تستند اليها المعرفة البرهانية العقلية والتجريبية،فقسم من تلك الادلة تعودالى الحس، وبعضها

(1) سورة النساء،الآية 59.

يرجع الى الفكر متخذا صورة افكار اساسية مشتركة تملك بداهتها في ذاتها، وتصلح معايير للحكم على صحة النتائج.

وتضمن صلابة وتماسك البناء المنطقي المشيد عليها من هنا إمكانية المنطق وضرورته، ولاسيما عمليته الأساسية: القياس المنطقي، وإمكانية العلوم التجريبية، كون الانسان (قوة تمييز طبيعية) أو قوة حادسة تمكنه من ادراك خصائص الاشياء وطبائعها. (يفوت،1986 ص 110- 112)

وهذا ما سوف يتأكد في الفصول اللاحقة التي سينصب فيها الاهتمام على فحص المفاهيم الاساسية للنظام الفكري لـ (ابن حزم).

## المبحث الثاني

## ((سيرة ابن رشــد))

**اسمه ونسبه ونشأته:**

هو محمد بن ابي القاسم أحمد بن أبي الوليد محمد بن أحمد بن رشد الشهير بالحفيد، يكنى بابي الوليد.(ابن الآبار ،1956ص577)

عــرف عنــد الغــربيين فــي القــرون الوســطى باســم (أفيــروس – Averroes). (جمعة،1974 ص114)

ولد بقرطبة عام (520هـ / 1126م). (ابن فرحون ،ب.ت ص276)

تعد أسرته من اكثر اسر الاندلس وجاهة اذ كانت تتمتع بتقدير عظيم في القضاء، فجده أبو الوليد محمد ، كان قاضي قرطبة وفقيها مشهوراً في المذهب المالكي وأمير الصلاة بالمسجد الجامع في قرطبة، وشهرته في العلوم الشرعية تجاوزت الاندلس الى شمال افريقيا بتآليفه الضخمة في الفقه، وكان الناس يهرعون اليه لتلقي العلوم الاسلامية منه، بل ان قسم من الأمراء المرابطين كانوا حريصين على ان يحضروا دروسه، وكان والده ابوالقاسم أحمد بن محمد من مشاهير قضاء قرطبة وعلمائها، تولى منصب قاضي القضاة بعد ابيه ابي الوليد، وتوفي عام (564هـ). (رينان,1957ص32)،(العبيدي، 1984ص18)

ولاشك ان هذه المكانة العلمية الرفيعة التي كان يشغلها كل من الجد والوالد كان لها اثارها العميقة في شخصية (ابن رشد) الحفيد وتكوينه العلمي والثقافي والتربوي.

وكانت لـ (ابن رشد) صلات طيبة بآل زهر، وتوثقت صلات (ابن رشد) بأبي مروان بن زهر [1] فاتفقا على ان يؤلفا كتابا جامعاً في الطب يضع (ابن رشد) كلياته او الجانب النظري

---

(1) هو ابومروان عبدالملك ابن الفقيه محمد بن مروان بن زهر الايادي الاشبيلي كان فاضلاً في صناعة الطب خبيرا بأعمالها مشهوراً بالحذق وكان والده الفقيه محمد من جملة الفقهاء والمتميزين في علم الحديث بأشبيلية. (ابن أبي اصيبعة ,1883ص 64 ).

منه ثم يضع (ابن زهر) جزئياته او الجانب العملي منه ووضع الكليات عام (557هـ/1162م)، كما نال (ابن رشد) حظوة عند الموحدين فعين قاضياً في اشبيلية عام (565هـ/1169م) وبعد عامين أصبح قاضي قرطبة، وبعدما شعر (ابن طفيل) بعجزه عن حمل الوزارة (للموحدين) والقيام بالتطبيب في بلاطهم اقترح ان يخلفه (ابن رشد) في منصبه عام (578هـ/1182م). (فروخ ، ب.ت ص646،647)

وخلف (ابن رشد) نفسه الكثير من الأبناء اشتغلوا بالفقه وعلم الكلام والطب، وتولى مجموعة من القضاء، غير انه لم يشتهر منهم الا ابو محمد عبد الله الذي كان عالماً للطب وصناعته واتخذه الناصر الأمير الموحدي الذي خلف المنصور[1] طبيباً له.

(العبيدي ،1984ص18-19)

كانت وفاة (ابن رشد) بمراكش عام (595هـ/1198م). (ابن فرحون ،ب.ت ص277)

ودفن فيها بالمقبرة الواقعة خارج السور قرب باب تاغزوت، وبعد ثلاثة اشهر حُمل الى قرطبة اذ دفن في روضة اسلافه بمقبرة ابن عباس. (العبيدي ،1984ص14-15)

من هنا نجد ان (ابن رشد) لم يعش على مجد اسرته وآبائه بل كوّن بنفسه مجداً خاصاً مما قربه من الأمراء الموحدين وبوأه منصب قاضي القضاة في دولتهم.

## شخصيته ومنزلته العلمية:

قضى (ابن رشد) كل وقته منكبا يجد في تحصيل العلم وقد درس الشريعة الاسلامية على الطريقة الأشعرية [2] وتخرج في الفقه على مذهب الإمام مالك، وقد يكون للطريقة التي درس بها الفقيه والمذهب الذي اتبعه اثر في افكاره الفلسفية. (جمعة ، 1974ص116)

---

(1) المنصور: مؤسس الدولة العامرية محمد بن عبدالله بن ابي عامر المعافري (ت393هـ) امير الاندلس في دولة المؤيد بالله هشام بن الحكم المستنصر بالله والغالب عليه. (المراكشي ،ب.ت ص279،301)

(2) الاشعرية: هي مدرسة إسلامية سنية اتبعها منهاجاً في العقيدة عدد كبير من فقهاء اهل السنة والحديث وقد اتخذ الأشاعرة البرهان والدلائل العقلية والكلامية وسيلة في محاججة خصومها من المعتزلة والفلاسفة غيرهم لإثبات حقائق الدين والعقيدة الاسلامية. (الشهرستاني ،1263ص50)

وأجمعت كل المصادر على ان أخلاق (ابن رشد) هي أخلاق العلماء فهو على رفعته وشرفه اشد الناس تواضعاً وأخفضهم جناحاً حسن الرأي رث البزة قوي النفس لم ينشأ بالأندلس مثله كمالاً وعلماً وفضلاً، وهذه الأخلاق التي تمتع بها جعلته محط أنظار الموحدين في المغرب، ولذلك نرى الخليفة عبدالمؤمن الموحدي يدعوه سنة (548هـ/1153م) الى مراكش ليستعين به في توجيه المدارس التي أنشأها بمراكش على غرار المدارس النظامية الموجودة في المشرق. (الجعفري ، 1998ص212،213)

كما كان الأمير الموحدي أبو يعقوب بنفسه رغبة شديدة في الظفر بمن يشرح له أرسطو شرحاً وافياً واضحاً فالتمس ذلك من (ابن رشد) بوساطة (بن طفيل) ويقول (ابن رشد) فيما نقل عنه: ((استدعاني ابوبكر ابن طفيل يوماً فقال لي سمعت أمير المؤمنين يتشكى من قلق عبارة أرسطوطاليس او عبارة المترجمين عنه ، ويذكر غموض أغراضه ويقول لو وقع لهذه الكتب من يلخصها ويقرب أغراضها بعد ان يفهمها فهماً جيداً ليقرب مآخذها على الناس فأن كان فيك فضل قوة لذلك فأفعل وأني لأرجو ان تعني به لما اعلمه من جودة ذهنك وصفاء قريحتك وقوة نزوعك الى الصناعة وما يمنعني من ذلك الا ما تعلمه من كبر سني واشتغالي بالخدمة وصرف عناني الى ما هو اهم عندي منه)).( المراكشي،1881 ص175)

وبهذا يعلل (ابن رشد) اشتغاله بأرسطو وشروحه وتلاخيصه حين قام بما طلبه اليه الأمير افضل قيام في سنتين وفي هذا قال ابو الوليد: ((فكان هذا الذي حملني على تلخيص ما لخصته من كتب الحكيم أرسطوطاليس)).(المراكشي ، 1881 ص175-176)

ولقد كان (لابن رشد) من المكانة والاعتبار عند الأمير ابو يعقوب وابنه المنصور فكان هذا الأمير يحب مجالس (ابن رشد) والحوار معه في القضايا الفلسفية وكان يجلسه على الوسادة المعدة لأكثر الناس حضوه لديه. (رينان , 1957ص38)

وإذا كان الأمر على هذا النحو من المودة والصفاء بينه وبين ابو يعقوب المنصور فما الذي غير عليه حتى اوقع به تلك النكبة؟ ذلك ما سنعلمه في أسباب نكبته.

ولقد ملأت حياة (ابن رشد) القرن السادس للهجرة، ولم يكن الرجل لامعاً في الفلسفة فحسب، وإنما كان إماما في علوم عصره ومثقفاً ثقافة موسوعية وقد اجمع الذين أرّخوا له على

انه امام شامخ من أئمة العلوم العقلية والنقلية وأنه كان قمة الفلسفة وأستاذها الأول في زمنه. (العبيدي ، 1991ص21)

وهذه اقوال لنخبة من أعلام التاريخ، وأئمة العلم والفقه في التعريف به والشهادة له فقول ذكره (ابن الآبار) فقال: ((لم ينشأ بالأندلس مثله كمالا وعلما وفضلا))، قال وكان متواضعا منخفض الجناح غنيا بالعلم حتى حكي عنه أنه لم يدع النظر والقراءة مذ عقل الا ليلة وفاة أبيه وليلة عرسه وأنه سود فيما صنف وقيد واختصر نحوا من عشرة آلاف ورقة ومال الى علوم الأوائل، فكانت له فيها الإمامة دون اهل عصره. (الذهبي،1993،جـ42 ص196)

كما حكى عنه ( ابوالقاسم ابن الطيلسان ):((انه كان يحفظ شعري حبيب والمتنبي ويكثر التمثل بهما في مجلسه ويورد ذلك أحسن ايراد)). (العقاد ، ب.ت ص20)

وقال (الباجي): ((كان أبو الوليد بن رشد حسن الرأي ذكياً رث البزة قوي النفس))،ويقول عنه (ابن أبي اصيبعة): ((كان أوحدهم في علم الفقة والخلاف وكان جيد التصانيف، حسن المعاني وكان متميزاً في علم الطب)).

(ابن أبي اصيبعة , 1883ص 75-76)

ويقال ان (ابن طفيل) قد اشار اليه في قصته (حي بن يقضان) بقوله: (( وأما من كان معاصراً له يعني ابن رشد ممن لم يوصف بأنه في مثل درجته ، فلم نر له تأليفاً)). (رينان, 1957ص37)

ويقال دخل اليه ابو محمد الطائي القرطبي فتلقاه قائماً كعادته في لقاء زائريه فقال الشاعر:

قد قام لي السيد الهمام  قاضي القضاة الورى الإمام

فقلت قم بي ولا تقم لي  فقلما يؤكل القيام

(العقاد ، ب.ت ص20)

وأطلق عليه (دانتي) في الكوميديا الإلهية لقب (صانع التفسير الكبير) وهو اللقب الذي اشتهر به (ابن رشد) . (دانتي ، 1955ص118)

ولقبه (ابن سعيد) بإمام الفلسفة في عصره. (رينان , 1957ص54)

وأما عن آراء وأقوال الغربيين عن (ابن رشد) فقد اشاد الفيلسوف الفرنسي (ارنست رينان) بعبقرية (ابن رشد) وببراعته في الفلسفة بقوله: ((ومما كان يقع احياناً ان يرتقي بحماسته العلمية وكلفه بالفلسفة الى نبرة خلقية بليغة، ويسود الإسهاب شروحه، ولكن بلا ضفاف، وتتجلى شخصيته فيما يعرف ان يسوقه الى المواضيع المهمة من استطرادات وتأملات)). (رينان, 1957ص69-70)

وقال (دي بور): ((حصر ابن رشد جهده في أرسطو، فتناول كل ما استطاع ان يحصل عليه من مؤلفات هذا الفيلسوف او شروحها بدراسة عميقة، ويمضي ابن رشد في مهمته على طريق النقد وعلى منهج مرسوم وهو يلخص مذهب أرسطو ويشرحه بإيجاز تارة وباطناب تارة أخرى... حتى ان يستحق ان يسمى بالشارح)). (دي بور ، 1957ص385)

**<u>شيوخه:</u>**

تلقى دروسه الأولى في بدء حياته العلمية في الفقه وأصوله ثم في علم الكلام ، وكان اساتذته في تلك العلوم من اشهر فقهاء الاندلس منهم (ابوالقاسم بن بشكوال، وأبو مروان بن مسرة، وأبو بكر بن سمحون، وأبو جعفر بن عبدالعزيز وابي عبدالله المازري). (ابن فرحون ، ب.ت ص276)

غير ان الرجل كان مطبوعاً على حب الفلسفة والعلوم الحكمية فانصرف بهمة شديدة الى هذه العلوم ، فأخذ الفلسفة عن ابي جعفر هارون الترجالي وأخذ الطب عن ابي مروان عبدالملك بن جريول البلنسي، وذكر قسم من المؤلفين، انه اخذ الطب عن ابن ماجة، وذهب آخرون الى ان ابن طفيل كان استاذاً له أيضا. (العبيدي ، 1991 ص9،10)

ويبدو ان أباه هو اول شيوخه فاقتدى ابو الوليد بن رشد بأبيه وجده فكان في علم التوحيد على مذهب الأشاعرة والفقه على المذهب المالكي اول ما درس، ويثنى مترجموه على معارفه

في الفقه وفي الطب والفلسفة، ويعلق ابن الأبار على الخصوص اهميةً على هذا القسم من مؤلفاته اعظم بمراحل مما يعلق على مؤلفاته الأرسطوطاليسية التي نال شهرة بالغة بها، وقد وضعه (ابن سعيد) في الطبقة الأولى من فقهاء الاندلس. (رينان , 1957ص33)

والواقع ان أستاذه بحق انما هو أرسطو، فلا شيء يعدل عند (ابن رشد) منطق أرسطو وفلسفته وطبه وعلومه المختلفة التي تلقاها عنه الناس في الفلك والحيوان والطبيعيات وغيرها.(العبيدي ، 1984ص64)

**معاصروه وتلامذته:**

ان أبرز من عاصروا (ابن رشد) (ابو مروان بن زهر) الذي كان بينهما مودّة ولما ألف كتابه هذا في الأمور الكلية قصد من (ابن زهر) ان يؤلف كتابا في الأمور الجزئية لتكون جملة كتابيهما ككتاب كامل في صناعة الطب. (ابن أبي اصيبعة , 1883 ص 75)

ومن معاصريه كذلك (ابن طفيل) اذ اجتمعا زمناً في بلاط الموحدين وكان (ابن طفيل) اكبر من (ابن رشد) وتوفي سنة (581هـ). (العقاد ، ب.ت ص15)

ومن معاصروه أيضا (ابن عربي) الذي كان رفيق شبابه. (العبيدي ، 1984 ص15)

**اما أبرز تلامذة (ابن رشد) الذين ذكرهم ( ابن الأبار ):**

1- ابو محفوظ بن حوط الله.
2- ابو الحسن بن سهيل.
3- ابو الربيع بن سالم.
4- ابو بكر بن جهور.
5- ابو القاسم بن الطيلسان. (ابن الآبار ، 1956ص 544)
6- ابنه القاضي أحمد ت (622هـ). (العبيدي ، 1984ص89)
7- ابن بندود. (رينان, 1957ص55)

والواقع لم يشتهر من هؤلاء التلاميذ احد، مما يدل على انعدام تأثير (ابن رشد) في بيئته الاسلامية، كما ان كتبه لم تخرج كلها من الاندلس، ولم تجد رواجاً كبيراً بالمشرق، فقل تداولها بين المسلمين ولم نجد من يقبل على قراءتها ودرسها غير اليهود، الذين فتنوا به حتى انهم سموه روح أرسطو وعقله وباتت شروحه الكبرى لأرسطو أساس الفلسفة اليهودية.
(العبيدي ، 1984ص89-90)

## مؤلفاتــه وشروحه وتلاخيصه :

اختلف في آثار وعدد تآليف (ابن رشد)، فذكر الفيلسوف الفرنسي (ارنست رينان) بثمانية وسبعين كتابا في الفلسفة والطب والفقه وعلم الكلام. (رينان , 1957 ص79)

الا انه لم يثبت في البحث التاريخي انه ألف كتابا من كتبه قبل السنة السادسة والثلاثين من عمره، وليس في هذا غرابة، لان الاستعداد في الطب والفقه والحكمة يقتضي اعواماً عدة وازمنة مديدة، ولم يكن (ابن رشد) من المبتدعين الذين وضعوا كتابا في أمور لم يسبقوا اليها مثل الشعراء او كتاب القصص ولكنه كان عالماً والعالم يحتاج قبل التدوين الى التمحيص والتحقيق. (جمعة ،1974ص147)

**ومن كتبه الفلسفية:**

**أ- شرح مؤلفات أرسطو:**

وقد وضع لها ثلاثة انواع من الشروح يختلف احدها عن الآخر في الحجم والسعة وهي :-

1- شروح مطولة تناولت الكتب الآتية:

- التحليلات الثنائية.
- السماع الطبيعي.
- السماء والعلم.
- ما وراء الطبيعة.

2- شروح متوسطة تناولت كتب أرسطو السابقة والكتب الآتية الارجانون (المنطق)، ومعه كتاب ((ايساغوجي)) لفرفوريوس الصوري

- الكون والفساد.
- الآثار العلوية.
- الأخلاق.

3- شروح مختصرة تناولت جميع ماسبق باستثناء كتاب ((الأخلاق)) الى جانب شروح موجزة للكتب الآتية:

- الطبيعيات الصغرى (عن الحس والمحسوس).
- الكتب التسعة الاخيرة من الحيوان.

**ب - مؤلفاته الفلسفية (الأصلية):**

لم يتوقف نشاط (ابن رشد) الفلسفي على ما وضعه من شروح لمؤلفات أرسطو، ولكنه ألف عدداً من الكتب الفلسفية التي ارتبطت باسمه، ومن هذه الكتب:

- تهافت التهافت.
- المقدمات في الفلسفة، ويشمل على اثنتي عشرة مقالة اغلبها في علم المنطق.
- اتصال العقل الفعال بالإنسان.
- مقالتان عن اتصال العقل الفعال بالإنسان.
- الضروري في المنطق.

(ابن رشد [تهافت التهافت]، 1968 ص14-15)،(الشيخ ،2007 ص94)

**اما في الفقه فله كتابان هما:**

- بداية المجتهد ونهاية المقتصد.
- مختصر المستصفى في اصول الفقه.

**اما في العقائد فله كتابان هما:**

- فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال.
- الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، وتعريف ما وقع فيها بحسب التأويل من الشبه المزيفة والبدع المظلة.( ابن رشد [تهافت التهافت]،1968 ص16)

**وفي الفلك له:**

- رسالة في حركة الفلك.
- كتب عن استدراه فلك السماء والنجوم الثابتة.
- تلخيص كتاب ((المجسطي)).

**وفي الطب له ايضاً الكتب الاتية:**

- الكليات، وهو دراسة شاملة لعلم الطب في سبعة كتب، وترجم الى اللاتينية والأسبانية والعبرية.
- شرح ارجوزة ابن سينا في الطب.
- شرح مؤلفات جالينوس عن ((الحميات)) و((القوى الطبيعية)) و((العلل والأمراض)).
- رسائل عن الترياق والإسهال والمزاج وجملة من الأدوية المفردة ورسائل أخرى كثيرة. (ابن رشد [تهافت التهافت] ، 1968 ص16)

**نـكبـــتـــــــه:**

اختلفت وتعددت أراء ووجهات نظر المؤرخين والمهتمين بمحنة (ابن رشد) في تفسير أسبابها ودوافعها وسيحاول الباحث تصنيفها الى ثلاثة عناصر :-

**أولا/ عناصر شخصية:**

وتتركز في نقطتين:

أ - وصفه المنصور بملك (البربر): فعندما صنف (ابن رشد) كتابا في الحيوان وعدد انواعها ذكر (الزرافة) وكيف تتوالى وبأي ارض تنشأ قال ((قد رأيتها عند ملك البربر)) (المراكشي ، 1881ص223)

قاصداً بذلك المنصور، واعتذر (ابن رشد) قائلاً, وإنما قلت ملك (البرّين) وقال ((وإنما تصفحت على القارئ فقال ملك البربر)) قاصداً بالبرّين افريقية والأندلس.

(ابن أبي اصيبعة ،1883 ص77)،( العقاد ، ب.ت ص21)

ب- عدم احترامه لألقاب المنصور من نوع (خليفة المسلمين) او(امير المؤمنين) فكان يكتفي بمخاطبته (يا أخي) مما رفع الكلفة بينه وبين المنصور. (العقاد ، ب.ت ص21)

**ثانياً/ عناصر عقائدية ودينية:**

وتتمثل في النقاط الآتية:

1. إنكار وجود (قوم عاد) الذين ذكرهم الله في القرآن الكريم فقد قال (ابن رشد) على اثر نقاش حاد بشأن الريح التي عصفت بقوم عاد: ((والله وجود قوم عاد ما كان حقاً، فكيف سبب هلاكهم)) فسقط في ايدي الحاضرين وأكبروا هذه الزلة، وقالوا انها لاتصدر الا عن صريح كفر وتكذيب بما جاءت به آيات القرآن الكريم. (رينان , 1957 ص40،441)

2. جماعة من منافسيه وشوا به الى الأمير، اذ حملوا اليه مجموعة من التلاخيص التي كتبها (ابن رشد) وفيها يذكر بخط يده لقسم من القدماء من الفلاسفة ان الزهرة[1] احد الآلهة وعندما سأله المنصور امام مجلس دعا اليه الرؤساء والأعيان أنكر (ابن رشد) فقال المنصور ((لعـــــن الله كـــــاتب هـــــذا الخلـــط، وأمر الحاضرين ان يلعـــنوه ايضـــــــــــاً)).

(قاسم [الفيلسوف المفترى عليه]، ب. ت ص21)

ولقد هجاه (ابن جبير) في نكبته فقال:

لم تلزم الرشد يا ابن رشد ما علا في الزمان جدك

وكنت في الدين ذا ريـــــاء ما هكذا كـــان فيه جدك

(العقاد ، ب.ت ص19)

**ثالثاً / عناصر سياسية:**

وهي تتركز في مسألة حصول خلافات شخصية مع مجموعة من الشيوخ والفقهاء بسبب تقريب المنصور (ابن رشد) في مجلسه وإعجابه بشخصه وعلومه مما آثار الغيرة والحسد من حوله وفي هذا يقول (ابن ابي اصيبعة): ((ولما كان المنصور بقرطبة وهو متوجه الى غزو ألفونس عام (591هـ) استدعى أبا الوليد بن رشد فلما حضر عنده احترمه كثيراً وقربه اليه،

---

(1) نحن نعلم اليوم بعد دراسة أساطير اليونان انهم كانوا يسمون الزهرة (ربة الحب) وانهم اخذوا هذا من البابليين، وأن كلمة فينوس – اي الزهرة – مأخوذة من كلمة بنوت اي بنت وكانت فاؤها تكتب باء في قسم من الكتب اليونانية القديمة وان هذا كله لا يتعدى المجاز كما يقول القائل منهم رب البحر وربة الغناء وأشياء هذه الأسطورة ولا يبعد ان الأسطورة قد رويت في كتب (ابن رشد) كما نقلها عن اليونان على هذا المثال..... اما ان يكون (ابن رشد) معتقدا ربوبية الزهرة ربة الحب أو ربة غيره فذلك بعيد، جد بعيد...

(العقاد،ب.ت ص23)

ولقد أحس ابن رشد بأن هذا الإكرام الكبير من الأمير خطير))، فلما خرج (ابن رشد) من عنده قال: ((والله هذا ليس مما يستوجب الهناء به ، فأن امير المؤمنين قد قربني دفعة الى اكثر مما كنت أؤمله فيه او يصل رجائي اليه...)). (ابن أبي اصيبعة ، 1883 ص76)

وسبب آخر في محنته لما عبر (ابن رشد) فيه عن آراء تتعلق بإدانة دولة الموحدين وسياستهم وذلك بلهجة انتقادية للأوضاع في الاندلس، في أثناء تعليقاته لكتاب (جمهورية أفلاطون). (التليلي ، 2002 ص25)

وقيل في أسباب النكبة ان حساد (ابن رشد) دسوا عليه اناساً من تلاميذه يستملونه شرح الكتب الفلسفية فشرحها لهم ونقلوها عنه كأنها من رأيه وكلامه وأشهدوا عليها مائة شاهد ثم رفعوها الى الخليفة وطلبوا عقابه لانحلال عقيدته. (العقاد ، ب.ت ص23)

وأن حساده كانوا يلحوّن في إغراء الأمير به ، وألحوا عليه في قتله ، ولكن الأمير أبى: واكتفى بعقد مجلس لمحاكمته. (رينان , 1957ص437)

وتمت محاكمته بالجامع الأعظم بقرطبة سنة (591هـ/1195م) بعد عودة الأمير منتصراً على الفونس الثاني ملك البرتغال . ( أمين ،2007 ص180)

وقرئت كتبه الفلسفية بمجلس المحاكمة وتعمد قارئوها تحريف معانيها حتى تساير ما يريدون ان يوقعوه فيه من التهم الملفقة، فشوهوا آراءه وحرفوها الى الصورة التي تتفق مع ما يبتغون فصدر الحكم على (ابن رشد) بحرق كتبه ونفيه خارج قرطبة.

(العبيدي ، 1984ص32)

ونفي الى قرية على بعد ثلاثين ميلاً من قرطبة تدعى (اليسانة) سكانها يهود, ثم عفا عنه الأمير سنة (594هـ/1198م).(أمين ،2007 ص180)

وأخيراً فأن تلك العوامل مجتمعة كانت مسؤولة عن محنة (ابن رشد) الذي عاش ايامه الاخيرة مكسور الخاطر ومات تاركاً مكتبة كبيرة اغلبها مصنفات لأفكار غيره وقسم منها من تأليفه وهي الأهم في نتاجاته.

## المبحث الأول

## الرؤية الفلسفية للمفكرين بشأن عدد من مفاهيم الفلسفة

ان الفلسفة ضرورية في فهم أية نظرية تربوية، ومعرفة أساسها وهدفها معرفة لماذا اختارت هذه الأساليب ورجحتها على غيرها؟ ولماذا سلكت هذا الطريق ولم تسلك سواه؟ (الفرحان، 1989 ص5)

لذلك لابد من عرض الميادين التي تتناولها الفلسفات بشكل عام وذلك لأن التربية عندما تبحث فلسفيا تتناول جملة من هذه الميادين.

ونظرا لهذه العلاقة بين الفكر الفلسفي والفكر التربوي سيعرض الباحث موقف المفكرين (ابن حزم) و(ابن رشد) من المفاهيم الفلسفية ولكل مفهوم على حدة:-

### أولا: (الإلــه)

أشار (ابن حزم) الى أن الباري تعالى ليس في زمان ولا له مدة لأن الزمان إنما هو حركة كل ذي زمان وانتقاله من مكان إلى مكان أو مدة بقائه ساكناً في مكان واحد والباري تعالى ليس متحركاً ولا ساكناً ولا شك انه ليس في زمان ولا له مدة ولا هو في مكان أصلاً وليس هو جرماً ولا جوهراً ولا عرضاً ولا عدداً ولا جنساً ولا نوعاً ولا فصلاً ولا شخصاً ولا متحركاً ولا ساكناً إنما هو تعالى حق في ذاته و وجود مطلق , واحد لا واحد في العالم سواه. (ابن حزم[الفصل في الملل]، ب. ت, م1/جـ1 ص18)

وان الله عز وجل ليس في مكان ولا زمان محددين لقوله تعالى: ﴿ أَلَا إِنَّهُمْ فِي مِرْيَةٍ مِنْ لِقَاءِ رَبِّهِمْ أَلَا إِنَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ مُحِيطٌ ﴾[1]. (ابن حزم[الفصل في الملل], ب.ت, م1/جـ2, ص133,125)

---

(1) سورة فصلت, الآية54.

ويشير (ابن حزم) إلى ان الله تعالى خالق كل شيء ولا خالق سواه ولا يشبهه عزّ وجلّ شيء من خلقه في شيء من الأشياء ويستشهد بقوله تعالى:﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ [1]

ولا يحل لأحد أن يسمي الله عزّ وجلّ بغير ما سمى به نفسه، قال تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى فَادْعُوهُ بِهَا وَذَرُوا الَّذِينَ يُلْحِدُونَ فِي أَسْمَائِهِ سَيُجْزَوْنَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾ [2].

(ابن حزم، 1347هـ ص29)

كما يرى بأن لفظ الصفات محال ولا يجوز إطلاقه على الله عز وجل لأن الله لم ينص في كلامه المنزل لفظة الصفات إذ قال تعالى: ﴿ إِنْ هِيَ إِلَّا أَسْمَاءٌ سَمَّيْتُمُوهَا أَنْتُمْ وَآبَاؤُكُمْ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ بِهَا مِنْ سُلْطَانٍ إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَمَا تَهْوَى الْأَنْفُسُ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مِنْ رَبِّهِمُ الْهُدَى ﴾ [3].

(ابن حزم[الفصل في الملل]، ب. ت,م1/جـ2ص120)

اذ عد (ابن حزم) جميع الصفات الإلهية أسماء أعلام جامدة, مأخوذة كما هي غير عائدة إلى أساس مشتقة منه, وعلى سبيل المثال لا يفهم من لفظ ((عالم)) إذا أردنا بذلك الله تعالى, إلا ما نفهم من قولنا الله فقط, لأن كل ذلك أسماء أعلام لا مشتقة من صفة أصلا.

لكن اشتقاقات لفظ (العلم) قد وردت في القرآن, ولا يستطيع احد إنكارها من مثل انه يعلم الغيب, وأنه عليم بكل شيء، وان هذا يعني، عند (ابن حزم) ((ان.. له تعالى معلومات، وأنه لا يخفى عليه شيء...)). (الدباس ,1993 ص82)

---

(1) سورة الشورى , الآية 11.
(2) سورة الأعراف , الآية 180.
(3) سورة النجم , الآية 23.

اما (ابن رشد) فقد أطلق في بيان موقفه من الإله عندما أراد أن يقدم لنا تصوره الخاص عن الذات الإلهية, وهو التصور الذي وقف به على ارض الفلسفة، بعد أن وفق توفيقا مبدئيا وموضوعيا بين موقف الفلسفة من هذه القضية وبين النصوص القرآنية, بعد تأويلها وسبر أغوار باطنها.

فقدم لنا (ابن رشد) الذات الإلهية على أنها ((عقل محض))و((الفاعل الأول))و((علة الوجود)) بمعنى أنها ليست مادة ولا موجودا في مادة وإنما هي عقل هذا الوجود, وأنها النظام في هذا الوجود, وكذلك يقدمها على انها ((عالم محض خالص)) لهذا الوجود,بمعنى ان علوها وسيطرتها وتحكمها قد جعلها في المكان الذي تحيط منه بما لا يحيط به موجود.

(ابن رشد, 1987 ص339)

وبرهن (ابن رشد) على وجود الله فقال: إن العالم حادث , وكل حادث لابد له من محدث, والمحدث هنا قديم وفعله قديم أيضا أي لا أول له ولا آخر وقد وجد العالم بالحركة وهي فعل الفاعل، فكل فعل لابد له من فعل موجود بوجوده وان العالم فعل أو شيء وجود تابع الفعل، وكل فعل لابد له فعل موجود بوجوده. (العراقي ,1993 ص194)

## ثانياً: الوجود

علق (ابن حزم) على مسألة الوجود بقوله: ((إن العالم بكل ما فيه ذو زمان لم ينفك عنه قط، ولا يتوهّم ولا يمكن إن يخلو العالم من الزمان، ومعنى الزمان، هو بقاء الجسم متحركاً أو ساكناً ومدة وجود العرض في الجسم، وإذا كان الزمان كما ذكرنا فهو معدود، ويزيد بمروره ودوامه، والزيادة لا تكون البتة إلا في ذي مبدأ ونهاية من أوله إلى ما زاد فيه، والعدد أيضا ذو مبدأ.. والكل ليس هو شيئا غير أجزائه، وأجزاؤه ذات مبدأ، فهو كله ذو مبدأ ضرورة.. والعالم كله جوهره وعرضه ذو مبدأ، اذ هو ذو مبدأ، فهو مُحدث، والمحدث يقتضي محدثا بالضرورة، إذ لا يتوهم أصلاً ولا يمكن محدث إلا وله محدث، فالعالم مخلوق وله خالق لم يزل وهو ملك كل ما خلق فهو إله كل ما خلق ومخترعه)). (الزغبي،1995 ص134)

هكذا يعتمد (ابن حزم) في كل اتجاه يتجه، مبدأ حدوث العالم وتناهيه مما يقود إلى وجود محدث فيقول فوجدنا العالم محدث أول واحد خالق حق، لأن هذه الصفات تستلزم وجود العالم في حين أنها ليست متضمنة فيه، وجل ما يستطيعه العقل، هو إن ينظر في الشاهد، ليرى ان الله تعالى خلاف له من جميع الوجوه. (الزغبي،1995 ص135)

ولقد أشار (ابن حزم) إلى إن العالم لا يخلو من احد وجهين أما أن يكون لم يزل أو أن يكون محدثاً لم يكن ثم كان، وفي إيراده البراهين الضرورية على إثبات حدوث العالم بعد أن لم يكن وتحقيق ان له محدثاً لم يزل:-

1- كل شخص في العالم وكل عرض في شخص وكل زمان فكل ذلك متناه ذو أول تشاهد ذلك حساً وعياناً.. فالعالم كله متناه ذو أول ولابد فأن كانت أجزاؤه كلها متناهية ذات أول بالمشاهدة والحس وكان هو غيرا لا ذا أول وهذا عين المحال.. فصح بالضرورة إن للعالم أولا إذ كل أجزائه لها أول وليس شيء غير أجزائه.

2- العالم موجود بالفعل وكل محصور بالعدد محصى بالطبيعة فهو ذو نهاية فالعالم كله ذو نهاية إذ يقول الله تعالى: ﴿ وَكُلُّ شَيْءٍ عِنْدَهُ بِمِقْدَارٍ﴾[1].

(ابن حزم[الفصل في الملل]، ب.ت،م1/جـ1 ص8- 15)

أما (ابن رشد) فأشار إلى ان العالم خلق دائم الحدوث أزلي النشوء، يحركه وينظمه خالق منفصل عن العالم هو المبدأ الأول: ويعتقد ان العالم في جملته أزلي، ولا يجوز عليه العدم، الهيولي[2] والصورة لا يمكن انفصال احدهما عن الأخرى إلا في الذهن وليس هناك إيجاد من عدم ولا عدم بعد وجود، وإذا كان التغيير أزليا، فانه يستوجب حركة أزلية وهذه تحتاج إلى محرك أزلي، ولذلك فالعالم عنده كل متحرك منذ الأزل وهو وحده الذي يسوغ لنا الوصول

---

(1) سورة الرعد، الآية 8.

(2) الهيولي لفظ يوناني بمعنى الأصل والمادة، وفي الاصطلاح هي جوهر في الجسم قابل لما يعرف لذلك الجسم من الاتصال والانفصال محل الصورتين الجسمية والنوعية. (صليبا، 1973 ص536)

إلى إثبات موجود مفارق للعالم محرك له منذ الأزل، ووجود فاعل أول لهذا الوجود، يرى إن الصفات لاصقة بالذات، ومتحدة معها وليست زائدة عنها.
(ابن رشد [تهافت التهافت]، 1968 ص 186)

وإن المبدأ الأول للوجود هو القوة التي تهيمن على هذا الوجود هيمنة القوانين التي تحفظ عليه النظام، وتفيده التركيب والعلاقات الجدلية وتشمله بالإحاطة التي هي العلم... فهو عقل الوجود وعلمه ونظامه، ومحركه المنزه عن المادة وعن أي شيء وصل إلى تصوره عقل الإنسان. (عمارة، 1971 ص25)

ويرى (ابن رشد) ان الذات الإلهية هي الفاعل الأول فيقول فان كان الأول سبحانه علة تركيب أجزاء العالم التي وجودها في التركيب فهو علة وجودها، وكل ما هو علة وجود شيء ما فهو فاعل له ((وهذا الفاعل الواحد إن كان أزليا ففعله الذي هو إفادة جميع الموجودات الوحدات التي بها صارت موجودة واحدة هو فعل دائم أزلي لا في وقت دون وقت فأن الفاعل الذي يتعلق فعله بالمفعول في حين خروجه من القوة إلى الفعل هو فاعل محدث ضرورة ومفعول محدث ضرورة وأما الفاعل الأول ففيه تعلق بالمفعول على الدوام والمفعول تشويه القوة على الدوام فعلى هذا ينبغي ان يفهم الأمر في الأول سبحانه مع جميع الموجودات)).
(ابن رشد، 1987 ص333-334)

أما عن قدم العالم فيرى (ابن رشد) إن العالم قديم، أي ليس له بداية وأنه لم يزل موجوداً مع الله تعالى، ومعلولاً له، ومساوقاً له غير متأخر عنه بالزمان مساوقة المعلول للعلة، ومساوقة النور للشمس، وأن تقدم الباري عليه كتقدم العلة على المعلول، وهو تقدم بالذات والرتبة، لا بالزمان. (ابن رشد [تهافت التهافت] ، 1968 ص 184)

ويؤول (ابن رشد) الآيات الواردة في الإنباء عن إيجاد العالم فيقول: ((ان ظاهر الشرع إذ تصفح، ظهر من الآيات الواردة في الإنباء، عن إيجاد العالم ان صورته محدثة بالحقيقة وأن نفس الوجود والزمان مستمر من الطرفين اعني غير منقطع)).
(ابن رشد [فصل المقال ]،1968 ص43)

وذلك ان قوله تعالى: ﴿ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى الْمَاءِ ﴾[1]، يقتضي بظاهره وجوداً قبل هذا الوجود، وهو العرش والماء، وزماناً قبل هذا الزمان اعني المقترن بصورة هذا الوجود الذي هوعدد حركة الفلك، وقوله تعالى:﴿يَوْمَ تُبَدَّلُ الْأَرْضُ غَيْرَ الْأَرْضِ وَالسَّمَاوَاتُ﴾[2]، ويقتضي أيضا بظاهره ان وجوداً ثانياً بعد هذا الوجود، وقوله تعالى: ﴿ ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاءِ وَهِيَ دُخَانٌ ﴾[3] يقتضي بظاهره أن السماوات خلقت من شيء.

(ابن رشد [فصل المقال ]،1968 ص44)،(بدوي، ب.ت ص133-135)

وبهذا بين (ابن رشد) أن القول بقدم العالم لا يخالفه نص من القرآن ولا تعارض إذن في هذه المسألة بين ما يقول به الفلاسفة من أن العالم قديم و ما ورد في الشرع.

أما في مسألة تقدم الله على العالم، فأننا نستطيع ان نجد رأي (ابن رشد) من رده على الغزالي حين قال: ((إن الزمان حادث مخلوق وليس قبله زمان أصلا)) ومعنى قولنا: ((إن الله متقدم على العالم والزمان انه كان ولا عالم ولا زمان ثم كان ومعه عالم وزمان،أما (ابن رشد) فقد رد عليه بقوله: هذا قول مغالطي خبيث، فأنه قد قام البرهان ان ههنا نوعين من الوجود: احدهما في طبيعتهِ الحركة وهذا لا ينفك عن الزمان، والآخر ليس في طبيعتهِ الحركة، وهذا أزلي وليس يتصف بالزمان، أما الذي في طبيعته الحركة فموجود معلوم بالحس والعقل، أما الذي ليس في طبيعته الحركة ولا التغيير، فقد قام البرهان على وجوده عند كل من يعترف بأن كل متحرك له محرك، وكل مفعول له فاعل، وأن الأسباب المحركة بعضها بعضاً لا تمر إلى

---

(1) سورة هود، الآية 7.

(2) سورة إبراهيم، الآية 48.

(3) سورة فصلت، الآية 11.

غير نـــــهـــاية، بل تنتهي إلـــــى سبـــب أول غيـــــر متحـــــرك أصـــــلا)).

(ابن رشد[تهافت التهافت]،1968 ص139)

وقام البرهان أيضا على الذي ليس في طبيعته الحركة هو العلة في الموجود الذي في طبيعته الحركة، وقد قام البرهان على إن الموجود الذي في طبيعته الحركة ليس ينفك عن الزمان، وأن الموجود الذي ليس في طبيعته الحركة ليس يلحقه الزمان أصلا، وإذا كان ذلك كذلك فتقدم احد الموجودين على الآخر، اعني ليس يلحقه الزمان، ليس تقدماً زمانياً ولا تقدم العلة على المعلول اللذين هما من طبيعة الموجود المتحرك، مثل تقدم الشخص على ظله، ولذلك كل من شبه تقدم الموجود غير المتحرك على المتحرك بتقدم الموجودين المتحركين احدهما على الثاني فقط أخطأ، وذلك إن كل موجودين من هذا الجنس هو الذي إذ اعتبر احدهما بالثاني صدق عليه أنه أما إن يكون معه أو متقدماً عليه بالزمان أو متأخراً عنه.

ويرى (ابن رشد) ان هذا القول إنما قدمه توطئة ليقاس بينه وبين قول الفلاسفة في العالم القديم، لكون هذا القول اقنع في بادئ الرأي من قول الفلاسفة الآخرين، وذلك ان المتكلمين إذ حقق قولهم وكشف أمرهم مع من ينبغي أن يكشف، ظهر أنهم إنما جعلوا الإله انسانا أزليا، وذلك شبهوا العلم بالمصنوعات التي تكون عن إرادة الإنسان وعلمه وقدرته، فلما قيل لهم انه يلزم ان يكون جسماً قالوا انه أزلي، وأن كل جسم محدث، فلزمهم ان يضعوا إنسانا في غير مادة، فعالاً لجمـــــتيع الموجودات فصـــــار هذا القول قولاً مثـــــالياً شعريـــــــــــاً.

(ابن رشد[تهافت التهافت]،1968 ص139-141)

عندما ساق (ابن رشد) على لسان الفلاسفة قولهم: إن الله تعالى فعل العالم بطريق اللزوم عن ذاته بالطبع والاضطرار، لا بطريق الإرادة والاختيار وأنه لا قدرة له سبحانه على الكف عن أفعاله مثلما لا قدرة للشمس على كف النور،ولا قدرة للنار على كف التسخين، نفـــــــي (ابن رشد) عن الفلاسفة فقال: والفلاسفة ليس ينفون الإرادة عن الباري سبحانه، ولا يثبتون له الإرادة البشرية، إنما هي لوجود نقص في المريد، وانفعال عن المراد، فإذا وجد المراد له ثم النقص وارتفع ذلك الانفعال المسمى إرادة، وإنما يثبتون له من معنى الإرادة ان الأفعال الصادرة عنه هي صادرة عن علم، وكل ما صدر عن علم وحكمة فهو صادر بإرادة الفاعل،

لا ضرورياً طبيعيا، إذ ليس يلزم عن طبيعة العلم حدود الفعل عنه، كما حكى هوَ عن الفلاسفة، لأنا إذا قلنا: انه يعلم الضدين، لزم ان يصدر عنه الضدان معاً وذلك محال، فصدور احد الضدين عنه يدل على صفة زائدة على العالم، وهي الإرادة، هكذا ينبغي إن يفهم ثبوت الإرادة عند الفلاسفة، فهو عندهم عالم مريد عن علمه ضرورة.

(ابن رشد[تهافت التهافت] ، 1968 ص 139-142)

ويرى الباحث ان هناك ثلاثة أمور أساسية نجدها في فكر (ابن رشد) وهي تعرف بوحدة الوجود[1] وهي:

أ- الذات الإلهية: وهي عقل محض ونظام وغاية ومحرك.

ب-النفس واحدة في جوهرها وان تعددت بالعرض.

ج- الحركة ذاتية وهي من طبيعة الموجودات حركة ذاتية بسبب طبيعة الموجودات أو علاقته بالموجودات الأخرى.

---

(1) وحدة الوجود: يعد (ابن عربي) أول من فصل وشرح بجرأة هذه الفكرة وهي تعني أن كل شيء في هذا العالم تعبيرات متنوعة عن حقيقة واحدة هي الله تعالى، وأن الوجود يساوي الله والعالم، والعالم هو المظهر المادي لله أما الوجود من حيث هو صورة جامعة ونواميس فاعلة في الكون فذلك هو الله تعالى. (ابن عربي، 1946 ص33)

وتوجد لدينا نصوص كثيرة تدل على وحدة الوجود عند (ابن رشد) ومنها:

1. عندما يتحدث عن ترابط أجزاء العالم، فنراه يشبه العالم بالمدينة الواحدة والتي يعود سر بقائها إلى وحدتها إذ يقول: ((وبالجملة، الحال في العالم كالحال في مدينة الإخبار، فإنها وإن كانت ذات رئاسات كثيرة، فإنها ترتقي إلى رئاسة واحدة، وتؤم غرضا واحداً، والا لم تكن واحدة، وكما إن من هذه الجهة يكون بقاء المدينة كذلك الأمر في العالم)). (ابن رشد، 1958 ص141)

2. تشبيه العالم بالحيوان الواحد، والحديث عن القوة الروحانية السارية فيه الرابطة لأجزائه كلها إذ يقول: ((إن سائر الأجسام السماوية حركتها الجزئية شبيهه بأعضاء الحيوان الواحد الجزئية وحركاته الجزئية فاعتقدوا (الفلاسفة) لمكان ارتباط هذه الأجسام بعضها ببعض ورجوعها إلى جسم واحد وغاية واحدة وتعاونها على فعل واحد وهو العالم بأسره أنها ترجع لمبدأ واحد.

ثم يكمل حديثه ليوضح لنا الأمر فيقول: ((وأما كون جميع المبادئ المفارقة وغير المفارقة فائضة عن المبدأ الأول، وأن يفيضان هذه القوة الواحدة صار العالم بأسره واحداً، وبها ارتبطت جميع أجزائه حتى صار الكل يؤم فعلاً واحدا كالحال في بدن الحيوان الواحد المختلف القوى والأعضاء، والأفعال، فأنه إنما صار عند العلماء واحداً وموجوداً بقوة واحدة فيه فاضت عن الأول أمر اجمعوا عليه لأن السماء عندهم بأسرها هي بمنزلة حيوان واحد. (ابن رشد, 1987 ص217،229)

## ثالثا: الطبيعة الإنسانية:-

للوقوف على الفكر التربوي لدى أي مفكر أو فيلسوف يجب علينا ان نتعرف رأيه في الطبيعة الإنسانية، وذلك لأن أية فكرة تربوية لم توضع إلا للإنسان، والإنسان مادة التربية الأولى ومحور عمل التربية بأكملها , ولأن التنظير التربوي يقوم أساسا على فهم أبعاد الطبيعة الإنسانية ذات الصلة الوثيقة بالتربية والوقوف عليها يعني القدرة على استثمارها وتوظيفها بما يكفل تحقيق الذات ورقي المجتمع، والمفكرون في نظرتهم إلى الطبيعة الإنسانية على خلاف، إذ نظروا إليها من زوايا متعددة منها:-

### أ- النفس – الروح – الجسد:

هذه المفاهيم الثلاثة تشكل ركناً أساسيا في البناء الفلسفي لأي فيلسوف وليس ثمة فيلسوف إلا وأدلى برأيه فيها وتعرض لها بالتحليل والنقد قبولاً أو رفضاً، متمسكاً بواحدة منها أو اثنتين أو الكل أو رافضاُ لواحدة منها أو اثنتين كل بحسب قناعته ونظرته إليها، وكذلك للمفكرين موضوع البحث آراء في النفس والروح والجسد، فالإمام (ابن حزم) يقر بأن (النفـــــــس) و (الروح) اسمان مترادفان لمعنى واحد ومعناهما واحد وأن من زعم بأن الروح غير النفس قد زعم بأنهما شيئان وقال ما لا برهان له بصحته وهذا باطل فمن لا برهان له فليس صادقا. (ابن حزم، 1347هـ ص5)

وقد ذكر (ابن حزم) عدة صفات للنفس استخلصها الباحث من مؤلفاته وأبرز هذه الصفات هي :-

1- وجود النفس سابق لما قد يقع الظن انه للجسد وذلك ان الله خاطب الإنسان لحظة خلق آدم فالأنفس مخلوقة من عهد (آدم) مصورة عاقلة قبل إن يأمر الملائكة بالسجود لآدم وقبل إن يدخلها في الأجساد فالآية القرآنية: ﴿ وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى ﴾[1]، لا يعقل أن تكون المخاطب بها المواد الطبيعيـــــة المهملة، بل نفس

---

(1) سورة الأعراف، الآية 172.

تتميز بصفات مؤهلة لمقام الإدراك والرد.

(ابن حزم [الفصل في الملل]، ب.ت،م2/جـ4 ص70)

2- النفس نوع للجوهر فهي مركب من موضوع ومحمول وهي قائمة بنفسها، ويقول إن النفس جوهر موجود ولا يوجد في الوجود إلا الخالق وخلقه وأنه ليس إلا جوهراً حاملاً لأعراضه، أو اعراضا محمولة، في الجوهر، لا سبيل إلى تعدي احدهما على الآخر، فكل جوهر جسم، وكل جسم جوهر، وهما اسمان معناهما واحد.

3- النفس جوهر مادي لأنها جسم طويل عريض عميق ذات مكان، عاقلة مميزة.

4- للنفس حركة اختيارية معلومة بلا شك.

5- النفس لا تتغذى ولا تنمو، والنفس تموت لأن الله تعالى قال: ﴿كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ﴾ [1]

وهذا الموت هو فراقها للجسد فقط برهان ذلك قوله تعالى: ﴿أَخْرِجُوا أَنْفُسَكُمُ الْيَوْمَ تُجْزَوْنَ عَذَابَ الْهُونِ﴾ [2]. (ابن حزم [الفصل في الملل]، ب.ت،م2/جـ2 ص74- 90)

6- النفس جسم بسيط يتميز بالتجانس والوحدة، لكن النفس متكثرة بمعنى أنها تحتوي على أجزاء وكل جزء منها يسمى نفساً. (ابن حزم، 1978 ص160)

و(ابن حزم) متيقن من وجود هذه الصفات للنفس إذ قال في رسالته (فصل في معرفة النفس بغيرها): ((أطلت الفكر في نفسي، بعد تيقني أنها المدبرة للجسد، والحساسة الحية العاقلة المميزة العالمة)). (ابن حزم، 1987،جـ1 ص443)

---

(1) سورة الأنبياء، الآية 35.

(2) سورة الأنعام، الآية 93.

وقد انطلق في هذه النقطة معتمداً على رصيده الفقهي وتحصيله الفلسفي لذلك يذكر (ابن حزم) إن لفظ إنسان يراد به ثلاث معاني:

أ- يراد به النفس فقط لقوله تعالى: ﴿ إِنَّ الْإِنْسَانَ خُلِقَ هَلُوعًا ۞ إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعًا ۞ وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعًا ﴾.[1]

ب- يراد به الجسد فقط لقوله تعالى: ﴿خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ صَلْصَالٍ كَالْفَخَّارِ ﴾.[2]

ج- يطلق على النفس والجسد معاً في تآلف وانسجام.

(ابن حزم [الفصل في الملل]، ب.ت،م2/جـ 5 ص65-66)

ولابد من النظر للإنسان بهذا المنظور المتكامل اذ لا تغلب بعداً على آخر، أو استعمالاً دون سائر الاستعمالات.

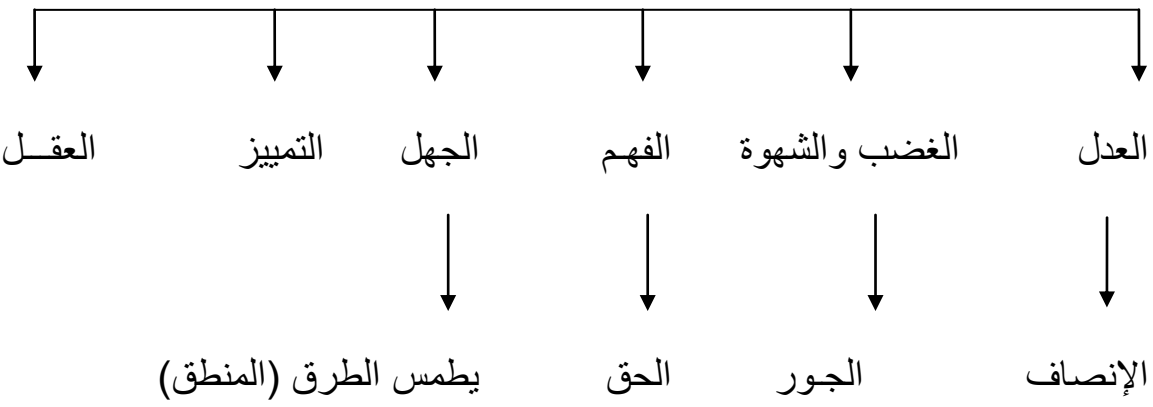
هذه النظرة الشرعية الفلسفية للإنسان استمدها (ابن حزم) من أصوله الإسلامية من جهة، ومن إطلاعه على الفكر اليوناني من جهة ثانية ويشير (ابن حزم) إلى إن النفس الإنسانية تتركب من قوى مختلفة كالعدل الذي يزين لها الإنصاف، والغضب والشهوة اللذين يزينان لها الجور، والفهم الذي يجذبها إلى الحق والجهل الذي طمس عليها الطرق، ومنها قوة التمييز التي سماها الأوائل (المنطق) فجعل لها خالقها سبيلاً إلى فهم خطابه عز وجل، ومنها قوة العقل التي تعين النفس على نصرالعدل وقد وضع الباحث مخططاً بناءاً على ماقدمه (ابن حزم) لتقسيمه لقوى النفس والمخطط (1) يوضح ذلك. (ابن حزم،1925 ص5)

---

(1) سورة المعارج، الآية 19-21.

(2) سورة الرحمن، الآية 14.

**قوى النفس بحسب ما يراه (ابن حزم)**




**مخطط (1)**

وان هذه القوى المختلفة هي ما تعطي الإنسان صفاته المختلفة، فسيطرة إحدى القوى تجعل من الإنسان، متصفا بصفات تميل به إلى احد الأنواع العامة في الكائنات الحية. (الدباس، 1993 ص58)

ولقد وحد (ابن حزم) بين معنى كلمة النفس وبين جميع الأسماء المرادفة لها (فالنفس والروح والنسمة) أسماء مرادفة بمعنى واحد وجعل من معاني النفس القلب والمقصود بالقلب فكرة الذكاء الإنساني وليس المضغة الموجودة في الإنسان، يقول: ((الجسم خادم القلب، فإذا صلح القلب صلح الجسد والمراد بالقلب النفس)). (الدباس، 1993 ص63)

أما عن علاقة النفس بالجسد فيقول انها لا تزيد عن ان تكون واحدة من ثلاث أما إن تكون مخلّة لجميع الجسد من خارج كالثوب، وأما إن تكون متخللة لجميعه من الداخل، كالماء في المدّرة، وأما إن تكون في مكان واحد من الجسد وهو القلب أو الدماغ وتكون قواها منبثة في جميع الجسد. (ابن حزم [الفصل في الملل]، ب.ت،م2/جـ 5 ص78)

وأن سبيل اتصال النفس بالبدن الذي تحل فيه، فعلى سبيل المجاورة فقط لأن الممازجة بين جسمين لا يكون البتة. (ابن حزم، 1978 ص167)

وتكون فائدة ارتباط النفس بالجسم في أنها تكسب عن طريق القدرة على القيام بالأفعال ولا يأتي لها بغير اتصالها بالبدن، ومن هنا كان الثواب والعقاب للنفس على هذه المرحلة. (الدباس، 1993 ص57)

إما (ابن رشد) فأن مفهومه للنفس هو أنها صورة الجسم أو هي كمال أول لجسم طبيعي آلي، وإن الجسم مركب من مادة وصورة، المادة هي البدن والصورة هي النفس، وما الجسم عنده إلا آله تستعملها النفس عرضياً، وهي واحدة بالموضوع كثيرة بالقوى: (الغاذية،الحساسة،المتخيلة، النزوعية، الناطقة) وتختلف عن الجسم من حيث التغيير الذي يلحق بها جراء صلتها بالجسم لا بالذات، كما ميز (ابن رشد) بين نفوس ثلاث: النفس النباتية والنفس الحيوانية والنفس الإنسانية أو العاقلة، النباتية والحيوانية، مطبعتان في البدن غير مفارقتين له، ولا يمكن إن تنفصلا عنه في حال من الأحوال لأنهما تتواجدان بوجود النبات أو الحيوان وتفنيان بفنائهما إما النفس الإنسانية فهي من جنس آخر وهي عنده ذات ليست بجسم، حية عالمة، قادرة، مريدة، سميعة، بصيرة، متكلمة، هذا فضلا عن إن مفهومه للنفس يختلف عن غيره من ناحية انه يمكن لنا إن ندرك النفس ولا يمكن إن ندرك حدها، ولو كنا ندرك حدها مع وجودها لكنا نعلم أنها في جسم أو ليست في جسم. (ابن رشد، 1987 ص219)

ويتضح ذلك من قوله: ((إن العلم الطبيعي يبحث في الجسم الطبيعي من حيث هو مركب من مادة وصورة، فالبحث في النفس قسم من العالم الطبيعي والنفس صورة الجسد أو هي كما قال الفلاسفة: ((كمال أول لجسم طبيعي آلي))، ودليلنا على ذلك إن النفس لا تفعل ولا تنفعل إلا بالجسد، وأن أحوالها لا تنفصل عن الهيولي والطبيعية للأجسام ومعنى ذلك ان النفس تدرس في العلم الطبيعي من جهة ما هي إلا صورة للجسم وتدرس في علم ما بعد الطبيعة من جهة ما هي مفارقة لأن اتصالها بالمادة اتصال جوهري. (ابن رشد، 1950 ص60،61)

إما علاقة النفس بالجسد، فقد استطاع (ابن رشد) التوفيق بين الفلسفتين الإغريقية والإسلامية اذ يقول: إن النفس وأن كانت صورة للبدن فأنها جوهر روحي قائم بذاته لا ينقسم بانقسام الجسم، ولكنه رأى من جهة أخرى أنها لا تفيض من العقل الفعال أو واهب الصور، كما كان يقول فلاسفة الإسلام قبله، وذلك لأن الله وحده هو الذي يخلق جميع الكائنات روحية أو مادية، خلقاً مباشراً، أي دون حاجة إلى عقول تتوسط بينه وبين مخلوقه.

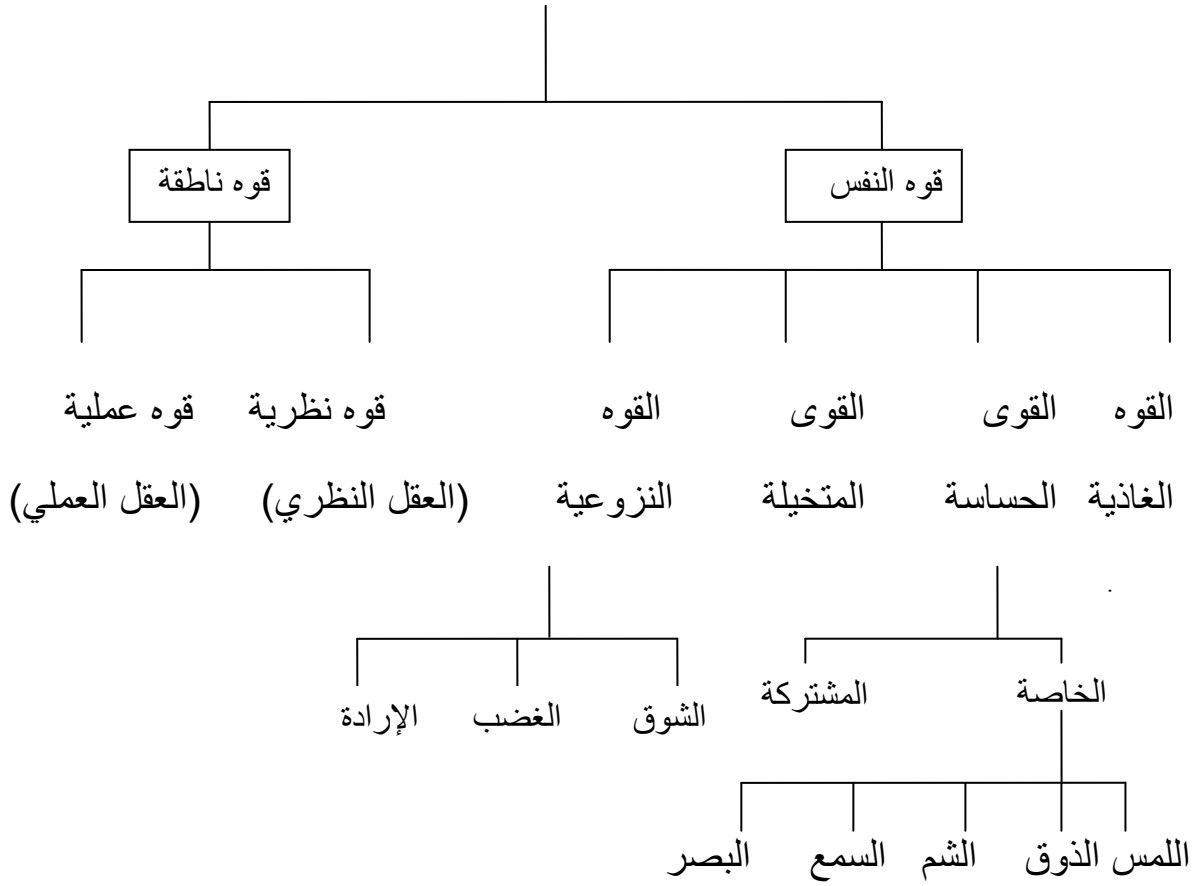
(قاسم [الفيلسوف المفترى عليه]، ب. ت ص156)

ولذلك يقول (ابن رشد) وأنا ندرك النفس وأشياء كثيرة، وليس ندرك حدها ولو كنا ندرك حد النفس مع وجودها لكنا نعلم ضرورة من وجودها أنها في جسم أو ليست في جسم، لأنها إن كانت في جسم كان الجسم ضرورة مأخوذاً في حدها، وان لم تكن في جسم لم يكن الجسم مأخوذاً في حدها، فهذا هو الذي ينبغي إن يعتقد، وأما معاندة أبي حامد (الغزالي)هذا القول بان الإنسان يشعر في أمر النفس أنها في جسمه وان كان لا يتميز له العضو الذي فيه من الجسم فهو حق، وقد اختلف القدماء في هذا، ولكن ليس علمنا بأنها في الجسم هو علم بأن لها قواماً بالجسم، فأن ذلك ليس بينا بنفسه، وهو الأمر الذي اختلف فيه الناس قديماً وحديثاً، لأن الجسم إذ كان لها بمنزلة الآلة فليس لها قوام به، وأن كان بمنزلة محل للعرض لم يكن لها وجود إلا بالجسم. (ابن رشد، 1987 ص577)

فالجسم إذن آلة تستخدمها النفس وهذا يفسر لنا طبيعة اتصالها به فليس هذا الاتصال عرضياً، وعلى الرغم من تعدد قوى النفس فـ(ابن رشد) يذهب على غرار أرسطو إلى إن النفس واحدة بالموضوع كثيرة بالقوى، وأن مبدأ وحدتها وعلتها الغريبة هو الحرارة الغريزية، والنفس تختلف عن الجسم من حيث ما يلحقها التغيير بالعرض أي من جراء صلتها بالجسم لا بالذات.

والمخطط (2) يبين لنا تقسيم (ابن رشد) لقوى النفس الإنسانية.

**قوى النفس الإنسانية عند (ابن رشد)**




(الجعفري،1998 ص245)

**مخطط (2)**

ويستخلص مما تقدم بشأن النفس عند (ابن رشد) بأنها كمال أولي لجسم طبيعي آلي، وأن هذا الكمال يختلف باختلاف أجزاء النفس وهي خمسة أجزاء، النباتية والحساسة والمتخيلة والنزوعية والناطقة والأربعة الأولى كائنة فاسدة، إما الناطقة فهي جزء مفارق وخالد لأنه يمثل العقل فلا يقاد من جهة نظر (ابن رشد) إلا للعقل إما النفوس الفردية فأنها فانية، وبمعنى ثان فأن للعقل وجودا موضوعيا مستقلا من النفس الإنسانية، وأن المعرفة لا تحصل للنفس إلا بتلاقي العقل الفعال والعقل المنفعل وإتحاديهما، وجميع ملكات النفس التي لا تدرك إلا المتغير

كائنة فاسدة إما العقل فهو واحد مفارق ولا يصبح متكثرا إلا بإشراك الأفراد فيه، فكان بخلود العقل النوع الإنساني من حيث هو كل وكان المقصود بوحدته استقلاله عن الأفراد.

**ب- العقـل:**

عد (ابن حزم) العقل قوة نفسية يرتبط بها التمييز، والفهم والتعقل والإدراك والفضيلة وأشار إلى نوعان للعقل:

**1.** العقل المميز وله حدان: الأول تتميز المعطيات الحسية ووظيفته ((تمييز الأشياء المدركة بالحواس وبالفهم، ومعرفة صفاتها التي هي عليها جارية، على ما هي عليه فقط)) إما الحد الثاني فهو الفهم عن الله تعالى، وهذا حد خاص يرتبط بالرسالات المبعوثة إلى الأنبياء ومعرفة الأحكام، والقيم الواردة في الدين، إذ إن القيم العليا، قيم خالدة، مصدرها موضوعي، خارج عن قدرة العقل الإنساني. وحد هذا العقل معرفة صحة الديانة وصحة العمل الموصليّن إلى فوز الآخرة، والسلامة الأبدية. (ابن حزم، 1970 ص29)

ويؤكد (ابن حزم) إن أفضل درجات العقل هي الوصول إلى ماهيات الأشياء، ومعرفة صحة القيمة الواردة من الله سبحانه وتعالى، سواء بالقبول أم بالرفض، وذلك إن القانون الإلهي هو القانون الذي يجب إن يسير عليه المرء، فإذا اتفق العقل مع ما أورده الله، سعد الإنسان السعادة الكاملة، يقول: ((إنما العقل قوة تميز بها النفس الأشياء على ما هي عليه فقط، ويعرف ما صح وجوده مما أوجبه من تلزم طاعته مما لم يصح وجوبه، مما لم يوجبه من يجب طاعته)).

(ابن حزم، [الفصل في الملِ]، 1983،جـ5 ص125)

2. العقل الفاضل ويرتبط بالعقل المميز ويسميه (ابن حزم) ((بالعقل)) مجردا، وتتمثل منفعته في (استعمال الطاعات والفضائل)، وهذا الحد ينطوي في اجتناب المعاصي والرذائل، فهو استعمال ما ميز الإنسان فضله. (ابن حزم، 1970 ص29)

وبالتالي فأن نوعا العقل تتكامل في تعريفه الأخلاقي: فالتمييز جانب قد تشترك فيه جميع الناس، لكن العقل الفاضل لا يشترك فيه إلا بعضهم ((لأن العاقل هو من لا يفارق ما أوجبه تمييزه)). (ابن حزم، 1981 ص84)

والحياة الأخلاقية الفاضلة، هي التي تكون تحت سيطرة العقل، بجزئيه المميز والفاضل، فإذا لم يكن الجانب الفاضل، مانعا للجانب المميز لم تكن للعقل فائدة أخلاقية وهذا الفهم واضح من الأصل الاشتقاقي لكلمة ((العقل)) اذ تعني المنع. (ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983،جـ4 ص412)

وإن حدّ العقل عند (ابن حزم) استعمال الطاعات والفضائل واجتناب المعاصي والرذائل فالعقل طاعة واللاعقل معصية، وقد نص الله تعالى في كتابه على إن من عصاه لا يعقل، حاكيا تعالى عن قوم: ﴿وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ﴾[1].

(ابن حزم، 1987،جـ1 ص378)

يتضح مما سبق أن الإنسان لا يحقق الحياة الخلقية إلا بوسيلتين هما: الدين والعقل، معا، ومن هنا يقول (ابن حزم): ((كل هذا يبطل إن يكون للعقل مجال في حظر أو إباحة أو تحسين أو تقبيح وأن كل ذلك تنتظر فيه ما ورد من الله في وحيه فقط)).

(ابن حزم، [الأحكام في أصول الأحكام]، 1983، جـ1 ص56)

وأن (ابن حزم) يثق بالعقل ويكرمه ولكنه لا يسلم له تسليما مطلقا، بل يجعل للعقل إدراكا سليما، ويرى إن الحواس مع العقل أدوات للتحليل والتركيب المعرفي وكل ما لا يرتد إلى أوائل الحس وبدايات العقل يعدها دعاوى مجردة لا يقوم على صحة شيء منها دليل ويستطيع كل شخص إن يدعي ما شاء وما كان هكذا فهو باطل.

(ابن حزم [الفصل في الملل]، ب.ت، م1/جـ2 ص132)

---

(1) سورة الملك، الآية10.

ويعد العقل عند (ابن حزم) معيارا للحكم على القوى التي نكتسب فيها المعرفة وهي (الحس والظن والتخيل) فخداع الحواس يستبان بالعقل كما انه قوة تميز بها النفس الأشياء والقوة التي ترجع إليها في صحة الديانة، وصحة العمل الموصلين إلى فوز الآخرة، وبه تعرف حقيقة العلم، وتخرج من ظلمة الجهل. (ابن حزم، 1925 ص27)

كما يرى بأن العقل لا يحرم شيئا ولا يوجبه لأنه عرض محمول في النفس ومن المحال إن تحكم الأعراض وتوجب وتشرع وإنما في العقل معرفة الأشياء على ما هي عليه من كيفياتها وكمياتها. (ابن حزم، 1970 ص29)

اما (ابن رشد) يرى إن الحس والتخيل وحدهما لا يكفيان لكي يجعلا من الإنسان إنسانا بالمعنى الحقيقي، بل لابد فيه من وجود العقل الذي يميزه عن بقية الكائنات الأخرى: ((كان قسم من الحيوان وهو الإنسان ليس يمكن فيه وجوده بهاتين القوتين فقط أي الحس والتخيل، بل بأن تكون له قوة يدرك بها المعاني المجردة من الهيولي، ويركب قسم منها البعض ويستنبط بعضها عن بعض، حتى يلتئم عن ذلك صنائع كثيرة ومهن هي نافعة في وجوده، وذلك إما من جهة الاضطرار منه وأما من جهة الأفضل فالواجب ما جعلت في الإنسان هذه القوة اعني قوة المنطق)). (ابن رشد، 1950 ص68)

ووظيفة العقل عند (ابن رشد) تتضح بعد إن يتزود الإنسان بالانطباعات الحسية الواردة من المحسوسات الجزئية المختلفة، يبدأ في الارتفاع عن مستوى المحسوس إلى مستوى المعاني أو الصور العقلية.

وقد عبر عن ذلك تفصيلاً في كتابه (تهافت التهافت) بقوله: ((وإن العقل ليس شيئا أكثر من الصور المتجردة من المادة وإذ كان ذلك كذلك فيما كان ليس مجردا في أصل طبيعته، فالتي هي في العقل مجردة في أصل طبيعتها أحرى إن تكون علما وعقلا، ولما كانت معقولات الأشياء هي حقائق الأشياء وكان العقل ليس شيئا اكثر من إدراك المعقولات كان العقل منا هو المعقول بعينه من جهة ما هو معقول ولم يكن هناك مغايرة بين العقل والمعقول الإ من جهة إن المعقولات هي معقولات أشياء ليست في طبيعتها عقلاً وإنما تصير عقلا بتجريد العقل صورها من المواد)). (ابن رشد[تهافت التهافت]، 1968، ق2 ص526)

إما أنواع العقل فقد قسمها (ابن رشد) إلى ثلاث أنواع:

1- العقل الهيولاني وهو القدرة على تلقي أو تكوين الصور العقلية أو المعقولات، وهي قوة خيالية عند الأطفال، أي مجرد استعداد في الإنسان على التعقل، وهو يشبه العقل المنفعل عند أرسطو.

2- العقل بالملكة، وهو للمعقولات الحاصلة بالفعل فيه إذا صارت بحيث يتصور بها الإنسان متى شاء، كالحال في المعلم إذ لم يعلم، وهو إنما يحصل بالفعل على تمامه الآخرة، وبهذه الحالة تحصل العلوم النظرية، فالعقل بالملكة يكون هذا المستوى الذي يتحول إليه العقل الهيولاني الى حالة الفعل.

3- العقل الفعال، وهو العقل المخرج للمعقولات من حالة القوة إلى حالة الفعل أي العقل الذي يجعل العقل الهيولاني عقلاً بالفعل. (ابن رشد، 1950 ص68، 84، 90، 120)

فإذا حللنا طبيعة المعقولات – أي موضوع المعرفة – فأننا سنجدها عند (ابن رشد) تتميز بخاصيتين رئيستين على أساسها يمكن بناء حجتين متداخلتين، هما خاصية الكلية وخاصية الوحدة، وبالفعل فأن جزءا من قيمة المعرفة العقلية يرجع إلى كونها كلية، فلا علم إلا بالكليات، فما الذي يضمن الطابع الكلي للمفاهيم العملية ؟ إن الإجابة عن هذا التساؤل يمكن إن نصل إليه بالطريق السلبي، فلو أفترضنا إن العقول المادية متعددة وفردية، فسيؤول ذلك إلى إن يكون لكل فرد أو لكل عقل معارفه الخاصة، ومعقولاته الشخصية، وصوره الفردية، وعندئذ لن يكون الفرد قادرا على التفكير إلا بأفكاره الخاصة، أي انه لن تتجاوز معرفته حدود الفردية مما يتنافى مع الشرط الكلي للمعرفة، ويؤدي ذلك إلى أن تسقط المعرفة إلى درجة الحسية والفردية، وتخلو من لحظة التعالي فالعلم بالأشخاص – كما يقول (ابن رشد) – هو حس وخيال، والعلم بالكليات هو عقل. (بني عواد، 2007 ص152)

لذلك سعى (ابن رشد) لإدراك الحقيقة بواسطة العقل، اذ يعده وسيلة المفكر الوحيدة والصحيحة لإدراك الحقيقة إدراكا إنسانيا يعتمد على قدرات الإنسان وخصوصيته الأساسية، والتي بها فضل على سائر المخلوقات، والعقل هو الوسيلة الوحيدة التي ندرك بها حقائق الدين وحقائق الطبيعة فيقول بهذا الصدد: ((ويرون بالجملة إن الشرائع هي الصنائع الضرورية

المدنية التي تأخذ مبادئها من العقل والشرع ولا سيما ما كان منها عاما لجميع الشرائع وان اختلفت في ذلك بالأقل والأكثر)). (ابن رشد، 1987 ص582)

## ج- الخير والشر:

انطلق (ابن حزم) في تحديد موقفه من الخير والشر، من مسلمة ميتافيزيقية هي الإقرار بأن الله تعالى خلق كل شيء، وان خلقه للأشياء جميعا حسن، لذلك فأن الأشياء لا توصف بأنها خير لذاتها أو شر لذاتها، ويشتمل تحديد الله لقيم الخير والشر جميع الأفعال الإنسانية، سواء المخلوقة منها أو المكتسبة، فالله وحده هو الذي يقرر ما هو خير وما هو شر.

(ابن حزم[الفصل في الملل]، ب.ت، م2/جـ3 ص101،66)

وأن الحسنات السارة هي من عند الله تعالى بفضله على الناس، وان كل سيئة يصيب الله تعالى بها إنسان في دنياه فمن نفس المصاب بها وكل ذلك من عند الله تعالى جملة، ثم يستشهد بقوله تعالى: ﴿ قُلْ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ فَمَالِ هَؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا ﴾[1] وقوله: ﴿مَا أَصَابَكَ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنَ اللَّهِ وَمَا أَصَابَكَ مِنْ سَيِّئَةٍ فَمِنْ نَفْسِكَ ﴾[2] . (ابن حزم، 1987، جـ3 ص43- 46)

ويتمثل الخير عند (ابن حزم) في صورتين: الأولى إن الخير ما حدده الله تعالى ورتبه وقام به الإنسان وسمي فاعله محسنا والثانية ما سعى إليه الإنسان دوما، كونه الغرض الذي اتفق عليه جميع الناس، وهو طرد الهم، يقول: ((تطلب غرضا استوى الناس كلهم في استحسانه وفي طلبه، فلم أجده إلا واحدا، وهو طرد الهم)).

(المحاسبي، 1971 ص203،202)

---

(1) سورة النساء، الآية 78.

(2) سورة النساء، الآية 79.

ويرى انه إذا كان ((طرد الهم)) أسمى غاية يسعى إليها الإنسان، فان هذا الهم، هو أعظم شر يسعى الإنسان إلى الخلاص منه، وعلة الشر هي ((الطمع)) وهو خلق ذميم لما يؤدي إليه من نتائج ((فالطمع سبب إلى كل هم.. (سواء) في الأموال أو الأحوال)). (ابن حزم، 1981 ص50)

وأيضا تتمثل في الرذيلة وهي الأفعال الناتجة عن انحراف القوى النفسانية عن الكمال والسلامة لسيطرة إحدى قوى النفس، فإذا انحرفت القوى الغضبية عن فضيلتها، أدى ذلك إلى التهور، والجبن إذا انحرفت القوة الشهوية عن فضيلتها العفة، أدى ذلك إلى الشره، أو الامتناع عن الحق المملوك، وهكذا تنجم الرذائل عن انحراف النفس وأصولها أربعة هي (الشح، والجبن، والجور، والجهل). (ابن حزم، 1981 ص61)

إما الفيلسوف (ابن رشد) فهو يرى إن الله يخلق الخير والشر جميعا لكنه يخلق الخير من اجل الخير، ويخلق الشر من اجل الشر من اجل ما يترتب عليه من الخير، فلم يكن بد، بحسب ما تقتضيه الحكمة، من أمرين: إما إلا يخلق الأنواع التي توجد فيها الشرور في الأقل والخير في الأكثر، فيعدم الخير الأكثر بسبب الشر الأقل، وأما أن يخلق هذه الأنواع فيوجد فيها الخير الأكثر من الشر الأقل وهذا السبب من الحكمة هو الذي أخفى على الملائكة حتى قال سبحانه حكاية عنهم حين اخبرهم: ﴿ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ ﴾[1].

يريد إن العلم الذي خفي عنهم هو انه أكان وجود شيء من الموجودات خيرا وشرا، وكان الخير اغلب عليه فان الحكمة تقتضي إيجاده لإعدامه. (ابن رشد، 1978 ص131)

وقد أشار (ابن رشد) إلى إن العالم في جملته يتجه نحو الخير، وعلى هذا يجب تفسير الظواهر التي قد يبدو أنها تتجه إلى الشر، فالنار مثلا أنها خلقت لأجل الخير وإذا حدثت عنها

---

(1) سورة البقرة، الآية 30.

شرور، فأن هذه الشرور ناتجة عن طبيعتها، فضلا عن أنها ضرورية لكي تؤدي أعمالها الخيّرة، وإذا ما قارنا بين ما يعرض عنها من الشر، وما يؤدي إليه من خيرات، قلنا إن الخيرات تعد أضعاف الشرور التي تنتج عنها. (العراقي،2005 ص115)

وعلى هذا يكون (ابن رشد) في دراسته لمشكلة الخير والشر معبرا عن نظرة تفاؤلية أساسا، نظرة تقوم على الاعتقاد بان الخير هو الأعم والأغلب، وان الشر يمثل الأقلية، بل الندرة أحيانا.

### د- الجبر والاختيار:

تعد الحرية من القيم الإنسانية المهمة، وهي شعور ذاتي يدركه الإنسان إذ يشعر في نفسه بان لديه القدرة على إن يفعل أو لا يفعل شيئا من الأشياء ينفي أو يثبت قولا ولو لم تكن هذه القدرة موجودة لما اطمأن إلى العدل في حسابه ثوابا أو عقابا،والحرية هي قاعدة الفضيلة، ومناط التكاليف، وهي أساس للحساب والمسؤولية ولذلك ارتبط التقدم والانطلاق والفكر الصادق والعمل المتميز والقيم الفاضلة والاعتقاد السليم بعصور الحرية والاستقلال، ومن هنا عدت حرية الإرادة من الأسس الضرورية في أي نظام أخلاقي أو سياسي.

(العراقي، 1993 ص241)

وعلى الرغم من إن حرية الإرادة أمر تقتضيه الضرورة الأخلاقية والوجود الإنساني لذا تعددت الاتجاهات بشأن مسألة الجبر والاختيار، حتى وصل ذلك إلى حد التقابل بين الجبرية المبالغ فيها التي سلبت الإنسان صاحب الفعل أية قدرة وجعلته مكانا لخلق الفعل فقط، والحرية المطلقة، وعليه فكان اتجاه (ابن حزم) من المؤيدين لمبدأ الحرية والاختيار، فان الله تعالى، حين زود الإنسان ((بالعقل والاختيار والتمييز)) فقد تميز فعل المطبوع بطبعه والمختار باختياره، فلا ينسب الأخير إلى الله لأن الفعل فعل من ظهر منه، والكسب ليس إلا ((استضافة الشيء إلى جاعله أو جامعة بمشيئة له)).

وإذا كان الإنسان يكتسب الفعل، بما زوده الله تعالى به من قدرة، فهل يصير الفعل مشتركا بينهما؟ وهناك آيات تفيد المعنى هذا.. قوله تعالى على لسان عيسى: ﴿ أَنِّي أَخْلُقُ لَكُمْ مِنَ الطِّينِ كَهَيْئَةِ الطَّيْرِ فَأَنفُخُ فِيهِ فَيَكُونُ طَيْرًا بِإِذْنِ اللَّهِ ﴾[1]، ليس الاشتراك إذن إلا إن الله قد اخترع الشيء وخلقه ونماه إما نسبة الفعل للإنسان، فلأنه أراده وأختاره وسعى إليه.

(ابن حزم، [ الفصل في الملل ]،1983،جـ3 ص80، 77)

وقد وجب إن لنا حولا وقوة ولكن لم يكن لنا ذلك إلا بالله تعالى ويستشهد (ابن حزم) بقوله تعالى: ﴿ وَرَبُّكَ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَيَخْتَارُ مَا كَانَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ ﴾[2].

ويشير (ابن حزم) إلى إن الفعل الإنساني لا يكون نتيجة الاستطاعة وحدها بل لابد من زوال الموانع، وتوفيق الله تعالى بقوله: ((فالقوة التي ترد من الله سبحانه وتعالى على العبد فيفعل بها ما ليس طاعة ولا معصية تسمى عزما أو قوة أو حولا لهذا يقال لا حول ولا قوة إلا بالله)) بهذا أشار إلى توافر جملة شروط لتكون استطاعة الفرد لفعل الشيء وهي: صحة الجوارح أو الأدوات التي يتم بها الفعل، ارتفاع الموانع، إرادة الفعل التي تدفع الفرد إلى اختيار فعل ما والسعي إليه. (ابن حزم[الفصل في الملل]، ب.ت ، م2/جـ3 ص29- 30)

وهكذا كان (ابن حزم) أميل للحرية والاختيار، والإرادة والتمييز ((فالله سبحانه وتعالى خلق نفس الإنسان مميزة عاقلة عارفة بالأشياء على ما هي عليه، وخلق فيها قوتين متضادتين: التمييز والهوى.. والتمييز خص نفس الإنسان والجن والملائكة دون الحيوان الذي لا يكلف والهوى يشارك فيه نفس الحيوان.. فاذا عصم الله النفس غلب التمييز بقوة من عده فجرت افعال النفس على مراتب الله عز وجل)).

(ابن حزم [الفصل في الملل] ، ب.ت، م2/جـ3 ص56)

---

(1) سورة آل عمران، الآية 49.

(2) سورة القصص، الآية 68.

إما (ابن رشد) فقد أشار إلى: ((فانه إذا كان الاكتساب والمكتسب مخلوقان لله سبحانه، فالعبد مجبور على اكتسابه، ويحاول (ابن رشد) إن يفند الاتجاهات بشأن مسألة الجبر والاختيار، ما بين الفرق الإسلامية قائلاً: ((إما الكسب الذي يقول به الاشاعرة فهو الجبرية بعينها، لأنهم لا يفرقون بين هذا الذي يسمونه كسبا وبين الحركة الاضطرارية كرعشة اليد مثلا إلا تفرقة لفظية والاختلاف في اللفظ لا يوجد حكما في الذوات)).(ابن رشد، 1978 ص126)

ويستطرد (ابن رشد) في ذلك ليتوصل إلى نتيجة وهي اننا إذا اسندنا أفعال الإنسان إلى الإنسان كان ثمة أفعال خارجة عن قدرة الله، وكان ثمة فاعل غير الله وهو محال، فإذا نسبنا هذه الأفعال إلى الله كان الإنسان مجبرا فبطل التكليف وإذا بطل التكليف بطل الثواب والعقاب جملة لم يكن للحث على السعي لأجتلاب المنافع باستحداث الصنائع والفنون وطلبها، ثم يشير إلى اختياره طريقا وسطا حقيقيا بين الجبر والاختيار إذ يقول: ((قلنا الظاهر من مقصد الشرع ليس هو تفريق هذين الاعتقادين، وإنما قصده الجمع بينهما على التوسط الذي هو الحق في المسألة، وذلك انه يظهر إن الله تبارك وتعالى قد خلق لنا قوى نقدر بها إن نكتسب أشياء، هي أضداد، لكن لما كان اكتساب تلك الأشياء ليس يتم لنا إلا بمواتاة الأسباب التي سخرها الله لنا من خارج وزوال العوائق عنها، فكانت الأفعال المنسوبة إلينا تتم بالأمرين جميعا وإذا كان ذلك كذلك فالأفعال المنسوبة ألينا أيضا يتم فعلها بإرادتنا وموافقة الأفعال التي من خارج لها وهي المعبر عنها بقدرة الله وهذه الأسباب التي سخرها الله من خارج ليست هي متممة للأفعال التي تروم فعلها أو (خارجة) عنها فقط بل هي السبب في إن نريد احد المتقابلين فأن الإرادة إنما هي شوق يحدث لنا عن تخيل ما أو تصديق بشيء وهذا التصديق ليس هو لاختيارنا، بل هو شيء يعرض لنا عن الأمور التي من الخارج)). (ابن رشد، 1978 ص123)

ومن هنا يرى الباحث أن وجود الأشياء عن إرادتنا ليس مستقلا عن وجودها بالأسباب الخارجة، وهي من تقدير الله تعالى، فوجب نسبتها إلى كلا هذين الفاعلين: الإرادة والأسباب الخارجة أي إلى الإنسان من جهة والى الله تعالى من جهة أخرى.

وأخيرا يحاول (بن رشد) أن يجد مخرجا عقليا فيرى الإنسان كائن عقلي وان العقل هو إدراك الأسباب وأذن، فإذا أدرك الإنسان مواتاة الأسباب لشوقه أصبح قادرا على تحقيق إرادته، ومن هنا حريته وبالتالي كلما زاد علم الإنسان زادت حريته وتحققت إرادته.
(الجعفري، 1998 ص250)

كذلك لم يهمل (ابن رشد) حرية الاختيار الفردية عن الشخص (عامل ذاتي داخلي) في ارتباطه بوشائج المجتمع، وهذا هو جوهر الاشياء ليقف على سبب أو اسباب الحقيقة في وجودها، لان من لم يعرف حقيقة الاشياء لم يعرف حقيقة الاختراع على حد قوله.

## هـ- الفرد والمجتمع:

تعددت النظريات التي تحدد علاقة الفرد بالمجتمع فقد رفعت مجموعة من الفلسفات من شأن الفرد على حساب المجتمع وجعلته محور اهتمامها كالفلسفة البرجماتية[1] والوجودية[2] والقسم الآخر من الفلسفات قد غالى من شأن المجتمع على حساب الفرد، كالفلسفة الماركسية[3]، إما الفلسفة الإسلامية فهي تؤكد الكيان المستقل للفرد وتقر بأن للمجتمع كيانه المتكامل وأن الإنسان ليس فردا فردية مطلقة، ولا هو ذائب في الجماعة بل يشكل جزءا من كل اكبر منه.

---

(1) البرجماتية: يطلق عليها الفلسفة العملية أو النفعية أو الإجرائية ومشتقة من الكلمة اليونانية (pragma) ومعناها العمل ويرى أصحابها ان الطبيعة الإنسانية مرنة ووظيفية، وان الحقيقة يمكن معرفتها من نتائجها التجريبية. (ناصر،2001 ص336).

(2) الوجودية: وهي تسمية تسير بميلها للوجود، فهي لا تبالي بماهيات الاشياء، وجواهرها كما انها لا تبالي بالصور الذهنية المجردة، ان غرضها هو وجود كل ما هو موجود في الواقع والحقيقة، انها فلسفة الاشياء الملموسة، واول من استخدم كلمة وجود في مضمون فلسفي هو(سورين كيركجارد). (ناصر،2001 ص311).

(3) الماركسية: أو ما تسمى بالمادية الجدلية وسميت بالماركسية نسبة لكارل ماركس الذي اسسها ويعتقد اصحاب هذه الفلسفة ان جوهر العالم هو المادة، والمادة في نظرهم مستقلة، ووجودها سابق على فكرتها وان الاشياء والأفكار تتفاعل معا في حركة جدلية. (ناصر،2001 ص326)

ولـ (ابن حزم) آراء في هذا الصدد فقد استطاع إن يوفق بين دعوته إلى الاجتماع البشري وبين دعوته إلى حياة العزلة ونصح الفرد بعدم الاختلاط بالآخرين إذا كان لأجل اللهو واللعب، إما إذا كانت الغاية منها طلب العلم أو عمل الخيرات وتعلم الفضائل فتكون ضرورة لابد منها إذ يقول: ((من جالس الناس لم يعدم هماً يؤلم نفسه وإثماً يندم عليه في معاده، والعزة والراحة والسرور والسلامة في الانفراد عنهم، ولكن اجعلهم كالنار تدفأ بها ولا تخالطها)).
(ابن حزم، 1987،جـ1 ص348)

والحياة في نظره تعاون يوجب على كل فرد أن يكون فيه عضوا مفيدا في مجتمعه وبدون هذا يكون عالة منسلخا من آدميته بقوله: (وليكن الناس فيها في تعاونهم على إقامة الواجب من ذلك كالمجتمعين لإقامة منزل). (ابن حزم،1970 ص82)

مع ذلك فأنه ينصح بالانفراد عن الناس للسلامة، فأنه لا يعني القطيعة ولكن ينصح بمسايرة أصحاب الفضائل أهل المواساة والبر والصدق والصبر والوفاء والحلم وصفاء الضمائر ويحذر من مسايرة الخبثاء من الناس وجلساء السوء ولا ينصح بالاستكثار من الأخوان والأصدقاء، ويدعو إلى الحرص والحذر والترقب من غدر الأخوان.
(ابن حزم،1987،جـ1 ص359،362)

أما مفهوم (ابن رشد) للحياة الاجتماعية فهي قائمة على أساس إن الإنسان كائن اجتماعي بالطبع ((وان الناس لا يتم وجودهم إلا بالاجتماع)). (ابن رشد،1958 ص147)

ويبين (ابن رشد) إن الكمالات الإنسانية تصنف إلى أربعة أصناف: الفضائل النظرية، فالصناعات، فالفضائل الخلقية، فالأفعال الإرادية، وجميع هذه الكمالات توجد من اجل الفضائل النظرية. (ابن رشد،1960 ص120)

كما ويستحيل للمرء إن يجمع بين سائر تلك الفضائل، ولذلك فان الإنسان كائن مدني بالطبع، وهذا أمر لا يحتاج إليه الإنسان فقط في مضمار الكمالات الإنسانية وإنما الضرورية أيضا، وهذه أشياء يشترك في طلبها الإنسان والحيوان إلى حد ما، كالغذاء والمأوى، والملبس، وكل ما يحتاجه الإنسان من جراء القوة الشهوانية فيه، والمرء لا يقوى على تأمين سائر

حاجياته من مأكل وملبس ومأوى بنفسه، فإذا اختار صنعة واحدة منذ صباه ومارسها ردحا من الزمن امتازت مصنوعاته بالإتقان، وهذا ما حمل أفلاطون على القول انه ليس من المستحب إن يمارس المرء أكثر من صنعة واحدة. (ابن رشد،1958 ص148)

## رابعاً: الأخـلاق

إن غاية الإسلام هو تكوين فرد في ضوء نظريته الأخلاقية لا بحسب ما يريده المجتمع بل بحسب ما يريده هو من تكوين مجتمع أخلاقي، ولهذا فأن موضوع الأخلاق من المواضيع المهمة والتي اهتم بها الكثير من المفكرون وخاصة المسلمون في فلسفتهم العامة، ومنهم (ابن حزم) الذي ألف كتابا عن (الأخلاق) الذي يعد مصدرا مهما للنصيحة ما بين اقتناء الفضائل أو تحذير من إتيان الرذائل، أو كما يعبر عنها أحيانا بالطاعات والمعاصي، ويتحقق الفعل الفاضل في طرق ثلاث: الأولى هي المعرفة، فكلما ازدادت معرفة الإنسان ازداد فضيلة إذ ((لا يأتي الفضيلة من لم يتعلم العلم))، وقوله: ((يعلم حسن الفضائل فيأتيها.. ويعلم قبح الرذائل فيتجنبها.. وللعلم حصة في كل فضيلة، وللجهل حصة في كل رذيلة)).
(ابن حزم،1981 ص18)

إما الطريقة الثانية فهي طريق الإيمان و ((الإيمان عقد وقول وعمل)).

(ابن حزم،[الفصل في الملل]،1983،جـ3 ص191)

وانه إقناع النفس بممارسة الفضيلة، وإعلان منها لوسطها المحيط بها، عما تدين به، وعمل وهو تحقيق ما كان في العقد والقول، يتجلى اثر الإيمان في اكتساب الفضيلة في تسويغه العمل بحيث يؤدي بسهولة ويسر.

إما الطريقة الثالثة للفضيلة، فهي التربية الإلهية المتمثلة في حياة الأنبياء والرسل، وقسم من الزَهَدة العاملين، والحكماء المميزين، فليست فضائلهم ((إلا صنع الله تعالى وحفظه)).
(ابن حزم،1981 ص 10)

لذلك ينصح (ابن حزم) بالإقتداء بالرسول α واستعمال أخلاقه وسيره ما أمكن، كما يذكر إن أصول الفضائل أربعة هي: (العدل والفهم والنجدة والجود) وأصول الرذائل أربعة وهي: (الجور والجهل والجبن والشح) وليست هناك فضائل في ذاتها ولا رذائل في ذاتها، لأن الله تعالى هو الذي حدد الحسن والقبح في الأشياء. وان الفضيلة وسيط بين الإفراط والتفريط فكلا الطرفين مذموم والفضيلة بينهما محمودة، ويؤمن (ابن حزم) بضرورة نقد النفس ليتعرف المرء على عيوبه في الأخلاق ليقوم بمداواتها.

(ابن حزم، 1987،جـ1 ص345، 379، 401، 354)

اما الأخلاق عند (ابن رشد) فلا يشغل توسعاً كبيراً في فلسفته، الأخلاق لأرسطو على العموم لا ريب، وذلك لأنها تحمل طابعا ظاهَر اليونانية فلم يكن لها من الحظوة عند العرب كالتي نالت عندهم كتب المنطق والطبيعيات وما بعد الطبيعة، ويستحق ما وقع بين (ابن رشد) والمتكلمين من جدال وحدة بشأن مبدأ الأخلاق إن يقف نظرنا، وكان المتكلمون يذهبون إلى إن الخير هو ما يريد الله، وان الله يريد الخير لأنه يريده فقط، لا لسبب ذاتي سابق لإرادته، وكنا قد رأينا إن المتكلمين يعزون إلى الله قدرة تحقيق المتناقضات ونقل ملك الكون كما يشاء، وكان يتألف من هذا منهاج منطو على نفسه كثيرا فلم ينفك (ابن رشد) يكافحه بجميع الوجوه، ولم يجد، في هذه المرة، عناء في إثباته إن مثل هذا المذهب في الأخلاق يقلب جميع مبادئ العدل والظلم ويهدم الدين الذي يزعم انه يوطّد دعائمه. (رينان،1957 ص169)

## خامساً: العلم والمعرفة

لقد اختلفت آراء المفكرين والفلاسفة في مجال المعارف والعلوم وماهيتها والهدف منها فصنفوا العلوم على وفق معايير مختلفة.

فالإمام (ابن حزم) اوضح طريقة اكتساب العلم بأن يولد الإنسان على الفطرة لا يعلم من أمر دنياه ومعاشه، ثم يبدأ رحلة الحياة طاردا الهم، ملبيا للحاجة لذلك يقول المولى عز وجل: ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا ﴾[1].

وان الإنسان يستعين بأربع قوى في اكتسابه للمعرفة هي: (الحس، والظن، والتخيل، والعقل).

ولـ (ابن حزم) تعليق على كل قوة من القوى الأربع ورد في كتابه ((التقريب لحد المنطق)) إذ قال: فالحواس السليمة قد تقتصر عن إدراك الكثير من مدركاتها، وقد تضعف عنها، وقد تخطيء فيها، ثم لا يلبث للنفس إدراك خطأها وتفسيرها، إما الظن فهو اكذب دليل لذلك قال تعالى: ﴿ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ ﴾[2]، إما التخيل فقد يسمعك صوتا اذ لا صوت، ويريك شخصا ولا شخص لذلك قال تعالى: ﴿ يُخَيَّلُ إِلَيْهِ مِنْ سِحْرِهِمْ أَنَّهَا تَسْعَى ﴾[3] فأخبرنا تعالى بكذب التخيل. (حسان، ب.ت ص115- 116)

وأخيرا يأتي العقل الذي هو نقطة الانطلاق ومعيار الحكم على القوى الثلاث السابقة:

((فخداع الحواس وخذلانها يستبان بالعقل، فالحواس تبع للعقل، وذو العلل الذي يغلب هواه عليه لا ينتفع بما أدركت حواسه، لذلك فليس هنالك غير العقل يوثق به، وبه تميز مدركات الحواس فهو أداة مراجعة الحواس نعرف به ما غلب من حواسنا وما نسيته ذاكرتنا والقوة

---

(1) سورة النحل، الآية 78.
(2) سورة الحجرات، الآية 12.
(3) سورة طه، الآية 66.

التي تميز بها النفس جميع الموجودات وترتبها وتصنفها القوة التي نرجع إليها في صحة الديانة والعمل الموصلين إلى الفوز بالآخرة والسلامة الأبدية، وبه نعرف حقيقة العلم ونخرج من ظلمة الجهل ونصّلح تدبير المعاش والعالم والجسد)). (ابن حزم [التقريب لحد المنطق]، ب.ت ص176- 180)

لذلك أكد (ابن حزم) للاستزادة من العلم بالعقل مما يزيد العقل جلاء ويزيد العلم اتساعا ((فكشف العلوم النافعة يزيد جوده ويعفيه من كل آفة، ويهلك ذا العقل الضعيف)).

وأشار إلى إن الإنسان عنده علم البديهة إذ يدرك بالبديهة إن الجزء اقل من الكل، وان المكان الواحد لا يشغله جسمان في وقت واحد، وإذا كبر أدرك إن الأخبار لا يصح إن تتعارض، فإذا تعارضت شك فيها جميعا وربما ألغاها.. وهكذا يتطور الإنسان وينمو مستخدما عقله بادئا من البداهة التي فطر عليها صاقلا تجربته بالحواس السليمة، والعقل المنزه عن الهوى. (حسان، ب.ت ص117)

وأن مصادر المعرفة ثلاثة (البديهيات والحواس والمتواترات)، أما البديهيات (الفطرة) أو أوائل العقل كادراك إن الكل اكبر من الجزء، إما الإدراك الحسي فيرى انه يؤدي إلى اليقين لتوسط العقل فيه وهو ضروري مثل معرفة إن النار حارة، والمتواترات فيرى إن المعرفة عن طريقها تدخل في معرفة الحواس لأنها معرفة أشياء من طبيعتها إن تدرك بالحواس، ولكن بعد المكان أو الزمان أو الحاجة إلى معرفة متخصصة جعلنا ندركها بالخبر المتواتر أو النقل. (ابن حزم،1959 ص156- 157)

وتتكامل هذه المصادر معا وبذلك تكتمل معارف الإنسان شريطة إن نعلم إن الإدراك العقلي والحس ليس عليه استدلال أصلا، إما التواتر فيحتاج إلى استدلال للتأكد من الصحة.

وهذا التكامل بين وسائل المعرفة تؤكده النصوص القرآنية مستحيل إن يتم بحواس فقط، ولا بعقل فقط لأن النظر الذي يحثنا عليه هو النظر المتعقل المتدبر إذ قال تعالى:

﴿ فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ ﴾ [1]

---

(1) سورة الطارق، الآية 5.

وقد أشار (ابن حزم) إلى منافع العلوم بأنها تزيد العقل جودة وتصفيه من كل آفة ولم ينس إن ينصح بالعلوم التي تقرب من الله تعالى وتعين على الوصول إلى رضاه لأن العقل لا ينفع إن لم يؤيد بتوفيق الدين. (ابن حزم، 1987،جـ1 ص344)

وقد قسم العلوم على طائفتين: الأولى غرضها السعادة في الدنيا، والثانية غرضها السعادة في الآخرة، إما الأولى فقسم يطلب لحفظ الجسد ويدخل في ذلك علم النجارة والخياطة والحياكة وتدبير السفن وفلاحة الأرض وتدبير الشجر وغرسها والبناء، والعلوم التي تؤدي إلى السعادة في الآخرة فينبغي إن يدرس الإنسان اكبر قدر منها فهي تستحق التفضيل. (ابن حزم، 1970 ص80)

ويقسم (ابن حزم) العلوم إلى سبعة أقسام:

- علم الشريعة في كل امة،وعلم لغتها، وعلم الأخبار، وهذه العلوم تختلف من مجتمع إلى آخر، ثم تأتي بعد ذلك أربعة اقسام تتفق فيها جميع الأمم: علم النجوم، والعدد، والطب، والفلسفة.

وداخل هذه العلوم سبع تقسيمات وتفرعات:-

- فالشريعة الإسلامية تنقسم إلى علوم القرآن، والحديث، والفقه والكلام.
- اللغة العربية تشمل النحو واللغة.
- علم النجوم ويضم علم الهيئة، وعلم أحكام النجوم.
- والطب ينقسم إلى طب النفس، وطب الجسم.

وبعد تصنيف العلوم أكد (ابن حزم) ضرورة التكامل والتنسيق بينها، فالعلوم تتكامل مع بعضها وكل منها يحتاج إلى الآخر، ولا فرق بينها من حيث الهدف اذ أنها جميعا تسعى إلى سعادة المسلم في دنياه، وفوزه بالجنة في أخراه، وتؤكد وجود الخالق سبحانه وتعالى، وتكشف عن بديع صنعه، وعظيم خلقه ونص (ابن حزم) واضح غاية الوضوح بقوله: ((العلوم التي ذكرنا يتعلق بعضها ببعض ولا يستغنى منها علم عن غيره)).
(ابن حزم،1959 ص 201،203)

وقوله: ((إن أفضل العلوم ما أدى إلى الخلاص في دار الخلود)). (ابن حزم،1970 ص75).

واضح من هذا التقسيم مدى تمثل (ابن حزم) للتقسيمات واستيعابه لها: علوم تتصل بطبيعة الإنسان والبيئة والثقافة بما فيها من جوانب دينية اجتماعية ولغوية وتاريخية، وعلوم موضوعاتها مشتركة ومحتواها ممتد بين المجتمعات من غير تفرقة أو تباين.

وأشار إلى ضرورة الاشتغال بتعلم علم الشريعة لأنه من اشتغل عن علم الشريعة بعلم غيره، فقد أساء النظر وظلم نفسه، إذ آثر الأدنى والأقل منفعة على الأعلى والأعظم منفعة وأن لم يتناول الفرد من علم الشريعة الإ علما واحدا من علومها فهذا إنسان مهلك نفسه، لأنه إن تناول علم القرآن ولم يتناول علم السنن كانت يده من الدين صفرا، ومن أحسن علم السنن ولم يحسن علم القرآن لم يعلم ما انزل الله تعالى مما لم ينزل وان تعلق بالفتيا دون علم بالقرآن والسنة فهو والحمار سواء لأنه يفتي مقلدا ولا يعرف ما هو عليه اهو من الدين أم من غير الدين وان تعلق بالكلام دون ان يعرف السنن كان هالكا لمغيبه عن حقيقة الشريعة.
(ابن حزم،1970 ص87،74)

وعن وجوب طلب العلم ذكر إن قسم من العلوم فرض واجب على المسلمين على الكفاية وهي الاشتغال برواة القراء المشهورين السبعة وقراءة الحديث وعلم النحو واللغة إذ إن من لم يعلم النحو واللغة، فلم يعلم اللسان الذي يبين الله لنا ديننا أما الشعر فقد قسمه بحسب طلبه إلى حالات ثلاثة هي: (إن لا يكون للإنسان علم غيره فهذا حرام، الإكثار منه لسنا نحبه وليس بحرام، الآخذ منه بنصيب نحبه ونحض عليه) وذكر إن تعلم الحساب فرض على الكفاية، ولا سبيل إلى التفقه في الدين إلا بمعرفة أحكام القرآن وحديث النبي $\alpha$.
(ابن حزم،1987 ص164،161)

اما الفلسفة فكما يفهمها (ابن حزم): (معناها وثمرتها والغرض المقصود نحوه بتعلمها ليس هو شيئا غير إصلاح النفس بأن تستعمل في دنياها الفضائل وحسن السيرة المؤدية إلى سلامتها في المعاد وحسن السياسة للمنزل والرعيّة وهذا نفسه لا غيره هو الغرض في الشريعة). (ابن حزم[الفصل في الملل]،ب.ت،م1/جـ2 ص94)

أما (ابن رشد) فقد تحدث عن اثار المعرفة بقوله:

**أ- اثر التجربة الحسية:**

يرى (ابن رشد) أن بالحس ندرك الصور من حيث هي شخصية، أي بوصفها متمثلة في مادة أو هيولي، فنحن مثلا ندرك اللون الأحمر متمثلا في الشيء الملون بهذا اللون لكننا لا ندرك هذا اللون وحده بدون الشيء الملون إذ يقول: ((وعلى ذلك فنحن لا نستطيع تخيل اللون مجردا على العظم والشكل فضلا عن أن نحسه وبالجملة لا نقدر أن نتخيل المحسوسات مجردة عن الهيولي وإنما ندركها في هيولي، وهي الجهة التي بها تشخصت))، وهكذا تنشأ في نفوسنا عدة معان وصور للمحسوسات ترتبط دائما بالأشياء المحسوسة التي نشأت عنها في نفوسنا تلك الصور وذلك عن طريق الإحساس والتخيل.
(ابن رشد،1950 ص11، 70)

**ب- وظيفة العقل عند (ابن رشد):**

تتضح بعد أن يتزود الإنسان بالانطباعات الحسية الواردة من المحسوسات الجزئية المختلفة، يبدأ في الارتفاع عن مستوى المحسوس إلى مستوى المعاني أو الصور العقلية.
(ابن رشد،1987 ص338)

وقد صنف (ابن رشد) العلوم النظرية إلى ثلاثة اقسام وهي:

1- العلم الإلهي ويعد اشرف العلوم.
2- العلم الرياضي وهو أدنى من العلم الإلهي.
3- العلم الطبيعي وهو أدنى من العلم الإلهي والعلم الرياضي.

ويقول (ابن رشد) مبينا كيف أن العلم الإلهي يعد اشرف العلوم: ((فإذا قد تبين من هذا القول أي قول أرسطو أن أنواع الفلسفة النظرية الثلاثة: علم الأشياء التعليمية وعلم الأشياء الطبيعية وعلم الأشياء الإلهية وإنما أراد انه كما ان الأشياء الطبيعية هي التي تؤخذ في حدها الطبيعية كذلك الأشياء الإلهية هي التي تؤخذ في حدها الإله والأسباب الإلهية وكذلك الإرادية

هي التي تؤخذ في حدها الإرادة والأسباب الإرادية وإذ كانت من المعروف بنفسه أن العلم الاشرف هو للجنس الاشرف والأكثر، وكان العلم الإلهي اشرف وأكثر فهو للجنس الاشرف والأكثر فأن جميع العلوم وان كانت كلها شريفة ومؤثرة فان العلم بالإله هو أشرفها وآثرها، لأن موضوعه اشرف من جميع الموضوعات. (الجعفري،1998 ص 263، 264)

مما تقدم يمكن تحديد الموقف من المعرفة عند (ابن رشد) مما يأتي:

انه طالما قيام العقل بوظائفه مترتب على وجود الإحساس الذي يزوده بالأدوات (أي المعطيات الحسية) التي يمارسها إزائها تلك الوظائف وطالما الإحساس شرط أساسي لقيام المعرفة، فانه يترتب على ذلك ضرورة وجود العالم الخارجي مما فيه من موضوعات من شأنها أن تؤثر في حواسنا.

## المبحث الثاني

## الفكر التربوي عند المفكرين

ان العلاقة بين الفلسفة والتربية تمخضت عن مولود جديد حمل سمات الفلسفة والتربية في آن واحد، وهذا المولود كان ((فلسفة التربية)).

وان فلسفة التربية تُعد اكثر العناصر الثقافية تفاعلاً مع الفلسفة، ولعل ذلك يعود الى ان فلسفة التربية هي النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وانسجامها، وتوضيح القيم والأهداف التي تنشد تحقيقها، وهي ذلك الميدان الذي يبحث في المشكلات الفلسفية من الزاوية التربوية، ويبحث المشكلات التربوية بحثاً فلسفياً. (الفرحان، 1989 ص 22)

ويوفر الفكر التربوي الحقائق التاريخية التي تعين التربوي على الوصول الى النظريات المتعلقة بالتربية من المنظور التاريخي وإبراز الاتجاهات التربوية في إطارها الثقافي وزيادة بصيرتنا بهذه الاتجاهات فكراً وتطبيقاً بما يساعدنا على تفسيرها وفهمها فهماً سليماً ومحاولة تفسير مجموعة من مسائل التعليم المعاصر في ضوء التطور التأريخي لها.
(الجيار، 1985 ص16)

وان معرفة تطور الفكر التربوي يعد مدخلاً لكل من أراد ان يفهم النظريات التربوية والاتجاهات التربوية والنظم التربوية فكل ذلك مما عرف من تجديد وتحديث، وليدة مخاض تاريخي طويل وتجربة إنسانية بعيده الجذور وهي تحمل دوماً وأبدا شكل الإناء الذي ولدت فيه منذ القديم وتعبق برائحته وطعمه، وليس هنالك في مجال التربية وسواها، خلق من عدم، أو ابتداع من فراغ، بل الأمر أولا وآخراً أمر نضج متراكم عبر الزمان وجهد موصول على مر الأيام. (عبد الدائم، 1973 ص6)

ولقد عَرَف التاريخ الإسلامي أعلاما كان لهم اثر في بناء الأمة وتقدمها الحضاري وتتضح في الرؤى الفلسفية وشخصيات المفكرين والعوامل الثقافية التي أحاطت بهم والتي تمثل جزءاً من تراثنا الثقافي والعلمي في تطبيقاتها التربوية لدى كل واحد منهم في

حلقات علمه مع طلبته، وفي طريقة تدريسه، وفي أسلوب المخاطبة، وفي أهدافه التي يريد ان يصل بالطلبة إليها، لذا سيقوم الباحث بعرض ملامح الفكر التربوي لدى المفكرين (ابن حزم) و(ابن رشد) وذلك في تحليل كتاباتهم في رسائلهم وكتبهم وكما مدون في أدناه:-

- **أولا: الفكر التربوي عند (ابن حزم):**

ان الهدف من البحث عن الآراء والأفكار التربوية لأحد المفكرين المسلمين يتمثل في لم شتات تلك الآراء التربوية، المتناثرة بين ثنايا مؤلفاته العلمية، ومن ثم صياغتها بأسلوب تربوي يجمع بين الاصالة والمعاصرة، ليستفيد من ذلك العاملون في ميدان التربية والتعليم.

ويعد (ابن حزم) احد المفكرين المسلمين، الذين تركوا تراثاً فكرياً في شتى ميادين المعرفة، اذ يمكن في مطالعة مؤلفاته المطبوعة الخروج بمجموعة من الآراء التربوية المتعلقة بقسم من جوانب التربية ومنها:

**أ- الأهداف التربوية:**

في ما تركه (ابن حزم) من التراث الثقافي المطبوع يمكن استنباط قسم من الأهداف التربوية ومنها: الهدف الديني والهدف المعرفي والهدف الأخلاقي والهدف الاجتماعي والهدف السياسي، اما بالنسبة للهدف الديني فقد كان من ابرز الأهداف التربوية التي نادى بها المفكرون المسلمون على مر العصور وكان الهدف الديني عند (ابن حزم) هو تعلم علم الشريعة، ويشمل القرآن: وينقسم على معرفة قراءته ومعانيه، وعلم الحديث: وينقسم على معرفة متونه ومعرفة روايته، وعلم الفقه: وينقسم على أحكام القرآن وأحكام الحديث وما اجمع المسلمون عليه وما اختلفوا فيه، ومعرفة وجود الدلالة وما صح منها وما لا يصح، وعلم الكلام: وينقسم علىمعرفة مقالاتهم ومعرفة حججهم وما يصح منها بالبرهان وما لا يصح. (ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983،جـ4 ص78-79)

اما الهدف المعرفي فقد اهتم (ابن حزم) بتوضيح فضل قوة إدراك العقل على إدراك الحواس، لأن العقل يشارك الحواس في جميع مدركاتها وينفرد عنها بأشياء كثيرة، فلولا العقل ما عرفنا الغائب عن الحواس ولا عرفنا الله عز وجل، ولهذا يرجع (ابن حزم) معرفة صحة الديانة وصحة العمل الموصل الى الجنة ومعرفة حقيقة العلم وما به من مصلحة العالم والمعاش والجسد يرجع جميع ذلك الى الإدراك العقلي.
(ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983،جـ4 ص312، 317)

وأن الهدف المعرفي العام عند (ابن حزم) هو الوصول الى الحقيقة، وان الضوابط التي يضعها (ابن حزم) لتحقيق هذا الهدف هي العقل والحس أو البرهان العائد اليهما من قريب أو بعيد، والبراهين الشرعية من الكتاب والسنة والإجماع ومن الأهداف المعرفية الخاصة التي يذكرها (ابن حزم)، هدف تعلم اللغة العربية وعلومها، وهدف الحرية الفكرية وهدف الموضوعية، وهدف الانفتاح المعرفي، اذ تتظافر جميع هذه الأهداف لغرض الوصول الى الحقيقة أو الهدف المعرفي العام. (ابن حزم، 1408هـ ص427،85)

اما الهدف الأخلاقي فيرتبط بالعملية التعليمية بجميع أركانها ارتباطاً وثيقاً لأن تعلم العلوم يحتاج الى روح شفافة وقلب نظيف ووجدان صاف وعقل واعي وهذا لا يتحقق الا بعد تجنب المعاصي والآثام ظاهرها وباطنها. (يالجن، 1402هـ ص53)

وان مصدر الأخلاق الاسلامية، هو نفس مصدر الدين الإسلامي وهو القرآن الكريم والسنة المطهرة ومن هذا المنطلق، كان الهدف الأخلاقي للتربية عند (ابن حزم) يعتمد في أساسه على الشرع الإلهي، وما أمر به الله عز وجل وما نهى عنه اذ يقول (ابن حزم): ((انه لا قبيح الا ما حكم الله تعالى بأنه قبيح ولا حسن الا ما حكم الله تعالى بأنه حسن)).
(ابن حزم، 1395هـ ،ج3 ص101)

ويتلخص الهدف الأخلاقي للتربية عند (ابن حزم) على انه تربية الانسان المسلم على الالتزام بالأخلاق الاسلامية في السر والعلن لكونها أوامر ونواهي من المولى عز وجل، فهي بهذا ربانية المصدر، يحترمها المسلم طلباً لرضاء الله تعالى وخوفاً من عقابه في الدنيا والآخرة.

اما الهدف الاجتماعي عند (ابن حزم) فهو لا يعدو ان يكون انعكاساً للهدف الديني والأخلاقي والمعرفي للتربية عنده، فإذا كان الهدف الديني للتربية عنده هو عبادة الله عز وجل، لتحقيق السعادة في الدنيا والآخرة، والطريق الى تحقيق ذلك هو تعلم العلوم الشرعية قولاً وعملاً، فأن (ابن حزم) يرى ان انعكاس ذلك في واقع الحياة الاجتماعية يكون بحصول المشتغل بعلم الشريعة على المكانة الاجتماعية العالية في مجتمعه والشعور بالأمن منه من السلطان والخاصة والعامة، وعلى الضد من ذلك يكون حال المخالف للشريعة الإسلامية في المجتمع المسلم. (ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983،جـ4 ص86)

لذا يمكن القول ان الهدف الاجتماعي للتربية عند (ابن حزم) يتمثل في تطبيق ما جاءت به الشريعة الإسلامية من القيم الاجتماعية، وترجمتها الى واقع ملموس يغمر جميع أفراد المجتمع بالمحبة والود لاسيما ان الغاية الأخروية تساهم في تقبل المسلم لما قد يحدث من المصائب الدنيوية، وفي هذا المعنى يقول (ابن حزم): ((وجدت العامل للآخرة ان امتحن بمكروه في تلك السبيل لم يهتم بل يسر اذ رجاؤه في عاقبة ما ينال به عون (له) على ما يطلب)). (ابن حزم ،1408هـ ص52)

اما الهدف السياسي فيرى (ابن حزم) انه وجوب الإمامة على جميع أفراد المجتمع المسلم لإقامة أحكام الله فيهم وسياستهم بما شرع الله، وذلك من اجل تحقيق قيام أفراد ذلك المجتمع بما أوجبه الله عليهم من الأحكام والأموال والجنايات والدماء والنكاح والطلاق وسائر الأحكام ومنع الظلم وإنصاف المظلوم وأخذ القصاص. (ابن حزم، 1395هـ ،جـ4 ص87)

ويمكن استخلاص الهدف السياسي لـ (ابن حزم) في تطبيق الشريعة الإسلامية في كل ما يتعلق بالنظام السياسي, وتربية المجتمع المسلم في العمل السياسي على شريعة الله وما جاء به الدين الإسلامي في مختلف ميادين الحياة الدينية والاجتماعية.

وفي مجموعة الأهداف التي أكد عليها (ابن حزم) يمكن استنباط الأهداف التربوية اذ يشير (ابن حزم) الى ان تحصيل العلم من الأمور التي تميز الانسان عن الحيوان ويعد هذا هدفاً رئيسيا لطلب العلم، اذ يخرج به من جملة أشباه البهائم، ومن هنا كان العلم مطلوباً لذاته لا من اجل منصب أو جاه، فيجب ان يهدف طالب العلم الى (الفوز بالآخرة)

بقوله: ((من طلب العلم ليفخر به أو ليمدح به أو ليكتسب به مالاً أو جاهاً، فبعيد عن الفلاح لأنه ليس له غرض في التحقيق فيه، وانما غرضه شيء آخر غير العلم)). (ابن حزم،1970 ص76- 77)

فلذلك أكد (ابن حزم) على طلب العلم، والعمل بما تعلمه في طلبه، وما يحقق العلم لطالبه من مكانة اجتماعية قوامها الهيبة والاحترام، اذ يقول: ((لو لم يكن من فضل العلم الا ان الجهال يهابونك ويحبونك وإن العلماء يحبونك ويكرمونك لكان ذلك سبباً الى وجوب طلبه))، كما يحقق العلم الصحة النفسية والتوجيه المفيد لطاقته فيقول: ((لو لم يكن من فائدة العلم والاشتغال به الا انه يقطع المشتغل به عن الوساوس المضنية ومطارح الآمال التي لا تفيد غير الهم وكفاية الأفكار المؤلمة للنفس، لكان ذلك اعظم داع اليه)).
(ابن حزم 1987،جـ1 ص343)

**ب- المعلم:**

يرى (ابن حزم) ان مهنة التعليم، من أفضل المهن التي يعتاش منها الانسان لأن المعلم بانخراطه في مهنة التعليم، يسهم في تعليم الناس الخير. (ابن حزم،1987 ،جـ3 ص162)

وان عمل المعلم من أفضل ما يقوم به الانسان في هذه الدنيا بعد ان يؤدي ما ألزمه الله به من تعلم العلم قولاً وعملاً، لأنه بعمله هذا قاد الناس الى مرضاة الله عز وجل، وكان سبباً في خروجهم من ظلمة الجهل الى نور العلم . (ابن حزم [رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص84)

كما يشير (ابن حزم) الى ان مهنة التعليم مهنة لها أصولها ولا ينبغي ان يدخل فيها الدخلاء فهناك قوم يظنون انهم من اهل العلم وليسوا من أهله فيقول: ((لا آفة على العلوم وأهلها اضر من الدخلاء فيها وهم من غير أهلها، فأنهم يجهلون ويظنون انهم يعلمون ويفسدون ويقدرون انهم يصلحون)). (ابن حزم، 1987،جـ1 ص345)

وعن أجور المعلم فأن (ابن حزم) لا يمنع من أخذ الأجر على التعليم، اذا كان المعلم في حاجة لكسب المال اذ قال: ((فان كان المرء العالم في كفاف من العيش من وجه مرضي، فليحمد الله عز وجل... وان كان في حاجة فأن أمكنه ان يجعل مكتسبه من العلم فحسن)).

(ابن حزم، [رسائل ابن حزم]،1983،جـ4 ص76)

ويرى (ابن حزم) جواز ضرب المعلم للمتعلم لغرض التربية والإصلاح بشرط ان لا يترك هذا الضرب أثرا واضحاً على المتعلم فاستعمال الضرب لغرض التربية والتعليم من الأمور المشروعة، لقول الرسول α: ((علموا اولادكم الصلاة اذا بلغوا سبعا واضربوهم عليها اذا بلغوا عشرا وفرقوا بينهم في المضاجع)). (الترمذي،2005 ص143)

ففي هذا إشارة الى استعمال الضرب في تأديب الطفل اذا بلغ العاشرة من عمره مع مراعاة ان يكون الضرب هو آخر الحلول التي يلجأ إليها المعلم.

ولقد اشار (ابن حزم) الى مجموعه من الآداب والأخلاقيات التي يجب ان يتمسك بها المعلم وهي:-

1. ان يتقي الله فيما يقوم به من عمل في سره وعلنه.
2. الرضا بكفاف العيش والقناعة بدون إراقة لماء الوجه لدى سلطان.
3. عدم الازدراء بسائر العلوم وتنقيصها.
4. ألا يرضى بالغش والتمويه.
5. ان لا يتكلم في علم قبل ان يحكمه.
6. الا يكتم علمه فيحصل هو ومن لا علم له في منزلة واحدة اذ كلاهما غير مستعمل للعلم.
7. ألا يحسد من فوقه، ولا يحقر من دونه. (ابن حزم، 1970 ص75، 80،85)
8. ان يتطابق قوله وفعله.
9. عدم التبحر في علم إلا على سبيل الاستفهام والتزيد. (ابن حزم، 1987،جـ1 ص413)
10. الا يخرج من مسلمة الى أخرى قبل تمام الاولى وبيانها.(ابن حزم،1959 ص196)
11. ان يخلص في عمله لوجه الله تعالى.

(ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1987 ،جـ3 ص170)

12. ان ينصح المعلم في عمله وان يؤديه على الوجه المطلوب.
13. ان يصبر المعلم على المشقة والأذى في سبيل نشر العلم وأحياء العلوم.

14. ان يعمل المعلم على تبسيط العلم الذي يدرسه فيبدأ بالسهل قبل الصعب. (ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص16، 101)

**ج- المتعلـــــم:**

يرى(ابن حزم) ان السن الذي يجب على ولي أمر المتعلم تسجيله في الكتّاب هو سن الخامسة من العمر أو نحوها، اذ يكون الطفل في هذه المرحلة لديه الاستعداد لتلقي العلوم الأولية من القراءة والكتابة. (ابن حزم [رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص65)

ويوجه (ابن حزم) نظر المتعلم الى ضرورة الاهتمام بالعلم الذي يميل اليه بطبعه فيستكثر منه ما أمكنه. (ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص78)

ويشير (ابن حزم) مؤكداً على الفروق الفردية بين الطلاب اذ أوصى (ابن حزم) ان العلوم الغامضة مثل الدواء القوي تستفيد منه الأجسام القوية ويهلك الأجسام الضعيفة، ومثل ذلك العلوم القوية التي تزيد العقول القوية جودة وتصفيه وترهق العقول الضعيفة.
(ابن حزم، 1408هـ ص66)

ومن هنا كان الواجب على طلاب العلم مراعاة قدراتهم العقلية عند تحصيلهم العلمي، فيبتعدون عن العلوم القوية حتى يتوفر لديهم أمكان الخوض فيها بما يتناسب مع قدراتهم العقلية، ويؤمن (ابن حزم) بارتباط العلوم بعضها ببعض، وهو يرى ان العلوم في ارتباطها ببعضها مثل الدرج الذي يوصل الى مكان عالي، فلا يمكن الوصول اليه الا بالانتقال من درجة الى أخرى حتى يصل الى أعلى المكان ولهذا فالواجب على طالب العلم ان يؤثر بالطلب ما لا يتوصل الى سائر العلوم الا به ثم الأهم فألاهم والأنفع فالأنفع.
(ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص62)

وأوصى بأن لا يقتصر المتعلم على علم واحد، لتعلق العلوم بعضها ببعض وأشار الى ضرورة سماع المتعلم من اكثر من معلم ليحصل على الفائدة بقوله: ((من لم يسمع الا من عالم واحد أوشك ان لا يحصل على طائل، وكان كمن يشرب من بئر واحدة، ولعله اختار الملح الكدر، وقد ترك العذب)). (ابن حزم، 1970 ص77)

وان يطلب العلم لينتفع به طالبه، وينتفع به غيره في داره العاجلة وداره الآجلة التي هي محل قراره، وأشار الى ضرورة التعب في طلب العلم ووصف طول الطريق إليها بقوله: ((الوقف على الحقائق لا يكون الا بشدة البحث، وشدة البحث لا تكون الا بكثرة المطالعة والنظر في طبائع الاشياء وسماع حجة كل محتج والنظر فيها)). (ابن حزم،1959 ص198)

وأشار (ابن حزم) الى مجموعه من الآداب أو الأخلاقيات الخاصة بالمتعلم وابرزها:-

1. تقوى الله في السر والعلن.
2. الالتزام بالأمانة العلمية فيما يكتبه.
3. ان لا يطلب العلم لغرض الأمور الدنيوية فقط.
4. الابتعاد عن الحسد.
5. ان يحرص على تلقي العلم على أكثر من شيخ لما لها من فائدة في رفع مستوى الطالب. (ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص77، 64، 81، 104)
6. ان يقبل المتعلم برغبة صادقه في التعلم وبنشاط على طلب العلم وأن يهتم بالسماع والقراءة والكتابة. (ابن حزم، 1970 ص63)
7. الا يكون حضوره الا حضور مستزيد علماً وأجرا لا حضور مستغن طالب غيره.
8. ان يسكت سكوت الجهال فيحصل على اجر النية في المشاهدة وعلى الثناء بقلة الفضول وعلى كرم المجالسة ومودة من جالس (ابن حزم، 1987،جـ1 ص411)
9. الصبر على طلب العلم.
10. حفظ العلم بالكتابة واقتناء الكتب المفيدة. (ابن حزم،[رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص77)
11. الرحلة في طلب العلم. (ابن حزم،1407هـ، جـ5 ص114)

**د- المنهج الدراسي:**

لقد هيأ (ابن حزم) منهجاً في التربية والتعليم يبدأ مع الانسان طفلاً في الخامسة من عمره، ثم يتدرج قدماً في صعوده حتى ينتقل به من علم الى علم وفقاً لأهمية العلم الذي بعده وحاجته للعلم الذي قبله حتى ينتهي الى أفضلها وأعظمها نفعاً، ومما يؤخذ على هذا البرنامج انه لم يحدد مراحل عمرية للدراسة، بل اكتفى بتحديد سن البداية فحسب والتدرج في التحصيل اذ يقول: ((ان يسلم الطفل بعد مولده بخمس سنين الى مؤدبه يعلمه)):

1- الخط والكتابة : والمستوى الأدنى الذي يلتزم به المعلم هو وضوح الخط.

2- القراءة وحفظ القرآن الكريم: ومستوى تعلمه هو المهارة في قراءة ما تصل اليه يد المتعلم وحفظ القرآن الكريم، لأنه الى جانب قدره الروحي والديني فهو يعين على إتقان القراءة والنطق.

3- النحو : ويشمل قواعد الصرف وضبط أواخر الكلمات ليستعين به في مخاطبة الناس.

4- علم اللغة : ويقوم على دراسة الألفاظ ودلالتها اللغوية، ويرى الاقتصار في النحو على ما يؤدي وظيفته وما زاد على ذلك لا فائدة منه الا للمتخصصين، اما علم اللغة فيحبذ الإكثار من دراسته لأن الألفاظ ثروة لغوية حقيقية.

5. الشعر :ويحبذ الأشعار التي فيها الحكمة والخير والمحبة وتجنب أشعار التغرب والهجاء والمدح والرثاء جائزان.

6. علم العدد : ويدرس الضرب والقسمة والطرح والجمع والمساحة وطبيعة العدد.

7. علم النجوم : اذ يرى ضرورة دراسة القضاء بالنجوم لا لأنه علم، بل ليكشف ترهات أصحابه ولا ينبغي لطالب الحقائق ان يخلو من النظر فيه ليعرف أغراضهم، ويريح نفسه من تطالعها الى الوقوف عليها.

8- المنطق والطبيعيات: ويدرس في المنطق الأجناس والأنواع والقضايا والمقدمات والنتائج وأساليب التفكير السليم ليعرف ماهية البراهين ويقف على الحقائق ويميزها من الأباطيل ويدرس الطبيعيات وأحوال الجو والحيوان والنبات والمعادن والتشريح ليقف على محكم الصنعة وتأثير الصانع وتأليف الأعضاء.

9- علم الأخبار ؛ وله مكانة مميزة عند (ابن حزم) اذ يقول انه علم ذو خصائص وغايات متميزة فوجّه المتعلم الى دراسة أخبار العالم الماضية والحاضرة والتواريخ القديمة والحديثة وأصحها تاريخ الملة الإسلامية، يتلوه تاريخ بني إسرائيل، يتلوه أخبار الروم، ومن بعد الفرس، وأخبار الملوك، ويرى ان يدرس التاريخ وقت الراحة لأنه سهل منشط للنفس، ويشير الى ان علم الكسب جزء من علم الخبر وهو علم جليل رفيع، اذ به يكون التعارف وقد جعل الله جزءاً منه تعلمه لا يسع أحدا جهله، وجعل جزءاً يسيراً منه فضلاً تعلمه.
(ابن حزم، 1962 ص1)

10- ما بعد الطبيعة ؛ وهي الحلقة الاخيرة في البرنامج التعليمي عنده وتناوله بالمفهوم الإسلامي، هل العالم محدث ام قديم؟ على الرغم من ان غالبية الفقهاء في عصره هاجموا ما بعد الطبيعة، الا انه ربطها بالعقيدة تدعيماً للوحدانية وإقرارا بالنبوة.
(ابن حزم، 1970 ص63- 79)

وفي مطالعة الرسالة التي خصصها (ابن حزم) لعرض منهجه التعليمي يمكن الخروج ببعض الخصائص التي تميز بها المنهج التعليمي الذي اقترحه (ابن حزم) لطلاب العلم والتي ينبغي مراعاتها وهي:-

أ. اشتماله على العلوم الدينية والعلوم الدنيوية.

ب. استثنى قسم من العلوم وخاصة تلك العلوم التي لا يمكن تعلمها لأنها من وجهة نظره انتهت ولم يبقى الا رسمها، مثل السحر والطلسمات أو العلوم التي لا يمكن تعلمها لأنه طمس معرفة علمها مثل الموسيقى التي من خصائصها انها تشجع الجبناء وتسخي البخلاء وتؤلف

بين النفوس وتنفر، واستثنى قسم من العلوم التي تترك آثارها السيئة على المتعلم مثل مجموعة من أنواع الشعر كشعر الغزل والصعلكة والتغريب والهجاء.

ج. ترابط العلوم فالعلوم مترابطة بحيث لا يستغنى علم منها عن غيره من العلوم.

د. مراعاة عمومية الثقافة والتخصص.

هـ. مراعاة طبيعة المتعلم والاهتمام بالعلم الذي يميل اليه المتعلم.

و. مراعاة الهدف الديني.

ز.مراعاة الهدف الأخلاقي.

ح. أسلوب العرض الدقيق والمتقن.(ابن حزم،[رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص22- 90)

ط. ان تساعد المواد الدراسية المتعلم على تكوين قواعد خلقية تؤدي الى تهذيبه.

ي. ان تخضع المواد الدراسية لبراهين العقل وملاحظة الحواس وتكون قابلة للتجريب (ابن حزم، 1970 ص60)

**هـ - طرائق التدريس:**

ان طريقه التدريس التي يذكرها (ابن حزم) تتلخص في ان التوصل الى العلوم لا يكون الا عن طلب، وهذا الطلب لا يكون الا بسماع وقراءة وكتابة، و في هذا يقول: ((وباليقين يدري كل ذي لب سليم انه لا يتوصل الى العلوم الا بطلب ولا يكون الطلب الا بسماع وقراءة وكتابة)). (ابن حزم، [رسائل ابن حزم]، 1983 ،جـ4 ص65).

وأكد (ابن حزم) استعمال طريقة الاستجواب في التدريس، والاهتمام بهذا الأسلوب يتماشى مع اتجاهات التربية الحديثة في تأكيدها على موقع المتعلم في العملية التربوية كما اشار لشروط عديدة بخصوص الأسئلة التي توجه للمعلم ومنها:-

1. ان يسأل المتعلم عن ما لا يدري لأن السؤال عن ما يدريه سخف وقلة عقل.
2. ان لا يكون فضولياً اذا أجابه المعلم بما فيه كفاية له.
3. ان لم يفهم المتعلم الجواب ليقل انه لم يفهم وليستزد.

4. ان يراجع مراجعة العالم بأن يعارض الجواب بما ينقضه نقضاً بيناً.
5. الا يسأل المتعلم سؤال المعّنت ومراجعة المكابر. (ابن حزم،1987،جـ1 ص411، 412)

اما طريقه المناظرة فقد ذكر انها تفيد في سماع وجهات نظر مختلفة اذ مع اختلاف وجهات النظر مع الإقران يلوح الباطل مع الحق. (ابن حزم، 1970 ص77)

وبعد عرض الباحث عن موقف (ابن حزم) من عناصر العملية التعليمية يمكن ان يورد اهم المبادئ التربوية عنده:-

أ- استعمال المنهج التجريبي:

اشار (ابن حزم) كثيراً وأكد على التجارب في أحكامه بحيث (تضطر النفوس الى الإقرار به كاضطرارنا الى الإقرار بان الانسان ان بقي ثلاث ساعات تحت الماء مات) وقد رفض الأفكار البعيدة عن الحواس لعدم إمكانية خضوعها للتجريب، منها على سبيل المثال رفضه للتنجيم بصفته علماً، اذ يقول (لا يصح القضاء بالنجوم).
(ابن حزم[الفصل في الملل]، ب.ت،م2 /جـ2 ص38)

واعتراضه هذا أمر شرعي إسلامي لأن قراءة النجوم منهي عنه بالقرآن الكريم والسنة المطهرة.

فقد روي عن (ابي العباس) رضي الله عنهما قال: قال رسول الله α:
(من اقتبس علماً من النجوم اقتبس شعبة من السحر زاد ما زاد).
(النووي الشافعي،1970 ص476)

ب- ضرورة وضوح وتبسيط العلم:

أكد (ابن حزم) على ان تكون لغة العلم بسيطة وبعيدة عن الغموض وقريبة من مستوى إدراك الناس فيقبلون عليه، فقد التزم بمبدأ الوضوح وطالب غيره به، وحث الأغنياء بتوفير

المعرفة للراغب بقوله: ((فالحفظ لمن آثر العلم وعرف فضله، ان يسهله جهده، ويقربه بقدر طاقته اليه، ويحفظه ما أمكن، بل لو أمكنه ان يهتف به على قوارع طرق المارة ويدعو اليه في شوارع السابلة، وينادي عليه في مجامع السيارة، بل لو تيسر له ان يهب المال لطلابه..... لكان ذلك حظاً جزيلاً)). (ابن حزم، 1959 ص 8)

ج- مراعاة الميول العلمية:

ان الرغبة حافز كبير في التحصيل، فعليه أكد المربون على وجوب مراعاة ميل المتعلم وحذروا من إهمال هذا الحافز النفسي وهذا ايضاً نجده عند (ابن حزم) اذ قال: (من مال بطبعه الى علم ما – وان كان أدنى من غيره – فلا يشغلها بسواه، فيكون كغارس النارجيل بالأندلس وكغارس الزيتون بالهند، وكل ذلك لا ينجب)، كما ذكر (ان نشر العلم عند من ليس من أهله مفسد لهم كإطعامك العسل والحلوى من به احتراق وحمى، وكتشميمك المسك والعنبر لمن به صداع من احتدام الصفراء). (ابن حزم،1987،جـ1 ص344)

ومن هنا نجد ان (ابن حزم) كانت لديه رؤية واسعة وأفق ممتد في فهم طرائق التدريس والمناهج التعليمية التي تتطابق مع آراء التربية الحديثة اليوم.

د- الموضوعية في إصدار الحكم:

أكد (ابن حزم) على وجود الأدلة والبراهين للتوصل الى الأفكار وان يتسم التفكير بالموضوعية بعيدا عن التسرع في الأخذ بظاهرة معينة فيقول: ((ينبغي للعاقل ان لا يحكم بما يبدو له من استرحام الباكي المتظلم وتشكيه وكثرة تلوّمه تقلبهُ وبكائه، فقد وقفت من بعض من يفعل هذا على يقين انه الظالم المتعدي)).

وأوصى الفرد في الحياد التام في كل ما يسمع ويقرأ، فلا يحكم الا بعد تجربة وبرهان بقوله: ((اذا ورد عليك خطاب بلسان، أو هجمت على كلام في كتاب ، فإياك ان تقابله مقابلة المغاضبة الباعثة على المغالبة، قبل ان تتيقن بطلانه ببرهان قاطع، وأيضا فلا تقبل عليه إقبال المصدق به المستحسن إياه قبل علمك بصحته، ببرهان قاطع)). (ابن حزم،1987،جـ1 ص412)

فلا يدرك الاشياء على حقائقها الا من جرد نفسه عن الأهواء كلها ونظر من الاراء كلها نظراً واحداً مستوياً لا يميل الى شيء منها، وفتش في أخلاق نفسه بعقله تفتيشاً لا يترك فيها من الهوى والتقليد شيئاً. (ابن حزم،1959 ص181)

هـ- مبدأ العمل بالعلم:

اشار (ابن حزم) الى انه فرض على كل الناس تعلم الخير والعمل به، فمن جمع الأمرين جميعاً قد استوفى الفضلين معا، فخلط عملا صالحا وآخر سيئا وهو خير من آخر لم يعلمه ولم يعمل به، وهذا الذي لا خير فيه امثل حالة فيه واقل ذما من آخر ينهى عن تعلم الخير ويصّد عنه. (ابن حزم،1987،جـ1 ص413)

ويؤكد (ابن حزم) على ان يكون الفرد عاملا مفيدا بنفسه وعلمه وماله فقال: ((من أخذ من كل علم ما هو محتاج اليه واستعمل ما علم كما يجب فلا أحد أفضل منه، لأنه قد حصل على عز النفس وغناها في العاجل وعلى الفوز في الآجل)). (ابن حزم،1970 ص89)

و- مبدأ الإرشاد التربوي:

أكد (ابن حزم) على استعمال الموعظة الحسنة، ولين القول دون قهر أو زجر لغرض تحسين سلوك الفرد مشيرا الى ان النصيحة فرض وديانة فيقول: ((الذي ذكرتم من وجود الإرشاد للمسترشد، لزوم البيان لمن سأل، فنعم سمعا وطاعة لأمر الله تعالى:﴿ إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنْزَلْنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالْهُدَى مِنْ بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتَابِ أُولَئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللَّاعِنُونَ ﴾[1])).

(ابن حزم،1987 ص143)

كما اشار (ابن حزم) الى مجموعه من الشروط لتقديم النصيحة وأبرزها:-

1. ان تكون سرا لا جهرا أو بتعريض لا بتصريح الا لمن لا يفهم.

2. ان يكون النصح بكلام لين وبشر وتبسم، لأن خشونة الكلام في النصيحة تنفر فقد قال تعالى: ﴿فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَيِّنًا لَعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى﴾[2].

3. تكرار النصح، رضي المنصوح أو سخط تأذى الناصح بذلك أو لم يتأذ.

---

(1) سورة البقرة، الآية 159.

(2) سورة طه، الآية 44.

4. التدرج في الإرشاد في التنبيه والتذكير، ثم التوبيخ والتقريع ثم الركل واللطام.

5. لا تنصح بشرط القبول منك.

6. انصح كأنك مخبر عن غير الموعوظ بما يستقبح من الموعوظ فأن لم يتقبل الى الوعظ بالتحشيم وفي الخلاء، فأن لم يتقبل ففي حضرة من يستحي منه الموعوظ، وان يتحول بالموعظة خوف الملل. (ابن حزم،1987،جـ1 ص364-367)

## ز- الثقافة العامة والاختصاص في العلم:

أكد (ابن حزم) على كل إنسان ان يكون على نصيب من الثقافة العامة، سواء كان صانعا أو طالب علم يريد التخصص فيه، فهناك معلومات عامه ومبادئ علوم لابد من الإلمام بها قبل تعلم حرفة أو التطرق الى فن، وحذر من التفريط فيها أو الإفراط في التزام علم واحد فيقول في ذلك: ((من اقتصر على علم واحد لم يطالع غيره، اوشك ان يكون ضحكة وكان ما خفي عليه من علمه الذي اقتصر عليه، اكثر مما أدرك منه لتعلق العلوم بعضها ببعض، ومن طلب الاحتواء على كل علم أوشك ان ينقطع وينحسر، ولا يحصل على شيء، وكان كالمحضر الى غير غاية اذ العمر يقصر عن ذلك وليأخذ من كل علم بنصيب)).

(ابن حزم،1970 ص77، 80)

## • ثانيا: الفكر التربوي عند (ابن رشد):

نستطيع ان نستخرج فلسفة التربية عند (ابن رشد) من فلسفته السياسية في إشارات مهمة تنصب في الفلسفة التربوية، اذ يقول (ابن رشد) ان على الفيلسوف ان يكون ملماً بقوانين وسياسات الأمم السابقة ليستعمل منها النافع الذي يخصه والأمة التي تخصه ولذلك تبين ان معرفة واضع السنن بأمزجة الناس وأخلاقهم وعاداتهم مم ينتفع به في وضع السنن ومن هنا فيمكن ان يضع السنن النافعة لجميع الأمم المختلفة الطبائع، وهكذا يبين لنا (ابن رشد) بأن على واضع الفلسفة السياسية أو التربوية ان يفهم الفلسفات والسياسات السابقة وان يتعرف بصورة جيدة على سياسة المجتمع التي تختلف عن سياسات المجتمعات الاخرى، وحتى ضمن البلد الواحد هناك اختلافات وهذه حقيقة مؤكدة وهي اختلاف القوانين تبعا لاختلاف الناس والبلاد والعصور. (الجعفري،1998 ص196)

ولهذا فأننا عندما نتصدى لدراسة الاتجاه العقلاني لمفكر أو فيلسوف لا ينبغي ان نكتفي بالتقاط فكرة هنا وفكرة هناك أو نقف عند تعريف هنا وتعريف هناك، لنستخلص الدلالة العقلانية لفلسفته أو نكتفي بالحكم المجرد العام عليها، بل لابد من ان نتبين النسق العام لهذه الفلسفة في تكاملها حتى نتمكن من تحديد دلالة هذه الفكرة أو هذا التعريف فضلا عن الدلالة العامة للعقلانية في فلسفته.

ويعد (ابن رشد) من العقلانيين الذين حاولوا فصل الدين عن الفلسفة عن طريق منهجه والتي فيها يمكننا الخروج بمجموعة من الآراء التربوية المتعلقة ببعض جوانب العملية التربوية لدى (ابن رشد) ومنها:

**أ- الأهداف التربوية:**

بسبب أزمة الواقع الذي عاصره وعايشه (ابن رشد) بظهور فرق وطوائف كان اشهرها الأشعرية والمعتزلة والباطنية والحشوية... التي قد أساءت الى الشريعة في نظره، لذا فقد شعر بمسؤوليته تجاه هذا الواقع وحاول ان يقدم ما يستطيع من اجل إصلاحه فرأى ان مهمته يجب ان تنصب على رفع الاضطراب والاختلاف بين الفئات المختلفة وتوحيدها نحو غاية كبرى هي تلك التي حددها الشرع للناس. (ملكاوي،1999 ص178- 180)

وتلك هي ((تعليم العلم الحق والعمل الحق)) اللذان بهما تحقق ((صحة الأنفس)) وسلامتها في الدنيا كما ((تترتب عليها السعادة الأخروية)).
(ابن رشد[فصل المقال]،1968 ص23)

وهذا الهدف الذي نصبه امام ناظريه وسعى الى تحقيقه هو هدف ذو وجهين (الوجه الإصلاحي) يصلح فيه أوضاع فاسدة في اهم مجالين من مجالات الفكر، هما مجال الفلسفة التي كانت تشمل كل العلوم العقلية في ((الرياضيات بفروعها والطبيعيات بفروعها وعلم ما بعد الطبيعة وعلم المنطق))، والمجال الآخر هو مجال علم العقيدة هذا العلم الذي يرجع أصوله الى الشريعة الإسلامية الموصى بها من الله سبحانه وتعالى اما الوجه الثاني لهدفه فهو (الوجه التجديدي)، وهذا التجديد لا يعني هدم الأمر القائم وانما هو الإبقاء على القواعد والأسس واصلاح ما فسد أو ما لم يعد مؤديا لوظيفته أو ملبيا للحاجات الجديدة التي طرأت مع تغير الزمان.(ملكاوي،1999 ص181)

كما أكد (ابن رشد) على ضرورة معرفة الغاية من التعليم قبل البدء في شرح منهاجه ومضامينه فيؤكد أولا ان الغاية من المدينة الفاضلة هو تمكين أهلها من بلوغ كمالاتها الإنسانية ثم يدخل في مناقشة بشأن العلم والعمل، هل العلم في خدمة العمل؟ وتلك وجهة نظر المتصوفة

والفقهاء، أو العمل في خدمة العلم؟ وهي وجهة نظر الفلاسفة، ثم لمن الأولوية هل هي للعلم (الفلسفة) أو للأخلاق؟ ثم يقرر ان الأولوية للعلم فهو الذي ينير العمل، اما الأخلاق فيجب ان تكون مصاحبة لكل من العلم والعمل. (الجابري، 1998 ص248)

**ب- المعلـــــم:**

تطرق (ابن رشد) الى أسلوب المعلم في شروط الخطابة ويحصرها في مراعاة ثقافة المخاطبين في صياغة الخطاب، والعمل على استمالة الجمهور عن طريق الاستشهاد بالعجيب والطريف من الأقوال، والارتكان الى الرمزية في مخاطبة الخاصة، والابتعاد عن منطق الإثارة في تناول الموضوعات المحظورة، والعزوف عن الاجتراء عـــى الفكر الســـــــائد، إختفاء المسحة التوجيهية الإصلاحية، والعزوف عن التعصب والتخريب والابتعاد عن المراوغة والتدليس. (نصار، 2002 ص89- 111)

اذ يعد (ابن رشد) من اكثر فلاسفة الإسلام عناية بدراسة الخطابة من حيث لغته وشروط كتابته ودروبه التي تتوافق مع طبائع الناس وقوة مداركهم المتباينة، فقد ذهب في كتاب (تلخيص الخطابة) لأرسطو الى ضرورة تميز لغة الخطابة بوضوح المعاني والابتعاد عن الألفاظ الموحشة المهجورة والمظللة في الدلالة التي تحول معناها وتبدل مرادها في الزمان الذي يلتقي فيه الخطاب ونجده ينبه على وجوب التزام الأدب في التناظر والابتعاد عن الألفاظ النابية في النقد والتوبيخ في التوجيه وتجنب الصدام في السلطة، والاستناد الى الحجة والمنطق في عرض مضمون الخطاب بدلاً من الصيغ البلاغية ومراعاة اللغة التي يفقهها المخاطب من حيث الثقافة المطروحة والقيم المراد الإرشاد إليها. (ابن رشد،ب. ت ص8-32، 235، 260)

وقد قسم (ابن رشد) الخطاب الى ثلاثة دورب:

اولها برهاني موجه للخاصة ويمتاز بالارتكاز الى المبادئ الأولية العقلية الصادقة، الواضحة بذاتها، والبديهية في نتائجها ويتصف اهل هذا الدرب بأرباب الحكمة.

وثانيها جدلي موجه لعوام المثقفين أو المتكلمين ويستند الى مقدمات مشهورة ظنية كانت أو يقينية تستمد صدقها من ذيوعها ويحذر مخاطبة الجمهور بهذا المنطق لما يحول من آراء متضاربة وخلافات يصعب حسمها ويوصف اهل هذا الدرب بالمتثاقفين.

وثالث هذه الدروب خطابي أو وعظي موجه للجمهور ويعتمد على الأدلة الخطابية البلاغية التي تخاطب العواطف وتناقش أمور معاشهم ودينهم وعلى ذلك يقول هذا الدرب على الاستشهاد بالقرآن والحديث والأمثال والأقوال المأثورة. (نصار، 2002 ص90- 91)

ويؤكد (ابن رشد) على عدم البوح بالتأويلات البرهانية الى العوام الذين لا يقتنعون الا بالمعاني الظاهرة، ويقول: أن الشرائع الإلهية قد نظر فيها الى ما تبلغه طاقة العامة لا الى ما تشتهيه عقول الخاصة.

والأصل في ذلك ان الإيمان هو اليقين في الاعتقاد بالله ورسله واليوم الآخر بلا قيد في ذلك احترام ما جاء على ألسنة الرسل. (نصار، 2002 ص93)

واستنادا الى الآية الكريمة: ﴿ ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ﴾[1] فهناك ثلاث مناهج في الإقناع، تختلف باختلاف الناس في درجات التفكير....

والمناهج الثلاثة جميعاً.... الحكمة، الجدل، والموعظة لنا اليوم لنتجه بالدعوة الثقافية التي ندعو إليها الى حياة العصر الجديد، وعليه فأن الجمود والتعصب يمثلان البيئة الفاسدة التي يظهر فيها التفكير وهي التي تحول بين الفكر الحر وبين أداء اثره لتوجيه الرأي العام وايقاظ العقول والذود عن الثوابت الثقافية والعمل على نهضة الأمة الاسلامية.

(ابن شد، [تهافت التهافت]، 1968، ص29)

الى جانب اعتراف (ابن رشد) بفضل القدماء وتمسكه بالحقيقة العلمية دون النظر الى طبيعة قائلها، والدعوة الى واجب كل عالم الا يتوقف عن التعلم وهذا يكشف عن موضوعية علمية عند (ابن رشد) لا تقف عند حدود القياس المنطقي البرهاني وإنما تمتد الى ضرورة

الاستئناس بالتجربة العلمية لذا عند (ابن رشد) بعدين البعد العلمي التجريبي، والبعد الأخلاقي الانساني. (وهبة،1995 ص74)

**ج- المتعلـــم:**

أكد (ابن رشد) على ان المتعلم يجب ان يتدبر ويفكر ويتأمل وينظر في جميع الموجودات ووجوب استعماله للقياس العقلي فالشرع دعا الى عد الموجودات بالعقل وتطلب معرفتها به مثل قوله تعالى: ﴿ فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِي الْأَبْصَارِ ﴾[2] وقوله تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ ﴾. [3]

---

(1) سورة النحل، الآية 125.

(2) سورة الحشر، الآية 2.

(3) سورة الأعراف، الآية 185.

وقوله تعالى: ﴿ أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ۞ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ﴾ [1] وقوله تعالى: ((وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ))[2] (ابن رشد[فصل المقال]، 1968 ص28)

كما دعا (ابن رشد) الى ان ينشأ الصبي على العقيدة حفظاً من غير برهان ذلك ان من فضل الله على المسلم ان يشرح صدره للإيمان من غير حاجة الى حجة أو برهان وإنما تحصل تقوية الإيمان بتلاوة القرآن أو تعليم التفسير أو الحديث ومجالسة الصالحين دون حاجة الى حجة أو برهان. (العراقي، 1993 ص86)

كما حدد (ابن رشد) ضرورة التأويل، بل وجوبه، لكل النصوص التي لا يتفق ظاهرها مع الحقائق الفلسفية، التي تؤدي إليها أداة الفيلسوف: البرهان، لأن الحقيقة عنده واحدة، وظواهر النصوص التي توهم خلاف الحقائق الفلسفية، إنما قصد بها تبسيط الأمور لمستويات من الناس لا تطيق الحقائق الفلسفية، ولا تجيد صناعة الفلسفة، وقد تدخل هذه الظواهر

النصوص في باب ((الرموز)) التي لا تراد لظاهر دلالاتها، وإنما يؤتي بها لتنبيه الراسخين في العلم على ما في باطنها من حقائق ودلالات، ويتصل بهذه القضية، قضية التأويل، اختلاف مراتب الناس في فهم مرامي النصوص ووعي ما في باطنها من دلالات، فالناس على ثلاث أصناف: صنف ليس هو من أهل التأويل أصلا، وهم الخطابيون، الذين هم الجمهور الغالب.. وصنف هو من أهل التأويل الجدلي، وهؤلاء هم الجدليون وصنف هو من آهل التأويل اليقيني وهؤلاء هم البرهانيون. (عمارة،1971 ص18- 19)

---

(1) سورة الغاشية، الآية 17- 18.

(2) سورة آل عمران، الآية 191.

ويؤكد (ابن رشد) على ان يكون للمفكر منهج.. وان يتوافق دائما مع هذا المنهج.. وان ينظر بأناة العلماء وموضوعية المفكرين، وسعة أفق الانسان المستنير في صحيح الخصوم.. فلا يتعجل بالرفض، ولا يسرع بالاتهامات إذ ((فينبغي لمن آثر طلب الحق، إذا وجد قولاً شنيعاً، ولم يجد مقدمات محمودة تزيل عنه تلك الشنعة الا يعتقد ان ذلك القول باطل، وان يطلبه من الطريق الذي يزعم المدعى له انه يوقف منها عليه، ويستعمل في تعلم ذلك من طول الزمان، والذي يثبت ما تقتضيه طبيعة ذلك الأمر المتعلم، وإذا كان هذا موجوداً في غير العلوم الإلهية، فهذا المعنى في العلوم الإلهية أحرى ان يكون موجوداً، لبعد هذه العلوم عن العلوم التي في بادئ الرأي، وإذا كان هذا هكذا، فينبغي ان يعلم انه ليس يمكن ان يقع في هذا الجنس مخاطبة جدلية، مثل ما وقعت في سائر المسائل والجدل نافع مباح في سائر العلوم ومحرم في هذا العلم)). (ابن رشد[تهافت التهافت]، 1968، ص347-348)

ومن شروط المتعلم احترام الاختلاف وتجنب الأحكام المطلقة القاطعة، والحرص على روح النقد والمراجعة والاختبار المتصل لأحكامها نفسها، فضلاً عن روح التسامح والرؤية

التاريخية والكلية المتفتحة المتجددة في ممارستها، ولهذا تكاد العقلانية ان تكون مرادفة للعلم وان لم تتسم بالدقة المنهجية والتجريبية التي في العالم.

ويحتم (ابن رشد) الى ضرورة الجمع بين القياس والتجربة، ويرى ضرورة تطبيق هذا بوجه خاص في محاولة تحضير الأدوية وطرق استعمالها ويضع شروحاً عملية محددة لاختبار الدواء ولتعاطيه، وهو يؤسس ذلك على رؤيته للاختلاف والتفاوت بين الأفراد في استجابتهم للدواء فضلا عن اختلاف الظروف البيئية أو اختلاف الأجناس.

فمضامين العقل الرشدي ليست معارف فطرية، وليست سابقة على التجربة شأن المعرفة في النظرية الافلاطونية التي تتحقق بالتذكر، إنما هي عند (ابن رشد) ثمرة التجربة، وهي كليات منتزعة من الموجودات الحسية والجزئية والعقل، كما يقول (ابن رشد): ((ليس هو شيء اكثر من إدراك الموجودات بأسبابها وبه يفترق عن سائر القوى المدركة، فمن رفع الأسباب رفع العقل)). (وهبة،1995 ص40، 73، 84)

كما أكد (ابن رشد) على اعتراف المتعلم بالمسلمات فيقول: ((انه لما كانت كل صناعة لها مبادئ وواجب على الناظر في تلك الصناعة ان يسلم مبادئها، ولا يعرض لها بنفي ولا إبطال، كانت الصناعات العملية الشرعية أحرى بذلك، لأن المشي على الفضائل الشرعية هو ضروري عندهم، ليس في وجود الانسان بما هو إنسان بل بما هو إنسان عالم، ولذلك يجب على كل إنسان ان يسلم مبادئ الشريعة وان يقلد فيها، ولابد الواضع لها، فإن جحدها والمناظرة فيها مبطل لوجود الانسان ولذلك وجب قتل الزنادقة)). (نصار، 2002 ص71)

**د- المنهج الدراسي:**

يرى (ابن رشد) ان الاهتمام بالمنطق هو الأنسب في البدء لكونه العلم الذي يعصم العقل من الخطأ، وهي صناعة لم تكن موجودة على عهد أفلاطون إذ يقول: ((ولما كانت هذه الصناعة موجودة الآن فان الأولى ان نبتدئ تعليمهم بها وبعد ذلك ينبغي ان ينتقلوا الى الحساب ثم الهندسة وعلم الهيئة والموسيقى وعلم المناظرة والميكانيك والطبيعيات وأخيرا ما

بعد الطبيعة))، فهذه المواد الدراسية هي التي يجب ان يدرسها المتعلم بحسب رأي (ابن رشد). (الجابري،1998 ص248، 249)، (الجعفري،1998 ص282،281)

أما للصغار فقد اقترح (ابن رشد) تعليمهم المواد الاتية:

**- الموسيقى والرياضة والحكايا والشعر:** الموسيقى مرتبطة بصناعة الشعر وتوليد الانسجام والتهذيب في النفس، اخترعها الرجال وشذب ألحانها النساء... والموسيقى تلك الأقاويل المحكية ذات اللحن، شديدة التأثير في الأطفال، والموسيقى والرياضة هما وسيلتان وليستا غاية، وتعطي الأهمية للموسيقى التي تهدف الى ان تحبب الجميل والحقيقي قبل معرفتها، فتكوين النفس اولى من تهذيب الجسد، والهدف هنا هو إنماء القوة الروحية حتى في التمرينات الجسدية، ومن لم يهذب نفسه يهزل، ويعيش كما يعيش الحيوان، والمواطن يجب ان يكون صحيح البنية والمدينة بحاجة للأصحاح والأقوياء، والرياضة تعد المحاربين الأشداء وتعود الجسد على طاعة الروح وتقوم الفضيلة هنا على التوسط او على الاعتدال والتوفيـــــق بين

الموسيقى والرياضة وليست الرياضة بالتأديب، والفضائل النظرية بالتعليم.
(الجعفري، 1998 ص280- 281)

ويتوصل بعد ذلك الى ان الطفل ينبغي الا يربى على أساس ارتباط المحاكاة بالأجر اذ ان تحركه حينئذ نحو كثير من الفضائل الشريفة سيكون لغاية دنيئة وذلك لأن المحاكاة التي تخص الأجر من قبيل الشهوات الحسية حتى ان الشخص ليرغب في ان يكون شجاعاً وعادلاً ومخلصاً وان تستند اليه الفضائل وذلك من اجل المنكح والمشرب والملبس وهذه الوسيلة ليست جديرة بإيجاد التربية المطلقة. (ابن رشد،1988 ص81)

ويتفق (ابن رشد) مع من سبقه من التربويين العرب في ان الشعر يجب ان لا يكون لإفساد الصبية فيقول: ((وعندي انه يجب استبعاد القصائد العربية التي تتناول مثل هذه الاشياء او تحاكي ما يشابهها)) فهو يلح على إبعاد الشباب في حداثتهم عن تعويدهم على سماع ما في قصائد العرب من شرور، ويعلق على فكرة أفلاطون الذي يرى انه ليس من الصواب ان

يستمع الشباب في المدينة الفاضلة الحكايات التي تدفعه الى حيازة العقار والممتلكات لأن ذلك يعوقه عن ممارسة مهامه التي تناط في هذه المدينة. (ابن رشد، 1988 ص82)

وأكد (ابن رشد) على تعليم المرأة اذ أكد ايضا على التدرج في التعليم ولذلك وضع منهجا ابتدأ فيه بعلم الأعداد والحساب وهو لا يستغنى عنه أي علم آخر ويمتزج بكل علم ثم يبدأ تعليمهم الهندسة فعلم الفلك والموسيقى عند بلوغ السادسة عشر او السابعة عشر يقبلون على تعلم الفروسية حتى سن العشرين بعدئذ ينبغي الشروع بتعليم الفلسفة وتشرح لهم هنا الصنعة التمثيلية للحكايا والأقاويل التي تقدم فيها الحقيقة للجمهور ويستمر تعليم الفلسفة حتى بلوغ سن الثلاثين وفي الخامسة والثلاثين تسلم إليهم رئاسة الجيش حتى سن الخمسين , وفي هذا يكونون قد أصبحوا قادرين على قيادة المدينة وإدارة الأمور العامة، وعندما يضعفون بسبب الطعن بالعمر ينبغي عليهم الانسحاب الى جزر السعادة وهو بذلك يتبع أفلاطون في سياسته لمدينته الفاضلة. (الجعفري، 1998 ص290)

ويرى (ابن رشد) ان المعرفة الإنسانية والعلم الانساني نابع وصادر عن الواقع الموضوعي، من الوجود، وأن التغيرات والتطورات التي تصيب هذا الواقع تعكس بأثرها تغيرات في هذا العلم وتلك المعرفة، وأن أي لون من الوان المعرفة جزئية كانت او كلية لا يمكن الا ان يكون مرتبطة بالواقع ونابعة منه، حتى القضايا الكلية التي يؤلفها الذهن الانساني من الجزئيات بواسطة العمليات العقلية المعقدة ومنها التجريد حتى هذه القضايا يرى (ابن رشد) انها موجودة في الواقع قبل ان توجد في الذهن.. و(ابن رشد) يرى ان هذه المعرفة المرتبطة بالواقع، والنابعة منه، والمتغيرة بتغيره، هي وحدها المعرفة الصادقة بحسب المتعارف عليه في تحديد ماهية الصدق والصادق من المعارف والأفكار.
(عمارة، 1971 ص87)

لقد جعل الدين من الثوابت الثقافية التي لا يمكن تجاهلها عند الشروع في إحداث نهضة او تجديد فكر او تقويم معوج، وأن تحديث الثقافة الإسلامية والاتصال بالآخر والأخذ عنه يجب ان يمهد له بخطاب ديني مؤسس على أسس عقلية لتوضيح ان التجديد لا يعني طمس

الثوابت، بل تحديث مجموعة من المتغيرات لتدعيم هذه الثوابت وتهيئتها للتصدي لقضايا العصر. (نصار، 2002 ص87)

**هـ - طرائق التدريس:**

لقد أولى (ابن رشد) أهمية بالغة في إلقاء دروسه اذ كانت دروسه تمتاز بالحيوية والنشاط وكان كثير الإنشاد لشعر (أبو تمام) و(المتنبي) لما للشعر من تأثير في نفوس الدارسين وكان يؤكد على الأفكار من إيراد للحكايات والأخبار تنشيطا لطلبة العلم بمجلسه.

كما أكد (ابن رشد) الفروق الفردية وذلك في نظريته الاتصال بالعقل المستفاد او المنبثق فأقصى درجات الكمال هو إمكانية الاتصال بالعقل العام اذ يختلف باختلاف الأفراد، ومراعاة المستوى المعرفي حين اوجب مخاطبته الناس بحسب عقولهم وحتى في شروحه لكتب ارسطو حاول ان يجعلها على ثلاثة أنواع، أي انه شرح كل كتاب من كتب ارسطو شروح ثلاثة شرح اكبر وشرح أوسط وشرح اصغر وهذا التأليف الثلاثي يتماشى مع مراحل التعليم الثلاث المعروفة في الجامعات الإسلامية فالشرح الاصغر يدرس في العام الأول والأوسط في العام الثاني والأكبر في العام الثالث، وكانت العقائد تدرس على هذا النحو، وهو بذلك يقوم باثره كفيلسوف تربوي عندما يضع المناهج التربوية.( الجعفري،1988 ص290)

كما اهتم (ابن رشد) بتعليم الناس بحسب مستوياتهم العقلية والفكرية فأكثر الناس يناسبهم من طرق التصديق الخطابية والجدلية اما البرهانية فهي خاصة لأقل الناس ولكل من الصنفين غرضه فغرض الجمهور حمل الأمور على ظاهرها في نطاق الأقاويل الخطابية، اما الخواص فغرضها التأويل لا البرهان. (الجعفري،1998 ص291)

ويؤكد (ابن رشد) عدم اقتصار التربية على المعرفة النظرية، بل يجب ان تتجاوز ذلك لإقامة الربط بين النظر والعمل (النظرية والتطبيق) والعلم بالأخلاق والنية بالإرادة، وما أحوجنا الآن الى الانتقال من طور الكلام الى طور الفعل ((ان الكلام ليس شيئا اكثر من ان يفعل المتكلم فعلا يدل المخاطب على العلم الذي في نفسه))، وإذا كان ذلك كذلك فيجب ان

تكون غاية الانسان في أفعاله التي تخصه دون سائر الحيوان وهذه أفعال النفس الناطقة. (نصار، 2002 ص84)

كما أكد (ابن رشد) اهمية الحواس فالسمع مثلا في الانسان هو الطريق الى التعلم، لأن التعلم انما يكون بالكلام، والكلام انما يتأدى اليه عن طريق السمع، الا ان فهم دلالة الألفاظ ليس هو السمع وانما هو للعقل، وكل حاسة من هذه الحواس في الانسان هي الطريق الى المعقولات الأولى الحاصلة له في ذلك الجنس وبخاصة السمع والبصر، ولهذا يقول ارسطو ان الذين لم يعدموا هاتين الحاستين هم اكثر عقلا وأجود إدراكا. (العراقي، 1984 ص105)

ودعى (ابن رشد) الى ان استعمال القصة الرمزية او الاختراع الأسطوري او الاستتار وراء اقوال الغير من الرسائل التي يمكن ان يستخدمها المعلم في الدرب الأول والثالث تبعا لطبيعة الموضوع ومستوى المتلقي. (ابن رشد،ب.ت ص212)

وتأخذ المعرفة عند (ابن رشد) طابعا عقلانيا يتزاوج فيها العقل والحس مما سينزع صفة المفارقة المثالية عن الكليات، اذ ((ليس العلم علما للمعنى الكلي، ولكنه علم للجزئيات بنحو كلي، يفعله الذهن في الكليات عندما يجرّد منها الطبيعة الواحدة المشتركة التي انقسمت في المواد، فالكلي ليست طبيعته طبيعة الاشياء التي هو لها كلي)).
(ابن رشد[تهافت التهافت]، 1968، ص204)

الكلي هو المجرد، معنى ذلك ان المعرفة تحتوي عنصرين: عنصرا حسيا وعنصرا عقليا، والصعود من الأول الى الثاني هو الذي يميز جوهر المعرفة، هذا الصعود يوازيه الانتقال من الجزئي الى الكلي فأساس المعرفة هو استخلاص الصفة المشتركة بين الجزئيات وتجريدها منها.

اما العلم بالأشخاص فهو حس او خيال، في حين العلم بالكليات فهو عقل، فلا علم الا بالكليات لأنها كليات ثابتة في حين علم الجزئيات والأحوال فهو متغير.

ولعل هذا كله يدلنا على ان (ابن رشد) كان صاحب اتجاه عقلي، نظرا لأنه يفسر المعرفة على أساس الصعود من المحسوس الى المعقول، من الجزئي الى الكلي.

وفيما تناوله الباحث من الفكر التربوي عند (ابن رشد) من أهداف تربوية ومعلم ومتعلم ومنهج دراسي وطرائق تدريس يمكن استنباط آرائه التربوية في مجموعه من النقاط آلاتية:

1- وجوب تنشئة الناس على فضائل الأخلاق.
2- الاهتمام بالتربية العقلية.
3- ضرورة مراعاة مستويات الناس العقلية والفكرية.
4- تعليم العلم الحق والعمل الحق.
5- تحقيق السعادة وتجنب الشقاء لجميع أفراد المجتمع.
6- العمل الأنفع للناس أجدر بالتقديم والاهتمام بالذي هو اقل نفعا.
7- العمل على تكوين المدينة الفاضلة التي هي هدف تحقيق السعادة للجميع.
8- ضرورة ربط الجانب النظري بالجانب العملي.
9- التدرج في التعليم من الجزء الى الكل ومن المحسوس الى المجرد.

## الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربي

منذ ان خلق الله الانسان، وأودع في جبلته قبسا من نور بدأت عملية التفاعل الثقافي والتبادل المعرفي بين البشر، واكتسبت الحضارات الإنسانية غنىً ومضاء عبر العصور، وكان من أهم المثاقفات الكبرى في التاريخ ما حدث من تمازج فعال بين ثقافة العرب وبين ثقافات الفرس والإغريق والهند والصين...، وذلك ابان العهود العباسية في العصور الوسطى، ثم ما حدث من هذا القبيل عبر موجة تالية من المثاقفة الواسعة بعد حين من اثر الاحتكاك المباشر بين العرب والفرنجة إبان الحروب الصليبية فضلا عن المثاقفة التي تمت بين الشعوب عبر موجة ثالثة كانت تفعل فعلهافي زمان مواز للحقبة العباسية، وعلى صعيد آخر في أقصى العالم القديم من الغرب الأوربي ولاسيما في شبه جزيرة ايبيريا وربوع الأندلس.

فقد انتقلت الثقافات بالاتصال والاختلاط عن طريق طلب العلم والهجرة أو عن طريق الغزو والفتح بالرسوم والنقوش والآثار والمخلفات والكتب والمصنفات، ولم تخرج الثقافة الإسلامية عن ذلك في شيء، فقد عرفها الغرب عن طريقين أساسين الاتصال الشخصي، والنقل والترجمة.

وفي هذا الصدد يشير الباحث الى ما ذكره عالم أسباني معاصر ذكر في أبحاثه عن علاقة الفلسفة الإسلامية بالفلسفة الأوربية في القرون الوسطى وهو (سلفادور غومث نوجالس) (S,Gomez nojales) اذ يقول: ((انا مقتنع كل الاقتناع بأن هناك تأثيرا مباشرا للفلسفة الإسلامية في اوربا في القرون الوسطى، بل اقول اكثر من ذلك انه لولا هذا التأثير الذي كان للفلسفة الإسلامية على المسيحية ربما ما كانت الفلسفة المسيحية تقدر على اجتياز تلك الخطوة العملاقة التي نقدرها عند عباقرة الفلسفة المدرسية أمثال: القديس توما الاكويني)) وينتهي نوجالس الى القول الذي يصوغه بصيغة التأكيد القاطع بأن الفلسفة الإسلامية قد أثرت تأثيرا حاسما في تفكير الغرب في القرون الوسطى. (رزوقي، 1984 ص 34- 35)

وتشير المستشرقة (هونكه) الى انه لم يبدأ ازدهار الغرب ونهضته الا حين بدأ احتكاكه بالعرب سياسيا وعلميا وتجاريا وبخصوص ذلك قالت (هونكه) عن العرب بأنهم قد: ((حولوا الأندلس في مائتي عام حكموها من بلد جدب فقير مستعبد الى بلد عظيم مثقف مهذب يقدس

العلم والفن والأدب، قدم لأوربا سبل الحضارة وقادها في طريق النور))، وان الجميع قد اعترف للعرب بفضلهم في إيصال إعمال الفلاسفة والعلماء القدماء وآثارهم للعالم الحديث، لقد طور العرب بتجاربهم وأبحاثهم العلمية، ما أخذوه من مادة خام عن طريق الإغريق، وشكلوه تشكيلا جديدا فالعرب في الواقع هم الذين ابتدعوا طريقة البحث العلمي الحق القائم على التجربة وكان شعارهم في أبحاثهم: (الشك هو أول شروط المعرفة)- تلك هي الكلمات التي عرفها الغرب بعدهم بثمانية قرون طوال، وعلى هذا الأساس العلمي سار العرب في العلوم الطبيعية شوطا كبيرا، اثر فيما بعد بطريق غير مباشر، على مفكري الغرب وعلمائهم وفي سياق الحديث عن الإغريق، اعترف الأوربيون باثر العرب في التاريخ حين قالوا: ان العرب قد ((نقلوا)) كنوز القدامى الى بلاد الغرب. (هونكه، 1969 ص 541، 401، 12)

لذا زود الفكر العربي الفكر الأوربي بغذاء ومواد جديدة، وفتح أمامه عالما كاملا جديدا من الميتافيزيقا وكان على مذاهب الفكر الأوربي كافة ان تدرس أولا ترجمات المؤلفات العربية وقد كانت كافة المدارس الفلسفية الأوربية مدينة أعظم الدين للمؤلفين العرب. (وات،1983 ص97)

وان العلوم العربية في الأندلس، وما امتازت به من تقدم وازدهار كانت البذرة الأولى للتطور العلمي في الغرب، والشرارة التي اتقد بها عصر النهضة الأوربية.

ويقول (خالد محمد حمد) في كتابه (العرب – الحرب على العرب): ((لقد سرقت جميع الحقوق العربية في جميع المجالات، سلبوها في الغرب وادعوها لأنفسهم وما تزال آلاف المخطوطات منتشرة في المكتبات في مختلف انحاء العالم، ويذكر انه في مدينة (ارنهاين Arnhijin) الهولندية وحدها يوجد اكثر من خمسة وعشرين ألف كتاب عربي جرى الاستيلاء عليها في الأندلس وهذه الكتب ظلت محتجزة في أقبية تحت الأرض سنين طويلة والآن يعملون على إخراجها تباعا وترجمتها الى اللغات الأوربية مع إنكار الأصل العربي،ومن الذي سيمنع، ومن الذي سيدافع عن الحقوق العربية ومن الذي سيعيد الحق الى أصحابه؟ لقد كان الأوربيون يتعلمون في جامعات المسلمين في الأندلس مجانا لأن التعليم

في الإسلام محرم احتكاره، اما الآن فسرية المعلومات اكثر ما يهتمون به ولا يعطوننا الا القليل لنبقى أتباعا لهم)). (شواهين،2007 ص12-15)

ويخطئ من يرى ان كل ما تركه فلاسفة المسلمين قد نقلوه قبل ذلك بحرفة عن فلاسفة اليونان، فقد وجد من الفلاسفة الإسلاميين من تصرف واشتغل برأيه، كما وجد منهم من وقف عند النقل والتفسير، وأكثرهم تلقوا مذاهب الأولين على انها عمل قابل للتعديل وليس على انها قضية مسلمة لا يأتيها الباطل بحال، فالغزالي مثلا على علم وثيق باصول المنطق وكان من اقدر المفكرين السابقين واللاحقين على مناقشة البراهين اليونانية بمثلها او بما يفوقها وضوحا في قسم من القضايا العقلية، وابن سينا لا يرضى عن مذاهب المشائيين كل الرضا فيتخذ له منطقا مقابلا لمنطقهم يسميه (منطق المشرقيين)، فليس في اقوال الفلاسفة الكبار ما يسوغ رميهم بالنقل والتقيد بالمنقول، ولا نستثني منهم (ابن رشد)- وهو أشدهم أكبارا لأرسطو- لانه كان يتناول ببعض ما ينتقل عنه قسم من التهذيب، فلا يطلب من أمة ان تبتدع ثقافة جديدة ان تنقطع عن جميع الثقافات الأولى، وأجمل ما يذكر بالثناء للفلاسفة الإسلاميين في هذا المقام انهم نسبوا كل مقال الى صاحبه ولم يسكتوا عن الإشادة بفضله كلما عرفوه وحققوه.
(العقاد، 1998 ص 82 – 83)

وحينما بدأت عقول ممتازة في قراءة آثار الفلاسفة المسلمين، بدأت النهضة الحقيقية للفكر الفلسفي الأوربي، وذلك في القرن الثالث عشر الميلادي ومن هذه العقول (البرتس الكبير 1207- 1280) الذي درس ما ترجم الى اللاتينية من مؤلفات الفلاسفة العرب المسلمين دراسة عميقة فأخذ عن (ابن سينا) واعتمد على (الفارابي) و(ابن رشد). (المبارك، 1996 ص36)

و(فريديك الثاني) الذي يعد اول سلسلة من العلماء المفكرين الذين نبذوا خرافات العصور الوسطى وقادوا النهضة الحديثة أمثال (البرتوس ماجنوس) و(روجر بيكون) و(ليوناردو دافنشي) و(فرانسيس بيكون) و(جاليلو) بل هو حلقة الاتصال بين هؤلاء جميعا والفكر العربي لأن اغلبهم وخاصة (روجر بيكون) و(ليوناردو دافنشي) قد قامت أبحاثهم على أساس الأبحاث العربية. (هونكه، 1969 ص458-459)

وان صيحات علمية منصفة أعطت حضارتنا وأعلامها الكبار، جزءا ولو يسيرا من الإنصاف والحق، فكتاب زيغريد هونكه ((شمس العرب تسطع على الغرب)) وكتاب جوستاف لوبون ((حضارة العرب)) و((المعجزة العربية)) لماكسن فانتيجو ومؤتمر الحضارة العربية الإسلامية الذي عقد في جامعة برنستون في واشنطن عام (1953)، تقرر ان كل الشواهد تؤكد ان العلم الغربي مدين بوجوده الى الحضارة العربية الإسلامية.
(المبارك،1996 ص39، 126)

ولقد اشار المستشرق الأسباني (آسين بلاثيوس) الى ان نزعات (دانتي) الصوفية وأوصافه لعالم الغيب في (الكوميديا الإلهية) مستمدة من محي الدين بن عربي (ت 638هـ) بغير تصرف كثير، ومن المعلوم ان اول الفلاسفة الصوفيين من الغربيين (جوهان اكهارت) الألماني قد نشأ في القرن الاتي لعصر (ابن عربي) ودرس في جامعة باريس التي كانت تعتمد على الثقافة الأندلسية في الحكمة والعلوم.

وقد اقتبس الفيلسوف المتصوف الأسباني (رايموند لول) من (ابن عربي) خاصة في كتابه (أسماء الله الحسنى) لانه كان يحسن العربية، وعاش بعد (ابن عربي) بقرن واحد وجعل أسماء الله مائة وهي لم تعرف بهذا العدد في الديانة المسيحية قبل ذاك.
(العقاد،1998 ص78- 79)

وأوجز (ساطع الحصري) على التقريب أهم المؤلفات التي تتعلق بفلسفة التاريخ مباشرة فوجدها بعد ظهور (مقدمة ابن خلدون) تنحصر في عشرة كتب أهمها:

الأمير لميكافيلي الإيطالي، الحكومة المدنية لجون لوك الإنكليزي، العالم الجديد لباتستافيكو الإيطالي، وطباع الأمم وفلسفة التاريخ لفولتير الفرنسي وآراء فلسفية في تاريخ البشرية لهردر الألماني.... وكلهم اقتبسوا مقدمة (ابن خلدون) بشكل واضح.

وسبق (ابن خلدون) (غبرييل تارد) بالقول بالمحاكاة والتقليد وكان (ابن خلدون) أعمق وأدق لانه أعطى رأيا متميزا، وعَد التقليد ظاهرة ضعف لا دلالة قوة، وسبق (ابن خلدون) (دور كهايم) بالقول بالقسر الاجتماعي، ووجه الشبه بين (ابن خلدون) و(جان جاك روسو) واضحة من حيث الإيمان الشديد بحياة التقشف، وبينه وبين (نيتشة) في نظرية الحق للقوة...

وكان للفاربي ايضا أثره في اتجاه التفكير الأوربي ونكتفي بالقول بأنه قد نقلت كتبه الى اللاتينية وطبعت جملة واحدة في عام 1638 ومن فلاسفة اوربا الذين تأثروا بفلسفة (الفارابي) الراهب (فنسان دوبوفيه ت 1264م) والذي ضم أجزاء من فلسفة الفارابي برمتها الى كتابه. (المبارك، 1996 ص43- 47)

(وكوبر نيكوس 1472- 1543) الذي لم يجد حرجا في وضع نظرية كونية جديدة مستوحاة من احد العلماء العرب هو (ابن الشاطئ الدمشقي) ولو انه لا يذكر هذا الفضل في كتابه. (هادي،2010 ص40)

كذلك (روجر بيكون 1214- 1294) الذي نقل الى تلامذته من اساتذة المسلمين – وهذا ما صرح به هو نفسه – بأن اللغة العربية وحضارتها الإسلامية الطريق الوحيد بالنسبة لكل معاصريه للمعرفة الحقة فأصبحت اللغة العربية الشرط الأساسي للمثقف في اوربا، وان طلبة جامعة اكسفورد لإتقانهم اللغة العربية كانوا يتهكمون أحيانا على أستاذهم (روجر بيكون) اذا اخطأ في ترجمة النصوص العربية الى لغتهم، لذا فهو ليس صاحب المذهب التجريبي وان المفردات الكثيرة والاصطلاحات والتعابير العربية في اللغة عموما، وفي العلوم المختلفة التي لا تزال في اللغات الأوربية لتشير خير إشارة الى مقدار التأثر بالحضارة الإسلامية.
(الحجي، 1970 ص 63- 70)

ولا نكاد نجد احدا من كبار رجال القرن الثالث عشـــر الا وله صلة بـ(ابن سينا) او بـ(ابن رشد) او بهما معا، فاذا كان (سيجر البربنتي ت 1281) يتعصب لـ(ابن رشد)، فأن (روجر بيكون) يفضل عليه (ابن سينا) وفي فلسفة القديس (توما الاكويني) جوانب سينوية وأخرى رشدية. (مركز تبادل القيم الثقافية بالتعاون مع اليونسكو،1970 ص177)

و(ديفيد هيوم) يقول ان حصول الاشياء في ترتيب معين مرة وألف مرة لا يستلزم ان يكون السابق منها علة للمسبوق وسببا لوجوده، وهذا بتفصيله ما قد سبق اليه (الغزالي) حين قال في (تهافت الفلاسفة) :((ان الاقتران بين ما يعتقد في العادة سببا وما يعتقد مسببا ليس ضروريا عندنا، بل كل شيئين ليس هذا وذاك ولا ذاك هذا ولا إثبات احدهما متضمن لإثبات

الآخر ولا نفيه متضمن لنفي الآخر فليس من ضرورة وجود احدهما وجود الآخر ولا من ضرورة عدم احدهما عدم الآخر)). (الغزالي،1972 ص248- 249)

و(اسبينوزا) يقول بوحدة المادة والروح، وهذه هي الفلسفة التي شرحها قبله (ابن جبيرول) الأندلسي في كتابه (ينبوع الحياة)، وأقام الدليل عليها بوجود العلة والمعلول في الطبيعة او في قسم من اجزائها والا انتفى تأثير العقل في الجسد والروح في المادة.

والمشهور عن (ديكارت) أنه امام الفلسفة الأوربية الحديثة، وهو مسبوق الى ثلاث من أهم قضاياه الفلسفية فيما كتبه الغزالي وابن سينا على الخصوص فأن الغزالي يقول الشك اول مراتب اليقين، والشك هو مقدمة الفلسفة الديكارتية الى البراهين اليقينية، وأول هذه البراهين اليقينية عند ديكارت هو قضيته التي يثبت بها الوجود فيقول:((انا أفكر فانا موجود)). (العقاد،1998 ص79- 80)

وهي بعينها قضية الانسان المعلق بالفضاء كما عبر عنه ابن سينا حين تصدى لإثبات (الآنية) أي وجود النفس بمعزل عن الموجودات الخارجية، حين قال: ((لو توهمت ذاتك قد خلقت اول خلقها صحيحة العقل والهيئة وفرض انها على جملة من الوضع والهيئة اذ لا تبصر اجزاؤها ولا تتلامس اعضاؤها بل هي منفرجة ومعلقة لحظة ما في الهواء الطلق وجدتها قد غفلت عن كل شيء الا عن ثبوتيتها)). (ابن سينا،1958 ص 119)

وبعد هذه المقدمة عن الفكر التربوي في الأندلس وأثره في الفكر التربوي الغربي سيتناول الباحث هذا الأثر في مبحثين هما:-

## المبحث الأول

## (ابن حزم) وأثره في الفكر التربوي الغربي

لقد كان القرنان الرابع والخامس الهجريين من العصور الذهبية من الناحية الثقافية في بلاد الاندلس، ومن ابرز المفكرين التربويين في بلاد الاندلس للمدة (384- 546 هـ) أبو محمد علي بن احمد بن حزم الذي تميز فكره التربوي بالتحرر ومحاربة الجمود الفكري والتعصب المذهبي، والانفتاح على علوم الأوائل، والإفادة منها وتحليلها ونقدها.
(الذهبي، 1360 ص23- 24)

ولقد سبق (ابن حزم) علماء الغرب في هذا الخصوص فنادى بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وان كان يوجه كلامه لطلابه لِما كانوا يتمتعون به من الحرية في ذلك الوقت، وقد نادى العديد من مفكري الغرب على ضرورة الاهتمام بمبدأ الفروق الفردية، ومنهم (مونتاني) اذ نادى بطريقة تهتم بالفهم وتراعي الفروق الفردية و(ميشيل فترينو دافلتر) الذي أوصى باستعمال طريقة تدريس تهتم بفردية التلميذ، وتعترف بالفروق الفردية بين التلاميذ.
(الشيباني،1982 ص 94- 95)

ويؤمن (ابن حزم) بارتباط العلوم بعضها ببعض، وهو يرى ان العلوم في ارتباطها مثل الدرج الذي يوصل الى مكان عالي، فلا يمكن الوصول اليه الا بالانتقال من درجة الى أخرى حتى يصل الى أعلى المكان ولهذا فالواجب على طالب العلم ان يؤثر بالطلب ما لا يتوصل الى سائر العلوم الا به ثم الأهم فالأهم والأنفع فالأنفع.
(ابن حزم [رسائل ابن حزم]، 1983،جـ4 ص 62)

وهذا المبدأ الذي ينادي به (ابن حزم) عبّر عنه العديد من المفكرين الغربيين ومنهم على سبيل المثال (فرنسيس بيكون) الذي نادى بضرورة مراعاة مبدأ التدرج في التعليم من المعلوم الى المجهول ومن البسيط الى المركب وهكذا. (احمد،1975 ص 381)

وكذلك المفكر الغربي (الكسندر بين) الذي أكد ضرورة الاهتمام بهذا المبدأ، وان واجب التربية هو الانتقال من البسيط الى المعقد، من الأجمال الى التفصيل ومن الخاص الى العام. (عبدالدائم،1973 ص 496)

و(ابن حزم) الذي جاء قبل (كانت) بسبعة قرون رسم نظرية المعرفة على أسس ثلاثة:

بشهادة الحواس، بأول العقل ببرهان راجع من قرب أو من بعد الى شهادة الحواس أو أول العقل. (ابن حزم[الفصل في الملل]، ب.ت م2 /جـ5 ص 108- 109)

ولم يؤثر (ابن حزم) في مجال العلوم التربوية بحسب بل نجد تأثيره في باقي مجالات الفكر الإنساني، وكتابه (طوق الحمامة) سابق مباشر لأقدم (شعراء التربادور)[1] فهو لذلك يستحق وقفة اذ ان فيه تحليلا رائعا – لم يعرف في العصور الوسطى – للحب الروحي وعددا كبيرا في الحكايات التي تصور هذا الحب مما رآه المؤلف نفسه في مجتمع بلاده في القرن الحادي عشر، بل اننا نجد فيه كثيرا من الموضوعات والاصطلاحات الدائرة في شعر التربادور مما يسمح بالاعتقاد ان هذا الكتاب كان له نفوذ قوي في نشأة هذا الشعر.
(مركز تبادل القيم الثقافية... , 1970 ص 63)

وان المستعرب ( أ.ر. نيكل ) اول من ترجم كتاب (ابن حزم) الى لغة غربية (الى الإنكليزية) وثمة سؤال ذو فائدة شيقة طرحه (نيكل) يدور بشأن الشبه الوثيق بين نظرية الحب عنـــد (ابن حزم) وقسم من الأفكار التي تظهر في كتاب (العلم المرح Lagaie Science) لغليوم التاسع الاكيتاني وعلى وجه عام، بينه وبين جملة من المبادئ الأساسية التي تظهر في حكايات الشعراء الفرنسيين المتجولين وأخبارهم. (كوربان، 1998 ص 338- 339)

---

(1) شعراء التربادور (Troubadour): أهم شعراء العصور الوسطى الأوروبية الذين وجدوا في أواخر القرن الحادي عشر الميلادي في جنوب فرنسا أولا، ثم اثروا بشعرهم وما يحتوي من نواح فنية ومعان في الشعر الأوربي كله حتى القرن الرابع عشر الميلادي، وكانوا يعيشون في بلاط الملوك والأمراء، ويتغنون بالحب على نحو يخضع فيه المحب لحبيبته، ويعبّر عن سلطانها عليه. (هلال،ب.ت ص 263)

والتربادور شاعر غنائي اشتق اسمه من الكلمة العربية (طرب) وهو ينظم أغانيه على النظام العربي الذي وضعه الشاعر الغنائي العربي (ابن قزمان). (هونكه، 1969 ص533)

ولا احد يجادل الآن في ان العلماء المسلمين كان لهم الفضل في وضع جملة من أسس دراسة الأديان وذلك قبل ظهور علم موازنة الأديان عند الغربيين في العصر الحديث، ويذهب (حاييم زعفراني) الى القول بان التلاميذ العرب والمسلمين (تجاوزوا في جملة من النواحي وفي مجالات عدة معلميهم اليونانيين اذ لا يجب ان يغيب عن بالنا مجال لا يجد له نظيرا في الكتابات اليونانية الا وهو العلم الجديد الذي يعني بالمقابلة بين الأديان).

وفي هذا المجال يحتل كتاب (الفصل في الملل والأهواء والنحل) لـ(ابن حزم) أهمية خاصة لعدة اعتبارات من بينها: انفتاح (ابن حزم) على الآخر لمساءلته ومحاوراته والتواصل معه، وهي خطوة جريئة إذا ما نظرنا اليها في ضوء مقاييس ذلك العصر، وتطلع (ابن حزم) الى مقابلة الإسلام بغيره من الديانات، ولاسيما الديانتين المسيحية واليهودية، وانتقال (ابن حزم) في دراسة الأديان من مستوى الوصف الى مستوى أعمق الا وهو مستوى النقد الصريح للتوراة ولأسفار العهدين القديم والجديد هذا هو – بحسب احمد شحلان – [لب نقد (ابن حزم) الذي كان فاتحة علم موازنة الأديان والنظر فيها].

ان كتاب (الفصل) بما يحتوي عليه من نقد علمي للتوراة والأناجيل – يعد اذ اول دراسة نقدية للكتاب المقدس سبقت بأمد طويل أعمال (باروخ سبينوزا Bonoit spinozo) و(ريتشارد سيمون Richard simon) و (فلهاوزن Welhausen) و(جون استريكJAstrue).... وغيرهم.

ولا يستبعد ان يكون سبينوزا نفسه قد تأثر في نقده للتوراة بـ(ابن حزم) ذلك في (ابراهام بن عزرا ت 1167) شأنه في ذلك شأن اغلب العلماء اليهود آنذاك شديد التأثر بالثقافة العربية. (كفايتي، 2008)

وسيحاول الباحث التأكيد على ابرز من اعتنق تعاليم (ابن حزم) وفلسفته من الفلاسفة والمفكرين الغرب وبيان مدى تأثره بفكر (ابن حزم) وهما كل من:-

### أ/ عمانويل كانت (1724- 1804م) Kant

ولد (عمانويل كانت) في مدينه كينجزبرج (Konigabeag) في بروسيا عام (1724) انحدر من أسرة فقيرة نزحت عن اسكتلندا قبل ولادته ببضع مئات من السنين كان أبوه (يوحنا جورج) سراجا متواضع الدخل ولم يكن هو وزوجته على قسط كبير من التعلم كانت أمه امرأة تقية وكانت عضوا في جماعة دينية مذهبية تمسكت بأهداب الدين وإقامة الشعائر الدينية تمسكا شديدا، وأدى بها هذا الانغماس الشديد في الدين الى نتيجتين أولاهما ان أحدث هذا التطرف في العبادة في نفسه رد فعل أدى الى اعتزال الكنيسة أيام نضجه ورجولته، وثانيهما هو انه احتفظ الى النهاية بطابع الكآبة الذي يميز الألماني المتدين، ماتت أمه وهو في الرابعة ومات أبوه وهو في الثانية والعشرين من عمره. (زيدان،1979 ص 17- 18)

ولكن شابا مثله شب في عصر (فريديك الكبير) ملك بروسيا، و(فولتير)، من الصعب ان يعزل نفسه وينأى بها بعيدا عن تيار الشك الذي اجتاح اوربا في ذلك الوقت، وفي عام 1755 بدأ (كانت) عمله كمحاضر في جامعة كونسبرج، وبقي في هذا المنصب خمسة عشر عاما وأخيرا عين أستاذا للمنطق والميتافيزيقا عام 1770 وبعد سنوات وضع كتابا عن فن التعليم والتدريس، ولقد كتب وهو في سن الثانية والأربعين: ((لحسن الحظ ان أكون عاشقا محبا للميتافيزيقا، ولكن عشيقتي لم تطلعني الا على القليل في مجالها وفضلها)) لقد تحدث في تلك الأيام عن البحث في الميتافيزيقا بأنه هاوية سحيقة لا قاع لها ولا قرار، وهاجم المشتغلين بالميتافيزيقا وشبههم بالخياليين الذين يسكنون في أبراج عالية من التأمل والخيال، ولقد وجه اهتمامه في هذه السنوات الهادئة الى البحث في الطبيعة اكثر من الاهتمام فيما وراء الطبيعة، فكتب عن الكواكب والزلازل، والنار، والرياح، والبراكين، والجغرافية وأصول الأجناس البشرية، ومئات المواضيع من هذا القبيل. (ديورانت،1988 ص 326- 329)

ونشر بحثا باللاتينية عدّه بالغ الأهمية وانه فاتحة مرحلة الأعداد والتحصيل والتحليل وبداية مرحلة النضج وكان عنوان البحث (في صورة العالمين المحسوس والمعقول ومبادئهما) سجل فيه محاولته الأولى لصياغة موقفه الجديد من كل من (ليبنتز) و(نيوتن) في المسائـــــل

الآتية: هل يوجد عالم معقول فضلا عن العالم المحسوس ؟ وان كان يوجد فهل لنا سبيل الى معرفته ؟ هل لدينا تصورات لا تشتق من الخبرة الحسية ؟ وان كانت فما وظيفتها ؟ هل المكان والزمان نسبيان ذاتيان عن الذات وان كان كذلك فكيف نقيم يقين الرياضيات ؟ وغيرها من الأسئلة التي يجيب عليها (كانت) في ذلك البحث، مما سيصبح فيما بعد (الفلسفة النقدية) ثم نشر (كانت)أضخم مؤلفاته (نقد العقل الخالص) عام 1781، الذي كان صعب الفهم لا ينافسه في صعوبته من كتب الا ما تربى مؤلفوها على هذا الكتاب مثل (هيغل) او (بيرس) او (وايتهد). (زيدان،1979 ص 20- 21)

وعندما نقرأ ما كتبه (كانت) في أيامه الاخيرة يخيل لنا اننا نقرأ (فولتير) وقال (شوبنهور) ان مما يدل على التسامح الفكري وحرية الأفكار في عهد فريدريك الكبير، هو ان يتمكن (كانت) من نشر كتابه ((نقد العقل الخالص)) الذي وضع فيه العقل موضع الاتهام واخذ في نقده والحكم عليه، ويقول (هيغل) عن (كانت) لكي يكون المرء فيلسوفا لابد من ان يدرس (كانت) أولا لانه يكتب بأسلوب يحيطه الغموض والتعقيد ولا يحاول سياق الأمثلة لتوضيح أفكاره، وهو يقول انه يكتب للفلاسفة المحترفين وهم ليسوا بحاجة الى الشرح والتوضيح وسياق الأمثلة. (ديورانت،1988 ص 316، 318، 325)

واخذ (كانت) على نفسه إنقاذ العقل والعلم والأخلاق والدين، بدون ان يتنكر لأي من المبادئ الأساسية للفكر الأوربي الحديث، ولكن (كانت) يرى ان قوانين المنطق والرياضات والعلوم الطبيعية تحكم العالم التجريبي وأحداثه والعقل لا يأتي من العالم الحسي، بل هو بالاحرى مشروع له، وهو منبع القوانين التي تحكمه، أي المعرفة الحقيقية الموجودة في ذاتها، والتي تتعدى الاحساسات، تصبح غير ممكنه: ذلك ان المعرفة تنحصر في نطاق الحدس الحسي وبدون الاحساسات فأن ((مقولات العقل فارغة)). (بوشنسكي،1992 ص 26)

واشار (كانت) الى ان التفكير في موضوع بعامه لا يمكن اذن ان يصير معرفة لدينا في افهوم فاهمي محض، الا بقدر ما يكون علىتى صلة بموضوعات الحواس. (كانت، ب.ت ص 106)

ولقد تصدى (كانت) من بعد لمشكلات وجود الإله وخلود النفس والحرية وهي عنده مشكلات الفلسفة الثلاثة الكبرى، ولكنه قدم حلولا لها بالاعتماد على أدوات غير عقلية، فهي تصبح عنده (مسلمات) للإرادة. (بوشنسكي،1992 ص 27)

وفي كتاب (نقد العقل الخالص) في موضوع **العقل** أراد (كانت) النقد التحليلي، لأن العقل الخالص في نظره يعني **المعرفة** التي لا تأتي عن طريق الحواس ولكنها مستقلة تماما عن كل أنواع التجربة او الحواس، معرفة خاصة بنا بحكم طبيعة العقل وتركيبه فقد أراد ان يرى هل في طبيعة العقل التي فطر عليها ما يمكنه من الوصول الى قسم من المعرفة دون اعتماده على ما تأتي به الحواس من العالم الخارجي، ويعتقد (كانت) ان هذا الوكيل الذي يشرف على الاختيار والتنسيق الا وهو العقل، يستخدم أولا وسيلتين بسيطتين في ترتيب المواد المقدمة له: وهما معنى المكان ومعنى الزمان، فكذلك العقل يرتب الاحساسات التي ترد اليه من العالم الخارجي بحسب مكانها وزمانها، اذن فالعقل بالنسبة الى (كانت) ليس مجرد قطعة جامدة من الشمع، ولكنه عقل نشيط فعال يتلقى التجربة فيرتبها وينظمها ويسبكها ويصوغها في فكر. (ديورانت،1988 ص 333، 339، 341)

ويشير (كانت) الى ان كل معرفتنا تبدأ بالحواس وتنقل منها الى الفاهمة وتنتهي في العقل الذي لا يصادف فينا شيء أسمى منه، كي يشتغل مادة الحدس ويحيلها الى وحدة التفكير السامية. (كانت، ب.ت ص 187)

كما يقول ان: ((الإداركات الحسية بغير المدركات العقلية عمياء))، فلو كانت الادراكات الحسية قادرة وحدها على تنظيم نفسها بطريقة آلية الى فكر منظم ولم يكن للعقل اثر فعال في تحويل فوضى الإحساس الى نظام فكر، كيف يمكن ان تسفر التجربة الحسية ذاتها التي يتعرض لها رجلان فينتهي بالرجل الأول ان يكون عاديا ووسطا ويرتفع الثاني بفضل نشاطه وروحه المتوثبة الى ضوء الحكمة ومنطق الحقيقة و ذروة المعرفة. (ديورانت،1988 ص 343)

فالمخلية هي قدرة تصور موضوع حتى من دون حضوره في الحدس، لكن بما ان كل حدسنا هو حسي، فأن المخيلة تنتمي الى الحساسية من جراء الشرط الذاتي الذي وحده يسمح لها بأن تعطي للافاهيم الفاهمية حدسا يتناسب معها. (كانت، ب.ت ص 107)

اذن العالم نظام، ولكن هذا النظام ليس موجودا في العالم نفسه ولكن الفكر الذي عرف العالم وادركه هو المنظم لهذا العالم، ان المرحلة الأولى ترتيب التجربة الحسية التي تنتهي أخيرا الى العلم والفلسفة، ان قوانين الفكر هي قوانين الاشياء ايضا لأننا نعرف الاشياء فقط عن طريق الفكر التي تيسر وفقا لهذه القوانين، اذن فالقوانين العقلية هي نفسها قوانين الطبيعة، والمكان والزمان والعلة ليست سوى رسائل للإدراك الحسي، والإدراك العقلي والتي يجب ان تدخل الى كل تجربتنا لكونها مفتاح وبناء التجربة، وبدونها لا تكون لنا تجربة ولا معرفة، هذه المشاكل ناجمة عن افتراضنا بأن المكان والزمان والعلة أشياء خارجية مستقلة عن الإدراك، وعلى الرغم من ان كل ما نصادف من تجارب لا يمكن فهمه وتفسيره الا اذا صغناه بعبارات الزمان والمكان والسببية، فلن تكون لنا فلسفة صحيحة، اذا فاتنا ان هذه ليست أشياء واقعة، ولكنها رسائل لتفسير التجارب وفهمها فقط. (ديورانت،1988 ص 343، 346)

لـ (ابن حزم) ايضا آراء علمية ونظريات فلسفية في نظرية المعرفة عقد لها فصلا خاصا في كتابه (الفصل في الملل والأهواء والنحل) وجاء (كانت) بعده بسبعة قرون ونصف قرن فبحث في نظرية المعرفة بحثا شاملا جعل مؤرخي الفلسفة الأوروبية يقولون:

ان الفضل في (إيجاد نظرية المعرفة) وشرحها يعود أولا الى (كانت) اذ اشار (ابن حزم) الى مصادر المعرفة الثلاث (البديهيات والحواس والمتواترات)، اما البديهيات (الفطرة) او أوائل العقل كادراك ان الكل اكبر من الجزء، اما الإدراك الحسي فيرى انه يؤدي الى اليقين لتوسط العقل فيه وهو ضروري مثل معرفة ان النار حارة، والمتواترات فيرى ان المعرفة عن طريقها تدخل في معرفة الحواس لأنها معرفة أشياء من طبيعتها ان تدرك بالحواس.
(ابن حزم،1959 ص 156-157)

ويرى (ابن حزم) ان للإنسان ست حواس، والنفس تدرك المحسوسات (المادية) بالحواس الخمس كعلمها ان الرائحة الطيبة مقبولة من طبعها و ان الرائحة الرديئة منافرة لطبعها،

ولعلمها ان الأحمر مخالف للأخضر وكالفرق بين الحار والبارد والصوت الحاد والغليظ والحواس الخمس لا تدرك أحوال المحسوسات الا بالمقابلة والتفاضل، او بأن يعظم الفرق بسرعة، أي ان يجمع منه جملة يمكن ان تدركها الحواس، فالإنسان لا يدرك تبدل الظل على الأرض الا بعد ان ينتقل ذلك الظل انتقالا يستطيع البصر ان يقدّره، اما الحاسة السادسة فهي علم النفس بالبديهيات، يعني ان هنالك امورا يدركها الانسان ذو العقل بداهة من غير ان يعرف دليلا عليها فمن ذلك علمها (أي النفس)، بان الجزء اقل من الكل فان الصبي الصغير في اول تمييزه اذا أعطيته تمرتين وبكى ثم زدته ثالثه سُرَّ، وهذا علم منه بان الكل اكثر من الجزء، وان كان لا ينتبه لتحديد ما يعرف... ومن ذلك علمه بأنه لا يكون الجسمان في مكان واحد، فانك تراه ينازع على المكان الذي يريد ان يقعد فيه علما منه بأنه لا يسعه ذلك المكان مع شخص أخر، فما دام ذلك الشخص يشغل المكان فأن المكان لا يتسع له ايضا... ومنها علمه انه لا يكون فعل الا لفاعل فاذا رأى شيئا قال: من عمل هذا، ولا يقنع البتة بأنه أنعمل من دون عامل، فهذه أوائل العقل التي لا يختلف فيها الا من دخلت عليه آفة في عقله كالجنون أو عاهة في بدنه أو عجز في أعضائه كالأمراض المختلفة والاضطرابات العصبية، وتلك الأوائل أمور هي مقدمات صحيحة لاشك فيها ولا سبيل الى ان يطلب عليها دليلا الا مجنون أو جاهل لنقص في إدراكه، أو مكابر مغالط، ودليل (ابن حزم) على ان هذه الأمور تحتاج الى استدلال قوله لان الاستدلال على الشيء لا يكون الا في زمان، ولابد ضرورة من ان يعلم ذلك بأول العقل... وليس بين اول أوقات تمييز النفس في هذا العالم وبين إدراكها لكل ما ذكرنا مهلة البتة، ولا دقيقة ولا جليلة، ولا سبيل على ذلك، على ان (ابن حزم) لا ينكر الاستدلال على هذه الأمور إنكارا مطلقا، بل يرى ان هذا النوع من الاستدلال اكتسابي يكتسبه شخص دون آخر ولا يقدر عليه الا من بلغ العقل والتمريـــن مبلغا رفيعـا، ثم ان (ابن حزم) يعتقد ان جميع أنواع المعرفة – حتى المعرفة بأول العقل والبديهية - يجب ان تعتمد على الحواس التي تعتمد هي بوظيفتها على ما حولها من المحسوسات. (ابن حزم، ب.ت، م1/جـ1 ص5-14)

ولقد كان كل نظام (كانت) الفلسفي محاولة للجواب على هذه المشكلة الكبـــرى ((كيف تكون الأحكام المبنية على الاختبار الحسي ممكنة بالبديهيـــــــة؟)).

أي كيف يمكن للإنسان ان يعرف شيئا أوسع مساحة أو مساويا لشيء أخر – مما يحتاج الى اختبار وبرهان – ببديهة العقل؟.

وانه اذا أردنا ان نصل الى معرفة أي نوع، انما نجد أصلها ومستقرها في العقل.. لا تأتي من التجربة أي تسمى معارف قبلية سابقة على كل تجربة.

ولأجل التدليل على حقيقة المبادئ القبلية المحضة في معرفتنا، قد يمكن ايضا اظهار انه لا غنى عنها من اجل أمكان التجربة، وإظهار ذلك قبليا وبالتالي اذن من أين يمكن للتجربة عينها ان تستمد يقينها لو كانت جميع القواعد التي تجري بموجبها أمبيرية دائما، وبالتالي عرضية: انه ليصعب علينا عندها ان نعدها بمثابة مبادئ أولية، وفي هذه المعارف التي تتخطى العالم الحسي واذ لا يمكن لتجربة ان تعدل أو تصحح تقع مباحث عقلنا التي نعدها، ومن حيث الهدف النهائي، أفضل أهمية وأسمى بكثير من كل ما قد تفيدنا به الفاهمة في حقل الظاهرات وان التجربة تعطي باستمرار أمثله على موافقة الظاهرات للقواعد تتيح لنا فرصة كافية لاستخراج افهوم السبب والتحقق في الوقت نفسه من المصداقية الموضوعية.
(كانت، ب.ت ص 47، 96)

وَيُعد (ابن حزم) العقل معيارا للحكم على القوى التي تكتسب فيها المعرفة وهي (الحس والظن والتخيل) فخداع الحواس يستبان بالعقل. (ابن حزم،1925 ص 27)

كما ان (ابن حزم) يثق بالعقل ويكرمه ولكنه لا يسلم له تسليما مطلقا بل يجعل للعقل إدراكا سليما ويرى ان الحواس مع العقل أدوات للتحليل والتركيب المعرفي وكل ما لا يرتد الى أوائل الحس وبدايات العقل يعدها دعاوى مجردة لا يقوم على صحة شيء منها دليل ويستطيع كل شخص ان يدّعي ما شاء وما كان هكذا فهو باطل.
(ابن حزم [الفصل في الملل]،ب.ت ،م1/جـ2 ص132)

ويقول (ابن حزم): ((فخداع الحواس وخذلانها يستبان بالعقل، فالحواس تبع للعقل، وذو العلل الذي يغلب هواه عليه لا ينتفع بما أدركت حواسه لذلك فليس هناك غير العقل يوثق به، وبه تميز مدركات الحواس فهو أداة مراجعة الحواس نعرف به ما غلب من حواسنا وما نسيته

ذاكرتنا والقوه التي تميز بها النفس جميع الموجودات وترتبها وتصنفها القوة التي نرجع اليها في صحة الديانة والعمل، وبه نعرف حقيقة العلم ونخرج من ظلمة الجهل...)).
(ابن حزم [التقريب لحد المنطق]، ب.ت ص176- 180)

ففي مسألة **المذهب التجريبي** فعند (كانت) ايضا نجد النزعة الغالبة عليه في التوفيق بين المذهب التجريبي والمذهب العقلي ففي بيانه لأهمية العقل طرح تساؤلا هو: ((ماذا نرجو ان نبلغ بالعقل، اذا أبعدنا كل مساعده للتجربة الحسية)) ثم أورد في كتابه تحليلا مفصلا لأصل الأفكار، واختبار لأصل النظريات والأفكار وتطويرها وتحليلا لتركيب العقل الموروث، وأشار الى: ((ان التجربة ليست الميدان الوحيد التي تحدد فهمنا، لذلك فهي لا تقدم لنا أطلاقا حقائق عامة، وبذلك فهي تثير عقلنا المهتم بهذا النوع من المعرفة بدل ان تقنعه وترضيه))، لذلك لابد ان تكون الحقائق العامة التي تحمل طابع الضرورة الداخلية مستقلة عن التجربة واضحة ومؤكدة في نفسها ((اذ لابد ان تكون حقيقية، بغض النظر عن نوع تجربتنا الاخيرة، وحقيقية حتى قبل التجربة))، ولكن من أين نحصل على هذه الحقائق المطلقة الضرورة؟ ليس من التجربة لأن التجربة لا تعطينا شيئا سوى أحاسيس منفصلة وحوادث قد تغير تعاقبها في المستقبل، ان هذه الحقائق تستمد نوعها الضروري من تركيب عقولنا، والتجربة أرادتها المطلقة والمتقلبة وليس سلسلة من الحالات العقلية، وان علاقة الاحساسات أو الأفكار ليست متوقفة على مجرد التقارب في المكان والزمان، ولا في التشابه، أو الحدة أو التكرار، اذ انها خاضعة فوق كل شيء الى غرض العقل، ان الاحساسات والأفكار خدم لنا، ولا تأتي الى أذهاننا الا اذا احتجناها.
(ديورانت،1988 ص 334- 335، 338)

لذلك يرى (كانت) ان كل معرفتنا تبدأ مع التجربة، ولا ريب في ذلك البتة، لأن قدرتنا المعرفية لن تستيقظ الى العمل ان لم يحصل ذلك في موضوعات تصدم حواسنا فتسبب من جهة حدوث التصورات تلقائيا، وتحرك من جهة أخرى، نشاط الفهم عندنا الى مقارنتها وربطها أو فصلها، وبالتالي الى تحويل خام الانطباعات الحسية الى معرفة بالموضوعات تسمى التجربة، اذن لا تتقدم أي معرفة عندنا زمنيا على التجربة، بل معها تبدأ جميعا، فعندما

تفيدنا التجربة اذن ان أمرا ما يحصل فأننا نفترض دائما ان هناك ما يتقدمه، فيليه ما يحصل بموجب قاعدة، اذ بدون ذلك لن أقول عن الشيء انه يتتالى، لأن مجرد التتالي في أزكاني لا يخولني التسليم بأي توالٍ في الشيء ان لم يكن متعينا بقاعدة بالنسبة الى شيء يسبق، اجعل دائما اذن تأليفي الذاتي (في الازكان) موضوعيا بالنظر الى قاعدة بموجبها تتعين الظاهرات في تواليها، اعني في كيفية حصولها في الحالة المتقدمة، وبهذا الافتراض وحده انما تكون تجربة ما يحصل، نفسها ممكنة، ومع ان الوضوح المنطقي لتصور قاعدة تعين توالي الحوادث ليس ممكنا بوصفه افهوم السبب الا عندما نستعمله في التجربة، فأن حسبان هذه القاعدة بمثابة شرط لوحدة الظاهرات التاليفية في الزمان هو أساس التجربة نفسها، وهو يسبقها قبليا بالتالي. (كانت، ب.ت ص 45، 143)

ودعا (ابن حزم) الذي سبق (كانت) الى استعمال المنهج التجريبي اذ أكد كثيرا على التجارب في أحكامه التي يصدرها في التربية والأخلاق والسياسة والاجتماع واشترط للتجربة التكرار الكثير الموثوق بدوامه، ورفض الأفكار والنظريات الخيالية البعيدة عن الحواس لعدم امكانيه خضوعها للتجريب. (ابن حزم [الفصل في الملل]، ب.ت ،م2 /جـ2 ص 38)

أما في مسألة **المـادة والعالم** ففيما يخص نظرة (كانت) الى المادة والعالم فهو لا يشك في وجود المادة والعالم الخارجي ولكنه يقول بأننا لا نعرف شيئا يقينيا عنهما في وجودهما، وان معرفتنا المفصلة عنهما تتعلق بمظهرهما وظاهريتهما بما لدينا عنهما من احساسات فجزء كبير من كل شيء قد خلقته صور الإدراك الحسي والعقلي، فنحن نعلم الشيء بعد تحويله الى فكرة أما ما كان الشيء قبل هذا التحول فلا نستطيع ان نعرف، وان كل محاولة يبذلها العلم أو الدين في تعريف الحقيقة النهائية تنتهي لأن تكون مجرد محاولة نظرية لأن العقل لا يمكن ان يتجاوز حدود الظواهر الحسية فان مثل هذا التجاوز ينتهي بالعلم الى مناقضة نفسه وبالدين الى المغالطة ومهمة المنطق السامي العسيرة هي فحص شرعية محاولات العقل التملص والفرار من دائرة الحس والظواهر والدخول في عالم الاشياء في ذاتها وهو عالم مجهول.

ان التناقض هو المعضلة التي لا حل لها الناجمة عن محاولة العلم تخطي التجربة فمثلا عندما يحاول العقل ان يقرر فيما اذا كان العالم محدود أو لا نهائي من حيث المكان وقع العقل

في تناقض وأشكال ورفض كل فرض من هذين الفرضين. (ديورانت،1988 ص345-346)

أما (ابن حزم) فقد قدم الحجج والبراهين لإثبات حدوث العالم بعد ان لم يكن وتحقيق ان له محدثا لم يزل لا اله الا هو، فثبت ان العالم ذو اول، وإذا كان ذا اول فلابد ضرورة من احد ثلاثة أوجه لا رابع لها وهي: أما ان يكون أحدث ذاته وأما ان يكون حدث بغير ان يحدث غيره، وبغير ان يحدث هو نفسه، وأما ان يكون أحدثه غيره، وقد ثبت الوجه الثالث ضرورة اذ لم يبق غيره البتة فلابد من صحته وهو ان العالم أخرجه غيره من العدم الى الوجود، وهذا المخرج هو الله الواحد تبارك وتعالى. (ابن حزم،1395هـ،جـ1 ص18- 21)

ويشير (كانت) في موضوع **الديـــن وحريـة الروح** وخلودها والخالق الى انه لا يمكن للعقل إثباتها وإقامة الدليل عليها وكان (كانت) جريئا وشجاعا في إنكاره اللاهوت النظري، وإنكاره ان يكون الدين قائما على العقل وكان يثبتِ وجود الله في وجود غاية يهدف اليها العالم ويقصدها دليل على وجود الله. (ديورانت،1988 ص 347، 354)

والدين لا يجوز ان يقوم على أساس منطق العقل النظري، ويجب ان يقوم على العقل العملي للشعور الأخلاقي، ذلك ان أي كتاب من الكتب المقدسة وكل ما ينزل به الوحي، يجب ان يحكم عليه بما له من قيمة أخلاقية، ولا ينبغي ان يكون هو نفسه الحاكم أو القاضي الذي يرجع اليه في القانون الأخلاقي، أما اذا تحول الدين الى مجموعة من المراسيم والعقائد والطقوس الشكلية وعلق الناس أهمية بالغة عليها وفضلوها على الناحية الأخلاقية التي جاء بها الدين وجعلوا المراسيم والطقوس امتحانا تقاس به الفضيلة فأن هذا يعني انتهاء أمر الدين وزواله. (ديورانت،1988 ص 355- 356)

وبموجب هذا القانون الأخلاقي المفطور في نفوسنا يكون العمل فاضلا وصالحا لا بسبب ما ينتج عن هذا العمل من نتائج حسنة وطيبة أي دون ان يحسب حساب المنفعة ولكن لأن هذا العمل قد أدى وفقا لهذا الشعور الداخلي بالواجب، هذا القانون الأخلاقي الذي لم يأت عن طريق تجاربنا الشخصية ولكنه فطري طبيعي فينا، فالقيمة الأخلاقية للفعل لا تكمن فـــي الأثر

الذي ينتظر من ورائه وانه لا الخوف ولا الميل، بل الاحترام للواجب في حق القانون هو وحده الدافع القادر على إعطاء الفعل قيمة أخلاقية، بقوله: ((ان الإرادة الخيرة لا تكون خيّرة بما تحدثه من اثر أو بما تحرزه من نجاح، ولا بصلاحيتها للوصول الى الهدف أو ذاك بل انها تكون كذلك عن طريق فعل الإرادة وحده، اعني انها خيّرة في ذاتها)).

وهنا اشار (كانت) الى ان مبدأ السعادة الخاصة هو أولى المبادئ بالاستنكار، لا لأنه فاسد فبحسب، لا لأن التجربة تناقض الادعاء الذي يذهب الى ان الهناء يتناسب دائما مع حسن السلوك، ولا لأنه لا يسهم بشيء في تأسيس الأخلاق، اذ ان جعل الانسان سعيدا أمر يختلف كل الاختلاف عن جعله خيرا. (كانت، 2002 ص 39، 136)

واشار (كانت) الى انه لم يكن هناك من طريقة امتن وأوثق للحظوة برضى القدرة غير المرئية التي تحكم العالم من اجل ان يكون المرء سعيدا، وفي عالم آخر على الأقل سوى السلوك الحسن، فالإلهيات والأخلاق كانتا اذن حافزي أو، بالأحرى، مآليّ كل الأبحاث العقلية التي لم يتوقف الناس عن الانصراف اليها لاحقا ان الأولى هي التي أدخلت العقل محض الاعتباري، تدريجيا، في عمل صار، فيما بعد، يمثل تلك الشهرة تحت اسم الميتافيزيقا.

ذلك ان استعداداته الطبيعية، التي افهم بها لا المواهب والنزوات التي زود بها لكي يستعملها وبحسب، بل بخاصة القانون الخلقيّ فيه، وهي فوق كل فائدة ومنفعة يمكن ان يستمدها من هذه الحياة الى حد انه يتعلم من القانون الخلقي نفسه ان يحترم فوق كل شيء مجرد وعي شرف المشاعر، بصرف النظر عن تلك المنافع بل حتى من دون ذلك الشبح المسمى مجدا، وان يشعر داخليا انه مدعو الى ان ينمي فيه بسلوكه في هذا العالم، وباحتقاره لمنافع كثيرة، الاستعداد لأن يصبح مواطنا في عالم أفضل هو لديه في الفكرة.
(كانت، ب.ت ص406، 216)

وفعل احترام القانون الخلقي يمثل جانبا من جوانب الاستعداد الأصلي للخير في الطبيعة الإنسانية، ذلك الجانب هو ما يسميه (كانت) استعداد الشخصية وهو القدرة على احترام القانون الأخلاقي كما هو في ذاته، وهو شعور أخلاقي في داخلنا وقوة دافعة للإرادة الحرة، وسمة الإرادة الحرة هي سمة الخير، والخير مكتسب واكتسابه يتطلب امكانية القدرة على احترام

القانون الأخلاقي، وان تكون هذه الإمكانية في طبيعة استعداد الشخصية والشخصية ذاتها هي فكرة إنسانية معقولة تماما، والاستعداد هو الأساس الذاتي هو تبني او اختيار مبدأ او قاعدة باحترام وقوه دافعة، فيبدو مكتسبا يناصره الاستعداد ويعززه، وان يمارس مراقبة دقيقة على أفعاله، وعلى نقاء استعداده الأخلاقي لان واجب الانسان نحو ذاته بوصفه كائنا أخلاقيا التجرد عن كل ما هو مضاد للواجب الأخلاقي والكرامة الإنسانية، كالكذب والبخل والغرور والأنانية وان يخلص نفسه من الحسد والشهوة والطمع والاتجاهات ألمؤذية.

وإذا شكل الفرد رأيا أسمى عن ذاته يكون مغرورا، لانه يحترم نفسه بمعيار زائف، وإذا تواضع بشكل خاطئ فأن وعيه بقصور يولد عنده الشعور ان أفعاله لا تصل أبدا الى مستوى القانون الأخلاقي، لذلك لا يفعل شيئا، وبذلك يؤكد (كانت) ان الانسان لا يجب ان يكون محبطا ولكن يجب ان يعتقد ان نفسه قوية بما يكفي لإتباع القانون الأخلاقي دون غرور او مبالغة في تصور قواه، ولهذا يؤكد (كانت) على ان التربية يجب ان تبنى على مبادئ الحق وان تعمل على تنمية المواهب الطبيعية وتشكيل سمات الشخصية على أساس المبادئ الأخلاقية، ((وان يفهم جيدا ما يجب ان يكون عليه الانسان حتى يكون الانسان إنسانا يفعل بحرية ويحافظ على كيان نفسه... لان الانسان وحده دون الحيوان هو الذي يجب عليه ان يسعى لتحقيق مصيره، وهذا لا يمكن ان يتم ان لم يكن لديه تصور عن مصيره... ولهذا فأن التربية يجب ان تكون تنويرا يتعلم الانسان منها كيف يفكر وأيا كانت التربية عامة او خاصة فأن غايتها هي التكوين الخلقي للإنسان، وان يكون المعلم فيها ليس مدرسا بل مرشدا لتكون تربية من اجل الحياة))، ((اسمع في الدنيا - بهذا يمكن ان يخاطب الخالق الانسان – لقد وهبتك كل الاستعدادات للخير، ومن شأنك ان تنميها، وهكذا فأن سعادتك أنت وشقاءك أنت يتوقفان عليك)) ولهذا فأن التربية الأخلاقية هي العنصر الجوهري في تربية الانسان من اجل تحقيق غاية الجنس البشري وهي الكمال الأخلاقي. (خليفة، 2001 ص68، 150- 158)

وهذا ما أكد عليه (ابن حزم) في كتابه (الأخلاق) الذي يعد مصدرا مهما للنصيحة ما بين اقتناء الفضائل او تحذير من إتيان الرذائل وانه يتحقق الفعل الفاضل في طرق ثلاث:

الطريق الأول المعرفة، فكلما ازدادت معرفة الانسان ازداد فضيلته اذ ((لا يأتي الفضيلة من لم يتعلم العلم)) وقوله ((يعلم حسن الفضائل فيأتيها... ويعلم قبح الرذائل فيتجنبها... وللعلم حصة في كل فضيلة، وللجهل حصة في كل رذيلة)). (ابن حزم،1981 ص18)

اما الطريق الثاني فهو طريق الإيمان و((الإيمان عقد وقول وعمل)).

(ابن حزم،[ الفصل في الملل]،1983،جـ3 ص191)

وانه اقناع النفس بممارسة الفضيلة، وإعلان منها لوسطها المحيط بها، عما تدين به، وعمل وهو تحقيق ما كان في العقد والقول، يتجلى اثر الإيمان في اكتساب الفضيلة في تسويغه العمل اذ يؤدى بسهولة ويسر.

اما الطريق الثالث للفضيلة فهو التربية الإلهية المتمثلة في حياة الأنبياء والرسل، وقسم من الزهدة العاملين والحكماء المتميزين، فليست فضائلهم ((الا صنع الله تعالى وحفظه)).
(ابن حزم،1981 ص10)

وقد اشار (ابن حزم) الى انه فرض على الناس تعلم الخير والعمل به، فمن جمع الأمرين جميعا، فقد استوفى الفضلين معا، فخلط عملا صالحا وآخر سيئا وهو خير من آخر لم يعلمه ولم يعمل به، وهذا الذي لا خير فيه امثل حالة فيه واقل ذما من آخر ينهى عن تعلم الخير ويصد عنه، ويذكر (ابن حزم) بأنه ليست هناك فضائل في ذاتها ولا رذائل في ذاتها، لان الله تعالى هو الذي حدد الحسن والقبح في الاشياء، وان الفضيلة وسيط بين الإفراط والتفريط فكلا الطرفين مذموم والفضيلة بينهما محمودة.(ابن حزم،1987،جـ1 ص413، 379، 401)

وان الله وحده هو الذي يقرر ما هو خير وما هو شر فان الاشياء لا توصف بأنها خير لذاتها، او شر لذاتها، انما الذي يعطيها هذه الصفة هو الشرع الإلهي.
(ابن حزم[الفصل في الملل]،ب.ت ،م2/جـ3 ص566)

ويؤمن (ابن حزم) بضرورة نقد النفس ليتعرف المرء على عيوبه في الأخلاق ليقوم بمداواتها ويشير الى عدة طرق يمكن ان تتبع لعلاج عيوب الأخلاق (تحوير السلوك) ومنها:

1. رياضة النفس أي مجاهدتها (مقاومة إغراء النفس).
2. اتخاذ الأنبياء صلوات الله عليهم والأفاضل من الحكماء وذوي السمعة الجيدة قدوة في

أفعالهم وأقوالهم.

3.الاستمرار في العلاج حتى يتعود الصواب. (ابن حزم،1987،جـ1 ص354)

وفي مسألة **الحرية والاختيار** أكد (كانت) ان أداء الواجب يدل نهائيا على حرية أرادتنا، اذ كيف نستطيع ان نتصور فكرة الواجب، لو كنا لا نشعر بأنفسنا أحرارا ؟ ويمكننا ان نقيم الدليل على هذه الحرية بالشعور بها شعورا مباشرا اذا ما وقفنا موقف الاختيار بين سلوكين وهذا واضح في قوله: ((ان إرادة الكائن العاقل لا يمكن ان تكون إرادة ذاتية الا بالقياس الى فكرة الحرية، وهكذا ينبغي لمثل هذه الإرادة من وجهة النظر العلمية ان تضاف الى جميع الكائنات العاقلة)). (كانت،2002 ص 150)

فالعقل اذن هو الشرط الدائم لكل الأفعال الإرادية التي يظهر فيها الانسان، وكل فعل من أفعاله متعين في طبع الانسان الامبيري حتى قبل ان يحصل، فالعقل يفعل اذن بحرية من دون ان يتعين ديناميا في سلسلة الأسباب الطبيعية بمبادئ خارجية كانت ام باطنية، فالفعل ينسب الى الطبع العقلي للفاعل والخطأ يقع بكامله عليه في نفس اللحظة التي فيها يكذب، وان العقل بالتالي،وعلى الرغم من كل الشروط الامبيرية للفعل، حرا تماما، ويجب ان يكون إخلاله مسؤولا عن هذا الفعل، ونرى بسهولة، اننا عندما نصدر هذا الحكم بالمسؤولية، نفكر ان العقل ليس متأثرا قط، يجب على العقل ان يخضع للنقد، وفي كل مشاريعه، ولا يمكنه بأي حجة ان يسئ الى حرية هذا الأخير من دون ان يثير حوله شكوكا تضر به وليس هناك شيء مهم جدا من حيث الفائدة ولا أي شيء مقدس جدا يمكن ان يعفى من هذا الفحص المتعمق والدقيق الذي لا يهاب احدا، بل انه الى هذه الحرية، انما تستند وجود العقل الذي ليس ذا سلطة دكتاتورية، بل الذي إقراره هو أبدا مجرد اتفاق المواطنين الأحرار الذي يجب على كل واحد منهم ان يكون قادرا على التعبير، من دون عوائق، عن تحفظاته، بل عن رفضه. (كانت،ب.ت ص281، 358)

وهذا يتفق مع (ابن حزم) الذي كان من المؤيدين لمبدأ الحرية والاختيار، والإرادة والتمييز بقوله: ((ان الله تعالى خلق فينا علما تعرف به أنفسنا الاشياء على ما هي عليه وخلق

فينا مشيئة لكل ما خلق فينا مما يسمى فعلا لنا فخلق فيه استحسان ما يستحسنه واستقباح ما يستقبحه فنحن مختارون قاصدون مريدون مستحسنون وكارهون متصرفون علما)).

(ابن حزم[الفصل في الملل]،ب.ت ،م2/جـ3 ص94)

وهكذا كان (ابن حزم) أميل للحرية والاختيار، والإرادة والتمييز ((فالله سبحانه وتعالى خلق نفس الانسان مميزة عاقلة عارفة بالأشياء على ما هي عليه، وخلق فيها قوتين متضادتين: التمييز والهوى.. والتمييز خص نفس الانسان والجن والملائكة دون الحيوان الذي لا يكلف.. والهوى يشارك فيه نفس الحيوان.. فاذا عصم الله النفس غلب التمييز بقوة من عنده فجرت افعال النفس على مراتب الله عزوجل)).

(ابن حزم[الفصل في الملل]، ب.ت ،م2/ جـ3 ص56)

وقبل (كانت) قد أكد (ابن حزم) ان يتسم التفكير بالموضوعية واعتماد الأدلة والبراهين للتوصل الى الأفكار الرئيسة وأوصى الفرد بالحياد التام فلا يحكم الا بعد تجربة وبرهان بقوله: ((اذا ورد عليك خطاب بلسان، او هجمت على كلام في كتاب فإياك ان تقابله مقابلة المغاضبة الباعثة على المغالبة، قبل ان تتيقن بطلانه ببرهان قاطع، وأيضا فلا تقبل عليه إقبال المصدق به المستحسن إياه، قبل علمك بصحته، ببرهان قاطع)).

(ابن حزم، 1987،جـ1 ص205، 412)

وجاء (كانت) وأكد ذلك بقوله في البراهين: وحده الدليل اليقين من حيث هو حدس يمكن ان يسمى برهانا فالتجربة تعلمنا حقا ما هو، لكن لا ما لا يمكن ان يكون على نحو آخر، وعليه، فأن الأدلة الامبيرية لا يمكن ان تزودنا بأي دليل يقين، لكن اليقين الحدسي، اعني البداهـــة، لا يمكن ان يتولد مرة من افاهيم قبليـــة (في المعرفة السياقية) مهما كان الحكم يقينيا واجبا، ليس هناك اذن ما يتضمن البراهين سوى الرياضة، لأنها لا تشتق معرفتها من افاهيم، بل من بناء الافاهيم، اعني من الحدس الذي يمكن ان يعطي قبليا متناسبا مع الافاهيم.

(كانت،ب.ت ص356)

## ب/ جون ديوي (1859- 1952) John Dewey

ولد (جون ديوي) في عام 1859 في مدينة برلنجتون (Burlington) بولاية فرمونت (Vermont) الواقعة شمال الولايات المتحدة الأمريكية على مقربة من حدود كندا.

(Donald,1961,p:1)

ينتمي والده ( ارشيبالد Archibald Dewey ) الى طبقة المزارعين، جاء أسلافه الى أمريكا عام 1630 من بلاد الفلمنك (بريطانيا)، اما والدة (جون ديوي) وهي (لوسينا ارتميسيارتس Lucine artemisaritch) فقد كانت اعرق نسبا وأوفر ثروة، واغزر علما، ومن أصول أسبانية، كان جدها عضوا بمجلس الشيوخ في واشنطن اما والدها فكان قاضيا اشتهر بالعدل والحكمة، وقد بثت الأم في أبنائها محبة الثقافة وهي المسؤولة عن تحويلهم من الفنون العملية شطر التعليم الجامعي، وكان (جون ديوي) محبا للقراءة عاكفا على الكتب وأمضى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدرسة برلنجتون العامة وكان يبيع صحيفة المساء التي تصدر في برلنجتون واشتغل بترقيم الأخشاب التي ترد الى كندا وتحفظ في فناء قريب من البحيرة فضلا عن مشاركته في أعمال البيت وأعمال الحقل، ولقد أثرت هذه النشأة في فلسفته التربوية فذهب فيما بعد الى ان المدرسة يجب ان تشارك في الحياة وان تمهد لها، دون ان تقتصر على موضوعات جافة نظرية بعيدة عن واقع الحياة.
(الأهواني،1968 ص20- 21)

التحق بجامعة فيرمونت عندما كان في الخامسة عشر من عمره اذ حصل على أعلى الدرجات في الفلسفة، وتخرج من الجامعة عام 1879 ونشر اولى كتاباته الفلسفية في مجلة علمية ومن هنا حزم أمره على احتراف الفلسفة وحصل على دكتوراه في الفلسفة عام 1883 من جامعة (جون هوبكنز) وأصبح بعدها مدرسا في قسم الفلسفة بجامعة ميشيجان، وفي عام 1894 انتقل الى الجامعة المنشأة حديثا في شيكاغو ليرأس القسم الذي يضم فروع الفلسفة وعلم النفس والتربية، وفي هذه الجامعة برزت ثورته التربوية المسماة (التربية المتجددة)

فأوجد مدرسة أجرى عليها اختبارات لإثبات نظرياته الجديدة وتأكيد صحتها، ولم تلق اختباراته هذه ترحيبا من إدارة الجامعة وهكذا قدم استقالته عام 1904 وانضم الى كلية المعلمين بجامعة كولومبيا وظل يعمل لحين إحالته على التقاعد عام 1930.
(ديوي،2001 ص7)

درس الفلسفة الإنجليزية لاسيما مذهب (باركلي Barekrly 1685- 1753) وهو (المذهب المثالي الذاتي) والتي تعني ان الشيء ليس له وجود مادي مستقل عن إدراكي له.
(الطويل،1979 ص333)

تأثر (ديوي) بفلسفة (هيغل) وأصبح من أتباع مثالية (هيغل) واعتنق (الهيغلية) التي كانت آنذاك طاغية على الفكر الفلسفي، التي (تركت في تفكيره رواسب دائمة) كما يقول، وقد شرح هذا التأثير على النحو الآتي: تأثرت بفكرة هيغل عن المؤسسات الثقافية بوصفها ((عقلا موضوعيا)) يعتمد عليه الآخر في تكوين حياتهم العقلية، كما تأثرت (بكومت كوندروسيه وبيكون) ثم هجرت الفكرة الميتافيزيقية التي تذهب الى وجود عقل مطلق يتجلى في النظم الاجتماعية وبقيت الفكرة، المعتمدة على أساس تجريبي الخاصة بتأثير البيئة الثقافية في تشكيل افكار الأفراد ومعتقداتهم واتجاهاتهم الفكرية.
(الأهواني،1968 ص22- 23)

أعلن (ديوي) إعجابه بأفكار (أفلاطون) الداعية الى العدالة والخير على الرغم من رفضه للمسلك الذي اتخذه في تطبيق هذه الأفكار، وكذلك عبر عن إعجابه بأفكار (روسو) بقوله: ((لقد كان للرأي الذي نادى به (روسو) من ان التربية عملية نمو طبيعي، اثر بالغ من الناحية النظرية على التربية منذ عهده الى يومنا هذا)). (ديوي،1962 ص71)

كما أكد (ديوي) فضل الحضارة الاسلامية وأثرها في النهضة الغربية في محاضراته بقوله: ((اننا عادة نغض الطرف عن الاعتراف بفضل الحضارة المحمدية، وأثرها في الحضارة النصرانية، فلقد كانت الحضارة الاسلامية متقدمة بشكل كبير هذا كان صحيحا في ميدان الفلسفة، وأيضا في الميادين الاخرى)). (Dewey,1993,p:105).

ويعد (جون ديوي) ثالث ثلاثة حملوا الفلسفة البرغماتية على كواهلهم والآخران هما (تشارلز بيرس) و (وليم جيمس). (محمود،1979 ص219).

ومما لاشك فيه ان شهرة (ديوي) تربويا تفوق شهرته فيلسوفا، لكونه صاحب نظرية تربوية ثورية، ونجد ان اكثر مؤلفاته تركز بشأن معالجة مسائل التربية وقضاياها، وهذا ما تدل عليه مؤلفاته مثل (التربية والخبرة، الديمقراطية والتربية، عقيدتي التربوية، المدرسة والمجتمع ومدارس المستقبل وغيرها)، ومن المعروف ان علاقة الفيلسوف بالتربية عموما قديمة في الفكر البشري، فالفلاسفة منذ القدم صرفوا جهدهم للتربية والتعليم بوصفه الميدان لتطبيق أفكارهم الفلسفية سواء في إصلاح أوضاع مجتمعاتهم السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، أو كما نجدها عند أفلاطون دعوة لإقامة مجتمعات فاضلة، ويرى (جون ديوي) ان جميع الاشياء تستخدم من اجل التربية بقوله: ((ان الفلسفة هي النظرية العامة للتربية)). (شنيدر،1964 ص308)

وينادي (ديوي) بالتجديد ويشعر بالحاجة الى تطبيق أفكاره في مضمار الخبرة العملية، اذ يرى ان جميع المبادئ في حد ذاتها معان مجردة وهي لا تصبح أمور محسوسة الا فيما يترتب على تطبيقها من نتائج. (ديوي[الخبرة والتربية]،ب.ت ص13)

ولأهمية وظيفة التربية يعتقد (ديوي) بأن ((كل تربية تجري عن طريق مشاركة الفرد في النشاط الاجتماعي عند الجنس البشري وهذه المشاركة تبدأ في الغالب بصورة لا شعورية منذ الولادة)) وهي كذلك ((تثير احساساته وانفعالاته، وعن طريق هذه التربية اللاشعورية يشارك الفرد بالتدريج في الكنوز والذخائر العقلية والخلقية التي ينجح المجتمع في جمعها ويصبح وريثا للمدنية كلها)). (ديوي،1949 ص17)

وينبغي على التربوي ان يستفيد وان يتعاون مع ما يقدمه علماء النفس والاجتماع في سبيل تنظيم عمل التربية وجعله ملائم لحياة المجتمع، وعملية التربية بحسب (ديوي) تهتم بالجانب النفسي والاجتماعي، ووضع الأهداف التربوية على وفق المجتمع، والتربية التي يطالب بها (ديوي) تتميز بأنها تركز على الاهتمام بالتعبير عن الذات، ويرفض القسر الخارجي، وتأكيدها النشاط الحر، والتخلص من الأهداف والمواد الجامدة وذلك بالإطلاع على

عالم متطور ومتغير وأن التربية التقليدية ممثلة بالمدرسة التقليدية قد قتلت روح الابتكار بما تذخره من أنشطة تعليمية لا تتجاوز الحفظ والتسميع والنقل والتقليد والتكرار... الخ، لذلك نجده اعتنى بأمر التفكير كثيرا وحاول إضافته على أسس من التجريب العلمي والعملي ولم يقبل عملا لا يقوم على أساس فكري لأن التفكير الذي لا علاقة له بزيادة كفايتنا العلمية والاستكثار من المعرفة بأنفسنا وبالعالم الذي نعيش فيه تفكير منقوص مختل، وكذلك المهارة المكتسبة بمعزل عن التفكير فأنها لا تكون لها أية صلة بالأغراض التي تستخدم من اجلها. (الشمري،2008 ص277- 278)

أما فيما يخص (ابن حزم) فقد كان موقفه من التقليد موقفا صارما، لكونه تبعية تنم عن عدم تبصر، فهو إنكار للعقل وقبول بغير برهان فيقول: ((ما مذهبي ان أنِضي مطية سواي ولا أتحلى بحلي مستعار)). (ابن حزم،1987،جـ1 ص87)

ولا يحل لأحد ان يقلد[1] احدا لا حيا ولا ميتا، وعلى كل احد من الاجتهاد بحسب طاقته، فمن قلد عالما أو جماعة علماء فلم يطع الله تعالى ورسوله α ولا اولي الأمر.
(ابن حزم،1347هـ ص87)

وقد رسم (ديوي) عددا من الأسس التي ينبغي ان تقوم عليها عملية التعليم، ومن أهمها إيجاد التلميذ نفسه في وضع خبرة حقيقية ترتكز بشأن مشكلة تكون بمنزلة حافز للتفكير ويشترط ان تكون هذه المشكلة طبيعية المصدر غير مصطنعة وتخص التلميذ نفسه ليكون التعلم اكتشافا وابتكارا وليس مجرد تكديس معلومات. (ديوي،1954 ص158)

ورفض المبدأ الذي يعد التربية إعداد لحياة مستقبلية سيواجهها المتعلم في المستقبل، فذهب الى ان: ((التربية هي الحياة وليست إعدادا للحياة المستقبلية، واعتقد ان المدرسة يجب ان تكون ممثلة للحياة الحاضرة، الحياة الواقعية الضرورية التي يحياها الطفل في المنزل وفي البيئة المحيطة به وفي اللعب مع زملائه)). (الشمري،2008 ص281- 282)

وان اكثر ما تتميز به مجالات الخبرة في فلسفته التربوية التي يوجه اليها الكثير من العناية والاهتمام، ويبين لنا مدى وجه الحاجة الى فلسفة للخبرة تقوم عليها التربية لان

((ما نريده ونحتاج اليه هو التربية الخالصة البسيطة وسوف نحرز من التقدم ما هو اضمن

---

(1) التقليد ان يفتي المفتي بمسألة لأن الإمام الفلاني أفتى بها. (ابن حزم،1960 ص6)

وأسرع اذا كرسنا أنفسنا للكشف عن ماهية التربية، وعن الشروط التي ينبغي توافرها كي تصبح حقيقة واقعة وليست مجرد اسم أو لفظ تلوكه الالسنة، ولهذا السبب نفسه أكدت حاجاتنا الى فلسفة سليمة للخبرة))، وقد حدد (ديوي) وجه الحاجة الى فلسفة للخبرة تمكننا من وضع الخطط والمشروعات التربوية لكون ان البحث في ماهية الخبرة يسمح بإزالة التناقض الذي قد يلحق بها، ثم تكوين معيـــار للتمييز بين الخبرات التربوية عن الخبرات اللاتربويـــة، لأن الخبرات ليست كلهـا متساوية وتبعا لهذا فلا ينبغي للتربيـــة ان تنهـل من كل خبرة وهذا ما اشار اليه (جون ديوي) بقوله: ((الاعتقاد بأن التربية الصحيحة انما تحققت عن طريق الخبرة لا يعني ان كافة الخبرات لها قيمة تربوية حقيقية، أو انها تتساوى من هذه الناحية، لأن قسم من الخبرات ضارة من الناحية التربوية وكل خبرة تؤدي الى إعاقة نمو الخبرة في المستقبل أو انحرافها عن سواء السبيل تعد ضارة من الناحية التربوية))، وعليه فأن (ديوي) يرى بأن الخبرة ما هي سوى قوة متحركة نحو النمو لذا فأن من واجب المربي العمل على البلوغ بخبرة التلميذ الى تمام نضجها لأن مهمة المربي هي بتبيين الاتجاه الذي تسير فيه الخبرة، فالمهمة الأساسية امام التربية الصحيحة هي ان ((تنتقي من الخبرات الحاضرة ما يترك أثرا مثمرا في الخبرات الاتية ويطبعها بطابع الابتكار))، اذن (ديوي) يدعو الى الخبرة التي تؤدي الى النمو وزيادة في جميع نواحيه الفكرية والجسمية والخلقية، وهذا ما اشار اليه بأن ((التربية في جوهرها عملية اجتماعية وتتناسب قوة هذه الصفة الاجتماعية مع قوة ارتباط الجماعة التي يكونها الأفراد)).

(ديوي[الخبرة والتربية]،ب.ت ص87، 17-20، 38، 53)

وفي هذا المعنى سبقه (ابن حزم) بقوله ان العلوم الغامضة مثل الدواء القوي تستفيد منه الأجسام القوية ويهلك الأجسام الضعيفة، ومثل ذلك العلوم القوية التي تزيد العقول القوية جودة وتصفيه وترهق العقول الضعيفة. (ابن حزم،1408هـ ص66)

ومن هنا كان الواجب على طلاب العلم مراعاة قدراتهم العقلية عند تحصيلهم العلمي، فيبتعدون عن العلوم القوية حتى يتوافر لديهم أمكان الخوض فيها بما يتناسب مع قدراتهم العقلية، وهذا ينصرف في الوقت الحاضر الى الإطلاع العام، لأن المناهج الدراسية يشترط فيها ان تكون ملائمة للمرحلة العمرية، ومراعية للفروق الفردية من حيث المحتوى.

وفي موضوع **المعرفـــة** يرى (جون ديوي)، ان المعرفة ليست سابقة على التجربة ولكنها نابعة من التجربة نفسها (الخبرة) وهي ثمرة ناجمة عن مشاركة الذهن في مجرى الحياة فالمعرفة تتدخل في العالم وتغيره وتوجهه، وأراد (ديوي) ان يجعل من الخبرة مصدرا وحيدا للمعرفة وقد اعتمد (جون ديوي) منهجا للوصول الى غايته هذه يختلف عن كثير من الفلاسفة السابقين والمعاصرين فقد توجه أولا الى الفلسفة والعلم القديمين منذ زمن اليونان ثم تتبع تطور المعرفة الى الوقت الحاضر، لينقد ويحلل بأسلوب فلسفي سعى من وراءه الى الكشف عن الحق والباطل ونقاط القوة والضعف في مختلف الأنظمة الفلسفية والعلمية قديمها وحديثها فاليقين الذي اهتم به الفلاسفة قديما، قد شغل الفكر الفلسفي والعلمي قديمه وحديثه كما قال (ديوي): ((ألفي سنة ونحن لا نزال تحت ذلك الاتجاه اليوناني الطاغي الذي عرف المعرفة بأنها الشيء الثابت... وان المثاليين جميعا وكثيرا من الواقعيين لا يزالون يقتفون آثار اليونان في التفتيش عن يقين لا يتغير بعد الانتقال من البحث عن اليقين الى قبول النظرة بعالم متغير، هو احد الأحداث الخطيرة في تاريخ الحضارة الانسانية)).
(ديوي،1960 ص115-116، 155)

وذهب (ديوي) الى ان النقد الموجه ضد المذاهب الفلسفية القديمة لم يكن موجها اليها من حيث علاقتها بمشكلات عصرها عقلية كانت أو خلقية وانما من حيث مدى صلاحيتها لموقف آخر، من مواقف البشرية قد تغير تغيرا كبيرا. (ديوي،1919 ص12)

وأكد انه ((لا مفر من استعمال مجموعة من الأعمال الجسدية حتى في الدروس التي يتحتم استعمال (العقل) في تعلمها، اذ لابد للتلميذ من استعمال الحواس ولاسيما العين والأذن في استيعاب ما تحتوي الكتب والخرائط... وكذلك لابد له من استعمال الشفاه وأعضاء الصوت والأيدي من التكلم والكتابة لإبراز ما احتشد لديهم من معرفة، ومن ثم تعد الحواس كمسلك خفي فيه المعلومات مكنت العالم الخارجي من الوصول الى العقل، وتســـــمى منافذ

وطرقـا للمعرفة... والنتيجة الواضـحة لكل هذا هـي الاستعمال الآلـي للفعاليـات ألجسدية التـي لابد من استعمالها درجات متفاوتة وعلى الرغم من ماوصف بهـا الجسد عـادة من التـدخل فـي العمل العقلي والوقوف في سبيله وذلك بـأن الحـواس والعضـلات تستعمل لا علـى انهـا شـريكة للعقل لا تنفصل عنه في اكتساب الخبرة المفيدة، ولكن علـى أسـاس انهـا أواب خارجيـة للـدخول الى العقل أو الخروج منه. (ديوي،1954 ص147- 148)

أما (ابن حـزم) فقد رسم نظريـة المعرفـة علـى أسس ثلاثـة: بشـهادة الحـواس بـأول العقل ببرهان راجع من قرب أو بعد الى شهادة الحواس أو اول العقل.
(ابن حزم [الفصل في الملل]،ب.ت ،م2/جـ5 ص108-109)

وأكد ان مصـادر المعرفة ثلاثة (البديهيات والحواس والمتواترات) اما البديهيات (الفطرة) فأول العقل كـادراك ان الكل اكبر من الجزء امـا الإدراك الحسـي فيـرى انـه يـؤدي الـى اليقين لتوسط العقل فيه وهو ضروري مثل معرفة ان النار حارة، والمتواترات فيرى ان المعرفة عن طريقها تـدخل فـي معرفـة الحـواس لأنهـا معرفـة أشـياء مـن طبيعتهـا ان تـدرك بـالحواس، ولكـن المكان أو الزمان أو الحاجة الى معرفة متخصصة جعلنا ندركها بالخبر المتواتر أو النقل.
(ابن حزم،1959 ص156-157)

وفـي مسـألة **الميـول والفـروق الفرديــة** أكـد (جـون ديـوي) علـى ضـرورة تنظـيم الميـول الفردية وتوجيهها والعناية بالاتجاهات الفطرية لدى الطفل، أي ان لا نتعامل مع الطفل على انه صورة ميتة جامدة حددنا له ذلك لأن ((الطفل يولد ميالا الى الحركة والنشاط تواقا الى المعرفـة والكشف عن الحقـائق والأسـرار وليس خـاملا سلبيا يتلقاهـا وكفـى، والأطفـال بوصـفهم كائنـات حية نامية ينمون متفاعلين مع البيئة)). (الشمري،2008 ص268)

ويقول (ديوي): ((لا مناص من كوننا ذوات فردية فكل منـا ذات فرديـة فذة قائمـة بـذاتها، فإذا كانت الذاتية من حيث هي أمرا رديئا فاللوم لا يكمن فـي الـذات ولا يقـع عليهـا، وانمـا علـى الكون والعناية الإلهيـة بيد ان الفرق فـي الواقـع مـن الأمـر بـين أنانيـة أو إثـره، وبـين غيرتـه أو

أيثار تبجله وتباركه يوجد في كيف المناشط التي صدر عنها وتدخل في الذات وفقا لما تكون عليه تقليصه، ام مقصورة تمدديه ام تجاوزيه)). (ديوي،1963 ص90)

وأكد (ديوي) على ان يقوم هدف التربية على فعاليات الفرد وحاجاته بما فيها من غرائزه وعاداته، لذلك يرى ان المدرسة وجدت من اجل الطفل وليس العكس، ففي كتابه (مدارس المستقبل) نجده ينوه بأفكار رجال التربية من أمثال (جان جاك روسو) بقوله: ((لعل روسو كان اول من أدرك ان عملية التعليم ان هي الا ضرورة وأنها جزء من عملية أخرى هي عملية النمو وحفظ الذات، فاذا أردنا اذن – ان ندرك كيف تجري العملية التعليمية التربوية بنجاح كامل وجب علينا ان نتجه الى خبرات الطفل اذ تكون عملية التعليم ضرورة لا ان نتجه الى خبرات المدرسة وتجاربها التي هي زخارف الى حد بعيد، وسائل شكلية سطحية، بل لعلها عملية فرض لا يرحب بها الأطفال ولا يتقبلونها بقبول حسن)). (ديوي،1962 ص56)

فالإصلاح التربوي الذي يركز عليه (جون ديوي) هو المتثمل بجعل الطفل محور العملية التربوية وليس المدرسة وهذا ما اشار اليه في كتابه (المدرسة والمجتمع) بقوله: ((ونرى التغير المقبل في تربيتنا هو تحول مركز الجاذبية فهو تغير ثوري أو ثورة ليست غريبة عن تلك التي أحدثها (كوبرنيكس) عندما تحول المركز الفلكي من الأرض الى الشمس ففي هذه الحالة يصبح الطفل الشمس التي تدور بشأنها تطبيقات التربية. (ديوي،1978 ص54)

وعليه فأن النظرية التربوية الناجحة هي التي تعمل على تحقيق توازن بين الظروف الداخلية وما تستوجبه حاجات الطفل من نشاط ولعب وراحة وبين الظروف الموضوعية وما تستوجبه من تنظيم في الإدارة بمواد الدراسة لأن ((العجز عن تكييف المادة لتلائم حاجات الأفراد وقدراتهم قد يؤدي الى ان تصبح الخبرة غير تربوية كما يؤدي الى هذه النتيجة بعينها عجز الفرد عن تكيف نفسه للمادة)). (ديوي،[الخبرة والتربية]،ب.ت ص41).

وأشار (ديوي) الى ضرورة مراعاة ميول الأطفال ودوافعهم ورغباتهم ولا يعني هذا إهمالها لإيقاظ قواهم واستعداداتهم العقلية ليعتاد على الاستقلال والاعتماد على الذات والتفكير المنطقي، وحب التعاون وتشجيعه على الاصالة والخلق والإبداع ودفعه نحو الحركة والنشاط

الهـــادف، ولكـــن ينبغـــي ان يكـــون لهـــذا النشـــاط قيمـــة، ومعنـــى بالنســـبة للطفـــل. (Adoph,1950,p:326)

وسبقه (ابن حزم) في ذلك اذ أولى اهتماما كبيرا لميل المتعلم الى فن ما ووجب مراعاة هذا الميل لأن الرغبة حافز كبير في التحصيل اذ يتعلم من العلوم ما لا غنى عنه في حياة كل فرد، وفي هذا قال (ابن حزم): ((من مال بطبعه الى علم ما – وان كان أدنى من غيره – فلا يشغلها بسواه، فيكون كغارس النارجيل بالأندلس وكغارس الزيتون بالهند، وكل ذلك لا ينجب)). (ابن حزم،1987،جـ1 ص344)

لذا سبق (ابن حزم) العديد من مفكري الغرب في دعوته الى ضرورة الاهتمام بمبدأ الفروق الفردية، ومنهم (مونتاني) اذ نادى بطريقة تهتم بالفهم و(ميشيل فرينو دافلتر) الذي أوصى باستعمال طريقة تدريس تهتم بفردية المتعلم، وتعترف بالفروق الفردية بين المتعلمين وتهيئ الجو المناسب لهذا الفردية. (الشيباني،1982 ص94-97)

ولقد اشار (ابن حزم) في برنامجه التعليمي على ان تساعد المواد الدراسية المتعلم على تكوين قواعد خلقية تؤدي الى تهذيبه والاهتمام بالعلوم النافعة للمسلمين لذا يجب البدء بالعلوم التي تعد وسائل لغيرها كالعلوم اللسانية فيقول: ((الواجب ان يهتم المرء بالعلوم الممكن تعلمها التي قد ينتفع بها في الوقت، وان يؤثر فيها بالتقدم ما لا يتوصل الى سائره الا به ثم الأهم فألاهم والأنفع فالأنفع)). (ابن حزم،1970 ص60)

كما انه يوجه نظر المتعلم الى ضرورة الاهتمام بالعلم الذي يميل اليه بطبعه فيستكثر منه ما أمكنه. (ابن حزم[رسائل ابن حزم]،1983،جـ4 ص78)

وفي مسالة أهمية ربط الجانب **النظري بالجانب العملي (التطبيق)** اشار (ابن حزم) الى انه ((من اخذ من كل علم ما هو محتاج اليه واستعمل ما علم كما يجب فلا احد أفضل منه، لأنه قد حصل على عز النفس وغناها في العاجل وعلى الفوز بالآجل)).
(ابن حزم،1970 ص413)

اذ ليس في الامكان ان يبقى العلم نظريا محظا، بل تثريه تطبيقاته وينتعش بالعمل وقد اشار (ابن حزم) الى انه فرض على الناس تعلم الخير والعمل به. (ابن حزم،1987،جـ1 ص413)

كما أوصى بأن تخضع المواد الدراسية لبراهين العقل وملاحظة الحواس وتكون قابلة للتجريب، ويؤكد (ابن حزم) الى ان تحصيل العلم، والعمل بما تعلمه في طلبه، وما يحقق العلم لطالبه من مكانة اجتماعية قوامها الهيبة والاحترام، كما يحقق العلم الصحة النفسية والتوجيه المفيد لطاقته فيقول: ((لو لم يكن من فائدة العلم والاشتغال به الا انه يقطع المشتغل به عن الوساوس المضنية ومطارح الآمال التي لا تفيد غير الهم وكفاية الأفكار المؤلمة للنفس، لكان ذلك أعظم داع اليه)). (ابن حزم،1987،جـ1 ص343)

كما اننا نستطيع ان نلمس الأساس التجريبي في منهج (ابن حزم) في تأكيده على التجربة والمشاهدة، اذ ان منهجه عقلاني تجريبي معا يعتمد على الحس والمشاهدة والتجريب، وعلى مبدأ العمل بالعلم أي على كل فرد ان يكون عاملا مفيدا بنفسه وعلمه وماله.
(ابن حزم،1970 ص89)

وهذا ما نجده عند (ديوي) فأساس المعرفة ونقلها نابعة من التجربة نفسها (الخبرة) وهي ثمرة ناجمة من مشاركة الذهن في مجرى الحياة، وان المعرفة تقوم على نتائج العمل الملموس.

وفي هذا اشار (جون ديوي) الى: ((ان المعرفة ليست فعلا لمتفرج من خارج بل كمشارك من داخل المنظر الطبيعي والاجتماعي، ترتب على ذلك ان المعرفة تقوم في نتائج العمل الملموس)). (ديوي،1960 ص115، 23)

وانه ينبغي إشراك (التلميذ) بطريقة ديمقراطية في التفكير والبحث ليصل الى الحقائق بنفسه عن طريق الثقة بنشاطه، فالحقائق ليست بذات الكتب التي بين يديه ولكنها وليدة التنقيب والبحث الذي يجريها بنفسه، اذ لا تتخذ سلبية الطالب وسيلة للتدريس. (قورة،1988 ص202)

أما في مسألة **الفرد والمجتمع** يؤكد (ديوي) على التعاون بين أفراد المجتمع فيقول: ((ان الكائنات الإنسانية لا تتوالد الا نتيجة لإتحاد أفراد، والمولود الانساني يبلغ درجة من الضعف والعجز في قواه اذ لابد وان يعتمد على رعاية وعناية وحماية الآخرين، وهو لا يستطيع ان ينمو فعقله يتغذى بالاتصال مع الآخرين وبالأخذ والعطاء وبتبادل المعاملة وبمجرد ان (يخرج) الفرد من حياة الأسرة يجد نفسه في خضم علاقات وروابط أخرى، الجيرة والمدرسة والقرية وزملاء المهنة والتجارة، فاذا جرد من الروابط التي تربطه بالآخرين، فهو لا شيء حتى الناسك المنقطع للعبادة وروبينسون كروزو بدرجة كونهما يعيشان على مستوى أعلى من مستوى الحيوانات العجماوات فأنهما يظلان حتى في حالة العزلة الجسمية كما هي عليه يفكران الأفكار التي تعمل في عقلهما وتراودهما المنى والآمال يعتزلان بها وتجيش في صدورهما الأحلام بسبب روابط اجتماعية كانت قائمة في الماضي وما زالت رابضة في وعيهما، جاثمة في خيالهما وانفعالاتهما)). (Dewey. & Tufts, 1908,p:202)

ويقول (ديوي) ((فالمجتمع ليس بالطبع الا علاقات تربط الأفراد بعضهم ببعض بهذا الشكل أو ذاك كما ان جميع العلاقات هي تفاعلات مترابطة متحركة لا قوالب ثابتة، وتتضمن التفاعلات الضمنية المترابطة التي تؤلف مجتمعا بشريا تبادل الأخذ والعطاء في المشاركة)). (ديوي،1960 ص89)

لذا فأنه لم يجعل من الانسان كائنا غريبا عن الطبيعة، بل جعل الانسان جزءا لا يتجزأ من الطبيعة وبهذا الصدد يقول (ديوي): ((يؤدي تفاعل الكائن العضوي مع بيئته الى تكيفه على نحو ييسر له الانتفاع بهذه البيئة، هذه هي الحقيقة الأولى، وهي المقولة الأساسية وتصبح المعرفة هنا في موضع ثانوي، فرعي في اصل نشأته، حتى ولو كانت أهميتها في حالة ثبوتها غالبة سائدة فهي ليست شيئا منفصلا ولا مكتفيا بذاته، ولكنها شيء تنطوي عليه العملية التي بها تصان الحياة من جهة وتتطور بها وتتقدم من جهة أخرى)). (ديوي،1919 ص69)

وبذلك نستطيع القول بأن فلسفة (ديوي) تؤكد على الفرد وعلى ميوله واهتماماته ليكون مصدر الانطلاق في العملية التربوية الهادفة الى التغيير، وفي الوقت نفسه عدم إغفاله الجانب الاجتماعي في الطبيعة الإنسانية، فالإنسان فردي اجتماعي معا فردي من حيث انه حر فيمـــــــا

يختار ولذلك عليه تحمل نتائج اختياراته في الحياة وبهذا فالفرد مسؤول عن سلوكه، والإنسان هو اجتماعي من حيث علاقته بالآخرين وهذهِ العلاقة يشبهها (ديوي) بأنها علاقة عضوية كالعلاقة التي توجد بين أعضاء الكائن الحي وهذا يعني ان أعضاء المجتمع يكونوا أجزاء التنظيم الداخلي. (العسكري،1999 ص97)

وقد سبق (ابن حزم) جون ديوي في ذلك حين اشار الى ان الحياة تعاون يوجب على كل فرد ان يكون فيه عضوا مفيدا في مجتمعه وبدون هذا يكون عالة منسلخا من آدميته بقوله: (( وليكن الناس فيها في تعاونهم على إقامة الواجب من ذلك كالمجتمعين لإقامة منزل)) ونقل عن شيخه (ابن الكتاني): ((ان من العجب من يبقى في هذا العالم دون معاونة لنوعه على مصلحة أما يرى الحارث يحرث له، والطحان يطحن له والنساج ينسج له والخياط يخيط له، والجزار يجزر له، والبناء يبني له، وسائر الناس كل متولي شغلا، له فيه مصلحة وبه اليه ضرورة؟ أفما يستحي ان يكون عيالا على كل العالم لا يعين هو ايضا بشيء من المصلحة؟)). (ابن حزم،1970 ص82-83)

أما في مسألة **الحرية والجبر** فقد أكد (ديوي) ان الشخصية الإنسانية واحدة متكاملة، والعمل متكامل ايضا، وبذلك تكون الإرادة والعمل عنصرين في كل متكامل ويقول (ديوي): ((فما قدّرهُ الانسان وجاهد في سبيله باسم الحرية يتضمن ثلاثة عناصر مهمة)) هي:-

أ- كفاية العمل وقدرته على التنفيذ وإزالة الصعاب فأن الانسان حر في اختيار المشية التي يريدها في حين ان المشية الوحيدة التي يمكنه القيام بها يؤدي الى الهاوية فأننا بذلك نحمل الكلمات والحقائق اكثر مما تتحمل.

ب- القدرة على تنويع المخططات حتى يتغير مجرى العمل وحتى نستطيع ممارسة الجديد، فالتنوع اكثر من مجرد مشهيات ولكنه الى درجه كبيرة في جوهرها، مؤديا الى ظهور الاختلاف بين الحر والمستعبد، وما لم تظهر شخصية تغلبها على صعوبة جديدة أو قهرها

لإغراء في مكان غير متوقع، فالاختيار عامل في تكوين الحرية ولا يكون هناك اختيار دون إمكانيات متغيره لم تتحقق.

ج- القدرة على ان تصبح الرغبة والاختيار عاملا فعالا. (ديوي،1963 ص308-324)

ولابد ان يدرك الفرد معنى الحرية، لكي يتمكن من الإفادة منها وكذلك في تنميه الصفات الخلقية، وقد اشار الى ذلك بقوله: (( الأطفال في المدارس ينبغي ان يسمح لهم بالحرية حتى يعلموا معناها ومدى الفائدة التي يحصلون عليها.. وان تسمح لهم بتنمية الصفات الايجابية صفات الخلق والإبداع)).

لذلك يعد (ديوي) ان مبدأ الحرية شيء أساسي في التربية، لكونه يساعد المتعلم ويمنحه الفرصة لإظهار قدراته وبذلك يستطيع المعلم ان يكشف ما يحتاج اليه كل طفل من ان يجعل منه إنسانا كاملا. (ديوي،1962 ص334، 84)

وعليه فالحرية لا تعني للفرد الا النمو والمبادرة الى التغير كلما اقتضى الحال تغيرا وتعديلا. (ديوي[الحرية والثقافة]،ب.ت ص177)

ولكي نجعل للفرد شخصية قوية نامية في جميع نواحيها، وذلك بالابتعاد عن الكبت، لأن كبت الطبيعة الإنسانية وقدرتها بحجة استبعاد العناصر السيئة، قد يحول دون تحقيق عناصر الخير والصلاح فيها لأن الحرية هي الفرصة التي يختبرها لدرجة كافية تمكنه من ان يكشف طبيعتها واذ يستطيع ان يتخلص من تلك الدوافع الضارة، وان ينمي ويطور تلك الدوافع الاخرى التي تفيده وتفيد الآخرين.

وهذا ما أشار اليه (ابن حزم) اذ كان من المؤيدين لمبدأ الحرية والاختيار والإرادة والتمييز فالله خلق فينا علما تعرف به أنفسنا الأشياء على ما هي عليه وخلق فينا مشيئة لكل ما خلق فينا ما يسمى فعلا لنا فخلق فيه استحسان ما يستحسنه واستقباح ما يستقبحه فنحن مختارون قاصدون مريدون مستحسنون وكارهون متصرفون علما.

وقد وجب لنا حولا وقوة ولكن لم يكن لنا ذلك الا بالله تعالى ويستشهد بقوله تعالى: ﴿وَرَبُّكَ يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَيَخْتَارُ مَا كَانَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ﴾[1] فالاختيار هو فعل الله تعالى وهو منفي عن سواه هو غير الاختيار الذي أضافه الى خلقه.

(ابن حزم[الفصل في الملل]، ب.ت ،م2/جـ3 ص94، 23 ،25)

---

(1) سورة القصص، الآية 68.

أما في **مسألة الخير والشر** يشترط (ديوي) ان يتضمن الخير والشر الشعور بالرضا والارتياح، فالخير هو ما يشبع الرغبة والاشتهاء، وما يحقق الحاجة أو يصل بها الى حد الكمال، وان الخير يفرض على أولئك الذين على وشك التصرف ضرورة البصيرة المنطقية أو الحكمة الخلقية، وذلك لأن خبرة الحياة تبين انه ليس كل إشباع للرغبة والاشتهاء يفضي الى الخير فكثير من الغايات أو المآرب تبدو خيرا عندما نكون واقعين تحت تأثير هوى جامح أو هيام حاد، في حين انها في واقع الخبرة، أو عندما نفكر في أمرها بتروٍ وعلى مهل، تكون فعلا ضارا ومؤذيا يعني شرا. (Dewey,1908 p:122).

ويشير الى ان الطبيعة الإنسانية محايدة في حد ذاتها فليست (خيرة ولا شريرة) وبالتربية نستطيع ان نصنع هذه الطبيعة المحايدة، طبيعة خيرة ويعتقد (ديوي) انه ليس المطلوب هو معرفة الخير من الشر بل ان ((وجود الدافع الى الخير وتعوده وممارسة العملية فمعرفة الخير، كانت تقتبس من الكتب أو من الآخرين، وانما هي شيء نتوصل اليه بالتربية في أمد متطاول في الزمان هي النعمة النهائية التي أنعمتها علينا الخبرة الناضجة في الحياة)).

(ديوي،1954 ص366)

والخير والشر في الطبيعة الإنسانية عند (ديوي) أمران نسبيان يختلفان باختلاف البيئات والثقافات ويتوقف على كيفية التفاعل مع البيئة وعلى حسن المعيشة والمعاناة وعلى التبصر بالأمور ومزاولة طرق التفكير، أما الطبيعة الإنسانية، فهي في حد ذاتها ليست خيرة ولا شريرة.

وهذا ما يتوافق مع رأي (ابن حزم) الذي انطلق في تحديد موقفه من الخير والشر من مسلّمة هي الإقرار بأن الله تعالى هو المقوّي على فعل الخير والشر فأن به عزّ وجل كان الخير والشر اذ لولا هو لم يكن خير ولا شر فهو كونهما وأعان عليهما وأظهرهما.

فالله وحده – بحسب رأي (ابن حزم) – هو الذي يقرر ما هو خير وما هو شر لذلك فأن الأشياء لا توصف بأنها خير لذاتها أو شر لذاتها وانما الذي يعطيها هذه الصفة هو الشرع الإلهي بقوله: ((لا قبح لعينه، ولا حسن لعينه وانه لا قبيح الا ما حكم الله تعالى بأنه قبيح، ولا حسن الا ما حكم بأنه حسن)). (ابن حزم [الفصل في الملل]، ب.ت ،م2/جـ3 ص96، 66، 101)

وان الحسنات السارة هي من عند الله تعالى بفضله على الناس، وان كل سيئة يصيب الله تعالى بها إنسان في دنياه فمن قبل نفس المصاب بها وكل ذلك من عند الله تعالى جملة. (ابن حزم،1987،جـ3 ص43-46)

أما بالنسبة **للمعلم** فأن (ديوي) ينظر الى المعلم أولا وقبل كل شيء على انه إنسان برجماتي يهتم بحل المشكلات التي تنشأ في البيئات البيولوجية والاجتماعية، وهو صاحب اتجاه تجريبي في أساسه انه إنسان يتبع أسلوب المحاولة والخطأ ويحل المشكلات جزءا وبظهورها يكيف نفسه للمواقف الناشئة. (حسنين، ب.ت ص56)

كما يتبنى المعلم المواقف التعليمية بشأن مشكلات أو موضوعات معينة يعدها ذات أهمية للتلاميذ، ويرجح انها تؤدي بهم الى فهم أفضل لبيئتهم ولفهم الواحد منهم الآخر، وان يصب المعلومات في عقل التلميذ على وفق احتياجاته واهتماماته ومشكلاته، وبمعنى آخر فأن محتوى المعرفة ليس هدفا في حد ذاته ولكنه وسيله لغاية. (مرسي،1995 ص56)

وقد اتفق (ديوي) على ان مهمة المعلم ليست مجرد تدريب الأفراد، بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحية فيقول (ديوي): ((يجب ان يعرف كل معلم كرامة مهنته، وانه خادم اجتماعي انفرد بحفظ النظام الاجتماعي الصحيح وتأمين النمو الاجتماعي الصادق وفي هذا الطريق المعلم هو دائما رسول الإله الحق والهادي الى ملكه الحق)). (الأهواني،1968 ص175)

أما (ابن حزم) فقد أشار الى ان مهنة التعليم مهنة لها أصولها ولا ينبغي ان يدخل فيها الدخلاء فهناك قوم يظنون انهم من أهل العلم وليسوا من أهله فيقول: ((لا آفة على العلوم وأهلها أضر من الدخلاء فيها وهم من غير أهلها، فأنهم يجهلون ويظنون انهم يعلمون ويفسدون ويقدرون انهم يصلحون)). (ابن حزم،1987،جـ1 ص345)

كما أشار (ابن حزم) الى مجموعة من الآداب التي يجب ان يتمسك بها منها الا يرضى بالغش والتمويه، والرضى بكفاف العيش والقناعة بدون إراقة لماء الوجه، عدم التبحر في علم الا على سبيل الاستفهام والاستزادة. (ابن حزم،1970 ص75، 80-86)

وأشار (ابن حزم) الى ان المعلم في منزلة عالية لكونه خير مرشد ومهذب وأكد ضرورة تزويده بخبرات تعليمية ونفسية واجتماعية يستطيع بها ان يؤدي عمله بنجاح وأضاف (ابن حزم) الى ان في وظائف المعلم مهمة تقديم النصح والإرشاد والتوجيه للمتعلم لأنه يظل بحاجة اليه لذا طالب بأن يكون إعداد المعلم على درجة عالية اذ يكون مؤهلا علميا وعارفا بسيكولوجية المتعلمين، ومن هذا نجد انه كان لـ(ابن حزم) آراء في التربية والتعليم تكشف عن سعة افقه وهي كثيرا ما تطابق آراء علماء التربية الحديثة في مجال مراعاة استعدادات المتعلمين وقدراتهم وفهم ميولهم العلمية، وهذا يوضح لنا اسبقية علماء المسلمين للكشف عن بعض المبادئ التي نادى بها علماء التربية في الغرب، وعدت من ابرز إسهاماتهم في الوقت الحاضر.

وفي ما استعرضه الباحث من التشابه والتأثير والتأثـر بين الفكر التربـوي لكـــــل من (ابن حزم) و (جون ديوي) سيقوم الباحث باستنباط الأهداف التربوية التي يشترك فيها كل من(ابن حزم) و (جون ديوي) وهي:-

1.ان يكون الهدف مرنا قابلا للتغير حتى يتلائم مع الظروف، وهذا ينبع من ان تكون الأهداف نابعة عن حاجات وميول المتعلمين ووجوب مراعاة هذا الميل لأنه يسعى الى تكوين حافز في التحصيل.

2. تمكين الفرد من المشاركة في الوعي الاجتماعي بجعل الفرد عاملا مفيدا بنفسه وعمله.

3. إخضاع المواد الدراسية لبراهين العقل وملاحظة الحواس وتكون قابلة للتجريب والعمل.

4.مساعدة الطفل على النمو الكامل لشخصيته وعلى تفتح استعداداته وطاقاته وتنميتها، لأن التربية عملية تفتح لاستعدادات الطفل.

5.كشف قدرات المتعلم البايولوجية والنفسية والاجتماعية عن طريق الخبرة والمواقف الحياتية والتجريب التي يتعامل معها في حياته كي يتحقق النفع.

## المبحث الثاني

## (ابن رشد) وأثره في الفكر التربوي الغربي

بعد وفاة (ابن رشد) كان العامل الكبير في نشر فلسفته بين اليهود وبالتالي في اوربا عالم يهودي كبير يسميه علماء اليهود (موسى الثاني) المعروف عند العرب بابن عبيدالله والمعروف عند اليهود بموسى بن ميمون ويقول موسى في احد مؤلفاته انه كان تلميذا لأحد تلامذة (ابن بجا) غير انه لا يسمي (ابن رشد)، وأول مرة سماه فيها كانت في كتاب كتبه سنة 1191م وهذا نصه: ((لقد وصلني في المدة الاخيرة كل ما ألفه (ابن رشد) في تلاخيص (أرسطو) الا كتابه الحس والمحسوس، وقد ظهر لي انه قد اصاب كل الإصابة، ولكني لم أتمكن الى الآن من البحث في مؤلفاته بحثا وافيا))، ومنذ ذلك الحين اخذ موسى يدرس فلسفة (ابن رشد) ويقابلها بفلسفة أرسطو الأصلية. (أنطوان،1993 ص 43- 44)

ولم يكن شيء في كلام (أرسطو) قد ترجم الى اللاتينية او أية لغة من اللغات الأوروبية قبل عصر (ابن رشد) غير كتب المنطق، ثم تنبه علماؤهم الى ترجمتـــــه بعد ذيوع أسم (ابن رشد) فطلب القديس (توما الاكويني) من صديقه (وليام مويربك) ان ينقل جميع كتبه فنقلها، ولم يظهر بعد نقلها ان (ابن رشد) قد اخطأ في شيء من لباب الفلسفة، ولم يحصوا عليه غير هفوات من الغلط بقسم من الأسماء لتشابه نطقها. (العقاد،ب.ت ص 49)

وأشار (غوستاف لوبون) الى انه:((لم يظهر في اوربا قبل القرن الخامس عشر من الميلاد عالم لم يقتصر على استنساخ ما في كتب العرب، فعلى كتب العرب عوّل روجر بيكون، وليونارد البيزي، وآرنولد االفيلانوفي، وريمون لول، وسان توما، وألبرت الكبير، وللاذفونش العاشر القشتالي.... الخ)).

وهكذا انتشرت افكار (ابن رشد) في اوربا ولاسيما في قسم من الجامعات مثل جامعة باريس منذ السنوات المبكرة للقرن الثالث عشر الميلادي اذ اصبحت هذه الجامعة مسرحا للأفكار الحرة التي انتشرت خارج حدودها ايضا، وعدت جامعة باريس منارة الفكر في اوربا النصرانية كلها، فيها تنشأ التيارات الفكرية وتنتشر في بقية انحاء اوربا، وفيها درس أشـــــهر

فلاسفة ولاهوتيو القرن الثالث عشر أمثال: اسكندر دي هالس، والقديس يونافونتورا والقديس ألبرت الاكبر، وتوما الاكويني وروجر بيكون وجيل دي روم وسيجر دي برابانت وريمون لول، لذلك فان انتشار افكار أرسطو وشارحه (ابن رشد) في هذه الجامعة يعني بداية دخولها للعالم الغربي كله. (طه،2004 ص227، 187)

وفي ذلك يقول سيديو:((واليوم يعترف بأن مدارس اللاهوت اعتمد على مؤلفاتهم (العرب) في القرون الوسطى)). (سيديو،1948 ص450)

وكان (ابن رشد) اكبر فلاسفة الإسلام حظا من الترجمة اللاتينية اذ ترجمت شروحه على أرسطو وتلخيصات يبلغ عددها نحو (38) شرحا ترجمت مرتين: اولها في القرن الثالث عشر وعول فيها على الأصول العربية ما أمكن، والثانية في القرن السادس عشر وقامت كلها على العبرية خاصة، وترجمت له غير الشروح كتب أخرى أهمها (تهافت التهافت) الذي ترجم الى اللاتينية في القرن الرابع عشر من اصل عربي مرة وعبري مرة أخرى وترجع هذه العناية الى أسباب مهمة:

اولها: تعلق(فريدريك الثاني) بالعلوم الطبيعية، وقد وجد منها مادة غزيرة في شروح (ابن رشد) على طبيعيات أرسطو، ولا شك في ان ما ترجم من هذه الشروح في القرن الثالث عشر مدين له في قدر كبير منه.

وثانيها: تمسك اليهود بفلسفة (ابن رشد) وتبنيهم لها، فقد أسهموا في الحركة الفلسفية في القرون الوسطى وإبان عصر النهضة، ويمكن ان يقال ان فلسفتهم كانت رشدية خالصة، هذا الى انه كان منهم مترجمون، ألموا بالعبرية واللاتينية.

وثالثها: ارتباط (ابن رشد) بأرسطو، وإذا كان جملة من دارسيه قد طلبوه لذاته فأن فريقا منهم كان يرجو ان يفهم في ضوئه الفيلسوف اليوناني.
(مركز تبادل القيم الثقافية بالتعاون مع اليونسكو،1970 ص173- 174)

لهذا فان دخول فلسفة (ابن رشد) الى اوربا لم يتخذ طريقه عبر الحدود الأسبانية الفرنسية ولكن عبر حدود أخرى، فكان من الضروري ان تنقل هذه الفلسفة آخر الأمر الى باريس، بعد ان انتقلت أولا من طليطلة ماره بمدينة نابلي فان الترجمات الأولى لشروح (ابن رشد) قد بدأت

في سنة (1230م)، أي في الوقت الذي كان (جيوم دي فرني) ينقد فيه (ابن سينا) و(الفارابي) ويأخذ عنهما تفرقتهما بين الماهية والوجود، ويعدل فكرتهما عن العقل الفعال ويستنكر مسالك هؤلاء الذين شوهوا تفكير (ابن رشد) ولو كان (جيوم) يعلم هذه الفلسفة الرشدية حقيقة فلربما لم يرضى التفرقة بين الماهية والوجود، او في الأقل لم يسلم بها على انها نظرية أرسطوطاليسية وهكذا نجد ان اول محاولة لنقل المذهب الرشدي الحقيقي قد بدأت بعد ترجمة كتب الفلاسفة المسلمين الآخرين في طليطلة بمائة سنة، وكان لطائفة (الدومنيكان) الفضل الكبير في العمل الحديث على نقل فلسفة (ابن رشد) الحقيقية الى التفكير (المدرسي) اللاتيني، كذلك ان هذه الطائفة يسرت لأحد أفرادها وهو (توما الاكويني) جميع الوسائل التي اتاحت له ان يعرف (ابن رشد) خير مما عرفه أستاذه (ألبرت الاكبر).

(قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص57)

وأشارت (هونكة) الى انه ما ان عرفت جامعة باريس تعاليم (ابن رشد) حتى تأثرت بالفلسفة العربية وطريقة البحث العلمي، فمهدت بذلك الطريق لازدهار الحضارة العربية وأصبح بلاط (فريدريك) خاصة، بعد ما ترجمه (ميخائيل سكوت) مركزا لإشعاع الفلسفة العربية انعكست أضواءه في كل جامعات اوربا. (هونكة،1969 ص450)

بقيت لـ(ابن رشد) ايضا توجيهاته القوية في مدارس الفلسفة الأوربية قرون عدة بعد تحريم كتبه وإشهار هذا الحرمان في العالم المسيحي كله، ولم يزل عزيز المكانة على المفكرين والمتفلسفين الى عهد النهضة الفلسفية الحديثة بعد موته بعدة قرون.

(العقاد،1998 ص77)

وعلى الرغم من ما لقيته الرشدية اللاتينية[1] من هجوم واضطهاد من جانب السلطات

---

(1) الرشدية اللاتينية: تمثل تيارا قويا فرض نفسه على الفكر الانساني في النفاذ الى هذه الفكرة بواسطة الفلسفة المسيحية او الفلسفة اللاتينية تحت غطاء الجمع بين الفلسفة والدين، وتتبنى منهجا عقلانيا يواكب التقدم الفكري الانساني، دون المساس بمعتقدات الناس، اذ تمت ترجمة اغلب كتب (ابن رشد) الى اللاتينية في هذه المرحلة مما جعل هذا التيار يحدث لنفسه أتباعا ومريدين كان لهم وظيفة التعريف بالفكر الرشدي لدى بني ملتهم. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1999 ص 228)
وكانت الرشدية من العوامل التي ساهمت في تقويض الإيمان لمصلحة العقل في تلك الحقبة من الزمن، وعلى الرغم من ما لقيته الرشدية اللاتينية من هجوم واضطهاد من جانب السلطات الدينية، في أواخر القرن الثالث عشر فأنها استمرت تنمو وتنتشر وتكسب الأنصار طوال القرن الرابع عشر، اما تأثيره بوصفه شارحا لأرسطو فقد استمر حتى القرن السابع عشر. (التليلي،1998 ص189)

الكنيسية في أواخر القرن الثالث عشر فأنها استمرت تنمو وتنتشر وتكسب الأنصار، وأستمر تأثير (ابن رشد) بوصفه شارحا لأرسطو في الأوساط الفلسفية حتى القرن السابع عشر. (التليلي،1998 ص189)

وعلى الرغم من تحريم الاشتغال بالدراسات الدنيوية او العالمية على البرهان اقبل على دراسة (ابن رشد) ومناقشته والاستفادة منه قطبان إمامان في رهبنة الدومينيين ورهبنة الفرنسيين، وهما (توما الاكويني) و(روجر بيكون) رائد المدرسة التجريبية.
(العقاد،ب.ت ص49- 50)

وأشار جوستاف لوبون الى ان مذهب (ابن رشد) ((كان الحجة البالغة للفلسفة في جامعاتنا منذ أوائل القرن الثالث عشر من الميلاد، لما حاول لويس الحادي عشر تنظيم أمور التعليم في سنة (1473م) أمر بتدريس مذهب هذا الفيلسوف العربي ومذهب أرسطو)).
(لوبون،1964 ص569)

وما من مدرسة فلسفية نشأت في اوربا بعد القرن الثالث عشر الا أمكن ان تنتسب من قريب او بعيد الى الثقافات الرشدية، سواء بالإطلاع على تلك الثقافات او بالإطلاع على تعليقات المعلقين عليها، نقضا او استنكارا او تأييدا او اعجابا من كلا الطرفين، فمدرسة (الحقيقيين Realists) ومدرسة (الاسميين Nominalists) انما هو طرفان في موضوع واحد فتح (ابن رشد) أبوابه فلم تزل مفتوحة بعده عدة أجيال ذلك الموضوع هو النفس الفردية، والنفس النوعية وما يقال عن الوجود الحقيقي في الأشخاص او في العقول المفارقة.
( العقاد،ب.ت ص50)

ويقول النقاد من الإسرائيليين وغيرهم ان (اسبينوزا ت1677م) الفيلسوف الإسرائيلي الكبير اخذ من (موسى بن ميمون) معاصر (ابن رشد) وان موسى بن ميمون اخذ من الفلسفة الرشدية، ولاسيما الإلهيات وما بعد الطبيعة، ويقررون ان اثر الفلسفة الرشدية في مذاهب الفلسفة اليهودية ظاهر كأثرها في مذاهب الفلسفة المسيحية، وان اختلفوا في المدى والمقدار، وللفيلسوف الإنكليزي (ديفيد هيوم Hume ت1776م) كلام عن المعجزات وكلام عن

الأسباب قريب جدا من كلام (ابن رشد) في براهين المعجزات، كما ان له رأي في الشخصية الإنسانية يقارب من قسم من الوجوه رأي أرسطو كما جاء في شروح (ابن رشد) وكثرت فيه اقوال المؤيدين والمعارضين في القرن الرابع عشر وما بعده الى أيام هيوم.
(العقاد، ب.ت ص50- 52)

واتخاذ المصلحة قياسا للحقيقة مذهب عرض له (ابن رشد) قبل (وليام جيمز) حين تكلم في ختام (تهافت التهافت) عن الشرائع وحقيقتها ولزومها وان الجميع متفقون على ان مبادئ العمل يجب ان تؤخذ تقليدا اذ كان لا سبيل الى البرهان على وجوب العمل الا بوجود الفضائل الحاصلة من الأعمال الخلقية والعلمية. (العقاد،1998 ص 80)

ويبدو اثر (ابن رشد) واضحا في خروج كثير من الغربيين على تعاليم الكنيسة وتمسكهم بمبدأ الفكر الحر وتحكيم العقل على أساس المشاهدة والتجربة وقد ظهر اثر (ابن رشد) واضحا في فلسفة القديس (توما الاكويني) حتى ان الفصول التي كتبها (توما) في العقل والعقيدة وبحجز العقل في إدراك الأسرار الإلهية ليست الا مقابلا لما كتبه (ابن رشد) في باب فصل المقال بين الحكمة والشريعة من الاتصال. (عاشور،1957 ص36)

ولم يبق في القرن الثالث عشر وما بعده أوربي يشتغل بالثقافة او يسمع بأحاديثها الا عرف شيئا عن (ابن رشد) وأعجب به او رد عليه، ولو لم يكن من الفلاسفة والمنقطعين للعلوم. (العقاد،ب.ت ص50)

فذكره الشاعر (دانتي ت1321) في الكوميديا الإلهية وناقشه في مسألة الروح. (دانتي،1955 ص100، 118)

وذكر الناسك (سفونرولا Savonarola ت1498) وسماه بالعقل الرباني واستهدف للسخط من جراء الثناء عليه. (العقاد،ب.ت ص51)

ومما له دلاله على تأثير (ابن رشد) في اوربا فكريا، بل وحتى فنيا نجد كبار فناني ورسامي اسبانيا في القرن السابع عشر (فرانسيسكو دري زورباران Zurbaran) قد رسم لوحة تسجل انتصار (توما الاكويني) على (ابن رشد) خاصة بعد تبني الكنيسة آراء الاكويني. (مراد،2002 ص29)

لهذا اشار (فيليب حتي) في كتابه (تاريخ العرب) الى:((ان أعظم فيلسوف مسلم – باعتبار الأثر الذي تركه ولاسيما في الغرب – هو الوليد محمد بن احمد ابن رشد)). (حتي،1974 ص667)

وهذا يوضح لنا اسبقية افكار (ابن رشد) وأهميتها وعصريتها اذا قارناها بأفكار علماء الاجتماع الكلاسيكيين والمحدثين كنظرية الصراع عند لويس كوسر ورالف دارندروف ونظرية النفوذ والسلطة لبيتربلاو، ونظرية جورج هومفر في التبادل الاجتماعي ونظرية روبرت مرتن وتالكوت بارسونز في البناء الاجتماعي. (مراد،2002 ص165)

لذا سيحاول الباحث التأكيد على أبرز من اعتنق تعاليم (ابن رشد) وفلسفته من الفلاسفة والمفكرين وبيان مدى تأثره بفكر (ابن رشد) وهما كل من:-

## أ / روجر بيكون (1214- 1294) Roger Bacon

ولد روجر بيكون عام (1214) في دورستشاير Dorcetshire بالقرب من ايلشيستر Ilchester، وهو من عائلة ثرية ذات نفوذ، استغرق منذ صباه في دراسة اللغات والعلوم وبذل في ذلك جهدا هائلا حتى انه يقول عن نفسه: ((مما يذكر انه لم يوجد من بذل ما بذلته من جهد في دراسة اللغات)). (Bacon,1909 p: 10).

التحق بأكسفورد اذ وجد اساتذة ارضوا ميوله الفكرية التواقة للتحرر والتجديد سواء في المجال التأملي او في المجال التطبيقي وعلى رأس هؤلاء (روبرت بيكون) Robert Bacon، وهو عمه في اغلب الظن و (ريتشارد فيتزاكر) Richard Fitzacre الدومنيكاني و (آدم مارش) Adam March و (ايدمون ريتش) Edmond Rich وأسقف لينكولن الشهير (روبرت جروستيت) Robert Grosse-tete، والتحق بعد ان أنهى دراسته في اكسفورد بجامعة باريس على وفق لتقليد انتشر في باريس بعد إنهاء دراستهم في جامعات بلادهم فما فعله بيكون فعله ألبرت الكبير و توما الاكويني من بعده، تتلمذ في باريس على يد الأستاذ الفرنسي بطرس دي ماريكورت Pierre de Maricourt، وبعد ان أنهى دراسته في باريس، حصل على لقب مدرس، وكان بذلك رائدا في تدريس مؤلفات أرسطو الطبيعية والمتيافيزيقية بالجامعة، عاد لأكسفورد وعمل بها أستاذا فيما بين عامي (1250- 1257)، انظم لطائفة الفرنسيسكان بعد عام 1257 وحال انضمامه لطائفة الفرنسيسكان دون استمراره في عمله كأستاذ في الجامعة كما حال دون نشره لمؤلفاته طبقا لقانون استنته هذه الطائفة ولم يفرج عن مؤلفات (بيكون) الا عندما اعتلى كليمانت الرابع (Clemant IV) كرسي البابوية، وكان صديقا لـ(روجر بيكون) فألغى هذا القانون.
(الخضيري،1986 ص97- 98)

له شروح على الطبيعيات وما بعد الطبيعة لأرسطو، وعلى كتاب العلل لابروقلوي هي ثمرة تعليمية بأكسفورد، طلب اليه البابا كليمانت الرابع الى ان يكتب كتابا يجدد فيه مكانة الفلسفة في اللاهوت فكتب (الكتاب الاكبر او السفر الاكبر) وبين فيه وجهة نظره الداعية الى

دمج فلسفة أرسطو وأطراف من الرشدية والعلم الجديد في اللاهوت وهذا الكتاب شاهد تاريخي على الاستجابة الايجابية لفعل الحركة الرشدية في نهضة القرن الثالث عشر، وهو من أهم مؤلفاته وبعد إكمال كتابة مؤلفه (العمل الكبير او الكتاب الاكبر او السفر الاكبر) أرسله للبابا عام (1267) مع رسالة تضمنت إهداء الكتاب الى البابا والكتاب يتكون من (840) صفحة وفي سبع أجزاء: الجزء الأول عالج الصعوبات التي تقف في طريق الحقيقة الصادقة والحكمة الحقيقية ومن ثم انبرى الى تحديد الأسباب التي تؤدي الى الوقوع في الخطأ، وبحسب (روجر بيكون) انها تندرج في مجالات أربعة: ضعف المصداقية في السلطة، العادات، الجهل بالآخرين، اخفاء الجهل والتظاهر بالمعرفة، الجزء الثاني درس فيه العلاقة بين الفلسفة واللاهوت ويرى ان اللاهوت (على الأخص الكتاب المقدس) هو القاعدة الأساسية لجميع العلوم، اما الجزء الثالث فيحتوي على دراسة للغات الكتاب المقدس (الإنجيل) وشملت الدراسة كل من اللغات اللاتينية اليونانية والعبرية والعربية وبحسب (روجر بيكون) ان المعرفة باللغة وقواعد النحو ضروريان من اجل فهم حكمة الوحي، اما الجزء الرابع والخامس والسادس، فقد عرض مجموعة دراسات تناولت الرياضيات والبصريات العلم الأختباري وضم معالجة للكيمياء القديمة وصناعة البارود وموضوع وحجم الأجسام السماوية وتأملات في الاختراعات الحديثة يومذاك مثل المكرسكوب والتلسكوب، الجزيئات، المكائن الطائرة، والسفن التجارية وشكلت دراسة البصريات الجزء الخامس وهي منتزعة من أعمال الكتاب العرب مثل الفيلسوف الكندي والحسن ابن الهيثم وتضمن مناقشة لفيزيولوجيا البصر، العين، المخ، الضوء، المسافة، المكان، الحجم، الرؤية المباشرة، الرؤية المنعكسة، الانعكاس المرايا والعدسات، والجزء السابع ركز على الفلسفة الأخلاقية والآداب.
(كرم، 1946 ص154)،(الفرحان، 2012)

وفي هذا العمل يتضح هدفا (بيكون) اللذان سعى لتحقيقهما في وضع (الكتاب الاصغر او السفر الاصغر) ضمّنه قسم من موضوعات الكتاب الاكبر وبحثا في الكيمياء النظرية ثم (الكتاب الثالث او السفر الثالث) ورد فيه مجموعة من ما اثبته في الكتابين السابقين وزاد مسائل علمية جديدة، ونعني بهذين الهدفين هو اظهار الفائدة العلمية للفلسفة خاصة فائدتها للكنيسة، واصلاح حال التعليم عن طريق اعادة تقييم العلوم المختلفة، وفيه يؤكد (بيكون) ايضا

ان وضعه ليكون بمثابة الدعوة للبحث والتجريب وفي آخر حياته دون (موجزات دراسة اللاهوت). (الخضيري،1968 ص 102- 103)

ويقص علينا (روجر بيكون) ذيوع شرحين يبدو انهما كانا لـ(ابن رشد) ففي حوالي سنه 1230 جاء (ميشيل سكوت) بأجزاء مختلفة من كتب أرسطو في الفلسفة الطبيعية والرياضية مع شروح علمية ممتازة خلعت طابع الجلال على فلسفة أرسطو في نظر اللاتين ويقرر رينان من جانبه ان اول من عرّف الناس بـ(ابن رشد) هو (ميشيل سكوت).

(قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]،ب.ت ص58)

وقد روى التاريخ ان ما استحصله (روجر بيكون) من المعارف في الكيمياء والفلسفة والرياضيات انما استحصله من كتب العرب. (الغلامي، 1940 ص 267)

وكان (روجر بيكون) اول من دافع بحرارة عن المنهج التجريبي وعلى الرغم من انه هو نفسه لم يكن من علماء التجريب اكثر مما كان رياضيا فأنه رأى بوضوح اكثر من أي عالم آخر في عصره انه بدون التجريب وبدون الرياضيات، ترتد العلوم الطبيعية الى مجرد لغو فارغ، والمنهج التجريبي مفخر من مفاخر العرب فهم اول من اعطوه تلك الصورة الجديدة، وأول من ادرك قيمته وأهميته بالنسبة للعلوم الطبيعية، وقال ان معاصريه انما يظنون ان نتائج التجريب ما هي الا عمل من أعمال الأرواح الخبيثة، وأن رجال الدين يرونها غير جديرة بالرجل المسيحي، وقد ذكر الأستاذ بارتنجتون ان (روجر بيكون) كان يخاطب البابا عندما أدلى بهذا الرأي، ويجدر بنا ان نذكر ان (روجر بيكون) تتلمذ في الكيمياء على (جابر بن حيان) وكان يسميه أستاذ الاساتذة كما استقى فلسفته من (ابن رشد) الذي وضعه جانبا الى جانب مع (أرسطو) و(ابن سينا) وتلقى معلوماته من مؤلف البصريات (ابن الهيثم) وفي الطب من (ابن سينا) و(الرازي) وغيرهما، على اننا لا نجد مطلقا في (روجر بيكون) ذاته أي بارقة من أصالة او تجدد في الفكر وانما هو بالاحرى مفكر مرتب الفكر متحمس، سار في طريق معبد، وما هذا الطريق المعبد الا علوم العرب وابتكاراتهم. (مظهر، 1967 ص195- 199)

وكان روجر بيكون يعترف كذلك بما للعلوم والفلسفة الإسلامية من فضل عليه وعلى العالم المسيحي كله، وبما هو مدين لليونان عن طريق العلماء المسلمين.
(ديورانت،ب.ت ص206)

فقد اطلع (روجر بيكون) على مؤلفات (ابن رشد) وكان لها أثر كبير في نتاجه وفكره، وكان معجبا بـ(ابن رشد) اعجابا دفعه الى الاعتراف بذلك بقوله: ((ظهر ابن رشد بعد ابن سينا، ظهر هذا الرجل ذو المذهب المتين الذي اصلح به اقوال اسلافه وأضاف اليها الكثير وان وجب ان يصلح في قسم من النقاط وان يكمل في نقاط كثيرة أخرى)). (بيكون، ب.ت ص37)

وما تناول (روجر بيكون) به (ابن رشد) من اجلال الكلام عنه يثبت كذلك انه وجد في مُنظّمته بشأن الشارح مأثورات تختلف عن مأثورات المدرسة الدومينيكية ومن قوله: ((كان ابن سينا اول من ألقى نورا على فلسفة أرسطو، ولكنه كابد حملاتٍ شديدةً من قبل من تتبعوه، وقد ناقضه ابن رشد الذي هو أعظم من ظهر بعده، مناقضة لا حد لها، واليوم تفوز فلسفة ابن رشد بقبول جميع الحكماء بعد ان أهملت ونبذت وانكرت من قبل اشهر العلماء زمنا طويلا وترى مذهبه الجدير بالاحترام على العموم، قدر شيئا وان كان من الممكن انتقاده في كثير من النقاط)). (بيكون، ب.ت ص13- 14)،(رينان، 1957 ص274)

ومما يدل على إعجابه وتأثره بـ (ابن رشد) انه قد أُبعد من جامعة اكسفورد (سنه 1257) بتهمة الإلحاد وعاش في باريس تحت المراقبة، وقد ورد اسمه مع سيجر دي برابانت بين الاساتذة الذين اتهمهم اسقف باريس بتدريس تعاليم (ابن رشد) الإلحادية. (عياد، 1979)

واشتهر (ابن رشد) بالنقد، وكان أثره بالغا عند اليهود والمسيحيين فقد نقد شروح اسكندر فردوس واغستيوس، وكذلك نقد ابن سينا وهاجمه ورد على الفارابي والغزالي، وكان شديدا في نقده ورده قاسي اللهجة. (طوقان، ب.ت ص203)

وكان (بيكون) عالما لغويا يرى ان الإلمام بالفلسفة واكتشاف شتى فروع المعرفة لا يتم الا بدراسة اللغات المختلفة دراسة دقيقة ومثل هذا التصور للمعرفة ومثل هذا الامتلاك لناحية أدواتها وأساليبها مكنه من استيعاب جل أنتاج العقل البشري السابق، وانه كان الوحيد بين الفلاسفة اللاتين الذي اطلع على الفلسفة المشرقية التي لم تترجم الى اللاتينية وهو ما أتاحته

الى معرفته بالعربية ويقول في (السفر الاكبر او الكتاب الاكبر): ((ما زالت اسرار الفلسفة دفينة في اللغات الأجنبية لقد ترجم كثير من الأعمال القليلة القيمة في حين ينقصنا الكثير مما له قيمه فنحن لا نملك الأعمال الكاملة التي تشتمل على الأسرار الكبرى للعلوم وللفنون وعلى أسرار الطبيعة... لأنها لم تترجم بعد))، ولذا توصل الى فكره جديدة تماما في ذلك الحين في اوربا المسيحية الا وهي ان الحقيقة لا يستطيع عقل واحد اكتشافها بمفرده مهما كان عظيما وحتى لو كان هذا العقل هو عقل أرسطو نفسه، انما الحقيقة بناء شامخ تساهم في بنائه أجيال تلو الأجيال من العلماء ولذا فالحقيقة في تطور دائم عبر الزمان.

(الخضيري، 1986 ص 105، 117، 106)

حطم (بيكون) اذن مفهوم الحقيقة الكلية المطلقة الخالدة التي لا تتغير عبر الزمان، لذا يجب علينا ان ندقق في كل ما نسمعه او نقرأه بل يجب ان نفحص بدقة آراء القدامى حتى يمكننا تصحيحها اذا كانت خاطئة او تكميلها اذا كانت ناقصة ويقول (بيكون) في (خلاصة في دراسة الفلسفة): ((ان الأجيال الحديثة يجب ان تتفوق في المعرفة على الأجيال السابقة لأنها ورثت كل أعمال الماضي)). (Bacon,(undated) p:30)

وهذا ما اشار اليه (ابن رشد) عندما رفض قياس المقلد على اجتهاد السلف وعده بدعة فبقي المجتهد حرا يفرّع اجتهاده من الأصول النادرة مقتفيا أثره ((المصلحة وان لم يستند الى أصول منصوص عليها))، وكل هذه الحلول هي بحسب (ابن رشد) اقيسة تقريبية يجب إعمال الرأي فيها من طرف المجتهد، وهذه الاقيسة يجب دراستها ودراسة عللها ومقابلة هذه العلل بالعلل الاخرى التي قد تناقضها، وقد نبه (ابن رشد) الى الاقيسة المغالطية والسفسطائية والخطابية.

وفي هذا المجال يكون (ابن رشد) مبدعا لانه يرفض ان يضع الحل بين يدي السلف ويضعه بين يدي الحدث أي المواطن الجديد الذي تؤول اليه مسؤولية الاجتهاد بعد عرض الحلول القانونية المتعلقة بالموضوع، وهذه الحلول ليست لها قيمة في حد ذاتها بل في العلل والسبب اذ دعا الى استنباطها، لذلك لا يهم هل ان الفكرة جاءت في حديث موضوع او على لسان نبي سابق.

كما ان مبدأ (ابن رشد) هو عده ان مجرد النقل والأخبار غير كافٍ لحصول المقصود في الاجتهاد ولا يستوفي هذا العمل صناعة القانون، ومن توهم انه حصل على كمال الصنعة بمجرد الحفظ والنقل، ظن انه من أهل العلم والأنصاف والحالِ انه يصح وصفه بأنه (أمي متعلم) اذ انه جهل الآفاق الرحبة للثقافة العامة في معناها العميق. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1999 ص414- 416)

وفي ((خلاصة في اللاهوت)) يلوم طلاب العلم والفلسفة لأنهم ينفقون عشرين عاما في قراءة استدلالات أرسطو الطبيعية بدلا من دراسة الطبيعة مباشرةً، واعتقد (روجر بيكون) ان اللاهوت يجب ان يكون سيد العلوم، وان الفلسفة لابد لها ان تكون في خدمته الا ان الوسيلة التي ارتآها صالحة لتحقيق هذا الهدف كانت جديدة تماما ومختلفة عن تلك التي ارتآها معاصروه، اما هو فآمن انه يمكن التوفيق بين اللاهوت هذا التراث الذي يجب ان لا يمس وبين فلسفة جديدة تماما هي فلسفته هو.

واعتقد (بيكون) ان الفلسفة ليست هي ترديد وشرح وتأويل ما سبق ان ذهب اليه القدامى بل هي فكرة جديدة يمكن التوصل اليه بفضل منهج يعتمد أساسا على التجريب، فهو يؤكد ان الكتاب المقدس يحوي كل الحكمة وان الفلسفة تنحصر وظيفتها في فهم وعرض هذه الحكمة، وفي رأي (بيكون) ان الكتب المقدسة تحوي فلسفة مستترة وراء المعنى الظاهري لنصوصها، وبما ان العصور التي تغيب عنها الفلسفة هي عصور بربرية فأن القرن الثالث عشر احد هذه العصور، وما اشد الحاجة لرسول تكون رسالته إحياء الفلسفة مرة أخرى.
(الخضيري،1986 ص111- 113)

وهذا ما قام به (ابن رشد) عندما حاول ان يسلك طريقا وسطا بين فيه ان كلا من الحكمة والشريعة في حاجة الى الاخرى، وان لكل منهما ناسها وأهلها مؤمن بالدين وبقيمة العقل والفكر معا وبأنه لا تعارض بينهما في كتابه (فصل المقال) بقوله: ((ان الحكمة هي صاحبة الشريعة والأخت الرضيعة)). (ابن رشد [فصل المقال]، 1968 ص58)

كما قال في كتابه (تهافت التهافت): ((ان العلم المتلقى من قبل الوحي، انما جاء متمما لعلوم العقل)). (ابن رشد [تهافت التهافت]، 1968 ص415)

لذا فقد ايقن (ابن رشد) ان العلاقة التي تربط بين الشريعة والحكمة ليست كما ادعى خصوم هذه الاخيرة، علاقة تضاد او تناقض، بل علاقة تجاذب جدلي حي ومفتوح على الانسان وعلى الكون المتواجد فيه، وليس جدلا نظريا ومجردا.

وفي **مسألة المنهج العلمي التجريبي** يعد (روجر بيكون) اول عالم في القرون الوسطى نحس فيه بالروح العلمية فقد قال عن العلوم التجريبية ((ان جميع العلوم ما عدا هذا العلم اما انها تستعمل الجدل لاستنتاج النتائج مثل العلوم النظرية وإما انها هي نفسها استنتاجات عامه ناقصة، والعلم التجريبي وحده يحقق الى درجة الكمال صحة ما يمكّن الطبيعة او الفنون او الخداع عمله، فهو وحده يعلمنا كيف نقف على غباوات السحرة كما يعلمنا المنطق كيف نميز بين الصح والخطأ)). (موسى، ب.ت ص127)

وان كلا من (فرنسيس بيكون) و (روجر بيكون) رفضا منطق أرسطو، والطريقة المدرسية، وارتاب في الاعتماد على المراجع القديمة، وعلى العادات وغيرها من أصنام التفكير التقليدي وامتدحا العلوم، وذكرا ما يتوقع اختراعه بالاعتماد عليها، ورسما منهاجا لها، وأكد فائدتها العلمية. (ديورانت، ب.ت ص221)

فالتجربة عند (بيكون) ضربان: خارجية وداخلية، اما الخارجية فهي تلك التي تعتمد فيها صاحبها على الحواس وعلى استغلال القوى الخفية المجهولة لسائر البشر، وإما التجربة الداخلية فهي تجربة روحية جمالها العلم الروحي وهي اشراقات ينعم الله بها على الآباء والأبناء فيدركون الأسرار الروحية، ولا ينعم بالتجربة الروحية فتكشف له الأسرار الروحية بواسطة فيض العقل الفعال الا من ألم بالعلوم الإنسانية ووسيلة الانسان الاولى (اكتساب هذه العلوم هي التجربة الحسية). (الخضيري، 1986 ص114- 115)

وحينما يتكلم (بيكون) عن العلم التجريبي اذن فإنما يذهب به القصد الى علم سري متوارث، قوامه معرفة القوى الخفية وما تتيحه هذه المعرفة للمجرب من قدرة على التحكم بالناس والأشياء، وبناء على ذلك كان (بيكون) يعلق على ملاحظة الوقائع قدرا من الأهمية اقل

بكثير من ذاك الذي كان يعلقه على استكشاف الأسرار او الوقائع المدهشة التي يتناقلها المجربون من جيل الى آخر. (برهيبه، 1988 ص211- 212)

ولقد دافع (روجر بيكون) عن العلم لانه يكشف عن الخالق في خلقه، ولان يمكن للمسيحيين من ان يهدوا الكفار الذين لا يتأثرون بالكتاب المقدس، وان التجربة يجب ان تكون وسيلة العلم وطريقة اختبار نتائجه، ولقد احدث (بيكون) ثورة علمية، ويبدو ان في قسم من الأوقات يرى ان التجربة ليست وسيلة من وسائل البحث، بل هي الطريقة النهائية من طرق البرهان بوضع الأفكار – التي وصل اليها الانسان بالخبرة والاستدلال – موضع الاختبار وذلك بأن تصنع على أساسها أشياء ذات فائدة علمية وهو يدرك ويعلن في وضوح ان التجربة في العلوم الطبيعية هي البرهان الذي لا برهان غيره. (ديورانت،ب.ت ص210، 212)

(فروجر بيكون) هو من دعا في العلوم، الى اتخاذ التجربة منهجا أوحد يغني عن كل منهج سواه وقال: ((ان للمعرفة وسائل ثلاث: النقل والتجربة والاستدلال، فإما النقل فلا يولد لدينا العلم اذا لم يعطينا علة ما يقوله، اما الاستدلال فلا يملك بدوره ان يميز المغالطة من البرهان الا اذا أيدت التجربة نتائجه بأفاعيلها التي تشهد على صدق هذه النتائج ولكن ليس في أيامنا مع ذلك من يعتمد هذه الطريقة... ولهذا فأن جميع اسرار العلم، او جميعها تقريبا، وأعظمها إطلاقا تبقى مجهولة من جمهرة من يتعاطى في شؤون المعرفة)).
(برهيبه، 1988 ص210)

ويقول (بيكون) في (السفر الثالث او الكتاب الثالث): ((انني اسمي علما تجريبيا ذلك العلم الذي لا يحفل بالاستدلالات لان أعظم الأدلة لا تثبت شيئا طالما ان التجربة لم تؤكد نتائجها))، ويقول: ((ان العلم التجريبي لا يتلقى الحقيقة من ايدي العلوم العليا انما هو سيد العلوم وسائر العلوم خدم له...)). (الخضيري، 1986 ص115- 116)

اما (ابن رشد) الذي كان رغبته في الإعلاء من شأن المعرفة العلمية يجعلها بعيدة عن أهواء الأشخاص وعن ظروفهم، أي بتخليصها من الطابع النسبي او الخطابي او الجدلي، فهو لا يريد ان تكون المعرفة منقسمة وشخصية ونسبية ومتغيرة، لان هذا النمط من المعرفة مجاله الظن لا العلم ((ان البرهان والحد الصحيح يجب ان يكون من الأمور الضرورية الدائمة...

انه كما لا يمكن ان يكون علم للأشياء التي يمكن ان تكون مجال ويمكن ان تكون بخلافه... ان العلوم هي أمور ضرورية... وليس يوجد في الاشياء المتغيرة علم ضروري)).
(ابن رشد، 1952 ص 985- 986)

هذا ما دعى اليه (ابن رشد) التعددية في الآراء هي حكمة الهية هدفها إنارة السبيل من اجل استنباط الأحكام انطلاقا من قول الشارع او عند سكوته، لكن الدليل الوحيد المؤدي لاستنباط الأحكام في هذه الحالة هو العقل وهو الأداة الوحيدة للبحث عن عالم أفضل وهو المقصد الوحيد للقوانين السياسية والطبيعية التي هدفها استنباط الخبرات وإفادة السعادة الإنسانية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1999 ص398)

وبالنسبة لـ (ابن رشد) فالمعقولات النظرية هي صور سيكولوجية لها طبيعة خاصة تختلف عن الصور الاخرى في كون إدراكها لا متناهيا لكونها هي نفسها العقل عندما تكون مدركة، ان الحصول على المعقولات التي تشكل مبادئنا الامبريقية الأولى يمر بطريق محدد: فنحن أولا نشعر، ثم بعد ذلك نتخيل وأخيرا نصوغ الكلي، هنا يدشن (ابن رشد) تقليدا امبريقيا سوف يصبح فيما بعد أساس المذهب التجريبي الكلاسيكي عند (بيكون) فيؤكد (ابن رشد) ان الإحساس ضروري لصياغة الكلي وهذا لا يتم انطلاقا من إحساس واحد، بل لابد من تكرار نفس الحالة مرات كثيرة بقوله: ((وكان التخيل يظهر من امره انه قوة متحركة من شيء ومنفعلة عن محرك وانه ليس يمكن ان توجد دون حس)). (ابن رشد، 1994 ص119)

وان (الكليات في الطب) لـ (ابن رشد) الى جانب كلياته الاخرى قد فتح الباب لموضوع الفكر العلمي، ذلك ان (ابن رشد) اتخذ لنفسه في هذا الكتاب، بالفعل وبالوعي وبالإلحاح موقف المعني فيما يجب ان يكون عليه (علم الطب) حتى يرتفع به من مجرد مجموعة معارف تراكمت عبر الممارسة التي تقوم على الخبرة الى مرتبة العلم الذي تؤسسه كليات الى أسس ومبادئ ومناهج، يجب ان تعرف وتؤخذ كأساس للفكر الطبي والعلمي.
(ابن رشد، 1947 ص5- 12)

ويؤكد (ابن رشد) نزعته التجريبية هذه عند حديثه عن العقل الهيولاني فالعقل الهيولاني بطبيعته لا يحتوي على اية شيء موجود بالعقل، أي لا يحتوي على أي صورة كيفما كان

نوعها لانه لو احتوى على صورة ما لما أمكنه قبول كل الصور بقوله: ((العقل هو من جهة استعداد مجرد من الصور الهيولانية)).

وقوله انه ((مما يدل على انه ليس استعدادا محضا انا نجد العقل الهيولاني يدرك هذا الاستعداد خلوا من الصور، وإذا كان ذلك كذلك فالشيء المدرك لهذا الاستعداد وللصور الحاصلة فيه هو ضرورة غير الاستعداد)). (ابن رشد، 1994 ص124)

وهذا ما يراه (ابن رشد) حين يشير الى ان بالحس ندرك الصور من حيث هي شخصية أي بوصفها متمثلة في مادة او هيولي اذ يقول: ((وعلى ذلك فنحن لا نستطيع تخيل اللون مجردا على العظم والشكل فضلا عن ان نحسه وبالجملة لا نقدر ان نتخيل المحسوسات مجردة على الهيولي وانما ندركها في هيولي، وهي الجهة التي بها تشخصت)).

وهكذا تنشأ في نفوسنا عدة معان وصور للمحسوسات ترتبط دائما بالأشياء المحسوسة التي تنشأ عنها في نفوسنا تلك الصور وذلك عن طريق الإحساس والتخيل. (ابن رشد،1950 ص11، 70)

وأشار (ابن رشد) الى ان الشرائع عرفّت بالمقدار الذي فيه سعادة جميع الناس في (العلم والعمل) أي العلم التجريبي. (ابن رشد، 1998 ص200)

ويقول (ابن رشد) في القسم الأخير من كتابه (فصل المقال...): ((وذلك انه دعا الجمهور من معرفة الله سبحانه الى طريق وسط ارتفع عن حضيض المقلدين وانحط عن تشغيب المتكلمين، ونبه الخواص على وجوب النظر التام في اصل الشريعة)). (ابن رشد [فصل المقال]، 1968 ص58)

اذن نحن امام أربع مراتب: التقليد، الطريق الوسط، تشغيب المتكلمين، نظر الخواص البرهاني.

وتلي الرياضيات في رأي (روجر بيكون) التجربة في الأهمية اذ كان يرى ان لها اثرا فعالا في معرفة الموجودات سواء أكانت سماوية ام ارضية، وهو يجعل الرياضيات اقل مرتبة في العلم التجريبي لأن هذا الأخير يدعم بنتائج تجاربه يقين الرياضيات. (الخضيري،1986 ص116)

ويقول عن الرياضيات: ((اعتقادي ان العلوم الرياضية لازمة وانها تلي في ذلك اللغات)) ويكشف عن خضوعه لتأثير الدين حين يقول ان العلوم الرياضية ((يجب ان تساعد على معرفة مكان الجنة والنار)).

ويشير (روجر بيكون) على ان العلم لا يبلغ حد الكمال في الخصائص العلمية الا اذا صاغ نتائجه كلها في صورة رياضية، وان كان لابد له ان يجعل التجارب هي الطريقة التي تستخدمها في الوصول الى تلك الغاية. (ديورانت،ب.ت ص211)

اما في **مسألة العقل الفعال** ينتحل (بيكون) في رأي الاساتذة العرب جهرا وذلك ان النفس البشرية تعجز عن العلم بذاتها وان الفلسفة نتيجة إشراق خارجي وإلهي، وان العقل الفعال الذي هو اصل هذا الإشراق، ليس جزءاً من النفس، بل جوهر منفصل عن النفس وذلك كانفصال الصتتانع عن المادة والضياء عن الألوان والربان عن السفينة. (بيكون، ب.ت ص26- 27)

وفي العصر الذي عاش فيه (روجر بيكون) كان يبدو ان بدعة العقل الكلي فقد كثيرا من سيطرتها، وربما يرجع السبب في ذلك من جانب الى ما وجهه اليها (جيوم) من ضروب النقد، غير اننا نرى هذه البدعة تعود الى الظهور على نحو اشد عنفا بعد الإطلاع على شروح (ابن رشد) التي حدد فيها المبدأ القائل بأن المادة سبب في اختلاف الإفراد تحديدا خطيرا، وهنا وجد من حسبوا أنفسهم أتباع (ابن رشد) وفي هذا المبدأ دعامة قوية لنظريتهم وهكذا ندرك المغزى العميق لكلمة (روجر بيكون) حينما يقول: ((لم يكن الناس يتوقفون في عصري عند هذه الأخطاء فيما يتصل بنظرية العقل الكلي، فكل إنسان ينظر الى تلك الأخطاء نظرته الى آراء الحادية، كجميع تلك الآراء التي تناقض العقيدة والفلسفة، وأنا لنبرأ أنفسنا ان تثير مشكلة بصدد هذا الموضوع نظرا لأنه يناقض العقل الى حد كبير)).

اما عصره الذي يشير اليه في هذه الكلمة فقد حدده السيد (دى جورس) بحوالي سنة (1250) او قبل ذلك بيسير، ويفسر لنا هذا التحديد لماذا عدل (روجر بيكون) النظرية الأرسطوطاليسية مجموعة من التعديل فيما بعد، عندما فطن الى خطورة تلك البدعة فأنه لما

ظل يعترف بأن المادة هي التي تفرق بين الأفراد واضطر الى القول بأن لكل نفس مادة خاصة بها، وان المادة سبب الاختلاف بين أفراد النوع الواحد، دون ان يتعرض بسبب ذلك الى قبول فكرة اتحاد النفوس على اثر مفارقتها لأجسامها، او فكرة اتحاد العقول وحدها على صورة عقل كلي واحد، ففي العصر الذي كتب فيه (روجر بيكون) أي في بدء منتصف القرن الثامن عشر نجد أنفسنا اذن وجها لوجه مع نظرية خاصة عن وحدة العقل، وهي نظرية فارابية جملةً وتفصيلا، عندئذ ندرك السبب الذي دعا (توما الاكويني) الى ضرورة العودة اليها بعد ذلك بعشرين سنة أي في سنة 1270. (قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص64)

وهذا ما اشار اليه (ابن رشد) في نظرية وحدة العقل المادي حين اشار الى انه ان أخذنا بعين الاعتبار المبدأ الذي يجعل المادة هي علة الكثرة والاختلاف والفردية، وتأملنا الطبيعة اللامادية للعقل المادي، فأننا سننتهي الى إثبات وحدته ضرورة والا ((فأن وضع نفوس من غير هيولي، كثيرة بالعدد)) محال، ما دامت ((الكثرة العددية الشخصية، انما اتت من قبل المادة)) وبعبارة مقتضبة، لأن العقل المادي ليس ماديا، فهو ليس كثيرا، ولذلك فهو واحد، وهكذا لا يملك العقل الا السبب الذي يجعله واحد بالنوع، اما السبب الذي يجعله واحدا بالعدد، أي السبب المادي الذي يسمح للكم والامتداد والتشخص بالتأثير عليه، فيفتقر اليه وباختصار العقل الفارق اذن هو واحد، هكذا يتم الانتقال من وحدة المعقول الى وحدة العقل، من وحدة الحقيقة ووحدة المعرفة التي تعكسها الى وحدة اداة المعرفة، فكان الانتقال هذه المرة من الوحدة الابستمولوجية الى الوحدة الانطولوجية، مما جعل وحدة الموضوع هي أساس وحدة الذات، واستقلال الموضوع عن الأشخاص والأشياء الجزئية والحسية هي أساس استقلال العقل كذلك. (المصباحي،1988 ص82، 90)

اما **في مسألة الوحدة الروحية** فقد اشار (روجر بيكون) الى ان الفنون الحرة تعمل في خدمة تأويل الكتاب المقدس، والفلسفة الوثنية تفيد في تفنيد أخطاء الأمم، وهذا الى حد ان ((الفلسفة، منظورا اليها في ذاتها لا نفع لها أطلاقا)) خارج نطاق ذاك العمل الشامل، وحتى أرسطو كما تأوله العرب، يدعي للشهادة على هذه الوحدة ولضمانتها، أفلا يسلم بأن المعرفة

العقلية محالة علينا بدون معونة عقل فاعل يحتوي الصور جميعا؟ أليس هذا معناه ان هذا العقل يعلم كل شيء؟ ولكن ((اذا كان يعلم كل شيء، فذلك لا يليق بنفس او بملاك، وانما بالله وحده))، ولئن لم يشط (بيكون) الى حد القول، صنيع قسم من الفرنسيسكان اننا نعاين مباشرة الماهيات في الله، فأنه يؤكد على اية حال اننا لا نعرف عقليا الا تحت التأثير المباشر لعقل فاعل هو الكلمة صانع خلاصنا الأبدي وعلى هذا، يخلق بالفلاسفة المسيحيين ((ان يجمعوا في تآليفهم جميع اقوال الفلاسفة بصدد الحقائق الإلهية، بل ان يمضوا الى ابعد ما من ذلك بدون ان يصيروا مع ذلك من اللاهوتيين))، البرهان على وحدة الروح يكون اذن، كما نرى بالرجوع الى أصله الإلهي.

والمدينه البيكونية تستدعي الى الذهن المدينة الافلاطونية: ففي قمة الهرم رجال الدين وتحتهم العلماء، وتحت هؤلاء الجند، وفي اخفض الدرجات الصناع، وقانون كنسي، أساسه الأوحد الكتاب المقدس، ويهيمن على القانون المدني، وبما ان الحكماء، الذين يتخذهم البابوات والأمراء مستشارين لهم، هم الذين يحوزون المعرفة، فلابد ان يحوزوا ايضا وحدهم مقاليد السلطة، وأخيرا تتحقق وحدة العالم الروحية عن طريق التبشير المبني على هذه المعرفة.
(برهييه، 1988 ص209- 210)

ان وحدة العقل عند (ابن رشد) هي التي فجرت المواقف بين الفلاسفة واللاهوتيين اللاتين في القرن الثالث عشر الميلادي اذ ذهب (ابن رشد) في تأويله للعقل الهيولاني الى ان العقل واحد غير متجزئ ولا يطرأ عليه أي فساد وإذا تم الانحلال للجسد بعد الموت يعود العقل الى حالته الأولى من الوحدة. (ابن رشد، 1950 ص50)

## ب/ توما الاكويني (1225- 1274) Tommasod' Aquino

ولد القديس (توما الاكويني) أوائل عام (1225) في ايطاليا في قصر روكا سيكا Roccasecca بالقرب من اكوينو Aquina وكان أبوه كونت دي اكرينو نبيلا عليها، تلقى العلم أولا في دير للبندكتين في مونتي كاسينو Monee cussino للأعوام (1231- 1239) اذ أرسله أبوه منذورا للخدمة الدينية في هذا الدير من غير ان ينتظم في سلك الرهبنة، وعندما طرد الإمبراطور فريدريك الثاني الرهبان من الدير، عاد الاكويني الى عائلته والتحق بكلية الفنون بجامعة نابولي التي كانت أنشأت حديثا، اذ كانت الحركة العلمية ناشطة بفضل ترجمة كتب العلم والفلسفة من اليونانية والعربية واللاتينية.
(هونكه،1969 ص450)،(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1999 ص 228)

وهناك احتمال قوي يرجحه الباحثون ان (توما الاكويني) اتصل في الجامعة بالتراث الفلسفي والعلمي لكل من أرسطو و(ابن رشد) وابن ميمون الذي تركوا أثارا قوية على فلسفته. (الفرحان،2012)

ولما توفي أبوه عام (1243) أصبح حرا في اختيار طريقه فقرر عام (1244) ان يدخل الرهبنة الدومانيكية وكان عمره عشرون عاما وهناك تتلمذ لألبير الكبير، وصار من كبار رجال الكنيسة واعتنق فلسفة أرسطوطاليس ومتبنيها (ابن رشد) ودافع عنها.
(غالي،ب.ت ص7- 8)

وتوما فقيه ايطالي معدود بين أكابر الفكر المسيحي مدافع لاهوتي اصبح اسمه عنوانا عريضا في الاوساط اللاهوتية عامة والكاثوليكية خاصة، ارتبط بما يعرف في مختلف الاوساط الثقافية بفيلسوف المسيحية او دكتور الكنيسة وهو اللقب الذي منحه له (البابا بندكت الخامس عشر ت1922) تأثر كثيرا برجال الفكر العربي، وقد حاول جهده التوفيق بين آراء (أرسطو) والمعرفة العربية الإسلامية وبين الفقه المسيحي وكان معجبا في قرارة نفسه بالرشدية. (هادي،2010 ص38)

وكان القديس توما اكبر خصوم (ابن رشد) ودرس مؤلفات (ابن رشد) وأتبع طريقته في تفسير كتب أرسطو وتأثر بتعاليمه، فكان كما قال رينان:((اكبر تلميذ واخطر خصم لأبن رشد في وقت واحد)).

فقد سلك منهج (ابن رشد) في محاولة التوفيق بين الدين والفلسفة وأقتبس الكثير من آرائه الا انه خالفه في مجموعة من القضايا مثل نظرية وحدة العقل الانساني والقول بأزلية العالم واستحالة الخلق من العدم وعلى الرغم من ان (توما الاكويني) قد هاجم (ابن رشد) وأنتقد آراءه الا انه ظل يحترمه ويعده حكيما وثنيا جديرا بالتقدير والرحمة لا مجدفا يستحق اللعنة. (رينان،1957 ص251،248- 257)

وقد سار على منهج توما الاكويني عدد من الفلاسفة المدرسيين نذكر منهم:

(البير الاكبر Albertus magnus) (ت1280) (جيل الرومي Gilles de Rome) والراهب الدومينكي ريموند مارتن (Raymand martini) (ت 1285) و(ريمون لول Raymand Lulle) الملقب بالفيلسوف الملتحي (ت 1315). (التليلي،1998 ص190)

وكانت الخدمة الجليلة التي قدمها توما للمسيحيين (فكرا فلسفيا جديدا) لا يتعارض مع العقيدة، ولتحقيق ذلك كان اذا ما صادفته قضية ارسطية متعارضة والعقيدة يحاول بقدر الامكان تقليل حجم الفجوة بينها وبين المسيحية، اما توما في مؤلفاته الخاصة وعلى رأسها (الخلاصة اللاهوتية) يذكر رأي أرسطو كما يذكر رأي اوغسطين ورأي شراح أرسطو مثل (ابن سينا) و(ابن رشد) ويختار من بين هذه الآراء ما يبدو له انه الحق، وغالبا ما كان هذا الحق ما نطق به أرسطو. (الخضيري،1986 ص91)

وتشير الموسوعة الكاثوليكية الى انه:((اما القديس توما الاكويني فقد اقتبس من كتابات ابن رشد خمسمائة وثلاث مرات))، وترى بالنص ((ان القديس توما الاكويني اتخذ من الشرح الكبير لأبن رشد موديلا له))، وان الاقتباس هذا يعني السلطة المعرفية القوية لـ (ابن رشد) على تفكير توما الاكويني. (الفرحان،2012)

فـ (توما الاكويني) قد اطلع على ما كتبه (موسى بن ميمون) وقد اعترف هو نفسه، بأن اخذ عن (ابن ميمون) فكرته عن الأسباب العقلية التي توجب على الانسان الإيمان بوجود الله

والوحي ونحن نعلم ان (ابن ميمون) يعد من بين تلاميذ (ابن رشد) وهكذا يكون (ابن ميمون) همزة الوصل ايضا بين الفيلسوف المسلم والفيلسوف المسيحي. (التليلي،1998 ص191)

وقد بين (آسين بلاثيوس) في بحث له على اساس مقابلة النصوص التي عند (ابن رشد) و(توما الاكويني) ان الاتفاق بينهما لم يقتصر على وجهة النظر الاجمالية والأفكار والامثلة بل كان في الالفاظ احيانا، وبين بلاثيوس ان ذلك ليس اتفاقا عارضا ولا مبنيا على رجوع لكل منها الى اصل مشترك، وانما يرجع الى ان القديس توما الاكويني قد عرف آراء (ابن رشد). (رزوقي،1984 ص33)

وقد ذكر رينان: ((ان القديس توما الاكويني كان اكبر تلاميذ ابن رشد فأنه بصفته فيلسوفا مديون بكل شيء للشارح العربي ابن رشد ومما استدل به رينان على ان القديس توما الاكويني كان تلميذا لابن رشد (أي آخذا عنه) شرحه أرسطو على الطريقة التي شرح بها ابن رشد ونقله في فلسفته اقوالا مطابقة لكتابات ابن رشد)).
(انطوان،1993 ص54)،(رينان،1957 ص248)

وأول شيء يتجلى فيه تأثير الفلاسفة العرب المسلمين في القديس توما الاكويني هو البراهين التي اوردها لإثبات وجود الله بطريق العقل، فقد اخذ من (الفارابي) برهانه وكما ورد في (آراء اهل المدينة الفاضلة)، وأخذ عن (ابن سينا) براهينه كما في كتابيه (النجاة) و(الشفاء) ومن الثابت بيقين كما يقول (عبدالرحمن بدوي) ان توما قرأ الفارابي وابن سينا، لأنه يشير الى مؤلفاتهم بصراحة، ويذكر كتابي (ابن رشد) [فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال] و[الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة]، وهذا يفضي بنا الى التحدث عن تأثير (ابن رشد) وهو تأثير لا يجاريه فيه أي فيلسوف عربي آخر، لأننا لا نستطيع ان نتحدث مثلا عن (فارابية) او (سيناوية) لاتينية، ولكننا نجد في مقابل ذلك (رشدية) لاتينية قوية جدا، توافر لها انصار وأتباع في اوربا اكثر من قرنين من الزمان. (المبارك،1996 ص40)

وقد تبنى القديس (توما الاكويني) الكثير من افكار (ابن رشد) منها على صعيد منطق القانون وان قاوم الكثير منها ايضا على مستوى الأفكار الفلسفية وتبنى توما أهم الأفكار الرشدية المتعلقة بالمعاملات فصرح بنفس الفكرة التي جاءت على لسان (ابن رشد) وهي

مشروعية استنباط الأحكام من الفقه الأجنبي، لقد قال (ابن رشد) في فصل المقال: ((يجب علينا ان نستعين على ما نحن بسبيله بما قاله من تقدمنا في ذلك وسواء كان ذلك الغير مشاركا لنا او غير مشارك لنا في الملة)). (ابن رشد[فصل المقال]،1968 ص31)

ثم اعادها القديس توما الاكويني بشيء من الاحتراز شبيه باحتراز الغزالي، فقال ((ينبغي الإطلاع على آراء الاقدمين، لأن في ذلك فائدتين: الأولى هي الاستعانة بالرأي الصحيح والثانية هي اتقاء الرأي الخاطئ))، وطبق الاكويني هذه الفكرة فحلل مثلا عقود المضاربة والقراض والحال ان الكنيسة كانت تمنع الربا في القروض وفي البيع ولجأ الى التحاليل العديدة المستندة الى دليل العقل لتطوير القانون الروماني والقانون المسيحي.
(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1999 ص 420)

وتعد **مسألة قدم العالم** من ابرز الأمور والمسائل التي نرى فيها اتفاقا او تأثرا لتوما الاكويني بابن رشد اذ يطرح توما الاكويني في المسألة (46) من الجزء الاول من الخلاصة اللاهوتية سؤال: هل العالم قديم ام محدث؟ عن طريق الفلاسفة والمتكلمين في الإسلام، ثم يستهل المنازعة بالقول:

1- بناء على كلام (ابن رشد) في التهافت، فيما يبدو، لما كان العالم قبيل وجوده ممكن الوجود، فالمادة وهي المحل القابل للامكان قد وجدت منذ الازل، ثم ان المادة لا توجد دون الصورة، فلزم ان يكون العالم المركب في الصورة او المادة ازليا.

2- حجة (ابن رشد) في كتاب السماء والعالم ان الأجرام السماوية والعقول المفارقة غير كائنة او فاسدة، فوجب ان تكون أزلية، وعليها فسر العالم بأكمله.

3- يلزم عن حدوث العالم ان وجود الأجسام قد سبقه خلاء، وهو نقيض الخلاء الذي لابد ان يلازم وجود تلك الأجسام، الا ان وجود الخلاء ممتنع فوجب ان يكون العالم ازليا لم يسبقه خلاء قط.

وعند الاكويني ان الأزلية تصدق على الله دون سائر الكائنات لسبب آخر، لذا يعمد الى تفنيد جميع هذه الحجج المنسوبة الى (ابن رشد) في تأييد قدم العالم فالعالم عنده قد وجد ضرورة بحكم الإرادة الإلهية التي يمكن ان توصف بأنها علة العالم. (الاكويني،1887م1ص560- 564)،(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1999 ص 363-364).

اما (ابن رشد) الذي استمر على التمسك بالتأويل وهو ان أرسطو، لما قال بأزلية الحركة وازلية الزمان، وهو عدد الحركة، فضلا عن ازلية الجواهر، لم يعد امامه خيار غير الأخذ بأزلية العالم او قدمه فهو يقول في كتاب اللام من ما بعد الطبيعة: ((ان الجواهر ويعني بها الموجودات المفردة هي اول الاشياء الموجودة فلو كانت فاسدة، لكانت جميع الاشياء فاسدة، ولكنه من المستحيل ان تكون قد بدأت او انها ستنتهي، بل يجب ان توجد على الدوام، وان يكون الزمان قد بدأ أو انه سينتهي، فلولا وجود الزمان لما كان ثمة قبل أو بعد)).
(ابن رشد،1938 ص1071)

أي لكان قولنا الذي سبق الزمان وما الذي سيليه في نهاية العالم من قبيل اللغو، الا ان (ابن رشد) ادخل تعديلا على موقف (أرسطو) من قدم العالم مستوحى من النص القرآني الذي لا يشك الناظر فيه انه يقرر بصورة حاسمة ان العالم مخلوق من لا شيء وان للزمان بداية ونهاية، لذا يقارن (ابن رشد) في (تهافت التهافت) بين الأحداث الدائم والأحداث المنقطع ذلك ان الأحداث او الإيجاد هو عبارة عن فعل الفاعل المسبوق بالعدم أي الوجود بالقوة الذي ينتقل الى حال الوجود بالفعل بحكم فعل فاعله (أي الصانع)، ولما استحال ان ينقطع ذلك الفعل، استحال ان ينقطع مفعوله، وهو العالم. (ابن رشد[تهافت التهافت]،1968 ص275)

أما توما الاكويني، فقد عد مسألة الخلق من عدم مسألة يمكن التدليل عليها بالحجة العقلية ذلك ان كل ما يوجد بالمشاركة ينبغي ان يستمد وجوده من كائن يخصه الوجود بصورة جوهرية، وهو الله، الذي يصفه الاكويني بالموجود القائم بذاته الذي لا كثرة فيه، او الموجود الاول الذي يسند اليه الوجود بصورة تامة، ويستشهد بقول (افلاطون) ان الوحدة تسبق الكثرة فكانت علة لها، ويقول (أرسطو) بأن كل ما كان أعظم مرتبة في الوجود والحق فهو علة كل

وجـود وحـق، كمـا يقـول ان الأعظـم مرتبـه فـي الحـرارة هـو علـة كـل حـرارة. (الاكويني،1887،م1 ص534- 535)

**اما في مسألة الخلق الإلهي المستمر** فقد رفض (ابن رشد) نظرية الفيض لأنها تتناقض مع العقيدة الإسلامية وبرفضه التفرقة بين الماهية والوجود لجأ الى نظرية جديدة اخذها عنه فيما بعد كل من (موسى بن ميمون) و(توما الاكويني)، فهو يرى ان فيض العقول السماوية بعضها عن طائفة ليس بالقول الذي يفسر لنا كيف صدرت الموجودات بل اولى من ذلك وأحق ان يقال ان صدورها يرجع الى سبب محدود وهو الخلق الإلهي، فالله يخلق العالم، ويخلقه خلقا مستمرا. (قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص7- 14)

ورفض (ابن رشد) لهذه النظرية ينبع من كونه لا يجد مبررا عقليا واحدا لها او حتى تأييدها عند من ذهبوا اليها، لأنه لا يجوز القول بالصدور او الفيض عن محرك وهذه الحجة لها وجاهتها اذا اخذنا في الحسبان قول (ابن رشد) بأن الله تعالى عندما يخترع الموجودات انما يكون ذلك بتحريكها من القوة الى الفعل وكذلك اذا اخذنا في الحسبان ذهابه للقول بأن الله تعالى يخترع الأسباب بمعنى ان هذه الموجودات تتواجد عند قسم عن طريق السبب والمسبب. (ابن رشد[تهافت التهافت]،1968 ص232)

ونجد ان (ابن رشد) يصف نظرية الفيض بأنها كلها خرافات وأقاويل اضعف من اقاويل المتكلمين، ويكشف عن اساسها المنطقي – المنهجي – فيردها هي الاخرى الى قياس الغائب على الشاهد، تلك الآلية التي رفضها ولذلك يقول: ان فلاسفة الإسلام لما سلموا لخصومهم ان الفاعل الذي في الغائب كالفاعل الذي في الشاهد، وان الفاعل الواحد لا يصدر عنه الا فعل واحد، وكان الأول عند الجميع واحدا بسيطا، عسر عليهم (فهم) كيفية صدور الكثرة عنه. (مراد،2002 ص109)

ويقول (ابن رشد) بعد رفضه لنظرية الفيض ((اعني فيها قوة واحدة روحانية بها ارتبطت جميع القوى الروحانية والجسمانية وهي سارية في الكل سريانا واحدا ولولا ذلك لما

كان هنا نظام وترتيب وعلى هذا يصح القول بأن الله خالق كل شيء وممسكه وحافظه، كما قال سبحانه وتعالى ﴿ إِنَّ اللَّهَ يُمْسِكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ أَنْ تَزُولَا ﴾ [1].

(ابن رشد[تهافت التهافت]، 1968 ص378)

لأنه والأستاذ (جلسون) يقول عند عرضه لوجهة نظر (توما الاكويني) بصدد فكرة الخلق: ((ان قوة وحيدة خالقة توجد وتحفظ الخليقة بأسرها ولكنها لا تنبثق على هيئة نبع في كل مرحلة من مراحل الخلق، فهي لا تنفك عن السريان في المخلوقات جميعها)).

(قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص80)

فهذا التطابق العجيب امر يمكن تفسيره دون عسر، ذلك لأننا اوردنا نص لـ(ابن رشد)، ثم اخذنا نصا ترجمه (جلسون) في كتابه عن الفلسفة الاكوينية، اذن نرى ان (توما الاكويني) قد ارتضى نظرية الأسباب الثانوية التي يخلقها الله خلقا مباشرا، حتى يتجنب التسليم بالخلق التدريجي المتتابع عن طريق العقول المفارقة، فأن (ابن رشد) كان هو هذا المصدر بعينه، فالله وحده هو الذي يخلق الجواهر والأسباب الثانوية والأجرام السماوية التي لا تؤدي الى التأثير في الأعراض مشيرا الى انه لا فاعل الا الله تبارك وتعالى، وان ما سواه من الأسباب التي سخرها ليست تسمى اسبابا فاعلة الا مجازا، اذ كان وجودها في لكونها فاعلة، ويحفظ معقولاتها بعد فعلها، ويخترع جواهرها عند اقتران الأسباب بها، وكذلك يحفظها هو في نفسها ولولا هذا الحفظ الإلهي لها لما وجدت زمنا مشار اليه. (ابن رشد، 1998 ص 170)

لذا فأن (ابن رشد) يرى بأن الخلق الإلهي مستمر اذ يشير الى ان من لا يساوق وجوده الزمان، ولا يحيط من طرفيه، يلزم ضرورة ان يكون فعله لا يحيط به الزمان، ولا يساوقه زمن محدد، واذا قلنا ان الأول لا يجوز عليه ترك الفعل الأفضل، وفعل الأدنى لأنه نقص، فأي نقص أعظم من ان يوضح فعل القديم متناهيا محدودا... فكيف يمتنع على القديم ان يكون قبل الفعل الصادر عنه الآن فعل، وقبل ذلك العقل فعل، ويمر ذلك في اذهاننا الى غير نهاية، كما يستمر وجوده اعني الفاعل الى غير نهاية. (ابن رشد[تهافت التهافت]، 1968، ص184)

---

(1) سورة فاطر، الآية 41.

فالقول بأن الخلق مستمر معناه ان هناك درجات من الموجودات اقتضت الإرادة الإلهية الخالقة ان تتفاوت دون ان يكون هناك فجوات فاصلة بينها، فليس في العالم الذي احسن الله خلقه من تطور، فهناك قدرة خالقة واحدة فقط هي التي تحدث الخلق كله وتحفظه، لكنها اذا لم تنبثق على هيئة نبع جديد في كل مرحلة من مراحل الخلق فأنها لا تنفك تسري في هذه المرحلة كلها، فيقول جلسون ان قدرة خالقة واحدة فقط هي التي تحدث الخلق كله وتحفظه والخ...، و(ابن رشد) يقول: ((فبين ان ههنا موجودا واحدا تفيض منه قوة واحدة، بها توجد جميع الموجودات)). (ابن رشد [تهافت التهافت]، 1968 ص304)

ولا ريب في ان هذا التوافق في الخواطر غير المتوقع بين رجلين عاش احدهما في القرن الثاني عشر وعاش الآخر في القرن العشرين ليس راجعا الى محض الصدفة، ويمكن القول بأن كلا من نظرية الخلق الإلهي المستمر الذي لا يخضع لفكرة الزمن ولا يحتاج الى مادة سابقة، ونظرية الأسباب الثانوية هما من اشد النظريات ابتكارا عند (ابن رشد) ومن العجيب حقا ان يضع (توما الاكويني) يده على كل من هاتين النظريتين، مع احتفاظه دائما بالتفرقة بين الماهية والوجود تلك التفرقة التي استخدمها الفارابي وابن سينا في تفسير الفيض التدريجي للعقول السماوية، استخداما محكما، والتي تنتهي الى القول بأن الخلق يتم عن طريق الطفرة، وانه منفصل الحلقات بعضها عن بعض.

وفيما يتعلق بنظرية **سببية العلم الإلهـــي** فقد فرق (ابن رشد) بين علم الأمر وعلم الخلق، أي بين علم الغيب وعلم الشهادة، وذلك على غرار منهجية في البرهنة على العقائد الدينية، وان أهمية هذه التفرقة في مذهبه شبيهة كل الشبه بأهمية التفرقة بين الماهية والوجود في مذهب (الاكويني) وليس بصحيح ان هذا المفكر قد خالف (ابن رشد) في نظريته الخاصة بالاتصال بين العقل المادي والعقل الفعال، بل نجده على عكس ذلك تماما قد حاكى هذه النظرية في خطوطها الرئيسة حتى يبين لنا، هو الآخر، ان العقل الانساني يستطيع التفكير في ذاته. (قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص15- 16)

ويتشابه كل من (الاكويني) و(ابن رشد) في التوفيق بين السببية الإلهية والسببية الإنسانية في المخلوقات بهدف تجنب الوقوع في الخطأ الذي تردى فيه أهل الجبر والانقياد الى إنكار التأثير الإلهي في الأسباب الثانوية.
(قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص131)

نقطه البدء عندهما واحده، وهي ان الصفات الإلهية شيء واحد مع الذات وان العلم ليس شيئا آخر سوى الحياة، فالله الذي لا يوصف بأنه جسم لابد ان يكون عقلا محضا لذلك يقول (الاكويني) على غرار (ابن رشد) ان الله يوجد في قمة الصور ويقول مثله بوجود درجات للموجودات وبمطابقة هذه الموجودات لمراتب الصور، وإذا كان (ابن رشد) قد قرر ان الكائنات غير العالمة هي التي تحتل مرتبة اقرب الى القوة منها الى العقل، وان اول موجود يوصف بالعلم هو الانسان، لأنه نفسه صورة، او ذات غير جسمية وان الله هو أكمل الموجودات العاقلة فأن (توما الاكويني) يؤكد نفس هذه الفكرة عندما اشار الى انه من الواضح ان الموجودات المجردة من العلم لها طبيعة اكثر ضيقا وتحديدا، في حين ان طبيعة الموجودات العالمة اكثر اتساعا وامتدادا.

اذن يعلم الله الاشياء الجزئية المتعددة، لأن هذه الاشياء توجد سلفا في العقل الإلهي على أكمل وجه في الوجود، وهذا الضرب الكامل في الوجود ليس شيئا مخالفا للذات الإلهية نفسها، وعلى هذا النحو نرى توما الاكويني يتبع كلا من أرسطو وشارحه الاكبر في التسوية بين العاقل والمعقول في الله ويقول الاكويني: ((ان الله يعلم الجزئيات، وحقيقة ان كل ضروب الكمال التي توجد في المخلوقات المخترعة توجد سلفا في الله على أكمل وجه))، ثم يبين لنا ان العلم الإلهي لا يتأثر قط بسبب هذا التعدد ((ومع ذلك فأن اوجه الكمال التي توجد في الاشياء الدنيا على حالة التفرقة توجد في الله على حالة الواحدة وعدم التركيب)).

ولكي يفسر لنا (الاكويني) سبب هذه الوحدة العليا لتلك الاشياء التي يعلمها العقل الإلهي، نراه يلجأ الى نفس الدليل الذي سبق ان استخدمه (ابن رشد) لأنه يقول: ((يعلم الله كل الاشياء الاخرى عن طريق ذاته نفسها، ومن حيث ان هذه الذات هي المثال الأعلى لهذه الاشياء او مبدأها الفعال)). (الاكويني،1887 ،م1 ص181-199)

لذا فأن نظرية (توما الاكويني) في العلم الإلهي ليست الا ترجمة حرفية لنظرية (ابن رشد) في هذه المسألة نفسها: فالحلول واحدة لكلا المفكرين.

ان جميع المشاكل التي تثيرها مسألة العلم الإلهي قد حددت بنفس العبارات، بنفس الترتيب تقريبا، لدى كل من (ابن رشد) و (توما الاكويني) ففي قراءتنا للمقدمة التي يوجه بها الاكويني سؤاله المرقم (14) في الخلاصة اللاهوتية، نجد دليلا ساطعا على الاتفاق التام بين تفكيره وتفكير (ابن رشد) وندرك ان تلك المشاكل التي يحاول حلها إنما هي عين المشاكل التي سبق لـ(ابن رشد) حلها فهذا السؤال يضم (16) مادة او مشكلة فرعية منها مشتركة بين المفكرين. (الاكويني،1887،م1 ص178- 210)

والاكويني يحدد مسألة سبق ان حددها (ابن رشد) فهو يتساءل عما اذا كان الله يدرك ذاته، ثم يجيب تماما بنفس الجواب الذي قدمه (ابن رشد) فيقول: ((ان الله لا يدرك ذاته فبحسب بل انه لا يدرك في الحقيقة شيئا غير ذاته)). (الاكويني،1887،م1 ص187)

ولسنا بحاجه الى الإلحاح في بيان وجه الشبه بين الجوابين هذا الى ان الإجابة عن التساؤل يمر بنفس المراحل التدريجية لدى كل من المفكرين المسلم والمسيحي: اذا كان الله لا يعلم الا ذاته فهل معنى ذلك ان يجهل الموجودات الاخرى؟ فليس ما يدعو العجب اذن ان يكون جواب (توما الاكويني) هو عين جواب (ابن رشد) ونعني به ان علم الله لغيره من الموجودات ليس علما لذاته، ذلك ان علم الله لذاته علم مباشر، أي لا يحتاج الى واسطة في حين ان علم الانسان غير مباشر، وهناك فارق آخر بين هذين العلمين ذلك ان علم الانسان لنفسه انما هو نتيجة لمعرفته بالأشياء الخارجة في حين نرى ان علم الله لذاته هو السبب في وجود هذه الاشياء الاخرى، وإذن كان (الاكويني) يفهم معنى العبارة الآتية بنفس الفهم الذي حدد لها (ابن رشد) وهي ((ان الله لا يعلم شيئا خارجا عن ذاته)).
(قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص 145، 153)

لقد كان (ابن رشد) يقول ((وكذلك نعتقد ان له (للوجود) في ذات العلم الأول وجودا اشرف من جميع وجوداته)). (ابن رشد [تهافت التهافت]، 1968 ص376)

فيأتي الاكويني ويقول على أثره ((ان كل ما يوجد من كمال في أي مخلوق من المخلوقات يوجد سلفا ويتحقق وجوده في الله على أكمل نحو من الوجود)). (الاكويني،1887،م1 ص53- 54)

ومن النصوص التي أخذها (الاكويني) مقتبسة من (ابن رشد): ((فان كانت طبائع الموجودات، جارية على حكم العقل، وكان هذا العقل منا مقصرا عن إدراك طبائع الموجودات، فواجب ان يكون ههنا علم بنظام ترتيب هو السبب في النظام والترتيب والحكمة الموجودة في موجود...)). (ابن رشد [تهافت التهافت]، 1968 ص303)

وهناك نصا يقتبس فيه (توما الاكويني) نفس الفكرة التي قررها (ابن رشد) من قبل، فيقول: ((ان الله يعلم الاشياء الجزئية، اذ انه مبدأ كل وجود فالعلم الإلهي يجب ان يمتد الى جميع الاشياء الجزئية حتى اشدها صغرا، ومن واجب ان يكون نظام الاشياء الجزئية ناجما عن الحقيقة الأولى، وهذا هو ما تنحصر فيه العناية الإلهية)). ونلاحظ ان الموازنة بين العلم الانساني الناقص وبين العلم الإلهي الكامل صريحة في نص (ابن رشد) وأنها ضمنية في نص (الاكويني)، واذا كان تعبير الاشياء الجزئية اكثر وضوحا من تعبير (كل موجود) فأن المعنى واحد في كلتا الحالتين، ولا سبيل الى المماحكة في تجريح ابو الوليد لانه يستشهد بقوله تعالى:

﴿ وَمَا يَعْزُبُ عَنْ رَبِّكَ مِنْ مِثْقَالِ ذَرَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي السَّمَاءِ وَلَا أَصْغَرَ مِنْ ذَلِكَ وَلَا أَكْبَرَ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ ﴾[1].

اما الله فأنه يعلم كل شيء يبدو لنا ممكنا، لأنه يعلم جميع الاشياء في آن واحد، وهذا هو ما يعرضه بقوله: ((لكن الله يعلم جميع الاشياء الممكنة المستقلة، لا من حيث ان اسبابها تنطوي عليها فبحسب، بل هو يعلمها ايضا من حيث ان كل شيء منها قد تحقق في ذاته في الحاضر، ومع ان الاشياء الممكنة تتحقق واحدا بعد آخر، فأن الله لا يعلمها تدريجيا في ذاتها، كما يمكن ان نفعله نحن، وانما يعلمها في آن واحد، وذلك لأنه علمه وفعله ايضا انما يقاسان بالأبدية)). (قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]، ب.ت ص184، 190، 195، 241)

---

(1) سورة يونس، الآية 61.

وأخيرا نجد ان كلا من (ابن رشد) الاكويني قد استخدما نظرية ((سببية العلم الإلهي)) للبرهنة على ان العلم الإلهي واحد لا يتغير كذلك استخدمت هذه النظرية للبرهنة على ان الله يعلم الاشياء الجزئية علما خاصا محددا، والأشياء المستقلة، وكل ما يبدو لنا انه غير متناه، لذا فقد كان (ابن رشد) مصدر وحي استقى منه (توما الاكويني) آراءه التي تقول بأن (العلم الإلهي) سبب في وجود الاشياء، والتي تنسب الى توما دون حق.

وفي نظرية **الذات الإلهية** فأن (ابن رشد) يقرر ان الله موجود غير جسمي، وان الموجود غير الجسمي يوصف بأنه عقل ومن ثم فهذا العقل سبب في وجود جميع الاشياء، كما ان الموجود الذي يوصف بأنه عقل لا ينطوي على أي نحو من الكثرة في ذاته، ويمكن القول بأن العقل الإلهي هو ذات الإله نفسها، وان جميع الموجودات الخارجة عنه توجد فيه على اكمل صورة في الوجود بمعنى انها توجد فيه على اعتبار انها معان الهية.
(ابن رشد [تهافت التهافت]،1968 ص334- 338)

وان فكرة (ابن رشد) هي نفس الفكرة التي سيقررها (توما الاكويني) فيما بعد عندما يؤكد ان الله هو الموجود العاقل الذي يتحد فيه كل من العقل والذات.
(الاكويني،1887،م1 ص184- 185)

ففي رأي (ابن رشد) ان الذات الإلهية ما هي الا معقولات الاشياء، فان علم الله ليس الا موجودات في اشرف وأكمل صور وجودها وهذا النوع من الموجود في العقل الإلهي هو السبب في وجود الاشياء بالعقل.

ان الله يعلم علما مباشرا، ومعنى ذلك انه لا يحتاج الى صورة عقلية وان علمه لذاته ليس شيئا آخر سوى علمه للأشياء الخارجة عن ذاته ويذهب (الاكويني) مذهب (ابن رشد) في ان الله ليس في حاجة الى الاستعانة بالصورة العقلية للأشياء، فأن هذه الصورة توجد في ذاته وان الانسان هو الذي يستكمل علمه عن طريق الصور العقلية للأشياء الخارجية.
(ابن رشد [تهافت التهافت]، 1968 ص344)

ويقول (توما) على غرار (ابن رشد) ان علم الله يوصف بأنه علم بالعقل، ان العلم العام علم بالقوة فكلاهما يعترف اذن ان الله لا يعلم عن طريق الصور العقلية بل يعلم بذاته فعلم الله الخاص المحدّد للأشياء الجزئية الذي يتحدث عنه (الاكويني) ليس سوى ذلك العلم الذي يتحدث عنه (ابن رشد) بأنه من البدعة ان نتساءل اذا كان علم الله جزئيا او كليا.

(قاسم[نظرية المعرفة عند ابن رشد]. ب.ت. ص184)

وأخيرا فأننا نجد ان النظريات الرشدية كنظرية الذات الإلهية وسببية العلم الإلهي، وطريق التنزيه وطريق التشبيه تصبح نظريات اساسية في فلسفة الاكويني.

## استنتاجـــات

يعد التراث نتاج الفكر في مراحل معينة من التطور وتراكم أفكار متتابعة.. وتنتهي بالبحث كله الى ان الأمم الشرقية والغربية جميعها دائنة ومدينة في تراث الحضارة الإنسانية، وأنــه ما من أمة لها تاريخ الا وأعطت كما أخذت من ذلك التراث، وقد توصل الباحث من دراسته الى مجموعة من الاولويات في المبادئ التربوية التي وردت في نصوص المفكرين موضوع الدراسة والتي تحدد معالم الفكر التربوي الإسلامي في الأندلس والذي كان له اثر كبير في تطور الفكر التربوي الغربي، ومن هذه المبادئ :-

1. مبدأ الإبداع: ان من أهم مقومات الحضارة العلمية الخيال المبدع، وأهم ما أهتم به هو التحرر من سلطة التقليد ورفض القوالب الجامدة في النظام التربوي أو أهدافها أو مناهجها، فالارتباط وثيق بين تكوين روح الإبداع وبين حاجات واقعنا العربي في إطار الواقع العالمي كونه يتصف بالجمود وسيطرة روح التقليد لذا يجب تأكيد روح الإبداع ونبذ التقليد وامتلاك القدرة على التغير والتجديد.

2. المبدأ العلمي: وينطوي تأكيد مكانة ومفهوم العالم في فكر المتعلمين بتكوين الفكر العلمي المنهجي الموضوعي واستخدام أساليب المنهج العلمي الذي من خلاله نستطيع تكوين الفكر النقدي.

3. مبدأ التربية المتكاملة: ويرتكز على ان الانسان وحدة متكاملة لا تتجزأ من جسد مادي وقوى روحية لذا يجب العمل على تطوير وتنمية شخصية الفرد من جوانبه كافة بصورة متوازنة.

4. مراعاة الميول العلمية.

5. استخدام المنهج التجريبي: اذ أكد الفلاسفة كثيرا التجارب في الأحكام واشترطوا للتجربة التكرار الكثير.

6. مبدأ العمل بالعلم: لقد سبق مفكرو الإسلام الى هذا المبدأ قبل ان يأخذ به الغربيين ومنهم أصحاب الفلسفة البرجماتية في تأكيدهم على عقد الصلة بين الفكرة والعمل وقاموا على أساسه الانقلاب الصناعي وهو أساس مبدأ التقنية.

7. مبدأ العمل: وعد عنصرا أساسا في نشاط الانسان وفي تقدم المجتمع واعتماده مع الخبرة العلمية ركنا أساسا في التربية وتنمية الاتجاهات السليمة التي تقدر العمل وتصبوا الى ممارسته كونه قيمة من قيم الحضارة الحديثة وقيمة بارزة من قيم التراث العربي الإسلامي.

8. المبدأ الديمقراطي: ويعني تنظيم الحياة على أساس الحرية والعدالة وتكافؤ الفرص، اذ ان الديمقراطية تربية لا تقف عند حد ومن وسائلها التدريب على النقد والحوار والتعبير الصريح.

9. مبدأ الإنسانية: ومن خلال تأكيد ضرورة الانفتاح على ثقافات الشعوب الاخرى والتعاون معها لسلام البشرية لأن التقدم الحضاري ليس وليد دولة معينة بل مساهمة كل الثقافات عبر الزمن.

# توصيات ومقترحات

## أولا- توصيات:

في ضوء نتائج البحث يقدم الباحث التوصيات الآتية:-

1- توجيه الدراسات التربوية نحو تراث المسلمين بغية تنقيته، وتطويره ونقله الى الأجيال اللاحقة، وذلك في ضوء أحكام القرآن الكريم الذي يحتل عماد حياة الوجود الإسلامي الانساني على سواه.

2- ان تقوم المؤسسات التربوية بإدخال (أعلام الفكر التربوي العربي الإسلامي) كمادة دراسية في المناهج التعليمية ولمختلف مراحل التعليم.

3- حث طلبة الجامعات على ارتياد مختلف ضروب ومجالات الفكر التربوي العربي الإسلامي في البحوث والرسائل والأطاريح.

4- تضمين القواعد السلوكية العقلية والمعرفية والخلقية والاجتماعية عند (ابن حزم الاندلسي) و(ابن رشد القرطبي) في المناهج الدراسية المقررة في مراحل التعليم العام في جمهورية العراق.

## ثانيا/ مقترحات:

يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية في ضوء نتائج البحث:-

1- إجراء دراسة عن أثر الفكر التربوي عند المفكرين والفلاسفة المسلمين في المشرق على الفكر التربوي الغربي.

2- إجراء دراسة موازنة بين الآراء التربوية التي جاء بها المفكرون العرب والآراء التربوية للمربين الغرب.

3- إجراء دراسة تربوية تتناول عناصر الفكر التربوي عند فلاسفة مسلمين اوعرب آخرين ومقارنتها مع الفكر التربوي الحديث.

# قائمة المصادر والمراجع

## اولا: المصادر والمراجع العربية

* القرآن الكريم

- ابراهيم، ابراهيم عبدالرحمن.(1998). المدخل لدراسة الفقه الإسلامي تاريخه ومصادره ونظرياته العامة، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- ابن الآبار، ابو عبدالله محمد بن عبدالله بن ابي بكر (ت658هـ/1258م).(1956). تكملة الصلة، (الجزء الثاني)، القاهرة.

-ابن ابي اصيبعة، موفق الدين ابي العباس احمد بن القاسم بن خليفة. (ت668هـ/1269م).(1883). عيون الأنباء في طبقات الأطباء، (الجزء الثاني)، (الطبعة الأولى)، المطبعة الوهبية.

- ابن بسام، ابي الحسن علي الشنتريني، (ت 542هـ/1153م ) .(1979).الذخيرة في محاسن اهل الجزيرة، (القسم الأول)، (المجلد الأول)، تحقيق احسان عباس، بيروت: دار الثقافة .

- ابن بشكوال، خلف عبدالملك بن مسعود بن موسى(ت1183هـ/1735م).(1966). الصلـة، القسم الثاني، القاهرة: الدار المصرية.

- ابن حزم، ابي محمد علي بن احمد، (ت 456هـ/1063م) .(ب.ت). الفصل في الملل والأهواء والنحل، بغداد: مكتبة المثنى.

- ـــــــــــــــــــــــــــ .(1395هـ). الفصل في الملل والأهواء والنحل , وبهامشه الملل والنحل للشهرستاني، (الطبعة الثانية)، بيروت، لبنان: دار المعرفة للطباعة والنشر.

- ـــــــــــــــــــــــــــ .(1983). الفصل في الملل والأهواء والنحل،(5 اجزاء) بهامشه الملل والنحل للشهرستاني، بيروت: دار المعرفة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(ب.ت). التقريب لحد المنطق والمدخل اليه بالألفاظ العامية والأمثلة الفقهية، بيروت.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(1959). التقريب لحد المنطق والمدخل اليه بالألفاظ العامية والأمثلة الفقهية، تحقيق احسان عباس، بيروت: دار مكتبة الحياة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(1925). الاحكام في اصول الاحكام، (الجزء الأول)، الناشر زكريا علي يوسف، القاهرة: مطبعة العاصمة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(1983). الاحكام في اصول الاحكام، (الجزء الأول)، (الطبعة الثانية) تقديم احسان عباس، بيروت: دار الآفاق الجديدة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ.(1407هـ). الاحكام في اصول الاحكام، (الجزء الخامس) (الطبعة الثانية)، بيروت: دار الجبل.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(1347هـ). المحلى، (الجزء الأول)، تحقيق احمد محمد شاكر، مصر: مطبعة النهضة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ.(1972). المحلى ،(الجزء العاشر)،تحقيق زيدان ابو المكارم وحسن زيدان ،القاهرة:مكتبة الجمهورية العربية

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(1976).المحلى , (الجزء الثامن ), القاهرة : مكتبة الجمهورية العربية .

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ.(1960). ملخص ابطال القياس والرأي والاستحسان والتقليد والتعليل، تحقيق سعيد الأفغاني، مطبعة جامعة دمشق.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(1962). جمهرة انساب العرب، إشراف عبدالسلام محمد هارون، مصر: دار المعارف.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ .(1970). رسائل ابن حزم الأندلسي، (المجموعة الأولى)، تحقيق احسان عباس، مصر: مكتبة الخانجي.

- ـــــــــــــــــــــــــــ .(1983). رسائل ابن حزم الاندلسي ,تحقيق احسان عباس ,بيروت : المؤسسة العربيه للدراسات والنشر،و دار الافاق الجديدة.

- ـــــــــــــــــــــــــــ.(1987). رسائل ابن حزم الأندلسي، (الجزء الأول والثالث) (الطبعة الثانية)، تحقيق احسان عباس، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

- ـــــــــــــــــــــــــــ .(1976). طوق الحمامة في الألفة والالآف، تحقيق فاروق سعد، بيروت: دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر.

- ـــــــــــــــــــــــــــ .(1978). الأصول والفروع، (الجزء الاول )،(الطبعة الأولى)، تحقيق وتقديم محمد عاطف العراقي وسهير فضل الله ابو وافية وإبراهيم إبراهيم هلال، القاهرة: دار النهضة المصرية.

- ـــــــــــــــــــــــــــ.(1981). الأخلاق والسير في مداواة النفوس، تحقيق وتقديم الطاهر احمد مكي، القاهرة: دار المعارف.

- ـــــــــــــــــــــــــــ.(1408هـ). مداواة النفوس، (الطبعة الأولى)، تحقيق عادل ابو المعاطي، القاهرة: دار المشرق العربي.

- ابن حوقل، ابي القاسم النصيبي (ت367هـ/880م) .(1938). صورة الأرض (القسم الأول)، (الطبعة الثانية)، ليدن: مطبعة بريل.

- ابن خاقان، ابي نصر الفتح بن محمد عبيدالله القيسي الاشبيلي، (ت529هـ/1134م) .(1302هـ). مطمح الأنفس ومسرح التأنس في ملح اهل الأندلس.

- ابن الخطيب، لسان الدين.(1973).الاحاطة من اخبار غرناطة، (المجلد الأول)، (الطبعة الثانية)، تحقيق محمد عبدالله عدنان، القاهرة: مطبعة الخانجي.

- ابن خلدون، عبدالرحمن (ت808هـ/1405م) .(1988). تاريخ ابن خلدون(الجزء الرابع)، (الطبعة الثانية)، ضبط المتن خليل شحاتة ومراجعة سهيل زكار، بيروت: دار الفكر.

- ابن خلكان ،ابو العباس شمس الدين احمد بن محمد (ت681هـ/1283) .(1948). وفيات الأعيان وانباء ابناء الزمان، (الجزء الرابع)، (الطبعة الأولى)، تحقيق محمد محي الدين، القاهرة: النهضة المصرية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1970). وفيات الأعيان وانباء ابناء الزمان، (المجلد الثالث)، تحقيق احسان عباس، بيروت: دار الثقافة.

- ابن رشد، محمد بن ابي القاسم احمد بن ابي الوليد الشهيربالحفيـــــد (ت 595هـ/1199م). (ب.ت). تلخيص الخطابة، تحقيق عبدالرحمن بدوي، بيروت: دار القلم.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1938). تفسير ما بعد الطبيعة، بيروت.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1952). تفسير ما بعد الطبيعة، تحقيق بويج. م، بيروت.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1947). الكليات في الطب، تحقيق احمد فؤاد الأهواني، القاهرة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1950). تلخيص كتاب النفس، تحقيق احمد فؤاد الأهواني، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1994). تلخيص كتاب النفس، تحقيق الفرد.ل، تصدير ابراهيم مدكور، القاهرة: المكتبة العربية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1958). تلخيص كتاب تفسير ما بعد الطبيعة، تحقيق عثمان امين، القاهرة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1960). جوامع سياسة أفلاطون، نقلا عن ماجد فخري، ابن رشد فيلسوف قرطبة، بيروت: المطبعة الكاثوليكية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1968). تهافت التهافت، تحقيق سليمان دنيا، (القسم الأول والقسم الثاني )، (الطبعة الثالثة)، القاهرة: دار المعارف للطباعة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ.(1987).تهافت التهافت ، تحقيق موريس بويج ،بيروت: دار المشرق.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ.(1968). فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، قدم له وعلق عليه ألبير نصري نادر، (الطبعة الثانية)، بيروت: المطبعة الكاثوليكية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ.(1978). مناهج الأدلة في عقائد الملة، ضمن كتاب فلسفة ابن رشد، بيروت: منشورات دار الآفاق الجديدة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ.(1998). الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، مع مقدمة تحليلية وشروح لـ (محمد عابد الجابري)، (الطبعة الأولى)، لبنان بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ.(1988). جوامع سياسة أفلاطون، نقلا عن عبدالسلام الهراس، ابن رشد ضمن اعلام التربية الاسلامية، الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.

- ابن سينا، ابو علي (ت428هـ/1036م).(1971). الإشارات والتنبيهات، نشرة سليمان ديار، القاهرة:

- ـــــــــــــــــــــــــــــ .(1985). الإشارات والتنبيهات، القاهرة.

- أبن عربي، محي الدين(ت638هـ/1240م).(1946). نصوص الحكم للشيخ الأكبر محي الدين بن عربي والتعليقات عليه، ابو العلا عفيفي، بيروت: دار الكتاب العربي.

- ابن فرحون.(ب.ت). الديباج المذهب في معرفة اعيان علماء المذهب.

- ابن الفرضي، ابي الوليد عبدالله بن محمد بن يوســـف الأسدي (ت403هـ/1112م) .(1980). تاريخ العلماء والرواة للعلم بالأندلس، (الجزء الأول)، (الطبعة الثانية)، مصر: مطبعة مدني.

- ابن القوطية، ابو بكر محمد بن عمر بن عبدالعزيز .(1989). تاريخ افتتاح الأندلس، تحقيق ابراهيم الابياري، (الطبعة الثانية)، (مجلد2)، المكتبة الأندلسية.

- ابن الكردبوس، ابو مروان عبدالملك .(1971). تاريخ الأندلس لأبن الكردبوس ووصفه لأبن الشباط نصان جديدان، تحقيق احمد مختار العبادي، مدريد: مطبعة معهد الدراسات الإسلامية.

- ابو زهرة، الامام محمد.(1954). ابن حزم حياته وعصره- آراؤه وفقه، القاهرة: دار الفكر العربي.

- ابو مصطفى، كمال السيد.(1977). دراسات اندلسية في التاريخ والحضارة, الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

- احمد، سعيد مرسي.(1966). تطور الفكر التربوي، القاهرة: عالم الكتب.

- ـــــــــــــــ.(1975). تطور الفكر التربوي، (الطبعة الثالثة)، القاهرة: عالم الكتاب.

- ـــــــــــــــ.(1982). تطور الفكر التربوي، (الطبعة الخامسة)، القاهرة: عالم الكتب.

- الاصطخري، ابي اسحاق ابراهيم بن محمد الفارس .(1927). مسالك الممالك، إيران: منشورات مكتبة صدر.

- الأفغاني، سعيد.(1988). التربية عند ابن حزم، من اعلام التربية العربية الإسلامية، (الطبعة الثانية)، الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.

- الاكويني، توما .(1887). الخلاصة اللاهوتية، (المجلد الأول)، ترجمه من اللاتينية الى العربية الخوري بولس عواد، بيروت: المطبعة الأدبية.

- امين ،احمد.(2007). ظهر الإسلام. (الجزء الأول)، (الطبعة الثانية) لبنان، بيروت: دار الكتب العلمية.

- انطوان، فرح .(1993). المواجهة فلسفة ابن رشد التنوير، مطابع الهيئة المصرية للكتاب.

- الأهواني، احمد فؤاد.(1968). جون ديوي، (الطبعة الثالثة)، مصر، القاهرة: دار المعارف.

- بالنثيا، آنخل جنثالت .(1955). تاريخ الفكر الأندلسي، (الطبعة الأولى)، ترجمة حسين مؤنس، القاهرة: مكتبة النهضة العصرية.

- بدوي، عبدالرحمن.(ب.ت). الفلسفة والفلاسفة في الحضارة العربية، تونس: دار المعارف للطباعة والنشر.

- برهيبة، اميل.(1988). تاريخ الفلسفة، العصر الوسيط والنهضة، ترجمة جورج طرابيشي، (الجزء الثالث)، بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.

- بروفنسال، ليفي.(ب.ت). حضارة العرب في الأندلس، ترجمة ذوقان قرقوط، بيروت: دار مكتبة الحياة.

- ـــــــــــــ .(2002). تاريخ اسبانيا الإسلامية من الفتح الى سقوط الخلافة القرطبية، (711-1031م)، ترجمة عبد الرؤوف البمبي وآخرون، المجلد الثاني(الجزء الثاني)، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

- بروكلمان، كارل.(1968). تاريخ الشعوب الإسلامية، (الطبعة الخامسة)، ترجمة امين فارس ومنير البعلبكي، بيروت: دار العلم للملايين.

- بني عواد، عبدالمنعم حسن .(2007). اصول الفكر التربوي عند ابي حامد الغزالي، وابن رشد، وابن خلدون: دراسة تحليلية مقارنة مع الفكر التربوي الحديث، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان، العربية للدراسات العليا.

- بوشنسكي.إ.م .(1992). الفلسفة المعاصرة في اوربا، ترجمة عزت قرني، عالم المعرفة، الكويت: سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون.

- بيكون، روجر.(ب.ت). الكتاب الأكبر، طبعة جب.

- الترمذي، ابو عيسى محمد بن سورة بن موسى الضحاك ، .(ب.ت). سنن الترمذي (الجامع الصحيح)،تحقيق احمد محمد شاكر، مكة المكرمة: المكتبة التجارية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــ.(2005). سنن الترمذي (الجامع الصحيح)، تحقيق احمد زهوه واحمد عناية، بيروت: دار الكتاب العربي.

- التليلي، عبدالرحمن.(1998). ابن رشد الفيلسوف العالم، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- ـــــــــــــــــ .(2002). ابن رشد في المصادر العربية، (الطبعة الأولى)، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

- الجابري، محمد عابد.(1984). إشكاليات الفكر العربي المعاصر، مجلة المستقبل العربي (ع69)، السنة السابعة.

- ـــــــــــــــــ.(1998). ابن رشد سيرة وفكر دراسة ونصوص، (الطبعة الأولى)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- ج.س. كولان .(1980). الأندلس، (الطبعة الأولى)، ترجمة عبدالحميد يونس وآخرون، كتب دار المعارف الإسلامية(2).

- الجعفري، ماهر إسماعيل، وكفاح يحيى صالح العسكري.(1998). الفكر التربوي عند ابن رشد، بحث منشور في مجلة بيت الحكمة، سلسلة المائدة، (الجزء الأول)، بغداد: أيلول 1998.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(2000). الفكر التربوي عند ابن رشد وفلسفته بين التراث والمعاصر، (الجزء الأول)، سلسلة المائدة الحرة، بغداد: بيت الحكمة.

- جمعة، محمد لطفي.(1345هـ). تاريخ فلاسفة الإسلام في المشرق والمغرب، بيروت: المكتبة الوطنية.

- ـــــــــــــــــ.(1974). تاريخ فلاسفة الإسلام: دراسة شاملة عن حياتهم وأعمالهم ونقد تحليلي الى ارائهم الفلسفية، القاهرة.

- الجيار، ابراهيم.(1985). دراسات في تاريخ الفكر التربوي، (الطبعة الأولى)، القاهرة: مكتبة غريب.

- حتي، فيليب وآخرون .(1974). تاريخ العرب، (الطبعة الخامسة)، بيروت: دار غندور.

- الحجي، عبدالرحمن علي.(1970). الحضارة الاسلامية في الأندلس اسسها، ميادينها، تأثيرها على الحضارة الأوربية، دار الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع.

- حسان، محمد حسان.(ب.ت). ابن حزم الأندلسي عصره ومنهجه وفكره التربوي، القاهرة: دار الفكر العربي.

- ـــــــــــــــ .(1971). اتجاهات الفكر التربوي في مصر، القاهرة.

- ـــــــــــــــ.(1984). ملامح الفكر التربوي عند ابن حزم، مجلة الفيصل، (ع82)، (س7)، الرياض: دار الفيصل الثقافية.

- حسنين، محمد سمير.(ب.ت). التربية اصول وأساسيات، القاهرة.

- حمود، كامل.(1991). دراسات في تاريخ الفلسفة العربية، بيروت: دار الفكر اللبناني.

- الحموي، شهاب الدين ابي عبدالله ياقوت بن عبدالله (ت626هـ/1229م). .(ب.ت). معجم البلدان، (الجزء الأول)، بيروت: دار الفكر.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ .(1922). معجم الأدباء، (الجزء 12)، (الطبعة الثانية)، بيروت: دار المستشرق.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ.(1977). معجم البلدان، (المجلد الأول)، بيروت: دار صادر.

- الحميدي، محمد بن ابي نصر فتوح بن عبدالله الأزدي (ت488هـ/1095م).(1966). جذوة المقتبس، القاهرة: الدار المصرية.

- الحميري، محمد عبدالمنعم (ت 727هـ/1327م) .(1975). الروض المعطار من خير الأقطار (معجم جغرافي في سرد عام). تقديم احسان عباس، مؤسسة ناصر للثقافة.

- حنفي، حسن .(1981). التراث والتجديد موقفنا من التراث القديم. بيروت: دار التنوير.

- الخضيري، زينب محمود.(1986). ابن سينا وتلاميذه اللاتين، (الطبعة الأولى)، القاهرة: مطبعة الخانجي.

- خليفة، عبدالكريم.(ب.ت). ابن حزم الأندلسي حياته وأدبه، بيروت الدار العربية للطباعة والنشر.

- خليفة، فريال حسن .(2001). الدين والإسلام عند كانط، (الطبعة الأولى)، القاهرة: مصرالعربية للنشر والطباعة .

- الخولي، عبدالبديع عبدالعزيز .(1985). الفكر التربوي في الأندلس(403- 478هـ)، (الطبعة الثانية)، القاهرة: دار الفكر العربي.

- دائرة المعارف الإسلامية- مادة ابن حزم.

- دانتي.(1955). الكوميديا الإلهية الجحيم، (الطبعة الثالثة)، ترجمة حسن عثمان، دار المعارف.

- الدباس، حامد احمد.(1993). فلسفة الحب والأخلاق عند ابن حزم الأندلسي، (الطبعة الأولى)، عمان: دار الإبداع.

- الدغلي، محمد سعيد.(1984). الحياة الاجتماعية في الأندلس وأثرها في الأدب العربي وفي الأدب الأندلسي، ( الطبعة الاولى )، الإسكندرية: منشورات دار إسامة.

- دي بور. ت.ج.(1957). تاريخ الفلسفة في الإسلام، ترجمة محمد عبدالهادي ابو ربدة (الطبعة الرابعة)، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.

- ديورانت، ول وايريل.(ب.ت). قصة الحضارة، عصر الإيمان، ترجمة محمد بدران، (الجزء السادس)، (المجلد الرابع)، بيروت.

- ـــــــــــــــــ.(1988). قصة الفلسفة، ترجمة فتح الله محمد المشعشع، (الطبعة السادسة)، بيروت: مكتبة المعارف.

- ـــــــــــــــــ.(1981). تاريخ الفلاسفة في الإسلام، ترجمة محمد عبدالهادي ابو ربدة، بيروت: دار النهضة العربية.

- ديوي، جون.(ب.ت). الحرية والثقافة، ترجمة امين مرسي قنديل، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- ـــــــــــ.(ب.ت). الخبرة والتربية ، ترجمة محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

- ـــــــــــ.(1919). تجديد في الفلسفة، ترجمة امين مرسي قنديل، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية للطباعة والنشر.

- ـــــــــــ.(1949). التربية في العصر الحديث، (الجزء الأول)، ترجمة عبدالعزيز عبدالحميد ومحمد حسن الخزوني، مكتبة النهضة العربية.

- ـــــــــــ.(1954). الديمقراطية والتربية، ترجمة متي عقراوي وزكريا ميخائيل، (الطبعة الثانية)، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.

- ـــــــــــ.(1960). البحث عن اليقين، ترجمة احمد فؤاد الأهواني، القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.

- ـــــــــــ.(1962). مدارس المستقبل، ترجمة عبدالفتاح الميناوي، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- ـــــــــــ.(1963). الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني، ترجمة محمد لبيب التجيجي، (الطبعة الثانية)، نيويورك: مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر.

- ـــــــــــ.(1978). المدرسة والمجتمع، ترجمة احمد حسن عبدالرحيم، (الطبعة الثانية)،بيروت: مكتبة الحياة للطباعة والنشر

- ـــــــــــ.(2001). الفردية قديما وحديثا، ترجمة خيري حماد ومروان الجابري، مهرجان القراءة للجميع: مكتبة الأسرة.

- الذهبي، ابو عبدالله شمس الدين محمد بن احمد بن عثمان (ت748هـ/1342م).(ب.ت). سير اعلام النبلاء، (الطبعة الثانية)، (الجزء18)، بيروت: مؤسسة الرسالة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1360هـ). سيراعلام النبلاء، تحقيق سعيد الأفغاني،لبنان، بيروت: دار الفكر

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ .(1957).تذكرة الحفاظ، (الجزء الثالث)، (الطبعة الثالثة)، الهند: مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1984). سيراعلام النبلاء، (الطبعة الأولى)، (الجزء18)، تحقيق شعيب الارنؤوط ومجمد نعيم العرقسوسي، بيروت: مؤسسة الرسالة.

- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1993). تاريخ الإسلام، (الجزء42)، بيروت: دار الكتاب العربي.

- ربيع، اروى محمد احمد.(2001). الهوية الثقافية العربية في مواجهة العولمة، مجلة كلية التربية(ع1)، الجامعة المستنصرية- بغداد.

- رزوقي، محمود حميدي، .(1984). دور الإسلام في تطور الفكر الفلسفي، (الطبعة الأولى)، مكتبة وهبة.

- رينان، ارنست.(1957). ابن رشد والرشدية، ترجمة عادل زعيتر، القاهرة: دار احياء الكتب العربية.

- الزغبي، انور خالد قسيم.(1995). ظاهرية ابن حزم الأندلسي ((نظرية المعرفة ومناهج البحث))، (الطبعة الأولى)، عمان، منشورات وزارة الثقافة.

- زيدان، محمود.(1979). كنط وفلسفته النظرية، (الطبعة الثانية)، دار المعارف.

- سالم، السيد عبدالعزيز .(1981). المغرب الكبير، العصر الإسلامي، بيروت: دار النهضة العربية.

- سيديو، ل.أ.(1948). تاريخ العرب العام، ترجمة عادل زعيتر، مطبعة دار إحياء الكتب العربية.

- الشرع، زكريا عبدالله.(2004). الفكر التربوي عند جون ديوي ومحمد قطب ((دراسة مقارنة))، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد).

- الشمري، عبدالامير سعيد.(2008). الفلسفة الأمريكية/ البرجماتية جون ديوي في الفكر والعمل، بغداد: مطبعة دار الصنوبر.

- شنيدر ،هربرت .(1964).تاريخ الفلسفة الامريكية ،ترجمة محمد فتحي الشنيطي،مكتبة النهضة العربية

- الشهرستاني، الإمام محمد عبدالكريم (ت548هـ/1153م) .(1263). الملل والنحل، (الجزء الأول)، مصر: مطبعة بولاق.

- شواهين، خير.(2007). دور العلماء العرب في نهضة الحضارة الغربية، دار المسيرة، عمان.

- الشيباني، عمر محمد.(1982). تطور النظريات والأفكار التربوية، (الطبعة الثالثة)، الدار العربية للكتاب.

- الشيخ، محمود.(2007). علماء العرب، الطبعة العربية، الأردن، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- الشيخاني، ندوى محمد محمد شريف .(2003). الفكر التربوي في الأندلس خلال القرنين الخامس والسادس الهجريين (الحادي عشر والثاني عشر الميلاديين)، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد).

- صاعد الأندلسي، ابي القاسم بن صاعد.(1912). طبقات الأمم، نشره وذيله بالحواشي وأردفه بالروايات والفهارس الأب لويس شيخو اليسوعي، بيروت: المطبعة الكاثوليكية للآباء اليسوعيين.

- ــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ.(1985). طبقات الأمم، (الطبعة الأولى)، تحقيق حياة بو حلوان، بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.

- صليبا، جميل .(1973). المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والانكليزية واللاتينية، (الجزء الثاني)، (الطبعة الأولى)، بيروت: دار الكتاب.

- الطاهر، احمد مكي .(1977). دراسات عن ابن حزم وكتابه طوق الحمامة، (الطبعة الثانية)، القاهرة: مكتبة وهبة.

- ـــــــــــــــــ.(1980). دراسات في الأدب والتاريخ والفلسفة، (الطبعة الأولى)، القاهرة: دار المعارف.

- طاهر، حامد.(1988). منهج النقد التاريخي عند ابن حزم، نموذج من نقد توراة اليهود، حولية كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، العدد السادس، قطر.

- طه، عبدالواحد ذنون.(2004). دراسات في حضارة الأندلس وتاريخها، (الطبعة الأولى)، ليبيا: دار المدار الإسلامي.

- طوقان، قدري حافظ.(ب.ت). مقام العقل عند العرب، لبنان: مطبعة المتوسط.

- الطويل، توفيق .(1979). اسس الفلسفة، (الطبعة السابعة)، القاهرة.

- عاشور،سعيد عبدالفتاح.(1957). فضل العرب على الحضارة الأوربية، القاهرة.

- عاشور، سعيد عبدالفتاح وآخرون .(1986). دراسات في تاريخ الحضارة الإسلامية العربية، (الطبعة الثانية)، الكويت: دار السلاسل.

- العبادي، احمد مختار.(ب.ت).في تاريخ المغرب والاندلس .

- ـــــــــــــــــ.(1978). في تاريخ المغرب والأندلس، بيروت: دار النهضة العربية.

- العبادي، عبدالحميد.(ب.ت). المجمل في تاريخ الأندلس، (الطبعة الثانية)، بيروت: دار القلم.

- عباس، احسان.(1985). تاريخ الأدب الأندلسي عصر سيادة قرطبة، (الطبعة السابعة)، بيروت: دار الثقافة.

- عبدالدائم، عبد الله.(1973). التربية عبر التاريخ، بيروت: دار العلم للملايين.

- عبدالرحمن، عبدالجبار.(2000). تسريب التراث العربي المخطوط الى المكتبات الأوربية والأمريكية، مجلة آفاق ثقافية والتراث (ع31)، (س8)، دبي: مركز جمعة الماجد.

- العبيدي، حمادي .(1984). ابن رشد الحفيد- حياته- علمه- فقهه، الدار العربية للكتاب.

- ـــــــــــــــــ.(1991). ابن رشد وعلوم الشريعة الإسلامية، (الطبعة الأولى)، بيروت: دار الفكر العربي.

- العراقي، عاطف.(1984). النزعة العقلية في فلسفة ابن رشد، (الطبعة الرابعة)، دار المعارف.

- ـــــــــــــــ.(1993). الفيلسوف ابن رشد مفكرا عربيا ورائدا للاتجاه العقلي، بحوث ودراسات عن حياته وأفكاره ونظرياته الفلسفية، القاهرة: مطبعة الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.

- ـــــــــــــــ.(2005). الفيلسوف ابن رشد ومستقبل الثقافة العربية اربعون عاما في ذكرياتي مع فكره التنويري، (الطبعة الثانية)، المكتبة العربية للطباعة والنشر.

- العسكري، كفاح يحيى صالح احمد .(1999). الفلسفة التربوية بين الغزالي وجون ديوي في ضوء رؤيتهما للطبيعة الإنسانية، معهد التاريخ العربي.

- العظمة، احمد مظهر .(1963). الإسلام ونهضة الأندلس، (الطبعة الثانية)، دمشق: مطبعة الترقية.

- العقاد، عباس محمود.(ب.ت). ابن رشد، (الطبعة السادسة)، القاهرة: دار المعارف للطباعة.

- ـــــــــــــــ.(1998). اثر العرب في الحضارة الأوربية، مهرجان القراءة للجميع، القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

- عمارة، محمد.(1971). المادية والمثالية في فلسفة ابن رشد، القاهرة: دار المعارف بمصر.

- عنان، محمد عبدالله.(1960). دول الطوائف منذ قيامها حتى الفتح المرابطي، القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.

- ـــــــــــــــ .(1969). دولة الإسلام في الأندلس من الفتح الى بداية عهد الناصر (العصر الأول- القسم الأول)، (الطبعة الرابعة)، القاهرة: مكتبة الخانجي.

- ـــــــــــــــ.(2001). دولة الإسلام في الأندلس- عصر الموحدين- (الجزء الخامس)، مهرجان القراءة للجميع: مكتبة الأسرة.

- عويس،عبدالحليم.(ب.ت). ابن حزم وجهوده في البحث التاريخي والحضاري، القاهرة: دار الاعتصام.

- ـــــــــــــ .(1988). ابن حزم الأندلسي وجهوده في البحث التاريخي والحضاري، (الطبعة الثانية)، القاهرة: الزهراء للأعلام العربي.

- عياد، كامل.(1979). تأثير ابن رشد على مر العصور، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، سوريا.

- عيسى، محمد عبدالحميد.(ب.ت). تاريخ التعليم بالأندلس، التربية العربية الإسلامية المؤسسات والممارسات، (الجزء الثاني)، مؤسسة آل البيت.

- غالي، ميلاد.(ب.ت). الله في فلسفة القديس توما الاكويني، الإسكندرية: مكتبة المعارف.

- الغزالي، ابي حامد بن محمد بن محمد(ت505هـ/1111م).(1972). تهافت الفلاسفة، تحقيق وتقديم سليمان دينا، (الطبعة الثامنة)، القاهرة: دار المعارف .

- الغلامي، عبدالمنعم.(1940). مآثر العرب والإسلام في القرون الوسطى، الموصل: مطبعة ام الربيعين.

- فان دالين، ديوب بولدب.(1985). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وسليمان الخضري الشيخ وطلعت منصور غبريال، مراجعة سيد احمد عثمان، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- فتاح، عرفان عبدالحميد.(1980). التراث العربي الإسلامي الاستشراق الأوربي رحلة في الفكر والتراث، بغداد: مطبعة جامعة بغداد.

- الفرحان، محمد جلوب.(1988). الفكر المنطقي الإسلامي دراسة في جهود ابن حزم الأندلسي، جامعة الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.

- ـــــــــــــــــ.(1989). دراسات في فلسفة التربية، الموصل: مطبعة التعليم العالي بالموصل.

- ـــــــــــــــــ.(2012). ابن رشد والقديس توما الاكويني، مجلة اوراق فلسفية جديدة (ع5)، (مجلد3)، 14يناير2102.

- فروخ، عمر.(ب.ت). تاريخ الفكر العربي الى ايام ابن خلدون، بيروت: دار العلم للملايين.

- ـــــــــــ.(1952). عبقرية العرب في العلم والفلسفة، (الطبعة الثانية)، بيروت: منشورات المكتبة العلمية ومطبعتها.

- فهد، ابتسام محمد.(1994). الفكر التربوي العربي الإسلامي لبعض فلاسفة العرب المسلمين بين القرنين الرابع والسادس الهجريين، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد).

- فوزي ،فاروق عمر .(1988). الاستشراق والتاريخ الإسلامي (القرون الإسلامية الأولى ) دراسة مقارنة بين وجهة النظر الإسلامية ووجهة النظر الأوربية ،الأردن،عمان:الأهلية للنشر والتوزيع.

- قاسم، محمود.(ب.ت). نظرية المعرفة عند ابن رشد وتأويلها لدى توماس الاكويني، مكتبة الأنجلو.

- ـــــــــــ.(ب.ت). الفيلسوف المفترى عليه، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- القرضاوي، يوسف .(1995). الإسلام حضارة الغد، القاهرة: مكتبة وهبة.

- القزويني، زكريا بن محمد بن محمود (ت682هـ/1283م).(1956). عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات، (الطبعة الثالثة)، تصحيح لجنة التصحيح بمراجعة مصطفى الباري الحلبي وأولاده، القاهرة.

- ـــــــــــــــــــــــــ.(1960). آثار البلاد وأخبار العباد، بيروت: دار صادر.

- القفطي، جمال الدين ابي الحسن علي بن يوسف (ت646هـ/1248م).(ب.ت). تاريخ الحكماء وهو مختصر الزوزني المسمى بالمنتخبات الملتقطات من كتب اخبار العلماء بأخبار الحكماء، مصر: مؤسسة الخانجي.

- قورة، حسين سليمان .(1988). الأصول التربوية في بناء المناهج، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- كانت، عمانويل.(ب.ت). نقد العقل المحض، ترجمة وتقديم موسى وهبة، لبنان، بيروت: مركز الإنماء القومي.

- ـــــــــــــ.(2002). تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق، ترجمة عبدالغفار مكاوي (الطبعة الأولى)، المانيا: كولونيا.

- كرم، يوسف.(1946). تاريخ الفلسفة الأوربية في العصر الوسيط، (الطبعة الأولى)، القاهرة: دار الكتاب المصري.

- كفايتي، سعيد .(2008). الدراسات السامية ومقارنة الأديان، مجلة التسامح(ع22)، ربيع 2008.

- كوربان، هنري.(1998). تاريخ الفلسفة الإسلامية، ترجمة نصير مروه وحسن فيسي، ومراجعة الإمام موسى الصدر، (الطبعة الثانية)، لبنان، بيروت: عويدات للنشر والطباعة.

- لوبون، غوستاف.(1964). حضارة العرب، (الطبعة الرابعة)، ترجمة عادل زعيتر، مطبعة عيسى البابى الحلبي وشركائه.

- مؤلف مجهول.(1967). اخبار مجموعة في فتح الأندلس وذكر امرائها رحمهم الله والحروب الواقعة فيما بينهم، مطبعة دبرنير.

- مؤنس، حسين.(1959). فجر الأندلس دراسة في تاريخ الأندلس من الفتح الإسلامي حتى قيام الدولة الأموية (711-756م)، (الطبعة الأولى)، القاهرة: الشركة العربية للطباعة والنشر.

- ـــــــــــــ.(1965). شيوخ العصر في الأندلس، مكتبة مصر: الدار المصرية للتأليف والترجمة.

- ـــــــــــــ.(1998). الحضارة، الكويت.

- المالكي، الإمام الحافظ ابن العربي (ت543هـ). (ب.ت). عارضة الأحوذي لشرح صحيح الترمذي، (الجزء السادس)، بيروت: دار الكتب العلمية.

- المبارك، هاني وآخرون.(1996). دور الحضارة العربية الإسلامية في النهضة الأوربية، (الطبعة الأولى )، دمشق: دار الفكر.

- المحاسبي، الحارث بن اسد.(1971). العقل وفهم القرآن، تحقيق حسين القتولي، (الطبعة الأولى)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- محمد، إسماعيل علي.(2000). الاستشراق بين الحقيقة والتضليل، (الطبعة الثالثة)، قطر.

- محمد، فاضل زكي.(1976). الفكر السياسي العربي الإسلامي بين ماضيه وحاضره، بغداد: دار الحرية للطباعة.

- محمود، زكي نجيب.(1979). زاوية فلسفية، بيروت: دار الشروق.

- مراد، محمد بركات.(2002). ابن رشد فيلسوفا معاصرا، القاهرة: مصر العربية للنشر والتوزيع.

- المراكشي، ابن عذراي.(ب.ت). البيان المغرب في اخبار الأندلس والمغرب، (الجزء الثاني)، تحقيق ليفي بروفنسال، بيروت: دار الثقافة.

- ـــــــــــــــــ.(1967). البيان المغرب، (الجزء الرابع)، تحقيق احسان عباس، بيروت.

- المراكشي،محي الدين ابي محمد عبدالواحد ابن علي التميمي (ت647هـ/1249م).(1881). المعجب في تلخيص اخبار المغرب، لندن: مطبعة بريل.

- مرحبا، محمد عبدالرحمن.(1974). من الفلسفة اليونانية الى الفلسفة الإسلامية، بيروت: منشورات عويدات.

- مرسي، محمد منير .(1995). فلسفة التربية، اتجاهاتها ومدارسها، القاهرة: عالم الكتب.

- مركز تبادل القيم الثقافية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة الرسمية والعلوم الثقافية (يونسكو). .(1970). اثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية، الهيئة المصرية العامة للنشر.

- المصباحي، محمد .(1988). إشكالية العقل عند ابن رشد، (الطبعة الأولى)، بيروت: المركز الثقافي العربي.

- مصطفى، شاكر.(1990). الأندلس في التاريخ، دمشق: منشورات دار الثقافة.

- مظهر جلال .(1967). اثر العرب في الحضارة الأوربية، (الطبعة الأولى)، بيروت: منشورات دار الرائد.

- المعجم الوسيط.(1961). (الجزء الثاني)، اخرجه ابراهيم مصطفى وآخرون، اشرف على طبعه عبدالسلام هارون، مطبعة مصر.

- المقري، احمد بن محمد. (ت1014هـ)،(ب.ت). نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب(المجلد الرابع)، تحقيق فريد رفاعي، القاهرة: مطبعة بولاق.

- ـــــــــــــــــــــ.(1968). نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب، تحقيق احسان عباس، بيروت: دار صادر.

- ـــــــــــــــــــــ.(1995). نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب وذكر وزيرها لسان الدين بن الخطيب، (الطبعة الأولى)، تعليق وتقديم مريم قاسم طويل ويوسف علي طويل، بيروت: دار الكتب العلمية.

- ملكاوي، فتحي وعزمي طه.(1999). العطاء الفكري لأبي الوليد بن رشد، وقائع الحلقة الدراسية التي عقدت في حرم جامعة آل البيت في الأردن بتاريخ 29/ رجب 1419هـ، (الطبعة الأولى)، الأردن: المعهد العالي للفكر الإسلامي.

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .(1999). ابن رشد فيلسوف الشرق والغرب في الذكرى المئوية الثامنة لوفاته، (المجلد الثاني)، راجعه وأعده للنشر مقداد عرفة منسية، تونس: منشورات الجميع الثقافي.

- موسى ، سلامه .(ب.ت).حرية الفكر وابطالها في التاريخ،دار الهلال بمصر

- ناصر، ابراهيم.(2001). فلسفات تربوية، (الطبعة الأولى )، عمان: دار وائل.

- نصار، عصمت.(2002). الخطاب الفلسفي عند ابن رشد وأثره في كتابات محمد عبده وزكي نجيب محمود، دار العلم بالفيوم.

-النووي الشافعي، محي الدين ابي زكريا يحيى بن شرف الدين(ت676هـ/1277م).(1970). رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين، تحقيق عبدالله احمد ابو زينة، بيروت: دار العوم الحديثة.

- هادي، قيس .(2010). اثر الفكر العلمي العربي في نهضة اوربا الحديثة، مجلة دراسات فلسفية(ع24)، السنة 2010، بغداد: مطبعة النهار الجديد.

- هلال محمد غنيمي.(ب.ت). الأدب المقارن، (الطبعة الثالثة)، القاهرة: دار نهضة مصر.

- هونكه، زيغريد.(1969). شمس العرب تسطع على الغرب اثر الحضارة العربية في اوربه، نقله عن الألمانية فاروق بيضون وكمال دسوقي،(الطبعة الثانية)، بيروت: المكتب التجاري للتوزيع والنشر.

- وات، منتيجومري.(1983). فضل الإسلام على الحضارة الغربية، نقله الى العربية حسين احمد أمين ،(الطبعة الاولى)،مكتبة مدبولي

- وهبة، مراد.(1995). حوار حول ابن رشد، (الطبعة الأولى)، المجلس الأعلى للثقافة.

- يالجن، مقداد.(1402هـ). توجيه المتعلم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي، (الطبعة الأولى)، السعودية، الرياض: دار المريخ.

- يفوت، سالم.(1986). ابن حزم والفكر الفلسفي بالمغرب والأندلس، (الطبعة الأولى)، المغرب: الدار البيضاء.

- اليوزبكي، توفيق سلطان.(1981). الحاضرة العربية في الأندلس وأثره على اوربا، مجلة آداب الرافدين،(ع63)، جامعة الموصل، كلية الآداب.

## ثانيا: المصادر والمراجع الأجنبية


- Adoph meger, E.(1950). The development of Education in the twentieth century, 2nd N.Y.
- Bacon. (R). (undated). Compendium philosophiae, cap 1. dans saisset opeil.
- Bacon. (R). (1909). L'opus lertium, un fragment inedit etude de pirre Duhem, Ad claras Aquas (Quaracchi).
- Brockel mann, Carl (undated). History of The Islamic - peoples translated by Joel carmicbuel and mosbe per lman. London.
- Dewey, John, and J. Tufts.(1908). Ethics. H. Holt and Go. New York.
- Dewey.(1993). Lectures on Ethics.
- Donald, A,. (1961) G ALL AGHER. Some philosophers on Education. Second printing. N.Y.
- Dozy, R.(1932). Histoire des musuluans d'espagne jusquala conquete de lindalousic. E.J. Brill. S.A.
- Smith B Staley w. and shores J. (1950). Fundamentals of curriculum Development, world Book Go New York.

# Abstract

Human thought is distinguished by its continuity, the latter received from the former, but what really distinguished the philosopher or thinker is: his deep understanding of his predecessors' culture by adopting a new method and the ability of their method to solve the problem of the previous ideas or present a new vision for the present time.

Long time ago, Arabic and Islamic thinkers had participated in the modern scientific renaissance in western and its thinkers admitted this Arabic and Islamic contributions.

The current study falls in five chapters. Chapter one presents the problem and its significance which shows the different emigration thoughts of certain Arabic thinkers who had been influenced by the western culture and ignored the Islamic one. Meanwhile, other Arabic thinkers had focused on the Islamic culture and how it affected the development of the western educational thoughts. The aim of the study is to find out the effect of the educational thought in Andalusia and its effect on western educational thought. The study is limited to tackle the educational thoughts in the $5^{th}$ and $6^{th}$ hijry century represented by two prominent figures Ibn Hazm and Ibn Rushd. The definitions of basic term are to be found in this chapter. In order to achieve the aim of the study a historical descriptive analytical method is adopted to investigate the data.

Chapter two is divided into two parts; the first one deals with cultural factors that affected the educational thoughts in Andalusia such as geographical, historical, political, social, economic, and religious factors. The second shows the previous studies concerning the phenomenon under study. Chapter three is devoted to present the biography of both Ibn Hazm and Ibn Rushd. In chapter four, the researcher discusses the philosophical views of Ibn hazm and Ibn Rushd about different issues like the Almighty God, human nature, (e.g., soul, spirit, and body) good and evil, and mind. Furthermore, the chapter presents both Ibn Hazm and Ibn Rushd ideology about the elements of the educational process such as the educational goals, teachers, students, curriculum, and methods of teaching. Chapter five deals with the educational thoughts in Andalusia and its effect on the western educational thoughts. This is clearly shown by those who had embraced Iba Hazm and Ibn Rushd thoughts and ideology like Emanuel Kant and John Dewey for the former and Roger Bacon and Tommasod Aquino for the latter. Depending on the results of the analysis, the researcher has concluded that the educational thoughts of Ibn Hazm and Ibn Rushd can be summarized as:

1. The educational goals should not be based on obtaining the knowledge for secular gain but only for pleasing God in order to go to heaven.

2. The Teachers are to be well qualified and they should consider Prophet Muhammad (peace be upon him) as an example to be followed.

3. Students must have good manners and ethics and they should obey God.

4. The curriculum should have a behavioral role in reifying the students and its elements must be well organized and connected.

5. Methods of teaching are to be based on questioning which can motivate students to take part in the lesson enthusiastically.

6. The learning process should be suitable for the students ability and age taking into consideration the individual needs for each age.

The chapter ends up with recommendations and suggestion for further studies, e.g., the educational studies should focus on the Islamic culture in order to purify, renew, and develop it. The teaching syllabus should include topics about the Islamic educational thinkers and their contributions. Motivating the researchers to write about the Arabic Islamic thinkers and their outstanding role and their effect on the Eastern as well as Western thoughts in different issues.

*Ministry of Higher Education*
*& Scientific Research*
*University of Diyala*
*College of Basic Education*

# The Educational Thought in Andalusia

# and it's effect on The western Educational Thought

thesis submitted by the student
Sarmad Salah Mohi Aldeen Al- Zahawy

*To the Council of college of Basic Education- University of Diyala, part of the requirements of the degree Doctor of Education (philosophy of Education)*

Under the supervision of

| Prof | Asst.Prof. |
|---|---|
| Aasem Ismael Kanaan | Majid Abdul-Satiar Abdul-kareem |

1433 AH

2012 AD