مجلة دراسات إنسانية واجتماعية / جامعة وهران02/ المجلد 13 ع 01، 16 /01 / 2024
ISNN : 2253-0592 EISSN : 2588-199X / Prefix: 10.46315

أبو حامد الغزالي الفيلسوف المربّي

Abu Hamid Al-Ghazali, the Philosopher and Educator

جامعة الجزائر2 / الجزائر	فلسفة التربية	د. أحمد ناشف D. Ahmed Nachef ahmed.nachef@univ-alger2.dz

DOI : 10.46315/1714-013-001-002

الإرسال: 2023/06/10 القبول: 2023/09/19 النشر: 2024/01/16

**

Abstract:

In this paper, we address the issue of education from the point of view of our Muslim thinkers. And we start with the thought of Abu Hamid al-Ghazali, this philosopher who did not receive much attention from researches, but he presented many ideas that can. Increase in philosophy, education, religious sciences, and others. We focus here on the educational matter and how to benefit practically from the proposition of our ancient educators, with whom we share the Arab-Islamic culture and differ in terms of the cultural circumstance and in terms of curricula, means and era.

Keywords : Education; Islamic philosophy; Science; El-Ghazali; Curricula.

ملخص باللغة العربية:

أتطرق في هذه الورقة إلى مسألة التربية والتعليم من وجهة نظر مفكرينا المسلمين. وأبدأ بفكر أبو حامد الغزالي هذا الفيلسوف الذي لم يحظى كثيرا باهتمام الباحثين، ولكنه قدم الكثير من الأفكار التي يمكن الاستزادة منها في الفلسفة والتربية والعلوم. وأركز هنا على الشأن التربوي وكيفية الاستفادة عمليا من طرح مربينا القدماء، والذين نشترك معهم في الثقافة العربية الإسلامية ونختلف من حيث الظرف الحضاري، ومن حيث المناهج والوسائل والعصر، وعليه فإنّ سؤالنا هو كيف يمكن الإفادة من هذه الأفكار الحية والماضية في بناء المنهاج التربوي المعاصر أو الراهن؟.

كلمات مفتاحية: التربية؛ الفلسفة الإسلامية؛ العلوم؛ الغزالي؛ مناهج.

**

مقدمة:

تهدف هذه الورقة البحثية التربوية بالأساس إلى مقاربة الرؤية التربوية العربية في سياقها الإسلامي، ليس مع معطيات راهنية ولكن من حيث أن الفعل التربوي بحاجة إلى تأصيل نظري ذلك أن المجتمعات الأكثر حداثة، والأغزر إنتاجاً للأفكار وللحّيل الحياتية اليوم، هي تلك المجتمعات التي فتش نُخبها ومفكروها في التراث بشكل ذكي، وانتقائي، بحيث يأخذون ما هو قابل كتجربة لإعادة الانبعاث من جديد، وليس الغوص في جدل الماضين من الناس دون غرض حاضر. ولعل التجربة الأوروبية الحديثة والمعاصرة والتي مرت عبر الإصلاح والنهضة والأنوار ثم الحداثة وما بعد

الحداثة كفيلة بالتأمل والعبرة، ليس فقط في مجال واحد بل في كل المجالات، ذلك أن الإصلاح وإعادة النّظر في المفاهيم تبدأ من الأسئلة المحرجة من الواقع ومن معاناة الإنسان الراهنة. والأمر نفسه حدث مع اليابان والصين وغيرها من التجارب التي استطاعت أن تقدم قراءة واعية لتراثها الفكري لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل.

وفي هذا الاتجاه أتطرق إلى مسألة التربية والتعليم من وجهة نظر مفكرينا المسلمين وأبدأ بفكر أبو حامد الغزالي هذا العلامة والفيلسوف الذي لم يحظى كثيراً باهتمام الدارسين والباحثين، ولكنّه قدم الكثير من الأفكار التي يمكن الاستزادة منها في الفلسفة والتربية والدين وغيرها.

وأركز هنا على الشأن التعليمي والتربوي وكيفية الاستفادة عملياً من طرح مربينا القدماء والذين نشترك معهم في الثقافة العربية الإسلامية ونختلف من حيث الظرف الحضاري، وعليه فإنّ سؤالنا هو كيف يمكن الإفادة من هذه الافكار الحيّة والماضية في بناء المنهاج التربوي المعاصر أو الراهن؟ خاصة وأنّ المنظومات التربوية العربية المعاصرة تجد صعوبة في رسم بيداغوجيا متكاملة من حيث التكوين اللغوي (الوسائل) والمعرفي وحتى الأخلاقي، وهناك انفصال واضح داخل ذات الطالب، وعصره، وهويته وهو ما أثّر سلباً على تموقعه الحضاري، فحتى محاربة التشدّد الديني اتخذت نوعاً من الإفراط، والعنف، في حين أن الآداب التي اتفق حولها مفكرو الإسلام تبدوا واضحة، جلية ومناسبة للتربية العربية (الخصوصية) مع إعطائها بعداً عقلانيا، مدنياً وحضارياً.

ومن ثم يأتي هذا البحث الفلسفي التربوي ليصب في إطار الحفر في مناهج وطرق التربية القديمة والمرتبطة بالبيئة العربية الاسلامية، والتساؤل عن إمكانية مقاربتها مع الطرح الحداثي والراهن.

وفي هذا البحث استندت إلى المنهج الوصفي والمنهج التحليلي النقدي، فالوصفي اقتضى مني عرض رؤية وتصنيف أبو حامد الغزالي التربوية والعلمية بالأساس، على اعتبار أنه لا يمكن الفصل بين ما هو تربوي وما هو علمي في عملية التعليم فهما متداخلان يكمل أحدهما الآخر، أما المنهج التحليلي النقدي فهو من صميم أي بحث فلسفي في الاشتغال على مفاهيم وآراء فلسفية وتربوية ومقاربتها

1- العلم؛ غايته وأصنافه:

وعلى غرار أغلب مفكري الإسلام يذهب "الغزالي أبو حامد" (450هـ-505هـ) إلى اعتبار العلم من أشرف الصناعات وأفضلها لأنّه الخاصة التي يتميز بها الإنسان عن الحيوان" (ملكة الأبيض، 2012،ص94)، غير أنّ "الغزالي" والذي جاء في وقت عصيب، حيث اشتدّت فيه المذاهب والفرق- فإنّه سوف ينتصر لصالح التصّوف والسعادة الأخروية في النهاية، حيث يرى أنّ العلوم تنقسم إلى ما يطلب لذاته، وما يطلب لغيره وذاته معاً، وما يطلب لذاته أشرف وأفضل مما يطلب لغيره، وفي هذا قال" وبهذا الاعتبار إذا نظرت إلى العلم رأيته لذيذاً في نفسه، فيكون مطلوباً لذاته، ووجدته وسيلة إلى دار الآخرة وسعادتها، وذريعة إلى القرب من الله تعالى، ولا يتوصل إليه إلا به، وأعظم

الأشياء رتبة في حق الآدمي السعادة الأبدية، وأفضل الأشياء ما هو وسيلة إليها، ولن يتوصل إليها إلّا بالعلم بكيفية العمل فأصل السعادة في الدنيا والآخرة هو العلم فهو إذاً أفضل الأعمال"(ملكة الابيض، 2012، ص94) .

وهنا يقيّد "الغزالي" منذ البداية الغاية من العلم والتعليم بالهدف الأخروي، وأنّ العلوم "ليست ضرورية، وإنّما تحصل في القلب في بعض الأحوال" و "هي تارة تهجم على القلب كأنه ألقي فيه من حيث لا يدري "وتارة " تكتسب بطريق الاستدلال والتعلم"، فالذي يحصل لا بطريق الكسب وحيلة الدليل يسمى إلهاما، والذي يحصل بالاستدلال يسمى اعتباراً واستبصاراً." (الغزالي أبو حامد، ج3، ص17.18)، وهو المجال الذي يشكل حقل التربية

ويصنّف "الغزالي" العلوم الدينية حسب أصولها وأهميتها إلى: الأصول وتشمل القرآن والحديث، الفروع وتشمل الفقه، المقدمات وتشمل ما لا غنى عنه في دراسة الأصول مثل النحو، واللغة، المتمّمات وتشمل القراءات والتفسير.

أمّا من حيث قيمة هذه العلوم فيصنّفها كما يلي: علوم مذموم قليلها وكثيرها مثل علوم السحر، والطالع، والتنجيم، لأنّه لا يرجى نفع منها في الدنيا والآخرة. علوم محمود قليلها وكثيرها، وهي العلوم الدينية، لأنّها تطّهر النفس وتقرّب الإنسان من ربه. علوم قليلها محمود وكثيرها مذموم، لأنّها تشكّك الإنسان مثل الفلسفة، قد تؤدي(مرسي محمد منير، 2000، ص363.364) في نظره إلى الإلحاد وهو ما جعله يتحامل على الفلسفة والفلاسفة، حيث أفرد لها كتاب "تهافت الفلاسفة"، وهو ما جعل "ابن رشد" يرد عليه ردا فلسفيا من خلال كتاب "تهافت التهافت" واصفا إياه بأنّه مجرد تحامل على الفلسفة وأنّه أي "الغزالي" دخل بطون الفلاسفة ولم يستطع الخروج منها عندما راح ينتقد الفلاسفة والفلسفة بالمنطق والحجاج الفلسفي ذاته.

ويذهب الدارسون لفكر "الغزالي" إلى القول بأنّه "مارس عملية التفكيك، وإعادة توزيع القطاعات المعرفية في الثقافة العربية الإسلامية بوعي وبصورة ممنهجة" (الترتوري محمد عوض، 2010، ص193)، ليحدّد بذلك الحقل المعرفي الواجب تبنيه من طرف التربية والتعليم الإسلاميين.

حيث أنّه في مجال العرفان قام بالفصل بين العرفان الباطني الإسماعيلي، وبين العرفان الصوفي، فأبطل الأول وأوجب تكفير أصحابه في بعض الأحيان، بينما دافع وأقرّ بالعرفان الصوفي كونه المنقذ من الضلال، ويظهر ذلك في كتابيه "فضائح الباطنية" و"المنقذ من الضلال." (الترتوري محمد عوض، 2010، ص193).

أمّا في مجال البيان فقد عمد "الغزالي" إلى إدخال التصوف إلى الدائرة البيانية من بابها الرسمي، وهو باب الفقه، حيث قسم العلوم الشرعية(الفقهية) إلى علم المعاملة وعلم المكاشفة:

أ-علم المعاملة: وهو يسرد في كتابه الموسوم "إحياء علوم الدين" وفيه يشرح "قواعد أداء فروض الدين العملية من طهارة، وصلاة، وصيام، وزكاة، وحج، أداءًا جسمانيا اجتماعيا." (الترتوري محمد عوض، 2010، ص194) وقد جعل "الغزالي" علم المعاملة معنيا بشرح أداء تلك الفروض نفسها أداءاً صحيحا، أي فقه العبادة الروحية يقول: "الغزالي" في مقدمة الإحياء "فلم أبعد أن يكون تصوير الكتاب بصورة الفقه تلطفاً في استدراج القلوب.. وأعني بعلم المعاملة ما يطلب منه– مع الكشف-العمل به...والمقصود من هذا الكتاب علم المعاملة فقط دون..

ب-علم المكاشفة: التي لا رخصة في إيداعها الكتب"(الترتوري محمد عوض، 2010، ص194)، وبذلك يكون "الغزالي" قد عمل على "تفقيه التصوف... وتصويف الفقه"(الترتوري محمد عوض، 2010، ص194) بمعنى أنّه جعل من التصّوف فقها أخر لا يتعارض مع الفقه السني المعروف، وجعل هذا الفقه الروحي بمثابة الباطن للشريعة مدخلا رئيسيا إلى علم المكاشفة الذي هو بمثابة الباطن للعقيدة (الترتوري محمد عوض، 2010، ص194) يقول الجابري: "لقد أدخل الغزالي التصّوف بقسميه العملي والنظري إلى دائرة السنة من باب السنّة الواسع: الفقه، فأصبح منذئذ مكوناً أساسياً من مكونات الفكر السنّي، لا بل العقل البياني نفسه." (الترتوري محمد عوض، 2010، ص194).

وفي مجال "البرهان" فإنّ "الغزالي" أدخل المنطق في الدائرة البيانية، والمنطق عنده مجرد آلة أو معيار لامتحان المعارف في أي مجال، وهو ما جاء في كتبه "معيار العلم"، و"مناهج الأدلة"، و"محك النظر في المنطق"، و"حقائق العلوم لأهل الفهوم"، حيث دعا إلى اعتماد المنطق في العلوم البيانية خاصة في علوم الكلام. فردّ على الفلاسفة في كتاب "تهافت الفلاسفة"، وكفّرهم في كثير من المسائل، وشكّك في علومهم وجدواها، غير أنّه استثنى المنطق ودافع عنه. (الترتوري محمد عوض، 2010، ص195)، ويحذّر من الرّياضيات قائلاً: "إنّ من ينظر فيها يتعجب من دقائقها، ومن ظهور براهينها، فيحسُن بسبب ذلك اعتقاده في الفلسفة." (الترتوري محمد عوض، 2010، ص195).

غير أنّه لم يقف عند هذا الحد، بل ذهب إلى إلغاء الضرورة أو مبدأ العلية، في كتبه المنطقية وهو إلغاء لمسألة السببية، فالمنطق يقوم على فكرة "الترابط الضروري بين المقدمات والنتائج في حدود العلة الفاعلة [الحد الأوسط]، كذلك يلغي فكرة العقل، لأن الضرورة مبنية على أساس عقلي منطقي." ولما كان العلم يقوم على مبدأ السببية، فإنّه بذلك "ألغى قيام العلم بإلغائه فكرة السببية." (الترتوري محمد عوض، 2010، ص195).

وعن دور **العلوم العقلية** في المعرفة يقول الغزالي "اعلم أنّ العقل لن يهتدي إلّا بالشرع، والشرع لم يتبيّن إلّا بالعقل، فالعقل كالأسِّ، والشرع كالبناء ،ولن يغني أسُّ مالم يكن بناء، ولن يثبت بناء مالم يكن أسّ"، وإنّ "المعرض عن العقل مكتفيا بنور القرآن مثاله المتعرِّض لنور الشمس مغمضًا

الأجفان، فلا فرق بينه وبين العميان، فالعقل مع الشرع نور على نور"(جواد محمد رضا، ص127). ذلك أنّه من: "لم تكن بصيرة عقله نافذة فلا تعلق به من الدين إلّا قشوره، بل خيالاته وأمثلته، دون لبابه وحقيقته، فلا تدرك العلوم الشرعية، إلّا بالعلوم العقلية، فإنّ: العقلية كالأدوية للصّحة." (الغزالي أبو حامد، 1964، ص338).

فالعقل في مفهوم "الغزالي" هو القدرة على "فهم" ما أمر به الله، وتقدير الصنعة الإلهية المتجلية في وجوه الوجود المختلفة"، والعقل يعني فيما يعنيه وعي تجارب الإنسان على هذه الأرض لغرض الاستبصار، والاستعبار لا غير. أما الحقائق الأبدية والنواميس الطبيعية، والبحث في الكيفية، والكمية والماهية، فيجب الامتناع عنها كما يقول "الغزالي: "لأنها مما لا تتسع له القوى البشرية، وهي لا تدرك بطريق النظر العقلي، بل تنال بطريق آخر هو طريق الكشف الباطني." (جواد محمد رضا،127)، هذا ويقسم العلوم العقلية بالاعتماد على عدة مستويات:

أولا: مدى منفعة هذه العلوم للإنسان للحياة الدينية والقرب من الله. ثانيا: مدى منفعة هذه العلوم للإنسان من حيث خدمتها لعلوم الدين وهي علوم النحو واللغة.

ثالثا: مدى منفعة هذه العلوم للإنسان في حياته الدنيا مثل علم الطب، والحساب، والطبيعة.

رابعا: مدى منفعة هذه العلوم للإنسان من حيث تثقيفه واستمتاعه وتدخلها في حياته الاجتماعية مثل الشعر والتاريخ، والسياسة (محمد مرسي منير، 2000، ص364.365). وما يكتسب: "من العلوم **بواسطة العقل** ينقسم إلى: المعارف الدنيوية، والأخروية، وطريقاهما متنافيان، فمن صرف عنايته إلى أحدهما، قصرت بصيرته في الآخر على الأكثر" (الغزالي أبو حامد، ميزان العمل، ص340) وبالتالي فإن الغزالي لا ينكر العلوم العقلية، بقدر ما يحذر من مخاطر الابتعاد عن الحياة الأخروية.

أمّا بالنسبة للمتعلم المتميّز بالذكاء، فيراه "الغزالي" مستعد للخوض في كلا **العلمين العقليين (الدنيوي والأخروي)** وذلك لنباهة فيه، يقول "...أو شاب نشأ في طلب العلم وهو ذكي في نفسه، وتنبه له بعد الارتياض بأنواع العلوم، ولكن بهذا النوع من العلم الذي تنبه (العقلي)" (الغزالي ابو حامد، ميزان العمل، ص228). وهذا الإنسان الذكي في فلسفة "الغزالي" لا يقصد به الخاصة من الناس مقابل العامة مثل ما هو في فلسفة "ابن رشد" أو "ابن طفيل"، وإنما يعني به أصحاب المواهب والذكاء الفطري، "فمثل هذا الشخص مستعد للطريقين: فالأولى به أن يقدم طريق التعلم، فيحصل من العلوم البر هانية ما للقوة البشرية إدراكه بالجهد والتعلّم ،فقد كفى المؤونة فيه تعب من قبله"، والغاية بعد أن يكون قد "حصل ذلك قدر الإمكان، حتى لم يبق علم من جنس هذه العلوم، إلّا وقد حصله فلا بأس بعده أن يؤثر الاعتزال عن هذا الخلق، والإعراض عن الدنيا والتجرّد لله..." (الغزالي ابو حامد، ميزان العمل، ص227، 228).

فالأساس الذي تقوم عليه فلسفة التربية والتعليم عند "الغزالي" هو تحقيق السعادة للإنسان، والسعادة المقصودة هي السعادة الأخروية، لأنّها شاملة لكل ما هو مرغوب به، فهي "بقاء بلا فناء، ولذة بلا عناء، وسرور بلا حزن وغنى بلا فقر، وكمال بلا نقصان، وعزّ بلا ذلّ وهي مؤبدة لا نهاية لها"(الغزالي ابو حامد، ميزان العمل، ص180).

وللوصول إلى هذه السعادة لا بد في نظر "الغزالي" من العلم والعمل، وما ينتج عنه من أثر إيجابي في السلوك، ومالم يتغيّر السلوك لم تحصل السعادة حيث يقول: "فإن قلت فكم طالب رديء الأخلاق حصل العلوم فما أبعدك عن فهم العلم الحقيقي الديني الجالب للسعادة، فما يحصّله صاحب الأخلاق الرّدية حديث ينظّمه بلسانه مرة، وبقلبه أخرى وكلام يردده، ولو ظهر نور العلم على قلبه تحسّنت أخلاقه." (الغزالي أبو حامد، ميزان العمل، ص343).

وأصدق دليل على ذلك هو أن الفقيه الذي يتبحر في الفقه، دون تغيير في سلوكه وأخلاقه، لن يحصل على السعادة الأخروية، ومالم يحصل على الصفات التي توصله لهذه السعادة لا يحسب متعلما"(عرسان الكيلاني، 1985، ص126.127) وتغيير السلوك هذا لا يتم إلّا بالتعليم، وعلى هذا الأساس كانت مهنة التعليم من أشرف المهن فالمهن في نظر "الغزالي" تنقسم إلى ثلاث:

أولاً: مهن أصلية أي أساسية: تشمل الزراعة والحياكة والبناية والسياسة، ثانيا: مهن مهيئة للأصلية وتشمل الحدادة والحلاجة والقصارة والغزل، ومتممة للمهيئة ومزينة لها، كالطحانة والخبز والقصارة والخياطة، والثالثة أصول الصناعات؛ وهي السياسات وهي **أربعة أنواع:**

الأولى: سياسة الأنبياء وحكمهم على الخاصة والعامة في ظاهرهم و باطنهم.

والثانية: سياسة الخلفاء والولاة والسلاطين وحكمهم على الخاصة والعامة ولكن على الظاهر فقط.

والثالثة: سياسة العلماء والحكماء وحكمهم على باطن العامة فقط.

والرابعة: سياسة الوعاظ والفقهاء، وحكمهم على باطن العامة فقط.

"فأشرف هذه السياسات الأربع بعد النبوة إفادة العلم وتهذيب نفوس الناس" (الغزالي أبو حامد، ميزان العمل، ص329).

ويربط "الغزالي" السعادة الأخروية المنشودة بالمجتمع الدنيوي: "وعليها تتوفر أسبابها وهذا أمر يستدعي أن يكون التعليم وثيق الصلة بحاجات المجتمع، يعدّ أفراداً يجتهدون في تحقيق حياة اجتماعية، تتوفر فيها متطلبات الحياة الدنيوية، وتتناسق مع قوانين الفطرة، ويراعون فيما يعملون أوامر الله وتوجيهاته"(عرسان الكيلاني، ص158)، وفي هذا يقول "الغزالي": "لولم يعتقد الخياط، والحائك والحجام في صنعته ما يوجب ميله إليها لتركها، وأقبل الكل على أشرف الصنائع، لبطلت كثرة الصنائع، فإنّ هذه الأسباب ضرورية في تهيئة الأسباب من أرباب الصنائع..." (الغزالي

ابو حامد، ميزان العمل، ص360)، وهنا إشارة إلى ضرورة التنوع، والتكامل لخدمة الغرض الديني، وهو السعادة الأخروية.

2- التربية وسبلها لدى الغزالي:

المنهاج في فكر "الغزالي" التربوي؛ بناء متكامل تتكامل فيه العلوم الدينية، والعلوم الدنيوية "فإذا انشغل المتعلم بالعلوم المادية والنظرية مثل علم الكلام، والخلاف، والمنطق، والطب، والدواوين، والأشعار والنجوم، والعروض، والنحو، والتصريف، واقتصر عليها دون علوم الدين، فإنّه يضيّع عمره فيما لا ينفعه في الآخرة" (عرسان الكيلاني، ص 159). ذلك أنّ من يقتصر على علوم الدين وحدها لا يفهم في الدّين في نظر "الغزالي" إلّا قشوره بل خيالاته وأمثلته دون لبابه وحقيقته، فلا تدرك العلوم الشرعية إلّا بالعلوم العقلية فإنّ العقلية كالأدوية للصحة والشرعية كالغذاء."(الغزالي أبو حامد، ميزان العمل، ص330).

إنّ هذا التكامل لا يعني التخصُّص في جميع ميادين المنهاج، وإنّما معناه أن يحصل المتعلّم على ثقافة عامة تمده بتكامل معرفي "لأنّ العلوم مرتبطة ببعضها البعض" ثم "يتبحر في علم معين." (الغزالي، الاحياء ج1، ص 48) .

ويقيم الغزالي شيء من المفاضلة بين العلوم ومنفعتها يقول "والمقياس الذي يميز علما من أخر، يتقرر بشيئين: ثمرة العلم، ووثاقة دلالته، فمثلا علم الدين ثمرته الحياة الأبدية التي لا آخر لها، وعلم الطب ثمرته حياة البدن حتى الموت، ولذا فعلم الدّين أشرف منه، وإذا قارنا الطب بالحساب فإن الطب أشرف بالنّظر إلى ثمرته، وهي صحّة البدن إذا قورنت بثمرة الحساب، وهي معرفة كمية المقادير لكن الحساب يفضّل على الطب باعتبار وثاقة دلالته لأنّ العلم به ضروري غير متوقف على تجربة، لكن النّظر إلى شرف الثمرة أولى من النظر إلى وثاقة الدليل." (الغزالي أبو حامد، الأحياء ج1، ص53) .

و"للغزالي" مجموعة من النصائح والتوجيهات التربوية بقيت مثالاً يحتذى به عند المتأخرين حيث له رسالة " أيها الولد: "يتوجه فيها إلى الناشئة بالتربية والتوجيه، كما يخصّص الباب الخامس من "الإحياء" للمتعلم والمعلم وآدابهما اللّازمة، ونشير هنا إلى أنّ هذه الآداب الموجهة إلى المعلم والمتعلم وطرق التعليم قد أشار إليها بإسهاب علماء مشهورين وتوسعوا فيها من هؤلاء: " ابن جماعة وابن مسكويه ابن سحنون وغيرهم ،وأصبحت هذه الآداب التعليمية بمثابة نواة للمنهج التربوي بالمعنى الضيق أي المنهج البيداغوجي تحت عنوان "آداب التعليم".

حيث يقول للخائض في العلم المبتدئ فيه "أن يحترز الخائض في العلم في مبدأ الأمر عن الإصغاء إلى اختلاف الناس، سواء كان ما خاض فيه من علوم الدنيا أو علوم الآخرة، فإنّ ذلك يدهش عقله

ويحيّر ذهنه، ويغيّر رأيه ويؤيّسه عن الإدراك والاطلاع ." (الغزالي أبو حامد، الإحياء ج1، ص 86)، ويوجّه خطابه إلى طالب العلم المبتدئ في الغرض من علمه، يقول: "كم من ليلة أحييتها بتكرار العلم ومطالعة الكتب وحرمت على نفسك النوم، لا أعلم-يقول-ما كان الباعث فيه؟ إن كانت نيّتك نيل عرض الدنيا وجذب حطامها، وتحصيل مناصبها، والمباهاة على الأقران والأمثال، فويل لك ثم ويل لك، وإن كان قصدك فيه إحياء شريعة النبي(صلى الله عليه وسلم)، وتهذيب أخلاقك وكسر النّفس الأمّارة بالسوء فطوبى لك ثم طوبى لك." (الغزالي، أبو حامد، 1984 ص105) .

ويؤكد "الغزالي": على ضرورة أن يكون للولد شيخ مرشد مربّي ليخرج الأخلاق السيئة منه بتربيته ويشبه الأمر هنا فكرة الترويض عند "كانط"، حيث يقول "الغزالي" "ومعنى التربية يشبه فعل الفلاح الذي يقلع الشوك ويخرج النباتات الأجنبية من بين الزرع ليحسن نباته ويكمل ريعه-نماؤه-" (الغزالي، أبو حامد، الاحياء ج1، ص87).

ومنطق "الغزالي": في منحاه التربوي مؤسس على نظرته إلى النفس الإنسانية، ومن خلال فهمه لطبيعة الطفل وغرائزه حيث يرى ضرورة: "التبكير في تعويد الطفل الخصال الحميدة لأنّ نفسه ساذجة خلوة من أي نقش" .

ويقول في ذلك واصفاً طبيعة الصبي "والصبّي أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما ينقش عليه، ومائل لكل ما يحال إليه" (عبد الله عبد الدايم، ص334)، فالطفل في نظر الغزالي يتقبل الخير والشر على حد سواء ففي الحديث الشريف "يولد الطفل على الفطرة وأبواه إما يهودانه وينصرانه ويمجسانه" (الغزالي أبو حامد، 1964، ص258). ويضيف: "فالمقصود أنه بالتعليم والاعتياد يكتسب الرذائل" (الغزالي ابو حامد، 1964، ص259) فالتربية هي أساس ما يكونه الولد "فكذلك النفس تخلق ناقصة، وإنما تكمل بالتربية وتهذيب الأخلاق، والتغذية بالعلم." (الغزالي ابو حامد، 1964، ص259).

وفي هذا يقول "وكما أنّ الغالب على أصل المزاج الاعتدال، وإنّما تعتري المعدة المضرة بعوارض الأغذية، والأهوية، والأحوال، وكذلك كل مولود يولد معتدلا صحيح الفطرة ..."(عبد الله عبد الدايم، ص234)، وفي المقابل لا ينكر الغزالي وجود استعدادات موروثة إلى حد ما في عملية التعليم "، فهو–وإن كان يقرّر أثر التربية ودورها في توجيه الغرائز وفي تقويتها أو إضعافها-لا يهمل دور الطبيعة الأصلية ويعرف حدود التربية والاكتساب والتطبع، ويلتقي في هذا مع علماء النفس المحدثين خاصة علماء الطباع (عبد الله عبد الدايم، 234.235) يقول الغزالي "إنّ النّواة ليست بتفاح ولا نخل، ولكنّها قابلة بالقوة، لأن تصير نخلًا بالتربية، وغير قابلة لأن تصير تفاحاً. وإنّما تصير نخلًا إذا تعلق بها اختيار الآدمي في تربيتها. ويقول أيضا " فكذلك لو أردنا أن نقلع بالكلية

الغضب والشهوة من أنفسنا، ونحن في هذا العالم عجزنا عنه. ولكن لو أردنا قهرهما واسلاسهما بالرياضة والمجاهدة قدرنا عليه..." (الغزالي أبو حامد، ميزان العمل، ص 248).

وبهذا الطرح يقترب الغزالي وله السبق عن أراء علماء النفس والمربين المحدثين، في رسم الحدود بين الوراثي والمكتسب بين الطبع والتطبع، فهو يرى أن اختلاف الطبائع لا يرجع إلى أثار التربية وحدها، وإنما يتأثر بالطبيعة الموروثة وباختلاف قوة الشهوة أو ضعفها في حالتها الطبيعية وإلى امتداد وجودها (عبد الله عبد الدايم، 235) .

ويميّز بين التربية والتعليم ،فالأولى أشمل وأوسع لها طابع أخلاقي تهذيبي تستمر معه طيلة حياته والثاني له طابع تلقيني، ذلك أن "تربية الصبيان ليست مقصورة على تعليمهم، وإنّما تشمل ألواناً أخرى لا تقل أهمية عن التعليم"، لذلك يجب أن يراقبه الولي في أول الأمر، فلا يستعمل في حضانته وإرضاعه إلّا امرأة صالحة متدينة تأكل الحلال... وينبغي أن يحسن مراقبته وأن يقوي فيه خلق الحياء عند ظهوره فيه، وأن يعلّمه الطريق المستقيم في تناول الطعام والمشاركة فيه(عبد الله عبد الدايم، 236).

وفي تربية الأطفال يذهب "الغزالي" إلى اعتبار مهمة المربي مهمة تهذيبية بالدرجة الأولى، وهي أن صون الصبي عن الآثام، بتهذيبه وتعليمه محاسن الأخلاق، وحفظه من قرناء السوء وألّا يعوّده التنعم، ولا يحبّب إليه الزينة وأسباب الرفاهية فيضيّع عمره في طلبها(عبد الله عبد الدايم، ص، 236 .235)، وتستمر هذه العملية أثناء التعليم منذ التحاقه بالكتّاب يقول "الغزالي"؛ "ويشغل في المكتب، فيتعلم القرآن وأحاديث الأخبار وحكايات الأبرار وأحوالهم... ويحفظ من الأشعار التي فيها ذكر العشق وأهله ويحفظ من مخالطة الأدباء الذين يزعمون أن ذلك من الظرف ورقة الطبع فإنّ ذلك يغرس في قلوب الصبيان بذر النار..." (عبد الله عبد الدايم، 236) كما يدعو بشيء من الرّياضة للطفل حتى لا يتعود الكسل، كما يعطي للعب أهمية كذلك، فينصح بأن يسمح للطفل باللعب لعباً جميلاً. بعد انقضاء ساعات الدرس دون إفراط وذلك ليجدّد نشاطهم وحتى لا يشعر بالملل: "فإنّ منع الصبي عن اللعب- يقول-و إرهاقه إلى التعلم دائما يميت قلبه ويبطل ذكائه وينقص عليه العيش"(عبد الله عبد الدايم، 235)، وبذلك يكون "الغزالي" قد استوعب أسباب ضعف التحصيل ونفور المتعلمين ليس بصفة ذاتية فيهم، وإنما لما يتعرضون له من سوء التعليم وذلك من خصائص العملية التربوية، أما عن التربية الخلقية فإنّ "الغزالي" يدعو إلى تهذيب الأخلاق، حيث أنّه لم يحصر التربية في الصبيان فقط بل حتى الراشدين الذين لا يقلّون حاجة إليها من الصغار، ويقف ضد من يقول باستحالة تهذيب الأخلاق بقوله(صلى الله عليه وسلم) "حسّنوا أخلاقكم"، ولو صح قولهم في رأيه، لبطلت الوصايا، والمواعظ، والتأديبات (الغزالي أبو

حامد، ميزان العمل، ص 247). ويستشهد بتربية الحيوانات "ينقل البازي من الاستحياش إلى الأنس، والكلب من شره الأكل إلى التأدب." (البخاري، حمانة، 1991ص 163).

وأصول الفضائل عند "الغزالي" لا تخرج عن ما ذكره أفلاطون في جمهوريته وهي [الحكمة والشجاعة والعفة والعدل]، ويصنف "الغزالي" الناس إلى أربعة أصناف في حصول هذه الفضائل:

* الإنسان الغفل الذي لا يعرف الحق من الباطل وهذا أسهل الناس وأقبلهم للإصلاح.

* الإنسان الذي عرف قبح القبيح ولكنه لم يتعود العمل الصالح وفقا له، بل زين الشيطان له حب الشهوات وهذا أصعب من الأول في التهذيب.

* الإنسان الذي يعتقد أنّ القبيح حق وجميل، فهذا لا يرجى صلاحه إلّا على الندرة لتضاعف أسباب الضلال عنده.

*وهناك أخيراً الإنسان الذي تربى ونشأ على الاعتقاد الفاسد والعمل به إلى درجة أصبح يرى فيها الفضل في كثرة الشر واستهلاك النفوس وهذا أصعبهم جميعا قبولا للتهذيب، ودليل ذلك هو أنّه إذا كان الأول جاهلًا، والثاني جاهلًا وضالًا والثالث جاهلًا وضالًا وفاسقاً، فإنّ هذا الأخير جاهل وضال وفاسق وشرير(الغزالي، احياء علوم الدين ج3، ص55) .

إنّ هذه التقسيمات التي يضعها "الغزالي" تصُّب دائما في اتجاه تحقيق سعادة الإنسان خاصة الأخروية منها، وهو ما تترجمه كلمات مثل[ضال فاسق وغيرها...].

وبهذا الاعتبار يضع طرقا تهذيبية تربوية تتناسب مع كل صنف من تلك الأنواع:

* فطريق الجاهل هو أن يجلس أمام شيخ يبصره بعيوبه ويبصره إلى كيفية معالجتها.

* وطريق الجاهل والضال يتمثل في البحث عن صديق صدوق يبصره بعيوبه، ولا يتردد في كشفها له لأنه صديق.

*أمّا طريق الجاهل والضال والفاسق فيتمثل في الاستقرار والوقوف على مدى سمعته ومعرفة مكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، حيث يوجد به أعداء يذكرونه دون مجاملة أو تملق ويعطونه صورته الحقة لا الزائفة.

*وأخيراً فإنّ طريق الجاهل والضال والفاسق والشرير يمكن أن يكون في مخالطة الناس والوقوف على صورة عيوبه من خلال نظره الى عيوبهم (الغزالي، إحياء علوم الدينج3، ص56).

وقد انشغل أغلب المربين في الإسلام بآداب المعلم والمتعلم وأسهبوا في ذكر خصالهما، وما يجب أن يكون عليه المريد والعالم على السواء ومنهم (ابن جماعة، العلموي، الزرنوجي، ابن مسكويه، وابن عبد البر...وغيرهم).

3- آداب المعلّم والمتعلّم في نظر الغزالي:

أ- المتعلم:

* أن يقدم طهارة النفس على رذائل الأخلاق ومذموم الأوصاف، فإنّ الطالب السيء الأخلاق أبعد الناس عن العلم الحقيقي النافع

* يقلل علائقه بالدنيا والانشغال بها ويبعد عن الأهل والوطن في طلب العلم فإنّ العلائق شاغلة وصارفة، وما جعل الله لرجل من قلبين في جوفه

* ألا يتكبر على العلم، ولا يتآمر على المعلم "بل يلقي إليه بزمام أمره في كل تفصيل، ويذعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق".

* أن يحترز الخائض في العلم، مبدأ الأمر، عن الإصغاء إلى اختلاف الناس في العلوم، فإنّ ذلك يدهش عقله ويحير ذهنه ويغير رأيه و يؤيّسه عن الإدراك والاطلاع.

* ألا يدع طالب العلم فناً من العلوم المحمودة إلّا ونظر فيه، نظراً يطّلع على مقصوده، وغايته ثم إن ساعده العمر طالب التبّحر فيه، وإلّا اشتغل بالأهم منه واستوفاه.

* ألّا يخوض في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله: فإنّ العلوم مرتبة ترتيبا ضروريا بعضها طريق إلى بعض.

* أن يكون قصد المتعلم في الحال تحلية باطنه وتجميله بالفضيلة، وفي المآل القرب من الله سبحانه وتعالى.

* أن يعلم نسبة العلوم إلى المقصد كي يؤثر القريب على البعيد والمهم على غيره.(الغزالي ابو حامد،2005، ص 61. 62. 63. 64)

ب- آداب المعلم:

* "الشفقة على المتعلمين وأن يجريهم مجرى بنيه".

* ألا يطلب أجرا على إفادته التعليم، بل يبتغي وجه الله والتقرب إليه.

* ألا يدع من نصح المتعلم شيئا، بمثل أن يمنعه من التصدي لرتبة قبل استحقاقها والتشاغل بعلم خفي قبل الفراغ من الجلي.

* ألّا يقبّح المتكفل ببعض العلوم في نفس المتعلم شيئا من العلوم التي وراءه كمعلم اللّغة، إذ عادته تقبيح علم الفقه، وهذا خلق مذموم.

* أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه.

* ألا يلقي على المتعلم القاصر إلى الجلي اللائق به، وهنا يراعي الغزالي مبدأ التدرج والقابلية العقلية للاستيعاب والفهم.

* "أن يكون المعلم عاملا بعلمه، فلا يكذب قوله فعله"(الغزالي أبو حامد، 2005 ، 68.69.71).

هكذا يضع "الغزالي" الإطار المرجعي الأخلاقي ذو الأصول الإسلامية، إنّما ينّم: "عن القيمة الرفيعة التي وضعها النقليون-حسب جواد رضا- على عمل المعلمين الأتقياء الذين هم نور من نور

النبوة، وبعد كل شيء فقد كان الرسول (ص) المعلم الأول للأمة وإليه ينتسب المعلمون في هذا الاعتبار وعليهم أن يتخذوه أسوة ومثلا." (محمد جواد رضا، ص 138).

ويعظّم "الغزالي" من شأن وخطر المسؤولية الملقاة على عاتق المشتغلين بالتعليم حيث يقول "فمن علم وعمل بما علم فهو الذي يدعى عظيما في ملكوت السموات فإنّه كالشمس تضيء لغيرها، ومن انشغل بالتعليم فقد تقلّد أمراً عظيماً وخطراً جسيماً فليحفظ آدابه" (الغزالي أبو حامد، إحياء علوم الدين، ج3، ص49)، والمعلّم "متصرّف في قلوب البشر ونفوسهم وصناعته أشرف صناعة بعد النبوة، حيث اعتبر حق المعلّم بالنسبة للطفل أعظم من حق الوالدين فالوالد سبب الوجود الحاضر والحياة الفانية، أمّا المعلم سبب الحياة الباقية" (الغزالي أبو حامد، ج3، ص53) وبذلك يضع الغزالي مهمة التعليم في مرتبة عالية نظرا لأهمية مرحلة التعليم بالنسبة للأطفال، كونهم في حالة خلو من أي معرفة أو فكرة، فهم بحاجة الى التعلم وبشكل جيد ومدروس، وهو ما يحيلنا الى دحض فكرة عدم اشتغال الفلاسفة المسلمين بالتربية والتعليم و حتى ما يعرف اليوم بعلم النفس التربوي.

خاتمة:

نصل من خلال هذه الورقة إلى: أنّ البيداغوجيا التعليمية التي يضعها "الغزالي: "جديرة بالاهتمام وإعادة القراءة المعاصرة لها، ذلك أنّ عملية الدمج بين القطاعات المختلفة التي أحدثها بين البيانيين، والعرفانيين، والبرهانيين، تنّم عن استيعاب "الغزالي" لما يتوجّب في الظرف الذي كان يعيشه، فهو لم يلغِ العلوم العقلية، بل هي أساس لكل علم، ولما كان النّاس يختلفون بالفطرة في قدراتهم العقلية على الفهم والتمييز، وصعوبة الإحاطة بكل العلوم، فإنّ الغزالي يضع برنامجاً يبدأ فيه بتصنيف للعلوم حسب أهميتها، ويجعل من العلوم العقلية خادمة ومؤدية للعلوم الشرعية، بل إنّ هذه الأخيرة حصولها مشروط بالأولى، وأنّ على ذوي الأفهام أن يتبحروا ما استطاعوا في هذه العلوم، دون أن يفرّطوا في علوم الشريعة فهي المقصودة في النهاية وغاية كل علم.

ولم يكتف "الغزالي" بمجرد هذا التصنيف بل يضع ترتيبا حسب شرف الغاية لكل علم من العلوم ،فعلوم الوسائل شرفها في ما تقدمه من تسهيلات لحصول العلوم العقلية، والجدلية والخطابية، وعلوم المعاملة شرفها في ما تؤديه إلى علوم المكاشفة وهي الحقيقة في نظره بالاجتهاد والعمل.

ويضع الغزالي مجموعة من الآداب للمعلم والمريد(الطالب)، والتعليم، وهي الأخلاق المستوحاة من تجربته التربوية المستندة إلى أخلاق الشريعة بالأساس، فهو لا يفصل بين طلب العلم والأخلاق والآداب التي يتوجب على الطالب والمعلم تمثلها، كما يعطي ملاحظات حول المادة الدراسية وتعليميتها.

وإذ يشير إلى طرق التعليم فإنّه في المقابل يترك المجال للتجربة الشخصية فيما يتعلق بعلوم المكاشفة التي تستعصي عن التبليغ والتعبير ومن ثمّ عن التربية، وبالتالي لسنا مضطرين إلى رفض نظرية الغزالي التربوية بحجّة أنّها صوفية في نهايتها، فهناك مراحل ومنهاج، وما الكشف إلا مرحلة متأخرة وخاصة. وبالتالي فلا سبيل إلى التحجّج بالتجربة الصوفية وصعوبتها فهو-الغزالي- يقّر منذ البداية أنّها تجربة ذاتية محضة.

**

المصادروالمراجع

1-الغزالي أبو حامد، (1984) **أيها الولد**، بيروت: دار الكتب العلمية.

2-الغزالي أبو حامد،(د.ت) **ميزان العمل**، القاهرة: مكتبة الجندي.

3-الغزالي أبو حامد، (1964) **ميزان العمل**، القاهرة: سلسلة ذخائر العرب، ط1، تحقيق سليمان دنيا، مصر: دار المعارف .

4-الغزالي، **إحياء العلوم الدين، ج3**، القاهرة، المكتبة التجارية الكبرى.

5-الغزالي أبو حامد، (2005)، **إحياء علوم الدين**، بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.

6-الغزالي، **إحياء علوم الدين، ج1**،(د.ت)، القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى، القاهرة.

7-عبد الله عبد الدايم، (1984)، **التربية عبر التاريخ**، من العصور القديمة إلى أوائل القرن العشرين، بيروت: دار العلم للملايين.

8-حمانة البخاري، (1991) **التعلم عند الغزالي**، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

9-ماجد عرسان الكيلاني، (1985)، **تطورمفهوم النظرية التربوية الإسلامية**، دار ابن كثير.

10-محمد جواد رضا، (1993)، **العرب والتربية والحضارة**، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

11-محمد عوض الترتوري، (2010) **نظرية المعرفة والواقع التربوي العربي المعاصر**، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

12-محمد منير مرسي، (2000) **التربية الإسلامية، أصولها وتطورها في البلاد العربية**، القاهرة: عالم الكتب.

13-ملكة الأبيض، (2012) **التربية في الوطن العربي منظورتاريخي قومي**، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.