

تنوير الخطاب الديني من منطلق الفكر الإسلامي: ضرورته وضوابطه

عيسى عبد الله علي

مقدمة:

كثير الحديث عن تجديد الخطاب الديني وضرورة تنويره، وذلك من منطلق ضرورة ملاءمة الخطاب الديني للعصر الحالي الذي يشهد حالة من حالات الحراك الديني والسياسي والاجتماعي، ويرجع طرح موضوع الخطاب الديني على ساحة البحث إلى التهديد الخارجي للأمة الإسلامية بأسرها، وفي غمرة هذا الطرح نسي الباحثون أن قضية تجديد الخطاب الديني الإسلامي قد فرضت على الأمة فرضاً لأنها لم تكن مطروحة بشكل جدي كما هي الآن، كما أن معظم الكتابات التي تفلسف أو تنظر لقضية التجديد تنصب على إيضاح صورة الإسلام الحقيقية للغرب، لذلك فمعظم هذه الكتابات جاءت لكي تدافع وتغازل الغير وهي صورة سلبية، لأن المطلوب هو تجديد الخطاب من أجل الذات، من أجل الأمة ومشروعها الحضاري.

ومن الطبيعي من خلال هذا الطرح الإيجابي من الداخل سيستدعي التعامل مع ما يُروج ضد الإسلام في الغرب، ولكن الأجدى أن يكون التجديد ودعوته التنويرية نابعة أصلاً من الإدراك الشامل أن الخطاب الديني الإسلامي مرتبط بحياة المسلمين الواقعية، وأن هناك مشاكل كامنة متأصلة في هذا الخطاب يعود بعضها لأكثر من ألف عام؛ والصدق في طرح هذه المشاكل والعيوب يكون مقدمة للتجديد، والصورة الإيجابية هي أن وضع المشاكل على موائد البحث بشفافية ستعطي الباحثين قدراً كبيراً من وضوح الرؤية لاتخاذ خطواتهم الجدية في التجديد المفترض، فالتجديد مشروع حضاري متكامل يشمل التربية وإحياء العقل النقدي.

ولكن هنا يثور تساؤل مهم، من هو أو من هم أو ما هي الجهات التي يجب عليها تجديد الخطاب

الديني، هل هم أفراد العلماء أم هي المؤسسات الدينية الرسمية والجامعات الإسلامية، هل هم المفكرون؟ ومن هم المفكرون؟ ثم ما هو الخطاب الديني المنشود، هل هو القائم على العقل وحده أم هو القائم على النقل وحده؟ وكذلك ما هو التنوير المطلوب، هل هو التنوير الأوروبي؟ وما مدى استفادة الأمة من فلاسفة نهضتها؟ وكل تلك الأسئلة تواجه المجددين بشدة، خاصة وأنا نشهد عدة خطابات دينية تختلف باختلاف المذهب الذي تنتمي إليه، ولكن الجميع يشهد بأن الخطاب الديني الإسلامي في حاجة إلى تجديده لأنه قاصر عن مواجهة متطلبات الزمن المعاصر المعقد المتشابك.

ولابد من القول إن قصور الخطاب الديني اليوم يرجع إلى خلل حاد في المفاهيم والمصطلحات الناشئة، واستدعاء الخطباء للماضي دون النظر للمستقبل، ومن الواجب التوضيح والقول: إن القصور في الخطاب الديني لا يعني قصورا في الدين، فهناك فرق بين الدين كوحي رباني يشكل نظرية حياة متكاملة خالدة، وبين إخفاق المسلمين في ترجمة هذه النظرية إلى واقع حضاري.

تأتي هذه الدراسة في السياق المتصل والمتسق مع النداءات الكثيرة التي تنادي بضرورة تنوير الخطاب الديني من المنطلق الإسلامي، تنقسم الدراسة إلى ثلاثة مباحث رئيسية وخاتمة هي:

المبحث الأول: تعريف الخطاب الديني وتاريخه وأبعاده.

المبحث الثاني: التنوير: تعريفاته وتاريخه ورجاله.

المبحث الثالث: الجهات المجددة للخطاب الديني من منطلق الفكر الإسلامي.

خاتمة وتوصيات.

المبحث الأول: الخطاب الديني: تعريفه وتاريخه وأبعاده التنويرية:

إن الخطاب الديني هو مجموعة التعاليم والقضايا والأحكام التي جاء بها الإسلام، وما قام به النبي صلى الله عليه وسلم من تطبيق حي له، من خلال سيرته الشريفة وأقواله وأفعاله، وهو أيضا مجمل التفاسير التي جاء بها العلماء الأجلاء لنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة على مدى التاريخ، ويمكن إرجاع تاريخ الخطاب الديني الأول إلى صاحب الرسالة النبي محمد صلى الله عليه وسلم، وكذلك ما مارسه الأمة خلال عهدها الممتدة منذ الخلافة الراشدة وحتى اليوم، من خلال العلماء وأئمة المذاهب وأتباعهم، وقد شهد الخطاب الديني فترات ضعف بسبب ضعف الأمة، وكذلك بسبب اعتماد بعض العلماء على المذاهب المتطرفة دون غيرها وتقديمه على أنه الإسلام نفسه، ونتج عن ذلك خلل وقصور في المفاهيم الناتجة عن البعد عن الروح الإسلامية التي جاء بها الإسلام وما مثله النبي الأكرم وصحابته والتابعون لهم بإحسان، وقد شهد الخطاب الديني تراجعاً في الزمن المعاصر لأسباب عديدة لعل أهمها

ظهور نزعة التطرف لدى بعض أبناء الأمة، وتصدير مفاهيمها للغير على أنها رأي الإسلام الوحيد، وكذلك الهجمة الغربية الجديدة التي تريد تشويه الإسلام، بالإضافة إلى ثورة الاتصالات والمعلومات، الأمر الذي جعل من تنوير الخطاب الديني وتجديده أمراً ضرورياً، مع التأكيد على أن هناك ثوابت إسلامية لا تدخل في إطار ذلك الخطاب، مثل أركان الإسلام الخمسة والإيمان بالنبوات والغيب وغير ذلك مما لا يدخل في إطار التنوير أو التجديد، فتنوير الخطاب الديني المطلوب لا بد أن يقوم في المقام الأول على كرامة الإنسان أولاً وقبل كل شيء، وهو بهذا التصور يؤكد حقيقة الإسلام الذي كرم الإنسان، فالخطاب الديني من تلك الزاوية هو كيفية تقديم الإسلام نفسه للمسلمين وغير المسلمين، إنه الإسلام الذي يحترم الإنسان، فلا إكراه ولا جبر ولا قهر ولا عنف فيه، الإسلام الذي يعطي الإيمان القلبي والمنهج العقلي للمسلمين، الإسلام الذي يحتوي في داخله على كل الآراء وكل الناس على اختلاف أعراقهم وأديانهم، وتلك هي الأبعاد التنويرية التي يجب التأكيد عليها، والحديث عنها، خاصة أن الغربيين يزعمون أن الإسلام يرفض الآخر، أو لا يحترم الإرادة الإنسانية، والعمل على التجديد ينطلق من أبعاد ذلك الخطاب كما يأتي.

أبعاد الخطاب الديني التنويري:

إذا أردنا أن نحدد القيم أو الأبعاد التي يجب أن ينصب عليها التجديد التنويري، نجدها تتلخص في الحرية والعدل، فلا حرية بدون عدل، ولا يوجد عدل إذا غابت الحرية، والحرية هنا حرية المعتقد لكافة الناس والشعوب والأفراد، وبأني تخلص الخطاب الديني مما يعوقه من خطاب متشدد ينفي الآخر، بل قد يستبيح دمه، يأتي ذلك في أولويات أي تجديد للخطاب المنشود تجديده، ومن ثم نكتب هنا عن القيم الضرورية والأبعاد اللازمة للخطاب الديني:

١ - حرية الإنسان:

إن تنوير الخطاب الديني هو تجديده وتأصيل كرامة الإنسان وحرية، لأن الحرية غريزة فطرية ومفهوم رائع تلتقي عنده المشاعر وتتجاوب معه العواطف وتتطلع إليه النفوس، وهي ليست شيئاً ثانوياً في حياة الإنسان، بل حاجة ملحة وضرورة ماسّة من ضروراته، باعتبارها تعبيراً حقيقياً عن إرادته وترجمة صادقة لأفكاره، فبدون الحرية لا تتحقق الإرادة، وعدم تحقيق الإرادة يعني تكبيل الإنسان، ووأد كفاءة طموحاته وتطلعاته، وإلقاءه في هوة الضياع والموت البطيء^(١)، وهو ما لا ينسجم أبداً والغاية من وجود هذا الكائن الإلهي والدور المناط به والمسؤولية التي تقع على عاتقه، وبدون الحرية لا تتحقق ذاتية الإنسان

١ - عبد الرحمن العلوي، الحرية في الإسلام: مرتكزاتها ومعالمها، دار البلاغ للنشر، بيروت، ٢٠٠٨ م، ص ٣٨.

وكرامته وقدرته على تقرير مصيره، وبدونها أيضاً لا تتحقق سعادته، "فالإنسان الذي يُساق إلى غير ما يريد، ويكرهه على غير ما يجب، ويجرع من الأفكار والأنظمة ما لا يقبله ولا يستسيغه بحال، لا يمكن أن يكون سعيداً، ثم إن السعادة لا تتم إلا بالأمن، ومن لا حرية له لا أمن له" (٢).

فالحرية إذن منحة إلهية للإنسان الذي حباه الله تعالى بكل المقومات الأخرى اللازمة خلال مسيرته الحياتية، والتي تضمن له أداء دوره الريادي على الأرض في أحسن صورة. "وإذا كانت الميول الغريزية في الحيوان هي المجال الذي يعمل فيه حرته، فإن الإنسان يمكنه أن يقهر تلك الميول أو يحددها" (٣).

والحرية تتسع في مدلولاتها "لتشمل كل القضايا المتعلقة بحياة الإنسان فيما يفعل وفيما لا يفعل، في حركته الفردية والاجتماعية، في الممارسات الذاتية المتعلقة بطعامه وشرابه وهواه ولعبه وغرائزه وميوله" (٤). وكلمة الحرية: "كان معناها ماثلاً في الأذهان وأمنية من أمانى القلوب منذ عصور قديمة" (٥). كما أن "الصلة العاطفية التي تربط الإنسان بالحرية ليست ظاهرة حديثة في تاريخ الإنسانية ولا من نتائج الكيانات الحضارية التي يعيشها الإنسان الرأسمالي والاشتراكي" (٦).

ويعتقد البعض أن مفهوم "الحرية" قد انبثق عن الصراع الاجتماعي الديني الذي ساد أوروبا في أواخر القرن الثامن عشر، وامتد بعمق إلى القرن التاسع عشر وحتى يومنا هذا "فقد قامت في الكنيسة نفسها حركات إصلاح ديني كانت الممهدة للوعي العلماني حول قضية الحرية، واتخذت هذه الحركات وجه الحرية الفكرية حين قام "مارتن لوتر" يدعو إلى طبع الكتاب المقدس لجعله في متناول الأفراد، وقام كذلك بترجمة الكتاب المقدس من اللغة اللاتينية إلى مختلف اللغات الأوروبية، وأدى ذلك خلال القرن السابع عشر والثامن عشر إلى ظهور طبقة من المفكرين ممن أنكروا أن يكون ما يحويه الكتاب المقدس شيئاً منزلاً كوحى من الله، لكنهم في الوقت ذاته لم ينكروا وجود الله سبحانه، وقد عرف هؤلاء بالمؤهلين، وكان أبرزهم الفيلسوف جون لوك" (٧).

٢- يوسف القرضاوي، الحلول المستوردة وكيف جنت على أمتنا، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٢ م، ص ٢١٠.

٣- الشيخ محمد علي التسخيري، دروس في الاقتصاد، دار المحجة البيضاء، بيروت، ١٩٩٩ م، ج ١، ص ١٨٩.

٤- المصدر السابق، ص ٢١١.

٥- المصدر السابق، ص ٢٣٢.

٦- يوسف القرضاوي، الحلول المستوردة وكيف جنت على أمتنا، ص ٢٤١.

٧- جميل منيمه، مشكلة الحرية في الإسلام، دار العلم للملايين، بيروت، ٢٠٠٣ م، ج ١، ص ١١١.

ونتيجة لحيوية عنصر الحرية ودوره الفاعل في حياة البشرية، فقد حظي باهتمام الباحثين والاجتماعيين على وجه أخص، وأخذ كل منهم يبحث ويحقق فيه من وجهة نظره الخاصة وانطلاقاً من الأسس الفكرية التي يستند إليها، كما حاول هؤلاء إعطاء هذا العنصر التعريف الذي يعبر عنه بشكل أفضل، فقيل: إن الحرية هي "قدرة فردية واجتماعية على الفعل النفسي والاجتماعي"^(٨). وإنما "التحرر من الذات ومن الضغوط الاجتماعية والاقتصادية، وهي حرية الروح في اتجاهها الشاق نحو الكشف"^(٩) أو "حرية كل فرد في أن يحقق ذاته تحقيقاً كاملاً"^(١٠)، بينما رأى آخرون أن مجرد تحقيق الذات لا يستوعب مفهوم الحرية وإنما هي "القيمة الرمزية لمجموع الحقوق القانونية والاقتصادية والاجتماعية التي حفل بها النضال البشري"^(١١).

والحرية من وجهة نظر القشيري^(١٢) "أن لا يكون العبد تحت رق المخلوقات ولا يجري عليه سلطان المكونات، وعلامة صحته سقوط التمييز عن قلبه بين الأشياء"^(١٣) بينما ينظر إليها ابن عربي على أنها "عبودية محققة لله فلا يكون عبداً لغير الله الذي خلقه ليعبده فوفي بما خلق له فقيل نعم العبد إنه أواب، أي رجع إلى العبودية التي خلق لها لأنه خلق محتاجاً إلى كل ما في الوجود"^(١٤).

ويرى البعض أن الحرية في المفهوم الإسلامي ثورة، وهي ليست ثورة على الأغلال والقيود بشكلها الظاهري فحسب، بل على جذورها النفسية والفكرية، وبهذا كفل الإسلام للإنسان أرقى وأسمى أشكال الحرية التي ذاقها على مر التاريخ^(١٥).

وقد عبّر سيدنا علي رضي الله عنه أروع تعبير عن حرية الإنسان وحقه الطبيعي فيها حينما قال مخاطباً الإنسان: "لا تكن عبد غيرك وقد جعلك الله حراً". والحرية بهذا المفهوم الذي طرح هنا هي التي تخلق الثورات وتنشئ الحضارات وتقيم علاقات الناس على أسس التعاون الخير، وتربط الأفراد

٨- المصدر السابق، ج ٢، ص ١٠٥.

٩- المصدر السابق، ج ١، ص ١٣٥.

١٠- المصدر السابق، ج ٢، ص ٩٧.

١١- المصدر السابق، ج ٢، ص ٩٦.

١٢- أبو القاسم القشيري، الرسالة القشيرية، مؤسسة الرسالة، الرياض، ١٤٢١هـ، ج ١، ص ٢٤٣.

١٣- مشكلة الحرية في الإسلام، ج ١، ص ١٣٥.

١٤- محي الدين بن عربي، الفتوحات المكية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٨م، ج ٢، ص ٢٢٧.

١٥- المصدر السابق، ج ٢، ص ٢٣٦.

بالجماعات بما يشدهم إلى الخير" (١٦). وللخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه كلام في حرية الإنسان يقول: "متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً" (١٧).

٢ - مكانة الإنسان في الإسلام:

حظي الإنسان في الإسلام بمكانة عظيمة لا ترقى إليها مكانة الإنسان في أي نظام آخر. وهذه المكانة ناشئة من الدور الذي أناطه الله تعالى به والمتمثل بكونه خليفة الله تعالى في هذه الأرض، وهل هناك شرف أعظم من أن يمثل الإنسان الله سبحانه وتعالى في الأرض؟ وهل هناك مبدأ آخر غير الإسلام قد أعطى للإنسان مثل هذا الدور العظيم وتعامل معه على هذا الأساس ووفق هذه النظرة؟

فالإنسان إذن من المنظار الإسلامي مخلوق كريم: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ﴾ (١٨) وخليفة الله ينوب عنه في إدارة الأرض وإعمارها وتطويرها على شتى الأصعدة، ويصدر عنه في تحركه الإيجابي الهادف، ويرجع إليه في كل صغيرة وكبيرة ضماناً لسلامة مسيرته اللاحقة: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً...﴾ (١٩).

ولم يقف الأمر عند إناطة مهمة الخلافة بالإنسان، وتكليفه بحكم الأرض نيابة عن الذات المطلقة، بل أمر سبحانه الملائكة أن تسجد له أيضاً، تعبيرا عن إكرام هذا المخلوق الإلهي وإيدانا ببدء مرحلة جديدة يقودها الإنسان على ظهر هذا الكوكب: ﴿وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا...﴾ (٢٠).

وعليه فإن هذه العملية تعني فيما تعني (٢١):

١ - انتهاء الجماعة البشرية إلى محور واحد هو الله تعالى بدلاً من كل الانتهات الأخرى، والإيمان

بسيّد واحد للكون، وهذا هو التوحيد الخالص الذي قام عليه الإسلام.

٢ - إقامة العلاقة الاجتماعية على أساس العبودية المخلصة لله تعالى وتحرير الإنسان من عبوديات

الأسماء التي تمثل ألوان الاستغلال والجهل والطاغوت.

١٦ - جورج جرداق، الإمام علي صوت العدالة الإنسانية، دار الكتب، بيروت، ١٩٨٤م، ج ١، ص ١٧٦.

١٧ - علوي بن عبد القادر السقاف، تحريج أحاديث وآثار كتاب في ظلال القرآن، دار الهجرة للنشر والتوزيع، ط ٢، ١٤١٦هـ / ١٩٩٥م، ص ٥٣٤.

١٨ - سورة الإسراء، الآية: ٧٠.

١٩ - سورة البقرة، الآية: ٣٠.

٢٠ - سورة البقرة، الآية: ٣٤.

٢١ - محمد جلال كشك، خواطر مسلم عن الجهاد والأقليات والأنجيل، رياض الريس للنشر، لندن، ١٩٨٥م، ص ٧٧.

٣- تجسيد روح الأخوة العامة في كل العلاقات الاجتماعية بعد محو ألوان الاستغلال والتسلط، فما دام الله تعالى واحداً ولا سيادة إلا له، والناس جميعاً عباده ومتساوون بالنسبة إليه، فمن الطبيعي أن يكونوا إخوة متكافئين في الكرامة الإنسانية والحقوق.

٤- الخلافة استئمان، والأمانة تفترض المسؤولية والإحساس بالواجب، إذ بدون إدراك الكائن أنه مسؤول لا يمكن أن ينهض بأعباء الأمانة أو يختار لممارسة دور الخلافة.

والإنسان بهذا المفهوم الرائع للخلافة "خارج عن أي نوع من أنواع التبعية لأي قوة اجتماعية أياً كانت، وارتباطه حصراً بكل أبعاده بالوعي والإرادة اللذين يسودان المجتمع" (٢٢).

٣- مرتكزات الحرية في الإسلام:

الحرية في الإسلام ليست حرية متأرجحة هشة أو عشوائية غائمة، وإنما تنطلق من أسس وقواعد ثابتة ورئيسية لا تتركز عليها الحرية فحسب بل النظام الإسلامي بأسره، وعلى هذا الأساس يمكن أن نقول إن المرتكزات التي تقوم عليها الحرية في الإسلام هي من أقوى الأسس والقواعد التي تقوم عليها فكرة أو مفهوم ما في أي نظام آخر، فالإسلام لا ينظر إلى الحرية كشيء كمال ولا يعتبرها أمراً مزاجياً خاضعاً للذوق والرغبة، بل أقامها على أصوله واعتبرها جزءاً لا يتجزأ من مبادئه.

بل إن الباحث المتتبع يشم رائحة الحرية من كل التشريعات الإسلامية والمناهج التي وضعها في شتى مجالات الحياة، ومن أهم تلك المرتكزات:

أ- العبودية لله تعالى:

إن العبودية لله تعالى تعني الانقياد التام والطاعة الكاملة لله، وهو ما يعني التحرر من كافة العبوديات والانقيادات والتبعات لأية جهة أخرى، وهذا ما يكشف عن التحرر الحقيقي للإنسان من كافة الأغلال والقيود التي طالما كبلت إرادته وفكره وجسمه وروحه وحتى عواطفه خلال مسيرته الحافلة بالعناء، فالعبودية لله تعني أسمى أنواع الحرية التي لم يلجم بها الإنسان ولم يتصورها أبداً وهو يصارع ألوان العبوديات التي سلبت منه نعمة الحرية والحياة الآمنة والعيش الهانئ، وإن العبودية لله تحرر الإنسان ليس من قيود الظلم والامتهان والاستعباد والأصنام والآلهة المزورة فحسب، وإنما أيضاً من قيود النفس وأهوائها الجاحمة ونزعاتها الجنونية، وتفسح المجال لعنصر العقل لكي يتخذ القرارات بشكل سليم وناضج بعيداً عن التأثيرات الكاذبة والأجواء المحمومة، وهو ما يتيح للإنسان شق طريقه بشكل أفضل

وأداء دوره بالصورة المطلوبة، "ولئن كانت الحرية في الحضارات الغربية تبدأ من التحرر لتنتهي إلى ألوان من العبودية والأغلال، فإن الحرية الرحبة في الإسلام على العكس فإنها تبدأ من العبودية المخلصة لله تعالى لتنتهي إلى التحرر من كل أشكال العبودية المهينة" (٢٣).

صحيح أن العبودية لله لا تسمح للإنسان بأية حرية حيال الله تعالى، أي لا حرية له في المتنصل من التكاليف والمسؤوليات التي ألقاها سبحانه على عاتقه، ولا العمل خارج إطار النهج الإلهي ولا التحرك خارج إطار المسار الرباني: ﴿وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا لِمُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمْرًا أَنْ يَكُونَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ﴾ (٢٤)، لكن هذه العبودية تمنحه في عين الوقت الحرية الكاملة من أي قيد فكري وسياسي واجتماعي ونفسي وغيرها من القيود التي تحاول أن تفرضها عليه الأفكار والعقائد والتقاليد والقوى التي لا تمت إلى المبدأ الإلهي بصلة ﴿قُلْ يَتَأَهَّلُ الْكِتَابُ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ﴾ (٢٥).

ب - رضا الله تعالى:

انطلاقاً من قاعدة العبودية لله، يصبح لزاماً على الفرد المسلم ان يتحرك في الحياة ويسعى طبقاً لمرضاة الله تعالى، وتوخيها للقبول الإلهي، فالعبودية تحتم الانصياع للمولى والانصياع للمولى يُراد منه تحقيق الرضا... وبدون رضا المولى لا تتحقق العبودية مطلقاً... لهذا نرى لمعيار "الرضا الإلهي" دوراً مهماً في هداية التحرك البشري وتوجيهه الوجهة الصحيحة ورفعته باتجاه الكمال، فالإنسان المسلم يدرك أن المطلوب منه تحصيل الرضا الإلهي، وعليه أن يجد بكل ما متاح له من قوى وطاقات لتحقيق ذلك الرضا، وبهذا تُحفظ للحرية - كما هو الحال لباقي الأسس والمفاهيم الإسلامية - حيويتها وتُصان عن كل عملية يراد بها تقليصها أو الالتفاف عليها أو إجهاضها، فالمسلم مطالب بتحقيق مرضاة الله والدوران دائماً وأبداً حول هذا المحور، لهذا فهو ملزم برعاية كافة القوانين والتشريعات والأطر الإلهية خوفاً من غضب المولى وخشية من الخروج على إرادته... وبهذا المعنى تحتفظ الحرية برونقها وجذابيتها وحرارتها في المدرسة الإسلامية، بل يشعر المسلم بلذة كبيرة وحماس عظيم حينما يرى نفسه وقد حافظ عليها وصانها من كل عملية تلاعب وتحريف. ويمتاز مقياس رضا الله عن أي مقياس آخر مهما كان شكله بميزات أساسية فهو

٢٣ - المصدر السابق، ص ٦٨.

٢٤ - سورة الأحزاب، الآية: ٣٦.

٢٥ - سورة آل عمران، الآية: ٦٤.

"مقياس من النظرة الروحية العامة إلى الحياة والكون وليس مقياساً مرتجلاً، كما أنه يزيل كل تناقض من الصعيد العملي على عكس كثير من المقاييس التي يقدمها فلاسفة الأخلاق كاللذة أو المنفعة ونحوهما من مفاهيم غائمة أو غير محددة، فإن الناس في المجتمع الواحد يتناقضون في لذاتهم ومنافعهم، كما تتناقض المجتمعات البشرية المختلفة في هذه المقاييس أيضاً، فما كان فيه منفعة فرد أو مجتمع، أو كان ملذاً لها قد يكون مضرّاً بفرد أو بمجتمع آخر، وإيمان الإنسانية بهذه المقاييس الخلقية الناقصة هو الذي جرّ عليها كثيراً من ألوان البلاء وألقى بها في دوامة من الصراع والنزاع، وأما حين تأخذ الإنسانية بالمقياس العملي الذي ينادي به الإسلام، فسوف يزول كل لون من ألوان الصراع والتناقض لأن رضا الله تعالى لا يتناقض ولا يختلف" (٢٦).

٤ - حرية العقيدة:

الإسلام ليس ديناً للتقليد والاتباع الأعمى، ولا يقر لأتباعه الإيمان به وفق قاعدة المحاكاة وتقليد الأسلاف والآباء، بل يريد منهم إيماناً قائماً على شهادة القلب والعقل والفكر والقناعة الذاتية والشعور الصادق، الإسلام لا يقر للمسلم إيمانه بالأصول الإسلامية إلا إذا كان نابعاً من التصديق الفكري وقائماً على الدليل والحجة والبرهان. ولهذا نجده حث في كتابه على التفكير والتدبر واستعمال العقل وصولاً للحقائق، ويذم المحاكين والسائرين على قاعدة وجدنا آباءنا مهما كانت تبريراتهم ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ﴾ (٢٧) ﴿وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (٢٨).

انطلاقاً من اهتمام الإسلام بالعقل ودوره في تحديد المسار الحياتي، فقد رفض بشكل قاطع الأفكار المنحرفة والمعتقدات القائمة على الخرافات، ولهذا فإن محاربهته للأفكار المنحرفة الباطلة لا تعني إطلاقاً محاربهته لحرية العقيدة، بل محاربهته للضلال والانحراف والزيغ عن الطريق القويم، باعتبار أن تلك الأفكار لم تكن وليدة العقل والتفكير، بل وليدة الأوهام والأباطيل والتقليد المقيت.

لقد دوى صوت الإسلام منذ أن أراه الله رسالة كاملة للبشرية مدوياً: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ بَيَّنَّ الرُّسُلُ مِنَ الْغَيِّ﴾ (٢٩)، والآية كما يبدو تؤكد على نفي الإكراه في الدعوة إلى الإسلام وتمنع إجبار

٢٦ - خواطر مسلم عن الجهاد والأقليات والأناجيل، ص ٥٥.

٢٧ - سورة الأنعام، الآية: ٥٠.

٢٨ - سورة آل عمران، الآية: ١٩١.

٢٩ - سورة البقرة، الآية: ٢٥٦.

الناس على التدين بالإسلام، وما فائدة المسلم المجبر على دخول الإسلام؟ وهل بإمكان مسلم غير مقتنع بالإسلام أن يؤدي الدور الموكل إليه في الحياة، وأن يتعامل بصدق وإخلاص مع ذلك المبدأ الذي أُقحم فيه إقحاماً؟^(٣٠).

أبداً... إن الإسلام يرفض هذا النوع من التدين، ويرفض أي عملية إكراه للناس على دخول الإسلام، ثم لم الحاجة إلى الإكراه وقد تبين الرشد من الغي ووضح لهم الحق من الباطل والإيمان من الكفر؟ ولم الإكراه وبإمكان العقل السليم البعيد عن كافة المؤثرات الخارجية والداخلية أن يصل إلى القناعة بالإسلام كفكر إلهي عظيم متلائم مع الفطرة ونظام الكون بأسره، ومعبر عن الحاجة الإنسانية؟ وفي هذا المبدأ يتجلى تكريم الله للإنسان، واحترام إرادته وفكره ومشاعره، وترك أمره لنفسه فيما يختص بالهدى والضلال في الاعتقاد، وتحميله تبعه عمله وحساب نفسه، وهذه هي أخص خصائص التحرر الإنساني^(٣١).

إن "الإسلام الذي جاء لتحرير الإنسان من عبودية الأصنام على أساس التوحيد، وإنما يهدف القرآن الكريم حين ينفي الإكراه في الدين إلى أن الرشد قد تبين من الغي، والحق تميز عن الضلال، فلا حاجة إلى إكراه ما دام الطريق واضحاً، والحجة قائمة، الفرق بين الظلام والنور ماثلاً لكل أحد، بل لا يمكن الإكراه على الدين، لأن الدين ليست كلمات جامدة ترددها الشفاه ولا طقوساً تقليدية تؤديها العضلات، وإنما هو عقيدة وكيان ومنهج في الفكر"^(٣٢).

وعلى ضوء ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾ يثار سؤال يقول: هل يسمح الإسلام إذن بحرية الأفكار المضادة له؟ ويوجب أحد العلماء على هذا التساؤل قائلاً: "إن من حق كل فرد وكل جهة غير إسلامية أن تعبر عن وجهة نظرها فيما ترتبه، وفيما تشك فيه، وفيما تريد السؤال عنه، ولكن الساحة قد تختلف حسب اختلاف المصلحة الإسلامية العليا التي تحددها الأجهزة المشرفة على شؤون الفكر والعقيدة، فقد لا يختلف اثنان أن من حق الأفكار المضادة أن تعبر عن رأيها بكل حرية في أجواء الحوار الفكري، وليس لأحد أن يمنعها عن الحديث عن كل شيء، حتى عن الأفكار التي تتحدى واقع الرموز الكبيرة في الإسلام ومن حق الإسلام أن يحمي هؤلاء حريتهم، ويقدم لهم أفضل الأجوبة وأحسن الأساليب من أجل الوصول إلى قناعتهم

٣٠- سيد قطب، في ظلال القرآن، المكتبة العلمية، بيروت، ١٩٨٨، ج ١، ص ٤٢٥-٤٢٦.

٣١- محمد حسين الطباطبائي، تعريب محمد علي آذرشب، الإسلام ومتطلبات التغيير الاجتماعي، دار المحجة البيضاء، بيروت، ٢٠٠٥م، ص ٤٢.

٣٢- المصدر السابق، ص ٥٦.

الفكرية، لأن ذلك هو معنى ﴿قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ إِن كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ (٣٣)، وتلك هي قوة الحقيقة التي يختزنها الإسلام في داخل إيمانه في قدرته على الدفاع عنها بما يملكه من أدلة وبراهين" (٣٤).

فالإسلام إذن لا يخشى من الأفكار المضادة أن تطرح آراءها ووجهات نظرها، وذلك لإيمانه بمتانة قاعدته ورصانة حجته، وضعف الأفكار المناوئة، وعدم استنادها على أية قاعدة حقيقية.

فالإسلام يسمح للأفكار المضادة إذن أن تطرح ما لديها من وجهات نظر ولكن بشرط أن تُطرح ضمن أساليب صحيحة معترف بها، وبعيدة عن الكذب والدس والخداع والتضليل، فهو لا يسمح لها أن تُقدّم إلى الجماهير عبر هذه القنوات المرفوضة، ليس من الإسلام فحسب بل من كافة المبادئ الأخرى، لأن الإسلام يريد للحقائق أن تُقدّم على حقيقتها وكما هي للناس ومن خلال الأساليب المنطقية الصحيحة، لكي لا تُضلل الجماهير ولا تقع ضحية الكذب والدجل، الإسلام يريد للأفكار أن تُقدّم بدون أية عملية تجميل وترقيع وبعيداً عن الصخب والضوضاء والتهويل...

وتبقى الكلمة الأخيرة للجماهير في تلك الأفكار والآراء المطروحة "وقد ترك لنا القرآن الكريم في آياته البينات الكثير الكثير من الأفكار المضادة التي تحدثت عن الشك في وجود الله ووحدانيته وفي رسالة الرسل... فدعاهم إلى التفكير وقادهم إلى الحوار ودلهم على المنهج... وكان له شجاعة تخليد ذلك كله للأجيال القادمة على أساس أن تبقى للعقيدة قوة المعانة، وروح المواجهة للأفكار المضادة فيتحقق لها الثبات في النفس من خلال أجواء التحدي لا في آفاق الاسترخاء" (٣٥).

إن صدر الإسلام رحب للغاية بحيث لا يشعر بالانزعاج والقلق من أي فكرة أخرى تعرض نفسها في إطار صحيح، كما أن الإسلام قد "كفل حرية الأديان التي انضوت تحت لواء حكمه، خاصة الأديان الكتابية... وإذا كانت حرية الاعتقاد مكفولة في معظم الدساتير الحديثة، فإن الإسلام قد قررها دون أن يخوض تجارب سلبية دامية كتجربة محاكم التفتيش في العصور الأوروبية الوسطى" (٣٦).

وهناك شبهة طالما أثارها المستشرقون والمتغربون من المسلمين في أن الإسلام قد انتشر بقوة

السيف، وهو ما يتعارض مع ما يدعيه من ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾ (٣٧).

٣٣- سورة البقرة، الآية: ١١١.

٣٤- المصدر السابق، ص ١٧٨.

٣٥- المصدر السابق، ص ١٧-١٨.

٣٦- مشكلة الحرية في الإسلام، ج ٢، ص ٤٣٣.

٣٧- سورة البقرة، الآية: ١١١.

ويجيب على هذه الشبهة صاحب الظلال بقوله: "لم يحمل الإسلام السيف ليكره الناس على اعتناق عقيدته، ولم ينتشر بالسيف على هذا المعنى كما يريد بعض أعدائه أن يتهموه، إنما جاهد ليقوم نظاماً آمناً يأمن في ظله أصحاب العقائد جميعاً، ويعيشون في إطاره خاضعين له وإن لم يعتنقوا عقيدته، وكانت قوة الإسلام ضرورية لوجوده وانتشاره واطمئنان أهله على عقيدتهم، أو اطمئنان من يريدون اعتناقه على أنفسهم، وإقامة هذا النظام الصالح وحمائته، ولم يكن الجهاد أداة قليلة الأهمية، ولا معدومة الضرورة في حاضره ومستقبله كما يريد أعدائه أن يوحي للمسلمين!... لا بد للإسلام من نظام ولا بد للإسلام من قوة، ولا بد للإسلام من جهاد... وهكذا ينبغي أن يعرف المسلمون حقيقة دينهم، وحقيقة تاريخهم، فلا يقفوا بدينهم موقف المتهم الذي يحاول الدفاع، إنما يقفون به دائماً موقف المظنن الواثق المستعلي على تصورات الأرض جميعاً، وعلى نظم الأرض جميعاً، وعلى مذاهب الأرض جميعاً..." (٣٨).

فالإسلام لم يمسك السيف كي يقسر الآخرين على اعتناقه، وهذا ما أثبتته التاريخ بكل جلاء (٣٩). "وقد بلغ التسامح معهم درجة جعلتهم يسمعون للأسبان أن يحكموا طبقاً لشرائعهم الخاصة وأن ينالوا حق التوظيف في المناصب المدنية، بل وأن يخدموا في الجيش أيضاً" (٤٠).

٥- الحرية السياسية:

لقد تجلت الحرية السياسية في الإسلام من خلال مبدأ "الشورى" الذي نطق به القرآن الكريم بشكل صريح ﴿وَأْمُرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ﴾ (٤١)، فلا استبداد ولا إرادة مفروضة في الإسلام، بل هناك تشاور من أجل استخراج الرأي الصائب، والوصول إلى الحكم الأفضل، فالإسلام "يعطي للأمة صلاحية ممارسة أمورها عن طريق الشورى ما لم يرد نص خاص على خلاف ذلك" (٤٢).

ويكون مبدأ الشورى بذلك "قد أعطى الحرية السياسية في الإسلام الصيغة النظرية الضرورية لممارسة الحريات الفردية والاجتماعية المختلفة في اتجاه المثال الأعلى" (٤٣)، كما يسمح "بالرجوع إلى رأي

٣٨- في ظلال القرآن، ج ١، ص ٤٣٢-٤٣٣.

٣٩- أمير علي، روح الإسلام، ترجمة: محمد بدران، المطبعة المصرية، ١٩٥٠م، ص ٢٦٨.

٤٠- المصدر السابق، ص ٢٨٠.

٤١- سورة الشورى، الآية: ٣٨.

٤٢- محمد باقر الصدر، الإسلام يقود الحياة، دار المنبئي، بغداد، ٢٠٠٥م، ص ١٧١.

٤٣- مشكلة الحرية في الإسلام، ج ٢، ص ٥٠.

الأكثرية عند الاختلاف" (٤٤)، وبالإضافة إلى مبدأ الشورى الذي تمارس الأمة من خلاله دورها في الخلافة، هناك أيضاً مبدأ "الولاية" الذي تحدثت عنه الآية القرآنية ﴿وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ﴾ (٤٥). ويراد بالولاية أن يتولى المؤمن أمور المؤمن "بقريئة تفريع الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر عليه" (٤٦)، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث حالة من الانسجام والتعادل في المجتمع الإسلامي، والاستقرار السياسي في النظام الحاكم، لكي يُتاح له التفكير والعمل على أحسن وجه.

وقد طبّق الرسول محمد صلى الله عليه وسلم مبدأ "المشاورة" استجابة للطلب الإلهي الذي عرضته الآية القرآنية ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ﴾ (٤٧). وقيام النبي وهو المعصوم بمشاورة المسلمين، إنما يعبر عن مدى الأهمية التي يوليها الإسلام للآخرين، ومدى احترامه لحرية الرأي "حتى إنه - أي الرسول - في جملة من الأحيان كان يأخذ بوجهة النظر الأكثر أنصاراً مع قناعته شخصياً بعدم صلاحيتها، وذلك لسبب واحد وهو أن يشعر الجماعة بدورها الإيجابي في التجربة والبناء" كما حدث أثناء موقعة أحد (٤٨).

كما أن مبدأ "البيعة" من المبادئ المهمة التي قامت عليها الحرية السياسية في الإسلام، وهي تلتقي في الواقع مع نظام الانتخابات المعروف هذا اليوم في قول الأمة كلمتها في الحاكم الذي يحكمها، فيجب أن يكون هناك إجماع جماهيري أو اتفاق الأكثرية الجماهيرية على الحاكم الذي يحكمها، لكي يصبح في مقدور هذا الحاكم أن يؤدي دوره بشكل أفضل وإلا فقد مصداقيته (٤٩).

كما أن الإسلام قد أباح للأمة نقد الجهاز الحاكم واعتبره جزءاً أساسياً من عملية إصلاح ذلك الجهاز وتقويمه وحفظه من عملية الانحراف، فلو سلب مثل هذا الحق من الأمة ولو تخلفت الأمة عن أداء هذا الدور العظيم فستزداد الأخطاء المقصودة وغير المقصودة ويزداد الحاكم جرأة يوماً بعد آخر في التنصل

٤٤ - الإسلام يقود الحياة، ص ١٧١.

٤٥ - سورة التوبة، الآية: ٧١.

٤٦ - الإسلام يقود الحياة، ص ١٧١.

٤٧ - سورة آل عمران، الآية: ١٥٩.

٤٨ - الإسلام يقود الحياة، ص ١٦٥.

٤٩ - المصدر السابق، ص ١٦٢.

عن القوانين والمبادئ، ويكبر الهوى في نفسه فيغلبه حب الدنيا والنفس الأمارة، فيحاول أن يكسب على حساب الأمة، أما عندما تكون مراقبة الأمة قوية ومحاسبتها شديدة، فلن يكون بمقدور الحاكم أن يهضم حقوقها وينحرف عن مبادئها. لكن لو انحرف الحاكم عن الخط بحيث لا تبقى له ولاية بالمعنى الشرعي "فإن من مسؤولية الأمة أن تتحرك من أجل العمل على إبعاده عن موقع المسؤولية بالطرق الشرعية انطلاقاً من كل الأحاديث التي تحدثت عن مقاومة السلطة غير الشرعية المنحرفة والضالة والظالمة"^(٥٠).

ومع أن الإسلام يبيح للمسلم حرية نقد الجهاز الحاكم بأسره، وبكافة دوائره ومرتكزاته إلا أنه وضع لعملية النقد قيوداً لا يجوز اجتيازها، أراها أن تكون عملية تعصب لله لا للنفس والأهواء وأن تكون موضوعية صحيحة بعيدة عن التأثيرات العاطفية ومرتكزة إلى قاعدتي "الخوف من الله تعالى" و"طلب رضاه" وبدون ذلك ستكون عملية إضعاف وهدم للجهاز الحاكم بدلاً من أن تكون عملية تصحيح وتقويم، فالأمة "لا يجوز لها ممارسة هذه الحرية بطريقة التشهير الذي يحاول تسجيل النقاط وإظهار العيوب بعيداً عن أسلوب الإصلاح... لأن الهدف من النقد هو تغيير الواقع وليس التنفيس عن عقدة أو التسجيل لنقطة خطأ على الفريق الآخر"^(٥١).

تلك هي مرتكزات التجديد في الخطاب الديني، والتي يحتاج إليها الخطباء والمفكرون والعلماء والأدباء للتركيز عليها والخروج بنتائجها الإيجابية، والتي تحرص على قيم الحرية بما فيها من عدل على المستويات الفردية والجمعية، ولكن كيف يمكن للتنوير أن ينطلق وفي بعض أبناء الأمة من يرفض تلك الرؤى الروحية الإلهية المصدر؟ ومن هو الذي يتبعه العلماء والعوام على السواء؟ وما هو التنوير على وجه التحديد الذي يجب الاقتداء به؟ وقبل ذلك ما هو معنى التنوير؟ وهل هو غربي النشأة أم له جذوره الإسلامية؟ ذلك ما نكتب عنه.

المبحث الثاني: التنوير: تعريفاته وتاريخه ورجاله:

بعد أن تحدثنا عن مرتكزات التجديد للخطاب التنويري من المنطلق الإسلامي، وأن الحرية والعدالة هي أولى أبجديات التنوير، نجد أن الأمر عسير عند التطبيق، لا بسبب قصور في النصوص الإسلامية ذاتها... حاشانا القول بذلك، ولكن الأمر عسير بسبب الخطاب الديني الذي يتبناه البعض المتطرف، ويفهم النصوص بالنقل دون العقل، أو يعتمد على ظواهر النصوص دون أن يؤولها لما تنفق مع

٥٠- الشيخ محمود شلتوت، الفتاوى والأحكام، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٥م، ص ١٦٧.

٥١- المصدر السابق، ص ٢٠٠.

روح الدين العظيم، وهي مشكلة عانت منها الأمة قديماً، وما زالت تعاني منها الآن، ولكن في الماضي كانت الأمة في أشد قوتها، فلم تتأثر الحضارة الإسلامية بها، ولكن اليوم والأمة تعيش في حالة ضعف سياسي وعسكري، كان لزاماً عليها أن تنور خطابها بنفسها لما يخدمها في دينها ودنياها جميعاً، ليس ذلك فقط، بل عليها أن تحيي من شأن العقل، لأن الإسلام نفسه دين عقل في المقام الأول، كما على الأمة أن تتفاعل مع كل الحضارات وكل الأفكار في سعيها نحو تنوير وتجديد خطابها.

إن التنوير الإسلامي ينطلق من الفكر الإسلامي نفسه، وأن التنوير والاستنارة لا تقتصر على دين دون دين، أو مذهب دون مذهب، والتنوير يأتي من النور الذي يبذل الظلمات، وهو مصطلح قرآني بحت، ومنهج منهج إسلامي إيماني وعقلي، وليس بالضرورة أن نأخذ من الغرب لكي نكون حضاريين، وليس بالضرورة أيضاً أن نعادي الفكر الإنساني لمجرد أنه لا يأتي على ألسنة مسلمين، فالحضارات الإنسانية يأخذ من بعضها البعض، وحركة التنوير في الفكر الغربي كانت نتيجة تلاقية للتفاعل مع الحضارة الإسلامية والأخذ منها، ولقد عاشت الحضارة الغربية ثلاثة قرون عالية في الفكر الإسلامي، وتسمى بالمرحلة الرشدية، نسبة إلى الفيلسوف المسلم الوليد بن رشد، ولكن الحضارة الغربية نبذت الدين عندما طبقت التنوير، وصارت إلى الكفر أكثر منها للإيمان، ومن ثم التفاعل مع منتجات التنوير الغربي هو في الأخذ بالمنهج التنويري نفسه، ومن هنا فالتنوير في الخطاب الديني يأتي من منطلق إسلامي متفاعل مع الحضارات الأخرى، يعطيها ويتفاعل معها، يعطي الإيمان بالله والأنبياء واليوم الآخر، ويعطي التسامح الأريحية وغيرها من روح الرسالة الإسلامية ذاتها، وهذا المبحث يسلط الضوء على حركة التنوير عند المسلمين والغرب، ورجال التنوير في بلاد الإسلام قبل حوالي قرنين من الزمان، وهو بهذا يحاول الوصول إلى نتيجة مفادها: أن التنوير في الفكر الإسلامي ضرورة من ضرورات النهضة الإسلامية المعاصرة.

التنوير لغةً:

من حيث الدلالة اللغوية لمصطلح التنوير، جاء في لسان العرب لابن منظور، أن التنوير هو وقتُ إسفار الصبح، يقال: قد نورَ الصبحُ تنويراً، والتنوير: الإنارة، والتنوير: الإسفار، ويقال: صلى الفجر في التنوير^(٥٢). وفي المعجم الوسيط، استنار: أضاء، ويقال: استنار الشعبُ: صار واعياً مثقفاً، وبه: استمدَّ شعاعه، وعليه: ظَفَرَ به وغَلَبَهُ، ونَوَّرَ اللهُ قَلْبَهُ: هداه إلى الحق والخير^(٥٣).

٥٢- ابن منظور، لسان العرب، مادة: "ن و ر".

٥٣- المعجم الوسيط، طبع مجمع اللغة العربية، القاهرة، باب حرف النون، ص ٣٤١.

ويطلق اسم النور على الهداية كما في قوله تعالى: ﴿اللَّهُ وَرَى الَّذِينَ ءَامَنُوا يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ﴾ (٥٤)، أي الهداية ﴿أَوْ مَن كَانَ مَيِّتًا فَأَحْيَيْنَاهُ وَجَعَلْنَا لَهُ نُورًا﴾ (٥٥)، أي هداية ﴿اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (٥٦)، أي هادي أهلها.

وجاء في كتاب الكليات: النور هو الجوهر المضيء، والنور من جنس واحد، وهو النور بخلاف الظلمة؛ إذ ما من جنسٍ من أجناس الأجرام، إلا وله ظل، وظله الظلمة، وليس لكل جرم نور، وهذا كوحدة الهدى وتعدّد الضلال، لأن الهدى سواء كان المراد به الإيمان أو الدين، هو واحد، أما الأول فظاهر، وأما الثاني فلأن الدين هو مجموع الأحكام الشرعية، والمجموع واحد، والضلال متعدّد على كلا التقديرين، أما على الأول فلكثرة الاعتقادات الزائغة، وأما على الثاني فلانتفاء المجموع بانتفاء أحد الأجزاء، فيتعدّد الضلال بتعدّد الانتفاء (٥٧).

وهذا كلام دقيق وتفصيل عميق لدلالة النور الذي منه يشتق التنوير، ويثير الانتباه أن ما ذهب إليه الكفوي في كتاب الكليات، من أن النور واحد والظلمة متعدّد، يتطابق مع ما جاء في القرآن الكريم من جمع الظلمة إلى الظلمات، وإفراد النور (٥٨).

وجاء في معجم ألفاظ القرآن الكريم، النور: المعارف والحقائق والدلائل التي تجلو الشك وتجلب اليقين في العقائد، وتنفي البلبلة والوسوسة، وعقائد الضلال، فليس النور أوهاماً وتخيّلات، ولكنه حقائق ودلائل مقطوعٌ بصحتها وبسلامتها من الشك والريب، مبرأة من العيوب، وهذا التعريف اللغوي يحمل دلالةً فكريةً وثقافيةً لا ينبغي إغفالها في هذا السياق (٥٩).

التنوير اصطلاحاً:

رغم أن مصطلح "التنوير" له جذوره الإسلامية، إلا أنه لم يشع في الفكر الإسلامي القديم، رغم أن التنوير كفكرة جاءت عبر الأصول الإسلامية، جاءت عبر المعتزلة القدماء، والفلاسفة من

٥٤- سورة البقرة، الآية: ٢٥٧.

٥٥- سورة الأنعام، الآية: ١٢٢.

٥٦- سورة النور، الآية: ٣٥.

٥٧- أبو البقاء أيوب الكفوي، معجم الكليات لألفاظ القرآن الكريم، تحقيق: عدنان درويش، مؤسسة الرسالة،

الرياض، ١٩٩٩م، ص ٢١٣.

٥٨- المصدر السابق، ص ٢٢٥.

٥٩- المصدر السابق، ص ٢٣٠.

بعدهم، ولكنهم أطلقوا على أنفسهم العقلانيين، وليس التنويريين، أما مصطلح التنوير فقد ظهر في القرنين السادس عشر والسابع عشر في أوروبا تعبيراً عن الفكر الليبرالي البورجوازي ذي النزعة الإنسانية العقلية والعلمية والتجريبية، ويتضمن هذا الفكر نزعةً ماديةً واضحةً بعد إقصاء اللاهوت، وذلك بإحلال الطبيعة والعقل بدلاً من الفكر الغيبي الثيولوجي والخرافي في تفسير ظواهر العالم ووضع قوانينه. والتنوير اتجاهاً ثقافياً ساد أوروبا في القرن الثامن عشر بتأثير طبقة من المثقفين من أمثال "فولتير"، و"ديدرو"، و"كوندورسيه"، و"هولباخ"، و"بيكاريا"، الذين أخذوا عن الفلاسفة العقلانيين، "ديكارت"، و"سبينوزا"، و"لايبنتس"، و"لوك"، والذين طبعوا القرنين السابع عشر والثامن عشر بطابعهم الثقافي، حتى أُطلق على هذه الفترة اسم عصر العقل، وكان التنوير نتاجه (٦٠).

ويمكن بشكل عام تقسيم أفكار التنوير في ثلاث مجموعات تحمل عناوين: "العقل، والطبيعة، والتقدم"، وتكوّن في مجموعها الفلسفة الطبيعية، والأخلاق الطبيعية، وأساسها العلم، وكان الإيمان به مطلقاً كالإيمان بالعقل.

والتنوير في الفكر الأوروبي، يعنى التحرّر من التعاليم الموروثة التي تمّ القبول بها على أساس سلطة ما، كما يعنى إعادة صياغة الحياة على أساس من النظر العقلي وإرادة العمل عن طريق العقل. ويمثّل التنوير حركةً عقليةً أوروبيةً رأت في العقل الوجودَ الحقيقيّ للإنسان، وسعت إلى تحرير الحضارة من الوصاية الكنسية والنزعات الغيبية والخرافات، وأمنت بتقدم الإنسانية عن طريق البحث العلمي. ويرجع الفضل إلى الفيلسوف الألماني "كانط" في استخدام مصطلح التنوير كتعبير عن الحركة العقلية التي بدأت في أوروبا في القرن السابع عشر، وبلغت أوجها في القرن الثامن عشر، وقد امتدّ تأثيره في الحضارة الأوروبية كلّها، وفي الشعوب المتأثرة بالحضارة الأوروبية (٦١).

فالتنوير إذن، كمصطلح شائع في الحياة الفكرية، هو مصطلح أوروبي النشأة والمضمون والإيماءات، بل إنه عنوان على نسق فكري ساد في مرحلة تاريخية من مراحل الفكر الأوروبي الحديث، حتى ليقال كثيراً، في تقسيم مراحل هذا الفكر: "عصر التنوير". وهذا المفكر من عصر التنوير، وهذا الفكر من أفكار عصر التنوير، أو ضد أفكار ذلك العصر.

غير أن مفهوم التنوير لم يتخذ شكله الفكري والنضالي إلا في القرن الثامن عشر، وكان لفولتير

٦٠- هاشم صالح، مدخل إلى التنوير الأوروبي، دار الطليعة، بيروت، ٢٠٠٥م، ص ٢١٣-٢١٦.

٦١- المصدر السابق، ص ٢٢٠.

دور هام في الدفاع عن قضايا الحق والعدالة والدعوة إلى فهم الدين من منظور جديد يقوم على الحرية والتسامح والعمل من أجل الآخرين، ويخالف الفهم الأصولي المغلق على نفسه الذي يقوم على التعصب والخوف والتكفير ونبذ الآخر المختلف.

وقد بينت تجربة الحداثة في أوروبا أن الإصلاح الديني كان قد سبق الإصلاح السياسي واحتضنه وفتح الطريق أمامه، ولذلك فإن دعوة بعض المثقفين العرب إلى إجراء إصلاحات سياسية بدون مواجهة الحركات الأصولية وايدولوجيتها لن يحقق التنوير الديني ولا يؤدي إلى نتيجة تذكر (٦٢)، فما دام الفقيه القديم والأصولي الراديكالي مسيطرًا على العقول، فلا يمكن تحقيق الوحدة الوطنية في بلدان متنوعة الاثنيات والأديان والطوائف، وسوف تستمر إشكالية التنوير والتحديث تطرح نفسها على العرب والمسلمين وبقوة أكبر بحيث لا يمكن الإفلات منها.

ويمكن المقارنة بين التنوير الأوروبي، الذي استطاع تحقيق منجزات باهرة منذ الأزمنة الحديثة التي أنتجت الحداثة الأوروبية، وبين التنوير العربي الإسلامي الذي ما يزال لم يتحقق بعد، حيث عاش العرب قطيعتين: الأولى مع الماضي، عندما أبدع العرب أفكارا عقلانيا تمثل بحركة المعتزلة والفلسفة الإسلامية العقلانية، التي انتهت بتدهور الشروط الاجتماعية والاقتصادية وانحسار فلسفة ابن رشد وهزيمة العقلانية. والثانية مع الحداثة الأوروبية التي حققت نجاحا باهرا في مضمار التقدم الاجتماعي والمعرفة العلمية والتقنية والفلسفة العقلانية لعصر التنوير (٦٣).

وفي الخطاب العربي المعاصر تشغل الديمقراطية حيزا مهما، حيث تختلف وجهات النظر، وتتعارض المفاهيم والمصطلحات، وتتنوع المقدمات والنتائج، وإزاء ذلك يبدو أنه من الضروري أن يعمل المرء على إعادة صياغة وترتيب أفكاره حول المسألة الديمقراطية، بما يمكنه من فهم وتشخيص حاجات الواقع العربي ومتطلبات تقدمه، ومن ثم الانخراط بتغييره في اتجاه التكيّف الإيجابي مع معطيات وتحولات العالم المعاصر، وبما ينسجم مع المصالح العليا للأمة الإسلامية.

وكي نفهم ما يجري حاليا حولنا ينبغي أن نعود إلى الوراء مائتي سنة لكي نتموضع في النقطة التي كان يتموضع فيها فلاسفة التنوير الأوروبي، فهم أيضا كانوا يفكرون بأحلام مشابهة لأحلامنا اليوم، هم أيضا كانت بلادهم تعمرها الفوضى والحروب الأهلية والعصبيات الدينية أو المذهبية، وكان الفقر

٦٢- حسن حنفي، من النقل إلى الإبداع، دار قباء للنشر، ١٩٨٧م، ص ٢، ص ٢٨١.

٦٣- المصدر السابق، ج ٢، ص ٢٩٨.

المدقع نصيب الأغلبية الكبرى من السكان، وكان الاستبداد السياسي مسلطاً على رقابهم، وكذلك ملاحظة المفكرين العقلانيين والنقديين.

العودة لابن رشد في مسيرة التنوير:

إن الكثيرين من الخبراء في الشؤون والأوضاع الداخلية العربية يعتقدون أنه ما لم يتم العثور على نموذج للتنوير في التراث الفكري والفلسفي العربي، فإن المحاولات التنويرية العربية لن تنجح، فالعقلية العربية ترسخ في أعماقها توجس وتخوف من الآخر المختلف، فهو لا يزال في العرف الإسلامي هو الغازي الصليبي أو المستعمر الناهب، أو الكافر الذي لا يمكن أن يملك النافع والمفيد لنا، وبالتالي فإن طرح التجربة الأوروبية دون سند تراثي لن تفلح، ويستشهدون ببعض التجارب التي لم تحصل على امتداد وقبول على مستوى واسع.

على إثر هذه الفكرة جرت محاولات متعددة في البحث عن نموذج من التراث العربي يمكن استلهامه والاستناد على مقولاته الفكرية في تأسيس حراك تنويري عربي، لم تكن الخيارات بتلك الكثرة والتنوع، بل كانت محصورة في الفكر الفلسفي تقريباً وبشكل ما في بعض المقولات المعتزلية، إلا أن الشخصية التي حازت على الاهتمام والعناية الأكبرين هي شخصية وفكر أبي الوليد ابن رشد، وذلك لعدة أسباب أهمها:

السبب الأول: أن قيمة العقل في فكر ابن رشد مركزية وأساسية، والعقل عند ابن رشد هو العقل البرهاني الصارم وليس العقل الجدلي أو الخطابي اللذين قد تلبسا بموروث أصبح بحد ذاته عائقاً للعمل النهضوي والتنويري، فيما العقل البرهاني بقي الأقل تفعيلاً، وبالتالي فهو بشكل كبير متخلص من التراكبات المعيقة، ويبدو فكراً قادراً على العمل بطاقة وحيوية الشباب، كما أنه قادر على العمل بفاعلية مع العقل العلمي ولن يقف عائقاً أمامه.

السبب الثاني: أن شخصية ابن رشد مطمئنة للمتموجس الداخلي، فهو الفقيه الكبير والقاضي المعتبر وصاحب المتن الفقهي الموثوق على المذاهب الأربعة بداية المجتهد ونهاية المقتصد، كما أنه رسم طريقاً آمنة تسير فيها الشريعة آمنة بجانب أختها الحكمة (الفلسفة) بوصفها حقين، والحق لا يعارض الحق، وابن رشد، كما يقول الجابري، هو الذي دافع عن الفلسفة ليس بالفلسفة بل دافع عنها بالفقه (٦٤).

السبب الثالث: أن الفكر الرشدي قد أثبت فعاليته ونجاحاً في البيئة الأوروبية من خلال الرشدية اللاتينية،

ويذكر بول كيرتس أستاذ الفلسفة المتفرغ بجامعة نيويورك (بافلو) ضمن مداخلته التي كانت بعنوان "الحرية العقلية والعقلانية والتنوير" والمقدمة في المؤتمر الدولي الخامس الذي ترعاه الجمعية الفلسفية الأفرو آسيوية عن "ابن رشد والتنوير" المنعقد سنة ١٩٩٤م في القاهرة^(٦٥)، يذكر أن ابن رشد أو أفيروس كما ينطق باللاتينية قد أسهم في تطوير التنوير في القرنين السابع والثامن عشر، وهو من الممهدين للرؤية العلمية الحديثة بحكم أنه قدم أرسطو لأوروبا، مما سبب إشكالا في الفكر الوسيط الذي كانت تحميه الكنيسة في ذلك الوقت، ولا أدل على ذلك من أن كتب ابن رشد قد أحرقت بقرار من مجلس كنسي إقليمي في جامعة باريس ومنع تدريسها بين عامي ١٢١٠ و١٢١٥م وأعيد تدريسها في عام ١٢٣١م، ولكن بعد تعديلها وتصحيح أخطائها الكثيرة، وذلك بقرار من البابا، ومن المعلوم عند مؤرخي الفكر الأوروبي في القرن الثاني والثالث عشر الميلادي أن الرشدية كان لها التأثير الكبير في تطوير الأسكلائية (المدرسية) ودفع العقل إلى الصدارة الرسمية في المسيحية، فهو إذن فكر مجرب وأثبت فاعليته^(٦٦).

السبب الرابع: أن شخصية ابن رشد مغلفة بتراجيديا مثيرة جدا للمثقف العربي، فهو يتماهى معها، وكأن الظروف هي هي لم تتغير، فالاضطهاد باسم الدين والسياسة لا يزال المثقف العربي يعانيه، وإن كان ابن رشد قد أحرقت كتبه ونفي إلى أليسانة، وأمر ألا يُخرج منها، فإن أحوال المثقفين العرب ليست بالأحسن والأفضل.

كل هذه الأسباب وغيرها، ربما جعلت من ابن رشد الفيلسوف الذي يمكن استهلاك كثير من مقولاته في تأسيس وبناء فكر عربي نهضوي، يقوم على أصوله التجديدية التنويرية للخطاب الديني.

التنوير العقلي في الخطاب الإسلامي الحديث:

يقوم المفهوم الإسلامي للتنوير كما ذكرنا على قاعدة راسخة من الإيمان والعلم؛ فهو مفهوم مصطبغ بالصبغة القرآنية، منصرف إلى حقيقة التنوير وطبيعته الأصلية، التي تجمع بين "تنوير العقل"، وبين "تنوير القلب"، بالإيمان بالله أولاً وابتداءً وفي المقام الأول، وبالعلم الذي لا ينفصل عن الإيمان، في تكامل وترابط وانسجام بين وظيفة كليهما، فليس المعول عليه في التنوير بالمفهوم الإسلامي، هو العقل المجرد غير المهتدي بنور الإيمان، وبالقدر نفسه لا ينفع المرء إيمانه إن لم يستخدم ما وهبه الله من نعمة

٦٥- المصدر السابق، ص ٢٢٣.

٦٦- المصدر السابق، ص ٢٤٥.

العقل، في التفكير والتدبّر والتأمّل وتصريف الأمور على الوجه الذي يحقق المصلحة العامة التي تنفع الناس وتمكث في الأرض.

وهذا ما جاء به قادة التنوير في العصور الحديثة، وقد رأوا أن انحطاط الأمة راجع إلى غياب العقل في الخطاب الإسلامي، رغم أن التنوير الإسلامي، هو تنوير للعقل والقلب، في توازن دقيق ومتكامل، يقول الشيخ محمد عبده في تبيان مكانة العقل في الحضارة الإسلامية: "إن الإسلام أطلق سلطان العقل من كل ما كان قيّده، وخلّصه من كل تقليد كان استعبده، وردّه إلى مملكته يقضي فيها بحكمه وحكمته، مع الخضوع مع ذلك لله وحده، والوقوف عند شريعته، ولا حدّ للعمل في منطقة حدودها، ولا نهاية للنظر يمتدّ تحت بنودها" (٦٧).

والتنوير الإسلامي يقوم على استقلال الإرادة، واستقلال الرأي والفكر، يقول الشيخ محمد عبده أيضاً في هذا السياق: "بهذا وما سبقه، تمّ للإنسان بمقتضى دينه أمران عظيمان طالما حرم منهما، وهما: استقلال الإرادة، واستقلال الرأي والفكر، وبهما كملت له إنسانيته، واستعد لأن يبلغ من السعادة ما هيأه الله له بحكم الفطرة التي فطر عليها" (٦٨).

وعلّو منزلة العقل في الإسلام جعل وظيفه الفكر تؤدّي رسالتها في الحياة العقلية والفكرية والعلمية في المجتمعات الإسلامية، وبذلك انتفت الأسباب التي تؤدّي إلى طغيان أي مؤسسة من مؤسسات الدولة باسم الدين، وزالت كل المبررات التي يمكن أن تُستغلّ للحجج على الفكر وتقييد العقل وقهر العلماء والمفكرين.

ولأجل ذلك، لم تعرف الحضارة الإسلامية تلك الخصومة الضارية بين العلم والدين، كما عرفت أوروبا في العصور الوسطى المظلمة، مما خلق الأجواء الملائمة لنشوء فكرة التنوير، ولقيام تلك الخصومة العنيفة بين أحرار الفكر ورواد حركة التنوير، وبين رجال الدين المسيحي في أوروبا.

إن الخلاف بين العلم والدين هو قضية غربية خاصة بالأوروبيين وموقفهم من الكنيسة وتفسيرات الدين، وقد نُقلت هذه القضية إلى أفق الفكر الإسلامي نقلاً باطلاً وزائفاً، وموقف الإسلام من العلم معروف، فليس في تاريخ الإسلام أو الفكر الإسلامي، ما يُشير إلى أن هناك مناخاً بين العلم والدين وقعت، أو أن الدين ناهض العلم.

٦٧- الشيخ محمد عبده، الدين والعلم، مكتبة الأسرة، القاهرة، ١٩٩٧م، ص ١٨٩.

٦٨- المصدر السابق، ص ٢٠١.

وإذا كان "التنوير الإسلامي" هو تنويرٌ بالإسلام، أي النظر بعقل مؤمن في المنابع الجوهرية والنقية للإسلام، لفقه أحكامه، والاجتهاد في إيجاد الإجابات عن الأسئلة المعاصرة والأحكام المناسبة للنوازل والوقائع المتجددة، فإن التنوير الغربي الوضعي العلماني، قد أقام ويُقيم قطعةً مع الموروث الديني، رافضاً استلهامه أو التزامه أو الانطلاق منه، ولهذا فإن الفرق شاسعٌ بين تنوير إسلامي، ينطلق من الدين، وبين تنوير غربي يرفض الدين ويتنكر لقيمه وهداياته.

ولما كان التنوير لغَةً، وكما سبقت الإشارة، هو الإخراج من الظلمة إلى النور، ومعلوم أن الجهل وظلمة المعرفة نور، فيكون التنوير المقوم للعمل والحركة والفكر، توعيةً تُخرج الإنسان من ظلمة الجهل إلى نور المعرفة، ومعلوم أن الإسلام يجعل من كل فعل، كائناً ما كان، خُلُقاً صريحاً يُحمَد أو يُذم، يُحسَّن أو يُقبح، فإذا الفعل المعرفي يُعدُّ فعلاً خلقياً في الممارسة الإسلامية، ويرتبط التنوير في المفهوم الإسلامي بالتحجير، الذي هو لغَةً، الإخراج من العبودية إلى الحرية، ومعلوم أن التعلُّق بالمخلوق عبوديةً، والتعلُّق بالخالق حرية، فيكون التحجير المقوم للعمل والحركة والفكر، تعبئةً تُخرج الإنسان من العبودية للمخلوق إلى الحرية في الخالق، وتلك ذروة التنوير في المفهوم الإسلامي.

تنوير الخطاب الديني من خلال الوسطية:

رأينا أن تنوير الخطاب الديني وتجديده يهدف في المقام الأول إلى نبذ العنف وإعمال العقل في النصوص القرآنية والأحاديث النبوية، والسعي من أجل إعلاء شأن العقل وإعلاء شأن الحرية الإنسانية، وأيضا الموازنة بين العقل والنقل، بين الدنيا والآخرة، أي أن يكون الأمر وسطا بين الأشياء، والإسلام دين الوسطية، كما أن الإسلام دين الرحمة والتسامح، وقد تميزت هذه الأمة عن غيرها من الأمم بكونها أمة الوسطية، كما قال عز وجل: ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِنَعْلَمَ مَا تُشْهَدُونَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا﴾ (٦٩)، أي خيارا عدولا قد بلغت الذرى في السمو والشرف.

والدلالة الاصطلاحية لمذلول الوسطية تعني التوازن والاعتدال والسمو والرفعة بين طرفي الغلو والتقصير، فالوسطية منزلة بين طرفين كلاهما مذموم. وتميز الإسلام بالساحة والسير ورفع الحرج عن أتباعه، ومع هذا الوصف لهذه الأمة والدين، إلا أن أقواما خالفوا مقصد الشارع الحكيم وخرجوا عن سمة أمة الوسط والاعتدال وتنكبوا الطريق السوي وانحرفوا عن المنهج الصحيح ونزَعوا إلى الغلو والتشدد. هذه الظاهرة المؤلمة قد أعطت فرصة لأعداء الإسلام لشن حملة ظالمة من الافتراءات والمزاعم

التي أرادت أن تلصق بالإسلام تهم التعصب والإرهاب وعدم التسامح وغير ذلك من الدعاوى التي لا أصل لها في الإسلام ولا سند لها في العلم ولا من الواقع التاريخي. فكان هؤلاء بقصد منهم أو بغير قصد عوناً لأعداء هذه الأمة على تحقيق مرادهم في النيل من الإسلام وأهله.

وأطلق العلماء قديماً كلمة التطرف الديني على القائل المخالف للشرع، وعلى القول المخالف للشرع وعلى الفعل المخالف للشرع، أي أنه فهم للنصوص الشرعية فهماً بعيداً عن مقصود الشارع وروح الإسلام، فالتطرف في الدين هو الفهم الذي يؤدي إلى إحدى التيجتين المكروهتين، وهما الإفراط أو التفريط، والتطرف في الدين هو المتجاوز حدوده والجافي عن أحكامه وهديه، فكل مغال في دينه متطرف فيه مجاف لوسطيته ويسره^(٧٠). إن مصطلح التطرف الديني لم يرد لفظه في الشرع، وقد استعمله بعض العلماء كالنوي وابن تيمية، فهو: "لغة الوقوف في طرف الشيء والخروج عن الوسط والاعتدال فيه"، وهو يشمل الذهاب إلى طرف التشديد وإلى طرف التسهيل، فالغالي في الدين متطرف، والجافي عنه متطرف، قال الجصاص: "طرف الشيء إما أن يكون ابتداءً أو نهايته، ويبعد أن يكون ما قرب من الوسط طرفاً"^(٧١).

والكلمة الأخرى ذات الصلة بالتطرف هي الغلو، ولقد بيّن العلماء الغلو في الدين، ومن ذلك ما قاله النووي: "الغلو هو الزيادة على ما يطلب شرعاً"^(٧٢)، وقال ابن حجر: "هو المبالغة في الشيء والتشديد فيه بتجاوز الحد"^(٧٣) لذا يمكن القول: إن الغلو تجاوز ما أمر الله تعالى من جهة التشديد.

لقد ذمت الشريعة التطرف والغلو في الدين، فقال الله تعالى: ﴿قُلْ يَتَّأَهَّلُ الْكِتَابِ لَا تَعْلَوْا فِي دِينِكُمْ غَيْرَ الْحَقِّ﴾^(٧٤) يقول ابن كثير: "ينهى تعالى أهل الكتاب عن الغلو والإطراء"^(٧٥). وقال

٧٠- مجموعة باحثين، الخطاب الديني بين الغلو والاعتدال، دار مزوار للطباعة بالوادي، الجزائر، إصدارات الرابطة والولائية للفكر والإبداع بولاية الوادي، الطبعة الأولى، ٢٠١٠م.

٧١- محمد بن عبد الرزاق، "التطرف في الدين: دراسة شرعية"، بحث مقدم للمؤتمر العالمي عن موقف الإسلام من الإرهاب، باريس، ٢٠٠٤م، ص ٥-٦.

٧٢- صفوت مصطفى خليلوفيتش، الإمام أبو بكر الرازي الجصاص ومنهجه في التفسير، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ٢٠٠١م، ص ٣٥٤.

٧٣- ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٩٣م، ج ١، ص ٥٨٩.

٧٤- سورة المائدة، الآية: ٧٧.

٧٥- الإمام النووي، شرح النووي على صحيح مسلم، دار التراث الإسلامي، الرياض، ١٤١٢هـ، ج ١٦، ص ٢٢٠.

رسول الله صلى الله عليه وسلم: "هلك المتنطعون... قالها ثلاثاً" (٧٦) قال النووي: أي المتعمقون - الغالون، المتجاوزون الحدود في أقوالهم وأفعالهم (٧٧) قال ابن مسعود: "إياكم والبدع وإياكم والتنطع وإياكم والتعمق وعليكم بالدين العتيق" (٧٨)، وقال ابن حجر: "وفيه التحذير من الغلو في الديانة والتنطع في العبادة بالحمل على النفس فيما لم يأذن فيه الشرع، وقد وصف الشارع الشريعة بأنها سهلة سمحة" (٧٩). وقال عليه الصلاة والسلام أيضاً: "إياكم والغلو فإنما أهلك من كان قبلكم الغلو في الدين" (٨٠).

وقال ابن قيم الجوزية: "ما أمره الله بأمر إلا وللشيطان فيه نزعتان: إما إلى تفریط وإساعة، وإما إلى إفراط وغلو، ودين الله وسط بين الجافي عنه والغالي فيه. فكما أن الجافي عن الأمر مضيع له، فالغالي فيه مضيع له، هذا بتقصيره عن الحد وهذا بتجاوز الحد" (٨١). ففي هذه النصوص من النهي الصريح عن الغلو واتباع سبيل أهله ما يكفي المسلم في الابتعاد عنه والتحذير من أهله.

إن التطرف ظاهرة عالمية تتمثل في التطرف الديني أو السلوكي، وهذا التطرف لا يكاد يخلو منه مجتمع من المجتمعات المعاصرة. وهو يتنوع ما بين تطرف سياسي، وتطرف أخلاقي، وتطرف فكري، وتطرف ديني. وهذا التطرف الديني لا يقتصر على أتباع دين معين أو أنصار مذهب معين، ويدخل في معنى التطرف، التنطع، والتصلب، والهوس العقدي، والعنف. والتطرّف هو تفعّل - بتشديد العين - من طرف يطرّف طرفاً - بالتحريك - وهو الأخذ بأحد الطرفين والميل لهما.

إن مرجعي الخطاب الديني الأساسيين هما: الكتاب والسنة، وضرورة تجديد هذا الخطاب يحتم أن يدخل في ذلك أيضاً المناهج الدراسية الدينية في المدارس والمعاهد والكلليات الشرعية، بل يمكن أن يُوسّع مفهوم الخطاب الديني ليشمل النشاط الإسلامي، والنشاط الدعوي، وعمل الجمعيات الإسلامية، والمؤسسات الإسلامية بشكل عام، الفقهيّ منها والعلمي والدعوي والتربوي، ونوع النشاط الذي تقوم به لتقييم مدى نجاحه وفشله، وقربه من المقاصد العامة للتشريع، ومن بعد ذلك تقويمه وإصلاحه وتجديده.

٧٦- ابن قيم الجوزية، أعلام الموقعين عن رب العالمين، دار الفكر الإسلامي، القاهرة، ١٩٨٤م، ج ٤، ص ١٥٠.

٧٧- السيد البكري الدمياطي، إغاثة الطالبين، مكتبة مصطفى الباي الحلبي، القاهرة، ١٩٣٨م، ج ١، ص ١٣١.

٧٨- ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، مكتبة مشكاة الإسلام، القاهرة، ١٩٩٤م، ج ٢، ص ٤٩٥.

٧٩- المصدر السابق، ج ٢، ص ٤٩٦.

٨٠- أخرجه أبو داود والحاكم وصححه، سنن أبي داود، نسخة كمبيوتر، ج ٢، ص ١٥٤.

٨١- مدارج السالكين، ج ٢، ص ٤٩٨.

وعلى ذكر التجديد لماذا يتحاشى بعض المسلمين الاعتراف بضرورة التجديد ليبقى كل شيء كما كان؟ تحت مظلة مقولة "ليس في الإمكان أفضل مما كان" إشاراً لما هو مألوف، وتوجساً وارتياباً من كل حديث وجديد أو مشتق منها؛ فهم يفضلون أن يبقى الخطاب الإسلامي فكراً وخطابة ولغة وطريقة، وعلمياً متكلساً مترهلاً مهترئاً ألف مرة على أن تناله يد التجديد، أو تطالعه بواعث التحديث وأسبابه، إن ذلكم مظهر جلي من مظاهر الضعف والخور والهزيمة النفسية؛ كما أن الارتقاء في أحضان كل جديد دون تروٍّ وتمحيص بدوره هزيمة نفسية، وكل ذلك يقود نحو تنوير الخطاب الديني من أجل القفز فوق التطرف، ومن أجل التصدي لحملة التشويه التي يقوم بها بعض الغربيين، ولا يمكن القيام بهذا التنوير إلا من خلال جماعة تشمل الدولة والمؤسسة الدينية ودور العلم والمثقفين، وهو ما نكتب عنه في الصفحات التالية.

المبحث الثالث: القائمون على تجديد الخطاب الديني وتنويره:

يبدو هذا السؤال بسيطاً، ولكنه في الحقيقة أصعب سؤال، من يقوم بتنوير الخطاب الديني، وما هي الجهة التي تأخذ على عاتقها قضية التجديد، هل هي المؤسسات الدينية، أم هم الأفراد المثقفون والعلماء؟ كل ذلك يجعلنا نحترس ونحن نجيب عن تلك الأسئلة، لأن المؤسسات الدينية نفسها تحتاج لتجديد وتطوير وتفعليل، والأفراد المثقفون لهم أفكارهم النظرية التي قد تختلف من عالم لآخر، ومن مثقف لثقف مختلف، ولذا نرى أن تنوير الخطاب الديني مسؤولية مشتركة بين الجميع، بداية من الدولة والمؤسسة الدينية ووصولاً بالفكرة لبسطاء الناس.

القائمون بالتجديد:

لقد صحَّ عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: "إن الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة سنة من يجدد لها دينها"^(٨٢)، فذكر النبي صلى الله عليه وسلم تجديد الدين، والخطاب الديني جزء من هذا الدين، والذين يقومون بعمل هذا التجديد جاؤوا بلفظ "من" فهو عام يشمل الفرد والجماعة، وفي ظل توسع الأمة واتساع رقعتها، والانفتاح العالمي، وتضخم الخلل الموجود في واقعها؛ فإن هذا الواقع يفرض أن هذا العمل التجديدي ليس شأن فرد واحد، بل مجموعات تتكامل فيما بينها، وتؤدي أدواراً مختلفة، وتخصصات علمية متباينة وحقوقاً معرفية، كلها تنتهي عند مصبِّ المصدر الأصلي (الشريعة). ثم إن هناك فرقاً بين الخطاب الديني، والوحي المنزل، بمعنى أن الخطاب الديني يعتمد على الوحي في كثير من الحالات، لكنه يبقى في حدود العمل العقلي البشري، أو العمل الاجتهادي الذي يرتبط بإمكانيات

الإنسان، وقدرته وطاقته، فهو مثل خطاب الفقهاء والوعاظ والمصلحين الذي يمثل اجتهاداً من عندهم، ومفهوم (تجديد الخطاب الديني).

إن تجديد هذا الخطاب ضرورة فطرية وبشرية، لأن هذا الخطاب الديني الحالي مفكك وفردى، بينما يشهد العالم تجمعات وتطورات هائلة في الاقتصاد والسياسة ومجال التقنية والمعلومات والاختراعات، وهذه التطورات التقنية والاتصالية تغلغلت في حياتنا، وارتبطنا بها وولَّهنا بها، حيث صارت جزءاً منا كأفراد وأسرٍ وجماعات ومجتمعات؛ ونعتقد بأن أية نهضة أو تنمية في العالم الإسلامي ينادي بها المخلصون من دعاة الإصلاح إن لم تصدر من مفهوم ديني عام وشامل، فهي محكوم عليها بالفشل، فلا بد من خطاب ديني واعٍ، ومعاصر ومنضبط يستطيع أن يضع هذه النهضة ويساعد عليها ويدفعها، لإخراج الأمة من هذا التيه والدوران الذي تدور فيه حول نفسها. إن هذا التجديد الحي قراءة واعية واعدة للنفس والآخر والواقع، وقراءة قادرة على إيجاد الحلول الشرعية المناسبة لمشكلات الواقع، لأن التجديد سنّة كونية من سنن الحياة، وأحد قوانين الوجود، وضرورة عصرية لا غنى عنها، كما أن تجديد الخطاب الديني ليس فقط ضرورة دينية، وإنما أيضاً هو ضرورة حياتية واجتماعية ودينية في الوقت ذاته. التجديد ضرورة حياتية؛ لأن الدين الإسلامي صالح لكل زمان ومكان، ومن ثم فإن الوقوف والثبات على معنى واحد يضّرّ بالدين مثلما يضّرّ أيضاً بحركية الحياة، وبالإنسان. ومهمة الفقه الأساسية تتمثل في مواجهة متطلبات الحياة المتجددة والاجتهاد بشأنها.

ولا نحسب أن أحداً بإمكانه اليوم أن يجادل في مدى تأثير البعد الديني في حياة الناس، ومهما كان الخطاب الديني قاصراً أو مقصراً أو كافياً وافياً فلا يمكن بأي حال تهميشه، فقد ترسخ الدين في حياتنا بالرغم من كل الحملات المناوئة له، فهو متجذر في الحياة والفكر، وتموضع جينياً في دماء الشعوب إلى درجة أن السياسيين غير المتدينين إن اعتلوا كرسي السلطة فإنهم مضطرون لأن يلبسوا العباة الدينية سواء أكان هذا صدقاً أم تملقاً. ومع ذلك فإن ممارسة الأحكام والتوجيهات الدينية والدعوة إليها يلتبس الأمر فيه عند كثير من الناس إن لم يحسنوا التفقه في الدين، وغابت عن أذهانهم مقاصده، أو لم يمتلكوا أدوات فهم النصوص الدينية، فتكون تلك الممارسات والدعوات مجانية للضوابط رغم استنادها إلى مرتكز ديني إلا أن فهم النص ليس بنص فهو جهد بشري يحاول فهم المقصد الشرعي وتجسيده عملياً في أرض الواقع.

ولعل مكنم الخطر في السلوك الاجتماعي المرتكز على الأصول الدينية مع تقصير أو قصور في فقه تلك الأصول يجعل الممارس أو المتحدث باسم الدين يظن أنه يحسن صنعا ويؤدي واجبا شرعياً ويرجو من مسلكه الثواب والجزاء الإلهي الأحسن، مع أنه في مسلكه قد يضر بالمجتمع مادياً أو معنوياً.

فقد يختار الإنسان مسلك الإجرام وطريق الرذيلة والانحراف وهو موقن أن المجتمع يستقدره ولا يحفل به ويعتبره محل ازدراء ورفض، ولما تطاله يد القانون أو يضايقه ويحاصره العرف الاجتماعي سيتأكد أن ما أصابه هو ما كسبت يده وأنه استحقاق طبيعي لسوء اختياره.

أما حين يصدر من المرء إضرار بالمجتمع وهو يحسب أنه يؤدي واجبا شرعيا، وموقعه لا يتعدى كونه منفذاً لأحكام شرعية مطلوبة يأمر بها الدين ويثيب عليها؛ فهنا يكون الوضع أكثر خطورة وتعقيداً، فالدافع المعنوي لإنتاج الضرر أكبر في هذه الحالة، ومرده سوء الفهم للنصوص الدينية، خاصة إذا رافقه اعتقاد بامتلاك النص الأصح واحتكار الفهم الأرجح في حالات الاختلاف والتنازع مما ينجم عنه إقصاء لأي اجتهاد مخالف مهما كان قائله ومنزلته، إن ذلك الممارس والمبلِّغ للأحكام الدينية يعتبر في حقيقة الأمر ضحية، تسبب في أضرار لغيره دون إدراك أو وعي، وكان مسلكه مشوباً بجهل وفقير في الفقه في الدين، وقصور وسطحية في التفكير.

وبناء عليه، فقد ينجح بعض ناقصي الأهلية في فقه الدين ومقاصده فيسيؤون التصرف، وبدلاً من أن يتخذوا من الدين رسالة أخوة ومحبة وتناصح، وبناء وتعاون وتأزر اجتماعي في إطار العبودية لله الواحد الأحد، سيجعلون منه محكمة أو محاكمات على الهواء لا يتورع الواحد أن ينحر أخاه مادياً أو معنوياً لأنفه الأسباب وبغير موازين الحق والعدل والمسؤولية. وهكذا قد يتحول حامل الفكر الديني إلى قبلة موقوتة في المجتمع، فإذا ما أضيف إلى ذلك المسلك تطرف وغلو في الاتجاه المقابل لتهميش الدين أو التقليل من فاعليته في الحياة العامة والخاصة، فلا يأمن أي مجتمع ولا يهنا له بال؛ فمن أين لنا الحديث بعدها عن الأمن، السلام، العمل، الإنتاج، التنمية والتقدم؟

الفقهاء نواب الأمة:

إن أول من يبدو لنا قائماً على حركة التطوير والتجديد للخطاب الديني هم الفقهاء، وذلك من وجهة نظرنا، فقد كان الفقه مدار السياسة والتدبير، وكان الفقهاء هم نواب الأمة ويدهم تدبير كل أمر، وإن عماد أقوالهم الشورى والاجتهاد، والرجوع إلى الكتاب والسنة، وقد تطورت الحالة السياسية والاجتماعية والاقتصادية... بعد وفاة النبي صلى الله عليه وسلم، وتغيرت طريقة الاستنباط وأخذ الأحكام من الكتاب والسنة. ولكن لم يكن ذلك إلا دافعا لبيذل الجهد والوسع وإثبات صلاحية الشريعة لكل زمان ومكان، فازدهر الفقه وتوسعت مسائله وأقواله وأصبح هو قانون ذلك الزمان، ولم يبق في حدود ما استجد، بل نظر وخطط لكل ما سيقع فزاد انتشار الشريعة وحكمت في كل ميدان وجاءت من وراء ذلك ثروة فقهية هائلة دونت وحفظت وأصبحت تتناقل بالسند والحفظ التام كأنها أقوال الشريعة في

كل زمان، فأدى ذلك إلى تراجع حركة الاجتهاد وحركة الفتوى والتصدي للوقائع التي تنامت وتزايدت وهي في تزايد مستمر، ونخلى الفقهاء عن الاجتهاد وحلت محل الشريعة قوانين غريبة لا صلة لها بما جاءت به الشريعة، وبقيت أقوال الشريعة محفوظة في قاعات معزولة، وأماكن خاصة لا يراها، ولا يسمعها إلا من هداه الله إلى دخول تلك الأماكن. وأصبحت الشريعة مجموعة شعائر، لا علاقة لها بالحياة المدنية واهتمت بالقصور والتاريخية والرجعية، لذلك لا بد من معالجة هذا الموضوع بالتركيز على تجديد الفقه الإسلامي بكل مجالاته، ومسائله ومذاهبه ومجتهديه تحت عنوان "واقع الخطاب الفقهي" فالخطاب الفقهي هو جوهر الخطاب الديني كله وأساسه، وإذا صلح الفقه صلح الخطاب الديني.

من خلال ما سبق نرى أن الخطاب العقائدي في الفكر الإسلامي وعبر كل العصور تقريبا اعتمد على مصدرين الوحي الأساسيين: القرآن والسنة النبوية، وإن كان القرآن بنسبة أكبر، كما اعتمد على أساسيات العقل الصريح وبديهياته ومسلّماته، جادل العلماء بواسطة هذا الخطاب كل الطوائف المخالفة سواء كانت ضمن المذاهب الإسلامية أو ضمن الديانات الأخرى كالنصرانية واليهودية وغيرهما، اتسم هذا الخطاب بالعلو والتحدي، إذ لم يصل إلى مرتبة العلمية والحججية أي خطاب عقائدي آخر، نظرا لما يحمله من حقائق لا يمكن أن يطأها البطلان أو الزيف. ومع ذلك نجد أن هذا الخطاب لم يظفر حتى الآن في تنوير الجماهير لتحقيق النهضة المتبغاة، وفي ترسيخ التفكير العلمي لدى الشعوب الإسلامية، مع أن النصوص الإسلامية تقدم للعقل ميدانا فسيحا للحركة والعمل.

إن أزمة الخطاب الديني من حيث العوائق الكامنة فيه، والتي في أصلها غير متأتية من الكتاب والسنة، وإنما متأتية من المسلمين أنفسهم، ومن عوامل داخلية وأخرى خارجية، وتتجلى أزمة الخطاب الديني الإسلامي المعاصر في اعتقاد حاملي منظومة هذا الخطاب، أن منظوقها ومفهومها، وكل ما يصدر عنها من أبجديات وأدبيات هو من المقدسات، وامتدادات للبيان الشرعي والتنزيل السماوي الذي يحرم نقده أو الاختلاف معه.

يعتقد الفاعلون الدينيون التقليديون المنتجون لهذا الخطاب، أنهم الورثة الشرعيون للأنبيا، فهم المخول لهم من السماء والحضرة الإلهية احتكار معنى الديني وفهم الحقيقة المطلقة؛ بل هم التمثل الأوحد للحق، وأن أدوات ووسائل ووسائط التعاطي مع مصادر الوحي تأخذ في نظرهم قدراً من العصمة والتعالي، والامتناع عن النقد. تصير حينئذ حركة النقد أو القراءة الجديدة وتفعيل حركة الاجتهاد داخل المنظومة الدينية الإسلامية مشوبة بهوس المخالفة، وهاجس التغيير والتبديل والتحرير، والتعارض مع ما كان عليه السلف الأوائل، بل حتى اللغة والكتابة أو الخطاب المغاير لمعهد لغة المنظومة التقليدية الدينية،

يُنظر إلى المُختلف والمتجاوز لذلك بشيء من الاغتراب والاستلاب، ويحكم عليه بالتصل عن جلده والمروق من دينه والشطط في القول والنظر. تمارس هذه السلطة كل أشكال الهيمنة والسحق لكل من يسول له عقله الخروج عن حرفيتها وقواعدها الجامدة، وتعتقد أن ظاهرة الاختلاف نقمة على الأمة واتباع للباطل والهوى وابتداع في الدين، ولم تسلم حتى المذاهب الفقهية والكلامية المختلفة ذات المنشأ التاريخي التي أعطى ظهورها مشروعية للاختلاف من العزل ومحاولات المحو والإقصاء.

والمؤكد أن هذه السلطة تستمد فعاليتها واستمراريتها من غياب العقلانية الموضوعية في الشأن الحياتي الخاص والعام، القدرة على تفكيك التداخل الموجود بين الإلهي والبشري وبين نصوص الوحي المقدسة وشبكات التأويل التاريخية، وأخيراً بين المؤسسات والمرجعيات الدينية الخاضعة للرهانات الرمزية والمادية التي تعد جهازاً إيديولوجياً تابعاً للمجموعة المسيطرة، وبين الهيئات العلمانية المتنوعة والمتعددة من جميع التخصصات العلمية المطلوبة، والمستقلة عن كل الإكراهات النفسية والفكرية والاجتماعية والسياسية والمستندة إلى قوة البرهان النقلي والعقلي ومنطق المصلحة المنضبطة.

لا ينفي هذا التشخيص للوضع الديني التقليدي العام وجود محاولات جادة تحاول إعادة التأسيس والتأصيل للنظر الديني على نحو إيجابي ومقاصدي ومنفتح على العالم، ومفيد في بناء الحياة الفردية والجماعية، لكن هذه المشاريع لا تزال في طورها التأسيسي الأولي، وهي تحتاج إلى دعم شامل لكي تصبح مرجعية قوية علمياً وحضارياً، ذات نفوذ فاعل ومثمر في تشكيل وعي للأمة في مستوى التحديات والرهانات. لكن مع الأسف، الخطاب الديني العام المُنتج حالياً يستغرق كل التوصيفات المذكورة سلفاً، فإن ما يسمع ويقرأ ويكتب وينشر في المجتمعات العربية والإسلامية يكاد يكون في الغالب إعادة إنتاج لما سلف واجتراراً لما مضى، وتبسيطاً وتسطيحاً للقضايا المطروحة. لا يزال التقليد والتحجير ميزة العقل الديني، ولا يزال هذا الأخير مُسيّجاً بأحكام الممنوعات والطوارئ، ومُغلِقاً الأبواب على فريضة النظر والتدبر المنصوص عليها في النصوص الدينية بشكل مكثف وجلي.

دور التعليم:

إذا كان الفقهاء هم نواب الشعب فيما يتعلق بتنوير الخطاب الديني، فإن التعليم له دور لا يقل إن لم يزد، لأن التربية يجب أن تهدف إلى تنمية التفاهم والتسامح والصدقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية.

والتعليم هو أنجح الوسائل لمنع اللاتسامح، وأول خطوة في مجال التسامح هي تعليم الناس الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها وذلك لكي تحترم هذه الحقوق والحريات فضلاً على تعزيز العمل

على حماية حقوق وحرريات الآخرين.

إن تعليم التسامح في مجال التعليم ضرورة ملحة، ولذا وجب اعتماد أساليب منهجية وعقلانية لتعليم التسامح تتناول أسباب اللاتسامح الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية، أي الجذور الرئيسية للعنف والاستبعاد، كما وينبغي أن تسهم السياسات والبرامج التعليمية في تعزيز التفاهم والتضامن والتسامح بين الأفراد وكذلك بين المجموعات الاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية وفيما بين الأمم بعضها ببعض. إن تعليم التسامح في مجال التعليم يجب أن يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلي الخوف من الآخرين واستبعادهم، ومساعدة النشء على تنمية قدراتهم على استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي وتعزيز الثقة بالنفس.

إن التسامح على مستوى الدولة يقتضي ضمان العدل وعدم التحيز في التشريعات، وعلى الدولة أن تصوغ تشريعات جديدة لضمان المساواة في المعاملة وتكافؤ الفرص لكل فئات المجتمع وأفراده دون أي تمييز، فكل استبعاد أو تهميش إنما يؤدي إلي الإحباط والعدوانية والتعصب. وقد يتجسد عدم التسامح في تهميش الفئات المستضعفة واستبعادها من المشاركة الاجتماعية والسياسية، وممارسة العنف والتمييز ضدها، لذا يجب أن تتخذ كافة التدابير لضمان التساوي في الكرامة والحقوق للأفراد والجماعات والاهتمام بالفئات المستضعفة التي تعاني من الحرمان الاجتماعي أو الاقتصادي ليشملها القانون ويحميها بحيث تنتفع بالقوانين الاجتماعية السارية ومساعدتها على التقدم والاندماج على الصعيد الاجتماعي والمهني، ولاسيما من خلال التعليم، فباللتسامح يصبح لجميع الأفراد والجماعات الحق في أن يكونوا مختلفين بعضهم عن بعض.

والتسامح ضروري بين الأفراد وعلى صعيد الأسرة والمجتمع المحلي، لذا كان من الضروري تعزيز التسامح بإصغاء البعض للبعض ويدرس في المدارس والجامعات وفي المنزل وفي مواقع العمل. وعلى وسائل الإعلام والاتصال أن تسعى وتعمل على تعزيز التسامح واللاعنف عن طريق برامج ومؤسسات تعنى بمجالات التربية والعلم والثقافة والاتصال وأن تسخر كافة الوسائل لخدمة تحقيق هذا التسامح.

وأن تقوم بدور بناء في تيسير الحوار والنقاش بصورة حرة ومفتوحة، وفي نشر قيم التسامح وإبراز مخاطر اللامبالاة تجاه ظهور الجماعات والأيديولوجيات غير المتسامحة، والسعى إلي توعية المجتمع والتشديد على أخطار عدم التسامح، والترويج ليوم التسامح العالمي الذي يقام يوم السادس عشر من شهر نوفمبر من كل سنة دوليا لنشر ثقافة التسامح.

وأخيرا على الدولة تحقيق الوثام على المستوى الدولي وذلك أن يلقي التعدد الثقافي الذي يميز الأسرة البشرية قبولا واحتراما من جانب الأفراد والجماعات والأمم. فبدون التسامح لا يمكن أن يكون هناك سلام، وبدون السلام لا يمكن أن تكون هناك تنمية أو ديمقراطية.

مفاهيم لتجديد الخطاب الديني:

لابد أن يكون للقائمين على مشروع التنوير قواعد يسيرون عليها، وقد رأينا أن القائمين على التنوير هم العلماء والتربويون والمتقنون ورجال السياسة، أي المجتمع بأسره، ومن أجل أن يتمكن الخطاب الإسلامي المعاصر إيصاله للناس، عليه أن يتخطى عتبات القراءة التقليدية والماضوية لمضامينه، ويجب أن يتحصن بالأسس والقواعد المنهجية التالية:

- ١- الفهم العميق، والهضم الدقيق لمضامين ومكونات الخطاب الإسلامي في أبعاده: المقدس والتراثي والاجتهادي، وفق تراكمات وفتوحات الحقائق العلمية والمعرفية الحديثة، التي زادت في نورانية الفهم والعمق ولاسيما في المجال الطبي والصحي والحسابي والاتصالي والمعلوماتي، وفي مجال ارتياد الأنفس والآفاق والطبيعة والكون والحياة.
- ٢- الفهم العميق والدقيق لمضامين ومكونات الخطاب الإسلامي في أبعاده المحلية والإقليمية والعالمية والكونية، والحدود الفاصلة بينهما، بنية وتوجها وتأثيرا.
- ٣- الفهم العميق والدقيق لمضامين ومكونات الخطاب الإسلامي في إطار سياقه التاريخي التجريبي.
- ٤- فقه المعطيات الواقعية المحلية والإقليمية، والعالمية والدولية منها بشكل أخص وأدق، والتميز بين ما يجب أن يوجه للمدعوين المحليين، وبين ما يوجه للآخر المتعدد عالميا.
- ٥- عدم إهمال التراكمات الإنسانية المدنية والحضارية الأفقية والعمودية، في جانبها النظري (العلمي، المعرفي، الفلسفي، الثقافي، الفكري) والتطبيقي (العلمي، التكنولوجي، الاتصالي الفضائي).
- ٦- تجاوز مرحلة وحالة الحنين والاستلطف والإعجاب... القائمة بين المعاصر والماضوي، ولاسيما فيما له علاقة بالتجربة التاريخية الإسلامية التي ترجمت المضامين العالمية للخطاب الإسلامي.
- ٧- تقديم قراءة واعية ودقيقة عن الآخر المتعدد، بهدف ضمان صيغة وبنية خطاب ملائمة لوسطه، ومؤثرة في كيانه، ومقبولة في مناخه وفضاءاته المتعددة.
- ٨- محاولة تفسير الشروحات والرواسب الموروثة عن الفهم الماضوي لمضامين وبنية الخطاب الديني للآخر، وذلك بخلق حالة من التناغم والتلاقي والتسامح مع الآخر، وتحسيسه بالثقة المطلقة بالمراد التواصلية معه.

- ٩- وضع الآخر في مجال التواصل، وإحداث القطيعة مع فئات التلاخي الساكنة في موروثه الثقافي تاريخيا، ولو بالاتفاق العملياتي الآلي البحث، على مواجهة القضايا والمعضلات الملحة التي تعاني منها البشرية قاطبة، كمكافحة تعاطي المخدرات والإجهاض وزواج المثليين والشذوذ الجنسي والقضاء على نظام الأسرة والانتحار والجريمة المنظمة والتجارة بالرقيق الأبيض... الذي تنكره وتحاربه الكثير من الكنائس المسيحية، ومنظمات المجتمع المدني العلمانية.
- ١٠- الإحساس بالمسؤولية الملقاة على الآخر، من جراء الزهد في تحمل المسؤوليات الحضارية، وترك الآخر يقود العالم في قرن العولمة، والاستنكاف عن ضخ قيم البذل والعطاء المفروضة في الخطاب الديني الإسلامي نحو الذات والآخر السوي أو المتأزم معا على قدر سواء.
- ١١- الصراع المذهبي الفروعى الضيق، والاختلاف الفرقي الأصولي المزهق والقاتل لكل آمال الوحدة والتجمع التأثيري الفاعل على الساحتين المحلية والعالمية، وترك العمل بالقاعدة الأصولية الحركية التي أطلقها رواد العمل الإسلامي في العصر الحديث "لنعمل فيما اتفقنا فيه، وليعذر بعضنا بعضا فيما اختلفنا فيه" (٨٣).
- ١٢- العمل على استغلال كافة وسائل الاتصال التقليدية والحديثة المؤثرة في جمهور المدعوين.
- دور المؤسسة الدينية في العالم الإسلامي:
- إن مسؤولية تجديد الخطاب الديني كما قلنا هي مسؤولية مشتركة، ولا بد أن يكون للمؤسسة الدينية دور رائد في هذا التجديد، ولكن المؤسسة الدينية لها مشاكلها، ولا بد من العمل على إزالة ما تشكو منه، ولا يجب أن نظلمها، لأن الإنصاف يدعونا إلى تقرير عدة حقائق عن المؤسسة الدينية في عالمنا الإسلامي، نذكرها لعلها تساهم في إكمال زوايا صورة تلك المؤسسة في عالمنا الإسلامي (٨٤):
- أولاً: إن المؤسسة الدينية في كل بلدان العالم الإسلامي وبلا استثناء مرتبطة بالمؤسسة السياسية مما أدى إلى فقدانها الكثير من المصدقية لدى الجماهير المسلمة.
- ثانياً: إنه لمن الظلم بين تحميل المؤسسة الدينية في عالمنا الإسلامي اليوم، وفي ظل هذا الواقع الذي تحياه تلك المؤسسة المفترى عليها ما لا طاقة لها به، فأنتى لها وهي المقيدة، أن تسأل عن هذا الواقع.

٨٣- الإمام محمد عبده، العلم والدين، مكتبة الأسرة، القاهرة، ١٩٩٧م، ص ٨٩.

٨٤- طارق حسن السقا، "الصمت الإسلامي مخاوف المستقبل" مقال منشور في جريدة الحياة اللندنية في ٣/١٠/٢٠١٠.

ثالثاً: إن واجب كل غيور في عالمنا الإسلامي أن يعمل على فك قيود المؤسسة الدينية، وأن يدعو لجعلها مؤسسة حقيقية، مؤسسة تكون لها من الصلاحيات ما يجعلها تعالج وتعديل وتغير وتبدع في واقعنا العربي المترهل، مؤسسة قوية تعمل على إعادة تشكيل العقل العربي المسلم وفق ساحة المنهاج السليم، مؤسسة تكون لها اليد الطولى في الحوار والنقاش والإصلاح والتغيير نحو الأسمى والأفضل، مؤسسة تكون لها من الصلاحيات ما يجعلها تحظى باحترام وتقدير الجميع، مؤسسة قوية تتكاتف جهودها مع بقية مؤسسات المجتمع من أجل إعادة بث الروح في البدن العربي المتهالك.

رابعاً: إن الواقع الذي وصلت إليه الأمة لن يبرأ إلا بوجود مؤسسات دينية قوية، فلو كانت عندنا مؤسسات دينية قوية محترمة لما تطرف المتطرفون، ولما كفر المكفرون، ولما قتل القاتلون، ولما فرط المفرطون في الأمة، ولما مات الانتفاء من عند الشباب، ولما وقعت الأمة في جبال أفكار الغرب، وثقافة الغرب، وفكر الغرب، وفلك الغرب، ولو كانت عندنا مؤسسة دينية قوية لما تجر الحكام ولما فرطوا، لأنهم كانوا قد وجدوا من يردهم إلى الله رداً جميلاً.

خامساً: إن وجود المؤسسات الدينية القوية في بلادنا فيه مصلحة للشرق قبل الغرب، وللحكام قبل المحكومين، ولذلك فمن الأبعاد الاستراتيجية التي يجب أن يحرص عليها الجميع هو أن نعمل على وجود تلك المؤسسات الدينية القوية في مجتمعاتنا، لأن هذه المؤسسات الدينية القوية ستخلق حالة من الاستقرار والتوازن عند أفراد المجتمع، فالدين قوة محركة هائلة في حياة الشعوب، وإن لم توظف تلك القوة بقدر وبفهم ووعي فقد تؤدي نتائج لا طاقة لأحد بها. وهذا هو الواقع فلقد عجزت أمريكا والغرب والشرق والعالم مجتمعين على مواجهة سلطان الدين حينما سيطروا على البعض بغير فهم وبدون وعي، وهنا تبرز أهمية وجود المؤسسات الدينية الحقة في بلاد المسلمين، والتجديد عندما يخرج من المؤسسة الدينية بعد إزالة ما يعوق عملها يكون تجديداً حقيقياً، ولا نغفل عن دور وزارات التعليم في الدول الإسلامية، ودورها لا يقل عن دور المؤسسة الدينية في تطوير العقول وتحريرها من وطأة الغلو والتكفير، أو التغرب عن الثقافة والهوية، كما شرحناه في الصفحات السابقة.

خاتمة: توصيات في حركة التجديد والتنوير:

كما رأينا في هذه الدراسة، فإن الخطاب الديني في حاجة ماسة إلى التجديد والتنوير، وأن الفقهاء والعلماء والمؤسسات الدينية يقع عليها هذا العبء، كما أن التنوير يجب أن يكون إسلامياً، مع عدم إغفال التفاعل مع كل الثقافات الأخرى، لأن الإسلام دين تفاعل بين الشعوب والأفراد.

وإذا كان التنوير الإسلامي هو تنويرٌ بالإسلام، أي النظر بعقل مؤمن في منابع النقية للإسلام، لفقّه أحكامه، والاجتهاد في إيجاد الإجابات عن الأسئلة المعاصرة والأحكام المناسبة للوقائع المتجددة، فلا بد من وجود عدة خطوات في مراحل التنوير نراها توصيات مثل:

- ١- أن يكون الخطاب الديني الجديد في بنيته العامة، وفي مفرداته الجزئية، متلائماً مع روح المرحلة التي نقف على أبوابها، بكل ما تعنيه كلمة "روح"، سواء في تعاطينا معه واقعياً، أو في تقديمه للآخر بوصفه هويتنا الأساس. فلا نقدم خطابين: خطاب داخلي خاص، وخطاب خارجي. بل لا بد أن يكون خطابنا - مهما تنوع - يحمل الحد الأدنى من اللاتناقض، حتى يمكن تلقيه من قبل الأنا والآخر كخطاب، وليس كحزمة من الشعارات، التي قد تتسبب تناقضاتها في إساءة فهمنا، بل وفي اضطرابنا من حيث كوننا - بالضرورة - متلقين لكلا طرفي الخطاب.
- ٢- أن يكون هذا الخطاب قادراً على الوفاء باحتياجاتنا الحضارية، لا لنحل إشكالية علاقة الديني بالواقع، أي ليس لترفع الحرج الديني عنا فحسب، وإنما ليدخل الدين في حياتنا كفاعل حضاري، وهذا يعني فسح المجال للديني ليكون مكوناً أساساً في الفاعلية الحضارية، التي نطمح إليها؛ لنسهم في مضمار الرقي بالإنسان.
- ٣- أن يكون الدين في هذا الخطاب سبيلاً إلى فتح جغرافيتنا النفسية على الآخر، هذه الجغرافيا النفسية التي لا زالت متمترسة خلف حدودها الدينية والمذهبية؛ فيكون الدين - بهذا المفهوم - فاعلاً في التواصل مع الآخر، وليس فاعلاً في التنافي المتبادل؛ كما هو واقع الحال اليوم.

Abstract

Enlightening Religious Discourse from the Vantage point of Islamic Thought: need and rules.

This paper pleads for revisiting religious discourse of the present times in the light of the numerous challenges encountered by Muslim culture and society. It argues that "enlightenment" does not have to be borrowed from external sources or incompatible premises originating from other systems of thought and foreign world-views. It tries to furnish grounds for re-appraisal of the current discourse from the sources of Islam. Hence the plea for enlightenment on Islamic terms aimed at achieving Islamic ideals through authentic Islamic procedures. The paper emphasizes the active role of reason, albeit, a reason fully conversant with and conforming to the standards of Islam. In the author's view, this reactivation of the function of Islamic rationality is necessary to revive *Ijtihād* for the purpose of seeking viable solutions to the new problems of life.

الأسس الفلسفية للفكر التربوي عند القاضي عبد الجبار وتطبيقاتها

صالح سلامة محمود البركات

١ - المقدمة:

تُعد الفلسفة التربوية من أهم مدخلات النظام التربوي التي تسهم في تحديد معالمه وأهدافه، وتساعد على تقييم أدائه وفعاليته، ومن خلال فلسفة التربية تبدأ حركات الإصلاح والتطوير لأيّ نظام تربوي^(١). وينظر إلى فلسفة التربية باعتبارها نقطة البداية في العملية التربوية والركيزة الأولى الأساسية التي تركز عليها بقية الجوانب التربوية الأخرى من أهداف تربوية ومناهج دراسية وطرق تدريس وتقويم ووسائل تعليمية.

وتعتبر التربية والنظام التعليمي بكل مكوناته جزءاً من ثقافة أمة، كما أنه أداة فعّالة لتخليد وتطوير وتجديد حضارة، وثقافة الأمة، فالأمة التي تريد أن تحافظ على كيانها وعلى شخصيتها الحضارية والثقافية، لا بد أن تربط تعليمها بثقافتها وحضارتها، وتحرص على أصالتها، وتربط حاضرها بماضيها. والتراث مبعث آمال الأمة ومُلهم مشاعرها وعنوان تقدمها، والانقطاع عنه يؤدي إلى هدم الأساس الذي تقوم عليه حضارتها^(٢).

لذلك فإن اهتمام أي أمة بتراثها هو بمثابة الاهتمام بكيانها ومصيرها فإذا ما تهاونت في حماية ثقافتها وتراثها فإن مآلها الاندثار والضياع، فكم من أمم زالت وضعفت، عندما اندمجت في ثقافات تلك الأمم، وتهاونت في حماية تراثها^(٣). ومن المعلوم أن تراثنا العربي الإسلامي من أغنى التراث العالمي.

١ - محمد حسان، دراسات في فلسفة التربية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٩م، ص ١١.

٢ - عمر محمد الشيباني، من أسس التربية الإسلامية، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع، ليبيا، ١٩٧٩م.

٣ - عاكف يوسف صوفان، التحدي الثقافي والإعلامي، مكتب التربية لدول الخليج، مسقط، عمان، ١٩٨٧م، ص ١٥.

وتتبع أهمية هذا التراث من أنه يمثل الإطار الذي يحدد للعرب والمسلمين هوية متميزة، ويمثل الخلفية الفكرية لتصوراتهم لمجالات الحياة كافة، ويرتكز على أسس إسلامية راسخة، ولا يستطيع أحد من المرين والمؤرخين أن ينكر دور علماء المسلمين في الفكر التربوي الإسلامي والعربي والعالمي؛ لذلك فإن العودة إلى المنابع الأصيلة وخاصة في المجال التربوي ضرورة أساسية لنهضة الأمة وتقديمها.

فإذا ما أرادت الأمة العربية والإسلامية أن تستعيد أمجادها وحضارتها، ما عليها إلا أن توجه دراساتها إلى ما ترك السلف الصالح من علماء الأمة، والذين كان لهم الدور والأثر الكبير في توحيد الأمة وقوتها وعزتها وكرامتها. لهذا جاءت هذه الدراسة بالرغم من الاختلاف في الاجتهادات والمواقف، لأن هذا يمثل ظاهرة طبيعية وسليمة.

وهذه الدراسة تقدم الجوانب التربوية لأحد علماء الأمة البارزين وهو القاضي عبد الجبار بن أحمد بن خليل بن عبد الله الهمداني الذي ولد حوالي ٣٢٥هـ/٩٣٦م والذي اتفقت كلمة القدماء والمحدثين على أنه من أشهر العلماء والفلاسفة في عصره وهو شيخ المعتزلة، وصاحب التصانيف، ومن كبار فقهاء الشافعية، وقد ترك عددا كبيرا من المؤلفات بلغت في مجملها تسعة وستين مؤلفاً، منها شرح الأصول الخمسة، كتاب ضخمة ساء المغني، وله في مجال التفسير وعلوم القرآن الأدلة في علوم القرآن، وبيان التشابه في القرآن، والتفسير الكبير، والتفسير المحيط، وتنزيه القرآن عن المطاعن، وفي مجال الحديث والسيرة نظم الفوائد وتقريب المراد للرائد، وتثبيت دلائل نبوة سيدنا محمد، وفي مجال الوعظ والإرشاد آداب القرآن، نصيحة المثقفة، وفي مجال أصول الفقه الاختلاف في أصول الفقه، أصول الفقه، شرح العمدة، العمدة، مجموع العهد، النهاية، وله الاختبارات في كتب الفقه الشافعي، وتكملة الجوامع، تكملة الشرح، تهذيب الشرح، المجمل، جوابات مسائل ابن رشد وغيرها الكثير من المؤلفات^(٤).

٢-١: مشكلة الدراسة:

يزخر التراث العربي الإسلامي بنصوص وآراء محكمة وقيمة وإبداعية في مجالات العلوم بشكل عام والمجال التربوي بشكل خاص، فقد عني علماء الأمة بوضع القواعد التربوية الصحيحة وبلورتها بصورة علمية تنسجم مع الحقائق والأسس الفلسفية والتربوية المعاصرة، ورغم الجهود التي بذلت وتبذل في مجال البحث بالتراث التربوي الإسلامي إلا أن هناك ندرة بحسب علم البحث في الدراسات التي

٤- عبد الكريم عثمان، قاضي القضاة عبد الجبار بن أحمد الهمداني، دار العربية للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٨٥م،

تناولت الفكر التربوي عند القاضي عبد الجبار الهمداني على الرغم من تنوع وخصوبة وعظمة النتاج الفكري والتربوي لديه في مجالات العلوم التربوية، وبناء على ذلك يحاول الباحث تسليط الضوء على نموذج فكري وتربوي ممثل بأراء القاضي عبد الجبار الهمداني التربوية في مجالات النظرة إلى الذات الإلهية، وطبيعة الكون، والطبيعة الإنسانية والتطبيقات التربوية لهذه المجالات.

١-٣: أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

س١) ما هي الأسس الفكرية للفكر التربوي عند القاضي عبد الجبار الهمداني في مجالات: الذات الإلهية، وطبيعة الكون، والطبيعة الإنسانية؟

س٢) ما هي التطبيقات التربوية للفكر التربوي لدى القاضي عبد الجبار الهمداني في المجالات التربوية التالية: الأهداف التربوية، المتعلم، المعلم، المنهج، طرق التدريس، الإبداع والموهبة؟

١-٤: أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات التالية:

١- إن القاضي الهمداني يعتبر عالماً بارزاً من أعلام الفكر الإسلامي، أدى دوراً مهماً وواضحاً في الفكر التربوي الإسلامي في عصره، لا يقل أهمية عن دور أي من مفكري التربية المعاصرين.

٢- تمثل هذه الدراسة إسهاماً تربوياً وفكرياً وبصورة معاصرة تسهل على الباحثين فهم الفكر التربوي لدى القاضي عبد الجبار بسهولة ويسر مما يثير الدافعية لدى الباحثين للبحث والتنقيب في التراث العربي الإسلامي عن الأصول النظرية والتطبيقية لفكر الأمة.

٣- إبراز دور العلماء المسلمين، وما قدموه من نظريات معرفية وتربوية، فهناك الكثير ممن لا يعرف القاضي عبد الجبار والدور الحقيقي الذي قام به في التاريخ الإسلامي والدفاع عن الإسلام.

٤- إن جمع أفكار القاضي الهمداني التربوية، من خلال مؤلفاته، يساعد في التعرف على الجوانب التربوية في فكره والإفادة منها في مجال التربية والتعليم بما يتفق مع التصور الإسلامي.

٥- إن دراسة الفكر التربوي لدى القاضي الهمداني وغيره من العلماء تعني التواصل والتأصيل للفكر التربوي العربي الإسلامي في مواجهة ما تعانيه الأمة من تبعية فكرية نتيجة الغزو الثقافي الغربي الذي أدى إلى تكوين أجيال لا تعرف أبرز علماء الأمة فضلاً عن فكرهم التربوي.

٦- إن مثل هذه الدراسات عمل مطلوب لغربلة التراث الإسلامي وتنقيته من الشوائب التي

علقت به، وتأکید الصحيح منه وبلورته، لا بهدف التعرف عليه فقط، بل من أجل دمج المفيد منه في الواقع المعاش.

٥-١: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- ١- التعرف على الأسس الفكرية لدى القاضي عبد الجبار الهمذاني في مجالات الذات الإلهية، وطبيعة الكون، والطبيعة الإنسانية.
 - ٢- التعرف على التطبيقات التربوية للفكر التربوي لدى القاضي عبد الجبار في العملية التعليمية في مجالات العلم، والمتعلم، والمعلم، والمنهج، وطرق التدريس، والإبداع والموهبة.
 - ٣- التعرف على إسهامات القاضي عبد الجبار في مجال تنمية الإبداع والموهبة.
- ٦-١: حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الآراء والأفكار التي خلفها القاضي عبد الجبار بن أحمد بن خليل بن عبد الله الهمذاني والتي وردت في مؤلفاته التالية: تثبيت دلائل النبوة، شرح الأصول الخمسة، طبقات المعتزلة، فضل الاعتزال، المحيط بالتكليف، المختصر في أصول الدين، المغني في أبواب التوحيد والعدل.

٧-١: التعريفات الإجرائية:

تتمثل التعريفات الإجرائية في هذه الدراسة بالمفاهيم الرئيسية التالية:

- أولاً: الأسس الفكرية: هي نظرة القاضي عبد الجبار إلى الذات الإلهية، والكون، والطبيعة الإنسانية.
- ثانياً: التطبيقات التربوية: هي وجهة نظر القاضي عبد الجبار عن الأهداف التربوية، والمعلم، والمتعلم، والمنهج الدراسي، وطرائق التدريس، وتنمية الإبداع.
- ٢- الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على عدد من الدراسات التي تناولت موضوع الفكر التربوي العربي الإسلامي عند العلماء المسلمين وقد استفاد منها في مجال دراسته ويمكن عرض هذه الدراسات وفق تسلسلها الزمني:

أولاً: دراسة قام بها ناصر ١٩٧٧م^(٥) بعنوان: الفكر التربوي العربي الإسلامي، قدّم فيها تعريفاً بمجموعة من المربين المسلمين مثل: ابن سحنون، والفارابي، والقاسبي، وابن مسكويه، وإخوان الصفا، وابن سينا، والغزالي، وابن جماعة، وابن خلدون. وتطرقت الدراسة إلى التعريف بأشهر مؤلفات هؤلاء

٥- محمد ناصر، الفكر التربوي العربي الإسلامي، الكويت، ١٩٧٧م.

المربين، وكذلك نماذج من أقوالهم وآرائهم وأفكارهم في مجال التربية والتعليم. ورَكَزَت الدراسة على الحديث عن القابسي، إذ قدّم الباحث تعريفاً به من حيث نشأته، وبيئته، وزمانه، ومكانه، وأشهر آرائه وأفكاره في التربية، والنفس الإنسانية، والأخلاق وطبيعتها، وكيفية اكتسابها، وأسباب اختلافها. كما بيّنت الدراسة أهم الخصال التي يجب أن تتوفر لدى طالب العلم، وصفات المتعلم.

ثانياً: وقام الكحلوت ١٩٨٦م^(٦) بدراسة بعنوان: الإنسان في فلسفة الكندي، هدفت إلى تحليل النزعة الإنسانية الرائدة عند أول الفلاسفة المسلمين، لتكشف عن البعد الإنساني في فكر الفلاسفة المسلمين الآخرين. وجاءت الدراسة في أربعة أبواب وخاتمة. الباب الأول جُعِلَ لعرض لمحة عن حياة الكندي ومؤلفاته التي ذكر بعض أصحاب التراجم أنها تزيد على ٢٤٢ مؤلفاً. والباب الثاني تعرّض لتصنيف الكندي للعلوم، ليوضح تحت أي علم يقع علم الإنسان. والباب الثالث عالج قضية المعرفة الإنسانية كما بدت في فلسفة الكندي، فأوردت الدراسة مصادر المعرفة عنده. والباب الرابع تمّ فيه عرض نظرة الكندي في الحكمة العملية التي هي نتيجة لنظرته في العلوم النظرية. وكشفت الدراسة أن الإنسان يتكون من جسد ونفس، والنفس عنده كمال أول لجسم طبيعي، ويمتاز الإنسان بأن هذه النفس ناطقة، وأن مصادر المعرفة عنده ما يأتي بدون عناء وهو ما يحصل للأنبياء، وما يحصل بجهد واكتساب وهذه مصادرها من: الحس، والعقل، ومأثورات الأوائل. وإن المكانة الوجودية للإنسان تحصل له بعلمه.

ثالثاً: وأجرى النعيمي ١٩٩٢م^(٧) دراسة بعنوان: المناهج وطرق التعليم عند القابسي وابن خلدون، وهدفت إلى الكشف عن جزء من إسهامات كل من القابسي وابن خلدون في الفكر التربوي الإسلامي، الذي نما وازدهر، وبيان أصالته وأهميته في ربطه بالحاضر، وبناء مستقبل أفضل للأمة العربية في ضوء الحضارة العالمية المعاصرة. وقد استخدم الباحث في دراسته الأسلوب الوصفي التاريخي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم إسهامات القابسي في مجالات المناهج، وطرق التعليم، والفكر التربوي عامة تتلخص فيما يلي:

- ١- أدرك أن بعض الأساليب للتعليم تُعدّ هامة ومفيدة في عملية التعليم.
- ٢- التلازم بين الثواب والعقاب، وكانت نظرتة للعقاب نظرة إصلاح وإرشاد وتقويم للسلوك.
- ٣- وضع منهجاً متكاملًا للتربية الخلقية، وبيّن الدور التربوي الذي تقوم به الأسرة كمؤسسة تربوية.

٦- محمد سليم الكحلوت، الإنسان في فلسفة الكندي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن، ١٩٨٦م.

٧- عبد الله الأمين النعيمي، المناهج وطرق التعليم عند القابسي وابن خلدون، دار الفكر، الأردن، ١٩٩٢م.

٤- ظهرت ملامح الإلزام في التعليم في فكره التربوي.

رابعاً: وقام العدوان ٢٠٠٤م^(٨) بدراسة بعنوان: الفكر التربوي العربي الإسلامي لدى الرازي والنووي وابن قيم الجوزية، هدفت إلى تعرف الفكر التربوي العربي الإسلامي لدى بعض أعلامه أمثال: فخر الدين الرازي، والنووي، وابن قيم الجوزية، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين المفكرين الثلاثة. واتبع الباحث المنهج التاريخي الوصفي التحليلي، وبيّنت الدراسة النتائج التالية:

١- الأهداف التربوية: لقد اتفق المفكرون على تحقيق العبودية الخالصة لله في حياة الإنسان، وترسيخ الأخلاق والقيم الإسلامية، وتعميق مهارات التفكير لدى الإنسان.

٢- المنهج الدراسي: لقد كان القرآن أول مفردات المنهج، ثم بعد ذلك تعلم العلوم الشرعية، ومن ثم العلوم الأخرى مثل: التفسير واللغة والحديث والفراسة والطب والشعر والرياضيات والهندسة، وحرّموا تعليم السحر والتنجيم، وأكدوا على ضرورة الترابط بين العلوم المختلفة في المنهج الدراسي.

٣- المعلم: على الرغم من المنزلة العالية التي يشغلها، فقد حددوا له كفايات تعليمية، وأوجبوا عليه تحصيلها، منها: أن يقصد بتعليمه وجه الله تعالى، وأن يتخلّق بالمحاسن التي ورد الشرع بها، وأن يقدم النصح والإرشاد للمتعلم، وأن ينتمي لمهنته ويحبها.

٤- طرائق التدريس: أكدوا على طريقة المحاضرة ومن ثم استعمال الأمثلة لتثبيت المادة العلمية في ذهن المتعلم، كما أكدوا على طريقتي التحليل والاستنباط لأنهما تؤديان إلى الإبداع.

خامساً: وأجرى الرفاعي ٢٠٠٧م^(٩) دراسة، هدفت الدراسة إلى توضيح الجذور التربوية عند كل من الكندي والقاسبي وروسو، واتبع الباحث منهجية نوعية تحليلية مقارنة، مناسبة هذا النوع من المناهج لهذه الدراسة، وأظهرت أن لدى الكندي والقاسبي رؤية واضحة حول الجذور الفلسفية للتربية المتمثلة بالذات الإلهية، وطبيعة الكون، والغيب، والحياة الدنيا، والحياة الآخرة. والجذور المعرفية للتربية المتمثلة بمصادر المعرفة، والجذور النفسية للتربية المتمثلة بحقيقة النفس الإنسانية، وطبيعة النفس الإنسانية، ومصير الإنسان. وهم متفقون فيها مع المدرسة الإسلامية، والمدرسة اليونانية في كثير من الآراء ومختلفون في بعضها الآخر.

٨- أحمد مشاري العدوان، "الفكر الإسلامي" مجلة عالم المعرفة، المجلد ٦، العدد ٢، الكويت، ٢٠٠٤م.

٩- عماد حسين الرفاعي، الجذور الفلسفية للفكر التربوي عند الكندي والقاسبي وروسو: دراسة تحليلية مقارنة، أطروحة دكتوراة غير منشورة في كلية الدراسات التربوية العليا، تخصص فلسفة أصول التربية.

سادساً: وقام السليم ٢٠٠٨م^(١٠) بدراسة هدفت إلى إبراز الفلسفة التربوية لابن طفيل في ضوء رؤيته للطبيعة الإنسانية من خلال قصة حي بن يقظان، وقد بينت الدراسة أن هدف العلم لدى ابن طفيل الوصول إلى معرفة الله والتقرب إليه، وأن نظرة ابن طفيل للطبيعة الإنسانية تميزت بالشمول والتكامل تساعد على فهم قدرات الإنسان وإمكاناته.

يلاحظ من الدراسات السابقة أنها لم تأخذ المدرسة الأشعرية كوحدة فكرية وتربوية واحدة، وإنما تحدثت عن بعض أعلام المدرسة الأشعرية بشكل منفصل كالغزالي والرازي دون إيجاد أي روابط فكرية بين علماء هذه المدرسة. وقد كان واضحاً أن كثير من أعلام مدرسة الأشاعرة لم يتم دراسة أفكارهم التربوية من أمثال مؤسس المدرسة الأشعرية الإمام أبي الحسن علي بن إساعيل الأشعري، وهذا ما ستحاول هذه الدراسة بيانها بالبحث والتحليل.

٣- منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التاريخي التحليلي البنائي لأنه من أكثر مناهج البحث صلاحية لمثل هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية^(١١):

٣-١: قام الباحث بالرجوع إلى المؤلفات الخاصة بالقاضي عبد الجبار الهمداني المذكورة في حدود الدراسة وهي: تثبيت دلائل النبوة، شرح الأصول الخمسة، طبقات المعتزلة، فضل الاعتزال، المحيط بالتكليف، المختصر في أصول الدين، المعني في أبواب التوحيد والعدل.

٣-٢: قام الباحث بوصف الآراء والأفكار التي وردت في كتابات القاضي عبد الجبار الهمداني، وصفاً كيفياً في ضوء أسئلة الدراسة.

٣-٣: قام الباحث بتحليل الآراء والأفكار والنصوص التي تركها القاضي عبد الجبار الهمداني، وتم التحليل وفق نظرة تتسم بالدقة والشمول، إذ يقوم الباحث بقراءة النص قراءة مستفيضة لكي يتسنى له التحليل على وفق أهداف البحث، ليتوصل من خلال التحليل إلى بناء آراء وأفكار تتسم وطبيعة البحث.

١٠- بشار عبد الله السليم، "الفلسفة التربوية لابن طفيل في ضوء رؤيته للطبيعة الإنسانية: دراسة تحليلية لقصة حي بن يقظان"، مجلة جامعة أم القرى للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرون، العدد الأول، ص ١٣١-١٧٦.

١١- فان دالين ديو بولدب، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وسليمان الخضري الشيخ وطلعت منصور غبريال، مراجعة سيد أحمد عثمان، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، ط ٢، ١٩٨٥م، ص ٢٧٣-٣٢٥.

٣-٤: ويتم ذلك ببناء الأفكار والمبادئ، إذ يقوم الباحث بجمع الجزئيات وتركيبها وفق عناوين البحث للتوصل إلى المفاهيم والأفكار المراد توضيحها.

نتائج الدراسة: جاءت نتائج الدراسة وفق المنهج المتبع كما يلي.

٤- الأسس الفكرية عند القاضي عبد الجبار الهمداني:

٤-١: النظرة إلى الله سبحانه وتعالى:

امتازت أفكار القاضي في التوحيد وتصوراته للذات الإلهية، بقدر عالٍ من التجريد والتنزيه، واتسمت دفاعاته عن هذا الأصل المبدئي بتنوع براهينه العقلية وحججه الجدلية والنقلية ضد تيارات المشبهة الحشوية التي عجزت عقولهم إن تسمو بتصوير الذات الإلهية، عن حدود الموجودات الحادثة المخلوقة^(١٢). لذلك رفض القاضي عبد الجبار أي نوع من أنواع الفصل أو التعدد بين صفات الله وبين ذاته، لأن الله قديم وصفة القدم أخص صفاته، فأثبتوا وحدة الذات الإلهية، ونفوا الصفات الزائدة لأنها في رأيهم تؤدي إلى الشرك، فالله عالم بذاته، لا يعلم زائد عليها، وهو قادر بذاته لا بقدره خارجة عنها، وتنزيهه عن المماثلة والتشبيه بصفات الإنسان، كان دعوة إلى تأويل كافة آيات التشبيه في القرآن، فأنكروا رؤية الله في دار الآخرة، كما استحالت في الدنيا، لأن رؤيته تقتضي التشبيه والتجسيم^(١٣).

ونشير هنا إلى أن القاضي اعتمد على الأدلة العقلية لإثبات وجود الخالق سبحانه وتعالى، وهو يمثل بهذا فكر المعتزلة، وهذا بخلاف رأي أهل السنة والجماعة الذين مزجوا ما بين العقل والنقل، وتقديم دليل النقل على العقل لإثبات وجود الخالق، فأدلة أهل السنة لإثبات وجود الخالق كانت متعددة وكثيرة ومستقاة من القرآن الكريم.

٤-٢: النظرة إلى الكون:

استدل القاضي على خلق العالم وحدوثه بأفعال الله سبحانه وتعالى مستخدماً بذلك الاستدلال العقلي على وجوده تعالى، ولذلك يبقى العقل بالنسبة إليه هو المرتكز الأساس في مجمل طروحاتهم، فالاسترشاد بالعقل طريقه في معاينة قدم الله وحدوث العالم، والتي اعتمد أصلاً على أن لكل فعل فاعلاً ولكل حادث محدثاً، وهكذا يصبح الطريق عند القاضي لمعرفة الله هي تلك الأفعال والتي عاينها من خلال قياس الغائب على الشاهد، وهكذا يصل إلى افتراضه الذي يؤكد فيه: إن العالم مُحدث ولا بد له من

١٢- القاضي عبد الجبار المعتزلي، شرح الأصول الخمسة، تحقيق عبد الكريم عثمان، القاهرة، ط ١، ١٩٦٥م، ص ١٥٤.

١٣- القاضي عبد الجبار المعتزلي، طبقات المعتزلة، مصر، ط ١، ١٩٧١م، ١٧٤-١٧٨.

مُحَدِّثُ هُوَ اللهُ (١٤). أما الأفعال التي استدلت بها القاضي على قدم الله وحدوث العالم هي على نوعين:
النوع الأول: ما لا يدخل جنسه تحت مقدورنا، ولقد عدّها القاضي ثلاثة عشر نوعاً وهي: الجواهر،
والأكوان، والطعوم، والروائح، والحرارة، والبرودة، والرطوبة، واليبوسة، والحياة، والقدرة،
والشهرة، والنقرة، والفناء، وهذه جميعها استدلالاً على وجود الله، باستثناء الفناء، فإن طريق
معرفة السمع.

النوع الثاني: ما يدخل جنسه تحت مقدورنا: وهي عشرة أنواع، خمسة من أفعال الجوارح، وخمسة من أفعال
القلوب، فأما أفعال الجوارح فهي: الأكوان، والاعتقادات، والتأليفات، والأصوات، والآلام.
وأما أفعال القلوب فهي: الاعتقادات، والإرادات، والكرهات، والظنون، والأنظار، وهذه
الأنواع في نظر القاضي لا يمكن الاستدلال بها على الله (١٥).

٤-٣: النظرة إلى الطبيعة الإنسانية لدى القاضي عبد الجبار:

جاءت قضية الطبيعة الإنسانية في مجمل القضايا الكبرى التي تصدى لها القاضي عبد الجبار
بالبحث والتحليل، لدورها العملي والأخلاقي في الحياة وما ينسحب عليه من سعادة وشقاء في الدنيا
والآخرة. والطبيعة الإنسانية في نظر القاضي عبد الجبار هي الوجود الحقيقي الواقعي للإنسان وليس
الوجود الذهني الاعتباري، لذلك فإن الحكم على الإنسان "يتحدد من خلال سلوكه، ونشاطه ومن خلال
اختياره وإرادته، وقدرته على التنفيذ، متخذاً من العمل سبيلاً ومنهجاً يلتزم به، ومن الإيمان مصدر
انطلاق وثبات" (١٦). وعليه فقد تناول القاضي عبد الجبار في أطروحته الفكرية بصورة مباشرة أو غير
مباشرة جميع جوانب الطبيعة الإنسانية وعلى النحو الآتي:

٤-٣-١: الجسد والروح:

يرى القاضي عبد الجبار أن الإنسان: "هو الجملة التي نشاهدها، لا أنه خارج عنها أو شيء
بداخلها، وأوضح دليل عليه هو الإشارة إلى البنية المخصوصة" (١٧). وقد قامت رؤيته هذه على الدليل
النقلي الذي يؤكد العنصر المادي في الإنسان: ﴿وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ سُلَالَةٍ مِنْ طِينٍ ﴿١٣﴾ ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً

١٤- عبد الستار عز الدين الراوي، العقل والحرية: دراسة في فكر القاضي، دار الرشيد، بغداد، ١٩٨٠م، ص ٢٩٠.

١٥- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ص ٩٠.

١٦- القاضي عبد الجبار المعتزلي، طبقات المعتزلة، ص ١٩٤-٢٠٠.

١٧- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ص ٦٥.

فِي قَرَارِ مَكِينٍ ﴿١٣﴾ ثُمَّ خَلَقْنَا التُّفْهَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ ﴿١٨﴾. وعلى ذلك فالإنسان كما ورد في الآية ليس إلا كوناً مادياً. والقاضي هنا أكد على الجانب المادي في الإنسان (١٩). معنى ذلك أن نظرة القاضي للإنسان نظرة عميقة وإنها مبنية على وفق ما يمتلك من طاقات وقابليات تؤهله لأن يكون بمستوى المسؤولية التي خُلق من أجلها في هذا الكون، وهي بناء مجتمع متحضر متطور يمتلك أساليب الحياة السعيدة.

٤-٣-٢: العقل:

يُنظر إلى القاضي عبد الجبار أنه من أصحاب النظرة العقلية بلا منازع في الفكر الإسلامي؛ لذلك جاءت نظريته في الأصول الخمسة وفروعها مبنية على النظر العقلي المستند إلى ما جاء في القرآن الكريم من إشارات لطيفة إلى دور العقل في حياة الإنسان.

ويميز القاضي عبد الجبار بين نوعين من العقل هما: العقل الغريزي المطبوع، وهو مجموعة العلوم البديهية الفطرية، وهي علوم لا ينفك عنها العقل المكلف، ولا تؤثر فيها عوامل الزمان والمكان والبيئة، وبالتالي تُعد من كمال العقل، إذ يقول: "ومن كمال العقل أن يعرف بعض المقبحات، وبعض المحسنات، وبعض الواجبات، فيعرف قبح الظلم، وكفر النعمة، والكذب الذي لا نفع فيه ولا دفع ضرر، ويعلم حسن الإحسان والتفضل، ويعلم وجوب شكر المنعم ووجوب رد الوديعة عند المطالبة، والإنصاف، ويعلم حسن الذم على القبيح إذا لم يكن هناك منع، وحسن الذم على الإخلال بالواجب مع ارتفاع الموانع، وإنما يجب حصول هذه العلوم، لأنها لو لم تحصل لم يحصل للمكلف الخوف من ألا يفعل النظر، وابتداء التكليف متعلق به، ولأنه لا يصح منه العلم بالعدل إلا معه، لأنه متى لم يعرف الفرق بين الحسن والقبيح لم يصح أن ينزه القديم تعالى... عن المقبحات، ويضيف إليه المحسنات". وبناء على ذلك فالقاضي يؤكد على أن المكلف يحتاج إلى هذا العقل "لأن به يعلم الكثير مما كُلف، نحو وجوب رد الوديعة وشكر المنعم وقبح الظلم وحسن الإحسان" (٢٠). أما العقل الثاني فهو العقل المكتسب، وهو مجموعة العلوم النظرية الاكتسابية التي يحصل عليها الإنسان نتيجة التعلم والنظر والاستدلال، وهذه العلوم لا تحصل في الإنسان إلا على أساس العلوم الضرورية، معنى ذلك أن العقل المكتسب لا يكون في الإنسان إلا على أساس العقل الغريزي، إذ يقولون في تعريف العقل إنه: "عبارة عن جملة من العلوم مخصوصة،

١٨- سورة المؤمنون، الآيات: ١٢-١٤.

١٩- المرجع نفسه، ص ٢٥١.

٢٠- القاضي عبد الجبار المعتزلي، المغني في أبواب التوحيد والعدل، مصر، ط ١، ج ١١، ص ٣٨٣-٣٨٤.

متى حصلت في المكلف صح منه النظر والاستدلال والقيام بأداء ما كلف" (٢١).

٤-٣-٣: الخير والشر:

يرى القاضي عبد الجبار أن مصدر الشر في الإنسان هي حاجاته أو رغباته، لاسيما وإن هذه الحاجات إذا تمكنت من الإنسان قادتة إلى فعل الشر، أما مصدر الخير فهو عقله، لذلك فإن مهمة العقل هي السيطرة على هذه الغرائز والحاجات وترويضها بما ينسجم وسعادة الإنسان في الدنيا والآخرة (٢٢).

٤-٣-٤: الوراثة والبيئة والسلوك:

يرى القاضي عبد الجبار أن البيئة أو التعليم والتهديب هما اللذان يجعلان الإنسان خيراً أو شريراً. وقوله هذا ينسجم مع رؤية القرآن للإنسان، والتي تتجسد في الآية القرآنية الآتية: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ۗ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ۗ قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا ۗ ۝١ وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا ۗ﴾ (٢٣). معنى ذلك أن في داخل الإنسان استعدادات وقدرات لها القابلية أن تتشكل بجانب الخير وعند ذلك يوصف الإنسان بأنه خير، كذلك لها نفس القابلية أن تتشكل بجانب الشر فيصبح الإنسان شريراً، ولكن هذا لا يتعارض مع إرادة الإنسان وقدرته واختياراته (٢٤).

وهذا يشير إلى أن شخصية الإنسان هي مزيج من خياراته وقدرته على الاختيار ومن تأثيرات البيئة المادية الطبيعية والاجتماعية التي يعيش وسطها، فالتربية دور فعال في تشكيل السلوك عند الإنسان وفي بناء شخصيته على وفق استعداداته وميوله ورغباته. وبناء على ذلك فإن الإنسان خالق لأفعاله وهو مسؤول عن أفعاله المباشرة وغير المباشرة (أي المتولدة من فعله المباشر)، بل لقد بلغت الجراءة الفكرية بالقاضي عبد الجبار إلى الحد الذي أجازوا فيه وصف الإنسان بالمخترع، فقالوا: "إن كون القديم مخترعا ومحدثا لم يثبت أنه مما يختص به ولا يشركه فيه أحد"، ورأى أن في الحكم للإنسان بإحداث أفعاله السبيل الوحيد للتوصل (إلى معرفة الله أصلاً) (٢٥).

ورأى القاضي عبد الجبار هذا فيه جانب تربوي متقدم جداً، فهو قرن الفعل الإنساني بمسألة

٢١- المرجع نفسه، ص ٣٧٢.

٢٢- عبد الغني النوري، نحو فلسفة عربية للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط ٢، ١٩٧٩م، ص ١١٦-١١٧.

٢٣- سورة الشمس، الآيات: ٧-١٠.

٢٤- محروس سيد مرسي، التربية والطبيعة الإنسانية في الفكر الإسلامي، كلية التربية، أسيوط، ١٩٧٩م، ص ٢٩٢.

٢٥- القاضي عبد الجبار المعتزلي، فضل الاعتزال، طبعة تونس، ١٩٧٤م، ص ١٩٩.

الثواب والعقاب، وكان بارعاً في هذا المجال، بحيث أكد أن الإنسان يستحق الثواب والعقاب في ضوء ما يقدمه من أعمال بمحض إرادته.

٤-٣-٥: الفردية والاجتماعية:

اهتم القاضي عبد الجبار بالفرد والجماعة فقد أكد على تنمية الروح الجماعية بداخل الفرد ووصف الفعل الإنساني بالعدل والحكمة إذا كان متعلقاً بالآخرين، فيقول: "وأما ما يفعله الفاعل منا بنفسه لمنفعة أو دفع مضرة، فإنه يوصف بذلك" (٢٦). وأن العدل "هو توفير حق الغير واستيفاء الحق منه" (٢٧).

وبناء على ذلك يلاحظ أن القاضي اهتم بالمجتمع وبنائه، كما اهتم بالفرد وحرية، ورأيه في هذا الموضوع متفق تماماً مع الرأي الإسلامي العام، وهو أن الفرد هو الوحدة المهمة والفعالة والأساسية في بناء المجتمع، وأن المجتمع عبارة عن مجموعة من الأفراد تربطهم مصالح مشتركة وقضايا مصيرية، فلا الفرد يعلو على المجتمع ولا المجتمع يسحق الأفراد بداخله، بل هناك حركة دينامية داخل المجتمع مكونة من تفاعل الأفراد مع بعضهم.

٥- التطبيقات التربوية للأسس الفكرية في العملية التعليمية:

أنتجت الأسس الفكرية لدى القاضي عبد الجبار الهمذاني تطبيقات تربوية إبداعية في جوانب العملية التعليمية المختلفة، ويمكن بيان هذه التطبيقات من خلال الجوانب التالية:

٥-١: العلاقة بين العلم والتربية:

يرى القاضي عبد الجبار أن العلم الذي يحصل عليه الإنسان نتيجة للنظر ويكون مقدوراً للإنسان بشرط تحقق العلم الضروري الذي يُعد أساساً للعلم النظري، وقد تحدث القاضي عن هذا العلم من حيث الموضوع، ومن حيث المنهج ومن حيث موقعه من بنية العقل:

١- من حيث الموضوع فهو: العلم بجزئيات الوجود كالعلم بأن زيداً من الناس قادر.

٢- من حيث المنهج فهو: العلم الذي لا فعله الواحد منا إلا عن نظر، أو ذكر نظر، كالناظر في الأجسام ليعرف الله.

٣- من حيث موقعه من بنية العقل فهو: العلم بالفروع والذي يبنى على الأصول الضرورية (٢٨).

٢٦- القاضي، المعني في أبواب التوحيد والعدل، ص ٤٨.

٢٧- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ص ٣٠١.

٢٨- حسن زيني، العقل عند المعتزلة، بيروت، ط ١، ١٩٧٨م، ص ٦٥.

٥-٢: الأهداف التربوية:

يرى القاضي أن التربية يجب أن تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتعلق بالإنسان وعلاقته بالخالق سبحانه وتعالى والكون والمجتمع، و يستطيع الباحث أن يستخلص جملة من الأهداف تتمثل بـ:

- ١- وصول المتعلم إلى معرفة الله سبحانه وتعالى بكل صفاته من التوحيد والعدل.
- ٢- تمكين المتعلم من معرفة أوامر الخالق ونواهيه بعد معرفة صفاته.
- ٣- إصلاح الإنسان في دنياه وآخرته.
- ٤- غرس الدين (العقيدة) في نفوس المسلمين عن طريق العقل والدليل والحجة المقنعة.
- ٥- توجيه طاقات أبناء الأمة الإسلامية توجيهاً سليماً.
- ٦- تربية وتهذيب النفس على الفضيلة وإكسابها الأخلاق الفاضلة والعادات السليمة.
- ٧- الوصول إلى الحقيقة وتحصيل العلوم (٢٩).
- ٨- الدفاع عن العقيدة الإسلامية.
- ٩- تكوين مجتمع متحضر يتلقى العقيدة والمعرفة عن طريق النظر العقلي والبحث والدرس وليس عن طريق التقليد والاتباع.
- ١٠- تكوين الشخصية العلمية الباحثة عن الحقيقة.
- ١١- تشكيل الشخصية المتوازنة (٣٠).

٥-٣: المعلم.

أعطى القاضي عبد الجبار اهتماماً كبيراً للمعلم باعتباره العنصر الفعّال والمهم لنجاح المهمة التربوية، لذلك أوجب وجود معلم يمتلك كفايات تؤهله أن يؤدي مهمته على أحسن وجه، منها:

- ١- الاختصاص العلمي: معنى ذلك أن يكون لكل علم من العلوم مختص به، لديه القدرة على العطاء والمنح، إذ يقول: "وجدنا لكل صنف من جميع ما بالناس إلى تعلمه حاجة، معلمين، كمعلمي الكتاب والحساب أو الفرائض والقرآن، والنحو والعروض والأشعار، والأخبار والآثار" (٣١).

٢٩- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ٨، ص ١٥٦-٢١٣.

٣٠- القاضي، فضل الاعتزال، ص ٦٧-٨٢.

٣١- القاضي عبد الجبار المعتزلي، طبقات المعتزلة، ص ١٠٢.

- ٢- الإخلاص في العمل: أي له القدرة على تقويم الأبناء، وهذه الأمور يتم التأكد منها باختباره من قبل أناس ذوي خبرة.
- ٣- يجب أن لا يكون المعلم رديء الطبع بطيء اللفظ.
- ٤- على المعلم الابتعاد عن التكبر والغرور.
- ٥- ضرورة تشجيع التلاميذ على مبدأ النقد الذاتي: حيث يرى القاضي عبد الجبار أن الخلاف في فروع العلم بين المعلم والتلميذ ليس بمستكره، لأن مخالفة التابع للمتبع في دقيق الكلام ليس بمستكره. وهذا ينسجم مع فكرة التطور والتحديث في الأفكار وعدم الجمود والوقوف أمام ما أنتجه الأسلاف وكأنه شيء مقدس لا يأتيه الباطل، وهذه تُعد التفاتة قيمة في ميدان الفكر التربوي.
- ٦- أن يكون عالماً باللغة العربية وعلومها ذا دراية بالنحو والرواية.
- ٧- أن يتميز بثقافته الفقهية الشاملة لأحكام القرآن وأصوله.
- ٨- أن يكون مستوعباً لقضايا التوحيد والعدل، فهما يُعدان معيارين أساسيين لإجازة المفسر.
- ٩- له القدرة على فهم المحكم والمتشابه من آيات القرآن، ومن ثم ردّ المتشابه إلى المحكم (٣٢).
- يلاحظ مما سبق أن القاضي وضع شروطاً وكفايات يجب توافرها بالمعلم وينبغي على المعلم امتلاكها أو تحصيلها لكي يكون مؤهلاً لأداء عمله على أحسن وجه، وهذا ما تؤكد الدراسات الحديثة في مجال فلسفة إعداد المعلم.

٤-٥: المتعلم (الطفل) في الفكر التربوي للقاضي عبد الجبار:

اهتم القاضي عبد الجبار بمرحلة الطفولة لأنها تختلف عن كل المراحل العمرية ففيها يتعلم المعارف الاضطرارية كالعلم بالمدرجات (أي ما تأتي به الحواس، أو نتيجة التكرار والعادة والاختبار لبعض الأشياء)، على اعتبار أن لدى الطفل قدرة على التمييز ما بين الأشياء، ولكن هذه القدرة ليست بمستوى العقل الناضج، كذلك أن الطفل يفعل الأشياء لداع أو لقصد، وكذلك أن معارف الطفل مرتبطة بحاجاته الفسيولوجية والنفسية. وبالتالي أن هذه المرحلة تُعد أساساً لما سيأتي بعدها، لأن فيها تتكامل العلوم الضرورية التي تُعد أساساً للعلوم النظرية أو المكتسبة. وقد ظهر اهتمام القاضي عبد الجبار بمرحلة الطفولة من خلال الاهتمام بمراحل الطفولة حسب الخصائص والمرحلة العمرية، وقد قسم المراحل إلى:

٣٢- القاضي عبد الجبار المعتزلي، المحيط بالتكليف، تحقيق: عمر عزمي، مصر، ط ١، ١٩٦٥م، ص ٦٠٦-٦٠٨.

١- مرحلة الصبا:

- وقد بيّن خصائص وسّمات ومتطلبات هذه المرحلة وأساليب التعامل كالآتي:
- (أ) الطفل يمتلك قدرة التمييز بين الأشياء: يذهب القاضي إلى أن الصبي يمتلك القدرة على الاختيار والتمييز بين الأشياء إذ يقولون: "إن من لا عقل له - يقصدون به الصبي غير التام العقل - قد يعرف الأفعال ويميزها" (٣٣).
- (ب) يعرف ما يختص هو به من الحال نحو كونه مريداً وكارها ومعتقداً (٣٤).
- (ج) العلم بالمدركات الحسية: وقد قسمها القاضي إلى: الإدراك الحسي والاختبار والعادات.
- (د) الصبي يقوم بالفعل نتيجة لقصدٍ أو داعٍ بخلاف الساهي والنائم اللذين يقدمان على الفعل بغير قصدٍ أو داعٍ (٣٥).
- (هـ) مراعاة حاجات الطفل غير المسيطر عليها والتي يتوجب إشباعها: حيث يرى القاضي أن الشهوة تغلب على الصبي فلا يتهذب له تمييز الحجة من الشبهة التي تقوى بتقوية الشهوة ولهذا التمسوا العذر للصبي الذي يخطأ في عملية الاستدلال (٣٦).
- (و) مراعاة الفروق الفردية: راعى القاضي عبد الجبار الفروق الفردية، حيث نجد أنه لم يوجب أن يكون الصبي ملزماً برد الدين أو العهد أو غيره حتى بعد تمام عقله، إذ يقولون: "ومتى كان قد أودع أو دين قبل العقل لم يلزمه عقلاً عند كمال عقله أن يرده الوديعة ويقضي الدين" (٣٧).

٢- مرحلة النضوج أو تمام العقل:

لم يحدد القاضي سناً ثابتة لنضوج العقل ووجوب المعرفة (معرفة الخالق بصفاته من التوحيد والعدل) وصحة الإيمان، لكنه قرن ذلك بقدرة الإنسان على عملية التوافق الاجتماعي، وهذا الأمر مرتبط بدور "العقل ووظيفته الأساسية في قمع الشهوات عند الفرد لكي يكمل عملية التوافق الاجتماعي ويستحق أن يوصف بأنه عاقل" (٣٨). وهنا نجد أن العقل وظيفته تبصير الفرد بما ينفع وما يضر، وبالتالي

٣٣- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ١٢، ص ٢٩٩.

٣٤- المرجع نفسه، ج ١١، ص ٣٨٢.

٣٥- المرجع نفسه، ج ٦، ص ١٨٦-١٨٧.

٣٦- المرجع نفسه، ج ١٢، ص ٢٩٢.

٣٧- المرجع نفسه، ج ٦، ص ٢٠.

٣٨- زيني، العقل عند المعتزلة، ص ٣٨.

هو وسيلة تحقق للفرد البقاء والاستمرار في الحياة ووسط الجماعة.

وقد وضع القاضي عبد الجبار صفات المتعلمين، منها:

- أ- يعرف البدييات، كمعرفته بأن الكل أكبر من الجزء، وأن الشيء يوجد في مكان واحد... وغيرها.
- ب - يعلم بالدليل على الوجه الذي يدل (٣٩).
- ت - يعلم الفعل على وجه يصح الإقدام عليه والتحرز منه، وهذا لا يعني أنه يختار الطاعة دون المعصية (٤٠).
- ث - يعلم بأحوال الفعل كالعلم بقبح القبيح وحسن الحسن على جهة الجملة (٤١).

٥-٥: المنهج الدراسي:

اعتمد المنهج الدراسي للتلاميذ عند القاضي على نظريته في الأصول الخمس، إذ اعتبره منهجاً أساسياً لعقيدة الإنسان المسلم، غير أنها لاتعد قائمة بذاتها، وإنما تتصل جديلاً بغيرها، التي تقضي بضرورة معرفة الفقه والشرع (٤٢). إلا أننا نجد أن لديه إشارات إلى مواد دراسية أخرى اعتبرها مهمة للمتعلم؛ إذ يقول: وينبغي على الفقيه المتكلم أن يكون ملماً بعلوم القرآن والسنة والرجال، واختلاف الفقهاء، مقتدراً على فحص موافقهم وتشخيص انتماياتهم، كما يستلزم قدراً عالياً من الثقافة، ومعرفة بالكلام والملل والنحل وأحداث التاريخ (٤٣). وقد أوجب القاضي عبد الجبار أن يتضمن المنهج الدراسي ما أطلق عليه العلم الضروري: وهو "العلم الذي يحصل فينا لا من قبلنا ولا يمكن نفيه عن النفس بوجه من الوجوه" (٤٤).

وبهذا فإن المنهج الدراسي اشتمل على: القرآن الكريم والسنة النبوية والنحو والشعر والحساب، وعلم الكلام، ونظريته في الأصول الخمس، وعلوم القرآن والسنة النبوية وعلم الرجال (رجال الحديث)، وكتب الفقه المقارن، وأصحاب المقالات (الملل والنحل) والتاريخ، لأن هذه العلوم في نظرهم مهمة لإعداد المتكلم وجعله بالمستوى المطلوب.

٣٩- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ١١، ص ٣٨٠-٣٨٣.

٤٠- المرجع نفسه، ج ١٢، ص ١٥١.

٤١- المرجع نفسه، ج ١١، ص ١٩٨.

٤٢- القاضي، المحيط بالتكليف، ص ١٢٦.

٤٣- عبد الستار الراوي، العقل والحرية: دراسة في فكر القاضي، ص ١٦٣.

٤٤- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ١، ص ٦.

٥-٦: طرق التدريس لدى القاضي عبد الجبار:

أولاً: أسلوب التعلم الذاتي:

ينادي القاضي بمبدأ التعلم الذاتي أو التربية الذاتية، أي أن عقل الإنسان أو المتعلم هو الذي يوجب عليه البحث عن المعرفة.

ثانياً: طريقة التكرار والمحاولة والخطأ:

يرى القاضي أن الطفل يتعلم اللغة عن طريق التكرار أو الإعادة إذ يقولون: "على حسب ما نجد الطفل ينشأ عليه فيتعلم لغة والديه، إذا تكررت منها الإشارات" (٤٥). وقد أشار إليها القاضي بوصفها من طرائق التعليم، فقد ذكره في تعلم الطفل للغة والديه عن طريق التكرار والإعادة، وكذلك ذكره عندما قال: إن إعادة النظر في الكتاب تمكن من استيعابه والوقوف على حده.

ثالثاً: طريقة تقويم المعلومات:

وهذا من "الأصول الخمسة"، فقد روي أن القاضي سأل أحد الطلبة عن المغايرة بين صفتي الشكر والكفر في الآية: ﴿إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا﴾ (٤٦)، فأجاب الطالب: إن نعم الله على عباده كثيرة، وكل شكر يأتي في مقابلها قليل وكل كفر يأتي في مقابلتها عظيم، فجاء الشكر بلفظ "فاعل" وجاء الكفر بلفظ "فعول" على وجه المبالغة، فتهلل وجه القاضي بأن تفسير الطالب يتفق ورأيه المذهبي المعتزلي (٤٧).

رابعاً: الطريقة التجريبية (إجراء التجارب):

اعتمد القاضي عبد الجبار على هذه الطريقة في الوصول إلى الحقيقة، وذلك بإجراء التجارب على الحيوانات ومن ثم الاستفادة منها في المجال الإنساني، وكذلك تم الاعتماد عليها في العلوم الطبيعية كإثبات الحركة والسكون بالنسبة للأجسام (٤٨).

خامساً: طريقة الإملاء:

وهذه الطريقة كانت تُستخدم من قبل العلماء والمشايع في الإسلام، وكذلك اعتمد المعتزلة على

٤٥- القاضي، المغني في أبواب التوحيد والعدل، ص ١٠٦.

٤٦- سورة الإنسان، الآية: ٣.

٤٧- الزركشي، البرهان في علوم القرآن، القاهرة، ط ١، ١٩٥٧م، ج ٢، ص ٥١٤.

٤٨- القاضي، فضل الاعتزال، ص ٣٠٢.

هذه الطريقة في إيصال المادة العلمية إلى المتعلمين، فتذكر لنا المصادر أن القاضي عبد الجبار قضى زماناً طويلاً في التدريس والإملاء.

سادساً: طريقة التعلم التعاوني:

وهذه الطريقة تُعد فعالة ومهمة ومن الطرائق الحديثة وتتم بتقسيم المتعلمين على مجاميع، ويتم تقسيم المادة على أفراد هذه المجاميع ويكون التعلم هنا أجدى وأنفع. وقد تبّه القاضي عبد الجبار إلى هذه الطريقة كما مر معنا وذلك بقوله: الصبي عن الصبي أفهم، فتُعد هذه التفاتة مبكرة إلى فكرة التعلم عن طريق المجاميع.

٦- تنمية الإبداع والموهبة في فكر القاضي عبد الجبار التربوي:

اهتم القاضي عبد الجبار اهتماماً بالغاً بتنمية الإبداع والموهبة، وقد وضع قواعد أساسية تؤدي إلى تنمية الإبداع والموهبة لدى المتعلم، وأهم هذه القواعد:

القاعدة الأولى: رفض التقليد في المعرفة:

رفض القاضي عبد الجبار التقليد كطريق للمعرفة، لأن التقليد كما يكون في الحق يكون في الباطل، وكما يكون في الصحيح يكون في الفاسد، وكما يكون فيما ثبت بالدليل يكون فيما لا دليل عليه، فالتقليد، عندهم: "ليس بطريق للعلم لأن الباطل كالحق في ذلك" (٤٩). وهذا مبدأ مهم يجعل المتعلم يبحث عن المعرفة والمعلومة بنفسه، وهذا ما تناهى به المدارس التربوية الحديثة كالمدرسة البراجماتية.

القاعدة الثانية: تحرير التفكير من القيود:

تناول القاضي عبد الجبار الحرية الإنسانية، بحثاً ودرساً وتحليلاً تحت أصل من أصول مذهبهم سموه "العدل"، لأنه رأى في الجبر نسبة الظلم إلى الله، لأنه يحاسب ويثيب ويعاقب من لا ذنب له ولا فضل في معصية أو طاعة، وأن حرية الإنسان وقدرته ومسؤوليته نفي لهذا الظلم عن البارئ سبحانه، وإثبات لما يجب أن يثبت له من العدل (٥٠).

وقد تناول القاضي بالنقاش بعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الحرية الإنسانية، التي يرى بعضهم أنها لا تدع للإنسان مجالاً للاختيار كمفهوم "اللطف والالتجاء"، فقال إن اللطف هو الظروف

٤٩- القاضي، طبقات المعتزلة، ص ١٧٠.

٥٠- محمد عمارة، نظرة جديدة إلى التراث، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ١٩٧٤م، ص ١٣٨.

الموضوعية الخارجية التي تحيط بالإنسان، والتي هي بمثابة ضرورات ودواعٍ للأفعال الطيبة والحسنة^(٥١). أما الالتجاء فهو قوة الدواعي التي تجعل الإنسان يُقدم على الفعل أو على الترك، وإن كان المعتزلة قد بلغوا في تأكيد حرية الإنسان وقدرته على الاختيار درجة جعلتهم لا يرون في الإلحاء ما ينفي قدرة الإنسان على الاختيار، وإن كان يضيق نطاق هذا الاختيار، وناقشوا في ذلك الكثير من الأمثلة، مثل من يضطره ظهور الوحش الكاسر إلى الهرب، أمختار هو في هروبه أم غير مختار؟ ورأى "أن الإلحاء لا يُخرج الملجأ من أن يكون على الفعل قادرًا وباختياره متعلق، لأن المشاهد للسمع إذا خاف على نفسه، فهو ملجأ إلى الهرب، وهربه يقع باختياره لأنه متى عرض له في الهرب طرق، اختار سلوك أحدها، وفعل ذلك بحسب قدرته، لأنه يعدو على حسب ما يقدر عليه في السرعة والإبطاء، ويفعل السلوك بحسب علمه في قرب الطريق وبعده فليس يخرج الإلحاء أن يكون قادرًا على ما يقع منه، وإن حرفه عن فعل إلى فعل"^(٥٢).

معنى ذلك أن القاضي عبد الجبار أخذ بعين الاعتبار أن الإنسان يعيش وسط بيئة طبيعية واجتماعية وأنها تؤثر عليه في قراراته واختياراته، وبالتالي أقر بأن حرية الإنسان غير مطلقة إلى الحد الذي تنتفي فيه عنه كل القيود والالتزامات، وهذا يجعلنا نقول: إن فكر المعتزلة في مسألة حرية الإنسان كان فكراً واقعياً وليس مثالياً.

إذن رأي القاضي عبد الجبار، كغيره من علماء المعتزلة، هو أن الإنسان حر مختار مسؤول عن نتائج أفعاله، أما نوع الحرية والقدرة التي يمتلكها فهي مقيدة بالبيئة التي يعيش فيها، والقدرة التي يمتلكها الإنسان مصدرها الله سبحانه وتعالى، وهذه القدرة أو الاستطاعة مقرونة بشروط يجب توافرها داخل الإنسان وهي الصحة الجسدية والنفسية والمعرفة بنتائج الفعل. وذهب القاضي إلى هذا الرأي لاعتقاده أنه: لو كانت الأفعال الإنسانية من خلق الله سبحانه وتعالى لبطل الأمر والنهي، وبعثة الأنبياء والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ولقبحت مسألة الثواب والعقاب، وبالتالي يكون لا وعد ولا وعيد، وبناء عليه تصبح دعوة النبي للكفار غير شرعية، لأن الله هو الخالق للكفر فيهم المانع لهم عن الإيمان. فلا سبيل إذن إلا القول بحرية الإرادة الإنسانية وإثباتها دعماً للعقل وللواقع، وإلغاء لكل التصورات الجبرية وتنزيهاً للذات الإلهية عن كل نقص.

٥١ - القاضي، المحيط بالتكليف، ص ٩١٥.

٥٢ - القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ١٢، ص ٣١٧.

القاعدة الثالثة: تعزيز الدافعية للتعلم:

يرى القاضي أن الجهل أو الشك يسبب حاجة داخل المتعلم وأن عدم إشباعها يؤدي إلى التوتر وضيق الصدر، لذلك "يستروح العاقل إلى إزالته بطلب البصيرة والكشف"^(٥٣). ويحاول المتعلم أن يزيل التوتر بحصول العلم الضروري، أو بحصول اعتقادات وتقوم هذه الاعتقادات بدور الدواعي (أو الدافعية) التي تدعوه إلى النظر والاستدلال^(٥٤).

القاعدة الرابعة: محاربة الخرافات والشعوذة:

دعا القاضي، وهو من أصحاب المنهج العقلي، إلى محاربة الخرافة والشعوذة، وله جهود كبيرة في حرب الخرافة والشعوذة في المجتمع الإسلامي، فقد أسهم إسهاماً عظيماً في إعلاء شأن العقل وتوجيه السهام إلى فكر الخرافة الذي شاع في المجتمع ... كما أسهم بالتأليف والمناظرة، وفي إفحام المنجمين الذين راجت بضاعتهم على الخاصة والعامة في ذلك التاريخ^(٥٥).

القاعدة الخامسة: إن العلم يحقق الفائدة والمنفعة للإنسان:

يرى القاضي أن من أوليات العلم وبيدهياته "اجتلاب النافع ودفع الضار ... ولولا ذلك لكان طلب العلم جهلاً"^(٥٦). لذلك نجد أن المعتزلة جعلوا طلب العلم والمعرفة واجباً على المكلف لتحقيق السعادة في دنياه وآخرته.

القاعدة السادسة: ضرورة تفعيل دور الحواس في التعلم والمعرفة:

ناقش القاضي عبد الجبار مسألة خطأ الحواس وقال: "لا يجوز الخطأ في الإدراك، بل قد يحصل التباس يمنع من سكون النفس"^(٥٧). وإن هذا الالتباس يحصل نتيجة لخطأ في قراءة العقل لمعطيات الإدراك الحسي، أي أن الخطأ في الاعتقاد وليس في الإدراك، لهذا ذهب إلى أن ليس كل اعتقاد علماً لاسيما إذا كان الاعتقاد لا يطابق الواقع^(٥٨).

٥٣- المرجع نفسه، ج ١٥، ص ٤٠٥.

٥٤- المرجع نفسه، ج ١٢، ص ١٢٨.

٥٥- القاضي عبد الجبار المعتزلي، المختصر في أصول الدين، مطبوع ضمن رسائل العدل والتوحيد، دار الشروق، ط ٢، ١٩٨٨ م، ص ٥٣٨-٥٣٩.

٥٦- المرجع نفسه، ص ٥٣٢.

٥٧- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ١٢، ص ١٦١.

٥٨- زيني، العقل عند المعتزلة، ص ٦١.

القاعدة السابعة: الحث على التفكير العقلي:

ويرى القاضي عبد الجبار أن العقل أهم مصدر من مصادر المعرفة وبه نحكم على صدق المعرفة الآتية عن طريق الحواس أو عن طريق النقل، فهو المعيار لقبول المعارف، ولكنه على الرغم من عده معياراً للحكم على المصدرين الآخرين للمعرفة محتاج لهما في الوصول إلى الحقيقة. حيث يقول أن "دليل العقل إذا منع من الشيء فالواجب في السمع، إذا ورد ظاهره بما يقتضي ذلك الشيء، أن نتأوله لأن الناصب لأدلة السمع هو الذي نصب أدلة العقل فلا يجوز فيها التناقض" (٥٩).

ويرى أن العقل له القدرة على إدراك كليات الأحكام المتصلة بالله وصفاته من التوحيد والعدل ووجوب شكره، كما له القدرة على معرفة الحسن والقبح على الجملة. أما الشريعة (أي النقل)، فأنها تكشف وتوضح للإنسان الطرائق التي يستطيع عن طريقها أن يؤدي هذه الواجبات العقلية عن طريق الصوم والصلاة والزكاة ومواقبتها، وهي أمور لا يستطيع العقل أن يعرضها، فلذلك تأتي الشريعة وتبين له كيف يؤدي هذه الطاعات، فهم يقولون: إن المعرفة وشكر المنعم ومعرفة الحسن والقبح واجبات عقلية، أما دور الشريعة النبوية توضيح مقدرات الأحكام ومؤقتات الطاعات التي لا يتطرق إليها عقل، ولا يهتدي إليها فكر (٦٠).

القاعدة الثامنة: ضرورة التراكم المعرفي لدى المتعلم لتعزيز النضج المعرفي:

يرى القاضي أن المعارف تتغير نتيجة لتراكم خبرات المتعلم وقدرته على الاستفادة من هذه الخبرات فيقول: "فحال المعارف يتغير بانضمام المعارف بعضها إلى بعض" أي أن المتعلم هنا يقوم بعملية موائمة بين ما يكون مخزوناً في الذاكرة وبين ما سيأتي من معارف وخبرات جديدة، وتأكيداً على هذا الأمر قال: إن النظر يولد العلم أو شيئاً من حيز المعرفة (٦١).

الخلاصة:

في ضوء النتائج السابقة يلاحظ أن معرفة الله تعالى في منهج القاضي عبد الجبار منهج عقلي، إذ إنه فهم العقيدة فهماً دقيقاً، فمعرفة الله تعالى عنده لا تنال إلا بحجة العقل، باعتبار أن العقل عنده المقياس الشرطي للحقيقة كما أنه طريق المعرفة اليقينية. وهو بخلاف منهج أهل السنة الذين نظروا إلى العقل أنه

٥٩- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ١٢، ص ٢٨٠.

٦٠- عبد الكريم الشهرستاني، الملل والنحل، تحقيق: محمد سيد كيلاني، القاهرة، د.ت، ص ٨١.

٦١- القاضي، شرح الأصول الخمسة، ج ١٢، ص ١٠٤، ٢٢٥.

نور فطري حبا الله به الإنسان ليكون وسيلة للمعرفة، أي أنه يضم بحكم فطرته علوماً لا يقدر أن يصل إليها بمفرده، وهي ما يسمى بالمعرفة الغريزية الفطرية والتي تكون أساساً للعلوم النظرية المكتسبة. وقد نظر إلى العالم الطبيعي نظرة علمية دقيقة وحاول من خلال توظيف مقولات الفلاسفة الطبيعية إثبات حقيقة يؤمن بها تقوم على أساس عقيدة التوحيد الذي يُعد أصلاً من أصوله الفكرية وهي: أن الله واحد أزلي قديم وما دونه حادث مخلوق، لذلك جاءت براهينهم واستدلالاتهم لإثبات وإقرار هذه الحقيقة والتي تُعد صلباً ومرتكزاً منهجهم الفكري الذي قدموه للمسلمين.

ويلاحظ أن القاضي عبد الجبار يؤكد على وجوب التكامل والتعاقد ما بين العقل والجسد والروح، لكي يتمكن الإنسان من أداء دوره بصورة صحيحة في الحياة ولكي يصل إلى السعادة التي ينشدها في الدنيا والآخرة. ويرى القاضي أن الجهل أو الشك يسبب حاجة داخل المتعلم وأن عدم إشباعها يؤدي إلى التوتر وضيق الصدر، لذلك "يستروح العاقل إلى إزالته بطلب البصيرة والكشف".

وقد بينت الدراسة اهتمام القاضي عبد الجبار اهتماماً بالغاً بتنمية الإبداع والمهبة وقد وضع قواعد أساسية تؤدي إلى تنمية الإبداع والمهبة لدى المتعلم مثل رفض التقليد في المعرفة وتحرير التفكير من القيود. واهتم بطرق وتنوع باستخدامها مثل أسلوب التعلم الذاتي وطريقة التكرار والمحاولة والخطأ وطريقة التعلم التعاوني.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بما يلي:

- ١- الأخذ ببعض ما ورد من آراء تربوية ونفسية وتضمينها في المناهج المدرسية والجامعية مثل مادة مدخل إلى التربية وأسس التربية التي تعتبر أحد المواد الإجبارية التي يدرسها طلبة كليات التربية في الجامعات الأردنية.
- ٢- ضرورة التدقيق على الطريقة التدريسية التي وضعها القاضي عبد الجبار لغرس العقيدة الإسلامية، لتدريس مادة التربية الإسلامية ولغرس عقيدة التوحيد في ذهن الطفل.
- ٣- إجراء دراسات مقارنة ما بين الفكر التربوي لدى القاضي عبد الجبار وغيره من العلماء المسلمين مثل الغزالي والجاحظ وغيرهم.

Abstract

Philosophical Foundations of the Educational Ideas of Qāḍī ‘Abdal-Jabbār and their Applications

This study highlights Qāḍī ‘Abdal-Jabbār Al-Hamādhānī’s philosophical principles and their applications in the educational process. An analytical approach has been adopted in this study. Views expressed by ‘Abdal-Jabbār in seven books written by him have been studied. The study highlights the following aspects of his educational ideas:

1. Qāḍī ‘Abdal-Jabbār’s approach to the knowledge of Allah (God) as a mental construct has been elaborated. He believes that knowing Allah (God) can be achieved only through mind and its processes of reasoning. The paper shows its relevance to education as explained by him.
2. Qāḍī ‘Abdal-Jabbār emphasizes a variety of teaching methods like repetition, trial- and- error, self-learning and cooperative learning.
3. The writer, in the end, recommends carrying out studies of the educational thought of Muslim scholars through different ages as he feels that these will yield rich resource in educational insights relevant to our time.
