الدكتور محمود عبد اللطيف

الفكر التربوي عند الكندي

سلسلة التراث
٢٠١٢

الفكـــــــر التربـــــــوي
عند الكندي

الحقوق كافة
محفوظة
لاتحاد الكتاب العرب

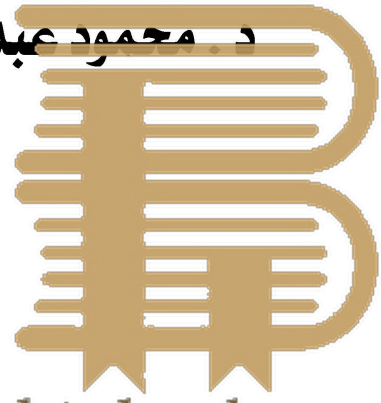
البريد الالكتروني: E-mail: aru@net.sy

موقع اتحاد الكتاب العرب على شبكة الإنترنت
http://www.awu.sy

الإخراج الفني: وفاء الساطي
تصميم الغلاف: يوسف اسمندر

شبكة كتب الشيعة

د. محمود عبد اللطيف



shiabooks.net
mktba.net رابط بديل

الفكـــــر التربـــوي عند الكندي

منشورات اتحاد الكتاب العرب
دمشق

سلسلة التراث
2012

الفكر التربوي عند الكندي

مقدمة

إذا كانت ثقافتنا العربية تؤمن بالانفتاح الرحب على الثقافات الإنسانية، فإنها كانت على الدوام ذات سمات إنسانية، ولعلنا لا نضيف جديداً إذا ذكرنا أن جوهر أمتنا العربية إنما يقوم على الانفتاح الحضاري الإنساني.

ويمكننا التأكيد أنه لابد من النظر إلى التراث على أنه حياة لا موت وحركة لا جمود؛ فالكثير من المثل العليا والقيم نشأت من الماضي القديم وشقت طريقها إلى الحاضر والمستقبل، وعصرنة التراث تعني اختيار ما في التراث من نماذج وأصول اختياراً قائماً على الفهم والتمييز والفرز والتبويب والتقويم التحليلي الأمين البعيد عن الأهواء العارضة؛ وهذا ما أكده أستاذنا الدكتور محمود أحمد السيد بأن الوسيلة المثلى لإيجاد الرغبة في إحياء التراث العربي هي مزجه بالحياة الحاضرة وإتمامه في داخلها في جميع الجوانب الحياتية.

فالتراث العربي التربوي أصيل في أساسياته ومنطلقاته فهو تجريبي واقعي في وسائله وأساليبه، وفي فكره وأعماله فهو بيان وتربية، وهو مسؤولية علمية وعملية في بناء الذات الإنسانية لتأصيل التراث التربوي والإفادة من قواعده في صياغة النفس فكراً وسلوكاً وتواصلاً.

هذا الكتاب (الجزء الرابع من سلسلة التراث العربي الإسلامي؛ في مجال الفكر التربوي عند الكندي) يتضمن أهم آفاق الفكر التربوي عند أبي يوسف يعقوب ابن إسحاق في مؤلفاته الفلسفية والرسائل والقصص الكاملة فيها مكونات الفكر التربوي النفسي، والمضامين التي ينطوي عليها هذا الفكر من إبداع فكري أسهم في تكوين العقل العربي الخلاق الذي يمكن استثماره للارتقاء بتربية الفرد.

وتجدر الإشارة إلى أن عصر الكندي الفيلسوف يغطي القرن الثالث للهجرة، حيث كان من أزهى عصور حضارتنا العربية المنفتحة، ازدهرت فيه جميع العلوم الإنسانية والتقنية وبدت الحياة السياسية والاجتماعية تأخذ صورتها الثابتة الراسخة؛ محددة بذلك مَعْلماً بارزاً من معالم الدولة الفتية التي سادت العصر يومذاك، وازدهر الكندي في بواكير هذه المرحلة من الانفتاح فكان الطّلعة المتقدمة في تيار الفكر الفلسفي عندئذ؛ أغنى الفكر واستغناه ورجع عنه بما يستحق أن يوصف بأنه (فيلسوف العرب) غير منازع.

وقد اتسم الكندي بنزعة إنسانية أجازت لنا نعته بالانتماء إلى ضرب من عمل تنوير تربوي أصيل يوضح تعمق مزاياه إمكانات مشاركته العربية الإسلامية في خصائص الحضارة الإنسانية النابعة عبر العصور وفي مختلف الثقافات العلمية والمعرفية، فهو يتمتع بعبقرية فذة وذكاء خارق وقد استقى نظريته التربوية والاجتماعية والخلقية مما كان يتمثل أمام ناظريه من مشاهد الحياة الاجتماعية.

والحقيقة أن الكندي لم يكن طفرة في تاريخ العلم فحسب، بل كان رائداً للتدوين الفلسفي في عصره، شاد لغة المعرفة الجديدة على أسس من الحبك الدقيق المبهم الذي تلعب الصياغة المكثفة دورها الكبير من خلاله، وأن مواهب الكندي تلخصت في ذكائه النادر، وذاكرته القوية؛ وعقله الخصب، والجلد المنقطع النظير على العمل؛ وقد بدت ملامح لمعات النور تدلنا على بعض معالم حياته ونشأته التي ساعدته على النبوغ والتخصص إذ أصبح حجة في العلوم والمعرفة كافة وإماماً في الفلسفة، عالج موضوع النفس في مؤلفاته بقدر ما عالج فيها الموضوعات الأخرى، وخصص للنفس أهم الفصول في مؤلفاته الفلسفية، كما خَصص لها رسائل كاملة وقصصاً رمزية، وإسهامات واسعة في شتى حقول التربية الدينية والأخلاقية والاجتماعية والعقلية والجسمية والجمالية، وله آراء فلسفية وتربوية هامة يجب عدم إغفالها لما لها من أهمية في حياة الفرد والإنسانية.

إن هذا العصر يشهد إيقاعاً متسارعاً في التحولات المختلفة، فالمؤسسات التربوية على اختلاف مستوياتها وأنواعها تميل إلى أن تكون تقليدية محافظة إلى

درجة تبدو وكأن مهمتها هي المحافظة على الوضع الراهن وتثبيته، وهذا يؤكد ضرورة المبادرة إلى إحداث التغييرات المطلوبة والعودة إلى إحياء التراث؛ وكان العقاد من قبل قد أشار إلى أن الوسيلة المثلى لإيجاد الرغبة في إحياء التراث العربي هي مزجه بالحياة الحاضرة وإتمامه في داخلها؛ فلا يشارفه الإنسان كما يشارف متحفاً قديماً للآثار المحفوظة؛ بل يشارفه كما يدخل في معترك الحياة؛ وينغمس في تيار العاطفة والشعور؛ وليس ذلك بعسير إذا حسنت المطالعة وحسن الاجتهاد وحسن التنبيه.

بيد أن في ثقافتنا العربية الماجدة أمثلة من أعلام خالدين ويأتي في طليعتهم الكندي؛ الذي أسهم في تنوير الحضارة العربية الإسلامية في مختلف الثقافات القومية والمحلية؛ وهي حضارة واحدة سيسهم فيها التنوير العربي ما دام البشر ينشدون الأفضل والأكمل للناس أجمعين.

إن الدراسات التربوية الحديثة تناولت سمات التربية العربية الإسلامية وأبعادها، إلا أن عملية الربط بين ماضي هذه التربية وحاضرها كانت ضعيفة إذ لم تحاول أن تفيد من نتائج البحوث في ترشيد الواقع التربوي الحالي ودفعه إلى الأمام؛ وقد انطلقنا من فرضية تم استخلاصها من دراستنا لكتب التراث العربي ونتاجها عند أعلام التراث «الكندي، والجاحظ والفارابي وابن سينا وغيرهم»، وهي أن هؤلاء المفكرين العظام قدموا للتربية العربية الإسلامية آراء جديدة، وخدموا الثقافة العربية الإسلامية خدمة عظيمة، غير أن الباحثين لم يولوا الفكر التربوي في آثارهم العناية التي تستحق، إلا أن كتب التراث تعلّمنا ما هو أبعد من ذلك، فهي ترشدنا إلى السبيل الذي يمكن من خلالها أن نبني ثقافتنا وندرس لغتنا ونعلمها لأبنائنا ونصون تراثنا وندفع عنه هجمات المغرضين، ونشيد تربيتنا القومية على أساس راسخٍ من العلم والمعرفة وهي تهدينا إلى منهج قويم في تقديم المعرفة إلى الأجيال مصنفة تصنيفاً واضحاً محققة تحقيقاً علمياً دقيقاً معبراً عنها بأسلوب ميسر يبني عقل المتعلم ووجدانه بالبيان الواضح والكلمة المؤثرة التي تخرج من القلب لتدخل القلب.

ولا مراء في أن إحياء التراث العربي القديم والكشف عن الفكر التربوي لدى أعلام هذا التراث، وبيان أسلوبهم المميز الواضح الجميل الحر الذي كان أجمل الأساليب التي عُرفت فيها العربية وأروعها في القديم والحديث، سوف يعتمد على وضوح الرؤية الشاملة التي توفرها كتب التراث التي تواكب روح العصر الذي نعيش فيه، وهذا ما ذهبنا إليه ـ وأكدناه في مقدمتنا لتاريخ الفكر التربوي عند أعلام التراث «الجزء الأول من سلسلة التراث العربي الإسلامي في مجال الفكر التربوي».

المؤلف

د. محمود عبد اللطيف

الباب الأول
آفاق الفكر التربوي عند الكندي

الفصل الأول: مسيرة الكندي الثقافية والتربوية

الفصل الثاني: أهمية الفترة التي عاش فيها الكندي

الفصل الثالث: أثر الكندي العلمي والتربوي في القرن الثالث الهجري

الفصل الأول

مسيرة الكندي الثقافية والتربوية

مقدمة

أولاً ـ حياة الكندي

ثانياً ـ نشأة الكندي

ثالثاً ـ ذكاؤه وفطنته

رابعاً ـ صلة الدراسات عند الكندي بالفكر التربوي

خامساً ـ بيئة الكندي الفكرية والتربوية

سادساً ـ شخصية الكندي

سابعاً ـ سيرة الكندي الفكرية والتربوية

مسيرة الكندي الثقافية والتربوية

مُقَدِّمَة

تألق الكندي في باكورة حياته، فكان الطلعة المتقدمة في تيار الفكر الفلسفي التربوي، أغنى الفكر التربوي وأقناه، فهو مفكر عالمي ارتفع عن حدود الزمان والمكان، وامتاز بذاكرته القوية، وكان شديد الارتباط بموطنه الأصلي، بذل جهداً كبيراً لتلقي العلم والمعرفة بين مختلف الاتجاهات، وهو أول مسلم عربي اشتغل بالفلسفة إلى عهده، حيث كانت الفلسفة وقفاً على غير المسلم العربي.

ولم يكن الكندي طفرة في تاريخ العلم فحسب بل كان رائداً للتدوين الفلسفي، والرياضي والعلمي، والتربوي في عصره، وبذل جهداً كبيراً لتلقي العلم والمعرفة بين مختلف الاتجاهات، ونحسب أنه كان ضحية المترجمين للنص اليوناني أو السرياني إلى العربية، بالإقلال من أهميته العلمية والثقافية وكانت معاناته منها مضاعفة، وهذا ما يدفعنا إلى القول: إننا نلتزم خط سير يقودنا إلى الماضي أكثر لنحقق تواصلاً مستمراً بيننا وبين أعلام التراث العربي الإسلامي، لنتمكن من نقل مكونات الفكر التربوي النفسي، وإبراز المضامين التي ينطوي عليها هذا الفكر من إبداع فكري أسهم في تكوين العقل العربي الخلاق الذي يمكن استثماره للارتقاء بتربية الفرد.

ومن أبرز العوامل التي تأثر بها في بداية حياته البيئة التي عاش فيها، وتطلعه إلى فهم المحيط الذي يعيش فيه، وهذا ما ساعد على نبوغه بفضل مواهبه في جميع الجوانب الثقافية والعلمية والتربوية، رغم الصعوبات والعراقيل التي مرّ بها، وقد دفعه طموحه إلى دراسة ميادين الفلسفة في جميع جوانبها، وفي العلوم الفلكية، والرياضية، والهندسية، والجغرافية، وفي هذه الميادين الفلسفية والفكرية ظهرت آثار اطلاعه الواسع وفكره العميق.

إن إحاطة الكندي بكل أنواع المعارف إحاطةً تدّل على سعة مداركه، وقوة عقله، وعظم جهوده، فمكانته الفكرية تكمن في انفتاحه على تيارات المعرفة المختلفة رغم الظروف الصعبة التي كان يعيشها في تلك المرحلة من حياته، تمثلت خاصة من خلال احتكاك الحضارة الإسلامية العربية، بحضارات تختلف عنها في المعارف، وفي نمط الحياة، وفي النظرة إلى الوجود، إلا أن كفاءته الفكرية استطاعت أن تستوعب الجوانب المتعددة من نتاج الحضارات الأخرى، وجمعت مجموعة من العلماء في شخصية واحدة.

إن مسيرة الكندي الثقافية والتربوية إنسانية واسعة الأفق لا تخشى الأخذ عن الغير ما دامت تؤمن بنفسها، كما لا تخشى أن يؤخذ منها فتستفيد وتفيد، تظهر أصالته وآراؤه الثقافية والتربوية والفلسفية، في هذه البيئة الثرية بالعلم والمعرفة حيث نشأ الكندي وسطعت شمسه فعكف على فنون المعرفة من فلسفة وشعر، ورياضيات، وهندسة، ونجوم وما إليها، وكان سريع التحصيل قوي الذاكرة، سريع التدوين في العلوم التربوية والمعرفية، والعلميةكافة.

أولاً ـ حياة الكندي

ولد أبو يوسف يعقوب بن إسحاق بن الصباح بن عمران... بن الأشعث ابن قيس... بن الحارث الأكبر... بن كندة... بن يعرُب بن قحطان في مدينة البصرة بين ولايتي أبيه في الكوفة نحو سنة 185هـ 801م.

وكانت نشأته الأولى في البصرة، وانتقل منها إلى بغداد حيث تأدب بعلوم زمانه، والمؤكد أنه لم تُعرف للكندي في بغداد (شهرة قبل أيام المأمون، إلا أن شهرته وحظوته تحققت في بلاط العباسيين عند المعتصم)، وهو مؤدب ابن المعتصم أحمد، وقد اشتدت العداوة بين الكندي وأولاد شاكر المنجم محمد وأحمد وغيرهم، خلال أيام المتوكل وما بعدها.

والحق أنه لم ينل حظاً وافراً من الدنيا ولا صفت حياته من الشوائب، فكره الناس، واعتزل الحياة العامة.

ينبغي الإشارة هنا إلى أن حياته اكتنفها بعض الغموض من حيث تاريخ ولادته التي لم يتم تحديدها ما بين 180 و185هـ 796 و801م، كما أن وفاته غير محددة وبقيت مثار جدل بين الباحثين (252 أو 260هـ و866م و873م).

والجدير ذكره أن أقدم المراجع التي ذكر فيها اسم الكندي هو تاريخ الطبري والطبري معاصر الكندي (هو أبو جعفر محمد بن جرير الطبري، وأكد بعض الباحثين أن عمر الطبري عند وفاة الكندي أربع وثلاثون سنة[1].

كان الكندي هادئاً في حياته أخْذاً بأسباب الاقتصاد والنظام وسياسة النفس، ومن حكمه المأثورة: «اعص الهوى وأطع ما شئت، لا تنجو مما تكرهه حتى تمتنع عن كثير مما تحب وتريد، إن النظر في كتب الحكمة اعتياد النفوس الناطقة».

---

[1] تاريخ الطبري ـ تاريخ الأمم والملوك، 224هـ ـ 839م ـ 311هـ، 923م).

أما ابن نباته المصري فيقول في شرحه لرسالة ابن زيدون حول نسب الكندي: « ابن نباته المصري ـ حياة الكندي ـ بدون تاريخ صفحة 12»«الكندي هو يعقوب بن الصباح المسمى في وقته (فيلسوف الإسلام)» من ولد الأشعث بن قيس.

ونشير إلى أن بداية حياته البيئية، والمحيط الذي عاش فيه كانا من أكبر العوامل التي أثرت في مجرى حياته العلمية والثقافية رغم الصعوبات التي مرّ بها.

ثانياً ـ نشأة الكندي

إن عودتنا إلى الماضي هي للتأكيد الأتم على أن الذي نطّلع عليه من مؤلفات الكندي ونستقرئه من زوايا مختلفة، وهو يمثل دائماً الخلف مع السلف لنتفهم الواقع الذي نعيشه وصلته بالماضي، لتعزيز المحتوى الثقافي العربي والحضاري متوخين أن نضع لبنة جديدة في دراسة الفكر التربوي العربي الإسلامي الذي نسعى إلى كشفه وتعميقه عند أحد رواد الفكر الفلسفي العربي في أبي يوسف يعقوب الكندي.

نشأ الكندي في البصرة وانتقل إلى بغداد وهناك تلقى علومه، وزادت شهرته وحظوته في بلاط العباسيين عند المعتصم، إلا أنه في تلك المرحلة حدثت خلافات بل عداوة بين الكندي وبعض الذين عاصروه خلال الفترة المذكورة، وخاصة مع محمد وأحمد ابني شاكر المنجّم وغيرهم زمن المتوكل. كما لم ينل حظاً وافراً من الدنيا ما جعله يعتزل الحياة العامة، وهذا دليل على تباين الموقف الفكري لأبي يوسف عن سائر الاتجاهات التي تبناها الخلفاء الجدد، ومن بينهم الأمير أحمد ابن المعتصم نفسه!.

والحق أن الكندي نضج فكره وهو في العقد الثاني من حياته، أكمل وحده دراسة الطبيعيات والإلهيات والمنطق والهندسة في لوحة سريعة تضمنت مراحل حياته بعد وفاة المعتصم، وانصب اهتمامه على دراسة الطب والعلوم الطبيعية والرياضيات فقد كان موسوعياً كثير الإنتاج، وقد شملت كتبه ورسائله جميع الجوانب العلمية والمعرفية. إلا أنه مرّ بمراحل صعبة من المتوكل الذي استخلف بعد ذهاب الواثق المتوفى (232هـ)، وكان من أشد خصوم المعتزلة، وموقفه الحقيقي ينطلق من قاعدة جبر خواطر المحدثين الذين أصابتهم داهية المأمون والمعتصم حين

سلطا العقل على النقل وأقاما الدين على اجتهاد وتأويل وترجيح[1]، وفي وسعنا أن نشير إلى أن المعتصم والمأمون قد شهرا السيف في وجه خصومهما المعاندين فأطاحا برؤوسها عن كواهلها، وأنزلا عليهم وابلاً من الموت والدمار، وضربا شيوخهم بالسياط، ولم ينج منهم حتى الكندي الفيلسوف يروي أبو عبد الله المرزباني في كتابه قصة ضرب المتوكل الخليفة العباسي للكندي لمكيدة كيدت حوله[2]!..

والسبب أن الكندي كان معتزلي الاتجاه والفكر، وأن المتوكل طرد الفيلسوف من عمله كطبيب ومنجم لقصر الخلافة... وعندما شهر الخليفة سيفه ورجاله ضد الاعتزال، أباد تراثهم الفكري، فلم يبق من مأثوراتهم تلك سوى كتاب «الانتصار» للخياط المعتزلي، وذهبت مؤلفاتهم الأصيلة لنزوة المتوكل على الله!..

تفرغ أبو يوسف الكندي بعد موت والده إلى التحصيل العلمي على يد كبار مفكري عصره، وذاع صيته من خلال معرفته الموسوعية، وانتشر فكره بين أبناء جيله، واستمر في الأجيال اللاحقة، حتى أن أحد المؤرخين قال: إن الكندي هو واحد من أبرز مؤرخي الفرق والمذاهب، ففي كتابه «الفرق بين الفرق» ينتصر لواحدة دون أخرى، ولكن في بعض كتبه الأخرى يعرض آراءه عرضاً هادئاً موضوعياً.

والحق يقال: إن الروايات حول الكندي غالباً ما تعكس واقعاً ثقافياً عاماً، وأياً ماكان فقد ترقى الكندي خلال مرحلة نشأته وهذا يدل على ما تنطوي عليه هذه المرحلة من الإبداع والابتكار في مجالات العلوم كافةً حتى أصبح من الرجال القلائل في العالم الإسلامي الذي يصح أن نسميهم موسوعيين وخلّف لنا ثروة كبيرة، فقد كان فيلسوف العرب بحق، واسع المعرفة بما كان عند اليونان من العلوم والفلسفة، بارعاً فيها كلها، وكان للبيئة التي عاش فيها الأثر الكبير في طفولته،

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة الثانية 1983 ص 22 ـ 23.

[2] عبد الله المرزباني: معجم الشعراء، القاهرة، 1960 ص 500.

وبالتالي تطلعه إلى فهم المحيط الذي يعيش فيه، وهذا ما ساعد على نبوغه بفضل مواهبه في جميع الجوانب العلمية والتربوية رغم الصعوبات والعراقيل التي مر بها.

وقد دفعه طموحه إلى دراسة ميادين الفقه والفلسفة والحساب الهندسي والجغرافيا، والفلك، كما تمكن من دراسة الطب، وطبقات الأرض وغيرها، وكان كثير الاهتمام خاصة بالعلوم الرياضية والطبيعة، وأجرى تجارب عديدة في علم الطبيعيات، وفسّر هذا النشاط في الطبيعة تفسيراً إلهياً وأكثر من المقدمات في كل بحث تطرق إليه قبل أن يبدأ معالجة ـ الموضوع المقصود في حين سلك الفلاسفة القدماء مسلك المتكلمين من المعتزلة الذين عاصرهم الكندي كالنظام والجاحظ.

ومن اللافت أن الكندي كان يركز على مكانة التربية في تشكيل شخصية الطفل، ورعايتها وترسيخ مكانتها الاجتماعية لأنه يمثل ثروة وطنية، ويبدو أن اهتمامه بتربية الطفل تندرج ضمن محاولة تركيب صورة للكندي يبدو معها الفيلسوف ملماً بالعلوم العربية الأصيلة.

لقد دفعت أم الكندي طفلها إلى العلوم الإنسانية في مجالي اللغة والآدب، وبعض علوم الدين ولكن الطفل (الكندي) كان بفطرته طلعة، يلتمس أن يدرك بعقله الأشياء وعللها ويريد أن يحيط بكل شيء علماً، وعندما بلغ رشده، وأصبح أمره بيده، انطلق يرضي شهوة عقله فيتصل بعلم الكلام، ويشارك المتكلمين في مباحثهم ويغلبه حب المعرفة، فلا يجد فيما تمارسه بيئته الإسلامية العربية ما يكفي حاجة عقله الطموح، ويقتحم غمار الفلسفة وما إليها من العلوم المنقولة اليونانية والفارسية والهندية[1]، إلا أن الكندي لم يجد في الترجمة المنقولة ما يؤدي الهدف الذي يريد تحقيقه، فلجأ إلى المنبع الأساسي لهذه العلوم ليأخذ منها، حتى تتكون لديه القدرة على استخدامها والاستفادة منها عملياً في جميع الجوانب التطبيقية

---

[1] مصطفى عبد الرزاق باشا: فيلسوف العرب والمعلم الثاني دار إحياء الكتب العربية ـ مصر 1945 ص 20 ـ 21.

والسلوكية في الحياة، بعد أن ارتبط العلم بحاجات البشر ومنافعهم. وفي الدعاء النبوي: «اللهم علمني ما ينفعني، وانفعني بما علمتني، وزدني علماً، وكل علم وبال على صاحبه إلا من عمل به».

وهكذا اتصل الكندي بالثقافة اليونانية اتصالاً ظاهر الأثر في عواطفه وفي تفكيره.

ثالثاً ـ ذكاؤه وفطنته

يعدّ الكندي من أكثر المؤلفين اهتماماً في القرن الثالث الهجري، فقد فرض نفسه في مطلع حياته الفلسفية، وكان الصورة الصحيحة لكل فكر، وذاع صيته من خلال عبقريته ومعرفته الموسوعية، إذ قيل عنه إنه كان عبقرياً، وبلغ أشدّه في القرن الثالث الهجري، فلم يعرف طعم الراحة حتى أحكم على المنطق والعلم الطبيعي والعلم الرياضي والعلم الفلسفي، ويقول قول الواثق فيما يذهب إليه، إذ قيل عنه: إنه كان مؤرخاً وأديباً وفيلسوفاً وشاعراً ولغوياً وعارفاً بعلم الرياضيات والفلك. انتشر فكره بين أبناء جيله، واستمر في الأجيال اللاحقة، حتى أن أحد معاصريه قال عنه: «وما من العلوم إلا وفيه له تصانيف. ويراه المؤرخون الذين عاصروه واحداً من أبرز مؤرخي القرن الثالث الهجري، وأنه كان ما ينسب من الآثار إلى الكندي هو للكندي فعلاً».

لقد جمع في حياته بين كثير من المتناقضات بسبب إقبال الناس عليه، نظراً لتفوقه من جهة وللبيئة المضطربة التي عاش فيها من جهة أخرى فقد كان يجمع بين الضجيج السياسي وسكينة الفيلسوف، وبين الإقبال على البحث والتأمل[1].

والمؤكد أن اهتمامه بالفلسفة العامة كان يراود كل إنسان وهو حق مشروع للكندي شارك بفاعلية في صنع الحضارة الإنسانية (فابن أصيبعة يعدّه من ضمن

---

[1] عادل العوا: بدون تاريخ، الثقافة الفلسفية ـ الكندي.

«طبقات الأطباء العراقيين»[1] «وابن القفطي» يعرّفه أنه: «متخصص بأحكام النجوم وأحكام سائر العلوم»[2]، والبيهقي يقول عنه إنه: (كان مهندساً خائضاً غمرات العلم)[3].

ولعل الإحاطة بملامح هذا الفيلسوف العبقري (الكندي) يتطلب الإجابة عن عدد من التساؤلات الهامة والملحة التي يطرحها، والمنهجية التي يعتمد عليها والمحتوى الذي يتضمنه في دراسة الجوانب المختلفة لتأليف الكندي في العلوم المتنوعة التي خلقت خلافاً حاداً بين المؤرخين والدارسين في العلوم التي كان الكندي فيها مبرّزاً بشكل خاص، فهو عالم موسوعي قلّ نظيره في هذا المجال كتب العديد من الرسائل في مجال العلوم، وأطلق عليه العالم المتبحر الذي له من التصانيف ما يدخل في فنون شتى من المعارف[4].

قال وليم شكسبير: العلم هو الجناح الذي نستطيع أن نطير به إلى السماء، وقد صرح أحد الكتاب الفرنسيين قائلاً إن العالم سائر بنجاح نحو التفكير في الإنسانية ومن المحال أن ترقى أمة من الأمم إلا بنعيم التعليم.ولا وسيلة لإنقاذ الناس من شر الجهل والرذيلة إلا بالعلم.

دأب الكندي نفسه على تحقيقه في مجال العلوم عامة، والعلوم الطبيعية خاصة، وكان بحق الجناح العلمي والمعرفي والإبداعي الذي قلّ نظيره في عصر الناس بما بذل من جهد فكري في جميع المجالات.

ومهما يكن حظ الكندي من الطرافة والتفوق، فقد كان بالنسبة إلى تاريخ الفلسفة، ذروة شامخة، تكوّن معها مذهباً غنياً، وصوبت إليها حملات غنية من

---

(1) ابن أبي أصيبعة: عيون الأنباء في طبقات الأطباء، بيروت، دار الثقافة، ط2، 1978 ـ 1979 جـ2، ص 178.

(2) ابن القفطي، جمال الدين: أخبار العلماء بأخبار الحكماء ـ بيروت ـ دار الآثار للطباعة والنشر والتوزيع بدون تاريخ ص 240.

(3) البيهقي: تاريخ حكماء الإسلام ـ بدون تاريخ ص 250.

(4) كوركيس عواد - يعقوب بن اسحق الكندي: حياته وأثاره، أصدرته مديرية الفنون والثقافة الشعبية بغداد 1962 ص 23.

بعض المؤرخين المعاصرين والقدامى، وسيظل الكندي الذروة الشامخة لأنه وعى كثيراً ومزج كثيراً، فشغل كل من اهتم بالفلسفة والعلوم الطبيعية والفلك والرياضيات.

والحق أن أهم ما يثيره الكندي كان دقيقاً في معرفته للعالم الذي لا ينجلي إلا بطول النظر وإعمال الفكر فيما يمكن أن ينصف عبقري كالكندي نفسه أمام الناس وأمام التاريخ!

والتراث بهذا المعنى ليس مرحلة تاريخية بعينها، ولكنه جماع التاريخ المادي والمعنوي للأمة منذ أقدم العصور إلى الآن، والتربية تتطلب القدرة على العمل، وقوة في الحكم، وحسن البصيرة، وبعد النظر، والاعتماد على النفس، وأداء الواجب ومن خلالها يستطيع المتعلم أن ينتفع بعلمه في حياته العلمية والعملية.

ولئن كانت السمة البارزة لمنهجية الكندي هي الأخذ بمنهج الرصد والتشخيص لما ذهب إليه في تعريفه لعلم الفلسفة بقوله: «الفلسفة علم الأشياء بحقائقها بقدر طاقة الإنسان، لأن غرض الفيلسوف في علمه إصابة الحق، وفي عمله العمل بالحق»[1]

رابعاً ـ صلة الدراسات الفلسفية عند الكندي بالفكر التربوي:

لقد كان الكندي غزير الإنتاج الفكري في جميع المجالات وقد تمثل كل ما كان في عصره من العلم والمقالات الأخرى باللغة العلمانية بعنوان عن الكندي ومدرسته[2]، وقد صنفت رسائله في مجالي الدراسات الفلسفية والكلامية والخلقية والنفسية على أنها أقرب إلى الفكر التربوي، وهذا لا يعني خلو الأنواع الأخرى من مؤلفاته من الآراء التربوية، وفي تأكيد ريادة الكندي «كان ثمة شبه إجماع عند

---

[1] رسائل الكندي الفلسفية، 1/172 -173.

[2] (دي بور ـ كتب مقالة عن الكندي في دائرة المعارف الإسلامية نشرة 1927) ومقالة أخرى باللغة الألمانية بعنوان: عن الكندي ومدرسته، ص 114،

المؤرخين، القدامى، والمعاصرين على صحة رأي ابن القفطي؛ أنه لم يكن في الإسلام من اشتهر عند الناس بمعاناة علوم الفلسفة حتى سموه فيلسوفاً غير يعقوب «الكندي»[1]، ولذلك سمي «فيلسوف العرب، لأنه بلا ريب أول مسلم عربي اشتغل بالفلسفة، التي كانت إلى عهده وقفاً على غير المسلم العربي،[2] من هنا تأتي أهمية هذه الفترة التي عاش فيها الكندي حيث تجلى الاهتمام بحاجات الإنسان ومتطلباته في جميع مراحل الحياة، والفكر التربوي لم ينعزل عن المجتمع الذي يعيش فيه، بل لابد أن يتأثر بهذا المجتمع وبكل الاتجاهات الثقافية السائدة في عصره، لذا لابد أن نتناول المؤثرات المختلفة التي كونت الفكر التربوي عند الكندي ونضعها في مكانها الصحيح، من خلال نظرتنا الشاملة إلى ظروف العصر الذي صدر عنه، فمؤلفات الكندي كثيرة الإنتاج، وقد شملت كتاباته موضوعات الفلسفة والتربية والتصوف والفلك والموسيقى والكيمياء واللغة والشعر.

يشار هنا إلى ملاحظة الفيلسوف الفرنسي المعاصر جان جاك روسو قال: «لابّد من لفت الانتباه إلى أن مفهوم التاريخ يتخذ طابعاً خاصاً عندما يتعلق الأمر بالكلام عن الفلسفة، إن الموضوع العام ههنا هو الفلسفة التي ندرس تاريخها، أكثر ممّا هو التاريخ كتعاقب أفكار البشر في الزمان»[3]

إن هذه الملاحظة تبدو لنا ضرورية على الصعيد المنهجي التربوي، لتحديد المعايير والأهداف التي يجب علينا أن نحددها، ذلك أن تاريخ التربية يوقفنا عند تجارب الإنسانية، وخبراتها وتجاربها عبر العصور، ويكشف لنا عن المثل العليا للشعوب وآمالها الكبيرة، ويوضح لنا اختلاف الممارسات التربوية واختلاف أسسها وفلسفاتها واتجاهاتها[4].

---

(1) «أنطوان سيف ـ دار الجيل ـ بيروت ـ الطبعة الأولى 1985 ص 7»

(2) «مصطفى عبد الرزاق ـ خمسة أعلام من الفكر الإسلامي ـ دار الكتاب العربي ص 7 ـ 51 عن الكندي»

(3) à ttention gue à L'histoire qes laphilosophie estd'us: Laphilo sophie, que L'histoire en que succession devs le temps des persées des homes Jean Wahl, t raitédemétaphysique, Payot Paris 1968, P. 5.

(4) محمد منير مرسي: تاريخ التربية في الشرق والغرب ـ عالم الكتاب القاهرة 1985 ص 3.

والحق أن الكندي أخضع كثيراً من وجوه فلسفته في الرياضيات، والهندسة، والموسيقى، لإغناء الفكر التربوي، وتحقيق التفاعل التربوي بين الفرد والبيئة بغية الإفادة منه في تربيتنا العربية المعاصرة ربطاً للأصالة بالمعاصرة، وكانت له نظرته التربوية التي تربط التربية بالتاريخ، فهو يدعو إلى أن تضطلع الأجيال بمهمة نقل المعرفة عبر الزمان، وبهذا تصان الثقافة من الضياع والتشتت، وتقتني من خلال مسيرتها التاريخية وتتجدد، فتتعمق المعارف وتتراكم، فمعارفنا اليوم وخبراتنا التربوية تفوق معارف الجيل الذي سبقنا وخبراته، وبهذا التجدد تنفتح أفاق المعرفة.

ـ إن فلسفة الكندي كانت تكاملية، وكان يستجمع الآراء ويستقصى الجوانب ويستكمل الهدف الذي عمل على تحقيقه، وإذا كانت تلك هي النظرة العامة تقريباً إلى الفلسفة والفلاسفة في المجتمع الإسلامي فيمكننا القول: إن المدرسة الفلسفية في الفكر الإسلامي كانت مدرسة محدودة التأثير ارستقراطية الفكرة في تلك الفترة، ويرى بعض المؤرخين، «أن كتب ورسائل الفلاسفة كانت تمثل دوائر منفصلة عن تيار الفكر الإسلامي العام وهي قليلة التأثير على حياة المجتمع العقلية والتربوية»[1].

وإذا كنا في صفحات المخطوط ندرس آراء الكندي التربوية من خلال رسائله التي تعّد قمة ما وصل إليه هذا التيار الفلسفي الإسلامي، فسوف نبين كيفية اهتمام فلاسفة المسلمين بأمور التربية والتعليم، كي يدخلوا الاتجاه الفلسفي في مجال عملية التعليم «إظهار قيمة وجدوى علومه ومناهجه في جميع العلوم المعرفية والتربوية على حد سواء»[2] وما تصنيف الكندي لكتابي الخطابة والشعر الأرسطيين مع مجموعة كتب المعلم الأول المنطقية إلا إدراك عميق منه لطبيعة المنطق وصلته باللغة، والخطابة والشعر من اللغة في صحيحها، وفي هذا المنحى يبين صلة الفلسفة

---

[1] الطوسي: الإشارات والتنبيهات، الجزء الثالث، دزن تاريخ، ص35.

[2] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي ـ سلسلة التراث العربي الإسلامي في مجال الفكر التربوي ـ وزارة الثقافة ـ الهيئة العامة السورية للكتاب ـ 2007 ص 428.

بالتربية والعلاقة الجدلية المحققة بينهما، ونحن نجد في رسائله الفلسفية ملامح شخصيته الفلسفية والتربوية، التي تظهر من وراء مشروعه الفلسفي والتربوي، بإرساء معالم وجود الاتجاهات التربوية في جميع مراحلها لإعادة بناء المجتمع الذي يعيش فيه.

بذا كانت فلسفته التربوية تدور حول تنمية الفرد من حيث هو إنسان أو من حيث هو عضو في جماعة. وهو يرى أن هدف التعليم يتحدد في تنمية القدرة على التفكير وتمكين الإنسان من الوصول إلى المفاهيم الأساسية أو المبادئ الخلقية التي يجب أن يتصف بها الإنسان.

إن المقياس الفكري التربوي عند الكندي، كما أخرجه بأسلوبه الشخصي شكّل المقياس الثابت في مختلف مصنفاته ومؤلفاته التي شملت جميع المعالم التربوية من الطبيعيات، إلى الإلهيات وعلوم الدين والكلام إلى الرياضيات والفلك والمنطق والاجتماع والموسيقى والشعر، وهذا يؤكد على شمولية إحاطته بجميع العلوم التربوية.

والحق أن الكندي انطلق من مأثور فلسفي تربوي غني بالمصطلحات العربية، وأشار بعض المؤرخين أن هذا المأثور هو من وضع المترجمين السريان خصوصاً، وأن هؤلاء لم يكونوا مجرد مترجمين بل كانوا أيضاً شرّاحاً ومفسرين ومعلمين ومؤلفين،[1] ومن هذا الإنتاج الضخم وهذا العدد الكبير من العلماء والأدباء، ظهر فجر الكندي، وتكوّنت عنده معالم النبوغ والإبداع والتأثر بثقافة عصره وظروف مجتمعه الذي يعد أزهى العصور من ناحيتي العلم والمعرفة، فالتربية ضرورية للمجتمع في جملته، كما هي ضرورية للفرد ذاته حتى يستطيع ذلك المجتمع أن يحتفظ بسلامة كيانه واستمرار ثقافته واطرّاد رقيّه في السبيل التي توصله إلى إدراك مثله الأعلى في الحياة، ويرى الكندي أن الواجب الملقى على عاتق

---

[1] أنطوان سيف: الكندي مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل ـ بيروت الطبعة الأولى 1985 ص 17 ـ 18.

المجتمع «أن يعمل على إيصال الثقافة الفلسفية ومميزاتها إلى الجيل المقبل زائدة غير منقوصة بعد تشذيبها محاولات الخبرة والرأي على عدم صلاحه، وذلك لا يتم إلا عن طريق التربية فهي التي تجعل ذلك الميراث حياً نامياً»[1]. وبالتربية يستطيع الإنسان أن يعرف ما يجب عليه نحو نفسه وغيره، وبها ترقى الأفراد، ويرقّى الأفراد برقي المجتمع.

والحديث عن التراث الفكري الفلسفي التربوي الذي تركه الكندي، فيه حث على القدرة والقوة على العمل، والقوة في الحكم، وحسن البصيرة، وبعد النظر، والتحلي بالعادات الصالحة، والأخلاق الفاضلة، من النشاط والمثابرة، والأمانة، والاعتماد على النفس، وأداء الواجب، ويرى الكندي أيضاً أن المتعلم يستطيع أن ينتفع بعلمه في حياته العلمية والعملية ويستفيد مما درس من العلوم والتجارب والنظريات والحقائق العلمية ـ الطبيعيات والرياضيات والطب والتاريخ الطبيعي والفراسة.

لقد نهل أبو يعقوب الكندي من هذا المورد الثقافي الهائل، واختار لنفسه (العلوم الفلسفية) تخصص فيها طالباً وعالماً ومؤلفاً وفيلسوفاً تربوياً في جميع الجوانب الفلسفية والتربوية.

الواقع أن الكندي كان يرى أن التربية تساعد الفرد وقدراته على النمو والامتلاك للانتقال من الطفولة البريئة إلى الرجولة الحقة «حتى يتمكن من أن يحيا حياة كاملة، ويعيش عيشة سعيدة متمتعاً بالصحة الجيدة والخلق الكريم، والتفكير الصحيح قادراً على التعبير عن أفكاره وشعوره ورغباته بقلمه ولسانه، وعلى أن يصنع ما يحتاج إليه بيد ماهرة، وللكندي نفسه نظرات تربوية ثاقبة في أغلبها، والتي لم تكن للخاصة دون العامة، بل خصّ العامة بكل ما كتبه لأنه تحدث بلغة الناس وعالج شؤونهم فأحبه قراؤه، وأكبروا الطابع الإنساني الذي رسم به فلسفته التربوية.

---

[1] محمود السيد سلطان: مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ ـ دار المعارف في مصر 1965 ص 165.

خامساً ـ بيئة الكندي الفكرية والتربوية:

هناك جملة مسائل وموضوعات شغلت المؤرخين والباحثين فيما يتعلق ببيئة الكندي والمظاهر التي تأثر بها في طفولته، فهو بالتأكيد أول مسلم عربي اشتغل بالفلسفة التي كانت إلى عهده وقفاً على غير المسلم العربي، ففي القرن الثالث الهجري «الذي عاش فيه الكندي» كثرت مذاهب الفلسفة والحكمة، وهذا ما ساعده على إتقان علومه ومعارفه وتكوينه الاجتماعي والثقافي والفكري والتربوي سواء أكان في البصرة أم في الكوفة، فقد كان فيلسوفاً كاملاً وإماماً فاضلاً فهو زكي النفس قوي الذكاء مهتمٍ بالعلم ويسير سيرة الفلاسفة المتقدمين.

وفي طبقات الأمم لصاعد: «لم يكن في الإسلام من اشتهر عند الناس بعلوم الفلسفة حتى سموه فيلسوفاً غير الكندي، وأكد ذلك مصطفى عبد الرزاق ـ في مقال نشر في مجلة كلية الآداب (الجامعة المصرية) ـ المجلد الأول ـ الجزء الثاني، عنوانه: أبو يوسف يعقوب بن إسحاق الكندي ـ كانون الأول 1633 ـ نشر هذا المقال في كتاب اسمه فيلسوف العرب (الكندي) والمعلم الثاني (الفارابي) دار إحياء الكتب العربية القاهرة (1362هـ ـ 1945م).

وكانت للكندي المكانة العالية في صناعة الطب وهذا ما انعكس على ممارساته العلمية والتعليمية في جميع المهن الحياتية. إذ يجب على صاحب المهنة أن يتحلى بآداب هذه المهنة، وأن يكون عالماً في مجال الرياضيات والطب وعلم الطبيعة والموسيقى، وأكد ذلك في كتاب «أخبار الحكماء ـ ص240 ـ يعقوب ابن إسحاق.... أبو يوسف الكندي المشتهر في الملة الإسلامية بالتبحر في فنون الحكمة اليونانية والفارسية والهندسية/ متخصص بأحكام النجوم وأحكام سائر العلوم، فيلسوف العرب وأحد أبناء ملوكها» وقد ذكر ذلك صاحب «طبقات الأطباء» (الجزء الأول ص 206 ـ 207) بقوله: للكندي مصنفات جليلة ورسائل كثيرة جداً في جميع العلوم تناولت المضامين التي تنطوي عليها هذه العلوم من إيداع فكري

أسهم في تكوين العقل العربي الخلاق وركز على مكانة التربية في تنمية المكانة الاجتماعية للإنسان العربي ورعايتهاحاضراً ومستقبلاً.[1]

«الكندي هو يعقوب بن الصباح المسمى في وقته «فيلسوف الإسلام» من ولد الأشعث بن قيس، كان أبوه ابن الصباح من ولاة الأعمال في الكوفة وغيرها في أيام المهدي والرشيد، وانتقل يعقوب إلى بغداد واشتغل بعلم الأدب، ثم بعلوم الفلسفة جميعها، فأتقنها وحل مشكلات كتب الأوائل وحذا حذو أرسطاطاليس وصنف الكتب الجليلة الجمة، وكثرت فوائده وتلامذته، وكانت دولة المعتصم تتجمل فيه وبمصنفاته، وهي كثيرة جداً».

والحق أن الكندي كان شديد الحرص على إيجاد ثقافة إسلامية شاملة تحقق التواصل بين جميع أفراد البشر، لأنه يرى أن العلاقات الثقافية مبنيةٌ على التأثر والتأثير على نحو متواصل، وقد دفعه حرصه على التوفيق بين أفلاطون وأرسطو لأن يرى أن الخلاف بينهما ظاهري وحسب، أما جوهر فلسفتهما فواحد وأصولها تتشابه، وهذا يخدم محاولته التوفيقية بين الوحي والعقل بعد ذلك، ولم يكن اختلاف الرأي إلا ظاهرة صحية في تراثنا العربي خلال العصور الزاهية.[2]

والكندي نفسه يرى أن البيئة الثقافية التي عاش مراحلها منذ ولادته في البصرة إلى وفاته أثرت فيه وتأثر بها، من خلال معرفته للأصول الثقافية للأمة والحاجة إليها، واهتمامه بتعميم المنفعة العلمية على جميع أفراد الأمة لترسيخ مهمة الرسالة التعليمية والتربوية في مجال: الإخلاص والصدق والنزاهة والتشاور والعدل والحرية والإنصاف وحفظ الحقوق والتعاون، وفضح الممارسات التي تناقض مدلولات الرسالة التعليمية.

ما أراده الكندي إدراك الواقع التربوي على نحو دقيق يتم من خلال (وسيط معرفي) مكوّن من المبادئ التي نؤمن بها ومن طريقة نظرنا إلى الأمور إلى جانب

---

[1] ابن نباتة المصري: يقول في شرحه لرسالة ابن زيدون ص123 القاهرة 1961.

[2] محمود عبد اللطيف: سلسلة التراث العربي الإسلامي في مجال الفكر التربوي ـ الفكر التربوي عند الفارابي الجزء الثاني ـ وزارة الثقافة 2007 ص 28 ـ 29.

المعطيات والمؤشرات والمعلومات التي تحصّلت لدينا عن الواقع التي نريد معرفته[1].

لقد انتاب بعض المؤرخين قلقٌ بالغٌ على ما نسب من جهل الكندي بعلوم اللغة العربية، وأكدوا أنه لم يكن لهذا أي أساس مقنع، بل إن ثقافته الموسوعية، وإلمامه بالعلوم العديدة، وبراعته في كثير منها تجعل «جهله» للغة العربية أمراً مستغرباً وغير دقيق أومقنع.

لقد ذاع صيته في القرن الثالث والرابع الهجريين من خلال معرفته الموسوعية، من ناحيتي العلم والمعرفة، بخلاف ما كان عليه الأمر من الناحية السياسية ففيهما راجت سوق العلم، وفيهما كثر العلماء وامتلأت خزائن الكتب مما أنتجته قرائح علماء الإسلام.

وفي هذه البيئة الثرية بالعلم والمعرفة نشأ الكندي، وسطعت شمسه حيث عكف على فنون المعرفة من فلسفة وطب، ومنطق، ورياضيات، ونجوم وما إليها، وكان سريع التحصيل قوي الذاكرة سريع التدوين في المجالات كافة ، وألمح الكندي إلى القيم العامة التي يجب أن يأخذ بها المربي في مجال تربية العقل والعناية بالطاقة العقلية، وحضّ على التأمل في الكون، والبحث بتاريخ الأمم للاستفادة من تجارب البشرية السابقة ـ لفهم عوامل التطور الحقيقية، فالتربية هي من أهم المسائل التي تشغل بال الناس جميعاً أفراداً وجماعات، والاهتمام بها ليس بالشيء الجديد، بل هو في كل عصر، وفي كل بلد فقد ظل الناس فيها مختلفين اختلافاً في كنهها وغاياتها وطرقها ووسائلها، وسيظلون كذلك مدة غير قصيرة حتى تأخذ التربية مكانها اللائق بين الأمم الأخرى، والكندي نفسه تناول التربية وتحدث عن كل ما من شأنه أن يؤدي بالفرد والجماعة إلى الرقي، على الرغم من أن نوع الحياة التي كان يحياها الكندي الفيلسوف بحكم ما فيها من عزلة وانقطاع عن مجامع الأدباء والعلماء، واتصال بالمترجمين والفلاسفة، وهذا ما أثار حفيظة الجاحظ خاصة، ومع هذا يعترف في مواقف كثيرة برجاحة عقله وعلمه.

---

[1] عبد الكريم بكار: التربية والتعليم ـ دار القلم دمشق، 2000 ، ص 106.

يعدّ الكندي بحق من أشهر الفلاسفة في المشرق العربي إلى جانب الفارابي وابن رشد، فقد اهتم بإيجاد المنافذ العملية التي تمكن الإنسان من الفهم الحقيقي للغايات التي تعلم من أجلها، وهذا يعني أن الحاجة قائمة على نوع من البيان العلمي والتربوي لتوظيف الأفكار والآراء التي تملكها لمصلحة الإنسان.

سادساً ـ شخصية الكندي

وجدنا من الذين يتكلمون عن أبي يوسف يعقوب بن إسحاق، أن أكثر ملامح شخصيته، وأغلب عناصر مكانته الفكرية في عصره، تبدو مختلفة في عصور لاحقة، ومستنبطة أو مركبة من معطيات فقيرة لا تسمح بتكوين صورة كاملة واضحة، وحقيقية له.«وهذا ما أكده ابن النديم في قوله: عن تلاميذ الكندي ووراّقيه وهم «حسنويه، ونفطويه وسلمويه، وآخرون على هذا العهد[1].

ومعنى هذا أنه يجب علينا أن نبحث عن شخصية الكندي، وبيان حقيقتها التي تؤكد أنه مؤلف موسوعي وتلاميذه كثر منهم الأمير أحمد بن الخليفة المعتصم وهو علم من أعلام التراث العربي الإسلامي الخالدين، وإمام من أئمة الفكر والثقافة والدين، ورائد من رواد الفلسفة العربية والإسلامية، وكلما كان الزمن يمرّ على وفاة الكندي ازدادت الروايات عنه محاولة إكمال تلك الصورة الحقيقية لهذا العبقري الذي تمتّع بذكاء حاد وعقلية فذة، عرف بين أقرانه من علماء وفلاسفة أنه كان قوي التفكير، متوقد الذكاء، ترعرع في بيئة ثقافية حافلة بالمناقشات اللغوية والكلامية التي كانت تعتمد التأويلات المنطقية للآيات القرآنية، وعلى الغوص في أسرار اللغة العربية بغية فهم أفضل للآيات، ففي «رسالته في الإبانة عن سجود الحرم الأقصى عزّ وجل»[2] يبحث الكندي في المعاني العديدة للفظة «سجود» في اللغة العربية لضبط معناها المقصود في الآية السادسة من سورة الرحمن.

---

[1] ابن النديم: الفهرست، ص 320.

[2] دي بور: تاريخ الفلسفة في الإسلام»، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريده. القاهرة ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر 1938 ص 36.

لقد كان هادئاً في حياته، أخْذاً بأسباب الاقتصاد، والنظام، وسياسة النفس وشهواتها، بمعنى أنه كان يعبر عن طبيعة الإنسان، وسلوكه واستحسان الحق، واقتفائه الحق من أين أتى، وإن أتى من الأجناس القاصية عنا والأمم المباينة لنا، فإنه لا شيء أولى بطالب الحق من الحق.[1]

في كل الأحوال لابد من التأكيد هنا، أن الكندي «خدم الملوك مباشرة بالأدب» وكانت شخصيته تنم عن معالجته مواضيع هي بالغة التنوع في العلوم كافة.

وقد كان فطناً ذكياً ماهراً حاذقاً في جميع العلوم، فترك للأجيال أعظم ما يتركه العقل من إنتاج وإبداع، ولعلنا لا نعدو الحقيقة إذ نقول: إن ما جاء به الكندي في مجال الفكر التربوي ليس في جانب واحد فقط، بل في مجال تبسيط العلوم التربوية الدينية واللغوية والأخلاقية والاجتماعية والعلمية والموضوعية والفلسفية، وما الجدل الذي أثير في مجال براعته في نقد الشعر: كنقده بيتاً من الشعر لأبي تمام بحضور الشاعر نفسه.

إقدام عمرو في سماحة حاتمٍ في حلم أحنف في ذكاء إياس

وما حدا بأبي تمام على ارتجال بيتين لم يكونا أصلاً في القصيدة المنشودة، إقراراً منه ضمناً بصحة ملاحظة الفيلسوف، وإظهاراً لبراعته الشعرية والبيتان هما:

لا تنكروا ضربي له من دونه مثلاً شروداً في الندى والباس

فالله قد ضرب الأقل لنوره مثلاً من المشكاة والنبراس

وقد استحوذ هذا إعجاب الكندي وتقديره: وهذا دليل على أن الفيلسوف والمربي الكندي كان ملماً بالعلوم العربية الأصيلة[2].

---

[1] رسائل الكندي الفلسفية، ص 102 ـ 103.

[2] ابن أبي أصيبعة: عيون الأنباء في طبقات الأطباء، بيروت، دار الثقافة ط2 1978 ـ ص 25.

ومن الأهمية بمكان أن نحرص على إعداد الإنسان منذ طفولته للحياة في الجماعة التي ينتمي إليها عن طريق المشاركة في حياة هذه الجماعة سواء أكان ذلك في مكانٍ معدٍ لهذه المشاركة كالمدرسة ونحوها من المعاهد والمؤسسات التعليمية النظاميةً أم في الحياة نفسها، وهذا دليل على أن إحاطة الكندي، بكل أنواع المعارف «التي كانت خلال عهده على اختلافها» إحاطة تدل على سعة مداركه وقوة عقله في جميع المعارف والعلوم.

سابعاً ـ مسيرة الكندي الفكرية والتربوية

إن مكانة الكندي في ميادين العلوم التربوية خاصة والفلسفية عامة بقيت مجهولة مدة طويلة قدرت بقرن واحد، ولم يتم الاهتمام بما جاء به إلا بعد وفاته نتيجة الحاجة التي فرضتها مستلزمات البحث عن تأريخ العلوم التربوية والفلسفية خاصة في انطلاقتها الأولى.

إن البحث في الفكر التربوي عند الكندي أمر لابد منه لإثبات المكانة الحقيقية التي يستحقها في جميع المجالات، وهذا ما حتم علينا البحث والتقصي في التراث الذي تركه لنا، وهذه الحقيقة لا يمكن إغفالها.

والحق أن أقدم مرجع ورد فيه اسم الكندي الفيلسوف هو تاريخ الطبري المعروف «بتاريخ الأمم والملوك» والطبري نفسه عاصر أبا يوسف يعقوب الكندي مدة لا تقل عن ثلاثين سنة، وقد ذكر الطبري أنه بعد وفاة الخليفة العباسي المنتصر بالله (ابن المتوكل) عام 248هـ/ 862م) عمل محمد بن موسى المنّجم على إبعاد الأمير أحمد بن المعتصم عن الخلافة: «لأن أحمد بن المعتصم صاحب الكندي الفيلسوف، والكندي عدو لمحمّد وأحمد ابني المنّجم[1].

وهذه الرواية تسبغ على الكندي حقيقة (الشخصية التاريخية) التي كانت وراء إبعاد أحد المرشحين عن سدة خلافة الدولة العباسية والملاحظ أنه «لم تظهر ردة

---

[1] تاريخ الطبري: بيروت منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات جـ7، ص 417.

الفعل السنية ضد المعتزلة إثر وفاة الخليفة المأمون مباشرة إذ إن عقيدة خلق القرآن ظلت إيديولوجية السلطة، مروراً بالمعتصم، وحتى وفاة الخليفة الواثق بالله (232 هـ/ 846م) أي ثلاث عشرة سنة بعد وفاة المأمون، وكان أحد مظاهر الصراع على السلطة نزوح أجهزة الدولة من بغداد إلى سامراء، التي أصبحت العاصمة السياسية الجديدة للدولة العباسية، ولكن الصراع ضد المعتزلة حُسم نهائياً بتولي المتوكل الخلافة، وكان حينذاك في الخامسة والأربعين من عمره، وهذا التاريخ له أهمية كبرى في مسيرة الكندي الفكرية والتربوية اعتماداً على نظراته الفلسفية للإنسان والمجتمع والمعرفة والأخلاق[1].

إن ما جاء به الطبري، الفارسي الأصل، في (تاريخه) لا يذكر في كلامه على الكندي، لقب (فيلسوف العرب) إلا أن جميع الآراء تُجمع على أن هذا اللقب الذي شاع فيما بعد، «انطلاقاً من فهرست، ابن النديم، تحقيق رضا، تجدد طهران 1971، ص 315، وما بعدها» الذي حوى أقدم ثبت بمؤلفات الكندي»، وقد تنوعت الصفات والصياغات لفكرة «الفيلسوف» أي اللقب الذي كان يُطلق في المجتمعات الإسلامية / على المشتغلين بعلوم الحكمة الإغريقية وكان جلّهم من غير العرب وغير المسلمين.

هناك ما يشبه القناعة العامة في أوساط المؤرخين أن الكندي الفيلسوف والمربي، هو من القبائل العربية الكبيرة ذات النفوذ العريق المستمر من الجاهلية حتى العصر العباسي، وقد أتاحت القراءات الجديدة اكتشاف سمة إبداعية فلسفية وتربوية. لديه تتجلى تلك السمة بعد وفاته بقرن واحد على الأقل «ولهذا الرأي دلائل عديدة معبّرة منها: الخلاف حول تاريخ ولادة الكندي، وخاصة تاريخ وفاته بين (252 و260هـ و886 ـ 873م) في حين أن حنين بن إسحاق معاصر الكندي بالولادة والوفاة كما جاء في الفهرست لابن النديم ص 352 ـ 353 «أنه

---

[1] الكندي: مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية، أنطوان سيف ـ دار الجيل بيروت 1985 ص 24 ـ 25.

توفي يوم الثلاثاء في السادس من صفر سنة 260 «وهو أول يوم من كانون الأول سنة 1185 أي 873م».

وكان بعلمه المتنوع الشامل وبمؤلفاته التي يدهش الإنسان لكثرتها يمثل طفرة في تاريخ العلم عند المسلمين[1].

وكانت أم الكندي تريد لولدها الكندي أن يعيش كأبيه ميسراً وجيهاً، فدبرت له ماله، ونشأته مقتصداً مرفهاً غنياً، ثم ساقته في سبيل العلم لما آنست من ذكائه المتوقد وشوقه إلى التهام المعارف، حتى إذا فاتته فخامة الحكم لم تفته جلالة العلم والحكمة، ومما يحمد للكندي أنه عرّى كتبه من كثير من الجدل حتى لا نكاد نلمح ذلك، على الرغم من اهتمامه بالإلهيات، ولا ريب في أن مرد ذلك بالدرجة الأولى إلى أنه رياضي وعالم.أخضع كثيراً من وجوه تفلسفه للرياضيات وللهندسة منها خاصة، ولذلك قلّ عنده الجدل.

وقد حدد الكندي الغرض من التربية في كثير من المواقف من حيث المثل العليا، ورأيه الفلسفي في الحياة وتربية العقل والشخصية والخلق والكمال المطلق، وحتى يكون الشخص عضواً كاملاً في المجتمع، ويرى أيضاً ضرورة تعويد الإنسان الاعتماد على النفس والتربية الاستقلالية وكسب العلم للعلم ذاته لتكوين شعب مثقف كريم الأخلاق، يسهم في بلوغ الإنسان الكمال الأخلاقي في جميع جوانب الحياة.

والحق أن ما ذهب إليه الكندي يختلف باختلاف العصور والبيئات، وقد تختلف في الأمة الواحدة، كما حدث في أثينا وإسبرطه من بلاد الإغريق؛ فقد كانت أثينا تفكر في الحكمة والفلسفة والأدب كما هو الحال عند الكندي، في حين أن إسبرطة كانت تضحي بكل شيء في سبيل التربية الجسمية، والتفكير في تكوين المثل الأعلى للإنسان المنظم التفكير في كل ناحية من نواحي الحياة.

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان، الكندي والفارابي، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة الثانية 1983، ص 14 ـ 15.

إن تاريخنا التربوي شهد فكراً تربوياً اتسم بالنزعة الإنسانية كما هو الحال عند الكندي، ولعل الكندي من الموسوعيين في مجالات المعرفة كافة.

ولقد قدم الكندي للتربية العربية الإسلامية خدمة عظيمة في جميع الجوانب التربوية، غير أن الباحثين لم يولوا الجانب التربوي في آثاره العناية التي تستحق للاهتداء بنوره في جميع المجالات.

الفصل الثاني

أهمية الحقبة التي عاش فيها الكندي

مقدمة

أولاً ـ أثر الحقبة التي عاش فيها على آرائه العلمية والتربوية

ثانياً ـ آراء الكندي التربوية

ثالثاً ـ علاقة الدراسات الفلسفية بالفكر التربوي عند الكندي

رابعاً ـ محتوى التراث العربي الإسلامي عند الكندي

مقدمة:

يغطي عصر الكندي القرن الثالث الهجري، باعتباره الرائد الأول في جميع العلوم الإنسانية والتقنية في تلك الفترة الزمنية من حياته، حيث كان الطلعة المتقدمة في تيار الفكر الفلسفي أغنى الفكر واستغناه، وبمقدورنا التحرك والشعور بوجود مسلك من بين المسالك التي لا تحصى سياسياً واجتماعياً في أي عصر من عصور حضارتنا العربية التي ازدهرت فيها العلوم الإنسانية والتقنية، وفي عصر الكندي الذي يستحيل علينا ضبطه، إلا إذا أردنا لأنفسنا خروجاً تدريجياً من التاريخ، وما عودتنا المستمرة إلى الماضي إلا للتأكيد الأتم على أن الذي نقرأه، ونحن نستقرئه من زوايا مختلفة، نستمد منه ما يعيننا في تفهم واقع نعيشه يختلف عما كان عليه سابقاً، فلا يعود الماضي نفسه ماضياً، بل نعود إليه لتأصيل التراث العربي الإسلامي في جميع المجالات الثقافية والتربوية، والإفادة من قواعده في صياغة النفس فكراً وسلوكاً وتواصلاً؛ نستمد منه النزعة الإنسانية المنحدرة وتطلعها الدائب إلى عناصر المعقول من الموروث والمستورد، ترسم بموقفها هذا صورة رائعة للتقدم الفكري الذي واكب القرن الثالث الهجري.

أولاً ـ أثر الحقبة التي عاش فيها الكندي على آرائه العلمية والتربوية

نضج فكر الكندي الوقاد منذ بداية حياته واثق النفس، مؤتمناً على معرفته كل الإئتمان واسع العلم في شبابه وأكثر عمقاً في كهولته، مارس حياته العقلية منفتحاً في جميع مجالات حياته.

وكان الكندي معاصراً لأبي الحسن ثابت بن قره الحراني الصابئي، وفسطا ابن لوقا البعلبكي المسيحي، وكانوا ثلاثتهم أعلاماً في مملكة الإسلام بعلم الفلسفة في وقتهم، كما ذكر ذلك صاعد في كتاب «طبقات الأمم» وكان ذلك جديراً بأن يثير على الكندي أحقاداً من كل نوع، فمنها حسد منافسين كعداوة بن موسى ابن شاكر، ومنها إنكار متشددين في دينهم.[1]

ـ ومن أمثلة ذلك ما ذكره ابن النديم في الفهرست عند الكلام عن أبي معشر المنجم قال: «وكان أولاً من أصحاب الحديث، ومنزله في الجانب الغربي بباب خراسان، وكان يضاغن الكندي، ويغري به العامة، ويشنع عليه بعلوم الفلسفة، فدسّ عليه الكندي من حسن له النظر في علوم الحساب والهندسة، فدخل عليه فلم يكلمه، فعدل إلى علم أحكام النجوم، وانقطع شرُّه عن الكندي بنظره في هذا العلم، لأنه من جنس علوم الكندي.

إن طبيعة الحقبةالتي عاش فيها الحساد الذين ينبغون نبوغاً مبكراً بحيث تتجاوز أصالتهم مرحلة الزمن الذي نشؤوا فيه، وتبلغ نتاجاتهم الفكرية حداً يندهش له الباحثون، مع تنوع في معرفتهم، وإحاطاتهم بكل شيء علماً، وكان نصيب الكندي الفيلسوف والمربي من مرحلته تلك غزارة في التأليف والتصنيف والشرح والتلخيص بما لا يدع للمعاصرين له أن ينالوا قصب السبق عليه، فكان لهم الحسد والبغضاء، بل كان البعض منهم أقرب إلى طبيعة المغرورين الذين يعتقدون بأن

---

[1] مصطفى عبد الرزاق باشا: فيلسوف العرب والمعلم الثاني ـ الكندي ـ 1945 ص 42 ـ 23.

الحقد سيد الأخلاق!. وأدّى موقفهم إلى أن تريش سهامهم نحو الكندي الفليسوف لتنال منه في شخصيته ومعرفته، فحيكت القصص والروايات حوله بعيدة كل البعد عن الحقيقة والواقع[1].

والحق يقال: إن الكندي خلّف لنا آثاراً تزخر بالمعطيات العلمية والتاريخية والتربوية كانت لها منزلتها الرفيعة في تراثنا الثقافي وما تزال؛ ساعده على ذلك موهبته الأصيلة وذكاؤه المتوقد ـ وطموحه بالمثابرة والقوة في التحصيل، وكان لحركة الترجمة أثركبير في ثقافته وعقليته، وتتجلى أهمية الحقبة التي عاشها من خلال الطريقة التي اتبعها في تعلمه، وهي بحد ذاتها من الطرائق التي يعتمد عليها العلماء للوصول إلى تقدير القواعد والأحكام لدى الإنسان، وهي من الجوانب التربوية الهامة التي تسير وفق الترتيب المتبع لاكتشاف الحقائق ونشرها كما تعدّ طريقة هامة من طرائق التدريس الحديثة في البحث والتنقيب في الكتب الفلسفية والتربوية فالتراث عبارة عن مجموعة من المثل والقيم والأعمال والمضامين والأشكال نشأت في الماضي القديم وشقّت طريقها إلى الماضي الحديث فلسفة ومنهجاً وسلوكاً وأداءً في جميع مناحي الحياة خاصة في الميدان التربوي.... وهذا ما يعكس أهمية الفترة التي عاش فيها الكندي إذ اتسمت بتعدد الثقافات العالمية الخالصة التي تعتمد على القرآن، وكانت هذه الثقافات المختلفة تؤلف التراث العلمي في القرن الثالث الهجري بأنواع العلوم كافة خاصة في مجالي الرياضيات وعلم الفلك.

وذكر المسعودي في مروج الذهب بعض آراء الكندي في تأثر العالم بالأشخاص العلوية[2]: وقد قال يعقوب بن إسحاق الكندي في بعض رسائله في أفعال الأشخاص العلوية والأجرام السماوية في هذا العالم: إن جميع ما خلق الله صيّر بعضه لبعض علاً، فالعلة تفعل في معلولها آثاراً تدلّ أنّ لديه علّة، وليس

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان ـ الكندي والفارابي ـ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983 ص 18 ـ 19.

[2] المسعودي: مروج الذهب ـ طبعة باريس ـ دون تاريخ ـ الجزء الأول ص 164.

يؤثر المفعول المعلول في علته الفاعلة، ويتابع المسعودي قوله: «والنفس علة الفلك لا معلولة له، فليس يؤثر الفلك فيها أثراً؛ إلا أن من طباع النفس أن تتبع مزاج البدن إذا لم تجد شيئاً، كما هو موجود في الزنجي الذي حمى موضعه فأثرت فيه الأشخاص الفلكية، جذبت الرطوبة إلى أعاليه، فأجحظت عينيه، وأهدلت شفتيه، وأفطست أنفه وعظمته، ورفعت رأسه بكثرة جذب الرطوبات إلى أعالي بدنه، فخالف بذلك مزاج دماغه عن الاعتدال، فلم تعذر نفسه على إظهار فعلها فيه بكمال، ففسد تمييزه، وأخرجت الأفعال العقلية منه».

وأجمع المؤرخون على أن اشتغال الكندي بالتنجيم كان قائماً على ربط الحوادث الأرضية بحركات النجوم، وعوارض الأفلاك، ومطالع الكواكب، ويشير مصطفى عبد الرزاق باشا في كتابه فيلسوف العرب والمعلم الثاني أن الكندي ألّف الكثير من الكتب التي كان لها يومئذ شأن عظيم، كما اشتغل بالأبحاث الفلكية العلمية، وكان مميزاً في هذا المجال في عهده وبعد عهده، وقد اقتبس من مذاهب الهنود ما لم يكن مقتبساً في فنون العرب الفلكية من قبله، وكانت له آراء طريفة بناها على أرصاده وحساباته بنفسه.وأسعده في ذلك تبحره في الرياضيات والهندسيات.

ـ لقد كان الكندي ميالاً إلى التعمق المعرفي والعلم، فكان ذلك من البواعث الكبرى على التصنيف والترتيب والاشتغال بالعلوم عند العرب، وهذا يشير إلى أهمية تحديد الملامح التربوية عنده لسد حاجات الأمة من خلال إحراز رؤية تربوية مشكلة من عناصر ثقافية واجتماعية وتربوية تهدف إلى الكشف عن هذا التراث الحي في مجال الفكر التربوي عند أعلام التراث العربي الإسلامي وفي طليعتهم الكندي والفارابي وابن سينا.

وفي كل هذا «ألف أبو يعقوب الكندي» في الموضوع الواحد كتباً مختلفة مطولة ومختصرة يعتمد في بعضها على فلسفة اليونان، وعلى تعاليم الإسلام، وعلى ابتكاراته الخاصة.

ولم يصل البحث الدقيق إلى الكشف عن رسم الحد الفاصل بين ما نقله وما ابتكره في مجال علم الفلك، كونه مهندساً خائضاً غمرات العلم.

ـ وكان الكندي كما يقول «دي بور»: مولعاً بتطبيق الرياضيات، لا في العلم الطبيعي وحده، وإنما في الطب أيضاً؛ فهو يفسر عمل الأدوية المركبة بالتناسب الهندسي الحادث من مزج صفاتها الحسية، أي الحرارة والبرودة واليبوسة والرطوبة.

ـ ولقد كان الكندي مغرماً بتطبيق الرياضيات، وقد يدل على هذه النزعة، تطبيقه الرياضيات على الطب والعلاج، ما يرويه المترجمون للكندي من أنه كان يجعل من اللحون الموسيقية طباً لبعض الأمراض، وعلم الموسيقى كان يومئذ يعتبر فرعاً من فروع العلوم الرياضية، وكان الكندي عالماً بالموسيقى وبالطب، وله فيهما مؤلفات منها: كتاب الطب الروحاني رسالة في الأدوية الشافية من الروائح المؤذية، رسالة في تدبير الأصحاء، رسالة في أشفية السموم، وهناك رسائل عديدة في مجال الطب نقف عندها في باب مؤلفات الكندي، وفي مجال الموسيقى كان أبرز مؤلفاته: رسالته الكبرى في التأليف الموسيقي، ورسالة في المدخل إلى صناعة الموسيقى وكتاب المدخل إلى الموسيقى.... الخ.

إن ما جاء به الكندي يتسم بنزعة إنسانية أجازت لنا نعته بالانتماء إلى ضرب من عمل تنويري تربوي أصيل يوضح تعمق مزاياه إمكانات مشاركته العربية ـ الإسلامية السابقة في خصائص الحضارة الإنسانية النامية عبر العصور، وفي مختلف الثقافات الفلسفية والفلكية، والرياضية والموسيقية، والتربوية حيث دأب فيلسوف العرب (الكندي) في مؤلفاته القيمة التي تناولت مختلف العلوم العقلية والفلسفية وغيرها حيث عمل على إشاعة التفكير الفلسفي والتربوي في أوسع نطاق، بنشر طائفة من المؤلفات في تاريخ الفلسفة، وما بعد الطبيعة والاجتماع، وعلم النفس، والمنطق، ومناهج البحث، على أن تعالج حقائق هذه العلوم من أسهل الطرق، وأقربها مأخذاً، وأدناها إلى تحقيق النفع العام، وفي صورة ترضي مطالب المعلمين والمتعلمين، وما تحديده لطرائق التعليم في المنهج للعلوم الرياضية والعلوم الطبيعية، وعلم الإلهيات إلا دليل على اهتمامه بالتربية والدراسة، وطرق التدريس لإعداد الفرد لأن يعيش ويحيا حياة كاملة، بحيث يكون قوي الجسم، كامل الخلق، مرتب الفكر، يعرف كيف يتعاون مع غيره، ويُقَدِّر الطبيعة وما فيها من جمال، وكيف يقوم بواجبه نحو أمته ووطنه، وكيف ينتفع بما وهبه الله له من

مواهب، وكيف يستخدم كل قواه بما ينفع نفسه وغيره، ويعرف كيف يحيا حياة كاملة، فالإعداد للحياة الكاملة هو الغرض الذي ترمي إليه التربية في نظر سبنسر.[1]

ولعل الكندي يرى أن الغرض الجوهري من التربية تربية العقل وتربية الخلق، وتربية الشخصية وبث الشعور الديني، والكمال المطلق، وتعويد الفرد على النفس والتربية الاستقلالية، ويرتبط هذا بنواحي التفكير الفلسفي التربوي في أوسع نطاق، وهذا ما عمل الكندي على تحقيقه في جميع كتبه ورسائله ومقالاته أعني الفوائد التربوية المرجوة من إنارة دقائق النظرة التربوية والتعليمية في المجال التقني بالمعنى الذي أراده الكندي، أليس سر ما جاء به الكندي في مؤلفاته من التنوير غاية الغايات في كل تربية وتعليم، ولدى كل الأمم والأقوام في كل آن ومكان.

فالتراث الفكري التربوي الذي تركه الكندي بحاجة إلى التدقيق والفهم العميق للكشف عن رسائله التي لا يعرف عنها إلا العناوين في تلك الفترة من حياته، وهذا ما جعل المؤرخين يتفقون على أن الفارابي هو فيلسوف المسلمين في الحقيقة وليس الكندي كما قال: «صاعد الأندلسي»، وأنه أكبر فلاسفة المسلمين كما قال «ابن خلكان» وأكد ذلك بعض المؤرخين المعاصرين.

إلا أن هذه الأحكام بقيت دون دليل بعد اكتشاف المجموعة الكبيرة من رسائل الكندي التي شقت طريقها إلى الماضي الحديث فلسفة ومنهجاً وسلوكاً وأداءً في جميع مناحي الحياة خاصة، في ميدان العلوم الفلسفية والتربوية واللغوية، وهذا ما يعكس أهمية الفترة التي عاش فيها الكندي، إذ اتسمت بتعدد الثقافات العالمية التي تعتمد على علوم الدين، وعلى الشعر وما يتصل به من العلوم الأدبية، كالنحو واللغة وغيرهما، ثم الثقافة اليونانية والشرقية، وهذه الثقافات المختلفة تؤلف التراث العلمي التربوي في الرسائل المنسوبة إليه التي ظهرت بعد خمسين عاماً من وفاته.

---

[1] محمد عطية الأبراشي: روح التربية والتعليم ـ دار إحياء الكتب العربية 1943 ص 30 ـ 31.

والحق أنه لا يعرف من رسائله التي تبلغ حوالي مائتين وخمسين رسالة يذكرها له المؤرخون القدماء منهم «ابن النديم ـ وصاعد ـ وابن أبي أصيبعة، وابن القفطي[1]، وأكدوا أنهم لا يعرفون منها سوى مئة وسبع رسائل مطبوعة وغير معروف مكان وجودها في هذا العالم، والحق أن الكندي بعلمه المتنوع الشامل وبمؤلفاته التي يدهش الإنسان لكثرتها يمثل طفرة في تاريخ العلم والتدوين الفلسفي.

إن للبيئة التي عاش فيها الأثر الكبير في تقدمه العلمي والحضاري في جميع المجالات التعليمية والفلسفية، وهذا يشير إلى أهمية تحديد الملامح التربوية عند الكندي لسد حاجات الإنسان؛ من خلال إحراز رؤية تربوية مشكلة من عناصر ثقافية واجتماعية وتربوية تهدف إلى الكشف عن هذا التراث الحي في مجال الفكر التربوي عند أعلام التراث العربي الإسلامي[2]. وقد مكن ذلك كثيراً من المفكرين في القرون الماضية ومنهم الكندي أن يكونوا (موسوعيين) بحيث لا يقتصر الواحد منهم على أن يكون طبيباً، أو فقيهاً، أو فيلسوفاً، أو فلكياً أو غير ذلك من التخصصات، وإنما يجمع بينها جميعاً. من هنا تأتي أهمية دور المعلم في نقل الخبرات والمعارف لتكوين المهارات والمعارف لدى الناشئة في كافة المجالات العلمية والمعرفية والتطلع إلى المثل العليا والأهداف الكبرى التي نعمل من أجل تحقيقها على أساس راسخ من العلم والمعرفة وهي تهدينا إلى منهج قويم في تقديم المعرفة للأجيال، مصنفة تصنيفاً واضحاً ومحققة تحقيقاً علمياً دقيقاً معبراً عنها بأسلوب ميسر يبني عقل المتعلم ووجدانه بالبيان الواضح والكلمة المؤثرة التي تخرج من القلب لتدخل إلى القلب.

ولعل الفترة التي عاش فيها الكندي شملت لقاء ثقافات متنوعة، وأنجبت حركة الترجمة والنقل من اللغات الأجنبية كاليونانية والسريانية والهندية والفارسية تمازجاً ثقافياً خصباً، وفتحت آفاقاً موسوعية أمام الفكر العربي الإسلامي، ونجم

---

(1) الفهرست: لابن النديم، ص 316.

(2) محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي ـ وزارة الثقافة ـ 2007 ص 32.

عن هذا التمازج تيارات فكرية وثقافية واجتماعية أغنت هذا الفكر، وقد عكس الكندي هذا التمازج الثقافي الواسع في كتبه ورسائله، ولم يقف موقفاً معادياً من الانفتاح الثقافي، ولكنه دعا إلى تنقية الثقافة العربية من الشوائب والتطرف وتوحيد تلك الروافد المتنوعة وجمعها بثقافة منسجمة مع المسار الثقافي العربي الموروث. وقد فطن الكندي لهذا الغنى المعرفي في القرن الثالث الهجري وعاش أبعاده المثمرة، وخلّف لنا آثارا تزخر بالمعطيات العلمية والتاريخية والتربوية كانت لها منزلتها الرفيعة في تراثنا الثقافي وما تزال، ولا أريد أن أسترسل أكثر فأكثر في بيان أهمية الفترة التي عاش فيها الكندي، وسوف يستشف القارئ من خلال مطالعته لهذه الموسوعة التربوية أي قضية هي قضية الفكر التربوي عند أعلام التراث.

ثانياً ـ آراء الكندي التربوية

تناول الكندي في آرائه التربوية الإنسان في جميع جوانب الحياة، حيث دعا إلى العناية بتربيته منذ ولادته، وإلى تأديبه، وتعويده على اتباع السلوك الحسن بالترغيب تارة والترهيب تارة أخرى، وبالإيناس حيناً والوحدة حيناً آخر، وبالإعراض عنه، والإقبال عليه.

إن آراء الكندي التربوية تقوم على أساس نظرته للإنسان والمجتمع والعلوم المعرفية وما اهتمامه بتربية الطفل وما يتصل به إلا دليل على تمسكه بالجوانب التي تسهم في تربيته وتنمية ميوله وقدراته التربوية والمهنية وفق الأهداف المرسومة في مجالات العلوم الفلسفية والتربوية والرياضية، والفلكية، والكيميائية، والهندسية، وأن يكون خائضاً غمرات العلم، وما تطبيقه علم الرياضيات على الطب والعلاج، وعلم الموسيقى لمعالجة بعض الأمراض، إلا دليل على مدى قيمتها ومدى اتفاقها مع مضمونها التربوي والتعليمي الوظيفي والمهني، ونحاول أن نضع آراء الكندي التربوية في مكانها الصحيح من مركز فكرنا التربوي الإسلامي، ذلك أن الكندي قد تعرض ـ شأنه شأن عظماء الرجال والمفكرين إلى مبالغة شديدة من جانب الحاقدين وفي طليعتهم الجاحظ «وهو أكبر أديب ومفكر أنتجه العصر» أشد الحاقدين عليه في كتابيه (البخلاء) و(الحيوان)، ويروي الجاحظ في بخل

الكندي القصة الآتية: «حدثني عمرو بن نهيوى قال: تغديت يوماً عند الكندي فدخل عليه رجل كان له جاراً، وكان لي صديقاً فلم يعرض عليه الطعام ونحن نأكل، وكان أبخل من خلق الله، قال: فاستحييت منه، فقلت: سبحان الله لو دنوت فأصبت معنا مما نأكل. قال: قد والله فعلت. فقال الكندي: ما بعد الله شيء. قال عمرو فكتفه والله كتفاً لا يستطيع معه قبضاً ولا بسطاً، وتركه ولو مدّ يده لكان كافراً، ولكان قد جعل مع الله جلّ ذكره شيئاً».[1]

ولست أنكر على الجاحظ تهمة البخل التي وصم بها الكندي، لأن البخل صفة تلحق الفقراء والأغنياء على حد سواء، ولكن الذي يؤخذ عليه قسوته، ونبو لغته ومبالغته في الحط من كرامة الفيلسوف مما لا يدخل إلا في باب الحسد والغيرة.

وأكد بعض المؤرخين أن الجاحظ رجل سليط اللسان يبيح لنفسه ما بستحيي غيره من الإشارة إليه[2]، ويبالغ في مُلح كلامه ـ إنْ صدقاً وإن كذباً ـ ومن هنا وجدنا لديه ذِكراً للكندي غير محمود، وصورة غير سائغة، وأقاويل لا ترتفع في حقيقتها إلى تثبيت الصورة الواقعية للجاحظ، ولكنها تبقى من الناحية الأدبية مَعلماً بارزاً من مَعالم الأسلوب العربي الجزل الذي امتاز به الجاحظ في عصره وفي كل عصر[3].

إن تناول الآراء التربوية في كتابات الكندي، أو عند أي مفكر آخر من مفكري الإسلام ليس معنى ذلك أن تلك الآراء تمثل الإسلام ذاته وفي هذا المجال كانت للكندي آراء في الطبيعة الإنسانية وفي مصادر المعرفة سوف نقف عندها بالتفصيل، وكذلك وضع قيوداً لبعض مراحل التربية التجريبية والمهنية، تتناسب ميوله وتفكيره، وهذا ما يتضح من خلال:

---

[1] الجاحظ: كتاب البخلاء ـ ص 65.

(2) ياقوت الحموي: معجم الأدباء ـ دار المأمون ـ القاهرة ـ بدون تاريخ 16 ـ 74.

[3] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان ـ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983 ص 19.

الأسس الفلسفية لآراء الكندي التربوية

إن العلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة، فكل فيلسوف تتضمن فلسفته نظرية تربوية وكل تربوي له نظرة فلسفية للإنسان والمجتمع والمعرفة والأخلاق.

وينبغي للمربي أن يركز على التفاصيل الفلسفية الدقيقة، وإبراز القدر الكافي لفهم آراء هذا المفكر في ميدان التربية[1].

والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا المجال هو كيف نظر الكندي إلى طبيعة الإنسان؟: لأن الإنسان هو موضوع التربية، ونظرات المربين إلى العملية التربوية تختلف باختلاف وجهات نظرهم للإنسان وطبيعته الإنسانية، وللإجابة على هذا أهمية بالغة في فكره لأن عناية الكندي تتحدد بالدرجة الأولى بتربية العقل والجسم معاً، للوصول بالإنسان إلى الكمال، وتلك هي فلسفته في الإنسان والمعرفة والأخلاق والمجتمع وهي فلسفة جمعت بين وجهة النظر الإسلامية، ووجهة النظر الفلسفية السائدة في عصره، ولولا ثقافة الكندي الإسلامية ما استطاع أن يصوغ فلسفته في الإنسان والأخلاق والمجتمع على النحو الذي بيناه سابقاً، والمطلوب منا ألاّ نتجاهل العناصر الفلسفية اليونانية في تلك الفلسفة، وحتى تزداد الصورة وضوحاً لابد من بيان أهم الملامح العامة للنظرة الإسلامية إلى الإنسان بشكل خاص، على أساس نظرات (الكندي) للإنسان والمجتمع والمعرفة والأخلاق.

إن آراء الكندي التربوية لا تخلو من ملامح ذكية بارعة كنا نعتقد أنها من نتاج فكرنا التربوي الحديث، فإذا به يحدثنا عن الطفولة المبكرة وكل ما يتصل بها، وعن الميول والقدرات والتوجيه التربوي والمهني، وطرائق التعليم الفلسفية، والكيميائية والطبيعيات، والرياضيات، والفلك، والجغرافيا، والموسيقى والأدب بل جميع جوانب العملية التربوية بما فيها العلم الإلهي الذي هو الجوهر الأصيل للأديان السماوية جميعها.

---

[1] صلاح عبد العزيز: الفلسفة والتربية وتطور النظرية التربوية ـ القاهرة دار المعارف 1964 ص 18.

إذاً فالتربية خلال العصور الوسطى لم تكن مرتجلة، وإنما كانت تربية لها أهدافها ومناهجها ومراحلها وأساليبها التربوية، وإذا كنا نقرأ عن الحركة العلمية عند أعلام التراث العربي الإسلامي في تلك العصور الإسلامية، علينا أن نؤكد أن هذا الإنتاج الضخم وهذا العدد الهائل من العلماء والأدباء قد تربوا بدون مناهج وبدون إجراءات تربوية وهذا يحتم علينا أن نبحث عن تلك التربية العربية الإسلامية التي أنتجت لنا هذا التراث الخالد.

وقد تمثلت آراء الكندي التربوية في تعليم الإنسان التأدب بآداب القرآن والسنة، بهدف نيل المكانة في المجتمع، فالعلم يرفع قدر الإنسان بين الناس، وينمي القدرات العقلية، ويجلب المنفعة المادية، وهذا لم يتحقق إلا من خلال الكتب الثقافية والعلمية والتعليمية في مختلف العصور مثل (تعليم المتعلم) للزرنوجي، وجامع بيان العلم لابن عبد البر، وإحياء علوم الدين للغزالي، وكشف الظنون لحاجي خليفة ورسائل إخوان الصفا، ومؤلفات الكندي (الفلسفية، والفلكية، والرياضية، والعلمية والموسيقية) ومؤلفات الفارابي، والجاحظ، وابن سينا، وهي تمثل الاتجاهات الفكرية المختلفة التي سادت الفكر الإسلامي عبر العصور، كما أنها تمثل أيضاً العصور الإسلامية المختلفة وكأنها امتداد واحد اتحدت ظروفه والقوى السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تُشكل فكره التربوي.

إن أهداف الكندي التربوية مستمدة من مذهب صاحبها الفكري، ومن نظرته إلى الإنسان والمجتمع والمعرفة والأخلاق، ومن ظروف عصره، وحاجة مجتمعه وتصوره الخاص به لكل ذلك.

بذا يمكننا القول: إن هدف التربية عند الكندي هو خلق مواطن صالح، جسماً وعقلاً وخلقاً، وإعداد هذا المواطن لعمل أو حرفة سواء أكان عملاً نظرياً أم عملاً يدوياً أو سواء أكان العمل النظري متصلاً بالعلوم النقلية أم العلوم العقلية التي يجلبها الكندي ويرى ضرورتها في حياة المجتمع.

لقد ارتبط العلم بحاجات البشر ومنافعهم منذ مجيء الإسلام يقول ﷺ: «اللهم علمني ما ينفعني، وانفعني بما علمتني، وزدني علماً».

ومن سمات التربية الإسلامية الربط الوثيق بين الجانب النظري من المعرفة والجانب العملي، إذ إن ثمة اهتماماً بالجوانب التطبيقية والسلوكية في الحياة،[1] قال عليه السلام: «كل علم وبال على صاحبه إلا من عمل به» ويقول الغزالي: «لابد أن يطبق المتعلم ما يتعلمه لأن العلم بلا عمل جنون، والعمل بغير علم لا يكون».

هذه بعض آراء الكندي التربوية، وسوف نقف عندها بالتفصيل عند دراستنا الاتجاهات التربوية للكشف عن آرائه في التربية والتعليم، لعلها تفتح لنا صفحة نيّرة من كتب هذا الفيلسوف الخالد، تبين موقفه من كبار المربين الفلاسفة والنابغين، وستكون كتبه ومؤلفاته ورسائله ومقالاته هي موئلنا ومصدرنا لهذه الدراسة.

ثالثاً ـ علاقة الدراسات الفلسفية بالفكر التربوي عند الكندي

آ ـ آفاق الفلسفة التربوية:

إن معرفة القيمة الفكرية والتربوية للفلسفة تقتضي أن نعرف أنه قد أصبح في حكم المسلّم به أن للفلسفة الإسلامية كياناً خاصاً يميزها عن مذهب أرسطو ومذاهب مفسريه وفيها عناصر مستمدة من مذاهب يونانية من الآراء الهندية والفارسية.... الخ، ثم إن فيها ثمرات من عبقرية أهلها ظهرت في تأليف نسق فلسفي قائم على أساس من مذهب أرسطو»[2].

والفلسفة بمعناها عند المسلمين في العصور الوسطى كانت من علوم الخاصة والفلاسفة أنفسهم أصروا على ذلك، ونهوا العوام عن الانشغال بها، وحددوا بعض الشروط للمشتغل بها وما يجب أن يدرسه قبل أن يتعلم الفلسفة، وجاء على لسان الفارابي أن أفلاطون كتب لأرسطو معاتباً إياه على وضوح كتبه الفلسفية فرد

---

[1] محمود أحمد السيد: في قضايا التربية المعاصرة ـ دار الندوة للدراسات والنشر ـ دمشق ـ 1999 ص 11»

[2] سعيد إسماعيل علي: التربية الإسلامية ـ دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ـ 2007م ص 277.

عليه أرسطو بقوله: «إني وإن دونت هذه العلوم والحكم المضنون بها، فقد رتبتها ترتيباً لا يخلص إليها إلا أهلها، وعبرت عنها بعبارات لا يحيط بها إلا بنوها»[1].

وقد أحدثت الفلسفة الإسلامية ثورة فكرية ظهرت آثارها في صور ثقافية مختلفة تؤدي إلى موقف صراع ثقافي في المجتمع المتدين وإلى النزاع بين الدين والفلسفة قد ينتهي عند بعض الناس بالشك وقد يحمل الآخرين على الاستمساك بالعقائد وتجويدها، وربما دفع البعض إلى مهاجمة الفلسفة وقتالها في معقلها ومحاولة اجتثاثها من أصولها.

فالفلسفة الإسلامية وثيقة الصلة بالعلم تغذيه ويغذيها، وتأخذ عنه، ويأخذ عنها، ففي الدراسات الفلسفية علم وتربية، وقضايا علمية تربوية كثيرة، وفي البحوث العلمية مبادئ ونظريات فلسفية وتربوية، والواقع أن فلاسفة الإسلام كانوا يعتبرون العلوم العقلية جزءاً من الفلسفة.

وغني عن البيان أن آراء الكندي التربوية تعدّ بحق قمة ما وصل إليه هذا التيار الفلسفي الإسلامي في مجال التربية والتعليم، وإظهار قيمة وجدوى علومه ومناهجه في جميع العلوم المعرفية والتربوية على حد سواء، ومهما يكن من أمر فقد شاعت الطريقة الوظيفية عند الكندي في الحقول المعرفية الأكثر تنوعاً، وواكب نموّها وتطورها، ازدهار الفكر الفلسفي التربوي في جميع مؤلفاته ومقالاته وتصانيفه.

ولو رحنا نبحث في مؤلفات الكندي لوجدنا أنه أحاط بكل أنواع المعارف التي كانت لعهده على اختلافها إحاطة تدل على سعة مداركه وقوة عقله، وعظم جهوده، فهاهو يقول: علوم الفلسفة ثلاث: أولها العلم الرياضي في التعليم وهو أوسطها في الطبع، والثاني علم الطبيعيات وهو أسفلها والثالث علم الربوبية وهو أعلاها، وإنما كانت العلوم ثلاثة لأن المعلومات ثلاث: إما علم ما يقع عليه الحس وهو ذوات الهيولى، وإما علم ما ليس بذي هيولى إما أن يكون لا يتصل بالهيولى البتة، وإما أن يكون قد يتصل بها[2].

---

[1] الفارابي ـ في كتابه ما ينبغي أن يقدم قبل تعلم الفلسفة ـ القاهرة ـ المكتبة السلنية 13328 مـ ص 14.

[2] الكندي: سرّ العيون، طبعة باريس بدون تاريخ ص 125 ـ 126.

لقد توصل الكندي ببراعة كبيرة إلى القيم العامة التربوية التي يجب أن يأخذ بها كل مربٍ وعرضها بأسلوب سهل واضح تسمو إلى آفاق مراعاة المشاعر والظروف والهموم التي يتعرض لها الإنسان في جميع المجالات ويكون ذلك بتحديد المشكلات الرئيسية ودراستها بطريقة فلسفية وتربوية استناداً إلى الفرضيات الأساسية إن القيمة الخاصة لهذا الأسلوب في فهم ودراسة فلسفة التربية توجد في وضوح ارتباطها بالاهتمامات العملية للتربية»[1].

ولما كانت فلسفته هي الفلسفة المنبثقة من الحياة لأنها ثمرة تفاعل الفرد مع البيئة كانت التربية هي الحياة، فلكل حياة منذ البداية جانب علمي وجانب خاص بالثقافة والفن[2].

ومن هنا تتأتى أهمية ربط التربية بالحياة عند الكندي فقد هدف إلى كيف يتحقق الكمال المطلق للإنسان بحيث يكون عضواً كاملاً في المجتمع يعتمد على نفسه لتأمين حياة أفضل في جميع نواحي الحياة.

ونظرية الكندي الفلسفية التربوية هدفها بالدرجة الأولى إعداد الإنسان لأن يعيش ويحيا حياة كاملة بحيث يكون قوي الجسم، كامل الخلق، يعرف كيف يتعاون مع غيره ويقدر الطبيعة وما فيها من جمال، وكيف يقوم بواجبه نحو أمته ووطنه، وكيف ينتفع بمواهبه، ويحيا حياة سعيدة.

ب ـ الترابط بين أجزاء فلسفة التربية عند الكندي:

لكل مرحلة من مراحل التعليم عند الكندي فلسفتها التربوية التي تتصل اتصالاً قوياً بفهمه لخصائص نمو الطفل في كل مرحلة من تلك المراحل، بل لعلنا لن نظفر بهذا الوضوح في الحديث عن المراحل التعليمية التي يمرّ بها الطالب في العصر الإسلامي كما سنبحث عند فيلسوفنا الكندي.

---

(1) PH. H. PHeric, PHilasophg of Education HoltRINehart, And Win stor, New York, 1955.

(2) محمود أحمد السيد: في قضايا التربية المعاصرة ـ دار الندوة للدراسات والنشر ـ دمشق ـ 1991 ص 10»

وسوف نلاحظ بحق أنه كان واضحاً إلى حد كبير في تحديد صلة الدراسات الفلسفية عنده بالفكر التربوي بحيث يمكن تصنيف كتاباته في مجالي الدراسات الفلسفية والكلامية، والدراسات الخلقية والنفسية بأنه أقرب إلى الفكر التربوي وذلك كما نرى في رسائله ومقالاته.

لقد تجلى الاهتمام عند الكندي بحاجات الإنسان ومتطلباته في الحياة الدنيا، والفكر التربوي لا يستطيع أن ينعزل عن المجتمع الذي يعيش فيه، ويتأثر به وبكل الاتجاهات الثقافية السائدة في عصره، لذا لابد من تناول المؤثرات المختلفة التي كونت الفكر التربوي عنده ووضعها في مكانها الصحيح من خلال النظر إلى ظروف العصر الذي صدر عنه.

ويبدو هنا على أحسن ما يبدو في تاريخ الفكر عند العرب في ناحيتين: في المنهج العلمي الذي يوضحه في بحثه ثم في المادة التي تجمعها كتبه ورسائله ومقالاته، وهو يمثل بحق الصورة الصحيحة لكل مفكر في مطلع حياته: فالمفكر مهما بلغ في العبقرية فهو لا يستطيع أن ينفلت من حدود بيئته ولا من قبول حياته الاجتماعية.

وأجمع المؤرخون على أن الكندي سيظل تلك الذروة الشامخة، لأنه وعى كثيراً ومزج كثيراً، فشغل كل من اهتم بالفلسفة التربوية، ولوحظ في فلسفته التربوية الترابط المحكم والصارم بين مختلف الجوانب الفلسفية والتربوية في معظم مؤلفاته ورسائله ومقالاته، وإلى حرصه على عدم إهمال أي فكرة تتعلق بالجوانب التربوية أو الفلسفية أو السياسية، وهذا يشير إلى مدى الترابط بين نواحي فلسفته النظرية والعملية، وبالتالي يشكل أحد أهم عناصر الفلسفة المنهجية وقد عرّف «لالاند» المنهج والفلسفة المنهجية بقوله: «إنه مجموعة عناصر يتوقف بعضها على بعضها الآخر بحيث تشكل هذه العناصر كلاً منتظماً، والفلسفة المنهجية هي مجموعة أفكار مترابطة منطقياً بحيث تفسر الأفكار الأخيرة بالأفكار الأولى».

إن فكر الكندي الفلسفي التربوي لا يختلف عن مذهب الفلاسفة العرب، وقد أخذ بهذا الفكر بعده الفارابي وابن سينا (الشيخ الرئيس) وابن رشد وابن خلدون، ومن هنا كان الكندي عظيم الإنصاف في موقفه من رجال الفكر فهو

يقول: «غرض الفيلسوف في علمه إصابة الحق، وفي عمله العمل الحق... ومن أوجب الحق ألا نذم من كان أحد أسباب منافعنا.... وإن قصروا عن بعض الحق.... وينبغي لنا ألا نستحي من استحسان الحق واقتناء الحق من أي أتى....».

من هنا كان إنتاجه معبراً عن الحضارة التي عاش في كنفها ما جعل اهتمامه بالدرجة الأولى نحو بناء شخصية الإنسان في جميع المجالات خاصة ما يتعلق بحاجات تأمين معيشته اليومية لذلك عندما حدد طرائق التعليم في المنهج نجده يجعل العلم الرياضي أولاً في التعليم والعلم الطبيعي ثانياً في التعليم، وعلم الإلهيات ثالثاً في التعليم، فكانت الموضوعات في منهجيته ترتبط بطريقتين:

الطريقة الأولى: فوقية تعتمد طبيعة العلم مجردة عن علائقها الجزئية، **والطريقة الثانية:** تطبيقية تعتمد طرائق المعرفة التي ينبغي للإنسان الفيلسوف أن يحذو حذوها في العملية التربوية.

ومن الجلي أن الفكر التربوي في آثار الكندي، وهو جانب لم يوله الباحثون العناية التي يستحقها يستلزم البدء بإيضاح خصائص تفكيره العام، وهي كما ألمحنا خصائص عقلية وأدبية فذة عُني بها الباحثون عبر العصور، ولكنهم كادوا يغفلون العناية الكافية بالميزات التربوية وهي ثغرة مؤسفة في لوحة الثقافة العربية الإسلامية لا مناص من العمل على تدارك عقابيلها وسيكون هذا محاولة أولية في النفاذ إلى السمات التربوية لفكره التربوي على ما فيه من اتساع وشمول وتشعب.

إن لم نقل بتوجيه الفكر والثقافة الإنسانية لمجتمع خلال حقبة طويلة من الزمن مع احتفاظه بالانسجام والشمولية والتكامل مما لا يتوافر لمفكر سواه، ومثلما تعد التربية الأداة المحققة لغايات الإنسان، فهي أيضاً القناة الموصلة ما بين الفكر والواقع من أجل تحقيق ذلك النظام والانسجام، ولقد كانت عند الكندي الوسيلة التي سعى من خلالها إلى الربط بين الفلسفة والتربية في كتبه ورسائله وفي آرائه خاصة ما بين العلة والغاية والسبب والنتيجة.

ولو رحنا نبحث في صفحات المخطوط القادمة في آراء الكندي التربوية من خلال كتاباته التي تعد قمة ما وصل إليه هذا التيار الفلسفي الإسلامي فسوف نتبين كيفية اهتمام فلاسفة المسلمين بأمور التربية والتعليم كي يدخلوا الاتجاه الفلسفي في

مجال عملية التعليم، وإظهار قيمة وجدوى علومه ومناهجه في جميع العلوم المعرفية والتربوية على حد سواء.

وغني عن البيان منذ شاعت الطريقة الوظيفية عند الكندي في الحقول المعرفية الأكثر تنوعاً في مجال الرياضيات، والفلك، والكيمياء، والموسيقى.... الخ وواكب نموها وتطورها ازدهار الفكر الفلسفي التربوي في جميع كتبه ورسائله ومؤلفاته خاصة العلوم الرياضية والطبيعية، فليس المهم تجاربه في علم الطبيعيات، وإنما المهم تفسير أوجه النشاط في الطبيعة تفسيراً إلهياً والبدء بمعالجة الموضوع المقصود من المعالجة، وهذا مسلك من مسالك الفلاسفة القدماء، ومسلك المتكلمين من المعتزلة الذين عاصرهم الكندي كالنظام والجاحظ.

والحق يقال: إن ثقافة الكندي كانت تمتاز بشموليتها والإحاطة في جميع العلوم الفلسفية، وقد وصفه [ابن خلكان] بأنه أكبر فلاسفة المسلمين ولم يكن منهم من بلغ رتبته وقد نوّه كثير من الباحثين بمكانته حيث كان أفهم فلاسفة الإسلام وأذكرهم للعلوم القديمة وهو الفيلسوف فيها لا غير، وتلك شهادة حق وصدق، تضع أبا يوسف الكندي في قمة الفكر الإنساني الذي وجه الفلسفة الإسلامية في سبيل التوفيق بين الفلسفة والدين والعملية التربوية.

إن علاقة التربية بالفلسفة علاقة جدلية، أخذ وعطاء تأثير وتأثر، وعلى المربين أن يحققوا ذلك بفاعلية ومواجهة العوامل التي تفرز معطيات ضارة بالعملية التربوية، وهذا يؤدي إلى تحقيق نوع من التقدم التربوي الشامل، والتربية تحتفظ بما هو جيد من المكونات الثقافية المختلفة من خلال نشرها بين الناشئة، كما أنها حاولت بذر أفكار وعادات ومعارف جديدة، وهذا يحتاج إلى المهارة والصبر»[1].

وعلى هذه الطريقة كان طلب الكندي للعلم، فقد اطّلع على علوم المتقدمين والمتأخرين، واستنبط واجتهد رغم الحملات التي ظهرت ضده خاصة من قبل

---

[1] عبد الكريم بكار: المسلمون بين التحدي والمواجهة، دار القلم، دمشق، 2004» ط1 2002 ص 18 -19.

الجاحظ، فقد ألف كما ذكرنا سابقاً في الأدب والعلم، والطبيعيات، والهندسة، والرياضيات، والدين وكان إماماً في كل منها، فهو علم من أعلام التراث العربي الإسلامي، اهتم بالفلسفة وتعلّم أوائل المنطق والهندسة والفلك وأكمل دراسة الطبيعيات والإلهيات وتعلم الطب وعلاج المرضى على طريقته الخاصة مستخدماً الموسيقى أحياناً لمعالجة مرضاه.

وغني عن البيان أن الكندي قد أوجد منهجية علمية حقق عن طريقها الغايات التي سعى إليها في كل زمان ومكان من خلال العناصر الأساسية الآتية: [1]

- تحصيل العلم والسعي إليه: لتحقيق هدف الإنسان وغاياته.
- نشدان العلم اليقين: القائم على معرفة طبائع الأشياء.
- الربط بين النتائج والأسباب: لتحقيق هدف الفكر التربوي.

ومن هنا كان اهتمام الكندي بالإنسان وخاصة العقل الذي يملك البرهان الساطع عن وجود النفس وخلودها ودورها في بناء النمو العقلي انطلاقاً من فكرة النفس وأثرها في بناء فكر الإنسان والنهوض، فعملية التربية عند الكندي هي التي تريد أن تتحدث عن خصائصها ومظاهر النمو فيها، وهي التي تهمنا هنا ونتحدث عنها، ونوضح أهدافها وأبعادها التربوية لمعرفة خصائص كل مرحلة من مراحل التوجيه العملية التعلمية على ضوء ذلك.

ولو رحنا نبحث في الصلة بين الفلسفة الإسلامية والعلوم التربوية لرأينا أن الصلة وثيقة بالعلم التربوي، وفي البحوث العلمية مبادئ ونظريات فلسفية، والواقع أن فلاسفة الإسلام كانوا يرون العلوم العقلية جزءاً من الفلسفة، وقد عالجوا مسائل في الطبيعة كما عالجوا مسائل في الميتافيزيقا (من أوضح الأمثلة على ذلك كتاب (الشفاء) أكبر موسوعة فلسفية إسلامية إذ يشتمل على أربعة أقسام: ينصب أولها على المنطق والثاني على الطبيعيات والثالث على الرياضيات والرابع

---

[1] محمود عبد اللطيف: ـ الفكر التربوي ـ ابن سينا، 2009 ص 89.

على الإلهيات،[1] ولكل منها فروعه الخاصة بها، وفلاسفة الإسلام، علماء قبل أن يكونوا فلاسفة والكندي أكبر دليل على ذلك، قبل أن يكون فيلسوفاً.

وقد غلب على كثير من الكتابات العربية الإسلامية في التربية أن تأتي في كتابات المفكرين ضمن أبواب وموضوعات أخرى متعددة امتداداً لذلك الطابع الموسوعي للفكر الإنساني كما هو عند الغزالي في كتابه إحياء علوم الدين، وفيه يتناول اكتساب العلم، وآداب المتعلم والعلم، إلى أن تطور الأمر وأصبح بتأليف كتب ومقالات متخصصة في التربية كرسالة المعلمين للجاحظ، ورسالة في التربية لبرهان الدين الأقصراني، وللغزالي رسالة تتجه إلى الأبناء مباشرة وعنوانها (أيها الولد) وهي بهذا تختلف اختلافاً كبيراً عن الكتب التربوية الأخرى التي كانت تلامس فعلياً دور الآباء والمعلمين لترشدهم إلى كيفية تربية الأبناء ودفعهم إلى التعليم بما يناسبهم في حياتهم بفاعلية لتحقيق الأهداف المرسومة.

وغني عن البيان أن هدف الكندي كان دائماً السعي إلى تكوين شخصيته فكراً وثقافة وروحاً وخلقاً، وهو لم يبدأ مهمته الشاقة كفيلسوف للإسلام والعرب بالنزاع الفكري، فهناك شيء ما ثابت في نفسه يمكن أن نسميه (الجوهر الإنساني) وهو ما فطر الله جلَّ وعلا عباده عليه حيث قال سبحانه وتعالى:

﴿فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ مُنِيبِينَ إِلَيْهِ وَٱتَّقُوهُ وَأَقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَلَا تَكُونُوا۟ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴿٣١﴾﴾[2]

فالتربية لا تهدف إلى المحافظة المجردة على مفردات الجوهر الإنساني، وإنما المحافظة على ما يطلب منها من علاقات سوية فيما بينها، والكندي نفسه عمل على تأسيس ثقافة عامة تدور في تلك الأصول الحضارية الإسلامية في ميادين

---

[1] إبراهيم مدكور: الفلسفة الإسلامية ـ بدون تاريخ ـ الجزء الثاني ص 160 ـ 161.

[2] القرآن الكريم: سورة الروم: الآية 30.

الأخلاق والاجتماع والسياسة والاقتصاد والمنطق، وهذا شأنه في جميع الميادين التي شكلها.

تلك هي بعض الحقائق التي لمسناها في الفيلسوف العربي (الكندي) حيث جمع بين المبادئ التربوية التي تتطلبها التربية الحقة وبين الفكر الفلسفي الذي تبناه، ومن هنا يبدو واضحاً أن أي بناء فلسفي لا يستقيم إلا في جو تتوافر فيه مناخات فكرية معينة تتسم بالرقي والاتزان على نحو ما بيناه في تبحره في فنون الحكمة اليونانية والفارسية والهندية وهذا دليل على أنه تعلم من اللغات ما أعانه على ذلك.

رابعاً ـ محتوى التراث العربي الإسلامي عند الكندي

يعدّ الكندي من أوائل أعلام التراث العربي الإسلامي، فقد اهتم بالعلوم الفلسفية والتربوية واتبع في تعلمه الطريقة التي يعتمد عليها العلماء للوصول إلى القواعد والأحكام لدى الناشئة وهي من الجوانب التربوية الهامة التي تسير وفق الترتيب لاكتشاف الحقائق الكامنة في الكتب الفلسفية والموروثات التربوية.

والحق أن الكندي كان رائداً في مختلف الاتجاهات العلمية والتربوية ترك تراثاً ضخماً ما بين مطبوع ومخطوط سيبقى المنارة المضيئة على مرّ الزمان والأجيال وعالج بمؤلفاته مكونات الفكر التربوي والنفسي في جميع الجوانب اللغوية والعلمية والفلكية والأخلاقية وأبرز المضامين التي ينطوي عليها هذا الفكر من إبداع فكري في تكوين الفكر العربي الخلاق.

إن أعلام التراث العربي الإسلامي اغتنوا بتجارب الحياة واحتكوا بأنماط متنوعة من الناس الذين تأثروا فيهم خاصة (الكندي، الفارابي، ابن قتيبة، ابن سينا، الجاحظ) وحققوا الفائدة من الفعاليات العلمية المنتشرة هنا وهناك. وللكندي نظرات تربوية ثاقبة في أغلبها وهي لم تكن للخاصة دون العامة، بل خّص العامة في كل ما كتبه لأنه تحدث بلغة الناس وعالج شؤونهم فأحبه قراؤه وأكبروا الطابع

الإنساني الذي رسم به أدبه فهو صاحب التصانيف في كل فن ومن أحسن تصانيفه وأمتعها :

- كتاب الفلسفة الأولى ما دون الطبيعيات والتوحيد.
- رسالة في أن الفلسفة لا تنال إلا بعلم الرياضيات.
- كتاب الحث على تعلم الفلسفة.
- رسالته الكبرى في مقياسه العلمي.
- كتاب في أفعال الباري (جلّ اسمه).
- كتاب ماهية العلم وأقسامه.
- كتاب في عبارات الجوامع الفكرية.
- كتاب في مسائل سئل عنها في منفعة الرياضيات.
- رسالة بإيجاز واختصار في البرهان المنطقي.
- رسالة في ماهية العقل والإنابة عنه.
- رسالة في الأخبار عن صناعة الموسيقى، ومختصر الموسيقى في تأليف النغم وصفقة العود.
- رسالة في خبر صناعة الشعراء.

ومما يتمم هذا النتاج في إطار العلم المعاصر أن يتم الكشف عن الفكر التربوي عند أعلام التراث العربي الإسلامي في مجال الفكر التربوي لكي تتيسر قراءة هذا التراث قراءة جيدة مجدية تسهم في ربط التربية المعاصرة بما سلف من نتاج لها جد ثمين تستند إلى آراء الكندي والمفكرين والمربين العرب.لقد استمد الكندي أصول التربية العربية الإسلامية من مصدرين هما :

- القرآن الكريم كتاب الله عز وجل : فهو الأصل في تشريع القوانين وتحديد الأحكام والحقوق لبني البشر وكل ما يتصل بشؤون الإنسان الحياتية والدنيوية والحياة الآخرة.
- السنة النبوية الشريفة - وهي ما أثر عن النبي ﷺ من قول أو فعل، وهي مصدر متكامل مع القرآن الكريم وترجمة فعلية لأحكامه.

وثمة من يقول: إن المكانة الخاصة التي يجعلها الدارسون المحدثون للكندي تبدو غائبة ومهملة عند مؤرخي الفكر الغربي الأقدمين، وليس ما هو أكثر تعبيراً، وفي الأمر ذاته أكثر إثاره للإبهام» كما يقول أنطوان سيف في كتابه الكندي «مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية» من تصريح الشهرستاني أن «المستبدين بالرأي مطلقاً هم المفكرون للنبوات مثل الفلاسفة»الشهرستاني: الملل والنحل، القاهرة ـ مؤسسة الحلبي وشركاه للنشر والتوزيع لا. ت الجزء الأول ص 37» ونشير إلى أن الشهرستاني عاش بعد الكندي بحوالي ثلاثة قرون، كما صرح بعد ذلك أن المتأخرين من فلاسفة الإسلام هم: الكندي، وحنين بن إسحاق، ويحيى النحوي.... وثابت ابن قرة.... ويحيى بن عدي..... والنيسابوري، والسرخسي، والفارابي، ويضيف الشهرستاني أن «علاّمة القوم» بين هؤلاء هو ابن سينا «الشيخ الرئيس» ملاحظاً أنهم قد سلكوا كلهم طريقة أرسطوطاليس في جميع ما ذهب إليه وانفرد به،[1] ويبدو أن الشهرستاني لا يرى في الكندي أو الفارابي أية ميزة خاصة من تلك التي تسبقها عليهما الدراسات الحديثة، وسوف نقف عند جهل بعض المؤرخين لفلسفة الكندي، ولا يعرفون حتى خطوطها العريضة، أو أن فلسفة الكندي ـ وهذا أكثر إقناعاً ـ كانت فعلاً مجهولة ومغمورة لدى الأقدمين، من هنا تتأتى أهمية دراسة تاريخ الفلسفة عند الكندي للوقوف على رأي الأقدمين والمحدثين منه وهذا ما سنقف عنده عند تقويم مكانة الكندي في تاريخ الفلسفة العربية.

إن اهتمامات الكندي التربوية في كتاباته ورسائله ومقالاته كانت بارزة وإن لم يشر إليها بالتعريف، فقد كان يهدف إلى تضمين مؤلفاته معظم نشاطات المرء الفردية في جميع المجالات، ويمكن القول: إن الآفاق التربوية لدى الكندي لها جانب معرفي تربوي وآخر علمي تهم معلم المستقبل الذي تزداد خبرته غنى، إذ وقف على ما كتب ونادى به من خلال الآراء التي تتصل بممارسات المعلم التربوية، وهذا يساعد المربي على مراعاة الخصائص التربوية في مجال عمله.

---

[1] الشهرستاني: الملل والنحل، القاهرة ـ مؤسسة الحلبي وشركاه للنشر والتوزيع الجزء الثالث ص 3.

إن تراث الكندي التربوي يحتاج إلى دراسة معمقة للغوص في أعماق كتبه ورسائله لاستخراج ما فيها من كنوز وحقائق تربوية، وليس من الموضوعية والعدل أن ننظر إلى فكره التربوي وأبحاثه العلمية والنتائج التي وصل إليها بالمقياس الذي نستعمله في القرن الواحد والعشرين، إذ إن عصرنة التراث كما يراها الكندي متمثلة في إعطاء قيمة وظيفية ذات تأثير وتأثر في جميع مراحل الحياة الإنسانية، فعملية التربية هي تنمية شخصية الإنسان لتتمثل كل الجوانب التربوية في انسجام وتكامل تتوحد معه طاقات الإنسان وتتضافر جهوده لتحقيق هدف واحد تتفرع عنه وتعود إليه جميع الجهود والتصورات وضروب السلوك الشخصي.

ومن هذا الإنتاج الضخم وهذا العدد الهائل من العلماء والأدباء ظهر فجر الكندي وتكونت عنده معالم النبوغ والإبداع والتأثر بثقافة عصره وظروف مجتمعه وعصره الذي يعتبر أزهى العصور من ناحيتي العلم والمعرفة، ولو رحنا نبحث بالوثائق التاريخية التي تعود لتلك الحقبات من عهد الكندي لرأينا فقدان معظمها، مع هذا نتصور أن الكندي وسواه من المفكرين، كانوا يعكسون حضارتهم هم من خلال عرضهم لنتاج الحضارات الأخرى.

والحق أنه ضمن هذه الرؤية، تبدو الأحكام المطلقة على مكانة الكندي الفكرية كأنها أغفلت عناصر عديدة، وبذا نرى أن حكم ابن النديم في الفهرست بقوله: «إنه واحد عصره في معرفة العلوم القديمة بأسرها».[1]

إن التفجر المعرفي في العصر الحديث يقتضي البحث في الاتجاهات التربوية والثقافية حتى تكون منسجمة مع روح العصر لإثراء خبرات الفرد وتعديل سلوكه، ما يجعله يستجيب لمتطلبات البيئة على نحو ملائم، وهذا الاتجاه العلمي والتربوي ينال اليوم اهتماماً بسبب العلائق والوشائج القائمة بين العلوم كافة، وعلى عاتق المربين تقع مسؤولية توضيحه بجلاء.

---

[1] أنطوان سيف: مكانة الكندي عند مؤرخي الفلسفة العربية، دار الجيل ـ بيروت 1985 ص 187.

الفصل الثالث

أثر الكندي العلمي والتربوي في القرن العشرين

مقدمة
أولاً ـ ثقافة الكندي الفلسفية والتربوية
ثانياً ـ آثار الكندي الفلسفية والتربوية
ثالثاً ـ مؤلفات الكندي

مقدمة:

أجمع المؤرخون على أن الكندي كان مولعاً في إيجاد المنافذ العلمية التي تمكن طالب العلم من الفهم الحقيقي للغايات التي تعلم من أجلها لاستخدامها عند الحاجة إليها، وللاستفادة منها في مواجهة تحديات الواقع، والارتقاء بنفسه، وهذا يعني أن الحاجة قائمة على نوع من البيان العلمي لما يتعلمه.

والحق أن الكندي كان مهتماً بتأليف العلوم الفلسفية، والثقافية كافةوفي المجالات العلمية والفلسفية والتطبيقية خاصة علم الرياضيات، والعلم الطبيعي، والطب، والهندسة وقد وصفه الشهرزوري، والبيهقي بقولهما: «يعقوب بن إسحاق الكندي كان مهندساً خائضاً غمرات العلم، والكندي نفسه يفسر عمل الأدوية المركبة بالتناسب الهندسي الحادث من مزاج صفاتها الحسية «الحرارة، والبرودة، بل اليبوسة والرطوبة» وهذا ما أشرنا إليه بالتفصيل.

وقد ذكر أبو القاسم صاعد في كتابه،[1] عن الكندي عند ذكر تصانيفه أنه كان مع تبحره في العلم يأتي بما يصنفه من الكتب والمقالات لخدمة الناس والنظر في كتبه والرجوع إليها لأهميتها وشموليتها للفلسفة، وجميع العلوم والمعارف الأخرى وجميع المفاهيم، حيث يتلاقى الحسي والمجرد، ويتبع ذلك بالشرح والبيان.

إن الرهان الوحيد للمفكر عندما يتلمّس الدافع الذاتي في ذاته، ويرغب في تصريفه إلى فعل معرفي لنكون على أتم اتصال بالمفكرين الذين عكسوا حضاراتهم من خلال عرضهم لنتاج الحضارات الأخرى، وعلينا أن نتساءل دائماً ما قيمة الأفكار والآراء التي نملكها إذا لم نستطع توظيفها والاستفادة منها في جميع المجالات العلمية والمعرفية والتربوية لتحديد المكانة الحقيقية لأعلام التراث في تاريخ

---

[1] طبقات الأمم: ص 52 ـ 53.

الفلسفة، العربية، والعلوم الثقافية والتربوية، وجعلها أدوات للبحث عن حلول للمشكلات الأخلاقية والتربوية والمعيشية التي تتسبب بما لا يحصى من أشكال المعاناة اليومية.

أولاً ـ ثقافة الكندي الفلسفية والتربوية:

بدأت الفترة البارزة في عطاء الكندي في القرن الثالث للهجرة ساعده على ذلك موهبته وثقافته وتفكيره العالمي «فمواهبه تتلخص في ذلك الذكاء النادر، والذاكرة القوية، والعقل الخصب والجد المنقطع النظير على العمل»[1]، وفي الحق أن الكندي أكمل ثقافته الفلسفية، فكان الطلعة المتقدمة في تيار الفكر الفلسفي أغنى الفكر واستغناه، والحق يقال: يستحق فعلاً أن يوصف بأنه (فيلسوف العرب).

وهذا يدلنا أنه قد ألم بما شاء من العلوم ـ تأدب في بغداد وأقام فيها في أثناء ازدهار ملكاته وتفتحها، وكان قد أظله الخلفاء المستنيرون منذ عصر المأمون إلى بداية عصر المتوكل حيث بلغت حركة ترجمة الفكر الأجنبي خصوصاً علوم اليونان الفلسفية ذروتها بفضل تشجيع هؤلاء الخلفاء....

وهو بعلمه المتنوع الشامل وبمؤلفاته التي يدهش الإنسان لكثرتها يمثل طفرة في تاريخ العلم عند المسلمين،[2] والحقيقة أن هذا القرن يعتبر قرن العباقرة، الكندي والفارابي، وأما أن الكندي عنوان ثقافة، فذلك لأنه يعبر تعبيراً صادقاً عن الفكر الإسلامي، ولهذا الفكر خصائصه ومميزاته، أخذ عن اليونان وتأثر بالفرس وضم هذا إلى ذاك، ليكوّن منه مزاجاً جديداً، والأرسطوطاليسية منها على الأخص في المادة والصورة والحركة والعلة، بارزة في فلسفة الكندي.[3]

---

[1] إبراهيم مدكور: 1952، الكتاب الذهبي للمهرجان الألفي لذكرى ابن سينا.

[2] جعفر آل ياسين: الكندي والفارابي ـ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983.

[3] عمر فروخ: صفحات من حياة الكندي وفلسفته دار العلم للملايين ـ بيروت، ص 7 ـ 8 ـ 1965.

على أننا نجد إلى جانب هذه الآراء الطبيعية المادية اتجاهاً روحانياً في الإصرار على القول: بخلق العالم بالمعنى الديني وعلى أن هذا العالم محدود غير متناه، وهذا القضاء في الآراء هو الصورة الصحيحة للفكر العربي في مطلع حياته، كما أن المفكر مهما يبلغ من العبقرية فإنه لا يستطيع أن ينفلت من حدود بيئته ولا من قيود حياته الاجتماعية، حتى ولو حاول ذلك جاهداً[1].

كما أجمع المؤرخون على أن الكندي يعدّ بحق من أعلام التراث العربي الإسلامي من ناحيتي العلم والمعرفة بخلاف الكثير مما أنتجته قرائح علماء الإسلام، وفي هذه البيئة الثرية بالعلم والمعرفة نشأ الكندي، وسطعت شمسه حيث عكف على فنون المعرفة في جميع المجالات العلمية والمعرفية، وكان سريع التحصيل، قوي الذاكرة سريع التدوين في الجوانب كافة ،وكنا رأينا أشباه ذلك عند الفلاسفة اليونان خاصة عند أفلاطون وأرسطو، ومن جاء على شاكلتهم فيما بعد ابن خلدون وابن رشد.

يشار هنا إلى أن الكندي كان متواضعاً ومتمسكاً بالاعتراف بفضل السابقين على اللاحقين، خاصة بما قدمته الحضارة اليونانية في نقلها الشرقي، وكان يدرك بعمق هذا الأثر عليه وعلى منهجه، وقد عبر عن طبيعة العالم الأصيل الذي ينتقي الحكمة من أي وعاء خرجت، وهذا الموقف يمثل قمة التواضع الذي يرسمه إنسان يعترف بفضل القدماء عليه وعلى حضارته، بل على الإنسانية جمعاء، واتبع طريقته بعض المفكرين ومنهم (ريتشارد فالتزر) فقال: «متفقون على أن الحقيقة المتوصل إليها عن طريق الفلسفة تسمو على الحدود القومية والدينية، ولا يهم أبداً من اكتشف الحقيقة أولاً، وموقفهم هذا يشبه (صاحب الشريعة) الذي عدّ الإسلام خاتمة ما نزل به الوحي من الحقائق الدينية، ولكنه ليس بأولها.[2]

---

[1] عمر فروخ: ـ حياة الكندي وفلسفته بيروت 1962، ص8.

[2] ريتشارد فالتزر: الفلسفة الإسلامية ومركزها في التفكير الإنساني ـ ترجمة محمد توفيق حسن ـ بيروت 1958 ص 37 ـ 38.

يُظن أحياناً أن مقدمات المبدع غالباً ما تشير إلى خواتمه، ورغم ما في هذا الرأي من دقة وصواب غير أنه يقع في التعميم، ذلك أن هناك بعض المبدعين تحولوا إلى كتاب عاديين، بينما تقدم آخرون كانوا أقل موهبة منهم، وهذا ما يفسر القول المعروف: إن ثلثي النجاح يكمن في المثابرة والعمل الدؤوب.

وليس من قبيل توافق المصادفات أن نجد معلم الإنسانية الأول (أرسطوطاليس) ينحو ذات المنحى فيقول: «من العدل أن نعترف بأن الحقيقة الكاملة عسيرة المنال، وإنها لا تنال إلا تدريجاً بتعاون الجهود، حيث أن إنتاج كل واحد من الفلاسفة يكاد لا يذكر ولكن مجموع جهوده يؤتي نتائج خصبة بالجد والمثابرة ومن العدل أن نحمد المبدع المثابر، والعمل الدؤوب الذي يرافقه في جميع الخطوات التي يرغب في تحقيقها، ليس فقط للمفكرين الذين نشاطرهم آراءهم، بل كذلك للذين عرضوا تفسيرات سطحية، لأنهم ساعدوا على تنمية قوتنا الفكرية[1]: والبحث في ماهية العلوم العملية بشكل خاص للكشف عن الأساس الذي تستند إليه العلوم النظرية وهذا يشكل العلاقة الوثيقة بين هذين النوعين من العلوم النظرية والعملية.

هذا هو موقف العلماء والباحثين في كل عصر من أقدم قديمه إلى أحدث حديثه.

والحق أن الكندي تميز بالثقافة الذاتية، وهذا ما جعله يعدل أحياناً عن ذكر أسماء أساتذته وتلاميذه أو الذين أخذ عنهم وأفاد منهم.

لقد شكل الكندي مع الفارابي ثنائياً لا ينازعهما منازع في الإسلام في طول باعهما وقدراتهما المنطقية، الفارابي في شروحه وجوامعه ومختصراته، والكندي في موسوعيته وتنسيقه ومنهجيته.

وهما لا يبتعدان عن أن يكونا فيلسوفين تامي الشروط، يحيطان بمعارف عصرهما، ويتأملان في كونه مجتمعاً وتاريخاً وأخلاقاً وتكويناً.

---

[1] يوسف كرم: تاريخ الفلسفة اليونانية القاصرة 1946 ، ص 208 ـ 209.

وإذا كان الكندي قد بلغ أشُدّه في النصف الأول من القرن الثالث الهجري فلا مفر من أن يكون قد تأثر بالأسلوب العربي الذي اتبع الجاحظ مِنواله وكان ذلك واضحاً في مطالع كتبه ومبادئ رسائله ومقالاته، وثمة بعض المؤرخين أشاروا إلى أن أسلوب الكندي كان سيئاً في كثير من الأحيان، ومع ذلك فإن هذا لا يحط من مكانته في تاريخ الفلسفة لأنها تجعله الرائد الذي شق طريق التفلسف أمام الخلف من قومه وهذا ما لاحظناه أحياناً عند ابن سينا ثم عند ابن الطفيل.

لكن التوحيدي يعتبر الكندي مثلاً يضرب ويساق عند التحدث عن أرفع أنواع الجدل في عصره، وهذه دلالة ذات شأن كبير في تقدير الكندي وإنصافه.[1]

والكندي نفسه كان مولعاً بالبحث والتنقيب في جميع مجالات العلم والمعرفة، هدفه مساعدة الإنسان على القيام بواجبه وتأدية رسالته على الوجه المطلوب، وأصحاب العقول السليمة هم القادرون على استيعاب الخبرة والاتعاظ وأخذ العبرة، قال تعالى: ﴿أَمَّنْ هُوَ قَٰنِتٌ ءَانَآءَ ٱلَّيْلِ سَاجِدًا وَقَآئِمًا يَحْذَرُ ٱلْءَاخِرَةَ وَيَرْجُواْ رَحْمَةَ رَبِّهِۦ ۗ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَٰبِ﴾[2] فالعلم بحر واسع لا حدود له وما من أحد يستطيع الاستحواذ عليه.

وقيمة العلم كما يراها الكندي ليست مبنية على رأي، ولكنها ثابتة كالعلاقة بين الإنسان والعالم المحيط به، ولما كانت حقائق العلم ضرورة أزلية فإنها كلها تهتم بالجنس البشري في جميع الأزمنة، وهي في الحاضر كما في المستقبل البعيد، ينبغي أن تكون ذا أهمية لا تقدر في سلوك البشر، وعلى الناس أن يفهموا الحياة طبيعياً وعقلياً واجتماعياً[3].

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان الكندي والفارابي ــ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983 ص 20.

[2] سورة الزمر: الآية 9.

[3] محمود السيد: في قضايا التربية المعاصرة دار الندوة للدراسات والنشر دمشق 1991 ص 25.

وهذا ما اعتمده الكندي في تصنيف العلوم وصلته بالمنهج العلمي، ويتيح ذلك التعرف على صلة العلوم بكافة جوانبها وارتباطها فيما بينها، وصلاحيتها تخصيصاً في المجال الذي يريد الإنسان البحث فيه والكشف عن ماهيته، وعن الفائدة التي نرغب في تحقيقها لنا وللآخرين، وهذا الشيء الذي نحن بحاجة لتعلمه؛ هو بالتالي الشيء العظيم الذي على التربية أن تعلمنا إياه، وهذا هو الهدف الذي ينبغي أن نعمل من أجله لتحقيق أعظم نفع للإنسانية جمعاء، «محمود عبد اللطيف الفكر التربوي عند الفارابي ـ وزارة الثقافة 2007 ص 20» ومع مجيء الإسلام ارتبط العلم بحاجات البشر ومنافعهم، يقول ﷺ: «اللهم علمني ما ينفعني، وانفعني بما علمتني، وزدني علماً» ومن سمات التربية الفلسفية الربط الوثيق بين الجانب النظري من المعرفة والجانب العملي، وما اهتمام الكندي بالربط بينهما إلا دليل على صحة المنهج العلمي الذي اتبعه في تصنيفه للعلوم من خلال رسائله وكتبه، وعلاقة هذا التصنيف بفلسفته العامة خاصة والتربية عامة، فالعملية التربوية هي التي تكسب الإنسان إنسانيته بمقدار ما تستثمر ما وهبه الله له من إمكانات تربوية تتمثل في قدرته الهائلة على التعلم واكتساب هائل من المعارف والمعلومات والحقائق والاتجاهات والميول والقيم والعادات والمهارات.[1]

وأولويات التعليم بالنسبة للعلوم المعرفية من حيث مرحلة النمو ومن حيث الحاجة الاجتماعية والتصور الخاص بطبيعة المتعلم إلى غير ذلك من نقاط اجتهد في التفكير فيها عدد كبير من المفكرين الكبار الذين شهدناهم على مسرح الفكر البشري مثل (سقراط وأفلاطون وأرسطو)[2]. فضلاً عن عدد غير قليل من المفكرين الآخرين في العالم الإسلامي.

---

[1] سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية ـ دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ـ الطبعة الثانية، 2007 ص 26 ـ 27.

[2] يوسف كرم: تاريخ الفلسفة اليونانية ـ القاهرة لجنة التأليف والترجمة والنشر 1946 ص 100 ـ 201.

ولا يجد من الترجمات المنقولة أي فائدة، ما جعله يعمل على إعادة العلوم إلى منابعها الحقيقية ويتعلم اليونانية، ويترجم بها ويصلح ما يترجمه غيره، ويتصل بالثقافة اليونانية اتصالاً ظاهر الأثر في عواطفه وفي تفكيره.

قال المسعودي[1]: كان يعقوب الكندي يذهب في نسب يونان كما ذكرنا سابقاً، وقد رد عليه أبو العباس عبد الله بن محمد الناشئ في قصيدة طويلة ووكد خلطه نسب «يونان» بقحطان فقال:

أبا يوسف إني نظرت فلم أجد ... على الفحص رأياً صح منك ولا عقدا
وصرت حكيماً عند قوم إذا امرؤٌ ... بلاهم جميعاً لم يجد عندهم عندا
أنقرن إلحاداً بدين محمد ... لقد جئت شيئاً يا أخا كندة إذا
وتخلط يونانً بقحطان ضلة ... لعمري لقد باعدت بينهما جدا

ولعل معرفة الكندي اللغة السريانية جعلته بنقل الكتب فيها إلى العربية، وقد يكون تبحره في معرفة العلوم القديمة بأسرها دليلاً على أنه تعلم من اللغات ما أعانه على التبحر في فنون الحكمة اليونانية والفارسية والهندية.

وما كان الكندي يلتمس بعلمه المنالة والكسب، فقد كان غنياً بما ورث من آبائه وبما قد وصل إليه من بر الخلفاء.

وإذا كان الكندي يريد للفلاسفة أن يصعدوا نحو الخبر المطلق عن طريق الجدل الصاعد، وأن يتأملوا هذا الخبر فهو لا يريد أن يجدوا فيه فرح نفوسهم فحسب، بل القاعدة التي تبنى عليها كل حياة عامة وخاصة، وهذا ما يؤكد إنسانية الكندي في جميع المجالات، فمؤلفاته كانت مرجعاً لمن جاء بعده من المؤلفين، وكانت تظهر فيها آثار اطلاعه الواسع وفكره العميق بكل أنواع المعارف خاصة الفلسفية والتربوية.

---

[1] مروج الذهب: طبعة بولاق ـ دون تاريخ ص 138.

ثانياً ـ آثار الكندي العلمية والتربوية:

يعدّ الكندي من أغزر فلاسفة الإسلام إنتاجاً وأكثرهم تنوعاً، كتب في العلوم الطبيعية، والطبية والفلسفية، والتنجيم، والكيمياء، والرياضيات، والموسيقى، وغيرها من العلوم والفنون، إضافة إلى شروحه المتعددة على مصنفات المعلم الأول أرسطو وغيره من فلاسفة اليونان، فقد شرح جميع الكتب التي يتألف منها المنطق بأوسع معانيه خدمة للخير، وتوظفاً لإعمار الحياة الإنسانية كلها، وانطلق الكندي من أن إتقان العلم يجعل صاحبه أكثر خشية لله، قال تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُاْ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ﴾ [سورة فاطر: الآية 28] كما يساعده على معرفة (الحق) والاهتداء إلى الطريق الأقوم قال تعالى: ﴿وَيَرَى ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ ٱلَّذِيٓ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ هُوَ ٱلْحَقَّ وَيَهْدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْعَزِيزِ ٱلْحَمِيدِ﴾[1]

لقد كانت علوم الكندي متنوعة بجميع علوم زمانه من القرآن إلى التفسير والأدب واللغة والحساب والمنطق، من هنا أخذ بعداً خاصاً في تاريخ الفلسفة في الإسلام، إذ أصبح رمزاً لنقض هذه الحقيقة المرفوضة، وعلى هذا الرمز انهالت صفات كثيرة، وفضائل علمية متنوعة، تهدف إلى صيانة صورته الرمزية، والدفاع عنها[2]. وهذا ينسجم أكثر فأكثر مع مفهوم «فيلسوف العرب» و«فيلسوف الإسلام»، ورائد الفلسفة في الإسلام... وكان كل هذا امتداد للفخر الذي هو مظهر أصيل من تراث الثقافة العربية، فلأن دور الترجمة والمترجمين كان حاسماً في نشأة: الفلسفة في الإسلام، جُعل الكندي هو أيضاً مترجماً يسهم في هذه النشأة.

---

[1] سورة سبأ: الآية 6.

[2] أنطوان سيف: الكندي ـ مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل ـ بيروت الطبعة الأولى 1985، ص 70.

ولما كانت فلسفته منبثقة من الحياة لأنها ثمرة تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها، كانت التربية هي الحياة، فلكل حياة منذ البداية جانب علمي وآخر ثقافي توثق الصلات بين التربية والمجتمع، وجعلها وسيلة لاستثمار خير ما فيه ولتنقيته وتمكينه من التطور باستمرار[1].

ولعل براعة الكندي في مؤلفاته أتاحت لمعاصريه أن يصفوه بالمهارة والحذاقة والبراعة في مواضيع بالغة التنوع: مثل المنطق، والموسيقى والهندسة، والنجوم والفلك، والطب، والسياسة..... الخ (الفهرست لابن النديم، ص 316 وما بعدها).

إن الأعمال الموسوعية للكندي تمثلت في أعلى مبادئها في التأليف، خاصة في تفسير القرآن ففي رسائله الفلسفية الاتجاه التأويلي الجيد في تفسير (الكتاب) يتخذ من الدلالة الخفية مؤشراً لإيضاح الفكرة التي يريد خاصة عندما يجد في العبارة القرآنية ظاهراً لا يستوي مع حكمة القرآن وغايته، ففي تفسيره للآية الكريمة: ﴿ والنجم والشجر يسجدان[2]﴾ فهو يقدم لنا دلالة السجود الحقيقية والمجازية، ثم يذهب إلى أن السجود هنا هو الطاعة في تطبيق النظام، مع افتراض أن هذه الأفلاك والكائنات عاقلة مدركة كما ظن الكندي وقدماء القوم[3].

ومهما يكن من أمر تفسيره هذا، فإنه يدل على عمق الصدق الديني في كل ما من شأنه أن يبين مدى حبه واهتمامه بالمسائل الدينية في كتبه ورسائله وتفسيره لفكرة النبوة بما فسرت به المعتزلة موقفها منها أيضاً، ولعلنا لو جمعنا كتبه، ورسائله ثم أعدنا ترتيبها وحذفنا منها المتكرر والمعاد لا نخفض عدد تلك الكتب والرسائل، وهذا ما أكده «عمر فروخ» بأن ذلك لم يكن قاصراً على آثار الكندي، إنه كان عاماً في المفكرين القدماء من العرب وممن جاؤوا قبل العرب، ثم استمر هذا السوء بعد العرب زمناً طويلاً.[4]

---

(1) محمود أحمد السيد: في قضايا التربية المعاصرة ـ دار الندوة للدراسات والنشر ـ دمشق 1991 ص 26.

(2) سورة الرحمن: الآية 6.

(3) رسائل الكندي: الفلسفية، الجزء الأول، ص 103 ـ 104.

(4) عمر فروخ: صفحات من حياة الكندي وفلسفته ـ دار العلم للملايين ـ بيروت ـ الطبعة الأولى 1962.

والحق يقال: إن الكندي تناول في مؤلفاته وكتبه جوانب متعددة من الفكر التربوي ومصادره والمؤثرات التي كانت تؤثر فيه في ميدان جميع الجوانب التربوية الدينية، واللغوية والعلمية الموضوعية، والعقلية والاجتماعية، هدفه إيصال المتعلم إلى كماله الإنساني، وأن يكون ملماً بالمعرفة الإنسانية المكتسبة، هذه المعرفة التي ترسم دقائق الطبيعة الإنسانية، وتبين الهدف الرئيس من دراسة الظواهر الكونية والاجتماعية.

واشتهر الكندي بالتنجيم، والناس ينسبون إليه كتاباً سموه الجفر فيه كلام على حدثان الملّة (الأحداث التي انتابت الدولة العباسية ثم انتهت بسقوطها على يد هولاكو)[1] ولا ريب في أن للكندي كلاماً في التنجيم لصلته يومذاك بعلم الفلك الصحيح، فقد اعتقد بأثر الكواكب في عالمنا من الناحية الطبيعية التي لا تتكرر، وخرج من ذلك أحياناً إلى ما يشبه الخرافة، وهذا واضح في بعض مؤلفاته ومقالاته.

وامتاز الكندي بالاعتداد بالنفس، وبالطموح إلى المجد، ونجد ذلك في جميع تآليفه المطبوعة والمخطوطة، ونشير إلى أن إحصاء كتبه ورسائله يبقى خاضعاً لاحتمالات متباينة عند بعض الباحثين، كما أن أغلب مؤلفاته في الفلسفة والعلم كان باللغة العربية.

إن الوعي والإدراك الذي تحقق لفلاسفة الإسلام لم ينته إلى ما انتهوا إليه إلا بفضل وعي كثير من روادهم الأوائل بالطبيعة التراكمية للحضارة، فلا حضارة تبدأ من نقطة الصفر، وإنما الذكاء الحضاري يقتضي حسن الاستفادة من جهد السابقين، ثم إكمال المسيرة، إنها لقضية هامة ينبغي التركيز عليها حيث يخلط كثيرون بين ضرورة التميز الحضاري وبين أهمية التلاقح الحضاري فيخشون الثاني خوفاً من التبعية والذوبان[2].

---

[1] عمر فروخ: صفحات من حياة الكندي وفلسفته ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1962، الطبعة الأولى، ص 12 ـ 13.

[2] سيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية دار السلام للطباعة والنشر والترجمة الطبعة الثانية 2007 ص 274 ـ 275.

والنص التالي للفيلسوف البارز «الكندي»، ينطق بما لا يدع مجالاً للشك بالوعي العميق والواضح بهذه الحقيقة الحضارية يقول: ومن أوجب الحق ألا تذم من كان أحد أسباب منافعنا الصغار الهزلية، فكيف بالذين هم أكبر أسباب منافعنا الحقيقية الجدية؛ فإنهم وإن قصروا عن بعض الحق، فقد كانوا أنساباً وشركاء فيما أفادوا من ثمار فكرهم التي صارت لنا سبلاً وآلات مؤدية إلى علم كثير، مما قصروا عن نيل حقيقته ولاسيما إذ هو بين عندنا وعند المبرزين من المتفلسفين قبلنا من غير أهل لساننا، إنه لم ينل الحق بما يستأهل الحق ـ أحد من الناس بجهد طلبه ولا أحاط به جميعهم، بل كل واحد منهم، إما أنه لم ينل منه شيئاً أو نال منه شيئاً يسيراً بالإضافة إلى ما يستأهل الحق فإذا جمع قليل ما نال كل واحد من النائلين الحق منهم اجتمع من ذلك شيء له قدر جليل[1].

ثالثاً ـ مؤلفات الكندي:

إن الكشف عن مؤلفات الكندي وبيان فاعليتها يحتاج إلى جهد كبير ومحاولات جمة، وهذا ما أكده عمر فروخ في مقالاته في مجلة العلوم، «عمر فروخ، مجلة العلوم، دار العلم للملايين، بيروت، العدد الممتاز 1963». وهذا ما يوضح بجلاء المزايا العلمية والثقافية للكندي.

1 ـ الفلسفة الأولى[2]: تناول فيه الوجود الإنساني ـ وهو وجودان: أحدهما أقرب منّا وأبعد عن الطبيعة، والآخر أقرب من الطبيعة وأبعد عنا وهو وجود العقل.

2 ـ رسالة أبي يوسف يعقوب بن إسحاق الكندي في العقل: وفيها تناول رأي أرسطوطاليس في العقل وأن العقل على أربعة أنواع:

---

[1] محمد عبد الهادي أبو ريدة: (تحقيق) رسائل الكندي الفلسفية القاهرة ـ دار الفكر العربي 1978م ص 32.

[2] كتاب الكندي إلى المعتصم بالله في الفلسفة الأولى، حققه وقدم له وعلق عليه أحمد فؤاد الأهواني ـ الطبعة الأولى، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة 1367هـ ـ 1948.

الأول منها: العقل الذي بالفعل أبداً.

والثاني ـ العقل الذي بالقوة وهو للنفس.

والثالث ـ العقل الذي خرج في النفس من القوة إلى الفعل.

والرابع ـ العقل الذي نسميه الثاني، وهو يمثل العقل بالحس لقرب الحس من الحي. (من الكتاب المسمى: تخليص كتاب النفس لأبي الوليد بن رشد وأربع رسائل.... نشرها وحققها وقدم لها الدكتور أحمد فؤاد الأهواني، الطبعة الأولى ـ مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة 1950م ص 178 ـ 181).

3 ـ رسالة إلى علي بن الجهم، في وحدانية الله، وتناهي جرم العالم: وفيها يقول إلى علي بن الجهم: لاحظ هذه المعاني بعين عقلك، واقتنها لحياة نفسك الزكية، وصابر نفسك على اقتناء آثارها الخفية، تفض بك إلى سعة أوطان المعرفة[1].

4 ـ رسالة في العلة التي لها يبرد أعلى الجو، ويسخن ما قرب الأرض، ملخص الرسالة ما قاله المتكلمون على نهاية هذه الأحداث الكائنة من البخار المتصاعد من الأرض والماء، من الفيوض والرياح والأمطار والثلج والبرد والرعود والصواعق، لا يكون فوق هذه الغاية، على وجه الأرض، لأن ما فوق تلال الجبال الشامخة من الهواء منقاد لحركة الفلك، غير منحصر عن السيلان الدوري، وإنما ينحصر البخار ويستحيل سحاباً، وتحدث فيه الآثار التي حددنا، فيما دون الموضع من الهواء المنقاد لحركة الفلك، أعني السائل سيلاناً دورياً[2].

5 ـ رسالة في خبر تأليف الألحان: وفيها يذكر مواضع النغم المستعملة، وعدة مواضعها البالغة عشرون موضعاً لأن في كل وتر أربع نفحات، وفيها يوضح أيضاً أنواع الأنغام واسم كل نغم، وأوضح الكندي في كتابه الأعظم في التأليف العلل التي صيرت هذه اللحون سبعة لا أقل ولا أكثر بالبراهين الواضحة[3].

---

(1) رسائل الكندي الفلسفية: الجزء الأول ص 201.

(2) رسائل الكندي الفلسفية: الجزء الثاني ص 90 ـ 100.

(3) هذه الرسالة أصدرها روبرت لاخمان، ومحمود الحفني، ليبزغ 1931.

على أي حال، إن عدد رسائل الكندي في العلوم على اختلاف أنواعها، يفوق بأصناف عدد رسائله التي نطلق عليها اليوم اسم «الفلسفة العامة» والتي كانت تعرف بالإلهيات والمنطقيات، ومع ذلك فإن عدد ما نمتلكه اليوم من رسائل الكندي العلمية يتجاوز عدد رسائله الفلسفية، معظمها موجود إما مترجماً (عددها حوالي الثلاثين رسالة) مع فقدان النص الأصلي العربي، وما زال مخطوطاً «حوالي أربعة وثلاثين مخطوطاً حسين مروة... رسائل الكندي، الجزء الثاني ص 49».

وموزعاً على مكتبات عديدة في العالم.[1]

أما تقسيم العلوم عند الكندي، كما ورد عند ابن النديم أولاً ومن بعده عند المؤرخين الإسلاميين الآخرين، فإنه لا يفصل بشكل دقيق بين أنواع العلوم المختلفة، كما أنه يضع بعض الرسائل تحت عناوين ليست لها خصوصاً، ويجعل اسم بعض الرسائل يتكرر، ويندرج تحت عناوين مختلفة مثال ذلك «رسالته ـ في سجود الحرم الأقصى لباريه» ورسالته: «في الاحتراس من خدع السفسطائيين تتكرران تحت أكثر من عنوان ـ الفهرست لابن النديم ص 318».

والحق يقال: إن قدرة الكندي العلمية والمعرفية والتربوية، غير محدودة، بزمان أو مكان طيلة حياته وأسفاره بين المدن، ولم تكن محدودة أيضاً على متابعته تربية نفسه بنفسه تربية شاملة متكاملة لجميع جوانب شخصيته في خلقه وفي عقله، وقد كان من أعظم ما عرف البشر يقول: «ده بوير» في دائرة المعارف الإسلامية عند ترجمته للكندي: أن «كوردان»CURDANوهو فيلسوف من فلاسفة النهضة La Renaissance – يعدّ الكندي واحداً من اثني عشر هم أنفذ الناس عقلاً، وأنه كان في القرون الوسطى يعتبر واحداً من ثمانية هم أئمة العلوم الفلكية.

نبغ الكندي في علوم الحكمة، وصار كما يقول الأستاذ «مسنيون» إمام أول مذهب فلسفي إسلامي في بغداد وله أبحاث طريفة، ثم إليه يرجع الفضل بعد ذلك

---

[1] أنطوان سيف: الكندي مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية دار الجيل بيروت ـ الطبعة الأولى 1985 ص 140 ـ 141.

في تحرير جملة من التراجم العربية لمصنفات يونانية في الفلسفة[1]. ويدل عدد ما نسبه المترجمون له من الكتب في الموضوعات المختلفة على سعة معارفه وكثرة اطلاعه[2]، وقد حدد ابن النديم في الفهرست كتب الكندي سبعة عشر نوعاً (ابن النديم ـ الفهرست ص 255):

1 ـ كتبه الفلسفية.
2 ـ كتبه المنطقية.
3 - كتبه في الحسابيات.
4 ـ كتبه في الكريات.
5 ـ كتبه في الموسيقيات.
6 ـ كتبه في النجوميات.
7 ـ كتبه في الهندسيات.
8 ـ كتبه في الفلكيات.
9 ـ كتبه في الطبيات.
10 ـ كتبه في الأحكاميات.
11 ـ كتبه في الجدليات.
12 ـ كتبه في النفسيات.
13 ـ كتبه في السياسات.
14 ـ كتبه في الأحداثيات.
15 ـ كتبه في الأبعاديات.
16 ـ كتبه في التقدميات.
17 ـ كتبه في الأنواعيات.

وقد وقع خلاف بين المؤرخين حول عدد كتب الكندي في مجالي الزيادة والنقصان، ولكنهم متفقون على أن له في أكثر العلوم مؤلفات من المصنفات الطوال والرسائل القصار. إلا أنه في كتاب «أخبار الحكماء»والكندي نفسه كان متبحراً في فنون الحكمة اليونانية والفارسية والهندية، وهو متخصص بأحكام النجوم، وأحكام سائر العلوم، فيلسوف العرب وأحد أبناء ملوكها والحق أن الكندي قد أحاط بكل أنواع المعارف التي كانت لعهده على اختلافها إحاطة تدل على سعة مداركه، وقوة عقله، وعظم جهوده، وقد ألف في كل تلك العلوم كتاباً ورسائل يشهد ما عرف منها وما تنوقل من مقتطفاتها بما للكندي من استقلال في البحث ونظر ممتاز[3].

---

(1) Massignon (Louis) Recueildetextesinéditzconcernantl,histoirede La Mystique en pays d'isian, Paris 1929.

(2) مصطفى عبد الرزاق باشا ـ فيلسوف العرب والمعلم الثاني ـ دار إحياء الكتب العربية ـ مصر ـ 1945 ص 40.

(3) مصطفى عبد الرزاق باشا: فيلسوف العرب والمعلم الثاني ـ دار إحياء الكتب العربية ـ مصر 1945 ص 46.

لقد بات من المهم أكثر من أي وقت مضى أن نؤكد بكل وسيلة أن بلوغ قمة الحضارة أو التحضر لن تكون إلا عبر الخضوع لله تعالى ـ وحده والامتثال لأمره... والتربية الإنسانية التي عمل الكندي من أجل تحقيقها تقوم على تنشئة الإنسان الصالح الذي له سلوك واحد، وتعامل واحد، ومعايير واحدة.

فالإنصاف والأمانة والعدل، وأداء الحقوق، والنصح والإحسان كلها مقومات أساسية تتجلى في سلوك الإنسان الصالح فالتربية الجيدة هي التي تثير الرغبة نحو مزيد من التربية في المجالات كافة.

لقد عني الكندي بحاجات الإنسان النظرية والعملية، واهتم بجوانب حياته المختلفة، ومعالجاته النفسية والجسمية وبتقسيم الناس إلى طبقات، لكل منها طريقها في الفهم والتصديق والاستدلال.

1 ـ ظهور الموسوعات العلمية والأدبية في عهد الكندي:

في هذا العصر أخذت الموسوعات العلمية في الظهور بعد أن وضع أساسها الكندي بكتبه ورسائله ومقالاته، وأكد المؤرخون أن هذه العلوم هي من المصنفات الطوال والرسائل القصار، وهي أشبه بموسوعة في الفلسفة والعلوم وقسمها مؤلفوها إلى أربعة أقسام كبرى:

ـ علوم رياضية وتعليمية.

ـ علوم طبيعية.

ـ علوم نفسانية وجسمانية وعقلية.

ـ علوم إلهية ناموسية.

لقد كان الكندي: فاضل دهره وأوحد عصره في معرفة العلوم القديمة بأسرها وهو بحق فيلسوف العرب الذي نظم علاقات الإنسان مع نفسه (أي سعادته الإنسانية)[1]، وفي طبقات الأمم لصاعد: ولم يكن في الإسلام من اشتهر عند

---

[1] ابن النديم: الفهرست، دون تاريخ، ص225.

الناس بعلوم الفلسفة حتى سموه فيلسوفاً غير يعقوب وجاء في طبقات الأطباء: «أن للكندي مصنفات جليلة ورسائل كثيرة جداً في جميع العلوم»[1].

مهما يكن من أمر: فثمة موافقة لدى المؤرخين اليوم أن الكندي، الذي حمل في شخصه وفلسفته مفهوم (فيلسوف العرب) و(فيلسوف الإسلام): يقدم مناسبة فريدة لبحث نشأة التفكير الفلسفي عند المسلمين كما تمثلت هذه المفاهيم في نتاج الدارسين والفلاسفة والمؤرخين، وهذا يعتبر بحق ركناً أساسياً من أركان الفكر التربوي، وهذا ضرورة تقتضيها متطلبات العصر في جميع المجالات.

وقد لاحظ (فان فلوتن، 1895، في مقدمة إحصاء العلوم للفارابي) مدى تأثير إحصاء العلوم على الموسوعات العلمية والفلسفية ومقدار ما كتبه لهذا الكتاب من ذيوع وانتشار لدى العلماء والمؤلفين في العالم الإسلامي، وبجوار هذا فإن من كتب الأدب ما يعد من قبيل الموسوعات لتعدُّدِ موضوعاته مثل كتاب العقد الفريد لابن عبده ربه. وتضمنت مؤلفات الكندي ما يلي:

1 ـ كتاب الفلسفة الأولى ما دون الطبيعيات والتوحيد.

2 ـ كتاب الفلسفة الداخلة والمسائل المنطقية وما وافق الطبيعيات (القفطي 368: الفلسفة الداخلة، الفهرست 255: .... فوق الطبيعيات).

3 ـ رسالة في أن الفلسفة لا تنال إلا بعلم الرياضيات.

4 ـ كتاب الحث على تعلّم الفلسفة.

5 ـ رسالة في كمية كتب أرسطوطاليس وما يحتاج إليه في تحصيل علم الفلسفة في ما لا غنى عنه منها وترتيبها وأغراضه فيها (الفهرست 256، القفطي 369: كتاب ترتيب كتب أرسطوطاليس).

6 ـ كتاب في قصد أرسطوطاليس في المقولات إياها قصداً والموضوعة لها (القفطي: كتاب في قصد أرسطوطاليس في المقولات).

7 ـ رسالته الكبرى في مقياسه العلمي.

---

[1] مصطفى عبد الرزاق باشا ـ فيلسوف العرب ـ والمعلم الثاني ـ دار إحياء الكتب العربية 1925 ص41.

8 ـ كتاب رسالته بإيجاز في مقياسه العلمي (الفهرست 256).
9 ـ كتاب أقسام العلم الأنسي.
10 ـ كتاب في أن أفعال الباري (في الفهرست 256: جلّ اسمه) كلّها عدل لا جور فيها.
11 ـ كتاب ماهية العلم وأقسامه.
12 ـ كتاب في ماهية الشيء الذي لا نهاية له، وبأي نوع يقال للذي (الفهرست: 256: الذي) لا نهاية له (القفطي 369: كتاب في ماهية الشيء الذي لا نهاية له).
13 ـ رسالة في الإبانة أنه لا يمكن أن يكون جرم العالم بلا نهاية، وأن ذلك إنما هو بالقوة (الفهرست 256: ... في القوة، القفطي 369: رسالته في الإبانة أن لا يكون جرم العالم بلا نهاية).
14 ـ كتاب في الفاعلة والمنفعلة من الطبيعيات الأولى (في القفطي 369: تنقص «الأولى»).
15 ـ كتاب في عبارات (القفطي 369: اعتبارات) الجوامع الفكرية.
16 ـ كتاب في مسائل سئل عنها في منفعة الرياضيات.
17 ـ كتاب في بحث قول المدّعي في أن الأشياء الطبيعية تفعل فعلاً واحداً بإيجاب الخلقة (في القفطي 369: تنقص «قول»).
18 ـ كتاب في أوائل الأشياء المحسوسة (الفهرست 256).
19 ـ رسالة في الرفق (الفهرست 256: الترفّق) في الصناعات.
20 ـ رسالة في رسم رقاع إلى الخلفاء والوزراء.
21 ـ رسالة في قسمة القانون.
22 ـ رسالة في ماهية العقل والإبانة عنه (القفطي 369: رسالة في ماهية العقل).
23 ـ رسالة في الفاعل الحق الأول التام والفاعل الناقص الذي هو في المجاز (الفهرست 259: ... والفاعل الثاني بالمجاز).
24 ـ رسالة إلى المأمون في العلة والمعلول.
25 ـ اختصار كتاب أيساغوجي لفرفوريوس.

26 ـ مسائل كثيرة في المنطق وغيره وحدود الفلسفة.

27 ـ كتاب في المدخل المنطقي باستيفاء القول فيه (القفطي 369 : كتاب المدخل المنطقي المستوفى).

28 ـ كتاب في المدخل المنطقي باختصار وإيجاز (القفطي 369 : كتاب المدخل المختصر).

29 ـ رسالة في المقولات العشر.

30 ـ رسالة في الإبانة عن قول بطليموس في أول كتابه المجسطي عن قول أرسطوطاليس في أنالوطيقا (القفطي 369 : ... المجسطي حاكياً عن قول...).

31 ـ رسالة في الاحتراس من خدع السفسطائيين (الفهرست 359).

32 ـ رسالة بإيجاز واختصار في البرهان المنطقي (القفطي 369 : كتاب في البرهان المنطقي).

33 ـ رسالة في الأسماء الخمسة اللاحقة لكل المقولات (الفهرست 256 : كتاب رسالته في الأصوات الخمسة ؛ القفطي 369 : رسالته في الأصوات الخمسة).

34 ـ رسالة في سمع الكيان.

35 ـ رسالة في عمل آلة مخرجة الجوامع (القفطي 369 : للجوامع).

36 ـ رسالة في المدخل إلى الأرثماطيقي ، خمس مقالات (القفطي 369 : رسالته في المدخل إلى الارثماطيقي).

37 ـ رسالة إلى أحمد بن المعتصم في كيفية استعمال الحساب الهندي ، أربع مقالات (الفهرست 256 : كتاب رسالته في استعمال الحساب الهندي ، بأربع مقالات ؛ القفطي 369 : رسالته في الحساب الهندي).

38 ـ رسالة في الإبانة عن الأعداد التي ذكرها أفلاطون في السياسة (الفهرست 256 : ... في كتابه السياسة ؛ القفطي 369 : .... ذكرها أفلاطون في كتاب السياسة).

39 ـ رسالة في تأليف الأعداد.

40 ـ رسالة في التوحيد من جهة العدد.

41 ـ رسالة في استخراج الخبيء والضمير.
42 ـ رسالة في الزجر والفأل من جهة العدد.
43 ـ كتاب الفأل الفلكي (الفهرست 314).
44 ـ رسالة في الخطوط والضرب بعدد الشعير.
45 ـ رسالة في الكميّة المضافة.
46 ـ رسالة في النسب الزمانية.
47 ـ كتاب في ماهية الزمان والحين والدهر (الفهرست 260 ؛ القفطي 374).
48 ـ رسالة في الحيل العددية وعلم إضمارها.
49 ـ رسالة في أن العالم وكل ما فيه كوروي الشكل.
50 ـ رسالة في الإبانة عن أنه ليس شيء من العناصر الأربعة والجرم الأقصى غير كرّي (القفطي 370 : رسالته في أن العناصر الأربعة والجرم الأقصى كرّية).
51 ـ رسالة في أن الكرة أعظم الأشكال الجرمية، والدائرة أعظم من جميع الأشكال البسيطة (القفطي 370 : رسالته في أن الكرة أعظم الأشكال الجرمية).
52 ـ رسالة في عمل السمت على كرة.
53 ـ كتاب رسالته في ما نسب القدماء كلّ واحد من المجسّمات الخمس إلى العناصر (الفهرست 257).
54 ـ رسالة في أن سطح ماء البحر كوروي.
55 ـ رسالة في تسطيح الكرة.
56 ـ رسالة في عمل الخلق الست واستعمالها.
57 ـ رسالته الكبرى في التأليف (الموسيقى).
58 ـ رسالة في ترتيب النغم الدالّة على طبائع الأشخاص العالية وتشابه التأليف (القفطي 370 : كتاب ترتيب النغم).
59 ـ رسالة في المدخل إلى صناعة الموسيقى (القفطي 370 : كتاب المدخل إلى الموسيقى).
60 ـ رسالة في الإيقاع.

61 ـ رسالة في خبر صناعة الشعراء (الفهرست 257 : ... صناعة الشعر).
62 ـ رسالة في الأخبار عن صناعة الموسيقى.
63 ـ كتاب رسالته في خبر صناعة التأليف (الفهرست 257).
64 ـ مختصر الموسيقى في تأليف النغم وصنعة العود (ألّفه لأحمد بن المعتصم).
65 ـ رسالة في أسماء جبرية الموسيقى.
66 ـ رسالة في أن رؤية الهلال لا تضبط بالحقيقة ، وإنما القول فيها بالتقريب.
67 ـ رسالة في مسائل سئل عنها من أحوال الكواكب (القفطي 370 : رسالة في السؤال عن أحوال....).
68 ـ رسالة في جواب مسائل طبيعية في كيفيات نجومية ، سأله أبو معشر عنها (القفطي 370 : رسالة في كيفيات نجومية).
69 ـ كتاب رسالته في مطرح الشعاع (الفهرست 257).
70 ـ رسالة في الفصلين.
71 ـ رسالة في ما ينسب إليه كل بلد من البلدان إلى برج من البروج وإلى كوكب من الكواكب (القفطي 370 : ... إلى برج أو كوكب).
72 ـ رسالة في ما سئل عنه في شرح ما عرض له من (الفهرست 257 : «من» غير موجودة) الاختلاف في صور المواليد.
73 ـ رسالة في ما حكي من أعمار الناس في الزمن القديم وخلافها في هذا الزمن.
74 ـ رسالة في تصحيح عمل نمو دارات المواليد والهيلاج والكدخداه (الفهرست 257 : الكدخداه).
75 ـ رسالة في إيضاح علة رجوع الكواكب (القفطي 370 : رسالة في رجوع الكواكب).
76 ـ رسالة في الإبانة أن الاختلاف الذي في الأشخاص العالية ليس علة الكيفيات الأول (القفطي 370 : رسالة في اختلاف الأشخاص العالية).
77 ـ رسالة في سرعة ما يرى من حركات الكواكب إذا كانت في الأفق وإبطائها كلّما علت («إذا كانت» تنقص في القفطي 370 ـ 371).
78 ـ رسالة في الشعاعات.

79 ـ رسالة في فصل ما بين السير (التسيير) وعمل الشعاع (القفطي 371: رسالة في فصل ما بين السنين).

80 ـ رسالة في علل الأوضاع النجومية.

81 ـ رسالته المنسوبة إلى الأشخاص العالية المسماة سعادة ونحاسة (القفطي 371: رسالته المنسوبة إلى الأشخاص العالية).

82 ـ رسالة في علل أحداث الجو (الفهرست 260 كتاب رسالته في أحداث الجو).

83 ـ رسالة في العلة التي لها يكون بعض المواضع تكاد لا تُمطَر (الفهرست 257: ... لا تكاد تمطر؛ القفطي 371: رسالة في علة أن بعض الأماكن لا تمطر).

84 ـ رسالة إلى زرنب تلميذه في أسرار النجوم وتعليم مبادئ الأعمال.

85 ـ رسالة في العلة التي ترى من الهالات من الشمس والقمر والكواكب والأضواء، أعني النيّرين.

86 ـ رسالة في اعتذاره في موته دون كماله لسني الطبيعة التي هي مائة وعشرون سنة.

87 ـ كلام في الجمرات.

88 ـ رسالة في النجوم.

89 ـ رسالة في أغراض كتب أفليدس (الفهرست 257 والقفطي 371: كتاب).

90 ـ رسالة في أغراض كتب أقليدس (القفطي 371: كتاب إصلاح أقليدس).

91 ـ رسالة في اختلاف المناظر (القفطي 371: كتاب اختلاف مناظر المرآة).

92 ـ رسالة في شكل المتوسطين (القفطي 371: .... الموسطين).

93 ـ كتاب رسالته في تقريب قول أرشميدس في قدر قطر الدائرة من محيطها (الفهرست 257).

94 ـ رسالة في تقريب وتر الدائرة.

95 ـ رسالة في تقريب وتر التسع (القفطي: .... السبع).

96 ـ رسالة في مساحة إيوان.

97 ـ رسالة في تقسيم المثلّث والمربّع وعملهما (القفطي 371: كتاب تقسيم المثلث والمربع).

98 ـ رسالة في كيفية عمل دائرة مساوية لسطح أسطوانة مفروضة (القفطي 371: رسالة كيف تعمل دائرة ....).

99 ـ رسالة في شروق الكواكب وغروبها بالهندسة (القفطي 371: رسالته في شروق الكواكب وغروبها).

100 ـ رسالة في قسمة الدائرة ثلاثة (القفطي 371: بثلاثة) أقسام.

101 ـ رسالة في إصلاح المقالة الرابعة عشرة والخامسة عشرة من كتاب أقليدس.

102 ـ رسالة في البراهين المساحية لما يعرض من الحسبانات الفلكية (القفطي 371: كتاب البراهين المساحية).

103 ـ رسالة في تصحيح قول أبسقلاس (الفهرست 258: أبسقلاوس، القفطي 371: أبسقلاؤس) في المطالع.

104 ـ رسالة في اختلاف مناظر المرآة.

105 ـ رسالة في صنعة الاسطرلاب بالهندسة (القفطي 371: كتاب صنعة الاصطرلاب).

106 ـ رسالة في استخراج خط نصف النهار واستخراج سمت القبلة بالهندسة (القفطي 371: كتاب استخراج خط نصف النهار وسمت القبلة).

107 ـ رسالة في عمل الرخامة بالهندسة.

108 ـ رسالة في أن عمل الساعات على صحيفة تنصب على السطح الموازي للأفق خير من غيرها.

109 ـ رسالة في استخراج الساعات على نصف الكرة (الفهرست 258: كرة) بالهندسة.

110 ـ كتاب السوانح.

111 ـ رسالة في مساحة الأنهار وغيرها.

112 ـ كلام في العدد.

113 ـ كلام في المرايا التي تحرق.
114 ـ رسالة في امتناع وجود مساحة الفلك الأقصى المدير للأفلاك (القفطي 371: كتاب في امتناع مساحة الفلك الأقصى).
115 ـ رسالة في أن طبيعة الفلك مخالفة لطبيعة العناصر الأربعة وأنها طبيعة خامسة (في القفطي 371 .... وأنها خامسة).
116 ـ رسالة في ظاهريات الفلك.
117 ـ رسالة في العالم الأقصى.
118 ـ رسالة في سجود الفلك الأقصى لباريه.
119 ـ رسالة في الرد على المنانية في عشر المسائل موضوعات الفلك.
120 ـ رسالة في الصور.
121 ـ رسالة في أنه لا يجوز أن يكون جرم العالم بلا نهاية.
122 ـ رسالة في المناظر الفلكية.
123 ـ رسالة في امتناع الجرم الأقصى من الاستحالة.
124 ـ رسالة في صناعة بطليموس الفلكية.
125 ـ رسالة في تناهي جرم العالم.
126 ـ رسالة في مائية الفلك واللون اللازوردي المحسوس من جهة السماء.
127 ـ رسالة في مائية الجرم الحامل بطباعه للألوان من العناصر الأربعة.
128 ـ رسالة في البرهان على الجسم السائر ومائية الأضواء والإظلام.
129 ـ رسالة في المعطيات.
130 ـ رسالة في تركيب الأفلاك.
131 ـ رسالة في الأجرام الهابطة من العلّو وسبق بعضها بعضاً.
132 ـ رسالة في العمل بالآلة المسماة الجامعة.
133 ـ رسالة في كيفية رجوع الكواكب المتحيرة.
134 ـ كتاب الطب الروحاني (القفطي 372).
135 ـ رسالة في الطب البقراطي.
136 ـ رسالة في الغذاء والدواء المهلك (القفطي 372: كتاب في الغذاء والدواء.

137 ـ رسالة في الأبخرة المصلحة للجو من الأوباء.

138 ـ رسالة في الأدوية المشفية من الروائح المؤذية.

139 ـ رسالة في كيفية إسهال الأدوية وانجذاب الأخلاط (في القفطي 372: ينقص «انجذاب الأخلاط»).

140 ـ رسالة في نفث الدم (الفهرست 258: كتاب رسالته في علة نفث الدم).

141 ـ رسالة في تدبير الأصحاء.

142 ـ رسالة في أشفية السموم.

143 ـ رسالة في علّة بحارين الأمراض الحادّة (في القفطي 372: ينقص «علة» و«الحادة»).

144 ـ رسالة في تبين العضو الرئيس من جسم الإنسان والإبانة عن الألباب (الفهرست 258: كتاب نفس العضو الرئيس من الإنسان والإبانة عن ذوي الألباب؛ الفهرست 259: كتاب في مائية الإنسان والعضو الرئيس منه؛ القفطي 372: كتاب نفس العضو الرئيس من الإنسان؛ القفطي 373: كتاب في ماهية الإنسان والعضو الرئيس منه).

145 ـ رسالة في كيفية الدماغ.

146 ـ رسالة في علة الجذام وأشفيته (في القفطي 372: كتاب في علة الجذام كفانا الله شرها).

147 ـ رسالة في عضة الكلب الكَلِب (القفطي 372: كتاب في عضة الكلب الكلب كفانا الله شرها).

148 ـ رسالة في الأعراض الحادثة من البلغم وعلة موت الفجأة (في القفطي 372: «علة» ناقصة).

149 ـ رسالة إلى رجل في علة شكاها إليه في يده وبطنه (في الفهرست 259 والقفطي 372: ينقص «في يده وبطنه»).

150 ـ رسالة في وجع المعدة والنقرس.

151 ـ رسالة في أقسام الحميات.

152 ـ رسالة في علاج الطحال الجاسي من الأعراض السوداوية (في القفطي 372: كتاب في علاج الطحال).

153 ـ رسالة في أجساد الحيوانات إذا فسدت.

154 ـ رسالة في تدبير الأطعمة.

155 ـ كتاب في قدر منفعة صناعة الطب (القفطي 372).

156 ـ رسالة في صنعة أطعمة من غير عناصرها.

157 ـ كتاب في تغيّر الأطعمة (القفطي 372).

158 ـ رسالة في الحياة.

159 ـ كتاب الأدوية الممتحنة.

160 ـ كتاب الأقراباذين.

161 ـ رسالة في الفرق بين الجنون العارض من مسّ الشياطين وبين ما يكون من فساد الأخلاط.

162 ـ رسالة في الفراسة.

163 ـ رسالة في إيضاح العلة في السمائم القاتلة السمائية وهو على المقال المطلق الوباء.

164 ـ رسالة في الحيلة لدفع الأحزان (الفهرست 260 والقفطي 374: كتاب دفع الأحزن).

165 ـ جوامع كتاب الأدوية المفردة لجالينوس.

166 ـ رسالة في الإبانة عن صناعة الطب إذا كانت صناعة النجوم مقرونة بدلائلها.

167 ـ رسالة في اللثغة للأخرس.

168 ـ رسالة في تقدمة المعرفة بالاستدلال بالأشخاص العالية على المسائل (القفطي 373: كتاب تقدمة المعرفة بالأشخاص العالية).

169 ـ رسالة في مدخل الأحكام على المسائل.

170 ـ كتاب رسالته في المسائل (الفهرست 259).

171 ـ رسالته الأولى والثانية والثالثة إلى صناعة الأحكام بتقاسيم (القفطي 373: كتاب رسائله الثلاث في صناعة الأحكام).

172 ـ رسالة في الإخبار عن كمية ملك العرب، وهي رسالته في اقتران التحسين في برج السرطان (القفطي 373: كتاب في دلائل التحسين في برج السرطان).

173 ـ رسالة في قدر منفعة الاختيارات (القفطي 373: كتاب في منفعة الاختيارات).

174 ـ رسالة في قدر منفعة صناعة الأحكام ومن الرجل المسمى منجماً باستحقاق (القفطي 373: كتاب في منفعة صناعة الأحكام ومن المسمى منجماً بالاستحقاق).

175 ـ رسالته المختصرة في حدود المواليد (القفطي 373: كتاب حدود المواليد).

176 ـ رسالة في تحويل سني المواليد.

177 ـ رسالة في الاستدلال بالكسوفات على الحوادث (القفطي 373: كتاب الاستدلال بالكسوفات على حوادث الجو).

178 ـ رسالة في الرد على المنانية (راجع رقم 119).

179 ـ رسالة في الرد على الثنويه.

180 ـ رسالة في نقض مسائل الملحدين.

181 ـ كتاب في إثبات الفاعل الحق والفاعل الثاني بالمجاز (القفطي 373؛ راجع رقم 23).

182 ـ رسالة في تثبيت الرسل عليهم السلام.

183 ـ رسالة في الاستطاعة وزمان كونها.

184 ـ رسالة في الرد على من زعم أن للأجرام في هويتها توقفات (القفطي 373: كتاب في الأجرام والرد على من تكلّم في أمرها).

185 ـ رسالة في بطلان قول من زعم أن بين الحركة الطبيعية والعرضية سكون (القفطي 373: كتاب في أن بين الحركة الطبيعية والعرضية سكوناً).

186 ـ رسالة في أن الجسم في أول إبداعه لا ساكن ولا متحرك ظن باطل (القفطي 373: كتاب في الجسم وأنه لا ساكن ولا متحرك في أول إبداعه).

187 ـ رسالة في التوحيد بتفسيرات (القفطي 373 : كتاب في التوحيدات).
189 ـ رسالة في بطلان قول من زعم (القفطي 373 : كتاب في الجزء الذي لا يتجزأ).
190 ـ رسالة في جواهر الأجسام.
191 ـ رسالة في أوائل الجسم (القفطي 373 : كتاب القول في أوائل الجسم).
192 ـ رسالة في افتراق الملل في التوحيد، وأنهم مجمعون على التوحيد وكلّ قد خالف صاحبه (راجع الفهرست 373، 318، 320).
193 ـ رسالة في المتجسد (الفهرست 259 : كتاب رسالته في التمجيد).
194 ـ رسالة في البرهان.
195 ـ كلام له مع ابن الراوندي في التوحيد.
195 ـ كلام رد به على بعض المتكلّمين.
196 ـ رسالة إلى محمد بن الجهم في الأبانة عن وحدانية الله عز وجل وعن تناهي جرم الكلّ.
197 ـ رسالة في الإكفار والتضليل.
198 ـ رسالة في أن النفس جوهر بسيط غير دائر مؤثر في الأجسام (القفطي 373 : ينقص «مؤثر في الأجسام»).
199 ـ رسالة في ما للنفس ذكره وهي في عالم النفس قبل كونها في عالم الحس.
200 ـ رسالة في خبر اجتماع الفلاسفة على الرموز العشقية (القفطي 384 : كتاب اجتماع الفلاسفة على الرموز).
201 ـ رسالة في علة النوم والرؤيا وما يرمز به النفس (القفطي 374 : كتاب في علة النوم والرؤيا وما تؤمر به النفس).
202 ـ رسالة في أن ما للإنسان إليه حاجة مباح له في العقل قبل أن يحظر.
203 ـ رسالته الكبرى في السياسة (القفطي 374 : رسالته في الرئاسة).
204 ـ رسالته في تسهيل سبل الفضائل.
205 ـ رسالته في سياسة العامة.
206 ـ رسالته في التنبيه على الفضائل.

207 ـ رسالة في نوادر الفلاسفة.

208 ـ رسالة في خبر فضيلة سقراط (القفطي 384: كتاب فضيلة سقراط).

209 ـ رسالة في ألفاظ سقراط.

210 ـ رسالة في محاورة جرت بين سقراط وأرسواس (القفطي 374: كتاب في المحاورة بين سقراط وأرسوايس، الفهرست 260: أرشيجانس).

211 ـ رسالة في خبر موت سقراط.

212 ـ رسالة في ما جرى بين سقراط والحرّانيين.

213 ـ رسالة في خبر العقل.

214 ـ رسالة عن العلة الفاعلة القريبة للكون والفساد في الكائنات الفاسدات (القفطي 374: كتاب العلة الفاعلة القريبة للكون والفساد).

215 ـ رسالة في العلة التي قيل لها أن النار والهواء والماء والأرض عناصر تجمع (الفهرست 260: «لجمع» ـ لجميع!) الكائنة الفاسدة، وهي نغيرها يستحيل بعضها إلى بعض. (القفطي 374: كتاب العلة في أن النار والهواء والماء والأرض عناصر الكائنات الفاسدات).

216 ـ رسالة في اختلاف الأزمنة التي تظهر فيها قوى الكيفيّات الأربع الأولى.

217 ـ رسالة في علة اختلاف أنواع السنة.

218 ـ رسالة في العلة التي لها يبرد أعلى الجو ويسخن ما قرب من الأرض.

219 ـ رسالة في الأثر الذي يظهر في الجو ويسمى كوكباً.

220 ـ رسالة في الكوكب الذي ظهر ورصده (الكندي؟) أياماً حتى اضمحل (القفطي 374: كتاب في الكوكب الذي يظهر أياماً ويضمحل).

221 ـ رسالة في الكوكب ذي الذؤابة (الفهرست 260 والقفطي 374: كتاب في كوكب الذؤابة).

222 ـ رسالة في العلة الحادث بها البرد في آخر الشتاء في الإبّان المسمّى أيام العجوز (الفهرست 260: كتاب رسالته في علة البرد المسمى برد العجوز؛ القفطي 374: كتاب في علة برد العجوز؛ القفطي 374: كتاب في علة برد أيام العجوز).

223 ـ رسالة في علة كون الضباب والأسباب المحدثة له (الفهرست 260 : ... المحدثة له في أوقاته ؛ القفطي 374 : كتاب ي علة كون الضباب).

224 ـ رسالة في ما رصد من الأثر العظيم سنة 222 للهجرة.

225 ـ رسالة في الآثار العُلوية.

226 ـ رسالة إلى ابنه أحمد في اختلاف مواضع المساكن من كرة الأرض، وهذه الرسالة شرح فيها كتاب المساكن لئاوذوسيوس.

227 ـ رسالة في علة (الفهرست 261 : علم) حدوث الرياح في باطن الأرض المحدثة كثير الزلازل والخسوف.

228 ـ رسالة في علة اختلاف الأزمان في السنة وانتقالها بأربعة فصول مختلفة.

229 ـ كلام في عمل السمت.

230 ـ رسالة في أبعاد مسافات الأقاليم.

231 ـ رسالة في المساكن.

232 ـ رسالته الكبرى في الربع المسكون (القفطي 275 : كتاب الكون في الربع المسكون).

233 ـ رسالة في أخبار أبعاد النجوم (القفطي 375 : كتاب في أبعاد النجوم).

234 ـ رسالة في استخراج بعد مركز القمر من الأرض.

235 ـ رسالة في استخراج آلة عملها يستخرج بها أبعاد النجوم (الفهرست 260 : كتاب رسالته في استخراج آلة وعملها يستخرج بها أبعاد الأجرام).

236 ـ رسالة في عمل آلة يعرف بها بعد المعاينات.

237 ـ رسالة في معرفة أبعاد قمم الجبال.

238 ـ رسالة إلى أحمد بن محمد الخراساني في ما بعد الطبيعة وإيضاح تناهي جرم المعالم.

239 ـ رسالة في أسرار تقدمة المعرفة.

240 ـ رسالة في تقدمة الأخبار.

241 ـ رسالة في تقدمة المعرفة بالأحداث.

242 ـ رسالة في تقدمة الخبر.

243 ـ رسالة في تقدمة المعرفة في الاستدلال بالأشخاص السماوية (القفطي 375: بالاستدلال).

244 ـ رسالة في أنواع الجواهر والاشباه (الفهرست 261: كتاب رسالته في أنواع الجواهر الثمينة وغيرها؛ القفطي 375: كتاب أنواع الجواهر الثمينة).

245 ـ رسالة في نعت الحجارة والجواهر ومعادنها وجيدها ورديئها وأثمانها (الفهرست 264: كتاب رسالته في أنواع الحجارة، القفطي 375: كتاب في أنواع الحجارة).

246 ـ رسالة في تلويح الزجاج.

247 ـ رسالة في ما يصبغ فيعطي لوناً.

248 ـ رسالة في أنواع الحديد والسيوف وجيدها ومواضع انتسابها (الفهرست 261: كتاب رسالته في أنواع السيوف والحديد، القفطي 375: كتاب أنواع السيوف والحديد).

249 ـ رسالة إلى أحمد بن المعتصم بالله في ما يطرح على الحديد والسيوف حتى لا تتثلم ولا تكل.

250 ـ رسالة في الطائر الأنسي.

251 ـ رسالة في تمويخ الحمام (الفهرست 261: ... تمويخ الحمام؛ القفطي 375: ... تمويخ الحمام).

252 ـ رسالة في الطرح على البيض.

253 ـ رسالة في أنواع النخل وكرائمه (الفهرست 261 والقفطي 275: النحل).

254 ـ كتاب في عمل القمقم الصياح (الفهرست 261: النباح).

255 ـ رسالة في العطر وأنواعه.

256 ـ رسالة في كيمياء العطر (راجع أيضاً الفهرست 317).

257 ـ كتاب في صنعة الأطعمة وعناصرها (القفطي 375؛ راجع رقم 156؛ انظر الفهرست 261: كتاب رسالته في صنعة أطعمة من غير عناصرها، مثل رقم 156).

258 ـ رسالة في الأسماء المعماة.

259 ـ رسالة في التنبيه على خدع الكيمائيين.

260 ـ رسالة في بطلان دعوى المدعين صنعة الذهب والفضة وخدعهم (القفطي 376: كتاب في إبطال دعوى من يدعي صنعة الذهب والفضة).

261 ـ رسالة في الأثرين المحسوسين في الماء.

262 ـ رسالة في المد والجزر.

263 ـ رسالة في أركان الحيل.

264 ـ رسالته الكبيرة في الأجرام الغائصة في الماء.

265 ـ رسالة في الأجرام الهابطة (راجع رقم 131).

266 ـ رسالة في عمل المرايا المحرقة.

267 ـ رسالة في شعر المرآة (طبقات الأطباء 1: 213؛ في الفهرست 261: سُعار المرأة، وهو الصواب؛ القفطي 376: رسالة في المرآة).

268 ـ رسالة في اللفظ، وهي ثلاثة أجزاء: أول وثان وثالث.

269 ـ رسالة في الحشرات، مصور عطاردي (القفطي 376: كتاب في الحشرات).

270 ـ رسالة في جواب أربع عشرة مسألة سأله عنها بعض إخوانه، طبيعيات (الفهرست 261: كتاب رسالته في جواب أربع عشرة مسألة طبيعيات سأله عنها بعض إخوانه؛ القفطي 376: كتاب في جواب أربع عشرة مسألة طبيعيات سألها بعض إخوانه).

271 ـ رسالة في قصة المتفلسف بالسكوت (القفطي 376: كتاب في فضل المتفلسف بالسكوت، أو فضل الذي يتفلسف بالسكوت).

272 ـ رسالة في جواب ثلاث مسائل سئل عنها (القفطي 376: كتاب الجواب عن ثلاث مسائل سئل عنها).

273 ـ رسالة في علة الرعد والبرق والثلج والبَرَد والصواعق والمطر.

274 ـ رسالة في الإبانة أن الاختلاف الذي في الأشخاص العالية ليس علة الكيفيات الأولى كما هي علة ذلك في التي تحت الكون والفساد،

ولكن علة ذلك حكمة مبدع الكلّ عز وجلّ (الفهرست 261: كتاب رسالته في الإبانة أن الاختلاف الذي في الأشخاص العالية ليس علة الكيفيات الأولى كما هي علة ذلك في التي الكون والفساد؛ القفطي 376: كتاب في أن اختلاف الأشخاص العلويات ليست الكيفيات الأولى كما هي علة في تحتها).

275 ـ كتاب رسالته في الوفاء (الفهرست 261).

276 ـ كاب في الخيل والبيطرة (القفطي 376).

277 ـ رسالة في قلع الآثار من الثياب وغيرها.

278 ـ رسالة إلى حنا بن ماسويه في النفس وغيرها.

279 ـ رسالة في صفة البلاغة.

280 ـ رسالة في قدر المنفعة بأحكام النجوم.

281 ـ كلام في المبدع الأول.

282 ـ رسالة في صنعة الأحبار والليق.

283 ـ رسالة إلى بعض إخوانه في رموز الفلاسفة في المجسمات.

284 ـ رسالة في عناصر الأخبار (الأحبار!).

285 ـ كتاب في الجواهر الخمسة.

286 ـ رسالة إلى أحمد بن المعتصم في تجويز إجابة الدعاء من الله عز وجل لمن دعا به.

287 ـ رسالة في الفلك والنجوم، ولم قسمت دائرة البروج على اثني عشر قسماً، وفي تسميتهم السعود والنحوس وبيوتها وإشرافها وحدودها بالبرهان الهندسي.

288 ـ مختصر على الكلام على قاطيغورياس (لارسطوطاليس) بنقل حنين بن اسحق (الفهرست 248).

289 ـ مختصر على باري أرميناس (لأرسطوطاليس)/ (الفهرست 249).

290 ـ إصلاح كتاب الكرة المتحركة من تأليف أوطولوقس (الفهرست 268).

ومن آثار الكندي أيضاً ما يلي:

أولاً ـ من رسائل الكندي الفلسفية

الجزء الأول:

ـ كتاب إلى المعتصم بالله في الفلسفة الأولى ص 97 ـ 162.

ـ رسالة في حدود الأشياء ورسومها ص 165 ـ 180.

ـ رسالة في الفاعل الحق التام والفاعل الناقص الذي هو بالمجاز ص 182 ـ 184.

ـ رسالة إلى أحمد بن محمد الخراساني في إيضاح تناهي جرم العالم ص 186 ـ 192.

ـ رسالة في ما يمكن أن يكون لا نهاية له، وما الذي يقال: «لا نهاية له» ص 194 ـ 198.

ـ رسالة إلى علي بن الجهم في وحدانية الله وتناهي جرم العالم ص 201 ـ 207.

ـ كتاب في الإبانة عن العلة الفاعلة القريبة للكون والفساد ص 214 ـ 237.

ـ رسالة إلى أحمد بن المعتصم في الإبانة عن سجود الجِرم الأقصى وطاعته لله عز وجل ص 244 ـ 261.

ـ رسالة في أنه توجد جواهر لا أجسام ص 265 ـ 269.

ـ رسالة في القول في النفس: المختصر من كتاب أرسطو وأفلاطون وسائر الفلاسفة ص 272 ـ 282.

ـ رسالة في ماهيّة النوم والرؤيا ص 293 ـ 311.

ـ رسالة في العقل ص 353 ـ 358.

ـ رسالة في كميّة كتب أرسطوطاليس وما يُحتاج إليه في تحصيل الفلسفة ص 363 ـ 384.

الجزء الثاني :

ـ كتاب الجواهر الخمسة ص 8 ـ 35.

ـ رسالة في الإبانة عن أن طبيعة الفلك مخالفة لطبائع العناصر الأربعة ص 40 ـ 46.

ـ رسالة أحمد بن المعتصم في أن العناصر والجرم الأقصى كرية الشكل ص 48 ـ 53.

ـ رسالة في السبب الذي له نسبت القدماء الأشكال الخمسة إلى الاسطقسات ص 54 ـ 63.

ـ رسالة في الجرم الحامل بطباعه اللون من العناصر الأربعة والذي هو علّة اللون في غيره ص 64 ـ 68.

ـ رسالة في العلة التي لها تكون بعض المواضع لا تكاد تُمطر ص 70 ـ 75.

ـ رسالة في علة كون الضباب ص 76 ـ 78.

ـ رسالة في علة الثلج والبَرَد والبرق والصواعق والرعد والزمهرير ص 80 ـ 85.

ـ رسالة في العلة التي لها يبرد أعلى الجو ويسخن ما قرب من الأرض ص 90 ـ 100.

ـ رسالة في علة اللون اللازوردي الذي يرى في الجو في جهة السماء ويظن أنه لون السماء ص 103 ـ 108.

ـ رسالة إلى بعض إخوانه في العلة الفاعلة للمد والجزر ص 110 ـ 133.

ثانياً: من كتاب تاريخ الأدب العربي، تأليف كارل بروكلمان

تتّبع بروكلمان آثار الكندي الباقية، المطبوع منها والمخطوط، في المجاميع العامة وفي المكتبات، وفي ما يلي أسماء هذه المصنّفات الباقية مطبوعة أو مخطوطة، فيحسن بالباحث أن يعود إلى كتاب بروكمان إذا احتاج إلى أن يعرف مظانّ تلك المصنفات:

- رسالة في القول في النفس (محضراً) من كتب أرسطو وأفلاطون وسائر الفلاسفة.
- رسالة في الحيلة في دفع الأحزان.
- رسالة في كمية كتب أرسطوطاليس وما يحتاج إليه في الفلسفة.
- رسالة في العقل.
- كتاب التفاحة.
- كتاب الحروف (في ما وراء الطبيعة لأرسطو).
- في الإبانة عن العلة.
- في العلة التي لها قيل أن النار والهواء والماء والأرض عناصر لجميع الكائنة الفاسدة وخصّت بذلك دون غيرها من الكائنة.
- مختصر الموسيقى في تأليف النغم وصناعة العود.
- كتاب العظام (!) في تأليف اللحون.
- رسالة في تركيب النغم الدالة على طبائع الأشخاص.
- الترفّق في العطر (!).
- رسالة إلى أحمد بن المعتصم في الإبانة عن سجود الجرم الأقصى وطاعته لله.
- رسالة إلى علي بن الجهم في وحدانية الله وتناهي جرم العالم.
- كتاب الخير المحض.
- كتاب المعتصم بالله في الفلسفة الأولى.
- رسالة في حدود الأشياء ورسومها.
- رسالة في الفاعل الأول التام والفاعل الناقص الذي هو بالمجاز.
- رسالة في مائية ما لا يمكن أن يكون لا نهاية له، وما الذي يقال لا نهاية له.

ـ الرسالة الحكيمة في الأسرار الروحانية.
ـ رسالة في استحضار الأرواح.
ـ رسالة في النفس وأفعالها إلى يوحنا بن ماسويهز
ـ رسالة في ماهية النوم والرؤيا.
ـ رسالة في الحيلة لدفع الأحزان.
ـ رسالة في الفراسة.
ـ رسالة في العلة الفاعلة للمد والجزر.
ـ رسالة في الإبانة عن طبيعة الفلك المخالفة لطبائع العناصر الأربعة.
ـ رسالة في علة اللون اللازوردي الذي يرى في الجو من جهة السماء ويظنّ أنه لون السماء.
ـ رسالة في العلة التي لها يبرد أعلى الجو ويسخن ما قرب من الأرض.
ـ رسالة في الجرم الحامل بطباعه اللون من العناصر الأربعة والذي هو علّة اللون في غيره.
ـ رسالة إلى أحمد بن محمد الخراساني في إيضاح تناهي جرم العالم.
ـ رسالة في العلة التي لها يكون بعض المواضع لا يكاد يُمطر.
ـ رسالة في علة كون الضباب.
ـ رسالة في علة الثلج والبرَد والبرق والصواعق والرعد والزمهرير.
ـ رسالة في الإبانة عن العلة الفاعلة القريبة للكون والفساد.
ـ إصلاح المناظر.
ـ رسالة في القضاء على الكسوف (!).
ـ رسالة في صلة روحانيات الكواكب.
ـ رسالة في ذات الشعبتين.
ـ اختيارات الأيام.
ـ مقالة تحاويل السنين.
ـ رسالة في ملك العرب وكميته.
ـ كتاب المطالع.
ـ ذات الحلق.

ـ رسالة في الشعاعات.
ـ في الصناعة العظمى.
ـ رسالة في أجزاء خبرية (!) في الموسيقى.
ـ رسالة في خبر تأليف الألحان.
ـ رسالة في معرفة قوى الأدوية المركبة.
ـ كتاب في الباه.
ـ كتاب في السبب الذي له نسبت القدماء الأشكال الخمسة إلى الاستقصات.
ـ رسالة إلى أحمد بن المعتصم في أن العناصر والجرم الأقصى كرية الشكل.
ـ رسالة في استخراج.... المدمرّة.
ـ رسالة في إيضاح وجدان أبعاد ما بين الناظر ومراكز أعمدة الجبال وعلوم (علوّ) أعمدتها وعلم عمق الآبار، وعروض الأنهار وغير ذلك، وتسمى خروستيس.
ـ رسم المعمور من الأرض.
ـ كتاب في كيمياء العطر والتصعيدات.
ـ رسالة في الاستسقاء.
ـ في استخراج المعمى إلى أبي العباس أحمد بن المعتصم.
ـ رسالة إلى بعض إخوانه في السيوف.
ـ رسالة في اللغة.

ثالثاً ـ متفرقات

ـ رسالة يعقوب بن إسحق الكندي في خبر تأليف الألحان، أخرجها روبرت لاخمان ومحمود الحفْني، ليبزغ 1931.
ـ كتاب في كيمياء العطر والتصعيدات أخرجته الجمعية المشرقية الألمانية، ليبزغ 1948.
ـ كتاب الكندي إلى المعتصم بالله في الفلسفة الأولى، حققه وقدّم له وعلّق عليه الدكتور أحمد فؤاد الأهواني، دار إحياء الكتب العربية القاهرة 1367 هـ ـ 1948م.

ـ رسالة في العقل (من مجموع عنوانه: تلخيص كتاب النفس لأبي الوليد ابن رشد وأربع رسائل، نشرها وحقّقها وقدّم لها الدكتور أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة (مكتبة النهضة المصرية) الطبعة الأولى، 1950، ص 178 ـ 180.

الفصل الرابع

أثر الكندي العلمي والتربوي عند القدماء والمحدثين

أولاً ـ مكانة الكندي عند الأقدمين.

أ ـ مكانة الكندي في الغرب

ب ـ أثر الكندي العلمي والتربوي في الغرب

ثانياً ـ مكانة الكندي العلمية والتربوية والسياسية

ثالثاً ـ رسالة الكندي التربوية، ودوره في إعداد الإنسان لتحمل أعباء الرسالة الإنسانية

أثر الكندي العلمي والتربوي عند القدماء والمحدثين

أولاً ـ مكانة الكندي عند الأقدمين:

إن دراسة الموروث التربوي تحتاج إلى بذل جهد كبير لتحقيق الاختيار الصحيح والملائم وهنا يبرز السؤال الكبير: على أي أساس يتم اختيار هذا أو ذاك؟!

بذا نستطيع أن نحدد المعايير التي تحتاج إلى المناقشة والمراجعة لتقديم الأمثلة على ذلك:

إن التاريخ متحدد بين الأمس واليوم ولكن تبقى المشكلات والقضايا قد تتغير أشكالها وقد تتبدل أسبابها، ولكنها تتجدد من زمن إلى آخر، وعلى سبيل المثال القضية الخاصة بالعدل التربوي قضية يرجع تاريخها إلى قرون عدة وسوف تظل هي القضية المحورية في بناء الإنسان مهما مرت عصور وعهود لكن مضمونها وكيفية تنفيذها وأشكالها ووسائلها... كل هذا وغيره، هو الذي يخضع لمتغيرات الزمان والمكان، ومن ثم فإننا عندما ننتقي ونختار من موروثنا التربوي لابد أن نضع مثل هذه القضية نصب أعيننا حتى يكون لهذا الموروث جدوى في دراسته في الوقت الحاضر.[1]

---

[1] سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية ـ دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ـ 2007، ص 258.

إن أول مشكلة واجهت الكندي الفيلسوف وردت عند القاضي صاعد الأندلسي الذي اتهمه بإهمال صناعة المنطق بشكل عام، والتحليل بشكل خاص، ما أدى إلى اختلاف في وجهات النظر حول مكانة الفيلسوف اللاحقة عند ابن القفطي الذي يؤيد قول صاعد، وعند ابن أبي أصيبعة الذي ردّ على صاعد مؤكداً براعة الكندي في المنطق «ونشير إلى أن صاعداً عاش بعد أكثر من قرنين من موت الكندي، وابن القفطي وابن أبي أصيبعة بعد أربعة قرون!» مع أن الكندي هو أول من أوجد صياغة فلسفية وتربوية لمفهوم إسلامي عن الله وعلاقته بالعالم «حسين مروة ـ دراسة لرتشردمكارثي بعنوان «التصانيف المنسوبة إلى فيلسوف العرب، إصدار وزارة الإرشاد العراقية 1963 ص 82 ـ 92، 101»[1].

وغني عن البيان أن براعة الكندي في المنطق ليست قليلة، ويؤكد أنطوان سيف في كتابه مكانة الكندي عند مؤرخي الفلسفة العربية الرفيعة في علم المنطق، أن أحداً من المؤرخين القدماء، وغالبية المحدثين، لم يشر إلى رسالة الكندي في «الرد على النصارى» التي أبطل فيها تثليثهم، وذلك على أصل المنطق والفلسفة، كما يقول في مقدمة رده، وهذا النص في المنطق الفريد والمميز، يوجد فقط في «مقالة تبيين غلط أبي يوسف يعقوب بن إسحاق الكندي في مقالته في الرد على النصارى» التي ألفها يحيى بن عدي المنطقي النصراني اليعقوبي في شهر رمضان سنة خمسين وثلاث مائة أي 961م ردّ فيها على الكندي موضحاً رأي النصارى في التثليث، على أصل المنطق والفلسفة.

فالأمر غير المقنع كما يقول أنطوان سيف: أن الكندي أهمل صناعة التحليل وهو ـ كما وصفه ابن النديم ـ واحد عصره في معرفةالعلوم القديمة بأسرها، ومن ضمنها المنطق، فالحكم الذي يطلق على مكانة الكندي ينطلق ضمناً من مقارنة مع الفارابي بشكل خاص.

وغني عن البيان إن مفكري الإسلام عندما احتكوا بثقافات وحضارات الأمم الأخرى، وخاصة تلك الحضارات التي حفلت بالإبداع الفلسفي التربوي

---

[1] حسين مروة: كتاب النزعات المادية، الجزء الأول، ص 894.

والنظرات الفلسفية التربوية ذات الرؤية الكلية قبلتها عقولهم وبما يتعارض مع إيمانهم وعقيدتهم ما جعلهم يسعون بكل ما يملكون من جهد إلى التوفيق بين الدين والفلسفة.

وإذا أردنا معرفة القيمة الفكرية والتربوية للفلسفة الإسلامية فلابد أن نعرف أنه قد أصبح في حكم المسلم به أن للفلسفة الإسلامية كياناً خاصاً يميزها عن مذهب أرسطو ومذاهب مُفسريه وفيها عناصر مستمدة من مذاهب يونانية من الآراء الهندية والفارسية.... «ثم إن فيها ثمرات من عبقرية أهلها ظهرت في تأليف نسق قائم على أساس من مذهب أرسطو مع تلافي ما في هذا المذهب من النقص باختيار آراء من مذاهب أخرى وبالتدريج والابتكار، وظهرت أيضاً في أبحاثهم في جميع المجالات».[1]

ولو رحنا نبحث في السمة الأساسية في الكندي نرى أنه من أولئك العباقرة الموسوعيين، فهو لم يقف همته على علم واحد، بل كانت إحاطته بالعلوم شاملة، وكان شغفه بالمعرفة لا حدود له، وأتته موهبة مسعفة، وحافظة قوية، وذكاء نادر، وعقل متفتح، فإذا هو يضع مؤلفات في شتى العلوم التي عرفها عصره، بلغت الغاية في وقتها، ولم يكتف فيها بتحرير الموروث وتهذيبه بل كان يضيف في رسائله ومقالاته مسائل لم يتطرق إليها الأولون، وألف في الفلسفة بكل أبوابها المعروفة في عصره على سعتها وتعددها.... الخ.

«فهو البحر من أي النواحي أتيته» امتاز بالنظر الثاقب، أغنى المكتبة العربية بجميع العلوم الفلسفية والتربوية، نالت كتبه من الذيوع والشهرة، كان رائداً في تاريخ الفلسفة العربية ـ مع كل الإبهام المحيط بمفهوم هذه الريادة، والحق يقال: إن الفلاسفة اللاحقين تأثروا به تأثراً مباشراً، وكان من المصادر الأهم لهذا التأثر، ونرى الكثيرين من الفلاسفة والعلماء يستعيدون أفكاراً ومقولات سبق الكندي إلى

---

[1] سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية ـ دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ـ 2007 ص 277.

طرحها، دون أن يذكروا أنها «لفيلسوف العرب» بل يذكرونها وكأنها أفكار عامة وليست خاصة[1].

والحق أن الكندي: هو من أعلام التراث العربي الإسلامي، ولعلمه أثره وصداه، والعلم والفلسفة مختلطان كل الاختلاط وممتزجان في التاريخ القديم والمتوسط، ولفيلسوفنا دراسات علمية جديرة بالنظر والتأمل، وقد كشفت عنها بوجه خاص طبيعيات الشفاء، ورياضياته، فعرض فيه للجيولوجيا والنبات، والفلك، وله في الرياضيات أبحاث دقيقة ومفصلة اعتبرت من أهم المبادئ الأساسية للعملية التربوية وتطويرها في الحساب والهندسة، والفلك، والموسيقى، وهو في هذا يسمو على أرسطو الذي لم يقف عند الرياضيات طويلاً، وسبق أن نوهنا ببعض جوانب الكندي العلمية التي لم تنل بعد حظها من البحث والدرس، هذه المكانة التي بلغها الكندي برسائله وكتبه ومقالاته لم تحظ بالعناية التي يستحقها، فالفارابي الذي وصف عند بعض المؤرخين بأنه يوسع الكثير من آراء الكندي، لا يبدو أنه يعرف آراء الكندي الفلسفية، ولا حتى آراءه العلمية على أن للكندي خصوصيات «للفارابي مثلاً، رسالة تسمى «النكت فيما يصح، وما لا يصح من أحكام النجوم» طبعة ليون ص 112، وهو يبطل فيها صناعة التنجيم بحجج عقلية مشبعة بروح التهكم، ولا يذكر الكندي بين هؤلاء المنجمين، مع أن الكندي عرف بأنه متخصص «بأحكام النجوم»«القفطي» وله رسائل في التنجيم، مثلاً: «رسالته في الاستدلال بالكسوفات على الحوادث...» الفهرست لابن النديم ص 318[2].

مع ذلك فإن الكثير من مؤرخي الفلسفة العربية يتحدثون عن موروث الكندي الفلسفي والتربوي وفي طليعتهم ابن سينا (الشيخ الرئيس) والرازي، والفارابي، وحتى الغزالي في المشرق، وابن طفيل، وابن باجه، وابن رشد في

---

[1] أنطوان سيف: الكندي ـ مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل ـ بيروت ـ الطبعة الأولى 1985، ص 157.

[2] أنطوان سيف: الكندي ـ الطبعة الأولى 1985 ص 158.

المغرب وهذا الأثر مستنبط من فكرة الكندي الأول، والرائد التي انتشرت بين الفلاسفة والعلماء الأقدمين والمحدثين.

وإذا حاولنا البحث في مكانة الكندي، يجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار وضع البنية الاجتماعية الثقافية المعقدة التي عاصرها، والتي منها يأخذ الفيلسوف مكانته ودوره ومعناه أكثر مما يعطيها هو طابعه، فالعلاقة علاقة تأثر وتأثير بين المؤلف وبين البيئة التي يعيش فيها.

والمؤكد أن القاضي صاعد الأندلسي كان من الأوائل الذين أعطوا حكماً بميزة الكندي التاريخية بقوله: «لم يكن في الإسلام من اشتهر عند الناس بعلوم الفلسفة حتى سمّوه فيلسوفاً غير يعقوب الكندي[1]:

بذا يمكننا القول: إن الكندي كان أكثر إنتاجاً، بل كان رائداً كل ما تعني هذه الكلمة من معنى في مختلف الاتجاهات العلمية والفلسفية والتربوية وهذا ما ساعده على بلوغه مرتبة النبوغ والتخصص.

وفي المجال العلمي والفلسفي والتربوي: يعد الكندي من أغزر فلاسفة العرب، فهو مفكر عالمي في مجال العلوم والفلسفة، ففلسفته هي فلسفة اللغة العربية منذ القرن الثالث للهجرة، ولم يكن أثر فلسفته بأقل من أثر علمه كما حاول بعض الفلاسفة الكبار الذين تجاهلوه تجاهلاً شبه تام.

ولعلمه أثره وصداه في جميع المجالات والعلاقة بين العلم والفلسفة علاقة جدلية في التاريخ القديم والمتوسط. وللكندي دراسات علمية جديرة بالنظر والتأمل، كان لها الأثر الكبير من الناحية التربوية من حيث تحقيق الهدف من التربية في خلق المواطن الناضج عقلياً وروحياً وجسدياً، وقد كانت مؤلفاته العلمية خاصة تقوم على أساس نظرته للإنسان والمجتمع والمعرفة والأخلاق، وضع العلم لذات العلم لما في ذلك من متعة عقلية ولذة روحية، وسخر جميع معارفه في الرياضيات وعلم الفلك، والموسيقى في مجال العملية التربوية، وما النظريات العلمية التي

---

[1] صاعد الأندلسي: طبقات الأمم، دون تاريخ ص 81.

وضعها إلا وسيلة لتطوير العملية التربوية وسبق لي أن نوهت ببعض جوانب الكندي العلمية وضرورة تدريسها في عناية وسعة لتشكل الفكر التربوي وأهداف الكندي التربوية المستمدة من مذهب صاحبها الفكري، ومن نظرته إلى الإنسان والمجتمع والمعرفة والأخلاق ومن ظروف عصره، وحاجة مجتمعه وتصوره الخاص به لكل ذلك.

فالتربية في نظر الفلاسفة والمربين جميعاً إنما تهدف إلى تهيئة حياة سعيدة للأفراد على اختلاف واضح بينهم في وصف هذه الحياة السعيدة، فبعض الفلاسفة يرى أنها تتم في أحضان الدين كالغزالي مثلاً، بينما يرى البعض ترك الدين وشأنه، فالحياة السعيدة هي الحياة الدنيوية الناجحة، وبعض الفلاسفة منهم «كروسو» وآخرون يهتمون بالجماعة ومصلحتها، والإنسان في نظرهم لا يجد راحته وسعادته إلا في كنف مجتمع فيه قوانين تحميه وتمنحه الحرية والعدالة[1]: والحق إذا أردنا توضيح مكانة الكندي، ينبغي علينا أن نأخذ بعين الاعتبار وضع البنية الاجتماعية ــ الثقافية المعقدة التي عاصرها الكندي، والتي منها يأخذ الفيلسوف مكانته ودوره ومعناه أكثر مما يعطيها هو طابعه ويحتكر تمثيلها.

والحق أن الكندي اختار لنفسه (العلوم الفلسفية) يتخصص فيها طالباً وعالماً ومؤلفاً وفيلسوفاً تربوياً يدعم هذا الاتجاه الفلسفي في جميع الاتجاهات الفلسفية والتربوية.

آ ــ مكانة الكندي في الغرب:

إن إسهام الكندي في تشييد الصرح الشامخ للعلم الحديث ظهر لدى مفكري الغرب، وفي طليعتهم ألبرت الأكبر[2] الذي كان الأول ما بين الفلاسفة في الغرب الذي استند إلى نتاج الفلاسفة المسلمين، وفي طليعتهم الكندي حيث ذكر له خمس

---

[1] سعد مرسي أحمد: تطور الفكر التربوي، القاهرة، عالم الكتب 1966م، ص 556 ـ 557 وكذلك صالح عبد العزيز: تطور النظرية التربوية، القاهرة، دار المعارف 1964 ص 35 ـ 26.

[2] ألبرت الأكبر: 1193 ــ 1280م ــ هو رجل دين، لاهوتي ــ وفيلسوف ألماني، وهو أستاذ الفيلسوف القديس توما الأكويتي ـ 1225 ـ 1274.

رسائل وقد ناقش مضمونها مع أن ألبرت الأكبر، كان يستشهد بالفلاسفة العرب أكثر من أبي يعقوب الكندي[1]. وأن ألبرت الأكبر استشهد برسالة الكندي (في العقل) وقد وصف الكندي بأنه فلكي ومنجم وفيلسوف طبيعي «يرد اسم الكندي بالاسم في مؤلفات ألبرت الأكبر سناً، ويذكر ألبينو ناجي أن رسالة الكندي «في النوم والرؤيا» كان لها الأثر الكبير على ألبرت الأكبر[2]

وأجمع المؤرخون والفلاسفة على أن أثر الكندي العالم في الفكر الأوربي، أوسع مدى من أثره كفيلسوف فإن رسالته «في اختلاف المناظر» التي ترجمها جيرار الكريموني إلى اللغة اللاتينية، يعدها جورج سارطون من أهم مؤلفات الكندي على الإطلاق التي كان لها الأثر البارز على أكبر العلماء الأوربيين في القرون الوسطى، وقد عرض بعض المفكرين الغربيين في دراستهم عن الكندي مدى اهتمامه بالعلوم الطبيعية والفلكية، وهذا ما أسهم في اكتساب علماء التربية المعايير والمهارات التي تساعد في تطوير العملية التربوية في جميع المجالات.

إن إسهام الكندي في تشييد الصرح الشامخ للعلم الحديث يتبين بشكل خاص لدى مفكري الغرب، وتعود هذه الشهرة لأبي يعقوب في الغرب إلى الترجمات التي قام بها بعض الأوربيين في العصور الوسطى منهم روبرت أف تشت الذي عمل ما بين 1141 ـ 1147، فهو الذي ترجم القرآن إلى اللاتينية لأول مرة، كما ترجم فصولاً من كتاب «أحكام النجوم» للكندي، ويوحنا الأشبيلي المتوفى عام 1260م، الذي ألف كتاباً في معرفة قوى الأدوية المركبة المستوحى من رسالة الكندي في الأدوية المركبة، التي طبق فيها «فيلسوف العرب»[3] نظريته في التناسب الهندسي على الكيفيات المحسوسة، على أن كاردان، أحد فلاسفة عصر النهضة، اعتبر الكندي، لقوله بهذه النظرية، واحداً من اثني عشر مفكراً هم أنفذ المفكرين

---

(1) ANGElCorteabarriaBeitia. Al – kinaipaparalbertleGra ND. In nélavges 13. DAR Al – Maaref, lecaire 1977, P. 118.

(2) أنطوان سيف: الكندي ـ مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل ـ بيروت الطبعة الأولى 1985 ص 166..

(3) فيليب حتي: صانعوا التاريخ العربي، دون تاريخ، ص 270 ـ 271.

عقولاً :[1] وإذا كنا نقرأ عن الحركة العلمية الزاهرة عند الكندي فسوف نرى أن هذا الإنتاج الضخم وهذا العدد الهائل من المؤلفات والوسائل والمقالات لم يتحقق بدون إجراءات تربوية، وبدون مناهج تربوية أنتجت لنا هذا التراث التربوي الخالد، وعندما نتأمل الأغراض العامة للتربية نرى أنها مستمدة من شتى الكتب العربية وعلى مختلف العصور مثل (تعليم المتعلم) للزرنوجي، و(جامع بيان العلم) لابن عبد البر و(إحياء علوم الدين) للغزالي، و(كشف الظنون) لحاجي خليفة، و(مفتاح السعادة) لطائش كبرى زادة، و(رسائل إخوان الصفا) و(مؤلفات ابن سينا)، ورسائل (الكندي) فهي تحتل الاتجاهات التربوية التي سادت الفكر الإسلامي على مر العصور وفي جميع الجوانب الاقتصادية والاجتماعية التي تشكل الفكر التربوي.

إن المكانة الفلسفية والعلمية والتربوية التي يخصها كارادان للكندي تندرج في سياق الأحكام التي أطلقها أوربيو عصر النهضة على أبي يعقوب الكندي من حيث عدم معرفتهم بالموقع الحقيقي له في تاريخ الفلسفة التربوية أو في العلوم التي تسهم في تطوير وإغناء العملية التربوية في مجالات علم الرياضيات والفلك والجغرافيا والموسيقى.....

ولكن أعظم المترجمين لمؤلفات الكندي إلى اللاتينية كان الإيطالي جيرار الكريموني المتوفى عام 1187م الذي ترجم ثلاث رسائل للكندي إلى اللاتينية انتشرت في الغرب، وكان من المعجبين بالكندي.

يقول جيرار الكريموني: «إن الكندي خصب القريحة، وإنه واحد عصره في معرفة العلوم بأسرها، وإن إحاطته بكل أنواع المعارف تدل على سعة مداركه وقوة عقله وعظم جهوده» وهذا يشير إلى أن الكندي من أعلام التراث العربي الإسلامي الخالدين، وإمام من أئمة الفكر التربوي والثقافة والدين، ورائد من رواد الفلسفة العربية الإسلامية.

---

[1] دي بور: تاريخ الفلسفة في الإسلام، عرَّبه محمد عبد الهادي أبو ريدة، القاهرة مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر 1938 ص 296.

لقد اتسم الكندي بنزعة إنسانية شملت جميع مؤلفاته ومقالاته، فهو المعلم الحكيم الذي قدم للتربية العربية الإسلامية آراء جديدة، وخدم الثقافة العربية الإسلامية خدمة عظيمة تمثلت في الكشف عن الجوانب التربوية في مجال التربية الدينية، اللغوية، الأخلاقية، الاجتماعية، العلمية والعقلية، الجمالية، فالاتجاه التربوي عند الكندي لم يكن مرتجلاً، وإنما كان له أهدافه ومناهجه وطرائقه وأساليبه التربوية، وعلينا كمربين أن نبحث عن هذا التراث الهائل الذي خلّفه هذا العالم الفذ والعبقري، والرائد في مجال الفكر التربوي العربي الإسلامي على تنوع أغراضه ومواضعه.

ب ـ أثر الكندي العلمي والتربوي في الغرب

النظام التربوي بصفة عامة والفكر التربوي بصفة خاصة كجزء منه، هو منظومة فرعية من نظام أكبر هو البنية الاجتماعية العامة، ولعل هذا ما مكن الكثير من المفكرين في القرون الماضية: ومنهم الكندي، والفارابي، الجاحظ، ابن سينا، الإمام الغزالي، ابن قتيبة بن عبد البر الأندلسي ـ ابن خلدون وغيرهم.... من أن يكونوا (موسوعيين) بحيث لا يقتصر الواحد منهم على أن يكون فيلسوفاً أو مربياً أو فقيهاً أو طبيباً أو فلكياً..... أو غير ذلك من التخصصات وإنما يجمع بينها جميعاً، بل إن منهم من لم يقف عند حد (الاستيعاب) و(الجمع) وإنما تجاوز ذلك إلى الابتكار والإبداع في أكثر من نهر وأكثر من علم وفي طليعتهم الكندي الذي قدّم للفكر التربوي الطريقة والأسلوب لتحقيق الهدف المرسوم في جميع الجوانب التربوية. فالتربية الفعالة هي التي تحقق المستويات في العملية التعليمية التعلمية كافة كما أنها تعمل على تفجير الطاقات الإبداعية لدى الناشئة ولا مراء في أن إحياء التراث العربي القديم والكشف عن محددات الفكر التربوي لدى أعلام هذا التراث، وبيان أسلوبهم المميز الواضح الجميل الحر الذي كان أجمل الأساليب التي عرفت فيها العربية وأروعها في القديم والحديث سوف يعتمد على وضوح الرؤية الشاملة التي توفرها كتب التراث التي تواكب روح العصر الذي نعيش فيه.

إن النظرة العلمية التربوية التي انطلق منها الكندي تمثل قيمة ثقافية فعلية له في جميع المجالات، فهو أحد علماء عصره في معرفة العلوم بكافة جوانبها فقد اعتمد بعض الأساليب التي تنتهجها التربية الحديثة لتربية الإبداع لدى الناشئة منها:

- تربية الإرادة التي توصل إلى الإبداع.
- التعلم الذاتي الذي يقود إلى الإبداع.
- التعزيز الذي ينمي الإبداع.
- الشك طريق موصل إلى الإبداع.
- طريقة تعليم التفكير وأسلوب حل المشكلات يساعدان على الإبداع.

وغني عن القول: إنه يستشف من عناوين رسائل الكندي العديدة التي توحي بأننا حيال فيلسوف تربوي وعالم قلّ نظيره، ويظهر هذا الموقف من الكندي بأوضح صورة عند دي بور الذي يقول: «كان الكندي رجلاً واسع الاطلاع في جميع العلوم.... التي تسهم في إغناء الفكر التربوي من حيث الطريقة والأسلوب والفاعلية لتحقيق النجاح في الأهداف المرسومة.

والحق يقال: إن الكندي قد أثر تأثيراً ملحوظاً في تاريخ الفكر التربوي، فنوه به كبار المفكرين في الشرق والغرب وعلى رأسهم ألبير الكبير وروجر بيكون اللذان اعتنقا بعض أفكاره وآرائه، ولم يقف أثر الكندي في الغرب عند القرون الوسطى، بل جاوزها إلى عصر النهضة والتاريخ الحديث.

ومن الحق أن نقول: إن الكندي قد احتفظ بمكانٍ بارزٍ في تاريخ الثقافات العالمية أدى رسالته في الغرب كما أداها في الشرق، أداها في الحاضر كما أداها في الماضي، شغل الأذهان في التاريخ المتوسط والحديث ولا يزال يشغلها حتى اليوم، وهو بحق حلقة هامة في تاريخ الفكر الإنساني، ولما للعلوم العربية من أهمية في الغرب أسس العالم اللاهوتي (ريمون) ديواناً للترجمة يشرف عليه (جندبسالينوس) المتوفى سنة 1151 لترجمة أمهات الكتب العربية «بطريقة وضع الكلمات اللاتينية فوق الكلمات العربية في الأصل ثم تراجع اللاتينية على يد كبير الموظفين وتحمل الترجمة في النهاية اسم من راجعها[1].

---

[1] ديلاسيأولبري: ترجمة تمام حسان 1961 الفكر العربي ومكانته في التاريخ.

بـذا تكـون المـؤلفات العـربية أصـبحت في متـناول جمـيع المترجمـين والمهـتمين بالـثقافة العـربية مـن طـب وفلـك ورياضـيات وتـاريخ وأدب وفلـسفة، وبخاصـة مؤلفات الكندي التي بدأت التأثير على الحياة العقلية والفكرية في أوروبا.

وفي ضـوء هـذا الواقع تبدو مكانة الكندي في الغرب غير قابلة للنقاش، إذ إنها تغـدو وتـستمد حقيقـتها مـن حقـيقة أكـبر مـنها هـي حقـيقة إسـهام التربـية في تكـوين النـشاط الإبداعـي عـند الناشـئة في عمليـة تحليليـة أولاً وتـركيبية ثانيـاً، مـن هنا تأتي أهمـية دراسـة الجـوانب التربوية عند الكندي، وله في هذا المجال آراء فلسفية وتربوية هامـة هـي في الحقـيقة أساسيات التعليم والتعلم في مجال الفلسفة والرياضيات وعلم الفلـك، والعلـوم الطبيعـية والموسـيقى.... ولما كانت جميع العلوم المعرفية والمهارات عـند الكـندي تـبدأ بـصورة كلية عامة ثم تتجه نحو التخصص، وكان إدراكه للأمور العلمـية والطبيعـية يتـسم بالكلـية ثـم تظهـر تفاصـيله وأجـزاؤه في مـراحل مـتقدمة، اقتـضى ذلـك كلـه في مجـال العمليـة التعليميـة التعلمية بإعطاء مؤلفاته الصورة الكلية المتكاملة قبل الدخول في التفصيلات وفي التخصص لكل موضوع كما هو الحال في العلوم الفلسفية، والطبيعية، والفلكية....

مهما يكن من أمر فإن صورة الكندي تبدو مشرقة واضحة المعالم في مضمونها وفي جميع الميادين الفلسفية والعلمية والتربوية والاجتماعية والثقافية...

ثانياً ـ مكانة الكندي العلمية والتربوية والسياسية

إن قـضايا التربية والتعليم هي قضايا أمة وعلى الأمة جميعها أن تعمل لمواجهة الـصعوبات للارتقـاء بالكـشف عـن الفكـر التربوي لدى أعلام التراث العربي الذين حـددوا الإطار التوجيهي للأنشطة العلمية والثقافية التي يقومون بها، وهذا ما يوفر البيئة الصحيحة والعميقة للتربية.

ولعـل دعـوة الكـندي إلى اكتـشاف الحقـيقة بالمعاينة والتجريب تعد أول صيحة في الفكر التربوي العربي الإسلامي، ودراسته تقتضي التعرف على مؤلفاته على ألاّ نغفـل مـا تتميز به تلك المرحلة التي عاش فيها من علوم إسلامية، وفلسفة الإسلام الـتي تـساعد علـى الكـشف عـن الـتطورات الحـضارية علـى الـصعد كافـة في القـرن

الثالث الهجري عند أعلام التراث. وهذا يحتاج إلى بنية اجتماعية واقتصادية وثقافية تتعدى الإطار الضيق الذي عاش فيه الكندي، كما تتعدى نتاجه الشخصي والعمل على تطوير المعارف والعلوم المتعلقة بقضايا التربية بشكل خاص في تلك المرحلة كونه يعبر عن حاجات مجتمع لم تعد ثقافته، بمضمونها الموروث وحدة قادرة على التعبير عن نموه الحضاري الاجتماعي.

وما انفتاحه على تيارات المعرفة المختلفة في تلك الحقبة من احتكاك الحضارة العربية الإسلامية، بحضارات تختلف عنها في المعارف وفي نمط الحياة، وفي النظرة إلى الوجود إلا دليلٌ على مكانته الفكرية الأساسية وهذا ما عبر عنه بقوله[1]: «إن الاشتغال بالفلسفة» بالنسبة للمسلم ـ في تلك الحقبة ـ لم يكن أمراً سهلاً يمر بدون إحراج، ومع ذلك وقف الكندي موقفاً جريئاً ضد رجال الدين الذين هاجموا المشتغلين بالفلسفة، وذلك في عهد سلطة المعتزلة التي كان يواليها أي في شبابه، ويصعب الاعتقاد أنه استمر على هذا الموقف لاحقاً لكونه أول المسلمين المشتغلين بالفلسفة، هو الذي حظي بالتفاتة المؤرخين، أكثر مخالفتهم مضمون مؤلفاته».

ضمن هذه الرؤيا تجلت آراء الكندي في الفلسفة في جميع ميادين العلوم المعرفية، وعلينا إظهار نواحي أصالته المختلفة في المنطق وعلم النفس، وعلم الرياضيات، والموسيقى لبيان مدى تأثيرها الفكري على الإنسان لتحقيق النجاح في الأهداف المرسومة في جميع المجالات العلمية والمعرفية.

والحق أن الكندي نظر إلى الإنسان نظرة عالية فيها إكبار وإجلال، وفيها إعجاب به واحترام لشأنه جوهر الحياة والقادر على مواجهة الحياة، والإنسان عالم قائم بذاته، يتمتع بشخصية مستقلة، له آماله وآلامه وأفراحه وأتراحه. والإنسان جدير بمثل هذه العناية ومقتصر إليها، أما جدارته بها فلأن العقل إذا رفعت عنه الموانع وخلى سبيله استطاع أن ينطلق ويحلق، وكان في مقدوره أن يخترق الحجب،

---

[1] أنطوان سيف: الكندي ـ مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية دار الجيل بيروت ـ الطبعة الأولى 1985 ص 184.

ويبدو السحب، ويأتي بالعجائب... يقول سبحانه وتعال﴿ٱللَّهُ خَٰلِقُ كُلِّ شَيۡءٖ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ وَكِيلٞ ٦٢﴾[1].

ولو رحنا نبحث في العلوم الوضعية وإحاطته بكافة أنواع العلوم التي تسهم في إغناء الفكر التربوي وتطويره بفاعلية سوف نرى أن أقدم المراجع تصف الكندي من ضمن «الفلاسفة الطبيعيين» كما جاء عند فهرست ابن النديم، وتعبير الفيلسوف الطبيعي كان يطلق بشكل عام على العلماء ذوي الثقافة الموسوعية ذات المصادر الأجنبية واليونانية بشكل خاص، وغالبية من يُطلق عليهم هذا اللقب عند العرب كانوا من المبرزين في علم الطب[2].

والواقع إن الحركة العلمية التربوية بحاجة ماسة إلى الوعي بنفسها حتى تستوعب حضارة العصر على نحو مقبول، وهذا يفرض علينا أن نمتلك وعياً جيداً وفهماً تربوياً لمسائل العلوم الطبيعية والرياضيات التي يوجد فيها معلومات مفيدة عن القواعد والطرائق التربوية التي كان العرب والمسلمون يتبعونها في تعليم أولادهم منذ فجر الإسلام حتى القرن الثالث للهجرة، ولعل العلوم التي جاء بها الكندي تفصح عما فيها، كل هذا يتوافق مع النظريات والمناهج التربوية المتبعة مع الخطة التربوية المتبعة في مجال التغيرات التي تحدث في البناء والتنظيم التعليميين في المراحل المختلفة، وهذا يتم وفق شروط محدده جاء بها الكندي ولا غرابة في ذلك فهو متخصص بأحكام سائر العلوم التي يستخدمها الإنسان في جميع الأصعدة. والبيهقي بقوله عنه: «كان مهندساً خائضاً غمرات العلم».... والشهرزوري يرى في الكندي أنه عالم في الرياضيات وعالم في الهندسة،[3] وكانت للكندي نظرته التربوية التي تربط التربية بالتاريخ، فقد دعا الأجيال القادمة إلى نقل المعرفة عبر

---

(1) سورة الزمر: الآية 62.

(2) أنطوان سيف: الكندي مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل ـ بيروت ـ الطبعة الأولى 1982.

(3) الشهرزوري: نزعة الأرواح ـ نسخة مصورة بمكتبة الجامعة المصرية ـ 577هـ/ 1181 ـ 643هـ 1243م ص 175.

الزمان للحفاظ على الثقافة من الضياع والتشتت تلك هي إحاطته بكثير من مسائله ومشكلاته، فالتربية متجددة بحكم أنها تستند إلى المعارف الإنسانية المتجددة بين الماضي والحاضر.

ثالثاً ــ رسالة الكندي التربوية ودوره في إعداد الإنسان لتحمل أعباء الرسالة الإنسانية

لعلنا لا نعدو الحقيقة أن ما جاء به الكندي تناول الفكر التربوي ليس في موضوعه فحسب، بل في مجال تبسيط العلوم التربوية الدينية، واللغوية، والأخلاقية، والاجتماعية والعلمية والموضوعية.... فقد كان ماهراً في مجمل العلوم الطبيعية والرياضية والفلكية والجغرافية والكيميائية، وفي علم صناعة الموسيقى وعملها وقد وصل إلى غاياتها وأتقنها اتقاناً لا مزيد عليه كما هو الحال في العلوم الأخرى وحددت هذه العلوم مبادئ الفكر التربوي في جميع المجالات:

اجمع المؤرخون على أن الكندي كان مولعاً بالبحث والتنقيب في جميع مجالات العلم والمعرفة، هدفه مساعدة الإنسان على القيام بواجبه وتأدية رسالته على الوجه المطلوب، وأصحاب العقول السليمة هم القادرون على استيعاب الخبرة والاتعاظ وأخذ الخبرة، قال تعالى: ﴿ قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أولو الألباب ﴾[سورة الزمر: الآية9] فالعلم بحر واسع لا حدود له، وما من أحد يستطيع الاستحواذ عليه، فهناك دائماً من هو أكثر إحاطة به قال تعالى: ﴿ نرفع درجات من نشاء، وفوق كل ذي علم عليم﴾[1]، إن قيمة العلم كما يراها الكندي ليست مبنية على رأي، ولكنها ثابتة كالعلاقة بين الإنسان والعالم المحيط به، «ولأن حقائق العلم ضرورة أزلية فإنها تهتم بالجنس البشري في جميع الأزمنة، وهي في الماضي والحاضر كما في المستقبل البعيد، ينبغي أن تكون ذات أهمية لا تقدر في تنظيم سلوك البشر حيث إن على الناس أن يفهموا الحياة طبيعياً وعقلياً واجتماعياً، وإن عليهم أن يفهموا جميع العلوم الأخرى مفتاحاً

---

[1] سورة يوسف: الآية 79.

لعلم الحياة كلها[1]، وهذا ما أكده الكندي باعتماده تصنيف العلوم وصلته بالمنهج العلمي، ويتيح ذلك التعرف على صلة العلوم بكافة جوانبها وارتباطها فيما بينها، وصلاحيتها تخصيصاً في المجال الذي يريد الإنسان البحث فيه والكشف عن ماهيته، وعن الفائدة التي تغرب في تحقيقها لنا وللآخرين[2].

ومن هنا تتأتى أهمية ربط التربية بالحياة، وهذا الشيء الذي نحن بحاجة لتعلمه هو بالتالي الشيء العظيم الذي على التربية أن تعلمنا إياه، وهذا هو الهدف الذي ينبغي أن نعمل من أجله لتحقيق أعظم نفع للإنسانية جمعاء، ومع مجيء الإسلام ارتبط العلم بحاجات البشر ومنافعهم يقول: ﷺ: «اللهم علمني ما ينفعني، وانفعني بما علمتني، وزدني علماً».

لقد كرم الله الإنسان وفضّله على سائر المخلوقات، وصوره فأحسن تصويره، وخلقه على نحو يتكامل فيه الجسم والعقل والروح وبشخصية متميزة بخصائصها الإنسانية التي لا يشاركها فيها أي مخلوق آخر في هذه الحياة، ويشير الكندي إلى أن الإنسان قد خلقه الله في الوقت نفسه لحكمة جليلة سابقة في علمه جل وعلا، ولتحقيق رسالة سامية في هذه الحياة، تتمشى مع ما منحه الله إياه من تكريم، وتفضيل على سائر المخلوقات، ولكي يحقق الإنسان القيام بالدور المنوط به في تأدية رسالته في الحياة عليه جانب كبير من المسؤولية في إعداد نفسه لمسؤوليات هذه الرسالة.

والحق يقال: إن الكندي كان أعجوبة الزمان وصاحب التصانيف والمقالات والذكاء المفرط وقد طلب من كل العاملين في حقل العملية التربوية أن يثقفوا أنفسهم على نحو مستمر بثقافة عالمية تمكنهم من الموازنة الصحيحة وإكساب الخبرات والمزاوجة بين الماضي والحاضر لإدراك فن الحياة، وتنمية القدرات لدى المتعلم والاهتمام بنفسيته، وميوله واهتماماته، وفي هذا المجال يقول الغزالي: «إن

---

[1] محمود أحمد السيد: في قضايا التربية المعاصرة ـ دار الندوة للدراسات والنشر ـ دمشق 1991 ص 25.

[2] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي الجزء الثاني ـ 2007 ص 19.

قيمة العلم ليست مبنية على رأي ولكنها ثابتة في العلاقة بين الإنسان والعالم المحيط به، ولأن حقائق العلم ضرورية وأزلية فإنه كان يهتم بالجنس البشري في جميع الأزمنة، وهو في الحاضر كما في المستقبل البعيد، وعلى الإنسان أن يفهم جميع العلوم الأخرى مفتاحاً لعلم الحياة كلها». وينطلق الغزالي من رؤيته إلى أن أهم سمة للعلم هي معرفة الحق والاهتداء إلى الطريق الأقوم.

ومن هنا تتأتى أهمية العلم الذي يساعد الإنسان على تكوين رؤية شاملة لكل ما يتعلق بالمعارف والعلوم وتحسين نوعية الحياة والإحساس بالأهداف الأساسية لوجودها، كما يرى الكندي أن توظيف الآراء والأفكار التي نملكها للبحث عن حلول للمشكلات التي تعترضنا في حياتنا اليومية، فالعلم يتفاعل مع الجذور الثقافية والأحوال المعيشية، وهو عنصر من عناصر البناء الحضاري، وإن الإصلاح التعليمي الشامل هو الذي يستطيع أن ينعش التعليم، ويحقق الانسجام بين العلوم الطبيعية والفلسفية والجوانب التربوية لأن الذي يدعو العقل إلى المزيد من التعلم هو العلم.

إن مجمل الآراء التي جاء فيها الكندي في مؤلفاته ومقالاته في التعليم ومذهبه فيه هي آراء قيمة تسهم في إغناء الفكر التربوي، ولا غرابة في ذلك فهو شديد الذكاء قوي الإدراك ذو فطنة ثاقبة وهذا ما أدى إلى بروز مكانة الكندي المميزة في تاريخ الفلسفة العربية من قبل المعاصرين له ولو في مرحلة متأخرة أي بعد انقضاء زمن طويل على وفاته معتمدين على ما جاء به ابن النديم، وابن أبي أصيبعةوصاعد الأندلسي، وابن القفطي، إذ بقي مركز البحث في إنتاجه الفكري، وكأنه ابتدع من عبقرية الفيلسوف فحسب، على أية حال كان الكندي حاد الذكاء امتاز بقدرته على التعبير بصورة متوازنة ومنصفة وحث على الاهتمام بالإنسان وتلبية حاجاته إلى المعرفة لأن الذي يدعو العقل وإلى المزيد من البحث والتجريب للوصول إلى الحقيقة هو العلم، وهذا ما اعتمده في جميع المجالات العلمية والفلكية والرياضية والكيميائية حيث كانت النواة الحقيقية للفكر التربوي وهي التي تتحكم بطبيعة التخصص لأي علم من العلوم، فعلماء الاقتصاد يعتقدون أن الأمة لن تتقدم إلا إذا تقدم اقتصادها والتربويون يعتقدون أن تقدم التربية شرط لتقدم

العالم، وهذا يشير إلى أن علاقة أي علم مع العلوم الأخرى هي علاقة جدلية أخذ وعطاء وتأثر وتأثير، ومنها تتكون أهداف العلوم التخصصية إذا ما أريد توجيه تلك العلوم توجيهاً سديداً، أي أنه لابد من توجيهات محددة لكل منها، ففي علم النفس يجب أن ينصب الاهتمام على معرفة الخصائص الأساسية التي يمتاز بها الإنسان، كل في المجال الذي يهدف إلى تحقيقه طريقة وأسلوباً، فمهمة التربية مثلاً ليست إعداد الأجيال لقبول التغييرات الكثيفة القادمة والتكيف معها فحسب، وإنما السيطرة عليها واستخراج خير ما فيها، مع مقاومة السيء، والضار منها، وبناء الإنسان الصالح وليس المواطن الصالح، لأنه ينظر إلى الإنسان في جميع جوانبه جسداً وروحاً وعقلاً بدقة متناهية، لتحقيق التطابق والتكافؤ بين النظر والعمل يستدل على ذلك بقوله تعالى: ﴿أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم﴾[1] وقول الرسول ﷺ: «لا يكون المرء عالماً حتى يكون بعلمه عاملاً».

لقد بات من المهم أكثر من أي وقت مضى أن نؤكد بكل وسيلة أن بلوغ قمة الحضارة، أو التحضر لن يكون إلا عبر الخضوع لله تعالى وحده والامتثال لأمره.... والتربية الإنسانية مقوماتها الأساسية تتجلى في سلوك الإنسان الصالح، والتربية الجيدة هي التي تثير الرغبة نحو مزيد من الاتجاهات في كافة المجالات.

والحق يقال: إن الكندي عندما بلغ رشده، وأصبح أمره بيده، انطلق يري مواهبه العقلية فيتصل بعلم الكلام، ويشارك المتكلمين في مباحثهم لإغناء ملكاته العقلية والمعرفية ما جعله يقتحم غمار الفلسفة وما إليها من العلوم المنقولة عن اليونان والفرس والهند، مع محاولته رد هذه العلوم إلى منابعها، وهذا ما ساعد المؤرخين في الماضي والحاضر على كشف مضامين مؤلفاته ومقالاته كل حسب تخصصه ما أدى إلى تطوير المفاهيم العلمية والمعرفية والثقافية في جميع المجالات.

---

[1] سورة البقرة: الآية 23.

الفصل الخامس

المنهج العلمي التربوي عند الكندي

مقدمة

أولاً ـ المكونات النظرية لمنهج الكندي التربوي

ثانياً ـ المنهج الفلسفي التربوي عند الكندي

ثالثاً ـ أهمية تصنيف العلوم وصلتها بالمنهج العلمي التربوي عند الكندي

رابعاً ـ أهمية دراسة الفكر التربوي عند الكندي

خامساً ـ الازدهار العلمي والثقافي في القرن الثالث الهجري

سادساً ـ محددات المجتمع البشري في القرن الثالث الهجري

المنهج العلمي التربوي عند الكندي

مقدمة

لم يكن الكندي مفكراً كمفكري عصره فحسب، بل كان يمتاز بعبقرية فذة، وأعجب ما فيه طموحه العقلي الدائم للبحث عن الحقيقة، وإمعان النظر فيما يجب التساؤل عنه في جميع المجالات، وكان بحق من جهابذة العقل يتلألأ كل ذلك في مؤلفاته.

وقد قسم العلم من حيث كونه نظرياً وعملياً إلى قسمين، فالقسم النظري يساير طبيعة النفس العقلانية، أما القسم العملي فيساير طبيعة النفس الحسية، وفي مجال العلم يقسم العلوم إلى قسمين: فلسفية ودينية، يتناول في المجال الفلسفي: الرياضيات والطبيعيات والربوبية والأخلاق والسياسة، وفي المجال الديني: يضع مسائل التوحيد وأصول الدين وطريقة إفحام الآخرين.

ثمة من يعتقد: أن هذا التقسيم متأثر بالاتجاه الكلامي والاعتزالي لدى الكندي، ومما تجدر الإشارة إليه أنه عندما وضع في منهجيته علم الرياضة، كان في موقفه هذا أكثر جدية وابتكاراً من سابقيه، بحيث يدفعنا هذا الرأي إلى افتراض أن أبا يوسف أدرك عناصر الارتباط في البناء الفوقي للرياضيات والمنطق فجعل الرياضيات أساساً لدراسة الفلسفة.[1]

---

[1] جعفر آل ياسين: ــ فيلسوفان رائدان ــ الكندي والفارابي دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983 ص 30 ـ 31.

ومما تجدر الإشارة إليه أنه عند تحديده لطرائق التعليم في المنهج نجد منهجيته تترتب بنظريتين كما أشرنا سابقاً للأهمية :

أولاهما ـ فوقية تعتمد طبيعة العلم مجردة عن علائقها الجزئية.

وثانيهما ـ تطبيقية تعتمد طرائق المعرفة التي ينبغي للإنسان الفيلسوف أن يحذو حذوها.[1]

والحق أن الكندي صاحب منهج علمي فلسفي وتربوي، ويعد من أهم فلاسفة الإسلام المنهجيين في الفلسفة والطب والتربية وفي جميع المجالات العلمية الأخرى، وهذه الجوانب تمثل القاعدة الأساسية للفكر التربوي وتطويره في جميع المجالات الحياتية لتلبية حاجات الإنسان ومنافعه العلمية والمعيشية، قال ﷺ: «اللهم علمني ما ينفعني، وانفعني بما علمتني، وزدني علماً».

لقد كان الكندي مهتماً بالجوانب التطبيقية والسلوكية في الحياة لتحقيق الربط الوثيق بين الجانب النظري من المعرفة والجانب العملي، قال الرسول الكريم ﷺ: «كل علم وبال على صاحبه إلا من عمل به» ويقول الإمام الغزالي: «لابد أن يطبق المتعلم ما يتعلمه لأن العلم بلا عمل جنون، والعمل بغير علم لا يكون».

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان، الكندي والفارابي ، دار الأندلس للطباعة والنشر الطبعة الثانية 1983 ص 32.

أولاً ـ المكونات النظرية لمنهج الكندي التربوي

أجمع المؤرخون أن الكندي كان عالماً موهوباً، ومفكراً عالمياً، تجلّت مواهبه في ذلك الذكاء النادر، والذاكرة القوية، والعقل الخصب، وهو صاحب منهج علمي تربوي، بل هو فيلسوف منهجي، ويعد بحق من أهم فلاسفة الإسلام المنهجيين في الفلسفة والطب والتربية، وفي جميع المجالات العلمية الأخرى التي مهدت إلى إغناء الفكر التربوي في الأساليب والطرائق والوسائل والخبرات والممارسات التعليمية، وهذا من شأنه أن يؤدي دوراً هاماً في خدمة الأهداف التربوية والأغراض الموضوعة لتكوين العقلية العلمية بما يتوافق وحاجات الإنسان، وما يكفي حاجة عقله الطموح، بتحليل المواد العلمية ابتغاء تحديد مجموعة من الخيارات أو البدائل وصولاً إلى تطويرها وتجديدها لتحقيق رفع الكفاءة العلمية وزيادة الفاعلية التربوية وكفايتها.

ولما كانت التربية تشتمل على مكونات عدة أو عناصر تتبادل التأثير فيما بينها، بحيث أن كلاً منها يؤثر في غيره ويتأثر به، فالعلاقة جدلية بين هذه المكونات التي تحتويها المنظومة التربوية وتؤثر فيها.

وإن ميزة الكندي الأبرزهي كونه عالج مواضيع علمية متنوعة ومختلفة فهي تقدم نموذجاً من المواضيع الفكرية لاستحداث طرائق جديدة في نقل المعلومة إلى المتعلمين بصورة أكثر فاعلية.

ففي علم الرياضيات مثلاً، كان هذا العلم من المواضيع التي استأثر التعمق فيها الكثير من المشتغلين في هذا المجال لتكوين أطر الغد وفقاً لنموذج محدد، لإعداد الناشئة في مجال طرائق تربوية واضحة ومحددة في المنهج الذي سلكه الكندي.

والواضح أن مؤلفاته هي ذات منحى تعليمي أساسي، يؤكد ذلك مقدمات رسائله وخاتماتها، وقال أنطوان سيف: «ينبغي لمن أراد علم الفلسفة أن يقدم استعمال كتب الرياضيات على مراتبها.... والمنطقيات على مراتبها.... وكذلك علم

الفلك، والجغرافيا، الطبيعيات».وهذا يحتاج منا إلى دراسات دقيقة وافية للنشاطات الفكرية والظروف المادية، السياسية والاقتصادية والاجتماعية الملازمة لها للكشف عن الحقائق الهامة للعلم حتى نستطيع أن نستخدمها وننتفع بها في أعمالنا وحياتنا اليومية لنتخذها وسيلة لسعادتنا وسعادة غيرنا في جميع المجالات، ولا يمكن الوصول إلى هذا النوع من العلم إلا بالتفكير والنشاط العقلي الذي ركز عليه الكندي في معظم رسائله، وعلى عاتقنا كمربين تقع مسؤولية الكشف عن الجوانب التربوية عند أعلام التراث العربي الإسلامي، وتطويرها وعرضها أمام الناشئة لكسب المعرفة وتهذيب العقل، والمهارة عندهم، وهذا يسهم في فهم الحقيقة العلمية، والانتفاع بها عملياً، ويتطلب ذلك الاهتمام بالعنصر البشري باعتباره حجر الزاوية في العملية التربوية، ومن هنا كان لابد من العناية بإعداد هذا العنصر (المعلم) إعداداً شاملاً يمكنه من الاضطلاع بمسؤولية التطوير والتجديد، إذ مهما تكن السياسة التعليمية واضحة الأهداف محكمة الاستراتيجية دقيقة الخطط والمناهج فإنها تظل دون مشاركة المعلم لا روح فيها ولا حياة، فهو الذي يكسبها الحيوية والحركة، ويثبت فيها الروح الإيجابية الفعالة[1].

والكندي هو أول من وضع باللغة العربية مؤلفات خاصة بالعلوم المنطقية أو العلوم الرياضية والطبيعية والفلكية، وهذا ما أكده حسين مروة بقوله: «إن الكندي هو العالم الفيلسوف وأول من وضع باللغة العربية بعض المؤلفات الحقيقية والتي تناولت مجمل العلوم الفلسفية وغيرها».

وما عناية الكندي بعلم الكيمياء إلا دليل على عنايته بالعلوم كافة، إذ وضع فيها مصنفات وقد ذكر في بعض رسائله تعذر فعل الناس لما انفردت الطبيعة بفعله كصناعة الذهب والفضة، وهذا ما ساعد على إغناء أساليب وطرائق من التدريس.

إن هذه المكونات التي تشتمل على الخطة في ضوء أهداف محددة وعلى المقررات والكتب والمراجع وطرائق التدريس وتقنيات التعليم والمناشط هذه

---

[1] محمود أحمد السيد: في قضايا التربية المعاصر ـ دار الندوة للدراسات والنشر، دمشق، 1991 ص 62.

المكونات تتبادل التأثير والتأثر فيما بينها في جميع المجالات التي تهدف إلى تربية الشخص وتربية الخلق وبث الشعور الديني حتى يصبح عضواً كاملاً في المجتمع.

ثانياً ـ المنهج الفلسفي التربوي عند الكندي:

في الواقع كان الكندي يستنبط الهيكل العام للمنهج الفلسفي التربوي الإسلامي من القرآن الكريم والأحاديث الشريفة، فهمايلبيان حاجة الأمة الاعتقادية أو التشريعية أو الخلفية، وكانت الأسئلة الموجهة إلى الرسول ﷺ يجيب عنها الوحي بالقرآن تارة، وأحاديث الرسول ﷺ تارة أخرى.

وقد بين الكندي الخصائص المتميزة والقدرة الفائقة على بناء الإنسان بناءً حسناً في كافة المجالات لأنه ينظر إلى الإنسان على أنه قوة فاعلة في واقع الحياة بغير تسلط، وهو يعدّ في مقدمة الباحثين والمبتكرين المسلمين في هذا المجال، وما كان لفلاسفة الإسلام أن يقفوا على ما وقفوا عليه، وأن ينتهوا إلى ما انتهوا إليه إلا بفضل وعي كثير من روادهم الأوائل بالطبيعة التراكمية للحضارة فلا حضارة تبدأ من نقطة الصفر، وإنما الذكاء الحضاري يقتضى حسن الاستفادة من جهد السابقين ثم إكمال المسيرة[1].

والكندي كان من الرواد الأوائل بكل أنواع المعارف على اختلافها أحاط بكل جانب من جوانبها، وهذا يدل على سعة مداركه، وقوة عقله، وعظم جهوده لما قدمه للفكر الفلسفي العربي وبالتالي الفكر التربوي في مجالات المنطق، وعلم النفس، والطب والتربية، والموسيقى والفلك، والرياضيات... ويمكننا أن نقول: إن ثقافته إنسانية أخلاقية وتربوية، وهو يرى أن غاية الإنسان النهائية هي تحقيق السعادة فمتى حصلت له لا يسعى إلى غاية أخرى.

---

[1] سعيد إسماعيل علي : أصول التربية الإسلامية ـ دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة ـ الطبعة الثانية 2007 ص 274 ـ 275.

والكندي يقول عن الفلسفة التربوية فيما روى عنه ابن نباتة المصري: «علوم الفلسفة ثلاثة: فأولها العلم الرياضي في التعليم وثانيها علم الرياضيات، وثالثها علم الربوبية».[1] والقضية الهامة التي يجب الوقوف عندها هي ضرورة التميز الحضاري، وأهمية التلاقح الحضاري خشية التبعية والذوبان، وهذا ما أكده. الكندي في قوله الواضح بالحقيقة الحضارية العربية على الحضارات الأخرى حيث قال: «ومن أوجب الحق ألا نذم من كان أحد أسباب منافعنا الصغار الهزلية، فكيف بالذين هم أكبر أسباب منافعنا الحقيقية الجدية، فإنهم وإن قصروا عن بعض الحق، فقد كانوا أنساباً وشركاء فيما أفادوا من ثمار فكرهم التي صارت لنا سبلاً وآلات مؤدية إلى علم كثير مما قصروا عن نيل حقيقته ولاسيما إذ هو بيّن عندنا وعند المبرزين من المتفلسفين قبلنا من غير أهل لساننا، إنه لم ينل الحق ـ بما يستأهل الحق ـ أحد من الناس بجهد طلبه ولا أحاط به جميعهم بل كل واحد منهم إما لم ينل منه شيئاً وإما نال منه شيئاً يسيراً بالإضافة إلى ما يستأهل الحق فإذا جمع يسير ما نال كل واحد من النائلين الحق منهم اجتمع من ذلك شيء له قدر جليل.

فينبغي أن نعظم شكرنا للآتين بيسير الحق فضلاً عمن أتى بكثير من الحق إذا أشركونا في ثمار فكرهم وسهلوا لنا المطالب الحقية الخفية بما أفادوا من المقدمات المسهلة لنا سبل الحق؛ فإنهم لو لم يكونوا لم يجتمع لنا مع شدة البحث في مددنا كلها هذه الأوائل الخفية التي بها تخرجنا إلى الأواخر من مطلوباتنا الخفية فإن ذلك إنما اجتمع في الأعصار السالفة المتقدمة عصراً بعد عصر إلى زماننا هذا مع شدة البحث ولزوم الرأي وإيثار التعب في ذلك[2].

وثمة من يؤكد أن الكندي وضع في منهجيته الفلسفية والعلمية المادة والصورة والمكان والزمان والحركة «رسائل الكندي الفلسفية ـ رسالة في الجواهر الخمسة ـ

---

[1] مصطفى عبد الرزاق باشا: فيلسوف العرب والمعلم الثاني ـ دار إحياء الكتب العربية 1945 ص 47.

[2] محمد عبد الهادي أبو ريدة: رسائل الكندي الفلسفية ـ القاهرة ـ دار الفكر العربي، 1978 ص 32.

الجزء الثاني الرسالة العاشرة ص 2» وهو يرى أن الحركة تبدل، والتبدل مدة، والزمان مدة تعدها الحركة، فالجسم والحركة لا يسبق بعضها بعضاً، وهذا «ما أكده الكندي في رسائله الفلسفية ص 119 ـ 1120».

ومهما تكن براعة الكندي في هذا المجال فنحن نرى أن المؤرخين عنوا بإظهار أصالته المختلفة في جميع المجالات التي تؤدي نفعاً عاماً للإنسان، وهو يتجه في هذا اتجاهاً أخلاقياً وتربوياً «فهو مفكر عالمي يرتفع عن حدود الزمان والمكان ولا غرابة فهو عالم وفيلسوف، والعلم والفلسفة لا وطن لهما».

ومن هذا المعيار العلمي المنفتح على الإنسانية برزت المفاهيم العلمية التربوية وهدفها تنمية الفرد من حيث هو إنسان لا من حيث هو عضو في جماعة، وهدف التعليم الذي عمل من أجل تطويره، تنمية القدرة على التفكير، وتمكين الإنسان من الوصول إلى هذه المفاهيم الأساسية، أو المبادئ الخلقية التي يجب أن يتصف بها، ويؤكد ما ذهب إليه الكندي (سعيد إسماعيل علي في كتابه أصول التربية الإسلامية)«ينبغي لنا أن لا نستحي من استحسان الحق واقتناء الحق، من أين أتى، وإن أتى من الأجناس الغاصبة الخ»، وقد غلب على كثير من الكتابات العربية الإسلامية في التربية أن تجيء في كتابات المفكرين مناهج وطرائق وأساليب يعتمدونها لتكون النواة الحقيقية للعملية التربوية امتداداً لذلك الطابع الموسوعي للفكر الإنساني وهذا ما تراه في كتاب (إحياء علوم الدين للغزالي) فقد تناول فيه موضوعات تهدف بالدرجة الأولى إلى اكتساب العلم، وفيه بيان ما هو فرض عين، وما هو فرض كفاية ـ وبيان ما يدل من ألفاظ العلوم[1]، وهناك بعض الرسائل والكتب والمقالات في التربية منها: رسالة المعلمين للجاحظ ـ منهاج المتعلم وتقييد العلم للخطيب البغدادي، ورسالة في التربية والتسليك لبرهان الدين الأقصراني، اللؤلؤ النظيم في روح التعلم والتعليم للأنصاري.

إن الاتجاهات التربوية عند الكندي لها أهدافها ومناهجها وطرائقها وأساليبها التربوية، وقد قدم للتربية العربية الإسلامية آراء جديدة تمثلت في الاهتمام بالإنسان

---

[1] أبو حيان الغزالي: إحياء علوم الدين ـ القاهرة ـ المكتبة التجارية بدون تاريخ ص 345.

وتربيته ووضع هذا الإنتاج الضخم من العلوم الفلسفية والتربوية والرياضية والأدبية والدينية في متناوله للاضطلاع بمسؤولياته في جميع الجوانب الحياتية، وإنتاجه في هذا المجال وافر ومتنوع، على الرغم مما لاقى في حياته من عنت وقلق، فكتب في أبواب الفلسفة المختلفة، وفي الدين واللغة والفلسفة، والفلك.وله في الموضوع الواحد أكثر من رسالة ومقالة، وكانت مؤلفاته موضع عناية المشتغلين بالعلوم العقلية والطبية طوال القرون الماضية وإن شابها بعض الخلافات من الذين جاؤوا بعده، وخاصة الجاحظ وغيره.

ونشير إلى أن المساهمة العلمية الكبرى للكندي في التاريخ الفكري هي المنهج الذي استعمله في أبحاثه الفلسفية والعلمية، وهو مبني على المشاهدة الشخصية والتجربة والاستقراء، وقد كانت دراسته العلمية في غاية الأهمية في سلسلة مراحل النمو العلمي وتطوره، وقد مدّت حركة الترجمة التي تصدى لها المفكرون في العالم الإسلامي بتراث فلسفي وعلمي غني كل الغنى، وهذا يجعلنا على قدر كبير من الاهتمام بعبقرية الكندي، لإسهامها في جميع ميادين العلوم المدنية.

ثالثاً ـ أهمية تصنيف العلوم وصلته بالمنهج العلمي التربوي عند الكندي

أجمع المؤرخون على أن الكندي من الرجال القلائل في العالم الإسلامي في مجال العلوم والفلسفة وإن كان طابعه الأعم الأغلب العلوم والفلسفة بجميع فروعها المعروفة في زمانه... وقد كان في خلقه وفي عقله من أعظم ما عرف البشر، يقول «دي بور» في دائرة العلوم والمعارف الإسلامية عند ترجمته للكندي: أن كوردان (Curdan) وهو فيلسوف من فلاسفة النهضة يعد الكندي واحداً من اثني عشر هم أنفذ الناس عقلاً، وأنه كان في القرون الوسطى يعد واحداً من ثمانية هم أئمة العلوم الفلكية[1].

والحق أن أي تصور لتصنيف العلوم عند الكندي إنما يكشف عن فلسفة معينة لصاحب التصنيف حيث يتم التعرف على صلة العلوم وارتباطها فيما بينها في مجالات الحياة (الأمر الذي يسمح لفريق من العلماء المتخصصين في علوم ضيقة متقاربة المجال بأن يتناولوا بالدراسة وقائع أو ظواهر واحدة كل منهم يعالجها من زاوية تخصصية)[2]

وكان همّ الكندي أن يمكن غيره من أن يتعلم وقد منحه الله، كما طلب وهو حياة عريضة، حيث استطاع أن ينتج هذا النتاج الغزير العميق الواسع الذي لا يستطيع أن يقوم به أحد، لكنه فضل الله يؤتيه من يشاء، فقد نبغ الكندي في كافة العلوم وإليه يرجع الفضل في كثير من التراجم العربية لمصنفات يونانية في الفلسفة، وهذا يشير إلى أن للكندي في أكثر العلوم مصنفات ورسائل وقيل إنه

---

[1] مصطفى عبد الرزاق باشا: فيلسوف العرب والمعلم الثاني ـ دار إحياء الكتب العربية ـ 1945 ص 39.

[2] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي، ج2، منشورات وزارة الثقافة، 2005 ص 30.

كان: فاضل دهره وواحد عصره في معرفة العلوم القديمة بأسرها وهو بحق فيلسوف العرب، وقد ذكر بعض المؤرخين أن له مصنفات جليلة ووسائل كثيرة جداً في جميع العلوم.

وثمة أمر لابد من الوقوف عنده، وهو أن حياة الكندي الفكرية كانت خصبة، وكانت فلسفته التربوية تدور حول الفرد من حيث هو إنسان هدفه تربية الطفل والعناية به حتى يصبح في المستقبل حسن الأخلاق لأن فيها حفظاًللصحة النفسية والبدن جميعاً، وقد كانت إحاطته بكل أنواع المعارف وهذا يدل على سعة مداركه، وقوة عقله، فقد ألف في كل تلك العلوم كتباً ورسائل يشهد ما عرف منها وما تنوقل من مقتطفاتها، وله مصنفات في العلوم الدينية، وله فيها ما يشير إلى معرفته بعلوم الدين، إلا أن اهتمامه بعلم الفلسفة كان بيناً واضحاً في جميع مؤلفاته هذه المؤلفات على غزارتها وتنوعها كانت موضع عناية المؤرخين والباحثين.

وهي لم تكن مصنفة التصنيف العلمي الموضوعي بل كتب في ذلك ناقداً أو ناظماً أو شارحاً وهو في موقع الدفاع عن موقف الجاحظ منه في اتهامه بالبخل.

ويرى الكندي أن العلوم العملية تأتي في المرتبة الثانية بعد العلوم النظرية والعلوم النظرية تتوقف على العلوم العملية، والعلاقة بينهما هي علاقة تأثير وتأثر، أي أن العلاقة بينهما علاقة جدلية في جميع المجالات الفلسفية والتربوية، كما أن موقف الكندي هو موقف الفيلسوف من حيث الغاية القصوى من تحصيل العلوم لبناء الهيكل العام للمنهج الفلسفي التربوي العربي الإسلامي، وبيان خصائصه المتميزة وقدرته الفائقة على بناء الإنسان بناءً حسناً لأنه ينظر إلى الإنسان في جميع جوانبه جسداً وروحاً وعقلاً بدقة متناهية.

على أية حال أشار أعلام التراث إلى تأسيس ثقافة عامة تدور في فلك الأصول التربوية في ميادين الأخلاق والاجتماع والسياسة والاقتصاد والنظم كافة، وبات من المهم أكثر من أي وقت مضى أن نؤكد بكل وسيلة أن بلوغ التربية لأهدافها لن يكون إلا عبر رؤيتنا العامة للحياة والأحياء ومنفتحة على ما يتراكم من الخبرات في الوعي التربوي العالمي وهذا يعد تعزيزاً عبر رؤيتنا العامة ويمكن أن

نذكر أهم ما نراه مجسداً لفلسفتنا التربوية من خلال دعوة ابن سينا إلى كثرة الإنتاج والاهتمام بالتربية في جميع المجالات، وقد انعكست هذه الآراء على الإنسان فجعلته قادراً على استثمار جميع ما حوله والانتفاع به، لأن الغاية من التربية العمل، واستثمار المعارف في الكسب والارتزاق، ليعتاد طلب المعايشة بالجد، ولا يكون قانعاً لأبيه فيجد فيه المقنع والكفاية لأن في ذلك مفسدة له، وهذا في الحقيقة ما ترمي إليه فلسفة التربية قديماً وحديثاً.

وغني عن البيان أن الكندي كما أجمع المؤرخون على أنه برع في الأصول العلمية والفلسفية والحكمة، وكان شديد الذكاء قوي الإدراك ذا فطنة ثاقبة وغوص على المعاني حتى قيل إنه ألف في جميع العلوم والطبيعيات، وهذا يشير إلى ذكائه وفطنته وقدرته على التعبير بصورة متوازنة ومنصفة، وحث على الاهتمام بتربية الفرد وتلبية حاجاته الشديدة إلى المعرفة لأن الذي يدعو العقل إلى المزيد من التعلم وفق منهجية مبرمجة هو العلم وتوسيع دائرة الثقافة التي يمتلكها الإنسان حتى يكون إيجابياً في عملية التقدم البشري.

رابعاً ـ أهمية دراسة الفكر التربوي عند الكندي

لكل ثقافة من الثقافات منهاجها التربوي الخاص، والكندي نفسه قدم للتربية العربية الإسلامية خدمة عظيمة، غير أن الباحثين لم يولوا الجانب التربوي في آثاره العناية التي تستحق وكانت نظرته التربوية التي تربط التربية بالتاريخ للحفاظ على نقل المعرفة في جميع المجالات العلمية والفلسفية، والفكر التربوي شأنه شأن الفكر على وجه العموم، كائن حي متصل الوجود، وهو وليد مراحل سابقة وهذا يؤكد ضرورة الوقوف أمام الميراث السابق لها.

تُعدّ التربية الإنسان ليمارس دوراً إيجابياً في المجتمع، ويواجه الحياة بثقة واقتدار، فهي تهيء له أسباب النمو السليم الحر والشامل، وتوقظ ما فيه من مواهب واستعدادات، فهي ترمي إلى ترفيه الفرد كله لأن الإنسان وحده متكاملة وليس ممكناً من أجزاء نسميها العقل والجسم والخلق وغيرها، وبذا كانت التربية (وحدة) وإن كنا

اصطلحنا تقسيمها إلى جوانب، فما ذلك إلا لحسن فهمها وضرورة بحث كل جانب من جوانبها على حده حتى تكون واضحة كل الوضوح[1].

إن ثقافة الكندي الموسوعية، وإلمامه بالعلوم العديدة وبراعته في كثير منها وفي مقدمتها العلوم الطبيعية والفلسفة، وما جاء به في المجالات العلمية والفلسفية يوفر البنية العميقة للتربية، وقد أفاد الباحثون والمفكرون الذين أتوا بعده في الفكر التربوي الذي يمثل الإطار التوجيهي للأنشطة التربوية التي يقومون بها.ويقول: «ده بوير» لم يكن الكندي مولعاً بتطبيق بعض العلوم فحسب، بل كان حاذقاً يمتاز بمهارة فائقة في جميع العلوم والأبحاث الفلكية العلمية وظهر تميزه لعهده وبعد عهده وكان انشغاله خاصة بتطبيق الرياضيات وفي العلم الطبيعي، ويدل على هذه النزعة للكندي إلى تطبيق الرياضيات على الطب والعلاج ما يرد به المترجمون عنه من أنه كان يجعل من اللحون الموسيقية طلباً لبعض الأمراض، وكان عالماً بالموسيقى وبالطب، وله فيهما مؤلفات ساهمت في إغناء التقدم العلمي والحضاري لهذه الفروع[2]. هذه المؤلفات التي جاء بها الكندي كانت مرجعاً لمن جاء بعده من المؤلفين، فكانت تظهر فيها آثار اطلاعه الواسع وفكره العميق، وهذا ما أسهم في إقرار بعض الجوانب التربوية وتعدّ بحق غاية في الدقة والروعة في مجال تربية الإنسان، والكندي كان يدرك تمام الإدراك أن همه الرئيسي هو إبلاغ المتعلم إلى كماله الإنساني فكراً وثقافة وروحاً وخلقاً.

فقد كان فيلسوفاً عالمياً انتفع به الإنسان الذي هو محور العملية التربوية سواء أكان ذلك في فلسفته أو طبيعته أو ثقافته وفي جميع المجالات، فهو لم يكن فيلسوفاً عميقاً ذا أفكار جديدة وشاملة فحسب، بل امتاز أيضاً بنزعة علمية قوية جعلته أكثر العلماء تأثيراً في الميدان العلمي من حيث قوة الملاحظة، ونزعته إلى الاستقراء

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ـ وزارة الثقافة ـ مديرية إحياء ونشر التراث 205 ص 62.

[2] مصطفى عبد الرزاق باشا: فيلسوف العرب والمعلم الثاني ـ دار إحياء الكتب العربية 1945 ص 42 ـ 43.

والتجربة في ممارسة أعماله عند صنع الأدوية عن طريق القياس والتجربة، والنظر إلى الوقائع العلمية كمحاولة قلب المعادن الخسيسة إلى الفضة وسوف نعالج موضوع تأثيره العلمي عند دراستنا للجوانب التربوية.

إن التفجر المعرفي في العصر الحديث يقتضي البحث في الاتجاهات التربوية والثقافية حتى تكون منسجمة مع روح العصر لإثراء خبرات الفرد وتعديل سلوكه، مما يجعله يستجيب لمتطلبات البيئة على نحو ملائم، وهذا الاتجاه العلمي والتربوي ينال اليوم اهتماماً بسبب العلائق والوشائج القائمة بين العلوم كافة وعلى المربين تقع مسؤولية توضيحه بجلاء.

خامساً ـ الازدهار العلمي والثقافي في القرن الثالث الهجري

الواقع أن الكندي كان واسع المعرفة بما كان عند اليونان من العلوم والفلسفة، بارعاً فيها كلّها، وتنوع كتبه وكثرتها يدلان على رسوخ قدمه في فنون المعرفة كلها، ومن خصائصه البارزة دقته في تحديد الألفاظ الفلسفية، وفي وجوه استعمالها شأنه شأن أعلام التراث الآخرين والحقيقة أن الأمم التي كتبت تاريخها الحضاري كثيرة قديماً وحديثاً، ووعي الأمة بذاتها واعتزامها بتراثها يجعل من واجبها الاعتزاز بأعلامها المبرزين الذين أسهموا في عطائها الحضاري وإنجازها العلمي، ودارسو أعلام هذا التراث العربي لابدّ لهم من أن يكونوا على وعي تام بحضارة الشعوب، وسيرة التاريخ ناظرين إلى شؤون مجتمعاتهم، وسير الأحداث، وتناغم العقول، بذا نستطيع أن نصنف حضارتهم في القرن الثالث الهجري، والأمم تتبارى حقيقة في تجاذب أطراف الفخار والاعتزاز بمقدار ما لديها من هذه القمم البشرية التي تركت بصماتها على الثقافة والحضارة والتاريخ، وكان لأعلام الأمة الإسلامية السبق في دفع عجلة الحضارة والثقافة وإيصالها إلى المستوى المطلوب بإنسانية الإنسان ومنزلة الإسلام التي مهدت لحضارة الغرب في القرنين التاسع عشر والعشرين.

ولقد تميزت الحضارة العربية زمن الكندي خاصة وأعلام التراث الآخرين بصورة عامة، بالشمول الفني وبالأصالة والانفتاح على الحضارات الأخرى، بالاعتماد على العقل والأخلاق، وأرست أصول الحرية الفكرية ولا تزال أثارها

باقية في تطوير الحضارة الأوربية، فهي ماثلة في الحضارة المعاصرة متعلقة في ثناياها في تطويرها وتكوينها، والمجتمع العربي بحكم ظروفه التاريخية والجغرافية والسياسية والثقافية في تفاعل مستمر مع هذا العالم يتأثر فيه كما يؤثر فيه، وهذا ما أكدته استراتيجية تطوير التربية العربية وما عسى أن يلقى عليها من مسؤوليات في الحاضر والمستقبل يتطلب نظرة شاملة لخصائص هذا العالم وما يموج فيه من تيارات واتجاهات تشكل حاضره وتؤثر في مستقبله[1].

والحق أن وظيفة التربية ذاتها من شأنها أن تعين على فهم الوسط الذي تعيش فيه، وعلى إدراك روابطها به ورسم صور مستقبلها لا ينفصل من ناحية أخرى عما يدور حولها سواء في مجتمعها أم في العالم فهي منظومة تتأثر بأنظمة العالم وتطوراته وتغيراته، ولعل من أبرز المعارف التي اصطنعتها البيئة العربية الخطابة والقصص والتنجيم والطب والرواية، وهي وسائل تربوية بحد ذاتها جعلت من العربي أن يحفظ الشعر باعتباره سجلاً للمآثر، والمكانة لكل جانب من جوانب الثقافة العربية، إذ إنه من الصعوبة بمكان أن نجد على مرّ العصور والأزمان فيلسوفاً مثل الكندي والفارابي ولا شاعراً مثل المتنبي أو نحوياً مثل الأخفش، أو أديباً ابتدع المقامات مثل بديع الزمان الهمذاني أو ابن الهيثم، أو ابن سينا الذي جمع فأوضح جميع العلوم والثقافة بجميع مضامينها.

ومهما تكن براعة فيلسوفنا الكندي في هذا المجال فهو الفيلسوف الذي جمع فأوعى ومارس كافة أنواع العلوم في رسائله بمهارة وذكاء حاد، فهو دائرة معارف عصره في جميع المجالات، كان عظيم الإنصاف في موقفه من رجال الفكر، وكان غرضه دائماً الفيلسوف في علمه إصابة الحق، وفي عمله العمل الحق.....

إن الازدهار العلمي الثقافي في القرن الثالث الهجري يشير إلى أهمية دراسة هذا العصر وتصوير الإنسان فيه، والإشارة إلى حركة الزمن الفاعلة في جميع جوانب الحياة الإنسانية وما تقدمه لخزانة البشرية التي تعرف باسم الحضارة.

---

[1] استراتيجية تطوير التربية العربية ـ التقرير المجمل ـ نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1979 ص 73.

سادساً: معالم الازدهار الثقافي والحضاري في القرن الثالث الهجري

إن معالم الازدهار الثقافي والحضاري تبدو جلية في مجالات التنظيم والاتساق جنباً إلى جنب مع العامل التاريخي للمرحلة الأساسية للثقافة والحضارة خلال مرحلة معينة من الزمان التاريخي، فتقدم شيئاً جديداً في الرؤية التي نريد الوقوف عندها، ومن هذه النظرة الشمولية نرى أعلام التراث في هذا العصر قد تناولوا مختلف العلوم بجميع مراحلها كل في مجال اختصاصه، وهذا يوجب علينا تسليط الضوء على هذا العصر من عدة نواح تقوم على ركائزها الحضارة ونعني بهذا الواقع الاجتماعي والثقافي والعلمي.

وبدت الحياة السياسية والاجتماعية تأخذ صورتها الثابتة الراسخة محددّة بذلك معلماً بارزاً من معالم الدولة الفتية التي سادت العصر يومذاك،[1] ونحن نبين واقع القرن الثالث للهجرة، وكل الأسئلة تقود في أعماقها إلى التساؤل عن حقيقة الموجود وذاته في هذا العصر بما يتعلق بالنهضة الفكرية لنرى أن الخليفة المأمون ـ بطبيعته العقلانية ـ يناصر النهضة الفكرية إذ كان متفوقاً على معظم رجال عصره، فضلاً عن كونه أحد تلاميذ الإمام علي بن موسى الرضا، الذي أخذ عنه حب الفلسفة والعلم وحرية الفكر حيث ازدهر في عصري الرشيد والمأمون، «بشكل خاص» ازدهاراً لم يُعرَف في تاريخ الأمة العربية.

وإذا كان عصر الرشيد والمأمون قد تم مدحه من قبل بعض الشعراء الكبار كأبي نواس وأبي العتاهية والحسين بن الضحاك وغيرهم فقد امتاز ذلك العصر بنظام دقيق وشديد يحفظ الأمن والحرية لدور العلم لتغيير العقول، وتغني الفكر في جميع جوانبه، وهذا يرسم صورة رائعة للتقدم الفكري والحضاري الذي واكب

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان ــ الكندي والفارابي ــ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983 ص 13.

القرن الثالث للهجرة، وفي هذا العصر اصطلح على نعت مجموعة من العلوم بلفظة التربوية وهذه هي علم النفس التربوي، وعلم الاجتماع التربوي وتاريخ التربية، وفلسفة التربية وغيرها.

وقد يوحي وصف مجموعة من العلوم بأنها تربوية وأن غيرها ليست تربوية، وهذا أمر لا يمكن القبول به فعلوم الشريعة تربوية لأنها تدل الإنسان على طريق الخير وتجنبه طريق الشر، وعلم الرياضيات وعلم الفلك والكيمياء عند الكندي علوم تربوية لأن دراسة كل منها يؤدي إلى اكتساب مهارات واتجاهات معينة تسهم في الارتقاء بفكر الإنسان التربوي في جميع جوانبه.

ومهما يكن من أمر فنحن لانعدم لمعات الثقافة العربية في تلك الفترة، خاصة في عصر المأمون وبداية عصر المتوكل حيث بلغت حركة ترجمة الفكر الأجنبي خصوصاً علوم اليونان الفلسفة بفضل تشجيع الخليفة المأمون... والحق أنه بعلم الكندي المتنوع وبمؤلفاته التي يدهش الإنسان لكثرتها يمثل طفرة في تاريخ العلم عند المسلمين... كل هذا أغنى الفكر التربوي خاصة لما قدمته الحضارة في القرن الثالث الهجري، وللكندي الأثر الكبير بالاعتراف بفضل السابقين على اللاحقين، وكان يدرك بعمق هذا الأثر عليه وعلى منهجه في جميع الجوانب، وهذا ما جعل الكثير من المشتغلين بالفلسفة وغيرهم يهتمون بحضارة العصر ومؤرخيه يطورون معالم الثقافة العربية يأخذون من مخلّفات سابقيهم وترجماتهم وينقدونها ويرتبونها ويقتبسونها ويضيفون إليها.

ما أراده الكندي هو وضع اللبنة الأولى لوحدة الفكر الفلسفي التربوي الذي ينحو إلى بنائه للجمع بين فكري أفلاطون وأسطوطاليس، ولأبي يعقوب الكندي نزعة علمية عادلة يحاول من خلالها الإشارة إلى أصول الفكر القديم، ويحصر الأمر في شخصيتين من كبار مفكري اليونان هما: أفلاطون وأرسطوطاليس من حيث أن: «عليها المعول في قليلها أي (الفلسفة) وكثيرها، وأيهما المرجع في يسيرها وخطيرها، وما يصدر عنهما في كل فن إنما هو الأصل المعتمد عليه... وإليهما يساق الاعتبار وعندهما يتناهى الوصف بالحكم العميقة والعلوم اللطيفة والاستنباطات العجيبة».

والواقع إن الكندي وسط هذا الجو المفعم بالحضارة والعلم توجه إلى وحدة الفلسفة وكرّس جلّ وقته لتحقيق ذلك في مختلف الأزمنة والأمكنة، وما إحاطته بجميع علوم زمانه من القرآن إلى التفسير والأدب والعلوم اللسانية والطب والمنطق والفلسفة والفلك والجغرافيا إلا دليل على ذلك وساعده على تحقيق ذلك ما كان يتصف به من الذكاء الحاد والفطنة والنشاط، وهذا ما وفر له القاعدة التي تساعده على إبراز دوره الثقافي والحضاري في القرن الثالث للهجرة، وهذا ما ساعد طلاب العلوم على الاهتداء به وتقديم النظر فيه.

والحق أن الحضارة هي خلاصة جهود الإنسان في تفاعله عبر التاريخ الجلّي تبنى على ركائز العلم، والدين، والسياسة، والاجتماع، والاقتصاد والفن، فهذه الركائز هي التي تقوم عليها حضارة الإنسان.

هذه الحضارة لا تنمو إلا في محيط المعرفة التي تثمر الثقافة، والثقافة هي ثمرة الروّية والتأمّل لأن من معانيها الحضور، المثول، التشكل، وكل واحد من هذه المعاني الثلاثة يوحي إلى فوق، وإلى مدى، وفي العمق.[1]

وثمة من يقول: إن حضارة العرب تُعد بعد اليونان في الزمن وقد زادت عليها وأنها مهّدت لحضارة الغرب في القرنين: التاسع عشر والعشرين.

سابعاً ـ محددات المجتمع البشري في القرن الثالث الهجري

إن الدراسات الفكرية في أي عصر من العصور لابد لها من دراسة العمق التاريخي الذي يواكبها، توضح معالم الطريق وذلك بوضع المؤشرات التي ينبغي أن تصاغ عليها مع فهم موضوعي للفترة ذاتها كي تتحقق الطريقتان: «المذهبية والتاريخية بشكليها المتكامل والمتكافل معاً»[2] ومن هنا كان لنا أن نعمل على إشاعة

---

[1] علي شلق: أبو حيان التوحيدي والقرن الرابع الهجري ـ دار الاجتهاد ـ بيروت 2003 ص 6.

[2] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدن ـ الكندي والفارابي ـ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983 ص 7.

التفكير العلمي التربوي عند علماء التراث في القرن الثالث الهجري في أوسع نطاق بنشر الواقع السائد في تلك الفترة عند أعلام التراث خاصة بما يتعلق بالمؤلفات في تاريخ الفكر التربوي، من خلال دراستنا لتاريخ الفلسفة، وما بعد الطبيعة، والاجتماع وعلم النفس، والمنطق، ومناهج البحث بهدف تحقيق النفع عند المجتمع الإنساني في صورة ترضي مطالب الدقة العلمية التربوية لتحقيق الأهداف المرسومة واكتساب المهارات والمعارف بفاعلية، خلال الكشف عن أعلام من قادة الفكر الإسلامي:

الكندي فيلسوف العرب، والفارابي المعلم الثاني، وأبو الطيب المتنبي الشاعر الحكيم، وابن الهيثم بطليموس العرب، ففي القرن الثالث للهجرة الذي ازدهرت فيه العلوم الإنسانية والتقنية، وبدت الحياة السياسية والاجتماعية تأخذ صورتها الثابتة الراسخة محددة بذلك مَعلماً بارزاً من معالم الدولة الفتية التي سادت العصر يومذاك، وفي هذا العصر بلغ الكندي شأواً بعيداً في جميع العلوم والمعارف، وإذا كان قد بلغ أشدّه في النصف الأول من هذا القرن (القرن الثالث للهجرة ـ منتصف القرن التاسع للميلاد) فلا مفر من أن يكون قد تأثر بالأسلوب العربي الذي مدّ الجاحظ منواله، وهذا ما نراه في بدايات كتب الكندي ومؤلفاته.

وأجمع المؤرخون على أن للكندي نظاماً شاملاً جامعاً في جميع مؤلفاته ورسائله، فهو يستجمع الآراء ويستقصي الجوانب وينهي الذي يقوم به برأي واحد وفي أماكن مختلفة، من كتبه ورسائله.

وكذلك كان للكندي بالإضافة إلى العلوم الرياضية والفلكية والكيميائية والجغرافية اهتماماً كبيراً بالموسيقى، فقد كان بارعاً في هذا المجال وقيل: إنه أول عربي وصل إلينا منه مؤلف صحيح في الموسيقى الذي جعل منه أداة فاعلة في الطب والعلاج.

أما الفارابي فهو من أغنى فلاسفة الإسلام إنتاجاً وأكثرهم تنوعاً في مجالي العلوم والفنون إضافة إلى شروحه المتعددة على مصنفات المعلم الأول أرسطو وغيره من فلاسفة اليونان فقد شرح جميع الكتب التي يتألف منها المنطق بأوسع معانيه خدمة للخبر وتوظيفاً لإعمار الحياة الإنسانية كلها.

والحق أن الفارابي اشتهر بصفة خاصة في شروحه على مؤلفات أرسطو التي كسبته لقب «المعلم الثاني» مما جعل المستشرق يقول: إن تسمية الفارابي بالمعلم الثاني ـ بعد أرسطو المعلم الأول ـ قد جعل Materug الفيلسوفين كل قدم واحدة من المساواة ومن أشهر مؤلفاته:

- كتاب الجمع بين رأي الحكيمين (أفلاطو وأرسطو).
- كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة.
- كتاب الموسيقى الكبير.
- رسالة في إحصاء العلوم.
- رسالة في قوانين صناعة الشعر والخطابة.

وأكد بعض المؤرخين أن الإحصاءات التي أوردتها الأصول عن مؤلفات الفارابي قد اختلفت فيما بينها اختلافات واسعة سواء من حيث عدد المؤلفات أو من حيث العناوين والموضوعات فعلى سبيل المثال، ابن صاعد الأندلسي في قائمة لمؤلفات الفارابي ذكر أن عدد مؤلفاته هي أربعة كتب فقط، بينما وصل ابن أبي أصيبعة في تعداده إلى 113 كتاباً ورسالة (عثمان أمين كتاب إحصاء العلوم للفارابي ـ دار الفكر العربي ـ مطبعة الاعتماد بمصر 1988 ص 43) منها اثنا عشر كتاباً في المنطق وتسعة كتب في الرياضيات والنجوم والكيمياء، وثلاثة كتب في الموسيقى.

والحق يقال: إن قدرة الفارابي العلمية والمعرفية والتربوية غير محدودة بزمان أو مكان طيلة حياته وأسفاره بين المدن كما لم تكن محدودة أيضاً على متابعته تربية نفسه بنفسه تربية شاملة لجميع جوانب شخصيته وإلى استثمار تلك القدرة في التكيف للمتغيرات التي مرّ بها وما مؤلفاته إلا دليلٌ على اهتمامه بالعلوم التربوية التي تساعد الإنسان على التكيف مع حاجاته وعلومه ومعارفه وأن يكون في الوقت نفسه إيجابياً في عملية التقدم البشري.

وقد عمد الفارابي إلى إحصاء وتلخيص سائر العلوم التي تتناول المجالات التربوية خاصة التي لها علاقة بالمفاهيم والمهارات التربوية حيث تناولت العلوم التالية:

1 ـ في علم اللسان أو علم البلاغة.
2 ـ في علم المنطق.
3 ـ في علم التعاليم.
4 ـ في العلم الطبيعي والعلم الإلهي.
5 ـ في العلم المدني.
6 ـ في علم الفقه.
7 ـ في علم الكلام.

وانطلق الفارابي من أن إتقان العلم يجعل صاحبه أكثر خشية ـ لله تعالى ـ ﴿ إنما يخشى الله من عباده العلماء ﴾[سورة فاطر: الآية28] كما يساعده على معرفة الحق والاهتداء إلى الطريق الأقوم﴿ ويرى الذين أوتوا العلم الذي أنزل إليك من ربك هو الحق ويهدي إلى صراط العزيز الحميد ﴾ [سورة سبأ: الآية 6] وأكد بعض المفكرين العرب أن الفارابي هو المؤسس الحقيقي للدراسات الفلسفية في العالم العربي، والمنشئ الأول لما نسميه الآن (الفلسفة الإسلامية) فقد أشاد بنيانها ووضع الأساس لجميع فروعها، وهو أعرف فلاسفة الإسلام بتاريخ الفلسفة ونظرياتها كما كان له معرفة واسعة في الطب، إضافة إلى أنه نابغة عصره في الموسيقى، وهو المخترع لآلة القانون، مع الإشارة إلى أن الكندي هو أول عربي وصل إلينا منه مؤلف صحيح في الموسيقى.

وقال أبو حيان التوحيدي: «لكل أمة فضائل ورذائل، ولكل قوم محاسن ومساوٍ، ولكل طائفة من الناس في صناعتها، وحلها، وعقدها، كمال وتقصير، وهذا يقضي بأن الخيرات والفضائل، والشرور والنقائص، مفاضة على جميع الخلق، مفضوضة بين كلهم.

فللفرس السياسة والآداب والحدود والرسوم.
وللروم العلم والحكمة.
وللهند الفكر والروية، والخفة، والسحر، والأناة.
وللترك الشجاعة والإقدام.
وللزنج الصبر والكد والكدح والفرح.

وللعرب النجدة، والقِرى، والوفاء، والبلاء، والجود، والذمام، والخطابة والبيان.

ويتابع أبو حيان قوله وهو يواكب الفارابي، ويوطّئ لابن خلدون متحدثاً عن رؤيته في سير الأمم على دروب الزمان: «كل أمة لها زمان على ضدّها (عددّها)» وهذا بين مكشوف إذا أرسلت وهمك في دولة يونان والإسكندر، لما غلب، وساس، وملك، ورأس وفتق، ورتق، ورسم، ودبر، وأمر وحث وزجر، ومحا وسطّر، وفعل وأخبر، وكذلك إذا عطفت إلى حديث كسرى أنوشروان، وجدت هذه الأحوال بأعيانها، وإن كانت في غلف غير الغلف الأول ومعارض غير مَعارض المتقدم.

ولهذا قال أبو مسلم: صاحب الدولة حين قيل له؛ أيَّ الناس وجدتهم أشجع؟ فقال: «كل قوم في إقبال دولتهم شجعان»[1].

ولما كانت فلسفة الفارابي منبثقة من الحياة لأنها ثمرة تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها، كانت التربية هي الحياة، فلكل حياة منذ البداية جانب علمي وآخر ثقافي توثق الصلات بين التربية والمجتمع وجعلها وسيلة لاستثمار خير ما فيه ولتنقيته وتمكينه من التطور باستمرار[2].

فليس المهم البحث في واقع المجتمع البشري في القرن الثالث الهجري، إلا أن الأهم هو بيان التأثير الذي أحدثه بعض أعلام هذا القرن على الإنسان من الناحيتين الاجتماعية والاقتصادية، وتوضيح دور الإنسان في بلوغ قمة الحضارة، والتربية الإنسانية تربيةً تقوم على تنشئة (الإنسان الصالح) الذي له سلوك واحد، وتعامل واحد، ومعايير واحدة فالإنصاف والأمانة والعدل، وأداء الحقوق والنصح والإحسان كلها مقومات أساسية تتجلى في سلوك الإنسان الصالح، فالتربية الجيدة هي التي تثير الرغبة نحو مزيد من التربية في كافة المجالات.

---

[1] علي شلق: أبو حبان التوحيدي ـ والقرن الرابع الهجري ـ دار الاجتهاد بيروت ـ الطبعة الأولى 2009م ص 88 ـ 89.

[2] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـ استراتيجية تطوير التربية، تونس 1987 ص 243.

على أية حال إن بعض أعلام التراث كانوا يتجهون دائماً إلى الجماهير الشعبية حيث يكونون ويتحدثون معهم في مختلف شؤونهم، وباللغة التي يفهمونها جميعاً من حيث مشاكلهم الاقتصادية والثقافية لإشاعة التفكير العلمي في أوسع نطاق، ويعالجون هذه العلوم من أسهل الطرق، وأقربها مأخذاً، وأدناها إلى تحقيق النفع العام وبما يرضي مطالب الدقة العلمية فينتفع بها الإنسان في جميع الجوانب الحياتية.

الباب الثاني

محددات الفكر التربوي عند الكندي

مقدمة

الفصل الأول ـ خصائص الأهداف التربوية

الفصل الثاني ـ الاتجاه الفلسفي في التربية الإسلامية

الفصل الثالث ـ التربية اللغوية

الفصل الرابع ـ التربية الاجتماعية

الفصل الخامس ـ التربية الأخلاقية

الفصل السادس ـ التربية العقلية والعلمية

الفصل السابع ـ التربية الجمالية

الفصل الثامن ـ التربية الجسمية

محددات الفكر التربوي عند الكندي

مقدمة

إن قضايا التربية والتعليم تحتاج منّا جميعاً العمل على النهوض بمؤسساتها، و على كل ما يمكن أن يساعدنا في الوصول إلى تربية أقدم وتعليم أفضل، وهذا يؤكد على ضرورة تحديد الملامح التربوية الملائمة للناشئة من التراث، وذلك لأن إدراك ما هو مطلوب لسدّ حاجات الأمة لإحراز (رؤية تركيبية تربوية) مشكلة من عناصر ثقافية واجتماعية وتربوية تهدف إلى الكشف عن التراث الحي لمعالجة المشكلات المتجددة ومواكبة مسيرة الحضارة والمساهمة في بنائها.

والحق أن عصرنة التراث لا تعني تقليد التراث؛ ولا أن نعود بحاضرنا ومستقبلنا فنصبهما في قوالب الأمس البعيد؛ بل العمل على كشف الجوانب التربوية لدى أعلام التراث، وبيان أسلوبهم المميز الواضح الجميل الحر الذي كان أجمل الأساليب التي عرفت فيها العربية وأروعها في القديم والحديث وهذا يعتمد على وضوح الرؤية الشاملة التي توفرها كتب التراث التي تواكب روح العصر الذي نعيش فيه وبناء المستقبل الذي ننشده.

وقد اخترنا الفكر التربوي عند أعلام التراث العباقرة باعتبارهم يمثلون فترة زمنية غنية في شتى أنواع العلوم والمعارف التي تتناول ما يقتضيه العصر في جميع المجالات؛ ولعلّ الاهتمام بهم كمفكرين وأدباء أبعد عن أنظارهم أثر كل واحد منهم في ميدان التربية بمعناها الشامل والدقيق معاً، ذلك أن التربية ليست تلك الممارسات التي تتم في المدارس والمعاهد والجامعات فحسب، وإنما هي بمضمونها السليم التنشئة الاجتماعية والفكرية والجسدية.

ولأعلام التراث العربي إسهاماتهم الواسعة في شتى حقول التربية الدينية واللغوية والأخلاقية والاجتماعية والعلمية الموضوعية، والجمالية والقومية والجسمية التي لم يسبق أن وقف عندها الباحثون وقفة متأنية حتى ليصعب على المرء الكشف عنها إلا بعد التدقيق والتمحيص.

ومن هنا كان ثمة ربط وثيق في تراثنا بين الجانب النظري من المعرفة والجانب العملي، إذ إن ثمة اهتماماً بالجوانب التطبيقية والسلوكية في الحياة بعد أن ارتبط العلم بحاجات البشر ومنافعهم، فالتربية كما أرادها أبو يوسف يعقوب الكندي في مؤلفاته ومصنفاته هي بمضمونها السليم التنشئة الاجتماعية والأخلاقية والفكرية، وله إسهامات واسعة في شتى حقول التربية ومن هنا تأتي أهمية دراسة الفكر التربوي عند الكندي على تنوع أغراضه ومواضعه.

الفصل الأول

خصائص الأهداف التربوية عند الكندي

مقدمة

1 ـ **أهداف التربية عند الكندي**

2 ـ **التخصص المهني التربوي عند الكندي**

خصائص الأهداف التربوية عند الكندي

مُقَدَّمة

العملية التربوية بطبيعتها تتعلق بجميع مكونات الحياة بالماضي والحاضر والمستقبل بدءاً من الطفولة المبكرة عند الإنسان من رضاع وفطام وتربية صحبة وأخلاقية وذوقية.

والتربية كما عبر عنها الكندي، هي تنمية فكر الإنسان، وتنظيم سلوكه، وعواطفه، وهي عملية تتعلق قبل كل شيء بتهيئة عقل الإنسان وفكره وتصوراته عن الكون والحياة.

فالحقيقة الواضحة، هي أن الأبناء يعيشون حاضراً بعينه بكل ما يحمله من مشكلات وتحديات، وعلى التربية أن تعيد صياغة الحياة الفردية والاجتماعية لأن من نربيهم في مؤسسات التعليم المختلفة نربيهم لزمان غير زماننا، والمؤكد أنه على المربي أن يمارس مهامه لتنشئة الأجيال وفق الأبعاد الزمانية الماضي والحاضر والمستقبل، مستفيداً من مقومات البنية الثقافية للذات الإنسانية للعملية التربوية في كافة مراحلها، وأساليبها، وما الحركة العلمية التي ظهرت في القرن الثالث الهجري والإنتاج الضخم، وظهور العدد الكبير من العلماء والأدباء الذين دأبوا على تحقيق التراث الخالد عن التربية الإنسانية لتحكيم العقل والمنطق في جميع أعمال الإنسان وتصرفاته إلا دليل على ذلك.

ويرى الكندي أن الارتباط العضوي بين الأهداف التربوية أو بين ما يؤدي إلى تطوير الفكر التربوي لما لذلك من تأثير في صوغ الأهداف وتحديدها في جميع الجوانب التربوية، وهي ضرورة مصيرية في حياة الإنسان، وعلى المربين أن يولوا المتغيرات التي يعيشها الإنسان، ويتوخاها، من خلال التجديد، وهذا لا يعني

المتغيرات الحالية والماضية، ولكنها المتغيرات المستقبلية، لأن قدرة الإنسان غير محدودة بزمان أو مكان على التعلم وعلى متابعة تربية نفسه بنفسه طوال مراحل عمره، وهذا ما يؤكد عليه الدكتور محمود السيد في كتابه « قضايا التربية المعاصرة» الاهتمام بالتربية الشاملة والمتكاملة لجميع جوانب شخصية الإنسان واستثمار القدرة التي يتمتع بها والتكيف مع التغيرات الحضارية المتسارعة من حوله والعمل على تحسين حياته والتفاعل مع مجتمعه.[1]

لقد تميزت الحضارة العربية بالشمول الفني، وبالأصالة والانفتاح على الحضارات الأخرى، وبالاعتماد على العقل والأخلاق لتنشئة المواطن الصالح والتأكيد على أن القيم التي تسعى التربية لتحقيقها متغيرة بتغير الأحوال والأزمان.

ويؤكد أبو يوسف يعقوب الكندي أن الإنسان هو محور العملية التربوية، وأن جميع الممارسات التربوية تؤول إلى الإخفاق ما لم تبن على فهم واضح وصحيح لماهية الإنسان وخصائصه وحاجاته، وهذا ما أشار إليه «الكيس كاريل» بقوله: «وهكذا يبدو أن البيئة التي نجح العلم والتكنولوجيا في إيجادها للإنسان لا تلائمه، لأنها أنشئت اعتباطاً وكيفما اتفق دون أي اعتبار لذاته الحقيقية»[2].

إن الفكر التربوي عند الكندي يمثل درجة من الحيوية والثراء والفاعلية والعملية التعليمية التي أرادها تكمن في إعطاء دور مركزي ومحوري للمعلم، وكان همّه إبلاغ المتعلم إلى كماله الإنساني، مما يحتم عليه أن يقف وقفة، مهما قصرت أمام تدريب المعلم وتوجيهه لتكوين الإنسان فكراً وثقافة وروحاً وخلقاً، وهذا ما يؤدي إلى إحداث ثورة ثقافية تربوية تكون أداة لنقل الخبرات وصقل الكيانات الاجتماعية المختلفة.

والفكر التربوي عند أبي يوسف يعقوب الكندي على الرغم من أهميته

---

[1] محمود السيد: في قضايا التربية المعاصرة ـ دار الندوة للدراسات والنشر ـ دمشق 1991 ـ ص 56.

[2] الكسيس كاريل: الإنسان ذلك المجهول، ص 40.

وشموليته لم يلق العناية التي يستحقها من الباحثين والمفكرين، وهذا ما سنعالجه بإسهاب، والوقوف على جوانب الفكر التربوي عند الكندي في جميع مجالاتها الدينية والجسمية، واللغوية، والعلمية، والاجتماعية، والتعليمية، والجمالية.

وسوف يستشف القارئ من خلال مطالعته هذه الموسوعة التربوية (موسوعة التراث العربي الإسلامي في مجال الفكر التربوي عند أعلام التراث الجاحظ، والفارابي، وابن سينا، والكندي وغيرهم)، فتراث أمتنا العربية لا يقف من حيث الزمان عند بداية التاريخ الإسلامي، وإنما يمتد مع ماضيها إلى ما قبل ذلك موغلاً في أعماق الزمن؛ فماضي كل الشعوب التي أسلمت وتعربت هو من ماضي هذه الأمة؛ وكلُّ الحضارات الفكرية والمادية التي ازدهرت في أرضنا العربية هي في الواقع التاريخي ميراث أمتنا.

أولاً ـ أهداف التربية عند الكندي

التربية عند الكندي تهدف إلى تنشئة وتنمية الفطرة والمواهب الاجتماعية والروابط والقيم والخبرات العلمية والتربوية عند الإنسان.... ولكن الفطرة والاستعدادات الاجتماعية موهبة أودعها الله نفوس البشر، وهو الذي ينميّها... ويملك المربي توجيهها وإصلاحها والسهر على نموها نمواً سليماً سوياً... لتحقيق أهداف التربية.

ومن الجلي أن الفكر التربوي في آثار الكندي، لم يوله الباحثون العناية التي يستحقها، وهذا يستلزم البدء بإيضاح خصائص تفكيره العام، وهي كما ألمحنا خصائص عقلية وأدبية فذة عني بها الباحثون عبر العصور، ولكنهم كادوا يغفلون العناية الكافية بالميزات التربوية عند الكندي، وهي ثغرة مؤسفة في لوحة الثقافة العربية الإسلامية لا مناص من العمل على تدارك عقابيلها وسيكون هذا محاولة أولية في النفاذ إلى السمات التربوية لفكر الكندي التربوية على ما فيه من اتساع وشمول وتشعب. إن لم نقل بتوجيه الفكر والثقافة الإنسانية لمجتمعه خلال حقبة طويلة من الزمن مع احتفاظ بالانسجام والشمولية والتكامل مما لا يتوافر لمفكر سواه، ومثلما تعد التربية الأداة المحققة لغايات الإنسان، فهي أيضاً القناة الموصلة ما بين الفكر والواقع من أجل تحقيق ذلك النظام والانسجام، ولقد كانت عند الكندي الوسيلة التي سعى من خلالها إلى الربط بين الجوانب التربوية التي تناولها في كتاباته عامة وفي آرائه خاصة ما بين العلة والغاية والسبب والنتيجة.[1]

والحق أن التربية بوصفها هيكلاً واحداً، مرتبطة بنسيج واحد، كما هو شأن الجسم، والفصل بين تلك الجوانب لا يمكن أن يكون دقيقاً؛ من دون تنظيم وتقسيم؛ وإن نوعاً من التداخل والتكرار لابد من حصوله أيضاً، ويرى الكندي

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الكندي ـ مجلة المعرفة 2006 ـ ص 30.

أن وجود العقل المفتوح لدى الإنسان هدف، وعملية التكوين قابلة للتحدث عنها بشفافية، وسيظل الأهم في ذلك براعة المربي في إدراك الحاجات الأكثر إلحاحاً، والجوانب التي تتطلب عناية أعظم؛ وكما ذكرنا سابقاً فالعقلاني بحاجة إلى توجيهه للاهتمام بالجانب الروحي لديه، وتشديد العناية بمظهره، يحتاج إلى لفت نظره ضرورة الاهتمام بالجوانب التربوية كما حددتها الأهداف التربوية.[1]

وهذا يجب أن يكون واضحاً محدداً، يمكن قياسه، وأن يكون مرناً، يتمكن الإنسان من الاشتغال به، وأن يكون منسجماً مع الطبيعة البشرية.

إن اهتمامات الكندي في كتاباته كانت بارزة، إلا أنه لم يُشر إليها بالتعريف، وكان يهدف إلى تضمين مؤلفاته معظم نشاطات المرء الفردية العلمية، والعقلية، والجسدية، والاجتماعية، واللغوية، والقومية، والدينية، والجمالية.... إلخ.

وفي عصرنا الحاضر نجد أننا أشد حاجة إلى التأسيس التربوي في جميع المجالات، صحيح أن درجة التنور والتعلم والتقدم الآن لا تكاد تقارن بما كانت عليه الأمم السابقة، لكن الواقع ينبئ بأن هناك تراجعاً مؤسفاً حيث طغت القيم المادية وزعزعت الكثير من القيم الأساسية اللازمة لسلامة بناء الأمة وعافيتها، والتربية هي التي تقوم على السبيل القويم في هذا المجال، وهي ضرورة في مجتمعاتنا لتعزيز القسمات المشتركة بين الناس، ويكون ذلك بالحرص على تعليم اللغة العربية فهي لغة القرآن الكريم، وهي لغة الثقافة العربية الإسلامية منذ أن أعزّ الله هذه الأمة بالإسلام، ولا يقلل من هذا بأي حال من الأحوال الدعوة التي يذهب فيها أصحابها إلى معرفة اللغات الأجنبية، وهذا ضرورة عصرية لحسن الاتصال بمصادر المعرفة الجديدة والمتغيرة فهناك أمم متقدمة مثل اليابان والصين تعلم بلغتها ولم يمنعها هذا عن الاتصال بمتغيرات العصر العلمية والتكنولوجية فالتعليم باللغة العربية لا يناقض أن نهتم بتعليم اللغات الأجنبية وأن نشجع وندفع أبناءنا للنهل الكثير من مصادر المعرفة الغربية الجديدة والمختلفة[2].

---

[1] عبد الكريم بكار: التربية والتعليم ـ دار القلم ـ دمشق 2001 ـ ص 75 ـ 77.

[2] سعيد إسماعيل علي: التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرين ـ القاهرة ـ عالم الكتب 1996.

والحق أن التربية تساعد جميع قوى الفرد وقدراته على النمو والامتلاك للانتقال من الطفولة البريئة إلى الرجولة الحقة «حتى يتمكن من أن يحيا حياة كاملة، ويعيش عيشة سعيدة متمتعاً بالصحة الجيدة والخلق الكريم، والتفكير الصحيح قادراً على التعبير عن أفكاره وشعوره ورغباته بقلمه ولسانه، على أن يصنع ما يحتاج إليه بيد ماهرة»....

ويمكننا القول: إن الآفاق التربوية لدى الكندي لها جانب معرفي تربوي وآخر علمي تهم معلم المستقبل الذي تزداد خبرته غنى إذا وقف على ما كتبه، ونادى به من خلال الآراء التي تتصل بممارسات المعلم التربوية وهذا ما يساعد المربي على مراعاة تلك الخصائص في عمله التربوي.

ويرى الكندي أن العالم محدث، حدث حدوثاً مطلقاً وابتدع ابتداعاً في غير زمان، من علة فاعلة قادرة[1]. ويقصد بالإبداع إيجاد شيء غير مسبوق بمادة ولا زمان، وهو يقابل التكوين لكونه مسبوقاً بالمادة، فالإبداع بلغة الكندي (إظهار الشيء عن لبس)، أو إيجاد شيء من لا شيء، وهذا يتصل بالشروط التربوية بكافة مجالاتها لعمل المربي، فقد تناول الكندي هذه الجوانب التربوية التي كانت موسوعة علمية وأدبية كاملة هي خير مثال للثقافة العربية والنضج الفكري والعلمي للأدب البليغ، والأسلوب الإنشائي الرفيع، وللكندي نفسه نظرات تربوية ثاقبة في أغلبها، والتي لم تكن للخاصة دون العامة، بل خصّ العامة بكل ما كتبه لأنه تحدث بلغة الناس، وعالج شؤونهم فأحبه قراؤه، وأكبروا الطابع الإنساني الذي رسم به أدبه، فهو صاحب التصانيف العلمية والتربوية.

ومما يتمم هذا النتاج في إطار العلم المعاصر الكشف عن الفكر التربوي عند أعلام التراث العربي الإسلامي في هذا المجال، وهذا ما سعينا إلى تحقيقه لتيسير

---

[1] جعفر آل ياسين: الفيلسوف الكندي ــ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع 1983 ص 34 ـ 35،

قراءة هذا التراث قراءة جيدة مجدية تسهم في ربط التربية المعاصرة بما سلف من نتائج لها جد ثمين تستند إلى آراء الكندي والمفكرين والمربين العرب[1].

إن التفجر المعرفي في العصر الحديث يقتضي البحث في الاتجاهات التربوية والثقافية حتى تكون منسجمة مع روح العصر لإثراء خبرات الفرد وتعديل سلوكه مما يجعله يستجيب لمتطلبات البيئة على نحو ملائم، وهذا الاتجاه العلمي والتربوي ينال اليوم اهتماماً بسبب العلائق والوشائج القائمة بين العلوم كافة وعلى عاتق المربين تقع مسؤولية توضيحه بجلاء.

فإذا كان لدى أسلافنا طريقة تفيدنا في حياتنا الراهنة أخذناها؛ وأما ما لا ينفع نفعاً عملياً تطبيقياً في حياتنا تركناه، ولقد حدد زكي نجيب محمود هذا المنحى قائلاً: نأخذ من الموروث جزءه العاقل المبدع الخلاق، وننبذ جزءه الآخر الخامل البليد، نأخذ جزءه العاقل المبدع لا لنقف عند مضمونه وفحواه نبدي ونعيد؛ بل لنستخلص منه الشكل كي نملأ مضمون هذا الشكل من عصرنا ومن حياتنا ومن خبراتنا»«محمود السيد عصرنة التراث».

وبهذا تكون عصرنة التراث متمثلة في إعطائه قيمة وظيفية حاضرة بتحويله إلى مؤثرات فاعلة في حياتنا المعاصرة، وفي بناء المستقبل الذي ننشده.

ثانياً ـ التخصص المهني التربوي عند الكندي

دأب الكندي على إظهار الاتجاه التربوي نحو التخصص في جميع الجوانب الاجتماعية والاقتصادية في ذلك العصر، وأول ما ينبغي لنا الوقوف عليه هو التقسيم الذي اختاره لهذا العلم، حيث دعا إلى التخصص بعلم من العلوم، وعلى أساس هذا التخصص قسّم الكندي العلم إلى نظري وعملي ينسجم كل منهما مع ميول الإنسان، فالعلم النظري يساير طبيعة النفس العقلانية، أما العلم العملي فيساير طبيعة النفس الحسية.

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ـ وزارة الثقافة/ 2005 ص63 ـ 64.

«فالعلم النظري عند الكندي يتجزأ إلى فرعين: ما هو فائق للطبيعة أولاً، وما هو في المصنوعات الحادثة ثانياً، باعتبار أن هناك أشياء لا تفارق المادة لارتباطها بها، وأشياء أخرى تقوم بالمادة وقد تكون مفارقة وغير متصلة، وأشياء لا صلة لها بالمادة إطلاقاً، والأمور التي لا تفارق المادة يدعوها الكندي بالجسمانيات والتي لا صلة لها بالهيولي يدعوها بالإلهيات، ومن أمثلة الأخيرة أفعال الله، والأمور التي لا تقوم بالمادة كالنفس الإنسانية[1].

وقد ثبت في بعض الآيات والأحاديث النبوية ضرورة أن يعمل كل إنسان بحسب قابلياته واستعداداته الذاتية كقوله تعالى: ﴿سبّح اسم ربّك الأعلى۞ الذي خلق فسوى۞ والذي قدر فهدى﴾ [سورة الأعلى: الآية 1 ـ 3].

أي قدر لكل كائن استعداداً خاصاً به، وهداه إلى سبل الحياة التي تحقق قابلياته واستعداداته.

وقوله سبحانه وتعالى: ﴿وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون﴾[2].

ومما تجدر الإشارة إليه أن الكندي عندما وضع في منهجيته هذا الجانب الهام في حياة الناس فهو يؤكد أن المجتمع يرى أعمال أفراده ويشجع قابلياتهم ويقابلها بالشكر والتقدير كقول الرسول ﷺ: «اعملوا فكلٌّ ميسرَ لما خلق له». أي أن الله خلق كل كائن، وكل إنسان لهدف أو مهنة، وزوده بقدرات وكفاءة معينة، ثم يسر له من المجالات ما يناسب ذاتيته وكفاءته ومقدرته، وأمره بالعمل والسعي لتحقيق مثله الأعلى حسب قدرته وذاتيته.

ولقد كان للكندي نظرته التربوية التي تربط التربية بجميع الاتجاهات التي تسهم في بناء الإنسان وتطوير شخصيته الإنسانية ونموها، ونمو العلم والمعرفة في كل زمان ومكان عملاً بالحديث النبوي الشريف «طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة».

---

[1] جعفر آل ياسين: ـ فيلسوفان رائدان ـ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع 1983 ص 30 ـ 31.

[2] سورة التوبة: الآية 105.

ويذهب الكندي إلى أن الفكر التربوي شأنه شأن الفكر على وجه العموم كائن حي متصل الوجود، وهو وليد مراحل سابقة، وهذا يؤكد ضرورة الوقوف أمام الميراث السابق عليها.

وتاريخنا التربوي شهد فكراً تربوياً اتسم بالنزعة الإنسانية، ولعلّ الكندي من الموسوعيين في مجالات المعرفة كافة، فهو يجمع بين جميع التخصصات، وقد امتاز فكره التربوي بالابتكار والإبداع في أكثر من فن وأكثر من علم، في جميع الجوانب التربوية التخصصية، وفي هذا المجال يقول المربي الكبير ابن قيم الجوزية، في كتابه (تحفة المودود بأحكام المولود) «ومما ينبغي أن يعتمد حال الصبي، وما هو مستعد له من الأعمال ومهيأ له منها، ما كان مأذوناً منه شرعاً، فيعلم أنه مخلوق له، فلا يحمله على غيره، فإنه إن حمل على غير ما هو مستعد له لم يفلح فيه، وفاته ما هو مهيأ له، فإذا رآه حسن الفهم صحيح الإدراك جيد الحفظ واعياً، فهذه من علامات قبوله، وتهيئته للعلم، لينقشه في لوح قلبه ما دام خالياً، فإنه يتمكن فيه ويستقر ويزكو معه، وإن رآه بخلاف ذلك من كل وجه، وهو مستعد للفروسية وأسبابها من الركوب، والرمي، واللعب بالرمح، وأنه لا نفاد له في العلم، ولم يخلق له، مكنّه من أسباب الفروسية والتمرن عليها فإنه أنفع له وللمسلمين، وإن رآه بخلاف ذلك، ولم يخلق لذلك، ورأى عينه مفتوحة إلى صنعة من الصنائع، ومستعداً لها، قابلاً لها، وهي صناعة مباحة نافعة للناس، فليمكنه منها، وهذا كله بعد تعليمه له ما يحتاج إليه في دينه[1].

ونمضي مع أبي يوسف يعقوب الكندي ـ بعد أن اطّلعنا على نظرته في تكوين الفكر التربوي وتطوير فعالياته للاستفادة مما تعلمه الإنسان في مجال ميوله، وهو يؤكد أنه على المؤدب أن يبحث عن صناعة يستفيد منها في المجال الذي يرغب العمل فيه، إذ ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة له، مواتية، لكن ما شاكل طبيعته، ويناسبه واختيار الصناعة المناسبة، بهدف خلق مواطن صالح، جسماً وعقلاً وخلقاً، وإعداد هذا المواطن لعمل أو حرفة سواء أكان عملاً نظرياً أم عملاً

---

[1] ابن قيم الجوزية: تحفة المودود بأحكام المولود 1390هـ.

يدوياً، وهذا يحتاج إلى الإعداد المهني والتدريب والتخصص، بحيث تتجه التربية (عند الكندي) في المرحلة المتخصصة وفق استعداد وميول المتعلم.

ويرى بعض علماء التربية وفلاسفتها المعاصرون؛ أن الهدف الأوحد للتربية هو النمو، نمو الإنسان من جميع النواحي العقلية، والجسمية، والروحية، والاجتماعية، والسؤال الذي يطرح نفسه هل يحتاج النمو إلى إيضاح؟ هل النمو مجرد زيادة في الحجم أو الوزن، أو المعلومات والتصورات، أم هو تطور كيفي لأسلوب حياة الناشئ منذ الولادة حتى البلوغ؟ ويجمع علماء التربية أن الزيادة الكمية ليست هي معنى النمو الذي تهدف إليه التربية. إلا أن بعض العلماء يرجعون هذا النمو إلى آليات وردود أفعال منعكسة، فيجعلون الإنسان كالمعمل، كل آلة تحرك التي تليها، حتى يصل الإنتاج إلى آخر مرحلة في التصنيع، فالإنسان كلما أثّر فيه مؤثر خارجي سعى إلى تحقيق ما يرغب الحصول عليه.

وبالنظر إلى الأطر التربوية التي قدمها الكندي، تضع كل شيء في موضعه الطبيعي، واعتبر أن النمو بجميع جوانبه وسيلة لتحقيق المثل العليا للتربية في كل الجوانب التربوية، مع توجيه هذا النمو نحو تحقيق هدفها الأسمى.

وكما حضّ الكندي على التعاون وإتقان العلم، أكد على التخصص في العمل الذي يحسنه الفرد لأن العمل من مكملات الإيمان كقول الضحّاك بن قيس: «يا أيها الناس اخلصوا أعمالكم، فإن الله تبارك وتعالى لا يقبل من الأعمال إلا ما خلص له»[1].

كما نلاحظ العلاقة الحكيمة بين الإيمان والعمل الصالح الشريف في كثير من الآيات القرآنية كقوله تعالى: ﴿ إن الذين آمنوا وعملوا الصالحات يهديهم ربهم بإيمانهم تجري من تحتهم الأنهار في جنات النعيم ﴾[2] وقال تعالى: ﴿ الذين آمنوا وعملوا الصالحات طوبى لهم وحسن مآب [3]﴾ وقال تعالى: ﴿ وأدخل الذين آمنوا

---

[1] المنذري: ـ عن الضحاك بن قيس الجزء الأول ص 34.

[2] سورة يونس: الآية 9.

[3] سورة الرعد: الآية 29.

وعملوا الصالحات جنات تجري من تحتها الأنهار خالدين فيها بإذن ربهم تحيتهم فيها سلام[1]﴾. وقال سبحانه وتعالى: ﴿ فالذين آمنوا وعملوا الصالحات في جنات النعيم[2]﴾

لقد تمثلت نظرية الكندي في إيجاد مجتمع واحد تتحقق فيه سعادة الأفراد على أكمل وجه، ولا يكون ذلك إلا إذا اختص كل منهم بالعمل الذي يحسنه، وبالوظيفة المهيأة له بطبعه.

وأحسب أن في ذلك إحياء حقيقياً لما يتعلمه المرء وينبغي أن يؤدي وظيفة لصاحبه في الحياة التي يتفاعل معها، ويلبي حاجاته ومتطلباته، إذ لا خير في علم لا ينفع.

ويمكن القول: إن ابن خلدون اهتم كثيراً بالناحية التطبيقية في اكتساب العلم، إذ ليس المهم القدرة على استخدامها والاستفادة منها عملياً، فقد فرق بين صناعة اللغة التي تكوّن قواعدها وقوانينها واصطلاحاتها وبين ملكة اللغة. والشخص الذي يستوعب هذه القوانين دون أن يطبقها عملياً يكون مثل الشخص الذي يتقن صناعة من الصناعات علماً ، ولا يكون له أي دراية بهذه الصناعات عملياً.

ويمكن القول: إن وضع النهج الوظيفي يجب أن يفيد المتعلم في شؤون الحياة وبما يعود بأكبر الفوائد، مما يجعله يدرك أهمية العلوم المعرفية عملياً في نواحي الحياة المختلفة واتصالها الوثيق بحياة الإنسان العملية في جميع المجالات.

---

[1] سورة إبراهيم: الآية 23.

[2] سورة الحج: الآية 56.

الفصل الثاني

الاتجاه الفلسفي في التربية الإسلامية عند الكندي

مقدمة

1 ـ فلسفة الكندي الدينية.

2 ـ وظيفة فلسفة التربية الدينية.

3 ـ ملامح التربية الدينية.

الاتجاه الفلسفي في التربية الدينية عند الكندي

مقدّمة

لما كان الكندي علماً من أعلام الفكر التربوي في تراثنا العربي، وأسهم إسهاماً فعالاً في ميادين ثقافية مختلفة ومن بينها الجانب التربوي، ويقودنا هذا إلى التعرف على إسهاماته في هذا المجال ربطاً للأصالة والمعاصرة، فالعبرة الرئيسة هي الحاجة الماسة إلى اكتشاف هذا التراث الحي بتعمقه واستجلاء قيمه بروح العقل النافذ لمفاهيم العصر وأصوله السليمة والاهتداء به لمعالجة المشكلات المتجددة، ومواكبة مسيرة الحضارة والمساهمة في بنائها، والاستناد إلى تلك القيم والفضائل في تطوير الثقافة العربية تأكيداً لأصالتها وانفتاحها على التجديد وتطوير فلسفة عربية متميزة تعبر عن ذاتية الأمة العربية وشخصيتها.

ويرى بعض الباحثين أن الفلسفة هي فن تشكيل وابتكار المفاهيم، وهي إنجاز العلم في تركيب الحكمة، فالعلم يرغب في أن يحلل الكل الغامض إلى أجزاء، ويحيل الغامض إلى معلوم، أما الفلسفة فهي تبحث في الكليات، والعلم يفكك الكليات إلى جزئيات، كي يستطيع العقل استيعابها، ومن وجهة النظر الدينية، هناك نوعان من الفلسفة، فلسفة عامة تشكل الإطار النظري والفكري لكل جوانب الحياة، وفلسفة خاصة بكل علم من العلوم.

إن اعتماد التربية العربية على ذلك التراث الحي، يعد مساهمة في استكشافه وتمثيله واستيعابه، وإقامة فلسفتها على أساس هذه الفلسفة العربية المتميزة في

مواجهة مشكلات الحضارة المعاصرة، واعتبار ذلك رسالة متجددة تحملها الأمة العربية إلى العالم الإسلامي وتسهم بها في هداية الإنسانية جمعاء[1].

والحق أن الكندي كان هادئاً في حياة تميزت الحضارة العربية في زمانه بالشمول وبالأصالة والانفتاح على الحضارات الأخرى بالاعتماد على العقل والأخلاق، وأرست أصول الحرية الفكرية ولا تزال أثارها باقية في تطوير الحضارة الأوروبية، فهي ماثلة في الحضارة المعاصرة متعلقة في ثناياها، في تطويرها وتكوينها.

لقد اشتهر الكندي في الملّة الإسلامية بالتبحر في فنون الحكمة واليونانية والفارسية والهندية، وكان متخصصاً بأحكام النجوم، وأحكام سائر العلوم، وقد سماه ابن نباته المصري فيلسوف الإسلام، واتخذ من المساجد دوراً تربوياً هاماً للحياة السياسية والاجتماعية والثقافية والدينية، وكانت تقوم بوظائف تربوية وثقافية هامة، تعقد فيها حلقات العلماء لدراسة القرآن الكريم والفقه، واللغة، كما كانت أماكن للفتوى، تُستخدم لتعليم الناشئة أصول الدين واللغة والأدب.

وإذا كنا لا نعرف للكندي مصنفات في العلوم الدينية، فإن في بعض مؤلفاته آثاراً من معرفته بعلوم الدين؛ بل هو عالج كثيراً من مسائل علم الدين، واهتم بالحرية الفكرية ونموها، ونمو العلم والمعرفة والتربية المستمرة، واعتبارها من حقوق الإنسان في كل زمان ومكان عملاً بالحديث النبوي الشريف «طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة».

إن النظرة الشاملة التي دعا إليها الكندي توضح الطرائق والأساليب التي اتبعها لبناء الحضارة العربية على أسس قديمة، وقواعد ثابتة ومدروسة، تهدف إلى إنشاء الإنسان العربي الحر في نفسه المستقل، وفي تفكيره للحفاظ على التراث العربي والاهتداء بنوره في جميع الاتجاهات التربوية، فالتربية عملية هادفة لها أغراضها وأهدافها وغايتها، والمربي الحق هو الله الخالق: خالق الفطرة، وواهب المواهب، وهو الذي سّن سنناً لنموها وتدرجها وتفاعلها، كما أنه شرع شرعاً

---

[1] محمد أحمد شريف: استراتيجية تطوير التربية العربية، التقرير المجمل نشر المنظمة العربي للتربية والثقافة والعلوم 1979 ص 44.

لتحقيق كمالها وصلاحها وسعادتها، والتربية الدينية تقتضي خططاً متدرجة تسير فيها الأعمال التربوية والتعليمية وفق ترتيب منظم متطور ينتقل مع الناشئ من طور إلى طور ومن مرحلة إلى أخرى، وأن عمل المربي تابع لشرع الله ودينه.

ويشير الكندي في بعض أبحاثه إلى أن التربية الإسلامية، تربية متميزة لأنها تهدف إلى إعداد الإنسان الصالح، الإنسان الذي يقرّ بالعبودية لله سبحانه وتعالى، ومنهجية الكندي في المعرفة الإنسانية تضع الأخلاق أساساً أصيلاً في تحققها، بل هي اللبنات الأولى التي يجب على الفرد التمسك بها عقلاً وشرعاً.... وهو يرى أن الهدف الديني هو تعريف الإنسان بخالقه، وبناء العلاقة بينهما على أساس من ربانية الخالق وعبودية المخلوق، وإن الهدف الأسمى للتربية الإسلامية هو عبادة الله.

قال تعالى: ﴿ وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون ﴾ وما من شك أن العمل الديني كان الهدف الأول والأساس للتربية الإسلامية، وقال الغزالي: «إن تحصيل العلم عبادة، بل هو أفضل العبادات، ومن تعلم لغرض من الأغراض سوى ابتغاء مرضاة الله فهو ظالم» والإنسان الذي خلق حراً عاقلاً مفطوراً على الخبر طلب منه في المقابل الالتزام بطريق الهداية، والقرآن الكريم يرسم للمؤمن غاية رئيسية محددة هي العبودية لله.

والعبادة في الإسلام تستغرق حياة المؤمن بكاملها، «وهي تتمثل في أمرين رئيسين:

الأمر الأول: هو الاعتراف بوجود إله واحد يستحق أن يحمد على كل شيء.

الأمر الثاني: فهو الأخذ بالسنن الإلهية التي يسير الكون بموجبها[1].

فالله سبحانه وتعالى جعل الإنسان خليفته في هذه الأرض، والمؤمن مطالب

---

[1] عبد الرحمن عبد الله: دراسات في الفكر التربوي الإسلامي ـ مؤسسة الرسالة ـ ـ 1988 ـ ص 17.

بأن يأخذ بالأسباب التي تعينه على عمارة الأرض واستغلال ما أودع الله فيها من ثروات وطاقات[1].

ومع أن طبيعة الإنسان متعددة الجوانب إلا أنها كيان واحد، من هنا فإن أي سلوك إنساني سليم لابد أن يصدر عن هذا الكيان الواحد، والإنسان لا يحقق ذاته الإنسانية إلا من خلال عبادة الله، والقرآن الكريم يصف الأنبياء في أكثر من موضع بأنهم عبيد الله. بقوله تعالى: ﴿واذكر عبدنا إبراهيم وإسحاق ويعقوب أولى الأيدي والأبصار﴾[2]

ومهما تكن براعة فيلسوفنا الكندي في هذا المجال نجده يفترض من وجهة النظر الإسلامية أن الإنسان في ظل اختبار مستمر طيلة حياته، وهذا يتطلب منه أن يسعى دائماً لتحقيق الأهداف التي يرغب في الوصول إليها، وهذا لا يعني انتفاء الجهد البشري المطلوب والسعي لكسب العيش وعلى اقتحام العقبات.

والتربية الإسلامية تربية عالمية وأهدافها صالحة لجميع الناس في جميع الأماكن والأزمان.

لقد أحاط الكندي بكل أنواع المعارف والعلوم إحاطة تدل على سعة مداركه، وقوة عقله في جميع المجالات، وإن كنا نفتقر إلى العثور على مصنفاته في العلوم الدينية حيث كان اهتمامه ينصّب في مجال الفلسفة، وهذا ما كان يمثل أهم شؤونه ومظهر عبقريته ومناط الخلود لاسمه في ثنايا التاريخ.

---

[1] سيد قطب: في ظلال القرآن، المجلد السابع، 589 ـ 591.

[2] سورة ص: الآية 45.

أولاً ـ فلسفة الكندي الدينية:

لكل ثقافة من الثقافات منهاجها التربوي الخاص بها، من الخبرات والمبادئ التي يكتسبها المتعلم وفق طرائق محدودة أملاً في تحقيق الأهداف المنشودة، والتربية الدينية، تربية مثالية، لأنها صادرة عن خالق متصف بالكمال، فالله سبحانه وتعالى نور السموات والأرض. والتربية الإسلامية تربية مثالية حين تجعل الفكر لا المادة أساس التفاضل.

لقد انتشر الفكر الفلسفي في زمان الكندي بشكل واسع، وعرفت الفلسفة عنده عدة مذاهب فلسفية، وأقدمت على محاولات مبتكرة فلسفية وتربوية، منها مسألة التوفيق بين علم الأدب، والعلوم الفلسفية جميعها، فأتقنها وحلّ مشكلات كتب الأوائل، وصنف الكتب الجليلة الجمّة، وكثرت فوائده وتلامذته.

والكندي هو بلا ريب أول مسلم عربي اشتغل بالفلسفة التي كانت إلى عهده وقفاً على غير المسلم العربي، وهدف التربية الأساسي عند الكندي إصلاح الفرد والمجتمع، والوصول إلى معرفة الخير، وتنمية هذه المعرفة، وبيان العلاقة الوثيقة القائمة بين التربية والمجتمع، ويرى الكندي أن سلامة المجتمع تتوقف على سلامة التربية التي يقدمها المجتمع للأفراد والتربية القرآنية تراعي الفروق الفردية بين الناس، وهذه الفروق الفردية تلقي على المربي تبعات خاصة لكي يعتني بكل فرد حسب مواهبه وظروفه الخاصة، قال تعالى: ﴿ وهو الذي جعلكم خلائف في الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليبلوكم فيما آتاكم﴾[1]

لقد ميز دارسو التربية الإسلامية بين اتجاهات فكرية ثلاثة، سادت الفكر التربوي الإسلامي، وكان لكل اتجاه من هذه الاتجاهات الثلاثة فلسفة في التربية

---

[1] سورة: الأنعام الآية 165.

تخصه وتؤكده وتثبت وجهة نظره في الإنسان والوجود، فهناك الاتجاه الفقهي في التربية وتمثله كتابات ابن سحنون (المتوفى سنة 326هـ) والقابسي المتوفى سنة (403هـ)، «وأحمد فؤاد الأهواني، التربية في الإسلام 1955، وهناك الاتجاه الصوفي في التربية وخير ممثل له هو أبو حامد الغزالي المتوفى سنة (505هـ)، «ومحمد نبيل نوفل أبو حامد الغزالي، حياته وآراؤاه في التربية والتعليم ـ 1967»، وأخيراً هناك الاتجاه الفلسفي في التربية لابن سينا والكندي.

والحق أن اهتمام الكندي بالمنهج الرباني يوفر للأمة رؤية واضحة للكون والإنسان وعالم الغيب، ويعد من الفلاسفة الأوائل لبناء قاعدة النبوة كمفهوم ضروري للإنسانية جمعاء، بناء فكرياً وعقائدياً، وهو بذلك يوفق بين مقتضيات العقل وبعض الضرورات الدينية، فهو لا يغنينا عن أن نختار، ولا أن نجتهد، ولكنه يقلل من عدد السبل التي قد تشتتنا وتبعدنا عن الهدف»[1].

وذكر المسعودي في «مروج الذهب» طبعة باريس الجزء الأول: 164م شيئاً عن آراء الكندي في تأثير العالم بالأشخاص العلوية فقال: «وقد قال يعقوب ابن إسحاق الكندي في بعض رسائله في أفعال الأشخاص العلوية والأجرام السماوية في هذا العالم إن جميع ما خلق الله صيّر بعض لبعض علاً، فالعلة تفعل في معلولها آثار ما هي لديه علة، وليس يؤثر المفعول المعلول في علته الفاعلة».

ما أراده الكندي من ذلك بعد تقديم النصح والفائدة للإنسان ليكون فعالاً في مجتمعه الكبير وفق المبادئ والقيم السامية، وفي القرآن الكريم دعوة صريحة تحمّل كل فرد ما يستطيع حمله وعدم تكليفه فوق ذلك قال عزّ وجلّ: ﴿ لا يكلف الله نفساً إلا وسعها ﴾ وورد في الحديث الشريف نحن معاشر الأنبياء، أمرنا أن نكلم الناس على قدر عقولهم.

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي ـ الجزء الثاني ـ وزارة الثقافة 2007 ص 71 ـ 72.

إن معرفة الطبيعة الإنسانية لازمة لأي منهج يهدف إلى ترتيبها وتقويمها، وأي جهد في هذا السبيل بغير هذه المعرفة جهد ضائع «فالعلم كما يراه الكندي يحلل الكل الغامض إلى أجزاء، أما الفيلسوف فإنه لا يقنع بوصف الواقعة حيث يرغب في توكيد علاقتها بالخبرة بصورة عامة، فالعلم يعطينا معرفة، لكن بمقدور الفلسفة وحدها، أن تعطينا حكمة[1].

ونضيف إلى موسوعية الكندي في التأليف (التفسير القرآني) فنجد في رسائله الفلسفية اتجاهاً تأويلياً جيداً في تفسير (الكتاب) يتخذ من الدلالة الخفية مؤشراً لإيضاح الفكرة التي يريد، خاصة عندما يجد في العبارة القرآنية ظاهراً لا يستوي مع حكمة القرآن وغايته، ففي تفسيره للآية ﴿والنجم والشجر يسجدان﴾[2] فهو يقدم دلالة السجود الحقيقية والمجازية، ثم يذهب إلى أن السجود هنا هو (الطاعة) في تطبيق النظام مع افتراض أن هذه الأفلاك والكائنات عاقلة مدركة كما ظن فيلسوفنا[3].

ويؤكد الكندي أن جميع ما جاء به الدين الإسلامي واقع في دائرة التربية، فالعبادات تربية، وإقامة الحدود تربية، والجهاد في سبيل الله تربية، وطلب أبو يوسف يعقوب الكندي من المربين المسلمين انتهاز كل فرصة مناسبة لإيصال الإنسان المسلم إلى كماله الإنساني، فالكمال الإنساني هدف يتحقق من خلال التربية، فما أصابه المسلمون في غزوة أحد كان اختباراً تربوياً قصد به معرفة المؤمنين، ومعرفة المنافقين، قال تعالى﴿وَمَآ أَصَـٰبَكُمْ يَوْمَ ٱلْتَقَى ٱلْجَمْعَانِ فَبِإِذْنِ ٱللَّهِ وَلِيَعْلَمَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿١٦٦﴾ وَلِيَعْلَمَ ٱلَّذِينَ نَافَقُواْ ۚ وَقِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْاْ قَـٰتِلُواْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ أَوِ ٱدْفَعُواْ ۖ قَالُواْ لَوْ نَعْلَمُ قِتَالاً لَّٱتَّبَعْنَـٰكُمْ ۗ هُمْ لِلْكُفْرِ يَوْمَئِذٍ أَقْرَبُ مِنْهُمْ لِلْإِيمَـٰنِ ۚ يَقُولُونَ بِأَفْوَٰهِهِم مَّا لَيْسَ فِى قُلُوبِهِمْ ۗ وَٱللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا يَكْتُمُونَ ﴿١٦٧﴾﴾[4]

---

[1] الكندي والفارابي: فيلسوفان رائدان ـ دار الأندلس للطباعة والنشر ـ فلسفة التربية، 1983، ص 120 ـ 121».

[2] سورة الرحمن: الآية 6.

[3] رسائل الكندي الفلسفية ـ الرسالة الأولى ص 103 ـ 104.

[4] آل عمران: الآية 166 ـ 167.

ويرى الكندي أن للإنسان من وجهة نظر التربية الإسلامية مزايا وخصائص يسمو بها على كثير من المخلوقات، لكنه في الوقت نفسه ينظر إليه على أن فيه نقاط ضعف إذا لم يهتم بها فقد يسقط في الهاوية[1].

يقول عزّ وجّل: ﴿ خلق الإنسان ضعيفاً ﴾[2] ﴿إن الإنسان لظلوم كفار﴾[3] ﴿كلا إن الإنسان ليطغى۞آن رآه استغنى﴾[4] ﴿وعلى ذلك ففي النفس الإنسانية ضعف، والعبادة تربية على مقاومة هذا الضعف والتغلب عليه، قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱلْإِنسَـٰنَ خُلِقَ هَلُوعًا ﴿١٩﴾ إِذَا مَسَّهُ ٱلشَّرُّ جَزُوعًا ﴿٢٠﴾ وَإِذَا مَسَّهُ ٱلْخَيْرُ مَنُوعًا ﴿٢١﴾ إِلَّا ٱلْمُصَلِّينَ ﴿٢٢﴾ ﴾[5]

وبذا جعل الكندي المعرفة التربوية معرفة يقينية تتصف بالخبرات والمهارات والأداء الجيد لأنها لا تتم إلا بفيضٍ من العقل الفعّال.

ثمة سبيل آخر أكد عليه الكندي أن قدرة الإنسان غير محدودة بزمان أو مكان على التعلم، وعلى متابعة تربية نفسه بنفسه طوال مراحل عمره، وهو محتاجٍ إلى تربية شاملة متكاملة لجميع جوانب شخصية الإنسان، بهدف التكيف عقلانياً مع الغاية العليا من العلم والتعلم بالدين كما فعل أهل النقل، ولكن على نحو آخر، ومع تسليمهم بأن «كل علم وأدب لا يؤدي بصاحبه إلى طلب الاخرة ولا يعنيه على الوصول عليها فهو وبال على صاحبه وحجة عليه يوم القيامة»[6] مما يستوقف النظر حقاً أننا نجد لدى فيلسوفنا الكندي شيئاً ثابتاً في نفسه يمكن أن نسميه (الجوهر الإنساني) وهو ما فطر الله جل وعلا عباده عليه حيث قال سبحانه وتعالى: ﴿ فأقم وجهك للدين حنيفاً فطرت الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم ولكن أكثر الناس لا يعلمون ﴾ [سورة الروم: الآية30].

---

(1) فخري رشيد خضر: ـ تطور الفكر التربوي ـ دار الرشيد ـ ط 1952 ص 120 ـ 121.

(2) سورة النساء الآية 28.

(3) سورة إبراهيم الآية 35.

(4) سورة العلق الآية 6 -7 .

(5) المعارج: الآية 19 ـ 22.

(6) محمود السيد: ـ في قضايا التربية المعاصرة ـ دار الندوة للدراسات والنشر ـ دمشق 1991 ص 57.

فهو يرى أن التربية لا تهدف إلى المحافظة المجردة على مفردات الجوهر الإنساني، وإنما المحافظة على ما يطلب منها من علاقات سوية فيما بينها، يضاف إلى ذلك أن الكندي عمل على تأسيس ثقافة عامة تدور في فلك الأصول الحضارية الإسلامية في ميادين الأخلاق والاجتماع والسياسة والنظم، ولا شيء أنفع للإنسان في تقربه إلى الله لأنه هو المقصود بقوله عليه السلام : «تعلموا العلم فإن في تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ومذاكرته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمونه صدقة، وبذله لأهله قربة»«إخوان الصفا رسائل دار بيروت للطباعة والنشر 1957 ج1 ص 245».

إن الغاية الدينية ليست موضوع نظر عند العقلانيين المسلمين ولكن السبيل إليها هي التي ميزتهم عن أهل النقل، وجعلتهم يسلكون إلى معرفة حقيقة الإيمان بالبرهان العقلي لأن هذا ـ كما يقول ابن رشد: «هو ما أمر به الشرع بما دعا إليه من اعتبار الموجودات بالعقل وتطل بمعرفتها به، فذلك يبين في غير آية من كتاب الله تبارك وتعالى مثل قوله: ﴿ فاعتبروا يا أولي الأبصار ﴾«ابن رشد، فصل المقال ـ وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال في كتاب فلسفة ابن رشد منشورات دار الآفاق الجديدة ـ بيروت 1979 ـ ص 14».

ولعل أهم ما في الثوابت العقلانية «النظر بالعقل في الموجودات، واعتبارها باستنباط المجهول من المعلوم واستخراجه منه، وهذا هو القياس، ولعل أوضح هذه الثوابت هو ميل أهل العقل إلى نفي التعارض بين الدين والفلسفة، أو بين الشريعة والحكمة، على أساس أنّ «صدق المعارف الدينية يعرف بالمقاييس العقلية «كما قال الكندي» وذهب الفارابي إلى القول بوحدة الحقيقة واختلاف الطريق إليها، وعلى هذا جزم ابن رشد قائلاً: إن الحق لا يضاد الحق بل يوافقه ويشهد له[1].

ومهما يكن من أمر تفسير ما ذهب إليه الكندي من عمق الصدق الديني الذي مازج روح الكندي فظهرت معالمه وصوره في رسائله وكتبه، ومنابع الكندي في

---

[1] ابن رشد: كتاب فلسفة ابن رشد ـ دار الآفاق الجديدة بيروت 1979 ص 13.

التفسير ترتفع إلى مدرسة الاعتزال التي كانت تسلك ذات السبيل من عرض لقواعد اللغة ومعان للألفاظ، ومن ثمة تفسير للآية في دلالتها التأويلية».

ثانياً ـ وظيفة فلسفة التربية الدينية عند الكندي

من الخصائص المميزة للكندي تحديده لأهمية التربية الدينية، من حيث أنها الأداة التي تستخدم في نقل العقائد والمعارف والآداب من جيل سابق إلى جيل لاحق، فالوظائف التي تؤديها التربية عديدة منها؛ فهم طبيعة المجتمع وتحديد الطرق التي تنمّى بها المهارات الاجتماعية من تلك الوظائف:

ـ التعريف بخصائص الفرد في مختلف مراحل النمو.

ـ معرفة خصائص التعلم الإنساني، وتحقيق هذه الأمور وغيرها يتوقف على الإسهامات التي تقدمها علوم أخرى مثل: علم التاريخ وعلم النفس، وعلم الاجتماع، فتاريخ التربية يوضح الماضي القريب والبعيد للعملية التربوية في كافة المجالات، ويبين العوامل التي أثرت سلباً أو إيجاباً على المسيرة التربوية، «وعلم النفس التربوي يستكشف الدوافع التي تقود إلى التعلم، ويبين خصائص عملية التعلم، ومختلف العوامل المؤثرة فيها مثل: المكافآت، والعقاب والانفعالات»[1].

وتتجلى أهمية الفترة التي عاش فيها الكندي من خلال الطريقة التي اتبعها في تعلمه، وهي بحد ذاتها من الطرائق التي يعتمد عليها العلماء للوصول إلى تقدير القواعد والأحكام لدى الناشئة وهي من الجوانب التربوية الهامة التي تسير وفق الترتيب المتبع لاكتشاف الحقائق ونشرها، وإن كان هذا الموقف مقبولاً على المستوى النظري المحض، فإن محاولات وضعه موضع التطبيق من قبل الكندي اصطدمت في تلك الفترة بصعوبات فائقة ليس أقلها غياب الوثائق التي يمكنها وحدها البرهنة على أن الكندي يمثل فعلاً حلقة هامة سابقة لظهور الفارابي وغيره

---

[1] عبد الرحمن صالح عبد الله: الفكر التربوي الإسلامي، دار النشر دمشق، 1987 ص 109.

من الفلاسفة، وليس أقلها التأكد من أن ثمة حلقات كثيرة اعتمدت لتقويم مكانة الفلسفة التربوية عند الكندي.

مع ذلك، فإن الكثير من مؤرخي الفلسفة العربية يتكلمون على أثر الكندي فيما جاء بعده من الفلاسفة الإسلاميين المعروفين كالرازي، والفارابي، وابن سينا، وحتى الغزالي، وابن الطفيل، وابن ماجه، وابن رشد، ومن الجلي أن الفكر التربوي في آثار الكندي يستلزم إيضاح خصائص تفكيره العام في المجالين الفلسفي والتربوي، وقد وقف كثير من الدارسين إزاء المكانة الحقيقية للكندي في تاريخ (الفلسفة) العربية، انطلاقاً من الفرضية التي تصف المعتزلة بأنهم أول من تلمس التفلسف في الإسلام، وبعض الدارسين منهم يجعل الكندي «يقف على تخوم الفلسفة والكلام والاعتزال».

ويظهر هذا الالتباس حول الموقف الحقيقي للكندي في كلام حسين مروة الذي يعتبر أن الكندي «لم يكن يملك القدرة على تحديد موقفه، بصورة حاسمة، تجاه الدين أو الفلسفة، لأنه لم يكن يستطيع فعلاً تحديد موقعه في هذا المجال» ومع ذلك بنى الكندي نظريته على القوانين المنظمة لحياة الإنسان، قوانين المنطق «التي تقوّم العقل وتسدد الإنسان نحو الصواب، ونحو الحق، في كل ما يمكن أن يغلط فيه من المقولات، وذلك من أجل معرفة أن نبتدئ في السلوك، وكيف نقف من حيث تتيقن أذهاننا، وكيف نسعى بأذهاننا على شيء «بشيء» منها إلى أن نفضي لا محالة إلى ملتمسنا»[1]

ويشير الكندي إلى ضرورة الحصول على دروس ومستخلصات علمية حول الالتزام في المجتمعات الإنسانية وهي هامة جداً لأن توفر المعلومات الجيدة حوله، سوف يوفر عليها الكثير من الجهود، ويساعدها على تقويم أدائها : ما سيزيد من تبصرها للمسؤوليات الملقاة عليها.

---

[1] الفارابي: إحصاء العلوم ـ تحقيق عثمان أمين، مطبعة الأنجلو المصرية، القاهرة 1968 ص 68.

فوظيفة التربية الإسلامية، تبدأ بالإنسان من حيث هو إنسان، ثم تعمل على إيصاله إلى كماله الإنساني كي يتمكن من تحقيق الخلافة في هذه الأرض فمبادئ الإسلام لا تعمل في فراغ، بل إنها تتفاعل مع ما غرزه الله في الإنسان من طاقات وقدرات، والقرآن الكريم يصور الإنسان وهو يتعامل مع الحقائق الكونية الموضوعية، فالإنسان لا يتعامل مع فكرة مجردة تمثل الكون بل مع الكون ذاته.

بالمجمل النظرة الشاملة التي دعا إليها الكندي توضح الطرائق والأساليب التي اتبعها لبناء الحضارة العربية على أسس قديمة، وقواعد ثابتة ومدروسة، تهدف إلى إنشاء الإنسان العربي الحر في نفسه المستقل في تفكيره للحفاظ على التراث العربي والاهتداء بنوره في جميع الاتجاهات التربوية والدينية.

ثالثاً ـ ملامح التربية الدينية عند الكندي

إن تراث الكندي هو صورة للعصر الذي نشأ فيه، بل صورة للإقليم الذي أظلته سماؤه من الناحية السياسية والثقافية والاجتماعية، وهذا يدل على عمق الصدق الديني الذي ظهر في كتبه ورسائله، وبمواقفه الإيجابية من التربية الدينية في جميع المجالات، باعتبارها من حقوق الإنسان في كل زمان ومكان، فالمشاعر الإنسانية التي ترتبط بمبدأ معين لابد وأن تلاحظ آثارها في الحياة الواقعية، والمؤمن لا يصبح مؤمناً بحق، إلا إذا كانت تصرفاته في حياته الاعتيادية ترجمة صادقة للمبادئ والتوجيهات القرآنية، وهذا ما أشار إليه الكندي في قوله:

1 ـ ليس من الدين في شيء من عارض قُنْية (حصول) علم الأشياء بحقائقها وسماها كفراً، لأن في هذه القُنية تكمن معرفة الله، ووحدانيته ومسالك الطريق القديم.

2 ـ إن الرسل والأنبياء الصادقين يقرون بما جاؤوا به من تنزيل أو تبليغ أو أمر بالنافع واحتراس من الضار، بأن قُنْبة هذا العلم تتفق وما صرّحوا به من الإقرار بربوية الرب والتزام الفضائل وترك الرذائل[1].

---

[1] رسائل الكندي الفلسفية ـ في حدود الأشياء ورسومها ص 165 ـ 169.

ولهذا نرى الآيات القرآنية التي ورد فيها ذكر المؤمنين تصفهم بأنهم عاملون ومن الأمثلة على ذلك قوله تعالى: ﴿ إنما المؤمنون الذين آمنوا بالله ورسوله، ثم لم يرتابوا، وجاهدوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله ﴾ [سورة الحجرات: الآية 25]، ﴿ والعصر۞ إن الإنسان لفي خسرٍ۞ إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وتواصوا بالحق وتوصوا بالصبر ﴾ [سورة العصر: الآية 1 ـ 3].

ومما تجدر الإشارة إليه أن تراثنا العربي يشكل مكوناً أساسياً في ثقافتنا الحاضرة، كما يشكل الجزء الأكبر من منظوماتنا الفعلية والشعورية والرمزية، إنه تراث ضخم جداً وعلينا أن نوجه جزءاً كبيراً من جهودنا اليوم للبحث في التراث، وأن نتحقق جيداً بفاعلية في هذا المجال، وأن تكون دراسات معمقة في المجال التربوي، لمعالجة المشاكل الاجتماعية وهذا ما فعله الكندي من أجل تدعيم الثقافة الدينية، وأن تسخر لمصلحة الإنسانية وتحكيم العقل والمنطق في مواجهة التحديات.

الكندي هو أول مسلم عربي اشتغل بالفلسفة التي كانت إلى عهده وقفاً على غير المسلم العربي وكان معاصراً لأبي الحسن بن قرة الحراني الصابئي، وفسطا بن لوقا البعلبكي المسيحي، وكان ثلاثتهم أعلاماً في مملكة الإسلام بعلم الفلسفة في وقتهم، وهذا ما أكده صاعد في كتابه (طبقات الأمم) فقال: «وكان ذلك جديراً بأن يثير على الكندي أحقاداً من كل نوع، فمنها حسدُ منافسين كعداوة بين موسى بن شاكر، ومنها إنكار متشددين في دينهم، ومن أمثلة ذلك ما ذكره صاحب الفهرست» عند الكلام عن أبي معشر المنجم، قال: «وكان أولاً من أصحاب الحديث، ومنزله في الجانب الغربي بباب خُراسان، وكان يضاهي الكندي ويغري به العامة ويشنع عليه بعلوم الفلاسفة، فدس عليه الكندي من حسن له النظر في علوم الحساب والهندسة، فدخل فيه، فلم يكمل له فعدل إلى علم أحكام النجوم، وانقطع شرّه عن الكندي بنظره في هذا العلم لأنه من جنس علوم الكندي»[1].

---

[1] عمر فروخ: حياة الكندي وفلسفته دار العلم للملايين بيروت 1962.

من الممكن القول: إن الكندي كان على نزعة في تفكيره من الاعتزال، إلا أنه لم يكن كثير التظاهر بذلك، حتى يمكن أن يقال: إن آراءه الدينية كانت أقرب إلى آراء أهل السنة والجماعة منها إلى آراء المعتزلة.

الفصل الثالث

التربية اللغوية عند الكندي

مقدمة

أولاً ـ آراء الكندي اللغوية.

ثانياً ـ أركان التواصل اللغوي.

ثالثاً ـ اللغة الوظيفية.

رابعاً ـ التعبير الوظيفي

التربية اللغوية عند الكندي

مقدمة

تؤدي اللغة دوراً كبيراً في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة الفرد لقضاء حاجاته وللتفاهم مع بني جنسه، وللتعبير عن عواطفه ومشاعره، وأفكاره ونقل تجربته إلى الآخرين، والاستفادة من تجارب الآخرين، وهي مستودع تراث الأمة، «وبها يتم نقل هذا التراث من السلف إلى الخلف، ومن الآباء إلى الأبناء والأحفاد»[1]، كما أنها من أهم الروابط المعنوية التي تربط الفرد بغيره من الناس ولها وظيفة كبرى في حياة الناس»، فهي التي يتخذها الفرد للتعبير عما يجيش في نفسه من إحساسات وأفكار، وللغة دور هام في حياة المجتمع، فهي أداة التفاهم بين الأفراد والجماعات، وهي سلاح الفرد في مواجهة كثير من المواقف التي تتطلب الكلام أو الاستماع، أو الكتابة، أو القراءة».

ولغتنا العربية من أهم وسائل الارتباط الروحي، وتوحيد الكلمة بين أبناء الأمة العربية، فهي الرابطة الأساسية التي جمعت بين العرب سابقاً بطريق القرآن الكريم، الذي وحّد القبائل، وصهر المشاعر في بوتقة القيم الجديدة[2].

والحق أن الكندي كان رائداً في تشييد لغة المعرفة على أسس من الحبك الدقيق المبهم الذي تلعب الصياغة المكثفة دورها الكبير من خلاله، وقد تؤدي أحياناً إلى غموض المعنى.

---

(1) محمود أحمد السيد: الاستعمالات اللغوية النحوية في التعبير ـ دمشق، دار الأنوار، 1979، ص7»

(2) محمود السيد: في قضايا اللغة التربوية، الكويت وكالة المطبوعات، 27 شارع فهد السالم بدون تاريخ ص23.

والكندي نفسه كان ضحية ذلك الغموض، وكانت معاناته مضاعفة لعدم معرفة اللغة الأصلية لها، وسوف نشير لذلك في حينه.

والتربية الحديثة نظرت إلى اللغة على أنها وسيلة تفيد الفرد في فهم النواحي الثقافية، وعلى أنها مادة اجتماعية تمكن الفرد من الاتصال بغيره والتفاهم معه، وأساس هذه النظرة أمران:

1 ـ أنها وسيلة اجتماعية للتفاهم بين الأفراد.

2 ـ وأنها يجب أن تدرس على أساس أهميتها الوظيفية في الحياة، وذلك ليدرك المتعلم أنه يتعلم شيئاً يحتاج إليه، وفي حياته[1]، وهذا يؤدي بطبيعة الحال إلى الارتقاء بالتربية اللغوية التي تتطلبها مواقف الحياة العملية، فالتربية اللغوية تخلق العقل، وتؤثر في التفكير تأثيراً عميقاً وتسدده، وتوجهه، توجيهاً خاصاً.

ومما يؤكد أهمية اللغة العربية وحيويتها المتجددة في كل زمان ومكان، أن في اللغة العربية حياة وجمالاً، وأن فيها أدباً وفكراً وتراث أمة ودين، ولا أدل على ذلك من عمرها المديد وصمودها إزاء كل أنواع الغزو، ثم يقظتها الجديدة، ونظل في هذا المجال مع ما ابتكره الكندي في تصنيفه لبعض كتب الخطابة والشعر لأرسطو، ومجموعة كتب المعلم الأول (الفارابي) المنطقية، فهو يعتبر عمله إدراكاً عميقاً لطبيعة المنطق وصلته باللغة العربية، لغة الآباء والأجداد، فهي مخزن لكل ما للشعب من ذخائر الفكر والتقاليد، والتاريخ والفلسفة والدين، وهي عامل إنقاذ للأمة العربية أمام أخطر التحديات الاستعمارية قديمها وحديثها، وأكد ذلك الفرنسي أرنيست رينان، فقال: «من بين الظواهر الإنسانية الغريبة، ومن أكثرها بعداً عن قابلية التفسير ربما تكون اللغة العربية ذاتها، هذه اللغة التي لا نعرفها في التاريخ القديم تظهر أمام أعيننا فجأة بأرقى مستوياتها وفي منتهى تكاملها ومرونتها وسهولتها، وتراثها اللامتناهي، وبكلمة واحدة فإنها منذ ذلك الوقت لم تخضع

---

[1] جودت الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، دمشق، دار الفكر، ط2، 1986 ص 11.

لأي تعديل هام، إننا لا نعرف لها طفولة، ولا شيخوخة فمنذ أن بدأت معرفتها نتيجة لظهورها على أثر فتوحاتها المدهشة لم تكن إلا شابة»[1].

ومما يستوقف النظر حقاً أن الكندي لم يتقن أية لغة أجنبية في حياته، والذي ورد عنه من (إصلاح) أو (معالجة) لترجمات المترجمين لا يقصد بها غير الإصلاح اللغوي أو التركيب الدلالي للمعنى، باعتباره فيلسوف العصر غير منازع، ومما يؤكد أهمية اللغة العربية وحيويتها المتجددة عند الكندي في كل زمان ومكان ما دلّ على عمق الصدق الديني الذي مازج روحه، وظهرت معالمه في رسائله وكتبه ومنهجيته التي سار عليها، حيث أثرت في التفكير تأثيراً عميقاً تسدده وتوجهه توجيهاً خاصاً لما ينتجه عقل الإنسان وشعوره، إنه مكتبة فكر، ومعرض صور وذخيرة لفظ، يرتاد بالناس الحياة، ويخلق بينهم وبين التربية علاقات متنوعة أساسها الفهم والمعرفة، وهو ما تسعى إليه الإنسانية في نشاطها الدائب، وفيما يلي الكشف عن بعض الجوانب اللغوية التربوية عند الكندي.

أولاً ـ أهمية التربية اللغوية عند الكندي

لقد بصر الكندي باللغة العربية وفي جميع فروعها، ومعرفة الغريب والنادر فيها، معرفة المتمكن المستحوذ على شؤونها، وقد ظهر ذلك جلياً في تصرفه باستخدام فروعها، وقد تناول في رسائله وكتبه، الاتجاهات المعرفية، فهو يعين على معرفة موضوع العلم، والذي يريد أن يتعلمه، ويبصر بمنفعته والغاية منه، فالفلسفة المعاصرة تهتم بشؤون التعليم وطرائق تدريسه بالمواقف التعليمية، بوصفها حصيلة التفاعل التعليمي بين أستاذ وطالب أو معلم وتلميذ، وعلى المعلم أن يعرف نوع التربية التي ينبغي أن يقدمها للناشئة الذين يعتني بهم، فالخيارات التربوية عند الكندي كثيرة جداً، والرؤية للأوليات متنوعة إلى حدٍ بعيد.

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي ـ الجزء الثاني ـ 2007 ص85 -86.

والتربية اللغوية تهدف بالدرجة الأولى إلى حفظ اللغة وضبطها وسلامتها، وتقليدها والوقوف على خواصها وتاريخها وآثارها، لأن اللغة تمثل الأمة وخزانة ثقافتها ومفتاح معرفتها.

ومع ممارسة الكندي للغة وفروعها، نُقِلَ عنه حكايات في الشعر وفي الجدل، وفي أسرار البلاغة العربية، وحتى نقلوا عنه قوله: إن خبرة الإنسان الثقافية يدوّن ويخزن في اللغة والمهمة الرئيسة للمدرسة في أي مكان كانت وما زالت نقل هذه الخبرة إلى الأجيال الصاعدة، وهنا يوضح الدور الذي تحتله اللغة في نقل الخبرة عبر الأجيال، وغني عن البيان إن التعليم والتعلم وجها نشاط واحد، وتفاعل مرتد وكلا الوجهين، مثلما الأبوة والبنوة، مطلق التأثير الأكبر في تواصل العقول، وتفاهم الأذهان، وأداتهما الإنسانية بالطبع هي اللغة، والسبيل لبنائهما تلبية حاجات المعنيين ورغباتهم ومراعاة حوافز إيجابية أو سلبية يشكل مجموعها جماع سبل التدريس السليمة، العالمية الناجعة[1].

وقد اهتم الكندي خاصة بالفاعلية التربوية اللغوية، وأكد أن المعطيات المعرفية كلها وفي طليعتها علم النفس الاجتماعي، بل علم النفس التربوي، وعلم القياس النفسي الاجتماعي المعني بضبط عملية التعليم أخذاً وتلقياً.

وأكد بعض المؤرخين أن الفكرة الوظيفية العضوية لم تغب عن أذهان الفلاسفة الأقدمين ومنهم في ثقافتنا الأولى الكندي والفارابي وأضرابهما، فكتبهم ورسائلهم، لم تكن مصدراً من مصادر اللغة والبحث في المصطلح العلمي فحسب بل كانت جميعها مصدراً حقيقياً لجميع العلوم والمعارف، وبذلك تتوضح معالم رسم الخطط الكبرى والبعيدة المدى من خلال رؤية كلية قائمة على الدراسات والإحصاءات بشفافية كاملة وملاحظات ذكية، وهذا لن يتحقق إلا بواسطة فلسفة تربوية ناضجة ونامية.

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي ـ الجزء الثاني ـ 2007 ص85.

إن سعة ثقافة الكندي، وكثرة تجاربه ورسائله ومؤلفاته، أكسبه غزارة في المعاني، ودقة ووضوحاً وإحاطة في جميع العلوم، خاصة علوم الأحكام الدينية ووسائلها، التي أكسبت الكندي الكرامة العالمية عند الخلفاء المحتاجين إلى هذه العلوم في إقامة ملكهم على سند من السياسة الشرعية، كما كانت هذه العلوم تهب صاحبها جلالاً في قلوب العامة الذين تهمهم من الدين شعائره وشرائعه.

يتضح مما تقدم أن الكندي قد فصل في غالب مؤلفاته، مبانيه على قدر معانيه، أي عبّر عن أفكاره بعبارات مطابقة لها، بحيث لم تأت ألفاظه أضيق من أن تتسع للمعاني، أو فضفاضة تحتمل أكثر من المعنى الذي هو رمى إليه.

في المجمل الكندي بحث بإسهاب في القواعد الكلية للغة ومكوناتها التي تتناول حاجات الإنسان في جميع مجالات الحياة العملية، وتتمثل في التركيز على أن كل ما يتعلمه المرء ينبغي له أن يؤدي وظيفة لصاحبه في الحياة التي يتعامل معها، ويلبي له حاجاته ومتطلباته إذ لا خير في علم لا ينفع.

ثانياً ـ آراء الكندي اللغوية

إن إحاطة الكندي بكل أنواع المعارف في عهده جعلته لا يفوّت أي فرصة في سبيل الوقوف عند الفوائد والأصول اللغوية التي لها صلة بمؤلفاته، كما أنه أسهم في تحويل انتباه المربين إلى دور اللغة في المجتمع بشكل عام وفي التربية بشكل خاص.

والملاحظ أن تعليم اللغة العربية يعاني من صراع ملحوظ بين الطرائق الموروثة والتجديد التربوي، دون أن يكون بين القديم والحديث أساس يجمع بين منطلقات كل منهما، أو يوحّد طرائق التفكير التي أفرزتها، وإن آراء الكندي تصلح أن تكون الأساس لهذا العمل الهام.

إن إبراز مساهمة الكندي في الدراسات الفلسفية والتربوية من شأنه أن يكون أساساً لنظرية عربية أصيلة في اللغة والتربية، فاللغة صورة الحياة، والتعبير يشمل مجالات الحياة كلها، ما عمّ منها وما خصّ، وكل ما ينتجه الإنسان لأنه مكتبة فكر، ومعرض صور، وذخيرة لفظ، يرتاد بالناس الحياة، ويخلق بينهم وبينها علاقات متنوعة، أساسها الفهم والمعرفة، وهو ما تسعى إليه الإنسانية في نشاطها

الدائم، لذا وجب التمهل بفحص فروع اللغة العربية، ومن هنا كان ثمة ربط وثيق في تراثنا بين الجانب النظري من المعرفة والجانب العملي؛ إذ إن ثمة اهتماماً بالجوانب التطبيقية والسلوكية في الحياة بعد أن ارتبط العلم بحاجات البشر ومنافعهم، وفي الدعاء النبوي: «اللهم علّمني ما ينفعني؛ وانفعني بما علّمتني وزدني علماً، وكل علم وبال على صاحبه إلا من عمل به»، وهذا ما نقف عنده ونردده في تراثنا بالقول: «العلم بلا عمل جنون؛ والعمل بغير علم لا يكون»!

ثالثاً ـ أركان التواصل اللغوي عند الكندي

ترتبط رسائل الكندي بمسألة علم اللغة بجوانب أخرى من ثقافته، جرى تقويمها بأحكام متباعدة وحتى متناقضة: مثل خصائص أسلوبه الكتابي، ومسألة وضعه مصطلحات فلسفية جديدة لم تعرفها اللغة العربية قبله، والإشكال حول مساهمته في تعريب المؤلفات اليونانية بشكل خاص، فالكندي يرمي إلى الإفهام، وإلى استعمال الألفاظ التي تفصح عن المعاني عن طريق الحقيقة، وبذا يقول الجاحظ: «ليس الكتاب إلى شيء أحوج إلى إفهام معانيه حتى لا يحتاج السامع لما فيه، وإلى الروية: ويحتاج من اللفظ إلى مقدار يرتفع فيه عن ألفاظ السفلة، والحشوة، ويحطه من غريب الإعراب ووحشي الكلام»[1].

وإذا كان اللسانيون المعاصرون يرون أن اللسان أداة تبليغ كما أشاروا إلى أن الأزمة الحضارية الخانقة التي يشعر بها السواد الأعظم، ستؤدي إلى قراءات جديدة للتراث للكشف عن الخطاب اللغوي، الذي هو عبارة عن عملية تواصل يستوجب قيامها ثلاثة أركان هي: المتكلم، والسامع، والكلام. واللغة بوصفها وسيلة توصيل تدل على حاجتنا القوية إلى الاتصال بالآخرين، كما تشير إلى حقيقة أن اللغة تمكننا من التحدث حول أي شيء ضمن حدود معرفتنا وخبرتنا، فالمسافة التي نجدها بين حروف اللغة العربية، ومخارجها والمعادلة التي نسوقها في أمثلتها،

---

[1] الجاحظ: كتاب الحيوان طبعة شركة الكتاب اللبناني بيروت 1968، ج1 ص 47.

والمساواة التي لا تجحد في أبنيتها لم تكن إلا مقومات فعلية تكمن في تحقيق عملية «مرسل ـ رسالة ـ متلق» وهذا لا يخلو من العلمية ومن بعض الخصائص التربوية، لأنه يقدم لنا الاتصال على أنه شكل من أشكال التبادل، وقناة التواصل بين المتكلم والسامع هي في الأغلب المشافهة، وهذا يشكل مكوناً أساسياً في ثقافتنا الحاضرة، كما يشكل الجزء الأكبر من منظوماتنا العقلية والشعورية والرمزية، لكنه لا ينفرد بتشكيل ذلك كله، بل يشكل جزءاً كبيراً في مواقف الاتصال الحياتية الضرورية في العصر الحديث من جهة، ومن أجل استخدام اللغة استخداماً وظيفياً سليماً تتكامل فيه فنون اللغة وحاجات الإنسان المستقبلية من جهة أخرى.

يضاف إلى ذلك أننا لا نعرف كتاباً لقي من العناية والاهتمام ما لقيته مؤلفات الكندي، ولقد دافع بعض المؤرخين عن الكتابة والكتاب مما يمكن عدّ ذلك تحولاً في النظرة إلى الكتابة لدى الكندي، وهذا ما يشير إلى أنه اعتمد على نفسه في التحصيل والتأمل وساعده على ذلك معرفته لأكثر من لغة.... والكندي نفسه وهو الباحث الكبير في شتى العلوم آنذاك والفيلسوف النازع إلى المحبة والدعة ورجحان كفة العقل لاستمرارية الحياة الاجتماعية والحياة زاخرة بعمليات التبادل المختلفة، إذ إننا في أثناء الاتصال نقوم بتبادل الرسائل التي تتضمن موضوعات مختلفة مستفيدين من نظرية الكندي الفلسفية والتربوية في هذا المجال. «ويعد بحق من رواد النفعية الاجتماعية، إذ يرى أن الجميل ينبع من النافع، فالخير ليس في الكلمة الجميلة بقدر ما هو في الكلمة الناجعة التي تعمل في النفس عمل الغيث في التربة». ونشير إلى أن أركان التواصل اللغوي تتم من خلال الوظائف التالية:

1 ـ الوظيفة الإفهامية أو الفهم والإفهام.

2 ـ الوظيفة الخطابية.

3 ـ الوظيفة الشعرية[1].

---

[1] محمود السيد: في طرائق تدريس اللغة العربية ـ مطبعة الاتحاد، دمشق 1982، ص 69.

فالوظيفة الإفهامية هي الأصل، ولا يتصور الكندي خطاباً لغوياً لا يكون الفهم أو الإفهام قاعدته، ونهايته في الوقت نفسه، وغاية هذه الوظائف هي السامع، إلا أن الوظيفة الإفهامية توضح مكانة المتكلم في نظرية الكندي لأنه مبدع القول ومنجزه في الوقت نفسه.

هذا هو سبيل الكندي، لشكل الاتصال المعروف «مرسل، رسالة، متلق»، تكمن في قدرته على التعبير عما يجري في الطبيعة وصوغه بأسلوب علمي مفيد، وإذا سلمنا بأن مبدأ فعل المرسل على المتلقي يثير ردود فعل ضعيفة أو قوية، والعكس صحيح فإن الاتصال هو عملية تبادل، والتبادل هو عملية تواصل، فإن ردود الفعل هذه تتحد فيما يسمى بالفعل المشترك أو المتبادل.

على أية حال يمتاز أسلوب الكندي بالوضوح والدقة والتركيز، وهو من نوع السهل الممتنع، ليس فيه تكرار ولا ترادف، وله اعتناء خاص باللفظ والعبارة، ويمتاز بأنه يعطي أغزر المعاني في جمل مختصرة، بمعنى خير الكلام ما قلّ ودلّ، ويّهتم كثيراً بتحليل أي موقف يتم فيه الاتصال اللغوي، وبتوافر الأركان الأساسية التالية:

- المتكلم.
- المعاني التي يريد المتكلم إيصالها.
- الرموز المستخدمة من قبل المتكلم لإيصال معانيه.
- القارئ أو المستمع الذي يتلقى هذه الرموز ويترجمها إلى المعاني التي يراد توصيلها إليه.

ويشير الكندي إلى أنه كلما كانت الدلالة أوضح وأفصح، وكانت الإشارة أبين وأنور، كانت أكثر نفعاً.

والملاحظ أن الاتصال اللغوي لكي يتحقق لابد من وجود معان أو أفكار أو إحساسات أو مشاعر عند المتكلم نتيجة خبراته واتصالاته بالناس، وترتبط بمسألة علم اللغة جوانب أخرى من ثقافة الكندي، جرى تقويمها بأحكام متباعدة مثل خصائص أسلوبه الكتابي؛ ومسألة وضعه مصطلحات فلسفية جديدة لم تعرفها اللغة العربية قبله، وذهب عبد الهادي أبو ريده قائلاً: إن أسلوب الكندي؛ كان

جزلاً ورصيناً قوي الألفاظ وهذا ما كان يسهم في عملية التواصل اللغوي عند الناس.

آ ـ اللغة الوظيفية عند الكندي:

اللغة هي العامل الذي يعطي المجتمع الإنساني طبيعته النوعية، التي هي طبيعة التعايش الكلي، أي انصهار الفرد ضمن الكل. وهذا يشير إلى وجود وظائف اجتماعية للغة لابد من الاهتمام بها، بمعنى أن اللغة مؤسسة اجتماعية إنسانية تتوافر في المجتمع، ولا يتم إجماع بشري بغير لغة اللغة.

وتتجلى لنا قدرة الكندي على تناول مسائل دقيقة من اللغة، تعدّ اليوم في نظر علماء اللغة أساساً للدراسات اللغوية الحديثة التي توضح التلازم بين لغة أي مجتمع وبين حياة هذا المجتمع، ومن هنا لا نستطيع فهم اللغة وقوانين تطورها إلا إذا توجهنا إلى دراستها من حيث صلتها الدقيقة بتاريخ المجتمع أي بتاريخ الشعب الذي تنتسب إليه اللغة موضوع الدراسة اللغوية.

ومن الإنصاف أن نشير ونذكر للكندي وقوفه مع الكتّاب لأنهم في نظره حاولوا تطويع اللغة العربية الفصحى للاستعمال اليومي، وتقريبها من أذهان جمهرة المثقفين والمتعلمين، والميل نحو السهولة، ويلتقي في ذلك عبد الهادي أبو ريده، في بعض أحكامه على أسلوب الكندي مع مصطفى عبد الرزاق فيقول: «كان يقوم باستخدام اللغة العربية لأول مرة في تاريخها، في التعبير عن المعاني والآراء والأدلة الفلسفية» ورسائله هي: «أقدم نصوص الفلسفة العربية وأثمنها وأصعبها أسلوباً وقراءة، وهي مثال «للنثر العربي الفلسفي في أول عهده»[1].

فاللغة هي الوسيلة التي يتخذها المجتمع لنشر الثقافة من الماضي إلى الحاضر، ومن السلف إلى الخلف، وهي مستودع التراث الثقافي والحضاري، إذ نستطيع من خلال كلمات اللغة وألفاظها معرفة الخبرات البشرية، ولولا الكتابات والرسوم

---

[1] عبد الهادي أبو ريده: ومصطفى عبد الرزاق ــ رسائل الكندي، بدون تاريخ ج3، ص 29 ـ 31.

التي بقيت من مخلفات الماضي لما عرفنا شيئاً عن خبراتها، ومع هذا فلا يمكن أن نستغني عن الخبرات والدراسات التربوية المختلفة التي تضع النقاط على الحروف وتعمق الفهم حول الاستخدام الأمثل لوظيفة اللغة في المجتمع[1].

وقد حدد الجاحظ شروط اللغة بقوله: «وكما لا ينبغي أن يكون اللفظ عامياً وساقطاً سوقياً، فكذلك لا ينبغي أن يكون غريباً وحشياً إلا أن يكون المتكلم بدوياً أعرابياً، فإن الوحشي من الكلام يفهمه الوحشي من الناس، كما يفهم السوقي رطان السوقي».

فاللغة هي التي يعبر بها الفرد عما يجيش في نفسه من إحساسات وأفكار، وللغة دور هام في حياة المجتمع، وبها يتم نقل هذا التراث من السلف إلى الخلف، ومن الآباء إلى الأبناء والأحفاد، وتوحيد الكلمة بين أبناء الأمة العربية.

والحق أن الكندي دأب في رسائله وكتبه على توجيه جميع فئات الشعب لإرساء الواقعية في الأدب العربي القديم، إذ كان للأدب عنده غاية «هي بالإضافة إلى الناحية الجمالية الأدبية» إصلاح شأن الخاصة والعامة، وكتب عن هذه الفئات جميعاً من صغيرها إلى كبيرها، وكانت واقعيته في كل ما كتب واقعية المتفائل الطموح، وفاء بمطالب المجتمع وحاجاته» وهذا يشير إلى مدى اهتمام ابن خلدون بالناحية التطبيقية في العملية التعليمية، فليس المهم معرفة القواعد والقوانين والإصلاحات في حد ذاته، وإنما المهم القدرة على استخدامها والاستفادة منها عملياً، فقد فرق بين صناعة اللغة التي تكون قواعدها وقوانينها واصطلاحاتها، وبين ملكة اللغة. والشخص الذي يستوعب هذه القواعد والمصطلحات دون أن يطبقها يكون مثل الشخص الذي يتقن صناعة من الصناعات علمياً ولا يكون له أي دراية بهذه الصناعات محلياً». وإذا كان اللسانيون المعاصرون يرون أن اللسان أداة تبليغ أو تواصل، فإن الكندي في تراثنا العربي الإسلامي، أشار إلى أن اللغة كوسيلة توصيل تدل على حاجاتنا القوية إلى الاتصال بالآخرين، وإلى أن اللغة تمكننا من التحدث حول أي شيء ضمن حدود معرفتنا وخبرتنا.

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ـ الجزء الأول ـ وزارة الثقافة 2005 ص 86

ب ـ الجانب الوظيفي للغة عند الكندي:

للغة نظام منّهج وتبيان منسّق، وإلا استحال تعلمها أو استعمالها بشكل مناسب، كما تقوم على أساس عرفي بمعنى أن أصواتها، وتراكيبها لا يمكن التنبؤ بها فهي أعراف مرعية أكثر منها تراكيب منطقية، واللغة تمثل نظاماً عرفياً ترتبط من خلاله الكلمات بالأشياء والأفكار، والأفعال بالعرف والاصطلاح فقط مهما كان هذا العرف قديماً عميق الجذور، ومن هنا تتمثل وظائف اللغة في التفكير والاتصال.

وإذا قمنا بمطالعة نقدية لرسائل الكندي العربي بخاصة، نرى أربعة أنواع مختلفة من الأساليب في نصوص الرسائل المنسوبة إلى الكندي:

1 ـ الديباجة:

هي أسلوب الدعاء الذي غالباً ما يَرِد في مقدمة رسالة الكندي وفي خاتمتها بصيغة ابتهال إلى الله، أو حتى في متن بعض الرسائل[1]. ويرد على الانتقادات، كرده على مهاجمي الفلسفة[2]، فهو ينصح ويرشد، وتغلب على أسلوب هذه الفقرات الوثبات البلاغية التي تتميز بالمجاز وبالإيقاع السجعي، ذي النفس الخطابي، والنفحة الكلامية والجدلية، مثال ذلك ما ورد في رسالته إلى الخليفة المعتصم «في الفلسفة الأولى» وهي من مؤلفات مرحلة الشباب، «الرسالة موجهة إلى المعتصم الذي حكم ما بين 218هـ/ 833م ـ 227هـ/ 841م، وكان الكندي المولود حوالي 185هـ ـ 801م عند تأليفها، في منتصف العقد الرابع من عمره»، والملاحظ أن الكندي في توجهه إلى الله، وهذا من مواضيع الآلهيات، وما وراء الطبيعة، لا يستعمل التعابير الفلسفية الإغريقية البحتة التي يستعملها في نصوص أخرى»[3].

---

[1] رسائل الكندي في الجواهر الخمسة، ص8، ورسالته في العقل ص 312.

[2] الكندي: رسالته في الفلسفة ص 103، 104.

[3] أنطوان سيف: الكندي، مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية، دار الجيل، بيروت، 1985 ص 11 ـ 42.

والحق أن الكندي اعتمد في تأليفه لغة أهل النظر من المتكلمين ولغة رجال الدين، مما ينسجم تماماً مع تقاليد البلاغة عند العرب.

2 ـ مضمون الرسائل:

هو أسلوب يبدأ مباشرة بعد الدعاء وتبرز ركاكة أسلوب الكندي الذي اتهمه به دارسوه، أكثر ما يبرر، في النصوص ذات الطابع العلمي المحض، حيث مجالات البلاغة الأدبية ضيقة، وحيث المضمون يفرض أسلوباً دلالياً مباشراً «وهذا ما نجده في «رسالته في الإبانة عن أن طبيعة الفلك مخالفة لطبائع العناصر الأربعة». من هنا نلحظ أن ما نقل عن الكندي في هذا المجال يعود بالدرجة الأولى إلى النساخ الذين أسقطوا جملاً بل ألفاظاً بكاملها من النصوص المنقولة، من خلال التعديل أو القراءة الخاطئة، وقد عبر أبو ريدة عن هذا الموقف بقوله: «ويغلب على ظني أنها (أي رسائل الكندي) كانت في الأصل إملاء من مملٍ لا يدقق في التمسك بقواعد الإعراب، ثم نسخها ناسخ غير جيد المعرفة لما تحويه... وربما كان بعضها تسجيلاً لكلام ألقاه الكندي»[1].

والحق أننا لسنا أمام أسلوب واحد للكندي، بل أمام أساليب مختلفة؛ مما يدفعنا وعن حق، إلى تساؤلات عن حقيقة نسبة رسائل الكندي إلى مؤلف واحد.

3 ـ أسلوب الإيجاز والاضطراب في رسالتي النفس للكندي:

وهو الأسلوب الذي نجده في رسالتين في النفس منسوبتين للكندي «أنطوان سيف الكندي مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل بيروت، 1985 ص 48 ـ 49».

ـ الرسالة الأولى وعنوانها: «في القول في النفس، المختصر من كتاب أرسطو وأفلاطون وسائر الفلاسفة، رسائل الكندي الفلسفية ـ ص272 ـ 280»، ومن خصائصها المميزة لأسلوبها أن لها ديباجة وخاتمة كما هي عنده، وأسلوب الرسالة، واضح، وسهل، ورصين، ينتقل من فكرة إلى فكرة بدون تقطيع، بل

---

[1] الرسائل: رسالته في الجواهر الخمسة ـ الجزء الثاني ص 41 ـ 42.

باستنباط جزل، كما أنه يميل في مقطعين في آخر الرسالة، إلى وثبات في البلاغة الخطابية، وبلاغة الإرشاد والوعظ، كقوله: «فقل للباكين ممن طبعه أن يبكي من الأشياء المحزنة، ينبغي أن يبكي ويكثر البكاء على من يهمل نفسه...»، أو قوله: «فيا أيها الإنسان الجاهل: ألا تعلم أن مقامك في هذا العالم إنما هو كلمحة...»؟[1].

والملاحظ أن الكندي يبتعد كلياً عن المبالغة في استعمال الجمل الاعتراضية، كما هو الحال في بقية رسائله، وعلى أي حال، يبدو بعيداً عن الأسلوب الذي عبر به عن أفكاره العلمية والفلسفية الذي يتصف بالركاكة والغموض بشكل عام.

الرسالة الثانية وعنوانها: «كلام الكندي في النفس مختصر وجيز، من خصائصها:

1 ـ موجودة ضمن مجموعة آيا صوفيا.

2 ـ تخلو من الديباجة والخاتمة.

3 ـ لا تتعدى العشرين سطراً.

إن أسلوب الكندي في هذه الرسالة يتميز بالاضطراب، وبالاستنتاج الغامض المشوش، مما يجعلها موضوعاً قابلاً للنقاش بخصوص صحة نسبتها إلى الكندي.

4 ـ الاقتضاب والغموض في قاموس (الحدود والرسوم):

إن رسالة الكندي في حدود الأشياء ورسومها، هي التي تنفرد بأسلوبها وحدها من بين رسائله، التي تأخذ شكل قاموس فلسفي مصغر، ويتميز هذا الأسلوب بخصائص مخالفة، وأحياناً مناقضة، لما نجده في النصوص الأخرى المنسوبة إليه، وهذا النمط الكتابي الموجز كان يلقى استحساناً عند الكثيرين الذين يربؤون بمنهج الاستدلال والاستنباط والتطويل، وهم الجمهور الغالب، لما فيه من ضبط لمعارف عديدة بكلمات قليلة.

هذا هو سبيل الكندي في نظام الكتابة والتدوين للغة، ووسائله تعّد في بعض نواحيها صورة واضحة عن هذه النزعة، فهو يمثل في مجموعه قدرة على صناعة الكلام، والمداورة بالمعاني المختلفة والإقناع بما لا يذهب إليه أو يؤمن به.

---

[1] الكندي: الرسائل، ص 279 ـ 280.

ولعل فضل الكندي في تقديم نصوص غير عربية الأصل إلى القارئ العربي، واجتذابه إليها بوسائله الخاصة فحسب، بل في جوانب تتصل بلغة هذه النصوص المنقولة ومصطلحاتها وتطويع اللغة العربية، لتقبل حقائق علمية جديدة عليها، دون التضحية بأصول هذه اللغة، وبذا تكمن أهمية توظيف اللغة في المصطلحات العلمية عند الكندي، وقد يكون هذا الأمر انفرد به دون غيره «إذ لم يكن بعض المترجمين لديهم القدرة على ما قام به الكندي بقدراته اللغوية والأدبية الواسعة» فقد واجهوا جملة من العوائق التي كانت تحول بينهم وبين تقديم نص مترجم إلى عربية سليمة، كون المترجم لم يكن يتقن اللغة العربية، أو يعرف أصولها حق المعرفة، بحيث يتاح له أن يتصرف باشتقاقها أو بمفرداتها أو تعابيرها، وتتجلى لنا قدرة الكندي في مؤلفاته على تناول مسائل دقيقة من اللغة تسهم في فهم الرسالة اللغوية.

إن ما ذهب إليه الكندي يشير إلى أن ما هدفنا إلى تحقيقه، هو مقدمة ضرورية للوقوف على أهمية الجوانب الوظيفية للغة، وهي في غاية الأهمية، بما يحقق التواصل اللغوي بين جميع أفراد المجتمع، وفي ضوء هذا النهج الوظيفي دعا الجاحظ في إحدى رسائله إلى الابتعاد عن المماحكات والتأويلات التي لا تفيد المتعلم في شؤون الحياة إذ يقول في صدد تعليم النحو: «وأما النحو فلا تشغل قلب الصبي بعويص النحو الذي لا يفيد في المعاملات، ويكفي أن تزوده بالقدر الذي يؤدي إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتابه إن كتبه وشعره إن أنشده وشيء إن وضعه؛ وما زاد فهو مشغلة عما هو أولى به من رواية المثل الشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع.

رابعاً ـ التعبير الوظيفي عند الكندي

التعبير عند الكندي جاء حصيلة التفاعل التعليمي بين أستاذ وطالب، أو معلم وتلميذ، وبعبارة قيمية بين المعطي والآخذ، ولا شأو لأحدهما دون الآخر، وبجدلية تفاوتهما في المواقف التعليمية الراهنة يتحقق المقصود، ويتجلى في أرض الواقع ودنيا المجتمع، الرجاء المقصود والطلب المبتغى، لتأمين حاجات الإنسان اليومية.

ولعل التعبير أهم أغراض الدراسة اللغوية على الإطلاق.... «وإجادته تعتبر أسمى غاية يجب على المدرس أن يعمل على تمكين الطالب منها بكل ما لديه من الوسائل والجهود[1]، إن مقاصد التعبير في الحياة وفاء بمطالب المجتمع تندرج تحت غرضين أساسيين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي.

بما أن التعبير الوظيفي أهم أنواع التعبير وهو يشمل مجالات الحياة كلها عمّ وما خصّ والإنسان بحاجة إليه لتنظيم حياته وقضاء حاجاته من ذلك: «المحادثة، المناقشة، الإخبار، إلقاء التعليمات والإرشادات، والإعلانات، وكتابة الرسائل والتقارير والمذكرات والنشرات.... إلخ.

إن إهمال التعبير الوظيفي، رغم حاجة الإنسان إليه، والذي يؤدي خدمة للإنسان في مجتمعه وقضاء حاجاته، وتأمين طلباته بالتفاهم مع بني جنسه لا يحقق الاتصال الناجح بين الناس لأن الأساس الذي يقوم عليه التعبير الوظيفي هو أساس نفعي، وأهميته تأتي من الحاجة الماسة إليه في الحياة العملية، وعلى هذا الأساس ينبغي التدريب عليه، والإعداد للمواقف الحيوية المختلفة التي تتطلب هذا النوع.

صحيح أن الكندي كان مولعاً بالعلم الطبيعي وبالرياضيات، إلا أنه كان مهتماً بالإنسان والتواصل معه في شتى المجالات، ولم يدع أياً من العلوم الإنسانية إلا وتناوله بمؤلفاته، خاصة الطابع الإنساني الذي طبع به كل العلوم، وبالأخص مؤلفاته الفلسفية.....

حيث لا يخلو فيها باب واحد من الاهتمام بالإنسان، أو تحليل لسلوكه ومعاشه وعلاقته بالآخرين.... إضافة إلى وفرة المؤلفات التي خصها للإنسان التي استمدها من شخصيته الفكرية المتميزة وعبقريته النادرة، حقيقة كان العلماء متفقين على أن له في أكثر العلوم مؤلفات من المصنفات الطوال والرسائل القصار، وقال عنه ابن النديم في كتابه الفهرست: «كان الكندي فاضل دهره، وواحد عصره في

---

[1] محمد صالح سمك: فن التدريس التربية، وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، القاهرة، مكتب الأنجلو المصرية 1979 ص 423.

معرفة العلوم القديمة بأسرها ويسمى فيلسوف العرب»[1]. وقال صاعد في طبقات الأمم «ولم يكن في الإسلام من اشتهر عند الناس بعلوم الفلسفة حتى سموه فيلسوفاً جمع بكل أنواع العلوم والمعارف غير يعقوب»[2].

ويرى الكندي أن التعاون بين الأمم، خاصة التعاون الفكري، واستخدام اللغة كأداة تواصل يسهم في استيعاب الإنسان لجميع المواقف التعليمية والحياتية، استيعاباً كلياً ويتملكها تملكاً كبيراً انطلاقاً من تحديد حاجاته في جميع المجالات الحياتية العامة والخاصة، وما تتطلبه ضرورات الحياة، وتقتضيه حاجات الإنسان في المجتمع الحديث.

والحق أن الكندي ترعرع في بيئة ثقافية حافلة بالمناقشات اللغوية والكلامية التي كانت تعتمد التأويلات المنطقية للآيات القرآنية، وعلى النصوص في سرائر اللغة العربية بغية فهم أفضل للآيات أولاً واستخدام اللغة لتأمين حاجات الإنسان وفق متطلبات الحياة.

خامساً ـ علاقة اللغة بالمجتمع

الحق أن اللغة هي الوسيلة التي يتخذها المجتمع لنشر الثقافة من الماضي إلى الحاضر، ومن السلف إلى الخلف، وهي مستودع التراث الثقافي والحضاري، إذ نستطيع من خلال كلمات اللغة وألفاظها معرفة الخبرات البشرية «ولولا الكتابات والرسوم التي بقيت من مخلفات الماضي لما عرفنا شيئاً من خبرنها»[3]. ويشير الفارابي «في كتابه الألفاظ المستعملة في المنطق» إلى أن المعاني ممتدة واللغة محدودة، فاللغة بمنزلة حدود للمعاني، ولكن اللغة محدودة والمعاني تتجدد كل يوم وعلى اللغة أن تواكب المعاني وتسايرها في مجرى التطور.

---

(1) ابن النديم: الفهرست ص 225.

(2) صاعد: طبقات الأمم ـ ص 52.

(3) محمود عبد اللطيف: التراث العربي الإسلامي ـ الفكر التربوي عند الجاحظ ـ الجزء الأول، منشورات وزارة الثقافة 2005م ص 140.

ولعلّ الكندي يلتقي مع الجاحظ حيث قال: «ومتى سمعت حفظك الله ـ بنادرة من كلام الأعراب فإياك أن تحكيها إلا مع إعرابها ومخارج ألفاظها» والنظرة الموضوعية للعلاقة بين الدال والمدلول في اللغة على أنها علاقة عرفية اصطلاحية، وأن قيمة اللغة تتجلى في اصطلاحيتها وعرفيتها واستعمالها، إذ إن الكندي يرى أن الجميل ينبع من النافع، وأن الدلالة اللغوية فعل إرادي مقصود لصاحبه، ومن هنا نشأت فكرة عدم الأفضلية بين اللغات، فلا تفضل لغة عن لغة أخرى، كما كان سائداً في النظرة إلى اللغات في العصور الماضية، وثمة من رأى أن اللغة الألمانية تفضل على غيرها، وأن اليونانية أفضل اللغات.

وفي تراثنا العربي نجد ابن حزم في كتابه (الأحكام في أصول الأحكام ينحو هذا المنحى فهو يقول: «وقد توهم قوم في لغتهم أنها أفضل اللغات هذا لا معنى له، لأن وجوه الفضل معروفة، وإنما هي بعمل أو اختصاص، ولا عمل للغة ولا جاء نص في تفضيل لغة على لغة»[1].

وقال تعالى: ﴿ وما أرسلنا من رسول إلا بلسان قومه ليبين لهم ﴾ [سورة إبراهيم: الآية 4]

وقال تعالى: ﴿فإنما يسّرناه بلسانك لعلهم يتذكرون ﴾ فأخبر تعالى أنه لم ينزل القرآن بلغة العرب إلا ليفهم ذلك قومه عليه السلام لا لغير ذلك.

فاللغة ظاهرة اجتماعية من خلالها تتم عملية التفاعل الاجتماعي بين أعضاء المجتمع (فتتوحد الكلمة وتنصهر المشاعر في بوتقة التعاطف، والتفاهم والمشاركة الوجدانية، ويتفق المعاصرون من اللسانيين على أن وظيفة اللغة تتمثل في تمتين العلاقة بين أفراد المجموعة البشرية»[2].

وتتجلى لنا قدرة الكندي على تناول مسائل دقيقة من اللغة، باعتبارها مؤسسة اجتماعية إنسانية تتوافر في المجتمع، فهي تسهم بالاجتماع البشري، وهي وسيلة توصيل تدل على حاجاتنا القوية إلى الاتصال بالآخرين، ونحن لا نستطيع

---

[1] محمود أحمد السيد: في طرائق تدريس اللغة العربية ـ مطبعة الاتحاد، دمشق، 1982، ص 279.

[2] محمود السيد: في طرائق تدريس اللغة العربية، مطبعة الاتحاد ـ دمشق 1982 ص 50.

فهم اللغة وقوانين تطورها إلا إذا توجهنا إلى دراستها من حيث صلتها الدقيقة بتاريخ المجتمع الذي تنتسب إليه.

والحق أن دواوين أعلام التراث، أكدت على أنه في التراث كنوز، وفيها جوانب ومواقف واتجاهات بعض الفلاسفة تعزو عراقة الشعوب إلى عراقة لغاتهم فهذا «برتران يل» يقول: «إن الاستعلاء العرقي للشعب الألماني عند الفيلسوف «نيتشه» ينبع في حقيقته من نظرته لسمو اللغة الألمانية وعظمتها واستعصائها على التلوث والتهجين»[1]. ومن قبله قال العرب: «إن لسان العرب فوق كل لسان، ولا تدانيها لسان أخرى من ألسنة العالم جمالاً ولا تركيباً ولا أصولاً، فقد سبقنا اليونان في ذلك وهم يصفون لغات غيرهم بنباح الكلاب ونقيق الضفادع ويستحل اليهود الكذب بغير العبرية»«نبيل علي ـ العرب وعصر المعلومات، عالم المعرفة ـ المجلس الوطني للثقافة والأدب ـ الكويت 1944 ص 347».

وقد شهد بذلك المستشرق الألماني (بروكلمان) الذي أرخ للفكر والتأليف العربيين في العصر الجاهلي حيث أشار إلى أنه بفضل القرآن الكريم بلغت اللغة العربية من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أية لغة أخرى»[2]، كما أشاد بعض المستشرقين المنصفين بعظمة اللغة العربية ومنهم (جرونبام) فقال في مقدمته لكتاب: (تراث الإسلام) إن اللغة العربية محور التراث العربي الزاهر، وهي لغة لا تدانيها لغة في مرونتها واشتقاقها، وقد امتازت بعبقريتها، وهذه العبقرية تجسدت في المرونة والاشتقاق وينبعان من ذات اللغة، وهذا ما جعلها تتسع لجميع مصطلحات الحضارة القديمة بما فيها من علوم وفنون وآداب، وأتاحت لها القدرة على وضع المصطلحات الحديثة لجميع فروع المعرفة، والتراث في معناه العام يشمل كل ما خلفته لنا الأجيال السابقة في مختلف الميادين الفكرية، فهو منجز تاريخي لاجتماع إنساني في المعرفة والقيم والتنظيم والاتصال ما بين أفراد المجتمع بلغة سليمة وصحيحة، في الحياة التي يتفاعل معها، لتلبية حاجاته ومتطلباته.

---

(1) محمود الشريف: ندوة دور وسائل الإعلام في إشاعة اللغة العربية الفصيحة ـ الموسم الثقافي الخامس لمجمع اللغة العربية في الأردن ـ 1987 ص 130.

(2) محمود حافظ: اللغة العربية في مؤسسات التعليم العام، والتعليم العالي، ووسائل النهوض مصر ـ منشورات مجمع اللغة العربية في الأردن ط1 عمان 1988 ص 10»

المراجع باللغة الأجنبية

- The Nicovachen Ethics of Aristorles. Trans By SIR David Ross Oxford 1961.
- Bachenski, Foamailogil, Freilurg – 1942
- Collins, Jefferey. (1983) Establishing Peer Evaluation of writing: Students need an informed of teache Model – Eric.
- Corder, S. Pit (1981) ERRO, Avalysis And Interlanguage Oxford.
- Roves. B, Dictionary of philosophy, New York 1942.
- Walzer, R:

Greek Into Arabic Bruno Cassirer, Oxford 1962.

الفصل الرابع
التربية الاجتماعية

مقدمة
أولاً ـ أثر التربية في الحياة الاجتماعية
ثانياً ـ دور التربية الاجتماعية في بناء العلاقة بين الفرد والمجتمع
ثالثاً ـ دور التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة.
رابعاً ـ التكامل بين التربية الاجتماعية وسائر جوانب التربية

التربية الاجتماعية

مقدمة

تقوم الحياة الاجتماعية على دوافع غريزية فطرية تكمن في نفس كل إنسان، اكتشفها علماء الاجتماع وأشادوا بها لبيان الظواهر الاجتماعية التي تساعد الإنسان على العيش المشترك مع أبناء جنسه، لتتم وتستمر حياتهم، لأن الفرد لا يستطيع وحده أن يكمل كل ما يحتاجه لحياته.

فالحياة الاجتماعية زمن الكندي تبين لنا أننا في حاجة ماسة إلى التربية الاجتماعية في البيت والمدرسة، والمجتمع، فالطفل يجب أن يعوّد من صغره أن يحب لأخيه ما يحب لنفسه، ويتعاون مع إخوته وأصدقائه منذ الطفولة في بيئته ومدرسته، ويجب أن يفكر في غيره كما يفكر في نفسه، وعلى عاتق الأسرة والمدرسة تقع مسؤولية تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية مبنية على القيم الأخلاقية والعادات الاجتماعية الفكرية أو اليدوية التي تكتسب وتنمو بشكل مطرد، ويرى «دوركهايم» بأنها تكوين الأفراد تكويناً اجتماعياً فهي في نظره «العمل الذي تحدثه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم تنضج بعد النضج اللازم للحياة الاجتماعية»[1].

ويرى (جون دبوي): أن التربية تنظيم مستمر للخبرة هدفها توسيع محتواها الاجتماعي وتعميقه، فلكل مجتمع مبادئه ومثله العليا، كما أن له مصالحه، وطموحاته، وتقاليده، ومشكلاته، وبين هذه وتلك نوع من التشابك والتضاغط

---

[1] رونيه أوبير: الجامع في التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدايم، مطبعة جامعة دمشق 1961 ص 10.

المستمر، فالمثل والمبادئ تضغط على المصالح، حتى تظل في إطارها، والمصالح تضغط على المبادئ كي تتسع لها من خلال توسيع مدلولاتها، والتخفيف من صراحة أحكامها ومن المبادئ والمصالح تتكون البيئة القيمية والأخلاقية.

ولابد لنا أن نقف على نظرة الكندي إلى الإنسان الذي سيقع عليه فعل التربية ونظرته للمجتمع الذي سيرى له وفيه، والإنسان كما يراه الكندي يستمد قيمه وأخلاقه من المجتمع والبيئة التي يعيش فيها بكل فوائدها، وهو أولاً وأخيراً يستطيع أن يغير من عاداته وأخلاقه عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي بكل وسائلها وأساليبها المختلفة.

إنّ حاجة الإنسان إلى التربية الاجتماعية كما يرى الكندي في البيئة والمدرسة والمجتمع كحاجته إلى الحياة، فهو لا يستطيع أن يعيش منفصلاً عن بني قومه، بل يعيش بينهم يتأثر سلوكه بسلوكهم ويؤثر فيهم بمسلكه وأخلاقه في جميع المجالات الحياتية.

السؤال الذي يطرح نفسه ما الهدف من التربية الاجتماعية؟ إن الغرض من التربية الاجتماعية إعداد الفرد ليتمكن من العيش في البيت والمدرسة، والمجتمع عيشة راضية مع الأشخاص الذين يحيطون به، لتحقيق التعاون بين الفرد ومحيطه الاجتماعي ورفع مستواه، والتربية بذلك لم تكن إلا عملية تنمية في هذا المجال للأفراد الإنسانيين في جميع المجالات.

أولاً ـ أثر التربية في الحياة الاجتماعية

يرى الكندي أن حاجة الإنسان إلى التربية الاجتماعية في البيئة والمدرسة والمجتمع كحاجته إلى الحياة، فالحياة الاجتماعية بما فيها من رتابة الحياة العائلية، وخصائص الإقليم الذي يعيش فيه الإنسان، يتطلب تكوين مجتمع فاضل، وفقاً للمبادئ الرئيسة التي تقوم عليها فلسفة التربية، حيث تقوم عليها مسؤولية التوجيه والضبط لسلوك الأفراد والجماعات، كحاجة الإنسان إلى تحقيق العلاقة الاجتماعية بين أفراد المجتمع حتى يقوم كل واحد منهم بشيء مما يحتاج إليه عن طريق التعاون.

بذا نرى الكندي قد لجأ إلى ضبط العلاقات الاجتماعية من خلال تكوين العادات الاجتماعية وآداب السلوك الاجتماعية، وعلاقة المجتمع بغيره، وهذا ما يصح تسميته بمفهوم التربية الاجتماعية، ووظيفة المربي في تنشئة وتنمية الفطرة والمواهب الاجتماعية والروابط والقيم والخبرات الاجتماعية.... ولكن الفطرة والاستعدادات الاجتماعية موهبة أودعها الله نفوس البشر، وهو الذي ينميها.... وإنما يملك المربي توجيهها وإصلاحها والسهر على نموّها نمواً سليماً سوياً.... لتحقيق أهداف الجماعة وقيمها..... ولتحقيق التوازن النفسي الاجتماعي عند الناشئ.

وتتنوع الحياة الاجتماعية إلى خاصة وعامة، وترف وفخر، ونسك ولهو، «كما أشار الدكتور الخفاجيش» كانت البلاد معرضاً للنحل، ومجالاً للدعوات السرية وأصحاب المذاهب الذين مزجوا الأغراض الاجتماعية بالمبادئ الدينية، وعالجوا الترفيه عن الفقراء بالدعوة إلى المساواة بين أفراد المجتمع، وأراد الكندي أن يبين أساليب تكوين المجتمع وفق عملية واعية مضبوطة تؤدي في النتيجة إلى إحداث تغيرات في سلوك الفرد بطريقة تغيرات في الجماعة التي ينتمي إليها، وهي برأي الكندي عملية مستمرة ضابطة لسلوك الفرد طيلة حياته، تعمل على تنمية وعي الفرد بالأهداف التي ينبغي له أن يحققها وسط الجماعة والأهداف التي تسعى إليها الجماعة[1]. والحق أن الكندي هدف إلى تكوين مجتمع فاضل وفقاً للمبادئ الرئيسة التي تقوم عليها فلسفته التربوية وآراؤه في السعادة والأخلاق والكون وخالقه، وما وراء الطبيعة.

وإذا كانت التربية عملية تغيير في الشخصية مرغوب فيه من قبل الجماعة، ومتفق مع مقاصد القيم فمعنى هذا أن التربية عملية نمو في جميع جوانب الحياة، وهذا ما ردده الفيلسوف الشهير جون دبوي[2].

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الفكر التربوي العربي الإسلامي تونس 1987 ص447.

[2] جون ديوي: الديمقراطية والتربية ترجمة متى عقراوي وزكريا ميخائيل، القاهرة، لجنة التأليف والترجمة والنشر 1954 ص 44.

لكن هناك الكثير من الجدل بين المؤرخين والمربين حول العلاقة بين كل من (التربية) و(التعليم).... وإذا أمعنا النظر في مختلف المعاني لكل من التربية والتعليم أياً كان الاتجاه وأياً كانت الفلسفة فسوف نجد علاقة التأثير والتأثر فيما بينهما، ونجد ما يشبه الفكر الشائع من حيث التفرقة بين كل من التربية والتعليم على أساس أن التربية تعني كل ما يتلقاه الإنسان من تأثيرات من مختلف عناصر الحياة الاجتماعية.

ومن هنا كان من الأهمية بمكان أن نحرص على التغيير الذي تحدثه التربية في الشخصية أن يكون محققاً لما يتفق عليه المجتمع من قيم ومعايير نتطلع إليها من آمال وطموحات وما ترتبط به من مثل عليا، لكن الحقيقة التي ينبغي التنبه لها هي أن المنظور المعاصر للتعليم قد وسع من معناه إلى الدرجة التي تكاد أن تجعل منه مرادفاً للتربية، أو بتعبير آخر إن المفهوم المعاصر للتعليم يتسع ليشمل كل ما كنا أشرنا إليه ي مجال أهمية التعليم المستمر الذي يستهدف أن يكون التعليم تربية للإنسان في كل مراحل عمره، ويجمع بين الصغار والكبار ومتوسطي العمر ويأخذ بكل نواحي القابلية التربوية في جميع جوانبها العقلية والنفسية، وعلى المستوى الفردي والاجتماعي وسواء أكان ذلك لحاجات ذاتية أم جمعية مادية أم معنوية ترفيهية، أم نفعية، ومن ثم فهو تعليم يربط العلم بالعمل والكتاب بالحياة والمدرسة بالمجتمع ويجعل من كل خبرة حيّة موضوعاً للدراسة والتعلم[1]. ومن هنا نستطيع تحديد مسؤولية التربية في تحقيق الضبط الاجتماعي في:

1 ـ تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الأجيال الجديدة نحو العناصر المشتركة والجيدة في البناء الاجتماعي.

2 ـ مواجهة التغيرات من خلال إقامة العملية العلمية للتوجيه الاجتماعي وفق الأسس السليمة والموضوعية.

3 ـ ربط نمو الفرد بالمجال الاقتصادي[2].

---

[1] سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية ـ دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة 2007 ص 21 ـ 22.

[2] محمد عبد الهادي عفيفي: التربية ومشكلات المجتمع مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة 1972 ص 21.

فالتربية تهدف إلى بناء أفراد قادرين على النهوض بمجتمعهم، وتطويره على أن يكون هذا المجتمع مرناً حيوياً يؤثر ويتأثر في المجتمعات الأخرى. وهذا ما اهتم به الكندي من حيث تربية الإنسان، وبناء أفراد المجتمع بناء قوياً متماسكاً متوازناً متعاضداً ذلك لأن: «قوة المجتمعات البشرية لا تتعين بعدد الأفراد الذين يؤلفونها، بل تتناسب مع شدة الروابط التي تربط بعضها ببعضها الآخر، كما أن صلابة الأحجار والصخور لا تتبع حجمها، بل تتناسب مع تماسك أجزائها، فنرى بعض الأمم تشبه الأحجار الهشة، حتى إنها لتشبه أحياناً أكوام التراب والرمال لأن أجزاءها قليلة التماسك والالتصاق، ولو كانت كثيرة العدد في حين أن بعض الأمم تشبه الأحجار الصلبة والصخور الصلدة، فإن أجزاءها شديدة التماسك والالتصاق وإن كانت قليلة العدد، فالأهداف التربوية تعنى بالمجتمع عنايتها بالفرد، فكل إنسان هو فرد مستقل بذاته، وهو في الوقت نفسه عضو في مجتمع معين، ولا وجود في التاريخ البشري لإنسان عادي عاش بمعزل عن الآخرين، وكان قادراً على تحقيق ذاته الإنسانية في جميع المجالات.

ثانياً ـ دور التربية الاجتماعية في بناء العلاقة بين الفرد والمجتمع

التربية بمكوناتها عملية تشكيل وإعداد أفراد إنسانيين في مجتمع معين، وفي زمان ومكان معينين حتى يستطيعوا أن يكسبوا المهارات والقيم والاتجاهات، وأنماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم عملية التعامل مع البيئة الاجتماعية لتحسين العلاقة بين أفراد المجتمع بشكل فعّال، ومن المؤكد أن الكندي هدف إلى إغناء علاقة الفرد بمحيطه، لأن حاجة الإنسان إلى الاجتماع والتعاون مسألة لا حدود لها، فالإنسان اجتماعي بطبعه. ومضطر إلى هذا الاجتماع لسد حاجاته، وتأمين متطلباته، وهذا يتطلب تعاوناً كاملاً بين أفراد المجتمع لأن المجتمع يشتمل على عدة نظم، فهناك النظام السياسي، والنظام الاقتصادي، والنظام التربوي، ويؤثر كل نظام من هذه الأنظمة في الآخر، فهي تعمل متفاعلة فيما بينها لمسيرة المجتمع والتنمية الشاملة له، والأهداف التربوية في الإسلام تعنى بالمجتمع عنايتها بالفرد، فكل إنسان هو فرد مستقل بذاته، وهو في الوقت ذاته عضو في مجتمع معين، ولا

وجود في التاريخ البشري لإنسان عادي عاش بمعزل عن الآخرين، وكان قادراً على تحقيق ذاته الإنسانية، والهدف التربوي هدف واقعي، والتربية تبدأ بالإنسان من حيث هو إنسان، ثم تعمل على إيصاله إلى كماله الإنساني كي يتمكن من تحقيق العلاقة بينه وبين محيطه الاجتماعي وهو مطالب بالاستفسار عن الحقائق التي تمس صميم حياته، وهو مطالب بالابتعاد عن البحث في الفرضيات والاحتمالات التي لا تتصل بدافعه، وقال تعالى: ﴿ يا أيها الذين آمنوا لا تسألوا عن أشياءً إن تُبْدَ لكم تسؤْكم ﴾[1]

والحق أن الإنسان اجتماعي بفطرته، إذ لا يمكن أن يعيش منفرداً، وحتى يتمكن من العيش بأمان وهدوء ونجاح مع أفراد المجتمع الذي يقضي فيه، فإن عليه أن يتقيد بالأصول التي تمكنه من كسب مودتهم ورفع مستواهم، وفي مقدمة هذه الأصول كما يراها الكندي، حسن المعاملة، والتعاون والتضحية، وقد أعطيت المعاملة الاجتماعية أهمية عظمى حتى جعلت رجال الدين يرددون الحديث الشريف: «الدين المعاملة» كما جعلت رجال الأخلاق يقولون: «عامل الناس بمثل ما تحب أن يعاملوك به» وهذه الألفة التي يعمل الكندي من أجلها بين أفراد المجتمع المبنية على دعائم الأخوة وحدها أساس يقوم عليه المجتمع ليصبح أفراداً متآلفين متعاونين متعاضدين، وقال سبحانه وتعالى: ﴿ واذكروا نعمة الله عليكم إذ كنتم أعداء فألّف بين قلوبكم فأصبحتم بنعمته إخواناً ﴾[2] كما يقول سبحانه وتعالى: ﴿ لو أنفقت ما في الأرض جميعاً ما ألّفت بين قلوبهم ولكن الله ألّف بينهم إنه عزيز حكيم ﴾[3] وتحققت هذه الألفة بأوسع معانيها زمن رسول الله ﷺ عندما حقق الألفة والمحبة والإخاء والمحبة والمودة بين المهاجرين والأنصار، وهذا يمثل أقوى مظهر من مظاهر التربية الاجتماعية البناءة ذلك: «أن المهاجرين قوم تركوا في سبيل الله أموالهم وأراضيهم فجاؤوا إلى المدينة وهم لا يملكون من حطام الدنيا شيئاً،

---

[1] سورة المائدة: الآية 101.

[2] سورة آل عمران: الآية 103.

[3] سورة الأنفال: الآية 63.

والأنصار مستقرون في بيوتهم، وأموالهم بين أيديهم، ليلتفت كل منهم إلى أخيه من المهاجرين، وليفتح له بيته، وليقتسم معه سراء الحياة وضراءها، وهذا ما لم يفعله أحد من الأنصار وهو له كاره، بل كان يشعر بالسرور والارتياح، وهو ينشد رضا الله، وكان كل منهم يتسابق إلى تقديم العون إلى أخيه الإنسان[1]، انطلاقاً من قول الرسول ﷺ: «لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه» المنذري الجزء الخامس رواه مسلم ص 36».

صحيح أن بنية الكندي الاجتماعية هي بنية معقدة متعددة العناصر، إلا أنها بنية حيّة متحركة، تهتم بالفرد لتحقيق الألفة والمحبة واكتساب أفراد المجتمع الطبع الذي يعلمهم كيف يسلكون في المواقف الاجتماعية على النحو الذي يرغب فيه المجتمع، لكسب المهارات والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك التي تيسر لهم عملية التفاعل مع البيئة الاجتماعية.

وهذا يمثل نموذجاً لمجتمع إنساني راقٍ يؤدي كل فرد فيه وظيفته الخاصة التي تلائم كفاياته مع أفراد المجتمع، وهذا يبين أهمية العلاقة بين الفرد والمجتمع من جهة، ودور التربية الاجتماعية في إذكاء هذه العلاقة في مختلف جوانب الحياة، للارتقاء بوحدة المجتمع وتماسكه وبنائه.

ومن الواضح أنه تقع على التربية مسؤولية التوجيه والضبط لسلوك الأفراد والجماعات لحاجة الإنسان إلى تحقيق العلاقة الاجتماعية بين أفراد المجتمع حتى يقوم كل واحد منهم بشيء مما يحتاج إليه عن طريق التعاون.

---

[1] محمود السيد: معجزة الإسلام التربوية ـ دار البحوث العلمية ـ الكويت 1978، ص 36.

ثالثاً ـ دور التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة

إن التعاون بين البيت والمدرسة يعطي ثماراً طيبة لكل من الطفل والمعلم والوالدين والمجتمع، وهذا التعاون يزوّد المجتمع بأفراد أسوياء محصنين ضد الأمراض والانحرافات، «فحسن تربية أفراد المجتمع يجعل ذلك المجتمع أكثر انسجاماً»[1]. ومن هنا تتوطد سبل الصلات بين البيت والمدرسة من خلال إنشاء مراكز للحضانة، وإيجاد مكتبة غنية في المدرسة، وزيارة الآباء للمدرسة، والاطلاع على تقدم أبنائهم في التعليم، وتكوين لجان مشتركة من الآباء والمعلمين تشرف على النشاطات المدرسية المتعددة، والمؤكد أن الدور التربوي الذي يتطلب اتباعه من البيت والمدرسة لتحقيق الأهداف التربوية لإيجاد المواطن الصالح، والحقيقة الساطعة في أن المهمة الأساسية للمعلم هي تثقيف العقول، ومحاولة إغناء الطلاب بالمعلومات المختلفة، ومساعدتهم على تفهم ما هم مقبلون عليه، وهنا تبرز أهمية ترسيخ القيم والأخلاق الفاضلة في نفوسهم من قبل المعلمين، فمهمة المدرسة مكملة لمهمة الأسرة، وإذا كانت الخطوط العميقة في شخصية الطفل تتشكل في السنوات الأولى من عمره، فإن الصحيح أيضاً أن تلك البذور والأنماط السلوكية، تظل بحاجة إلى رعاية الطفل من قبل المعلمين لاستكمال شخصيته، لكي تأخذ أبعادها النهائية في جميع الاتجاهات الخيرة، وكل ما يؤدي إلى صقل الشخصية، حيث إن تربية الطفل يعدّ هدفاً مشتركاً بين البيت والمدرسة، فالآباء والمعلمون حريصون على النمو السوي للطفل في مختلف المجالات.

إذا كان من المسلم به القول: بأن للأسرة دوراً فعالاً في تربية الطفل التي تبدأ قبل التحاقه بدور الحضانة، ورياض الأطفال، فهذا يحتم على الأسرة والمدرسة

---

[1] عبد الرحمن صالح عبد الله: دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، مؤسسة الرسالة ـ الطبعة الأولى 1988 ص 59.

العناية بتعليم الطفل وإيجاد صلة بين المهتمين بتحسين العلاقة بينهما إذ أثبتت الدراسات المتصلة بهذا الموضوع أن إسهام الأسرة في تلك البرامج الموضوعة للارتقاء بالدور الفعال للعلاقة التربوية بين الأسرة والمدرسة وتوثيق عرى الصلة بينهما، وتبصير الآباء بدورهم في تربية أطفالهم أمر بالغ الأهمية لما لذلك من أثر على تنمية قدرات الطفل واكتشاف المزيد من الحقائق عن تربية الأبناء ودور الآباء لتحقيق ذلك، وفي الوقت ذاته لا تغفل حاجات أبناء المجتمع المحلي لتنمية أطفالهم نمواً سليماً، وهذا يستدعي وجود تربية صحيحة لتحقيق النمو السليم للأبناء وتحقيق الصلة الوثيقة بين الأسرة والمدرسة.

والحق يقال: إن الروايات المختلفة عن الكندي تظهر أن نوع الحياة التي كان يحياها، كانت تتسم أحياناً بالعزلة عن محيطه الأدبي والعلمي، لمعالجة الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه وبين اتصاله بالمترجمين والفلاسفة، وهذا لم يكن دليلاً على أنه كان بعيداً عن الجو الاجتماعي الذي يحيط به، بل على العكس تماماً كان مهتماً بالإنسان من حيث هو إنسان، بل عمل على إيصاله إلى كماله الإنساني كي يتمكن من توثيق الصلات بين البيت والمدرسة، وهذا يعطي ثماراً طيبة لكل من الأسرة والمدرسة يدخل في ذلك خاصة «الطفل، والمعلم، والوالدين، والمجتمع» فنظرة الطفل إلى الحياة تصبح أكثر واقعية وإيجابية، فعندما يشاهد الطفل الوالدين والمدرسين يعمل كل منهما لإسعاده، فهذا التعاون يؤدي إلى تزويد المجتمع بأفراد أسوياء محصنين ضد الأمراض والانحرافات، فحسن تربية أفراد المجتمع يجعل ذلك المجتمع أكثر انسجاماً.

إن دراسة الفكر التربوي عند الكندي تتيح لنا فرصة الرؤية الكلية لجزئيات وأفكار قد تتناثر هنا وهناك. وقد آثرنا أن هذا التحديد في الجمع لإتاحة فرصة أوسع لرؤية أشمل[1].

ـ وقد أشار لبيب النجيمي في كتابه «الأسس الاجتماعية للتربية» إلى «أن الفنون والعلوم المختلفة نشأت مرتبطة بالتدوين وبمحاولة سيطرة الإنسان على

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ وزارة الثقافة 2005 ص 158 ـ 159.

بيئته، ونتج عن ذلك كله أن المهارة والمعرفة الضروريتين لمثل هذه الأعمال كان لابد أن يحصل عليهما الإنسان نتيجة تدريب خاص، ولا نستطيع التقاطهما عفواً، وبمحض المصادفة، وبدأت بذلك عملية التعليم الشكلي حيث أصبحت الثقافة أكثر تعقيداً، بذا لا يمكن أن يتجدد أو تنتقل دون عناية خاصة، وفي هذه المرحلة من مراحل التطور الثقافي للإنسان ظهرت المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية متميزة»[1].

وتبدو أسطورة الكندي الاجتماعية، قد أدت إلى تحقيق تنظيمات اجتماعية متبادلة حددت مسؤولية كل فرد في المؤسسات الاجتماعية، وساعدت على الاستقرار في المجتمع، وإن مهمة المربين تثبيت مبادئ وأصول المعيشة الاجتماعية التي يكون التلاميذ قد اعتادوا عليها في البيت، أما إذا كان الأهل لم يغرسوا هذه المبادئ في نفوس الأولاد فعلى المعلمين أن يقوموا بهذه المهمة، إذ تقع عليهم مسؤولية تعليم التلاميذ في مختلف الآداب الاجتماعية، كآداب المحادثة أو العمل، ومحاربة الأنانية، والتعاون المستمر في سبيل إسعاد أنفسهم، وإسعاد أفراد المجتمع الذي يحيون فيه.

والجدير بالذكر أن الكندي هو رجل منصرف إلى جدّ الحياة في جميع خطوات عمله، فهو عاكف على الحكمة ينظر فيها التماساً لكمال نفسه، ويقوم بأول محاولة لتوطيئها ومدافعة ما يعوق قومه عن الإقبال عليها من العصبية الجنسية والعصبية الدينية. ويقول ظهير الدين البيهقي: «وقد جمع الكندي في بعض تصانيفه بين أصول الشرع وأصول المعقولات»[2].

ونخلص إلى القول: إن ما أراده الكندي هو تحقيق التطور الاجتماعي المطلوب في بنية الفكر التربوي الاجتماعي، وبما يخدم احتياجات الإنسان ومتطلباته الاجتماعية.

---

[1] لبيب النجيمي: الأسس الاجتماعية للتربية ـ مكتبة الأنجلو المصرية 1986 ص 38 ـ 39.

[2] تاريخ الحكماء: ص 18 نسخة فتوغرافية بمكتبة جامعة فؤاد الأول رقم 260119.

وغني عن البيان أن الكندي كان يمتاز بذهنية متفتحة ومتطورة ومنفتحة على كل ما يسهم في بناء مجتمع مثالي، لأنه يرى أن المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه الإنسان، يجب أن يتصف بقيام الصداقة بين أعضائه التي تولد فيهم ينابيع المحبة وتقودهم إلى السعادة الحقة التي يبحثون عنها، وللتربية المستديمة دور كبير في تربية الإنسان، وهي تسهم بشكل أو بآخر في الحفاظ على المكتسبات الخيرة والنبيلة التي حصل عليها، فالتربية الإسلامية تهدف إلى إيجاد الإنسان الصالح المؤمن بربه، وحرص القرآن على تربية الإنسان كفرد عندما أكد على فردية التكليف والجزاء، والقرآن الكريم عندما تناول تربية الإنسان كفرد، أخذ بعين الاعتبار جميع المكونات عندما تناول مفاهيم تربية الإنسان، فقد أخذ بعين الاعتبار جميع هذه المكونات التي تدخل في تركيبه: الجسم والعقل والروح، وهذا ما أدى إلى اهتمام الكندي بالجوانب الإنسانية من حيث الرعاية والتهذيب، وتكوين العادات الفاضلة والتمسك بها، بل تحسين مردودها الاجتماعي والأخلاقي في تربية أفراد المجتمع على يقظة الشعور بالمسؤولية في مختلف مرافق المجتمع، ولما كانت دوائر المسؤولية الاجتماعية تتسع لتشمل المجتمع كله على النحو الذي عبر عنه الرسول الأعظم محمد ﷺ بقوله: «كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته، الإمام راع ومسؤول عن رعيته، والرجل راع في أهله ومسؤول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسؤولة عن رعيتها، والخادم راع في مال سيده ومسؤول عن رعيته، وكلكم راع ومسؤول عن رعيته».[1]

---

[1] الإمام الحافظ محي الدين أبو زكريا يحيى بن شرف النووي: رياض الصالحين ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1973 ص 235.

رابعاً ـ التكامل بين التربية الاجتماعية وسائر الجوانب التربوية

التربية هي وسيلة لإيجاد توافق وتطبع بين المجتمع والطفل البشري الذي يولد ضعيفاً عاجزاً، غير مزود بسلوك غريزي يمكنه من الدفاع عن نفسه أو التكيف مع محيطه وبيئته... ذلك بـ «أن الأطفال يولدون وهم لا يحيطون خبراً بأهداف الجماعة وعاداتها.... وما على الجماعة إلا أن تبصّرهم وتثير اهتمامهم بها، وما من سبيل إلى ذلك إلا بالتربية»[1]. وقد أشار القرآن الكريم إلى هذه الحقيقة في قوله تعالى: ﴿والله أخرجكُم من بطون أمهاتِكم لا تعلمون شيئاً وجعلَ لكُمُ السّمعَ والأبصارَ والأفئدةَ لعلكم تشكرون﴾[2]

فبالتربية تنتقل خبرات المجتمع ولغته وحضارته إلى الأجيال القادمة على المجتمع، والتربية بالنسبة إلى المجتمع، عمل تحتمه الضرورة. أي ضرورة بقاء المجتمع واستمراره وازدهاره، وهو عمل اجتماعي يتحتم على المجتمع رعايته، والسهر على نموّ الخبرات والقدرات الاجتماعية عند الأجيال، بما يتناسب مع حياة المجتمع ومثله العليا وآماله ومعاييره لذلك أناط الإسلام بالمؤسسات الاجتماعية، كالأسرة والمدرسة الجانب الأكبر من العملية التربوية، وعلى تطبيع الأجيال اللاحقة بأهداف الجماعة ولغتها وعاداتها وتقاليدها حرصاً على مستقبلها.

إن التربية عبارة عن هيكل واحد تعمل جوانبها المختلفة مرتبطة بنسيج واحد كما هو شأن الجسم، والفصل بين تلك الجوانب لا يمكن أن يكون دقيقاً، وأجمع المربون على وجود تداخل وتكامل وتكرار في جميع الجوانب التربوية، فالتربية تهدف إلى تربية الإنسان تربية متكاملة منسجمة ومتوازنة جسمياً وخلقياً وفكرياً

---

[1] جون ديوي: الديمقراطية والتربية ص3، تعريب عقراوي، ذكريا ميخائيل، مطبعة لجنة الترجمة والتأليف والنشر بالقاهرة، 1365هـ 1946 ص 3،

[2] سورة النحل: الآية 78.

واجتماعياً وإنسانياً، ذلك لأن البناء العظيم للمجتمع لا يتحقق إلا من خلال الإنسان الذي يعمل بوعي على تكوين الحياة الاجتماعية ومن ثم الإنسانية.

والتربية الإسلامية تربية فردية، تهدف إلى إيجاد الإنسان الصالح المؤمن بربه، بينما المناهج التربوية المعمول بها في المدارس تهدف إلى إيجاد المواطن الصالح، إن براعة المربي في إدراك الحاجات أكثر إلحاحاً والجوانب التي تتطلب عناية أعظم، فالعقلاني بحاجة إلى توجيه للاهتمام بالجانب الروحي والهدف النهائي لكل مسلم هو الفوز برضوان الله تعالى، والأهداف الصغرى يجب أن تخدم الأهداف الكبرى على نحو مباشر وغير مباشر «وإن كل هدف صغير هو وسيلة إلى هدف أكبر يستمد شرعيته وأدبياته من شرعية الهدف الأكبر وأدبياته»[1]. فالبناء العظيم للمجتمع لا يتحقق إلا من خلال الإنسان الذي يعمل بوعي على تكوين الحياة الاجتماعية، ومن ثم الإنسانية، والتربية الاجتماعية بهدفها المشترك لتنمية الإنسان عاطفياً ونفسياً بعد أن ركزت على تنميته فكرياً، فهي تنمّي وحدة الفكر الاجتماعي والأخلاقي وجميع الجوانب التربوية الأخرى، حيث دعت إلى تنمية النوازع الخلقية والسمو بها، وتقوية الجسم والارتقاء بالإحساس الجمالي إلى الكون والحياة، على أن يكون ذلك كله في خدمة المجتمع والارتفاع به والنهوض بمستواه، والعمل على رفاه الإنسان وسعادة البشرية في كل مكان».[2]

ومن شأن الرابطة الاجتماعية والتكامل ما بينها وبين الجوانب التربوية الأخرى، أن تدفعنا إلى التعلق بالجماعة والاعتزاز بها، والاهتمام بأمورها، وبأشخاصها وبالاندماج في جوها، وبالارتياح عند لقائها، وقد نظمت التربية جميع العلاقات الاجتماعية على شكل حقوق وواجبات.

وتلعب التربية دوراً أساسياً في تكوين القيم والمفاهيم التي تتكون منها في جميع المجالات من حيث:

---

[1] عبد الكريم بكار: التربية والتعليم ـ دار القلم ـ دمشق ـ 2001 ص 75.

[2] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الفكر التربوي العربي الإسلامي تونس 1987 ص 492.

إثارة الانفعالات الوجدانية في مواقف اجتماعية مناسبة واستجابات سلوكية مناسبة أيضاً، فعاطفة الإنسان نحو أبويه وأسرته وإخوته: ناتجة عن تجارب وخبرات تكونت عنده منذ الطفولة، وكانت هذه التجارب والخبرات مصحوبة بانفعالات سارة كالارتياح والفرح باللعب مع الأخوة.

أن يكون إيقاظ هذه الانفعالات مدعوماً باستعداد غريزي فطري على الأغلب، وقد ثبت أنه عند الطفل ميلاً غريزياً فطرياً نحو والده، وظهر ذلك جلياً في بعض استجاباته وهو جنين في بطن أمه «فقد أسمعوا الجنين (بعد الشهر السابع) وهو في بطن أمه أصوات رجال عديدين، فرأوه يبتهج ويظهر استجابات تدل على السرور والارتياح لسماع صوت أبيه، ويبدو أنه ميّزه من بين هذه الأصوات»[1].

تكرار المواقف والتجارب الاجتماعية، والاستجابات السلوكية المناسبة من المؤثر والمتأثر، كالوعد بالجنة مقابل بر الوالدين، وتقديم المكافأة بالنجاح في العمل.

تكوين ورسوخ استعداد وجداني يجعل صاحبه قابلاً للانفعال السار، كلما تكررت المناسبة أو تكرار الموضوع أو الموقف الاجتماعي الذي أثار الانفعال السار أول مرة، أو تكرار ما يشبهه ويؤدي إلى الهدف الذي أدّى إليه[2].

ومن الواضح أن الكندي يرى أن المجتمعات تتصف بعلاقاتها الإنسانية، وبكمالها وتعاونها الاجتماعي وهذا مبني على القيم الأخلاقية، وأكد عليه الفارابي بقوله: «إن الأشياء التي إذا اعتدناها اكتسبنا الخلق الجميل، وهي الأفعال التي من شأنها أن تكوّن في أصحاب الأخلاق الجميلة والتي تكسبنا الخلق القبيح، هي الأفعال التي تكون عن أصحاب الأخلاق القبيحة، والحال في التي يستفاد

---

(1) عدنان السبيعي: الصحة النفسية للجنين ـ دار الفكر بدمشق، دار الفكر المعاصر بيروت 1417 هـ/ 1997م ص 15 ـ 16.

(2) عبد الرحمن النحلاوني: التربية الاجتماعية في الإسلام ـ دار الفكر ـ 2006، ص 152 ـ 153.

تحصيل الأخلاق، كالحال في التي بها تستفيد الصناعات، فإن الحذق بالكتابة إنما يحصل متى اعتاد الإنسان فعل من هو كاتب حاذق، وكذلك سائر الصناعات»[1].

إن ما جاء به الفارابي لم يخرج عن كونه مسلماً نشأ في بيئة إسلامية وأتقن العلوم والمبادئ الإسلامية، واهتم بالتربية وعواملها، فقد تناول تربية الإنسان من الناحية الجسمية والعقلية والروحية والعلمية والأخلاقية، وأعطى كلاً منها الوزن الذي تستحقه.

فالأهداف الجسمية لا تطغى على الأهداف العقلية أو الروحية كما أن العناية بالجانب الروحي لا يتعارض مع تنمية العقل، وتربية الجسم تربية سليمة، فالتربية للنفس الإنسانية شاملة ومتوازنة، والأهداف التربوية تعنى بالمجتمع عنايتها بالفرد، فكل فرد مستقل بذاته، وهو في الوقت نفسه عضو في مجتمع معين، ولا وجود في التاريخ البشري لإنسان عادي عاش بمعزل عن الآخرين، وكان قادراً على تحقيق ذاته الإنسانية[2]. وقد أولت التربية اهتماماً كبيراً بالجانب الاجتماعي كاهتمامها بالجانب الفكري، وأن يُسخر العلم لخدمة المجتمعات وتحسين العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع، وعدّ الرسول الأعظم ﷺ طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة، وأشار إلى المكانة التي يحتلها طالبوا العلم عند الله، وإدراك العلاقات الاجتماعية بشكلها السليم والاستمساك بالقيم الفاضلة ونصرة الحق، فبالحق قامت السموات والأرض، وباتباع الأهواء يفسد كل شيء قال تعالى: ﴿وَلَوِ ٱتَّبَعَ ٱلْحَقُّ أَهْوَآءَهُمْ لَفَسَدَتِ ٱلسَّمَٰوَٰتُ وَٱلْأَرْضُ وَمَن فِيهِنَّ ۚ بَلْ أَتَيْنَٰهُم بِذِكْرِهِمْ فَهُمْ عَن ذِكْرِهِم مُّعْرِضُونَ ﴿٧١﴾﴾[3].

---

[1] الفارابي: كتاب التنبيه على سبيل السعادة للمعلم الثاني ـ نسخة المكتبة البريطانية ـ مخطوط التنبيه على سبيل السعادة ص 135 ـ 136.

[2] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي، وزارة الثقافة، الجزء الثاني 2007، ص 17 ـ 173.

[3] سورة المؤمنون: الآية 71.

«ومن مظاهر الأخلاق التي اتسمت بها التربية العربية الإسلامية الرفق بالآخرين وحسن المعاملة والتواضع والصدق وتأدية الأمانة وتجنب النفاق والغيبة والنميمة»[1].

والقرآن الكريم عندما تناول تربية الإنسان كفرد، فإنه أخذ بعين الاعتبار جميع المكونات التي تدخل في تركيبه عند تأكيده على هذه الحقيقة المتصلة بالفرد المسلم صاغها في إطار جماعي، بقوله سبحانه وتعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّبِيُّ حَرِّضِ ٱلْمُؤْمِنِينَ عَلَى ٱلْقِتَالِ ۚ إِن يَكُن مِّنكُمْ عِشْرُونَ صَٰبِرُونَ يَغْلِبُوا۟ مِاْئَتَيْنِ ۚ وَإِن يَكُن مِّنكُم مِّاْئَةٌ يَغْلِبُوٓا۟ أَلْفًا مِّنَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَفْقَهُونَ ﴿٦٥﴾﴾[2].

وقد آن لنا أن نشير إلى أن الكندي كان أصدق نظراً وأبقى أثراً في جميع الاتجاهات، حيث كان دقيق النظر، كثير الاستنتاج، ماهراً في التوليد، غزير المادة في ضرب الأمثال، وقياس الأشياء بالأشياء، فلا غرو أنه أجاد في تصوير الحالات النفسية، ومظاهر الأخلاق وتقريب المعاني البعيدة إلى متناول الناس أجمعين، وهذا في جملته يبين بياناً صحيحاً عن مكانة الكندي والفارابي وابن سينا في الفلسفة الإسلامية والفكر التربوي، وهذا ما توقف عنده (هربرت سبنسر) فهو يرى أن الغرض من التربية إعداد المرء للحياة الكاملة، من حيث تربية العقل، والخلق، واليد، واللسان، فلا نعنى بناحية ونهمل أخرى في تربية الطفل، ولا نكتفي بالتربية الجسمية أو العقلية أو الخلقية أو الاجتماعية، أو الذوقية أو العملية، أو الخطابية، وأعلام التراث العربي الإسلامي يرون أن الغرض من التربية بناء المدركات والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لفهم العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الاجتماعي وحتمية المحافظة على العلاقات الاجتماعية لصالح الإنسان، وحفاظاً على حياته الكريمة، وتطوير التزامه ومسؤوليته الشخصية

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الفكر التربوي العربي الإسلامي تونس 1987 ص 483.

[2] سورة الأنفال: الآية 65.

والسياسية والاجتماعية وفق نظرة شاملة للإنسان وعلاقته بما يحيط به، بذلك يمكننا أن نعد الكندي والفارابي في طليعة الفلاسفة المسلمين الذين وهبوا حياتهم لبناء المجتمع الإنساني الذي تؤثر فيه عوامل خارجية تسهم في أداء العلاقة الاجتماعية في مجال التربية الاجتماعية.

وتأثير الحالة النفسية للإنسان وما يطرأ على المجتمع من تغيرات سياسية واقتصادية يتفاوت تأثيرها في آليات العلاقة الاجتماعية التكاملية وفق نظرية الاجتماع الإنساني من حيث كل واحد من الناس مفطور على أنه محتاج في قوامه، وفي أن يبلغ أفضل كمالاته، إلى أشياء كثيرة لا يمكنه أن يقوم بها كلها وحده، بل يحتاج إلى جماعات متعاونين لينال الكمال الذي لأجله جعلت له الفطرة الطبيعية لبناء تلبية حاجات الإنسان ورغباته، وبذلك باتت صلات التربية الاجتماعية والأخلاقية لصيقة الفلسفة والاجتماع، وقرينة الفكر والعمل والسياسة والقيم والأخلاق، أعني الحياة الإنسانية بمختلف أنماطها، وكافة أغراضها، وسائر ثقافاتها وحضاراتها وتاريخها»[1].

ومن هنا يمكن القول: إن علماء النفس وعلماء التربية لا يختلفون في أن الأسرة هي التي تقود عملية التربية الأساسية، حيث تثبت دراسات كثيرة أن الخطوط الأساسية في بنية التربية الاجتماعية يتم رسمها في الأسرة.

وبذلك تكون العملية الكلية للتربية الاجتماعية هي عملية تفاعل الأفراد والمجموعات الاجتماعية مع وجود أغراض معينة لنمو الأفراد، فهي من الجانب الاجتماعي تعريف للعلاقات الاجتماعية، ومن جانب آخر تطبيع أفراد المجتمع من الجيل الجديد كيف يسلكون من المواقف الاجتماعية على النحو الذي يرغب فيه المجتمع. «الفارابي ـ كتاب التنبيه على سبيل السعادة.[2]

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي العربي الإسلامي ـ الفارابي ـ الجزء الثاني ـ وزارة الثقافة 2007 ص 174 ـ 178.

[2] جعفر آل ياسين: دار المناهل للطباعة والنشر والتوزيع 1985 ص 2 ـ 3.

إن مؤلفات الكندي التي هي بمتناول يدنا، تبين لنا مدى مساهمته، لبناء الإنسان القادر على النهوض بمجتمعه وتطويره حتى يكون مؤثراً في المجتمعات الأخرى ويتأثر بها، وهذا ما هدفت إليه التربية، إذ رمت إلى بناء أفراد المجتمع بناء قوياً متماسكاً ومتوازناً ومتعاضداً ذلك لأن «قوة المجتمعات البشرية لا تتعين بعدد من الأفراد الذين يؤلفونها، بل تتناسب مع شدة الروابط التي تربط بعضها ببعضها الآخر[1].

كانت هذه أبرز سمات العلاقة بين التربية الاجتماعية والجوانب التربوية الأخرى التي هدف علماء التراث على تحقيقها في مجالي العلوم النظرية والعلوم العملية التي حركت المشاعر وطهرت القلوب فأنتجت خير أمة أخرجت للناس، وما من شك في أن تبني هذه الأهداف في مناهجنا التربوية سيؤدي إلى تنمية العلاقة التربوية الصحيحة بين جميع الجوانب التربوية.

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الفكر التربوي العربي الإسلامي 1987 ص 448 ـ 449.

المراجع الأجنبية

1- Aristute, Histoire De Animauxtradutte En Francais par Barthlem, Saint – Hilaire, Paris 1883.

2- Caussain De Perceval EssaisurI'histoire des arabesavantI'Islamisme, Pendant I'epoque de Mahomet et jusqui'a la Reduct de tribus sous la loimuslumaneparis 1847.

3- Kraus (paul), JaberIbnHayyan, contribution a I'histoire des Ideesscientifiquesdans Islam le caire 1943.

4- Levorniant Histoire ancienne de I'orientjusqu' aux querremedirues, Paris 1883 – 1886.

5- Le Strange Baghdad during the Abbasid caliphate from contemporary Arabic and Persian sources Oxford UIV Press 1921.

6- Le strange, the lands of eastern caliphate Mesopotamia Parsia and central Asia from the muslim conquest to the time of timor… Cambridge 1905.

الفصل الخامس

التربية الأخلاقية عند الكندي

مقدمة

أولاً ـ مفاهيم التربية الخلقية.

ثانياً ـ محددات التربية الخلقية.

ثالثاً ـ المبادئ النفسية والتربوية التي تؤثر في سلوك الإنسان

التربية الأخلاقية عند الكندي

مقدمة

تميز الكندي باهتمامه بالإنسان الذي هو محور العملية التربوية، وهو يشير في أكثر من مكان إلى أن جميع الممارسات العلمية والمعرفية والتربوية تؤول إلى الإخفاق ما لم تبن على فهم واضح وصحيح لماهية الإنسان وخصائصه، فلكل مجتمع قيمه المخصوصة مما يؤكد نسبية الأخلاق وقبولها من عصر إلى عصر، وإن كان ذلك لا يمنع من وجود قدر مشترك من القيم الإنسانية المجمع عليها بين البشر.

ومن المؤكد أن عناية الكندي بالأخلاق الإنسانية تختلف كثيراً من عناية الفلاسفة الغربيين في العصور القديمة والحديثة، فهو يعترف بقيمة الأفكار الإنسانية التي تقدم معايير عملية للعمل الأخلاقي أو منظومة عملية للقيم تطبق في المجتمع والواقع العملي واقتناء الحق واستحسانه مهما كان مصدره ويقول: «ينبغي أن يعظم شكرنا للآتين بيسير الحق فضلاً عمن أتى بكثير من الحق، إذ أشركونا في ثمار فكرهم وسهلوا لنا المطالب الحقية، التي بها تخرجنا إلى الأواخر من مطلوباتنا الخفية، وقد اجتمع ذلك في الإعصار السالفة المتقادمة عصراً بعد عصر إلى زماننا هذا، مع شدة البحث ولزوم الدأب وإيثار التعب في ذلك.

وينبغي كما ذكرنا سابقاً أن لا نستحي من استحسان الحق وتحقيقه من أين أتى، وإن أتى من الأجناس القاصية عنا والأمم المباينة لنا، فإنه لا شيء أولى بطالب الحق من الحق[1].

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان، الكندي والفارابي ط2 1983، دار الأندلس ـ بيروت ص 12 ـ 1 5.

بذا يعبر الكندي عن الطبيعة الإنسانية الأصلية التي تنتقي القيم الأخلاقية والمفاهيم التربوية من أي مكان، وهذا يمثل قمة الاعتراف بفضل القدماء على الحضارة الإنسانية عامة والتربية بشكل خاص، ولا يتحقق ذلك إلا تدريجياً بتعاون الجهود لأن إنتاج كل واحد من المربين أو الفلاسفة يكاد لا يذكر، ولكن الجهود المتضافرة تؤتي بنتائج جيدة، وهذا ما نجده عند معلم الإنسانية الأول (أرسطو طاليس) فيقول: (من العدل أن نعترف بأن الحقيقة الكاملة عسيرة المنال، وأنها لا تنال إلا تدريجاً بتعاون الجهود لأن إنتاج كل واحد من الفلاسفة يكاد لا يذكر، ولكن مجموع جهودهم يأتي بنتائج خصبة، ومن العدل أن نحمد ليس فقط للمفكرين الذين نشاطرهم آراءهم، بل للذين عرضوا تفسيرات سطحية، أنهم هم أيضاً شاركوا في إقامة العلم وساعدوا على تنمية قوتنا الفكرية[1]، وهذا يدعو كل مرب أن يعمل على إظهار الحقائق، وكشف السبق الذي أحرزه العلماء والمربون في كل عصر قديماً وحديثاً ولبيان أهمية الإنسان ودوره في العملية التربوية، وما سجلوه من معلومات قيمة، تبين أن الإنسان وحدة متكاملة جسماً وعقلاً وروحاً وأن العملية التربوية ينبغي أن تتناول الإنسان على هذا الأساس.

أولاً ـ مفاهيم التربية الأخلاقية عند الكندي

التربية الخلقية كما يشير الكندي إلى ذلك ذات شقين نظري وعملي، فالشق النظري يحدد الإطار الفكري للنظرية الأخلاقية، أما الشق العملي فهو يبين الممارسات العملية الأخلاقية في عالم الواقع، وهذا ما نجده عند الكندي بشكل واضح نحو علم الأخلاق، خاصة في رسالته المعروفة (في دفع الأحزان) التي أفاد منها علماء الأخلاق من بعده وخاصة مسكويه، ونهجوا نهجه في بيان المبادئ الأخلاقية التي تكوّن المفاهيم النظرية الأخلاقية عنده.

---

[1] يوسف كرم: تاريخ الفلسفة اليونانية ـ 1946.

إن الغرض الأسمى من التربية الخلقية عند الكندي هو تربية الخلق، وحسن السلوك واختيار الفضيلة، والابتعاد عن كل ما من شأنه أن يسيء للقيم الأخلاقية والمبادئ السامية وتكوين رجال كريمي الأخلاق، يمتازون بالنبل في تصرفاتهم وأعمالهم، للوصول إلى المثل الأعلى من الخلق الكامل في جميع مجالات الحياة، ومعالجة مسائل النفس الخلقية ودفع الحزن عنها، وذم النفس وإشاعة حياة القناعة والمحبة، فالأمر الرئيسي لبناء الفرد هو إصلاح النفس وتدريبها على الخلق القويم، وقد أجمع علماء التربية وفلاسفتها على أن الغرض الخلقي الذي يجب أن يهدف إليه المربي هو الغرض الحقيقي من التربية التي يصح أن نطلق عليها ذلك الاسم، وهذا يعني أننا مطالبون بالاهتمام بالناحية الخلقية، وتكوين الخلق، كما نهتم بالناحية الجسمية والناحية العقلية والعلمية.

إن إدراك الواقع على نحو دقيق كما أراد الكندي، لا يتم على نحو مباشر لتضارب الآراء إلى غير أصحابها حيناً وإلى غير أزمانها حيناً آخر، وقد ضلّ الكندي بها، كما ضلّ بها نفر من قبله ومن بعده، وهذا التضاد في الآراء هو الصورة الصحيحة للفكر العربي في مطلع حياته الفلسفية والثقافية، كما هو الحال لكل مفكر في مطلع حياته، وهذا ما أكده عمر فروخ بقوله: «إن المفكر مهما بلغ في العبقرية، فإنه لا يستطيع أن ينفلت من حدود بيئته، ولا من قيود حياته الاجتماعية حتى لو حاول ذلك جاهداً[1].

فالمحددات المعرفية عند الكندي تمثلت في العلم والمعرفة مع منظومة القيم الأخلاقية الإيجابية التي أمر الله بها، فالممارسات العملية هي المحك الوحيد لاتساق سلوك الإنسان مع النظرية الأخلاقية.

---

[1] عمر فروخ: حياة الكندي وفلسفته ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1962 ص 9.

ثانياً ـ محددات النظرية الأخلاقية عند الكندي

في الواقع الفكر الفلسفي الأخلاقي لم يقدم نظاماً أخلاقياً عملياً، يقدر على احتواء المشكلة الأخلاقية، وبقيت الإنسانية تعاني أزمة أخلاق، في حين أن الإسلام قدم إطاراً فكرياً وعملياً للأخلاق «هدى ورحمة» أي لا تضل الإنسانية، عن الغاية من وجودها، خلافة الإنسان وإعمار الأرض[1]. ففي التعليم الأخلاقي عند الفيلسوف نحو من التداخل بين الفلسفة الأخلاقية وعلم الأخلاق لإيجاد دراسة صفية تعتمد الواقع والموضوعية للظواهر الخلقية في المجتمع، ونعني أن يعرف الإنسان ويعي مضمون العمل الأخلاقي، فالمعرفة شرط ضروري وشرط مسبق لاختيار العمل الأخلاقي، والإنسان يهدف ويتشوق إلى غايات عديدة متباينة محاولاً تحقيقها في جميع مجالات الحياة، فقد وحد سقراط بين المعرفة والفضيلة وبيّن أن الفضيلة لا تكون عن جهل. ففي غياب المعرفة تنتفي حرية الاختيار ويفقد العمل مضمونه الأخلاقي[2].

فالمسؤولية الأخلاقية ترتبط بحرية الاختيار، وإن عدم المعرفة لا يعفي الإنسان من المسؤولية الاجتماعية فالإسلام يأمر بالعلم والمعرفة، قال تعالى: ﴿فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعملون﴾ [سورة النحل: الآية 43].

إن البناء العقلي لنظرية المعرفة عند الفيلسوف ينطلق من أن المعقولات ذات مرحلتين وجوديتين[3]: أو هما تلك التي ترتبط بالمحسوسات قبل أن تستوي صورها، أي بدلالة الاستعداد لتقبلها فحسب، والأخرى تلك التي تبلغ فيها حال الانطباع فعلياً، فتكون صوراً مجردة فكأن المعرفة هي ذات العقل الذي أصبح بالفعل في

---

(1) المنظمة العربية للتربية والثقافة ـ الفكر التربوي العربي الإسلامي تونس 1987.

(2) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الفكر التربوي العربي الإسلامي تونس 1987.

(3) جعفر آل ياسين ـ فيلسوفان رائدان ـ الفارابي والكندي ـ بيروت 1983.

مرحلته هذه، وفي الحالتين يبقى العقل الإنساني عبارة عن استعداد لتقبل هذه المعرفة الحسية.

ونجد في السنة المطهرة أحاديث عديدة وردت فيها ألفاظ العقل بصيغة الفعل والمصدر، كما وردت بعض الأحاديث التي تدل على فضل العقل، ومنها قوله عليه الصلاة والسلام: «إن القلم رفع عن ثلاثة: عن المجنون حتى يفيق، وعن الصبي حتى يدرك، وعن النائم حتى يستيقظ «صحيح البخاري، الجزء 146»، فهذا الحديث الشريف يعفي من لا عقل له ومن كان عقله غير ناضج من تحمل المسؤولية الكاملة عن السلوك غير السوي، لأن المؤاخذ هو العقل فقط[1].

إن مسؤولية الإنسان عما لا يعلم من أفعاله تجاه خالقه، لها وضع يختلف، فإذا لم يعلم على الرغم من تحريه وحرصه أن ما أقدم عليه من مخالفات غير مقصودة تعتبر من قبيل الخطأ والنسيان، وليس من قبيل المعصية، قال تعالى: ﴿ وليس عليكم جناح فيما أخطأتم به ﴾ [سورةالأحزاب: الآية 5] فالله رؤوف بالعباد يعفو عن خطأ الإنسان في حق من حقوقه، ويلزم الإنسان في حقوق الآخرين، والكندي نفسه كان مهتماً بالتفسير القرآني، ونجد في رسائله الفلسفية اتجاهاً تأويلياً جيداً في تفسير (الكتاب) فهو يتخذ من الدلالة الخفية مؤشراً لإيضاح الفكرة التي يريد «الزرنوجي ــ مربٍ أنموذجي وحكمٌ متخصص في التراث التربوي»، خاصة عندما يجد في العبارة القرآنية ظاهراً لا يستوي مع حكمة القرآن وغايته. وهذا يشير إلى الصدق الديني عند الكندي فظهرت معالمه وصوره في كتبه ورسائله، وهذا يمثل هدفاً تربوياً في آفاق معالم التربية الدينية، وإذا لم تسعفنا المراجع القديمة والدراسات الحديثة بقدر وافٍ من حياة الكندي العلمية والتربوية، فلا أقّل من أن نتأمل في كتبه ورسائله لنستشف فيها إشارات أو تلميحات نعتمد عليها جزئياً أو كلياً في تحليل شخصيته التربوية.

---

[1] عبد الرحمن صالح عبد الله: الفكر التربوي الإسلامي ــ مؤسسة الرسالة، ط1 ــ 1988 ص 67.

ثالثاً ـ المبادئ النفسية والتربوية التي تؤثر في سلوك الإنسان

هذه المبادئ هي محور الجدول الفلسفي في الفلسفات والمذاهب الأخلاقية والتربوية، فقد اختلفت الآراء عند الفلاسفة ولم يتفقوا على تصور عقلي واحد لوضع المشكلة الأخلاقية في الإطار العلمي الواقعي في الحياة الأسرية والمجتمعية، من حيث المسؤولية التي تعني محاسبة الإنسان على الأفعال التي يختارها بملء حريته، وفلاسفة الأخلاق لا يعفون الإنسان من المسؤولية الأخلاقية ويحصرون هذه المسؤولية في الواقع الذي يعيشه الإنسان، وما اهتمام الكندي بمعالجة مسائل النفس الأخلاقية، ودفع الحزن عنها، وذم الغم وإشاعة حياة القناعة والمحبة ومحاربة الآفات الاجتماعية، وتنمية العقل والحث على التفكير الموضوعي السليم لمواجهة الحياة، وهو يرى أن التربية ما هي إلا مؤشرات واضحة نحو علم الأخلاق بشكل عام والتربية الأخلاقية بشكل خاص.

فالتربية التي توهم الإنسان أن عقله هو السيد المطلق في هذا العالم تزرع في نفسه الغرور والتمرد، وهي بلا شك تختلف اختلافاً جذرياً عن التربية التي تعترف بقيمة العقل وتضع له حدوداً معينة لا يحق له أن يتجاوزها ولما كانت أعمال الإنسان الأخلاقية لا تكون إلا في إطار الجماعة وفي دنيا الواقع ولما كان الإنسان مسؤولاً عن أفعاله وأعماله، فهل تقع عليه المسؤولية في الحياة الدنيا وفي دنيا الواقع، وللإجابة على ذلك نقول: هناك نوعان من المسؤولية الاجتماعية، أولهما المسؤولية الاجتماعية الجزائية، وثانيهما المسؤولية التوجيهية والإرشادية، فالمسؤولية الاجتماعية الجزائية تمثل الإدانة العملية، وتقع عليها عقوبات مباشرة لانتهاك قواعد السلوك الأخلاقية.... والمسؤولية الاجتماعية والإرشادية، تتحدد بمشاركة المجتمع كله للحفاظ على سلامته وكيانه، وهي تمثل نقلة نوعية مميزة ليس لها نظير في كل الفلسفات أو النظريات الأخلاقية القديمة والحديثة على السواء وبذلك يظهر المعيار الأخلاقي الذي يميز بين مجتمع ومجتمع وحضارة وحضارة[1].

---

[1] عبد الرحمن صالح عبد الله: الفكر التربوي الإسلامي ـ مؤسسة الرسالة ط1 1988 ص 67.

ويضع فيلسوف العرب (الكندي) المجتمع كله في وقع المسؤولية الجماعية القائم على المبادأة الفردية والجماعية يأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر. قال تعالى: ﴿ ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر، أؤلئك هم المفلحون ﴾[1].

ويؤكد الكندي أن حرية الإنسان تتحدد بممارسته لأفعاله بملء حريته واختياره فلا إلزام؛ ولا مسؤولية ولا جزاء من غير حرية، وإذا كان فلاسفة الأخلاق يعملون على الحرية في إضفاء الصيغة الأخلاقية على أفعال الإنسان، فإن (الكندي) فيلسوف العرب يؤكد على تربية الإنسان، وحريته واختيار أفعاله بملء إرادته، وغالباً ما يؤكد رجال التعليم والفكر على ضرورة منح الاستقلالية والحرية للفرد، وأن تأخذ التربية دورها في تأهيل الإنسان للعيش في مجتمع يقدّر معنى الحرية ويربى عليها، وعلى هذا الأساس تقوم جميع أنواع النشاط التربوي على قيم أخلاقية، لاسيما أن المربي نفسه يعمل في نشاط خلقي ويحدد طبيعة اختياراته طبيعة الخبرة التربوية التي يقدمها فالإنسان الذي لم يتلق تربية جيدة قد لا يستفيد من المعلومات اليقينية ويفسر الأشياء تفسيراً خاطئاً، ويسهل خداعه ويصدر أحكامه لا يساعدها علم ولا منطق، وتهدف التربية إلى بناء التفكير المنطقي بغرس عدد من الأفكار الأساسية، كتلك المتعلقة بطبائع الأشياء ومنطقها وسنن الله ـ تبارك وتعالى ـ في الخلق وطبيعة الارتباط بين الأسباب والمسببات ويقرر الكندي، بأن جميع العلوم الإنسانية مصدرها المجهودات البشرية باستثناء (العلم الإلهي) الذي يخص الرسل والذي يكون وحياً من الله إلى الأنبياء بلا حيلة ولا اكتساب[2].

فكأن النبي عنصر مختار من قبل الله لتسلم الرسالة والوحي، وموقف الكندي يظهر وكأن العلم الإلهي هو الجوهر الأصيل للأديان السماوية جميعها[3].

---

(1) سورة آل عمران: الآية 104.

(2) محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ـ وزارة الثقافة 2005 ص 24.

(3) جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان ـ الكندي والفارابي ـ بيروت 983 ـ 12 ص 30.

إنّ طبيعة الفلسفة الاشتغال على القضايا الكلية، ورسم الخطط الكبرى والبعيدة المدى لا يتم بنجاح إلا إذا تولاه من يملك رؤية كلية على الدراسات والإحصاءات والشفافية الكاملة والملاحظات الذكية، وهذا كله لا يتوافر إلا بوساطة فلسفة تربوية ناضجة ونامية وهذا يؤكد ضرورة انفتاح الإنسان على الإنسان وحمل راية الحياة المعطاء، راية الأخوة الإنسانية، وإدراك قيمة تراثنا التربوي في مسائله وموضوعاته، ومن ثم نُضج المفهوم التربوي الذي استقر في أذهان أعلامنا فقد اعتمد الكندي على مقولة أن معرفة الأنبياء والرسل تأتي بلا طلب ولا تكليف بزمان يجعل من نظرته هذه مؤشراً يختلف فيه عن خلفائه من بعده (الفارابي وابن سينا وابن رشد) بل هو أقرب إلى الاعتزال وموقفه نحو الرسل والنبوات[1].

إن طبيعة الفلسفة الاشتغال في مجال القضايا الكلية، ورسم الخطط الكبرى والبعيدة المدى لا يتم بنجاح، إلا إذا تولاه من يملك رؤية كلية بالدراسات والإحصاءات والشفافية الكاملة والملاحظات الذكية، وهذا كله لا يتوافر إلا بواسطة فلسفة تربوية ناضجة ونامية كما ذكرنا سابقاً.

وهذا يؤكد ضرورة انفتاح الإنسان على الإنسان وحمل راية الحياة المعطاء، راية الأخوة الإنسانية، وإدراك قيمة تراثنا التربوي في مسائله وموضوعاته، ومن ثم نضوج المفهوم التربوي الذي استقر في أذهان أعلامنا المربين كما استقر عملاً صناعياً في تدريسهم وممارساتهم ومنهم الكندي، فقد جاء إنتاجه التربوي بمفاهيم نفسية متزنة ودراية نفاذة في المتعلم نفسيته وطرق تربيته كان لبعضها أفضلية التقدم الزمني، وكان لبعضها الآخر أسبقية الاهتداء إلى سنن التربية والتعليم ولبعضها الثالث شمولية واستيعاب ضمن أطر المثل الكريمة التي تبقى محوطة بأنبل رعاية وأكرم اهتمام من فضائل الإخلاص والمحبة والشغفة والعمل.

وبذا تترتب على أفعال الإنسان وسلوكه محددات جزائية في الثواب والعقاب حتى تكتمل النظرية الأخلاقية، فالأفعال بخواتمها أو بنتائجها، ومن غير نتائج لا

---

[1] الآراء الدينية والفلسفية، لغيلون الإسكندري، ترجمة ـ محمد موسى، عبد الحليم النجار ـ القاهرة ـ 1954 ص 71.

يكون للسلوك الإنساني الأخلاقي أو اللاأخلاقي قيمة على الإطلاق، ويرى المربون أنه من غير جزاء تنهار النظرية الأخلاقية في جميع المجالات، قال تعالى ﴿وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾ وَأَنَّ سَعْيَهُۥ سَوْفَ يُرَىٰ ﴿٤٠﴾ ثُمَّ يُجْزَىٰهُ ٱلْجَزَآءَ ٱلْأَوْفَىٰ ﴿٤١﴾﴾[1].

والفكر التربوي الأخلاقي يستمد أصوله النظرية والتطبيقية من منهجية تكوينية قيمة استلهمها من ينابيع القرآن والسنة اللذين يهديان النفس البشرية والمجتمع الإنساني إلى أقوم السبل وأفضلها[2]، وأدى ذلك إلى النجاح الكبير في واقع الحياة البشرية (وما تزال ينابيع الأصول والتربية ثرية خيرة تمكنها أن تجد التجربة الناجحة وتروي ظمأ الإنسانية وتحل مشاكلها في كل زمان ومكان) فالمناخ التربوي الذي أشاعه القرآن الكريم يقوم على العبادة وثمراتها في الخلق والسلوك فمفهوم الحق والإيمان والثبات تؤصل التربية وتعمق جذورها في الفرد والأسرة والمجتمع والإنسانية).

وتوسع قيم العبادة لتجعل منها علاجاً لانحرافات طارئة، وإنارة للحياة ويقظة فكرية وعاطفية مستمرة، وتطوراً متعاظماً نحو الأفضل، وتربية على القوة والعزة، وتحرراً من عبودية الأشياء والشهوات وتربية فردية وجماعية ومادية وروحية وعقلية متوازنة. «محمد شديد ـ منهج القرآن في التربية» وقد تناول أعلامنا التربويون قضايا التربية من جوانب متعددة ومتكاملة في مؤلفات مستقلة، وفي مقدمات أو ملحقات لمؤلفات علمية متخصصة، ووسائل مستقلة، ومن المؤكد أنه على المدى الطويل الذي امتد حوالي عشرة قرون أي ما بين سنتي 100 ـ 1000هـ وعلى اتساع رقعة العالم الإسلامي، ومن توافر الطاقات الفكرية الاتباعية والابتداعية وعلى ضخامة الإنتاج العلمي، أن تبرز شخصيات تربوية قد لا تقل أهمية عمن ذكرنا، نهج بعضهم أسلوباً تربوياً في تأليفه كالإمام الشافعي في

---

[1] سورة النجم: الآية 39 ـ 41.

[2] نذير حمدان: في التراث التربوي ـ دراسات نفسية تعليمية، دار المعارف للتراث، بيروت 1989، ص40.

(الرسالة) وبعضهم تعمق في بحوثه النفسية والإدارية كالصوفية، وبعضهم حلل المدركات البشرية وماهية العقل والنفس كالكندي في المشرق، وابن الطفيل في المغرب وبخاصة قصته المعبرة (حي بن يقظان) حتى إن المدرسة العقلية في تفسير القرآن عنيت بالجانب الإدراكي لدى الإنسان بأعظم من غيره، وفي طليعة أعلامه الكندي والرازي والبيضاوي[1].

والواقع إن الكندي كان له تأملات تربوية وأهداف تعليمية في جميع العلوم والمعارف وقواعد بناءة في النفس أغنت نظرته الشمولية في الكون والنفس والحياة، ولاشك في أن الكندي كان واسع المعرفة في كافة العلوم والفلسفة، بارعاً فيها كلها، وإن تنوع كتبه وكثرتها يدلان على رسوخه في فنون المعرفة التي عالجها خاصة في العلوم الفلسفية والعلوم الرياضية والطبيعية، وهذا دليل على إحاطته بكل أنواع المعارف التي كانت لعهده على اختلافها، إحاطة تدل على سعة مداركه وقوة عقله، وعظم جهوده، وقد ألف في كل تلك العلوم كتباً ورسائل يشهد ما عرف منها، وما تنوقل من مقتطفاتها، بما للكندي من استقلال ونظر ممتاز وخلاّق.

وإذا كنا لا نعرف للكندي مصنفات في العلوم التربوية، فإن في بعض مؤلفاته آثاراً توضح لنا عمق البعد التربوي في الحياة التعليمية، وهي أيضاً نماذج فكرية وعملية تمتزج فيها الآداب مع الواجبات، والأخلاق مع المسؤوليات لتعد لتنشئ تجربة تربوية ناجحة وتساعده على استيعاب العلوم وتحصيل المعارف ثم ممارسة العملية التربوية، والتغلب على متاعبها ومصاعبها بالتجربة الذاتية الحية.

والحق أن يعقوب بن إسحاق الكندي، كان مهتماً بالتربية الأخلاقية فهو لا يترك قاعدة تربوية أو علمية إلا ويقدمها بأدبها وأخلاقيتها مبتعداً عن الأسلوب الفقهي القاصر على الأحكام العملية من غير أن يذكر عظتها والعبرة منها، فقد نبّه إلى الأهداف التربوية في صياغة الإنسان فكراً وخلقاً وبدناً، فقد تناول في كتابه علم الأخلاق أهمية التربية الأخلاقية للأسرة والمجتمع وضرورة تعلم الأخلاق مكارمها ومساوئها، وحذر من مساوئ الأخلاق وأثر ذلك على المجتمع... ودعا إلى

---

[1] عمر فروخ: حياة الكندي وفلسفته ـ دار العلم للملايين ـ بيروت ـ 1962.

التأمل والصبر، وإنماء روح الطموح والتساؤل، وعدم الفصل بين التربية والأخلاق والفقه والأدب والعلوم الفلسفية، والكندي يؤكد أيضاً في كتابه علم الأخلاق الالتزام الخلقي والالتزام التربوي وعلى السلوك الأخلاقي منطلقاً من القرآن والسنة مروراً بالشواهد التاريخية والأخبار العلمية، لقد كان يعقوب ابن إسحاق الكندي في خلقه وفي عقله من أعظم ما عرف البشر، يقول (ده بور) في دائرة المعارف الإسلامية عند ترجمة للكندي: أن (كوردان) Curdan وهو فيلسوف من فلاسفة النهضة. Larenaissance يعد الكندي واحداً من اثني عشر هم أنفذ الناس عقلاً، وأنه كان في القرون الوسطى يعتبر واحداً من ثمانية هم أئمة العلوم الفلكية.

وذكر المسعودي في (مروج الذهب) طبعة باريس 1: 164 شيئاً عن آراء الكندي في تأثر العالم بالأشخاص العلوية فقال: (وقد قال يعقوب بن إسحاق الكندي في بعض رسائله في أفعال الأشخاص العلوية والأجرام السماوية في هذا العالم.

«إن جميع ما خلق الله صير بعضه لبعض عللاً فالعلة تفعل في معلولها آثار ما هي لديه علة، وليس يؤثر المفعول في علته الفاعلة».

إن المتتبع للتراث الفلسفي والتربوي عند الكندي يستطيع أن يحدد قضايا التربية وملامحها في ضوء المعالجات الفلسفية والعلمية المتأتية التي تكشف عن أهمية تراثنا الفلسفي والتربوي النظري منه والتجريبي، مما استحق أن يستقطب اهتمام المربين في العالم العربي والإسلامي، ويشد إلى إظهار وبيان معالمه الفكر الإنساني في العصر الذي أحوج ما نكون إليه للتعرف إلى ذاتنا وإدراك أصالتنا في المجالات الفكرية والتربوية.

المراجع باللغة الأجنبية

1- All, Abdullah Yusuf. The Holy, Qur – an Text Translation and commentary, volume two, Hafner publishing company. New York. 1964.

2- Fiew, A, An introduction to Western Philosophy, N. Y. the Bolls – Merril. 1971.

3- RusselWilliamf. How to judge a School. Hand book for puzzle parents and tired taxpayers; Harper g. Brothers, New York 1954.

الفصل السادس

التربية العقلية والعلمية عند الكندي

مقدمة

أولاً ـ الغرض من التربية العقلية.

ثانياً ـ ملامح التربية العقلية.

ثالثاً ـ ملامح التربية العلمية.

رابعاً ـ علاقة التربية العقلية بالتربية العلمية

التربية العقلية عند الكندي

مقدمة

التربية العقلية عملية قصدية تهدف إلى تنشئة الإنسان المتكامل، وبما أن العقل أحد المكونات الأساسية للشخصية الإنسانية، فإن التربية العقلية لم تكن إلا ميداناً رئيسياً من ميادين التربية، فالعقل هو الذي يُمكّن المرء من معرفة بناء العالم الذي يحيط به، ذلك أن العقل كما يرى الكندي هو أصل نظريات المعرفة، وطبيعي أن يكون لكل نظرية من تلك النظريات تطبيقاتها التربوية.

والحق يقال: إن آراء الكندي في العقل تبدو مشرذمة في رسائل كثيرة: «رسالته في الفلسفة الأولى» في «النوم والرؤيا» ورسالتاه في «النفس» ومع ذلك ترك رسالة واحدة تبحث في العقل وهي قصيرة جداً وكأنه يعالج عناوين أكثر مما يسوق الاستنتاجات الموسعة، وسوف نعالج ذلك في حينه.

مع ذلك هو يميل في رسالته في النفس إلى إحياء الشعور، وتربية قوة الحكم في النفوس وتكوين عادات الانتباه، والإخلاص في العمل، والمثابرة، وكسب المعرفة وفهمها، وهضمها وتمثيلها للاستفادة منها في الحياة العملية، ولإعداد الفرد للحياة، وكسب المعرفة، وتهذيب العقل والمهارة في استعمال ما يعرفه الإنسان، والانتفاع بالأفكار التي تفهمها، وهذا يحتاج إلى كثير من التحرر على العمل والدقة والسرعة في تحقيق الأهداف المرسومة.

أما التربية العلمية فسوف تتناول الخبرات العملية ميداناً لتطور الشخصية، واعتماد المنهج العلمي الذي يقوم على الملاحظة والتجريب للوصول إلى الحقيقة، وتحكيم المنطق واعتماد البراهين والأدلة الموضوعية، ويجيء في مقدمة عصرنة التراث المنهج التجريبي والمعاينة، وهو المنهج الذي اعتمده العلماء العرب أسلوباً في الوصول إلى حقائق الحياة وإدراك كنهها.

أولاً ـ الغرض من التربية العقلية

إن الكندي هدف من التربية العقلية كسب المعرفة، وتهذيب العقل والمهارة في استعمال ما يعرفه الإنسان، وهذه الأغراض متصلة بعضها ببعض كل الاتصال وليس الغرض من المعرفة العلم بحقائق مجردة تُعرف للنجاح في الامتحان[1].

فالتربية العقلية لا تهدف إلى الاعتماد على الذاكرة وحدها لخزن المعلومات في عقول التلاميذ، بل تهدف إلى إعداد الفرد للحياة، أي تدريبه على كيفية فهم الحقائق عن طريق الإرشاد والتشويق والاعتماد على النفس في التفكير والدقة في الحكمة، ومن الخطأ الاهتمام بحفظ الكلمات والألفاظ. وفي الوقت نفسه تهمل الأفكار وقوة الملاحظة والحكم والاستنباط والتعليل والتفكير عند التلميذ، ولن يتحقق ذلك إلا بالاعتماد على نفسه في التفكير والدقة في الحكمة والتعبير عن أفكاره بالوضوح. والقوة والبلاغة، والانتفاع بالمعلومات في حياته اليومية، مستفيداً من مراحل الإقناع التي تتكون لديه على موقفه من العقل، بالاستناد إلى معطيات كافية وواضحة؛ فالعقل هو الذي يمكن المرء من معرفة بناء العالم الذي يحيط به، ذلك أن العقل ينظم الاستجابة التي تنتقل إلى داخل الفرد مروراً بالحواس، بل إنه يقوم بأكثر من ذلك، فهو الذي يصحح الحواس عندما تقع في الخطأ، فالعين ترى العصا مكسورة في الماء وتحسب السراب ماء، والعقل هو الذي يدرك حقيقة الظاهرة التي أدت إلى انكسار الضوء في الماء، وتلك التي أدت إلى عدم التمييز بين الماء والسراب، من هذا تتضح أهمية العقل للعملية التربوية، ولا أدل على ذلك من أن تربية من لا عقل له عملية في غاية الصعوبة، إن لم تكن مستحيلة، ومع نجاح العملية التربوية يتوقف إلى حد كبير على العقل، إلاّ أنه يمكن القول: إن تنمية العقل تعتمد على التربية، فالمدرسة التي تعوّد الطلاب على الحفظ

---

[1] محمد عطية الأبراشي: روح التربية والتعليم، مطبعة عيسى البابي في مصر 1943 ص 36.

الأصم تقف حجر عثرة أمام تنمية عقولهم، بخلاف المدرسة التي تحث طلابها على الابتكار والتفكير الموضوعي السليم، فشتان ما بين تربية ترفض كل ما لا يستطيع العقل دراسته عن طريق الملاحظة والتجريب، والتربية التي تعترف بالعقل التجريبي في المجالات التي يمكن التجريب فيها، والدراسة تهدف إلى التعريف بالتربية العقلية عند الكندي[1].

والحق يقال: «لقد اعتبر الكندي العقل هو الدليل للكشف عن الحقيقة المودعة في النفس وهو الذي يهدي الناس إلى الأصول العامة للنظر العلمي والتربية الموضوعية عنصر ضروري في طريقة البحث الموصل إلى تعريف المفاهيم تمهيداً لتصنيفها لتقوم بوظيفة ناجعة للمتعلم لكي تحقق أكبر فائدة من النزعة الفعالة في التربية لما لها من اعتبارات نفسية على اعتبارات إنسانية في مجال التربية الفكرية في كل شيء.

وما اهتمام الكندي بالعقلانية وبالتفكير الموضوعي إلا دليل على أن العلم الذي يحتوي على حقائق هامة مرتبة ترتيباً منطقياً، نستطيع أن نستخدمها وننتفع بها في أعمالنا وحياتنا اليومية وسيلة لسعادتنا وسعادة غيرنا، ولا يمكن الوصول إلى هذا النوع من العلم إلا بالتفكير والنشاط العقلي.

ومن هنا كان الاستثمار في التنمية البشرية تأهيلاً وتدريباً مستمراً أمراً على غاية كبيرة من الأهمية إضافة إلى الحيلولة دون النزف البشري الذي يشكل خسارة ثقافية واقتصادية كبيرة تزيد من نقص الكفايات التي يحتاج إليها الوطن في تنميته الشاملة.

لقد اعتمد الكندي العقل دليلاً للكشف عن الحقيقة المودعة في النظام الطبيعي محكماً فيما يشحن من مشكلات الحياة الاجتماعية، بعبارة أخرى، إن العقل عند الكندي مدخل للنظر في شؤون الحياة كافة.... الطبيعة أو الاجتماع، والأخلاق.

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ـ وزارة الثقافة ـ 200 ص 127 ـ 128.

والحق أن الكندي يهدي الناس إلى الأصول العامة للنظر العلمي، «وكان أول ما هدى إليه العقل هو أن السبيل إلى اليقين لا تكون موطأة إلا بالشك، فاعرف مواضع الشك وحالاتها الموجبة له لتعرف بها مواضع اليقين والحالات الموجبة له.... وتعلّم الشك في المشكوك فيه تعلماً... فلو لم يكن في ذلك لا تعرف التوقف ثم التثبت لكان ذلك مما يحتاج إليه»[1] ويؤكد الكندي على أن آراء الفلاسفة في العقل تندرج تحت أنواع أربعة:

1 ـ العقل الذي بالفعل أبداً.

2 ـ العقل الذي بالقوة، وهو للنفس.

3 ـ والعقل الذي خرج في النفس من القوة إلى الفعل.

4 ـ العقل الثاني، وهو يمثل العقل بالحس.

والحقيقة أننا لا نجد في اللغة العربية، قبل الكندي، تقسيماً للعقل على هذا الشكل، وأن أرسطو لم يقسم العقل هذه القسمة الرباعية، وكلام أرسطو على العقل الفّعال ورد باقتضاب، وبدون إيضاح كبير، في كتابه «في النفس» وهذا ما حمّل الشرّاح على إبداء آراء مختلفة ومتباينة وحتى متناقضة حول ما قصده أرسطو بالعقل الفعّال، ونجد نموذجاً عن هذه التفسيرات عند الإسكندر الأفردويسي، أحد شراح أرسطو، الذي عاش بين أواخر القرن الثاني وبداية القرن الثالث للميلاد، والذي قسم العقل ثلاثة أقسام[2]: العقل بالقوة أو العقل الهيولاني، والعقل بالفعل أو بالملكة، والعقل الفعّال الذي هو عنده الله بذاته لأنه يحوّل العقل من عقل بالقوة إلى عقل بالفعل، وهو كالنور ـ كما قال أرستوكليس أستاذ الإسكندر الأفروديسي ـ الذي ينقل العين من رائية بالقوة إلى عين رائية بالفعل[3].

---

(1) الجاحظ: كتاب الحيوان ـ طبعة شركة الكتاب اللبناني 1968 ص 24.

(2) أبو ريدة: الرسائل ـ ص 321 ـ 322.

(3) أنطوان سيف الكندي: مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل بيروت ـ ط1 1985 ص 128 ـ 129.

والحق يقال: إن ما عرضه الكندي في موضوع العقل أثار جدلاً بين الدارسين والمؤرخين، خاصة ما يتعلق بالمصدر المباشر لمعلوماته عن العقل، وأكد بعض المؤرخين أنها لأرسطو، والسؤال الذي يطرح نفسه، ما أثر رسالة الكندي هذه في الفلسفة العربية بعده، ومدى أهمية العقل للعملية التربوية، ولا أدل على ذلك من أن تربية من لا عقل له عملية في غاية الصعوبة إن لم تكن مستحيلة، مع أن نجاح العملية التربوية يتوقف إلى حد كبير على العقل، إلا أنه يمكن القول: إن تنمية العقل تعتمد بالمطلق على التربية، فالمدرسة التي تُعوِّد الطلاب على الحفظ الأصم تقف حجر عثرة أمام تنمية عقولهم، بخلاف المدرسة التي تحث طلابها على الابتكار والتفكير الموضوعي السليم، فيصير ما كان بالقوة البعيدة بالقوة القريبة، أي أن العقل الهيولاني قد حصل فيه التصديق بالمعقولات الأولى التي يتوصل منها وبها إلى المعقولات التي تعتمد على المدركات العقلية.

إن التقسيم الذي تناوله الكندي حول آراء الفلاسفة في العقل يدل على المفكرين الفلاسفة القدماء الذين حددوا مقومات المعرفة العقلية لما لها من أهمية في تنظيم استجابة الفرد الخارجية للمعرفة ويرى ابن سينا أن العقل فطري أودعه الله في الإنسان، ولكن العقل الإنساني عند الطفل يبدأ كمجرد استعداد للمعرفة ثم ينمو هذا العقل الإنساني بنمو المعرفة ونمو المدركات، وهناك أربع مراحل للنمو العقلي لتكوين القوة النظرية الفطرية التي أوضحها الكندي أيضاً في سياق بيان أنواع العقل وهي مقسمة إلى أربع مراحل كما ذكرها الشيخ الرئيس:

- **المرحلة الأولى:** أن لا يكون لتلك القوة النظرية «العقل» شيء من المعلومات كما هو الحال عند الطفل حيث لا يوجد عنده معلومات بالمطلق، ولكن فيه مجرد الاستعداد لتلك المعلومات، وتسمى تلك القوة النظرية في هذه المرحلة «بالعقل الهيولاني» الذي يميز بين الإنسان والحيوان «الغزالي ـ منطق تهافت الفلاسفة 1961» ويضرب ابن سينا مثلاً على ذلك قدرة الطفل الصغير على القراءة والكتابة قبل تعلمه القراءة والكتابة.
- **المرحلة الثانية:** وفيها تنضج أهمية العقل للعملية التربوية ونجاحها يتوقف إلى حد كبير على العقل.

والمعقولات الأولى كما يرى ابن سينا هي المقدمات التي يقع بها التصديق لا باكتساب ولا بأن يشعر المصدق بها أنه كان يجوز له أن يخلو عن التصديق بها، والقوة النظرية عندما تدرك تلك المعقولات الأولى تسمى عند ابن سينا عقلاً بالحكمة[1].

ـ **المرحلة الثالثة:** إن الأوليات كما يرى ابن سينا هي قضايا ومقدمات تحدث في الإنسان من جهة قوته العقلية من غير سبب يوجب التصديق بها إلا ذواتها.

والحق أن العقل عند ابن سينا مدخل للنظر في شؤون الحياة كافة.[2]

إن هذه المراحل الأربعة التي يذكرها الشيخ الرئيس ليست متشابهة في جميع العقول، لما كان العقل الفعال هو الذي يمنح الصور للعقول البشرية في هذه العقول الهيولانية ما فيه استعداد شديد يمكنه من أن يتصل العقل الفعّال دون أن يحتاج إلى شيء كبير، ولا إلى تخريج وتعليم، فكأنه يعرف كل شيء من نفسه، وهذه الدرجة هي أعلى درجات العقول الهيولانية ويسميها ابن سينا عقلاً قدسياً، «وهو من جنس العقل بالملكة»[3].

مهما يكن من أمر فإن النصوص المنسوبة للكندي وابن سينا أيضاً، لا تبدو كافية للكشف التام عن نموذج يمثل فترة من تاريخ «الفلسفة» في الإسلام، ويوضح دور العقل في إغناء العملية التربوية وهذا يحتاج إلى البحث والتدقيق في العدد الكبير من عناوين المؤلفات، وأسماء مؤلفيها التي تؤكد وجودها المراجع القديمة، ومنها «فهرست ابن النديم» التي تظهر لنا مدى صعوبة إعطاء صورة شاملة وموضوعية عن عصر الكندي، وبالتالي عن مكانة الفيلسوف الحقيقية فيه.

وهكذا قطع المفكرون منذ وقت مبكر أن أهم خصيصة في (الخاصة) أي الطبقة المفكرة هو انتهاجها سبيل الشك وجنفها عن جادة الرواية المسلمة، أي التقليد مع

---

[1] ابن سينا: النجاة ـ 1952.

[2] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند ابن سينا ـ الجزء الثالث ـ وزارة الثقافة 2009.

[3] ألبير نصري نادر: في النفس الإنسانية عند ابن سينا.

تقعيد قاعدة الشك التي تقودهم إلى إبراز نظرية تربوية تؤدي إلى إبراز أهمية التساؤل من حيث هي معلمة من معالم الحياة العقلية في القرن الثالث الهجري بما فيها من مؤثرات وتأثيرات، وبما اشتملت عليه من تطورات ونهضات.

وكان الكندي يعيش في قمة هذا الطور الشامخ من الثقافات يدرس هذه البيئات الثقافية، مُصدراً، ومؤرخاً، يحيا ويراقب يختبر وينظر، يمتزج وينعزل، وكأن العصر كله مصدراً في نفسه وكتبه، إذ من غير التفاؤل لا يمكن للمرء أن يرتقي ويبدع، ولا يمكن للأمة أن تواجه التحديات التي تتعرض لها إلا إذا تسلح أبناؤها بالعزيمة والإرادة والتصميم والثقة بالغد والمستقبل.

ثانياً ـ ملامح التربية العقلية

إن أعظم ثروة في العالم هي ثروة المعرفة، فالمعرفة وفهمها، وهضمها وتمثيلها وللاستفادة منها في الحياة العملية هي قوة والأمم العارفة هي الأمم القوية والتربية العقلية تهدف إلى تهذيب قوة الإدراك وتنمية الخيال، وتقوية الإرادة وإحياء الشعور، وتربية قوة الحكم في النفوس، وتكوين عادات الانتباه والإخلاص في العمل والمثابرة.

ما أراده الكندي من التربية العقلية لم يكن تربية الفكر فحسب، بل إتقان المهارة والانتفاع بالأفكار التي تحصل عليها وتفهمها، وللوصول إلى تلك المهارة نحتاج إلى الكثير من التمرين على العمل والدقة والسرعة والفراسة، وحسن الحكم، وسرعة الخاطر، وحضور البديهة.

ومهما يكن من أمر فإن عدد رسائل الكندي التي نعرف مضامينها، لا يسمح لنا بإبراز نظام تربوي كامل للفيلسوف العربي، حتى ولو كانت خطوطه العامة غير غائبة عن الباحثين التربويين، فقد حاولوا تكوين صورة واضحة ومتماسكة المعالم عن الفكر التربوي، كما كان ذلك بالنسبة للفلسفة وإن كان بأسلوب أقل.

والحق أن الكندي المعلم والفيلسوف والموجه والمربي، لم يكتب ما كتب إلا لإفادة عصره وتوجيه أهل زمانه وتثقيف أمنه والأجيال التي تأتي بعده، فهو عالم يعلم نفسه، كان يدرك نفسه ولا يدركها إلا هو، كان عملاقاً وحكيماً يعلم أفضل

الأشياء علماً دائماً، وهو الحق لأن حقيقة الشيء هي الوجود الذي يخصّه، والحق إنما هو الموجود من جهة ما هو معقول»[1].

قديماً بالغ المربون في القرون الوسطى في التربية العقلية، فعنوا عناية كبيرة بدراسة اللغتين الإغريقية واللاتينية في المدارس الثانوية، ودراسة القواعد في المدارس الابتدائية، بحجة أنها تساعد التلميذ في تربية العقل وتقوّي قواه العقلية وتجعله قادراً على القيام بما يطالب به من أعمال، ولكنهم بالغوا في تلك الناحية وعنوا بها كل العناية، وأهملوا النواحي الأخرى من التربية، وفي ذلك يقول أحد المربين: «إن الذاكرة تهذّب بالتاريخ واللغات والذوق يربّى بآداب اللغات، والخيال يربّى بالشعر الإغريقي واللاتيني»[2].

إن إحاطة الكندي بكل أنواع المعارف التي كانت لعهده على اختلافها، إحاطة تدل على سعة مداركه وقوة عقله، وعظم جهوده التي أثمرت عن مؤلفاته الكثيرة التي ساعدت على تحقيق الهدف الذي عمل من أجله في مجال بحث يكسب المعرفة وفهمها وهضمها وتمثيلها للاستفادة منها في الحياة العملية التي تهدف إلى تنمية قوة الإدراك، والخيال، وتقوية الإرادة، وإحياء الشعور، وتربية قوة الحكم في النفوس، وتكوين عادات الانتباه والإخلاص في العمل والمثابرة، وإعداد الفرد للحياة وتمرينه على كيفية فهم الحقائق، ولا يكون ذلك إلا بالاعتماد على الإرشاد والتشويق وتعويده الاعتماد على نفسه في التفكير والدقة في الحكمة»[3]. وهو يرى أن العقل أحد المكونات الأساسية للشخصية الإنسانية، ويمكّن الفرد من معرفة بناء العالم الذي يحيط به، ذلك أن العقل ينظم الاستجابة التي تنتقل إلى داخل الفرد مروراً بالحواس، وهو يصحح الحواس عندما تقع في الخطأ، ويهدي الفرد إلى الأصول العامة للنظر العلمي وهذا ما أوضحناه سابقاً بالتفصيل.

---

(1) مصطفى غالب: الكندي والفارابي فيلسوفان رائدان، مكتبة الهلال، 1987 ص 21 ـ 52.

(2) محمد عطية الأبراشي: روح التربية والتعليم ـ مطبعة عيسى اليابي بمصر 1943 ص 39».

(3) أبو حيان التوحيدي: العوامل والشوامل ـ القاهرة ـ دار إحياء الكتب العربية 1366هـ ص 130 ـ 135.

والكندي نفسه يرى أن الغاية من تربية الوظائف العملية عند الإنسان هي اكتساب وسائل الصدق والمعرفة والمهارات العلمية لتنمية القدرات العقلية لدى المتعلم ذلك أن الإفرازات الاجتماعية لعصر العقل كان أخطر بكثير من إفرازاته العقلية والمعرفية هذه الإفرازات التي تمثلت في نظرية العقد الاجتماعي، ونظرية الإرادة العامة. وأبو يوسف الكندي في تحليل الظواهر الطبيعية والاجتماعية، كما أوضحنا سابقاً، بدأ بالتساؤل أولاً ما السبب، وما العلة كما فعل (الفارابي والجاحظ وأبو حيان التوحيدي) وهل الوقت والزمان شيء واحد؟ وإذا اشتغل الباحثون العلماء والفلاسفة في تصنيف المادة العلمية سألوا أنفسهم: «ما الشاكلة والموافقة والمماثلة والمعادلة والمناسبة؟ وإذا وضح الكلام في هذه الألفاظ، وضح الحق أيضاً في المخالفة والمباينة والمنابذة[1].

وإذا كان أبو حيان التوحيدي قد أشار إلى أن المجتمع الإسلامي تتقاسمه نظريات عدة في المعرفة من حيث أصلها وماهيتها وحدودها ودرجة اليقين منها، فلكل من هذه النظريات تطبيقاتها التربوية[2]. والتربية العقلية كجزء منها تتمثل أولاً في المدركات العقلية، فالعقل قوة مستقلة في إدراكه عن بدن الإنسان، وهو موجود لدى كل إنسان، والعقل هو وسيلة الإدراك العقلي، ويرى الفارابي أن الإنسان يولد وعنده القدرة على الإدراك العقلي، أو عنده القوة النظرية على حدّ تعبير ابن سينا وأول ما يحصل في هذه القوة النظرية ما المعقولات ما سماه «ببداية العقول في الآراء العالية» وهو يعني بها تلك المعاني المتحققة بغير حاجة إلى القياس والتعلم[3].

وحسب نظرية ابن سينا (الشيخ الرئيس) في المعرفة فالإنسان يستطيع أن يصل إلى الحقيقة عن طريق أحكام القياس ومعرفة المنطق وهذا يرشده إلى البرهان العقلي

---

(1) أحمد فؤاد الأهواني: معاني الفلسفة ـ القاهرة ـ دار إحياء الكتب العربية 1366هـ ص 130 ـ 135.

(2) عبد الرحمن النقيب: الفكر التربوي عند ابن سينا ـ دار الفكر العربي ـ القاهرة 2002 ص 100.

(3) محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الفارابي ـ وزارة الثقافة 2007 ص 134 ـ 135.

الصحيح. إن ما جاء به الكندي من تراث عقلاني يمثل حجر الزاوية في بناء صرح الفلسفة الإسلامية الصحيحة، وسوف تظل أفكاره العقلانية والحقانية تتبوأ الصدارة حتى يطل على العالم الإسلامي عبقري جديد يفعل ما فعله الكندي في عصره.

ثالثاً ـ ملامح التربية العلمية

إن التفكير العلمي لايمكن اكتسابه إلا بالممارسة والمران والدربة، إنه اتجاه يقوم على التحقق من صحة الفروض والبعد عن الخرافة والبحث عن الدليل الواقعي والبرهان والتحرر من تأثير التحيز والانفعال والأهواء والعواطف.

وتتناول التربية العلمية الخبرات العملية ميداناً لتطور الشخصية، واعتماد المنهج العلمي الذي يقوم على الملاحظة والتجريب للوصول إلى الحقيقة، ولقد آثر الكندي أن يطلق على موضوعات رسائله العلمية بدلالة مضمون واحد: فتارة يقول: (علم ما فوق الطبيعة) وتارة يذكر (علم ما فوق الطبيعيات) وفي العصر الحديث تعددت معاني هذا العلم، ولكنها تدور على معنى (المطلق) فعند (كانت) مثلاً ـ ما بعد الطبيعة هو جملة الموضوعات الخارجة عن نطاق التجربة ونطاق الزمان والمكان. ومن هذا الوجه يحكم العقل النظري على بطلان هذا العلم.... وعند كونت وسط بين اللاهوت والعلم الوضعي، يرمي إلى استكناه صميم الأشياء وأصلها ومصيرها»[1].

وأستطيع هنا أن أتبنى فكرة اهتمام الكندي بضرورات حاجات عصره، وفترته الزمنية التي كانت إرهاصاً لفلسفة الفارابي بهدف التوفيق بين مقولات المفكرين الأوائل وبين الغايات والوسائل التي هدف إليها الكندي متأثراً بتراثه العقلي والكلامي، وكانت رغم كل هذا لا تخرج عن الهدف الأصيل لهذا العلم

---

[1] جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان الكندي والفارابي ـ دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع ـ الطبعة الثانية 1983 ص 46 ـ 47.

من حيث أنه يرمي إلى استكشاف العلة الأولى والمبادئ الكلية لهذا الوجود العام، وهذا يؤدي إلى استخدام العلم لمصلحة الناس، فهو عالم ولعله أكثر أهل زمانه اطلاعاً على أنواع المعارف في زمنه، فلو قلنا: الكندي أوسع أهل زمانه معرفة، فإننا لا نبتعد عن جادة الصواب، وهذا يذكرنا يقول الجاحظ: «حدثني أهل العلم ممن طال ثواؤه في أرض الجزيرة، وكان صاحب أخبار وتجربة، وكان كلفاً يحب التبيين، معترضاً للأمور، يجب أن يفضي إلى حقائقها وتثبيت أعيانها بعللها، وتمييز أجناسها وتعرف مقادير قواها، وتصرف أعمالها، وتنقل حالاتها، وكان يعرف للعلم قدره[1]. وكان الجاحظ في أسلوبه العلمي يجري مجرى الفلاسفة والمنطقيين والعلماء والمتكلمين في قياسه، ولا يقبل إلا الصحيح الذي لا يوجب إلا الصحيح.

والحال هذا إن ثقافة الكندي الموسوعية، وإلمامه بالعلوم العديدة، وبراعته في كثير من:

الإقبال على البحث بروح علمي نزيه محايد مستعد لقبول الحق واعتقاده.

الشك في الموضوع حتى تثبت صحته، من خلال التجربة التي تبدأ بالملاحظة ثم الاستقراء والموازنة والترتيب والاستنباط القائم على المقدمات للوصول إلى النتيجة.

وهذا ما يحقق فائدة الجملة وصالح الكل لأن النتيجة بصانعها فهي تبين ارتباط الغرض بالفاعل، وهذا ما سعينا إلى تحقيقه من خلال الكشف عن الخطوات التي اتبعها الكندي في عصره في كافة جوانبها ومنها الجانب التعليمي والفلسفي، وهذه النظرة الثاقبة في مجال العمل والهدف ستؤدي إلى ربط الفعل بغرضه ربطاً متكاملاً وناجحاً والنشاط بغايته والعطاء بهدفه وسبيله هذا هو المنهج الذي عمل الكندي على تحقيقه، وقد بدت مكانته الفكرية وكأنها مكتشفة، وإن هذا الاكتشاف اقتضته ضرورات تاريخية قبل أي شيء، وفي ضوء ذلك سار الكندي على طريقة الجاحظ لمعرفة مواضع الشك وحالاتها الموجبة له، لمعرفة مواضع اليقين والحالات الموجبة له، وتعلم الشك في المشكوك فيه تعلماً، ولو لم يكن في ذلك إلا تعرّف التوقف،

---

[1] الجاحظ ـ كتاب الحيوان ـ طبعة شركة الكتاب اللبناني بيروت 1968 الجزء الرابع ص 24 ـ 25.

ثم التثبت، وفي ذلك يقول: أبو الجهم للمكي: أنا لا أكاد أشك، قال المكي: وأنا لا أكاد أوقن، فغمز عليه المكي بالشك، في مواضع الشك، كما فخر عليه أبوابهم باليقين في مواضع اليقين، وقال النظام: نازعت من الملحدين الشاك والجاحد، فوجدت الشاك أبصر بجوهر الكلام من أصحاب الجحود، والشاك أقرب إليك من الجاحد، والعوام أقل شكوكاً من الخواص»[1].

والحال إن الكندي على الرغم مما يمكن أن يستشف من عناوين رسائله العديدة التي توحي بأننا حيال فيلسوف وعالم قلّ نظيره، وهذا ما يؤكده دي بور بقوله: كان الكندي رجلاً واسع الإطلاع على جميع العلوم وأن الوصول إلى الحقيقة هي ضالته، وهذا ما دفعنا إلى الكشف عن الفوائد المرجوة من إنارة دقائق النظرة التربوية والتعليمية عند الكندي في هذا المجال التقني بالمعنى الصحيح، وإن الإفاضة والتوسع في هذا الجانب التربوي والتعليمي ترمي إلى إنارة الذهن وتنمية أصالة النقد لتأتي الثقافة الحقة أكلها، وتقسم أحكام الناس بما هو لائق بالإنسان الطامع إلى الحقيقة، ومما تجدر الإشارة إليه أن الكندي عندما وضع في منهجيته البحث عن أصل كل شيء وعن علته بدون أن يقتصر على الانقياد والتقليد، وقد ورد في بعض كتبه في مواضع كثيرة ما يدل على أنه كان يرد الرأي أي العقل، ولا يأخذ بأي شيء حتى يحكّم عقله به، وإن لم يجزه أهمله ورماه، ولا يجعل الشيء الجائز كالشيء الذي تثبته الأدلة ويخرجه البرهان من باب الإنكار. ويقول شفيق جبري في هذا الصدد «.... فالأدلة والبراهين عن أعمال العقل وهذه الطريقة إنما هي طريقة ديكارت ملاكها العقل، ومدار طريقته على هذه الكلمة «لا تصدق إلا ما كان واضحاً، صدق ما كان واضحاً»[2].

ومما تجدر الإشارة إليه أن الكندي يدعو إلى الاستنباط لا إلى الحفظ والاستظهار، وهو يأخذ برأي أحدث علماء التربية من أهل الحضارة، فهو محقق

---

(1) محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ـ الجزء الأول ـ وزارة الثقافة ـ 2005، ص 112 ـ 113.

(2) شفيق جبري: معلم الجاحظ العقل والأدب ـ طبعة القاهرة 1948 ص 78.

يدرس الأشياء، ويثقلها بحثاً وتنقيباً وكان منهاجه في العلم مطولاً واسعاً، يتناول كل ما يقع عليه الحس، وتنظره العين، وتتشوق إليه النفس، وليس نظره في كل ما عانى النظر المجرد، بل نظر الفلسفة والغرائب التي صححتها التجربة وأبرزها الامتحان، وكشف قناعها البرهان، لا تراه وهو يفكر فيجيد التفكير، ويبحث فيكشف عن الحقائق، إلا داعياً إلى استعمال العقل، وتجويد الفكر، لأن «مع عدم الفكرة يكون عدم الحكمة» وفي التفكير «مشحذة للأذهان ومنبهة لذوي الغفلة، وتحليل لعقدة البلادة، وسبب لاعتياد الروية، وانفساخ في الصدد وعزاء في النفوس، وحلاوة تقتاتها الروح، وثمرة تغزو العقل.... على أن الكندي مع اعتقاده بما يكشفه العقل من حقائق الكون لم يتجاوز إلى أكثر مما كتب له إدراكه، قال: ولو وقفت على جناح بعوضة وقفة معتبر وتأملته تأمل متفكر، بعد أن تكون ثاقب النظر، يسلم الآلة غوّاصاً على المعاني، لا يعتريك من الخواطر إلا على حسب صحة عقلك، وقال أيضاً: «والإنسان إن أضيف إلى الكمال، وعرف بالبلاغة، وناقش العلماء، فإنه لا يكتمل أن يحيط علمه بكل مافي جناح بعوضة أيام الدنيا، ولو استمد بكل نظار عظيم، واستعان بكل بحاث واعٍ، وكل نقاب في البلاد، ودراسة للكتب وما أشك أن عند الوزراء في ذلك ما ليس عند الرعية من العلماء، وعند الخلفاء ما ليس عند الوزراء، وعند الملائكة ما ليس عند الأنبياء، وما عند الله عزّ وجل أكثر والخلق في بلوغه أعجز، وإنّ الخطأ كثير غامر ومستول غالب، والصواب قليل خالص ومقموع مستخف»[1].

فلا كبير عنده، أمام النقد وفي ميدان الجدال وإحقاق الحق، وانطلاقاً من هذا المبدأ لا نرى أن العالم عرف فيلسوفاً بالمعنى التام للفلسفة قبل أفلاطون، الذي لم يغفل أمر العقل، صحيح أن أرسطو جاء عقلانياً أكثر من أفلاطون وأنه بدأ من الواقع، وفي الحضارة الإسلامية لا يبتعد الفارابي، وابن سينا عن أن يكونا فيلسوفين تامي الشروط، وخاصة ابن سينا. (الشيخ الرئيس) عظيم العظماء والكندي المرموق في طليعة رجال العلم والفلسفة عند العرب، وهو بحق جسر بين

---

[1] الجاحظ: كتاب الحيوان ـ طبعة شركة الكتاب اللبناني بيروت 1968 ج1 ص 145 ـ 146.

الأجيال كمعلم وفيلسوف، على أن هذه السلطة العظيمة التي كانت للكندي لم تقف حائلاً لأن يتخذ موقف الشك، أو الرد أو النقد من بعض تلك الروايات التي نقلها بعض معاصريه، وهو مدرك أهمية تحديد طرائق التعليم في المنهج نجده يجعل العلم الرياضي أولاً في التعليم، ولكنه الأوسط في الطبع، ثم يجعل العلم الطبيعي ثانياً في التعليم، ثم يذهب أيضاً إلى أن للشك حالات ودرجات، وقد يمنع بعضها من بلوغ الغاية، فلا يجب الإسراف فيه أيضاً.

ولعلنا لا نعدم الإشارة إلى أنّ الذي نستطيع أن نخرج منه بنتيجة هي أن المذهب العلمي عند الكندي يقوم على:

1 ـ الإقبال على البحث بروح علمية من أجل الحفاظ على صورة مشرقة لفيلسوف العرب.

2 ـ الشك في الموضوع حتى تثبت صحته، في الوقت الذي لا تشك فيه أنه المعلم الأول وهو الواضع الأول للنظرية العقلية العلمية في لغتنا المعاصرة.

3 ـ اللجوء إلى التجربة ليتحقق من صحة نظرية من النظريات، أو رأي من الآراء وهذا قائم على: التطبيق الذي يعتمد طرائق المعرفة التي ينبغي للإنسان الفيلسوف والمعلم أن يحذو حذوها.

من هنا كان لابد لنا من العمل على سيرورة التفكير العلمي والعناية بالبحث العلمي وتعميق الفهم للقضايا العلمية والثقافية، وتوضيح دورها في نشر المنهج العلمي في تبادل شؤونها؛ ذلك لأن العناية بالبحث العلمي هي السبيل لمعالجة قضاياها المجتمعية معالجة موضوعية.

أخيراً ينبغي أن نشير إلى أن الكندي يعتبر بحق من العباقرة القليلين الذين امتازوا بعقل راجح، ونظر صائب، وفكر ناقد، وأسلوب سهل عذب متنوع دقيق، بل متهكم تهكم (سقراط) صاحب الطريقة الشمولية لإغناء الحاضر وحسن التخطيط لما هو آت.

أما العنصر الهام الذي وقف عنده الكندي، ولم يفصح عنه فهو انتهاج مبدأ طريقة البحث الموصل إلى تعريف المفاهيم تمهيداً لتصنيفها لتقوم بوظيفة ناجعة للإنسان المتعلم لكي تحقق أكبر فائدة من النزعة الفعالة في التربية الموضوعية، لما لها

من اعتبارات نفسية، واعتبارات إنسانية في مجال التربية الفكرية قبل كل شيء، ومن هنا ميز أبو يوسف يعقوب الكندي بين المعرفة والعلم، فحصر المعرفة في الحواس وبما ينسجم مع المعاني الجزئية، أما العلم كما قال أبو حيان التوحيدي في كتابه (المقابسات) فهو أخصب المعقولات والمعاني الكلية، ولهذا يقال في الباري عزّ وجلّ يعلّم، ولا يقال: يعرف ولا عارف».

إن الإنجازات العلمية التي حققها العلماء العرب كانت نتيجة التأمل والنظر والحذق في جميع العلوم المعرفية والفلسفية، وفي طليعتهم الكندي حيث كانت جميع رسائله وكتبه تهدف إلى رسم صورة شاملة لجميع المكونات المعرفية والعلمية.

والحق يقال: إن الكندي يبين بوضوح أن الغاية من تربية الوظائف العلمية هي اكتساب وسائل الصدق والمعرفة والمهارات العلمية لتنمية القدرات العقلية لدى المتعلم، ذلك أن الإفرازات الاجتماعية لعصر العقل كانت أخطر بكثير من إفرازاته العقلية والمعرفية، هذه الإفرازات التي تمثلت في نظرية (العقد الاجتماعي) ونظرية (الإرادة العامة).

وطبقاً لما أشرنا إليه سابقاً من كون الجسم والزمان والحركة مرتبطة في الوجود بحيث لا يسبق أحدها الآخر، تكون نتيجة الدليل في تحليل الظواهر الطبيعية والنفسية والاجتماعية، لاحقة أيضاً لفكرة الزمان والحركة وتناهيهما، بحيث أن ما لا نهاية له لا يتحقق بالتساؤل أولاً «ما السبب وما العلة؟ وما الواصل بينهما إن كان واصلاً؟ وهل ينوب أحدهما عن الآخر؟ وإن كانت هناك نيابة أخرى في مكان وزمان؟ أو في مكان دون مكان أو في زمان دون زمان؟ وعلى ذكر الزمان.... هل الوقت والزمان شيء واحد؟ وهل يعود العالم في نهاية الشوط هادئاً متحركاً مع حدوثه دفعة واحدة؟ وإذا اشتغل العلماء في تصنيف المادة العلمية سألوا أنفسهم «ما الشاكلة والموافقة، والمضارعة، والمماثلة، والمعادلة، والمناسبة؟ وإذا وضح الكلام في هذه الألفاظ وضح الحق أيضاً في المخالفة والمباينة والمنافرة، والمنابذة».

لقد قادت هذه النزعة التساؤلية إلى نتيجة علمية خطيرة بالنسبة لعصره والعصور التي تلت.... هذه النتيجة هي استعمال الفصل بين الطريقة والموضوع في البحث العلمي، ومن هنا ربط علماء الفلسفة والتربية (ربط ضرورة بين الفكر

والمادة) وقال ابن رشد: «إن علمنا معادل للمعلوم به فهو محدث بحدوثه ومتغير بتغيره، ووجود الموجود هو علة وسبب لعلمنا، والكليات المعلومة عندنا معلومة أيضاً عن طبيعة الوجود»[1]. والكندي يتبنى ذات الاتجاه عند ابن رشد القائم على مبدأ التناهي لكل ما هو موجود في الوجود لا يسبق أحدها الآخر، ولكن النتائج والغايات تتباين بين الطرفين، من حيث أن أدلة الحدوث أصلاً عند الاكتشاف المبكر للعلاقة الجدلية (بين الفكر والمادة) وبين (الطريقة والموضوع، وقد سجل العلماء المسلمون سبقاً جوهرياً في قضيتين مهمتين هما المقاربة والموضوعية في الدرس العلمي والتجريب، وهذا ما يشير إلى استخدام الكندي التجارب العلمية استخداماً بارعاً عجيباً، فهو يرى الأمور مع عللها وبرهانها، ويلاحظ ويحس ويتدبر، لا يمتهن شيئاً في الكون وإن كان ضئيلاً، يتناول الكون من حوله بجميع مكونات الحيوية، بحثاً متأملاً ونظراً، متخذاً من كل دقائقه وسيلة للاعتبار ذلك أن الإنسان وحده الذي منح قوة العقل هو القادر على الاعتبار بوجود هذه الكائنات، فكأن غاية وجود الكائنات الأخرى هي من أجل اعتبار العقل الإنساني: «والإنسان ذو العقل والاستطاعة والتصرف والروية، إذا علم علماً غامضاً وأدرك معنىً خفيفاً لم يكن يمتنع عليه ما دونه، إذا قاس بعض أموره على بعض....

وأعمال الكندي في هذا السبيل تعتبر طفرة في الشكل والمضمون معاً لأنه تمكن أن يؤسس «حدوداً»[2] و«رسوماً»[3] للمصطلحات الفلسفية والكلامية مما يجعله طلعة بين علماء عصره، بل هو الرائد حقاً في نحت الألفاظ الجديدة يوم لم يكن في قدرة الباحث العربي أن يبني اللفظ بمعناه الحقيقي الدال عليه، وهذه البراعة التي امتاز بها الكندي، وامتازت بها العربية لمرونتها وتقبلها للفكر العتيد[4].

---

[1] ابن رشد: تهافت التهافت ـ القاهرة 1903 ص 122 ـ 123.

[2] الحد: المقصود بالحد عصر ذاك قول دال على ماهية الشيء أو ما يتركب من الجنس والفصل القريبين.

[3] الرسم: هو ما يتركب من الجنس الغريب والخاصة، أو ما يكون بالخاصة وحدها أو بها أو بالجنس البعيد.

[4] الكندي: في حدود الأشياء ورسومها ـ من مشاعل الكندي الفلسفية ص 165 ـ 179.

بذا نجد في طبيعة الكندي العلمية نحواً من العلمانية الحقة التي استوعبت قيم المعرفة الإنسانية فأحاطت بها بعضاً أو كلاً بما تمكنت منه خلال حياتها، لأن الكندي يمثل صدقاً الفيلسوف الحق الذي ينهج نحو البحث عن الحقيقة أنّى كانت وأنّى وجدت لأن الحكمة ضالة المؤمن فهو وحدوي الرأي عالمي المنهج حقق بموقفه هذا أهم منجزات الفكر الحضاري في عصره الذهبي.

إن اهتمام الكندي بالتربية العلمية يشير إلى أنها تعتمد على المنهج العلمي في الملاحظة والتجريب، وهذا يحقق الفاعلية في الأهداف المرسومة في التربية الحديثة.

والحق أن تراثنا العربي يتسم بالعراقة في جميع المجالات؛ إذ إنه نشأ قبل ألوف السنين على الأرض العربية، وامتّد متنامياً عبر الزمان والمكان؛ معبراً عن ذاته في عدد كبير من الحضارات قبل أن يتحد في النهاية في حضارة عربية إسلامية واحدة شملت الأرض العربية كلها.

رابعاً ـ علاقة التربية العقلية بالتربية العلمية

مما يستوقف النظر حقاً أننا لا نجد لدى فيلسوفنا الكندي منهجاً منسقاً في تصانيفه ومؤلفاته على كثرتها، كما كان الأمر في عهد الشيخ الرئيس «ابن سينا»، والهدف المرسوم كما ذكرنا سابقاً معرفة الغرض من دراسة المواد النظرية والعملية في جميع الجوانب التربوية.

وفي النظر إلى الكندي فهو علم من أعلام التراث سجل سبقاً جوهرياً في قضيتين مهمتين هما المقاربة الموضوعية في الدرس العلمي والتجريبي، والكندي نفسه لم يقنع من العلم بالملاحظة والتدوين، بل خطا وراء ذلك الخطوة المكملة وهي ممارسة التجريب للوصول إلى الحقيقة، وهذا ما عبر عنه جعفر آل ياسين بقوله: «على الجانب الذي يهّمنا التأكيد عليه هو أن الفارابي والكندي انصبت محاولاتهما المنطقية على تبني البرهان» وهذا ليس في مجال المنطق بل في مجال الكشف عن الحقيقة والوصول إليها عن طريق التجربة والملاحظة، وهذا ما كان يستند إليه بالملاحظة والحس والتدبير، فهو يرى الأمور مع عللها وبرهانها، ويثبت حكمة، فكأنه يذهب إلى وجود عقلين متفاوتين أحدهما أرضي والثاني سماوي!..

وما اهتمامه بالجانب البرهاني إلا دليل على أن البرهان هو السبيل الحقيقي للمنطق الذي يقود إلى التصديق اليقيني من حيث أنه يؤدي إلى قوانين يمكن الاستعانة بها في جميع جوانب الفلسفة والعلوم التربوية الأخرى.

ثمة أدلة غير مباشرة تبين نشاط الحياة العقلية عند الكندي نشاطاً واسعاً من خلال المساجد التي كانت أشبه بالجامعات الحرّة، حيث إن الطلاب يفدون إليها من كل صوب متجولين من حلقة إلى حلقة ناهلين ما يشاؤون من العلوم اللغوية والشرعية والكلامية، وقامت بجوار المساجد دكاكين الوراقين التي كانت تحفل بكتب العلماء من كل صنف وبما ترجم من علوم الأوائل وثقافات اليونان والهند.

ضمن هذا الإطار تأسست مكتبات كثيرة منها ما كان عاماً مثل خزانة الحكمة، ومنها ما كان خاصاً لبعض الأفراد، واعتبر العقل أنه الدليل للكشف عن الحقيقة المودعة في النفس، وهو الذي يهدي الناس إلى الأصول العامة للنظر العلمي، والتربية الموضوعية عنصر ضروري في طريقة البحث الموصل إلى تعريف المفاهيم تمهيداً لتصنيفها لتقوم بوظيفة ناجعة للمتعلم لكي تحقق أكبر فائدة من النزعة الفعالة في التربية لما لها من اعتبارات نفسية واعتبارات إنسانية في مجال التربية الفكرية قبل كل شيء.

على أننا نلاحظ أن الكندي لم يعمد إلى تعديد العلوم الجزئية على غير نسق، بل هو صنف العلوم أصنافاً تجلت في العلوم الفلسفية والنفسية والفلكية والرياضية والجغرافية وغيرها من العلوم الأخرى.

وما اهتمامه بهذه العلوم العقلانية منها والموضوعية إلا دليل على أن العلم الذي يحتوي على حقائق هامة مرتبة ترتيباً منطقياً نستطيع أن نستخدمها وننتفع بها في أعمالنا وحياتنا اليومية وسيلة لسعادتنا وسعادة غيرنا، ولا يمكن الوصول إلى هذا النوع من العلم إلا بالتفكير والنشاط العقلي[1].

---

[1] محمد عطية الأبراشيّ: روح التربية والتعليم ـ مطبعة عيسى البابي بمصر 1943 ـ ص 35 ـ 36

ولقد وصف الجاحظ مجد العالم الغني عن الناس وصفاً لعله يمثل ما أملته لابنها أم الكندي إذ يقول: «ولقد دخلت على إسحاق بن سليمان في إمرته فرأيت السماطين والرجال مثولاً، وكأن على رؤوسهم الطير، ورأيت فرشته وبزته، ثم دخلت عليه وهو معزول وإذا هو في بيت كتبه وحواليه الأسفاط والرفوف والقماطير والدفاتر والمساطر والمحابر، فما رأيته قط أفخم ولا أنبل ولا أهيب ولا أجزل منه في ذلك اليوم لأنه جمع مع المهابة المحبة، ومع الفخامة الحلاوة، ومع السؤدد الحكمة»[1].

والحق أن الإنجازات العلمية التي حققها العلماء العرب كانت نتيجة التأمل والنظر والحذق في جميع العلوم المعرفية والفلسفية، وتروى أقاصيص كثيرة (عن شغف الناس بالعلم ورحلتهم في سبيله وانقضاضهم ـ حتى العامة منهم ـ عليه انقضاض الأسد على فريسته)[2] ولعل ذلك ما جعل الكندي والفارابي والجاحظ وابن قتيبة يحاولون تقريب الثقافة إلى الشعب حتى يتزوّد منها بطرق يسيرة سهلة، وكان للكندي والفارابي الدور الكبير والهام في نقل الثقافات الأجنبية، وخاصة الثقافة اليونانية إلى الناس كافة، وقد نهضت العلوم الطبيعية والطبية على يد الكندي والفارابي نهضة واسعة وليس ذلك فحسب، فقد أصبح للعرب بدورهم فلاسفة نابهون مثل الكندي في أوائل العصر، والفارابي في أواخره، وازدهرت العلوم اللغوية والنحوية، وظلت الحياة العقلية مزدهرة بما نقل وما كان ينقل من الثقافات الأجنبية مما هيأ لظهور فلاسفة عظام كالكندي والفارابي وعلماء بارعين في جميع العلوم اللغوية والبلاغية والتاريخية والإسلامية والكلامية.

وقد عنى الكندي في كافة أنواع العلوم، ووضع فيها مصنفات وذكر في بعض رسائله تعذر فعل الناس لما انفردت الطبيعة بفعله والحق أنه كان المعلم والموجه والمربي، وكل ما كتبه هو لإفادة عصره وتوجيه أهل زمانه، وتثقيف أمته والأجيال التي تأتي بعدها، وفي هذا يقول محمد كرد علي: «إنه كتب ما أراد وما أريد منه،

---

[1] الجاحظ ـ كتاب الحيوان الجزء الأول ص 310 ـ 311.

[2] شوقي ضيف: العصر العباسي الثاني ـ دار المعارف في مصر 1973 ص 642 ـ 643،

وكأنه المفتي الحجة يستفتي في علوم الدنيا والآخرة فلا يلحق غباره أحد»[1].

لقد أدرك الكندي العلاقة القائمة بين العلوم النظرية، والعلوم العملية، ويرى أن التخصص لا يعني انفصال هذه العلوم عن بعضها، وهي متصلة بعضها ببعض، متعاونة في إدراك الحقيقة والوصول إليها، وبعض تلك العلوم ضرورية للبعض الآخر..

فالعلوم العملية ثلاثة أقسام[2]:

1 ـ قسم يعرف به الإنسان كيف ينبغي أن تكون أخلاقه وأفعاله حتى تكون حياته الأولى والأخرى سعيدة.

2 ـ قسم يعرف به الإنسان كيف ينبغي أن يكون تدبيره لمنزله المشترك بينه وبين زوجه وولده ومملوكه حتى تكون حاله منتظمة مؤدية إلى التمكن من كسب السعادة.

3 ـ وقسم يعرف به الإنسان أصناف السياسات والرئاسات والاجتماعات.

أما العلوم النظرية فقد تناولت العلم الطبيعي، ويشتمل على أقسام تقوم منه مقام الأصل من الدراسة وأقسام أخرى فرعية تتفرع منها وهي:

ـ العلوم الطبيعية الأصلية، والعلوم الطبيعية الفرعية.

فالعلوم الطبيعية الأصلية ومنها:

ـ علم الطب: والغرض منه معرفة مبادئ البدن الإنساني وأحواله من الصحة والمرض وأسبابها ودلائلهما ليدفع المرض ويحفظ الصحة.

ـ علم أحكام النجوم: وهو علم تخميني والغرض منه الاستدلال من أشكال الكواكب بقياس بعضها إلى بعض[3].

ـ علم الفراسة: والغرض منه الاستدلال من الخلق على الأخلاق.

---

(1) محمد كرد علي: أمراء البيان ـ الجزء الثاني ص 419 ـ 420.

(2) محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي العربي الإسلامي عند ابن سينا ـ وزارة الثقافة 2009م ص 244 ـ 245.

(3) عبد الرحمن النقيب: الفكر التربوي العربي والإسلامي ـ القاهرة ـ 2002 ـ ص 80 ـ 81.

ـ علم التعبير: الغرض منه الكشف عن التخيلات الحكيمة على ما شاهدته النفس من علم القبب.

ـ علم الكيمياء: والغرض منه سلب الجواهر المعدنية خواصها وإفادتها خواص غيرها.

ـ العلم الرياضي: يتناول علوم ومباحث أصلية وعلوم ومباحث فرعية، فالعلوم الرياضية الأصلية تضمنت علم العدد، علم الهندسة، علم الهيئة، علم الموسيقى، أما العلوم الرياضية الفرعية، فهي متفرعة من العلوم الرياضية الأصلية، فيتفرع من علم العدد ـ علم الجمع والتفريق وعلم الجبر والمقابلة ويتفرع من علم الهندسة ـ علم المساحة ـ وعلم الحيل المتحركة، وعلم جر الأثقال ـ وعلم الأوزان والموازين ـ علم الهندسة ـ وعلم الموسيقى، وعلم الهيئة.... إلخ.

إن الحركة التربوية في زمن الكندي والفارابي وابن سينا وابن رشد تناولت جميع الاتجاهات المختلفة، وكانت نظرتهم التربوية واضحة في أغلب مؤلفاتهم التي لم تكن للعامة دون الخاصة، واهتم الخاصة في كل شيء وأجرى تجاربه العلمية لتكون لبنة في فكره التربوي.

بذا نستطيع أن نبين أهمية العلاقة التربوية بين التربية العقلية والتربية العلمية للتثبت من حكم العقل لأن الحكم القاطع يبقى للذهن، وأن الذي قصده بالتربية العلمية الحصول على نتيجة صحيحة لما قام به من تجارب عملية، من هنا نقول: إن العلاقة بين التربية العقلية والتربية العلمية هي علاقة جدلية علاقة تأثير وتأثر كل منهما متمم للآخر، فالتراث العربي الإسلامي أصيل في أساسياته، فهو تجريبي واقعي في وسائله وأساليبه وفكره وأعماله، وهو مسؤولية علمية في بناء الذات الإنسانية فكراً وسلوكاً وتواصلاً.

المراجع باللغة الأجنبية

1-The vicomac beam Ethics of Aristatles, trons by Sir David Ross, Ox ford 1961.

The Works of Aristatle translated into English under the Editors ship of sir David Ross, Oxford 1908 – 1930.

2- Rave R. Dictionary of philosophy New York 1942.

3- The vicomacheav Ethics of Aristatles, treavs By Sir David Ross, Oxford 1961.

4- Bochenski, IM: Foamachogik, Freibary – Mavchev 1945.

5- Collis, Jeffrey 1983: Establishing Peerevaluation of writing: Students need an informed teacher Model ERIC.

6- Corder, S. Pit (1981) ERRO A Valysis and inter lavguge, Oxford university Press, Waltor street, Oxford Dp.

7- Runes, B. Dictionary of philosophy, New York 1942.

8- Walzer, R: Greek into a rafic, Bruno Cassirer oxford 1962.

الفصل السابع
التربية الجمالية

مقدمة
أولاً ـ أهمية التربية الجمالية
ثانياً ـ مجالات التربية الجمالية في الفكر التربوي
ثالثاً ـ صلة التربية الجمالية بالجوانب التربوية

التربية الجمالية

مقدمة

إن الهدف من التربية الجمالية أن نبعث في نفس التلميذ الجمال والإعجاب والميل والإصغاء إليه، بحيث يستطيع أن يعطي حكماً صادقاً على جمال ما يرى من الرسوم والتصاوير، وعلى حس ما يسمع من القطع الغنائية والموسيقية، أو على سحر ما يشاهد من المناظر الجميلة والحركات المنتظمة بهدف تغذية الأطفال بالناحية الفنية الجميلة، حتى يتمكنوا من التعبير عن عواطفهم وشعورهم بتصوير الأشياء تصويراً ملائماً، وتنمية أذواقهم، بحيث يكون لديهم ذوق سليم في حسن اختيار الأشياء ووضعها وترتيبها وتنظيمها، فيقدرون كل جميل، ويتذوقون ما في الطبيعة من جمال وهذا ما حرص الكندي على طرحه في شتى مواضع كلامه، وإلمامه بالعلوم العديدة، وبراعته في كثير منها، وهي بوجه الإجمال تشد أواصر الناس بعضهم إلى بعض، وتسهم في جعل الحياة الاجتماعية أجدر بالعناية لأنها تضيف إلى صلات النفع المتبادل شعوراً جميلاً بروعة هذا النفع على صعيد فن الحياة.

وللإسلام منظوره للخبرة الجمالية إذ يراها إحساس الإنسان بالحياة إحساساً عميقاً وخصباً، واكتشافه لما فيها من نظام وانسجام وتوافق، وهو بهذا يستهدف أن يعيش الفرد خبرته الجمالية، والقرآن الكريم يرشد الإنسان إلى جمال المخلوقات لدى جمال الخلق وروعته، بل جعل الإسلام الالتفات أمراً عقدياً فيقول: ﴿ الذي خلق سبع سموات طباقاً ما ترى في خلق الرحمن من تفاوت فارجع البصر هل ترى من فطور ۞ ثم ارجع البصر كرتين ينقلب إليك البصر خاسئاً وهو حسير ﴾[1]. والحق أنّ «جمال الكون وروعته لا يتأتيان إلا من خالق جميل وبديع»[2].

---

[1] سورة الملك: الآية 3 ـ 4.

[2] أحمد حسن الباقوري: عالم الروح ـ مكتبة مصر ـ طبعة 1985 ص 19.

فالتربية الجمالية «تعبير يقصد به الجانب التربوي الذي يرقق وجدان الفرد وشعوره ويجعله مرهف الحس، مدركاً للذوق والجمال فيبعث في نفسه السرور والارتياح ومن ثم يرتقي وجدانه وتتهذب انفعالاته».

أولاً ـ أهمية التربية الجمالية

تأتي أهمية التربية الجمالية عند الكندي من أن مؤلفاته مليئة بمواطن الجمال في الكلمة والجملة والمعنى، فهو يكتب دائماً بوحي من طبيعته الغنية الحرة التي لا تلتزم طريقة واحدة في الأداء، ولا منهاجاً معيناً في التعبير عن مكنونات قلبه، وإنما تنتقل من مجال إلى مجال آخر، ومن طريقة إلى أخرى، وهي بين هذا وذاك محتفظة بجوهرها الفني الصادق.

إن التأليف عنده إما أن يكون من النوع الذي يسمى البسطي، أو من النوع الذي يسمى القبضي، وإما من النوع الذي يسمى المعتدل «أما القبضي فهو للنوع المحزن، وأما البسطي فهو للنوع المطرب، وأما المعتدل فالمحرك الجلالة والكرم، والمدح الجميل المستحق فينبغي أن يكون القول العددي أعني الشعر الملبس اللحن مشاكلاً في المعنى لطبع اللحن في هذه الثلاثة الأنماط وأنواعها وفي نسبة زمانية أعني إيقاع مشاكل لمعنى اللحن، فإن لإيقاعات الثقيلة الممتدة الأزمان مُشاكلة للشجى والحزن، والخفيفة المتقاربة مُشاكلة للطرب وشدة الحركة والتبسط، والمعتدلة مُشاكلة المعتدل....»[1] وبذا تفتح التربية الجمالية عنده الوجدان وتلهب الأحاسيس للكون وما فيه، وتشعر الإنسان بأنه حي وتعمل في الوقت ذاته كنوع من تأكيد الذات.... وما الأعمال الفنية المتعددة التي برزت عنده إلا مظهرٌ من مظاهر تأكيد ذات الإنسان تبعث الثقة في النفس وبفقدانها يفقد الفرد كثيراً من حيويته ووظيفته.

---

[1] عمر فروخ: صفحات من حياة الكندي وفلسفته ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1962 ص 116 ـ 117.

وقد ترتبط مسألة علم اللغة عند الكندي بجوانب أخرى من ثقافته، مثل خصائص أسلوبه الكتابي ومسألة وضعه مصطلحات فلسفية جديدة لم تعرفها اللغة العربية قبله، والإشكال حول مساهمته في تعريب المؤلفات اليونانية بشكل خاص، كما أن التعبير الفني عند الكندي بكل صوره يحقق تآلف الجماعة وتماسكها بدفعها الفرد للقيام بأعمال تقوي من علاقاته وتربطه بها... فضلاً عن أن التذوق الفني أو الجمالي يربي في الإنسان الإحساس وصفاء الوجدان.

فأبو يوسف الكندي من الذين استخدموا «الأسلوب المتوازن في النثر، إلا أن فلسفته التربوية لم تخل من السجع أحياناً، وكان إذا سجع يأتي سجعه وفيه الجمال والامتناع، ولكننا لا نستطيع أن نؤكد أنه اتخذ السجع مذهباً أسلوبياً، التزمه في بعض كتبه ورسائله، فإذا جاء عنده سجع فإنما يوحي به الطبع، ويدعو إليه المقام، ولا يتكلف به تكلفاً، وهو إذا استخدم السجع كثيراً، فما ذلك إلا للتنغيم الموسيقى الذي يريح النفس.

وهذا التنغيم لم يفارقه بأسلوبه المتوازن ذي التقطيع الموسيقي الصوتي المنسجم في رسالته (في خبر تأليف الألحان) التي أصدرها روبرت لاخمان ـ ومحمود الحفني في ليبزع 1931) ويشار إلى أن مواضع النغم المستعملة تبلغ عشرين موضعاً، لأن كل متر أربع نغمات، وهي خمسة أوتار والنغمة هي ج من الزبر الثاني ليتم بها جميع القوة إذا استعملت مكان أمن الزبر الثاني، فأما كم مواضعها قال ومن اليم ومن المثلث واحدة والـ ك من المثلث والمغنى واحدة والـ د من المثنى والزير الأول واحدة والـ ط من الزير الأول والزير الثاني واحدة لأنه لا تستعملان كل مثنيين في جمع واحد لأن هاجسهما سواء.

إن هذه الجمل والتعابير التي جاء بها الكندي، جاءت بالأسلوب المتوازن، ذي الميزان الموسيقي الدقيق والنغم الرشيق، واللحن الهادئ، وكان الكندي يسوق هذه الجمل القصيرة في ذلك الترادف الموسيقي الجميل، ليضع معالم الأسلوب العربي الجديد القائم على السجع الخفيف حينا وعلى الازدواج حيناً آخر، وعلى التقطيع الصوتي المنسجم حيناً ثالثاً، وإننا لنجد في هذه الجمل تأثيراً موسيقياً في النفس، ولكنها مع ذلك ليست مسجوعة أو مزدوجة.

ثانياً ـ مجالات التربية الجمالية في الفكر التربوي عند الكندي

لقد أقبل الكندي على الفن الموسيقي وشغف به وقدره، ومؤلفاته مليئة بما ينم على ذلك ونظرته إلى تذوق الجمال، لم تكن تستند إلى الإدراك الحسي فحسب، بل كانت تربط اللذة بما هو جميل بإدراك ذهني كذلك يكشف عن جمال المضمون، ومدى عذوبته وأصالة تركيبه، وقد ذكر أحمد شلبي أنه بمكة ظهرت المجالس الأدبية وحلقات الغناء والموسيقا فظهر طويس وابن سريح والقريض، وقد أبدع الفريض حتى توهم الناس أنه يتلقى غناءه عن الجن»[1].

ويظهر جلياً أن ما قدمناه كفاية للتنبيه والتذكرة، وأما تحصيل ذلك على الكمال والاستقصاء خاصة التأليف بالقول المرسل الذي يجب أن يقال فيه بتقصي البرهان والقسم وقسم القسم والخواص والعوام. «إن تكميل الموسيقارية فهي موضع التأليف في قول عددي متناسب نقي من الأعراض المفسدة للقول العادي وبأزمان متساوية الأركان متشابهة النسب التي من عادة الناس أن يسمعها إيقاعاً»[2]. مما سبق يتضح الإحساس بالجمال في فكر الكندي الفلسفي والتربوي واهتمامه به مما أضفى على مؤلفاته نوعاً من الثبات والصدق، وبالتالي إن التربية الجمالية تستند بدورها إلى العلم الذي يقرر أن المقطوعات الموسيقية الفقيرة، ليست كذلك إلا لافتقارها إلى الحقيقة، وهي لا تفتقر إلى الحقيقة إلا لأنها تفتقر إلى العلم، ويرى الكندي أن الشعر مصدر من مصادر المعرفة وهو الكلام الموزون المقفى ولكنه يميزه في نوعين القصير والموجز.

والحق أن ما عند الأمم من الشعر لا يعتبر شعراً، وإن الشعر العربي هو التجربة الإنسانية الوحيدة، وقد امتاز الشعر من بين كلام العرب بخط من الشرف

---

(1) أحمد شلبي: موسوعة التاريخ الإسلامي ص 17.

(2) عمر فروخ: صفحات من حياة الكندي وفلسفته ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1962 ص 115 ـ 116.

ليس لغيره، فكان ديواناً لأخبارهم وحكمهم وشرفهم ومحكاً لقرائهم في إصابة المعنى وإجادة الأساليب[1]. وإذا كان الشعر يمثل جانباً هاماً من مجالات التربية الجمالية، فإن اللحن والسماع عند الكندي يؤلف أرضية مشتركة مع الشعور، فالغناء تلحين الأشعار الموزونة، بتقطيع الأصوات على نسب منتظمة معروفة يدفع على كل صوت منها ترقيعاً فيكون نغماً، ثم تؤلف تلك النغمات إلى بعضها على نسب متفاوتة فيلذّ سماعها لأجل ذلك التناسب، وتلك الأرضية هي ما جعلت الموسيقى تحتل مكاناً هاماً في التربية الجمالية.

والجاحظ يؤكد في كتابه الحيوان، أنّ الشعر يتمتع بخاصة مميزة هي الوزن، والموسيقا فيقول: والشعر لا يستطاع أن يترجم ولا يجوز عليه النقل، ومتى حول، وتقطع نظمه، وبطل وزنه، وذهب حسنه، وسقط موضع التعجب منه وصار كالكلام المنثور، والكلام المنثور المبتدأ على ذلك أحسن وأوقع، من المنثور الذي حوّل من موزون الشعر[2].

والكندي كما أكدنا سابقاً كان موسيقياً بارعاً، فالموسيقى نهر جماعي، مارسه الإنسان في جميع أدوار حياته من أبسطها وأكثرها بداوة إلى أرقاها وأكثرها مدنية، وهو ملازم لحياة المجتمعات البشرية مع اختلاف الصور والأساليب[3]. وإذا كانت الأذهان قد استمتعت بالكلمة منطوقة ومنثورة وملحنة ومغناة في إطار من لا ضرر ولا ضرار، فإن لحاسة البصر أن تأخذ حظها أيضاً من الاستمتاع من هذا المنطلق في فنون أخرى، فالوسائط التربوية إذاً تعد الفنون واحدة منها فهي كلها تهدف إلى رقي الإنسان من مختلف جوانبه حتى يحس بإنسانيته ومن ثم يضفي على الكون جمالاً على جماله الذي أنشأه الله عليه.

ومن الحق أن نبين بجلاء أن الجمال هو صنوٌ للحق والخير، وإن حسن الجمال فطرة في الكون لأن خالقه اتصف بصفات الجلال والجمال.... وإن التربية الجمالية

---

(1) ابن خلدون: ـ المقدمة ـ المطبعة الأزهرية بمصر 1930.

(2) الجاحظ: كتاب الحيوان ـ الجزء الأول ص 54.

(3) عفت عباد: الموسيقى التربوية ـ صحيفة التربية العدد 3 ص 8.

لها أهميتها القصوى في تربية الإنسان، وهي ليست منعزلة عن سائر أنواع التربية الخلقية والعقلية والجسمية.

والتربية الجمالية، هي نقطة ارتكاز في التربية كلها.... وطريقة الإسلام في تربيتها هي أن يعقد صلة دائمة، بينها وبين الله في كل لحظة، وكل عمل وكل فكرة وكل شعور....، فالتربية تكمن في قيمة إقامة الوزن، وتمييز اللفظ وسهولة المخرج إلى صحة الطبع وجودة السبك لأن الأدب أو الشعر صناعة وضرب يجعل الجمال الغني أداة مقصودة للتأثير الوجداني، فيخاطب حاسة الوجدان بلغة الجمال الغنية، والفن في النهاية يوسّع رقعة الحياة، ويربط بين الإنسان الفرد والجماعة، وما بين الإنسان الفرد والإنسانية بعد أن ربط بين هذا الإنسان والكائنات الأخرى، بمعنى آخر يربط بين الإنسان والكون... بهذا الشمول والعقد ذي الامتلاء تصبح لوحة الكون الغنية أجمل وأكمل وأمتع.

والحق أن حظ الكندي من العناية؛ كان قليلاً في بعض البلدان العربية، وهو يمثل عند الجميع مرحلة هامة في تاريخ الفكر البشري، وعصرنة التراث تعني اختيار مافي التراث من نماذج وأصول اختياراً قائماً على الفهم والتمييز والفرز والتبويب والتصنيف والتقويم التحليلي الأمين البعيد عن الأهواء العارضة، ومن ثم ترسيخ أكثر عناصر التراث قدرة على الإسهام في تغيير واقعنا باستخدام المنهج العلمي في التفكير.

ونخلص إلى القول: إن السعادة غاية نسعى إليها جميعاً وأن أهم العوامل التي تقربنا إليها هي الفنون الجميلة والراقية «تلك التي تجعل للحياة معنى، بل وتشعرنا بدبيب الحياة وتنوعها وخصيب روائها فتكسر النطاق الرتيب الذي نمسي ونصبح تحت وطأته»[1]. وإذا كان الاهتمام بالموسيقى والشعر يمثل التعرف على أصناف هذين العلمين الهامين وعلى سبب تأليفهما وبأي أحوال يجب أن يكونا حتى يصير فعل كل منهما أنفذ وأبلغ.

---

[1] محمد علي أبو ريان: فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة ـ دار المعارف في مصر 1971 ص 4.

والحق أن أعلام التراث العربي الإسلامي وفي طليعتهم الكندي والفارابي أقبلا على الفنون وشغفوا بها وقدروها، وكتب السير والأدب والتاريخ مليئة بما ينمّ عن ذلك.....» ونظرة المسلمين إلى تذوق الجمال لم تكن تستند إلى الإدراك الحسي فحسب، بل كانت تربط اللذة بما هو جميل بإدراك ذهني، كذلك يكشف عن جمال المضمون، ومدى عذوبته وأصالة تركيبه»[1]. وأكد علماء التراث أن الفارابي والكندي يعتبران من أشهر من برع في الموسيقى من الناحيتين العلمية والنظرية.

ولا نبالغ إذا قلنا: إن الفنون الجميلة مهملة، والتربية الجمالية لا يقدرها إلا من كان ذا ذوق سليم، ولعل الكندي وشعوره بالجمال وتذوقه وإبداعه له في الفنون المختلفة جعله في طليعة المهتمين بالتربية الجمالية، وبتنمية الذوق والحس لدى الإنسان، وملكات الملاحظة وحب الاستطلاع والموازنة والاستنباط.

أما ما يتعلق بالفروع الأخرى للفن كالموسيقى والنحت والرسم، فلم يبق منها إلا الذكريات، ولقد ألقى الإسلام الرسم والنحت لإبعاد المسلم عن كل ما يقترب بالوثنية، ولقد ازدهر فن العمارة في مجرى تاريخ الإسلام، وكذلك فن الموسيقى إلى جانب فن الغناء والشعر، وهناك فنون أخرى مثل صناعة الفخار، والسجاد، والمعادن، أو النقوش المنمنمة والزجاج، وقد برع المسلمون بها براعة كبرى: إن هذا الفن لم يظهر فجأة عند الإنسان بل هو موهبة وعلم، فالموهبة تنمو وتزدهر مع نمو الطفل وترافقه طيلة فترة نموه، وعلينا تقع مسؤولية الارتقاء بمواهب الطفل وتنميتها وإفساح المجال أمامه ليكون فعالاً في جميع الجوانب الحياتية، وقد أدرك الإسلام الميل الفطري للطفل، كما أدرك سحر الكلمة ومدلولاتها على القلوب، واعتبرها وسيلة من وسائل التربية والتقويم.

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الفكر التربوي العربي الإسلامي ـ تونس 1987 ص 923.

ثالثاً ـ صلة التربية الجمالية بالجوانب التربوية

تجدر الإشارة إلى أنه لابدّ من النظر إلى التراث على أنه حياة لا موت وحركة لا جمود ؛ ذلك لأنه كما سبقت الإشارة مجموعة من المثل والقيم والأعمال والمضامين والأشكال، نشأت من الماضي القديم وشقت طريقها إلى الماضي الحديث ؛ وسافرت إلينا عبر القرون لتكوّن خلفيتنا وحالنا وكثيراً من مستقبلنا.

لقد اهتم الإسلام بجميع أنواع التربية والتوجيه في مجالات التربية الجسمية والعقلية والروحية والجمالية، والعلمية، والتربية الجمالية لا تعني تنمية الذوق والحس فحسب بل تتلاقى مع أنواع التربية الأخرى، والتربية الصحيحة هي التي ترمي إلى غايات بديلة أهمها : حب الحق الذي هو ربيب التربية الذوقية.... ولكل غاية من هذه الغايات الثلاث سبيل يوصلنا إليها :

فسبيل التربية العقلية العلم، وسبيل التربية الخلقية الدين والأخلاق، وسبيل التربية الذوقية الفن الجميل، وهذه هي نقطة الارتكاز في حديثنا، ذلك أن الفن لغة عواطف ووجدانات وهي تسمو بالإنسان ساعات إلى أفق السعادة.

وللفن الإسلامي الدور الفعّال في توسيع رقعة الحياة والربط بين الفرد والجماعة وما بين الإنسان الفرد والإنسانية وبين الإنسان والكون، وبهذا الشمول والتعدد والامتلاء تصبح لوحة الكون الفنية أجمل وأكمل وأمتع[1].

والحق أن العرب برعوا منذ القديم في سائر ضروب الصناعة، فشادوا البنيان الفخم من مواد أتقنوا صناعتها كالحجر والرخام المحفور أو المنقوش والخشب المنجور، وزينوا أبنيتهم بالرسوم والزخارف الفائقة، وقد نبع منهم البناؤون والنقاشون والموسيقيون دون أن يروا في ذلك شيئاً مخالفاً لمبادئهم، وعلى الرغم من

---

[1] المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم : الفكر التربوي العربي الإسلامي تونس 1987 ص 931.

مخالطتهم الأمم الأخرى لم يقفوا عند حد الحذق والبراعة، بل تعدّوا ذلك إلى التفنن والإبداع فنقّحوا وصحّحوا وحذفوا وأضافوا ثم اخترعوا وابتكروا حتى طبعوا تلك الفنون بالطابع العربي، وسبيلنا في هذه الدراسة الكندي الذي كتب في كل شيء، كتب ليسجل الحياة على حقيقتها ويرسمها في واقعيتها، شأنه في ذلك شأن المصور الذي يعطيك الحقيقة في إطارها المجرد من غير أن يدخل عليها ما يمسخ طبيعتها أو يشوّه معناها ولعل ذلك هو السر في روعة بيانه وجمال فنه، وقد علمنا الدين الإسلامي تذوق الجمال فقال تعالى: ﴿أَفَلَمْ يَنظُرُوٓاْ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَٰهَا وَزَيَّنَّٰهَا وَمَا لَهَا مِن فُرُوجٍ ۝٦ وَٱلْأَرْضَ مَدَدْنَٰهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَٰسِيَ وَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ ۝٧ تَبْصِرَةً وَذِكْرَىٰ لِكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ ۝٨﴾ [سورة ق: الآية 6 ـ 8] إن إبداع المسلمين في الشكل الجمالي والتخطيط الهندسي في جميع الفنون تبهر المتأمل لهذا الإبداع الذي خلده التاريخ على مر العصور، «فقد اتسعت رحاب المعرفة، وتنوعت أساليبها وتعددت اتجاهاتها، والتاريخ حين يحكم على أمة ما يتخذ من حيثيات حكمه عليها مدى رقيها في جمال الفن الأدبي، والفنون الجميلة، ونصيبها منها فهي تدل على صدق الحس ورقة الشعور»[1].

إن الاهتمام بالتربية الجمالية يولّد لدى الأفراد حب الحياة والاندماج فيها، بحيث يمارسونها بلا إسعاف ويسلكون فيها مسالك تدل على أنهم أسوياء.

وإذا كان الجمال سمة بارزة من سمات هذا الوجود بل أبرز سماته، فإنه يجب تأهيل الشخصية للإحساس بهذا المجال وتربية الوجدان ليتوازن ذلك مع تنمية جوانب الشخصية المتكاملة، فالصلة وثيقة بين الجوانب المختلفة، لأن من يؤثر في الوجدان، لابدّ من أن يؤثر في الوقت نفسه في التفكير، وهذا من شأنه أن يؤمن بعمقٍ في كل حياة الإنسان بجميع جوانبه[2].

---

[1] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي العربي الإسلامي ـ وزارة الثقافة 2005 ـ ص 184 ـ 185.

[2] محمد علي أبو ريان: القيم الجمالية دار المعارف في مصر، 1971 ـ ص 103.

ومن كلام أعلام التراث وفي طليعتهم الكندي ؛ إن الحكم على القيمة الجمالية للموضوعات الأدبية والفنية يختلف باختلاف الأشخاص، ويتلون بتنوع الطبقات والبيئات والعصور ولذا عرف بأنه «النظرة إلى الأشياء في اتساق وتقدير واستمتاع بالموضوع الذي يتناوله أي فن من الفنون.

والتربية الجمالية: هي نقطة ارتكاز في التربية كلها... وطريقة الإسلام في تربيتها هي أن يعقد صلة دائمة بينها وبين الله في كل لحظة وكل عمل وكل فكرة، وكل شعور....

وتلك التربية تكمن في إقامة الوزن وتميز الوزن وسهولة المخرج إلى صحة الطبع، وجودة السبك، لأن الأدب أو الشعر صناعة، وضرب يجعل الجمال الغني أداة مقصودة للتأثير الوجداني فيخاطب حاسة الوجدان بلغة الجمال الفنية، والفن في النهاية يوسع رقعة الحياة ويربط بين الإنسان الفرد والجماعة، وما بين الإنسان الفرد والإنسانية، بعد أن ربط بين هذا الإنسان والكائنات الأخرى، بمعنى آخر يربط بين الإنسان والكون[1].

من الواضح أن التطور الحالي الهائل، أوجد هوة واسعة بين الأجيال الحاضرة وبين تراثها كما أنه أدى إلى إيجاد اختلاف واسع بين كل آليات الفهم والتحليل التي سادت في الماضي، وهي السائدة اليوم، ومهمة المربي أن يقوم بعملية ترجمة واسعة وأمينة لكل المعطيات الحضارية والتراثية، وتقديمها للطلاب بلغة معاصرة، وبذلك يكون قد جسّر العلاقة بين الماضي والحاضر.

وعلينا أن نقدم للأجيال الجديدة من تراثنا الحضاري ما يعمق انتماءها لهذا الدين وهذه الأمة، وما يعرفها على هويتها الإسلامي[2]. إضافة إلى المغازي الحضارية التي تساعدها على فهم العصر والعيش فيه بكفاءة وفاعلية، والإتيان بالحجج والأدلة التي نستشهد بها في جو من المجاملة واحترام الرأي، ونبذ عقلية

---

(1) محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ــ الجزء الأول وزارة الثقافة 2005 ص 18 ـ 19.

(2) عبد الكريم بكار: التربية والتعليم ـ دار القلم دمشق ـ 2001 ص 176 ـ 177.

التزمت والتشنج والتعصب والتطرف التي شقت طريقها إلى العقل العربي إبان عصور الانحطاط والانحدار والتخلف.

إنه التفاعل بين الأصالة والمعاصرة؛ بين الإيجابي البناء في تراثنا؛ والإيجابي البناء من الثقافات الأخرى بما يتفق ومناخنا وأرضنا وفي جوٍ من الندّية، مقتدين بأجدادنا إبان الألق الحضاري لأمتنا.

الفصل الثامن

التربية الجسمية

مقدمة

أولاً ـ أهمية التربية الجسمية

ثانياً ـ أنواع اللعب

ثالثاً ـ التربية والأنشطة الرياضية

التربية الجسمية

مقدمة

تهدف التربية الجسمية عند العرب منذ القديم إلى أغراض متنوعة منها:

إعداد النشء لتحصيل ما هو ضروري لحفظ الحياة فالغلام يتمرّن على أعمال آبائه، ليسلك طريقهم في كسب العيش وتحصيل اللباس واتخاذ المسكن، لكي يقتدر على مدافعة الأعداء ومنازلة الوحوش[1]. فالتربية الجسمية كما تتفق عليها: المصادر وبحكم ما كانت تهدف إليه في الماضي يمكن تعريفها بأنها: «تلك العملية التي يقوم الفرد خلالها بنشاط جسماني منظم بهدف تنمية قدرات الجسم المختلفة وزيادة كفايته الحركية وما يرتبط بذلك من اكتساب مهارات حركية معينة، واتباع عادات صحية سليمة، وذلك للتكيف مع متطلبات الحياة المجتمعية».

ومن أغراض التربية الجسمية عند الكندي بناء العادات الفاضلة، وغرس الخلال الظاهرة التي اشتهر بها العرب منذ القدم، وتبعاً لذلك فإن الأنشطة الجسمية المختلفة التي كان يمارسها الفرد العربي، وما ارتبط بذلك من عادات صحية تعمل على حفظ الجسم وصيانته.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الكندي عندما وضع في منهجيته التربية الرياضية يحذو حذو الجاحظ في الاهتمام بالأنشطة الرياضية في جميع أنواعها.

---

[1] مصطفى أمين: تاريخ التربية الإسلامية ـ طبعة النهضة المصرية 1966 ص 269.

أولاً ـ أهمية التربية الجسمية

نظر المربون إلى جسم الإنسان نظرة كريمة، وأولوه عناية كبيرة مراعين في ذلك كله حاجاته ومتطلباته، فقد وضعوا الحركة الرياضية حاجة أساسية للإنسان تتأسس على الجانب الجسمي فيه، وجعلها موضع التقدير والاهتمام، وكان للأنشطة الحركية المختلفة، والتي تُعدّ جوهر التربية الجسمية، نصيب كبير في فكر الكندي والجاحظ وتوجيهاتهما ويتضح ذلك فيما ورد من أحاديث عن أسماء لعب الأعراب في زمانهما، ومما ورد فيها من أن الأعراب قد مارسوا العديد من الأنشطة الرياضية وهذا ما يؤكد المكانة البارزة التي تحتلها التربية الجسمية في الفكر التربوي منذ القديم.

وتجدر الإشارة أولاً إلى أنه لابد من النظر إلى التراث على أنه حياة لا موت وحركة لا جمود؛ ذلك لأنه كما سبقت الإشارة مجموعة من المثل والقيم والأعمال والمضامين والأشكال، نشأت من الماضي القديم وشقت طريقها إلى الماضي الحديث وفي جميع جوانب التربية الجسمية، التي احتلت مكانة عالية في التربية عند العرب، لما كانت عليه حياتهم من شظف العيش، والإقامة في بيئة مملوءة بالمخاطر، والقوي هو الذي يكتب له العيش والعز والسيادة، لذلك حظيت أسماء اللعب التي أشار إليها الجاحظ في كتاب الحيوان بمكانة مرموقة بين الأنشطة الرياضية الأخرى، وبلغ الاهتمام بها حداً دفعه إلى ذكر أنواع اللعب ومنها: (النقيرا، وعظيم وضاح، والخطوة، والدارة، والشحمة، ولعبة الضب)[1].

أدرك علماء التربية أن الجسم المجهد أو المريض لا يساعد العقل على الفهم وأوصى الأصفهاني: «بترفيه النفس في طلب العلم محذراً الطالب من مواصلة الدرس والجهد دون أن يتخلل ذلك راحة أو رياضة، فهذا الجهد المتواصل ستكون

---

[1] الجاحظ: كتاب الحيوان ـ الطبعة الحميدية في مصر 1938 ـ الجزء الأول ص 437.

نتيجته الفشل»[1]. كما أدركوا أن من طبيعة الطفل أن يكون نشيطاً كثير الحركة، وكانوا يغذّون فيه هذه الطبيعة لعلمهم أن في نشاط الجسم يقظة العقل وصفاء الذهن، وبالتالي كانوا يرون أنه من غير الطبيعي أن يكون الطفل هادئاً ساكناً، ويرجعون سكونه إلى مرض أصابه أو بأسٍ نزل به، سأل أبو القاسم عبد الله بن محمد أحد علماء المغرب معيقب بن أبي الأزهر: ما حال صبيانكم في الكتاب؟! فأجاب معيقب: ولع كثير باللعب، فقال أبو القاسم: «إن لم يكونوا كذلك فعلق عليهم التمائم»[2].

ويشير الكندي إلى أن الحركة بطبيعتها تسهم في وجود الجسم، إذ لا يمكن أن يكون ثمة حركة إذا لم يكن ثمة جسم يتحرك لأن الاهتمام بالجسم من خلال تنفيذ الفرد لهذه الحركة عالمها من أهمية في حياة الإنسان[3]. ويرى أن هناك صلة وثيقة بين الجسم والعقل، وعبر عن هذه الصلة بالحكمة القائلة «العقل السليم في الجسم السليم» ولم يُجزَ المسلمون أن يرهن الإنسان قواه الجسمانية أو يضعف من احتمالها من أجل عبادة يسرف فيها، أو حرمان مما أحلّ للناس فيحكي البخاري: «إن الرسول ﷺ، شاهد رجلاً يكثر الصلاة، ويصوم ولا يفطر فأمره بعدم الإسراف في العبادة» وقال له: «إن لبدنك عليك حقاً».

ثانياً ـ أنواع اللعب عند أعلام التراث

تتمثل في التركيز على أن كل ما يتعلمه المرء ينبغي له أن يؤدي الفائدة لصاحبه في الحياة التي يتفاعل معها، وأشار الجاحظ والكندي إلى أنواع اللعب، وتتكون من «النقيرا وعظيم وضاح، والخطوة والدارة، والشحمة ولعبة الضب» فالنقير: أن يقرب اللاعب بيديه ويشدهما إلى الأرض، ثم يقول لصاحبه اشْتَهِ ما في نفسك، فيصيب ويخطئ»[4].

---

(1) أبو الفرج الأصفهاني: الأغاني مطبعة دار الكتب المصرية ـ القاهرة ط1 1937 ج1 ص 28.
(2) أحمد شلبي: تاريخ التربية الإسلامية ـ طبعة النهضة المصرية 1966 ص 269.
(3) عمر فروخ: صفحات من حياة الكندي ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1962 ص 20 ـ 21.
(4) الجاحظ: كتاب الحيوان ـ طبعة شركة الكتاب اللبناني بيروت ص 222 ـ 223.

إن ممارسة الرمي دون انقطاع يمثل مكوناً من مكونات التربية الجسمية، وعن خالد بن يزيد الجهني قال: كان عقبة بن عامر يمر بي فيقول: «يا خالد اخرج بنا نرمي، فلما كان ذات يوم أبطأت عليه فقال: قال رسول الله ﷺ: إن الله يدخل بالسهم الواحد ثلاثة نفرٍ الجنة، صانعه يحتسب في صنعه الخير، والرامي به، ومنبله، وارموا واركبوا، وأن ترموا أحب إلي من أن تركبوا، وليس اللهو إلا في ثلاثة: تأديب الرجل فرسه، وملاعبته امرأته، ورميه بقوسه ونبله، ومن ترك الرمي بعدما علمه رغبة عنه فإنه نعمة كفرها، أو قال كفر بها» بذا يكون اللعب ضرورة من ضرورات الحياة للكائن الحي، ولدى كل كائن حي ميل فطري للعب والحركة والنشاط، وما تقسيم اللعب بالرمي إلى فريقين، وتحديد الفريق الفائز بركوب أصحابه الفريق الآخر من الموضوع الذي رموا به، إلا دليل على مدى اهتمام المؤرخين بهذا النوع من الألعاب خاصة الجاحظ، وبتحقيق العدالة بين المتسابقين في جو يسوده التنافس الشريف.

وعن سعد بن أبي وقاص قال: عليكم بالرمي فإنه خير لهوكم، رواه البزار، والطبراني في الأوسط ولفظه قال: قال رسول الله ﷺ: «عليكم بالرمي فإنه خير لعبكم»[1]، وعن ابن عمر أن رسول الله ﷺ افتقد رجلاً، فقال: أين فلان، فقال: قائل ذهب يلعب، فقال رسول الله ﷺ: مالنا واللعب، فقال رجل: يا رسول الله ذهب ليرمي، فقال رسول الله: ليس الرمي بلعب الرمي خير ما لهوتم به.

وقال ﷺ: «تعلموا الرمي فإن ما بين الهدفين روضة من رياض الجنة»، وقال عليه الصلاة والسلام: «من وضع رداءه فمشى بين الهدفين كان له بكل خطوة عتق رقبة»، ولقد ثبت أن صحابة رسول الله ﷺ رضوان الله عليهم مارسوا الرمي دون انقطاع، وشجعوا أبناءهم على ذلك، فعن ثمامة قال: كان أنس يجلس ويطرح له فراش، ويجلس عليه ويرمي ولده بين يديه فخرج علينا يوماً، ونحن نرمي فقال: يا بني بئس ما ترمون، ثم أخذ القوس فما أخطأ القرفاس»[2].

---

[1] الجاحظ: كتاب البيان والتبيين طبعة الكتاب العلمية بيروت ج5 ص 93 ـ 94.

[2] الجاحظ: ـ كتاب البيان والتبيين ـ طبعة الكتاب العلمية بيروت ج5 ص 270 ـ 271.

مما تقدم يتضح مدى الاهتمام بالتربية الجسمية أيام الرسول العربي محمد ﷺ وبعده، وما اهتمام (الكندي والجاحظ والفارابي) وغيرهم بهذا الجانب إلا دليل على اعتباره أنه الأساس الذي يستند إليه كل شيء، لأنه من الضروري تعويد الجسم الرياضة، واستنشاق الهواء النقي، والحركات المعتدلة من نحو المشي أو ركوب الخيل، أو السباحة، أو نحو ذلك، وهذا من أقوى الدواعي إلى تقوية الجسم، ومتى قوي الجسم، قويت الروح وعظم الأمل، وانبعثت المسرة للعمل، وأشار الكندي والفارابي أيضاً إلى لعب رياضة الشحمة فقالا: «رياضة الشحمة، وهي لعبة تجري في ليالي الصيف بعد ربيع مخصب تقوم على الجري، ينقسم فيها اللاعبون إلى فريقين، ثم يبرز فرد من الفريق الأول فيبرز له فرد من الفريق للآخر، فإن استطاع أن يمنع الفرد الذي هاجمه من الوصول إلى مكان الفريق الخصم، فقد غلبه، وإن وصل إلى مكان الفريق الآخر فقد غلبه وامتطى ظهره»، ومن الأنواع الأخرى التي حث علماء التربية على اللعب، ليحقق أهدافاً كثيرة للفرد منها:

- اكتساب القدرات البدنية والمهارات الحركية النافعة للحياة والتي لا غنى للإنسان عنها.
- المحافظة على صحة الجسم الإنساني وصيانته وسلامته.
- الاستمتاع بوقت الفراغ في نشاط جسمي مفيد.
- تدعيم العلاقات والأواصر الاجتماعية بين أفراد المجتمع.

ومع تطّور الفكر التربوي زاد اهتمام المفكرين والعلماء من الفلاسفة والمربين العرب والمسلمين بالتربية الجسمية في مؤلفاتهم المختلفة، حيث تضمنت آراؤهم حث المعلمين والآباء على ضرورة إعطاء الأولاد حظهم من اللعب والرياضة، والحركة والنشاط، بذا يتبين حرص الخلفاء والأمراء بالتربية الجسمية، ومشاهدة مسابقاتها المختلفة، وكذلك الاشتراك فيها، مثالنا على ذلك، ما ذكره ابن عبد ربه قال: قال الأصمعي: «كان هشام بن عبد الملك رجلاً مسبقاً لا يكاد يسبق، فسبقت له فرس أنثى وصلت أختها، ففرح لذلك فرحاً شديداً، وقال: عليّ بالشعراء، وقال أبو النجم: فدعينا فقيل لنا: قولوا في هذه الفرس وأختها، فسأل

أصحاب النظرة حتى يقولوا فقلت: هل في رجل ينقذك إذا استنسؤوك؟ قال هات: فقلت من ساعتي ماذا قال أبو النجم: فأمر لي بجائزة وانصرفت»[1].

والحق يقال: إن الإسلام اهتم كثيراً بالبنية الفسيولوجية للإنسان، وبالطاقة الحية المنبثقة عنها، واعترافه بالطاقات والغرائز في جميع مناحيها، وحديثه عنها في صراحة كبيرة، ويؤكد محمد قطب في كتابه منهج التربية الإسلامية على خبرة الإسلام العظيمة بالنفس البشرية، وطريقته الفذة في تربيتها، وتوجيهها، ثم يتحدث عن النزعات المتضادة في النفس البشرية، ويستعرض ثمانية أزواج منها وتوجيهها هي: الخوف، والرجاء، والحب، والكره، والواقعية، والخيالية، والحسية والمعنوية وما تدركه الحواس، وما لا تدركه الحواس، والالتزام والتطوع، والسلبية والإيجابية، وبين «محمد قطب» كيف يصقل الإسلام هذه العناصر ويوجهها لتكون في خدمة الإسلام ويستثمرها أحسن استثمار لتفريغ الطاقة الكامنة في النفس البشرية لملء الفراغ، ثم يبين أهمية كل منها وأثرها في النفس والاهتمام بها، وهذا ما أراده الكندي من أن التربية يجب أن تكون واقعية تأخذ في حسابها جميع مكونات الإنسان التربوية ومنها التربية الجسمية[2].

إن التربية الجسمية لا يمكن اكتسابها إلا بالممارسة والمران والدربة، إنها اتجاه يقوم على استفادة الفرد حتى يستطيع أن يقوم بأعباء الحياة الاجتماعية والسياسية وصقل شخصية الفرد وتنميتها باتجاه صلاح المجتمع وسعادته ضمن إطار محكم من الضبط الأخلاقي والاجتماعي وموازنة دقيقة بين القوة والواجبات، فهي تتضمن في محتوياتها تنشئة وتكوين الإنسان الصالح المستعين بعقله لتلبية حاجة المجتمع في جميع جوانب الحياة.

---

[1] ابن عبد ربه: العقد الفريد ـ الطبعة التجارية الكبرى في مصر ج1 1935 ص 38.

[2] محمود عبد اللطيف: الفكر التربوي عند الجاحظ ـ وزارة الثقافة 2005 ص 199 ـ 200.

ثالثاً ـ التربية والأنشطة الرياضية

إن اهتمام المربين بالأنشطة الرياضية، وإشرافهم عليها، يؤلف وسيلة من الوسائل التي تساعد على تنمية العضلات وتقوية الأجسام حتى تصل إلى حدها الممكن من النمو، وهذه التمارين الرياضية تكسب الأطفال قوة في أعصابهم، واعتدالاً في قوامهم واتساعاً في صدورهم ونشاطاً في أعمالهم.

والتربية الجسمية لا تقتصر على المدرسة فحسب، لأن الأوقات المخصصة للتمارين الرياضية في المدرسة قليلة، ولا يمكن زيادتها كثيراً، فعلى التلاميذ أن يقوموا صباح كل يوم بتمرينات رياضية يدربهم عليها معلموهم، والإمام الغزالي قال في كتابه (الإحياء): ينبغي أن يؤْذن للطفل بعد الانصراف من المكتب أن يلعب لعباً جميلاً يستريح إليه من تعب التعلم بحيث لا يتعب في اللعب، فإن منع الصبي من اللعب، وإرهاقه العسر في التعلم دائماً، يميت قلبه ويبطل ذكاءه، وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه رأساً.

بالمجمل إن الكندي وسواه من المفكرين يعكسون حضارتهم من خلال عرضهم للجوانب التي تسهم في الحفاظ على الإنسان فكرياً وجسمياً واكتساب مهارات حركية للتكيف مع الحياة الاجتماعية وهذا يقتضي كفاءات شخصية تتجاوز الذكاء الحاد لميادين الحياة، وممارسة الأنشطة الرياضية في جميع المجالات.

شبكة كتب الشيعة

الخاتمة

أجمع المؤرخون على أن التراث التربوي له قيمته التحصيلية على صياغة نماذج فذة من البطولات والقيادات الحية المتشعبة في حشد من القدرات والمهارات الإنسانية وما قدمته من إبراز قضايا تربوية يضعنا أمام حقيقتين:

shiabooks.net
mktba.net رابط بديل

1 - غنى التراث العربي الإسلامي بالمربين المسلمين، وتنوع القضايا التربوية التي تشمل جوانب تعليمية وتربوية.

2 - متابعة الكشف عن مسائل أو قضايا تربوية تؤصل تراثنا التربوي، وتعاصر مفاهيمنا وتطلعاتنا.

إن الفكر التربوي والفلسفي عند الكندي يظهر صورة الريادة الواضحة لعبقريته في جميع المجالات التربوية المختلفة، وحاولنا في هذا الكتاب (الجزء الرابع من سلسلة التراث العربي الإسلامي في مجال الفكر التربوي عند الكندي) البحث عن القوائم المشتركة بين الجوانب التربوية لإماطة اللثام عن جانب جدير بعناية أعظم مما أحاط به باحثون آخرون أعني الفوائد المرجوة من إنارة دقائق النظرية التربوية والتعليمية عند الكندي في هذا المجال التقني بالمعنى الصحيح حتى تتكون لدى الإنسان الإيمان الجازم بقدرة الفكر التربوي العربي على مواجهة التحديات.

إن هذه القضايا التربوية يمكن الكشف عن أمثالها، كما يمكن أن نوسع نظرات التربية الحديثة في أبعادها، بإغناء المعطيات التربوية المعاصرة في الكشف والتعرف عن الاتجاهات التربوية وعلى صلة العلوم التربوية وارتباطها فيما بينها في مجالات الحياة.

والحق أن بعض الباحثين العرب قدموا دراسات وتحقيقات تربوية من التراث، وهي إذ تُعدُّ نواة في عمل تربوي واسع الأفق متعدد الأبعاد، فإنها تدفعهم إلى مزيد من العمل التراثي في مجال التربية.

- إن غنى التراث العربي الإسلامي بأعلام التربية ومؤلفاتهم الضخمة خليق أن يبذل لها المربون والباحثون جهودهم وقدراتهم للكشف عن مجالات الفكر التربوي عند أعلام التراث.

فالتراث العربي التربوي أصيل في أساسياته ومنطلقاته، تجريبي واقعي في وسائله وأساليبه، إسلامي في فكره وأعماله فهو دعوة وبيان وتربية، وهو مسؤولية علمية وعملية خطيرة في بناء الذات الإنسانية.

وقد أجمع علماء التراث أن الكندي يعدّ من أوائل أعلام التراث العربي الإسلامي الذين امتازوا بعقل راجح، ونظر صائب، وفكر ناقد، وأسلوب سهل متنوع دقيق فكّه، بل متهكم تهكم (سقراط) صاحب طريقة توليد العقول، وتبين ذلك من خلال الربط المحكم بين مختلف الاتجاهات التربوية عنده إذ استطاع بنظرته الشمولية أن يسحب أحكامه وآراءه على كل عصر ماثل عصره، وعلى كل بيئة شاكلت بيئته.

وهذا من مقتضيات الوجود الإنساني ومتطلباته المرتبطة بحياتهم أوثق ما يكون على الوجه الذي كان المربون يختارونه في ممارسة العمل التربوي في جميع المجالات.

وختاماً نسأل الله أن يوفقنا ويسدد خطانا إلى ما فيه خير العلم والتعليم إنه سميع مجيب.

المصادر والمراجع

آ ـ المصادر

1 ـ أحمد فؤاد الأهواني ـ الكندي فيلسوف العرب ـ سلسلة أعلام العرب.

2 ـ الكندي ـ حدود الأشياء ورسومها ـ رسائل الكندي الفلسفية.

3 ـ الكندي ـ رسالة في الجواهر الخمسة ـ رسائل الكندي الفلسفية.

4 ـ الكندي ـ في رسائله في مجال الرياضيات والمنطقيات ـ الكتب على الأشياء الطبيعية.

5 ـ الكندي ـ الجزء الأول من رسائله الفلسفية.

6 ـ الكندي ـ رسائل الكندي 119 ـ 122 ـ 203 ـ 204 ـ 348.

7 ـ الكندي ـ التقسيم الرباعي للفعل ـ الجزء الأول.

8 ـ الكندي ـ أفكار الكندي عن النبوة.

9 ـ الكندي ـ رأي أبو ريدة في رسائل الكندي الفلسفية ـ المقدمة.

10 ـ الكندي ـ فيلسوف العرب ـ سلسلة أعلام العرب.

11 ـ الكندي ـ المعقول واللا معقول ـ (سلسلة اقرأ) القاهرة 1970.

12 ـ الكندي ـ رسائل الكندي الفلسفية ـ تحقيق محمد عبد الهادي أبو ريدة القاهرة 1952.

13 ـ الكندي ـ رسالة دفع الأحزان ـ تحقيق رتروفالنزر ـ روما ـ 1938.

14 ـ أنطوان سيف ـ الكندي مكانته عند مؤرخي الفلسفة العربية ـ دار الجيل بيروت 1985.

15 ـ الرازي أبو بكر محمد بن زكريا ـ رسائل فلسفية ـ تحقيق المستشرق بول

كداوس ـ القاهرة 1939.

16 ـ الكندي ـ كتاب سر العيون ـ طبعة باريس.

17 ـ الكندي ـ رسالة في المجال الفلسفي التربوي ـ المقدمة.

18 ـ المسعودي ـ مروج الذهب ـ مجلة البيان الكويتية ـ العدد 119 ـ 1976.

19 ـ خليل الجر وحنا الفاخوري ـ تاريخ الفلسفة العربية ـ بيروت 1965.

20 ـ حاجي خليفة ـ كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون ـ تركيا 1941.

21 ـ أبو حيان التوحيدي بالإمتاع والمؤانسة القاهرة ج2.

22 ـ ابن سينا ـ رسالة في الحدود ـ تحقيق مدام كداشوف ـ المعهد الفرنسي القاهرة 1963.

23 ـ ابن سينا ـ علم الأخلاق ـ الرسالة السادسة من مجموعة الرسائل ـ القاهرة 1238 هـ ـ نشر مطبعة كروستان العلمية.

24 ـ بطرس البستاني ـ كتاب تاريخ العلوم عند العرب.

25 ـ ابن سينا ـ أقسام العلوم العقلية.

26 ـ ابن سينا ـ كتاب السياسة ـ فصل سياسة الرجل ولده.

27 ـ أمير سيد علي ـ مختصر تاريخ العرب والتمدن الإسلامي ـ ترجمة رياض رأفت ـ القاهرة 1971.

28 ـ ريتشارد فالتزر ـ الفلسفة الإسلامية ومركزها في التفكير الإنساني وترجمة محمد توفيق حسين بيروت 1958.

29 ـ عبد الرحمن بدوي ـ دور العرب في تكوين الفكر الأوربي بيروت 1965.

30 ـ يوسف كرم ـ تاريخ الفلسفة اليونانية ـ القاهرة 1946.

31 ـ ياقوت الحموي ـ معجم الأدباء ـ بغداد 1957.

ب ـ المراجع

1 ـ أميمة حلمي مطر ـ مقدمة في علم الجمال ـ دار المعارف في مصر 1979.

2 ـ إبراهيم مدكور ـ في الفلسفة الإسلامية ـ دار إحياء الكتب العربية ـ القاهرة 1945.

3 ـ الإمام الحافظ محيي الدين أبو زكريا يحيى بن شرف النووي ـ رياض الصالحين ـ دار العلم للملايين ـ بيروت 1973.

4 ـ أحمد شمس الدين ـ الفارابي ـ حياته آثار فلسفته ط1 بيروت ـ دار الكتب العلمية 1990.

5 ـ الإسلام والعرب ـ ترجمة منير بعلبكي ـ نشر دار العلم للملايين.

6 ـ الكسيس كاريل ـ الإنسان ذلك المجهول 1962.

7 ـ إبراهيم مدكور ـ الفلسفة الإسلامية ـ دار إحياء الكتب العربية ـ دمشق 2001.

8 ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـ الفكر التربوي العربي الإسلامي ـ تونس 1987.

9 ـ إبراهيم عبد المجيد اللبان ـ «الفلسفة والمجتمع الإسلامي ـ القاهرة مكتبة النهضة 1954.

10 ـ إخوان الصفا ـ رسائل دار بيروت للطباعة والنشر 1957.

11 ـ الأصفهاني ـ الأغاني ـ مطبعة دار الكتب المصرية 1937.

12 ـ أبو حيان التوحيدي ـ تحقيق علي شلق ـ دار الـ ؟؟؟؟ بيروت ط1 2003.

13 ـ آدم متز ـ الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري ـ ترجمة عبد الهادي أبو ريدة ـ القاهرة ـ لجنة التأليف والترجمة والنشر 1947.

14 ـ أبو حيان التوحيدي ـ العوامل والشوامل ـ لجنة التأليف والترجمة والنشر ـ القاهرة 1951.

15 ـ أحمد فؤاد الأهواني ـ معاني الفلسفة ـ القاهرة ـ دار إحياء الكتب العربية 1366هـ.

16 ـ أحمد تركي صالح ـ التعلم أسسه ونظرياته (القاهرة ـ النهضة المصرية 1959).

17 ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـ الفكر التربوي العربي الإسلامي ـ تونس 1987.

18 ـ الإمام أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري ـ صحيح مسلم ـ دار إحياء التراث العربي ـ بيروت الجزء الرابع بدون تاريخ.

19 ـ الإمام أبو حامد الغزالي ـ إحياء علوم الدين ـ دار المعرفة للطباعة والنشر.

20 ـ أحمد شلبي ـ تاريخ التربية الإسلامية : مكتبة النهضة المصرية 1984.

21 ـ إبراهيم عصمت مطاوع ـ أصول التربية ـ دار المعارف في مصر 1971.

22 ـ أسماء فهمي ـ مبادئ التربية الإسلامية ـ (لجنة التأليف والترجمة النشر 1366هـ).

23 ـ ابن رشد ـ فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من اتصال في كتاب فلسفة ابن رشد ـ منشورات دار الآفاق الجديدة ـ بيروت 1979.

24 ـ ابن خلكان (أحمد بن محمد) وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان (القاهرة، مطبعة الوطن 1299م).

25 ـ ابن حزم ـ (أبو محمد علي بن أحمد الظاهري) الفصل في الملل والأهواء والنحل (القاهرة مكتبة الخانجي 1321هـ).

26 ـ إسماعيل مظهر ـ تاريخ الفكر العربي في نشوئه وتطوره بالترجمة والنقل (القاهرة مكتبة الخانجي 1321هـ).

27 ـ بستالوتزي ـ علم التربية ـ بدون تاريخ.

28 ـ ابن العربي (أبو بكر محمد بن عبد الله) العواصم من القواصم ـ ج1 ـ ج3 ـ المطبعة الجزائية الإسلامية 1346هـ.

29 ـ ابن مظهر ـ لسان العرب ـ دار المعارف بمصر بدون تاريخ.

30 ـ ابن خلدون ـ المقدمة ـ تحقيق علي عبد الواحد وافي ـ بيان العرب 1378هـ.

31 ـ ابن سينا ـ علم الأخلاق ـ الرسالة السادسة من مجموع الرسائل القاهرة ـ مطبعة كردستان العلمية ـ 1328هـ.

32 ـ ابن سينا ـ النجاة ـ القاهرة ـ الباني الجلبي 1357هـ.

33 ـ ابن أصيبعة ـ عيون الأنباء في طبقات الأطباء ـ القاهرة 1882م.

34 ـ ابن خلدون ـ المقدمة ـ القاهرة بولاق 1350هـ.

35 ـ أبو زيد شلبي ـ تاريخ الحضارة الإسلامية (القاهرة ـ مكتبة وهبة 1964).

36 ـ أحمد أمين ـ فجر الإسلام (القاهرة ـ مكتبة النهضة 1954).

37 ـ أولريديلاس ـ الفكر العربي ومكانه في التاريخ ـ ترجمة فحام حسان ـ القاهرة ـ عالم الكتب 1961).

38 ـ بروكلمان ـ تاريخ الأدب العربي.

39 ـ البرقوقي (تقي الدين محمد بن علي) ـ رسالة في بيان أحوال أطفال المسلمين (مخطوط ضمن مجموعة ـ دار إحياء الكتب العربية رقم 27212/ب.

40 ـ تراث الإسلام ـ جماعة من المستشرقين بإشراف السر توماس أرتولد ـ تعريب جرجس فتح الله بدون تاريخ.

41 ـ تراث الإسلام ـ الألفية لابن سينا (بيروت ـ دار الشرق الجديد 1962).

42 ـ جورجي زيدان ـ التمدن الإسلامي ـ القاهرة ـ الهلال 1903 ـ 1906م.

43 ـ الجمعية التربوية الإسلامية ـ الجمعية التربوية الإسلامية بالقاهرة ـ المؤسسة الدولية للطباعة والنشر القاهرة 1979.

44 ـ جماعة من أساتذة التربية ـ التطور التربوي في العصر الحديث ـ بيروت مكتبة الحياة 1963م.

45 ـ جون ديوي ـ فيلسوف أمريكي من أكبر فلاسفة التربية وعلم النفس في القرن العشرين ـ وله كثير من المؤلفات الثمينة فيهما.

46 ـ جورجي زيدان ـ تاريخ آداب اللغة العربية ـ القاهرة ـ مطبعة الهلال 1325هـ.

47 ـ جعفر آل ياسين ـ فيلسوفان رائدان ـ الكندي والفارابي ـ دار الأندلس 1983.

48 ـ الجاحظ ـ كتاب الحيوان ـ طبعة شركة الكتاب اللبناني بيروت 1968.

49 ـ الجاحظ ـ كتاب البيان والتبيين بيروت 1968.

50 ـ جعفر آل ياسين ـ التنبيه على سبيل العادة ـ دار المناهل للطباعة النشرة 1985 ـ الكندي ـ رسالة الكندي في المجال الفلسفي التربوي / المقدمة ـ الكندي في حدود الأشياء ورسومها ـ من رسائل الكندي الفلسفية.

51 ـ الجرجاني علي بن محمد الحسيني ـ كتاب التعريفات ـ القاهرة 1938.

ـ الكندي ـ رسالته في الجواهر الخمسة ـ الجزء الثاني.

52 ـ حسن حنفي ـ التراث والتجديد ـ المركز العربي للبحث والنشر ـ بيروت 1982.

53 ـ حسن حنفي ـ دراسات إسلامية ـ دار التنوير للطباعة والنشر ـ بيروت 1982.

54 ـ حنا الفاخوري ـ تاريخ الأدب العربي مكتبة بيروت ـ لبنان.

55 ـ خليل طوطح ـ التربية عند العرب ـ القدس ـ المطبعة التجارية 1935.

56 ـ رونية أولبير ـ الجامع في التربية العامة ـ ترجمة د. عبد الله الدايم مطبعة جامعة دمشق 1961.

57 ـ روس (جيمس ـ س) الأسس العامة للنظريات التربوية ـ ترجمة صالح عبد العزيز (القاهرة ـ النهضة المصرية 1949م).

58 ـ رسائل إخوان الصفا ـ القاهرة ـ مطبعة الآداب 1306هـ.

59 ـ الرازي (فخر الدين) محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين من العلماء والحكماء والمتعلمين.

60 ـ زكريا إبراهيم ـ ابن حزم الأندلسي ـ القاهرة ـ سلسلة أعلام العرب ـ الدار المصرية للتأليف والترجمة.

61 ـ سعد موسى أحمد ـ تطور الفكر التربوي ـ القاهرة عالم الكتب 1996.

62 ـ سعيد إسماعيل علي ـ عالم المعرفة ـ الفكر التربوي العربي الحديث ـ الكويت عدد 113 ـ 1987.

63 ـ ساطع الحصري ـ أحاديث في التربية والمجتمع ـ مركز دراسات الوحدة العربية ـ الأعمال القومية لساطع الحصري ـ بيروت 1984.

64 ـ شوقي ضيف ـ العصر العباسي الثاني ـ دار المعارف بمصر 1973.

65 ـ شرف الدين خطاب ـ التربية في العصور الوسطى بدون مطبعة 1931.

66 ـ طه حسين ـ مستقبل الثقافة في مصر ـ مكتبة المعارف بالقاهرة والإسكندرية.

67 ـ طبقات الأمم ـ للقاضي صاعد بن أحمد الأندلسي ـ نشرة الأب لويس شيخو.

68 ـ المطبعة الكاثوليكية ـ بيروت 1991.

69 ـ طه حسين ـ ذكرى أبي العلاء ـ القاهرة ـ مطبعة المعاهد 1922.

70 ـ أبو حامد الغزالي ـ إحياء علوم الدين ـ مكتبة مصر ـ بدون تاريخ.

71 ـ عبد الله قنوق ـ تاريخ التربية ـ بيروت ـ مطبعة الكشاف 1937م.

72 ـ عبد الله عبد الدائم ـ تاريخ التربية (دمشق ـ مطبعة جامعة دمشق 1979م.

73 ـ عبد العزيز عزت ـ ابن مسكويه وفلسفته الأخلاقية ـ القاهرة ـ البابي الجلبي 1946م.

74 ـ عبد الرحمن النقيب ـ بحوث في التربية الإسلامية ج3 ـ دار الفكر العربي ـ القاهرة 1987.

75 ـ عادل العوا ـ الكلام والفلسفة ـ دمشق ـ مطبعة جامعة دمشق 1381هـ.

76 ـ عبد المنعم ماجد ـ تاريخ الحضارة الإسلامية (القاهرة مكتبة وهبة 1964م).

77 ـ عزت عباد ـ الموسيقى والتربية ـ صحيفة التربية.

78 ـ عبد الرحمن صالح عبد الله ـ دراسات في الفكر التربوي الإسلامي ـ مؤسسة الرسالة ـ 1988.

79 ـ عبد الرحمن النقيب ـ الفكر التربوي عند ابن سينا ـ دار الفكر العربي ـ القاهرة 2002.

80 ـ عبد الكريم بكار ـ التربية والتعليم ـ دار القلم ـ دمشق 2001.

81 ـ عثمان أمين ـ مقدمة إحصاء العلوم للفارابي ـ القاهرة ـ دار الفكر العربي 1948.

82 ـ علي شلق ـ أبو حيان التوحيدي والقرن الرابع الهجري ـ دار الاجتهاد بيروت 2003.

83 ـ عيون الأنباء في طبقات الأطباء ـ ابن أبي أصيبعة ـ القاهرة ـ 1982.

84 ـ عادل العوا ـ مقدمة الفكر التربوي عند الجاحظ للدكتور محمود عبد اللطيف ـ منشورات وزارة الثقافة 2005.

85 ـ علي سامي النشار ـ مناهج البحث عند مفكري الإسلام ونقد المسلمين للمنطق الأرسطو طاليس ـ القاهرة ـ دار الفكر العربي 1367هـ.

86 ـ علي سامي النشار ـ نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ـ القاهرة ـ دار المعارف 1962.

87 ـ عمر فروخ : الفلسفة اليونانية في طريقها إلى العرب ـ بيروت المكتبة العلمية ـ 1952.

88 ـ الغزالي ـ إحياء علوم الدين ـ دار إحياء الكتب العربية ـ القاهرة 1976م.

89 ـ فوزي عطوي ـ الفارابي ـ دار الكتاب العربي.

90 ـ الفارابي ـ فصوص الحكم ـ مطبوع ضمن المجموع ـ القاهرة ـ مطبعة السعادة 1325م.

91 ـ الفارابي ـ نكت أبي نصر الفارابي ـ فيما يصح ولا يصح من أحكام النجوم ـ نشرة (لابدن) بدون تاريخ.

92 ـ الفارابي ـ كتاب الجمع بين رأي الحكيمين ـ القاهرة مطبعة السعادة 1325هـ.

93 ـ الفارابي ـ كتاب إحصاء العلوم ـ القاهرة 1931م. 94 ـ الفارابي ـ الألفاظ المستعملة في المنطق ـ تحقيق جعفر آل ياسين ـ دار الأندلس ـ 1983م.

95 ـ الفارابي ـ آراء أهل المدينة الفاضلة ـ تحقيق د. ألبير نصري نادر ـ المطبعة الكاثوليكية ـ بيروت 1959.

96 ـ الفارابي ـ ما ينبغي أن يقدم قبل تعلم الفلسفة ـ القاهرة ـ المكتبة السلفية 1328هـ.

97 ـ الفارابي ـ فلسفة التربية الإسلامية.

98 ـ فخري رشيد خضر ـ تطور الفكر التربوي ـ دار الرشيد 1952.

99 ـ الفارابي ـ إحصاء العلوم ـ تحقيق عثمان أمين ـ مطبعة الأنجلو المصرية ـ القاهرة 1968م.

100 ـ فوزي عطوي ـ الفارابي ـ فيلسوف المدينة الفاضلة ـ دار الكتاب العربي ـ بيروت ـ بدون تاريخ.

101 ـ الفارابي ـ فيلسوفان رائدان ـ تحقيق جعفر آل ياسين ـ دار الأندلس للطباعة والنشر 1983م.

102 ـ الفارابي ـ كتاب التنبيه على سبيل السعادة ـ تحقيق جعفر آل ياسين دار المناهل 1985.

103 ـ فان فلوتن ـ مقدمة إحصاء العلوم للفارابي مطبعة ليدن 1895.

104 ـ الفكر التربوي العربي الإسلامي ـ الأصول والمبادئ تونس 1987م.

105 ـ الفارابي ـ آراء أهل المدينة الفاضلة ـ تحقيق ألبير نصري نادر ـ المطبعة الكاثوليكية ـ بيروت 1959م.

106 ـ الفارابي ـ كتاب الجمع بين رأيي الحكيمين أفلاطون وأرسطو طاليس ـ تحقيق ألبير نصري نادر ـ بيروت 1968.

107 ـ الفارابي ـ السياسات المدنية.

108 ـ الفارابي ـ كتاب التنبيه على سبيل السعادة للمعلم الثاني ـ نسخة المكتبة البريطانية ـ مخطوط التنبيه على سبيل السعادة.

109 ـ الفارابي فلسفة التربية الإسلامية ـ القاهرة ـ المكتبة السلفية ـ 1328هـ.

110 ـ قاموس جون ديوي ـ مختارات من مؤلفاته ـ جمعها رالف ـ ن ـ ترجمة د. محمد علي العريان ـ القاهرة ـ مكتبة الأنجلو المصرية 1064.

111 ـ كارادو (البارون) مفكرو الإسلام ـ ترجمة محمد الحبابي ـ الرباط مطبعة الأمنية 1364هـ.

112 ـ لويس أرنولد ريد ـ في كتابه الفنانون والنقاد والفلاسفة ـ ترجمة كندر إبراهيم إمام مصطفى الأرناؤوطي ـ دار النهضة مصر ـ بدون تاريخ.

113 ـ لولون غوستاف ـ حضارة العرب ـ ترجمة محمد عادل زعيتر ـ القاهرة ـ دار إحياء الكتب العربية 1945.

114 ـ مصطفى أمين ـ تاريخ التربية ـ القاهرة ـ دار المعارف 1343هـ.

115 ـ مصطفى عبد الرزاق ـ تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية ـ القاهرة ـ لجنة التأليف والترجمة والنشر 1944هـ.
116 ـ محمد يوسف ـ موسى ـ فلسفة الأخلاق في الإسلام وصلتها بالفلسفة الإغريقية ـ القاهرة ـ مطبعة الرسالة ـ 1945.
117 ـ محمد يوسف موسى ـ في الأخلاق (مقارة بمجلة الكتاب) ـ نيسان ـ 1952.
118 ـ مصطفى غالب ـ الفارابي ـ مكتبة الهلال ـ بيروت 1987.
119 ـ محمود أحمد السيد ـ في قضايا التربية المعاصرة ـ دار الندوة للدراسات والنشر ـ دمشق 1991.
120 ـ مصطفى عبد الرزاق ـ فيلسوف العرب المعلم الثاني ـ القاهرة 1645.
121 ـ محمود أحمد السيد ـ في طرائق تدريب اللغة العربية ـ مطبعة الاتحاد ـ دمشق 1982.
122 ـ محمود عبد اللطيف ـ التراث العربي الإسلامي ـ الفكر التربوي عند الجاحظ ـ منشورات وزارة الثقافة ـ 2005.
123 ـ محمود عبد اللطيف ـ التربية اللغوية عند الجاحظ ـ مجلة المعلم العربي ـ وزارة التربية ـ دمشق 1992.
124 ـ محمود الشريف ـ ندوة دور وسائل الإعلام في إشاعة اللغة العربية الفصيحة ـ الموسم الثقافي الخاص.
125 ـ محمود عبد اللطيف ـ تنمية الوعي القومي لدى الطفل العربي ـ مجلة التربية ـ قطر 1985 ـ مجمع اللغة العربية ـ الأردن 1987.
126 ـ محمود عبد اللطيف ـ التربية العلمية عند الجاحظ ـ مجلة المعلم العربي ـ وزارة التربية 1995.
127 ـ محمود حافظ ـ اللغة العربية في مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي ووسائل النهوض بها في مصر ـ منشورات مجمع اللغة العربية في الأردن ـ عمان 1988.
128 ـ محمود عبد اللطيف ـ التعبير وطرائق تدريسه ـ دار الجمهورية للطباعة ـ دمشق 2000.

129 ـ محمد الخضري ـ تاريخ التشريع الإسلامي ـ القاهرة ـ المكتبة التجارية الكبرى 1964.

130 ـ مجلة الفكر التربوي الحديث ـ عالم المعرفة ـ الكويت 1987.

131 ـ محمد عابد الجابري ـ تكوي العقل العربي ـ دار الطلبة ـ بيروت 1985.

132 ـ مفتاح السعادة ومصباح السيادة ـ لطاشكبري زادة ـ حيدر آباد ـ 1328هـ.

133 ـ محمد عثمان نجاتي ـ الإدراك الحسي عند ابن سينا ـ القاهرة ـ دار المعارف 1961.

134 ـ محمد عطية الإبراشي ـ روح التربية والتعليم ـ مطبعة عيسى البابي في مصر 1943.

135 ـ محمد عطية الإبراشي ـ التربية الإسلامية ـ القاهرة ـ الدار التقدمية للطباعة والنشر 1364هـ.

136 ـ محمد عطية الإبراشي ـ التربية في الإسلام ـ القاهرة ـ المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية 1380هـ.

137 ـ محمد كرد علي ـ أمراء البيان ـ الجزء الثاني.

138 ـ محمد كرد علي ـ الإسلام والحضارة العربية ـ القاهرة ـ دار الكتب المصرية 1934.

139 ـ محمد عبد الهادي عفيفي ـ التربية ومشكلات المجتمع ـ مكتبة الأنجلو مصرية ـ القاهرة 1972.

140 ـ محمود السيد ـ معجزة الإسلام التربوية ـ دار البحوث العلمية ـ الكويت 1978.

141 ـ المنذري ـ عن الضحاك بن قيس ـ رواه مسلم.

142 ـ محمد علي نظمي ـ القيم الجمالية ـ دار المعارف بمصر 1971.

143 ـ محمد علي أبو ريان ـ فلسفة الجمال ونشأة الفنون الجميلة ـ دار المعارف بمصر 1971.

144 ـ محمد أسعد طلس ـ التربية والتعليم في الإسلام ـ بيروت ـ دار العلم للملايين 1957.

145 ـ محمد تقي المدرسي ـ المنطق الإسلامي أصوله ومناهجه ـ دار الجيل بيروت 1977.

146 ـ المدخل لصناعة المنطق ـ ابن طملوس ـ نشرة ميكائيل أسين ـ مدريد 1916.
147 ـ مارتن لوثر ـ الإصلاح في القرن السادس عشر بدون تاريخ.
148 ـ مسلم الصحيح ـ مكتبة المطبعة المصرية ـ بدون تاريخ.
149 ـ النووي ـ فتاوى الإمام النووي المسماة بالمسائل المنثورة ـ ترتيب تلميذه الشيخ علاء الدين بن العطار ـ تحقيق وتعليق محمد الحجار ط3 دار السلامة للطباعة والنشر 1405هـ ـ 1985م.
150 ـ نبيل علي ـ العرب وعصر المعلومات ـ عالم المعرفة ـ المجلس الوطني للثقافة والأدب الكويت ـ 1944.
151 ـ نهى برسهي ـ التربية قادتها ومبادئها الأولية ـ ترجمة صالح عبد العزيز شحاته ـ القاهرة ـ النهضة المصرية 1945.
152 ـ هنري جورج تامر ـ تاريخ الموسيقى العربي ـ ترجمة حسن نصار ـ مكتبة الفجالة بدون تاريخ.
153 ـ هربرت سبنسر ـ من أكبر فلاسفة التربية من الإنكليز ـ الآراء الثمينة في التربية بدون تاريخ.
154 ـ وولف (أ) عرض تاريخي للفلسفة والعلم ـ ترجمة محمد عبد الواحد خلاف ـ القاهرة ـ لجنة التأليف والترجمة والنشر 1944.
155 ـ ول ديورانت ـ مآثر العرب على الحضارة الأوروبية ـ ترجمة جلال مظهر ـ القاهرة مطبعة الأنجلو مصرية 1960.
156 ـ وطيعة طه الفجم ـ منقولات الجاحظ عن أرسطو في المصطلح العلمي ـ معهد المخطوطات العربية ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1985.
157 ـ وهيب سمعان ـ دراسات في التربية المقارنة ـ القاهرة ـ النهضة المصرية 1965.
158 ـ ياقوت الحموي ـ معجم البلدان ـ دار صادر ـ بيروت 1955.
159 ـ يوسف القرضاوي ـ العبادة في الإسلام ـ مؤسسة الرسالة ـ بيروت 1981.
160 ـ يوسف عروة ـ العلوم الطبيعية في القرآن ـ منشورات مروة العلمية ـ بيروت 1986.

ج ـ المراجع باللغة الأجنبية

1 – Schools of tomorrow By John Dewey
2 – AleycesCareil unknown hukan
3 – The works of Aristotatletravslated Into English under the editorship of sir David Ross. Oxford 1908.
4 – Bachenski, 1, M, Formai logic. Freiburg Manchen
5 – BachenskiFoamailogical Freiburg 1942
- Collins Jeffrey (1983 Establishing peer Eva luatton of writing students need an informed of teace Model – Eric.
- (Orders, pit (1981 Erro Analysis And interlanguageOxfrod)
6 – Walzer R.
Greek Into Arabic Bruno Cassirer Oxford 1962
7 – The vicomac Been (Thics of Aristatles By Sir David Ross Ford 1961.
8 – The Works of aristatle translated into English under the editorship of sir David Ross. Oxford 1908.
9 – Roves R. Dictionary of philosophy new York 1942.
10 – Dozy Dictionnairedetaille des noms de vetements chez les arabs, Amsterdam 1845.
11 – Supplement aux dictinnairesarabesleide 1881.
12 – Eggur, EssaisurI'histoire de la critique chez les grecs Paris 1886.
13 – Kraus (paul. Jabir IbnHayyan Contribution a I'historie des ideesscientifiquesdansL'Islam, Le Caire 1943.
14 – The play way – By H. Coldwell Cook.
15 – The Dramatic Method to Teaching. By h. Fifaly Johnson.
16 – Schools of tomorrow By John Dewey.
17 – New Havan 1943.
18 – AlexcesCareil – Unknown Human
19 – The Dramatic Method of teaching By H. Fivlay – Johnson.
20 – Schools of tomorrow By John Dewey.
21 – Rosenthial F. Ahmed B Al Tayyeb Al Saraksi
22 – AlexcisCareil Unknown Human.
23 – The works of aristatle translated into English under the editorship of sir David Ross. Oxford 1908 – 1930.
24 – Rosenthal, F, Ahmed B. Al. Tayyeb Al Saraksi New Havan 1943.
25 – Roves R. Dictionary of philosophy new yrok 1942.
26 – BachenskiFoamailogical Freiburg 1945.

الدكتور محمود عبد اللطيف

ـ باحث وتربوي.
ـ أستاذ في جامعتي دمشق وتشرين.
ـ أتم دراسته الابتدائية في قرية حلبكو ـ جبلة محافظة اللاذقية، ودراسته الإعدادية في إعدادية ابن الطفيل، عين الشرقية. ودراسته الثانوية في ثانويات دمشق.
ـ تابع دراسته الجامعية الأولى في كلية الآداب في جامعة دمشق، ودراسته العليا (دبلوم التأهيل التربوي، ودبلوم الدراسات العليا، والماجستير والدكتوراه) في جامعة دمشق ـ كلية التربية).
ـ شارك في العديد من المؤتمرات التربوية والندوات داخل القطر وخارجه وألف عدداً من الكتب والمقالات التربوية والثقافية منها:
ـ موسوعة التراث العربي الإسلامي في مجالات الفكر التربوي صدر منها:
ـ الجزء الأول: الفكر التربوي عند الجاحظ.
ـ الجزء الثاني: الفكر التربوي عند الفارابي.
ـ الجزء الثالث: الفكر التربوي عند ابن سينا.
ـ الجزء الرابع: الفكر التربوي عند الكندي.

ومن مؤلفاته أيضاً:

ـ كتاب التعبير وطرائق تدريسه ـ دراسة ميدانية تتناول حاجات الإنسان في جميع مجالات الحياة العملية، باعتماد أساليب البحث العلمي وأساس النظرة الوظيفية والنفعية والاجتماعية لسد الهوة بين ما يتعلمه الناشئة وبين ممارسته في مواقف الحياة.
ـ أساليب تنمية الوعي القومي عند الطفل العربي.
ـ التيار الوظيفي في الفكر التربوي عند ابن خلدون.
ـ محددات الفكر التربوي والقومي عند الحصري.
ـ دراسة ميدانية عن محو الأمية وتعليم الكبار في الجمهورية العربية السورية.

الفهرس

مقدمة 5

الباب الأول: آفاق الفكر التربوي عند الكندي 9

الفصل الأول: مسيرة الكندي الثقافية والتربوية 11

مُقَدِّمَة 13

أولاً . حياة الكندي 15

ثانياً . نشأة الكندي 16

ثالثاً . ذكاؤه وفطنته 19

رابعاً . صلة الدراسات الفلسفية عند الكندي بالفكر التربوي 21

خامساً . بيئة الكندي الفكرية والتربوية 26

سادساً . شخصية الكندي 29

سابعاً . مسيرة الكندي الفكرية والتربوية 31

الفصل الثاني: أهمية الحقبة التي عاش فيها الكندي 35

مقدمة 37

أولاً . أثر الحقبة التي عاش فيها الكندي على آرائه العلمية والتربوية 38

ثانياً . آراء الكندي التربوية 44

الأسس الفلسفية لآراء الكندي التربوية 46

ثالثاً . علاقة الدراسات الفلسفية بالفكر التربوي عند الكندي 48

آ . آفاق الفلسفة التربوية 48

ب . الترابط بين أجزاء فلسفة التربية عند الكندي 50

رابعاً . محتوى التراث العربي الإسلامي عند الكندي 56

الفصل الثالث: أثر الكندي العلمي والتربوي في القرن العشرين 61

مقدمة: 63

أولاً . ثقافة الكندي الفلسفية والتربوية: 64

ثانياً . آثار الكندي العلمية والتربوية: 70

ثالثاً . مؤلفات الكندي 73

الفصل الرابع: أثر الكندي العلمي والتربوي عند القدماء والمحدثين 101
أولاً . مكانة الكندي عند الأقدمين: 103
آ . مكانة الكندي في الغرب: 108
ب . أثر الكندي العلمي والتربوي في الغرب 111
ثانياً . مكانة الكندي العلمية والتربوية والسياسية 113
ثالثاً . رسالة الكندي التربوية 116

الفصل الخامس: المنهج العلمي التربوي عند الكندي 121
مقدمة 123
أولاً . المكونات النظرية لمنهج الكندي التربوي 125
ثانياً . المنهج الفلسفي التربوي عند الكندي: 127
ثالثاً . أهمية تصنيف العلوم وصلته بالمنهج العلمي التربوي عند الكندي 131
رابعاً . أهمية دراسة الفكر التربوي عند الكندي 133
خامساً . الازدهار العلمي والثقافي في القرن الثالث الهجري 135
سادساً: معالم الازدهار الثقافي والحضاري في القرن الثالث الهجري 137
سابعاً . محددات المجتمع البشري في القرن الثالث الهجري 139

الباب الثاني: محددات الفكر التربوي عند الكندي 145
مقدمة 147

الفصل الأول: خصائص الأهداف التربوية عند الكندي 149
مُقَدَّمة 151
أولاً . أهداف التربية عند الكندي 154
ثانياً . التخصص المهني التربوي عند الكندي 157

الفصل الثاني: الاتجاه الفلسفي في التربية الإسلامية عند الكندي 163
مقدّمة 165
أولاً . فلسفة الكندي الدينية: 169
ثانياً . وظيفة فلسفة التربية الدينية عند الكندي 174
ثالثاً . ملامح التربية الدينية عند الكندي 176

الفصل الثالث: التربية اللغوية عند الكندي 179

مقدمة 181
أولاً . أهمية التربية اللغوية عند الكندي 183
ثانياً . آراء الكندي اللغوية 185
ثالثاً . أركان التواصل اللغوي عند الكندي 186
آ . اللغة الوظيفية عند الكندي: 189
ب . الجانب الوظيفي للغة عند الكندي: 191
رابعاً . التعبير الوظيفي عند الكندي 194
خامساً . علاقة اللغة بالمجتمع 196

الفصل الرابع: التربية الاجتماعية 201
مقدمة 203
أولاً . أثر التربية في الحياة الاجتماعية 204
ثانياً . دور التربية الاجتماعية في بناء العلاقة بين الفرد والمجتمع 207
ثالثاً . دور التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة 210
رابعاً . التكامل بين التربية الاجتماعية وسائر الجوانب التربوية 214

الفصل الخامس: التربية الأخلاقية عند الكندي 223
مقدمة 225
أولاً . مفاهيم التربية الأخلاقية عند الكندي 226
ثانياً . محددات النظرية الأخلاقية عند الكندي 228
ثالثاً . المبادئ النفسية والتربوية التي تؤثر في سلوك الإنسان 230

الفصل السادس: التربية العقلية والعلمية عند الكندي 237
مقدمة 239
أولاً . الغرض من التربية العقلية 240
ثانياً . ملامح التربية العقلية 245
ثالثاً . ملامح التربية العلمية 248
رابعاً – علاقة التربية العقلية بالتربية العلمية 255

الفصل السابع: التربية الجمالية 261
مقدمة 263
أولاً . أهمية التربية الجمالية 264
ثانياً . مجالات التربية الجمالية في الفكر التربوي عند الكندي 266

ثالثاً . صلة التربية الجمالية بالجوانب التربوية 270

الفصل الثامن: التربية الجسمية 275
مقدمة 277
أولاً . أهمية التربية الجسمية 278
ثانياً . أنواع اللعب عند أعلام التراث..... 279
ثالثاً . التربية والأنشطة الرياضية 283

الخاتمة..... 285
المصادر والمراجع 287

يسهم هذا الكتاب بتصنيف جديد من نوعه، ومنفرد في بنائه وهيكلته ما يتعلق بالأهداف التربوية عند علم من أعلام التراث، إلا أن ثمة مجالات أساسية تضمنت مكونات الفكر التربوي عند الكندي، الذي قدم للتربية العربية الإسلامية أراء جديدة تمثلت في الكشف عن مجالات التربية، وإبراز مستوياتها التصاعدية في إطار أهداف وطرائق ومناهج الفكر التربوي عنده في مؤلفاته الفلسفية والرسائل والقصص الكاملة، ففيها مكونات الفكر التربوي النفسي، والمضامين التي ينطوي عليها هذا الفكر في الإنسان والمعرفة، والأخلاق ،والمجتمع.

إن مسيرة الكندي الثقافية والعلمية والتربوية إنسانية واسعة الأفق في جميع المجالات التي هي أداة التربية الفعالة التي تضع الأهداف موضع التنفيذ بالدقة الكافية الكفيلة بتربية الإنسان تربية متكاملة مفهوماً وتاريخاً في تراثنا العربي.

هذا ما عملنا على تحقيقه بكل صدق وشفافية عند هذا العبقري الفذ، نرجو لقرائه الأعزاء أمنية النفع والتقدير.

9 789933 211066

السعر داخل القطر (٣٠٠) ل.س.
خارج القطر (٤٠٠) ل.س.

اتحاد الكتاب العرب

مطبعة اتحاد الكتاب العرب