V. Uluslararası Topkapı Sosyal ve Beşeri Bilimler Konferansı

مؤتمر توب كابي الدولي الخامس للعلوم الاجتماعية والإنسانية

V.International Topkapi Social Sciences and Humanities conference

Rimar Academy

أكاديمية ريمار

2025

مؤتمر توب كابي الدولي الخامس للعلوم الاجتماعية والإنسانية

كتاب الوقائع

TAM METIN KITABI

2025

YAYINEVI:	دار النشر:	RIMAR ACADEMY
EDITÖR:	المحرر:	DR. OSMAN TURK HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-9379-6225
YAYIN KOORDINATÖRÜ:	تنسيق النشر:	AMIR MUAENI
ISBN:	نظام الترميز الدولى لترقيم الكتاب :	978-625-93777-3-5
DOI :	رقم معرف الكائن الرقمي:	http://dx.doi.org/10.47832/Topkapi.cong5
BASKI:	تاريخ الطباعة:	02 / 12 / 2025
KONGRE TARIHI:	تاريخ المؤتمر:	21 - 22 - 23 / 10 / 2025
SAYFALAR:	عدد الصفحات:	78
URL:	رابط النشر:	WWW.RIMARACADEMY.COM
NO SERTIFIKASI MATBAA:	رقم شهادة المطبعة:	47843

مقدمة

برعاية أكاديمية ريمار التركية وبالتعاون مع جامعة إسطنبول جيديك التركية ، انعقد مؤتمر توب كابي الدولي الخامس للعلوم الاجتماعية والإنسانية في مدينة إسطنبول خلال الفترة **21 - 23** أكتوبر/ تشرين الثاني **2025**.

وقد جاء انعقاد هذا المؤتمر استجابةً لمتطلبات المرحلة الراهنة التي يفرضها الواقع الإنساني بما يحمله من قضايا مستحدثة وتحديات علمية وفكرية، حيث سعى المؤتمر إلى بلورة رؤى معرفية ومقترحات بحثية جديدة تقوم على التعاون والتفاعل بين مختلف التخصصات العلمية.

وفي هذا الإطار، أُنجز كتاب وقائع المؤتمر ليكون إضافة نوعية ومرجعاً أكاديمياً يُسهم في إثراء الإنتاج العلمي واستمراريته.

وقد شارك في المؤتمر أكثر من **50** باحثاً من دول عربية عدة، وبلغت نسبة المشاركين من خارج تركيا **90%**. وبعد عملية تقييم علمي دقيقة، قُبلت **43** مشاركة؛ منها **25** حضورياً و **25** عن بُعد، كما تم اعتماد **5** أبحاث للنشر في كتاب الوقائع، بينما توجه باقي الباحثين للنشر في المجلة.

وفي ختام هذا المحفل العلمي، تعرب اللجنة المنظمة عن امتنانها لجميع الباحثين والأكاديميين الذين أسهموا في إنجاح فعالياته بجهودهم ومساهماتهم القيّمة

رئيس التحرير
د. عثمان ترك

INDEX

Toward a Smart Economy Model in Iraq: A Future-Oriented Outlook on Integrating Artificial Intelligence and the Digital Economy in Building a Post-Rentier Economy — 1

Hanan Abdelkhudhr Hashim Almusawy

Islamic Scholars and Their Cognitive Contributions to the Construction of Human Civilization: Ibn Khaldun and His Cognitive Integration as a Model — 23

Ait Laghazi Boubaker

The Role of Educational Institutions in the Reproduction of the Social Structure A Socio-Educational Sociological Study — 41

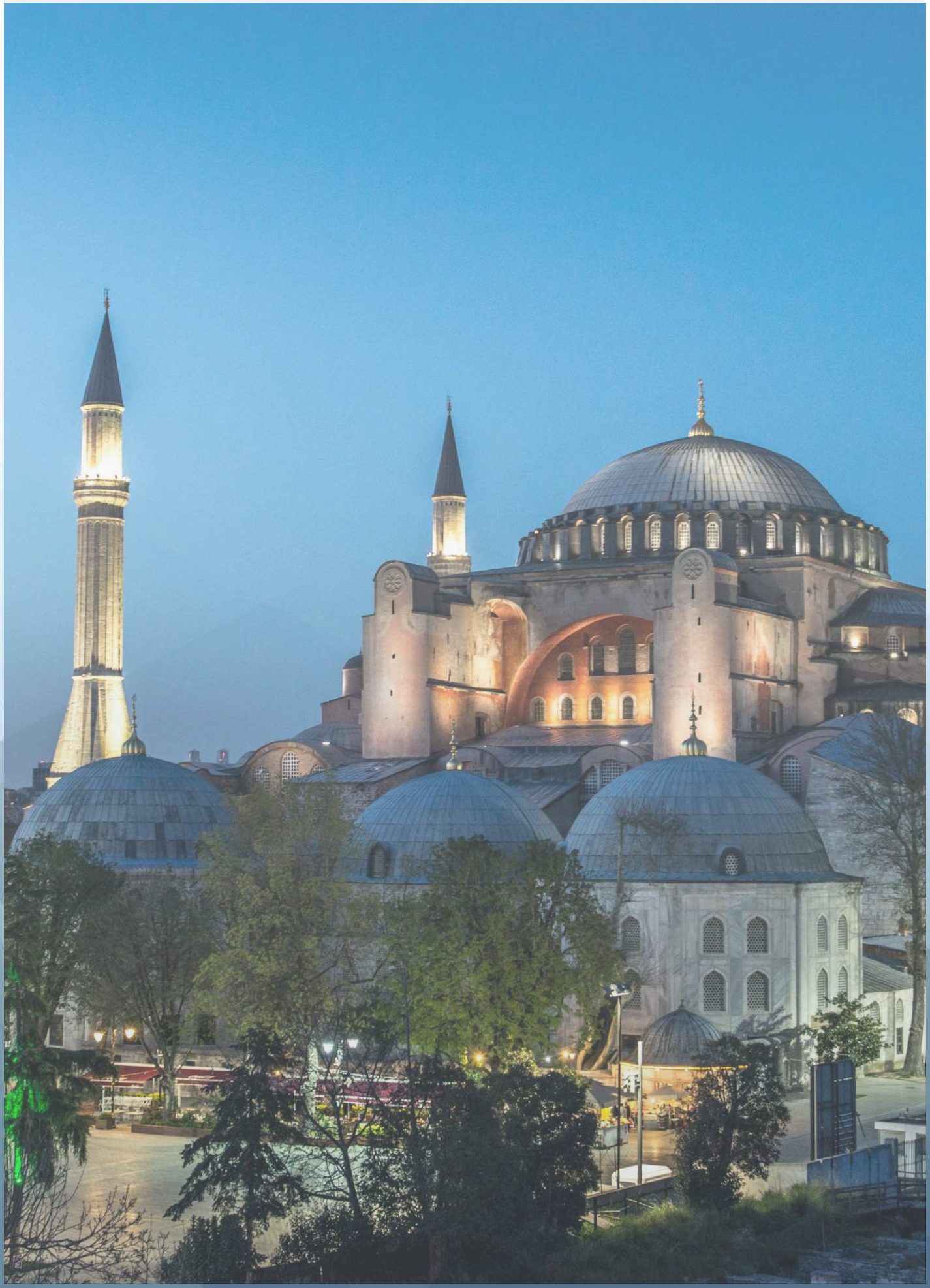
Hajji Abdelkebir

Ibn Hazm Al-andalusi's Method of Reasoning in Matters of Theology: the Topics of Seeing God Almighty, the Attributes, and Monotheism and the Negation of Anthropomorphism as Examples — 58

Ramzi Abdellatif

The Centrality of Educational Reform in the Civilizational Construction of the Nation — 71

Mohammed Ennassiri



نحو نموذج للاقتصاد الذكي في العراق: قراءة مستقبلية لدمج الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي في بناء اقتصاد ما بعد الريع

Toward a Smart Economy Model in Iraq: A Future-Oriented Outlook on Integrating Artificial Intelligence and the Digital Economy in Building a Post-Rentier Economy

Hanan Abdelkhudhr Hashim Almusawy [1]

© 2025 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract:

In recent years, the world has witnessed a significant transformation in the mechanisms of economic activity as a result of the accelerating pace of the digital revolution. This has led to the emergence of what is known as the smart economy—an economy that relies on knowledge, innovation, and advanced technology as fundamental sources for creating added value and achieving economic growth. For Iraq to move toward the stage of a smart economy, there is a pressing need to restructure its economic system toward a diversified economy that employs modern technologies to support production, public services, and sustainable development. The main problem of the research lies in the continued rentier nature of the Iraqi economy and the difficulty of integrating smart and digital technologies into its production and administrative operations due to the shortage of expertise and skills in this field. This represents a major obstacle to building a smart economy in the post-rentier stage.

The objective of the research is to identify the role of artificial intelligence and the digital economy in driving the transformation toward a smart economy. The research is based on the hypothesis that integrating artificial intelligence and the digital economy contributes to reducing dependence on oil and enhancing economic diversification in Iraq.

To verify this hypothesis, the research is divided into the following axes:

1- Smart economy and artificial intelligence: theoretical framework and the nature of their interrelationship.

2- Transition toward the smart economy in selected international experiences.

3-The reality of the Iraqi economy amid rentierism and weak diversification.

4- Lessons learned for Iraq from international experiences and future outlook.

5- Conclusions and general recommendations regarding the future of the smart economy in Iraq.

Keywords: *Smart Economy, Digital Economy, Artificial Intelligence, Post-Rentier Economy, Iraqi Economy.*

http://dx.doi.org/10.47832/Topkapi.cong5-1

[1] Prof. Dr. Faculty of Administration and Economics. University of Kufa, Iraq
hanana.almousay@uokufa.edu.iq

الملخص:

يشهد العالم في السنوات الأخيرة تحول جوهري وكبير في طبيعة وآليات النشاط الاقتصادي نتيجة لتصاعد وتيرة الثورة الرقمية والتطور المتسارع في تقنيات الذكاء الاصطناعي، مما تترتب عليه ظهور ما يُعرف بالاقتصاد الذكي، وهو ذلك الاقتصاد الذي يعتمد على أسس المعرفة والابتكار والتكنولوجيا المتقدمة كمصادر أساسية لخلق القيمة المضافة وتحقيق النمو الاقتصادي. الأمر الذي دفع غالبية اقتصادات العالم بمختلف أنظمتها الاقتصادية إلى السعي وتسريع الخطى نحو التحول إلى الاقتصاد الذكي، واعتباره هدفاً استراتيجياً لها، وذلك لما يوفره من كفاءة إنتاجية عالية، وشفافية في إدارة الموارد، واستدامة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والبيئية.

وفي ظل التوجهات العالمية الآنفة الذكر، لكي يسير العراق بالاتجاه الذي يؤمن وصوله إلى مرحلة الاقتصاد الذكي تبرز الحاجة الماسّة إلى إعادة هيكلة المنظومة الاقتصادية فيه باتجاه اقتصاد متنوع وذكي يوظّف التكنولوجيا الحديثة في دعم الإنتاج والخدمات العامة وتحقيق التنمية المستدامة. وهذه الخطوة بحد ذاتها لا تخلو من التحديات خصوصا وأنه اقتصاده ما زال يعتمد بشكل كبير على الإيرادات النفطية، مما يجعله عرضة وبصورة مستمرة لتقلبات أسعار النفط والأزمات المالية المتكررة.

الكلمات المفتاحية: الاقتصاد الذكي، الاقتصاد الرقمي، الذكاء الاصطناعي، الاقتصاد ما بعد الريعي، الاقتصاد العراقي.

مشكلة البحث

إن المشكلة الأساسية للبحث تتمثل في استمرار ريعية الاقتصاد العراقي و صعوبة دمج التقنيات الذكية والرقمية في عملياته الإنتاجية والإدارية بسبب قلة الخبرات و المهارات في هذا المجال ، مما يشكل عائق كبير أمام بناء اقتصاد ذكي متكامل لمرحلة ما بعد الريع. و التساؤل المهم الذي يطرح هنا : هل أن العراق قادر على بناء نموذج للاقتصاد الذكي قائم على دمج الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي معاً ، ضمن إطار خطوة مهمة تعزز التحول نحو اقتصاد ما بعد الريع؟

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث من كونه يسعى في ظل التحولات الرقمية و تطورات الذكاء الاصطناعي التي يشهدها العالم بأسره إلى قراءة مستقبل الاقتصاد العراقي ، وتحديد فرص الانتقال به نحو الاقتصاد الذكي. خصوصاً و أنه يشهد تحديات كبيرة تواجه ذلك.

أهداف البحث

إن الأهداف التي يسعى البحث إلى تحقيقها تتمثل بالآتي :

- التعرف على دور كل من : الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي في التحول نحو الاقتصاد الذكي.
- التوصل إلى مقترح نموذج لبناء اقتصاد عراقي ما بعد الريع.
- تحديد السبل الكفيلة لمواجهة التحديات التي تعترض تطبيق هذا النموذج.
- صياغة مقترحات تلائم تحقيق الاهداف السابقة .

فرضية البحث

إن الفرضية الأساسية التي ينطلق منها البحث هي: إن دمج الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي يسهم في تقليل الاعتماد على النفط وتعزيز التنوع الاقتصادي في العراق.

حدود البحث

- الحدود المكانية: العراق.
- الحدود الزمانية: المدة (2003–2025) كونها تمثل مرحلة التحولات الاقتصادية والسياسية الكبرى في العراق.
- الحدود الموضوعية: دمج الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي في بناء نموذج للاقتصاد الذكي.

منهجية البحث

إن المنهجية التي يعتمدها البحث قائمة على المنهج الوصفي التحليلي للأدبيات النظرية والتجارب الدولية في مجال الاقتصاد الذكي، إضافة إلى منهج الاستشراف المستقبلي في دراسة إمكانية دمج الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي في بناء الاقتصاد العراقي ما بعد الريع.

هيكلية البحث

لإثبات فرضية البحث و تحقيق اهدافه فقد تم تقسيمه إلى المحاور الآتية:

المحور الأول : الاقتصاد الذكي و الذكاء الاصطناعي : التأطير النظري و طبيعة العلاقة القائمة

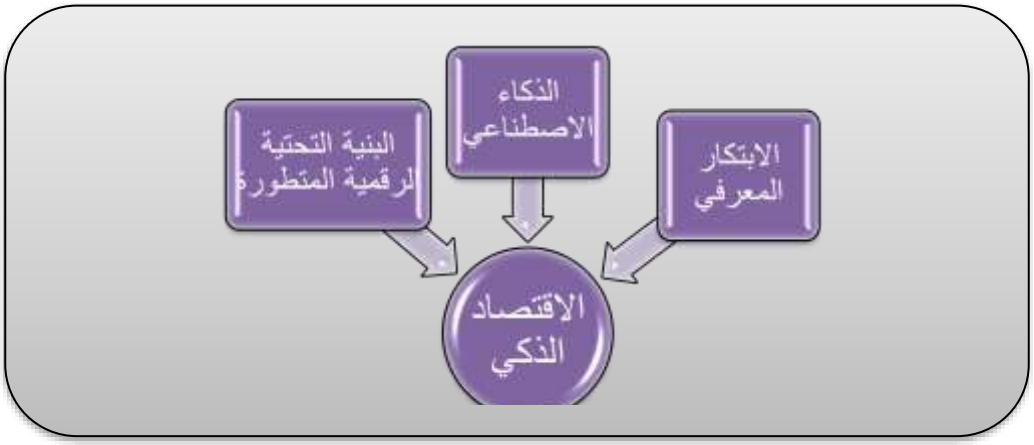
أولا: الاساس المفاهيمي و النظري للاقتصاد الذكي

إن الاقتصاد الذكي (Smart Economy) هو الاقتصاد القائم على الابتكار، والمعرفة، والتقنيات الرقمية، والذكاء الاصطناعي في إدارة الموارد والعمليات الاقتصادية لتحقيق التنمية المستدامة (Nam & Pardo, 2011). وهو يمثل قدرة المؤسسات للتفاعل مع محيطها لغرض الحصول على المزايا التنافسية في العمل والذي لا يمكن تحقيقه بدون وجود استراتيجية مرنة وواضحة والتكيف مع المتغيرات التي تحدث في محيطها (Antonio M. Diaz Fernandez, p.11). كما ان الاقتصاد الذكي يشير إلى ذلك النمط من الاقتصادات الذي يعتمد على الابتكار، والمعرفة، والتكنولوجيا الرقمية المتقدمة في إدارة الموارد وتحقيق الكفاءة الاقتصادية. ويُعد الاقتصاد الذكي تطوراً طبيعياً للاقتصاد الرقمي، إذ يدمج بين التحول الرقمي، والذكاء الاصطناعي، وإنترنت الأشياء، وتحليل البيانات الضخمة بهدف تحسين الإنتاجية وتعزيز الاستدامة (Schwab, 2017). وهو مفهوم يتجاوز مجرد الرقمنة نحو تعزيز الابتكار والإنتاجية من خلال مجموعة من السياسات و الاجراءات الموجهة نحو البحث العلمي والتكنولوجيا المتقدمة، مع التركيز على عنصري الاستدامة ودمج التكنولوجيا لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية و تعزيزها.

واستنادا إلى ما سبق فإن الاقتصاد الذكي هو مفهوم يشير إلى نظام اقتصادي يعمل على دمج التقنيات المتقدمة والحديثة لتحقيق نمو اقتصادي مستدام ومبتكر.

تتجسد أركان الاقتصاد الذكي في ثلاثة مكونات رئيسية:

1. البنية التحتية الرقمية المتطورة التي تتيح استخدام البيانات والتحليلات الذكية في اتخاذ القرار.
2. الابتكار المعرفي الذي يقوم على التعليم المستمر والبحث العلمي وريادة الأعمال.
3. الذكاء الاصطناعي بوصفه محركًا لرفع كفاءة العمليات الإنتاجية والخدمية عبر الأتمتة والتعلم الآلي (Brynjolfsson & McAfee, 2017).



الشكل (1): المكونات الرئيسية لبناء الاقتصاد الذكي

المصدر :تم إعداد الشكل بالاعتماد على الشرح السابق

مما سبق يتضح ان الاقتصاد الذكي يمثل ركيزة أساسية لتحقيق التنمية المستدامة، فهو يخلق فرص عمل جديدة، ويقوم بتطوير القطاعات الإنتاجية، و كما أنه يسهم في تعزيز التنافسية في الأسواق العالمية (World Bank, 2021).

ثانياً: الاقتصاد الرقمي والذكاء الاصطناعي كأداة للتحول الاقتصادي

يُعرَّف الاقتصاد الرقمي على أنه النشاط الاقتصادي الذي يعتمد بشكل أساس على العناصر الرقمية، بما في ذلك الإنترنت، وشبكات الاتصالات، والبيانات الكبيرة، والحوسبة السحابية، والذكاء الاصطناعي. وهو يقوم بتحويل الانشطة الاقتصادية الرقمية إلى بيئة رقمية تسهم في تحسين الكفاءة الاقتصادية و تزيد الانتاجية و تدعم عنصر الابتكار، كما يشمل الاقتصاد الرقمي التجارة الإلكترونية الرقمية ، والخدمات المالية الرقمية، والتطبيقات التي تستند إلى البيانات، وغيرها من الأنشطة التي تعتمد على التكنولوجيا (Bukht & Heeks, 2017). كما أنه يشير إلى ذلك الاقتصاد الذي تنساب فيه العملات من خلال الحواسيب والشبكات، وتنتشر فيه تطبيقات المعارف الإنسانية المختلفة وتطوراتها المتسارعة على المنتجات، وتتم فيه ممارسة غالبية الأنشطة الاقتصادية بسرعة أكبر وتكاليف أقل وجودة عالية، وبشكل متميز و آمن (الحداد، 2022) .

مما سبق يتضح أن الاقتصاد الرقمي هو ذلك النشاط القائم على امتلاك المقومات الاساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي بدورها تسهم في زيادة سرعة وكفاءة الانشطة الاقتصادية بأقل وقت وبأدنى التكاليف ، و على نحو يكون فيه هو المحرك الاساسي لتطوير الانظمة الاقتصادية الحديثة.

و طالما أن الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence) هو جزء مهم في منظومة الاقتصاد الرقمي ، فلابد من تعريفه أولاً ، إن الـ AI هو عبارة عن مجموعة من الأنظمة والخوارزميات التي تحاكي قدرات التفكير البشري في التحليل واتخاذ القرار (Russell & Norvig, 2020).

يمثل أحد أهم الأدوات التحويلية في الاقتصاد المعاصر، إذ يسهم في تحسين الكفاءة والإنتاجية، وخفض التكاليف التشغيلية، وتطوير الخدمات الحكومية والمالية والتعليمية (OECD, 2021).ويتمثل جوهر دوره الاقتصادي في القدرة على تحليل كميات ضخمة من البيانات لتوجيه القرارات الاستثمارية والإنتاجية بدقة عالية.

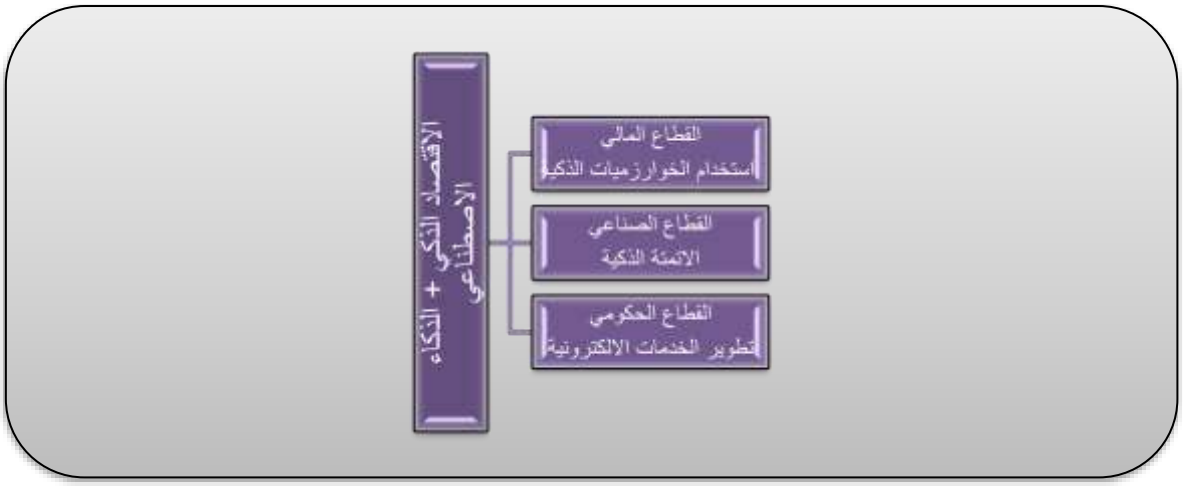
لقد بينت الدراسات أن الدول التي دمجت الذكاء الاصطناعي في سياساتها الاقتصادية استطاعت رفع معدلات النمو بنسبة تتراوح بين 1.5 إلى 2.5% سنويًا نتيجة لزيادة الإنتاجية والتنوع الاقتصادي (McKinsey Global Institute, 2020). كما أن الذكاء الاصطناعي يسهم في تحسين تخصيص الموارد العامة والخاصة، ما يعزز الشفافية والمساءلة الاقتصادية (UNCTAD, 2022).

ثالثاً: الارتباط و العلاقة التكاملية بين الاقتصاد الذكي والذكاء الاصطناعي

يشكل الذكاء الاصطناعي الركيزة الأساسية للاقتصاد الذكي، فهو يزوده بالقدرات التحليلية والتنبؤية الضرورية و المهمة لاتخاذ قرارات اقتصادية تكون مؤثرة وذات فاعلية أكبر. في حين يوفر الاقتصاد الذكي البيئة التكنولوجية والتنظيمية الملائمة التي تسمح للذكاء الاصطناعي بالعمل بفعالية عالية (Tapscott, 2018). و من ثم يمكن القول أن كل منهما يكمل الآخر في أداء مهامه ، و عليه فإن العلاقة بينهما ستكون تكاملية ، و تتجلى هذه العلاقة في عدة مجالات أبرزها :

- **القطاع المالي:** من خلال استخدام الخوارزميات الذكية في إدارة المخاطر وتحليل الأسواق.
- **القطاع الصناعي:** عبر الأتمتة الذكية التي تقلل الهدر وتزيد الكفاءة.

❖ **القطاع الحكومي**: من خلال تطوير الخدمات الإلكترونية واتخاذ القرار القائم على البيانات.



المصدر :تم اعداد الشكل بالاعتماد على الشرح السابق

إن أحد أهم مسارات الانتقال نحو اقتصاد ما بعد الريع تكون عن طريق الدمج بين الاقتصاد الذكي والذكاء الاصطناعي ، لكونه يمتلك القدرة على خلق بدائل واقعية للإيرادات الريعية عبر الاقتصاد المعرفي (Al-Khatib, 2023).

مما سبق يتضح إن الاقتصاد الذكي يمثل نموذج اقتصادي متطور يقوم على الابتكار والمعرفة والتقنيات الرقمية. و إن هو المحرك الفعلي للاقتصاد الذكي، لأنه يرتكز على التحليل والتنبوء . إما طبيعة العلاقة بينهما (أي بين الاقتصاد الذكي و الذكاء الاصطناعي) فهي ذات طابع تكاملي، و تسهم في تحقيق التنمية المستدامة وتنويع القاعدة الإنتاجية.

المحور الثاني : الانتقال نحو الاقتصاد الذكي في تجارب دولية مختارة

أولاً: التجربة الصينية في بناء الاقتصاد الذكي

تُعد الصين من أبرز النماذج العالمية البارزة في الانتقال من الاقتصاد الصناعي التقليدي إلى الاقتصاد الذكي المعتمد على الذكاء الاصطناعي والتقنيات الرقمية الحديثة . وقد أطلقت الحكومة الصينية منذ عام 2015 خطة وطنية طموحة بعنوان (صنع في الصين 2025)، استهدفت تحويل البلاد إلى مركز عالمي في الابتكار الصناعي والتقنيات الذكية (State Council of China, 2015).

لقد اعتمدت الصين على ثلاثة محاور أساسية في بناء اقتصادها الذكي:

1. التكامل بين الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي من خلال دعم شركات التكنولوجيا مثل Alibaba وTencent وHuawei لتطوير حلول ذكية في مجالات الصناعة والتمويل والتعليم (Zeng, 2020).

2. تطوير البنية التحتية الرقمية عبر تعميم شبكات الجيل الخامس (G 5) وإنشاء مراكز بيانات ضخمة قادرة على تحليل البيانات الوطنية (Li & Yu, 2021).

3. تحفيز البحث العلمي والتعليم الذكي عبر تخصيص استثمارات كبيرة في الجامعات ومعاهد الأبحاث لإعداد كوادر بشرية مؤهلة في مجالات الذكاء الاصطناعي والتحليل الرقمي (Zhou, 2022).

إن استراتيجية الصين في الذكاء الاصطناعي تقوم على مجموعة من الدوافع الاقتصادية والتكنولوجية التي تجعل الاستثمار في هذا المجال ضرورة ملحّة لتأمين مسار التنمية الصيني، ومن أبرز هذه الدوافع (https://www.ecssr.ae/ar/research-products) :

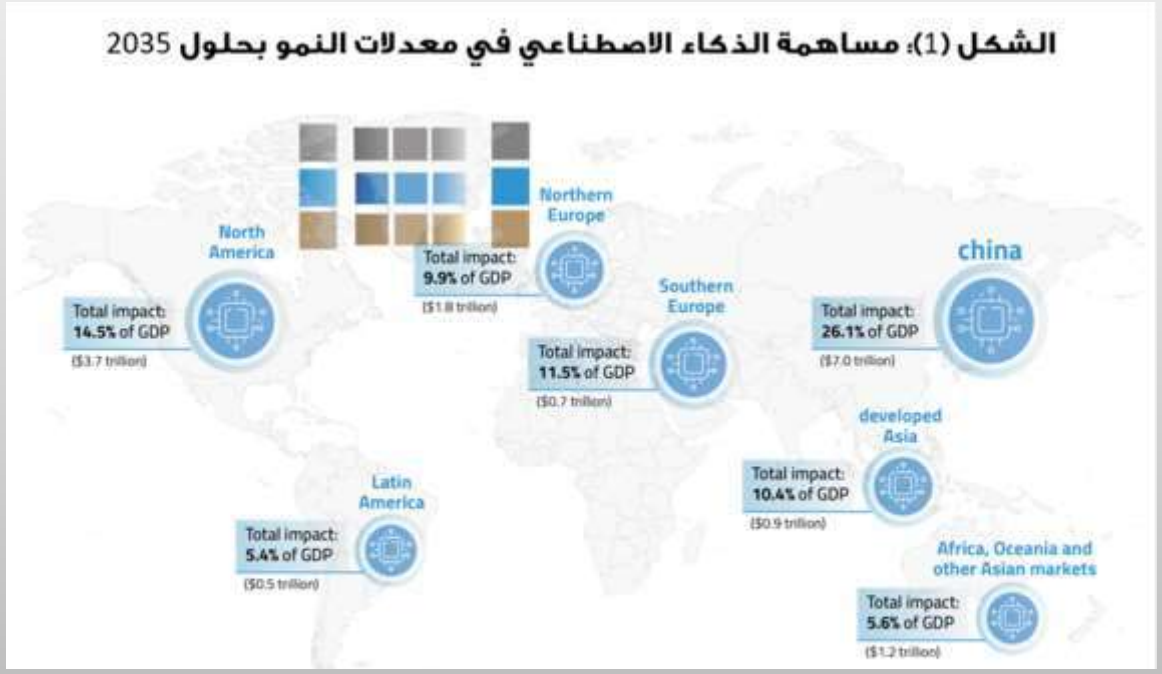
❖ تعزيز الإنتاجية للحد من تباطؤ النمو الاقتصادي الذي شهده الاقتصاد الصيني مقارنةً بالسنوات السابقة .

❖ مواجهة التحديات الديموغرافية مثل شيخوخة السكان وتقلص اليد العاملة وتوقعات بانخفاض عدد السكان في سن العمل في الصين بمتوسط سنوي قدره 0.83% من عام 2022 حتى عام 2035.

❖ الطموح الصيني إلى الارتقاء بسلاسل القيمة الصناعية لتصبح مركزاً للابتكار التقني المتقدم، والذكاء الاصطناعي هنا أداة أساسية لترقية الصناعات التقليدية ودفعها إلى أعلى سلاسل القيمة.

❖ تأمين نمو اقتصادي طويل الأجل باعتماد مصادر جديدة للنمو تتجاوز نموذج الاستثمار التقليدي. وتقدِّر الدراسات أنه بفضل تقنيات الذكاء الاصطناعي، يمكن للصين تحقيق إضافة تصل إلى 26% من ناتجها المحلي الإجمالي بحلول عام 2030 ، وهو ما يقارب نصف الأثر الاقتصادي العالمي للذكاء الاصطناعي، وكما يوضح ذلك الشكل الآتي :

الشكل (1): مساهمة الذكاء الاصطناعي في معدلات النمو بحلول 2035



الشكل (3) : المساهمة المتوقعة للذكاء الاصطناعي في معدلات النمو بحلول عام 2035

❖ رغبة الصين الشديدة في كسر طوق الاعتماد التقني على الولايات المتحدة والغرب، وتجنب الوقوع تحت رحمة أي ضغوط أو حصار تقني في المستقبل .

و مما تجدر الاشارة اليه انه من ابرز القضايا التي حفزت الصين للمضي في طريقها نحو التحول للاقتصاد الذكي هو التراجع الديموغرافي الذي فرض ضغوطًا لابتكار طرق جديدة للحفاظ على نمو الاقتصاد، لذلك عولت الصين على الذكاء الاصطناعي كمحرك للإنتاجية لتعويض نقص العمالة وزيادة كفاءة الصناعات، كما تم استخدام الروبوتات الصناعية على نطاق واسع وكبير، حيث قامت الشركات الصينية بنشر مئات الآلاف من الروبوتات في المصانع خلال السنوات الأخيرة،

وبأعداد تفوق أضعاف انتشارها في الولايات المتحدة أو أوروبا، وقد سعت الصين إلى اعتماد التقنيات الذكية المتطورة كأساس للتحول إلى نموذج اقتصادي قائم على الابتكار والإنتاجية المرتفعة كبديل أمثل عن العمالة الرخيصة أو التوسع الكمي فقط.

إن تطورات التحول نحو الاقتصاد الذكي في الصين تعكسها تطورات الاستثمار في البحث والتطوير (R&D) فيها خلال السنوات الأخيرة، مع أهم المؤشرات الداعمة لذلك (UNESCO,2023) ، حيث أن الصين تحتل المركز الثاني عالمياً في حجم الإنفاق على البحث والتطوير بعد الولايات المتحدة. ويتركز الاستثمار في الذكاء الاصطناعي، التقنيات الخضراء، والاقتصاد الرقمي. كما ازداد عدد الباحثين بنسبة أكثر من 25% خلال خمس سنوات. و يُقدّر أن الصين ستتجاوز نسبة 3% من الناتج المحلي الإجمالي في الإنفاق البحثي بحلول 2025 ، و الجدول الآتي يعكس حجم تطورات الاستثمار في البحث والتطوير في الصين (2018–2023) :

جدول (1): تطور الاستثمار في البحث والتطوير في الصين (2018–2023)

السنة	إجمالي الإنفاق على البحث والتطوير (مليار دولار أمريكي)	نسبة الإنفاق من الناتج المحلي الإجمالي (%)	عدد الباحثين (مليون)	أبرز القطاعات المستثمرة	ملاحظات رئيسية
1018	450	2.13	4.0	التكنولوجيا الصناعية، الإلكترونيات	إطلاق مبادرة "صُنع في الصين 2025
2019	500	2.19	4.2	الذكاء الاصطناعي، الطاقة المتجددة	توسع كبير في مراكز الابتكار الوطنية
2020	560	2.23	4.4	الصحة الحيوية، التعليم الرقمي	دعم حكومي أثناء جائحة كوفيد-19
2021	600	2.44	4.6	السيارات الذكية، أشباه الموصلات	الصين تتقدم على الاتحاد الأوروبي في الإنفاق البحثي
2022	650	2.54	4.8	الذكاء الاصطناعي، الاقتصاد الرقمي	تعزيز الاستثمار في تقنيات الذكاء الاصطناعي
2023	680	2.64	5.0	التكنولوجيا الخضراء، الحوسبة الفائقة	الصين ثاني أكبر دولة في العالم في R&D بعد الولايات المتحدة

المصدر: China National Bureau of Statistics. (2023). Annual Statistical Bulletin on R&D Investment. Beijing.

إن دوافع الصين للتحول إلى الاقتصاد الذكي قائمة على مبررات اقتصادية بحتة تتمثل بـ (رفع مستوى الإنتاجية، خلق نمو جديد، ترقية الصناعة القائمة) بالإضافة إلى المبررات الستراتيجية (الاستقلالية التقنية، التفوق العالمي، الأمن الوطني) . وهذه الدوافع مجتمعة تفسّر حجم الاستثمار الضخم والاهتمام السياسي الكبير الذي توليه الصين لعملية

التحول . وقد ساهم هذا التوجه في جعل الصين من الدول الرائدة في الاقتصاد الذكي، إذ تشير تقارير البنك الدولي إلى أن القطاع الرقمي ساهم بأكثر من 40% من الناتج المحلي الإجمالي بحلول عام 2023 (World Bank, 2023). كما أصبحت الصين من أبرز المصدرين للتقنيات الذكية في مجالات المدن الذكية، والمواصلات، والطاقة النظيفة، مما يعكس نجاحها في دمج الذكاء الاصطناعي في الاقتصاد الكلي.

أما المؤشرات الواردة في الجدول (2) تبين أن الصين قد انتقلت من مرحلة الاقتصاد الصناعي الموجه بالإنتاج إلى الاقتصاد الذكي القائم على المعرفة والابتكار والتكنولوجيا الرقمية. حيث أن ارتفاع نسبة الإنفاق على البحث والتطوير إلى ما نسبته 2.64% من الناتج المحلي الإجمالي عام 2023 يعكس مدى التزام الصين بتحويل البحث العلمي إلى قوة إنتاجية، كما أن وجود أكثر من 1,379 باحثًا لكل مليون نسمة يُظهر مديات اتساع قاعدة رأس المال البشري العلمي والتقني.

تعد الصين اليوم أحد أكبر المستثمرين في مجال الذكاء الاصطناعي، حيث بلغت استثماراتها فيه 48 مليار دولار عام 2023، مما جعلها تمتلك أكثر من 35 ألف شركة ناشئة في مجالات الذكاء الاصطناعي، وإنترنت الأشياء، والحوسبة السحابية. كما يشكل الاقتصاد الرقمي حوالي 41.5% من الناتج المحلي الإجمالي، وهو رقم يجعل الصين في مقدمة الدول التي دمجت الاقتصاد الرقمي في منظومتها الاقتصادية الكلية.

إن ما يدعم التحول نحو الذكاء الاقتصادي في الصين هو إنشاء أكثر من 800 مدينة ذكية ، كما أن ارتفاع نسبة التجارة الإلكترونية إلى 30.8% من إجمالي مبيعات التجزئة يُبرز التحول السلوكي والاستهلاكي نحو الاقتصاد الرقمي.

الجدول (2): مؤشرات التحول نحو الاقتصاد الذكي في الصين

السنة	المؤشر	القيمة	الجهة المصدرية
2023	الإنفاق على البحث والتطوير (% من الناتج المحلي الإجمالي)	%2.64	البنك الدولي
2022	عدد الباحثين في مجال R&D (لكل مليون نسمة)	1,379 باحثًا	اليونسكو
2023	استثمارات الذكاء الاصطناعي (مليار دولار)	48 مليار دولار	Statista
2024	عدد الشركات الناشئة في مجال التكنولوجيا المتقدمة	أكثر من 35000 شركة	China AI Development Report
2023	حصة الاقتصاد الرقمي من الناتج المحلي الإجمالي	%41.5	وزارة الصناعة وتكنولوجيا المعلومات الصينية
2024	عدد المدن الذكية قيد التنفيذ	أكثر من 800 مدينة	المنتدى الاقتصادي العالمي
2023	نسبة التجارة الإلكترونية من إجمالي مبيعات التجزئة	%30.8	National Bureau of Statistics of China

المصدر:

- https://data.albankaldawli.org/country/china

- https://www.oecd.org/en/publications/oecd-economic-outlook-volume-2024-issue-2

-The 52nd Statistical Report on China's Internet Development:
www.cnnic.com.cn/IDR/ReportDownloads/2023

مما سبق يمكن القول إن التجربة الصينية تمثل نموذج عملي لتحويل الابتكار والتقنيات الذكية إلى اداة رافعة للتنمية المستدامة، بفضل اتباع سياسات بحث وتطوير مدروسة وتخطيط استراتيجي طويل الأمد.

ثانياً: التجربة الإماراتية في التحول إلى الاقتصاد الذكي

تُعتبر الإمارات العربية المتحدة نموذجًا عربيًا رائدًا في تطبيق مفهوم الاقتصاد الذكي، حيث استطاعت أن تدمج الذكاء الاصطناعي والتحول الرقمي في استراتيجيتها الوطنية للتنمية المستدامة. وقد دشنت الدولة في عام 2017 "الاستراتيجية الوطنية للذكاء الاصطناعي 2031"، التي تهدف إلى جعل الإمارات مركزًا عالميًا لتقنيات الذكاء الاصطناعي (UAE Government, 2017).

تعتمد التجربة الإماراتية على مجموعة من المرتكزات:

1. التحول الحكومي الذكي: حيث أصبحت الخدمات الحكومية رقمية بالكامل بنسبة تفوق 90%، عبر مبادرات مثل "دبي الذكية" و"حكومة أبوظبي الرقمية" (Al-Mansoori, 2021).

2. تطوير بيئة الأعمال الذكية: من خلال إنشاء مناطق حرة رقمية مثل مدينة دبي للإنترنت ومركز دبي المالي العالمي التي تستقطب الشركات الناشئة في الذكاء الاصطناعي (Khan & Ahmed, 2022).

3. الاستثمار في رأس المال البشري: عبر إطلاق برامج تعليمية ومبادرات لتأهيل الكفاءات الوطنية في مجالات تحليل البيانات وتعلم الآلة (UAE Ministry of Economy, 2022).

وقد حققت الإمارات نموًا في مساهمة الاقتصاد الرقمي تجاوز 15% من الناتج المحلي الإجمالي بحلول عام 2022، مع توجه واضح نحو تنويع الاقتصاد بعيدًا عن النفط (IMF, 2023). وتبرز التجربة الإماراتية كنموذج عربي متقدم يجمع بين الذكاء الاصطناعي، والتحول الرقمي، و الحوكمة الذكية، مما جعلها من أوائل الدول في تبني استراتيجية الاقتصاد ما بعد النفط.

ومن خلال الجدول (3) نلاحظ أن الإنفاق على البحث والتطوير تضاعف من 2.5 إلى 5.2 مليار دولار خلال ثمان سنوات. و أن أعلى نسبة إنفاق في الوطن العربي سجلتها الامارات بواقع 1.6% من الناتج المحلي الإجمالي في 2023 ، و أنه قدم قد تم التركيز على الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي باعتبارهما ركيزتين لبناء اقتصاد ما بعد النفط.

جدول (3): تطورات الإنفاق على البحث والتطوير في دولة الإمارات (2015–2023)

السنة	الإنفاق على البحث والتطوير (مليار دولار أمريكي)	نسبة الإنفاق من الناتج المحلي الإجمالي (%)	أبرز مجالات الاستثمار البحثي	ملاحظات
2015	2.5	0.87	الطاقة المتجددة، الفضاء، التكنولوجيا الحيوية	إطلاق "الاستراتيجية الوطنية للابتكار"
2017	3.1	1.05	المدن الذكية، الذكاء الاصطناعي	تأسيس "مؤسسة دبي للمستقبل"
2018	3.8	1.26	التعليم الرقمي، الطاقة النظيفة	توسع برامج التمويل البحثي
2020	4.5	1.45	الصحة، الذكاء الاصطناعي، الابتكار الحكومي	دعم الابتكار خلال جائحة كوفيد-19
2021	4.8	1.49	الفضاء، الذكاء الاصطناعي، الاقتصاد الرقمي	نجاح "مسبار الأمل" وتحفيز البحث العلمي
2023	5.2	1.60	التقنيات الخضراء، الأمن السيبراني	توجه الدولة نحو اقتصاد معرفي مستدام

المصدر: UAE Ministry of Economy. (2023). Annual Innovation and R&D Report 2023. Abu Dhabi.

إن الإمارات تُعد في مقدمة الدول العربية التي تبنت استراتيجية التحول نحو الاقتصاد الذكي بوصفها مدخلاً للتنمية المستدامة وتقليل الاعتماد على النفط. وتشير البيانات إلى أن الإنفاق على البحث والتطوير بلغ 1.5 % من الناتج المحلي الإجمالي عام 2023، وهو رقم يعد متقدم إقليمياً ويدعم توجه الدولة نحو الاقتصاد القائم على المعرفة. وأن عدد الشركات الناشئة في مجال التكنولوجيا تجاوز 1,200 شركة عام 2024، مما يعكس بيئة استثمارية حاضنة للابتكار وريادة الأعمال. وقد بلغت مساهمة الاقتصاد الرقمي في الناتج المحلي الإجمالي 14.5%، وهي نسبة مرشحة للارتفاع مع استمرار التحول الرقمي الشامل في القطاعات الاقتصادية.

كما تُظهر الإمارات التزامها الكبير في الاستثمار بالذكاء الاصطناعي، حيث خصصت 8.2 مليار دولار عام 2023 لدعم تطبيقاته في الصحة والتعليم والخدمات الحكومية. وقد أحرزت المركز 12 عالمياً في مؤشر الجاهزية التكنولوجية، مع تحقيق تحول رقمي بنسبة 99% في الخدمات الحكومية، وهو ما يعزز كفاءة الحوكمة ويزيد من رضا المواطنين والمستثمرين.

أما في مجال المدن الذكية، فقد طورت الإمارات خمس مدن رئيسية هي : (دبي، أبوظبي، الشارقة، عجمان، رأس الخيمة) لتعتمد على نظم إدارة ذكية للطاقة والنقل والخدمات العامة، أبرزها مدينة دبي الذكية التي تُعد نموذجاً عالمياً في التكامل بين التكنولوجيا والإدارة الحضرية.

إن المؤشرات السابقة جميعها تدل على أن الإمارات تسير بخطى ثابتة نحو بناء اقتصاد ذكي ومتنوع، يعتمد على الابتكار والمعرفة كركائز أساسية للنمو، بعيداً عن التقلبات النفطية. و هذا ما يمكن ملاحظته من الجدول الآتي:

الجدول (4): مؤشرات التحول نحو الاقتصاد الذكي في دولة الإمارات العربية المتحدة

السنة	المؤشر	القيمة	الجهة المصدرية
2023	**الإنفاق على البحث والتطوير (% من الناتج المحلي الإجمالي)**	%1.5	وزارة الاقتصاد الإماراتية
2024	**عدد الشركات الناشئة في مجال التكنولوجيا**	أكثر من 1,200 شركة	وزارة الاقتصاد – تقرير الابتكار الوطني
2024	**مساهمة الاقتصاد الرقمي في الناتج المحلي الإجمالي**	%14.5	مجلس الاقتصاد الرقمي الإماراتي
2023	**حجم الاستثمارات في الذكاء الاصطناعي (مليار دولار)**	8.2 مليار دولار	تقرير المنتدى الاقتصادي العالمي
2023	**ترتيب الإمارات في مؤشر الجاهزية التكنولوجية العالمي**	المركز 12 عالميا	IMD World Digital Competitiveness
2024	**نسبة التحول الرقمي في الخدمات الحكومية**	99% من الخدمات متاحة رقمياً	الحكومة الرقمية الإماراتية
2024	**عدد المدن الذكية الرئيسية**	5 مدن (دبي، أبوظبي، الشارقة، عجمان، رأس الخيمة)	Smart Dubai Office

المصدر : https://u.ae/ar-ae/about-the-uae/digital-uae/digital -technology/artificial-intelligence/artificial-intelligence-in-government-policies .

ومما سبق نستنتج أن مسار التحول في دولة الإمارات نحو الاقتصاد الذكي كان ناجحاً على المستويين الإقليمي والعالمي، إذ استطاعت الدولة أن تُحوِّل الرؤية الحكومية إلى واقع عملي ملموس من خلال الاستثمار في البنية التحتية الرقمية، وتنمية رأس المال البشري، وتبني الذكاء الاصطناعي كركيزة أساسية للنمو. فقد تحقق تكامل واضح المعالم بين الاقتصاد الرقمي وسياسات الابتكار وريادة الأعمال، مما أسهم في تعزيز كفاءة الأداء الاقتصادي وتنويع مصادر الدخل بعيداً عن النفط. كما أن التحول شبه الكامل للخدمات الحكومية إلى الصيغة الرقمية، وتطور المدن الذكية في مختلف الإمارات، يؤكد أن الإمارات تسعى إلى رقمنة الاقتصاد و بناء منظومة اقتصادية ذكية قادرة على المنافسة العالمية وتحقيق التنمية المستدامة القائمة على المعرفة والتقنيات الحديثة.

المحور الثالث: الواقع الاقتصادي العراقي في ظل الريعية وضعف التنويع

أولاً: طبيعة الاقتصاد الريعي في العراق

يُعَدّ العراق من الدول التي يعتمد اقتصادها اعتماد شبه كلي على الإيرادات النفطية في تمويل موازنته العامة وتغطية احتياجاته التنموية والخدمية ،فمنذ سبعينيات القرن الماضي، شكّل النفط أكثر من 90% من الإيرادات الحكومية، وأكثر من 60% من الناتج المحلي الإجمالي (World Bank, 2022).، مما جعله نموذج واضح للاقتصاد الريعي الذي يقوم على

مورد واحد متقلب وغير مستدام. ويعكس هذا النمط من الاعتماد أحادية البنية الاقتصادية وهشاشتها، ويُظهر في الوقت ذاته حجم المخاطر التي قد تواجه الدولة عند حدوث تقلبات في أسعار النفط العالمية. فقد أدّت الانخفاضات المتكررة في أسعار النفط، الناتجة عن تفاعلات سياسية واقتصادية دولية، إلى إظهار مدى تأثر الاقتصاد العراقي بتلك التغيرات، ولاسيما في ظل غياب استراتيجية وطنية فاعلة لاستثمار الوفرة المالية المتحققة خلال فترات الارتفاع في الأسعار لبناء قاعدة إنتاجية متنوعة تسهم في دعم الناتج المحلي الإجمالي وتنأى به عن مخاطر الاعتماد الأحادي على النفط. لذلك و بناءاًعلى ما سبق يُعدّ الاقتصاد العراقي نموذجاً كلاسيكياً للاقتصاد الريعي.

إن الريعية في العراق لم تكن اقتصادية فحسب، بل امتدت إلى البنى الاجتماعية والإدارية، مما أفرز نمطًا من الاقتصاد الاستهلاكي التابع للإنفاق الحكومي، بدلاً من أن يكون إنتاجيًا يعتمد على المعرفة والتقنية (Al-Janabi, 2020).

ثانياً: سمات الاقتصاد العراقي الراهن

يمكن تحديد أهم السمات التي تميز الواقع الاقتصادي العراقي بما يلي:

1. هيمنة القطاع النفطي: إذ أن النفط يشكل نحو 95% من الصادرات، مما يجعل الاقتصاد أحادي البعد وغير متنوع (Central Bank of Iraq, 2023).

2. ضعف البنية التحتية الاقتصادية: نتيجة الحروب والعقوبات وسوء الإدارة، يعاني العراق من ضعف في شبكات النقل والطاقة والاتصالات.

3. انخفاض الإنتاجية وضعف رأس المال البشري: إذ لا تزال معدلات البطالة مرتفعة بالرغم من جهود الدولة العراقية لتشغيل العاطلين عن العمل و على وجه الخصوص من خريجي الجامعات، وتبلغ معدلات البطالة المشار اليها آنفا حوالي 16% (UNDP, 2023).

4. غياب البيئة الرقمية المتطورة: اذ انه رغم التوسع في خدمات الإنترنت، إلا أن التحول الرقمي في المؤسسات الحكومية والخاصة ما زال ضعيفاً.

5. ضعف التنويع الاقتصادي: وهي مشكلة أساسية و متجذرة يعاني منها الاقتصاد العراقي منذ بدايات نشوئه ، حيث القطاعات غير النفطية (الزراعة، الصناعة التحويلية، السياحة) تساهم بأقل من 25% من الناتج المحلي الإجمالي.

إن السمات السابقة تجعل من التحول نحو الاقتصاد الذكي ضرورة استراتيجية لضمان الاستدامة وتقليل الهشاشة المالية.

ثالثاً: التحديات البنيوية للتحول الاقتصادي

إن الاقتصاد العراقي يواجه جملة من التحديات البنيوية والمؤسسية التي تعيق مسار تحوله نحو الاقتصاد الذكي، وتحدّ من قدرته على توظيف التقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي لتحقيق التنمية المستدامة.

أول هذه التحديات هو الاختلال الهيكلي في بنية الاقتصاد الوطني، إذ لا يزال النفط يشكل النسبة الأكبر من الناتج المحلي الإجمالي والإيرادات العامة، مما يجعل أي تقلب في أسعاره ينعكس مباشرة على الاستقرار الاقتصادي ويحد من قدرة الدولة على تمويل برامج التحول الرقمي.

أما التحدي الثاني فيكمن في ضعف الإنفاق على البحث والتطوير (R&D) الذي لم يتجاوز 0.04% من الناتج المحلي الإجمالي وفق بيانات البنك الدولي، وهي نسبة متدنية جدًا مقارنة بمتوسطات الدول المتقدمة، الأمر الذي يعكس قصورًا في بناء قاعدة علمية وتقنية وطنية قادرة على دعم الابتكار.

كما يُعد قصور البنية التحتية الرقمية من المعوقات الجوهرية، إذ لا تزال شبكات الإنترنت، وأنظمة الاتصالات، والربط التقني في المؤسسات الحكومية محدودة الكفاءة والتغطية، مما يُعيق تنفيذ مبادرات التحول الذكي على نطاق وطني.

ويُضاف إلى ذلك الضعف التشريعي والتنظيمي، حيث تفتقر البيئة القانونية إلى تشريعات حديثة تنظم استخدام البيانات الضخمة، وحماية الخصوصية، والملكية الفكرية، والمعاملات الإلكترونية، ما يضعف ثقة القطاع الخاص والمستثمرين في بيئة الابتكار الرقمية.

أخيراً، يمثل نقص الكفاءات الرقمية والبشرية المؤهلة تحدياً محورياً، إذ لا تزال مخرجات التعليم والتدريب بعيدة عن متطلبات سوق العمل الذكي، الأمر الذي يؤدي إلى فجوة بين الإمكانات التقنية والموارد البشرية القادرة على إدارتها.

وعليه، فإن تجاوز هذه التحديات يستدعي رؤية وطنية شمولية ترتكز على الاستثمار في الإنسان، وتحديث البنية التحتية الرقمية، وتفعيل الإطار التشريعي، بما يهيئ الأرضية لانتقال تدريجي ومستدام نحو الاقتصاد الذكي في العراق.

رابعاً: مؤشرات الاقتصاد الرقمي في العراق

وعلى الرغم من التحديات التي يواجهها الاقتصاد العراقي ، هناك مؤشرات إيجابية يمكن البناء عليها لتطوير الاقتصاد الذكي، منها:

توسع استخدام الإنترنت ليشمل أكثر من 75% من السكان لغاية عام 2023.

نمو قطاع الخدمات الرقمية والمالية الإلكترونية (مثل بوابات الدفع وخدمات الاتصالات).

وجود كوادر شابة تمتلك مهارات تقنية أساسية يمكن تطويرها ضمن برامج تدريبية وطنية.

اهتمام متزايد من الجامعات العراقية بإنشاء أقسام للذكاء الاصطناعي والتحول الرقمي.

ومع ذلك، تبقى هذه المؤشرات في بداياتها وتحتاج إلى رؤية وطنية شاملة لضمان التحول الاقتصادي المستدام (Iraq Digital Economy Report, 2023).

خامساً: قراءة الواقع

يُلاحظ من الجدول (5) أن نسبة الإنفاق على البحث والتطوير في العراق ثابتة جداً عند (0.04-0.05%) من الناتج المحلي الإجمالي على مدى سنوات (من عام 2007 حتى 2021). وهذه النسب تعد من بين أدنى مستوياتها في المنطقة العربية والعالم، وهذا يعكس مدى الضعف المؤسسي و الندرة في الموارد المخصّصة للبحث والابتكار. وبهذا الصدد أشار تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم «ألكسو» (وهي مؤسسة متخصصة تابعة لجامعة الدول العربية مقرها في تونس) إلى أن العراق قد سجل ما يقارب الـ 0.04 % كنسبة R&D من الناتج.

إن استمرارية المستوى المنخفض من نسبة الإنفاق على **(R&D)** من الناتج المحلي الإجمالي يدل إلى عدم حدوث قفزة نوعية ومهمة في الاستثمار البحثي في العراق ، مما قد يحدّ من قدرة الاقتصاد على الانتقال إلى نموذج اقتصاد ذكي

قائم على المعرفة والابتكار. والجدول أدناه يوضح تطوّر إنفاق العراق على البحث والتطوير (R&D) كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي:

الجدول (5) تطوّر الإنفاق على البحث والتطوير في العراق (٪ من الناتج المحلي الإجمالي)

السنة	نسبة الإنفاق على (R&D) من الناتج المحلي الإجمالي (%)	ملاحظات
2007	%0.05	-
2010	%0.04	انخفاض طفيف واستقرار عند مستوى منخفض.
2015	%0.04	استقرار مستمر عند أقل من 0.05 %.
2020	%0.04	لا تغيير جوهري، دليل ضعف الديناميكية
2021	%0.0407	بيانات أحدث تُظهر استمرار النسبة عند 0.04 %.

المصدر: World Bank –Research and Development Expenditure (% of GDP) – Iraq

مما سبق نستنتج إن المستوى المتدنّي والمستقر لإنفاق العراق على البحث والتطوير (حوالي 0.04 % من الناتج المحلي الإجمالي) يُعدّ مؤشّراً على ضعف رافعة الابتكار والتقنية في الاقتصاد العراقي. وبما أن الاقتصاد الذكي يتطلّب استثمارات كبيرة في البحث والتعليم والبنية التحتية المعرفية، فإن هذا الواقع يشكّل عائقاً جوهرياً أمام قدرة العراق على تحقيق الانتقال نحو اقتصاد ما بعد الريع. لتجاوز هذا التحدي، يصبح رفع نسبة الإنفاق على R&D إلى ما لا يقلّ عن 1% أو أكثر من الناتج خطوة أولى ضرورية لإنشاء قاعدة معرفية وقدرات تنافسية تؤهّله نحو التحول الذكي.

سادسا: جاهزية الاقتصاد العراقي للتحول نحو الاقتصاد الذكي

من الجدول (6) يمكن ان نحدد مديات جاهزية الاقتصاد العراقي للتحول نحو الاقتصاد الذكي ، و على النحو الآتي:

1. الإنفاق على R&D في العراق منخفض للغاية (حوالي 0.04% من الناتج)، وهذا وضع يُصنِّف الإنفاق البحثي العراقي من الأضعف عالميًا. مثل هذا المستوى لا يوفّر قاعدة مالية لتطوير تقنيات محلية أو دعم مشاريع مرتبطة بالذكاء الاصطناعي.

2. كثافة الباحثين (170/مليون) منخفضة ومتناقصة مقارنة بالمعدلات العالمية والمنطقة، ما يعني ضَعفًا في رأس المال البشري القادر على قيادة بحوث الذكاء الاصطناعي والتقنيات الرقمية.

3. نظام الشركات الناشئة ضئيل (حوالي 20–30 شركة في قواعد بيانات عالمية)، ما يدلّ على بداية نشوء إيكوسيستم ريادي لكنه لا يزال محدودًا من حيث الحجم والسيولة الاستثمارية.

4. الاستثمار الرسمي/المسجّل في AI يكاد يكون معدوماً — لا توجد بيانات موحدة تُظهر استثمارات كبيرة في AI على مستوى الدولة، والأنشطة غالبًا مشاريع مبادرة أو تجريبية. هذا يقوّض قدرة السوق المحلية على الابتكار التكنولوجي السريع.

5. الحكومة الإلكترونية (EGDI) تُظهر قيمة منخفضة (EGDI ≈ 0.34) وهو ما يعكس تأخرًا في رقمنة الخدمات الحكومية والقدرة المؤسسية على اعتماد نظم إدارة بيانات فعّالة — عامل أساسي لاقتصاد ذكي.

6. البنية الشبكية: العراق يوفّر خدمات 4G على نطاق واسع لكن 5G تجري تجاربها أو متاحة جزئياً، وتجربة المستخدمين تُظهر تحسّنًا تدريجيًا لكن ما زال هناك فجوات كبيرة بين المحافظات. بنية الاتصالات قد تدعم التحوّل لكن تحتاج استثمارات إضافية.

7. المدن الذكية: هناك مبادرات ومشروعات حكومية ومحلية لتطوير أجزاء ذكية في المدن، إلّا أنها في مراحل مبكرة وتتطلّب استثمارات وتنسيقًا مؤسسيًا أكبر لتصبح منصة حقيقية للاقتصاد الذكي.

الجدول (6) مؤشرات تُبيّن جاهزية العراق للتحول نحو الاقتصاد الذكي

السنة	المؤشر	القيمة	الجهة المصدرية
2021	الإنفاق على البحث والتطوير (R&D % من الناتج المحلي الإجمالي)	%0.0407	World Bank / TradingEconomics
2021	عدد الباحثين (باحثين بدوام كامل) لكل مليون نسمة	170 باحثًا لكل مليون	تقرير COMSTECH / بيانات UNESCO (تلخيصات وطنية)
2024	عدد الشركات الناشئة (Startups) المسجلة/المعروفة في النظام الإيكوسيستم	حوالي 20–30 شركة ناشئة	StartupBlink / Enpact country report
2023	حجم الاستثمارات المسجلة في الذكاء الاصطناعي (مليار $)	لا توجد أرقام وطنية كبيرة مسجّلة؛ مُسجَّل كمستوى ضئيل / غير مُشير إلى رقم مركزي (AI investments: null / no significant national (total reported 2023	AIWorld / تقارير محلية عن مشاريع محدودة.
2023	عدد براءات اختراع AI / نشاط ملكية فكرية في AI	1 براءة AI مسجلة (مؤشرات دولية)	AIWorld (بيانات براءات مختصرة)
	مؤشر الحكومة الإلكترونية — EGDI (قيمة)	0.3376 (قيمة المؤشر في سنوات سابقة؛ ترتب دولي متدنٍ)	أحدث تقارير UN E-Government (قيمة متغيرة)

			UN E-Government Knowledge Base / EGOVKB
2024–2025	تغطية شبكات الجيل الرابع/الخامس (G/5G4) وتجربة الشبكات	4G تغطية واسعة؛ 5G قيد التجارب/محدودة تجارياً — تجربة شبكية متوسطة(Opensignal تقارير 2024–2025)	Opensignal / تقارير المشغلين المحليين
2023–2024	مشاريع «المدن الذكية» / مبادرات التحوّل الرقمي مبادرات ومشروعات تجريبية ومعلنّة (مشروعات في بغداد والبصرة وأربيل وغيرها)	لا زالت في مراحل مبكرة/تجريبية	تقارير UNDP

مما سبق نستنتج : إن المؤشرات الكمية والنوعية تظهر أن العراق لا يزال بعيدًا عن جاهزية حقيقية للاقتصاد الذكي: الإنفاق على البحث والتطوير ضئيل (0.04% من الناتج)، كثافة الباحثين منخفضة، منظومة الشركات الناشئة ضئيلة، والاستثمارات المسجلة في الذكاء الاصطناعي غير ملحوظة. كما أن مستوى الحكومة الإلكترونية والتغطية التكنولوجية (خصوصًا 5G) غير كافٍ للتحوّل الشامل. لذلك، لكي يتحوّل العراق فعليًا نحو اقتصاد ذكي مستدام، لا بدّ من خطة وطنية طموحة تشمل رفع إنفاق R&D إلى حدٍّ ذي مغزى (الهدف المبدئي الأدنى: 1% من الناتج كخط أولي)، بناء قدرات بشرية بحثية، دعم القطاع الناشئ ماليًا وتنظيميًا، وتسريع رقمنة الخدمات والبنية التحتية الشبكية.

المحور الرابع : الدروس المستفادة للعراق من التجارب الدولية و الرؤية المستقبلية

أولا: الدروس المستفادة:

تُظهر التجارب الصينية والإماراتية أن التحول نحو الاقتصاد الذكي يتطلب رؤية وطنية واضحة تتكامل فيها السياسات الصناعية والتعليمية والرقمية.

ومن أبرز الدروس التي يمكن للعراق الاستفادة منها:

1. ضرورة صياغة استراتيجية وطنية للاقتصاد الذكي ترتبط بخطط التنمية المستدامة، وتحدد أولويات التحول الرقمي في القطاعات الإنتاجية والخدمية.
2. تطوير البنية التحتية الرقمية من خلال الاستثمار في شبكات الاتصالات ومراكز البيانات والمنصات الإلكترونية.
3. تحفيز الابتكار وريادة الأعمال عبر إنشاء حاضنات ومسرعات أعمال في مجالات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا المالية.
4. بناء رأس مال بشري مؤهل لقيادة التحول، من خلال تحديث المناهج التعليمية وتشجيع البحث العلمي التطبيقي.
5. تبني حوكمة ذكية تقوم على البيانات المفتوحة والشفافية الرقمية في الإدارة الاقتصادية.

إن تبني هذه الدروس من شأنه أن يمهّد الطريق أمام العراق نحو اقتصاد ذكي مستدام قادر على تجاوز التحديات الريعية وبناء نموذج اقتصادي جديد أكثر مرونة وتنوعاً.

مما سبق نستنتج أن التجربتان الصينية والإماراتية تظهران أن التحول إلى الاقتصاد الذكي يتطلب إرادة سياسية واستثمارا استراتيجيا في التكنولوجيا والمعرفة. و أن الذكاء الاصطناعي يمثل ركيزة أساسية في تعزيز الكفاءة الاقتصادية وتحقيق النمو المستدام. كما إن غياب استراتيجية وطنية واضحة في العراق يعيق استثمار إمكاناته البشرية والتكنولوجية لبناء اقتصاد ما بعد الريع.

ثانيا: نحو تجاوز الريعية عبر الاقتصاد الذكي

إن تحليل التحول نحو الاقتصاد الذكي في العراق ينطلق من تكاملٍ نظري بين مقاربتين أساسيتين في الأدبيات الاقتصادية المعاصرة هما : نظرية الدولة الريعية التي تفسر اختلالات في البنية الاقتصادية والاجتماعية الناجمة عن الاعتماد المفرط على الموارد الطبيعية، ونظرية التحول الرقمي والابتكار التي ترى أن التكنولوجيا المتقدمة والذكاء الاصطناعي أدوات لإعادة تشكيل هيكل الإنتاج والقيمة المضافة. وعلى مستوى العراق ، يُظهر الاقتصاد خصائص الدولة الريعية التقليدية التي ترتكز على الإيرادات النفطية، مع ضعف في التنويع في القطاعات الإنتاجية وقصور في منظومة البحث والتطوير. لذلك، يُفترض أن التحول إلى الاقتصاد الذكي لا يمكن أن يتحقق إلا عبر إعادة بناء الحوافز المؤسسية والهيكلية بما يسمح بتفعيل دور الذكاء الاصطناعي والتقنيات الرقمية بوصفها "قوة تحويلية" (Transformative Force) قادرة على رفع الإنتاجية الكلية وتحفيز الابتكار وتوسيع قاعدة الاقتصاد غير النفطي.

إن دمج الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي في البنية الكلية للاقتصاد العراقي، ضمن بيئة مؤسسية داعمة وتمويل كافٍ للبحث العلمي، يمكن أن يؤدي إلى زيادة ملموسة في الإنتاجية الكلية وتحقيق نمو مستدام متنوع. ومن المفروض أن هذا الدمج يخلق مسار تدريجي للانتقال من نموذج الاقتصاد الريعي ذي الطابع التوزيعي إلى نموذج اقتصاد ذكي قائم على الكفاءة، المعرفة، والمنافسة الابتكارية.

إن تحقيق التحول نحو اقتصاد ما بعد الريع في العراق يتطلب:

1. إعادة هيكلة الاقتصاد الوطني باتجاه التنويع الإنتاجي عبر استثمار التقنيات الذكية.
2. اعتماد التحول الرقمي في القطاعات الحكومية لتحسين الكفاءة وتقليل الفساد.
3. دعم التعليم والتدريب التقني لتأهيل الموارد البشرية القادرة على قيادة التحول الرقمي.
4. تحفيز القطاع الخاص ليكون شريكًا أساسيًا في بناء الاقتصاد الذكي.
5. تطوير البنية التحتية الرقمية والتشريعية التي تواكب التطورات العالمية في مجال الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي.

ثالثا : الرؤية المستقبلية

رغم التحديات البنيوية والمؤسساتية التي تواجه التحول نحو الاقتصاد الذكي في العراق، إلا أن المشهد المستقبلي يحمل فرصاً واعدة لإعادة هيكلة الاقتصاد الوطني على أسس رقمية ومعرفية، شريطة تفعيل السياسات الداعمة والتخطيط الاستراتيجي طويل الأمد.

وتنبع أبرز هذه الفرص من التحول الديموغرافي والتكنولوجي الذي يشهده المجتمع العراقي، حيث يشكل الشباب نسبة تفوق 60% من السكان، وهم الفئة الأكثر تفاعلاً مع التقنيات الحديثة، مما يوفر قاعدة بشرية خصبة يمكن استثمارها في بناء اقتصاد رقمي قائم على الابتكار وريادة الأعمال.

كما أن تزايد انتشار الخدمات الرقمية في قطاعات المصارف والتعليم والصحة والطاقة يفتح المجال أمام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وإنترنت الأشياء (IoT) والبلوك تشين في إدارة الموارد والخدمات العامة بكفاءة أعلى، بما يسهم في تقليص الهدر وتحسين الأداء المؤسسي.

إلى جانب ذلك، فإن الموقع الجغرافي للعراق في قلب الشرق الأوسط يجعله مؤهلاً ليكون محوراً لوجستياً رقمياً يربط الأسواق الإقليمية، خاصة في ظل مشاريع الربط الكهربائي والاتصالات العابرة للحدود.

ومن الناحية السياسية، فإن إدراج التحول الرقمي ضمن الخطط الحكومية مثل "رؤية العراق الرقمية 2030" و"التحول إلى الحكومة الإلكترونية" يمثل خطوة استراتيجية باتجاه بناء بيئة اقتصادية ذكية قائمة على البيانات والمعرفة.

غير أن استثمار هذه الفرص يتطلب حزمة من السياسات العامة المتكاملة، أبرزها:

- ❖ رفع الإنفاق على البحث والتطوير إلى ما لا يقل عن 1% من الناتج المحلي الإجمالي على المدى المتوسط.
- ❖ تشجيع الشراكات بين الجامعات والقطاع الخاص لتوجيه البحث العلمي نحو التطبيقات الصناعية والرقمية.
- ❖ تطوير التشريعات الرقمية لتعزيز الثقة في الاقتصاد الذكي وضمان حماية البيانات والملكية الفكرية.
- ❖ الاستثمار في رأس المال البشري من خلال برامج تدريب وطنية في الذكاء الاصطناعي وتحليل البيانات والأمن السيبراني.

وفي ضوء ذلك، يمكن القول إن التحول نحو الاقتصاد الذكي في العراق ليس خياراً ترفياً بل ضرورة استراتيجية لإعادة بناء الاقتصاد على أسس الابتكار والتنويع المستدام، بما يعزز مكانة العراق في الاقتصاد الرقمي الإقليمي والعالمي.

المحور الخامس : الاستنتاجات و التوصيات العامة حول مستقبل الاقتصاد الذكي في العراق

يُظهر تحليل واقع الاقتصاد العراقي واتجاهاته المستقبلية أن الانتقال نحو الاقتصاد الذكي يمثل المسار الأكثر واقعية لتحقيق التنمية المستدامة ما بعد الاقتصاد الريعي. فالعراق يمتلك المقومات البشرية والموقع الجغرافي والموارد المالية التي تؤهله للانخراط في النظام الاقتصادي العالمي الجديد القائم على المعرفة والتكنولوجيا. إلا أن تحقيق هذا الانتقال يتطلب تحولاً هيكلياً في نمط التفكير الاقتصادي من اقتصاد يعتمد على توزيع الريع إلى اقتصاد يعتمد على الإنتاج القائم على الابتكار، وهو ما يستدعي بناء منظومة متكاملة تشمل البنية الرقمية، رأس المال البشري، والبيئة المؤسسية المساندة.

إن الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي ليسا مجرد أدوات تقنية، بل يمثلان إطاراً معرفياً جديداً لإعادة تعريف مفاهيم الكفاءة والإنتاجية في الاقتصاد العراقي. فمن خلال دمج التحليل الذكي للبيانات بالسياسات العامة، يمكن صياغة قرارات اقتصادية أكثر دقة وفعالية، كما يمكن توجيه الموارد نحو المجالات الأكثر قيمة مضافة مثل التعليم الرقمي، الزراعة الذكية، والخدمات اللوجستية الذكية.

وفي ضوء ذلك، يمكن الاستنتاج أن بناء اقتصاد عراقي ذكي يتطلب رؤية وطنية شاملة ترتكز على التحول المعرفي والمؤسسي، وتستند إلى مبادئ العدالة الرقمية والابتكار المفتوح والشراكات بين القطاعين العام والخاص. إن نجاح هذه

الرؤية سيسمح للعراق بالانتقال من اقتصاد التبعية النفطية إلى اقتصاد تنافسي مستدام، قادر على التكيف مع التحولات العالمية وصناعة مستقبله الرقمي بموارده الذاتية.

إن الاستنتاجات الرئيسة للبحث يمكن إيجازها بالآتي:

1. استمرار هيمنة الطابع الريعي على الاقتصاد العراقي يمثل العائق الأكبر أمام بناء اقتصاد ذكي، إذ أن الاعتماد المفرط على الإيرادات النفطية يحدّ من قدرة الدولة على تبني سياسات تنويع اقتصادي قائمة على الابتكار والمعرفة.

2. التحول نحو الاقتصاد الذكي في العراق يتطلب إعادة هيكلة شاملة في البنية المؤسسية والتنظيمية، ولا سيما في مجالات التعليم، والبحث العلمي، والتشريعات الاقتصادية، لضمان التكامل بين الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي.

3. ضعف الاستثمار في البحث والتطوير (R&D) في العراق يُعدّ من أهم التحديات التي تعيق التحول الرقمي، إذ ما زالت نسب الإنفاق على هذا المجال متدنية مقارنة بالدول التي حققت تقدماً نحو الاقتصاد الذكي كالصين والإمارات.

4. الذكاء الاصطناعي والاقتصاد الرقمي يشكلان أساساً لبناء اقتصاد معرفي مستدام، قادر على رفع كفاءة استخدام الموارد، وتعزيز الابتكار، وتحسين الإنتاجية في القطاعات غير النفطية مثل الزراعة والصناعة والخدمات.

5. غياب الرؤية الوطنية الشاملة للتحول الذكي يؤدي إلى تشظي المبادرات التقنية وضعف التنسيق بين الجهات الحكومية، مما يقلل من الأثر التنموي للتحول الرقمي والذكاء الاصطناعي.

6. إن دمج الذكاء الاصطناعي في إدارة السياسات العامة يمكن أن يسهم في تحسين اتخاذ القرار، وتحقيق الشفافية، وتقليل الهدر المالي، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تحقيق التنمية المستدامة.

أما أبرز التوصيات

1. صياغة إستراتيجية وطنية للاقتصاد الذكي في العراق تتضمن رؤية بعيدة المدى لدمج الذكاء الاصطناعي والتقنيات الرقمية في جميع القطاعات الاقتصادية، مع تحديد مراحل تنفيذية واضحة ومؤشرات قياس للأداء.

2. زيادة الإنفاق على البحث والتطوير (R&D) ليصل إلى ما لا يقل عن (1.5 – 2%) من الناتج المحلي الإجمالي خلال السنوات الخمس القادمة، مع توجيه جزء كبير منه نحو الابتكار التقني والتحول الرقمي.

3. إصلاح النظام التعليمي والتدريبي باتجاه بناء المهارات الرقمية والتفكير الإبداعي، عبر تحديث المناهج الجامعية وإدخال تخصصات الذكاء الاصطناعي وعلوم البيانات ضمن البرامج الأكاديمية.

4. إطلاق مبادرات شراكة بين القطاعين العام والخاص لدعم التحول نحو الاقتصاد الذكي، من خلال حاضنات الابتكار وريادة الأعمال الرقمية، وتشجيع الاستثمارات في الشركات الناشئة التكنولوجية.

5. تطوير البنية التحتية الرقمية وخاصة شبكات الإنترنت عالية السرعة ومراكز البيانات الوطنية، باعتبارها الركيزة التقنية الأساسية لأي تحول ذكي ناجح.

6. تبني سياسات تحفيزية وتشريعات داعمة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في القطاعات الحكومية والإنتاجية، مع وضع ضوابط أخلاقية وتنظيمية تضمن الاستخدام الآمن والعادل للتقنيات الحديثة.

7. تعزيز التعاون الدولي والإقليمي مع الدول الرائدة في مجال الاقتصاد الذكي (مثل الإمارات، الصين) للاستفادة من تجاربها في بناء منظومات رقمية مستدامة.

المصادر:

Nam, T., & Pardo, T. A. (2011). Conceptualizing Smart City with Dimensions of Technology, People, and Institutions. Proceedings of the 12th Annual International Digital Government Research Conference, ACM.

Antonio M. Diaz Fernandez , The role of strategic intelligence in the modern world , university of Cadiz, 2013 , P. 11.

Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2017). Machine, Platform, Crowd: Harnessing Our Digital Future. New York: W.W. Norton & Company.

World Bank. (2021). Digital Economy and Smart Growth in Developing Countries. Washington, DC: World Bank.

Bukht, R. and Heeks, R. (2017) Defining, Conceptualising and Measuring the Digital Economy. International Organisations Research Journal, 13.

Russell, S., & Norvig, P. (2020). Artificial Intelligence: A Modern Approach (4th ed.). Pearson.

OECD. (2021). AI and the Economy: Opportunities and Challenges. Paris: OECD Publishing.

McKinsey Global Institute. (2020). The Future of Work and the Impact of Artificial Intelligence McKinsey & Company.

UNCTAD. (2022). Digital Economy Report 2022: Value Creation and Capture. Geneva: United Nations.

Tapscott, D. (2018). Blockchain Revolution and the Smart Economy. Toronto: Penguin Random House.

Al-Khatib, M. (2023). Artificial Intelligence and Economic Transformation in the Arab World. Amman: Dar Al-Fikr.

Al-Mansoori, F. (2021). Smart Government and Digital Transformation in the UAE. Dubai: Emirates Center for Strategic Studies.

IMF. (2023). United Arab Emirates: Digital Economy and Economic Diversification. Washington, DC: International Monetary Fund.

Khan, R., & Ahmed, S. (2022). Innovation Ecosystems in the UAE's Smart Economy. Abu Dhabi: Zayed University Press.

Li, X., & Yu, W. (2021). China's Digital Economy and AI Integration. Beijing: Tsinghua University Press.

State Council of China. (2015). Made in China 2025 Strategy. Beijing: Government of China.

Government. (2017). National Artificial Intelligence Strategy 2031. Abu Dhabi: UAE Cabinet.

UAE Ministry of Economy. (2022). Annual Report on Digital Transformation in the UAE. Abu Dhabi: Ministry of Economy.

World Bank. (2023). China Digital Economy Report 2023. Washington, DC: World Bank.

Zeng, H. (2020). Artificial Intelligence and Economic Transformation in China. Beijing: Peking University Press.

Zhou, L. (2022). AI-Driven Industrial Policy in China. Shanghai: Fudan University Press.

https://www.ecssr.ae/ar/research-products/periodic-studies-1/1/202402

UNESCO. (2023). Global Spending on Research and Development Report 2023. Paris: UNESCO.

World Bank. (2023). World Development Indicators: Research and Development Expenditure. Washington, DC: World Bank.

OECD. (2022). Science, Technology and Innovation Outlook 2022: China Chapter. Paris: OECD Publishing.

China National Bureau of Statistics. (2023). Annual Statistical Bulletin on R&D Investment. Beijing.

UAE Ministry of Economy. (2023). Annual Innovation and R&D Report 2023. Abu Dhabi.

UNESCO Institute for Statistics. (2023). R&D Expenditure: United Arab Emirates. Paris: UNESCO.

World Bank. (2023). World Development Indicators: Research and Development Expenditure. Washington, DC.

PwC. (2023). Advancing Research and Innovation Capabilities across the GCC. Dubai: PwC Middle East.

Dubai Future Foundation. (2022). State of Innovation in the UAE 2022. Dubai.

https://u.ae/ar-ae/about-the-uae/digital-uae/digital-technology/artificial-intelligence/artificial-intelligence-in-government-policies .

Al-Janabi, A. (2020). The Rentier Economy and Challenges of Economic Diversification in Iraq. Baghdad: University of Baghdad Press.

Central Bank of Iraq. (2023). Annual Economic Report 2023. Baghdad: CBI Publications.

علماء الإسلام وإسهاماتهم المعرفية في بناء الحضارة الإنسانية

ابن خلدون وتكامله المعرفي أنموذجاً

Islamic Scholars and Their Cognitive Contributions to the Construction of Human Civilization: Ibn Khaldun and His Cognitive Integration as a Model

Ait Laghazi Boubaker [1]

© 2025 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract:

The contributions of Islamic scholars constituted a cornerstone in the construction of human civilization, through their cognitive achievements that extended to various scientific fields and contributed to the renaissance and progress of humanity, particularly during the era when Europe was mired in the Dark Ages. Islamic civilization played the role of a transmitter and developer of knowledge, effectively becoming a link between ancient and modern civilizations.

However, this role has often been obscured or overshadowed by Eurocentrism, which attributed many achievements to Greek or European origins, consequently marginalizing the names and works of a great number of Muslim scholars who offered the essence of their thought in the service of humanity. This reminder comes in the context of restoring due recognition to those scholars and invigorating the resolve of researchers to reclaim civilizational awareness of the true origins of the scientific renaissance.

Within this framework, Ibn Khaldun emerges as a unique model of authentic cognitive integration, through which he contributed to the founding of the science of human social organization ('ilm al-umran), and proposed methodological and epistemological concepts whose relevance persists to this day, making his experience a civilizational model that reflects the depth of the Islamic contribution to human thought.

Keywords: *Islamic Scholars, Cognitive Contribution, Civilizational Construction, Human Civilization, Ibn Khaldun, Cognitive Integration.*

http://dx.doi.org/10.47832/Topkapi.cong5-2

[1] Researcher. Faculty of Arts and Humanities. Sultan Moulay Slimane University, Morocco
alghazi.abybaker@gmail.com

الملخص:

شكّلت إسهامات علماء الإسلام ركناً أساسياً في بناء الحضارة الإنسانية، من خلال منجزاتهم المعرفية التي امتدت إلى مختلف الحقول العلمية، وأسهمت في نهضة البشرية وتقدمها، وخصوصاً في المرحلة التي كانت فيها أوروبا غارقة في عصور الظلام. فقد لعبت الحضارة الإسلامية دور الوسيط الناقل والمطور للمعرفة، حتى أصبحت بحق حلقة وصل بين الحضارات القديمة والحديثة. غير أن هذا الدور كثيراً ما حُجب أو جرى التعتيم عليه، بفعل التمركز الغربي الذي نسب كثيراً من المنجزات إلى أصول يونانية أو أوروبية، مغيّباً أسماء وأعمال عدد كبير من العلماء المسلمين الذين قدّموا عصارة فكرهم في خدمة الإنسانية. ويأتي هذا التذكير في سياق ردّ الاعتبار لأولئك العلماء، واستنهاض همم الباحثين لاستعادة الوعي الحضاري بالأصول الحقيقية للنهضة العلمية. وفي هذا الإطار، يبرز ابن خلدون كنموذج فريد لتكامل معرفي أصيل، ساهم من خلاله في تأسيس علم العمران البشري، وطرح مفاهيم منهجية ومعرفية لا تزال راهنيتها قائمة إلى الآن، ما يجعل من تجربته نموذجاً حضارياً يعكس عمق الإسهام الإسلامي في الفكر الإنساني.

الكلمات المفتاحية: علماء الإسلام، الإسهام المعرفي، البناء الحضاري، الحضارة الإنسانية، ابن خلدون، التكامل المعرفي.

مقدمة

تعتبر الحضارة الإسلامية في تاريخ البشرية حلقة وصل بين الحضارات القديمة والحديثة، بحيث لا يمكن معه فهم واستيعاب ما وصلت إليه البشرية من تقدم في كل المجالات إلا بالرجوع إلى هذه الحضارة وتاريخها منذ صدر الإسلام إلى اليوم، وقد أدت دورا إيجابيا ومتميزا في انتقال أوربا من عصر الظلام إلى عصر الأنوار، واعترف بهذا العديد من المستشرقين والمفكرين والباحثين الأوربيين، فذكروا فضل علماء المسلمين على حضارة أوربا، في انتشارها من الأندلس غرباً إلى تخوم الصين شرقاً، حيث أسهمت بكنوزها في الطب والكيمياء والفلك والرياضيات والفيزياء ناهيك عن العلوم النقلية... في توهج الحضارة الأوربية إبان عصر النهضة، وما صاحبه من إحياء للعلوم والمعارف. وأكدوا أن الأوربيين يدينون لهم بحضارتهم التي بدأت ينابيعها تتفجر بهذا العصر، بعد أزيد من عشرة قرون في غياهب الظلام والتخلف، تقول المستشرقة الألمانية زيغريد هونكه Sigrid Hunke[2]، صاحبة الكتاب الماتع: "شمس العرب تسطع على الغرب": "إن الوقت قد حان للتحدث عن شعب قد أثر بقوة في مجرى الأحداث العالمية ويدين له الغرب، كما تدين له الإنسانية كافة بالشيء الكثير... إن ما قام به العرب المسلمون لهو عمل إنقاذي له مغزاه الكبير في تاريخ العالم"[3] إلى درجة أنه قد لا يصدق المرء بسبب الوضع المتدهور والمزدري الذي وصلت إليه الحضارة الإسلامية الآن أننا كنا يوما ما أساتذة لهذا العالم المتحضر الذي يقود الانسانية ويهمن علينا الآن ويسيطر.

وليس ابن خلدون إلا حلقة من هذا العقد، وإلا فالنماذج كثيرة في تاريخ الحضارة الإسلامية، لكن أغلبها كانت تلقى بالإنكار وعدم إرجاع المعارف إلى أصولها، وحتى إذا كان لابد من عزو بعض المنجزات إلى أصحابها من المسلمين، فإنهم يحاولون إعادتها قسرا إلى الأصول اليونانية أو ما شابه، وما يدعو للأسف والحسرة في هذا الباب هو أن الكثير من العلماء العباقرة العرب والمسلمين الذين قدموا للبشرية عصارة أفكارهم وساهموا مساهمة فعالة في تطور الحضارة الإنسانية أن تبقى أسماؤهم وأعمالهم مغيبة في تاريخ الحضارة الإنسانية، ناهيك أن تغيب من ضمير أبناء هذه الأمة وأجيالها.

وتأتي هذه الورقة لرد الاعتبار لهؤلاء الرجال، ولرفع همتنا وهمة الباحثين في تاريخنا الذي ابتعدنا عنه، بل صار بعض الباحثين في تاريخ الحضارة الإسلامية يسخرون منها ومن ماضي أجدادنا الذين سادوا العالم بالعلم في وقت كان العالم غارقاً بالجهل والظلام، ولذلك ارتأينا أن نقسمه إلى مبحثين: نقف في المبحث الأول منه، عند بعض إسهامات علماء الإسلام في بعض الحقول المعرفية في بناء وتوهج صرح الحضارة الإنسانية، وفي المبحث الثاني مع نموذج من هؤلاء الرجال وهو مبتدع علم العمران البشري ابن خلدون، وحديثنا عنه يتوجه إلى بيان الأسس النظرية لتكامل العلوم عند ابن خلدون ودوره في بناء الحضارة الإنسانية، وهذا الأمر يدرأ التمركز الغربي الذي ينسف جهود علماء المسلمين، وسنحاول إبراز اسهاماته المهمة، سواء في علم الاجتماع والعمران البشري، أو في مبادئ نظرية المعرفة التي تأخذ طابع الكونية و البديل الحضاري لما وصلت إليه المعرفة والعلوم في الغرب.

---

[2] وهي مستشرقة ألمانية طائرة الشهرة، احبت العرب وما زالت، وصرفت وقتها كله باذلة الجهد للدفاع عن قضاياهم والوقوف إلى جانبهم، وهي زوجة المسترق الالماني الكبير الدكتور شولتزا، الذي اشتهر على غرار المستشرقين الألمان بصداقته للعرب وتعمقه في دراسة آدابهم والاطلاع على آثارهم ومآثرهم، وقد عاشت مع زوجها عامين اثنين في مراكش، كما قامت بعدد كبير من الزيارات للبلدان العربية دراسة فاحصة

[3] زيغريد هونكه، شمس العرب تسطع على الغرب، ترجمة فاروق بيضون وكمال دسوقي، دار الجيل ودار الآفاق الجديدة، بيروت، ط.8، 1993. ص: 11، 59

المحور الأول: علماء الإسلام وإسهاماتهم المعرفية في بناء الحضارة الإنسانية

المبحث الأول: شهادات واعترافات

يقول بيرناردي شارطر على لسان الجابري: "نحن أقزام محملون على أكتاف عماليق، وإذا كنا نشاهد أكثر مما شاهدوا ونرى أبعد مما رأوا، فليس ذلك لأن بصرنا أحَدُّ، أو لأن أجسامنا أطول، بل لأنهم يحملوننا على أكتافهم في الهواء، ويرفعوننا بكل طول قاماتهم"[4] فإسهام الحضارة الإسلامية في بناء الحضارة الإنسانية وتقدمها، وإسهام علمائها كان سببا مباشرا في تحقيق أوربا لنهضتها المعاصرة، ولولا جهودهم العلمية والفكرية ما استطاعت أوربا الاطلاع على التراث اليوناني والإغريقي قط، تقول إحدى المستشرقات الألمانيات، "إن تلك الحضارة الزاهرة التي غمرت بأشعتها أوروبا عدّة قرون، تجعلنا نعجب أشدّ العجب؛ إذ هي لم تكن امتداداً حضارياً لبقايا حضارات غابرة، أو لهياكل حضارية محلية على قدر من الأهمية، أو أخذاً لنمط حضاري موجود، أو تقليداً يُنسج على منواله المعهود، كما نعرف في الأقطار الأخرى مهد الحضارات في الشرق. إن العرب بثقافتهم هم الذين أبدعوا هذه الروعة الحضارية إبداعاً"[5]، أو ما قاله جون هانويك John's Henwick حينما قال: "لما وصل الإسلام إلى حدود أوربا استطاع أن يمارس على هذه الأخيرة تأثيرات إيجابية قوية ومتنوعة، فغير في العمق الأوضاع السياسية الدولية، ثم دعم وشجع العلوم والفكر في الغرب... وتعتبر إسبانيا مثلا حيا، فقد استطاع هذا القطر خلال مائتي سنة من الاحتلال العربي أن يقفز من مخالب الفقر والاهمال، ليرقى إلى ريادة أوربا والغرب، وتحقق ذلك بفضل التربية والتعليم التي أدخلها المسلمون وضمنوها لكل الفئات في إسبانيا، وتسبب ذلك في ازدهار العلوم والفنون بهذا البلد الذي حافظ على الريادة في هذه الميادين على باقي الدول الأوربية لمدة خمسة قرون أخرى"[6]، كيف لا وقد كانت أوربا ترتع في غياهب العصور الوسطى في الوقت الذي كانت الحضارة الاسلامية في أوج ازدهارها، فقد أسهم الاسلام أيما إسهام في تقدم العلم والطب والفلسفة التي طورها الغرب إلى ما هي عليه الآن، وفي هذا يقول ويل ديورانتWill Durant في كتابه "قصة الحضارة": "إن المسلمين قد ساهموا مساهمة فعالة في كل المجالات، وكان ابن سينا من أكبر العلماء في الطب، والرازي أعظم الأطباء، والبيروني أعظم الجغرافيين، وابن الهيثم أكبر علماء البصريات، وابن جبير أشهر الكيميائيين (...) وعندما ظهر النوابغ والعلماء في عصر النهضة الأوروبية، فإن نبوغهم وتقدّمهم كانا راجعين إلى أنهم وقفوا على أكتاف العمالقة من العالم الإسلامي"[7].

المبحث الثاني: خرافات وأساطير مقابل توهج وتنوير

ففي الوقت الذي كان علماء الاسلام ومفكريه يتحدثون في حلقاتهم وجولاتهم الفكرية عن كروية الأرض ودورانها والأجرام السماوية وحركتها، والجاذبية الأرضية وقوانينها.. كانت عقول الأوربيين في العصور الوسطى تمتلئ بالخرافات والأساطير، فقد كانت الكنيسة يومها تحكم بالإعدام، وأحيانا بالحرق في الساحات العامة كل من يخرُج على تعاليمها، أو يأتي بآراء تخالف في زعمهم تعاليم الإنجيل، ولمحاكم التفتيش في أوربا تاريخ حافل بالقسوة والغلظة في مطاردة رجال الفكر والفلسفة والعلم والإصلاح... ولقد أحرقت الكنيسة من أحرقت منهم وهم أحياء كأمثال: "جون هوس" و"جان دارك" و"وبرونو" ومئات غيرهم، وسجنت منهم من سجنت ك: "أبلارد" و"روجر بيكون" و"جاليلو" ومئات أمثالهم قضى

---

[4] محمد عابد الجابري، ما تجاهله الحبر الأعظم، نشر في موقعه الرسمي: www.aljabriabed.net.

[5] نقلا عن فهد بن يحيى العماري، الابتعات آمال وآلام وأحكام، دار الحضارة للنشر والتوزيع، ط.5، 2013، ص:100

[6] هانويك، شمس الله تشرق على أوربا، ص:85

[7] ويل ديورانت، قصة الحضارة، نقلا عن فهد بن يحيى العماري، الابتعات آمال وآلام وأحكام، دار الحضارة للنشر والتوزيع، ط.5، 2013، ص:101

منهم من قضى في سجنه، وأحرق منهم من أحرق بعد موته، وشرد منهم من شرد على أرضه ووطنه، وقد قدر بعض المؤرخين عدد ضحايا التفتيش منذ إنشائه في القرن الثالث عشر حتى إلغائه في نهاية القرن الثامن عشر، بما لا يقل عن تسعة ملايين من البشر، ومعظمهم من المسلمين الذين أجبروا على التنصير، والبقية يهود، ولم تكتف الكنيسة بمطاردة رجال الفكر والعلم والإصلاح في أجسامهم وأرزاقهم بل طاردتهم في آرائهم وكتبهم فصادرت المؤلفات وأحرقت الكتب حتى لا يطلع الناس على ما فيها من آراء تحرمها الكنيسة كالقول بدوران الأرض، والقول بتحريم الصور، وحرية الإنسان في فهم الكتاب المقدس بدون وساطة القس[8].

وفي هذا السياق نشير إلى أن **جورج سارتون Sarton *George*** قسم في كتابه: **"مقدمة في تاريخ العلم"**، النشاط العلمي على مدى التاريخ، إلى فترات تستمر كل منها نصف قرن، وذكر اسم عالم يُرمز لكل نصف قرن على مستوى العالم، فمن مطلع عام 750م وعلى مدار 350 سنة كان كل العلماء الذين اتخذهم رموزا على رأس كل نصف قرن من العالم الإسلامي، فذكر جابر بن حيان، والخوارزمي، والرازي، والمسعودي، والبيروني... وكانوا مسلمين عربا وأتراكا وأفغانا وفرسا، نبغوا في مختلف مجالات المعرفة، كالكيمياء، والرياضيات، والفلك، والطب...وفي مطلع عام 1100م ولمدة 250 سنة أخرى اشترك الأوربيون مع علماء العالم الإسلامي، ومن أهمهم ابن رشد وابن خلدون...

المبحث الثالث: نماذج من العلوم التي أضاءت سماء الإنسانية:

وإبرازا للتكامل المعرفي في الحضارة الإسلامية، التي جمعت بين كل العلوم الدينية أو النظرية أو النقلية، والعلوم الدنيوية، التطبيقية، أو العقلية، أو ما شئتم من التسميات، سنتوقف عند مجموعة من الأمثلة والنماذج التي أخذت بأسباب العلم، وارتقت به في مدارج السماء، فأصبحت شعلة وهاجة أضاءت سماء الإنسانية وجددت ظلام القرون الوسطى.

❖ **الجغرافيا:**

يمكن القول بأن الجغرافيا كانت في مقدمة العلوم التي أولاها العرب والمسلمون شيئا كثيرا من اهتماماتهم فكثرت مصنفاتهم وكتبهم فيها، يقول لوبون في هذا الصدد: "وكتب العرب التي انتهت إلينا في علم الجغرافيا مهمة إلى الغاية، وكان بعضها أساسا لدراسة هذا العلم في أوربا قرونا كثيرة"[9] ولا تزال هذه المصنفات تلعب دورا رياديا، وإن بَعُد بها العهد فإنها تمثل مرحلة بارزة في تاريخ الفكر الجغرافي وتطوره، وخاصة إذا نظرنا إليها على ضوء الأحوال العالمية التي كانت سائدة في الوقت الذي وضعت فيه[10] (العصور الوسطى) يقول صاحب كتاب "الحضارة الإسلامية في الأندلس" : "إن باع المسلمين في هذا الميدان معروف جدا، وإن المسلمين هم الأوائل الذين ارتادوا الأماكن والبحار، وفتحوا الطريق للعالم فيها بعد أن يقوموا برحلات الاستكشاف، وما اخترعوه من الوسائل لخدمة هذا العلم برا وبحرا تحدث عنه كثير، ويذكر من هؤلاء الجغرافيين ذوي الرحلات العالمية من أمثال: الرازي، وأبو عبيد البكري، والعذري، والإدريسي، وابن جبير، وابن بطوطة... ولعل الجغرافيين المسلمين أول من تحدثوا عن شمال أوربة وشرقها، والإدريسي هو الذي صنع كرة فضية ضخمة تمثل الكرة الأرضية وما تزال محفوظة في متاحف برلين حتى اليوم، ومما يذكره التاريخ أن "المقدسي" زين كتابه "أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم" بخريطة مثل فيها الأقاليم وحدودها وخططها، ولونها فجعل الطرق المعروفة بلون الحمرة،

---

[8] عبد الله ناصع علوان، معالم الحضارة في الإسلام وأثرها في النهضة الأوربية، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ص: 23

[9] لوبون، حضارة العرب، ص: 469 ، نقلا عن خالد بن سليمان الخويطر، جهود العلماء المسلمين في تقدم الحضارة الإنسانية، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 1424هـ، ص: 295

[10] أحمد أبو زيد، أثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية، مركز تبادل القيم الثقافية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، 1970، ص:309

والرمال بالصفرة، والبحار المالحة بالخضرة، والأنهار بالزرقة، والجبال بالغبرة... وهي تشبه إلى حد كبير خرائطنا الحديثة من حيث التلوين"[11]. ولسنا هنا بصدد استعراض جهود المسلمين في الجغرافيا ولا غيرها أو ما أضافوه إليها في ميادينها المختلفة وبخاصة الجغرافية الوصفية والفلكية، وإنما هدفنا هو أن نبين كيف كانت كتابات العرب والمسلمين أساسا من الأسس التي قامت عليها النهضة الحضارية لأوروبا في العصر الحديث، وكيف كانت أبحاثهم وآراؤهم نبراسا اهتدى بها علماء الغرب، فنقلوا عنهم وساروا على سفنهم، فقد كانت الكشوفات الجغرافية وارتياد المجهول من أرجاء الأرض أهم ما تمخضت عنه النهضة الأوربية، وما كانت هذه الكشوفات لتتم لولا ما وقف عليه الغرب من كتابات العرب ومصنفاتهم، ولولا ما وصل إليهم من الأجهزة والأدوات التي سهلت عليهم الانتقال بسفنهم عبر المحيطات. فقد استمر الرحالة الأوربيون يعتمدون إلى حد كبير على المصادر الإسلامية في ارتياد ما كان مجهولا لديهم من أرجاء الأرض، ويظهر هذا بشكل واضح عند "ماركوبولو" الذي تكلم عن المعلومات التي استقاها من رسوم المسلمين البحرية، والذي استخدم كثيرا من الأعلام الجغرافية في صيغها الإسلامية العربية والفارسية[12].

❖ **الرياضيات:**

فلولا الرياضيات الإسلامية والأرقام العربية، والصفر الخوارزمي، لما طارت طائرة، ولما انطلق صاروخ ليغزو الفضاء، ولما استقر الإنسان على سطح القمر، فأول ما يلفت الانتباه من إنجازات المسلمين في الرياضيات على كثرتها، هو الترقيم، وبالأخص منها (الصفر) وإن جاء في إطار التأثر والتأثير الذي جرت عليه الحضارات، فقد تأثر علماؤنا بعلماء رياضيات هنودا ويونانيين وغيرهم بكتبهم ونظرياتهم المترجمة، إلا أن العامل الشرعي والذي يدور في فلك الوحي كان محركا هاما للعلوم الرياضية لدى المسلمين، ولذلك نجده في علم الجبر الذي أسسه **الخوارزمي**(ت 232هـ)، الذي أكد في مقدمة كتابه (الجبر والمقابلة) أن أحد الأسباب التي دفعته لتأسيس هذا العلم هو خدمة الشريعة إلى تسهيل علوم الفرائض[13].

ومن أشهر مصنفات الخوارزمي في هذا العلم أيضا بالإضافة إلى كتابه الضخم في علم الجبر، كتاب آخر لا يقل أهمية عنه بعنوان (الجمع والتفريق)، كما تعرض أيضا لبعض العمليات الرياضية المستحيلة وسماها (المسألة المستحيلة)... ورغم شهرته بالرياضيات إلا أن مساهمته العلمية امتدت لتشمل الفلك والجغرافيا والتاريخ. كما برع في الرياضيات أيضا **ثابت بن قرة** (ت288هـ) وينسب إليه بعض الباحثين التمهيد لعلم التفاضل والتكامل. **والبتاني** (ت317هـ) الذي ارتقى بعلم حساب المثلثات إلى درجة خلقت منه علما جديدا، حيث استبدل المثلثات بالمربعات في حل المسائل الرياضية، كما برع في الهندسة **ابن يونس الموصلي** (ت639هـ)، والذي فك شفرات مسائل معقدة في الدائرة[14]، كما نذكر **نصير الدين الطوسي** الذي لا يقل شأنه في الرياضيات كما في علم الفلك.

❖ **الفلسفة:**

وفي مجال الفلسفة مثلا نجد أنها عالجت المشاكل التقليدية الكبرى، وهي مشكلة الإله، والعالم، والإنسان، وقد فصلت القول فيها، متأثرة أولا ببيئتها والظروف المحيطة بها، ومستعينة ثانيا بما وصل إليها من دراسات فلسفية سابقة، شرقية كانت أو غربية، فانتهت إلى طائفة من الآراء، وإن اختلفت في بعض التفاصيل والجزئيات باختلاف رجالها فإنها تلتقي

---

[11] عبد الله ناصح علوان، معالم الحضارة في الإسلام وأثرها في النهضة الأوربية، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ص.1، ص: 28

[12] أحمد أبو زيد، أثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية، مركز تبادل القيم الثقافية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، 1970، ص:141،

[13] خالد بن سليمان الخويطر، جهود العلماء المسلمين في تقدم الحضارة الإنسانية، م.س، ص: 181.

[14] نفسه، ص 181-186.

في مذهب شامل ونظريات مشتركة[15]، فالفيلسوف ابن رشد مثلا (المتوفى عام 1198م) يعتبر من أعظم فلاسفة الإسلام تأثيرا في حضارة أوربا في عصر النهضة، بحيث لم يكن القديس الفرنسي توما الأكويني (المتوفى عام 1273م) والذي يعتبر من أكبر فلاسفة اللاهوت المسيحي في أواخر القرون الوسطى إلا عالة في آرائه على فلسفة ابن رشد، ولقد ترجمت كتب ابن رشد إلى اللاتينية، وبقيت فلسفته مسيطرة على الفكر الفلسفي الأوروبي من أواخر القرن الثاني عشر الميلادي إلى الآن، حتى إن مجمع باريس اللاهوتي أصدر قرار الحرمان في سنة 1269م لكل من يردد كلام ابن رشد في النفس والإنسان... وغيرها من المسائل الفلسفية[16]. كما أن الفيلسوف "ابن سينا" والذي ذاع صيته في العصور الوسطى في الشرق والغرب في الفلسفة كما في الطب... قد أداه بحثه في الفلسفة إلى اعتبار العقل هادي النفوس الإنسانية إلى الخير ، ويعتبر كتاب "الشفاء" موسوعة فلسفية كبرى حوت أقسام الفلسفة من منطق وطبيعيات وإلهيات... وقد ترجم إلى اللاتينية، ومنها إلى كثير من اللغات الأوربية[17].

❖ **الطب والصيدلة:**

فليس هناك مجال حيوي حضاري ساهم فيه المسلمون أعظم من الطب، فخدموا البشرية خدمة جليلة، امتدت إلى يومنا هذا، وكان للإسلام بتعاليمه، وهدي نبيه الطبي، دور في رقي الطب، عند المسلمين في عصور مبكرة جدا من حضارتهم،، وقد شرع الفقهاء أولا في إثراء هذا الجانب كما هي جهود ابن القيم (ت751هـ) في إفراده للطب النبوي أحد أجزاء كتابه القيم "زاد المعاد في هدي خير العباد"[18] فالطب والصيدلة من أوسع مجالات العلوم الحياتية، التي كان للمسلمين فيها، إسهامات عظيمة على مدار عصور حضاراتهم الزاهرة، وكانت تلك الإسهامات على نحو غير مسبوق، شمولا وتميزا وازدهارا، وتصحيحا للمسار، حتى ليخيل للمطلع على الإسهامات الخالدة، كأن لم يكن طب قبل حضارة المسلمين. "ولم يقتصر إبداع المسلمين في العلوم الطبية على علاج الأمراض فحسب، بل تعداه إلى تأسيس منهج تجريبي أصيل، انعكست آثاره الراقية والرائعة على جميع جوانب الممارسة الطبيعة وقاية وعلاجا، أو مرافق وأدوات، أو أبعاد إنسانية وأخلاقية، تحكم الأداء الطبي، وتتجلى روعة الإسهامات الإسلامية، في الطب في تخريج حشد عظيم من العبقريات الطبية النادرة، التي كان لها –بعد الله- الفضل الكبير في تحويل مسار الطب اتجاها آخر، تابعت المسير على نهجه، أجيال الأطباء إلى يوم الناس هذا"[19].

ومن أشهر الأطباء في الحضارة الإسلامية نذكر:

- أبو بكر محمد بن زكريا الرازي: (ت 313 هـ-920 م) من الأئمة في صناعة الطب، وهو أول من وصف الجدري والحصبة وقال بالعدوى الوراثية، واستخدم الحيوان في تجارب الأدوية ومن مؤلفاته: "الحاوي"، "رسالة في الجدري والحصبة"، "الكتاب الجامع".

- " أبو علي الحسين بن عبد الله بن سينا: (توفي 428 هـ-1037 م)، اشتغل بالعلم الطبي والإلهيات، ثم درس الطب، وهو أول من وصف التهاب المعايا وصفا صحيحا، ووصف أسباب اليرقان، ووصف أعراض حصى المثانة، وانتبه

---

[15] أحمد أبو زيد، أثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية، م.س، ص:318

[16] الحجي، الحضارة الإسلامية في الأندلس، ص:41-42.

[17] أنور الرفاعي، الإنسان العربي والحضارة، ص: 515

[18] خالد بن سليمان الخويطر، جهود العلماء المسلمين في تقدم الحضارة الإنسانية، م.س، ص: 49

[19]- السرجاني راغب، قصة العلوم الطبية في الحضارة الإسلامية، مؤسسة إقرأ، القاهرة 1430 هـ-2005 م، الطبعة الأولى، ص 9

إلى أثر المعالجة النفسانية في الشفاء، وله كتاب "القانون" الذي ظل هو العمدة في الطب وتعليمه حتى أواسط القرن السابع عشر في جامعات أوربية.

❖ **الصناعة والاختراع:**

صحيح أن النهضة الأوربية عرفت اختراع فن الطباعة، ولكن صناعة الورق يرجع الفضل فيها للعرب قبل النهضة، فمعلوم أن الورق ما زال حتى اليوم ناشر الثقافة بحق وبدون أدنى منازع، إذ أنه بدون الورق لم تكن طباعة الكتب لتصبح ممكنة، ونحن نعلم ما للكتب من فضل وما لها من مجالات عديدة واسعة، كنشر المواد الفكرية والأخبار والرسائل بين أفراد الانسانية، فالورق ما زال حامل الثقافة دون بديل حتى في عصر الراديو والفن الالكتروني.... وكان لعلمائنا أيضا السبق في استعمال الإبرة المغنطيسية، تقول زيغريد هونكه: "يعتبر عندنا فلافيو غيويا، المولود في مدينة أمالفي الايطالية مخترع البوصلة، وحقيقة الأمر أن فلافيو قد عرف هذه الآلة عن طريق العرب، بل إنه لم يكن أول شخص في بلاد الغرب عرفها"[20].

المحور الثاني: الأسس النظرية لتكامل العلوم عند ابن خلدون

المبحث الأول: الأسس النظرية

1. الأساس الأول: التكامل المعرفي من خلال نشأة العلوم:

تناول ابن خلدون خاصية التكامل المعرفي في العلوم الإسلامية من خلال نشأتها. ففي المقدمة يوضح بأن المحور الذي تدور عليه العلوم الإسلامية في نشأتها وتطورها إنما هو الوحي متمثلاً في القرآن الكريم والسنة الشريفة. والغاية التي تنتهي إليها، إنما هي تجلية الحقيقة الدينية مناط التكليف معتقداتٍ وأحكام. وفي السياق التكاملي ذاته تندرج جملة من العلوم والمعارف الأخرى المساندة لهذه العلوم الشرعية والخادمة لها، وهذا ما لخَّصه ابن خلدون في قوله: " وأصل هذه العلوم النقلية كلها هي الشرعيات، من الكتاب والسنة التي هي مشروعة لنا من الله ورسوله، وما يتعلق بذلك من العلوم التي تهيأوها للإفادة. ثم يستتبع ذلك علوم اللسان العربي الذي هو لسان الملة وله نزل القرآن... وهي مأخوذة من الكتاب والسنة بالنص أو بالإجماع أو بالإلحاق، فلا بد من النظر في الكتاب"[21].

2. الأساس الثاني: التكامل المعرفي من خلال اقتباس العلوم:

إن المسلمين اتجهوا في حركتهم العلمية تاريخيا إلى علوم الأمم والشعوب الأخرى ويبحثون فيها عن الحق ليستفيدوا منه، فنشأت من ذلك حركة اقتباس واسعة النطاق من تلك العلوم. وكان ابن خلدون يرصد تلك الحركة الاقتباسية بدقة، ويسجلها في سرده النقدي للعلوم تسجيلَ المستحسن لها، الداعي إليها المحذّر من المزالق التي يمكن أن تقع فيها، إذ يبين ابن خلدون أن الاقتباس من علوم الأوائل ينبغي أن يكون بتجريد تلك العلوم من التناقضات مع الدين، ثم إدخال الموافقات في دائرة المعرفة التكاملية الإسلامية، لتتخذ بها وضعاً مختلفاً عن وضعها الذي نشأت فيه، وقد ظل ابن خلدون يتتبع الحركة العلمية الإقتباسية ليبين من خلالها هذا المنهج التكاملي، ونورد هنا بعض الأمثلة في هذا الشأن:

---

[20] زيغريدهونكه، شمس العرب تسطع على الغرب، م.س، ص:47

[21] ابن خلدون عبد الرحمان، مقدمة العلامة ابن خلدون المسمى "ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2007، ص:443

أ- اقتباس علم المنطق،

وهو ما وصفه ابن خلدون في قوله: " وهو قوانين يعرف بها الصحيح من الفاسد في الحدود المعروفة للماهيات، والحجج المفيدة للتصديقات، وذلك لأن الأصل في الإدراك إنما هو المحسوسات بالحواس الخمس. وجميع الحيوانات مشتركة في هذا الإدراك من الناطق وغيره، وإنما يتميز الإنسان عنها بإدراك الكليات وهي مجردة من المحسوسات"[22] إلى أن قال: "اعلم أن هذا الفن قد اشتد النكير على انتحاله من متقدمي السلف والمتكلمين. وبالغوا في الطعن عليه والتحذير منه وحظروا تعلمه وتعليمه. وجاء المتأخرون من بعدهم من لدن الغزالي والإمام ابن الخطيب، فسامحوا في ذلك بعض الشيء"[23].

وهذا التغير في بنية علم المنطق بالتقديم والتأخير والإثبات والحذف كان بسبب أن يوافق هذا العلم المقتضيات الدينية، فيكون متناسقاً مع المدونة المعرفية الإسلامية غير ناشز عنها.

ب- اقتباس علم الفلاحة،

وهو ما شرحه ابن خلدون في قوله: " هذه الصناعة من فروع الطبيعيات، وهي النظر في النبات من حيث تنميته ونشؤه بالسقي والعلاج واستجادة المنبت وصلاحية الفصل وتعاهده بما يصلحه ويتمه من ذلك كله. وكان للمتقدمين بها عناية كثيرة، وكان النظر فيها عندهم عاماً في النبات من جهة غرسه وتنميته ومن جهة خواصه وروحانيته ومشاكلتها لروحانيات الكواكب والهياكل المستعمل ذلك كله في باب السحر، فعظمت عنايتهم به لأجل ذلك. وترجم من كتب اليونانيين، كتاب الفلاحة النبطية، منسوبة لعلماء النبط، مشتملة من ذلك على علم كبير. ولما نظر أهل الملة فيما اشتمل عليه هذا الكتاب، وكان باب السحر مسدوداً، والنظر فيه محظوراً، فاقتصروا منه على الكلام في النبات من جهة غرسه وعلاجه وما يعرض له في ذلك، وحذفوا الكلام في الفن الآخر منه جملةً"[24].

ت- اقتباس علم الطبيعيات:

يقول عنه ابن خلدون: "وهو علم يبحث عن الجسم من جهة ما يَلحقُهُ من الحركة والسكون، فيَنظُرُ في الأجسام السماوية والعنصرية وما يتولد عنها من إنسان وحيوان ونبات ومعدن، وما يتكون في الأرض من العيون والزلازل، وفي الجو من السحاب والبخار والرعد والبرق والصواعق وغير ذلك... وكتب أرسطو فيه موجودة بين أيدي الناس ترجمت مع ما ترجم من علوم الفلسفة، أيام المأمون، وألف الناس على حذوها مستتبعين لها بالبيان والشرح. وأوعَبُ من ألف في ذلك ابن سينا في كتاب الشفاء، جمع فيه العلوم السبعة للفلاسفة كما قدمنا، ثم لخصه في كتاب النجاة وفي كتاب الإشارات، وكأنه يخالف أرسطو في الكثير من مسائلها ويقول برأيه فيها. وأما ابن رشد فلخص كتب أرسطو وشرحها متبعا له غير مخالف"[25]

ث- اقتباس علم الطب:

وعنه يقول: "ومن فروع الطبيعيات صناعة الطب، وهي صناعة تنظر في بدن الإنسان من حيث يمرض ويصح، فيحاول صاحبها حفظ الصحة وبرء المرض بالأدوية والأغذية، بعد أن يبين المرض الذي يخص كل عضو من أعضاء البدن،

---

[22] نفسه، ص:515.
[23] نفسه، ص:518
[24] نفسه، ص:301
[25] نفسه، ص:519

وأسباب تلك الأمراض التي تنشأ عنها وما لكل مرض من الأدوية، مستدلين على ذلك بأمزجة الأدوية وقواها، وعلى المرض بالعلامات المؤذية بنضجه وقبوله للدواء"[26]

ونلاحظ من خلال هذه الأمثلة وغيرها كثير (حوالي 30 علما)، كيف أن ابن خلدون يؤرخ لحركة اقتباس علوم الأوائل ضمن الحركة العلمية الإسلامية العامة. كما نلاحظ أن ابن خلدون لم يكن موقفه في هذا المسلك المعرفي موقف المعارض المحايد، وإنما كان موقفه كما يبدو من خلال توجيهاته وتعليقاته، موقف المؤصِّل الداعم لهذه الوجهة.

3. الأساس الثالث: التكامل المعرفي من خلال تصنيف العلوم (الببليوغرافيا):

إن التصنيف الذي قام به ابن خلدون للعلوم، يمكن أن يكون من المظان المهمة لاستكمال نظريته في التكامل المعرفي. ونشير هنا إلى أن ابن خلدون أورد في مقدمته تصنيفاً للعلوم لدلالة مهمة، وهو وإن يكن تصنيفاً بسيطاً في بنائه إلا أنه يتميز بالواقعية في إحصاء العلوم كما هي على عهده، وببيان مناشئها وأطوارها، وبيان العلاقة الرابطة بينها، خلافاً للتصانيف الواردة عند الفلاسفة الإسلاميين المتأثرين بمنزع الفلسفة اليونانية التي كانت تنزع منزع الافتراض العقلي المجرد.

إذ لابن خلدون تقسيمان أو نظريتان في تقسيم العلوم والمعارف، وهما[27]:

التقسيم الأول: يقول فيه أن العلوم على صنفين: علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير القرآني، والفقه، والحديث النبوي الشريف، وكالطبيعيات والأُلهيات من الفلسفة، وعلوم هي آلة ووسيلة لهذه العلوم كاللغة العربية والحساب وغيرها.

التقسيم الثاني: يذهب فيه إلى أن العلوم على صنفين: الأول العلوم الحكمية الفلسفية/ أي العلوم الطبيعية، والثاني هي العلوم النقلية الوضعية. يقول ابن خلدون: "إن العلوم التي يخوض فيها البشر ويتداولونها في الأمصار تحصيلا وتعليما هي على صنفين: صنف طبيعي للإنسان يهتدي إليه بفكره ، وصنف نقلي يأخذه عمن وضعه، والأول هي العلوم الحكمية الفلسفية، وهي التي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره، ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها... والثاني هي العلوم النقلية الوضعية، وهي كلها مستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي، ولا مجال فيها للعقل إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول"[28]، وهذا التقسيم الخلدوني الثنائي للعلوم يشير ابتداءً إلى ازدواجية معرفية لما يقوم عليه من مفاصلة بين النوعين من العلوم. خاصة وأن تسمية الأول بالعلوم الفلسفية يحمل الذهن إلى تصور أنها تقتصر على العلوم التي أنتجها اليونان لما اشتهر من أمرهم فيها، ولكن الحقيقة ليست كذلك، فهذا التقسيم الثنائي لا يعدو أن يكون قائماً على اعتبار وسيلة التحصين بين عقل ونقل وهو أمر لا يؤذن بمفاصلة بين النوعين، بل يفتح المجال لعكس ذلك من التواصل والتداخل والحركية المتبادلة .

إن ابن خلدون أخرج من دائرة العلوم التي صنفها جملة منها تناولها بالنقد والإبطال مثل صناعة النجوم والكيمياء، وأما سائر العلوم الأخرى، فبالرغم من تقسيمه الثنائي لها فإنه جعلها مفتوحة على بعضها متواصلة فيما بينها سواء ما كان منها علوماً عقلية أو علوماً نقلية.

---

[26] نفسه، ص:520

[27] مصطفى يسري عبد الغني، "ابن خلدون مصنفا للعلوم والمعارف"، جامعة النجاح الوطنية، كلية الآداب، قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، مؤتمر "ابن خلدون، علامة الشرق والغرب"، نونبر 2012. ص:10

[28] ابن خلدون عبد الرحمان، مقدمة ابن خلدون، م.س، ص:442

ونشير أيضا إلى أن ابن خلدون كان يبرز ذلك التكامل والتداخل إبرازاً في مواطن كثيرة في تصنيفه؛ حيث نجد على - سبيل المثال- علم الفرائض ضمن العلوم النقلية، ثم يدرجه ضمن العلوم العقلية في تصنيفه.

هكذا فإن ابن خلدون لم يكن مقصوده أن يورث تقسيم العلوم على سبيل الوصف التاريخي المجرد، وإنما كان يهدف إلى بيان التكامل المعرفي فيها بياناً يتجاوز الوصف إلى التأصيل والتوجيه، وكأنه يريد أن يقول: إن العلوم في دائرة الثقافة الإسلامية ينبغي أن تكون دائماً خادمة لحقيقة الدين غير مناقضة لها، سواء كانت منشأة إنشاءً أو مقتبسة اقتباساً، فإذا لم تكن كذلك أُخرجت من هذه الدائرة ووقع تناولها بالنقد والإبطال.

4. الأساس الرابع: التكامل المعرفي من خلال نقد العلوم:

كان ابن خلدون في رصده للحركة العلمية الإسلامية يرصد بنباهة ودقة مسارها من حيث ما تجري عليه من تكامل معرفي موحد الهدف، وهو خدمة الحقيقة الدينية، وما يطرأ عليها أحياناً من ازدواجية تخلّ بذلك وتعرقل التقدم إليه، فكان يبرز التكامل ويؤصِّل له.

وقد عقد ابن خلدون فصلاً في إبطال الفلسفة، عرض فيها أهم مقولاتها وبراهينها، ثم ركزَّ عليها بنقد عميق، يقول: "هذا الفصل وما بعده مهم، لأن هذه العلوم عارضة في العمران كثيرة في المدن. وضررها في الدين كثير، فوجب أن يُصدع بشأنها ويكشف عن المعتقد الحق فيها. وذلك أن قوماً من عقلاء النوع الإنساني زعموا أن الوجود كله، الحسي منه وما وراء الحسي، تدرك ذواته وأحواله بأسبابها وعللها بالأنظار الفكرية والأقيسة العقلية، وأن تصحيح العقائد الإيمانية من قبل النظر لا من جهة السمع، فإنها بعض من مدارك العقل. وهؤلاء يسمون فلاسفة، جمع فيلسوف، وهو باللسان اليوناني محب الحكمة"[29]

كما عقد فصلاً في إبطال صناعة النجوم لكون أصحابها يزعمون أنهم يعرفون بها الكائنات في عالم العناصر قبل حدوثها، كما عقد فصلا آخر في إبطال الكيمياء واستحالة وجودها. وطبعا لا يقصد الكيمياء بمفهومها العام والحديث، وإنما يقصد انتحال ثمرتها واستعمالها في وسائل الغش لكسب المال بطرق سريعة، يقول: "اعلم أن كثيراً من العاجزين عن معاشهم تحملهم المطامع على انتحال هذه الصنائع، ويرون أنها أحد مذاهب المعاش ووجوهه وأن اقتناء المال منها أيسر وأسهل على مبتغيه،... وإنما أطعمهم في ذلك رؤية أن المعادن تستحيل وينقلب بعضها إلى بعض للمادة المشتركة، فيحاولون بالعلاج صيرورة الفضة ذهباً والنحاس والقصدير فضة، ويحسبون أنها من ممكنات عالم الطبيعة"[30].

فابن إذن خلدون كان على وعي كامل بحركة المعرفة الإسلامية بين التكامل والازدواجية. فنخلص إلى القول بأن ابن خلدون كان يستشعر قضية تكامل العلوم نظريًّا فأورد فيها تلك البيانات التي عرضناها من خلال تبيانها في الحركة العلمية الإسلامية، فهل كان يتمثل التكامل المعرفي في نفسه واقعاً ذاتيًّا على ما يشبه التلقائية؟ ذلك ما سنحاول أن ننظر إليه في المسألة من خلال تجربته وعطائه الفكري والعلمي في المحور الأخير.

المبحث الثاني: تكامل العلوم في تجربة ابن خلدون وعطائه الفكري

من المؤكد أن عبد الرحمن ابن خلدون كان عالما موسوعيا، شأنه في ذلك شأن كثير من علماء عصره والعصور السابقة، وأنه قد حصل نصيبا مقدرا من ألوان المعرفة والثقافة المتعددة التي كانت سائدة في عصره، إذ كانت لديه إحاطة بالعديد من العلوم، وإلمام كبير بعلوم أخرى. ويشهد لذلك ما أشار إليه في تعريفه بنفسه في كتاب مذكراته، وهو الكتاب

[29] ابن خلدون عبد الرحمان، مقدمة ابن خلدون، م.س، ص:563
[30] نفسه، ص:572

الذي جاء في نهاية "كتاب العبر"[31]. كما يشهد لذلك عرضه للعلوم وأصنافها في الباب السادس من المقدمة[32]. كما أن اسهاماته تشهد بتبحره في علوم القرآن والسنة والفقه، حتى عد مؤهلا لتولي منصب قاضي قضاة المالكية بمصر.

ويحتل ابن خلدون في التراث العربي الإسلامي، وفي الفكر الغربي المعاصر، مكانة متميزة، وينظر إليه على أنه صاحب رؤية حضارية خاصة، ولاسيما فيما يتعلق بدراسة التاريخ البشري، والمجتمع الإنساني، والعمران الحضاري. ويشار إلى أن ابن خلدون في مناسبات عديدة على أنه صاحب منهجية في النظر والتفكير والبحث والتفسير، مثلت في زمانه قفزة إبداعية متميزة، ووصفت بعض انجازاته –على الأقل- بأنها غير مسبوقة، بوصفه مؤسسا لها، فهي لم تكن معروفة قبله، وغير ملحوقة بعده.

السؤال المطروح بعد هذا كله هو: إلى أي حد ساهمت نظرية ونظرة ابن خلدون إلى العلوم وتكاملها في تكوين رؤيته الحضارية تلك من جهة، وفي تكوين منهجيته هذه من جهة أخرى؟ وبماذا يمكن أن نستدل ونستشهد على تطبيقه لنظرته ونظريته في تكامل العلوم التي آمن بها نظريا كما وضحنا في المحور الأول؟

نلتمس عناصر الجواب على التساؤلين من خلال الحديث **أولا** عن أبواب محتويات مقدمة ابن خلدون، **وثانيا** من توظيفه لعلوم عديدة في صياغته لهذه النظرية، وهنا سنكتفي بالحديث عن اختلاف القراءة لمقدمته من زوايا نظر معرفية مختلفة وكيف أن المؤرخ، كما عالم الاجتماع وعالم النفس والسياسة والاقتصاد.... كل واحد من هؤلاء يجد ضالته في هذه المقدمة وسنقدم ذلك دليلا على تكامل العلوم عند ابن خلدون. **وثالثا** سندرس هذا التكامل عنده من خلال نموذج أو مثال تكامل علم الاجتماع والتاريخ في صياغة نظرية ابن خلدون في العمران.

1. أبواب ومحتويات مقدمة ابن خلدون

سوف نلقي نظرة على محتوى وأبواب مقدمة ابن خلدون، فمن خلالها ستتضح لنا ملامح تطبيقاته لتكامل العلوم.

وتشمل مقدمته على:

1- خطة الكتاب أو افتتاحية بين فيها ابن خلدون منهجه المبتكر والأول من نوعه.

2- مقدمة المقدمة في فضل علم التاريخ وتحقيق مذاهبه.

3- الكتاب الأول في طبيعة العمران في الخليقة، وما يعرض فيها من البدو والحضر والتغلب والكسب والمعاش والصنائع والعلوم ونحوها، وما لذلك من العلل والأسباب، ويحتوي هذا الكتاب على ستة أبواب هي على النحو التالي:

- **الباب الأول**، في العمران البشري جملة، وفيه ست مقدمات وأصناف النفوس البشرية.

- **الباب الثاني**، في العمران البدوي والأمم الوحشية والقبائل ويبحث فيه عن طبيعة البداوة والحضارة والاختلاف بينهما، ويبحث عن القواعد العامة التي تحكم المجتمع أي ما يسمى الآن **بعلم الاجتماع أو فلسفة التاريخ.**

- **الباب الثالث**، في الدول العامة والملك والخلافة والمراتب السلطانية ويتحدث عن أسباب السيادة، وكيفية تشييد الدولة وأسباب بقائها وسقوطها، وهو ما يطلق عليه اليوم **علم السياسة العملية**.

---

[31] واسم الكتاب كما ورد في آخر كتاب العبر: "التعريف بابن خلدون مؤلف الكتاب ورحلته غربا وشرقا". وقد حققه وعلق عليه محمد بن تلويت الطنجي تحت عنوان: "رحلة ابن خلدون".

[32] فتحي حسن ملكاوي، مجلة اسلامية المعرفة، العدد:50، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بيروت، لبنان، خريف 2007، ص:10

- **الباب الرابع،** في البلدان والأنصار وسائر العمران، حيث خصص هذا الفصل لظواهر العمران الحضري كنشأة المدن وبناء الهياكل وضرائب الأمصار.

- **الباب الخامس،** في المعاش ووجوهه من الكسب والصنائع ويبحث الرزق من التجارة والصناعة على اختلاف أنواعها، ويصف كذلك بقية الصنائع والمهن، ويطلق على هذا البحث اليوم اسم **الاقتصاد السياسي.**

- **الباب السادس،** في العلوم وأصنافها والتعليم وطرقه وسائر وجوهه، وهو الباب الذي وقفنا عنده كثيرا في المبحث السابق.

وعلى الرغم مما قد يبدو من خلال تقسيم فصول هذه المقدمة من شتات وتباين واختلاف الأفكار ومجالاتها، إلا أن أهم ميزة لهذه المقدمة هو وحدتها وبنيتها العميقة، سواء الوحدة المعنوية، أي وحدة العلم الذي تتكلم عليه، أو الوحدة المادية أي نسبة ما ورد فيها من مضامين إلى مطالبها النظرية.

فقد حدد ابن خلدون مبدأ وحدة الموضوع ومبدأ ترتيب المسائل ومبدأ وحدة الغاية النظرية التي يسعى إلى تحقيقها المصنف، وذلك في نص صريح ختم به الفصل الأول من الكتاب الأول من المقدمة وزاده توكيدا في الخاتمة[33].

قراءات مختلفة لمقدمة ابن خلدون:

على الرغم من أصالة فكر ابن خلدون في مقدمته، وبرغم وحدتها وبنيتها العميقة، فقد اختلف العلماء حولها، هل يعد ابن خلدون بهذه المقدمة منشيء علم الاجتماع البشري أم مؤسس فلسفة التاريخ؟ هل هي نظرية في فلسفة السياسة؟ أم في التفسير الجغرافي للظواهر الاجتماعية؟ أم أنه أسس بهذه المقدمة فلسفة الحضارة؟

ما كتب عن ابن خلدون في هذا الصدد كثير، وكل كاتب يحاول أن ينسبه إلى تخصصه[34]، وقد اختلف الباحثون والمهتمون بفكر ابن خلدون بين من اعتبره:

- **فقيها متبحرا وقاضيا متمرسا؛** حيث أن الإمام محمد أبو زهرة يؤكد ما يُعلي قدر ابن خلدون في الفقه والقضاء، ويقول عنه بهذا الصدد في مهرجان ابن خلدون، المنعقد بالقاهرة عام 1962 بأنه: " قضى نحو أربعة وعشرين عاما من سني نضجه الكامل يتردد بين الفقه والقضاء، وأن في ممارسته للقضاء صفحة ناصعة البياض في تاريخ ابن خلدون، وهي مشرفة، تبين للقضاة أنهم يملكون الإصلاح ورد الأمور إلى نصابها، ولكن لا يستطيع ذلك إلا أولو العزم من القضاة... وكان (ابن خلدون) من اعظم القضاة الذين رآهم تاريخ الإنسانية"[35].

- **فيلسوفا مبدعا،** حيث لاحظ حسين شحاته سعفان أن أهم ما ميز ابن خلدون هو البعد الفلسفي المنهجي الذي مكنه من تطوير علم اجتماع المعرفة (سوسيولوجية المعرفة)، وتطبيقه لهذا العلم المنهجي في تمحيص المعرفة التاريخية[36].

---

[33] المرزوقي أبو يعرب، "وحدة المقدمة وبنيتها العميقة"، مجلة اسلامية المعرفة، م.س، ص:17

[34] راجع أيضا مجلة دعوة الحق في عددها:62

[35] محمد أبو زهرة، 'ابن خلدون الفقه والقضاء"، من أعمال مهرجان ابن خلدون بالقاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، 1962، ص611-638.

[36] سعفان حسين شحاتة، "سوسيولوجية المعرفة عند ابن خلدون" أعمال مهرجان ابن خلدون، م.س، ص228-252.

• **رائدا مؤسسا في علم السياسة،** حيث إن حامد ربيع حلل الفقه السياسي لابن خلدون وجعل منه أحد آباء علم السياسة كما نفهمه اليوم[37]. واعتبر محمد عبد المعز أن ابن خلدون "وضع بهذا النظام السياسي الذي عرضه في المقدمة حول دراسته للدول أسس علم السياسة في اللغة العربية، وأنه خرج يطلب علم التاريخ فجاءه علم السياسة"[38].

• **عالما مقاصديا ومبتكرا لعلم تاريخ جديد هو (فلسفة التاريخ):** بحيث "اجتهد ابن خلدون في بناء وعي تاريخي جديد يستمد أصوله المعرفية والمنهجية من الاستنطاق العميق للقرآن الكريم، ومن القراءة العلمية للماضي قراءة تنتقد المنهج الإخباري بناء على التعليل المنطقي، ثم التفسير الفلسفي لأحداث التاريخ، ليس لاستخلاص العبر فقط، وإنما لصياغة نموذج تحليلي يجمع بين قراءة الواقع البشري والتطورات الفكرية للإنسان، وفي سياق جمعه بين القراءتين عمل على تطبيق الآلية المقاصدية في منهجه التحليلي، وإن لم يشر في مقدمته إلى تعريف المقاصد الشرعية واتصالها أو انفصالها عن أصول الفقه"[39] كما يذهب إلى ذلك الدكتور عبد الرحمان العضراوي في مداخلته **"التطبيق المقاصدي في المنهج الخلدوني"** وأما الذين كتبوا عن الجانب التاريخي في فكر ابن خلدون فكثيرون، إذ يعتبر بهذا الخصوص فاتحا لعصر جديد في نهج التأليف التاريخي، ومؤسسا لعلم جديد هو فلسفة التاريخ، ومن أهم الباحثين الذين كتبوا عنه في هذا الاتجاه: علي أومليل[40]، وبنسالم حميش[41]، ومحمد عابد الجابري[42]، وعبد الرحمن بدوي، وعلي عبد الواحد وافي، وغيرهم كثير.

• أما من كتب عن ابن خلدون واعتبره **رائدا مؤسسا لعلم الاجتماع،** فمنهم أيضا كثير، نذكر من بينهم زيدان عبد الباقي، وطه حسين في أطروحته لنيل الدكتوراه في جامعة السوربون سنة 1917 بعنوان: "فلسفة ابن خلدون الاجتماعية"[43].

• **رائدا مؤسسا في الاقتصاد،** إذ هنالك من جعل ابن خلدون "أبو الاقتصاد".

• وهناك أيضا من حاول **التأصيل الإسلامي لنظريات ابن خلدون،** إذ كتب في هذا الصدد عبد الحليم عويس كتابا تحت هذا العنوان، ومداخلة في المؤتمر بعنوان: "ابن خلدون وتطور الفكر الإسلامي". كما كتب عماد الدين خليل كتاب عنونه، "ابن خلدون إسلاميا"، كما ساهم بمداخلة في المؤتمر وسمها بـ :"في الفكر الخلدوني والتصور الإسلامي" إذ حاولا الرجلان ربط ابن خلدون بالعلوم الشرعية النقلية وبالنظرة المعرفية الإسلامية. كما نجد فكرة التمييز بين المرجعية الدينية عند ابن خلدون، وما توصل إليه من أحكام وآراء -يحلو لبعض الباحثين تسميتُها بالنظريات- نجدها شائعة عند كثير من الباحثين الغربيين ومن ذلك ما أكده "ذي بور" بأن: "الدين لم يؤثر في آراء ابن خلدون العلمية"[44] كما أشار إلى ذلك في كتابه "تاريخ الفلسفة الإسلامية".

نموذج التكامل المعرفي: تكامل التاريخ مع علم الاجتماع

إن ابن خلدون، مثل سابقيه الموسوعيين العظماء الذين نبغوا في أكثر من تخصص، وكانوا قادرين على المزج بين العلوم الشرعية والإنسانية والطبيعية، ويرونها كلها علوما إسلامية.

---

[37] ربيع حامد، "فقه السياسة في فلسفة ابن خلدون الاجتماعية" أعمال مهرجان ابن خلدون، م.س، ص: 267-304
[38] نصر محمد عبد المعز، "فلسفة السياسة عند ابن خلدون" أعمال مهرجان ابن خلدون، م.س، ص: 318-345.
[39] عبد الرحمان العضراوي، "التطبيق المقاصدي في المنهج الخلدوني" مجلة اسلامية المعرفة، م.س، ص: 178
[40] راجع علي أومليل، "الخطاب التاريخي: دراسة لمنهجية ابن خلدون"
[41] راجع بن سالم حميش، "الخلدونية في مرآة فلسفة التاريخ"
[42] راجع محمد عابد الجابري، "ابن خلدون والفكر العربي المعاصر" + "فكر ابن خلدون: العصبية والدولة"
[43] مصطفى الشكعة، الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1986، ص:73
[44] فتحي حسن ملكاوي، مجلة اسلامية المعرفة، العدد:50، م.س، ص:13

وتمتاز أفكاره التي ترد في المقدمة، بأنها ترد وفق منهجية شمولية، تمزج بين جوانب المعرفة الإنسانية مزجا كاملا، وتنظر للإنسان نظرة عضوية مترابطة، تم تنطلق من ذلك إلى النظر للمجتمعات دون تشقيق، ثم ترى في الحضارة كائنا حيا يشبه الكائنات الحية العضوية أو يكاد يخضع للشروط نفسها، وللتكاملية بين العوامل الفاعلة فيه، على النحو الذي تخضع له المجتمعات والإنسان والفرد... ويوشك ابن خلدون أن يضع بين أيدينا على أعمار الدول أو الدورات التاريخية المتعاقبة، وكأننا نشاهد طفلا ينشأ، ثم ينمو، ثم تدب في محياه مخايل الشباب، ثم ينحدر بطيئا إلى الشيخوخة.

وفي هذا الإطار يمكن القول بأن ابن خلدون أقام جسورا قوية بين التاريخ وعلم الاجتماع من حيث إنه جعل وظيفة المؤرخ رصد التاريخ الاجتماعي (علم العمران) بالدرجة الأولى، فإن تبادل التأثير بين العلمين في المنهج، تصبح قوية الوشائج... ومن هنا نراه يرفض في دراسة علم الاجتماع اتباع المناهج المرفوضة في دراسة التاريخ، فيرفض اتباع الطريقة الوصفية التاريخية الخاصة، التي لا عمل لها، إلا وصف الظواهر الاجتماعية، وما كانت عليه دون استخلاص النتائج فيما يتعلق بطبيعة هذه الظواهر وقوانينها.

وهكذا يلتقي المنهج الاجتماعي مع المنهج التاريخي دون برزخ بينهما، وأصبح موضوع التاريخ هو الاجتماع (العمران) - وقد اشترك تبعا لذلك - العلمان في وظيفة واحدة، فالعمران هو موضوع للاجتماعي والمؤرخ، والبحث في الاجتماع (في شروطه وقوانينه) هو موضوع التاريخ، وإن كان الرجل قد تخصص في دراسة الظواهر الاجتماعية، فقد توصل إلى أنها محكومة بالقوانين والسنن نفسها التي تحكم سلوك الظواهر الطبيعية، وأقام علاقة قوية بين البيئة الطبيعية. الجغرافية من جهة، والسلوك البشري والاجتماعي والنفسي من جهة أخرى. فابن خلدون، كان يلح على أن ينتقل علما التاريخ والاجتماع، من مرحلة الوصف إلى مرحلة التحليل، ومن الظاهر إلى الباطن، من أجل اكتشاف سنن الله الاجتماعية التي تتحرك بها الوقائع في بنائها الكلي وإطارها الحضاري، وصولا إلى التفاعل الإيجابي والشرعي مع هذه السنن.

على سبيل الختم

في الختم لا بد أن نشير درئاً للتعصب والتحيز بأن سنة الله في الكون هي التي جعلت الثقافة العربية الإسلامية تكون واسطة العِقد بين العلوم والثقافات القديمة وبين الحضارة الأوروبية؛ فالفكر والثقافة العربية الإسلامية، سلسلة متّصلة الحلقات، امتدّت من الحضارات القديمة، من مصرية، وآشورية، وبابلية، وصينية، إلى حضارة الإغريق والاسكندرية، إلى العصر الإسلامي الذي تأثّر علماؤه بمن تقدّمهم، وأثّروا بدورهم فيمن لحقهم من علماء الحضارة الأوروبية الذين قرأوا أعمال العلماء العرب في كتبهم المترجمة إلى اللغة اللاتينية واللغات الأوروبية، وهي حقيقة تاريخية لا يمكن بكل حال إنكارها أو تجاهلها، ويُمكننا ذلك من القول بأن كل المجموعات البشرية قد ساهمت وبنسب مختلفة ولا شك حسب الظروف التاريخية في هذا النسيج الذي يجوز أن نسميه في هذا المقام بالحضارة الكونية أو الإنسانية، ولكن في نفس الوقت نلاحظ أن كل تقدم كان يتحقق على حساب جوانب من ثقافات أخر، يحكم عليها سياق الأحداث التاريخية في كثير من الأحيان بالانكماش والتهميش، إن لم يحملها على التراجع والانقراض[45]، ولهذا تتداخل الثقافات وتخترق الواحدة الأخرى، ولا يبقى مجال للحديث عن ثقافة أصيلة مفترضة، فبناء الحضارات هو عملية متتالية متداخلة، وليس لحضارة ما الفضل على الأخرى، وإنما هي سلسلة من الأخذ ثم التطوير فالإبداع والعطاء، فالعادات والأفكار تنتقل من بيئة إلى أخرى، ومن الصعب، بل من المستحيل في بعض الحالات الجزم فيما إذا كانت أفكار ما قد نشأت لدى هؤلاء أو أولئك.

[45] بناصر البعزاتي، في النهضة الحضارية في أوربا خلال القرن الخامس عشر، دار الأمان للنشر والتوزيع، الرباط، 2000م، ص:10

ومن خلال ما ذكرنا يمكن أن نسجل بعض النتائج

- أن بناء الحضارة هو عمل مشترك بين الإنسانية ولا يجوز ادعاء الاستقلالية في بنائها.
- خلصنا إلى ان المرجعية الدينية لابن خلدون كان لها أثر في مقاربة الظواهر الاجتماعية مقاربة شمولية ومتكاملة، وليس كما يروج له أنه يتجه المنهج المادي الجدلي.
- أن الأصول المعرفية والفكرية التي استند إليها الغرب في بناء حضارتها ليست كلها من تراثه اليوناني.
- ما يهمنا من التذكير بمختلف هذه الكتابات ونحن بصدد الحديث عن تكامل العلوم عند ابن خلدون، هو الخروج بخلاصة مفادها أن هذا التعدد في قراءة فكر ابن خلدون ومقدمته التي استحضرنا بعضا من نصوصها، يبقى شاهدا إضافيا ودليلا على تكامل العلوم عنده. وبغض النظر عن محتويات هذه الدراسات وخلفيات أصحابها، إلا أنها من ناحية المبدأ فهي صحيحة على اعتبار أن كل باحث إلا وقد وجد في كلام ابن خلدون نصوصا تدعم ما كان يذهب إليه، فتجد باحثا يؤكد على رأي معين يميل إليه مستشهدا بنصوص ابن خلدون، وفي الوقت نفسه نجد باحثا آخر يؤكد على نقيض ذلك الرأي، وهو يستشهد –كذلك- بنصوص أخرى من ابن خلدون. فما معنى هذا؟ أيعني أن ابن خلدون جامع بين المتناقضات، أم أن الأمر يدل على التكامل في نظرية ابن خلدون؟

إننا نميل إلى التأكيد على أنه:

أولا: الموضوع الذي كان ابن خلدون مهتما بدراسته هو الظاهرة الاجتماعية، أو المجتمع الإنساني، وإن هدف الدراسة كان تحديد القواعد العامة التي تحكم تطورات هذه الظاهرة. عند ذلك يتبين لنا أن الظاهرة الاجتماعية هي ظاهرة كلية تطلب دراستها التمييز بين جوانب مختلفة. وقد تعرض ابن خلدون للقضايا المختلفة والمرتبطة بكل ظاهرة اجتماعية بصورة تكشف عن وعيه بأهمية هذه الجوانب المختلفة، دون أن تبرر اعتباره فقيها متخصصا في كل جانب.

ثانيا: ما أكثر الدراسات التي تجاهلت الحقيقة الإسلامية الموسوعية وتكامل العلوم عند ابن خلدون، وهنا يأتي الخطأ في توجيه آرائه وتقويمها عندما تتجاهل هذه الحقيقة. فأي محاولة للنظر لابن خلدون بعيدا عن انتماء عقله للمنهجية الإسلامية القرآنية، التي تتجاوز كل ضغوط الحاضر السياسية، وإسقاطاته الفكرية، وتحقق لصاحبها موسوعية في الفكر وقفزا فوق اسقاطات الواقع، أي محاولة من هذا القبيل محكوم عليها بالفشل.

ثالثا: كثير ممن كتبوا عن ابن خلدون وظفوا رؤيتهم الجزئية لفصول محددة من كتاب المقدمة أو جوانب معينة مما عرفوا عنه من سيرة حياته، وأعملوا فيها البحث والمناقشة والمقارنة، ومارس بعضهم عمليات الاستلاب والتجبير والإحالة إلى فروع العلم المعاصرة، التي تتسم بالتخصص الدقيق والتجزئة الشديدة، ليقرروا في نهاية المطاف أن ابن خلدون كان عالما متخصصا في كذا علم أو كذا معرفة... في حين أنه كان موسوعيا... وظف مجموعة من العلوم والمعارف لهدف معلوم ولغاية معلومة، وهذا ما تؤكده كل المحاولات والدراسات الجادة التي ركزت على القيمة الموضوعية لفكر الرجل في كل جانب من جوانبه، وذلك في سياق رؤيته الكلية ومنهجه في البحث والتفكير.

المراجع:

ابن خلدون عبد الرحمان، مقدمة العلامة ابن خلدون المسمى "ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر"، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2007م.

أحمد أبو زيد، أثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية، مركز تبادل القيم الثقافية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، 1970م.

أنور الرفاعي، الإنسان العربي والحضارة، دار الفكر، دمشق، ط.1، 1970م.

بن سالم حميش، الخلدونية في مرآة فلسفة التاريخ، دار الاجتهاد للأبحاث والترجمة والنشر، لبنان، 1997م، 1414هـ.

بناصر البعزاتي، في النهضة الحضارية في أوربا خلال القرن الخامس عشر، دار الأمان للنشر والتوزيع، الرباط، 2000م.

الحجي عبد الرحمن علي، الحضارة الإسلامية في الأندلس أسسها، ميادينها، تأثيرها على الحضارة الأوربية، دار الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1969م.

خالد بن سليمان الخويطر، جهود العلماء المسلمين في تقدم الحضارة الإنسانية، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 1424هـ.

زيغريد هونكه، شمس العرب تسطع على الغرب، ترجمة فاروق بيضون وكمال دسوقي، دار الجيل ودار الآفاق الجديدة، بيروت، ط.8، 1993م.

السرجاني راغب، قصة العلوم الطبية في الحضارة الإسلامية، مؤسسة إقرأ، القاهرة ط.1، 1430 هـ،2005م.

عبد الرحمان العضراوي، "التطبيق المقاصدي في المنهج الخلدوني" مجلة اسلامية المعرفة، ع.50، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بيروت، لبنان، خريف 2007م.

عبد الله ناصع علوان، معالم الحضارة في الإسلام وأثرها في النهضة الأوربية، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.

علي أومليل، الخطاب التاريخي: دراسة لمنهجية ابن خلدون، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط.3، 1985م.

فتحي حسن ملكاوي، مجلة اسلامية المعرفة، ع.50، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بيروت، لبنان، خريف 2007م.

فهد بن يحيى العماري، الابتعات آمال وآلام وأحكام، دار الحضارة للنشر والتوزيع، ط.5، 2013م.

محمد أبو زهرة، 'ابن خلدون الفقه والقضاء"، من أعمال مهرجان ابن خلدون بالقاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، 1962م.

محمد عابد الجابري، "ما تبقى من الخلدونية: مشروع قراءة نقدية لفكر بن خلدون"، ضمن ندوة: ابن خلدون والفكر العربي المعاصر.

محمد عابد الجابري، فكر ابن خلدون: العصبية والدولة معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط.5، يونيو 1992م.

محمد عابد الجابري، ما تجاهله الحبر الأعظم، نشر في موقعه الرسمي: www.aljabriabed.net.

المرزوقي أبو يعرب، "وحدة المقدمة وبنيتها العميقة"، مجلة اسلامية المعرفة، ع.50، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بيروت، لبنان، خريف 2007م.

مصطفى الشكعة، الأسس الإسلامية في فكر ابن خلدون ونظرياته، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1986م.

مصطفى يسري عبد الغني، "ابن خلدون مصنفا للعلوم والمعارف"، جامعة النجاح الوطنية، كلية الآداب، قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، مؤتمر "ابن خلدون، علامة الشرق والغرب"، نونبر 2012م.

ويل ديورانت، قصة الحضارة، ترجمة الدكتور زكي نجيب محمود، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم دار الجيل للطبع والنشر والتوزيع.

فهد بن يحيى العماري، الابتعات آمال وآلام وأحكام، دار الحضارة للنشر والتوزيع، ط.5، 2013م.

دور المؤسسات التربوية في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية دراسة سوسيولوجية تربوية

The Role of Educational Institutions in the Reproduction of the Social Structure

A Socio-Educational Sociological Study

Hajji Abdelkebir [1]

© 2025 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract:

This study seeks to analyze the dialectical relationship between educational institutions and the social structure, and to examine how the school—being a central institution within the socialization system—contributes either to reproducing the existing social structure or to generating social mobility that enables renewal and change. The problem arises from a fundamental question: To what extent can educational institutions support the state's project in shaping a cohesive and effective social structure, or, conversely, reproduce the old class-based and hierarchical structures?

Keywords: *Sociology; Educational Sociology; Educational Institution; Social Control Theory; Responsible Citizenship; Reproduction of the Social Structure; Socialization Institutions; The State's Development Project*.

الملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة الجدلية بين المؤسسات التربوية والبنية الاجتماعية، وكيف تُسهِم المدرسة، باعتبارها مؤسسة مركزية داخل منظومة التنشئة، في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية أو في إحداث حراك اجتماعي يتيح إمكانية التجديد والتغيير. وتنطلق الإشكالية من سؤال جوهري :إلى أي حدّ يمكن للمؤسسات التعليمية أن تدعم مشروع الدولة في تكوين بنية اجتماعية منسجمة وفاعلة، أو على العكس، أن تُعيد إنتاج البنى الطبقية والتراتبية القديمة؟

الكلمات المفتاحية: علم الاجتماع، علم الاجتماع التربوي، المؤسسة التربوية، نظرية الضبط الاجتماعي، المواطن الصالح، إعادة إنتاج البنية الاجتماعية، مؤسسات التنشئة، مشروع الدولة التنموية.

http://dx.doi.org/10.47832/Topkapi.cong5-3

[1] Researcher. Faculty of Arts and Humanities. Sultan Moulay Slimane University, Morocco
abdelkebirhajji@gmail.com

مقدمة

لا تعسف في القول أن الظاهرة الإنسانية معدية في كثير من الأحيان، ويصعب التحكم فيها أو ضبطها، ولذلك قيل الإنسان اجتماعي بطبعه لما تحتمل صفاته من التأثير والتأثر، ولما يحتاج من علائق لاستمرار حياته، فإذا كان علم الاجتماع يهتم بالظاهرة الإنسانية فإن علم الاجتماع التربوي يعتبر أحد فروع علم الاجتماع، فهو يدرس العلاقة المتبادلة بين العملية التربوية والواقع الاجتماعي. بعبارة أخرى، يهتم بكيفية تأثير المجتمع على التربية، وكيف تؤثر التربية بدورها في تشكيل المجتمع، فهو العلم الذي يدرس أثر العمل التربوي في الحياة الاجتماعية، وأثر الحياة الاجتماعية في العمل التربوي، ويحلل الظاهرة التربوية في إطار تفاعلها مع الواقع الاجتماعي المحيط بالإنسان.

إلا أن تدخل الدولة بمؤسساتها تعتبر محاولة لتوجيه الظاهرة الاجتماعية بالقيم الإنسانية المتناسبة مع وجود الإنسان وفطرته، فانطلقت على غرار ذلك بعض المحاولات المتعلقة بالضبط الاجتماعي، متخذة النموذج المؤسساتي كالمدرسة والسجن والمستشفى وسائل وأدوات للسيطرة على انفلات السلوك الإنساني.

تتناول هذه الدراسة علم الاجتماع التربوي بوصفه مجالاً يربط بين التربية والمجتمع، بالإجابة على سؤال: كيف تُستخدم المدرسة كأداة للسيطرة الاجتماعية؟

وهو موضوع يحلل كيف تؤثر المؤسسات التعليمية في تشكيل القيم، والهوية، والحراك الاجتماعي. في ظل التحولات المجتمعية المتسارعة، ولتتضح أهمية فهم العلاقة بين التعليم والبنية الاجتماعية، لإنتاج آليات التغيير أو إعادة الإنتاج الاجتماعي.

إشكالية البحث

يتمحور البحث حول قضية مركزية نروم من خلالها إعادة التأسيس للوصل بين المؤسسات التعليمية والبنية الاجتماعية المرجوة أو المخطط لها من طرف الدولة، من خلال إدراك المدى الذي تسهم به المؤسسات التعليمية في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية، أو في تحقيق الحراك الاجتماعي داخل المجتمعات الحديثة.

وللإحاطة بهذا الموضوع لابد أن نجيب عن أسئلة فرعية يمكن تسطيرها على الشكل التالي:

- ❖ كيف تشكلت العلاقة بين علم الاجتماع والمؤسسة التربوي؟
- ❖ ما هي طبيعة العلاقة بين النظام التعليمي والبنية الطبقية؟
- ❖ كيف يؤثر التعليم في التنشئة الاجتماعية؟
- ❖ ماهو دور المدرسة في تعزيز أو تقويض العدالة الاجتماعية؟
- ❖ ماهي الحلول للمشكلات التربوية من منظور اجتماعي؟
- ❖ ما هو دور مؤسسات التنشئة في دعم مشروع الدولة التنموية؟

المحاور :

وللإجابة عن اشكالية البحث اخترت له عدة محاور هي كالتالي:

أولا: علم الاجتماع والمؤسسة التربوية

ثانيا: نظرية الضبط الاجتماعي ومشروع المواطن الصالح

ثالثا: دور المؤسسات التربوية في إعادة انتاج البنية الاجتماعية

رابعا: مؤسسات التنشئة ودورها في دعم مشروع الدولة التنموية

خامسا: خلاصة .

أولا: علم الاجتماع والمؤسسة التربوية

1- المجتمع وعلم الاجتماع:

حين نتحدث عن علم الاجتماع، يصبح من الضروري التطرق إلى السمة الأبرز في الإنسان، وهي نزوعه الفطري نحو الاجتماع. فمنذ أرسطو مروراً بابن خلدون، قيل إن الإنسان كائن اجتماعي بطبيعته، لأنه يحتاج دائماً إلى من يسانده ويعاونه، ولأنه غير قادر على ضمان بقائه أو تحقيق استقراره وتطوره بمعزل عن الآخرين، سواء كانوا أنداداً أو منافسين أو أبناء عصبة وقرابة وروابط تضامن.

وفي مقابل هذا الطرح، يرى آخرون أن الإنسان كائن بيولوجي قادر على تطوير ذاته أو تغييرها وفقاً للظروف والتحديات التي تواجهه. كما وُصف أيضاً بأنه كائن عاقل وناطق، بل وحيوان ميتافيزيقي كما عند آرثر شوبنهاور (ت 1860)، أو "حيوان رامز" – أي كائن لغوي – حسب إرنست كاسيرر في كتابه مقال عن الإنسان.

أما توماس هوبز، ففي كتابه اللفياتان: الأصول الطبيعية والسياسية لسلطة الدولة، يدافع عن فكرة أن الإنسان بطبيعته حيوان عدواني. وفي المقابل، يرى طه عبد الرحمن في كتابه سؤال الأخلاق أن الإنسان كائن أخلاقي مؤتمن، تحكمه القيم والمسؤولية.

وخلاصة القول، يتبيّن أن مختلف التعريفات تنطلق من مرجعيات تنسب إلى الإنسان خاصية تمنحه تميزاً عن سائر المخلوقات. فمن يرى أن الإنسان "ذئب لأخيه الإنسان" أو كائناً عدوانياً، يؤسّس بالضرورة لتصور اجتماعي قائم على الصراع والعنف والحرب. بينما من ينطلق من مفهوم الأخلاق والأمانة، ويرى الإنسان كائناً أخلاقياً، فإنه يبني رؤية تُعلي من قيم الرحمة والتسامح والسلام. وهكذا تظل التصورات الوجودية والمادية حول طبيعة الإنسان متأرجحة بين هذين الاتجاهين المتناقضين...

من هنا كان الإنسان هو الموضوع الأساس لعلم الاجتماع، بما يخلق من ظواهر اجتماعية، ومشاكل تحول دون تحقيق الوجود والاستقرار والتنمية، فالاجتماع والتجمع ليس فقط لإنتاج المجموعات أو حتى المؤسسات، بل لتحقيق النظام الذي "له مدخلات وعمليات ومخرجات ونظام تحكم، فهو شبكة علاقات منتظمة تعمل في كل متناغم يربط بين الأجزاء أفراد ومجموعات ومؤسسات لتحقيق أهداف محددة، تصب جميعها في تحقيق هدف النظام الكلي، وهو البقاء والاستقرار والنماء"[2].

[2]) جاسم سلطان، علم الإجتماع (مذكرات شخصية)، طبعة خاصة، سلسلة كتب الدكتور جاسم سلطان رقم 8، ص12.

يُعرف علم الاجتماع المجتمع كبنية، أي أنه "ترتيب مستقر للمؤسسات التي يتفاعل فيها البشر، ويعيشون، والبعض يعرفه بأنه النمط المتكرر من العلاقات الاجتماعية، وأهم تقسيماته التقسيمة الطبقية، وعلى رأسها رئيس الدولة وتحته بقية أبنية المجتمع، العليا والوسطى والسفلى، وداخل هذا الكل توجد أبنية متنوعة"[3]، فهي بنية هرمية تحتوي على ثلاث مستويات بارزة، الأول: مستوى تجتمع فيه السلطة والمال يعني القرار والقدرة على تنفيذه، والمستوى الثاني: يشمل المهن النظيفة كالطب والهندسة، والمستوى الثالث: يضم الأفراد الذين لهم مهن متسخة كالحداد والنجار والسباك...

وبين كل هذه المستويات درجات متفاوتة من العلاقات والطبقات الاجتماعية، تتوزع فيها القوة والصلاحيات، حيث يتحدد للأفراد في كل درجة المكانة والدور. وعلى كل فالبنية الاجتماعية ضرورة لفهم التفاوتات الاجتماعية والصراع الاجتماعي والتماسك الاجتماعي، وادراك الولاءات والكفاءات في المكانة والدور، والوعي بأهمية تقسيم العمل، ونظام القرابة، والمؤسسات السياسية...

يتميز كل مجتمع بثقافة تكسبه الفرادة وتميزه عن غيره من المجتمعات، فتساهم في اندماجها وتآلفها، حتى كاد أن ينعت بها. ولابد هنا أن نميز بين الحضارة والثقافة، فالحضارة تجمع كل ما هو مادي ومعنوي، أما الثقافة فهي الأفكار والعقائد والمبادئ والفنون والعلوم، فهي "تحكم نظام الاحتياجات ونظام المكانة والأدوار، وهي ما يحكم نظام توزيع القوة (السياسة)، وهي ما يحكم نظام الثواب والعقاب"[4].

2- المجتمع والمؤسسة التربوية:

فالمجتمع يعرف كبنية ويعرف كنظام ويتميز بالثقافة، أي كل القيم التي تحدد الاختيارات "لأنها تعطي نسب تفضيل للمفاهيم التي تحكم قراراتنا"[5]، وإذا كان أصل هذه القيم هي الأسرة والمدرسة فإننا مجبرون أن نتحدث عن التنشئة الاجتماعية، والتي تعني عملية تعليم وتعلم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى اكساب الفرد سلوكا ومعايير مناسبة لأداء أدوار اجتماعية معينة. وبالتالي التنشئة الاجتماعية تقوم بتحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي.

إن هذا المعنى يقودنا إلى التعرف على علم الاجتماع التربوي، الذي يُعد أحد الفروع الأساسية لعلم الاجتماع. ويهتم هذا الحقل بدراسة العلاقة المتبادلة بين العملية التربوية والواقع الاجتماعي، فهو يبحث في أثر الفعل التربوي على البنية الاجتماعية، كما يدرس تأثير الحياة الاجتماعية في توجيه الممارسات التربوية. ويحلل الظاهرة التربوية في سياق تفاعلها المستمر مع البيئة الاجتماعية المحيطة بالإنسان.

وانطلاقاً من ذلك، تُعد الأسرة والمدرسة الفاعلين الأساسيين في العملية التعليمية التعلمية؛ فالأسرة بوصفها مؤسسة اجتماعية تقليدية، تسهم في عملية التنشئة من خلال غرس المبادئ الأساسية والقيم الإنسانية العامة والتعاليم الراسخة التي تُعد أساساً للاندماج في المجتمع والانخراط الواعي في أنشطته. والمؤسسة التربوية كما عرفها إميل دوركايم تعتبر "تعبيرا امتيازيا للمجتمع الذي يوليها بأن تنقل إلى الأطفال قيما ثقافية وأخلاقية واجتماعية يعتبرها ضرورة لتشكيل

[3]) نفسه، ص15.
[4]) نفسه، ص20.
[5]) نفسه، ص21.

الراشد وإدماجه في بيئته ووسطه، فهي مؤسسة اجتماعية ينشئها المجتمع بهدف تأهيل النشء للحياة الاجتماعية من خلال التربية"[6].

لذلك، تُعدّ المدرسة مكوّناً بنيوياً أساسياً داخل النظام الاجتماعي، وعنصراً متكاملاً مع باقي المؤسسات الاجتماعية التي تشترك معها في مهام التنشئة والتوجيه والتثقيف. فهي الحاضنة الرئيسة للتراث الثقافي للمجتمع، والجهة التي تُناط بها -غالباً- المسؤوليات التي تعجز المؤسسات الأخرى عن القيام بها. فعندما تتراجع قدرة الأسرة، بفعل الانشغال أو التحولات الاجتماعية، على توفير الرعاية العاطفية والخبرة الحياتية الأولية للطفل، تصبح المدرسة بديلاً مؤسسياً ينهض بهذه الوظائف. وإذا ما تقلّص دور مؤسسات العبادة في ترسيخ القيم الأخلاقية والدينية، تنتقل هذه الوظيفة بدورها إلى المدرسة بوصفها الإطار الأكثر قدرة على تعويض هذا النقص. وهكذا، ومن النادر في الوقت المعاصر أن نجد ميدانا من ميادين النشاط الإنساني لم تستدع المدرسة للقيام بمساعدة كبرى له[7].

وانطلاقاً من هذه الأدوار المتعددة، تستند المدرسة إلى مفهوم شامل للتنمية، يجمع بين تنمية القدرات الجسدية والعقلية والوجدانية للمتعلم. فهي، بما تقوم به من تربية وتثقيف وتأهيل، تقدّم للفرد ما يعادل ما قد يقدمه له الزمن الاجتماعي بأسره. فالمدرسة، باعتبارها مؤسسة اجتماعية أحدثها المجتمع لتلبية حاجاته، لا تقتصر وظيفتها على توفير التعليم النظامي، بل تتجاوز ذلك إلى معالجة الفرد داخل سياق جماعي، وتأهيله للاندماج الواعي والمسؤول في محيطه الاجتماعي.

ثانيا: نظرية الضبط الاجتماعي ومشروع المواطن الصالح

لقد كانت الخلفية الفكرية والمرجعية التي ينطلق منها كل عالم اجتماع، حاسمة في التأصيل للاجتماع أو لتفسير الظواهر والقدرة على التنبؤ، أو حتى لإيجاد حلول للمشاكل الاجتماعية في الظاهرة الإنسانية عموما. لذلك حاول ميشيل فوكو أن يغير زاوية النظر للعقوبة التي غالبا ما يتأثر بها الجسد فقط، ولا تساهم في إعادة إدماج الجاني، حيث صنف المؤسسة التربوية والاستشفائية والمؤسسة السجنية من وسائل الضبط التي تساهم في اعادة انتاج البنية الاجتماعية، فكانت ولادة السجن أحد القضايا التي اعطت للمعاقبة معنى مخالفا للمعاني التقليدية.

بيد أن اختلاف المرجعيات كما قلنا يجعل السلطة تعتمد على مقاربات مختلفة، يشكل أحد وجوهها القوة والصراع والعنف، ويعكس الوجه الآخر علاقة مشاركة واحتواء وإعادة انتاج بنية اجتماعية مندمجة في الحياة العامة، أي التماس المقاربة الآمنة في مقابل المقاربة الأمنية. وقد ناقش الفارابي هذه التصورات وناقش نتائجها، حيث إذا استقر في تصور الناس أن "المدن ينبغي أن تكون متغالبة متهارجة، لا مراتب فيها ولا نظام ولا استئهال يختص به أحد لكرامة أو لشيء آخر، وأن يكون كل إنسان متوحدا بكل خير هو له إن يلتمس أن يغالب غيره في كل خير هو لغيره، وأن الإنسان الأقهر لكل ما يناويه هو الأسعد"[8]، فلا شك أنهم يؤسسون مدينة صاخبة وظالمة ومارقة، كما لا شك أيضا أن الدولة تحتاج لضبط

[6]) مراد زعيمي، مؤسسات التنشئة الاجتماعية، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، ط1، 2002، ص138.
[7]) محمد أيوب شحيمي، دور علم النفس في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، 1994، ص 3
[8] أبو نصر محمد الفرابي (المتوفى: 339 هـ)، آراء أهل المدينة الفاضلة ومضاداتها، المحقق علي بو محلم، الناشر: دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، الطبعة 1، تاريخ النشر 1995م، ص94.

رعاياها إلى الحزم والعقوبة أكثر ما تحتاج إلى اللين واليسر والتشجيع، "فلا بد من وازع يدفع بعضهم عن بعض لما في طباعهم الحيوانية من العدوان والظلم"[9].

لذلك كانت رؤية ميشيل فوكو تتأسس على عملية الانتقال من العقاب إلى الضبط والمراقبة، باعتبار السلطة الحديثة لا تسعى إلى تعذيب الجسد، ولا تعتمد على "خاصية الجبر و الالزام والقهر التي تتميز بها الظواهر الاجتماعية "[10]، بل إلى ادماجه وضبطه، وإعادة إنتاجه ككائن صالح ونافع وطيع[11]. في هذا الإطار، يتحول السجن إلى مصنع للانضباط، والمدرسة إلى فضاء للتربية والمراقبة، والمستشفى إلى أداة للتحسين وإعادة الإكمال والترقية في الجسد والعقل والاجتماع[12].

غاية هذا الضبط وهدف هذه المراقبة هو انتاج مواطن صالح يندمج في محيطه ومجتمعه، ولذلك تتدخل الدولة بمؤسساتها لتوجيه الظاهرة الاجتماعية بالقيم الإنسانية المتناسبة مع وجود الإنسان وفطرته، فانطلقت على غرار ذلك بعض المحاولات المتعلقة بالضبط الاجتماعي[13]، متخذة النموذج المؤسساتي "كالمدرسة والسجن والمستشفى"[14] وسائل وأدوات "السيطرة الاجتماعية"[15] على انفلات السلوك الإنساني.

وهنا لا بد لنا من طرح السؤال التالي: ما هي صفات المواطن الصالح الذي نريد؟ كي يتأتى لنا إعادة انتاجه وصناعته في المجتمع. إزاء الجواب عن هذا السؤال، يحيلنا إلى تصورات مختلفة تنطلق من مرجعيات أشد اختلافا، منها:

أولا: اعتبار المواطن الصالح هو الذي يطبق القانون فلا يخالف أو ينتهك القاعدة القانونية.

ثانيا: الموطن الصالح هو الذي يراعي سلطة المجتمع فلا يخرق القواعد الاجتماعية.

---

9) عبد الرحمن بن بن خلدون، العِبَر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ضبط المتن ووضع الحواشي والفهارس: أ. خليل شحادة، مراجعة: د. سهيل زكار، الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة: الأولى، 1401هـ - 1981م، فصل في العمران البشري لابد له من سياسة ينتظم بها أمره. ج1، ص377.

10) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة القاهرة الحديثة، مطبعة المعرفة، ط2، 1968م، ص12.

11) ميشيل فوكو، المراقبة والمعاقبة ولادة السجن، ترجمة علي مقلد، ومراجعة مطاع صفدي، مركز الانماء القومي، بيروت 1990م، ص157.

12) عرفت منظمة الصحة العالمية الصحة كونها: حالة من الرفاهية الكاملة جسديًا وعقليًا واجتماعيًا، ولا تقتصر فقط على غياب المرض أو العجز.
- La santé est un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité.
أنظر موقع منظمة الصحة العالمية: https://www.who.int/fr/about/frequently تمت الزيارة يوم: 15-10-2025.

13) لقد تحول مفهوم الضبط الاجتماعي من معناه العام الذي كان يراد به: "كل مظهر من مظاهر ممارسة المجتمع للسيطرة على سلوك الأفراد المنتمين إليه، وما يتخذه المجتمع من وسائل تكفل تكيف سلوك الناس تكيفا يتلاءم مع ما اصطلحت عليه الجماعة من قواعد وقوالب للتفكير والعمل" أنظر أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص9-10.مرجع سابق. إلى معناه الخاص الذي اصبح يقصده علماء الإجتماع المعاصرون وهو:"مجموعة الوسائل والقواعد والتشريعات والأنظمة التي تشرف على الجوانب المختلفة للتنظيم والبناء الاجتماعي، بحيث لا يختلف قسم من أقسام البنية الإجتماعية عن أي قسم آخر، وبحيث يمكن تلافي اسباب الوهن أو عدم التنظيم أو الاضطراب في أي قطاع من القطاعات الاجتماعية بل وفي أي منظمة أو مؤسسة لها وظيفتها التخصصية" ولذلك هناك بعض العناصر التي تحدد الضبط الإجتماعي بالمفهوم الخاص أي الحديث: "1-فكرة التداخل الفعلي في النظم الاجتماعية، 2- إن هذا التداخل في النظم الاجتماعية يرتكز على وضع تخطيط أو تصميم اجتماعي هادف، 3- الضبط الاجتماعي يرتكز أساسا على القانون الاجتماعي، 4- إذا كان الضبط الاجتماعي هادفا فلا بد أن يضع في الإعتبار علاج وتعديل الانحرافات للحالات غير السوية في المنظمات الاجتماعية، 5- الهدف الأسمى للضبط لابد وأن يكون ضمان استقرار التنظيم الاجتماعي والاحتفاظ به في حالة سوية مع مراعاة دينامية النظام الاجتماعي وضرورة اضطراد تقدم المؤسسات والمنظمات لإشباع حاجات أفراد الجماعة، 6- وظيفة الضبط الاجتماعي الأساسية هي تحديد نطاق السلوك المقبول في المجتمع، 7- ينطوي الضبط الاجتماعي على عنصر التبرير العقلي كما أنه يتضمن في كثير من المواقف التصميم الغائي للتغيير والتطوير، 8- إن الدراسات التكاملية التتبعية والدينامية لعمليات الضبط والرقابة الاجتماعية تلقي الضوء على كثير من المظاهر والركائز الأساسية للتنظيم الاجتماعي، فليس هناك ثمة مجتمع يمارس نشاطاته بطريقة متوازنة واستقرارية دون وجود عوامل ضابطة محققة لهذا التنظيم وعاملة على دعمه وضمان فعاليته." ص15إلى24، من نفس المرجع السابق.

14) ذهب ميشيل فوكو إلى أن "المصح والمستشفى والسجن والمشغل (المصنع فيما بعد) والثكنة والمدرسة، هي مؤسسات بانوبتيكية لتمفصل الملفوظي والمرئي معا لإنتاج الانضباط حصريا بين جدران هذه المؤسسات، ولكن بثيا وإشعاعيا وامتداديا إلى سطوح ومفاصل وإرهاصات المجتمع، وكما يقول فوكو: (إن الرقابة الصحية هي متضامنة مع سلسلة كاملة من السيطرات الأخرى: العسكرية على الفارين، المالية على البضائع، الإدارية على العلاجات، والجرايات والمختفين، والمشفيات والأموات والتنكرات"، أنظر ميشيل فوكو، المراقبة والمعاقبة ولادة السجن، ص42. مرجع سابق.

15) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص42. مرجع سابق.

ثالثا: المواطن الصالح من يحافظ على القاعدة الدينية فلا يعصي الأوامر الإلهية.

وقلما اجتمعت هذه المداخل لتشكل المواطن الصالح في المجتمع، إلا في بعض التداخلات التي تفرضها الخلفية نفسها التي ينطلق منها الفكر، وإنما كان الاعتماد في العصور الماضية على القاعدة الدينية ثم كان التعويل على القاعدة الاجتماعية بعدها، وانتهى الأمر في هذه العصور إلى الارتكاز على القاعدة القانونية، وأصبح "للضبط الاجتماعي الشكل القانوني والتنظيمي الذي يضمن تساوق القطاعات والعناصر المتصلة بعضها ببعض بروابط وظيفية في أي مؤسسة أو منظمة اجتماعية وفي كل المستويات"[16]، وقد سايرت العملية التربوية هذه المسيرة، باعتبارها تقوم "بمسألة الهيمنة على فعاليات –الطفل- وإمدادها بالتوجيه، فبالتوجيه والاستعمال المنظم تميل فعالياته نحو النتائج القيمة"[17]، وحرصت على انتاج مواطن صالح يراعي التصور السائد والمرجعية المهيمنة.

وإذا كانت المؤسسات التربوية من وسائل الضبط الاجتماعي باعتبارها آلية من الآليات التي من خلالها يضمن المجتمع امتثال الأفراد للجماعة، وبالتالي يمنع الفوضى ويحافظ على النظام، فإن التنشئة الاجتماعية تعتبر عملية تعليم وتعلم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى اكساب الفرد سلوكا ومعايير مناسبة لأداء أدوار اجتماعية معينة. وبالتالي التنشئة الاجتماعية تعمل على تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي. فما هي دور المؤسسات التربوية في اعادة الإدماج في الآلة الاجتماعية؟

ثالثا: دور المؤسسات التربوية في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية

عند تناول دور المؤسسات التربوية في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية، يصبح من الضروري البدء بتحديد موقع الدولة في هذا المسار، بوصفها الجهة التي تضطلع بإنشاء المؤسسات التعليمية، وإعداد مناهجها، وتكوين أطرها البيداغوجية، وتوفير الوسائل والأدوات الضرورية لعملها. كما يقع على عاتقها تهيئة المناخ التربوي الملائم الذي يُسهم في انتقال الإنسان من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي مندمج داخل نسق مجتمعه. وبعد ذلك يبرز دور المدرّس بوصفه فاعلاً مركزياً في العملية التعليمية، إضافة إلى دور المؤسسة التربوية نفسها كآلية لإعادة إنتاج البنية الاجتماعية وإعادة تشكيلها.

أ- دور الدولة في التأسيس للوظيفة الاجتماعية:

اضطلعت الدولة، تاريخياً، بوظيفة رسم الرؤى الاستراتيجية طويلة المدى للمنظومة التربوية، بما يشمل دراسة الجدوى، وصياغة البرامج القابلة للتنفيذ، وتوفير الشروط الموضوعية الضرورية لتحقيقها في أفضل الظروف. غير أن فعالية هذا الدور ترتبط بوجود إرادة سياسية حقيقية للإصلاح، تُتيح إعادة إنتاج بنية اجتماعية مندمجة وفاعلة داخل المجتمع ومؤسساته.

وعلى هذا الأساس "ترتكز سياسة الدولة في التربية الاجتماعية على تنظيم ارتقائي تكاملي، وفق تخطيط فوقي شامل، يساير التقدم الثقافي والنمو الاقتصادي، والنضج السياسي، والنهوض الاجتماعي، والوعي القومي"[18]، ويندرج ضمن هذا التصور بناء علاقات مؤسسية متينة بين أجهزة الدولة ومنظماتها المختلفة، واعتماد المتعلم محوراً للعملية التربوية. كما تستهدف التربية، في جوهرها، "تنمية ما يمكن أن نسميه قوة الإنشاء الاجتماعي، ونعني بذلك استنهاض الإمكانيات

[16]) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص18. مرجع سابق.
[17]) جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة أحمد حسن الرحيم، ومراجعة محمد ناصر، وتصدير محمد حسين آل ياسين، منشورات دار مكتبة الحياة بيروت لبنان، ط2، 1978م، ص56.
[18]) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص260. مرجع سابق.

والاستعدادات وتوجيه الجهود لجعل مجتمعنا مجتمعا متحركا ديناميا، متطورا في المجال الاجتماعي بما يلائم تطوره في النطاق الصناعي، فالتصنيع يستلزم أن يكون شرف العمل قوام المعايير الإنسانية"[19].

ومن مهام الدولة كذلك تلبية احتياجات المعلّم المهنية والمادية، وضمان تكوينه وتأطيره المستمر، ودعمه اجتماعياً وأسرياً، فضلاً عن توفير المناهج والأدوات البيداغوجية المناسبة، والارتقاء بالبنية التحتية التعليمية من حجرات دراسية وفضاءات تربوية أخرى.

وإذا تطرقنا إلى الدولة من منظور سوسيولوجي، نجدها بنية ونظاماً في آن واحد؛ فهي تحتل قمة الهرم البنيوي للمجتمع لما تمتلكه من سلطة وموارد مالية وإعلامية وقدرة على اتخاذ القرار. ويُفضي ذلك إلى التساؤل حول طبيعة أهدافها من ارتباطها بالمؤسسة التربوية، ولا سيما في ظل حضور طبقة مهيمنة اقتصادياً تتحكم في مراكز القرار وتحوّل رأس المال الاقتصادي إلى وسيلة للنفاذ إلى المؤسسات التعليمية العليا والتحكم في مخرجاتها، إلى جانب طبقة متوسطة تسعى إلى تحقيق مكانتها عبر رأس المال الثقافي والمعرفي.

وانطلاقاً من هذه المعطيات، يبدو النقاش حول إمكان تحقيق مساواة كاملة داخل العملية التربوية بمعزل عن إعادة إنتاج البنية الاجتماعية نقاشاً غير واقعي؛ إذ يُعد وجود البنية إحدى السمات التأسيسية للمجتمع. وتبقى الإشكالية المركزية متعلقة بمدى قدرة الدولة على الحفاظ على استقلاليتها وحيادها داخل الحقل التربوي، بحيث لا تُسهم في ترسيخ بنية اجتماعية على حساب أخرى، ولا تُعيد إنتاج علاقات القوة بشكل يُخل بمبدأ تكافؤ الفرص.

ب- دور المدرس في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية:

يُطلب من المدرّس، في كثير من الحالات، أن يتجاوز واقعه الاجتماعي أثناء أدائه لمهامه التربوية، وأن يستحضر نموذجاً مثالياً أو "مدينة فاضلة" يتوخى من خلالها تكوين جيل قادر على تخطي البنى الاجتماعية التقليدية. غير أنّ السائد عملياً هو أنّ المدرّس، بوصفه فاعلاً تربوياً مندمجاً في بنية اجتماعية معينة، يقوم –بشكل واعٍ أو غير واعٍ– بإعادة إنتاج تلك البنية داخل المؤسسة التعليمية. ويتجلى ذلك من خلال تبنّيه أنماط التصنيف السائدة في المجتمع، رغم اطلاعه على نظريات حديثة كنظرية الذكاءات المتعددة، ومقاربات الإدماج، وبيداغوجيا الكفاءات. إلا أنّ الممارسة الصفية تبقى مشدودة في كثير من الأحيان إلى آليات الفرز والتصنيف التي تُعيد إنتاج الفوارق بين "الأذكياء والضعفاء"، و"الإناث والذكور"، و"الأغنياء والفقراء"، و"الهادئين والحركيين"، وغيرها من الثنائيات التي تعكس البنى الاجتماعية القائمة.

وتسهم العملية التربوية، في هذا السياق، في خدمة مصالح الطبقات المهيمنة، من خلال مناهج دراسية تفرض من أعلى، ولا تراعي الاختلافات المجالية أو التفاوتات المعرفية والاجتماعية بين المتعلمين. ولذا تُعدّ هذه المناهج آلية لإعادة إنتاج البنية الاجتماعية وترسيخ اللامساواة الطبقية، فيصبح كل "فعل بيداغوجي هو عنف رمزي موضوعيا باعتباره فعل يفرض تعسفا ثقافيا من طرف سلطة تعسفية"[20]، وتبدو القيم والمعايير الثقافية المُدرّسة كما لو كانت حقائق إنسانية عامة، بينما هي في جوهرها امتداد لهيمنة طبقية تجعل الفوارق الاجتماعية تبدو سمات طبيعية للأفراد، لأن سلطة الطبقة المهيمنة "تسمح بتمرير الاختلافات الاجتماعية على أنها سمات طبيعية للشخص"[21].

---

[19]) نفسه، ص260.

20) أنظر: Pierre BOURDIEU et J.-C. PASSERON, La reproduction : éléments d'une théorie du système d'enseignement, Paris, Les Editions de Minuit, 1970. P19.

21) أنظر: Pierre BOURDIEU., Esquisse d'une théorie de la pratique Précédé de trois Etudes D'ethnologie Kabyle, Paris ; Librairie Droz, 1972, P 18.

فعلى الرغم من أنّ الإجراءات التقويمية في ظاهرها تبدو محايدة وموحِّدة لقواعد التقييم بين المتعلمين، إلا أنها تخفي أشكالاً من التمييز الطبقي من خلال نتائجها التي تفرز الناجحين عن غير الناجحين، والمتميزين عن الآخرين. ويعود ذلك إلى أنّ المتعلمين المحرومين من رأس المال الثقافي في مرحلة التنشئة الأسرية –والمنتمين غالباً إلى طبقات اجتماعية دنيا– هم الأكثر عرضة للتحصيل الضعيف والنتائج المتدنية، مما يجعل التقويم وسيلة لإخفاء الصلة البنيوية بين النظام التعليمي والبنية الطبقية.

ومع ذلك، فإن هذا التصور ليس مطلقاً، إذ يمكن أن تتباين استجابات المتعلمين للمواقف التعليمية تبعاً لظروفهم النفسية وإرادتهم الفردية. فقد يتحول الانتماء إلى أسرة متعلمة إلى عامل دافع نحو التحصيل، أو إلى عنصر اتكالية وإحباط. كما يمكن لظروف اجتماعية متواضعة أن تشكل حافزاً قوياً للارتقاء، أو، على العكس، أن تُعمّق الشعور بالعجز والتأخر. وبذلك تمثل "المقاومة الفردية" عاملاً محورياً في تحديد مآلات التعلم، إذ تمنح المتعلم إمكانية تجاوز حدود طبقته الاجتماعية والسعي نحو مكانة أرقى.

وبناءً عليه، تتجاوز مهمة المدرّس حدود نقل المعرفة إلى أدوار أعمق تشمل التربية والتنشئة والإدماج الاجتماعي. فالمربي مطالب بأن يحمل همّ المجتمع، لا أن يكتفي بإعادة إنتاج بنيته كما هي، بل أن يسهم في تطويرها وتهيئتها للاستجابة للتحولات والتحديات الجديدة. ويقتضي ذلك تأسيس العملية التربوية على اختيار محكم "للقيم الثقافية والنماذج السلوكية وأنواع المعرفة الإنسانية والخبرات العملية والضوابط الاجتماعية الموجهة، والتي تحدد المسيرة العملية نحو تحقيق أكبر درجة ممكنة بلوغها في الارتقاء الفردي والجماعي"[22]، حتى يتأتى له القيام بعدة تغييرات في البناء الاجتماعي، وتنمية القيادات الاجتماعية الممتلئة بالتفكير والتحليل والنقد والبناء.

ويُعدّ من أولويات الفاعل التربوي تعزيز قيم العمل الجماعي، وتحفيز النشء على "فضيلة الجهود التعاونية والتساندية والتكافلية، عن طريق العمل المشترك، والجهد الجماعي"[23]، لما لها من دور جوهري في ربط المصالح الفردية بالجماعية، والحد من النزعات الأنانية والفردانية التي تقوض الجهود المشتركة. كما لا تقتصر مهامه على تقديم المعرفة، بل تشمل كذلك تيسير إدماج المتعلم في محيطه الاجتماعي، مع مراعاة الفوارق الطبقية والثقافية، وتنوع القدرات والذكاءات، والحاجة إلى التعاون بين الشركاء التربويين والأقران. ومن ثمّ تغدو عملية التنشئة الاجتماعية جزءاً لا يتجزأ من التنشئة التربوية، وعلى ذلك لابد من الوصل بين "مفهوم التنشئة الاجتماعية والتنشئة التربوية التي تتطلب من المدرسة الوعي بجميع المؤثرات التي تدخل في هذه العملية وتكون عناصرها الأساسية"[24].

إلا أن هناك عدة اكراهات تعيق انتاج بنية متساوية متعادلة، وتكرس إنتاج البنية القديمة.

ت- المدرسة وإعادة إنتاج البنية الاجتماعية، بير بورديو أنموذجا:

1- المدرسة والتنشئة الاجتماعية:

إذا اعتبرنا المؤسسة التربوية مؤسسة اجتماعية تقوم بالتنشئة الاجتماعية، وتتمم ما بدأته الأسرة من توجيه وتطويع وتقويم وإدماج، فإنها "حريصة على انفرادها بالعملية التربوية التي تعتبر من أهم وسائل الضبط والتوجيه والتشكيل الاجتماعي للفرد"[25]، فكانت المدرسة بعد الوظيفة التربوية التي أسندت لها بل انفردت بها، جوهر العلاقة وحلقة الوصل

[22]) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص368. مرجع سابق.
[23]) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص261. مرجع سابق.
24) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص374. مرجع سابق.
[25]) نفسه، ص 362

بين المؤسسات الأخرى التي تساهم في التنشئة الاجتماعية، "عن طريق إقامة مجالس الآباء والأبناء والمعلمين حتى تتم وتتكامل وسائل الضبط الاجتماعي"[26].

ولتحقيق الغايات المرجوة من المدرسة تتدخل الدولة في تحديد المضامين التربوية وطرق التدريس، واضعة الهدف التربوي على المدى البعيد، مع الوعي بتكامل المدرسة مع المؤسسات الأخرى التي تساهم في التنشئة، والتي تساهم في متابعة و"إكمال عمل المدرسة ضمن نطاق الوسائط التربوية الموجهة لسلوك الفرد والمطورة لشخصيته، وذلك بهدف تحقيق الارتقاء الاجتماعي المتكامل"[27]، فالوظيفة الأساسية للمؤسسة التربوية تكمن في توجيه الفكر وتكوين الشخصية فضلا عن نقل الخبرات والتجارب والمعارف، لذلك كانت المضامين تتجه نحو تشكيل المجتمع الصناعي أو الفلاحي أو التجاري... باتخاذ مضامين تنمي الجوانب التي تروم الدولة الاعتماد عليها وتوجيهها، كما اعتمدت في مجال طرق التدريس منهجية الأهداف أو مسلك الإدماج أو عملية التلقين والتكرار أو الكفاية، أو منهج التحليل والنقد، معتمدة تارة اللغة الأصلية لغة الولادة، وتارة التمست لغة الآخر المتفوق اقتصاديا وسياسيا، لتقتفي اثره في التقدم والتفوق بل تقتدي به في بعض أساليب التدريس، لعلها تتمكن من تجاوز الأزمة التي وصلت ربما لكل القطاعات، ولإعادة تشكيل الإنسان حسب النموذج والمثال الكامل.

وعموما فإن المدرسة لها نفس صفات المجتمع فهي أشبه ما تكون بالمجتمع، إلا أن المدرسة مجتمع مصغر في مقابل المجتمع الكبير، ولذلك فإنها "بوثقة انصهار للتفاعلات الاجتماعية بين سلوك الطلاب، وهي أقرب ما تكون إلى وعاء التجارب التي تهدف إلى ضبط هذا السلوك والارتقاء بمستوى التفاعل الاجتماعي والتعامل الجماعي داخل وخارج البيئة المدرسية المحلية"[28]، إنها بهذا الاعتبار وسط لإذابة كل الفوارق الاجتماعية من الطبقية والمستويات الأسرية والفكرية أو حتى جماعات الرفاق والأنداد، لإعادة انتاج مستويات أخرى على غرار ما كان من جهد للطلاب والمتعلمين في التحصيل والإدماج والتنشئة، واكتساب مهارات حرفية وفنية. فكلما مارس المتعلم العملية التربوية كلما ارتقى في سلم البنية الاجتماعية وحصل على الدور الذي يناسب مكانته المعرفية والعلمية وكفاءته وخبرته الوظيفية.

فهل هذا يوافق رأي بيير بورديو من خلال مصنفاته في هذا المجال؟

2- بيير بورديو وإعادة إنتاج البنية الاجتماعية من خلال المدارس:

لا شك أن إعادة إنتاج النبية الاجتماعية في المدارس والمؤسسات التربوية تظهر من الوهلة الأولى في نظام التنقيط ودراجات التحصيل، بعدما برزت بصورة واضحة في الفصل بين المدارس العمومية والمدارس الخصوصية، والتي يتم فيها التمييز باعتبار الفوارق والطبقات الاجتماعية والانتماء للأوساط الراقية، إلا أن بيير بورديو يتحدث عن ثلاث استراتيجيات طبقية مختلفة، تساهم في رصد وتحديد الأهداف الأساسية للمدرسة ابتداء، وتعتمد كلها على التعليم والتربية كمنتج للثقافة وللبنية الاجتماعية والاقتصادية.

وعلى هذا الأساس كانت المناهج الدراسية التقليدية مليئة بالمحتوى الإنساني، من غير أن يأخذوا بعين الاعتبار "المتطلبات المهنية لعالم الشغل وامتيازات الطلاب ذوي المستوى الثقافي الأعلى، وخاصة المستوى اللغوي"[29]، فهذه

---

[26]) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، ص363. مرجع سابق.
[27]) أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي،ص 363. مرجع سابق.
[28]) نفسه، ص364.
29) أنظر:
Pierre BOURDIEU et J.-C. PASSERON, Les Héritiers, Edition Minuit, 1973.P38

الطبقة تمثل الطبقة التقليدية الضعيفة المكانة، يسعون من خلال التعليم والتربية للحفاظ على الأخلاق والقيم، وكل المعايير الثقافية التي تمس جوهر الإنسان، وفي كثير من الأحيان تكون معارضة للمؤسسات التعليمية، غير آبهة بتعلق الثقافة بالمناصب الاقتصادية والمكانة الاجتماعية.

بيد أن الطبقة المتوسطة تستثمر في الثقافة بهدف تحسين مستواها الاجتماعي، فإلى جانب توريثها ثقافة قريبة من المدرسة والجامعة لأبنائها، تحاول الحفاظ على مكانتها الاجتماعية بالحفاظ على مستواها الثقافي، فتقوم "بتوجيه الدراسات مهنيا على حساب الدراسات الإنسانية التقليدية"[30]. بينما تسعى الطبقة الحاكمة في المجال الاقتصادي إلى "تحويل جزء من رأس مالها إلى رأس مال ثقافي والحصول على شهادات أكاديمية مرموقة، تساعدها في الحفاظ على مكانتها ومنحها مكانة"[31]، فتربط الطبقة الاقتصادية المسيطرة تبعا لذلك الدراسات الجامعة بالمجال الاقتصادي، لتهيمن على المدارس العليا وتشجع فكرة التفاوت والتباين في كل شيء، فتصنع بنية مشابهة للبنية السابقة، لنسقط مرة أخرى في إشكالية إعادة إنتاج البنية الاجتماعية.

- إضافة إلى ذلك- يعزو بيير بورديو إعادة إنتاج البنية الاجتماعية إلى وجود صنفين من البنية تتيح كل واحدة منهما تكريس إعادتها.

أولا: هناك أسلوب حياة خاص بكل شخص ونظام ذهني متعلق بالوسط والمستوى الاجتماعي، يتيح وبدون وعي الاستعداد للفعل والتصرف فيؤثر في نسج التصرفات اليومية، فهو يحدد الرؤية للوجود ويشكل التصور عن الحياة والعالم خلال التنشئة الاجتماعية.

وثانيا: هناك بنية اجتماعية ملحوظة وظاهرة تعكس الانقسامات الموضوعية في مختلف الطبقات كالفئة العمرية والجنس والطبقات الاجتماعية ومستويات التحصيل، إلى جانب القدرات الذهنية والفكرية التي بسببها تنضاف مستويات التقييم ودرجات التحصيل، والشواهد والديبلومات. فهي مفروضة وليست لنا القدرة على مخالفتها باعتبارها حالة اجتماعية نشيطة.

وعلى ذلك خلص الفيلسوف الفرنسي بيير بورديو أن "في العالم الاجتماعي نفسه هناك بنيات موضوعية مستقلة عن وعي وإرادة الفاعلين، وهي بنيات قادرة على توجيه أو تقييد ممارستهم وتمثلاتهم، أعني أن هناك نشأة اجتماعية لأنماط الإدراك والفكر والفعل، التي تشكل ما أسميه الهابتوس من جهة، وهناك بنيات اجتماعية خاصة ما أسميه الحقل"[32].

فالأول يعتمد على الإرث الماضي الذي يتجلى من خلال اللاوعي ليحدد ميولات الفرد وممارساته، وهو كما "يمنح الممارسات استقلاليتها النسبية مقارنة بالمحددات الخارجية للحاضر المباشر، فهذه الاستقلالية هي استقلالية الفعل الماضي الذي ينتج تاريخا من التاريخ يعمل كرأس مال متراكم، وبالتالي فهو يضمن ديمومة التغير الذي يجعل الفرد فاعلا كعالم داخل العالم"[33]، في حين يعتبر "الحقل" المجال الثاني للتنافس والاستعراض، ذلك أن المتميز يتقدم دائما ويحتل

30) يوسف أوقسوا، المدرسة وإعادة الإنتاج الاجتماعي: قراءة في بعض نظريات بيير بورديو، مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية، المركز العربي الديمقراطي، برلين ألمانيا، العدد الثالث والثلاثون، أيلول سبتنبر 1924م، المجلد 8، ص271.

31) نفسه.

32) أنظر:

Pierre BOURDIEU, Espace Social Et Pouvoir Symbolique, Dans Choses dites ; Paris, Minuit, 1987, P162.

33) أنظر:

Pierre BOURDIEU, Le Sens pratique, Paris, Minuit, 1980, P94.

المراتب الأولى عكس الفرد الكسول الذي لا يجد ما يتكئ عليه ويقويه، وعلى هذا فهو "حقل للقِوى التي تفرض ضرورتها على الفاعلين الذين دخلوه، وكحقل للصراعات التي يواجه فيها الفاعلون بعضهم بعضا"[34].

ووفقا لهذه الأطروحة فإن الزمن الأول في التنشئة الاجتماعية (الأسرة) يمكن أن يؤثر بشكل كبير في الترتيب والبنية، بحيث يعتبر آلية ووسيلة لتحديد الممارسات الاجتماعية التي تعمل عليها المدرسة بشكل انتقائي، فمعظم الاختلافات في المسارات والمستويات التعليمية وحتى في درجات التحصيل، راجع إلى التنشئة خلال الأصل الاجتماعي، إلا أن من مميزات ما أسماه بيير بورديو "الهابيتوس" أنه يضمن تعديل تطلعات الجميع بالرغبة الموجودة في كل فرد للتفوق والصدارة، فهو يعمل على تحفيز الهيمنة والنظام الاجتماعي بالآمال التي يسعى إليها الفاعلون لأجل تحصيلها، والمتعة التي يشعرون بها عند انجازها. وعلى ذلك فإن إمكانية تغيير البنية الاجتماعية إلى بنية أخرى ممكنة وغير مستحيلة، بحيث يمكن أن يتغير فيه المتعلم إذا تحققت الإرادة من صفة كسول أو ضعيف إلى مجتهد وقوي...

فارتباط المؤسسات التربوية بصناعة بنية اجتماعية ليست مشكلة، ولا يمكن تجاوزها ولا نقدها أو الاتيان بغيرها، ولكن الإشكال حاصل في إعادة انتاج البنية الاجتماعية السابقة، والتخطيط لذلك من طرف الطبقة المهيمنة للحفاظ على المكتسبات في تحصيل الدور والمكانة. فجدوى البحث عند بيير بورديو هو الإيمان بإعادة إنتاج البنية الاجتماعية بشكل تشاؤمي وغير واقعي، لأن المدرسة مكان للتنافس والاجتهاد الخاصة بالفرد والجماعة، المتميزة بالمقاومة لكل أشكال القوة، ما يجعل الساحة الاجتماعية متغيرة غير ثابتة البنية سياسيا وعلميا واقتصاديا...

رابعا: مؤسسات التنشئة ودورها في دعم مشروع الدولة التنموية

تُعدّ مؤسسات التنشئة الاجتماعية إحدى الركائز الأساسية في بناء المجتمعات الحديثة وصياغة مسارات تطورها، حيث تمارس وظيفة مركزية في تشكيل القيم والاتجاهات والمهارات التي يتطلبها الاندماج الفعّال داخل البنية الاجتماعية. وتكتسب هذه المؤسسات أهمية مضاعفة في السياقات التنموية[35]، إذ يُراهن عليها في إعداد مواطن قادر على المساهمة في مشروع الدولة التنموية، بما يحمله من رؤى تحديثية وآفاق استراتيجية تهدف إلى تحسين مؤشرات التنمية البشرية والاقتصادية والاجتماعية.

أ- الدولة التنموية وتوحيد أدوار مؤسسات التنشئة:

تنطلق الدولة التنموية من تصور يجعل "الناس هم الثروة الحقيقية للأمم"[36]، فيكون بذلك رأس المال البشري محوراً للعملية التنموية، بحيث تتحول مؤسسات التنشئة -وفي مقدمتها الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والمجتمع المدني- إلى أدوات فعّالة لإنتاج مواطن مؤهّل، منفتح، وقادر على التفاعل الإيجابي مع أهداف التقدم. فالأسرة تُعدّ الحاضنة الأولى للقيم والمهارات الأولية، وتؤسس للانضباط الأخلاقي والاجتماعي الذي يُشكل قاعدة ضرورية لأي مشروع تنموي.

34) أنظر: Pierre BOURDIEU, Raison pratique, Sur la théorie de l'action, Paris, Gallimard, 1994. P55

35) لم تعد التنمية ترتبط فقط بالجانب الاقتصادي، وإنما أصبح يقصد بها "التغيرات الهيكلية التي تحدث في المجتمع بأبعاده المختلفة من اقتصادية وسياسية واجتماعية وفكرية وتنظيمية، من أجل توفير الحياة الكريمة لجميع أفراد المجتمع، في حين يعنى بالنمو الاقتصادي زيادة معدل نمو الدخل القومي الفردي الحقيقي عبر الزمن"، أنظر: الحبيب فايز ابراهيم، مبادئ الاقتصاد الكلي، العبيكان للنشر، ط4، الرياض 1421هـ، ص479-480.

36) زهير لخيار، سؤال التنمية في الوطن العربي مدخل عملية ورؤى نقدية، تحرير هشام المكي، مركز نماء للبحوث والدراسات، تساؤلات 3، ط1، بيروت 2014م، ص72.

أما المدرسة، فتمثل فضاءً مركزياً للانتقال من التنشئة الأولية إلى التنشئة المؤسسية، من خلال ما توفّره من معارف ومهارات وبيداغوجيات ترسّخ مبادئ المواطنة، والالتزام بالقانون، والقدرة على الابتكار والمبادرة.

وتُسهم وسائل الإعلام في دعم المشروع التنموي من خلال صناعة الوعي الجماعي، وتوجيه الرأي العام نحو قيم الإنتاجية، والتعددية، والانفتاح، والتحديث، فضلاً عن مكافحة الخطابات التي تُعيق التنمية، مثل التعصب والانغلاق والتفكير اللاعقلاني. ويتكامل هذا الدور مع أسهَم المجتمع المدني الذي يقوم بوظائف التعبئة الاجتماعية والتوعية والمرافعة، ويعمل على نقل الفاعلية من مستوى التنشئة إلى مستوى المشاركة المجتمعية.

ومن منظور سوسيولوجي، فإن نجاح الدولة في مشروعها التنموي يظل رهيناً بقدرتها على توحيد هذه المؤسسات حول رؤية مشتركة، تقوم على مواءمة قيم التنشئة مع أهداف التنمية[37]، وضمان اتساقها وعدم تناقضها. فكل خلل في منظومة التنشئة -سواء على مستوى الأسرة أو المدرسة أو الإعلام- يؤدي إلى إنتاج مواطن غير قادر على الاندماج في متطلبات النمو الاقتصادي والاجتماعي، أو غير مؤهل للمساهمة في تحديث الدولة ومواجهة تحدياتها.

وتبرز أهمية هذا التكامل حين يصبح المواطن ذاته فاعلاً تنموياً، لا مجرد متلقٍّ لسياسات الدولة. فمن خلال تعزيز قيم العمل، والمسؤولية، واحترام القانون، والمبادرة، والقدرة على التغيير، تتحول مؤسسات التنشئة إلى بنية تحتية رمزية وثقافية تدعم المشروع التنموي وتضمن استدامته. كما أنّ بناء تنشئة قائمة على العدالة الاجتماعية يضمن توزيع الفرص على نحو متكافئ، ويحد من آثار الفوارق الطبقية التي تُضعف رأس المال البشري وتشكل عائقاً أمام التنمية.

ب- دور مؤسسات التنشئة في الإجابة عن الأسئلة التنموية:

تُعدّ مؤسسات التنشئة الاجتماعية الركيزة الأساسية لأي مشروع تنموي، إذ تضطلع بوظائف جوهرية تتمثل في التربية، ونقل المعرفة، وتيسير الاندماج الاجتماعي، وتكييف الأفراد مع متطلبات المجتمع الحديثة. ومن خلال التكامل بين هذه المؤسسات -الأسرة، المدرسة، الإعلام، والمجتمع المدني- تتهيأ البيئة التي تُتيح للدولة مواجهة التحديات التي تعترض مسارها التنموي والإجابة عن الإشكالات الكبرى التي تؤرقها. ولعلّ من أبرز الأمثلة التي تُجسد هذا الترابط العلاقة القائمة بين مستوى التعليم والدور الوظيفي والمكانة الاجتماعية؛ فالمناهج والمقررات الدراسية داخل المؤسسة التربوية تُبنى على افتراض توفر حدّ أدنى من الكفايات الأولية التي يفترض أن يغرسها محيط الطفل الأسري، مثل رصيد لغوي محدد، ومفاهيم أولية، وخلفيات معرفية وقيمية، وطرائق تفكير، وقدرات وجدانية، وكفاءات عملية وتجريبية تمكّنه من الاندماج في التعلم المؤسسي.

وعندما تعجز الأسرة عن تزويد المتعلم بهذه المتطلبات الأساسية، تصبح المدرسة أمام خيارين أحلاهما مرّ: إما الإبقاء على المستوى التعليمي المرتفع، وهو ما سيؤدي إلى تعثر شريحة واسعة من المتعلمين وفشلهم في مواكبة مضمون المناهج، أو اللجوء إلى تخفيض مستوى هذه المناهج لتتلاءم مع معطيات الجيل الجديد. وغالباً ما يُعتمد الخيار الثاني، مما يؤدي إلى انحدار تدريجي في المستوى التعليمي عبر الأجيال، بحيث يواصل المتعلمون نجاحهم الشكلي في مختلف المستويات، لكن بمهارات ومعارف أدنى مقارنة بالأجيال السابقة. وينعكس هذا المسار لاحقاً على سوق العمل

37) يتحدث شاكر ابراهيم عن التنمية كونها "تنطوي في أبلغ صورها على إحداث نوع من التغيير في المجتمع الذي تتوجه إليه، وبالطبع فهذا التغيير من الممكن أن يكون ماديا يسعى إلى رفع المستوى الاقتصادي والتكنولوجي لذات المجتمع، وقد يكون معنويا يستهدف تغيير اتجاهات الناس وتقاليدهم وميولهم"، أنظر: شاكر ابراهيم، الإعلام والتنمية، المنشأة الشعبية، طرابلس، ط2، 1980م، ص133.

والمؤسسات الحكومية والخاصة، حيث يشغل هؤلاء الخريجون مواقع مهمة في أجهزة الدولة والإدارات والمؤسسات السيادية، دون امتلاك الكفاءة اللازمة لتقديم حلول فعّالة للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

ويمكن ضرب مثال توضيحي من داخل هذا النموذج: فإذا افترضت المناهج الدراسية أنّ المتعلم يمتلك رصيداً لغوياً يُقدّر بنحو مئتي ألف كلمة، في حين تعجز الأسرة عن توفير هذا المستوى، فإن المؤسسة التعليمية تضطر إلى تخفيض سقفها المعرفي. ومع تكرار هذا الوضع، يشهد النظام التعليمي تراجعاً تراكمياً يؤدي في النهاية إلى تخريج جيل يتولى مراكز البحث واتخاذ القرار، لكنه يفتقر إلى الأدوات المفاهيمية والمعرفية التي تمكّنه من صياغة قرارات رشيدة، مما ينتج عنه سياسات ضعيفة، وحلول غير ناجعة، وإخفاقات متتالية في مواجهة التحديات التنموية.

وعليه، فإن مشروع الدولة التنموية لا يمكن أن يتحقق من خلال السياسات الاقتصادية والإصلاحات الإدارية فقط، بل يتطلب هندسة اجتماعية ثقافية عميقة، يكون محورها مؤسسات التنشئة القادرة على إنتاج مواطن واعٍ، منتج، ومسؤول، يسهم بفاعلية في تحقيق النهضة والتنمية المستدامة "بالمشاركة في التفكير والبرمجة والتنفيذ لكل المشاريع التنموية التي تهمه"[38].

خامسا: خاتمة

تسعى هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة الجدلية بين المؤسسات التربوية والبنية الاجتماعية، وكيف تُسهِم المدرسة، باعتبارها مؤسسة مركزية داخل منظومة التنشئة، في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية أو في إحداث حراك اجتماعي يتيح إمكانية التجديد والتغيير. وتنطلق الإشكالية من سؤال جوهري :**إلى أي حدّ يمكن للمؤسسات التعليمية أن تدعم مشروع الدولة في تكوين بنية اجتماعية منسجمة وفاعلة، أو على العكس، أن تُعيد إنتاج البنى الطبقية والتراتبية القديمة؟**

يُظهر تحليل المقدمات النظرية لعلم الاجتماع أنّ الإنسان كائن اجتماعي بامتياز، تتفاعل داخله الطبيعة البيولوجية مع المعاني والقيم والتصورات التي تنتجها الجماعة. فالمجتمع بنية ونظام وثقافة في آن واحد؛ بنية لأنها تُنتج تراتبية طبقية وأدواراً اجتماعية متمايزة، ونظام لأنها تخضع لمنطق التفاعل المنظم والإنتاج وإعادة الإنتاج، وثقافة لأنها تحدد منظومة القيم والرموز والمعايير التي تمنح الذات معانيها وتوجّه اختياراتها. وفي هذا السياق، تتحدد وظيفة المؤسسة التربوية بوصفها قناة رئيسة لنقل الثقافة وتشكيل الشخصية الاجتماعية وتأهيل الفرد لتحمّل أدواره داخل المجتمع.

وانطلاقاً من نظرية الضبط الاجتماعي، تسعى الدولة—عبر المدرسة والسجن والمؤسسة الصحية—إلى تشكيل مواطن صالح، ليس بالخضوع للعقاب، بل بالاندماج في شبكة من القواعد والقيم التي تضبط السلوك وتعيد إنتاج النظام الاجتماعي. ويُطرح هنا سؤال المواطنة: أيّ نموذج للمواطن الصالح تريده الدولة؟ هل هو الخاضع للقانون، أم المستجيب للقيم الاجتماعية، أم الممتثل للأوامر الدينية؟ وتظهر القراءة السوسيولوجية أنّ الدولة الحديثة تميل إلى جعل المدرسة أداة مركزية للضبط، عبر بثّ القيم، وتنظيم السلوك، وتدعيم الامتثال الاجتماعي بما يخدم استقرار النظام.

غير أنّ دور المؤسسات التربوية لا يتوقف عند حدود الضبط، بل يتجاوزه إلى ما يسميه بورديو «إعادة إنتاج البنية الاجتماعية». فالمدرسة، رغم خطاب المساواة، تعيد—بوعي أو بغير وعي—إنتاج الامتيازات الطبقية، من خلال المناهج التي تعكس ثقافة الطبقة المهيمنة، والتقويم الذي يُظهر الفوارق كما لو كانت قدرات طبيعية. فالمتعلم القادم من أسرة

[38]) زهير لخيار، سؤال التنمية في الوطن العربي مدخل عملية ورؤى نقدية، تحرير هشام المكي، مركز نماء للبحوث والدراسات، تساؤلات 3، ط1، بيروت 2014م، ص81.

تمتلك رأس مال ثقافي مرتفعاً يجد نفسه منسجماً مع اللغة المدرسية، بينما يعاني المتعلم القادم من طبقات ضعيفة من فجوة ثقافية تمنع تحقيق التكافؤ. وهكذا يصبح النجاح المدرسي نتيجة للتمييز الرمزي أكثر مما هو نتيجة لمهارات فردية، مما يرسّخ البنية الاجتماعية القديمة ويمدد عمرها داخل المدرسة.

ومع ذلك، يظهر في التحليل أنّ المدرسة ليست قدراً حتمياً لإعادة الإنتاج فقط، بل فضاءً للصراع والتنافس والانزياح عن البنى القائمة؛ فالمتعلم قادر على تجاوز طبقته عبر المقاومة الفردية، وبناء مسارات تعلم جديدة، وتغيير موقعه داخل الحقل الاجتماعي. وهذا ما يجعل فعل التربية مجالاً مفتوحاً للتجديد، شرط توفر إرادة المربي ورؤية الدولة.

وفي ضوء مشروع الدولة التنموية، تتضح المكانة المحورية لمؤسسات التنشئة: الأسرة، المدرسة، الإعلام، والمجتمع المدني. فالدولة التي تراهن على التنمية لا تُنجح مشروعها من خلال الخطط الاقتصادية وحدها، بل عبر تشكيل بنية ثقافية—قِيَمية ومعرفية—قادرة على إنتاج رأس مال بشري مؤهّل. وتغدو الأسرة الحلقة الأولى التي تضع الأسس اللغوية والقيمية للطفل، بينما تستكمل المدرسة تشكيل الكفايات المعرفية والمهارات السلوكية اللازمة للاندماج في سوق الشغل والمشاركة المجتمعية. ويسهم الإعلام والمجتمع المدني في توجيه الوعي، وتدعيم قيم العمل والمبادرة والانفتاح.

غير أنّ التنشئة -في ظل غياب التوازن بين الأسرة والمدرسة- قد تُنتج نتائج معاكسة. فإذا كانت المناهج التعليمية تُفترض لفئة تمتلك رصيداً لغوياً واسعاً وقدرات معرفية أولية، فإن عجز الأسرة عن تزويد أبنائها بهذه المتطلبات يدفع المدرسة إلى تخفيض المستوى، بما يؤدي إلى تراجع الجودة عبر الأجيال، ويخلق جيلاً يشغل مناصب حساسة دون امتلاك الكفاءة اللازمة، فتتولد سياسات ضعيفة، وقرارات غير منتجة، وتتعثر التنمية. وهكذا يتحول الخلل في التنشئة إلى خلل في الحوكمة، ويتحول نقص رأس المال الثقافي إلى نقص في رأس المال التنموي.

وتخلص الدراسة إلى أنّ مشروع الدولة التنموية لا يمكن بناؤه دون إصلاح عميق في منظومة التنشئة، يقوم على ما يلي:

1. توحيد جهود الأسرة والمدرسة والإعلام والمجتمع المدني حول رؤية وطنية مشتركة.
2. رفع جودة التعليم وربط المناهج بحاجات المجتمع وسوق الشغل.
3. تعزيز العدالة الاجتماعية في فرص التعلم والحدّ من آثار الفوارق الطبقية.
4. تأهيل المربي ليكون فاعلاً قادراً على التطوير بدل إعادة الإنتاج.
5. إنتاج مواطن نقدي ومنتج ومسؤول، قادر على الإبداع لا الاستهلاك.

وبذلك تتجلى المدرسة باعتبارها ليست مجرد مؤسسة لنقل المعارف، بل أداة استراتيجية في بناء المجتمع وإعادة تشكيله، وشرطاً مركزياً لنجاح الدولة في مسارها التنموي.

لائحة المصادر والمراجع:

أبو نصر محمد الفرابي (المتوفى: 339 هـ)، آراء أهل المدينة الفاضلة ومضاداتها، المحقق علي بو محلم، الناشر: دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، الطبعة 1، تاريخ النشر 1995م.

أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة القاهرة الحديثة، مطبعة المعرفة، ط2، 1968م.

جاسم سلطان، علم الاجتماع (مذكرات شخصية)، طبعة خاصة، سلسلة كتب الدكتور جاسم سلطان رقم 8.

جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة أحمد حسن الرحيم، ومراجعة محمد ناصر، وتصدير محمد حسين آل ياسين، منشورات دار مكتبة الحياة بيروت لبنان، ط2، 1978م.

عبد الرحمن بن بن خلدون، [العِبَر و] ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكر، ضبط المتن ووضع الحواشي والفهارس: أ. خليل شحادة، مراجعة: د. سهيل زكار، الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة: الأولى، 1401 هـ -1981م.

محمد أيوب شحيمي، دور علم النفس في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، 1994.

مراد زعيمي، مؤسسات التنشئة الاجتماعية، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، ط1، 2002.

ميشيل فوكو، المراقبة والمعاقبة ولادة السجن، ترجمة علي مقلد، ومراجعة مطاع صفدي، مركز الانماء القومي، بيروت 1990م.

الحبيب فايز ابراهيم، مبادئ الاقتصاد الكلي، العبيكان للنشر، ط4، الرياض 1421هـ.

شاكر ابراهيم، الإعلام والتنمية، المنشأة الشعبية، طرابلس، ط2، 1980م.

زهير لخيار، سؤال التنمية في الوطن العربي مدخل عملية ورؤى نقدية، تحرير هشام المكي، مركز نماء للبحوث والدراسات، تساؤلات 3، ط1، بيروت 2014م.

ابراهيم ناصر اسس التربية، دار الوفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط5، 2000م.

يوسف أوقسوا، المدرسة وإعادة الإنتاج الاجتماعي: قراءة في بعض نظريات بيير بورديو، مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية، المركز العربي الديمقراطي، برلين ألمانيا، العدد الثالث والثلاثون، أيلول سبتنبر 1924م، المجلد 8.

لائحة المراجع الأجنبية:

Pierre BOURDIEU, Espace Social Et Pouvoir Symbolique, Dans Choses dites ; Paris, Minuit, 1987.

Pierre BOURDIEU et J.-C. PASSERON, Les Héritiers, Edition Minuit, 1973.

P94. Pierre BOURDIEU, Le Sens pratique, Paris, Minuit, 1980,

Pierre BOURDIEU., Esquisse d'une théorie de la pratique Précédé de trois Etudes D'ethnologie Kabyle, Paris ; Librairie Droz, 1972.

Pierre BOURDIEU, Raison pratique, Sur la théorie de l'action, Paris, Gallimard, 1994.

Pierre BOURDIEU et J.-C. PASSERON, La reproduction éléments d'une théorie du système d'enseignement, Paris, Les Editions de Minuit, 1970.

لائحة المواقع الإلكترونية:

موقع منظمة الصحة العالمية:

https://www.who.int/fr/about/frequentlyتمت الزيارة يوم: 15-10-2025.

رحاب القرني، الوظائف التجديدية للمدرسة، من خلال الموقع الإلكتروني:

Http\ boughadimtr.wordpress.com,24/04/2012

المنهج الاستدلالي لابن حزم الأندلسي في قضايا علم الكلام:
مبحث رؤية الله تعالى، ومبحث الصفات، ومبحث التوحيد ونفي التشبيه أنموذجا

Ibn Hazm Al-andalusi's Method of Reasoning in Matters of Theology:
the Topics of Seeing God Almighty, the Attributes, and Monotheism and the Negation of Anthropomorphism as Examples

Ramzi Abdellatif [1]

© 2025 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract:

This research aims to uncover the position of Ibn Hazm al-Andalusi (d. 456 AH/1064 CE) on the science of Kalam (Islamic theology), which was not prevalent in Andalusia at the time. It also seeks to clarify his views on several theological issues that were the subject of much debate among theologians, namely: the vision of God, the attributes of God, and the doctrine of Tawhid (monotheism) and the negation of anthropomorphism. The goal is to define the methodology of this jurist as he defended his opinions on these issues. The research follows a systematic plan, beginning with an introduction, followed by a section on the nature of Kalam. A second section, divided into three parts, discusses the theological issues under study by identifying the views of theologians on each issue and then Ibn Hazm al-Andalusi's position on each issue individually, along with the method of argumentation he employed. The research concludes that Ibn Hazm spearheaded a significant renewal in the methodology of Kalam.

Keywords: *Ibn Hazm, Theology, the Deductive Method, the Vision of God Almighty, the Attributes, Monotheism, the Negation of Anthropomorphism.*

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى محاولة الكشف عن موقف ابن حزم الأندلسي (ت456هـ/1064م) من علم الكلام الذي لم يكن سائدا في بلاد الأندلس، بالإضافة إلى بيان مذهب الرجل في بعض من القضايا الكلامية التي سال حولها مداد المتكلمين، وهي: مبحث رؤية الله تعالى، ومبحث الصفات، ومبحث التوحيد ونفي التشبيه. وهذا كله بغية تحديد منهج هذا الفقيه وهو ينافح عن رأيه في هذه القضايا. ولقد تناولت هذا الموضوع وفق خطة منهجية تبتدئ بمقدمة، يليها مبحث يتحدث عن ماهية علم الكلام، بالإضافة إلى مبحث ثان مقسم إلى ثلاثة مطالب تناقش القضايا الكلامية موضوع الدراسة عن طريق تحديد أقوال علماء الكلام في كل قضية ثم موقف ابن حزم الأندلسي من كل قضية على حدة مع تحديد المنهج الاستدلالي الذي انتهجه. ليخلص البحث في الأخير إلى أن ابن حزم قد قاد تجديدا نوعيا في منهج علم الكلام.

الكلمات المفتاحية: ابن حزم، علم الكلام، المنهج الاستدلالي، رؤية الله تعالى، الصفات، التوحيد، نفي التشبيه.

http://dx.doi.org/10.47832/Topkapi.cong5-4

[1] Researcher. Faculty of Arts and Humanities. Sultan Moulay Slimane University, Morocco
ramzisalsabil2013@gmail.com

مقدمة

يعد الاستدلال مطلبا إنسانيا شغل بال الباحثين والمفكرين طيلة تاريخ مسيرة العلم والمعرفة، حيث كان همهم ولا يزال تقديم الحجج والبراهين والأدلة على صدق مذاهبهم وآرائهم في مختلف القضايا التي ينافحون عنها.

وبالعودة إلى نصوص الوحي، تطالعنا العديد من الآيات التي تشكل أدلة وبراهين يقدمها الله تعالى للمعارضين لمضامين دعوة التوحيد، من ذلك قوله تعالى في إثبات حقيقة البعث والحساب: ﴿**يخرج الحي من الميت ويخرج الميت من الحي ويحيي الأرض بعد موتها وكذلك تخرجون**﴾[2]، وقوله عز وجل: ﴿**إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الالباب**﴾[3]، بل نجد في القرآن الكريم دعوات إلى طلب البرهان والدليل وكأن الوحي يؤسس لقانون: لا حكم إلا بدليل أو برهان كما في قول الباري عز وجل: ﴿**قل هاتوا برهانكم هذا ذكر من معي وذكر من قبلي**﴾[4]. وبذلك نخلص إلى أن الاستدلال مطلب شرعي وسنة كونية لا محيد عنها.

لكن الذي تجب الإشارة إليه هي أن طرق وكيفيات أو لنقل مناهج الاستدلال تختلف من باحث لآخر تبعا لاختلاف العقول والمرجعيات والبيئات فيما بينهم. فهناك من يعتمد النقل وهناك من يعتمد العقل، وفي المقابل هناك من يزاوج بينهما.

ومن بين أبرز الصناعات التي تشكل حلبة لصراع المناهج الاستدلالية نجد صناعة الكلام أو علم الكلام، ذلك العلم الذي مثَّل في بدايات تشكله الحصن المنيع الذي حمى العقل المسلم من خطر الفلسفات الوافدة عليه ممن أسلموا من غير العرب، هؤلاء المسلمين الجدد الذي اعتنقوا الإسلام وأدخلوا معهم بعض الأفكار التي تبحث في بعض القضايا الغيبية. فما كان من بعض المسلمين إلا أن انبروا للتصدي لمثل هذه المعتقدات، وبذلك يكون علم الكلام قد قدم للإسلام والمسلمين خدمة عظيمة. لكن الذي حدث هو أن المتكلمين استغرقوا في تصوراتهم فظهر من يواجههم، ومن يواجه من يواجههم، وهكذا حتى لاحت في الأمة فرق كلامية يضرب بعضها في بعض، ويتبنى كل منها منهجا في الاستدلال تنافح به عن أفكاره.

هذا في المشرق، أما في بلاد الغرب الإسلامي فلم تكن صناعة الكلام رائجة، لكن رغم ذلك ظهر عالم مسلم استطاع أن يحدث طفرة وتجديدا في مناهج المتكلمين، ذاك هو ابن حزم الأندلسي (ت 456هـ/1064م).

لهذا كله يمكن القول إن ابن حزم الأندلسي "الظاهري" كان صاحب مشروع فكري معرفي إصلاحي تجديدي، يعتمد اعتمادا بالغا على الاجتهاد في صياغة منهج في الاستدلال ينطلق من النص الشرعي، وعيا منه بأن طبيعة المنهج الاستدلالي هي التي تحدد صلابة المواقف التي يراها المستدل ويدافع عنها. ولكي نكون منصفين، لا بد من الإشارة إلى أن الظروف الاجتماعية والسياسية التي عايشها ابن حزم، قد أثرت بشكل مباشر في شخصيته بشكل عام، وفي منهجه الاستدلالي بشكل خاص.

وفي هذا المقال، سأتطرق إلى جانب مهم من فكر ابن حزم الأندلسي، لأقف على طبيعة المنهج الذي اتبعه وهو يحلل وينتقد ويبرهن. هذا الجانب هو علم الكلام، لأنني على يقين تام بأن ابن حزم وضع الحجر الأساس لما يمكن وسمه

[2] . سورة الروم، الآية: 19.
[3] . سورة آل عمران، الآية: 190.
[4] . سورة الأنبياء، الآية: 24.

بعلم الكلام الجديد الذي ينطلق من النص الشرعي دون سحبه إلى اصطلاحات المتكلمين التي تحدث قلقا معرفيا للمفاهيم والمصطلحات والقضايا المتداولة.

وسأحاول فيما يلي أن أتتبع منهج ابن حزم الاستدلالي وهو بصدد بيان مذهبه الكلامي في بعض القضايا الكلامية، وذلك من خلال المباحث التالية:

المبحث الأول: في ماهية علم الكلام

المبحث الثاني: بيان مذهب ابن حزم في بعض قضايا علم الكلام

المبحث الأول: في ماهية علم الكلام

قبل الحديث عن منهج **ابن حزم** في معالجة بعض قضايا علم الكلام، أرى أنه من الأهمية الحديث عن ماهية علم الكلام والغرض من هذه الصناعة.

لقد عرف **الفارابي** "صناعة" الكلام بأنها "ملكة يقتدر بها الإنسان على نصرة الآراء والأفعال المحدودة التي صرح بها واضع الملة، وتزييف ما خالفها بالأقاويل"[5].

إن المحلل لهذا التحديد الفارابي، يلاحظ أن صاحبه قد استخدم مجموعة مصطلحات هي: الصناعة والملكة والآراء والأفعال والنصرة والتزييف. ولذلك يمكن القول بأن "نص الفارابي يتفرع إلى ثلاثة عناصر: يضبط مفهوم علم الكلام أولا، ويحدد العلاقة بين علم الكلام والفقه ثانيا، وأخيرا يبين أساليب الدفاع عن الدين (عقيدة وشريعة)"[6].

وعرفه **الإيجي عضد الدين** بأنه: "علم يقتدر به على إثبات العقائد الدينية، بإيراد الحجج، ودفع الشبه. والمراد بالعقائد ما يقصد به نفس الاعتقاد دون العمل، وبالدينية المنسوبة إلى دين محمد صلى الله عليه وسلم"[7]. والمراد بالعلم التصديق المطلق، أو العلم بمعناه الأعم ليتناول إدراك المخطئ في العقائد ودلائلها، وقد يراد به المعلوم الذي تحصل معه المعرفة، أي: لينطبق التعريف على العلم بجميع العقائد مع ما يتوقف عليه إثباتها من الأدلة ورد الشبه"[8].

وعرفه **التهانوي** في **كشافه** بأنه: "علم يقتدر معه على إثبات العقائد الدينية على الغير، بإيراد الحجج ودفع الشبه"[9]. بينما قال عنه **سعد الدين التفتازاني**: "الكلام هو العلم بالعقائد الدينية عن الأدلة اليقينية"[10]. أما **ابن خلدون** فقال عنه بأنه: "علم يتضمن الحجاج عن العقائد الإيمانية بالأدلة العقلية، والرد على المبتدعة المنحرفين في الاعتقاد عن مذاهب السلف وأهل السنة، وسر هذه العقائد الإيمانية هو التوحيد"[11]، موضحا أن موضوع هذا العلم هو العقائد الإيمانية بعد فرضها صحيحة من الشرع، من حيث يمكن أن يستدل عليها بالأدلة العقلية، فترفع البدع وتزول الشكوك والشبه عن تلك العقائد"[12].

---

[5]. الفارابي أبو نصر، إحصاء العلوم، تحقيق وتقديم عثمان أمين، القاهرة، الطبعة 3، 1968، ص:41.
[6]. مقال بمجلة إنسانيات بعنوان: مفهوم علم الكلام عند الفارابي، ساعد خميسي، عدد 11، ماي/غشت 2000، د.ص.
[7]. عضد الدين الإيجي، المواقف في علم الكلام، عالم الكتب بيروت، بدون طبعة، ص: 7.
[8]. نفسه، ص: 32.
[9]. محمد بن علي التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تحقيق علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت لبنان، الطبعة 1، 1966، ج: 1، ص: 29.
[10]. سعد الدين التفتازاني، متن تهذيب المنطق والكلام، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة 1، 1330هـ/1912م، ص: 8.
[11]. ابن خلدون، المقدمة، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، الطبعة 1، 1425هـ 2004م، ج: 2، ص: 205.
[12]. نفسه، ج 2، ص: 214.

لن أسترسل في إيراد التعاريف، لأنها، في اعتقادي، وإن اختلفت ألفاظها فهي تتفق على أن علم الكلام من شأنه أن يساعد العقل الإنساني على نصرة العقائد الإيمانية الواردة في القرآن الكريم والسنة النبوية بالاستدلال الذي يفيد اليقين والقطع لا مجرد الظن، فهو ذلك العلم الذي يبحث في الاعتقادات، من توحيد الله وما يتعلق به من أسمائه وصفاته وأفعاله عز وجل، إضافة إلى مسائل النبوات والقضاء والقدر، ونحوها من القضايا التي تمثل جوهر عقيدة التوحيد في الإسلام.

ولقد اضطر علماء الكلام في دفاعهم عن هذه المعتقدات، إلى إقامة البراهين العقلية لإثبات صحتها من جهة، ولبيان فساد وبطلان عقائد غير المسلمين من جهة أخرى، وإلزام الخصوم بالتسليم والانقياد. ولذا فلا عجب أن نرى المكتبة الإسلامية زاخرة بالعديد من الكتب التي ألفت في هذه الصناعة منذ عصور الإسلام الأولى، فمن ذلك: **الأشعري** في **مقالات الإسلاميين**، و**الجويني** في **الإرشاد**، و**البغدادي** في **الفرق بين الفرق**، إلى غير ذلك من الكتب المشرقية التي انتشرت في شتى بقاع العالم الإسلامي.

لكن الملاحظ أنه في بلاد الغرب الإسلامي والأندلس، لم تكن صناعة الكلام رائجة كرواجها في الشرق، ولعل هذا ما يفهم من كلام **ابن حزم** نفسه عندما صرح بقوله: "وأما علم الكلام فإن بلادنا، وإن كانت لم تتجاذب فيها الخصوم، ولا اختلفت فيها النحل فقل لذلك تصرفهم في هذا الباب، فهي على كل حال غير عرية عنه ... وقد كان فيهم قوم يذهبون إلى الاعتزال، نظار على أصوله، ولهم فيه تآليف"[13].

ومن خلال النظر في بعض كتب **ابن حزم**، نلحظ هجومه الحاد والعنيف على المتكلمين، ووصفهم بأقبح النعوت، ومن ذلك قوله: "ولا تحسبن ظنك بكل ما تجده لأولئك المهذرين السفسطائيين على الحقيقة المتسمين بالمتكلمين، الذين يأتونك بألف كلمة من هذرهم ينسى آخرها أولها، وليست إلا الهذيان والتخليط وقضايا فاسدة بلا برهان بعضها ينقض بعضا"[14]، وأيضا قوله في نفس الرسالة: "أسألك بالله هل بلغك أن أحدا أسلم على يدي متكلم من هؤلاء المتكلمين، واهتدى على أيديهم من ضلالة"[15].

لكن ما الذي دفع **ابن حزم** إلى مهاجمة علم الكلام وأصحابه، وهو المتكلم المتبحر في فنون هذه الصناعة، الملم بمباحثها وقضاياها، القائل عن نفسه: "إني ولله الحمد، لست بمبخوس الحظ من هذا العلم، أعني علم أهل الكلام وطريقهم في الاستدلال، فيظن ظان أني إنما قلت ما قلت عداوة لعلم جهلته، لا، ولكن الحق لا يجوز أن يتعدى"[16].

في اعتقادي، إن **ابن حزم** لا ينتقد علم الكلام كعلم، وإنما ينتقد منهج الاستدلال الذي يعتمده المتكلمون في بيان آرائهم ومواقفهم من المباحث الكلامية موضوع النقاش. فهل يكون **ابن حزم** بهذا الفعل قد وضع الحجر الأساس في صرح إصلاح وتجديد علم الكلام، واضعا بذلك اللبنات الأولى لما يمكن وسمه بعلم الكلام الجديد؟

وعلى أي، فسأحاول فيما يلي أن آتي ببعض القضايا الكلامية، وأقف على موقف **ابن حزم** منها، بهدف فهم منهج الرجل في الكلام.

---

[13]. ابن حزم الأندلسي، رسائل ابن حزم الأندلسي، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط: 2، 1987م، ج: 2، ص: 186.

[14]. ابن حزم الأندلسي، رسائل ابن حزم الأندلسي، مصدر سابق، ج: 3، ص: 194.

[15]. نفسه، ج: 3، ص: 200.

[16]. نفسه، ج: 3، ص: 191.

المبحث الثاني: بيان مذهب ابن حزم في بعض قضايا علم الكلام:

المطلب الأول: مبحث رؤية الله تعالى

كثيرا ما ينشب الخلاف حول العديد من المسائل الكلامية، وتتعدد حولها الرؤى بين أصحاب المذاهب الكلامية، ويحاول كل فريق أن ينتصر لما يراه بما يعتبره أدلة واستدلالات لا يساورها الشك، ومن بين هذه المباحث قضية رؤية الله تعالى التي سال حولها مداد كثير، واختلفت الآراء حول وقوعها بين مثبت لها وناف.

لقد ذهب المعتزلة إلا من شذ منهم[17]، وجهم بن صفوان، والمجسمة[18]، ومن تبعهم من الخوارج والإمامية وبعض الزيدية وبعض المرجئة[19]، أن الله سبحانه لا يرى بالأبصار[20]، وامتناع ذلك عقلا. واستدل هذا الفريق في محاولة منه أن ينتصر لمذهبه بأدلة تزاوج بين النقلي والعقلي يمكن إجمالها فيما يلي:

1. قوله تعالى: ﴿**لا تدركه الأبصار وهو يدرك الأبصار وهو اللطيف الخبير**﴾[21]. ووجه الدلالة في الآية، هو ما قد ثبت من أن الإدراك إذا قرن بالبصر لا يحتمل إلا الرؤية. وثبت أنه تعالى نفى عن نفسه إدراك البصر، ونجد في ذلك تمدحا راجعا إلى ذاته[22]، على اعتبار أن "الإدراك إذا أطلق يحتمل معاني كثيرة، فقد يذكر ويراد به البلوغ، يقال: أدرك الغلام أي بلغ الحلم، وقد يذكر ويراد به النضج والإيناع، يقال: أدرك الثمر إذا أينع، فأما إذا قيد بالبصر فلا يحتمل إلا الرؤية"[23].

2. قوله تعالى: ﴿**وجوه يومئذ ناضرة إلى ربها ناظرة**﴾[24]. ووجه الدلالة أن النظر المذكور هنا بمعنى الانتظار، وقد ورد هذا المعنى في قوله تعالى: ﴿**فنظرة إلى ميسرة**﴾[25] أي فانتظار، وقال تعالى فيما حكى عن بلقيس ﴿**فناظرة بم يرجع المرسلون**﴾[26] أي منتظرة[27].

3. قوله تعالى: ﴿**ولما جاء موسى لميقاتنا وكلمه ربه قال رب أرني أنظر إليك قال لن تراني ولكن انظر إلى الجبل فإن استقر مكانه فسوف تراني فلما تجلى ربه للجبل جعله دكا وخر موسى صعقا**﴾[28]. ووجه الدلالة أن "**لن**" موضوعة للتأبيد، وإذا لم يره موسى أبدا لم يره غيره إجماعا. يقول الزمخشري: "إنها (أي **لن**) لتأكيد النفي الذي تعطيه **لا**، وذلك أن **لا** تنفي المستقبل تقول: لا أفعل غدا، فإذا أكدت نفيها قلت: لن أفعل غدا. والمعنى: أن فعله ينافي حالي كقوله: ﴿**لن**

---

17. أبو بكر محمد بن الطيب بن الباقلاني، التمهيد، صححه ونشره الأب ريتشرد يوسف مكارثي اليسوعي، المكتبة الشرقية، بيروت، دون طبعة، 1957م، ص: 256.
18. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، تحقيق أحمد السيد سيد أحمد علي، المكتبة التوفيقية للطباعة، القاهرة، مصر، 2003م، ج: 2، ص: 36.
19. أبو الحسن علي بن إسماعيل الأشعري، مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين،تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، دون طبعة، 1411ه/1990م، ص: 233.
20. نفسه، ص: 238.
21. سورة الأنعام، الآية: 103.
22. القاضي عبد الجبار بن أحمد، شرح الأصول الخمسة، حققه وقدم له عبد الكريم عثمان، مكتبة وهبة، القاهرة، الطبعة: 3، 1416ه/1996م، ص: 233.
23. نفسه، ص: 234.
24. سورة القيامة، الآيتان: 22 . 23.
25. سورة البقرة، الآية: 280.
26. سورة النمل، الآية: 35.
27. القاضي عبد الجبار، مصدر سابق، ص: 245.
28. سورة الأعراف، الآية: 143.

يخلقوا ذبابا ولو اجتمعوا له﴾[29]. فقوله ﴿**لا تدركه الأبصار﴾**[30] نفي للرؤية فيما يستقبل، و﴿**لن تراني﴾** تأكيد وبيان، لأن المنفي مناف لصفاته"[31].

ومن ناحية أخرى أشار **القاضي عبد الجبار** أنه سبحانه وتعالى "غلق الرؤية باستقرار الجبل فلا يخلو: إما أن يكون علقها باستقراره بعد تحركه وتدكدكه، أو علقها به حال تحركه لا يجوز أن تكون الرؤية علقها باستقرار الجبل، لأن الجبل قد استقر ولم ير موسى ربه، فيجب أن يكون قد علق ذلك باستقرار الجبل بحال تحركه، دالا بذلك على أن الرؤية مستحيلة عليه، كاستحالة استقرار الجبل حال تحركه، ويكون هذا بمنزلة قوله تعالى: ﴿**ولا يدخلون الجنة حتى يلج الجمل في سم الخياط﴾**[32].

4. قوله تعالى: ﴿**وخر موسى صعقا﴾**[33]. ووجه الدلالة أنه لو كانت الرؤية جائزة فلم خر موسى عند سؤالها[34].

5. من الأدلة أيضا التي يستدل بها النافون للرؤية بعض الأدلة العقلية، مثل: دليل المقابلة، دليل الموانع[35].

هذه بعض الأدلة التي اعتمدها منكرو الرؤية أدلة لنصرة موقفهم في هذا المبحث، وسوف لن نستفيض في ذكر باقي الأدلة، لكن الذي يهمنا في هذا المقام هو بيان ودراسة المنهج الذي اتبعه **ابن حزم** في سبيل تحرير موقفه.

يقول **ابن حزم**: "ذهبت المعتزلة، وجهم بن صفوان، أن الله تعالى لا يرى في الآخرة، وقد روينا هذا القول عن مجاهد، وعذره في ذلك أن الخبر لم يبلغ إليه، وروينا هذا القول أيضا عن الحسن البصري، وعكرمة، وقد روي عن الحسن وعكرمة إيجاب الرؤية لله تعالى، وذهبت المجسمة إلى أن الله تعالى يرى في الدنيا والآخرة. وذهب جمهور أهل السنة والمرجئة وضرار بن عمرو من المعتزلة إلى أن الله تعالى يرى في الآخرة، ولا يرى في الدنيا، وقال الحسين بن محمد النجار هو جائز ولم يقطع به"[36].

وبعد هذا الاستعراض لمختلف المواقف الكلامية حول هذه القضية الخلافية، عمد **ابن حزم** إلى الاعتراض والتفنيد مبتدئا بالمجسمة قائلا: "أما قول المجسمة ففاسد بما تقدم من كلامنا في هذا الكتاب والحمد لله رب العالمين"[37]. بعد ذلك انتقل **ابن حزم** إلى محاولة هدم الدليل الذي اعتمده المعتزلة في قوله تعالى: ﴿**لا تدركه الابصار وهو يدرك الابصار﴾**[38]، حيث يقول: "وهذا لا حجة لهم فيه، لأن الله تعالى إنما نفى الإدراك. والإدراك عندنا في اللغة معنى زائد على النظر والرؤية، وهو معنى الإحاطة. وليس هذا المعنى في النظر والرؤية. فالإدراك منفي عن الله تعالى على كل حال في الدنيا والآخرة. برهان ذلك قول الله عز وجل ﴿**فلما تراءى الجمعان قال أصحاب موسى إنا لمدركون قال كلا إن معي ربي سيهدين﴾**[39]. ففرق الله عز وجل بين الإدراك والرؤية فرقا جليا، لأنه تعالى أثبت الرؤية بقوله ﴿**فلما تراءى الجمعان﴾**،

---

[29]. سورة الحج، الآية: 73.
[30]. سورة الأنعام، الآية: 103.
[31]. أبو القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري، تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، علق عليه خليل مأمون شيحا، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط 3، 1430هـ/2009م، ص: 385.
[32]. القاضي عبد الجبار، مصدر سابق، ص: 265.
[33]. سورة الأعراف، الآية: 143.
[34]. لقد أشار الزمخشري إلى هذا المعنى في تفسير الكشاف، ص: 386.
[35]. يرجع إلى شرح الأصول الخمسة للقاضي عبد الجبار، والرازي.
[36]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 36.
[37]. نفسه، ج: 2، ص: 36 . 37.
[38]. سورة الأنعام، الآية: 103.
[39]. سورة الشعراء، الآيتان: 61 . 62.

وأخبر تعالى أنه رأى بعضهم بعضا فصحت منهم الرؤيا لبني إسرائيل، ونفى الله الإدراك بقول موسى عليه السلام لهم ﴿**كلا إن معي ربي سيهدين**﴾"[40] ليخلص إلى أن الإدراك غير الرؤية.

بعد ذلك، انتقل **ابن حزم** بعد ذلك إلى مناقشة اعتراضهم بقوله تعالى: ﴿**وجوه يومئذ ناظرة إلى ربها ناضرة**﴾[41]، بأن الأخبار تواترت عن النبي صلى الله عليه وسلم ببيان "أن المراد بالنظر هو الرؤية لا ما تأوله المتأولون"[42]، من القول بأنها تفيد الانتظار. على اعتبار أنه "لا يقال في اللغة نظرت إلى فلان بمعنى انتظرته"[43]. وسند **ابن حزم** في ذلك أن "حمل الكلام على ظاهره الذي وضع له في اللغة فرض لا يجوز تعديه إلا بنص أو إجماع، لأن من فعل غير ذلك أفسد الحقائق كلها والشرائع كلها والمعقول كله"[44]. ليخلص الرجل إلى أن "الآية المذكورة والأحاديث الصحاح مأثورة في رؤية الله تعالى يوم القيامة، موجبة القبول لتظاهرها وتباعد ديار الناقلين لها. ورؤية الله عز وجل يوم القيامة كرامة للمؤمنين لا أحرمنا الله ذلك بفضله، ومحال أن تكون هذه الرؤية رؤية القلب لأن جميع العارفين به تعالى يرونه في الدنيا بقلوبهم، وكذلك الكفار في الآخرة بلا شك"[45].

نخلص إلى أن **ابن حزم**، في محاولته إلى تحرير موقفه في قضية رؤية المولى عز وجل، قد اعتمد على منهج منضبط صارم، يمكن إجمال خطوطه على النحو التالي:

1. عرض أقوال الفرق الكلامية: وهذا عين ما أشرنا إليه عند حديثنا في الفصل السابق عن خصائص المنهج الاستدلالي **لابن حزم**، وبالضبط في خاصية الحس النقدي.

2. محاولة هدم آراء الفرق المناوئة بلغة صارمة، اعتمادا على منهج عقلي مبني على بديهيات فطرية لا تحتاج إلى برهان للاحتجاج عليها، ويتجلى ذلك عندما صرح قائلا: "وأيضا فإن الرؤية المعهودة عندنا لا تقع إلا على الألوان لا على ما عداها البتة"[46].

3. الاعتماد على اللغة: ويتبين ذلك عندما وضح الفرق بين النظر والرؤية، وبين الإبصار والإدراك، مع إشارته إلى أن حمل اللغة على ظاهره الذي وضع له في اللغة فرض لا يجوز تعديه إلا بنص أو إجماع، لأن من فعل ذلك فقد أفسد الحقائق كلها والشرائع كلها والمعقول كله".

4. الاعتماد على ظاهر الآيات، دون الدخول في تأويلات العقل.

من خلال ما سبق، يتضح أن **ابن حزم**، في بيانه لموقفه من مسألة رؤية الله تعالى، ينسجم مع ما ذكر آنفا من كونه يزاوج في منهجه الاستدلالي بين ما هو نقلي وعقلي.

المطلب الثاني: مبحث الصفات

يعتبر مبحث الصفات من أهم المباحث التي خاض فيها علماء الكلام، واختلفت حولها الفرق الكلامية بين مثبت لها وناف ومعطل ومشبه ومفوض. وسوف لن ندخل في سجالاتهم وبسط مواقفهم وبيان من المصيب منهم ومن

---

[40]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 37 ـ 38.
[41]. سورة القيامة، الآيتان: 22 ـ 23.
[42]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 38.
[43]. نفسه.
[44]. نفسه.
[45]. نفسه، ج: 2، ص: 39.
[46]. نفسه، ج: 2، ص: 37.

المخطئ، لكن الذي نصبو إليه هو محاولة استجلاء المنهج الذي اعتمده ابن حزم "الظاهري" وهو بصدد تقرير موقفه من هذه القضية.

إن أول ملاحظة تلوح، ونحن نبحث في موقف **ابن حزم**، هو أن فقيه قرطبة لا يقبل كلمة "**صفات**"، بل وأكثر من ذلك نراه يستبدلها بكلمة "**أسماء**"، ويقول في ذلك: "وأما إطلاق لفظ **الصفات** لله تعالى عز وجل فمحال لا يجوز، لأن الله تعالى لم ينص قط في كلامه المنزل على لفظة **الصفات** ولا على لفظ **الصفة**، ولا حفظ عن النبي صلى الله عليه وسلم بأن لله تعالى **صفة** أو **صفات** نعم، ولا جاء قط ذلك عن أحد من الصحابة رضي الله عنهم، ولا عن أحد من خيار التابعين، ولا عن أحد من خيار تابعي التابعين. ومن كان هكذا فلا يحل لأحد أن ينطق به. ولو قلنا أن الإجماع قد تيقن على ترك هذه اللفظة لصدقنا، فلا يجوز القول بلفظ **الصفات** ولا اعتقاده بل هي بدعة منكرة، قال الله تعالى: "**إن هي إلا أسماء سميتموها أنتم وآباؤكم ما أنزل الله بها من سلطان إن يتبعون إلا الظن وما تهوى الأنفس ولقد جاءهم من ربهم الهدى**"[47"48].

كما نجده قد نسب اختراع بدعة الصفات إلى المعتزلة ونظراؤهم من الرافضة[49]. ولذلك يمكن القول أن **ابن حزم** ظل وفيا لمنهجه، طالما أنه أكد أن مصطلح "**الصفات**" لم يقم عليه برهان لا من آية قرآنية ولا من حديث نبوي ولا قاله صحابي أو تابعي أو من تبعهم، ولا اتفق عليه إجماع متيقن، ولذلك استعاض عليه بمصطلح "**الأسماء**".

ومن ناحية أخرى، يلاحظ أن **ابن حزم** يرفض ما ذهبت إليه الأشاعرة وجعفر بن حرب من المعتزلة وجميع المجسمة، من أن الله تعالى يسمع بسمع ويبصر ببصر، على الرغم من أن المسلمين، حسبه، يجمعون على أن الله تعالى سميع بصير[50]. ولأن الذي يهمنا في هذا المقام هو بيان منهج استدلال **ابن حزم** على هذه القضية، فسوف لن نخوض في اختلاف مواقف الفرق حول هذه المسألة.

إن **ابن حزم**، في هذه القضية وغيرها، قام باستعراض مواقف الجميع بمن فيهم معارضوه. ثم بعد ذلك، عمد إلى بيان موقفه هو من هذه المسألة. يقول **ابن حزم**: "وأجمع المسلمون على القول بما جاء به نص القرآن من أن الله تعالى سميع بصير ثم اختلفوا. فقالت طائفة من أهل السنة، والأشعرية، وجعفر بن حرب من المعتزلة، وهشام بن الحكم، وجميع المجسمة تقطع أن الله سميع بسمع بصير ببصر. وذهبت طوائف من أهل السنة منهم الشافعي وداود بن علي وعبد العزيز بن مسلم الكناني رضي الله عنهم وغيرهم إلى أن الله تعالى سميع بصير، ولا نقول بسمع ولا ببصر، لأن الله تعالى لم يقله ولكن سميع بذاته وبصير بذاته"[51].

بعد ذلك قام **ابن حزم** بعرض الأدلة التي بنى عليها مخالفوه مواقفهم بهدف بيان شغبها وفسادها، حيث يقول: "واحتج من أطلق على الله تعالى السمع والبصر بأن قال: لا يعقل السميع إلا بسمع، ولا يعقل البصير إلا ببصر، ولا يجوز أن يسمى بصيرا إلا من له بصر، ولا يسمى سميعا إلا من له سمع. واحتجوا أيضا في هذا وما ذهبوا إليه من أن الصفات متغايرة، بأنه لا يجوز أن يقال أنه تعالى يسمع المبصرات ولا أنه يبصر المسموعات من الأصوات وقالوا هذا لا يعقل"[52].

---

[47]. سورة النجم، الآية: 23.
[48]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 95.
[49]. نفسه.
[50]. نفسه، ج: 2، ص: 109.
[51]. نفسه.
[52]. نفسه.

بعد ذلك يحاول **ابن حزم** التصدي للبراهين الآنفة، ويبدأ عملية هدمها بمنهج صارم يستدعي فيه مجموعة من الأدوات، من خلالها يتمكن من بناء موقف على الأقل يبدو قويا متماسكا من الناحية المنهجية، ويمكن تفصيل ذلك فيما يلي:

1. عدم قبوله بالقياس الذي يقوم عليه الاستدلال عند أغلب الفرق الكلامية ألا وهو **قياس الغائب على الشاهد**. يذكر **الغزالي** هذا التعبير وهو بصدد الحديث عن مفهوم القياس فيقول: "وهو (أي القياس) الذي تسميه الفقهاء قياسا، ويسميه المتكلمون رد الغائب إلى الشاهد، ومعناه أن يوجد حكم في جزئي معين واحد، فينقل حكمه إلى جزئي آخر يشابهه بوجه ما، ومثاله في العقليات أن نقول: السماء حادث، لأنه جسم قياسا على النبات والحيوان، وهذه الأجسام التي يشاهد حدوثها"[53]. معنى هذا أن الله عز وجل من علم الغيب، فذاته وأسماؤه وكيفيات صفاته غيبية كذلك، ومعنى قياس الغائب على الشاهد أي إدخال الله تعالى مع مخلوقه في القياس، وبالتالي قياس ما غاب عن حواس الإنسان من أسماء وصفات وكيفيات على ما هو مشاهد له. على اعتبار أننا لا نعقل من مسمى الوجه المضاف إلى الله إلا ما نعقله من المخلوق، ولذلك قاس المتكلمون الوجه الغائب على الوجه الشاهد فقالوا وجه الله كوجه المخلوق. وبإجراء هذا النوع من القياس يمكن استنباط الشيء الغائب برؤية الشيء المشاهد، وهذا النمط من الاستدلال يرفضه **ابن حزم**، لأن فلسفته ومنطقه يقوم على رفض القياس بشكل عام حاشا القياس المنطقي.

ومن جهة أخرى، فإن **ابن حزم** يرفض رفضا قاطعا ما ذهب بعض المتكلمين من أن الله يسمع بسمع ويبصر بأداة، لأن أساس استدلالهم يقوم على قياس ذلك على المخلوق الذي يحتاج إلى أذن وإلى جارحة العين، يقول **ابن حزم**: "أما قولهم لا يعقل السميع إلا بسمع ولا يعقل البصير إلا ببصر، فيقال لهم وبالله تعالى التوفيق: أما فيما بيننا فنعم، وكذلك أصلا لم نجد قط في شيء من العالم الذي نحن فيه سميعا إلا بسمع ولا وجد فيه بصيرا إلا ببصر، فإنه لم يوجد قط أيضا فيه سميع إلا بجارحة يسمع بها ولا وجد قط فيه عالم إلا بضمير فلزمهم أن يجروا على الله تعالى هذه الأوصاف، وتعالى الله عن ذلك علوا كبيرا وهم لا يقولون هذا ولا يستجيزونه. وأما المجسمة فإنهم أطلقوا هذا وجوزوه، وقد مضى نقض قولهم بعون الله وتأييده، ويلزم الطائفتين كلتيهما إذا قطعوا بالله تعالى سمعا وبصرا لأنه سميع بصير ولا يمكن أن يكون سميع بصير إلا إذا سمع وبصر"[54]. وهذا أمر، حسب **ابن حزم**، لا يستقيم ولا تقبله ضرورة الحواس وبديهة العقل.

2. الاعتماد على ظاهر القرآن دون تأويل: ويتبين ذلك حين أبطل **ابن حزم** قياس الغائب على الشاهد بقوله تعالى: ﴿**ليس كمثله شيء وهو السميع البصير**﴾[55]. ووجه[56] الاستدلال بظاهر هذه الآية "أننا نحن لم نلتزم أن نحل تسميته عز وجل قياسا على ما عهدنا، بل ذلك حرام لا يجوز ولا يحل لأنه ليس في العالم شيء يشبهه عز وجل فيقاس عليه"[57]، ثم يستخلص **ابن حزم** "فالله تعالى بخلاف ذلك بنص القرآن فهو سميع كما قال، لا يسمع كالسامعين، وبصير كما قال لا يبصر كالمبصرين، لا يسمي ربنا تعالى إلا بما سمى به نفسه، ولا يخبر عنه إلا بما أخبر به عن نفسه فقط كما قال الله تعالى ﴿**هو السميع البصير**﴾، فقلنا نعم هو السميع البصير ولم يقل تعالى إن له سمعا وبصرا"[58].

---

[53]. أبو حامد محمد بن محمد الغزالي، معيار العلم في فن المنطق، تحقيق سليمان دنيا، دار المعارف مصر، 1961م، ص: 165.
[54]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 109.
[55]. سورة الشورى، الآية: 11.
[56]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 110.
[57]. نفسه.
[58]. نفسه.

ثم يمضي **ابن حزم** في الاستدلال بظاهر النصوص على أن الله تعالى يسمع ويبصر كما ينبغي لجلاله، ومن أمثلة ذلك، قوله تعالى: ﴿**إنني معكما أسمع وأرى**﴾[59] وقوله عز وجل ﴿**وهو يدرك الأبصار**﴾[60] وقوله ﴿**والله يسمع تحاوركما**﴾[61]، بالإضافة إلى حكاية الإجماع على قول سمع الله لمن حمده[62].

3. الاعتماد على ظاهر اللغة مع عدم جواز الانتقال إلى معنى آخر إلا بنص: وهذا يتضح عندما رد **ابن حزم** على من يدعي، حسبه، تمويها أن الله تعالى يسمع الألوان ويرى الأصوات، على اعتبار أننا، والكلام لابن حزم، "إنما خوطبنا بلغة العرب، فلا يجوز أن نستعمل غيرها فيما خوطبنا به. والذي ذكرتم من رواية الأصوات وسماع الألوان لا يطلق في اللغة التي خوطبنا فيما بيننا، فليس لنا أن ندخل في اللغة ما ليس فيها إلا أن يأتي بذلك نص فنقلبه على اللغة"[63].

4. الانطلاق من ضرورات الحس وبديهيات العقل في نفي الشبه عن الله تعالى، لأنه لا يستقيم حسا ولا عقلا أن ننطلق من صفات الإنسان المخلوق لكي نثبت لله تعالى صفات هي في أساسها صادرة منه تعالى.

المطلب الثالث: مبحث التوحيد ونفي التشبيه

نفى **ابن حزم** أن يكون الله تعالى جسما، وقد عمل على إبطال برهان مناوئيه، دون أن يحددهم، مشيرا إلى أنهم يحتجون على مذهبهم هذا بحجج تزاوج بين المعقول والمنقول. فقال: "ذهب طائفة إلى القول بأن الله تعالى جسم. وحجتهم في ذلك أنه لا يقوم في المعقول إلا جسم أو عرض. فلما بطل أن يكون تعالى عرضا، ثبت أنه جسم. وقالوا إن الفعل لا يصح إلا من جسم، والباري تعالى فاعل فوجب أنه جسم.

واحتجوا بآيات من القرآن فيها ذكر اليد واليدين والأيدي والعين والوجه والجنب وبقوله تعالى ﴿**وجاء ربك**﴾[64]، و﴿**يأتيهم الله في ظلل من الغمام والملائكة**﴾[65]، وتجليه تعالى وبأحاديث للجبل فيها ذكر القدم واليمين والرجل والأصابع والتنزل"[66].

بعد هذا العرض للحجج، شرع **ابن حزم** في هدم ما اعتبرها أدلة فاسدة اعتمادا على ما تشهد به ضرورات العقل وبديهيات الحس، بقوله: "وهذان الاستدلالان فاسدان. أما قولهم أنه لا يقوم في المعقول إلا جسم أو عرض، فإنها قسمة ناقصة. وإنما الصواب أنه لا يوجد في العالم إلا جسم أو عرض، وكلاهما يقتضي بطبيعته وجود محدث له، فبالضرورة لعلم أنه لو كان محدثها جسما أو عرضا لكان يقتضي فاعلا فعله ولا بد، فوجب بالضرورة أن فاعل الجسم والعرض ليس جسما ولا عرضا، وهذا برهان يضطر إليه كل ذي حس بضرورة العقل ولا بد"[67].

بالإضافة إلى أن **ابن حزم** يشير إلى أن الجسم "مؤلف طوِيل عريض عميق ونظارهم وهم لا يقولون بهذا، فإن قالوه لزمهم أن له مؤلفا جامعا مخترعا فاعلا، فإن منعوا من ذلك لزمهم أن لا يوجبوا لما في العالم من التأليف لا مؤلفا ولا جامعا،

---

[59]. سورة طه، الآية: 46.
[60]. سورة الأنعام، الآية: 103.
[61]. سورة المجادلة، الآية: 1.
[62]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 112.
[63]. نفسه.
[64]. سورة الفجر، الآية: 22.
[65]. سورة البقرة، الآية: 210.
[66]. ابن حزم الأندلسي، الفصل في الملل والأهواء والنحل، مصدر سابق، ج: 2، ص: 92.
[67]. نفسه.

إذ المؤلف كله كيفما وجد يقتضي مؤلفا ضرورة فإن قالوا هو جسم غير مؤلف قيل لهم هذا هو الذي لا يعقل حقا ولا يتشكل في النفس البتة"[68].

وعلاوة على ذلك فقد استدعى **ابن حزم** اللغة في محاولة التفريق بين الجسم والشيء قصد إثبات أنهما أمران مختلفان، "وأن الذي يجب أن يقال هو: لا فرق بين قولنا شيء وقولنا موجود وحق وحقيقة ومثبت، فهذه كلها أسماء مترادفة، أما لو كان الشيء والجسم بمعنى واحد لكان العرض جسما لأنه شيء وهذا باطل"[69].

وأما احتجاجهم على عدم جواز القول بأن الله جسم لا كالأجسام قياسا على قولنا بأن الله عز وجل حي لا كالأحياء وعليم لا كالعلماء، وقادر لا كالقادرين وشيء لا كالأشياء، فيجيبهم **ابن حزم** بقوله: "لولا النص الوارد بتسميه تعالى بأنه حي وقدير وعليم ما سميناه بشيء من ذلك، لكن الوقوف عند النص فرض، ولم يأت نص بتسميته تعالى جسما، ولا قام البرهان بتسميته جسما، بل البرهان مانع من تسميته بذلك تعالى ولو أتانا نص بتسميته تعالى جسما لوجب علينا القول بذلك وكنا حينئذ نقول أنه لا كالأجسام كما قلنا في عليم وقدير وحي ولا فرق"[70].

بعد هذا العرض، يتضح أن **ابن حزم** حاول أن يزاوج في استدلاله بين ما هو عقلي معتمد على بديهيات العقل عندما برهن على أن المعقول يقوم فيه الجسم والعرض وما خلقهما. ثم بعد ذلك استعان بظاهر اللغة لكي يفرق بين الجسم والشيء، بالإضافة إلى اعتماده على ظاهر النصوص عندما رد على من احتج على جسمية الله تعالى بآيات فيها ذكر اليد واليدين والأيدي والعين والوجه والجنب، بآيات منها قوله تعالى ﴿**ويبقى وجه ربك ذو الجلال والإكرام**﴾[71]، ليدل على أن المقصود بوجه ربك هو الله تعالى، لا ما ذهبت إليه المجسمة معتمدين في ذلك على قياس الغائب على الشاهد، الذي يرفضه **ابن حزم** باعتباره يمثل وجها من وجوه القياس الفقهي، القائم على الاستقراء ، هذا الاستقراء الذي يدعو إلى عدم السكون إليه بأي وجه من الوجوه بقوله: "ينبغي لكل طالب حقيقة أن يقر بما أوجبه العقل، ويقر بما شاهد وأحس وبما قام عليه برهان راجع إلى الناس المذكورين، وأن لا يسكن إلى الاستقراء أصلاً إلا أن يحيط علما بجميع الجزئيات التي تحت الكل الذي يحكم فيه. فإن لم يقدر فلا يقطع في الحكم على ما لم يشاهد ولا يحكم إلا على ما أدركه دون ما لم يدرك"[72].

ومن هنا يدخل ابن حزم إلى هدم جميع أنواع الاستدلال القائمة على القياس وإن اختلفت مسمياتها، يقول ابن حزم: "واعلم ان قوما غلطوا في هذا النوع غلطا لم يخرجوا به من هذا المنتسب، إلا أنهم بسوء النظر ظنوا أنفسهم خارجين منه فسموا فعلهم في هذا الباب باسم آخر، وهو أن سموه "الاستدلال بالشاهد على الغائب""[73]، وهذا من ضمن أهم أنواع الاستدلال الذي يؤسس عليه العديد من الفرق الكلامية منهجهم في إيراد الحجج التي تقوي موقفهم في قضية معينة.

---

[68]. نفسه، ج: 2، ص: 92.
[69]. نفسه، ج: 2، ص: 93.
[70]. نفسه.
[71]. سورة الرحمن، الآية: 27.
[72]. ابن حزم الأندلسي، التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامية والأمثلة الفقهية، تحقيق أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، دون طبعة، ص: 166.
[73]. نفسه.

خاتمة

وعلى سبيل الختم، يمكن القول إن ابن حزم يحتل موقعا هاما في مسيرة المعرفة الإنسانية عامة والإسلامية خاصة. وهو لم يقد ثورة تجديدية فقط في مجال الأصول والفقه، بل نراه يجدد حتى في منهج تناول قضايا ومباحث علم الكلام، باتباع منهج استدلالي فريد ونوعي، جعل بعض المعاصرين له وحتى من أتى بعده ينتقدونه في العديد من الأطروحات التي دافع عنها باستماتة. لذلك صار حريا بالباحثين أن يتحلوا بالموضوعية العلمية ويطرقوا عقل ابن حزم من خلال دراسة دواوينه للوقوف على البعد التجديدي الذي دعا إليه في العديد من الصناعات المعرفية.

المصادر والمراجع:

إحصاء العلوم، الفارابي أبو نصر، تحقيق وتقديم عثمان أمين، القاهرة، ط 3، 1968م.

مقال بمجلة إنسانيات بعنوان: مفهوم علم الكلام عند الفارابي، ساعد خميسي، عدد 11، ماي/غشت 2000م.

المواقف في علم الكلام، عضد الدين الإيجي، عالم الكتب بيروت، بدون طبعة.

كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، محمد بن علي التهانوي، تحقيق علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت لبنان، الطبعة 1 1996م.

متن تهذيب المنطق والكلام، سعد الدين التفتازاني، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة1، 1330هـ/1912م.

المقدمة، ابن خلدون، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، ط 1، 1425هـ 2004م.

رسائل ابن حزم الأندلسي، ابن حزم الأندلسي، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط 2، 1987م

الفصل في الملل والأهواء والنحل، أبي محمد علي بن أحمد المعروف بابن حزم الأندلسي الظاهري، تحقيق، أحمد السيد سيد أحمد علي، المكتبة التوفيقية للطباعة، القاهرة- مصر، 2003م.

مقالات الإسلاميين واختلاف المصلين، أبو الحسن علي بن إسماعيل الأشعري، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، دون طبعة، 1411هـ/1990م.

شرح الأصول الخمسة، القاضي عبد الجبار بن أحمد، حققه وقدم له عبد الكريم عثمان، مكتبة وهبة، القاهرة، ط 3، 1416هـ/1996م.

التمهيد، أبو بكر محمد بن الطيب بن الباقلاني، صححه ونشره الأر يتشرد يوسف مكارثي اليسوعي، المكتبة الشرقية، بيروت، دون طبعة، 1957م.

تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري، علق عليه خليل مأمون شيحا، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط 3، 1430هـ/2009م.

التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامية والأمثلة الفقهية، ابن حزم الأندلسي، تحقيق أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، دون طبعة.

مركزية الإصلاح التربوي في البناء الحضاري للأمة

The Centrality of Educational Reform in the Civilizational Construction of the Nation

Mohammed Ennassiri [1]

© 2025 The Author(s). This open access article is distributed under a Creative CommonsAttribution (CC-BY) 4.0 license.

Abstract:

The subject of reform has been one of the most prominent and circulated topics in recent decades, barely absent from intellectual, media, or political discussions, given the major challenges facing Islamic societies. This intense presence of demands for reform is justifiable in light of the critical reality the Ummah has long experienced, where its civilizational efficacy has receded and it has retreated from performing its missional role of bearing witness to and leading the world, consequently placing it outside the context of active history.

It appears that the prevailing consensus on the necessity of reform reflects the accumulated failures of previous reform experiments, which achieved their objectives only in rare cases due to a lack of a coherent methodological vision. Many thinkers have indicated that this repeated failure contributed to the exacerbation of social anxiety and raised the tempo of emotional rhetoric, without leading to realistic solutions. Among the most salient aspects of this deficiency is the striking absence of educational reform, considering it the necessary entry point for any deep and comprehensive reform project that affects the structure of the individual, their intellect, and their society.

Keywords: *Educational Reform, Centrality of Reform, Civilizational Construction, Islamic Nation.*

الملخص:

يعتبر موضوع الإصلاح من أكثر المواضيع حضورًا وتداولاً في العقود الأخيرة، إذ لا يكاد يخلو منه نقاش فكري أو إعلامي أو سياسي، بالنظر إلى التحديات الكبرى التي تواجهها المجتمعات الإسلامية. هذا الحضور المكثف لمطالب الإصلاح له ما يبرره، في ضوء الواقع المتأزم الذي تعيشه الأمة منذ زمن بعيد، حيث انحسرت فاعليتها الحضارية وتراجعت عن أداء دورها الرسالي في الشهادة على العالم وقيادته، مما جعلها في موقع خارج سياق التاريخ الفاعل. ويبدو أن الإجماع الحاصل على ضرورة الإصلاح يعكس الإخفاقات المتراكمة لتجارب الإصلاح السابقة، التي لم تحقق أهدافها إلا في حالات نادرة، بسبب افتقارها إلى رؤية منهجية متماسكة. وقد أشار كثير من المفكرين إلى أن هذا الفشل المتكرر ساهم في تفاقم القلق الاجتماعي ورفع وتيرة الخطابات الانفعالية، دون أن يؤدي إلى حلول واقعية. ومن أبرز مظاهر الخلل، الغياب اللافت للإصلاح التربوي والتعليمي، باعتباره المدخل الضروري لأي مشروع إصلاحي عميق وشامل يمس بنية الإنسان وعقله ومجتمعه.

الكلمات المفتاحية: الإصلاح التربوي، مركزية الإصلاح، البناء الحضاري، الأمة الإسلامية.

http://dx.doi.org/10.47832/Topkapi.cong5-5

[1] Dr. Faculty of Arts and Humanities. Sultan Moulay Slimane University, Morocco
mohammedennassiri@gmail.com

المقدمة

موضوع الإصلاح موضوع متواتر ومتردد خاصة في السنوات الأخيرة، وذلك في مختلف وسائل الإعلام المكتوبة والمسموعة والمرئية، وكذا في المنتديات الفكرية والمحافل السياسية، فهو دائم التكرار والمناقشة وهو مطروح على الجميع.

وفي اعتقادنا أن هذا الصخب المحيط بمقولات الإصلاح له ما يبرره، بالنظر إلى واقع الأمة الإسلامية التي تعيش ومنذ زمن بعيد أزمة وجود حضاري؛ تشهد على ذلك الإخفاقات المتلاحقة والمشكلات المتفاقمة والانهيارات المفاجئة، فالأمة انحسر شهودها الحضاري وتوقفت عن أداء رسالتها في الشهادة على الناس، والقيادة لهم، فأصبح موقعها خارج السياق التاريخي.

الإجماع الحاصل حول الإصلاح وضرورته في زمننا المعاصر، مرده فشل جل محاولات الإصلاح التي عرفها تاريخ الأمة الطويل باستثناء القليل منها. وقد نبه العديد من الباحثين على فشل الإصلاح في العالم العربي والإسلامي، ويعزون ذلك إلى غياب الفهم المنهجي للإصلاح[2].

ولعل هذا الفشل المتكرر في محاولات الإصلاح هو المسؤول عن انفعال الصرخات وتعالي الصخب وكثرة اللغط حول الإصلاح. ولا يفهم في خضم كل ذلك الغياب الملحوظ لموضوع نعتقد أنه أساسيا في أي إصلاح وهو الإصلاح التربوي التعليمي.

الإصلاح التربوي[3] ... أساس القدرة ونقطة الانطلاق

لما كانت أزمة الأمة فكرية جوهرها منهجي، فإن سبيل الأمة الإسلامية للخروج من هذه الأزمة، واسترداد دورها الفاعل وإشعاعها الحضاري وإحداث التغيير المأمول، والإقلاع من جديد لا يتحقق إلا بالإصلاح التربوي / التعليمي الذي يعد المبتدأ والمنتهى.

فنهوض الأمم وسقوطها وتقدمها وتراجعها منوط بالتربية والتعليم فيها، فإن الأمة إذا نجحت في برامجها التربوية حققت أهدافها، وإن أخفقت تراجعت عن أهدافها. والأمة الإسلامية نموذج حي، شاهد على صدق ذلك، فبالرغم من كثرة أبنائها، ووفرة مواردها، وتميز مواقعها، وغنى تاريخها، وكمال دينها، فإنها في درك من السوء يستدر أحيانا شفقة خصومها، وعطف أعدائها. والسبب الأساس وراء ذلك انهيار دعائم نظم التربية فيها وتذبذبها، وعدم وضوحها، فلم تعد الأمة قادرة على تكوين الإنسان الذي يقوم بمهام العمران لا في قابلياته، ولا في دواقعه، ولا في استعداداته4.

---

[1]- انظر على سبيل المثال لا الحصر،
عبد الله العروي، مفهوم الدولة، المركز الثقافي العربي، البيضاء، ط، الثامنة، 2006م.
محمد عابد الجابري، في نقد الحاجة إلى الإصلاح، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، طن الأولى، 2005م.
طه جابر العلواني، أبعاد غائبة في فكر وممارسات الحركات الإسلامية المعاصرة، دار السلام، القاهرة، ط، الأولى، 1425هـ/2005م.
سعيد شبار، الاجتهاد والتجديد في الفكر الإسلامي المعاصر، دراسة في الأسس المرجعية والمنهجية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط،الأولى، 2007م.

[3]- إن الإصلاح التربوي المنشود لا يروم إلى نظام تعليمي يقوم على التعليم الديني بالمفهوم الشائع ولكن يروم هذا الإصلاح إلى نظام تعليمي يؤمن بتكامل الوحي الكلي والعقل الجزئي في بناء المعرفة الإنسانية ومعرفة السنن والفطرة والطبائع في الكون والكائنات ... مع سلامة التوجه وسلامة الغاية وسلامة الفلسفة التي تتوخاها أبحاث العلوم واهتماماتها وتطبيقاتها وإبداعاتها. عبد الحميد أبو سليمان، أزمة العقل المسلم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، واشنطن، ط، الأولى، 1412هـ/1991م، ص 214 بتصرف يسير.

4 - كلمة التحرير: مجلة إسلامية المعرفة، التربية البعد الحاضر الغائب، س، الثامنة ، ع، التاسع والأربعون، 1423هـ/2002م، ص6.

وعليه فإن نقطة الانطلاق في الإصلاح والنهوض والتغيير للواقع، إنما تبدأ من محاضن التربية والتعليم بمفهومها الواسع، وتنتهي في محاضن التربية والتعليم، مهما حاولنا التأكيد واستثمار الأهمية للمواقع الأخرى الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ... وغيرها. فالتربية والتعليم هي السبيل الأوحد للإصلاح، والبناء والنهوض والتطوير والتغيير، وإقامة مجتمعات المستقبل، وهي الرحم التي تتخلق فيه وتنمو وتتغذى وتمتد وتتوجه أنهار الحياة المتدفقة والممتدة.

لذلك فقد لا يكون غريبا ولا مستغربا أن يبدأ الوحي، أو تبدأ الخطوات الأولى للرسالة بقوله تعالى **"إقرأ"** ... كمدخل حضاري ومفتاح ثقافي ووسيلة تربوية ومنطلق علمي، لتحقيق التوجه دائما إلى الكمال والاكتمال لرحلة الحياة ... فبداية الوحي بـ **"إقرأ"** ومن تم تحديد مقصد القراءة وهدفها ووجهتها باسم الله الذي خلق، وباسم الرب الأكرم، له دلالته الواضحة في تحديد نقطة الانطلاق لكل إصلاح وبناء وتغيير.

ومهما حاولنا وتوهمنا أن النهوض والتغيير والإصلاح يمكن أن يتم خارج مواقع التعليم، فإن التاريخ والواقع والتجربة الذاتية والعالمية. تؤكد أن التربية والتعليم هي –كما أسلفنا- السبيل الأوحد، إلى درجة يمكن أن نقول معها بدون أدنى تحفظ: إن التربية هي التنمية بكل أبعادها، وأي مفهوم للتنمية بعيد عن هذا فهو مفهوم جزئي وعاجز عن تحقيق الهدف. لذلك فإن أية تنمية لا يمكن أن تتم خارج رحم التربية ومناخها، وإن المدارس والمعاهد العلمية والتربوية، هي طريق القادة السياسيين والاقتصاديين والاجتماعيين والتربويين والإعلاميين والعسكريين وسائر المواقع الأخرى[5].

ومن ثم فإنه لا أمل في إعادة بناء الأمة وتجديد ما بلي من طاقاتها بدون إعادة النظر في فلسفتها التربوية ورؤيتها الكلية ونظرياتها في إعداد إنسانها عقليا ونفسيا لتعود إليه قابلياته وقدراته ودوافعه وفاعليته الحضارية والعمرانية، ويغادر مستنقع الغثائية[6].

وقفة ... لابد منها

الحديث عن الإصلاح التعليمي في عالمنا العربي والإسلامي يثير الحيرة ؛ فبدلا من أن يقود هذا الإصلاح إلى وضوح الطريق يقود إلى نتائج عكسية كارثية[7]، وذلك راجع بالأساس إلى عدم اهتمام القائمين على الإصلاح بقضايا المنهج، والاكتفاء بالشعارات الجوفاء دون خطط مدروسة قادرة على صياغة مناهج وطرائق تمكن من تحويل تعاليم الوحي لتصبح مكونات أساسية في فكر جميع فئات المجتمع وثقافتهم وأخلاقهم. وعليه فـ"إن إصلاح نظام التعليم لا يتأتى بالاحتجاج على الواقع – وإن كان الأصل أن الإحساس بالأزمة يقود إلى إدراك أبعادها، ويبصر سبيل العلاج – ولا يتأتى بمجرد الإدانة للنتائج، والمقارنة مع الآخر ولا باستيراد أشياء الآخر وفلسفته التربوية، ولا بالاغتراف من أوعية الآخر، ولا بترجمة سياسته

---

[5]- محمد عبيد حسنة، من مقدمة كتاب، قطب مصطفى سانو، النظم التعليمية الوافدة في إفريقيا قراءة في البديل الحضاري، سلسلة كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، ط، الأولى، محرم 1419هـ، ص14 وما بعدها.

[6] - كلمة التحرير، التربية البعد الحاضر الغائب، م.س، ص6.

[7] - فالنتائج تبقى دون التطلعات ودون الجهود المبذولة ونترك "الأرقام تتكلم. تقول الأرقام إن عدد المتخرجين في الجامعات العربية، بلغ عشرة ملايين خريج عام 1997، وكانت نسبة المتخصصين في العلوم من مجمل هؤلاء لا تتجاوز 29 %، أما نسبة الإنفاق الإجمالي على التعليم في الأقطار العربية فهي لا تتجاوز 1 % من ميزانياتها، وفي عام 1996، كان هناك 60 مليون عربي لا يجدون سبيلا للمعرفة، و9 ملايين طفل عربي خارج التعليم الابتدائي، و15 مليون شاب عربي خارج التعليم الثانوي، و60% من النساء العربيات لا يجدن القراءة والكتابة، و44% من الرجال لا يجيدون القراءة والكتابة، وقدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، أن عدد الأميين في العالم العربي ضخم، ويصل إلى سبعين مليون شخص في هذا العام 2005، وقد ورد هذا الرقم في التقرير الذي قدم في اجتماع مجلسها التنفيذي الأخير، وأشار التقرير أيضا إلى أن عدد الإناث في الرقم المذكور، يقترب من ضعف عدد الذكور، وكانت منظمة "اليونيسف" قد أعلنت في تقرير مشترك مع جامعة الدول العربية صدر في 11 أبريل 2005 أن "هناك أكثر من عشرة ملايين طفل في العالم العربي خارج إطار النظام المدرسي" وهنا تجب الإشارة إلى أن الأطفال، يشكلون ما يقرب نصف عدد السكان في بعض دول العالم العربي ... وأضاف التقرير المشترك، أن هناك أكثر من نصف النساء في العالم العربي يجهلن القراءة والكتابة، الامر الذي يحول بينهن وبين الوصول إلى مصادر المعرفة والمعرفة التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين حياتهن وحياة أطفالهن، ويحول دون الحصول على الخدمات الصحية الرئيسية والخدمات الاجتماعية المختلفة". مجلة العربي، الكويت، ع 560 يوليوز 2005 م، ص 10-11. والبلدان العربية ليست حالة شاذة فهي تشترك في ذلك مع بقية دول العالم الإسلامي.

التربوية والتعليمية، ولا بالتأنق في العبارات وحسن رصفها، ولا حتى الاحتماء بالتاريخ التعليمي لفترات التألق الثقافي والإنجاز الحضاري، لتجاوز مركب النقص، وإنما يتأتى بالدراسة الميدانية، طبقا لأدوات البحث الحديثة، وتحديد موطن الخلل، ودراسة أسبابه ووضع خطة متأنية للمعالجة ضمن زمن كاف، وعدم الاستعجال للنتائج، وتجاهل سنة الأجل، لأن التربية والتعليم من الصناعات الثقيلة البطيئة والمديدة، التي قد لا تتحصل نتائجها في جيل واحد، حيث لابد أن تدرك طبيعتها النوعية التي لا ينفع معها الاستعجال، لأن الاستعجال قد يؤدي إلى البتر والارتكاس، بدل أن يؤدي إلى النمو والترقي.

فالعملية التربوية والتعليمية لها خصوصيتها في كون أداتها الإنسان، وموضوعها الإنسان، في الوقت ذاته، لذلك أي خطأ فيها يشكل ألغاما اجتماعية يمكن أن تؤدي إلى نتائج خطيرة ومدمرة[8].

الإصلاح التربوي ... إمكان ذاتي

إن الإصلاح التربوي إمكان ذاتي ينطلق من الذات بمراعاة قيمها وهويتها هادفا إلى ترسيخها وضمان قوتها مما يمكن من توحيد أفراد الأمة روحا وفكرا وسلوكا ومصيرا، غير أنه وفي كثير من الأحيان قد يكون ذلك عن حسن نية، فنستورد المناهج والبرامج والسياسات التعليمية والتربوية التي أعدت لغير مجتمعاتنا، وضمن مرجعية غير مرجعيتنا، فتزداد المشكلة تأزما، والحال خبالا، ويزداد الشرخ بين أفراد الأمة، ويكبر التصدع والانشطار الثقافي، وتمزيق رقعة التفكير، لأن هذه المستوردات لا مشروعية لها في قمينا وميزاننا الثقافي ونظامنا الأخلاقي، وبكلمة مختصرة : فإن هذه النظريات التربوية والنظم المعرفية المستوردة لا مشروعية لها في إطار قيم الأمة وتاريخها وثقافتها، ولا بديل لنا ولا منفذ إلا بتطوير نظريتنا التربوية الذاتية والامتداد بها، ورسم سياستنا التربوية، وتحديد منطلقاتها، وتوضيح أهدافها، واكتشاف أدواتها من خلال قيمنا في الكتاب والسنة، ومواريتنا الثقافية وتقاليدنا الاجتماعية[9].

ولعلنا نقول: إن المشكلة الأساس التي يعاني منها النظام التعليمي أو العملية التربوية والتعليمية بشكل عام في العالم الإسلامي، هي أنها في معظمها قائمة على التناقض في المرجعيات، والتشاكس في فلسفة التعليم وغموض أهدافه، الأمر الذي يؤدي إلى التعثر وتمزيق رقعة التفكير، واضطراب رؤية الحياة، وكيفية التعامل معها ... وبدل أن يكون نظام التعليم وسياسته سبيلا للترقي والتفكير والنمو، يصبح محلا للحيرة والارتباك والتلقين والعطالة وبعثرة المواهب...[10]

وعليه فأهم المحاذير اعتبار الإصلاح والتغيير مجرد تطلعات وتنظيمات وترتيبات هيكلية وإدارية تصدر بها الأوامر وتلوي من أجلها الأذرع، وليست قضية فكرية عقدية تربوية تستقر في النفوس والضمائر وتجري في الأمة مجرى الدم وتحفر حفر الحجر، ومن تم فأي إصلاح تربوي تعليمي يجب أن ينطلق من الذات لحفاظ على قيم ومبادئ وعقائد الذات، والعمل على ترسيخها في ضمائر الناشئة منذ نعومة أظافرهم فلا يرون إلا بها ولا يتصرفون إلا على أساسها وتصبح ثوابتها لغة أولى لوجدانهم وتصوراتهم ومنطلقات فكرهم.

[8] - عمر عبيد حسنة، من مقدمة كتاب: قطب مصطفى سانو، م.س، ص18-19.
[9] - نفسه، 23.
[10] - نفسه، ص31.

لذلك يجب أن تتضافر جهود الكل للعمل على بناء منهج تربوي متكامل سليم المنهج نقي الثقافة يستدرك الأبعاد التي أهملت في تربية النشء المسلم، التي يجب أن تنبني على الالتزام بمبادئ الإسلام وقيمه وعقائده، الدافعة نحو الإبداع والإعمار[11].

ولاشك أن العملية التعليمية والتربوية عملية متراكبة وشاملة، وتخص الأمة جميعا، بأحيالها المتعاقبة وقيمها المتوارثة، وخبراتها المتراكمة، لذلك لا تجوز أن تقتصر مسؤوليتها وبناؤها على مجموعة واحدة، حتى ولو كانت من أهل الاختصاص في التربية والتعليم، وإنما لابد أن تشارك في بنائها وتقويمها ومراجعتها، مجموعة تخصصات نفسية، واجتماعية وأخلاقية وإعلامية وثقافية وتاريخية، بل وأكثر من ذلك إنها تخص كل أسرة وكل مؤسسة، وكل موقع من مواقع الحياة المختلفة، لذلك لابد أن تأتي السياسة التعليمية ثمرة لرؤية جماعية لكل فيها نصيب، فهي مسؤولية أمة، وهي مسؤولية عامة وتضامنية[12].

سبيل ... الإصلاح التربوي

إننا إذا أردنا أن نقوم بإصلاح تربوي حقيقي فلابد لنا من إعادة النظر في رؤيتنا الإنسانية الحضارية بحيث تسعيد الأمة ويستعيد أبناؤها الجانب العام والجماعي في التضامن والتناصر بين أبناء الأمة في الأهل والجوار والوطن والأمة والإنسانية، وأن نعيد إلى حياة أمتنا وتنظيماتها ومؤسساتها الاجتماعية على كافة المستويات توازن الأبعاد الجماعية والفردية، كما نعيد إليها إيجابية الاستخلاف وروح جهاد البذل والإتقان والإحسان.

على مفكري الأمة وعلمائها أن يعيدوا النظر في منهجية فكر الأمة بحيث نعيد التوازن فيما بين دور النص للاستجابة للهداية الإلهية والإفادة من إيجابيات مفردات التراث وعبر التاريخ ودروسه، وبين دور العقل والمعرفة الإنسانية في معرفة الواقع وفهم العلل والطبائع الكونية في الأنفس والمجتمعات والكائنات لتسخيرها، وتنزيل مواقع الهدي الإلهي منها موقعها الصحيح في ترشيد الغايات والقيم والمفاهيم والأنظمة والممارسات، وتفعيل طاقات الإيمان ووازع الضمير وحس الجهاد والمسؤولية في أداء الفرد والمجتمع.

كما يجب على مفكري الأمة وعلمائها أن يعيدوا النظر في منهجية البحث والدرس والنظر العلمي والمدرسي لنتخطى المنهجية الجزئية النصية إلى المنهجية الكلية التحليلية المنضبطة التي تضع المفردات وأدوات النظر الجزئية في موضعها الصحيح بحيث يحيط الناظر بكليات الأوضاع والحالات والقضايا والطبائع، ويضع مفردات مكوناتها في موضعها الصحيح، وبأوزانها الصحيحة في سياقها الزماني والمكاني المناسب.

لابد للأمة من استعادة رؤيتها التوحيدية الكونية القرآنية وإصلاح مناهج تفكيرها وتربيتها للتخلص من أمراض السلبية والاتكالية ومن قصور الأداء، والتخلص من أمراض الفردية والتمزق والصراع، لتنتهي الأمة إلى نور الهداية، وعز العطاء، وقوة الوحدة والعلم والابداع. لابد لنا من تنقية ثقافتنا ومكوناتها من الضلالات والخرافات والشعوذة والخزعبلات..[13]

---

[11] - عبد الحميد أبو سليمان، العنف وإدارة الصراع السياسي في الفكر الاسلامي، بين المبدأ والخيار رؤية إسلامية، دار السلام، القاهرة، ط، الأولى، 1423هـ/2002م، ص 81 بتصرف.

[12] - عمر عبيد حسنة، من مقدمة كتاب: قطب مصطفى سانو، م.س، ص21 .

[13] - عبد الحميد أبو سليمان، الإصلاح التربوي، العلاقة بين الرؤية الكونية والمنهجية المعرفية والأداء التربوي، مجلة إسلامية المعرفة، السنة 8، ع29، صيف 2002، ص168-169.

معالم الإصلاح التربوي ... للنهوض الحضاري

إن ما سبق التأكيد على ضرورة تحقيقه كسبيل للإصلاح، لا يكون إلا بإصلاح المنهج الفكري الإسلامي، وذلك ببلورة منهاج بنائي للفكر والعلوم الإسلامية، قادر على الاضطلاع بمهمات الإصلاح والتجديد والإحياء، وإطلاق القدرات في الاجتهاد والإبداع ... منهاج كلي مستوعب تندرج تحته فروع منهجية بحسب الحقول العلمية، وهذا المنهاج ليس آلة محايدة، يقوم بوظائفه بمعزل عن أطره المرجعية، بل الأصل فيه أن يعكس رؤية تتجلى في جميع فروعه –فالفلسفة المادية الاستهلاكية الموجهة للغرب الآن والتي لا حضور فيها لعالم القيم والتراحم والأخلاق والمثل، تنعكس حتى على أدق العلوم التجريبية فتجلعها متحيزة ماديا لا إنسانيا-.

ومن معالم هذا المنهاج الأساسية:

1. أن ينطلق من مصادر المعرفة في تكاملها (الوحي – العقل – الواقع) حيث يتكامل عالم الغيب مع عالم الشهادة، وحيث تقرأ آيات الكون كما تقرأ آيات النص، فلا تطغى نزعة نصية على أخرى عقلية أو هذه على نزعة واقعية أو العكس[14].

2. أن يستصحب قيم الهداية والرحمة واستشعار مسؤولية الاستخلاف والتعمير وحمل الأمانة والشهادة على الناس، مما يجعل المعرفة المنتجة أو العلوم المستخلصة، شعارا للهداية والأمن والسلم والحوار والجدال بالتي هي أحسن من أجل قيم عليا تنفي عنها الأغراض والأهواء.

[14] - "والواقع أن المعرفة الإسلامية لا يمكنها أن تقوم إلا على (أصلي) النقل والعقل معا ويضاف إليهما أصل الواقع، إذ لايمكن للنقل (الوحي) أن يقوم به الإنسان تحقيقا لأمر التدين، إلا من خلال فهم واجتهاد يمارسه العقل، وتنزيل وعمل على أرض الواقع، وكلاهما يحتاج إلى إنشاء وبلورة معرفة وفقه خاص به مسترشدا بهداية الوحي، وإلا تحول إلى نزاعات عقلانية وواقعية مكتفية بذاتها على غرار النموذج الغربي، فوحي بدون عقل نصوص جامدة وكلاهما بدون واقع تجريد وواقع وعقل من غير وحي تيه وضلال فكري وحضاري وديني. وهل نزل الوحي للإنسان إلا ليعمل به ويتدين ويتدبر ويتفكر ويتعقل ؟. سعيد شبار، الإطار المنهجي للفكر الإسلامي، م. قضايا إسلامية معاصرة، بيروت، س، التاسعة ع.الثلاثون، شتاء 2005م، 1425هـ،ص101.

والقرآن الكريم في أول آية نزلت منه يأمر بالجمع بين عالم الغيب وعالم الشهادة "**إقرأ باسم ربك الذي خلق خلق الانسان من علق إقرأ وربك الاكرم الذي علم بالقلم علم الانسان ما لم يعلم**" سورة العلق، الآيات 1-5، "فنحن مأمورون بقراءتين يجب علنيا أن نجمع بينهما لكتابين أنزل الله تعالى أحدهما، وخلق الثاني، الكتاب الأول : هو القرآن الكريم المكنون المجيد، الذي فيه تفصيل كل شيء، والكتاب الثاني هو الكون والخلق الذي ما فرط الله فيه من شيء، وقراءة أي منهما بعيدا عن الآخر لا تغني عن الإنسان شيئا ولا تكفيه لتحقيق وإيجاد المعرفة الحضارية الشاملة التي تدون وتسطر ويجري تناقلها فيتمكن من فهمها والإفصاح عنها والإبانة عن قضاياها وتداولها بين أمم الأرض، ليتمكن من القيام بمهمة الاستخلاف وأداء الأمانة وتحقيق العمران الذي خلق الجنس البشري لتحقيقه، والدخول في السلم كافة، وظهور الهدى ودين الحق بينهم لتشرق الأرض بنور ربها، وتتحقق غاية مشيئة الحق سبحانه من الخلق في قيامه كله بعبادة الله ... وحين يظهر أي اضطراب في الحياة البشرية في أي مجال من مجالاتها فإن ذلك يكون مؤشرا على اختلال منهج القراءة أو اضطرابه بالاقتصار على إحدى القراءتين أو بعدم الجمع بينهما أو الطغيان في الميزان الذي وضعه – تعالى- لوزن الأمور وضبطها، أو الانحراف عن المنهج، ولا يمكن في هذه الحالة تصحيح الأوضاع إلا بإعادة الأمور إلى نصابها، والجمع بين القراءتين فكل من القراءتين ركن معرفي، ومصدر إنساني لا يمكن تجاوزه أو التساهل في قراءته، ويستحيل قيام عمران رشيد، وحضارة سديدة بدون جمعهما، وضمهما معا – إلى درجة الدمج التام، لأن من تجاوز القراءة الأولى (أي قراءة الوحي) واستغرق في القراءة الثانية (أي قراءة الكون) فقد الصلة بخالق الكون، وفقد الإحساس بالخلافة فيه، والشعور بأنه مؤتمن عليه ومحاسب على ما يصنعه فيه، ومثاب على العمران ومسؤول ومعاقب على التخريب والإفساد، وسيطرة عليه مشاعر التفرد والغرور والاستبداد المؤدي للطغيان وتجاهل الغيب، وانطلق في بناء فلسفة وضعية عوراء قاصرة لا تمكنه من المعرفة الحقيقية، بل تجعله – في أحسن الأحوال- من أولئك "**الذين يعلمون ظاهرا من الحياة الدنيا وهم عن الاخرة هم غافلون**"سورة الروم، الاية 7. أما إهمال القراءة الثانية، قراءة الوجود والكون مع تجاوز جمعها وضمها إلى القراءة الأولى في الوحي أو الاقتصار على قراءة الوحي منفردا، منقطعا منبتا عن الوجود، فإن ذلك يؤدي إلى خلل قد يكون منه النفور من الدنيا ... بشكل قد يشل طاقات الإنسان العمرانية والحضارية ويعطله عن آداء مهام الخلافة والأمانة والعمران، ويحول بينه وبين التمتع بنعمة التسخير ويعطل فكره وينقص من قيمة فعله بل قد يلغي فعله ... إذن لابد من الجمع بين القراءتين قراءة الوحي وقراءة الوجود والدمج بينهما لئلا يقع الإنسان في أي من الطرفين الذميمين". طه جابر العلواني، إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، ط، الأولى، 1417هـ/1996م، ص 13-16.

إن الجمع بين القراءتين يمكننا من تجاوز فكرة الثنائية بين العلوم، التي تقوم على الفصل بين العلوم الدينية والدنيوية – علوم الدين وعلوم الدنيا- بناء على الفصل بين الديني والدنيوي، وذلك انطلاقا من المبدأ التوحيدي المقرر في الإسلام والذي يقوم على النظرة إلى العلوم نظرة تكاملية لا تضادية ولا تناقضية.

3. أن ينبني على خصائص : التوحيدية، والعالمية، والوسطية، والإنسانية والواقعية، تنفي عنه أشكال الإنغلاق والتحيز والغلو والتشدد، والإفراط والتفريط، والصورية والتجريد ... وما إليها.

4. أن تكون له محددات : كختم النبوة والهيمنة والتصديق والوحدة البنائية للنص ... وما إليها مما يحول دون تسرب الخرافات والشوائب والزوائد التاريخية.

ولعل التنزيل الجزئي لمعالم هذا المنهج في مصادره وقيمه وخصائصه ومحدداته على مختلف العلوم والمعارف الإسلامية، من شأنه أن يحدث تغييرات جذرية، وأن يجدد فيها أصولا وفروعا بما يستجيب وتطلعات وتحديات المرحلة الراهنة في نزوعها الكوني العالمي .... وهو في جميع الأحوال دون كونية وعالمية الرسالة[15].

إن هذا المنهج يستقي معالمه من الرؤية الكلية القرآنية المتصفة بالبعد الكلي الشمولي، والحس العام الاجتماعي الإنساني والتوجه الإيجابي العمراني ... ولاتصافه بذلك فإنه السبيل الأصلح لإعادة التوازن بين النص الصحيح والعقل الصريح وبناء منهج تربوي يرفع عن أبناء الأمة سلطة القهر والترهيب لتنطلق طاقاتهم الخيرة وقدراتهم المبدعة في العطاء والبناء الحضاري.

إجمالا، إذا كانت القناعة أن أزمة الأمة فكرية، جوهرها منهجي، وأن سبيل الخروج من هذه الأزمة إصلاح المنظومة التربوية وفق معالم الإصلاح المشار إليها آنفا. وأن هذا العمل يراد له أن يكون تصحيحيا جذريا، لا ترقيعيا شكليا، فلابد أن تستنفر طوائف متعددة بحسب العلوم والتخصصات للبحث في أرجاء الأمة، وأن تبدأ بمدارسة موسعة في المنهاج العام والمناهج الخاصة، حتى إذا تحقق قدر لا بأس به من التوافق، قسمت قطاعات العمل وحددت موضوعاته وفق محططات زمنية مناسبة، وأن تتخلل هذا العمل لقاءات منتظمة للمدارسة، خاصة في الوحدة البنائية وفي النواظم العلمية والمنهجية حفاظا على العقد من الانفراط وتأكدا من صحة المسار في تكامليته وكونيته وإنسانيته وقبل ذلك إسلاميته[16].

نعود –ختاما- فنقول: إنه ولإحداث تغيير جذري في وجدان الأمة، وتحقيق إصلاح بنيوي لأوضاعها، يتوجب على مفكري الأمة وعلمائها ومثقفيها تولية وجوههم شطر الإصلاح التربوي التعليمي لأنه سبيل الإصلاح الوحيد الذي يمكن من إعادة بناء الأمة بناء قويا ويعيد شهودها الحضاري على بقية الأمم، عملا بقوله تعالى :"**فلولا نفر من كل فرقة طائفة منهم يتفقهوا في الدين ولينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم لعلهم يحذرون**"[17].

ويوم أن يتم إنجاز الإصلاح التربوي وفق المعالم والأسس السابقة الذكر فإنه يحق لنا يومئذ أن نتطلع، ويتطلع معنا العالم إلى حياة مطمئنة سليمة تتحقق فيها كرامة الإنسان مطلق الإنسان.

وتقديرا لموقع الإصلاح التربوي في البناء الحضاري للأمة فإننا في تكوين الحوار الديني والحضاري في الثقافة الإسلامية نقترح أن يكون من المحاور الأساسية لهذا التكوين ما يعنى بالقضية التربوية بحثا في طبيعة الأزمة التربوية التي تعيشها الأمة وأسباب استفحالها، وطبيعة الخطاب التربوي السائد ومشكلاته، وطبيعة السمات المنشودة في الخطاب التربوي الإسلامي، وطبيعة موضوعات التربية في التراث الإسلامي الحديث والمعاصر...

---

[15] - سعيد شبار، من أجل منهاج تجديدي في الفكر والعلوم الإسلامية، (رؤية منهجية). م.الإحياء، الرابطة المحمدية للعلماء، الرباط،ع، السابع والعشرون، صفر 1429هـ/فبراير2008م، ص76-83.

[16] -نفسه.

[17] - سورة التوبة، الآية 123.

المراجع:

عبد الله العروي، مفهوم الدولة، المركز الثقافي العربي، البيضاء، ط، الثامنة، 2006م.

محمد عابد الجابري، في نقد الحاجة إلى الإصلاح، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط، الأولى، 2005م.

طه جابر العلواني، أبعاد غائبة في فكر وممارسات الحركات الإسلامية المعاصرة، دار السلام، القاهرة، ط، الأولى، 1425هـ/2005م.

سعيد شبار، الاجتهاد والتجديد في الفكر الإسلامي المعاصر، دراسة في الأسس المرجعية والمنهجية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط، الأولى، 2007م.

مجلة إسلامية المعرفة، التربية البعد الحاضر الغائب، س، الثامنة، ع، التاسع والأربعون، 1423هـ/2002م.

محمد عبيد حسنة، من مقدمة كتاب، قطب مصطفى سانو، النظم التعليمية الوافدة في إفريقيا قراءة في البديل الحضاري، سلسلة كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، ط، الأولى، محرم 1419هـ.

مجلة العربي، الكويت، ع 560 يوليوز، 2005 م.

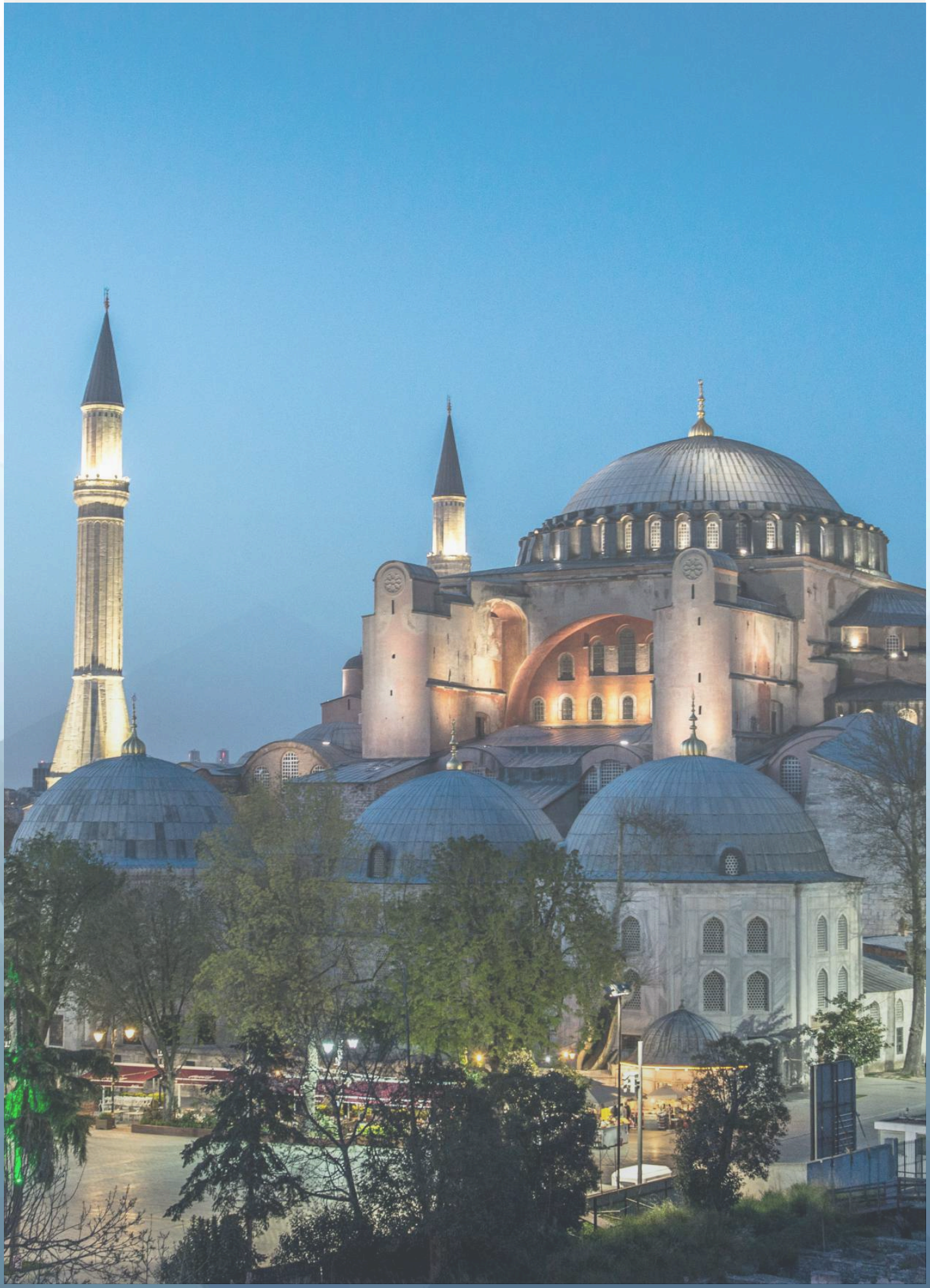
عبد الحميد أبو سليمان، العنف وإدارة الصراع السياسي في الفكر الاسلامي، بين المبدأ والخيار رؤية إسلامية، دار السلام، القاهرة، ط، الأولى، 1423هـ/2002م.

عبد الحميد أبو سليمان، الإصلاح التربوي، العلاقة بين الرؤية الكونية والمنهجية المعرفية والأداء التربوي، مجلة إسلامية المعرفة، السنة 8، ع29، صيف 2002م.

سعيد شبار، الإطار المنهجي للفكر الإسلامي، م. قضايا إسلامية معاصرة، بيروت، س، التاسعة ع.الثلاثون، شتاء 2005م، 1425هـ.

طه جابر العلواني، إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، ط، الأولى، 1417هـ/1996م.

سعيد شبار، من أجل منهاج تجديدي في الفكر والعلوم الإسلامية، (رؤية منهجية). م.الإحياء، الرابطة المحمدية للعلماء، الرباط،ع، السابع والعشرون، صفر 1429هـ/فبراير2008م



مؤتمر توب كابي الدولي الخامس للعلوم الاجتماعية والإنسانية

V.International Topkapi Social Sciences and Humanities conference

ISBN 978-625937773-5

Rimar Academy
Publishing House