كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

ثنائية المنهج الديكارتي في الفكر التربوي المعاصر

(المشروع الفكري لطه عبد الرحمن أنموذجاً)

(دراسة تحليلية)

إعـــداد
أريج سليمان الميمان
كلية التربية – جامعة القصيم– المملكة العربية السعودية

﴿ المجلد السابع والثلاثون – العدد التاسع – سبتمبر ٢٠٢١م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على المنهج الديكارتي في الفكر التربوي المعاصر والوصول إلى أهم الأبعاد التربوية لمشروع طه عبد الرحمن الفكري، واستعانت الدراسة بالمنهج الفلسفي الاستقرائي التحليلي، وذلك باستقراء وتحليل عينة قصدية تمثلت بكتابي " قواعد لتوجيه الفكر"، "التأملات في الفلسفة الأولى" لرينيه ديكارت، وكتابي: "من الإنسان الأبتر إلى الإنسان الكوثر"، " روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية" لطه عبد الرحمن، وقد تمثلت النتائج في:

١) استخلاص ثنائيات ديكارت والتي تظهر في أكثر من نوع مثل:

(أ) الشك واليقين.

(ب) المحاولة والخطأ داخل مجال الفكر التربوي.

(ج) العقل والجسد أو العقل والحواس، وهذا يعبر عن المعرفة التي قد تصل عن طريق العقل أو الحواس.

(د) العلم التطبيقي هو أساس منهج ديكارت.

٢) أهم الأبعاد التربوية لمشروع طه عبد الرحمن:

يمثل مشروع طه عبد الرحمن بعدًا عميقًا في العمل والفكر التربوي حيث أتاح العديد من المساهمات لتطوير وتقديم الفكر التربوي المعاصر تتمثل في:

– رفض التقليد مما أتاح الفرصة للبحث عما هو جديد في شئون التربية، وعدم الثبات على ما هو قديم.

–وضع قاعدة في حالة الأخذ من الغير وهي اختبار تلك المفاهيم، ومعرفة إذا كانت ملائمة لبيئة الأفراد التي سوف تطبق بينهم والوقوف عليهم بالدليل والحجة.

–الدعوى اللغوية والمنطقية في مشروعه أتاحت التفكير بشأن التمييز والاختلاف داخل الفرد في الإطار التربوي حيث لكل طالب أسلوبه الخاص به.

– دعوته لتجديد المنهج حتى يمكن فهم التراث أثارت الفكر التربوي حول تغيير الطريقة التي يتناول بها العمل التربوي والتزود بالعدة المنهجية العلمية.

الكلمات المفتاحية: ثنائية ديكارت، المنهج الديكارتي، مشروع طه عبد الرحمن الفكري.

Abstract:

The study aimed to identify the Cartesian approach in contemporary educational thought and to reach the most important educational dimensions of Taha Abdel Rahman's intellectual project. The study used the inductive-analytical philosophical approach, by extrapolating and analyzing an intentional sample represented in my books "Rules for Guiding Thought", "Reflections on First Philosophy" by Rene Descartes. And my book: “From the Amputated Man to the Kawthar Man,” “The Spirit of Modernity, the Introduction to the Establishment of Islamic Modernity,” by Taha Abdel Rahman. The results are:

١) Extracting Descartes' binaries, which appear in more than one type, such as:

(a) Doubt and certainty.

(B) Trial and error within the field of educational thought.

(C) The mind and the body or the mind and the senses, and this expresses the knowledge that may arrive through the mind or the senses.

(D) Applied science is the basis of Descartes' approach.

٢) The most important educational dimensions of the Taha Abdel Rahman project:

The Taha Abdel Rahman project represents a deep dimension in educational work and thought, as it made many contributions to the development and presentation of contemporary educational thought represented in:

-Rejection of imitation, which provided the opportunity to search for what is new in educational affairs, and not to remain steadfast on what is old.

-Setting a rule in the case of taking from others, which is to test these concepts, and find out if they are appropriate for the environment of the individuals that will be applied among them, and to identify them with evidence and argument.

The linguistic and logical case in his project allowed thinking about discrimination and differences within the individual in the educational framework, where each student has his own style.

-His call to renew the curriculum so that the heritage can be understood provoked educational thought about changing the way in which it deals with educational work and the provision of scientific methodological equipment.

Keywords: The duality of Descartes, the Cartesian method, Taha Abdel Rahman's intellectual project.

أولًا: الإطار العام للدراسة:

المقدمة:

ارتبط الفكر التربوى بالفكر الفلسفى وذلك من خلال الطبيعة العملية لفلسفة التربية والتى تسعى للكشف عن الجدليات العقدية، فأصبحت من خلالها قادره على تحليل ونقد فكر الفلاسفة وطرحهم، كما يعد الفكر التربوى جزء من الفكر الإنسانى المبدع الذى يستطيع ربط أهداف التربية بفلسفة المجتمع وثقافته وصفاته وحاجاته، وبما أن فلسفة التربية حقل للبحث والتفكير الهدف منها فهم الواقع المنطقى وغير المنطقى المناسب للتربية، فالمفكر التربوى يحاول من خلالها الكشف عن العلاقات بين الأشياء و الوصول لحل القضايا التربوية، وذلك باعتبارها (الأداة المحركة للنظريات التربوية والمشكل للفكر التربوي).

يتسم الفكر التربوي بالديناميكية والتطور المستمر في التربية، نتيجة بحثه عن متطلبات تطورات العصر والذي يسهم في تجديده، ويتطرق الى جوانب فلسفية متعددة بحثاً عن معالجات جوهرية لمسائل تربوية، يستطيع من خلالها بناء فكر تربوي معاصر يستخدم فلسفة تربوية متجددة تبحث في مذاهب فلسفية لتطويعها بما يتناسب مع التربية (أبو منجل، ٢٠١٢م: ٤٩).

وأشار الوالي (٢٠١٠م: ٢٢) بأن مصطلح الثنائية في الفلسفة تعد أحد المذاهب الفلسفية، والتي تعتقد بثنائية الكون وأن الطبيعة متجسدة بين نوعين متوافقين أو متضادين وبارتباط التربية بالفلسفة فقد تشكل الفكر التربوي منذ بداياته بين جدلية هذه الثنائيات وأصبح الفكر التربوي يبحث عن حقيقة كل ثنائية وماهيتها وكيفيتها حتى أصبحت منهجية أساسية للمفكرين.

قد تكون الثنائية مبدأ الفلاسفة والمحور الفكري الأول الذي انطلقت منها فلسفتهم، فمثلاً تأرجحت ثنائية أفلاطون بين الضدين المثالية والواقعية، ونظرية التربية عند الغزالي ظهرت عليها ملامح الثنائية بين التأمل والفهم وفي ثنائية التوافق نجد الكندي يوافق بين الفلسفة والفكر التربوي، وثنائية ابن رشد التربوية بين العزلة والاندماج، والذي أتفق فيها كلًا من: (الجابري، ٢٠١٢م: ٦٢) (هامر Hammer، ٢٠١٣م:٥) (علي، ٢٠٢١م: ٣).

فمن بداية تحولات الفكر الفلسفي على مر العصور تراكمت الثنائيات وتعمقت أكثر في تفسير الكون والطبيعة والوجود، وارتبطت بالتربية والتي بدورها تعد الحقل الميداني للفلسفة ونظرياتها، فالفلسفة عملية تحليل ونقد للواقع المنطقي واللامنطقي والتربية ممارسة لهذا النقد والتحليل (النجار،٢٠١٣م: ٥٣). واتفق كلًا من دراوشة (٢٠١٢م: ٤٢) والجعفري (٢٠١٥م: ١٧) أن الفكر التربوي جمع بين الفكر والتربية، والذي انطلق من واقع اجتماعي واقتصادي وسياسي غاية أهدافه تشكيل انسان مدني متكامل ومتوازن وشامل من جميع الجوانب، وجاء في سياقة ما أكده الغبان (٢٠١٧م: ١٤) مشيرًا إلى أن الفكر التربوي المعاصر ركز تحديدا على الثنائيات؛ لمواجهة تحديات العصر ومتطلبات التغيير، وربط بينها وبين الفكر التربوي باعتبارها الأصل في فلسفة التربية وتطبيقها بطريقة منهجية واضحة فالأخلاق مثلا عند بعض الفلاسفة ثنائيات الضد (كالصدق والكذب والأمانة والغش والقوة والضعف).

إن الوعي بوجود منهجية تؤثر على اتجاهات الفكر التربوي من المتطلبات العصرية لمواجهة التحديات الثقافية الحالية وذلك ليستطيع المفكر التربوي المعاصر استخلاص الفلسفة الملائمة لمواجهة تحديات التربية، والتي قد تكون ثنائية ديكارت أحد المنهجيات الملائمة للوصول الى فلسفة تربوية عصرية تتماشى مع متطلبات العصر.

كما ساهم العديد من الفلاسفة العرب بفكرهم الفلسفي في الفكر التربوي، منهم على سبيل المثال: الإمام الغزالي الذي أسهم فكره في توضيح الطرق العلمية لتربية الأبناء وإصلاح الأخلاق الذميمة ، مما جعله مفكرًا ومربيًا، وابن خلدون الذي وضع عدد من العوامل التي تؤثر في الظواهر التربوية وصناعة العلم والتعليم المتمثلة في العوامل الجغرافية، والاقتصادية، الدينية، والسياسية وغيرها، وأوحى بضرورة دراسة تلك الظواهر التربوية، فضلًا عن التعدد في النظريات التربوية التي ظهرت في الغرب نابعة من مفكري الفلسفة أمثال جون ديوي الذي أنشأ المدرسة النموذجية لتجربة نظرياته وآرائه التربوية، ومساهمة ديكارت بفكره الفلسفي في الفكر التربوي والثنائية المنهجية التي اتبعها (الخوالدة، ٢٠١٢م: ٣).

ورُغم وجود العديد من الدراسات المختلفة في الفلسفة والتي ارتبطت بالتفكير الفلسفي إلا أنها مقلة في البحث عن الثنائيات وفي ثنائية المنهج الديكارتي تحديدا، وباعتبارها مذهب فلسفي استند عليه الفكر التربوي دل على ذلك جاء في دراسة قنديل (٢٠١٠م: ١٢٣) والتي هدفت إلى معرفة ماهية الثنائية وتأثيرها على الفكر الفلسفي دون النظر الى تأثيرها على الفكر التربوي المعاصر. إن الثنائية في المنهج الديكارتي من –وجهة نظر الباحثة– لم تحظى بدراسة جدية حول انعكاساتها على الفكر التربوي المعاصر، بالرغم من ضرورة مواكبة التطورات الحاصلة والتي تستلزم فتح باب الجدليات، وإعادة قراءة الفلسفة من جديد.

ومما يدعم ما ورد ما أشار إليه وطفة (٢٠١١م: ٢١) في دراسته عن الحركة الثقافية الجديدة في الفكر التربوي المعاصر لافتًا إلى أهمية الثنائيات في الفلسفة والتي أثرت على تحديد الثقافة، واتفقت على ضوءه دراسة بالما Palma (٢٠١٤م: ٣٣) والتي كشفت عن التنوع في الفكر التربوي استنادا على الفلسفة ولم يذكر فيها أثر الثنائية على تقدم الفكر التربوي كمذهب فلسفي أساسي.

وقد أوضح دحمان (٢٠١٥م: ٨٢) في دراسته والتي هدفت الى عرض منهجية الشك عند ديكارت وكيف أدت الى تطور التصور اليقيني في فلسفته، واستعمال ديكارت للشك المنهجي للحصول على جواب لسؤالين رئيسين فلسفيين: كيف نحصل على المعرفة؟ وكيف نتأكد أنها المعرفة (اليقينية)؟ وأنها أصبحت محور الفكر التربوي المعاصر، كما أشار إلى نقص الدراسات في مجال الثنائية الديكارتية ومدى تأثيرها على منهجية الفكر التربوي المعاصر.

ويمكن القول تأسيسًا على ما سبق أن معرفة أبرز المؤثرات على الفكر التربوي المعاصر، باتت من الضروريات الملحة؛ وذلك لمعرفة متطلبات التطور الفكري وتعزيز تلك المؤثرات الأساسية والتي أشار اليها خطاطبة (٢٠١٦م: ١٧) وحيزية (٢٠١٧م: ١٢٢) عن محددات الفكر التربوي وانعكاساتها على رؤية المفكر التربوي المعاصر والذي أوصى من خلالها بدراسة الثنائية معتبرًا أنها ساهمت في تشكيل الفكر التربوي المعاصر. وتكاد تجمع أغلب الدراسات الفلسفية كدراسة: قصيبات(٢٠١٥م: ٢٣٤)، وحيزية (٢٠١٧م: ٩٥) ،والشريف (٢٠١٨م:١١٠) ، ودراسة البخيت وخير (٢٠١٩م: ٧٤) ، وعلي (٢٠٢١م: ١١٢) بأهمية وضرورة دراسة منهجية ديكارت وقياس مدى تأثيرها على الفكر التربوي المعاصر، والتوجيه بمزيد من البحوث العلمية في مجال الثنائية الديكارتية، والتي يمكن ملاحظة أثرها على الفكر التربوي، *من خلال كتابات بعض المفكرين وتوظيفهم لها في مجال الأخلاق المرتبطة بالتربية، والوصول لمشاريع فكرية تربوية معاصره تستند على ثنائية ديكارت(الشك واليقين) كمذهب فلسفي.*

يأتي على سياقة ما ذكرته سليمة (٢٠٢١م: ١١) عن المساهمة الفلسفية العربية لطه عبد الرحمن في الفكر التربوي من خلال مشروعه الفكري الذي دعا إلى التجديد والإبداع وتدعيم فلسفة الحوار، كما دعى لتأسيس فقه التربية موضحًا المبادئ الفلسفية للنظرية التربوية الإسلامية (علي، ٢٠٢١م: ٧).

ومن خلال كل ما تقدم يمكن اعتبار موضوع الدراسة من الموضوعات الخصبة التي تحتاج لمزيد من البحث واستخلاص رؤية فلسفية تربوية مناسبة، فلم تتناول دراسة واحدة على–حد علم الباحثة – متغيرات الدراسة مجتمعة، حيث عولت أغلب الدراسات على دور الفلسفة في الفكر التربوي فقط.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما المنهج الديكارتي في الفكر التربوي المعاصر؟

٢. ما الأبعاد التربوية لمشروع طه عبد الرحمن الفكري؟

أهداف الدراسة:

١. التعرف على المنهج الديكارتي في الفكر التربوي المعاصر.

٢. الوصول إلى أهم الأبعاد التربوية لمشروع طه عبد الرحمن الفكري.

أهمية الدراسة:

١– تبرز أهمية الدراسة الحالية في أهمية موضوعها الذي يعد إثراءً أدبيًا في مجال الفلسفة والفكر التربوي المعاصر.

٢- قد تسهم الدراسة الحالية في إضافة بعد منهجي جديد في التعامل مع الثنائية في المنهج الديكارتي ومعرفة انعكاساتها على الفكر التربوي المعاصر؛ وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة نايل (٢٠١٨م) التي هدفت إلى معرفة الفلسفة الملائمة (بعد الحداثة) لمواجهة التحديات المعاصرة والخروج بعدة نتائج التي كان من أهمها ضرورة النظر في تطوير المناهج التعليمية بما يتوافق مع ضرورات العصر التي تَعتَبِر الفكر أحد أركان هذا التطور.

٣- تأمل الدراسة الحالية أن تكون إضافة جديدة للمكتبة التربوية العربية من خلال تناول الثنائية في المنهج الديكارتي ومعرفة انعكاساتها على الفكر التربوي المعاصر.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: وتتمثل في ثنائية المنهج الديكارتي في الفكر التربوي المعاصر من خلال تحليل مشروع طه عبد الرحمن الفكري.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على الفيلسوف رينيه ديكارت، وطه عبد الرحمن (كمفكر تربوي معاصر) بتحليل واستقراء فكره التربوي من خلال كتاباته ونتائجها الفكرية؛ لمحاولة التعرف على أهم الأبعاد التربوية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٢١م-١٤٤٢هـ.

مصطلحات الدراسة:

الثنائية (Dualism):

الثنائية كما عرفها ديورانت (٢٠١٦م: ٤٥٤)لغة هي اسم لما جاء من شقين متوافقين أو متضادين، ولها إشارات عديدة كالثنائية في السياسة والطب والفلسفة والرياضيات وعلم النفس وعلم الاجتماع.

وجاءت الثنائية في الفلسفة والمنطق اصطلاحًا كنظرية وجود جوهرين مستقلين متوافقين أو متضادين، تفسر الكون والطبيعة والوجود والعلاقات بينهما، على سبيل المثال الثنائية الأفلاطونية عن المحسوس والمادي، والثنائية الديكارتية عن العقل والجسد والشك واليقين، والثنائية عند ليبنتز عن العالم الواقعي والعالم الممكن، والثنائية الكانتية عن عالم الحقائق الأشياء ذاتها، وعالم الظواهر (زيدان، ٢٠١٣م: ٣٤).

المنهج الديكارتي (Cartesian curriculum):

هو منهج فلسفي وضعه الفيلسوف رينيه ديكارت في نظرته النقدية للأشياء، فاعتمد ديكارت بأسلوبه الفلسفي على استنباط المعرفة من خلال الشك الأوَّلي والتحري عن حقيقتها، وصولًا بذلك لليقين بأن كل شيء يجب أن يكون واضحًا مثبتًا للعقل حتى يزول الشك، كما اعتمد في منهجه على تقسيم المشكلة التي يبحث فيها؛ فيبدأ من الأسهل فالأصعب، حتى يصل لتفسير منطقي لا يحتمل الشك *أريوى* ARIEW (*٢٠١٤ : ١٣*).

وقد ذكر ديكارت عن منهجيته: "لا أقبل شيئًا على أنه حق، ما لم أعرف بوضوح أنه كذلك، أي يجب أن أتجنب التسرع وألا أتشبث بالأحكام السابقة، وألا أدخل في أحكامي إلا ما يتمثل لعقلي في وضوح وتميز يزول معهما كل شك"، "أن أقسّم كل واحدة من المشكلات التي أبحثها إلى أجزاء كثيرة بقدر المستطاع، وبمقدار ما يبدو ضروريًا لحلها على أحسن الوجوه" "أن أرتب أفكاري، فأبدأ بالأمور الأكثر بساطة وأيسرها معرفة، حتى أصل شيئًا فشيئًا، أو بالتدريج، إلى معرفة أكثرها تعقيدًا، مفترضًا ترتيبًا، حتى لو كان خياليًا، بين الأمور التي لا يسبق بعضها بعضًا" (ديكارت، ١٩٦٨م: ٨٨).

الفكر التربوي المعاصر (Contemporary educational thought):

أوضح ملك والكندري (٢٠١٩م: ١٦٥) بأن الفكر التربوي المعاصر ما هو إلا: "جميع الجهود المبذولة في مجتمع من المجتمعات لتحسين نوعية الحياة في ميدان التربية والتعليم لتكوين رؤية أفضل لأنفسنا، ومحيطنا وعلاقاتنا وممارساتنا، وهذا الإنتاج العلمي الجديد حصيلة اجتهادات مكتسبة من معاينة منجزات علماء التربية المعاصرين لسبر غور النسيج التربوي وفهم منظوماته القيمية بغرض إبراز ومعالجة مسائل مهمة".

مشروع طه عبد الرحمن الفكري:

عرَّفه مشروح (٢٠٠٩م: ١٠) مشروع عبد الرحمن على أنه "مشروع متضمن في محتواه الدعوة إلى الإبداع والابتكار والتجديد وفق المجال التداولي الإسلامي".

كما عرفه عبد الرحمن (٢٠١٥م: ١٦) بأنه "بناء منهجية غير مسبوقة وتأسيس نمطًا معرفيًا متميزًا –جملة من الصور والنظريات والمفاهيم والمسلمات والأحكام والأدلة– التي تُبنى عليها المعرفة الإنسانية في فترة معينة".

وتعرِّف الدراسة المنهج الديكارتي في الفلسفة التربوية المعاصرة إجرائيًا بأنها: نظرية ديكارت في منهج الشك واليقين، وانعكاساتها على الأسس النظرية والمفاهيم والمعالجات التربوية في فكر طه عبد الرحمن التربوي بهدف إبراز التغيرات في التناول وطرق المعالجة التربوية لإدراك المعرفة.

ثانيًا: الإطار النظري والدراسات السابقة:

١)الإطار النظري:

أولًا: العقل الديكارتي وتأسيس المعرفة:

رينية ديكارت (ديورانت، ٢٠١٦م: ٤٥٤):

فيلسوف فرنسي ورياضياتي وعالم يعتبر من مؤسسي الفلسفة الحديثة ومؤسس الرياضيات الحديثة، يعتبر أهم وأغزر العلماء نتاجا في العصور الحديثة، الكثير من الأفكار والفلسفات الغربية اللاحقة هي نتاج وتفاعل مع كتاباته التي درّست وتدرّس من أيامه إلى أيامنا. لذلك يعتبر ديكارت أحد المفكرين الأساسيين وأحد مفاتيح فهمنا للثورة العلمية والحضارة الحديثة في وقتنا هذا، يمجد اسمه بذكره في ما يدعى هندسة ديكارتية التي يتم بها دراسة الأشكال الهندسية ضمن نظام إحداثيات ديكارتي ضمن نطاق الهندسة المستوية التي تدمجها مع الجبر.

عصر ديكارت (الحاج،١٩٥٤م: ١٩):

عُرف القرن الذي ظهر فيه ديكارت (القرن السادس عشر) بالقرن الثائر المجدد، وقد تمتع فلاسفته بروح النقد، وحب الإصلاح، وكثر في عهدهم الاكتشافات العلمية، وظهرت في هذا العصر خمسة حوادث ساهمت في تحرير الإنسان من عديد من التقاليد، هي:

أ) اكتشاف الطباعة التي ساهمت في نشر العلم والمعرفة بسرعة هائلة وجعلت المعرفة في متناول جميع الأفراد غني أو فقير.

ب) سقوط الدولة القسطنطينية في يد الأتراك مما أدى إلى هروب الأغارقة إلى ايطاليا ومن ثم تأسيس المدارس التي تم تعميم الفلسفة فيها.

ج) اكتشاف العالم الجديد (١٤٩٢م) بما في ذلك طريق الهند (١٤٩٨م) مما ساعد الغرب على التعرف على عالم غير عالمه، والتسليم بحقائق غير التي كان يؤمن بها.

د) ظهور مارتن لوثيروس صاحب الحركة الإصلاحية الذي عمل على تعليم الناس كيف يجادلون ويرفضون أي حكم لا يؤمن به العقل.

هـ) عديد من الاكتشافات العلمية التي كانت تزيد بشكل كبير في هذا العصر، تتضمن هذه الاكتشافات تعليم الجبر، وتطبيق الحساب الخوارزمي (اللوغارتمي)، والدورة الدموية، واكتشاف قانون سقوط الأجسام، ولقد أثارت تلك الاكتشافات صراع بين العقل والتقليد، وانتصر العقل وساهم في الكتابة أثناء هذا العصر بيكون، وغاليليو، ثم ديكارت.

_ اهتم بيكون بنقل العلوم الطبيعية من الكيف إلى الكم، وحدد الطريقة التي يمكن لنا من خلالها معرفة قوانين المادة، وأكد على ضرورة الاعتماد على الملاحظة والاختبار والحساب.

نلاحظ هنا اعتماد بيكون الجانب النظري من المعرفة وإهمال الجانب التطبيقي، يأتي بعده غاليليو، حيث أنه حاول مواجهة هذا النقص وأكد على أهمية الجانب العملي؛ ولهذا سمي بـ "أبو العلم الاختباري"، لكنه قصَر نفسه داخل مجاليّ الرياضيات والطبيعيات.

و) ما تجاهله الاثنان هو محاولة التوفيق بين الجانب النظري والجانب العملي، وهذا ما اهتم به ديكارت، ولذلك سمى ب "أبو الفلسفة الحديثة"؛ لأنه أول فيلسوف يحاول وضع منهج قوي يحمي العقل من الخطأ، وأساس هذا المنهج هو العقل، حيث أنه آمن بقوة العقل وقدراته في التحكم بالفلك الأعلى (السماء)، والفلك الأدنى (الأرض).

المنهج الديكارتي (وحيدة، ٢٠١٩م: ١٧):

اتجه ديكارت إلى الفلسفة كوسيلة لبناء منهجه، لكنه لاحظ الآراء المتضاربة مما جعله يحكم عليها ببطلانها، ومن جهة أخرى فإن للفلاسفة آراء كثيرة ونظريات عديدة، ولكن ديكارت لم ييأس من الفلسفة تمامًا، بل كان يرى أن المنهج الذي اتبعه مفكري الفلسفة هو السبب وراء اختلاف هذه النظريات.

كما أُعجب ديكارت أيضًا بمجال الرياضيات؛ لأنها ترتكز على الوضوح والبداهة والتمييز، ولاحظ أنها ثابتة عبر الزمن ولا تتغير، إلى جانب أنها تستخدم في حل مشاكل الحياة العملية فقط.

قواعد المنهج الديكارتي(ديكارت،٢٠٠٣م:٨٠-٨٣)، (وحيدة، ٢٠١٩م: ٢٢-٢٨):

وضع ديكارت أربع قواعد يتألف منها المنطق، هي:

- **القاعدة الأولى:** ألا أقبل مطلقًا شيئًا على أنه حق ما لم يتبين بالبداهة أنه كذلك، يدعو ديكارت إلى عدم التسرع في إصدار الأحكام أو التمسك بالآراء السابقة، وأن تقوم الأحكام على تمثيل عقلي تام بحيث لا يضع مجالًا للشك، وتقوم هذه القاعدة على أمرين هما: نبذ سلطة الماضي، والمناداة بمعيار البداهة.

ويتمثل نبذ السلطة في رفض ديكارت الفلسفة التقليدية؛ إذ أنه إن لم يكن الفرد مقنعًا نفسه بما يقول، فكيف يكون مقنعًا لغيره؟ وأن المحافظة على التقليد تستبعد الإنسان وتهبط به إلى دونية الحيوان والجماد، كما أنها تفرض عليه أن يتنازل عن ذاته ليستطيع التقليد، كما المرء يبدأ باحث عن الحقيقة في ذاته لا من غيره، وقد أعزى ديكارت رفضه للتقليد لثلاثة أسباب: هي:

أ) الرجوع إلى أقوال السابقين في بحثنا عن الحقيقة هو سبب للبعد عن الحقيقة.

ب) حياة الإنسان أقصر من أن يهدرها في التقليد.

ج) ليست الحقيقة حكرًا على أحد دون الآخر.

أما فيما يتعلق بالبداهة فهو حذرنا من التسرع، وقسَّمها إلى ثلاثة أنواع، هي: بداهة الحسيات، وبداهة خياليات، وبداهة العقليات، ولأن بداهة الحسيات متغيرة وبداهة الخياليات لا يمكن الاعتماد عليها؛ لأنها تأخذنا بعيدًا عن الواقع. إذًا فالبداهة العقلية إدراك مباشر للعقل بلغ من القوة درجة لا يقبل الشك معها مطلقًا.

-**القاعدة الثانية:** (أن أُجزئ كلًا من المشاكل التي أبحث فيها، ما يستطاع إلى ذلك سبيلًا، وما يستلزم لحل هذه المشاكل على أحسن وجه)، فقد لا يحوز الانسان البداهة بوضوح، وقد يتخبط في جوانب الضلال، ولا يمكن أن يدرك دائمًا أفكارًا بديهية؛ لأنه كثيرًا ما يصطدم بعقبات تصدر غالبًا بسبب التفكير المركب والمعقد، هنا يدعونا ديكارت لتجزئة وتحليل العقد المركبة إلى عقد بسيطة يمكن من خلالها أن ندركها إدراكًا بديهيًا.

-**القاعدة الثالثة:** (أن أسوق أفكاري سوقًا منظمًا؛ فأبدأ بأبسط الأشياء وأيسرها معرفة، وأن أفترض وجود انتظام بين الأشياء التي لا ينتظم في الأصل بعضها ببعض)، وتمثل هذه القاعدة، قاعدة التركيب أو الاستنتاج؛ لأن الاعتماد على العناصر البسيطة لا يفي بالواقع، وأن الفكر يسير في الاتجاهين ليستطيع إدراك الحقائق،إما للخلف عن طريق التحليل أو للأمام بالاستنتاج، من حقائق بسيطة إلى حقائق مركبة أو من حقائق مركبة إلى حقائق بسيطة.

-**القاعدة الرابعة:** (أن أقوم في جميع الأحوال بإحصاءات وافية، ومراجعات شاملة، تجعلني على ثقة من أنني لم أهمل شيئًا من الأشياء)، هذه هي قاعدة الإحصاء وتمثل هذه القاعدة الحالة التي نصل إليها حينما نمر باستنتاجات كثيرة، فلا نستطيع أن نتذكر ما بدأنا به أو نتعجل النتائج فنمر على الأفكار سريعًا ونهمل بعض النقاط الهامة مما يحجب عنا اليقين والتأكيد، وهنا يعمل الإحصاء على معالجة خلل الذاكرة، وشروط الإحصاء أن يمارس بتأني ورَويّ، وأن يكون كاملًا فلا نهمل جزءًا واحدًا، إلى جانب أن يكون مرتبًا ترتيبًا حسنًا.

الشك عند ديكارت (الحاج، ١٩٥٤م: ٢٧)، (ديكارت، ٢٠٠٩م: ٤٥)، (قصيبات، ٢٠١٥م: ٢٥٢-٢٥٤):

أراد ديكارت أن يضع أساس قوي لمنهجه؛ لذلك اضطر إلى أن يتخلى عن كل ما اعتقده في الماضي أو تعلمه عن طريق التربية أو الحواس أو التقليد.

١. شكه في التقليد والتربية: بدأ ديكارت الشك في التقليد وكل ما وصل إليه من السلف؛ لأننا كثيرًا ما نتلقى عديد من الآراء الكاذبة ونحن نعتقد أنها صحيحة، ولذلك فإذا كنا نرغب في قيام علوم إنسانية على قواعد ثابتة، إذًا لابد من إعادة النظر في جميع آرائنا؛ فتمسُّكنا بالتقاليد يعيق اقترابنا من الحقيقة، كما شك ديكارت في كل ما وصل إليه من التربية في الصغر؛ لأننا لم يكن قد اكتمل عقلنا بعد، وأحيانًا نُصيب وأحيانًا نُخطئ في الحكم على الأشياء، فتلتصق بنا الأحكام؛ لذا وجب الشك فيها.

٢. الشك في الاحساسات: بعد الشك في التقليد والتربية، اتجه ديكارت للشك في الحواس، ووجهة نظر ديكارت هنا أن الحواس خداعة ومتنوعة، وتُعرض لنا دون رغبة منا؛ فالأبراج التي نراها من بعيد مستديرة تصبح مربعة عن قرب، وإن كان يعاب على ديكارت في هذا الشك؛ لأنه بالرغم من ذلك وصلنا بالإحساسات بديهيات لا يمكن تجاهلها أو نكرانها كوجودنا بجوار النار فإننا لا يمكن أن نشك بهذه الحاسة.

٣. الشك في الجسم: شك ديكارت في جسده لأنه يرى الإنسان في المنام ما يراه من خيالات ولا يشك أبدًا أنها خيالات، ولا تمت للواقع بِصلة، لذلك لا يوجد أي أمارة تساعد على التمييز مما إذا كان الفرد نائمًا أو مستيقظًا.

٤. الشك في الحقائق العلمية: ارتقى ديكارت لدرجة أكبر في الشك حيث وصل إلى الشك في الحقائق العلمية، وهذا أمر صعب ليس كالشك في الحواس.

الانتقال من الشك إلى اليقين (وحيدة، ٢٠١٩م: ٧٢):

لاحظ ديكارت وهو يشك في وجود الأشياء أنه ما دام يقوم بعملية الشك، لابد أن يكون موجودًا وإلا بطلت وظيفة الشك، وبالتالي تفكيره يدل على وجوده، وقال ديكارت مقولته الشهيرة "أنا أفكر إذا أنا موجود" واتخذها مبدأ أوَّلي للفلسفة التي كان يبحث عنها، فمن دفعه الشك للشك في أمر ما، كان شكه دليلًا قويًا على وجود فكر، ومثلت فكرته هذه نقطة رئيسية ارتكز عليها ديكارت في فكره.

كما سبق وأكد فضل الله (١٩٩٦م: ٤٦) القضية الأولى التي توصل لها ديكارت (أفكر فأنا موجود) بأن شكه المنهجي كان اليقين الأول الذي أخرجه من هذا الشك واستندت عليه الفلسفة المثالية.

الثنائية الديكارتية (ديكارت، ٢٠٠٩م: ٨٩)، (بو شيبة، ٢٠١٣م: ١٠٢):

توصل ديكارت للثنائية من خلال شكه؛ فكما ذكرنا سابقًا شك ديكارت في التقليد والتربية، والحواس، والجسم، والحقائق العلمية، وتوصل بناءً على ذلك إلى معرفة الذات المفكرة ومعرفة الله والعالم الخارجي، كما توصل إلى معرفة معالم مذهبه ومنهجه، وأهم ما توصل إليه هو أن الإنسان يتألف من النفس التي تمثل جوهرًا مستقلًا بذاته، والجسد الذي يمثل بدوره جوهرًا مستقلًا، ونستدل من هنا أن ديكارت مايز بين الجسد والروح، وأنه يصعب الفصل بينهما لما لهم من تأثير قوي ومباشر على بعضهم البعض.

كما يؤكد ديكارت على أن تحقيق الثنائية بين النفس والجسد يتحقق من خلال التأمل في قوله "أنا أفكر إذًا أنا موجود"، بواسطة الكوجيتو يمكن تحديد الأفعال التي تتم عن طريق النفس وتلك التي تتم عن طريق الجسد.

النتائج التربوية لفلسفة ديكارت:

ومما سبق استخلصت الدراسة بعضًا من النتائج التربوية أو المبادئ أو المقولات التي قامت عليها فلسفة ديكارت خاصة المعرفية والأخلاقية وكيفية الاستفادة منها لإعداد فكر تربوي سليم كالآتي:

القاعدة التربوية الأولى: يرى ديكارت أن جميع الناس لهم نفس الحقوق والمساواة في المعرفة والفهم، فبما أن الأفراد يملكون عقلًا واحدًا فيمكنهم الوصول إلى نتيجة واحدة إذا ما أحسنوا استخدام العقل، وبالتالي لا يحق لنا أن ننعت طالبًا بالغباء والتخلف وآخر بالتفوق، ومن هنا لا يمكن تحميل أي طالب نتائج فشله أو رسوبه، بل قد نستطيع أن نرجع ذلك إلى المعلم وطريقة التعليم.

القاعدة التربوية الثانية: على الطالب أن يحدد الطريق الذي توصله إلى الحقيقة، ولا يتبع نهج ثابت قد يؤدي به إلى البعد عن الحقيقة.

القاعدة التربوية الثالثة: ينبغي على المعلم ألا يفرض شيئًا على المتعلم، وأن يوضحه إلى أذهانهم مع تبسيطه، إلى أن يعتبره الطلاب بديهيًا، أي لابد أن يسلك المعلم أسلوب التبسيط والتوضيح، وهنا يُدين ديكارت أسلوب الحفظ والتلقين.

القاعدة التربوية الرابعة: إن المعرفة الصحيحة لا يمكن اكتسابها إلا عن طريق جهد الفرد الداخلي وليس الخارجي الناتج عن الضغط والإكراه.

القاعدة التربوية الخامسة: تعليم الإنسان التمييز ذاتيًا بين الحق والباطل، والخطأ والصواب، والخير والشر، ويتم ذلك من خلال البداهة وتحليل الأمور.

القاعدة التربوية السادسة: تجنب التسرع في الأحكام، وعدم قبول أي شيء غير بديهي حتى لا تضل أحكامنا.

القاعدة التربوية السابعة: يجب احترام حرية الطالب في اختياره، وإعطائه المجال لإرادته وتقرير ما يراه مناسبًا.

القاعدة التربوية الثامنة: الإنسان كائن اجتماعي، يسلك ما ارتضته له الجماعة والقوانين حتى وإن كانت تتعارض مع مصالحه الخاصة.

ثانيًا: العقل الطاهائي وتأكيد المعرفة:

طه عبد الرحمن (عبد اللطيف، ٢٠٠٣م: ١٣٣):

ولد طه عبد الرحمن (١٩٤٤م) بمدينة الجديدة في المغرب، ويعتبر فيلسوف مغربي معاصر، متخصص في المنطق وفلسفة اللغة والأخلاق، ويعد أحد أبرز الفلاسفة والمفكرين في مجال التداول الإسلامي العربي منذ بداية السبعينيات من القرن العشرين.

اختار طه جامعة السربون الفرنسية لاستكمال دراسته، فحصل منها على إجازة ثانية في الفلسفة ثم دكتوراه السلك الثالث عام ١٩٧٢ برسالة في موضوع "اللغة والفلسفة: رسالة في البنيات اللغوية لمبحث الوجود". ويعتبر أول أستاذ جامعي درَّس المنطق وفلسفة اللغات بجامعة محمد الخامس بالرباط، وذلك من سنة ١٩٧٠ وإلى غاية ٢٠٠٥، سنة تقاعده.

كثيرة هي المناصب التي اعتلى طه كراسيها رئاسة وعضوية، فقد كان أستاذا زائرا في عدد من الجامعات العربية، وأحد مؤسسي اتحاد كتاب المغرب، كما كان خبيرا في أكاديمية المملكة المغربية، وأستاذا محكما، ومستشارا في عدد من المجلات العلمية التي تعنى بشؤون الفكر والفلسفة.

إضافة إلى ذلك، كان نائبا سابقا لرئيس الجمعية الفلسفية العربية، ويشغل، إلى اليوم، رئيس منتدى الحكمة للمفكرين والباحثين، ويمثل المغرب في جمعية الفلسفة وتواصل الثقافات الألمانية، والجمعية العالمية للدراسات الفلسفية ومقرها هولندا.

قراءة في مشروع طه عبد الرحمن الفكري (مشروح، ٢٠٠٩م: ١٨):

حدد طه عبد الرحمن في ندوة حوارية إطار مشروعه الفكري قائلًا: أردت في حياتي أن أجتهد ولا أقلد، ولو كان اجتهادي غير مصيب، أريد بلا شك أن أجيب عن سؤالين يدوران في خلد كل واحد فيكم، لم كتبت ما كتبت على الوجه الذي كتبت؟ كما نقد طه عبد الرحمن التقليد الذي تقوم به الفلسفة الإسلامية موضحًا بأنه منذ أن بدأ في الأخذ من الفلسفة اليونانية فهو يرى أن معظم الفلاسفة ما هم إلا تراجمه وليسوا فلاسفة، ومن هنا انطلق عبد الرحمن إلى الإبداع العاقل، وفكرة العقلانية وطرق التعبير عن الذات، كما شغلته الحداثة والأثر الذي تركته في المجتمع الإسلامي.

الأساسيات والأطروحات والدعاوي الكبرى لمشروع طه عبد الرحمن (مشروح، ٢٠٠٩م: ١١– ٢٢)، (علي، ٢٠٢١م: ٢– ١٥):

توزعت دعاوى مشروع عبد الرحمن على مجالَيّ اهتمامه حيث ركز على الآتي:

(أ) فقه الفلسفة الذي طالب فيه بتحرير القول "فلسفة" من التبعية والتقليد؛ حتى يتم تحقيق الإبداع.

(ب) تأسيس الحداثة الإسلامية، وذلك من خلال النقد الأخلاقي الذي يتم للحداثة الغربية، وتقديم الجواب الإسلامي على إشكالات العصر، ذلك وأن دعاوى المشروع الفكري الطاهائي وإن تمايزت بين مجالين هي الفلسفة والفكر الإسلامي، فإنها تظل مرتبطة يسند بعضها بعضًا لإضفاء طابع الوحدة على هذا المشروع الفكري.

١) دعوى المنعطف اللغوي المنطقي:

يرى عبد الرحمن أن المهمة الأولى للمفكر العربي هي مهمة لغوية، لذلك أعد ما استطاع من عدد منطقية ولغوية، وما يستحدث من نظريات جديدة في اللسانيات، وقد عبَّر عبد الرحمن مؤكدًا أن رسالة المفكر العربي يجب أن تكون رسالة لغوية، وأنه يجب على الفيلسوف أن يتجه للتوعية بقدرة لغته الفكرية، وأن يميز لغته الخاصة عن لغة غيره، وأن ينزه لغته عن أية لغة (التشويه الذي لحق بأصول لغتنا) دون المساس بتحررنا العقلي وإبداعنا الفكري.

٢) دعوى التكوثر العقلي:

يقصد عبد الرحمن بهذه الدعوى اشتغال العقل بمسائل منطقية، ورياضية، وإنسانية، وبلاغية، وفلسفية، وأصولية، وتؤكد هذه الدعوة على حقيقة العقل في أنه نشاط وفاعلية وليس ذاتًا وجوهرًا قائمًا في النفس، وتقوم هذه الدعوة على أن الدليل هو الأصل الجامع بين العلوم، وتبرر الحقائق الآتية:

-**أصل الكلام هو الدليل:** معنى الدليل هو العقل، حيث يبحث العقل عن دليل كما تم ذكره على أن العقل هو نشاط، والدليل الطبيعي يتميز عن الدليل الصناعي.

٣) دعوى تجديد المنهج لفهم التراث:

اعتمد على أن منظوره الجديد لفهم التراث شكَّل انقلابا بتقديم نظرة تكاملية تقوم على ثلاث محددات:

- المحدد التداولي: وهو مظهرًا للإنتاجية في التراث.
- المحدد التداخلي: وهو اشتراك المعارف في التراث.
- المحدد التقاربي:وهو ينبع من المحدد الأول،فهو يعني إخضاع كل منقول لتحويل يجري عليه.

وبناء على ذلك يَعتبر عبد الرحمن أن مفهومه للتراث أدى به إلى دعوة تجديد المنهج، واعتبار أن تقويم التراث يعتمد على قراءة جديدة تقوم على دعامات أربع أساسية، هي:

_ اعتماد قراءة تكشف ما يقوم عليه النص التراثي.

_ التزود بالعدة المنهجية العلمية المعاصرة، والمتاحة لكشف تلك الآليات التراثية.

_ تمحيص ونقد المناهج المقتبسة من الانشغال الفكري المعاصر قبل تسليطها على التراث الإسلامي العربي.

_ تنقيح ما يتم اقتباسه من التراث الأجنبي.

٤) دعوى تخلف الإبداع عن الإنتاج الفلسفي العربي:

ترى هذه الدعوى أن توصيف الاشتغال الفلسفي العربي بأنه اشتغال يتم التقليد منه لا التجديد؛ فهو يرى أن الفيلسوف العربي لم يدخل عهد الإبداع والحداثة الفلسفية، بل هو محاكي للمتفلسف الغربي متبنيًا مذهبه أو فلسفته.

– يرى عبد الرحمن أن سبب تخلف الإبداع هو:

أ) الآفة السلوكية: وتنحصر في خلط الفلسفة والسياسة:

ب) الآفة الخطابية: هي التي يقع فيها المقلدين من الفلاسفة العرب، فهي تعني آفة الفصل بين الفلسفة والمنطق.

٥) دعوى النقد الأخلاقي للحداثة الغربية:

يرى عبد الرحمن أنه يمكن أن نجرد أصول النقد الأخلاقي لتنطلق منه المساهمة في نقد الحداثة الغربية لتأسيس الحداثة الإسلامية، ومن هذه الأصول:

– أن الأخلاق صفات أساسية يختل نظام الحياة بفقدها.

– أن ماهية الإنسان تتحدد بالأخلاق وليس العقل.

– أن الأخلاق في الأصل مستمدة من الدين.

هنا يضع عبد الرحمن الإنسان موضع المفكر، العاقل، ذو الأخلاق، فهذا يميزه عن باقي الكائنات، وبناءً على ذلك فالحياة البشرية لا يمكن أن تستقيم بدون الاخلاق، وأن كل اعوجاج في حياتنا يعود إلى خلل في تلك القيم الأخلاقية.

٦) دعوى وجوب تأسيس الحداثة الإسلامية:

يرى أنه بالرغم من هيمنة الحداثة الغربية، فإن هذا لا يمنع من الإتيان بحداثة أخرى جديدة بوجه أكمل وأشمل، كما فرَّق بين "واقع الحداثة" و "روح الحداثة"، ودعا إلى تأسيس حداثة ذات توجه معنوي بدلًا من الحداثة ذات الطابع المادي التي تسود المجتمع الغربي.

٧) دعوى الحق في الاختلاف أو سؤال المشروعية:

ما ترمي إليه دعوى المشروعية هو تحقيق الحرية الفكرية للأمة العربية، ويتم ذلك على منحيين، وهما: منحنى إثبات الحق في الاختلاف الفلسفي، والثاني إثبات الحق الفكري في الاختلاف الفكري للأمة الإسلامية العربية.

خطط خطابية لقيام فضاء فلسفي عربي (عبد الرحمن، ٢٠٠٨م: ٧٠–٧٧):

إن من ينظر إلى المؤلفات الفكرية وما تم إنجازه من أبحاث فلسفية في البلاد العربية، يجد أنه ما هو إلا تقليد للفضاء الفلسفي الغربي يحوي نفس الاستدلالات والمسلمات والنظريات، لذلك ينبغي للإنسان العربي أن يرى كيف يمكنه الحصول على فلسفة تدفع عنه التقليد وتجلب له الإبداع.

ا) **خطة المقاومة:** وهي مواجهة الأفراد لقيم الخصم بقيم أفضل تنزع عنه قوته، والمقاوم في الفلسفة هي مقاومة مفاهيم، فهي إذًا لا تكون مفاهيم في ظاهرها منافية لعمل القوم وقيمهم، بل موجهة لكل المفاهيم المنقولة من الفضاء العالمي بلا استثناء، فكلما كان مجال المقاومة أوسع كلما كان تأثيره أبلغ، ويمكن تحديد هذه الخطة في هذه العبارة:

"لنعترض على كل مفهوم منقول من الفضاء الفلسفي العالمي حتى تثبت لك بالدلائل صحته وفائدته لمجالك التداولي" (عبد الرحمن، ٢٠٠٨م: ٧١).

تحتوي تلك الخطة على العناصر الآتية:

- استيفاء الغرض من الفلسفة، وهو النقد والاعتراض.
- دخول المتفلسف العربي في نقد ما لا يخطر على بال هؤلاء في المجال الفلسفي العالمي المزعوم، أو الشك فيما لا يشككون فيه، وهو خير دليل على سحب القوة من يد تلك الأفراد؛ حيث أن الاعتقاد في الفلسفة دليل ضعف في حين أن نقد الفلسفة دليل قوة، والإنسان العربي هنا منتقد والإنسان المندمج معتقد.
- أن هذا النقد ليس تعسفًا أو رفضًا مسبقًا، بل هو عرض المفاهيم استنادًا على أدلة منطقية.
- صحة الدليل لا تكفي قبول المفاهيم المنقولة، بل يجب أن تكون هذه المفاهيم نافعة للأمة، فليس كل ما ثبت صحته، ثبت فائدته.

ب) خطة التقويم: خطة التقويم تقتضي الجمع بين معنيين: إزالة الاعوجاج، والتزود بالقيم، ويمكن صياغة هذه الخطة في هذه العبارة:

" لنعمل على أن تتمتع المفاهيم الفلسفية بأقصى قدر من الحركة داخل مجالك التداولي عن طريق وصلها بقيمة العملية" (عبد الرحمن، ٢٠٠٨م: ٧٤)

- إن المفاهيم الفلسفية المنقسمة إلى مفاهيم أصلية، ومفاهيم منقولة هي أكثر من غيرها عرضة للجمود، وتتأسس عليها المفاهيم العلمية فتتطور بتطور هذه المعطيات، وتقوم على تقديرات ذاتية قد تتغير أسبابها وتبقى هي ثابتة، ومن البديهي أن الثبات والجمود في المفهوم الفلسفي اعوجاج ليس هناك أضر منه على القدرة الإبداعية.
- المفروض في القيم المتأصلة أن تكون ثمرة العمل داخل المجال التداولي للمتفلسف، وثمرة تفاعله مع قيمه التي تتجدد بتجدد العمل، ولكن قد تخترق هذه المفاهيم البنيات المجردة فتضعف صلاته بالعمل، فيحتاج إلى إدراك ما استجد من قيم حتى يستعيد فائدته.
- المفروض في المفاهيم المنقولة أن تكون ثمرة العمل في مجال تداولي غير مجال المتفلسف العربي حاملة خصوصيات المجال الأجنبي، وإن لم يتم إزالة هذه الخصوصية أو تستبدل مكانها خصوصية المجال التداخلي العربي يدخلها الجمود وتصبح ضارة، فضلًا عن أنها تورث المتفلسف العربي التقليد والتبعية.
- أن المفاهيم التي من شأنها أن تخرج المفاهيم الفلسفية من الجمود وتبعث فيها الحركة هي القيم التي يمكن من خلالها تحقيق القومة الفلسفية.

ج) **خطة الإقامة:** تقتضي هذه الخطة ألا نقتصر على حد نقد ما يصل إلينا من مفاهيم، وأخذ ما يثبت صحته وفائدته، وتجنب ما لا يثبت صحته وفائدته، هذا يجعل الفلسفة العربية ما هي إلا اختزال لهذا الفضاء، بل يجب إقامة فضاء فلسفي عربي يشمل المفاهيم، لا يشترط بالضرورة أن نجد لها مثيل في الفضاء الفلسفي العالمي، ويمكن أن تصاغ هذه الخطة على النحو التالي:

" لنجتهد في أن نرتقي بالمعاني الطبيعية التي تدور في مجالك التداولي إلى رتبة المفاهيم الصناعية، وذلك بالاستدلال عليها وبها" (عبد الرحمن، ٢٠٠٨م: ٧٧).

وتتضمن هذه الخطة العناصر الآتية:

- إن المفاهيم الفلسفية ليست مفاهيم منقطعة الصلة بمجال التداول الطبيعي، وإنما هي ثمرة العمل الصناعي على تلك المفاهيم في هذا المجال، والمفاهيم التي تنقلها لا تزيد عن كونها تصنيع للأفكار الطبيعية في مجالهم، لذلك وجب على الفلاسفة العرب استخراج المفاهيم من المعاني التي تدمر في المجال العربي والتي لا تقل عن نظائرها المنقولة.
- الاجتهاد في إقامة الدليل يؤدي إلى أحد أمرين: إما أن يوجد له دليل فيصل إلى درجة المفهوم النظري، وإما عدم وجود دليل، وفي هذه الحالة إما أن يكون بديهيًا لا يحتاج إلى دليل أو باطلًا لا يثبت بدليل، أو مثبت فننصرف عنه.
- إن الاجتهاد في الاستدلال الطبيعي يجعل منه مفهومًا منتجًا.
- الارتقاء بالمفاهيم التي تم التوصل إليها من المجال التداولي العربي عن طريق الدليل يجعلها تتمتع بالقوة.
- حظوظ الإبداع الفلسفي بواسطة مفاهيم متأصلة أوفر من حظوظ الإبداع بواسطة مفاهيم منقولة إلا أن تندمج هذه المفاهيم في المجال الذي تشكله المفاهيم المتأصلة.

محاور مشروع طه عبد الرحمن أرحيلة (٢٠١٣م: ٣٠):

المحاور الأساسية التي يقوم عليها المشروع الفكري لطه عبد الرحمن من وجهة نظره، ويرى أن المشروع يقوم على سبعة محاور هي:

المحور الأول: إعادة النظر في حقيقة الإسلام، وتوضيح دور الإسلام في تحقيق الحداثة، وما تتطلبه إعادة النظر هنا هو استيعاب حقيقة الإسلام، واستيعاب ما يوجد في حداثة الغرب من مفاهيم، فضلًا عن تبني الحوار الذي يوصل إلى الحق.

المحور الثاني: وضع نظرية تكاملية للتراث بحيث يتم من خلالها وضع منهج جديد لتقويم التراث بدلًا من رؤية وقراءة التراث في ضوء المناهج الغربية الحديثة.

المحور الثالث: وضع منهج يضاهي ذاك الغربي الحديث والتفكير فيما يؤول إليه، والنظر إلى العالم الاسلامي.

المحور الرابع: إعادة التفكير في قضايا الفلسفة باعتبارها الأساس الذي أدى إلى تسرب انحرافات الفكر الإنساني في العصور الحديثة.

المحور الخامس: إنشاء فلسفة إسلامية معاصرة.

المحور السادس: مواجهة الحداثة التي ساقت الكثير من العقول وراءها، بما زرعته من أوهام وشكوك وانحلال.

المحور السابع: تحرير العقل الإنساني من اتباع الفكر الغربي الحديث؛ حتى يمكن للناس الاستقلال بحياتهم، وتحرير العقل المسلم من تلك الأوهام المتعلقة بالحداثة، وتوضيح أحقيتهم في الاختلاف.

مبررات قيام مشروع طه عبد الرحمن أرحيلة (٢٠١٣م: ٤٢):

أسند عبد الرحمن مشروعه إلى عدد من الأسباب، منها:

ا) إن المتفلسفين قد أسندوا فلسفتهم على طريقة الآخرين، فهم يقومون بما يقوم به غيرهم دون تحليل أو نقد لثقافتهم المغايرة.

ب) تسببوا بطريقتهم واستمرارهم في التقليد بخنوع الأمة واستسلامها.

ج) بسبب انقياد الفلاسفة العرب وراء مناهج من يقلدون تعلقوا بأسباب لا تمت لهم بصِلة.

د) لأنهم شوَّهوا تراث أهل الإسلام بقراءتهم كل مذهب ووضعوا للإسلام مشاريع قراءات عديدة.

هـ) لأنهم أحبوا متعة التقليد، ويرونه هو ذاته عن التجديد.

مظاهر التجديد في مشروع طه عبد الرحمن أرحيلة (٢٠١٣م: ٥٤)، (عبد الرحمن، ٢٠١٦م: ٢٣):

تتضح مظاهر التجديد في مشروع عبد الرحمن والتي يمكن الوقوف بشأنها، كالآتي:

-وضع فلسفة للحوار وجعله الأصل في كل كلام، ودعا فيه لأن يكون طريقه في بناء العقل والإقناع.

-وضع "فقه الفلسفة" واستطاع استخراج علم جديد غير مسبوق.

-استقل عن المناهج السائدة وأتي بما يضاهيها أو يساعد على تعديلها إما بالحذف أو بالإضافة.

-أنشأ نظرية تكاملية في التراث خالف بها ما هو متداول من أعمال تقويم التراث.

-أسس مشروع لفلسفة إسلامية لتستقل برؤيتها ومجالها عن الفلسفة الغربية الحديثة.

-وضع نظرية للترجمة بحيث أنه لا يتم النقل من النص الأصلي إلا ما يتناسب مع الأصول التداولية التي يأخذ بها المتلقي.

-حاول وضع نظرية أخلاقية تجعل الإسلام دين المستقبل، فقد أوضح صورة مفكر ذو رؤية مستقبلية، وكيف للإسلام أن ينهض بالأخلاق.

-نقد الحضارة الغربية الحديثة ومواجهة عولمتها، ووجد أنها لا تنضبط بأخلاق، وبالتالي فهي حضارة ظالمة متأزمة.

-دعا العالم المعاصر إلى حضارة الإسلام والبعد عن أوهام الحداثة وكشف آفات العولمة.

التأسيس الفلسفي لفقه التربية (عبد الرحمن، ٢٠٠٦م: ١٢)، (عبد الرحمن، ٢٠١٦م: ٦٥):

يرى عبد الرحمن أن النظرية التربوية الإسلامية تستمد أصولها من المجال التداولي الإسلامي الذي ينتج عن تفاعل اللغة والعقيدة، كما يؤكد أنه لكي يمكن ترسيخ أقدام النظرية التربوية الإسلامية يجب أن تبدأ بمرحلة التقويم، ويتم ذلك عن طريق النظر في النظام التربوي السائد، وممارسة النقد، وإقامة الدليل والحجة عليه.

شروط تأسيس النظرية التربوية الإسلامية (عبد الرحمن، ٢٠٠٦م: ٣٥)، (عبد الرحمن،٢٠١٦م: ٦٦):

وضع عبدالرحمن أربعة أسس لقيام النظرية التربوية الإسلامية، الأساس الأول لهذه النظرية هو أن يكون هذا التأسيس من داخل الدين والشرع وليس من خارجه، ثانيًا: أن يكون هذا التأسيس مقيد بالتاريخ، أي غير مستقل عنه، ويكمل عبد الرحمن الأساس الثالث موضحًا صفة هذا التأسيس وشريطة أن يكون تأسيس تربوي لا تأمل تجريدي؛ أي يجب على الفيلسوف أن يؤسس نظرية تربوية إسلامية آخذًا في اعتباره المهمة التربوية الأصلية للفلسفة، ولا يغرق نفسه وفي التأمل المجرد، الذي يتلاشى معه الواقع التربوي، والأساس الرابع أنه تأسيس ضروري لابد منه وليس تعليل كمالي بل تستمد منه أصولها.

المبادئ الفلسفية للنظرية التربوية الإسلامية (عبد الرحمن، ٢٠٠٦م: ٦١)، (عبد الرحمن ،٢٠١٦م: ٧٦):

حدد عبد الرحمن خمسة مبادئ لقيام النظرية الفلسفية التربوية الإسلامية هي:

_ ينبغي لأي مقوم تربوي إسلامي أن يكون عنصر ثابت، ومستقل وحي ومبدع.

– يتطلب تجديد الإنسان في المتعلم المسلم الاشتغال بإحياء روحه.

-ينبغي أن تشتغل النظرية التربوية الإسلامية بالتأصيل الإيماني.

-ينبغي أن تجدد النظرية التربوية الإسلامية في المتعلم المسلم، الإنسان بكليته.

– يتطلب إحياء الروح عند المتعلم المسلم توسيع عقله وتثبيت إرادته.

النتائج الفكرية في فلسفة طه عبد الرحمن:

أن الكوجيتو عند طه عبد الرحمان مستغرق في الإيمان فهو يقوم على اليقين للوصول إليه وفق المجال التداولي الإسلامي من عقيدة ومعرفة ولغة مع مقتضيات المجال التداولي الإسلامي ، وذلك من خلال إعادة النظر في هذه النصوص المترجمة ورفع ا لتعارض بين الفلسفة والترجمة ، مرتكزا على الإيمان ومؤكدا على اليقين ، فإذا كان ديكارت أقام نسقه الفلسفي على الشك ،فإن طه عبد الرحمن أقامه على اليقين من خلال فقه الفلسفة من تأثيل وتدليل ونقد النصوص الفلسفية وفق مقتضيات المجال التداولي الإسلامي لدفع الفيلسوف العربي إلى ممارسة القول الفلسفي وبذلك فهو لا يؤمن بالعقلانية الواحدة بل بعقلانية متعددة.

٢) : الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات العربية:

- وقفت دراسة بو منجل (٢٠١٢م) الجزائرية عند الحقيقة الجوهرية لفكر طه عبد الرحمن، والذي استعان بالمنهج الفلسفي لتحليل كتابات طه عبد الرحمن، ومن أبرز ما توصلت إلية نتائج دراسته هو أن عبد الرحمن يدعوا إلى تبني فلسفة عربية إسلامية تتماشى مع الهوية والعقيدة الدينية.
- هدفت دراسة بو شيبه (٢٠١٣م) إلى توضيح إشكالية فلسفة ديكارت ومنهجه ذاكرًا القواعد الأربع الشهيرة لمنهج ديكارت، واستخدم المنهج الاستقرائي الفلسفي، على مجتمع دراسة مكون من مجموعة لكتب ديكارت المطبوعة في دولة الجزائر، وقد أوضحت نتائج دراسة بوشيبه أن ديكارت يؤكد على اتصال الجسد بالروح لكن هناك فرق بين النفس كشيء مفكر، وبين الجسد كشيء ممتد، وأن ديكارت أبدع في خلق فلسفة جديدة توصل إلى اليقين واتبعها الكثير من الفلاسفة مثل مال برانش وكانت.
- وأجرت قروش حيزية (٢٠١٧م) مقارنة فلسفية لمعرفة الكوجيتو بين ديكارت وطه عبد الرحمن، مستعينة بالمنهج التحليلي في كتابات كلا من ديكارت وطه عبد الرحمن، وتوصلت الدراسة إلى أن: ديكارت أسس عقلانيتة على الشك لا اليقين معتبرًا العقل هو الوسيلة الوحيدة التي تمكن من وصول اليقين، أما طه عبد الرحمن (المنهج الطاهائي) فيقوم على اليقين، ويظهر ذلك من خلال الاختلاف التام القائم بين ديكارت "أنا أشك إذًا أنا موجود" أما عبد الرحمن "انظر ترى"، فالمنهج يقوم على إقامة الحجة لإثبات اليقين مع ما يتناسب مع المجال التداولي الإسلامي.
- وناقشت دراسة وحيدة (٢٠١٩م) المنهج الديكارتي، وماذا يقصد به، وما أسس وقواعد هذا منهج، بالإضافة إلى ما قدمه ديكارت للمناهج الفلسفية، مستعينة بالمنهج الفلسفي الاستقرائي لمجتمع كتب ديكارت المطبوعة في الجزائر، وكانت أبرز نتائجها أن ديكارت يعتبر المؤسس الأول لعلم منهجي قائم بذاته، وأن منطق ديكارت في الشك وخاصة الحواس يعتريه النقص من حيث رفضها واستبعادها للحقيقة.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

- أجرى **Hammer**(٢٠١٣) دراسة بريطانية تناول فيها تأثير ديكارت على مشروع مير وبونتي **Merleau–Ponty** الفلسفي، واستخدم فيه المنهج الوصفي المسحي، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن مير وبونتي يقبل بعض المقدمات المنطقية لديكارت، ولكن بدلًا من التحول من ارتباك الحواس إلى وضوح وتميز الفهم الصافي، وبالتالي تكشف فلسفة **Merle au** عن نفسها كمحاولة للتحقق، وتجاوز المشروع الديكارتي.
- كما أجرى **Platt**(٢٠١٠) دراسة تقدم تطور المنهجية الديكارتية، وقد توصلت الدراسة إلى أن آراء ديكارت في الفيزياء والميتافيزيقيا تتفق مع الادعاء بأن المواد الجسمية لها قوي سببية جوهرية.

ثالثًا: التعقيب على الدراسات السابقة:

أ) تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث:

*** الاهتمام والهدف:**

–الاهتمام بالفكر الديكارتي كفلسفة لها مكانتها، وفكر طه عبد الرحمن كمفكر عربي إسلامي.
–الاهتمام بالإبداع ورفض التقليد كما في دراسة حيزية (٢٠١٧م) التي تناولت فلسفة طه عبد الرحمن.
–الاهتمام بالثنائية الديكارتية كما في دراسة بوشيبه (٢٠١٣م)، وحيزية (٢٠١٧م)، وحيده (٢٠١٩م).

***المنهج:**

اتفقت مع جميع الدراسات في استخدام المنهج الفلسفي الاستقرائي.

ب) أفادت مراجعة الدراسات السابقة في:

– تحديد الفجوة الأدبية المتعلقة بالثنائية الديكارتية والإبداع الفلسفي داخل السياق التربوي.
–تحديد أهمية الثنائية الديكارتية والإبداع الفلسفي في الفكر التربوي.
–جذب الانتباه لحاجة الفكر التربوي المعاصر للتغيير.
–تحديد المتغيرات الرئيسية للدراسة.
–تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.
–الاهتمام بالمستجدات النظرية والتطورات البحثية العصرية.

جـ) وقد انفردت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في:

–دراسة الثنائية الديكارتية داخل الفكر التربوي المعاصر.

-الرغبة في معرفة أثر مشروع عبد الرحمن على الفكر التربوي.
-اقتصرت على متغيرين لم يجتمعا معًا في أي دراسة – على حد علم الباحثة-.
-تناولت فلسفة اثنين من المساهمين في الفكر التربوي وأكدت على تدعيم أهمية الثنائية الديكارتية، ونموذج طه عبد الرحمن.

ثالثًا: منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة استخدام المنهج الفلسفي والاستقرائي والتحليلي، إذ قامت الدراسة بوصف ثنائية الشك واليقين لديكارت واستقراء جزئيات العلاقة بينها وبين فكر طه عبد الرحمن وتحليلها وبيان الانعكاسات الفكرية والتربوية لمشروع طه عبد الرحمن الفكري؛ للخروج بتصور كامل حول الموضوع.

مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في كتب ديكارت المنشورة، ومؤلفات المفكر طه عبد الرحمن ومشروعه الفكري.

عينة الدراسة:

اختارت الدراسة (بطريقة قصدية) كتابي: " قواعد لتوجيه الفكر"، "التأملات في الفلسفة الأولى" لرينيه ديكارت، وكتابي: "من الإنسان الأبتر إلى الإنسان الكوثر"، " روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية"، لطه عبد الرحمن وذلك لما لهما ارتباط مباشر بالموضوع.

أداة الدراسة:

وفقا لمناهج وطرق البحث التي تم تحديدها بحسب مناسبتها لمشكلة الدراسة، واستنادًا إلى ما جاءت به الدراسات السابقة التي تناولت ذات المشكلة البحثية، فإن المنهج الفلسفي تحليلًا وتركيبًا يتعامل فيه الباحث مع النص مباشرةً ولا يستعين بأدوات بحثية.

رابعًا: نتائج الدراسة ومناقشتها:

أجابت الدراسة عن الأسئلة بشأن:

١- المنهج الديكارتي في الفكر التربوي المعاصر:

- يشكل المنهج الديكارتي ثورة على التقليد في الفكر التربوي وعرض الكثير من القضايا التي تنمي من الفكر التربوي، كما نبذ ديكارت الحفظ والتلقين وطالب باستخدام العقل والتفكير، واعتبره القوة التي لها السيادة.
-إخضاع الحقائق والمفاهيم للعقل والبرهنة عليها يقوي من الأساس التربوي.
- ثنائيات ديكارت تظهر في أكثر من نوع مثل:

(ا) الشك واليقين: أي كما ذكرنا يجب إخضاع المعرفة للشك للوصول لليقين بها وترسيخها بشكل يقبله العقل.

(ب) المحاولة والخطأ داخل مجال الفكر التربوي وهذا من خلال رأي ديكارت أننا قد نخطئ إن أسأنا استخدام الطريقة الصحيحة لمعالجة المفاهيم.

(ج) العقل والجسد أو العقل والحواس، وهذا يعبر عن المعرفة التي قد تصل عن طريق العقل أو الحواس ولكنه يؤخذ على ديكارت هنا أنه أعطى القيمة الكبرى للعقل وأهمل الحواس، وإن كان هناك حقائق تدرك بالحواس ولا يمكن الشك فيها كالتعرض للسعة البرد أو النار.

(د) العلم التطبيقي هو أساس منهج ديكارت الذي يختلف عن بيكون الذي اهتم بالعلم وغاليليو الذي اهتم بالتطبيق، مما يفتح المجال للعلم والتطبيق داخل التربية.

– وضح ديكارت العديد من المهارات العقلية التي لا غنى عنها في حقل التفسير التربوي وهي: البداهة، التحليل، التركيب، الاستنتاج وأخيرًا قاعدة الإحصاء.

– الفكرة التي عرضها ديكارت بأن كل الأفراد يمتلكون عقلًا واحدًا يعطي مبدأ تكافؤ الفرص داخل الفكر التربوي لكل متعلم.

– قاعدة التحليل في منهج ديكارت تفيد في تبسيط وتسهيل المعرفة للمتعلم، وإعطاء المزيد من الشروحات لفهم المعرفة واستخلاصها.

٢–أهم الأبعاد التربوية لمشروع طه عبد الرحمن:

يمثل مشروع طه عبد الرحمن بعدًا عميقًا في العمل والفكر التربوي حيث أتاح العديد من المساهمات لتطوير وتقديم الفكر التربوي المعاصر تتمثل في:

– رفض التقليد مما أتاح الفرصة للبحث عما هو جديد في شئون التربية، وعدم الثبات على ما هو قديم.

–وضع قاعدة في حالة الأخذ من الغير وهي اختبار تلك المفاهيم، ومعرفة إذا كانت ملائمة لبيئة الأفراد التي سوف تطبق بينهم والوقوف عليهم بالدليل والحجة.

–الدعوى اللغوية والمنطقية في مشروعه أتاحت التفكير بشأن التمييز والاختلاف داخل الفرد في الإطار التربوي حيث لكل طالب أسلوبه الخاص به.

– دعوته لتجديد المنهج حتى يمكن فهم التراث أثارت الفكر التربوي حول تغيير الطريقة التي يتناول بها العمل التربوي والتزود بالعدة المنهجية العلمية.

– نبه العقل الى ضرورة الابتكار داخل الفكر التربوي وليس التقليد عن الغرب، مبررًا بأنه ليس بالضرورة أن تكون مفاهيمهم ملائمة لنا وأنه حان الوقت ليظهروا الطابع العربي منفردًا لا تابعًا للفكر الغربي.

– أهم ما يميز مشروع عبد الرحمن هو تأسيس فقه الفلسفة، ووضع الخطط للحفاظ على الفكر الفلسفي من التقليد.
– يقوم مشروع عبد الرحمن على النظر في حقيقة الإسلام لإقامة مشروعه، مما يدعم الفضاء العربي في بيئتنا.
– ساهمت مبادئه الفلسفية للنظرية التربوية بالعمل على تجديد الإنسان أولًا حتى يتمكن من تجديد الفكر التربوي.
–اهتم ديكارت وعبد الرحمن بالعقل، حيث أن ديكارت استخدمه للشك والوصول لليقين في حين أن عبد الرحمن اهتم بالعقل لرفض التقليد وتدعيم الابداع.
–كلاهما اتخذ منهجًا منظمًا لتطبيق فلسفته وفكره، كمحاولة فكرية للخروج من إنفاق التبعية ومعرفة أسس الخلل وأسباب التأخر، لذلك تعد منهجية ديكارت ومشروع عبد الرحمن ذو أثر فعال على الفكر التربوي.

خامسًا: التوصيات والمقترحات:

توصي الدراسة الحالية بعدة توصيات منها:

١. الاهتمام بنظريات التربية عند رينيه ديكارت.
٢. استقراء وتحليل مناهج الفكر الطاهائي في كتاباته النقدية (للغة والفلسفة).

كما تقترح بإمكانية القيام بالأبحاث التالية:

–مشروع طه عبد الرحمن وقيام النظرية الفلسفية التربوية الإسلامية.
–مشروع طه عبد الرحمن وتنمية الحوار الفلسفي.
– مشروع طه عبد الرحمن وأوهام الحداثة.
– مشروع طه عبد الرحمن والنقد الأخلاقي للحداثة.
– المنهج الديكارتي وتنمية إرادة الفرد.
– المنهج الديكارتي والمعرفة العلمية الصحيحة.
– المنهج الديكارتي والمبادئ الأخلاقية التربوية.
–المنهج الديكارتي والأحكام التربوية.

قائمة المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

- أرحيلة، عباس (٢٠١٣م). فيلسوف في المواجهة قراءة في فكر طه عبد الرحمن، المركز الثقافي العربي. بيروت. لبنان. ص ص ٣٠-٤٢-٥٤.
- البخيت، هاشم عبد القادر وخير، النور عبد الرحمن محمد (٢٠١٩م). قراءة جديدة لآراء الإمام الغزالي التربوية في ضوء الواقع المعاصر. ورقة بحثية مجلة جامعة دنقلا للبحث العلمي العدد السادس عشر يناير. دنقلا. السودان. ص ٧٤.
- بو شيبة (٢٠١٣م). إشكالية المنهج عند ديكارت. أوراق فلسفية، ع (٣٦). ص ١٠٢.
- الجابري، صلاح فليفل (٢٠١٢م). فلسفة العقل التكامل العلمي والميتافيزيقي: دار الفارابي للنشر والتوزيع. بيروت. لبنان. ص ٦٤.
- الجعفري، ماهر إسماعيل إبراهيم (٢٠١٥م). من أعلام الفكر التربوي العربي الإسلامي: دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان. الأردن. ص ١٧.
- الحاج، يوسف، كمال. (١٩٤٥م). رينيه ديكارت أبو الفلسفة الحديثة. ط٢. سيما –بيروت: دار مكتبة الحياة. ص ص ١٩-٢٧.
- حيزية، قروش (٢٠١٧م). الكوجيتو بين ديكارت وطه عبد الرحمن. (رسالة دكتوراه). كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة. ص ص ٩٥-١٠٢- ١٢٢.
- خطاطبة، عدنان(٢٠١٦م). محددات الفكر التربوي الإسلامي وانعكاساتها على رؤية المفكر التربوي المعاصر. (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الأردنية. الأردن. ص١٧.
- دحمان، زيرق. (٢٠١٥م). التربية في الفكر الإسلامي المعاصر الغزالي أنموذجا. (رسالة دكتوراه منشورة). جامعة محمد خيضر – بسكرة – جمهورية الجزائر. ص٨٢.
- دراوشة، سناء (٢٠١٢م). الفكر التربوي الخلدوني مقاربة بين الأصالة والمعاصرة: دار ابن خلدون. عمان. الأردن. ص ٤٢.

- ديكارت، رينيه. (١٩٦٨). مقال عن المنهج. ترجمة محمود محمد الخضيري. مراجعة محمد مصطفى. ط ٢: دار الكتاب العربي للطباعة والنشر. القاهرة. مصر. ص ٨٨.
- ديكارت، رينيه. (٢٠٠٣م). قواعد لتوجيه الفكر. ترجمة: سفيان سعد الله. دار سرار للنشر. تونس. ص ص ٨٠-٨٣.
- ديكارت، رينيه. (٢٠٠٩م). تأملات في الفلسفة الأولى. ترجمة: عثمان أمين، مصطفى لبيب. المركز القومي للترجمة. القاهرة. مصر. ص ص ٤٥-٨٩.
- ديورانت، وليام جيمس (٢٠١٦م). قصة الفلسفة حياة الفلاسفة وآرائهم من أفلاطون الى جون ديوي. ترجمة أكرم مؤمن: مكتبة القرآن للنشر. القاهرة. مصر. ص ٤٥٤.
- زيدان، محمد سعيد أحمد (٢٠١٣م). تقويم التفلسف: مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة. مصر. ص ٣٤.
- سليمة، جلال . (٢٠٢١م). تراتبية العقل فى الممارسة الإسلامية عند طه عبد الرحمن. جامعة محمد لمين دباغين سطيف ٢. مج١٨. الجزائر. ص١١.
- الشريف، دعاء (٢٠١٩م). الاتجاهات المستقبلية للفكر التربوي في مصر: رؤية نقدية لقضايا التحول المعرفي في الفكر والتطبيق. ورقة بحثية لمركز الدراسات العربية في التربية وعلم النفس (**ASEP**). جامعة حلوان. مصر. ص ١١٠.
- عبد الرحمن، طه (٢٠٠٨م). الطبعة الثانية الحق العربي في الاختلاف الفلسفي. الدار البيضاء – المغرب: المركز الثقافي العربي. ص ص ٧٠-٧٧.
- عبد الرحمن، طه (٢٠١٥م). سؤال العمل بحث عن الأصول العملية في الفكر والعلم: المركز الثقافي العربي. الدار البيضاء. المغرب. ص ١٦.
- عبد الرحمن، طه (٢٠١٦م). الطبعة الثانية – من الانسان الأبتر إلى الإنسان الكوثر. لبنان – بيروت: المؤسسة العربية للفكر والابداع. ص ص ٢٣-٦٥-٦٦-٧٦.
- عبد الرحمن، طه. (٢٠٠٦م). روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية. المركز الثقافى العربى. الدار البيضاء. المغرب. ص ص ١٢-٣٥-٦١.
- عبد اللطيف، كمال. (٢٠٠٣م). أسئلة الفكر الفلسفي في المغرب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ص ١٣٣.
- عبد الملك، بو منجل. (٢٠١٢م). من فلسفة الإبداع إلى إبداع الفلسفة: قراءة في الإنجاز الفكري لطه عبد الرحمن. ص ٤٩.

- علي، غيضان السيد. (٢٠٢١م). مشروع طه عبد الرحمن الفلسفي والحق في الابداع الفكري الإسلامي. مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث. الرباط. المغرب. ص ص ٢-٣-٧-١٥-١١٢.
- الغبان، باسم، قاسم (٢٠١٧م). فكر ماجد الكناني التربوي: فكر معاصر. (دورية علمية محكمة). جامعة عين شمس. القاهرة. ص ١٤.
- فضل الله، مهدي (١٩٩٦م). فلسفه ديكارت ومنهجه. دراسة تحليلية ونقديه. ط٣. بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر. ص ٤٦.
- قصيبات، مصطفى (٢٠١٥م). الشك واليقين عند ديكارت. المجلة العلمية لكلية التربية. جامعة مصراته–كلية التربية. ليبيا. رسالة ماجستير منشورة. ص ص ٢٣٤- ٢٥٢-٢٥٤.
- قنديل، وردة عبد العظيم عطا الله (٢٠١٠م). البنيوية وما بعدها بين التأصيل الغربي والتحصيل العربي. (رسالة ماجستير منشورة). الجامعة الإسلامية – غزة. ص ١٢٣.
- مشروح، إبراهيم (٢٠٠٩م). طه عبد الرحمن قراءة في مشروعه الفكري بيروت: مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي. ص ص ١٠-١١-١٨-٢٢.
- ملك، بدر محمد والكندري، لطيفة حسين (٢٠١٩م). تطور الفكر التربوي مقاربات فلسفية: مكتبة الفلاح. الكويت. ص ١٦٥.
- نايل، أحمد محمد أحمد (٢٠١٨م). الفلسفة بعد الحداثة ومدارسها الفكرية. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة سوهاج.
- النجار، إبراهيم يوسف (٢٠١٣م). مدخل الى الفلسفة: المركز الثقافي العربي. الدار البيضاء. المغرب. ص ٥٣.
- الوالي، عبد الجليل كاظم (٢٠١٠م). قراءات جديدة في قضايا فلسفية: مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة. مصر. ص ٢٢.
- وحيدة، شرفة (٢٠١٩م). قواعد المنهج عند ديكارت. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. رسالة ماجستير منشورة. الجزائر. ص ص ١٧-٢٢-٢٨-٧٢.
- وطفة، على أسعد (٢٠١١م). أصول التربية: إضاءات نقدية. ورقة بحثية لمؤتمر الجامعة العربية المفتوحة. إصدار لجنة التأليف والنشر بجامعة الكويت. ص ٢٢.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Ariew, Roger (٢٠١٤). *Descartes and the First Cartesians: Oxford*

- Hammer, T. (٢٠١٣). *From Confusion to Chiasm: Descartes's Influence on Merleau-Ponty's Philosophical Project* (Doctoral dissertation, State University of New York at Stony Brook).

- Palma, Anthony Joseph (٢٠١٤). *Recognition of Diversity: Charles Taylor's Educational Thought*. (Published PhD thesis). University of Toronto. Canada.

- Platt, A. R. (٢٠١٠). *The rise of Cartesian occasionalism.*