



مركز المسبار للدراسات والبحوث

Al Mesbar Studies & Research Centre

جدل التعليم الديني التاريخ ـ النماذج ـ الإصلاح

الكتاب 103 يوليو (تموز) 2015

كتاب شهري يصدر عن مركز المسبار للدراسات والبحوث

محنة تدريس الفلسفة وتفاقم المدّ الأصولي

ريتا فرج*

تواجه الفلسفة في العالم العربي مشاكل ومعوقات
لا تسمح لها بالنفاذ إلى المجتمعات العربية وتشكيل وعي فلسفي يؤدي إلى بناء مستقبل أفضل. تسمح الفلسفة بتكوين مجتمع قادر على تقبل الديمقراطية والمساءلة والتعددية واختلاف الآراء، وتكوين الفرد المستقل والتفكير الناقد، وإرساء السلام بين الأمم، والاندماج في القيم الكونية. وإذ تعاني الفلسفة عندنا من محنة عامة نتيجة جهل الجمهور بأهميتها، فإنها على مستوى التدريس في المدارس والجامعات ليست أفضل حالاً. فقد تعرضت إلى التهميش والإقصاء من خلال إضعاف حضورها المعرفي مقابل تدين المناهج التعليمية، وتوسيع أطر التعليم الديني الذي يرافقه تفريخ المعاهد الدينية في العقود الأخيرة.

(* باحثة لبنانية، عضوية التحرير في مركز المسبار.

جاء في رسائل إخوان الصفاء: «الفلسفة أشرف الصنائع البشرية بعد النبوة». ذكر الفارابي: «أن الفلسفة أفضل علم بأفضل معلوم». وقد تساءل ابن رشد عما إذا كان النظر في الفلسفة وعلوم المنطق مباحاً شرعاً. فاستنتج أن غرض الفلسفة - في الأساس - هو النظر في الموجودات واعتبارها من جهة دلالتها على الصانع. وبما أن الشرع يحث على النظر بالموجودات واعتبارها في العقل كما ورد في القرآن: «فاعتبروا يا أولي الأبصار» (سورة الحشر، الآية 2)، وهي دعوة صريحة إلى استعمال القياس العقلي، أو العقلي والفهمي معاً، إذ جاء في القرآن أيضاً: «ويتفكرون في خلق السماوات والأرض» (سورة آل عمران، الآية 191)، مما يؤكد أن الشرع يحض على النظر في الموجودات، وأن الله يأمر بالبحث عن الحقيقة بالعلم⁽¹⁾.

ثمة نظرة سلبية في العالم العربي تقلل من أهمية الفلسفة انطلاقاً من نهج سائد يرى أنها، إلى جانب «الشك في قيمتها وجدواها»⁽²⁾، تشكل خطراً على الإسلام وتحرض على الإلحاد. تهض هذه المغالطة التي نعاني منها منذ المحاولات التأسيسية التي نهض بها الفيلسوف الأندلسي ابن رشد (1126-1198) للتوفيق⁽³⁾ بين الشريعة والفلسفة، على معايير خاطئة تركت تأثيرها على أحوال تدريس الفلسفة في المدارس والجامعات العربية، وأسست لإدراك ينظر بازدراء إلى الفلسفة بوصفها عالماً مفارقاً لا حاجة لنا به. هذا التوجه العام يدفع إلى استحضار مقولة ديكارث الشهيرة: «إن الفلسفة وحدها هي التي تميزنا عن الأقوام المتوحشين والهمجيين، وإنما تقاس

(1) انظر: عقل، فرنسوا: ابن رشد بين الحكمة والشريعة، موقع أمم، على الرابط التالي: http://www.omm.org.lb/arabic/docs/exposition/Ibn_Rushd.pdf :

انظر أيضاً نقلاً عن فرنسوا عقل:

Cf. E. RENAN, Averroès et l'Averroïsme essai historique, Calmann-Lévy, éditeurs, Paris s.a. p 167.

(2) في كتابه «لم الفلسفة» يقول الأديب الفيلسوف عبدالغفار مكاي (1930-2012): «يكاد الناس ألا يتفقوا على شيء اتفاهم على الشك في الفلسفة وقيمتها وجدواها؛ فالفيلسوف عندهم رجل سفسطائي، ثرثار، أو ملازم لبرجه العاجي بعيداً من الواقع العملي الملموس. وإذا أحسنوا به الظن فهو متخصص في المجرى العام، أو بالأحرى مصاب بالتجريد والتعميم، باحث عن التجريد والوحدة والمعنى حيث لا ظل لها ولا أثر، متجه ببصره وبصيرته إلى ما فوق وما وراء وما في الباطن والأعماق حيث لا توجد إلا المدركات الظاهرة والأشياء الكثيرة والموجودات الحسية المتعددة». (انظر: مكاي، عبدالغفار، لم الفلسفة، منتدى المعارف بالإسكندرية، 1981، ص 16).

(3) إن قضية التوفيق بين الدين والفلسفة هي من شواغل التفكير القديم والحديث سواء في الساحة الإسلامية، أو الساحة اليهودية، أو المسيحية. فقد انشغل بها فلاسفة من أوروبا المسيحية لعل أشهرهم سبينوزا الذي كتب كتاباً شهيراً هو: «رسالة في اللاهوت والسياسة»، ليجت فيه جدلية الفلسفة والدين، وبتعبير آخر: جدلية العقل واللاهوت. (المحجوبي، خالد إبراهيم: جدلية الفلسفة والدين، موقع الحوار المتعدد، العدد: 2789، 4 أكتوبر (تشرين الأول) 2009).

حضارة الأمة وثقافتها بمقدار شيوع التفلسف الصحيح فيها، ولذلك فإن أجل نعمة ينعم الله بها على بلد من البلاد هي أن يمنحه فلاسفة حقيقيين»⁽⁴⁾.

تُشكل الفلسفة - في جوهرها - الباب الأوسع في الحضّ على التساؤل والتحريض على الأسئلة النقدية؛ و«إذا كانت الفلسفة موقفاً ونهجاً في الحياة صارماً ودقيقاً، فهي أيضاً تعليم ومدرسة، أي إنها معرفة، بل إنها معارف تطبعها روح الاكتشاف وفضول ملازم للفلسفة ذاتها»⁽⁵⁾. يتلازم بناء الفكر الناقد لدى الأجيال تلازماً وظيفياً مع شرط الدرس الفلسفي. تبرهن السياسات التعليمية⁽⁶⁾ في العالم العربي - إضافة إلى المشاكل التي تعترتها - على التهميش المقصود للدرس الفلسفي، بوصفه حقلاً معرفياً لا منفعة منه. هذا «النفى»⁽⁷⁾ الممنهج يستمد مقوماته من عطب بنيوي ذي حدين: الأول: سطوة العلوم التطبيقية على الجامعات والمعاهد، والثاني: محاولات دمج الفلسفة في تخصصات أخرى، وإلغاء أقسام الفلسفة في جامعات عدة، لا سيما في منطقة الخليج العربي⁽⁸⁾.

ليست الفلسفة في الدول العربية الأخرى أفضل حالاً؛ فعلى الرغم من الإبقاء

(4) ديكارت، مبادئ الفلسفة، ترجمة وتحقيق: عثمان أمين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999، الطبعة الأولى.

(5) الفلسفة مدرسة للحرية: تعليم الفلسفة وتعلم التفلسف.. وصف الحالة الراهنة واستشراف المستقبل، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، منشورات اليونيسكو، 2009.

(6) يعتبر الكاتب الأردني شاكر النابلسي (1940-2014) «أن يؤس التربية والتعليم العربي قاد إلى يؤس الفلسفة. فالتعليم العربي الذي يُوصف بالانغلاق والتوقع وتكفير الآخر ومعاداته، قاد إلى إلغاء الفلسفة في كثير من المناهج العربية، مما أدى إلى تشويه العملية التربوية وإفسادها، وقاد - أيضاً - إلى تخريج أجيال الاجترار والتلقين، لا أجيال التفكير والإبداع التي تعرف كيف تصل بين نقطتين من أقرب المسافات، وهي مهمة الفلسفة في أن تعلمنا إياه». النابلسي، شاكر: «يؤس الفلسفة العربية الحديثة»، في: «ماذا حل بالفلسفة في الوطن العربي»، إعداد وتقديم عبدالقادر الجنابي، موقع إيلاف، الأحد 9 ديسمبر (كانون الأول) 2007، متوافر على الرابط التالي: <http://www.elaph.com/ElaphWeb/Culture/2007/12/286530.htm>

(7) يرى جورج طرابيشي أن «نفي الفلسفة» خارج العالم العربي الإسلامي تزامن مع دخول تلك الحضارة مرحلة أفولها وانحطاطها منذ القرن الثالث عشر الميلادي، خصوصاً بتأثير الهجوم الشرس، الذي شنته عليها مدارس الفقه الكثيرة منذ منتصف القرن الثالث للهجرة مع (أحمد بن حنبل)، وحتى بلغت ذروتها مع (ابن تيمية) في القرن الثامن للهجرة. وقد قام المفكر السوري بتوثيق تحليلي لجزء مهم من تلك الحرب الضروس بين الفلسفة والفقه الإسلامي في كتابه: مصائر الفلسفة بين المسيحية والإسلام، دار الساقي، بيروت، الطبعة الأولى، 1998.

(8) حول أحوال الفلسفة في منطقة الخليج العربي، نشر الكاتب المصري سعيد توفيق دراسة وافية تسلط الضوء على محنة تدريس الفلسفة في الجامعات الخليجية. انظر: محنة الفلسفة وأزمة العلوم الإنسانية في الجامعات الخليجية: دراسة تطبيقية في فلسفة العلوم الإنسانية، مجلة نزوى العمانية، متوافرة على الرابط التالي:

<http://www.nizwa.com/articles.php?id=2683>

عليها في الثانويات والجامعات، فقد شهدت تراجعاً تراجيدياً في العقدين الأخيرين، إذ جرى تحجيم الدرس الفلسفي مقابل توسيع الإطار أمام مواد العلوم التطبيقية: (الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، علم الأحياء). ويلاحظ أن المناهج المعتمدة في بعض الثانويات عمدت إلى دمج الفلسفة مع علم النفس بعدما خصصت لها - سابقاً- مقررات مستقلة يدرسها الطالب ويُمتحن فيها.

تستمد الفلسفة محنتها في العالم العربي الإسلامي من الموقف الديني الرفض لها، واشتدت أزمته بفعل الهزائم التي مُني بها العرب، والتي رافقها تراجع حضاري أدى إلى سيطرة العقل السلفي المناهض للعقل الفلسفي الناقد.

الفلسفة والدين: من تمنطق فقد تزندق

الصراع بين الفلسفة والدين ليس عاماً أو مطلقاً، فلا الفلسفات كلها رافضة أو ملحدة، ولا الدين اتخذ من الفلسفات كلها موقفاً سلبياً. ولقد كان الصراع يشتد بينهما أحياناً لدرجة إلغاء بعضها البعض، فقامت فلسفات مادية أو ملحدة لا تعترف بالدين ولا بالإلهيات، كما ظهر متدينون وفرقٌ دينية كفرت الفلاسفة والعلماء، فلاحقتهم وأصدرت بحقهم أحكاماً بالموت. في أحيان كثيرة تكاملت الفلسفة مع الدين، وتكامل معها العلم أيضاً، فكانت هناك فلسفات مؤمنة، جهدت في تركيز المعطيات الدينية على أسس العقل وقواعد المنطق. وليس من الضرورة في شيء، أن يتناقض الدين مع العلم بسبب تناقضه مع الفلسفة، ولا أن يتناقض مع الفلسفة في حال كونه متناقضاً مع الحتمية العلمية. وفي حين شدد البعض على الطلاق بين العلم والدين - كما يبين صادق جلال العظم في كتابه نقد الفكر الديني- رأى آخرون أن اختلاف المجال العلمي عن مجال الإلهيات في الدين، لا يستدعي أي تناقض بينهما إلا بمقدار ما تتحرف العلوم عن المسار الأخلاقي الذي تقره الأديان⁽⁹⁾.

يجسد كتاب «تهافت الفلاسفة» لأبي حامد الغزالي مشكلة الصراع بين

(9) سعادة، رضا، مشكلة الصراع بين الفلسفة والدين: من الغزالي وابن رشد إلى الطوسي والخواجه زاده، دار الفكر اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى، 1990، ص9-10.

الفلسفة والدين، وقد ردّ عليه ابن رشد في كتابه «تهافت التهافت». ويشار إلى أن موضوع «التهافت» كتب عنه محققون آخرون، ويمكن الإشارة إلى كتابين: «تهافت الفلاسفة» أو «الذخيرة في المحاكمة بين الغزالي والحكماء» لعلاء الدين الطوسي، و«تهافت الفلاسفة» للخواجه زاده. وقد تمّ تأليف الكتابين في الربع الأخير من القرن التاسع الهجري، بأمر من السلطان محمد بن مراد خان فاتح القسطنطينية، ومما يذكر أن الخواجه زاده قد ألّف كتابه في أربعة أشهر، بينما فرغ الطوسي من تأليفه بعد ستة أشهر⁽¹⁰⁾.

يرى محمد موسى⁽¹¹⁾ أن العلاقة بين الدين والفلسفة استحالت إلى علاقة تنازعية، ويعرض ذلك من خلال أفكار السلفيين، وبعض المستشرقين والفلاسفة الجدد. فبعد صراع التهافت بين الغزالي (1058-1111) وابن رشد⁽¹²⁾ (1126-1198)، انقلب المسعى التوفيقي بين الدين والفلسفة إلى منحى استبدالي: فإما الدين وإما الفلسفة. وهذا المنحى وجد الجديد، أتباعاً ومؤيدين لجهة التيار الديني، بينما كان التيار الفلسفي يُضطهد، حتى مطلع القرن العشرين. ولقد أعرب ابن تيمية (1263-1328) في رسائله الكبرى عن المنحى الديني بقوله: «إن العلم ما كان موروثاً عن النبي، وكل ما سواه فهو علم لا ينفع أو ليس بعلم إذا سمي به». وفي المنحى نفسه ادعى ابن القيم الجوزية (1292-1350): «وما دخل منطق على العلم إلاّ أفسده وغير أوضاعه وأفسد قواعده». ثم تكلم هذا المنحى الانقلابي على الفلسفة بتحريمها في الأندلس: «ومن عثر له على كتاب من كتبهم فجزّاه النار التي بها يعذب أربابه،

(10) المرجع السابق، ص 12-13. انظر: تهافت الفلاسفة، أو الذخيرة في المحاكمة بين الفلاسفة والغزالي، علاء الدين الطوسي، تحقيق وتقديم: رضا سعادة، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1990.

(11) موسى، محمد: بين الدين والفلسفة، دار المعارف بمصر، 1959، نقلًا عن: خليل، خليل أحمد، مستقبل الفلسفة العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة الأولى، 1981، ص 50-51.

(12) لم يعش أبو الوليد بن رشد، في زمن أبي حامد الغزالي، ولم يتجادل معه. كل ما في الأمر أنه في كتابه الأشهر «تهافت التهافت» ردّ مباشرة على كتاب الغزالي «تهافت الفلاسفة»، وعلى الأرجح بعد نحو ثلاثة أرباع القرن من ظهور هذا الكتاب الأخير الذي كان ولا يزال يعتبر أكبر هجوم شنّه علم الكلام على الفكر العقلاني الفلسفي في تاريخ الحضارة الإسلامية. والحال أن كتاب الغزالي كان من الشهرة والحضور والتأثير في البيئة الفكرية الإسلامية، بحيث إن الأمر استدعى من ابن رشد ذلك الرد الذي أوردته «تهافت التهافت». ويكيبيديا الموسوعة الحرة، مادة تهافت التهافت، على الرابط المختصر التالي:

<http://goo.gl/OVDJgS>

وإليها يكون مآل مؤلفه وقارئه ومآبه»⁽¹³⁾.

وجاء في فتوى تحريم الفلسفة عند ابن الصلاح الشهرزوري (1181-1245) المدافعات التالية:

أ. «الفلسفة أسّ السفه والانحلال ومادة الحيرة والضلال ومثار الزيغ والزندقة، ومن تفلسف عميت بصيرته عن محاسن الشريعة المطهرة.

ب. «وأما المنطق فهو مدخل الفلسفة، ومدخل شر الشر».

ج. «وأما استعمال الاصطلاحات المنطقية في الأحكام الشرعية فمن المنكرات المستبشرة والرقاعات المستحدثة».

د. فالواجب على السلطان أن يدفع عن المسلمين شر هؤلاء المشائين، ويخرجهم عن المدارس ويبعدهم، ويعاقب على الاشتغال بفنهم، ويعرض من ظهر منهم اعتقاد عقائد الفلاسفة على السيف أو الإسلام⁽¹⁴⁾.

يمكن لنا التدليل على فتاوى أخرى حرمت الفلسفة، فقد صدرت فتوى تحرم تعاطي الفلسفة في مصر عام 1870، كان من نتائجها إقصاء درس المنطق والفلسفة عن مقررات جامعة الأزهر بعد أن أعيد تنظيمها عام 1875، وذلك بمقتضى «قانون الشيخ المهدي». وقريب من هذا القانون المرسوم القاضي بتحريم تدريس الفلسفة الذي أصدره الحاجب المنصور في عصر الموحدين بالمغرب، وذهب المنصور أبو يوسف يعقوب أبعد من التحريم، إذ أصدر أمراً بالألّا يترك أي كتاب من كتب الفلسفة تحت التداول، ونفذ الأمر بإبادة وإحراق كتب الفلسفة⁽¹⁵⁾.

(13) خليل، خليل أحمد، مستقبل الفلسفة العربية، م. س، ص 51. انظر: الطويل، توفيق، قصة النزاع بين الدين والفلسفة، مكتبة مصر، 1958.

(14) خليل، خليل أحمد، مستقبل الفلسفة العربية، م. س، ص 51.

(15) القباج، محمد مصطفى: «إشكالية الممارسة الفلسفية تدريساً وإنتاجاً»، في: «تدريس الفلسفة والبحث الفلسفي في الوطن العربي» اجتماع الخبراء، 1987، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1990، ص 15 وما بعدها.

وعلى عهد السلطان محمد بن عبدالله عام 1780 أصدر السلطان «ظهيراً» يحدّد فيه بدقة المواد التي يجب تدريسها والمواد الممنوعة. ممّا جاء فيها: «... نأمر المدرسين ألاّ يدرسوا إلاّ كتاب الله تعالى بتفسيره، وكتاب دلائل الخيرات في الصلاة على الرسول، ومن كتب الحديث والمسانيد الكتب المستخرجة منها، والبخاري ومسلما من الكتب الصحاح، ومن كتب الفقه المدونة والبيان والتحصيل، ومن أراد أن يخوض في علم الكلام والمنطق وعلوم الفلسفة وكتب غلاة الصوفية وكتب القصص فليتعاظ ذلك في داره مع أصحابه الذين لا يدرون بأنهم لا يدرون، ومن تعاظى ما ذكرنا في الجوامع ونالته عقوبته فلا يلومن إلاّ نفسه»⁽¹⁶⁾.

الفلسفة.. الحرية والديمقراطية

حين كانت الفلسفة العربية الإسلامية في أوج ازدهارها ترافقت مع أجواء من الحرية مكّنت المشتغلين بها من إرساء أمهات الكتب الفلسفية. ولعل محنة الفلسفة⁽¹⁷⁾ وتدريسها جزء من أزمة الحريات⁽¹⁸⁾ والديمقراطية في العالم العربي، إذ إن «انتشار الفلسفة في مجتمع ما يعني انتشار الحرية، وعلامة من علامات انفتاح المجتمع على

(16) المرجع السابق.

(17) عانت الفلسفة منذ بدايات تأسيسها إلى الآن الكثير من المحن والأزمات الفكرية والاجتماعية؛ بحيث إن تاريخ الحريات الفكرية في أوروبا قبل عصر النهضة لا يختلف عن تاريخ الحريات الفكرية في الدول العربية والإسلامية، ويبقى السبب وراء هذه المحن الفلسفية وجود عوائق دينية وسياسية منعت الفلسفة بخصوصيتها ومنهجها من النمو والتطور، وعطلتها عن دورها المعرفي والأخلاقي والسياسي. ولا يستطيع المهتم بالحضارة الغربية أن يغفل عن سجلها الحافل باضطراد العلماء والمفكرين في كل أنحاء أوروبا والولايات المتحدة، فقد تصدّت الكنيسة لكل عقل حر، وسلطت عقوبتها على العلماء والمفكرين الأحرار الذين تجرّؤوا على تأويل الكتاب المقدس، وتأويل لا ينسجم مع الرؤية الكنسية. ثمة شواهد كثيرة على الاضطهاد الذي تعرّض له العلماء والفلاسفة في الغرب، نذكر على سبيل المثال محاكمة غاليليو غاليلي -الذي أثبت خطأ نظرية أرسطو حول الحركة- الذي أُجبر علانية على الاعتراف بخطأ أفكاره ونظرياته على الرغم من صوابها، وقد أصدرت الكنيسة بحقه قراراً بالإقامة الجبرية، وصنفت مؤلفاته في فهرس الكتب المحرمة. (راجع: أغريس، حكيمة، الراشدي، سعيد، محنة الفلسفة ومكانة حضورها في النظام التربوي المغربي، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (3)، العدد (7)، يوليو/ تموز، 2014). لم تُعدّ الكنيسة الاعتبار للعالم والفيلسوف غاليليو إلاّ عام 1992 وقدمت اعتذاراً وأقامت له تمثالاً في ساحة الفاتيكان عام 2008.

(18) حدد الفيلسوف الألماني كانط (kant) بشكل دقيق العلاقة بين استعمال العقل النقدي والحرية، وذلك في جوابه عن سؤال: ما الأنوار؟ حيث اعتبر أن «لا شيء يلزم الأنوار سوى الحرية... أعني حرية أن يستعمل المرء عقله علانية في المجالات جميعها. لكنني أسمع الآن الصراخ من جميع الجهات يردد: (لا تفكر). فالضابط يقول: (لا تفكر بل نفذ) ورجل المال يقول: (لا تفكر بل ادفع). والكاهن يقول: (لا تفكر بل آمن)؛ لكن ما هي الحدود التي تعتبر مضادة للأنوار؟ وما هي تلك التي تعتبر غير مضادة بل مفيدة؟ وجوابي هو أن الاستعمال العام لعقلنا يجب أن يكون حراً، وهو وحده بإمكانه أن يوصل الأنوار إلى الناس». انظر: كانط، «ما هي الأنوار؟»، ترجمة: عيسى حرب، مجلة الفكر العربي، بيروت، العدد (48)، 1987.

العالم القريب والبعيد. قال الفيلسوف البريطاني برتراند رسل (1872-1970): إن الفلسفة منذ القدم لها هدفان: الأول: فهم تركيب هذا الكون؛ والثاني: اكتشاف أنجع الوسائل الممكنة للحياة الأفضل. وهذا يتطلب حرية كبيرة في التفكير والسلوك. إن علاقة الفلسفة بالسياسة علاقة وثيقة منذ أيام الإغريق، مما جعل السلطات العربية والمؤسسات الدينية تضع حظراً كبيراً على الفكر الفلسفي، كما أنها تضع الحظر نفسه على الفكر السياسي. فهدف الفلسفة هو إخضاع السلطة السياسية من أجل مصلحة الفرد كما قال الفيلسوف الأمريكي آلن بلوم (1930-1992). فكما أن السياسة نجاسة - كما تقول العامة - فإن الفلسفة سفسطة وضياع للوقت، كما تقول الأمة نفسها⁽¹⁹⁾.

في مقالة تحت عنوان: «الفلسفة والديمقراطية وكرامة الإنسان»⁽²⁰⁾ يناقش الفيلسوف ناصيف نصار العلاقات بين الديمقراطية والفلسفة، مشيراً إلى أن الديمقراطية تحتاج إلى الفلسفة، والفلسفة تحتاج إلى الديمقراطية. ويسعى صاحب «طريق الاستقلال الفلسفي» إلى قراءة موقع الديمقراطية في أنظمة التعليم في العالم العربي، ويخلص إلى أن «أنظمة التعليم تلعب دوراً كبيراً في انتشار التفكير الفلسفي وفي خلق الاستعدادات الإيجابية للتفاعل معه. إن التربية الفلسفية تؤدي إلى تحسين منطق التفكير والحكم، وإلى تحميل كل فرد مسؤولية التفكير في شؤونه الخاصة وفي الشؤون العامة، وإلى خلق مناخ من الحرية الفكرية ومن النقد ومن الاحترام المتبادل بين المواطنين. ولذا، يبدو من الطبيعي أن يتم التشديد على مكانة الفلسفة في أنظمة التربية والتعليم من جهة منظمة عالمية كالـ«يونسكو»⁽²¹⁾. «وفي الواقع، لو كانت الأنظمة التربوية في البلدان العربية تقسح المجال لدور حقيقي للتربية الفلسفية، لكانت حياة

(19) النابلسي، شاكراً: «بؤس الفلسفة العربية الحديثة»، في: «ماذا حل بالفلسفة في الوطن العربي»، م. س.

(20) نصار، ناصيف: «الفلسفة والديمقراطية وكرامة الإنسان»، صحيفة النهار البيروتية، 18 يوليو (تموز) 1995.

(21) أولت اليونسكو اهتماماً عالمياً بالفلسفة منذ عام 1946 الذي شهد وضع وثيقة بغرض تحقيق هدفين: الأول، وضع نصوص دولية مناسبة من أجل الارتقاء بالدراسات الفلسفية، والثاني، تسخير الفلسفة لخدمة التثقيف الدولي للأمم. وعام 1949 بادر خبراء من الجنسيات كافة ومن اختصاصات علمية مختلفة إلى إنشاء «المجلس الأعلى للفلسفة والعلوم الإنسانية» غايته القيام بأنشطة تهدف إلى «إشاعة روح التفاهم في وعي الإنسان العادي». عقدت اليونسكو مؤتمرات عالمية عدة وأصدرت كتباً تعنى بأحوال الفلسفة في العالم، انطلاقاً من الحق في الفلسفة والتفلسف. (انظر: فرميرين، باتريس: اليونسكو والفلسفة، ترجمة، شهاب الصراف، باريس، 2005).

الشعوب العربية على غير ما هي عليه اليوم. للتعصب والتطرف أصول عديدة، ومنها -من دون شك- غياب التربية الفلسفية عن أنظمة التعليم والتربية. ولم تكن الجمعية الفلسفية العربية مخطئة عندما أكدت ضرورة الاهتمام بالفلسفة في التعليم الثانوي. إلا أنها -يا للأسف- اكتفت بهذا التأكيد. فلم تبادر إلى البحث تفصيلاً في أوضاع تعليم الفلسفة في البلدان العربية، وإلى تقديم الاقتراحات العملية. وما نقرؤه من دراسات ومقالات حول تعليم الفلسفة في هذا البلد أو ذاك، مثل لبنان والمغرب، ليس كافياً. فالقضية تتطلب برنامجاً واسعاً. وأفضل من يقوم به تجمع مؤسسات جامعية متخصصة في الشؤون التربوية. ولكن أنظمة التعليم ليست الوسائل الوحيدة التي في إمكانها تأمين التربية الفلسفية في المجتمع. فالأجهزة الإعلامية المتنوعة، مثل الراديو والصحيفة والتلفزيون، قادرة على لعب دور كبير في هذا المجال. وهنا أيضاً، يمكن القول: إنه «لو كانت الأجهزة الإعلامية في البلدان العربية تقسح المجال لدور حقيقي للتربية الفلسفية، لما كان الرأي العام في هذه البلدان معطلاً إلى الحد الذي يثير سخرية العالم»⁽²²⁾.

إن الفلسفة والديمقراطية والحرية هي بمثابة الثالوث المقدس؛ فحين يسيطر الطغيان السياسي والديني، وهو في الغالب طغيان يعمل على تأييد الواقع وتوطيد بنيته، يتراجع الخطاب النقدي / التساؤلي، فتتكفئ العقول النقدية لصالح العقل الإقصائي الذي يتأسس على العنف والتطرف وإلغاء الآخر. ولا يمكن النظر إلى أزمة الفلسفة، تدريجاً وتفكيراً وإنتاجاً، في العالم العربي، من دون الأخذ بالاعتبار الواقع المأزوم الذي يطغى على البنيان كله: في الاجتماع، والثقافة، والدين، والسياسة، والتربية. بمعنى أدق: إن أزمة الفلسفة هي أزمة المجتمع برمته. ومن الأهمية إعادة إحياء درس الفلسفي في العالم العربي في مرحلة يشهد فيها التطرف الديني الذي يركز على تصورات قروسطية تريد إعادة بنا القوة والعنف إلى عصر ظلامي حاولنا الخروج منه. ومن البديهي القول: إن تفاقم العنف الأصولي والديني يستدعي بالدرجة الأولى القيام بورشة إصلاح⁽²³⁾ طارئة في التعليم الديني تأخذ العبر من التجارب

(22) المرجع السابق.

(23) يقترح المفكر التونسي العفيف الأخضر مجموعة من الخطوات لإصلاح التعليم الديني، نستخلص بعضها، أولاً: تجاوز مفهوم الأمة

الرائدة التي عرفتها أوروبا، والتي أدرجت في كليات اللاهوت تخصصات كثيرة على علاقة بالفلسفة وفروعها. لا بد من إعادة غرلة التراث الإسلامي من كل شذرات العنف وانتقاء ما هو نافع لعصرنا الذي تتصارع فيه العقول الوثابة خارج دائرتنا، في سباق محموم لإنجاز المكاسب والإنجازات العلمية ضمن كل التخصصات ومن ضمنها الفلسفة وتفرعاتها.

الأطفال والفلسفة

يعتبر الفيلسوف الأميركي ماتيو ليبمان (Matthew Lipman) (1922-2010) من أبرز العلماء الذين طرخوا تدريس الفلسفة داخل مستويي التعليم الأولي والتعليم الابتدائي. ويقوم مشروعه على تنمية تفكير الأطفال الصغار وخصوصاً التفكير المنطقي الصوري، انطلاقاً من مبدأ أن هؤلاء يستطيعون تكوين المفاهيم منذ طفولتهم الأولى، ويستطيعون التفكير في المشكلات الفلسفية. لا تتوجه مقاربتة نحو التشبع بمفاهيم أو مذاهب فلسفية خاصة، بل إنها تتمحور حول التساؤل الشخصي بالعمل على المفاهيم الكونية كالحق والعدالة والعنف. تمس هذه القضايا الأطفال بكيفية محسوسة، من حيث إنها تبرز مرجعياتهم الخاصة المستمدة من تجربتهم ومن معرفتهم⁽²⁴⁾.

يستعمل ليبمان عبارة (Philosophy for Children) التي يتم اختصارها في (P4C) وتشمل التعليم الأولي والابتدائي معاً⁽²⁵⁾. وتمت عنونة التقرير الصادر

القديمة بالاعتماد حصراً على رابطة المواطنة الضرورية للدولة الأمة، أي تجاوز فكرة تقسيم العالم إلى دار الإسلام ودار الحرب التي تعبر عن ازدراء الآخر. ثانياً: إعادة النظر في كتب الدين الحالية، وفي نصوصها. ثالثاً: تدريس سوسيولوجيا الأديان وتاريخ علم الأديان المقارن وعلم النفس والأستية يجرر الوعي الإسلامي من سلطة النص، وهذه العلوم تقي دارسها من التعصب. رابعاً: تخليص التعليم الديني من هوس المركزية الدينية التي تعمق في المتعلم أوهامه عن نفسه وعن الآخر الذي يدعو كافرًا احتقاراً له، بدلاً من التسمية المحايدة «غير المسلم». خامساً: رد الاعتبار للمرأة في الإعلام والتعليم الدينيين، بإقصاء النصوص التي استبطنت دونيتها. سادساً: تدريس حقوق الإنسان لتخصيب عقول مواطني الغد بالقيم الكونية، التي تساعدهم على التحرر من سجن الهوية المنغلقة على الآخر. (انظر: التابلسي، شاكر: محامي الشيطان.. دراسة في فكر الغيف الأخضر، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الأولى، 2005، ص306 وما بعدها).

(24) الفلاسفة مدرسة للحرية: تعليم الفلسفة وتعلم التفلسف: وصف الحالة الراهنة واستشراف المستقبل، مرجع سابق، ص3.

(25) Voir; La philosophie dans le monde Niveaux préscolaire et primaire Etat des lieux, questions vives et recommandations, Rapport de Michel Tozzi, unesco, Mai 2007.

عن اجتماع خبراء اليونسكو في مارس (آذار) 1998 الذي يشمل المسار الدراسي نفسه بعنوان (philosophie pour les enfants) مضيفاً الأداة (Les) في ترجمته الفرنسية. بل يتحدث آخرون عن «الفلسفة مع الطفولة»⁽²⁶⁾. سلك ليبمان مسلكاً معاكساً للتقليد الديكارتي الذي يرى أن الطفولة مجال الأفكار المسبقة، والخطأ ولحظتهما، فافترض أن الأطفال قادرون على التفكير بذاتهم منذ اللحظة التي يتم فيها الاعتماد على منهج موائم. وهكذا فتح ليبمان سبيلاً جديداً كان قد استشعرها كل من: أبيقور (Epicure) ومونتينيني (Montaigne) وياسبرز (Jaspers) من دون استغلالها، لكن سينطلق لحظتها استكشافها في العالم كله⁽²⁷⁾. لقد بلور تدريجياً منهجاً حقيقياً يقوم تربوياً على الطرق الفاعلة (ديوي)، وسيكولوجياً على نمو الطفل، ويقوم فلسفياً على الإشكاليات الفلسفية المنتمية إلى التراث الفكري الغربي (المنطق الأرسطي، الكوجيتو الديكارتي)⁽²⁸⁾. ولكن ما هي الثمار المترتبة على الفلسفة الموجهة للأطفال؟ في اجتماع الخبراء الذي نظّمته اليونسكو عام 1998 تم إصدار توصيات أشارت إلى مجموعة من الرهانات حول تدريس الفلسفة للأطفال: التفكير اعتماداً على الذات؛ التربية على مواطنة واعية، مساعدة الطفل على النمو، تيسير التحكم في اللغة والخطاب الشفوي وفي الحوار بوصفه جنساً خاصاً، ومفهمة التفلسف (إعادة تعريف للتفلسف وبداياته وطبيعته وشروطه)⁽²⁹⁾.

يشار إلى أن ثمة معاهد تأسست من أجل القيام بخطوات بناءة لصالح تنمية الفلسفة من أجل الأطفال. هناك معهدان رائدان: «معهد تطوير الفلسفة للأطفال» (Institute for the Advancement of Philosophy for Children) (IAPC) (تأسس عام 1974 أسسته جامعة: State University Montclair)؛ «المجمع العالمي للبحث الفلسفي مع الأطفال» (The International Council of Philosophical Inquiry with Children) (ICPIC) (تأسس في الدنمارك

(26) الفلسفة مدرسة للحرية، مرجع سابق، ص 5.

(27) نفسه، ص 26.

(28) نفسه، ص 26.

(29) نفسه، ص 15.

عام 1975)⁽³⁰⁾. انتشرت فكرة الفلسفة من أجل الأطفال في أوروبا وأمريكا الشمالية وأمريكا اللاتينية والكاريبية، وحدثت تجارب مهمة في هذا المجال في كل من الولايات المتحدة وفرنسا وإسبانيا والأرجنتين والبرازيل. أما في أفريقيا والعالم العربي فالفلسفة من أجل الأطفال غائبة، وإن كان من الممكن العثور في أفريقيا على أشخاص يشتغلون على هذا الموضوع في ثلاث جامعات أفريقية: في كينيا ونيجيريا وجنوب أفريقيا⁽³¹⁾.

لا يوجد في العالم العربي مركز يهتم بالفلسفة من أجل الأطفال، لكن هذا لا يمنع أن ثمة مبادرات خاصة قام بها باحثون أو جمعيات فلسفية⁽³²⁾. نذكر -على سبيل المثال- كتاب «التفلسف والتعليم ورهانات المستقبل»، شارك فيه مجموعة من الأكاديميين العرب، من إعداد وإشراف نضال فاضل البغدادي، وهو صادر عن دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع (العراق - 2014). يعالج الكتاب في محاوره الأولى العناوين التالية: حول تعليم التفلسف⁽³³⁾ للصفار، أفلاطون الصغير ومستقبل البشرية، تعليم التفلسف للأطفال عند ماتيو ليمان، وإمكان الدرس الفلسفي لمختلف الفئات العمرية.

إلى ذلك، أصدرت الأستاذة الجامعية في جامعة عين شمس: سعاد محمد فتحي محمود كتاباً عنوانه: «اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدریس الفلسفة للأطفال»⁽³⁴⁾، درست في القسم الثاني منه مجموعة من المحاور منها: بداية التفكير

(30) نفسه، ص 27.

(31) نفسه، ص 41.

(32) نظمت «جمعية الشعلة للتربية والثقافة» (المغرب) في الملتقى الوطني الرابع ندوة حول «الطفل والفلسفة» خلال أيام 15 و16 و17 مارس (آذار) 2013 في قاعة العروض (القاضي عياض) (مراكش).

(33) إن الحق في التفلسف هو حق طبيعي، وفعل التفلسف في أساسه مساءلة واستنطاق وخلخلة، وهي عمليات لا تقتصر على موضوع المساءلة المتمثل في القضايا الفكرية والاجتماعية فحسب، بل تهتم التساؤل نفسه، وهذا التساؤل كما يقول هيدغر لا يوجد على قارة الطريق، ولا يرتبط بنظام الحياة العادية، إنه عملية حرة شبيهة بقفزة. لذلك؛ يمكن القول: إن التفلسف هو تساؤل عجيب يتجاوز نظام الأشياء ويتوقع خارج هذا النظام. (انظر: الخاطبي، عز الدين، مسارات الدرس الفلسفي بالمغرب، حوار الفلسفة والبيداغوجية، منشورات عالم التربية، الطبعة الأولى، 2002، نقلاً عن: أغريس، حكيمة، سعيد الراشدي، محنة الفلسفة ومكانة حضورها في النظام، مرجع سابق).

(34) راجع: محمود، سعاد محمد فتحي: اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدریس الفلسفة للأطفال، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى، 2004.

في فكرة تدريس الفلسفة للأطفال، ومتى وكيف يمكن تعليم التفكير للأطفال؟ وما الشكل الذي ينبغي أن نقدم به مادة المنطق للطفل في الصف الخامس الابتدائي؟ وما غايات وأهداف تدريس الفلسفة للأطفال؟ والبرامج الأولية التي أعدت لتدريس الفلسفة للطفل، وبعض الدراسات البحثية التي أجريت في هذا الموضوع، والاتجاهات الحديثة في برامج تدريس الفلسفة للأطفال، وما علاقة الفلسفة بفكرة لييمان؟ وعلاقة هذه الدراسة بمجال البحث التربوي المصري.

أهمية تدريس الفلسفة في مرحلة الثانوية

يتزامن تدريس الفلسفة في المستوى الثانوي مع مرحلة تغير عميق في حياة الفرد، إنها المراهقة. لعلمية التطور والتمرد المعيشة خلال هذه المرحلة، عواقب بليغة يجب أخذها بعين الاعتبار واحتسابها ضمن عملية التربية، إذ تثير العلاقة تجاه العالم وتجاه الغير وتجاه الفرد ذاته، عملية هيكلة وإعادة كثرة الإشكاليات، مصحوبة بالتساؤلات والمخاوف والمتع والمآسي، هذا إضافة إلى تبدل العلاقة مع الغير التي تصبح حاسمة، بحيث يتمكن الفرد من إيجاد مكانة له والتصرف على إثر ذلك من خلالها. وعليه فإن مرحلة المراهقة، هي الفترة الأكثر ملاءمة للتساؤل الفلسفي⁽³⁵⁾.

تعد تنمية مهارات التفكير الفلسفي من أهم أهداف تدريس مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية، وترتكز هذه المهارات على القواعد التالية:

- أ- مهارة الشك.
- ب- مهارة النقد.
- ج- مهارة الحوار.
- د- مهارة التسامح الفكري (العقلي).

(35) تدريس الفلسفة في العالم العربي، منشورات اليونسكو، 2009، ص22.

٥- مهارة التحليل والتركيب.

٦- مهارة التجريد والتعميم.

يرمي تعليم الفلسفة في المرحلة الثانوية إلى بلورة الفكر المستقل وتنمية عامل النقد العلمي، ويساعد الطالب/ المراهق⁽³⁶⁾ على تأسيس الحس النقدي، ويؤهله للتسامح والانفتاح على الثقافات، والتربية على السلام وتقبل الديمقراطية وتنمية القدرات الاستدلالية والتأملية واحترام تعددية التفكير، والاندماج في القيم الكونية⁽³⁷⁾.

إن الدرس الفلسفي يتوخى تنمية القدرات الفكرية وممارسة أنشطة ذهنية وتنمية فعل التفلسف، لأننا لا نتعلم الفلسفة بمقدار ما نتعلم التفلسف - على حد تعبير «إيمانويل كانط»⁽³⁸⁾. من هنا تأتي الأهمية الديدانكتيكية⁽³⁹⁾ للحجاج⁽⁴⁰⁾ في

(36) اجترحت منظمة اليونيسكو مصطلح «المراهق - الفيلسوف» أو انبثاق تساؤل إنساني، للدلالة على أهمية هذه المرحلة من العمر؛ نظراً لما يطرحه المراهقون من تساؤلات يشكل تدريس الفلسفة باباً من أبواب فهمها واقتراح الإجابات. راجع: الفلسفة مدرسة للحرية، مرجع سابق، ص 64.

(37) لمزيد من التفاصيل حول أهمية وضرورة تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية، راجع: الفلسفة مدرسة للحرية، م. س، ص 64 وما بعدها.

(38) التفلسف والتعليم ورهانات المستقبل، مجموعة من الأكاديميين العرب، إعداد وإشراف: نضال فاضل البغادي، دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، الطبعة الأولى، 2014، ص 149.

(39) الديدانكتيكا لفظ قديم، أصله من الكلمة اليونانية (Didaktikos) وتعني كل ما يختص بالتدريس أو التعليم، ومنها فعل (Didaskein) ويعني علمٌ ودرُسٌ ولقنٌ، ومن هذه المادة اللغوية اشتقت اللاتينية لفظي (Doceo) و(Discipulus) ومعناها التخصص، ومن هذه المادة أيضاً لفظ (Docile) ويطلق على الشخص القابل للتعلم والقادر عليه. تشغل المقاربة الديدانكتيكية في ما يأتي: تهتم بمضامين التعلم باعتبارها موضوعات للدراسة، وتضع اليد على المفاهيم الأساسية المؤثرة في المادة، وتحلل العلاقات الرابطة بينها، كما تهتم بتاريخ المادة الدراسية والتصحيحات المتتالية التي لحقتها، والصيغ التي تم تقديمها بها في التعليم، كما تفحص كيفية عمل تلك المفاهيم في المجتمع، والممارسات الاجتماعية التي تحيل إليها. (راجع: مفهوم الديدانكتيك، بوابة التعليم الأولى في الجهة الشرقية، متوافر على الرابط التالي:

<http://www.prescorient.com/maroc/index.php/2015-02-22-14-22-03/33-2015-03-14-15-00-36>

(40) أصبح الاهتمام بالحجاج في إطار ديدانكتيك الفلسفة متزايداً لاعتبارين: أ- لأنه هدف من الأهداف التربوية التكوينية المتوخاة من تدريس الفلسفة بالثانوي، ويكون إلى جانب الأشكلة والمفهمة ثالث الأهداف النواتية المكونة للفلسفة. ب- لأنه مطلب من مطالب التقويم بمختلف أشكاله في درس الفلسفة: نص أسئلة، نص سؤال مركب، قولة سؤال، سؤال مفتوح. لهذه الاعتبارات، وسعياً وراء تحقيق حد أدنى من الانسجام في الممارسة الديدانكتيكية لدرس الفلسفة، من المهم التعرف على أهم الأساليب الحجاجية التي تحضر بقوة في درس الفلسفة بجميع مكوناته: عرض نظري- تحليل نص- تقويم. (الحجاج في درس الفلسفة، موقع أنا أفكر: الفلسفة في البرامج التونسية، متوافر على الرابط التالي:

http://kassebi2013.blogspot.ae/2013/04/blog-post_6.html

الدرس الفلسفي، كون الخطاب الفلسفي، في أحد أبعاده، هو خطاب منفتح لا يدعي الوثوقية وامتلاك الحقيقة المطلقة، بل يسعى إلى بلوغها باستمرار، وهذا ما يجعل منه خطاباً متجدداً يعتمد التساؤل والنقد والحوار والحجاج⁽⁴¹⁾.

خريطة الدرس الفلسفي في الثانويات

تراجع تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية داخل الدول العربية عما كان عليه في العقدين الأخيرين بسبب تعديلات أدخلت على المناهج التعليمية. سنحاول الإضاءة على أحوال الدرس الفلسفي في هذه المرحلة.

تُدرس الفلسفة في المرحلة الثانوية في الدول التالية: لبنان، سوريا⁽⁴²⁾، البحرين⁽⁴³⁾، اليمن⁽⁴⁴⁾، الكويت⁽⁴⁵⁾، مصر⁽⁴⁶⁾، العراق⁽⁴⁷⁾، تونس⁽⁴⁸⁾، المغرب،

(41) التفلسف والتعليم ورهانات المستقبل، مرجع سابق، ص49.

(42) تدريس الفلسفة في الأول والثاني والثالث الثانوي.

(43) في البحرين يدرس الطالب في الصف الثالث الثانوي (قسم العلوم الإنسانية) مقرر «مشكلات فلسفية».

(44) في اليمن يدرس الطلاب مادتي الفلسفة والمنطق في الصف الثالث الثانوي (القسم الأدبي).

(45) يعطى الطلاب في الصف الثاني عشر (أدبي) مقرر «مبادئ التفكير الفلسفي».

(46) تدرس الفلسفة في مصر في الصفوف الثلاثة من المرحلة الثانوية منذ عام 1925. وفي الصف الثالث الثانوي الفلسفة مادة إلزامية إجبارية، تخصصية للقسم الأدبي، وعدد درجاتها (60) درجة تضاف إلى المجموع الكلي.

(47) يُدرس الطلاب في العراق في الصف الخامس أدبي (الإعدادي) مقرر «مبادئ الفلسفة وعلم النفس». يتناول الفصل الأول والثاني المباحث الآتية: معنى الفلسفة، مجمل تاريخ الفلسفة، الفلسفة والعلم، أسس الوجود عند الفلاسفة، الفلسفة الإسلامية، مناهج البحث العلمي، فلسفة الجمال، والفلسفة المعاصرة. انظر: مبادئ الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس (أدبي)، مجموعة مؤلفين، جمهورية العراق، وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، الطبعة السادسة، 2014، متوافر على الرابط التالي:

<http://www.manahj.edu.iq/upload/upfile/ar/9555FALSA.pdf>

(48) في تونس تدرس مادة الفلسفة في السنوات الثلاثة والسنوات الرابعة من التعليم الثانوي. لمزيد من التفاصيل حول البرامج الفلسفية راجع موقع وزارة التربية، قسم البرامج، على الرابط التالي:

http://www.edunet.tn/ressources/pedagogie/programmes/nouveaux_programme2011/secondaire/philo.pdf

موريتانيا، الجزائر، ليبيا⁽⁴⁹⁾. أما في بقية الدول العربية⁽⁵⁰⁾ الأخرى، فقد تمّ توقيف تدريس مادة الفلسفة كما جرى في الإمارات العربية المتحدة⁽⁵¹⁾ وقطر⁽⁵²⁾ وسلطنة عُمان⁽⁵³⁾ والأردن⁽⁵⁴⁾ وفلسطين⁽⁵⁵⁾. أما في السودان لا تدرس الفلسفة في المرحلة الثانوية علماً أنه جرت محاولات في سبعينيات القرن الماضي لادراجها في المناهج. وفي السعودية، فلا وجود لتدريس الفلسفة في هذه المرحلة لأسباب لها علاقة بالموقف الديني/ السلفي من الفلسفة، علماً أن ثمة دعوات أطلقها مثقفون وأكاديميون تطالب بإدراج مادة الفلسفة في الثانوي، ومن بين هؤلاء عضو نادي حائل الأدبي عمر فوزان الفوزان.

(49) في ليبيا يدرس الطلاب في السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي (شعبة العلوم الاجتماعية) مادة الفلسفة. ويحمل المقرر عنوان: «الفلسفة الحديثة والمعاصرة»، (تأليف جمعة أحمد جلول، فتحي بشير المسلاتي). تم تحديد الأهداف العامة للمادة على النحو الآتي: أن يتعرف المتعلم على أهم مقومات النهضة العلمية، أن يعرف كيف نشأ الفكر الفلسفي الحديث، أن يعرف أهم الاتجاهات الفلسفية في العصر الحديث، أن يعرف أهم سمات الفكر الفلسفي المعاصر، أن يدرك أهم المذاهب الفلسفية في الفلسفة المعاصرة. يتضمن المقرر (30) محوراً نذكر منها على سبيل المثال: نشأة الفكر الفلسفي الحديث، أفكار الذاكرة عند هيوم- أفكار الخيال، شخصيات المذهب العقلي- رينيه ديكارت - مذهبه- غاية الشك الديكارتي، المثالية المطلقة عند هيغل - المثالية المتعالية عند كانط، الجدل في الفكر الفلسفي الحديث، مفهوم الحقيقة عند وليام جيمس، سمات الفلسفة الوجودية. راجع موقع وزارة التربية في ليبيا على الرابط التالي: <http://www.edu.gov.ly/filepdf/2014/thanwi/thalthal.pdf>

(50) لم تتوافر لنا معلومات دقيقة حول تدريس الفلسفة في منطقة شرق أفريقيا التي تضم (الصومال، جيبوتي، وجزر القمر).

(51) في الإمارات العربية المتحدة بقي تدريس الفلسفة في القسم الثانوي حتى أواخر التسعينيات من القرن المنصرم، وقد أُلغيت بقرار من وزارة التربية والتعليم. كان الطالب يدرس في الصف الثاني عشر (أدبي) مادتي «التفكير الفلسفي» و«التفكير المنطقي». وقد أدرجت بعض المحاور التي ترتبط بالفلسفة ضمن مقرر علم النفس، حيث يُعطى الطالب مواد مثل: «مهارات التفكير الناقد» و«مهارات التفكير الإبداعي».

(52) بقيت قطر تُدرس مادة «الفكر الفلسفي وعلم الأخلاق» في الثانوية العامة -القسم الأدبي (الصف الثاني عشر، وتعلّى المادة نفسها في المعاهد الثانوية الدينية) وفق المنهاج الحكومي حتى عام 2013 حيث تخرجت الدفعة الأخيرة من الطلاب (القسم الأدبي) وأُلغيت المادة بعد هذا التاريخ.

(53) في سلطنة عُمان لا وجود لمادة مستقلة لتدريس الفلسفة في القسم الثانوي، علماً أن مادة «مهارات حياتية» التي تعطى للطلاب تتضمن مبادئ التفكير الناقد.

(54) تم إقرار تدريس الفلسفة في الثانوي في العام الدراسي 1961-1962 واستمرت حتى العام الدراسي 1965-1966. وطُرحت في بداية الألفية الثانية مادة الثقافة العامة لطلبة المرحلة الثانوية الصف الثاني عشر أدبي/ علمي وهي تتضمن فصولاً على علاقة بالفلسفة. وبمطالعة كتاب «الثقافة العامة» الذي يتكون من ثماني وحدات منفصلة خصصت واحدة منها: الأولى لموضوع الفلسفة في «الإنسان والمعرفة والمنطق» ولكن من منظور إسلامي. انظر: عايش، حسني، تعليم الفلسفة في الأردن، صحيفة الدستور الأردنية، 30 أغسطس (آب) 2013، متوافر على الرابط المختصر التالي:

<http://goo.gl/IJqxqN>

(55) في فلسطين لا تُدرس الفلسفة في الثانوي. ثمة دعوات لإعادة طرح مادة الفلسفة في المنهاج التعليمي أطلقها -مؤخراً- مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان. لمزيد من التفاصيل راجع الرابط التالي:

<http://www.raya.ps/ar/news/831438.html>

في لبنان - على سبيل المثال - يُدرس طلاب في المرحلة الثانوية مقرر «فلسفة وحضارات». ينطلق منهج «فلسفة وحضارات» من واقع الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان، التي أقرها مجلس الوزراء بتاريخ 1994/10/25. وقد خصّت هذه المادة بثلاث حصص أسبوعية في الصف الثانوي الثاني (فرع الإنسانيات)، وبتسع حصص أسبوعية في الصف الثانوي الثالث (فرع الآداب والإنسانيات)، بينما أعطت حصتين أسبوعيتين لفرع العلوم في السنة الثانوية الثانية، وثلاث حصص أسبوعية لفرع «اجتماع واقتصاد» في السنة الثانوية الثالثة، وحصّتين أسبوعيتين لكل من: فرع العلوم العامّة، وفرع علوم الحياة، في السنة الثانوية الثالثة أيضاً⁽⁵⁶⁾. حددت وزارة التربية الأهداف العامة للمقرر بالآتي:

1. التعرّف على تجارب الأمم وطرائق عيشها وتفكيرها وفهمها لذاتها ولحيطها بحسب معاييرها الخاصّة بها.
2. الاطلاع على تنوّع الحضارات وما يتفرع عنها من نظم وأنشطة عمل في ضوء مرجعياتها القيمية التأسيسية وأطرها الجغرافية والتاريخية والثقافية.
3. اكتشاف طرق كل تجربة حضارية ومسالكها في إبداع أجوبتها الخاصة وتطويرها في مواجهة ما يحيط بها من معطيات تفرض عليها تحديات معينة.
4. مقارنة الحضارة باعتبارها وحدة أصيلة متكاملة الحلقات متميزة الخصائص.
5. تلمس اتجاهات التفاعل بين الحضارات المختلفة وحراكها في التاريخ باعتبارها تجربة إنسانية متكاملة.
6. التّعرف على أبرز الإنجازات في ميادين العلوم الرياضية والاختبارية والإنسانية وأثرها في حياة الأفراد والجماعات.

(56) موقع المركز التربوي للبحوث والإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان، متوافر على الرابط التالي:
<http://www.crdp.org/ar/desc-evaluation/25307>

7. وعي أهمية المنهج وطرائق البحث العلمي وما يرتبط بها من أسئلة وإشكالات وما يستدعيه من تفكير نقدي.

8. اكتشاف أبرز المقاربات الفلسفية في تناولها لعوامل النشوء والتطور أو الجمود والانهيال التي تصيب الحضارات.

9. الانفتاح على فضاء القيم العليا والأخلاق ووظائفها المختلفة وما تتضمنه من أنظمة ومبادئ ومعايير السلوك الإنساني.

10. تبين طرائق التفكير الفلسفي في مقارنة حقل الإلهيات وما يتفرع عنه من موضوعات تتصل بفلسفة الإيمان وغائية الوجود.

11. ممارسة السؤال الفلسفي وما ينتج عنه من تفكير حرّ وخلاق.

12. تطوير الفكر النقدي والموضوعي في مقارنة مختلف القضايا الفكرية والفلسفية لتجاوز الامتثالية والتجزئية والاختزالية⁽⁵⁷⁾.

كما لاحظنا أن عدداً لا يستهان به من الدول المدروسة لا تدرس الفلسفة في المرحلة الثانوية. وتجدر الإشارة إلى أن مادة «مبادئ التفكير الفلسفي» التي تدرس في الصف الثاني عشر (أدبي) في الكويت تعرضت إلى هجمة من لجنة استكمال الشريعة عام 2008، طالبت بمنع تدريس هذا المقرر بحجة أنه «يشتمل على مخالفات شرعية لا تناسب مرحلة يحتاج فيها الطالب إلى تثبيت العقيدة وليس زعزعتها»⁽⁵⁸⁾.

يبدو وضع تدريس الفلسفة في الثانويات مأسوياً. وعلى الرغم من أن بعض الدول المعنية بالدرس الفلسفي لم تلغ مادة الفلسفة، لكنها قلصت حضورها. لنأخذ على سبيل المثال لبنان، فقبل المناهج الجديدة التي أقرتها وزارة التربية والتعليم

(57) المرجع السابق.

(58) «من تمنطق فقد تزندق» لجنة استكمال الشريعة في الكويت تطالب بحظر تدريس الفلسفة، موقع شفاف الشرق الأوسط، 26 يوليو (تموز) 2008، متوافر على الرابط التالي:

http://www.middleeasttransparent.com/article.php3?id_article=4208

عام 1994 كان الطالب في المرحلة الثانوية (الفرع الأدبي/ قسم الإنسانيات) يتعلم مقررين: الأول: (تاريخ الفلسفة العربية) مادة تتضمن أبرز أعلام الفلسفة اليونانية والإسلامية (أفلاطون، أرسطو، سقراط، الغزالي، ابن رشد، الفارابي، ابن خلدون... إلخ، يتخطى عدد صفحات الكتاب 500) والثاني: (فلسفة عامة) في اللغة الفرنسية/ أو الإنجليزية (يتجاوز 200 صفحة).

أحوال تدريس الفلسفة في الجامعات العربية

لا تختلف أحوال تدريس الفلسفة في الجامعات ضمن الدول المدروسة عن واقعها المأزوم في المرحلة الثانوية. في بعض دول الخليج العربي -على سبيل المثال- تمّ إقبال أقسام الفلسفة. في البحرين وقطر لا توجد الفلسفة إلاّ وجوداً شكلياً؛ إذ لا توجد أقسام علمية معنية بالفلسفة، وإنما توجد مادة أو أكثر من المواد العامة في الفلسفة التي يتم تدريسها في أقسام أخرى، وكأنّ الفلسفة لا وجود لها بذاتها، ولا يتم الاعتراف بحضورها إلاّ من الباطن، وبشكل خفي غير ملموس، وذراً للرماد في العيون⁽⁵⁹⁾. وفي سلطنة عمان ظلت الفلسفة ممثلة تمثيلاً نسبياً جيداً من خلال قسم الفلسفة والاجتماع، مع افتتاح جامعة السلطان قابوس أواخر الثمانينيات، وخصوصاً أن هذا القسم كان يستقبل طلبة كليتي الآداب والتربية، ولكن عندما تمّ فصل الفلسفة كوحدة مستقلة داخل قسم الاجتماع ثم كقسم مستقل، سرعان ما تمّ تجميد قسم الفلسفة وإيقاف الالتحاق به، واقتصر دوره على تدريس بضع مواد فلسفية⁽⁶⁰⁾.

في جامعة الإمارات العربية المتحدة ثمة قسم مستقل للفلسفة. يهدف برنامج الفلسفة -كما يعرف القسم عن نفسه- إلى تعريف الطلاب على المهارات الأساسية، والقيم، والمواقف التي تدعم الحكمة: الفضول، والتحليل، والحجة المنطقية، والنقد والتفاهم، والحكم، والرحمة ومحبة الحقيقة. ويقدم معرفة محددة في مجالات رئيسية مثل: تاريخ الفلسفة، والفلسفة النظرية، ونظرية القيمة، والفلسفة السياسية،

(59) توفيق، سعيد، محنة الفلسفة وأزمة العلوم الإنسانية في الجامعات الخليجية: دراسة تطبيقية في فلسفة العلوم الإنسانية، مرجع سابق.

(60) نفسه.

والمنطق والعلوم المعرفية.⁽⁶¹⁾

في اليمن تُدرس الفلسفة في جامعتي صنعاء وعدن كـ«قسم مستقل» (الإجازة والماجستير). وفي الكويت تُدرس في جامعة الكويت (الإجازة والماجستير). اللافت في السعودية أن كلية التربية قسم الثقافة الإسلامية في جامعة الملك سعود، تُدرج في مقرراتها بعض المواد الفلسفية وتأتي معظمها في إطار الرد على الفلسفة الإسلامية والغربية⁽⁶²⁾.

في جامعة بغداد أسس قسم الفلسفة في كلية الآداب عام 1949. وتحدد الجامعة الأهداف العامة للقسم على النحو الآتي:

1- العمل على تهيئة جيل متفتح ذهنياً يعتمد العقل والمنطق في حكمه على الأشياء والظواهر، ويتعامل مع معطياتها تعاملاً عقلانياً فاعلاً.

2- الاطلاع على نتائج العقل العربي الإسلامي المبدع، والشارح لفلسفة الإغريق ودور فلاسفة المسلمين في إيصال هذه الفلسفة وشروحاتها إلى أوروبا وهي تعيش ظلمات العصور الوسطى.

3- فهم التيارات الفلسفية الغربية الحديثة منها والمعاصرة، وأثر تلك التيارات في صوغ العقلية الأوروبية بجوانبها الإيجابية والسلبية.

4- دراسة الفكر الشرقي القديم، كما تجلى في علوم وحكم وآراء الحضارات الشرقية القديمة الكبرى: (حضارات وادي الرافدين ومصر والهند والصين)

(61) جامعة الإمارات العربية المتحدة، قسم الفلسفة، متوافر على الرابط التالي:
http://www.chss.uaeu.ac.ae/en/departments/philosophy/index.shtml

للتعرف على المقررات في قسم الفلسفة راجع الرابط التالي:
http://www.chss.uaeu.ac.ae/en/programs/undergraduate/program_21723.shtml

(62) لمزيد من التفاصيل عن المقررات راجع موقع جامعة الملك سعود على الرابطين التاليين:
http://education.ksu.edu.sa/sites/education.ksu.edu.sa/files/IslamicCulture-CourseDes-Bach.pdf
http://education.ksu.edu.sa/ar/content/%D8%A7%D9%84%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%84%D9%8A%D8%A7-%D8%A8%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B3%D9%85

ومعرفة تأثيرات هذه الحضارات في تقدم العلوم وتشديد صرح الحضارة الإنسانية بمختلف جوانبها.

5- بناء ذهنية حيوية تنظر إلى الآخر من دون حساسيات وأحكام مسبقة، وتشعر بأهمية الحوار الحضاري الذي يرسخ الجذور الوطنية والهوية الحضارية المتفاعلة مع بقية الأمم والشعوب والحضارات.

6- إعداد مدرسين قادرين على تدريس مادة الفلسفة لطلبة المرحلة الإعدادية⁽⁶³⁾.

تجدر الإشارة إلى أن تنظيم «داعش» بعدما سيطر على الموصل شطب مسمّى (وزارة التعليم العالي) وتم استبدالها بمسمّى (ديوان التعليم). وألغى بعض الكليات وأقسام بعض الكليات من جامعة الموصل وهي (كليات الحقوق، العلوم السياسية، الفنون الجميلة، الآثار، التربية الرياضية، وقسم الفلسفة، وقسم إدارة المؤسسات السياحية والفندقية). وأبقى على كلية (الفنون الجميلة) بعد تعديل مناهجها وأطلق عليها (كلية الخط والزخرفة). كما ألغى تدريس بعض المواد غير الشرعية مثل: الديمقراطية، الثقافة، الحريات والحقوق، الرواية والمسرحية لأقسام اللغة الإنجليزية والفرنسية والترجمة، وألزم هيئة التدريس بعدم وضع أسئلة خاصة بمبادئ الوطنية؛ أما سبب كل هذه الإلغاءات فلأنها لا تقرها الشريعة الإسلامية، كما يزعم التنظيم⁽⁶⁴⁾.

في لبنان تُدرس الفلسفة كقسم مستقل في الجامعة الوطنية (الجامعة اللبنانية) وفي الجامعات الخاصة (الجامعة الأمريكية في بيروت، جامعة القديس يوسف، جامعة الحكمة، جامعة الكسليك، جامعة البلمند... إلخ). وفي سوريا تُدرس الفلسفة في جامعاتها ومن ضمنها جامعة دمشق. أما في الأردن فتُقسم للفلسفة في

(63) جامعة بغداد، كلية الآداب، على الرابط التالي:

<http://www.coart.uobaghdad.edu.iq/PageViewer.aspx?id=21>

(64) آل الشيخ، محمد، داعش والتعليم الجامعي في الموصل، 26 أكتوبر (تشرين الأول) 2014، موقع إيلاف، متوافر على الرابط التالي: <http://elaph.com/Web/NewsPapers/2014/10/952675.html>

الجامعة الأردنية⁽⁶⁵⁾. تُدرس مساقات الفلسفة في بعض الجامعات الفلسطينية دون أن يكون هناك فرع مستقل باستثناء دائرة الفلسفة في جامعة بيرزيت.

أما في دول شمال أفريقيا (تونس، المغرب، الجزائر، موريتانيا، مصر، السودان⁽⁶⁶⁾، ليبيا⁽⁶⁷⁾) ثمة أقسام مستقلة لتخصص الفلسفة وهي تتفاوت في أهميتها بين دولة وأخرى. في جامعة نواكشوط (موريتانيا) لا تقوم الفلسفة كقسم مستقل بل تمّ دمجها مع قسم علم الاجتماع.⁽⁶⁸⁾

خاتمة

شهد تدريس الفلسفة (في الثانوي والجامعي) قبل أربعة عقود أو أكثر تطوراً ملموساً رافقه إنتاج على مستوى التأليف الفلسفي وترجمة النصوص الفلسفية العالمية. لقد لعب المدد الديني الأصولي دوراً رئيساً وسلبياً في المنظومة التربوية، أسهم -إلى حد كبير- في تدين مناهج التعليم في بعض المدارس العربية حسب رؤية أصولية ضيقة، وفي تكثيف تفرعات التعليم الديني مقابل انهزام الدرس الفلسفي.

ولعل السياسات التي اعتمدها دول عربية عدة في إفساح المجال أمام التعبير الديني، مادياً ورمزياً، أدت إلى تسلط الوعي الديني على الوعي المدني / المواطني. كمثال على ذلك: أفسحت الدولة السورية بعد الثمانينيات المجال للتعبير الديني، فتزايدت أعداد المساجد لتتجاوز تسعة آلاف مسجد، وأصبحت معاهد الأسد لتحفيظ القرآن المرخصة تتجاوز (1000) فرع في مختلف المحافظات، وهناك حوالي (40)

(65) تأسس قسم علم الاجتماع والفلسفة بتأسيس الجامعة الأردنية عام 1962. وأصبح قسماً مستقلاً عن علم الاجتماع عام 1976. راجع

موقع الجامعة الأردنية على الرابط التالي:

<http://arts.ju.edu.jo/ar/arabic/Lists/DepartmentOverview/DepartmentOverview.aspx?ID=6&DeptName=%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%84%D8%B3%D9%81%D8%A9>

(66) ثمة أقسام مستقلة للفلسفة في جامعات: الخرطوم، النيلين، وبحري.

(67) في ليبيا تدرس الفلسفة كقسم مستقل في جامعة بنغازي. يشار إلى أن قسم الفلسفة عقد مؤتمراً عام 2014 (وهو المؤتمر السنوي

الثاني) تحت عنوان: «الفلسفة في شمال أفريقيا التاريخ والمآلات».

(68) المقررات التي تدرس في القسم والمرتبطة بالفلسفة هي: الفلسفة العامة، مبحث القيم، مبحث الجماليات، المنطق، فلسفة العلوم.

راجع موقع جامعة نواكشوط، قسم الفلسفة وعلم الاجتماع، متوافر على الرابط التالي:

<http://www.univ-nkc.mr/spip.php?article281>

مدرسة ذات طابع ديني تدور في فلك الشيخة منيرة القبسي، وهي مدارس تدرس المناهج التربوية المعتمدة رسمياً في عموم المدارس السورية⁽⁶⁹⁾. وفي سوريا هناك (22) معهداً عالياً لتدريس علوم الدين، ويوجد في دمشق وحدها (800) مدرسة دينية تدور في فلكها عشرات الآلاف من السيدات، إضافة إلى إقامة أكثر من (200) محاضرة دينية في المراكز الثقافية التابعة للدولة عام 2006⁽⁷⁰⁾. ماذا تعني هذه المعطيات؟

مقابل التفريخ العشوائي للمعاهد الدينية، تراجعت بشكل درامي أقسام تدريس الفلسفة في غالبية الدول العربية، وكان لتمدد الحركات الإسلامية التي تتخذ مواقف مناهضة من الدرس الفلسفي تأثير ملحوظ، في ظل سيطرة التدين المفرط على الجمهور. لنذكر أن راشد الغنوشي كتب مقالاً حمل عنوان: «برامج الفلسفة وجيل الضياع» شن فيه حملة على مادة الفلسفة مطالباً بمحوها كلياً. وقال: «إن درس الفلسفة ليغدو -إذا لم نحدد انتماءنا الثقافي- ليس عديم الفائدة في علاج ما نعانيه من مشكلات فحسب، بل عنصر تخريب وتدمير وتشتيت في ميدان النفس والمجتمع»⁽⁷¹⁾.

لا يعود تراجع تدريس الفلسفة إلى العوامل الدينية فحسب؛ وإنما ثمة عامل آخر: الاهتمام التربوي الرسمي بالعلوم التطبيقية مقابل تقليص الاهتمام بالعلوم الإنسانية. مرد ذلك يعود -بالدرجة الأولى- إلى تقشي «ثقافة السوق» بمعنى أن المجالات التي أنتجتها الجامعات في العالم العربي، لا سيما الخاصة منها، تعطي الأولوية في برامجها الأكاديمية وأقسامها لتخصصات المعارف التقنية تماشياً مع متطلبات سوق العمل.

(69) جروس، سعاد، المدّ الديني في سوريا من الشارح إلى المؤسسات الرسمية، موقع «الجمال بما حمل»، 19 مايو (أيار) 2006، متوافر على الرابط المختصر التالي:

<http://goo.gl/1DPbeo>

(70) العظمة، عزيز، جولة أفق في العلمانية وشأن الحضارة، فصلية مجلة الآداب، لبنان، 7/8/9/2007، ص10.

(71) الغنوشي، راشد، برامج الفلسفة وجيل الضياع، ضمن مقالات منشورات حركة الاتجاه الإسلامي، 1984. نقلاً عن: المزوغي، محمد، منطلق المؤرخ، هشام جعيط، الدولة المدنية والصحة الإسلامية، منشورات الجمل، بيروت، الطبعة الأولى، 2014.

إن السلطات في العالم العربي غايتها الحفاظ على مواقعها وامتيازاتها، ولذا ترفض التغيير وتعمل على تأييد الواقع السياسي الذي يحفظ لها مكانتها في الدولة، والفلسفة في جوهرها تشجع على المساءلة والفكر النقدي والثورة في عالم الإنسان. يقول الفارابي: «والمدن الجاهلة والضالة إنما تحدث متى كانت الملة مبنية على بعض الآراء القديمة الفاسدة».

طبعاً لا ينفصل واقع التعليم الديني في العالم العربي، الذي تحول جزء منه لا يستهان به إلى بؤر لتفريخ التطرف، عن محنة تدريس الفلسفة وأزمة السياسات التعليمية. كم من المعاهد الدينية المنتشرة تدرس مقررات الفلسفة وتدرك أهميتها بالنسبة لتفسير الظاهرة الدينية. التعليم الديني يعاني من مشكلة محورية: تقديس التراث بحجة الأصالة ورفض كل الأطر التجديدية بذريعة مناهضة «التغريب». من المهم إدراك أن التطور الذي عرفته المسيحية التي اعتنقت العقل والمنطق كدليل أولي للحقيقة الدينية، مرده التأثير بالفلسفة اليونانية. وقد شدد الإصلاحيون من الفلاسفة واللاهوتيين على ضرورة بناء «لاهوت عقلائي»⁽⁷²⁾. كذلك تطورت الفلسفة الإسلامية نتيجة عوامل متنوعة، وتشكلت نتيجة مجموعة من المكونات من بينها المكون الفلسفي اليوناني⁽⁷³⁾.

يحتاج الإسلام إلى «فقه عقلائي» يساعد المسلمين على التحرر من سلطة النصوص التراثية، واعتبارها عتبة من المهم تجاوزها لبناء «إسلام حديثي» قادر على مواكبة التحولات الكبرى. «الفقه العقلائي» لا بد أن يواكب إحداث ثورة في المنظومة التعليمية تضع على سلم أولوياتها جملة من الاعتبارات، وفي مقدمتها إحياء الدرس الفلسفي في المدارس والجامعات، وصوغ مناهج تنويرية تهدف إلى بناء الإنسان الناقد والعاقل - أي الذي يفسر مشاكله وإحباطاته بالعقل وحده - والقادر

(72) Voir : Rodney Stark, Le Triomphe de la raison, Pourquoi la réussite du modèle occidental est le fruit du christianisme, presses renaissance, 2006.

(73) الشببة، محمد: إشكالية الفلسفة والدين في الفلسفة الإسلامية، موقع محمد الشببة لقضايا الدرس الفلسفي، 11 يناير (كانون الثاني) 2013، متوافر على الرابط المختصر التالي:

<http://goo.gl/oJZbJa>

على الاندماج في القيم الكونية. هذا التشكل لا يتحقق إلا بإرساء وتكثيف تدريس الفلسفة الذي يؤهل الأجيال العربية لتخطي الوعي التقليدي المتوارث والتأسيس لـ«وعي علمي وفلسفي».