"التوفيق بين الحداثة والتراث في فكر البخاري حمانه "

عبد العالي حميدات

قسم العلوم الاجتماعية، جامعة وهران

الملخص:

يحتل الباحث البخاري حمانة مكانة متميزة في الفكر الجزائري المعاصر، إنه من جيل ترك أثره العلمي وروح النقد في تكوين أجيال من المثقّفين والباحثين الذين كانوا طلبة عنده، وينظر إليه على أنه صاحب رؤية نقدية، ولاسيما فيما يتعلق بدراساته حول الإمام أبو حامد الغزالي الذي يُعد فكره من الموضوعات المهمة التي شغلت بال واهتمام الدارسين قديما وحديثا، ونالت القسط الأوفر من دراستهم، إذ ألف في مجال السيرة الذاتية عبد الدايم أبو العطا. وفي مجال الأخلاق كتب زكي مبارك، وكتب خواجه أحمد و مُحَمَّد البهي، وفي مجال علم الحديث كتب مُحَمَّد بن عقيل بن علي المهدلي ، وعن مفهوم الإنسان ألف عيسى عثمان، وفي مجال السياسة كتب مُحَمَّد أيت ، وفي مصادر المعرفة ألف مُحَمَّد إبراهيم الفيومي وسليمان دنيا، أمّا باحثنا البخاري حمانه فقد كتب بحثا حول "الإدراك الحسي عند الغزالي": دراسة نفسية مقارنة، وأيضا " التعلم عند الغزالي".

الكلمات المفتاحية: الحداثة؛ التراث؛ الفكر؛ البخاري حمانة.

لا ريب أن الباحث البخاري حمانة يحتل مكانة متميزة في الفكر الجزائري المعاصر، إنه من جيل ترك أثره العلمي وروح النقد في تكوين أجيال من المثقّفين والباحثين الذين كانوا طلبة عنده، وينظر إليه على أنه صاحب رؤية نقدية، ولاسيما فيما يتعلق بدراساته حول الإمام أبو حامد الغزالي الذي يُعد فكره من الموضوعات المهمة التي شغلت بال واهتمام الدارسين قديما وحديثا، ونالت القسط الأوفر من دراستهم، إذ ألف في مجال السيرة الذاتية عبد الدايم أبو العطا **"اعترافات الغزالي أو كيف أرخ الغزالي نفسه** ". وفي مجال الأخلاق كتب زكي مبارك **"الأخلاق عند الغزالي** "، وكتب خواجه أحمد **"الآداب التعاملية في فكر الإمام الغزالي"** ، وكتب مُحَّد البهي **"الغزالي فلسفته الأخلاقية والصوفية"** . وفي مجال علم الحديث كتب مُحَّد بن عقيل بن علي المهدلي " **الإمام الغزالي وعلم الحديث"** . وعن مفهوم الإنسان ألف عيسى عثمان **"الإنسان عند الغزالي"** ترجمة خيري حماد، وألف زكي محمود عدل الدين سالم كتاب **"الإنسان في فلسفة الغزالي وتصوفه"** . وفي مجال السياسة كتب مُحَّد أيت **"السلطة السياسية عند أبو حامد الغزالي"** وفي مصادر المعرفة ألف مُحَّد إبراهيم الفيومي **"الإمام الغزالي وعلاقة اليقين بالعقل"**، وألف سليمان **دنيا "الحقيقة في نظر الغزالي"** ، أمّا باحثنا البخاري حمانه فقد كتب بحثا حول **"الإدراك الحسي عند الغزالي": دراسة نفسية مقارنة**، وأيضا **"التعلم عند الغزالي"** . فقد تميز فكر الغزالي بالتنوع المعرفي داخل موسوعيته العلمية، جمعت مجالات دينية ومعرفية شديدة التنوع منها

الكلام والأصول والمنطق والفلسفة والأخلاق والسياسة والتربية...الخ، حيث أماط هذا التنوع المعرفي اللثام عن خاصية فريدة تميز الغزالي عن غيره من رجالات الثقافة العربية الإسلامية، وهي المزج بين الرغبة الجامحة في الاطلاع والإحاطة بشتى ضروب المعرفة، وبين السعي الجاد والمحموم أحيان نحو اليقين وامتلاك الحقيقة، وفي اعتقاد حمانه، هذا ما جعل الغزالي حصة كبيرة من دراسات الباحثين المعاصرين أكثر من حصة أي شخصية أخرى، وهي حصة، فيما يرى البخاري، لم ينافسه أحد فيها إلا العلامة عبد الرحمن ابن خلدون. وعلى هذا الأساس حاول المفكر البخاري حمان ة أن يقدم طرحا متميزا لمواجهة النتيجة البائسة لذلك الاستسلام التام للحداثة الغربية بصفتها قمة الإبداع البشري، وضياع الخصوصيات التاريخية لشعوب العالم الثالث ، ومن ثم ضياع فرصة البناء عليها للتعامل مع المشكلات الأخلاقية والاجتماعية والنفسية، فتطرق الباحث لموضوع الإدراك والتعلم اللذين يعتبران من أهم مواضيع علم النفس الحديث والمعاصر لدى الإمام الغزالي التي قد تبدو لنا أغرب. بالإضافة إلى تدليل المفكر البخاري حمان ة على أصالة فكر الغزالي في أكثر من نقطة في الدراسات النفسية الحديثة والمعاصرة، بالرغم من أنه لم تكن للإمام نظرية قائمة بذاتها وإنما كانت فقط أراء وأفكار حاول باحثنا البخاري من خلالها استخلاص مفهوم الإمام للتعلم، وهو المفهوم الذي وصفه الباحث بأنه مفهوم معرفي قصدي روحي [1].

[1]: حمانه البخاري، التعلم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، د(ط)، 1987، ص147

ومن هنا نجد أنفسنا أمام عرض منهجي، حول طريقة حمانه في عرض أفكار الإمام الغزالي، وهي منهجية ترتكز على قراءة تهدف الوصول إلى سبر فكر الغزالي ونزع أستار الحجب عن رؤيته الحضارية التي تنزع إلى حداثة التفكير، الذي يراه المفكر حمانة أنه لا يمكن أن نعزله عن حقله المعرفي ولا على خلفياته الفكرية التي عملت على بلورته. وعلى ذلك الأساس تطرق باحثنا أولا إلى العوامل التي أثرت في مفهوم الغزالي للتعلم وشكّلتْه بالصورة التي جاء بها، ومن أبرز هذه العوامل، والتي يرى أنّ الغزالي نفسه لم ينكر تأثره بها واستفادته وإعجابه بالبعض منها، وهي عوامل، حسب رؤية حمانه، ذات طابع تاريخي واجتماعي وشخصي، وأبرز هذه العوامل:

أولا انتماء الغزالي إلى ثقافة الإسلامية العربية تتميز بسيماتها المحددة ومبادئها الواضحة التي تلتقي حولها الغالبية العظمى من المسلمين. ومذهبه الصوفي.

ثانيا تأثر الغزالي العميق بمشاكل مجتمعه، وشعوره بمسؤوليته هو بالذات للخروج به من تلك الغمة والظلمة .

ثالثا العامل الذي كان له أثر في مفهوم التعلم عند الغزالي يتمثل في تجاربه الشخصية في هذا الميدان بالذات فالغزالي عاش معلما ومات معلما[2].

ومن خلال مفهوم الغزالي للتعلم يتوصل المفكر حمانة إلى فكرة مؤداها أنّ التعلم يخضع عنده في مفهومه وطرقه وأهدافه لمفهومه للإنسان ولغايته المتمثلة في معرفة الله والوصول لتلك السعادة الأخروية، التي لا تعادلها سعادة.

[2]: المرجع السابق، ص 35

فحمانه يرى أن التعلم بالنسبة للغزالي هو نشاط إنساني غايته السعادة "هذه السعادة سواء كانت مادية أو معنوية ليست سوى تحقيق الكمال الذاتي للإنسان... لأن سعادة كل شيء ولذاته وراحته في الوصول إلى الكمال الخاص به"[3].

فباحثنا برؤيته هذه قد وضعنا أمام فكرة كانت ثاوية وراء مفهوم الغزالي للتعلم، وهي أن القصدية تتحدد في السلوك عند الغزالي، وبالتالي فهو نتيجة المعرفة والإدراك لا للمؤثر الذي أثر فيه عند حدوثه، وفي نفس الوقت يتضح الطابع الروحي لكل ما ينتج عن ذلك التفاعل بين الإنسان وتلك المعطيات[4].

وهذه الرؤية استشفها البخاري على العكس تماما من رؤية النظرية السلوكية التي ترى أنّ التعلّم هو سلوك ناتج عن مثيرات، فعندما يحدث المثير فإنّ الاستجابة تحدث بكيفية آلية. وعلى غرار هذا نجد الباحث عبد المجيد سيد أحمد منصور يرى أن الغزالي صاحب نظرية "سبق الوهم إلى العكس"وهي نظرية تسبق نظرية بافلوف الخاصة بالتعلم الشرطي، حيث سبق الغزالي بقرون طويلة إلى تفسير السلوك الإنساني والاستجابات المقترنة وتعليلها بالوهم، الذي يتقابل مع معنى الاشتراط في علم النفس المعاصر، فالغزالي يسمي هذا

[3]: زكي مبارك، الأخلاق عند الغزالي، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى، 1988، ص164

[4]: البخاري حمانه، التعلم عند الغزالي، ص147

القانون – سبق الوهم إلى العكس– ولهذه التسمية مبرراتها وسببها، أما بافلوف فسماه بالفعل المنعكس الشرطي[5].

فحمانة يرى أنّ الإمام قد أولى للتعلم أهمية كبيرة، باعتباره خاصية الإنسان الأساسية ووسيلة إصلاحه وسعادته الدنيوية والأخروية يقول الغزالي موضحا ذلك:"أن العلم شريف بذاته من غير النظر إلى جهة العلوم، حتى إن علم السحر شريف بذاته وإن كان باطلا، وذالك أن العلم ضد الجهل، والجهل من لوازم الظلمة، والظلمة من حيز السكون، والسكون قريب من العدم، ويقع الباطل والضلالة في هذا القسم، فإذا الجهل حكمه حكم العدم، والعلم حكمه حكم الوجود، والوجود خير من العدم، فإذا كان الوجود أعلى من العدم فالعلم أشرف من الجهل، فان الجهل مثل العمى والظلمة، والعلم مثل البصر والنور"[6].

ومن هنا يعرف الغزالي التعلم الإنساني هو" اكتساب العلوم واجتلابها إلى القلب"، كما أنّه "إعادة العلم الأصلي للنفس" [7]، كشف الغطاء عما حصل في النفوس بالفطرة"، وهو الرجوع بالنفس إلى جوهرها وإخراج ما في ضميرها إلى الفعل". بالرغم من أن هذه التعاريف يظهر لنا أنّها تختلف ظاهريا إلا أنها

---

[5]: عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون ، السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر، مكتبة الأنجلوا المصرية، القاهرة، د(ط)، د(س)، ص297

[6]: الإمام الغزالي، مجموعة رسائل الإمام الغزالي–الرسالة اللدنية –، مراجعة إبراهيم أمين محمّد، المكتبة التوفيقية، القاهرة، د(س)، ص241

[7]: المرجع نفسه، ص249

تتفق في المضمون.يذهب المفكر البخاري حمانه في هذا الصدد إلى أن الغزالي حين يقرر أن التعلم ليس بجلب الإنسان شيئًا من الخارج بل ينبعث من القلب، فإنه يسبق إلى حقيقة يقرّها علماء النفس اليوم الذين يرون أن التعلم والتربية يتمثل دورهما الأساسي في صقل الملكات والقدرات الموجودة لدى الفرد وتوجيهها الوجهة الصحيحة وليس في خلق تلك الملكات أو القدرات[8].

وقد تنبه الباحث حمانة إلى تفريق الغزالي بين مفهومي التعلم والتعليم، حيث يرى أنّ التعلم بالنسبة للإمام "كشف الغطاء عما حصل للنفوس بالفطرة"، والتعليم إفادة العلم وتهذيب نفوس الناس عن الأخلاق المذمومة وإرشادهم إلى الأخلاق المحمودة المسعدة" فيوضح لنا البخاري أن الغزالي يوجه طالب العلم إلى غاية شريفة وهدف نبيل وهو أن تكون غايته الشريفة إحياء شريعة الإسلام، لأنه إذا علم وجب عليه أن يعمل بما علم .

فالباحث البخاري حمانه يرى أنّ هذه التفرقة بين التعلم والتعليم [9] نفسها نجدها عند كورت كوفاكا kurt koffa (1886–1941) أكثر ثلاثى الجشطالت إنتاجًا، [10] الذي يفرق بين التعلم باعتباره تغير في أداء الكائن

[8]: البخاري حمانه، التعلم عند الغزالي، ص43

[9]: المرجع السابق، ص44

[10]: مُحَمَّد شحاته ربيع، تاريخ علم النفس ومدارسه، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، د(ط)، 2004، ص258

الحي من ناحية معينة، وبين عملية التعليم باعتبارها طريق مؤدي إلى ذلك التغير[11].

بالرغم من مفهوم الغزالي لفطرية التعلم، إلا أنه يضع شروطا يرى أنّها لا بد أن تتوفر حتى يخرج من القوة إلى الفعل، يلخصها لنا الباحث في:

النضج : يقصد بالنضج عملية النمو والارتقاء النفسي مقابل عملية التعلم والاكتساب، فهو جودة الذهن واكتماله، ذلك أن النضج عامل أساسي للتعلم الذي لا يمكن أن يحصل إلا به[12].

الدافع أو الميل : تعتبر الدوافع من أهم المواضيع في علم النفس، لأنها تفسر السلوك، أي تفسر لماذا يقوم الإنسان بهذه التصرفات التي تتنوع حسب المواقف البيئية، والتي تحقق نوعا من التلاؤم بين الإنسان والبيئة التي تحيط به[13].

تتمثل الدوافع، في نظر علم النفس الحديث، الطاقة الشعورية الذاتية التي تحرك وتوجه السلوك، يرى الباحث يحي هارون مُحَمَّد أبو عاجة أن الغزالي كان من أوائل من اهتموا بدراسة الدوافع بكل الوسائل البحثية المتاحة له في ذلك الزمان، وأهمية الدوافع عنده تتضح في أنّ طبيعة الإنسان لا تخلوا من الدوافع

---

[11]: روبرت ودورث، مدارس علم النفس المعاصر، ترجمة كمال سوقي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، د(ط)، د(س)، ص194

[12]: البخاري حمانه التعلم عند الغزالي، ص49

[13]: كامل مُحَمَّد مُحَمَّد عويضة، رحلة في علم النفس، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1996، ص12

والميول، حيث يذكر الإمام الغزالي في كتابه "إحياء علوم الدين" الجزء الرابع أنّ "كل إنسان لا يخلوا في مبدأ خلقه من إتّباع الشهوات أصلًا" [14].

وفي هذا الصدد يشير المفكر حمانه إلى أنّ الغزالي يتفق مع علم النفس الحديث في تفريقه بين الغريزة والدافع. فالدافع هو الغريزة التي ارتفعت لمستوى الشعور وتحددت بالتالي بمطلب أو هدف يحولها إلى رغبة ثم إلى ميل وعمل لتحقيقها لأنّ" النية انبعاث النفس وتوجهها وميلها إلى ما ظهر لها أن فيه غرضًا إمّا عاجلًا أم أجلا "[15].

كما يضيف البخاري إلى ذلك أهم شرط في التعلم بالنسبة للغزالي ألا وهو التدريب لأنه لا يكفي الإنسان أو الحيوان أن يكون ناضجًا وأن يكون لديه دافع أو ميل لكي يتعلم أو يكتسب مهارة بل لا بد أن يكتسب مهارة، أي أن يتوفر عنصر التدريب. بحيث يرى أنّ التدريب يحقق بالمواظبة على نمط واحد من الأفعال على الدوام مدة طويلة، "كما أن البدن لا يخلق كاملًا إنما يكتمل بالنشوء والتربية، فكذلك النفس تخلق ناقصة وإنما تكتمل بالتزكية وتهذيب الأخلاق والتغذية بالعلم"[16].

---

[14]: يحي هارون مُحَّد أبو عاجة، الإمام الغزالي ونظريته في إعلاء الدوافع وتعديل السلوك، مجلة دراسات تربوية، العدد 226، 2014، ص22

[15]: : البخاري حمانه التعلم عند الغزالي، ص 53

[16]: المرجع نفسه، ص57

ومن جهة أخرى نجد الباحث مُحَمَّد شحاته ربيع يحاول تحديث فكر الغزالي بقوله أنّ الغزالي يؤكد قبل السلوكية بقرون طويلة على أنّه يمكن تغير السلوك المعوج[17].

مبررا هذا بقول الغزالي أنّه "لو كانت الأخلاق لا تقبل التغيير لبطلت المواعظ والوصايا والتأديبيات"[18].

من أجل ذلك يرى الباحث شحاتة أنّه لا يمكن إنكار أبدا إمكانية تعديل سلوك البشر بينما سلوك الحيوان الأعجم قابل للتعديل والتغيير؟ بالتالي فهو يرى أن البشر أكثر ميولا لتعديل سلوكهم من الحيوان[19].

هكذا يبدو لنا دور التدريب في تكوين العادة إلى الكائن الحي لكن ما يجب أن نشير إليه هنا هو أن التدريب ليس حركيا "أليًا" كما ذهب في ذلك ثورنديك(1873–1949) الذي رأى أن التعلم يحدث بطريقة المحاولة وحذف الأخطاء نتيجة لتفوق الآثار الطيبة وذلك بطريقة" آلية" لا تعتمد على الفهم[20].

---

[17]: مُحَمَّد شحاته ربيع، التراث النفسي عند علماء المسلمين، دار غريب، القاهرة، ط4،2004، ص616

[18]: وحفاد يحيى صالد العسكري، الغزالي وجون ديوي ونظرتهما إلى الطبيعة الإنسانية، لجنة البحث والدراسة في التراث النفسي، العدد2، 2013، ص165

[19]: مُحَمَّد شحاته ربيع، التراث النفسي عند علماء المسلمين، ص617

[20]: عبدالرحمن عيسوي، معالم علم النفس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت لبنان ، 1984، ص120

بل يتجاوز هذا الأخير إلى أخلاقي نفسي ذهني.هذا الأخير يقودنا إلى الحديث عن عامل آخر من عوامل التعلم وهو الفهم.

الفهم :يرى الغزالي" إن الإنسان لا يدرك إلا ما هو واصل إليه " فالفهم عند الغزالي لا يتوقف تحقيقه على المعلم، وهنا نجد أنفسنا إزاء تحديد شروط المتعلم عند الغزالي الذي يضع له بدوره قواعد أهمها السؤال عن المشكلات الغامضة يقول الغزالي موضحا ذالك : "اعلم أن السؤال عن المشكلات عرض مرض القلب إلى الطبيب والجواب له سعي إلى لإصلاحه مرضه "[21].

يضيف الغزالي بالإضافة إلى المسائل الصعبة "حضور القلب"حث يقول:"إذا قرأت العلم أو طالعته ينبغي أن يكون علمك يصلح قلبك"[22].

"الاسترشاد"حيث يقول :"أن يكون مسترشدا فكل مالا يفهم من كلام الأكابر يحمل على قصور فهمه وكان سؤاله للاستفادة لكن يكون بليدًا لا يدرك الحقائق فلا ينبغي الاشتغال بجوابه"[23].

وهذا ما يدلل عليه أحمد عرفات القاضي أن الشروط والمهام التي تحدث عنها الغزالي أشار إليها رجال علم التربية المعاصرين، ويدلل على ذلك لما ذهب إليه آرثر هيوز أن مهمة المعلم تقوم على مساعدة الأطفال على

---

[21]: الإمام الغزالي، مجموعة رسائل الإمام الغزالي – أيها الولد –، مراجعة إبراهيم أمين مُحَّد، المكتبة التوفيقية، القاهرة، د(ط)، د(س)، ص283

[22]: المرجع السابق، ص286

[23]: المرجع نفسه، ص284

تكييف أنفسهم مع بيئتهم الروحية والاجتماعية [24]. لكي يتبين لنا بوضوح مقاربة الباحث البخاري حمانه بين الحداثة والتراث، سوف نعرض بصورة موجزة، وافية بقدر الإمكان لنظرية تولمان في التعلم، ثم نذكر" بنظرية الغزالي "وبنقط التقائهما واختلافهما .

الغزالي وتولمان :

يعتقد المفكر البخاري حمانه أن نظرية العالم الأمريكي ادوارد تشيس تولمان في التعلم (أقرب النظريات المعاصرة إلى نظرية الغزالي chace Tolman Edward1886-1959). بالرغم من تلك الفواصل الزمنية والعلمية والحضارية. حيث يرى أن تولمان مثل الغزالي أمضى حياته في التدريس مدة أربعين سنة في جامعة كاليفورنيا ببركلي، تمكن من خلالها من إقامة نظريته في التعلم، تمامًا كما أقام الغزالي من قبل أثناء تدريسه في نظاميتي بغداد ونيسابور، فلسفته التربوية والدينية والاجتماعية. كما يذهب إلى أن كل من تولمان والغزالي حددا موقفهما من قضايا عصرهما، فإذا كان الغزالي عمل من خلال مؤلفه الأشهر "إحياء علوم الدين" على الإصلاح الجذري لمجتمعه الإسلامي[25]، فقد كان تولمان صاحب ضمير اجتماعي يقظ، ذلك أنه ترك التدريس في جامعة كاليفورنيا ليلاً يوقع القسم الذي طلبوا به ماكرثي عام 1950 عمل تولمان من خلال كتابه المسمى "الدوافع نحو الحرب"عام 1942

[24]: أحمد عرفات القاضي، التربية والسياسة عند أبي حامد الغزالي، دار قباء للطباعة، القاهرة، ص68

[25]: البخاري حمانه، التعلم عند الغزالي، ص142

حلل فيه الأسباب النفسية للحرب، وقدم فيه اقتراحات سياسية واقتصادية وتربوية لتغيير مجتمعه[26].

هذه بصورة موجزة العوامل التي أثرت بكل من الغزالي وتولمان في تشكل مفهوم التعلم والصورة التي جاء بها، ونتيجة لهذا يمكن القول أن يتميز المعلم عند الغزالي وتولمان بمجموعة خصائص نفسية ومعنوية، الأمر الذي يؤدي به إلى عدم شغل ذهنه ووقته بما يعوقه عن القيام بأشرف المهام وأعظمها في إعداد الأجيال.

نظرية تولمان:

بالرغم من أن تولمان ابتدأ مسيرته العلمية كأحد أعلام المدرسة السلوكية، إلا أنّه أخذ بالابتعاد عنها ، من حيث إنّه اعترض على اعتبار أن عملية التعلم مجرد تكوين ارتباطات بين مثيرات واستجابات على نحو ألي ميكانيكي تقوى أو تضعف وفقًا لآليات العقاب والتعزيز وفرص التدريب[27].

لا يتم التعلم في رأي تولمان بين مثيرات واستجابات كما هو الحال في نظرية التعلم الارتباطية وإنما يتم التعلم بتتبع المتعلم لعلامات تهذبه وترشده للوصول إلى هدفه.فكأنما هو يتبع خريطة معينة حتى يصل إلى هدفه، فهو يتعلم معان ولا يتعلم حركات ويتعلم دلالات وعلامات لها معان معينة[28].

---

[26]: فاخر عاقل، التعلم ونظرياته، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط7، 1993، ص313

[27]: عماد عبدالرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان الأردن، ط2، 2006، ص157

[28]: محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة، عمان، ط2، 2001، ص258

على ضوء ما سبق يرى تولمان أن التعلم يتمثل في بناء وحدات تركيبية معرفية (تشبه الوحدات البنائية الشكلية) استناد إلى خبراتنا الماضية ادراكاتنا واعتقاداتنا، بكيفية تجعلنا نتوقع أو ننتظر ظهو بعض الأشياء أو الأحداث أو المواقف نتيجة لتلك المعطيات[29].

وهكذا يتسم السلوك عند تولمان بالقصدية بمعنى :بلوغ الهدف يزيل التوتر الذي كان في البداية .فالسلوك إنما يكتسب وحدته من هذه القصدية التي تسبغ عليه دلالته هذه القصدية تتضمن الخصائص التالية[30]:

للسلوك وجهًا معرفيا :ذلك أن السلوك حين يتجه إلى هدف معين إنما يتوقع مسبقًا هذا الهدف لذلك فهو يتضمن معرفة الوسائل المؤدية إلى هذا الهدف.

للسلوك وجهًا انتقائيا: يعد تطبيقًا لقانون أقل جهد مكن

للسلوك وجهًا توافقيا : إذ يتوافق السلوك مع ما يحدث من تغيرات في المواقف حتى يحافظ على وجهته الأصلية[31].

يدلل تولمان على صحة ما ذهب إليه بتجارب أشار فيها إلى أن الفئران تتعلم من خلال التجارب في المتاهة بنية المنطقة أو مخطط المكان ليس عبر سلسلة من الارتباطات بين المثيرات والاستجابات. ففي إحدى أبحاثه، تم تصميم

---

[29]: البخاري حمانه، التعلم عند الغزالي، ص143

[30]: محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د(س)، ص148

[31]: المرجع نفسه، ص149

تجربة بحيث لا يستطيع الفأر التوجه نحو الطعام، بل تم تدريبه على الوصول للطعام بعد اجتياز ممر واحد طويل يدور في متاهة إلى أن يصل إلى مكان الطعام، وذلك بسبب إغلاق الممرات المختصرة. في حين عندما أعطى الفرصة للتوجه نحو الطعام مباشرة من خلال فتح ممر مختصر، فعل ذلك وسلك الممر المختصر متجهًا نحو المكان الذي يوجد فيه الطعام[32].

يفسر تولمان ذلك بأن الفأر طوّر تدريجيًا صورة البيئة، بحيث استخدم هذه الصورة للوصول إلى الهدف.إذ سمى تولمان هذه الصورة "الخريطة المعرفية"، أي إن الفئران تنمي "خريطة معرفية " بالمتاهة [33]. إذا نظرنا إلى الأنواع الستة من التعلم التي ميزها في إحدى مقالاته النظرية المتأخرة عام 1949، ففي حين كان يختلف كل من سكنر مع غثري وميللر فيما إذا كان يوجد نوعان أم نوع من التعلم أعلن تولمان عن وجود ستة أنواع هي:

1. النوع الأول: من التعلم هو تشكيل التكثفات cathexes. وهو مفهوم استعاره من نظرية فرويد التحليلية. والتكثف هو ميل للبحث عن أهداف معينة وذلك عن طريق اختيار دافع ما .
2. النوع الثاني: فيشمل عقائد على عقائد المعادلة Equivalence Beliefs وهذه العقائد تشبه ما قاله سكنر عن المعززات الشرطية. إنها ليست مجرد

[32]: رافع نصير زغلول، عماد زغلول، علم النفس المعرفي، دار الشروق، عمان، ط1، 2003، ص35

[33]: ستيوارت هـ هولز وآخرون، سيكلوجة التعلم، ترجمة فؤاد أبو حطب، أمال صادق، دار ماكجروهيل، الرياض، د(س)، ص114

اعتقادات بأن الجوائز أو العقوبات سيحصل عليها في بعض الأوضاع ولكنها ادركات بأن الوضع معادل أو العقوبة[34].

3. النوع الثالث :تشكيل التوقعات في المجال Field Expectancies وهي عبارة عن ادركات لطريقة تنظيم العالم والعلاقة بين الأمور.و هي في الواقع نفس ما قد سماه تولمان سابقا "بالتوقعات الاشارية الشكلية."

4. النوع الرابع : Field Cognition Modes أنماط الإدراك المجالي هي طرائق لتعلم بعض الأمور بصورة أيسر من بعضها الأخر .

5. النوع الخامس : Dirve Discrimination تمييز الدوافع يتميز هذا النوع في قدرة الكائن الحي على التفريق بين الدوافع المختلفة كالعطش والجوع وما يترتب عن ذلك من تمييز بين الأهداف والغايات .

6. النوع السادس : Motor Patterns تعلم الأنماط الحركية المتعددة التي تساعد الفرد على تحقيق الأهداف.ذلك أن الفرد حين يدرك أن فعلا سيؤدي به إلى تحقيق هدف معين، هذا يشكل دافعًا لدى الفرد في تعلم مثل هذا الفعل[35] .

تلك خلاصة موجزة لنظرية تولمان القصدية. لقد مات تولمان وختم آخر فصل في كتبه عام 1959 بجملة تلخص ما قاله في علم النفس، لقد اعترف بوجود بعض الشك في أن تصمد نظريته في وجه النقد العلمي، لكنه قال أن

[34]: فاخر عاقل، نظريات التعلم، ص309

[35]: عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، ص168

هذا أخر ما يهمه. لقد استهدى بنوره الخاص واتبع ميله الذاتي وهذا أعظم ما يستطيع أن يفعله عالم أعظم من ذلك أنه سر من عمله على حد قوله[36].

في الحقيقة هذا ما يحاول الباحث البخاري حمانه إثباته في مدى أوجه التقارب بين تولمان والغزالي .قبل الإشارة إلى ما توصل إليه الباحث لابد لنا أن نشير إلى ما توصل إليه تولمان كما صرح في نهاية أخر كتبه انه من نوره الخاص[37]، ربما هو نفس ما قاله الغزالي "قذف الله في قلبي نورا "[38].

في ضوء ما سبق يذهب الباحث عادل محمود بدر أن رؤية الغزالي في كتابه"المنقذ من الضلال " لتعبير وضوح عن أن التجربة النورانية فيه – من حيث أنها تجربة النور الذي قذفه الله تعالى في صدره – ذات مضمون عقلي، وهذا المضمون العقلي ليس واضحًا فقط في الترابط العضوي الذي عبرت عنه التجربة بين العقل الإنساني في صورته المتعالية، كأنا متعالية، أو كنقطة نور ميتافيزيقية، بل يذهب إلى أبعد من ذلك ويرى أن هذا المضمون العقلي واضح أيضًا في تحقيق الغزالي لتكاملية المعرفة الإنسانية، من خلال تحقيق تكاملية الملكات الإنسانية[39]. إلا أن المفكر البخاري حمانه يرى أن كل من

---

[36]: فاخر عاقل، نظريات التعلم، ص315

[37]: المرجع نفسه، ص315

[38]: الإمام الغزالي، مجموعة رسائل الإمام الغزالي – المنقذ من الضلال –، مراجعة إبراهيم أمين محمد، المكتبة التوفيقية، القاهرة، د(ط)، د(س)، ص582

[39]: عادل محمود بدر، التجربة النورانية عند الغزالي "من الأنا المنطقية إلى الأنا المتعالية "، دار الحوار للنشر والتوزيع، سورية، الطبعة الأولى، 2006، ص141

الغزالي وتولمان يفترقا في القول في أن المعرفة الذوقية التي هي غاية كل معرفة والتي لا تخضع لتجرب أو تحليل بل حتى إلى الوصف، وهي المعرفة التي لا تزداد إلا تأكيدً لذلك الاتجاه الروحي الذي ميز الغزالي لا عن تولمان فحسب بل عن كل المفكرين المسلمين[40].

يعتقد المفكر البخاري حمانه أن تولمان يلتقي مع الغزالي في تأكيده على الطابع الكلي للسلوك والإدراك (ووسيلة ذلك السلوك عند كل منهما) ورفضهما للتفسير الآلي له[41].

وهذا ما ذهب إليه الباحث عبد الكريم العثماني حيث رأى:" أن الغزالي أقرب إلى المذاهب الحيوية في تفسير السلوك، ويدلل على ذلك أنها ترى أن السلوك لا يمكن تفسيره بمبادئ ميكانيكية لأن فيه قوة دافعة ولا بد من إدخال فكرة الغرض والغاية"[42].

يذهب سيد أحمد منصور إلى أن: "الغزالي يعطي أهمية كبرى للثواب والعقاب ودورهما في التعلم وفي هذا يقول الغزالي: إن النفس ....متى توهمت شيئًا خدمتها الأعضاء والقوى التي فيها تحركت إلى الجهة المطلوبة" [43]، وهو ما

---

[40]: البخاري حمانه، التعلم عند الغزالي، ص150

[41]، المرجع نفسه، ص149

[42]: عبد الكريم العثمان، الدّراسات النفسية عند المسلمين والغزالي بوجه خاص، دار غريب للطباعة ، القاهرة، ط2، 1981، ص171

[43]: عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون ، السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر، ص300

أورده تولمان في أنواع التعلم كما سبق وأن أشرنا النوع الثاني التي تتمثل في أن الإدركات التي يشكلها الفرد هي معادلة للتعزيز والعقاب[44].

وفي نفس الاتجاه يواصل البخاري حمانه حيث يرى أن:" كل من الغزالي وتولمان يلتقيان في الطابع القصدي للسلوك والتعلم، ذلك أنه نتيجة لاعتقاد الفرد بوجود نظام للكون يجعل بعض الأمور أو الأشياء والمواقف، تلعب دور الإشارات إلى أمور ومواقف أخرى أرقى، بالإضافة إلى هذا يرى أن كليهما لا يهتمان بالقدر الكافي لأنواع أخرى للتعلم مثل التعلم العارض والتعلم الحسيب الحركي[45].

من جهة أخرى اهتمام كل منهما بدور المتغيرات المتداخلة في التعلم، وهي المتغيرات التي يطلق عليها الغزالي اسم الميل والدافع والغريزة، والدافع والجهد والعمل . بالرغم من هذا التشابه بين الغزالي وتولمان إلا أن هناك مسائل أساسية وجوهرية تفصل بينهما.

تتمثل النقطة الأولى في اهتمام تولمان على التعلم لدى الجرذان التي أعجب بها إلى حد أهداها أحد كتبه، في حين ظل اهتمام الغزالي بالإنسان وسعادته[46].

---

[44]: عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، ص167

[45]: البخاري حمانه، التعلم عند الغزالي، ص149

[46]: المرجع نفسه، ص150

المدرسة الشكلية : La Gestalt Theorie

من المدارس النفسية الرئيسة التي ظهرت في بداية العقد الثاني من القرن العشرين هي المدرسة الجشطالت أو كما تسمى أحيان " بالمدرسة الكلية أو الشكلية أو مدرسة مذهب الصيغة Configuration [47]، وهي مدرسة ألمانية في الأصل، حيث ظهرت أول ما ظهرت في ألمانيا على أيدي مجموعة من علماء النفس الألمان حوالي 1912. وكان من بين هؤلاء العلماء الذين أسهموا في تأسيس المدرسة النفسية "ماس فيرتيمر " Max Werthiemer 1880-1943، وكيرت كوفكا Kurt koffak1886-1941، وولف غانج كوهلر Wolfgaong kohkar1887-1967، وكير لفين Kurt Lewin1890-1947. [48]

مبادئها :

أول ما يجب أن نشير إليه هنا هو أن هذه المدرسة كغيرها من المدارس ابتدأت بثورة على الأفكار السائدة حيث ثارت بصورة خاصة على المدرسة الرابطية، تلك النظرة التي قامت على التحليل الجزئي لتلك الظواهر باعتبارها عناصر متجمعة يمكن تحليلها وتركيبها شأنها شأن أي ظاهرة طبيعية أخرى، فقد برز رد فعل المدرسة الشكلية بصورة خاصة في ميدان الإدراك لأنه وسيلة لاتصال الكائن الحي بالبيئة[49].

---

[47]: عمر محمد التومي الشيباني، أسس علم النفس العام، دار الكتب الوطنية، بنغازي، الطبعة الأولى، 1996، ص113

[48]: أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 2001، ص190

[49] : عصام نور سرية، سيكولوجية التعلم، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2006، ص68.

ترى أن التعلم يحدث نتيجة للإدراك الكلي للموقف وليست نتيجة إدراك أجزاء الموقف المنفصلة، فالموقف الكلي يفقد كثير من خصائصه وصفاته إذا حلل إلى أجزاءه. الكل ليس مجرد إضافة أو جمع الأجزاء بعضها البعض[50].

يقول على زيعور فيما كتبه عن هذه المدرسة النفسية بخصوص الفكرة السالفة التي ترتكز عليها هذه المدرسة :"تشدد الشكلية على مبادئ تنطلق منها وتركز عليها، من أهمها:أن الكل يزيد عن مجموع أجزائه ..... فالمربعية أو المثلثية غير موجودة في كل مستقيم يتألف منه المربع أو المثلث.... والنغم الموسيقي العام غير موجود في كل صوت موسيقي مأخوذ بمفرده .... وإن الأجزاء تأخذ صفاتها من الكل الموجودة فيه[51].

في ضوء ما تقدم يبدو لنا أن موضوع علم ال نفس عند الجشطالتين هو السلوك من حيث معناه ومن حيث أنه يشمل على الظواهر النفسية كما تحدث في بيئة معينة أو بعبارة أخرى التجربة المعاشة L'Expéricnoo vécue[52].

انطلاقا من هذا الأخير نجد من بين المقولات التفسيرية التي يعتمد عليها الجشطالت في تفسيرهم للظواهر السيكولوجية قانون تنظيم المجال الإدراكي على اعتبار أن المبدأ العام كما سبق وأشرنا الذي يقرره علماء هذه المدرسة الإدراك وسيلة لاتصال الكائن بالبيئة الخارجية[53].

---

[50]: رجاء محمود أبو علام، التعلم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة، عمان الأردن، د(س)، ص44.

[51]: عمر محمد التومي الشيباني، أسس علم النفس العام، ص117

[52]: محمد جاسم محمد، نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، ط1، 2006، ص161

[53]: المرجع نفسه، ص160

من بين قوانين التنظيم الإدراكي هو أن الكل أكبر من مجموعة الأجزاء وذلك بفضل العلاقة الديناميكية التي توجد بين الأجزاء وبعضها [54]، يرتبط التنظيم الإدراكي بقانون أخر هو إدراك الكل سابق على الأجزاء بمعنى أن كل إدراك شكل على الأرضية العناصر السائدة تتميز عن طريق كونها شكلا والعناصر التابعة إنما تندرج في الأرضية، ذلك أن الشكل يخضع في إدراكه لمجموعة من القواعد والقوانين التي تبين العلاقات الدينامكية بين أطرافه [55].

من خلال المبدأين السابقين يمكن أن نستشف مبدأ آخر وهو قانون الشكل الجيد هذا القانون ما هو إلا تلخيص للمبدأين السابقين، وهما أن الكل اكبر من ألأجزاء وأن إدراك الكل سابق على إدراك الأجزاء المكونة له .

هكذا فان عامل إدراك العلاقات التي ينشئها المجال الإدراكي المحيط بالحيوان في الموقف الذي يتعلم فيه وعامل تكوين فكرة عامة للحل الصحيح للمشكلة التي يواجهها الحيوان يتضمنان وجود قدرة أرقى من خاصية الحفظ الآلي لنتائج المحاولات الناجحة والارتباط الآلي بين المواقف المثير ورد الفعل هذه القدرة تصبح بصير واستبصار [56].

---

[54]: أحمد محمد عبد الخالق، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 2001، ص 190

[55]: فاخر عالقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، ط6، 1990، ص150

[56]: محمد مصطفى زيدان، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص166

الغزالي والمدرسة الشكلية :

نتعرض الآن لظاهرة الإدراك عند الغزالي والمدرسة الشكلية، يلتقي الغزالي مع المدرسة الشكلية في أكثر من نقطة حول ظاهرة الإدراك .

ترى المدرسة الشكلية أن عملية الإدراك ليست مطلقة الحدوث إنما تتأثر بعوامل معينة سوف نلخصها فيما يلي :

النضج العقلي : يقصد به أن النشاط العقلي له مستويات معينة، فكل إنسان يختلف مستويات نضجه تبعاً لصور النمو.

النضج الجسمي : يقصد به إمكانية التكوين العضوي على إجراء السلوك المتضمن في عملية التعلم.[57]

تنظيم المجال : التعلم وظيفة مباشرة لعوامل تنظيم المجال الموجودة في الكائن الحي مثال وضع الموز على خط نظر واحد ييسر للحيوان أن يدرك الحل المباشر للمشكلة، بالتالي إزالة العائق وصل إلى الهدف والتوتر الناشئ عن الجوع وإدراكه للموز وجعله يتخذ موقفًا إزاء التوتر الذي يزول إلا إذا حصل على الموز وأكله، فسلوكه يتغير ويصبح متوازنا عندما تتكرر التجربة.

الخبرة: يرفض الجشطالت أن الخبرة هي المفسرة للعمليات الإدراكية والخبرة لديهم تلعب دور كبير في عملية التعلم والإدراك، لذلك استبدلوا الخبرة بكلمة أخرى هي "الألفة" Intimacy فهي لا تقتصر على المعرفة المجربة بموقف معين أو شيء معين، بل تتضمن الألفة وجود خطة أو فكرة معرفية عن الظاهرة

[57]: مُحَمَّد جاسم مُحَمَّد، نظريات التعلم، ص162

الموجودة في الخبرة المباشرة للفرد [58]. وهو ما ذهب إليه الغزالي عندما يضع شروط التعلم، التي يرى انه لا بد أن تتوفر حتى يخرج من القوة إلى الفعل.

النضج:يقصد بالنضج عملية النمو والارتقاء النفسي مقابل عملية التعلم والاكتساب، فهو جودة الذهن واكتماله، ذلك أن النضج عامل أساسي للتعلم الذي لا يمكن أن يحصل إلا به [59].

الدافع أو الميل: تعتبر الدوافع من أهم المواضيع في علم النفس، لأنها تفسر السلوك، أي تفسر لماذا يقوم الإنسان بهذه التصرفات التي تتنوع حسب المواقف البيئية، والتي تحقق نوعا من التلاؤم بين الإنسان والبيئة التي تحيط به [60].

لا يكفي الإنسان أو الحيوان أن يكون ناضجًا وان يكون لديه دافع أو ميل لكي يتعلم أو يكتسب مهارة بل لا بد أن يكتسب مهارة، أي أن يتوفر عنصر التدريب.

التدريب:يعرفه الغزالي بأنه المواظبة على نمط واحد من الأفعال على الدوام مدة طويلة، ثم يبين الغزالي أهمية التدريب بالنسبة لعملية التعلم فيقول :"كما أن البدن لا يخلق كاملا إنما يكتمل بالنشوء والتربية، فكذالك النفس تخلق ناقصة وإنما تكتمل بالتزكية وتهذيب الأخلاق والتغذية بالعلم "[61].

---

[58]: سامي مُحَّد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، ص350

[59]: المرجع نفسه، ص351

[60]: كامل مُحَّد مُحَّد عويضة، رحلة في علم النفس، ، ص12

[61]: البخاري حمانه التعلم عند الغزالي، ص 53

الفهم :يرى الغزالي" إن الإنسان لا يدرك إلا ما هو واصل إليه "يرى الباحث أن الغزالي ركز كما فعلت المدرسة الشكلية بعد ذلك على ظاهرة الإدراك بصورة عامة والإدراك البصري بصورة خاصة .

يذهب الباحث أن الشكلية ترى أن الشكل هو إحدى المعطيات الأساسية لظاهرة الإدراك حيث يرى أن الشكلية تذهب إلى أبعد من ذلك حين ترى أن الشكل لا يفرض نفسه فقط كعنصر أساسي في الإدراك بل انه يفرض نفسه حتى في عمليات التذكر والتخيل ألابتكاري بحيث أنه لا يمكن للتذكر أن يتم وللتخيل الابتكاري أن يتحقق إلا انطلاق من شكل كلي معين[62].

وهو ما ذهب إليه الغزالي حيث يقول الإبصار يدرك الألوان والأشكال ثم الخيال يتصرف في المحسوسات فيركب من المرئيات أشكالا مختلفة والتركيب من جهته.ثم يبين كيف يفرض الشكل نفسه في كل مظاهره النفسية حتى في حالة التخيل أو للتخيل حيث يقول: والعجب أنك إذا تأملت الشكل متلون لم يطلب الخيال منه طعمه ورائحته وهما حظا الشم والذوق، وإذا تأملت في ذات الطعم والرائحة طلب الخيال حظ البصر وهو الشكل مع أن الخيال يتصرف في مدركات الحواس الخمس جميعًا ولكن لما كان ألفه لمدركات البصر أشد وأكثر صار طلبه لحظ البصر، الشكل أغلب وأبلغ[63].

إدراك الحركة :La preception du mouvement

---

[62]: البخاري حمانه، الإدراك الحسي عند الغزالي "دراسة نفسية مقارنة "، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د(ط)، د(س)، ص117

[63]: المرجع نفسه، ص 118

وجدت المدرسة الشكلية في ظاهرة الخداع الحركية أي إدراك حركة مكانية حيث لا توجد أشياء تتحرك، أحد الأسس الهامة لتدعيم فكرتها حول الطابع الكلي للحياة النفسية بصورة عامة وللإدراك بصورة خاصة فظاهرة وجود حركة ظاهرة لا يناقش فيها أحد اليوم بعد أن ثبت أن إدراك حركة الشيء من ليس مجرد إدراكه لأوضاعه المختلفة، بالتالي لم يعد ممكنًا قبول تفسير هذه الحركة[64].

لا تبتعد المدرسة الشكلية عن الغزالي كثيرً في مفهومه لظاهرة الحركة عن المفهوم الشكلي فهو يدلل أولاً وكما فعلت الشكلية على وجود هذه الظاهرة حيث يقول :"فإذا كنت لا تصدق الخداع الحركي، فصدق عيناك فانك ترى قبسًا من نار كأنه نقطة ثم تحركه بسرعة حركة مستقيمة فتراه خطا من نار وتحركه حركة مستديرة فتراه دائرة من نار"[65].

بهذا يعتقد المفكر أن الغزالي يسبق لأول مرة في تاريخ دراسة خداع الحركة إلى التمييز، بين نوعين من الخداع الحركي : خداع يتمثل في الحركة السريعة المتمثلة في حركة نقطة النار، التي نراها نتيجة لحركتها السريعة وكأنها خطا أو دائرة وهذا ما يطلق عليه اليوم بعملية ملاحقة الحركة الدقيقة والسريعة جدًا ويعطينا الباحث مثال على ذلك تنفس الفراشة Micro-copie Temporelle،

[64]: المرجع السابق، ص 120

[65]: أبي حامد الغزالي، معيار العلم في المنطق، شرحه أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، الطبعة الأولى، 1990، ص 110

أما النوع الثاني في الخداع الحركي هو النوع الناجم عن الحركة البطيئة جدً "تفتح الوردة "Télescopie Temporelle [66].

خاتمة :

في الأخير أقول من خلال دراسة فكر البخاري حمانه، فقد تجلى لنا، أنّه نفذ إلى اللامنطوق في فكر الغزالي ألا وهو "علم النفس"و كشفه عن أصالته في هذا الموضوع. وهي الأصالة التي تقرب الغزالي في أكثر من نقطة في الدراسات النفسية الحديثة، مثل هذا الموقف لا يجب أن يندهش لها الباحث على اعتبار أن الإطار الذي نتحدث فيه هو إطار ديني يخص شخصية لم تشتهر إلا نتيجة لموقفها الديني، والفاصل الزمني الذي يفصل الفترة التي نتحدث عنها بالنسبة للوقت الحاضر ولواقع الدراسات النفسية في العالم الإسلامي والعربي ذلك الواقع الذي يحتاج إلى دراسات أوسع كيفًا وكماً، ليتماشى مع الدراسات النفسية اليوم، بالإضافة إلى الأفكار المسبقة التي استقرت في بعض الحقول نتيجة لمحاولات التشويه التي لا يزال يتعرض لها التراث الإسلامي العربي من طرف بعض المستشرقين .

في هذا السياق يمكن القول أن البخاري حمانه قد استطاع تحطيم ذلك التجاوز والإغفال من طرف مؤرخي علم النفس الحديث والمعاصر لدور

[66]: البخاري حمانه، الإدراك الحسي عند الغزالي، ص122

المسلمين والعرب في هذا الميدان .إذ يبدأ هؤلاء في تأريخهم لتطور علم النفس بالمفكرين اليونان مارين بالمفكرين الغربيين في العصور الوسطى لينتهوا إلى ميلاد علم النفس الحديث أو التجريبي، دون أن يشيروا إلى دور المفكرين المسلمين والعرب في هذا الميدان .