

על חינוך ומוסר באסלאם הקלאסי
(כמה דוגמאות לאסלאמיזציה של מורשת יוון)

א. מבוא: אקלקטיות ותיאוצנטריות
בתורת המוסר האסלאמית

אחד המאפיינים העיקריים של תרבות האסלאם בימי הביניים הוא האקלקטיות שלה, והיטיב לנסח זאת י"י גולדציהר:

"ההשפעות הקובעות את חייו ההיסטוריים של מוסד, שתיים הן לפי סוגיהן. תחילה באים הדחפים הפנימיים הנובעים מעצם מהותו של המוסד...; אחריהם באות ההשפעות הרוחניות, החודרות מן החוץ, כדי להפרות ולהעשיר את תחום המחשבה המקורי...; ואם כי לא נעדרה בתולדות האיסלאם פעולתם של המניעים מן הסוג הראשון, הרי קליטתן של השפעות מן החוץ היא שמטביעה את חותמה על הפרקים החשובים שבתולדותיו. התפתחותם של עיקרי האמונה באיסלאם התרקמה בסימנם של רעיונות היליניסטיים; בעיצוב צורתו החוקתית ניכרים אותות השפעתו של החוק הרומאי; בארגונו המדיני, לפי הצורה שלבשה תחת שלטונם של החליפים מבני עבאס, ניכרת מזיגתם של רעיונות מדיניים ממוצא פרסי; ואילו המיסטיקה שלו סיגלה לעצמה הלכי-מחשבות ניאוראפלטוניים והודיים. אבל בכל אחת ואחת מן הרשויות הללו מתבלט כשרונו של האיסלאם, שיודע לעכל יסודות זרים ולהפכם לעצם מעצמיו, עד שאין זרותם מתגלה אלא לאור הניתוח החרף של חקירה ביקורתית".¹

דברים אלה רלוונטיים גם לגבי תורת המוסר האסלאמית (בערבית: **עֵלֵם אַלְאֶחְלַאק**). אם נחפש דוגמאות של ערכי מוסר השייכים לסוג

* הדי"ר אביבה שוסמן היא ראש החוג ללשון ערבית במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין.

ההשפעות הראשון שמציין גולדציהר (לעיל: "הדתנים הפנימיים הנובעים מעצם מהותו של המוסד"), נמצא כי האסלאם בראשיתו ספג ערכי מוסר מן התרבות הערבית הקדם-אסלאמית שמתוכה צמח, ערכים המוכרים לנו מהשירה הערבית הקדומה, כגון: כבוד, נאמנות, הכנסת אורחים, כושר עמידה בסבל, מתינות, אומץ לב, גבורה ועוד.² ערכים אלה, על אף מקורם החילוני הלא-מונותיאיסטי, חדרו גם אל כתב-הקודש המוסלמי - ה"קוראן", ואל התורה שבעל-פה של האסלאם - ה"תַּדִּית", שתכניה מיוחסים לנביא מוחמד, זאת נוסף על המצוות הדתיות, שגם הן נחשבות לערכי מוסר.³

אשר לסוג ההשפעות השני שמציין גולדציהר ("ההשפעות הרוחניות החודרות מן החוץ"), כאן תורת המוסר האסלאמית היא כמו התיאור-לוגיה ("עיקרי האמונה" בנוסח גולדציהר), דהיינו: גם היא (יחד עם המדעים והפילוסופיה) הושפעה מן התרבות ההלניסטית, באמצעות מגעים שנוצרו עם תרבות זו, כפי שיפורט להלן.

במאה השביעית לספירה - תקופת ראשית כיבושי האסלאם בשטחי העולם ההלניסטי (סוריה, מצרים ומערב האימפריה הפרסית הססאנית) - היו מגעים כאלה מעטים ואקראיים. אמנם, עדיפותה של התרבות הנכבשת היתה ברורה לכובשים הערבים, אולם דתם האסלאמית ושפתם הערבית הפרידו אותם משכניהם הנוצרים בני התרבות ההלניסטית; שהרי כיבושיהם הטריטוריאליים נחשבו בעיניהם להישגים של מלחמת קודש למען הפצת דתם ושפתם, ומטבע הדברים נראתה להם מורשה תרבותית אחרת כסכנה וכמכשול בפני הגשמת מטרותם. לאחר זמן, עם עלייתם לשלטון של העבאסים (750-1258 לספירה), השתנתה התמונה, כתוצאה משינויי תפיסה אצל השליטים והתיאולוגים המוסלמים גם יחד. מרכז שלטונם של העבאסים הועתק לפרס, שתושביה המקוריים התעניינו מאוד בתרבות ההלניסטית, כך שהעבאסים נחשפו במישרין לתרבות זו. נוסף על כך, התיאולוגים המוסלמים מחוגי ה"מַעְתַּזְלָה", שהיו בעימות עם תיאולוגים נוצרים בני השטחים הכבושים, השתמשו בשיטה הרציונליסטית ממקור יווני של יריביהם, הן כדי לנמק לעצמם סוגיות תיאולוגיות שונות (כגון: חופש הבחירה, שכר ועונש, הצדק האלוהי ועוד),⁴ הן כדי להגן על האסלאם מפני התקפותיהם של אותם יריבים; כל זאת - תוך התאמת השיטה הרציונליסטית לרעיונות אסלאמיים. במילים אחרות: התיאולוגים המוסלמים הרציונליסטים היו אלה

שהביאו אל תרבות האסלאם את הדיון הפילוסופי, והדבר לא נראה בעיניהם כסתירה לאסלאם, שהרי הקוראן מעודד קניית ידע למטרות של הדת. אשר לשליטים העבאסים, הם חברו אל התיאולוגים בשתי צורות: האחת, בכך שאחדים מהם, בייחוד בראשית המאה התשיעית, קיבלו עליהם את התיאולוגיה המעתזלית והפכוה לדת המדינה; והשנייה, בכך שהקימו מפעל תרגומים ענקי, שפעילותו הגיעה לשיאה במאה התשיעית, אך נמשכה גם במאה העשירית והאחת-עשרה. במפעל זה, ששותפו בו גם יהודים ונוצרים, תורגמו לערבית חיבורים יווניים קלאסיים ומאוחרים רבים, בכל תחומי המדע והפילוסופיה. לחלק מהחיבורים נעשו גם תקצירים, פירושים ועיבודים בערבית, כדי להתאימם לצורכי חינוך. יש להוסיף כי במקרים רבים, יצירות שבמרוצת הזמן אבדו במקור נשתמרו רק בתרגום ערבי. בעקבות התרגומים באה לא רק היכרות עם מורשת יוון, אלא גם השפעה של אותה מורשה על שורה ארוכה של הוגי-דעות מוסלמים, אשר כתבו חיבורים חדשים בנושאי מדע ופילוסופיה.⁵

במסגרת התהליך שתואר לעיל זכו לתרגום לערבית גם חיבורים יווניים על תורת המוסר, וכן נכתבו חיבורים ערביים-מוסלמיים חדשים בנושא זה. דוגמאות מחיבורים כאלה יידונו בסעיפים הבאים של מאמר זה, אך לפני כן נפנה לאפיון נוסף של האקלקטיות האסלאמית על-פי גולדציהר, אפיון שיש לו משמעות גם לגבי תורת המוסר האסלאמית: "כשרונו של האסלאם, שיודע לעכל יסודות זרים ולהפכם לעצם מעצמי" (לעיל). אכן, בתורת המוסר האסלאמית, שהתפתחה בהדרגה וגובשה סופית רק במאה האחת-עשרה לספירה, נוצרה מזיגה של ערכים קדומים ומאוחרים ממגוון רב של מקורות, שלכאורה אינם יכולים לדור בכפיפה אחת, ובכל זאת הם מותאמים למבנה אסלאמי כללי, הנראה כמקשה אחת. ערכים מתורת המוסר של הפילוסופיה היוונית שולבו יחד עם הערכים הקדם-אסלאמיים, שתוארו לעיל. אליהם חברו רעיונות תיאולוגיים רציונליסטיים מצד אחד, כמו חופש הבחירה, ורעיונות מיסטיקניים מצד שני, כמו עוני, הכנעה וכפיפות מוחלטת לאללה. ולכל אלה נוספו גם ערכים מספרות ההגות הפרסית, שיש בהם דמיון כלשהו לרטוריקה היוונית, בכך שהם משיאים עצות לשליטים וגם לאזרחים הפשוטים כיצד להתנהג כדי להצליח. מגוון זה משתלב עם אלמנטים דתיים קוראניים וחדיתיים, תוך התאמת הערכים הזרים לעקרונות היסוד של דת האסלאם, ותוך הדגשה כי היסודות הזרים לא רק שאינם סותרים את הדת, אלא להפך -

משלימים ומאשרים אותה.⁶ לשון אחר: בתורת המוסר האסלאמית לפנינו אסלאמיזציה של ערכים ממקורות מגוונים.

מדוע טרחו כל-כך מלומדי האסלאם לאסלם את תורת המוסר? הדבר משקף קו-אופי נוסף של תרבות האסלאם, והוא התיאוצנטריות שלה, דהיינו: מרכזיותה של התפיסה הדתית בדבר הכפיפות המוחלטת לאללה, השלטת בכל תחום ותחום מחיי המוסלמים. הדברים אמורים לא רק בקיום המצוות ובאורח החיים הדתי, אלא גם בכל ענפי התרבות - דתיים ושאינם דתיים על-פי תפישתנו - ובתוכם גם מורשת יוון ומורשות תרבותיות זרות אחרות שחדרו אל האסלאם,⁷ ולענייננו: תורת המוסר. לפני שנדגים את האסלאמיזציה של תורת המוסר, נציג בסעיף הבא את תפיסת החינוך האסלאמית המתקשרת עם תורה זו.

ב. תפיסת החינוך האסלאמית: מטרות, אידיאלים ואנשי-רוח

בבדיקת נושא החינוך לתולדותיו באופן כללי, נמצא שפע של גישות והגדרות למהותו, שבכל אחת מהן מובלעת תפיסה מסוימת בדבר מטרתו. כל תפיסה כזאת משקפת את התקופה והחברה שבתוכן היא צמחה; אך המכנה המשותף לכולן הוא, שהחינוך איננו אלא השפעה על אישיותו של הזולת, בין במישרין ובמכוון, בין בעקיפין ושלא במכוון. הוגי-דעות בתחום החינוך סבורים שחינוך ישיר ומכוון חייב להציב לעצמו מטרות ואידיאלים ברורים; אך יש מחלוקת ביניהם, והיא נמשכת ללא הכרעה עד ימינו, בשאלה אם צריך החינוך להיצמד רק למטרות ולאידיאלים של החברה והתקופה הרלוונטיות, או שעלי להרחיב את יריעתו לערכים בעלי תוקף מוחלט ואוניברסלי, שאינם תלויים בחילופי התנאים החברתיים והתרבותיים. מכל מקום, מן ההיסטוריה האנושית הקדומה והמאוחרת כאחת ניתן ללמוד על מטרות ואידיאלים בחינוך המכוון, שהפכו את החניך לטיפוס אנושי מסוים בעל דפוס מלוכד של השקפות, גישות, הרגלים וכד', אשר שלטו בתקופה או בחברה מסוימת, כמו למשל "בן-החורין" באתונה העתיקה, "האביר" ו"הנזיר" באירופה של ימי-הביניים, "הגינטלמן" באנגליה, "תלמיד חכם" ביהדות המסורתית ו"החלוץ" בחינוך הציוני.⁸ כל אחת מדוגמאות אלה משקפת חינוך המקובע בתבנית מוגדרת, בלתי אישית, אשר לתוכה נוצקו תכנים שהיוו את המטרות והאידי-

אלים של החברה הרלוונטית, וכזה היה גם החינוך האסלאמי הקלאסי, כפי שנראה להלן.

הואיל ותרבות האסלאם היא, כאמור, תרבות תיאוצנטרית, הרי גם המטרות והאידיאלים של החינוך בה היו טבועים מאז ומתמיד בחותם הדת: ידיעת אמיתות האמונה, הכרת המצוות והדרכה לאורח-חיים דתי. אף שהיו באסלאם הקלאסי שלושה סוגים מקובלים של לימודים: דתיים, שכליים וטכניים, התנקזו כולם בצורה זו או זו אל הדת. הלימודים הדתיים עסקו במקורות הדת: קוראן, חדית' ולשון ערבית, שנלמדה לצורך התעמקות בפרשנות הקוראן. הלימודים השכליים - פילוסופיה ומדעי הטבע - נועדו לסייע ללימודי הדת, תוך ניסיון לגשר בין אמיתות דתיות לשכליות; והלימודים הטכניים, כמו אומנויות וחקלאות, שנחשבו על-פי רוב לבזויים, נלמדו בעיקר בין בני עניים, כהמשך למכסה מסוימת של לימודי דת. מרכזיותה של הדת בחינוך באה לכלל ביטוי גם במסגרות החינוך: בתי-הספר הפרטיים וה"חדרים" ("כות'אב") לילדים היוו על-פי רוב חלק מן המסגד ולמדו בהם בעיקר לימודים דתיים; במכללות הגבוהות ("מַדְרַסוֹת") למדו גם מדעי הטבע, אך הדגש היה על לימודי דת.⁹

מהתיאור דלעיל ברור כי הטיפוס האנושי האידיאלי באסלאם הקלאסי היה זה שקיבל תוכני חינוך דתיים. לכך ניתן להוסיף, כי בדומה לאמור לגבי חברות אחרות שבהן היה החינוך מכוון, נוצקו אותם תכנים דתיים לתבנית כללית ובלתי אישית. וכיצד? החינוך המוסרי לא שם דגש על דמותו האישית של היחיד, לא של המחנך ולא של החניך, אלא על דפוסו הכללי: הוא נברא בצלמו ובדמותו של אללה, ובעיקר ברצונו של אללה; החינוך להתפתחותו האישית אינו חשוב, אלא רק החינוך לישועתו על-ידי הדרכה לעבודת אלוהים, המשותפת כמובן לכולם; אנשי המופת - כגון הנביא, המדריך הדתי והאדם הקדוש - אינם חשובים כשהם לעצמם, אלא רק בעבור מה שהם מסמלים לבני-אדם, ולכן הביוגרפיות שלהם דומות כל-כך זו לזו; מורשת יוון אמנם הועתקה אל האסלאם כערך תרבותי-חינוכי, אך ללא הרעיון של האדם היוצר שלה; ובספרות המוסר האסלאמית, כאשר נדונות מידות ומגרעות מוסריות, כמו גאווה כנגד צניעות, כנות כנגד אי-יושר ועוד, היחיד חשוב רק כאילוטרציה להתנהגות כללית רצויה או מאוסה.¹⁰

אנשי-הרוח שהטיפו לתורת המוסר הם רבים,¹¹ אך במאמר זה בחרתי להתרכז בשניים בולטים ביותר: אָבוּ עֲלֵי מִסְכְּנָיָהּ (יליד רי שבפרס, 932-1030 לספירה; להלן: מסכיה) ואָבוּ חַאמֵד אַלגְּזַאֲלִי (יליד טוס שבפרס, 1058-1111 לספירה; להלן: גזאלי).

במסכיה היה שילוב נדיר של היסטוריון ופילוסוף כאחד. גם ביצירתו ההיסטורית מתגלות מגמות חינוכיות-פילוסופיות,¹² אך יצירתו הפילוסופית חשובה יותר לעניין זה, ובתוכה חשוב במיוחד ספרו "תיקון המידות" ("תְּהִדְיַב אַלְאֲחִ'לְאֲק"), המשלב חינוך פילוסופי עם אתיקה. הספר בנוי משבעה פרקים ותכניו הכלליים אינם מקוריים, אלא שאובים ממקורות יווניים, פרסיים ומוסלמיים אחרים. מקורותיו היווניים רבים מאוד, ובולטים ביניהם גדולי הפילוסופים הקלאסיים המוקדמים: אפלטון (347/6-428/7 לפני הספירה, אתונה), תלמידו אריסטו (322-384 לפני הספירה, סטאגירה - אתונה),¹³ וכן הרופא-הפילוסוף המאוחר גלוס (129-200 לספירה, פרגמון).¹⁴ יש שהוא מזכיר את מקורותיו בשמותיהם, אך על-פי רוב ניתן ללמוד עליהם מניתוח תוכני ספרו. הספר מוערך כבעל ערך חינוכי-מוסרי רב ביותר, שהשפיע גם על חכם דת גדול כגזאלי, וטרם חובר בספרות הערבית ספר דומה לו, שנתייחד כל כולו לחינוך פילוסופי-מוסרי.¹⁵

גזאלי נחשב לגדול חכמי האסלאם בכל הדורות. תחומי ידיעותיו וכתביו כוללים את מגוון ענפי תרבות האסלאם של ימי-הביניים, החל בהלכה ותיאולוגיה וכלה בפילוסופיה ומיסטיקה. תולדות חייו עומדות בסימן החיפוש אחר האמת הדתית, חיפוש שבמהלכו גיבש את יחסו לתחומי הדעת השונים. המוטיב המרכזי בתורתו הוא התרחקות מכל קיצוניות, וגולת הכותרת שלה היא החוויה הדתית הטהורה, הבאה לכלל ביטוי במיסטיקה המוסלמית המתונה. בתוך כל אלה ניכרות גם היכרותו העמוקה עם הפילוסופיה ותורת המוסר היוונית, הערכתו למוטיבים רבים בה והטפתו לחנך את המוסלמים גם ברוחה. ייחודו איננו במקורותיו, אלא בבניין הרעיוני השלם שבנה, על כל הסתירות והניגודים שבו, ובדרך הגשתו המסודרת לקורא. שלא כמסכיה, אין תורת החינוך המוסרי שלו מתמצית בספר אחד, אלא היא משולבת ברבים מחיבוריו, אשר הגדול שבהם הוא "החייאת מדעי הדת" ("אֲחְיַא עֲלֹם אַלְדִּין"), והוא מטיף לתורתו בחוש של פדגוג אמן.¹⁶

בסעיפים הבאים יוצגו כמה נושאי חינוך ומוסר הנדונים אצל מסכיה וגזאלי, תוך הבהרת זיקתם לתורת המוסר היוונית מחד גיסא ולדת

האסלאם מאידך גיסא. אך יצוין מראש כי אין בכך כדי למצות את תורתם, אלא רק כדי לטעום ממנה.

ג. מסכוייה - פילוסוף אתי הנזקק לטיעונים דתיים

תורתו החינוכית-אתית של מסכוייה התפתחה על רקע היכרותו עם הפילוסופיה היוונית, אך תרם לגיבושה גם נסיון חייו האישיים. בנעוריו חונך מסכוייה על-פי כמה מערכי התרבות הקדם-אסלאמית, לאו דווקא אלה ששולבו בסופו של דבר בתורת המוסר המוסלמית, כפי שצוין במבוא למאמר זה, אלא ערכים המדגישים את עליונותן של הנאות העולם הזה. אך מסכוייה זנח ערכים אלה בהדרגה לטובת ערכי הפילוסופיה, בהאמינו כי הפילוסופיה היא הדרך היחידה להקנות לאדם מידות טובות ולחנכו חינוך נכון להיות מושלם ומאושר.¹⁷ להבהרת תפיסתו זו עסק מסכוייה, כמו קודמיו היוונים והמוסלמים, בנייתו כוחות הנפש והמידות הטובות.

מסכוייה סבור כי בניגוד לגוף האדם, שאינו ניתן לשינוי, הרי נפשו מסוגלת להשתנות במידה זו או אחרת, על-ידי קליטת ערכים שונים, וכיצד: בנפש מטבע ברייתה פועלים שלושה כוחות (אשר לדבריו יש הרואים בהם שלוש נפשות): כוח המחשבה, המעניק יכולת הבחנה בין דברים; כוח הכעס, הכרוך בגבורה ובנכונות להסתכן למטרות של השגת כוח, כגון כוח פוליטי וכיוצא בו, וכוח התשוקה, להשגת הנאות חושניות למיניהן. כל אחד מכוחות אלה יכול להיות חזק או חלש, בהתאם למוזגו של האדם, להרגליו או לחינוכו. כוחות אלה הם המקור למידות הטובות והרעות. המחשבה היא מקור החכמה; הכעס - אם הוא כפוף למחשבה - הוא מקור המתינות, והתשוקה - אם גם היא כפופה למחשבה - היא מקור אומץ הלב. שילוב מאוזן של שלוש מידות אלה יוצר מידה רביעית: הצדק. לפיכך מסכוייה קובע, שכל הפילוסופים מסכימים כי יש באדם ארבע מידות טובות: חכמה, מתינות, אומץ לב וצדק.¹⁸

בדברים אלה יש דמיון רב לחלוקה המשולשת של הנפש ולחלוקה המרובעת של המידות הטובות אצל אפלטון, חלוקה ששימשה גם פילוסופים יוונים מאוחרים ופילוסופים מוסלמים אחרים.¹⁹ לעניין כוחות הנפש בולט בייחוד הדמיון לגלנוס, שכמעט כל כתביו תורגמו לערבית והוא התקבל בעולם המוסלמי כסמכות עליונה ברפואה

ובהגות. ואכן, בחיבורו של גלנוס על תורת המידות, שנשתמר בחלקו בערבית בתרגומו של חונין בן אֶסְחָאק,²⁰ נמצא שנפש האדם מורכבת משלוש נפשות: רציונלית, כעסנית ומשתוקקת, והפרופורציה ביניהן שונה מאדם לאדם. הראשונה אוהבת יופי, חותרת אל האמת ומבחינה בין דברים, כך שאינה זקוקה להדרכה פרט לחיזוק תכונותיה הטבעיות על-ידי חינוך עצמי; השנייה ניתנת להדרכה בקלות יחסית, והשלישית - בקושי. אולם החינוך לשתי האחרונות הוא יעיל רק באופן חלקי, בלי שיבטל את חולשותיהן כליל; זאת משום שחולשות אלה שייכות לטבע האדם מלידתו, שאינו ניתן לשינוי קוטבי באמצעות חינוך. להמחשת טיעון זה מביא גלנוס דוגמאות של בעלי-חיים שונים, מצד אחד, וילדים קטנים עד גיל שלוש, שטרם קיבלו חינוך, מצד שני, המסוגלים בעזרת האינסטינקטים הטבעיים שלהם לתקוף, להתגונן, לבחור את הטוב להם, לדחות את המזיק להם וכי' - דברים אשר שום חינוך רציונלי לא יקנה להם. ובאשר לאדם הבוגר, קשה לשנות כליל את כוחות הנפש שלו על-ידי חינוך; ניתן לבצע זאת במידה מוגבלת רק בגיל הילדות, זמן שבו הילד, בהשוואה לבוגר, הוא כמו נטע רך הניתן לכיפוף, בהשוואה לעץ שהגיע למלוא גודלו ואינו ניתן לכך.²¹

מהפירוט דלעיל ניתן לסכם את השקפתו של גלנוס על זיקת החינוך לכוחות הנפש כדלקמן: החינוך אינו יכול לשנות לטובה באופן מוחלט את חולשות הטבע האנושי הגלומות בנפש האדם, אלא רק לשפרן במידת מה, וזאת רק בגיל הילדות. מסכוייה קרוב לו בעיקרון, לא רק בכך שהוא גורס אותה חלוקה של הנפש (מחשבה, כעס ותשוקה), אלא גם בהצביעו על החינוך כאחד הגורמים המשפיעים בכיוון של חיזוק או החלשה (לא שינוי מוחלט!) של כוחות הנפש.

עניין זה מתקשר עם נושא אחר שיש בו דמיון בין מסכוייה לגלנוס: שאלת מקור הרע באדם. כאן מסכוייה מצטט במפורש את דברי גלנוס ומצדד בהם. הוא אומר כי בניגוד לכמה פילוסופים קדומים, אשר סברו כי האדם הוא טוב מטבע ברייתו ורק הסביבה הרעה היא המשחיתה אותו, ובניגוד לאחרים, שהאמינו כי "יצר לב האדם רע מנעוריו" ויכול להשתפר במידה זו או אחרת על-ידי חינוך, סבר גלנוס כי האנשים שונים זה מזה מטבע ברייתם: יש טובים, יש רעים ויש בינוניים. הטובים מעטים ואין חשש שישחיתו את דרכם; הרעים רבים ואין סיכוי שישתפרו, ואילו הבינוניים יוכלו להשתפר או להישחית על-ידי החברה שלתוכה ייקלעו.²²

במחקר יש סברה, הגורסת כי מסכוייה וגלנוס שאבו רעיונות אלה ממקור משותף: הפילוסוף היווני פוסידוניוס (135-51 לפני הספירה), וכי תורת גלנוס על הנפש המשולשת, שתוארה לעיל, שאולה גם היא במידה רבה מפוסידוניוס.²³ אך לענייננו, אין ספק שיש דמיון רב בין מסכוייה לגלנוס, הן לגבי התפיסה על מקור הרע באדם, הן לגבי סיכויי החינוך לשפרו.

אשר למידות הטובות - חכמה, מתינות, אומץ לב וצדק - הנובעות לדברי מסכוייה מכוחות הנפש, אלה דומות, כאמור, לחלוקה המרובעת של המידות אצל אפלטון, אך קשה לדעת כיצד הגיעו אל מסכוייה. ומדוע? המאפיין את מסכוייה, כמו גם פילוסופים יוונים ומוסלמים אחרים בעניין זה, הוא יצירת חלוקה נוספת, משנית, לכל אחת מארבע המידות הטובות האפלטוניות; ונוסף על כך - תיאור של מידות מגונות המעוממות עם המידות הטובות, דווקא בהתאם להגדרות אריסטו-טליות; דהיינו: כל מידה טובה משמשת אמצע בין שתי מידות רעות משני קצותיה, כך ששתי מידות רעות מתקשרות עם מידה טובה אחת. לפנינו, אפוא, תורת ה"אמצע" הידועה של אריסטו.²⁴

ערבוב זה בין תורת אפלטון לתורת אריסטו יכול לעורר את הרושם שמסכוייה הושפע מהפילוסוף המוסלמי אלכנדי, בן המאה התשיעית לספירה, שניסה גם הוא למוזג את תורות אפלטון ואריסטו בנוסח ניאופלטוני. אך באותה מידה ייתכן שהושפע מפילוסופים יוונים או מוסלמים אחרים, שנקטו אותה שיטה של מיוזג.²⁵

זיקת מסכוייה לאפלטון, אריסטו והניאופלטוניות גם יחד מצויה גם בדיונו על הידידות. כמו אריסטו,²⁶ כך גם מסכוייה מחלק את הידידות לדרגות, אך הוא מוסיף על דרגות הידידות של אריסטו, ובמיוחד בעניין הידידות בין המורה הפילוסוף לתלמידו, עוד דרגות, המתקרבות לידידות נעלה-אלוהית ברוח מיסטיקנית, אשר בה הקשר בין התלמיד למורה, שהוא אביו הרוחני, קרוב לקשר שבין האדם לאלוהיו. גם כאן לפנינו, ככל הנראה, מזיגה בין תורת אפלטון לתורת אריסטו, כפי שיצרו כמה פילוסופים יוונים ומוסלמים ברוח ניאופלטונית.²⁷

אולם בגולת הכותרת של תורת המידות שלו, שהיא שאלת האושר העליון, מסכוייה מעדיף את תורת אריסטו. מסכוייה סבור כי החינוך העצמי לאיוון בין המידות הטובות מקדם את האדם אל האושר העליון, שהוא פסגת שאיפותיו של אדם חכם ומוסרי כאחד.²⁸ אך מהו

האושר - גופני או רוחני? מסכוייה פוסל שתי דעות קיצוניות: דעה סטואית, הגורסת שללא אושר גופני לא ייתכן שום אושר, ודעה ניאופלטונית, שלפיה נועד האושר רק לעולם הבא, אשר בו משתחררת הרוח מן הגוף ומקבלת הארה אלוהית. כנגדו הוא תומך ברעיון האריסטוטלי, שהאדם יכול להשיג אושר לגופו ולנפשו גם יחד בעולם הזה, אם אכן הוא שואף לכך. לדעתו יש דרגות של אושר, שאותן הוא מצטט במפורש מאריסטו בתרגומו הערבי. הדרגה הגבוהה ביותר, שאותה משיג רק הפילוסוף, היא: שחרור האינטלקט מכל הסובב אותו והכוונת הפעילות רק לשם שמים, במתכונת האינטלקט האלוהי.²⁹

ניתן אפוא לסכם, שבעניין המידות הטובות מסכוייה ממליץ על חינוך עצמי במתכונת פילוסופית, יחד עם קבלת הדרכה ממורים פילוסופים, שיובילו את האדם אל פסגת האושר. בתורתו זו הוא מנסה ליצור הרמוניזציה בין אפלטון לאריסטו, כפי שהיה מקובל גם על פילוסופים אחרים.

אך כיצד ניתן ליישם תפיסה זו במסגרת אסלאמית? חינוך הילדים צריך, לפי השקפת מסכוייה, להתמקד תחילה בלימוד המסורת וההלכה האסלאמית, שמהן נלמדת האמת המוסרית במתכונתה הדתית. רק על יסוד חינוך בסיסי כזה ניתן ללמוד את תורת המידות הפילוסופית, שיש התאמה מוחלטת בינה לבין מצוות הדת; וכיצד! לשם כך הוא מפרש את המצוות באמצעות טיעונים פילוסופיים. למשל, בנייתוח סוגי הידידות שבין בני-אדם הוא אומר, בין השאר, שיש אצל בני-אדם תחושה חברתית טבעית מולדת, שצריך לפתחה, ולשם כך נתן אלה את מצוות התפילה; שהרי את התפילות היומיות מומלץ לקיים במסגדים, יחד עם הציבור, ואת תפילת יום השישי חובה לקיים רק במסגדים הגדולים בעיר, בחברת ציבור גדול, המבטא באמצעות התפילה את תחושתו החברתית הטבעית. דברים אלה אמורים גם לגבי שני החגים הרשמיים של האסלאם: חג שבירת הצום ("עיד אלפטר"), המסיים את צום הרמדאן, וחג הקרבן ("עיד אלאדחא"), המסיים את העלייה לרגל למכה ("חג"), שגם בהם מתקיימות תפילות ציבור; שלא לדבר על מצוות העלייה לרגל עצמה, אשר בה נאסף קהל המונים בעיר הקדושה ביותר למוסלמים, ומבטא בכך את תחושתו החברתית הטבעית. כל אלה משמשים, לדעתו, בסיס לצורות נעלות יותר של ידידות ואהבת אלוהים, השמורות לפילוסופים. באותו אופן, המידות הטובות של אומץ לב וגבורה באות לכלל ביטוי במלחמת

הקודש האסלאמית ("ג'יהאד"). לכך ניתן להוסיף ציטוטים מהקוראן, מדבריהם של הנביא מוחמד ושל אבות האסלאם הקדומים, כמו גם מהשירה המוסלמית, אשר מסכויה משלב בחיבורו בהקשרים שונים של טיעוניו הפילוסופיים.³⁰

מדוגמאות אלה מתברר עד כמה התעקש מסכויה לגשר בין הדת לפילוסופיה על יסוד המחשבה הפילוסופית. משום כך, דעותיו בדרך כלל לא התקבלו על לב רבים מהוגי-הדעות הדתיים של האסלאם בימי-הביניים. ובכל זאת, גדול הוגי-הדעות הללו - גזאלי - הנחשב באסלאם למופת, כלל בגדול שבספריו, "החייאת מדעי הדת", את רוב חלקי חיבורו של מסכויה, נוסף על רעיונות רבים משל מסכויה ששילב בחיבורים אחרים שלו. פירוש הדבר הוא, שתורתו החינוכית-פילוסופית של מסכויה השתלבה בכל זאת במסורת האסלאם.³¹

ד. גזאלי - מחנך דתי הנזקק לטיעונים פילוסופיים

בניגוד למסכויה הפילוסוף, שניסה לתת לגיטימציה לתורתו החינוכית-מוסרית על-ידי תיבולה במוטיבים דתיים, היה גזאלי איש דת מובהק, שנעזר בפילוסופיה החינוכית-מוסרית כדי להסביר את מגמותיו הדתיות. גזאלי שאב, כאמור, חומר פילוסופי-אתי רב ממסכויה, אך לא רק ממנו אלא גם מפילוסופים אחרים, כפי שנראה בהמשך. בכל זאת, נקודת המוקד בחשיבתו היתה דתית, כפי שניתן לראות כבר ממיון המדעים אצלו: כל המדעים חייבים להיות דתיים, ובמסגרתם בלבד מקבלת תורת המוסר מקום ברור, מוגדר וחשוב.³²

מעשית התגבשה תורת המוסר שלו במהלך חיפושיו אחר האמת הדתית, תוך לימוד מחוויותיו האישיות. שלב מכריע בחיפושים אלה היה נטישת משרת ההוראה המכובדת, שכיהן בה במכללה של בגדאד, לשם התבודדות. מאחורי נטישה זו עמד המוטיב המוסרי שהוא מדגישו, שאין לרדוף אחר כבוד בעולם הזה, כפי שנהגו מנהלי המכללות, אשר שאפו להרבות תלמידים ולצבור ממון, אלא יש לתור אחר כוונה דתית צרופה.³³ ואכן, כאשר חזר ללמד שם אחרי תקופת ההתבודדות, השתנו מטרות עבודתו החינוכית: לא עוד הפצת ידע שבאמצעותו נרכש כבוד, אלא הפצת אותו ידע שבאמצעותו מכיר האדם באפסות הכבוד; לא עוד למדנות גרידא, אלא לימוד המלווה בתיקון המידות, לשם התקרבות אל האל ברוח המיסטיקה המוסלמית ("צופיות").³⁴ גזאלי

גם לא היסס להציג את עצמו במפורש כמחייה הדת ומחנך הדור ברוח הערכים הני"ל,³⁵ אך לשם כך הוא נזקק גם לטיעונים פילוסופיים.

כמו הפילוסופים, גם גזאלי דן בכוחות הנפש ובמידות הטובות. הוא מזכיר שלושה סוגים של כוחות נפש: צמחיים, חייתיים ואנושיים, שמכל אחד מהם נובעים כוחות משניים. בקשר לתורת המידות חשובים, לדבריו, הכוחות החייתיים והאנושיים; זאת מאחר שמהכוחות החייתיים נובעים הכעס והתשוקה, ומהכוחות האנושיים נובעים הידע והשכל. כניעת הכעס והתשוקה לשכל היא תנאי להשגת כוח הצדק (אשר יש שהוא מתואר בכתביו ככוח נפרד), כמו גם להשגת מידות מוסריות טובות; ולהפך: כניעת השכל לכעס ולתשוקה מולידה מידות רעות. המצב האידיאלי הוא איזון בין כל הכוחות על-ידי אי הפרזה ואי הפחתה בשום כיוון, דהיינו: הדרך האמצעית.³⁶ לפנינו אפוא שילוב בין מבנה הדומה למידות הקרדינליות של אפלטון לבין הדרך האמצעית של אריסטו, בדומה למה שפורט לעיל לגבי מסכוייה ופילוסופים אחרים. אך יש להוסיף שגזאלי מתבל דברים אלה בשפע של מוטיבים דתיים, על-ידי ציטוט אמרות מפי הנביא ופסוקים מן הקוראן, אשר לפי השקפתו מבטאים זהות בין הדת והאמונה לבין מידות טובות, ומחזקים את הרעיון שהמידות המאוזנות הן הן המשובחות.³⁷

באותו עניין, גזאלי מרחיב את הדיון על כוחות הנפש המשניים - הידע, הכעס והתשוקה - באמרו כי אצל אנשים שמטבע ברייתם הם מושלמים (כמו הנביאים, ועל כך ראה גם בהמשך סעיף זה), נוצר האיזון בין הכוחות על-ידי חסד אלוהי, ואז האיזון מדויק. אצל שאר האנשים לא תהיה הגשמה מלאה של האיזון, אולם עליהם להשתדל להתרחק משני הקצוות ולהתקרב אל המרכז, דהיינו אל הדרך האמצעית. פירוש הדבר הוא, שהאיזון יוכל להיווצר על-ידי חינוך עצמי; שהרי לדבריו, לו היו כוחות הנפש, כמו התכונות הגופניות, בלתי ניתנים לשינוי על-ידי חינוך לאיזון, לא היה ניתן לתקן את המידות הנובעות מכוחות הנפש, ואז לא היה טעם בקיומה של ההלכה המוסלמית ובקיומם של צווי הנביא מוחמד לתיקון המידות.³⁸ גם כאן לפנינו טיעון פילוסופי מוכר מתורת מסכוייה, על עצם הסיכוי לתיקון המידות על-ידי חינוך, והוא מאושש על-ידי טיעון דתי-הלכתי, כלומר: יש כאן חיזוק למעמד ההלכה וצווי הנביא כמכוונים ומדריכים את המאמינים לתיקון מידותיהם.

גזאלי עוסק הרבה גם בשאלת טבעה המקורי של נפש האדם, האם טוב הוא או רע. בדרך כלל הוא גורס כי מטבע ברייתו ("פִּטְרָה") יש לאדם נטייה אל השלמות המוסרית, וסביבתו היא העלולה להשחית את מידותיו; אך הוא אינו עקבי בדעתו זו. יש שהוא עורך הבחנה בין שני סוגי בני־אדם: העילית, שהם הנביאים, שאכן נבראו מושלמים מבחינה מוסרית והסביבה לא תשחיתם, וכנגדם המוני העם הפשוטים, שנבראו מלכתחילה עם תכונות רעות חסרות תקנה. עוד ניתן להבין מדבריו כי יש גם קבוצה של מאמינים נבחרים, שנתונה להם האפשרות לתיקון עצמם. ולצד כל אלה, משתמעת מדבריו לפעמים התפיסה על לבו של האדם שנברא כ"לוח חלק", החשוף לחלוטין להשפעות הסביבה לטוב ולרע.³⁹ גזאלי התלבט כנראה בנושא זה, אולי משום הפולמוס התיאולוגי-הלכתי שהתעורר באסלאם לגביו;⁴⁰ אך מתעורר הרושם שמבחינת התפיסה הפילוסופית יש בדבריו בכל זאת דמיון לדעת גלוס ומסכוייה שהוצגה לעיל, על השוני בין בני־האדם: הטובים מיסודם, שהם מעטים ולא יישחתו; הרעים מיסודם, שהם רבים ולא יתוקנו, והבינוניים, הנתונים להשפעת הסביבה.

עניין זה מוביל לשאלה נוספת, העולה לדיון אצל גזאלי: חינוך עצמי או השפעה חיצונית? גזאלי גורס שתיקון המידות כרוך בצירוף של ידיעה ומעשה, אשר בהם חוברים יחד חינוך עצמי והשפעה חיצונית. הידיעה פירושה מודעות עצמית לפגמי הנפש ולנזקם, הכרת המידות הטובות שיש לחתור אליהן וידיעת השיטות לתיקון הפגמים ולרכישת המידות; או במילים אחרות: הידיעה התיאורטית של הדרך לתיקון המידות. יש להוסיף שהמשמעויות של גזאלי בעניין זה עמוקות יותר מהנראה כלפי חוץ, והן כוללות גם תפיסות תיאולוגיות, המביאות למצבים נפשיים מוכרים מן המיסטיקה המוסלמית, כגון: ידיעת רוממות האל ומעשיו, המעוררת פחד; הידיעה שהעולם הזה חולף אך העולם הבא קבוע, המעוררת תקווה, ועוד.⁴¹ המעשה הוא פשוטו כמשמעו: המעשים המתחייבים מן הידיעה, הכוללים ביסודו של דבר - כמו בפילוסופיה היוונית - את ה"הרגל". אדם חייב להרגיל את עצמו, אפילו בכפייה עצמית, להשתחרר ממידות מגונות, זאת על-ידי אימוץ של מידות הפוכות, אשר במרוצת הזמן יהפכו לטבע שני שלו. כך למשל עליו להשתחרר מהתנשאות על-ידי השפלה עצמית, מקמצנות - על-ידי מעשים נדיבים וכד', וכל זאת במידה הדרושה לכל אדם ואדם על-פי

מצבם של כוחות נפשו, עד שיגיע לאיזון המיוחל. כך יוכל אדם לנהוג רק כאשר הוא נמצא בסביבה חברתית מתאימה, מאחר שההסתכלות בהתנהגותם של אחרים תסייע לו להבחין בין מידות טובות למגונות.⁴²

הדגשת ההרגל אצל גזאלי דומה לדברי אריסטו על תפקידו של ההרגל בחינוך האופי: אדם צריך לא רק לעשות מעשים טובים, אלא להתרגל לעשותם תמיד, בדרך החיקוי, דהיינו: כפי שעושים זאת אנשים שהם כבר בעלי מידות טובות, ומתוך ההרגל ייהפך הדבר לו לאופי.⁴³

חשיבותה של הסביבה בחינוך האופי, כפי שהוזכר לעיל, מודגשת אצל גזאלי בייחוד לגבי ילדים. הוא גורס כי האב, האם, האומנת והמורה צריכים לחנך את הילד בעיקר למידות טובות, על-ידי הקניית הרגלים טובים והטפה להתרחקות מהרגלים מגונים. ההטפה להתרחקות מהרע צריכה להיעשות במרומז בלבד, כנראה כדי שלא לחשוף את החניך להיכרות ישירה עם מידות מגונות. חינוך כזה ניתן לבצעו כהלכה רק בגיל הרך, שבו עדיין אפשר לעצב את האופי, כפי שגרסו גם רבים מהפילוסופים, וביניהם גלנוס, שהוזכר לעיל. גזאלי גם מפרט בהרחבה את טיבם של ההרגלים הטובים והמגונים שמדובר בהם. למשל: יש להרגיל את הילד לצניעות ולהסתפקות במועט בכל תחום, לרבות אכילה ולבוש; יש להקנות לו הרגלי ניקיון ברשות היחיד והרבים כאחת; יש לאסור עליו לישון בשעות היום, מחשש שיתרגל לעצלות; יש להרגילו לישון על מצע קשה ולהרבות בהליכה ברגל, כדי למנוע פינוק; יש להרגילו להתנהג לזולת בנימוס, להישמע להורים, למורים ולמבוגרים בכלל ולהתרחק מאהבת הממון, משקר, מדיבור בוטה ועוד ועוד. נושאי הלימוד בבית-הספר צריכים להיות מותאמים לדרישות המוסריות הללו. משום כך יש להתרחק מלימוד נושאים העלולים לגרום רדיפה אחר הנאות העולם הזה, כמו שירת האהבה הקדם-אסלאמית, וכנגדם יש ללמד נושאים הגוררים יראת שמים, כמו הקוראן, מסורות הנביא וסיפורי צדיקים המשמשים מופת למידות טובות.⁴⁴

מהדברים דלעיל משתמע, כי לא זו בלבד שהלימוד צריך להיות מלווה בתיקון המידות, אלא שכל מטרתו היא תיקון המידות. אכן, זוהי תמצית תורתו של גזאלי: תיקון המידות הוא העיקר, והלימוד איננו אלא אמצעי לכך. תפיסה זו מורחבת אצלו מחינוך הילדים הקטנים לחינוך כלל האוכלוסייה, כלומר: החינוך בשלבים המתקדמים, חינוך האוכלוסייה הבוגרת, וכמובן - החינוך המיסטיקני.⁴⁵ בתפיסה זו יש דמיון עקרוני לחינוך היווני המסורתי, המומלץ בכתבי אפלטון

ופילוסופים אחרים, שבו בכל שלבי הלימוד מודגשת המטרה המוסרית. החינוך לילדים קטנים בבית כולל ציוויים ואזהרות בתחום המוסרי, שמטרתם הקניית התנהגות טובה; החינוך בבית-הספר כולל מוסיקה והתעמלות, שמטרתן להחדיר בחניך הרמוניה וקצב, כדי לחנכו לאסתטיקה ולאומץ לב שימלאו את חייו; ולבסוף, חוקי המדינה מחנכים את האזרחים הבוגרים להתנהגות נכונה.⁴⁶ מובן מאליו שנושאי הלימוד המומלצים אצל גזאלי לשם רכישת מידות טובות שונים מאלה המומלצים בכתבי הפילוסופים היוונים, בתוקף הבדלי התרבויות, אך הדמיון העקרוני בולט לעין; ואפשר אף לראות את קביעתו של גזאלי שפורטה בראשיתו של סעיף זה, על מעמדו של החוק הדתי ("ההלכה") בחינוך המאמינים לתיקון המידות, כמקבילה לחוקי המדינה בתפיסה היוונית.

אולם גולת הכותרת בחינוך האתי של גזאלי היא החינוך המיסטיקני, אשר בו "הודגשו היסודות האתיים והחוויתיים על חשבון היסוד האינטלקטואלי. [וכיצד?] האימוץ המוסרי, תיקון המידות, ריסון הנפש, ההתבודדות, הריכוז וההרהור המתמיד באל לשם השגת ידיעה בדרך ההשראה, הועדפו מן הלמדנות".⁴⁷

ה. סיכום: מה בין מסכוייה לגזאלי בדרכי האסלאמיזציה?

במאמר זה, שיש בו רק הצצה חטופה אל עולמם הרעיוני של מסכוייה וגזאלי, לא נוכל להסיק מסקנות נחרצות לגבי הדמיון והשוני ביניהם בדרכי האסלאמיזציה של תורת החינוך המוסרי. אך מתוך אותה הצצה חטופה עולה בכל זאת תמונה של הרוח הדתית הכללית המאפיינת את תורתם, והיא העולה לדיון בסיכום זה.

כבר בכותרותיהם ובתוכניהם של שני הסעיפים הקודמים הצבענו על ההבדל הבסיסי שבין מסכוייה לגזאלי: האחד הוא פילוסוף מובהק, והשני - איש דת מובהק. אמנם שניהם מוסלמים מסורים לדתם, אשר נשבו בקסמיה של הפילוסופיה היוונית, אך הם עושים שימוש בפילוסופיה כל אחד על-פי דרכו המיוחדת בדת.

דרכו של מסכוייה בדת נראית מלכתחילה כתואמת את התפיסה הכללית בקרב חכמי האסלאם האורתודוקסי, תפיסה של מחויבות לקיום המצוות על כל פרטיהן ודקדוקיהן, בתוקף מקורן האלוהי והנבואי, דהיינו: בתוקף מקורן בציווי הקוראן והתורה שבעל-פה,

שהם הבסיס להלכה המוסלמית. לאורה של תפיסה זו קבע מסכוייה, שההלכה אכן חייבת להיות בסיס החינוך המוסרי. אך מכאן ואילך דומה שהוא צועד בנתיבים זרים לרוח ההלכה, שהריהו גורס כי המצוות הכלולות בה (כגון תפילה, עלייה לרגל, מלחמת הקודש - ראה לעיל) לא ניתנו אלא כדי להביא לכלל מימוש את התחושה החברתית הטבעית של בני-האדם, כפי שהיא מבוטאת לפי דעתו בפילוסופיה. שָׁמַע מִיָּנָה, שהיחסים שבין אדם לחברו, ולא היחסים שבין אדם למקום, עומדים במרכז תפיסת עולמו בעניין מוסר המצוות. דבר זה עומד בסתירה לתפיסה המקובלת באסלאם על המצוות הללו, המבטאות את היחסים שבין אדם למקום. יתר על כן, בדרך זו הוא מציג את המצוות כאילו באו לשרת רעיונות פילוסופיים, רעיון שגם הוא אינו יכול להיות מקובל באסלאם. ברוח זו של מרכזיות הפילוסופיה בתורתו, הוא גורס שהמוסר הנשגב ביותר מצוי בפילוסופיה; ויתרה מזו: הידידות שבין המורה-הפילוסוף לתלמידו מוצגת בכתביו כידידות רוחנית אלוהית, ברוח פילוסופית-ניאופלטונית. כללו של דבר: הפילוסופיה היא המובילה את האדם אל האושר העליון. ייתכן אפוא שדווקא מתוך מחויבות לדת הנורמטיבית ורצון לשלבה בתורתו הפילוסופית, הנמיך מסכוייה מבלי משים את מעמדה בהשוואה לפילוסופיה.

מסכוייה אכן התנשא לגבהים של הפילוסופיה, אך כמעט שלא התנשא לגבהים של המיסטיקה, פרט אולי לסממן המיסטי בדיונו הנייל על היחסים שבין הפילוסוף לתלמידו; אולם אין זו המיסטיקה המוסלמית, אשר בה היחיד מחפש דרך רוחנית להתקרב את אלוהים, ולא אל אדם אחר, חשוב ככל שיהיה. לעומתו גזאלי מצטייר כמיסטיקן מוסלמי בכל נפשו ובכל מאודו. הוא אמנם שאב חומר רב ממסכוייה, אך עיבד אותו עיבוד שונה. גם לגביו הדת הנורמטיבית על כל פרטיה ודקדוקיה ההלכתיים היא ראשונה במעלה בחשיבותה, אך באורח אקסיומטי; כלומר: הרושם העולה מדבריו הוא, כי מלכתחילה מובן מאליה שהמצוות הן התגלמות המוסר, ומטרתן חינוכית-מוסרית; אך מהותה של אותה מטרה היא מעל ומעבר לפילוסופיה מצד אחד, ולמערכת היחסים שבין אדם לחברו מצד שני. זוהי מערכת יחסים שבין אדם למקום, הנשגבת אף מצורתה הנורמטיבית, היא המערכת המיסטיקנית. שהרי חיפושי הדרך של היחיד בשאיפתו להתקרב אל אלוהים מבוטאים במיסטיקה המוסלמית - נוסף על קיום המצוות - גם על-ידי תחושות פנימיות (כמו חשבון נפש, התבוננות פנימית,

מחשבה מתמדת על אלוהים, ידיעת אלוהים בכוח ההשראה ועוד), המלוות במעשים (כמו חזרה בתשובה, בקשת מחילה, ויתור על נכסים, מתן צדקה בשפע ועוד). אכן, ראינו שגזאלי גורס כי באמצעות תחושות פנימיות המלוות את המודעות לפגמי הנפש, כמו פחד ותקווה, ומעשים כמו השפלה עצמית ונדיבות - הנמנים כולם עם עקרונות המיסטיקה המוסלמית - יכול אדם להתקרב אל השגת השלמות המוסרית. והגם ששלמות כזאת הושגה לדעתו במלואה רק בידי הנביא, מצווים הכל להשתדל להשיגה. פירוש הדבר הוא, שהטפותיו החינוכיות-המוסריות ברוח מיסטיקנית מופנות אל כל הקהל, אף-על-פי שלא כולם יוכלו לממשן עד תום, והקרובים ביותר למימושן הם המיסטיקנים עצמם.

לפיכך ניתן לסכם, כי למרות שמסכויה וגזאלי כאחד שמרו על הגבול הנורמטיבי של ההלכה, יש הבדל יסודי ביניהם בעניין שילוב הדת בפילוסופיה החינוכית-מוסרית. השילוב אצל מסכויה נותן עדיפות לפילוסופיה, הן כנקודת מוצא, הן כמטרה סופית; הדת שמדובר בה היא הדת הנורמטיבית גרידא, והיא בבחינת אמצעי להשגת המטרה הפילוסופית. השילוב אצל גזאלי שונה: הדת היא היא נקודת המוצא והמטרה גם יחד, והדגש לגבי המטרה מושם על המיסטיקה; הפילוסופיה היא רק אמצעי, חשוב ככל שיהיה, להשגת המטרה המיסטיקנית.

הערות

1. גולדציהר, עמ' 10.
2. על טיבה של החברה הקדם-אסלאמית, השירה שהתפתחה בה והאידיאליים המוסריים שלה, ראה למשל לצרוס-יפה, פרקים, עמ' 16-26.
3. אנצי אסלי כרך 1 (1960), הערך "Akhlaq", חלק 1, מאת ר' ולצר והאייר גיב (להלן: אנצי אסלי אחילאק 1), עמ' 325.
4. לפרטים על עקרונות המעוזלה ראה גולדציהר, עמ' 74-81.
5. עוד פרטים על התהליך הנדון ועל משמעותו לתולדות התרבות האסלאמית והתרבות המערבית, ראה רוזנטל, המבוא, עמ' 1-14.
6. אנצי אסלי, אחילאק 1, עמ' 325-327; שם, חלק 2, מאת ר' ולצר (להלן: אנצי אסלי, אחילאק 2), עמ' 327-329.
7. על התיאוצנטריות ראה גם לצרוס-יפה, שיחות, עמ' 11-15.
8. אנצי עבי, כרך 2, תשכ"ה, הערך "חונד", החלק מאת אי"פ קליינברגר, עמ' 612-622 באופן כללי, ובייחוד עמ' 620.

9. שם, שם, החלק מאת י"מ לנדאו, עמ' 673-674; גלעדי, עמ' 3-13; טריטון באופן כללי.
10. ראה פון גרונבאום, למשל עמ' 221, 225, 230, 231; דוגמאות נוספות למכביר ניתן למצוא בפרק כולו.
11. למשל: אלפנדי, אלפאראבי ואחרים; לפרטים ראה אנצ' אסל', אחילאק 2, עמ' 327-328.
12. ראה כאהן, עמ' 338.
13. ראה אנצ' עב', כרך ה, תשי"ג, הערך "אפלטון", מאת יי קלוזנר (להלן: אנצ' עב', אפלטון), עמ' 223-236; שם, שם, הערך "אריסטוטלס", החלק מאת ר"ו רוס, (להלן: אנצ' עב', אריסטו), עמ' 838-853, וראה גם הפרקים הרלוונטיים אצל רות, פילוסופיה.
14. שם, כרך י, תשכ"ב, ערך "גלנוס", החלקים מאת יי ליבוביץ ור' ולצר (להלן: אנצ' עב', גלנוס), עמ' 911-916; ראה גם ולצר, גלנוס.
15. ראה אנצ' אסל', אחילאק 1, עמ' 326, ושם, אחילאק 2, עמ' 328; שם, כרך VII, 1993, הערך "Miskawayh" מאת מי ארקרן (להלן: אנצ' אסל', מסכויה), עמ' 143-144; ראה גם ולצר, מסכויה.
16. תקצר היריעה במאמר זה מלתאר את אישיותו, תורתו ומגוון חיבוריו של גואלי. מתוך שפע ספרות המחקר שנכתבה עליו, יוזכרו כאן רק כמה ספרים בעברית: לצרוס-יפה, גואלי, באופן כללי; לצרוס-יפה, הפודה, בייחוד המבוא, עמ' 9-21; לצרוס-יפה, פרקים, עמ' 324-327; לצרוס-יפה, שיחות, עמ' 37-44; גולדציהר, עמ' 130-136. על תורתו החינוכית ראה גלעדי, באופן כללי.
17. אנצ' אסל', אחילאק 2, עמ' 328; ולצר, מסכויה, עמ' 233-234.
18. ראה הפירוט אצל רוזנטל, עמ' 95-96.
19. ראה אנצ' עב', אפלטון, עמ' 232; אנצ' אסל', אחילאק 2, עמ' 327; שם, מסכויה, עמ' 143-144; ולצר, גלנוס, עמ' 222.
20. על כתיבי גלנוס בכלל ותרגום זה בפרט, שהוא בעצם תקציר, ראה ולצר, גלנוס, עמ' 142-145; על מקורות תורת המוסר של גלנוס, פרט לאפלטון, ראה שם, באופן כללי.
21. רוזנטל, עמ' 86-94; ולצר, גלנוס, עמ' 146, 151-152, 154-155, 158-159. השווה אריסטו, אתיקה, ספר שני, פרק ג, עמ' 19, שם הוא נתלה בדברי אפלטון על הצורך להתחנך כבר מהילדות כדי להגיע לשלמות מוסרית.
22. ולצר, גלנוס, עמ' 160-161.
23. שם, עמ' 161-163; על פוסידוניוס ראה גם אנצ' עב', כרך כז, תשל"ה, הערך "פוסידוניוס", עמ' 481-482.
24. ולצר, מסכויה, עמ' 222-224; על תורת האמצע של אריסטו ראה אנצ' עב', אריסטו, עמ' 846-847, וליתר פירוט בקשר לתורת המידות ראה אריסטו, אתיקה, ספר שני בכללו, ולמשל שם, פרק ב, עמ' 18: "...מתניות ואומץ, אם כן, נהרסים על-ידי גריעה ועל-ידי הפרזה, אך נשמרים ומתקיימים על-ידי המידה האמצעית".
25. השערות בעניין זה ראה אצל ולצר, מסכויה, עמ' 221-222; על אלכנדי ראה אנצ' אסל', אחילאק 2, עמ' 327-328; לצרוס-יפה, פרקים, עמ' 360; כאהן, עמ' 330. על