مقومات الفكر التربوي الإسلامي في ظل المتغيرات
(نظرة تحليلية في عوامل بناء الذات)

إبراهيم شوقار*

مقدمة

إن أي انحطاط حضاري للشعوب قد يعود بالأساس إلى نظمها التربوية[1]، لأن التربية عند الأمم إنما هي رأسمالها المتوارث لنموها الفكري وتكوينها الحضاري، وهي عملية تنبثق من فهم الشعوب العميق للحياة، كما هي تجسيد لرؤيتها الكلية للوجود. فمن خلال العملية التربوية يربو ويتكامل صرح التراكم المعرفي للبشرية، ويتم توارث المبادئ والقيم المختارة لدى الأمم بين الأجيال. وبناء على اختلاف الشعوب في نظرتها للكون والإنسان والحياة، تتباين أسس المناهج التربوية التي تعكس فلسفتها الكلية للوجود.

إن إعادة النظر في نظم فلسفة التربية الإسلامية من جهة، والتأمل المستمر في رؤيتها الكونية من جهة أخرى، يقصد منه إحياء معانيها وتنشيط وسائلها وتحقيق غاياتها التي باتت ضرورة في هذا العصر لعوامل عدة، لعل من أهمها أثر العولمة والمتغيرات العصرية على الأمة، والتطورات المتسارعة للعلوم الطبيعية والبيولوجية المجردة عن القيم التي تكبح جماحها، وأثرها على الحياة البشرية والبيئية. هذا إلى جانب القصور المنهجي للفكر الإسلامي في توظيف معطيات العصر وتطوراته العلمية والتقنية فضلاً عن عدم استثمار ظروف الواقع الدولي لصالح الأمة؛ الأمر الذي أفضى إلى

* إبـــراهيم شوقار، دكتوراه في معارف الوحي، أستاذ مساعد لفلسفة العلوم بالجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
Shogar@iiu.edu.my

1 ينبغي التفطن إلى أن إلقاء تبعة الانحطاط على التربويين ليس صواباً في جميع الأحوال، إنما القصد هنا بيان أهمية التربية ودورها في حياة الأمم.

تخلفها عن القيام بمهمة رسالتها الكونية وعدم قدرتها على الإفادة من تاريخها المجيد، فباتت هدفاً لأطماع الآخرين. هذا في الوقت الذي صارت الإنسانية تعيش في عصر زالت فيه حواجز الزمان والمكان؛ إذ تمكن الإنسان بما وهبه الله تعالى من قدرات عقلية وفكرية وإمكانات مادية وتكنولوجية من كشف العديد من سنن الله تعالى في الآفاق والأنفس، لكن دون استرشاد بقيم الدين أو التزام بمنهج الخالق سبحانه موجد تلك السنن في هذا الكون المبدَع، الأمر الذي يشير إلى المخاطر العظيمة التي تحيط بالبشرية من جراء تطور المعارف والعلوم بشكل تجريدي، ويضع منظري فلسفة التربية أمام مسؤولياتهم لإعادة بناء القيم الإسلامية في اختبار حقيقي. فهل من نسق تربوي إسلامي متوازن يواكب الواقع المتغير في ضوء ثوابت الرؤية الإسلامية

لقد طُرحت رؤى عدة حول هذه الفكرة،[2] للبحث عن أفضل الوسائل لاستعادة الإسلام مكانته الحضارية بين الأمم. لا شك أن كلاً من تلك الأفكار كانت مدركة للحقيقة في جانب، ولكن الحلقة الجامعة لها هي أنها تشكل نوعاً من إجماع فكري يعكس بصورة أوضح طبيعة الأزمة والظروف الدقيقة التي يمر بها الإسلام نحو ظهوره الكلي بإذن الله تعالى.[3]

يدور محور هذا البحث حول مقومات الفكر التربوي في الإسلام، والهادف في الأساس إلى رسم معالم لفلسفة التربية الإسلامية المعاصرة في سعيها إلى لتحقيق غاية الرسالة الكونية بإيجاد الإنسان المؤهل لحمل تلك الرسالة، وتحقيق أمر الدين بكلياته لإنقاذ البشرية من مخاطر إعادة تشكيلها وبنائها بشكل مضطرب في الهوية من جهة،

---

[2] كُتبت أعمال عدة حاولت تشخيص الأزمة الفكرية للأمة من خلال ربطها بالفكر التربوي، (راجع: مثلاً الجمالي، محمد فاضل. **نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الإسلامي**، تونس: الدار التونسية، 1972. **ومجلة إسلامية المعرفية**، ع29، التي خصصت لهذا الموضوع، كما عقدت في هذا الشأن مؤتمرات عديدة في شتى إنحاء العالم الإسلامي، بدءاً من المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة عام 1977. كل هذه المجهودات كانت وما زالت ضرورية لتوفير الوعي الكامل بالأزمة والتشخيص الصحيح للداء ثم البحث عن ناجع الدواء وفق معطيات العصر.

[3] انظر، شوقار، إبراهيم. "العولمة والعالمية في ضوء سنن الله الكونية"، **مجلة التجديد**، ع 14 (أغسطس 2003)، ص142 وما بعدها.

وتبصير الأمة الإسلامية بدورها الأخلاقي الكبير في هذه العملية والتحديات العظيمة التي تواجهها من جهة أخرى.

إن كليات الدين–النظرة الكونية الإسلامية– التي تنتظم في سلكها النُظم الفكرية المختلفة، تشكل الإطار المعرفي لمنهجية الفكر التربوي للإنسان المسلم، وتحدد نظرته للكون وتفسيره للوقائع، وتمنح الحياة قيمتها ومعناها، وتبيّن للإنسان دوره في صنع الأحداث وغايته في الوجود، فيقع بذلك أثر تلك النظرة على الفرد والمجتمع في سعيهما لأداء رسالة الاستخلاف والبناء الحضاري. فالرؤية الكونية هي الإطار المعرفي لمنهجية الفكر التربوي التي تصنع الإنسان المسلم والمجتمع المسلم على أسس فكرية واجتماعية، بها تتحدد عناصر ذاتية الأمة وتتحقق وحدتها وترابطها الضروري للتفاعل الحضاري مع الشعوب وقيادتها إلى السلام والأمان.

أولاً: الفكر التربوي والتصور الكلي

يرى فلاسفة التربية أن العملية التربوية بمفهومها العام تبدأ بصورة لا شعورية منذ ولادة الإنسان، لتستمر في تشكيل مداركه وإشباع مشاعره وتكوين أفكاره وعواطفه في ظل المجتمع.[4] هذه العملية التربوية لها جانبان متلازمان: أحدهما نفسي يتعلق بطبيعة الفرد وميوله الذاتية، وهو الأساس، والآخر اجتماعي يتعلق بحاجات المجتمع وقيمه وتقاليده وعاداته، ولا يمكن إهمال أي من هذين الجانبين، أو استبدال أحدهما بالآخر، دون أن تتعرض العملية التربوية برمتها للضرر. ومن خلال هذه التربية اللاشعورية يصبح الإنسان بصورة تدريجية جزءاً من الميراث الفكري والقيمي والحضاري للمجتمع، وهي من الرسوخ بمكان، بحيث يستعصي على التربية النظامية (التعليم والتعلّم) محوها أو إزالتها بالكلية، وإنما تكتفي بتنظيمها أو توجيهها وجهة معينة.[5]

---

[4] التربية، كما ورد في القرآن، هي إنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى التمام، كما في قوله تعالى: ﴿ الْحَمْدُ لِلَّه رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ (الفاتحة: 2). وهي عملياً منهج يستهدف صياغة كيان الإنسان في كليته: عقلاً وروحاً، جسداً وفكراً. و"الإنسان" ليس جديراً بهذه التسمية إلا بالتربية. راجع: الأصفهاني، الراغب. **المفردات في غريب القرآن**، بيروت: دار المعرفة، 1900، ص184.

[5] John Dewey (1859-1952), *Philosophical Documents in Education*, Roland F. Reed & Tony W Johnson (editors), Longman (New York 2000) P.93.

فالميراث الفكري القائم على التصور الكلي للمجتمع هو الذي يحدد مناهج التفكير العلمي للإنسان، بينما الميراث القيمي يحدد أنماط سلوكه وطبيعة تصرفاته.

من هذا تظهر بوضوح الصلة والارتباط الوثيق بين التربية والتصور الكلي للأمم.[6] ولكن لما كان الوحي الإلهي هو المصدر الأساس لتشكيل الرؤية الكلية في المجتمع المسلم وتكوين ميراثه الفكري والحضاري، صارت عقيدة التوحيد هي المقوِّم الرئيس لفلسفة التربية في الإسلام.

إن الفكر التربوي في الإسلام يرتبط من حيث أصوله بفكرة الخَلق: ﴿أَلاَ لَهُ الْخَلْقُ وَالأَمْرُ تَبَارَكَ اللّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ﴾ (الأعراف:54). فالله تعالى رب الخلائق كلها وخالقها تعهد بتربية الإنسان، أي تنميته خُلقياً من خلال نظام الأمر والنهي الذي هو أساس ومعيار القيم الخُلقية: ﴿يَأْمُرُهُم بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنكَرِ﴾ (الأعراف:157)، كما لم يتركه يتخبط في البحث عن ذاته سواء من حيث التكوين أو الغاية، كما تعهده بالتربية العقلية الهادفة إلى تنمية قدرات الإنسان العقلية والفكرية والأدبية: ﴿خَلَقَ الْإِنسَانَ* عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ (الرحمن: 3-4)، ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا﴾ (البقرة: 31)، ﴿وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ﴾ (البقرة: 129). فكما أن التربية العقلية تتحقق بالنظر والتفكر والتعلّم (علم البيان، علم الأسماء، علم الكتاب والحكمة... وغيرها)؛ فإن التربية الخُلقية تتحقق بالتزكية ﴿وَيُزَكِّيهِمْ﴾: أي تطهير النفس، التي هي وعاء المعرفة، من الخصال والأفعال التي لا تليق بمقام الإنسانية، لذا قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا، وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا﴾ (الشمس: 9-10). فضلاً عن تطهير الجسد وأدبياته الواسعة في كتب الفقه في باب الطهارة. لتحقق طهارة الروح وسلوكها من الداخل دون إغفال نظافته من الخارج، وهنا يكمن مفهوم الطهارة المادية والمعنوية،[7] ﴿وثيابك فطهر﴾ (المدثر: 4) بين المؤمن والكافر.

---

[6] راجع مزيداً من التفصيل للعلاقة بين التربية والتصور الكلي، الهاشمي، السيد محمود. "النظرة الكونية أو الأساس العقائدي في الإسلام"، من أعمال المؤتمر الأول للفكر الإسلامي المنعقد في طهران، وقارن: وان محمد نور وان داود في كتابه "**فلسفة التربية عند محمد نقيب العطاس**/ *The Educational Philosophy and Practice of Naquib Al-Attas*"، الفصل الأول والثاني.

[7] للاستزادة حول هذا المعنى ينظر قطب،سيد. في ظلال القرآن،ط8، القاهرة: دار الشروق 1978 ج6 ص3754.

إن المعرفة والقيم أمران متلازمان في الفكر التربوي الإسلامي، فكلما ازداد الإنسان معرفة بأسرار الخَلقِ ازداد علماً بالخالق تعالى وسعى إلى التقرب إليه وتربّى على الخصال الحميدة: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ (فاطر: 28). لذلك ذهب بعض المفكرين المسلمين في تعريف التربية بأنها "إدراك وتحقق بمواضع الأشياء في سُلم الخلائق، يُغرس تدرجياً في الإنسان بحيث يقوده إلى الإدراك التام والتحقق بمكانة الخالق في نظام الوجود."[8] فالتصور الكلي هو الذي يحدد للتربية فلسفتها وإطارها المعرفي والقيمي، ويوفر رؤية واضحة عن الكون والإنسان والحياة، ويحدد الأهداف الاستراتيجية للعملية التربوية، بل يصوغ الإنسان والظروف المناسبة للمجتمع ليعيش في ترابط وانسجام.

إن ارتباط النظم التربوية للأمم بتصورها الكلي للوجود يقرر حقيقتين مهمتين الأولى: أنّ أي اختلال في التصور الكلي للأمة له أثرٌ على نظامها التربوي وقدرته على تحقيق غاياته الجوهرية، كما أنّ تهافت النظم التربوية قد تقتضي إعادة النظر فيها من جديد وهي التي تقودنا إلى الحقيقة الثانية ألا وهي أن الشعوب عندما تُبتَلَى في نظمها التربوية وتُحمل، قسراً أو طوعاً، على تبديلها أو تغييرها فإن الإشكالية التي تواجهها حينئذٍ ليست إشكالية نظم ومناهج تربوية وإنما إشكالية تصور كلي للوجود، وبالتالي أية محاولة من هذا القبيل يجب مقاومتها.

هاتان الحقيقتان هما التحدي السافر الذي يواجه أمة الإسلام اليوم في تقلّبها بين محاولة الحفاظ على أسس نظامها التربوي الموروث، الأسرة ورابطتها المتينة– المسجد– قيم الدين...وغيرها، وبين إرهاصات عالم مادي مضطرب؛ مفعم بتطورات المعارف وتقلبات الأحداث.

---

[8] Education is "recognition and acknowledgement, progressively instilled in to man, of the proper places of things in the order of creation, such that it leads to the recognition and acknowledgement of the proper place of God in the order of being and existence". AL- Attas, Muhammad Naquib. (1999) *The Concept of Education in Islam*, International institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). PP. 15/26.

ثانياً: مقومات الفكر التربوي في الإسلام

إن فلسفة التربية مهما تباينت وسائلها وتعددت غاياتها، تقوم على ركنين: أولهما معرفة طبيعة الإنسان وتكوينه[9]، وثانيهما هو المادة التي بها تتم صياغة الإنسان لتعينه على تحقيق غايته في الحياة بتلبية متطلبات ذلك التكوين.[10] وفهم طبيعة الإنسان، هذا الكائن الفريد في مداركه وغاياته وطموحاته، هو المحور الأساس في العملية التربوية؛ حيث أن معرفة هذه الطبائع تساعد على اختيار الأسلوب الملائم لتربيته وتنميته. لذا فقد جعل فلاسفة التربية الغربيين، في محاولة لدعم الجهد التربوي بأسس علمية تستند إلى علم النفس (Psychology) أساساً للعلوم التربوية بصورة عامة وهو اتجاه يتوافق مع المنهج القرآني الذي يجعل من معرفة النفس الإنسانية وسيلة لمعرفة الخالق تعالى: ﴿وَفِي أَنفُسِكُمْ أَفَلا تُبْصِرُونَ﴾ (الذاريات:21)، وهو السبب البيّن لاهتمام الفكر الإسلامي القديم (فلاسفة، ومتكلمون، ومتصوفون) بمعرفة النفس الإنسانية وطبائعها.[11] ولكن معرفة الطبيعة الإنسانية هنا لابد أن تستند إلى المفهوم القرآني للإنسان، بحيث يتجاوز سلبيات الفكر التربوي الغربي في محاولته لمعرفة الإنسان بإخضاعه لمنهج العلوم الطبيعية أسوة بالمادة.[12]

ثَم عنصر آخر يطرحه القرآن لمعرفة الإنسان بصورة صحيحة، لم يفطن إليه فلاسفة الغرب كثيراً، ألا وهو علاقة الإنسان ببقية الموجودات؛ إذ إن منـــزلة الإنسان

---

[9] يرى الراغب الأصفهاني، أن (الإنسان مركب من جسم مدرك بالبصر ونفس مدركة بالبصيرة)، واستشهد بقوله تعـــالى: ﴿ إِنِّـــي خَالِـــقٌ بَشَراً مِن طِينٍ * فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ﴾ (ص:71،72)، الأصفهاني، الراغب. **الذريعة إلى مكارم الشريعة**، القاهرة: دار الصحوة، 1985، ص76.

[10] لمـــا كانت غاية الإنسان ودوره في الحياة ورسالته في الوجود تتباين بين الأمم، وفقاً لنظرتها الكلية، فإن ذلك يفضي إلى التباين في تحديد طبيعة المادة التي تعينه في تحقيق تلك الغاية، وهذا هو مصدر اختلاف المناهج التربوية وفلسفتها.

[11] راجع: على سبيل المثال، الغزالي، محمد بن أحمد. **إحياء علوم الدين** ج3، كتاب النفس. والراغب الأصفهاني في كتابه: **تفصيل النشأتين وتحصيل السعادتين**، تحقيق: عبد المجيد النجار، بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1988، ص61 وما بعدها.

[12] راجع تفاصيل محاولات فلاسفة التربية الغربيين لبناء "علم التربية" على أسس علمية من خلال دراسات في علم الـــنفس، ملكاوي، فتحي. **التحيز في الفكر التربوي الغربي، مجلة إسلامية المعرفة**، ع37-38 (2005)، ص 195 وما بعدها.

وقيمته، من المنظور القرآني، لا تظهر بوضوح ولا تبدو على حقيقتها إلا بالنظر إلى علاقته بغيره من الخلائق حوله (الكون، والبيئة، وسائر الكائنات) لا بالنظر إلى الإنسان ذاته:[13] ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً﴾ (الإسراء: 70). لهذا ذهب الأصفهاني إلى أن "الإنسان وإن كان هو بكونه إنساناً أفضل موجود، فذلك بشرط أن يراعي ما به صار إنساناً، وهو العلم الحق والعمل المحكم"[14]، يقصد بالعلم الحق: معرفة الإنسان غايته في الوجود بإدراك منـــزلته بين الخلائق، أي إدراك أن للطبيعة المختلفة مهمة مختلفة في الحياة. أما العمل المحكم فهو الفعل الذي يحقق تلك الغاية، وفق ما جاء به الأنبياء والقيام بالعدل بين الكائنات. فالأصفهاني يرى أن شرف كل شيء يوجد كاملاً في المعنى الذي خُلق لأجله (كالقطع للسيف). أما الفعل المختص بالإنسان في نظره فثلاثة أشياء: الأول عمارة الأرض المذكورة في قوله تعالى: ﴿ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا﴾ (هود: 61)، وعمارة الأرض هي تحصيل ما به تزجية المعاش للإنسان نفسه ولغيره. والثاني العبادة المذكورة في قوله تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات: 56)، وهي الامتثال للباري عزّ وجل في أوامره ونواهيه. والثالث هي الخلافة المذكورة في قوله تعالى: ﴿وَيَسْتَخْلِفَكُمْ فِي الأَرْضِ فَيَنظُرَ كَيْفَ تَعْمَلُونَ﴾ (الأعراف: 129)، وأمثاله، وهي الاقتداء بالباري سبحانه على قدر الطاقة البشرية في السياسة باستعمال مكارم الشريعة.[15]

فقد أشار إلى هذه العلاقة علماء آخرون في الفكر الإسلامي. فالإنسان معرفياً، كما يرى الإمام الرازي، ذو طبيعة قابلة وفاعلة في علاقته بالوجود.[16] أما قابليته فمن حيث صلته بالعالم العلوي (Transcendental) وكونه محلاً للقيم الأخلاقية التي

---

[13] راجع تفصيل أوفى لهذه العلاقة، النجار، عبدالمجيد. "الإنسان والكون في العقيدة الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر** ع77، ص15 وما بعدها.

[14] الأصفهاني. **الذريعة إلى مكارم الشريعة**، مصدر سابق، ص 86.

[15] المصدر السابق، ص90-91.

[16] الـــرازي، محمد بن عمر فخر الدين. **كتاب النفس والروح**، إسلام أباد: مطبوعات معهد الأبحاث الإسلامية، 1968، ص22.

تفيض من خالق الوجود. أما فاعليته معرفياً فمن حيث صلته بالعالم المادي وكونه قادراً على كشف ما أودع الله فيه من السنن والتصرف فيها بالتحليل والتركيب على مقتضى الإرادة. لذلك فإن المعرفة والقيم هما عنصرا الطبيعة الإنسانية اللذيْنِ بهما يتحقق تكامل الإنسان ويشكلان بصورة متوازنة مادته التربوية نحو غايته. وهذا يعني أن التفريط في أي منهما يفقد الإنسان دليل رسالته في الوجود.

إن التفريط في الفاعلية يفقد الإنسان ما اختصّ به من فعل التعمير والخلافة وما يتبعهما من النهضة والعمران. أما التفريط في القابلية فيُفقد الإنسان غايته في الوجود بقطع الصلة بينه وبين مدبر الكون. وبفقدان أي من الأمرين يهبط الإنسان إلى منـــزلة دون منـــزلته، أي من مكانة الإنسان إلى درك الأنعام. لأن الشيء متى ما فقد المعنى الذي أوجد لأجله كان ناقصاً، فإما أن يُطرح طرحاً أو يُردّ إلى المنـــزلة التي من دونه، كالفرس إن لم يصلح للعدو في الكر والفر اتخذ حمولة، فدناءة الشيء بفقدان الفعل الذي صُنع لأجله.[17]

هذه هي المعاني التي يجب أن تقصدها فلسفة التربية وتحتويها المادة التربوية في الفكر الإسلامي لتُغرس تدريجياً في أذهان النشء من الأجيال المسلمة، أعني إدراك الإنسان غايته في الوجود ورسالته في الحياة وعلاقته بما حوله من الخلائق.

أما طبيعة الإنسان في الإسلام من حيث ذاته فطبيعة خيرة في الأساس، وهو جسد وعقل وروح في تكوينه كما أشار إليه القرآن مراراً، وأكدته السنة النبوية حيث وجاء عن النبي ﷺ عن أبي هريرة قال: «كل مولود يولد على الفطرة...»،[18] وقوله تعالى: ﴿الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ وَبَدَأَ خَلْقَ الْإِنسَانِ مِنْ طِينٍ، ثُمَّ جَعَلَ نَسْلَهُ مِنْ سُلَالَةٍ مِنْ مَاءٍ مَهِينٍ، ثُمَّ سَوَّاهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِنْ رُوحِهِ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ﴾ (السجدة: 7-9).

---

[17] الأصفهاني. **الذريعة إلى مكارم الشريعة**، مصدر سابق، ص91.

[18] البخاري، محمد بن إسماعيل. **صحيح البخاري**، الرياض: بيت الأفكار الدولية، 1998، ص268، حديث رقم 1385.

ولكل جانب من هذه الجوانب حاجته ومتطلباته التي ينبغي لفلسفة التربية أن تأخذها في الإعتبار؛ إذ تبرز إشكالية كبرى عند وقوع الخلل في تلبية هذه الحاجات بصورة متوازنة، لذلك يعتبر التوازن أهم مقوم لفلسفة التربية في الإسلام. ومن الواضح أن جذور الإشكالات المعرفية التي تعاني منها الأمة اليوم تعود بشكل أكبر إلى اختلال هذا التوازن في أكثر الأحوال.

أما المادة التي تلبي حاجة الإنسان وتعينه على تحقيق غايته في الوجود فقد تكون حاجة مادية من متطلبات البدن، وهنا لابد من الاهتمام بتوفير ضرورات الحياة، أو حاجة روحية من متطلبات النفس، أو حاجة علمية معرفية من متطلبات العقل والفكر. ليست ثمة فواصل وحدود واضحة بين هذه الحاجات الإنسانية المختلفة، فالإنسان حقيقة متكاملة من أجزاء متعددة يفضي عدم رعاية أي منها إلى خلل في الجانب التكويني أو النفسي أو الفكري، لذلك أولى الإسلام كل هذه الجوانب بالعناية والرعاية في توازن ونسق عجيب.

المقصود بالمنهج التربوي في الإسلام هو هذا النسق الذي يحقق التوازن في كيان الإنسان كله، مراعياً حاجته المادية والمعنوية وغايته في الوجود، وفق الظروف ووقائع الزمان والمكان. فالنسق التربوي في الإسلام نهج متكامل بهذا المعنى، فهو كما يعمّ كيان الإنسان بكل أبعاده الحاجية، يمتد أفقياً ليشمل الفرد والمجتمع بكل قطاعاته وفئاته.[19] وهي عملية لا تنتهي عند حد، بل تستغرق عمر الإنسان كله كما أشار إليها الحديث النبوي الشريف.[20]

من خلال هذا النسق يظهر التباين بين مفهوم "التعليم" الذي صار شائعاً في هذا العصر، وبين مفهوم "التربية" المقررة في الخطاب القرآني والمبيّنة عملياً في السنة

---

[19] لأغـــراض التربية يضع بعض العلماء المجتمع في ثلاث طبقات: طبقة العامة من أهل الصناعة والتجارة والزراعة ومن تبعهم. وطبقة الساسة ممن يتعاطى العمل للدولة في تدبير أمر الرعية وحماتها من ضباط العسكرية، و أعضاء المحـــاكم ورؤوســـها ومن يتعلق بهم، ومأموري الإدارة على اختلاف مراتبهم. وطبقة العلماء من أهل الإرشاد والتربية. راجع: **الأعمال الكاملة لمحمد عبده**، تحقيق محمد عمارة، بيروت: دار الشروق، 1993، ج3، ص81.

[20] ورد عن النبي ﷺ أنه قال: «**اطلبو العلم من المهد إلى اللحد**».

النبوية.[21] إذ إن التعلّم إنما هو أداة من أدوات التربية في سبيل تحقيق الإنسان غايته في الوجود. لذلك يرى كثير من التربويين أن مجرد حشو الذهن بالمعارف المجردة عن القيم لا يحقق غاية التربية.[22] لهذا دأب القرآن على ربط المعرفة بالحكمة والتزكية، كما في قوله تعالى: ﴿يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمْ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ﴾ (البقرة: 129). أي العلم والقيم، وهما عنصرا العملية التربوية في الإسلام.كما أن الفكر التربوي التراثي استخدم فكرة "التأديب" للدلالة على عملية التربية والتعلم معاً، وهذا واضحٌ في التراث الإسلامي من الناحية العملية الأمر الذي يدعونا إلى صياغته من الناحية النظرية بلغة العصر.

ثالثاً: أزمة الفكر التربوي الإسلامي بين العقلية التحليلية والعقلية التفويضية

إن التوازن الدقيق في النظام التربوي الإسلامي بين عنصريه المعرفي والقيمي قائم على وسطية الإسلام التي تنبذ التطرف بكل صوره وتنشد التوازن بكل خصائصه. فتحقيق التوازن مطلوب في كل شيء حتى في مجال تعدد مصادر المعرفة،[23] إذ إن الحقيقة قد لا تتجلى كاملة بالاعتماد على مصدر واحد، وهو ما ظهر بوضوح في أمر

---

[21] بالنظر إلى الاستخدام القرآني، فإن مفهوم "التربية" معرفياً ترتبط بمفهوم "الخلق" ومفهوم "التزكية" من حيث أن كلاً منها يتعلق بغاية الخلائق في الوجود. فكل شيء إنما يوجد في هذه الحياة ليربو –أي ينمو ويزداد– بعناية باريه تعالى ليبلغ التمام والكمال وفق السنن التي أودعها الله فيه ثم يفنى، وتلك هي رسالته في الوجود التي يشير بها إلى موجده الباقي تعالى ولكن رسالة الإنسان هي التزكية والعبادة. لم يستخدم القرآن مفهوم "التربية" في خطابه إلا بهذا المعنى **المادي** الشامل للخلائق، كما في قوله تعالى ﴿الْحَمْدُ لله **رَبِّ** الْعَالَمِينَ﴾ (الفاتحة:2)، ومع الإنسان يستخدم القرآن (التزكية)، التي تعني الطهارة والنماء (**المعنوي**)، وهو الجانب الأخلاقي والقيمي في الإنسان.

[22] راجع تعريف التربية عند محمد نجيب العطاس، الذي مضى ذكره، وقارن بما قاله (R.S. Peters) ، وهو فيلسوف غربي:

(We do not call a person "educated" who has simply mastered a skill. For man to be educated it is insufficient that he should possess a mere know-how, he most have also some body of knowledge and some kind of conceptual scheme to raise this above the level of a collection of disjointed facts), *An Introduction to Philosophy of Education*, Robin Barrow & Ronald Woods (editors), Routledge (London 1994) P. 14

[23] لمعرفة المزيد من خصائص التصور المعرفي في الإسلام انظر، شوقار، إبراهيم. الإطار المعرفي للسنن الإلهية في القرآن الكريم، **مجلة تفكر**، مج5، ع2 (2003)، ص5 وما بعدها.

القرآن للنبي (ﷺ) بطلب الرأي والمشورة من أصحابه وهو المؤيد بالوحي ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ﴾ (آل عمران: 159)، تربية لهم وتعليماً. هذا النهج تحقق عملياً في حياة الصحابة وقام عليه الفكر الإسلامي كما ظهر في بعض المصطلحات مثل "المنقول والمعقول" وغيرهما.

إن منهج الوسطية في الإسلام قد يتعرض لاختبار وفق صروف الزمان باختلال توازنه الدقيق، الأمر الذي يجعله في حاجة إلى إعادة صياغته وبناء توازنه من جديد وفق المعطيات الظرفية، لكن لما غفل المسلمون عن هذا العنصر الاختباري المتغيّر في بعض عصورهم لاسيما بعد ظهور الفرق[24]، انقلب هذا النسق سبباً للشقاق؛ فبات "المنقول" حرباً على "المعقول"، كما عكستها العلاقات المتوترة بين تيارات الفكر الإسلامي المختلفة، حيث لم تنجح محاولات سلوك التيار الوسطي في تلك الظروف، كما تجلى في نصيحة الإمام أحمد أتباعه بعدم مجالسة الحارث بن أسد المحاسبي، صاحب كتاب"العقل"، نظراً لميله إلى نهج التحليل العقلي للمسائل. الذي لم تشفع له في ذلك أعماله الجليلة مثل كتاب "الرعاية لحقوق الله" و"آداب النفوس"، ولا نهجه الصوفي الصارم ومراقبته الدقيقة للنفس حتى عُرف بالمحاسبي على سبيل المثال.

إن عزل المعقول عن المنقول، اللذان هما عنصرا النسق التربوي المعرفي والقيمي في الإسلام، قد اتخذ مظاهر أخرى أحياناً في التاريخ الإسلامي انعكست في شكل (التهافت) للإمام الغزالي و(تهافت التهافت) لابن رشد من خلال المعركة التي دارت بين الفقهاء والفلاسفة المنتهية بظهور الأول على الثاني مما أدى إلى انحسار مساحة العلوم العقلية والتطبيقية في الحقول التربوية إلى حد المنع في بعض الأحيان،[25] ومن أبرز

---

[24] كان ظهور الفرق المتقاتلة في الإسلام انعكاساً لاختلال النظرة الكلية، وذكرنا فيما سبق أن لأي اختلال في التصور الكلي للأمة أثراً على نظامها التربوي و قدرته على تحقيق غاياتها الجوهرية، وبالتالي فإن تهافت النظم التربوية قد تقتضي إعادة النظر في فلسفتها الكلية.

[25] التوجس من العلوم العقلية ما زالت آثاره باقية، ومن المواقف الطريفة التي تعكس ذلك ما كتبه أحد التربويين المعاصرين من أنه عندما ألف كتاباً عن فلسفة التربية في الإسلام، وردت إليه خطابات من طلابه يسألونه عن جواز استعمال كلمة (**فلسفة**)!، الأمر الذي اضطره إلى تخصيص أكثر من خمس صفحات في الطبعة اللاحقة=

تبعات هذه العملية فقدان فعل التعمير وهو ما أشار إليه الرازي بـــ"فاعلية الإنسان في صلته بالعالم المادي وكونه قادراً على كشف ما أودع الله فيه من السنن والتصرف فيها بالتحليل والتركيب على مقتضى الإرادة".

لقد اتخذت هذه القطيعة بين المنقول والمعقول منحى جديداً بخضوع أرض الإسلام للاحتلال، حيث اجتهد المحتل لإعادة صياغة الإنسان المسلم عن طريق دراسات نفسية واجتماعية عميقة وإدخال نسق تعليمي آخر قائم على فلسفة تحييد القيم في العملية المعرفية، وهو الإرث الذي ما زال قائماً. على كل حال، بالاستناد إلى منهج "الوسطية" والتوازن الذي يتسم به الإسلام تظهر بصورة جلية أن الإشكالية ليست في المنقول أو المعقول أيهما أهم أو أفيد، لأنهما عنصران متضايفان لا ينفصل أحدهما عن الآخر، وإنما تكمن الإشكالية في كيفية المحافظة على المعادلة بينهما في العملية التربوية في ظل أوضاع دولية متغيرة في غاية التعقيد.

رابعاً: محاولات التوفيق

لقد أدرك التربويون وقادة الإصلاح، مع نهايات القرن التاسع عشر، الأوضاع الصعبة التي تمر بها مناهج التعليم في العالم الإسلامي أسوة بالأوضاع السياسية فدعوا إلى الإصلاح، من أمثال الكواكبي والأفغاني وتلميذه محمد عبده[26] ورشيد رضا

=لتبرير استخدامه لهذا المصطلح !. راجع الكيلاني، ماجد عرسان. **فلسفة التربية الإسلامية**، بيروت: مؤسسة الريان، 1998، ص73.

[26] كـــتب محمـــد عبده عن الأسباب الفكرية لانحطاط المسلمين في عصره فقال: (وإذا استقرينا أحوال المسلمين للبحث عن أسباب هذا الخذلان لا نجد إلا سبباً واحداً، وهو القصور في التعليم الديني، إما إهماله جملة كما هو في بعـــض الـــبلاد، وإما بالسلوك إليه من غير طريقه القويمة كما في البعض الآخر. أما الذين أهمل فيهم التعليم الديني فجمهور العامة في كل ناحية، ولم يبق عندهم من الدين إلا أسماء يذكرونها ولا يعتبرونها. فإن كانت لهم عقائد فهي بقايا من عقائد الجبرية والمرجئة، من نحو أنه لا اختيار للعبد في ما يفعله وإنما هو مجبور في ما يصدر منه جبراً محضاً. فلهذا لا يؤاخذ على ترك الفرائض، ولا اجترام السيئات، لأن رحمة الله لا تدع ذنباً حتى تشمله بالغفـــران، وما شاكل ذلك مما أدى إلى هدم أركان الدين من نفوسهم واستلّ الحمية من قلوبهم..، أما الذين أصـــابوا شيئاً من العلم الديني، فمنهم من كان همهم علم أحكام الطهارة والنجاسة وفرائض الصلاة والصيام،=

وغيرهم. ولكن الإرادة الجامعة لم تتحقق إلا في الربع الأخير من القرن العشرين، حيث انعقد المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة.[27]

حاول المؤتمرون إيجاد تصور عن أولويات البناء التربوي وإيجاد صيغة توافقية بين العقلية الإيمانية العقلية والعقلية التحليلية، وذلك من خلال محاولتهم إزالة الازدواج في المناهج التعليمية بين النظامين: الغربي القائم على العقل المحض، والنظام القائم في التعامل مع التراث على النقل المجرد. وتمثلت أهداف المؤتمر في ثلاثة أمور:

1 – تحديد المبادئ الأساسية والمقاصد العامة والمفاهيم الشاملة للتعليم الإسلامي.

2 – الوصول إلى نهج واضح متكامل وطرائق مثلى لتطبيق المبادئ وبلوغ الأهداف.

3 – تحقيق التعاون بين العاملين في الحقل التعليمي وتعميق الوعي بينهم وتوحيد وجهات النظر في الأهداف والوسائل التعليمية.

وقد برزت محاولة المؤتمر لترميم الهوة بين المنقول والمعقول من خلال إعادة تعريفه لغاية التعليم ومفهوم العبادة؛ إذ جاء في مقرراته أن "هدف التعليم الإسلامي هو تنشئة الإنسان الصالح الذي يعبد الله حق عبادته، ويعمر الأرض وفق شريعته ويسخرها لخدمة العقيدة وفق منهجه"، غير موثق في الهامش ثم أضاف: "ومفهوم العبادة في الإسلام مفهوم واسع شامل لا يقتصر على أداء الشعائر التعبدية فحسب، بل يشمل نشاط الإنسان كله من اعتقاد وفكر وشعور وتصور وعمل، مادام الإنسان يتوجه بهذا النشاط إلى الله ويلتزم شرعه وسار على منهجه".

وبناء على هذين التعريفين، أعني غاية التعليم ومفهوم العبادة، تقرر مفهوم التربية وأهدافها: "ويرى المؤتمرون أن التربية هي رعاية نمو الإنسان في جوانبه الجسمية والعقلية والعلمية واللغوية والوجدانية والاجتماعية والدينية، وتوجيهها نحو الصلاح

=وظنوا أن الدين منحصر في ذلك، ويشتركون مع الأولين في تلك العقائد الفاسدة). راجع: **الأعمال الكاملة للشيخ محمد عبده**، (تحقيق محمد عمارة)، مصدر سابق، ج3، ص78–79.

[27] انعقد المؤتمر في الفترة من 31 مارس إلى 8 إبريل 1977، الموافق 12–20 ربيع الأول 1397، تحت رعاية جامعة الملك عبد العزيز.

والوصول بها إلى الكمال. والغاية من التربية هي تحقيق العبودية الخالصة لله في حياة الإنسان على مستوى الفرد والجماعة والإنسانية، وقيام الإنسان بمهامه المختلفة لعمارة الكون وفق الشريعة الإلهية."[28]

وعلى ضوء غاية التربية تم تصنيف المعارف إلى نوعين: الأول هو: المعرفة القائمة على الوحي المتمثلة في القرآن والسنة وما يستنبط منهما، مع التركيز على اللغة العربية باعتبارها مفتاح فهمها. أما الثاني فهو: المعرفة المكتسبة، وتشمل العلوم الاجتماعية والطبيعية والتطبيقية القابلة للنمو الكمي والكيفي والتعدد والأخذ من الثقافات بشكل يحافظ على انسجامها مع الشريعة كمصدر للقيم.

انبثق من هذا التصور العام الهادف إلى صياغة النسق التربوي الإسلامي من جديد العديد من الأعمال والمؤتمرات، وأنشئت هيئات بغرض تفعيله ووضعه حيز التنفيذ، لكن الأمر -على كل حال- في حاجة إلى وقت، وإلى إرادة سياسية، إلى جانب الإرادة التربوية. آخذين بعين الاعتبار بروز عنصر آخر أكثر تعقيداً، ألا وهو الإرادة الدولية التي عُرفت مع متغيراتها وتعقيداتها المتداخلة بـــ (العولمة)؛ أي زوال الخصوصيات في كثير من الشؤون في حياة الأمم والشعوب.[29]

خامساً: مقومات فلسفة التربية في عصر العولمة وعالم المتغيرات

من أجل بناء نسق تربوي متكامل، بعنصريه المعرفي والقيمي، في هذا العصر بمعطياته المعروضة سابقاً لابد من النظر إلى عوامل شتى، أهمها في نظري عاملان: أحدهما داخلي والآخر خارجي. أما العامل الأول فيتمثل في الوعي بالذات في ظل التحديات التربوية للمرحلة، وما يتطلب ذلك من وحدة الإرادتين السياسية والتربوية في العالم الإسلامي فيما يتعلق بفلسفة التربية، أي إدراك غاية التربية الإسلامية وأهدافها وكونها قائمة على عنصرين: قيمي ومعرفي. أما العامل الثاني فيتمثل في فهم

---

[28] المصدر السابق، ص 1-2.

[29] شوقار، إبراهيم. "العولمة والعالمية في ضوء سنن الله الكونية"، مصدر سابق، ص142 وما بعدها.

طبيعة العصر والإدراك الجيد لظروف الواقع الدولي بهيمنته وطغيانه المادي، وتداخل العلاقات بين الأمم والشعوب بسبب الثورة المعلوماتية والاتصالات، حيث لم يعد من الممكن الانعزال التام عن العالم أو التحكم الكامل في المادة التربوية رغم ما بها من شوائب ومخاطر على النشء والأسرة ووسائل التربية بصورة عامة.

إن خير وسيلة لتحقيق غاية التربية الإسلامية، في ظل هذه المعطيات، هي العمل على إعادة بناء شخصية المسلم من داخله، أي إعادة توازنه من جديد من خلال خلق حالة التمنع و القدرة على الاحتكاك بالآخر. ويتحقق هذا التوازن –في نظرنا– بإعادة غرس المعاني الكلية للتصور الإسلامي، مثل علاقة الإنسان بالوجود، في النفوس بأسلوب يواكب العصر، ليتحدد بذلك بعض المفاهيم الإسلامية مثل مفهوم "الإنسان الصالح" بصورة أوضح، ويصبح العلم قرين العمل. فكيف يستقيم الطفل المسلم سلوكياً على نهج قويم وهو يرى كثيراً من التناقضات بين النظري في جانب القيم، والسلوك الواقعي التطبيقي في المجتمع المسلم.

من هنا تأتي حتمية التأسيس لفلسفة التربية الرشيدة تنبني على قيم الدين وقواعد الأخلاق، مهما كانت طبيعتها في الاستجابة لدواعي العصر وتحديات العولمة، أن تسترشد بالمقومات التالية:

1. مقومات فلسفة التربية من منظور عقدي فكري

إن أهم مقوم لفلسفة التربية من منظور عقدي كونها منبثقة عن الرؤية الإسلامية الكلية للكون والإنسان والحياة. أي لابد لمناهج التربية أن تهدف إلى ترسيخ ثلاثة أنساق من العلاقة بين الإنسان والوجود من حوله في أذهان النشء؛ الأولى: علاقة الإنسان بخالقه وهي علاقة عبودية؛ واستخلاف وطاعة. والثانية: علاقة الإنسان بالكون والحياة. وهي علاقة تسخير وعطاء، أي بناء وتعمير وإعداد لحياة أخرى أفضل ولكن تُجنَى ثمرتها بقدر العمل وطبيعته في هذه الدنيا. أما العلاقة الثالثة فهي صلة الإنسان بنوعه وبني جنسه؛ وهي علاقة أخوة إما في الدين أو النسب أو الإنسانية، قائمة على الحق، والعدل

والمساواة ورعاية العهد والتعاون على البر والتقوى. هكذا يجب أن تتم صياغة المناهج التعليمية على نحو يمكّن الإنسان من الوصول إلى ما وراء التجربة الحسية وتجعله قادراً على التفكير بطريقة شمولية في الكون وما فيه من قدرة إلهية مبدعة.

ومن مقومات فلسفة التربية من منظور فكري ضرورة التنمية العقلية لتكون الموضوعية والعلمية معيار التعامل في المعارف وتفسير الوقائع، لا العواطف والنظرات العابرة ولا حشو الذهن بالمعارف الباطلة والمعلومات الزائفة التي تجود بها أكثر وسائل الاتصال في عصر العولمة. أما أهم متطلبات التنمية العقلية، فتحرير العقل المسلم من الجمود الفكري والتقليد الأعمى. وكذلك تحريره من الهوى والغرور المعرفي، وتخليصه من التبعية العمياء مع بثّ روح النقد والتفكير والتمحيص في تبيان الحق والعمل به، كما أشار القرآن إلى ذلك في قوله تعالى: ﴿الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُوْلَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمْ اللَّهُ وَأُوْلَئِكَ هُمْ أُوْلُوا الأَلْبَابِ﴾ (الزمر: 18).

أما أهم غاية للتنمية العقلية في الإسلام فهي ترسيخ المفاهيم الإيمانية في القلب، لا سيما فكرة التوحيد، ليتكامل العقل والنقل في ترشيد جهد الإنسان في حمل أمانة الاستخلاف لينال رضى الله تعالى والسعادة في الدارين. فإن كان العقل هو وسيلة الإنسان للإدراك وطلب الأسباب، فإن الوحي ﴿يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾، وذلك بالتكميل المعرفي لإدراكات الإنسان الجزئية القاصرة بالمدركات والمعارف الكلية عن الوجود: علته وغايته ثم مصيره. وبالبيان الذي جاء به الوحي. وبتحديد مهمة الإنسان بالخلافة في الأرض بالعبادة والتعمير تكتمل أركان مسؤوليته في الدارين. وبهذا يصبح الإيمان هو روح حركة الحياة وروح العلوم والمعارف كلها وروح المجتمع في الإسلام.

فإن استقامت مناهج الفكر والبحث والنظر على الرؤية الكلية للإسلام وقامت مناشط المجتمع على عقيدة التوحيد النقية التي تؤسس لهذه العلاقات الثلاث كما يقررها القرآن، فعندئذ تستوي فلسفتنا التربوية على صراط الإسلام، وتتبدد المخاوف عن تأثير عوامل المتغيّرات الدولية مثل العلمنة والعولمة وسواهما على الإنسان المسلم، ناشئاً كان أم راشداً.

2. مقومات فلسفة التربية من منظور أخلاقي قيمي

من أهم مقومات فلسفة التربية من منظور أخلاقي في هذا العصر كونها قائمة على أساس أن القيم الأخلاقية والمعرفية عنصران متضايفان للتربية لا ينفصل أحدهما عن الآخر؛ فالأول مصدره المنقول، والثاني مصدره المعقول. الأول: يبيّن غاية الحياة ومقاصدها، والثاني: وسيلة لتحقيق تلك الغاية. لذلك ما يصيب أحدهما يؤثر في الآخر؛ فالخلل في الإيمان يترك الوسائل بلا هدف، والخلل في العلم يترك الإيمان بلا وسائل.[30] و بناء على ذلك فإن لعنصر القيم الأخلاقية في الإسلام وظيفتين مع المعرفة؛ الأولى: تعمد إلى ضبط النمو المعرفي من الانحراف، سواء أكان عن المنهج العلمي الصحيح بإدخال الخرافات في تفسير الحقائق العلمية والوقائع والأحداث، أم الانحراف عن الغايات. أما الثانية: فتكمن في توظيف ثمار المعرفة ونتائج العلم على الوجه الذي يحقق غاية الاستخلاف الإنساني في الوجود، لا التدمير أو الفساد في الأرض.

ومن هذا الوجه، ينبغي للمناهج التربوية أن تستثمر علاقة المعرفة بالقيم بضرورة ربط المعرفة بعظمة الخالق تعالى وقدرته المعجزة بما يحقق قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ (فاطر: 28)، لتزول بذلك القطيعة المصطنعة بين المعقول والمنقول أو العلم والإيمان. وفي هذا الصدد ينبغي التمييز بين القيم الدينية الأساسية التي تضمنتها نصوص الكتاب والسنة، وبين الصور التطبيقية التي أملتها الظروف التاريخية. لهذا نرى أن أهم مقوم لفلسفة التربية من منظور أخلاقي هو التمسك بقيم وحي السماء وسنن الفطرة السوية وبناء المناهج التربوية عليها، مهما كانت مغريات العصر وتحدياته.

3. مقومات فلسفة التربية من منظور علمي معرفي

من أهم مقومات فلسفة التربية من منظور معرفي كونها مؤسسة على اتخاذ العلم مطية إلى الإيمان، كما هو وسيلة للوصول إلى حقائق التسخير في توظيف موجودات الأرض والسماء لخدمة الإنسان ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا

[30] الكيلاني، ماجد عرسان، **فلسفة التربية في الإسلام**، مصدر سابق، ص328.

مِّنْهُ﴾ (الجاثية: 13). فإذا كان طلب العلم فريضة في الإسلام فإن غايته هي معرفة الخالق من خلال خلقه إلى جانب كونه أداة لتحقيق غاية الاستخلاف في الأرض. فالعلم في الإسلام عبادة يتقرب بها الإنسان إلى الله وأداة إصلاح في الأرض لا ينبغي أن يستخدم لفسادها أو الإفساد فيها، كما لا ينبغي أن يكون أداة ضرر أو بغي وعدوان.[31] لذلك لا قيد على طلب العلم في الإسلام، نقلياً كان أم عقلياً، نظرياً كان أم تطبيقياً، إلا بما يتصل بالغايات والمقاصد من ناحية وبالنتائج الواقعية من ناحية أخرى. وبهذا فإن العلوم العملية، كما يرى محمد عبده، إذا لم تبن على عقائد صحيحة وإيمان صادق لا تلبث أن تضمحل، ولئن ثبتت فإنما تسوق إلى الأعمال الخالية من النيات الخاوية من سر الإخلاص، فتكون أشبه بالأعمال الباطلة في عدم ترتب الأثر المطلوب منها.[32]

ولهذا يجب الاستناد إلى الدراسات العلمية الدقيقة في التعامل مع القضايا والوقائع، والبعد عن العفوية والعشوائية في اتخاذ القرارات التي لا تسندها دراسات، لا سيما فيما يتعلق بالتربية ومن هنا تأتي ضرورة تحديد معايير علمية موضوعية دقيقة لتوجيه المناهج الدراسية وفقاً لطبيعة الإنسان النفسي والاجتماعي في القرآن، ووفقاً لغايته في الحياة ورسالته في الوجود.

---

[31] كانت هذه النقطة من أهم النقاط التي تم تركيز عليها في مقررات المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة عام 1977.

[32] قال محمد عبده، وهو يضع خطة لمناهج التعليم في أواخر الخلافة العثمانية :(لابد من تجلية النظر إلى فن تقوى به العقيدة ويستحكم سلطانها على العقول، ثم إلى تربية تذكر بما تنال النفس من ذلك الفن، فيكون التذكار مستحفظاً لما يصل إليه منه. ثم إلى فن الفقه الباطني، وهو ما تعرف به أحوال النفس وأخلاقها، المهلكة منها كالكذب والخيانة والنميمة والحسد والجبن وسائر الرذائل، والمنجي منها كالصدق والأمانة والرضى والشجاعة وسائر الفضائل، ويضم إلى ذلك باقي علم الحلال والحرام على ما هو مذكور في الكتاب والسنة والمتفق عليه بين أئمة الملة الإسلامية. ثم إلى تربية تروض النفس على العمل بما تعلم منه، ثم يكون التعليم في هذه الفنون المذكورة، والتربية على وفق قواعدها مستندين إلى الشرع الشريف...، فالمقصد بالذات علمان، وهما أصلان ومجموعهما ركن من الإصلاح والركن الآخر بما يهدي إليه حتى تصير العلوم ملكة راسخة تصدر عنها الأفعال بلا تأمل). راجع: **الأعمال الكاملة**، مصدر سابق. ج3، ص80.

ويمكن تصنيف هذه المعايير العلمية إلى معايير موضوعية تعود إلى طبيعة المعرفة، ومعايير ذاتية تعود إلى طبيعة المتعلم، من حيث سنه وقدرته الاستعابية أو حاجة المجتمع الملحة، وغير ذلك. أما المعايير الدينية الأخلاقية فيجب أن تكون معايير مشمولة في سائر المعايير الأخرى بحيث تسري روحها الدينامية في كل العلوم. وبذلك يتم توحيد الرؤية بين المعارف الدينية الكونية المقتبسة من الوحي الإلهي، والمعارف الطبيعية والإنسانية المستخلصة من التجربة الإنسانية في كل مجالاتها عبر الزمان والمكان، لتحصل بذلك النقلة المنهجية المطلوبة ويتم الدمج والتكامل بين المعارف وينضبط العلم بالشريعة والأخلاق.

4. مقومات فلسفة التربية من منظور اجتماعي

وفيه نرى أنه لا يمكن القيام بمهمة الاستخلاف ما لم يكن المستخلَف واعياً بالبعد الاجتماعي لفلسفة التربية. أي الوعي بالغير أسوة بالوعي بالنفس، الأمر الذي يقتضي بناء مناهجنا التربوية على دراسات دقيقة في علمي النفس والاجتماع. لأنه من المعلوم أن العملية التربوية لها جانبان لا يمكن إهمال أي منهما أو اختزاله في الآخر؛ الجانب الأول: يتعلق بمعرفة الطبيعة النفسية للإنسان وميولها وخصائصها، وهو الأساس. أما الجانب الثاني: فيتعلق بمعرفة المجتمع من حيث كون الإنسان كائن اجتماعي لابد له من محيط اجتماعي يعيش فيه وبيئة اجتماعية تحيطه بالرعاية والعناية، يتأثر بها ويؤثر فيها.

لذلك لابد من معرفة الظروف الاجتماعية والحضارية التي يعيش فيها الإنسان من أجل الإدراك الصحيح لميوله وقواه مقارنة بواقع المجتمع وظروفه إلى جانب غاية الإنسان في الحياة. ومن غير رعاية هذين الجانبين فإن العملية التربوية ستكون أشبه بعشوائية أو تحكمية، وفيما يتعلق بالجانب الأول، أي معرفة الطبيعة النفسية، يجب أن يكون التصور الإسلامي للإنسان هو الأساس لفلسفة الإسلام التربوية. وذلك للتأكد من صلاحية المنهج وملاءمته في صياغة الإنسان الرسالي في مجتمع العولمة والثقافات المتداخلة.

إن القرآن قد بيّن بصورة دقيقة التكوين النفسي للبشرية؛ إذ إن الإنسان هو موضوع الخطاب القرآني أساساً، عارضاً مواطن القوة والضعف ومنابع أمنه وأسباب

خوفه، ومن حيث كونه مفطوراً على الخير محباً له وكارهاً للشر مبغضاً له. قال تعالى: ﴿إِنَّ الإِنْسَانَ خُلِقَ هَلُوعًا، إِذَا مَسَّه الشَرُّ جَزُوعًا، وإِذَا مسّه الخَيْرُ مَنُوعًا﴾، (المعارج: 19-21) وقال تعالى: ﴿وَإِذَا أَنْعَمْنَا عَلَى الْإِنسَانِ أَعْرَضَ وَنَأَى بِجَانِبِهِ وَإِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ كَانَ يَئُوسًا﴾ (الإسراء: 83)، وقال تعالى: ﴿وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَعْبُدُ اللَّهَ عَلَى حَرْفٍ فَإِنْ أَصَابَهُ خَيْرٌ اطْمَأَنَّ بِهِ وَإِنْ أَصَابَتْهُ فِتْنَةٌ انقَلَبَ عَلَى وَجْهِهِ خَسِرَ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةَ ذَلِكَ هُوَ الْخُسْرَانُ الْمُبِينُ﴾ (الحج: 11). ومن هذا يُعلم أن الخير هو الأصل في فطرة الإنسان لأن فيه نفخة من روح الله، والهبوط إلى الشر هو الطارئ. أما من منظور علم النفس الحديث فهناك ثلاث نظريات في طبيعة الإنسان: النظرية الأولى ترى أن الشر هو الأصل في طبيعة الإنسان، فهو يولد شريراً فتهذبه البيئة والمجتمع الذي من حوله. أما النظرية الثانية فهي نظرية الحياد التي ترى أن الإنسان يولد نقياً كالورقة البيضاء والبيئة تشكله كما تريد. أما النظرية الثالثة فترى أن الخير هو الأصل في طبيعة الإنسان، فهو يولد على الفطرة وما يطرأ عليه بعد ذلك إنما من فعل البيئة، وهو إما الاستمرار في الخير أو الانحراف إلى الشر وفق محيطه الاجتماعي، وهذه النظرية الأخيرة هي التي تنسجم مع مقررات القرآن وحقائقه في هذا الخصوص.[33]

إن مناهج التربية يجب أن تكون ملائمة لطبيعة الإنسان، وفق منظور قرآني، من حيث كونه ذا طموحات وآمال ودوافع إلى الفعل أو الإحجام، والفارق بين الرؤية الغربية والرؤية الإسلامية؛ أن الرؤية الغربية تضع الإنسان تحت التجربة لقياس دوائر الفعل وقراءة التحركات لتقويمها بخلاف الرؤية الإسلامية التي تنطلق من حقائق الوحي واضعة الإنسان في خطى ثابتة نحو تنميته، ثم يتم توظيف كل ذلك في تحقيق غاية الاستخلاف ورفاهية المجتمع. كما أن مناهج التربية يجب أن تقوم على دراسات اجتماعية دقيقة، من حيث كون الإنسان كائناً اجتماعياً لابد له من العيش في محيط

[33] انظر، إدريس، جعفر شيخ. بعنوان "التصور الإسلامي للإنسان أساس لفلسفة الإسلام التربوية"، المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي والمنشور أيضاً في مجلة **المسلم المعاصر**. وقارن: كريم، محمد أحمد. **بحوث ودراسات في التربية**، جدة: عالم المعرفة، 1983، ص11.

اجتماعي يتأثر به ويؤثر فيه، ولا سيما في هذا العصر الذي اقتربت فيه المسافات بين الأمم وتداخلت الثقافات بفعل ثورة الاتصالات وسهولة الحركة. فلابد من تربية اجتماعية تنمي الوعي بالذات والوعي بالآخر من أجل التعاون على البر والتقوى، ودفع الشر وفتح منافذ الخير للبشرية بتعريفهم إلى الله تعالى، مع إيلاء الشباب برعاية خاصة وتشجيع المؤسسات الشبابية ودعم أنشطتها. وفي هذا السبيل لابد من توظيف ثورة الاتصالات ووسائل الإعلام وترشيدها بما يخدم غاية المناهج التربوية في سعيها لإيجاد الإنسان الرسالي الذي يحمل قيم السماء ورسالة الاستخلاف، وروح البناء الحضاري والطمع في رفاهية المجتمع في الدنيا والنعيم المقيم في الآخرة..إنسان جامع بين المنقول والمعقول، أو القيمي والمعرفي من جهة نظم خطابه وتقنية اتصاله.

الخاتمة

إن هذه الدراسة التحليلية في مقومات الفكر التربوي في الإسلام تُظهر بجلاء أن فلسفة التربية في العالم الإسلامي ترتبط بعاملين ظرفيْن أساسيّين، أحدهما تراثي والآخر آني متغير:

فالعامل التراثي يرتبط بالتصور المعرفي الكلي (Epistemology)، الذي تضرر كثيراً بسبب الانفصام بين ما أسماه الإمام الرازي بـــ"القابلية والفاعلية" من جانبي شخصية الإنسان المسلم، فوقع انفصال المنقول عن المعقول من عناصر الوجيه في الإسلام، الأمر الذي أدى إلى التعارض بين العقلية التحليلية والعقلية الإيمانية التفويضية، وظهور الثاني على الأول إلى حين دخول الأمة تحت هيمنة الآخر و مما أعطى أرضية في ظهور العلمنة وجدليات فصل الدين عن الحياة.

أما العامل الآني المتغير فيرتبط بالواقع الدولي المتغير؛ إذ إن فلسفة التربية تتأثر بمحيطها الاجتماعي، كما تتأثر بتصورها الكلي. وقد ظهر دور هذا العامل جلياً عندما خضعت أرض الإسلام للاحتلال، كما نراه اليوم في صورة الضغوط التي تواجهها الأمة في أمر مناهجها التربوية.

في نظري، إن دور هذا العامل ليس كبيراً، وإنما يظهر بقدر ضعف العامل الأول. أي لو كان الفكر التربوي الإسلامي متماسكاً في عنصريه المعرفي والقيمي وفي مصدريه النقلي والعقلي، كما تجلت في وقائع أسلمة التراث الإنساني بنظمه السياسية والمعرفية في العصور الأولى للإسلام، لما تأثر بأسلوب تربوي قائم على الجانب المادي في تشكيل نظم خطابه فقط؛ إذ إن المعرفة من منظور مادي مهما كانت طبيعتها تشكّل أحد عناصر التربية في الإسلام إلى جانب العنصر القيمي. فغياب العنصر القيمي في المعارف الغربية كان مدعاة للتفاعل والاندماج أكثر من كونه عنصراً سلبياً يفضي إلى الازدواج.

من هذا المنطلق نرى أن مشروع (أسلمة العلوم والمناهج) يجب أن ينصرف بشكل أكبر إلى رفع هذا الانفصام بين العلم والإيمان في شخصية المسلم -أي في وعيه الداخلي-، وذلك بوضع مناهج تربوية تولي الاهتمام بالتصور الكلي للإسلام، لأن صياغة الشخصية الإسلامية المعاصرة بحاجة الجانب المعرفي والتقني الذي طورته الأمم الأخرى إلى الجانب الإيماني الذي ما زال المسلم أصيل فيه. فالتوازن هو المطلوب، لكن لا يمكن إيجاد هذا التوازن إلا من خلال بناء التربية الفكرية على التصور الكلي للإسلام، بحيث تتجلى بوضوح علاقة الإنسان بالخالق وبالوجود وبأخيه الإنسان. أما الانصراف إلى التفصيلات فقد يزيد الأمر تعقيداً في ظل الظروف الدولية المعقّدة. فالبون ما زال شاسعاً بين الأخذ بالإيماني الخالص والمادي الصرف في صياغة الإنسان، ولكن يجب الأخذ في الاعتبار أن عنصر الزمن "الإستراتيجية" عامل أساسي في إعادة صياغة الأمم، إذ لا يتم ذلك بين عشية وضحاها.

مع غرس معاني التصور الإسلامي لإعادة بناء شخصية المسلم الحامل لرسالة الاستخلاف في هذا العصر، لابد من استدعاء وإعمال المفاهيم الإسلامية الكلية ليترعرع عليها أبناء الإسلام وتصير مألوفة لدى الآخر، مثل مفهوم الرحمة الشاملة التي يتصف بها الإسلام:﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ﴾ (الأنبياء:107) ومفهوم العالمية: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ﴾ (سبأ:28)، التي تهدف إلى تكوين شخصية ذات رسالة عالمية

في الرؤية والتفكير والعمل، للوصول إلى صيغة "الإنسان الصالح" بلغة القرآن، ومفهوم العقلانية والإنفتاح والتجدد: ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ (الرعد:4)، أي العقلية المنفتحة التي تكون دائماً على استعداد لقبول الجديد المبدع المفيد.

إلى جانب إصلاح شخصية المسلم، لابد من إدراك المعطيات الدولية والتعامل معها بحكمة، أعني العولمة وتبعاتها. ولذلك ينبغي لمناهجنا التربوية أن تضع ضمن استراتيجياتها بثّ الوعي الثقافي بحقائق العصر ومعطياته في أبناء الأمة والشباب خاصة، وإدراك دور وسائل الإعلام والاتصالات وأهميتها في العملية التربوية؛ والسعي لبناء وعي تربوي شامل لوحدة الأمة، مع ضرورة الانفتاح على العالم والوعي بالآخر وعدم التقوقع على الذات؛ والاهتمام برعاية المنظمات الشبابية وكل المنافذ التربوية، كالمسجد والأسرة وغيرها؛ وتنمية روح التسامح في النشء وفي المجتمع ورفض التعصب الأعمى مع غرس عزة النفس ورفض الدنيئة في الدين؛ وإبداء المرونة الكافية في سياسة التعامل مع المعطيات الدولية وإفرازاتها وتحدياتها وتفادي المواجهات السافرة.

وفي الختام يمكن القول إن أهم ملحظ للباحث في موضوع "التربية" هو كثرة البحوث والدراسات فيه (Literature)؛ من أعمال مكتوبة ومؤتمرات وندوات وغرف عمل..وغيرها، وهو أمر لا شك أنه يدل على أهمية الموضوع، ولكن إذا كنا نُعلّم أطفالنا أن العلم قرين العمل، فهم يتساءلون: ما هو القدر المعمول به من هذه المجهودات الكبيرة؟، وما الذي تمّ تنفيذه من مقررات هذه المؤتمرات العديدة التي عقدت في هذا الشأن في شتى أرجاء العالم الإسلامي، بل ما الذي تحقق عملياً على أرض الواقع من أهداف ومقررات المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة؟

ليس القصد هنا الدعوة لإيقاف هذه الأعمال والمؤتمرات، بقدر ما هي دعوة لضرورة البدء من حيث انتهت إليه المجهودات السابقة، فالبناء لا يمكن أن يرتفع ما دامت اللبنات توضع إلى جوار بعضها، فهل من دراسات تقوم بمراجعة مجهودات الفكر التربوي المعاصر ليتحدد بذلك اتجاهها التراكمي وقيمتها المعرفية؟