النظرية العامة للتربية

رؤية اسلامية

اعداد

الدكتور عبدالرحمن صالح عبدالله

كلية العلوم التربوية - جامعة اليرموك

النظرية العامة للتربية
رؤية اسلامية

١- مقدمة

يقوم المربون في المدارس بوظائف متعددة،س منها التدريس وتوجيه التعلم والنصح والارشاد. وتستند الممارسات العملية التي يقوم بها المعلمون، اثناء ادائهم تلك الوظائف، على اطار نظري أو مجموعة من المبادئ. فالمدرسة التي تقدم للطلبة المتفوقين جوائز مادية وتعاقب كل من يقصر في حل الواجبات، لديها تصور معين عن علاقة الثواب والعقاب بتعديل السلوك الإنساني. والباحث التربوي الذي يوزع استبانته على عينة من المعلمين، بهدف تقصي اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم، لديه حقائق نظرية معينة تتعلق بالاتجاهات وبمهنة التعليم، قبل أن يبدأ في إعداد تلك الاستبانة. وهذا الارتباط القوي بين الجانب النظري والممارسات العملية واضح بجلاء عند الإمام أبي حامد الغزالي؛ اذ اعتبر العلم الذي لا يقوم عليه عمل ضربا من الجنون، كما رأى استحالة حدوث عمل جاد عند غياب العلم؛ ذلك ان العمل بغير علم لا يكون (١).

وتتباين آراء المعلمين فيما يتعلق بأهمية الجانب النظري في العملية التربوية؛ فمنهم من يقلل من جدوى هذا الجانب، زاعمين أن التعليم حرفة، وأن ما يحتاجه المعلم عند اداء وظائفه ارشادات محددة. فالمعلم - حسب وجهة النظر هذه - لا يهمه معرفة الاسس التي يقوم عليها الثواب والعقاب، بل يهمه معرفة متى يثيب الطلبة ومتى يعاقبهم. ومع أن الممارسات العملية في العملية التربوية على جانب كبير من الاهمية، إلا أنها لا تلغي اهمية الجانب النظري. فالمعلم الذي لديه بصيرة في الجانب النظري، يعرف كيف يدرس ويعرف العوامل الكامنة وراء الطريقة التي يتبعها في تدريسه. أما من يفتقر إلى هذه البصيرة، فانه لا يعرف اكثر من مجرد اداء عمل معين، وهو اقل قدرة ممن يمتلك البصيرة النظرية على مواجهة المواقف المستجدة. إن

المعلم الذي يعتاد على استخدام العقاب عند تقصير الطلبة في حل الواجبات، لا يميز بين طالب كسول وآخر قصر في اداء الواجب، نتيجة مرض أو ظروف عائلية طارئة. أما المعلم الذي يستند في ممارساته الى مبادئ نظرية واضحة، فانه اكثر قدرة على ان يتكيف مع الظروف التي تواجهه. انه يدرك أن العقاب الذي يوقعه على طالب معين - كأن يخرجه من الفصل في حصته - قد يفسر من جانب ذلك الطالب الكسول على أنه ثواب له؛ لأن الطالب الكسول يفضل الخروج من الحصة على البقاء في غرفة التدريس. فالمبدأ الواحد قد يطبق واقعيا في أكثر من صورة عندما تتباين الظروف والاحوال. وليس من الحكمة في شئ ان يهتم المعلمون بمعرفة اجراءات عملية محددة، دون فهم عميق للظروف النفسية والاجتماعية التي تتفاعل مع تلك الاجراءات. وهناك فرق واضح بين مهندس يسهم في تصنيع سيارة أو طائرة، وبين عامل فني لا يجيد إلاّ استبدال قطعة بأخرى.

٢- تحديد المشكلة والدراسات السابقة

لقد شرع المربون حديثا في استخدام مصطلح "نظرية"، للدلالة على ذلك الجانب الذي يرشد ويوجه الممارسات العملية. وبدأ استخدام هذا المصطلح يشيع في الولايات المتحدة في الخمسينات من هذا القرن. ومع ان بعض التربويين يعتبرون هذا المصطلح غامضا ومفتقرا الى التحديد، إلا ان ذلك لم يحل دون شيوعه، لكنه ظل موضوعا للمناقشة الجادة لسنوات عديدة (٢). وما قيل عن واقع هذا المصطلح في التربية الغربية ينطبق الى حد كبير على واقعه في التربية الإسلامية؛ إذ أخذ هذا المصطلح في الانتشار في النصف الثاني من هذا القرن، دون تحديد واضح لمفهومه. ومن الرسائل الجامعية التي بحثت في النظرية التربوية الإسلامية رسالة نوقشت في جامعة ويلز ببريطانيا عام ١٩٧٧ بعنوان A Theoretical Basis for Islamic Education. وأخرى نوقشت في جامعة ادنبره ببريطانيا عام ١٩٨١م بعنوان Educational Teory: A Quranic Outlook. كما نوقشت رسالتا ماجستير في هذا الموضوع احداهما في الجامعة الاردنية بعنوان **تطور مفهوم النظرية**

التربوية الإسلامية، والثانية في جامعة ام القرى بعنوان النظرية التربوية الإسلامية ومفهوم الفكر التربوي الغربي، كما قدمت لندوة خبراء اسس التربية الإسلامية التي عقدت في مكة المكرمة عام ١٤٠١هـ -١٩٨١م، عدة بحوث بعنوان "النظرية التربوية الإسلامية". كما نشر العديد من البحوث والمؤلفات في هذا المجال. وقد تجاهل معظم المربين الذين عالجوا هذه القضية، البحث في طبيعة النظرية التربوية الإسلامية وكيفية بنائها، ولم يقم بعض هؤلاء بأكثر من استخدام هذا المصطلح في بحوثهم ومؤلفاتهم دون تحديده أو تعريفه. ومن الامثلة على ذلك أن احد التربويين ذكر في مقدمة أحد مؤلفاته، أنه يهدف في كتابه هذا الى رسم خطوط نظرية تربوية اسلامية متكاملة (٣)، لكنه لم يناقش في أي من فصول الكتاب معنى هذا المصطلح، كما لم يعط تعريفا له. ولذا فان من المتوقع ان نجد خلافات بين المربين فيما يتعلق بوجود نظرية تربوية اسلامية. فهناك من يشكك في وجود مثل هذه النظرية، ومن هؤلاء الدكتور محمد جواد رضا الذي يؤكد أن المربين المسلمين لم يبلوروا نظرية تربوية متكاملة، لعدة اسباب منها الانفصال بين الفكر الذي يمثله اصحاب الاتجاه الفلسفي العقلاني، وذاك الذي يمثله اصحاب الاتجاه المحافظ. فأنصار الاتجاه الأخير كانوا - حسب رأيه - اكثر اهتماما بتربية افراد متوافقين مع الانماط الفكرية السائدة (٤). ويقف مربٍ آخر موقفا اقل تشككا عندما يقول:

> "برغم ما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية الكريمة من نصوص تحدد معالم التربية الإسلامية، فإن النظرية لم تُبلْور إلا بعد ما يقرب من قرنين، وجاء الاسهام الاول في صياغة النظرية، خارج نطاق الدوائر الدينية على يد الجاحظ، الذي كتب عن المعلمين وأوضاعهم المهنية والاجتماعية ونظرة المجتمع الى المعلم (معلم الكتاب)، وكذلك على يد ابن سحنون (في تونس) الذي كان معاصرا للجاحظ" (٥).

ويذهب عالم آخر الى أن المسلمين كان لديهم نظرية تربوية عبر العصور التاريخية المختلفة، لان النظرية التربوية هي مجموع آراء المفكرين المسلمين من فقهاء وغيرهم خلال العصور الإسلامية (٦).

٣- هدف الدراسة

تهتم هذه الدراسة بتقصي مفهوم النظرية العامة للتربية من منظور اسلامي وذلك من خلال الاجابة عن الاسئلة التالية:

١- ما معنى النظرية لغة واصطلاحا؟

ب- ما هي الادلة التي تبرر استخدام مصطلح النظرية في التربية الإسلامية؟

جـ- ما هي أبرز الوظائف التي تقوم بها النظرية التربوية الإسلامية؟

د- ما هي أبرز خصائص النظرية التربوية الإسلامية؟

٤- معنى النظرية لغةً

لم تتعرض المعاجم القديمة لتعريف هذا المصطلح، وجاء في **لسان العرب** ان النظر هو تأمل الشئ بالعين (٧). وجاء في **قاموس المحيط** ان النظر هو الفكر في الشئ (٨). ويمكن ان ندرك معنى النظر بصورة اكثر دقة، اذا ما رجعنا الى تفسير بعض الايات القرآنية التي وردت فيها مشتقات الفعل **نظر**. ومن هذه الايات القرآنية قوله تعالى:

"فَلْيَنْظُر الإنْسانُ مِمَّ خُلِق"(٩).

"فَلْيَنْظُر الإنْسانُ إلى طَعَامه"(١٠).

"أوَلَمْ يَنْظُرُوا في مَلَكوتِ السَّمَوات والأرضِ وَمَا خَلَقَ اللّهُ مِنْ شيء" (١١).

"أفَلَمْ يَسيروا في الأرضِ فَيَنْظُروا كَيْفَ كانَ عَاقِبةُ الّذينَ مِنْ قَبْلِهِمْ" (١٢).

من الملاحظ أن القرآن الكريم يحث في هذه الآ يات الكريمة على النظر في خلق الإنسان؛ وفي الطعام الذي يتغذى به الإنسان وسائر الاشياء التي لا حصر لها، وفي تاريخ الامم الغابرة. والهدف من النظر في هذه الايات معرفة الله سبحانه وتعالى؛ فالإنسان الذي ينظر في كيفية خلقه يعلم أن من أنشأه النشأة الاولى، قادر على إعادته فيصبح راغبا في العمل ليوم الجزاء(١٣). والإنسان الذي ينظر الي طعامه، يستدل على أن الله الذي أحيا النبات من الارض الهامدة، قادر على إحياء الأجسام البالية (١٤). ويربط ابن جرير الطبري بين السير في الارض، وبين الاعتبار والتفكر (١٥)؛ فالنظر في القرآن الكريم يدل على الاستدلال والاعتبار والتفكر، فصاحب النظر السليم قادر، والحالة هذه، على ادراك الظاهرة التي يقوم بملاحظتها ودراستها ادراكا متكاملا يقوده الى النفاذ الى جوهر تلك الظاهرة وربطها بمسبباتها الحقيقية.

وما دامت هذه العمليات العقلية العليا مرتبطة بعملية النظر في النفس والاشياء والتاريخ، فلا داعي للخوف من استخدام مصطلح نظرية - وهو مشتق من الفعل الثلاثي نظر - في التربية الإسلامية. لذا فاننا لا نتفق مع الرأي القائل بإقصاء هذا المصطلح عن المبادئ التربوية المستمدة من الكتاب والسنة، وحصره في آراء المفكرين المسلمين. كما انه لا داعي للتخوف من استخدامه لمجرد ان المربين المسلمين الاوائل لم يستخدموه. فالمصطلحات لا ترفض لمجرد كونها جديدة. وهذه الحقيقة تنسجم مع ما قرره عالم اسلامي معاصر عندما ذكر ان العلماء المسلمين المعاصرين استخدموا مصطلح عقيدة، مع ان هذه اللفظة لم ترد في كتاب الله أو في سنة نبيه محمد صلى الله عليه وسلم (١٦).

٥- معنى النظرية اصطلاحا:

تستخدم النظرية اصطلاحا للدلالة على أكثر من معنى ، فمن تعريفات النظرية:

التعريف الاول: مجموعة من المعرفة العقلية الخالصة التي ترتبط فيما بينها ارتباطا منطقيا ومنهجيا، فهي بهذا تقابل المعرفة التجريبية(١٧).
التعريف الثاني: فرضية أو مجموعة من الفرضيات تحكمها أو تتحكم فيها قوانين الثبات النسبي أو قوانين التحكم أو كلاهما (١٨).

التعريف الثالث: مجموعة من الفروض المترابطة التي ثبتت صحتها (١٩).

التعريف الرابع: "كل متكامل من التعريفات والافتراضات والفروض العامة، تغطي مادة ما، ويشتق منها مجموعة شاملة ومنسقة من الفروض المحددة والقابلة للاختبار اشتقاقا منطقيا" (٢٠).

التعريف الخامس: "مجموعة من المفاهيم المترابطة والتعريفات والفرضيات، التي تعرض ظاهرة معينة بطريقة منظمة، حيث تحدد العلاقات القائمة بين العوامل المتغيرة بهدف تفسير حدوث الظاهرة ومحاولة توقع حدوثها" (٢١).
التعريف السادس: "سلسلة من المفاهيم المترابطة، دل الاختبار على أنها تتفق مع الخواص أو الافعال المعروفة، فاعتمدت أساسا للتحري عن نواحي أخري مجهولة"(٢٢).

التعريف السابع: "مجموعة من المفاهيم والقواعد المترابطة المستمدة من الكتاب والسنة، القادرة على توجيه الممارسات العملية " (٢٣).

يلاحظ من التعريفات السابقة وجود خلافات جوهرية بين العلماء حول مفهوم "النظرية"؛ اذ بينما يؤكد التعريف الاول على العقل باعتباره مصدرا للنظرية ويرفض كل ما يأتي عن طريق التجريب، نجد ان تعريفات اخرى، وهي التي تتحدث عن كون النظرية فروضا ثبت صحتها، لا تعترف الا بالمعرفة الحسية. أما التعريف السابع فيعتبر الكتاب والسنة مصدرين اساسيين للنظرية، ووجهة النظرالاخيرة لا تبطل التجريب، لكنها في الوقت ذاته لا تعطي المعرفة التجريبية مركز الصدارة، بل تخضعها للمبادئ الإسلامية التي جاء بها الوحي.

٦- مكانة الدين والتجريب في النظرية التربوية

هناك اتجاه لدى بعض العلماء يعتبر العلوم الطبيعية نموذجا فريدا يجب السير وفق مناهجه وطرقه. إنهم ينكرون وجود فروق أساسية بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية. وهم لا يرون فرقا بين المنهج العلمي المتبع في دراسة السلوك الإنساني وبين المنهج العلمي المتبع في دراسة العلوم الطبيعية. فالعناصر الأساسية في العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية واحدة، إذ هي تقوم على الملاحظة وإجراء التجارب والقياس (٢٤). ويعتقد أنصار هذا الاتجاه أن إدخال الطريقة التجريبية في الدراسات الإنسانية، قد أعطى نتائج ايجابية، إذ اختبرت الفروض مما ادى الى ظهور نظريات تربوية بالمعنى العلمي السليم(٢٥).

إن النظرية التربوية التي تتناقض مبادؤها ومسلماتها مع الحقائق التجريبية الثابتة، نظرية سقيمة، مآلها الى الزوال والاندثار. فبراءة الطفولة تكذب كل نظرية تربوية تزعم أن الإنسان يولد شريرا، وأن عنصر الخير دخيل عليه. لكن هذا لا يعني إخضاع النظرية التربوية بجميع عناصرها للطريقة التجريبية، ولو حدث أن تبين لأحد الباحثين أن عنصر الخير غير موجود عند فئة معينة من الناس، لما جاز له أن يستنتج أكثر من ذلك؛ إذ لا تستطيع الطريقة التجريبية أن تميز بين الخير والشر، أو أن تصدر حكما قيميا على ما يجري في عالم الواقع. فالاستقامة فضيلة والفاحشة جريمة حتى ولو أثبتت الدراسات الميدانية في البلاد الغربية أو تلك التي تسير في فلكها الفكري، خلاف ذلك. وعليه فإنه يمكن القول: إن التجريب والملاحظة الموضوعية الدقيقة تسهم في تحديد المبادئ والمفاهيم والمسلمات، التي تقوم عليها النظرية التربوية، وقد تعين المربين على فهم تلك المبادئ بصورة افضل. أما إخضاع النظرية التربوية - بما في ذلك الجانب القيمي - للتجريب والملاحظة، فقضية لا يمكن التسليم بصحتها. وبناء على ذلك فإن النظرية العامة للتربية تستفيد في بنائها من نتائج الدراسات الاجتماعية التي تهتم بدراسة الاسرة والمشكلات الاجتماعية والعلاقات المتبادلة بين التربية والمجتمع (٢٦)، وهي تستفيد كذلك من نتائج الدراسات التجريبية التي تهتم بتقصي نمو الاطفال في

شتى المجالات. فالدراسات النفسية والاجتماعية ذات تأثير واضح في بناء النظرية التربوية، لأنها تبين حدود ما يمكن عمله، وتحدد الصعوبات التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار. وعلى المربين أن يميزوا بين القرار بتاثير الممارسات العملية في الجانب النظري، وبين الاعتقاد باخضاع الجانب النظري للجانب العملي اخضاعا تاماً. فالذين يبالغون في دور الملاحظة والتجريب يستمدون آراءهم المتعلقة بسلوك الإنسان وقيمه ومعتقداته من نتائج الدراسات التجريبية. والمربي المسلم الذي يؤمن يقينا بأن مبادئه الأخلاقية مستمدة من القرآن الكريم، يتخذ من الاحداث والوقائع وسائل لفهم تلك المبادئ فهما سليما. فالامراض الخبيثة التي ظهرت في المجتمعات المعاصرة، تزيد المؤمن ايمانا بأهمية مبدأ العفة وبخطورة الانحراف عنه. وتخلف المسلمين في الميدان التربوي في العصر الحديث، يزيد من فهمنا لحث القرآن الكريم الإنسان المسلم على دراسة كل ما في الكون من آيات.

والدين أهم عامل مؤثر في بناء النظرية التربوية في المجتمع المسلم. فالمربي المسلم يستمد معتقداته التي توجه ممارساته العملية من كتاب الله العزيز وسنة نبيّه محمد صلى الله عليه وسلم، بيد أن هناك مربين في البلاد العربية لا يعتبرون الدين أحد العوامل التي تشترك في بناء النظرية التربوية، إنه -حسبما يقولون- عامل ثانوي يجب إخضاعه لعامل أكثر أهمية ألا وهو عامل التجريب. ومن الأمثلة على ذلك أن أحد التربويين العرب يتحدث عن ثلاثة عناصر تدخل في بنية النظرية التربوية هي الحقائق التجريبية والقيم الخلقية، والحقائق الغيبية التي يصفها بأنها "ميتافيزيقية". وقد رفض هذا المربي العنصر الثالث بدعوى أنه غير قابل للاختبار. فالآراء التي تنتمي لهذا المصدر -حسبما يقول- لم تتكون عن طريق المناقشات. وعليه فإنه لا يعنيه أن يثبت صحة أو عدم صحة الحقائق أو الآراء التي تنتمي لهذا المجال (٢٧). ولذا نجد أن التربويين الذين يعلون من مكانة العلم والطريقة التجريبية يقصون الدين عن النظرية التربوية، ويرون أن من واجبهم تحرير النظرية التربوية من الحقائق الغيبية التي لا سبيل الى اثباتها.

والدين عند مربين آخرين أحد العوامل التي تشترك في بناء النظرية التربوية، لكنه لا يعتبر العامل الوحيد، فالنشاط الديني أحد الانشطة التي يقوم بها الإنسان. والذين يقفون من الدين هذا الموقف يضيفون اليه عوامل أو مصادر اخرى. فالنظرية التربوية في الإسلام - كما يقول أحد التربويين - تعتمد على حقائق الدين لكنه يضيف الى ذلك مصادر أخرى غير الدين؛ إذ يصرح بأنه لا يدعو الى بناء نظرية تربوية اسلامية صرفة (٢٨). والدين حسب هذا المفهوم ليس بالتنظيم الشامل الذي يوجه الحياة الإنسانية بأكملها، بل يتخلى عن جوانب معينة لعوامل اخرى.

والإنسان المسلم يعتقد يقينا أن كل ما يصدر عنه في جميع أحواله خاضع لرب العالمين. فالدين نظام للحياة يذعن فيه المرء لسلطة خالقه، ويتقيد في حياته كلها بالمبادئ التي جاء بها الوحي (٢٩). فالدين بهذا المفهوم لا بد وان يكون الأساس الذي تبنى عليه النظرية التربوية. والنظرية التربوية التي تبنى على قواعد الدين الإسلامي، تفترق عن النظريات التي تقوم على فرضيات أو على مجموعة من المبادئ وضعها البشر كي يسيروا على نهجها. فجميع جوانب الفرد والمجتمع تتاثر بالمبادئ الإسلامية ولا تخرج عن نطاقها. وبهذا لا يخلو جانب من جوانب النظرية التربوية الإسلامية من تأثير الدين. فالتجريب الذي يدخل في بناء النظرية التربوية الإسلامية يلتزم بحدود لا يتعداها، ولا يقحم العلم نفسه في مجالات يعجز عن مواجهتها. والتزام التعريف السابع بهذا المفهوم الشامل للدين جعله متميزا عن سائر التعريفات الأخرى.

٧- وظائف النظرية التربوية

تقوم النظرية بوظائف معينة تختلف باختلاف العقيدة التي يعتنقها المربون. وقد أشار التعريف الخامس الى أن وظيفة النظرية التربوية هي القدرة على التنبؤ والتفسير. ووجه التعريف السادس الاهتمام الى قدرة النظرية على استكشاف

المجهول، فيما اكد التعريف السابع على القيمة التوجيهية للنظرية. فالخلاف حول تعريف النظرية له صلة بالخلاف فيما يتعلق بالوظيفة أو الوظائف، التي تؤديها النظرية. وعلى العموم فإن التربويين المتأثرين بمفهوم النظرية في العلوم الطبيعية يذكرون ان النظرية في التربية لها ثلاث وظائف هي: الوصف والتنبؤ والتفسير. وان كانوا مختلفين فيما بينهم من حيث الاهمية التي تعطى لكل من هذه الوظائف (٣٠). فمن الامور الجوهرية التي تقوم بها النظرية انها ترتب الحقائق وتصنفها؛ مما يمهد السبيل أمام رؤية العلاقات بين عناصرها المتعددة. وعندما تتضح العلاقات بين العناصر المختلفة يصبح بالامكان تكوين علاقات تنبؤية بين متغيرين أو اكثر. أما فهم المتغيرات جميعها، وادراك ما بينها من علاقة، فيؤدي الى تفسير الاحداث. ويقود التفسير الى تحديد مجالات جديدة للبحث والتقصي. وقد عبر أحد العلماء عن دور النظرية في فتح مجالات جديدة للبحث بقوله: "إن خطوات التقدم الكبرى في العلوم قد صنعها بناء النظرية أكثر مما صنعها التجريب بسبب هذه الوظيفة المولدة للتنظير".(٣١)

إن النظرية التربوية لا تستغني عن اي من الوظائف التي تقوم بها النظرية في العلوم الطبيعية؛ فهي تهتم بوصف الظواهر التي تقع ضمن مجالها وصفا دقيقا، وتحرص على ضبط السلوك والتحكم به، وإن كانت لا تصل الى مستوى دقة الضبط التي تتوفر في النظرية العلمية. لكن النظرية التربوية تتميز عن النظرية في العلوم الطبيعية، باهتمامها باصدار أحكام ترتبط بقيم المجتمع الذي تنمو فيه تلك النظرية. فالحكم على السلوك الإنساني وظيفة من الوظائف الاساسية التي تعنى بها النظرية التربوية. والمربي الذي يتحدث عن الثواب والعقاب لا يكتفي بوصف الاثار التي يتركها الثواب أو العقاب على الطفل، بل يصدر حكما على الثواب المادي أو المعنوي فيفضل احدهما على الاخر ويحظر أو يجيز استخدام العقوبة البدنية. ومع أن الواقع التربوي قد يؤثر في نوعية القرار الذي يتخذه المربي، إلا أن إصدار الأحكام في العملية التربوية لا ينبع بالضرورة من وصف الواقع. فالمربون الذين

يقرون بوجود فروق فردية بين الطلبة يتخذون اجراءات متباينة لمواجهة تلك الفروق. وبينما يدعو بعض التربويين الى عزل المتفوقين في فصول خاصة بهم؛ كي يحدث تسارع في تقدمهم العلمي، نجد تربويين آخرين يرفضون هذا الاجراء؛ لما ينطوي عليه من آثار نفسية تلحق الضرر بمن هم أقل ذكاء. فالخلافات قد تنشأ بين تربويين تتوفر لديهم معلومات محددة حول قضية معينة. ويعود سبب تلك الخلافات الى عوامل عديدة يأتي في مقدمتها القيم التي يؤمن بها كل من هؤلاء. فالقيم التي يؤمن بها عالم معين تحدد نوع الاحكام التي تصدر عنه في القضايا التربوية. وهذه قضية لا وجود لها في النظرية العلمية؛ لأن العالم الذي يصف سقوط حجر من مكان مرتفع أو انطلاق صاروخ في الفضاء لا يهتم بإصدار حكم قيمي على سقوط الحجر أو انطلاق الصاروخ.

إن القيم هي حجر الاساس في النظرية التربوية الإسلامية؛ لأنها تمتد لتشمل جوانب العملية التربوية كلها يقول صلى الله عليه وسلم: "إنما الاعمال بالنيات وإنما لكل أمرئ ما نوى" (٣٢). ففي هذا الحديث الشريف نجد ربطا قويا بين السلوك الصادر عن الإنسان وبين الدوافع التي أدت الى ظهور ذلك السلوك. وعليه فإننا لا نستطيع أن نحكم على تعلم طالب معين اذا ما حصرنا اهتمامنا بالأمور الملاحظة. وقد أدى إدراك المربين لهذه الحقيقة الى تأكيدهم على أهمية النيّة في عملية التعلم. فالزرنوجي - على سبيل المثال - يذكر انه لا بد من النيّة في تعلم العلم لأن النيّة هي أصل الاعمال كلها (٣٣)، لذا وجب على كل متعلم أن يخلص نيتّه لله سبحانه وتعالى عند الإقبال على تعلم أي فرع من فروع المعرفة. وتتدخل القيم في تنظيم العلاقة بين المعلم والمتعلم ، فالمعلم مطالب بوقف كل تصرف مؤذ يصدر عن المتعلمين، بشرط أن لا يترتب على ذلك مفسدة تفوق ما هو حاصل. وعليه ان لا يقوم بالتدريس في المجالات التي لا يكون فيها أهلا لذلك. وتتدخل القيم حتى في تنظيم جدول الدروس اليومي للمدرسة إذ يفترض في حالة تعدد الدروس أن يقدم

الأشرف والأهم (٣٤). فالقيم في الإسلام شاملة لمجالات التربية كلها دونما استثناء؛ لأن الإسلام له موقف محدد في كل موقف من مواقف الحياة.

٨- العلاقة بين النظرية والطبيعة الإنسانية

تقوم النظرية بالمفهوم العلمي الضيق على مسلمات أو فرضيات معينة حول الظواهر التي تدرسها. وينطلق العالم من تلك المسلمات لإثبات مدى صحة فرضياته. والمربي الذي لا يتخذ من النظرية العلمية الضيقة مثاله الأعلى، قد يقبل وجود مسلمات معينة ويصوغ فرضيات يخضعها للاختبار. لكن هذا المربي يولي اهتماماً أكبر للأهداف التي تشكل محور العملية التربوية، وهذا يعني أن كل نظرية تربوية لديها مفهوم معين عن الطبيعة الإنسانية. والمربي المسلم الذي يهتم بصياغة نظرية تربوية يقدم المبادئ الثابتة على الفرضيات؛ فالفرضيات ليست الاسس التي تقوم عليها النظرية، بل هي وسائل تعين على تطبيق المبادئ النظرية وترجمتها الى واقع عملي محسوس. كما ان المربي المسلم الذي يستمد مبادئه من دينه الحنيف، لا يقبل ان يطلق على تلك المبادئ مصطلح " افتراضات"، وهذا - مع الاسف - ما يفعله بعض الباحثين المسلمين. فالكون تحكمه سنن ثابتة تمكن الباحث من إجراء دراسات علمية، ومن الأمثلة على السنن الكونية الجاذبية التي تمنع القمر من السقوط على الارض واستمرار الجاذبية على هذا الكوكب. وهذه السنة الثابتة ليست افتراضا؛ لأن الافتراض يدل على ما يقبل به الباحث دون مناقشة ولا يملك دليلا على نفيه إو إثباته. أما السنة فمبدأ ثابت يملك المرء دليلا على صحته من القرآن الكريم. ولو رجعنا الى التعريفات السابقة، لوجدنا أن منها ما يؤكد على الإنطلاق من الفرضيات، ومنها ما يؤكد على الإنطلاق من الفرضيات والمسلمات، ومنها ما يؤكد على الإنطلاق من المبادئ والقواعد المستمدة من الكتاب والسنة.

يظهر مما تقدم ان النظرية التربوية تضع مجموعة من الآراء أو المبادئ، تتعلق بطبيعة الإنسان الذي يشكل محور العملية التربوية، ويعتمد صدق هذه الآراء أو

المبادئ على المصادر التي تستقى منها. ومن المهم أن نؤكد أن الآراء التي جاءت بها النظريات التربوية، فيما يتعلق بطبيعة الإنسان، ليست على درجة واحدة من الصحة، وأن بعضها لا يعدو كونه فرضيات بل معلومات مشوهة. ولعله من المفيد ان نأتي على وجهات نظر بعض النظريات التربوية فيما يتعلق ببعض ميادين النظرية التربوية. هذه النظريات هي نظرية "افلاطون" ونظرية "ديوي" "والنظرية الإسلامية".

اعتقد أفلاطون بوجود ثلاث قوى في النفس الإنسانية هي القوة الشهوانية، والقوة الغضبية، والقوة العقلية، وانسجاما مع هذا التقسيم فقد قسم المجتمع الى فئة العمال، وفئة الجنود، وفئة الحكام، واعتبر العبيد خارج إطار المجتمع فهم لا يستحقون ان يتساووا في حريتهم مع ملاكهم الذين اشتروهم بالمال (٣٥).

وهو يؤمن بمساواة الرجل بالمرأة لذا فإن المرأة عنده قادرة على أداء كل عمل يقوم به الرجل. وتكمن قيمة الإنسان في الإنجازات التي يقدمها لأبناء المجتمع، ولذا فإنه يصرح بأن المعتلين لا يستحقون الحياة، وهو لا يمانع في ان يقوم المواطنون بالقضاء على اولئك الذين انحرفت طبائعهم (٣٦).

أما المربي الامريكي "ديوي" فيعتقد أن الطبيعة الإنسانية مرنة، وأنها تخلو من الجانب الروحي، ويرى كذلك أن التطور مبدأ اساسي يحكم الحياة بأكملها. والمسلمات التي أخذ بها فيما يتعلق بالطبيعة الإنسانية، تدل على نظرية علمانية واضحة. وقد تأثر بالعالم البريطاني داروين، صاحب نظرية "النشوء والارتقاء"؛ فديوي يرى أن العالم المادي هو مجال نشاط الإنسان ولا شئ سوى ذلك (٣٧). ولا يعترف ديوي بالفصل بين الجسم والعقل والروح، بل ينظر الى الطبيعة الإنسانية على أنها واحدة لا تقبل التجزئة (٣٨). والإنسان في الإسلام كائن متميز، سيد في هذه الارض ومع أن الإنسان مكون من جسم وروح وعقل،فإنه كُلٌ موَحّد. والإنسان خير بطبعه؛ لأن كل طفل يولد على الفطرة. والناس جميعا خلقوا من نفس واحدة

مصداقا لقوله تعالى: "يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفس واحدة وخلق منها زوجها وبث منهما رجالا كثيرا ونساء" (٣٩). وهذا يدل على أن التربية لا تستطيع أن تتجاهل كرامة الإنسان، أو تحط من قدرها. ويجب المحافظة على حياة كل فرد لا يتسبب في الفساد والقتل.

يلاحظ أن آراء الإسلام في الإنسان تختلف عن آراء ديوي وأفلاطون. فمبدأ المساواة بين الناس، كما ورد في القرآن، يتعارض مع آراء افلاطون في طبقة العبيد. والتفاضل بين البشر على أساس التقوى، لا وجود له في نظرية ديوي التي تتجاهل الجانب الإيماني. وينتج عن ذلك خلافات جوهرية فيما يتعلق بالأهداف التربوية.

فالتربية في الإسلام تهدف الى غرس الإيمان وتنشئة الشخصية المتكاملة عند كل فرد: ذكر أو انثى، بصرف النظر عن لونه أو بلده أو عشيرته التي ينتمي اليها. والتربية عند أفلاطون تهدف الى تصنيف أبناء المجتمع، كي تضع كلا منهم في الفئة التي تلائم قدراته. والتربية عند ديوي تهدف الي إحراز مزيد من النمو عند الفرد كي يعيش متلائما مع ظرف هذه الحياة دون ادنى تفكير في الحياة الاخرى.

والنظرية التربوية التي تقوم على الإيمان باليوم الآخر، تفسح المجال في طرقها التربوية للترغيب والترهيب، وتحرص على مخاطبة العقل والقلب، وهذا هو واقع الامر في النظرية التربوية الإسلامية. أما نظرية ديوي التي تعتبر الطبيعة الإنسانية جزءاً من العالم المادي الذي يحيط بها، فتولي عناية فائقة للطريقة العلمية، التي تقوم على تحديد المشكلة وصياغة الفرضيات وجمع المعلومات ثم التحقق في نهاية المطاف من مدى صحة تلك الفرضيات. فالطريقة المفضلة في التربية عند ديوي هي تلك التي تتيح فرصة التعامل المباشر مع المشكلات الراهنة (٤٠). والآراء التي جاء بها افلاطون عن الإنسان أثّرت في الطرق التربوية التي دعا الى استخدامها. وتقسيمه الناس الى ثلاث طبقات إضافة إلى فئة العبيد جعلته يميز بين الطرق التربوية التي يجب استخدامها. فأبناء الموظفين والحكام يوضعون تحت

رعاية مرضعات يسكن أحياء خاصة، بينما يوضع أبناء المشبوهين في أماكن مجهولة تلائم مستواهم الاجتماعي. وعناية افلاطون بالعقل واهماله الجانب العاطفي في الإنسان، ادى به الى القول بان على المشرفين على تربية الاطفال اتخاذ الاحتياطات اللازمة لمنع الامهات من معرفة أبنائهن عندما يقمن بارضاعهم (٤١)، فالعنصر الأخلاقي في الطريقة التربوية في نظرية أفلاطون يبدو باهتا؛ لأنه يضع حواجز خطيرة أمام فئة كبيرة من الناس هم العبيد ويضحي بمشاعر الافراد في سبيل تحقيق أهداف الدولة.

والنظرية التربوية الوضعية لها مسلماتها وافتراضاتها حول طبيعة المعرفة. وأفلاطون الذي يعتقد بوجود عدة قوى منفصلة داخل الإنسان يؤمن بثنائية المعرفة، فالمعرفة الحسية التي تستمد من الواقع أشبه بالظلال ولا توصل الى الحقيقة. أما المعرفة الحقة فهي تلك التي تتعلق بعالم المثل، ولهذا فان افلاطون يعلي من قيمة الفلسفة، على حساب فروع المعرفة الاخرى، ويعتبرها افضل مكونات محتوى المنهاج الذى يُعطى لطبقة الحكام اثناء عملية تربيتهم. وعلى النقيض من ذلك تأتي نظرية ديوي التي ترفض كل معرفة تقع خارج هذا العالم المحسوس. ويربط ديوي بين الحقيقة وبين الفائدة، فالمعرفة الصحيحة هي تلك التي تفيد. وينتقد المربي البريطاني مور ديوي عندما يربط بين الحقيقة والفائدة؛ لانهما امران مختلفان. من هنا نجده يصف نظرية ديوي بالإفتقار الى الاطار النظري السليم (٤٢).

والمعرفة في الإسلام تخالف المعرفة في كل من النظريتين السابقتين، فالحقائق الخالدة جاء بها الوحي، والحقائق التي تتعلق بهذا العالم تكتسب من خلال السمع والأبصار والافئدة. وتلتقي المعرفة الخالدة مع المعرفة الحسية التي ثبت صدقها على صعيد واحد؛ فآيات القرآن الكريم، وآيات النفس الإنسانية، وآيات الكون، لا تتعارض بأي حال من الأحوال لأنها من عند الله الذي خلق كل شئ بقدر. فلا معرفة دينية وأخرى دنيوية منفصلة عنها. فمشاهدة المسلم لآيات الله المبثوثة في كل ما

يحيط به تجعله يشهد أن لا إله الا الله. وارتباط الشهادة التي تنتمي لهذا العالم بالإيمان بالغيب، أكبر دليل على التفاعل والتكامل بين المعرفة الخالدة والمعرفة الحسية.

لم تهدف المناقشة السابقة إلى اجراء مقارنة شاملة بين النظرية التربوية الإسلامية وبين نظرية أفلاطون وديوي، لكنها هدفت الى اظهار أن النظرية التربوية تقوم على افتراضات أو مبادئ، وأن هذه المبادئ تشمل الميادين التي تهتم بها النظرية التربوية. ومن بين تلك الميادين الطبيعة الإنسانية، والاهداف التربوية والطرق التربوية الملائمة لتحقيق الاهداف، وطبيعة المعرفة. ومن الميادين أو المجالات الاخرى التي تهتم بها النظرية التربوية، القيم التي يؤمن بها المجتمع، وصلة الدولة بالتربية، وتربية المعلم. فالنظريات التربوية تتباين فيما بينها من حيث نوعية المسلمات والافتراضات والمبادئ التي تتضمنها، ومن حيث شمولية تلك المسلمات والمبادىء لميادين العملية التربوية.

٩- تعريف النظرية العامّة للتربية

لقد سبق أن تم التعرف على عدة عوامل تؤثر في بناء النظرية التربوية ،وتكمن وراء الخلافات بين العلماء فيما يتعلق بتعريف النظرية، وهذه العوامل هي:مدى الاعتماد على فرضيات معينة، والحيّز الذي تخصصه النظرية للدين والتجريب، والوظائف التي تؤديها النظرية التربوية، والمبادئ أو الافتراضات التي تصوغها في جانب أو أكثر من جوانب العملية التربوية. وبناء على ما تقدم من مناقشة فإنه يمكن تعريف النظرية العامة للتربية من منظور اسلامي على النحو التالي:**"مجموعة من المبادئ المترابطة المستمدة من الكتاب والسنة والمدعمة بالحقائق المتعلقة بالآيات المبثوثة في النفس الإنسانية والكون والتاريخ والشاملة لميادين العملية التربوية كافة، والهادفة الى توجيه السلوك الإنساني في ضوء قيم الإسلام وتعاليمه الخالدة"**

إن لفظة مبدأ الواردة في هذا التعريف تدل على كل حقيقة ثابتة، تبنى عليها أفكار فرعية، ويمكن تطبيقها في اكثر من حالة من الحالات الفردية. فكرامة الإنسان مبدأ اسلامي لا يتغير بتغير الزمان والمكان وهو في الاصل شامل للناس جميعاً، بصرف النظر عن أية عوامل أخرى من لون أو جنس. وقد قامت أكثر من جهة تعليمية في العالم العربي بتحديد مجموعة من المباديء التربوية، كي يسترشد بها في العملية التربوية. فقد صاغت المملكة العربية السعودية بعض هذه المباديء المستمدة من الشريعة على شكل مواد محددة وضمنتها في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. كما صاغت اللجنة المكلفة بوضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية مجموعة من المباديء المستمدة من الشريعة الإسلامية. ولكن أضيف الى تلك المبادىء مبادىء اخرى مستمدة من مصادر فكرية تقع خارج الشريعة الإسلامية مما أفقد تلك المباديء نقاءها. وفيما يلي بعض المبادىء التربوية التي يمكن أن تتضمنها النظرية التربوية الإسلامية:

المبدأ الاول: تهتم التربية بترسيخ الإيمان بالله سبحانه وتعالى وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره.

المبدأ الثاني: الإنسان كائن مكرم يختلف عن الكائنات الاخرى اختلافاً في النوع لا في الدرجة.

المبدأ الثالث: التعليم فريضة على كل مسلم ومسلمة.

المبدأ الرابع: العملية التربوية لها جانبان: جانب فكري نظري وآخر عملي فلا انفصام بين الفكر والممارسة.

المبدأ الخامس: الحياة الدنيا حياة انتاج وعمل يستثمر فيها المرء طاقاته للحياة الآخرة.

المبدأ السادس: القوة في أسمى صورها وأشمل معانيها مطلب تربوي(٤٣).

المبدأ السابع: الجهاد في سبيل الله فريضة محكمة وهو ماض الى يوم القيامة.

المبدأ الثامن: الوجود كله خاضع لسنن الهية ثابتة .

المبدأ التاسع: تهتم التربية بتكامل الشخصية الإنسانية عقلاً وجسماً وروحاً.

المبدأ العاشر: الجمع بين الأصالة والمعاصرة ضرورة لا غنى عنها للمسلم في أي عصر من العصور.

هذه اذن هي بعض المبادىء التي تتضمنها النظرية التربوية الإسلامية، وهي على سبيل المثال لا الحصر. وهذه المبادىء وغيرها من المبادىء التي تتكون منها النظرية التربوية مترابطة. ولا يقصد بالترابط هنا ما يعرفه الاحصائيون من وجود معاملات للارتباط بين ظاهرتين أو أكثر بل يقصد بها التكامل والانسجام. والمبادىء التربوية في الإسلام مترابطة، لأنها جميعاً ترتبط بأكثر المبادىء عمومية، ألا وهو مبدأ التوحيد. فالإنسان المسلم الذي يؤمن بان العقل نعمة من الله سبحانه وتعالى، وأن الله أرسل الأنبياء لهداية الناس، لا يرى تعارضاً بين العلم والإيمان. وعليه فإنه يعتبر المعرفة واحدة موحدة، سواء أكانت تنتمي لآيات الله في القرآن الكريم، أو في النفس الإنسانية، أو في الكون، أو في التاريخ الإنساني. إنه يؤمن بوحدة الحقيقة التي تقوم على تآزر العقل والوحي(٤٤). والإنسان المسلم الذي يؤمن بوجود سنة ثابتة تحكم الكون انسان متزن نفسياً لأن الإيمان بوجود هذه السنة يزيده اطمئناناً. وتظهر قيمة هذه النعمة في سورة قريش التي تحث الإنسان على عبادة ربه الذي أطعمه من جوع وآمنه من خوف. فالتربية الإسلامية التي تستمد أصولها من عقيدة التوحيد تدعو الى وحدة شخصية المتعلم ووحدة الناس جميعاً ووحدة المعرفة التي يتضمنها المنهاج. ومن هنا فإنه من الخطأ الكبير أن يؤكد أي باحث على الثنائية بين الله والكون أو بين الله والوجود عند الحديث عن مبادىء التربية الإسلامية(٤٥).

يلاحظ أن من أبرز خصائص النظرية التي يصفها تعريفنا للنظرية أنها مستمدة في اساسها من الكتاب والسنة، فهي بهذا تمتاز عن سائر النظريات الاخرى التي ظهرت في بيئات معينة. فالنظرية البراغماتية ظهرت في مطلع القرن العشرين، حيث كانت الولايات المتحدة تعيش مرحلة التوسع في العمران والزراعة، فجاءت هذه النظرية تنادي بالنشاط والتربية عن طريق المشروعات. وتأثرت نظرية أفلاطون بالنظام الطبقي الذي كان سائدا في بلاد اليونان. أما المبادىء التي تستند اليها النظرية التربوية الإسلامية فتستمد خصائصها من الشريعة الخالدة. وهي بهذا كالشجرة القوية أصلها ثابت في الارض وفروعها تزداد علوا في السماء. فالمبادىء ثابتة، لكن تلك المبادىء تتفاعل في كل عصر مع ظروف مستجدة وتواجه تحديات تختلف باختلاف العصور. والنظرية التربوية الإسلامية لا تلغي مكانة التجريب والملاحظة الدقيقة، مثلما أنها لا تبالغ في قيمة هذا النهج في اكتساب المعرفة؛ لان الحواس وسائل مهمة لا غنى عنها في حياة الإنسان. فالمعرفة الحسية تعين المرء على التعامل مع الواقع مثلما أنها تمنح صاحبها اطمئنانا قلبيا يدعم الجانب الإيماني. والقرآن الكريم يؤكد هذه الحقيقة في الآية القرآنية التي تبين أن ابراهيم عليه السلام سأل ربه أن يريه عملية إحياء الموتى؛ كي يطمئن قلبه بالإيمان (٤٦). وما دام الأمر كذلك فإن النظرية التربوية الإسلامية لا تتعارض مع الحقائق التي يتم اكتشافها، بل تحث الباحثين على اكتشاف حقائق جديدة في الآفاق وفي الأنفس. وتظل حاجة النظرية التربوية الى مزيد من البحث قائمة الى أن يرث الله الأرض ومن عليها. ويعبر الدكتور عبد القادر هاشم رمزي عن هذه الخاصية للنظرية، عندما يقول بأنه من الخطأ اعتبار النظرية الإسلامية كاملة البناء في جميع تفصيلاتها؛ لأن الرسالة الإسلامية جاءت لتستوعب متطلبات الحياة عبر العصور (٤٧). ومعنى ذلك ان هذه النظرية التي تستمد اصولها من المعرفة الخالدة لا تقفل الباب أمام الجهد الإنساني. وعندما يعتمد المربون في أي عصر من العصور على المصادر الإسلامية الاصيلة، فإنهم قد يتباينون في فهمهم للنظرية التربوية. والخلافات بينهم في مثل هذه الحال لا تعدو كونها خلافات في الاجتهادات، وعندها يكون الفرق بين هذه

النظرية و تلك، كالفرق بين مذهب الأمام ابي حنيفة والأمام الشافعي رحمهما الله. أما عندما يتأثر بناة النظرية التربوية بمصادر غير اسلامية أو يجيزون لأنفسهم الاجتهاد فيما ورد فيه نصٌ واضح فإن نظريتهم تلك تخرج عن دائرة التربية الإسلامية. وعلى الباحثين ان يدركوا هذه الحقيقة جيدا؛ حتى لا يحدث خلط بين النظرية التربوية الإسلامية وبين آراء مربين وفلاسفة ظهروا في البلاد عبر التاريخ الإسلامي. ثم إن ضمور النظرية التربوية الإسلامية في القرون الاخيرة من تاريخ الأمة الإسلامية يعود في أساسه الى قصور فهم علماء الأمة في تلك العصور، ولا يمكن ان يعزى الى المبادىء التي تقوم عليها هذه النظرية.

بقي أن نشير الى أن تعريف النظرية العامة للتربية بأنها مجموعة من المبادىء المترابطة يُسهّل على المربين بناء هذه النظرية، باعتبار أن تلك المبادىء الثابتة هي نقطة البداية في عملية البناء. وهذا الوضوح في الرؤية لدى المربين المسلمين يقابله حيرة وتردد عند التربويين الوضعيين، الذين يعتبرون المبادىء التي يستندون اليها وليدة الملاحظة والتجربة. فالقيم المتغيرة في المجتمعات الوضعية تجعل التربويين يتأرجحون عند نقطة البداية، بين تلك القيم المتغيرة وبين الحقائق الجزئية والخبرات الحياتية التي نتجت عنها تلك القيم. وحيث أن كلاً من هذين العاملين غير ثابت، فإن عملية البناء عرضة للانهيار، وهذا يحتم على بناة النظريات التربوية مراجعة آرائهم وادخال تعديلات جذرية في كثير من الاحيان على تلك النظريات.

١٠- الخاتمة

تمّت في الصفحات السابقة مناقشة خصائص النظرية العامة للتربية الإسلامية والوظائف التي تقوم بها هذه النظرية. واتضح من خلال المناقشة أن من أبرز خصائص هذه النظرية الاقتران بين المبادىء التي تتكون منها النظرية والممارسات العملية التي تبنى عليها، وهذا المبدأ تعززه عشرات الآيات القرآنية التي تقرن بين

الإيمان والعمل، فالمتقون هم الذين يؤمنون بالغيب ويقيمون الصلاة وينفقون في سبيل الله، من مال الله الذي آتاهم. وقد ترجم الرسول محمد صلى الله عليه وسلم قيم القرآن الى واقع عملي ملموس. وكان الصحابة رضوان الله عليهم يركزون على تلاوة آيات محددة، ولا ينتقلون الى غيرها الاّ بعد فهمها وتطبيق ما تضمنته من أحكام وتوجيهات. وكانت نتيجة ذلك مولد أمة وصفها رب العالمين في محكم التنزيل، بأنها خير أمة أخرجت للناس. وفي عصور التخلف حصل انفصام في فهم الناس لآيات الله في كتابه العزيز من جهة، وبيّن الايات في الآفاق وفي الانفس من جهة اخرى، فأصيبت النظرية على ايدي أصحابها بحالة من الجمود. وبعد حدوث الغزو العسكري، ثم الفكري من بعد ذلك، لمعظم الاقطار الإسلامية أصبح العديد من العلماء في ديار المسلمين يقرأون آيات الآفاق والانفس بذات الطريقة التي يقرأ بها الغربيون، أي أنهم قلدوهم في نظرتهم الظاهرية لهذه الآيات. وهذا هو التحدي الكبير الذي يواجه بناء نظرية تربوية اسلامية معاصرة. وعلى كل عالم مسلم ان يبذل قصارى جهده لسد هذه الثغرة، سواء أكان متخصصاً في التربية أو علم النفس أو علم الاجتماع أو في أي فرع آخر من فروع المعرفة، حتى لا تؤتى النظرية التربوية الإسلامية من قبله.

الهوامش

١- الغزالي: أيها الولد، ص ١٠٨

2- O'Connor: *"The Nature and Scope of Educational Theory"* publishad in New Essays in the Philosophy of Education, P. 49

٣- علي جريشه: **نحو نظرية للتربية الإسلامية**، ص ٥

٤- محمد جواد رضا: **الفكر التربوي الإسلامي**، ص ٩٤-٩٥

٥- عبدالقادر يوسف "**حول النظرية العربية في التربية**" بحث منشور في المجلة العربية للتربية، السنة الثانية، العدد الاول، يناير ١٩٨٢، ص٢٧٢.

٦- انظر مقدمة محمد المبارك لكتاب تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، ص٥

٧- ابن منظور: **لسان العرب**، الجزء الخامس، ص٢١٥

٨- الفيروز ابادي: **قاموس المحيط**، الجزء الثاني والعشرون، ص١٥

٩- الطارق: ٥

١٠- عبس: ٢٤

١١- الاعراف: ١٨٥

١٢- يوسف: ١٠٩

١٣- الزمخشري: **الكشاف**، الجزء الرابع، ص ٢٤١

١٤- الصابوني: **مختصر تفسير ابن كثير**، الجزء الثالث، ص ٦٠١

١٥- الطبري: **جامع البيان**، الجزء الثالث عشر، ص ٨١

١٦- عمر الاشقر: **العقيدة في الله**، ص ٥-٩

١٧- **معجم العلوم الاجتماعية**، ص٦٠٨

١٨- محمد جميل خياط: النظرية التربوية في الإسلام، ص١٣
١٩- محمد لبيب النجيحي: مقدمة في فلسفة التربية، ص ٣٥.
٢٠- بوشامب: نظرية المنهج، ص ٢٧.
٢١- Ary: *Introduction to Research in Education*, P.14.
٢٢- فريد نجار: قاموس التربية وعلم النفس التربوي، ص٣٤٤.
٢٣- بشير التوم: تأصيل تربية المعلم، ص ٣٢.
٢٤- عبد الستار محمد: "بين النظرية والمنهج في علم النفس" بحث نشر في مجلة الفكر المعاصر-العدد (٦٠)-ص٣٢.
٢٥- محمد لبيب النجيحي، مصدر سابق، ص ٣٨.
٢٦- Le Than Khoi: Toward a General Theory of education" in *Comparative Education Review*, vol., No.1, P.14.
٢٧- محمد لبيب النجيحي: مصدر سابق، ص ٣٦.
٢٨- عبد القادر يوسف: مصدر سابق، ص ٢٨٢-٢٨٣.
٢٩- المودودي: المصطلحات الاربعة في القرآن، ص ١٢٦.
٣٠- محمد لبيب النجيحي: مصدر سابق، ص ٣٥.
٣١- بوشامب، مصدر سابق، ص ٣٣.
٣٢- صحيح مسلم، الجزء الثالث، ص ١٥١٥-١٥١٦.
٣٣- الزرنوجي: تعليم المتعلم طريق التعلم، ص ٣٥.
٣٤- عبدالامير شمس الدين: المذهب التربوي عند ابن جماعة، ص٩٠.
٣٥- فؤاد زكريا: جمهورية افلاطون، ص٤٨٤-٤٨٥.
٣٦- المصدر السابق، ص ٢٨٢.
٣٧- Moore: *Educational Theory*, P.43.
٣٨- عمر الشيباني: تطور النظريات والأفكار التربوية، ص ٣٤.
٣٩- سورة النساء: ١.
٤٠- ديوي: الديمقراطية والتربية، ص١٢٦.

٤١- حنا خباز: **جمهورية افلاطون**، ص٢٢٦.

٤٢- Moore: op. cit, P. 60.

٤٣- سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ص ٩-١١.

٤٤- المعهد العالمي للفكر الإسلامي: **الوجيز في اسلامية المعرفة**، ص ٢٧.

٤٥- يقر الدكتور عبدالغني عبود بوجود هذه النظرة الثنائية في بحث بعنوان "قضايا الكون" ونشرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في كتاب الفكر التربوي العربي الإسلامي، ص ١١٥-١١٦.

٤٦- انظر الآية رقم (٢٦٠) من سورة البقرة.

٤٧- عبد القادر هاشم رمزي: **النظرية الإسلامية**، ص ١٨.

مصادر البحث

١- القرآن الكريم.

٢- ابن منظور، جمال الدين ابو الفضل محمد بن مكرم. **لسان العرب**، بيروت: دار بيروت ودار صادر، ١٩٦٨، (١٥) جزءاً.

٣- احمد محمد جمال. "**نظرية التربية الإسلامية**" بحث نشر في ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية التي عقدت في مكة المكرمة ١٤٠١هـ/١٩٨١م، ٣٢ص.

٤- آمال المرزوقي، **النظرية التربوية الإسلامية ومفهوم الفكر التربوي الغربي** - جدة: دار تهامة، ١٩٨٢م -١٥٩ص.

٥- افلاطون، **جمهورية افلاطون**-ترجمة حنا خباز-القاهرة: دار الكتاب العربي، د.ت-٤٤٨ص.

٦- برهان الإسلام الزرنوجي، **تعليم المتعلم طريق التعلم**-تحقيق صلاح الخيمي ونذير حمدان-دمشق: دار ابن كثير، ١٤٠٦هـ-١٩٨٥م-١٣٠ص.

٧- بشير التوم، **تأصيل تربية المعلم**-مكة المكرمة: المكتبة الفيصلية، ١٤٠١هـ- ١٩٨١م - ٥٠ص.

٨- بوشامب، جورج، **نظرية المنهج**:- ترجمة ممدوح سليمان وبهاء الدين النجار ومنصور عبد المنعم- القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع، ١٩٨٧م-٢٠٦ص.

٩- ديوي، جون، **الديمقراطية والتربية**-ترجمة نظمي لوقا- القاهرة: الأنجلو المصرية ١٩٧٨ -٣٢٤ص.

١٠- الزمخشري، ابو القاسم جار الله محمود بن عمر، **الكشاف عن حقائق التنزيل وأنوار الأقاويل في وجوه التأويل**، بيروت: دار المعرفة، د.ت-(٤) مجلدات

١١- **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**-ط٢، الرياض، ١٣٩٤هـ، ٤٤ص.
١٢- الصابوني، محمد علي، **مختصر تفسير ابن كثير**، بيرت: دار القرآن، ١٤٠٢هـ، ١٩٨١م، (٣) مجلدات.
١٣- الطبري، محمد بن جرير، **جامع البيان عن تأويل آي القرآن**، بيروت: دار الفكر، ١٤٠٥هـ-١٩٨٤م - (١٥) مجلداً.
١٤- عبد الامير شمس الدين، **المذهب التربوي عند ابن جماعة**-بيروت: دار اقرأ، ١٤٠٤هـ-، ١٩٨٤م، ١٧٩ص.
١٥- عبد الستار ابراهيم محمد، "بين النظرية والمنهج في علم النفس "بحث نشر في مجلة **الفكر المعاصر**-تصدر عن المؤسسة العامة للتأليف والنشر بالقاهرة، العدد (٦٠)، فبراير ١٩٧٠م، ص٣٥-ص٤٥.
١٦- عبد الغني عبود، "قضايا الكون" بحث منشور في كتاب: **الفكر التربوي العربي الإسلامي**: الاصول والمبادىء، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٧م، ص ١١٠-١٣٧.
١٧- عبد القادر هاشم رمزي، **النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية**، الدوحة دار الثقافة،١٤٠٤هـ/١٩٨٤/-٤٠٤ص.
١٨- عبد القادر يوسف، "حول النظرية العامة في التربية"، **المجلة العربية للتربية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، السنة الثانية، ١٩٨٢م، العدد الاول، ص ٢٥٥-ص٢٨٨.
١٩- علي جريشه، **نحو نظرية للتربية الإسلامية**، القاهر: مكتبة وهبة، ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م، ١٩١ص.
٢٠- عمر الاشقر، **العقيدة في الله**، الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٨١م-٢٦٨ص.
٢١- عمر التومي الشيباني، **تطور النظريات والأفكار التربوية**-ليبيا: الدار العربية للكتاب، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م، ٣٩٠ص.

٢٢- الغزالي، ابو حامد، **ايها الولد**، تحقيق علي محيي الدين علي، بيروت: دار البشائر الأسلامية، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م، ١٥٨ص.
٢٣- فريد نجار وآخرون، **قاموس التربية وعلم النفس التربوي**، بيروت: الجامعة الأمريكية في بيروت، ١٩٦٠م-٢٨٦ص.
٢٤- فؤاد زكريا، **جمهورية افلاطون**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٥٨م، ٥٦٤ص.
٢٥- الفيروزابادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، **القاموس المحيط**، القاهرة: مصطفى البابي الحلبي ١٣٧١هـ/١٩٥٢م (٤) اجزاء.
٢٦- ماجد الكيلاني، **تطور مفهوم النظرية التربوية الأسلامية**، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية، ١٩٧٨-٢٨٢ص.
٢٧- محمد جميل خياط، **النظرية التربوية في الإسلام**: دراسة تحليلية، مكة المكرمة، د.ن، ١٤٠٧هـ، ١٩٨٦م، ٢٠٥ص.
٢٨- محمد جواد رضا، **الفكر التربوي الإسلامي**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٠م، ٢٠٨ص.
٢٩- محمد الغزالي، "**نظرية التربية الأسلامية للفرد والمجتمع**"، بحث نشر في ندوة خبراء أسس التربية الأسلامية، مصدر سابق، ١٠ص.
٣٠- محمد قطب، "**النظرية التربوية الأسلامية**"بحث نشر في ندوة خبراء أسس التربية الأسلامية، مصدر سابق، ١٦ص.
٣١- محمد لبيب النجيحي، **مقدمة في فلسفة التربية**، القاهرة: الانجلو المصرية، ١٩٦٣م، ٤٤٨ص.
٣٢- محمود السيد سلطان، "**النظرية التربوية الإسلامية**" بحث نشر في ندوة خبراء أسس التربية الأسلامية، مصدر سابق، ٢٢ص.
٣٣- مسلم بن الحجاج، **صحيح مسلم**، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت: دار احياء التراث العربي، ٢١٣٧٥هـ ١٩٥٥م، (٥)مجلدات.

٣٤- معجم العلوم الاجتماعية، أعده مجموعةمن الاساتذة المصريين والعرب المتخصصين، القاهر: الهيئة المصرية للكتاب، ١٩٧٥م، ٧٠٢ص.

٣٥- المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الوجيز في اسلامية المعرفة، د.م، المعهد، ١٤٠٨هـ ١٩٨٧م، ١٣١ص.

٣٦- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، استراتيجة تطوير التربية العربية: تقرير لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية، بيروت: المنظمة، ١٩٧٩م، ٤١٣ص.

٣٧- المودودي، أبو الأعلى، المصطلحات الأربعة في القرآن الكريم، الكويت: الدار الكويتية، ١٩٥٥، ١٣٨ص.

38- Abdullah, Abdul-Rahman, *Educational Theory*: A Quranic Outlook-PHD thesis
Edinburgh University, 1981-Published by Umm al-Qura University, 1982-239P.

39- Ary, D and L, Jacobs and A. Razarieh *Introduction to Research in Education*-2nd edition-Holt, Rinehart and Wiston, 1979-388p.

40- Khoi, L.T "*Toward A General Theory of Education*"-published in Comparative Education Review - No 30, 1986.

41- Modawi, A.K. *A Theoretical Bais for Islamic Education*-PH.D. thesis - University of Wales, Cardiff, 1977-355P.

42- Moore, T.W. *Educational Theory: An Introduction.* London: Routledge and Kegan Paul, 1974-102p.

43- O'Connor "*The Nature and Scope of Educational Theory*" published in New Essays in the Philosophy of Education - edited by Langford and O'Connor. London: Routledge and Kegan Paul, 1978.-PP66-78.