

اختراق العقل الإسلامى

الدكتور

سعيد إسماعيل على

أستاذ أصول التربية بجامعة عين شمس

على ، سعيد إسماعيل .

اختراق العقل الإسلامى / سعيد إسماعيل على . - القاهرة :

مكتبة عالم الكتب ، (٢٠٠٧)

٣٠٨ ص : ٢٤ × ١٧ سم

رقم الإيداع : ٢٥٧٥٨ / ٢٠٠٧

تدمك : 8 - 610 - 232 - 977 تصنيف ديوى ٢١٠.١

المطبعة : أبناء وهبة محمد حسان

١ - الإسلام . فلسفه .

أ- العنوان

عالم الكتب

نشره توزعه طباعة

الإدارة ،

١٦ شارع جواد حسنى - القاهرة

تليفون : ٢٣٩٢٤٦٢٦

فاكس : ٠٢٠٢٢٣٩٣٩٠٢٧

المكتبة :

٢٨ ش عبد الخالق ثروت - القاهرة

تليفون : ٢٣٩٢٦٤٠١ - ٢٣٩٥٩٥٣٤

ص ب : ٦٦ محمد فريد

الرمز البريدي : ١١٥١٨

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى

١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٧ م

رقم الإيداع : ٢٥٧٥٨ / ٢٠٠٧

ISBN: 977-232 - 610 - 8

مطبعة أبناء وهبة حسان

٢٤١ (أ) ش الجيش - القاهرة

تليفون : ٢٥٩٢٥٥٤٠

E-mail : hassaanpress@hotmail.com

الموقع على الإنترنت : www.alamalkotob.com

البريد الإلكتروني : info@alamalkotob.com

E-mail : hassaanpress@hotmail.com

مقدمة

المجموعة الحالية من الدراسات والبحوث التي يضمها الكتاب الذي بين يدي القارئ ، هي مجموعة أخرى من عدة مجموعات تدور ضمن دائرة التربية الإسلامية ، حرصت على نشرها مجمعة ، حيث سيلاحظ القارئ أن هذه البحوث والدراسات مهما اختلفت ، ومهما تباينت في أغراضها ومحتواها ، لكنها تسعى في معظم الأحوال على التأكيد على بعض القيم الأساسية في الفكر الإسلامي عامة ، وفي التربية الإسلامية باعتبارها رافدا مهما من روافد هذا الفكر .

لعل أبرز هذه القيم ، وهي التي حرصت على عنوانه الكتاب بها ، على الرغم من أنها تحتل صفحات قليلة بالنسبة لغيرها ، هي القيمة المتصلة بالعقل وتحريره وتنميته .

تأمل أي قضية من القضايا ، سواء على المستوى الفردي أو على المستوى المجتمعي ، فسوف تجد أن ما قد يكون بها من مظاهر الخلل والمرض تكمن بالضرورة في سوء تفكير ، سواء في البصر بحقيقة التشخيص أو بحقيقة العلاج ، أو قبل هذا وذاك في الإخفاق في ترتيب الأمور وما بينها من علاقات ، والوعى بما هي عليه .

إن إسقاط التكليف من على الإنسان في حالة فقدانه عقله ، يكفي دليلا أوحده على مقدار ما يوليه الإسلام للعقل ، وبالتالي يصبح من أوجب واجبات المربي الإسلامي ، بل المربي بصفة عامة أي كان مذهبه وأيأ كانت عقيدته ، أن يحيط هذا العقل بكل ما يمكن تصوره من رعاية وأصول وقواعد حتى يمكن له أن يقوم بما يجب عليه أن يقوم به .

ومن أوجب ما يمكن أن يكون فريضة أيضا على كل مسلم أن يكون على قدر عال من الوعي بتلك الجهود الحديثة لاختراق العقل الإسلامي ، ونعني

بالعقل هنا : النهج الخاص بالتفكير ، ومجمل الأفكار والآراء التي نتوصل إليها عن طريق هذا النهج ، وهذا الاختراق حقيقة هو أخطر من اختراق البلدان والأراضى ، ففي هذه الحالة الثانية ، العدو مشخص أمامنا ، نستطيع أن ندركه وننال منه ، لكنه في الحالة الأولى يتخفى تحت جلدنا ، بل ويسكن في أصدقائنا وأبنائنا ، يتخفى من وراء آراء وأفكار وخطط وحالات وقيم ومفاهيم .

وإذا كانت الدراسة الأولى تتصل بقضية الاختراق مباشرة ، فإن القضية الخاصة بالتحيز هي صورة أخرى من صور التحيز .

أما بقية الصور التي تشير إليها الدراسات الأخرى فهي في مجموعها تلج على الاعتماد على العقل ، فهو أداة الرقى والنهضة ، بل هو أداة رئيسية لتعميق الإيمان بحيث لا يقوم على مجرد التقليد والتسليم .

وفقنا الله عز وجل إلى ما فيه خير الأمة وصلاح الإنسان . .

إنه نعم المولى ونعم النصير .

مصر الجديدة في الأول من أغسطس ٢٠٠٧

اختراق العقل الإسلامى

تتكاثر الأصوات وتتعالى فى مختلف أرجاء العالم الإسلامى مناداة بالتطوير والإصلاح فى مجالات شتى يقف فى مقدمتها التعليم . . .
فهل اكتشفنا فجأة أن التعليم أمر بحاجة فعلية إلى التطوير والإصلاح ؟
ولماذا تجئ الدعوة من الولايات المتحدة الأمريكية ادعاء بإصلاح أحوالنا ونحن نراها ، سواء مباشرة ، أو عن طريق التوكيل ، تعيث فى أمتنا فسادا عى مختلف الأصعدة ؟

وهل تعليمنا حقا بحاجة إلى التطوير والإصلاح ؟
وهل يمكن أن نرفض مثل هذه الدعوة ما دامت قد جاءت عن طريق الولايات المتحدة ؟
تساؤلات متعددة تفرع آذاننا ، تتطلب الإجابة ، وربما تتولد تساؤلات أخرى ونحن بسبيل العرض والمناقشة والتحليل .
لكننا فى البداية لابد أيضا أن نتساءل : لماذا هذا التركيز بالذات على التعليم ؟

الحق أن الإنسان ، إذا كانت له ذاته " المادية " المتمثلة فى جسمه ، بأجهزته ووظائفه المختلفة ، مما لا يكاد يفترق فيها كثيرا عن غيره من الناس ، فإن له كذلك ذاته " النفسية " ، وهى ما نسميه بالشخصية . وإذا كانت ذاته الأولى لا حيلة للإنسان فيها ، حيث تجئ بالميلاد ، وتحكمها الفطرة ، فإن ذاته الثانية ، هى مناط الكسب والإرادة ، التأثر والتأثير ، وبعبارة أخرى يكتسب الإنسان شخصيته عن طريق " التعليم " ، مما جعل معالم العملية التعليمية هى التى تحدد إلى حد كبير معالم الشخصية .

وهكذا تكون السيطرة على التعليم ، هى سيطرة على الشخصية . .
وعندما نتحدث عن هذه السيطرة من خلال ما نسميه " باختراق العقل " ، فلا

نعنى بذلك الاقتصار على ما هو معروف عن " العقل " باعتباره " جزءا " من الشخصية ، وإنما نتحدث عنه باعتباره " السياسة العامة الموجهة لحركة الإنسان " ، فهو ليس مجرد " مخزن للمعلومات " وإنما هو المحدد والمسير والموجه لمنظومة القيم الحاكمة للسلوك .

فماذا عن ضرورة التطوير للتعليم ؟

الحق أنه ما من أحد له أدنى خبرة بالتعليم ، علما ، أو ممارسة ، أو هما معا ، إلا وهو يؤمن إيمانا راسخا بأن التطوير والإصلاح ، هما جزء أساسى من مفهوم التعليم نفسه ، بحيث لا يكون التعليم تعليما جديرا باسمه إلا إذا كان مستمرا فى التطور والإصلاح والتجديد ، ذلك أن أحد خصائصه المتفق عليها أنه منظومة فرعية من المنظومة المجتمعية الكبرى ، ولأن " التغير " سنة من سنن الله فى خلقه ، كان التحول والتبدل والتطور شأنا ملازما للاجتماع الإنسانى ، ولأن التعليم يتلقى مقوماته من البنية المجتمعية ، ويعد لها ، كان التطوير فرضا وضرورة .

ولا نريد أن نستطرد طويلا فى إيراد الشواهد التاريخية المؤكدة على ذلك ، ويكفى أن نشير إلى ما قبل الميلاد ، وفى أثينا ، حيث كان الهدف الأساسى لفيلسوف الإغريق الشهير أفلاطون من خلال " جمهوريته " هو أن يطور ويجدد ما كان قائما من تعليم ، وإن كان نهجه فى التطوير والتجديد كان نهج " التثوير " الكامل للمنظومة التعليمية .

وعندما أرسل المولى سبحانه وتعالى رسوله الأمين محمد صلى الله عليه وسلم برسالة الإسلام ، وكان الهدف الأساسى التغيير الجذرى للمجتمع البشرى القائم ، سواء فى شبه الجزيرة العربية أو خارجها ، كانت الوسيلة الأساسية فى هذا التحول التاريخى الضخم ، هى " تعليم " الناس مبادئ العقيدة الجديدة وقواعدها و " تربية " هؤلاء سلوكيا حتى يتطابق ما وقر فى القلب ، مع ما يسلكه المؤمن فى الحياة من أعمال وتصرفات .

وكل التحولات التاريخية الكبرى ، التى تبدت كذلك من خلال " ثورات " قام بها قادة وزعماء كبار ، ما كان لها أن تؤتى أكلها إلا بتطوير التعليم وتجديده .

هل نتذكر ما شهدته أرض مصر فى أوائل القرن التاسع عشر فى زمن محمد على ؟ لقد أدرك الرجل ، من خلال ملاحظته للأحداث التى رافقت الحملة الفرنسية على مصر ، عندما كان ضابطا فى القوات العثمانية الموجودة ، أن الغلبة فى ذلك الزمن ، أصبحت لمن يملك القوة ، القوة بمعناها المادى ، حيث لم يعد " الحق " وحده كافيا لنصر أصحابه ، وأن هذه القوة مظهرها الأساسى فى مجالات ثلاث : اقتصاد حديث ، وقوة عسكرية عصرية ، والعلوم الحديثة .

نظر الرجل إلى المؤسسة التعليمية القائمة ، وهى الأزهر ، بمعاهده المختلفة ، فوجد أنها تعجز - بحكم ما كانت عليه فى ذلك الوقت - عن أن تمدد بالقوى البشرية المعدة لاستيعاب العلوم الحديثة ، وتحديث الجيش والاقتصاد . صحيح كان يمكن تطوير التعليم القائم فى هذه المؤسسة ، لكن هذا أمر يستغرق سنوات طويلة ، والرجل لم يكن صغيرا فى السن يتحمل طول انتظار ، والقوى المتربصة تحوم حول الديار ، والأحلام الامبراطورية تسكن القلب والعقل تلح على التحقيق ، فكان أن شهدنا نظاما تعليميا جديدا تماما فى فلسفته ومحتواه ومؤسساته . . .

كانت ثورة تعليمية حقيقية ، بغض النظر عما يمكن قوله عن الازدواج الثقافى الذى شرخ العقل المصرى ، وبغض النظر عما يمكن أن يقال من مساعدات من هنا أو هناك ، ومن دوافع كذا وكذا .

ومنذ أواخر القرن الثامن عشر ، وقوى غربية متعددة تدرك أن الاستيلاء على الأرض عن طريق القوة المسلحة ، كما تبدى هذا فى الشكل الاستعمارى التقليدى ، وبلوغه الذروة فى القرن التاسع عشر ، ليس كافيا ، وإنما المهم هو

الاستيلاء على العقول والقلوب ..

إن الاستيلاء على الأرض يستفز أصحابها إلى المقاومة ، أما الاستيلاء على العقل فينشئ تماهيا بين صاحب الأرض ، والقاهر الجديد ، فيتبنى مقولاته وأهدافه ، ويستكين ويرضى بما قام ، بل ويمكن أن يدافع عنه ، فوعيه الزائف يصور له أن هذا فى مصلحته .

من هنا رأينا زحفا على الأرض العربية كلها على وجه التقريب ، من صور شتى للتعليم الأجنبى ، من عديد من الدول الأوروبية ، وبصفة خاصة فى مصر والشام ، وكان للمتخرج من المدرسة الأجنبية يدرس تاريخ وجغرافية الدولة الأوروبية التى تتبعها المدرسة ، ولا يعرف شيئا عن تاريخ وجغرافية بلده ، وينظر إلى الثقافة العربية الإسلامية نظرتة إلى بؤر تخلف ورجعية ، بينما يقف منبها بال نموذج الثقافى الأوروبى ، معتبرا إياها رمز التقدم و " سدرة المنتهى " !

وحرصت قوى الاستعمار التقليدى على أمرين : أولهما ، المساندة القوية لجهود المدارس الأجنبية ، ثانيهما ، السيطرة والهيمنة على سياسة التعليم " الوطنى " بحيث تصب فى النهاية فى المصلحة الاستعمارية ، ومن أشهر السياسات فى هذا الشأن ، السياسة الفرنسية فى بلاد المغرب عامة وفى الجزائر خاصة . وفى مصر كان " دنلوب " وكيل بريطانيا التعليمية الذى يشرف ويوجه كل صغيرة وكبيرة فى التعليم المصرى بحيث يحقق أهداف الدولة المستعمرة ، لا أهداف الدولة صاحبة الأرض .

ومع ذلك فإن الحق يقال ، أن دولة مثل بريطانيا لم تحاول أن تقترب من التعليم الدينى فى مصر ، المتمثل فى الأزهر .. كان معتمدوها يدركون حساسية البعد الدينى فى الشخصية المصرية ، وأنهم لو أقحموا أنفسهم فيه فإنما يدخلون " عش الدبابير " .. فابتعدوا مطمئنين إلى أن ما ران عليه من تخلف ، وما ارتبط بهذا التخلف من قوى بشرية ألقت التقليد والاتباع ، وأنفت من

التجديد والابتكار ، سوف تقف حجر عثرة أمام جهود التطوير ، أو على أقل تقدير سوف تبطئ من خطوه .

والملاحظ طوال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر أن دعوات الإصلاح والتطوير ، كانت تنطلق من علماء دين كبار ، وهو الأمر الذى قلما يلتفت إليه كثيرون ، عندما يتبنون الدعاوى الغربية فى الزعم بأن التفكير الدينى لا يقوم على العقل ، وأنه يعوق التطوير والتجديد ، مما أدى إلى المطالبة بعزل الدين عن الحياة فيما عرف باسم " العلمانية " .

ويطول بنا المقام لو حاولنا أن نسوق أمثلة نبرهن بها على أن دعاة التطوير والإصلاح والتحرير ، كانوا بالدرجة الأولى علماء دين إسلامى ، ويكفى أن نشير إلى أن أول دعوة للتطوير والإصلاح ، صدرت من الشيخ حسن العطار الذى تولى مشيخة الأزهر إبان حكم محمد على ، وعاصر الحملة الفرنسية قبل ذلك ، وأطلق صيحته الشهيرة التى قال فيها إن بلادنا لا بد أن تتغير ، فنعلم من العلوم ما ليس فيها ٠٠٠ إنها المقولة الأساسية المستمرة إلى اليوم : إذا أردت أن تطور وتغير المجتمع ، فإن الطريق الرئيسى لهذا هو تطوير التعليم .

وكان لهذه الصيحة مقدمات فى اهتمامات الرجل وتكوينه العلمى والثقافى تدهش الإسمان حقا : كيف يتأتى لهذا العالم الأزهرى أن يتجاوز حدود علوم الدين ليفقه علوما أخرى من علوم الدنيا ، كان تعليمها قد توقف فى الأزهر مع الأسف الشديد منذ مدة بحكم ما ران عليه من تخلف وجمود ، كما تكشف عن هذا دراسة متميزة حقا كتبها الدكتور أحمد زكريا شلق ، بالعدد الثالث ، من مجلة مصر الحديثة التى يصدرها مركز تاريخ مصر المعاصر بدار الكتب ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٨٨

عقب خروج الحملة الفرنسية من مصر ، وحدث اضطراب واسع قبل أن يقفز محمد على للسلطة ، سافر العطار فى رحلة طويلة ، كان منها ذهابه إلى "

استتبّول " بتركيا سنة ١٨٠٢ ، فإذا به يشتغل بدراسة علم الهندسة التقليديّة ، ووضع نتائج دراساته فيها وفي علم الفلك أحد مؤلفاته .

كذلك أبدى اهتماما جديا بدراسة الطب التي كان يهفو إليها في صدر شبابه ولم تعنه الظروف على تحقيق ما تمنى ورغب . ولما ذهب إلى دمشق سنة ١٨١٠ أخذ في دراسة مستوى مقتدم من الطب على أيدي أطباء أوريين ، ووضع كتابا في التشريح وقام بتعليم الطب والتشريح .

وكان ذا عناية كبيرة بعملية التفكير النقدي ، حتى أنه كتب حاشية على متن (شرح جلال الدين المحلي على جمع الجوامع) لعبد الوهاب السبكي ، في الفترة من ١٨٢٨ ١٨٣٠ ، عندما عاد إلى مصر واستقر بها ، كذلك كان ذا عناية بأصول البحث ، فألف كتابا في (أدب البحث) .

ونستأذن القارئ في التوقف طويلا بعض الشيء أما نص في حاشية العطار المشار إليها لما لها من دلالة واضحة على مدى ما تميز به تفكير هذا الرجل من نزعة تجديدية ، فهو يعرض ما كان عليه أمر علماء الأمة في عصور الازدهار وكيف أنهم لم يقتصروا على علوم الدين ، بل تجاوزوها إلى غيرها ، وليس هذا فحسب بل حرصوا على الاطلاع على ما كتبه غير المسلمين :

" إن من تأمل في علمائنا السابقين يجد أنهم كانوا ، مع رسوخ قدمهم في العلوم الشرعية ، لهم اطلاع عظيم على غيرها من العلوم والكتب التي ألفت فيها ، حتى كتب المخالفين في العقائد والفروع ، وأعجب من ذلك تجاوزهم إلى النظر في كتب غير أهل الإسلام " .

ثم يوجه سيف النقد إلى الحالة العكسية التي أصبح عليها الفكر الإسلامي ، حيث الجمود ، التبعية بغير تجديد أو تطوير :

" ٠٠٠ قصارى أمرنا (الآن) النقل عنهم بدون أن نخترع شيئا من عندنا ، وقد اقتصرنا على النظر في كتب محصورة ألفها المتأخرون ٠٠٠ نكررها طوال العمر ، ولا تطمح نفوسنا إلى النظر في غيرها ٠٠٠ " .

وهل نستطيع أن ننسى جمال الدين الأفغانى ؟ ومحمد عبده ؟

وهل ننسى عبد الحميد بن باديس فى الجزائر ؟

وقبل كل هؤلاء : الإمام الشوكانى فى اليمن ، الذى هاجم " التقليد " بغير دليل

بشدة ؟

والشيخ محمد رشيد رضا ، صاحب مدرسة المنار العتيدة التى تخرج منها

كثيرون من رواد النهوض والإصلاح ، وعلى رأسهم حسن البنا ؟

وغير هذا وذاك من رواد وقادة إصلاح ...

لم نكن فى غفلة إذن عن ضرورة التطوير والإصلاح ...

سيواجهنا البعض بأن كل هذا كان صيحات فى الهواء ، لم تترك بصمة

على حركة الحياة ، واستمر المجتمع على تخلفه ، حتى لقد مر عليه حتى الآن

قرنان من الزمان ، ومن العسير القول بأننا شهدنا نهوضا حضاريا ، إلا إذا

تصورنا هذا النهوض متمثلا فى انتشار الأطباق الهوائية على أسطح المنازل ،

وسيارات مختلفة الأنواع تزرع شوارعنا ، وفنادق النجوم الخمس ، والقرى

السياحية ، وأجهزة كومبيوتر تملأ البيوت والمحلات ، وأجهزة المحمول تكاد

تقارب عدد السكان ، وألسن ترطن بلغة أجنبية !!

ليس هذا تطورا حضاريا بأى حال من الأحوال ...

التطور الحضارى ، هو فى امتلاك القوة : قوة السلاح والاقتصاد والعلم

والتقنية ، وحرية التفكير ، وازدهار الفكر ، وامتلاك الإرادة الوطنية ، وقيام

هذا كله على وضوح عقيدة فى العقول ، ورسوخ سلوك يصدر من القلوب

... ونحن ما زلنا بعيدين عن معظم هذا أو كله !!

فلم لم يحدث التحرك المطلوب حتى الآن ؟

سؤال يحتاج إلى صفحات طويلة للإجابة عنه ، ورغم ما يصدر من

اتهامات تجاه كل من ينبه إلى فعل القوى المهيمنة بأنه أسير " نظرية المؤامرة "

، فإن كل الشواهد الماضية والمعاصرة ، تؤكد بما لا يدع مجالا للشك أن من

غير المسموح به من القوى المهيمنة أن ننهض وأن نقوى ، وأن نظل - وخاصة في مصر - على حال لا تقع بنا تماما في الدرك الأسفل من البؤس ، وإلا استنفر هذا الحال الناس للثورة ، ولا تسير بنا أكثر من حدود معينة ، تسمح لنا باستمرار الحياة دون قوة تجعل لنا من الإرادة الحرة ما نملك معه حرية التوجيه وحرية السير .

كيف يمكن الخلاص من هذا الأسر ؟ هو سؤال مصيري يحتاج إلى إجابة ، لكننا هنا بصدد موضوع آخر ، ليس بعيد الصلة ، وربما يشير لنا إلى " لب القضية " ، والوعى بالحقيقة هو أول خطوة نحو التغيير .
ولعل " الإطالة " التاريخية السابقة ، تؤكد لنا أن المسألة لم تبدأ من بعد الحادى عشر من سبتمبر ٢٠٠١ ، بل إن السنوات القريبة طوال ثلاثين عاما ، كانت خطوات حثيثة على طريق التطوير بالاختراق ، والتغيير بالهيمنة والاستيلاء على التفكير !!

كانت مقدمات انتصار أكتوبر ١٩٧٣ ، استنفارا لقوى الهيمنة كى تتدارك التطور المذهل ، ذلك أن استكمال الانتصار كان سيقبّل الموازين كلها فى المنطقة ، لتعود السيادة الحقيقية لمصر على قرارها وحريتها ، ومصر ، كما شبهناها بمثابة " عمود الخيمة " لدول المنطقة . . إذا صلب وقام ، قامت الخيمة وأصبح لها كيان ودور ، والعكس صحيح . . فكان ما كان مما رافق الحرب وأعقبها من سوء الإدارة السياسية ، فالوقوع فى الأسر الأمريكى . . حررنا قطعة أرض غالية من تراب الوطن ، راهنين إرادتنا لدى شيطان العصر !

فى التعليم . . بدأنا نعرف ما يسمى بمدارس اللغات ، ذات المظهر البرئ ، لكنها كانت الطريق الشيطانى الذى انساق به الأبناء إلى الانقطاع التدريجى عن هوية الأمة ، والارتباط التدريجى بالنموذج الحياتى الغربى عامة ، والأمريكى خاصة . .

إزاء التقاعس المستمر فى الجهد الرسمى فى التعليم ، كما وكيفما ، بدأت

الجموع ترحف إلى مدارس اللغات ، وأصبح الآباء يسعدون عندما يرون ابنهم ينطق كلمة إنجليزية ، ويشعرون بالزهو والفخر ، حتى إذا نطق كلمة عربية نطقاً غير صحيح ، استنثار ضحكا ، وسخرية .

تدرجيا ، بدأت الكلمات والتراكيب العربية الفصيحة ، تغترب عن عقول الأبناء وألسنتهم ، ودعم هذا ، ظاهرة مرافقة ، من خلال الصحف والمجلات والإذاعة والتلفزيون .

وعندما فقد الأبناء وسيلة الاتصال ، بدأ الابتعاد التدريجي عن قراءة المنفلوطي والرافعي وهيكل وطه حسين والعقاد ، وأصبحت كتابات هؤلاء وكأنها باللغة الهيروغليفية ، ولولا القرآن الكريم ، لقلنا على العربية السلام ، وكل ما كتب بها من قبل .

وعلى العكس من ذلك ، بدأ الارتباط يتوثق بين الأجيال الجديدة ومصادر الثقافة الغربية ، وخاصة الغث منها ، دون الثمين ، لأن الذي يخسر المعايير الداخلية ، ويفقد قوة المناعة الثقافية ، يقع أسير الحكم الخاطيء ، تجاه ما يجوز ولا يجوز ، تجاه ما ينفع الأمة وما يضرها .

ولو شئنا أن نسوق مثلا مما أصبحت أجهزة الإعلام تساهم به في " تسطيح " العقول ، فهذا هو عدد جريدة الأهرام ، أكثر الصحف انتشارا في منطقة الشرق الأوسط ، وأكثرها تضمينا لمقالات " مفكرين " كبار ، الصادر يوم الجمعة ٢٣ أبريل عام ٢٠٠٤ ، يوم كتابة المقال الحالي ، في عدد من الإعلانات ، والتي أصبحت في رأى البعض أكثر " مقروئية " من المواد التحريرية ، بعيدة إلى حد كبير عن التصويب والتصحيح ، مما يتيح لها فرصة التشويه والتسطيح . . . اللهجة الدارجة هي السائدة " إيه رأيك في ميامي ؟ لما تفكر صح . . تسكن وتصيف " ، فما الصعوبة أن يكون " ما رأيك في ميامي ؟ عندما تفكر بطريقة صحيحة . . " ، لو قدمت هذا الاقتراح سوف نقابل بسخرية . . لقد أصبحت لغة القرآن موضع سخرية !!

دع عنك أن كما غير قليل من الإعلانات أصبح باللغة الإنجليزية . .
وإعلان كبير تنصدره عبارة " مهرجان ماى واى للمولد النبوى " . . حتى
ما يتصل برسول الله صلى الله عليه وسلم !! وذكرنا هذا بمحل شهير بدأ منذ
سنوات عدة باسم " شوبنج سنتر للمحجبات " ، فما دام المحل للمحجبات فإن هذا
يوحى بتبني المنظومة الإسلامية ، فهل التسمية بـ " المركز التجارى " لا تليق
ولا تجوز ؟! ولو كتب هذا وذاك العبارة بحروفها الإنجليزية لربما أكسب الناس
معرفة بحروف الإنجليزية وكلماتها ، لكنه يكتبها بالحروف الإنجليزية ، فلا
أكسب الناس عربية ، ولا إنجليزية !؟

وفى كل ما سبق من جهود استعمارية فى المجال التعليمى ، كان تعليم
الدين ، بعيدا ، إلى حد ما عن عين الصائد ، وإن كان لم يسلم أبدا من
محاولات التشويه والتغريب ، لكن ، كان ذلك يتم على يد مستشرقين ، خارج
دائرة الكتب المقررة فى مؤسسات التعليم ، وخاصة ، قبل الجامعى . . .

التغيير الكبير الذى حدث نتيجة أحداث سبتمبر أن " اللعب " أصبح " على
المكتشف " ، كما نقول العبارة الشهيرة . . لم يعد الأمر مقتصرًا على السبل
غير المباشرة . . وهكذا بدأت الصيحات تتوالى ، من قادة كبار ، وليس من
مستشرقين ، بأن " الإسلام " هو مكنى الخطر . . وليست مفاهيم هذا أو ذاك ،
كتابات هذا أو ذاك ، هذا التنظيم أو ذاك ، بل إن كل أشكال الانحراف - كما
تصوروها - نبعها هو هذا الدين .

وإذا كنا لا ننفى وجود نفر من المفكرين الأمريكيين الذين يرون ضرورة "
الحوار " مع الإسلام ، فإن الفريق الأقوى الآن هو ذاك الذى يرى المشكلة فى
الإسلام ذاته ، وأنه دين دموى ، يستحيل أن يعين على تطوير وتغيير إلا إلى
أسوأ ، مما يحتم الصدام معه ، ومن هذا الفريق برنارد لويس ، وصمويل
هنتجتون ، وفوكوياما ، ومارتن كرامر ، وجوديث ميلر . ورأى هذا الفريق
أن الغرب لا يستطيع أن ينام ملء جفونه إلا بالسيطرة الأوروبية ، والأمريكية

خاصة على البلدان الإسلامية ، وفرض النموذج الأمريكي عليها بالقوة ، حيث أن ما حدث في سبتمبر هو نتاج تربية الإسلام وتعليمه ، وخاصة في كل من مصر والسعودية ، مما يحتم التركيز على هذين البلدين ، فالأولى بها الأزهر المنتشر في مختلف المحافظات ، ومصر هي أكبر " مصدر " للمعلمين ، وللتقافة إلى البلدان العربية ، مما يتيح الفرصة للتأثير المصرى فى عقول أبناء الدول العربية . أما السعودية ، فهي التربة التى نشأ فيها المذهب الوهابى المتشدد ، وهى أرض الحرمين ، مما يجعلها هدفا تهفو إليه قلوب المسلمين فى كل مكان بالزيارة ، وبالعمل ، وبالحج ، وبالعمره ، وأثناء كل هذا يتم التأثير بالوهابية .

والذى جعلنا نؤكد أن الفريق الأمريكى المتشدد هو صاحب اليد الطولى الآن ، هو ما نراه من تبنى لمقولاته فى السياسة العملية ، وما أصبح يتردد بصراحة وعلانية على ألسنة قيادات غربية ، وأشهرها ما نطق به بوش ، الرئيس الأمريكى عقب سبتمبر من أن الحرب الصليبية قد بدأت من جديد ، ولم يخفف من هذا أبدا الادعاء بأن هذه زلة لسان ! بل إن علماء التحليل النفسى ، يرون فى زلات اللسان ما له دلالة أخطر على ما يختبئ فى اللاشعور !

ولعل نموذجا لما يأخذه الأمريكيون على ما يتم من تعليم فى المدارس السعودية ، يكشف لنا عن تصورات هؤلاء المغلوطة التى يسعون لترويجها والتى - لا بد أن نعترف بهذا أسفين - قد بدأت تأخذ طريقها إلى التنفيذ فى بعض الدول العربية :

فلا يستوقف القوم - على سبيل المثال - فى كتاب خاص بمقرر الحديث الذى كان مقررا على الصف الأول بالمرحلة المتوسطة فى تعليم البنات إلا أمام ما رواه أبو هريرة عن قول الرسول صلى الله عليه وسلم حيث سئل : " أى عمل أفضل ؟ قال إيمان بالله ورسوله ، قيل ثم ماذا؟ قال : الجهاد فى سبيل الله ، قيل ثم ماذا ؟ قال : حج مبرور " ، ويضايقهم تفسير ما تضمنه الحديث من

أن الجهاد يعنى القتال فى سبيل الله لنشر الدعوة ورد الظلم ونصرة المؤمنين .
فما لا شك فيه أن مثل هذا الفكر يكون زادا للمجاهدين المسلمين فى كل
مكان ، فى الشيشان ، وفى العراق ، وفى فلسطين ، وفى كل أرض يدنسها
أجانب بالاحتلال والقهر والاستغلال . . . ومن هنا - هكذا يزعمون - تنبت
بذور الإرهاب !!

وفى القرآن الكريم آيات كثيرة عن اليهود ، من حيث خياناتهم المتكررة
للعهد ، وغدرهم ، ومكرهم ، وكيف يتربصون بالمسلمين ، ووجوب الحذر منهم
، والوعد بالانتصار عليهم لأننا على حق ، وهم على باطل . . . مثل هذا أيضا لا
يعجبهم ، لأنه يعوق ما يسمونه جهود السلام (هل توجد حقا ؟) ، مع أن كل
الوقائع الحالية تصرخ ، ولا أقول تشير أو توحى ، بأن كل ما قاله القرآن لم
يكن يقصد به فقط يهود زمن النبى ، وإنما إسرائيلى اليوم كذلك .

والغريب فى الأمر ، أن القوم لا يلفت نظرهم بقية ما فى الكتاب المشار
إليه من موضوعات كان الطلاب يدرسونها تحت المظلة الإسلامية ، مثل :
سماحة الدين الإسلامى - التوكل على الله مع الأخذ بالأسباب - الحث على
الصدقة والتواضع - النهى عن الإسراف والتكبر - احترام مشاعر الغير -
تحريم شهادة الزور - الإسلام يحارب الرشوة - التنفير من الظلم والفساد -
الحث على حفظ الأمانات - وجوب التثبت فى الأمور - تحريم النميمة -
الرفق بالحيوان - الحث على ضبط النفس - الترغيب فى الاعتدال فى المأكل
والمشرب - مضرة جليس السوء - دعوة الإسلام إلى العمل وفضيلة الكسب
باليد . . .

تلكم هى الكثرة الغالبة فى كتاب فى مقرر الحديث ، فى التعليم السعودى ،
الذى يصفونه بأنه " مفرخة " للإرهاب ، فإن كانت مثل هذه القيم كذلك ،
فمرحبا به إرهابا . . . إرهابا للمعتدين . . . وللظالمين . . . وللقاهرين
. . . وللمحتلين . . . وللمستغلين !

ومما يحمد لجريدة الأسبوع المصرية ، حرصها الواضح على إطلاعنا على ملخصات لتقارير ومذكرات وخطط رسمية أمريكية استهدافا لاختراق العقل المسلم عن طريق التدخل المباشر فى عملية تشكيله وصنعه بالتعليم . فمن ذلك ما نشرته الجريدة فى الثانى من ديسمبر عام ٢٠٠٢ عما أسمته مجموعة ال ١٩ ، وهى مجموعة من الخبراء السياسيين الأمريكيين البارزين فى تقرير تم رفعه إلى جهاز الأمن القومى الأمريكى عما أسموه بالجوانب النفسية للإرهاب الإسلامى .

ومما جاء بالتقرير الأمريكى أن مفهوم الجهاد يحرض المسلمين على قتل أنفسهم - ما يعتبره الإسلام استشهادا - فى مقابل تدمير وإرهاب كل ما هو غير مسلم من اليهود والمسيحيين ، وأن هذا المفهوم هو الذى يعكس الواقع فى " إسرائيل " لأن " الإرهابيين " الفلسطينيين - حسب تعبيرهم - يتعلمون فى معتقداتهم أن من يقتل على هذا النحو ينال رضا الله ويوفر له مكانا آمنا بعد موته (فى الجنة) .

وهذا كذب صريح ، ألم يسألوا أنفسهم : هل سعى المسلمون عبر قرون طويلة مضت - قبل احتلال فلسطين - فى أى مكان لمقاومة اليهود ؟ فكأن القتال لم نعتبره فرضا إلا لأنهما اغتصبوا أرضنا ، ولا توجد شريعة ، ولا مذهب قومى ، ولا مبدأ علمانى ، فى أى زمان وفى أى مكان لا يشرع لصاحب الأرض أن يستخدم القوة المسلحة لاستعادة أرضه ! ألم يفعل الأمريكان هذا مع الإنجليز حتى يجلوهم عن الأرض الأمريكية ، مع أنهم هم أنفسهم اغتصبوها من الهنود الحمر ؟

وهل حقا قاتل المسلمون المسيحيين تحت مفهوم الجهاد ؟ ها نحن فى مصر نعيش منذ قرون مع إخواننا الأقباط ، دون أن يحدث هذا ، وإذا كانت السنوات الأخيرة قد شهدت أحداثا ، فهى محصورة فى بضعة عشرات من الأفراد ، لا يقاس عليها أبدا . لكننا قاتلنا الفرنسيين ، وقاتلنا الإنجليز ، لا باعتبار أن هؤلاء

وهؤلاء مسيحيين ، ولكن باعتبارهم محتلين ، ويقا تل الشيشان الروس لا باعتبارهم مسيحيين ولكن باعتبارهم مغتصبين ، ويقا تل إخواننا فى العراق الأمريكان ، لا باعتبارهم يهودا ومسيحيين ، ولكن باعتبارهم غاصبين قاهرين محتلين !!

وتتضمن المذكرة نفسها اقتراحات لهم بضرورة " إلزام " أصحاب المراجع والمسؤوليات الدينية (علماء الدين ووزراء الأوقاف) بالتركيز على الفروع المتعلقة بالطقوس الدينية والعبادات ، والعمل على أن يظل دور الدين محصورا فى العلاقة بين الفرد وربّه ، دون أن يتطرق الأمر إلى أكثر من ذلك ، مع السعى إلى إبعاد المسلمين عن أى دور حضارى أو سياسى أو نضالى .

وهذا ما نلاحظه يتزايد شيئا فشيئا على أصعدة كثيرة فى عدد من بلداننا ٠٠ لا مانع فى انتشار العبادات : فتعمر المساجد بالمصلين ، وليتدفق كثيرون إلى مكة والمدينة حجا واعتمارا ، ولنحتفل بصيام رمضان ٠٠ أما أن يربط هذا وذاك بمشكلات الدنيا وقضايا المجتمع ومستقل الأمة ، فهذا أصبح منطقة ملغومة ، ويحذر منه ، ففيه خلط بين الدين والدنيا ٠٠ والدين دين والدنيا دنيا ، ولا علاقة بين المجالين !!؟

كما يقترح التقرير أن يصبح اسم مقر الدين أو التربية الدينية الإسلامية هو " الثقافة الدينية " حيث تكون هنا الفرصة متاحة للتركيز على مجموعة من القيم والفضائل المشتركة بين الإسلام والمسيحية واليهودية ، وأن لكل منهم فضل فى بناء الحضارة الإنسانية ، مع ضرورة أن يمتد ذلك إلى اللغة العربية والنصوص والمطالعة ، بحيث لا تحتوى نصوصا دينية ، وهو أيضا ما بدأنا نلاحظه فى مقررات التعليم ، حيث يزعمون أن مثل هذه النصوص تصور العربى بصورة المقاتل الشرس ، وتحض الأطفال على تذكر تاريخهم الدموى (!؟) فى الحروب ضد الآخرين .

من كان هم الآخرون الذين أسلنا دماءهم ؟ وهل لم يسيلوا هم أيضا دماءنا

؟ أليس أبرزها ما يسمى بالحروب الصليبية ؟ هل كان مطلوباً أن نستقبل جيوشاً غازية أتت من مختلف الدول الغربية البعيدة عن المنطقة لتحتل أرضنا ، بالورود والرياحين والقلبات والأحضان ؟ وحروبنا في العصر الحديث لم تكن إلا حروب تحرير وسعى إلى الاستقلال .

والتقرير يتعطف بعدم الممانعة في الحديث عن أوطاننا في كتبنا ، شريطة أن يجئ هذا الحديث من زاوية التغنى بمظاهر الجمال القائمة : شمس الأصيل ؟ النخيل ، النيل . الخ !! أما الحديث عن الوطن من خلال صور التغنى به ، وبإمكاناته وبمشكلاته ، وخاصة ما يتعرض له من استغلال واستعمار ، فهذه موضوعات من شأنها أن تبث الكراهية للغرب وتزرع الإرهاب !

وحقيقة أنا لا يدهشني أن يطالبوا بمثل هذا وذلك ، فهذا يتسق مع منطق القاهر المهيمن ، لكن أشد ما يفزعنا حقاً أن من بيننا مسئولون وقادة ، يصدقون هذا ، ويسارعون إلى تنفيذه !

لن نسرع بسوق اتهامات بالخيانة والعمالة . . . ولكننا نتساءل ونكشف ، تاركين الحكم للأيام ومزيد من البحث والتحري ، رغم أن الإجابة تكاد تصفعنا صراحة وعلانية .

وبالنسبة لمناهج التاريخ ، فقد رأى القوم ضرورة أن تركز على الثورات العلمية وتطورها في العالم ، وليس على تاريخ ثورات الشعوب على الحكم المطلق كما كنا نرى (زمان في كتب تاريخنا) ، وتطور العادات والتقاليد ، أما تاريخ حركات التحرر ، فهذا " رجس من عمل الشيطان " - كما يزعمون - ، حيث إن مثل هذا يضعف من قيم التسامح ، ويقوى النزعات التعصبية ضد الآخر .

وهنا نعجب أشد العجب : هل يمكن لأحد أن يكره التسامح ؟ لكن مع من ؟ ، وفي أي أحوال ؟ وإزاء أي موضوع ؟ هل يمكن أن نعلم أبناءنا التسامح مع من يغتصبون أرضنا ؟ هل نعلمهم أن أحداً لو طعن في الإسلام وسفه سيرة

رسول الله ، نتسامح معه ؟ لا يعنى هذا أن ندعو إلى قتله ، ولكننا نعلمهم ألا يسكتوا ، ويحاوروا ويجادلوا بالتى هى أحسن ٠٠ أما عند الاعتداء ، والاحتلال والاستغلال ، فكل ٠٠ وألف كلا !!

وعندما تسمع من مسئولين أنهم لم يتلقوا ، ولن يتلقوا توجيهات وأوامر من الأمريكان لتسييد هذا وذاك من توجهات ، ونحن لا نصدق هذا اعتمادا على أمرين :

أولهما ، أنه ليس من المتصور أبدا أن يقف أى مسئول ليعترف علنا بأنه تلقى توجيهات من أمريكان ، وإنما يكفى أن يصرح المسئول الأمريكى بأنهم يرون كذا وكذا ، كما نكشف فى هذا المقال ، حتى يبادر المسئول العربى بالتنفيذ ، اعتمادا على المقولة الخلدونية المعروفة : المغلوب مولع بتقليد الغالب ، ويا ليتة هنا يقلده فيما ينفع الأمة ويبث دماء قوة فيها ، وإنما يقلدها فيما يضر الأمة ، وينفع القاهر !!

ثانى الأمرين ، هو وقائع الأحوال التى نرى فيها تغييرات فى مناهج التعليم تتفق تماما ما تتضمنته التوجيهات الأمريكية المنشورة " وما خفى كان أعظم " !!

ومما يتصل بهذا فإننا نتساءل : فيم إذا هذا الإلحاح على قضية التسامح فى أيامنا هذه ، بحيث تعقد لها المؤتمرات الضخمة ، وتبث بدرجة عالية فى مناهج الدراسة ؟ !

ونتساءل : هل يعلم الإسرائيليون أبناءهم التسامح مع المسلمين عامة والفلسطينيين خاصة ؟

فى دراسة للدكتور صلاح الدين إبراهيم حماد بجامعة الأقصى ، كلية العلوم التربوية بعنوان (فلسفة التربية الصهيونية ومعالمها) ، ينقل عن " بن جوريون " قوله : " إن العرب لن يتخلصوا أبدا من الإقطاع والتخلف ، وإن العرب لن يستطيعوا الانتقال إلى القرن العشرين بمفردهم " .

وعندما قام مركز أدب الأطفال فى جامعة حيفا بتحليل كتب الأطفال خرج
بنتيجة مؤداها أنه فى قصص الأطفال توجيه عنصري ضد العرب ، إذ تركز
هذه الكتب على العربى المتخلف فى مقابل اليهودى الشجاع!

وينقل عن أحد القادة الإسرائيليين كذلك قوله : " إن دبابات سنثوريون -
وقتها - تؤلف عاملا من عوامل الأمن والسلامة على المدى القريب ، ولكن
المدرسة والجامعة هما العاملان الأكثر أهمية بالنسبة للمستقبل البعيد ، وإذا ما
ابتلى المستقبل الثقافى فى إسرائيل بالركود والجمود ، فإن أيام إسرائيل معدودة
لأن التربية من مستلزمات الدفاع الوطنى " .

وإذا كان الإسرائيليون يعتبرون التعليم الإسرائيلى من مستلزمات الدفاع
الوطنى ، فهل لنا أيضا أن نعتبره كذلك ؟ وهل يمكن أن يقوم بمثل هذا الدور ،
إذا انتهج هذه التوجهات التى تسعى الولايات المتحدة إلى فرضها على مناهج
تعليمنا ؟ وبماذا نصف من يتمثلون لهذه التوجهات ، تدريجيا ، وبغير إعلان ،
هل نعتبرهم ثغرات حقيقية فى جدار الأمن القومى ؟!

وإذا كانت التوجهات السابقة خص بها التعليم الابتدائى ، فإنهم يرون تقديم
مقرر الدين فى صورة (حوار وتفاهم حوارات العالم) ، عبارة جميلة وبراقة ،
فهل يمكن لأحد أن يرفض الحوار ؟ والتفاهم ؟ لكننا نبادر إلى التساؤل أيضا :
ألا يدعو تعليم الدين إلى الحوار والتفاهم ؟ هناك العديد من الآيات القرآنية
والأحاديث النبوية ، يضيق المقام عن ذكرها ، لكنهم يخشون إذا تعلمها الأبناء
من خلال نصوص الدين ، يزدادون تعلقا به وإيمانا بعظمته ، وصلاحيته لكل
زمان ومكان ، وأنه لصيق الحياة الدنيا ، مثل التصاقه بالحياة فى الآخرة ،
وهذا يعنى تميزا فى الذات الحضارية ، وبروز مثل هذا التميز يودى إلى نشر
ثقافة المقاومة ، والنتيجة ؟ خطر على القهر والاستبداد والاستغلال .

وهم يعترفون فى التقرير بأنه ما دامت دراسة الدين تصبح ضرورية فى
التعليم الثانوى ، فلا بد على التركيز على الجوانب العبادية ، كما سبق أن أشرنا

، والسعى إلى الكشف عن خطأ عدوانية الدين الإسلامى (!!)
ثم تأتى مبادرة الشراكة من أجل التنمية والديموقراطية " التى طرحها باول
، وزير الخارجية الأمريكى الذى نصنفه بأنه من معسكر " الحمائم " !!
وملخص المبادرة ، نشرتها الأسبوع فى ٢٣/١٢/٢٠٠٢
وترى مذكرة باول أن برنامج الإصلاحات يهدف إلى تنشئة أجيال عربية
جديدة تؤمن باحوار والنقاش الديموقراطى كوسيلة أساسية لتسوية أى خلاف .
والطريق إلى تحقيق هذا هو :

- العمل على إيجاد عدد كبير من المدارس الأمريكية فى مناطق مختلفة ،
لمختلف مراحل التعليم ، مع ضرورة توفير الدعم المالى الكبير لها من قبل
الإدارة الأمريكية . ومن المهم الحرص على ألا تكون تكلفة الالتحاق بها عالية
حتى تتاح الفرصة لكثيرين للالتحاق

- عقد العديد من الدورات التدريبية فى المجالات الاقتصادية والتربوية
والاجتماعية ، ومن شأن المكافآت السخية التى يتلقاها المدربون المحليون ،
الانغماس التدريجى فى منظومة الثقافة الأمريكية ، والانفصال البطئ عن
منظومة الثقافة الوطنية ، التى لا توفر إلا ما يقل عن الحد الأدنى كمكافأة ،
فيتكالب كثيرون على البرامج الجديدة ، ويزداد ارتباطهم بالسلطة الرسمية
وتوجهاتها ، فتبهت تدريجيا صور وأشكال المعارضة ، ويشيع وعى زائف
بالتربية المطلوبة .

- ترجمة مئات من الكتب الأمريكية فى مجالات شتى إلى اللغة العربية ،
وتوزيعها على المدارس ، والسعى لإدخالها فى مناهج التعليم ، وشئ مثل هذا
حدث من قبل عن طريق مؤسسة فرانكلين فى الستينيات ، خلال ذروة المد
الاشتراكى ، مما كان له دوره الفاعل غير المرئى فى تسييد الكثير من المفاهيم
والقيم فى جهاز التعليم ، فإذا بالقيادة السياسية القائمة تسير بالناس ، من خلال
الإعلام فى اتجاه ، ويسير المواطنون ، من خلال مؤسسات التعليم فى اتجاه

آخر مغاير !!

- التركيز على عملية النهوض بالمرأة فى دول المنطقة حتى يمكن أن يتخلصوا من تلك الصورة التى بثها الإسلام ، فضلا عن التقاليد والعادات الموروثة .

الشئ نفسه بالنسبة للخطاب الدينى ، فهو ذا تأثير لا يقل عن تأثير العملية التعليمية التى تقوم بها المدرسة ، خاصة وأنه يحمل روح الدين ، ويتم فى أغلب الأحوال داخل المسجد ، حيث يكون الإنسان أكثر استعدادا للتلقى والتصديق .

ومن هنا نقرأ فى عدد ٢٠٠٣/١/١٣ من جريدة الأسبوع ، ملخصا لتقرير آخر يتصل بالخطاب الدينى الإسلامى ، فهو وحده المتهم ، أما الخطاب الدينى اليهودى ، فهو عقلانى ومتسامح وراق ، وأما الخطاب الدينى الخاص باليمن الذى يطلق عليه المسيحى الصهيونى ، فهو أيضا متقدم ، عقلانى ، متسامح !! ويشير التقرير إلى ضرورة قيام دورات تدريبية حول تجديد وتطوير الخطاب الدينى الإسلامى - وهو ما بدأ بالفعل - ومن صور التجديد والتطوير فيه ، أن يشرح للناس أن كل ما جاء فى القرآن من نصوص عن اليهود ووصفهم أوصافا تتهمهم ، إنما مقصود بها يهود الأمس ، منذ قرون ، ولا ينبغى أن تنصرف على يهود اليوم المتمثلين فى سكان إسرائيل !!

ويتمنى التقرير أن يرى تطويرا لخطبة الجمعة بحيث لا يقتصر الإرسال على الخطيب ، ولا يكون على المصلين إلا الاستماع ، وإنما لابد من تحويل الموقف إلى دائرة للحوار والنقاش !!؟

ومنه أيضا أن يأخذ " المحمديون " - لاحظ هذا التعبير - بأحكام وشرائع المسيحيين واليهود فى بعض المسائل الفقهية والعبادات - فهل يمكن أن يطالبوا الآخرين بأن يقفوا مثل هذا الموقف من شريعة الإسلام ؟ - فذلك من شأنه التقريب بين العقول والتأليف بين القلوب .

ورأوا أيضا ضرورة ألا يقتصر المسجد على الصلاة ، بل يتحول إلى مؤسسة اجتماعية تتضمن أنشطة رياضية وثقافية واجتماعية ، ويتم فيه الاختلاط بين الذكور والإناث .

وهذا مما لا اعتراض عليه حقا ، لكنه يحتاج إلى ضوابط ، يقررها المتخصصون والمختصون ، حتى لا نرى المسجد وقد تحول ، أو ألحق به - ساحة " ديسكو " للرقص بين الإناث والذكور باعتبار ذلك " يؤلف " القلوب " ويبعد التعصب ، وينشر التسامح ، ويزيل التخلف !!

أما ما يمكن أن تقوم به المدارس في تطوير الخطاب الديني ، فهو يتم بإلغاء مقررات الدين ، وتحويلها إلى مقررات في القيم والأخلاق ، فهل يمكن لنا أن نعبر عن خشيتنا من أن هذا قد لا يتم فورا وإنما تدريجيا ، بتقرير مقرر في الأخلاق ، غالبا لا يستثير اعتراض الناس ، إذ من لا يحب تعليم أبنائه " الأخلاق " ؟ وفي فترة تالية ، ينبه البعض إلى تقارب شديد بين الدين والأخلاق ، فيكون الاقتراح ، هو أن يكون المقرر باسم الأخلاق والدين ، وفي المرحلة الثالثة ، ينبه البعض إلى أن هناك تكرارا في العنوان ، وأن الأخلاق هي المظلة الأوسع ، لأنها تضم كل خلق الله ، أما الدين ، فمنه ما يخص فئة ، ومنه ما يخص فئة أخرى ، ومن ثم يكون الأفضل أن يكون المقرر هو (الأخلاق) فقط ، ويتم المراد !!

وفي دراسة للدكتور السيد عمر في حولية " أمتي في العالم " ، التي يصدرها مركز الحضارة للدراسات السياسية ، القاهرة ، ٢٠٠٣ ، العدد الخامس ، الجزء الثاني ، يلفت نظرنا ، إلى أن " دليل المعلم " لمقرر الأخلاق ، بالصفوف الثلاث الابتدائية حرص حرصا واضحا على ألا يربط بين القيم التي يسعى لتعليمها لأطفالنا وبين الدين ، على الرغم مما هو معروف عن أن الدين هو بالدرجة الأولى نسق من القيم ، وهل يمكن أن ننسى قول الرسول صلى الله عليه وسلم " الدين المعاملة " ؟ وماذا تعنى المعاملة ؟ إنها هي السلوك ، وهل

يكون سلوك من غير منظومة قيم !!؟

والأمثلة التى يوردها باحثنا كثيرة ، نكتفى منها بالأمثلة التالية فى الجزء الخاص بالصف الأول :

- قيمة تحمل المسؤولية ، خلت من أى إشارة لحث الأديان عليها .
 - قيمة تذوق الجمال : لا إشارة فيها للأديان .
- وفى الجزء الثانى :

- قيم النظافة ، وتحمل المسؤولية ، والتعاون ، والتذوق الجمالى ، لا ذكر للدين فيها جميعا .

وإذا كان هذا بالنسبة لدليل المعلم ، فماذا بالنسبة للكتب المقررة نفسها :
فى مقرر الصف الأول الابتدائى ، يشتمل على قيم النظافة ، الأمانة ، التعاون ، تحمل المسؤولية ، العطف ، الرحمة ، تذوق الجمال ، الحرية ، لا توجد فيه أى إشارة لمعنى دينى ولا لربط القيم بالأديان باستثناء العبارات التالية :
" الكذب حرام ، الكذاب جزاؤه النار ، الصادق جزاؤه الجنة "

كذلك خلا كتاب الصف الثانى ، بالنسبة لقيم : النظافة ، الأمانة ، التعاون ، تحمل المسؤولية ، الحب ، تذوق الجمال ، من أى إشارة لأصل دينى لهذه القيم .

وترى الخطة الأمريكية سابق الإشارة إليها أن جزءا مهما من أسباب اندفاع عدد من الشباب المسلم إلى الانخراط فى سلك المجموعات الإرهابية هو تلك النزعة التمييزية فى التربية الإسلامية التى ترى فى المسلمين وحدهم ملاك الحقيقة وأنهم أفضل أهل الأديان ، وهم وحدهم الذين سيدخلون الجنة ، ومن ثم يجب أن تركز الخطة الجديدة على تنشئة التلاميذ فى البلدان العربية على التسامح - مرة أخرى - مع الآخرين والقضاء نهائيا على التعصب الدينى تجاههم .

ومن الملاحظ أنه قبل القبض على الدكتور سعد الدين إبراهيم منذ فترة كان

مركزه " ابن خلدون " قد كون لجانا قامت بالفعل بوضع تصورات أساسية لمقررات فى التربية الدينية والتاريخ والتربية الوطنية لا تختلف فى كثير أو فى قليل عن المقترحات الأمريكية ، مما يفسر هذا الاهتمام الأمريكى غير العادى بالدفاع عن الرجل ، وأن يصل الأمر إلى أن يخصص الكونجرس مبلغ مليونى دولار مساعدة له ضمن المبلغ المخصص لمصر .

وهنا نقترح على أى جهة أمريكية أن تقوم بفحص عينة من الكتب المقررة فى المدارس الإسرائيلية وأخرى من الكتب المقررة فى مصر والسعودية ، وتقارن بين هذا وذاك فى مجال التربية الدينية ، وأنا واثق إلى حد كبير أنها سوف تجد فى الأولى كما من التحريض على الكراهية والتعصب والعنف أضعاف ما يمكن أن تجده فى الثانية ، على فرض أن التربية الإسلامية تحض على الكراهية كما يزعمون .

لقد حضرت مؤتمرا فى مايو عام ٢٠٠٣ عقدته كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض بالمملكة العربية السعودية ، وكان من محاور المؤتمر تكليف بعض الباحثين بتحليل محتوى عدد من الكتب المقررة فى إسرائيل ، وعلى الرغم من سابق علمنا بما تتضمنه هذه الكتب من نزعات العنصرية والحض على الكراهية والعنف ، لكننا لم نكن نتصور أنها بمثل هذه الصورة البشعة حقا ، لكنها عين الرضا عن الإسرائيليين " عن كل عيب كليله " ، بينما هى عين سخط على المسلمين ، ومن هنا فهى " تبدى المساوئا "

وأخطر ما نقرأه فى الخطة هو أن هناك مطالبات من أعضاء كثيرين فى الكونجرس بربط المعونة الأمريكية لمصر بقدر ما تلتزم به مصر من تغيير فى خططها التعليمية بما يتفق والمطالب الأمريكية ، وليس هذا هو مكنم الخطر ، فيبدو أننا تعودنا عليه ، ولكن أن يكون هناك إلحاح على ضرورة التعاون بين الولايات المتحدة والأزهر فى تطوير مناهجه ونظمه .

وكان القوم لم يكتفوا بما حدث للأزهر منذ سنوات قليلة - ومن يدري ألا

يكون هذا قد تم باتفاق ولو غير مكتوب وظاهر - عندما اختصرت موضوعات كثيرة من المقررات الدينية ، بحجة تبدو أنها وجيهة أمام النظرة العاجلة ، وذلك في ضوء اختصار سنوات الدراسة الأزهرية حتى تساوى مثلثتها في المدارس المدنية ، وهي قولة حق أريد بها باطل ، لأن للتعليم الأزهرى طابعه الخاص الذى ينبغى أن يحافظ عليه ، وهو تعليم العلوم الشرعية ، وليس من مهامه تعليم العلوم المدنية الحديثة ، دون أن يعنى هذا اعتراضا عليها ، وإنما هو أمر تمليه دواعى التخصص ، وأصبح الأزهرى الآن ، فاقدا الميزتين معا ، فلا هو استمر متبحرا فى العلوم الشرعية ، ولا هو بقادر على منافسة التعليم المدنى فى علومه .

واقترحت الخطة الأمريكية أن يكون هناك فريق عمل مشترك بين الأزهر والفاتيكان ورجال الدين اليهودى لتطوير موسوعة دينية كبرى هدفها الأساسى الحض على التسامح والتعاون مع الآخرين .

وحتى لا نتعب فى اختيار النصوص الكفيلة بتحقيق التوجيهات الأمريكية ، نشرت الأسبوع فى ٢٠٠٣/٨/٤ خلاصة لما أصدره مكتب شئون الشرق الأدنى فى وزارة الخارجية الأمريكية بعنوان " مساهمات الولايات المتحدة فى النهوض بمستوى التعليم فى العالم العربى " ، وجاء على نهجها ما وضعته لجان فنية من نصوص رأت ضرورة أن تتضمنها مناهج التعليم فى الوطن العربى ، من هذه النصوص نص عن الإرهاب تكرر فيه دعاواها " من أخطر الآفات المرضية التي تقتل الإنسان وتهدد المدنية وترمل النساء والأبرياء الأطفال ٠٠ والإرهاب وهو تعبير عن ضعف فى نفس مرتكبه ، فهو فاشل فى أن يقنع الآخرين بأفكاره وآرائه فلجأ إلى التمرد والعنف من أجل فرض أفكاره وآرائه على الآخرين ٠٠٠ " .

ولم يشر النص لا من قريب ولا من بعيد إلى أسباب أخرى تدفع البعض إلى استخدام العنف المسلح ، وهي اغتصاب أرض الوطن ٠٠ والاستبداد ،

والقهر ، والاستغلال ، وهو ما نراه على أرض الواقع ، فسعى الفلسطينيون إلى تحرير أرضهم ، بعد استفاد كل وسائل الدعوة السلمية والسعى إلى المفاوضات ، باستخدام القوة اعتبر إرهابا ، وتجريف الإسرائيليين لأراضي الفلسطينيين وهدم منازلهم ، وقتل الشيوخ والأطفال والنساء ، ومحاصرات تمنع الدواء والغذاء والتعليم ، واغتيال القادة والزعماء جهارا نهارا ، كل هذا يتم تفسيره بأنه دفاع عن النفس !

وفي ظل هذا الجو المسموم نقرأ في الأسبوع ، كذلك ، في ١٩/٤/٢٠٠٤ عن توزيع منشور بجميع المديريات التعليمية خاص بمسابقة مدرسية بعنوان (السلام والتعاون ٢٠٠٤) ، بعد اغتيال الشهيد أحمد ياسين (!!) ، ومن بعده عبد العزيز الرنتيسي (!!) ، ومن موضوعات المسابقة ، قصة قصيرة يكون عنوانها (السلام واحترام الثقافات المختلفة الموجودة في العالم) للمرحلة العمرية من ٨-١٢ سنوات ، وللمعلمين والمعلمات تنظيم احتفال في المدرسة بمشاركة التلاميذ للاحتفال بالسلام " والتعايش " - بين من ومن ؟ - والاحترام والتسامح . أما الجهة المنظمة فهي إحدى شركات الطيران الأمريكية (أميركان لاينز) !

حقا لا أدري بماذا أعلق ، خاصة ويوميا ، أشاهد - مثل ملايين من العرب والمسلمين - ماذا يفعل الأمريكيون المحتلين بالعراق ، وماذا يفعل النازيون الجدد بأهلنا في فلسطين !!

لقد سقطت ورقة التوت التي كانت قد بقيت تستر عورة التوكيلات الأمريكية المحلية في بلداننا العربية ، فما هي الأهرام ، الجريدة شبه الرسمية ، تنشر في ٢٣/١/٢٠٠٤ تصريحاً لباول (وزير الخارجية) جاء فيه : " إن الولايات المتحدة ستعمل من خلال العديد من البرامج لإقناع قادة العالم الإسلامي بأن التعليم الذي يقدم في هذه المدارس (الدينية) غير كامل ويدمر الأمن في الشرق الأوسط - طبعا يقصد أمن إسرائيل -

وأوضح أنه (يجب) على هؤلاء القادة أن يعلموا شبابهم ليس فقط عقائد الدين الاسلامي وتعاليمه ، ولكن أيضا وسائل التعامل مع متطلبات الحياة في القرن الواحد والعشرين ، وأشار باول إلى أن هذه المدارس الدينية لا تعلم طلابها سوى أسوأ مفاهيم الدين والرجعية والكراهية "

تري ، لو سمعت مسئولا يصرح بأنه لا يتلقى توجيهات من جهات خارجية لتطوير التعليم ، فبماذا يمكن أن ترد عليه إلا بهذه الكلمات الصريحة لوزير الخارجية الأمريكية نفسه ؟

وأخيرا ، فلسنا في حاجة إلى إعادة التأكيد على حتمية التطوير والتجديد بحكم الضرورة العلمية التربوية ، وبحكم الضرورة الاجتماعية ، ولكن مثل هذا التطوير لا ينبغي بأي حال من الأحوال أن يجئ من طرف يقف منا موقف العدو ، فهو يحتل أراضينا ، ويمرغ كرامتنا في التراب ، ويسفك دماءنا ، وينهب ثرواتنا ، لأن التطوير في ظل هذا سوف يكرسه ويقننه ويضفي عليه الشرعية .

إشكالية التحيز فى التعليم*

كان للتصور الغربى للإنسان والنظام المعرفى المتسق معه تداعيات خطيرة على المجتمع والفرد .

فقد أدى إلى سيادة (الآلية) حياة الإنسان الغربى وشعوره بالغربة وعدم الانتماء فى مجتمع مادى يفقد الجانب الروحى . وقد عبر عن هذه الظواهر عدد من الكتاب الغربيين من أمثال (جبريل مارسيل) ، (كولن ولسون) حيث يعبر الأخير فى كتابيه الشهيرين (اللا منتهى) و (سقوط الحضارة) عن " اللاإنتماء " ، فهى عملية انشقاق صريح عن حضارة ليس بإمكانها أن تحتوى الإنسان وتمنحه توحده وانسجامه ومجالاته التعبيرية، وهو من جهة أخرى محاولة للضرب فى التيه بحثا عن الحياة (المتحضرة) التى يمكن أن تتحقق فيها هذه الأهداف بطريقة متوازنة وسليمة ، بعبارة أخرى أن (اللا منتمى) ينشق عن حضارته ليقوم بما يمكن تسميته رحلة تغرب بحثا عن (الدين) ذاته ... فيه وحده يمكن أن تستعيد الحضارة المعاصرة صحتها وحيويته، وبه وحده يمكن أن يستعيد الإنسان المعاصر توحده وأمنه الذاتى وإبداعه (١) .

وبالرغم أن ثمار العلوم الطبيعية كان لها فضل لا ينكر على البشر إلا أن العلم نفسه كان سببا فى اغتراب الإنسان عن الطبيعة بما أنجزه من مخترعات بسبب طبيعة المنهج العلمى فى حد ذاته . فلم يعد الناس مرتبططين بالأرض والهواء والبر والجبال كما كان أسلافهم فى الماضى . وإنما تحللت علاقاتهم مع الطبيعة وصارت علاقات استغلال ونفعية (٢) ، وأدت إلى ما نشاهده اليوم من

* قدمت إلى ندوة إشكالية التحيز ، القاهرة ، ١٩-٢١/٢/١٩٩٢ .

نهب واغتصاب وتدمير للطبيعة مما أدى بدوره إلى اختلال توازنها وتهديدها بالقضاء على الإنسان والحياة . (٣)

الأثر التربوي للنظام المعرفي الغربي

وفي إطار النظام المعرفي الغربي نشأ العلم التربوي فى المجتمعات الغربية متأثراً بالافتراضات السائدة فى مجال العلم الطبيعى . وعلى سبيل المثال فإن تاريخ ميدان المناهج يعد سلسلة من محاولات إقامة كعلم وضعى . فلقد سعى حديثاً إلى الأخذ بعقلانية العلوم الطبيعية التى تستند إلى الموضوعية أو جمع البيانات الدقيقة أو إمكانية تكرار الملاحظة . وقد ارتكزت الميادين المختلفة للتربية - فى نشأتها - على العلوم السلوكية كعلم النفس وعلم الاجتماع حيث كان قد استقر تقليدها فى التشبه بمناهج العلم الطبيعى وإجراءاته . وتمتد أمثلة السعى المستمر لمفكرى المناهج للتشبه بالعلم الطبيعى من الطموح المبكر "لشارترز" Sharturs و "بوبيت" Boobitt ، واشتقاق "سنيون" المكثف من مناهج البحث فى علم الاجتماع إلى المساعى الأخيرة الحديثة لاستخذ منهج تحليل المنظم لتقويم الناتج التربوي والعمليات التعليمية . (٤)

ويركز هذا النموذج الوضعى للعلم التربوي على الانشغال بالاستخدام الواسع النفعي للمعرفة العلمية ، فيتم تقويم المعرفة وتقديرها بحسب إمكاناتها الضبطية ، أى بحسب استخداماتها الممكنة للسيطرة على أبعاد البنية المدرسية وتستبعد هذه العقلانية التكتيكية الأفكار والمعانى التى لا يمكن دراستها بموضوعية أو بصياغتها كمياً (٥) ، وباستبعاد هذه الأفكار والمعانى ، وخاصة ما يتصل بالجانب الأخلاقي والروحي للظاهرة الإنسانية قدم إلينا علم الاجتماع نظريات غير متقنة وتفسيرات مشوهة لسلوك الإنسان . بل لقد أخذ عدد غير قليل من علماء النفس يجرون تجاربهم على الحيوانات ويعممون نتائج هذه

التجارب على الإنسان زاعمين أنها تفسر سلوكه ، ثم يجيء علماء للتربية يقيمون برامج تربوية وطرق تعليم ومناهج بناء على هذا.

ولنأخذ مثالا تلك التجربة التي تجرى على الفئران فيما يسمى بصندوق (اسكنر) نسبة إلى العالم السلوكي الشهير - هذا صندوق مزود بجهاز فيه قضيب كلما ضغط عليه الفأر سقطت إليه قطعة الطعام ، ولوحظ أن الفأر يظل يردد ضغطه على القضيب ويأكل قطع الطعام الساقطة إليه حتى إذا شبع كف عن الضغط . (٦)

يستنتج السلوكيون من هذه التجربة وأمثالها أن السلوك الحيواني بما فى ذلك سلوك الإنسان يقوم على قاعدتين هما : التنبه (الضغط على القضيب) والاستجابة (وصول الطعام) ويستنتجون من ذلك أنه لا داعى لافتراض مؤثرات غير مادية كالقرار والإدارة وحتى العقل . فإذا ما فحصنا هذا الموقف فسوف نجد أن ما استنتجوه من أمثال هذه التجارب ليس هو كل ما تدل عليه المشاهدة وأن هنالك تجارب أخرى تدل على أن دوافع الأفعال ليست محصورة فى توقع هذه الجزاءات المادية . ذلك أن كل من درس حيوانا فى صندوق اسكنر ، يلاحظ أولا أن الضغط على القضيب يستغرق أقل قدر من وقت الحيوان . فهناك بالإضافة إلى هذا أنواع أخرى من السلوك المميز للحيوان كالجرى والانتصاب على الرجلين الخلفيتين ، والاستشمام وكذلك استكشاف الصندوق . إن علماء النفس السلوكيين يعتبرون كل نوع من هذه الأنواع السلوكية أجنبيا على موضوع التجربة من الناحية العلمية . إن السلوك الوحيد الجدير بأن يشار إليه فيما يبدو هو عدد المرات التى ضغط فيها الفأر على القضيب لينال مكافأة هذا العمل . إن الذى يحدث فى هذا الوضع المصطنع هو أن المجرب قد اعتمد على تعريف انتقائى للسلوك (٧) ، وأما إذا أخرجنا الفأر

من هذا الوضع المصطنع وتركناه على طبيعته بأن وضعناه على منضدة -
مثلا - فإن التعريف المنطقي لا يصلح لتفسير سلوكه .

التحيز : الجهد الغربى للسيطرة الإيديولوجية على التعليم

إن المجتمعات العلمانية الغربية وما تحتويه من تصور للإنسان ونظام معرفى متسق معه تحكم العلاقات الإنسانية فيها مبدأ المنفعة من جهة ، ومبدأ الصراع ، وتنازع البقاء من جهة ثانية ، ومبدأ ذاتية القيم من جهة ثالثة ^(٨) ، وقد نمت الرأسمالية الصناعية فى ظل هذه المجتمعات لتفرض أنماطا من الحياة والأخلاق والقيم يسود فيها اعتبار المصلحة على حساب اعتبارات الحق أو العدل أو الأخلاق أو الإنسانية . فلم يكن مبدأ الملكية الخاصة هو الذى نشأت عنه آثام الرأسمالية المطلقة من استغلال وامتصاص لجهود الغير واستعمار للأموال الأخرى ، إنما هى وليدة المصلحة المادية الشخصية التى جعلت مقياسا للحياة فى النظام الرأسمالى والمبرر المطلق لجميع التصرفات والمعاملات ^(٩)

ومع تنامي قوة كثير من الدول الرأسمالية الغربية فى نهاية القرن الثامن عشر ومطلع القرن التاسع عشر تطلعت إلى بسط نفوذها عن طريق الغزو والتوسع الاستعماري .

وقد حرص الاستعمار على نشر حضارته فى البلاد التى استعمرها ليس بغرض تمدين هذه البلاد كما كان يتشدد به ويزعمه ولكن بقصد إزالة الحواجز التى تقوم بينه وبين هذه الشعوب ، وهى حواجز تهدد مصالحه الاقتصادية .

كانت هذه الحواجز الناشئة عن الاختلاف فى الدين، وفى اللغة ، وفى التقاليد والعادات سببا فى إحساس الوطنيين بالنفور من الأجنبي المحتل وتهدد وجوده فى المستعمرات . وقد مثلت البلاد الإسلامية بالنسبة للمستعمر الغربى مشكلة أكثر حدة ، ذلك لأن الإسلام لم يكن مجموعة من الطقوس الدينية

وحسب ، كما هو الشأن فى غيره من الأديان ، ولكنه كان حضارة كاملة يحملها الإسلام حيثما ذهب ، لها لغتها المعروفة التى لا يصح التعبد بغيرها ، ولها كذلك قيمها وقوانينها التى تمتد وتتغلغل لتشمل سائر احتياجات الأفراد والجماعات فى سلوكهم ، وفى معاملاتهم ، وفى نشاطهم الفكرى والفنى والعاطفى على السواء . (١٠)

وبرغم انحسار الاستعمار واسترداد بلدان العالم الثالث استقلالها السياسى ابتداء من أربعينات هذا القرن إلا أن المستعمر تمكن من فرض تصورات وأفكاره وصياغة الحياة فى هذه المجتمعات بالشكل الذى يخدم مصالحه وأغراضه الاستعمارية . وبالتالي أصبحت هذه البلدان تستند فى تفسيرها لواقع الحياة فيها إلى رصيد من المفاهيم والنظريات تمت بلورته وصياغته فى المجتمعات التى هيمنت على مصائر معظم بلدان هذا العلم منذ بدء حركة الاستعمار وإلى يومنا هذا .

وقد حرصت الدول الغربية الرأسمالية على استمرار هذا الوضع تكريسا لسيطرتها على شعوب هذه البلاد بما يحقق المصالح الذاتية للمجتمعات الغربية فاهتمت بشكل خاص بنشر التحديث الثقافى والتربوى فى مجتمعات العالم الثالث والسيطرة على التعليم فى هذه البلاد .

وفى عالمنا العربى الإسلامى لعبت المدرسة التى أنشئت على النمط الغربى الحديث بنهجه العلمانى ، دورا خطيرا فى تحقيق هذا الهدف حيث عملت على خلق نخبة سياسية ثقافية مرتبطة بالغرب وبمصلحه ومشبعة بأفكاره ومؤمنة بتفوقه الحضارى ومنفصلة عن محيطها وثقافتها الإسلامية الأصلية . فلقد قامت المدرسة بزرع سلطة الثقافة والمعارف الحديثة العصرية على حساب الثقافة الإسلامية مما ساعد على إضعاف وظيفة هذه الثقافة الحساسة فى توجيه المجتمع وإدارة السلطة فقلبت بذلك توازن القوى الثقافى بين

جيلين وثقافتين . ولم تؤد هذه الحركة من التدمير الثقافى أيضا إلى ثقافة اجتماعية جديدة تنصهر فيها مختلف المنظومات وذلك لأن هذا التدمير لم تواكبه عملية نشر وتعميم للمعارف العلمية المنقولة على المجتمع - كما حصل فى اليابان مثلا - بل اقتصرت هذه العملية على مجال اجتماعى محدود، فبدل أن نقود إلى إجماع ثقافى ، قادت إلى انقسام ثقافى وكان من نتيجة هذا الانقسام أن ضاعت الهوية الثقافية . (١١)

وإذا كانت النتائج الثقافية للمدرسة تكريس ثقافة التفرنج الرثى والشكلى فإنها سياسيا قادت إلى فصل المثقف عن محيطه الشعبى وإحاقه بالمجتمع السياسى وبدائرة النفوذ والحظوة والسلطة ، وهى عملية تضمنت فصل الأيديولوجيا (الإسلام) عن السياسة أولا ، ثم تأهيل المثقف لتلقى المعارف الحديثة والانفصال عن المحيط والالتحاق بالسلطة (١٢) ، ومن الضرورى الآن أن ننظر إلى آليات وأدوات السيطرة الغربية على التعليم والعملية التربوية فى بلدان العالم الثالث بشكل عام وفى عالمنا العربى الإسلامى بشكل خاص :

١ - التقسيم الدولى للعمل :

كان لطبيعة النظام الرأسمالى العالمى نفسه تداعياته وانعكاساته على النظم التربوية فى بلدان ومجتمعات العالم الثالث . وينقسم هذا النظام إلى مجموعتين من الدول :

دول المركز : وهى الدول الرأسمالية المتقدمة ويقوم اقتصادها على وسائل الإنتاج للاستهلاك ، ودول الأطراف المحيطة بدول المركز ، والمجموعة الثانية هى الدول النامية التى اندمجت فى النظام العالمى على مر التاريخ الرأسمالى دون أن تمر إلى مراكز ويقوم اقتصادها على الاستخراج والتصدير للمواد الأولية ، واستهلاك منتجات وصناعات دول المركز . (١٣)

وهذا التقسيم يعنى نوعا من التبعية الاقتصادية والسياسية من دول المحيط لدول المركز .

ولهذا التقسيم الدولى للعمل نتائج التربوية ، ^(١٤) إذ ينعكس التقسيم العالمى للعمل على النظم التعليمية فى شكل تقسيم متخصص فى التربية ، فيدور التعليم فى دول المركز حول المعارف الإنتاجية - أى المعارف ذات الأهمية الوظيفية فى الإنتاج بينما نجد التعليم فى دول الأطراف التابعة يدور حول المعرفية الاستهلاكية - أى المعرفة ذات الأهمية الوظيفية فى الاستهلاك . فعلى سبيل المثال ، نجد أن نظم التعليم العالى فى معظم دول الأطراف تركز على إنتاج الذين يحتاج إليهم فى إطار هذا التقسيم ، مثل المحامين ، ورجال الدين والمتخصصين فى الإنسانيات والأعمال الإدارية . معنى ذلك أن بنية سوق العمل - الذى تحدث خبراء التربية عن ضرورة إصلاحه حتى يتم التوازن بين شكل التخصصات التربوية فى العالم الثالث - هى مسألة ناتجة عن تشوه التنمية فى دول الأطراف نتيجة موقعها فى سوق العمل الدولى ، وهذا التشوه فى التنمية هو الذى دفع بالتالى - النظم التعليمية إلى التركيز على المعارف الاستهلاكية حتى تتناسب وتتوافق مع بنية البنى المشوهة لسوق العمل ، وهذا التشوه هو الذى دفع أو شكل لبنية النظم التعليمية حتى تتوافق مع البنى الاجتماعية المختلفة لمؤسسات الإنتاج القائمة فى ظل عملية التنمية المحدودة والمشوهة .

وبشكل عام لا تخدم التربية بهذه الصورة وهذا الحال إلا القوة المستفيدة من عملية التنمية المشوهة فى الداخل ، والقوى الصناعية فى الخارج من دول المركز . ^(١٥)

والمدرسة فى بلدان العالم الثالث تعتبر امتدادا لبنية المجتمع الصناعى المتقدم والحال نفسه مع البناء السياسى والاقتصادى والاجتماعى . بيد أن

نظرية التبعية لا تقدم لنا تفسيراً ميكانيكياً لطبيعة البناء التربوى فى دول الهامش وإنما تعتمد فى تنظيرها على الحقائق المستقاة من تجارب هذه الدول ، وهى تؤكد فى مجموعها نشاط دول المركز وفعالية هذا النشاط لتحقيق التكامل التبعى لبلدان العالم الثالث ، ومن هنا نشاط المركز التربوى - سعياً لإنجاز التكامل التبعى - يبنى هدفين جوهريين ، أولهما : نشر نظام الاقتصاد الرأسمالى الحر فى ربوع القارات الثلاث ، أفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية بما يكفل خدمة المصالح الاقتصادية للرأسمالية العالمية ، وثانيهما : المحافظة على الثبات والاستقرار للأنظمة السياسية والاقتصادية الناشئة فى البلدان التابعة باعتبارها شرطاً ضرورياً لاستقرار النشاط الرأسمالى العالمى .^(١٦) وهذا هو مصدر القول فى هذه النظرية أن المدرسة تعتبر إحدى الأدوات الرئيسية المستخدمة لتغريب الطفل عن ثقافته وعن حاجات قومه الاجتماعية والاقتصادية .

٢ - الغزو الثقافى :

ولا شك أن الغزو الثقافى يؤدى إلى طمس حقيقة أولئك الذين يخضعون له وذلك من خلال استجابتهم لقيم ومقاييس وأهداف الغزاة ، فالغزاة من أجل تنفيذ رغباتهم فى السيطرة وتغيير حقوق الآخرين كى تتوافق مع واقعهم يحسون بدافع عميق لمعرفة الطريقة التى ينظر بها المغزؤون للعالم وذلك من أجل إحكام السيطرة عليهم ، ذلك أن نظرية الغزو الثقافى تقوم على أن ينظر المغزؤون إلى واقعهم من خلال نظرة الغزاة لهم ، وبقدر ما يقلدون هؤلاء الغزاة بقدر ما يطمئن الغزاة إلى وضعهم ، ولأجل أن يتحقق هدف الغزو فلا بد أن يقتنع هؤلاء المغزؤون أولاً بدونيتهم لأن فى اقتناعهم بالدونية اعترافاً بعلوية الغزاة ، وفى هذا الاعتراف يكمن التحول الذى يؤدى بالمغزوين إلى تمثيل خطى للغزاة فى طرائق مشيهم ولبسهم وسلوكهم الاجتماعى ، وبذلك يتحقق

الازدواج فى شخصياتهم وهنا الازدواج هو الذى يوضح لماذا يتعايش المقهورون فى بعض المراحل مع قاهريهم ؟ (١٧)

ولإحكام سيطرتها على شعوب العالم الثالث عملت الدول الغربية على طرح فكرة (المعاصرة) وهى فكرة تقوم على أن للعصر الحالى خصائص واحدة تربط أهل الأرض جميعا ، وبهذه الخصائص تقاس عصرية الجماعات المختلفة ومدى جدارتهم بالعيش فى هذا الزمان أو مدى تخلفهم ، فهى فكرة جامعة ، وهى فى الوقت ذاته تقيم مقياسا من شأنه أن يجعل المجتمعات الغربية فى قمة السلم ويجعل الشعوب الأخرى على درجات من السلم تقترب من القمة أو تبعد حسب اقترابها من تقليد ظواهر الحضارة أو ابتعادها عنها . فهذه الفكرة ، التى جازت إلى عقول الكثير من مثقفينا المغتربين وتسربت إلى العامة وتركيبها أدوات الإعلام دائما ، هى فكرة جامعة للحاكم والمحكوم وتمكن من إجراء تصنيف داخلى بين الطرفين يسوغ حاكمية الحاكم ومحكوميه المحكوم إذ تسوغ قيادة الأول وتابعة الثانى . (١٨)

والغزو إذا كان أداة للسيطرة فهو نتيجة لها كذلك فهو فى الحقيقة نتاج طبيعى للمجتمع ، ذلك أن التركيبية الاجتماعية الصارمة التى تقوم على مبادئ القهر تؤثر بلا شك على مؤسسات تربية الأطفال وتعليمهم فهذه المؤسسات تشكل بحسب طبيعة النظام الذى تنتمى إليه وتتخذ من نفسه وسائل لنقل خرافاته وتمويهاته وأساطيره . وفى ظل السيطرة تصبح المدارس من مستوى الحضانة إلى مستوى الجامعة (فراخات) لغزاة المستقبل .

٣- مفاهيم تكريس التبعية والطبقية :

وفى الواقع تضم مجتمعات العالم الثالث رصيда من المفاهيم والنظريات تعبر عن تصورات وأفكار المستعمر الذى سيطر على مصائر هذه الشعوب

لعقود طويلة ، وقد ظل هذا الرصيد فعالا ومؤثرا حتى اليوم وذلك لما أُلصق بهذا الرصيد من صفات أهمها وسمه بالعلمية ، فالعلم يقدم حقائق كونية الصلاحية أى تتخطى حدود المكان الذى اكتشف فيه ومن ثم لا يمكن التشكيك فيها أو رفضها .^(١٩) ومن أخطر المفاهيم المعبرة عن ذلك مفهوم " الذكاء " ، فمفهوم الذكاء " قدرة تميز الأفراد فيما بينهم ، توجد بالقوة لديهم ، وينحصر دور المربين فى اكتشافها وتنميتها " لا يزال يمثل حجر الزاوية فى العمل التربوى فى بلادنا ولسنا بحاجة إلى توضيح الحقيقة البسيطة التى توضح لمن يعيها ، كيف أن شكل ومضمون العملية التربوية يتحدد على أساس من النظرة إلى طبيعة رؤسائه فإذا ما اعتقد المربون فى مثل هذا المفهوم التقليدى للذكاء البشرى الذى يقف به عند حد الثبات وأنه موروث بالكامل ، فإن عملهم يتخذ مسارا محددا ويستند إلى وسائل بعينها وينتهى إلى نتائج بذاتها . وأيضا فقبول المفهوم المناقض لذلك والذى يرفض التسليم القبلى بوجود قدرات لدى الكائن البشرى كاملة ، جاهزة ، ثابتة عند مولده، يؤدى إلى طريق مختلف تماما من حيث طبيعة الجهد التربوى المبذول والوسائل المستخدمة والنتائج الممكنة .^(٢٠)

والمفهوم فى شكله الأول روجت له الدوائر العلمية المرتبطة بالعنصرية والاستعمار ، ولعبت فكرة " البعد الواحد " دورها المسمى فى التفكير التربوى ، فمن المعروف أن المفكر الوضعى الذى يكتشف جانبا من الحقيقة ، أو مساحة من الظاهرة ، أو وجها من الفكرة ليسعى للاعتقاد بأن ما اكتشفه هو الجانب الوحيد للحقيقة ، والمساحة الكلية للظاهرة والوجه المتفرد للفكرة ، ويبذل جهدا متواصلا لإقناع أتباعه بذلك وبشدة التكرار والإلحاح ، يتوهم هؤلاء أن ما يقوله هو الحق وأن اكتشافه الفكرى هو الصواب ، وأنه يتضمن أطراف الحقيقة أو الفكرة أو الظاهرة كافة " ^(٢١) .

إنه نوع من الرغبة فى تعبید الناس للمفكر وكسب إعجابهم وانبهارهم من خلال أطروحاته الفكرية المعززة باستنتاجات ومعطيات متواصلة لتأكيد أنها الحق المطلق وأن ما وراءها الباطل والضلال . وهو يبنى موقفه على ما قد يتضمنه العقل البشرى من قصور وعدم قدرة على الإلمام بجوانب الحقيقة وافتقاده النظرة الكلية التى تستشرف أطراف الظاهرة من كل مكان . وقد ظل هذا العقل يعانى من نقض هذا طالما هو لم يستشهد بدليل سماوى .. ببرنامج عمل موضوعى يجرى من السماء ويمنح الإنسان والعقل الإنسانى ، بما يتضمنه من علم إلهى شامل القدرة على تجاوز النظرة أحادية الجانب والتوغل لإدراك جوانب الحقيقة ومساحاتها وطبقاتها جميعا .

ولقد أدى هذا بالتفكير التربوى أن يتجه قرونا طويلة إلى (المادة الدراسية) جاعلا منها مناط العملية التربوية ومحورها الأساسى ، ثم إذا به بعد ذلك يقف من هذا الاتجاه موقفا معارضا يتجه لجعل (التلميذ) ...ميوّله واستعداداته وقيمه هى المحور ، فتبرز أخطاء وتنتشر سلبيات يدفع ثمنها ملايين من الأبناء والبنات ، ليوّوب العقل التربوى بعد ذلك إلى الرشد مكتشفا إنه لا غناء عن الاثنين معا !!

ويثور خلاف بين مدارس تربوية تجعل من المجتمع مصدر تحديد الاحتياجات التعليمية على أساس إنه هو الذى ينفق وهو (السوق) الذى سوف يستوعب الخريجين ، ومدارس أخرى ترى أن التعلم إن لم يجرى سدا لحاجات شخصية ، فلن يؤدى بصاحبه إلى أن يكون عنصرا منتجا فى العمل الاجتماعى ، وتتباين النظريات وتختلف المذاهب دون وعى بأن النظرة (الكلية) للإنسان تحتم إقامة العمل التربوى على أساس من التوازن الدقيق بين الحاجة الاجتماعية والحاجة النفسية .

ويقترن بهذا أيضا ما شاع طويلا في معظم كتب التاريخ المقررة من اعتبار الحكم العثماني " احتلالا " و " غزوا " وإلصاق كل ما حدث للعالم العربي طوال القرون الثلاثة الأخيرة من مصائب إلى الدولة العثمانية وحدها حتى يبدو النموذج الغربي وكأنه هو الملاذ الذي ينقذ العرب من التخلف .

الخروج من التحيز :

لقد ظل المجتمع العربي حتى اليوم مختبرا تجرب فيه كل الأيديولوجيات ، وبرغم ما شهدته هذه الإيديولوجيات الوافدة من فشل وإخفاق إلا إنه لا يزال على استعداد لاستقبال كل الأيديولوجيات المتوافدة على حدوده الجغرافية من كل حذب وصوب فهو يشكل مجالا خصبا للتلقى والترحيب بكل أيديولوجية يعتقد فيها باسم الصلاحية والمشروعية أنها القادرة على إخراجهم من ورطة الاختناق برقابة السلطة وقهرها وبأنظمة القمع والردع المتجذرة في بنيته الاجتماعية ، وبفعل البحث المستمر عن أسواق جديدة لاقتناء مستجدات المنظومات الإيديولوجية الجاهزة المستقاة من تجارب التاريخ الغربي بدلا من البحث والتفتيش عن أساليب وطرق ذاتية لتثبيت دعائم أيديولوجية خاصة تربطها علاقة عضوية بالخصوصيات الحضارية والثقافية للواقع العربي .

وربما تأتي الفجوة الأساسية في التنظير من غياب (تاريخ التربية) و (فلسفة التربية) في وطننا العربي الإسلامي لا كمادة دراسية ، وإنما كدراسات توجه أنظارنا لرؤية الواقع .

فنحن في حاجة إلى فهم واقعنا ككوكب تاريخي لنحدد أين نقف ؟ ومع من ؟ وضد من ؟ للإفادة من التاريخ وللتنحرر من أغلاله في الوقت ذاته (٢٢) . وعلى سبيل التخصيص يصبح مطلوبا ألا يجئ تاريخنا التربوي في صورة " سرد " لوقائع وأحداث تجعله تاريخا مسطحا فاقد دلالاته الاجتماعية وموجهاته

الفكرية . ويصبح مطلوباً أن يجئ في صورة (جدل) و(تفاعل) بين الواقعية التربوية وبين سياقها الاجتماعي ، وفي صورة تظهر الرابطة التي تربط هذه الواقعة بما سبقها وبما لحقها لنضع أيدينا على الحركة الكلية والمسار الرئيسى فيتشكل وعينا الصحيح لا وعينا الزائف .

ويصبح مطلوباً أيضاً التخلي عن منطق " الصيد " بحجة الاختيار والانتقاء فلا تقتصر على ما يرضى غرورنا ويشبع ذاتنا ، وإنما مثلما نعنئ بجهودنا فى البناء والإضافة والإيجاب، لابد أيضاً من العناية بجهودنا فى الهدم والحذف والسلب مع دراسة المتغيرات المجتمعية التى أدت إلى هذا أو ذاك .

كذلك فإن دراستنا لفلسفة التربية لا يجب أن تقف عند حد التعريف بفلسفات الغرب رأسمالية كانت أو اشتراكية زاعمين أن الكتاب مجرد " معرض " فكرى نترك انسيار فيه للقارئ كى يأخذ بهذه ويترك تلك ، فالموقف الناقد ، والنظرة التحليلية ضروريان وإن كنا لا نستطيع أن نأمل فى عرض " موضوعى " يتيح للقارئ أن يقف بنفسه على الوجه الأبيض لهذه الفلسفة أو تلك ، وعلى وجهها الأسود كذلك ، إذا كان هذا أو ذاك موجوداً .

ونحن لا نزعم أننا نستطيع أن نقدم فى هذه الدراسة وجهة النظر البديلة عن الانحياز إلى التربية الغربية ، فذلك يتجاوز حدودها ، بل ونكاد أن نقول أنها تتجاوز حدود الجهد الفردى المحدود ، فمهمة مثل هذه تحتاج إلى - ربما - سنوات ، وإلى تضافر عقول عدة ، لكن ما نستطيع تقديمه هنا هو بعض الخطوات الأساسية أو المؤشرات العامة التى تبين ملامح الحل البديل ، تاركين التحديد الدقيق ، والتفصيل الموضح ، إلى هذا الذى أشرنا إليه ، مزيد من الوقت ، ومزيد من الجهود البحثية الأخرى التى يقوم بها آخرون على نفس الدرب ، وتحت نفس الراية ! .

١ - الوعي بالتمايز الحضارى :

وأول خطوة على الطريق ، هى ضرورة الوعي بمخاطر الاستعمار الحضارى الذى مارسه الغرب بشقيه : الرأسمالى والاشتراكى ، ذلك أن مثل هذا الاستعمار ، يعنى تفريغ الحضارة من داخلها عن طريق القضاء على انتساب الأمة لها حتى تجتث جذورها التى تمدّها بأسباب حياتها وبدوام استمرارها .

والوعي مقصود به الوقوف فى وجه (الانحياز) الحضارى الذى يهدف أساسا إلى القضاء على الثقافات الوطنية والدينية وزرع أخرى بديلا عنها حتى تتم الهيمنة الحضارية للغرب على الشعوب التاريخية التى وإن كانت مختلفة اليوم بمقاييس التنمية الغربية ، فإنها ما زالت تحتفظ بعناصر قوتها بمقاييس حضارتها الخاصة .

ومهمة هذا الوعي ، تحجيم دور الغرب ، أى رده إلى حدوده الطبيعية والقضاء على أسطورة عالميته بعد أن جعل نفسه مركز النقل الحضارى فى العالم ، وأراد توريد نمط حضارته لغيره من الشعوب تنسج على منوالها ويكون نموذج تقديمها كوسيلة للسيطرة عليها والقضاء على استقلال شخصيتها حتى لا تسيطر على مقدراتها ومواردها .

والتمايز الحضارى لا يتأتى إلا بوجود " هوية " خاصة و " ذات حضارية " ، والهوية التى نرى أنها تفضل غيرها إطارا للتعليم العربى وغيره ، وموجها له ، هى " الهوية الإسلامية " أو " الذات الإسلامية " ، وينبغى أن نجعل شعارنا هو العودة إلى هذه الذات نفسها لأنها الذات الوحيدة القريبة منا من بين كل الذوات ، وهى الثقافة الوحيدة التى لا تزال حية حتى الآن ، وهى الروح والإيمان والحياة الوحيدة فى المجتمع الآن ، ذلك المجتمع الذى ينبغى

للمفكر أن يعمل من خلاله ويعيش وينبض ، لكن من الضروري أن يطرح الإسلام بعيدا عن صورته المكررة وتقاليد اللاواعية العفوية ، وهى أكبر عوامل الانحطاط ، بل ينبغى أن يطرح فى صورة إسلام باعث للوعى ، تقدمى ومعترض ، وكأيدولوجية باعثة للوعى وقائمة بالتتوير . إننا نسعى إلى أن يتحول الإسلام من صورة تقليد اجتماعى إلى صورة أيديولوجية ، ومن صورة مجموعة من المعارف العلمية تدرس إلى إيمان واع ، ومن صورة مجموعة من الشعائر والطقوس والأعمال التى تؤدى لنيل ثواب الآخرة ، إلى أعظم قوة تهب الإنسان قبل الموت المسئولية والحركة والميل إلى التضحية (٢٣) .

٢ - تدين التعليم :

واختيار الذات الإسلامية يعنى التمسك بقسمة أساسية من قسمااتها ، وهى " التدين " ، تلك القسمة التى سرت فى نسيج الحضارة العربية الإسلامية حتى أصبحت مكونا من مكوناتها، فلقد تعدى أثر التدين إطار القيم والأخلاقيات والعلاقات الاجتماعية ليصل إلى ميدان العلوم الطبيعية وتطبيقاتها (٢٤) .

والذين يقرأون مؤلفات الحضارة الغربية فى العلوم الطبيعية ، لن يجدوا " للروح المؤمنة " أثرا ، بل إنهم سيجدون النقيض على نحو أكيد ، فهذه المؤلفات قد لا تتحدث عن الإلحاد ، ولا تجادل فى إنكار وجود خالق صانع ، وقادر فى هذا الكون ، ولا تدعو إلى الهرطقة والزندقة ، ولكنها تصحب القارئ من البداية إلى النهاية فتقف بعقله عند حدود المحسوس والأسباب والمسببات فى آثار هذا " المحسوس " ، وفى خلال ذلك كله ، فإنها لا تشعر القارئ بوجود قوة خالقة وراء هذا المحسوس ، بل ولا بالحاجة إلى وجود هذه القوة . إن هذه المؤلفات حتى إذا لم تنكر صراحة وجود هذه القوة الخالقة ، فإنها ترسب فى الذهن تصورا للكون لا يحتاج الإنسان فى إدراكه إلى أكثر من الأسباب والمسببات المادية التى يجدها ويلمسها أمام حواسه (٢٥) .

إن بث الروح المؤمنة لا يتأتى بمجرد وضع حصة أو أكثر في الجدول المدرسى تمتلئ بكم من المعلومات الدينية ، حتى ولو توسعت في ذلك ، ولكنها طريقة حياة ومنهج اجتماعي ونظرة كونية تسرى في التفكير وفي التعامل أيضا كانت الحصة وأيا كان المجال .

٣- منظور إسلامي لطبيعة المتعلم :

ولسنا بحاجة إلى كثير نقاش لبيان أن العمل التربوي إنما يصب في النهاية في وعاء أساسي ألا وهو " التلميذ " فهو " مادة " التعليم ، كما أن " الحديد " هو مادة " الحداد " ، وقس على هذا مختلف المهن .

والتلميذ " إنسان " له فطرته ، وله طبيعته التي تميزه عن غيره من الكائنات الحية مما حتم على المربي أن يجعل من إمكاناتها وحدودها وما فطرت عليه محددًا وموجها لطريقة التعليم ومستواه .

ومن هنا كان من الضروري أن يستمد النظام التربوي تصوره لطبيعة المتعلم الإنسان من رسالة الإسلام في منظوره للحياة والكون كقاعدة فكرية جديدة .

فلقد أوجد الإسلام بتلك القاعدة الفكرية ، النظرة الصحيحة للإنسان ، فجعله يؤمن بأن حياته منبثقة عن مبدأ مطلق الكمال ، وأنها إعداد للإنسان إلى عالم لا عناء فيه ولا شقاء ، ونصب له مقياسا خلقيا جديدا في كل خطواته وأدواره وهو رضا الله تعالى ، فليس كل ما تفرضه المصلحة الشخصية فهو جائز ، وكل ما يؤدي إلى خسائر شخصية فهو محرم وغير مستساغ ، ومن هنا فلا يمكن قبول هذا الذي ذهبت إليه بعض المذاهب والنظريات وللطرق التربوية عندما جعلت من (ميول التلميذ) محورا للعملية التربوية لا تقدم له إلا ما يحبه ويميل إليه ولا يمكن قبول معيار (النفع) الذي أكدته التربية البرجماتية .

إن الهدف الذى رسمه الإسلام للإنسان فى حياته هو الرضا الالهى ، والمقياس الخلقى الذى توزن به جميع الأعمال إنما هو مقدار ما يحصل بها من هذا الهدف المقدس ، والتلميذ المستقيم ، هو الذى يحقق هذا الهدف ، والتربية الإسلامية حقيقة هى التى تتجح فى تكوين تلك الشخصية الإسلامية التى سارت فى شتى أشواطها على هدى هذا الهدف ، فى ضوء هذا المقياس وضمن إطاره العام (٢٦) .

إن المقياس الفطرى يتطلب من التلميذ أن يقدم مصالحه الذاتية على مصالح المجتمع ومقومات التماسك فيه ، والمقياس الذى ينبغى أن يحكم ويسود هذا المقياس الذى تتعادل فى حسابه المصالح كلها وتتوازن فى مفاهيمه القيم الفردية والاجتماعية ، فكيف يتم التوفيق بين الميزانين وتوحيد المقياسين لتعود الطبيعة الإنسانية فى الفرد عاملا من عوامل الخير والسعادة للمجموع ؟ إن التوفيق يحصل بأسلوبين يرشد إليهما الدين (٢٧) :

الأول : هو تركيز التفسير الواقعى للحياة ، وإشاعة فهمها فى لونها الصحيح فى المواد الدراسية والأنشطة المصاحبة لها ، كمقدمة إلى حياة أخروية ، يكسب الإنسان فيها من السعادة على مقدار ما يسعى فى حياته المحدودة هذه فى سبيل تحصيل رضا الله ، فالمقياس الخلقى - أو رضا الله تعالى - يضمن المصلحة الشخصية فى نفس الوقت الذى يحقق فيه أهدافه الاجتماعية الكبرى . فالدين ، يأخذ بيد الإنسان إلى المشاركة فى إقامة المجتمع السعيد والمحافظة على قضايا العدالة فيه التى تحقق رضا الله تعالى ، لأن ذلك يدخل فى حساب ربحه الشخصى ، ما دام كل عمل ونشاط فى هذا الميدان يعوض عنه بأعظم العوض وأجله .

وأما الأسلوب الثانى الذى تتخذه التربية الإسلامية للتوفيق بين الواقع الذاتى والقيم أو المصالح الاجتماعية ، فهو العهد بتربية أخلاقية خاصة تعنى بتغذية التلميذ روحياً ، وتنمية العواطف الإنسانية والمشاعر الخلقية فيه (٢٨) .

إن الحضارة الغربية أدت بطابعها المادى إلى ما يشبه (تأليه الإنسان) ، فهى تجعله محور الكون ، وسيد الوجود ، لكن النظرة الإسلامية ، تنزع - بالوسطية - إلى نظرة لمكانة الإنسان فى الكون هى وسط بين الدعوة إلى تلاشيهِ واحتقاره وفنائه فى ذات المعبود ، وبين تأليههِ وتحويل إلى مركز الكون وسيد للوجود ، يبلغ به الغرور حداً كاد فيه أن يكون هو المعبود؟ ! فالإيمان فيها يعنى انتماء الإنسان إلى الكون من خلال إسلام الوجه لسيد هذا الكون سبحانه وتعالى ، وإسلام هذا الإنسان المؤمن وجهه لله ، لا يعنى الاستسلام والفاء ، وإنما - بسبب من أنه خليفة عن الله فى عمارة الكون وسياسة الدولة ، وتنظيم المجتمع ، والنهوض بمهام الوكالة ، وأمانة الخلافة - يعنى إسلام الوجه لله ، الطاعة فى المغيبات والسمعيات التى لا يستقل العقل بإدراكها ، مع الإبداع الحر فيما هو معقول ومقدور لهذا الإنسان ، فى إطار المقاصد والحدود التى رسمتها شريعة الله ، سيد هذا الكون ومبدع ذلك الوجود ، وراعى الكائنات كافة (٢٩) .

والمبدأ الذى يدرسه الطالب المسلم فى ضميره مستخلصاً إياه من عقيدته فى أحدية الله جل وعلا ، التى هى رسالة الإسلام ليركن إليه فيهديه عند الاختبار ، هو أن يختار الفعل الذى يتسق مع غيره فى بناء شخصية موحدة ، فالتساق العناصر المكونة للإنسان بحيث تتعاون تلك العناصر بعضها مع بعض بدل أن تقع فى تعارض وصراع ، هو بلوغ الكمال ، فإذا كان فى الإنسان نفس أمارة بالسوء ففيه كذلك نفس لوامة تعمل على استقامة ما أعوج وانحرف حتى

إذا ما اعتدل الميزان وسكن الصراع الداخلى كان للإنسان بهذه السكينة نفس مطمئنة ترجع إلى ربها راضية مرضية (٣٠) .

إن عقيدة المسلم إذا ما رسخت فى صدره ضميرا يهديه إلى جادة الطريق ، ضمنت له ألا تتعدد معايير الخلقية ، فمعيار أمام ولى الأمر ومعيار آخر أمام الناس ، ومعيار ثالث بقيمه حين يخلو لنفسه ، إذا استطعنا تربية هذا الضمير عند أبنائنا وبناتنا كان ذلك درعا تحميهم من أن يذل صغيرهم لكبيرهم أو أن يذل فقيرهم لغنيهم أو أن يذل محكوم لحاكم ، فكما قال الشريف الرضى :

وكان الغبن لو ذلوا ونالوا فكيف بهم وقد ذلوا وخابوا ؟

أى من حقق أهدافه عن طريق الذل ، فهو المغبون ، فما بالك إذا ذل ولم يحقق لنفسه شيئا (٣١) :

٤- لغة التعليم :

ونحن إذ نسعى إلى جعل الذات الإسلامية هى الموجه الفكرى والأساسى العقيدى للتعليم، لابد وأن نحدد اللغة التى يتم بها التعليم ، ذلك أن اللغة تحيا بأهلها قبل أن تحيا بتركيبها ، وتحظى بالصدارة عندما يكون أهلها قد سبقوا العالم فى التطور الحضارى ، ولعل مؤلفات ابن سينا والفارابى وابن يونس وابن الهيثم وجابر والخوارزمى وابن النفيس والزهرائى وغيرهم من أعلام الحضارة الإسلامية العظيمة ، لتدل أعظم دلالة على صدق ما تقول ، فالمطلع على هذا الإرث الحضارى الرائع يدهش لأسلوبهم العلمى الأخاذ ولغتهم العربية الرصينة التى كتبوا بها الرسائل والموسوعات وسطروا بها التجارب والبحوث فى الفلك والجبر والهندسة والطب والحيولوجيا والجغرافيا وعلوم الحياة والكيمياء وغير ذلك من مجالات العلوم المختلفة . لقد طوع هؤلاء العباقرة

لغتهم العربية لمصطلحات العلوم الكونية والطبيعية والإحيائية فأنجبوا حضارة عالمية هي بحق " حضارة القمة " (٣٢) .

ومن هنا كان لابد أن تكون لغة التعليم هي اللغة العربية ، ولنا في لغة القرآن الكريم نفسه دليلا يكفى وحده ، حيث تتعدد الآيات المؤكدة للهوية العربية للغة :

- ﴿ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ ﴾ (سورة النحل ١٠٣) .

- ﴿ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾ (سورة الشعراء ١٩٣-١٩٥) .

- ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ (سورة يوسف: ٢) .

- كِتَابٌ فَصَّلَتْ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ (سورة فصلت: ٣) .

ونظرة واحدة إلى نظم التربية الإسلامية خلال العصور المختلفة فى مراكزها المنبثقة من شرق العالم الإسلامى إلى المغرب والأندلس ، لتكشف عن عظم هذه الرابطة اللغوية التى جعلت من معارف تلك الأقطار الشائعة تراثا واحدا متميز السمات والخصائص ، تتماسك حلقاته وتتعاون مدارس ، وينتقل علماؤه ومتقفوه كيف شاعوا من مدينة إلى مدينة ، ومن جامعة إلى جامعة ، ويتجادلون ويتناظرون ، ويتبادلون الكتب والدراسات ، ويتولون مناصب القضاء والإفتاء والتدريس والإدارة فى البلاد التى يرحلون إليها ويقيمون فيها ، لا يحول دون الإفادة منهم اختلاف نسب أو بعد دار ، وما يقال عن العلماء والدارسين يصدق على الأدباء والمتقنين والرحالين والحجاج والتجار وغيرهم ، فكل بلد من البلاد العربية وطن لكل متكلم بها وتيارات العلم والأدب والثقافة والفن غادية رائحة فى محيط ذلك العالم العربى الإسلامى الزاخر (٣٣) .

وعلى الرغم من انحياز محمد على فى مشروع النهضة الذى أقامه فى أوائل القرن التاسع عشر فى مصر إلى الغرب ، إلا أنه حرص على أن يكون التعليم باللغة العربية ، ونشط جهود الترجمة من اللغات الأجنبية إلى العربية حتى يوفر لطلاب المدارس الكتب العربية التى يمكن أن يدرسوا فيها ويرجعوا إليها . هذا علما بأن الكم الأكبر من المدارس التى أنشأها كانت علومها مبنوثة فى كتب أجنبية ، فضلا عن ندرة المدرس العربى المتخصص فى هذه الفترة فى العلوم الحديثة .

لكن الاحتلال البريطانى دأب تدريجيا على إلغاء التدريس بالعربية حتى يحدث انقطاع بين أبناء الأمة وبين موروثها وتتصل الأسباب بينهم وبين الوافد وبالتدريج - هكذا تصوروا - يتم التغريب .

ولعل وجود الأزهر فى مصر بمعاهده المتعددة ، بالرغم مما كان فيه من عيوب وما كان عليه من سلبيات ، فضلا عن الروح الكامنة أحبطا هذا الجهد الاستعمارى لتعود اللغة العربية مرة أخرى لغة تعليم .

ومع ذلك ، فلم يخل الأمر من " جيوب تعليمية " ، وخاصة فى التعليم الجامعى تصر على أن يظل التعليم فيها بلغة أجنبية هى الإنجليزية فى معظم الأحوال ، ويتأسف د. الناعورى على هؤلاء المتشددى فى محاربة اللغة العربية فى الجامعات العربية ، فقد استطاعوا حتى الآن أن يجمدوا العربية فى جامعاتهم ، ويمنحوا الحياة والازدهار للغات الأجنبية ، وهذا عكس ما يحدث فى جميع الأمم والشعوب التى تحرص بشدة على أن تكون السيادة للغاتها القومية دون سواها فى كل جانب من جوانب حياتها العلمية والعملية والإدارية والتقنية . وقد أكد د. الناعورى على أن هذا التصرف يعد مظهرا من مظاهر التخلف فى العالم العربى ، حتى فى أعلى مستويات الثقافة عندنا (٣٤) .

ولا شك أن مما يسهل عملية التعليم باللغة العربية فى الجامعة ، حيث تعد مشكلة حقيقية وخاصة فى الكليات العملية ، ولا تعد كذلك فى الإنسانية فضلا عن التعليم ما قبل الجامعة ، نقول ، إنه مما يسهل ذلك تنشيط جهود (التعريب) • ولئن كان التعريب مشكلة قديمة قدم الوجود العربى المستقل فى ماضيه ، فإنه أيضا يشكل تحديا حضاريا راهنا يستهدف الوجود العربى الإسلامى المستقل فى حاضره ومستقبله . واليوم يتفق المثقفون الإسلاميون على أن التعريب ضرورة مجتمعية تساهم فى تكوين الروابط المشتركة لأفراد الشعب العربى بصفة خاصة وأفراد الأمة الإسلامية بصفة عامة ، وتوثق من عرى الأواصر بينهم فى الثقافة والفكر والشعور المشترك . وهو ضرورة ثقافية يهدف إلى تعميم التعليم العالى على جماهير الشعب ويتجاوز الفئات (القومية) الصغيرة التى تتصنع الازدواج اللغوى فى العلم وفى الحياة الخاصة واليومية على أبسط مستوياتها . والتعريب أيضا ضرورة تربوية إذ يجعل من لغة الجامعة لغة الجماهير ويعطى لخريجى الجامعات الفرص المواتية لممارسة علومهم النظرية وإبداع إنتاج علمى جديد فى مجالات الحياة اليومية ويسهل لهم الاشتراك فى الخطط الاجتماعية ^(٢٥) .

٥- إعداد المعلم وفقا للنموذج المطلوب :

كان أول معهد لإعداد المعلمين فى مصر فى العصر الحديث هو " دار العلوم " • وظهور هذه المدرسة بالذات كان مظهرا من مظاهر الوعى المبكر بخطورة اجتياح النموذج الثقافى الغربى للتعليم المصرى مما جعل على مبارك يسعى لإنشائها كصيغة جديدة تحاول أن تمزج بين نمط التعليم التقليدى الحادث فى الأزهر ونمط التعليم الغربى الحديث المتمثل فى المدارس الجديدة ، وكان ذلك سنة ١٨٧٢ .

لكن مدرسة أخرى أكثر تخصصا وتحديدا نشأت سنة ١٨٨٠ ألا وهي " مدرسة المعلمين المركزية " كان الواضح فيها التأثير الفرنسى مما جعل نشأة إعداد المعلمين فى مصر تسير على المنهج الفرنسى عددا من السنوات سرعان ما تغير توجهه بفعل الاحتلال إلى النهج الانجليزى ، وبلغ ذلك التأثير ذروته بإنشاء معهد التربية سنة ١٩٢٩ على نفس نمط معهد التربية بجامعة لندن ، وبناء على اقتراح خبير انجليزى هو " المستر مان Man " ولعب هذا المعهد دورا ملحوظا فى تشكيل إعداد المعلمين وفقا للثقافة الانجليزية وتقاليدها .

ثم إذا بالتوجه يتحول إلى الولايات المتحدة الأمريكية ليصبح معهد التربية الذى تحول إلى كلية التربية معقلا من معازل الفلسفة البراجماتية ، وتغيب الثقافة الإسلامية والعربية تماما عن إعداد المعلمين لا فى مصر وحدها وإنما فى العالم العربى كله بفعل هذا المعهد الذى تعلم فيه كثيرون من أبناء الدول العربية وتولى بعد ذلك مناصب قيادية فى حركة التعليم -

أن هذه القضية إذا تأملناها جيدا ، فلربما وضعناها فى مكان الصدارة بالنسبة للقضايا الأخرى ، فإذا كان " معلم المعلم " يتغذى بغذاء ثقافى يستند إلى النموذج الغربى ، أى كانت صورته : فرنسية أو انجليزية أو روسية ، فإن ذلك يعنى نقل تأثيره إلى آلاف من المعلمين المنبثين فى أنحاء البلاد ، ريفها وحضرها ، بنيتها وبناتها ، ليقوموا بتشكيل تفكير أبنائنا تشكيلا يختلف كثيرا عن النهج الإسلامى فى أسسه وفلسفته ومقوماته .

ولقد شاع فى الأدبيات التربوية قول شهير مؤداه أن المعلم هو " عصب " أو " العمود الفقرى " للعملية التعليمية .. ولكنرة ترديد هذه المقولة وتداولها فقدت قدرا غير قليل من دلالاتها الخطيرة ، فالحق أن المعلم هو القناة التى تمر من خلالها مختلف المناهج والمقررات والقيم والاتجاهات وطريق التفكير

وأساليب السلوك إلى التلاميذ ، بحيث يصبح من المحتم السعى إلى تضمين الرؤية الإسلامية .

ولأن الجمهرة الكبرى من أعضاء هيئة التدريس فى كليات التربية قد تمت تنشئتهم وفقا للنموذج الغربى ، نلاحظ مقاومة عنيفة للجهود التى بدأت تظهر على الساحة التربوية لبناء تربية إسلامية .

ولكن ما يؤسف له حقا أن هذه الجهود التى بدأت تظهر فى شكل رسائل ماجستير ودكتوراه ينحو أغلبها منحى تاريخيا ، وهو على الرغم من ضرورته ، إلا أن تسببه ليس أمرا مطلوبا ، ذلك أن الحقل التربوى المعاصر يتخيم بالعديد من القضايا والمشكلات الملحة التى تتطلب تحديد موقف التربية الإسلامية منها مما قد لا يفيد كثيرا الإغراق فى التغنى بعظمة ما قاله وكتبه - مثلا - الغزالي وابن سينا وابن خلدون وغيرهم من المفكرين والفلاسفة -

كذلك فإن انحصار هذا الجهد فى الرسائل العلمية وحدها يحصر تأثيره فى دائرة ضيقة ، ويصبح مطلوبا أن يجد له مكانه فى برامج الدراسة نفسها وخاصة العلوم والدراسات التربوية والنفسية .

وإذا سقنا أمثلة من بعض المقررات فسوف نجد مقرا باسم (تاريخ التربية) يبدأ فى العصور القديمة بتقديم نماذج لتربية هذه القرون متمثلة فى تربية قدماء المصريين والتربية اليونانية ، ثم يعرج على العصور الوسطى عارضا نموذجين أولهما النموذج المسيحى وثانيهما النموذج الإسلامى ، وبعد ذلك تفرد مساحة كبيرة للعصر الحديث الذى يقتصر على الفكر الغربى .

فهنا تجئ التربية الإسلامية مجرد (مرحلة تاريخية) وفقا لتقسيم تاريخى غير مناسب حيث ترتبط العصور الوسطى دائما بمفاهيم التأخر والتخلف والاستبداد والجهل ، بينما من الأفضل أن يجرى التقسيم وفقا للحضارات نفسها

بحيث تستأثر الحضارة الإسلامية بنصيب الأسد ولا ينتهى الحديث عنها بانتهاء ظهور العصر الحديث ، ذلك أن لها امتداداتها فى اجتهادات مفكرين محدثين ومعاصرين لابد أن ينالوا حظهم من تسليط الضوء على جهودهم وأفكارهم .

وهناك أيضاً مقرر باسم " التربية المقارنة " يختص بدراسة نظم التعليم فى العالم ، والغريب أنه - غالباً - ما يتم التركيز فيه على النموذجين الغربيين فى الاتحاد السوفيتى (سابقاً) والولايات المتحدة ، وقد يضاف إليهما بلد من البلدان العربية ، فتتم دراسة نظم التعليم فيها - أى البلدان العربية - من المنطلق القومى وتظل جماهير المعلمين على غير دراية بالوحدة الفكرية العقيدية التى يجب أن تنتظم نظم التعليم فى العالم الإسلامى الذى بعض دوله غير عربية ، لكنها تشترك معها بطبيعة الحال فى عدد من الموروثات التربوية الإسلامية كتعليم الكتاتيب والمساجد على سبيل المثال ، فضلاً عن الفكر التربوى الإسلامى .

ويتصل بهذا ما يتم فى المقرر الذى يحمل اسم " أصول التربية " حيث تتم فيه دراسة مفاهيم معظمها تمثل طرْحاً أمريكياً براجماتياً واضحاً مثل " الخبرة " و " الديمقراطية " دون أى جهد يذكر لدراسة " الأصول الإسلامية " للتربية العربية والمتمثلة فى القرآن والسنة واجتهادات المفكرين والمدارس التربوية الإسلامية فينشأ معلمونا وقد ارتبطت عقولهم بالنهج الغربى فى التربية ، ويصبح المنهج الإسلامى غريباً فى أرض الإسلام والمسلمين !!

٦- تجربة المدارس الإسلامية :

ولقد شاعت فى عدد من البلدان العربية نوعية من المدارس تحت اسم " المدارس الإسلامية " ، ففى مصر على سبيل المثال عندما لوحظ الإقبال الشديد على مدارس اللغات الأجنبية ، شعر نفر من أبناء هذه الأمة بما يمثله هذا من

خطر على مستقبل الأجيال القادمة فسارع بعضهم بإنشاء مدرسة تقدم للناس تعليماً تلعب فيه اللغة الأجنبية دوراً كبيراً لاجتذابهم، لكنها من جهة أخرى تقدم جرعات مكثفة من الثقافة الدينية الإسلامية .

وعلى الرغم من إيجابيات هذه التجربة إلا أن علامة استفهام كبيرة لا بد وأن تطرح أمام حرص هذه المدارس على أن يتم التعليم فيها بلغة أجنبية ؟ فمن الممكن أن تزيد من جرعات تعليمها كلغة ، لكن أن تكون هي لغة التعليم فهذا يتناقض تماماً مع أهدافها ، ولا يشفع لها في ذلك حجة " الطلب الاجتماعي " ذلك أن المناخ السائد غير صحي ، وتحكمه الآن مجموعة من قيم الثقافة الاستهلاكية والتغريب لا ينبغي لمن يريد إصلاحاً أن يسير وراءها ، وإنما أن يسعى إلى تقويم مساره وتصحيحه ، وهذا لا يتم بإنشاء مدرسة تحمل لافتة إسلامية والتعليم فيها بلغة أجنبية !

وتواجه هذه المدارس عقبة خطيرة تتمثل في ضرورة أن تدرس نفس المقررات التي تدرس في المدارس الرسمية ، مما لا يتيح فرصة القيام بتعليم إسلامي صحيح ، لكنها تستطيع من ناحية أخرى أن تستغل النشاط المدرسي وهو حر غالباً ومن الناحية العلمية التربوية يعد جزءاً أساسياً من المنهج ومن العملية التعليمية ، تستغله في تربية إسلامية تبث من خلال العديد من القيم والسلوكيات التي تقوم عليها العقيدة الإسلامية ، ويمكن أن يتم هذا من خلال جمعيات النشاط مثل جمعيات الإذاعة والصحافة والآداب والجمعيات العلمية وجمعيات الرحلات وما ماثلاً .

وغنى عن البيان ما يمكن أن تقوم به هذه المدارس من عقد ندوات كثيرة يدعى إليها كبار المفكرين الإسلاميين لطرح أفكارهم ووصلهم بالأجيال الجديدة وإتاحة الفرصة لهذه الأجيال تطرح ما يعن لها من تساؤلات يناقشها أمثال هؤلاء المفكرين .

كذلك فإن إقامة جسور قوية بين المدرسة وبين الآباء والأمهات سواء من حيث الزيارات أو الاجتماعات سبيل أساسى وطريق ضرورى من أجل الوصول إلى قدر مشترك من أساليب التعامل والتفكير ذى الصيغة الموحدة من خلالها يتم التعامل مع الأبناء .

٧- التعقيل :

وإذا كانت الإلوهية هى جوهر الإيمان الدينى ، فإن سبيل الإنسان إلى إدراك الإلوهية هو " العقل " وليس النصوص ولا المأثورات وحدهما ، لأن التسليم بصدق النصوص المقدسة (النقل - الكتاب - السنة) ، مرتب على التسليم بصدق الرسول الذى جاء بها ، والتسليم بصدق الرسول مترتب على التسليم بوجود الإله الذى أرسل هذا الرسول وأوحى إليه بهذا (النقل - الكتاب) ، فلا بد من الإيمان أولا بوجود الإله ، المرسل ، والموحى ، والمؤيد للرسول بالمعجزة : (النقل - الكتاب) ، وسبيل ذلك هو (العقل) ، فهو طريق الإيمان ، وسبيل الإنسان إلى تحصيل جوهر الدين ^(٣٦) .

يقول القاضى عبد الجبار مشيرا إلى أدلة الإيمان : " أولها : دلالة العقل ، لأن به نميز بين الحسن والقبيح ، ولأن به يعرف أن الكتاب حجة ، وكذلك السنة والإجماع ... " .

ثم يناقش القاضى عبد الجبار هؤلاء الذين قد يتعجبون من هذا الترتيب للأدلة ، فينبه على أن تقديم (العقل) على (الكتاب) ليس تقديم (تشريف) وإنما هو تقديم (ترتيب) ، فالخارج من منزله يسعى إلى (المسجد) ، لا بد وأن يصل (المسجد) عبر (الطريق) ، فالمرور (بالطريق) قبل (المسجد) لا يعنى تفضيل الأول وتشريفه على الثانى ، وإنما هو الترتيب المنطقى للأمور ، يناقش القاضى عبد الجبار هذه القضية فيقول مستطردا " ... وربما

تعجب من هذا الترتيب بعضهم فيظن أن الأدلة هي : الكتاب ، والسنة ، والإجماع ، فقط ، أو يظن أن العقل إذا كان يدل على أمور ، فهو مؤخر ، وليس كذلك ، لأن الله تعالى لم يخاطب إلا أهل العقل ، ولأن به يعرف أن الكتاب حجة ، وكذلك السنة والإجماع ، فهو أصل في هذا الباب " (٣٧) .

وإذا قلنا (العقل) ، فإنما نعنى به أمرين ، أولهما : مجموعة (الأفكار) التى نملأ بها رؤوسنا ، والتى هى ذات شأن فى تشكيل سلوكنا وثانيهما : (المنهج) الذى نصل به إلى هذه الأفكار وترتيبها ونصنفها ونستخرج منها المعانى والدلالات .

فما هى الفكرة (٣٨) ؟ إنه كما يكون لكل حيوان طريقته التى يحمى بها نفسه حماية سلبية بالدفاع أو حماية إيجابية بالهجوم ، فإن وسيلة الإنسان فى ذلك هى (أفكاره) ، فقلما يلجأ فى دفاعه وهجومه إلى أظافره وأنيابه وعضلاته ، لكنه (بالأفكار) يصنع السلاح ، ويضع الخطط ، ويرسم طريقة السلوك التى تنتهى به آخر الأمر إلى حماية نفسه هجوما أو دفاعا ، " فالفكرة " لا بد أن تتطوى على شئ يصلح أن يكون سبيلا لحياة أقوى وأكمل . إن الله جلت قدرته وحكمته لم يجعل الإنسان كائنًا عاقلا ، ليجئ الإنسان فيجعل من عقله ذاك أداة يعبث بها ويلهو ، وهو يعتبر كذلك إذا ما شحذ عقله شحذا ليلد له عقله تصورات تبدو له وكأنها (أفكار) يدافع بها عن حياته ويهاجم ، وإذا هى فى حقيقتها فقاقيع فارغة كفقاقيع الصابون .

إننا نخطئ إذا ظننا أن شبابنا قد تعلموا إذا (حفظوا) أو إذا شئنا الدقة (احتفظوا) أو (اخترنوا) فى صناديق رؤوسهم شيئا مما تلقوه سامعين أو قارئين ، فالفرق بعيد بين من يعيش فى برج مصمت قوامه مخزونات لغوية فى الكتب أو فى جماجم الرؤوس وبين إنسان آخر عنده ما عند الأول ، لكنه

يخترق به جدران الحصن ، ليحيا به فى دنيا الأشياء والأحداث والمواقف (٣٩) ،
ومصدر العجز فى نظم تعليمنا هو أنها تخرج شبابا من نموذج الإنسان الأول .

إن حجر الزاوية فيما يخرج تعليمنا من مشكلته هو أن ندرب المتعلم فى
كل مراحل تعليمه وفى كل مادة يتعلمها ، وفى كل يوم وفى كل درس ، أن
نعلمه كيف يبحث عما وراء الكلمات التى يسمعا من معلمه أو من أستاذه أو
الكلمات الذى يقرأها فى كراسته أو فى مذاكرته أو فى كتابه ، أن يبحث وراء
الكلمات أينما وقعت له ، عما وراءها مما جاءت تلك الكلمات لتشير إليه ،
ونعنى بذلك ألا يقف عند الكلمات وكأنها محطة الوصول كما هى محطة القيام ،
فإذا قويت عنده عادة أن يبحث وراء أى لفظ عن معناه شريطة أن يفهم المعنى
على أنه حقيقة من حقائق الدنيا جاءت الكلمات لتشير إليها ، اعتاد فى الوقت
نفسه على إهمال ما ليس وراء فعل (٤٠) .

أما من حيث المنهج ، فهناك آيات توضح أدب البحث العلمى ليكون
مصحوبا بالتواضع ساعيا إلى الحقائق بعيدا عن الظنون والأوهام (٤١) ، ومن ثم
فالعالم فى الإسلام يحس فى كل لحظة ، بأنه فى حاجة إلى مزيد من العلم
فيهتف ﴿وَقُلْ رَبِّ زِنْنِي عَلِمًا﴾ (سورة طه : ١١٤) ، ويشعر بضالة المعرفة
مهما توسع أو تخصص فى الدراسة ، يهتف دائما بقوله سبحانه : ﴿وَمَا أُوْتِيتُمْ
مِّنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾ (سورة الإسراء : ٨٥) . ومصدر العلم فى تصور المؤمن
هو الله ، ومن ثم فهو يهتف مع الملائكة : ﴿سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا﴾
(سورة البقرة : ٣٢) وهو يمضى وراء الحقائق لا خلف الظنون ﴿وَإِنَّ الظَّنَّ لَا
يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا﴾ (سورة النجم : ٢٨) والظن فى نظره خبط فى الظلام ،
وتدليس على الحقيقة ، وازدراء لكرامة العقل ، ومن ثم فهو يستصحب قوله الله
سبحانه فى ذم أقوام كافرين ﴿إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَمَا تَهْوَى الْأَنْفُسُ﴾ (سورة
النجم : ٢٣) .

ومن أدب البحث العلمى أيضاً ألا يقول الإنسان شيئاً بغير علم ، يقول تعالى : ﴿ فَلَمْ تُحَاجُّوْنَ فِيمَا لَيْسَ لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ ﴾ (سورة آل عمران : ٦٦) ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً ﴾ (سورة الإسراء: ٣٦) ﴿ وَتَقُولُونَ بِأَفْوَاهِكُمْ مَا لَيْسَ لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ وَتَحْسَبُونَهُ هَيئًا وَهُوَ عِنْدَ اللَّهِ عَظِيمٌ ﴾ (سورة النور: ١٥) .

ويحذرنا الله من العلم الظاهرى الذى يغتر به أصحابه ، فيقولون ﴿ يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ ﴾ (سورة الروم: ٧) . ﴿ أَفَرَأَيْتَ مَنِ اتَّخَذَ إِلَهَهُ هَوَاهُ وَأَضَلَّهُ اللَّهُ عَلَى عِلْمٍ وَخَتَمَ عَلَى سَمْعِهِ وَقَلْبِهِ وَجَعَلَ عَلَى بَصَرِهِ غِشَاوَةً فَمَنْ يَهْدِيهِ مِنْ بَعْدِ اللَّهِ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ ﴾ (سورة الجاثية: ٢٣) .

وبعد ...

إن كاتب هذه السطور لا يريد أن يخدع القارئ فيزعم أنه قد قدم له التصور الكامل المتكامل لإشكالية التحيز فى التعليم والطريق إلى تعليم يعبر عن الذاتية الحضارية العربية الإسلامية ، فالتصور ما زال بحاجة إلى جهد كبير لاستكمالهِ وإكسابه ما هو مطلوب له من الدقة والوضوح .

لا نقول ذلك جريا على عادة إظهار " التواضع العلمى " ، وإنما إقرارا بحقيقة لأن هذا التصور ما يزال فى مرحلة " المخاض " ، وليس أدل على ذلك من أننى وأنا أحاول أن أرسم ملامحه ، وأقرأ وأجمع المادة العلمية التى يحتاجها ، ثم أجلس لكى أخطه على صفحات الورق ، إذ بى أجد أن بعضا مما قد ثبت لى الآن أنه " شباك صيد " ألقاها علينا الصائد الغربى ، قد وقعت فيه بنفسى .. بحسن نية - عندما نود أن نعتذر - أو عن غفلة كما هو الواقع الأليم الذى يعسر على النفس أن تقربه بسهولة ؟! ومن هنا فقد يجد قارئ هذه الدراسة بعضا مما قد لا يتفق مع مواضع أخرى كتبتُها فى مواقع أخرى ، وهو الأمر

الذى كنت دائما أحرص على ألا يقع منى ، ولكنه هذه المرة قد حدث ، وبفعل إرادى عن رؤية واختيار ، وهو أمر مشروع من وجهة نظرى لا أقول ذلك كمجرد تبرير ، ولكنها سنة التطور والنمو ، ومظهر من مظاهر مراجعة النفس وإعادة النظر وفقا لما يستجد من معطيات . وما ينكشف لنا مما كان مستورا فى سابق الأيام !

وفى كل قسم من أقسام هذه الدراسة ، أفاجأ بأن أجد أمامى أفقا تحتاج إلى الاقتحام والمعالجة ، فتكثر الأوراق وتستطيل الدراسة ، فأبدأ فى " تحجيم " القضية بأسى وحزن عميق، وظهر هذا بوضوح أكثر فى القسم الأخير ، فكم من قضايا وكم من جوانب وأفكار تحتاج إلى أن تضاف أو تعمق ، ولذا فإننى أستبجح القارئ عذرا ، بأن انتهاءه من هذه الدراسة لا يعنى أنه قد وصل إلى " الخاتمة " ، وإنما لا أبالغ إذا قلت ، أن كل ما مر به من صفحات، تتكون منها هذه الدراسة كلها ، إنما هو " مقدمة " ، بل وأزيد على ذلك بأنها حتى فى هذه الحالة ، فما زالت المقدمة ناقصة ... كل ما هنالك أننا نأمل أن نستمكن عن طريقها أن نثير تفكيرك ونستهضك على أن نتكاتف معا بكل ما نملك من طاقة الإيمان وعزم الأمور وتحليل علمى كى نستكمل الطريق ...

لقد بدأ زملاء كثيرون فى مجالات عدة فى الفكر والثقافة : الاقتصاد الفلسفة ، الفن ، العلم ... الخ ، لكن (التعليم) ما زال أرضا بكر لم يقربه كثيرون ، أقول ذلك وأنا أعلم - إلى حد كبير - أن هناك " كثرة " من الكتابات والدراسات والبحوث فى التربية الإسلامية ، لكنها - فيما نرى - لا تدخل فى نطاق " التأصيل " الذى نحلم به ... فمعظمها " تاريخ " تقليدى و(إعادة عرض) وشروح وتقارير ، أما العمل الفكرى الذى يمكن أن يكون " علامة على الطريق " فلم نلمحه بعد ، أو إن شئنا الدقة ، فإننا نستطيع أن نقول أن ملامحه الكاملة لم تتضح بعد ، فقد تكون هنا (لمحة) وهناك أخرى ، لكنها " لمحات " فردية متناثرة ، تحتاج إلى " تجميع " ، حتى تكتمل الصورة .

الهوامش

- ١- عماد الدين خليل : تهافت العلمانية ، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٣، ص ١٢٩.
- ٢- عبد السميع سيد أحمد: ظاهرة الاغتراب بين طلاب الجامعة في مصرن رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١٩٨١، ص ٣٣.
- ٣- إسماعيل راغب الفاروقى: التحرك الفلسفى الإسلامى الحديث، مجلة المسلم المعاصر، بيروت، العدد ٣٩ لسنة ١٩٨٤، ص ١١.
- ٤- كمال نجيب: النظرية النقدية والبحث الاجتماعى التربوى، مجلة التربية المعاصرة، القاهرة، العدد الرابع، يناير ١٩٨٦، ص ١٠٥.
- ٥- المرجع السابق، ص ١٠٧.
- ٦- جعفر شيخ ادريس: إسلامية العلوم وموضوعيتها، من مجلة المسلم المعاصر، بيروت، العدد الخمسون، السنة الثالثة عشر، ربيع الثانى، جماد الآخرة ١٤٠٨هـ- ديسمبر ١٩٨٠، فبراير ١٩٨٨، ص ١٢.
- ٧- المرجع السابق، ص ١٣.
- ٨- محمد مهدى شمس الدين: العلمانية، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ١٩٨٣، ص ١٨.
- ٩- محمد باقر الصدر: فلسفتنا: بيروت، دار التعارف للمطبوعات ١٩٧٩، ص ٣٥.

- ١٠- محمد محمد حسين : الإسلام والحضارة الغربية، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٨٢، ص ٤٢.
- ١١- عبد الله بلقزيز: فى نشؤ وإخفاق الدعوة العلمانية فى العالم العربى من مجلة (الوحدة) الرباط، العدد ٢٦، ٢٧ نوفمبر/ديسمبر ١٩٨٦، ص ٧٥.
- ١٢- المرجع السابق الصفحة نفسها .
- ١٣- سمير أمين : أزمة المجتمع العربى، القاهرة، دار المستقبل العربى، ١٩٨٥، ص ١٤.
- ١٤- حسن حسين البيلالوى: الإصلاح التربوى فى العالم الثالث، القاهرة، عالم الكتب، العدد رقم (١)، من سلسلة (قضايا تربوية) ١٩٨٨، ص ١٧.
- ١٥- المرجع السابق ، ص ١٨.
- ١٦- كمال نجيب: التبعية والتربية فى العالم الثالث، مجلة التربية المعاصرة، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، العدد الثانى، سبتمبر ١٩٨٤، ص ٧.
- ١٧- باولد فرايرى: تعليم المقهورين ، ترجمة يوسف نور عوض، بيروت، دار القلم، ١٩٨٠، ص ١١٤.
- ١٨- طارق البشرى، مقدمة لكتاب: سيد دسوقى حسن: مقدمات فى البعث الحضارى ، القاهرة، المكتب المصرى الحديث. د.ت.
- ١٩- عبد الفتاح تركى: الوجه الآخر للمفاهيم الوافدة، مجلة التربية المعاصرة، القاهرة، العدد الأول، يناير ١٩٨٤، ص ٥٣.
- ٢٠- المرجع السابق، ص ٥٥.

- ٢١- عماد الدين خليل: شئ عن الفكر الوضعي، مجلة المسلم المعاصر، بيروت، العدد ٣٩، السنة العاشرة، ص ٥.
- ٢٢- عبد السميع سيد أحمد: الايديولوجيا والتربية، ص ١١٩.
- ٢٣- علي شريعتي: العودة إلى الذات، ترجمة إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة، الزهراء للإعلام العربي، ١٩٨٦، ص ٥٢.
- ٢٤- محمد عمارة: الاستقلال الحضاري، بيروت، دار الوحدة، ١٩٨٦، ص ١٩٨.
- ٢٥- المرجع السابق، ص ٢٠٠.
- ٢٦- محمد باقر الصدر: فلسفتنا، ص ٣٥.
- ٢٧- المرجع السابق، ص ٤٦.
- ٢٨- المرجع السابق، ص ٤٨.
- ٢٩- محمد عمارة: الغزو الفكري: وهم أم حقيقة؟ الأزهر الشريف، ١٩٨٩، ص ٢٢.
- ٣٠- زكي نجيب محمود: قيم من التراث، دار الشروق، ١٩٨٤، ص ١٠٢.
- ٣١- المرجع السابق، ص ١٠٥.
- ٣٢- كارم السيد غنيم: اللغة العربية والنهضة العربية المنشودة في عالمنا الإسلامي، مجلة عالم الفكر، الكويت، وزارة الإعلام، المجلد ١٩، العدد الرابع، يناير/مارس ١٩٨٩، ص ٣٧.

- ٣٣- سعيد إسماعيل على: الفكر التربوي العربي الحديث، الكويت، سلسلة عالم المعرفة (١١٣) المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مايو ١٩٨٧، ص ١٦١.
- ٣٤- كارم السيد غانم، ص ٤٢.
- ٣٥- قاسم السارة: تعريب المصطلح العلمى، إشكالية المنهج، فى عالم الفكر، مرجع سابق ، ص ٨١.
- ٣٦- محمد عمارة : الغزو الفكرى، ص ٤٩.
- ٣٧- المرجع السابق، ص ٥٠.
- ٣٨- زكى نجيب محمود: رؤية إسلامية، القاهرة، دار الشروق، ١٩٨٧، ص ٣٧٣.
- ٣٩- زكى نجيب محمود: فى تحديث الثقافة العربية، ص ٣٦٧.
- ٤٠- المرجع السابق، ص ٣٧٢.
- ٤١- سعيد إسماعيل على: ديمقراطية التربية الإسلامية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٢، ص ٧٧.

التأسيس العلمى للتربية فى القرآن الكريم

من صور الإعجاز العلمى

مقدمة :

منذ ما يقرب من قرنين من الزمان ، عندما بدأت الأمة تتعرض لعمليات غزو مسلح ينتهى بهزيمة لنا وانكسار ، فاحتلال ، كان نفر من علماء الأمة يبذلون أقصى طاقاتهم سعيا نحو إثارة الوعى بخطورة ما يواجهه المسلمون ، وكيفية الخروج من الأزمة .

تعددت المشروعات ، وتباينت الجهود ، لكن من الملاحظ أن الكثرة الغالبة منها قد أبصرت قضية " بناء الإنسان المسلم " على اعتبار أنها هى المنطلق ، وهى الهدف ، فالله سبحانه وتعالى لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم .

كان من المصلحين من ركز على تجديد الفكر الدينى مثل الشيخ محمد عبده ، وكان منهم من ركز على الشأن السياسى مثل جمال الدين الأفغانى ، وكان منهم من نحا منحى عمليا مثل الشيخ محمد عبد الوهاب فى الجزيرة العربية فى تخليص الإنسان مما ران على عقله وسلوكه وفكره من بدع أبعدته عن " التوحيد " الذى هو محور الحياة الإسلامية ، عقيدة وشريعة ومعاملات .

وعلى الرغم من وعى أصحاب هذه الجهود بعملية بناء الإنسان ، إلا أن الملاحظ أن " منهجية " التعامل مع بناء الإنسان ظلت محصورة فى نطاق " التنظير " الخالص ، أو العمل البحت ، وفى هذين النطاقين ، لم يمتد البصر إلى ما أصبح نهجا لحركة التطور ، من حيث " المنهجية العلمية " .

بطبيعة الحال ، كانت هناك مبررات ، حيث لم يكن النهج العلمى قد عرف طريقه إلى حياة المسلمين منذ أن بدأت حضارتهم فى الضعف ، وتتحو قدراتهم نحو الجمود والتخلف .

لكن ، أما وقد أصبحنا فى زمن نجد فيه النهج العلمى يغزو كل ركن من أركان حياتنا ، يصبح من المحتم أن تقوم عملية التربية والتنشئة على أسس علمية .

ولا يستطيع إلا مكابر أن ينكر أن عالم الفكر التربوى قد أصبح زاخرا بالعديد من القواعد والمبادئ والمقاييس والأدوات التى تسعى إلى التأسيس العلمى لدراسة السلوك الإنسانى وتربية الإنسان .

لكن البناء المنهجى للإنسان إن استمر ، كما هو الأمر فى وقتنا الحالى قائما على أسس تنتمى إلى النموذج الحضارى الغربى ، فسوف يصعب علينا أن ننتهى إلى إنسان مسلم ينهج نهج القرآن ويحقق الغاية من خلقه ، حيث يقضى المنطق التربوى أن عملية التنشئة والبناء لابد أن يكون لها " نموذجها المعرفى " وخرائطها العقائدية .

من هنا ثار التساؤل : إلى أى حد يمكن أن نعتمد على القرآن الكريم فى التأسيس العلمى للتربية الخاصة بالإنسان على وجه العموم والإنسان المسلم على وجه الخصوص ؟

ولا شك أننا عندما نجد هذا المعين الإلهى (القرآن الكريم) قد زخر بالكثير من القواعد والجوانب والمفاهيم والأساليب التى تعيننا بالفعل على إكساب العمل التربوى علمية راسخة مثمرة ، نصبح أمام مظهر واضح للإعجاز ، حيث أن ما حواه القرآن الكريم ، لم يتنبه له المختصون إلا بعد قرون ، وأصبحنا أمام موقف يثير الدهشة ، كما يبعث على المزيد من التقدير والإجلال ، عندما نجد فكرا حديثا أو نظرية جديدة ، أو أسلوبا مستحدثا يقيم العملية التربوية على أسس علمية سليمة ، يهتف صوت من داخلنا : أليس هذا هو المضمون الحقيقى لهذه الآية أو تلك ؟ كيف غفلنا عن هذا حقا ؟

إن المسلمين اليوم يعبون الثقافة والمعرفة عبا من المصادر الغربية الضاربة الجذور فى الوثنية الإغريقية واليونانية والصليبية ، سواء فى مجال التربية أو

النفس أو الاجتماع أو الإنسان أو السياسة ، أو الاقتصاد أو الإدارة أو الإعلام أو التاريخ ، أو القانون أو الفنون أو الآداب أو غيرها من العلوم الإنسانية التي تشكل القسّمات الثقافية للأمة ، والملاحح الحضارية لشخصيتها التي تصنع ثقافتها وتصنع بها .

لقد خدع الإنسان المسلم كما خدع سواه ، واقتنع اقتناعا ظاهرا أو خفيا بمقولة روجها الغرب نفسه وتابعوه ، مفادها أن الثقافة الغربية ثقافة عالمية ، وأن العلوم الغربية علوم عالمية ، وهذا الاعتقاد لعالمية ثقافة الغرب وعلومه ، هو من أخطر نتائج الاستلاب الثقافي ، إذ نجح الغرب نجاحا كبيرا في جعله إيماننا راسخا وقناعة تامة في عقول وقلوب ملايين المتعلمين في سائر أنحاء الأرض لأسباب كثيرة ، ونجاحه هذا يدل دلالة جازمة على أن الاستلاب الثقافي مصدر أساسي من مصادر الأزمة التربوية ، وكيف لا تكون أزمة للأمم غيّبت ثقافتها وهمشت بكل الوسائل لتعاني أسباب التجاوز والاندثار وتقاسى قهر الأعداء وسلبية الأبناء ؟!

إن فريضة البحث أمر قرآني لا ينفر منه إلا كل ذو عقل متجمد وفكر خاطئ لأن فريضته من متطلبات الخلافة في الأرض والتي تميز فيها الإنسان بالعقل الذي تخاطبه الآيات القرآنية وتدل على قيمته ، وهذا الخطاب للعقل لا ينحصر في العقل الوازع ولا في العقل المدرك ولا في العقل الذي يباط به التأمل الصادق والحكم الصحيح ، بل يعم الخطاب في الآيات القرآنية كل ما يتسع له الذهن الإنساني من خاصية أو وظيفة ، إذ هي جميع ما يمكن أن يحيط به العقل الوازع والعقل المدرك والعقل المفكر الذي يتولى الموازنة والحكم على المعاني والأشياء (١) :

قال تعالى (وَهُوَ الَّذِي يُحْيِي وَيُمِيتُ وَلَهُ اخْتِلَافُ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ
(٨٠) سورة المؤمنون .

وقوله (وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ لِنَاصِرٍ لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ (٤٣)) سورة العنكبوت

فهذا خطاب إلى العقل كى يفكر ويستخلص زبدة الرأى ، ولقد عبر القرآن بمعان متعددة تشترك فى المعنى أحيانا وينفرد بعضها بمعناه حسب السياق فى أحيان أخرى ، فهو الفكر والنظر والبصر والاعتبار والذكر والعلم سائر هذه المهارات العقلية .

مفهوم الإعجاز فى المجال التربوى :

وإذا كان الجمع الأكبر من الباحثين والعلماء قد اتجه إلى الكشف عن أوجه الإعجاز اللغوى للقرآن الكريم ، ثم تقدم جمع آخر يسعى إلى الكشف عن إعجازه العلمى ، فإننا لاحظنا أن الغلبة فى هذا المجال الأخير هو ما يتصل بالعلوم الطبيعية والتطبيقية مثل علوم الفلك والطب والحيوان والنبات وما سار على هذا الطريق ، ولم تحظ العلوم الإنسانية والاجتماعية بجهد مماثل إلا فيما ندر .

صحيح أن عددا غير قليل من علماء الاقتصاد والاجتماع والتربية والنفس قد أثروا الفكر الإسلامى بكثير من البحوث والدراسات التى تكشف عن جوانبها فى كل من القرآن والسنة ، وربما كان كل من الاقتصاد والتربية قد حظيا بنصيب الأسد فى هذا الشأن ، لكن النهج لم يكن فى الغالب موجها إلى بيان أوجه الإعجاز فى القضايا موضع البحث والدراسة (٢) .

ولكن ، إذا قارنا بين الجهود التى بذلت على طريق الدراسات الشرعية ، وما بذل فى العلوم الاجتماعية ، فسوف نجد البون شاسعا بدرجة مؤسفة حقا ، مع أن " الإنسان " هو الذى يتلقى الشريعة ، وهو المطالب بالعمل وفقا لها ، وهو لا يتحرك إلا فى محيط اجتماعى له قوانينه وظواهره الحاكمة ، والمجتمع هو الذى يتبنى الشريعة والعقيدة نظاما وفكرا ، فكيف يتسق مع كل هذا ألا

تحظى علوم الإنسان والاجتماع بما تستحقه من جهد علمي من خلال المرجعية الإسلامية ؟

وقد سئل الشيخ الغزالي في ذلك فأكد أن هذا الجهد لابد أن يبدأ بنهج مؤسسي جماعي فتقوم به جامعات إسلامية ، تختار له فريقا ممن لهم خبرة بالعلوم الأجنبية في هذا المجال ، وفي الوقت نفسه لهم اطلاع على التراث الإسلامي ، ومعهم بعض الذين لهم خبرات قرآنية ودراسات قرآنية معمقة ، كفريق عمل ، ومن ثم فالكل ، يمكن أن يطلعوا لنا بعدة علوم مرة واحدة : علم النفس ، وعلم الاجتماع ، وعلم الاقتصاد ، وعلم التاريخ ، لأن علم التاريخ عندنا مظلوم ، حتى الإحصاءات ما زالت تحظى بأقل ما تستحق (٣) .

ولعل أوضح ما يؤكد أن أوجه الإعجاز العلمي لا ينبغي أن تقتصر على ما هو " مادي " فقط في الكون والإنسان ، قول المولى سبحانه وتعالى (سُرِّبَهُمْ آيَاتِنَا فِي الْفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ (٥٣)) سورة فصلت ، فيها هنا تتضح الإشارة إلى الجانبين ، واختصاص الذات الإنسانية بأهمية التأمل والبحث والدراسة .

بل إن الآيات القرآنية تتعدد تعددا ملحوظا يكشف عن مدى الأهمية التي أولاها القرآن لتأمل الإنسان فردا وجماعة ، مثل :

(وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِلْمُوقِنِينَ (٢٠) وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ (٢١)) سورة الذاريات .

(أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنْفُسِهِمْ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى . . . (٨)) سورة الروم .

(فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ (٥) خُلِقَ مِنْ مَّاءٍ دَافِقٍ (٦) يَخْرُجُ مِنْ بَيْنِ الصُّلْبِ وَالتَّرَائِبِ (٧)) سورة الطارق .

وقد تضمن القرآن الكريم كثيرا من الآيات التي تعرضت لطبيعة تكوين الإنسان ووصفت أحوال النفس المختلفة ، وبينت أسباب انحرافها ومرضها ،

وطرق تهذيبها وتربيتها وعلاجها ، وذلك أمر طبيعي في كتاب أنزله الله تعالى لهداية الإنسان وتوجيهه وتربيته وتعليمه ، وكانت هذه الآيات الواردة في القرآن الكريم عن النفس بمثابة المعالم التي يسترشد بها الإنسان في فهم نفسه وخصالها المختلفة ، وفي توجيهه إلى الطريق السليم في تهذيبها وتربيتها .

ومن الممكن أن نسترشد بما ورد في القرآن الكريم من حقائق عن الإنسان ، وصفاته وأحواله النفسية في تكوين صورة صحيحة عن شخصية الإنسان ، وعن الدوافع الأساسية التي تحرك سلوكه ، وعن العوامل الرئيسية لتوافق شخصيته وتكاملها ، ولتحقيق صحته النفسية ، مما يكون من شأنه أن يمهّد الطريق لقيام علوم تربية تتفق نتائجها وحقائقها مع الحقائق الصحيحة عن الإنسان التي نستمدّها من كلام الله سبحانه وتعالى خالق الإنسان ، وهو الأعم بطبيعته وأسرار سلوكه وتكوينه (٤) (أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ (١٤) سورة الملك .

وقد أكد (عبد الوهاب حمودة) وجه الإعجاز النفسى فى القرآن ، فهو من حيث هو كتاب هدى وبيان لن يدار الأمر فيه إلا على سياسة النفوس ومخاطبة القلوب ومناجاة الروح ، فالنظر الصائب إليه والفهم الصحيح له ، أو بعبارة أكثر صراحة : تفسيره لا يقوم إلا على إدراك ما استخدمه من ظواهر نفسية ونواميس روحية أدار عليها بيانه مستدلا وهاديا ومقتنا ومجادلا ومثيرا ومهددا (٥) . وأصبح ما يبنى عليه هذا التفسير هو الحالات النفسية فيها يبين سر تعبيره وأنماط أساليبه من إيجاز وإطناب وتوكيد وإشارة وتكرار وإطالة وتقديم وتأخير ورمز وتفصيل .

فالقرآن الكريم قد راعى قواعد نفسية عن مظاهر الاعتقاد ومسارب الانفعال ونواحي التأثير ، وأثار من هذا ما أيد به حجته وأظهر دعوته ، وهو فى ذلك يساير من شئون النفس الإنسانية ويتغلغل فى شعابها وجوانبها مما لم

يهتد إليه العلم إلا حديثاً ، فوق أن يهتدى إليه ذلك النبي الأُمى ، لولا أنه من صنع خالق القوى والقدر .

واستقراء آيات القرآن الكريم يشير إلى احتفال واضح بالنفس الإنسانية ، حيث أحصاها " العوضى " (٦) ليجدها تذكر فى نحو ٢٧٥ مرة ، نذكر منها بعضاً منها فيما يلى :

(الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاةِ اللَّهِ وَتُبَيِّتًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ) (٢٦٥) سورة البقرة .

(وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَشْرِي نَفْسَهُ ابْتِغَاءَ مَرْضَاةِ اللَّهِ وَاللَّهُ رَءُوفٌ بِالْعِبَادِ) (٢٠٧) سورة البقرة .

(وَمَا أُبَرِّئُ نَفْسِي إِنَّ النَّفْسَ لَأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ إِلَّا مَا رَحِمَ رَبِّي) (٥٣) سورة يوسف (فَمَنْ اهْتَدَى فَإِنَّمَا يَهْتَدِي لِنَفْسِهِ) (١٠٨) سورة يونس .

(وَلَوْ أَنَّ لِكُلِّ نَفْسٍ ظَلَمَتْ مَا فِي الْأَرْضِ لَافْتَدَتْ بِهِ) (٥٤) سورة يونس .

(وَلَوْ شِئْنَا لَآتَيْنَا كُلَّ نَفْسٍ هُدَاهَا) (١٣) سورة السجدة .

(وَدَخَلَ جَنَّتَهُ وَهُوَ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ) (٣٥) سورة الكهف .

(قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ) (٥٣) سورة الزمر .

(وَيُؤْتِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ يُوقِ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ) (٩) سورة الحشر .

(وَمَنْ تَزَكَّى فَإِنَّمَا يَتَزَكَّى لِنَفْسِهِ وَإِلَى اللَّهِ الْمَصِيرُ) (١٨) سورة فاطر .

(وَمَا أَصَابَكُمْ مِنْ سَيِّئَةٍ فَمِنْ نَفْسِكُمْ) (٧٩) سورة النساء .

وأهمية كل هذا التأكيد على " السلوك الإنسانى " ، وما أهمية هذا أيضا ؟ أهميته أن هذا السلوك هو " موضوع " التربية وساحة العمل فيها ، كما سوف يجئ تفصيلا . . .

إن النفوس - وهى من صنع الله - لا يمكن أن تعالج إلا بعلاجه ، ولا أن تروى إلا من نبعه (هُوَ أَعْلَمُ بِكُمْ إِذْ أَنْشَأَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَإِذْ أَنْتُمْ أَجِنَّةٌ فِي بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ فَلَا تُزَكُّوا أَنْفُسَكُمْ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنِ اتَّقَى) (سورة النجم .

إنه سبحانه وتعالى العالم بكل خلية من خلايا الجسم الإنسانى ، وبكل ذرة من ذرات تكوينه ، وبكل خلجة من خوالج نفسه ، وبكل خاطرة من خواطر حسه ، فهو الأعلم بما يسعدها ، وما يكفل لها من الأمن والسكينة والاستقرار . . . كما يعرف المهندس الخبير - والله المثل الأعلى - جهازه الذى اخترعه ، أو كما يعرف الطبيب المتخصص علة مريضه والدواء الذى يشفيه . . . إنه فى هذه الحالات علاج علم وبصيرة ، وليس مجرد اجتهادات عقلية تجعل من المريض " حقل تجارب " للأطباء والمدعين ، وتبارك الله الذى خلق فسوى وقدر وهدى (أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ (١٤)) سورة الملك .

وفى الوقت الذى نجد فيه عددا غير قليل ممن قد ينكرون ويعارضون بالجهد المبذول على طريق الإعجاز العلمى للقرآن الكريم استنادا إلى مقولة أن القرآن ليس كتابا فى الفيزياء أو الجغرافيا أو التاريخ ، وما إلى هذا وذاك ، فإن أحد لا يمكنه الاعتراض على قولنا أن القرآن كتاب " هداية " و " إرشاد " و " توجيه " إلى سواء السبيل ، وما دما نتفق على هذا ، فجماعه أن القرآن كتاب تربية ، منظم هو كتاب تشريع .

وقد عبر المولى سبحانه وتعالى عن " تربوية " القرآن بصيغ مختلفة ، تتنوع ألفاظها وتراكيبها ، لكنها تتحد فى المقصد . . .

فقد وصفه بأنه كتاب " نور " ، وبالطبع فليس المقصود بالنور هو هذا الذى يصدر من المصباح الزيتى أو الكهربائى أو أى نار ، أو النور الصادر عن كل من الشمس والقمر والنجوم ، وإنما هو تشبيه ما يقوم به القرآن من هداية الإنسان وإرشاده إلى ما فيه خيره وصلاحه واستقامة السلوك والتفكير بالنور ،

فمن يقرأ آيات القرآن فكأنما أمسك بيده مصباحا شديد الإنارة ، يستطيع أن يعتمد عليه فى سلوك الطريق المستقيم ، ومن هنا تجئ مثل هذه الآيات :

(قَدْ جَاءَكُمْ مِنَ اللَّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُبِينٌ (١٥)) سورة المائدة .

(يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا (٤٥)) وَدَاعِيَا إِلَى اللَّهِ بِإِذْنِهِ وَسِرَاجًا مُنِيرًا (٤٦)) سورة الأحزاب .

(فَأَمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَالنُّورِ الَّذِي أَنْزَلْنَا وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ (٨)) سورة التغابن .

وحسن التربية لا يعنى مجرد التحصيل المعرفى ، فذلك جانب سوف نتناوله بنقصيل فى جزء تال ، وإنما يعنى بالدرجة الأولى سواء السلوك وصحة الشخصية ، وهذا وذاك لا يكون إلا " باستقامة " الطريق ، واستقامة العمل والتفكير ، ومن هنا نجد هذا الإلحاح القرآنى على الاستقامة ، إلى الدرجة التى يجد المسلم نفسه عندها ملزما أن يدعو مولاه سبحانه ١٧ مرة يوميا - كحد أدنى - أثناء ما يجب عليه من فروض الصلاة الخمسة (اهدنا الصراط المستقيم) أثناء قراءته لسورة الفاتحة ، فكان الاهداء إلى استقامة الطريق هو المقصد الرئيسى للمسلم ، وماذا تكون " قمة " التربية إن لم تكن هذا ؟!

وتجئ آيات أخرى تسير على نفس النهج :

(وَأَنْ لَّوِ اسْتَقَامُوا عَلَى الطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَهُمْ مَاءً غَدَقًا (١٦)) سورة الجن .

(وَمَنْ يَعْصِمْ بِاللَّهِ فَقَدْ هُدِيَ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ (١٠١)) سورة آل عمران .

(وَهَذَا صِرَاطُ رَبِّكَ مُسْتَقِيمًا قَدْ فَصَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَذْكُرُونَ (١٢٦)) سورة الأنعام .

(إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ (٩)) سورة الإسراء .

(فَاسْتَمْسِكْ بِالَّذِي أُوحِيَ إِلَيْكَ إِنَّكَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ (٤٣)) سورة الزخرف .

ووصف القرآن الكريم كذلك بأنه " يهدى " إلى طريق الحق ، والهداية لغة : يقال هداه الطريق ونحوه ، وإليه وله : أرشده إليه ودله عليه بلطف ودلالة من شأنها أن توصل إلى المقصد ، ويكون ذلك فى الخير . ومن المعلوم أن من أسما الله تعالى : الهادى ، قال ابن الأثير : هو الذى بصر عباده وعرفهم طريق معرفته حتى أقروا بربوبيته ، وهدى كل مخلوق إلى ما لا بد منه فى بقائه ودوام وجوده واستقامة طريقه (٧) .

ومن الآيات القرآنية المؤكدة " لهداية القرآن والله عز وجل للإنسان :

(قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى (٥٠)) سورة طه .

(رَبَّنَا لَا تُزِغْ قُلُوبَنَا بَعْدَ إِذْ هَدَيْتَنَا (٨)) سورة آل عمران .

(فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا (٤٣)) سورة مريم .

(وَقَالَ الَّذِي آمَنَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُونِ أَهْدِكُمْ سَبِيلَ الرَّشَادِ (٣٨)) سورة غافر .

فالهداية ترتبط دائما بالطريق المستقيم السوى ، ومن هنا نجده سبحانه

وتعالى يقول :

(٠٠ وَيَتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكَ وَيَهْدِيكَ صِرَاطًا مُسْتَقِيمًا (٢)) سورة الفتح .

ولذلك ، فكثيرا ما اقترنت فى آيات القرآن الكريم بالله عز وجل ، فهو خير

من يهدى (٠٠ قَالَ عَسَى رَبِّي أَنْ يَهْدِيَنِي سَوَاءَ السَّبِيلِ (٢٢)) سورة القصص ،

وقوله :

(قَالَ كُلًّا إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ (٦٢)) سورة الشعراء .

وفى نهاية هذا الجزء لعل بإمكاننا أن نقول أن الإعجاز التربوى الذى

نقصده هنا هو ما جاء فى القرآن الكريم بخصوص المسألة التربوية ، نظرا

وتطبيقا ، مما لم يبصره أحد من المشتغلين بها من قبل ، وكلما مضينا قدما

على طريق النظر والتطبيق التربوى يتبين رأينا مزيدا من الشواهد والآيات

التي تؤكد صدور القرآن الكريم من لدن الخالق العليم ، حيث أن كثيرا مما

نكشف عنه فى العلوم التربوية يتوافق ما ما جاء بالقرآن الكريم ، وهذا ما سوف نحاول بيانه فى الدراسة الحالية .

التأسيس الغربى لعلمية التربية :

أيا كانت الحضارة التى تقوم بدراستها فى العصور القديمة ، سواء كانت الحضارة الهندية أو الصينية أو المصرية القديمة أو البابلية أو الفارسية ، فسوف نجد أن التفكير فى المسألة التربوية سار على نهج يكاد أن يكون واحدا ، وهو أن يُعمل المفكر أو المعلم أو الفيلسوف أو المصلح فكره ، من خلال قدراته الذهنية ، وحصيلة خبرته الحياتية ، فيصل إلى ما يمكن أن يصل إليه من ثمرات فكرية ونتائج تربوية .

وإذا أردنا أن نسوق بعض الأمثلة ، فسوف نجد الكثير من كتب القدماء وما سطر فى كتب تاريخ التربية وكذلك تاريخ الفلسفة ، مثل أفلاطون ، وأرسطو فى العصور القديمة ، وحتى عندما بدأ كل من فرنسيس بيكون ، وجون لوك فى أوربا العصر الحديث ينبها إلى التجريب والعمل والنظر بعين الاعتبار إلى الحواس وعالم الحس ، جاءت أفكارهما التربوية نتيجة نفس النهج الذى يقوم على التأمل الذاتى ، تأكيدا على أن التربية " فن " و " تقليد " و " محاكاة " .

وظل الأمر على هذا النحو عدة قرون حتى تبين لمؤرخ التربية وعلم النفس منذ عدة عقود أنها " علم " و " فن " ، فهى علم من حيث قيامها على نظرية عامة توجهها ، ولها ظاهرة ذات سمات خاصة ، وتنتهج منهجا علميا منضبطا ، وتسعى إلى وصف الوضع القائم ، وتفسيره ، ثم التنبؤ بما يمكن أن يكون فى المستقبل .

ثم سار الفكر التربوى خطوات أكثر تقدما بفعل التراكم المعرفى ، فأصبحت التربية فى الحقيقة مجالا تطبيقيا لعدة " علوم " تربوية ، مثلما نقول بالنسبة " للطب " و " الهندسة " .

وفى كل هذه الحقب لم ينتبه كثيرون إلى أن القرآن الكريم قد ضم بين دفتيه من الآيات الكريمة ما ينبه الإنسان إلى ضرورة الالتزام بمجموعة من القواعد والمبادئ والخطوات التى من شأنها أن تؤسس للتربية تأسيساً علمياً .

ومما يلفت النظر حقاً أن الكثرة الغالبة ممن أرخوا لعلمية دراسة التربية والسلوك الإنسانى ، أكدوا أن السبب الرئيسى لتخلفها قروناً طويلة إنما يرجع إلى ارتباطها الوثيق بما أسماه " بالغيبيات " والقيم الأخلاقية والعقائد ، وأنه عندما استطاع أن يتخلص منها ، وضع قدميه على طريق الدراسة المنهجية العلمية المنضبطة

فها هو كتاب عربى من الدراسات الأولى على هذا الطريق ، حرره ثلاثة من أبرز علماء النفس والتربية فى الخمسينيات يجئ فى مقدمته ما معناه أن تردد الإنسان طويلاً فى محاولة إخضاع الدراسات المتصلة بالطبيعة الإنسانية والسلوك الإنسانى لنفس الأسلوب الذى استخدمه فى دراسة الطبيعة المادية متذرعاً بأن الإنسان هو الذى يقوم بدراسة البيئة المادية ، وإذن فهو أرقى منها وأسمى ، ومن هنا فلا يستساغ أن يطبق فى دراسته ذاته نفس الأسلوب الذى يطبقه فى دراسة البيئة المادية ، وهذا أدى بدوره إلى أن يصبح ميدان البحث فى المسائل الإنسانية والتربوية مقصوراً على التأملات الفكرية المجردة ، وقائماً على المفاهيم الفلسفية المبنية على المنطق الشكلى (٨) .

ومن ثم " تأخر " الإنسان فى تطبيق أساليب التفكير ومناهج البحث العلمى فى دراسة دوافع السلوك الإنسانى وعاداته واتجاهاته وقيمه . ومما ساعد - فى نظرهم - على استمرار هذا الوضع بالنسبة لدراسة السلوك الإنسانى أن ارتباط الإنسان بالقيم والعقائد والأفكار التى تتعلق بذاته وبحياته أشد وأعمق من ارتباطه بالأفكار والعقائد المتصلة بالظواهر الطبيعية ، ولذا كان طبيعياً أن يكون تحرر الإنسان من هذه " الاتجاهات التقليدية " التى تتعلق به أصعب من تعلقه بتلك التى تتعلق بالبيئة المادية ، ولذا لوحظ أن ميدان العلوم الطبيعية قد

تحرر كثيرا من الأفكار التقليدية " التى عفى عليها الزمن " ، بينما لا تزال مثل هذه الأفكار تجد ملاذا رحيبا ومرتعا خصيبا فى ميادين العلوم السلوكية والاجتماعية ، وقد أدى هذا إلى صعوبة تغلب الإنسان على كثير من المشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية الملحة التى تجابهه .

وإذا كان " التعلم " هو جوهر العملية التربوية ، فقد قسم " هورتن وتيرنج " Horton and Turnage تاريخ البحث فى التعلم إلى ثلاث مراحل :

مرحلة ما قبل السلوكية ، وقد بدأت بفكرة فلسفية تنسب إلى جون لوك الذى يقال أنه وضع الأساس لنظرية " نداعى الأفكار " فى بريطانيا . وفى حين كان لوك يقول بأن العقل البشرى يولد صفحة بيضاء تخط الخبرة عليها فيما بعد ، كان " كانط " فى ألمانيا ينادى بإحياء مفهوم سابق للتعلم مفاده أن العقل البشرى لديه عملياته الفطرية الخاصة على نحو مستقل عن الخبرة التى قال بها لوك ، ويقصد بالفطرة أن العقل البشرى لديه أساليب لم يتعلمها ، ينظم وفقا لها ما يصله من معلومات (٩)

ويمثل " فلهلم فونت " الذى أقام مختبرا فى ليبزج فترة لاحقة من مرحلة ما قبل السلوكية ، وإليه ينسب الفضل الأول فى ظهور المدرسة التركيبية فى علم النفس ، وهى المدرسة التى تؤكد فى أحد عناصرها الهامة على ملاحظة المرء لعملياته العقلية ، أى الاستبطان الذاتى .

وكان لأعمال فونت تأثير على تجارب علم النفس التى كانت قد أخذت بالظهور فى الولايات المتحدة ، كما أسهمت هذه الأعمال فى تطور المدرسة الوظيفية فى علم النفس . وفى مرحلة ما قبل السلوكية هذه ظهرت أعمال " ابينحهاوس " Ebbinghaus فى مجال الذاكرة وتكرار قوائم الكلمات والنسى لعبت دورا كبيرا فى التطور اللاحق لتجارب " ثورندايك " ، و " هل " Hull ، و " جثرى " Guthrie ، وغيرهم .

أما المرحلة السلوكية أو الشكل المتطرف لنظرية الارتباط الذى تبناه " واطسون " Watson ، فقد جاءت نتيجة تأثير إيفان بافلوف Pavlov الذى يعترف بدوره بفضل " دارون " و " ثورندايك " و " واطسن " عليه . كما أن ما قدمه بافلوف بافلوف وثورندايك وواطسن كان له تأثير على أعمال لاحقة هامة فى مجال النظرية السلوكية قام بها كل من " هل " و " جبرى " و " تولمان " Tolman .

أما فى المرحلة المعاصرة من تاريخ البحث العلمى فى التعلم فقد اتجه تفكير علماء النفس إلى بذل مزيد من الجهد نحو وضع الاهتمام بالكشف عن تلك الأنماط المنتظمة فى سلاسل الأحداث السلوكية التى يمكن التوصل إليها بطريقة تجريبية ، بينما ازداد الاهتمام بالدافعية والاقتران والتعزيز . لكن من المهم الإقرار بأن " علمية " التربية ، مثلها فى ذلك مثل الكثير من علوم الإنسان والاجتماع ، لم تصل إلى ما وصلت إليه العلوم الطبيعية والرياضية من ضبط ودقة ، لما هو معروف من أن عالم الإنسان يختلف عن عالم المادة ، فتتدخل الإرادة ، وتتحكم - أحيانا - العواطف والميول والأهواء ، فإذا رأينا - على سبيل المثال - أمثلة عدة تبين لنا أن أساليب التربية القائمة على القسوة والعنف تزرع حقدا وتباغضا وحسدا ورغبة فى الانتقام ، يمكن أن نرى بعضا من الناس تودى معاناتهم من مثل هذا إلى أن ترق قلوبهم ويتجنبون أن يروا غيرهم يعانى مما عانوه . وهكذا .

ولعل هذا ما جعل " سكينر " (١٠) يكتب مشيرا إلى أن السلوك الإنسانى ميدان ذو صعوبة خاصة ، وإنه لذلك ، ونحن خاصة نميل إلى الأخذ بهذا المنحى الفكرى لأننا إلى حد كبير غير أكفاء فى معالجته ، ولكن الفيزياء والبيولوجيا الحديثة تعالج بنجاح موضوعات ليست بالتأكيد أبسط من نواح كثيرة من السلوك البشرى . لكن الفرق هو أن الأدوات والمناهج التى تستخدمها الفيزياء والبيولوجيا هى ذات تعقيد متكافئ غير متوافرة فى ميدان

السلوك الإنسانى لا تعتبر تفسيراً ، إنها فقط جزء من اللغز المحير ، فهل وضع إنسان على القمر هو فى واقع الأمر أسهل من تحسين التربية فى مدارسنا أو أسهل من تمكين كل أنواع أفضل المجالات السكنية لكل إنسان ؟ أم أسهل من تمكين كل فرد من الحصول على عمل مجز ، وبالتالي من الاستمتاع بمستوى معيشة أعلى ؟

الأمر ليس قضية أولويات ، لأنه ليس بمقدور إنسان أن يدعى أن الوصول إلى القمر كان أكثر أهمية . كان الشئ المثير فى الوصول إلى القمر يكمن فى كونه أمراً قابلاً للتحقيق ، فقد وصل العلم والتكنولوجيا إلى النقطة التى يمكن عندها أن يتم تحقيق هذا الأمر بدفعة عظيمة واحدة ، وليس هناك من إثارة مشابهة فى المشكلات التى يطرحها السلوك الإنسانى ، إذ لسننا قريبين من الحلول .

وينتهى سكرن بالقول أن من السهل أن نستنتج أنه لا بد من وجود شئ ما فى السلوك الإنسانى كفىل بجعل التحليل العلمى ، ومن ثم التكنولوجيا الفعالة أمراً مستحيلاً ، ولكننا لم نستفد بأية حال من الأحوال كل الإمكانيات . ويبدو أن هناك مبرراً للقول بأن مناهج العلم قلما طبقت حتى الآن على السلوك الإنسانى . لقد استخدمنا أدوات العلم ، وأحصينا ، وقسنا ، وقارنا ، ولكن ثمة شيئاً أساسياً بالنسبة للممارسة العلمية غير موجود تقريباً فى كل المناقشات الجارية حول السلوك الإنسانى ، وهذا الشئ يتعلق بمعالجتنا لأسباب السلوك (١١) .

كذلك فإن الطبيعة الخاصة لإنسانية التربية تنتج " تنوعاً " فى الآراء والمواقف و " اختلافاً " فى التفسير ، مما جعل من العسير أن تكون هناك " نظرية " بعينها هى وحدها القادرة على التفسير والتوجيه ، بل أصبحت هناك " نظريات " ، كل منها ترى تفسيراً بعينه ربما يختلف عما تراه نظرية أخرى ،

مما اضطر البعض إلى أن يهتم ببيان معنى " للنظرية " فى التربية ، يختلف
عن معناها فى العلوم الطبيعية ، وعن معناها فى العلوم الرياضية ، مثلا .
وهكذا ، إذا تصور البعض أننا إذا وصفنا التربية بالعلمية ، فلا بد ألا نتجاهم
فى ذلك إلى نموذج العلوم الطبيعية وكأنه هو وحده النموذج الأمثل للعلم . وقد
وقع فى هذا الوهم كثيرون فأسرفوا على أنفسهم وضيقوا من سبيل البحث
التربوى ، مثلما حدث فى قطاعات أخرى من العلوم الاجتماعية .

كانت هذه جهود غربية للتأسيس العلمى للتربية ، فى الوقت الذى كان
القرآن الكريم قد أرسى أسس علمية التربية قبل ذلك بقرون عدة ، بمستويات
مختلفة ، وبصور أخرى ، لكن يظل المضمون الأساسى للعلمية هو القائم
وحتى نكشف عن التأسيس العلمى للتربية فى القرآن الكريم ، فإن هذا
يقتضى التأكيد على أن علمية التربية تتطلب توافر عدة أركان :

منها ما يسميه كثيرون من أهل الفكر التربوى (الفلسفة التربوية) ، وما
قد يسميه آخرون " بالإيديولوجيا " ، وبعض ثالث بالأسس المذهبية ، ونميل
نحن إلى تسميته " بالخريطة الفكرية " التى من شأنها أن تحدد للسائر على
الطريق التربوى الغايات التى يستهدف الوصول إليها ، والسبل التى تساعد
على ذلك .

ومنها ، توافر موضوع للدرس التربوى ، أو ما يمكن تسميته بتوافر "
الظاهرة التربوية " ، حيث أن لكل علم موضوعا ، يتمثل فى ظاهرة أو ظواهر
يختص هو بالبحث فيها ، ولها ملامحها التى تميزها عن غيرها من الظواهر .
ومنها ، منهجية علمية تضبط سير البحث والتفكير والعمل ، وفق قواعد
تتسم بالكثير من الدقة والعمق ، وقادرة على الربط بين الحقائق ، وتساعد على
الوصول إلى نتائج يمكن الثقة بها .

ومنها ، الثقة بوجود عدد من " القوانين " التى تحكم العمل فى الظاهرة
موضوع العلم ، فبغير هذه الثقة يصبح من المستحيل أن تخرج الدراسة

بمجموعة من التعميمات أو النظريات أو القوانين التى تتيح للإنسان التحكم فى الظاهرة وتوجيهها وفقاً لهدف التسخير والانتفاع .

ومنها ، الحرص على التكامل فى الاعتماد على مصادر المعرفة المختلفة من حواس وعقل .

ومنها ، توافر القيمة التنبؤية لما نصل إليه من نتائج ، بحيث تكون هذه النتائج وسيلة لإحداث التغيير المنشود ، والتعامل مع المستقبل بقدر عال من الثقة .

وفيما يلى تفصيل لكل ركن من هذه الأركان وغيرها :

أولا - الخريطة الفكرية

وجه الحاجة إلى نظرية عامة :

كيف يمكن أن يكون الركن الأول لعلمية التربية أن تقوم على " فلسفة " ، والفكر الشائع أن بين العلم والفلسفة سدا ؟

كيف يمكن أن نشترط لعلمية التربية قيامها على " فلسفة " ، والعلمية تعنى واقعا وحسا وتجربة وعملا ، والفلسفة تعنى نظرا وفكرا وكلاما ؟

بل كيف يكون هناك رباط بين " الدين " و " الفلسفة " ، بحيث نتعامل مع " الفلسفة " على اعتبار أنها تعبر عن المقومات الأساسية للتصور الإسلامى ؟

الحق أن هذا يحتاج منا إلى بعض التوضيح :

فأولا نحن نستخدم - كما أشرنا سريعا من قبل - مفهوم الفلسفة لنعنى به " إطارا نظريا " و " توجهات فكرية " ، أما هذا المعنى الذى تصوره البعض بأن الفلسفة تخوض فى مسائل غيبية ، وعالم الميتافيزيقا ، فهذا إذا كان قد حدث من قبل فى عصور سابقة ، إلا أن الاستخدام المعاصر لمفهوم الفلسفة هو هذا الذى أكدنا عليه ، مما ينفى قيام تعارض ما بين الدين والفلسفة .

ثانيا ، فالفلسفة باعتبارها " إطارا نظريا " ، فإنها تقترب من العلمية إلى حد كبير ، فالعلم ليس هو تلك الدراسة التى تتجه إلى هذه الجزئية وتلك مما يقع فى نطاق بعينه ، وإنما هو ما تنتهى إليه عملية استقرار الجزئيات من " خيط رابط " ، وقواعد عامة ، ونظرة كلية ، تعبر عن " قوانين " ، تنتظمها " نظرية كلية " .

هكذا الشأن فى تعاملنا مع مقوم الفلسفة هنا ٠٠٠ هو هذه الخريطة الكلية ٠٠٠ هو هذا " الناظم " لما قد يصعب حصره من الجزئيات والعمليات .
والتربية بطبيعتها تتجه إلى الجزئيات ٠٠٠ إلى هذا الإنسان وذاك ، إلى هذا الموقع وذاك ٠٠٠ إلى هذا الشئ وذاك ، وهى بهذه الطبيعة لا بد لها من " ناظم " ٠٠٠ من " موجه عام " ٠٠٠ من " خيط " يربط بين حبات المسبحة ، إذا صح هذا التشبيه ، وإلا تبعثرت جهودها وتناثرت ، ولربما بنت فى جهة ، وخربت فى جهة أخرى .

من هنا فقد استقر رأى التربوى على أن التربية لا بد وأن توجهها " نظرية عامة " ، هى التى نعبر عنها بقولنا " فلسفة " تربية أو فلسفة تعليم .
إن التربية إذا نظرنا إليها كعملية تطبيع اجتماعى أو تنشئة اجتماعية أو تدشين ثقافى ، تصبح تلك العملية التى تقوم فى كل المجتمعات ، البدائى منها والمتحضر ، والتى يتعلم بها الصغار شخصياتهم . وبعبارة أخرى هى العملية التى يكتسب بها الأفراد ثقافة مجتمعهم ، أى يكتسبون بها المعانى والقيم الخلقية والروحية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والجمالية ، التى يدين بها المجتمع بصفة عامة ، وعن طريق هذه العملية يكتسب الفرد الكفاية الاجتماعية والصفات السلوكية التى تؤهله للمعيشة فى مجتمعه (١٢) .

وهذه العملية تتم عن طريق تفاعل الفرد مع أفراد أسرته وأقاربه وجيرانه ورفاق السن واللعب وممثلى المؤسسات أو التنظيمات الاقتصادية والدينية والمهنية والترفيهية . ولهذا نقول إن الوسط الثقافى - بما يدور فيه من

تفاعلات مستمرة - وسط مرب ، فالأوضاع الاقتصادية ، مثلا ، بما تحده من علاقات بين المشتغلين بالإنتاج من أصحاب رؤوس الأموال والعمال ، ومن علاقات بين المنتج والمستهلك ، ومن علاقات بين الاقتصاد والسياسة ، هذه كلها تحكمها قيم اجتماعية تربوية تؤثر فيمن يعيشون في ظلها . وهكذا مع النظم السياسية ، فهي تحدد للأفراد معنى السلطة والحرية ومفهوم المواطنة ، تحدد العلاقة بين الحاكم والمحكوم ، فالنظام السياسى ، بهذا الفهم ، هو نظام مرب . وهكذا الحال فى سائر المنظمات ، فهذه الأجهزة الثقافية تشكل قيم الأفراد واتجاهاتهم إزاء بعضهم بعضا وإزاء العالم وإزاء المواقف المختلفة ، وكل من يعيش فى هذه النظم الثقافية ، لابد بالتالى أن يتأثر بها ويتمثل قيمها بدرجة أو بأخرى .

وكلما كانت القوى الثقافية المختلفة ، ممثلة فى السياسة والاقتصاد والعلم والفن . . . متسقة بعضها مع بعض أو على الأقل لا تتسم بالتناقض والتنافر والصراع الحاد ، وكلما كانت المطالب والتوقعات المفروضة على الفرد غير متعارضة تعارضا جذريا ، كلما ساعد هذا على تناسق قيم الفرد واتجاهاته . لكن ، كيف يتحقق هذا الانسجام والتناسق ؟

انظر إلى كوكبة من العازفين على عدد من الآلات الموسيقية التى تختلف مادة وشكلا ، فضلا عن فروق ضرورية بين العازفين فى القدرات والاستعدادات والتكوين ، كيف يخرج منها جميعا " نغم " يتسم بالتوافق والانسجام ؟

يتحقق هذا عندما يلتزم الجميع " بنوتة " موسيقية واحدة تضبط حركة الجميع . وهذا ما تقوم به الفلسفة بالنسبة للجماعة البشرية .

وقد تنبه فيلسوف التربية الأمريكى (جون ديوى) إلى هذه الحقيقة فنظر إلى الفلسفة بما لها من طابع " الكلية " ، ومعنى الكلية من وجهة النظر هذه ليس مجرد الجمع الكمى للأشياء ، فهذا شئ مستحيل ، ولكن معناها ثبات أسلوب

الاستجابة ووحدته ، على الرغم من تعدد الحوادث الواقعة • وليس معنى الثبات تشابه الأشياء تشابها تاما ، لأنه لما كان الشئ الواحد لا يحدث مرتين فإن تكرار الاستجابة تكرارا محكما ينطوى على شئ من سوء التكيف ، وإذن فمعنى الكلية هو الاطراد ، أى المضى فى عادة سابقة تعودناها فى العمل مع إحداه ما تقتضيه من تكيف حتى تبقى نامية حية • أى أن معناها ليس فقط وجود خطة معدة كاملة للعمل بها ، بل حفظ التوازن بين عدد كبير من الأعمال المتنوعة بحيث يقتبس كل عمل ما عند غيره من المعانى ويمنحه ما عنده (١٣) •

أين يمكن أن تلتبس النظرية العامة للتربية ؟

إذا صح أن التربية بحاجة إلى " نظرية عامة " تضبط العامل فيها وتوجهه وترشده ، فأين يمكن أن نلتبس هذه النظرية العامة ؟

الحق أن الخبرة البشرية امتدت قبل ظهور الرسالة الإسلامية بعدة قرون ، منذ أن ظهر على أرض اليونان فلاسفة جعلوا التربية المحور الأساسى لجهدهم ، كما رأينا لدى سقراط وأفلاطون وأرسطو ، وكما رأينا بعد ذلك فى عدد من البلدان الأوربية ، حيث قدم كل مفكر " خريطة الفكرية " أو " نظريته العامة " للتربية ، فإذا بكل منهم يذهب فى اتجاه ، فيجئ من بعده ليخطئه ويقول باتجاه آخر ، حتى حار كثير من الناس : هل نتبع النظرية المثالية أو الواقعية ؟ هل نؤمن بالاتجاه التجريبي أم بالاتجاه العقلى ؟ هل نؤمن بالوجودية أم بالماركسية أم بالبراجماتية ٠٠٠ أم ٠٠ إلى غير هذه وتلك من مذاهب وفلسفات ومدارس ، كل منها قد تجد لديه رأيا صائبا ، وعدة آراء غير صائبة ٠٠٠ وهكذا •

هنا تبرز الحقيقة التى لا يأتيتها الباطل من بين يديها ولا من خلفها ، ألا وهى أن الله هو الأعلم بمن خلق ، وبالتالي الأقدر على رسم المقومات الأساسية لهذه النظرية العامة للتربية •

وعندما نبصر هذه الحقيقة التي لا ينافسها في الصدق مذهب آخر ، نكون أقرب إلى العلمية ، فمن أحد مظاهر العلمية " الصدق " وسؤال أهل الذكر .
ولقد أبصر المسلمون حقيقة جوهرية " الناظم الفكرى الكلى العام " ، وأيقنوا أنه هو هذا الكتاب المنزل على محمد صلى الله عليه وسلم . وتمثلوه ذهنا وحققوا الكثير منه عملا ، فإذا بهؤلاء البدو المتخلفين ، وإذا بهؤلاء المتشككين المتفرقين ، يكونون دولة من أعظم ما شهده التاريخ ، ويدعون حضارة من أروع ما أبدعه الإنسان حتى ذلك الوقت ، ولمدة قرون طويلة .

وقد ذكر المستشرق الدانماركى " جرونيباوم " Grunbaum أن الحضارة فى أساسها الفكرى والروحى ، بمعنى الفكرة الجامعة عن العالم ، يمكن أن توصف من بعض النواحي بأنها نظام محدد من التساؤلات والأجوبة التى تتعلق بالكون وسلوك الإنسان فيه ، يقبله مجتمع بشرى باعتباره نظاما سائدا حاكما حاسما ، وهى تتضمن معيارا للقيم يقرر الوضع النسبى لدرجة الأهمية التى تكون لموضوع السؤال والجواب . وليس يعنى ذلك أن تكون هذه التساؤلات والأجوبة فى حضارة ما محصورة محدودة لا تقبل زيادة على مر الزمن ، وإنما يعنى ذلك انحصارها وتحديدها فى فترة معينة من الفترات التى تكون موضع البحث والدراسة ، ويأتى هذا الحصر والتحديد وفقا لخبرات الجماعة فى تلك الفترة (١٤) .

وقد أجمل جرونيباوم التأثير الحضارى للإسلام فى تغييرات أساسية أحدثتها فى مجال القيم ، بالنسبة لما كان سائدا قبله بشبه جزيرة العرب فى ظل الوثنية ، ومحور هذه التغييرات ، تحديد هدف الحياة وغايتها وراء هذه الحياة الدنيا ، ومن ثم تكون قيمة أى إنجاز بشرى هى فى تقدير حسابه جزائه فى الدار الآخرة الباقية ، وقد ضمن ذلك " استمرارية " الحياة الإنسانية بدون قطع أو تفتتها . وهكذا يتوالى السير ، ويتصل العمل ولا تكون الحياة تتابعا لتصرفات جزئية منقطعة منعزلة بعضها عن بعض . كذلك فإن الإسلام ينصب الجماعة

حارسة على صراط الله المستقيم المبين للناس والذي عليهم أن يلتزموا نهجه في مختلف مساعيهم ومناشطهم ، وإن كان الإسلام يؤكد بصفة أساسية مسؤولية الفرد ، لكنه يوازنها مع المسؤولية الاجتماعية .

وفى ظل هذه القيم يطرح الإسلام أسئلة جوهرية ثلاثة يقدم أجوبته عليها كما يذكر جرونيباوم ألا وهى : كيف تعيش حياة صحيحة ؟ وكيف تفكر تفكيراً صحيحاً ؟ وكيف تقيم نظاماً صحيحاً (١٥) .

كذلك فإن من ضرورات العقل والإدراك اللذين ميز الله الإنسان بهما ، وجود قدرة التفكير والتدبر والنظر والبحث ، وتوليد الأفكار ، وتصميم إبداعات العمران ، وإتقان الصنعة فى حياته ، واتخاذ دليل له إلى دروب الحياة ، مما يعينه على فهم معنى الحياة ، وتحمل أعبائها ومسئولياتها .

وكان لابد للعقل والإدراك الإنسانى ، على ما هو عليه من قدرة إدراك وتفكر ، من أن يتساءل عن طبيعة ذاته ، وعن معنى وجوده وعالمه والغاية منه ، ويتساءل عن مصدر هذا الوجود وهذا العالم ، وعن معنى مفرداته وعلاقاتها وتفاوتها ، وعن طبيعة علاقاتها بها ، وعن مصيره ، ومصير عالمه (١٦) .

ولقد كان من الواضح - وما يزال - أن الإنسان - وهو الجزء المحدود بعقله ومنطقه وإدراكه - لا يستطيع أن يدرك الكلى والمطلق وغير المحدود ، فجاءت حاجة الإنسان إلى معالم تضىء له مجهولات دروب الحياة ، وتهديه إلى غاياتها ، وتبعث فى نفسه الأمن والطمأنينة ، وتفسر له ، وتعرفه معنى وجوده ، والغاية من هذا الوجود ، ومآل هذا الوجود ، والسبيل على التعامل معه وطلب السلامة فى مآله ، فكان الدين - على مر العصور - فى هذا المجال مصدر الهداية ، ومنبع الأمن والطمأنينة للنفس البشرية ، ومصدر طمأنينتها .

التصور الإسلامى للنظرية العامة :

ودون دخول فى تفاصيل ، فأبرز ما يقوم عليه هذا التصور هو الإيمان بالله خالقا لكل شئ (١٧) .

إن الله جلت قدرته يقول (قُلِ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُعْطِي
الْآيَاتُ وَالنَّذْرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ (١٠١)) سورة يونس ، ويقول (أَوَلَمْ يَنْظُرُوا
فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ وَأَنْ عَسَى أَنْ يَكُونَ قَدِ
اقْتَرَبَ أَجْلُهُمْ فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ (١٨٥)) سورة الأعراف .

هذا هو مفتاح الدليل على وجود الله تعالى وموقفه ، ونعنى أن الإنسان
يسلك إلى هذا سبيل الانتفاع بحواسه وعقله وتفكيره ، وذلك فى عالم الإنسان
والحيوان والنبات والجماد أو فى عجائب خلق الأرض والسموات والقوانين التى
تدبرها وتحكم أمورها ، وفى بدائع ما فطر عليه الحيوان والنبات على اختلاف
أجناسها وأنواعها ، حينئذ يعرف يقينا أن هذا كله لم يكن مصادفة بلا خالق ،
بل كله من صنع إله قادر حكيم (١٨) .

وهذا الإيمان بالله سبحانه وتعالى خالقا ومبدعا لكل ما فى هذا الكون ،
يقتضى " التوحيد " ، ففى التصور الإسلامى يبلغ التوحيد فى مراتب التنزيه
والتجريد حدا لا تستطيع فيه كلمات اللغة ولا خيالات الذهن تحديد كنه الذات
الإلهية وماهيتها وهويتها ، ومن ثم فليس سوى نفى الشبه والمماثلة والتشبيه
سبيلا أمام الإنسان للاقتراب من التصور الأدق لهذه الوجدانية ، وما لها من
تنزيه عن مشابهة المحدثات ، كل المحدثات ، وكل ما عداها فهو محدث !
ولذلك فإن أرقى الدرجات التى يستطيع العقل المسلم أن يصعد إليها ، على سلم
تصور الذات الإلهية " ، هى تلك التى يتلو فيها وعليها قول الله سبحانه وتعالى
(لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ (١١)) سورة الشورى ، وقوله (قُلْ هُوَ
اللَّهُ أَحَدٌ (١) اللَّهُ الصَّمَدُ (٢) لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ (٣) وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ (٤))

(سورة الإخلاص .

أما الصياغة البشرية الدقيقة التى تعبر عن هذه الحقيقة فهى كلمات السلف : " ٠٠ كل ما خطر على بالك ، فانه ليس كذلك ! ٠٠٠ " فى ضوء ذلك نتلقى ونؤمن بالصفات التى وصف الله بها ذاته ، ونتعبد عندما نسبح بأسمائه الحسنى ، وإفراد الله ، سبحانه وتعالى ، بالخلق والعناية والرعاية والإنعام ، وكذلك إفراده بالربوبية ٠٠ يعنى تحرير الإنسان من العبودية لغير الله ، من الطواغيت والأشياء والأغيار والقوى المادية والأساطير والأوهام ، ففيه جوهر التحرير ، وقمة التحرير الذى يفك كل قيود الإنسان عندما يخص بعبوديته الذات الإلهية ، التى جلّت ، فى التصور ، عن المادة ، واستهدفت شرائعها - أيضا - تحير هذا الإنسان وإسقاط الإصر والأغلال التى كانت تقيد عقله وتعجز خطاه (١٩) .

إن هذا التوحيد الإسلامى فلسفة متميزة لعلاقة متميزة تجمع الإنسان بالموجد والموجود ، فالإنسان مخلوق لله ، وهو خليفته المكلف بعمران العالم وفق مقاصد الشريعة - عقد وعهد الإستخلاف - وهو والطبيعة - بقواها وظواهرها - مخلوقات تأتلف بعلاقة التساند والارتفاق ٠٠ وكل المخلوقات أمم وجماعات ، وهى مع كل ما فى السموات والأرضين وما بينهما ترتبط برباط العبودية لله والتسبيح له - سبحانه وتعالى ، وكذلك الحال بين الجسد والروح ٠٠ الذات والموضوع ٠٠ والدين والدنيا ٠٠٠ والعلم والدين ٠٠٠ والعلم والأخلاق ٠٠٠ والدنيا والآخرة ٠٠ والكواكب والأجرام والمجرات ٠٠ وعالم الغيب والشهادة ٠٠ والأسباب والغايات ٠٠ والبعد الذاتى والاجتماعى للإيمان ٠٠ فالكل مجموع برباط التوحيد ٠٠ على النحو الذى يجعل الوجود بسرّه ، بمن فيه وما فيه ، محكوما بقانون النظام والانتظام ، الصادر عن الواحد القادر ، الذى منه البدء ، وبه المسيرة ، وإليه المصير ٠٠ خلق كل شئ فقدره تقديرا (٢٠) .

وسوف نكتفى بهذه الوقفة البسيطة أمام المقوم الأساسى للتصور (النظرية الإسلامى ، باعتبار هذا المقوم هو المحدد لسائر المقومات ، فضلا عن توافر تناول بقية المقومات من تصور يتصل بالعالم والحياة والمجتمع وبالإنسان فى ما يصعب حصره من المراجع .

كذلك فإن الإيمان بالله هو الذى يستتبعه الإيمان بما يخص المسألة التربوية فى قرآنه المجيد وسنة رسوله الكريم محمد صلى الله عليه وسلم ، ثم لا يقف الأمر عند حد "الإيمان" ، وإنما يزيد عليه ويكمله "بالعمل" .

قد يشير البعض إلى سلبيات متعددة تشين عددا غير قليل من المسلمين وصور تخلف مؤسسة تخيم على حياة ملايين من المسلمين ، فهل هذا مما يشير إلى إخفاق تربية الإسلام ؟ كلا ، لسبب بسيط للغاية وهو : هل حياة هؤلاء المشار إليهم هى مما ينطبق عليه وصف السيدة عائشة رضى الله عنها لخلق الرسول صلى الله عليه وسلم " كان خلقه القرآن " ؟ كلا!

ربما يقفز واحد ليقول بأننا لم نؤت ما أوتى عليه الصلاة والسلام من طاقة وقدرة ، فنرد على الفور : فما بالنا بالمسلمين الأوائل ، وهم بشر عاديون ، بل كانوا يعيشون حياة مؤسسة ، فإذا بالقرآن يبدلهم أناسا آخرين تماما ..

لقد استعان رسول الله بأصحابه الذين رباهم على نهج القرآن وتعهدهم بروحه فحولهم إلى " قيادات " لا صلة بينها وبين نفسها أولا إلا فى الجسم . نعم لقد أصبح أبو بكر ، وعمر ، وعلى ، وعثمان ، والزبير بن العوام ، وسعد بن أبى وقاص ، وأبو عبيدة بن عامر بن الجراح ، وعمر بن العاص ، وخالد بن الوليد ، وبلال ، وعمار ، وصهيب ، وغيرهم ، أصبحوا خلقا جديدا بعد أن صبهم الرسول المربى فى قالب التصور القرآنى وصاغهم صياغة فريدة ، وخلق منهم شخصيات عالمية لا يستعصى عليها شئ من شئون الدين أو الدنيا ، فهم زهاد وعباد ، وقادة ، وعلماء ، وفقهاء ، ومحدثون ، وسياسيون ، ومحاربون ، ووضعوا الأسس ، وبذروا البذور ، فكان لنا ما كان من حضارة

إسلامية استمرت قرونا طويلة قفزت خلالها بالبشرية خطوات مذهلة على طريق المعرفة والتقدم (٢١) .

ثانيا- الظاهرة التربوية

أما بالنسبة " للظاهرة التربوية " ، باعتبارها أحد أركان " علمية " التربية ، فإلى أى حد نجد جوانبها مشارا إليها وبقدر من التفصيل فى القرآن الكريم ؟ إن الذى يجب أن نلفت النظر إليه أن الإقرار بوجود ما نسميه بالظاهرة التربوية أمر لم يطرقه كثيرون حتى سنوات قليلة ، حيث كان النظر السابق إليها " يفرق دمها بين القبائل " - إذا صح هذا التشبيه ، بمعنى أن عناصرها وجوانبها كانت موزعة على عدد من الأنساق المعرفية الأخرى ، فلما كشف البعض عن وجود فعلى للظاهرة ، وأنها بالتالى توفر أقوى أساس لعلمية التربية ، وإذ تستمر قراءتنا لكتاب الله الكريم ، يتكشف لنا أن ما غفلنا عنه قرونا مبسوط فى سوره ، متضمن فى آياته . فكيف كان هذا ؟ هذا ما نحاول بيانه فيما يلى :

التعلم والتعليم :

فهناك اتفاق بين مختلف المدارس والمذاهب على أن جوهر العملية التربوية يكمن فى عمليتى التعلم والتعليم ، وأن هذا الموقف لا بد أن يشمل ثلاثة أطراف : المعلم ، والمتعلم ، وموضوع التعليم والتعلم ، وأن هذه العملية تهتدى بهدف ، وتتحرك بالقصدية ، وليست كما كان شائعا لا قبل نزول القرآن فحسب ، بل وحتى وقت قريب من زماننا الحالى ، حيث أشرنا من قبل أنها كانت قائمة على مجرد التقليد والمحاكاة الذى يتم تلقائيا وعفويا .

أما قيام الموقف التعليمي على هذه المقومات التي أشرنا إليها ، فهذا هو ما يتبدى لنا واضحا في الموقف التعليمي الأول كما ورد في سورة البقرة الآيتان ٣١، و ٣٢ القائل فيهما عز من قال :

(وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَقْبِلُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (٣١) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (٣٢))

الموقف التعليمي هنا المعلم فيه هو الخالق سبحانه وتعالى ، و المتعلم هو آدم أبو البشر ، والظاهرة موضوع التعليم والتعلم هي " أسماء الأشياء كلها " ، تلك الأسماء التي وقف مفسرون أمامها بحثا عما يراد بها .

بالنسبة للمفسرين المحدثين ، نجد الشيخ محمد رشيد رضا يستند إلى أن علم الملائكة وعملهم محدودان ، بينما علم الإنسان وعمله غير محدودين ، وبهذه الخاصية التي فطر الله الناس عليها كان الإنسان أجدر بالخلافة من الملائكة ، وهذه هي حجة الله البالغة على الملائكة التي بينها لهم بعد ما نبههم إلى علمه المحيط بما لا يعلمون ، فقال : " وعلم آدم الأسماء كلها " ، أى أودع فى نفسه علم جميع الأشياء من غير تحديد ولا تعيين ، فالمراد بالأسماء المسميات ، عبر عن المدلول بالدليل لشدة الصلة بين المعنى واللفظ الموضوع له ، وسرعة الانتقال من أحدهما إلى الآخر . والعلم الحقيقى كما يؤكد شيخنا إنما هو إدراك المعلومات أنفسها ، والألفاظ الدالة عليها تختلف باختلاف اللغات التي تجرى بالمواضعة والاصطلاح ، فهي تتغير وتختلف والمعنى لا يتغير فيه ولا اختلاف (٢١) .

ثم يدعم شيخنا رأيه بما يرويه عن الشيخ محمد عبده من أن الاسم قد يطلق إطلاقا صحيحا على ما يصل إلى الذهن من المعلوم ، أى صورة المعلوم فى الذهن ، وبعبارة أخرى : ما به يعلم الشئ عن العالم ، فاسم الله مثلا هو ما به عرفناه فى أذهاننا بحيث يقال : إننا نؤمن بوجوده ونسند إليه صفاته ، فالأسماء

هى ما به نعلم الأشياء ، وهى العلوم المطابقة للحقائق ، والإسم بهذا الإطلاق هو الذى جرى الخلاف فى أنه عين المسمى أو غيره .

ثم إن الذى يتبادر إلى الفهم من صيغة التعليم هو التدرّج ، قال تعالى فى سورة البقرة : (وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ (١٥١)) ، وهذا ظاهر فى جميع الآيات التى فيها لفظ التعليم كقوله عز وجل فى سورة النساء : (وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ (١١٣)) ، وقوله فى سورة آل عمران : (وَيُعَلِّمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَالتَّوْرَةَ وَالْإِنْجِيلَ (٤٨)) ، إلى غير ذلك ، ولكن المتبادر من تعليم آدم الأسماء ، أنه كان دفعة واحدة إذا أريد بآدم شخصه بالفعل أو بالقوة ، ولذلك قال الشيخ محمد عبده أن الله علم آدم كل شئ ، ولا فرق فى ذلك بين أن يكون له هذا العلم فى آن واحد أو فى آنات متعددة ، والله قادر على كل شئ . ثم إن هذه القوة العلمية عامة فى النوع البشرى كله ، ولا يلزم من ذلك أن يعرف أبناؤه الأسماء من أول يوم فيكفى فى ثبوت هذه القوة لهم معرفة الأشياء بالبحث والاستدلال .

وربما كان التفسير الذى قدمه سيد قطب أقرب إلى مجالنا التربوى حقا (٢٢) ، فهو يؤكد أن طرفا من السر الإلهى العظيم الذى أودعه الله هذا الكائن البشرى ، وهو يسلمه مقاليد الخلافة ، سر القدرة على الرمز بالأسماء للمسميات ، سر القدرة على تسمية الأشخاص والأشياء بأسماء يجعلها - وهى ألفاظ منطوقة - رموزا لتلك الأشخاص والأشياء المحسوسة ، وهى قدرة ذات قيمة كبرى فى حياة الإنسان على الأرض ، ندرك قيمتها حين نتصور الصعوبة الكبرى لو لم يوهب الإنسان القدرة على الرمز بالأسماء للمسميات ، والمشقة فى التفاهم والتعامل ، حين يحتاج كل فرد لكى يتفاهم مع الآخرين على شئ أن يستحضر هذا الشئ بذاته أمامهم ليتفاهموا بشأنه . . الشأن شأن شجرة - مثلا - فلا سبيل إلى التفاهم عليها إلا باستحضار جسم الشجرة ! الشأن شأن بحر ، فلا سبيل إلى التفاهم عليه إلا بالذهاب إلى البحر ! الشأن شأن فرد من الناس

فلا سبيل إلى التفاهم عليه إلا بتحضير هذا الفرد من الناس .. إنها مشقة هائلة لا تتصور معها حياة ، وإن الحياة ما كانت تمضى فى طريقها لو لم يودع الله هذا الكائن القدرة على الرمز بالأسماء للمسميات .

إنه التكريم فى أعلى صورته ، لهذا المخلوق الذى يفسد فى الأرض ويسفك الدماء ، ولكنه وهب من الأسرار ما يرفعه على الملائكة . لقد وهب سر المعرفة ، كما وهب سر الإرادة المستقلة التى تختار الطريق .. إن ازدواج طبيعته وقدرته على تحكيم إرادته فى شق طريقه ، واضطلاعه بأمانة الهداية إلى الله بمحاولته الخاصة .. إن هذا كله بعض أسرار تكريمه .

وإلى شئ قريب مما قاله الشيخ محمد رشيد رضا وما قاله سيد قطب ، ذهب البهى الخولى (٢٣) إلى أن هذه الآية تعنى أن الله سبحانه بث فى آدم سر الاهتداء إلى خصائص الأشياء ووسائل الانتفاع بها ، ويحسب أن هذا هو المعنى المراد من " الأسماء " : علمه حقائق مسمياتها وما لها من خصوصيات المنافع والمضار ، فإن اسم الشئ يقترن دائما فى الذهن بحاله من : صورة ، ولون ، وأجزاء ، وبحاله من سائر المقومات والمزايا الحسية والمعنوية ، ويتساءل باحثنا : ما جدوى الاسم إذا لم يكن دالا على ما وراءه من مقومات الذات وخصائص الجواهر والعناصر ؟

ويستأنس البهى فى هذا المقام بقوله سبحانه وتعالى " والله الأسماء الحسنى فادعوه بها " ، فأسماءه سبحانه إن هى إلا أسماء صفاته الكريمة ، وما استحقت تلك الأسماء أن تتعت بالحسنى إلا لدلالاتها على تلك الصفات القدسية ، فما من اسم منها إلا وهو معقود على صفة هى وصف له ذاتى ، فالقادر والرزاق واللطيف والمغيث - مثلا - ليست كلمات مجردة من المعانى ، فإن وراء كل منها سحائب من فضله وخزائن من عطائه ، واللون الذى نستنزله باسم القادر ، غير الذى نستنزله باسم الرزاق .. وهكذا .

وليس المراد بالتعليم أنه سبحانه وتعالى أعطاه درسا في الكيمياء والطبيعة والفلك والطب ونحوها مما يضع في يده أزمة قوانين هذا الكون الأرضي ، إنما المراد أنه بث فيه من أسرار الفهم والتمييز والاستعداد الفطري ما يكشف به تلك النواميس والسنن ويميز خصائص الأشياء بعضها من بعض . والتعليم هنا مسند إلى الله سبحانه ، وحين نعود إلى معاني التعليم التي أسندها الله إلى ذاته مباشرة - أى بدون وساطة ملك أو بشر من الرسل - نراها كلها في القرآن الكريم دالة على ما وهب الله سبحانه من استعداد فطري للإدراك والفهم والإلهام والمعرفة . وقد يكون هذا الاستعداد الفطري عاما شاملا لجميع أفراد النوع الإنساني كما في قوله سبحانه : " خلق الإنسان . علمه البيان " ، أى أودع فيه سر النطق والتعبير عما يجول في نفسه من المعاني . وقد يكون هذا الاستعداد هبة خاصة لفرد معين ، أراد سبحانه أن يميزه به ويجعله خصوصية له ، كما نرى بالنسبة ليوسف عليه السلام والخضر .

وهكذا يرسى القرآن الكريم أبرز مقوم للتربية ، اختصاص الإنسان بالتعلم والتعليم ، والقدرة عليهما ، قدرة لا تمر فترة من الزمن إلا ونكتشف أن حدودها ما زالت بعيدة (وما أتيتم من العلم إلا قليلا) ، نقال لا على سبيل التثبيط ، وإنما لبث عدم القناعة بما حصله الإنسان ، فهنا دائما مساحة للمزيد ، ولم لا ؟ ألم يعلم المولى الخالق القدير مخلوقه " الأسماء كلها "؟

الإنسان المتعلم :

ومن أبرز أركان العملية التربوية ، هذا الإنسان الذى يتلقى فعل التعليم ويقوم بالتعلم ، ما طبيعته ؟ ما خصائصه ؟ ما وظيفته ؟ مثل هذه التساؤلات ، وغيرها كثير ، الإجابة عنها أساسية حتى يمكن أن نحسن عملية التعليم ويحسن هو عملية التعلم .

لقد درج كثيرون ، عبر قرون على أن يتعاملوا مع الإنسان وكأنه مجرد " وعاء " يقوم المعلم بملئه بقدر قل أو أكثر من المعارف والمعلومات ، لكن هل هذا بالفعل يناسبه ؟ هل هذا بالفعل يتلاءم مع طبيعته ؟ ماذا يحب ؟ وماذا يكره ؟ ما حدود قدرته ؟ مثل هذه التساؤلات لم توضع في الاعتبار ، لكن المولى عز وجل الذى خلق الإنسان ، الأدرى بطبيعته ، فصل فى كثير من آيات القرآن أبرز الجوانب المصورة لخصائص الإنسان وطبيعته مما يشكل أسسا جوهرية لكل من أراد التعامل مع هذا الإنسان ، وخاصة فى مجال العمل التربوى ، وهو موضوع كبير نجتزئ منه قطرة من بحر :

فأول آيات نزلت من القرآن الكريم اختصت بوصف الإنسان موضوع التربية ، مما خلق ؟ ما أبرز خاصية له ألا وهى قابلية التعلم ، فجاء فى سورة العلق :

(اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (٥))

فهى تلفت النظر إلى أمور أربع :

١- تلفت إلى آية خلقه من علق .

٢- تشير إلى اختصاصه بالعلم .

٣- أن العلم يجب أن يكون متجها إلى الله .

٤- تنبه إلى ما يتورط فيه من طغيان ، حين يتمادى به الغرور ، فيرى أنه

استغنى عن خالقه ، فينبغى أن يُرد إلى جادة الصواب (٢٤) :

والإنسان هو الذى اختص بالبيان :

(الرَّحْمَنُ (١) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (٢) خَلَقَ الْإِنْسَانَ (٣) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (٤)) سورة

الرحمن .

وبما تهيأ له من وسائل التعقل والتبصر ، والتمييز بين الخير والشر ،
وذلك كله من جوهر إنسانيته ، وبها يحمل الأمانة ، ويحتمل تبعات التكليف ،
ومسئولية الثواب والعقاب :

(وَأَنْ لَّيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى (٣٩) وَأَنَّ سَعْيَهُ سَوْفَ يُرَى (٤٠) ثُمَّ يُجْزَاهُ
الْجِزَاءَ الْأَوْفَى (٤١)) سورة النجم .

(أَيَحْسَبُ الْإِنْسَانُ أَنْ يُتْرَكَ سُدًى (٣٦)) سورة القيامة .
(وَكُلُّ إِنْسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَائِرَهُ فِي عُنُقِهِ وَنُخْرِجُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كِتَابًا يَلْقَاهُ مَنْشُورًا
(١٣) اقْرَأْ كِتَابَكَ كَفَى بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا (١٤)) سورة الإسراء .
ويلح القرآن الكريم على الإنسان أن يتخذ من نفسه مادة تفكير وبحث
وتأمل ودراسة :

(فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ (٥) خُلِقَ مِنْ مَّاءٍ ذَافِقٍ (٦) يَخْرُجُ مِنْ بَيْنِ الصُّلْبِ
وَالْتَرَائبِ (٧) إِنَّهُ عَلَى رَجْعِهِ لَقَادِرٌ (٨)) سورة الطارق .
(إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا (٢) إِنَّا هَدَيْنَاهُ
السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا (٣)) سورة الإنسان .
(أَلَمْ يَكْ نُطْفِئْهُ مِنْ مَنِيٍّ يُمْنَى (٣٧) ثُمَّ كَانَ عَلَقَةً فَخَلَقَ فَسَوَّى (٣٨) فَجَعَلَ مِنْهُ
الرُّؤُوسَ الذَّكَرَ وَالْأُنثَى (٣٩) أَلَيْسَ ذَلِكَ بِقَادِرٍ عَلَى أَنْ يُخْيِيَ الْمَوْتَى (٤٠))
القيامة .

ولنا طاقة على التكليف والفرائض محدودة بوسعنا (قدراتنا) ، والله
سبحانه لا يكلف نفسا غلا وسعها ولا يحملنا ما لا طاقة لنا به (٢٥) :

(ما يريد الله ليجعل عليكم من حرج ولكن يريد ليطهركم) المائدة / ٦
ولا جناح علينا فيما نضطر إليه ، فالضرورات تبيح المحظورات :
(وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ وَلَكِنْ مَا تَعَمَّدَتْ قُلُوبُكُمْ (٥)) سورة
الأحزاب .

وتحمل بعض المذاهب والديانات الكثير من مظاهر تصوير الإنسان وقد كتب عليه أن يتحمل خطيئة ابينا آدم إلى الأبد ، فتجئ آيات القرآن لتتربص إلى الإنسان بشرى انفتاح باب التوبة لم يقترب ذنبا ، فى غفلة من ضمير ، ثم يثوب إلى رشده ، فيجد الفرصة لم تضع ، وأن باستطاعته أن يعود إلى أرض الإيمان يسلك عليها سلوك المؤمنين :

(وَلَوْ يُؤَاخِذُ اللَّهُ النَّاسَ بِظُلْمِهِمْ مَا تَرَكَ عَلَيْهَا مِنْ ذَابَّةٍ (٦١)) سورة النحل .
(وَرَبُّكَ الْغَفُورُ ذُو الرَّحْمَةِ لَوْ يُؤَاخِذُهُمْ بِمَا كَسَبُوا لَعَجَلَ لَهُمُ الْعَذَابَ بَلْ لَهُمْ مَوْعِدٌ لَنْ يَجِدُوا مِنْ دُونِهِ مَوْثِقًا (٥٨)) سورة الكهف .

ومن هنا كانت دعوة إبراهيم وإسماعيل ، عليهما السلام :
(ربنا واجعلنا مسلمين لك ومن ذريتنا أمة مسلمة لك وأرنا مناسكنا وتب علينا إنك أنت التواب الرحيم) البقرة / ١٢٨

والإنسان بحاجة إلى " الأمل " و " التفاؤل " ، والبعد عن اليأس وإدارة الظاهر لروح القنوط ، وبدون ذلك لا يستطيع أن يستمر فى مواجهة الصعاب والمشكلات ، والقيام بجلال الأعمال :

(قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ (٥٣)) سورة الزمر .

بل إن هذا القنوط يحمل فى العقيدة الإسلامية على الضلال والكفر :
(قَالَ وَمَنْ يَقْنَطُ مِنْ رَحْمَةِ رَبِّهِ إِلَّا الضَّالُّونَ (٥٦)) سورة الحجر .
(وَلَا تَيْئِسُوا مِنْ رَوْحِ اللَّهِ إِنَّهُ لَا يَيْئَسُ مِنْ رَوْحِ اللَّهِ إِلَّا الْقَوْمُ الْكَافِرُونَ (٨٧)) سورة يوسف .

وقد سعى بعض الغيورين على عقيدتهم الإسلامية ممن ساهموا فى الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية إلى أن يوقفوا بين ما جاء فى القرآن الكريم عن " النفس الإنسانية " وما جاء به بعض علماء النفس فى العصر الحديث ، لكن هذه الجهود ، مع التسليم بحسن نوايا أصحابها قد وقعت فى خطأ

الاجتهاد ، وأشهر هذه الأمثلة ما ذكره " فرويد " ، عالم النفس الشهير مما يتصل بالنفس أو " الذات " حيث ذهب إلى أن الشخصية لها ثلاث مكونات : الهو Id ، أو " الذات الدنيا " ، حيث هي مستودع الطاقة الجنسية والخبرات اللاشعورية الذى يحكمه مبدأ اللذة العارمة ، و " الأنا " Ego الذى يعطى الفرد إحساسه بذاته ويشمل الجانب الشعورى المتصل بالعالم الخارجى ، ثم " الأنا العليا " أو " الذات العليا " Super Ego التى تمثلها الناحية الخلقية والمثالية فى الشخصية ، هذه المكونات فى الحقيقة ضعيفة الصلة بمستويات النفس كما وردت فى القرآن الكريم ، من نفس " لوامة " ، ونفس أمارة بالسوء " ، و " نفس مطمئنة " حيث نلاحظ عمق التناول القرآنى للنفس بأبعاده الروحية ، إلى الدرجة التى يمكن أن نرجح أنها فى بعض معانيها ترادف الروح (٢٦) ، ولعل هذا يعد مثالا ضمن أمثلة أخرى التى تكشف عن احتمالات غلو وتطرف قد يقع فيها البعض ممن يجتهدون فى بيان صور إعجاز علمى فى القرآن .

السلوك الإنسانى :

وإذا كان الموقف التعليمى الأول الذى حللناه من قبل يشير إلى الجانب المعرفى فى الظاهرة التربوية ، فهناك مواقف أخرى فى القرآن الكريم تشير إلى جوانب سلوكية نسوق منها مثالا شهيرا وهو ما تضمنته سورة لقمان من وصايا جاءت هنا على سبيل " الوعظ " ، فسبحانه وتعالى يقول (وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ (١٣) ١٠٠) سورة لقمان ، مما يفيد معنى اعتماد " الوعظ " أسلوبا للتربية والتعليم .

ومن المحزن حقا أن يكون " الوعظ " ذا استخدام سئ عند عدد من مسلمى اليوم ، حتى لقد أصبح معتادا أن يحذرنا هذا وذاك قبل أن نبدأ الحديث فى تربية الإسلام " لا نريد وعظا " !!

والحق أن العيب ليس فى الوعظ كأسلوب تربية وتعليم ، فما دام الله سبحانه وتعالى قد أجراه فى كتابه الكريم أسلوبا من الأساليب فلا بد من الخضوع والطاعة والثقة بأنه أسلوب جيد وفعال ، فما الأمر إذن فيما لاحظناه ؟
الأمر يكمن فى هذه الهوة المؤسفة التى درجنا عليها فى كثير من المواقف بحيث " نسمع كلاما ولا نرى طحنا " . . . نسوق المبادئ والقيم على ألسنا ، بينما تكذب الوقائع ما نقول ! هذا جانب . .
وجانب آخر : ألا يقدر " الواعظ " ما يحمله ما يعظ به من إمكانات التحقق والتطبيق .

فماذا تقول وصايا لقمان لابنه ؟ ربما يضيق المقام هنا عن بياننا مختلف هذه الوصايا ، ومن هنا نسوق بعضا منها . . .
(وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ (١٤)) الآية ١٤
فمن المشهور فى عالم التربية أن الوالدين هما اللذان يقومان بفعل التربية ، وأن " الأبناء " هم الذين يتلقونه ، فما تفسير هذا ؟
فى تقديرنا - والله أعلم - أن الوالدين مفطوران على فعل كل ما هو خير وبناء فى سبيل سعادة أولادهم ، مع الأخذ بعين الاعتبار تغير الزمان والمكان ، فإذا كان الإنسان فى العصور البدائية يهتم تعلم الصيد والقنص والمدافعة عن النفس ضد أخطار الحيوانات المتوحشة والحشرات المؤذية ، سعى الوالدان بالضرورة إلى تربية أولادهما ما يغرس هذا ويعزز .

واليوم إذ يقف معيار " المعرفة " علامة على القدرة على شق الطريق فى الحياة بفعالية واقتدار ، إذا بالوالدين يكرسان حياتهما على ما يمكن أولادهم من هذا .

ليس الوالدان بحاجة إذن إلى حث ودعوة وطلب ، فهذا مما هو مفطور فى تكوينهما ، ولكنهما بحاجة إلى بيان " الكيفية " التى يمكن أن يتحقق بها المقصود من التربية ، المتغير فى فروعه ، الثابت فى كلياته وعمومه .

ويصبح الأبناء هم الأكثر احتياجا ، لا لتربية الكبار ، ولا لتربية الأنداد ، وإنما لحسن الجزاء للوالدين اللذين أفنيا عمرهما من أجل سعادتهم ، وخاصة أنهما يبلغان درجة كبر في السن ووهن في القدرات والطاقات ، بحيث يكونان أشد ما يمكن إلى الرعاية وحسن المعاملة .

وتتضح القيمة الرائعة لهذه الوصية القرآنية بصفة خاصة في عصرنا الحاضر الذى يتجه اتجاهها مخيفا إلى أن يترك الأبناء والديهم بعد الزواج ويبتعدون عنهما ، بل لقد بدأ الزحف المحزن بهم إلى دور مسنين يفتقدون فيها حميمية العلاقات الأسرية والتواجد بين الأبناء والأحفاد .

وماذا نقول في تلك الحوادث التى بدأت الصحف تمتلئ بها عن أبناء وصل بهم الجحود إلى حد قتل أحد الأبوين تحت وطأة ظروف مادية أفرزتها تلك السياقات المحيطة بهم من كل مكان ، مسيرة للنزعة العامة للنموذج المادى السائد ؟

لقد أخذ علماء النفس والاجتماع والتربية يبذلون العديد من الجهود لمحاولة مواجهة هذه الظاهرة ، ولو عكف الجميع على آيات القرآن الكريم ، فيما يتصل بحميمية العلاقة بين ذوى الأرحام عامة وبين الأولاد وأبويهم من ناحية أخرى لوجدوا العلاج الشافى الذى ينتظر من يعمل به !!

يقول عز من قال على لسان لقمان واعظا ابنه (يَا بُنَيَّ أَقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأَصْبِرْ عَلَى مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ (١٧))
الآية ١٧

وهذا هو طريق التربية القرآنية : التأكيد على " الأساس " الذى يقوم عليه البناء التربوى (توحيد الله) ، وشعور برقابته ، وتطلع إلى ما عنده ، ثم الانتقال إلى تربية الناس وتعليمهم وإصلاح حالهم ، وأمرهم بالمعروف ، فكل ما يهدى الإنسان إلى الصراط المستقيم هو " معروف " ، وكل ما ينحرف به عنه " منكر " ، فهى نوعية من التربية بجانبها : الجانب السلبي ، والجانب

الإيجابى ، تتسع لكل الأفعال بهذه القاعدة الكلية العامة : الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر ، والتزود قبل ذلك كله للمعركة مع الشر ، بالزاد الأصيل ، زاد العبادة لله والتوجه إليه بالصلاة ، ثم الصبر على ما يصيب المربى والداعية إلى الله ، من التواء النفوس وعنادها ، وانحراف القلوب وإعراضها ، ومن الأذى تمتد به الألسنة وتمتد به الأيدي ، ومن الابتلاء فى المال والابتلاء فى النفس عند الاقتضاء (إن ذلك من عزم الأمور) ، وعزم الأمور ، قطع الطريق على التردد فيما بعد العزم والتصميم (٢٧) .

وفى الوقت الذى تلح فيه بعض النظريات النفسية والتربوية والمذاهب الفلسفية على مبدأ اللذة ، والتخفف من كبت الشهوات ، زعما بأن هذا من شأنه أن يضعف من طاقات الإنسان على الحركة والعمل ، تقف آيات القرآن الكريم منبهة ومحذرة الإنسان أن ينجرف إلى هاوية اللذة والتكالب على الشهوات ، فتقول :

(كُلْ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَإِنَّمَا تُوَفَّقُونَ أُجُورَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَمَنْ زُحِرَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ (١٨٥)) سورة آل عمران .

(اعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهُوَ زِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ الْكُفَّارَ نَبَاتُهُ ثُمَّ يَهِيْجُ فَتَرَاهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَامًا وَفِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ شَدِيدٌ وَمَغْفِرَةٌ مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٌ وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ (٢٠) سورة الحديد .

هل يعنى ذلك أن يفرض المسلم على نفسه أقصى القيود وأشد النواهى ، فيعيش " درويشا " أو " راهبا " زاهدا فى متع الدنيا وزينتها ؟ كلا . . . إنها الوسطية الإسلامية التى تحرص على التوازن الدقيق بين اللذة والمتعة الماديتين ، وبين هذه النفخة الربانية التى بثها الخالق عز وجل فى الإنسان ، فيجئ قول عز من قال :

(قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةٌ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَذَلِكَ تَفْصِلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ (٣٢) قُلْ إِنَّمَا حَرَّمَ رَبِّي الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَالْإِثْمَ وَالْبَغْيَ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَأَنْ تُشْرِكُوا بِاللَّهِ مَا لَمْ يُنَزَّلْ بِهِ سُلْطَانًا وَأَنْ تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ (٣٣) الأعراف .

ففى الوقت الذى يريد الله عز وجل أن يحمى الإنسان من ضراوة الشره وعبودية الشهوات ووثنية المادية ، يوسع علينا فيما أحل الله لنا من طيبات الدنيا وزينتها الحلال (٢٨) .

وفى الوقت الذى يدفع الله الإنسان إلى التمتع بما أحله له ، يلفت نظره إلى أن هناك أشياء أخرى تدخل فى دائرة الحرام ، فعليه أن يختار الانحياز إلى الدائرة الأولى ويبتعد عن الثانية ، الأمر الذى يقتضى إرادة ، لا أى إرادة وإنما إرادة حصلت على تربية تقوى من عزمها ومن صلابتها ، وتفكير حكيم يميز بين الخير والشر ، بين الصالح والطالح ، وهو الأمر الذى يتطلب تربية وتدريباً وتعوداً .

وفضلاً عن هذا وذاك ، فإن القدرة على الاختيار ، واستثمار القدرات التفكيرية فى إحسان الاختيار هو ما يجعل الإنسان إنساناً حقاً :

(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَحْرُمُوا طَيِّبَاتِ مَا أَحَلَّ اللَّهُ لَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ (٨٧) المائدة .

(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالْأَلْصَابُ وَالْأَزْلَامُ رِجْسٌ مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (٩٠) إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ وَيَصُدَّكُمْ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَعَنِ الصَّلَاةِ فَهَلْ أَنتُمْ مُنْتَهُونَ (٩١) وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَاحْذَرُوا فَإِنْ تَوَلَّيْتُمْ فَأَعْلَمُوا أَنَّمَا عَلَى رَسُولِنَا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ (٩٢) سورة المائدة .

وعلى الرغم من أن للانفعالات وظائف هامة فى حياة الإنسان ، حيث أنها تعينه على حفظ ذاته وبقائه ، إلا أن الإسراف فيها يضر بصحة الإنسان البدنية والنفسية ، فانفعال الخوف مثلا ، مفيد للإنسان لأنه يدفعه إلى اتقاء الأخطار التى تهدد حياته ، أما إذا أسرف الإنسان فى خوفه فأصبح يخاف من أشياء كثيرة ليس فيها ما يهدده بأخطار حقيقية ، فإن الخوف يصبح فى هذه الحالة مضرا ، ووجود مثل هذه المخاوف الكثيرة يعتبر فى العادة دليلا على اضطراب الشخصية .

وقد بينت الدراسات الحديثة فى الطب النفس / جسمى (السيكوسوماتى) أن اضطراب الناحية الانفعالية عند الإنسان من الأسباب الهامة فى نشوء كثير من الأمراض البدنية ، وأشارت بعض الإحصاءات إلى أن نسبة من المرضى الذين يترددون عادة على عيادات الأطباء ، إنما هم يشكون أساسا من اضطرابات انفعالية ناشئة عن مشكلاتهم النفسية ، وأن ما يحتاج إليه هؤلاء المرضى ليس علاجا طبيا ، وإنما هو فى الحقيقة فى حاجة إلى علاج نفسى ، وقد أصبح من المعروف الآن بين الأطباء أن أحسن ما ينصح به هؤلاء المرضى هو التخلص من القلق . وقد سبق القرآن العلوم الطبية والنفسية الحديثة فى الاهتمام بتوجيه الناس إلى التحكم فى انفعالاتهم والسيطرة عليها ، لما فى ذلك من فوائد صحية كثيرة ، لم تعرف معرفة علمية دقيقة إلا فى العصر الحديث (٢٩) .

ولو أخذنا انفعال الخوف من الموت ، الذى هو أشد الانفعالات قوة وتأثيرا ، مثلا ، فسوف نجد المولى عز وجل يحرص على التخفيف من شدته :
(وَلَكِنْ قَتَلْتُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَوْ مِتُّمْ لَمَغْفِرَةً مِنَ اللَّهِ وَرَحْمَةً خَيْرٌ مِمَّا يَجْمَعُونَ)
(١٥٧) آل عمران / ١٥٧-١٥٨

ولأن الغضب انفعال ، عندما يتجاوز الحدود يعطل التفكير المتزن ، يحى القرآن ليؤكد على أهمية المبادأة بما أحسن :

(اذْفَعْ بِأَلْفِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ (٣٤))
سورة فصلت .

(فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاصْفَحْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ (١٣)) سورة المائدة .
ولعل بعض من كثير ، كله يؤكد لنا على أهمية وضرورة مواصلة الجهد على طريق التأصيل الإسلامى لعلم النفس عامة وعلم النفس التربوى خاصة ، الذى موضوعه الأساسى هو السلوك الإنسانى ، فإذا كان من المتفق عليه أن علم النفس هو الدراسة العلمية للسلوك ، والسلوك مكوناته - كما يقولون - نفسية واجتماعية وبيولوجية فحسب ، فإن القبول بهذا التعريف هو انصياع لتصور مادى يبعد الناحية الإيمانية والروحية عن مظلة علم النفس ، فإعادة النظر فى هذا المفهوم توضح أهمية تغيير الخلفية الفلسفية لعلم النفس ونظرته لطبيعة الإنسان حتى يتسق مع التصور الإسلامى ، وهذا أمر يحتاج إلى عون فلاسفة تربوية إسلاميين محدثين ليضعوا بوضوح لا غموض فيه ولا التواء خلفية فكرية إيديولوجية للعلم من وجهة نظر الإسلام ، ولعلم النفس التربوى بشكل خاص ، وسيجد هؤلاء فى كتب علماء التراث الإسلامى من أمثال ابن تيمية وابن القيم والغزالي كثيرا من التصورات الأساسية المفيدة ، ولا شك أن هذه الدراسات ستكون ذات فائدة عظيمة فى كتابة تاريخ علم النفس التربوى من وجهة نظر إسلامية (٣٠)

ثالثا-المنهجية العلمية

الحث على البحث :

فإذا جئنا إلى قضية المنهجية العلمية ، نجد أن منهج البحث العلمى يعتمد بالدرجة الأولى على ما يستدله الإنسان ويستتبطه مما يشاهده ويلاحظه ، سواء بحواسه الشخصية أو بأدواته وأجهزته التى تعينه على مزيد من دقة الملاحظة والمشاهدة ، ومن شأن هذا أن يجعل " التفكير " هو لُحمة هذا المنهج - أيا كان

وسداه ، وهكذا تجئ آيات قرآنية تحث الإنسان على استقراء ما يحيط به من أركان هذا الكون باحثاً ، دارساً ، متأملاً :

(أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونُ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ (٤٦)) سورة الحج .
(قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (٢٠)) سورة العنكبوت .

(إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ (١٩٠) الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ (١٩١))
سورة آل عمران .

وقد أكد العقاد أنه إذا كان من الحق أن نعلم أن القرآن الكريم يأمرنا بالبحث والنظر والتعلم والإحاطة بكل معلوم يصدر عن العقول ، لكن ليس من الحق أن نزعم أن كل ما تستنبطه العقول مطابق للكتاب متدرج في ألفاظه ومعانيه ، فإن كثيراً من آراء العلماء التي يستنبطونها أول الأمر لا يعدو أن يحسب من النظريات التي يصح منها ما يصح ويبطل منها ما يبطل ، ولا تستغنى على الدوام عن التعديل وإعادة النظر من حين إلى حين (٣١) .

وهذا هو سيدنا إبراهيم الخليل يريد كذلك أن يرى نموذج إحياء الموتى ليزداد ثقة واطمئناناً ، وليطمئن من حوله من الناس ، لكي لكي تسطع الحقيقة الكبرى وتقرض نفسها في مجتمع يسوده الشك والتردد ، وذلك فيما عرضت الآيات :

(وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَىٰ قَالَ أُولَٰئِمِثُ ثُوْمِنَ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِنَّ لِّيَظْمَنَ قَلْبِي (٢٦٠)) سورة البقرة .

هذا سؤال من نبي بلغ درجة رفيعة من القرب من الله ، فيسأل سؤال بصير : أرني كيف تحيي الموتى ؟ يريد : اجعلني أرى النموذج بنفسى ، حتى أزداد يقينا وثباتا .

وسؤال الخليل إبراهيم ، وإن بدا مستغربا لدى الناس إلا أنه سؤال طبيعى عند الله لأنه يعلم ما بنفسه النقية البارة ، ولذا كان رد القرآن عليه : أو لم تؤمن ؟ - أى أتسأل لأنك متردد ؟ وعلة هذا السؤال وجوابه أن يتقرر فى أذهان الناس أن نبي الله الخليل لم يكن شاكا ، فهو سؤال يحسم مع جوابه قضية الشك فى خليل الله ، وقد جاء رد الخليل متفقا مع مكانته الرفيعة كرسول مصطفى (قال : بلى ، ولكن ليطمئن قلبى) ، فجوابه يحدد موقفه من القضية بكل دقة ووضوح " بلى " ، أى آمنت كل الإيمان ، لا يكتفى بهذا بل يعطى سؤاله " ولكن ليطمئن قلبى " ، أى ليزداد رسوخا فى اليقين ١٠٠٠ إنها أشواق تراود عشاق الحقيقة يبثونها على شكل تساؤلات مع القدر حتى تستفيد البشرية كلها ، وكم من مرب يسأل ليستفيد من حوله لا من أجل نفسه !

الموضوعية :

هى قضية على جانب كبير من الأهمية فى البحث العلمى على وجه العموم ، وهى تعنى فى عمومها أن يتساوى التقدير ويتعادل الحكم بين أكثر من باحث لو تناولوا ظاهرة من الظواهر أو شيئا من الأشياء ، فإذا قام باحث - على سبيل المثال - بقياس طول هذا المكتب وعرضه ، ووزنه ، وتحديد لونه وشكله ومحتوياته ، ثم جاء باحث ثان فسوف لا يختلف فى أحكامه عما توصل إليه الأول ، ولو جاء ثالث لكانت النتيجة نفسها .

لكن الأمر لا يكون كذلك فى المجال الاجتماعى غالبا ، وكذلك فى المجال التربوى ، فتحديد مفهوم تربوى ، أو تقدير طريقة أو أسلوب والحكم على أى منهما ، هو أمر تختلف فيه زوايا الرؤية ، حيث تبرز آثار لعوامل متعددة ،

منها التكوين الثقافي للباحث ، والعقيدة التى يؤمن بها أو المذهب ، ومنظومة القيم الأخلاقية التى نشأ فى ظلها ، والمقاصد الحياتية التى يتغياها .

إن البحث ينطوى على عنصرين أساسيين : ذات تبحث ، وموضوع يُبحث ، ومن غير المتصور أن يُستغنى فى أى بحث عن أحد الطرفين ، فليس إهمال ذات الباحث من متطلبات البحث العلمى الجاد ، وسواء أكان ذلك فى ميدان التربية أو فى غيره من الميادين ، بل قد يكون العكس هو الصحيح ، فالباحث الذى يتمتع بخصال معينة ، منها الذكاء وسعة العلم ، أكثر قدرة على إجراء البحوث ممن يفتقرون إلى هذه السمات . بيد أن الإقرار بهذا الأمر لا يعنى ربط الموضوعية بذات الباحث بغض النظر عن الأمور الأخرى ، إذ من الخطأ الجسيم أن تتخذ صفات الباحث الجسمية أو الدرجة العلمية التى يحملها أو حتى الخبرات التى مر بها دلالة أكيدة على صحة ما توصل إليه من نتائج ، فنحن لا نصدق العالم لمجرد أنه وقور المظهر أشيب الشعر ، بل نصدقه لاتصافه بأمور أخرى غير هذه ، ومن هنا يتضح أن بعض سمات الشخصية تدخل فى مواصفات الباحث الجاد ، بينما لا تتصل سمات أخرى بهذا الموضوع من قريب أو بعيد (٣٢) .

وعلى الطريق نفسه الذى سار عليه عدد غير قليل من التربويين من حيث اقتفاء أثر العلوم الطبيعية فى سعيها إلى تحكيم " الموضوعية " ، سعى التربويون كذلك إلى القول بالموضوعية فى العلوم التربوية ، فهؤلاء يرون أن المنهج العلمى بأبعاده وعناصره المختلفة يصلح لدراسة السلوك الإنسانى بالقدر نفسه الذى يصلح فيه لدراسة الأشياء ، ومن شأن تطبيق هذا المنهج فى الميدان التربوى أن يركز البحث التربوى على اكتشاف العلاقة بين متغيرين أو أكثر ، وأن تسيطر الصرامة العلمية على البحث التربوى دون نظر إلى ما ينبغى أن تكون عليه الممارسات التربوية .

ومن المسلمات الأخرى التى يقوم عليها هذا الاتجاه ، الاعتقاد بأن الإنجازات العلمية التى حققتها المجتمعات الصناعية مفيدة للإنسانية جمعاء فى جميع الحالات ، وما المعرفة الحقّة إلا نتاج الطريقة التجريبية الملتزمة بالموضوعية ، أما التيم ، والإيمان بالله سبحانه وتعالى وملائكته وكتبه ورسله فأمور لا تهم التربية ولا البحث التربوى كثيرا لأن دراستها تفتقر إلى الموضوعية (٣٣) .

لقد وضع أنصار هذا الاتجاه نصب أعينهم الحصول على حقائق موضوعية ، وحتى يتسنى لهم ذلك أقبلوا على دراسة الظواهر البسيطة التى يمكن إخضاعها للقياس وأهملوا ما دون ذلك ، فالقضايا التربوية التى تمس الأهداف والقيم لا تقع ضمن اهتماماتهم ، ولذا فإنه حق للمرء أن يتساءل عن جدية الإسهام الذى قدمه هؤلاء للفكر التربوى ، وهذا التشكيك فى جدوى البحوث التى سارت فى هذا الاتجاه يظهر حتى فى المجالات التى خضعت للمنهج التجريبي .

ومن الأساليب التى ازدهرت فى ظل البحوث التجريبية البحتة ، الأساليب الإحصائية التى تهتم بالجوانب الكمية فى الظواهر التى تدرسها ، وقد تعد إحدى مزايا البحوث العلمية التجريبية لأنها تتصل بها وصفا دقيقا مدعما بالأرقام . ويلاحظ أن القرآن الكريم الذى استخدم الفعل أحصى فى صيغة الماضى والمضارع والأمر فى إحدى عشرة آية ، قد ربط عملية الإحصاء بالخالق سبحانه وتعالى فى ثلاث من تلك الآيات . وهذا يوحى بالأهمية الكبرى التى ترتبط بالإحصاء الدقيق ، فنقد الأساليب الإحصائية لا يمكن أن يكون متصلا بهذا الجانب الإيجابى الذى تمتاز به ، بل يتصل بجوانب أخرى ، منها : أن الأرقام التى تزين البحوث العلمية قد تكون خادعة ، فالرقى التربوى فى بلد معين لا يرتبط بالضرورة بأعداد الدارسين أو المعلمين ، ولا يعد الإنفاق التربوى المتزايد دليلا أكيدا على تقدم التعليم ، فهناك أمور أخرى يرتبط بها

التقدم ، قد تكون تلك الجوانب واحدا منها ، لكنها لا تقوم وحدها أبدا ، وإلا كان تصويرا غير أمين للظاهرة موضوع الحديث .

وفى ظل هذا التوجه أكد علماء الاجتماعيات وبإلحاح على ضرورة تحليل الواقع المجتمعي المطلوب دراسته دون تحديد للأهداف والغايات ، بمعنى أن مهمة العلوم الاجتماعية تقريرية استطلاعية وصفية ، وليست مهمة إصلاحية غائية ، وهو الأمر الذى يستحيل أن يكون مقبولا فى العلوم التربوية . ونذكر هنا العبارة الشهيرة التى أطلقها دوركايم حين أكد على أن علم الاجتماع لا يلتزم بخلق المثال بل على العكس تماما يتناوله كموضوع للدراسة ويحاول تحليله وتفسيره .

لكننا لو تحرينا واقع الدراسات العلمية لكثيرين من الباحثين الغربيين ، فلن نجد دائما مثل هذا الالتزام ، فدوركايم نفسه كان يؤكد أن مهمته إصلاحية ، ويؤمن بالتقدم الاجتماعى . .

ومن حسن الحظ حقا ، أن عددا آخر من العلماء المحدثين والمعاصرين ، يتزايد تدريجيا بدأ يقر بأنه لا غناء عن " المعيارية " فى دراسة العلوم الإنسانية ، حيث أن طبيعتها تقوم على الإقرار بوجود منظمة قيم مؤثرة وفعالة ، وأن التغيير المجتمعي والإصلاح التربوي ، لن يعرف طريقه إلى التحقق ما لم يضع بعين الاعتبار مثل هذه المنظومة من القيم .

ولقد كان طرح قضية الموضوعية بالصورة التقليدية ينتهك مطلبا مهما للمنهجية الإسلامية التى تقوم على الالتزام الأخلاقى وليس الحياد الأخلاقى (٣٤) . إن علماء الاجتماعيات الوضعيين حينما قرروا أن الحياد الأخلاقى شرط فى الموضوعية العلمية كانوا متأثرين بالجو الاجتماعى والثقافى اللذين يعيشونهما ، فالقواعد الأخلاقية فى بيئاتهم لا تحددها مقررات سماوية ، وإنما ترجع إلى عوائد الناس وما استقرت عليه أعرافهم ، فيكون دور الباحث هو مراقبة الأحداث ورصدها من الخارج ، وهذه المسألة تشكل الفارق الأساسى

الذى يميز المنهجية الوضعية عن الإسلامية التى تفترض وجود نمط تربوى مثالى ينبغى العمل على تحقيقه واقعيا فى حياة الناس وقطاعات المجتمع ، والباحث التربوى المسلم حينما يتعرض بالتحليل لما هو كائن وواقع فى المجتمع لابد وأن يضع نصب عينيه هذا المثال وهذا النموذج الذى يريد أن يرتفع إليه الواقع التربوى ، فهو يعمل دوما على النقد والتقويم .

آداب وقواعد للبحث العلمى :

وليس البحث العلمى مجرد أساليب وأدوات ، وإنما هو ، بالإضافة على هذا وذاك ، مجموعة من الآداب التى لابد من مراعاتها وأخذها بعين الاعتبار ، وهى مما يمكن أن نشير إليه فيما يأتى (٣٥) :

أولاً- التجرد من الميول والأهواء عند البحث العلمى لأن العواطف الذاتية تتحرف بصاحبها عن المنهج العلمى الدقيق ، فالمربى عندما يقيم تلميذه ، وعندما يقوم بمهمة التدريس ، وهو يشارك فى بعض العمليات الإدارية ، وعندما يقوم الباحث التربوى بدراسة قضية من القضايا التربوية ، يصبح من المحتم تحية المشاعر الشخصية والتحيزات الفردية جانبا ، بحيث يصبح ما يقدمه الموضوع نفسه هو معيار التحكيم . والباحث التربوى لا يستطيع أن يصل إلى حقائق المشكلات التربوية إذا كانت هناك صلات عاطفية وخاصة بينه وبين أحد أطراف هذه المشكلات ، فالباحث عن مشكلات التعليم الابتدائى الخاص ، مثلا ، إذا كان يعمل بإحدى مدارس ، فلربما عاقه هذا عن أن يثبت بعض السلبيات التى قد يرشده إليها البحث . والمنتمى لمذهب دينى أو فلسفى قد يفسد عليه تعصبه لمذهبه النزاهة العلمية الكفيلة بأن توصله إلى الحق .

ومن هنا يجئ المولى سبحانه وتعالى ليقول :

(بَلِ اتَّبَعَ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَهْوَاءَهُمْ بِغَيْرِ عِلْمٍ (٢٩)) سورة الروم .

وأوصى الله نبيه داود عليه السلام باجتنب الهوى ، فقال : (يَا دَاوُدُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ فَاحْكُم بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ (٢٦)) ص / ٢٦

كما أوصى رسوله الكريم بالابتعاد عن أصحاب الأهواء فقال : (وَلَا تُطِعْ مَنْ أَغْفَلْنَا قَلْبَهُ عَنْ ذِكْرِنَا وَاتَّبَعَ هَوَاهُ وَكَانَ أَمْرُهُ فُرُطًا (٢٨)) سورة الكهف ، ثم أوصى بهذا عباده المؤمنين فقال : (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاَنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ (٨)) سورة المائدة ، فليس أخطر في البحث العلمى من الاستجابة للعواطف والأهواء (وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنْ اتَّبَعَ هَوَاهُ بِغَيْرِ هُدًى مِنَ اللَّهِ (٥٠)) سورة القصص .

وإذا كان هذا مما هو ضرورى فى أى بحث علمى ، أيا كان المجال ، إلا أنه فى المجال التربوى أشد إلحاحا ، ذلك أن العلوم الطبيعية والرياضية والتطبيقية ، بطبيعتها ، تبعد كثيرا عن العواطف والميول والأهواء ، وكذلك عدد من العلوم الاجتماعية ، لكننا فى العلوم التربوية ، نجد أن مجال العمل هو نفسه الميول والقيم والعواطف والاتجاهات . بل إن علماء التربية ينظرون إليها على أنها أهم جوانب التربية . ومن هنا فالابتعاد عنها لا يعنى تجاهلها فى التربية ، فهناك فرق بين أن نجعل هذا الجانب موضوعا للبحث والتربية وبين أن نسمح له أن يكون " مؤثرا " على ما يتم من بحث علمى تربوى .

ثانيا - الشك المنهجى : فالشك الحقيقى يبدأ صاحبه شاكا ، وينتهى كذلك ، وهو المذهب الذى رأيناه عند بعض فلاسفة اليونان القدامى ، أما الشك المنهجى ، فهو خطوة مهمة على طريق البحث العلمى المنهجى ، وهنا نجد أن صاحبه يبدأ شاكا لينتهى إلى اليقين ، فهو وسيلة يهدف منها الوصول إلى المعرفة الصادقة (٣٦) ، وقد استخدمه الإمام الغزالى ، كما استخدمه من بعده

الفيلسوف الفرنسي المعروف " ديكارت " ، وقال بشئ منه كذلك الفيلسوف الإنجليزي " ديفيد هيوم " ، حيث سماه بالشك العلمى .

وقد حرص القرآن الكريم على أن يبيث ما يشكك فى أفكار الرافضيين للعقيدة الإسلامية ، تمسكوا بعقائدهم الباطلة ، فكان قول المولى عز وجل (وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ (١٧٠)) سورة البقرة ، وقال سبحانه (أَمْ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِهِ آلِهَةً قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ (٢٤)) سورة الأنبياء .

وبين القرآن أنهم فى حالة شك فى عقائدهم التى يتشبثون بها وليسوا على علم بين (بَلْ كَذَّبُوا بِالْحَقِّ لَمَّا جَاءَهُمْ فَهُمْ فِي أَمْرٍ مَرِيجٍ (٥)) سورة ق ، أى أمر مختلط مضطرب ليسوا فيه على وضوح ، وفى هذه الحالة طلب منهم القرآن النظر والتفكر ليعرفوا صحة العقيدة الإسلامية (قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَشْنَىٰ وَفَرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا (٤٦)) سبا .

ثالثا - التثبت قبل إصدار الحكم فى قضية علمية (٣٧) ، وأقطاب البحث العلمى الآن لا يكتفون بالتجربة الواحدة ، بل يعيدونها عدة مرات بعدة أساليب قبل أن يعلنوا نتائجها بين الناس ، والقرآن الكريم يوصينا بالتثبت قبل الحكم حيث يقول :

(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنِ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَأٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْحَبُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ (٦)) سورة الحجرات .

وقد سفه الله سبحانه وتعالى الكفار لتسرعهم فى الحكم قبل التثبت فقال (بَلْ كَذَّبُوا بِمَا لَمْ يُحِيطُوا بِعِلْمِهِ وَلَمَّا يَأْتِهِمْ تَأْوِيلُهُ (٣٩)) سورة يونس .

وأمرنا الله تعالى بأن نبنى أحكامنا على اليقين لا على مجرد الظنون ، فقال تعالى (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ (١٢)) سورة

الحجرات ، وعلل هذا فى آية أخرى بأن الظن لا يوصل إلى الحق فقال (وَإِنَّ
الظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا) (٢٨) سورة النجم .

وطبيعى فى منهج يتأطر بالعقيدة الإسلامية ، فلا يرضى من الوعى
والمعرفة بما دون اليقين ، أن يضع فى حسابه أن مسيرة الساعى إلى مرتبة
اليقين قد تعترضها ، فى بعض مراحلها ، الوسوس والشكوك والشبهات .
وطبيعى كذلك لمن يحرص على بلوغ مرتبة اليقين أن لا تدعوه هذه الوسوس
والشكوك والشبهات إلى النكوص على الأعقاب ، ومن هنا رأينا المنهج العلمى
التربوى هنا لا يؤثم النفس إذا عرضت لها هذه العوارض ، وإنما هو يسعى -
فى العمل التربوى - على تحويلها إلى المختبرات والامتحانات لتصبح جزءا
من عملية التفكير ومرحلة من مراحل المسيرة المستهدفة مرتبة اليقين ، فإذا
عرضت لأهل النظر والتدبر والتعقل عوارض من جنس الوسوس والشكوك
والشبهات ، فإننا نجد المنهج العلمى التربوى الإسلامى ينفرد يحول - بالمنهج
و " صناعة النظر " - وبواسطة " الفروض " التى توضع على محك التجربة
والاختبار - يحول هذه الوسوس إلى لبنات فى الصرح يطلع بواسطته الناظر
على اليقين (٣٨) .

رابعا - وإذا كان " التفسير " خطوة مهمة فى المنهج العلمى ، فإنه لا يتم
إذا لم يحرص الإنسان على " دقة التحرى " بحيث لا يأخذ دائما بما " يظهر " له
أول وهلة ، بل لابد من التعمق ومحاولة البحث وراء المظاهر الخارجية وما
هو عارض وشكلى (٣٩) ، وقد نبهنا الله تعالى بقوله :

(وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يُعْجِبُكَ قَوْلُهُ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيُشْهَدُ اللَّهُ عَلَى مَا فِي قَلْبِهِ وَهُوَ
أَلَدُّ الْخِصَامِ) (٢٠٤) سورة البقرة ، ويصف المنافقين بقوله : (وَإِذَا رَأَيْتَهُمْ
تُعْجِبُكَ أَجْسَامُهُمْ وَإِنْ يَقُولُوا تَسْمَعُ لِقَوْلِهِمْ كَأَنَّهُمْ خُشِبٌ مُسْنَدَةٌ) (٤) سورة
المنافقون . وقد أخذ الله سبحانه على المدعين أنهم (يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِّنَ الْحَيَاةِ
الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ) (٧) الروم .

خامسا - ومن أهم صفات الباحث التربوى الدقيق ألا يحقر رأيا وإن كان صاحبه صغيرا ، أو ضعيفا (٤٠) ، فلربما منح الله صاحبه لمحة روحية قادتة إلى الصواب ، والله سبحانه يرزق من يشاء بغير حساب ، وقديما قال المشركون (وَقَالُوا لَوْلَا نُزِّلَ هَذَا الْقُرْآنُ عَلَى رَجُلٍ مِّنَ الْقَرْيَتَيْنِ عَظِيمٍ (٣١)) سورة الزخرف ، كما أن الباحث البصير لا يغفل عن أية مادة مهما كانت ضئيلة ، فمن " العفونة " أنتج العلماء مادة البنسلين التى تساعد على شفاء ملايين من البشر ، ومن حشرة النحل نأخذ أشهى طعام ، ومن دودة القز نأخذ أفخر لباس (وَكَايْنِ مِنْ آيَةٍ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ يَمُرُّونَ عَلَيْهَا وَهُمْ عَنْهَا مُعْرِضُونَ (١٠٥)) سورة يوسف ، وقد ضرب الله الأمثال بالذباب والنمل والعنكبوت والبعوض .

سادسا - ألا يفتى العالم إلا بما يعلم (٤١) ، والحاجة إلى هذا ملحة فى العلوم التربوية أيضا ، فالكثرة من الناس من خارج المجال التربوى لا يتصورون كم أصبحت عليه التخصصات التربوية والنفسية من كثرة وتفرع ، فيتوجهون بالسؤال أحيانا إلى واحد يتصورون أنه ما دام " تربويا " ، تكون له القدرة على الإفتاء التربوى ، مما يقتضى أمانة الفتوى ، ومن المقولات الشهيرة : من قال لا أدرى فقد أفتى ، وقد ضرب الله عز وعجل المثل لنا بملائكته حين قالوا (قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (٣٢)) سورة البقرة ، وأمر الله رسوله الكريم أن يجيب من سألوه بقوله (قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي لَا يُجَلِّيهَا لِوَفِّيهِهَا إِلَّا هُوَ (١٨٧)) سورة الأعراف ، وضرب مثلا بعبسى عليه السلام فى قوله (قَالَ سُبْحَانَكَ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِي بِحَقِّ (١١٦)) سورة المائدة .

سابعا - الإذعان لما يظهر من الحق حتى ولو خالف ما كنا نعتقد ، ومن هنا فقد مدح المولى عز وجل المؤمنين بأنهم إذا أخطأوا لم يتمادوا فى أخطائهم (وَلَمْ يُصِرُّوا عَلَى مَا فَعَلُوا وَهُمْ يَعْلَمُونَ (١٣٥)) سورة آل عمران ، كما مدح

عز وجل بعض المسيحيين الذين (وَإِذَا سَمِعُوا مَا أُنزِلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَى أَعْيُنُهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ يَقُولُونَ رَبَّنَا آمَنَّا فَاكْتُبْنَا مَعَ الشَّاهِدِينَ (٨٣)) سورة المائدة ، وعلى العكس من ذلك ذم فريقا آخر من المسيحيين (٠٠٠) وَإِنَّ فَرِيقًا مِنْهُمْ لَيَكْتُمُونَ الْحَقَّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ (١٤٦)) سورة البقرة .

ثامنا - لأن الجانب الكيفي عادة ما يحتاج إلى كشف وتحري وتدقيق في الكشف عنه ، على عكس الجانب الكمي ، يستسهل كثيرون الاعتماد على هذا الجانب الثاني ، وهو ما يحرص القرآن الكريم على تنبيهنا إلى خطورة ذلك ، فهو يقول (كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ (٢٤٩)) سورة البقرة ، وتجلي هذا واضحا في غزوة حنين (لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ وَيَوْمَ حُنَيْنٍ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنْكُمْ شَيْئًا وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ وَلَّيْتُمُ مُدْبِرِينَ (٢٥)) سورة التوبة .

وقد تصور الكفار أن امتلاكهم لمظاهر عدة من الترف والغنى المادى يقربهم على الله ، لكنه يسرع فينفي هذا (وَمَا أَمْوَالُكُمْ وَلَا أَوْلَادُكُمْ بِالَّتِي تُقَرَّبُكُمْ عِنْدَنَا زُلْفَى (٣٧)) سورة سبأ ، ووجه الحديث إلى رسوله العظيم صلى الله عليه وسلم منبها (وَلَا تُعْجِبْكَ أَمْوَالُهُمْ وَأَوْلَادُهُمْ إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُعَذِّبَهُمْ بِهَا فِي الدُّنْيَا وَتَزْهَقَ أَنْفُسُهُمْ وَهُمْ كَافِرُونَ (٨٥)) سورة التوبة .

تاسعا - الاعتماد على المصادر الموثوق بها للحصول على المعارف والمعلومات المطلوبة ، يقول تعالى (فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ (٧)) (الأنبياء ، وقال (فَاسْأَلْ بِهِ خَيْرًا (٥٩)) سورة الفرقان ، وقال (فَإِنْ كُنْتَ فِي شكٍّ مِمَّا أُنزِلْنَا إِلَيْكَ فَاسْأَلِ الَّذِينَ يَقْرَأُونَ الْكِتَابَ مِنْ قَبْلِكَ (٩٤)) يونس / ٩٤ ، وأيضا (وَإِنَّهُ لَذِكْرٌ لَكَ وَلِقَوْمِكَ وَسَوْفَ تُسْأَلُونَ (٤٤)) وأسأل من أرسلنا من قبلك من رُسُلِنَا أَجَعَلْنَا مِنْ دُونِ الرَّحْمَنِ آلِهَةً يُعْبَدُونَ (٤٥)) سورة الزخرف .

وقد أدى قصور النظر بجهات عدة في عالمنا النامى فى عقدى الستينيات ، عندما أخذوا بنهج التخطيط التعليمى أن يتسببوا فى أضرار جسيمة ، حيث تعاملوا مع المسألة التعليمية وكأنها أعداد كمية من المتعلمين ، دون النظر بعين الاعتبار إلى نوعية ما تعلموه ، نذرعا بأن هذه الجوانب عسيرة على القياس ، من قيم واتجاهات ومهارات ، وتصور بعض المسئولين أنهم بإظهار نمو متواصل فى أعداد الخريجين ، فإن هذا يعنى تقدما وتطورا ، فإذا بهذا وذاك ينكشف بعد ذلك عن زيف كبير ، مما كان له آثار سيئة على عملية التنمية .

رابعاً - الجمع بين القياس العقلى والتجريب الحسى

ويقتضى بيان ذلك أن نبدأ بالأساس الذى يقوم عليه هذا الجمع ألا وهو التكامل بين العقل ، الذى هو أداة القياس بالدرجة الأولى ، والحواس ، التى هى أداة التجريب .

فمن المضرورى النظر بعين الاعتبار إلى الحواس باعتبارها بالفعل هى منافذ المعرفة ، ولا قيام لمنهج علمى لدراسة وبحث عناصر الحياة المادية والإنسانية من حولنا إلا بجمع الملاحظات التى نصل إليها بالحواس . لكن ما يصل إلينا عن هذا الطريق يحتاج إلى إدراك وفهم واستخلاص معان وعمليات تصنيف وربط ومقارنة مما لا سبيل له إلا بالعقل .

ومن هنا نجد القرآن الكريم يشير إلى حاسة اللمس فى قوله تعالى (وَلَوْ نَزَّلْنَا عَلَيْكَ كِتَابًا فِي قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ لَقَالُوا الَّذِينَ كَفَرُوا إِنَّ هَذَا إِلَّا سِحْرٌ مُبِينٌ (٧) الأنعام / ٧

فصحيح أن اللمس أحد منافذ المعرفة ، لكن هذا المنفذ أحيانا ما لا يصل بالبعض إلى الحق عندما يغيب المنطق العقلى والمعادنة والمصالح الخاصة .

وأشار سبحانه إلى حاسة الشم فى قوله (وَلَمَّا فَصَلَ الْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّي لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ لَوْ أَن تَفَنَّدُونَ (٩٤)) سورة يوسف .

أما السمع فذكر مقترنا بحواس أخرى تنبيهها إلى ما يجب من تكامل بين الحواس ، فقال تعالى (وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا (٣٦)) سورة الإسراء .

أما البصر ، فقد وردت فيه آيات عدة ، نذكر منها على سبيل المثال (قُلْ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ (١٠١)) سورة يونس .

فليس النظر مطلوباً فى حد ذاته وإنما طريقاً إلى المعرفة الحقة .
وفى كل ما ورد عن الحواس ، نتأكد أن الإنسان يستحيل أن يدرك ما تؤدى إليه من معلومات من غير عمليات عقلية تفهم وتفسر وتدرك ، ولعل من أبرز الآيات المبينة لهذا قوله سبحانه وتعالى (وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ (١٧٩)) سورة الأعراف .

فعدم تفعيل العمليات العقلية فى التعامل مع مدركات الحس يساوى بين الإنسان وبين " الأنعام " ، ذلك أن الأنعام تشاركنا فى امتلاك هذه الحواس ، بل إن موقفنا يكون أسوأ من هذه الأنعام ، لأنها معذورة فى عدم قدرتها على الاستفادة من مدركات الحس لغياب العقل عنها ، وهو ما وهبه الله للإنسان ، فإذا لم يستخدمه كان فى مستوى أدنى من مستوى الحيوانات !!

ودعوة القرآن إلى استخدام الحواس إنما هى دعوة إلى تحقيق هذه المعرفة التى يصل إليها الإنسان من خلال حركة عقله فيما تقدمه له الحواس ، أما الإحساس المجرد فليس مقصوداً بتلك الآيات الكثيرة ، ولا يبقى ثمة أية قيمة لهذا الإحساس بدونها ، وهذا ما يدل عليه التعقيب الواضح لكثير من آيات

القرآن الموجهة إلى استعمال الحواس بالدلالات العقلية لمدرجاتها كما في قوله تعالى (فَانْظُرْ إِلَى آثَارِ رَحْمَةِ اللَّهِ كَيْفَ يُخَيِّ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا إِنَّ ذَلِكَ لَمُخَيِّ الْمَوْتَى وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (٥٠)) سورة الروم .

ويؤكد المنهج القرآن على التعاون والتكامل والتآزر بين المدرجات الحسية والعمليات العقلية في كثير من آياته ، نختار منها على سبيل المثال ما جاء في سورة الواقعة من لفت نظر الإنسان إلى مظاهر حياتية أساسية حثا للإنسان أن يلاحظها ويستخلص منها النتيجة المنطقية ألا وهي الإيمان بالخالق ، ومن ثم الإقرار له بالعبودية والتسبيح بحمده والشكر له على ما أفاض علينا من النعم :

(أَفَرَأَيْتُمْ مَا تُمْنُونَ (٥٨) أَأَنْتُمْ تَخْلُقُونَهُ أَمْ نَحْنُ الْخَالِقُونَ (٥٩) نَحْنُ قَدَرْنَا بَيْنَكُمْ الْمَوْتَ وَمَا نَحْنُ بِمَسْبُوقِينَ (٦٠) عَلَى أَنْ يُدَلَّ أَمْثَالُكُمْ وَنُنشِئُكُمْ فِي مَا لَا تَعْلَمُونَ (٦١) وَلَقَدْ عَلَّمْتُمُ النَّشْأَةَ الْأُولَى فَلَوْلَا تَذَكَّرُونَ (٦٢) أَفَرَأَيْتُمْ مَا تَحْرُثُونَ (٦٣) أَأَنْتُمْ تَزْرَعُونَهُ أَمْ نَحْنُ الزَّارِعُونَ (٦٤) لَوْ نَشَاءُ لَجَعَلْنَاهُ حُطَامًا فَظَلْتُمْ تَفَكَّهُونَ (٦٥) إِنَّا لَمُعْرِضُونَ (٦٦) بَلْ نَحْنُ مَحْرُومُونَ (٦٧) أَفَرَأَيْتُمُ الْمَاءَ الَّذِي تَشْرَبُونَ (٦٨) أَأَنْتُمْ أَنْزَلْتُمُوهُ مِنَ الْمُزْنِ أَمْ نَحْنُ الْمُنْزِلُونَ (٦٩) لَوْ نَشَاءُ جَعَلْنَاهُ أُجَاجًا فَلَوْلَا تَشْكُرُونَ (٧٠) أَفَرَأَيْتُمُ النَّارَ الَّتِي تُورُونَ (٧١) أَأَنْتُمْ أَنْشَأْتُمْ شَجَرَتَهَا أَمْ نَحْنُ الْمُنْشِئُونَ (٧٢) نَحْنُ جَعَلْنَاهَا تَذَكُّرًا وَمَتَاعًا لِلْمُقْوِينَ (٧٣) فَسَبِّحْ بِاسْمِ رَبِّكَ الْعَظِيمِ (٧٤)) سورة الواقعة .

وقد تطرف البعض في محاولاتهم مواكبة بعض الاتجاهات الفكرية المعاصرة ، فاستنبطوا أن الفخر الرازي يجعل المبادئ العقلية مجرد صدى للحواس (٤٢) ، كما يقول الماركسيون والوضعيون عند تفسيره قول الله عز وجل (وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ (٧٨)) النحل .

والحق أن الرازي إنما بين مهمة الحواس كالسمع والبصر في إبراز تلك المبادئ وإثبات فاعليتها وانتقالها من القوة إلى العقل لأنه يرى أن هذه المبادئ

تتجلى فى أحكام على التصورات التى حدثت بسبب إعانة الحواس (٤٣) " فالعلوم الكسبية إنما اكتسابها بالعلوم البديهية وحدث هذه العلوم البديهية إنما كان عند تصور موضوعاتها ومحمولاتها وحدث هذه التصورات إنما كان بسبب إعانة الحواس على جزئياتها " .

فمن الواضح أن هذه الآية فى ذكرها لمقام الحس فى المعرفة ، لا تؤيد الاتجاه الحسى البحث ، بل تؤكد المنهج الذى نشير إليه من قيام المعرفة على الحس والعقل (٤٤)

وبناء على هذه القاعدة نجد أن النظرة المنهجية الإسلامية تختلف عن الاتجاه العقلى الذى يعطل دور الحواس فى تحصيل المعرفة ويقصرها على العقل باعتبار المعرفة مخترنة فيه ، حيث يخرجها تدريجيا ، كما رأينا لدى عدد من فلاسفة اليونان مثل " بارمنيدس " - ولد ٥١٤ ق.م - و " ابنادوقليس " - توفى فى ٤٣٥ ق.م - ، وبلغ ذروته لدى أفلاطون .

لكن الإسلام الذى جعل للإحساس هذه القيمة فى مجال المعرفة ، لم يغال كما فعل الحسيون الماديون الذين حصروا المعرفة فى الإطار الحسى فقط ، ومن ثم حصروا مجال الحقائق فى الميدان المحسوس ، وحصروا الوجود بالتالى فى عالم الطبيعة .

ولقد شن فلاسفة ومفكرون هجوما عنيفا على المنطق الذى وضعه أرسطو استنادا إلى أنه يقوم على القياس ، وأن القياس لا ينتج جديدا فى المعرفة ، حيث أن نتيجته متضمنة سلفا فى مقدماته ، ونادوا بالتجريب ، الذى هو على العكس من ذلك يأتى بجديد ، أو المفروض أن يحدث هذا ، لكن الثنائية التى قررها المولى عز وجل فى هذا الكون سنة ، وواقعا ، تفرض وجود موضوعات لا يصح التعامل معها إلا بالطريقة التجريبية ، وموضوعات أخرى لا يصح التعامل معها إلا بالطريقة القياسية ، بل وموضوعات يصح التعامل معها بكلا المنهجين .

فالطريقة القياسية تفيد كثيرا في دراسة التشريعات والقوانين في عالم التربية والتعليم وغيره ، عندما تكون هناك واقعة ما ، ويريد الإنسان أن يعرف إلى أى حد تتفق أو تخالف ما يقول به التشريع والقانون ، فلا بد من قياس .

وهناك أمور معنوية تحتاج إلى نفس النهج ، وهذا ما يتأكد لنا من قول المولى عز وجل (قُلْ لَا يَسْتَوِي الْخَبِيثُ وَالطَّيِّبُ وَلَوْ أَعْجَبَكَ كَثْرَةُ الْخَبِيثِ فَاتَّقُوا اللَّهَ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (١٠٠)) سورة المائدة ، وقوله (وَمَا يَسْتَوِي الْبَحْرَانِ هَذَا عَذْبٌ فُرَاتٍ سَائِغٌ شَرَابُهُ وَهَذَا مِلْحٌ أُجَاجٌ (١٢)) سورة فاطر ، وقوله (وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ (٣٤)) سورة فصلت ، وقوله (أَوَمَنْ كَانَ مِيتًا فَأَحْيَيْنَاهُ وَجَعَلْنَا لَهُ نُورًا يَمْشِي بِهِ فِي النَّاسِ كَمَنْ مَثَلُهُ فِي الظُّلُمَاتِ لَيْسَ بِخَارِجٍ مِنْهَا كَذَلِكَ زُيِّنَ لِلْكَافِرِينَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ (١٢٢)) سورة الأنعام .

أما من حيث التجربة العملية والمحاولة والخطأ ، فالإنسان يتعلم عن طريق التجربة العملية في مواجهة مشكلات الحياة المختلفة ، ومحاولة التغلب عليها ، ويقابل الإنسان دائما في حياته مواقف جديدة لم يتعلم من قبل كيف يستجيب لها ، أو كيف يتصرف فيها ، ويتوافق الإنسان دائما لمثل هذه المواقف الجديدة بأن يحاول أن يستجيب لها باستجابات مختلفة ، فيخطئ في بعضها ، وقد يصيب أحيانا ، وهكذا يتعلم الإنسان دائما ، عن طريق ما يسميه علماء النفس المحدثون المحاولة والخطأ ، استجابات جديدة للمواقف الجديدة ، وحلولا لما يقابله من مشكلات في حياته العملية (٤٥) .

أما في مجال البحث عن الحقيقة ، فقد مر بنا من قبل موقف النبي إبراهيم عليه السلام الخاص بسؤاله مولاه عز وجل عن كيفية إحيائه للموتى .

وقد بين القرآن الكريم كيف يمكن ، عن طريق جمع الشواهد والمقارنة بينها ، في عملية جمع بين عمل الحواس ، وعمل العقل ، الخروج بنتيجة تبلغ

أعلى درجة من درجات اليقين ، لأنها تمثل الحقيقة ، فقال عز من قال مصورا موقف إبراهيم عليه السلام :

(وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ (٧٥)
فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ (٧٦)
فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْسَ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ (٧٧) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسُ بَازِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ
قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ (٧٨) إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ
السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ (٧٩) سورة الأنعام .

والتجريب العلمي ينبنى بصفة أساسية على " الملاحظة " ، وهناك العديد من آيات القرآن الكريم التي تدعو إلى التوجه بكل ما يملكه الإنسان من قوى إدراك حسي وعقلي إلى صور من الملاحظة ، مثل قوله عز وجل (قُلْ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُعْطِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ (١٠١))
يونس ، إنها الرؤية الحقيقية بالمشاهدة العينية لكل ما هو مقصود رصده من قبل الباحث حيث أنه يعتمد ببصره ليرقب الظواهر ، وهذا ما تعنيه الآية بفعل الأمر بالنظر في السموات والأرض والإجابة عن السؤال : ماذا ؟ (٤٦) .

وحتى تكون الملاحظة مؤدية إلى المقصود منها ، اتفق علماء مناهج البحث العلمي على ضرورة توافر عدد من الشروط ، مثل (٤٧) :

- ١- أن تكون الملاحظة محددة الهدف ، فيهدف العالم من ورائها إلى تحقيق غرض علمي هو الكشف عن بعض الحقائق أو تفسير بعض الظواهر .
- ٢- أن تكون ذات طابع موضوعي ، أى تكون مجردة عن كل ميل أو هوى ، أو تقدير شخصي قد يؤدي إلى الخطأ ، ولذلك يحرص العلماء على التعبير عن ملاحظاتهم بأرقام ورسوم بيانية حتى يستطيع غيرهم التأكد من صحتها .

- ٣- أن تميز الملاحظة العلمية بدقة المشاهدة ، الأمر الذى قد يتطلب استخدام الآلات العلمية المختلفة التى تتفق وطبيعة الظاهرة .
- ٤- أن تكون الملاحظة العلمية منظمة ومقصودة ، كما أنها قد تتصف بصفة الاستمرار والتعاقب فى حالة ما إذا كانت الظاهرة موضوع الملاحظة تستغرق فترة زمنية طويلة .
- ٥- ألا تكون الملاحظة مجرد تسجيل لما يطرأ على الظواهر من تطور واطراد ، فيصبح دور الباحث فيها سلبيا ومقتصرا على مجرد المشاهدة والتسجيل ، بل ينبغى أن يتجاوز ذلك ويكون للعقل دور مقابل بل ويتدخل تدخلا فعليا فى التفسير والتحليل .

خامسا- أخلاقيات البحث العلمى

فنحن إذ نفكر فى إطار العقيدة الإسلامية ، لابد وأن يحكم التحرك قيم أخلاقية ، نعصم العمل العلمى من أن يقوم على الاستغلال والغش والتدليس ، خاصة وأنا هنا فى مجال تنشئة إنسان وتربيته حتى يكون إنسانا صالحا يهتدى بهدى دينه ويسعى فى كل ما يعمل إلى كسب مرضاة الله سبحانه وتعالى قبل أن يكون الهدف هو إحراز خطوات فى الإنتاج العلمى . ومن هنا يصبح من الضروري :

- ١- تقوى الله ، فهناك ما يشبه الإجماع بين علماء المسلمين على أن التقوى بمعنى الخوف من الله والالتزام بما أمر به وترك ما نهى عنه تعتبر ركنا أساسيا لابد من توافره لدى الباحث الإسلامى ، وخاصة فى المجال التربوى .
- ومن عجائب التقوى ، أنها ليس فقط طريقا لاستقامة السلوك ، على رفعة شأن هذا المقصد ، بل هى كذلك كثيرا ما تكون طريقا للبصر بحقائق ومعارف لا طريق إليها بمجرد الحواس والتفكير ، فكأنها " إلهامات ربانية " ، أو قل هى

عملية تدريب على " الحدس " ، يقول سبحانه وتعالى (وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ ٠٠٠ (٢٨٢)) سورة البقرة ، وقوله تعالى (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا (٢٩)) سورة الأنفال .

ومن المحتمل أن يكون هذا هو ما دفع البعض إلى التنبيه إلى أن معظمنا كانت له لحظات من الحدس ومن النور الباطن أو من الإقناع الذى لا يفسر ، وهى لحظات يبلغ التشابه بينها وبين تجربة الصوفى حدا يتيح تقريب تجربته إلى الأذهان (٤٨) .

ولعل الذى يصرف بعض المنهجيين عن البصر بجوهرية " التقوى " هو أنها أداة صعبة المنال وساعة المساحة ، كثيرة السبل ، وأن المتقين بحق ، قلة ، فليس تقيا بحق من ينقى الله فى جانب ويجترئ عليه فى جوانب ، وإذا شهدنا فى الحياة كثيرا من الموصوفين عرفا بالتقوى وقد التوت بهم الطريق إلى العلم على خلاف ما هو ظاهر فى القرآن ، فلا مشاحة أن هؤلاء غير مستكملين للتقوى الوارد ذكرها فى القرآن الكريم . وكما أن حائز شئ يسير من المال ولا يصل إلى نصاب الزكاة ليس هو الغنى الذى تجب عليه الفريضة ، فكذلك ، فيما نرى ، حائز شئ يسير من التقوى ليس هو التقى الذى يعلمه الله ويجعل له فرقانا (٤٩) .

٢ - أن يعى الباحث أن ما يصل إليه من معارف ومعلومات ونتائج لا ينبغى أن تظل حبيسة مصالحه هو وشخصه بالذات ، بل لابد من إتاحة فرصة العلم بها الآخرين ، حتى تعم الفائدة ويشيع البصر العلمى والوعى الفكرى بين المسلمين ، وتمثلا لنهج القرآن الكريم ، هذا هو رسول الله صلى الله عليه وسلم يقرر " من سئل عن علم فكتمه الجم يوم القيامة بلجام من نار " رواه الترمذى وحسنه ، والحاكم . وقال سبحانه وتعالى (إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنزَلْنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالْهُدَى مِنْ بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتَابِ أُولَئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللَّاعِنُونَ

(١٥٩) إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا وَأَصْلَحُوا وَبَيَّنَّا فَاوْلَئِكَ أَثُوبٌ عَلَيْهِمْ وَأَنَا التَّوَّابُ الرَّحِيمُ
(١٦٠) ((سورة البقرة .

٣- الكلمة أمانة على وجه العموم ، فما بالنا عندما نكون إزاء كلمة عالم أو باحث أو مرب ؟ فما يتم نقله لابد أن يكون صحيحا ودقيقا ، لا ينقص منه شئ لإخفاء جانب من الحقيقة ، ولا يتم تدخل فى الترتيب حيث يمكن أن يودى هذا إلى تغيير المعانى المرادة ، وكل مظهر من مظاهر الأمانة أمر على درجة عالية من الأهمية ، يقول سبحانه وتعالى (أَفَتَطْمَعُونَ أَنْ يُؤْمِنُوا لَكُمْ وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ يَحَرِّفُونَهُ مِنْ بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ وَهُمْ يَعْلَمُونَ (٧٥)) سورة البقرة ، وقال سبحانه متحدثا عن بنى إسرائيل (يَحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ وَنَسُوا حَظًّا مِمَّا ذُكِّرُوا بِهِ (١٣)) سورة المائدة ، وقال عنهم أيضا (يَحَرِّفُونَ الْكَلِمَ مِنْ بَعْدِ مَوَاضِعِهِ يَقُولُونَ إِنْ أُوتِيتُمْ هَذَا فَخُذُوهُ وَإِنْ لَمْ تُؤْتَوْهُ فَاحْذَرُوا (٤١)) سورة المائدة ، ويقول عز من قال (وَوَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ (٤٢)) سورة البقرة .

٤- الباحث إنسان له مطالبه وله تطلعاته ... تلك حقيقة لا شك فيها .
لكن مما لا شك فيه أيضا أن المنطلق الإسلامى لا يضع الأجر المادى فى موضع " الهدف " ، أو على الأقل ، يؤكد على ألا تسود نزعة التطلع إلى الأجر المادى والمكافأة المالية باعتبارها المحرك الأساسى . وإذا كان الرسل والأنبياء بحكم رسالتهم لم يتطلعوا إلى أجر ، فلسنا ننقل على عاتق الباحثين بأن يكونوا مثلما كان الرسل والأنبياء ، وإنما نضعهم على النهج الإسلامى الذى يجعل إذاعة المعرفة ونشرها ، وقبل ذلك التحصل عليها هى الهم الأول ، يقول سبحانه وتعالى (اتَّبِعُوا مَنْ لَا يَسْأَلُكُمْ أَجْرًا وَهُمْ مُهْتَدُونَ (٢١)) سورة يس ، ويقول (قُلْ مَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ وَمَا أَنَا مِنَ الْمُتَكَلِّفِينَ (٨٦) إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِلْعَالَمِينَ (٨٧) وَلِتَعْلَمَنَّ نَبَأَهُ بَعْدَ حِينٍ (٨٨)) سورة ص ، وألا يكون المحرك مجرد خوف من هذا أو ذاك ، أو كسب رضا شخص ما أو جهة معينة ، ومن

هنا يقول سبحانه وتعالى (فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاخْشَوْنِي وَلَا تَشْتَرُوا بِآيَاتِي ثَمَنًا قَلِيلًا (٤٤)) سورة المائدة .

٥ - وإذا كان النقاش ، والجدل والحوار أمورا مطلوبة ، لكن لا بد أن يكون هذا وذاك " بالحق " ، بتوافر دواع جوهرية ، وتحقق خبرة ومعرفة ، والتأكد من حسن النوايا وصحة العزم واستقامة الطريق ، ونبل المقصد ، أما أن نضيع الوقت في مناقشات لفظية أو في ثرثرة كلامية ، ومكابرة ومعاندة ، فهذا ليس من سبل الوصول إلى الحقيقة ، ولا هو من سبل التربية المستقيمة ، يقول سبحانه وتعالى (وَإِذَا رَأَيْتَ الَّذِينَ يَخُوضُونَ فِي آيَاتِنَا فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ حَتَّى يَخُوضُوا فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ (٦٨)) سورة الأنعام ، وقال (وَجَادِلُوا بِأَبْطُلٍ لِيُذْهِبُوا بِهِ الْحَقَّ فَأَخَذْتَهُمْ فَكَيْفَ كَانَ عِقَابِ (٥)) سورة غافر ، وأيضا (وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يُجَادِلُ فِي اللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَيَتَّبِعُ كُلَّ شَيْطَانٍ مَرِيدٍ (٣)) سورة الحج .

٦- الحرص على الاستناد إلى الأدلة المنطقية والبراهين العقلية دون الاكتفاء بسوق الآيات القرآنية والأحاديث النبوية ، لا لحاجتها إلى دليل وحجة ، وإنما لأننا في عصرنا الحاضر بصفة خاصة لا نواجه أقواما ينكرون علينا ديننا فحسب ، بل إن بين ظهرانينا عدد غير قليل ممن ينتسبون إلى الإسلام ، قد أَسْتَلَبَتْ عقولهم ومناهج تفكيرهم فأصبحوا يفكرون كما يفكر غير المسلمين في قضايا الدين ، مما يقتضى الاستناد إلى أدلة عقلية وبراهين منطقية ، وخاصة بالنسبة للمعاندين الذين يصمون آذانهم عن سماع كلمة الحق ، على وضوحها ، يقول تعالى (وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَعْلَمُونَ (٢٦)) سورة فصلت . وقد ذكر القرآن على لسان نوح عليه السلام معاندة قومه عند سماع كلمة الحق (وَإِنِّي كُلَّمَا دَعَوْتُهُمْ لِتَغْفِرَ لَهُمْ جَعَلُوا أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ وَاسْتَغْشَوْا ثِيَابَهُمْ وَأَصْرُوا وَاسْتَكْبَرُوا اسْتِكْبَارًا (٧)) سورة نوح .

٧- الحرص على اقتحام الموضوعات التي تفيد عموم الأمة وتقيم أمر الدين على أسس راسخة ، والازورار عن تلك الموضوعات التي لا طائل من ورائها ، وهو ما يمكن وصفه " باللغو " ، يقول سبحانه وتعالى ، مشيراً إلى إحدى خصال المؤمنين : (وَإِذَا سَمِعُوا اللَّغْوَ أَعْرَضُوا عَنْهُ وَقَالُوا لَنَا أَعْمَالُنَا وَلَكُمْ أَعْمَالُكُمْ سَلَامٌ عَلَيْكُمْ لَا نَبْتَغِي الْجَاهِلِينَ (٥٥)) سورة القصص ، ووصف عز وجل المؤمنين فى جنات النعيم بأنهم (لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا وَلَا كِذَابًا (٣٥)) سورة النبأ ، وهذا يقتضى بالضرورة توافر القدرة التمييزية على التفرقة بين ما يفيد من المعارف والمعلومات وما لا يفيد (وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنْفَعُهُمْ وَلَقَدْ عَلِمُوا لَمَنِ اشْتَرَاهُ مَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ خَلَقٍ وَلَبِئْسَ مَا شَرَوْا بِهِ أَنْفُسَهُمْ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ (١٠٢)) سورة البقرة ، وقال (فَبَشِّرْ عِبَادِ (١٧) الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ (١٨)) سورة الزمر .

سادسا- عالم تحكمه السنن

وتقتضى العلمية كذلك توافر الوعى بوجود " سنن " و " قوانين " تسير الظواهر وفقا لها ، وهو ما يقرره المولى سبحانه ويتعالى حيث أعلمنا أن السنن والقوانين حاكمة لهذا العالم فى الخلق والابتداء (٥٠) : (هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسُ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِّينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ (٥)) سورة يونس ، و (وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَرَهُ تَقْدِيرًا (٢)) سورة الفرقان و (سَبِّحْ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى (١) الَّذِي خَلَقَ فَسَوَّى (٢) وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدَى (٣)) سورة الأعلى ، و (وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَاعِينَ (٣٨) مَا خَلَقْنَاهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَلَكِنَّ أَكْثَرَهُمْ

لَا يَعْلَمُونَ (٣٩) سورة الدخان ، و (وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا بَاطِلًا ذَلِكَ ظَنُّ الَّذِينَ كَفَرُوا فَوَيْلٌ لِلَّذِينَ كَفَرُوا مِنَ النَّارِ (٢٧)) سورة ص .

. والسنة تعبير عن النظام ، وسيادة القانون على الظواهر المختلفة ، ولو لم يكن ذلك لامتنع العلم واضطرب نظام الحياة ، ومن هنا فإن تاريخ كل شئ في هذا الوجود قد حكمته السنن والقوانين ، كما نرى في قوله عز وجل (سُنَّةَ اللَّهِ فِي الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلُ وَكَانَ أَمْرُ اللَّهِ قَدَرًا مَقْدُورًا (٣٨)) سورة الأحزاب ، وقوله (سُنَّةَ مَنْ قَدْ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ مِنْ رُسُلِنَا وَلَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا تَحْوِيلًا (٧٧)) سورة الإسراء ، وقوله (سُنَّةَ اللَّهِ الَّتِي قَدْ خَلَتْ فِي عِبَادِهِ وَخَسِرَ هُنَالِكَ الْكَافِرُونَ (٨٥)) سورة غافر ، وقوله (سُنَّةَ اللَّهِ الَّتِي قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلُ وَلَكِنْ تَجِدُ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلًا (٢٣)) سنة الله التي قد خلت من قبل ولن تجد لسنة الله تبديلا (سورة الفتح .

ولكن ، إلى أى حد يمكن القول بأن السنن التى تحكم عالم الإنسان والمجتمع هى بنفس الدقة والصرامة التى نجدها فى عالم المادة العضوية وغير العضوية مما نجده فى الظواهر الفلكية والطبيعية والكيميائية ، وفى عالمى الحيوان والنبات ؟ إن هذه الدقة وتلك الصرامة هى مما مكن الإنسان من أن يكشف عن القوانين المسيرة للظواهر الطبيعية مما أتاح له فرصة أن يتحكم فيها ويتسيدها ويستثمرها لصالحه حاضرا ومستقبلا .

وما هكذا - كما أسلفنا - يمكن أن يكون عليه عالم الإنسان والمجتمع ، فالعوامل الحاكمة للسلوك الفردى والاجتماعى من العسير الوصول إليها جميعها ، والتنبؤ بما سوف تنتجه فى مستقبل الأيام .

لكن هذا ليس معناه أن حركة التاريخ وحركة الإنسان تسير عشوائيا ، بل هنا بالفعل قواعد عامة تسيروها وخطوط رئيسية تحكم مجراها ، ولعل من أمثلة ذلك ما نقرأه فى الآيات التالية :

(إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا لَنْ تُغْنِيَ عَنْهُمْ أَمْوَالُهُمْ وَلَا أَوْلَادُهُمْ مِنَ اللَّهِ شَيْئًا وَأُولَئِكَ هُمْ وَقُودُ النَّارِ (١٠) كَذَّابِ آلِ فِرْعَوْنَ وَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَآخَذَهُمُ اللَّهُ بِذُنُوبِهِمْ وَاللَّهُ شَدِيدُ الْعِقَابِ (١١)) سورة آل عمران .

(وَكَذَلِكَ جَعَلْنَا لِكُلِّ نَبِيٍّ عَدُوًّا شَيَاطِينَ الْإِنْسِ وَالْجِنِّ يُوحِي بَعْضُهُمْ إِلَى بَعْضٍ زُخْرُفَ الْقَوْلِ غُرُورًا وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ مَا فَعَلُوهُ فَذَرْهُمْ وَمَا يَفْتَرُونَ (١١٢)) سورة الأنعام .

(قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكْذِبِينَ (١٣٧)) سورة آل عمران .

ولعل من رحمة الله بالإنسان والتكريم له أن تكون السنن والقوانين التي تحكم حركته وتنظم منهج حياته توجهات عامة دون التفاصيل الدقيقة ، وبذلك تتضاءل الأخطاء ويمكن تجنبها ، وتكون مساحة التفاعل والانفعال والحرية أوسع مدى ، ومن ثم يكون أهلا للمسئولية والتكليف وتحمل تبعات أعماله في الدنيا والآخرة (٥١) (وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ (٤٦)) سورة فصلت .

ولكن الحديث عن السنن يستلقت النظر إلى ملاحظة مهمة ...

فمن السنن العامة - مثلا - أن الله يعطى على الجهد - فى الدنيا - للمؤمن والكافر سواء ، على قدر ما يبذلون من الجهد بالطريقة الصحيحة المتسقة مع السنن الكونية : (كُلُّا لِمُدِّ هَؤُلَاءِ وَهَؤُلَاءِ مِنْ عَطَاءِ رَبِّكَ وَمَا كَانَ عَطَاءُ رَبِّكَ مَحْظُورًا (٢٠)) سورة الإسراء ، (مَنْ كَانَ يُرِيدُ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا وَزِينَتَهَا نُوَفِّ إِلَيْهِمْ أَعْمَالَهُمْ فِيهَا وَهُمْ فِيهَا لَا يُنْخَسُونَ (١٥)) سورة هود .

ولكن النظر فى هذه السنة يستتبع النظر فى سنن أخرى فى ذات الوقت ، فإن السنن الربانية لا تعمل فى حياة الناس فرادى ، ولكنها تعمل مجتمعة ، وإن بدت إحدى السنن فى ملابس معينة أظهر فاعلية من غيرها ، ولكن الحصيلة النهائية للواقع البشرى هى بالضرورة الحصيلة النهائية للسنن الربانية مجتمعة ومتشابكة (٥٢) .

يترتب على هذه السنة - وهي مد المؤمن والكافر كليهما من عطاء الله ،
وكون هذا العطاء فى الدنيا مبدولا لمن أراد التحصيل منه ، وبذل الجهد اللازم
له واتخذ الأسباب ، يترتب على هذه السنة اعتبار مهم بادئ ذى بدء ، هو أن
النجاح والتمكين فى الحياة الدنيا ليس فى ذاته مقياسا للصلاحيّة ولا للخيرية ما
دام يعطى للمؤمن والكافر على السواء !

وهذا منزلق من أشد المزالق التى تقع فيها العلوم الاجتماعية الغربية ويقع
فيه - بالتبعية - كل من انحرف فى تيار الاستلاب الفكرى متأثرا بتلك العلوم ،
والنظرة الكامنة وراءها ، ومتأثرا فى الوقت نفسه بغلبة الغرب الحالية وانحسار
القوة الإسلامية .

إن الله - لحكمة عنده - قد يجرى سننا أخرى ، لا يكون فيها الخيرون
الصالحون ممكنين فى الأرض ، بل يكون الممكنون هم الطغاة المتجبرين ،
الذين يسومون المؤمنين العذاب (٥٣) .

من تلك السنن الأخرى سنة الابتلاء (أَحْسَبَ النَّاسُ أَنْ يُتْرَكُوا أَنْ يَقُولُوا آمَنَّا
وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ (٢) وَلَقَدْ فَتَنَّا الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ فَلَيَعْلَمَنَّ اللَّهُ الَّذِينَ صَدَقُوا وَلَيَعْلَمَنَّ
الْكَاذِبِينَ (٣)) سورة العنكبوت .

(وَلَيُمَحِّصَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَيَمْحَقَ الْكَافِرِينَ (١٤١)) آل عمران .
ولكن يكون الابتلاء الشديد أحيانا لحكمة أخرى غير التمكين فى الأرض ،
هى إعطاء نموذج يربى الله به الأجيال المؤمنة لترتفع وترتفع وتترفع ، وتبلغ
الغاية فى الارتفاع ، وكلها سنن ، يجرى الله منها ما يشاء حين يشاء (وَاللَّهُ
يَحْكُمُ لَا مُعَقَّبَ لِحُكْمِهِ وَهُوَ سَرِيعُ الْحِسَابِ (٤١)) سورة الرعد .

سابعا : التنبوء

فإذا ما بحثنا عما يتطلبه النهج العلمى من قدرة على " التنبوء " فلا بد أن نأخذ بعين الاعتبار أن الكثرة الغالبة من آيات القرآن الكريم التى تتناول بصفة خاصة " سلوكيات " إنسانية بعينها تقرر العديد من المواقف بما سوف يترتب عليها فيما بعد ، وأكثر من هذا فإن كل عمل إنسانى ينتظر الجزاء عليه فى الآخرة بناء على ما كان عليه فى الدنيا ، ومن هنا يجئ قول المولى عز وجل (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنْظُرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لِغَدٍ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ (١٨)) سورة الحشر .

وفضلا عن هذا ، ففى كثير من الآيات التى يروى فيها سبحانه وتعالى ما جرى لأمم وشعوب وأشخاص ، فى الماضى ، وفى حاضر الإسلام وقت نزول القرآن منجما ، غالبا ما كان يقرن هذا بالحث على " الاعتبار " ، والاعتبار هو استخلاص " العبرة " ، والعبرة هى المعنى والدرس المستفاد ، الذى تتحدد قيمته فيما يكون له من أثر فيما يلى من وقائع وأحداث ومواقف ، وهذا ما نفهمه جيدا من الآيات التالية :

(هُوَ الَّذِي أَخْرَجَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مِنْ دِيَارِهِمْ لِأَوَّلِ الْحَشْرِ مَا ظَنَنْتُمْ أَنْ يَخْرُجُوا وَظَنُّوا أَنَّهُمْ مَانِعَتُهُمْ حُصُونُهُمْ مِنَ اللَّهِ فَأَتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ حَيْثُ لَمْ يَحْتَسِبُوا وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ يُخْرِبُونَ بُيُوتَهُمْ بِأَيْدِيهِمْ وَأَيْدِي الْمُؤْمِنِينَ فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِيَ الْأَبْصَارِ (٢)) سورة الحشر ، وقوله (قَدْ كَانَ لَكُمْ آيَةٌ فِي فِتْنِةِ الْتَقَاتِ فِتْنَةٍ تَقَاتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَأُخْرَى كَافِرَةٌ يَرَوْنَهُمْ مِثْلَهُمْ رَأْيَ الْعَيْنِ وَاللَّهُ يُؤَيِّدُ بِنَصَرِهِ مَنْ يَشَاءُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ (١٣)) سورة آل عمران ، وقوله (لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ (١١١) (١٠٠) سورة يوسف ، و (يَقْلَبُ اللَّهُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ (٤٤)) سورة

النور • وروى المولى عن حديث موسى مع فرعون ودعوته له إلى الإيمان بالله (فَكَذَّبَ وَعَصَى (٢١) ثُمَّ أَذْبَرَ يَسْعَى (٢٢) فَحَشَرَ فَنَادَى (٢٣) فَقَالَ أَنَا رَبُّكُمُ الْأَعْلَى (٢٤) فَأَخَذَهُ اللَّهُ نَكَالَ الْآخِرَةِ وَالْأُولَى (٢٥) إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِمَن يَخْشَى (٢٦)) سورة النازعات .

وفى كل هذه الآيات يرتبط استخلاص المعنى والمضمون بعملية عقلية لا يقدر عليها إلا نفر بعينه ، هم هؤلاء الذين يصفهم المولى " بأولى الأبصار " ثلاث مرات و " أولى الألباب " مرة ، " لمن يخشى " مرة ، والذى يخشى هو الذين يعى عواقب الأمور •

إن بعضا من أبناء أمتنا من المربين يروجون لفكرة مؤداها أن حسن التحسب للمستقبل ورشد الاستعداد له إنما يكون بالتأسى بالغرب فى تعليمه وفى تربيته •

لكن ما هكذا يكون النظر الرشيد المؤمن صاحبه بعقيدة الإسلام ...
 إن أبرز خلل نجده فى الاستشراف الغربى للمستقبل التربوى هو أنه ينبنى على تصور للإنسان يعتبره " الحيوان المتأله " الذى يعيش لندياه ولا يؤمن بأخرفته •

إنه بارع جدا فى العمارة المادية للأرض ، لأنها همه الذى يعيش من أجله ، والمساحة الكلية لتصوراته المستقبلية ، وبراعته وروعة إنجازاته فيها هى التى تجعله يتأله ، لأنه يقول كما قال قارون (قَالَ إِنَّمَا أُوتِيتُهُ عَلَىٰ عِلْمٍ عِنْدِي (٧٨)) سورة القصص ، وفى الوقت ذاته يلهث راكضا وراء ملذاته وشهواته ومتعه الدنيوية لا يكاد يرى ما هو أبعد وأعلى منها !

خاتمة

إننا إذا أردنا أن نستفيد بالفعل من تربية الغرب فى علميتها ، يجب أن نكون أولاً مسلمين ٠٠٠ أن نعود إلى أصول عقيدتنا ، ففيها ما نتصور أننا بحاجة إليه ، بل وأكثر مما نتصور ، مما ينكشف لنا تدريجاً بتوالى السنين ، وخاصة فى محال بناء الإنسان ، فنحن هنا نملك المنهج الأعلى لأنه المنهج الربانى البرئ مما يعرض للبشر من قصور وخطأ فى الرؤية ، لكننا نحتاج إلى إعادة استنباطه وفهمه ، فى ظل هذه التطورات المتلاحقة من التطور العقى والفكرى والعلمى ، فكلما تقدم الإنسان ومضى على طريق النهوض الحضارى أصبح أكثر قدرة على استنباط ما سبق أن غفل عنه .

فالحديث إذن عن صور الإعجاز التربوى فى القرآن الكريم ليس عملية قياس ما جاء بكتاب الله بما اكتشفه علماء التربية وعلم النفس ، وإنما العكس هو الصحيح ، فإن هذا الذى تم كشفه والتوصل إليه ، نبهنا إلى كنوز ثمينة ، نتأكد أن هناك المزيد منها مما ندعو الله معه أن يقوى من عزمنا ويفتح من قلوبنا ، وينير بصيرتنا ، ويوسع من آفاق تفكيرنا فنرى ما لا عين رأت ولاأذن سمعت ولا خطر على قلب بشر من المعانى والأفكار والقيم والأساليب الكفيلة بحسن وضع الإنسان على الصراط المستقيم ، صراط الذين أنعم الله عليهم ، ولا الضالين ، آمين .

الهوامش والمراجع

- ١- عباس محمود العقاد : التفكير فريضة إسلامية ، القاهرة ، دار القلم ، د٠ت ، ص ٣ ، ٤
- ٢- انظر ما قام به الباحث - على سبيل المثال - من خلال دراستين في مجال الجهد التربوي ، إحداهما بعنوان (القرآن الكريم ، رؤية تربوية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٠ ، والثانية بعنوان (السنة النبوية ، رؤية تربوية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٢)
- ٣- محمد الغزالي : كيف نتعامل مع القرآن ، في مدارس أجراها عمر عبيد حسنة ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، هيرندن ، فرجينيا ، الولايات المتحدة الأمريكية ، ١٩٩١ ، ص ٢١٥
- ٤- محمد عثمان نجاتي : القرآن وعلم النفس ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٨٩ ، ط٤ ، ص ٢١
- ٥- عبد الوهاب حمودة : القرآن وعلم النفس ، القاهرة ، وزارة الثقافة والإرشاد القومي ، سلسلة المكتبة الثقافية ، فبراير ١٩٦٢ ، ص ٧٧
- ٦- رفعت السيد العوضى : ضوابط البحث في إعجاز القرآن الكريم في العلوم الاجتماعية ، مجلة (الإعجاز العلمي) ، الهيئة العالمية للإعجاز العلمي في القرآن والسنة ، جدة ، العدد ٢١ ، ١٥٢٦هـ ، ص ٥٦
- ٧- سعيد إسماعيل على : فقه التربية ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٥ ، ص ١٨
- ٨- نجيب اسكندر وآخرون : الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، د٠ت ، ط٣ ، المقدمة

- ٩- جورج إم غازدا وريموند جى كورسينى : نظريات التعلم ، دراسة مقارنة ، ترجمة على حسين حجاج ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة ، أكتوبر ١٩٨٣ ، ص ١٦ .
- ١٠- ب.ف.سكينر : تكنولوجيا السلوك الإنسانى ، ترجمة عبد القادر يوسف ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة عالم المعرفة ، أغسطس ١٩٨٠ ، ص ١٠
- ١١- المرجع السابق ، ص ٩
- ١٢- صادق سمعان : الفلسفة والتربية ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٢ ، ص ٨٥
- ١٣- جون ديوى : الديمقراطية والتربية ، ترجمة متى عقراوى وزكريا ميخائيل ، القاهرة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٥٤ ، ط ٢ ، ص ٣٣٧
- ١٤- محمد فتحى عثمان : القيم الحضارية فى رسالة الإسلام ، جدة ، الدار السعودية للنشر ، ١٩٨٢ ، ص ٤٢
- ١٥- المرجع السابق ، ص ٤٣
- ١٦- عبد الحميد أبو سليمان : الإنسان بين شريعتين ، القاهرة ، دار السلام ، ٢٠٠٣ ، ص ١٠
- ١٧- سعيد إسماعيل على : القرآن الكريم رؤية تربوية ، ص ٢٠
- ١٨- محمد يوسف موسى : الإسلام وحاجة الإنسانية إليه ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٦١ ، ص ٧٣
- ١٩- محمد عمارة : معالم المنهج الإسلامى ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٩١ ، ص ٢٩
- ٢٠- المرجع السابق ، ص ٣٣

- ٢١- محمد رشيد رضا : تفسير المنار ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٣
- ٢٢- سيد قطب : فى ظلال القرآن ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٨١ ، ط ١١
- ٢٣- البهى الخولى : آدم عليه السلام ، القاهرة ، مكتبة وهبه ، ١٩٧٤ ، ط ٣
- ٢٤- عائشة عبد الرحمن : مقال فى الإنسان ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٦٩ ، ص ١٨
- ٢٥- _____ : الشخصية الإسلامية ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٧٣ ، ص ٤٨
- ٢٦- مالك بدرى : علم النفس الحديث من منظور إسلامى ، فى الطيب زين العابدين ، تحرير : المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية ، بحوث ومناقشات المؤتمر العالمى الرابع للفكر الإسلامى ، المعهد العالمى للفكر الإسلامى ، ١٩٩٢ ، ج ٣ ، ص ٣٦٤
- ٢٧- سيد قطب : فى ظلال القرآن .
- ٢٨- عائشة عبد الرحمن : الشخصية الإسلامية ، ص ٧١
- ٢٩- محمد عثمان نجاتى القرآن : وعلم النفس ، ص ١٠٦
- ٣٠- مالك بدرى ، ص ٣٧٤
- ٣١- عباس العقاد : التفكير فريضة إسلامية ، ص ٥٧
- ٣٢- عبد الرحمن صالح عبد الله : الموضوعية فى العلوم التربوية ، فى (المنهجية الإسلامية ، ج ٣ ، ص ٤٣)
- ٣٣- المرجع السابق ، ص ٤٤
- ٣٤- محمد أمزيان : تلازم الموضوعية والمعيارية فى الميثودولوجيا الإسلامية ، فى (نصر محمد عارف) (تحرير) : قضايا المنهجية فى

العلوم الإسلامية والاجتماعية ، المعهد العالمى للفكر الإسلامى ، ١٩٩٦ ، ص ٩٩ .

٣٥- على عبد العظيم : فلسفة المعرفة فى القرآن الكريم ، القاهرة ، مجمع

البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية ، يونيو ١٩٧٣ ، ص ٦٩

٣٦- عبد الرحمن بن زيد الزبيدى : مصادر المعرفة فى الفكر الدينى

والفلسفى ، المعهد العالمى لفكر الإسلامى ، ١٩٩٢ ، ص ٦٣

٣٧- على عبد العظيم ، ص ٧١

٣٨- محمد عمارة : معالم المنهج الإسلامى ، ص ٥٦

٣٩- على عبد العظيم ، ص ٧٣

٤٠- المرجع السابق ، ص ٧٨

٤١- المرجع السابق ، ص ٨٠

٤٢- عبد الرحمن الزبيدى ، ص ٥٠٠

٤٣- التفسير الكبير للفخر الرازى المسمى بـ " مفاتيح الغيب " ، محمد بن

عمر الرازى ، ط ٢ ، دار الكتب العلمية ، طهران ١٩/٨٩-٩٠

٤٤- الزبيدى ، ص ٥٠١

٤٥- محمد عثمان نجاتى ، ص ١٥١

٤٦- منتصر محمود مجاهد : أسس المنهج القرآنى فى بحث العلوم الطبيعية

، المعهد العالمى للفكر الإسلامى ، ١٩٩٦ ، ص ٦٧

٤٧- المرجع السابق ، ص ٦٨

٤٨- عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب : المنهجية الإسلامية فى البحث

التربوى نموذجاً ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ٢٠٠٤ ، ص ١٦٧

٤٩- المرجع السابق ، ص ١٦٨

٥٠- محمد عمارة ، معالم المنهج الإسلامى ، ص ٤٠

٥١-مجدى عاشور : السنن الإلهية فى القرآن الكريم ، القاهرة ، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ، سلسلة دراسات إسلامية (١١١) ، القاهرة ، ٢٠٠٤ ، ص ٤٣

٥٢-محمد قطب : حول التأصيل الإسلامى للعلوم الاجتماعية ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٩٨ ، ص ٩٧

٥٣-المرجع السابق ، ص ٩٨

شخصية المسلم

بين السواء والمرض

مقدمة :

منذ فترة طويلة ، كان المرء عندما يستخدم كلمة (الصحة) ، يتبادر على الفور أنه إنما يعنى ما يتصل بالجسم فى حالة قيام اعضائه وأجهزته بما خلقت لها من وظائف ، وفق شروط ومعايير محددة يتفق عليها العلماء المتخصصون ، تمثل فى جملتها حد (السواء) ، فإذا ما أصاب هذه الشروط والمعايير خلل قلل أو عطل قيام أحد أجزاء الجسم وأجهزته بوظيفته ، عد ذلك دخولاً فى دائرة (المرض) .

ثم توسع الإنسان فى مفهوم الصحة ، مع تنامى معارفه واتساع نطاقها وتقدم أجهزة ووسائل الحصول عليها والتحقق منها ، فامتد هذا المفهوم ليشمل كذلك جانب الإنسان (النفسى) وكذلك (العقلى) ، فيما أصبح يعرف (بالصحة النفسية) و(الصحة العقلية)، وفى النطاق المجتمعى توسع آخرون فى مفهوم الصحة ليتحدثوا كذلك عما أسموه (بالصحة الثقافية) .. وهكذا . ونحن إذ نحدد مجالنا هنا بمجال (الشخصية) ، فإنما نعنى بذلك ما يتصل بالصحة النفسية بصفة خاصة والصحة العقلية بصفة عامة .

وتحديدنا للشخصية بأنها شخصية المسلم ، إنما المقصود به شخصية الإنسان كما تحدثت عنها المصادر الإسلامية وفى مقدمتها القرآن الكريم والسنة النبوية ، ثم مفكرو الإسلام قديماً وحديثاً.

١ - المفهوم :

الشخصية التى تعيش حالة (سواء) هى تلك الشخصية التى تتمتع بالصحة النفسية ، مما يقتضى استقراء المصادر الإسلامية بحثاً عن معالم مفهوم الصحة النفسية كما وصلت إليه استنتاجاتنا لما قرأناه من نصوص .

ولعله من المفيد أن نضع بين يدى القارئ فى البداية التصور الحديث للصحة النفسية لا بهدف (المقارنة) ولا سعياً وراء تسجيل (أفضلية) ، وإنما بغرض تحديد مجال يمكن للنصوص المستعان بها أن تخدمه بغير افتعال أو تكلف .

فهئية الصحة العالمية تحدد الصحة النفسية بأنها : " تكيف الأفراد مع أنفسهم ومع العالم عموماً ، مع حد أقصى من النجاح والرضا والانشراح والسلوك الاجتماعى السليم ، والقدرة على مواجهة حقائق الحياة وقبولها " (١) .

وبنفس المعنى أيضاً يحددها القوصى بأنها : " التوافق التام أو التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة ، مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التى تطرأ عادة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التى تطرأ عادة على الإنسان مع الإحساس الإيجابى بالسعادة والكفاية " (٢) .

ومن الملاحظ أن التعريفين المتقدمين ، بل وغيرهما مما لا يتسع المجال للإشارة إليه ، يدوران حول معنى التكيف والتوافق النفسى والاجتماعى مع أهمية أن يترافق مع هذا التكيف وذاك التوافق شعور بالرضا والسعادة .

وفى المصادر الإسلامية نجد ما يمكن أن يكون إجماعاً على أن تحقيق التوازن بين البدن والروح فى طبيعة الإنسان شرط ضرورى لتحقيق الشخصية السوية التى تتمتع بالصحة النفسية ، وهى النفس التى سماها المولى عز وجل فى قرآنه المجيد (النفس المطمئنة) . إن الإنسان السوى صاحب النفس المطمئنة هو الذى يعنى بصحة البدن وقوته ، ويشبع حاجاته الضرورية عن

الطريق الحلال ، ويشبع أيضاً حاجته الروحية بالتمسك بعقيدة التوحيد ، والتقرب إلى الله تعالى بأداء العبادات والقيام بالأعمال الصالحة ، والابتعاد عن السيئات وكل ما يغضب الله تعالى ، وهو الذى يتوخى الاستقامة فى السلوك ، ويكون فى كل أقواله وأفعاله متفقاً مع المنهج الذى وضعه الله تعالى للإنسان فى القرآن الكريم ، والذى بينه رسول الله صلى الله عليه وسلم فى السنة الشريفة (٣)

وقد يعبر عن (التوافق) و(التوازن) بـ (الوسطية) ، وهذا مما يمكن فهمه من الآية الكريمة التى يقول فيها عز وجل : ﴿ وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا ﴾ (الفرقان : ٦٧) .

وقوله أيضاً : ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا ﴾ (الإسراء : ٢٩) .

وعندما أراد أبو حامد الغزالي أن يعبر عن (السواء) المطلوب ، أشار إلى أن الله عزوجل قد ركب فى الإنسان جملة من الدوافع التى تتصل بحب الدنيا وبالشعور بالمتعة واللذة وإشباع الحاجات المادية ، وهى التى عبر عنها سبحانه وتعالى بقوله : ﴿ زَيْنَ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاءِ وَالْبَنِينَ وَالْقَنَاطِيرِ الْمُقَنْطَرَةِ مِنَ الذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ وَالْخَيْلِ الْمُسَوَّمَةِ وَالْأَنْعَامِ وَالْخَرْبِ ذَلِكَ مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الْمَآبِ ﴾ (آل عمران : ١٤) .

وليس معنى هذا الوقوف فى وجه هذه الدوافع والحاجات ، فهى جزء من (فطرة) الإنسان التى خلقه الله عليها ، وهى لازمة لحفظ النوع البشرى واستمرار الحياة على الأرض إلى ما شاء الله ، ولكن الإسلام يحذر من الخضوع لها والسير على طريقها بغير حدود ، ذلك أن الغاية الكبرى للإنسان إنما فى التزام تعاليم الله والسعى إلى مرضاته ، ومن هنا تجئ أهمية الفئة الأخرى من الدوافع التى هى دوافع (هدى) ، والتى من شأنها أن توثق العلاقة بين الإنسان وبين خالقه ، ومن هذه الدوافع : التوكل على الله ، وحب الله وحب

رسوله ، وحب القرآن ، والخوف والرجاء ، والذكر ، والشكر ، والصبر ، والحمد .

وتعامل الإنسان مع دوافع الهوى سهل يسير ومغر ، لكن دوافع الهدى تحتاج إلى مغالبة وصبر ومقاومة ومشقة ، مما يجعل من التربية عليها عملية مجاهدة ، والنجاح فى هذه التربية هو الذى يوصل إلى (السواء) الذى يكسب الإنسان صحة نفسية حقيقية ^(٤) .

ولم يقتصر تعريف الصحة النفسية فى الإسلام على تحقيق التوازن داخل الفرد ، بل امتد إلى تحقيق التوازن بين مطالب الفرد ومطالب الجماعة التى يعيش فيها ، وذلك باعتدال فى تحصيل كل منها ^(٥) ، فقد أمر رسول الله بـألا نبالغ فى العبادات ونهمل حقوق الناس ، فقال صلى الله عليه وسلم لعبد الله بن عمر رضى الله عنهما : " ألم أخبر أنك تصوم النهار وتقول الليل ؟ " قال : بلى يا رسول الله قال : " فلا تفعل وصم وأفطر ونم وقم ، فإن لجسدك عليك حقاً ، وإن لعينك عليك حقاً ، وإن لزوجك عليك حقاً ، وإن لزورك عليك حقاً . وعندما قال سلمان لأبى الدرداء : إن لربك عليك حقاً ، وإن لنفسك عليك حقاً ، وإن لأهلك عليك حقاً ، فأعط كل ذى حق حقه ، قال رسول الله : " صدق سلمان " (رواه البخارى).

وجعل الإسلام الفرد مسئولاً عن الجماعة ، وطالبه بحفظها وحمايتها ورعايتها فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " ما من عبد يسترعيه الله رعية يموت يوم يموت وهو عاش لرعيته إلا حرم الله عليه الجنة " (متفق عليه).

وقال : " المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضاً (متفق عليه) وقال : " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه " (رواه الشيخان) .

وإذا كانت المصادر الإسلامية المختلفة تؤكد على الدور الفعال للعقيدة فى تمتع الإنسان بصحة نفسية وشخصية سوية ، إذا قامت هذه العقيدة على

وعى صحيح وتطبيق سوى ، فإن هناك دراسات أخرى فى مجتمعات مغايرة تشير إلى أثر الدين عامة إيجابياً ، فقد أجرى (بنبرج) Banbrid دراسة عن دور البيئة الدينية فى منع الانحراف ، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة بالسلب بين تقديرات رجال الدين والتقديرات الإحصائية لارتكاب الجرائم ، بينما لا توجد هذه العلاقة السالبة بين تقديرات رجال الدين والتقديرات الإحصائية للانتحار والجنسية المثلية ، وفسرت ذلك بأن هناك نظريات وضعية قوية مؤثرة تتحدى النظريات البسيطة لدور الدين فى تلك المجتمعات. وفى عام ١٩٨٦ قام نيومان وزيرمان Newman & Ziberman بدراسة ارتباط التدين بالخصوبة وكثرة الإنجاب فى إسرائيل ، وقد أظهرت النتائج أن اليهود فى إسرائيل الأكثر تديناً لديهم نسبة خصوبة مرتفعة ومعدلات منخفضة من استخدام وسائل منع الحمل ، وأن المرأة ذات الأصل الأمريكى الأوروبى تتجب أقل من المرأة فى إسرائيل ، بينما المرأة ذات الأصل الآسيوى الأفريقى تتجب أكثر من المرأة فى إسرائيل .

وأجريت دراسة عام ١٩٩٠ عن الاعتقاد الدينى وعلاقته بالعلاج النفسى والحالة الطبية على أساس أن الدين مرتبط بالصحة والسعادة والشفاء من الأمراض ، بلغ مجتمع الدراسة ٣٠ مريضاً من الإناث مكسورى عظام الفخذ ، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقات بين الاعتقاد الدينى المصاحب بمستوى منخفض من الاكتئاب والقدرة على التجوال والمشى الجيد ، وفسرت الدراسة ذلك بأنه راجع إلى الاعتقاد الدينى القوى الذى يقلل من احتمال تعرض هؤلاء للاكتئاب ويكن أكثر احتمالاً للمشى على أرجلهم تبعاً ، ويستجبن جيداً للعلاج الطبيعى (١) .

وإذا كانت العقيدة الدينية بهذه الصورة تقوم مقام (العمود الفقرى) للصحة السوية ، إلا أنها من ناحية أخرى ، قد تكون مجالاً لصراع قيمي عنيف يعيشه الشباب تضطرب معه شخصياتهم ، وقد يقودهم هذا الاضطراب إلى

انحرافات شتى ، لكن كيف يمكن أن يؤدي الدين إلى صراع قيمي ؟ الحق أن تأملاً في الأسباب التالية يمكن أن يفسر هذا (٧) .

الأول : يعود إلى صراع بين ما تفرضه تعاليم الدين والمثل الأخلاقية المتعارف عليها وبين الرغبة في إشباع حاجات الشباب ، وخاصة ما يتعلق منها بالجنس ، ومن ثم يلاحظ السلوك المتردد بين التدين وعدمه ، وما قد يتراوح بين الطرفين من درجات .

ويقول الغزالي عن صراعه الذي عاناه بين شهواته الدنيوية وجذباته الأخروية : " لا تصدق لى رغبة فى طلب الآخرة إلا وتحمل عليها جند الشهوة حملة فتفتترها عشية فصارت شهوات الدنيا تجاذبني سلاسلها إلى المقام (فى بغداد حيث الجاه والمال) ومنادى الإيمان ينادى : الرحيل الرحيل ، فلم يبق من العمل إلا قليل وبين يديك السفر الطويل وجميع ما أنت فيه من العلم والعمل رياء وتخييل فإن لم تستعد الآن للآخرة فمتى تستعد ؟

ثم يعود الشيطان ويقول : هذه حال عارضة ، إياك أن تطاوعها فإنها سريعة الزوال ، فإن أذعنت لها وتركت هذا الجاه العريض والشأن المنظوم الخالى عن التكدير والتنغيص ربما لا يتيسر لك المعاودة .

فلم أزل أتردد بين تجاذب شهوات الدنيا ودواعى الآخرة قريباً من ستة أشهر ، أولها رجب سنة ثمانين وأربعمائة ، وفى هذا الشهر جاوز الأمر حد الاختيار إلى الاضطرار !

ويبين الغزالي أثر هذا الصراع على قلبه وتلك المجاهدة على نفسه بأنها " أورثت عقله فى اللسان وحزناً فى القلب بطلت معه قوة الهضم ومرارة الطعام والشرب فكان لا ينساغ له شربة ولا يهضم له لقمة " (٨) .

الثانى : يعود إلى أن روح الدين متأصلة فى الشباب ، والمشكلة إذن صراع يعيشه ناتج بين ما يتفاعل فى نفسه وإحساسه وبين تناقضات تنهال على

عقله ، أما حياته اليومية فهي لا تساعده فى تأكيد إحساسه الدينى ، بل وتسده إلى صراعات ومتاهات وما ينتج عنها من حيرة واضطراب ^(٩) .

فهو فى الشارع يرى تبذلاً أو يسمع فحشاً دون أن يرى عقاباً رادعاً أو موقفاً حازماً ، بل يرى تفسخاً قيمياً مرخصاً به ^(١٠) .

ويرى فى جانب آخر أجهزة إعلام تتحدث عن الشباب المنحرف أو المتطرف أو المتعصب أو الإرهابى من غير أن يقابل ذلك توجيه رشيد ^(١١) .

الثالث : مثالية الشباب مع فطرتهم النقية ، وقد أزداد فى مثاليته عرض الإسلام فى أسلوب الماضى وحده ، وهو أسلوب يرتبط بتفكير هذا الماضى واتجاهات الحياة فيه ، وبذا يبدو الإسلام غريباً أو فى عزلة عن حياة الشعب المعاصرة ^(١٢) .

ويزيد الأمر تعقيداً محاولة البرهنة على بهاء الدين ومجده بتصوير الواقع الإسلامى فى عهد ازدهاره بصورة تقربه من الفكر الأسطورى دون النظر إلى الواقع نظرة شاملة تبدو فيها قوى البناء وقوى الهدم معاً فى آن واحد ^(١٣) .

وبغير ذلك تزداد الفجوة بين الشباب وواقعه ، إذ إن تشويه الماضى والحاضر بتكبير أو تصغير يعنى اضطراب العمل ومعاودة الحاضر والانصراف عنه ^(١٤) .

ومن منطلق المثالية وهذا العرض المشوه تعلو صيحات شبابية لإقامة حكومات دينية ، فى حين أن الأوضاع الاجتماعية المعاصرة لا تقبل فكرة الحكومة الثيوقراطية التى تركز على حكم رجل أو رجال يعتقدون أنهم خلفاء الله أو ظله فى أرضه ، وكل ما نادى به المصلحون هو محاولة وضع مبادئ الدين المثالية فى شكل تطبيقات مكانية وزمانية على أساس أنها متطورة وفقاً للحاجات والمقتضيات والملابس الاجتماعية والبيئية ^(١٥) .

٢- فى أحسن تقويم :

وفى خلق الله للإنسان ما يهيؤه لأن يعيش فى صحة نفسية بشخصية سوية ، ذلك لأننا نقرأ فى القرآن الكريم قول الله تبارك وتعالى : ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ، ثُمَّ رَدَدْنَاهُ أَسْفَلَ سَافِلِينَ ، إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ فَلَهُمْ أَجْرٌ غَيْرُ مَمْنُونٍ﴾ (التين : ٤-٦) .

وأحسن التقويم الذى خلق فيه الإنسان هو ما يميز به الإنسان من المخلوقات الأخرى من العلم والفهم ، وما أنعم الله به عليه من تمييز وإدراك ، مما يمكنه من أن يتم رسالته على هذه الأرض فيعمرها ويشيع الخير والسلام فيها عن طريق الإيمان بالله وما يوجبه من العمل الصالح ، وبهذا يظل مستحقاً لوصف الإنسانية النبيلة كما خلقها الله ، أما إذا تنكر لهذه النعمة ، وجحد فضل خالقه عليه ، واستخدام ما أعطاه الله من قوى فى عكس ما ينبغى أن تستخدم فيه ، واختار لنفسه طريقاً يخالف ما توحى به فطرته وإنسانيته فما هو خاليق بالبقاء فى الدائرة التى خلق عليها ، وإنما الجدير به أن يسقط منها ويبعد عنها ، ويرد إلى أسفل سافلين ولا يلوم إلا نفسه ، فقد خير فاختار ^(١٦) ، وصدق الله العظيم إذ يقول : ﴿ فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاتَّقَى ، وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى ، فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى ، وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى ، وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى ، فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْعُسْرَى ﴾ (سورة الليل : ٥-١٠) .

وقد تكرر الأمر الإلهى للملائكة بالسجود لآدم فى آيات : البقرة ٢٤ ، الأعراف ١١ ، الحجر ٢٩ ، الإسراء ٦١ ، الكهف ٥٠ ، طه ١١٦ ، ص ٢٢ ، يلفتنا منها بوجه خاص ، آية الأعراف : ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَاكُمْ ثُمَّ صَوَّرْنَاكُمْ ثُمَّ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ لَمْ يَكُنْ مِنَ السَّاجِدِينَ ﴾ (الأعراف : ١١) ، بما تبيح لنا من الاطمئنان إلى أن نعتبر أبوة آدم للإنسان هى موضع هذا التكريم ، إذ أن الخطاب فى صدر الآية عام لبنى الإنسان ، وهذا العموم مستفاد

من ضمير الجماعة للمخاطبين : " خَلَقْنَاكُمْ ثُمَّ صَوَّرْنَاكُمْ " ، والسجود إذا كان لغير الله ، فليس معناه العبادة بالمصطلح الدينى لمعنى السجود ، وإنما هو الخضوع ، على أصل الاستعمال اللغوى للمادة ، وبهذا المعنى تفسر آيات السجود لآدم ، أو للنوع الإنسانى فيه ^(١٧) ، وبذا يجب التفرقة بين ضربين من السجود لله : سجود باختيار وليس ذلك إلا للإنسان ، وبه يستحق الثواب ، وسجود بتسخير ، وهو عام فى المخلوقات : ﴿وَلِلَّهِ يَسْجُدُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ مِنْ دَابَّةٍ وَالْمَلَائِكَةِ وَهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ﴾ (النحل : ٤٩) .

ولقد استهوى كثيرين أن يصفوا الإنسان النقى ذا الشخصية السوية بأنه (ملك) ، لكننا جميعا بشر آدميون ، ليست لنا طبيعة الملائكة ، ولا بأس علينا من التشبه بالملائكة ، إذا أريد به مجاهدة أهوائنا ومحاولة التسامى والتطهير ، فالإنسانية فىنا تظل كادحة أبداً إلى ما تتصوره مثلاً أعلى ، ونبقى مع هذا التسامى بشراً ، أبناء هذه الأرض التى خلقنا منها وإليها نعود ^(١٨) .

ولسنا بهذه البشرية دون الملائكة منزلة وقدرأ : الملائكة مسخرون فى أمر ربهم ، والله سخر لنا ، نحن الآدميين ، ما فى السمات والأرض وما بينهما ، ولقد أمروا أن يسجدوا لآدم ، تكريماً وخضوعاً وتسخييراً بأمر الله ، واستخلف دونها فى الأرض من قبل أن يهبط إليها ، وهذا ما عجبت له الملائكة ، إذ الكون قبل هذا الآدمى مبرأ مما يتوقع منه من عصيان وغرور وإفساد ، وكل الكائنات تخضع لما يراد بها على وجه التسخير المطلق .

ولم يحل دون تكريم الآدمية ، ما جبلت عليه من استعداد للخير والشر ، للطاعة والمعصية ، للهدى والضلال ، فذلك من مقتضيات حملها أمانة التكليف الصعبة التى أشفقت منها السموات على رحابة أفاقها وشاهق علوها ، والأرض على سعتها وضخامتها وطاقتها المادية على التحمل ، والجبال على صلابتها ورسوخها ، وحملها هذا الإنسان باختياره ، على ضالة جرمه وضعف طاقته

المادية بالنسبة إليها ^(١٩) ، فظلم نفسه بالعبء الثقيل ، عن جهل بفداحة مسئولية الاختيار وعسر الحساب :

﴿ إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ، لِيُعَذِّبَ اللَّهُ الْمُنَافِقِينَ وَالْمُنَافِقَاتِ وَالْمُشْرِكِينَ وَالْمُشْرِكَاتِ وَيَتُوبَ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا ﴾ (الأحزاب : ٧٢-٧٣) .

إن القرآن كتاب تبليغ وإقناع وتبيين ، وقوام هذه الفضيلة فيه هذا التوافق بين أركانه وأحكامه ، وبين عقائده وعباداته ، وبين حجتّه ومقصده ، فكل ركن من أركانه يتنزل فيه بأقداره ، ويوافق في تفصيله سائر أركانه التى تتم به أو يتم بها على قدر مبين .

وليس أتم ولا أعجب من التوافق بين تمييز الإنسان بالتكليف ، وبين خطاب العقل فى هذا الكتاب المبين ، بكل وصف من أوصاف العقل ، وكل وظيفة من وظائفه فى الحياة الإنسانية ^(٢٠) .

ومكان الإنسان فى القرآن الكريم هو أشرف مكان له فى ميزان العقيدة ، وفى ميزان الفكر ، وفى ميزان الخليفة الذى توزن به طبائع الكائن بين عامة الكائنات .

إنه الكائن المكلف ... وهو بهذه الصفة أصوب فى التعريف من قول القائلين (الكائن الناطق) وأشرف فى التقدير ، وهو بهذه الصفة كذلك أصوب فى التعريف من الملك الهابط ومن الحيوان الصاعد وأشرف فى التقدير من هذا وذاك ، وتفسير ذلك أن الكائن الناطق ليس بشئ ، إن لم يكن هذا النطق أهلاً لأمانة التكليف ، وليس الملك الهابط بمنزلة تهدى إلى طريق الصعود أو طريق الهبوط .. وليس الحيوان الصاعد بمنزلة الفصل بين ما كان عليه وما صار إليه ، ولا بمنزلة التمييز بين حال وحال فى طريق الارتقاء ، إنما الكائن المكلف شئ

محدود بين الخلائق بكل حد من حدود العقيدة أو العلم أو الحكمة ، وحادث من حوادث الفتح فى الخليقة موضوع فى موضعه المكين بالقياس إلى كل ما عداه
إنها عجيبة لم تأت من مصادفات التضمن والتخمين ، لأن الكتاب الذى ميز الإنسان بخاصة التكليف ، هو الكتاب الذى امتلأ بخطاب (العقل) بكل ملكة من ملكاته ، وكل وظيفة عرفها له العقلاء والمتعقلون ، قبل أن يصبح العقل (درساً) يقتصاه الدارسون كنهاً وعملاً وأثراً فى داخله وفيما خرج عنه ، وفيما يصدر منه وينول إليه (٢١) .

العقل مناط إنسانية الإنسان الناطقة ، إذا عطل بالجهل والغفلة والعمى ، مسحت بشرية الآدمى فهبط إلى دونية الدواب العجماء : ﴿ إِنَّ شَرَّ الدَّوَابِّ عِنْدَ اللَّهِ الصُّمُّ الْبُكْمُ الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ ﴾ (الأنفال : ٢٢) ، والحواس أدوات الإدراك ، لا ينظر إليها كتاب الإسلام من حيث هى أجهزة حسية فحسب ، بل هى فيه وسائل وعى وتمييز وبصر ، ومهما يعرض لها من خلل يعطل وظيفتها العضوية ، فليس بحيث يطمس إنسانية البشر ، وإذا لم يكن تدارك الخلل بالطب والعلاج ، فإن الآدمى يظل إنساناً ، ولو كان قد ولد أكمه وأعمى ، أو أخرس وأصم (٢٢) ، وفى ابن أم مكتوم نزلت آيات : ﴿ عَبَسَ وَتَوَلَّى ، أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَى وَمَا يُذْرِيكَ لَعَلَّهٗ يَزْكَى ، أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَى ﴾ (عبس : ١-٤) .

إنما ينطفئ جوهر الإنسان بعمى البصيرة وصمم الوعى وضلال الرشده ، فالعمى عمى البصيرة ، والبكم سكوت على منكر وكتمان لكلمة الخير ، والصمم صد عن دعاء الحق والهدى ، وغفلة عما يرى من آيات العظمة والاعتبار : ﴿ لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ (الأعراف : ١٧٩) .

ومن هنا يرتبط الإيمان بالعقل فى العقيدة الإسلامية ارتباطاً وثيقاً ، فكتاب الإسلام يتجه إلى العقل فى تأييد الدين وترسيخ الإيمان ، والله يبين الآيات لقوم يعقلون ، ويؤمنون ، ويضرب الأمثال لقوم يتفكرون ويصرون ويفقهون ويوقنون ، ويسوق العبرة لأولى الألباب ، والعالمين ، لأنهم المرجون للنظر فى القدرة الهية ، وتدبر النظام الكونى المحكم ، والإيمان بأنه لم يوجد عبثاً ، ولا يمكن أن يسير بتلقائية عشواء (٢٣) .

ولقد أودع الله تعالى هذا الكون العظيم آيات تدل عليه وتشهد أنه الخالق المبدع المدبر الذى لا إله إلا هو ، ففى خلق السموات والأرض دلائل لا تحصى ، منها البعيد جداً والقريب الملاصق ، ولكن عالم السموات والأرض واسع جداً وكثير المحتوى ، فكيف نتفكر فيه ؟ (٢٤)

هنا تدخل الخالق سبحانه فعرّفنا نماذج للظواهر الجديرة بالتفكير ، وهى وحدها أمثلة تملأ الحواس التى يملكها الإنسان ، وهو إذا تفكر فيها بإمعان هزت أعماقه هزاً ، فاختلف الليل والنهار وحده آيات لذوى الألباب ، وكذلك السفن الجارية فى البحر تنقل الناس وتحمل أثقالهم ، وكذلك الماء المنزل من السماء فتحيا به الأرض الجذباء القاحلة ، وكذلك إيجاد الدواب وتوزيعها فى مختلف الأماكن ، وكذلك نظام حركة الرياح ، وكذلك السحاب المحمل ببخار الماء المتصاعد من منطقة تستغنى عنه ليساق إلى منطقة تتلف إليه عطشاً ، فقليل العلم يجد ضالته فى معرفة الخالق سهلة المنال ، وكثير العلم يجدها كذلك ، ولكنه يكون أخبر بما وجد وأعرف وأشد إيماناً وأرسخ يقيناً وأخشى للخالق .

فالعقل هو مناط التفكير بكل ظواهر الخلق والإبداع والتدبير المتاحة للإنسان ، ومن ذا الذى يزعم أن تلك الظواهر بعيدة عن تناول الإنسان وهى تملأ حواسه كلها وتلتصق بحياته كالتصاق تعاقب الليل والنهار وما فيه من منافع للحياة كالتصاق انتقاله بحراً من جهة إلى أخرى فوق الأرض ابتغاء العيش الأصح والفوائد الأجزل ، كالتصاق المطر بحياة الإنسان والزروع

التي يأكل ثمارا ويتاجر ، والحيوانات التي منها يأكل ويشرب ويلبس ويدخر
وعليها يركب ويصول ويزهو وينتقل وبها يثرى ويتنعم ويتمكن ويعز ،
والتصاق الدواب بحياته ، والتصاق الرياح ، والتصاق السحاب (٢٥) .

فمن فكر واهتدى فهو مكرم العقل ، ومن لم يفكر فشأنه كالبهائم تأكل
وتشرب وتلتذ لا تدرى ما يصير إليه شأنها في نهاية المطاف ، ومن فكر ولم
يهتد فهو أضل من البهيمة ، إذ إنه فكر ولكنه لم ينتفع بما عقل فراح يأكل
ويشرب ويلتذ وهو لا يعبأ بسوء العاقبة ، ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ
وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفَلَكَ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنْزَلَ
اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ مَّاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَيَّنَّ فِيهَا مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ
وَتَصْرِيفِ الرِّيَّاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾
(البقرة : ١٦٤) .

ومن هنا لم تكن لدى الفقهاء المسلمين الأوائل حساسية بالنسبة لمضمون
العقل ، ووجد من قال : " كل ما حكم به العقل ، حكم به الشرع ، والعقل رسول
في الباطن ، والشرع عقل في الظاهر " . وقد اتفق المسلمون تقريباً على أن
الاعتقاد بالله متقدم على الاعتقاد بالنبوات ، فلا يمكن الإيمان بالرسول إلا بعد
الإيمان بالله ، فلا يصح أن يؤخذ الإيمان بالله من كلام الرسل ، ولا من الكتب
المنزلة ، فإنه لا يعقل أن تؤمن بكتاب أنزله الله إلا إذا صدقت قبل ذلك بوجود
الله ، وبأنه يجوز أن ينزل كتاباً ويرسل رسلاً ، ومن أجل ذلك قال علماء الكلام
: إن أول واجب يلزم المكلف أن يأتي به هو النظر والذكر ، لتحصيل الاعتقاد
بالله ، لينتقل منه إلى تحصيل الإيمان بالرسول وما أنزل عليهم من الكتب - فمن
قضايا الدين ما لا يمكن الاعتقاد به إلا عن طريق العقل ، كالعلم بوجود الله
وقدرته على إرسال الرسل ، فأول أساس وضع عليه الإسلام هو النظر العقلي
(٢٦) .

وقد ألف ابن تيمية فى موضوع العقل والنقل كتابين من أفضل الكتب ، هما (درء تعارض العقل والنقل) و(بيان موافقة صريح المعقول لصحيح المنقول) ، أثبت فيهما أنه لا يوجد مطلقاً تعارض ما بين صحيح المعقول وصحيح المنقول ، وأن الخلاف إنما يكون بين الظنيين منهما ، وهذا أمر مفهوم وتسمح به الاجتهادات ، وكل المذاهب الإسلامية تضع العقل هذا الموضع إلا فيما ندر ، بيد أن أشدها إقراراً وأكثرها اعترافاً بمنزلة العقل هو المذهب الزيدى الذى وضع أصوله الإمام زيد بن على (زين العابدين) بن الحسن بن على بن أبى طالب (٢٧) .

ويحتاج الاستشهاد بأقوال وكتابات مفكرى وعلماء الإسلام إلى كتاب بذاته ومن هنا فإننا نكتفى بمثال لأحد هؤلاء هو (أبو بكر الرازى) المولود بالرى عام ٢٥٠هـ - ٨٦٤م ، المتوفى فى عام ٣١٣هـ - ٩٢٥م ، فقد كتب فصلاً بعنوان (فضل العقل ومدحه) (٢٨) ، جاء فيه أن البارى - عز اسمه - إنما أعطانا العقل ، وحبانا به ، لننال ونبلغ به المنافع العاجلة والأجلة ، غاية ما فى جوهر مثلنا ، أن يناله ويبلغه ، وأنه أعظم نعم الله عندنا وأنفع الأشياء لنا وأجداها علينا نفعاً .

ثم يقول صاحبنا : " وفى الجملة ، فإنه الشئ الذى لولاه كانت حالنا حال البهائم والأطفال المجانين ، وبه نتصور أفعالنا العقلية قبل ظهورها للحى ، فنراها كأن قد أحسنها ، ثم نتمثل بأفعالنا الحسية صورتها ، فتظهر مطابقة لما تمثلناه وتخليناه .

فإذا كان هذا مقداره وخطره وجلالته ، فحقيق علينا ألا نحمله عن مرتبته ، ولا ننزله عن درجته ولا نجعله وهو الحاكم محكوماً عليه ، ولا هو الزمام مزموماً ، ولا هو المتبوع تابعاً ، بل نرجع فى الأمور إليه ، ونعتمد فيها عليه ، فمضيتها على إيمانه ونوقفها على إيقافه ، ولا نسلط الهوى الذى هو آفته ومكرهه ، والحائد به عن سنته ومحجته وقصده واستقامته ، والمانع من أن

يصيب به العاقل رشده وما فيه صلاح عواقبه فى أموره، بل نروضه ونذله ونحملة ونجبره على الوقوف عند أمره ونهيه .. (٢٩).

٣- مظاهر مرض :

للشخصية المريضة نماذج عدة، تبعاً لسيطرة إحدى السمات المرضية فيها على بقية السمات ، إلا أنه يجمعها قاسم مشترك هو فقدان الإيمان الصحيح، والشخصية المريضة مسئولة عن أعمالها فى الدنيا والآخرة : ﴿وَلَقَدْ مَكَّنَّاهُمْ فِيمَا إِن مَّكَّنَّاكُمْ فِيهِ وَجَعَلْنَا لَهُمْ سَمْعًا وَأَبْصَارًا وَأَفْئِدَةً فَمَا أَغْنَى عَنْهُمْ سَمْعُهُمْ وَلَا أَبْصَارُهُمْ وَلَا أَفْئِدَتُهُمْ مِنْ شَيْءٍ إِذْ كَانُوا يَجْحَدُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَحَاقَ بِهِمْ مَا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ ﴾ (الأحقاف : ٢٦).

والشخصية المريضة فى حالة حدود بين المرض والصحة بالمعنى المتعارف عليه لدى علماء النفس ، إذ نادراً ما تشعر أو تعلم أو تعترف هذه الشخصيات بعدم اتزانها ما دامت تجد متنفساً لتنفيذ رغباتها وغاياتها وأهوائها ونزواتها اللا أخلاقية من خلال الأفراد الذين تتعايش معهم ، أما إذا جابهها الغير ورفض الانصياع لرغباتها ونزواتها وأهوائها المريضة ، فقد تصل هذه الشخصيات غير المتزنة إلى عيادة الطب النفسى ، ولكن بعد الكثير من المآسى الاجتماعية ، فهى حينئذ (محطمة محطمة) (معذبة معذبة) ، ولكنها بعد فترة لا تلبث أن تعاود سيرتها الأولى من إيذاء الغير ودون أى شعور بالذنب ، بل على العكس فإنها تعتبر نفسها ضحية أخطاء وذنوب الغير ، إنها من أصعب النفوس علاجاً وأشدّها إيذاء للمجتمع ، وتنبئها لنا من المولى عز وعلّا إلى خطورة هذه الشخصيات اللا أخلاقية نجد فى كتابه الحكيم عشرات الآيات التى رسمت صفحات هذه الشخصيات ، لا بل إن المولى سَمّى بعض سور القرآن بأسماء بعض النماذج منها تحذيراً من خطورتها كسورة (المنافقون) و (المطففين) و (الكافرون) (٣٠) .

ويعتبر (الجنون) أخطر الأمراض التى يمكن أن تصيب الإنسان ، ومن هنا فقد عنى ببحثه الفقهاء ، واعتبروا أن حدوثه سبب رئيسى يوجب الولاية على النفس ، ويدخل فيه (العته) على رأى كثير من الفقهاء ، وقد اتفقوا جميعاً على أن كليهما يوجب الحجر ، ويحتاج إلى ولى على النفس يراعه ويعاونه ، وإلى ولى على المال يدير له أموال ، ويدبر أمره ، وكلاهما مرض يقوم ببعض الأشخاص ويظهر فى التصرفات والأقوال والأفعال ^(٣١) .

وعمل الولى على النفس بالنسبة للمجنون هو كعمله بالنسبة للصغير ، إذ إن كليهما واجه الحياة بغير سلاح من العقل الذى يدبر الأمور ، ويجعل صاحبه قادراً على الدفاع عن نفسه ، والمحافظة على ذاته ، وطلب ما يحتاج إليه من غذاء وكساء ومأوى وعلاج ودواء فالولى على النفس لا يتركه فى الطرقات بحيث يتعرض الناس لأذاه ، ويتعرض هو لأذى الناس ، ويكون مظهره معلناً فقد كرامته .

وفى الجملة ، ما يجب على الولى بالنسبة للصغير هو الذى يجب عليه بالنسبة للمجنون، إلا التأديب ، فإن التأديب بالنسبة له يكون تعذيباً لا جدوى منه ، وإنه ليكون من القسوة أن يضربه الولى ، لأنه إيذاء لا جدوى فيه ، ولذلك رأينا الفقهاء بالإجماع يمنعون تعذيبه ، ولو على وجه التأديب ، لأنه ليس أهلاً للعقاب ولا رجاء فى تأديبه وأن تعذيبه لا يتفق مع الإنسانية ، وكيف يسوغ ضرب شيخ هرم ويرجى بضربه تأديبه ، إن ذلك لا تسوغه الرحمة ولا الذوق السليم ، وهو مريض يعالج بالرفق ، ولا يعالج بالعنف ^(٣٢) .

كذلك رأى الفقهاء أن الحدود الشرعية لا تقام على المجنون ، لأنه غير مكلف ، إذ التكليف يقوم على العقل وهو ليس بعاقل ، ولا تكليف إلا لقادر وهو عاجز ، فإذا زنى أو شرب أو سرق أو اشترك فى قطع الطريق ، لا يقام عليه الحد ، وإذا كان المسروق قائماً بذاته رد إلى صاحبه ، وإن كان قد استهلكه أو

هلك فإنه يضمن من ماله إذا لم يتجاوز عشر الدية ، فإن تجاوزها فإن التعويض يكون على عاقلته (٣٣) .

وقد أشرنا من قبل إلى أن الإنسان يتضمن فى شخصيته صفات الحيوان المتمثلة فى الحاجات البدنية التى يجب إشباعها من أجل الحفاظ على الذات وبقاء النوع ، كما يتضمن أيضاً صفات الملائكة المتمثلة فى تشوقه الروحانى إلى معرفة الله سبحانه وتعالى والإيمان به وعبادته وتسبيحه ، وقد يحدث بين هذين الجانبين من شخصية الإنسان صراع ، فتجذبه أحياناً حاجاته وشهواته البدنية ، وتجذبه أحياناً أخرى حاجاته وأشواقه الروحية ، ويشعر الإنسان بالصراع فى نفسه بين هذين الجانبين : المادى والروحى ، ويشير القرآن الكريم إلى ذلك فى قوله : ﴿ فَأَمَّا مَنْ طَغَى ، وَآثَرَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا ، فَإِنَّ الْجَحِيمَ هِيَ الْمَأْوَى ، وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَى ، فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَى ﴾ (النازعات : ٣٧-٤١) .

ولعل مشيئة الله سبحانه وتعالى قد اقتضت أن يعانى الإنسان - من بين ما يعانى من مشاق الحياة - هذا الصراع النفسى بين مطالبه البدنية ومطالبه الروحية : " لقد خلقنا الإنسان فى كبد " . ولعل مشيئة الله تعالى قد اقتضت أيضاً أن يكون أسلوب الإنسان فى حل هذا الصراع هو الاختبار الحقيقى والأساسى الذى وضعه الله تعالى للإنسان فى هذه الحياة ، فمن استطاع أن يوفق بين الجانبين المادى والروحى فى شخصيته ، وأن يحقق بينهما أكبر قدر مستطاع من التناسق والتوازن ، فقد نجح فى هذا الاختبار ، واستحق أن يثاب على ذلك بالسعادة فى الدنيا وفى الآخرة ، وأما من انساق وراء شهواته البدنية وأغفل المطالب الروحية فقد فشل فى هذا الاختبار ، واستحق أن يجازى على ذلك بالشفاء فى الدنيا وفى الآخرة (٣٤) .

﴿ فَذَكِّرْ إِنْ نَفَعَتِ الذِّكْرَى ، سَيَذَكِّرُ مَنْ يَخْشَى ، وَيَجَنَّبُهَا الْأَشْقَى ، الَّذِي يَصْلَى النَّارَ الْكُبْرَى ، ثُمَّ لَا يَمُوتُ فِيهَا وَلَا يَحْيَى ، قَدْ أَفْلَحَ مَنْ تَزَكَّى ، وَذَكَرَ

اسْمَ رَبِّهِ فَصَلَّى ، ﴿بَلْ تُؤْثِرُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا ، وَالْآخِرَةَ خَيْرٌ وَأَبْقَى﴾ (الأعلى : ١٢-٩) .

وقد وصف القرآن الكريم درجات مختلفة للقلق والخوف الطبيعي مع ما صاحبها من أضرار عضوية في الجسم ، لكن هذه الدرجات إذا وصلت إلى الحد الذي تصاب فيه شخصية الإنسان بخلل يعطله عن ممارسة دوره في الحياة ، تصبح مرضا ، أما هذه الدرجات للقلق والخوف الطبيعي فإنها تتبدى تصاعديا ف الآيات التالية : (٣٥)

-الضيق النفسى : ﴿وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّكَ يَضِيقُ صَدْرُكَ بِمَا يَقُولُونَ ، فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَكُنْ مِنَ السَّاجِدِينَ ، وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ﴾ (الحجر : ٩٧-٩٩) .

-الخوف : ﴿أَشِحَّةً عَلَيْكُمْ فَإِذَا جَاءَ الْخَوْفُ رَأَيْتَهُمْ يَنْظُرُونَ إِلَيْكَ تَدُورُ أَعْيُنُهُمْ كَالَّذِي يُغْشَى عَلَيْهِ مِنَ الْمَوْتِ﴾ (الأحزاب : ١٩)

- الجزع : ﴿إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعًا﴾ (المعارج : ٢٠)

- الهلع : ﴿إِنَّ الْإِنْسَانَ خُلِقَ هَلُوعًا﴾ (المعارج : ١٩)

- الرعب : ﴿وَأَنْزَلَ الَّذِينَ ظَاهَرُوهُمْ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مِنْ صَيَاصِيهِمْ وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ فَرِيقًا تَقْتُلُونَ وَتَأْسِرُونَ فَرِيقًا﴾ (الأحزاب : ٢٦)

- الفرع : ﴿لَا يَخْزُنُهُمُ الْفَرَعُ الْأَكْبَرُ وَتَتَلَقَّاهُمُ الْمَلَائِكَةُ هَذَا يَوْمُكُمْ الَّذِي كُنْتُمْ تُوعَدُونَ﴾ (الأنبياء : ١٠٣)

- الذهول : ﴿يَوْمَ تَرَوْنها تَذْهَلُ كُلُّ مُرْضِعَةٍ عَمَّا أَرْضَعَتْ وَتَضَعُ كُلُّ ذَاتِ حَمْلٍ حَمْلَهَا﴾ (الحج : ١)

- سكارى : ﴿وَتَرَى النَّاسَ سُكَارَى وَمَا هُمْ بِسُكَارَى وَلَكِنَّ عَذَابَ اللَّهِ شَدِيدٌ﴾ (الحج : ٢)

والغضب بسبب أمر غير أساسى أو ضرورى أو هام ، أو بسبب عرض زائل من أعراض الدنيا التافهة فإنما هو أمر غير محمود ، ولذلك نَمَّ الله تعالى الكفار من أهل مكة الذين منعوا النبى صلى الله عليه وسلم من دخول مكة للعمرة قبل صلح الحديبية بسبب غضب الجاهلية الصادر عن الكبر المذموم ، وعن الأنفة الباطلة ^(٣٦) ، قال تعالى : ﴿ إِذْ جَعَلَ الَّذِينَ كَفَرُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْحَمِيَّةَ حَمِيَّةَ الْجَاهِلِيَّةِ فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَى رَسُولِهِ وَعَلَى الْمُؤْمِنِينَ ﴾ (الفتح : ٢٦).

وكان الرسول صلى الله عليه وسلم لا يغضب لشخصه وإنما يغضب للحق ، وإذا اجتريء على حد من حدود الله ، فقال على رضى الله عنه : " كان رسول الله صلى الله عليه وسلم لا يغضب للدنيا ، فإذا أغضبه الحق لم يعرفه أحد ، ولم يقم لغضبه شئ حتى ينتصر له " (أخرجه الترمذى فى الشمائل) .

ويشير الرازى إلى أن الله جلَّت حكمته قد جعل الغضب فى الحيوان حتى يستطيع الانتقام ممن حاول الإضرار به . وإذا كان الغضب أمراً عارضاً النسبة للإنسان فإن الإفراط فيه وتجاوز الحد ربما يعطل عمل العقل ويصل بالغاضب إلى أن يؤذى نفسه أكثر من المغضوب منه ^(٣٧) .

ويشعر كل إنسان لدى فقدانه لشيء عزيز عليه بنوع من الإحباط ، ننعته بالطبيعى وليس المرضى ، وهو عملية مقاومة نفسية يستطيع من خلالها الإنسان تخطى صعوبات عرضية ، والمسلم الذى فهم دينه وعقل معنى المصيبة من الزاوية الإسلامية باعتبارها ابتلاء من الله عزوجل و ﴿ إِنَّمَا لَا يَنَالُ مِنْ رَوْحِ اللَّهِ إِلَّا الْقَوْمَ الْكَافِرُونَ ﴾ (يوسف : ٨٧) ، ﴿ لَتَبْلَوُنَّ فِي أَمْوَالِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ وَلَتَسْمَعُنَّ مِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِن قَبْلِكُمْ وَمِنَ الَّذِينَ أَشْرَكُوا أَذًى كَثِيرًا وَإِنْ تَصْبِرُوا وَتَتَّقُوا فَإِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ ﴾ (آل عمران : ١٨٦) ، المسلم بهذا المعنى لا يعرف من الإحباط النفسى إلا الإحباط الطبيعى الذى تبقى عوارضه لبضعة أيام أو أسابيع على الأكثر ، علماً أن هذه العوارض طفيفة وليست مزعجة كعوارض الإحباط النفسى المرضى ، فالرسول صلى الله

عليه وسلم حزن حزناً طبيعياً عند موت زوجته خديجة وعمه أبي طالب (٣٨) ،
 روى البخارى أن الرسول صلى الله عليه وسلم دخل على ابنه ابراهيم وهو
 يجود بنفسه ، فجعلت عينا رسول الله تذرفان ، فقال له عبد الرحمن بن عوف :
 وأنت يا رسول الله ؟ فقال : " يا ابن عوف إنها رحمة " ثم أتبعها بأخرى فقال :
 " إن العين تدمع والقلب يحزن ، ولا نقول إلا ما يرضى ربنا وإنا بفراقك يا
 ابراهيم لمحزنزن " .

وعندما أراد ابن قيم الجوزية الدمشقى المولود سنة (٦٩١هـ - ١٢٩٢م) ،
 والمتوفى سنة (٧٥١هـ - ١٣٥٠م) بدمشق أن يفرق بين صحة الأبدان وصحة
 النفوس ، قال : إن المرض نوعان : مرض القلوب ومرض الأبدان وهما
 مذمومان فى القرآن، وأشار إلى أن مرض القلوب نوعان: مرض شبهة وشك ،
 ومرض شهوة وغى (٣٩) ، وكلاهما فى القرآن ، قال تعالى فى مرض الشبهة :
 ﴿ فِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ فَزَادَهُمُ اللَّهُ مَرَضًا ﴾ (البقرة : ١٠) ، وقال تعالى :
 ﴿ وَلَيَقُولَ الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ وَالْكَافِرُونَ مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَذَا مَثَلًا ﴾ (المدثر
 : ٣١) ، وقال تعالى فى حق من دعى إلى تحكيم القرآن والسنة أبى وأعرض :
 ﴿ وَإِذَا دُعُوا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ إِذَا فَرِيقٌ مِّنْهُمْ مُّعْرِضُونَ وَإِنْ يَكُنْ
 لَهُمُ الْحَقُّ يَأْتُوا إِلَيْهِ مُذْعِنِينَ أَفِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ أَمْ ارْتَابُوا أَمْ يَخَافُونَ أَنْ يَحِيفَ
 اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَرَسُولُهُ بَلْ أُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ﴾ (النور : ٤٨) فهذا مرض
 الشبهات والشكوك .

وأما مرض الشهوات ، فقال الله تعالى : ﴿ يَا نِسَاءَ النَّبِيِّ لَسْتُنَّ كَأَحَدٍ مِّنَ
 النِّسَاءِ إِنْ اتَّقَيْتُنَّ فَلَا تَخْضَعْنَ بِالْقَوْلِ فَيَطْمَعَ الَّذِي فِي قَلْبِهِ مَرَضٌ ﴾ (الأحزاب :
 ٣٢) .

وكان من الطبيعى أن يحظى (السكر) بالنقد الشديد من مفكرى الإسلام
 ، فالخمر محرم فيه بصريح النصوص ، فهذا أبو بكر الرازى يعدد عددا من
 الأعراض والنتائج المرضية الجسمية التى يمكن أن تترتب على إدمان السكر ،

ويضيف إليها ما يؤدي إليه من فقد العقل وشل قدرة الإنسان على مواصلة التعامل مع مفردات الحياة بكفاءة واقتدار " والقعود به عن إدراك جل المطالب الدنيوية والدنيائية ، حتى إنه لا يكاد يتعلق منها بمأمول ، ولا يبلغ حظوة ، بل لا يزال منها منحطاً مشتغلاً^(٤٠) ، ويقول أيضاً : " وبالجملة فإن الشراب من أعظم مواد الهوى وأعظم آفات العقل ، وذلك أنه يقوى النفسين - أعنى الشهوانية والغضبية - ويشد قواهما حتى يطالباه بالمبادرة إلى ما يحبانه ، مطالبة حثيثة ، ويوهن النفس الناطقة ويبلد قواها ، حتى لا تكاد تستقصى الفكر والروية ، بل تسرع العزيمة وتطلق الأفعال قبل أحكامها ويسهل ويسلس انقيادها للنفس الشهوانية حتى لا تكاد تمنعها ولا تأبى عليها ، وهذه مفارقة النطق والدخول في البهيمية " ^(٤١) .

٤- نحو العلاج والسوية:

روى مسلم في صحيحه - من حديث أبي الزبير عن جابر بن عبد الله ، عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال : " لكل داء دواء ، فإذا أصيب دواء الداء : برئ بإذن الله عز وجل " (أخرجه الإمام أحمد في مسنده).

وفي الصحيحين (البخارى ومسلم) : عن عطاء ، عن أبي هريرة قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " ما أنزل الله من داء ، إلا أنزل له شفاء " (أخرجه ابن ماجه والحاكم أيضاً).

وفي مسند الإمام أحمد ، من حديث زياد بن علاقة عن أسامة بن شريك ، قال : " كنت عند النبي صلى الله عليه وسلم وجاءت الأعراب ، فقالوا : يا رسول الله ، أنتداوى ؟ فقال : نعم يا عباد الله تداووا ، فإن الله عز وجل لم يضع داء ، إلا وضع له شفاء غير داء واحد ، فقالوا : ما هو ؟ قال : الهرم " (أخرجه الترمذى أيضاً) .

وأهمية هذه الأحاديث أنها تؤكد أن المسلم لابد له من الاستناد إلى (الأسباب) ، فلقد ظن البعض خطأ أن الاعتقاد بأن الله عز وجل هو الخالق وهو المسير ، يؤدي إلى الاعتقاد بأن (التداوى) لا لزوم له باعتبار أن (الشافي هو الله) ، فقليل من التفكير لابد أن يؤدي بنا إلى التنبيه إلى أن الدواء نفسه الذى يستعين به المريض هو من مخلوقات الله ، وأن الطبيب الذى يرشد إلى طريق الشفاء هو كذلك ممن خلقهم الله ، ومن ثم فالاعتماد على التداوى لا يمكن أن يكون منافياً للتوكل ، ومن هنا يجئ قول ابن قيم الجوزية (٤٢):

" وفى هذه الأحاديث الصحيحة ، الأمر بالتداوى ، وأنه لا ينافى التوكل ، كما لا ينافيه دفع داء الجوع والعطش والحر والبرد بأضدادها ، بل لا تتم حقيقة التوحيد إلا بمباشرة الأسباب التى نصبها الله مقتضيات لمسبباتها قدراً وشرعاً ، وأن تعطيلها يقدح فى نفس التوكل، كما يقدح فى الأمر والحكمة .." .

وقد أكد علماء الإسلام على خطورة صنف من الناس يمارس التطبيب ، بغير علم ، وخاصة فى عصور سالفة حيث كان الشائع أن يكون عن طريق الخبرة والممارسة ، وأن من يثبت عليه مثل هذا الجهل فلا بد من عقابه ، وتتضح هذه القضية أكثر بالنسبة للطب النفسى بصفة خاصة حيث يكثر فيه الأدعياء والمشعوذون والدجالون ، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " من تطبب - ولم يعلم منه الطب ، فهو ضامن " (رواه أبو داود وأبن ماجه والنسائى) ، أى لابد من أن يلزم بالتغريم .

وقد حاول ابن قيم الجوزية أن يرسم معالم عمل الطبيب مع المريض حتى يمكن أن يتم عمله على وجه صحيح ، وذلك فى صورة عدد من القواعد ، ذكرها كما يلي (٤٣)

١- النظر من نوع المرض : من أى الأمراض هو ؟

٢- النظر فى سببه : من أى شئ حدث والعلة الفاعلة التى كانت سبب حدوثه ، ما هى؟

٣- قوة المريض ، وهل هى مقاومة للمرض ، أو أضعف منه ، فإن كانت مقاومة للمرض مستطرة عليه : تركها والمريض ، ولم يحرك ساكناً .

٤- مزاج البدن : ما هو ؟

٥- المزاج الحادث على غير المجرى الطبيعى .

٦- سن المريض

٧- عادته

٨- الوقت الحاضر من فصول السنة وما يليق به .

٩- بلد المريض وتربيته .

١٠- حال الهواء فى وقت المرض .

١١- النظر فى الدواء المضاد لتلك العلة .

١٢- النظر فى قوة الدواء ودرجته ، والموازنة بينها وبين قوة المريض

١٣- أن لا يكون قصد الطبيب إزالة تلك العلة فقط ، بل إزالتها على وجه يأمن معه حدوث ما هو أصعب منها ، فإذا كان لا يستطيع أن يضمن ذلك ، أبقاها على حالتها .

١٤- أن يعالج بالأسهل فالأسهل ، فلا ينتقل من العلاج بالغذاء إلى الدواء ، إلا عند تعذره ، ولا ينتقل إلى الدواء المركب إلا عند تعذر الدواء البسيط ، فمن سعادة الطبيب : علاجه بالأغذية بدل الأدوية وبالأدوية البسيطة بدل المركبة .

١٥- أن ينظر فى العلة : هل هى مما يمكن علاجها أو لا ؟ فإن لم يكن ذلك ممكناً ، احترم نفسه بحيث لا يحمله الطمع على علاج لا يفيد شيئاً .

١٦- وإن أمكن علاجها ، نظر : هل يمكن زوالها أو لا ؟ فإن علم أنه لا يمكن ، نظر : هل يمكن تخفيفها وتقليلها أو لا ؟ فإن لم يكن ، ورأى أن غاية الإمكان إيقافها وقطع زيادتها قصد بالعلاج ذلك .

١٧- ويشير ابن قيم إلى قضية على درجة كبيرة من الأهمية ، ألا وهى ذلك التفاعل بين مؤثرات البدن ومؤثرات النفس ، وإقراره بأثر الأمراض النفسية على الصحة البدنية ، لدرجة قوله : إن الطبيب الذى يتقن المعرفة والفن الخاصين بالنفس الإنسانية ، فضلاً بطبيعة الحال عن علمه وفنه بالنسبة للجانب البدنى ، فإنه يصبح طبيباً (كاملاً) يقول : أن يكون له خبرة باعتلال القلوب والأرواح وأدويتها ، وذلك أصل عظيم فى علاج الأبدان ، فإن انفعال البدن وطبيعته عن النفس والقلب أمر معهود ، والطبيب إذا كان عارفاً بأمراض القلب والروح وعلاجهما ، كان هو الطبيب الكامل ، والذى لا خبرة له بذلك - وإن كان حاذقاً فى علاج الطبيعة وأحوال البدن - نصف طبيب ، وكل طبيب لا يداوى العليل يتفقد قلبه وصلاحه ، وتقوية أرواحه وقواه بالصدقة وفعل الخير والإحسان ، والإقبال على الله والدار الآخرة - فليس بطبيب "ومن أعظم علاجات المرض : فعل الخير والإحسان ، والذكر والدعاء ، والتضرع والابتهاال إلى الله ، والتوبة ، ولهذه الأمور تأثير فى دفع العلل وحصول الشفاء ، أعظم من الأدوية الطبيعية (٤٤) .

١٨- التلطف بالمريض والرفق به ، كالتلطف بالصبي .

١٩- أن يستعمل أنواع العلاجات الطبيعية والإلهية ، والعلاج بالتخييل (الإيحاء) ، فإن المهرة من الأطباء الذين يحسنون استثمار هذا الجانب يستطيعون أن يأتوا بنتائج مذهلة .

٢٠- والقاعدة الأخيرة يجمع فيها ابن قيم الجوزية أهم أركان العلاج ، وهى : حفظ الصحة الموجودة ، ورد الصحة المفقودة بحسب الإمكان ، وإزالة العلة أو تقليلها بحسب الإمكان ، واحتمال أدنى المفسدين لإزالة أعظمهما ، وتقويت أدنى المصلحتين لتحصيل أعظمهما .

وقد مارس المسلمون مهنة الطب فى إطار من التقاليد والنظم ، يمكننا أن نستخلصها من الدراسة التحليلية لتاريخ الطب الإسلامى ، وعلى وجه الخصوص من القصص التى تدل على سلوك الأطباء المسلمين فى ممارستهم لهذه المهنة ، أو ما وصل إلينا مما وضعوه من نظم وقوانين تنظم لهذه الممارسة (٤٥) .

وكما أن التقاليد التى تحدد الإطار العام لسلوك الأفراد فى المجتمع تنشأ من حصيلة موروثة وأخرى تتولد داخل المجتمع نتيجة الظروف الزمانية والمكانية السائدة ، فإن تقاليد ممارسة مهنة الطب لدى المسلمين لا شك أنها قامت أيضا على مزيج مما توارثه المسلمون من تقاليدهم العرية والإسلامية الأصيلة ومما نقلوه عن الأمم السابقة ، وعلى الأخص اليونان والفرس ثم ما أضافوه على ذلك كله من ظروفهم الخاصة التى نشأت نتيجة لقيام الدولة العربية الإسلامية .

ويجمع لنا ابن رضوان صفات الطبيب كما يراها فيما يلى (٤٦) .

١- أن يكون تام الخلق ، صحيح الأعضاء ، حسن الذكاء ، جيد الرؤية ، عاقلاً ، ذكوراً ، خيراً الطبع .

٢- أن يكون حسن الملبس ، طيب الرائحة ، نظيف البدن والثياب .

٣- أن يكون كتوماً لأسرار المرضى لا يبوح بشئ عن أمراضهم .

٤- أن تكون رغبته في إبراء المرضى أكثر من رغبته في ما يلتزمه من
أجرة ، ورغبته في علاج الفقراء أكثر من رغبته في علاج الأغنياء
٥- أن يكون حريصاً على التعليم والمبالغة في منافع الناس .

٦- أن يكون سليم القلب ، عفيف النظر ، صادق اللجة ، لا يخطر بباله
شئ من أمور النساء والأموال التي شاهدها في منازل الأعداء ،
فضلاً عن أن يتعرض لشيء منها.

٧- أن يكون مأموناً ثقة على الأمور والأموال ، لا يصف دواء قتالاً ولا
يعلمه ولا دواء يسقط ، يعالج عدوه بنية صادقة كما يعالج حبيبه .

وقد أشار (نجاتي) إلى عدد من مؤشرات الصحة النفسية في ضوء
القرآن الكريم والسنة النبوية ، وخاصة من حيث علاقة الفرد بنفسه (٤٧) .

فهو يعرف نفسه ، ويعرف إمكاناته وقدراته وقدر نفسه ، وتكون
طموحاته في الحياة على قدر إمكاناته وقدراته ، وهو يسعى دائماً إلى تحقيق
كماله الإنساني على قدر إمكاناته وقدراته .

ويعرف حاجاته ودوافعه ورغباته ، ويقوم بإشباع ما يستطيع إشباعه منها
بالطرق الحلال بتوسط واعتدال من غير إسراف ، ويستطيع أن يتحكم فيما لا
يستطيع إشباعه منها حتى تتاح له في المستقبل الظروف المناسبة لإشباعها
بالطرق الحلال ، وهو قادر على التحكم في دوافعه وأهوائه وشهواته التي
تتعارض مع القيم الدينية ، والخلق الحسن ، أو القيم الإنسانية والمعايير
الاجتماعية .

وهو يدرك ما يجول بنفسه من مشاعر وانفعالات ، وهو يشعر بالحريّة
والقدرة في التعبير عما هو حسن وجميل ومقبول منها ، كما أنه يستطيع أن
يتحكم فيما هو قبيح ومرذول ومكروه منها : فهو يكظم غيظه ويتحكم في

غضبه ، ولا يدع الحب لأى إنسان أو أى شئ ما أن ينسيه واجباته ومسئوليته الدينية والدنيوية (٤٨) .

وهو يشعر بالمسئولية ، ويعتمد على نفسه فى تولى أمور المعيشة ، وهو واثق بنفسه ، ويؤكد ذاته ، وهو مستقل فى رأيه ، وله قدرة كبيرة على الصبر وتحمل ضغوط الحياة ومشاقها ، وله قدرة كبيرة على الكفاح من أجل التغلب على ما يواجهه من مشكلات الحياة ، وهو يتقبل ما لا يستطيع التغلب عليه من مآسى الحياة بالصبر وبنفس راضية بحكم الله وقدره ، وهو قنوع وراض بما قسمه الله تعالى له وقدره .

وهو مستقيم فى سلوكه ، يعبر عن رأيه بصدق وشجاعة أدبية ، حسن الأخلاق ، وهو يؤدى عمله بأمانة وإخلاص ، وبمهارة وإتقان ، وهو يميل دائماً إلى القيام بالأعمال البناءة المفيدة ، وملتزم بأداء واجباته ومسئوليته فى الحياة ، وهو يعنى بصحته الجسمية ، وبقوته البدنية .

وجعل الإسلام التقبل الاجتماعى محكاً للسلوك ، فالسلوك السوى ، هو الذى يتفق مع قيم المجتمع الإسلامى وعاداته وتقاليده وأعرافه ، ويرضى عنه الناس ويقبلوه ، والسلوك المنحرف هو الذى فيه تعد على المجتمع ، ويثير سخط الناس ونفورهم (٤٩) ، قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ ﴾ (النساء : ٥٩) .

ولم يترك الإسلام المجتمع يشرع لنفسه الحلال والحرام ، أو يحسن الأفعال ويقبحها حسب ما يرضى الناس ، بل ضبط قيم المجتمع وعاداته وتقاليده بشرع الله ، فالسلوك السوى هو الذى يتفق مع قيم وعادات وتقاليده المجتمع التى لم يرد نهى عنها ، أما إذا انحرف المجتمع، وأجمع الناس فيه على ضلالة ، واعتادوا المعاصى ، فلا سمع ولا طاعة ولا خضوع ، لأن التوافق الاجتماعى السوى مشروط فى الإسلام باتباع شرع الله ، قال رسول الله

صلى الله عليه وسلم : " السمع والطاعة على المرء المسلم فيما أحب وكره ما لم يؤمر بمعصية ، فإذا أمر بمعصية فلا سمع ولا طاعة " (رواه البخارى) .

وقد اخذ الإسلام - كما سبق أن أشرنا - بمبدأ الوسطية الذى يقوم عليه المعيار الإحصائى ، وربطه بشرع الله ، ولم يربطه بشيوع السلوك عند معظم الناس فى المجتمع وطبقه على السلوكيات التى حسن الشرع الوسطية فيها ، وقبح طرفيها ، فمثلا الإنفاق يمتد على خط متصل طرفاه : التقثير والتبذير ، وهما مذمومان ، والوسط بينهما ممدوح وهو السلوك السوى المقبول ، قال تعالى : ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا ﴾ (الإسراء : ٢٩) .

أما السلوكيات الأخرى ، فلا تنطبق عليها الوسطية ، لأنها ذات اتجاه واحد فى الحسن أو القبح ، فمثلاً قول الصدق والأمانة والإخلاص والتعاون سلوكيات حسنة ليس فيها وسط ، أيضاً (٥٠) .

ولأن النفس حين تعلقت بالبدن وألفت حياته قد صارت فى بعض الأحيان تضعف أمام مطالبه وشهواته ، فتتجرّف معه فى التردى فى حمأة الآثام والشُرور ، كانت دعوة الهدى القرآنى متكررة للإنسان أن يعمل دائماً على ما (يزكى) نفسه ويطهرها من هذه الأدران ، أو يحول دون ترديه فيها ، فعملية تزكية النفس إذن هى عملية تطهير لها ، حتى تعود إلى صفاء جوهرها ، وصقل لها من كل الأوشاب التى علفت بها نتيجة انهماكها فى حياة البدن ، هذا من جهة (٥١) .

ومن جهة أخرى ، قد تكون نفس الإنسان طاهرة وصافية ، ولكنها فى كل وقت من أوقات تعلّقها بالبدن عرضة لوسوسة النفس الأمارة بالسوء ، التى تنتهز أدنى حالة من حالات الغفلة فتستدرجها إلى فعل السوء ، وعند ذاك لا

يعصم النفس الطاهرة من هذا الاستدراج إلا أن تكون دائماً فى حالة تركية لا تكف .

ومعنى هذا أن تركية الإنسان لنفسه مطلوبة منه فى كل الحالات ، صالحاً كان أم طالحاً.

ومبدأ تركية النفس ، كما يدلنا عليه الهدى القرآنى ، يتعلق بصفة أساسية بأن يستحضر الإنسان ، الخالق فى نفسه فى كل حالة وكل لحظة ، فعند ذاك يتذكر الإنسان دائماً ما أمر الله تعالى به فيلزمه ، وما نهى عنه فيتجنبه ، ومن ثم تتجه الآية الكريمة : ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنْتَظِرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لَغَدٍّ وَآتَقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ ، وَلَا تَكُونُوا كَالَّذِينَ نَسُوا اللَّهَ فَأَنسَاهُمْ أَنفُسَهُمْ أُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ ﴾ (الحشر : ١٨-١٩) إلى المؤمنين تأمرهم بتقوى الله ، ويتكرر الأمر فى الآية نفسها بهذه التقوى ، والتقوى هى أن تسلك فى الحياة ، كأنك ترى الله ، فإن لم تكن تراه فإنه يراك ، إنها القيام بالتكاليف كما أمر بها الله ، والخوف من وعيده للمقصرين ، إنها - بكل إيجاز - العمل بأوامره ، وتجنب ما نهى عنه (٥٢) .

وكثيراً ما تعرض الخطايا فى طريق الإيمان كهفوات عارضة لا تستهوى صاحبها ولا تحتويه ، وسرعان ما ينهض من عثار .. سرعان ما ينتزع نفسه من الخطايا إلى محيط الطهر ليغتسل فيبقى .. وهكذا الصالحون : ﴿ إِنَّ الَّذِينَ اتَّقَوْا إِذَا مَسَّهُمْ طَائِفٌ مِّنَ الشَّيْطَانِ تَذَكَّرُوا فَإِذَا هُمْ مُبْصِرُونَ ﴾ (الأعراف : ٢٠١) .

ونحن إذا تأملنا فى تركيب الآية وجدنا أن التقوى لا تنافى الخطيئة ، لأنها خطيئة عارضة خفيفة تسبقها الغفلة ويصحبها الندم وتعقبها التوبة النصوح ، إنها أشبه شئ بإنذار موجه للطائعين حتى ينتهوا إلى مداخل الرجس ومسارب الشيطان حتى لا يستخفهم مرة أخرى (٥٣) ، والتعبير بقوله " فإذا هم مبصرون

" يفيد انكشاف الحجب عن القلب وانجلاء الغمرة عن النفس وسرعة التنبه للخطر ، لا بأس أن يكبو الإنسان كبوة عارضة ثم ينهض منها سريعاً ، بيد أنه لا ينبغي ، إذا ذل الإنسان ذلة خفيفة ، ألا يجمد أمامها وألا يتوقف معها، بل يتجاوزها سريعاً إلى استئناف المسيرة إلى الله راجياً المغفرة والصفح ، وعلى المربين أن يقدوا مثل هذا الشخص برفق ويفتحوا له طريقاً إلى ربه ليسعى إليه خفيفاً نشيطاً لا تتوده الذلة الطارئة ولا تنقل خطاه ، وإذا كانت العادة قد جرت لدى الناس بأن يعتذر المخطئ لمن أساء إليه فيقبل عذره ، فما أجدد أن يبادر الخطاعون بالتوب إلى ربهم كمحاولة لتصحيح الموقف معه سبحانه ، وما أقبح أن تتراكم العثرات ثم لا تمحوها توبات ولا تعقبها اعتذارات (٥٤) .

ولنتأمل كذلك قول المولى عز وجل : ﴿ قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِن رَّحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ ، وَأَنِيبُوا إِلَىٰ رَبِّكُمْ وَأَسْلِمُوا لَهُ مِن قَبْلِ أَن يَأْتِيَكُمُ الْعَذَابُ ﴾ (الزمر : ٥٣-٥٤) ، ولنقف عند قوله سبحانه : " أسرفوا على أنفسهم " ومعناه : أكثروا من الآثام والذنوب ، هل يترك هؤلاء صرعى الآثام والخطايا أم أن هناك طباً لنفوسهم وعلاجاً لهبوطهم ؟ إن العلاج هو فتح الطريق أمامهم حتى لا تسود الآفاق في وجوههم ، لأن رحمة الله أوسع من تلك الذنوب متى خلصت النوايا وصحت القلوب واستشعر الإنسان الأسى الممض على ما فرط في جنب الله ، وما أروع أن يسمع الخطاعون قول ربهم " وَأَنِيبُوا إِلَىٰ رَبِّكُمْ " ، فهو سبحانه يطلب إليهم أن يسرعوا بالعودة إلى رحابه، فسبحان من وسع الخطئين بصفحة وعفوه (٥٥) .

ومن هنا اعتبر الإسلام الأبناء أمانة وضعها الله بين يدي الآباء ، وهم مسئولون عنها ، فإن أحسنوا إليهم بحسن التربية والتنشئة كانت لهم المثوبة وإن أساءوا تربيتهم استوجبوا العقوبة (٥٦) .

عن ابن عمر رضى الله عنهما قال : سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول : " كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته : الإمام راع ومسئول عن رعيته والرجل راع فى أهله ومسئول عن رعيته ، وكلكم راع ومسئول عن رعيته " (رواه مسلم والبخارى وغيرهما) .

والأبناء يخلقون مزودين بقوى فطرية تصلح لأن توجه للخير ، كما تصلح لأن توجه للشر ، وعلى الآباء أن يستغلوا هذه القوى ويوجهوها وجهه الخير ويعودوهم العادات الحسنة حتى ينشأ الطفل نشأة خيرة ينفع نفسه وينفع أمته ، قال سبحانه وتعالى : ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا ﴾ (التحريم : ٦) ، قال على رضى الله عنه : " أى أبوهم وعلموهم " ، وقال ابن عباس : " اعملوا بطاعة الله واتقوا معاصى الله وأمروا أهليكم بالذكر ينجيكم الله من النار " .

وفى معنى هذه الآية ، الحديث الشريف : " مروا الصبى بالصلاة إذا بلغ سبع سنين ، فإذا بلغ عشر سنين فاضربوهم عليها " (أخرجه أبو داود والترمذى) ، قال الفقهاء : " وهكذا فى الصوم ، ليكون ذلك تمرينا له على العبادة لكى يبلغ وهو مستمر على العبادة والطاعة ومجانبة المعصية وترك المنكر " (٥٧) ، ويقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم أكرموا أولادكم وأحسنوا أدبهم " (رواه ابن ماجه) ، وفى هذا الحديث إرشاد إلى ما ينبغى أن يكون عليه الآباء من الكرم فى معاملة الآبناء ، ليكون تصرف الآبناء فى المستقبل فيه معانى الكرم والوفاء .

٥- تربية المعوقين (٥٨)

وإذا كان المعوقون فئة من البشر قد ابتلى الله سبحانه وتعالى أفرادها بعلّة أصابت جزءاً من الجسم فأعاققتهم عن الأداء الطبيعى ، مما يشير بالتالى إلى أن (العلة) هنا (جسمية) ، إلا أن المجتمع قد يسئ التعامل مع المعوق بحيث

يفتح الباب لأن تكون الإعاقة سبباً فى (علة نفسية) ، ومن هنا كانت عناية الإسلام بهؤلاء حتى يضمن أن كل فئات الأمة تسهم بإيجابية فى عملية التعمير التى كلف بها الإنسان على هذه الأرض ، كل وفق طاقته وفى حدود إمكاناته .

وإننا إذ ننظر إلى الوسائل والسبل التى حرص الفكر الإسلامى على اتباعها لحسن تربية المعوقين ورعايتهم واستثمار طاقاتهم ، نجد أمامنا المنطلقات التالية :

ليست الإعاقة مجرد مشكلة ينتهى أمرها بتأهيل المعوق تأهيلاً جزئياً عن طريق إعالته ومعالجة ما يمكن علاجه من صور عجزه ، ومن ثم فإن الإسلام يعطى أهمية حبرى للسلوك الاجتماعى والتوجه الاجتماعى ، فصلاة الجماعة أفضل من صلاة الفرد ، والحج والزكاة فريضتان جماعيتان ، والتواد والتراحم من القيم الأساسية وهكذا ، ولابد أن هذا يفرض علينا نظرة شاملة للإعاقة من حيث ظروفها وعواملها المجتمعية ، كما يفرض المواجهة الجريئة الجادة لهذه الظروف .

لقد تميز الإسلام - كما أشرنا أكثر من مرة - بالنظرة المتكاملة فى معالجته لقضايا الإنسان ومشكلات المجتمع ، مع حرصه على توفير التوازن الذى لا يخل بمكونات هذه النظرة المتكاملة ، ومن ثم فلا بد من النظر إلى قضية المعوقين من مسلمة أن الإنسان المتكامل القادر والفعال هو النموذج الأساسى للمسلم وأن أى إعاقة ، هى انتقاص للنموذج الإنسانى الأساسى أو هى اغتراب عنه ، وقد يتخذ الاغتراب صورة التشويه الجسدى أو العقلى أو الصحى أو الاجتماعى ، ولا شك أن تجاوز هذا الاغتراب يتحقق بتقليص حجم الإعاقة وتقليص مضاعفاتها النفسية والاجتماعية ، وفى ذلك ترسيخ لمبادئ العدالة وتكافؤ الفرص .

إن صور التعريق التى نجدها فى التراث الإسلامى ليست بطبيعة الحال شاملة لكل أنواع التعويق وإنما هى أمثلة ترتبط بها مبادئ ، ومن ثم فإن هذه الحالات وتلك المبادئ ليست كل الأرض التى يجب أن يتحرك فيها الباحث ، وإنما يمكن له أن يمتد بأدواته وأساليبه العلمية لتشمل أمثلة أخرى ويضيف بالاستنباط أو القياس والاجتهاد مبادئ أخرى وتجاهات أخرى .

وأول سبيل فى تربية المعوقين ، الذى يستنتج عن قاعدة (رفع الحرج) عن المعوقين ، هو ضرورة الاندماج والاشتراك فى البيئة المعيشية بحيث يكون المجتمع مفتوحاً أمام كل أعضائه المعوقين ، فيكون لهم الحق فى استخدام مؤسساته وإمكاناته كغيرهم من أفراد المجتمع ، وهذا يتطلب بذل كل جهد ممكن لمساعدة أولئك الأشخاص المعوقين العاجزين عن الخروج من منازلهم بصفة دائمة ، حتى يعتادوا على الخروج من منازلهم بصفة دورية ويشتركوا فى حياة المجتمع .

والمعوقون كغيرهم من أفراد المجتمع يحتاجون إلى العلاقات الاجتماعية والمناسبات الترفيهية ، كما يحتاجون إلى العلاقات الشخصية الحميمة وإلى العيش فى البيئة الاجتماعية والطبيعية التى تتيح لهم إقامة تلك العلاقات ^(٥٩) .

وثانى هذه السبل ، تقبل الطفل على علاقته ، ذلك أن عدداً كبيراً من الأطفال الذين يتعامل معهم المربي ينتمون إلى مستويات اجتماعية واقتصادية منخفضة ، وقد يواجه هؤلاء الأطفال نوعاً من الإهمال من جانب الآباء والأمهات ، وقد يذهبون إلى أمكنة التعليم وقد تعلموا مدى واسعاً من السلوك غير المرغوب فيه ، وغالباً ما تبدو على هؤلاء الأطفال بعض المظاهر الشاذة ، وكثيراً ما تبرز فيهم عادات اجتماعية سيئة ، وقد يتحدثون بطريقة غير ملائمة ، ومن هنا يصبح من أولى مسؤوليات المربي فى هذا المجال أن يقوم مشاعره الذاتية واتجاهاته نحو الأطفال الذين لديهم مثل هذه الخصائص ، وهى خصائص كثيراً ما تدفع بالمربي إلى تجنب الطفل أو اتخاذ اتجاه سلبي نحوه،

ومن الضروري أن نحذر تكوين انطباع عام ينجم عنه تبلور شعور شخصى تجاه الطفل المعوق مما يؤثر على الأداء الوظيفى للمربى (٦٠) .

ومما يساعد على ذلك أن الاعتبار الأدبى للمعوقين موفور فى الإسلام ، سواء أكان ذلك من خلال قواعده العامة الشاملة ، أو مبادئ أخرى تخصصهم بالذكر ، ومما يدخل ضمن القواعد العامة ما أمر به الإسلام من إنزال الناس منازلهم تبعاً لما يتصفون به من تقوى وإتقان ، كما هو فى قوله تعالى : ﴿ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ﴾ (الحجرات : ١٢-١٣٢) وقول النبى صلى الله عليه وسلم ، " إن الله لا ينظر إلى قلوبكم وأعمالكم " ، وهو المعبر عنه بالحكمة المشهورة " قيمة الإنسان ما يتقنه " .

وقد حرم الإسلام كل ما يخل بتكريم الإنسان كإنسان ، وكان مما اعتبره من المحرمات والكبائر السخرية والاستهزاء والهمز بأى وسيلة كان ذلك ، والنص القرآنى صريح فى هذا : ﴿ لَا يَسْخَرُ قَوْمٌ مِّنْ قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِّنْ نِّسَاءٍ عَسَىٰ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ ﴾ (الحجرات : ١١) ، ومن هنا منع الإسلام مناداة المعوقين بعاهاتهم إلا حيث أصبح ذلك شهرة لازمة للتعريف ، كالأعمش والأصم .

وقد التزمت المجتمعات الإسلامية بهذه التوجيهات الكريمة ، إلا ما كان من استهواء الشيطان الشعرى لدى بعض الهجائين ممن هم فى كل واد يهيمون ، حيث لم يزعجهم وازع الدين أو الخلق أو الرفق عن اتخاذ بعض الصفات الجسدية مادة للهجاء ، وأمثلة ذلك معروفة فى كتب الأدب (٦١) .

والسبيل الثالث ، هو مراعاة ما بين المتعلمين من قدرات وإمكانات وفروق ، صحيح أن معظم ما كتب فى هذا المجال يتعلق بالدرجة الأولى بالأسوياء ، إلا أن المنطق يشير إلى أن هذه المراعاة ما دامت مطلوبة للأسوياء فالمعوقون أشد حاجة إليها ، يقول الغزالى : إن من الوظائف التى تجب على

المعلمين ، أن يقتصر المعلم بالمتعلم على قدر فهمه ، فلا يلقي إليه ما لا يبلغه عقله فينفره أو يخط عليه عقله اقتداء برسول الله صلى الله عليه وسلم حيث قال : " نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم " ، وقال أيضاً : " ما أحد يحدث قوماً بحديث لا تبلغه عقولهم إلا كان فتنة على بعضهم " ، وقال على رضى الله عنه وأشار إلى صدره : " إن ههنا لعلوماً جمة لو وجدنا لها حملة " ، وصدق رضى الله عنه فقلوب الأبرار قبور الأسرار ، ولذلك قيل : كلُّ عبد بمعيار عقله وزنُّ له بميزان فهمه (٦٣) .

ونصح ابن جماعة المعلم بأن لا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده فى مودة أو اعتناء مع تساويهم فى الصفات من سن أو فضيلة أو تحصيل أو ديانة ، فإن ذلك ربما يوحش منه الصدر وينفر القلب ، فإذا كان بعضهم أكثر تحصيلاً وأشد اجتهداً ، أو أبلغ اجتهداً أو أحسن أدباً فأظهر إكرامه وتفضيله ، ويَبين أن زيادة إكرامه لتلك الأسباب فلا بأس بذلك ، لأنه ينشط ويبعث على الاتصاف بتلك الصفات " (٦٤) .

وهكذا نجد خطين متقابلين : أحدهما تنويع وفقاً للفروق الفردية القائمة ، أما من الناحية الانسانية ، فاننا نجد العكس وهو وجود (التوحيد) و(المساواة) فى المعاملة، وكذلك لا يقدم أحد فى نوبة غيره أو يؤخر عن نوبته الا اذا رأى فى ذلك مصلحة تزيد على مصلحة مراعاة النوبة ، فانه سمح بعضهم لغيره فى نوبته فلا بأس ، كذلك يطالب ابن جماعة المعلم أن يتودد لحاضره و يذكر غائبهم بخير وحسن ثناء (٦٥) .

ورابع هذه السبل ، تربية المعوق على الأمل والبعد عن اليأس ، فاليأس والإيمان لا يجتمعان فى قلب مؤمن ، كما سبق وأن أوضحنا .

والسبيل الخامس ، هو (الطب النفسى) ، وفى هذا الشأن نجد لحميد الدين الكرمانى (المتوفى عام ٤١١هـ) أقوالاً يؤكد فيها شرف صناعة الطب

النفسانى ، وأنها أشرف الصناعات ، وأن القائم بها الموضح لمبانيها ، الهادى إلى طرقها وأقسامها رئيس عالم النفس ومالكها من جهة الله تعالى ، وأنه أشرف البرية ^(٦٦) ، بل يعيب على الرازى أن يسمى هذا الفرع العلمى — (الطب الروحانى) .

وسادس هذه السبل ، هو العون المادى وتوفير البيمارستانات ، ذلك أن النصوص الشرعية تحض على مساعدة المحتاجين ببذل العون ، ويتأكد ذلك فيمن كانت حاجاتهم ماسة وليس لهم بعد الله من يأخذ بأيديهم ، وهذا العون فرض كفاية وواجب جماعى ولا بد أن يقدمه ذوو الكفاية ليسقط الإثم الشامل عن الجميع لو فسرُوا فى أداء هذا الفرض ، وفى الحض على المبادرة إلى تقديم العون للمحتاج آيات وأحاديث كثيرة منها قوله تعالى : ﴿ وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى ﴾ ، وهناك أحاديث فيمن قاد أعمى أربعين خطوة ، وفيمن كفى المصاب فى يد أو رجل مؤونته وحاجته ..

بل ذهب بعض الفقهاء إلى أن من رأى متعرضاً للخطر دون أن يشعر به لفقد إحدى الحواس ، ثم لم يغثه وفى وسعه ذلك ، فإنه ضامن لما ينشأ من مخاطر وخسائر ، لأنه مقترف بموقفه السلبي وتعريضه للضرر من كان محتاجاً للإرشاد والتحذير والعون وهذا منسجم مع قواعد التكافل الاجتماعى الذى اتصفت به المجتمعات الإسلامية الفاضلة انطلاقاً من قوله صلى الله عليه وسلم : " من لم يهتم بأمر المسلمين فليس منهم " .

وعلى النطاق الجماعى ، أسس المسلمون البيمارستانات ، وهى دور الرعاية للمعوقين ، و (البيمارستان) كلمة معربة بمعنى مكان المرض ، وهى فى الأصل تطلق على أى مستشفى عام . لكن لما كان المرضى يغادرونها أو يهجرونها حين لا يجدون جدوى باستثناء أولئك المحتاجين لدوام الإقامة فيها كذوى الأمراض العقلية أو المزمنة أصبحت الكلمة تنصرف إلى المأوى المعد لأولئك المعوقين قبل غيرهم ممن كان الغالب معالجتهم وهم فى بيوتهم

وبعد ...

لعلنا بعد هذا نستطيع أن نؤكد أن هناك الكثير مما لا يزال بحاجة إلى عرض وتحليل ، ولكننا اكتفينا بما ذكرنا من شواهد ، سقناها أمثلة ، تشير إلى تلك الحقيقة التاريخية والدينية التي نقول : إن الإسلام قد استهدف تكوين إنسان يتسم بالانسجام الداخلى ، ذلك الانسجام الذى يقوم على معادلات غاية فى الدقة ، بين نزعات الجسد وتطلعات الروح ، بين الخلية الأولى للبنية المجتمعية ، ألا وهى الفرد ، وبين غيرها من خلايا البنية حتى تتناغم بعضها مع بعض فيعيش المواطن صحة نفسية سوية .

ولا نستطيع أن نزعم أن هذا الهدف قد تحقق بالفعل ، ودائماً ، فى المجتمع الإسلامى ، وإنما نستطيع أن نؤكد أنه هدف يطالب الإسلام أبناءه ، بالسعى إلى تحقيقه ، كما نستطيع أن نقول : إنه تحقق فى صدر الإسلام ، ولم تخل الفترات التالية من تحقيق بعض مقوماته على يد بعض أفراد وبعض فئات

الهوامش

- (١) عثمان لبیب فراج : أضواء على الشخصية والصحة والعقيدة ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٠ ، ص ١١٠ .
- (٢) عبد العزيز القوصى : أسس الصحة النفسية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ٧٥٦ .
- (٣) محمد عثمان نجاتى : الحديث النبوى وعلم النفس ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ٢٧٧ .
- (٤) أبو حامد الغزالى : إحياء علوم الدين ، المكتبة التجارية الكبرى ، القاهرة ، د.ت، ج٣ ، ص ٤٥-٤٨ .
- (٥) كمال إبراهيم موسى : المدخل إلى علم الصحة النفسية ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٨ ، ص ٨٥ .
- (٦) رشاد على عبد العزيز موسى وآخرون : علم النفس الدينى ، دار عالم المعرفة ، القاهرة ، ١٩٩٣ ، ص ٢٣٨ .
- (٧) السيد الشحات أحمد حسن : الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٨ ، ص ١٤٨ .
- (٨) أبو حامد الغزالى : المنقذ من الضلال ، فى : (العقود والآلى، من وسائل الإمام)، المكتبة المحمودية، القاهرة، د.ت، ص ٢٨ .
- (٩) الصراع القيمي لدى الشباب ، ص ١٤٩ .
- (١٠) المرجع السابق ، نفس الصفحة .
- (١١) عمر التلمسانى : شبابنا المظلوم، مجلة الهلال، القاهرة، إبريل ١٩٨٢ ، ص ٣٢ .

- (١٢) محمد البهى: خمس رسائل إلى الشباب المسلم المعاصر، مكتبة وهبة ، ١٩٧٩، ص ٣٧.
- (١٣) محمد عمارة: تيارات الفكر الإسلامى، كتاب الهلال، القاهرة، الغد ٣٧٦، إبريل ١٩٨٢.
- (١٤) محمد سليمان الدبشة: المسجد وآثره فى الدعوة إلى الله، رسالة دكتوراه، كلية أصول التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٩٧٥، ص ص ٢٢٩-٣٧٩
- (١٥) أحمد الخشاب: الاجتماع الدينى، مفاهيمه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة، ١٩٧٠، ص ٢٢٢.
- (١٦) أحمد إبراهيم مهنا : الإنسان فى القرآن الكريم، مجمع البحوث الإسلامية، القاهرة، ١٩٧١، ص ٤٣.
- (١٧) عائشة عبد الرحمن : مقال فى الإنسان، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٩، ص ٤١.
- (١٨) _____ : الشخصية الإسلامية، دراسة قرآنية، دار العلم للملايين ، ١٩٧٣، ص ٤٣.
- (١٩) المرجع السابق، ص ٤٥.
- (٢٠) عباس محمود العقاد: الإنسان فى القرآن الكريم، دار الإسلام، القاهرة، ١٩٧٣، ص ٢٠.
- (٢١) المرجع السابق ، ص ٢١.
- (٢٢) عائشة عبد الرحمن: الشخصية الإسلامية، ص ١٤٥.
- (٢٣) المرجع السابق ، ص ١٤٧.

(٢٤) شاکر عبد الجبار : المنهج العلمی للاعتقاد، مكتبة القدس، بغداد، ١٩٨٤، ص ٦٥.

(٢٥) المرجع السابق، ص ٦٦.

(٢٦) جمال البنا: الإسلام والعقلانية، دار الفكر الإسلامی، القاهرة، ١٩٩١، ص ٢٥.

(٢٧) المرجع السابق، ص ٢٦.

(٢٨) أبو بكر الرازی: الطب الروحانی، تحقیق عبد اللطیف العبد، النهضة المصریة، القاهرة، ١٩٧٧، ص ٣٥.

(٢٩) المرجع السابق، ص ٣٦.

(٣٠) عدنان الشریف: من علم النفس القرآنی، دار العلم للملایین، بیروت، ١٩٨٧، ص ١١٤.

(٣١) محمد أبو زهرة : الولاية علی النفس، دار الفكر العربی، د.ت.، ص ٣٢.

(٣٢) المرجع السابق، ص ٣٦.

(٣٣) المرجع السابق، ص ٣٧.

(٣٤) محمد عثمان نجاتی: القرآن وعلم النفس، دار الشروق، القاهرة، ١٩٨٩، ص ٢١١.

(٣٥) عدنان الشریف : من علم النفس القرآنی، ص ٦١.

(٣٦) محمد عثمان نجاتی: الحدیث النبوی وعلم النفس، ص ١٠٤.

(٣٧) الرازی، ص ٧٤.

(٣٨) من علم النفس القرآنی : ص ١٨١.

- (٣٩) ابن قيم الجوزية : الطب النبوى، دون أية بيانات ، ص ٩.
- (٤٠) الرازى ، ص ٩٤.
- (٤١) المرجع السابق ، ص ٩٥.
- (٤٢) الطب النبوى، ص ١٩.
- (٤٣) الطب النبوى ، ص ١٣٨.
- (٤٤) المرجع السابق ، ص ١٣٩.
- (٤٥) محمد كامل حسين (إشراف): الموجز فى تاريخ الطب والصيدلة عند العرب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، د.ت، ص ٢٣٦.
- (٤٦) عبد الرحمن النقيب: الإعداد التربوى والمهنى للطبيب عند المسلمين، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٤، ص ٢٢٤.
- (٤٧) محمد عثمان نجاتى: الحديث النبوى وعلم النفس ، ص ٣٠٣.
- (٤٨) المرجع السابق، ص ٣٠٣.
- (٤٩) كمال إبراهيم مرسى : المدخل إلى علم الصحة النفسية، ص ١٦٨.
- (٥٠) المدخل إلى علم الصحة النفسية ، ص ٦٩.
- (٥١) عز الدين إسماعيل: نصوص قرآنية فى النفس الإنسانية، مكتبة غريب، القاهرة، د.ت، ص ١٦٠.
- (٥٢) عز الدين إسماعيل : ص ١٦١.
- (٥٣) توفيق محمد سبع : نفوس ودروس فى إطار التصوير القرآنى، مجمع البحوث الإسلامية ، سلسلة البحوث الإسلامية (٣٥)، أغسطس ١٩٧١، ٢٣٩.

- (٥٤) المرجع السابق، ص ٢٤٠.
- (٥٥) نفوس ودروس ، ص ٣٤٢.
- (٥٦) سعاد إبراهيم صالح: علاقة اليباء بالأبناء فى الشريعة الإسلامية، تهامة، جدة ، ١٩٨٤، ص ٤٥.
- (٥٧) المرجع السابق ، ص ٤٦.
- (٥٨) زينب حسن حسن : تربية المعوقين فى : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الفكر التربوى العربى الإسلامى ، تونس، ١٩٨٧، ١٠٠٧.
- (٥٩) مصطفى نصراوى وزميله : التأهيل المهنى للمعوقين، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، يناير ١٩٨٢، ص ٢٤.
- (٦٠) المرجع السابق، ص ٤٤.
- (٦١) عبد الستار أبو غدة : رعاية المعوقين فى الإسلام، مجلة المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، بيروت، العدد ٢٤، ١٩٨٣، ص ١١٦.
- (٦٢) الغزالى : إحياء علوم الدين : ج ١، ص ٥٧.
- (٦٣) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم فى آداب العالم والمتعلم ، مجموعة رسائل فى التربية نشرها أحمد عبد الغفور عطار ، بيروت (د.ن.)، ص ٢٠١).
- (٦٤) المرجع السابق، نفس الصفحة.
- (٦٥) الرازى، ص ٢٣٣.
- (٦٦) عن عبد الستار أبو غدة ، ص ١١٨.

الأبعاد التربوية للمسيرة الحضارية للنجم الأشراف

تمهيد :

كان المسجد فى صدر الإسلام هو المكان الذى يتخرج منه الفقهاء والعلماء والقادة الصالحون فى شتى المجالات . كان المدرسة التى تربي الرجال ، وكان المركز الذى تدور حوله حياة المجتمع ، وعلى نور رسالته تسير خطى الحياة فى المجتمع . كان بحق كما قال الله تعالى فى سورة النور : (رِجَالٌ لَا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ يَخَافُونَ يَوْمًا يَخَافُونَ يَوْمًا تَتَقَلَّبُ فِيهِ الْقُلُوبُ وَالْأَبْصَارُ (٣٧) لِيَجْزِيَهُمُ اللَّهُ أَحْسَنَ مَا عَمِلُوا وَيَزِيدَهُم مِّن فَضْلِهِ وَاللَّهُ يَرْزُقُ مَن يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ (٣٨)).

ويجمل كثير من الباحثين وظائف المسجد على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم بقولهم : " وكانت مواضع الأئمة ومجامع الأمة هى المسجد ، فإن النبى صلى الله عليه وسلم أسس مسجده المبارك على التقوى ، ففيه الصلاة ، والقراءة والذكر ، وتعليم العلوم والخطب ، وفيه السياسة ، وعقد الألوية والرايات ، وتأمير الأمراء ، وتعريف العرفاء ، وفيه يجتمع المسلمون عنده لما أهمهم من أمر دينهم وديارهم " (١) .

ومن هنا لم يكن من المبالغة القول بأن المسجد فى الإسلام عُد من معاهد الثقافة الأولى لدراسة العلوم الإسلامية والعربية ولكثير من العلوم العقلية التى تنوعت وتطورت فى العصر العباسى ، وكان مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم فى المدينة بناء على هذا أول مركز ثقافى فى الإسلام انبثقت منه المعارف ، ثم تبعته المساجد التى أنشئت على غرارها فى البلاد التى فتحها المسلمون ، ومن أحسن الأمثلة على ذلك : مسجد البصرة ، ومسجد الكوفة ، ومسجد عمرو بن العاص بالفسطاط ، فقد كان فى مسجد البصرة حلقة قوم من

أهل الجدل يتصايحون في المقالات ، وبجانبيهم حلقة للشعر ، واللغة العربية ، ومثل ذلك يقال عن مسجد الكوفة ومسجد عمرو ، وعن المساجد التي أنشئت في العصر الأموي (٢) .

أما المساجد التي أنشئت في العصر العباسي ، فقد اشتهرت في حلقاتها العلمية كمسجد المنصور ببغداد الغربية ، الذي حدث فيه الخطيب البغدادي ، ومسجد المهدي وهو مسجد الرصافة الذي حدث فيه أحمد بن حنبل ، ويحيى ابن معين ، وكان ببغداد الشرقية . وجامع القصر الذي بقيت منه منارته المعروفة بمنارة الغزل ، وكان فيه أربع دكاك يتناظر عليها فقهاء المستنصرية ويتجادلون بعد صلاة الجمعة . وكذلك في سائر المساجد الأخرى في العالم الإسلامي كالجامع الأموي بدمشق ، ومسجد أحمد بن طولون ، والأزهر بمصر ، ومسجد القيروان والزيتونة في شمالي إفريقية ، ومساجد سامراء وبخارى وغزنة وأصبهان . أما في الأندلس فكان الناس يقرعون جميع العلوم في المساجد ، ومن أهم مساجد الأندلس مسجد قرطبة (٣) .

ومن المهم هنا أن نشير إلى أن المساجد عندما اتخذت معاهد للعلم ، فقد ضمن ذلك كفاءة العلماء من ناحية وحرية أهل العلم من ناحية أخرى ، فقد أصبحوا - بهذا - في امتحان أو محنة يوما بعد يوم . ومن المؤكد أنه لو كانت الأمة تركت العلم لرجال الدولة لما ظل العلم في بلاد الإسلام دائما في ذلك المستوى الرفيع ، فقد كان على العلماء أن يواصلوا الدرس ليحافظوا على مكانتهم أمام الناس الذين يستمعون إلى دروسهم . ولو تبنت الدولة العلم لفرضت على الناس - إذا شاعت - الأدعياء والدخلاء وأفسدت العلم بذلك ، ولو قعد العلماء للتدريس في دور بنتها لهم الدولة وتقاضوا أرزاقهم منها لأصبحوا في عداد خدمها وحواشيها (٤) .

وبلغ من اتساع المهام التعليمية لبعض المساجد أن غلبت شهرتها في هذا المجال على وظيفتها الأصلية وهي أن تكون مكانا لأداء الصلاة ، بل وتحولها

بالفعل إلى أن تكون " جامعة " تقوم بمهمة التعليم ، كما رأينا بالنسبة للأزهر ،
والقيروان ، والزيتونة ، والمستنصرية ، وغيرها
فى هذا الإطار ، ومن هذا المنطلق تجيء الدراسة الحالية لتكشف عن الدور
التربوى لجامعة النجف الأشرف عبر مسيرتها الحضارية .

الطابع التعليمى للنشأة :

دأب الأئمة وعلماء شعيتهم على تعليم الشيعة فى المساجد ، ومن شيوخ
الشيعة الذين تولوا التعليم فى المسجد ، إبان بن تغلب الجيرى ، قال الباقر
(ع) لإبان " اجلس فى مسجد المدينة وافت الناس ، فإنى أحب أن يرى فى
شيعتى مثلك " . وكان عبد الله العبدى ، " قارئاً يقرئ فى مسجد الكوفة ، له
كتاب يرويه عدة من أصحابنا " ، روى الصدوق أن على بن العباس قال : "
حدثنا القاسم بن الربيع الصحاف عن محمد بن سنان ، وحدثنا على بن أحمد ابن
عبد الله البرقى ، وعلى بن عيسى المجاور فى مسجد الكوفة " . . . قال
الطوسى : " حدثنا أبو الفتح بن أبى الفوارس الحافظ إملاء فى مسجد الرصافة
جانب الشرقى ببغداد فى ذى القعدة سنة إحدى عشر وأربعمائة " (٥) .

ولم يكن سهلاً على علماء الشيعة الإمامية أن يعلموا علومهم بالمساجد
العامّة التى للسلطان أو لعلماء أهل السنة نوع من الرقابة عليها ، حيث لم
يتمتعوا بالحرية الكاملة فى هذا الشأن . وعلى العكس من ذلك ، حيث تمتعوا
بحرية نسبية فى تعليم علومهم بمساجد عرفت بالعتبات الشريفة كانت خاصة
بهم لأن فيها مراقد أئمتهم ، وأهم تلك المساجد مرقد الإمام على بن أبى طالب
فى النجف ، ومرقد الإمام الكاظم ، ويسمى حين ذاك بالمشهد ببغداد ، ومرقد
الإمام الرضا (ع) فى قم (٦) .

ويعتقد الإمامية أن السكن والتدريس فى المراقد المذكورة من الأمور
المستحبة دينياً ، وحتى جثث موتاهم يجلبونها من أماكن تبعد آلاف الأميال

لدفنها حول مرقد الإمام على (ع) بالنجف رغبة في الحصول على شفاعته الإمام لتخفيف ذنوب المذنبين من هؤلاء ، ولا غرو في ذلك ، فلقد كان لمشهد الإمام على في النجف أهمية تفوق أهمية بقية المشاهد الشريفة عند الإمامية ، قال الإمام الصادق : " ما من مؤمن يموت في شرق البلاد وغربها إلا وحشر الله عز وجل روحه إلى وادي السلام ، قيل : أين وادي السلام ؟ قال بين وادي النجف والكوفة " (٧) .

ثم يشهد التاريخ خطوة مهمة ، ففي أيام البويهيين تأسس مركز من أهم المراكز الشيعية على الإطلاق ، ونعني به النجف التي ورثت الكوفة ، فقد بنيت حول مشهد الإمام على الذي أظهره وبناءه عضد الدولة (ت ٣٩٢/١٠٠٢) ، ونشأت إمارة شيعية إثنا عشرية في النواحي المحيطة بالحلة وكانت ولاية شيعية كاملة ، ثم بنيت الحلة سنة ٤٩٥/١١٠٢ وصارت مركزا رئيسيا من مراكز الشيعة أيام التتار خاصة ، وكان البويهيون باعترافهم التشيع الإثنا عشرى يحاولون أن يستقلوا عن الزيديين أولا وأن يكونوا لهم عصبية من العراقيين تحميمهم وتثبت ملكهم (٨) .

والحق أنه كان من حظ حركة التعليم في النجف ، هذا المناخ العام الذي ساد الدولة زمن البويهيين ، فقد تنافس أولوا الأمر في الدولة في الاستكثار من العلماء والأدباء والشعراء ، فكانوا يجمعوهم حولهم ، ويلحقوهم بمجالسهم باعتبار أن ذلك من مظاهر الجاه والسلطان ، وواسطة لذبوع شهرتهم وانتشارها في البلدان . وقد كان للتنافس بين الأمراء أثره في الصعود بأهمية ومكانة العلم والثقافة (٩) .

وينبغي ألا ننسى أن بعض الأمراء والوزراء البويهيين كان محبا للعلم والعلماء ، بل كان فيهم من يشارك العلماء والأدباء والشعراء في علمهم وأدبهم وشعرهم وفلسفتهم ، مثل معز الدولة البويهى الذى كان شاعرا وأديبا ، أحب الشعراء والأدباء كثيرا وقربهم إلى بلاطه ، وأثر مجالس العلماء والأدباء على

غيرهم (١٠) .

وكان عضد الدولة البويهى من أعظم الأمراء البويهيين علما وسياسة وجرأة وهيبة ، لم يبلغ أحد منهم مبلغه من سعة الملك والسلطان ، فكان عالما حكيما ، تعلم العلم ودرسه على أيدى نخبة ممتازة من المعلمين الذين اشتهروا بالعلم والمعرفة ، وقد قصده علماء بغداد على اختلاف علومهم وثقافتهم (١١) .

وممن شجع العلم ، واهتم بالعلماء من وزراء الدولة البويهية أبو الفضل محمد بن العميد ، كان وزير ركن الدولة الحسن بن بويه ، وكان ابن العميد من ألمع شخصيات عصره ، علما وأدبا وسياسة ، فقد كان عالما بالفلسفة والنجوم ، فضلا عن الأدب والترسل ، يقرب أهل العلم والأدب ، حفلت مجالسه بطوائف العلماء والأدباء ، وعقد مجالس علمية مختلفة ، للفقهاء يوما ، وللاُدباء يوما ، وللإلسفة يوما (١٢) .

والصاحب بن عباد هو الآخر كان من الوزراء الذين كان لهم فضل فى ازدهار الحركة العلمية والفكرية فى هذا العصر ، وقد تقلد الوزارة فى عهد المؤيد بن ركن الدولة البويهى ، وكان الصاحب أدبيا عالما فى اللغة والأدب ، أخذهما عن طائفة من العلماء والأدباء ، وعلى رأسهم ابن العميد ، وازدهرت مجالسه بجمهرة كبيرة من رواد العلم والأدب والشعر ، وفدوا إليه من كل صوب (١٣) .

وهكذا اعتبر النجف منذ عهد يناهز الألف عام معهدا للدراسات الإسلامية العالية فى حقول الفقه والأصول والتفسير والفلسفة الإسلامية ، إلى غير ذلك من العلوم العقلية والنقلية ، وفى الوقت نفسه أصبحت نواة للجامعة العلمية التى عاشت أجيالا ، وقطعت شوطا بعيدا فى مسيرتها الجامعية (١٤) . وعلى الرغم من أن المناخ العلمى المشجع أيام الدولة البويهية لم يستمر ، مما كان له أثره السلبى بعض الشئ على النجف ، إلا أنها ظلت دارا للعلم ومركزا هاما للتدريس على المذهب الجعفرى ، وظلت تؤدى واجبها العلمى والدينى رغم

انتقال مراكز الدراسة إلى غيرها كالحلة وكربلاء في فترات متعددة (١٥) .
وكانت النجف جامعة كغيرها من الجامعات تتناول الأمور من خلال أسبابها ، تنهج نهجا علميا ، وبالتالي لم تكن آلة لتحويل الرذائل إلى فضائل ، كما يحول المصنع المواد الخام إلى أدوات صالحة للاستعمال ، ولم تكن سرا يصنع المعجزات وخوارق العادات ، فيجعل من الجاهل عالما ، ومن الجبان شجاعا ، ومن الخائن مخلصا بمجرد أن يدخلها ، وبدون أية وسيلة من الوسائل المعتادة ، تماما كما هي الحال بالقياس إلى السيد المسيح عليه السلام ، حين أبرأ الأكمه والأبرص وأحيا الموتى . إنها ، طوال تاريخها الحافل المضىء ، لم تكن تختلف في شيء عن أية جامعة - من هذه الوجهة - إلا بروحها الدينية ، وإيمانها الخالص (١٦) .

لقد كانت النجف تبلغ بالطالب التقدم المعرفي حتى يصل إلى الاجتهاد ، ومعرفة الشريعة أصولا وفروعا ، وهذه المعرفة تهينه وتمده بالطاقة الكافية لتفهم الحياة والآراء والفلسفات ، قديمها وحديثها ، بل والحكم لها أو عليها ، على شريطة أن يستمر في قراءة الكتب المتنوعة ، والعديد من الصحف ، ويذاكر - إن أمكن - بعد أن يترك النجف ، أما إذا ترك فيصير أشبه بالأمي ، وتذهب صفحات من جهوده سدى ، فإذا ما استمر على هذا التباعد ، تحول إلى حال جمود وعقم علمي (١٧) .

التأسيس العقيدى للدور التربوى للنجف :

ما كانت عظمة الوظائف والأدوار التربوية التي قامت بها النجف لتبدأ من نقطة الصفر ، فلقد كان لها من أصول العقيدة الدينية الإسلامية ما شكل لها إطارا مذهبيا عقيديا تتأطر به ، ومهمازا يحثها ويحث القائمين بها وطلابها ومعلميها إلى بذل أقصى ما يملكون من جهد على طريق التعلم والتعليم ، ومن هنا فلنا أن نذهب إلى أن الكتابة عن الأبعاد التربوية للنجف لا تكتمل حقا إلا

بأن نعرض فى لمحات سريعة للنبع الأساسى الذى اغترفت منه حركة التربية والتعليم ، ألا وهو كل من القرآن الكريم وسنة النبى صلى الله عليه وسلم وإرث الأئمة الكرام :

فلقد أمر القرآن الكريم بالتعلم ، منذ أول آيات أنزلها الله من وحيه على رسوله صلى الله عليه وسلم فقال فى سورة العلق : (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ) .

فقد أمرت الآيات الكريمة بالقراءة مرتين ، والأمر لرسول الله بالأصالة ، ولكل من يتأتى خطابه بالتبع . والقراءة هى وسيلة التعلم ، ومفتاح العلم ، سواء فسرنا القراءة بالمعنى الحقيقى ، وهى القراءة للكتاب المسطور ، أم فسرناها بالمعنى المجازى ، وهى القراءة لكتاب الكون المشهود ، على نحو ما قال الشاعر (١٨) :

تأمل سطور الكائنات ، فإنهم ————— من الملاء الأعلى إليك رسائل
وقد خط فيها لو تأملت سطرها ألا كل شىء ما خلا الله باطل !
ولعل ذكر " القلم " ، فى السياق يرجح التفسير الحقيقى للقراءة ، فهو أداة التعلم .

ومن أوائل ما نزل من القرآن سورة " القلم " ، وفيها يقسم الله بهذه الأداة الخطيرة ، التى تنقل العلم من فرد إلى فرد ، ومن جيل إلى جيل ، ومن أمة إلى أمة : (ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ (١))

والعلم الذى نوه به القرآن وحفلت به آياته ، يشمل كل معرفة تتكشف بها حقائق الأشياء ، وتزول به غشاوة الجهل والشك عن عقل الإنسان ، سواء أكان موضوعه الكون والطبيعة أم موضوعه الإنسان ، أم موضوعه الوجود والغيب ، وسواء أكانت وسيلة معرفته الحس والتجربة ، أم وسيلته العقل والبرهان ، أم وسيلته الوحي والنبوة (١٩) .

فليس صحيحا ما شاع عند الغربيين ومن دار فى فلکهم : أن العلم مقصور على ما قام على الملاحظة والتجربة ، وليس صحيحا أيضا ما يتصوره بعض المسلمين المتدينين ، أو يصورونه ، بأن " العلم " فى القرآن يعنى " العلم الدينى " ولا شىء غيره . ومما يدل على بطلان ذلك التصور ، استخدام لفظة " العلم " ومشتقاتها فى غير العلم الدينى ، يقول تعالى فى سورة فاطر : (أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ (٢٧) وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَأَلْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ (٢٨)) .

فالعلماء هنا - كما يبدو من السياق - ليسوا هم علماء الدين ، وفقهاء الشريعة ، على فضلهم ومكانتهم ، وإنما هم الذين يعرفون آيات الله ويكتشفون سنته فى خلقه ، فيما ذكر من السماء ، والنبات ، والجبال ، والناس ، والدواب ، والأنعام ، أى الذين يعرفون عظمة الله من خلال معرفتهم بالسماء وعلم الفلك ، ومن خلال معرفتهم بالجبال وعلم الأرض (الجيولوجيا) ، ومن خلال معرفتهم بعلوم الإنسان ، وعلوم الحياة من نبات وحيوان ، ومن خلال هذه المعرفة الحقيقية يخشون الله ، إذ لا يخشى الله ويخاف مقامه حقا إلا من عرفه سبحانه (٢٠) .

أما السنة النبوية الشريفة فقد وضحت ما أتى به القرآن الكريم من آيات فى فضل العلم والعلماء ، فكان توضيحها تفصيلا وشرحا لها ، ومن بين الأحاديث النبوية حديث يعتبر من جوامع كلمه عليه الصلاة والسلام حيث يقول : " من سلك طريقا يطلب فيه علما سلك الله به طريقا من طرق الجنة ، وإن الملائكة لتضع أجنحتها رضا لطالب العلم ، وإن العالم يستغفر له من فى السموات ومن فى الأرض والحيثان فى جوف الماء ، وإن فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب ، وإن العلماء ورثة الأنبياء ، وإن العلماء لم يورثوا دينارا ولا درهما وإنما ورثوا العلم ، فمن أخذه أخذ بحظ وافر " (رواه

أحمد والترمذى وابو داود والدارمى) .

وبتأمل هذا الحديث نجد أنه قد تناول عددا من الأمور الهامة ذات العلاقة بالعلم وأهله ، منها (٢١) :

- من يسعى لطلب العلم فكأنه بذلك يسلك طريقا يؤدي به إلى سعادة الدنيا ، وسعادة الآخرة .

- التعبير عما يحظى به الساعى إلى العلم وتحصيله من رضى الملائكة ، وأنها تقدم له كل مساعدة ، هو تعبير عما يصادفه طالب العلم هذا من توفيق وقبول من سائر الناس ، وهذا يعد مصداقا كذلك لقوله صلى الله عليه وسلم : " أربعة تجرى عليهم أجورهم بعد الموت ، المرابط فى سبيل الله ، ومن علم علما أجرى له ما عمل به ، ورجل تصدق بصدقة فأجره يجرى ما جرت به ، ورجل ترك أولادا صغارا فهم يدعون له " (أخرجه أحمد والطبرانى) .

- يعتبر الأنبياء الذروة العليا فى الكمال الإنسانى ، فهل هناك أكثر تشريفا للعلماء أن يكونوا ورثتهم ؟ وفى هذا ورد قوله صلى الله عليه وسلم : " للأنبياء على العلماء فضل درجتين ، وللعلماء على الشهداء فضل درجة " (رواه الترمذى) .

- يفضل العالم العابد لأن العالم أشبه بالقمر بين الكواكب حيث يزداد نوره عن نورها ، وأثر العالم أكبر من أثر العابد لأن نفع العابد يقتصر على نفسه بينما العالم يتجاوز نفعه إلى الآخرين ، والعلم فى حد ذاته عبادة ، روى عنه صلى الله عليه وسلم قوله : " فضل العالم كفضلى على أدناكم ، إن الله عز وجل وملائكته وأهل السموات والأرض ، حتى النملة فى جحرها ، وحتى الحوت ليصلون على معلم الناس الخير " (رواه الترمذى) .

أما الإمام على بن أبى طالب كرم الله وجهه فهو يقول مخاطبا " كميل بن

زياد " : " يا كميل ، العلم خير من المال . العلم يحرسك ، وأنت تحرس المال ، والمال تنقصه النفقة ، والعلم يزكو على الإنفاق ، وصنيع المال يزول بزواله " (٢٢) ، ويقول فى هذا السياق نفسه : " العلم دين يدان به ، به يكسب الإنسان الطاعة فى حياته وجميل الأحداث بعد وفاته ، والعلم حاكم والمال محكوم عليه " (٢٣) . فالعلم عن الإمام يحرس الإنسان ، وأى حراسة يقصدها غير حماية الإنسان من سيطرة البيئة عليه . وبه يكسب الإنسان الطاعة ، طاعة النواميس الكونية والتكيف لها والمرونة بحسب مقتضاها .

والإمام على يحذر من التقليد ، حاثا على استعمال ما وهبنا الله سبحانه وتعالى من نعمة العقل ، من أجل التفكير ، والاعتماد على المصادر الأولى ، يقول موصيا ابنه الحسن : " . . . يا بنى . إن أحب ما أنت آخذ به إلى من وصيتى تقوى الله والاقتصار على ما فرضه الله عليك والأخذ بما مضى عليه الأولون من آباءك ، والصالحون من أهل بيتك ، فإنهم لم يدعوا أن نظروا إلى أنفسهم كما أنت ناظر ، وفكروا كما أنت مفكر . . . فإن أبت نفسك أن تقبل ذلك دون أن تعلم كما علموا فليكن طلبك ذلك بتفهم وتعلم لا بتورط الشبهات وعلق الخصومات ، وابتدئ قبل نظرك فى ذلك بالاستعانة بإلهك والرغبة إليه فى توفيقك ، وترك كل شائبة أولجتك فى شبهة أو أسلمتك إلى ضلالة ، فإن أيقنت أن قد صفا قلبك فخشع ، وتم رأيك فاجتمع ، وكان همك فى ذلك هما واحدا فانظر فيما فسررت لك " (٢٤) .

فها هنا منهج للتفكير السديد ، الذى يتجنب ما ليس بحق ، الملتبس بالشبهات والظنون ، ويركن إلى ما يقوم على حجة ودليل وبرهان ، والذى نتوصل إليه بإعمال التفكير ، فإن من شأن هذا الطريق السديد أن يدخل الطمأنينة على النفس والاستقرار فى القلب .

ويحذرنا الإمام العظيم من تربية تتبع الهوى وطول الأمل فى الدنيا ، فماذا يعنى بهذا ؟ (٢٥)

أما اتباع الهوى فهو يعنى أن الإنسان يبني مشاريعه على أسس غير عقلية ، ومن ثم فهي غير واقعية ، وإنما هي قائمة على نزوات وشهوات ضخمة الخيال . وأما طول الأمل فيعنى أن الإنسان يغمض عينيه عن أعظم حقيقة هو لابد ملاقئها وهي الموت ، يقول :

" أيها الناس ، إن أخوف ما أخاف عليكم إثنان : اتباع الهوى وطول الأمل . فأما اتباع الهوى فيصد عن الحق ، وأما طول الأمل فينسى الآخرة . . ألا وإن الدنيا قد ولت حذاء (سريعة) فلم يبق إلا صباية كصباية الإناء (البقية من الماء واللبن في الإناء) اصطبها صابها . ألا وإن الآخرة قد أقبلت ، ولكل منهما بنون ، فكونوا من أبناء الآخرة ولا تكونوا من أبناء الدنيا ، فإن كل ولد سيلحق بأمه يوم القيامة ، وإن اليوم عمل ولا حساب ، وغدا حساب ولا عمل " (٢٦) .

وفى أواخر القرن الأول الهجرى ونصف القرن الثانى كان البيت العلوى أكبر مصادر النور والعرفان فى المدينة المنورة ، فإنه منذ نكبة الإسلام بمقتل الشهيد ابن الشهيد وأبى الشهداء الحسين بن على رضى الله عنهما ، انصرف آل البيت إلى العلم النبوى يتدارسون ، وفيهم ذكاء آبائهم وهداية جدهم ، والشرف الهاشمى الذى علا بهم عن سفاسف الأمور ، فاتجهوا إلى معاليها . وقد بعدوا عن السياسة لأنهم ذاقوا مرارتها ولم يعرفوا حلاوتها ، وتوارثوا ذلك الاتجاه العلمى فورثوا الإمامة فيه كائنا عن كابر ، وإذا كانوا قد بعدوا عن سلطان الدنيا ، فقد آتاهم الله سلطان أهل الآخرة (٢٧) .

فعلى زين العابدين كان إمام المدينة نبلا وعلماء ، وكان ابنه محمد الباقر وريثه فى إمامة العلم ، ونبل الهداية ، ولذا كان مقصد العلماء من كل البلاد الإسلامية ، وما زار أحد المدينة إلا عرج على بيت محمد الباقر يأخذ عنه . وكان ممن يزوره علماء من الذين يتشيعون لآل البيت ، وعلماء من أهل السنة ، وكان يقصده بعض المنحرفين الغلاة فى تشيعهم الذين أفرطوا ، فكان يبين

لهم الحق ، فإن اهتموا أخذ بيدهم إلى الحق الكامل ، وإن استمروا على غيهم صدهم وأخرجهم من مجلسه(٢٨)

وما أجمع علماء الإسلام على اختلاف طوائفهم فى أمر كما أجمعوا على فضل الإمام الصادق وعلمه ، فأئمة السنة الذين عاصروه تلقوا عنه وأخذوا ، أخذ عنه مالك رضى الله عنه ، وأخذ عنه طبقة مالك ، كسفيان بن عيينة وسفيان الثورى ، وغيرهم كثير ، وأخذ عنه أبو حنيفة مع نقاربهما فى السن ، واعتبره أعلم أهل الناس ، لأنه أعلم الناس باختلاف الناس ، وقد تلقى عليه رواية الحديث طائفة كبيرة من التابعين ، منهم يحيى بن سعد الأنصارى ، وأيوب السخيتانى وإبان بن تغلب وأبو عمرو بن العلاء ، وغيرهم من أئمة التابعين فى الفقه والحديث ، وذلك فوق الذين رواوا عنه من تابعى التابعين ومن جاء بعدهم والأئمة المجتهدين (٢٩) .

العمل التعليمى بالنجف :

كان من الطبيعى أن يؤدى الاعتراف من معين القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وإرث الأئمة الكرام ، فضلا عن هذا الطابع الخاص الذى يضيف جلاله ومهابة على البقعة التى طوت فى ترابها الجسد الطاهر للإمام الشهيد على بن أبى طالب ، أن تشهد النجف الأشرف حركة دائبة من النشاط التعليمى ، طلبا للمعرفة وتعلما لها ، تلك المعرفة التى تبتغى الإحاطة بالعقيدة الإسلامية على أصولها الصحيحة وعمق الوعى بها ، والتربية على النهج الخلقى المستقيم للأئمة .

والنظام التربوى مثله مثل مختلف النظم الاجتماعية ، يخضع للسنة التى يخضع لها الكائن الحى من حيث النمو ، ومن هنا لا نتوقع أن تكون البداية كبيرة مكتملة شاملة محيطية ، وإنما جاء ذلك عبر مراحل مختلفة من التطور والنمو ، حتى أصبحت جامعة النجف علامة على الطريق فى سجلات التاريخ

للتربية في الإسلام ، مما قد لا تتحمله دراسة محدودة الصفحات ، مقيدة الزمن ، وبالتالي فلا نجد أمامنا إلا أن ننبه إلى أن ما سوف نسوقه من مشاهد تعليمية إنما هو نقطة من بحر ، وصفحة من آلاف الصفحات ، نسوقها على سبيل التمثيل لا الحصر .

تذكر الكتابات التاريخية (٣٠) ، أن عضد الدولة عندما زار كربلاء والنجف سنة ٣٧١ للهجرة ، فرق دراهم على الناس على اختلاف طبقاتهم ، وعندما وصل المشهد الغروي (النجف) زار الحرم وطرح في الصندوق كل واحد منهم واحدا وعشرين درهما ، وكان عدد العلويين ألفا وسبعمئة اسم ، وفرق على المجاورين وغيرهم خمسمئة ألف درهم ، وعلى المترددين خمسمئة ألف درهم ، وعلى الناحية (البكائين) ألف درهم ، وعلى الفقهاء ثلاثة آلاف درهم . ومن المحتمل أن ابن طاووس ، مصدر هذا الكلام ، قصد بالفقهاء الطلبة ، ولذا عاملهم عضد الدولة معاملة الفقهاء .

فإذا علمنا من مصادر شتى أن كلمة الفقهاء كانت تطلق أحيانا على طلبة العلم ، أدركنا أن الخبر السابق يفيد وجود جماعة من طلاب العلم الذين يأخذون عن أساتذتهم وشيوخهم علوم آل البيت . ويروى النجاشي أن الحسن بن أحمد البوشنجي ألف كتاب عمل السلطان وأجاز بروايته أبو عبد الله بن الخميري الشيخ الصالح في مشهد مولانا أمير المؤمنين سنة أربع مائة عنه (٣١) .

لكن السلاجقة عندما جاءوا إلى العراق وأصبحت لهم السطوة ، أمعنوا في مقاومة التشيع ، ونال الشيخ الطوسي ومن سار على طريقه من التلاميذ والأتباع كثير من ذلك ، مما اضطر شيخنا أن يرحل إلى النجف الأشرف ، وتحقق المقولة الإلهية : "وعسى أن تكرهوا شيئا وهو خير لكم " ، إذ ما لبثت النجف أن بدأت تشهد مزيدا من النمو العلمي وازدهارا ملحوظا في العمل التعليمي ، وتحول بذلك إلى ما يشبه " خلية النحل " : تعليمًا وتعلما وكتابة ونسخا وتأليفا ، حتى أصبحت هجرة الشيخ الطوسي إليها (٤٤٨) ، بحد ذاتها

إيذاًنا بمرحلة تاريخية مهمة .

وقد تمكن الشيخ الطوسى من تأليف مجموعة من الكتب فى الفقه والحديث وغيرهما ، احتلت مكانا بارزا فى الدراسات الشيعية الإمامية ، وحسبنا أن نعلم أن اثنين من كتبه هما وهما " التهذيب " و " الاستبصار " أصبحا من كتب الحديث الأربعة المعول عليها عند الشيعة الإمامية . ويظهر نشاط الشيخ الطوسى فى التعليم فى صلب الكتاب الموسوم بـ " الأمالى " ، وهى الدروس التى ألقى معظمها فى مشهد الغربى أو النجف (٣٢) .

وكان للنجف سير خاص فى التدريس ، إذ لم يكن لمدارسها صفوف مرتبة يتدرج فيها الطالب ، ولا كتب مخصوصة مقررّة للتدريس يلزم التلميذ بقراءتها بل هناك كتب قديمة وحديثة من كل فن يقرأها الطالب بحسب ما تستجيده فكرة الأساتذة البارعين وترغب إليه طباعه وطباعهم من حيث الإتقان والتدرج من سهل إلى صعب (٣٣) . وربما تكون حلقة تعج بالعشرات من التلاميذ تجمعهم جامعة واحدة وهى كتاب واحد يتلقون الدرس به من الأعلام ، وهى شبيهة بالصف الذى يتكون فى معاهد العلم المعاصرة ، وإن لم تكن منه حيث أنها مجمعة من أفراد مختلفة فى سنى الدراسة وقراءة الكتب التى قرأها حتى وصل إلى هذا الكتاب ، وهذا ما يطلق عليه فى مصطلحهم درس (السطح) .

وهناك حلقة أخرى ومحفل أوسع من تلك تضم المئات والألوف حسب مقدرة الأستاذ وتمكنه من اقتناص الحقائق ، وهذه أوسع من تلك دراسة ، حيث لا يلتزم الأستاذ بكتاب واحد بل يلقى المطالب المتعددة التى قد استخرجها من مواضع كثيرة ، قد أتعب فكره فى تحصيلها وسهر ليله فى تمحيصها حتى أماط اللثام عما يكون قد غمض منها ، وميز القشور عن اللباب ، وبهذا يعرف مقدار علم الأستاذ وتضلعه فى الاستنباط وبه يميز بين العلمين المتعاصرين ، ومن حازها حاز الزعامة العامة فى التدريس والفتيا ، وهو الذى يصطلحون عليه بالدرس (الخارج) . وهذه الحلقة وإن اختلط بها الحابل بالنابل والجاهل

بالفاضل ، ولكن يتميز الطالب النابغ عن غيره ولا يبخل حقه لأنه هو ذلك الذى يعترف له ذوو الفضل بالفضيلة بعد الاختبار بالذاكرة والتدريس والتأليف ، حتى إذا سبر مقدار نبوغه فى العلم وقدرته الاستنباطية ، حاز من تلك الكلية الكبرى الشهادة (الإجازة) (٣٤) .

وهكذا نجد أن منهج تعليم العلوم فى النجف فى عهدها الأول لم يكن مقسما إلى مواضيع معينة كالفقه والحديث وغير ذلك من العلوم الشرعية ، بل كان الطلاب يدرسون العلوم المذكورة على أئمتهم أو على شيوخ الإمامية ، من كتب توارثها الأئمة صاغرا عن كابر ، أو ألفها أولئك الشيوخ فى العلوم الشرعية التى تلقوها مباشرة أو بالواسطة من أئمتهم . ومن الجدير بالذكر أن طائفة من الكتب التى ألفها الشيوخ واعتمدها بمثابة أصول يدرسون منها كانت تبحث فى مواضيع شتى (٣٥) .

لكن الأمر تغير بعد ذلك وأصبح من الممكن القول أن طلاب العلم فى النجف يدرسون عددا من المقررات المنهجية المنظمة مثل (٣٦) :

- علوم الشريعة الإسلامية ، وهى : الفقه ، أصول الفقه ، التفسير ، الحديث ، علم الرجال ، الفلسفة والكلام .
- علوم اللغة العربية ، والذى يدرس منها : النحو ، الصرف ، البلاغة ، المعانى والبيان والبديع ، متن اللغة ، العروض والقوافى .
- الأدب العربى ، والذى يتعلم منه : الشعر ، الكتابة ، الخطابة .
- ما يلبس العلوم المذكورة وهى : المنطق اليونانى ، الهيئة القديمة " الفلك العام " ، الرياضيات القديمة ، الحساب والهندسة .

ومن خصائص مدرسة النجف العلمية أنها أحادية المذهب ، تقوم بتدريس علوم آل البيت ، ولم يكن ما ينافس المذهب الجعفرى من المذاهب الإسلامية الأخرى فى النجف ، ولذا اختلفت هذه المدرسة عن مدارس بغداد المعاصرة لها إذ كان بعضها ثنائى المذهب أو أكثر من ذلك (٣٧) . ولكن هذا لا يعنى أن

مدرسة النجف لم تتعرض لآراء المذاهب الإسلامية الأخرى ، فالشيخ الطوسي ألف " كتاب الخلاف " الذى يعتبر فى حقيقته موسوعة فقهية عظيمة فى الفقه المقارن ، وقد ناقش فيه آراء المذاهب الإسلامية كافة .

وقد ورث الأئمة الكرام من على (ع) صحفا فيها أحاديث دونها عن النبي صلى الله عليه وسلم ، وكانت تلك الصحف من بين الأصول التى اعتمدها الأئمة وعلماء النجف لتدريس شيعتهم منها (٣٨) ، قال محمد بن أبى مسلم : " أقرأنى أبو جعفر (ع) صحيفة كتاب الفرائض التى هى إملاء رسول الله (صلى الله عليه وسلم) وخط على (ع) بيده فوجدت فيها ٠٠٠ وقرأت فيها ٠٠٠ " . وقال زرارة " وجدت فى صحيفة الفرائض ٠٠ " (٣٩) . وكانت إحدى الصحف التى توارثها الأئمة عن على تسمى كتاب على ، قال أبو بصير " سألت أبا عبد الله (ع) عن شيء من الفرائض فقال لى : " ألا أخرج لك كتاب على (ع) ؟ فقلت - كتاب على لم يدرس ، فقال : يا أبا محمد إن كتاب على (ع) لم يدرس ؟ فأخرجه فإذا كتاب جليل وإذا فيه ٠٠ " (٤٠) .

وحرص العلماء على الانتباه إلى مراحل تربية الإنسان عبر سنوات عمره المختلفة ، حيث تخصص كل مرحلة باحتياجات بعينها تتطلب تعاملًا يناسبها . وبطبيعة الحال فقد كان من المهم أن تبدأ عملية الاستعداد للتعليم منذ سنوات الطفل الأولى ، وفى ذلك حرص علماء النجف على الامتثال لنصيحة الإمام على بن أبى طالب فى قوله : " يرخى الصبى سبعا ، ويؤدب سبعا ، ويستخدم سبعا ، وينتهى طوله فى ثلاث وعشرين ، وعقله فى خمس وثلاثين ، وما كان بعد ذلك فبالتجارب " (٤١) . وجاء عن الإمام جعفر الصادق ما يماثل هذا ، فقد قال : " دع ابنك يلعب سبع سنين ، ويؤدب سبعا ، وألزمه نفسك سبع سنين ، فإن فلح وإلا فلا خير فيه " (٤٢) .

أما المرحلة التالية والتى تبدأ من سن السابعة ، فقد حظيت هى الأخرى بعناية علماء النجف ، مثل غيرهم من علماء الشيعة على وجه العموم ، فكان

هناك تنبيه على أهمية تعليم الصبية الركائز الأساسية للثقافة الإسلامية ، وفى مقدماتها القرآن الكريم ، والقراءة والحساب والخط ، وفى هذا الشأن قال معاوية ابن وهب : " سألت أبا عبد الله عليه السلام : فى كم يؤخذ الصبى بالصلاة ؟ فقال : بين سبع سنين وست سنين " (٤٣) . وجاء عن الإمام محمد الباقر : " . . . فإذا تم له سبع سنين قيل له : اغسل وجهك وكفيك ، فإذا غسلهما قيل له صل " (٤٤) ، وهذا مصداق لقول الإمام على : " علموا صبيانكم الصلاة وخذوهم بها إذا بلغوا ثمان سنين " (٤٥) ، والمكان المناسب لتعليم هذه المرحلة هو ذلك الشكل الذى شاع فى مختلف أرجاء العالم الإسلامى ، ألا وهو " الكتاب " ، وفى هذا ذكر عن الإمام الصادق قوله : " . . . ثم أدبه فى الكتاب ست سنين " (٤٦) .

فإذا ما تجاوز المتعلم مرحلة الصبا ، بدءا من سن الخامسة عشر ، فإنه يلزم تعليمه وجوبا وتكليفا ، يقول الكلينى عن يبلغ هذه المرحلة : " . . . فلما لم يجز بقاؤهم إلا بالأدب والتعليم وجب أنه لابد لكل صحيح الخلقة كامل الآلة من مؤدب ودليل ومشير وأمر وناه وأدب وتعليم وسؤال ومسألة " (٤٧) ، ولهذا نقل عن الإمام الصادق عبارة لها دلالة خطيرة متقدمة فى مسألة وجوبية التعليم وإلزامه ، حيث ذكر : " لوددت أن أصحابى ضربت رؤوسهم بالسياط حتى يتفقهوا " (٤٨) ، ومما يزيد هذه العبارة إيضاحا وتفصيلا ، ما روى عنه أيضا فى قوله : " لو أن رجلا ضرب ابنه غير مسرف فى ذلك يريد تأديبه فقتل الإبن من ذلك الضرب ورثه الأب ولم تلزمه الكفارة لأن ذلك للأب ، لأنه مأمور بتأديب ولده ، لأنه فى ذلك بمنزلة الإمام يقيم حدا على رجل فمات فلا دية عليه ولا يسمى الإمام قاتلا " (٤٩) .

النظر الشمولى لوظيفة المعلم :

لا نريد أن نغلو فندعى أن معلمى النجف قد انفردوا بتكوين خاص فردهم عن غيرهم من معلمى المسلمين ، ولا نريد أن نؤكد كذلك أنهم اختصوا عن سائر معلمى الإمامية بأدوار بعينها ، فمعلمو النجف نفر من معلمى المسلمين عامة ومعلمى الإمامية خاصة ، ومن ثم فإن ما يتطلبه الإسلام ممن يتصدى لمهمة التربية والتعليم ، هو كذلك مما كان هناك حرص على توفيره فيمن يقومون بمهام التعليم فى النجف . لكن التأمل الجيد فى ما طلب من المعلم المسلم ، يظهرنا على أن النظرة الشاملة كانت هى الغالبة ، إذ لم يكن ينظر إلى المعلم على أنه مجرد ناقل للمعرفة ، وإنما هو " مرب " بالدرجة الأولى ، والمربى يتناول طالب العلم من مختلف جوانب شخصيته ، وهو لذلك ، إذ يعلمه ناقلا له ما لابد من علمه من معارف ومعلومات ، يتناول جوانب شخصيته بالتأديب والتهديب ، بل ويتعدى مسؤولياته ليقوم بأدوار اجتماعية ، ضاربا لتلاميذه المثل والقُدوة على ضرورة أن يكون المتعلم مشاركا فى المسؤولية الاجتماعية عن أمته .

ولربما يفيدنا أن نسوق الرواية التالية على مقدار الأهمية التى يحتلها المعلم فى تكوين شخصية المتعلم :

فلقد دلت الوقائع والأحداث على أن الخليفة عمر بن عبد العزيز فى أول أمره كان مشايعا لما كان قد ساد طوال عهود الدولة الأموية قبله من تناول الإمام على بالقول السئ ، لكن هذا التوجه تغير إلى العكس بعد ذلك ، حتى إذا قدر له أن يتولى الحكم ، حرص على القضاء على هذا الاتجاه المشين حقا ، بفضل ما أتيج له من عمق الإيمان ، وصحة البصيرة ، وصدق الرأى . فإذا ما تصفحنا بعض وقائع سيرة هذا الخليفة العظيم ، تبين لنا أن هذا التوجيه الصائب له إنما كان نتاج بذرة بذرها فى قلبه معلمه ، ولنستمع إليه وهو يروى عن هذا الأمر قائلا (٥٠) :

"كنت أطلب العلم في المدينة وكنت ملازما لخدمة عبيد الله بن عبد الله ابن مسعود ، فبلغه أنى أسب عليا عليه السلام كسائر الأمويين فأتيته يوما وهو يصلى ، فأطال الصلاة ، فقعدت أنتظر فراغه فلما فرغ من صلاته التفت إلى فقال لى :

- متى علمت أن الله غضب على أهل بدر وببيعة الرضوان بعد أن رضى عنهم ؟

- قلت : لم أسمع بذلك .

- قال : فما بلغنى عنك فى على ؟

- فقلت : معذرة إلى الله وإليك ...

وتركت ما كنت عليه " .

من أجل هذا الأثر الكبير الذى يكون للمعلم على تكوين الشخصية ، كان هناك حرص شديد على أن يعى المعلم أهمية عدد من الواجبات التى لا بد أن يكلف نفسه بها ، حتى يستطيع أن يقوم بما هو مطلوب منه من مهام ، مثل :

- النية والإخلاص لله : وهى من أولى الواجبات التى أكد عليها زين الدين العاملى المولود عام ٩١١ ، والشهير بالشهيد الثانى ، فى كتابه " منية المرید فى آداب المفید والمستفید " ، فلقد اعتبر الإسلام النية أساس العمل وركز على الإخلاص لله فى أى عمل حتى يضمن الإنسان القبول ، فيها ، أى النية ، يكون العمل تارة خزفة لا قيمة لها ، وتارة جوهرة لا يعلم قيمتها لعظم قدرها . وعليه فالواجب تصفية النفس لدى كل من المتعلم والمعلم ، فعليهما أن يقصدا بعملهما وجه الله لا غير ، مبتعدين عن كل أغراض الدنيا كتحصيل المال والشهرة ، والآيات والروايات فى هذا الباب كثيرة أوردها العاملى مستعينا بكل ما حوته المسوغات الحديثة فى هذا الجانب . والتركيز على النية هنا واعتبارها أساس المنطلق ، قد يفيد بأن العلم المقصود بتعلمه وتلقينه إنما هو العلم الدينى لأن كثيرا من العلوم الدنيوية لا يشترط فيها نية الإخلاص أو

التقرب ، ولكن العاملى قد يجعل الإخلاص يشمل كلا القسمين ، ومهما يكن فإن أهم تطبيق للنية يكون فى العمل ، فالغرض الذاتى من العلم مطلقا هو العمل ، والعمل مقياس النية (٥١) .

- أن يؤهل نفسه بالعلوم أو العلم الذى يريد أن يتصدى لتعليمه للناس ، مصداقا لقول الإمام على : " إنما هلك الذين قبلكم بالتكلف ، فلا يتكلف رجل منكم أن يتكلم فى دين الله بما لا يعرف ، فإن الله عز وجل يعذر على الخطأ إن أجهدت رأيك " (٥٢) ، وفى هذا السياق نقل عن الشهيد الثانى قوله : " كما وأنه إذا تصدى للتدريس من ليس بأهل لذلك قبل إتقانه للمطالب ونضوجه ، وعلم من له الأمر والحل والنفوذ من الأساتذة ، وأنه قاصر وغير صالح للتدريس نصحه وردعه سرا وخفية وشدد عليه النكير ، فإن لم ينجح ولم يرتدع ، أنبه علانية وهدده وخوفه بطرق يرتدع بها ويقنع ويرجع إلى الاشتغال ويتأهل للكمال " (٥٣) .

- ويرتبط بهذا أنه إذا سئل عن مسألة ، ووجد نفسه غير قادر على أن يدلى برأى فيها لقصور ما توافر لديه من معلومات ، فلا يكابر ويتحدث بغير بيان وحجة ودليل ، وإنما يمكن له أن يرجىء الإجابة حتى يقرأ ويفحص ويبحث ، ولا عيب على وجه الإطلاق إن أعيته السبل أن يجيب بأنه لا يعلم ، وفى ذلك يقول الإمام على : " خذوا عنى كلمات لو ركبتم المطى فأنضيتموها لم تصيبوا مثلهن : ألا يرجو أحد إلا ربه ، ولا يخافن إلا ذنبه ، ولا يستحى العالم إذا لم يعلم أن يتعلم ، ولا يستحى إذا سئل عما لا يعلم أن يقول الله أعلم " (٥٤) .

- والمعلم بحكم وظيفته لا ينبغي له أن يحبس ما يعلم فى عقله وفى صدره ، وإنما هو مأمور بأن يذيعه على الآخرين ويشيعه بينهم حتى تعم الفائدة ، وخصوصا من يستحقون ذلك ، وحبس العلم عن إذاعته بين الناس مثله كمثل كنز المال المنهى عنه ، إذ لا بد من " تشغيله " وإنفاقه فى سبيل الله ، وفى هذا قال الإمام على " إن الله لم يأخذ على الجاهل عهدا بطلب العلم حتى أخذ على

العلماء عهدا ببذل العلم للجهال " (٥٥) ، وقال الإمام محمد الباقر " زكاة العلم أن تعلمه عباد الله " (٥٦) ، ذلك أن العلم ثروة ، وما دامت الزكاة فريضة على الثروة ، فإن الزكاة المفروضة على الثروة العلمية هي أن نفيض مما نعلم على من لا يعلم .

- والعلم الذى يعلمه المعلم ليس مجرد حلية يتزين بها ، وإنما له وظيفة فى هذه الحياة ، أن نستعين به فى تسخير ما وهبنا الله لصالح العباد ، وأولى الناس بذلك المعلم نفسه بحيث لا يقف الأمر به عند حد " المعرفة " ، مهما اتسع نطاقها ، وعمقت ، إذ لابد وأن يعمل بها عالمها ، وإلا أصبح المعلم وكأنه " رف كتب " فى مكتبة ، يحمل من العلم ما يحمل دون أن ينفع بها ويعمل بها ، وفى هذا يقول الإمام الصادق : " إن العالم إذا لم يعمل بعلمه زلت موعظته عن القلوب كما يزل المطر عن الصفا " (٥٧) .

وإذا كان هذا ما يجب على المعلم بالنسبة لنفسه ، فإن علماء النجف حرصوا كذلك على أن يلتزم المعلم بجملة من الآداب مع تلاميذه ، وإذا كنا نستعين هنا بما كتبه " ابن جماعة " (٦٣٩-٧٣٣) للهجرة فإننا نقصد ذلك حتى نؤكد أن الجماهرة الكبرى من علماء النجف لم يخرجوا عن الإطار العام للتربية الإسلامية ما دام هذا الإطار ملتزما بأخلاقيات القرآن الكريم ورسولنا العظيم محمد صلى الله عليه وسلم ، وحتى لا يقر فى ذهن القارئ أن استشهادنا المستمر بنسب من شذات شيعية ، يعنى الانفرا والانفصال . فضلا عن هذا فإن الدراسة المتأنية لسير علماء النجف ، تثبت بما لا يدع مجالا للشك أن هذه الآداب لم تكن مجرد " نصائح " تتردد فى الكتابات التربوية الإسلامية ، ولم تكن مجرد أمانى وأحلام ، وإنما هى سلوك يتحرك حيا على أرض الواقع ، وشخصيات تخلقت بها وسعت بها على الأرض تنشر علما وتذيع معرفة وتبنى أخلاقا تتأسى بخلق الإسلام .

- وأول ما أوجب على المعلم بالنسبة لتلاميذه أن يقصد بتعليمهم وتهذيبهم

وجه الله وإحياء الشرع ودوام ظهور الحق ودحض الباطل ، ودوام خير الأمة بكثرة علماءها ، واغتنام ثوابهم وتحصيل ثواب من ينتهى إليه علمه من بعضهم . (٥٨) .

- ولربما لاحظ المعلم أن طالبه لم يأت طلبا للعلم بنية خالصة لله عز وجل ، وهو أمر غير طيب ، لكن من الحصافة ألا يرفض تعليم الطالب بسبب من هذا ، مع أن توافر النية الحسنة شرط واجب عند بدء طلب العلم ، فالطالب صغير السن ، قليل النضج قد لا يحفل بهذا ويهتم به ، وهنا وجب على المعلم أن يحرض المتعلم على توجيه نيته لله ، بالتدريج وبالاستمالة ، وبسوق الأدلة والبراهين المقنعة .

- العمل الحثيث على ترغيب المتعلم فى العلم وطلبه فى أكثر الأوقات بذكر ما أعد الله تعالى للعلماء من أجر وثواب وعلو مكانة وسمو مرتبة .
- أن يتعامل المعلم مع المتعلم معاملته مع بنيه ، بالحدب المستمر عليه ، والسؤال عن أحواله ، والتشارك الوجداني مع انفعالاته ، والمساهمة قدر الإمكان فى تذليل الصعاب الحياتية التى قد تواجهه ، وإذا أخطأ الطالب فلا ينبغى المبادأة بالتأنيب والتعنيف ، وإنما يتم لفت انتباهه أولا بعيدا عن زملائه ، وبالعبرة الودودة والكلمة الطيبة .

- إذا فرغ المعلم من شرح درس ، فلا بأس من طرح تساؤلات على سبيل التأكد من مدى متابعتهم وفهم ما قد تم شرحه ، وأن هذا الفهم يتفق مع مقصود المعلم بالفعل ، فإذا تأكد من الفهم ، أظهر للطالب فرحته ومدحه ، أما إذا لم يكن كذلك ، تلطف فى إعادة شرح ما قد غمض وعسر عليه تحصيله .

- ألا يظهر للطلاب تمييزا فى المعاملة لأى سبب كان غير الفهم الجيد والتحصيل المتميز ، وتلك لعمرى زاوية على درجة كبيرة من الأهمية ، حيث يقع بعض المعلمين فى هوة الظلم بأن يتركوا العصبية القبلية ، والطائفية المذهبية تتحكم فى تعليمهم ، ويتخذونها معايير يفاضلون بها بين الطلاب ،

فيكونون بذلك قدوة سيئة ، وأدوات ظلم وقهر تند كل ما نريد أن نربي عليه التلاميذ من أخلاقيات العدل .

وإذا كان علماء التربية الشيعيين قد اهتموا بما يتصل بالمعلم ، فإن الحديث لا يمكن أن يقف عند هذا الحد ، فما دام هناك معلم فلا بد أن يقابله متعلم ، وبالتالي ، كان من الضروري أن توجه العناية إلى تأديب المتعلمين كذلك بمجموعة من الآداب والالتزامات الأساسية ، ونكتفى هنا بالإشارة إلى ما كتبه العامل في كتابه منية المريد ، حيث أنه فيها يتفق مع الجماهرة الكبرى من علماء التربية المسلمين ، كما أشرنا أكثر من مرة (٥٩) :

- حسن النية وطهارة القلب من الذنوب والمعاصي .
- اغتنام فرصة الفراغ والشباب ، وصحة البدن للتحصيل .
- التفرغ الكامل للتحصيل والانقطاع عن مشاغل الدنيا .
- تأخير الزواج حتى يقضى وطره من العلم .
- اختيار الأصدقاء السالكين طريق العلم .
- المواظبة على التحصيل في كل الظروف والأحوال .
- الابتعاد عن التسويف وعلو الهمة في طلب العلم وتحصيله .
- الالتفات إلى الأولويات في تحصيل العلم ، الأهم فالأهم ، لا انتقال من فن إلى فن قبل إتقانه ، وعدم تغيير الكتاب إلا بعد إنجازه . ولما كان العمر لا يتسع لجميع العلوم ، فلا بد من الأخذ بالأولى والأهم .. حتى إذا ساعده الوقت والعمر وأنضجه التوفيق ، طلب التبحر فيه .

مبادئ وأساليب للتربية والتعليم :

وحرصت مدرسة النجف التربوية على أن تربي أبنائها وفق عدد من المبادئ التي تكفل لهم السير على طريق الحق والاستقامة ، الحق في الفكر وفي القول وفي الرأي ، والاستقامة في السلوك وفي الأخلاق والمعاملة .

وربما لو حاولنا أن نستقصى هذه المبادئ وتلك الأساليب لاحتاج الأمر منا إلى صفحات طويلة ، ومن هنا كان علينا أن نستمر على نفس النهج وهو التنبيه المستمر إلى أن ما نسوقه إنما هو على سبيل المثال ، ومن هذه المبادئ والأساليب :

- فمن المبادئ التربوية التي حرصت مدرسة النجف على التنبيه عليها أن يلحق الطفل منذ اليوم الأول درس الجلد والثبات ، ويعود على كيفية مجابهة مشاكل الحياة برحابة صدر . يجب أن يتربى شجاعا وصلبا ، ويجب على المربين أن يهتموا بذلك أيما اهتمام ، فإن الإعجاب بالنفس لا ينسجم وقوة الإرادة بحال من الأحوال .

إن الميل الفطري لدى الوالدين لحب الأطفال يسدل على العقل حجابا فيمنعه عن مشاهدة الحقائق ، فإذا انضم إلى ذلك ، الجهل والإهمال من قبل الوالدين في تطبيق الأساليب التربوية الصالحة ، أدى ذلك إلى انحرافهما عن الصراط المستقيم الذى يجب عليهما أن يسلكاه فى تربية الأبناء ، فنجدهما يهملان الجوانب الدينية والعلمية المهمة ، ويفرطان فى معاملة الطفل بالحب والحنان ، الأمر الذى يتضمن بين طياته آلاف المشكلات والصعوبات ، وفى هذا يقول الإمام الباقر " شر الآباء من دعاه البر إلى الإفراط " (٦٠) .

ويرتبط بهذا أهمية أن ينشأ الطفل على مبدأ الاعتماد على النفس والقدرة على تحمل المسؤولية ، وقد تضمنت آيات قرآنية كثيرة ضرورة أن يتحمل الفرد مسؤولية ما يعمل بنفسه :

- قال تعالى في سورة البقرة : (لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ) (٢٨٦) .

- وقال في سورة المدثر : (كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِيْنَةٌ) (٣٨) .

- وقال في سورة النجم : (وَأَنْ لَّيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى) (٣٩) وَأَنْ سَعْيُهُ سَوْفَ يُرَى (٤٠) .

فمن هذه الآيات ندرك بوضوح المسؤولية الشخصية ، وقيمة أفعال كل شخص بالنسبة إليه . إن الله تعالى يصرح فى هذه الآيات بأن تبعة الأفعال الصالحة أو الطالحة لكل فرد إنما تعود عليه نفسه ، وأن سعادة كل فرد رهينة بعمله ، وهذا هو المعنى الكامل والجامع للاعتماد على النفس ، والشعور بالمسؤولية الفردية ، يقول الإمام على : " قدر الرجل على قدر همته " (٦١) ، أى أن قيمة شخصية كل فرد أن يبحث عنها فى مستوى اعتماده على نفسه ، ودرجة علو همته ، وكلما كانت حصة الإنسان من هذه الفضيلة الخلقية أكبر كلما كانت قيمته أكثر .

- ومن أساليب التربية والتعليم ، الجدل ، جاء فى القرآن الكريم عن الإنسان قوله تعالى فى سورة الكهف : (وَكَانَ الْإِنْسَانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلًا (٥٤)) . وقد نستوحى من هذه الآية ، أن صفة الجدل من الصفات اللازمة للإنسان فى طبيعة خلقه وتكوينه ، تماماً كبقية الصفات الفطرية التى تميزه عن سائر المخلوقات ، فلقد فطر الإنسان على أن يواجه الحياة بكل ما فيها من أوضاع وأحداث وملابس وأفكار بعقلية منفتحة قلقة ، لا تستقر على حال ، فتراه يفتش عن الشئ وضده ، وعن الحق والباطل ، ليجادل فى هذا ويحاور فى ذاك ، فلا يتيقن إلا ليتململ فى رحلة جديدة نحو الشك ، ولا يشك إلا ل يبدأ رحلته الطويلة نحو اليقين (٦٢) .

ولقد نقل لنا التاريخ الإسلامى الكثير من مجالس الحوار بين علماء المسلمين وبين علماء الأديان ورجال الأفكار المضادة للإسلام تحت سمع الحكم وبصره ، فى جو رائع من أجواء الحرية الفكرية ، كما روى عن المؤتمر الذى عقده الخليفة العباسى المأمون ، للإمام الثامن ، على بن موسى الرضا ، فقد اجتمع فيه علماء النصارى والمجوس وغيرهم من أهل الملل والنحل ، حيث كان الحوار المتبادل يمثل وثيقة تاريخية على مدى ما يمثلته الإسلام من سعة أفق ورحابة صدر فى مجال الدعوة والإيمان (٦٣) .

ونجد - إلى جانب ذلك - الحلقات الفكرية التي كان يعقدها الإمام جعفر الصادق في المسجد الحرام إلى جانب الكعبة الشريفة ، فيجتمع إليه فيها زنادقة ذلك العصر وملاحدته ، فيناقشونه في وجود الله ، وفي حكمته ، وفي غير ذلك بأسلوب يغلب عليه طابع التحدى والمعاندة ، فيواجههم بالحجة القوية ، والبرهان القاطع ، والكلمة الطيبة الحلوة حتى لا يترك لهم مجالاً للكلام ولا موضعاً للجدال (٦٤) .

- وكان التعليم يتم في خطوات متدرجة متتابعة ، محفوظة ومألوفة عن المعلم ، ويمر بها كل متعلم ، ولكن بتوافق تام مع جهده وإمكاناته واستعداداته ، ومن هنا تفاوتت سنوات التعليم والتحصيل بتفاوت القدرات الفردية للدارسين ، ولهذا كان العلماء المعلمون يتدخلون بأساليب التوجيه الدراسي والمهني مساندة لحالات وميول كل فرد (٦٥) .

ويوضح الماوردي هذا المبدأ بقوله : " واعلم أن للعلوم أوائل تؤدي إلى أواخرها ، ومداخل تفضي إلى حقائقها ، وليبتدىء طالب العلم بأوائلها ، لينتهي إلى أواخرها ، وبمداخلها ليفضي إلى حقائقها ، ولا يطلب الآخر قبل الأول ، ولا الحقيقة قبل المدخل ، فلا يدرك الآخر ، ولا يعرف الحقيقة لأن البناء على غير أساس لا يبنى ، والثمر من غير غرس لا يجنى " (٦٦) .

كذلك أكد الشيزري على نفس النهج ، وخاصة في تعليم القرآن الكريم ، فكتب يقول : " وأول ما ينبغي للمؤدب أن يعلم الصبي السور القصار من القرآن بعد حفظه بمعرفة الحروف وضبطها بالشكل ، ويدرجه بذلك حتى يألفه طبعه " (٦٧) .

- والموعظة الحسنة نهج تربوي وديني على قدر عال من الرفعة والسمو ، شريطة ألا يعطى بالمنصوحين في سماء التجريد ومفارقة القدرة ، وأن يتمثل الناصح ما يدعو إليه في قوله وعمله بالدرجة الأولى . وتلخص الموعظة عادة مبادئ وأفكار وترشد إلى مسالك وطرق من شأنها أن تعين الإنسان على

الاهتداء إلى الطريق المستقيم والعمل الصالح ، يقول الكرمانى ، أحد شيوخ الشيعة :

" وإن المواعظ أكبر الأسباب فى صلاح النفس وتهيئتها ونهوضها لتلقى أوامر الله تعالى بالامتثال ، فهى التى تتجمع فى القلوب ، وتحدث فيها رغبة ورهبة ، فتقبل على الطاعات والإخلاص فى العبادات . . . وتبعث النفس على ترك ما تهواه من ذاتها وبذل ما لها للفتور والموت جملة فى رضاء الله . . . وإذا كان الأمر فى امتناع النفس عن اتباع هواها متعلقا بالمواعظ التى فعلها فيها مثل هذا الفعل ، انبعاثا من ذاتها للقيام بالوقوف عند الأوامر والنواهي ، فقد ظهر مصداق قولنا ، فيما سبق ، نقضا لقول ابن زكريا فى تفويض الأمر إلى النفس ، فى إصلاح ذاتها ، بمجرد ما ، وأنه لا يصلح إلا بما قلنا " (٦٨) .

ومن الأمثلة التى يمكن أن تساق على اتباع علماء الشيعة ومربيها لهذا الأسلوب ، ما جاء على لسان الإمام الصادق وهو يعظ تلميذه المفضل ، حيث قال : " فكر يا مفضل فيما أعطى الإنسان علمه وما منع ، فإنه أعطى جميع ما فيه صلاح دينه ودنياه ، فمما فيه صلاح دينه ، معرفة الخالق تبارك وتعالى بالدلائل والشواهد القائمة فى الخلق ، ومعرفة الواجب من العدل على الناس كافة ، وبر الوالدين ، وأداء الأمانة ، ومؤاساة أهل الخلّة وأشباه ذلك مما قد توجد معرفته والإقرار والاعتراف به فى الطبع والفطرة من كل أمة موافقة أو مخالفة . وكذلك أعطى ما فيه صلاح دنياه ، كالزراعة والغراس واستخراج الأرضين . . . ومعرفة العقاقير التى يستشفى بها من ضروب الأسقام . . . والتصرف فى الصناعات ووجوه المتاجر والمكاسب . . . " (٦٩) .

- ومن أساليب التربية والتعليم كذلك " التلقى والتلقين " ، وهو أسلوب أخذ به الرسل فى تلقى الوحي وتلقيه ، ورسّل الله كانوا معلمين لأممهم فى أمور دينهم ، وبدأ ذلك مع آدم الذى تعلم من ربه ليعلم أولاده ، يقول عز وجل : " وعلم آدم الأسماء كلها " ، أى بالتوقيف أو بالوحي والإلهام من لدن الله تعالى

ولقد كان الرسول محمد صلى الله عليه وسلم ، كمعلم دينى ، يقرئ صحابته القرآن كما نزل عليه ، ويبلغهم تعاليم الوحي • وقام القراء بدورهم - وقد انتشروا فى الأمصار يفعلون مع المسلمين ، ما فعله الرسول معهم فى إقراء القرآن والتفقيه فى الدين ، وأصبحت قراءة القرآن سنة متبعة تقوم على التلقى والتلقين ، وسرى ذلك على كثير من فروع المعرفة الإسلامية التى استجذبت بمرور السنين والأعوام •

ولما ارتبط تعلم القرآن بأسلوب التلقى والتلقين ، وحفظ المتعلم له ، انتقل أثر هذا إلى تلك العلوم الأخرى التى استجذبت ، فإذا بالجمهرة الكبرى من المعلمين تحرص على حفظ ما يتلقاه التلاميذ ، سواء شفاهة أو من كتاب ، فإخوان الصفاء يؤكدون أهمية الاكتساب العلمى للصغير بطريق الحفظ " ليحصل العلم فى نفسه محفوظا من القرآن والأخبار والأشعار والنحو والصرف واللغة وما شاكلها مما يحفظ الصبيان فى المكتب " (٧١) •

لكن علماء النجف ، مثل عدد آخر من المعلمين فى أقطار ومراكز علمية أخرى فى العالم الإسلامى ، وإن ركزوا على هذه الأهمية كبداية فى تحصيل العلوم ، فإنهم اهتموا بأساليب حيوية أخرى غير الحفظ تعمل على تنمية القدرات العقلية عند المتعلم كالفهم والاستنباط والتعبير بالمحاورة والمناقشة ، وغير ذلك •

- طريقة القراءة على الشيخ أو العرض ، ويبدو أن التعلم بهذه الطريقة يكون فرديا فى أغلب الأحوال ، ويكون الطالب حرا فى اختيار الموضوع الذى يريد قراءته على الشيخ ، ويعرض الطالب عند دراسته للموضوع الكتاب الذى يحتوى على ذلك الموضوع ، ويقرأ الطالب أو غيره الكتاب الذى يراد درسه بحضور الشيخ ، وحينئذ يتحقق اطلاع الشيخ على المعلومات التى احتواها الكتاب أو الكتب التى تدرس بإشرافه وبحضرته ، وبعد أن تتم عملية التعلم

يصح للتلميذ أن يروى الكتاب أو الكتب التى درسها على شيخه (٧٢) .

ومن الأمثلة المؤكد على هذه الطريقة ، ما روى عن عبيد بن محمد ابن قيس البجلي عن أبيه ، قال " عرضنا هذا الكتاب (أى كتاب عبيد) على أبى جعفر محمد بن على الباقر عليه السلام فقال ، هذا قول أمير المؤمنين عليه السلام . إنه كان يقول إذا صلى قال فى أول الصلاة وذكر الكتاب " . وروى النجاشى أن الحسن بن عبد الله قال : " جئت بالمنتخبات إلى أبى القاسم بن قولويه رحمه الله أقرأها عليه " . وبعد أن يعدد الطوسى كتب المرتضى يقول : " قرأت هذه الكتب أكثرها عليه وسمعت سائرها يقرأها عليه دفعات كثيرة . . . " (٧٣) .

- وأشيع طرق التعليم ، أن يتحدث المعلم ، ويكتب وراءه الطلاب فى أوراقتهم ، وهى ما كان يسمى بالإملاء والاستملاء . ومن أهمية هذه الطريقة وشيوعها ألف بعض علماء التربية المسلمين كتباً فيها ، كما رأينا بالنسبة للسمعانى الذى ألف كتاباً بعنوان (أدب الإملاء والاستملاء) . واهتم العلماء بضرورة توافر شروط معينة سواء بالنسبة للمملى أو المستملى .

فبالنسبة للمحدث أوجبوا عليه ، قبل أن يبدأ الإملاء ، أن يصلح هيئته ، وأن يكون على أكمل هيئة وأفضل زينة ، اقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم ، فقد روى أنه كان له ثوبان ، فإذا خرج المحدث من بيته فليقصد فى مشيه وليسلم على الناس ، فإذا وصل إلى المجلس ابتداءً بإملائه ، فإذا أتم المجلس عمد الطلاب معا ، أو الطلاب والشيخ إلى معارضة ما كتبوا وإصلاح ما قد يكون وقع من الخطأ أو زاغ عنه القلم (٧٤) .

وبالنسبة للطلاب فينبغى له أن يبكر إلى مجلس الاستملاء حتى لا يفوته شيء فيتعذر عليه تلافيه ، وخصوصاً إذا ما كان الشيخ ممن يكرهون إعادة الحديث . وينبغى أن يحرص على القرب من مجلس الشيخ إذا كان المجلس كثير الطلاب لئلا تقوته بعض الفوائد . وينبغى عليه إذا حضر وغيره من

الطلبة إلى دار الشيخ أو مجلسه وأذن لهم بالدخول أن يدخلوا مقدمين أسنهم وأفضلهم ، فإذا دخلوا سلموا ، ويجلس الواحد منهم حيث ينتهى به المجلس ولا يتخطى الرقاب ، فإن استنداه الشيخ تقدم . وينبغي أن يكون حسن الاستماع والكتابة ، وإذا شرع فيها كتب بالحبر ، ويحضر أدوات الكتابة من ورق ومحررة ومقلمة وسكين . وتكره الكتابة على ما ليس طاهرا نظيفا (٧٥) .

- وكانت (الرحلة) سبيلا من سبل طلب العلم ، ولا غرابة في ذلك ، فالنجف بكل ما تمتعت به وتميزت ، كان من الطبيعي أن تكون هدفا ومقصدا للعديد من طلاب المعرفة الدينية الإسلامية ، وخاصة من بين الشيعة ، وهم في ذلك إنما يسبرون على هدى كتاب الله عز وجل الذى قال في سورة التوبة : (وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ) (١٢٢)

وقد استجاب المسلمون في جميع عصورهم إلى هذه الدعوة الأصيلة ، فقد نزحت طوائف كبيرة من مختلف الأقاليم الإسلامية عن أوطانها إلى معاهد التعليم وقضوا شطرا كبيرا من حياتهم في طلب العلم صابرين على ألم الغربة وعناء السفر لا لشيء إلا لذات العلم والتقرب به إلى الله . ولما فتح الإمام جعفر الصادق جامعته الكبرى أسرع إلى الانتماء إليها عديد من رواد العلم والفضيلة من شتى أقطار الإسلام (٧٦) . ولما ورد إلى الكوفة ازدحمت عليه الجماهير تستفتيه ، وتساله عن أحكام يدينها ، ويحدثنا محمد بن معروف الهلالي عن كثرة زحام الناس وإقبالهم عليه فيقول (٧٧) : " مضيت إلى الحيرة إلى " جعفر بن محمد " ، فما كان فيه حيلة من كثرة الناس ، فلما كان اليوم الرابع رآنى فادنانى ، وتفرق الناس عنه ، ومضى يريد قبر أمير المؤمنين (ع) فتبعته ، وكنت أسمع كلامه ، وأنا معه أمشى " .

مراكز التعليم في النجف :

أوجز ما يمكن وصف النجف به في هذا الشأن أنها كانت - وما زالت - " بيئة علمية دينية " من الدرجة الأولى ، وقولنا " بيئة " يعنى احتواءها على العديد من المراكز والوسائط التى تمثل مراكز إشعاع علمي ، وبث تعليمي لكل من يردّها . ويمكن لنا بيان ذلك بالإشارة إلى ثلاث فئات من هذه المراكز العلمية التعليمية ، ألا وهى : المساجد ، المدارس ، المكتبات .

١ - المساجد : فمن المساجد التى عرفت بالعلم ، فضلا عن العبادة ، مسجد (الحنّانة) ، وهو أحد الأماكن الثلاثة التى صلى فيها الإمام جعفر بن محمد الصادق ، ويعرف قديما بالعلم كما فى مصباح الزائر لابن طاووس (٧٨) . ومسجد (عمران بن شاهين) ، وهو أقدم مساجد النجف وأبعدّها صيتا ، وتمّ تشييده فى أواسط القرن الرابع الهجرى ، والمشهور أنه من جملة أروقة الحرم العلوى وكان الرواق الموجود اليوم المحيط بالحضرة الشريفة هو الصحن وفيه غرف لطلبة العلم (٧٩) .

ومسجد الشيخ الطوسى ، وكان دارا للشيخ عندما هاجر من بغداد إلى النجف عام ٤٤٨ هجرية ، وكانت معهدا ومنندى للعلماء ولم تزل على ذلك حتى وفاته ، وهو من أشهر مساجد النجف ، تقام فيه الجماعة ويحضر فيه أهل العلم للدراسة والتدريس . ومن المعروف أن الشيخ الطوسى هو أول من سكن النجف من العلماء وجعلها ، كما سبق أن أشرنا ، مدرسة علمية (٨٠)

ومسجد آل كاشف الغطاء ، والذي أسسه العلامة الشيخ موسى ابن الشيخ الكبير الشيخ جعفر صاحب كشف الغطاء . وكان هذا المسجد ومدرسة المعتمد ومقبرة الشيخ الكبير ساحة كبيرة فاشترها أمان الله خان السنوى فأوقفها على العلامة الشيخ الكبير واشترط إما أن تجعل مدرسة وإما أن تجعل مقبرة للشيخ وأولاده (٨١) .

ومسجد العلامة المجدد الشيرازى ، وكان محلا لتدريس العلامة الكبير السيد

ميرزا محمد حسن الشيرازى المتوفى سنة ١٣١٢ هجرية قبل هجرته إلى سامراء ، ويشغله اليوم دروسا وتدريسا بعض رجال العلم (٨٢) .
ومسجد (الشيخ مرتضى) ، وكان يقيم فيه الجماعة هذا الشيخ الشهير ، وأقامها بعد وفاته بعض من ينتمى إليه ، ويحضر فيه للدرس والتدريس بعض أهل العلم . وفى أيام العالم الكبير السيد محمد كاظم اليزدى ، كان يلقي بعض دروسه فيه (٨٣) .

ومسجد (الهندى) الذى أسس فى أوائل القرن الثالث عشر الهجرى ، كان يقيم الجماعة فيه آل نجف وهم مشهورون بالعلم والصلاح والتقوى ، وهو محل للدرس والتدريس ، يجتمع فيه أكثر أهل العلم (٨٤) إلى غير ذلك من مساجد عرفت بكونها مراكز للعبادة وكذلك للتعليم .

٢ - أما المدارس ، فنجد منها مدرسة (المقداد السيورى) ، نسبة إلى الشيخ جمال الدين أبو عبد الله المقداد بن محمد بن الحسين بن محمد السيورى الأسدى الحلى النجفى صاحب كتاب كنز العرفان فى فقه القرآن ، توفى فى عام ٨٢٨ هجرية . وهذه المدرسة باقية إلى اليوم ، لكن اسمها الحالى هو المدرسة السليمية نسبة إلى بانيها سليم خان الذى بناها بعد فترة كانت قد خربت فيها (٨٥) .

وهناك (المدرسة الغروية) ، وقد أسست فى أوائل القرن الحادى عشر ، وكان لهذه المدرسة فى أيام الحكومة التركية ، بعد إقرار التجنيد الإجبارى سنة ١٢٨٦ شأن عظيم ، ذلك أنها عينت مدرسا خاصا لها وانتسب لها كثير من حملة العلم ، إذ أن الحكومة سنت قانونا خاصا بإعفاء حملة العلم الذين يؤدون امتحانا ، من الجندية ، وجعلت فى بعض الألوية والأقضية مدارس فكانت هذه المدرسة هى إحدى المدارس الرسمية فى النجف (٨٦) .

ومدرسة (القوام) ، وهى من المدارس الشهيرة فى النجف ، تخرج بها كثير من الفضلاء وأهل العلم ، وقد تم بناؤها سنة ١٣٠٠ هجرية ، وفيها ست

وعشرون غرفة ، وتعرف بالمدرسة الفتحية نسبة إلى بانيها فتح على خان الشيرازى (٨٧) .

ومدرسة (السيد محمد كاظم) ، وكان صاحب الإسم عالما فاضلا فقيها أصوليا ، انتهت إليه الرئاسة العامة فى جميع أقطار الشيعة ، وكان أدبيا شاعرا ماهرا فى اللغتين العربية والفارسية ، وهى من المدارس الوحيدة فى النجف لا نظير لها فى فخامة البناء والسعة وكثرة الغرف ، فيها ثمانون غرفة فى طابقين ، ابتدئ فى تأسيسها فى عام ١٣٢٥ هجرية (٨٨) .

٣ - وبالنسبة للمكتبات ، يمكن التمثيل بمكتبات مثل : (المكتبة الحيرية) ، وفيها من الكتب الثمينة النادرة الوجود ما لم يوجد فى غيرها ، وأغلبها بخط مصنفها أو عليها خطوطهم بخط جيد متقن ، مخطوطو فى العصور القديمة ، أى قبل القرن العاشر . وفيها مصاحف ثمينة لأشهر الخطاطين محلاة بالذهب وهى من هدايا سلاطين الشيعة ووزرائهم فى مختلف العصور (٨٩) .

ومكتبة (نظام الدولة) ، فقد كانت عند هذا الرجل الجليل دار مملوءة كتباً نفيسة قديمة الخط وبعضها بخطوط مؤلفيها وكلها حسنة الخط جيدة الورق ، جلب كثيرا منها من إيران ، وقد أعد رجالا وفرقهم فى أنحاء العراق لشراء الكتب مهما بلغ ثمنها ، فاجتمع عنده من الكتب ما لم يجتمع عند غيره ، وكانت تزيد على عشرين ألف كتاب (٩٠) .

ومكتبة (السيد محمد آل بحر العلوم) ، وهى من المكتبات الجامعة بين مخطوط ومطبوع ، فيها كتب نفيسة الخط ، بينها جملة من الكتب القديمة ، منها ديوان السيد الشريف الرضى كتب فى عهد المؤلف وفيه من الشعر أكثر من المطبوع ، ومن محتوياتها المجسطى ، وغيره (٩١)

أما بالنسبة للمكتبات الحاضرة ، فمنها (مكتبة الشيخ على آل كاشف الغطاء) ، قامت على مخلفات أشهر مكتبات النجف الكبرى وما تبعثر منها ، و(مكتبة الحسينية) ، وهى مكتبة النحف العامة ، والمؤسس لها هو الحاج على

محمد النجف آبادي ، و (مكتبة الإمام أمير المؤمنين عليه السلام العامة) ،
أسسها العلامة الأميني صاحب (الغدير) ، أسسها سنة ١٣٧٣ ، و (مكتبة
النجف العامة) أسست عام ١٩٣٦م تحت إشراف وزارة المعارف العراقية
(٩٢)

وفى جميع مراكز التعليم فى النجف ، كانت هناك كتب أساسية تعد " بنية
أساسية " لكل تعليم يتم ، نذكر من هذه الكتب :

= الكافى ، للكلىنى (المتوفى عام ٣٢٩ هجرية) ، الذى أخرج فيه تسعة
وتسعين وستة عشر ألف حديث ، وهو بهذا يزيد على ما فى الصحاح الست ،
لأن أحاديث الصحيحين سبعة آلاف وكسر ، وباقى الصحاح لا تبلغ غير
المكررة منها تسعة آلاف ، وإنما كثر عددها باعتبار تعدد الطرق للمتن الواحد
(٩٣) ، وكان الكلىنى فى الكافى حريصا على إثبات سند ما يروى دائما ، وإذا
ترك السند فبالإحالة إلى سند سابق .

= من لا يحضره الفقيه ، وهو الكتاب الثانى من حيث القدم ، راويه هو أبو
جعفر محمد بن موسى القمى نزىل الرى المتوفى سنة ٣٨١ هجرية ، وهو
المعروف بالصدوق ، وأحاديث هذا الكتاب تسعة آلاف وأربعة وأربعون حديثا
فى الأحكام والسنن من طريق آل البيت (٩٤) .

= التهذيب والاستبصار ، وهما للشيخ أبى جعفر محمد بن على الطوسى
المتوفى عام ٤٦٠ . ومع أنه مات فى القرن الخامس وعاش فيه ، قد روى
الأخبار والأحاديث عن الأئمة المعصومين ، ولقد ذكر أسنادا مرسلة ولم تكن
أسناده كلها متصلة ، وكان يعتمد كثيرا على الكافى ويأخذ عنه ، ويظهر أنه
كان يأخذ عنه بطريق الإجازة عن أخذوا عن الكلىنى ، وقد أجاز هو كتابه
لابنبيه ، وتلقاهما عنهما أزواجهما (٩٥) .

= الفهرست ، للطوسى ، وهو بهذا الكتاب بصفة خاصة قد أدى خدمة علمية
جليلة الشأن ، بذكر الرجال الذين اعتمد الفقه الجعفرى عليهم فى رواياتهم ، وإنه

فى الواقع لم يذكر رواته فقط ، بل إنه يذكر رواة المذهب جميعا ، فإن رواة المذهب يدخلون جميعا فى مشيخته ، وهو قد عمد أولا وبالذات إلى ذكر مشيخته ، وثانيا وبالعرض إلى ذكر مشيخة المذهب (٩٦) .

وبطبيعة الحال فقد تعددت الكتب بتعدد مجالات المعرفة ، إذ لم يكن الطابع الدينى لمدرسة النجف يعنى اقتصار علمائها على الكتب الدينية وحدها ، وإنما امتد اهتمامهم إلى العديد من الحقول العلمية ، ونسوق مثالا على ذلك ما يذكره بعض الباحثين بالنسبة للاهتمام بالفلسفة ، حيث يذكر باحثون أثر نصير الدين الطوسى (٥٩٧-٦١٢) فى هذا المجال خاصة بعد أن أعلن براءته العلنية من العقيدة الإسماعيلية ، وانحيازه إلى الإمامية (٩٧) .

ولكى يؤكد نصير الدين انتماءه إلى العقيدة الإمامية من جهة ، ولكى ينقل اهتمامهم من علم الكلام البحث إلى المجال الفلسفى البحث ، أقدم على تأليف كتابه "تجريد الاعتقاد" ، بعد أن صهر فيه المنهج الكلامى الشيعى ، منذ زمان الشريف المرتضى (توفى عام ٤٣٦) بأسلوب فلسفى اعتمد فيه على ما كان لديه من حماس للسنيوية بعامة ، وبأشرف بنفسه على نشر الكتاب فى مختلف الأوساط ، والوسط الشيعى الإمامى بصفة خاصة (٩٨) .

وعلى تجريد الاعتقاد كتبت شروح وحواش كثيرة ، أشهرها "كشف المراد فى شرح تجريد الاعتقاد لابن المطهر الحلى (توفى ٧٢٦) ، وله شرح منطق مستقلا سماه الجوهر النضيد فى شرح منطق التجريد (٩٩) ، ومن الشروح الحديثة "القول السديد فى شرح التجريد" لمحمد المهدي الحسينى الشيرازى المعاصر ، وقد طبع فى النجف عام ١٩٦١ ، وميزته أنه فصل المتن الأصلى عن الشرح (١٠٠) .

علماء النجف :

واستطاعت النجف ، بحكم المناخ الدينى العلمى الذى عاشته قرونا طويلة

أن تملأ صفحات تاريخ التعليم الإسلامي بعدد يصعب حصره من العلماء الذين ترك كل منهم بصمات واضحة على المسيرة الحضارية الإسلامية ، لا فى عصور ازدهارها السابقة فحسب بل استمر عطاؤها إلى الآن ، على الرغم مما كان يمر بها من أجواء وعواصف عسكرية وسياسية بحكم التقلبات المستمرة التى ابتلى بها عالمنا الإسلامى عبر عصور مختلفة .

ولقد سبق لنا أن أشرنا إلى أن مدرسة النجف كانت تنهل بصفة مستمرة من ينباع الرائدة الأولى المتمثلة فى تعاليم الأئمة المعصومين ، وتعيش على جهودهم الرائعة فى تبليغ علوم آل البيت للشيعنة أسلاف الإمامية ، لكن الدور الذى قام به هؤلاء الأئمة المعصومين على جلالة قدره لم يبلغ الدور الذى قام به مشايخ الشيعة فى التبليغ المذكور ، وربما يكون ذلك راجعا إلى جملة من الأسباب ، نذكر منها (١٠١) :

- يظهر أن الضغط الذى مارسه السلطات المتعاقبة خلال عهد الأئمة جعل أولئك الأئمة فى وضع لا يستطيعون معه القيام برسالتهم التعليمية على الوجه المطلوب .

- أن سكنى الأئمة كلهم فى الحجاز ، ما عدا فترات قصيرة استقدمهم فيها الخلفاء للعراق لتثدييد المراقبة عليهم ، شل من نشاطهم فى تبليغ علوم آل البيت ونشرها ، وذلك لتركز علماء أهل الحديث والسنة هناك ، وكان أولئك العلماء يتعاونون مع السلطان لمقاومة انتشار العلوم المذكورة ، لأنها كانت ، فى نظرهم ، من " البدع " التى يجب مقاومتها .

- أن وجود الأئمة فى الحجاز ، أيضا ، جعلهم بعيدين عن المراكز التى ينتشر فيها مواليتهم أو شيعتهم ، وفى مقدمتها العراق ، ومنطقة قم بإيران ، لذا كان تعليمهم مقتصرًا فى الغالب على الجماعة المحدودة التى تيسر لها لقاءهم فى الحجاز .

وعلى الرغم من أن الشيخ أبو جعفر الطوسى المولود عام ٣٨٥ أمضى

سنوات كثيرة في ملازمة الشيخ المفيد ، ومن بعده السيد المرتضى ، إلى عام ٤٣٦ حيث توفي السيد المرتضى ، أى طيلة ثلاث وعشرين سنة في بغداد ، ثم استقل بالإمامة وأصبحت داره بالكرخ مقصد طلاب العلم ، إلا أن إفتنا مذهبية عصفت ببغداد ، وهوجمت داره ونهبت كتبه ودفأتره ، فانتقل إلى النجف ناقلًا إليها مركز البث العلمى الشيعى (١٠٢) وظل بها يمارس مهمته فى زعامة الشيعة والتدريس والتأليف وتطوير المناهج الدراسية الفقهيّة اثنتى عشرة سنة إلى أن توفي عام ٤٦٠ للهجرة .

ونتيجة للجهود العلمية الكثيفة المتعددة التى قام بها الشيخ الطوسى بعد انتقاله إلى النجف ، تصبح حاضرة العلم والفكر ، وقبلة يحج إليها طلاب العلم الشيعى من كل مكان ، وبالتالي كان من الطبيعى أن تصبح النجف مدرسة كبرى ، وجامعة موسعة . وقد بقى تلاميذ الشيخ الطوسى وتلاميذ تلاميذه يتناقلون مدرسة الشيخ فى الفقه والحديث والتفسير قرونا متطاولة ، حتى كثر فيها التجديد والتغيير (١٠٣) .

ومما يلفت نظر المستقرى لقائمة العلماء الذين خرجتهم النجف أن الكثرة الغالبة منهم كانوا يكونون عائلات ، كل عائلة وكأنها شجرة كثيرة الفروع ، كل فرع منها يمثل عالما شهد له بعلو الكعب فى علوم الفقه وما يتصل بها من علوم الدين ، وكل فروع الشجرة الواحدة تعود إلى جذع مشترك ، هو الفقه الشيعى ، فمعظم علماء النجف إذن لم يكونوا أفرادا يتحركون وينشطون بتكوين فردى ، وإنما هم جماعات علمية كاملة متكاملة ، وإن دل هذا على شىء فإنما يدل على تلك الميزة التربوية النادرة ، وهى أن الأسرة هنا لم تكن مجرد رابطة دم ، ومأوى مشترك ، ومصدرا للإنفاق المادى ، وإنما هى بيئة علمية تغذى أبناءها علما وفقها وأدبا ، مثلما تغذيه لبنا ولحما وخبزا .

وهكذا نجد بيوتا وعائلات ، كل منها تضم مجموعة من العلماء ، مثل (١٠٤) : آل أطميش - آل الأعسم - آل الأنصارى - آل الإيروانى - آل

البلاغي - آل الجزائرى - آل الجواهرى - آل حاجى - آل الحجامى - بيت
 حرز - بيت الحكيم - بيت الحميرى - بيت الحولوى - آل الحويزى - آل
 حيدر - بيت الخاقانى - آل الخضرى - آل الخليلى - آل الخمائسى - آل
 خنفر - آل الدجيلى - آل الدلبزى - آل الشيخ راضى - آل زايردهام - بيت
 الزريجى - آل زين العابدين - بيت زينى - بيت سبتى - آل سميسم - بيت
 السودانى - بيت السورانى - آل الشيببى - آل شرارة - بيت الشرقى - بيت
 الشريف - آل شهريار - آل الشهيد الأول - بيت الصغير - بيت الشيخ طالب
 - آل طحال - آل الطريحي - بيت الشيخ الطوسى - آل الظالمى - آل الشيخ
 عبد الرسول - آل العبودى - بيت العصامى - العميدون - آل الغراوى - آل
 الفتونى - آل الشيخ فرج الله - آل فرج الله " الجحلفيون " - آل الفرطوسى -
 آل القرملى - آل القريشى - آل قسام - آل قفطان - آل كاشف الغطاء - بيت
 الكاظمى - آل ملا كتاب - بيت الكرباسى - آل الكركى - آل الكعبى - بيت
 المامقانى - بيت مبارك - آل المحاويلى أو بيت مانع - آل محبوبة - آل محبى
 الدين - بيت المشهدى - بيت مطر - آل مظفر - آل مظفر الدماوندى - آل
 المقداد السيورى - آل مقيم - الملالى - آل موحى - آل نجف - بيت النحوى
 - بيت نصار - آل نظام الدولة - آل الوندى - بيت الهزار جريبى - بيت
 الهلالى - بيت لايد - آل ياسين - بيت يحيى العاملى - آل الشيخ يونس

ولعل مثل هذه القائمة من البيوت والعائلات العلمية تؤكد لنا كيف أنه من
 العسير أن نسوق أمثلة من علمائها ، وإلا فسوف نقف حيارى أمام السؤال الآتى
 ، من نختار ؟ ومن نترك ؟

وربما يفيدنا هنا أن نسوق مثلاً على واحد من عشرات العلماء العظماء ، لا
 يتأتى الحديث عنه إلا بالإشارة إلى أساتذته ، وكذلك إلى تلاميذه ، بحيث نجد
 السلسلة متصلة ، والعطاء موصول ، والفيض العلمى مستمر . أما هذا العالم
 فهو الشيخ محمد حسن النجفى المتوفى عام ١٢٦٦ للهجرة ، وصاحب الكتاب

الشهير (جواهر الكلام) . وقد بدأ الشيخ دراساته كما يبدأ غيره من طلاب العلوم الدينية دراساتهم ، فى المقدمات ثم السطوح ، ثم الدراسات المتعمقة الاختصاصية التى عرفت ب " البحث الخارجى " (١٠٥) .

وفى قائمة أساتذته تبرز أسماء علماء النجف الأشرف اللامعة يومذاك ، وفى مقدمتهم شيخ النجف ومرجعها يومذاك الشيخ جعفر صاحب (كشف الغطاء) ، والسيد محمد جواد العاملى صاحب (مفتاح الكرامة) ، والشيخان موسى ومحمد نجلا جعفر كاشف الغطاء . وتتلذذ الشيخ النجفى على هذا الرعيل العلمى المتميز ، مع قدراته الذاتية ، أهله لأن يحتل موقعا علميا استثنائيا على مدى الزمن .

أما تلاميذ الشيخ فيكفى أن نشير إلى أن منهم : الميرزا حبيب الله الرشتى ، والشيخ حسين الترك ، والشيخ أسد الله ، والشيخ محمد حسن آل ياسين ، والشيخ راضى النجفى ، والشيخ عبد الله العاملى ، والشيخ عبد الحسين الطهرانى شيخ العراقيين ، والشيخ جعفر التستري ، والشيخ جعفر الأعسم ، وغيرهم كثر من أعلام النجف الأشرف يومذاك (١٠٦) .

خاتمة

وفى النهاية لابد لى أن أصارح القارىء بأننى عندما تهيأت لكتابة هذه الدراسة خالجنى الشعور بأننى لن أجد مادة علمية كافية تعيننى على البحث والدرس ، خاصة وأن عدم انتماء الكاتب إلى المذهب الشيعى ربما لم تفتح له من قبل الاطلاع على العديد من المصادر المطلوبة ، لكن ما إن خطوت خطوات قليلة فى ما توافر من مصادر ، حتى شعرت بأن الميدان أوسع من أن تستطيعه الطاقة الخاصة ، وأن محاولة استيفاء ما هو مطلوب لمثل هذه الدراسة تماماً أمر يستلزم وقتاً مضاعفاً ، وربما جهد فريق لا فرد واحد . وهكذا أخشى أن أكون قد ظلمت الدور التربوى للنجف الأشرف بقلة الزاد المقدم فى الدراسة الحالية ، وإنما يشفع لى أننى بمثابة زائر من خارج الديار ، وربما لا نطمع من مثل هذا النوع من الزائرين أكثر من إثارة الوعى والانتباه ، والإمساك ببعض الخيوط الأساسية ، وهو الأمر الذى أدعو الله عز وجل أن أكون قد سعت إلى تحقيقه .

الهوامش

١. ١٠٣ - محمد أبو زهرة : الإمام الصادق ، ص ٤٢٩ سعيد إسماعيل على : معاهد التربية الإسلامية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٦ ، ص ٢١٥ .
٢. ناجي معروف : أصالة الحضارة العربية ، دار الثقافة ، بيروت ، ١٩٧٥ ، ص ٤٦٩ .
٣. المرجع السابق ، الصفحة نفسها .
٤. حسين مؤنس : المساجد ، المجلس الوطني للثقافة والعلوم والفنون ، الكويت ، سلسلة عالم المعرفة ، ١٩٨١ .
٥. عبد الله فياض : تأريخ التربية عند الإمامية وأسلافهم من الشيعة بين عهدي الصادق والطوسي ، مطبعة أسعد ، بغداد ، ١٩٧٢ ، ص ٦٦ .
٦. المرجع السابق ، ص ٧٠ .
٧. المرجع السابق ، ص ٧١ .
٨. كامل مصطفى الشيبى : الصلة بين التصوف والتشيع ، دارر الأندلس ، بيروت ، ١٩٨٢ ، ج ٢ ، ص ٣٩ .
٩. مريزن سعيد مريزن عسبرى : الحياة العلمية فى العراق فى العصر السلجوقى ، مكتبة الطالب الجامعى ، مكة المكرمة ، ١٩٨٧ ، ص ٥٤ .
١٠. المرجع السابق ، ص ٥٥ .
١١. المرجع السابق ، ص ٥٦ .
١٢. ابن أبى أصيبعة : عيون الأنباء فى طبقات الأطباء ، تحقيق نزار الرضا ، منشورات مكتبة الحياة ، بيروت ، ١٩٦٥ ، ص ٢٩٥ .
١٣. ابن النديم : الفهرست ، دار المعرفة للطباعة والنشر ن بيروت ، ١٩٨٧ ، ص ٢١٢ .

١٤. جعفر الخليلي : موسوعة العتبات المقدسة ، قسم النجف ، ج ٢ ،
دار التعارف ، بغداد ، ١٩٦٦ ، ص ٣٦ .
١٥. غانم سعيد العبيدي : التعليم الأهلى فى العراق ، نقابة المعلمين
العراقية ، بغداد ، ١٩٧٠ ، ص ٣٨ .
١٦. محمد جواد مغنية : مع علماء النجف الأشرف ، دار مكتبة
الهلال / دار الجهاد ، بيروت ، ١٩٨٤ ، ص ١٠٧ .
١٧. المرجع السابق ، ص ١٠٨ .
١٨. يوسف القرضاوى : العقل والعلم فى القرآن الكريم ، مكتبة
وهبة ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ٢٠٧ .
١٩. المرجع السابق ، ص ١٤٩ .
٢٠. المرجع السابق ، ص ١٥١ .
٢١. محمد منير سعد الدين : العلماء المسلمين ، مكانتهم .
ودورهم فى المجتمع ، دار المناهل ، بيروت ، ١٩٩٢ ، ص ١٣ .
٢٢. ابن عبد البر : جامع بيان العلم وفضله ، المطبعة الأزهرية ،
القاهرة ، ١٩٤٨ ، ج ١ ، ص ١١ .
٢٣. على محمد حسين الأديب : منهج التربية عند الإمام على ، دار
الكتاب العربى ، بيروت ، ١٩٧٩ ، ص ٤٣ .
٢٤. المرجع السابق ، ص ٤٤ .
٢٥. المرجع السابق ، ص ٨٩ .
٢٦. محمد مهدى شمس الدين : دراسات فى نهج البلاغة ، دار
الزهراء ، بيروت ، ١٩٧٢ ، ص ٢٣٦ .
٢٧. المرجع السابق ، ص ٢٣٧ .
٢٨. محمد أبو زهرة : الإمام الصادق ، دار الفكر العربى ، القاهرة
، د.ت ، ص ٢٢ .

٢٩. المرجع السابق ، الصفحة نفسها .
٣٠. المرجع السابق ، ص ٦٦ .
٣١. عبد الله فياض ، مرجع سابق ، ص ٧١
٣٢. المرجع السابق ، ص ٧٢
٣٣. المرجع السابق ، ص ٢٧٥
٣٤. جعفر الشيخ بباقر آل محبوبة : ماضى النجف وحاضرها : دار
الأضواء ، بيروت ، ١٩٨٦ ، ج ١ ، ص ٣٧٩ .
٣٥. المرجع السابق ، الصفحة نفسها .
٣٦. عبد الله فياض ، مرجع سابق ، ص ٢٤٣ .
٣٧. عبد الهادي الفضلي : دليل النجف الأشرف ، ، مطبعة الآداب
، النجف ، د.ت ، ص ٥٣-٥٤ .
٣٨. علاء الدين سيد أمير محمد القزويني : الفكر التربوي عند
الشيعة الإمامية ، مكتبة الفقيه ، الكويت ، ١٩٨٦ ، ص ٢٩٥ .
٣٩. عبد الله فياض ، مرجع سابق ، ص ٢٤٣
٤٠. المرجع السابق ، ص ٢٤٤ .
٤١. المرجع السابق ، الصفحة نفسها .
٤٢. الطبرسي ، رضى الدين : مكارم الأخلاق ، بيروت ، ١٩٧٢ ،
ص ٢٢٢ .
٤٣. المرجع السابق ، ص ٢٢٣ .
٤٤. محمد تقى فلسفى : الطفل بين الوراثة والتربية ، مؤسسة
الأعلى للمطبوعات ، بيروت ، ١٩٦٩ ، ج ٢ ، ص ١٧٨
٤٥. الطبرسي ، مكارم الأخلاق ، ص ٢٢٢ .
٤٦. علاء الدين القزويني : الفكر التربوي عن الشيعة الإمامية ،
ص ٢٠٩ .

٤٧. الطبرسي ، مرجع سابق ، ص ٢٢٢ .
٤٨. الكليني ، أبو جعفر : أصول الكافي ، مطبعة حيدري إيران ،
د ١ ج ١ ، ص ٥
٤٩. المرجع السابق ، ص ٦ .
٥٠. الكليني ، الكافي ، ج ٢ ، ص ١٤٢ .
٥١. محمد تقى فلسفى ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ٣٢ .
٥٢. محمد دكبر : الفكر التربوى عند الشهيد الثانى ، مجلة المنهاج ،
العدد العاشر ، السنة الثالثة / صيف ١٩٩٨ ، ص ٢٦٢ .
٥٣. عبد الله فياض ، مرجع سابق ، ١٤٩
٥٤. علاء الدين القزوينى ، مرجع سابق ، ص ٢٣٢ .
٥٥. المرجع السابق ، ص ٢٣٣
٥٦. الكليني ، الكافي ، ج ١ ، ص ٥١ .
٥٧. المرجع السابق ، الصفحة نفسها .
٥٨. المرجع السابق ، ص ٥٦ .
٥٩. أحمد عبد الغفور عطار (تحقيق) : آداب المعلمين ورسائل
أخرى فى التربية الإسلامية ، د ١ ، ١٩٦٧ ، ص ١٩٤ وما بعدها .
٦٠. محمد دكبر ، مرجع سابق ، ص ٢٦٧ .
٦١. محمد تقى فلسفى ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ٢٤٤ .
٦٢. المرجع السابق ، ج ٢ ، ص ٢٤٩ .
٦٣. - محمد حسين فضل الله : الحوار فى القرآن ، الدار الإسلامية
، بيروت ، ١٩٧٩ ، ص ٢١
٦٤. المرجع السابق ، ص ٨
٦٥. المرجع السابق ، ص ٩
٦٦. محمود قمبر : دراسات تراثية فى التربية الإسلامية ، دار

- الثقافة ، الدوحة ، ١٩٨٥ ، ص ٣٨٧ .
٦٧. الماوردي ، أبو الحسن : أدب الدنيا والدين ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٧٨ ، ص ٥٥ .
٦٨. الشيزري ، عبد الرحمن : كتاب نهاية الرتبة في طلب الحسبة ، تحقيق السيد الباز العريني ، دار الثقافة ، بيروت ، د.ت ، ص ١٠٣ .
٦٩. علاء الدين القزويني ، ص ٢٢٢ .
٧٠. المرجع السابق ، ص ٢٢١ .
٧١. محمود قمبر : دراسات تراثية في التربية الإسلامية ، دار الثقافة ، الدوحة ، ١٩٨٧ ، ج ٢ ، ص ١٧١ .
٧٢. المرجع السابق ، ص ١٧٤ .
٧٣. عبد الله فياض ، مرجع سابق ، ص ٢٣١ .
٧٤. المرجع السابق ، ص ٢٣٠ .
٧٥. محمد أسعد طلس : التربية والتعليم في الإسلام ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٥٧ ، ص ١٦١ .
٧٦. المرجع السابق ، ص ١٦٢ .
٧٧. باقر شريف القرشي : النظام التربوي في الإسلام ، دار التعارف للمطبوعات ، بيروت ، ١٩٧٩ ، ص ٢٣٢ .
٧٨. حتى رقم ٩٢ : جعفر الشيخ باقر آل محبوبة : ماضي النجف وحاضرها ، ج ١ ، باختصار ، صفحات : ١٠١ ، ١٠٤ ، ١٠٨ ، ١١٠ ، ١١٥ ، ١١٨ ، ١٢٥ ، ١٢٧ ، ١٣٠ ، ١٣٩ ، ١٤٨ ، ١٥٥ ، ١٥٨ ، و صفحات أخرى متفرقة ،
- ٩٣ - محمد أبو زهرة : الإمام الصادق ، ص ٤٢٩ .
- ٩٤ - المرجع السابق ، ص ٤٣٨ .
- ٩٥ - المرجع السابق ، ص ٤٤٨ .

- ٩٦ - المرجع السابق ، ص ٤٥٨ .
- ٩٧ - عبد الأمير الأعسم : الفيلسوف نصير الدين الطوسي ، دار الأندلس ، بيروت ، ١٩٨٠ ، ص ١٥٠ .
- ٩٨ - المرجع السابق ، ص ١٥١ .
- ٩٩ - كامل مصطفى الشبيبي : الصلة بين التصوف والتشيع ، ج ٢ ، ص ٨٧ .
- ١٠٠ - المرجع السابق ، ص ٨٨ .
- ١٠١ - عبد الله فياض ، تاريخ التربية ، مرجع سابق ، ص ١٤٠ .
- ١٠٢ - حسن الأمين : دائرة المعارف الإسلامية الشيعية ، دار التعارف ، بيروت ، ١٩٧٣ ، ج ١ ، ص ٢٢ .
- ١٠٣ - علاء الدين القزويني : مرجع سابق ، ص ٢٩٣ .
- ١٠٤ - ماضى النجف وحاضرها ، صفحات متفرقة .
- ١٠٥ - محمد الحسيني : الشيخ النجفي ومنهجه الفقهي من خلال كتابه " جواهر الكلام " ، في مجلة المنهاج ، العدد التاسع ، السنة الثالثة ، ربيع عام ١٩٩٨ ، ص ٩٨ .
- ١٠٦ - المرجع السابق ، ص ٩٩ .

أبعاد تربوية فى فقه الشاطبى

مقدمة :

نحن نظلم أنفسنا ونظلم فكرنا التربوى كثيرا حين نقتصر فى البحث عنه على المصادر التربوية المباشرة التى كتبت خصيصا لمعالجة ومناقشة قضايا ومشكلات تربوية ، وكذلك عندما نقتصر على البحث عنه لدى المربين فقط ، ذلك أن (التربية) كانت ، وسوف تظل إلى ما شاء الله ، شأنها اجتماعيا عاما وليست مسألة (حرفية) ، (مهنية) لا يختص بها إلا من شغلوا بأمرها بحثا ومعاشا .

هذا فضلا عن حقيقة هامة من حقائق الفكر الإسلامى ، فهو فضلا عن جهود علمائه وباحثيه فى دور التخصص ، فإن المنحى (الموسوعى) كان هو الطابع الغالب بحيث تستطيع أن تبحث فى نفس المصدر الواحد عن ألوان شتى من المعرفة وصفوف عدة من العلم ..

والفقه الإسلامى بصفة خاصة وبحكم طبيعته ووظيفته فى البحث عن الأحكام واستنباطها من المصادر الشرعية الإسلامية بغية إقامة حياة المسلم على أسس مطمئنة ، كان لابد أن يتجه إلى (التربية) بحكم اختصاصها بعملية تنمية الشخصية بما يؤكد كفاءتها الفردية والاجتماعية مما يجعلها تركز جهدها لا فى المناقشات الفلسفية البحتة ، ولا فى المناظرات الكلامية المتعمقة بقدر عنايتها بترجمة المعانى والأفكار والنظريات إلى " سلوك " حتى يطبع شخصية المسلم بطابع ربانى يكسبه رضى الله عز وجل ويؤلف حوله قلوب خلقه تعالى ، ومن هنا فلربما ازور الباحث التربوى عن كتاب مثل (الموافقات فى أصول الأحكام) للشاطبى ، متوهما أنه كتاب (فقهى) بحث ، وأن كاتبه ليس ممن عرفوا فى الحقل التربوى .. ولو دقق الباحث فى هذا المصدر الهام لفوجئ - مثلما فوجئ

كاتب هذه السطور - بتلك النظرات الجادة ، واللمحات الذكية فى تغطية مسائل أساسية فى العلم التربوى حتى ولو جاءت تحت مظلة تخصص آخر كالفقه أو غيره ..

من هو الشاطبى ؟

هو الإمام العلامة ، المحقق ، القدوة ، الحافظ ، المجتهد ، الفقيه ، اللغوى ، البيانى ، النظر ، الثبت ، الجدلى ، البارع ، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد ، اللخمى ، الغرناطى ، الشهير بالشاطبى .

كان من أفراد العلماء المحققين الأثبات ، ومن أكابر الأئمة المتقنين النقات ، وكانت له قدم راسخة فى الفنون فقها وأصولا وتفسيرا وحديثا وعربية مع شدة التحرى وكثرة التحقيق ، وكانت له استنباطات جليلة ، وفوائد لطيفة وقواعد محررة ، وكان - مع ذلك كله - صالحا ، عفا ، وربما ، حريصا على اتباع السنة ، مجانبيا للبدع والشبهة ، منحرفا عن كل ما يتصل بالبدعة وأهلها ، وقد وقع له فى ذلك أمور مع جماعة من العلماء منهم بعض شيوخه .

وقد أخذ العربية وغيرها من جماعة من أئمة العلماء ، منهم الإمام ابن الفخار الألبيرى ، وقد لازمه الشاطبى إلى أن مات ، ومنهم الإمام الشريف أبو القاسم السببى شارح مقصورة حاتم ، ومنهم علامة وقته أبو عبد الله التلمسانى ، وأبو عبد الله المقرئ ، وشيخ الجلة أبو سعيد بن لب ، ومنهم ابن مرزوق الجد ، ومنهم أبو على منصور بن محمد الزواوى ، ومنهم أبو عبد الله البنسى ، وأبو جعفر الشقورى ، والعالم الحافظ الفقيه أبو العباس القباب ، وأبو عبد الله الحفار ، وغير هؤلاء من أكابر العلماء .

قالوا عنه : اجتهد وبرع ، وفاق الأكابر ، والتحق بكبار الأئمة فى العلوم ، وبالغ فى التحقيق ، وتكلم مع كثير من الأئمة فى مشكلات المسائل من

شيوخه وغيرهم كالقباذ وابن عرفة وقاضى الجماعة القشتالى وأبى عبد الله بن عباد ، وجرى له معهم أبحاث ومراجعات أبانت عن ظهوره وقوة عارضته وأمانته .

وله مؤلفات نفيسة اشتملت على تحريرات للقواعد ، وتحقيقات فى مهمات الفوائد ، منها شرحه على الخلاصة (الألفية) فى النحو ، فى أربعة مجلدات ، قالوا : لم يؤلف مثلاً بحثاً وتحقيقاً . ومنها الاعتصام ، وقد طبع فى مطبعة المنار فى ثلاثة مجلدات .

ومنها كتاب المجالس ، شرح فيه كتاب البيوع من صحيح البخارى ، وأتى فيه من الفوائد والتحقيقات بما لا يقدر قدره أحد . ومنها (عنوان الاتفاق ، فى علم الاشتقاق) . ومنها كتاب فى أصول النحو ، وقد ذكر هذا الكتاب والذى قبله فى شرح الألفية .

ومنها كتاب الموافقات - وهو محور موضوعنا اليوم - قالوا عنه : " هو كتاب جليل القدر جدا ، لا نظير له ، يدل على أمانته وبعد شأوه فى العلوم ، سيما الأصول " ، وقال ابن مرزوق عنه " كتاب الموافقات من أنبل الكتب " . وقد أخذ عن الشاطبى جماعة من الأئمة كالإمام أبى يحيى بن عاصم ، وأخيه القاضى أبى بكر عاصم ، وأبى عبد الله الببانى .

وتوفى فى يوم الثلاثاء اليوم الثامن من شعبان عام تسعين وسبعمائى ٧٩٠ هـ .

كتاب " الموافقات " :

لتسمية الشاطبى كتابه (الموافقات فى أصول الأحكام) قصة يروها هو فى صدد كتابه ، فقد كان عزمه قد استقر على تسميته بـ (التعريف ، بأسرار التكليف) ، لكنه عدل عن هذه التسمية عندما لقي يوماً بعض الشيوخ الذين كان

يحمل لهم الكثير من التقدير والاحترام بحيث لا يمانع فى العمل بآرائهم والأخذ بمشورتهم ، فقال أحدهم للشاطبى ، إنه رآه فى النوم وفى يده كتاب ألفه ، فسأله عنه ، فأخبره أنه كتاب (الموافقات) ، فكان يسأله عن معنى هذه التسمية الطريفة ، فيخبره الشاطبى أنه وفق به بين مذهبي ابن القاسم وأبى حنيفة . لقد ارتاح الشاطبى لهذه التسمية وصادفت هوى فى نفسه ، فصاح على الفور : " لقد أصبتم الغرض بسهم من الرؤيا الصالحة مصيب ، وأخذتم من المبشرات النبوية بجزء صالح ونصيب ، فإني شرعت فى تأليف هذه المعانى ، عازما على تأسيس تلك المباني ، فإنها الأصول المعتبرة عند العلماء ، والقواعد المبنى عليها عند القدماء " .

وإذن فالهدف من كتاب (الموافقات) هو التوفيق فى شرح الشريعة الإسلامية بين اتجاهين : اتجاه عرف أصحابه بتقيدهم والتزامهم بالنص الوارد فى القرآن والسنة دون ما محاولة للتأويل ، بعد أن يعرفوا حق المعرفة عام هذا النص وخاصه ومطلقة ومقيدة ، ومجمله ومبنيه ومحكمه ومتشابهه .

اتجاه آخر عرف أصحابه بأنهم يزيّدون على هذا كله وعلى أشباه هذا ، النظر الفكرى والبصر العقلى ، والتحرر من أسر التقليد ، لقد أدرك هؤلاء أن الشريعة الخاتمة للشرائع السماوية إنما جاءت لتكفل سعادة البشرية فى عاجل أمرها وآجله ، فمحال - وذلك شأنها - أن تجئ إلا على وفق مصالح العباد ، كما أرادته وأرادته منزلها ومبلغها ، لا كما تريده أهواء الناس وشهواتهم ، فهم إذا عللوا الأحكام ، فإنما يعللونها بما يفهم من مقاصد النص أو بما تدل عليه عمومات الشريعة وتطرد عليه فروعها وتفصيلاتها .

ولعل هذا الاتجاه (التوفيقى) من أبرز وأشهر الاتجاهات المعروفة عن الفكر العربى على وجه العموم فى مختلف المجالات وخاصة فى المجال التربوى ، إذ قلما نجد (انحيازاً) نحو اتجاه بعينه ، وإذا شئنا الدقة ، قلنا أنه يوجد بالفعل من يتخذون هذا الموقف أو ذاك ، لكنهم قلة ، والكثرة ، هى تلك

التي (تؤلف) و (توفق) بين اتجاهين أو أكثر ، أحيانا تحت اسم (الوسطية) وأحيانا تحت اسم (التوفيقية) ، وإن لم يصادف كل من سلك هذا الطريق النجاح والتوفيق .

وتعتبر الطبعة التي أخرجها المحقق الكبير محمد محيي الدين عبد الحميد هي من أوفى الطبعات ، وهي عمادنا في هذه الدراسة ، ونشرت في مكتبة صبيح بالقاهرة عام ١٩٦٩ .

مقدمات منهجية

لعل أروع ما قام به الشاطبي فعلا هو تلك المقدمات التي احتلت صفحات طويلة من كتابه، وقيمة هذه المقدمات أنها أشبه بـ (المسلمات) التي يضعها الباحث أمامه كي يبنى عليها بناءه الفكري ، فضلا عما تمثله من (الأمانة) و (الصدق) بين الكاتب والقارئ ، إن الكاتب هنا قبل أن يسير بالقارئ على طريقة البحث والإطلاع ، يصرح له بأنه يسلم بكذا ويفرض كذا ، ومنهجه هو كذا وكذا ، وبالتالي فالحكم إنما يكون على مقدار الاتساق الذي توافر بين نتائج الدراسة وهذه المقدمات المنهجية .

وربما يكون من الأفيد أن نبسط بين يدي القارئ بعضا من هذه المقدمات المنهجية لما لها من دلالة على دقة الباحث و (علميته) :

١- إن أصول الفقه في الدين قطعية لا ظنية ، والدليل على ذلك أنها تستند إلى أصول الدين ، وأصول الدين لا ينبغي أن تبنى على الظن لأن الظن إنما يتعلق بالجزئيات ، إذ لو جاز تعلق الظن بالأسس الرئيسية للشريعة لجاز تعلقه بأصل الشريعة ، وهو الأساس الأول ، وذلك غير جائز عادة ، والمقصود بالأسس الرئيسية أو حسب تعبيره (الكليات) الضروريات والحاجيات

والتحسينات ، وأيضا لو جاز تعلق الظن بأصل الشريعة لجاز تعلق الشك بها ، وهى تنبؤ عن ذلك ، وإلا لجاز تغييرها وتبديلها .

٢- إذا استعملت الأدلة العقلية فى علم أصول الفقه ، فلا بد من الوعى بأنها تستند على الأدلة السمعية أو معينة فى طريقها ، أو محققة لمناطقها أو ما أشبه ذلك وذلك لأن النظر فيها، هو نظر فى أمر شرعى ، والعقل ليس هو المشرع .

٣- إذا تعاضد النقل والعقل على المسائل الشرعية ، فعلى شرط أن يتقدم النقل فيكون متبوعا ، ويتأخر العقل فيكون تابعا .

وهو يدل على ذلك بعدة أمور :

الأول : أنه لو جاز للعقل أن يتخطى الحدود التى وضعها النقل ، لم يكن لهذه الحدود فائدة ، وهذا فى الشريعة باطل لأن الوسيلة تكون عادة من جنس الغاية ، فإذا كانت هناك غايات وضع النقل لها حدودا ، فلا بد أن تكون لهذه الحدود منزلتها وتقديرها بحيث لا يسوغ للعقل تخطيها .

الثانى : أن الشاطبى من هذا الفريق الذى لا يرى أن العقل هو الذى يحسن أو يقبح الأفعال والأمور ، وإنما هو الشرع ، فإذا سمحنا للعقل أن يتعدى ما حده الشرع ، فليس لهذا من معنى إلا التسليم بقدرة العقل على التحسين والتقبيح .

الثالث : أنه لو كان كذلك ، لجاز إبطال الشريعة بالعقل ، وهذا محال باطل ، وبيان ذلك أن معنى الشريعة أنها تحد للمكافئين حدودا فى أفعالهم وأقوالهم واعتقاداتهم ، وهو جملة ما تضمنته ، فإن جاز للعقل تعدى حد واحد ، جاز له تعدى جميع الحدود ، ذلك لأن تعدى حد واحد ، معناه إبطاله ، أى الحكم بأن هذا الحد ليس بصحيح ، وإذا جاز إبطال واحد جاز إبطال الباقي ، وهذا لا يجوز ولا يصح ...

إن هناك من قد يختلفون مع الشاطبي في مفهومه للعقل ودوره ، لكننا مرة أخرى نقدر للرجل صراحته لقارئه وأمانته في إثباته مثل هذه المقدمات وغيرها حتى لا يحاسبه أحد بما لم يسلم به ..

إنه بذلك يسهل للنقاد والمخالفين مهمة النقد والمراجعة التي تتناول هنا جانبين : الأول هو أن يناقش المخالف والناقد هذه المقدمات نفسها ، والثاني - كما أسلفنا - أن يفحص مدى ما يكون من اتساق منطقي بين المقدمات والنتائج ، فإذا كان الرجل يقول مقدما أن ليس للعقل أن يُحَسِّن أو يُفَبِّح ، فليس لأحد أن ينكر عليه بعد ذلك في دراسته قوله كذا وكذا بما يبنى على أن التحسين والتفبيح إنما هو للشرع وحده .

مفهوم العلم ومجاله

وهنا نأتى إلى بيت القصيد كما يقولون في هذه الدراسة ، وأول ما يستوقف نظرنا هنا هو تلك النظرة (الوظيفية) الواضحة لمفكرنا للعلم ، فكأنه يقف معارضا بشدة لهؤلاء الذى يتصورون ضرورة أن يكون العلم للعلم ... كلا .. إن له مهام ووظائف ، وإن قلنا أن له (فوائد) إن لم يَقم بها فهذا جهد ضائع غير مطلوب ، فهذا هو يقول فى إحدى مقدماته المنهجية (الخامسة) :

"كل مسألة لا نبنى عليها عمل ، فالخوض فيها خوض فيما لم يدل على استحسانه دليل شرعى ، وأعنى بالعمل ، عمل القلب وعمل الجوارح ، من حيث هو مطلوب شرعا ". إنه هنا يتشابه إلى حد كبير مع تلك المدرسة الفلسفية الأمريكية المشهورة باسم (البرجماتية) Pragmatism حيث تذهب إلى أن قيمة الفكرة إنما تتبدى فى مقدار ما تؤديه من دور بالنسبة للإنسان فى مواجهة مشكلة أو موقف ماضى. لقد وسمت بأنها (عملية) وأحيانا بأنها (نفعية) !

لكن الفرق بين الاتجاهين واضح ! إنه فرق بين رأى يستند إلى شرع إلهى ، ورأى يستند إلى فرض بشرى ، الأول يجعل الوظيفة والغرض أمرا يتعلق بالشرعية ، أحكامها وتكاليفها وآدابها ، والثانى يجعله منحصرا فى (الإنسان) أحيانا ، الإنسان (الفرد) ، وفى أحسن الأحوال ، الإنسان باعتباره (اجتماعيا) ! والأدلة التى يسوقها الشاطبى كثيرة :

فالشارع فى الإسلام يحرص على أن يصرف الناس عن البحث فيما لا يفيد عملا مكلفا به ، فهذا هو القرآن الكريم ﴿ يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ ﴾ (سورة البقرة : ١٨٩) إذ نلمس أن الإجابة لم تمس إلا الجانب المطاوب عمله من الناس ، بينما كان الغرض من طرح السؤال ، هو السؤال عن الهلال : لِمَ يبدو فى أول الشهر رقيقا كالخيوط ، ثم يمتلئ حتى يصير بدرا ، ثم يعود إلى حالته الأولى ؟

ثم قال ﴿ وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ ظُهُورِهَا ﴾ (سورة البقرة : ١٨٩) بناء على تأويل من تأول أن الآية كلها نزلت فى هذا المعنى ، فكان من جملة الجواب ، أن هذا السؤال فى التمثيل ، إتيان للبيوت من ظهورها ، والبر إنما هو التقوى ، لا العلم بهذه الأمور التى لا تفيد نفعانى التكليف ولا تجر إليه.

وقال عز وجل بعد سؤالهم عن الساعة ﴿ يَسْأَلُونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا ؟ فِيمَ أَنْتَ مِنْ ذِكْرَاهَا ﴾ (سورة النازعات ٤٢-٤٣) ، أى أن السؤال عن هذا سؤال عما لا يعنى ، إذ يكفى من علمها أنه لا بد منها ، ولذلك لما سئل عليه الصلاة والسلام عن الساعة ، قال للسائل: ما أعددت لها ؟ إعراضا عن صريح سؤاله إلى ما يتعلق بها مما فيه فائدة ، ولم يجبه عما سأل، وقال تعالى : ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَسْأَلُوا عَنْ أَشْيَاءَ إِنْ تُبْدَ لَكُمْ تَسْؤُكُمْ ﴾ (سورة المائدة: ١٠١)

وربما يتوهم البعض من ذلك أن الإسلام يكره - على وجه العموم - كثرة إلقاء الأسئلة وتقليب الأمر على مختلف وجوهه ، فهذا غير صحيح ، وإنما يتعلق ذلك بالمسائل التى تتعلق بالأمور الغيبية ، فهناك قدر منها صرح به القرآن ، وهناك قدر منها لم يصرح به ، فوجب السكوت عنه حتى لا يتعثر الإنسان فى طريق البحث وينزلق إلى ما لا تحمد عقباه .

أما فى مسائل الحياة الدنيوية الجزئية وخاصة فى مجال التعلم والتعليم والتربية ، فالقاعدة الذهبية ، هى عدم أخذ الأمور وكأنها مسلمات لابد أن تؤخذ كما هى ، إن المطلوب هو السؤال كيف ؟ ولماذا ؟ وأين ؟ ومتى .. إلى غير ذلك من أدوات الاستفهام ، فمنهج مثل هذا خليق بأن يبذر من بذور " الفكر الناقد " لدى المسلم ما يحميه من مفتريات الغير ودسائسهم ويدرب عقله على حسن التفكير فيثرى وعيه ويبصر طريق الحق .

ويروى الشاطبى عن مالك بن أنس أنه كان يكره الكلام فيما ليس تحته عمل ، ويشرح الشاطبى ذلك بقوله ، أن السؤال والبحث ، فيما لا يفيد العمل به ، إنما هو " شغل عما يعنى من أمر التكليف الذى طوقه المكلف بما لا يعنى ، إذ لا يبنى على ذلك فائدة لا فى الدنيا ولا فى الآخرة ، أما فى الآخرة ، فإنه إنما يسأل عما أمر به أو نهى عنه ، وأما فى الدنيا فإن علمه بما علم من ذلك لا يزيد فى تدبير رزقه ولا ينقصه ، وأما اللذة الحاصلة عنه فى الحال ، فلا تفى مشقة اكتسابها وتعيب طلبها بلذة حصولها ، وإن فرض أن فيه فائدة فى الدنيا ، فمن شرط كونها فائدة ، شهادة الشرع لها بذلك ، وكم من لذة وفائدة يعدها الإنسان كذلك وليست فى أحكام الشرع إلا على الضد ، كالزنى وشرب الخمر وسائر وجوه الفسق والمعاصى التى يتعلق بها غرض عاجل " .

لكن الشاطبى لا يغفل عن اعتراض هام قد يبرزه البعض ، وهو أن العلم بصفة عامة من الأمور التى يسعى إليها ويستحب طلبها ولم تخصص الشريعة

الإسلامية نوعية معينة من العلم في الدعوة إلى طلبه والترغيب فيه ، إنما جاء الطالب في صيغة عامة مطلقة وإذا كان هناك من العلوم ما يترتب عليه عمل وتطبيق وأخرى لا تتطلب ذلك ، فلماذا هذا التطبيق والتخصيص وقصر العلم المراد على الذي يتعلق بالعمل والتطبيق ؟

ويضرب هؤلاء المعترضون مثالا لشرح وجهة نظرهم (بعلم التفسير) ، فهو من جملة العلوم المطلوبة، وقد لا يبنى عليها عمل ، وتأمل حكاية الفخر الرازى أن بعض العلماء مر بيهودى وبين يديه مسلم يقرأ عليه علم هيئة العالم ، فسأل اليهودى عما يقرأ عليه ، فقال له : أنا أفسر له آية من كتاب الله ، فسأله ما هي؟ وهو متعجب ، فقال قوله تعالى ﴿ أَفَلَمْ يَنْظُرُوا إِلَى السَّمَاءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَاهَا وَزَيَّنَّاهَا وَمَا لَهَا مِنْ فُرُوجٍ ﴾ (سورة ق: ٦) ، قال اليهودى : فأنا أبين له كيفية بنائها وتزيينها ، فاستحسن ذلك العالم منه ، هذا معنى الحكاية لا لفظها ، وأيضا فإن قوله تعالى ﴿ أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ وَأَنْ عَسَى أَنْ يَكُونَ قَدِ اقْتَرَبَ أَجْلُهُمْ فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ ﴾ (سورة الأعراف: ١٨٥) يشمل كل علم ظهر على الأرض سواء كان من المعقول أو المنقول ، مكتسب أو فطرى ، وما شابهها من آيات ، فإذا كان الفلاسفة يذهبون إلى القول بأن حقيقة الفلسفة إنما هو النظر فى الموجودات بصفة عامة من حيث دلالتها على خالقها وصانعها ، فمثل هذه الآية وما مثلهما تشير إلى استحباب النظر الفلسفى.

وقد رد الشاطبى على ذلك بقوله أن علم التفسير بالفعل مطلوب لكن " فيما يتوقف عليه فهم المراد من الخطاب " وبالتالي فإذا كان المراد مفهوما ومعلوما اعتبر ما يزيد على ذلك أدخل فى باب التكلف ، واستشهد فى ذلك بعمر بن الخطاب وذلك أنه لما قرأ (وفاكهة وأبا) توقف عند كلمة (الأب) راغبا فى معرفة معناها لكنه سرعان ما تجاوز هذا لأن معنى هذه الكلمة هو

أمر جزئى لا يتوقف عليه المعنى الكلى والتركيبى للآية والذى هو المطلوب والمراد ، إذ هو مفهوم من حيث أخبر الله تعالى فى شأن طعام الإنسان أنه أنزل من السماء ماء فأخرج به أصنافا كثيرة مما هو من طعام الإنسان مباشرة كالحب والعنب والزيتون والنخل ومما هو من طعامه بواسطة مما هو مرعى للأنعام على الجملة ، فالتفصيل فى كل جزئية هنا أمر ثانوى ، " فلا على الإنسان أن لا يعرفه " .

ومن هذه الناحية ، اعتبر البحث فى معنى (الأب) تزييدا وتكلفا ، لكن المعنى العام إذا توقف على معناه ، وجب البحث فيه مصداقا لقوله تعالى (ليدبروا آياته) ، ولذلك سأل الناس على المنبر عن معنى التخوف فى قوله تعالى (أو يأخذهم على تخوف) فأجابه الرجل الهذلى بأن التخوف فى لغتهم التتقص ، وأنشده شاهد عليه :

تخوف الرّحل منها تامكا فرداً كما تخوف عودَ النّبعة السّفنُ

فقال عمر : أيها الناس تمسكوا بديوان شعركم فى جاهليّكم ، فإن فيه تفسير كتابكم ، ولما كان السؤال فى محافل الناس عن معنى (والمرسلات عرفا والسابحات سبحا) مما يشوش على العامة من غير بناء عمل عليه ، أدب عمر ضبيعا بما هو مشهور .

والنتيجة التى يخرج بها الشاطبى من هذا هى رفضه لاستخدام علم الهيئة فى تفسير قوله تعالى (أقلم ينظروا إلى السماء فوقهم كيف بنيناها وزيناها)

واستكر الشاطبى كذلك نفس الاستخدام لآيات القرآن فيما يتصل بعلموم أخرى ، كما استدل أهل العدد بقوله تعالى (فاسأل العادين) ، وأهل الهندسة بقوله تعالى (أنزل من السماء ماء فسألت أودية بقدرها ٠٠٠ الآية) وأصل التعديل النجومى بقوله (الشمس والقمر بحسبان) وأهل المنطق فى أن القضية

الجزئية الموجبة تنقض الكلية السالبة بقول الله عز وجل في سورة الأنعام (إِذْ قَالُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ عَلَىٰ بَشَرٍ مِّن شَيْءٍ قُلْ مَنْ أَنزَلَ الْكِتَابَ ۖ ٥٠٠ (٩١)) ، إلى غير ذلك .

والحق أن الشاطبي إذا كان يقصد بحديثه هذا عدم موافقته على ذلك التزيد الذى يلجئ البعض إلى الربط بين تفسير القرآن الكريم ومباحث العلوم المتعددة ، فنحن نتفق معه فى ذلك خاصة وقد استشرت هذه العادة فى عصرنا الحاضر فتعددت محاولات التفسير عن طريق استخدام ما كشفت عنه العلوم الحديثة من نظريات وحقائق ، فالقرآن كتاب مطلق وهذه العلوم نسبية . القرآن ثابت لا يتغير ، وهذه العلوم على العكس دائمة التحول والتطور والتغير فالربط الدائم بينهما يمكن أن يؤدى إلى مزالق خطيرة .

لكن الشاطبي ، إذا كان يقصد أن هذه الآيات لا تعنى البحث فى أمثال هذه العلوم ، فذلك مما يصعب موافقته عليه .

وللشاطبي تفرقة طريفة فى مجال تعليم العلوم يقترب فيها إلى حد كبير من تلك الاتجاهات الفلسفية المعاصرة التى تهاجم الموضوعات الميتافيزيقية مؤكدة أن ما يستحق البحث والدراسة هو تلك الموضوعات التى تتصل بأمور حياة الإنسان العملية ، فعند تعليم جمهرة الناس ، يجب النأى عن الموضوعات الميتافيزيقية على أساس أنها (صعبة) وهو يضرب مثالا بموضوعات واحدة ، كيف تعلم من ناحية للجمهور ، وكيف نرفض جوانب أخرى فى التعليم لنفس الموضوعات ، فإذا سأل واحد عن معنى (الإنسان) تكون الإجابة هى: إنه هذا الذى أنت من جنسه ، أو إذا سأل عن معنى (الكوكب) ، فنقول له : هذا الذى نشاهده بالليل ، ونحو ذلك.

لكن التفسيرات الميتافيزيقية ، فمثالها ، أن تكون الإجابة عن معنى الإنسان هي " هو الحيوان الناطق المائت " ، أما الإجابة عن سؤال الكوكب ، فتكون إنه جسم بسيط كرى ، مكانه الطبيعي نفس الفلك ، من شأنه أن ينير ، متحرك على الوسط غير مشتمل عليه !

وبعيدا عن المناقشات السوفسطائية يضرب الشاطبي مثالا آخر من القرآن الكريم ، كيف يسوق الحجة السهلة العقلية المقنعة بلا لف ولا دوران وغموض يلف العبارات ويجهد الذهن كما يفعل الفلاسفة الميتافيزيقيون ، كقوله عز وجل : ﴿ أَفَمَن يَخْلُقُ كَمَن لَّا يَخْلُقُ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ ﴾ (سورة النحل: ١٧) ؟ وقوله قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ ﴿ (سورة يس: ٧٩ إلى آخرها / وقوله تعالى ﴿ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ ثُمَّ رَزَقَكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ هَلْ مِن شُرَكَائِكُم مَّن يَفْعَلُ مِن ذَلِكُم مَّن شَيْءٍ ﴾ (سورة الروم : ٤٠) ؟ وقوله تعالى ﴿ لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا ﴾ (سورة الأنبياء: ٢٢) وقوله تعالى ﴿ أَفَرَأَيْتُم مَّا تُمْنُونَ ، أَأَنْتُمْ تَخْلُقُونَهُ أَمْ نَحْنُ الْخَالِقُونَ ﴾ (سورة الواقعة: ٥٨-٥٩) ؟

على هذا النحو حاول السلف الصالح أن ينهجوا فى التعليم والشرح ، إنهم قصدوا " أيسر الطرق وأقربها إلى عقول الطالبين ، لكن من غير ترتيب متكلف ولا نظم مؤلف ، بل كانوا يرمون بالكلام على عواهنه ، ولا يبالون كيف وقع فى ترتيبه إذا كان قريب المأخذ سهل الملمس " !

وإذا كان الشاطبي يسوق الكلام الكثير عن أهمية (العمل) والتطبيق بالنسبة للعلم ، فهو ليس ذلك العمل بالمعنى المفهوم لنا فى عصرنا الحاضر الذى ننتقى عنه أجرا نرتزق به معاش الدنيا وإنما يقصد به (التعب) لله عز وجل وأن يطابق سلوكنا ما تعلمناه .

عن أبى هريرة قال : إن فى جهنم أرجاء تدور بعلماء السوء ، فيشرف عليهم بعض من كان يعرفهم فى الدنيا فيقول : ما صيركم فى هذا ، وإنما كنا نتعلم منكم ؟ قالوا : إنا كنا نأمركم بالأمر ونخالفكم إلى غيره . وقال سفيان الثوري : إنما يتعلم العلم ليتقى به الله ، وإنما فضل العلم على غيره لأنه يتقى الله به . وعن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال : " لا تزول قدما العبد يوم القيامة حتى يسأل عن خمس خصال " وذكر فيها : " عن علمه ماذا عمل فيه " ؟ ، وعن أبى الدرداء : إنما أخاف أن يقال لى يوم القيامة : أعلمت أم جهلت ؟ فأقول : علمت ، فلا تبقى آية من كتاب الله آمرة أو زاهرة إلا جاءتني تسألني فريضتها ، فتسألني الأمرة : هل ائتمرت ؟ والزاجرة : هل ازدجرت ؟ فأعوذ بالله من علم لا ينفع ، ومن قلب لا يخشع ومن نفس لا تشبع ، ومن دعاء لا يسمع ، وحديث أبى هريرة فى الثلاثة الذين هم أول من تسعر بهم النار يوم القيامة ، قال فيه : " ورجل تعلم العلم وعلمه وقرأ القرآن فأتى به فعرفه نعمه فعرفها ، فقال : ما عملت فيها ؟ قال : تعلمت فيك العلم وعلمته ، وقرأت القرآن ، قال : كذبت ، ولكن ليقال فلان قارئ ، فقد قيل ، ثم أمر به فسحب على وجهه حتى ألقي فى النار " . وقال : إن أشد الناس عذابا يوم القيامة عالم لم ينفعه الله بعلمه ، وروى أنه عليه السلام " كان يستعيز من علم لا ينفع " .

وقالت الحكماء : من حجب الله عنه العلم عذبه على الجهل ، وأشد منه عذابا من أقبل عليه فأدبر عنه ، ومن أهدى الله علما فلم يعمل به ، وقال معاذ بن جبل : اعلّموا ما شئتم أن تعلموا ، فلن يأجركم الله بعلمه حتى تعملوا . وروى أيضا مرفوعا إلى النبي صلى الله عليه وسلم ، وفيه زيادة " إن العلماء همتهم الرعاية ، وإن السفهاء همتهم الرواية " ... إلى غير ذلك مما يسير على نفس الطريق .

وهناك من الناس من يستنكر هذه النظرة (الوسيلىة) أو الأداة للعلم وينزعه عن ذلك مؤكدا أنه شريف فى ذاته مستندين فى ذلك إلى أن العلم قد ثبت فى الشريعة فضله ، وأن منازل العلماء فوق منازل الشهداء ، وأن العلماء ورثة الأنبياء ، وأن مرتبة العلماء تلى مرتبة الأنبياء ، وما دام الأمر كذلك ، فإن الدليل على فضله جاء مطلقا غير مقيد ، أوجبوا أنه هدف فى حد ذاته. وهم إذا كانوا يسلّمون بأنه يعد حقا (وسيلة) من بعض الوجوه ، إلا أن هذا لا يهدم الأساس وهو أنه مقصود لذاته أيضا ، وقاسوا هذا على (الإيمان) فلأنه شرط رئيسى حتى تصح العبادات ، يعتبر (وسيلة) ، ومع ذلك فهو هدف فى حد ذاته .

وهنا يؤكد الشاطبى أن التقدير الكبير الذى أحاط به الإسلام العلم ، لم يكن كما زعم هكذا بصفة مطلقة ، وإنما لأنه (طريق) إلى العمل (وكاشف) عن الصراط المستقيم و(مرشد) إلى سواء السبيل .. أما (الإيمان) فهو عمل من أعمال القلوب ، وهو التصديق ، وهو ناشئ عن العلم ، والأعمال قد يكون بعضها وسيلة إلى البعض ، وإن صح أن تكون مقصودة فى ذاتها ، أما العلم ، فإنه وسيلة ، وأعلى ذلك العلم بالله ، ولا تصح به فضيلة العلم، فإنه وسيلة ، وأعلى ذلك العلم بالله ، ولا تصح به فضيلة لصاحبه حتى يصدق بمقتضاه وهو الإيمان بالله .

فإذا قيل ، أن فى هذا تناقضا ، على أساس أنه لا يصح العلم بالله مع التكذيب به، انبرى الشاطبى ليؤكد أن العلم قد يحصل مع التكذيب ، أى قد تتوافر المعلومات ومع ذلك لا يتم التصديق وهو الإيمان هنا ، ويستدل على ذلك بقول الله عز وجل : وَجَحِّدُوا بِهَا وَاسْتَيْقِنَتْهَا أَنْفُسُهُمْ ﴿ (سورة النمل: ١٤) ، وقال أيضا ﴿ الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَعْرِفُونَهُ كَمَا يَعْرِفُونَ أَبْنَاءَهُمْ وَإِنَّ فَرِيقًا مِنْهُمْ لَيَكْتُمُونَ الْحَقَّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴾ (سورة البقرة ١٤٦:) وقال ﴿ الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ

يَعْرِفُونَهُ كَمَا يَعْرِفُونَ أَبْنَاءَهُمْ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ فَهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ (سورة الأنعام : ٢٠) ، فيها هنا نجد الله عز وجل قد أثبت لهم المعرفة بالنبي صلى الله عليه وسلم وفي الوقت نفسه بين أنهم على الرغم من ذلك لم يؤمنوا به ، وذلك مما يؤكد أن الإيمان غير العلم كما الجهل مغاير للكفر .

إن الشاطبي لا يريد من ذلك بطبيعة الحال إنكار أن يكون العلم فضيلة وإن لم يترجم إلى عمل وتطبيق ، وعلى سبيل المثال فإننا نجد العلم بفروع الشريعة والعوارض الطارئة في التكاليف أمر ثياب عليه المرء وإن لم يطبق ما فيها من ناحية وجود (نية) الانتفاع بها وعدم حدوث التطبيق فعليا ، مثله في ذلك مثل تحصيل الطهارة للصلاة ، فذلك أمر فيه فضيلة وإن لم يأت وقت الصلاة بعد أو جاء وتعذر عليه أدائها لعذر ، لكنه إذا تطهر عازما بينه وبين نفسه أن لا يصلى فيستحيل أن يحصل على ثواب الطهارة ، فكذلك إذا (علم) عازما على ألا يعمل ، لم ينفعه علمه. ويلفت الشاطبي أنظارنا إلى حقيقة معروفة ومؤكدة ومشاهدة من الجميع ، ألا وهي أن كثيرا من النصارى واليهود يعرفون دين الإسلام معرفة جيدة ، وبما تفوق معرفة بعض المسلمين أنفسهم ، ويفقهون عددا غير قليل من أصول الإسلام وفروعه ، إلا أن ذلك (العلم) لم ينفعهم حيث ظلوا على الكفر باتفاق أهل الإسلام .

وعلى ذلك ، فلا بد من الإقرار بهذه الحقيقة وهي " أن كل علم شرعى ليس بمطلوب إلا من جهة ما يتوسل به إليه وهو العمل " (ح ١ ، ص ٣٢) .

العلم كقيمة إنسانية :

وحتى لا يقع أحد من المتعجلين في استنباط الأحكام في مظنة أن يكون الشاطبي برأيه هذا يبخس العلم حقه من التقدير والتشريف والتكريم، نجده يلحق بالقضية السابقة فصلا قصيرا ليؤكد به أن أحدا لا يستطيع أن يجدد العلم كقيمة

إنسانية ، كل ما هنالك أنه يفرق بين هدفين له، أولهما هدف (أصلى) وثانيهما، هدف (تابع) .

أما الهدف (الأصلى) فهو ما بسطنا أمره فى الفقرات السابقة ، أى من حيث هو أداة لحسن العمل .

أما الهدف (التابع) فهو الذى شاع بين جمهور المسلمين من أنه يسبغ على صاحبه (شرفا) و (إجلالا) وإن لم يكن فى الأصل كذلك ، وعلى العكس من ذلك ، الشخص الخالى من العلم وهو الجاهل ، إذ مهما كان من ادعائه بشرف أصله ، فإن جهله يسبغ عليه دنوا وسوء تقدير، ذلك أن العلم " قوله نافذ فى الأشعار والأبشار ، وحكمه ماض على الخلق ، وأن تعظيمه واجب على جميع المكلفين ، إذ قام لهم مقام النبى لأن العلماء ورثة الأنبياء ، وأن العلم جمال وكمال ورتبة لا توازيها رتبة ، وأهله أحياء أبد الدهر إلى سائر ماله فى الدنيا من المناقب الحميدة ، والمآثر الحسنة ، والمنازل الرفيعة " (حـ ١ ، ص ٣٢) .

وحب العلم يقوم لسد حاجة نفسية معروفة ، وهى (الامتلاك) ، فحصول المتعلم على جملة من المعارف والحقائق والمعلومات ، هو صورة من صور (التملك) لكن الشاطبي يبرز تفرقة هامة هنا : فإذا كان هذا ينظر إلى العلم باعتبار أن له هدفا تابعا ، فلا بد من التساؤل : تابع لمن ؟

١- فإذا كان تابعا للهدف (الأصلى) فهو يضع قدمه على الطريق الصحيح ، وقد قال الله تعالى فى معرض المدح ﴿ وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا هَبْ لَنَا مِنْ أَزْوَاجِنَا وَذُرِّيَّاتِنَا قُرَّةَ أَعْيُنٍ وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَامًا ﴾ (سورة الفرقان : ٧٤) . وجاء عن بعض السلف الصالح : (اللهم اجعلنى من أئمة المتقين) ، وقال

عمر لابنه حين وقع فى نفسه أن الشجرة التى هى مثل المؤمن ، النخلة ، قال^(١) : " لأن تكون قلتها أحبّ إلىّ من كذا وكذا " ، وفى القرآن الكريم عن إبراهيم عليه السلام ﴿وَاجْعَلْ لِّي لِسَانَ صِدْقٍ فِي الْآخِرِينَ﴾ (سورة الشعراء: ٨٤) ، فكَذلك إذا طلبه لما فيه من الثواب الجزيل فى الآخرة ، وأشباه ذلك .

٢- أما إذا كان تابعا لغير الهدف الأصلي ، فالطريق لن يؤدى إلى ما يرضى عنه الإسلام ، ومثال ذلك هذا الذى يتعلم رياء ليمارى بالعلم السفهاء ، أو يباهى به العلماء ، أو يستميل به قلوب العباد ، أو لينال من دنياهم أو ما أشبه ذلك .

إن مثل هذا الصنف من الناس ، نجد أنه إذا ظفر بتحقيق الهدف الذى يريد ، كف عن طلب العلم وضاع حماسه ، ويعسر عليه أن يتقن ما ابتدأ فيه ، واستكبر أن يعترف بالتقصير ، فيقنع بحكم عقله هو وقيس الأمور بما هو عليه من جهل ، فأصبح ممن سئل فأفتى بغير علم فضلّ وأضلّ ، وفى الحديث الشريف ، يقول صلى الله عليه وسلم " لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء ، ولا لتماروا به السفهاء ، ولا لتحازوا به المجالس ، فمن فعل ذلك فالنار النار " وقال " من تعلم علما مما يبتغى به وجه الله لا يتعلمه إلا ليصيب به غرضا من الدنيا ، لم يجد عَرْفَ الجنة يوم القيامة " . وفى بعض الحديث : سئل عليه السلام عن الشهوة الخفية فقال " هو الرجل يتعلم العلم يريد أن يجلس إليه (الحديث) ، وفى القرآن العظيم ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنزَلَ اللَّهُ مِنَ الْكِتَابِ وَيَشْتَرُونَ بِهِ ثَمَنًا قَلِيلًا أُولَٰئِكَ مَا يَأْكُلُونَ فِي بُطُونِهِمْ إِلَّا النَّارَ﴾ (سورة البقرة: ١٧٤) .

^(١) كان ابن عمر حدثا فاستحيا أن يذكر ما جال بخاطره ، وقد روى البخارى القصة فى باب العلم.

دور مؤسسات الوقف فى تمويل برامج محو الأمية *

مفهوم الوقف :

أصل الوقف : الحبس والمنع ، فهو فى الدابة منعها من السير وحبسها ، وفى الدار : منعها وحبسها أن يتصرف فيها ، فى غير الوجه الذى وقفت له .
وقد اختلف الفقهاء فى تعريف الوقف ، فهناك من ذهب إلى أن الوقف هو " إعطاء (عين) لمن يستوفى منافعها والانتفاع بها : أو الانتفاع بها فقط على وجه (التأييد) ، وقد يكون ذلك على وجه (التوقيف) " .

واستند ابن قدامة المقدسى (ت ٦٢٠هـ) ، أحد أعلام الحنابلة إلى قول رسول الله صلى الله عليه وسلم لعمر بن الخطاب - فى بعض الروايات - " احبس أصلها وسبل ثمرتها " لتعريف الوقف بعبارة موجزة بليغة " تحبىس الأصل ، وتسبيل الثمرة " !

ودون استطراد فى التعريفات والمفاهيم يمكن القول بأن الوقف هو مؤسسة مالية خيرية ، تنشأ بمال يتبرع به الواقف أو الواقفون ، على أن ترصد غلات هذا المال رسدا مستمرا لإشباع حاجات معينة للموقوف عليهم على ما يشترط الواقفون .

وهذا المعنى يجمع بين المصطلحات الشرعية والاقتصادية معا ، ويصوغ الوقف جزءا من القطاع الأهلى الخادم للمجتمع ، ويميز تكوينه المالى وهيكله التنظيمى ، ويحدد غايته بصدقته الجارية ، وبالتالي يعتبر الوقف مؤسسة لها كيانها الاجتماعى المميز ، ولها مقصدها الخيرى المحدد ولها آلية التنفيذ

* ورقة قدمت لندوة عقدتها الإيسكو فى صنعاء فى نوفمبر ٢٠٠٦

وقد صار الوقف فى العصر الحالى مؤسسة مالية لها كيانها ، بل له وزارة فى أغلب الحكومات الإسلامية ، وتأسيسا على ذلك ، فإن الوقف فى التصور المعاصر ينتمى إلى نظام المؤسسة بوجه عام ، ففيه التنظيم والإدارة والعمل والمال ، إضافة إلى الجانب الخيرى ، وبهذا يعد الوقف إحدى هيئات القطاع الأهلى ، ومؤسسة ذات صيغة خاصة ، فهو يجمع بين الطابع المالى اقتصاديا وبين الطابع الإنتاجى الاستثمارى الخيرى • وقد يكون الوقف خديما استعماليا كالمدرسة والمسجد والمستشفى ، وقد يكون استثماريا كالبلستان لينفق من ريعه على المسجد ، والعمائر لينفق من عائدها على المدرسة الوقفية والمصنع لتتفق أرباحه على المستشفى الوقفى •

التأسيس الشرعى والاقتصادى للوقف :

تؤكد مختلف المصادر الإسلامية على أن المالك الحقيقى للثروات والأموال فى الدولة الإسلامية هو الله سبحانه وتعالى : والإنسان مستخلف عن الله فى هذه الثروات والأموال ، له فيها الحياة والانتفاع والاستثمار بواسطة الملكية المجازية ، ملكية المنفعة ، على النحو الذى يحقق إعمار الأرض وفق الشريعة ، يقول سبحانه وتعالى :

(آمَنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَأَنْفَقُوا مِمَّا جَعَلَكُمْ مُسْتَخْلَفِينَ فِيهِ فَالَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَأَنْفَقُوا لَهُمْ أَجْرٌ كَبِيرٌ (٧)) سورة الحديد •

ومن هنا يقاس إيمان المؤمن بما يفعل من خير يؤمن به حاجات المجتمع وما يستلزمه من مرافق تعمل على تقدمه وازدهاره ، وأفضل العمل النافع أدومه ، على هذا الأساس قامت فكرة الوقف ، وهو حبس المال وإخراجه عن ملك صاحبه ، ورصد عائده على جهة من جهات البر التى لا تنقطع ليكون

الانتفاع به متصلا جيلًا بعد جيل ، وفي هذه الفكرة يكون الوقف صورة صادقة للمجتمع الإنساني .

ومن أدلة مشروعية الوقف في السنة وجوازه ما رواه نافع عن ابن عمر رضي الله عنهما فيما رواه البخاري ، قال : " أصاب عمر رضي الله عنه أرضا بخيبر فأتى النبي صلى الله عليه وسلم يستأمره فيها ، فقال : يا رسول الله ، إني قد أصبت أرضا بخيبر لم أصب مالا قط هو أنفس عندي منه ، فقال : " إن شئت حبست أصلها وتصدقته " ، قال : فتصدق بها في الفقراء ، وفي القربى ، والرقاب ، وفي سبيل الله ، وابن السبيل ، والضيف ، لا جناح على من وليها أن يأكل منها بالمعروف . . . " .

ومن التبرعات والقربات ما لا يتأثر باختلاف الملل والنحل والأديان ، لأنها تعتبر أساسا ، خيرا ، وإحسانا ومعروفا ، في جميع الشرائع السماوية ، وذلك كالوقف على وجه البر والخير التي يعم نفعهما ، كأماكن العلاج ومراكز الإسلام ، وقف المسلم على فقراء المسلمين وغير المسلمين ، ووقف غير المسلمين على فقرائهم وفقراء المسلمين ، لأن الصدقة على الفقير مهما كانت ديانته تعتبر قرابة في اعتبار الإسلام ، وكذا في اعتبارات الديانات الأخرى . . وكذا ذكروا الاتفاق الحاصل بالنسبة لوقف المسلم واليهودي والمسيحي على بيت المقدس لتحقيق معنى القرابة في نظر الشرع الإسلامي ، وفي اعتقاد الواقف.

ومعظم صور الوقف وأشكاله في المؤسسات التعليمية تجعل من الممتلكات الوقفية ثروة استثمارية متزايدة ، فالوقف في أصله وشكله العام ثروة إنتاجية توضع في نظام الاستثمار على سبيل التآبيد ، ويمنع بيعه واستهلاك قيمته ، ويمنع تعطيله عن الاستغلال ، ويحرم الانتقاص منه والتعدي عليه ، فهو ليس فقط استثمارا في المستقبل ، بل هو استثمار تراكمي يتزايد يوما بعد يوم من خلال تخريج الأجيال المتعاقبة ومن خلال الأوقاف الجديدة التي تضاف

للقديمة • وقد اتفق العلماء على أن الوقف التعليمى المؤبد يجب أن تتفق صيانة أصله من إيراداته ، حتى ولو لم ينص الواقف على ذلك •

بيد أن هناك عاملا آخر برز من أوائل القرن العشرين وأدى أيضا إلى تزايد ملحوظ فى القيمة التراكمية للوقف التعليمى الموروث من الماضى ، وذلك لأن معظم الأموال الوقفية الموروثة من الأجيال الماضية تحل محل مواقع اليوم من أفضل وأحسن وأعلى المناطق السكنية والتجارية بالنسبة لأوقاف المدن ، وأخصب الأراضى الزراعية وأقربها للتجمعات السكانية والاستهلاكية ، مما زاد كثيرا فى القيمة التبادلية للأراضى الموقوفة فى المدن ، الأمر الذى يعطى للتنمية الأملاك الوقفية وتطويرها وتحسين أساليب استغلالها أولوية قصوى ، ويجعلها أمرا حيويا للتنمية الاقتصادية فى ميدان العمل المجتمعى •

وفضلا عن هذا ، فإن لنظام الوقف ميزات أخرى اجتماعية واقتصادية :

١- أن هذا النظام يتمشى مع مبادئ الحرية الاقتصادية ، فلم تكن الحكومات تتدخل فى النشاط الفردى ومن ثم فرض نظام الوقف نفسه كنظام ضرورى لاقتسام الفقراء الثروة مع الأغنياء ، ولرعاية المرافق العامة ذات الطابع الخدمى كالمساجد والمدارس والمستشفيات •

٢- أن نظام الوقف يمثل نظاما اجتماعيا تطوعيا لإعطاء الأغنياء جزءا من أموالهم للفقراء مما يبعد فرص الضغائن الاجتماعية ويعزز سياسة التكافل الاجتماعى ، فينعم المجتمع بقدر عال من الأمان الاجتماعى •

٣- يحافظ نظام الوقف على الثروة القومية ، وهى العقارات بصفة خاصة ، فلا يجعلها تقسم ، وهى غير قابلة للهدم ، كما لا يجوز بيعها ولا التصرف فيها ، وقد يكون بعضها من الآثار التى تحمل خصائص أثرية وفنية ذات قيمة •

الخبرة الحضارية فى الوقف على التعليم :

وقد كانت الأوقاف أهم موارد التعليم عند المسلمين ، وكان المشرف على وقف المسجد هو المدير الفعلى له ، ومن ثم نشأ نوع جديد من المديرين للجامعات منذ مطلع القرن الثالث الهجرى على وجه التقريب ، أولئك هم نظار الأوقاف والمشرفون عليها .

وقد أسس أبو القاسم جعفر بن محمد الموصلى الفقيه الشافعى (ت ٣٢٣ هـ / ٩٣٥ م) دارا للعلم فى بلده ، وجعل فيها خزانة كتب من جميع العلوم وفقا على كل طالب علم ، لا يمنع أحدا من دخولها ، وإذا جاءها غريب يطلب علما ، وكان معسرا أعطاه ورقا ، وكان ابن حمدان يجلس فيها ، ويجتمع إليه الناس ، بالإضافة إلى تسييرها ، فيجلى عليهم من شعره وشعر غيره ، ثم يحكى حكايات مستطابة ، وطرفا من الفقه ، وما يتعلق به .

وقد عمل القاضى ابن حبان (ت ٣٥٤ هـ / ٩٦٥ م) فى مدينة نيسابور دارا للعلم وخزانة كتب ومساكن للغرباء الذين يطلبون العلم ، وأجرى لهم الأرزاق ، ولم تكن الكتب تعار خارج الخزانة .

وهناك مئات الأمثلة على حدوث مثل هذا وغيره فى مختلف بقاع العالم العربى والإسلامى ، إسهاما فى تعليم الناس ، مما هو متوافر فى المراجع المختلفة .

وعزز من هذه الجهود ، أن الفقهاء أجازوا الوقف على طلبية العلم ، واعتبروا ذلك من وجوه البر ، وأن هذا الإنفاق يعادل الجهاد فى سبيل الله استنادا إلى الأحاديث النبوية التى تضع مرتبة العلم والعلماء أعلى من مرتبة الجهاد والشهداء ، وقد جاء عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنه قال : " أقرب الناس من درجة النبوة أهل العلم والجهاد ، أما أهل العلم فدلوا الناس على ما جاءت به الرسل ، أما أهل الجهاد فجاهدوا بأسيا فهم على ما جاءت به الرسل " ، كما قال عليه الصلاة والسلام : " يوزن يوم القيامة مداد العلماء بدم الشهداء

" ، أى أن المداد الذى ينفقه العالم فى تأليف الكتب لنفع الناس يعادل دم شهيد ، بل يرجح عليه فى بعض الروايات ، وبالتالى فإن إنشاء المدارس ، والنفقة على العلماء ، تعادل أو ترجح النفقة فى الجهاد فى سبيل الله .

حاجة برامج محو الأمية وما بعدها للأوقاف :

إنه لمن الظواهر المؤسفة حقا ، أن تظل مناطق فى العالم العربى حتى اليوم ، ونحن نكاد نقلب الصفحة الأخيرة فى العام السادس من القرن الحادى والعشرين ، حيث يموج العالم كله بأحاديث ودراسات تكاد ألا تنتهى عما يسمى " عصر المعلوماتية " ، وعن مجتمع المعرفة ، وسيولة المعلومات والمعارف ، والتدفقات المعرفية التى تحيط بالإنسان من كل جانب ، فى جميع أنحاء العالم ، تظل مثل هذه المناطق العربية تعاني من " أمية أبجدية " ، بينما هناك أنواع أخرى من الأمية يتحدث عنها كثيرون ، مثل " الأبجدية الكومبيوترية " على سبيل المثال وغيرها .

وإذا كانت مناطق كثيرة من الوطن العربى قد مضت قدما بجهود ملموسة مكنت دولها من أن تقترب بالفعل من أعلى معدلات يمكن الوصول إليها لقهر الأمية بمعناها التقليدى المعروف الذى يقف عند حد القراءة والكتابة ، إلا أن هذه المناطق الأخرى التى لم تحقق هذا ، تستند كثيرا إلى " ضيق ذات اليد " ، وأن الحكومات أصبحت تنوء بكثير من الأعباء التى تجعلها غير قادرة على الوفاء بكل المتطلبات المجتمعية ، مما يدفع المعنيين بالقضية أن يفكروا فى حلول تعين فى هذا المجال .

إن مختلف الخبرات التى شهدتها الحضارة العربية الإسلامية تبرهن بما لا يدع مجالا للشك أن الأوقاف ، إذا كانت قد سیرت السبل أمام راغبي الحصول على المعرفة ، فإننا فى أوائل القرن الحادى والعشرين ينبغى أن نكون أكثر حماسا و " همة " فى سبيل استثمار قدرات هذا النظام لتوفير تمويل كاف يبذل

من أجل المساعدة فى جهود محو الأمية ، وألا يقتصر الأمر على ذلك ، وإنما يمتد إلى ما بعد هذه المرحلة ، خوفا من الارتداد إلى حال الأمية .

إن من نماذج تطوير الوقف فى وقتنا المعاصر ، الصناديق الوقفية ، التى تقوم بالأنشطة التنموية فى المجالات التى تحدد لكل صندوق ، وذلك من خلال رؤية مدروسة متكاملة تراعى مختلف احتياجات وأولويات المجتمع ، فى مجالات شتى ، حيث لكل صندوق أهداف خاصة وأهداف عامة ، وتستهدف الصناديق طرح مشروعات تنموية فى صيغ إسلامية للوفاء باحتياجات المجتمع وطلب الوقف عليها ، مع حسن إنفاق ريع الأموال الموقوفة لتلبية الاحتياجات الاجتماعية .

وليس هناك ما هو أشد حاجة لتخصيص صندوق له من مجال محو الأمية ، بحيث نجد من الأفضل أن تتبنى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مشروعا لتمويل جهود محو الأمية وما بعدها ، يتمول بما يغذيه من أموال بعض الحكومات ، والمنظمات الوطنية والإقليمية والدولية ، فضلا عن الأفراد. صحيح أن هذه الفكرة سبق أن ظهرت منذ سنوات ، لكن ما نود التنبية عليه هنا هو أهمية الحافز الدينى - بغض النظر عن التوجه الفكرى - فى هذه القضية لمزيد من النهوض بها وتفعيلها .

إن العالم العربى يموج بمظاهر متعددة تشير إلى تزايد فى التوجه الدينى لدى الشعوب ، هذه الظاهرة التى لم يتكاثف العلماء والخبراء والمتخصصون لترشيدها بحيث تسير فى الاتجاه الصحيح الذى يكسب الأمة صحة وعافية ، وبدلا من ذلك استطاع من استطاع أن ينحرف بفئات حملت السلاح وارتضت العنف ، ففسرت الأمة بذلك الكثير .

من هنا فإن إبراز الأساس الشرعى لنظام الوقف ، والبعد عن الأيدى الحكومية ، والتركيز على أن يكون محو الأمية من خلال تعليم وحفظ أجزاء من القرآن الكريم ، سوف يدفع الكثيرين إلى الثقة والحماس فى المشروع ،

ودعمه ومؤازرته ، فهذه الأموال الضخمة التي يتبرع بها كثيرون للمساجد والأغراض الدينية ، يمكن أن يتحول جزء كبير منها إلى تحقيق هذا المقصد ، وبشرط بذل المزيد من الجهد لبيان أن حفظ العقل والنفس هما من المقاصد الأساسية للشريعة الإسلامية ، وأن التعليم هو أوفق السبل التي تساعد على هذين المقصدين ، وأن الأمية في عصرنا الحالي تؤدي إلى إضعاف العقل والنفس ، حيث أن عصرنا هو عصر المعرفة ، وقيمة الإنسان إنما تتحدد بمقدار ما يعلم أكثر من مقدار ما يملك !

قراءة في

كتاب الله المنظور*!

إننا من غير شك نعرف أن الله كتبنا مسطورة ، مطبوعة على ورق ، ألا
وهي الكتب السماوية المعروفة ، والتي آخرها القرآن الكريم ، لكن ما قد يغيب
عن البعض أن الله كتابا آخر لا يختلف بين الأديان ، ألا وهو هذا الكون الذي
نعيش فيه ، ولعل هذا يفسر لنا تلك المشكلة التي كانت تقف أمام عقولنا ونحن
صغار عندما كنا نقرأ سورة العلق ، حيث تصور أول آيات نزلت على محمد
صلى الله عليه وسلم : " اقرأ باسم ربك الذي خلق ، اقرأ وربك الأكرم ، الذي
علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم " ، وكيف شرحوا لنا في دروس السيرة
النبوية ، أن جبريل عندما نزل بهذه الآيات على الرسول الكريم ، مخاطبا إياه
بـ " اقرأ " ، كان يرد عليه : " ما أنا بقارئ " على أساس ما هو معروف من "
أمية " الرسول ، فقد كان يدور بذهني وذهن غيري تساؤل مؤداه : كيف يطالبه
الله عز وجل بالقراءة ، وهو يعلم أنه لا يستطيع القراءة والكتابة ؟

فالقراءة من فعل (قرأ) ، وقرأ فلان الشيء ، أى جمعه وضم بعضه مع
بعض ، ومن هنا يجئ اسم منهج (الاستقراء) الذي ينهجه علماء العلوم
الطبيعية ، فهم يجمعون ملاحظاتهم لعدد من النماذج الداخلة في نطاق ظاهرة
ما ، ويضمون بعضها مع بعض ، ايتكنوا بذلك من استخراج الدلالات
والمعاني ، التي تعينهم على صياغة القوانين العلمية . ومن ثم فيمكن أن نقول
أن من معاني القراءة ، استخراج المعاني والدلالات مما نخبره ونشاهده في
الحياة ، بحيث يكون مفهوما بالفعل أن يطلب الله عز وجل من الرسول الأمي
أن يقرأ ، ويكون المقصود هنا التأمل والتدبر والتفكر في آيات الكون المختلفة
لاستخراج المعاني والدلالات التي تؤكد أنها مخلوقة لله .

ومع أننا نقول أننا سنتوجه إلى كتاب الله المنظور ، إلا أننا لن نفعل ذلك بأنفسنا الآن ، وإنما سنعتمد على ذلك الجهد العلمى غير المسبوق حقاً ، الذى قام به الدكتور صبرى الدمرداش ، أستاذ مناهج التعليم بجامعة الكويت ، والأستاذ بتربية عين شمس بمصر سابقاً ، فى كتاب جديد بعنوان (للكون ١٠٠ إله) ، ليس المراد منه مسابقة جهود سعى من خلالها آخرون أن يقوموا بتفسير فى نطاق ما عرف باسم (الإعجاز العلمى فى القرآن) ، وهو المنحى الذى يتحفظ عليه كثيرون ، ويحتاج إلى مناقشة خاصة قائمة بذاتها .

لكن مراد عالمنا هنا هو أن يستقرئ حقائق متعددة من حقائق الكون التى توصل إليها العلماء المتخصصون ، كى يبين لنا من خلالها أن هذا الاستقراء يؤكد بما لا يدع مجالاً للشك وجود الله ، الذى خلق كل شئ : ما نعرف وما لا نعرف . . . فهو هنا لا يسوق الأدلة والبراهين من خلال آيات قرآنية ، ولا من خلال براهين عقلية بحثية ، وإنما من خلال شواهد كونية ، تم التوصل إليها بمناهج العلم المتعارف عليها فى كل تخصص عرض له .

والحق أن الإنسان منذ أن خلق ، وهو يتأمل ما حوله ، وخاصة ظاهرتى الحياة والموت ، ومن خلال هذا التأمل ، ومن خلال خبراته اليومية شعر بأن هناك قوة أخرى أقوى منه هى التى تملك القدرة على إيجاد المظاهر الكونية المختلفة وتحريكها ، ومنها الإنسان نفسه ، لكن : ما هذه القوة ؟ وكيف خلقت ما خلقت ، وحركت ما حركت ؟ ولماذا ؟ فأمام مثل هذه التساؤلات وغيرها وكثير مما يرتبط بهذه القضية ، تقلب الإنسان فى ضروب متعددة ، دون أن يصل إلى يقين تام ، ويعرف علماء المقارنة بين الأديان أن هناك ثلاث مراحل عامة مرت بها الأمم البدائية فى اعتقادها بالآلهة والأرباب ، يلخصها عباس محمود العقاد فى كتابه عن (الله) فى المراحل التالية :

مرحلة التعدد Polytheism

مرحلة التمييز والترجيح Henotheism

مرحلة الوجدانية Monotheism

ففى مرحلة التعدد كانت القبائل الأولى ننخذ لها أربابا تعد بالعشرات ، وقد تتجاوز العشرات إلى المئات ، ويوشك فى هذه المرحلة أن يكون لكل أسرة كبيرة رب أو تعويذة تتوب عن الرب فى الحضور وتقبل الصلوات والقرابين . وفى المرحلة الثانية ، وهى مرحلة التمييز والترجيح تبقى الأرباب على كثرتها ويأخذ رب منها فى البروز والرجحان على سائرهما ، إما لأنه رب القبيلة الكبرى التى تدين لها القبائل الأخرى بالزعامة وتعتمد عليها فى شئون الدفاع والمعاش ، وإما لأنه يحقق لعباده جميعا مطلبا أعظم وألزم من سائر المطالب التى تحققها الأرباب المختلفة .

وفى المرحلة الثالثة تتوحد الأمة فتجتمع إلى عبادة واحدة تؤلف بينها مع تعدد الأرباب فى كل إقليم من الأقاليم المتفرقة ويحدث فى هذا الدور أن تفرض الأمة عبادتها على غيرها كما تفرض عليها سيادة تاجها وصاحب عرشها والمستقرئ للحياة المصرية القديمة يستطيع أن يلمس بكل سهولة أن محورها كان هو التفكير الدينى ، الذى يتمحور بدوره حول الإله ، وكيف وصل حاكم مثل (أخناتون) إلى فكرة التوحيد . وقبل الوصول إلى هذه الفكرة كانت هناك ثلاث عبادات (شمسية) تتنافس فيما بينها ، إلى أن حانت الفرصة لأمنحتب الرابع أن يتقلد مقاليد الحكم فى القرن الرابع عشر قبل الميلاد ، حيث كان قد تربى بين كهنة عين شمس مما كان له أثره فى القول بديانة جديدة ، بدلا من (آمون) ليكون الإله الجديد هو (آتون) .

ويمكن القول بغير مبالغة أن عبادة آتون هى أرقى ما وصل إليه البشر من عبادات التوحيد فى هذه الفترة ، فلم يكن المراد بقرص الشمس ولا نورها المحسوس بالعيون ، ولكن الشمس نفسها كانت رمزا محسوسا للإله الواحد الأحد المنفرد بالخلق فى الأرض والسماء ، وإنما جاء هذا الطور بعد عدة

تمهيدات دينية وسياسية تهيات لمصر ولم تنتهيا لغيرها من الدول الكبرى فى تلك الفترة .

ولقد تمكن عدد من الفلاسفة من الوصول إلى ما يشبه اليقين بالنسبة لوحداية الله ، فهذا أرسطو ، على سبيل المثال ، قال بفكرة (المحرك الأول) على أساس أن كل موجود يتحرك ، فلا بد له من محرك ، وهذا المحرك ، إذ يتحرك ، فلا بد أن يكون له بدوره ، محرك يحركه . . . وهكذا ، لكن من غير المتصور أن يظل التسلسل إلى ما لا نهاية ، ومن ثم فلا بد من وجود محرك أول تتبعث منه الحركة ، ولا يكون هناك محرك آخر يكون وراءه .

واعتمد بعض علماء الكلام على المنطق العقلى فى البرهنة على وجود الله ، فمن ذلك تقديم ما عرف باسم (تفاوت الخلق) ، على أساس أن التأمل فى المخلوقات المختلفة ، وخاصة البشر ، سوف يجد تفاوتاً مذهلاً ، ما بين قبيح وجميل ، ما بين ذكى وغبى ، ما بين غنى وفقير . . . إلى آخر هذه التباينات المختلفة ، فلو أن كلا منا قد خلق نفسه ، لخلق كل واحد نفسه على أعلى درجة ممكنة من الكمال فى كل شئ ، ولما كان هذا غير حادث ، ولا ممكن ، فلا بد أن يكون هناك آخر هو الذى خلقنا .

واستقرأ القصة العربية الشهيرة لابن طفيل (حى بن يقظان) يظهرنا على محاولة فذة حقاً لابن طفيل لأن يبرهن لها على قدرة الإنسان على التوصل إلى وجود الله بنفسه ، إذا أعمل عقله وتأمل جيداً فيما يحيط به من ظواهر .

ومعروف كذلك ما توصل إليه الفيلسوف الفرنسى الشهير (ديكارت) من أننا عندما نرى فعلاً أو مخلوقاً يعتوره نقص ما فى الشكل أو التفكير أو الفعل أو غير هذا وذاك ، فإن تقديرنا ومعرفتنا لمثل هذا النقص لا يتأتى إلا لأن عقلاً يملك فكرة ما عن الكمال المطلق ، ومثل هذه هذه الفكرة لا يمكن أن يكون مصدرها مخلوق ناقص ، ولا بد أن يكون المصدر هو المالك للكمال المطلق وهو الله .

وقد حرص الله سبحانه وتعالى على أن يدعو الناس إلى الإيمان به ، كما نرى في القرآن الكريم ، بالاعتماد على المنطق والإقناع ، واحترام العقل والفكر في كيان الإنسان ، ويتجلى أسلوب الإسلام في تناوله الأدلة والبراهين على وجود الخالق سبحانه وتعالى في بساطة ويسر ، وفي جعل مألوفات البشر وما تقع عليه أبصارهم قضايا كونية كبرى يكشف فيها للعقل ما يطمئن عليه كل الاطمئنان في اقتناعه بوجود الخالق الأعلى ، فمن ذلك قوله سبحانه وتعالى في سورة الواقعة ، الآيات ٥٧-٧٤ :

(نَحْنُ خَلَقْنَاكُمْ فَلَوْلَا تُصَدِّقُونَ (٥٧) أَفَرَأَيْتُمْ مَا تُمْنُونَ (٥٨) أَأَنْتُمْ تَخْلُقُونَهُ أَمْ نَحْنُ الْخَالِقُونَ (٥٩) نَحْنُ قَدَرْنَا بَيْنَكُمْ الْمَوْتَ وَمَا نَحْنُ بِمَسْبُوقِينَ (٦٠) عَلَى أَنْ يُبَدِّلَ أَمْثَالَكُمْ وَنُنشِئَكُمْ فِي مَا لَا تَعْلَمُونَ (٦١) وَلَقَدْ عَلِمْتُمُ النَّشْأَةَ الْأُولَى فَلَوْلَا تَذَكَّرُونَ (٦٢) أَفَرَأَيْتُمْ مَا تَحْرُثُونَ (٦٣) أَأَنْتُمْ تَزْرَعُونَهُ أَمْ نَحْنُ الزَّارِعُونَ (٦٤) لَوْ نَشَاءُ لَجَعَلْنَاهُ حُطَامًا فَظَلْتُمْ تَفَكَّهُونَ (٦٥) إِنَّا لَمُعْرِضُونَ (٦٦) بَلْ نَحْنُ مَحْرُومُونَ (٦٧) أَفَرَأَيْتُمُ الْمَاءَ الَّذِي تَشْرَبُونَ (٦٨) أَأَنْتُمْ أَنْزَلْتُمُوهُ مِنَ الْمُزْنِ أَمْ نَحْنُ الْمُنْزِلُونَ (٦٩) لَوْ نَشَاءُ جَعَلْنَاهُ أُجَاجًا فَلَوْلَا تَشْكُرُونَ (٧٠) أَفَرَأَيْتُمُ النَّارَ الَّتِي تُورُونَ (٧١) أَأَنْتُمْ أَنْشَأْتُمْ شَجَرَتَهَا أَمْ نَحْنُ الْمُنْشِئُونَ (٧٢) نَحْنُ جَعَلْنَاهَا تَذَكُّرَةً وَمَتَاعًا لِلْمُقْوِينَ (٧٣) فَسَبِّحْ بِاسْمِ رَبِّكَ الْعَظِيمِ (٧٤)) .

بمثل هذا المنطق الإقناعي السهل خاطب كتاب الإسلام عقل الإنسان وفكره بأسلوبه المعجز الذي يجد فيه العقل البسيط مجال نشاطه ، كما يجد فيه التفكير الفلسفي نطاقا رحبا لحركته ، وبعد هذا يجد التفكير العملي خصوصية ومنطلقا إلى الإيمان الراسخ والاعتقاد المستيقن .

وصور القرآن الكريم حيرة النبي إبراهيم عليه السلام في بداية تفكيره بحثا عن الله ، كما تصوره سورة الأنعام ، في الآيات من ٧٦-٧٩ ، يقول سبحانه :
(فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أَحِبُّ السَّافِلِينَ (٧٦) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِعًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْسَ لِي بِهِدْنِي رَبِّي لَأُكُونَنَّ

مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ (٧٧) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسُ بَارِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ (٧٨) إِنِّي وَجْهَتْ وَجْهِي لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ (٧٩) .

والله واحد لا شريك له ، يقول سبحانه وتعالى فى سورة الأنبياء : (لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا فَسُبْحَانَ اللَّهِ رَبِّ الْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ (٢٢)) ، ويقول فى سورة المؤمنون : (مَا اتَّخَذَ اللَّهُ مِنْ وَلَدٍ وَمَا كَانَ مَعَهُ مِنْ إِلَهٍ إِذَا لَدَهَبَ كُلُّ إِلَهٍ بِمَا خَلَقَ وَلَعَلَّ بَعْضُهُمْ عَلَى بَعْضٍ سُبْحَانَ اللَّهِ عَمَّا يُصِفُونَ (٩١)) وذلك أننا إذا فرضنا وجود أكثر من إله ، كان لابد أن يكون لكل من العلم والإرادة والقدرة ما يخالف بداهة ما للآخر من هذه الصفات ، وهذا يكون من شأنه أن يؤدى إلى اختلاف فى الأفعال وتدمير العالم ، ومن ثم يكون فساد السموات والأرض وما بينهما .

بل قد يؤدى إلى عدم وجود هذا العالم ، بسبب التضارب بين هذه الصفات التى تثبت لكل منهم وما يكون عنها من آثار ، ولكن العالم بجميع أجزائه موجود على أحسن نظام ، ومن ثم فلا بد أن يكون خالقه وموجده إلها واحدا لا شريك له .

ولعلنا بعد هذا نستطيع أن نبدأ عملية القراءة فى كتاب الله المنظور ، وحتى يدرك القارئ أهمية هذه القراءة ، فإننا نسر له ببعض انطباعاتنا السابقة ، إذ كم كان يهزنا حقا أن نعلم أن بمجرتنا وحدها ما لا يقل عن مائة ألف مليون شمس ! وأن بالكون أكثر من بليونى مجرة . كما كان يهزنا أن نعلم أن شمسنا قدر أرضنا بنحو مليون وثلاثمائة وعشرون ألف مرة حجما ، ونحو ثلاثمائة وثلاثة وثلاثون ألف مرة وزنا . وكم كان يهزنا أن نعلم أن بعض الشمسوس تكبر شمسنا فى الحجم والوزن بملايين المرات ، بعد أن كان الواحد منا يحسب فى صباه أن شمسنا هى الوحيدة فى الكون . لقد كنا نرتعد من حرارات النجوم التى تستعر فى بواطنها إلى عشرات الملايين من الدرجات

المثوية . وكم كنا نشعر بالتّيه في المسافات الرهيبة بينها والتي تقصر السنين
الضوئية عن قياسها ، فلجئوا إلى ما يسمى بالفراسخ الفلكية !

ولقد كان من طبائع الأمور أن يلح على ذهن كل منا عمن وراء كل هذا
وغيره كثير ؟ ولنستمع إلى عذابات إيليا أبو ماضى عندما قال :

أجدد أم قديم أنا في هذا الوجود ؟

هل أنا حر طليق أم أسير في قيود؟

هل أنا قائد نفسى فى حياتى أم مقود ؟

أتمنى أنى أدرى ولكنى

لست أدرى !

.....

أو وراء القبر بعد الموت بعث ونشور ؟

فحياة ، فخلود ، أم فناء ودثور؟

أكلام الناس صدق ، أم كلام الناس زور؟

أصحيح أن بعض الناس يدرى ؟

لست أدرى !

إن هذه الحيرة التى عبر عنها الشاعر ، لا يجد مثلها المؤمن راسخ الإيمان
فى قلبه ، فالإيمان يمنح المؤمن طمأنينة قلبية ، لكن عددا غير قليل يطمح فى
طمأنينة عقلية ، والطريق إلى مثل هذه الطمأنينة ليس طريق أرسطو وديكارت
وعلماء الكلام فقط ، ولكنه طريق اليوم وطريق الغد ... الطريق العلمى ...
المشاهدة ، والملاحظة ، والحسابات الصحيحة ، والأجهزة العلمية الدقيقة .

ود ... صبرى يجئ فى هذا الكتاب لتحقيق هذا الهدف بأسلوب حوارى ، حيث
يجرى حوارا بين أسرة مؤمنة ، عبر أمسيات خمس : أب عالم فى الفلك ، وأم
معلمة للفيزيكا فى المرحلة الثانوية ، وأولادهما : أيمن ، الطالب بإحدى الكليات

العملية (العلوم) ، وإيمان الطالبة بإحدى الكليات النظرية (الآداب) ، وشقيق الزوجة الذى يعمل أستاذا للعقيدة والدعوة بإحدى كليات الشريعة .

هو أسلوب إذن ينأى بك عن تلك النزعة الجافة التى يمكن أن تصادف القارئ للكتب العلمية المتخصصة ، إذا كان هاويا للقراءات العلمية ، وبيث الحرارة والدفء فى سطور الكتاب ، فيجمع بين البساطة والعمق ، وبين الروح الفكهة والجدية ، فإذا بك وقد " سرقك " المؤلف من حيث لا تدري ، فتمضى بك الساعات تلو الأخرى وأنت لا تكاد تطيق فراقا عن الكتاب ، والأهم من هذا وذاك ، تجد نفسك تقول بصوت عال : سبحان الله ، كلما وقفت على خبيثة من خبايا الكون ، وعجبية من عجائب الله فى خلقه !

وحتى يمكن لنا فهم نماذج من عجائب جزء من هذا الكون الفسيح ، ألا وهو (الأرض) ، نقف أمام البطاقة الشخصية لها :
البطاقة الشخصية للأرض

الإسم	الأرض
اسم الوالد	ليس هناك والد وإنما هناك خالق
اسم الوالدة	الشمس
اسم الجدة	مجرة درب اللبانة
تاريخ الميلاد	قبل ٤٥٥٠ مليون سنة
محل الإقامة	بين كوكبي الزهرة والمريخ
الترتيب بين الإخوان	الثالث
الطبيعة	صلبة وسائله وغازية
عدد الأبناء	قمر واحد
متوسط البعد عن الأم (الشمس)	١٤٩,٥٠٠,٠٠٠ (الوحدة الفكية للمسافة)
نسبة البعد عن الأم (الشمس)	١,٠

القطر القطبي	١٢٧١٤ كيلو مترا
القطر الاستوائي	١٢٧٥٧ كيلو مترا
المحيط القطبي	٣٩٩٢٢ كيلو مترا
أعلى نقطة	قمة إفرست في جبال الهمالايا (ارتفاعها نحو ٩ كم)
أسفل نقطة	خانوق مارينا باس في قاع المحيط الهادى (عمقه نحو ١١ كم)
الحجم	ألف مليون مليون مليون كيلو مترا مكعبا
المساحة	٥١.٠ مليون كيلو مترا مربعا
الكثافة	٥,٥ جم /سم ^٣
الوزن	ستة آلاف وستمائة مليون مليون مليون طنا
الحرارة	١٥,٨ م

ونمضى مع الكتاب المطبوع ، لنجده يقدم لنا ١٤ جانبا من جوانب كوكب الأرض على أساس أن كلا منها يؤكد قدرة الله على الخلق ، ونختار من هذه الجوانب ، الأمثلة التالية :

الأول - الدقة فى خلق الأرض ، فهى ذات كتلة معينة ، وكذلك حجم ومساحة ، فماذا لو كانت الأرض صغيرة كالقمر ، أو كبيرة كالمشتري ؟ بالنسبة لاحتمال الأول ، أى أن تكون صغيرة كالقمر ، أو حتى لو كان قطرها ربع ما عليه الآن ، لعجزت عن الاحتفاظ بغلافها الهوائى والمائى ويترتب على ذلك أن تبلغ الحرارة فيها حد الموت . أما لو كانت كبيرة كالمشتري ، أو حتى لو كان قطرها أربعة أمثال ما هو عليه الآن ، لتضاعفت جاذبيتها ، وكذلك الضغط الجوى عليها أضعافا مضاعفة ، وفى الحالة الأولى

تثاقل المخلوقات على سطحها فلا تستطيع حراكا ، وفي الحالة الثانية " يبطئها " الضغط الجوى !

فمن الذى فعل هذا وحافظ على نسبته وتوازنه ؟

الثانى - معقولة زمن دوران الأرض حول نفسها : فالأرض تدور حول نفسها مرة كل ٢٤ ساعة ، وتدور نحن معها بسرعة تصل إلى نحو ١٠٠٠ ميل/ساعة ، إذا كنا عند خط الاستواء ، فماذا لو أكملت الأرض حول نفسها فى مدة أطول أو أقصر ؟

هنا تكون الطامة الكبرى لو حدث أحد الأمرين ، فلو طال زمن الدوران لطال نهارنا وطال ليلنا ولهكننا جميعا من حر وبرد . ولو قل زمن الدوران لقصر نهارنا وقصر ليلنا ولاختل ميزان الحياة ، علاوة على أن هذا الإسراع فى الدوران يؤدى إلى تفكك الأرض ذاتها وتناثر أجزائها وكل ما عليها ومن عليها .

وزيادة فى التفسير ، فإن سرعة دوران الأرض حول نفسها لو زادت عن ألف ميل/ساعة أو قلت ، كما هو الحال فى بقية كواكب منظومتنا الشمسية ، فكانت مثلا عشرة آلاف ميل/ساعة ، لأصبح طول النهار أقل من ساعة وربع ، ولو كانت مائة ميل/ساعة لأصبح طول النهار ١٢٠ ساعة ، ولاحتترقت أجسامنا وحيواناتنا ونباتاتنا فى لهب النهار أو تجمدت فى زمهرير الليل ، ولاختل ميزان العمل نهارا أو ميزان النوم ليلا .

فمن الذى قدّر هذا وراعى هذا التوازن الدقيق الذى لا يخل ؟!

الثالث - وجود غلاف هوائى للأرض : ، وهذا الهواء الذى يحيط بالأرض يمتلئ بالعديد من الأسرار التى يكفى أن نستمع إلى المؤلف وهو يشير إلى أحد هذه الأسرار التى تنطق بضرورة أن يوجد وراء هذا خالق مبدع ، فمن ذلك أن الهواء مخلوط من غازات أساسية وبنسب معينة ، ومن أهم هذه الغازات غازات ثلاثة هى : الأكسجين والنيتروجين وثنائى أكسيد الكربون ، ، وبالنسبة

للغازين الأولين فهما يشكلان النسبة الأعظم من حجم الهواء الجوى (٩٩% تقريباً) ، وللنتروجين نصيب الأسد ، حيث تصل نسبته إلى ٧٨% ، بينما تصل نسبة الأكسجين إلى ٢١% ، وهو غاز طيار سريع الإفلات ، فمن شأنه أن يفلت أو تمتصه الأرض ، فلماذا لم يفلت كله كما أفلت من كواكب أخرى ؟ ولماذا لم تمتصه الأرض كله ؟ وكيف اتفق أنبقى منه فى الهواء ٢١% لا أكثر ولا أقل ؟ • ثم إن الغاز الأول وهو النتروجين غير نشط ، فهو لا يشتعل ولا يساعد على الاشتعال ، كما أنه غير قابل للذوبان فى الماء ، بينما الأوكسجين غاز نشط يساعد على الاشتعال ، وقابل للذوبان فى الماء ليكون إكسيراً لمخلوقات الماء التى تمتصه مذاباً فيه •

ومن حكمة الخالق عز وجل أن جعل نسبة النتروجين هى الأكبر ونسبة الأوكسجين هى الأقل • ترى ، ماذا كان يمكن أن يحدث ، لو كان الوضع معكوساً ، أى أن تكون نسبة الأوكسجين هى الأكبر بينما تكون نسبة النتروجين هى الأقل ؟

النتيجة مفزعة حقاً ، إذ أن هذا يعنى أن تكون الأرض معرضة لأن يحترق كل ما ومن عليها لو سقطت فقط شرارة كهربائية من الفضاء نحوها ، وأحياناً ما يحدث ، ولاستحالت الاشتعال البسيطة انفجارات مدوية ، ولكن حكمة الخالق عز وجل قدرت نسبة النتروجين تقديراً لكى يكبح جماح الأوكسجين ، ويكفكف من حدته حتى لا يحول الأرض ناراً • ويقدر العلماء بهذا الخصوص أنه إذا ارتفعت نسبة الأوكسجين بمقدار ١% ، أى صارت ٢٢% ، فإن ٧٠% من غابات الأرض يشتعل ، وأما إذا بلغت الزيادة ٤% ، أى صارت نسبة الأوكسجين ٢٥% فإن كل ما على الأرض يشتعل !

فسبحان الخالق العظيم حقاً ...

الرابع : وجود غلاف مائى للأرض ، فمع أن الإشارات التى ترد لنا عن طريق الكشوف الفضائية الحديثة توحى لنا باحتمال وجود الماء فى إحدى

صوره على بعض كواكب منظومتنا الشمسية ، لكن شيئاً من هذا لم يتأكد ،
والشئ المؤكد الوحيد هو اختصاص كوكبنا الأرضى بهذه النعمة الإلهية التى لا
مثيل لها التى هى حقا اكسير الحياة ، " وجعلنا من الماء كل شئ حى " بحيث
يمكن أن يسمى كوكب الأرض بأنه " الكوكب المائى "

ويطول بنا المقام لو حاولنا أن نتوقف أمام بعض خصائص الماء والدور
الذى يقوم به فى حياتنا ، لكن يكفيننا هنا أن نقف أمام خاصية واحدة تجعله ينفرد
عن سائر سوائل الأرض جميعا ، بل وأجسامها الصلبة كذلك . أما هذه
الخاصة فتبين لنا من خلال معرفتنا أن كل جسم صلب يغوص فى سائله ، أى
مصهوره ، فالحديد الصلب على سبيل المثال يغوص فى مصهور الحديد ،
والشئ نفسه بالنسبة للنحاس والرصاص ، وكل ما هو صلب ، باستثناء الماء ،
فالماء الصلب ، أى الجليد لا يغوص فى مصهور الماء الذى هو الماء السائل ،
والعلة فى ذلك أن كثافة الجليد هى ٠,٩٢ جم/سم^٣ ، وهى أقل من كثافة الماء
السائل (اجم / سم^٣) ، ولو تأملنا فى كل سوائل الأرض فسوف نجد أنها
تزداد كثافة إلا الماء ، ومن هنا نجد أننا عندما نضع زجاجة مياه غازية فى (
الفريزر) بالثلاجة ، لابد أن تتفجر بعد فترة ، وذلك لأن الماء الذى بداخلها فى
حالة تجمده تقل كثافته فيزداد حجمه ، وهو الأمر الذى يؤدى إلى انفجار
الزجاجة ، لكن لو أن هذه الزجاجة كانت ممتلئة بالزيت - مثلا - ، فلن يحدث
لها مثل هذا .

إن الحكمة الإلهية فى هذا الانفراد بهذه الخاصية فى الماء ، هى التى تتيح
الحياة لما لا حصر له من الكائنات الحية ، فهناك مناطق شاسعة ، كما نعلم من
مياه المحيطات والبحار ، فى المناطق الشمالية تتجمد مكونة طبقة من الجليد
تطفو على السطح ، وبذلك فهى تكون ما يشبه الطبقة العازلة تساعد على حفظ
درجة حرارة الماء عند مستوى أربع درجات مئوية ، مما يسمح للأحياء المائية
أن تستمر فى الحياة ، فمن الذى دبّر هذا بمثل هذا المنظور الخارق حقا ؟

الخامس : وجود حوافظ تصون الأرض وتحميها ، مثل المجال المغناطيسى ، وطبقات الغلاف الجوى الواقية ، وأبرزها طبقة الأوزونوسفير .
ولنتوقف قليلا أمام المجال المغناطيسى لنعرف الحكمة الإلهية فى توافره ضمن مكونات وخصائص الكوكب الأرضى الذى عليه نعيش .

إذ يتولد هذا المجال فى أعماق مركز الأرض حيث صخور الحديد والنيكل مصهورة ذائبة ، ويؤدى دوران الأرض إلى إحداث تيارات معقدة تجرى فى هذا السائل الصخرى الغليظ ، وتسبب هذه التيارات قوة مغناطيسية هائلة تصل إلى سطح الأرض ، وللأرض ، كما للقضيب المغناطيسى البسيط قطبان متعاكسان ، يشع مجال القوة من القطب الجنوبى ويستدير إلى الأعلى حول القطب الشمالى ، حتى لكان خطوط القوة المغناطيسية تمر من خلال ثقب عند قاع الكرة الأرضية وتعود من خلال ثقب آخر فى قمته .

ومن أجل مزيد من الإيضاح ، فلا بد أن نعرف أن القطبان المغناطيسيان ليسا فى نفس موقع القطبين الجغرافيين ، وذلك لأن خط المحور المغناطيسى يميل إلى أحد جانبي المحور الجغرافى بمقدار إحدى عشرة درجة . ونحن نعرف أن تعيين القبلة للصلاة ، أو معرفة وجهة السير فى رحلة كشفية يتم بالاستعانة ببوصلة حيث تشير إبرتها الممغنطة دائما إلى القطب الشمالى المغناطيسى للأرض .

ويبقى التساؤل : لماذا هذا المجال بالنسبة لكل ما على الأرض ، عامة وللإنسان خاصة ؟

إن هذا المجال المغناطيسى يقوم بحبس أكداش من الجسيمات المشحونة الضارة بالحياة كالأشعة الكونية فى أحزمة اكتشفها العلماء المحدثون بواسطة القمر الصناعى عام ١٩٥٨ ، تدعى أحزمة " ألن " الإشعاعية ، والتى تدور فيها الجسيمات الذرية الضارة بعيدا عن الأرض على بعد مائة ميل تقريبا فوق

القطبين ، وعدة آلاف من الأميال فوق خط الاستواء ، وبهذا نتقى شر وصول تلك الجسيمات إلى سطح الأرض !

فسبحان الله !!

وعندما نجئ إلى ركن آخر من أركان كوننا ، وهو الأقرب إلينا ، ألا وهو القمر ، نجد المؤلف يبرز لنا خفة ظل ترطب ما قد يصيب القارئ أثناء قراءته عن الأرض والقمر والنجوم والمجرات وما إلى ذلك من مشاعر ملل أو جفاف ، ففضلا عما أشرنا إليه من استخدام أسلوب الحوار ، نجده هنا ، بالنسبة للقمر ، يسوق لنا تلك العبارات الفكهة بالاستعانة بجمل من أغنية لعبد الحليم حافظ : " يقول المحبوب لمحبوبه : علشانك يا قمر ، أطلع لك القمر ، ما دام هواك أمر ! " ، وينقل عبارة أخرى من أغنية لمحمد عبد الوهاب : "قالوا لى أوصفه ، قلت لهم : القمر ! " .

بهذا يقبل القارئ " بنفس مفتوحة " ، وينشرح صدره لما يقرأ ، وهو لعمري أسلوب حرى بأن يتبعه علماء العلوم الطبيعية والكيميائية والفلكية خاصة ، فقد أصبح العلم بها اليوم ضرورة للكثرة الغالبة من المتعلمين ، بالقدر المناسب ، ولكي يتقبلها هؤلاء يصبح من الضروري التمثل بمثل هذا الأسلوب الذى يكتسى بوشاح الأدب ، أحيانا ، وبروح الفكاهة المهدبة حيناً آخر ، ويرصع بعض فقراته بآيات من ذكر الله سبحانه وتعالى دون أى افتعال ، ولا لوى ذراع نصوص .

وبأسلوب تعليمى مبسط ، ومن خلال جدول سهل القراءة ، يقدم لنا الكتاب ما أسماه بالبطاقة الشخصية للقمر ، تماما مثلما فعل بالنسبة للأرض ، حتى أصبح مثلى ، المتخصص فى الدراسات الفلسفية ، وهى كما نعلم تبلغ غاية التجريد والتنظير ، قادرا على أن يفهم المادة العلمية المقدمة ، على الرغم من ندرة قراءاتى السابقة فى هذا المجال !

البطاقة الشخصية للقمر

البند	بيانه
الإسم	القمر
اسم الوالد	ليس هناك والد وإنما هناك خالق
اسم الوالدة	الأرض
اسم الجدة	الشمس
تاريخ الميلاد	قبل ٤٥٥٠ مليون سنة
مكان الميلاد	مكان ما فى بيت العائلة (المنظومة الشمسية)
محل الإقامة	حول الأرض
الترتيب بين الأبناء	الأول والأخير
الطبيعة	صلبة
متوسط البعد عن الأم	٣٨٤,٤٠٠ كيلو مترا
الجاذبية بالنسبة للأم	٦/١
الحجم بالنسبة للأم	٦٠/١
الكتلة بالنسبة للأم	٨٢/١
الحرارة	١- بالنسبة لوجهه المضى : ١٢٠ درجة مئوية
	٢- بالنسبة لوجهه غير المضى : ٨٠ درجة مئوية
زمن الدوران	١- حول نفسه : ٢٧ ٣/١ يوما أرضيا (اليوم القمري)
	٢- حول الأرض : ٢٩ ٢/١ يوما أرضيا (الشهر القمري)
السنة القمرية	١/٢ ٣٥٤ يوما أرضيا

ومن عجائب هذا المخلوق (القمر) ، أنه لو كان أكبر مما هو عليه أو أصغر ، حجما وكتلة ، فإن النظام يخل ، ففى حالة الكبر يصبح المد على

الأرض طاغيا يغمر اليابسة كلها ، وفى حالة الصغر يتعطل عمل المد والجزر بقلة الجذب .

ونحن لا نرى أكثر من ٥٩% من مساحة القمر ، ويظل ٤١% منه محجوبا عنا وخفيا علينا ، لأن مدة دوران القمر حول الأرض تقترب من مدة دورانه حول نفسه ، وينتج عن ذلك أن القمر يواجه الأرض بالوجه نفسه بصفة مستمرة . ولو تتبعنا ظهور القمر ليلة بعد أخرى فسوف نلاحظ ظهوره متأخرا عن موعد ظهوره فى الليلة السابقة بحوالى ٥٠ دقيقة ، كما أنه لا يظهر كل ليلة ، لا بالقدر نفسه ، ولا بالوجه نفسه ، بل يتدرج بتدرج منازلته .

ولابد أن يبرز سؤال : ماذا لو لم يكن القمر يدور حول نفسه وحول الأرض فى وقت واحد ؟

هنا تتجلى عظمة الخالق مرة أخرى ، فلو لم يحدث ذلك ، ولو لم يكن القمر يقطع فى دورته كل يوم ١٣ درجة ويتأخر حوالى ٥٠ دقيقة ، لما كان ينتقل فى منازلته لنرى وجوهه المتغيرة . ولما كان يتم الدورة فى شهر واحد ليستأنف شهرا جديدا ، أمكننا أن نعرف به عدد الشهور والسنين والحساب .

وليس هذا فحسب ، بل لو أنه قرب من الأرض لزاد جذبته فيصبح المد على الأرض كما طاغيا ، وإن تزايد هذا القرب جذبته الأرض فيقع عليها ، ولو بعد عن الأرض لتعطل عمل المد والجزر كذلك بقلة الجذب ، وإن زاد البعد جذب القمر كوكبا آخر إليه ، ولو كانت دورته مثل دورة بقية التوابع قصيرة فى ساعات ، أو طويلة فى سنين ، لاختل النظام الذى جعل الله لنا به القمر حُسبانا وأصبح شهرنا القمري أسبوعا أو سنتين !

أليس من الواجب أن تردد معنى : سبحان الله ، الذى أبدع ما خلق ؟! ثم نأتى إلى الشمس ، والتى هى مصدر الطاقة التى يحتاجها كل ما هو موجود على سطح الأرض ، فهى بمثابة كتلة من الغازات الملتهبة فى مركز منظومتنا ، وهى أيضا تمثل المركز الأساسى الذى ينتظم الأرض مع غيرها

مما اصطلح على تسميته بالمنظومة الشمسية . ويمكن القول بلا مبالغة أنها تعد آية كبرى من آيات عظمة الخالق ، فضلا عما يصعب حصره من صور المنفعة التي تقدمها لنا ولمختلف الكائنات الحية بصفة خاصة .

وليست الشمس التي نعرفها هي الكائن الوحيد من هذا النوع ، فما هي إلا واحدة من بين بلايين البلايين من الشمس التي يعمر بها هذا الكون الفسيح .

ومتلما رأينا بالنسبة لأمننا الأرض ، وللقمر ، فنطل هذه الإطلالة السريعة على البيانات الخاصة بالشمس ، مما يحتاج تفصيله إلى مجلدات . .

البطاقة الشخصية للشمس

البند	بيانه
الإسم	الشمس
اسم الوالد	ليس هناك والد وإنما خالق
اسم الوالدة	مجرة درب التبانة
تاريخ الميلاد	قبل نحو ٤٦٠٠٠ مليون سنة
محل الإقامة	١-بالنسبة للمنظومة الشمسية : في مركزها ، أو وسط بيت العائلة
	٢-بالنسبة للمجرة : على طرف إحدى أذرعها بعيدا عن وسطها
	٣-بالنسبة للكون : على أطرافه (على بعد نحو ٢١ ألف مليون سنة ضوئية من مركز الانفجار العظيم
الشكل :	١-الظاهري : قرص
	٢-الحقيقي : سحابة غير منتظمة الشكل
عدد الأبناء :	١٠
أسماء الأبناء :	(من البكرى إلى آخر العنقود) : عطار-الزهرة-الأرض-

المريخ-المشتري-زحل-أورانوس-نبتون-بلوتو-بروسوبينا

٦١ قمرا (حتى الآن)

عدد الأحفاد :

غازية

الطبيعة :

١,٤ مليون كيلو متر

طور القطر :

البعد عن الأرض : ١٤٩,٥٠٠,٠٠٠ كيلو مترا (الوحدة الفلكية للمسافة)

قدر حجم الأرض ١,٣٢٠,٠٠٠ مرة

الحجم :

قدر كتلة الأرض ٣٣٣,٠٠٠ مرة

الكتلة :

١- على السطح : ٦٠٠٠ درجة مئوية

الحرارة :

٢- في المركز : ٢٠ مليون درجة مئوية

التركيب : ٧٠% هيدروجين ، ٢٨% هيليوم ، ٢% عناصر متبخرة

الكثافة : ١- الطبقات الخارجية : أقل من واحد على مليون من كثافة الماء

٢- الطبقات الداخلية: مائة مرة قدر كثافة الماء

والمستقرئ لوضع الطاقة التي تنبعث من الشمس لا يملك إلا أن يفرك عيناه من هول ما يقرأ عنها ، فالشمس قبلة هيدروجينية مذهلة تتم فيها تفاعلات نووية حرارية ، وهي تفاعلات دمج وليست شطر مثل تفاعلات القنبلة الذرية . ولإيضاح هذا يبين لنا د. صبرى أن كل أربع ذرات هيدروجين من مادة الشمس تندمج معا وتتحول إلى ذرة هيليوم ، والمفروض ، وفقا للقانون المعروف عن بقاء المادة أن مجموع كتل المواد الداخلة في التفاعل = مجموع كتل المواد الناتجة من التفاعل . بيد أننا نجد أنه في حالة التفاعلات التي تتم في الشمس تكون ذرة الهيليوم الناتجة من التفاعل أقل من مجموع كتل ذرات الهيدروجين الأربع الداخلة في التفاعل .

والنقص الذي يحدث في الكتلة هو الذي يتحول إلى طاقة ، ويترتب على ذلك أن درجة حرارة الشمس رهيبية على السطح ، وأشد هولا في الداخل ، كما تؤكد لنا البيانات سابق الإشارة إليها في الجدول السابق ، كما يترتب على هذا أن

تتدلع من الشمس شواظ عظيم من اللهب ، يصل مداه مئات الألوف من الكيلومترات عبر الفضاء الكوني ، وبذلك نجد أن الشمس هي مصدر أساسى للأشعة الكونية التى تصل إلينا على الأرض .

وهكذا نجد أن الشمس مولد مهول للطاقة وهبه لنا الخالق ، مجاناً !!
فماذا لو أردنا أن نرد ثمن ما تمدنا به الشمس من ضوء وحرارة بغير مقابل إلى من خلقها وأبدعها وصورها فأحسن صورتها ؟

هنا سوف نجد أنفسنا فى حالة عجز ، ذلك أنه يتعين علينا سكان الأرض أن ندفع مليون مليون (أى تريليون) جنيه فى الساعة الواحدة ، فماذا تكون جملة الدين على كل منا لو حسبها طوال عمره ؟ إن ما تمدنا به الشمس من طاقة يومياً يعادل ثمن مائة ألف قنبلة ذرية ، فهل يمكن أن نسدد مثل هذا الثمن مع مطلع شمس يومياً ؟!

لكنه ، عز وجل هو الغنى ونحن الفقراء إليه ، ولم ، ولن ، يطلب منا مثل هذا الثمن ، هو فقط يطلب الإيمان به وبقدرته وطاعته ، وهو المقابل الذى يملكه كل إنسان ، لكن ما زال هناك من لا يدفع !!

وعلى عظمة الشمس وهولها ، فإنها فى الكون لا تزيد أن تكون ذرة من فضاء سحيق ، ذلك أن منظومتنا الشمسية لا تشغل فى الكون الرهيب إلا ركناً يصعب وصفه لضآلته ، حتى ليعد القول بأنها واحد على بليون يعد إسرافاً فى التهوين ، فما حولنا من شمس أو نجوم يعد بالبلايين ، بل ببلايين البلايين .

وحتى ندرك مدى هذه الضخامة ، فلا بد من أن نعرف بأن العلماء المتخصصين ابتكروا ما يعرف بالسنة الضوئية حتى يمكن لهم قياس أبعاد النجوم التى نرى الكثير منها يرصع السماء ، والسنة الضوئية = ٦ تريليون ميل على وجه التقريب ، وأقرب نجم لشمسنا هو ألفا قنطورس ، وهو يبعد عنا ٤,٤ سنة ضوئية ، وهذا يعنى ٢٦ تريليون ميل على وجه التقريب !

ولابد أن نصل إلى مدى بعيد فى الدهشة عندما نتعرف على مواقع بعض النجوم مقاسة بالسنة الضوئية ، التى عرفنا ماذا تساوى من الأميال :

- نجم الشعرى اليمانية ، ويبعد عنا ٩ سنوات ضوئية .
- نجم الطائر ، ويبعد عنا ١٤,٥ سنة ضوئية .
- نجم النسر ، ويبعد عنا ٣٠٠ سنة ضوئية .
- نجم السماك ، ويبعد عنا ٥٠ سنة ضوئية .
- النجم القطبى ، ويبعد عنا ٤٠٠ سنة ضوئية .

كيف يمكن للعقل البشرى أن يستوعب بعضا من مثل هذه الحقائق ، وهى أقل القليل ؟!

ولا يتوقف الأمر عند هذا ، فلنتأمل حجم نجمين فقط مقارنين بحجم شمسنا التى عرفنا هولها وعظمتها :

فنجم إبط الجوزاء يبلغ قدر حجم شمسنا ٢٥ مليون مرة !

ونجم القيطس يبلغ قدر حجم شمسنا ٣٠ مليون مرة !!

والكثرة الغالبة من النجوم يصل كبر حجمها إلى الدرجة التى تجعل بعضها يسع مليوناً من الشموس داخله .

إن الكلمات تقصر عن أن تسعنى حقاً فى وصف هذه المقدره الإلهية ، فمن نكون إذا فى هذا الكون الرهيب ، حتى يتمرد بعضنا ويظل على عناده وتعتنه فيستمر فى غيه غير مؤمن بهذا الإله الخالق القادر الذى خلق كل شئ فقدره تقديرًا ؟!

وعلى الرغم من هذه الضخامة المذهلة للنجوم فإنها معرضة للموت وتدفن فى قبور عرفت باسم (الثقب الأسود) ، ففى النجم تفاعلات نووية حرارية فى غاية العنف والشراسة وفوق ما يتصور البشر ، تظل تحتدم فى قلبه وفى سطحه حتى تلتهم مادته كلما طال عمره ، فإن لم تجد ما تأكله حدث الانهيار التام ومات ودفن فى قبره .

والثقب الأسود يعتبر من أغرب أجرام السماء ، إنه مصيدة كونية تلتهم كل ما يقترب منها أو يعترض طريقها مهما كبر حجما أو ثقل وزنا ،وما أن يتم الالتهام ، فلا أمل فى الخلاص !

أما إذا أردنا التعرف على مجرتنا التى تعد المنظومة الشمسية جزءا منها فيجب أولا أن يعرف القارئ أن لكل شئ وحدة بناء ، فكما أن الذرة هى وحدة بناء المادة ، والخلية هى وحدة بناء الكائن الحى ، فإن المجرة هى وحدة بناء الكون . وبطبيعة الحال فإن هناك تفاوتًا بين المجرات فى الشكل والحجم والكتلة والنشاط والسرعة ، وكل شئ .

والمجرة التى نحن جزء منها يشير العلماء إلى أنها تكونت بتجميع سحابة هائلة مخلخلة من الغازات ، بل غاية فى التخلخل ، حيث لا تزيد كثافتها عن ذرة واحدة من كل ثلاث سنتيمترات مكعبة . وقد أخذت هذه السحابة شكل الكرة الضخمة التى بدأت تدور ببطء فى البداية حول نفسها بفعل تأثير جاذبية الأجرام السماوية الأخرى القريبة منها . وهذا الدوران أدى إلى تكوين نوع من الجاذبية الخاصة لهذه السحابة الغازية وما تحمله من أتربة كونية . ثم بدأت عملية انهيار نحو الداخل وتكثيف نحو مركز الدوران ، وأدت زيادة سرعة الدوران إلى تكثيف المادة وتجمعها ومن ثم اتخذت السحابة الكروية بالتدريج شكل القرص . وبزيادة المادة وتراكمها ارتفعت درجة الحرارة بما يكفى لبدء التفاعلات النووية بإشعال الهيدروجين . ومع زيادة الحرارة والضغط ازدادت سرعة الدوران والجاذبية ، ونتيجة لذلك تكونت نواة المجرة ثم أذرعها .

هذه العملية التى قد يسهل أن نسوقها فى أسطر وكلمات ، لكن حدوثها الفعلى ، يصعب على العقل الإنسانى استيعابه ، خاصة إذا تذكر أننا نعيش على الكوكب الأرضى الذى هو جزء من المجموعة الشمسية ، وأن المجموعة الشمسية هى جزء من مجرة درب التبانة ، وكل هذه العوالم المختلفة تكونت

بمثل هذه العملية التى لا بد وأن تتم وفق حسابات مذهلة لا تسعها عقولنا ، ووفق قواعد ونظم لا قبل لنا بتخيلها ، فلا بد أن يدرك أن هذا وغيره لا يمكن أن يتم إلا عن طريق قوة خالقة قادرة لا مثيل لها فى هذا الكون ، هى الله العلى القدير .

ولنتوقف قليلا أما بعض البيانات الخاصة بهذه المجرة :

البطاقة الشخصية لمجرة درب التبانة

الإسم	مجرة درب التبانة
اسم العائلة	المجموعة المحلية
عدد أفراد العائلة	٣١ فردا (مجرة)
تاريخ الميلاد	قبل سبعة آلاف مليون سنة
مكان الميلاد	على أطراف الكون
عدد الأذرع	٤ أذرع
القطر	١٠٠ ألف سنة ضوئية
السك (عند المركز)	١٠ آلاف سنة ضوئية
السك (عند الأطراف)	٢٦٠٠ سنة ضوئية
عدد الأولاد	أكثر من ١٠٠ ألف مليون ولد (نجم)
الكتلة	٢٣٠ ألف مليون مرة قدر كتلة الشمس
طول اليوم	٢٥٠ مليون سنة أرضية
اتجاه الدوران	فى اتجاه عقارب الساعة (بالنظر للمجرة من فوق قطبها الشمالى)

أى اتساع هذا ؟ وأى عظمة هذه ؟ وأى خارق فعل هذا ؟ وأى ٠٠ وأى ٠٠ ، أليس من الطبيعى أن يصيح كل منا أمام هذه المخلوقات بتلك الصيحة : سبحان الله !!؟

إن الأمر ليطول بنا لو حاولنا أن نعدد آيات خلق الله فى هذا الكتاب المنظور ، وما تلك الآيات التى بسطناها لك إلا بعض من كل مما تضمنه هذا الكتاب الفذ حقاً ، والذي تمكن الدكتور صبرى الدمرداش أن يخطه بيمينه ليصنع بذلك مصباحاً ينير الطريق أمام الذين ما زالوا ينكرون وجود الله ، وهو بذلك يقدم للفكر العلمى ، ولل فكر الدينى على السواء لبنة كبيرة تسهم فى ارتفاع صرح الفكر .

* كان هذا عرضاً لكتاب : للكون إله . . قراءة فى كتاب الله المنظور للدكتور صبرى الدمرداش ، وناشره مكتبة المنار الإسلامية ، الكويت عام ٢٠٠١ ، حيث بلغ عدد صفحاته ٦٧٢ صفحة ، وقد أرسل هذا العرض لمجلة الكتب ، وجهات نظر ، ولم ينشر .

للكون ٠٠ إله !

كثير من العلماء والمفكرين ، والمتقنين بعمامة ، يشير من خلال استقراء مراحل مبكرة من عمره إلى أنه كان مولعا بالقراءة ، وعلى الفور ، يفهم القارئ أو السامع من هذا أن الحديث ينصب على الشكل المعروف للقراءة في كتاب تضم صفحاته ، ما قل أو أكثر من صفحات ، تضم كل منها عددا ، قل أو أكثر من السطور والكلمات ، لكن صاحبنا ، مع مشاركته في هذا النوع من القراءة في " الكتاب المقروء " ، كان مولعا أكثر في القراءة في كتاب آخر هو هذا " الكون المشهود " ، لكنها كانت قراءة صعبة عسيرة لا يمتلك مفاتيحها إلا من أتاه الله علما يستوعبه عقله ، وإيماننا يطمئن به قلبه .

وكم كان يهز صاحبنا أن يعلم أن بمجرتنا وحدها ما لا يقل عن مائة ألف مليون شمس ! وأن بالكون أكثر من بليون مجرة !

كما كان يهز صاحبنا أن يعلم أن شمسنا قدر أرضنا بنحو مليون وثلاثمائة وعشرون ألف مرة حجما ، ونحو ثلاثمائة وثلاثة وثلاثون ألف مرة وزنا ، وهو الذى حسب فى طفولته أن قرينه بريف مصر هى أكبر ما فى الوجود ! نعم كان يرى القمر ، ويرى الشمس ، ولكن كم يبلغان - كما أبصرهما - بالنسبة لقرينه حجما ووزنا !؟

كما كان يهز صاحبنا أن يعلم أن بعض الشمسوس تكبر شمسنا فى الحجم والوزن بملايين المرات ! وهو الذى حسب فى صباه أن شمسنا هى الوحيدة فى الكون !

كما كان صاحبنا يرتعد من حرارات النجوم التى تستعر فى بواطنها إلى عشرات الملايين من الدرجات المئوية ، فضلا عن أنه كان يتوه فى المسافات الرهيبة بينها والتى تقصر السنون الضوئية عن قياسها ، فلجأوا إلى ما يسمى بالفراسخ الفلكية !

وأما عن الأعمار ، عمر الأرض ، وعمر الشمس ، وعمر المجرة ، فكان صاحبنا يبحر في بحر من ماض ليس له قرار ، ناهيك عن عمر الكون الذى يبلغ سبعة عشر ألف مليون من السنين ، فيصاب بالدوار !

وأما عن كيف تنتظم كل هذه " العظمة " فى وحدة تجمعها ، وكل لا يرفض أيا منها ، فلم يكن دوارا عاديا ينتاب صاحبنا ، بل كان أكبر دوار .
وراح صاحبنا ، من داخله يتساءل : من أوجد كل هذا ؟ ولم ؟ وكيف ؟
وبكل ما فى قوانين اللغة من علامات للاستفهام : كيف السماء رُفعت ؟
والأرض سُطحت ؟ والجبال نُصبت ؟ والخلائق خلقت ؟

لقد علمه معلمه فى الدروس الأولى من العلوم والجغرافيا أن الأرض تدور ، ورفض هذا الدوران طفلا ، فما يشاهد غير ما يقولون ! رفضه فى نفسه ، وإن كان يعترف به بالطبع ويزكيه فى أوراق الامتحان ! واحتار راشدا فيما رفضه طفلا : كيف تدور الأرض حول نفسها وحول أمها الشمس ، وحول جدتها المجرة ، ومع الجدة ، حول نفسها وفى سبحها ، فالمجرة هى الأخرى سابحة ، وكل ما فى الكون سابح . وراح يسأل عن السكون ، بل ويفتش عنه تفتيشا عله يجده فى ذلك الكتاب المشهود كله ، من ذراته ، إلى مجراته .

وعلم صاحبنا أن الحركة طاقة ، فراح عقله يسأل : ومن أين هذه الطاقة ؟
من الذى يمد كل هذه " العظمة " بعظمة أكبر فتسيرها ، وليس أى تسير ، وإنما فى خطوط مرسومة ومدارات مقسومة وآجال معلومة !

وأذهلت صاحبنا الدقة الهائلة التى تعمل بها كل تلك العظمة ، وكيف أن الأرض - مثلا - فى دورانها حول نفسها تعتبر من أدق الساعات التى يعرفها الإنسان ، حتى الساعات الذرية ، فلا يتجاوز تأخيرها ستة أجزاء من مائة مليون جزء من الثانية الواحدة فى اليوم الواحد .

كما راح صاحبنا يتساءل : إذا كانت المجرات تتدافع عن بعضها بسرعات يكاد يكون بعضها لنصف سرعة الضوء أقرب ، فإلى أين ؟ وإلى متى ؟

وراح عقله يشطح كثيرا فتجاوز صفحات الكتاب المشهود كله ليسأل عما وراءه ، أى بعد أن تنتهى المادة والطاقة ، كل المادة والطاقة ، فماذا بعد ؟ كما راح يشطح أكثر وأكثر : هل هو - يا ترى - كون واحد أم أكوان ؟ ما المانع ؟ ولم لا ؟!

طريق طويل من التساؤلات لا يكاد ينتهى حقا . . .

لكن السؤال الكبير كان دائما هو الذى يبدأه بأداة الاستفهام : " من " ؟ من وراء هذا كله ؟

وبدل أن يحاول بعض الناس ، خصوصا فى عصرنا ، إدراك ذلك ال " من " ليعبدوه ويقدسوه ، فإذا بهم يعبدون " منا " آخر !

وكان ال " من " الجديد هو التقدم المادى ، ذلك التقدم وحيد الاتجاه ، حيث لا يرى إلا بعين واحدة " المادة " ، بينما يفتقد العين الثانية " الروح " التى تبصر البعد الروحى للحياة ، فهو تقدم تعوزه المحبة ، وعلم بلا دين ، وتكنولوجيا لا تعرف الأخلاق ، وثورات بغير زعيم حكيم .

وراح صاحبنا يندق فى بعض هذه الثورات : الثورة الذرية وما وضعته فى أيدى البعض من أسلحة تفتح على الإنسان ألف جهنم وجهنم ، حيث تكفى لتدمير الكوكب كله - وكما يقال - خمس مرات ، وفى رواية ست ، مع أن مرة واحدة تكفى .

كما توقف كثيرا أمام الثورة البيوتكنولوجية ليقم مخرجاتها فى سنوات عشر ، ناهينا عن معطياتها فى القرن القادم ، وما قد يتلوه من قرون ، فأبصرها أفرزت للبشر مفاهيم غريبة عجيبة : أطفال للأنابيب ، بنوكا للمنويات ، بنوكا للبويضات ، الأرحام المؤجرة ، الأم البديل ، الأم الجدة ، الرحم الاصطناعى ، معارض الأجنة ، الاستنساخ ، وما خفى كان أعجب ، مما جعل صورة الحياة فى مستقبلها غامضة ومشوبة ، وجعل العاقبة غيم وغيب .

وكل هذا إن لم يوضع فى إطار الحكمة الإلهية ، فهو تقدم أعور . . .

لكن بعضا من الناس افتتن بهذا النوع من التقدم ، ومن ثم عبدوا هذا المسخ وقَدَسوه !

وسجد عدد منا مبهورين ، فاقدى الوعي ، وقد اختلطت عليهم الوسيلة بالغاية ، فجعلوا من التقدم المادى غاية ، ونسوا أنه لا يعدوا أن يكون وسيلة .
لكن صاحبنا ، وفق منهج مختلف آمن به عدد غير قليل مثله ، توقف وقفة صدق مع النفس :

قالت له نفسه ، أن الأمر يتلخص فى واحد من اثنين : إما أن يكون (كل هذا) أوجد نفسه وسير نفسه بنفسه ، وإما أن يكون هناك موجد له ومسير !
لكن عقله الواعى وقلبه المؤمن ، أسرع برفض الاحتمال الأول ، لسبب واحد شهير ، ألا وهو ما سماه أحد علماء المسلمين " بتفاوت الخلق " ، فترك المخلوقات الناقصة ، والضعيفة ، والمشوهة ، والفقيرة ، والقيحة ، والمريضة ، إذا كانت تملك قدرة الخلق حقا فلم خلقت نفسها بهذه الصورة ، ولم تخلقها على أحسن ما يكون الخلق ؟!

من هنا فقد رضى صاحبنا ذا العقل الواعى والقلب البصير أن يكون هناك موجد للكون ومسير ، وراح يلح على عقله : لكن ، ألح عليه سؤال آخر ألا وهو : هل هذا الموجد والمسير جزء من تلك العظمة ؟

ووجد نفسه يرفض مرة أخرى ، وعلى الفور ، أن يكون كذلك ، فهو يجب أن يكون أعظم ، كما لا يجب أن يكون جزءا منها بحال وإلا أحتاج هو الآخر إلى موجد له ومسير .

ورفض للمرة الثالثة تسلسل الموجدين ، والمسيرين ، فلا بد أن يكون موجدا ومسيرا واحدا .

أما صاحبنا هذا الذى أكثرنا من الإشارة عليه ، فهو أحد علماء العلوم الطبيعية فى مصر ، د . صبرى الدمرداش ، من أبناء كلية التربية بجامعة عين شمس ، وإن كان لا يعيش بمصر منذ سنوات غير قليلة ، حيث يعمل أستاذا

بكلية التربية بجامعة الكويت ، لم يكتف بهذا الزاد الضخم الذى أفاء به المولى عز وجل عليه فكشف بصره عما يصعب حصره من حقائق الكون المنظور ، ولكنه استمع كذلك إلى صوت الفطرة السليمة، والبداهة العاقلة ، والنفس الصافية ، والقلب البصير ، من خلال ثقافة دينية واعية متعمقة ، فإذا بهذا النسيج المعرفى المتكامل يكشف له عما لا عين رأت ولا أذن سمعت ولا خطر على قلب بشر .

فإذا به يستخدم ما توصل إليه من حقائق العلوم الدنيوية ، ليجوب آفاق هذا الكون ، باحثا ، منقبا ، متعلما ، ليصل ، من خلال كتاب ضخم ، تكاد تصل صفحاته إلى السبعمائة صفحة ، يحمل العنوان نفسه لمقالنا ، أن للكون إلها ، يمكن لى ، بكل الثقة ، أن أعلن بأعلى صوتى ، أن الثقافة العربية لم تشهد على مر تاريخها الحديث كتابا فى مثل عبقريته . ولم أتصور أبدا أن من خلال سطورى هذه يمكن لى أن أقنع القارئ بالقضية التى يدعو إليها ، لكننى فى الوقت نفسه أكاد أوقن بأن القارئ لابد أن يصل إلى درجة لا بأس بها من الاقتناع ، كحد أدنى ، بعد أن يصل إلى الصفحة الأخيرة فى قراءته لهذا الكتاب العظيم حقا .

وما كان للدكتور صبرى أن يصل إلى هذا إلا بعد أن تأكد لديه أن صحيح الدين ضرورة لا غنى عنها لعلماء العلوم الطبيعية ، لأنه هو الذى يرسم لها غاياتها ويحدد وظائفها فى إطار الحياة المثلّى ، فالدين هو الذى يقيم الضمير ويوقظه ويجعله يفعل فعله ، وهو الذى يدلنا على أن العلوم كلها ، وسائل وليست غايات ، كما أن التقدم المادى وهو نتاج تلك العلوم ، هو فى ذاته وسيلة وليس غاية ، والمادة ذاتها مخلوقة مثلما نحن مخلوقين وليست إلها يُعبد ، وأنها لا تستطيع - وحدها - أن تمنح الإنسان سكينته وراحته باله لأنها ناقصة شأن كل ما فى الكون .

حقاً ، إن السكينة لا تنزل على قلب الإنسان ، ولا تعمّر روحه بالأمن والأمان إلا من خلال وسيلة واحدة ، هي الاعتقاد بأن للكون إلهاً كاملاً قادراً عادلاً ، وأنه هياً للكون نواميس تحفظه ، وقدر كل شئ بدقة بالغة ، وإننا إليه راجعون ، وأن آلامنا وعذاباتنا في حياتنا الدنيا لن تذهب عبثاً ، وأن الفرد منا حقيقة مطلقة وليس مجرد ترس في آلة ومصيره التراب ، وهذا اليقين الديني هو وحده الذي يرد للإنسان اعتباره ويحفظ له كرامته ويطمئنه ويهديه . وبهذا اليقين الديني ، المرافق للمعرفة العلمية ، تنزل السكينة على القلب ويصل الإنسان إلى حالة من العمار الروحي والاتزان الداخلي ، ويشعر حقيقة أنه أقوى من أي صورة من صور الظلم ، وتمده بطاقة لا قبل لأحد في تصورها على مقاومة كل هذه الصور ، حتى ولو كان الثمن المدفوع هو الحياة نفسها .

* عرض لكتاب الدكتور صبرى الدرداش (للكون إله) ، وقد سبق لى تناوله في صورة أخرى ، مما يعكس إعجابى الشديد بهذا الكتاب الفريد حقاً ، لكن للأسف ، لا أتذكر إلى أي جهة أرسلت المقال ، وما إذا كان قد نُشر أم لا ؟

تقرير عن حال التربية فى الإسلام فى كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة اليرموك بالأردن

تكرمت كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة اليرموك بدعوتى
أستاذًا زائرًا للتربية الإسلامية فى الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى
٢٠٠١/٢٠٠٢ ، وأداء للأمانة التى حملنا أياها ، نشرف بتسجيل بعض
الملاحظات التى تلخص وجهة نظرنا نتيجة خبرة استمرت ثلاثة أشهر كاملة :

١- الوضع الخاص بالتربية الإسلامية :

تعانى التربية الإسلامية من أزمة داخلية تتعلق بطبيعتها مما ينعكس سلباً
على الكثير مما يتصل بها فى برنامجها بالكلية ، فهى من العلوم التى تسمى "
بالبيئية " التى تجمع بين " العلوم التربوية والنفسية " و " علوم الشريعة " وقد
سبق للتربية من قبل أن واجهت مشكلات نتيجة وضعها " البيئى " ، وعلى سبيل
المثال ، ففلسفة التربية تجمع بين الدراسات التربوية والدراسات الفلسفية
، واقتصاديات التعليم تجمع بين علوم الاقتصاد وعلوم التربية . وهناك الموقف
نفسه مثل علوم مستحدثه فى الفكر الإسلامى تواجه الشئ مثل الاقتصاد
الإسلامى .

ومن المرجح أن المتخصص فى العلوم التربوية لا يستطيع أن يوفى
التربية الإسلامية حقها الذى يجب ، وكذلك الأمر بالنسبة للمتخصصين فقط فى
العلوم الشرعية .

ولأن البرنامج قائم فى كلية الشريعة ، فإن الكثرة الغالبة من تدريسها يتولاه أساتذة شريعة الذين يستحقون كل التقدير والإجلال فى دائرة تخصصهم ، لكن عندما يتعلق الأمر بالإفادة فى العلم التربوى ، فإن المسألة تتحول إلى معارف عامة مما يجعل من علوم التربية وكأنها ذلك الشأن العام الشائع بين الجمهور ، حيث يرى كل أب وأم - مثلا - أنهما قادران على " التربية " ، وهذا بدوره يشير إلى ضعف وعى بالفرق بين " مستوى الاهتمام " ، وربما الخبرة العملية، وبين مستوى التنظير والتعقيد العلمى ، فكثير منا - على سبيل المثال - يهتم بالسياسة وتتبع أخبارها ، لكن هذا ليس معناه أن كل " مهتم " يعد من خبراء العلوم السياسية ... وهكذا والشئ يحدث عندما تستعين الكلية بأساتذة من التربويين ، فهناك بعض منهم فكره " معجون " بماء غربى تماما ، فيشعر طلاب الشريعة المتلقين منه " بفصام معرفى " لا قبل لهم بمواجهته، لأن العلوم الإنسانية بصفة خاصة ليست بطبيعتها " محايدة " وإنما هى - بالوعى أو اللاوعى - تعكس " نمودجا معرفيا " بعينه تتشكل وفقا له ، وهناك بعض آخر من أساتذة التربية يحركهم الحماس الدينى ، لكن ظروف تكوينهم الفكرى لم تتح لهم حصيلة أساسية من علوم الشريعة ، ولذلك فإنهم حينما يقومون بما يسمى " بأسلمة " المعرفة التربوية لا يفعلون أكثر من أن يخلعوا القبة من على رأسها ليضعوا عمامة ، وتتحول المسألة إلى " معزوفة " مكررة : أن ما قال به فلان وعلان من علماء الغرب ، قد سبقه علماء الإسلام فيها ، ثم يكرر أفكار وعبارات العالم أو المفكر الغربى ، ناسبا إياها إلى الإسلام ، ولا بأس من تحليل المسألة بآيات قرآنية وأحاديث نبوية !

التكوين العلم تربوى لطلاب الماجستير :

لقد أتاحت لى فرصة تدريس ثلاث مساقات ، فى كل منها ما يقرب من عشرة طلاب ، وتكليفهم ببحوث ومناقشتهم فيها ، فضلا عن المناقشات

المستمرة في كافة الموضوعات المتعلقة بكل مساق ، وقراءة أوراق امتحاناتهم المتعددة أن ألمس الضعف الشديد لديهم من حيث المعرفة التربوية .

وزاد الطين بلة حقيقة ، أن أتيت لى فرصة مناقشة ثلاث رسائل تحمل عنوان (التربية فى الإسلام) والتربية فيها لا توجد إلا وجودا " شبحيا" أو " مخلخلا " ، غامضا ، وفى بعض الأحيان خاطئا ، ولقد كتبت تقريرين تفصيليين للأخ الدكتور عميد الكلية عن رسالتين منها ، وهذه نتيجة طبيعية لما ذكرناه فى البند السابق ، فضلا عن ضعف آخر قائم فى برنامج التأسيس الأولى وهو البكالوريوس ، كما نبينه فى البند التالى :

برنامج البكالوريوس :

بالإطلاع على الخطة الدراسية لهذا البرنامج وجدنا أنها تعاني من قلة المعرفة التربوية والنفسية المقدمة ، وغلبة علوم الشريعة ، وحتى بالنسبة لعدد غير قليل من المساقات التربوية نجد أنها تعاني " ضبابية " فى المفهوم والمحتوى .

وحتى نحسب الوزن المتدنى للتربية فى برنامج يخرج " تربويا " ، فلننظر إلى مجموع الساعات المعتمدة الإجبارية لنجد :

$$(٢١) (متطلبات جامعة) + ٢٧ (متطلبات كلية) + ٣١ (متطلبات قسم) = ٧٩ ($$

ما نصيب الإعداد التربوى فى كل هذا الكم ؟ ٣ ساعات فقط !!!

فالمفروض أن تمثل تخصصات أقسام الكلية فى متطلباتها بنسب عادلة ، وإذا كانت التربية الإسلامية هى " مسار " داخل قسم ، فلا بد أن يكون لها ثلث ما يمثل قسم الدراسات الإسلامية فى متطلبات الكلية .

وفى داخل متطلبات القسم نجدها " قسمة ضيزى " حقا ، فالمسار التربوى هو أحد ثلاثة أقسام، أى يجب أن يكون له الثلث من متطلبات القسم ، لكنه يحظى فقط بثلاث ساعات من بين واحد وثلاثين ساعة ، أى أقل من العشر !

فإذا جئنا إلى مساقات المسار ، كنا نتوقع أن تخلص له كلية لأنها مرحلة تخصص ، حيث يكفى الطالب ٢٧ ساعة متطلبات كلية الشريعة + ٢٨ ساعة (أخرجنا منها الثلاث ساعات تربية) ، لكننا نجد ١٢ ساعة فى علوم الشريعة من ٣٨ ساعة معتمدة إجبارية هى متطلبات المسار ، أى ما قد يقرب من الثلث تقريبا !!

ثم نتوقف عجباً أمام أسماء بعض المساقات :

- المدارس فى الإسلام : والسؤال الملح هنا هو لماذا المدارس وحدها مع أن تاريخ التربية الإسلامية عرف العديد من المؤسسات التى قامت بدور ملحوظ فى التعليم ، وفى مقدمتها المساجد ، والكتاتيب ، ودور الكتب ، ودور العلم ، والبيمارستانات ، ومنازل العلماء ، والربط ، والخوانق ، والتكايا الصوفية ؟!

- المدخل إلى فقه التربية الإسلامية : فمصطلح (فقه) عندما استخدمناه فى التربية عنينا به " مجموعة المعلومات الأساسية التى لابد من دراستها حتى يتم فهم العلوم التربوية " ، وهو المعنى نفسه المقصود بـ " المدخل إلى ... " ، وبالتالي فهنا تكرر ، يتحتم معه إما حذف كلمة " مدخل إلى " أو " فقه " .

- أنماط التربية الإسلامية : وبقراءة وصف المساق ، وجدنا أن المحتوى يدرس بالضرورة فى مختلف مساقات التربية الإسلامية ، وهو أقرب إلى

أن يكون " مجالات " مما يعنى به مساق المدخل غالبا ، فضلا عن ضرورة تناوله فى المساق الخالص بالتربية فى القرآن والسنة .. وهكذا

- نصوص تربوية إسلامية : نرى ضرورة تأجيله إلى مرحلة الماجستير أو الدكتوراه ، لأنه يتطلب تأسيسا أعلى فى العلوم التربوية وكذلك القراءات التراثية حتى يمكن للطلاب أن يستوعب بوعى وبصيرة .

مقترحات

ويمكن لنا أن نتقدم ببعض المقترحات التى نتصور أنها تساعد على علاج بعض أوجه الخلل التى أشرنا إليها :

- لعل ما سبق أن سجلناه هو أحد المبررات القوية التى توجب البدء فى برنامج الدكتوراه على الرغم مما يتصوره بعض الزملاء من العكس ، حتى تتخرج لنا كوادر علمية تجمع بين العلوم التربوية والعلوم الشرعية ، مع الوعى بأن تكوينهم ستظهر فيه أوجه القصور السابقة، لكن لابد أن نتذكر أن كل نسق معرفى عانى فى بداياته من نقص التكوين ، لكن مع ظهور أجيال جديدة من الباحثين ، سوف يتحسن الوضع ، وكم من أنساق علمية قام بها فى مبدأ الأمر غير متخصصين فيها ، ونتيجة التراكم المعرفى والتقدم بدأت الأوضاع تتغير .

- كذلك فإن اختيار بعض المتميزين من خريجي البكالوريوس كمبعوثين يعد أحد السبل لتوفير الكفاءات اللازمة ، وأقترح أن تضاف إليهم التكاليفات فى البحث والقراءة فى العلوم التربوية دون الاكتفاء بالمساقات المقررة . ومعظم البلدان العربية للأسف الشديد لا توجد فيها برامج دكتوراه فى التربية الإسلامية يعتد بها بحيث يبعثون لتحضير الدكتوراه فيها ، باستثناء مصر والمملكة العربية السعودية ، ومن المفضل ألا يتم الابتعاث إلى دول غربية ،

حيث لا توجد فيها دراسات دكتوراه بالصورة المبتغاة ، ويمكن - كحل جزئى - أن يبتعث الدارس فترات قصيرة إلى مصر أو السعودية أو سوريا أو المغرب (شهر مثلا) بهدف جمع مادة علمية والاستماع إلى بعض الأعلام المتميزين فى المجال الذين يعسر استفادهم للتدريس باليروموك .

- من المهم للغاية أن يتحدث ما يسمى بـ " السمينار " ، أو " حلقة نقاشية " للطلاب الذين يستعدون لتسجيل رسالة والذين سجلوا ولم يناقشوا ، أسبوعيا ، يحضرها جميع أعضاء القسم ، وتحسب فى ساعات تدريسهم بحيث لا تسجل رسالة إلا بعد عرض خطتها على الحلقة ومشاركة كل الحضور فى مناقشتها ، ويمكن أن تتعدد وظائف الحلقة ، فيعرض عضو هيئة تدريس بحثا أعده ، أو يعرض عضو تدريس أو باحث كتابا جديدا ، أو يستضيف أستاذ ليلقى محاضرة تلحقها مناقشة ، فمثل هذه الجلسات تتقف الجميع ، وتجدد المعرفة ، وتحت على التنافس العلمى ، وتجر الأفكار الجديدة وتبث حيوية وتجديدا فى العقول ، وتنبه على الأخطاء والسلبيات البحثية العامة .

- من المفضل أن يطلب من العضو المختار لمناقشة رسالة أن يعد تقريرا مفصلا عن الرسالة قبل المناقشة ، ويحدد التعديلات التى يطلب إدخالها قبل المناقشة ، ذلك أن ما يشار إليه أثناء المناقشة من أوجه نقد ، كثيرا ما لا يعمل به ، وتكتفى الجهرة الكبرى من الباحثين بإجراء التعديلات الشكلية وحدها .

- لا بأس بأى حال من الأحوال أن يطلب من بعض الزملاء من أساتذة العلوم الشرعية الذين يقومون ، ويرغبون فى الاستمرار ، فى تدريس علوم تربوية أن يقوم كل واحد منهم بعملية تعلم ذاتى بإرشادهم إلى كم مناسب من المراجع المتميزة التى كتبها أعلام التربية وعلم النفس فى الوطن العربى لقراءتها قراءة متأنية ، فسوف يظل الإنسان يتعلم طوال عمره ، ولا حياء فى

ذلك ، فنحن قرأنا وذاكرنا عشرات الكتب فى العلوم الدينية ، بعد الحصول على الدكتوراه، حيث لم نكن قد حصلنا من قبل على إعداد فيها ، حتى يمكن لنا أن ندرس ونكتب فى التربية الإسلامية ، ولم ولن نتقطع هذه العادة ، بالضبط كما نحن مطالبون بمتابعة كل ما يجد من كتابات فى العلوم التربوية على الرغم مما بلغناه من عمر وخبرة .

تلك هى بعض الملاحظات التى عنت لنا نرجو المغفرة ، إذا كنا قد تجاوزنا بعض الشئ فى عبارة هنا أو هناك ، فى فكرة هنا أو هناك ، فالأعمال بالنيات ، وما أردنا وابتغينا إلا استقامة الطريق وفق ما قدر لنا الله من القدرة والطاقة .

خطة الدراسة المقترحة لدرجة الماجستير فى التربية الإسلامية

يشترط لمنح درجة الماجستير فى التربية الإسلامية :

أولاً- استيفاء الشروط المنصوص عليها فى تعليمات برنامج الماجستير رقم (٤) لسنة ١٩٩٨ .

ثانياً - دراسة (٣٠) ساعة معتمدة والنجاح فيها وهى :

أ- مساقات إجبارية ويخصص لها (١٨) ساعة معتمدة وهى :

اسم المساق	عدد الساعات
- أصول التربية الإسلامية (١ - القرآن الكريم)	٣
- التوجيه الإسلامى لعلم النفس	٣
- تطور الفكر التربوى الإسلامى	٣
- أساليب تدريس العلوم الشرعية	٣

٣ - مناهج البحث فى التربية الإسلامية

٣ - الإدارة التربوية فى الإسلام

ب- مسابقات اختيارية ويخصص لها (١٢) ساعة معتمدة وهى :

١- من كلية الشريعة والدراسات الإسلامية ، ويخصص لها (٦) ساعات معتمدة من المسابقات التالية وهى :

عدد الساعات	اسم المساق
٣	- اجتماعات التربية من منظور إسلامية
٣	- تقنيات التعليم فى التربية الإسلامية
٣	- مؤسسات التربية الإسلامية المعاصرة
٣	- التربية المهنية فى الإسلام
٣	- التحديات المعاصرة والمستقبلية التى تواجهها التربية الإسلامية
٢- من كلية التربية ويخصص لها (٦) ساعات معتمدة من المسابقات التالية وهى :	

عدد الساعات	اسم المساق
٣	- نظم التعليم فى العالم (غير الإسلامى)
٣	- اتجاهات الفكر التربوى العربى
٣	- نظرية المنهاج وتصميمه
٣	- علم النفس التربوى (مستوى متقدم)
٣	- تاريخ التربية

وصف مسابقات برنامج ماجستير التربية الإسلامية

أصول التربية الإسلامية (١) القرآن الكريم : (٣ ساعات معتمدة)

تعريف الطلاب بكيفية التعامل مع القرآن الكريم باعتباره الأصل الأول لتكوين الشخصية المسلمة ، عن طريق استخدام منهج البحث عند الأصوليين في استنباط الأسس العقيدية التي ينبغى أن تقوم عليها التربية الإسلامية ، والموقف من بعض القضايا التربوية مثل : ضرورة العلم في تأسيس المجتمع الإسلامي - مجالات العلم - شمولية العملية التربوية وتكامل جوانبها - فضل تعليم القرآن وتعلمه - أساليب التربية والتعليم .

التوجيه الإسلامي لعلم النفس (٣ ساعات معتمدة)

على الرغم من أن فطرة الإنسان واحدة ، والنواميس التي تحكم السلوك الإنساني كذلك، لكن من المهم تزويد الطلاب بالرؤية الإسلامية لمجموعة من المفاهيم والموضوعات الأساسية في الدراسات النفسية مثل : أهمية دراسة السلوك الإنساني في الإسلام ، ومفهوم النفس في القرآن والسنة ، وما يتعلق بالنمو الإنساني ومراحلها ، والتعلم ، والدوافع ، والإدراك ، والفروق الفردية ، والأسس الواجبة في التعامل بين الفرد والمجتمع ، وخصائص الشخصية السوية.

تطور الفكر التربوي الإسلامي (٣ ساعات معتمدة)

تتبع الجهود التربوية التي بذلها علماء التربية المسلمين عبر عصور مختلفة في الحضارة الإسلامية ، سواء في دائرة الفقهاء ، أو علماء الكلام ، أو التصوف ، أو الفلسفة ، أو الدراسات العلمية والتطبيقية ، بحيث يكون هناك ممثلون لكل مدرسة ، مع ضرورة أن تقوم الدراسة على الربط بين الجهد الفكري وأصول الشريعة الإسلامية ، والسياق المجتمعي الذي شهد مولد الرأي أو الفكرة ، وإلى أي حد عكست مؤسسات التعليم القائمة هذا الفكر .

(٣ ساعات معتمدة)

أساليب تدريس العلوم الشرعية

والمقصود ليس مطلق العلوم الشرعية ، وإنما ما يتم تدريسه فى التعليم قبل الجامعى ، وبيان أهداف تدريس كل فرع من هذه العلوم ، بعد أن يستوعب الطلاب الأهداف العامة المشتركة ، ولىضاح أهم طرق التدريس والمقارنة بينها من حيث أنسبها لكل علم من العلوم الشرعية ، وكيفية تقويم تدريسيها ، سواء أثناء تدريس المساق ، أو بعد الانتهاء منه ، ومعرفة أهم التقنيات المناسبة للمساعدة فى عملية التعليم على سبيل الإجمال .

(٣)

مناهج البحث فى التربية الإسلامية :

(ساعات معتمدة)

تعريف الطلاب بالمهارات البحثية العلمية الواجب توافرها فى الباحث التربوى ، ودراسة أهم المناهج البحثية المناسبة للعلوم التربوية مثل المنهج الوصفى ، والتجريبى ، والتاريخى ، وأسلوب تحليل المضمون ، والأدوات المستخدمة فى كل منهج وأسلوب ، وكيفية توثيق المعلومات التى يستعين بها الباحث من المصادر والمراجع المتصلة ، مع ضرورة التأكيد على الأسس والخصائص التى تكسب كل هذا خصوصية إسلامية .

(٣ ساعات معتمدة)

الإدارة التربوية فى الإسلام

دراسة مفاهيم وأنواع الإدارة بصفة عامة ، ثم الانتقال إلى الإدارة التربوية والفرق بين الإدارة التعليمية ، والإدارة المدرسية ، ووظائف الإدارة فى التعليم ، ومستوياتها من قمة النظام التعليمى حتى إدارة الصف ، والقيادة التربوية ، والإشراف ، ومسئوليات كل مستوى من مستويات القيادة والإشراف ، والعناية بدراسة خبرة الحضارة الإسلامية فى إدارة التعليم وتمويله ، وكيفية تحقيق الإدارة التربوية لمنظومة القيم الأخلاقية الإسلامية .

يستهدف هذا المساق دراسة الأبعاد الاجتماعية لنظام التعليم ، وكذلك بالنسبة للعملية التربوية ، وذلك من خلال التعريف بعلم اجتماعيات التربية ، وأهم المدارس الفكرية العاملة في مجاله ، والعلاقة بين التربية والمجتمع ، ودراسة بعض القضايا والمفاهيم الأساسية مثل : تكافؤ الفرص ، ودور التعليم في الضبط الاجتماعي ، والتعليم والحراك الاجتماعي ، ودور المدرسة في خدمة المجتمع ، مع الحرص على تقديم الرؤية الإسلامية للقضايا والمفاهيم موضوع الدراسة سواء من خلال القرآن والسنة أو علماء الإسلام المحدثين .

تقنيات التعليم في التربية الإسلامية (٣ ساعات معتمدة)

التعريف بالتطور الذي لحق هذا المجال منذ أن كان مقتصرًا على ما سمي بالمعينات البصرية والسمعية أو وسائل الإيضاح والوسائل التعليمية ، إلى ما أصبح معروفًا بتكنولوجيا التعليم ، والوقوف على أهم أجهزتها وتسخيلها ، وأبرز منظوماتها ، ودور كل منها في تيسير التعليم والتعلم ، واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم عن بعد ، مثل (الحقائق التعليمية) ، وشبكة الإنترنت ، وكيفية توظيف هذه التقنيات لمزيد من الانتشار والتطوير للفكر التربوي الإسلامي.

التربية المهنية في الإسلام (٣ ساعات معتمدة)

يسعى هذا المقرر إلى غرس وتنمية الأساسيات اللازمة في مجال إعداد الشباب للحياة العملية ، فإذا كانت هناك كليات يختص كل منها بتربية الشباب لمهنة بعينها ، فإن المستهدف هنا هو تعليم القدر العام المشترك ، كما نجده في القرآن الكريم والسنة النبوية ، وخبرة الحضارة الإسلامية ، وما تقتضيه

ظروف العصر والمستقبل من تحول مستمر فى المهن وتجديد يستلزم تغيير المسار واستمرار التدريب ، ودراسة آداب التعامل المهني والأخلاقيات الحاكمة فى مجال العمل والضوابط الإسلامية لممارسة المهنة .

التحديات المعاصرة والمستقبلية التى تواجهها التربية الإسلامية : (٣ ساعات معتمدة)

الهدف من هذا المساق أن يعرف الطلاب المشكلات والتحديات التى تعرقل عمل التربية الإسلامية ، حاضرا ومستقبلا ، مثل ما تواجهه هذه التربية من عدم الاعتراف بها لدى أوساط تربوية كثيرة فى العالم الإسلامى ، وغياب عن برامج إعداد المعلم ، وما يؤدى إليه الاختلاف حول مفهومها من سلبيات وتضارب أحيانا فى المعالجات ، والشئ نفسه بالنسبة لعدد آخر من المفاهيم التربوية ، وكذلك الادعاء بافتقارها لمنهجية بحثية خاصة بها ، وندرة الكوادر المؤهلة التى تجمع بين دراسة العلوم الشرعية ودراسة العلوم النفسية والتربوية ...

نظم للتعليم فى العالم (غير الإسلامى) (٣ ساعات معتمدة)

فهما كانت عليه نظم التعليم فى الدول الإسلامية من خصوصية فإنها تعيش فى عالم يقوم على التفاعل وسرعة الاتصال وتبادل الخبرات مما يحتم على الطلاب الوقوف على وضعية نظم التعليم فى عدد من البلدان الأوربية والأمريكية والآسيوية والإفريقية غير الإسلامية ، ولما كان من المستحيل دراسة نظم التعليم فيها جميعها ، فيراعى عند الاختيار وثيقة العلاقة بين الأردن وبين الدولة المختارة ، مع أهمية تمثيل مناطق العالم المختلفة ، فضلا عن دراسة الأوضاع التعليمية للأقليات المسلمة فى الدولة المختارة إذا وجدت بها .

اتجاهات الفكر التربوى العربى الحديث : (٣ ساعات معتمدة)

ويهدف هذا المساق إلى أن يتعرف الطالب على أهم التيارات والاتجاهات الفكرية السائدة في الفكر التربوي في العالم العربي ، سواء تلك التي كانت نتيجة تأثر بما شهدته بعض البلدان الغربية من تعدد وتنوع فكري تربوي ، أو ما يستند إلى المرجعية الإسلامية ، أو من يتخذون من " القومية العربية " مرجعية لهم ، أو من ينحصرون في الحدود الإقليمية المحلية ذات الجذور التاريخية ، مع الحرص على أن تتسم دراسة كل هذه التيارات بالنظرة التحليلية النقدية.

نظرية المنهج وتصميمه : (٣ ساعات معتمدة)

دراسة الأسس الاجتماعية والفلسفية والنفسية التي تقوم عليها المناهج الدراسية ، وطبيعة المعرفة ، وأهم المذاهب والتوجهات التي تعكسها الصيغ المختلفة للمناهج ، وأهم العناصر المكونة للمنهج ، ومحددات المنهج ، وكيفية تحديد الأهداف الخاصة بالمنهج ، والقواعد والمتطلبات والخطوات الأساسية في تصميم المنهج ، والتأكيد على أهمية التقويم ، ودور المعلم في كل ما سبق .

علم النفس التربوي (مستوى متقدم) (٣ ساعات معتمدة)

تقديم أفكار ودراسات تضيف جديدا إلى ما سبق للطالب أن درسه في علم النفس ، فيما يتصل بالنمو ، والنظريات الأساسية في عملية التعلم الإنساني ، والقدرات العقلية ، والاختبارات النفسية ، والعمليات العقلية العليا ، والإبداع والابتكار ، والتذكر والنسيان والحفظ، والإعاقة من الوجهة التربوية وعلاقتها بالعملية التعليمية .

تاريخ التربية (٣ ساعات معتمدة)

القصص من هذا المساق أن يدرس الطالب التطور الذي لحق كلا من مؤسسات التعليم ونظمه ، والفكر التربوي ، عبر العصور المختلفة ، في

حضارات الغير ، مثل التربية فى الحضارة الهندية ، وفى الحضارة الإغريقية ، وفى أوربا فى العصور الوسطى ، وعصر النهضة ، والعصر الحديث ، مع إبراز وظيفة دراسة تاريخ التربية بالنسبة لباحثى التربية والمعلم ، وأهم الأساليب المتبعة فى تاريخ التربية ، مثل : الدراسة وفق مشكلات ، أو عهود تاريخية ، أو مفكرين .

مذكرة تفسيرية

عند المقارنة بين الخطة المقترحة والخطة القائمة حالياً نلاحظ حدوث تغييرات نود تفسيرها وبيان مبرراتها :

أولاً - مساقات ألغيت :

- أسس التربية الإسلامية ، ذلك أن هذا الاسم هو الاسم المعادل لدى أهل العلوم التربوية لمصطلح (أصول التربية) ، وبالتالي فإن الأسس تعنى الأسس الاجتماعية والفلسفية والدينية ... وهكذا ، وما هو مدون بوصف المساقات يفسرها " بالمبادئ " وهذا لا يتفق مع ما هو معلوم بالضرورة فى العلوم التربوية .

- الأصول التربوية فى الإسلام : فهذا المصطلح غريب ولا يستخدمه أى عامل فى العلوم التربوية ، فالمصطلح المستخدم فى العلوم التربوية هو " أصول التربية " ، وهو المعنى الذى أشرنا فى البند السابق أنه يكاد أن يرادف مصطلح " أسس التربية " ، ومما هو مسجل فى وصف المساقات ينصرف به إلى مبادئ تربوية من القرآن والسنة ، وهو ما سوف تقوم به مساقات مقترحات فى خطتى الماجستير والدكتوراه المقدمة منا كما سوف يتضح لنا فيما بعد .

- من أعلام الفكر التربوى الإسلامى : فهذا المساق تكرر واضح للنصف الأول المكون لمساق (الفكر التربوى الإسلامى ومؤسساته) ، فدراسة أعلام الفكر لن تتجه إلى أشخاصهم بصفة خاصة وإنما إلى فكرهم . كذلك فإن دراسة الفكر لا يمكن أن تكون إلا من خلال الذين أنتجوا هذا الفكر وهم أعلام التربية .

- النظرية التربوية الإسلامية ، دراسة مقارنة : فاستمرار هذا المساق يوقعنا فى تكرر مؤكد، ذلك أن دراسة التربية من القرآن ، ثم من السنة ، ودراسة الفكر التربوى الإسلامى ... كل ذلك وغيره من المساقات هو تناول لمكونات النظرية التربوية الإسلامية .

- موضوعات خاصة فى الفكر التربوى الإسلامى : فهذا مساق " غائم الرؤية " ، ومهما وقع الاختيار على موضوعات ما فسوف نجد أن لها مساقا محددا قائما بالخطأ ، خاصة إذا وضعنا فى الاعتبار تكامل خطة الماجستير مع خطة الدكتوراه المقترحة .

ثانيا - مساقات عدلت :

- يقع فى هذا البند مساقا : الفكر التربوى ومؤسساته ، ومن أعلام الفكر التربوى الإسلامى ، حيث يحل محلها مساق (تطور الفكر التربوى الإسلامى) ، وإذا كان الاسم يوحى باقتصاره على البعد النظرى لا " المؤسساتى " التطبيقى ، فإن وصف المساق ينبه إلى ضرورة أن تقترن دراسة الفكر بدراسة واقع المؤسسات التعليمية لمعرفة ما إذا كان الفكر التربوى الإسلامى كان مجرد " نظرات تأملية " مفارقة للواقع ، أم أنها عرفت طريقها إلى التطبيق من خلال مؤسسات التعليم الإسلامى .

- وبالنسبة لمساق (النظم التربوية العربية والعالمية) ، فقد رأينا شطره إلى مساقين ، أولهما مساق خاص بنظم التعليم فى العالم العربى الإسلامى ،

والآخر مساق خاص بنظم التعليم فى العالم غير الإسلامى ، مما سياتى تفسيره فيما بعد .

ثالثاً - مسابقات أجلت :

- نصوص تربوية إسلامية : فقد اقترح نقله إلى مرحلة الدكتوراه ، حيث أن دراسة النصوص التراثية كثيراً ما تتضمن مصطلحات وتراكيب وأساليب غير مألوفة للطلاب ، قبل أن يحصلوا قدراً جيداً من الدراسات التربوية الإسلامية تعينهم على الفهم الصحيح ، فضلاً عن حاجة دراسة هذه النصوص إلى مهارات علمية نقدية تحليلية عالية المستوى .

- نظرية المعرفة : دراسة تربوية مقارنة : فمن المعروف أن هذا المبحث هو من الموضوعات الشاقة فى الفلسفة على وجه العموم وفى فلسفة التربية على وجه الخصوص ولا يتيسر استيعابها إلا لمن حصل قدراً جيداً فى الثقافة الفلسفية والتربوية ، مما يقتضى كذلك الانتظار إلى مرحلة دراسية أعلى .

- ومنطق التأجيل هو الذى يحكم كذلك نقل مساق المدارس الفلسفية ومضامينها التربوية ، فهذا من الموضوعات التى لا بد أن تسبقها حصيلة وافرة من الوعى التربوى .

رابعاً - مسابقات استحدثت :

- أصول التربية الإسلامية (١ - القرآن الكريم) ، فإذا كان الطلاب قد درسوا فى مرحلة البكالوريوس مساقاً باسم التربية فى القرآن والسنة ، فإن هذا المساق السابق مفروض أن يركز على المقدمات والأساسيات الجامعة بين المصدرين ، أما المساق الحالى فهو مرحلة تخصص وتعمق إذ تقتصر على القرآن وحده ، بما يشبه " التفسير التربوى " للقرآن الكريم .

- التوجيه الإسلامى لعلم النفس ، فالدراسات النفسية معروف أنها تشكل الساق الثانية للدراسات التربوية التى يسير عليها شأن تكوين الشخصية ، مما كان يحتم إضافة مثل هذا المساق ، فضلا عن التأكيد على الإطار العقيدى الذى تتم دراسته فيه وهو العقيدة الإسلامية، التى يتسق معها النظر العلم نفسى ويعززها .

- اجتماعيات التربية من منظور إسلامى : فالتربية بحكم طبيعتها دالة لظروف مكانية وزمانية تحتم أن يعى دارسو التربية الإسلامية بهذه الحقيقة التى يقوم عليها هذا المساق ، والذى قلما تخلو منه خطط الدراسة التربوية فى أى جامعة فى دول العالم .

- تقنيات التعليم فى التربية الإسلامية : فالصورة الشائعة لدى كثير من الناس ان دراسة التربية الإسلامية لا تقتضى أكثر من السبورة والطباشير والحفظ والاستظهار ، ومثل هذا التصور الخاطئ يسكنها جب التخلف ، مما يقتضى الاتجاه بكل قوة إلى استثمار التقدم التقنى فى المجال التعليمى للمزيد من الإثراء والتطوير فى التربية الإسلامية .

- مؤسسات التربية الإسلامية المعاصرة : فالتربية الإسلامية ليست معنية فقط بالماضى وإنما تضع واقع الأمة نصب أعينها ، وليست التربية الإسلامية مجرد تعليم للعلوم الشرعية فى معاهد التعليم ، بل لابد من البحث عن مسؤوليات يمكن أن تسهم بها مؤسسات أخرى فاعلة، وفى مقدمتها الأسرة ، وأجهزة الإعلام ، والمساجد ، والمؤسسات الاجتماعية ، والجمعيات الأهلية ، والنوادر الرياضية .

- التربية المهنية فى الإسلام : فاستقراء برامج كلية التربية فى جامعة اليرموك يشير إلى عناية ملحوظة بهذا النوع من التربية الذى يشكل احتياجا معاصرا لتأمين مستقبل شبابنا ، ومن هنا كان من المهم تعزيز هذا التوجه دينيا .

- التحديات المعاصرة والمستقبلية التي تواجهها التربية الإسلامية : فمن السذاجة حقا أن نعيش على أمجاد الماضي ، صامتين الأذان عما يواجهنا من أزمات وتحديات تضعف من قدرة الفكر والعمل التربوي الإسلامي من أن يكون بالفعل قوة نهوض حضارى ، وأبرز هذه التحديات هي التي تقع في دار الإسلام نفسها من حيث المفهوم والمنهج والمجال ، والخطاب الخاص بها ، وهذا ما نأمل أن تقوم به دراسة هذا المساق .

- نظم التعليم في العالم غير الإسلامي : ولسنا في حاجة إلى التأكيد على دراسة هذا المساق ، بل إننا نلتمس من التأكيد على ما هو قائم في الخطة الحالية بإفراد مساق خاص بالدول غير الإسلامية من أجل مزيد من التعميق والفهم ، وهو يتكامل مع مساق آخر طرحناه في خطة الدكتوراه ، عن نظم التعليم في الدول الإسلامية .

- اتجاهات الفكر التربوي العربي الحديث : فعلى الرغم من أن دائرة عمل البرنامج هي (التربية الإسلامية) ، لكننا لا نستطيع أن نتجاهل أن العالم العربي له خصوصية طبعت ما شاهده من تربية في القرنين التاسع عشر والعشرين ، بحكم خضوعه للاستعمار ، وندرة التوجه الإسلامي في معاهد وكليات التربية مما أوجد فكرا تربويا متنوعا في توجهاته مما يقتضى إخضاعه لأدوات درس وبحث .

الخطة الدراسية المقترحة لدرجة دكتوراه التربية

فى التربية الإسلامية

تمنح درجة الدكتوراه فى التربية الإسلامية بعد إتمام الطالب للمتطلبات التالية :

١- استيفاء الشروط المنصوص عليها فى تعليمات برنامج الدكتوراه فى جامعة اليرموك رقم (٣) ١٩٩٧ .

٢- دراسة المساقات الاستدراكية والإضافية التى يحددها القسم من مستوى ٦٠٠ .

٣- دراسة (٣٣) ساعة معتمدة والنجاح فيها وهى :

أ- متطلبات إجبارية (٢١) ساعة معتمدة وهى :

عدد الساعات

اسم المساق

- أصول التربية الإسلامية (٢- السنة النبوية) ٣ ساعات

- الإرشاد النفسى فى ضوء الفكر الإسلامى ٣ ساعات

- قراءات فى التراث التربوى الإسلامى ٣ ساعات

- تحليل مناهج وكتب التربية الإسلامية ٣ ساعات

- ورشة عمل فى مناهج البحث التربوى الإسلامى ٣ ساعات

- نظم التعليم فى العالم الإسلامى ومشكلاته ٣ ساعات

- النظرية الأخلاقية فى الإسلام ٣ ساعات

ب- مساقات اختيارية ويخصص لها (١٢) ساعة معتمدة وهى :

١- من كلية الشريعة والدراسات الإسلامية ، ويخصص لها (٦) ساعات معتمدة من المساقات التالية :

عدد الساعات

اسم المساق

- نظرية المعرفة فى الإسلام ٣ ساعات
- دراسات باللغة الإنجليزية فى التربية الإسلامية ٣ ساعات
- الأبعاد التربوية فى الاقتصاد الإسلامى ٣ ساعات
- مناهج البحث العلمى عند علماء المسلمين ٣ ساعات

٢- من كلية التربية ويخصص لها (٦) ساعات معتمدة من المساقات التالية :

عدد الساعات

اسم المساق

- التخطيط التربوى واقتصاديات التعليم ٣ ساعات
- المدارس الفلسفية الحديثة فى التربية ٣ ساعات
- صحة نفسية ٣ ساعات
- تطوير المناهج ٣ ساعات
- الإحصاء التربوى ٣ ساعات

وصف مساقات الدكتوراه فى التربية الإسلامية

أصول التربية الإسلامية (٢ - السنة النبوية) : (٣ ساعات معتمدة)

يستكمل الطلاب فى هذا المساق ما سبق لهم دراسته فى الماجستير فيتعلمون كيفية استخدام طريقة أهل الأصول فى البحث عن التصور النبوى لبعض قضايا التربية الأساسية مثل : الحث على طلب العلم - أهمية ممارسة التعليم - أساليب التعليم مثل القصة ، والقنوة ، والمثل - تعليم النساء - التربية الأخلاقية - التربية الدعوية ، مع ضرورة أن يسبق كل هذا بيان ما يمكن تسميته بالحجية التربوية للسنة باعتبارها الأصل الثانى للتربية الإسلامية .

الإرشاد النفسى فى ضوء الفكر الإسلامى : (٣ ساعات معتمدة)

ويستهدف هذا المساق أن يتعرف الطلاب على مفهوم الإرشاد النفسى ومجالاته ، والاتجاهات الأساسية فى الإرشاد والعلاج النفسى ، والطرق اللازمة لجمع المعلومات لغايات الإرشاد ، وعرض بعض المشكلات التى يتعامل معها الإرشاد ، والإرشاد المدرسى ، وواجبات المرشد ، وما جاء فى القرآن والسنة وكتابات علماء المسلمين مما يتصل ببعض القضايا السابقة ، والمعايير الأخلاقية الإسلامية التى لابد أن تحكم العمل فى الإرشاد النفسى .

قراءات فى التراث التربوى الإسلامى (دراسة وتحليل) (٣ ساعات معتمدة)

تدريب الطلاب على قراءة نصوص كاملة مختارة من كتابات علماء السلف فى المسائل والقضايا والمشكلات التربوية قراءة تقوم على الفهم والتعمق والتحليل بالربط بين هذه الكتابات ، وأصول الشريعة ، والمنطلقات الفكرية لدى الكاتب ، وكيفية استنباط المواقف والآراء التربوية ، مع الحرص على أن تكون النماذج المختارة ممثلة للعصور المختلفة ، والمناطق الإسلامية المتعددة ، وللطيفات الفكرية المتباينة .

تحليل مناهج التربية الإسلامية وكتبها : (٣ ساعات معتمدة)

يستهدف هذا المساق إكساب الطلاب مهارات معينة تقوم عليها عملية التحليل العلمى النقدى لمناهج التعليم فى التربية الإسلامية ، وفقاً للمعايير المتفق عليها فى مثل هذا الشأن سعياً للبحث عن مدى تحقيق المناهج والكتب للأهداف التى وضعت لها ، ومدى الاتساق والتكامل بين ما ورد فيها من موضوعات وأفكار ، وملاءمة أسلوب الكتاب لمستوى الطلاب ، وكيفية تقويم ما يدرس فيه من موضوعات ، والوزن النسبى لعناصر التربية الإسلامية ...

ورشة عمل فى مناهج التربية الإسلامية (٣ ساعات معتمدة)

فإذا كان الطلاب قد درسوا من قبل أنواع مناهج البحث التربوى ، وقواعده ، وكيفية التوثيق ، فإن الاكتساب الفعلى لمهارات البحث العلمى التربوى لا تتأتى من خلال تدريب عملى وممارسة ، ومن هنا لزم تلقىهم " ورشة عمل " يتدربون فيها على فحص ما سبق أن تم من بحوث للوقوف على كيفية تنفيذها لمتطلبات المنهج البحثى الذى قام عليها البحث ، فضلا عن ضرورة إعداد مشروعات بحثية بيانا عمليا لمعرفة مدى إتقانهم لمهارات البحث العلمى .

نظم التعليم فى العالم الإسلامى ومشكلاته : (٣ ساعات معتمدة)

يتناول هذا المساق بالدراسة والبحث ، عددا من البلدان الإسلامية للتعرف على نظام التعليم فى كل منها وما يواجهه من مشكلات ، مع المقارنة بينها فى ضوء السياقات الثقافية التى عاشها ويعيشها كل نظام لبيان أوجه التشابه والاختلاف ، على أن يراعى فى اختيار البلدان تمثيلها لمناطق العالم المختلفة من بلدان إسلامية عربية وأخرى إسلامية غير عربية ، آسيوية ، وإفريقية .

النظرية الأخلاقية فى الإسلام : (٣ ساعات معتمدة)

فالقيم الأخلاقية هى جوهر العملية التربوية مما يقتضى أن يدرس الطلاب العناصر المختلفة للنظرية الأخلاقية فى الإسلام ، من حيث الأسس التى تقوم عليها ، ومجموعة القيم الرئيسية التى تدعو إليها ، والوسائل والوسائط التربوية التى يمكن أن تعين على ذلك ، مع إيلاء عناية خاصة لما يعانى منه المسلمون المعاصرون ، من بعض السلبيات الأخلاقية ، فتخضع للبحث والدراسة للتعرف على أسبابها ومظاهرها وكيفية علاجها .

ويستهدف هذا المساق دراسة ما تمثله نظرية المعرفة فى الفكر التربوى على وجه العموم ، والتعرف على ما بذله الفلاسفة وعلماء التربية غير المسلمين فى هذا المجال ، ودراسة الموضوعات الأساسية فى نظرية المعرفة مثل : إمكان المعرفة - مصادرها - مجالاتها - مراتبها - أدواتها ، فى الفكر الإسلامى ، وذلك من خلال استقراء آيات القرآن الكريم والسنة النبوية ، وكتابات بعض علماء التربية المسلمين .

المشكلات التربوية الحديثة فى ضوء الفكر الإسلامى : (٣ ساعات معتمدة)

تعريف الطلاب بأبرز مشكلات التربية فى عالم اليوم وتدريبهم على كيفية تشخيصها ، وتحليل أسبابها ، واستنباط حلول لها تقوم على تحقيق مقاصد الشريعة ، ومثال ذلك : مشكلة الأمية - مشكلة تكافؤ الفرص التعليمية - التخلف التقنى - ما قد يتهدد التعليم الإسلامى من هيمنة النموذج الحضارى الغربى - التسرب الدراسى - أزمة تمويل التعليم فى الدول النامية - الدروس الخصوصية ... إلخ

دراسات فى التربية الإسلامية باللغة الإنجليزية : (٣ ساعات معتمدة)

والمقصود من هذا المساق تحقيق أمرين : أولهما تعويد الطلاب على القراءة باللغة الإنجليزية حتى يستطيع أن يتابع الجديد فى المعرفة التربوية على المستوى العالمى ، وثانيهما أن يكون ذلك من خلال الاطلاع على كتابات كتبها علماء أجنب مما يتيح الفرصة للاطلاع على فكر الآخر وفهمه للتربية الإسلامية ومن ثم يتيسر الحوار معه ، على الرغم من وجود دراسات لمسلمين فى التربية الإسلامية بالإنجليزية .

الأبعاد التربوية فى الاقتصاد الإسلامى (٣ ساعات معتمدة)

فمن ناحية فإن الاقتصاد الإسلامى قد شهد نموا علميا ملحوظا خلال ربع القرن الماضى، ومن ناحية أخرى فإن تزايد الاهتمام العالمى بدراسة الجوانب الاقتصادية للتعليم مما يجعل من المحتم البحث عما يتضمنه الاقتصاد الإسلامى من مضامين وجوانب تعزز وتفعّل التعليم الإسلامى ، فضلا عن أهمية دراسة تجربة الوقف فى تمويل التعليم ، وكيف حل المسلمون قضية نفقات التعليم ؟ وكيف أن القيام بمسؤولية إعمار الأرض يتم عن طريق التنمية البشرية.

مناهج البحث العلمى عند علماء المسلمين : (٣ ساعات معتمدة)

ويدرس الطلاب من خلال موضوعات المساق البذور الأولى لبعض قواعد البحث العلمى فى الإسلام ، وكيفية انتقال المنطق الأرسطى إلى العالم الإسلامى وآثاره ، وموقف فلاسفة الإسلام من هذا المنطق ، وموقف علماء الأصول ومباحث الاستدلال عند الأصوليين ، وإسهامات علماء الحديث فى النقد العلمى ، ونقد الغزالى لقانون العلية ، ونقد ابن تيمية لمنطق أرسطو ، ومناهج البحث عند علماء الطبيعة والرياضيات المسلمين .

التخطيط التربوى واقتصاديات التعليم : (٣ ساعات معتمدة)

فبعد أن أصبح الرأى مستقرا على النظرة الاستثمارية للتعليم ، خلافا لما ساد من قبل من اعتباره مجرد خدمة ، أصبح ضروريا دراسة جوانب التعليم الاقتصادية مثل : الكلفة / العائد - التمويل - الإنفاق - دور التعليم فى التنمية - التنمية البشرية . ويترتب على ذلك دراسة التخطيط التربوى من حيث أهميته ووظائفه ، وقواعده ، ومراحله ، ومستلزماته ، وأهدافه ، وإعداد الخطة التربوية .

المدارس الفلسفية الحديثة في التربية : (٣ ساعات معتمدة)

يدرس الطلاب في هذا المساق أهم الاتجاهات التي تسود الفكر التربوي العالمي الحديث، والتي يكون كل اتجاه منها (مدرسة) فلسفية فكرية ، مثل البرجماتية الممثلة للتربية الأمريكية ، والتحليلية الممثلة للتربية الإنجليزية ، والنقدية التي تمثل ما يمكن تسميته باليسار التربوي في دول مختلفة ، وما عرف في بلدان العالم النامي بالتربية للتحرير ، ومعرفة مدى " الحضور الفكري : لمثل هذه الاتجاهات في الفكر التربوي في الوطن العربي .

الصحة النفسية : (٣ ساعات معتمدة)

ويهدف إلى تعريف الطلاب بمفاهيم أساسية بالنسبة للشخصية الإنسانية مثل : السواء والشذوذ ، والتكيف ، والقواعد والمعايير الحاكمة لك منها ، والعوامل المؤثرة فيها ، ودراسة بعض المشكلات والأمراض النفسية ، مثل العصاب ، والذهان ، والإدمان ، والعنف ، ودور الأسرة والمدرسة في الوقاية من كل منها والعلاج ، والفرق بين المرض العقلي والمرض النفسي ، ودور الإيمان بالله وذكره في تثبيت أركان الصحة النفسية .

تطوير المناهج : (٣ ساعات معتمدة)

ويتم هنا تعريف الطلاب بحتمة تطوير العناصر الأساسية لمنظومة المناهج وفقا لمتطلبات التغيرات المجتمعية المختلفة ، والتطور المعرفي العلمي والتربوي ، فيتعلم الطلاب كيف ولماذا يطورون : الأهداف ، المحتوى ، الأنشطة التعليمية ، التقويم ، وأدواته ، تقنيات التعليم ، والسبل السياسية لتحقيق هذا التطوير ، مع التطبيق دائما لهذا الذي يتم تدريسه في تطوير المناهج على مناهج التربية الإسلامية في الأردن .

ويدرس الطلاب من خلال هذا المساق المفاهيم الإحصائية الأساسية فى القياس التربوى، والعمليات الإحصائية المرتبطة بالاختبارات (ومنها مقياس الصدق والثبات) ، والطرق المختلفة فى تحويل الدرجات واشتقاق المعايير ، كما يتعرف الطلاب على بعض التقنيات الإحصائية فى البحوث التربوية مثل تحليل التباين ، كما يدرس الطلاب الأساليب الخاصة ببناء الأدوات والاختبارات الإحصائية فى العلوم الإنسانية .

الموضوع	الصفحة
- مقدمة	٣
- اختراق العقل الإسلامي	٥
- إشكالية التحيز في التعليم	٣٠
- التأسيس العلمي للتربية في القرآن الكريم	٦٥
- شخصية المسلم بين السواء والمرض	١٣٨
- الأبعاد التربوية للمسيرة الحضارية	
للنجف الأشرف	١٨٠
- أبعاد تربوية في فقه الشاطبي	٢٢٦
- دور مؤسسات الوقف في تمويل	
برامج محو الأمية	٢٤٤
- قراءة في كتاب الله المنظور	٢٥٢
- للكون إله	٢٧٥
- تقرير عن حال التربية الإسلامية في كلية	
الشريعة بجامعة اليرموك بالأردن	٢٨١