

الكتاب العاشر

أصول التربية الإسلامية

أ.د. سعيد إسماعيل على

دار السلام، ط ٢، ٢٠٠٧، ص ٣٥٠

تحليل وعرض د. حسان عبد الله حسان

(١) الكاتب: السيرة الذاتية والتكوين العلمي والفلسفي:

سعيد إسماعيل على، ولد بالقاهرة، عام ١٩٣٧، تخرج في كلية الآداب بجامعة القاهرة عام ١٩٥٩، قسم الفلسفة، وحصل على درجة الماجستير في التربية من جامعة عين شمس عام ١٩٦٥، ثم حصل على درجة الدكتوراة من نفس الجامعة عام ١٩٦٩.

كان لدراسته في الفلسفة وتلمذته على عدد كبير من أساتذتها مثل يوسف مراد، زكي نجيب محمود، عثمان أمين وغيرهم أثر بارز في تكوينه العلمي الذي ظهر في مضمون إنتاجه الفكري فيما بعد والذي بدأه بدراسة «الاتجاه التجريبي في الفلسفة المعاصرة، أثره على الفكر والتطبيق» والتي حصل بها على درجة الماجستير، ثم دراسته «الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية لحركة الفكر التربوي في مصر في الفترة من ١٨٨٢ - ١٩٢٣» والتي حصل بها على درجة الدكتوراة.

ويشير في كتابه «نظرات في الفكر التربوي» عن هذا التأثير الفلسفي بقوله: «إن الفكر التربوي - وهو المجال الذي أعطى له أولوية كبيرة من حياته الفكرية - يمثل جسراً وطيد الأركان، بين علوم التربية والنفس، وبين المخزون الفكري والفلسفي الذي حصلت عليه على يد نخبة متميزة من أعلام الفكر في عالمنا العربي، سواء مشافهة في قاعات التعليم بكلية الآداب، جامعة القاهرة قسم الفلسفة، أو قراءة في

عديد من المصادر والمراجع لمن لم تتح لي فرصة التلقي المباشر منهم... كانت علوم التربية تتجه إلى المباشرة... إلى الممارسة والتطبيق والترجمة السلوكية، وكانت الدراسات الفلسفية تتجه إلى التنظير والتحليل، وربما التحليق غالباً، فضلاً عن التأمل والتجريد.

والنقلة النوعية الثانية في حياة الكاتب تمثلت في اتجاهه الفكري في ميدان «التربية الإسلامية»، وذلك عندما أتيح له تدريس مقرر يحمل عنوان «أصول التربية الإسلامية» بكلية التربية جامعة الأزهر في العام الجامعي ١٩٧١. وكان هذا المقرر هو النواة الفكرية لكي يوجه اهتماماته نحو ميدان «الفكر التربوي الإسلامي»، ويقضي فيه ردحاً كبيراً من حياته الفكرية، ويؤصل فيه لمفاهيم وخطابات مثلت في بعض منها جانب الريادة الفكرية.

أما النقلة الثالثة ضمن ما سبق فهي النقلة الأصولية وذلك من خلال كتاب مصطفى عبد الرزاق «تمهيد لتخريج الفلسفة الإسلامية» ويقول عنه: «بأن أبرز ما فيه أن الذي يريد أن يبحث عن الفكر الإسلامي «الحقيقي» المعبر عن العقل المسلم فينبغي أن يبحث عنه في مجال «أصول الفقه».

وهذا ما جعل الكاتب يهتم بالاطلاع على عدد من كتب أصول الفقه الأمر الذي ولّد عنده قناعة بضرورة أن يسلك طريق علماء الأصول عند بنائه لمشروع «التربية الإسلامية» وقد أنتج انطلاقاً من هذه الرؤية دراستين إحداهما بعنوان «مصادر التربية الإسلامية» والثانية «مشكلة المنهج في التربية الإسلامية».

أما عن الآثار والتأثيرات العلمية والفكرية للكاتب فيمكن أن توصف بالتنوع الهادف حيث شملت الإسهام في تكوين مجموعة من الكوادر البشرية من الباحثين في ميدان التربية عموماً والتربية الإسلامية بصفة خاصة، حيث أشرف علمياً على ما يزيد على مائة رسالة ماجستير ودكتوراة تنوعت اختصاصاتها في ميدان «أصول

التربية» ما بين «اجتماعيات التربية» «فلسفة التربية» و«التربية الإسلامية». كما اتسم إشرافه على البحوث بـ«المرونة» و«الحرية الأكاديمية» حيث تتلمذ على يديه باحثون ينتمون إلى أفكار واتجاهات متباينة من فكر ماركسي إلى علماني إلى إخوان مسلمين إلى شيعة. وكان يذكر بأن الناظم المنهجي العلمي هو المعيار الأساسي للتعامل مع الباحثين دون النظر إلى عقيدتهم الفكرية أو الأيديولوجية أو حتى الدينية.

كما أشرف - أيضًا - على إصدار الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس من عام ١٩٧٣ - ١٩٩٦، كما رأس تحرير مجلة دراسات تربوية في الفترة ١٩٨٥ - ١٩٩٥، وساهم في وضع استراتيجية تطوير التعليم في البلاد الإسلامية (المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم ٢٠٠٦)، له - أيضًا - أكثر من مائة وخمسين كتابًا وبحثًا ودراسة منشورة. كما ترجمت بعض أعماله إلى اللغة الفارسية.

(٢) الإسهامات في المجال التربوي

يمكن الإشارة إلى بعض إسهامات الكاتب في ميدان التربية في صياغة عناوين عامة لأبرزها لاسيما تلك التي مثلت معالم لحركته الفكرية في مجال التربية، كما مثلت في بعضها إضافات لمجال التربية والفكر التربوي ومنها:

• مفهوم الأمن التربوي في مقابل الأمن الاستراتيجي

من المفاهيم التي طرحها مفهوم «الأمن التربوي» في نهاية الثمانينات وهي الفترة التي شهدت صعودًا لمفهوم «الأمن الاستراتيجي» في المجال العسكري والسياسي، فكتب «الأمن التربوي العربي» وأوضح قصور مفهوم الأمن إذا اقتصر على الجانب العسكري وحده، وأكد أن عملية بناء الإنسان العربي هي حجر الأساس في قضية الأمن القومي بمختلف أبعادها ومستوياتها، وأن بناء نظام تربوي عربي هو وحده القادر على حماية الكيان الذاتي العربي ونظام القيم العربية التاريخية الثابتة، المادية والمعنوية من خلال منظومة من الوسائل التربوية والثقافية، وحمايتها

من خطر التهديد المباشر أو غير المباشر، خارج الحدود المتمثل في الغزو الثقافي أو داخل الحدود المتمثل في مظاهر التخلف، وتوفر المناخ الفكري والاجتماعي السليم الذي يساهم في بناء الإنسان العربي القادر على الإبداع وتجاوز الواقع سعيًا إلى مستقبل أفضل.

• مجال التاريخ التربوي

من المجالات التي أسس فيها علميًا هو ميدان «تاريخ التربية» ويعد مؤلفه «تاريخ التربية والتعليم في مصر ١٩٨٥» أول المؤلفات في هذا المجال التي جمعت وتخصصت في دراسة تاريخ التربية والتعليم في مصر، والذي تضمن عدة إشارات منهجية مثلت القاعدة للدراسات التربوية في مجال «التاريخ التربوي» وهي: دراسة الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية، نقد التفسير الواحد للتاريخ، دراسة تطور الفكر التربوي العربي، دراسة علاقة التفاعل بين الفكر والواقع، الاهتمام بمسألة «الوعي بالتاريخ» وليس «السرد» التاريخي.

• علم الكلام التربوي «الإسلامي»:

في قراءة عامة وكلية للمشروع التربوي الإسلامي الذي حاول الكاتب تقديمه منذ نهاية السبعينات من القرن العشرين وحتى نهاية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين نلاحظ أنه أسس لما يمكن أن نطلق عليه «علم الكلام التربوي الإسلامي» حيث تبنى بالبحث والدراسة والتعريف وحفز الكوادر نحو «التعليم والتربية الإسلامية» وهذه الجهود التربوية الإسلامية «صاغها في مشروعه «أصول الفقه التربوي الإسلامي» والذي صدر منه جزآن هما: القرآن الكريم... رؤية تربوية، ٢٠٠٠، السنة النبوية.. رؤية تربوية ٢٠٠٢، ويذكر بأن هذا الاهتمام إنما جاء في ظلال الدعاية الإعلامية العالمية ضد «الإسلام» والثقافة الإسلامية والمسلمين، ويوصى بضرورة «مراجعة أنفسنا وأن نقف على سلباتنا ومظاهر

التقصير في تفكيرنا وحياتنا، والبحث عن كيفية الالتزام الفعلي والفكري بالشرعية وهذا يعنى «أن يعكف الباحثون والعلماء والخبراء في كل مجال من مجالات الحياة والعلم على ما يخصهم بحثاً وتفكيراً، وترجمة سلوكية، وفي مقدمة هذه المجالات، التربية الإسلامية، التي هي خط الدفاع الأول، لأنها تعنى ببناء الشخصية الملتزمة بعقيدة الإسلام».

ويأتى هذا المشروع العلمي التربوي الإسلامي في ضوء اهتمامات ممتدة في مجال البحث والدرس في التربية الإسلامية، تمثلت في النتاجات الفكرية ومن أبرزها: «نشأة التربية الإسلامية ١٩٧٩»، «ديمقراطية التربية الإسلامية ١٩٧٤»، «دراسات في التربية الإسلامية ١٩٨٢»، «معاهد التربية الإسلامية»، «اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي ١٩٩١»، «أهداف المدارس الإسلامية ١٩٩٠»، «رؤية إسلامية لقضايا تربوية ١٩٩٣»، «الخطاب التربوي الإسلامي ٢٠٠٥»، «أصول التربية الإسلامية ٢٠٠٥».

• الخطاب الإسلامي التربوي المعاصر

في دعوته لتأسيس خطاب إسلامي معاصر يتسم بالأصالة والتوازن والمعاصرة انتقد الخطاب الإسلامي في الكتابات التربوية الموجودة والذي أخذ في الظهور منذ بداية الحقبة النفطية في البلاد العربية في السبعينات من القرن الماضي، وتمثلت بعض أوجه هذا النقد فيما يلي:

- ارتبطت جهود عدد غير قليل في مجال الأعمال التربوية الإسلامية بالحقبة النفطية أكثر من ارتباطها بقناعة عقلية بـ«الخطاب التربوي الإسلامي». بالإضافة إلى ما تعمدت إليه بعض النظم من تقليص لمساحات العمل الديني تحت وهم أن هذا من شأنه أن يجفف ينابيع الإرهاب!!

- استقراء كثير من هذه الأعمال كشف عن نقص واضح في الأهلية العلمية

للمجاهدة البحثية، فضلاً عن غياب أي برنامج لإعداد الباحث العلمي في التربية الإسلامية.

- افتقاد نماذج متعددة للخطاب التربوي للمنهجية البحثية العلمية التي تمكنها من الإضافة الفكرية والعلمية وتكشف عن المجهول وتحيي الموروث التربوي، وتخضعه لمحك النقد، وتسלט الأضواء على العلل المفسرة والقوى المحركة، وتقتحم المشكلات وتتطلع إلى المستقبل.

- انطلق كثيرون إلى «الماضي الإسلامي» متصورين خطأ أن جهدهم العلمي يكون بالكشف عن إنجازاته الحضارية مؤكدين أن صلاح التربية والتعليم إنما يكون بالعودة إلى هذا الماضي وجعل الماضي حكماً على الحاضر. ومن ثم اتسمت هذه المعالجات بعين الرضا في النظر إلى «التراث» وكأنه مبرراً تماماً من أية سلبيات.

- وكان من أهم نتائج هذا الانسحاب إلى الماضي هو الانسحاب من مشكلات المسلم المعاصرة وهمومه المستقبلية، والغياب الواضح للأفق المستقبلي للخطاب التربوي الإسلامي.

ولمعالجة أوجه القصور طرح عددًا من القواعد المنهجية لتجديد الخطاب التربوي هي:

أولاً: إن التجديد الذي يريده «الخطاب التربوي الإسلامي» هو الذي لا ينقطع ولا يفصل عن التأصيل.

ثانياً: إن التجديد ليس دينياً منقطعاً عن الجانب المدني، ولا مدنياً مفصلاً عن الجانب الديني.

ثالثاً: إن التجديد في «الخطاب التربوي الإسلامي» إنما يكون بعودة الفروع إلى الأصول، وانطباق الأصول على الفروع.

رابعاً: الخطاب التربوي الإسلامي المعاصر له قضاياها التي يعيشها اليوم مثل: العدل التربوي، تمويل التعليم، التعليم المستمر، التعليم المفتوح.

خامساً: إن عملية التأصيل العام للخطاب التربوي الإسلامي لا بد أن تقوم على الوعي بالتمييز بين جانبيين: أولهما، الإطار الفلسفي العام الحاكم للنظر العلمي، ثانيهما: المحتوى المعرفي للأنساق المعرفية المختلفة.

(٣) منهج الكتاب وأقسامه

يؤكد الكاتب على أهمية المفاهيم وتحديداتها في بداية الدراسة، نظراً لأهمية المفاهيم لأي مجال معرفي، وقد قامت منهجية الكتاب باعتباره مرجعاً جامعياً في التربية الإسلامية على ما يأتي:

- المرجعية الفكرية والعقدية للكتاب هي المرجعية الإسلامية كما تتبدى بصفة خاصة في القرآن الكريم.
- بيان كيفية التعامل مع القرآن الكريم والسنة النبوية تربوياً، وذلك بهدف اقتراح منهج للباحثين في ميدان التربية الإسلامية للتعامل مع هذين المصدرين الأساسيين.
- بيان كيفية التعامل مع التراث التربوي من خلال المنهج النقدي الانتقائي بما يعين على فهم الحاضر والمساهمة في بناء المستقبل، وذلك في مقابل النظرة التي تقوم على الاستدعاء أو التقديس أو الإهمال والاستبعاد.
- تحديد مجالين للبحث في التراث؛ أولهما: ما يتصل بعموم الحركة الحضارية الإسلامية دون استغراق في التفاصيل، وثانيهما: ما يتصل بالإرث التربوي الذي صنعتته العقول الإسلامية.
- تفعيل التربية الإسلامية لمواجهة التحديات والمشكلات الاجتماعية، وذلك

انطلاقاً من مُسَلِّمة تقول «بأن التربية على وجه العموم تستمد بعض مواجهاتها بالضرورة من واقع الناس وحاضرهم تمهيداً للانطلاق إلى محاولة تطلع إلى آفاق تأمل أن يتحرك واقعنا إليها مستقبلاً» .

أما الكتاب فيتضمن سبعة فصول ومقدمة وخاتمة، الفصل الأول يعالج المصطلح وإشكالاته في التربية الإسلامية ومنهجية البحث في التربية الإسلامية، والفصل الثاني يتناول المقومات الأساسية للعقيدة الإسلامية (الله، الكون، الإنسان، المجتمع، المعرفة)، والفصل الثالث يعالج التأسيس القرآني للتربية من خلال معالجة لبعض القضايا التربوية، والفصل الرابع يتضمن الحجية التربوية للسنة النبوية ويتناول دور السنة ومرجعيتها المعرفية والتربوية في مشروع التربية الإسلامية، مع نماذج من السنة والسيرة النبوية تتصل بمسائل: أساليب التعليم، تعليم النساء ودور السنة النبوية في تعلم الأمة في العصر الحديث، الفصل الخامس الخبرة الحضارية ويعطى إطلالة عامة وكلية على بعض توجهات الخبرة الحضارية للأمة الإسلامية باعتبار أن الثقافة والحضارة تتمثل فيها شخصية الأمة. أما الفصل السادس: الموروث التربوي فيوضح دور الموروث التربوي في حاضر التعليم والأسس المنهجية للتعامل مع الموروث التربوي مع استعراض لأبرز مدارس الفكر التربوي الإسلامي، أما الفصل السابع، مشكلات الحاضر وطموحات المستقبل ويعني هذا الفصل بمحاولة استطلاع مجموعة من التحديات والمشكلات التي تواجهها الأمة، سواء على المستوى المجتمعي على وجه العموم، أو على المستوى التربوي على وجه الخصوص.

(٤) معضلات المنهج في التربية

يشير الكاتب في سياق التأصيل المنهجي للتربية الإسلامية إلى عدد من معضلات ومشكلات المنهج في التربية وهي:

الأول: أن هناك عددًا غير قليل ما زالوا ينظرون إلى التربية باعتبارها (فنًا) والفن كما هو معلوم مجال يقوم على إتقان مجموعة من المهارات العلمية التي يمكن أن تكتسب بالمران والخبرة وعن طريق التقليد والمحاكاة لا (علمًا) يقوم على قاعدة صلبة من النظريات والمبادئ والمعارف والقواعد والأصول التي تم التوصل إليها بعد جهود فكرية وبحثية مضيئة استغرقت ردحًا طويلًا من الزمن في أغلب الأحوال وتتطلب تعليمًا وتعلمًا يستغرق وقتًا من الزمان قد يمتد سنوات طويلة.

الثاني: وهذا التوجه هو نتيجة للأول حيث اعتمدت التربية على علوم ومجالات معرفية أخرى في مصطلحاتها ومفاهيمها ومناهج البحث في موضوعاتها وقد لا يكون في هذا بأس فجسور التعاون والاقتراس والإفادة والتفاعل بين الأنساق المعرفية قائمة دائمًا ومعتزف بها لكن الأمر هنا وصل إلى درجة بعيدة في الاعتماد على الآخر علمًا بأن المفاهيم والمصطلحات ليست محايدة في كل الأحوال فهي ترتبط بسياق ثقافي في أغلب الأحوال أنتجها وتشعب بأحواله وظروفه.

الثالث: أن العديد من مفاهيم ومصطلحات التربية القائمة في الوقت الحالي جاءت ترجمة ونقلًا من ثقافات أخرى مغايرة إلى حد كبير عن الثقافة الإسلامية. صحيح أن النقل والاستعارة أمر وارد هنا أيضًا في التطور الحضاري لكن في مجالنا هذا بصفة خاصة كان النقل وكانت الاستعارة بدرجة عالية وعلى نطاق واسع مع التذكير مرة أخرى بأن المفاهيم والمصطلحات هي وليدة السياق الحضاري الذي تنشأ فيه فضلًا عن أنها عادة ما تتبع بكم من التوجهات والمعايير والقيم الاجتماعية التي يضمها مثل هذا السياق الحضاري.

الرابع: أنه حتى بين المشتغلين بالتربية الإسلامية هناك اختلافات وتباينات فيما يقصده كل باحث أو متحدث بالمصطلح أو المفهوم الذي يستخدمه. صحيح أن الاجتهادات واردة والاختلاف مشروع، لكن هناك مفاهيم ومصطلحات تكاد أن

تشكل (البنية الأساسية) للتربية الإسلامية وأظهر ما يمكن أن ندلل به على ذلك هو مفهوم «التربية الإسلامية» نفسه وكذلك مفهوم «أصول التربية الإسلامية».

(٥) منهجية الباحث في التربية الإسلامية

أما عن منهجية البحث في التربية الإسلامية فيرى الكاتب أنه لا يمكن للباحث التربوي الإسلامي أن يفصل بين إيمانه الكامل بالأصول الإسلامية وبين أخذه بتقنيات البحث العلمي المعاصر. وعلى هذا فإن الباحث في أصول التربية الإسلامية يمكن أن يستخدم مناهج البحث نفسها التي يستخدمها كل تخصص شريطة توافر أمور ثلاثة:

أولها: أن يصدر في بحثه من التصور الإسلامي في الله والكون والإنسان والمجتمع.

ثانيها: أن يلتزم خلال العمليات البحثية التي يقوم بها بمنظومة القيم الأخلاقية التي أكد عليها الإسلام في كتاب الله وسنة رسوله.

ثالثها: أن يلتزم بأن يكون البحث خطوة على الطريق في اتجاه مقاصد الشريعة. فإذا ما كان البحث متصلاً بدراسة قضية في القرآن الكريم أو السنة النبوية أو كليهما فمن الضروري هنا الاستناد إلى منهج أهل الأصول في الفقه الإسلامي وهنا نجد من الخطوات التي على الباحث الالتزام بها:

أولاً: استقراء النصوص المتصلة بالموضوع استقراء تاماً سواء كانت نفيًا أو إثباتاً عامة أو خاصة مطلقة أو مقيدة ثم تصنيفها وترتيبها حسبما يقتضيه التحليل العلمي.

ثانيًا: التحليل العلمي للنصوص وهنا تبدو مهارة الباحث وقدرته العلمية وهذه خطوة يتفاوت فيها الباحثون وتختلف عندها الأفهام حيث ينكشف لكل

واحد من مدلولات النص ومضامينه واحتمالاته وتفرعاته ما لا ينكشف للآخر. والتحليل العلمي لأدلة البحث الأصولي يعنى تمييز الأدلة بمدلولاتها وتأويلاتها بإثبات القوى وطرح الضعيف وبيان المعاني التي تحملها والصور التي تندرج تحتها أو تشذ عنها ونقد ما يحتاج إلى النقد والتضعيف.

ثالثاً: الاستنباط وهو يمثل الهدف المقصود من العملية البحثية الأصولية التي يتوصل فيها الباحث إلى اتجاهات وأفكار وأحكام وقواعد عامة تكتسب من السلامة بقدر ما يكون السير في الخطوتين السابقتين صحيحاً ودقيقاً.

(٦) مفهوم التربية الإسلامية وأهدافها

وفي ضوء الاهتمام بالتحديد المفاهيمي يحاول الكاتب أن يستخلص مفهوماً للتربية الإسلامية من خلال عدة مقاربات مفاهيمية تقترب وتتشابك مع هذا المفهوم وهى مفاهيم: التزكية، التعليم، التهذيب، ويخلص إلى أن التربية الإسلامية: منظومة متكاملة من نسق معرفي من المفاهيم والعمليات، والأساليب، والتنظيمات التي يرتبط بعضها ببعض الآخر في تآزر واتساق تقوم على التصور الإسلامي لله والكون والإنسان والمجتمع وتسعى إلى تحقيق العبودية لله بتنمية شخصية الإنسان بصفته فرداً وجماعة من جوانبها المختلفة بما يتفق والمقاصد الكلية للشريعة التي تسعى لخير الإنسان في الدنيا والآخرة.

أما أهداف التربية الإسلامية فتتحدد في:

- ترجمة الاعتقاد الديني إلى سلوك عملي في حياة المؤمن، فليس الدين مجرد طقوس وشعائر، كما أنه ليست مجرد نصوص تحفظ وعقائد تعرف، ولكنه بالدرجة الأولى سلوك ينتهجه المؤمن به ويوجه من خلال تصرفاته.

- توجيه سلوك المؤمن إلى سلوك يعود بالنفع والفائدة عليه وعلى مجموع الأمة في إطار مقاصد الشريعة.

- طلب العلم لأن عبادة الله - الغاية في القرآن - لا تنبني على جهل. وتفاصيل الأحكام الإسلامية وشروطها متوقفة على المعرفة والتعليم.
- الحث على التخصص العلمي ونشره وتعليمه للناس، أي انتقال عملية «التعلم» إلى «تعليم».
- الربط بين العلم والمعرفة والتطبيق، فالتربية في نظر الإسلام ليست مجرد كلام يلقي أو نظريات تطرح في معزل عن مجال التطبيق وواقع الحياة.
- تربية المتعلم على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- التربية الخلقية الإيجابية.
- تربية المتعلم على أهمية الترابط والتكامل بين أفراد الأمة والعمل على تحقيق ذلك.
- تعليم اللغة العربية لأنها لغة القرآن، واللغات الأخرى الأجنبية للاتصال بمصادر المعرفة الجديدة والمتغيرة.

- غرس القيم والاتجاهات المعززة للذات الإسلامية والوحدة الإسلامية.

(٧) التصور الفكري العقدي وضرورته وتأثيره في البناء التربوي

يؤكد الكاتب على ضرورة أن تتوافر بين يدي الإنسان «خريطة» لكنها هنا لا تكون خريطة «أماكن» وإنما ما يمكن تسميته بالخريطة الفكرية التي تحدد مواقع كلية: موقع الإنسان في هذا الكون، حقيقة هذا الكون نفسه، اتجاه العلاقات بين بني البشر، والغاية أو الغايات المقصودة من هذا وذاك وقبل هذا: من وراء هذه الحياة التي نعيشها؟.

و العلم التربوي هو بحكم طبيعته دائماً بحاجة إلى تصور كلي شامل يبنى عليه ويُخطط ويُوجه ويسير بل إن هناك من الفلاسفة غير المسلمين مثل جون ديوي

الأمريكي حيث قال بأن التربية لا بد لها من (فلسفة) (نظرية) ترسم لها الاتجاه وتعين لها المقاصد وتحدد لها الوسائل وإلا تحولت العملية التربوية إلى عمل عشوائي لا فائدة منه ولا رجاء.

ومن هنا فإن بناءنا تربوية إسلامية لا بد وأن يتجه أول ما يتجه إلى المقومات الأساسية للعقيدة الإسلامية من حيث تصورهما لهذه «الكليات» الأساسية حتى يمكن أن تهتدي إلى صواب الاتجاه واستقامة الطريق فتحسن ما تربي ومن تربيته.

(٨) مصادر المعرفة

وفيا يتعلق بالمعرفة يربط الكاتب بينها وبين التصور الفكري للإنسان المسلم عن الله والكون والإنسان، فالله هو مصدر المعرفة بالنسبة لعالم الغيب، وهو الذي منح الإنسان أدوات المعرفة وحدد لكل منها مجاله وحدوده. والكون هو الموضوع الأساس للمعرفة الإنسانية وكذلك المجتمع بل والإنسان نفسه. والإنسان هو الذي يقوم بفعل المعرفة، بما يملك من أدوات الوصول إلى ما يمكن الوصول إليه منها.

وبالنسبة لمصادر المعرفة فإن الجمهرة الكبرى من مفكري الإسلام تؤكد - بناء على معطيات القرآن الكريم والسنة النبوية - على أنها تنقسم إلى نوعين: إلهية وبشرية وإن كنا نلاحظ أن النوعين متكاملان إذ أن الإنسان ما كان له أن يصل إلى ما وصل إليه من معرفة عن طريق الحواس والعقل إلا لأن الله ﷻ وهبها له وأودع فيها القدرة على المعرفة كل في حدود خاصة به.

أ- المصدر الإلهي: ويتم تدفق المعرفة من الله ﷻ إلى أنبيائه ورسله ليقف الإنسان من خلالها على ما لا بد من معرفته وتعجز أدوات حسه وعقله عن إدراكه وخاصة بالنسبة للمسائل الغيبية.

ب- المصدر البشري: والذي يرجع إلى كل من الحواس والعقل.

(٩) التأسيس القرآني للتربية

يتوجه الكاتب إلى إلقاء الضوء حول التأصيل لمصدرية القرآن التربوية، انطلاقاً من أن القرآن يمثل دستوراً لبناء الإنسان فهو بالإضافة إلى كونه قبلة لكل متطلع لدراسة الفقه والتشريع، فهو - أيضاً - له جانب متعلق بالعميقة والفلسفة والأخلاقيات، ولا ينفك عن الحاجة إليه كل مقبل على دراسة العقائد أو الفلسفة أو الأخلاق، كما أن له مع ذلك جانباً ثقافياً عقلياً أصيلاً بعيد الجذور في تاريخ العقل الإسلامي والعربي خاصة، والثقافة العربية الإسلامية عظيم الأثر في توجيهها وتطويرها وتقويمها، فمن أجل ذلك كان لابد لمن يريد العكوف على دراسة الثقافة العربية الإسلامية، ودراسة العقل العربي الإسلامي من أن يعكف على دراسة القرآن وعلومه.

ومن النماذج الفكرية التي أوردها المؤلف نحو تأسيس تربوي للمنهج القرآني «المنهج العقلي» نافياً إشكالية الصراع بين «الدين» و«العقل» أو وضع «الدين» في مقابل «العقل»، باعتبار أن ذلك مما لا يعرفه النهج القرآني، كما أن القرآن يحفل بالعديد من النماذج والشواهد التي يتبين للمربي كيف يستخدم المنهج العقلي في المناقشة والحوار من أجل نزع الخاطئ من الأفكار وزرع الصالح الصادق منها المصور للحق. كما في محاجة إبراهيم مع النمرود، بالإضافة إلى آيات التدبر، التفقه، الاعتبار.

كما تناول أيضاً «إنسانية التوجه التربوي» موضحاً أن معيار تربوي يقدمه القرآن في نظره للإنسان لا يقوم على العرقية أو الجنسية أو الموقع الجغرافي أو الوضع الاجتماعي أو الطبقي، بل يقوم على المساواة في الكرامة والحرية والإنسانية، ولا يتفاضلون بعد ذلك إلا بما يحرزه كل منهم من السبق بسعيه الخاص في ميدان الجهاد الإنساني المفيد والمشرق.

ويقدم الكتاب - أيضاً - «أمثلة» و«نماذج» لبعض الأفكار التربوية التي يمكن

استقراؤها من القصص القرآني مثل: الأنبياء وقُدوتهم للمربين، التربية الخلقية، الإصلاح الاجتماعي، مكانة المرأة ودورها، ومن الأساليب التي يقدمها القرآن - أيضًا، التوجيه العملي وعدم الاكتفاء بالنصائح والإرشادات النظرية، والعبادات والتي تعد صيغة تدريبية، من شأنها أن تربي المؤمنين وتساهم في تنشئتهم، والتساؤل، والجدل والحوار، وضرب الأمثال.

(١٠) استناد العمل التربوي على السنة

يوضح الكاتب البعد المعرفي للسنة من ثلاثة جوانب هي:

أ- تعليم الكتاب «القرآن» أي تفهيم الناس معاني آياته ومقاصد نصوصه وأوامره ونواهيه وكشف معالم الطريق التي يدعو الناس إليها، وتحديد حدودها؛ ليتمكن المؤمنون من تطبيق نصوصه بصورة تحقق أغراضها العامة الإصلاحية وتحافظ على روحها.

ب- تعليم الحكمة وإيضاح طرقها وأساليبها في القول وفي العمل؛ ذلك لأن العمل بأوامر القرآن، وتطبيق ما جاء فيه يحتاج إلى الحكمة التي هي الثمرة التجريبية للعقل الناضج في الإدارة والتدبير، فالحكمة هي الكفيلة بحسن التطبيق والمحافظة على المقاصد الأساسية العامة في التربية والتشريع.

ج- تطهير قلوب المؤمنين وأعمالهم من الملبسات التي قد تشوبها فتفسدها، وذلك بزرع الإخلاص في نفوسهم والإيثار وحب الخير ووزن الأمور بميزان المصلحة العامة، لا بميزان الأهواء والمصالح الخاصة، وهذا معنى تزكيتهم.

فهذه المهمات الثلاث التي قام بها الرسول (ﷺ) - والتي هي منبثة في صفحات حياته ومراحلها كلها في أقواله وأفعاله - يجب على المؤمنين في جميع العصور معرفتها؛ لأنها ترسم الطريقة الصحيحة في فهم التربية وتطبيقها، وليس لها مصدر يرجع إليه إلا في السنة النبوية؛ لأن الرسول (ﷺ) وحده هو فيها القدوة

وللمؤمنين فيه الأسوة.

وإن كانت أغلب الأحاديث قد استخدمت مادة (ع ل م) وما اشتق منها للدلالة على المعرفة الأولية أو الأساسية أو على ما هو نقيض الجهل، فإن مجموعة منها قد استخدمت هذه المادة لتفيد أن العلم هو الفهم أو ما هو في حاجة إلى الفهم، فإذا ما غاب هذا الأخير فما يعرف وما يطلع عليه لا يعد علمًا.

(١١) البعد التربوي للحضارة الإسلامية

تشير التجربة الحضارية الإسلامية إلى مبدأ مهم يعين على الإثراء التربوي حاضرًا ومستقبلًا ألا وهو: مبدأ وحدة الروابط بين مشكلات الفكر وتربة الحياة فالمشكلات الفكرية تنبض بالحياة حين تنبت في تربة الحياة العملية نفسها كما نكابدتها ونعانيتها لكنها تحيى مفتعلة باردة حين تنتزع من محيطها انتزاعًا لتنتقل إلى محيط آخر لا تتنفس هواءه ولا تحيا تحت سمائه، ومن هنا يعيب زكي نجيب محمود على عدد غير قليل من مثقفينا المعاصرين حيث الهوة واسعة بينهم وبين جمهور الناس، مرجع السبب الرئيسي هذا ضعف تمثل هذا المبدأ العظيم الذي كان للحضارة الإسلامية في قرونها الأولى: «ذلك أن مثقفينا يقرءون - على الأغلب - بلغة أوروبية ويمجدون على صفحات كتبها وجرائدها ومجالاتها المشكلات التي يشعرون بها ويعانون منها حتى إذا بدأ أصحابنا يكتبون بالعربية إذا بهم يعبرون عن مثل هذه المشكلات الغربية عنا».

عكس هذا كان يحدث في الحضارة الإسلامية حتى بالنسبة لهذه المشكلات التي قد تبدو أمام النظرة العجلى مشكلات مجردة بعيدة عن الواقع، وعلى سبيل المثال فعن موقعة «صفين» نبتت أخطر المشكلات الفكرية الإسلامية، والتي كانت محور هذا العدد من الفرق الضخمة ألا وهي: مشكلة مرتكب الكبيرة. ومن حاجة الخلفاء للعلاج بدأ الاهتمام بالطب ومن قلقهم بالنسبة للمستقبل بدأ الاهتمام بعلم

النجوم، ومن رغبة المسلمين في مواجهة أصحاب الديانات والفلسفات الأخرى بدأوا ينهلون من معين الفلسفة ليوافقهم بمنطقها ويناقشوا نظرياتهم ويعرضوا معتقداتهم.

كذلك - أيضًا - يشير الكاتب إلى ما عرفته التجربة التربوية في الحضارة الإسلامية من مبادئ فكرية وعلمية مثل مبدأ «الحرية الأكاديمية» حيث نشأت مدارس فكرية متعددة المناهج الفكرية ففي مجال الحديث ظهر مدرسة أهل الرأي ومدرسة أهل الحديث بما بينهما من اختلاف في المنهج الفكري وطريقة التعليم، وكانت المناظرة «أبرز مظاهر هذه الحريات في المشهد الفكري العام في الحضارة الإسلامية، وقد نوقشت في هذه المناظرات أكبر المسائل الفلسفية والعقدية والمذهبية والتي حفلت بها مجالس الخلفاء.

وقد كفلت حرية أكاديمية في هذا المجلس وغيره إلى حد بعيد بحيث كان كل رأي يعرض للمناقشة العقلية الخالصة حتى آراء الزنادقة. ومما لا شك فيه أن المجتمع كان يرتبط حينئذ بالإسلام ارتباطاً وثيقاً في جميع شئونه الروحية والاجتماعية وكأنها أصبح سلطان العقل هو المسيطر، وكل ذلك باعثة الحقيقي رقي الحياة الثقافية، فإذا كل شيء على وجه التقريب يناقش في حرية، وإذا كل شيء يعرض على بساط البحث والجدل.

كما شهدت الحضارة الإسلامية «حركة ترجمة» واسعة امتدت من علوم اللغة والدين إلى العلوم العقلية كالفلسفة والمنطق والتي ازدهرت في عصر الدولة الأموية والدولة العباسية. ولعل ذلك النشاط الضخم في مجال الترجمة الذي شهدته الحضارة الإسلامية كان من العوامل الرئيسية التي بذرت بذور الابتكار والإبداع الثقافي لدى المفكرين المسلمين بما قدمته من معين هائل نهلوا منه بكل شوق وبكل ظمأ، فكان للثقافة الإسلامية بذلك فرصة للانطلاق في مجالات جديدة، وفرصة

لتكلمة بدايات كان المفكرون السابقون قد وصلوا إليها، وسدًا لأوجه نقص شعروا بها في ذلك الإنتاج الفكري المترجم، وتوفيقاً بين نتائج وصل إليها السابقون ونتائج انتهى إليها المسلمون حسب عقيدتهم، فكان من هذا وذاك ازدهار ثقافي رائع كان له أثره في كتابات وجهود الأجيال التالية من العلماء والمفكرين.

(١٢) منهجية التعامل مع الموروث التربوي

يطرح الكاتب منهجية للتعامل مع الموروث التربوي يحدد فيها جملة من المنطلقات والمبادئ التي يعتقد بضرورتها المنهجية إزاء تعامل الباحث التربوي مع التراث.

منطلقات أساسية

- التفرقة بين فئتين من مصادر الموروث؛ الفئة الأولى: تلك التي مصدرها وحي إلهي كما نراها في القرآن الكريم والسنة النبوية، والثانية: هي تلك الجهود الفكرية والعملية التي تمت على أيدي المسلمين في المجال التربوي.

- الكف عن النظر إلى الموروث على أنه غاية فهو وسيلة يمكن أن تخضع للنقد والتمحيص أو التغيير وعدم الخلط بين ثوابت الأمة الموروثة (القرآن الكريم والسنة النبوية) وبين متغيرات الموروث التي هي من صنع البشر حتى لا تنتفي عن الموروث صفة الإبداع الإنساني.

- الموروث ليس خارج التاريخ والزمان والمكان وهو ليس بذاته حقيقة أبدية لا تتطور ولا تتغير لا فرق فيها بين ماضٍ وحاضرٍ ومستقبلٍ ومن ثم فلا بد من الاعتراف بوجود خصوصيات للمجتمعات والشعوب.

- ضرورة حضور الإنسان إرادته وعقله وروحه وحاجاته الأساسية فالغاية ليست مجرد الدفاع عن الموروث وتأكيده حاكميته.

- ضرورة البعد عن التعصب والحرص على إقامة حوار مع الآخر حتى لا

ننغلق على الذات ونسهم في التخاصم والتصارع مع الحاضر ونظامه.

الوظائف التربوية للتراث، يمكن للتراث أن يقوم بعدد من الوظائف التربوية منها:

- فهم المشكلات التربوية التي واجهت الإنسان في سياق تطوره الاجتماعي.
- بعض العلم بالطرق التي واجه بها هذه المشكلات في عهود مختلفة وفي أماكن مختلفة.
- اتجاه موضوعي نحو كل الأفكار التربوية والنظم وطرق التعليم على أنها وسائل لا غايات في حد ذاتها واستعداد لتقديرها، لا على أساس الولاء الأعمى، ولكن على أساس صلاحها لتحقيق الغايات التي من أجلها وضعت.
- تذوق حقيقة أن أي حركة في التطور التاريخي للتعليم لا يمكن أن تفهم فهمًا صحيحًا وتقديرًا دقيقًا من غير الرجوع إلى الدوافع القريبة والبعيدة التي أوجدتها في أول الأمر.
- تذوق حقيقة أن الجماعة التربوية هي في حركة دائمة ولا تستقر أبدًا، وأن مفهوم التغير المستمر أساسي لفهم أي كائن اجتماعي بدرجة ما هو أساس لفهم أي كائن بيولوجي.
- تذوق حقيقة أنه ما دام التغير هو أساس الجماعة البشرية فإن النظام التربوي يجب أن يكيف دائمًا لواجه الحاجات الاجتماعية المتغيرة لعالم متغير.
- اتجاه واع نحو كل الآراء الموجهة جديدًا نحو تحسين النظام التربوي يرافقه شك ناقد لكل الأدوية التربوية التي تتركب وتوصف بدون علم كافٍ بطبيعة المرض أو تاريخ المريض.
- تذوق حقيقة أن أحوال الحضارة المختلفة ومستويات التعليم المتعددة

وأنواعه ودرجاته ومجالاته تولد طرقاً مختلفة لمواجهة المشكلات التربوية وتقبل اختلاف الثقافات كأمر من طبيعة الأشياء لا على أنها شيء غير مرغوب فيه وقدرة تتجاوز مجرد النظر الموضوعي للثقافات والحضارات التي تختلف عن حضارتنا وثقافتنا إلى المشاركة الواعية في طرق الفكر وطرق العمل في هذه الحضارات والثقافات.

- إحساس بالمسؤولية الاجتماعية يتضمن بالإضافة إلى المشاركة الذكية في عمل الآلية التربوية والآلية الاجتماعية كما هما إلى التعاون الذكي في إحداث التغيرات اللازم إحداثها في هاتين الآليتين حتى تبقىا متكيفتين أبداً لحاجات الأمة المتغيرة.

- إن الموروث التربوي إذا عُلِمَ جيداً يجب أن ينمى اتجاهات محددة خاصة تنفع في معالجة المواقف التربوية والاجتماعية من كل نوع ويجب أن يهيئ فرصة مناسبة لتدريب الباحثين على: أين وكيف يحصلون على المعلومات؟ كيف يزنون الأدلة ويستبعدون التحيز - كيف يحصلون نتائج منطقية؟ كيف يختارون ويرتبون ويعرضون الحقائق التربوية كمقدمة لتكوين رأي سليم عن أي موقف تربوي ماضٍ أو حاضر؟

الأسس المنهجية:

اقترح الكاتب بعض الأسس المنهجية التي يمكن من خلالها التعامل مع التراث التربوي هي:

- ١- اصطناع المنهجية العلمية في التعامل البحثي مع الموروث.
- ٢- الوعي بأن الفكر يخضع في ظهوره وفي تطوره لنفس السنة الإلهية التي تحكم ظهور ونمو مختلف الكائنات الحية؛ لأنه هو نفسه (الفكر) نتاج أشرف وأعقد وأعظم الكائنات الحية ألا وهو الإنسان.

٣- ولعل من أبرز الأخطاء التي تشيع في التعامل مع الموروث هو اعتباره من الناحية الزمنية كتلة واحدة وهو خطأ يترتب على ما يكون من قصور في النظر إلى السياق المجتمعي لحركة الفكر التربوي فما توافر لدينا من موروث تربوي هو نتاج قرون عدة قد لا تقل عن سبعة قرون وعلى مساحة تمتد من بلدان المغرب والأندلس على شاطئ الأطلنطي إلى تخوم الصين والهند ووفقاً لسنن التطور يستحيل افتراض التماثل التام بين مكونات هذا الكم الكبير من الإنتاج الفكري التربوي.

٤- تحلى الباحث بروح النقد فلا تقديس إلا لكلام الله المتضمن في القرآن الكريم والأحاديث النبوية نفسها كثيراً ما خضعت للنقد من حيث التأكد من صدق صدورهما عن الرسول ﷺ ومن هنا كان قيام علم الحديث وما عُرف باسم الجرح والتعديل الذي قوامه النزعة النقدية بصورة واضحة.

٥- النفاذ إلى أعماق الأفراد والجماعات في الماضي فيحس بأحاسيسهم ويتلمس أهواءهم ويختبر ميولهم ورغباتهم وآمالهم وأمانيتهم والظروف التي كانت تحيط بهم وتأثرهم بهذه الظروف وتأثيرهم فيها.

٦- في دراسة التراث ببعديه الماضي والحاضر يجب النظرة إلى استشراف المستقبل.

(١٣) المهام والوظائف للعاملين في الحقل التربوي الإسلامي

يشير الكاتب هنا إلى عدد من التبعات التي ينبغي أن يقوم بها العاملون في حقل التربية الإسلامية سواء على مستوى البحث والدراسة أو على مستوى التنفيذ والتطبيق:

١- تحديد موقف من التيارات الفكرية ومن كل ما يتلقاه بصورة موضوعية يحكم فيها عقله ويغلب فيها مصلحة الأمة.

٢- ضرورة التخطيط لرسم وتحديد الآمال وحصر الموارد والإمكانات

وتحديد فترة زمنية وترتيب أولويات لتحقيق الأهداف بأقل تكلفة ممكنة وبأحسن كفاءة متاحة مما أصبح معروفاً بالتخطيط التعليمي الاستراتيجي.

٣- إدراك أن التمكين لدين الله في المجتمع المعاصر أمر يستلزم علماً وتقنية تعين على إقامة المصانع الجبارة والشركات العملاقة والإنتاج الوفير.

٤- واجب المفكر التربوي أن ينبه إلى أن لكل اتجاه فكري سياقه الحضاري الذي نشأ فيه، وأن استقراء القرآن الكريم والسنة النبوية يؤكد على ضرورة النظر والتأمل والبحث والدرس لكل مظاهر الكون الإنساني منها وغير الإنساني العضوي وغير العضوي.

٥- ضرورة العمل على توفير قوى بحثية وتدرسية في التربية الإسلامية يتوافر لديها أمران: الدراية بقدر مناسب من علوم الشرع والمعرفة الجيدة بعدد من العلوم التربوية والنفسية.

٦- وأخيراً فإن كليات إعداد المعلمين بأمس الحاجة إلى أن تضمن برامجها مساقاً أو مقرراً على الأقل في التربية الإسلامية. لوجوب أن يتسع إعداد المعلم لقدر من المعرفة التربوية المتخصصة من زواياها الأصولية والتاريخية والفلسفية والاجتماعية وبصفة عامة يجب أن يتخلل التوجه الإسلامي مختلف علوم التربية والنفس.
