المنهج التربوي الإسلامي في مواجهة تحديات العولمة

نصرالدين إبراهيم أحمد حسين*

Abstract

This article attempts to look into the challenges facing at present the Islamic educational system and its institutions. It also looks into the aspects of reform needed in order for that system to overcome those challenges. The treatment of the problem has required us to deal in a fairly elaborate manner with a number of fundamental issues relating to the Islamic philosophy of education as well as with the goals and means of the educational system in Islam. In doing so, the author has shown that reforming education in the Muslim world has been a major concern for many Muslim scholars and thinkers since the beginning of the 20th sentury.

مستخلص البحث

يحاول هذا المقال النظر في التحديات التي تطرحها العولمة في وجه المنهج التربوي الإسلامي ومؤسساته في العصر الحديث، كما يحاول النظر في وجوه الإصلاح المطلوبة لكي يستطيع هذا المنهج تجاوز تلك التحديات. وقد تطلب تناول الموضوع التوسع في مناقشة جملة من القضايا الأساسية التي تتصل بالفلسفة التربوية في الإسلامي وبأهداف النظام التربوي الإسلامي ووسائله، وفي خلال ذلك حرص الكاتب على إبراز أن مسألة إصلاح التعليم في العالم الإسلامي قد حظيت باهتمام خاص لدى المفكرين والعلماء المسلمين منذ بداية القرن العشرين.

---

* أستاذ البلاغة والنقد الأدبي المشارك بقسم اللغة العربية وآدابها كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، ونائب عميد مركز الدراسات العليا، بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا.

مقدمة

جاءت تعاليم الإسلام وقيمه هدايةً للناس في كل شأن من شؤون حياتهم الخاصة والعامة، الفردية والجماعية، الروحية والمادية. وقد أولت مصادرُه من نصوص القرآن والسنة عنايةً خاصة للعلم والتعلم بوصفهما الأساس الذي تقوم عليه حياة الإنسان وحضارته، وبواسطتهما يستطيع البشر أن يبلغوا مراتب الكمال الممكنة لفطرتهم واللائقة بمنزلتهم بين سائر المخلوقات وأن يتحققوا بمراتب السعادة المناسبة لهم في الحياة الدنيا والحياة الأخرى. ولقد سارت الحضارةُ الإسلامية وازدهرت في مختلف مراحل تاريخها وامتدت أفانينها وزكا عطاؤها في الميادين كافة بفضل القيم التربوية والأسس العلمية التي أرساها القرآن الكريم، وغرسها الرسول العظيم ﷺ، ورعتها جهود العلماء والمصلحين منذ جيلي الصحابة والتابعين ومن جاء بعدهم واقتفى أثرهم، وحملتها وقامت بها المؤسساتُ التربوية والتعليمية في العالم الإسلامي. وكان المسجد هو منطلق تلك المؤسسات، ففي رحابه نمت بذورها، ومنه نشأت وتفرعت المدارسُ والجامعات التي نهضت بأعباء التعليم في كل مجال من مجالات المعرفة وفي كل مستوى من مستوياتها، كالأزهر والقرويين والزيتونة والنجف وندوة العلماء وغيرها. وكان العلماء المجتهدون والمفكرون المصلحون هم الغرس الصالح والثمر النافع الذي أينع فيها ومد الأمة في العصور المختلفة بما تحتاج إليه من فكر ورؤية حَفِظَا عليها شخصيتَها ومكناها من البقاء والاستمرار والصمود أمام كل القوى المعادية لها.

ولكن تلك المؤسسات عرض لها ما عرض للمجتمعات الإسلامية في سائر جوانب حياتها ونظمها إبان ما عُرف بعهود التقليد والانحطاط التي آلت إلى وقوعها خلال القرنين أو القرون الثلاثة الماضية تحت النفوذ العسكري والاقتصادي والثقافي والاقتصادي والسياسي للحضارة الغربية، مما أدى إلى إحلال مؤسسات تربوية وتعليمية في مجتمعات المسلمين ذات صبغة علمانية أصبحت هي المهيمنة على المنظومة التربوية والتعليمية في العالم الإسلامي عامة بمستوياتها كافة. وعلى الرغم من استمرار

كثير من المؤسسات التاريخية وقيام مؤسسات تعليمية وتربوية إسلامية جديدة وسعيها جميعًا للنهوض بمهمتها في نشر تعليم إسلامي أصيل يعبر عن هوية الأمة ويترجم قيمها وثقافتها، إلا أن ميزان القوة لم يستو قط لصالحها. بل إن التحديات لم تزل تتضاعف في وجهها، كما لم تزل الكثير من القوى تسعى بكل السبل للضغط عليها وتعطيل ازدهارها وإجهاض رسالتها. وقد تكثفت تلك التحديات وتزايدت تلك الضغوط خلال العقود الثلاثة الماضية بصورة خاصة في إطار ما اصطلح عليه بظاهرة العولمة ذات المنبت الغربي بخطابها الفكري وقواها الثقافية والاقتصادية والسياسية التي تسعى للإحاطة بحياة الأمم والشعوب وتوجيهها وفق القيم المادية التي تتبناها والرؤية الكونية العلمانية التي تصدر عنها، في مسار متشابك الأبعاد والعناصر تقوده الولايات المتحدة الأمريكية وتجند له كلَّ ما أتيح لها من إمكانيات.

وأمام هذه الأوضاع المعقدة أصبحت الحاجةُ ماسة أكثر من أي وقت مضى للتفكير بصورة أكثر تركيزًا وعمقًا في سبل النهوض بمؤسسات التعليم الإسلامي من خلال نظر دقيق في مناهج التعليم وفلسفته ومضامينه من أجل مراجعتها وإعادة صياغتها حتى تكون أكثر قدرة وفاعلية في القيام برسالتها في بناء عقول الأجيال الجديدة وتشكيل شخصية الإنسان وتوجيه مؤسسات المجتمع في العالم الإسلامية وفق المرجعية الإسلامية في مجال القيم والسلوك والعلاقات وفي ضوء الرؤية الإسلامية للوجود والحياة والإنسان. فذلك هو السبيل الناجع لكي تضمن الأمة لنفسها موقعًا لائقًا بها في الخارطة المستقبلية للعالم الذي تتصارع قوى عديدة على السيطرة على أوضاعه ومصائره.

في ضوء ذلك واستنادًا إلى منهج وصفي تحليلي في الوقت نفسه، يسعى هذا البحث إلى تطوير رؤية أولية لكيفية العمل من أجل ذلك، وذلك في خطوتين متتاليتين: يتم في أولاهما تقديم عرض عام عن العولمة وأبعادها وأطوارها وآثارها، وتجري في الثانية مناقشة ما يتطلبه تجديدُ المنهج التربوي والتعليمي الإسلامي من وجوه في الإصلاح.

العولمة: المصطلح والمفهوم والأبعاد

لقد شاع استعمالُ مصطلح العولمة إثر سقوط الاتحاد السوفيتي في نهاية العقد التاسع من القرن العشرين وتحلل منظومة الدول الاشتراكية الدائرة في فلكه الإيديولوجي الذي جسده في صورة حسية تحطيم سور برلين، وتحول العلاقات الدولية في العالم من مرحلة تعدد الأقطاب إلى طور تفرد قطب واحد – هو الولايات المتحدة الأمريكية – بالهيمنة المطلقة أو على الأقل التأثير الأقوى في الأوضاع السياسية والاقتصادية والثقافية بل والعسكرية للعالم. ودون الدخول في بحث عن الاشتقاق الصرفي لهذا المصطلح وبعيدًا عن أي جدل في مدى سلامته من الناحية اللغوية، فالعولمة قد صارت مصطلحًا يدل على تحول عالمي في رؤية كثير من المرتكزات في مجال القيم الخلقية والاقتصاد والسياسة التي كانت سائدة على المستويات الوطنية والإقليمية والدولية بين الشعوب والحضارات. كما يستبطن هذا المفهوم رؤية وفهمًا جديدين لمسألة الهوية والشخصية والثقافة، سواء في ذلك هوية الأفراد والجماعات والبلدان والدول. وينطوي هذا التحول على تحديات ومخاطر حقيقية مباشرة على المستويات الوطنية والقومية بالنسبة للمجتمعات والدول التي تعاني من ضعف في سيادتها السياسية أو في اقتصادها أو في قوتها العسكرية، تلك المجتمعات والدول المغلوبة على أمرها في مجال المنافسة على المستويات الاقتصادية والسياسية والأمنية والعلمية والثقافية وغيرها.

وإذا كانت العولمة قد تُفهم على أنها ما هي إلا تكثف في العلاقات بين الأمم، وازدياد في تبادل السلع والخدمات، وانتقال رؤوس الأموال، في ذلك المسار الصاعد الذي انطلق بصورة خاصة منذ الكشوف الجغرافيّة في أواخر القرن الخامس عشر الميلادي،[1] فهذا يعني أن العولمة ليست نتاج العقود الماضية التي ظهر فيها المصطلح وانتشر،

---

[1] أمين، جلال أحمد، "العولمة والدولة"، **المستقبل العربي** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، السنة 20، العدد 228، 1998م)، ص23-36.

وأصبح أحد المفاهيم الرئيسة لتحليل الظواهر المتعددة التي تنطوي عليها العولمة، في السياسة والاقتصاد والاجتماع والثقافة. ولعل ما جعل العولمة تبرز آثارها في هذه المرحلة التاريخية التي يمرّ بها العالم أكثر من أي وقت مضى، هو تعمّق آثار الثورة العلميّة والتقنية من جانب، والتطورات الكبرى التي حدثت في عالم الاتصال، الأمر الذي أحدث ثورة في العالم من خلال تطور الأقمار الصناعيّة والحواسب الإلكترونية، وظهور شبكة الإنترنت، بكل ما تقدمه من توسع وكثافة وتسارع في التواصل بين البشر.[1]

ومع ذلك فإن الجانب التاريخي لنشأة العولمة وتحديد أطوارها لم يزل موضع خلاف بين الباحثين. فرولاند روبرتسون مثلاً يرجع نشأة العولمة وتطورها إلى خمس مراحل متوالية:

1. **المرحلة الجنينية:** التي تميّزت بنمو المجتمعات القوميّة، من القرن الخامس عشر إلى منتصف القرن الثامن عشر.
2. **مرحلة النشوء:** وهي التي تبلّورت فيها مفاهيم العلاقات الدوليّة، من منتصف القرن الثامن عشر حتى عام 1870 ميلادية.
3. **مرحلة الانطلاق:** التي تميّزت بالأفكار والمصطلحات الجديدة، مثل "الأولومبيات"، و"جائزة نوبل"، و"عصبة الأمم"...الخ. وذلك من عام 1870م إلى العشرينات من القرن العشرين.
4. **مرحلة الصراع والهيمنة:** إلقاء القنبلة الذرية على اليابان، وتأسيس الأمم المتحدة، وذلك ما بين العشرينات حتى منتصف الستينات.
5. **مرحلة عدم اليقين** (وهي مرحلة التقدم العلمي والفني وعصر ثورة الاتصالات): وتميّزت باختراق الفضاء، وهبوط الإنسان على القمر، ونهاية

---

[1] يسين، السيد، "في مفهوم العولمة"، **المستقبل العربي**، المرجع السابق، ص6-13.

الحرب الباردة، وتبدأ من الستينيات إلى التسعينيات من القرن العشرين.[1]

ويرى جوران مايو توربون أن هناك ستّ موجات تاريخية ساعدت في نشأة العولمة وتطورها، وهي:

1. **الموجة الأولى:** ما بين القرن الرابع والسابع من الميلاد، حيث انتشار الأديان العالميّة، وقيام المدنيّات العابرة للقارات.
2. **الموجة الثانية:** أواخر القرن الخامس عشر، فترة الاكتشافات البحرية، والغزو الاستعماري الأوروبي.
3. **الموجة الثالثة:** فترة الحروب العالميّة التي غيّرت منظومة التحالفات في العالم أجمع.
4. **الموجة الرابعة:** من منتصف القرن التاسع عشر، وحتى عام 1918م. وهي تمثّل ذروة الاستعمار الأوروبي.
5. **الموجة الخامسة:** بعد انتهاء الحرب العالميّة الثانية، وبلغت ذروتها في الحرب الباردة ما بين السبعينات، والثمانينات من القرن العشرين.
6. **الموجة السادسة:** بدأت منذ النصف الثاني من الثمانينات، وما زالت مستمرة إلى الآن.[2]

ويرجع أحمد مصطفى عمر نشأة العولمة إلى ثلاث مراحل متعاقبة ومتكاملة في الوقت نفسه، جرت كلها في القرن العشرين، وذلك على النحو الآتي:

1. **مرحلة البداية:** بعد الحرب العالميّة الثانية، بعد ظهور مشروع مارشال الأمريكي، الذي هدف إلى إعادة إعمار أوروبا الغربية، وتنظيم العلاقات النقدية، وأسعار الصرف، ووسائل الدفع الدوليّة، وقد تمثل في ظهور البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، حيث يُعَدّ أواسط الأربعينات بمثابة الخطوة الأولى لعولمة أطلسيّة.

---

[1] Featherstone, M. (ed.), *Global: Nationalism, Globalization, and Modernity: A Theory, Culture and Society Special Issue* (London: Sage Publications, 1990), p. 26.

[2] توربون، جوران مايو، "العولمات"، ترجمة بدر الرفاعي، **الثقافة العالميّة** (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 106، عام 2001م)، ص6-30.

2. مرحلة العولمة الإقليميّة: النصف الثاني من عقد الخمسينات، عن طريق إنشاء سوق مشتركة، سوق أوروبية موحدة، ثم اتحاد اقتصادي ونقدي، الأمر الذي أدّى إلى ظهور فضاء اقتصادي وتجاري ونقدي واجتماعي أوروبي واسع.

3. مرحلة العولمة الكونيّة: بدأت من عام 1985م، بعد انهيار الاتحاد السوفيتي، وهدم جدار برلين عام 1989م، ثم حرب الخليج الثانية عام 1991م. وهذه الأحداث مهدت للولايات المتحدة أن تتبوأ مكان الصدارة في العالم، ومن هنا تكون العولمة بمثابة عملية "أمركة" للعالم وشعوبه ودوله وثقافاته، وذلك لما للولايات المتحدة الأمريكية من قوة وقدرة لبسط نفوذها ومد هيمنتها على جميع دول العالم، وفي جميع المجالات السياسية، والاقتصادية، والثقافية والعسكرية وغيرها.[1]

والعولمة حسب روبرتسون تعني تشكيل العالم وبلورته كلّه بوصفه موقعًا واحدًا، وظهورًا لحالة إنسانيّة عالميّة واحدة.[2] وهي في رأي أحمد شهاب تدل على مشروع توحيد للعالم في حضارة واحدة، وتشير إلى شيئين مهمين: انكماش العالم من ناحية، وازدياد الوعي له بوصفه شيئًا واحدًا من ناحية أخرى.[3] ويقرر أحمد مجدي حجازي أن العولمة هي "العملية التي يتمّ بمقتضاها إلغاء الحواجز بين الدول، والشعوب التي تنتقل فيها المجتمعات من حالة الفرقة والتجزّؤ إلى حالة الاقتراب والتوحّد، ومن حالة الصراع إلى حالة التوافق، ومن حالة التباين والتمايز إلى حالة التجانس والتماثل، وهنا يتشكل وعي عالمي، وقيم موحّدة تقوم على مواثيق إنسانيّة عامة".[4]

ويعرّف برهان غليون العولمة بأنها "ديناميكيّة جديدة تبرز داخل العلاقات الدوليّة من خلال تحقيق درجة عاليّة من الكثافة والسرعة في عمليّة انتشار المعلومات

---

[1] عمر، أحمد مصطفى، "إعلام العولمة وتأثيره في المستهلك"، **المستقبل العربي**، العدد 256، عام 2000م، ص 71-89.

[2] Featherstone, M. (ed.), *Global: Nationalism, Globalization, and Modernity*, p. 26.

[3] شهاب، أحمد، **نحو تناول علمي لمفهوم العولمة**، مجلة الكلمة (منتدى الكلمة للدراسات والأبحاث، العدد 25، السنة السادسة، 1999م)، ص55-71.

[4] حجازي، أحمد مجدي، **الثقافة العربية في زمن العولمة** (القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2001م)، ص18.

والمكتسبات التقنية والعمليّة للحضارة يتزايد فيها دور العامل الخارجي في تحديد مصير الأطراف الوطنيّة المكونة لهذه الدائرة المندمجة، وبالتالي لهوامشها أيضًا، بل هي الدخول بسبب الثورة المعلوماتية والتقنيّة والاقتصادية معا في طور من التطور الحضاري ليصبح فيه مصير الإنسانيّة موحدًا أو نازعًا للتوحيد".[1]

وإذ ليس من غرضنا استقصاء ما قيل عن العولمة من تعريفات وقدم بشأنها من شروح، فإن ما سبق إيراده كاف - في اعتقادنا - لإعطاء تصور عام عن معنى العولمة وأبعادها. على أنه من المناسب هنا أن نسوق كلامًا في العولمة يعبر عن موقف تقويمي ونقدي من العولمة نجده معبرًا بصورة عامة عن الموقف الذي يتبناه هذا البحث. يقول محمد الشبيبي معرفًا وواصفًا العولمة الثقافية (cultural globalization) ومبينًا أبعادها ومقاصدها بصورة عامة: "وهي رؤية انبثقت بكل قوة وعزم وإصرار منذ أن انهار الاتحاد السوفييتي في أوائل التسعينات وتبوأت الولايات المتحدة عرش القوة الوحيدة الضاربة عسكريًّا واقتصاديًّا وإعلاميًّا، وتدعو تلك الرؤية في أساسها إلى توحيد ثقافات الأمم والشعوب وصقلها في بوتقة العالمية، لتصبح بذلك النموذج الأمثل الذي ترنو إليه مختلف الحضارات والثقافات للتعامل معه، والاقتداء به، والسير على نهجه. فبعد أن وطدت الولايات المتحدة أقدامها في إنشاء نظام اقتصادي عالمي جديد، يليه نظام جديد للتجارة العالمية (الغات)، ثم نظام إعلامي جديد، شرع المنظرون الأمريكيون من الفلاسفة والمفكرين في التحدث بكل جدية واهتمام عن وضع نظام ثقافي عالمية جديد، الغرض منه السعي نحو توحيد الثقافات."[2]

إن هذا القول يلخص - في نظر الباحث - جوهر العولمة، ويعبر بطريقة مركزة

---

[1] انظر: غليون، برهان، "العرب وتحديات العولمة الثقافيّة: مقدمات في عصر التشريد الروحي"، محاضرة ألقيت في المجمع الثقافي، أبو ظبي، أبريل، عام 1997م.

[2] الشبيبي، محمد، **صراع الثقافة العربية الإسلامية مع العولمة** (بيروت: دار العلم للملايين، ط1، 2002)، ص20. وانظر تحليلاً عميقًا وشاملاً للعولمة في سياقاتها الثقافية وتجلياتها السيمائية من خلال الخطاب الذي تصوغه بشأنها القوى الفاعلة في مساراتها وتفرضه في المنابر والأجهزة الدولية في: المسدي، عبدالسلام، **العولمة والعولمة المضادة** (القاهرة: شركة مطابع اوتس بالفجالة، سلسلة كتاب سطور، 1999).

عن مغزاها بما يكشف عن الأهداف الكبرى والغايات النهائية التي تسعى القوى الفاعلة فيها إلى تحقيقها من خلال شبكة من الرموز والمؤسسات وبواسطة خطة استراتيجية تتحدد وفقًا لها الخطوات والأولويات. وفي ضوء هذا الإدراك لحقيقة العولمة وآليات فعلها يمكن أن نقرر أنها ترتد من الناحية التاريخية إلى حقبتين في تاريخ العالم خلال القرن العشرين تمثلان في الحقيقة معلمين رئيسين نجمت عنهما تحولات بعيدة المدى في الفكر والسياسية والعلاقات الإنسانية والدولية، وهما:

الحقبة الأولى: ترجع إلى سنوات الحرب العالميّة الثانية، عندما أراد الألمان بقيادة أدولف هتلر تحقيق فكرة هيمنة الجنس "الآري"، الذي يجب أن يخضع له العالم في جميع أنظمته وقوانينه، بحيث تتحقق السيادة على العالم للشعب الألماني والعرق الآري، فيكون متبوعًا لا تابعًا، وتكون سائر شعوب العالم ذليلة وتابعة له. ولا يخفى ما نجم عن ذلك من صراع عسكري ماحق داخل أوروبا وخارجها أدى إلى تحول كبير في خريطة العالم وعلاقاته ومؤسساته السياسية والاقتصادية. فكان لتلك الحرب ما بعدها من حيث تخلق وظهور نظام عالمي قائم على قطبية ثنائية حادة في الجغرافيا السياسية للعالم كان ركناها الولايات المتحدة الأمريكية وحلفاءها في منظومة حلف الأطلسي والاتحاد السوفييتي ولواحقه من بلدان أوروبا الشرقية في حلف وارسو، وذلك على الرغم من محاولة مجموعة دول عدم الانحياز البروز بوصفها قطبًا ثالثًا مستقلاً عن ذينك القطبين.

الحقبة الثانية: بعد سقوط حائط برلين وتفكك المنظومة الاشتراكية وما تبعه من أحداث ووقائع حتى أحداث الحادي عشر من سبتمبر 2001م، حيث تبوأت الولايات المتحدة مركز القطب الواحد ووجدت الفرصة سانحة للسيطرة على العالم تحت شعار نشر الديموقراطية حينًا وتحت ستار محاربة الإرهاب حينًا آخر، ومن ثم السعي في كل المناسبات ومن خلال المحافل الدولية المختلفة لفرض إدارتها والتشريع لما ينبغي لدول العالم أن تفعله، وذلك باسم العولمة وادعاء سقوط الحواجز بين الشعوب والثقافات. ومن ثم جاء التبشير بنهاية التاريخ وبلوغ الإنسانية غاية تطورها الاجتماعي من خلال النظام الليبرالي الرأسمالي نموذجًا كونيًّا تقوده الولايات المتحدة وتبشر به، بل تسوق إليه الآخرين

سوقًا، فلا يبقى أمام شعوب العالم من خيار إلا السير في ركابه والخضوع لمقتضياته وقوانينه. فهو نموذج له رؤيته للثقافة والقيم وأنماط السلوك وأساليب الحياة التي على البشر أن يتحققوا بها، كما له آلياته في التوجيه والتحكم في أوضاع الناس ومصائرهم، وذلك من أجل صهر شعوب الأرض وأممها في بوتقة ثقافية واحدة ونهج في الحياة موحد.

وإذا كان دعاة العولمة وأنصارها يبشرون بها بوصفها سعيًا إلى خلق ثقافة عالمية متجانسة، فإن ذلك التجانس المدَّعى ليس نتيجة تفاعلٍ طبيعي وتلقائي بين الحضارات والثقافات المختلفة قوامه الاختيار الحر للمنتمين إليها، بل هو نتيجة لفرض ثقافة وحضارة معينة على الجميع أن يأخذوا بها، وفي حالة عدم الأخذ بها طوعًا تكون القوة والقهر هما السبيل لذلك، مع تنوع في الأشكال التي يتم بها استخدام القوة والقهر. ومن ثم تكون المؤسسات الدولية المختلفة كالبنك الدولي وصندوق النقد الدولي ومجلس الأمن وغيرها من المؤسسات أداة في أيدي الأقوياء يمارسون بها أنواعًا شتى من الضغط لتنفيذ خططهم وتحقيق أغراضهم. فإذا لم يجد الضغط كانت القوة الغليظة والتدخل العسكري هما البديل، وما احتلال الولايات المتحدة الأمريكية لأفغانستان والعراق وضرباتها الاستباقية لغيرهما من الدول منا ببعيد.

وقد عبر عن هذا البعد الجوهري للعولمة مفتي عمان الشيخ أحمد الخليلي بكلام مهم نرى إيراده هنا مع طوله نسبيًّا، يقول متحدثًا عن أهداف العولمة: "إنها تبدي أهدافًا خداعة تستهوي الغمر غير المتعمق في دراستها، ولكن ما تخفيه في طياتها هو أدهى وأمر من كل ما يتصوره الذهن. فبجانب إذابتها للهويات الثقافية والأدبية والاجتماعية والفكرية لدى الشعوب، هي أتون متأجج ضرامه يلتهم ثروات الأمم والشعوب لتعود غذاء هنيئًا للمارد العملاق إلى فرض سيطرته على العالم بدهائه ومكره، وقوته وعتاده. فهي تمتص الدماء من أوردة الشعوب والدول حتى لا تستطيع دولة أن تقف على قدميها، ولا يتمكن شعب من أن تكون له إرادة أو خيار. هذه هي العولمة، وتلكم هي غايتها، فمن الناحية الاقتصادية تزيد الشعوب المستضعفة ضعفا، وتسلب أصحاب الثروات ما كان لهم من خير أفاضه الله عليهم، ليتقوى بها

المتسلط الجبار، ليمعن في جبروته وقهره، وليدوس الإنسانية بوطأة غطرسته وظلمه".[1]

ومن هنا ومهما كانت الأبعاد الاقتصادية والسياسية والعسكرية للعولمة، فإننا نستطيع أن ندرك أن الخطر الأكبر الذي يتهدد مجتمعات المسلمين في سياقها هو بالدرجة الأولى خطر يمس الثقافة والقيم والأخلاق بل والعقيدة من جهة، كما يتصل بمناهج التربية والتعليم ومؤسسات إنتاج الثقافة وإشاعة القيم وتشكيل الشخصية الإنسانية من جهة أخرى. ولا يخفى ما تعرضت وتتعرض له القيم والمؤسسات التربوية والتعليمية الإسلامية خلقية من استهداف خاص سرًّا وجهرًا من قبل جهات كثيرة تنطق باسم العولمة وتبشر برسالتها وتدعو إليها وتدفع صوبها بكل الوسائل والأساليب المادية وغير المادية، بصور ناعمة أحيانًا وبصور عنيفة أحيانًا أخرى.

ضرورة إعادة صياغة المنظومة التربوية الإسلامية

إن ما سبق عرضه في خصوص المنطق الأساسي الذي تقوم عليه العولمة والأبعاد الثقافية والاجتماعية التي تنطوي عليها يضعنا أمام تحدٍّ تاريخي كبير يمس بصورة مباشرة وجوهرية – كما ذكرنا – نظام القيم ورؤية العالم ومعايير السلوك بالنسبة للمسلمين أفرادًا وجماعات. فإن ما يُدعى إليه المسلمون بواسطة السياسيين و"الخبراء" الغربيين من نهج في إصلاح منظوماتهم التربوية ومؤسساتهم التعليمية ليس في حقيقته إلا دعوة لهم إلى الانسلاخ عن مرجعيتهم الإسلامية بما تعنيه من قيم روحية وخلقية وما تقدمه من رؤية كلية للعالم والإنسان في علاقتهما بالله تعالى وعلاقة بعضهما ببعض، وما تشتمل عليه من قواعد وأحكام شرعية توجه سلوك البشر في حياتهم الخاصة والعامة وتحكم علاقاتهم ومؤسساتهما في الاجتماع والسياسة والاقتصاد، ومن مبادئ ومعايير تحدد نهجهم في التربية والتعليم، ومن تعاليم وتوجيهات تقود فهمهم

---

[1] الخليلي، أحمد بن حمد، "البعد السياسي لأسباب الفقر وحلوله في العالم الإسلامي"، بحث مقدم في **المؤتمر عالمي عن مشكلة الفقر في العالم الإسلامي، الأسباب والحلول**، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: 14–15 ديسمبر، 2004م.

لقضايا العلاقات الدولية ومعاني التعايش والحرب والسلم في العالم بما ينطوي عليه ذلك من قيم الحق والعدل والحرية. فإذا كان الأمر كذلك، فإنه يتطلب رؤية جديدة لوجوه الإصلاح المطلوب لأوضاع التربية والتعليم في العالم الإسلامي وسبل النهوض بمؤسساته وتطوير مضامينه ومناهجه وفق نظام القيم التي أرساها القرآن الكريم وبينها الرسول ﷺ وفصل الكثيرَ منها العلماء المسلمون عبر العصور.

ذلك أن قوى العالم الجديد المتمثلة حاليًّا في الولايات المتحدة الأمريكية وحليفتها أوروبا هي — كما يرى عبدالرحمن النقيب - "قوى غير مؤهلة لإقامة سلام عالمي عادل، يقوم على الأخلاق الإنسانيّة الرفيعة، مما يهدد بضياع كثير من الحقوق العربية، والذاتية الإسلاميّة. وإن عالمنا العربي مطالب في تلك اللحظة التاريخيّة بالذات أن يسعى إلى إيجاد تربية إسلاميّة خاصة به، تعيد له هُويته الإسلاميّة الواحدة المتميّزة، وتكون تلك التربية هي أداة نهضته، واستعادة أمجاده، وحضارته. ومثل تلك التربية الإسلاميّة المنشودة ما زالت تحتاج إلى كثير من التفكير الجاد والبحث المتواصل لإيجاد بناء فلسفي، وتطبيقات تربوية لتحقيق هذا البناء ".[1] فتلك القوى المسيطرة على مسرح العلاقات الدولية سياسيًّا واقتصاديًّا وعسكريًّا بعيدة - بحكم طبيعتها والرؤية الفلسفية الأساسية التي تقودها - كل البعد عن هدى السماء، فهي قوى تهيمن عليها وتوجهها "فكرة السيطرة على الطبيعة بواسطة العلم، والسيطرة على الإنسان بواسطة التقنية، والسيطرة على الشعوب المستضعفة بواسطة القوة العسكرية والاقتصادية، وهي قوى تعبد القوة والرفاهية واللذة".[2]

وحينما نتكلم على الحاجة لإصلاح المنظومة التربوية الإسلامية فإننا نقصد بصورة خاصة تلك المؤسسات والمناهج التي قامت على أساس من هدي قيم الإسلام وتعاليمه

---

[1] النقيب، عبد الرحمن عبد الرحمن، بحث ألقي في **مؤتمر التربية والنظام العالمي الجديد** الذي عقدته الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بجامعة عين شمس، 20-22 يناير 1992م، المجلد الثاني، ص255- 272. وانظر له كذلك، **التربية الإسلاميّة المعاصرة في مواجهة النظام العالمي الجديد**، (القاهرة: دار الفكر العربي، ط 1، 1997م)، ص9.

[2] الغنوشي، راشد، **مقالات** (تونس: دار الكروان للطباعة والنشر والتوزيع، مارس، 1984م)، ص153.

وتوجيهاته، سواءً كانت مما ورثه المسلمون من منجزات الحضارة الإسلامية في الماضي كالأزهر والزيتونة والقرويين والمدارس الدينية والكتاتيب القرآنية الدائرة في فلكها، أو مما أُنشئ في العصر الحديث مضاهاةً للمؤسسات التعليمية الحديثة التي زُرعت في مجتمعات المسلمين، أعني الجامعات والمدارس الإسلامية التي يجتهد القائمون عليها في سلوك طريق غير تقليدي في وضع مناهجها وإدارة العملية التعليمية فيها. على أننا لا ندعي أننا غير مسبوقين في ذلك وأننا نبدأ المسيرة من أولها، بل العكس هو الصحيح، فقد كانت مسألة إصلاح التعليم في العالم الإسلامي فلسفة ومضامين ومناهج وفق منظور معبر عن الذاتية العقدية والثقافية للمسلمين أحد الهموم الرئيسة التي شغلت العلماء والمفكرين المسلمين منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر الميلادي. ويكفي أن نذكر هنا بمحاولات الشيخ محمد عبده وتلاميذه في مصر وخارجها.

وإنه لمن المناسب هنا أن نشير بصورة خاصة إلى ما قدمه الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور تنظيرًا وما سعى إلى تطبيقه عمليًّا من رؤى وأفكار في شأن إصلاح التعليم الإسلامي بناء على تحليل منهجي دقيق لأوضاعه ومفرداته وأساليبه ووفق نظرة تاريخية لأطوار نشأة العلوم ونموها وازدهارها ثم ذبولها وتراجعها، مع بيان لعوامل تلك النشأة والنمو والازدهار، وشرح لأسباب الذبول والتراجع والانحدار، لينتهي من ذلك إلى تقرير القاعدة الآتية حيث يقول: "فلا بد للناظر في أمر التعليم الإسلامي من صرف غاية حذقه ومواهبه إلى وضع برامج تحقق حياة هذا التعليم على حالة كاملة، وتحقق مقاصد طالبيه في معترك حياة عصرهم، وتحقق مقاصد الأمة من خريجي هذا التعليم."[1]

فاستشعار الحاجة لتطوير المناهج والمؤسسات التربوي في العالم الإسلامي وفق

---

[1] ابن عاشور، الشيخ محمد الطاهر، **أليس الصبح بقريب؟ التعليم العربي الإسلامي: دراسة تاريخية وآراء إصلاحية** (تونس: الشركة التونسية لفنون الرسم، 1988)، ص115. وانظر تحليلاً قريب العهد – وإن كان عامًّا - لأوجه القصور التي يعاني منها التعليم في العالم الإسلامي في: محجوب، عباس، **نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم** (إربد: عالم الكتب، 2007)، ص 60-74.

منظور أصيل ليس إذنْ أمرًا جديدًا، بل هو همٌّ قديم رافق الوعي الإسلامي منذ وجد المسلمون أنفسهم في مواجهة غير متوازنة مع الحضارة الغربية. وإنما يكتسي الآن صبغة جديدة نتيجة لما جرى من تبدل في الأوضاع والمفاهيم والعلاقات والمؤسسات داخليًّا على صعيد المجتمعات الإسلامية وخارجيًّا على صعيد علاقات العالم الإسلامي بالقوى العالمية الفاعلة في ظاهرة العولمة ومسارها. ويجدر بنا هنا أن نؤكد أن وجود أزمة في المنظومات التربوية في العالم الإسلامي أصبح من الأمور التي لا يكاد يختلف حولها المختلفون، سواءً في ذلك ما يسمى بالتعليم الديني أو التقليدي بمؤسساته القديمة والجديدة وما يوسم بالتعليم الحديث أو العصري الذي استلهم النموذج الغربي. ومع التسليم بالاختلاف في نوعية المشكلات التي يعاني منها كلُّ قطاع من هذين القطاعين اللذين تتكون منهما المنظومات التربوية في مجتمعات المسلمين، إلا أنهما يشتركان في المعاناة من مشكلات جوهرية أو هيكلية تقعد بهما عن أداء المهمة الكبرى المنوطة بهما في صياغة إنسان صالح يتسم بالفاعلية والإيجابية. فإذا كان "التعليمُ الديني" في بعض مظاهره ومؤسساته وتوجهاته يعيش حالة انفصام عن الواقع وغياب عن الحاضر، وإغراق في الماضي، فإن التعليم الحديث يعيش هو الآخر حالةَ اغتراب وانفصام عن الإطار الاجتماعي والبيئة الثقافية المحيطة به. وذلك الانفصام وهذا الاغتراب هما السبب الرئيس في فشل مؤسسات التربية والتعليم في العالم الإسلامي أو قصورها على الأقل.[1]

ولذلك فالحاجة إلى منظومة تربوية وتعليمية إسلامية متطورة ومتكاملة وفعالة مطلب

---

[1] قارن ما ذكرناه بما جاء في: الصمدي، خالد وحللي، عبدالرحمن، **أزمة التعليم التعليم الديني في العالم الإسلامي** (دمشق: دار الفكر، ط1، 2007/1428). ونحن إذ نقر الكثير مما ذهب إليه المؤلفان في هذا الكتاب، فإننا نؤكد ضرورة النظرة الكلية إلى مسألة التعليم وأزمته في مجتمعات المسلمين، خاصة وأن ما يسمى تعليمًا دينيًّا وتعليمًا غير ديني ليسا في الواقع منفصلين عن بعضهما البعض في كل الأحوال وفي كل البلدان في العالم الإسلامي، بل كثيرًا ما نجدهما متجاورين بل متعايشين وحتى متداخلين في إطار مؤسسي واحد: في صورة كليات أو أقسام أو برامج في أقسام أو مساقات في برامج، في الجامعات الإسلامية وفي الجامعات غير الإسلامية على حد سواء، بحيث تكون الرؤية الموجهة لهما واحدة، بل قد تكون الجهة المخططة والإدارة المنفذة واحدة في كثير من الأحيان.

حيوي وملح ليس للمسلمين فحسب، وإنما كذلك لغيرهم من أجل إعادة التوازن في العملية التربوية بين الأبعاد المختلفة للإنسان بحيث تعاد إعادة الشخصية الإنسانية على نحو متوزان تتكامل فيه عناصر التكوين الإنساني روحيًّا وعقليًّا وعاطفيًّا وماديًّا وخلقيًّا، فلا تكون العملية التعليمية مجرد إلقاء للمعلومات على المتعلمين وحشد لها في أذهانهم وحوافظهم ليتحولوا إلى مجرد أجهزة لتلقي تلك المعلومات وخزنها، ثم استردادها للعمل بها إن دعت إلى ذلك الحاجة، دون رؤية كلية شمولية لغائية العلم الفكرية طلبًا له وتحصيلاً، ومقصدية التعليم الخلقية بثًّا للمعرفة ونشرًا، ووظيفيته الاجتماعية ونفعه للبشر تطبيقًا، وهو ما عبر عنه بصورة مكثفة الشيخ ابن عاشور فيما سبق نقله من كلامه.

وعليه فإن ما نحتاج إليه من إصلاح للتعليم عامة والتعليم الإسلامي خاصة ليس مجرد إصلاح جزئي في هذا الجانب أو ذلك من جوانب العملية التربوية، وإنما هو تغيير واسع يطال جوانبها كلها. وبعبارة أخرى إن الحاجة ماسة إلى ثورة تربوية شاملة، والثورات التربوية الحقيقية لا تأتي في ظل أوضاع جامدة، بل تحتاج إلى ثورات جذرية داخل المجتمع بحيث يعكس التعليم الجديد روح الثورة السياسية والاقتصادية داخل المجتمع.[1] وهنا يثور سؤال مهم جدًّا هو: ما المقصود بتحديث المنهج الإسلامي التربوي هنا؟ يرى بعض علماء التربية أنها ذلك النظام التربوي والتعليمي الذي يستهدف إيجاد إنسان القرآن والسنة، أخلاقًا وسلوكًا، مهما كانت حرفته أو مهنته، وهو إنسان مستخلف لله في الأرض بما يتطلبه هذا الاستخلاف من الكدح المستمر في سبيل إيجاد نوعية راقية من الإنسان، راقية من الناحية البدنية والعقلية والروحية والمهنية والحرفية، وهو إنسان أنتجته التربية الإسلاميّة في عصورها الزاهرة، وما زالت قادرة على إنتاجه اليوم إذا قُدر لها أن تُطبق في مؤسسات تربوية معاصرة.[2] ولكن أهم من ذلك كلّه، عدم وضوح الفلسفة التي

---

[1] انظر في هذا المعنى: John J. Goodlad, *TheDynamics of Educational change* (New York, McGraw Hill Company, 1975)

[2] انظر: الكيلاني، ماجد عرسان، **أهداف التربية الإسلاميّة** (مكة المكرمة: مكتبة هادي، 1988م)، وكذلك الدوري، عبد العزيز وآخرون، **الفكر التربوي العربي الإسلامي، الأصول والمبادئ** (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987م).

بُنيت عليها تلك المؤسسات، والتنظيم الذي تبنته تلك المدارس، لتحويل الفلسفة إلى واقع تربوي أكثر فعالية في تربية الإنسان المسلم الجديد القادر على مواجهة تحديات العصر في ظل ظروف داخلية وعالمية غير مساعدة. وبناءص على ذلك، فإن صياغة منهج إسلامي تربوي معاصر يجمع هذه الصفات، لا بدّ أن يُنظر إليه من أبعاد ثلاثة، هي البعد الفلسفي، والبعد التربوي، والبعد المنهجي.

البعد الفلسفي لإصلاح مناهج التعليم:

إن تجديد المنهج التربوي الإسلامي هو السبيل إلى تحقيق أنبل وأشرف الصيغ للوجود الإنساني، وإعادة بناء المجتمع وعلاقاته ومؤسساته بناءً متكاملاً ومتوازنًا، وهو الطريقة المثلى التي يحاول بها الأفراد والجماعات، وتحاول بها الأمم والشعوب تحقيق مثلها وبلوغ طموحاتها. ولعل حكمة سقراط القديمة تجد طريقها في هذا الموقف حين أشار إلى أولئك الذين يقدمون ثروات طائلة لأبنائهم ثم يُهملون تربيتهم على الفضيلة، فهم مثل أولئك الذين يطعمون خيولهم جيدًا، ولا يدربونهم على السباق.

1. فلسفة التربية: تعريفها وماهيتها

عُرّفت فلسفة التربية بعدة تعريفات، من ذلك قول بعضهم: "إن الفلسفة التربوية هي تطبيق النظرة الفلسفيّة والطريقة في ميدان الخبرة الإنسانيّة الذي نسميها التربية".[1] وفلسفة التربية تعمل على نقد العمليّة التربوية، وتعديلها والعمل على اتساقها وتوضيحها، حتى تتلاءم هذه الخبرة الإنسانيّة مع الحياة المعاصرة، وفلسفة التربية تتضمن "البحث العلمي عن مفاهيم توجه الإنسان بين المظاهر المختلفة للعمليّة التربوية في خطة متكاملة شاملة، وتتضمن أيضًا توضيح المعاني التي تقوم عليها التعبيرات التربوية، وتعرض الفروض الأساسية التي تعتمد عليها المفاهيم التربوية، وتنمي علاقة

---

[1] النحيحي، محمد لبيب، **مقدمة في فلسفة التربية** (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط2، 1967م)، ص31-40.

التربية بغيرها من ميادين الاهتمام الإنساني".[1]

وإذا كانت الخبرة الإنسانيّة بمظاهرها المتعددة وضروبها المختلفة هي التي تعمل التربية على نقلها إلى الجيل الجديد، وإذا كانت هذه الخبرة نفسها هي التي تعمل الفلسفة في سبيلها تحليلاً ونقدًا وانسجامًا واتساقًا وحلاً لأنواع الصراع والنزاع التي قد تعصف بها وتؤدي إلى تفككها، فإن "فلسفة التربية هي النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلته لتنظيم العمليّة التربوية وتنسيقها وانسجامها وتوضيح القيم والأهداف التي ترنو إلى تحقيقها. وعلى هذا تكون الفلسفة، وفلسفة التربية، والخبرة الإنسانيّة، مكونات ثلاثة لكل واحد متكامل".[2]

ويذهب كاتب آخر إلى أن فلسفة التربية هي:" ذلك النشاط الذي يقوم به المربون والفلاسفة لتوضيح العمليّة التربوية وتنسيقها ونقدها وتعديلها في ضوء مشكلات الثقافة وتناقضاتها".[3] وقد يفيد هذا التعريف في أننا ندرس فلسفة التربية لا لأجل ذاتها، وإنما لتساعدنا على تطوير نظرتنا للعمليّة التربوية، وذلك على تحسين طرائقنا وأساليبنا في التدريس، والتقويم والتوجيه والإدارة والأداء، وعلى رفع مستوى معالجتنا للمشكلات التربوية، ومستوى تصرفاتنا، وأحكامنا وقراراتنا. وتنجح أو تفشل دراسة فلسفة التربية بالقدر الذي تنجح به أو تفشل في توجيه سلوك دارسيها، وفي تعديل تصرفاتهم، وعلاقاتهم واتجاهاتهم الفكرية والاجتماعية. "فالنتائج العملية هي معيارنا الأخير للحكم على أي موقف تربوي، أو أي فلسفة أو نظرية تربوية، وهي كذلك معيارنا للحكم على مدى نجاح هذه الفلسفة".[4]

كما يقرر عمر الشيباني أن فلسفة التربية "مجموعة المبادئ والمعتقدات والمفاهيم والفروض والمسلمات التي حُددت في شكل متكامل مترابط متناسق لتكون بمثابة المرشد

---

[1] المرجع السابق.

[2] المرجع السابق.

[3] سمعان، صادق، **الفلسفة والتربية: محاولة لتحديد ميدان فلسفة التربية** (القاهرة: دار النهضة العربية، 1962م)، ص177–178.

[4] المرجع السابق.

والموجّه للجهد التربوي والعمليّة التربوية بجميع جوانبها وللسياسة التعليميّة في البلاد".[1]

ومن هنا نستطيع أن نؤكد أن فلسفة التربية الإسلاميّة تنبع من أصول العقيدة الإسلامية والقيم الخالدة والمبادئ الكلية والمقاصد العامة التي جاء بها القرآن الكريم وبينتها السنة النبوية الشريفة، والرؤية الشمولية التي جاء بها الوحي الإلهي للإنسان وفطرته وكينونته وما يتصل بتكوينه من مطالب واحتياجات. كما تتحدد فلسفة التربية الإسلامية وفق المقاصد الكلية والجزئية والغايات العامة والخاصة التي أناط الله سبحانه بها الأحكام الشرعية في مجالات التشريع المختلفة. وبدون ذلك لن يكون التعليم معبرًا عن شخصية الأمة وخادمًا لهويتها ومحققًا لمصالحها، بل على العكس سيعود عليها بالضر في حاضرها ومستقبلها.

2. أهميّة تحديث المنهج التربوي الإسلامي

إن مناهج التربية الإسلاميّة تحتاج إلى فكر فلسفي يغذيها بالجدّة والابتكار والإبداع في عالم يسابق العلم ومنجزاته للفكر وتطلعاته. وما دمنا نسأل: لماذا نعلّم؟ وكيف نعلّم؟ فستبقى حاجة التربية إلى الفلسفة أمرًا ملحًّا وضروريا. فإرساء أسس فلسفيّة واضحة للتربية من شأنه أن ينير الطريق للعاملين في التخطيط التربوي، ويجعل أعمالهم أكثر منهجيّة وتركيزًا وهدفية في معالجة المشكلات التعليميّة والتربوية. وصياغة فلسفة تربوية أصيلة وواضحة من شأنها أن تخدم الأمور الآتية:

أ- تزويد المخططين التربويين بتصور سليمة عن طبيعة العملية التربوية، وغاياتها ووظائفها ومستوياتها، ومن ثم تمكينهم من تطوير الآليات والأطر المناسبة لتطبيق ذلك التصور وتحقيق تلك الغايات، بصورة متناغمة مع حاجات الأمة وخادمة بل محققة لأهدافها.

ب- تزويد وضعي البرامج التعليمية بالرؤية الصائبة لما ينبغي أن تكون عليه العملية

---

[1] الشيباني، عمر محمد التومي، **فلسفة التربية الإسلاميّة** (طرابلس: المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، ط4، 1983م)، ص19.

التعليمية والتربوية من مراتب ومستويات يفضي بعضها إلى بعض في تكامل وتناسق حسب ما تقتضيه ظروف الأمة عامة وأحوال المتعلمين خاصة في كل مجالات المعرفة والعلوم. ذلك أن "المخطط التربوي والإداري التربوي لا يمكنهما القيام بما يتوقع منهما من عمليات التخطيط والتوجيه والتنسيق ومراجعة وتعديل وتطوير مناهج وطرق وأساليب ووسائل التعليم المختلفة، بعمق وكفاءة وفاعليّة، إلا إذا كانت لهما فلسفة تربوية شاملة أو إذا كان لهما إلمام واف بمثل هذه الفلسفة".[1]

جـ– من شأن صياغة فلسفة تربوية واضحة أن توفر الأسس السليمة والمعايير الدقيقة لعملية التقويم التربوي في معناه الشامل، حيث إن مفهومه الحديث "يتسع ليشمل أي عمل، وكل نشاط تقوم به المدرسة والمؤسسات التعليمية بصورة عامة في سبيل تربية النشء والمواطنين،... ويتطلب مقاييس ومعايير يبنى عليها. والمقاييس الطبيعية لعملية التقويم المدرسي والتربوي هي المبادئ العامة التي تتكون منها الفلسفة التربوية، والأهداف التربوية العامة والخاصة".[2]

د– إن وجود فلسفة تربوية واضحة وأصيلة تُكسب العملية التربوي والتعليمية الاستقرار والتقدير اللازمين، وتزود كلاً من الطالب والمدرس برؤية واضحة لطبيعة وظيفتهما ومقاصدها في إطار المؤسسات التعليمية خاصة ومؤسسات المجتمع عامة، وتجعلهما أكثر قدرة على الدفاع عن عملهما على أساس إدراك واضح لطبيعته ومنطقه الذاتي، من منطلق ثقة بالنفس مؤسسة على قواعد فكرية راسخة.

هـ– تضفي على النظام التعليمي والتربوي طابعه المتفرد وهويته الخاصة وشخصيته المتميّزة في وجه المنظومات التعليمية والتربوية ذات المنطلقات الفلسفية والأيديولوجية المختلفة

---

[1] المرجع السابق، ص20-21.

[2] المرجع السابق، ص21.

3. مصادر الفلسفة الإسلاميّة للتربية الحديثة

إذا أردنا تحقيق فلسفة إسلاميّة للتربية الحديثة، فإنه لابدّ أن تشتق من العديد من المصادر، وأن يراعى في بنائها العديد من العوامل التي ترتبط بمرجعية الإسلام العقدية والتشريعية، بما يتضمنه من عقائد صحيحة تتقبلها العقول السليمة، وتنسجم معها الفطر السوية، وتطمئن إليها النفوس الصافية من كل تدسية وغش وانحراف، وما يشتمل عليه من مبادئ وتشريعات تنظّم علاقات الإنسان بربّه، وبكل ما في هذا الكون الواسع من عناصر، وأبعاد مادية ومعنوية، وما يشتمل عليه من قيم روحيّة وخلقيّة تشمل الحياة الإنسانيّة، والسلوك الإنساني في مجالات الحياة كافة. ومن ثم فالقرآن الكريم والنموذج النبوي كما حفظته مصادر السنة والسيرة هما المرجع الذي منه تشتق فلسفتنا التربوية الحديثة.

وإذا كانت الفلسفة تعنى بدرس بدايات الأمور ونهاياتها عللها، وبدرس العلاقات والارتباطات بين الإنسان وغيره من بني نوعه، وبين الإنسان والكون، وبين الإنسان وخالق الكون، ففلسفة القرآن الكريم تشمل كل ذلك. وإذا كانت التربية ذات الأصول والتوجهات العلمية الوضعية تُعنى بتنشئة الفرد ونموّه في الجنس البشري فحسب، فالقرآن الكريم يُعنى بتربية الموجودات كلها بما في ذلك تربية الإنسان. وحين نكرر في صلاتنا يوميًّا: ﴿ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ۝﴾، فعبادة ربّ العالمين تعني مربي العالمين، فاشتقاق "ربّ" و"ربّى" من أصل واحد. فالله سبحانه وتعالى هو المربي الأعظم في الكون، ليس للإنسان فحسب، بل للخليقة كلها لتبلغ بحسب فطرتها ما قدر لها من مدارج الارتقاء أو الكمال في الوجود. والتطور وفق الفلسفة القرآنية تطور يدعو إلى التسامي، وإلى ارتفاع الإنسان إلى المثل الأعلى، وإلى الحياة المثلى، فالتطور المحمود هو الذي يسير بالإنسان نحو الأفضل والأكمل، أما التطور الذي يرجع بالإنسانيّة إلى الوراء، ويقرّب الإنسان من الوحشيّة والهمجية، فليس من الإسلام في شيء، إذ العمل من أجل السمو الروحي والخلقي

والاجتماعي والفكري هو جوهر التربية الإسلاميّة الحديثة.[1]

على أن هذا لا يعني بأي حال من الأحوال أن فلسفة التربية والتعليم في الإسلام لا تولي اهتمامًا لغير ما جاء في القرآن وسنة النبي ﷺ وسيرته كما سبق أن ذكرنا، بل إنها على العكس من ذلك تمامًا تنفتح لاستيعاب أية عناصر صالحة ومعطيات نافعة مما توصل إليه العقل البشري في إطار الحضارة الإسلامية وفي غيرها من الحضارات في بحثه في شؤون النفس الإنسانية والطبيعة البشرية وما كشفه من حقائق علمية تتعلق بدوافع الإنسان وانفعالاته والعوامل التي تؤثر في نموه الذهني والعاطفي وفي توازن شخصيته وصحته النفسية سلبًا وإيجابًا. فذلك كله من باب الحكمة التي على المسلمين أخذها وتوظيفها والانتفاع بها في حياتهم، بل هو من باب ما أخبر به الله تعالى من إراءة آياته للناس في الآفاق والأنفس بحيث يتبين الحق الذي نزل به الوحي على محمد ﷺ.

4. مقومات الفلسفة الإسلاميّة وشروطها

ولضمان نجاح أية صياغة لفلسفية إسلامية في التربية والتعليم لا بد من من أن تتحقق فيها الشروط الآتية:

أ– أن تكون متمشية مع روح الإسلام، بناءً على فهم واع وسليم لعقائده وتعاليمه ومقاصده وتشريعاته.

ب– أن ترتبط بواقع المجتمع وثقافته، ونظمه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ومطامع الناس وآمالهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم.

جـ– أن تكون منفتحة على جميع التجارب الإنسانيّة الصالحة حيث إن الحكمة ضالة المؤمن التقطها أنّى وجدها.

د– أن تكون نتيجة لتجارب ناجحة طويلة المدى، ولدراسة عميقة واسعة لمختلف العوامل والجوانب في الحياة، ولمختلف العلوم، وفروع المعرفة، والخبرة الإنسانيّة، وتكون

---

[1] الجمالي، محمد فاضل، **تربية الإنسان الجديد** (تونس: الشركة التونسية للنشر، 1967م)، ص97–99، بتصرف يسير.

متفقة مع نتائج الأبحاث والدراسات في شتى ميادين المعرفة الإنسانيّة.

هـ- الشموليّة والتكامل من حيث العوامل الروحيّة والثقافيّة، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والتربوية، والنفسيّة.

و- أن تكون سالمة من التناقض في أصولها ومقدماتها وأهدافها وغاياتها، بعيدة عن التضارب في وسائلها ومناهجها.

ز- أن يتواضع ويتعاون على وضعها وصياغتها خبراء مختصون في المجالات المختلفة، وخاصة في علوم التربية والمناهج، بحيث تكون نتيجة عمل جماعي تكاملي شمولي، لا مجرد اجتهادات فردية جزئية مهما كانت المؤهلات العلمية والتبريز الفكري للقائمين بها.

ي- أن تكون مرنة قابلة للتعديل والتغيير والتطوير في ضوء ما يجدّ من أبحاث ودراسات في المجالات التربوية.[1]

البعد التربوي:

أ. من أسس منهج التربية الإسلامية

التربية عمومًا هي عملية لبناء الإنسان فكريًّا وعقليًّا وعقديًّا وخلقيًّا بل وحسيًّا وماديًا، بحيث كائنًا متفكرًا متدبرًا، مؤمنًا ذاكرًا، متخلقًا شاكرًا، ذا نفس خاشعة وعاطفة صادقة ناصعة، وفيًا بعهوده وما استحفظ عليه من أمانات في الحياة. والتربية في الإسلام تُعنى بتنمية الإنسان وبناء شخصيته في كل هذه الأبعاد، بل تزيدها رسوخًا وزكاءً بانضوائها في مفهوم العبادة الذي يشمل أبعاد الحياة كافة مصداقًا لقوله تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات: 56). وبذلك يتم توجيه سلوك الإنسان وتزكية عواطفه على أساس مبادئ الإسلام وتعاليمه، بحيث ينخرط في مسيرة

---

[1] انظر الشيباني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص19؛ علي، سعيد إسماعيل، **أزمة الفكر التربوي في مصر المعاصرة** (القاهرة: دار الثقافة، 1974).

الحياة من أجل تحقيق مقاصد شريعته على مستوى الفرد والجماعة في كل المجالات.[1]

فنظرة الإسلام لمسألة تقوم على تربية الإنسان وبنائه وتدريبه وإعداده في جميع مراحل حياته ابتداء من لحظة ولادته حتى وفاته، إيمانًا وتوحيدًا، فكرًا وتصوّرًا وعلمًا، وممارسة إيمانية، من أجل الحفاظ على فطرته التي فطره الله عليها، وتزكية نفسه، ليكون مؤهلاً للنهوض بالتكاليف عهده مع الله عبادة شاملة وخلافة في الأرض لإصلاحها وإعمارها وأمانة يتحملها، سيرًا على صراط الله المستقيم وسعيًا إلى الهدف الأكبر والأسمى الذي سيلقاه في الدار الآخرة: رضوان الله الله وجنات النعيم. وإنما يحصل ذلك - كما يقرر النحوي - على أساس "قواعد التوحيد، ومنهاج الله ووعي الواقع من خلال منهاج الله، وعلى أساس فهم نفسيّة الإنسان ودراستها، ومحاولة الوصول إلى أعماقها، فتصبح التربية بذلك تفاعلاً حيًّا غنيًّا بين المربي، ومن يتعهده؛ لأنهما مرتبطان بنهج رباني واحد ورسالة ربّانية واحدة، وتفاعلاً بين المعلّم والمتعلّم، وبين الحياة والبيئة مع امتداد ميادينها، وتفاعلاً غنيًّا بين المعلم والمتعلم وبين رسالتهما الربانية. وتصبح التربية عملية إنسانية تمتد امتداد الإنسان على الأرض، وترسي القواعد الحقيقية لتعارف الشعوب على أساس التقوى كما أمر الله، لخير الناس كافة والشعوب كلها، يدعو إلى ذلك الأجيال المؤمنة، والأمة المسلمة الواحدة التي هي حصاد التربية وثمارها، من خلال جهاد صادق في سبيل الله يبتدئ بمجاهدة النفس، ويمتد غنيًّا في جميع مراحله المتكاملة المتناسقة."[2]

وبالإمكان صياغة المعاني السابقة في صورة أخرى بالقول إن منهج التربية الإسلامية يقوم على ثلاث قواعد أساسية هي التي تضمن للعملية التربوية وحدتها وتناسقها وتكامل عناصرها ومستوياتها وفاعلية أدائها. وهذه القواعد هي وحدة التصور وشموله، ووحدة

---

[1] خير، فاطمة محمد، **منهج الإسلام في تربية النشء** (دمشق: دار الخير، ط1، 1998م)، ص51.

[2] النحوي، عدنان علي رضا، **التربية في الإسلام، النظرية والمنهج** (جدة: دار النحوي للنشر والتوزيع، ط1، 2000م)، ص126.

المعرفة وتكامل مجالاتها، ووحدة الفعل والسلوك في جميع مناحي التصرف الإنساني.[1] وترتد هذه القواعد إلى أصول ثلاثة كبرى يقوم عليها المنظور الإسلامي لماهية الإنسان ومنزلته في الوجود، وهي التوحيد والخلافة والتزكية. وتعد هذه الأصول من العناصر التكوينية الأساسية التي قامت عليها حركة إسلامية المعرفة بوصفها من أبرز المساعي التي شهدها العالم الإسلامي في العقود الأخيرة في شأن إصلاح المنظومة التربوية.[2]

إن هذا الفهم لماهية التربية الإسلامية ورسالتها من حيث أنها تتناول تنشئة الإنسان تنشئة شاملة في أبعاد وجوده وحياته كافة ما دق منها وما جل، أمرٌ يكاد يكون حوله إجماع بين المهتمين بهذا الشأن مما لا يحتاج منا إلى مزيد استدلال أو بيان.[3] وإنما يكمن التحدي الحقيقي في تطوير الأساليب والكيفيات التي يمكن أن يتحقق بها تفعيل المفاهيم التربوية الإسلامية وترجمتها واقعًا من خلال مناهج ومقررات ونظم قادرة على استيعاب غاياتها والتحقق بروحها لتبثها في نفوس المتعلمين مهما كانت مستوياتهم، فتستقطب عقولهم وتستحوذ على مشاعرهم وتحفز طاقاتهم صوب وجهتها.

ب. مقاصد المنهج التربوي الإسلامي ووسائله

لقد تبين مما سبق ذكره أن السعي لإرساء منهج أو نظام تربوي إسلاميّ حديث غايته تمكين الفرد من اكتساب الخبرة الوظيفية التي تحقق أقصى ما يمكن من نموه

---

[1] راجع في ذلك محجوب، عباس: **نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم** (إربد: عالم الكتب، 2007م)، ص140-143.

[2] انظر في هذا ما كتبه الدكتور عبد الحميد أبو سليمان المدير الأسبق للجامعة الإسلامية بماليزيا من وحي تجربته الشخصية في إدارة هذه الجامعة لمدة عشر سنوات في:

AbuSulayman, AbdulHamid A. *Revitalizing Higher Education in the Muslim World: A Case Study of the International Islamic University Malaysia* (London/Washington: The International Institute of Islamic Thought, 1427/2006).

[3] راجع في هذا على سبيل المثال: ياجن، مقداد، **جوانب التربية الإسلاميّة الأساسيّة** (بيروت: دار الريحان، 1986م)؛ إبراهيم، حلمي طه رشيد، **التربية الإسلاميّة وأساليب تدريسها** (عمان: دار الأرقم، 1986م)؛ علي، **أصول التربية الإسلاميّة**، مرجع سابق؛ أبو العنين، علي خليل، "منهجيّة البحث في التربية الإسلاميّة"، **مجلة رسالة الخليج العربي** (الرياض، 1988م)، العدد 24؛ محجوب، **نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم**، ص95-98.

الشامل في تكوين شخصيته: روحيًّا ونفسيًّا وعقليًّا واجتماعيًّا، كما تحقق في الوقت ذاته أقصى ما يمكن من تقدم ونمو للمجتمع والبيئة التي تكتنفه في إطار من قيم الحق والخير والعدل والمقاصد التي جاء بها الشرع.[1] ومن ثم فالغاية المحورية التي تدور عليها التربية الإسلامية هو إحداث التغيّر المرغوب في سلوك الفرد، وفي حياته الشخصية، وفي حياة المجتمع، وفي البيئة التي يعيش فيها الفرد، بل وفي العملية التربوية والتعليمية نفسها بوصفها جزءًا من المحيط الذي يعيش فيه الإنسان ومن حيث هي كذلك نشاط أساسي ومهنة من المهن الأساسية في المجتمع.[2]

وفي ضوء ذلك يمكن أن نصوغ مقاصد التربية الإسلامية وأهدافها صياغة عامة دون الدخول في فصول تلك الأهداف وتفاصيلها، فنصنفها إلى المستويات أو المجالات الآتية دون التزام ترتيب محدد في إيرادها.[3]

1. **المستوى الفردي:** أي ما يتعلق بأفراد المتعلمين في ذواتهم، مما يتصل بهولاء الأفراد من تغيّر مرغوب في بنائهم الشخصي وفي سلوكهم ونشاطهم وأدائهم، إعدادًا لهم على نحو يمكنهم من تحقيق ما فيه مصلحتهم في حياتهم الدنيا والآخرة.

2. **المستوى الاجتماعي:** وهو ما يتعلق بحياة المجتمع ككل، وبالسلوك الاجتماعي العام، وبما يرتبط بهذه الحياة من إصلاح لأوضاعها ومن نمو في مرافقها المختلفة.

---

[1] شحاته، حسن، **تعليم الدين الإسلامي بين النظرية والتطبيق** (القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، عام 1994م)، ص25.

[2] الشيباني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص282.

[3] هذا وقد استخلصنا هذه المقاصد أو الأهداف التي ينشدها المنهج التربوي الإسلامي من طائفة من الدراسات التي تناولت هذا الجانب في إشكالية التربية، ومنها على سبيل المثال لا الحصر: الشيباني، **فلسفة التربية الإسلامية**؛ شحاتة، **تعليم الدين الإسلامي بين النظرية والتطبيق**؛ مدكور، علي أحمد، **منهج التربية الإسلامية: أصوله وتطبيقاته** (الكويت: مكتبة الفلاح، ط1، 1407/1987)؛ الكيلاني، ماجد عرسان، **أهداف التربية الإسلامية** (المدينة المنورة: مكتبة دار التراث، ط2، 1408/1988)؛ النجار، زغلول راغب، **أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية** (فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1، 1410/1990).

3. **المستوى المهني:** وهو يختص بالتربية والتعليم من حيث هما فنٌّ وصناعة ومهنة لا يقل شأنها - إن لم يكن يزد - عن شأن سائر الفنون والصناعات والمهن التي يحتاج إليها المجتمع لأداء وظائفه في التنشئة الاجتماعية للأفراد وتشكيل أنماط سلوكهم.

4. **المستوى المعرفي:** وهو يشمل ما يتعلق بمصادر المعرفة ومسالك الحصول عليها ومعايير التحقق من صحتها وصدقيتها، وسبل إشاعتها ونشرها، وكيفيات العمل بها وفق ما تقتضيه قيم الإسلام ومعايير الخير والصلاح والنفع التي جاء بها، واستصحابًا للخبرة التاريخية للعلماء المسلمين، وأخذًا بعين الاعتبار للانفجار الهائل الحاصل في عصرنا من حيث ضخامة حجم المعلومات المتاحة وسرعة تدفقها بما يتجاوز كل الحدود.

5. **مستوى التفكير العلمي الإيجابي:** من حيث بناء العقلية العلمية المنهجية القائمة على التحليل والمقاونة والنقد والتركيب في التعامل مع القضايا والمشكلات من أفق الفهم الشامل لأبعادها وعللها وعناصر تكوينها، ثم تطوير الحلول المناسبة والناجعة لها بروح الابتكار والتجديد.

6. **مستوى المهارات:** وهي تشمل ما من شأنه أن يساعد المتعلمين على اكتساب المهارات الفنية والقدرات المهنية المناسبة واللازمة لأداء ما يناط بهم من وظائف وأعمال، ولحلّ ما يمكن أن يواجههم من مشكلات في مواقف الحياة المختلفة.

7. **مستوى الميول والاهتمامات:** تستهدف التربية مساعدة الأفراد على تزكية أو اكتساب الميول النفسية والاهتمامات الثقافية الإيجابية حسب ما للفرد من استعدادات فطرية. فللميول أهميتها في حياة كل فرد؛ لأنها تساعد على حفز طاقاته، وشحذ جهوده وتوجيهها على النحو الذي من شأنه أن يرفع كفاءته في أداء ما يقع عليه من واجبات وإنجاز ما يوكل إليه من أعمال ومهام.

8. **مستوى القيم والمعايير:** إن القيم والمعايير المشتركة (بالمعنى العام والشامل لمفهوم القيم) التي من شأن العملية التربوية ترسيخها وإشاعتها في نفوس المتعلمين هي التي تحفظ الوحدة والتناغم في السلوك الاجتماعي العام باعتبارها هي اللحمة التي تُكسِب العلاقات

الاجتماعية مغزاها ووظيفيتها في الحياة كما أنها تعطي ما يجري بين أفراد المجتمع من معاملات روحها ومضمونها ووجهتها القاصدة. ومن ثم يستطيع المجتمع أن يتجنب حالات الاغتراب وانعدام التوافق التي عادة ما تصيب حركة النمو الكلي للمجتمع بالعطل.

تلك بإجمال المستويات التي تشملها مقاصد التربية في الإسلام، وهذا الذي ذكرناه بشأنها ليس في الحقيقة إلا تفصيلاً لما سبق للعلامة ابن عاشور تقريره فيما سبق لنا نقله عنه مما لا نرى غضاضة في التذكير به هنا تأييدًا وتأكيدا: "فلا بد للناظر في أمر التعليم الإسلامي من صرف غاية حذقه ومواهبه إلى وضع برامج تحقق حياة هذا التعليم على حالة كاملة، وتحقق مقاصد طالبيه في معترك حياة عصرهم، وتحقق مقاصد الأمة من خريجي هذا التعليم."[1]

والمقصد النهائي من هذه الأهداف يتجاوز في الواقع ما يذهب إليه علماء التربية والمناهج من أن التربية صناعة تهدف إلى إنتاج القوى البشرية التي تعمل في قطاعات الحياة المختلفة ومجالات الإنتاج المتعددة على درجة عالية من الجودة والكفاية.[2] فغاية التربية الإسلامية أشمل وأسمى من مجرد إعداد الإنسان ليكون آلة إنتاج أكثر كفاية وفعالية في الحياة، فمقصدها جعله كائنًا صالحًا بالمعنى الشامل للصلاح،[3] فلا تكون الفاعلية والكفاية الإنتاجية إلا بعدًا من أبعاد شخصيته.

أما وسائل تحقيق تلك الأهداف فمتعددة ومتنوعة، بل ومتطورة كذلك، حسب ما يعتور المجتمع من أحوال وما يحصل فيه من أوضاع وما تشهده الحياة والحضارة الإنسانية من حركة وتبدل في جوانبها كافة. وقبل الخوض في بيانها، لا بد من تقرير الحقيقة الآتية من باب ترسيخ القاعدة المرجعية التي لا ينبغي تجاوزها والخروج عنها. لقد جاء الإسلام

---

[1] ابن عاشور، **أليس الصبح بقريب؟**، ص115.

[2] محجوب، **نحو منهج إسلامي في التربية والتعليم**، ص160.

[3] انظر في معنى الإنسان الصالح وما يعنيه مفهوم الصلاح في منهاج التربية الإسلامية: النجار، **أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية**، ص117-118؛ وكذلك العطاس في كتابه **الإسلام والعلمانية** (باللغة الإنجليزية):
Al-Attas, Syed Muhammad Naquib, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1993), pp. 149-152.

بنظرة شاملة في تربية الإنسان ومنهج متكامل لبناء شخصيته، كما أرسى نموذجَ تحقيق تلك النظرة وتجسيد ذلك المنهج في الممارسة والتطبيق من خلال سيرة الرسول ﷺ ومقامات تصرفاته في مجالات الحياة كافة؛ مبلِّغًا ومرشدًا وداعية ومعلمًا وقائدًا وزوجًا وأبًا وجارًا ومنخرطًا في ضروب ما يجري بين الناس من معاملات وعلاقات، فكان بذلك حقًّا الإسوة الحسنة والمثال الكامل للإنسانية جمعاء. وقد جرى تحقيق ذلك النموذج بنهج فعال أدرك غاياته وبلغ مقاصده بتوازن وشمول في واقع البشر ومسرح التاريخ ومعترك الحياة عبر ذلك الجيل الفريد الذي تربى على يديه ﷺ: جيل الصحابة الكرام ﷺ.

وفي ضوء ما سبق من بيان المبادئ الأساسية للتربية الإسلامية والأهداف المنوطة بالنظام التربوي الإسلامي، يمكن أن نحدد الوسائل الضرورية لذلك، مقتصرين على ما هو جوهري دون الدخول في التفاصيل الفنية والمسائل الإجرائية مما لا يفوت المخطط التربوي الحصيف التنبه إليه طالما كان ما جوهري واضحًا لديه.

إن الوسيلة الأولى للعملية التعليمية والتربوية التي بها قوةُ ارتكازها وقوام استمرارها وفاعليتها أن تكون صياغة الفلسفة التي يقام عليها النظام التربوي ومؤسساته المختلفة واضحة ودقيقة في وجهتها العامة، وفي تصورها للنموذج الإنساني الذي يُراد تكوينه وما ينبغي أن يتوافر فيه من خصائص وصفات يحتاج إليها المجتمع في في ظل المرحلة المخصوصة التي يمر بها من تطوره التاريخي والحضاري، وفي الأهداف الخاصة التي يُرجَى بلوغُها على المدى القريب والمتوسط والبعيد. ذلك أن قيم التربية الإسلامية شأنها شأن تعاليم الإسلام وقيمه وتوجياته لا تتزل في فراغ تاريخي واجتماعي، ولذلك فكما أن تنزيل الأحكام الشرعية وتطبيقها على الوقائع يتطلب إدراكًا علميًّا دقيقًا ومراعاة واعية للأحوال والظروف المحيطة بها، فإن ترجمة القيم التربوية في نسق مؤسسي معين تتطلب هي الأخرى مثلَ ذلك الإدراك والوعي.

أما الوسيلة الثانية فهي أن السعي لتحقيق أو بناء منظومة تربوية إسلامية معاصرة وأصيلة في الوقت نفسه لا بد أن يكون قائمًا على رؤية شمولية تكاملية لمراحل التعليم

وأطواره المختلفة، بحيث إن كل مرحلة من مراحله أو طور من أطواره يكون مقدمة لما بعده وتهيئة له يفضي إليه بصورة طبيعية. ويستلزم ذلك الأخذ بعين الاعتبار لأعمار المتعلمين ودراجات استعدادهم النفسي والعقلي للتقبل والاستيعاب لما يلقى إليهم من معلومات ومفاهيم من ناحية، وللتراتب الطبيعي والمنطقي للعلوم التي يتلقونها من حيث هي علوم وسائل وعلوم مقاصد، ومن حيث ما بينها من تمايز واتصال في الوقت ذاته.

والوسيلة الثالثة التي ينبغي التوفر عليها في تطوير مثل هذه المنظومة هي أن تكون المناهج التربوية المرسومة والبرامج التعليمية الموضوعة مصوغة بناءً على منظور تأصيلي لقضايا المعرفة ووفق خطة تكاملية في دراسة العلوم المختلفة، بحيث لا يكون هناك حالة من الانفصام في التكوين العلمي والبناء الذهني للمتعلمين، وتلك هي الترجمة العملية الرؤية التوحيدية الإسلامية في قضايا العلم والمعرفة.

والوسيلة الرابعة والأخيرة التي لا بد التذرع بها في هذا الشأن هي أن تكون خطة التعليم في أطواره كلها مبنية على المزاوجة بين النهج التلقيني الاسترادادي حفظًا واستذكارًا واسترجاعًا للمعلومات من ناحية، والنهج التفكري أو التأملي في تلك المعلومات من ناحية أخرى، نظرًا واستبصارًا ومقارنة ونقدًا يستوعب ما بينها من علاقات وما تنضوي تحته من مفهومات وما يتعلق بها من أحكام. على أن مثل هذه المزاوجة لا بد أن تكون بحسب ما يتطلبه كل مستوى في التعليم من تفاوت بين النهجين المذكورين يُراعي أحوال المتعلمين.[1]

---

[1] راجع في تفصيل هذه المعاني التي ذكرناها بخصوص وسائل تحقيق منظومة تربوية إسلامية أصيلة ومعاصرة المراجع الآتية: الترابي، حسن، **الإيمان: أثره في حياة الإنسان** (الخرطوم: منشورات العصر الحديث، ط2، 1404/1984)، ص258–270؛ العطاس، **الإسلام والعلمانية**، ص133–167؛ النجار، **أزمة التعليم المعاصر**، ص171–172؛ مدكور، علي أحمد، **منهج التربية الإسلامية: أصوله وتطبيقاته**، ص290–329؛ وكذلك داود (باللغة الإنجليزية):
Daud, Wan Mohd Nor, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas* ((Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1998), pp. 225-290.

الخاتمة

تناول هذا البحث إشكالية إصلاح التعليم وتطوير المنظومة أو المنظومات التربوية في مجتمعات المسلمين في سياق التحديات التي تواجهها من تلقاء حركة العولمة بوصفها ظاهرة كونية ما زالت تجلياتها تتوالى وتتكثف في مجالات الحياة كافة، في الاقتصاد والسياسة والإعلام والعلوم وما يتصل بذلك من قيم الأخلاق وأساليب الحياة وأنماط السلوك ومعاييره وطرق التفكير. وبما أن التربية والتعليم يحتلان في كل مجتمع مكانة أساسية ويؤديان وظيفة مركزية من حيث ترسيخ القيم ونشرها وإنتاج المعرفة وإشاعتها وتشكيل الشخصية وبنائها ومن حيث بلورة الرؤية الكلية الموحدة التي تجعل أفراد ذلك المجتمع يسيرون في حركة متكاملة متناغمة، فإن أثر التطورات الهائلة التي يشهدها العالم في إطار حركة العولمة أشدُّ خطرًا على وجود المجتمع وهويته واستمراره إذا كانت المنظومة التربوية والتعليمية التي يستند إليه غير مستعدة لمواجهة تلك التطورات فتقعد أمام تيارها الجارف مستسلمة وإنما هي قدر محتوم لا يحول ولا يزول. ولكي لا يحصل ذلك، فقد سعى هذا البحث إلى التنبيه على بعض الحقائق الرئيسة والقضايا الجوهرية التي لا بد من الانطلاق منها إذا أريد للمجتمعات الإسلامية أن تنجح في اختبار التاريخ وهي تواجه موجات العولمة العاتية بحيث تحافظ على أصالتها وذاتيها الإسلامية ولا تغترب عن واقع العصر والعالم بمجرياته في مجالات الحياة جميعًا على أساس الوعي لعناصر الخير والشر ومظاهر فعلها فيه.

وقد اقتضى ذلك بصورة خاصة بيان ما تنطوي عليه العولمة من مغزى ثقافي كبير الخطر بعيد المدى يمس بصورة مباشرة النظم التعليمية والأنساق التربوية للشعوب والدول، وخاصة بالنسبة للمجتمعات الإسلامية ذات الهوية الثقافية والذاتية الحضارية اللتين شكلتهما رسالة الإسلام عبر التاريخ. كما كان من اللازم التركيز على مسالة الفلسفية التي تصدر عنها الرؤية التربوية في الإسلام وكذلك على الأهداف والوسائل التي من استصحابها في كل خطوة من خطوات العمل في سبيل إصلاح المنظومات التربوية والتعليمية الموجودة أو بناء منظومات جديدة. ذلك أنه بدون الانطلاق من

هذه القاعدة الضرورية سيكون أي حديث عن إصلاح الموجود أو اجتراح الجديد رميًا في عماية وجهدًا بغير هداية. والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل.

References: المراجع:

Abdullah, Abdul Rahman Saleh, *al-Marjaʿ fī Tadrīs Ulum al-Sharīʿah* (Amman: al-Sharikah al-Dawliyyah li al-Tajhīzāt wa al-Khadamāt al-Handasiyyah wa al-Maktabiyyah, 1993).

Abu al-ʿAinayn, Ali Khalil "Manhajiyyat al-Bahth fī al-Tarbiyah al-Islāmiyyah, *Majallat Risālat al-Khalīj al-ʿArabī*, No 24, 1988.

AbuSulayman, AbdulHamid A. *Revitalizing Higher Education in the Muslim World: A Case Study of the International Islamic University Malaysia* (London/Washington: The International Institute of Islamic Thought, 1427/2006).

Al-Attas, Syed Muhammad Naquib, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1993).

Al-Damrdāsh Sarḥān, and Kāmil, Munīr, *al-Manāhij* (Cairo: Dār al-ʿUlūm li al-Ṭibāʿah, 3rd edition).

Al-Dūrī, Abdul Aziz et. al., *al-Fikr al-Tarbawī al-ʿArabī al-Islāmī: al-Uṣūl wa al-Mabādiʾ* (Tunis: al-Munaẓẓamāt al-ʿArabiyyah li al-Tarbiyah wa al-Thaqāfah wa al-ʿUlūm, 1987).

Al-Fairūzābādī, Majd al-Dīn, *al-Qāmūs al-Muḥīṭ* (Cairo: al-Maktabah al-Tijāriyyah al-Kubrā, 5th edition, 1954).

Al-Ghannoushi, Rashid, *Maqālāt: Ḥarakat al-Ittiḥād al-Islāmī bi Tūnis* (Paris: Dar al-Karwān li al-Ṭibāʿah wa al-Nashr wa al-Tuwzīʿ, March, 1984).

Ali, Ismāʿīl Saʿīd, *Uṣūl al-Tarbiyah al-Islāmiyyah* (Cairo: Dār al-Thaqāfah, 1978).

Al-Jamāli, Muhammad Fadhil, *Tarbiyat al-Insān al-Jadīd* (Tunis: al-Sharikah al-Tūnisiyyah li al-Nashr, 1967).

Al-Kaylānī, Mājid ʿArsān, *Ahdāf al-Tarbiyah* (Makkah al-Mukarramah: Maktabat al-Hādī, 1988).

Al-Masaddi, Abd al-Salam, *al-ʿAwlamah wa al-ʿAwlamah al-Mudādah* (Cairo: Sharikat Maṭābiʿ Outis bi al-Fujālah, Kitāb Suṭur series, 1999).

Al-Nahwi, Ali Ridha, *al-Tarbiyah fi al-Islām, al-Naẓariyyah wa al-Manhaj* (Saudi: Dār al-Naḥwī li al-Nashr wa al-Tawzīʿ, 1st edition, 2000).

Al-Najiḥī, Muhammad Labīb, *Muqaddimah fi Falsafat al-Tarbiyah* (Cairo: Maktabat al-Anglo al-Miṣriyyah, 2nd edition, 1967).

Al-Najjar, Abdel Majid, Azmat *al-Taʿlīm al-Muʿāṣir wa Ḥulūluhā al-Islāmiyyah* (Virginia: International Institute of Islamic Though, 1st edition, 1410/1990).

Al-Naqīb, Abdul Rahman, *al-Tarbiyah al-Islāmiyah al-Muʿāṣirah fi Muwājahāt al-Niẓām al-Jadīd* (Cairo: Dār al-Fikr al-ʿArabī, 1st edition, 1997).

Al-Shabīnī, Muhammad, *Ṣirāʿ al-Thaqāfah al-ʿArabiyyah al-Islāmiyyah maʿa al-ʿAwlamah* (Beirut: Dār al-ʿIlm li al-Malāyin, 1st edition, 2002).

Al-Shaybānī, Umar Muhammad al-Tūmī, *Falsafat al-Tarbiyah al-Islāmiyyah* (Tripoli: al-Mansha'at al-'Ammah li al-Nashr wa al-Tawzī' wa al-I'lān, 4 edition, 1983).

Al-Turabi, Hasan, *al-Īmān: Āthāruhū fi Ḥayāt al-Insān* (Khartoum: Manshurāt al-'Aṣr al-Ḥadīth, 2nd edition, 1404/1984).

Amīn, Jalāl, "al-'Aulamah wa al-Dawlah", *al-Mustaqbal al-'Arabī* (Beirut: Markaz Dirāsāt al-Wiḥdah al-'Arabiyyah, Year 20, no. 228, 1998).

Daud, Wan Mohd Nor, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas* ((Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1998).

Featherstone, M. (ed), *Global: Nationalism, Globalization, and Modernity: A Theory, Culture and Society Special Issue* (London: Sage Publication, 1990).

Ghalioum, Burhan, "al-'Aulamāt", translated by Badr al-Rifā'ī, *al-Thaqāfah al-'Ālamiyyah* (Kuweit: al-Majlis al-Waṭanī li al-Thaqāfah wa al-Funūn wa al-Adab, no. 106, year 2001).

Hijāzī, Ahmad Majdi, *al-Thaqāfah al-'Arabiyyah fi Zaman al-'Aulamah* (Cairo: Dār Qubā' li al-Ṭibā'ah wa al-Nashr wa al-Tawzī', 2001).

Ibn 'Āshūr, Muḥammad al-Ṭāhir, *Alaysa al-Ṣubḥ bi Qarīb? Al-Ta'līm al-'Arabī al-Islāmī: Dirāsah Tārikhiyyah wa Ārā' Iṣlāḥiyyah* (Tunis: al-Sharikah al-Tūnisiyyah lī Funūn al-Rasm, 1988).

Ibrahim, Hilmi Ṭaha Rashid, *al-Tarbiyah al-Islamiyyah wa Asālību Tadrīsihā* (Amman: Dār al-Arqam, 1986).

John J. Goodlad, *The Dynamics of Educational change*, New York, M.c Graw, Hill Company,1975. U. S.A.

Khayr, Fatimah Muḥammad, *Manhaj al-Islām fi Tarbiyat al-Nisy'* (Damascus: Dar al-Khayr, 1st edition, 1998).

Maḥjub, 'Abbās, *Naḥwa Manhaj Islāmi fī al-Tarbiyah wa al-Ta'līm* (Irbid: 'Ālam al-Kutub, 2007).

'Ali, Sa'īd Ismā'īl, "Azmat al-Fikr al-Tarbawī fi Miṣr al-Mu'āsirah", *Majallat al-Fikr al-Mu'āsir*, no 72, February 1971.

Samān, Ṣādiq, *al-Falsafah wa al-Tarbiyah: Muḥāwalāt li Tajdīd Maydān Falsafat al-Tarbiyah* (Cairo: Dār al-Nahdhah al-'Arabiyyah, 1962).

Shahatah, Hasan, *Ta'līm al-Dīn al-Islāmī bayna al-Naẓariyyah wa al-Taṭbīq* (Cairo: Maktabat al-Dār al-'Arabiyyah lī al-Kitāb, 1st edition, 1994).

Shauqī, Mahmud Ahmad, *Asāsiyyāt al-Manhaj al-Dirāsī wa Muhimmatuhū* (Riyadh: Dār 'Ālam al-Kitāb, 1st edition, 1995).

Shihāb, Ahmad, "Naḥwa Tanāwul 'Ilmī li Mafhūm al-'Awlamah, *Majallat al-Kalimah* (Muntada al-Kalimah li al-Dirasāt wa al-Abhāth, no 25, year 6, 1999).

Umar, Ahmad Mustafa, "A'lām al-'Aulamah wa Ta'thīruhū fī al-Mustahlik", *al-Mustaqbal al-'Arabī* (Beirut: Markaz Dirāsāt al-Wiḥdah al-'Arabiyyah, no. 256, 2000).

Yāljīn, Miqdād, *Jawānib al-Tarbiyah al-Islāmiyyah al-Asāsiyyah* (Beirut: Dār al-Rayhān, 1986).

Yāsīn, al-Sayyid, "Fī Mafhūm al-'Awlamah", *al-Mustaqbal al-'Arabī* (Beirut: Markaz Dirāsāt al-Wiḥdah al-'Arabiyyah, Year 20, no. 228, 1998).