

مفهوم السلطة في ضوء المنظومة التربوية الإسلامية دراسة نقدية لبعض الطروحات المناهضة

عبد المجيد بنمسعود

مفتش بالأكاديمية الجهوية

بوزارة التربية الوطنية - المغرب

الملخص

يتوخى هذا البحث المتواضع وضع تصور شامل لمفهوم السلطة في ضوء المنظومة التربوية الإسلامية، وللسياقات العملية بما فيها السياق التعليمي الذي ينبغي أن تتبلور من خلاله، وصولاً إلى خلق مناخ تربوي ملائم لتكوين الأجيال وجعلها في مستوى رسالة الحياة. وقد تم التحليل في ضوء تحديد نقدي فلسفي لخلفيات بعض أصحاب الطروحات المناهضة للمنظومة التربوية الإسلامية التي تسمها بالقمعية والجمود. وقد توصل البحث ارتكازاً على حصر لمفهوم السلطة في المنظور الإسلامي، وفي ضوء حقيقة الإنسان ككائن تتوزعه نوازع السمو والهبوط، إلى أن الإنسان محكوم عليه بالخضوع لسلطة ما، وأن الأمر يتعلق إذ ذاك بالاختيار بين سلطة تهدر طاقته وتمهيط به إلى أسفل سافلين، وذلك بسبب إطلاق العنان لغرائز الشر ونوازع الفساد، وبين سلطة يشكل الخضوع لها ضبطاً لسلوك الفرد وترشيداً لحركة الحياة وحماية لإمكاناتها من الضياع والإهدار.

وقد اتخذ البحث منحى شمولياً في التعامل مع السلطة عبر مختلف مستوياتها، انطلاقاً من الأسرة وما يشد أعضائها من روابط وعلاقات، وصولاً إلى العلاقة بين الحاكم والمحكوم، كإطار ذي بعد تربوي، مروراً بالمؤسسة التعليمية وما تقوم عليه من علاقات خاضعة لقواعد ومعايير محددة. وفي هذا السياق الأخير استهدف البحث عرض الصورة المشرقة للعلاقة بين المعلم والمتعلم كما ينبغيها الإسلام، وهي علاقة تتسم بالوقار الذي لا يتعارض مع تشجيع المبادرات لدى المتعلمين وإذكاء طاقاتهم. كما كانت معالجة هذه النقطة فرصة لمناقشة بعض الدعاوى التي تنهم النظام التعليمي الإسلامي بأنه قائم على الحفظ والتلقين، نابذ للحوار والتعلم الذاتي. وفي نفس الوقت الذي سعى فيه البحث إلى تفنيد تلك الدعاوى، حرص على إبراز أهمية الحفظ كأساس

لازم لإخصاب الفكر ومده برصيد الإبداع، من جهة، وإيراز خطورة تهميش الحفظ الذي انعكس سلباً على مسيرنا التعليمي، الأمر الذي تجلّى في سطحية التفكير وضحاته، من جهة أخرى. وقد انتهى البحث إلى عرض جوانب القصور والانحراف في الممارسة التربوية الراهنة، وإلى اقتناع مفاده أن المناوئين للمنظومة التربوية الإسلامية، يمكن أن نميز فيهم بين فريقين: ينطلق أولهما من عداء مبدئي للإسلام، قائم على موقف إيديولوجي مغرض، ويقوم الثاني على خلط بين منظومة تربوية إسلامية توفرت لها عوامل التناسق والتكامل والانسجام، وبين تطبيقات منحرفة في واقع ينتسب إلى الإسلام، وخلص البحث إلى مجموعة من التوصيات تنصدها ضرورة الحفاظ على شرط الانسجام والوحدة الذي تتأسس عليه المنظومة التربوية الإسلامية، وضرورة أسلمة المعرفة ومناهج التعليم ووسائل الإعلام وغيرها لخلق مناخ ثقافي نظيف كفيل بإعادة تشكيل العقل المسلم وإعادة بناء الشبكة الاجتماعية للمجتمع المسلم على أساس إسلامي راسخ.

مقدمة :

دفعني إلى اختيار هذا الموضوع ما تردد على ألسنة بعض الكتاب، من أحكام على المنظومة التربوية الإسلامية، مفادها أنها قائمة على أساس الطاعة المطلقة، بما يستتبعه هذا المسلك من حجر على العقول وطمس لمعالم الاستقلال الشخصي والمبادرة الذاتية لدى الفرد، ومن ثم إعادة علاقات سلطوية قاهرة، ينتفي منها التفاعل والحرية، كشرطين لازمين لإنتاج علاقة سليمة تربوياً ومنتجة فكرياً وثقافياً وإبداعياً.

وسأسعى في هذا البحث إلى وضع الأحكام المشار إليها موضع النقد والمناقشة وذلك عبر استنطاق مكونات المنظومة التربوية الإسلامية وعناصرها، سواء على مستوى التصور والتنظيم، أو على مستوى التطبيق، بما يؤدي في نهاية المطاف، إلى معرفة مدى مصداقية الحكم المذكور.

ويتوخى هذا البحث المتواضع وضع تصور لمفهوم السلطة في المنظومة التربوية، وللسياقات العملية، بما فيها السياق التعليمي الذي ينبغي أن تتبلور من خلاله، وصولاً إلى خلق مناخ تربوي ملائم لتكوين الأجيال وجعلها في مستوى رسالة الحياة.

وسيبداً البحث باستعراض المفهومين الرئيسيين (السلطة والمنظومة التربوية) ثم ينتقل إلى بسط الحديث عن الخلفية الفلسفية التي يصدر عنها الكتاب

المتحاملون على المنظومة التربوية الإسلامية. بعد ذلك سأعرض لمفهوم السلطة من خلال التصور الإسلامي معزراً ذلك برصد لتجلياته عبر مؤسسة اجتماعية صغرى هي الأسرة، باعتبارها مسرحاً لتفاعل أعضاء يختلفون من حيث الوظيفة والموقع وتربط بينهم علاقات محكومة بضوابط محكمة وقواعد مرسومة من قبل الشارع الحكيم، ومؤسسة كبرى هي مؤسسة الحكم، وما يجري في إطارها من علاقات بين الحاكم والمحكومين، هي أيضاً خاضعة لنسق من المعايير يؤدي الإخلال بها إلى تصدع في نظام المجتمع واختلال في توازنه.

وفي المجرى الثالث من مجاري البحث، سأتطرق لبعض ملامح النظام التربوي وأساسه كما تتجلى من خلال القرآن الكريم والسنة «النبوية» الشريفة.

وفي المجرى الرابع سأقف وقفة متأنية عند المنظومة التربوية كما تجلت عند علماء التربية المسلمين، أحدد فيها طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم، ونوعية القيم والشروط والآداب التي ينبغي أن تهيمن على تلك العلاقة، وفي سياق ذلك سأتصدى لتفنيد ومناقشة بعض الطروحات المناهضة للمنظومة التربوية الإسلامية، والهادفة إلى تشويه مقوماتها ومنطلقاتها.

وفي نهاية البحث سأحاول الخروج - بإذن الله - بتوصيات تنموية تتعلق بالتطبيقات التربوية في مجال التعليم والإعلام. وذلك بعد تناول جوانب القصور والانحراف في الممارسة الحالية للتربية الإسلامية، قصد إعطاء المربين المسلمين العاملين في الميدان، نظرة متوازنة تؤصل إيمانهم بالتربية الإسلامية وتمنحهم في الوقت ذاته قدرة على تلافي سلبيات التطبيق الحالي وممارسته.

تحديد المفاهيم:

١ - مفهوم السلطة:

عرف قاموس لاروس لعلم النفس، السلطة بأنها «التأثير (أو النفوذ) المفروض على الآخرين من أجل إخضاعهم»^(١) ويعرفها (أوغاريت يونان) مبرزاً

آلياتها، وذلك من خلال المؤسسات التي تمارس من خلالها، قائلا: «إن السلطة الاجتماعية تعتمد في تشكيلها على نهج منتظم يشترط إثارة ردات فعل سلوكية لدى الولد في صغره، وفيما بعد لدى الراشد - مضمونها التلمذ على إطاعة مختلف أوجه السلطات الاجتماعية والتكيف بموجها. ويتعين على التربية الاجتماعية كإرث ثقافي وحضاري وكمؤسسات - ضمن العائلة، وبالأخص ضمن المدرسة، أن تحقق مسعى هذه التركيبة السلطوية في تشكيل بنيتها المجتمعية^(٢). وعرفها ميشيل فوكر تعريفاً نقدياً بقوله: «عندما نحدد أفعال السلطة بالقمع نكون قد أخذنا فكرة محض قضائية عن هذه السلطة بالذات. والحال أن هذا.. مفهوم سلبي وضيق وهيكل للسلطة.. الذي يجعل السلطة جامدة ومقبولة إنما هو، بكل بساطة، أنها لا تؤثر فقط كقوة تقول لا، بل إنها، في الواقع، تتقدم، وتنتج أشياء، وتضمن فرحاً، تكون علماً، وتنتج قولاً، يجب أن نعتبرها شبكة منتجة تمر عبر الجسم الاجتماعي كله أكثر منها نزوة سلبية وظيفتها القمع»^(٣) ويرى إريك فروم أن «السلطة مفهوم عريض يحتمل معنيين مختلفين اختلافاً تاماً: فهي إما سلطة عقلانية، وإما سلطة لا عقلانية. والسلطة العقلانية أساسها الكفاءة والقدرة، وهي تساعد الشخص الذي يمارسها على النمو والارتقاء. أما السلطة اللاعقلانية فأساسها القوة، وهي تستخدم في استغلال الأشخاص الخاضعين لها»^(٤).

إننا بتفحصنا للتعاريف السالفة نستطيع أن نميز بين معنيين للسلطة متعارضين تماماً:

- معنى ضيق وسلبي ولاعقلاني وهو الذي يقوم على مبدأ استخدام القوة والقمع (البطش) من أجل إخضاع الأشخاص، وقد لا تظهر تلك القوة في شكل مباشر، وإنما قد تتجسد في اعتماد «نهج منتظم يهدف إلى دفع (المتربي) إلى التلمذ على إضاعة مختلف أوجه السلطات الاجتماعية والتكيف بموجها» بغض النظر عن جدارتها بذلك أم لا.

والمعنى الثاني، معنى إيجابي عقلاني قائم على الكفاءة والقدرة، وهو بذلك

الاعتبار يجعل السلطة قادرة على «إنتاج الأشياء وضمان الفرح، وتكوين العلم وإنتاج القول» وهي لذلك جديرة بالقبول.

٢ - مفهوم المنظومة التربوية :

أ - مفهوم المنظومة (أو النسق) عرف معجم التقييم والبحث التربوي النسق بأنه «كل مؤلف من عناصر متساندة ومترابطة، وهي في تفاعل مستمر... وكما أشار مينون إلى ذلك، فإننا لانستطيع أن نتحدث عن نسق حقيقي إلا إذا كان الفعل الخاص لمختلف العناصر نتاجاً للتفاعلات بين تلك العناصر، تلك التفاعلات التي تخضع لمنطق خاص بها»^(٥).

في ضوء هذا التعريف للنسق (المنظومة) ندرك أن المنظومة التربوية هي ذلك الكل الذي يتألف من مختلف العناصر والمكونات والأركان التي يسهم كل منها في التخطيط للفعل التربوي، وفي صياغته وإنجازه وتحويله إلى واقع ملموس. ومن البديهي أن المنظومة التربوية أصبحت على جانب كبير من التعقيد، بحيث تعددت أبعادها ومؤسساتها فهي تشمل - إلى جانب الأسرة والمدرسة - وسائل الإعلام بجميع أنواعها التي باتت تشكل مصدراً مهماً تستقي منه القيم ونماذج التصرف والسلوك، وتملك سلطاناً قوياً على تشكيل العقول والنفسيات. فواضح من التعريف المذكور أن تفاعلات تقع بين مختلف عناصر المنظومة التربوية، وهي تؤول في نهاية المطاف إلى صياغة تيار معين ذي خصائص محددة، يتلون بلون المناخ الثقافي السائد في البيئة التي تتحرك ضمنها تلك المنظومة، والتي تجد امتداداتها الواسعة بفعل عوامل الاتصال التي قلصت المسافات وحطمت السدود. «فالأسرة مجال مركز تنشده فيه التربية لتستثمر عامل الثقافة وجوانبها ولتتيح للناشئين تشربها والتأثر بها. وحينما كانت الثقافة صادقة في تعبيرها عن خصائص الأمة وذاتيتها مستوعبة لقيمتها الإنسانية معبرة عنها، كانت التربية في نطاق الأسرة وسيلة صالحة لتنشئة الأجيال عليها، ومن هنا تنشأ الحاجة إلى دراسة أساليب التنشئة وصلتها بالشخصية القومية وتقويمها لتحقيق الملاءمة السليمة بينهما واعتماد هذه

الدراسات أساساً لبرامج لتوجيه الآباء والأمهات في أصول التنشئة - السليمة، وجعل التربية المدرسية مجالاً من مجالات التوجيه»^(٦).

فالتفاعل الحاصل بين عناصر المنظومة التربوية تكون نتائجه إيجابية وسليمة، ومحقة لتماسك البناء الاجتماعي والثقافي، إذا كان المعين الثقافي الذي تستقي منه تلك العناصر، صافياً مبرأً من الشوائب والسموم. وفي الحال المعاكسة، أي في حال تكدر المعين واختلاطه، فإن الاضطراب لا محالة واقع الأمر الذي تنجم عنه تشوهات خطيرة تلحق بشخصية الإنسان والمجتمع. بعد الانتهاء من تعريف المفاهيم أعود لأنساءل عن طبيعة المواقف التي درج عليها بعض الكاتبين، والباحثين العرب وهم يتناولون المنظومة التربوية الإسلامية، واصفين إياها بالسلطوية، فتحت أي صنف من أصناف السلطة يجعلون تلك المنظومة؟ أفي الصنف الإيجابي أم السلبي؟.. إننا إذا ما استقرأنا ردود أفعال هؤلاء الكتاب، وقمنا بتحليل محتواها، تبين لنا أنهم ينظرون إلى المنظومة التربوية الإسلامية على أنها مؤسسة على السلطة في بعدها السلبي الذي يتبلور في أشكال قمعية متنوعة تنتهي لامحالة إلى تكبيل طاقات الإنسان وخنق مبادرته وتعطيل مكنوناته ومنعها من أن تينع وتنمو وتزدهر. ويجمع الكتاب المعنيون على ترديد عبارات واحدة تحصر في نظرهم مواطن الداء التي جعلت من المنظومة التربوية الإسلامية منظومة مسؤولة عن كثير من مظاهر العقم في حياتنا الفكرية والعلمية. من جملة الأمور التي يذكرها هؤلاء في هذا السياق، عنصر الحفظ والتلقين، والطاعة لعملية الرقابة المفروضة على الأطفال، والإجراءات العقابية التي تنطلق من اقتناع راسخ بضرورة العقاب كوسيلة قد يحتاج إليها في ظل ظروف معينة وإزاء نماذج وعينات من الناس، أطفالاً كانوا أم راشدين.. إلخ.

الخلفية الفلسفية للكتاب المتحاملين على المنظومة التربوية الإسلامية:

أعتقد أن خطوة أساسية، لا بد أن تسبق الحوار مع هؤلاء، تتمثل في استخراج الخلفية الفلسفية التي تحكم مواقفهم وأحكامهم وهم يتحدثون عن

مفهوم السلطة. إن السياقات التي يجرون في إطارها تحاليلهم حول المنظومة التربوية الإسلامية والقرائن التي تربط بها تدل على أنهم يرفضون مفهوم السلطة جملة وتفصيلاً، بمعنى أنهم لا يميزون فيها بين ما هو إيجابي وما هو سلبي كما هو الأمر عند إريك فروم، الأمر الذي يجعلنا على يقين من أن هؤلاء الكتاب، ينطلقون من المفهوم المبطل للحرية الذي يعني «الفعل الطليق من كل سبب»! وهو مفهوم خاطيء لا أصل له في الواقع، إذ إنه لا وجود لفعل طليق من أي سبب. فكل فعل لابد أن يصدر عن دافع أو سبب، بمعنى آخر، لابد من سلطة معينة توجه الفعل الإنساني، مهما كان نوع تلك السلطة داخلية كانت أم خارجية، عادلة أم ظالمة، إيجابية أم سلبية. ومن ثم فإن الموقف الموضوعي من هذه المسألة لابد أن ينطلق من مفهوم سليم للحرية وبالتالي - السلطة. وبعد ذلك، فإن مهمة الإنسان، ومهمة المربين لابد أن تأخذ بعين الاعتبار حقيقة السلوك الإنساني وكونه مرتبطاً بدوافع وأسباب. وعلى هذا الأساس يكون المطلوب من علماء التربية هو البحث عن الإطار الفلسفي الصحيح الذي ينبغي أن تتمثل فيه السلطة، وعن السياقات التربوية المتوازنة والمثلى التي يجدر اعتمادها من أجل أن لا تكون السلطة عامل عقم وإحباط لفعالية الإنسان وعامل تخفيف لمنابع الطاقة والعطاء فيه، بل أن تكون - بتعبير مشيل فوكو - «منتجة لأشياء، ضامنة لفرح، مكونة لعلم، منتجة لقول».

وهناك ملاحظة أخرى لابد من إيرادها في شأن الموقف المتخذ من طرف الكتاب العلمانيين، وهي أن موقفهم ذاك، يربط بين الإسلام وقيمه، وبين النعوت والمثالب التي ألصقوها بالمنظومة التربوية في بلاد المسلمين. ولو أنهم نظروا إليها على أنها نقائص متعلقة بالواقع، وأنها ترتبت عن غياب الإسلام عن توجيه مجراه والتحكم في حركته، لكان لنا شأن آخر في مناقشة هؤلاء، ولا نأخذ الحوار مسلكاً آخر. فالإتهام إذن، موجه إلى الإسلام ومنظومته القيمية، بشكل صريح، فهذا هشام شرابي يرى مع كلاين (من تلامذة فرويد) أن «قوى ما وراء الطبيعة التي يتلقنها الطفل في تربيته الدينية الأخلاقية، والتصورات التي

يستمدّها من القصص والأساطير، يتبدل من جرائها حسه الواقعي، فلا يعود يرفض ما لا يصدق بالحس والإدراك، ويقبل بالأشياء الخيالية فيكبت إدراكه للأشياء المحسوسة والظاهرة ومقدرات فكرية أخرى»^(٧).

ويرى مع راينغ بـ «أن هدف الأخلاق وما يسمى القيم الأخلاقية، تنمية أشخاص خائعين يتقبلون النظام السلطوي وقيمه دون تردد، ويتكيفون معه دون مقاومة، رغم الألم والإهانة اللذين يكبدهم إياهما هذا النظام وقيمه»^(٨) والغريب هنا أن شرابي، الذي ينتمي إلى منظومة حضارية يعتبر فيها الدين عامل تفتح على الوجود بجميع أبعاده المشهودة والغيبية، وعامل تفجير للطاقات الإنسانية إلى أقصى مداها، يتبنى الموقف من الدين كما عبر عنه باحثون ينتمون إلى منظومة حضارية مغايرة تماماً، انسلك فيها الدين عن مصدره الحق وتعرض للتشويه والتحريف، وكان مسؤولاً فعلاً عن الكثير من التشوهات التي لحقت بالإنسان وعملية الاستنزاف التي مورست على طاقاته، والتي آلت في نهاية المطاف إلى ذلك الفصام النكد الذي حدث بين الإنسان والدين من حيث هو دين. وهذا الدكتور فؤاد زكريا يقول في معرض حديثه عن الحفظ: «ولاشك أن هذه الطريقة في تلقي العلم، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقداسة التي تحيط بالتعاليم الدينية، وبالسلطة المطلقة التي تتخذها هذه التعاليم في نفوس أفراد المجتمع بوجه عام»^(٩).

وستتعرف على حقيقة هذه المسألة فيما بعد عند مناقشة بعض القضايا التربوية التي تعرضت لكثير من الأحكام التعسفية، ولم تحظ إلا باليسير من النقاش الموضوعي الرصين.

بناء على المعطيات والملاحظات السابقة أجد أن المقام يستوجب إجراء النقاش عبر محورين اثنين: يتولى المحور الأول عرض الأسس والركائز التي يقوم عليها التصور الإسلامي من حيث علاقته بفكر الإنسان وكيانه الوجودي من جهة، ومن حيث علاقته ببعض المؤسسات الاجتماعية من جهة أخرى. أما المحور الثاني فيتولى بيان أسس ومبادئ المنظومة التربوية الإسلامية كما هي

متجلية في القرآن الكريم والسنة النبوية الطاهرة - كما سبقت الإشارة في مقدمة البحث - وسيتم التركيز هنا على الجانب المتعلق بالأساليب التربوية التي خوطب بها الإنسان من طرف المنهج القرآني، من جهة، ومن جهة أخرى سأعرض لملامح المنظومة التربوية كما ظهرت عند بعض علماء التربية وأقطاب الفكر التربوي في العالم الإسلامي، وكما هي متمثلة عندهم من واقع التصور الإسلامي، مستمدة مقوماتها وطابعها من تفاعلهم العميق مع توجيهات القرآن الكريم وسنة الرسول - صلى الله عليه وسلم - المطهرة وسيرته العطرة.

مفهوم السلطة من خلال التصور الإسلامي:

إن مفهوم السلطة في التصور الإسلامي، يتسم بتميز وعمق بالغين، عمق المذهبية التي يمثلها الإسلام وتميزها، إنها سلطة تنبثق من أعماق الإنسان المسلم الذي ينطوي على اقتناع راسخ بأنها ثمرة لتوافق قائم بين فطرته التي فطره الله عليها، وبين ضوابط وسنن تتيح لها الانطلاق والتفتح إلى أقصى الحدود، هي نفسها ضوابط الشرع الحكيم الذي قصد إلى ربط الإنسان برباط العبودية مع الله عز وجل وتحريره من خلال ذلك من باقي العبوديات التي تسعى إلى إسقاطه في أحاييلها قوى التسلط الأرضية. إنها خضوع الإنسان لسلطان الله عز وجل، وهو خضوع يجمع في نسيجه بين طاعة الله تعالى ومحبته. إن استشعار العبودية لله عز وجل وانغمار الإنسان في جلالها كفيلاً بحل ذلك الصراع بين دوافع الاتباع ودوافع اتخاذ الأتباع، فتكون جهوده في الأرض جهوداً متوازنة ثابتة ومنتجة، بفضل تمحورها على محور العبودية لله عز وجل، ويكون سعيه لاستقطاب الأتباع مندرجاً في ذلك الإطار، لأنه إنما يهدف في سعيه ذلك، إلى تعبيد الناس لله عز وجل وتحريرهم مما سواه لا إلى ربطهم بشخصه وأناه، لأن ذلك وحده هو مناط استقامة الإنسان على النهج القويم وصلاح الحياة على يديه وقيامه بمقتضيات الاستخلاف على الوجه المطلوب. وإذا كان خضوع الإنسان لسلطان الله عز وجل في الجانب المنوط بإرادته (أي الإنسان) يؤدي إلى انطلاقه وتوازنه وحماية طاقاته من الإهدار، فإن الإنسلاخ من العبودية لله جل جلاله،

يؤدي بالإنسان إلى الانزلاق إلى وضعية قلقه هي وضعية الاغتراب عن الذات ومناوأة الإنسانية والغاية من وجود الإنسان في هذا الكون.

فمن الواضح إذن أن طاعة العبد لله تعالى إنما هي ثمرة للعلم به تعالى وبصفاته المقدسة. ولأجل ذلك فهي مقرونة بالمحبة والخوف والرجاء. فالخضوع لله عز وجل هو خضوع طوعي، يدخل بموجبه الإنسان في حضرة الله تعالى وحماه، بمحض إرادته. ومن ثم فهو ينتهي إلى الالتزام بمنهج الله تعالى وتعاليمه التي يجد في ظلها كامل السعادة والتألق والسمو والارتقاء، لأنها تلامس شغاف فطرته، فهو بعيد عن أي شكل من أشكال الإحساس بالغرابة أو الانشطار، لأنه يحتل موقعه الطبيعي من الوجود ويؤدي وظيفته التي خلقه الله لأجلها وهي وظيفة العبادة ﴿وما خلقت الجن والانس إلا ليعبدون﴾ (الذاريات: ٥٦) والإنسان في حل من أمره قبل أن يعقد الميثاق ويوقع الالتزام، وآيات القرآن شاهدة بذلك من مثل قوله تعالى: ﴿لا إكراه في الدين، قد تبين الرشد من الغي﴾ (البقرة: ٢٦٥) وقوله تعالى: ﴿فذكر إنما أنت مذكر، لست عليهم بمسيطر﴾ (الفاشية: ٢١). إلا أنه ينبغي تأكيد حقيقة جوهرية لا يجوز إغفالها، وهي أن من يتحلل من عقد الإيمان بالله والدينونة بالعبودية، وينأى بجانبه، لا مفر من أن يسقط في أبشع عبودية هي عبودية الشيطان، عبودية الطاغوت التي تسلبه إرادته وكرامته، وتقذف به إلى هاوية الذل والشقاء والتمزق. قال تعالى: ﴿إن عبادي ليس لك عليهم سلطان إلا من اتبعك من الغاوين﴾ (الحجر: ٤٢) وقال عز من قائل: ﴿إنه ليس له سلطان على الذين آمنوا وعلى ربهم يتوكلون﴾ (النحل: ٩٩). فالآيتان ناطقتان بالحقيقة المذكورة، الذين يتبجحون بالتححرر من سلطان الدين والإعراض عن قيمه هم واقعون لاحالة في براثن الشيطان يعث بقلوبهم ويسيرهم كيف يشاء إلى عمليات الإضلال والإفساد في الكون. أما المؤمنون بالله عز وجل المتوكلون عليه، فإنهم يتأبون على الشيطان ويستعلون عليه بفضل تلك القوة الروحية التي وهبهم إياها إيمانهم بالله وتوكلهم عليه. فالإطار السليم للسلطة الذي ينبغي أن تتحرك ضمنه العملية التربوية بمفهومها الواسع، إنما هو إطار الإيمان الصحيح الذي إن عم الناس وكانت له الهيمنة في المجتمع، كان كفيلاً ببناء شبكة منتجة

إن التأمل في واقع الإنسان يدلنا على قابليته للتطبع بعقائد البيئة التي تكتنفه في مراحلہ الأولى، مما يترتب عنه تشکل عقلیته ونظریته للحیة فی قوالہا، كما يدلنا على حرص الآباء على أن يكون أبناءهم على غرار النماذج المرضیة عندهم، المألوفة لديهم. فی خضم هذا الوضع يعلن الإسلام عن مبدأ الفطرة التي تعني أن مصیر الولد فی عقیدته وأخلاقه کامن فیہ وليس فی المجتمع الذي یولد فیہ^(١٤)، و«هذا التركز على ما یوجد فی خلق الإنسان من قدرات ترشحه لحب الحق، وللتوجه نحوه وبه، نقل مهمة التریبة نقلاً جذریاً، و غیر

غايتها تغييراً أساسياً. فبعد أن كانت مهمتها نقل ماتوارثه الآباء والمجتمع صارت مهمتها توفير ما يلائم فطرة الإنسان من نمو عقلي وخلقي ووجداني، وصارت غايتها كمال هذه الفطرة. . وبهذا الانتقال ارتقت التربية من ضيق وتعدد ونسبية المجتمعات المختلفة إلى تربية عالمية ترتبط بحقيقة الإنسان نفسه أينما كان وفي أي عصر كان»^(١٥) ومن هنا فكل جيل مطالب بمراجعة ما يتوارثه (أو يأتي عليه) من منظور مطابقته مع الحقيقة والحق بالاحتكام إلى الدين والعقل والعلم لأن هذا التطابق هو ما يلائم الفطرة»^(١٦).

في ضوء التحليل السابق تمثل أمام أذهاننا حقيقة بارزة، وهي أن التحدي الخطير الذي تواجهه البشرية بشكل عام، والأمة الإسلامية بشكل خاص، يكمن في مدى القدرة على تأمين الملابس المادية الصالحة وتوفير الشروط الثقافية السليمة التي تضمن للإنسان الانسجام مع فطرته، وتحرره من شبح المسخ الذي يهدد وجوده بالفناء والخسران.

والواقع المرير الذي تشهده البشرية هو أن تحقيق المطلب المذكور لا يزال بعيد المنال بفعل الهيمنة الطاغية للقوى التي من مصلحتها الإبقاء على الإنسان والجماعات البشرية في أسر الاستعباد، وتبذل قصارى جهدها، لتطبيع ذلك الوضع وتحويله إلى أمر واقع مقبول، عن طريق ابتكار مختلف الأساليب التي تزيد من استلاب الإنسان وتغيب وعيه وقتل إرادته. وإذا نحن حصرنا القول في المجتمعات الإسلامية، كان بإمكاننا عند تأملنا في حالها الراهنة، أن ندرك، والألم يعتصر قلوبنا، مقدار التلوث الذي أصاب واقعها الثقافي والفكري، وأصبح يفرض نفسه على كل جزئية من جزئيات سلوكنا ومعاملتنا، إنه شبح رهيب يطارد الإنسان المسلم في كيانه كله، ويطارد الجماعة المسلمة في وجودها بأكملها، إنه سلطان رهيب وسرطان وخيم لا يسلم من ربقته إلا من أوتي علماً وعزماً، وتحصن بالخضوع لسلطان الله عز وجل وأحكم صلته به أشد ما يكون الإحكام، فيا ليت الذين يضيعون أوقاتهم في التناول على المنظومة التربوية الإسلامية يصرفون جهودهم في فهمها أولاً، وفي دراسة وإدراك الآثار المدمرة

المرتبة عن الانحراف عن تعاليم تلك المنظومة ثانياً. إننا بحاجة إلى أن نختر بين سلطانيين: سلطان الرحمن الرحيم العزيز الجبار، أو سلطان الشيطان الرجيم وجنوده من الإنس والجن (أرباب متفرقون خير أم الله الواحد القهار؟) (يوسف : ٣٩).

خلاصة الأمر في هذه المسألة أن المنظومة التربوية الإسلامية، كما هي منبثقة من كتاب الله وسنة رسوله - صلى الله عليه وسلم - تحقق للإنسان توازنه المنشود، وتهدف إلى المعاصرة بجميع ألوانها وأشكالها. وأختم هذه النقطة بحديث لرسول صلى الله عليه وسلم يجسد عمق الميثاق التحرري الذي يربط بين المسلم وربه: «روى الشيخان عن عبادة بن الصامت رضي الله عنه قال: «بايعنا رسول الله صلى الله عليه وسلم على السمع والطاعة في العسر واليسر، والمنشط والمكره، وعلى أثرة علينا (الإيثار) وأن لا ننازع الأمر أهله إلا أن تروا كفراً بواحاً عندكم من الله فيه برهان، وعلى أن نقول بالحق أينما كنا، لا نخاف في الله لومة لائم»^(١٧).

المنظومة التربوية من خلال بعض مؤسسات المجتمع :

(الأسرة، أسلوب الحكم)

أ - الأسرة: تعتبر الأسرة الخلية الأساسية التي يقوم عليها بناء المجتمع، فهي التي تزوده بالأعضاء العاملين في مختلف مجالات النشاط والإنتاج. وبقدر ما تكون عملية التنشئة التي يخضع لها هؤلاء الأعضاء، محكمة وقائمة على شروط العدل والسواء، تنعكس على بناء المجتمع بالقوة والتماسك والمنعة، هذه المؤسسة الحيوية تعرضت بدورها إلى التحامل والهجوم، لا لاعتبارها مؤسسة تشكو - على مستوى الواقع - من تناقضات ومشاكل مستعصية وأمراض متأصلة فحسب - وذلك أمر لا جدال فيه - وإنما وقع التهجم عليها أيضاً من حيث هي إطار ينظمه الدين الإسلامي ويضع قواعده وضوابطه، فالهجوم عليها إذن داخل ضمن تصور شامل يستهدف أصحابه خلخلة المفاهيم التي اكتست

عند المسلمين طابع القداسة، كتمهيد لهدم المجتمع وصياغة مفاهيمه ونظمه ومؤسساته على أسس غريبة عنه وعن هوية الأمة المتأصلة فيها، الراسخة في وعيها.

من جملة المفاهيم والمقومات التي تعرضت للنقد والتحامل: مفهوم القوامة، مفهوم الحياء، مفهوم الطاعة من الزوجة لزوجها. . إلخ. . ولاندرى أي دافع غريب هذا الذي يحرك تفكير هؤلاء حتى سوغت لهم أنفسهم التمرد على كل شيء، حتى الأمور التي لبدايتها، يجمع عليها الناس على اختلاف مللهم ونحلهم وأوطانهم، فالأسرة كما عرفت المجتمعات «مجتمع صغير معقد الشؤون لا يستقيم أمره إلا برئيس يشرف على إدارته، ويدين له بالطاعة مختلف أفراد، وإلا استحال أمره إلى الفوضى والاضطراب. ولذلك عنيت النظم الاجتماعية بتعيين رئيس الأسرة، واتفق معظمها على إسناد هذه الوظيفة إلى الزوج. وعلى هذا تسير معظم القوانين في الأمم الأوروبية نفسها، فلا توجد على الأولاد وحدهم طاعة أبيهم، بل توجد كذلك على الزوجة نفسها طاعة زوجها. وعلى هذا أيضاً تسير الشريعة الإسلامية، فهي تجعل الرجال قوامين على نسائهم: «الرجال قوامون على النساء بما فضل الله بعضهم على بعض، وبما أنفقوا من أموالهم» (سورة النساء: ٣٤)^(١٨).

ومن الغريب أن يعترض العلمانيون رجالاً ونساء على إسناد الإسلام أمر القوامة للرجل، فهم يرون في ذلك مظهراً من مظاهر السلطة، وليكن، فهل بإمكان سفينة الأسرة أن تسير بدون ذلك؟! ولو أن اعتراضهم تعلق بطريقة استخدام صلاحيات السلطة، لكان اعتراضاً مقبولاً، وهذا الأمر محسوم في الإسلام، مضبوط أحكم ما يكون الضبط. ولكن هؤلاء يرفضون مبدأ القوامة من الأساس ويريدونها فوضى مدمرة تعصف بكل شيء. ويرى العلمانيون في طاعة المرأة لزوجها إهانة لها وتنقيصاً من كرامتها من حيث يراها الإسلام وساماً لها وصفة من صفات خير النساء (وإذا أمرها أطاعته)^(١٩)، كما جاء في حديث الرسول صلى الله عليه وسلم. إن المنهج الإسلامي في العلاقة بين الأزواج

لا يطلق يد الرجال تعبث بالسلطة وتستخدمها في غير موضعها الذي خولت من أجله، بل إنه (أي المنهج) وضع ضوابط لذلك، لا مجال معها للتنطع والإسراف، إذ ينبغي لكلا طرفي المؤسسة العائلية أن ينطلقا من السلطة العليا التي تمثلها التشريعات الإسلامية التي وضعت لضمان الأمن والعدل والسلام داخل البيت، وفي حالة الإخلال بمقتضيات هذه التشريعات وإساءة العلاقة الزوجية إلى درجة الانتهاء إلى الطريق المسدود، فإن سلطة الشرع تتدخل على الفور لفك العقدة وتوفير فرصة أمام الزوجين لإعادة هيكلة حياتهما من جديد ولإنقاذهما من دوامة الصراع المرير واليأس القاتل.

- إن القوامة لاتعني بحال من الأحوال تسلط الرجل على المرأة واستثثاره بالأمر كله، إذ أن الأمر لا يعد أن يكون أمر تنظيم لدواليب الأسرة وشؤونها وأمر تميز نسبي يتيح للرجل، باعتباره رب الأسرة ورئيساً لها، أن يحسم فيما يعرض لها من مواقف ومستجدات أو يترى فيها من نزاعات، بقدر كافٍ من الحزم يجنب الأسرة وأفرادها الدخول في متاهات قد تؤدي بهم إلى مخاطر التفكك والانحيار. فالقوامة ليست إذن حق سيادة مطلقة، بل هي إرادة تحكمها شريعة ثابتة وتؤكد على الشورى والتداول في شؤون البيت، بين الزوج وزوجته التي قد يواتيها الصواب والرجحان من حيث يخطئ الزوج. والإسلام فوق ذلك يراعي طبيعة المرأة المرفهة وشديدة الحساسية فيأمر بالرفق بها وتطبيب خاطرها.. ويمتدح من يحسن معاملتها ويكون خيراً في معاشرتها، وقد ورد في ذلك قوله صلى الله عليه وسلم: «خيركم خيركم لأهله وأنا خيركم لأهلي»^(٢٠). وخلاصة الأمر أن قوامة الرجل محكوم عليها أن تجري في إطار من التوازن، يضبطه قوله تعالى: ﴿ولهن مثل الذي عليهن بالمعروف، وللرجال عليهن درجة﴾ (سورة البقرة: ٢٢٨) وهي لاتلغي بأي حال من الأحوال كيان المرأة المستقل من حيث ذمتها المالية ومن حيث كونها عضواً فاعلاً ومنتجاً في إطار الأسرة والمجتمع، والبناء الحضاري بشكل عام.

ويجدر بنا ونحن نثير قضية قوامة الرجال على النساء، وهي أمر تشريعي

رباني، أن نتعرض للدعوى التي يرفعها العلمانيون باسم الدفاع عن المرأة وإنصافها، وهي الدعوى القائلة إن قوامة الرجل على المرأة إلغاء لمبدأ المساواة بينهما..! والمدقق في هذه الدعوى سرعان ما ينكشف له زيفها وصفة المغالطة فيها، لأن الانسحاق وراء منطقها المغالط لابد أن يؤدي حتماً إلى إسقاط مبدأ القيادة من حيث هو، وفي ذلك تهافت فكري واضح وخروج عن منطق الحياة وسنن العمران البشري التي يعد مبدأ القيادة فيها مبدأ أصيلاً لاغنى عنه ولا بديل، مهما كانت ملابسات الحضارة الإنسانية ومكتسباتها من الوعي والنضج.

ويذهب بعض الكتاب في رفضهم للسلطة مذهباً غريباً يجعلهم يشتمزون حتى من عرفان الجميل الذي يطالب به الدين الأبناء تجاه آبائهم وأماهم. يقول هشام شرابي: «ومن الأمور التي يتعلمها الأطفال بصورة خاصة العرفان بجميل الوالدين. ونجد أن الخصام بين الوالدين كثيراً ما يتخذ شكل المنافسة في كسب ولاء الطفل والاستئثار بعاطفته. فالطفل مدفوع إلى الشعور بأنه مدين لوالديه أو لأحدهما بكل شيء»^(٢١) وكأننا أمام حملة رهيبة تستهدف القضاء على كل المعاني الجميلة التي أودعها الله سبحانه وتعالى الإنسان وتسعى إلى استئصال الإنسان من جذوره وسلخه من فطرته.. ومع كامل الأسف، فإن نتاج تلك الحملة الوبيل، قد اقتحم علينا حياتنا الاجتماعية وبدأ يفعل فيها فعله الخطير، خراباً وتفكيكاً واضطراباً وتطاولاً على الأخلاق السامية، من قبل شباب تعرض لعملية استنزاف وتحجيف لمنابع الخير فيه، فاندفع متمرداً على كل شيء بدعوى تحقيق الذات الثأر للكرامة. فهذا شاب تونسي يقول معبراً عن سخطه وتبرمه من قيم المجتمع المتعلقة ببر الأبناء آباءهم والإحسان إليهم: «من منا نحن العرب يستطيع أن يزعم بأن عائلته أو البيئة التي عاش فيها قد أرادتة وقبلته وأحبته، واعترفت بذاتيته؟ لا أحد بكل تأكيد، إذ كيف يمكن للإنسان أن يكون محبوباً عندما ينحصر وجوده في كونه شيئاً مفيداً قد جرى إنتاجه من أجل إرضاء كبرياء الأب الذي يثبت رجولته بكثرة أطفاله..»^(٢٢) ما أكذب هذا الكلام فإن صاحبه يزعم بلا أدنى حياء أن «لا أحد بكل تأكيد» من العرب قد حظي بالحب

والاعتراف والتقبل من طرف عائلته، إنه منتهى الجحود من طرف هذا الشاب التونسي الذي يمثل نموذج فئة من شباب الأمة، سلخت من هويتها وغربت عن أوطانها بفعل تلوث البيئة الثقافية عن طريق المد الثقافي المضاد. ثم إن ذلك الشاب يقيم تعارضاً باطلاً بين المحبة التي من الطبيعي أن يغمر بها الآباء أبناءهم، وبين كون الذرية هي بمثابة استمرار. إن هذا الشاب وأمثاله، هم ضحايا التشكيل السيء من طرف الفكر المادي والأجواء الثقافية التغريبية التي عمل على تعزيز الشعور بالذات إلى حدود الانتفاخ النرجسي والأنانية المفرطة.

إن الأسرة في الإسلام يراد منها أن تكون محصناً خصباً تطبع فيه الشخصيات بطابع القوة والإنسانية الراقية، ولن يتم ذلك إلا في إطار من القيم والضوابط التي تحقق التوازن وتعطي لكل ذي حق حقه وتدمج أفراد العائلة في عملية تعاونية منتجة تتحقق بها ذوات الجميع وتضمن الارتقاء والبقاء للمجتمع. ومن الجدير بالذكر في معرض مناقشة أولئك الذين يرمون المنظومة التربوية الإسلامية بالسلطوية أو التسلطية، أن السلطة التي يمنحها الإسلام للأبوين على الأبناء ليست سلطة مطلقة مجردة من أي شرط أو قيد، بل إنها مضبوطة بشروط، فطاعة الأبناء لأبائهم مشروطة بطاعة الله عز وجل، وفي حالة العكس فإن الانصياع لأوامر الوالدين يصبح محرماً، وهذا مصداق قوله تعالى: ﴿وإن جاهدك على أن تشرك بي ما ليس لك به علم فلا تطعهما، وصاحبهما في الدنيا معروفاً﴾ (لقمان: ١٥) فالقياس الثابت للسلطة هو أن يكون المرجع لله عز وجل. وذلك معنى التوحيد الذي تحرر به النفس وتسلم بفضل من الانشقاق والانبطار والتبعية للأرباب المتفرقين. يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: «لا طاعة في معصية الله، إنما الطاعة في المعروف»^(٢٣).

إن مما ينبغي بيانه وإزالة اللبس عنه في سياق هذه القضية أن عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال عبر القنوات المختلفة - وفي مقدمتها الأسرة - أي عملية غرس القيم في نفوسهم الغضة، ليست عملية قسرية تفرض فيها تلك القيم عليهم فرضاً، وإنما هي عملية، وضع لها الإسلام خطة متوازنة محكمة

تستوحي مقاصده العليا المتمثلة في إخراج الإنسان الصالح، القوي في إيمانه الراسخ في عقيدته، الثابت في مواقفه، القادر على مواجهة التحديات والتكيف مع المستجدات. وقد رصد الشارع الحكيم ضمن تلك الخطة الشاملة، كل الوسائل والأساليب الكفيلة بتجسيد تلك الأهداف وما يؤدي إلى تبلورها من قيم تمس مختلف الجوانب الشخصية ومكوناتها. على رأس تلك الوسائل تنتصب القدوة الصالحة كقوة دافعة تحرك مكان من الطفل ككائن قوي الطوعية شديد الحساسية تنجذب فطرته المجبولة على الخير نحو ما يستقطبها من عوامل الخير والصالح، ويتضح للمتدبر في التراث التربوي المتعلق بتوجيهات الآباء للأبناء، أنه يحفل بمعالم مضيئة تبرز العناية البالغة التي أحيط بها الأبناء والدراسات الدقيقة^(٢٤) التي استهدفت شخصية الطفل في جميع أبعادها، بما يخدم تشكيله السليم وتجنبيه كل ما من شأنه أن يعوق نموه وتفتح ملكاته وطاقاته، تستعصي على الحصر ويكفي أن نعلم بأن توجيهات الإسلام وروحه الخلاق قد ألهم سيدنا عمر بن الخطاب الخليفة الراشد رضي الله عنه، الاهتمام إلى جوهر من جواهر التربية الإسلامية، وهو المتمثل في قوله، المشهورة: «أعدوا أبناءكم لزمانهم، فإنهم قد خلقوا لزمان غير زمانكم» يكفي أن نعلم ذلك لندرك أن منهج الإسلام في تربية الأولاد يسلك المربين بقدر كاف من الحكمة والتفتح وبعد النظر لكي ينجزوا مهمتهم على الوجه المطلوب.. ويسلموا من مغبة تعويق الأجيال، باسم التربية والتهذيب.

العلاقة بين الحاكم والمحكوم كإطار ذي بعد تربوي:

إذا نحن انتقلنا من مؤسسة الأسرة إلى مؤسسة الحكم، وجدنا أن الإسلام قد أحاطها هي الأخرى بضوابط شرعية صارمة تجعلها - في حالة الخضوع لها وتمثلها في الواقع - في مأمن من الانحراف إلى الطغيان والاستبداد. وتتركز تلك الضوابط في تقوى الله والعلم به كوازع داخلي، وفي مبدأ الشورى، كأسلوب في تسيير دفة الحكم وإدارة شؤون المسلمين، ولازالت - وما تزال - خطب الخلفاء الراشدين تجلجل في ضمير الكون، تعلن للعالم قماً سامقة ونماذج رائعة في

تربية وعي الأمة وتعميق إحساسها بكرامتها لما بويح أبو بكر الصديق رضي الله عنه، قال - بعد أن حمد الله وأثنى عليه - : «أيها الناس إني قد وليت عليكم، ولست بخيركم، فإن أحسنت فأعينوني، وإن أسأت فقوموني، الصدق أمانة، والكذب خيانة، والضعيف فيكم قوي عندي حتى أربح عليه حقه إن شاء الله، والقوي فيكم ضعيف حتى آخذ منه إن شاء الله، لا يدع قوم الجهاد في سبيل الله إلا ضربهم الله بالذل، ولا تشيع الفاحشة في قوم قط إلا عمهم الله بالبلاء، أطيعوني ما أطعت الله ورسوله، فإذا عصيت الله ورسوله فلا طاعة لي عليكم، قوموا إلى صلاتكم يرحكم الله»^(٢٥) السلطة العليا والمهيمنة - إذن - هي سلطان الله جلت قدرته، إليه يفزع الجميع، حكماً ومحكومين. تلك هي الروح السامية اللطيفة التي سرت في مجتمع المسلمين في فجر الدعوة الإسلامية، والتي كان للمجتمع الإسلامي منها نصيب في عصور مختلفة بقدر ارتباطه بتلك الروح التي تمثلت في التجانس الثقافي الذي يحقق «وحدة الفكر والعواطف»^(٢٦) نلمس هذه الحقيقة أيضاً في الحوار الذي دار بين الخليفة الثاني عمر بن الخطاب رضي الله عنه وذلك البدوي الذي رد قائلاً: - بعدما طلب من المسلمين تقويمه إن هم رأوا فيه اعوجاجاً - «والله لو رأينا فيك اعوجاجاً لقومناه»^(٢٦ مكرر) فعمر بن الخطاب رضي الله عنه كان يتجه بخطابه في تلك اللحظة إلى مجتمع له منظومة خاصة من القيم تغلغت في نفوس أفرادها واختلطت بدمائهم، فولدت نمطاً واحداً من الفكر والسلوك»^(٢٧).

هذه المنظومة الخاصة من القيم، هي التي تلقي في روح الإنسان أنه مستخلف من الله تعالى لنشر سلطانه في الأرض وتطبيق منهجه في دنيا البشر. إن حقيقة جوهرية تبرز أمام أذهاننا، في ضوء ما سبق ذكره، هي أن المناخ الثقافي السائد في مجتمع معين، يلعب دوراً فاصلاً فيما يتعلق بنمط الذهنيات الذي سيطر على الناس، ومن ثم فإن الفارق بين مجتمع سلطوي ومجتمع غير سلطوي، لا تحدده الأقوال والشعارات وإنما تحدده طبيعة الأجواء الثقافية والأصول الفكرية المتجذرة في بنية مجتمع ما، الأمر الذي يدعو الراغبين في

التغيير الجاد للمنظومة التربوية، أن يعملوا على تطهير المناخ الثقافي من الأدران والجراثيم التي تحول دون تحقيق التحول المنشود، وهو «التماسك الثقافي». والفشل في تحقيق هذا المطلب يجعل من محاولة التغيير إلى الأفضل، بمثابة الحراثة في البحر، لأنه تجاوز للسنن التي يتم بموجبها التغيير.

بعض ملامح وأسس النظام التربوي كما تتجلى

من خلال القرآن والسنة

- مبدأ التعليم الذاتي والاعتبار الفكري:

إن المطالع لكتاب الله تعالى والمتدبر لآياته، تطالعه دعوة القرآن الصريحة والملحة إلى إعمال العقل فيما حوله من كائنات وربط الأسباب بالمسببات، بما يؤدي لا محالة عند الاستعمال السليم للملكات والقدرات التي وهبها الإنسان - إلى إدراك الحقيقة الكونية الكبرى، حقيقة وجود الله عز وجل وتدبيره لأمر الخلق - قال تعالى: ﴿إِن فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَبْصَارِ﴾ (آل عمران: ١٩٠) وقال تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يَزْجِي سَحَابًا ثُمَّ يُؤَلِّفُ بَيْنَهُ ثُمَّ يَجْعَلُهُ رُكَامًا، فَتَرَى الْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَالِهِ، وَيَنْزِلُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ جِبَالٍ فِيهَا مِنْ بَرَدٍ فَيُصِيبُ بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَصْرِفُهُ عَمَّنْ يَشَاءُ يَكَادِ سَنَا بَرْقُهُ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ﴾ (النور: ١٣) وفي أطوار الأجنة جاء قوله تعالى: ﴿ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نَظْفَةً فِي قرارٍ مَكِينٍ، ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً، فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَامًا، فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ لَحْمًا، ثُمَّ أَنْشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ، فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنَ الْخَالِقِينَ﴾ (المؤمنون: ١٢) وفي أطوار النبات جاء قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَسَلَكَهُ يَنَابِيعَ فِي الْأَرْضِ، ثُمَّ يُخْرِجُ زُرْعًا مُخْتَلِفًا أَلْوَانَهُ، ثُمَّ يَهْبِجُ فَتَرَاهُ مَصْفُورًا، ثُمَّ يُجْعَلُهُ حُطَامًا، إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرٍ لِّأُولِي الْأَبْصَارِ﴾ (الزمر: ٢١) هذه نماذج من كم هائل من النماذج من آيات الكتاب العزيز، التي توقظ قوى العقل والتفكير عند الإنسان وتوجهها الجهة الصحيحة، وفي ذلك إطلاق لطاقت الفكر، وتحرير لها من كل القيود والأغلال التي يحلو لكثير

المجلة التربوية ٧٩

تنبتوا شجرها، أله مع الله، بل هم قوم يعدلون. أمن جعل الأرض قراراً أو جعل خلالها أنهاراً وجعل لها رواسي وجعل بين البحرين حاجزاً، أله مع الله، بل أكثرهم لا يعلمون، أمَّن يجيب المضطر إذا دعاه ويكشف السوء ويجعلكم خلفاء الأرض، أله مع الله قليلاً ما تذكرون. أمَّن يهديكم في ظلمات البر والبحر ومن يرسل الرياح بشراً بين يدي رحمته أله مع الله، تعالى عما يشركون، أمن يبدأ الخلق ثم يعيده ومن يرزقكم من السماء والأرض، أله مع الله، قل هاتوا برهانكم إن كنتم صادقين» (النمل : ٥٩ - ٦٤).

ويقول الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي موضحاً خصائص هذا الأسلوب: «إنه أسلوب حوارى كما ترى، يقوم على إثارة الأسئلة المنبهة للعقل والمحركة للفكر، ولا تجد أي جواب صريح على سؤال منها وإنما تجد بدلاً من الجواب لفت النظر إلى حيث يتسنى للفكر أن يدرك الجواب الصحيح ويتنبه له. إنه يسأل، ويلج في السؤال وطلب الجواب معاً ليلفت النظر إلى أساس المشكلة في الأمر: إنهم يعدلون بالله غيره سلفاً، ولو أنهم تذكروا.. وعلموا.. وأنصفوا، لعلموا الجواب على كل هذه الأسئلة، ولأقروا مؤمنين صاغرين»^(٣٠).

٢ - الأسلوب الحوارى فى الحديث النبوى الشريف

وإذا نحن نظرنا إلى أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم، وجدنا خطابه التربوى يتميز بالأسلوب الحوارى المحرك لمكامن الفكر عند المخاطب «فحين أراد الرسول صلى الله عليه وسلم أن يبين [للمسلمين] حرمة الدماء والأعراض والأموال لم يسبق هذا المبدأ الخطير مساقاً تقريرياً إلقائياً كما يفعل كثير من الخطباء فى خطبهم والزعماء فى بياناتهم، وإنما بدأهم بالسؤال الذى يحرك الشوق ويثير الانتباه. يروى أبو بكر أنه صلى الله عليه وسلم قعد على بعيره وأمسك بخطام البعير، ثم قال أى يوم هذا؟ فسكتنا حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه، فقال: «أليس يوم النحر؟ قلنا بلى. قال: فأى شهر هذا؟ فسكتنا

حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه فقال: أليس بذي الحجة؟ قلنا: بلى. ثم سألهم عن البلد أيضاً ثم سكتوا، ثم بين لهم أنه البلد الحرام، ثم قال: «فإن دماءكم وأموالكم وأعراضكم حرام كحرمة يومكم هذا في شهركم هذا في بلدكم هذا»^(٣١) والأمثلة كثيرة لمن أراد التوسع في هذا الباب.

ب - ترسيخ مفهوم النظام كأساس للتححرر المعقول:

إن من أبرز المفاهيم التي يستهدف الإسلام بناءها في المسلم، أو بناء الشخصية المسلمة على أساسها، مفهوم النظام. فهذا الكون لم يخلق عبثاً، وما يجري فيه من حركة دائبة إنما هو بمقتضى نظام عجيب قائم على سنن ثابتة ونواميس محددة، وما فيه من خيرات مذكورة وطاقات مكنونة إنما خلق ليسخر لهذا الإنسان للاضطلاع بمهمة الاستخلاف. وفي هذا دعوة صريحة لسبر أغوار الكون والضرب في ميادينه، بحثاً وتنقيباً من أجل استخلاص تلك السنن الثابتة بما يؤدي في النهاية إلى التسخير الذي يحرر الإنسان من سلطان الحتمية الكونية، فيشعر بقدر من الطمأنينة واتساع الصدر، ولكن هذا الشعور لن يتم ولن يأخذ بعده الفلسفي العميق إلا إذا تم ربطه بمقصدية هذا الكون السامية التي تقوم على أساس أن الدنيا مزرعة الآخرة، وأن المآل إلى عالم ليس له حدود.

ولاشك أن ترسيخ مفهوم النظام الشامل لدى الإنسان المسلم، يحرره من الشعور بالعبثية، كما يحرره من وطأة الشعور بالفراغ الذي يقتل طاقاته ويسلمه إلى اليأس القاتل الذي يقود في النهاية إلى الانتحار كخلاص من الجحيم الدنيوي.

ج - مشكلة الفراغ لا وجود لها في ظل المنظومة التربوية الإسلامية:

إن مشكلة الفراغ لا وجود لها في النظام الإسلامي وفلسفته بل إن هذا النظام وتلك الفلسفة يقدمان العلاج الناجع لهذه المشكلة التي أصبحت داء عضالاً يؤرق البشرية ويهددها بالفناء، ويجعلها قبل ذلك تدور في حلقة مفرغة.

وجدير بالبيان أن هذه المشكلة إن هي إلا نتاج لانحراف في التصور الفلسفي عن الحياة ومقاصدها، كما أن ما يجدر بيانه هنا، ونحن نتحدث عن مفهوم السلطة - أن المقصود بالفراغ هنا، بالدرجة الأولى، الفراغ الروحي الذي تتفرع عنه جميع أشكال الفراغ الأخرى، فبينما يثقل ذلك الشعور على من يجدونه في أنفسهم - فيولد لديهم الشعور بالسأم، فإننا لانجد له طعماً في حياة الإنسان المسلم، لأنه يسع بفكره الدنيا والآخرة، بفعل تصوره الرباني، فتشرب نفسه إلى أعلى عليين، وتشعر في عمق ويقين، أن لهذا الوجود معنى يملأ جنباته وأركانها، خلاصة الأمر أن المنظومة التربوية كما تتجلى لنا من خلال القرآن والسنة، بتبغّي تحرير الإنسان وانتشاله من جميع أشكال السلطة السلبية التي تسلبه إرادته وتفرغه من محتواه، وفي المقابل فهي تعدّه للامتثال لسلطان الله عز وجل، ولاستمداد العون والمدد منه تعالى في اقتحام مجاهل الكون والحياة، اقتحاماً ليس له حدود، إلا حدود المنهج العلمي، السليم، الذي تضبطه وظيفة الإنسان، وحجمه في هذا الكون.

المنظومة التربوية كما تجلت عند علماء التربية المسلمين :

لاشك أن المنظومة التعليمية تعتبر رافداً أساسياً من روافد المنظومة التربوية، فعلى اتساع هذه المنظومة وشمولها، وخاصة في ظل اتساع مجال الاتصال وتطور أدواته وأساليبه تظل المنظومة التعليمية على جانب من الخطورة الفعالة، باعتبار طبيعة المرحلة من عمر الإنسان التي يخضع فيها لتوجيهاتها وتأثيراتها من جهة، وباعتبار عامل الاستمرارية على مدى طويل من الزمن، كفيل بضمان عامل الترسّخ والنفوذ إلى عمق البناء الشخصي للمتعلمين.

لقد اهتم المربون وأرباب الفكر التربوي من المسلمين بمختلف عناصر وأركان العملية التعليمية، وسأحاول في هذا المحور من البحث أن أتطرق إلى بيان الاستراتيجية التربوية كما أدركها المربون ورواد الفكر التربوي، سيتم هذا التطرق بطريقة جدالية، وذلك عبر مناقشة مجموعة من الطروحات التي اعتاد

بعض الكتاب والباحثين في المجال التربوي أن يرددوها كلما تناولوا موضع المنظومة التربوية الإسلامية، وهذه الطروحات هي: اعتماد المنظومة التربوية على التلقين أولاً وعلى الحفظ ثانياً وعلى العقوبة ثالثاً، وهذه الأمور الثلاثة هي وجوه مختلفة لأسلوب واحد، ينبع من فلسفة واحدة تنظر إلى السلطوية باعتبارها أساساً في التعليم، وقبل أن نتعرض لتنفيذ هذه الطروحات سنتحدث عن مفهوم السلطة باعتبارها بعداً من أبعاد العلاقة التربوية القائمة بين المعلم والمتعلم.

أ - حول مفهوم السلطة في العلاقة بين المعلم والمتعلم:

إذا كان الأمر يتعلق بشعور يجده المتعلم تجاه معلمه [شعور بالإجلال والتوقير أو غيره] فهذا شيء فطري من طبائع الأشياء يعود إلى عاملين اثنين: الفارق في العلم، والفارق في العمر، وهو ما يمكن أن نسميه بسلطة المعرفة. وهذا الشكل من أشكال السلطة لامفر منه في العلاقة بين المعلم والمتعلم، فهي علاقة بين طرفين مختلفان من حيث الموقع، ومن حيث الدور الذي يضطلع به كل منهما، فرغم ما يقال باسم التربية الحديثة من ضرورة هدم الحواجز بينهما، فإن حقيقة التمايز تبقى قائمة بما تستتبعه من اختلاف في إدراك أحد الطرفين للآخر، وهذا ما جعل المربين يؤكدون على قضية القدوة، فقد أدركوا «مدى تأثير الصبي بشخصية معلمه، فطلبوا من المعلم أن يكون قدوة صالحة لتلاميذه - يقول عمر بن عتبة للمعلم: «ليكن أول إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك، فإن عيونهم منعقدة بعينك، فالحسن عندهم ماصنعت، والقبيح عندهم ماتركت»^(٣٢) وهذه الحقيقة لا تتنافى مع سلوك الرفق مع المتعلم الذي تحت عليه التربية الإسلامية باعتباره هو الأصل - «وما عداه استثناء تدعو إليه الضرورة -» فمن أدب المعلم في الإسلام أن يرفق بالمتعلم ويأخذ بيده ويعامله معاملة الأب لولده، مقتدياً بالمعلم الأول رسول الله صلى الله عليه وسلم الذي وصفه بقوله: «لقد جاءكم رسول من أنفسكم عزيز عليه ما عنتم حريص عليكم، بالمؤمنين رؤوف رحيم» (التوبة: ١٢٨) والذي وصف نفسه فقال: «إنما أنا لكم

مثل الوالد لولده» (أبو داود والنسائي وابن ماجه وابن حبان من حديث أبي هريرة) (٣٣).

فالسطة الحققة كما ذكرت في مستهل هذا المحور ينبغي أن تأخذ بعداً روحياً مسلكياً يتمثل في الأخلاق العالية والقيم السامية التي يجسدها المعلم في تعامله مع المتعلمين. من جملة تلك الأخلاق، خلق التواضع الذي لا يستحيي المعلم معه أن يقول لا أدري أو في تنويجه لدروسه بنسبة العلم إلى الله عز وجل بقوله «والله أعلم»، تلك الكلمة التي من شأنها أن تجعل الإنسان مهما كان حظه من العلم يندفع إلى الاستزادة منه والترقي في سلمه الذي لا ينتهي عند حد.

ب - اهتمام المربين بصحة المتعلم:

وحفاظاً على سلامة العلاقة التربوية، وعلى جوها من أن تعثره عوامل التوتر والتشويش، ومن أن تنقلب إلى علاقة سلطوية جائرة، فإن المربين المسلمين قد أولوا اهتمامهم بصحة المعلم الجسدية والنفسية كشرط أساسي لبناء علاقة سوية مثمرة، ذلك أن المعلم «غير السوي»، من الممكن أن ينقل إلى تلاميذه مشاعره الخاصة، من عدم الاستقرار والتوتر، والسلوك الانطوائي، حيث من الممكن أن يدعم ثقة الطفل الخجول في نفسه ويقلل من المشاعر العدوانية في سلوك الطفل العدواني كما أنه يستطيع إشباع حاجة الطفل إلى التقدير، واعتبار الذات» (٣٢).

ج) النية عامل أساس لسطة المعلم الإيجابية ولصدق التوجه لدى المتعلم:

وإن مما يضمن للعلاقة بين المعلم والمتعلم جواً من القدسية والجلال، أن يعقد كل منهما النية الصالحة في الإقبال على عملية التعلم أو التعليم.

ف «النية ظاهرة نفسية، لها دورها في كثير من مظاهر الحياة النفسية العقلية عند الإنسان»، وإخلاص المعلم نيته في تعليم الصغار، (أو الكبار طبعاً) طمعاً في ثواب الله، يؤدي إلى صلابة اتجاهه نحو التعليم، الأمر الذي يجعله يعيش

مهنته، باستعداد واتجاه انفعالي عقلي، يتميز بالإيجابية والتفتح»^(٣٤) بعبارة أخرى فإن عنصر النية الخالصة يعطي للمعلم قدرة على النفاذ إلى قلوب المتعلمين، وتبليغ خطابه بكل عمق وشفافية، مما يترك آثاره الإيجابية في نفوس المتعلمين. . . ويزداد هذا التأثير الإيجابي عندما يصدر المتعلمون عن نفس المنطلق. وتصحيح النية من طرف المتعلم مما أجمع على ضرورته جميع علماء التربية المسلمين؛ يقول الزرنوجي (رحمه الله) في ذلك: «ينبغي أن ينوي المتعلم بطلب العلم رضا الله تعالى والدار الآخرة وإزالة الجهل عن نفسه وعن سائر الجهال وإحياء الدين وإبقاء الإسلام، فإن بقاء الإسلام بالعلم، ولا يصح الزهد والتقوى مع الجهل(. . .) وينوي به الشكر على نعمة العقل وصحة البدن، ولا ينوي به إقبال الناس إليه ولا استجلاب حطام الدنيا والكرامة عند السلطان وغيره»^(٣٥) إن التقاء المعلم والمتعلم حول هذه النية الخالصة لله عز وجل واجتماع قلبيهما عند هذا الاعتقاد الشريف، مما جعلهما يستشعران معًا الخنوع لسلطان واحد، هو سلطان الله تعالى الذي يرجى منه المدد والتوفيق.

بعد إعطاء نظرة حول بعض المقومات التي تستقيم بها العلاقة بين المعلم والمتعلم، أحاول أن أناقش بعض الطروحات التي تصدر عن بعض الكتاب العلمانيين.

أولاً: قولهم إن النظام التعليمي الإسلامي يعتمد على التلقين^(٣٦):

إن الواقع الذي تشهد له كتابات المربين وتجارب المسلمين في عصور التألق الحضاري هو أن نظرتهم إلى طرق التربية ووسائلها كانت على جانب كبير من العمق والاتساع بحيث نظروا بعين الاعتبار إلى مختلف الملكات والمهارات التي تحتاج إلى شحذ وتنمية.

أخذهم بأسلوب الحوار:

فقد أخذ المسلمون بأسلوب الحوار مستلهمين في ذلك أسلوب القرآن

الكريم والسنة النبوية المطهرة، لقد كانوا على اقتناع بأن ذلك الأسلوب يساعد على: «تكوين عقلية ونفسية متفتحة» وكان الشيخ يوجه أسئلة إلى طلبته ويترك لهم المجال لإبداء الرأي دون أن ينعتهم أو يقمعهم، فكانت نفسياتهم بالتالي متفتحة غير عدوانية، تقبل الحوار وترحب بمن يصحح معلوماتها، بل تطلب العلم ممن هو أعلم منها، دون أنفة أو كبر، ومن شأن ذلك أن يخلق شخصية لها وزنها العلمي»^(٣٧). ومن جملة من ألح على أسلوب الحوار، العلامة ابن خلدون (رحمه الله) الذي يوصي بقيام «الجلد والحوار» بين المعلم والمتعلم، فالحوار يساعد على تفتح الذهن واتساع المدارك وفك عقال اللسان الذي يكون بواسطة نقل العلم. وهذا دور يجب أن يضطلع به المعلم، وأن يدركه قبل أن يتصدى لهذه المهمة، لأن «من أيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاوراة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل حرامها»^(٣٨) إلا أن ما ينبغي إدراكه جيدًا، هو أن التأكيد على أهمية الحوار من طرف علماء التربية المسلمين، لا يعني اقتصارهم عليه في جميع الأحوال، فقد اهتموا - كما سبقت الإشارة - بجميع ملكات الإنسان، ومن ثم فقد عملوا على شحذها كلها بما يناسبها من طرق وأساليب.. فمما هو معلوم أن الإنسان يتأرجح في نموه عبر مراحل تختلف من حيث خصائص الفهم والإدراك، وأن شخصيته تتكامل أو تقتقر إلى التكامل بحسب درجة الاهتمام المنصب على تلك المراحل المختلفة، ومن ثم فلا مناص من استعمال جميع الطرق والأساليب المتاحة كل منها حسب ما تقتضيه طبيعة المرحلة ومقدار الحاجة إليها، في ضوء هذه المعطيات نقول إن أسلوب التلقين يظل محتفظًا بقيمته وجدواه ضمن أساليب التربية والتعليم فهو^(٣٩) «أصل من أصول تربيتنا وسمه من سماتها البارزة، وهو منهج تربوي حرص الرسول على (استعماله) في تعليم أصحابه - يشهد على ذلك أحاديث من مثل قوله : «يا غلام إني معلمك كلمات: احفظ الله يحفظك، احفظ الله تجده تجاهك، إذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله»^(٤٠).

وقد دافع محمد قطب عن أهمية أسلوب التلقين وضرورته كأحد الأساليب التربوية على أساس أنه قد استخدم من قبل أنبياء الله عليهم الصلاة والسلام لأن فائدته لا تخفى في مخاطبة الناس وتعليمهم، في مختلف أعمارهم، وهو

أصلح للأطفال لفهم ما يُلقَّنونُهُ به، (وهذا لا يتعارض مع إعطاء الحرية في السؤال والمناقشة عما يلقنون به، حتى لا يشبوا سلبين في تصرفاتهم، وأن على المعلم ومن يشرف على تربية الناشئة أن يوضح لهم الحكمة من الشيء الذي يلقنونه، بحيث لا يخالف الحقيقة، أو يعطيهم معلومات خاطئة مضلة تفسد المعاني الحقيقية عما يسألون عنه»^(٤١) ولا بد في معرض الحديث عن التلقين، من إبراز حقيقة نفسية تكمن وراء استعمال هذا الأسلوب، وهي ما يطلق عليه «إرادة نقل الاعتقاد» أو الرغبة في نقل أفكارنا إلى غيرنا، وإقناعهم بها، والتوسل بمختلف الوسائل إلى ذلك»^(٤٢) والذين يعارضون هذا الأسلوب، لا شك أن معارضتهم تلك تبقى - في ضوء الحقيقة المشار إليها - محصورة في المستوى النظري، لأنهم لا طاقة لهم بمقاومة ذلك الدافع المسمى «إرادة نقل الاعتقاد». ويبرر دعاة التحرر من التلقين دعوتهم بأنها قائمة على مبدأ احترام شخصية المتعلم وتحريره من الزواجر والضغوط. وعليه «فنحن مطالبون بالابتعاد عن النواهي الأخلاقية والنهي والوعظ والإرشاد والتوجيهات من فوق، ومدعوون إلى تحليل الظواهر العلمية والسياسية تحليلاً موضوعياً، ثم نترك لتلاميذنا الحرية في الحكم الذي يريدون وفي الموقف الذي يقفون، نتركهم يمارسون حريتهم ممارسة واعية»^(٤٣).

إنها دعوى عريضة تزعم لنفسها احترام الإنسان وحرية، والواقع يؤكد أن هؤلاء، يناقضون على مستوى الممارسات الواقعية، ما يزعمونه على مستوى التنظير. ولذلك نجدهم منهمكين حتى النخاع في عملية تلقين مشبوبة، الأمر الذي يجعلنا، إذا صدقنا ما يقول هؤلاء، أمام عملية خداع واحتيال مكشوفة للعيان.

ثانياً: قولهم إن النظام التعليمي الإسلامي يعتمد على الحفظ:

وهذا اتهام آخر يوجهه بعضهم إلى المنظومة التعليمية الإسلامية، على أساس أن الحفظ يمثل عائقاً دون تربية الإبداع وتفتيق الأذهان. يقول الدكتور فؤاد زكريا: «ولنتأمل ظاهرة أخرى يعدها الكثيرون من أوضح مظاهر تدهور التعليم في بلادنا. وأعني بها ظاهرة الحفظ الحرفي للمعلومات العلمية دون محاولة

لهضمها واتخاذها وسيلة لحل المشكلات المعقدة التي يواجهها الإنسان في حياته، والتي لا يمكن أن تدخل بحذافيرها ضمن نطاق ما يدرس في الكتب»^(٤٤) والدكتور زكريا يعبر عن إدراكه بأن هذه الظاهرة مرتبطة بالمقدسات الدينية، يقول: «ولا شك أن هذه الطريقة في تلقي العلم، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقداسة التي تحيط بالتعاليم الدينية، وبالسلطة المطلقة التي تتخذها هذه التعاليم في نفوس أفراد المجتمع بوجه عام»^(٤٥).

ويرى الدكتور فؤاد زكريا أن دواعي التخلص من مبدأ الحفظ هي دواع ملحة تتمثل في أن العقول الآلية تقوم بعمل «ذاكرة صناعية» أكمل وأوسع نطاقاً إلى حد هائل من ذاكرة الإنسان. وهنا تصبح ملكة الذاكرة من أقل الملكات الذهنية أهمية»^(٤٦) ثم يقول الدكتور فؤاد زكريا في صيغة تهكمية: «وسنظل في عصر الصواريخ والعقول الإلكترونية نعلم أبناءنا كيف يكررون المعلومات حتى يحفظوها عن ظهر قلب، ونختبرهم على طريقة «قل ما تعرف عن...» هل ستعهد في عقول أبنائنا ملكات عميقة كالذكر والاستعادة، أم ملكات خلاقة كالذكاء وحسن التصرف؟»^(٤٧).

مناقشة أطروحات فؤاد زكريا:

يعلق الدكتور فؤاد زكريا التدهور، الذي يشكو منه التعليم في بلادنا، على اعتماد مبدأ الحفظ بشكل أساسي، والواقع أن تشخيص زكريا للمشكلة، يقوم على نظرة مبتورة تفتقد عنصر الموضوعية والنزاهة، ويتكئ على نزعة مكيفيلية، لأنه لم يراع العوامل الأخرى المتعددة التي أسهم حضورها أو غيابها في تدهور التعليم، من قبيل الشروط النفسية والاجتماعية التي تتم بداخلها العملية التعليمية التعليمية، وكذا استقطاب وسائل الإعلام لجمهور الشباب والانصراف بهم إلى متاهات تعطل طاقاتهم، وتستنزفهم إلى أبعد الحدود. إن فؤاد زكريا - وهو من العارفين بمناهج البحث العلمي - لا تخفى عليه الطريقة المسماة بطريقة «التوافق في الوقوع والتوافق في التخلف» وهي إحدى الطرق

المطبقة في المنهج التجريبي. إننا إذا استخدمنا هذه الطريقة من خلال طريقة مقارنة وجدنا أن الحفظ بريء من تدهور التعليم في بلادنا، ذلك أن الحفظ كان من الأساليب التربوية المعتمدة عند المسلمين على مر العصور «فجميع الفحول وأعلام اللغة والدين والأدب والتربية في التاريخ العربي والإسلامي كان الفضل في نبوغهم هو الكتابات»^(٤٨) أضف إلى هذا أن التحفيظ بمعناه الحقيقي لم يعد موجوداً في بيئتنا التعليمية، في أغلب المؤسسات، الأمر الذي يؤكد مرة أخرى أن عنصر الحفظ لا دخل له في التدهور الذي ينوء تحته نظامنا التربوي، بل إننا نكاد نجزم بأن غياب الحفظ - على أن يؤخذ في علاقته التفاعلية بباقي الأساليب - يعتبر عاملاً من عوامل التدهور والضحالة في نظامنا التعليمي.

إن هذه النتيجة التي خلصت إليها تكاد تدفعني إلى استنتاج آخر لازم عنها، يكمن في أن تحامل فؤاد زكريا وأمثاله على عنصر الحفظ إنما هو نابع من الرغبة الجارفة التي يستشعرها تيار بأكمله - تحت دعوى العلمية والموضوعية - للقضاء على رافد قوي مكن لمصادر الإسلام أن تبقى حية نابضة تتناقلها الأجيال دون أن تتعرض لأدنى خدش أو تغيير. . تلك هي معجزة القرآن الخالدة. وفؤاد زكريا على وعي بذلك، يتجلى ذلك في قوله بأن تلك الطريقة «ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقداسة التي تحيط بالتعاليم الدينية، وبالسلطة المطلقة التي تتخذها هذه التعاليم في نفوس أفراد المجتمع بوجه عام».

نعم إنها سلطة مطلقة يرجع إلى نفاذها في أعماق هذه الأمة، محافظتها على هويتها ووجودها الحضاري الأصيل. وما ينبغي أن ينضاف إلى علم من لا يزالون يرتابون في هذه المسألة أن هناك دراسات حديثة «أثبتت فعالية هذا الأسلوب وآثاره الإيجابية في العملية التربوية (فإذا كان) تلميذ الأمس (. . .) يهتم بالحفظ أولاً ثم الفهم في مرحلة تالية، (فإن) تلاميذ اليوم (. . .) يبدأون تعليمهم بالفهم، فأصبحت النتيجة عدم الفهم والحفظ» أما فيما يتعلق بربط فؤاد زكريا بين محاربة الحفظ، وبين عصر العقول الإلكترونية التي بإمكانها أن تنوب عن الإنسان في عملية التخزين وبكفاءة أكبر وفعالية أكبر، فإنه ربط يثير

الاستغراب، لأنه ليس ثمة أدنى تعارض بين أداء العقول الإلكترونية - وهي ثمرة الذكاء البشري - لوظيفتها، وبين استمرار العقل الإنساني في إبداعه وحركته في استيعاب المجال الكوني في نظرة شمولية. والشخصية الإنسانية شخصية مستقلة عن إنتاجها، فكيف يعقل أن الذين يحاربون الحفظ باسم تحرير الإنسان من السلطة، يعملون على إخضاعه لسلطة الآلة، وهو استلاب طالما اشتكى منه الفلاسفة بمرارة. أضف إلى ذلك أن الذين يحاربون الحفظ باسم الدفاع عن تفتح المتعلم والحفاظ على نزعة الابتكارية، يتجاهلون أن ضعف الحفظ والتحفيظ في مؤسساتنا ومعاهدنا قد ورث أبنائنا ضحالة مهولة في المستوى اللغوي.

وإذا عرفنا تأثير القدرات اللغوية في اتساع الفضاء الفكري للمتعلم، عرفنا مدى الجناية التي يقترفها دعاة نبذ الحفظ واستبعاده من الحساب في العملية التعليمية وبناء العقول.

إن العناية بالحفظ، ولا سيما حفظ القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وعيون الشعر، ودرر النثر العربي كل ذلك يهب الفكر سعة وخصوبة، ويمده بإمكانات الإبداع.. لقد آن الأوان ليقع التفكير في هذا الأمر بجدية لإنقاذ مستوانا التعليمي من التردّي الذي يعيشه أطفالنا والذي ينعكس بشكل خطير على مسيرنا الحضاري. وإذا كان الدكتور فؤاد زكريا قد أثار مسألة الحفظ بأسلوب قدحي من خلال تصوير العملية التعليمية وكأنها تنحصر في عملية الحفظ والاسترجاع «قل ما تعرف عنه...» فإن اللوم في ذلك لا يقع على الحفظ وإنما على أساليب التقويم وطرقه التي لا ترتفع إلى مستوى قادر على استثمار المحفوظات واستخدامها بشكل وظيفي منتج في حياة المتعلم. فوجب إذن اللجوء إلى إصلاح تلك الأساليب والطرق ضمن إستراتيجية شاملة تهدف إلى شحذ قدرات المتعلم الفكرية، وتنمية ملكاته المختلفة.

ولعل قدراً مهماً قد تم تحقيقه في هذا السياق، والمعول على حسن استثماره وتوظيفه.. فتبقى الصيغة التي عرضها الدكتور فؤاد زكريا على سبيل

القدح «قل ما تعرف عنه..» واحدة من صيغ متنوعة لها وظيفتها المحددة ونفعها الذي لا ينكر، في إطار خطة للتقويم تتسم بالشمول.

ثالثاً: القول إن النظام التعليمي (التربوي) الإسلامي يقوم على العقاب. إن أول شيء افتتح به الحديث في هذه النقطة هو التذكير بما كنت أشرت إليه في بداية هذا الموضوع، من أن الإنسان لا يمكن أن يكون في سلوكه طليقاً من أي دافع أو سبب، فلا مناص من خضوعه لدافع ما، لقوة معينة تجسدها قيم المجتمع الذي يكتنفه.. وقد عرفنا أن التربية الإسلامية تعمل وتدعو إلى ضرورة تخفيف «آثار البيئة وآثار الآباء على نمو الأطفال من ناحية، وتنظيم البيئة التي تتطابق أكثر من غيرها مع خير نمو لنموهم العقلي والخلقي من ناحية أخرى» أي مع الفطرة لكن هذه الحقيقة لا تعني أن الفرد البشري يمتلك طوعية مطلقة، بل إنه على العكس من ذلك يمتلك كياناً معقداً تتجاذبه نوازع شتى ورغبات متعددة، وتتفاوت هذه النزعات والرغبات، من حيث القوة والضعف، بين أفراد الناس. وهذا الأمر هو ما يجعل - كما يقول كنت - «أكبر مشاكل التربية، هذه المشكلة وهي كيف يمكن الجمع بين الخضوع تحت قسر قانوني، وبين ملكة استخدام المرء لحيته؟ ذلك لأن القسر ضروري، لكن كيف أستطيع أن أمارس الحرية تحت القسر؟ لا بد أن أعود تلميذي على تحمل قسر ثقيل على حريته، وفي الوقت نفسه، يجب أن أرشده لكي يحسن استعمال حريته.

وبدون ذلك لن يكون هناك إلا آلية محضة، والإنسان المحروم من التربية لا يعرف كيف يستخدم حريته. وعليه في وقت مبكر أن يشعر بمقاومة المجتمع التي لا مفر منها، ابتغاء أن يتعلم أن من الصعب أن يكفي نفسه بنفسه ويكتسب، من أجل أن يكون مستقلاً^(٥٠).

يستخلص من نص كنت العناصر التالية:

١ - ضرورة الجمع بين الخضوع والحرية في حياة المتربي.

- ٢ - لزوم تدريب المتربي على الشعور بأنه عضو في مجتمع، بما يستتبعه ذلك من مراعاة النسق القيمي لذلك المجتمع.
- ٣ - لزوم الإرشاد إلى حسن استعمال الحرية.

غير أن تحقيق هذه العناصر قد يحتاج إلى عملية لازمة، هي عملية التأديب التي تتخذ أشكالاً متنوعة، متفاوتة من حيث قوتها ومناسبتها لشرائح معينة من المتعلمين، فهي تتراوح بين الموعظة والعقوبة البدنية. غير أن مما ينبغي أخذه بعين الاعتبار في هذا المقام، أن الأصل الذي قرره الإسلام هو اعتماد الرفق والرحمة في معاملة المتعلمين، وما عدا ذلك فهو الاستثناء الذي تلجأ إليه الضرورة التربوية التي تتوخى استقامة الأفراد وسلامة المجتمع. قال رسول الله: «إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا ينزع من شيء إلا شانه»^(٥١). ذلك أن الشدة على المتعلم في غالب الأحوال مما يلحق به المضرة. قال ابن خلدون مبيناً هذه القضية: «وذلك أن إرهاق الحد بالتعليم، مضر بالتعليم، ولا سيما في أصاغر الولد، لأنه من سوء الملكة، ومن كان مرباه بالعسر والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها ذهب نشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخلقاً فسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله وصار عيلاً عن غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل سافلين، فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبد عليهما في التأديب، وقد قال محمد بن أبي زيد في كتابه الذي ألفه في حكم المعلمين والمتعلمين، لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم، إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط شيئاً»^(٥٢) لقد أدرك علماء التربية المسلمون هذه الضوابط والحقائق النفسية المتعلقة بأسلوب تربية الناشئة وبناء شخصياتهم. بفعل تشربهم لفلسفة الإسلام وتوجيهاته في ذلك، والتي استقوها من كتاب الله وسنة رسوله. فالخطاب القرآني يتراوح بين الترغيب والترهيب،

لأن النفس الإنسانية كما فطرها الله عز وجل تتأرجح بين رغبة في السعادة واللذة ورهبة من الألم والشقاء، اللهم إلا إذا كان في الألم سعادة وفي اللذة شقاوة وهو أمر مرهون بالمآل وعواقب الأمور، كما هو واضح في منهج القرآن. والتراث التربوي الإسلامي زاخر بنماذج رائعة تعكس ذلك الفهم العميق لأسلوب التربية الذي لا يغفل عنصر العقاب مهما كان شكله ومستواه. فهذا الخليفة هارون الرشيد يخاطب مؤدب ولده الأمين قائلاً: «يا أحمـر إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمره قلبه، فصير يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة، وكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين أقرئه القرآن وعرفه الأخبار وروه الأشعار وعلمه السنن وبصره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته. وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه (...) ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمنع في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة»^(٥٣).

إن ما أريد الخلوص إليه من خلال ما سبق هو أن مبدأ العقوبة، مبدأ أصيل داخل المنظومة التربوية الإسلامية، لكن بشرط أن ينظر إليه في بعده الشامل فتراعى فيه جميع الاعتبارات والمقتضيات، فالتسوية بين المحسن والمسيء مثلاً تعتبر نوعاً من أنواع العقوبة، ولكنها عقوبة ظالمة لأنها وقعت على المحسن من حيث كان ينبغي أن تقع على المسيء. فالمشكل المطروح فيما أرى، لا يكمن في لزوم العقوبة أو عدم لزومها، وإنما في مدى إحسان استعمالها أو عدمه، فالعقاب ليكون موتياً أكله، ينبغي أن يستعمل عند الحاجة إليه وبمقدار تلك الحاجة فيكون جزاء وفاقاً. أما الذين يعارضون العقوبة في النظام التربوي، فما عليهم إلا أن يتدبروا الحال المأساوية التي آلت إليها العلاقة بين الناشئين ولمؤسسات التربية التي تتولى أمر تنشئتهم. لقد أصبح التمرد أمراً شائعاً ومستفحلاً تحول معه المجتمع إلى مسرح للصراع المحموم والفوضى الشاملة. ولقد اعترف علماء التربية والنفس والاجتماع في البلاد الغربية - الذين نفتني

أثرهم حتى إن دخلوا جحر ضب - اعترفوا: «بأن أهم أسباب تمرد الأحداث والفتيان على نظام الأسرة وآداب المدرسة وقوانين المجتمع، إنما هو اتجاه نظريات التربية - بعد الحرب العالمية الأولى - إلى سياسة الإغضاء على أخطاء هؤلاء الأحداث والفتيان والدعوة الملحة إلى اجتناب العقوبة البدنية بزعم الخوف من إصابتهم بالعقدة النفسية الموهومة»^(٥٤) لقد كان هذا الحصاد المر نتيجة لنظريات ديوي وفرويد، الأمر الذي دفع هذين الأخيرين، بعد أن شهدا حصاد البذور التي بذراها بأيديهما، إلى التراجع عن نظريتهما، ويعتقدان جازمين أن المغالاة في التسامح مع الأطفال، باعث لا محالة على تأجيج رغباتهم ونزواتهم وعلى الإمعان في التمرد والاستهتار، الأمر الذي يعوقهم عن القدرة على حل المشاكل التي تواجههم في مستقبل حياتهم.^(٥٥) وهذا الأمر هو ما حدا بديوي وفرويد إلى تقرير «أن المهمة الرئيسية للتربية هي أن يتعلم الطفل كيف يسيطر على غرائزه، وأن من الخطر الفادح أن يمنح الحرية التامة ليمارس نوازعه ومطامعه دون قيد أو شرط، فإن ذلك يجعل حياة الآباء في شقاء لا يطاق، وينزل بالطفل نفسه أبلغ الأضرار»^(٥٦).

ومن غرائب الأمور، بل من سوء العقل وقلة الاعتبار، أننا في بلادنا الإسلامية نكرر تجربة الآخرين بكل ما تستتبعه من مخازٍ وفضائح نجد نموذجاً لها في «مدرسة المشاغبين» وهي «مسرحية هزلية بدأت بمجموعة من تلاميذ أحد الفصول رفضوا التعليم، وهاجموا الناظر، والمدرسة، وزميلهم المجتهد، وكانت النهاية هي رضوخ الناظر والمدرسة لهؤلاء المشاغبين، وقد تسببت هذه المسرحية في إتلاف مدارس مصر مدة عشرة أعوام على الأقل وأثرت في التعليم، وما زلنا نرى آثارها السيئة في تلامذتنا في الجامعة حتى الآن»^(٥٥) إنني أطرح سؤالاً واحداً في ضوء هذه المعطيات: من الأولى بالتحكم في مقاليد المجتمع ومؤسساته؟ سلطة راشدة تنشر أجنتها العادلة على أفراد المجتمع وتشكلهم وفق منهج سليم، ومن خلال نسق تربوي قويم، أم نتنازل عن ذلك خاضعين لنمط سلطوي شبيه بمدرسة المشاغبين؟!

جوانب القصور والانحراف في الممارسة التربوية الراهنة:

- قصور في التصور:

إن أول جانب من جوانب القصور في الممارسة الراهنة، يكمن في ضعف الأسر من حيث إدراكها لدورها المحدد في سيرورة التشكيل والتنشئة الاجتماعية وتوفرها على الآليات التي تمكنها من وضع اللبنة الصحيحة الأولى في إطار صياغة الأجيال، الأمر الذي يشكل ثغرة خطيرة في البناء الحضاري. بل إن افتقاد الوعي السليم بمقتضيات البناء الصحيح، نجده ماثلاً حتى عند بعض الفئات المثقفة التي تتعامل مع العملية التربوية بنوع من الإهمال واللامبالاة، إما صدوراً عن أفكار ومقولات شعبية من قبيل «سبب تكسب» أو عن النزعة الليبرالية التي تطلق الحبل على الغارب، والتي عبر عن ملامحها روسو في كتابه «إميل».

- أما على مستوى المدرسة فهناك جوانب خلل كثيرة في تكوين المعلم الذي يعد العمود الفقري في العملية التعليمية، سواء من الناحية العلمية والتصورية أو الناحية السلوكية. بل إن هناك خللاً آخر يسبق مرحلة التكوين وهو خلل يتعلق بانتقاء العناصر التي ستتدرب لهذه المهمة الشاقة والنبيلة، التي لا يقدر على أدائها إلا نخبة متميزة من أولي العزائم الصحيحة، ممن تتوفر لهم خصائص ممتازة تتصل بمختلف الجوانب المتعلقة بعملية صناعة الأجيال: (الجانب العلمي، والجانب الأخلاقي، والجانب الفني).

بالإضافة إلى هذا الخلل، هناك عوائق تزيد المشكل استفحالاً، يظهر أحدها على مستوى المناهج التعليمية بمختلف المواد الدراسية التي تشكو من التنافر فيما بين محتوياتها التي تحمل قيماً متناقضة تعرض المتعلم للتمزق والانشطار وتعوق نموه المعرفي وتوازنه الانفعالي والوجداني. ويكمن عائق آخر في الحيرة وعدم اطمئنان المربين إلى الطريقة المثلى في التعامل مع المتعلم من حيث تأديبه وتهذيبه. لقد اتسم وضع هذه القضية بالانتقال من النقيض إلى النقيض،

على حساب التوازن والاعتدال اللذين كان لزومهما خليقاً باعطاء حركية إيجابية للعلاقة بين أطراف العملية التعليمية فإذا كانت هذه العلاقة في السابق يكتنفها جو من الترهيب ويغلب عليها أسلوب العقوبة، فإنها في الوقت الراهن قد أحدثت قطيعة مع العقوبة متذرعة بمكتسبات الوعي التربوي الحديث.

على مستوى الإعلام:

إذا كان التشاكس الملحوظ على مستوى العملية التعليمية ومناهجها كافياً لإحداث شرخ في شخصية المتعلمين، فإن تلوث قنوات الإعلام وأجهزته، تجعلنا أمام وضعية غاية في المأساوية والتعقيد، لأن أثر ذلك التلوث الرهيب يصيب المتعلم (وغير المتعلم) في صميم كيانه ويخاطب فيه وعيه الباطن، بسبب توفره على تقنيات فائقة، مصممة في ضوء ما توفر من معرفة بآليات النفس ودوافعها. إن الذين يقفون موقف المناوأة للمنظومة التربوية الإسلامية يمكن أن نميز فيهم بين فريقين، ينطلق أولهما من عداء مبدئي قائم على موقف إيديولوجي مغرض، ويقوم ثانيهما على خلط بين منظومة تربوية إسلامية توفرت لها عوامل التناسق والتكامل والانسجام، وبين تطبيقات عملية في واقع يتنسب إلى الإسلام، بفعل تلبسه ببعض مظاهره، رغم بعده عن جوهره وحقيقته.

- ويحتاج الأمر إلى بيان وتوضيح أجمله في العناصر التالية التي أسوقها في شكل توصيات:

أولاً: إن المنظومة التربوية الإسلامية تفترض بطبيعتها التي تقوم على الوحدة والتوحيد، حصول التوافق والتناغم بين مختلف الروافد والقنوات التي تصب جميعها في اتجاه غاية واحدة، هي صياغة الإنسان حامل الرسالة والقائم بوظيفة الاستخلاف في هذا الكون، وإن أي إخلال بشرط الانسجام هو إخلال بخاصة الوحدة التي تمتاز بها المنظومة التربوية الإسلامية.

ثانياً: إن دليل الممارسة التربوية بجميع آلياتها وخطواتها ووسائلها، ماثل في تراثنا الزاخر، فما على العاملين في الميدان التربوي إلا القيام بجهد خالص من

أجل الانتفاع به واتخاذ معياراً في انتقاء ما هو صالح في إطار مستجدات العصر وتقنياته. وهذه الحقيقة تفرض على الدوائر المسؤولة في المجتمعات الإسلامية أن تقوم بجهود هائلة في نشر الوعي التربوي الإسلامي بشكل خاص، والثقافة الإسلامية بشكل عام، في أفق اكتساب ثقافة تربوية وممارسة تربوية قادرتين على تقويم اعوجاج الأفراد وتكوين محيط صالح لاحتضانهم وتنميتهم.

ثالثاً: إن إعادة التجانس للأفراد وإعادة التوازن والسلام داخل المجتمعات الإسلامية رهينان بشرط أساسي، هو أسلمة المعرفة وأسلمة مناهج التعليم ووسائل الإعلام بشكل خاص وذلك من أجل تحرير النسيج الثقافي من فيروسات خليقة بتورث المجتمع داء فقدان المناعة الفكرية وتهديده بالبوار والانهيار.

رابعاً: يعتبر الإنسان حجر الزاوية في التنمية، ومن ثم فإن وجود المربي الحكيم، يستطيع حتى في ظل عوامل الانحراف أن يقلص من تأثيرات الشر ويشكل خيرة التغيير المستقبلية، القمينة بإعادة البناء من جديد.

خامساً: إن مهمة المربي تكمن أساساً في عمليتين متلازمتين، تتمثل الأولى في العمل على إخراج مكونات المتربي واكتشاف مواهبه وصقلها، وتتمثل الثانية في عملية التهذيب التي هي بمثابة الدرع الواقية لشخصية المتربي وضمان أن تستخدم طاقاته ومواهبه في الاتجاه السليم الذي يخدم حضارة الإنسان. وتطلب هذه العملية أن تتضافر جهود المربين في تخطيط وإنجاز أنشطة متنوعة تستوعب تلك الطاقات. والنجاح في هاتين العمليتين يفرض على المربي أن يملك تصوراً سليماً للسلطة، ولطبيعة العلاقة الحقة التي ينبغي أن تربط بين المربي والمتربي.

ولاشك أن آصرة المحبة والتعاطف الوجداني، تعتبر إحدى أهم الخصائص التي يجدر مراعاتها في هذه العلاقة الإنسانية السامية «فالعقل الإنساني بطبعه متفتح في كل العصور والأزمان، ومهمة التعليم (والتربية بمفهومها الواسع) هي أن يبقى على هذا التفتح ويوجهه الوجهة السليمة، ومن ثم يصبح التعليم تعليماً من أجل الحياة، يخرج إلى الوجود خير ما فينا ويغذيه وينمي،

ويزيد من إدراكنا لحقيقة وضعنا في الكون. ويقاس مدى ما حصلناه في الفترة الحالية بمقدار الفرصة التي نتيحها لقدراتنا الكامنة على الازدهار والتفتح وتمكيننا من جني ثمار الحياة السامية»^(٥٧).

خاتمة:

وفي نهاية هذا البحث، أخلص إلى القول إن التحديد العميق لمفهوم السلطة وتحديد آلياته ينطوي على أهمية بالغة، نظراً لأن استقامة حركة الإنسان وترشيد ممارساته على هذه الأرض مرهونان بمدى دقة ذلك التحديد. وأحسبني بهذا الجهد المتواضع قد تلمست بعض خيوط القضية التي تحتاج إلى مزيد بحث ومزيد تدقيق. فقد حاولت تحديد مفهوم السلطة بعيداً عما أحاط به من فهم فجوة وتصورات ضيقة وتحديدات مبتذلة، تجعله مرادفاً للجبرية والقهر، وتدعو إلى تفلت الإنسان من أي شكل من أشكال الضبط، الذي يسقط (أي التفلت) السلوك الإنساني في العبثية والفوضى. ومن ثم في أسوأ سلطة. وقد سعى البحث إلى تفنيد مجموعة من الدعاوى اللاعلمية التي طرحها أصحابها في مواجهة المنظومة التربوية الإسلامية وما تتأسس عليه من مقومات تهدف إلى تحقيق التوازن في شخصية الإنسان من خلال ربطها برباط العبودية لله عز وجل الذي يحررها مما سواه.

من تلك الدعاوى ما تعلق بمسألة قوامة الرجل على المرأة التي بينت أنها متطابقة مع سنن الله في خلقه التي تقوم على النظام والتنظيم. وأن القوامة لا تعد انتقاصاً من شأن المرأة ولا مساساً بإنسانيتها، لأنها تتم في ظل ضوابط صارمة يعتبر الخروج عليها إخلالاً بمبادئ الإسلام الحققة.

وخلاصة الأمر في هذه القضية أن الانسياق وراء أصحابها تحت شعار المساواة تنتهي بنا إلى إسقاط مبدأ القيادة جملة وتفصيلاً.

ومن جملة الدعاوى المطروحة من طرف هؤلاء، الدعوى المرفوضة ضد إيلاء المنظومة التربوية أهمية الحفظ، تحت شعار الدفاع عن النزعة الابتكارية. وقد بينت أن الحفظ - على عكس ما يذهب إليه العلمانيون - إذا ما وظف

التوظيف السليم، يشكل عامل دفع لحركة العقل وعامل تخصيب وتوسيع لآفاقه ومداركه، وأن الضحالة التي أصيب بها المستوى اللغوي، وما استتبعه من ضعف وعقم على المستوى الفكري، يعود كفل هام فيها إلى إهمال الحفظ. وكشفت ضمن هذه النقطة إلى أن مهاجمة الحفظ يندرج في سياق محاربة القرآن الكريم الذي يعتبر بقاءه في الصدور وسيلة من وسائل استمراره وحفظه.

وانتهى البحث إلى أن قدراً كبيراً من أسباب الفوضى والتمرد التي تسود مؤسساتنا التربوية (بالمفهوم الواسع للتربية) تعود إلى الانسياق وراء النزعة الليبرالية في التربية التي حصدها أصحابها ثمارها المرة قبل غيرهم، وإلى أن أكبر تحد يواجهه الإنسان بعمامة والإنسان المسلم بخاصة، يكمن في القدرة على تأمين الملابس المادية الصالحة، وتوفير الشروط الثقافية السليمة التي تضمن انسجام الإنسان مع الفطرة وتحمي طاقاته من الإهدار والتشتيت.

وختمت البحث بمجموعة من التوصيات التي أخالها داخلية في جملة الشروط التي لامناص منها من أجل إعادة الرشد لمنظومتنا التربوية، وتوفير الزاد لبعث حضاري أصيل.

وبعد.. فإننا بحاجة ملحة إلى الانعتاق من هذا التخبط المريع الذي نعاني من عقابيله أشد المعاناة. ولن يتحقق ذلك الانعتاق إلا من خلال رؤية فلسفية عميقة تنظر إلى الإنسان باعتباره كائناً مكرماً من قبل الله عز وجل، خلق ليقوم بوظيفة الاستخلاف في هذا الكون، وفق منهج محدد هو منهج الإسلام الذي جاء يحرر الإنسان من جميع الضغوط والطواغيت، ليسلمه لسلطة واحدة تجمع شتاته وتبعث فيه القوة الهائلة على صيانة الإنسانية من العبث. إنها سلطة الله الواحد القهار الذي خلق الإنسان من عدم وسخر له ما في الكون جميعاً، وصدق الله القائل: «ضرب الله مثلاً رجلاً فيه شركاء متشاكسون ورجلاً سلماً لرجل، هل يستويان مثلاً» (سورة الزمر الآية: ٢٩).

المراجع والهوامش

- ١ - طبعة ٩ - ١٩٦ فرنسا (باريس).
- ٢ - مفهوم السلطة والمسلمات الاجتماعية من خلال الكتاب المدرسي «مجلة الفكر العربي» عدد ٤٩ السنة ٩. ديسمبر ١٩٨٧ (ص ١٥٣).
- ٣ - نقلاً عن مصطفى محسن، «الواقع والتخيل في مشروع المدرسة الوطنية» بالمغرب. من أجل مقارنة سوسيوتاريخية «مجلة دراسات عربية» العدد ١ السنة ٦ نوفمبر ٨٩ ص ٤٤.
- ٤ - إريك فروم، الإنسان بين الجوهر والمظهر، ترجمة سعد زهران مراجعة وتقديم لطفي فطيم، سلسلة عالم المعرفة عدد ١٤٠ نشر المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت ص ٥٧.
- ٥ - Dictionnaire de ievaluaion et de la recherche en educaion Gibet de landsheere (systeme): presses universitaires de FRANCE
- ٦ - إستراتيجية تطوير التربية العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الطبعة الأولى ١٩٧٩ ص ٣٠٤.
- ٧ - هشام شرابي - «مقدمات لدراسة المجتمع العربي» - الدار المتحدة للنشر ط١ / ١٩٧٥. ص ١٠١.
- ٨ - المرجع السابق والصفحة نفسها.
- ٩ - فؤاد زكريا - بين التعليم وقيم المجتمع - مجلة الفكر المعاصر العدد ٧٣ مارس ١٩٧١ ص ٦.
- ١٠ - نقلاً عن مصطفى محسن مرجع سابق والصفحة نفسها (٤٤).
- ١١ - علي عيسى عثمان - الإسلام اكتشف الإنسان - مجلة العلوم الاجتماعية صيف ١٩٨١ ص ٣٩.
- ١٢ - ورد في صحيح مسلم بهذه الصيغة «ما من مولود إلا يولد على الفطرة فأبواه يهودانه وينصرانه ويمجسانه كما تنتج البهيمة الجمعاء، هل تحسون فيها من جدعاء، قالوا يارسول الله، أفرأيت من يموت صغيراً؟ قال:

- الله أعلم بما كانوا عاملين . حديث ٢٥٦٨ كتاب القدر .
- ١٣ - انظر عيسى عثمان المرجع السابق ٣٧ .
- ١٤ - المرجع نفسه ص ٣٨ .
- ١٥ - نفسه ص ٣٩ .
- ١٦ - نفسه ص ٤٠ .
- ١٧ - عبدالله عنوان، تربية الأولاد في الإسلام ج ١ ط ٢، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع (ص ١٠٣) .
- ١٨ - علي عبد الواحد وافي، «الأسرة والمجتمع» دار إحياء الكتب العربية القاهرة، ط ١٣٦٤/١٩٤٥ - ص ١١٦ - ١٧٧ .
- ١٩ - أخرجه ابن ماجه في كتاب النكاح رقم ٥٠ .
- ٢٠ - أخرجه أبو داود في كتاب الزكاة رقم ٢٣، وابن ماجه في كتاب النكاح رقم ٥ .
- ٢١ - ٢٢- هشام شرابي، مرجع سابق (ص ٤٢) .
- ٢٣ - مسلم، صحيح مسلم، كتاب الإمارة .
- ٢٤ - انظر مثلاً آرار ابن سحنون وابن مسكويه وابن سينا والغزالي والزرنجي وابن جماعة وابن خلدون في «الفكر التربوي العربي الإسلامي» ج ٢ من قرارات في الفكر التربوي . إعداد وتقديم محمد ناصر . ط ١/ ١٩٧٧ وكالة المطبوعات - الكويت .
- ٢٥ - نقلاً عن علي فكري «أحسن القصص» ج ٣، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان ص ٢١ .
- ٢٦ - مالك بن نبي، مشكلة الثقافة، دار الفكر - دون ذكر الطبعة والتاريخ (ص ٧١ - ٧٢) .
- ٢٦ - مكرر المرجع السابق (ص ٧١ - ٧٢) .
- ٢٧ - نفسه (والصفحة نفسها) .
- ٢٨ - محمد سعيد رمضان البوطي، منهج تربوي فريد في القرآن الكريم، مكتبة الفارابي، دمشق - سورية دون ذكر الطبعة والتاريخ (ص ٣٩) .

- ٢٩ - المرجع السابق ص ٣٩ بتصرف.
- ٣٠ - المرجع السابق ص ٤١.
- ٣١ - الحديث المشهور رواه الشيخان وغيرهما، رواه البخاري في أكثر من موضع من صحيحه (انظر يوسف القرضاوي، الرسول والعلم. دار الصحوة - من غير ذكر الطبعة والتاريخ).
- ٣٢ - الإمام الشيخ كمال الدين عمر بن أحمد بن هبة الله بن العديم، الدراري في ذكر الدراري، حققه وعلق عليه علاء عبد الوهاب محمد. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة الأولى ١٤٠٤ - ١٩٨٤ ص ٥٦.
- ٣٣ - يوسف القرضاوي، مرجع سابق ص ١١٧.
- ٣٤ - عثمان فراج، أضواء على الشخصية والصحة العقلية ط١، عبد الغني عبود، فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته ص ٢٥٤.
- ٣٥ - عبد الغني عبود وآخرون، فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته مرجع سابق، ص ٢٥٤.
- ٣٦ - تعليم المتعلم طرق المتعلم الزرنوجي (برهان الدين) ضمن كتاب الفكر التربوي العربي الإسلامي، إعداد محمد ناصر، مرجع مذكور في الهامش ٢٤.
- ٣٧ - انظر هشام شرابي - مرجع سابق (من ص ٤٧ إلى ص ٥٠).
- ٣٨ - المكي أفلانية، النظم التعليمية عند المحدثين، كتاب الأمة ٣٤، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، رجب ١٤١٣، ١٩٩٢. ص ١٢٣.
- ٣٩ - نقلاً عن عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار اقرأ ط٢، ١٤٠٦هـ، ١٩٨٦م، ص ٨٠.
- ٤٠ - أخرجه الترمذي وقال حديث حسن صحيح.
- ٤١-٤٢ - راشد الغنوشي، من الفكر الإسلامي في تونس، ط٢، ١٤١٢، ١٩٩٢ دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت (ص ٥٦ - ٥٨).
- ٤٣ - المرجع السابق ص ٥٦.

- ٤٤ - بين التعليم وقيم المجتمع، الفكر المعاصر، العدد ٧٣، مارس ١٩٧١ ص ٦ (مرجع سابق).
- ٤٥ - المرجع السابق ص ٦.
- ٤٦ - فؤاد زكريا، المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ٤٧ - العقل البشري والعقل الإلكتروني، مجلة العربي، العدد ٢٢١ أبريل ٧٧ ص ٢٤.
- ٤٨ - آراء محمد بن علي الشوكاني التربوية - صالح محمد صغير مقبل، دار الجيل - بيروت ١٩٨٩، ص ٣٠١ - ٣٠٠.
- ٤٩ - نفسه ص ٣٠٢.
- ٥٠ - تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق ص ٤٥٣ نقلاً عن عبد الرحمن بدوي، فلسفة الدين والتربية عند كنت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ط ١، ١٩٨٠، بيروت - لبنان ص ١٢٨.
- ٥١ - الحديث أخرجه مسلم في كتاب البر رقم ٧٨.
- ٥٢ - المقدمة، دار الكتاب العربي، ط ٥ (بدون تاريخ) بيروت - لبنان ص ٥٤٠.
- ٥٣ - المقدمة ص ٥٤١.
- ٥٤ - أحمد محمد جمال، نحو تربية إسلامية، دار إحياء العلوم، ط ٤، ١٤١٠هـ، ١٩٩٠م بيروت - لبنان - ص ١١٦.
- ٥٥ - انظر أحمد محمد جمال، المرجع السابق، ص ١٧٧.
- ٥٦ - المرجع السابق ص ١١٧.
- ٥٧ - نظمي خليل أبو العطا، موسى والخضر في القرآن الكريم، سلسلة «دروس مستفادة إلى كل مسلم ومسلمة» من دون ذكر الطبعة والتاريخ صفحة ٣٥.
- ٥٧ - مكررا.ك. بروهي - من مقتطف بحث بعنوان «دور التعليم الوطني في الدولة الإيديولوجية، ضمن كتاب «أزمة التعليم الإسلامي» إعداد سيد سجاد حسني وسيد علي أشرف، ترجمة أمين حسين الرباط، شركة مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع، وجامعة الملك عبد العزيز ط ١، ١٤٠٣هـ، ١٩٨٣م، ص ٤٨.