

فلسفة التربية في العالم الإسلامي:

المشكلات والحلول

د. يزيد عيسى سورطي

جامعة بتسبرج / أمريكا - ١٩٨٥

الملخص

كان هدف الدراسة الإجابة عن السؤالين الرئيسيين التاليين:

- ١ - ما أهم المشكلات التي تواجه فلسفة التربية في العالم الإسلامي؟
- ٢ - ما أهم الحلول والأفكار التي يمكن اقتراحها للتغلب على مشكلات فلسفة التربية في العالم الإسلامي؟

وقد بينت الدراسة أن العالم الإسلامي يفتقر إلى وجود فلسفة تربوية مركزية موحدة، بسبب وجود فلسفات تربوية كثيرة لا رابط بينها ولا تنسيق. كما تبين أن معظم تلك الفلسفات التربوية مقتبسة عن الغرب، ولذلك غابت عنها روح الإسلام، وقامت على أساس فلسفات الغرب.

فهي بشكل عام بعيدة عن المجتمعات الإسلامية وحاجاتها وقضاياها وتنميتها ومشكلاتها وقيمها. كما أظهرت الدراسة أن معظم الفلسفات التربوية في العالم الإسلامي مصاغة بشكل غير محدد، ومكتوبة بطريقة إنشائية فضفاضة، وينقصها الوضوح، ويعوزها التفصيل والشمولية، فهي تهتم بجوانب ضيقة معينة، وتهمل جوانب أخرى كثيرة. وقد أوضحت الدراسة أيضاً أن فلسفة التربية في كثير من أقطار العالم الإسلامي، رغم أهميتها، ما زالت تعد من قبل القلة التي تحرم القطاعات العريضة الأخرى من المشاركة، وأن فلسفات التربية في العالم الإسلامي ظلت بشكل عام جامدة وثابتة، ولم تتأثر بالعلم والتكنولوجيا، ولم تستجب لطبيعة هذا العصر.

وقد تم تقديم اقتراحات لتطوير فلسفة التربية في العالم الإسلامي تتمثل في تبني فلسفة تربوية واحدة محددة وشاملة، تقوم على قواعد عامة واحدة، وتبنى على أساس الإسلام ونظريته للإنسان والكون والحياة والمعرفة، وتحرر من التبعية للتربية الغربية، ويشارك في إعدادها أكثر المؤثرين فيها والمتأثرين بها، وتركز على الدنيا والآخرة، والنظرية والتطبيق، والتعليم الديني والدنيوي، والعلم والعمل. وتعمل على تنمية الفرد والمجتمع من كل الجوانب والنواحي، وتشجع الانفتاح على العلوم والخبرات الإنسانية، وتمتاز بالمرونة والشمولية والتجديد والوضوح.

مقدمة

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن سؤالين أساسيين هما:

- ١ - ما أهم المشكلات التي تواجهها فلسفة التربية في العالم الإسلامي؟
- ٢ - ما أهم المقترحات والحلول التي يمكن تقديمها للتغلب على مشكلات فلسفة التربية في العالم الإسلامي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في عدة عوامل ونقاط أهمها:

- ١ - الأهمية الكبيرة التي تتحلّى بها فلسفة التربية.
- ٢ - الأزمة التربوية التي تواجهها الأمة الإسلامية.
- ٣ - قلة الدراسات المتعلقة بفلسفة التربية في العالم الإسلامي.
- ٤ - حاجة صانعي القرار التربوي في العالم الإسلامي إلى دراسات تتعلق بفلسفة التربية في العالم الإسلامي، ومشكلاتها، وسبل تطويرها.

يمر العالم الإسلامي بمرحلة دقيقة وصعبة، حيث يتكالب عليه الأعداء من كل حذب وصوب، وتواجهه المشكلات والأزمات الكثيرة، وتزداد صفوفه تفتتاً وتمزقاً. وحين تتوالى الملهمات على الأمم، تلتفت إلى أنظمتها التربوية والتعليمية، فتعمل على إصلاحها وتطويرها. والأمة الإسلامية أكثر حاجة من غيرها إلى إعادة النظر في أنظمتها التربوية والتعليمية. وبذل الجهد لتخليصها من عيوبها، وتقوية أساسها وبنائها وفلسفتها ومحتواها، ليس فقط لأنها تواجه الكثير من المشكلات، ولكن أيضاً لأنه رغم سوء أحوال العالم الإسلامي بشكل عام، فإن بوادر صحوة إسلامية تلوح في الأفق، لتعيد الأمة بإذن الله إلى حقيقتها وجوهرها، أمة موحدة وخيرة تأمر بالمعروف، وتنهى عن المنكر، وتؤمن بالله.

وتأتي هذه الدراسة خطوة متواضعة في مشوار الأمة الطويل نحو تأصيل جوانب حياتها كلها، ولا سيما الجانب التربوي، وإقامتها على أساس الإسلام فكرا وسلوكا، وتصورا وممارسة.

التربية

اختلف الفلاسفة والمفكرون والمربون اختلافا بينا حول معنى التربية بسبب اختلاف خلفياتهم، وأفكارهم، وعقائدهم، والأماكن والأزمان التي عاشوا فيها، والزوايا التي نظروا منها إلى التربية. فمنهم من اعتبر التربية عملية حفظ ونقل للتراث، ومنهم من رأى أنها عملية تكييف للفرد مع مجتمعه، ومنهم من رأى أنها عملية استغلال للذكاء الإنساني. وهناك مفهوم آخر للتربية يتمثل في اعتبارها خبرة تؤدي إلى مزيد من الخبرة، أو أنها عملية إعادة بناء مستمر للخبرة الإنسانية. وثمة اتجاه آخر ينظر إلى التربية على أنها عملية تنمية لشخصية الفرد بشكل شامل ومتكامل. (مطاوع، ١٩٨٠).

ويرى روني أوبر أن التربية هي «جملة الأفعال والآثار التي يحدثها كائن إنساني بإرادته في كائن إنساني آخر، وفي الغالب راشد في صغير، والتي تتجه نحو غاية قوامها أن يكون لدى الكائن الصغير استعدادات متنوعة تقابل الغايات التي يعد لها حين يبلغ طور النضج». (أوبر، ١٩٦٦: ٢٧) وهذا يجعل التركيز الأساسي للتربية، كما يراه أوبر، ينصب على تنمية استعدادات الفرد لمواجهة الحياة.

إن الإعداد للحياة مهمة رئيسية جعلها الكثير من المربين من الأهداف المهمة للتربية، الأمر الذي رفضه جون ديوي معتبرا أن التربية ليست إعدادا للحياة، وإنما هي الحياة ذاتها، لأن الإعداد للحياة، كما رأى ديوي، يجعل الاهتمام مركزا على مستقبل المتعلم على حساب حاجاته واهتماماته الحاضرة التي يجب أن يبدأ بها المنهج (حمادة، ١٩٨٢).

ولم يقف الإسلام في تربيته عند حدود الحياة الدنيا بل تعداها ليشمل الآخرة أيضا، ويقيم بينهما توازنا دقيقا، حيث جعل الإعداد للدنيا والآخرة،

وتحقيق سعادة الفرد والمجتمع في الدارين من أهدافه التربوية الكبرى. (هندي وآخرون، ١٩٨٨) ويعرف د. عبدالقادر يوسف التربية بمعناها الشامل كما يلي: «التربية هي الجهد المتعمد والمعزز لنقل واستثارة أو اكتساب المعرفة والمواقف والقيم والمهارات والحساسيات، وأي تعلم ينتج عن الجهد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، بشكل مقصود أو غير مقصود. والتربية عملية تحدث في كثير من الأوضاع المؤسسية المختلفة بما فيها الأسرة. والتربية، خاصة ذلك الجانب الذي ينقل مهارات وكفاءات جديدة في مجتمع تكنولوجي يتغير بسرعة، هي عملية دائمة على مدى الحياة، وأهدافها متعددة، وعلى الرغم من التأكيد الذي يوضع خلال فترات معينة على «الأساسيات»، فإن هدفها، بصرف النظر عن تقطير الكفايات المعرفية، هو تشكيل الشخصية». (يوسف، ١٩٨٢ : ٥٢).

وهذا يعني أن التربية عملية هادفة مستمرة تسعى لنقل كل أنواع المعرفة من خلال جهد جماعي هدفه الأسمى بناء الشخصية الإنسانية.

والتربية لا توجد في فراغ، بل لا بد لها من مجتمع تولد وتنمو فيه، وتجعله محورا لدراستها، وتأخذ منه أهدافها، وتدور مناهجها حول ظروف الحياة فيه، وتنذر نفسها لتحقيق أهدافه، وتعمل على ترجمة فلسفته أو عقيدته إلى عمل فعال وبناء. (مطالع، ١٩٨٠).

وهكذا يمكن القول: إن التربية عملية إنسانية فردية واجتماعية. فهي عملية فردية لأنها تجعل من الفرد محورها، وتتخذ من تنميته بشكل شامل ومتكامل ومتوازن هدفا لها، وتسعى لترقية استعداداته الفطرية التي وهبها الله تبارك وتعالى له، وتعزيز نزعته الفطرية نحو الخير، والإيمان وتوحيد الله سبحانه وعبادته، واستئصال نزعته الطارئة عليه نحو الشر، والأخذ بيده نحو السعادة والفوز بالدنيا والآخرة. وهي عملية اجتماعية لأن المجتمع هو رحم العملية التربوية، حيث تسعى التربية لخدمة المجتمع وتنميته وتطويره، والمحافظة على عقيدته وقيمه، وتنقية ونقل ثقافته وتراثه.

الفلسفة

مثلما يصعب تحديد مفهوم واحد متفق عليه للتربية، فإن تحديد معنى واحد للفلسفة يقبله معظم الفلاسفة أمر لا يقل صعوبة. فرغم أن المعنى الحرفي للفلسفة هو حب الحكمة، فإن المعنى الاصطلاحي للفلسفة يختلف من فيلسوف لآخر، ومن مدرسة فلسفية إلى أخرى. فأرسطو مثلاً رأى أن الفلسفة هي البحث العقلي في الوجود، على حين أن أبيقور نظر إلى الفلسفة على أنها السعي إلى حياة سعيدة باستخدام العقل. أما الرواقيون فاعتبروا أن الفلسفة هي فن الفضيلة، ومحاولة اصطناعها في الحياة العملية. وقد تغير مفهوم الفلسفة في القرون الوسطى ليصبح محاولة التوفيق بين الدين والعقل، والبحث عن الحقيقة لذاتها. أما في مطلع العصر الحديث، فأصبح محور الفلسفة هو البحث في المعرفة. وجاءت الفترة المعاصرة لتحول اهتمام الفلسفة من الوجود والمعرفة إلى الإنسان نفسه. (فرحان، ١٩٨٩) ويتفق كثير من الفلاسفة على أن مجالات الفلسفة الثلاثة الرئيسية هي الوجود والمعرفة والقيم. وأهم القضايا التي تركز عليها الفلسفة ما يلي:

- أ - نقد الخبرات والتجارب الذاتية، واتخاذ المواقف في شتى مجالات الحياة الفكرية والوجدانية. (موسى، ١٩٨٢).
- ب - التغلغل في الظواهر المادية والطبيعية، والعمل على تفسيرها وتعليل وجودها. (أحمد، ١٩٧٨).
- ج - البحث عن الحقيقة ومحاولة إدراكها بطرق وأساليب تتصف بالمنهجية والنظام والعمومية. (حمادة، ١٩٨٤).
- د - دراسة طبيعة المعرفة والوجود ومبادئ القيم الأخلاقية والجمالية، وتفسير الحياة على صورة منهج في القيم والمبادئ من أجل مشكلات الحياة، وتركيز الجهد الإنساني للوصول إلى النتيجة الشاملة. (يوسف، ١٩٨٢).

هـ - تكوين وجهة نظر تقوم على اعتقاد قوي، ويتم التوصل إليها عن طريق النضج والدراسة. (حمادة، ١٩٨٤).

ويلاحظ من العرض السابق للوظائف التي تؤديها الفلسفة، أن الفلسفة، إذا تم تبنيها في العالم الإسلامي، فسوف تعمل على أن تكون بديلا للدين الإسلامي وتحاول أن تسلبه كثيرا من مهماته وأدواره كالوصول إلى الحقيقة، وتفسير الحياة وتنظيمها وضبطها وتوجيهها، ودراسة الإنسان والوجود والقيم وغيرها. وهي بذلك تحاول أن تكون منهج حياة للأفراد ومصدرا لتصوراتهم.

ولذلك لم تجد الفلسفة تربة خصبة لنموها في العالم الإسلامي. لأن الإسلام، الدين الحق الذي جاء به الله تبارك وتعالى المتصف بالكمال المطلق، هو دين الأغلبية في العالم الإسلامي ومنهج حياتهم ولا تقوى الفلسفة على مواجهته لأنها ليست إلا مجموعة أفكار وآراء واجتهادات بشرية عقلية ظنية لأفراد معينين عاشوا في أماكن وأزمنة معينة وتأثروا بها، مما يجعلها عرضة للصواب والخطأ، وبعيدة عن درجة اليقين القطعي. (صالح، ١٩٨٨).

لذلك حاول بعض المفكرين المسلمين إعطاء الفلسفة مفهوما إسلاميا، فالدكتور أبو الوفا الغنيمي التفتازاني مثلاً اقترح المفهوم التالي للفلسفة: «الفلسفة هي الفكر الاستدلالي الذي يتناول بالبحث: الله سبحانه وتعالى والكون والإنسان، ليحدد علاقة الله عز وجل بالكون والهدف من خلقه، وعلاقة الإنسان بالله سبحانه وتعالى، وعلاقته بالكون ودوره فيه، ورسالته في هذه الحياة تعتبر وسيلة إلى حياة أخروية أكمل. كما يتناول بالبحث المناهج التي يستطيع بواسطتها أن يفهم نفسه أولاً، وأن يفسر ما حوله من ظواهر طبيعية أو اجتماعية، واستخدام قوانين أو سنن الله تعالى فيها، ثانياً، وكذلك البحث في القيم التي يسلك وفقها في حياته، أو ينظم على أسس منها مجتمعه ليغيره إلى ما هو أكمل أملاً في مستقبل جديد للبشرية، وذلك كله على أساس ما جاء في القرآن الكريم والسنة الصحيحة من عقائد وأحكام تشريعية وأخلاق لضبط

علاقة الفرد بربه ونفسه وبأسرته وبمجتمعه، وتحكم سير المجتمع في تقدمه. (التفتازاني، ١٩٧٩: ٧٨) إن الفلسفة حسب هذا المفهوم، تصبح التفكير المنهجي المنظم بالله تبارك وتعالى وخلقه في ضوء الإسلام.

ولكن عددا من المفكرين والمربين المسلمين يرفضون قطعيًا الربط بين الإسلام والفلسفة، فمثلاً يقول د. بشير حاج التوم، «لا يجوز أن نسمي ما يستمد من القرآن الكريم والسنة المطهرة «فلسفة» أو «فلسفة تربية» لأنه وحي من الله سبحانه وتعالى يهدي للتي هي أقوم» (التوم، ١٩٩١: ٣٤١). إن الفلسفة إنتاج بشري، أما الإسلام فهو وحي رباني، فلا داعي لمحاولات تطويع الإسلام للفلسفة وربطه بها.

الفلسفة والتربية

إن هناك علاقة بين الفلسفة والتربية. لكن مدى هذه العلاقة يتفاوت من شخص لآخر ويختلف من مدرسة فلسفية وتربوية إلى أخرى. ولكن ثمة وجهتا نظر رئيسيتان تتعلقان بدرجة قوة الصلة بين الفلسفة والتربية يمكن توضيحهما كما يلي: - وجهة النظر الأولى: وترى أن التربية تابعة للفلسفة، تتلقى منها الأفكار والنظريات وتقوم بتطبيقها وتنفيذها. كما ترى أن الصلة بين الفلسفة والتربية قديمة وقوية، فقد كان سقراط يقول: «إن الفلسفة والتربية مظهران مختلفان لشيء واحد، يمثل أحدهما فلسفة الحياة، ويمثل الآخر طريقة تنفيذ هذه الفلسفة». (حمادة، ١٩٨٤: ١٢). وأن التربية تستمد أسسها ومبادئها وأهدافها العامة من فلسفة المجتمع الذي تعمل فيه التربية، فالفلسفة تمثل التصور نحو الكون والحياة والإنسان، والنظرة العامة للمعرفة والتفسير المتكامل لنظم المجتمع، أما التربية فتمثل طريقة تنفيذ جوانب عديدة من تلك الفلسفة، ولا سيما ما يرتبط بالإنسان من حيث تكوينه، وإعداداه لمواجهة متطلبات الحياة، ومواكبة تطورات المجتمع وتغييراته المستمرة. (جرادات، ١٩٨٣).

ومما يؤكد العلاقة الوثيقة بين الفلسفة والتربية، حسب هذه النظرة، ذلك الترابط بين الغاية من التربية والغاية من الحياة، فالفلسفة تحدد غاية الحياة، والتربية تقترح الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الغاية. (هندي وزميله، ١٩٨٧).

ويرى جون ديوي أن الفلسفة هي النظرية العامة للتربية، وأن الواقع التربوي هو مجال تطبيقها. (عفيفي، ١٩٧٥).

كما يشير ديوي إلى أن كل نظرية فلسفية لا تحدث تغييرا في العمل التربوي لا بد أن تكون مصطنعة حيث إن وجهة نظر التربية تعيننا على تفهم المشكلات الفلسفية في منابها ومواطنها الطبيعية، حيث إن قبولها أو رفضها يؤدي إلى تبديل في الناحية العملية في التربية. (صالح، ١٩٦٧). لذلك ينادي ديوي بأن تكون التربية وممارستها من أهم القضايا التي يجب أن يركز عليها الفيلسوف، لأن التربية، ولا سيما تربية الأطفال هي الطريق للوصول إلى الأهداف الفلسفية التي لها تأثير في حياة الإنسان، حيث إن ديوي يعتبر أن التربية هي الفلسفة الحقيقية. (حمادة، ١٩٨٢) وهذا يكون ديوي قد جعل الفلسفة والنظرية التربوية شيئا واحدا. إن التربية حسب هذه النظرة لا تستغني عن الفلسفة، لأن الفلسفة تزودها بنظرية واضحة وشاملة عن المجتمع وأهدافه، وعن الطبيعة الإنسانية، وعن العوامل التي تؤثر في التربية مثل الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية، لتكوين فلسفة واضحة للتربية تبنى على ربط التربية بالمجتمع الذي تعيش فيه. (حمادة، ١٩٨٤) وأن التربية تعتمد على نتائج الفلسفة في تحديد أهدافها للقيم وحقيقة الوجود، وقيمة المعرفة (رشدان، ١٩٨٤). وتساعد الفلسفة على فهم أية نظرية تربوية وإدراك أسسها وأهدافها ومعرفة أساليبها وطرقها. كما تسهم الفلسفة في الإجابة عن الأسئلة التربوية المهمة مثل: ما طبيعة الإنسان؟ وما علاقته بالكون؟ وهل الطبيعة الإنسانية أصلا خيرة، أو شريرة، أو محايدة؟ وهل هي وحدة متكاملة، أو أنها ثنائية الطبع؟ وما القيم

التي تناسبه؟ وهل القيم نسبية أو مطلقة؟ وما طبيعة العالم الذي يعيش فيه الإنسان؟ هل هي روحية أو مادية؟ وما طبيعة المعرفة؟ هل هي حسية أو عقلية؟.. إلخ (فرحان، ١٩٨٩).

وترى هذه النظرة أن فلسفة التربية هي «تطبيق للنظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية، وتنظيمها في منهج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها». (قورة، ١٩٨٢: ١٦٦).

وتكمن أهمية فلسفة التربية، حسب هذه النظرة، في نقاط وعوامل عدة منها:

١ - أن فلسفة التربية هي القاعدة الأساسية التي تقوم عليها المؤسسة التربوية، إذ تحدد فلسفة التربية أهداف ووسائل وأساليب وأدوات التربية. أي أن فلسفة التربية هي التي تحدد بصورة عامة سياسة التربية، ومبادئ تنظيمها الإداري، وأهداف المناهج ومكوناتها، وطرق التدريس، ومبادئ وأساليب التقويم، وبنية النظام التعليمي. (التل، ١٩٨٧).

٢ - توضيح ما يتضمن النشاط التربوي الذي نختاره، وتحويله من مجرد عمل عشوائي إلى عمل واضح يقوم على الوعي بما نهدف إليه منه، وملاءمة وسائله للأهداف. (عفيفي، ١٩٧٥).

٣ - إيجاد التوافق بين الفرد والبيئة بما لها من تأثير في جعل التطبيق التربوي متجاوبا مع ظروف البيئة، وفعالا في تغييرها، ومعينا للفرد على تغيير بيئته وتغييره لنفسه. (عفيفي، ١٩٧٥).

٤ - فهم أفضل لمعنى الاشتغال بالعملية التربوية، وإدراك شامل للعمل التربوي وعلاقته بمظاهر الحياة الأخرى. (مطامع، ١٩٨٠).

٥ - إزالة التناقض بين الجانب العلمي والجانب التطبيقي في التربية، واقتراح خطط وأنماط فكرية جديدة للنمو التربوي، والبحث والتنفيذ، وتنمية

الاتجاه والذوق والقدرة على توجيه الأسئلة المتعلقة بالمجال التربوي.
(مطاوع، ١٩٨٠).

- ٦ - مساعدة المعلم في جوانب ومجالات وأمور كثيرة منها:
 - أ - تعميق فكرته عن الأهداف والسياسات التربوية، وفهم وتحليل المفاهيم التربوية بصورة عميقة.
 - ب - تكوين فكرة كاملة عن البرنامج التعليمي ورؤية العمل التربوي بشكل شمولي.
 - ج - زيادة القدرة على المشاركة بالحوار والتطوير والنقد البناء.
 - د - إيجاد توافق بين النظرية والتطبيق.
 - هـ - الإسهام في حل المشكلات التربوية، ومعرفة التلميذ وأبعاد تربيته من كل الجوانب.
 - و - التعمق في معرفة العملية التربوية، ووضع معايير للنمو والنجاح والفشل في العمل التربوي. (عبد اللطيف، ١٩٨٨).

وهكذا يتبين أن المربين والفلاسفة الذين يمثلون النظرة السابقة يميلون إلى المبالغة بأهمية الفلسفة بحيث يجعلونها مصدر كل تطبيق تربوي، ويبالغون في أهمية فلسفة التربية فيجعلونها مساوية للنظرية التربوية. ولكن هناك فريقاً آخر من المربين يفرق بين الفلسفة التربوية والنظرية التربوية الكلية ويمثل هؤلاء بـتيرز وهيرست ومور وغيرهم. (التوم، ١٩٩١). فقد نادى أولئك المربون بضرورة تحديد مفهوم النظرية التربوية وما تتضمنه من علوم تربوية محددة المعالم، يسهم كل واحد منها في بناء النظرية التربوية وهذه العلوم هي «فلسفة التربية» و«علم الاجتماع التربوي» و«علم النفس التربوي» و«تاريخ التربية». وقد سلبوا بعملهم هذا «فلسفة التربية» ما كانت توصف به من شمولية وإحاطة وهيمنة على التربية، وأعطوها منزلة متواضعة. (التوم، ١٩٩١).

وللحكم على فلسفة التربية في العالم الإسلامي، وتحديد مكانتها وأهميتها ودورها، لا بد أولاً من تحديد المقصود بفلسفة التربية، فإذا كانت تعني تطبيق

الفكر الفلسفي الغربي أو الشرقي بما فيه من مضامين وانعكاسات تربوية، في مختلف جوانب ومجالات العمل التربوي الإسلامي، فإن الأمر سيعني اعتبار الفلسفة عقيدة توجه التربية الإسلامية. وهذا أمر لن يكون مقبولا، أما إذا تم النظر إلى الفلسفة التربوية كوثيقة نظرية توجه التربية الإسلامية وتضبطها، على أن تأخذ تلك الوثيقة، إطارها ومحتواها من الإسلام، فالأمر قد يكون مقبولا، لأن الفلسفة التربوية في تلك الحالة ستكون أشبه بدستور تربوي ذي شكل ومضمون إسلامي مهمته تنظيم العمل التربوي الإسلامي وتحديد أهدافه ومحتواه وعلاقاته وأطره.

ويرى د. محمد البشير التوم، أن فلسفة التربية هي مكون واحد من مكونات النظرية التربوية الإسلامية، وأن الشريعة الإسلامية هي الموجهة لحياة المسلمين، وأن الأصول الإسلامية للتربية هي منطلق تربيتهم، وأن لفلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية وظائف محددة تتمثل فيما يلي: (التوم، ١٩٩١):

- ١ - دراسة الإنسان والكون والحياة، والتأمل في علاقة الإنسان بالكون وعلاقة الإنسان والكون بالله تعالى، منطلقين من القرآن الكريم والسنة النبوية، تمهيدا لوضع تصور واضح وصحيح عن الإنسان يكون أساسا لمنهج تربوي ملائم.
- ٢ - استنباط وتوضيح الأهداف التربوية من القرآن الكريم والسنة المطهرة.
- ٣ - بناء نظرية في المعرفة ونظرية في الأخلاق في ضوء القرآن الكريم والسنة الشريفة، والعمل على ربطهما بتطبيقات تربوية من جنسهما وطبيعتهما، وجعل النظرية الأخلاقية موجهة للعمل التربوي كله.
- ٤ - تعويد الطلاب على التحليل، والنقد البناء، والتفكير المنظم والسليم، والرؤية الذكية، والنظرة الواسعة، والتمحيص... إلخ. مما يضمن تربية الأجيال الناشئة على الأصالة، والمحافظة على ذاتية الأمة المسلمة، ويبعدها عن التبعية الفكرية.

٥ - مناقشة مسائل تربوية من زاوية «فلسفة التربية» من منطلق إسلامي مثل التدريس، وسلطة المعلم، والحرية والتربية، واللغة والتربية، وفلسفة النظام التعليمي.. إلخ. مما يوسع أفق ومدارك المعلمين ويعينهم على فهم سليم للتربية والتلميذ والمجتمع.

واقع فلسفة التربية في العالم الإسلامي

إن التحليل المتأنى لواقع فلسفة التربية في العالم الإسلامي يبين بوضوح أنها تعاني من مشكلات صعبة تسهم في تفاقم أزمتنا التربوية وأهم هذه المشكلات هي:

أولاً: افتقار العالم الإسلامي إلى فلسفة تربوية مركزية موحدة:

يعاني العالم الإسلامي من غياب الفلسفة التربوية الواحدة التي توجه أنظمتها التربوية، واستبدالها بالكثير من الفلسفات التربوية المختلفة والمتناقضة التي ينقصها التنسيق والتكامل. فكما أوضحت (استراتيجية تطوير التربية العربية)، لا نزال نفتقر إلى فلسفة تربوية موحدة، (جرادات، ١٩٨٠) حيث يوجد لدينا فلسفات تربوية توفيقية متعددة، يمكن اعتبارها أقرب إلى الاتجاه الترقيعي «BATCH UP»، والتقميشي «ECLECTIC». (فرحان، ١٩٨٦) إن وجود فلسفات تربوية كثيرة في العالم الإسلامي أدى إلى التناقض والتشتت والفرقة، فمنها ما مال نحو الغرب، ومنها ما مال نحو الشرق، ومنها ما وقف موقفا انتقائيا حائرا، ومنها ما حاول الأخذ بالنظرة الإسلامية بقدر محدود أو على استحياء. (فرحان، ١٩٨٣) كما أدى تعدد الفلسفات التربوية في العالم الإسلامي وتنافرها إلى عدم تحقيق هدف الأمة في إيجاد الإنسان الصالح. بل شجع، في حالات كثيرة، على تكريس النعرة الإقليمية والمواطنة بمفهومها الضيق. (محجوب، ١٩٨٥) إن غياب الفلسفة التربوية الموحدة والرشيده كان ولا يزال عاملا من عوامل الضعف في مواجهة الثقافات الأخرى في عالمنا المعاصر، وسببا من أسباب تفكك وحدتنا الثقافية. (جرادات، ١٩٨٠). كما

أن تعدد فلسفات التربية في العالم الإسلامي وضعف التكامل والتنسيق بين أقطاره في هذا المجال أديا في كثير من الأحيان إلى تناقض الأهداف والسياسات التربوية المختلفة، وزيادة حدة الانقسام والفرقة في صفوف الأمة الإسلامية.

ثانيا: معظم الفلسفات التربوية في العالم الإسلامي لا تنبثق من الإسلام.

إن فلسفة التربية في أي مجتمع يجب أن تشتق من المصدر الفكري أو الإيديولوجي أو العقائدي الذي يستوحي منه المجتمع مبادئه وأهدافه ومعتقداته التي توجه نشاط أفراد، وتمدهم بالقيم والتصورات لكي يتخذوها مرشدا لسلوكهم. (هندي وزميله، ١٩٨٣) وسبب ذلك أن التربية نظام اجتماعي ينبع من فكر أو عقيدة كل أمة، فهو الذي يطبقها عمليا ويزورها إلى الوجود، ويعبر عن روح الأمة، بل ويعتبر صدى لفلسفتها في الحياة. (دنيا، ١٩٨٤) ورغم أن الإسلام يمثل للمسلمين عقيدة وشرعية ومنهج حياة يستلهمون منه مبادئهم وأهدافهم وقيمهم وتصوراتهم، فإن معظم الفلسفات التربوية في العالم الإسلامي لم تبني على الإسلام. مما أدى، مع عوامل أخرى، إلى تفاقم الأزمة التربوية التي نعاني منها. فسياساتنا التربوية فيها الكثير من التناقض في المضامين والاضطراب في الأهداف، والاغتراب في المنهج والشكل. (عبار، ١٩٨٤) كما نلاحظ وجود جيل من الشباب الذي يغلب عليه الضياع، يعيش في مجتمعات متفككة فقدت الكثير من خصائصها وقيمها ومكونات شخصيتها مما جعل هويتها مهددة بالطمس والاندثار، وجعلها عرضة للضعف. وما ذلك إلا لعدم وجود فلسفة تربوية واضحة تنبثق من عقيدة الأمة، وتحكم جميع المؤسسات التربوية بحيث تسير العملية التربوية في إطار واحد يؤدي إلى تحديد هوية ثقافية متميزة ومنسجمة للفرد. (ريان، ١٩٨٤) فإذا نظرنا مثلا إلى الأهداف الدينية الرامية إلى إعداد الفرد ليكون مؤمنا صالحا، وإلى تحقيق الخلق القرآني الرفيع في المسلم، وتنمية الفكر الإسلامي المنهجي، وترسيخ العقيدة الإسلامية في نفسه، فإننا نجد أن هذه الأهداف ملغاة من قائمة أهداف التربية والتعليم في معظم أقطارنا. (عبار، ١٩٨٤).

فعلى سبيل المثال، حددت إحدى الدول العربية الإسلامية أهدافها التربوية العامة كما يلي:

- ١ - تزكية الشخصية، وتنمية المواهب الطبيعية عند جميع الأطفال ذكوراً وإناثاً.
- ٢ - الإسهام في العمل على ترقية العلوم، وتمكين جميع الأطفال من التمتع بفوائد ذلك الرقي.
- ٣ - المساعدة على تنمية الثقافة القومية، وتحقيق ازدهارها.
- ٤ - إعداد الطفل للقيام بدوره كمواطن وكإنسان، وتكوين الإطارات الصالحة الكفيلة بدعم النشاط القومي على مختلف وجوهه، وفي جميع الميادين. (سارة، ١٩٩٠ : ٣٩٢) ويلاحظ من قائمة الأهداف التربوية السابقة أنها لم تشر أبداً إلى التربية الإسلامية، ولم تكشف قطعياً عن الهوية العقدية والفكرية للمجتمع والأفراد الذين صممت لهم تلك الأهداف. ولو كانت هذه حالة فردية استثنائية لهان الأمر، ولكن يبدو أن الأهداف التربوية العامة لأغلب الدول الإسلامية تماثل قائمة الأهداف السابقة رغم الكلمات الغامضة التي تضعها تلك الدول الإسلامية بين ثنايا سطور أهدافها مثل «العناية بالتراث الديني» و«التنمية الروحية» وغيرها، فالجوهر واحد تقريباً وإن اختلفت العبارات. إن إقامة فلسفات تربوية بدون مضمون إسلامي في العالم الإسلامي لا يسهم في التغلب على الأزمة التربوية الإسلامية، بل يعمل على تعميقها.

ثالثاً: أكثر فلسفات التربية في العالم الإسلامي مقتبسة عن الغرب:

يكاد طابع الاقتباس عن الغرب يميز جل فلسفات التربية في العالم الإسلامي، لذلك اصطبغت تربيته بالصبغة الغربية، فاهتمت، في غالب الأحيان، بمسائل ومشاكل وقضايا لا تمت إلى محيطنا بصلة وثيقة. (عاقل، ١٩٧٨).

إن أكثر أهداف التعليم في بلادنا لا تختلف عن أهداف التعليم في أية دولة غربية، لأننا لا نستمد أهدافنا في الغالب من ديننا بقدر ما نستمدّها مما نترجم من العالم حولنا. لذلك أصبح تعليمنا في معظمه لا يعمق العقيدة التي تقوم حياة الأمة عليها، ولا يؤدي رسالته في إيجاد جيل راسخ الإيمان، مثقف القلب، قابل للتضحية في سبيل الأهداف السامية والغايات الكبيرة في الحياة. (محبوب، ١٩٨٥) إن فلسفاتنا التربوية بشكل عام لا تزال بعيدة عن شخصيتنا، فهي إما قديمة، لا تتصل بالإسلام، وإن ادعت ارتباطها به، وإما فلسفة حديثة، غربية أو شرقية، لا تتصل بواقعنا الحالي. لذلك نجد أن جل سياساتنا التعليمية عاجزة عن تحقيق أهداف مجتمعنا، لأنها لا تتصل به، ولا تعمل على حل مشكلاته، وإزالة ما به من تناقضات. (النوري وزميله، ١٩٧٩) وعندما تنفصل فلسفة التربية عن واقع الأمة، على هذا النحو، فإن النتيجة قد تكون فشل الأمة في سياساتها التعليمية وعجزها عن تحقيق أهدافها في أكثر الأحيان. (النوري وزميله، ١٩٧٩).

إن كثيرا من فلسفات التربية في العالم الإسلامي ليست إلا تجميعا غير منسق لأفكار وقضايا تربوية غربية تم تبنيها في معظم الأحيان دون تكييف ولا تنقية ولا مراعاة لخصوصية مجتمعاتنا الإسلامية، وكان كل ما يناسب الغرب يناسبنا، علما بأن الغرب ظروفه وفلسفاته وقيمه وتصوراته وبيئاته الخاصة. وقد كانت له تجربة سيئة مع التربية الدينية الكنسية في القرون الوسطى، فحاول التحرر من سيطرة الكنيسة وسلطة رجال الدين في كل المجالات السياسية والاقتصادية والتربوية. لذلك غلب على تربيته بشكل عام البعد عن الدين. وقد حاول بعضهم الدعوة إلى تطبيق تلك التجربة الغربية على التربية في الوطن العربي والإسلامي عن طريق الإيحاء بأن السبب الوحيد أمام تخلفنا ومصابنا ليس البعد عن الإسلام، بل التمسك به! فهذا هو أحدهم يوحى بأن الدين أحد أسباب التخلف العلمي في مجتمعنا الذي «لا يزال غارقا في الأساطير ومكبلا بالرؤيا اللاهوتية» التي حاربت العقل. أما المحاور التي حارب الدين العقل عليها، فهي في نظره: التركيز على ضعف الإنسان بالنسبة إلى الطبيعة وما وراءها، وصغره

بالنسبة إلى الكون، والتركيز على عدم قدرة العقل على فهم ظواهر الأشياء وبواطنها. وإدخال مبدأ «العجيبة» والأحداث الخارقة التي تتناقض مع العقل والطبيعة، كما يقول. أما آخر تلك المحاور فهي كما يرى، «الأتكال على الله في كل شيء، ومن أجل كل شيء» (سالم، ١٩٧٨ : ٨٢-٨٣) إن الرسالة التي تحملها الكلمات السابقة وما يشبهها واضحة وهي: إذا أردتم «النجاح» و«الفلاح» و«التقدم»، فتركوا الإسلام. إن صاحب ذلك الرأي أطلق حكما عاما، وحين حاول إعطاء الدليل عليه أسقط حكمه. فكيف يكون الأتكال على الله تعالى، بعد أخذ الأسباب، كما يؤكد الإسلام، محاربة للعقل؟ وأين الدليل على أن الإسلام يقول بعدم قدرة العقل على فهم ظواهر الأشياء وبواطنها؟ وأين محاربة العقل في الإيمان بمعجزات يقوم بها الله سبحانه وليس الإنسان؟ لقد أدت مثل هذه الدعوات التي يتبناها بعض أصحاب النفوذ والسلطة إلى صياغة فلسفات تربوية في العالم الإسلامي غريبة الشكل والمحتوى، وبعيدة عن الإسلام حتى لا تنتهم بأننا نحارب العقل! مع أن كثيرا من المفكرين الغربيين أنفسهم عرفوا عقلانية الإسلام، فهذا هو مكسيم رودنسون مثلا يقول: «القرآن كتاب مقدس تحتل فيه العقلانية مكانا جد كبير» فهو في مناسبات عديدة، يكرر لنا أن الرسل قد جاءوا «بالبينات»، وهو لا يألو يتحدى معارضيه أن يأتوا بمثل، كما أنه لا ينفك يقدم البراهين العقلانية على القدرة الإلهية، ففي خلق السموات والأرض، واختلاف الليل والنهار، وتوالد الحيوان، ودوران الكواكب والأفلاك، وتنوع خبرات الحياة الحيوانية والنباتية تنوعا رائع التوافق مع حاجات البشر - آيات لأولي الأبواب. (لبن، ١٩٨٧ : ١٠).

إن الإسلام، يعترف بقيمة العقل ويجعله مناط التكليف ويرفع من شأنه، ولكن لا يرهقه فيما لا يقدر عليه، ولا يحمله أكثر من طاقته، فيجعل مجال عمله التدبر والتفكير في عالم الحس والشهادة دون قيد، ويعمل على إرشاده بنور الوحي الصحيح فيما يتعلق بعالمي الغيب والشهادة معا.

إن استمرار اقتباسنا للفلسفات التربوية الغربية، وتطبيقها في العالم الإسلامي، يقوي التبعية للغرب، ويعطل برامج الإصلاح التربوي، ويقلل من فرص تحقيق الأهداف التربوية الإسلامية.

رابعاً: أغلب فلسفات التربية في العالم الإسلامي جامدة وغير متطورة:

إننا نعيش في عالم سريع التغير، فالتغير يعتبر السمة الرئيسية لعصرنا. وإن التغير المستمر أو الكبير، الذي يخضع له العالم كله بشكل عام وعالمنا الإسلامي بشكل خاص، يحتم علينا ضرورة مراجعة نظامنا التربوي بشكل مستمر ودائم من أجل تطويره وتحسينه وتحديثه بما يتماشى مع روح العصر وعقيدة الأمة (عفيفي، ١٩٧٥) ولكن يمكن بسهولة إدراك حقيقة أن فلسفاتنا التربوية، التي تعتبر من أسس أنظمتنا التربوية، ما تزال بشكل عام ومنذ فترة طويلة، ثابتة نسبياً وجامدة، فلم تطل يد التغير الحقيقي جوهرها، ولم تمس سوى شكلها فقط، مما جعلها ضعيفة الارتباط بالمجتمعات الإسلامية، وبعيدة عن روح العصر الذي نعيش فيه. فقلما أخضعنا فلسفاتنا التربوية للبحث والدراسة والمراجعة والتقويم والإصلاح، لذلك نأت تلك الفلسفات عن الاهتمام بمشكلاتنا المستعصية كالتخلف، والفقر، والجهل، والأمية، والأمراض، والفرقة، وإدمان المخدرات والخمور، وسوء توزيع الثروة، ونقص التكامل والتضامن بين البلاد الإسلامية، والاستبداد والظلم والقهر، وإهمال الشورى، وضعف المشاركة الشعبية في اتخاذ القرارات، والصراع مع اليهود، ومعاناة الأقليات الإسلامية في كثير من بقاع العالم، وضيق فلسطين وغيرها من أراضي الإسلام، والتفاوت الطبقي، وضعف التمسك بالدين، وإقصاء شرع الله، وغيرها الكثير مما يواجهنا من مشكلات وقضايا مهمة. إن فلسفاتنا التربوية ما تزال بشكل عام تعيش خارج عصرنا، لذلك فهي أيضاً قليلة التفاعل مع التقدم العلمي، والتطور التكنولوجي، والانفجار المعرفي، والإنجاز الحضاري، وثورة المعلومات، وضعيفة الارتباط بخطط التنمية عندنا، وعاجزة عن مراعاة حاجات

أفرادنا ومجتمعاتنا. إن التغيير ليس غاية، ولا يطلب لذاته، ولكن المطلوب هو تحقيق التغيير الإيجابي الذي يساعد على حل المشكلات والتكيف مع المستجدات، ويجلب المنافع ويبعد الضرر، وينسجم مع الإسلام.

خامسا: أغلب فلسفاتنا التربوية أعدتها القلة بعيدا عن مشاركة الأغلبية:

إن الأهمية التي تتحلّى بها فلسفة التربية تتطلب أن يشارك في إعدادها معظم الأطراف المؤثرة والمتأثرة بالعملية التربوية، وأن يسهم في صياغتها ممثلو الجماهير العريضة، وأن تتم استشارة المعلمين والتربويين والسياسيين وخبراء الاقتصاد وعلماء الإسلام والأخصائيين النفسيين والطلاب وأولياء الأمور وغيرهم لكي تكون الفلسفة التربوية قريبة من كل أفراد المجتمع، تلبي حاجاتهم وتراعي عقيدتهم، وتخدم أغراضهم. لكن هذا الأمر لم يؤخذ بالاعتبار في كثير من الأحيان عند إعداد الفلسفات التربوية في العالم الإسلامي، حيث إن معظمها يعد من قبل النخبة والقلة أو الفئة الخاصة والمختارة التي بيدها النفوذ. لذلك فإنها لا تعبر كثيرا عن حاجات ومشكلات وأماني الجماهير، بل تخدم في الغالب أغراض الأقلية وتراعي مصالحها، وتعمل على استمرارية امتيازاتها، (يوسف، ١٩٨٥) ففي كثير من الأحيان يتم إعداد لوائح أهداف التربية والتعليم من لجان محدودة في وزارات التربية والتعليم.

وتتم صياغة الأهداف بدون مناقشة علنية تتيح للناس المشاركة في التأثير فيها فعادة لا يستمع الأفراد إلى «مشاريع» الأهداف في الإذاعة، ولا يقرؤونها في الصحف، ولا يشاهدون المناظرات حولها على شاشة التلفاز. ولهذه الأسباب فإنهم لا يشاركون في اتخاذ القرار حول قضية جوهرية تؤثر في مستقبل أولادهم، ونوعية الحياة في مجتمعهم ووطنهم. (سارة، ١٩٩٠) إن تضيق دائرة المشاركة الاجتماعية في إعداد فلسفة التربية يقلل من فرص نجاحها، ويزيد من فرص وقوع الأخطاء فيها لأن إعداد فلسفة التربية أمر يجب أن لا يترك لفئة محدودة، ويتم تجاهل الأغلبية.

سادسا: أكثر فلسفات التربية في العالم الإسلامي مصاغة بعبارات عامة ومكتوبة بأسلوب إنشائي غير واضح.

فنظرة سريعة على أهدافنا التربوية مثلاً، تجعلنا ندرك أنها بمجمعتها لا تتدرج في التحديد حتى يمكن ترجمتها إلى أنماط سلوكية واقعية، يستطيع أن يعيها المعلمون والمربون، ويعملوا على تحقيقها، ومتابعة مضامينها في المناهج والأنشطة التربوية بشكل عام. (ريان، ١٤٠٤هـ) إننا ما نزال في كثير من الأحيان نتحدث عن أهداف عامة مثل الجسم الصحيح، والخلق القويم، والعلم المفيد، وما إلى ذلك، دون أن نحدد معنى كل ذلك بشكل واضح، وصفات دقيقة، وتفصيل جلي، وعبارات محددة. (عاقل، ١٩٧٨) ومن الأمثلة على ضعف تحديد أهدافنا التربوية، الهدف الذي تتضمنه كثير من فلسفات التربية في العالم الإسلامي والذي ينص على «إعداد الفرد المؤمن بالله» إن هذا الهدف عام جداً، فهل المطلوب مثلاً إعداد الفرد المؤمن بالله فقط؟ أو أن المطلوب هو إعداد الفرد المؤمن بالله ورسله وملائكته واليوم الآخر والقدر خيره وشره؟ وهل الفرد المراد إعداده مؤمن بالله موحد له؟ أو أنه مؤمن بوجود الله ولكنه مشرك بربه؟ وما هو الأساس الذي سيقوم عليه إيمان الفرد بربه؟ هل هو الإسلام، أو سواه؟ وهل الإيمان بالله مقرون بالعمل الصالح أو أنه إيمان روحي ضعيف؟ ومن هو الإله المطلوب الإيمان به؟ هل هو الله الواحد الأحد، الفرد الصمد، الذي لم يلد ولم يولد، ولم يكن له كفواً أحد، والذي يتحلى بالأسماء الحسنى والصفات العظمى التي بينها الإسلام؟ أو أنه الإله الذي شوّهت صورته ومسخت صفاته الكثير من الأديان المحرفة والفلسفات الضالة؟ إن هذا الهدف بصورته العامة وغير الدقيقة يصعب فهمه من قبل المشتغلين بالتربية والتعليم لذلك فقد يكون من المستحيل تحقيقه. إن الفلسفات التربوية في العالم الإسلامي بشكل عام غير محددة المعالم. وقد اتضح مثلاً من دراسة ميدانية أجراها الدكتور رجب عبدالوهاب عبداللطيف في مصر، أن ٨٧٪ من عينة المدرسين والمدرسات الذين أجريت عليهم الدراسة، رأوا بأنه ليس هناك فلسفة تربوية محددة

وواضحة المعالم لنظام التعليم في مصر، (عبداللطيف، ١٩٨٨) مما أدى إلى غياب التناسق والتكامل والفهم الجلي للقضايا التربوية، والمناهج الدراسية، ووسائل تنفيذها، وطرق إعداد المعلم.. إلخ، وقاد، كما يقول الباحث، إلى وجود التخبط في السياسة التعليمية في مصر، وكثرة إصدار القرارات والنشرات التعليمية المتناقضة، (عبداللطيف، ١٩٨٨).

ويبدو أن هذه الحالة ليست منفردة، بل تشترك فيها دول عربية وإسلامية كثيرة.

لقد أدت صياغة معظم الفلسفات التربوية في العالم الإسلامي بعبارات عامة إلى غموضها، وقلة وضوحها، وتعدد طرق تفسيرها وتأويلها، مما أحدث اضطراباً في نظمنا التربوية بشكل عام. حيث إن المناهج الدراسية تعتبر ترجمة للفلسفة التربوية التي تشتقها الأمة من عقيدتها. والمنهج الذي لا يقوم على فلسفة تربوية واضحة، يحدد في ضوئها أهدافه ومحتواه، ويتم في ضوئها تقويمه قد يكون منهجاً فاشلاً لا يحقق ما تصبو إليه الأمة. (الديب وزميله، ١٩٧٣) وقد أدرك الكيان اليهودي في فلسطين أهمية وضوح الأهداف التربوية، فصاغ أهدافاً جلية اشتقها من فلسفة تربوية محددة قائمة بشكل رئيسي على اليهودية، وقد ركزت تلك الأهداف أساساً على غرس الولاء في الطلاب للتقاليد والقيم و«الدولة» اليهودية وزرع حب «الوطن» والشعب اليهودي في قلوبهم، والتأكيد على المعارف والعلوم المختلفة.

فقد حدد ذلك الكيان مثلاً أهداف التعليم الابتدائي كما يلي: «إن التعليم الابتدائي يعتمد على قيم التقاليد اليهودية، وعلى احترام الإنجاز العلمي، ويعتمد على حب «الوطن»، والتضحية والإخلاص «للدولة» وللشعب اليهودي. كما أنه يركز على التدريب على الأعمال الزراعية والحرف اليدوية وتحقيق مبادئ الرواد الصهاينة الأوائل..» (هوانه، ١٩٨٦ : ٧٢-٧٣).

إن فلسفات التربية في العالم الإسلامي بشكل عام ينقصها الوضوح والدقة والتحديد، فقد كتب الكثير منها بأسلوب خطابي، وصياغة فضفاضة مليئة بالتكرار والزخرف والنقش، مما يجعل عملية فهمها وتطبيقها أمرا صعبا. (سارة، ١٩٩٠).

سابعا: أغلب فلسفات التربية في العالم الإسلامي ضيقة وغير شاملة:

إن أكثر فلسفات التربية في العالم الإسلامي تفتقر إلى الشمولية، فأهدافها التربوية محدودة، وضيقة، وناقصة، فهي تركز على جوانب وتهمل جوانب أخرى، وتهتم بنواح معينة وتغفل نواحي أخرى. حيث إنها لا تعطي مثالا العناية الكافية للجوانب الإنسانية والأخلاقية والاجتماعية، ولا ترسي المفاهيم والأساليب والطرق العلمية، ولا تشجع بدرجة كبيرة تنمية التفكير الناقد، والعناية بالجوانب العلمية والتطبيقية أو التقنية، ولا تعمل كثيرا على زرع روح البحث والتنقيب والاكتشاف والإبداع عند أبنائنا، ولا تركز كثيرا على أهمية التعلم الذاتي والتعليم عن طريق العمل، ولا تجعل المتعلم محورا للعملية التربوية، ولا ترتبط كثيرا بحاجات وتنمية وواقع وقضايا المجتمعات الإسلامية، ولا تعمل كثيرا على تنمية الشخصية المسلمة من جميع الجوانب بدلا من الاكتفاء بالنمو العقلي فقط.

إن الاهتمام الرئيسي لمعظم فلسفات التربية في العالم الإسلامي ينصب على تنمية المعرفة النظرية فقط على حساب جوانب النمو الأخرى.

إصلاح فلسفة التربية في العالم الإسلامي

لفلسفة التربية دور مهم في أي نظام تربوي، فمن دون تطويرها يبقى أي إصلاح تربوي ناقصا يفقد ما يقود مسيرته، وقد تنقلب الخطة التربوية إلى عمل حسابي وتنبؤات آلية وإسقاطات كمية، لا تهديها أهداف واضحة، ولا تراعي تطلعات المجتمع، مما قد يجعل النظام التربوي ككل يتخبط عشوائيا، لا يعرف ما هو المسير ولا إلى أين المصير. (عبدالدائم، ١٩٨٦) إن الإصلاح التربوي في المجتمع يجب أن يتم في ضوء دراسة علمية للمجتمع، تحدد فكره وعقيدته وقيمه

وتصوراته ومشكلاته وحاجاته وتركيبه وخططه التنموية وظروفه الاقتصادية والصحية والتعليمية والأسرية. (النوري، ١٩٨١) إن إصلاح فلسفة التربية في العالم الإسلامي يمكن أن يتم عبر تبني فلسفة تربوية موحدة ومحددة وواضحة المعالم ومبنية على الإسلام، حيث إن الإصلاح التربوي في المجتمع يجب أن يستند على عقيدة المجتمع وتصوراته وقيمه، لأنها هي التي تبين نظرة المجتمع والأفراد للإنسان والكون والحياة، وأهداف التربية ووسائلها وبنيتها وأسسها. لذلك فإن المطلوب هو تبني فلسفة تربوية واضحة تقوم على الإسلام، دين الله الواضح. ويتم ذلك عبر آلية تتمثل في الإعلان بأن منطلق فلسفة تربيتنا هو الإسلام، ثم صياغة فلسفة تربوية إسلامية تنبثق من التصور الإسلامي عن الكون والإنسان والحياة والمعرفة. وفي ضوء هذه الفلسفة التربوية الإسلامية تصاغ أهداف تربوية عامة، وتشتق منها أهداف تربوية لسائر مراحل التعليم العام والجامعي والمهني والتعليم المستمر. وفي ضوء تلك الأهداف توضع الأهداف المنهجية لكافة المواد الدراسية، مع مراعاة طبيعة الحقول، وطرق الحصول على المعرفة في هذه الحقول، مع التركيز على آخر التطورات العلمية المعاصرة. (فرحان، ١٩٨٣) على أن يتم ذلك كله وفي جميع مراحل من خلال أكبر درجة من الشورى والمشاركة الشعبية. وبعد صياغتها شعبيا وبشكل نهائي يمكن أن تعرض على مؤتمر قمة الدول الإسلامية لإقرارها رسميا. إننا نريد أن تكون تربيتنا هي الصورة العملية للإسلام، لأن الإسلام هو التربية بمنهج إلهي. أي أن المطلوب هو إيجاد فلسفة تربوية حديثة، تحقق أهداف الإسلام في حياة الناس والمجتمع.

أسباب اختيارنا للإسلام كأساس لفلسفتنا التربوية المنشودة

إن اختيارنا للإسلام ليكون أساسا لفلسفة التربية في العالم الإسلامي يستند على الأسباب التالية:

أ - إن فلسفة التربية في أي مجتمع يجب أن تبنى على أساس فكر أو عقيدة ذلك المجتمع. فهدف التربية في كل أمة هو صياغة الأفراد بشكل يتلاءم

مع أساس الحضارة السائدة في المجتمع الذي ينشأ فيه الإنسان. (مرسي، ١٩٨٢) ولما كانت التربية نظاما اجتماعيا يقوم على عقيدة الأمة في الحياة، ويسعى إلى إبراز تلك العقيدة في الوجود بغرسها في عقول ونفوس أبنائها منذ الصغر، فإن فلسفة التربية في العالم الإسلامي يجب أن تنبثق من الإسلام الحنيف، (النجار، ١٣٩٧هـ) لأن الإسلام هو دين الأمة وعقيدتها وشريعتها.

ب - إن الإسلام طريق حياة، يعنى بالفرد والمجتمع، ويهتم بالنواحي المادية والنواحي المعنوية بشكل متوازن، ويوضح معنى العبادة، ويؤكد قيمة العمل، وينظم شؤون الحياة كلها كطريق وحيد لآخرة سعيدة، ويهتم بمختلف الأمور الاقتصادية والسياسية والتربوية والاجتماعية وغيرها. (فرحان، ١٩٨٣) وإن بناء فلسفتنا التربوية على الإسلام لا يوجب تصنيفها ضمن لاهوتيات التربية، لأن مقدماتها تشمل العقل (بما في ذلك العلم) والإيمان معاً، وهو ما قد لا يتوفر في كثير من الفلسفات التربوية أو النظريات المحافظة أو التقدمية. (يوسف، ١٩٨٢).

ج - إن التربية الإسلامية جربت من قبل ونجحت بشكل كبير، حيث مرت قرون متوالية على الأمة الإسلامية في إطار الإسلام الواضح الذي يقوم على أساس الإيمان بالله تعالى، خالقا لهذا الكون وما فيه، وراعيا للإنسان الذي يوكل إليه أمر الخلافة في الأرض بشريعة واضحة تكرم الإنسان وتأخذ بيده نحو الرقي والتقدم. فتكامل عمل المؤسسات التربوية في هذا الإطار الواضح، حتى كانت مخرجات العملية التربوية علماء في جميع جوانب العلم والمعرفة، وجيل منتم إلى أمته، يبذل كل الجهد من أجل تحقيق أهدافها. وأصبحت التضحية والإيثار من سجايهم، فقدموا للأمة منجزات علمية وحضارية لا تزال شاهدا على عظمة التلاحم بين الإسلام والتربية. (ريان، ١٤٠٤هـ) لقد شارك الفكر التربوي الإسلامي في بناء حضارة مميزة أنقذت البشرية لفترة طويلة من الهلاك، وأنجبت جهابذة شاركوا في بناء حضارة كانت، لاحقا، أساسا بنيت عليه

حضارات أخرى، وأسهموا بحق في بناء صرح الإنسانية (عزيز، ١٩٨٤م) لقد كان من ثمار تطبيق التربية الإسلامية تخريج الأمة الإسلامية «التي انتفضت من تراب الأرض فوصلت إلى السماء، والتي قامت من شتات متناثر في الأرض تفتح وتغزو، وتعمر وتبني، وتقيم مثلاً أخلاقية وإنسانية غير معهودة من قبل ولا بعد، وتنتشر النور والهدى في رقاع الأرض، وتنشئ الحياة بإذن ربها من جديد». (قطب، ١٩٨٢: ص ١٠) لقد صلح أول هذه الأمة بالإسلام، ولا يصلح آخرها إلا به.

د - إن التربية الإسلامية تمتاز بخصائص فريدة تعطيها المفهوم الشامل الحضاري، فهي تربية محافظة ومجددة، لأن الإسلام صالح لكل زمان ومكان. وهي تربية متدرجة وموجهة للإنسان نحو الفضيلة.

وهي تربية تعترف بفطرة الإنسان، وتسلم بميله لمعرفة ما يحفل، وتتيح الفرصة لكل مسلم ليتربى ويتعلم دون قيد أو تمييز، وتتناول الفرد من جميع جوانبه، وتنظر للإنسان نظرة شمولية تقوم على التكامل بين الجسم والعقل والنفس. (دنيا، ١٩٨٤) إن خصائص الفكر التربوي الإسلامي كالأصالة، والفاعلية والإيجابية، والشمولية، والتكامل، والاستمرارية، والتدرج، والإنسانية، والتوازن، والأخلاقية، هي التي مكنت الحضارة الإسلامية من أن تقف عبر عصور طويلة أمام مختلف التحديات والمحن (عزيز، ١٩٨٤).

هـ - إن العالم الإسلامي ما يزال بشكل عام يزرح تحت نير أزمة تربوية صعبة فشلت في التغلب عليها محاولات كثيرة جرت للإصلاح التربوي، لأنها اعتمدت علاجات ووصفات من الشرق والغرب. ويرى د. زغلول النجار أن أزمنا التربوية تكمن في انطلاق تعليمنا بشكل عام من منطلق غير إيماني، فضلاً عن كونه علمانيا لا دينياً منكراً، وذلك في فلسفته وأهدافه ومحتواه ووسائله. (النجار، ١٣٩٧هـ) ويرى د. عبدالفتاح بركة أن العملية التربوية والتعليمية في معظم بلداننا تتجه في أساسها ووسائلها وأهدافها اتجاهاً مادياً خالصاً، لا تؤثر فيه تلك المناهج الدينية التي تأخذ

مكانها على استحياء شديد، خاصة في الكليات الجامعية. (بركة، ١٤٠٧هـ) ولذلك لا مخرج من هذه الأزمة التربوية إلا بعودة تربيتنا إلى منهجها الإسلامي الأصيل. إن التربية الإسلامية هي الملاذ الذي يجب أن نأخذ به، فهي التربية التي تطلق حاجات الإنسان لأقصى مداها، وتحرره من الجمود، وتحيي قوى الخلق والإبداع فيه، وتكون المؤمن المعتر بأُمته ووطنه، والمتمسك بدينه وقيمه، والمستهدي بكتاب الله وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم (تركي، ١٩٨١).

و - تمتاز أهداف التربية الإسلامية بالوضوح، فالتربية الإسلامية تهدف إلى إيجاد الإنسان السوي المتكامل والمتوازن في متطلبات روحه وجسده، وتمكين الإنسان من أن يكون مؤمنا وعبدا صالحا، وإيجاد الشخصية الإسلامية التي تفكر على أساس الإسلام، وتحمل قناعاته ومبادئه، وأقيسته، وتسير سلوكها وفقا لتعاليمه، (الدويك، ١٩٨٥) وصياغة الإنسان المسلم على أساس القيم الإسلامية، بحيث يتشرب روح الإسلام وتعاليمه، ويشب عليها في التفكير والسلوك والتصور، وتنشئة الإنسان الذي يعبد الله ويخشاه، وتقوية الروابط بين المسلمين، وإعداد الفرد للعالم والآخر. (مرسي، ١٩٧٧) إن هدف التربية الإسلامية، باختصار، هو تكوين الإنسان الصالح الذي حددت سماته الأساسية سورة «العصر»، حيث يقول الله تبارك وتعالى: ﴿والعصر * إن الإنسان لفي خسر * إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات * وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر﴾. إن الإنسان الصالح الذي تنشئ التربية الإسلامية إعداداه هو إنسان موقف وصاحب عقيدة، يتجسد إيمانه في عمل الصالحات، ويحتهد أن يمد شعاع الحق الذي آمن به في المجتمع، موصيا به وداعيا إليه، ومتقبلا من غيره وصيته به، ودعوتهم إليه، متعاونين معا في سبيل نشره وحمايته، ويحمل مع أهل الحق أعباء التواصي وكثرة المعوقات، موصيا بذلك غيره، وقابلا الوصية منه (القرضاوي، ١٩٨٣).

ي - إن الإسلام، الذي ندعو إلى بناء فلسفتنا التربوية على أساسه، دين صالح لكل زمن ومكان، لذلك يمكننا أن نبني على أساسه فلسفة تربوية إسلامية مركزية محددة وموحدة وواضحة المعالم تمتاز بالأصالة والمعاصرة، وتراعي تعاليم ديننا، وتراعي روح عصرنا، وتركز على العلم والتكنولوجيا.

لذا فإن خروج الأنظمة التربوية الإسلامية من أزمتها تقتضي تبني النظرية التربوية الإسلامية بكاملها، ومن بين الخطوات التي يمكن أن تتخذ للوصول إلى ذلك الهدف، تضافر الجهود من أجل إعداد فلسفة تربوية إسلامية تقوم على نظرة الإسلام للإنسان والكون والحياة والمعرفة التي سيتم توضيحها فيما يلي:

أولاً: نظرة الإسلام إلى الإنسان

إن الإنسان هو محور العملية التربوية، لذلك فإن جميع الممارسات التربوية لا تحقق أهدافها بشكل كامل إذا لم تبني على فهم واضح وسليم لماهية الإنسان وخصائصه، لأن التربية في أبسط معانيها هي ذلك الجهد الذي يبذل في سبيل مساعدة الإنسان على كشف وتنمية استعداداته ومواهبه وميوله وقدراته من أجل إحداث التغييرات الإيجابية في سلوكه وشخصيته، وتوجيهه، والأخذ بيده إلى ما فيه خيراً الدنيا والآخرة، وما فيه خير مجتمعه العربي والإسلامي. (الشيبياني، ١٩٨٧) ويمكن تلخيص نظرة الإسلام إلى الإنسان في النقاط التالية:

١ - إن الإنسان هو خليفة الله تعالى في أرضه، يعمل على تعمير الكون، وتحمل أمانة الرسالة، ويقوم بكل ما فيه الخير إن التزم شريعة الله، وتحمل ما كلفه الله سبحانه وتعالى به. قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَأِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ (البقرة: ٣٠).

وما دام الإنسان يقوم بمهمة خلافة الله عز وجل في الأرض، كان عليه أن يستعمل كل طاقاته لعمارة الأرض، بالتنقيب عن كنوزها، والتعرف على

رزق الله تبارك وتعالى فيها، واستغلال ذلك كله لترقية الحياة وتنميتها، والوصول بها إلى مستوى جيد، والتعرف على أسرار الكون وقوانينه وسنن الله عز وجل فيه وفي حياة الإنسان، واستخدام ذلك كله في تنظيم الحياة البشرية وتقويمها والسير بها على منهجها القويم. (عزيز، ١٩٨٤) ولذلك فإن قدرة الإنسان على التعلم واكتساب المعرفة صفة أساسية من صفاته، وضرورة من ضرورات وجوده، فهي التي تعينه على خلافة الله في الأرض، والقيام بمسؤولياته فيها، ومن هنا كان طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة. قال تعالى: ﴿الرحمن * علم القرآن * خلق الإنسان * علمه البيان﴾ (الرحمن: ١-٣) (النجار، ١٩٨٠).

٢ - إن الإنسان يتحمل مسؤوليات عظيمة كتطبيق شريعة الله عز وجل وتحقيق عبادته. قال تعالى: ﴿إنا عرضنا الأمانة على السموات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها، وأشفقن منها، وحملها الإنسان، إنه كان ظلوما جهولا﴾ (الأحزاب: ٧٢).

وكذلك جعل الله سبحانه الإنسان مسؤولاً عن سمعه وبصره وفؤاده وجوارحه، فلا يجوز له أن يستخدمها إلا في الخير. قال تعالى: ﴿إن السمع والبصر والفؤاد، كل أولئك كان عنه مسؤولاً﴾ (الإسراء: ٣٦).

٣ - الإنسان، حسب النظرة الإسلامية، خير بطبعه، فهو يُخلق من الله خيراً لا عوج فيه. والمجتمع الذي يولد فيه يؤثر في هذه الطبيعة، فيتركها على فطرتها الخيرة، أو يفسدها. إن الإنسان يولد خيراً. يقول تعالى: ﴿فأقم وجهك للدين حنيفاً، فطرة الله التي فطر الناس عليها﴾ (الروم: ٣٠). ويقول الرسول صلى الله عليه وسلم: «كل مولود يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه، أو يمجسانه، أو ينصرانه». فالنفس الإنسانية خلقت ميالة للخير مجبولة على حبه، وإذا ما عرض عليها اختارته من دون تردد. أي أن الخير أصيل في الإنسان، والشر طارئ عليه، وقد وهب

الله الإنسان القدرة على التمييز بينهما. فرغم أن الإنسان يولد على الفطرة، فإن تفاعل قابليته وميوله وقدرته مع المجتمع الذي ينشأ فيه يؤدي إلى نموها إما في الاتجاه الصحيح أو الخاطئ حسب ما يتلقى من توجيه. ومن هنا تتضح أهمية التربية الصالحة ودورها في توجيه العقل لاستخدام قدراته في الخير وليس الشر، وهذا دور أساسي من أدوار التربية (النجار، ١٩٨٠).

إن في الإنسان استعدادا فطريا لتمييز الخير من الشر، والحلال من الحرام، والحق من الباطل.

ويميل الإنسان فطريا إلى فعل الخير ويشعر بالارتياح لفعله. وقد أشار الرسول صلى الله عليه وسلم إلى هذه الحقيقة حين قال: «البر ما اطمأنت إليه النفس واطمأن إليه القلب، والإثم ما حاك في النفس وتردد في الصدر، وإن أفتاك الناس وأفتوك». (نجاتي، ١٩٩٠) إن الإنسان في الواقع محاط بكثير من قوى الشر، وعلى رأسها الشيطان الذي لا يترك الإنسان أبدا ليعمل وفق فطرته، وإنما هو دائم التدخل لإغرائه لفعل الشر بكل ما لديه من وسائل الإغراء. وفي مثل هذه المواقف التي يزين فيها الشيطان للإنسان طريق الشر، تظهر قدرة الإنسان على الاختيار بين طريق الخير الذي يميل إليه بفطرته، وبين طريق الشر الذي يغريه به الشيطان، ويزينه له. (نجاتي، ١٩٩٠).

ولعل الصراع النفسي الذي يعانيه الإنسان في مثل هذه المواقف، هو نوع من الابتلاء الذي يتلى به الله المؤمنين.

من الواضح أن التصور الإسلامي للإنسان لا يقبل رأي فرويد وغيره من علماء النفس الذين يزعمون أن في الإنسان ميلا فطريا إلى العدوان والشر كما أنه لا يقبل رأي بعض علماء الاجتماع والجريمة مثل لومبروزو الذين يقولون إن بعض الأفراد مجرمون بالوراثة. (نجاتي، ١٩٩٠).

إن قمة الخير في الإنسان هي خضوعه بالعبودية لله وحده الذي قال في قرآنه العظيم: ﴿وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون﴾ (الذاريات: ٥٦). لأنه إذا لم يخضع الإنسان لله سبحانه، كان عبدا لسواه، يستخدم نعم الله في الاستعلاء والتجبر والإفساد في الأرض. (النجار، ١٩٨٠).

ولكن خيرية الإنسان هي خيرية استعداد في المقام الأول، بحيث إذا وجد هذا الاستعداد الفطري الوسط الخير والتربية الصالحة والتوجيه السليم، تفتح وازدهر ونما. فصلاح الإنسان يكون بالفطرة السليمة التي لم تنحرف عن الطريق السوي، وبالشرعية المنزلة من عند الله لهداية الإنسان، وتدعيم وتكميل ما له من خصائص فطرية خيرية، وبالتربية الصالحة، وبالتنشئة المستقيمة على تعاليم الدين الحنيف. (الشيواني، ١٩٨٧).

ولكن الإنسان قد يقع تحت تأثير بعض العوامل التربوية والاجتماعية غير الملائمة، يطمس فيه استعداده الفطري للخير، ويغرس فيه بذور الشر والعدوان، وتدفعه لفعل الشر وارتكاب الجريمة، فكما أن في الإنسان استعدادا للخير، فإن فيه أيضا استعدادا لتعلم فعل الشر، إذا وجد في ظروف تربوية واجتماعية يتعلم فيها الأخلاق السيئة والأفعال الشريرة. (نجاتي، ١٩٩٠).

٤ - للإنسان حرية الاختيار والإرادة حيث إن الإنسان في الإسلام ليس كائنا مسلوب الإرادة، فرغم أن الإنسان لا يستطيع مثلا أن يقرر لون بشرته، أو مقدار طوله أو وزنه أو عمره أو رزقه، فإن هناك دائرة واسعة يبدو فيها الإنسان حر التصرف في كل موقف ينطوي على وجود بدائل متعددة.

وهذه الحرية الإنسانية في الاختيار هي الأساس الذي تقوم عليه التربية، فالأفراد يعجزون عن إدراك واجباتهم ما لم يبصروا بها. ومن هنا كان لزاما على المربي تخطيط الحواجز التي تكبل حرية الإنسان وتبصره بالدور العظيم الذي طلب منه أدائه. (عبدالله، ١٩٨٨) ويتبع حرية الاختيار وجود الإرادة، وهي

حرية اتخاذ الوسائل الكفيلة بالتنفيذ. فالاختيار هو مجرد تفضيل أحد الأمرين على الآخر، وقد يظل الاختيار مجرد رأي أو رغبة، من دون أن ينقل إلى دائرة التنفيذ في الواقع عبر الإرادة. ولذلك كان من الضروري أن يكون الإنسان في الاختيار وإرادته هما أساس مسؤوليته القانونية عن أعماله، وهما أيضا أساس مسؤوليته أمام الله تعالى في الآخرة. (نجاتي، ١٩٩٠).

إن الإنسان كائن قادر على التمييز بين الخير والشر، ولديه الإرادة التي يستطيع بها أن يسلك طريق الخير أو طريق الشر.

قال تعالى: ﴿إنا هديناه السبيل إما شاكرا وإما كفورا﴾ (الإنسان: ٣) وقال سبحانه: ﴿ونفس وما سواها * فآلهمها فجورها وتقواها * قد أفلح من زكاها * وقد خاب من دساها﴾ (الشمس: ٧-١٠) إن الله سبحانه وتعالى وهب الإنسان حرية الاختيار التي يستطيع بها الاختيار بين الإيمان والكفر، وبين الخير والشر، وبين اتباع المنهج الإلهي واتباع النهج البشري، وبين الحق والباطل، وبين اتباع حزب الله أو حزب الشيطان. (الحيارى، ١٩٩٣).

٥ - تتكون الطبيعة الإنسانية من الجسم والعقل والقلب والروح. وهي كل متكامل ووحدة واحدة متناسقة ومتوازنة يُعين بعضها بعضا على أداء دور الإنسان في تعمير الأرض، وخلافة الله سبحانه وتعالى. لذلك فإن طريقة الإسلام في التربية هي معالجة الكائن البشري كله، معالجة شاملة لا تترك منه ولا تغفل عن شيء: جسمه وعقله وقلبه وروحه، وحياته المادية والمعنوية، ونشاطاته كافة. فالتربية الإسلامية تنظر إلى الإنسان كوحدة متناغمة، ولا تهتم بجانب من جوانب الإنسان على حساب الجوانب الأخرى، وترفض النظرة الثنائية إلى الطبيعة الإنسانية التي تقوم على الفصل بين العقل والجسم وسمو العقل على الجسم، وإنما تنظر إلى الإنسان نظرة تكاملية تشمل جميع مكونات الشخصية الإنسانية. إن الإسلام في نظره إلى الإنسان ومكوناته يتجه اتجاهاين متكاملين:

١ - الاتجاه الأول: النظر إلى الإنسان ككل، تتفاعل مكوناته وتؤثر بعضها في بعض.

٢ - الاتجاه الثاني: وضع كل مكون من مكونات الإنسان على قدم المساواة في الاهتمام مع المكونات الأخرى. (يونس، ١٩٨٧).
فرغم تعدد جوانب طبيعة الإنسان فإنه كيان واحد، ومن هنا فإن أي سلوك إنساني سليم لا بد أن يصدر عن هذا الكيان الواحد. (عبدالله، ١٩٨٨) إن الفكر التربوي الإسلامي يؤثر في كل أوتار وأجزاء ومكونات الإنسان مجتمعة مترابطة في آن واحد على مدى حياة الإنسان كلها، وفي كل لحظة من لحظات هذه الحياة، لكي يحقق للإنسان في الأرض قمة السلام والسعادة والإنتاج في كل حقل من حقول الإنتاج المادي والمعنوي. (عزيز، ١٩٨٤).

٦ - يمتاز الإنسان بقدرته على التعلم واكتساب المعرفة. قال تعالى: ﴿الرحمن * علم القرآن * خلق الإنسان * علمه البيان﴾ (الرحمن: ١-٣)، وقال عز وجل: ﴿علم الإنسان ما لم يعلم﴾ (العلق: ٥). وهناك طريقتان يمكن أن يصل بهما الإنسان إلى معرفة الحقيقة هما العقل والوحي. أما فيما يتعلق بالعقل الإنساني فإن له وسائل معينة محددة لمعرفة الحقيقة فهو يستعين بالحواس في الملاحظة والإدراك، ويستعين بالذاكرة لحفظ ما اكتسبه من معلومات لاستعادتها عندما يشاء، ويستعين بالتخيل في تناول معلوماته الحسية في عمليات التجريد والتعميم والتأليف والتحليل التي تتضمنها عمليات التفكير والاستدلال العقلي. (نجاتي، ١٩٩٠).

لكن قدرة العقل الإنساني على تحصيل المعرفة واكتساب العلم ليست بلا حدود. فالعقل من جهة لا يستطيع أن يحيط بجميع الحقائق العلمية، ولا أن يصل فيما يعلمه منها إلى اليقين المطلق. كما أنه من جهة أخرى لا يستطيع أن يعرف الحقائق الغيبية. قال تعالى: ﴿وما أوتيتم من العلم إلا قليلاً﴾ (الإسراء: ٨٥) ولذلك كان الناس بحاجة إلى أن يبعث الله إليهم الرسل والأنبياء من فترة

إلى أخرى لتعليمهم وإرشادهم إلى ما فيه خيرهم في الدنيا والآخرة. قال تعالى: ﴿لقد أرسلنا رسلنا بالبينات وأنزلنا معهم الكتاب والميزان ليقوم الناس بالقسط﴾ (الحديد: ٢٥) إن الحقيقة التي يصل إليها العقل الإنساني في أمر ما يجب أن تكون متفقة مع الحقيقة التي نخبرنا بها الوحي عن هذا الأمر. فإذا لم يتفق العقل مع الوحي، فإن الأمر يعود إلى أحد أمرين: إما إلى خطأ العقل، وإما إلى خطأ في فهمنا للوحي، (نجاتي، ١٩٩٠) لأن العقل كما يقول الإمام أبو حامد الغزالي، ليس بمأمن من «العي والحصر»، ولهذا يجب تصحيح ما يصل إليه العقل على أساس ما جاء به الوحي. (عيسى، ١٩٨٥).

٧ - يمتاز الإنسان بتكريم الله عز وجل له، وبنزعه الاجتماعية والدينية، وباستعداده لاكتساب اللغة الإنسانية. لقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان أصلاً من طين بعد أن أضاف إليها المولى عز وجل نفخة من روحه.

وهذه النفخة الإلهية بعد أن حلت في الطين جعلت الإنسان شيئاً مختلفاً عن سائر مخلوقات الله سبحانه وتعالى. (عبدالله، ١٩٨٧) ثم خلق الإنسان من نطفة. قال تعالى: ﴿الذي أحسن كل شيء خلقه وبدأ خلق الإنسان من طين * ثم جعل نسله من سلالة من ماء مهين﴾ (السجدة: ٧-٨). وقد ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان بأشياء عديدة منها:

أ - يمتاز الإنسان بنزعه الاجتماعية الفطرية التي تجعله لا يستطيع العيش بمفرده، أو بعيداً عن مجتمعه. (الشيباني، ١٩٨٧).

ب - يمتاز الإنسان بالفطرة الدينية الإيمانية التي تجعله يوقن بوجود قوة تسيطر على هذا الكون. قال تعالى: ﴿فأقم وجهك للدين حنيفاً * فطرة الله التي فطر الناس عليها * لا تبديل لخلق الله﴾ (الروم: ٣٠) وترتبط الفطرة الدينية بنزعة أخلاقية.

ج - كما يمتاز الإنسان باستعداده لاكتساب أية لغة من اللغات الإنسانية، وبقدرته على الكلام والبيان، والتعامل برموز وألفاظ ذات دلالات لغوية، وتفرد به بخاصية الكلام الإرادي المقصود ذي الدلالة المعنوية الواضحة، وخاصة البيان الذي ورد في القرآن الكريم: ﴿الرحمن * علم القرآن * خلق الإنسان * علمه البيان﴾ (الرحمن: ١-٤). ((الشياني، ١٩٨٧).

د - ويمتاز الإنسان بجمال خلقه وحسن هيئته ودقة تركيبه. قال تعالى: ﴿لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم﴾ (التين: ٤). كما ميزه الله سبحانه بميزة قد تكون الأهم وهي العقل أو القدرة على التفكير والتمييز واكتساب العلم والمعرفة.

والخلاصة أن الإسلام يعتبر الإنسان خليفة الله في أرضه، خلقه في أحسن صورة، وكرمه على كثير من خلقه، وحمله مسؤولية توحيد الله سبحانه وعبادته وعمارة الكون، وزوده بالاستعداد للخير والشر وجعل الخير أصيلاً فيه، والشر طارئاً عليه، وكلفه وأعطاه حرية الاختيار وجعله مسؤولاً عن اختياره، وخلق له كياناً واحداً مترابطاً، وأمدّه بنزعات فطرية إيمانية واجتماعية وأخلاقية، وميزه عن سائر مخلوقاته بنعمة العقل الذي له دور جوهري في اكتساب المعرفة، ولكن لا بد له من الاهتمام بهدي الوحي لكي يحقق أهدافه ويقوم بمهمته بنجاح.

ثانياً: نظرة الإسلام إلى الحياة

يمكن تلخيص نظرة الإسلام إلى الحياة كما يلي:

أ - إن الحياة بجميع أشكالها مخلوقة لله عز وجل. قال الله تعالى: ﴿الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملاً﴾ (المالك: ٢) وهناك توازن دقيق بين حياة الإنسان والحيوان، وبين حياتهما وحياة النبات. ومن جهة أخرى، هناك توازن بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة. (فرحان، ١٩٨٣).

ب - إن هذا العالم المادي الذي نعيش فيه ليس كل شيء، وإن هذه الحياة الدنيا ليست نهاية المطاف، فمن وراء المادة غيب لا نستطيع بحواسنا المحدودة أن نشق حجه. ومن وراء هذه الدنيا الفانية، حياة أخرى خالدة، سيبعث لها الإنسان بعد الموت. (الحيارى، ١٩٩٣).

ج - إن الحياة الدنيا دار ابتلاء، وما يعملها الإنسان في الحياة الدنيا سوف يحاسب عليه في دار الخلود فيكون مصيره، إما في الجنة التي وعد بها المتقون، وإما في نار جهنم، مصير الذين ابتعدوا عن المنهج الإلهي القويم. وفي ضوء ذلك جاءت الآية الكريمة التي تحت الإنسان على أن يسعى في حياته الدنيا إلى طلب الآخرة، وأن لا يهمل نصيبه من الحياة الدنيا، قال تعالى: ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ، وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا، وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ﴾ (القصص: ٧٧)، (الحيارى، ١٩٩٣).

د - الحياة الدنيا متاع مؤقت وزائل، ومكان عبور وممر، ودار تعب وكدح، ودار لهو وتفاهر وتكاثر. قال تعالى: ﴿اعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهُوٌّ وَزِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ﴾ (الحديد: ٢٠) وقال تعالى: ﴿وَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ﴾ (التوبة: ٣٨) والذم هنا ليس موجهاً إلى الدنيا بذاتها، ولكنه موجه إلى اعتبار الحياة الدنيا هدفاً نهائياً وغاية. لأن الإسلام ينظر إلى الحياة الدنيا نظرة إيجابية، والإنسان مطالب بالإقبال عليها باعتبار ذلك من متطلبات خلافته على الأرض. والإسلام، الذي يحرص على الاستفادة من هذه الحياة، يحرص كذلك على وصلها بالحياة الأخرى. إنه يربط عالم الغيب بعالم الشهادة، ويصل ما في هذا الكون بخالق الكون. (عبدالله، ١٩٨٧).

إن الله خلق الموت والحياة للابتلاء والاختبار وجعل الحياة الدنيا مزرعة للآخرة، وممراً للجنة أو النار، واعتبرها دار عمل.

ثالثا: نظرة الإسلام إلى الكون

الكون هو كل ما عدا الله، ويعرف الإمام الزنجشيري الكون بأنه «كل خلق الله، مما يقع عليه اسم الشيء من أجناس لا يحصرها العدد، ولا يحيط به الوصف» (عبود، ١٩٨٧: ١١٢). ويمكن تلخيص نظرة الإسلام إلى الكون كما يلي:

١ - الكون كله مخلوق لله تبارك وتعالى ومسير بقدرته. خلقه سبحانه لهدف رفيع وغاية سامية. قال تعالى: ﴿وما خلقنا السموات والأرض وما بينهما لاعين. ما خلقناهما إلا بالحق ولكن أكثر الناس لا يعلمون﴾ (الدخان: ٣٨-٣٩)، ولم يترك الله تعالى كونه من دون رعاية أو عناية بل سيره ودبره بقدرته، لذلك تجده قائما لخالفه عز وجل. قال تعالى: ﴿وسع كرسيه السموات والأرض، ولا يؤوده حفظهما وهو العلي العظيم﴾ (البقرة: ٢٥٥)، وقال عز وجل: ﴿إن الله يمسك السموات والأرض أن تزولا﴾ (فاطر: ٤١)، وقال تبارك وتعالى: ﴿بل له ما في السموات والأرض كل له قانتون﴾ (البقرة: ١١٦)، فالكون خلقه الله سبحانه وتعالى خلقا منظما ومتناسقا. فهذا الكون بأرضه وسمائه ونجومه وأفلاكه وجميع ما فيه متعاون في وحدة واحدة. (ناصر، ١٩٨١).

٢ - كثير مما في الكون مسخر للإنسان، قال تعالى: ﴿وسخر لكم ما في السموات وما في الأرض جميعا منه إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون﴾ (الجمعة: ١٣).

وقال تعالى: ﴿وسخر لكم الليل والنهار، والشمس والقمر، والنجوم مسخرات بأمره، إن في ذلك لآيات لقوم يعقلون﴾ * وما ذرا لكم في الأرض مختلفا ألوانه، إن في ذلك لآيات لقوم يتذكرون، وهو الذي سخر البحر لتأكلوا منه لحما طريا، وتستخرجوا منه حلية تلبسونها، وترى الفلك مواخر فيه، ولتبتغوا من فضله، ولعلكم تشكرون * وألقى في الأرض رواسي أن تُميد بكم،

وأناها وسبلا لعلكم تهتدون * وعلامات وبالنجم هم يهتدون * أفمن يخلق كمن لا يخلق؟ أفلا تذكرون؟ * وإن تعدوا نعمة الله لا تحصوها، إن الله لعفو رحيم ﴿النحل: ١٢﴾.

ولكن هذا التسخير ليس أمرا مطلقا، أو أنه بلا هدف يرتجى، فكما كان الخلق الكوني هادفا، كان تسخير الإنسان هادفا أيضا، لكي يعين الإنسان على القيام بأداء أمانته وإتيان تكاليفه. (عيسى، ١٩٨٥).

إن القرآن الكريم يتحدث عن هذا الكون باعتباره جملة مخلوقات ومظاهر سخرت لخدمة الإنسان، وتحقيق مصالحه، ورعاية أسباب حياته ورفاهيته من جهة، وباعتباره حجة لكل ذي عقل وبصيرة على وجود خالق هذا الكون من جهة أخرى. وليست العلاقات الدقيقة والمحكمة القائمة بين مكونات هذا الكون ومظاهره بعضها بعضا سوى مؤشر على وحدة هذا الكون، ومن ثم وحدة خالقه عز وجل. (جراتات وزميلة: ١٩٨٣).

وهكذا فإن الكون كتاب مفتوح خلقه الله تبارك وتعالى، وجعله زاخرا بالآيات العظيمة، والسنن والقوانين الثابتة، وجعل مهمة الإنسان التفكير في هذا الكون لترسيخ إيمانه بوحدانية الخالق عز وجل وعظمته وقدرته وحكمته واستحقاقه وحده للعبادة، ودعا الإنسان إلى البحث والتنقيب في هذا الكون المسخر له من أجل اكتشاف سنن الله ونواميسه، لتسخيرها في خدمة الإنسان وتقدمه. فالإنسان مدعو للتفكير في نفسه وفي الآفاق حتى يزداد إيمانا بالله الواحد الأحد، ومعرفة قوانين الله تعالى في كونه لتسهيل مهمة الإنسان في عمارة الأرض.

رابعا: نظرة الإسلام إلى المعرفة

لقد أقام الإسلام منهجا معرفيا دقيقا ومحكما، يمتاز بالشمولية والواقعية والتكامل. ومن أهم أسس ودعامات منهج المعرفة الإسلامي ما يلي: (الشرقاوي، ١٩٩١) (الجندي، بلا تاريخ)

- ١ - التكامل بين الوحي والتجريب، أو بين قانون الدين وقانون الطبيعة، أو بين الإيمان والعلم.
 - ٢ - أهمية البرهان والتجربة، والتحرر من الظن والمتابعة بغير دليل، ومقت اتباع السابقين وتقليدهم بغير حق وبدون دليل، والميل إلى التجديد والتطور والحركة نحو الحق والإيجابية والمنفعة.
 - ٣ - إجراء البحث عن الحقيقة في ضوء الهدي الرباني المتمثل في القرآن الكريم والسنة المطهرة.
 - ٤ - إقامة المعرفة على الموضوعية والإنصاف واليقين والأخلاق، بعيدا عن النظرة الشخصية الذاتية والانفعال والتحلل والهوى والتعصب، والتمسك بالحق، والدوران معه.
 - ٥ - دفع العقل إلى الحركة في نطاق الوحي انطلاقا إلى اكتشاف القوانين في مجال الطبيعة، والتدبر في سنن الله في الكون والطبيعة والإنسان والمجتمعات وفي التاريخ الإنساني وفي آيات الله تعالى من أجل تنمية الإيمان، وتعميق العقيدة، وترقية وسائل الحياة، وتسخير الكون وتذليله للإنسان.
 - ٦ - لا مكان في الوجود للمصادفة العمياء. «إنا كل شيء خلقناه بقدر».
 - ٧ - مراعاة فطرة الإنسان وطاقاته واستعداداته وقوته وضعفه.
 - ٨ - عدم الفصل بين الفكر والتطبيق، وتحاشي سلبية التفكير الفلسفي اليوناني الذي يفصل بين العقل والفعل، أو بين الفكر والممارسة.
 - ٩ - أعلى المعارف مرتبة هي معرفة الله تبارك وتعالى ووحدانيته وأقواله وأفعاله وصفاته التي تجعله وحده سبحانه المستحق للعبادة.
- وهكذا يتبين أن المعرفة في الإسلام قول وفعل، ووحى وتجريب وسعي متجرد نحو الحقيقة من أجل تسخيرها لإسعاد الإنسان في الدنيا والآخرة.

انعكاسات النظرة الإسلامية على فلسفة التربية

إن للنظرة الإسلامية السابقة إلى الإنسان والكون والحياة والمعرفة انعكاسات ومضامين تربوية يمكن أن تراعى عند إعداد وصياغة فلسفة التربية المقترحة في العالم الإسلامي وأهمها ما يلي:

١ - ضرورة إعداد الإنسان المسلم المؤمن الصالح الذي يعرف الله تبارك وتعالى، ويوحده ويعبده وحده، ويتحلى بالأخلاق الإسلامية السامية، ويمتاز بشخصية نامية بشكل متكامل ومتوازن من جميع الجوانب، والعمل على زيادة قدرته على مواجهة مشكلات الحياة الدنيا ومصاعبها وفنتها والفوز في الدنيا والآخرة، وإكسابه مهارات الاختيار الصائب، وتنمية جوانب الخير الفطري فيه، ونزع بذور الشر الطارئ عليه، وجعله مركز العملية التربوية عبر مراعاة ميوله وحاجاته واستعداداته، وإبعاده عن أمراض الأنانية والإقليمية والطائفية وغيرها، وترقية ولائه لربه ودينه ووطنه وأُمَّته الإسلامية.

٢ - وجوب غرس الاتجاه الإيجابي للطلاب نحو العلم والمعرفة والعمل، واعتبارها واجبا وعبادة. وبذل الجهود الكبيرة والمنظمة لمحو الأمية والتخلص منها.

٣ - العمل على التكامل بين العلوم النظرية والعلوم التطبيقية، وبين الإيمان والعمل الصالح، وبين العلوم الدينية والعلوم الدنيوية.

٤ - التأكيد على أهمية العقل والحس وضرورة استخدامهما معا في ضوء الهدى الرباني. والانفتاح على علوم الآخرين وتكييفها بما يلائم المجتمع الإسلامي وحاجاته وقيمه.

٥ - تعويد الطلاب على البحث عن الحقيقة بتجرد وموضوعية للوصول إليها، وتسخيرها لخدمة الإنسان والمجتمع، وتدريبهم على البحث والتقيب والتعلم الذاتي والتعليم المستمر.

- ٦ - ربط التربية والتعليم بالفرد والمجتمع والأمة المسلمة.
- ٧ - العمل على إيجاد حركة علمية وتكنولوجية إسلامية أصيلة وحديثة، وعدم الاكتفاء باستيراد التكنولوجيا واستهلاك ثمارها.

الخلاصة :

إن هناك هوة كبيرة بين واقع فلسفة التربية في العالم الإسلامي وبين ما يجب أن تكون عليه تلك الفلسفة التربوية. والمطلوب هو تجسيد تلك الهوة أو تضيقها على الأقل عن طريق تحويل فلسفة التربية في العالم الإسلامي إلى فلسفة تربوية إسلامية شكلا ومضمونا، تكون متحررة من التبعية للتربية الغربية ومصاغة بشكل دقيقة ومحدد، ومتميزة بالشمول، ومعدة من قبل أكثر الأطراف المؤثرة فيها والمتأثرة بها، ومراعية روح العصر وعلومه، ومرنة وقابلة للتطوير والتعديل والتحديث، ومرتبطة بالأمة الإسلامية وحاجاتها وقيمها وقضاياها، وتركز على الدنيا والآخرة، وتؤكد على علوم الدين والدنيا وتنمي كل جوانب الفرد والمجتمع، وتوازن بين النظرية والتطبيق، والعلم والعمل، وتؤكد على الاستفادة من الخبرات والعلوم والمعارف الإنسانية والمساهمة في إثرائها، وتحت على البحث عن المعرفة والعلم، وتهتم بالتعلم الذاتي والبحث العلمي، وتركز على المعلم والمتعلم بشكل متوازن، وتغرس في الطلاب الأخلاق الإسلامية السامية. إن صياغة وتبني وتطبيق فلسفة تربوية إسلامية حقيقية أمر مهم وملح، على أن يرافق ذلك إعادة بناء مختلف الجوانب التربوية والثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية في ضوء الإسلام حتى تنظم الحياة كلها في العالم الإسلامي حسب تعاليم الإسلام الحنيف.

قائمة المراجع

- ١ - أحمد، نازلي صالح (١٩٧٨) (مقدمة في العلوم التربوية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية).
- ٢ - أوبير، رينيه (١٩٦٦) (التربية العامة. ترجمة عبدالله عبدالدائم. بيروت دار العلم للملايين).
- ٣ - بركة، عبدالفتاح عبدالله (١٩٨٧) التربية الإسلامية والتنمية البشرية في العالم الإسلامي، مجلة الأزهر، الجزء الثاني، ١٠٣٩.
- ٤ - التفتازاني، أبو الوفا الغنيمي (١٩٧٩) منهج إسلامي في تدريس الفلسفة الأوروبية الحديثة والمعاصرة في الجامعة ٢٢، ٦٧-٨٥.
- ٥ - تركي، عبدالعزيز بن عبدالله (١٩٨١) نحو آفاق جديدة لملامح تربية إسلامية في مطلع القرن الخامس عشر، مجلة الأمة، ٧، ٥.
- ٦ - التل، سعيد (١٩٨٧) جريدة الدستور الأردنية، ٨/٨/١٩٨٧، ٦.
- ٧ - التميمي، عزالدين وزميله (١٩٨٥) نظرات في التربية الإسلامية، عمان: دار البشير.
- ٨ - التوم، بشير الحاج (١٩٩٠) مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، فتحي حسن ملكاوي، محرر، بحوث المؤتمر الإسلامي، عمان، الشركة الجديدة، ٣١٧-٣٥٠.
- ٩ - جلال، عبدالفتاح (١٩٨٧) الطبيعة الإنسانية في القرآن والسنة، المؤتمر العالمي الخامس في التربية الإسلامية، الجزء الثاني، القاهرة، جمعيات الشبان المسلمين العالمية، ٤٧-٩٠.
- ١٠ - جرادات، عزت وزميلاه (١٩٨٣) مدخل إلى التربية، عمان، المطبعة الأردنية.
- ١١ - جرادات، عزت (١٩٨٦) المناهج الدراسية وحاجات المجتمع العربي، مجلة رسالة المعلم، ٣، ١١-٣٨.
- ١٢ - حمادة، عبدالمحسن عبدالعزيز (١٩٨٢) مقدمة في تاريخ التربية، الكويت: مطابع الرسالة.

- ١٣ - حمادة، عبدالمحسن عبدالعزيز (١٩٨٤) (مدخل إلى أصول التربية، الكويت: مطبعة السلام).
- ١٤ - الخولي، أسامة (١٩٨٦) التعليم التكنولوجي في الوطن العربي وإمكانات إسهامه في الصراع العربي الإسرائيلي، مجلة المستقبل العربي، ٩٨٨١ - ١٢٢.
- ١٥ - دنيا، محمود طنطاوي (١٩٨٤) (أصول التربية. الكويت: وكالة المطبوعات).
- ١٦ - الدويك، يوسف (١٩٨٥) أهداف العملية التربوية، مجلة الأمة، ٧٤,٥٩.
- ١٧ - الديب، فتحي وزميله (١٩٧٣)، (المنهج الدراسي. الكويت: دار القلم).
- ١٨ - رشدان، عبدالله زاهي (١٩٨٤)، (علم الاجتماع التربوي. عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية).
- ١٩ - ريان، محمد هاشم (١٤٠٤هـ) الإصلاح التربوي ضرورة ملحة، مجلة هدي الإسلام، ٣(٣٨)، ٣٥ - ٣٧.
- ٢٠ - سالم، فيليب أديب (١٩٧٨) الحواجز الحضارية أمام التقدم العلمي، مجلة المستقبل العربي، ٨٢٠٢-٨٣.
- ٢١ - الشرقاوي، محمد عبدالله (١٩٩١) (في الفلسفة العامة). بيروت: دار الجيل).
- ٢٢ - الشيباني، عمر محمد التومي (١٩٨٧) قضايا الإنسان، الفكر التربوي العربي الإسلامي، تونس: مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٣٦ - ١٦٦.
- ٢٣ - الشيخ، عمر (١٩٨٣) التقنيات التربوية والتطوير التربوي في الوطن العربي: نظرة نقدية، مجلة رسالة المعلم، ١، (٢٤) ٣٠ - ١٣.

- ٢٤ - صالح، هاني عبدالرحمن (١٩٦٧) (فلسفة التربية. عمان: مطابع القوات المسلحة).
- ٢٥ - الصيداوي، أحمد (١٩٨١) (الغزو التربوي الغربي. مجلة الفكر، ٢١، ١٩٩٠-٢٣٠).
- ٢٦ - عاقل، فاخر (١٩٧٨) (معالم التربية. بيروت: دار المعلم للملايين).
- ٢٧ - عيار، عبدالقادر (١٩٨٤) شبابنا في وجه الإعصار الغربي، مجلة الأمة، ١٩، ٥٠.
- ٢٨ - عبدالدائم، عبدالله (١٩٨٦) تطوير التربية لمواجهة الصراع العربي الإسرائيلي: فلسفة التربية والتحدي الإسرائيلي، مجلة المستقبل العربي، ٨٥، ٧٦ - ٩٧.
- ٢٩ - عبداللطيف، رجب عبدالوهاب (١٩٨٨) فلسفة المعلم العربي، المجلة العربية للبحوث التربوية، ١، (٨)، ٩٤ - ١١٠.
- ٣٠ - عبدالله، عبدالرحمن صالح، (١٩٨٨) (دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، عمان: دار البشير).
- ٣١ - عبود، عبدالغني (١٩٨٧) قضايا الكون، الفكر التربوي العربي الإسلامي، تونس: مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١١٠ - ١٣٥.
- ٣٢ - عزيز، محمد الصالح (١٩٨٤) خصائص الفكر التربوي الإسلامي، مجلة الأمة، ٥١، ٤٤ - ٤٧.
- ٣٣ - عفيفي، محمد العادي (١٩٧٥) (التربية والتغير الثقافي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية).
- ٣٤ - عيسى، محمد رفقي (١٩٨٥) نحو أسلمة علم النفس، مجلة المسلم المعاصر، ٤٦، ٣١ - ٥٤.

- ٣٥ - فرحان، إسحق أحمد (١٩٨٣) (التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عمان: دار الفرقان).
- ٣٦ - فرحان، إسحق أحمد (١٩٨٦) (أزمة التربية في الوطن العربي من منظور إسلامي، عمان: دار الفرقان).
- ٣٧ - فرحان، محمد جلوب (١٩٨٩) (دراسات في فلسفة التربية، الموصل: مطبعة الموصل).
- ٣٨ - قطب، محمد (١٩٨٢) (منهج التربية الإسلامية، بيروت: دار الشروق).
- ٣٩ - قورة، حسين سليمان (١٩٨٢) (الأصول التربوية في بناء المناهج القاهرة: دار المعارف).
- ٤٠ - لبن، علي (١٩٨٧) (الغزو الفكري في المناهج الدراسية، القاهرة: دار الوفاء).
- ٤١ - محجوب، عباس (١٩٨٥) (مشكلات الشباب، الحلول المطروحة والحل الإسلامي. الدوحة: رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية).
- ٤٢ - مرسى، محمد منير (١٩٧٤) (التعليم العام في البلاد العربية، القاهرة: عالم الكتب).
- ٤٣ - مطاوع، إبراهيم عصمت (١٩٨٠) (أصول التربية، القاهرة: دار المعارف).
- ٤٤ - موسى، محمود أحمد (١٩٨٢) (خلفيات النظام التعليمي العربي وفلسفته، مجلة المستقبل العربي، ٤٢، ٦ - ٢٠).
- ٤٥ - ناصر، إبراهيم (١٩٨١) (مقدمة في التربية، عمان: الجامعة الأردنية).
- ٤٦ - نجاتي، محمد عثمان (١٩٩٠) (منهج التأصيل الإسلامي لعلم النفس. مجلة المسلم المعاصر، ٥٠، ٢١-٤٢).

- ٤٧ - النجار، زغلول راغب (١٩٨٠) (أزمة التعليم المعاصر، الكويت: مكتبة الفلاح).
- ٤٨ - النجار، زغلول راغب (١٣٩٧هـ) أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية (٢)، مجلة المسلم المعاصر، ١٢، ١٠١ - ١٠٧.
- ٤٩ - النحلوي، عبدالرحمن (١٩٧٩) (أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دمشق: دار الفكر).
- ٥٠ - النوري، عبدالغني عبدالعزيز (١٩٨١) تخطيط التعليم كما وكيفاً، مجلة التربية، ٤٩، ٤٢ - ٤٧.
- ٥١ - النوري، عبدالغني وزميله ١٩٧٩ (نحو فلسفة عربية للتربية، القاهرة: دار الفكر).
- ٥٢ - هندي، صالح ذياب وآخرون (١٩٨٨) (أسس التربية، عمان: دار الفكر).
- ٥٣ - هندي، صالح ذياب وزميله (١٩٨٣) (دراسات في المناهج والأساليب العامة، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية).
- ٥٤ - هوانة، سمير (١٩٨٦) نظام التعليم العام في الكيان الإسرائيلي، مجلة المستقبل العربي، ٨٦، ٦٣ - ٩٣.
- ٥٥ - يوسف، عبدالقادر (١٩٨٥) أزمة التربية في الوطن العربي، مجلة التربية الجديدة، ٣٤، ١٣ - ٢٧.
- ٥٦ - يوسف، عبدالقادر (١٩٨٢) حول النظرية العربية في التربية، مجلة المستقبل العربي، ٣٦، ٣٦، ٥٢ - ٧٢.
- ٥٧ - يونس، فتحي علي إبراهيم (١٩٨٧) التربية الإسلامية والفكر التربوي الحديث، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، الجزء الثالث، جمعية الشبان المسلمين العالمية، ٧١٩ - ٧٦٠.