

جامعة الأزهر
مركز صالح كامل
للاقتصاد الإسلامي

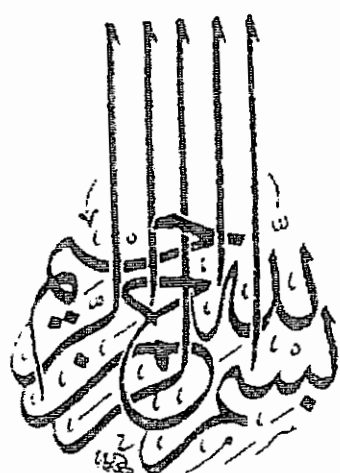
رابطة الجامعات الإسلامية

مؤتمر

تطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية في التعليم العام بالوطن العربي

المحور الأول والثاني

القاهرة - ٢٩-٣١ مايو ١٩٩٦م



﴿ مؤتمراً ﴾
 ﴿ تطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية ﴾
 ﴿ في التعليم العام بالوطن العربي ﴾

إلى علمائنا

فضيلة الإمام الأكبر
 الأستاذ الدكتور محمد سيد طنطاوي
 معالي الأستاذ الدكتور
 عبد الله بن عبد المحسن التركي
 شيخ الأزهر الشريف
 رئيس رابطة الجامعات الإسلامية

رئيس المؤتمر
 الأستاذ الدكتور / أحمد عمر هاشم
 رئيس جامعة الأزهر

أمين عام المؤتمر
 الأستاذ الدكتور / جعفر عبد السلام
 نائب رئيس جامعة الأزهر

مقرر عام المؤتمر
 الأستاذ الدكتور / محمود أحمد شوقي
 مستشار رئيس رابطة الجامعات الإسلامية

اللجنة التحضيرية للمؤتمر

- ١- أ. د. جعفر عبد السلام
الأمين العام للرابطة ونائب رئيس جامعة الأزهر.
- ٢- أ. د. محمود أحمد شوق
مستشار رئيس رابطة الجامعات الإسلامية.
- ٣- أ. د. ممدوح الصدفى
عميد كلية التربية - جامعة الأزهر.
- ٤- أ. د. عبد البديع الخولى
أستاذ التربية الإسلامية بكلية التربية بجامعة الأزهر
- ٥- أ. د. عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب
أستاذ بكلية التربية - جامعة المنصورة.
- ٦- أ. د. على أحمد مذكور
وكيل معهد الدراسات التربوية.
- ٧- أ. د. سمير بيومى مراد
مساعد مدير مركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامي
- ٨- أ. د. على جمعة محمد
أستاذ مساعد أصول الفقه كلية الدراسات الإسلامية جامعة الأزهر
- ٩- الأستاذ/ مصطفى مصطفى دسوقي كسبه
رئيس قسم الاستشارات بمركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامي
جامعة الأزهر.
- ١٠- الأستاذ/ منير عبد اللطيف شوق
الأمانة العلمية والمتابعة بالأمانة العامة للرابطة.

نشأة الرابطة:

في عام ١٣٨٩هـ اجتمع ممثلو ثلاث وعشرين جامعة إسلامية إضافة إلى مجموعة من الشخصيات الإسلامية المرموقة واتفقوا على تأسيس رابطة الجامعات الإسلامية تجمع في عضويتها مؤسسات التعليم العالي في العلوم الإسلامية أو ما يعادلها.

والرابطة هيئة مستقلة تعتمد في ميزانيتها، بعد الله، على اشتراكات أعضائها وما قد يأتيها من تبرعات.

والآن تستقطب الرابطة جميع الجامعات الإسلامية في عضويتها كما تشاركها معظم المؤسسات الإسلامية الأخرى في أنشطتها.

وعضوية الرابطة تشمل مؤسسات التعليم الجامعي والعالي والمراكز البحثية والعلمية التي تقدم دراسات في العلوم الإسلامية والعلوم العربية، على أن تكون دراسة اللغة العربية مطلباً أساسياً فيها.

وعندما تولى معالي الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي رئاسة الرابطة عمل على دعمها مادياً وأديباً ويسر لها مختلف السبل ليتسع نطاق خدماتها للجامعات الإسلامية بخاصة ولأبناء المسلمين بعامة فأصبحت عضوية الرابطة تجمع خمسة وسبعين جامعة وكلية ومركز بحثي.

ومما هو جدير بالذكر أن المؤتمر العام الخامس للرابطة الذي انعقد في رحاب جامعة الأزهر في الفترة من ٢٦-٢٩ ذي القعدة ١٤١٥هـ / ٢٦-٢٩ أبريل ١٩٩٥م قد قرر نقل الأمانة العامة للرابطة من المملكة المغربية إلى جمهورية مصر العربية بجامعة الأزهر واختيار الأستاذ الدكتور جعفر

عبد السلام علي - نائب رئيس جامعة الأزهر أميناً عاماً للرابطة.

ويضم المجلس التنفيذي للرابطة خمسة عشر عضواً منتخباً برئاسة جامعة الأزهر.

وتهدف الرابطة إلى:

- النهوض بمناهج العلوم الإسلامية وعلوم اللغة العربية في سائر المؤسسات الأعضاء في الرابطة بخاصة وفي المؤسسات المعنية بتدريسها بعامة.
- جعل اللغة العربية لغة التدريس في كافة الجامعات في البلدان الإسلامية، والعمل على نشرها.
- تنمية التعاون بين مؤسسات التعليم الجامعي والعالى المعنية بالدراسات الإسلامية والعربية، وبخاصة في الخطط والمناهج والامتحانات والامكانيات المادية والبشرية، ومحاذاة الشهادات الممنوحة منها.
- تشجيع البحث العلمى في العلوم الإسلامية وعلوم اللغة العربية، والعمل على إنشاء المؤسسات التى تقوم به ودعمها والتنسيق فيما بينها.
- إنشاء مركز للمعلومات، تجمع فيه البيانات عن التعليم الجامعي والعالى وعن أعضاء هيئة التدريس فيه وطلابه، وعن البحوث العلمية وكل ما يتعلق بالإسلام والمسلمين من دراسات وبحوث ووثائق بحيث يكون هذا المركز مصدراً وفاقاً للباحثين وطلاب العلم.
- تيسير تبادل أعضاء هيئة التدريس والطلاب وتنمية التعاون بين الجامعات الإسلامية والعمل على توافر الإمكانيات البشرية والمادية فيها.
- العمل على توافر منح الطلاب في الجامعات الأعضاء في الرابطة لخدمة أبناء المسلمين وبخاصة أبناء الأقليات الإسلامية والتنسيق بين هذه الجامعات في ذلك والتعاون مع مختلف الهيئات والمؤسسات الإسلامية لتنمية هذه المنح.
- دعم المؤسسات الإسلامية الخاصة بالدعوة والثقافة والإعلام، ومؤسسات التعليم المستمر المعنى بالدراسات الإسلامية والعربية.

- تنمية الاتصال بين الرابطة والمؤسسات الجامعية والثقافية الأخرى الإقليمية والعالمية، بما يحقق أهداف الرابطة.
- تشجيع إنشاء جامعات أو كليات جديدة متخصصة في الدراسات الإسلامية والعربية، وذلك في المناطق التي لا تتوفر فيها هذه المؤسسات.

جامعة الأزهر
(مركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامي)

المركز القانوني:

- * في عام ١٣٩٩هـ (١٩٧٩م) وافق المجلس الأعلى للأزهر على إنشاء مركز الأبحاث والدراسات التجارية الإسلامية بجامعة الأزهر.
- * في عام ١٣٩٩هـ (١٩٧٩م) صدر قرار وزير شئون مجلس الوزراء ووزير الدولة للحكم المحلي رقم ٥٩ لسنة ١٩٧٩م بإنشاء المركز كوحدة ذات طابع خاص باسم مركز الأبحاث والدراسات التجارية الإسلامية بجامعة الأزهر.
- * في عام ١٤٠٢هـ (١٩٩٠م) صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٨ بإطلاق أسم الشيخ صالح عبد الله كامل- على المركز تقديراً لتبرعه بإنشاء المبنى وتكفله بتمويل نشاطه.
- * في عام ١٤٠٢هـ (١٩٩٠م) وافق المجلس الأعلى على تغيير أسم المركز ليصبح مركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامي كوحدة ذات طابع خاص لها استقلالها المالي والإداري والفني طبقاً لأحكام القانون رقم (١٠٣) لسنة ١٩٦١م ولائحته الخاصة التنفيذية.
- * في عام ١٤١١هـ (١٩٩١م) صدر قرار رئيس مجلس الوزراء بتغيير أسم المركز ليصبح مركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامي كوحدة ذات طابع خاص لها استقلالها المالي والإداري والفني طبقاً للأحكام الواردة بالقانون رقم (١٠٣) لسنة ١٩٦١م بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها ولائحته التنفيذية الصادرة بقرار رئيس الجمهورية رقم (٢٥٠) لسنة ١٩٧٥م.

أهداف المركز

يستهدف المركز تحقيق الأهداف الآتية:

أولاً: تجلية القواعد والمبادئ التي تحكم المعاملات في الشريعة الإسلامية وإبرازها بسهولة ويسر للباحثين والدارسين ولسائر الأفراد والمتعاملين بهذه القواعد.

ثانياً: القيام بالدراسات المقارنة بين أحكام المعاملات في الفقه الإسلامي أحكام المعاملات في الأنظمة الوضعية المعاصرة.

ثالثاً: إبراز المفاهيم الإسلامية في الميادين المتعلقة بالاقتصاد والإدارة.

رابعاً: تصميم الأنظمة المحاسبية والإدارية والمالية لمختلف الهيئات العامة الخاصة وعلى الأخص الهيئات الإسلامية.

خامساً: مد الباحثين في البلاد الإسلامية وغيرها بالمعارف والخبرات الإسلامية التي تساهم في حل المشكلات الاقتصادية المعاصرة وفقاً للفكر الإسلامي.

سادساً: تكوين قيادات فكرية قادرة على دفع الحياة الاقتصادية والاجتماعية في الدول الإسلامية ولخطط التنمية فيها.

سابعاً: إنشاء مركز معلومات في مجالات المعاملات الشرعية المتصلة بالاقتصاد والإدارة.

ثامناً: العمل على وضع القواعد المتعلقة بنقل التكنولوجيا الحديثة لتطور وتنمية المجتمعات الإسلامية وفهرست التراث الإسلامي.

يستعين المركز في تحقيق أهدافه بالوسائل الآتية:

١- إجراء البحوث والدراسات التي تحقق هذه الأهداف ونشرها بمختلف الوسائل الحديثة بما في ذلك المجلات والدوريات العلمية.

٢- تقديم الاستشارات في المجالات التي تخدم أغراض المركز، بما في ذلك دراسات الجدوى.

٣- إجراء الدراسات التقييمية للمشروعات المختلفة والمساعدة على إيجاد الحلول المناسبة للتغلب على الصعوبات التي تواجه المشروعات والشركات المتعثرة.

٤- تنظيم المحاضرات والندوات والمؤتمرات لمناقشة الموضوعات التي تحقق أغراض المركز.

٥- إنشاء مكتبة تحتوي على المؤلفات والمراجع التي تفي بأغراض المركز.

٦- تنظيم دورات تدريبية لتحقيق أغراض المركز.

محاور المؤتمر

المحور الأول:

الأصول العامة:

- تحليل مفاهيم التربية الدينية، التربية الإسلامية، التربية الدينية الإسلامية، التربية الوطنية.
- أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام "المصادر، والأسس".
- مناهج العلوم المختلفة وكيف تتسق مع التربية الدينية الإسلامية.
- التربية الدينية الإسلامية : منظور تاريخي.

المحور الثاني:

محتوى مناهج التربية الإسلامية:

- محتوى مناهج التربية الدينية الإسلامية ودورها في تحقيق الأهداف.
- تنظيم محتوى مناهج التربية الدينية الإسلامية مناهج التربية الدينية الإسلامية "ركائزه وطرقه" الواقع والمأمول.
- طرح تصورات جديدة لقضية البيئة المعرفية لمناهج التربية الدينية الإسلامية بين التكامل والتفريع.

المحور الثالث:

طرق وأساليب التربية القرآنية الحقيقية الإسلامية:

- طرق وأساليب التربية الدينية الإسلامية.
- النشاط المدرسي ودوره في تحقيق أهداف التربية الدينية الإسلامية.
- تكنولوجيا التعليم وتدرّس التربية الدينية الإسلامية.

المحور الرابع:

تقويم ومناهج التربية القرآنية الحقيقية الإسلامية:

- التقويم في مناهج التربية الدينية الإسلامية "أساليبه ومجالاته"
- تقويم أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية
- تقويم محتوى مناهج التربية الدينية الإسلامية
- تقويم كتب التربية الدينية الإسلامية
- تقويم طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية وأساليبها.

المحور الخامس:

معالم التربية القرآنية الحقيقية الإسلامية والإعداد:

- كفايات معلم التربية الدينية الإسلامية "الكفايات المهنية - الثقافية - الأكاديمية".
- برامج إعداد معلم التربية الدينية في مؤسسات التعليم المختلفة "قبل الخدمة وأثناءها".
- مؤسسات إعداد معلم التربية الدينية الإسلامية

المحور الأول الأصول العامة

٤٧-١	التربية الدينية الإسلامية - نظرة تاريخية للدكتور عبد البديع عبد العزيز الخولي
٧٢-٤٧	الغزو الثقافي أهم قضايا التعليم المعاصر للدكتور إبراهيم سليمان عيسى
١٣٧-٧٣	مناهج العلوم المختلفة وكيف تتسق مع التربية الدينية الإسلامية للدكتور صالح نياض هندي
١٧٤-١٣٩	مناهج التربية الدينية الإسلامية (المشكلة - الواقع - الحل) للدكتور كمال عبد الغنى المرسى
٢٤١-١٧٥	أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية - المصدر والأسس للدكتور عبد الرزاق الماص
٢٦٦-٢٤٣	نحو صياغة إسلامية لمناهج العلوم المختلفة طلعت محمد عفيفي سالم

المحور الثاني

محتوى مناهج التربية الإسلامية

٣٠٠-٢٦٧	مكان العلوم الطبيعية ومكانتها في منظومة التربية الدينية الإسلامية للدكتور عبد الغنى عبود
٣٢٥-٣٠١	الرسائل العلمية والبحوث التى تناولت التربية الإسلامية التربية الدينية التعليم الدينى للدكتور محمد وجيه الصاوى
٣٥٨-٣٢٧	الرؤية الإسلامية لإعلام الطفل وتعليمه للدكتور محيى الدين عبد الحليم
٣٨٢-٣٥٩	التربية الدينية الإسلامية وتحديات القرن الحادى والعشرين للدكتور عبد الوهاب محمد كامل
٤١٧-٣٨٣	أحكام التجويد بين المعرفة والأداء لدى طلاب شعبة الدراسات الإسلامية بكلية التربية جامعة الأزهر للدكتور عبد المجيد حمروش
٤٢٨-٤١٩	الإعاقة الخلقية وضرورة الاهتمام بعلاجها من خلال إعداد مناهج التربية الدينية للدكتور سيد صبحى
٤٤١-٤٢٩	اهمية العناية بالبعد الروحى في مناهج التربية الإسلامية للدكتور محمد فاروق النبهان
٤٨٤-٤٤٣	قراءة فقهية في تدريس التربية الدينية الإسلامية للدكتور عطية عبد الحليم صقر

التربية الدينية الإسلامية نظرة تاريخية

للدكتور عبد البديع عبد العزيز الخولي^(١)

١- توطئة:

بدأ الوحي على النبي (ص) في غار حراء قبل أكثر من ألف وأربعمائة عام بفاتحة التنزيل ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم﴾. العلق: ١-٥.

وابتداء الرسالة الخاتمة بالأمر بالقراءة وتكرير هذا الأمر باسم الرب الخالق الذي يعلم الإنسان ما لم يعلم يعنى أن الإسلام دين علم ونور، وأن كل إنسان جدير بالانتساب إلى هذا الدين عليه أن يطلب العلم الذي رفع الله شأنه كما رفع شأن العلماء ﴿قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون﴾. الزمر: ٩، ويقول تعالى: ﴿شهد الله أنه لا إله إلا هو والملائكة وأولو العلم قائماً بالقسط لا إله إلا هو العزيز الحكيم﴾. آل عمران ١٨. فبدأ عز وجل بنفسه في الشهادة على أجل مشهود، وثنى بالملائكة وثلاث بأهل العلم وناهيك بهذا شرفاً وفضلاً ونبلاً لأهل العلم الذين قال عنهم رسول الله (ص) «العلماء ورثة الأنبياء» رواه أبو داود والترمذي وابن ماجه وابن حبان.

ومعلوم أنه لا رتبة للبشر فوق النبوة، ولا شرف فوق شرف الوراثة لتلك الرتبة الجليلة فالأنبياء لم يورثوا الدرهم والدينار وإنما ورثوا العلم الذي اصطفاهم الله به.

(١) أستاذ التربية الإسلامية بكلية التربية جامعة الأزهر

وتدل النصوص الإسلامية الكثيرة والآثار والشواهد العقلية على مكانة العلم ومنزلة العلماء في الإسلام واهتمام الإسلام بطلب العلم ودور العلماء في الحياة الإسلامية، وقد أسهب كثير من الأئمة والعلماء قديماً وحديثاً في الحديث عن هذا الموضوع^(١).

وعندما نتحدث عن «التربية الدينية الإسلامية» من منظور تاريخي فأول ما يتبادر إلى العقل أن نحدد ماهيتها، وإذا كانت في مؤتمر عن «تطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية في التعليم العام بالوطن العربي»، فأول الأصول العامة لهذا المؤتمر هو تحليل المفاهيم المرتبطة بموضوع المؤتمر ومنها مفهوم «التربية الدينية الإسلامية» ولهذا موضعه عند آخرين من الباحثين، لكن الإشارة المجملّة ضرورية في هذا المدخل وهي أن الإسلام كما أخذه الصحابة رضوان الله عليهم عن رسول الله (ص) يتضمن تلقائياً في الشخصية المسلمة التربية الإسلامية والعلم الإسلامي، لأنه الخضوع والانقياد لله عز وجل بالطريقة والمنهج الذي بينه الرسول (ص) المبلغ عن ربه، ولا خضوع كاملاً بغير اعتقاد وعلم وعمل، ولذا كان الصحابة في مراقبي إسلامهم وتدينهم يحفظون القدر المحدد من آيات القرآن الكريم (عشر آيات) ويفهمون هذا القدر ويعملون به، ولا يجاوزون هذا القدر من الآيات «حتى يعلموا ما فيهن فكنا نتعلم القرآن والعمل به» كما روى أبو عبد الرحمن السلمي تلميذ عثمان وعلى وابن مسعود رضوان الله عليهم.

(١) للاستزادة في هذا الجانب يمكن مثلاً الرجوع إلى:

الغزالي: إحياء علوم الدين، ج ١، كتاب العلم، ابن قيم الجوزية: مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، يوسف القرضاوي: الرسول والعلم.

والكتاب الكريم هو أصل التربية والعلم في الإسلام، وعندما استجذت أحداث في الحياة الإسلامية ولم يجد لها الصحابة رضوان الله عليهم نصوصاً صريحة في الكتاب والسنة اجتهدوا لاستخراج الأحكام الشرعية للحوادث المستجدة، وتفرع اجتهاد الصحابة والتابعين ومن أتى بعدهم فظهرت الاهتمامات العلمية التي تدور كلها في إطار الكتاب والسنة سواء منها ما يتصل بالقرآن أو الحديث أو طرق وأصول الاستنباط من الأصلين أو غير ذلك من علوم نبعت من الكتاب والسنة وارتبطت بهما أشد الارتباط.

هذه العلوم التي بدأ تمايز مناهجها وتدوين أصولها ومسائلها من القرن الثاني هي علوم الشريعة أو علوم المقاصد، وارتبطت بها علوم الوسائل والأدوات وهي علوم العربية، ثم ما يلي ذلك من علوم الدنيا عقلية وحرفية.

ولم تكن الحدود واضحة في بداية الأمر بين علوم الشريعة، لأنها كلها ترجع إلى الكتاب والسنة، ومن ثم كان الاقتران أو الاقتراب بين هذه العلوم أمراً عادياً. كما نرى مثلاً في جيل التابعين وتابعي التابعين، ولعل مدرسة الحجاز ويمثلها الإمام مالك بن أنس (ت ١٧٩هـ) وتلميذه الشافعي (ت ٢٠٤هـ) ومدرسة الحديث في العراق ويمثلها الإمام أحمد بن حنبل (ت ٢٤١هـ) خير مثال للعلاقة المتداخلة بين الحديث والفقه.

وقد استخدم المسلمون منذ فجر الإسلام مفهوم "العلم" ليسع علوم الشريعة أو علم الحديث الشريف، أو الجزء الرئيسي من المنهج وهو مقررات التربية الإسلامية أو ما يتصل بمبادئ التربية الإسلامية وأصولها وطرقها والعملية التعليمية في الإسلام الخ

وكثرت المؤلفات المتصلة بهذه الجوانب ومنها مثلاً: كتاب العالم والمتعلم المنسوب إلى أبي حنيفة (ت ١٥٠هـ)، وآداب المعلمين لابن سحنون (ت ٢٥٦هـ)، وتقييد العلم للخطيب البغدادي (ت ٤٦٤هـ) وجامع بيان العلم وفضله وما ينبغى في روايته وحمله لابن عبد البر القرطبي (ت ٤٦٣هـ)، وإحياء علوم الدين لأبي حامد الغزالي (١٥٠٥هـ)، ونقد العلم والعلماء أو تلخيص إبليس لابن الجوزي (ت ٥٩٧هـ)، ومفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة لابن قيم الجوزية (ت ٧٥١هـ)، وبيان زغل العلم والطلب للذهبي (ت ٧٤٨هـ)، وفضل علم السلف على الخلف لابن رجب الحنبلي (٧٩٥هـ)، وغير ذلك كثير في تراثنا مما يندرج تحت مفهوم "العلم" ويسمى المقررات أو موضوعات العلم أو مسائل تربوية وتعليمية.

ولعل أقرب مفهوم في تراثنا لموضوع حديثنا "التربية الدينية الإسلامية" هو ما سماه الغزالي وغيره العلم الذي هو فرض عين، أى العلم الذى يتعين على المسلم البالغ العاقل إدراكه والعمل به وهو يشمل ثلاثة جوانب: الاعتقاد والفعل والترك، فإذا بلغ الإنسان فأول واجب عليه تعلم كلمتى الشهادة وفهم معناهما، أما الفعل فيشمل تعلم الطهارة والصلاة والصوم والزكاة والحج وكل ما يتصل بذلك مما هو فرض عين، وأما الترك فيجب تعلم المتروكات بحسب أحوال الإنسان وقدراته، فلا يجب على الأبكم مثلاً تعلم ما يحرم من الكلام ولا على الأعمى تعلم ما يحرم من النظر، ويعنى ذلك مراعاة مقتضى الحال في تعلم المتروكات فيكون ذلك أسهل في التعلم، ومما ينبغى المبادرة في إلقائه إلى المتعلم الإيمان بالجنة والنار والحشر والنشر حتى يؤمن به ويصدق، وهو من تنمة الشهادة، لأن الإيمان بالرسول عليه الصلاة والسلام

يقتضى فهم الرسالة التي هو مبلغها وأن من أطاع الله ورسوله فله الجنة ومن عصاهما فله النار، وكل إنسان في أحواله اليومية لا يخلو من وقائع ترتبط بعقيدته وعبادته ومعاملاته فيلزمه السؤال عما يقع له من المستجدات وتعلم ما يتوقع وقوعه، لأن النبي (ص) أراد بالعلم في الحديث الشريف (طلب العلم فريضة على كل مسلم) (رواه ابن ماجه) علم العمل الذي هو مشهور الوجوب على المسلمين^(٢).

وتشمل التربية الدينية الإسلامية في مدارس التعليم العام في العصر الحاضر القرآن الكريم والحديث الشريف والعقائد والعبادات والسيرة والتهديب والشخصيات الإسلامية، وترتبط القيم الإسلامية ومحاربة الخرافات والاعتقادات الباطلة بفرع أو أكثر من الفرق الدراسية السابقة.

وعلم التربية الدينية الإسلامية التي يتعلمها الطلاب في مراحل التعليم العام هي في أهدافها ومبادئها وموضوعاتها هي الشرعيات من الكتاب والسنة التي هي مشروعة لنا من الله ورسوله وما يتعلق بذلك من العلوم التي تهينها للإفادة ... (و) تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن الكريم وبعض متون الحديث وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات^(٣).

وهذه المواد الشرعية هي التي تكون محتوى "التربية الدينية الإسلامية" أو فرض العين في العلم الإسلامي، ولا يعنى هذا الإقلال من علوم أخرى لا

(٢) الغزالي: إحياء علوم الدين، ج ١، المرجع السابق، ص ٢٤-٢٨.

(٣) ابن خلدون: المقدمة، دار الشعب، دت، ص ٤٠١، ٥٠٥، ٥٠٦.

تدرس في التعليم العام مثل علوم القراءات وأصول الفقه، لأن طبيعة البحث تفرض علينا تتبع "التربية الدينية الإسلامية" أو علم فرض العين وهو يقوم أساساً على الكتاب والسنة وما يتصل بهما من مقررات تناسب استعدادات وقدرات طلاب التعليم العام في الوطن العربي.

٢- التربية الإسلامية من فجر الإسلام إلى النظاميات:

دعا الرسول (ص) إلى الإسلام ثلاث سنين مستخفياً حتى أمره الله عز وجل أن يصدع بما جاء من عند الله فصعد على الصفا ودعا قومه. وكان مما قال لهم ﴿... إن الله أمرني أن أنذر عشيرتي الأقرين وإنني لا أملك لكم من الدنيا منفعة ولا من الآخرة نصيباً إلا أن تقولوا لا إله إلا الله...﴾^(٤).

ومن على الصفا بدأ رسول الله (ص) دعوته العلنية إلى الإسلام وبدأ الأعداد التربوية والتعليم الإسلامي لمن آمنوا بالرسالة والرسول الخاتم، وكان (ص) أول المعلمين في هذه الأمة ثم تلاه أصحابه لما أظهر رسول الله (ص) الإسلام ومن معه وفشا أمره بمكة ودعا بعضهم بعضاً فكان أبو بكر يدعو ناحية سراً وكان سعيد بن زيد مثل ذلك، وكان عثمان مثل ذلك وكان عمر يدعو علانية وحمزة بن عبد المطلب وأبو عبيدة بن الجراح فغضبت قريش من ذلك وظهر منها لرسول الله (ص) الحسد والبغى^(٥).

ونعرف جميعاً أطوار دعوة الرسول (ص) إلى الله في مكة والمدينة

(٤) ابن سعد: الطبقات الكبرى، المجلد الأول، بيروت، دار صابر دت، ص ٢٠٠.

(٥) المرجع السابق، نفس الصفحة.

وما لاقاه وأصحابه من صنوف الإرهاق والعنت والاعراء والحصار والتأمر وكيف واجه الرسول وأصحابه هذه الصعاب حتى أذن الله عز وجل لرسوله بالهجرة إلى يثرب ثم أذن له بالقتال فبدأت صيغة جديدة من التمكين في الأرض والدعوة إلى الله وفي هذا الإطار سنذكر أن الدعوة إلى الإسلام بالإقرار باللسان والتصديق القلبى وفعل الجوارح وتنفيذ متطلبات الإسلام تتضمن التربية والتعليم وفق الأصول الإسلامية فباب الإسلام هو الدعوة إلى الله ولا يكتمل إسلام المرء إلا بالتربية الإسلامية وتعلم ما هو فرض عين مما يقيم به الإنسان حياته الإسلامية، ويروى عن أبى عبد الرحمن السلمى الذى أخذ قراءة القرآن الكريم عرضاً عن عثمان وعلى وابن مسعود وزيد بن ثابت وأبي بن كعب رضى الله عنه... أخذنا القرآن عن قوم أخبرونا أنهم كانوا إذا تعلموا عشر آيات لم يجاوزوهن إلى العشر الآخر حتى يعلموا ما فيهن فكنا نتعلم القرآن والعمل به وأنه سيرث القرآن بعدنا قوم يشربونه شرب الماء لا يجاوز تراقيهم بل يجاوزها هنا ووضع يده على حلقه^(٦).

وواضح أن صياغة السلوك الإنسانى صياغة إسلامية في كل شئ هى الإجراء الطبيعى للمسلم بعد دخوله الإسلام أو بعد بلوغه وهى بمثابة إعادة تربيته لمن عرف قبل الإسلام عقيدة أخرى، وتعزيز وتمكين لما سبق غرسه وتعلمه في مراحل الطفولة والصبا للمسلمين^(٧).

ونلاحظ أن سلوكيات الرسول (ص) هى موطن الاقتداء، لأنها سلوكيات

(٦) النهبى (أبو عبد الله): معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، تحقيق وتعليق محمد

سيد جاد الحق، ج ١، دار الكتب الحديثة، ط ١، ص ٤٥-٤٧.

(٧) ابن سعد: المرجع السابق، ص ٢٩١-٣٥٩.

مربية فالله عز وجل أدبه فأحسن تأديبه، وكان خلقه القرآن كما تقول أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها، ومن يقف تربوياً أمام سلوكياته (ص) ابتداء من وقفته على الصفا يعلن دعوته إلى مرض موته وهو يوصي بأن يصلى أبو بكر بالناس مروراً بمجاهداته في مكة وجهاده في المدينة ووفادات قبائل العرب عليه التي فاقت سبعين وفادة ورسله إلى أهم حكام عصره. من يتأمل هذا فسيجد النموذج الإسلامي القابل للتطبيق في كل عصر بعيداً عن بعض المعطيات البيئية التي يحاول أن يلصقها بعض الظاهرية من البدو بالإسلام وهي عادات تتغير في كل زمان.

وقد وجه الرسول (ص) أصحابه للدعوة إلى الله وتربية المسلمين وتعليمهم الكتاب الكريم وسنة رسول الله (ص) فقاموا رضي الله عنهم بهذا الدور الهام لا كمعلمين مهنيين ولكن كأصحاب رسالة مبلغيين عن رسول الله (ص) يستوى في ذلك الحر والعبد والغنى والفقر، لأن العلم لم يكن في صدر الإسلام حرفة وصناعة وأن التعليم صدر الإسلام والدولتين (الأموية والعباسية) لم يكن كذلك (مهنة وصناعة) ولم يكن العلم بالجملة صناعة إنما كان نقلاً لما سمع من الشارع وتعليماً لما جهل من الدين على جهة البلاغ، فكان أهل الأنساب والعصبية الذين قاموا بالملة هم الذين يعلمون كتاب الله وسنة نبيه (ص) على معنى التبليغ الخبري لا على وجه التعليم الصناعي. إذ هو كتابهم المنزل على الرسول (ص) منهم وبه هدايتهم والإسلام دينهم، قاتلوا عليه وقتلوا، واختصوا به من بين الأمم وشرفوا فيحرصون على تعليم ذلك وتفهمه للأمة لا تصدهم عنه لائمة الكبر ولا يزعمهم عاذل الانفة ويشهد لذلك بعث النبي (ص) كبار اصحابه مع وفود العرب يعلمونهم حدود الإسلام وما

جاء به من شرائع الدين، بعث في ذلك من أصحابه فمن بعدهم، فلما استقر الإسلام ووشجت عروق الملة حتى تناولتها الأمم البعيدة من أيدي أهلها، واستحالت بمرور الأيام أحوالها وكثر استنباط الأحكام الشرعية من النصوص لتعدد الوقائع وتلاحقها فاحتاج إلى قانون يحفظه من الخطأ وصار العلم ملكة تحتاج إلى التعلم فأصبح من جملة الصنائع والحرف ... واشتغل أهل العصبية بالقيام بالملك والسلطان فدفع للعلم من قام به من سواهم وأصبح حرفة المعاش وشمخت أنوف المترفين وأهل السلطان عن التصدى للتعليم واختص بالمستضعفين وصار منتحله محترقاً عند أهل العصبية والملك^(٨).

يتضح من كلام ابن خلدون قيام الصحابة وتلاميذهم بالتربية الإسلامية على سبيل التبليغ عن رسول الله (ص)، وكانت ممارستهم التربوية والتعليمية تشمل مختلف الجوانب في الشخصية الإسلامية، الأمر الذى يصبح فيه تعليم القرآن الكريم والسنة الشريفة والعقائد والعبادات وبعض المعاملات والسيرة النبوية أمراً أساسياً أو فرض عين يتعلمه كل مسلم.

وكان تعلم الإسلام أو العلم أو التربية الإسلامية يشمل كما سبق القول القرآن الكريم والسنة الشريفة (على اختلاف أوجه العناية بهما من ضبط وتدوين) ومعطيات القرآن والسنة في مجالي العقيدة والشرعة وكان للأحداث السياسية والتغيرات الاجتماعية أثر هام في إذكاء البحث والاستنباط من الأصولين الأمر الذى بدأ في ظهور الفرق الإسلامية في القرن الأول، والمذاهب الفقهية في الثانى والثالث والثورات الروحية (المتصوفة) والعقلية

(٨) ابن خلدون: المقدمة: نقل عن: ابراهيم النجار وآخرون: الفكر التربوى عند العرب،

تونس، النادى الثقافى لدار المعلمين، ١٩٧٣، ص ٧٣، ٧٤.

(المعتزلة) في القرون الثلاثة الأولى، وكل هؤلاء على اختلاف توجهاتهم الاجتماعية والسياسية والحزبية ارتبطوا بالتربية الإسلامية المستمدة من الكتاب الكريم والسنة الشريفة مع اختلاف درجة الارتباط ومداه. وقد تركز الاهتمام العلمي من المبعث إلى أواخر القرن الثاني في علوم الشرع لأنها قوام الحياة الإسلامية ومعالم هذا الاهتمام تبدو فيما يأتي:

أولاً: القرآن الكريم:

نزل القرآن منجماً على رسول الله (ص) في ثلاث وعشرين سنة، وكان ينزل مرتبطاً بالحوادث فنظم حياتهم وفق ما يريد الله، وتوفي رسول الله (ص) وكان القرآن في صدور الصحابة وفي صحف مفرقة كتبها كتاب الوحي، وفي عهد الصديق أبي بكر رضى الله أمر بجمع القرآن بمشورة عمر بعد معركة اليمامة التي استشهد فيها كثير من قراء القرآن، فجمع زيد بن ثابت القرآن الكريم من الصحف التي كتبها كتاب الوحي ومن صدور الصحابة وأودع الصحف الكثيرة المكتوب فيها القرآن عند أبي بكر ثم انتقلت إلى عمر ثم إلى حفصة بنت عمر رضى الله عنهم.

وعندما اختلف بعض العراقيين والشاميين في قراءة بعض آيات القرآن الكريم في الحج زمن عثمان رضى الله عنه وخيف على المسلمين أن يختلفوا اختلف اليهود والنصارى أخذ عثمان الصحف المجموعة من أم المؤمنين حفصة وعهد إلى بعض الصحابة ومنهم زيد بن ثابت وسعيد بن العاص وعبد الله بن الزبير أن ينسخوا عدة مصاحف من الصحف التي جمعت في عهد

الصديق وأرسلهما إلى الأمصار وأمر بما عداها من الصحف أن تحرق^(٩). وكانت جهود أبى بكر وعثمان رضى الله عنهما في جمع القرآن وتعميم النسخ الموحدة على الأمصار الإسلامية في مقدمة الأعمال التى حفظت للأمة وحدثها عندما حفظ الله لها الكتاب الخاتم ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (سورة الحجر الآية ٩).

ومع أن القرآن الكريم المنزل على رسول الله (ص) متواتر بين الأمة إلا أن الصحابة (رضوان الله عليهم) روه عن رسول الله (ص) على طرق مختلفة في بعض الفاظه وكيفيات الحروف في أدائها وتتوغل ذلك واشتهر إلى أن أستقر منها سبع طرق معينة تواتر نقلها أيضاً وأختصت بالانتساب إلى من أشتهر بروايتها من الجَمِّ الغفير، فصارت هذه القراءات السبع أصولاً للقراءة وربما زيد بعد ذلك قراءات أخرى لحقت بالسبع إلا أنها عند أئمة القراءة لاتقوى قوتها في النقل^(١٠).

وواضح أن القراءات المشهورة لاتتناول من القرآن غير بعض الألفاظ كما لاتغير القراءة من أداء الحرف لدوره الذى حدده الله في اللفظ والجملة. وكان المسلمون من العرب يفهمون القرآن ويعلمون معانيه لأنه نزل بلغتهم وعلى أساليب بلاغتهم وكان ينزل جملاً جملاً وآيات آيات لبيان

(٩) النحوى: المرجع السابق، ص ٣٦، وأيضاً أحمد أمين: فجر الإسلام، النهضة المصرية، ط ١٢، ص ١٩٥، وأيضاً: عبد البديع عبد العزيز الخولى: إعداد معلمى القرآن الكريم في القرون التسعة الأولى للهجرة، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد الثانى، ١٩٨٣، ص ٥٣.

(١٠) ابن خلدون: المقدمة، دار الشعب، مرجع سابق، ص ٤٥٢.

التوحيد والفروض الدينية بحسب الواقع ومنها ما هو في العقائد الإيمانية ومنها ما هو في أحكام الجوارح ومنها ما يتقدم ومنها ما يتأخر ويكون ناسخاً له.

وكان النبي (ص) يبين المجمل ويميز الناسخ من المنسوخ ويعرفه أصحابه فعرفوه وعرفوا سبب نزول الآيات ومقتضى الحال منها منقولاً عنه^(١١).

وأخذ الصحابة عن رسول الله (ص) ما روى عنه من تفسير لآيات الكتاب الكريم وأجتهدوا في فهم ما لم يرد فيه تفسير عن رسول الله (ص)، وأستعانوا في ذلك بما ورد في اللغة العربية من أسرار لدلالات الألفاظ، وفي بعض ما لا تعلق للأحكام الشرعية به مثل بدء الخلق أخذ بعض الصحابة عن بعض أهل الكتاب الذين دخلوا في الإسلام مثل كعب الأحبار وعبد الله بن سلام ما كان معروفاً عندهم وليس مما يرجع إلى الأحكام فيتحرى فيه الصحة التي يجب العمل بها وتساهل المفسرون في مثل ذلك فاشتملت كتب بعض المفسرين على الغث والسمين لأن بها بعض المنقولات عن أهل التوراة ومعظمهم من حمير الذين أخذوا باليهودية فلما أسلموا بقوا على ما كان عندهم مما لا تعلق له بالأحكام الشرعية التي يحتاطون لها وتقبل المفسرون ذلك منهم لما كانوا عليه من المقامات في الدين والملة^(١٢).

وفي عصر التابعين دخلت في التفسير بعض الأسرانيات النصرانيات لكثرة من دخل من أهل الكتاب في الإسلام وفي القرآن الكريم أحداث عن

(١١) ابن خلدون، المرجع السابق، ص ٤٠٣.

(١٢) ابن خلدون، المرجع السابق، ص ٤٠٤.

اليهود والنصارى فتتوكل في تفسيرها ما قدمه من كانوا من أصل يهودى مثل وهب بن منبه الذى نقل عنه الطبرى تفسير كثير من الآيات المتصلة ببنى إسرائيل، ومثل ابن جريج وهو رومى نصرانى الأصل نقل عنه الطبرى تفسير آيات وردت عن النصارى، وقال بعض العلماء عن ابن جريج أنه كان يضع الحديث^(١٢).

وقد نبه العلماء قديماً وحديثاً إلى بعض ما تسرب من أسرائيليات ونصرانيات إلى كتب التفسير وغيرها، ولعلماء الأزهر دور كبير في هذا المجال.

السنة الشريفة:

السنة هي ما أثر عن رسول الله (ص) من قول أو فعل أو تقرير، وهى مبينة للكتاب الكريم ﴿وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِنُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (سورة النحل الآية ٤٤).

ولم يهتم بعض الصحابة بكتابة السنة في عهد رسول الله (ص) وروى في كتابتها وعدم كتابتها بعض ما قد يوهم التعارض، لكن يمكن القول أن رسول الله (ص) نهى عن كتابتها في البداية خوفاً من الألتباس بآيات القرآن الكريم، فلما نزل الكثير من القرآن الكريم وأمن الرسول على آيات الذكر الحكيم من الألتباس بالسنة أباح كتابة السنة، وممن عرفت كتابته سنة رسول الله (ص) عبد الله بن عمرو بن العاص.

وبعد عهد الرسول (ص) كان الكثير من الصحابة يقلل من الرواية عن

(١٢) أحمد أمين: فجر الإسلام، مرجع سابق، ص ٢٠٥.

رسول الله خوفاً من الخطأ وكان عمر بن الخطاب من أكثر الصحابة حرصاً على حديث رسول الله فكان لا يقبل حديثاً لا يعرفه إلا بعد أن يسمعه من أكثر من صحابي، وقد راجع بعض الصحابة كأبي موسى الأشعري وأبي بن كعب رضي الله عنهم في بعض الأحاديث غير متهم لهم وإنما تثبتاً وتيقناً.

وكان من الصحابة من روى الكثير من السنة الشريفة كأبي هريرة وعائشة وأنس بن مالك وابن عمر وابن عباس رضي الله عنهم، ومنهم من روى القليل، ويرجع ذلك إلى طبيعة نشاط الصحابي ومدى ملازمته للنبي (ص) فضلاً عن الاستعدادات العقلية خاصة وكان الاعتماد على الذاكرة لأن الحديث لم يدون في العصر الأول، وفي غمرة الأحداث السياسية والاجتماعية استباح قوم لأنفسهم وضع أحاديث ونسبتها كذباً إلى رسول الله (ص) وقد روى مسلم عن ابن عباس رضي الله عنه "أنا كنا نحدث عن رسول الله (ص) إذ لم يكن يكذب عليه فلما ركب الناس الصعب والذلول تركنا الحديث عنه، ويغلب على الظن أن حديث "من كذب على متعمداً فليتبوأ مقعده من النار" إنما قيل لحادثة زور فيها على رسول الله بعض الحديث.

وكثر الوضع في الحديث ونسبته إلى الرسول (ص) وذلك لأسباب أهمها: الخصومات السياسية، والخلافات الكلامية والفقهية، ومتابعة بعض من يتسمون بسمه العلم لهوى الحكام والأمراء، وتساهل البعض في باب الفضائل والترغيب والترهيب، وشدة الحرص على عدم قبول العلم إلا ما اتصل بالكتاب والسنة، وساعد على الوضع عدم التدوين للحديث وقد أدى هذا إلى نهوض جماعة من العلماء الصادقين لتقية الحديث مما ألم به وتميز الصحيح من النسخيم ونهم في ذلك طرق ومسالك منهجية فيها كثير من التفصيل

المعروف في هذا الباب، لكن ما يهمنا هنا أن من أقدم كتب الحديث المدونة موطأ مالك بن أنس (ت ١٧٩هـ) وقد رتبته على أبواب الفقه وأودعه أصول الأحكام من الصحيح المتفق عليه^(١٤).

وفي القرن الثالث جاء البخارى إمام المحدثين وخرج أحاديث السنة على أبوابها واعتمد على ما أجمعت عليه مدارس المحدثين في الحجاز والعراق والشام دون ما اختلفت فيه، وكرر الأحاديث في مسنده الصحيح يسوقها في كل باب بمعنى ذلك الباب الذى تضمنه.

ثم جاء مسلم بن الحجاج فألف مسنده الصحيح هذا فيه حذو البخارى في نقل المجمع على صحته وحذف المتكرر منها وجمع الطرق والأسانيد وبوبه على أبواب الفقه وتراجمه ثم كتب أبو داود السجستاني وأبو عيسى الترمذى وأبو عبد الرحمن النسائى في السنن بأوسع من الصحيح وقصدوا ما توفرت فيه شروط العمل أما من الرتبة العالية في الاسناد وهو الصحيح وأما من الذى دونه وهو الحسن وغيره، وهذه هى المسانيد المعتمدة في البلمة وهى أمهات كتب الحديث في السنة^(١٥).

الفقه:

الفقه في اللغة الفهم والفتنة، والعلم وغلب في علم الشريعة وفي علم أصول الدين، والفقيه العالم الفطن، والعالم بأصول الشريعة وأحكامها،

(١٤) أحمد أمين: المرجع السابق، ص ٢٠٨ - ٢٢٢ وأيضاً: ابن خلدون: المرجع السابق، ص ٤٠٦.

(١٥) ابن خلدون: المرجع السابق، ص ٤٥٧.

واستعمل فيمن يقرأ القرآن ويعلمه (ج) فقهاء^(١٦).

وفي الحديث الشريف استعمل الفقه بمعنى العلم فمن يحمل العلم ويعيه فهو فقيه يقول رسول الله (ص) «نضر الله عبداً سمع مقالتي فوعاها ثم أداها إلى من يسمعها فرب حاصل فقه لا فقه له» رواه أصحاب السنن بطرق مختلفة، وفي حديث آخر خصص الفقه بالوعى بالدين «من يرد الله به خيراً يفقه في الدين» متفق عليه، وقد وصف رسول الله (ص) معاذ بن جبل بقوله «أعلم أمتي بالحلل والحرام معاذ بن جبل» رواه الترمذي، وروى عن عمر بن الخطاب قوله «من أراد أن يسأل عن الفقه فليأت معاذ بن جبل» رواه البيهقي في السنن الكبرى، فهذا يدل على أن الفقه هو علم الحلل والحرام في العبادات والمعاملات أو كما يقول ابن خلدون^(١٧): «الفقه معرفة أحكام الله تعالى في أفعال المكلفين بالوجوب والحظر والندب والكراهة والأباحة، وهي متلقاة من الكتاب والسنة وما نصبه الشارع لمعرفتها من الأدلة فإذا استخرجت الأحكام من تلك الأدلة قيل لها فقه».

ولم يكن الصحابة كلهم ذوي مقدرة على استخراج الأحكام من الكتاب والسنة، وكانت الوقائع تتجدد فلا توفي بها النصوص، من هنا ظهرت الحاجة الشديدة إلى استنباط الأحكام من الكتاب والسنة، وكان القائمون بذلك من الصحابة يسمون «القراء» أي القراء الذين يقرأون الكتاب ويعلمون أسباب التنزيل والمحكم والمتشابه والناسخ والمنسوخ وغير ذلك مما سمعوه من الرسول (ص)، وعندما كمل الفقه وتمكنت من النفوس أساليب الاستنباط

(١٦) إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ١٩٦١، ص ٧٠٥.

(١٧) ابن خلدون: المرجع السابق، ص ٤١٠.

أصبح الفقه صناعةً وعلماً فبدل بالقراء اسم الفقهاء والعلماء، وانقسمت مناهج الفقه فيهم إلى منهجين:

منهج أهل الرأي والقياس وهم أهل العراق وكان الحديث قليلاً فيهم فاستكثروا من القياس ومهروا فيه فلذلك قيل: أهل الرأي وكانت لهم سمات واضحة منها: كثرة التفريعات وأحياناً الافتراضات، وقلة روايتهم للحديث واشتراطهم فيما يؤخذ به من الحديث شروطاً لا يسلم معها إلا القليل، وذلك لما يعرفونه من كثرة الوضع للأحاديث في العراق، وقد استقر مذهب أهل الرأي في أبي حنيفة (ت ١٥٠ هـ) وأصحابه.

أما المنهج الآخر في الفقه فهو منهج أهل الحديث وهم أهل الحجاز، ومن سماتهم الكراهية الشديدة للسؤال عن الفروض، لأن مصدرهم بعد القرآن الكريم هو الحديث والحديث محدود والافتراضات والحوادث غير محدودة، لذا كرهوا السؤال عن حادثة إلا إذا وقعت فعلاً ومن سماتهم الاعتداد بالحديث والتساهل أحياناً في بعض شروطه لتقديمه على الرأي كما روى عن أحمد بن حنبل، ومن أعلام هذه المدرسة مالك بن أنس (ت ١٧٩ هـ)، والشافعي (ت ٢٠٤ هـ) وأحمد بن حنبل (ت ٢٤١ هـ).

وهناك منهج أهل الظاهر الذي أسسه داود الظاهري (ت ٢٧٠ هـ) ثم مهر فيه بعد ذلك ابن حزم (ت ٤٥٦ هـ) الذي عاب أهل الرأي والقياس وحمل على الأحناف حملة شديدة^(١٨) وأودع منهجه وفقهه في كتابيه: الأحكام في أصول الأحكام، و <المحلى>. وإلى أهل الحديث وأهل الرأي تنسب المذاهب

(١٨) ابن خلدون: نفس المراجع، ص ٤١٠ - ٤١٠، وأيضاً: أحمد أمين: فجر الإسلام، مرجع

سابق، ص ٢٢٥ - ٢٤٨.

الفقهية الأربعة التي عليها سار العمل في العبادات والمعاملات لدى أهل السنة والجماعة.

علم التوحيد :

كان علم التوحيد يعرف في القرون الأولى بعلم الكلام وهو علم يتضمن الحجاج عن العقائد الإيمانية بالأدلة العقلية والرد على المبتدعة المنحرفين في الاعتقادات عن مذاهب السلف وأهل السنة وسر هذه العقائد الإيمانية هو التوحيد ... ثم إن المعتبر في هذا التوحيد ليس هو الإيمان فقط الذي هو تصديق حكى فإن ذلك من حديث النفس وإنما الكمال فيه حصول صفة منه تتكيف بها النفس، كما أن المطلوب من الأعمال والعبادات أيضاً حصوله ملكة الطاعة والانقياد وتفرغ القلب عن شواغل ما سوى المعبود حتى ينقلب المرید السالك ربانياً^(١٩).

ولعل ابن خلدون في حديثه عن الأدلة العقلية للعقائد وأثر العقائد في النفس المؤمنة الذي عبر عنه بحصول صفة من الإيمان تتكيف بها النفس وتفرغ القلب بعد انقياده لله مما سوى الله لعله بذلك يقدم لنا الصيغة التربوية العلمية للمؤمن الذي يبدأ بإسلام الوجه لله والانقياد لأوامره ثم التخلي عن كل ما سواه سبحانه فيصير المؤمن عبداً ربانياً وهو أقصى ما يصله بشر بمجاهداته.

وفي هذه الفترة ظهرت الاتجاهات الرئيسية في علم التوحيد أو علم الكلام كما عرف في التراث الإسلامي، وكان المسلمون يؤمنون بالقضاء

(١٩) ابن خلدون: المرجع السابق، ص ٤٢٣ - ٤٢٥.

والقدر كجزء من العقيدة الإسلامية ثابت بالأصول الإسلامية ومن آيات القرآن الكريم ما فهمه بعض المسلمين على أنه حرية للإنسان في الفعل تنسق والتكليف والثواب والعقاب، ومن الآيات الكريمة ما فهمه البعض على أن الإنسان مجبور في أفعاله وأن هذا يتسق مع الإيمان بالقضاء والقدر.

ومع وجود النصوص الإسلامية التي يدل ظاهرها على الجبر المطلق أو الاختيار المطلق كان الصحابة رضوان الله عليهم والمسلمون الأوائل يضعون كل جهودهم فيما أراده الله منهم لا فيما أراده بهم إيماناً بالعدل الإلهي المطلق، لكن الأحداث التي شهدتها مجتمع المسلمين في أواخر عهد الراشدين وما ترتب عليها من قيام حكم أموي لا يقوم على مبادئ الخلافة الراشدة أثارت المسلمين لاستلاب حقهم في اختيار خليفة يرضون عنه يؤدي حق الله فيهم ويرعى مصالحهم وفي الصحابة رضوان الله عليهم من كانت تهفو إليه قلوب المسلمين حينذاك.

أحس معاوية بن أبي سفيان رأس النظام الجديد بما يعتمل في نفوس كثير من المسلمين فرأى أن يضيف على الخلافة الأموية <الشرعية> التي تفتح للأمويين مغاليق القلوب وأن يقيد المسلمين بقيود <لاهوتية> وخارجية غير حقيقية تربطهم في مسار محدد لهم وتسيرهم في طريق عليهم أن يمضوا حفاذا آمن المجتمع الإسلامي بما تريده العصبية الأموية من إيمان بالقدر المحتم الذي لا فكاك منه وبالمشيئة الإلهية التي لا راد لها سلب هذا المجتمع الاختيار ولم يبق له غير طريق واحد هو الطريق الذي أراده بنو أمية، وقد كاد المجتمع الإسلامي حينئذ أن ينهار حين سلبت منه كل قوى الاختيار وخصوصاً أن قراء الشام ذوى التأثير الكبير في الناس اعلنوا فكرة الجبر

المطلق وأنها هي التفسير الوحيد للآيات القرآنية، فعلوا ذلك ارضاء للخليفة المغتصب وأمر الخليفة عماله في مختلف الأقاليم بنشر الفكرة يؤمن بها الكبير قسراً ويرضعها الصغير ويحبو بها وعليها^(٢٠).

أراد معاوية أن يستل من قلوب المسلمين غضبهم عليه وتمرده على الخليفة الراشد الرابع وأن يثبت في أذهانهم أن خلافته إنما كانت بقضاء الله وقدره الذي لا راد له ولا فكاك منه، فأشاع الفكرة وشجع مذهب الجبر وأخذ هو وخلفاء بنى أمية من بعده يبتئون الجبر بمختلف الوسائل، ويوضح هذا ما رواه البخاري في الصحيح عن رواد مولى المغيرة بن شعبة قال: كتب معاوية إلى المغيرة اكتب إلى ما سمعت النبي (ص) يقول خلف الصلاة > لا إله إلا الله وحده لا شريك له اللهم لا مانع لما أعطيت ولا معطى لما منعت ولا ينفع ذا الجد منك الجد ... وقال بعض العلماء إن ورادا أخبره بهذا ثم وفد بعد على معاوية فسمعه يأمر الناس بهذا القول^(٢١).

وتذكر المصادر أن عبد الملك بن مروان بعد أن قتل عمر بن سعيد خرج إلى الناس فقيه موافق له ليقول: إن أمير المؤمنين قتل صاحبكم بما كان من القضاء السابق والأمر النافذ^(٢٢).

(٢٠) على سامي النشار: نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، ج ١، دار المعارف، ط ٨، ص ٣١٤، ٣١٥.

(٢١) عبد الحليم محمود (الإمام): التفكير الفلسفي في الإسلام، ج ١، الأجلو المصرية، ١٩٥٥م، ص ١٩٧.

(٢٢) أحمد محمود صبحي: الفلسفة الأخلاقية في الفكر الإسلامي، دار المعارف، ١٩٦٩م، ص ١٥٦.

وتذكر مصادر أخرى أن ابن عباس رضى الله عنهما قد كتب إلى
«قراء مجبرة الشام يلعنهم لمظاهرتهم العاصين ولكونهم أعوان الظالمين
الذين يحملون إجرامهم على الله وينسبون شر فعالهم إليه»^(٢٣).

أشاع بنو أمية الجبر لأنه يبرر مظالمهم ويستر عوراتهم فدفعوا الناس
إلى أن يفسروا كل ظلم بقضاء الله وقدره، وأن القدر الإلهي هو الذى فرض
الأمويين على أعناق المسلمين وعلى بيت مالهم، وكان طبيعياً أن يكون لهذا
الاتجاه رد فعل في المجتمع الإسلامي وأن يوجد من يعلن أن ربط الجبر
بالقضاء والقدر والرضا بالمظالم خطأ، وأن الإنسان حر في التكليف وظهر
ذلك أول الأمر في البصرة حيث المترفون ومن ارتبطوا بالسلطة الأموية
ومن يأتون المعاصي متعللين بالقدر، لذا ظهر معبد بن خالد الجهنى يتصدى
لمزاعم الأمويين وفقهائهم وينفى كون القدر سالباً للاختيار في أفعال العباد
ويدافع عن شرعية التكليف ثم ضاقت عبارته في غمار حماسه فقال «لا قدر
والأمر أنف»^(٢٤).

ويروى أن معبداً ذهب هو وعطاء بن يسار إلى الحسن البصرى وقالوا:
يا أبا سعيد هؤلاء الملوك يسفكون دماء المسلمين ويأخذون أموالهم ويقولون
إنما تجرى أعمالنا على قدر الله ويرد عليهما الحسن «كذب أعداء الله»
فمعبد الجهنى أول من أعلن القول بحرية الإرادة وإثبات الاختيار للإنسان بما
يعنيه ذلك من دور واضح للإنسان في حياته، وهو أول من أنكر باسم العدل
الآلهي مظالم بنى أمية، ويرى الذهبي أن معبداً «تابعى صدوق» يرى الجور

(٢٣) أحمد عمود صبحي: المرجع السابق، نفس الصفحة.

(٢٤) عبد الحليم محمود: المرجع السابق، ص ١٩٧، ١٩٨.

يملاً أطباق الأرض ويرى تبجح الجائرين وتعللهم بالقدر فكان لا بد مما ليس منه بد، فثار على بنى أمية فقتله الحجاج عام ٨٠هـ^(٢٥).

قتل الأمويون معبداً لكن فكرته لم تمت فقد أخذها غيلان الدمشقي الذي اشتهر بقوله باختيار العبد وبأن الإمامة تصلح في غير قريش ويستحقها كل من كان قائماً بالكتاب والسنة وأنها لا تثبت إلا بإجماع الأمة، وغير ذلك من آراء نشرها في عهد عمر بن عبد العزيز وقيل أن عمر حاوره ثم ولاه تصفية الأموال المصادرة من بنى أمية وأنه تولى ذلك بحماسة وبطريقة أثارت عليه الأمويين فأضمرُوا الانتقام منه حتى إذا تولى هشام بن عبد الملك الخلافة (١٠٦ - ١٢٦هـ) طلب غيلان وقتله شر قتلة وأشاع أنه قتله باسم الدين، بينما كانت آراؤه، في حرية الاختيار والمطالبة بالعدل الاجتماعي، ورأيه في الإمامة بالخروج أي الثورة كما يقول الشهرستاني.. هي السبب الحقيقي في قتله^(٢٦).

هذه بدايات وملابسات قضايا هامة شغلت طلاب العلم وغيرهم من المسلمين قروناً طويلة وكانت لها سلبات كثيرة في التربية الإسلامية، ولن نخوض في هذا المحيط الواسع في هذه العجالة وإنما نقدم المعالم المؤثرة في حركة التعليم الإسلامي في عصر بنى العباس (١٣٢هـ - ٦٥٦هـ) الذي اهتم فيه خلفاء العصر الأول وبخاصة المنصور (ت ١٥٨هـ) ثم الرشيد والمأمون

(٢٥) عبد الحليم عمود: نفس المرجع، ص ١٩٨، ١٩٩، وأيضاً: على سامي النشار: نفس المرجع، ص ٣١٨ - ٣٢١.

(٢٦) عبد الحليم عمود: نفس المرجع، ص ١٩٩ - ٢٠١، وأيضاً: على سامي النشار: نفس المرجع، ص ٣٢١ - ٣٢٤.

بالترجمة من اللغات الأجنبية لأسباب مختلفة وبلغ اهتمامهم بالترجمة مداه بإنشاء بيت الحكمة وهو دار علم ودار ترجمة وخزانة كتب وبه مرصد متصل به، وقد أنشأه المأمون لا الرشيد عام ٨٣٠هـ ويعدّه البعض أعظم المعاهد الثقافية التى ظهرت بعد المتحف السكندرى الذى أسس في القرن الثالث قبل الميلاد^(٢٧)، ويرى آخرون أن بيت الحكمة >أول مكتبة ذات شأن في العالم الإسلامي، ولعله أول جمعية علمية أو جامعة إسلامية يجتمع فيها العلماء للبحث والدرس ولجا إليها الطلاب فكان بذلك مركزاً علمياً شمل علوم الطب والفلسفة وغيرها^(٢٨).

ولم يكن عمل بيت الحكمة ولا المترجمين السابقين عليه عملاً عشوائياً وإنما كانت الترجمة بصورة عامة انتقائية فقد اهتم العباسيون بترجمة ما احتاجوا إليه وما رأوا أنه يجبر نقصاً عندهم فترجموا كتب الطب والمنطق والفلسفة عن الاغريق، وترجموا عن الهندية الرياضيات والفلك والأدب وبعض الآلهيات وعن الفارسية ترجموا النظم السياسية وبعض الأدب والتاريخ وكان العباسيون في بعض نظمهم السياسية والاجتماعية يدينون للفرس بالكثير، ولم يهتموا كثيراً بالأدب الاغريقى الذى يتوله بعض المسلمين في دراسته الآن لأنهم كانوا في غنى عنه بالشعر العربى الذى كان بحق ديوان العرب، وهذا يدل على أن العباسيين تفهموا الحركة الفكرية التى قاموا بها بدليل >أنهم بدأوا بكتب العلم العملية لا بكتب الفلسفة النظرية فبدأوا بنقل

(٢٧) فيليب متى وآخرون: تاريخ العرب، ج٢، بيروت، دار الكشف للنشر والتوزيع،

ط١٩٦٥، ص٤٩٧.

(٢٨) عبد الحليم منتصر: تاريخ العلم ودور العلماء في تقدمه، دار المعارف، ١٩٧٥م، ص٥٩.

كتب الرياضيات والفلك والطب (كان المنطق والفلسفة داخل الطب حينذاك) ولما كثرت لديهم كتب العلوم اتجهوا صوب كتب الفلسفة النظرية، ليتمموا أداء رسالتهم الثقافية^(٢٩).

ولعل البعض يتساءل: ما علاقة الترجمة بالتعليم الإسلامي لدى العباسيين؟ إن هناك علاقات واضحة بينهما في تراثا على الرغم من حرص بعض الأئمة على نفي علاقتهم ببعض المترجمات التي تأثروا بها ونظرة إلى الكتابات السلفية في الطبيعة الإنسانية والتربية الخلقية ونظرية المعرفة عند أمثال ابن سينا ومسكوية وابن حزم والغزالي وابن الجوزي وابن تيمية وابن القيم وغيرهم يدرك إلى أى مدى استفاد المسلمون من المترجمات فيما رأوا أنه لا يتعارض مع الأصول الإسلامية في مثل قوى النفس والحكمة العلمية النظرية والحكمة العلمية والوسط الأرسطي وغير ذلك مما هو شائع حتى في كتابات أشد العلماء والفقهاء هجوماً على المنطق والفلسفة^(٣٠).

ولايعنى هذا خلو المترجمات من الآثار السيئة فبعض ما ترجم كان من

(٢٩) عمر فروح: تاريخ العلوم عند العرب، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٠م، ص ١٤٤.

(٣٠) يمكن على سبيل المثال الاستدلال على أثر المترجمات الإغريقية في الفكر التربوي لدى المسلمين بالرجوع إلى: الغزالي في ميزان العمل وغيره، ابن تيمية المجلد العاشر من الفتاوى (علم السلوك)، مسكويه في تهذيب الاخلاق، ابن حزم في رسائل ابن حزم تحقيق احسان عباس، والتقريب لحد المنطق، وابن القيم في مفتاح دار السعادة، ج ١، ص ٢٩٧، والفوائد ص ٣، ٢٨، ٢٩، وابراهيم النجار وغيره، الفكر التربوي عند العرب، التربية العقلية والتربية الاخلاقية، ص ٢٥٩ - ٣٣٥، عبد البديع عبد العزيز الخولي: التربية والتعليم عند ابن الجوزي، عالم الكتب قضايا تربوية، ١٩٩١م، ص ٩٠ - ٩٢.

الفكر الإغريقي أو الهندي وكانت له مردودات فكرية لا يقبلها المسلم المحافظ مثل المغالاة في الإعتداد بالعقل فيما هو من قضايا النقل ومثل: حديث بعض المسلمين عما يجب على الله ونقدهم بمرارة بعض صحابة رسول الله (ص) وغيرها من موضوعات أشارت الخواطر كما في قضية خلق القرآن التي شغلت ثلاثة من خلفاء بني العباس.

كان الخليفة المأمون متقفا حر للتفكير يحيط نفسه بمجموعة من العلماء، وكان المعتزلة أقربهم إلى عقله الفلسفي، لنهم أكثر اعتمادا على العقل، وكان منهم من يرى أن يبقى الاعتزال مذهباً فكرياً كخير من المذاهب، في حين كان يرى آخرون أن تفرضه الدولة بسلطانها لأنه عقيدة صحيحة في رأيهم، وتوارى أصحاب الاتجاه الأول بالوفاة أو بالعزل، وتولى أحمد بن أبي داود منصب قاضي القضاة وكان من أصحاب الاتجاه الثاني الذي كان يرى فرض الآراء بمعونة السلطة^(٣١).

وكان المأمون يعقد مجالس المناظرة في قصره، ويرى أن هذه المجالس تساعد على إزالة أسباب الخلاف بين العلماء، وكانت الاهتمامات والمناهج العلمية في آخر القرن الثاني وأوائل الثالث تبدو جذ مختلفة فأصحاب العلوم القديمة (الطبيعية والرياضيات والطب والفلسفة) التي اعتمدت على الترجمة يعتمدون على الاستدلال العقلي والتجريب في علومهم، وأصحاب الحديث والسيرة يعتمدون أساساً على النقل، لأن علوم الشريعة مستمدة من القرآن والسنة، وأهل الفقه يجمعون بين النقل والعقل، من هنا كان اختلاف المناهج وميادين العلم، ومن الطبيعي في هذا العصر الذي أتاح للخلفاء العباسيون فيه

(٣١) أحمد أمين: ضحى الإسلام، ج ٣، النهضة المصرية، ط ١٠، ص ١٦٢ - ١٦٤.

قدرا كبيرا من الحرية للعلماء أن تظهر آراء جديدة بتأثير الترجمة ومعطيات الثقافات القديمة التي حملها بعض المسلمين من تراثهم السابق على الإسلام، لهذا كان من المسائل التي أثيرت في مجالس المأمون مسألة خلق القرآن وكان أهل الاعتزال يقولون: "بنفى صفات المعانى عن الله تعالى ومنها الكلام لأن اثباتها يؤدي إلى تعدد القدماء وذلك يناهى التوحيد، وكان من النتائج اللازمة لذلك قولهم أن القرآن مخلوق لأنه أصوات وحروف وهى ليست قائمة بذاته تعالى بل يخلقها الله في غيره كاللوح المحفوظ أو جبريل أو النبى صلي الله عليه وسلم، وكان المعتزلة يؤيدون قولهم بأدلة عقلية وأدلة نقلية، ولكن أهل السنة والمحدثين عارضوهم بإصرار. وتدخل المأمون تدخلا عنيفا واستعمل سلطته ليرغم الناس على القول بخلق القرآن، ويأخذ عليه كثير من الكتاب هذا الموقف الذى حارب فيه الحريات واستعمل السيف لتقوية جانبه وأرهق علماء عصره الذين عارضوه فيما اعتقد^(٣٢).

ولن ندخل في تفاصيل هذه القضية ومحنة الإمام أحمد بن حنبل فيها، ولكن نذكر أن الدولة العباسية شغلت نفسها طوال عهود ثلاثة من الخلفاء (المأمون والمعتصم والواثق) من عام ٢١٨هـ إلى عام ٢٣٤هـ بقضية خلق القرآن كعقيدة رسمية للدولة تفرضها على المحدثين والفقهاء وسائر العلماء وليس في بغداد وحدها ولكن في مصر وغيرها من الولايات الإسلامية، وقد امتحنت الدولة الكثير من العلماء والقضاة والشهود وعزل من علمه من لم يقل بخلق القرآن، وقد بعث الواثق إلى قاضى مصر محمد بن أبى الليث

(٣٢) أحمد شلى: موسوعة التاريخ الإسلامى والحضارة الإسلامية، ج ٣، النهضة المصرية

يأمره بامتحان الناس وحبس المعارضين، ومنع أصحاب مالك والشافعي من الجلوس في المسجد، وكان المصريون حينذاك يعتقدون مذهبى مالك والشافعي وحدهما^(٢٢).

واستمرت الامتحانات والملاحقات للعلماء وطرد المخالفين للعقيدة الرسمية من وظائفهم إلى أن تولى المتوكل الخلافة عام ٢٣٢هـ فأبطل القول بخلق القرآن عام ٢٣٤هـ/٨٤٨هـ "لما افضت الخلافة إلى المتوكل أمر بترك النظر والمباحثة في الجدل والترك لما كان عليه الناس في أيام المعتصم والواثق وأمر الناس بالتسليم والتقليد وأمر الشيوخ المحدثين بالتحديث وإظهار السنة والجماعة"، كما يقول المسعودي^(٢٤).

انتهت بقرار المتوكل سطوة المعتزلة الذين اعتنقوا حرية الرأي لكنهم قيده طوال ستة عشر عاما (٢١٨هـ-٢٣٤هـ) وانتصر أهل الحديث وأخذوا يلاحقون المعتزلة وكان الحنابلة بزعامة أحمد بن حنبل هم أصحاب النفوذ لدى المتوكل ومن أتى بعده، وقد قيدت السلطة الآراء والأفكار إلى درجة كبيرة وغدا المحافظون من المحدثين والفقهاء ذوي سلطان كبير في الدولة العباسية^(٢٥).

وقد أساءت السلطة العباسية تربويا بفرض عقيدة خلق القرآن فحجرت

(٢٣) حسن ابراهيم حسن: تاريخ الإسلام، ج ١، النهضة المصرية، ط ١٩٦٤، ص ٧٥، ٧٦، ٢٠٣، ٨١.

(٢٤) المسعودي: مروج الذهب، ج ٣، ص ٣٨٨، نقلا عن: أحمد أمين: ضحى الإسلام، ج ٣، النهضة المصرية، مرجع سابق، ص ١٩٩.

(٢٥) أحمد أمين: المرجع السابق، ص ١٩٩-٢٥١، وأيضا ضحى الإسلام، ج ٢، ص ٤٨.

على العقول وجمدت الأفهام وخالفت السلف في قضية تعلو على مستوى العامة ومن ثم كان إشراكهم في هذه القضية أمرا خاطئا أو تكليفا بما لا يطاق على حد تعبير الشاطبي وهو لا يتفق ومبادئ الإسلام.

وكان تدخل الحكومة بسلطانها وسيوفها بمثابة من أراد أن يجعل مجالس المأمون والعلماء مجمعا كمجامع القساوسة يقررون فيه ما يشاءون ثم يرغمون الناس على القول بما يقررون جاهلين نفسية الشعوب وأن الإرغام لا يجدي، كما لا يجدي أن تكون الأمة من الفلاسفة الذين يعرفون الجوهر والعرض والمحدود كما أراد المعتزلة بعقلهم الفلسفي الجاف^(٣٦).

وإذا كان المعتزلة أهل العقل استخدموا السلطة لفرض آرائهم فإن المتوكل بمطاردته المعتزلة ومناصرة الحنابلة هيا النفوس لمزيد من السيطرة على العقول وتحديد مجالات التفكير والبحث عندما أمر الناس "بالتسليم والتقليد"، ثم تتابعت الأحداث فسار الخلفاء على منواله حتى أصدر القادر بالله الخليفة العباسي (ت ٤٢٢هـ/ ١٠٣١م) "العقيدة الرسمية" للدولة المسماة "الاعتقاد القادري" وألزم بها الناس كعقيدة رسمية يعاقب من خالفها فيعزل المعلمين من التعليم ويتعرضون لأقسى ما يتعرض له أنسان، ففي عام ٤٠٨هـ/ ١٠١٧م استتاب القادر الشيعة والمعتزلة عن الآراء المخالفة لأهل السنة فنهاهم عن الكلام فيها وتدريسها أو المناظرة فيها ووقع التائبون محضرا بذلك ثم هددهم الخليفة بأنهم متى خالفوه حلت بهم عقوبة يتعظ بها

(٣٦) أحمد أمين: ضحى الإسلام، ج ٣، ط ٩، ١٩٧٨، ص ١٩١-١٩٢.

أمثالهم^(٢٧). "وفي سنة ثمان وأربعمئة استتاب القادر بالله أمير المؤمنين فقهاء المعتزلة الحنفية فأظهروا الرجوع وتبرأوا من الاعتزال ثم نهاهم عن الكلام والتدريس والمناظرة في الاعتزال والرفض (التشيع) والمقالات المخالفة للإسلام وأخذ خطوطهم بذلك وأنهم متى خالفوه حل بهم من النكال والعقوبة ما يتعظ به أمثالهم، وامتلأ يمين الدولة وأمين الملة أبو القاسم محمود أمر أمير المؤمنين واستن بسنته في أعماله التي استخلفه عليها من خراسان وغيرها في... المعتزلة والرافضة والاسماعيلية والقرامطة والجهمية والمشبهة وصلبهم وحبسهم ونفاهم وأمر بلعنهم على منابر المسلمين وإبعاد (تهديد) كل طائفة من أهل البدع وطردهم من ديارهم وصار ذلك سنة في الإسلام^(٢٨).

صار سنة في الإسلام كما يزهو ابن الجوزي أن يشرب الإنسان العقيدة بالقسر والتقليد الذي يرتبط بالتعصب وضيق الأفق وتأثير الآخرين لا بالاختراع والسماحة دونما حجر على الآخرين أن يتخلفوا في مذاهبهم طالما لم يخالفوا الكتاب والسنة.

وصار سنة في الدولة العباسية أن يصلب أو يطرد أو يحبس ويمنع من التدريس ويعلن على المنابر من قام بالأركان الخمسة في الإسلام لكن اختلف مع السلطة في التفرقة والمذهب الذي تعتقه وتعلن أنه وحده مذهب أهل السنة والجماعة.

(٢٧) عبد المجيد أبو الفتوح بدوي: التاريخ السياسي والفكري للمذهب السني في المشرق

الإسلامي، جدة، عالم المعرفة، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م، ص ٨٨، ٨٩.

(٢٨) ابن الجوزي: المنتظم، ج ٧، حيدر آباد، دائرة المعارف العثمانية، ١٣٥٨هـ، ص ٢٨٧.

ترتب على الاعتقاد القادرى أن صار الحاكم لا الكتاب والسنة والأئمة والفقهاء هو مصدر الحق والصواب في التفكير الدينى وفي الأمور الاجتهادية التى هى بطبيعتها تدعو إلى الاجتهاد لأنها مستجدة غير منصوص عليها في الكتاب والسنة، ومع نبل الهدف لدى القادر بالله وهو المحافظة على عقيدة أهل السنة والجماعة إلا أن الأسلوب وهو التقليد المرتبط بالغش والتلقين وأخذ الاتجاهات الرسمية في التفكير الدينى بدون تدبر أمر ياباه الإسلام ولم يفعله الرسول (ص) ولا الراشدون رضوان الله عليهم وهم أعلم الناس بعد رسول الله (ص).

وما فعله بنو أمية في تبني أفكار دينية ذات أهداف سياسية فعله بعض بنى العباس في تبني بعض الأفكار الدينية في فترة ومقابلها في فترة أخرى وفرض ذلك في مجالس العلماء وحلقات الدروس لينشأ على ذلك الصغير ويقلد الكبير ومن خرج على هذه الأفكار أو "العقائد الرسمية" خرج على الدين وكان مصيره يتراوح بين الطرد من التعليم والمطاردة في المعاش وبين القتل، وبين ذلك درجات من الحبس والتعذيب واللعن، وكل ذلك لمن اختلفوا مع السلطة ولم يخرجوا عن العقيدة والعبادة في الإسلام.

ولعل ما يدل على مخالفة السلطة العباسية للأصول الإسلامية في التربية والتعليم بالتقليد والتلقين هو عجزها عن مقاومة المد الشيعى الذى اعتمد على دعاة نشطين وعلماء مزودين بثقافة عقلية عالية ومؤسسات جديدة اقاموها الأمر الذى مثل تحديا كبيرا لأهل السنة لم يواجهه السلاجقة بمزيد من القوانين والتضييق على المخالفين في رأى وإنما بإقامة نظام تعليمى سننى جديد يواجه الفكر بالفكر ويقوم الانحرافات والشبهات بالدليل والبرهان وهذا

منحى التربية الإسلامية في المدارس النظامية.

٣- التربية الإسلامية من النظاميات إلى العثمانيين:

انتشر النفوذ الشيعي في العراق وفارس في القرنين الرابع والخامس الهجريين على الرغم من محاولات الخلافة العباسية حصار الفكر المعارض للفكر السني وذلك لسطوة البويهيين الذين يدينون بالمذهب الشيعي وقوة سيطرتهم على مقاليد الأمور في دار الخلافة.

وترتب على تزايد نفوذ الشيعة في العصر البويهي إنشاءهم المؤسسات التعليمية، لنشر عقائدهم والترويج لها، وأثروا هذه المؤسسات بالكتب الكثيرة وأسندوا الإشراف عليها إلى بعض الكبار من العلويين^(٣٩).

واستمرروا في ذلك حتى تغلب السلاجقة على البويهيين وسيطروا على مقاليد الخلافة ابتداء من عام ٤٤٧هـ، فعملوا وهم من السنيين المتحمسين على تجميد النفوذ الشيعي بأساليب مختلفة، وأدرك وزير السلاجقة نظام الملك (ت ٤٨٥هـ) أنه لا استقرار للسلطة السلجوقية السنية مع انتشار الدعوة الشيعية خاصة وأن العامة والفئات الشعبية كثيرا ما كانوا يميلون ويؤيدون الدعوة الشيعية التي كان أساسها المعلن إعادة الحق إلى أهله والدفاع عن الضعفاء والجهاد من أجل أن تسود العدالة في المجتمع، وارتبط بهذا نشاط دعاة الشيعة بشكل عام والاسماعيلية بوجه خاص فكسبوا أعدادا كبيرة من مختلف العناصر والأجناس مما شكل خطرا ظاهرا على السلاجقة الذين صار إليهم النفوذ بعد البويهيين في دار الخلافة.

(٣٩) عبد المجيد أبو الفتوح: المرجع السابق، ص ٢١٣.

لهذا كله ادرك الوزير السلجوقي نظام الملك أنه لابد من حركة قوية تناهض الشيعة عامة والباطنية بشكل خاص، ولما كان التعليم من أهم وسائل الشيعة فقد استخدمه نظام الملك فقرر إقامة مؤسسات تعليمية تعد المسلم لخدمة الدولة وقبول سلطتها والدفاع عن عقيدتها السنية، وكان نظام الملك أشعريا شافعيا، وكان الأشاعرة والشافعية في حرب مستمرة مع الشيعة^(٤٠).

وتبدو أهداف المدارس النظامية التي بدأت بنظامية بغداد عام ٤٥٩هـ واضحة في نشر الفكر السني وتربية المسلم السني وإيجاد طائفة من المعلمين السنيين المؤهلين لتدريس الفكر السني وتنشئة الصغار عليه فضلا عن سد حاجة الدولة من الموظفين الأكفاء من قضاة وعمال وكتاب أعدوا إعدادا عقائديا وتشربوا المبادئ السنية الدينية والسياسية، ولتحقيق هذه الأهداف الدينية السياسية على وجه يرضى به نظام الملك اشترط في قبول الطلاب بمدارسه أن يكونوا شافعية أصلا وفرعا. ولعل نظام الملك كان يهدف بمقاومة الشيعة إلى توحيد أهل السنة في مواجهة مخالفيهم، ولم يستخدم البطش والارهاب كما حدث من السلطة قبل ذلك وإنما استخدم الفكر لمقارعة الفكر وهذه عودة محمودة لمواجهة المخالفين في إطار الأصول الإسلامية^(٤١). فالسياسة العامة في تأسيس النظاميات هي توحيد كلمة أصحاب المذهب

(٤٠) حسين أمين: تاريخ العراق في العصر السلجوقي، بغداد، المكتبة الأهلية،

١٣٨٥هـ/١٩٦٥م، ص ٢٢٢، ٢٢٣.

(٤١) سعيد اسماعيل على: معاهد التربية الإسلامية، دار الفكر العربي، ١٩٨٦، ص ٣٥٥.

٣٦٧، وأيضاً عبد المجيد أبو الفتوح: المرجع السابق، ص ٢١٦، وأيضاً حسين أمين:

المرجع السابق، ص ٢٢٤، ٣٣٤.

السني وتقوية المذهب الشافعي الذي تكفل بالدور الرئيسي في الدفاع عن أهل السنة في العصر السلجوقي وإعداد كوادر سنية بمبادئ المذهب الشافعي في الأصول والفروع وتعيين هؤلاء في الوظائف الرسمية مدرسين وقضاة وأئمة مساجد وخطباء وكتاب وغيرهم.

وقد نجحت هذه السياسة في تقوية المذهب الشافعي وتخريج الكثيرين الذين كان لهم شأن كبير في التربية والتعليم^(٤٢).

وقد تم إنشاء نظامية بغداد وافتتحت للدراسة عام ٤٥٩هـ وكانت لها "أوقاف عظيمة وعقارات محبسة تنصير إلى الفقهاء المدرسين بها ويجرون بها على الطلبة ما يقوم بهم"^(٤٣).

وإلى جانب نظامية بغداد أنشأ نظام الملك مدارس أخرى في مدن عديدة منها البصرة وبلخ ومرو وغيرها حتى ليقول السبكي إنه أنشأ في كل مدينة في العراق وخراسان مدرسة^(٤٤).

ولن نفصل الكلام في أمور كثيرة تتصل بالنظاميات فذلك حديث طويل يضيق المقام عنه وإنما نقرر أن الدراسة في النظاميات كانت دراسة لإعداد المسلم السني إعداداً عقائدياً فهي دراسة دينية سياسية، لذا كانت المقررات الدراسية أو فروض العين كما عرفنا في صدر هذا البحث تقوم على الفقه

(٤٢) حسين أمين: المرجع السابق، ص ٢٢٥، ٢٢٦.

(٤٣) ابن جبير: رحلة ابن جبير، بيروت، دار صابر للطباعة والنشر، ١٣٧٩هـ/١٩٥٩م، ص ٢٠٥.

(٤٤) سعيد اسماعيل: المرجع السابق، ص ٣٥٨، وأيضاً حسين أمين: المرجع السابق، ص ٢٢٤، ٢٢٥.

الشافعي والفكر الأشعري إلى جانب القرآن الكريم والحديث علوم العربية وما يتصل بذلك من علوم لها دور واضح والقضاة وغيرهما من الموظفين مثل أصول الدين والفرائض وإذا كانت الكتاتيب وحلقات المساجد هي المؤسسه الإسلامية فإن النظاميات كانت في نفس الطريق مع المقررات الدراسية تجاوبا مع التحديات التي تفرضها بعض وتمثل النظاميات النموذج الذي سارت عليه المدارس التي محمود في الشام والمدارس التي أنشأها الأيوبيون والمماليك مع تعديلات بسيطة لا تمس الهدف الأصلي وهو نشر ومحاربة عقيدة الشيعة كما لا تمس المقررات الرئيسية للنشر فمثلا أنشأ صلاح الدين الأيوبي المدرسة القمحية - مخصصة للفقهاء المالكي "ورتب فيها أربعة من المدرسين - من الطلبة وهذه المدرسة أجل مدرسة للفقهاء المالكي ضيعتهم التي بالفيوم قمح يفرق فيهم فلذلك صارت لا القمحية إلى اليوم"^(٤٥)، كما أنشأ صلاح الدين المدرسة الذ وهي مخصصة لدراسة الفقه الشافعي.

ومن مدارس العصر الأيوبي ما كان مخصصا لدراسة والشافعي مثل المدرسة الفاضلية بدرب ملوخيا وقد تأسست

(٤٥) عبد البديع عبد العزيز الخولي: اتجاهات الدولة العباسية في التربية

جامعة الأزهر، العدد ٢٢، ١٤١٢هـ / ١٩٩١م، ص ٤٠ - ٤٥

(٤٦) المقرئزي: المواعظ والاعتبار، ج ٢، بغداد، مكتبة المثنى، طبعة

ومنها ما كان لدراسة المذهبين الشافعى والحنفى كالمدرسة القطبية التى أسستها ابنة الملك العادل ومن المدارس الأيوبية ما كانت مخصصة للمذهب الحنفى وحده مثل المدرسة السيوفية "وهى أول مدرسة وقفت على الحنفية بديار مصر وهى باقية بأيديهم" (٤٧).

وإلى جانب الفقه الذى يمثل الدراسة الأساسية فى المدارس الأيوبية والمملوكية كانت هناك مدارس تخصصت فى دراسة الحديث الشريف مثل المدرسة الكاملية التى تأسست عام ٦٢١هـ، ودار الحديث بالشيخونية والمدرسة الخروبية التى تأسست فى عصر المماليك البرجية ومدرسة ابن الكويك، ومن المدارس ما كان بها درس طب بجانب فقه المذاهب الأربعة والتفسير والحديث كالمدرسة المنصورية التى أنشأها السلطان قلاوون (٤٨).

وكانت دراسة الفقه على مذاهبه الأربعة المعروفة شائعة منذ المدرسة المستنصرية التى أنشأها المستنصر عام ٦٣١هـ لتعالج عيوب النظاميات التى اقتضت على الفقه الشافعى، ولذلك كان الفقه على المذاهب الأربعة أحد المقررات الأساسية بجوار القرآن الكريم والحديث الشريف والطب والنحو والفرائض فى المدرسة المستنصرية.

ولئن غلب على الأيوبيين إنشاء المدرسة لمذهب أو اثنين من المذاهب السنية فإن الملك الصالح أيوب أنشأ المدرسة الصالحية للمذاهب الأربعة واقتدى به كثير من السلاطين المماليك، ويقوم محتوى منهج المدرسة على التربية الإسلامية فى إطار عقيدة أهل السنة ولذا كانت المواد الرئيسية فى

(٤٧) المقرئى: المرجع السابق، ص ٣٦٣ - ٣٦٦.

(٤٨) المقرئى: نفس المرجع، ص ٣٦٨ - ٣٧٩.

مؤسسات التعليم المرتبطة بأموال محبوسة عليها، لقد وضع الأمراء (العثمانيون والمماليك) أيديهم على البلاد قاطبة حتى على الأوقاف التي على الجوامع والمدارس والزوايا وضاع على الناس خراجهم وحصل لهم الضرر الشامل^(٥٠) وما قاله ابن إياس وهو معاصر لاستيلاء العثمانيين على مصر ونهبهم أوقاف الجوامع والمدارس وتعطيل العملية التعليمية في مؤسسات أنشأها الإيوبيون والمماليك يؤكد على مبارك عن العصر العثماني^(٥١) بأن المدارس قد إهمل شأنها وامتدت الاطماع إلى أوقافها وامتنع الصرف على المدرسين والطلبة لكثرة الاضطرابات الحاصلة بالبلاد حتى انقطع التدريس بالمدارس كلية وبيعت كتبها وانتهبت.

وفي العصور الإسلامية كان تعليم علوم التربية الدينية الإسلامية يتم بأساليب معروفة منها الحفظ والتلقين والسؤال والمناقشة والاقتداء بالمعلمين، وكان أسلوب الاقتداء من أهم هذه الأساليب وقد نبه القرآن الكريم إلى أهمية هذا الأسلوب وأثره الواضح في التربية والتعليم ﴿لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيراً﴾. سورة الأحزاب الآية ٢١، وقد كشفت أم المؤمنين عائشة (رضى الله عنها) عن سلوكيات الرسول (ص) فقالت في الحديث الصحيح "لقد كان خلقه القرآن"، وهذا يدل على أن المعلم يعلم بحاله وعمله كما يعلم بأقواله، ولذا أكد الشاطبي على أهمية التعلم من الشيوخ لا من الكتب لأن التعلم منهم يدفعنا إلى الاقتداء بهم والسير على نهجهم فلا تظهر البدع لأن الشيوخ يأخذون من معلمهم الذين

(٥٠) ابن إياس: بدائع الزهور في وقائع الدهور، ج ٥، الحلبي، ١٩٦١، ص ٢٩٢، ٢٩٣.

(٥١) على مبارك: الخطط التوفيقية، ج ١، المطبعة الأميرية ببولاق، ١٣٠٦هـ، ص ٨٧.

أخذوا عن شيوخهم وهكذا حتى يصلوا إلى رسول الله (ص) وما هكذا من يتعلمون من الكتب وحدها.

وكان طلاب العلم لحرصهم على الاقتداء بمعلميهم لا يرضون عن بعض ما يمارسه المعلم في حياته من مباحات يرونها لا تناسب معلم التربية الإسلامية المبلغ عن رسول الله (ص)، فمثلا كان أبو اسحق إبراهيم بن أحمد التميمي الاسكندراني (ن ٦٧٦هـ) من القراء الذين يعلمون القرآن الكريم "فقصده الطلبة وتوقف بعضهم في الأخذ عنه تدبيرا لكونه مباشرا بيت المال" (٥٢).

وكان أبو العباس أحمد بن إبراهيم بن سباع المقرئ النحوي الشافعي خطيب جامع دمشق (ت ٧٠٥هـ) "يجلس للطلبة وقتا قليلا فلا يتمكن الطالب من الأخذ عنه إلا بالملازمة مع الطول، فلهذا لم أقرأ عليه، كان مشغولا بحضور الوظائف" (٥٣).

ولعل ما عرف عن أبي عمر أحمد بن محمد الطلمنكي (ت ٤٢٩هـ) القرطبي المقرئ الحافظ يصور لنا ما يتطلب المتعلمون في معلم التربية الإسلامية "وكان رأسا في علم القرآن قراءاته وإعرابه وأحكامه وناسخه ومنسوخه ومعانيه، رأسا في معرفة الحديث وطرقه، حافظا للسنن، ذا عناية بالآثار والسنة، إماما عارفا بأصول الديانات، ذا هدى وسمت ونسك وصمت. كان سيفاً مجرداً على أهل الأهواء والبدع قامعا لهم غيورا على الشريعة،

(٥٢) النهمي: معرفة القراء الكبار على الطبقات والاعصار، ج ٢، دار الكتب الحديثة، ط ١،

شديدا في ذات الله.

أقرأ الناس محتسبا وأسمع الحديث وأم بمسجد متعة منها ثم إنه خرج إلى الثغر فجال فيه وانتفع الناس بعلمه^(٥٤).

هذه معالم سلوكية لأحد معلمى التربية الدينية الإسلامية من أسلافنا وهى تكشف عن البيئة التعليمية التى تقدم لنا السلوكيات الإسلامية في معترك الحياة اليومية، وقد تدنت هذه السلوكيات بدرجة كبيرة في قرون الضعف والتخلف، ومن يقرأ مثلاً " الضوء اللامع للسخاوى " ينزعج لما آلت إليه سلوكيات معلمى التربية الإسلامية في القرن التاسع الهجرى، فإذا ما انتقلنا إلى القرن العاشر وما يليه فلسوف نجد أن البيئات التعليمية تأثرت بما فعله العثمانيون بمؤسسات التعليم والأزهر كما سبق القول مثل مصادرة الأوقاف وقد أخذوا الكتب والمخطوطات من الأزهر كما أخذوا كثيرا من العلماء إلى تركيا، وعلى الرغم مما فعلوه بأموال الأزهر وعلمائه ظل يتابع وظيفته الدينية والتعليمية وحمل اللاجئين إليه من بطش العثمانيين، وإلى جانب الأزهر ظلت المساجد الكبرى تؤدى دورها التربوى والتعليمى وكانت تستمد من الكتاتيب حفظة القرآن الكريم، وكانت علوم الشريعة وعلوم العربية إلى جانب بعض الحساب الذى يحتاج إليه في المواريث، وبعض مبادئ علم الهيئة لضبط الوقت وتحديد مواعيد الصلاة ونحو ذلك هى المقررات السائدة في الأزهر وحلقات المساجد الأخرى^(٥٥).

(٥٤) النهمي: ج ١، مرجع سابق، ص ٣٠٩، ٣١٠.

(٥٥) سعيد اسماعيل على: تاريخ التربية والتعليم في مصر، عالم الكتب، ١٩٨٥م، ص ٢٨٠.

وعندما تولى محمد علي حكم مصر عام ١٨٠٥م بمساعدة علماء الأزهر واستتب له الأمر تكرر للسيد عمر مكرم وللأزهر ثم قام بتحديث التعليم واعتمد على العلوم الطبيعية والرياضية والتعليم العسكري فأرسل البعث إلى أوروبا، ومع استعانته بأبناء الأزهر في المراحل الأولى إلا أنه أهمل الأزهر والكتاتيب وأقام نظامه التعليمي الحديث وفقا للنظام الأوربي، ومن ثم بدأت مصر تعرف الإزدواج الخطير بين نمطين من التعليم والثقافة: نمط ديني محافظ، ونمط أوربي متجدد، وكان لهذا آثار سيئة ففتت وحدة الفكر بين أبناء المجتمع، ولم يكتف محمد علي بذلك فأحصى الأوقاف المحبوسة على الأزهر والمساجد وفرض عليها الأموال الباهظة عام ١٢٢٧هـ فاحتج المشايخ على ذلك وحاولوا إلغاء القرار دون فائدة، ولم يتردد في أن يصادر الأموال المحبوسة على الأزهر وهي واسعة الرقعة وموقوفة عليه، وبذلك أوقع أضرارا بليغة بالأساتذة والطلاب وقد قل عددهم في الأروقة بصورة واضحة، وكان لهذا أثر بالغ في تضاول نفوذ الأزهر في القرن الماضي وانتقال مركز الثقل إلى المدارس والمعاهد والبعثات^(٥٦).

وقد مر الأزهر من عهد محمد علي إلى قانون ١٠٣ لعام ١٩٦١م الخاص بتطوير الأزهر بمراحل تنظيمية وتجديدية مختلفة ليس من هدف البحث الوقوف عندها، ولكن نقف عند الإمام الأكبر الشيخ المراغي^(٥٧) في حديثه في يونيو عام ١٩٢٩م مع محرر مجلة "الهلال" الذي سأل فضيلته عن

(٥٦) سعيد اسماعيل علي: المرجع السابق، ص ٣٣٦-٣٣٩.

(٥٧) أنور الحندي: الإمام المراغي، اقرأ (١١٥) أغسطس ١٩٥٢، ص ٥٤ نقلًا عن سعد

اسماعيل علي: المرجع السابق، ص ٥٣٤.

السبب في العجز الواضح في الأزهر فقال: هو الاقتصار على اللغة والدين دون ما يلامسهما من العلوم الكونية التي ترتبط بهما، فرجل اللغة يجب أن يدرس الأدب، والفقيه يحتاج إلى المسائل الاجتماعية، وقد كان المتقدمون من الفقهاء يدركون القيمة في درس العلوم التي ترتبط بالدين، بل كانوا يبالغون أحيانا في ذلك حتى أن فخر الدين الرازي عندما فسر القرآن تمادى في شرح العلوم التي تتصل بالتفسير بحيث يشعر القارئ أنه أهمل التفسير أو اختصره مع بسط الكلام في هذه العلوم. فالأزهر في حاجة إلى أن يدرس طلبته العلوم الكونية لكي يدرسوا العلوم الدينية".

إن معلم التربية الدينية الإسلامية عندما يدرس كلام الإمام المراغي وديباجة وأهداف قانون ١٠٣ لعام ١٩٦١م، وما فهمه سلف الأمة من الأصول الإسلامية يدرك الكثير عن العلم في الإسلام وفروض العين وفروض الكفاية وإلى أى مدى كان شيخ الأزهر يشعر بالحاجة إلى التطوير. هذا عن الأزهر أحد محوري ازدواجية الثقافية والتعليمية التي صنعها محمد على أما المدارس الحديثة التي أنشأها محمد على أو مدارس التعليم العام والتربية الدينية الإسلامية فيها ففي مرحلة ما قبل الإلزام وهى مرحلة رياض الاطفال صدر أول منهج للتربية الإسلامية فيها بهذه المرحلة في عام ١٩١٨م تحت عنوان "الديانة" والهدف هو غرس محبة الدين في قلوب الأطفال ليستعدوا بذلك إلى تفهم اسرارهِ واجتلاء محاسنه والنشبع من كمالاته عند بلوغهم سن التعقل، وفي عام ١٩٣٣ صدر منهج جديد تحت عنوان <التهذيب> يهدف إلى غرس الفضائل في نفوس الأطفال، ثم صدر منهج آخر عام ١٩٤١ تحت عنوان <التهذيب عن طريق القصص> وكان الهدف منه هو نفس الهدف من منهج عام ١٩٣٣، وهذه المناهج لا تحوى أية

تفسيرات لمادة الدين وتعتمد جميعها على الجانب القصصى^(٥٨).

وفي المرحلة الابتدائية صدر منهج عام ١٩٨٥ بعنوان القرآن الكريم، وفي عام ١٩٠٠ صدر منهج وكان فيه القرآن الكريم للسنتين الأولى والثانية، والديانة والتهديب للسنتين الثالثة والرابعة وفي عام ١٩٥١م كان القرآن الكريم للسنتين الأولى والثانية وفي السنتين الثالثة والرابعة العقائد والعبادات الإسلامية والتربية والتهديب، وكان أول منهج للمرحلة الابتدائية ذكر أهداف تدريس مادة "الدين" هو منهج عام ١٩٠٧ "التعليم الدينى" وقد ورد فيه أن هدفى تعليم الدين في المدارس الابتدائية هما: غرس الاعتقاد القلبي بالتدرج في أفئدة التلاميذ-على حسب استعدادهم- بأن الدين هو الذى يحول بين النفوس وشهواتها ويصرف القلوب عن ارادتها السيئة بقهره للسرائر وزجره للضمائر ومراقبة الإنسان في خلواته وإزالته للضلالات وإيجاد الائتلاف والتعاون بين الناس وتعويد التلاميذ من مبدأ أمرهم آداب الواجبات الشرعية والتخلق بالأخلاق الدينية.

وفي منهج عام ١٩١٣ كان العنوان هو <التعليم الدينى>، وفي عام ١٩٢٧ كان اسم المادة <القرآن الكريم والدين> وكذلك منهج عام ١٩٣٠، منهج عام ١٩٣٦، وكذا منهج ١٩٤٩م كانت المادة <القرآن الكريم والدين> أما منهج عام ١٩٥٢، فكانت المادة في السنتين الأولى والثانية هي <القصص والتهديب> ومن السنة الثالثة إلى السادسة كانت <القرآن الكريم والدين> وكان اسمها في منهج عام ١٩٥٣ <القرآن الكريم والدين> وفي منهج عام

(٥٨) يوسف الصفتى: التربية الدينية الإسلامية (١٨٨٥-١٩٨٠) المركز القومى للبحوث

التربوية، جهاز التوثيق والإعلام التربوى، القاهرة ١٩٨٠، ص ٢٧-٢٩.

١٩٥٧ كان اسم المادة <التربية الدينية> وكذلك في منهج عام ١٩٥٩ وكذلك في منهج ١٩٦٥، ١٩٧١، كان اسم المادة <التربية الدينية> وكانت فروع المادة هي القرآن الكريم والعبادات والتهديب والسيرة والعقائد^(٥٩).

أما التعليم الإعدادي فصدر منهج عام ١٩٥٣ باسم <التربية الدينية>، وصدر منهج آخر عام ١٩٥٩ باسم <والتربية الدينية>، وكذا منهج عام ١٩٦٠، ١٩٦٢، ١٩٦٦، ١٩٧٠، ١٩٧١، ثم صدرت المناهج المطورة عام ١٩٧٧ وتشمل هذه المناهج القرآن الكريم والعبادات والتهديب وشخصيات إسلامية، والحديث الشريف والعقائد والسيرة^(٦٠).

وأما في المرحلة الثانوية فأول منهج ذكرت في خطته الدراسية مادة <الدين> كان منهج عام ١٩٢٨م ثم تبعه منهاج عامي ١٩٣٠، ١٩٣١، وفي عام ١٩٣٥ صدرت منهاج جديدة للتعليم الثانوي ولها مذكرة تفسيرية لخطط الدراسة والمنهج وفيها توجيهات للمدرسين تشير إلى أن الهدف من تدريس مادة الدين هو إعطاء الطالب <ما لا بد للمسلم من العلم به ليستقيم دينه وتصح عبادته وتكمل أخلاقه>، وأنه يجب أن يتكفل درس الدين بالغذاء الروحي لهذه النفوس المتعطشة وأن يدرس الطالب في هذه المرحلة ما يكمل به ما درسه في التعليم الابتدائي

وفي عام ١٩٤٧ صدرت منهاج الدين مطابقة لما صدر عام ١٩٣٥ مع اهتمام بالناحية الخلقية والشخصيات الإسلامية، وفي عام ١٩٥٣ صدرت أول منهاج في القرآن الكريم والدين تشير إلى توجيهات محددة لمدرسي المادة لترقية أهداف الابتدائي والإعدادي والاهتمام بالنواحي القومية في الحدود التي

(٥٩) يوسف الصفتي: المرجع السابق، ص ٣٤-٦٦.

(٦٠) يوسف الصفتي: المرجع السابق، ص ١٨٩ - ٢٠٥.

لا تمس دينه ولا تمس قوميته...، وفي عام ١٩٥٧ صدرت مناهج جديدة قبيل توقيع الاتفاقية الثقافية وقد توحدت فيها أهداف التربية الدينية، وفي ظل الوحدة بين مصر وسوريا صدرت عام ١٩٦٠ مناهج الدراسة الموحدة للمرحلة الثانوية للصف الأول وحده، ثم تلتها مناهج أخرى بعنوان <مناهج الدراسة الموحدة للمرحلة الثانوية العامة> في ١٩٦١/٨/٢م، لتطبق في العام الدراسي ١٩٦٢/٦١ على الصفين الأول والثاني الثانويين فقط وابتدأت هذه المناهج بمنهج للتربية الدينية بعنوان <مناهج التربية الدينية الإسلامية للصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية العامة>، وفي عام ١٩٦٦ عدلت مناهج المرحلة الثانوية وغيّرت عنوان مناهج مادة التربية الدينية فأصبحت <مناهج التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الثانوية>، وفي عام ١٩٦٨ صدر منج آخر معدل للمرحلة الثانوية نجد أنه قد تمسك بأهداف التربية الدينية التي وردت في المناهج السابقة منذ قيام الوحدة عام ١٩٥٨ وفي عام ١٩٧٠ صدر منهج <التربية الدينية> ثم أصدرت وزارة التعليم القرار الوزاري رقم ٤٥ في ١٩٧٧/٣/١ بشأن تشكيل لجنة تطوير مناهج التربية الدينية وقد مثلت فيها أكثر من عشر جهات في مقدمتها الأزهر الشريف والمعاهد الدينية ومجمع البحوث الإسلامية، ووزارة الأوقاف وكليات دار العلوم والحقوق والتربية... الخ. وكانت مهمة اللجنة كما حددها القرار الوزاري هي مراجعة مناهج التربية الدينية المقررة وقد حددت اللجنة بعد دراسة الكتب الدراسية والوسائل التعليمية ومدى الملاءمة لاستعدادات الطلاب أوجه القصور وعلاج هذا القصور، وكان من أوجه القصور أن العقيدة الإسلامية لم تأخذ مكانتها الجديرة بها بين موضوعات المنهج وأن القدر المقرر حفظه من القرآن الكريم

الاختصار بدعوى الحجم الكبير !!

واستقر منذ أواخر الستينات مفهوم التربية الدينية في التعليم العام على <التربية الدينية الإسلامية> وهذا واضح في عناوين الكتب المقررة الآن مثل: <التربية الدينية الإسلامية> للصف الثالث الإعدادي ط ١٩٩٥م وفي الغلاف الداخلي <التربية الإسلامية> ومثل <التربية الدينية الإسلامية> للصف الثالث الثانوي ط ١٩٩٤م.

وفي السنوات الأخيرة وتحت ضغط ما يسمى <التطرف> وبعض المتغيرات الاجتماعية وغيرها بدأت وزارة التعليم منحى جديداً لتطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية ونأمل أن يكون التطوير خالصاً لوجه الله ومصلحة شعبنا المصرى المسلم العربى.

والأمر لله في الأولى والأخرة

الغزو الثقافي أهم قضايا التعليم ١

للدكتور إبراهيم

إن المتتبع لعناصر التعليم وسياسته ونظامه في الأهم
الغزو الثقافي يعتبر من أهم وأخطر قضايا التعليم في
وخاصة في ضوء المستجدات والمستجدات على الساحة
وليس المناهج هي المعرضة للغزو الثقافي فقط بل إن الك
المعلم قد لحقها التشويه والتشويش، خاصة إذا وضعنا ف
التالية:

(١) مازالت كل الدول العربية بما فيها مصر تستعين
من بعض البلاد المتقدمة تكنولوجيا والغنية في وضع وتعد
ونظام التعليم فيها، وتزداد هذه الظاهرة في الدول العربية ال
من الدول الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية، ورغبة ه
للقروض في أخذ ما تعطيه يوفد هؤلاء الخبراء وهي صاد
في تحديد رواتبهم وخبراتهم والدول المانحة للقروض تهدف
(أ) إن المبالغ والقروض تعطى في صورة رواتب لهؤ
رواتب مبالغ فيها كما أن خبرتهم مبالغ فيها أيضا.

(ب) فرصة لهذه الدول المانحة للقروض في التعر
وسليات وعناصر وأهداف وغايات التعليم في الدول العربية

٢) تقوم الدول العربية وحتى الآن بإيفاد الكثير من أبنائها إلى مختلف البلاد الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية في بعثات ومنح دراسية للحصول على مؤهلات مختلفة في مجالات معرفية وتقنية (تكنولوجية) متعددة وأى محتوى ثقافى أو تربوى فى هذه البلاد لا يتفق مع متطلبات التعليم فى الأمة العربية بل والإسلامية ينعكس دون شك على ثقافة هؤلاء الطلاب بعد تخرجهم فى ظل هذه السياسات والنظم التعليمية وبالتالي ينقلون للطلاب هذه الانعكاسات لأنهم سوف يقومون بمهمة التعليم والتوجيه والإشراف فى مراحل التعليم المختلفة وفى الجامعات والمعاهد العليا والمتوسطة.

من أجل ذلك وغيره مما سنلقى عليه مزيداً من الضوء فإن الغزو الثقافى لمناهج ومقررات التعليم وسياسة إعداد المعلم فى الدول العربية واقع لا محالة سواء حدث ذلك بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، ومن ثم وجب تتبع مصادر وأبعاد الغزو الثقافى وعوامل انتشاره وإتخاذ الإجراءات الوقائية من هذا الوباء لأنه أخطر بكثير من الغزو العسكرى، وما تجربة بلاد المغرب العربى (تونس والجزائر والمغرب) عنا ببعيد، ولذلك فإننى أرى أن الغزو الثقافى قضية يجب الاهتمام بها نتيجة أن الأمة العربية بموقعها وتميزها الدينى ولكونها أرض الرسالة المحمدية مستهدفة من مصادر وقوى متعددة كما سيتضح ذلك من هذا البحث.

مصادر الغزو الثقافى للتعليم وأبعاده:

تعدد مصادر الغزو الثقافى للتعليم فى البلاد العربية والإسلامية لتشمل مصادر خارجية وأخرى داخلية.

أولاً: المصادر الخارجية للغزو الثقافي للتعليم:

(١) التغلغل الأمريكي في حقل التعليم وخطره على عقول الأمة العربية والإسلامية وهويتها. وتختلف نسبة التغلغل الأمريكي من بلد إلى آخر وتشتد الوطأة على البلاد التي تمنحها الحكومة الأمريكية معونة أو قروضا، وتعمل الإدارة الأمريكية على تحويل التعليم إلى تعليم علماني بقصد تحطيم عقيدتنا وقيمنا حتى لا يبقى لنا بعدها ما ندافع عنه أو نحرص عليه فيسهل على الأعداء قيادتنا- والعياذ بالله تعالى- ويعبر عن ذلك الشاعر محمد إقبال فيقول: "إن التعليم هو الحامض الذي يذيب شخصية الكائن الحي ثم يكونها كيف يشاء"^(١) وأمثلة ذلك واضحة بعضها معلن وظاهر والآخر خفي وباطن، ففي مصر يحدث الكثير من أنماط التغلغل الأمريكي في التعليم^(٢) المصري وبالتالي ينعكس أثره على التعليم في المملكة العربية السعودية وتكتف أمريكا معونتها في مجال التعليم بصفة خاصة وكذلك تسهم في تلوث البيئة. وهناك الكثير من الأمثلة التي لو تتبعناها ما وسعنا هذا البحث^(٣) وعلى سبيل المثال- لا الحصر- بعض نماذج لقروض أمريكية في حقل التعليم وآثاره غير الحميدة مثل:

(١) المواجهة على التعليم والعلم، حسن جودة وآخرون ص ٣ دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، جمهورية مصر العربية ١٩٩٣.

(٢) اختراق العقل المصري، د. رفعت سيد أحمد ص ١٠، ١٨، ١٩، مجلة لواء الإسلام، عدد جمادى الأولى سنة ١٤٠٨ هـ.

(٣) كتاب المعونة الأمريكية لمن؟ مصر أم أمريكا دينا جلال ص ٨٤ من سلسلة كتاب الأهرام الإقتصادي سنة ١٩٨٨م، القاهرة (رسالة ماجستير: جامعة القاهرة).

(١) مشروع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية رقم ٢٦٣ - ١٣٩ للتعليم الأساسي بدأ في مصر ١٩٨١/١/١٩ ثم أدخل عليه التعديل في ١٩٨٦ وتم بمقتضاه تمديد أمر المشروع حتى ٣٠ يونية ١٩٩١م وكان حجم التمويل الذي تم الإنفاق عليه في المدة من ١٩٨١ إلى ١٩٩١م هو مبلغ ١٩٠ مليون دولار^(٤) وأنشأ هذا المشروع ثلاث وحدات في إطار المركز القومي المصري للبحوث التربوية والتنمية هي مركز التخطيط التربوي ومركز تطوير المناهج ومؤسسة الأبنية التعليمية، وكان لهذه المنشآت الثلاث دور غامض على التعليم في مصر^(٥) في صورة الكتاب والمنهج الدراسي والأبنية التعليمية وتكنولوجياها وغير ذلك كثير، وقد شهد بذلك بعض الأمريكان والخبراء المصريون الذين عملوا مع الخبراء الأمريكان ذرا للرماد في العيون وسوف ألقى مزيدا من الضوء على ما قاله بعض الباحثين الأمريكيين من أن المنح والقروض الأمريكية حققت أهدافها في تشوية التعليم المصري، ولماذا مصر بالذات؟ وتركز أمريكا على تشويه التعليم المصري للعوامل والأسباب التالية (الخبرة الأمريكية الدكتور جوديث كوكران في كتابها الذي نشر بالإنجليزية وعنوانه "التربية في مصر")^(٦) Education in Egypt جاء فيه لماذا كانت مصر أكبر متلق للمعونات الأمريكية في مجال التعليم بعد إسرائيل بالطبع:

(١) معظم الجامعات الخمسين في الشرق الأوسط قد أسسها مصريون.

(٤) المعونة الأمريكية للتعليم في مصر، د. أحمد اسماعيل حجي مكتبة عالم الكتب، القاهرة ١٩٩٢، ص ٣٢.

(٥) المؤامرة على التعليم والمعلم، مرجع سابق، ص ١٤، جريدة الشعب، عدد ٢، ٩ ابريل سنة ١٩٩١م.

(٦) كتاب التربية في مصر، د. جوديث كوكران، ترجمة د. أحمد شفيق، القاهرة ١٩٨٩م.

(٢) من ٦٠٪ إلى ٩٠٪ من المدرسين فى منطقة الخليج من المصريين.
(٣) فى سنة ١٩٧٨ م كان ٣٠ ألف مدرس وأستاذ جامعى يعملون فى
الدول العربية والافريقية.

(٤) أكثر من ٥٠ ألف طالب من العرب والآفارقة والآسيويين يتلقون
تعليمهم فى مصر (٧).

لذلك ونتيجة لانتشار المدرس والاستاذ الجامعى المصرى كان اهتمام
الإدارة الأمريكية باختراق العقل المصرى وتوطئة وتمهيد لاختراق كافة عقول
الأمة العربية بل الإسلامية. ومن المصريين الذين شهدوا لحجم التشويه للتعليم
فى مصر كثيرون جدا منهم كوثر كوجك فى تقرير لها عن المركز المشبوه
خلال المدة من سبتمبر ١٩٨٩ إلى إبريل ١٩٩٠م والذى رفع إلى وزير
التربية فى ذاك الوقت، د. أحمد إسماعيل حجى فى كتابه (المعونة الأمريكية
للتعليم فى مصر)، د. السيد عبد الستار فى كتابه "الاستاذ الجامعى ص ٤٠)
والمهندس إبراهيم شكرى وغيرهم (٨).

(٧) المرجع السابق، ص ١٧٣.

(٨) أ. على إسماعيل الباحث بمركز التصوير (جريدة صوت الشعب ١٢/٢٩/١٩٩١)، أ.
محمد طبل: الخبير لوزارة التربية والتعليم، أ. سماح رافع الخبير بمركز البحوث التربوية، د.
محمد عبد الظاهر وكيل كلية التربية بطنطا، د. محمود عبد الحليم منسى رئيس قسم
علم النفس بترية اسكندرية، د. فرخندة حسن الاستاذة بالجامعة الأمريكية، د. رفعت
سيد أحمد الباحث بالمركز القومى للبحوث، د. ابراهيم سليمان عيسى (المؤلف فى
كتابه (نعم الإسلام هو الحل ولكن كيف).

(٢) المنظمات الأمريكية ذات الصلة بالعملية التعليمية ودورها في تهويد عقل الأمة العربية والإسلامية، وهى متعددة، ومنتشرة فى بعض البلاد العربية والإسلامية، منها:

(أ) الجامعة الأمريكية فى القاهرة وأسيوط وببيروت وشهادات وأقوال الخبراء والباحثين حول دورها فى حقل التعليم علمانيا وتعمل على تهويد العقل العربى كثيرة لا مجال لا ستعراضها.

(ب) مراكز البحوث الأمريكية فى بعض العواصم العربية^(٩).

(ج) مشروع ترابط الجامعات المصرية الأمريكية^(١٠) والجامعة المفتوحة فى نطاق ترابط الجامعات المصرية الأمريكية.

(د) بنوك المعلومات والبحوث والرسائل العلمية ببعض الجامعات العربية لصالح أمريكا.

(هـ) منح السلام وفولبرانت ومؤسسة الفورد فوند يشن وغير ذلك كثير جدا جدا فى العالمين العربى والإسلامى.

(٣) المنظمات العالمية ودورها المشبوه فى قضايا التعليم وتدميرها للبنية الفكرية والعقيدة والأخلاق فى الأمة العربية والإسلامية، وتهويد العقل العربى^(١١).

(٩) المختار الإسلامى، عدد رجب ١٤١٢ هـ.

(١٠) مجلة العلم والتنمية عدد فبراير ١٩٩١ التى يصدرها مشروع تضامن الجامعات المصرية الأمريكية ومقره المجلس الأعلى للجامعات.

(١١) تهويد عقل مصر، عرفة عبده على دار سينما للشر، القاهرة ١٩٨٩ بتصرف التبشير والاستعمار، د. عمر فروخ وآخر.

ومن هذه المؤسسات والجامعات التبشيرية جامعة سانجور وأهدافها التغريبية أو الجامعة الفرنسية الدولية للتنمية الأفريقية، ويقول المبشر "كلى" إن كثيرا من المسلمين قد تزعر اعتقادهم بالإسلام والقرآن حينما درسوا الكتب التعليمية الغربية^(١٢) والحديث عن أهداف التبشير ومؤامراته على التعليم والاستشراق ودوره فى تدمير البنية الفكرية والعقائدية والأخلاقية كثير جدا لا يسع لذكره هذا المجال، ويتلخص فى الإفساد لكل شئ خاصة مناهج التعليم.

٤) الأمم المتحدة وبعض منظماتها فى مجال التعليم ومنها:

أ) أحيانا اليونيسكو: قد يكون لها دور مشوه تعتمد تشويه التاريخ الإسلامى وتتبنى الإلحاد والعلمانية، وأحيانا أخرى الإلييسكو Alesco المنظمة العربية للتعليم والثقافة^(١٣) لذلك يجب التيقظ لمشاريع ومناهج التطوير ذات الصلة باليونيسكو وغيرها.

ب) منظمات أخرى غربية كالفاتيكان والمؤسسة الشبابية والخيرية بإيطاليا والمؤسسة الدولية للإنسان والعلم بالولايات المتحدة.

٥) منظمة الإسلام والغرب مؤسسة أئمتها أكبر من نفعها: للأسف تبنت وتتبنى كل من اليونيسكو Unisco والألييسكو Alesco ومؤسسات غربية أخرى كالفاتيكان والمؤسسة الشبابية الخيرية بإيطاليا والمؤسسة الدولية للإنسان والعلم بالولايات المتحدة قيام منظمة عالمية وهى (الإسلام والغرب)

(١٢) المخططات الاستعمارية لمكافحة الإسلام، ص ٢١٦، ٢١٧.

(١٣) الموازنة على التعليم، مرجع سابق، ص ٨٢.

وهي مؤسسة مخصصة في الدس غير المباشر فى المناهج التعليمية لأعضائها من المسلمين^(١٤).

٦) التغلغل الإسرائيلى واختراقه لعقل الأمة العربية واتفاقيات السلام مع اليهود وجنابيتها على التعليم خاصة فى الأراضي المحتلة فى مصر. ويلاحظ على هذه الاتفاقيات من الناحية التعليمية ما يلى^(١٥):

أ) المتأمل لهذه الاتفاقيات يجد أنها تهدف إلى إعادة صياغة العقل العربى.
ب) صرح إسحاق نافون رئيس إسرائيل السابق فى ١٩٧٩/٥/٢٧ بجامعة تل أبيب بأن تبادل الثقافة والمعرفة لا يقل أهمية عن الترتيبات العسكرية والسياسية.

ج) ترى إسرائيل أن أى صياغة أدبية ودينية تخالف التصورات الإسرائيلية تعد مساساً بالسلام.

د) نشرت صحيفة الرأى الاردنية فى ١٩٨١/٩/١٠ أن مسئولين إسرائيليين طالبوا بتغيير وتعديل مناهج التاريخ والدين.

هـ) طالب المسئولون الإسرائيليون أخيراً بتوحيد مناهج التربية والتعليم فى منطقة الشرق الأوسط وغير ذلك كثير. وعلى العموم فاتفاقيات السلام بين العرب وإسرائيل يجب التيقظ لها بصفة دائمة خاصة وما يتعلق منها بالنواحي التعليمية والثقافية.

(١٤) المصدر لهذه المعلومات:

أ) مجلة The Muslim World ٢١ يناير سنة ١٩٧٨.

ب) المؤامرة على التعليم والمعلم، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة ١٩٩٣، ص ٨٢ - ٩٢ بتصرف.

(١٥) المرجع السابق، ص ٨٢، ٨٣.

ثانياً: من أبعاد الغزو الثقافي:

فى دراسة مستفيضة بلغت ١٥٨ صحيفة من القطع المتوسط للدكتور محمد الأنور حامد بعنوان "من أبعاد الغزو الفكرى" ذكر منها ثلاثة أبعاد البعد المذهبى والبعد اليهودى والبعد الاستشراقى، ونحن نتكلم عن التغلغل الإسرائيلى كمصدر من مصادر الغزو الثقافى لمناهج التربية والتعليم فى مختلف سياسات ونظم التعليم العربية الإسلامية، اثر اتفاقية السلام، يهمنى البعد اليهودى^(١٦) كالأذى جاء فى هذه الدراسة المستفيضة المشار إليها. وقد تحدث المؤلف تحت هذا العنوان فى عدة نقاط تشمل موقف اليهود عقائدياً من الإلهية ومن الأنبياء ومن أنفسهم ونظرتهم لما عداهم من الشعوب وقد ختم هذه النقاط بمواقف اليهود ضد الإسلام، وكان المؤلف قد وقف أيضاً مع بروتوكولات حكماء صهيون. والحديث عن البعد اليهودى كأهم أبعاد الغزو الفكرى يحتاج إلى شرح وتفصيل ومساحة لا يتسع لها هذا البحث، وحتى مؤلف "من أبعاد الغزو الفكرى" بنفسه يختم مقدمة الدراسة بقوله "والدراسة فى مجملها تهدف إلى تعريف المسلم ببعض أبعاد الغزو فى صورة موجزة" مرجعاً الكلام فى التفصيلات لبحث آخر. والدراسة وإن كانت متخصصة إلا أن نقطة مواقف اليهود ضد الإسلام^(١٧) تعبر بوضوح عن مقدار الحقد على الإسلام والضيق والفجر منه وقد عدد مؤلف الدراسة (من أبعاد الغزو

(١٦) من أبعاد الغزو الفكرى، محمد الأنور حامد عيسى، دار الطباعة المحمدية، ط ١، القاهرة

١٩٨٩، البعد اليهودى ص ٧١ - ١٠٩.

(١٧) المصدر السابق ص ٩١.

الفكرى) هذه المواقف التالية ودلل عليها ووثق هذه الدراسة. وسوف أذكرها باختصار شديد فيما يلي:

* مع بداية بعثته صلى الله عليه وسلم أنكر اليهود نبوته وطالبوه في تعنت وكرامية بأن يأتى لهم بقربان تأكله النار، متجاهلين كل معجزاته عليه الصلاة والسلام حسية كانت أم عقلية.

* كما طالبوه عليه الصلاة والسلام أن يطلب لهم من ربه أن يكلم اليهود ويعلمهم أن محمدا رسول من عنده امتدادا لحيلتهم وطبيعتهم حينما طلبوا من موسى عليه السلام أن يريهم الله جهرة.

* ومع أن اليهود كانوا ينتظرون نبيا سوف يأتى وحينما أتى النبي صلى الله عليه وسلم أنكروه عنادا وكبرا وحقدا وتسلبا لأنه لم يعبث منهم بل بعث من نسل إسماعيل عليه السلام.

* حاولوا التشكيك في القرآن الكريم وقالوا ليس هذا من عند الله وأن الله لا يكلم البشر.

* انتهزوا فرصة تحول الكعبة من بيت المقدس إلى البيت الحرام لإثارة الشبهة والتشكيك في نبوة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

* تشكيك ضعفاء المسلمين في عقيدتهم والتظاهر أمام المسلمين برضايتهم عن الإسلام، وهم يضمرون الكيد والحق على الإسلام.

* التشكيك في دعوته صلى الله عليه وسلم قاطبة، وبعضهم ينكر عموم رسالته^(١٨) ويقولون إنها خاصة بالعرب.

(١٨) جماعة منهم تسمى (بالعدوية) المرجع السابق ص ١٠٣، وهم أتباع رجل يسمى أبو عيسى إسحاق بن يعقوب، ادعى النبوة في عصر الدولة العباسية.

ونحن نرى أن موقفهم ثابت لا يتغير من الحقد على الإسلام، وأنهم لاشك ينتهزون اتفاقات السلام للنيل من الإسلام، وفي مقدمة الوسائل والطرق مناهج التعليم والثقافة، ولا ننسى دورهم الخطير في بث الإسرائيليات في التفسير والحديث ودورهم في الإفساد والترويج للتيارات الإلحادية والإتجاهات الفوضوية الإباحية، التي تفسد الضمائر، وتقتلع الأخلاق الفاضلة وتتشرب الفرقة والصراع والأحقاد بين الناس قاطبة.

ثالثاً: المصادر الداخلية لغزو مناهج وفورات التعليم:

تتعدد هذه المصادر لتقف خلف سياسات التطوير، وغالباً ما تكون سياسات وخطط التطوير وراءها أصابع خلفية تهدف إلى طمس عقيدة الأمة بشكل تدريجي وخاصة مناهج التاريخ الإسلامي.

* تضخيم المعلومات النظرية وصعوبتها وإهمال الجوانب العملية والتطبيقية.

* صدور سياسات التطوير أحياناً من جهات غامضة مريبة بدلاً من المتخصصين والتربويين، والعزوف عن برامج التطوير الحقيقي التي ينبع من حاجة الأمة.

* أيضاً من مظاهر تخريب التعليم في بعض البلاد العربية والإسلامية.. ولو بصورة غير مباشرة:

أ) التفتير على المعلم وتعرضه لمعاناة شديدة وخفض الميزانيات ولاشك أن الجامعات والأستاذ الجامعي مكان تعليم ومعلم أيضاً.

ب) أحياناً يتم حرمان أهل الخبرة والكفاءات من تولى المناصب القيادية في قطاعات التعليم.

- ج) السياسة العشوائية في الانبعاث إلى الخارج.
- د) مخططات اليهود لإفشال التعليم في بعض البلاد العربية.
- هـ) لا يوجد ارتباط في بعض الدول بين التعليم والتنمية وكلها أمور تستدعى الحذر واليقظة حفاظاً على ديننا وعروبتنا وإسلامنا عند التقرير والتتظير والتنفيذ للسياسات التعليمية.

رابعاً: آمال وأماتى نرجو لها التحقيق فى مجال درء الخطر من الغزو الثقافى:

لا أحد يعرف سبب تأخر العلوم والمعارف عند المسلمين، لكن من المؤكد أن هناك عوامل خارجية مثل الكوارث المؤلمة التى تسبب فى وقوعها المغول بالإضافة إلى عوامل داخلية كثيرة وفى مقدمتها الفرقة والأيدولوجيات المتعددة والمختلفة والعزلة الثقافية عن العالم المتقدم.

شروط قيام نهضة علمية فى ظل الإسلام:

الدين الإسلامى دين يدعو إلى العلم والتأمل والبحث والنظر والاطلاع واكتساب المعارف المختلفة مادامت نافعة للبشرية.

ويقول أحد العلماء البارزين^(١٩) إن أكبر دليل على أهمية العلم وجود مائتين وخمسين آية تشريعية مقابل سبعمائة وخمسين آية أى ما يقرب من

(١٩) د. محمد عبد السلام، الحائز على جائزة نوبل فى الفيزياء، من محاضرة عنوانها: نهضة

العلوم فى الدول العربية والإسلامية، الموسم الثقافى، السادس، جامعة قطر ص ٣١٣-

• ثمن القرآن الكريم، كلها تحت المؤمنين على دراسة الكون والتفكير واستخدام العقل أكثر ما يمكن، وجعل الحياة العملية جزءاً من حياة المجتمع.

ويمكن أن نذكر بالنقاط الآتية:

* تكريم العلم والعلماء، فقد حض النبي عليه الصلاة والسلام أهل العلم والمعرفة بالصفة المشرفة حيث قال العلماء ورثة الأنبياء (٢٠) وكلمة علم هي الكلمة الوحيدة في اللغة العربية التي تعبر عن مفهوم العلم إضافة إلى المكانة العالية التي يخصص بها القرآن في العالم لما يحمله من حكمة ومعرفة ومن هنا كان المجتمع الإسلامي في الماضي واعياً كل الوعي بأهمية العلم وكان ازدهار العلوم في الدولة الإسلامية مرتكزاً أكثر من أي مكان آخر على سخاء ولاة الأمر ورعايتهم فإذا ما أصيب مجتمع إسلامي بالانحطاط فقدت العلوم حيويتها وقوتها، وكان بكل عاصمة أمراء ووزراء يجدون لذة وراحة في الاستفادة من شهرة ناتجة عن حبهم لرعاية العلوم، وهكذا فإن المشعل ظل دائماً مستعرا والسؤال الآن:

هل يمكن لنا أن نعود بالتاريخ إلى الوراء لنكون رواد العلوم من جديد؟ أود أن أقول بكل تواضع أن ذلك ممكن، شريطة أن يعمل مجتمعنا بصفة عامة وشبابنا بصفة خاصة على إنجاز هذا الهدف المنشود. وعلينا ألا ننسى أنه ليست هناك طرق مختصرة، وذلك من تجربتنا الخاصة التي عشناها خلال القرون الأولى من تجربة الآخرين. ففي الظروف العصرية، ينبغي على الشباب أن يتحمس لشتون وطنه الذي يجب أن يكون بدوره ملتزماً بالتزاما

صادقا. وأن يعمل على تذويب أكثر من نصف قوته العاملة على الوسائل العلمية الصحيحة، وأن توجه الدول للعلوم الأساسية والتطبيقية مستثمرا ما بين واحد واثنين في المائة من الإنتاج الاجمالي القومي في ميدان البحث والتطوير، ولنا في دولة اليابان نموذج حين تعهد الامبراطور بأن يعمل على جلب المعرفة أينما وجدت ولو في أبعد اركان المعمورة. ومثل ذلك حدث في جمهورية الصين الشعبية بصفة منتظمة وبسرعة خارقة، حيث كان الهدف المحدد هو اللحاق بالمملكة المتحدة ثم التفوق عليها في فيزياء الطاقة العالية، والعلوم الفضائية، وعلم الوراثة، والميكروالالكترونيك وفيزياء الالتحام والتحكم في الطاقة النووية الحرارية.

لقد أدرك الصينيون أهمية جميع العلوم الأساسية، وأن حدود الحاضر تكمن في تطبيقات المستقبل، مع العلم بأن الإنتاج القومي العام بالبلدان الإسلامية يفوق إنتاج الصين.

* إن قيام كومولث علمي داخل الأقطار العربية والإسلامية أمر هام بالرغم من عدم وجود كومولث سياسى لهذه الأقطار. ولقد كان هذا الكومولث حقيقة ملموسة أيام بلغت العلوم أوجها^(٢١) حينما كان علماء مثل ابن سينا والبيرونى من آسيا الوسطى يكتبون باللغة العربية وحينما أقدم معاصرهم في الفيزياء ابن الهيثم على الهجرة من البصرة مسقط رأسه بمملكة الخليفة العباسى متجها إلى بلاط منافسه الخليفة الفاطمى الحاكم، وابن الهيثم كان واتقا من الحصول على الاحترام والتقدير رغم الخلافات السياسية والطائفية التى لم تكن أقل حدة مما هى عليه اليوم. وهذا الكومولث الذى

(٢١) مرجع سابق، ص ٣٢١.

• اقترحه في حاجة إلى تحريك واع وموافقة من الحكومات والعلماء أنفسهم وأن توحيد الصفوف وتسخر الموارد، ولابد من إقامة نظام حصانة مكثف يجعل العلماء داخل الكومنولث العلمي مجموعة خاصة يجب أن تتمتع بحق الحماية من الخلافات السياسية الداخلية أو الطائفية كما كان الأمر أيام الكومنولث العلمي الإسلامي في الماضي.

* القضاء على العزلة الثقافية التي تعوق مجهوداتنا، فليس هناك أي بلد عربي أو إسلامي (باستثناء مصر والمملكة العربية السعودية) يحرص بانتظام على عضويته داخل أكثر من خمس اتحادات علمية في شتى الميادين، ولسنا نعانى فقط من عزلة علمائنا، ولكن كذلك من ابتعادنا عن المقاييس العلمية الدولية، وكذا من الهوة التي توجد بين طرق العمل ببلداننا وغيرها.

* وخلاصة القول: إن نهضة العلوم داخل أمة العلم الإسلامية متوقفة على خمسة شروط هي: التزام متحمس، ورعاية سخية، وتوفير الضمان، واستقلال العمل، ومشروعات علمية ذات صبغة دولية.

* التقنية في بلداننا هامة جدا وأذكر بأن القرآن الكريم يؤكد على "التسخير" و"التفكير" بكيفية متساوية، كما أنه يؤكد على تطويع الطبيعة عن طريق العلم وخلقه، ويقدم لنا الكتاب العزيز مثل داود وسليمان في تحكمهما لتقنية زمانهما: "وألنا له الحديد أن أعمل سابغات، وقدر في السرد" (٢٢).

* وحسب فهمي المتواضع، فإن ذلك معناه التحكم في وسائل التصنيع الثقيلة لذلك الوقت والخاصة بإقامة البناءات والقصور والسدود والخزانات.

وكل مسلم يعلم أن القرآن الكريم لا يقص علينا مثل هذه النماذج إلا من أجل الحث على مواجهة المستقبل وتذكير الناس بما ينبغي اتباعه.

* يجب أن يكون اتخاذ القرار في بلداننا قائماً على تخطيط وتقنيته ولنا أسوة في بلاد شرق وجنوب آسيا حيث نجحت هذه البلاد في نموها معتمدة على نفسها، وسبب ذلك أن العالم والتقني والمسؤولين عن تطوير جهاز الدولة والصناعة يعملون جميعاً في وفاق تام واحترام متبادل، مساهمين بكل فعالية. وبالإضافة إلى التقنية المبنية على العلم والصناعة، هناك مجال واسع يخص تطبيق العلوم في الزراعة والصحة العامة والبيوتكنولوجيا وأنظمة الطاقة والدفاع- فالوضع في كل هذه الميادين واحد- لا يتجزأ.

* إن أسباب الدعوة إلى النهضة العلمية في ظل الإسلام متعددة وقوية وأنها لا ترجع فقط إلى ما خصنا به الله من حب للعلم أو إلى قوة العلوم في الظروف الحالية وكونه أداة تطبيقية أساسية في إنجاز التطور المادي ولكن السبب راجع كذلك إلى الشعور بالازدراء اللازم الذي تحس به داخل المجتمع الدولي والذي يكنه أولئك الذين أخذوا من قدامتنا المعرفة وطوروها ولو أنهم ليسوا في حاجة للإفصاح عن شعورهم والجهر به.

والآن أريد أن أتوجه إلى الساهرين على شؤوننا لأقول لهم بأن أهمية العلم تكمن في كونه يساعد أساساً على فهم العالم وإدراك صنع الله، وفي كون اكتشافات هذا العلم تقدم لنا فوائد ملموسة، وفي كونه تراثاً عالمياً- أن العلم وسيلة حية للتعاون البشري وخاصة بالنسبة للدول العربية والإسلامية- إننا مدينون للعلوم الدولية وعلينا أن نؤدي هذا الدين بكل احترام، ومهما يكن من أمر فلا يمكن للعمليات العلمية أن تزدهر بدون رعايتكم الشاملة كما كان الشأن في عصور الإسلام الماضية، فلو طبقنا المقاييس الدولية بخصوص

نسبة واحدة أو اثنين في المائة من الإنتاج الإجمالي القومى من أجل تمويل المشاريع العلمية لكان ذلك معناه مجموع نفقات سنوية قدرها ما بين مليارين وأربعة مليارات من الدولارات بالنسبة للعالم العربى ونفس القدر بالنسبة للعالم الإسلامى، مع تخصيص العشر منه لتمويل مشاريع العلوم البحتة، إن بلداننا فى حاجة إلى مؤسسات علمية يديرها علماء، كما أننا فى حاجة إلى إنشاء مراكز علمية^(٢٣) عليا داخل جامعاتنا وخارجها، من أجل توفير الدعم الكامل والضمان والاستمرار لرجالاتنا وأفكارهم- فنعمل على أن لا يكون هناك عيب جديد ليسجل على القرن الخامس عشر الهجرى ، أن العلماء كانوا متوفرين ولكن رعاية الأمراء الأسخياء كانت قليلة إن لم تكن منعدمة.

خامساً: التوصيات والخاتمة:

مما سبق فإن التوصيات الآتية أرها كفيلة لتحقيق الغايات والأهداف.

- (١) إنشاء وصياغة سياسة تعليمية من خلال جامعة الدول العربية تضع فى اعتبارها موقف الإسلام من العلم واهتمامه به، وكذلك تضع سياسة ونظام التعليم فى الإسلام فى اعتبارها حيث إن هذه السياسة تتفرد بالتميز وتعنى بكل متطلبات القومية العربية، وهذا كله بجانب الكومنولث العلمى السابق اقتراحه والذى يضم البلاد العربية والإسلامية ولا تعارض بين الاثنين.
- (٢) يجب أن يكون التعليم فى القرن الواحد والعشرين مغايراً للتعليم التقليدى فأولئك هم طلاب الكومبيوتر والفيديو والليزر والاستكشاف الفضائى

(٢٣) فى جامعة الأزهر توجد عدة مراكز علمية- وفى جامعة قطر توجد هذه المراكز.

- يجب أن يتلقوا تعليمهم بطريقة غير طريقة تعليم أسلافهم^(٢٤).
- ٣) ولا سبيل إلى تجاوز التحدى إلا بالاعتراف بالقصور والتزام أسلوب المواجهة المبني على العلم والخبرة والأمانة في الأداء.
- ٤) ومن المعروف أن المعلومات تتضاعف في أقل من عامين والتطورات المتلاحقة تدهمنا، لذلك يجب الاستعداد لكل ذلك مع ملاحظة أن حرية الاختيار في استخدام الفيديو تجعله أقل خطرا من التلفاز وأكثر فائدة علمية إذا ما أحسن استخدامه كوسيلة تعليمية، وأحكمت الرقابة على تشغيله وشرائطه.
- ٥) صياغة العلوم العصرية بلغتنا العربية يقتضى المادة تأليف كتب اللغة العربية على أساس علمي واللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض خاصة في مناهج التربية والتعليم، فاللغة العربية يجب أن تكون أساسية في تدريس المعارف والعلوم كافة في جميع مراحل التعليم العام والجامعى.
- ٦) واقع الحياة يفرض توزيعا لمواقع المسؤولية التربوية بين الأسرة والمجتمع والمؤسسات التعليمية. ومسؤولية الأسرة تقتضى مستوى عال من الوعي لضمان تحقيق التنشئة الصالحة.
- ٧) المؤسسة التعليمية جزء من المجتمع يصيبها ما يصيبه من تدهور وانحلال ونهضة وتقدم، ومطلوب أن نضع ذلك فى اعتبارنا وعلينا أن نحافظ على قيم الإسلام ونحن نسعى للوفاء بمتطلبات التقدم الحضارى والعلمى لصالح الأجيال.

(٢٤) كتاب نافذة على ثقافة الغرب، مارك مولين، عرض وتحليل ياسر الفهد.

٨) مطالبة المؤسسة التعليمية بوضع مناهج عملية تستوعب الميول والطاقات والمواهب مع العلم بأن العلاقات الإنسانية بين المعلم والطالب مهددة بالفناء، بينما هي أكثر أساليب التعليم ملائمة لمجتمعنا الإسلامي.

٩) القائمون على عملية التعليم في العالم الإسلامي اليوم يعملون في اطار فكرى ليس له أدنى صلة بالإسلام ونظريته التربوية.

١٠) التكنيات الآلية الحديثة التي ابتدعها الغرب لرفع كفاءة عملية التعليم. لا توفى احتياجات الشباب النفسية والوجدانية، خاصة الشباب الملتزم بالإسلام أقدر على التحصيل العلمى الحقيقى وأكثر الطلاب نجاحا وأعلامهم نسبة في الدرجات.

١١) التربية الإسلامية تربية متجددة، وهى جزء من الثور الكلى للحياة كما تحدده رسالة الإسلام.

١٢) العالم العربى والإسلامى مدعو إلى أن يتبنى الإسلام عقيدة وشريعة ونظام حياة، بحيث تسير عملية التربية والتعليم فى اتجاهها الصحيح.

١٣) المنهج الإسلامى فى التربية يبرز شخصية الأمة الحضارية واسهامها فى الحضارة الانسانية، فهو منهج فكرة ودعوة ورسالة.

١٤) إعداد المعلم المسلم القدوة إعداد روحيا وسلوكيا وفق المنهج الإسلامى مع ملاحظة أن الحاجات الوجدانية والنفسية للنشئ المسلم فى جميع مراحل نموه فى حاجة إلى أن تشبعها القيم الإسلامية، وهى مسئولية الأسرة والمجتمع والمؤسسة التعليمية.

وخلاصة القول في ذلك:

أننى أتقدم باقتراح قيام كومنولث علمى بين الدول العربية والإسلامية وقيام سياسة تعليمية موحدة نابغة من الجامعة العربية، فالتعليم درع يقى الأمة من داء التفرقة والتمزق والتخلف. ومن أهم المسؤوليات التى تقع على عاتق الأمة تفادى الوقوع فى أسر ثقافة أخرى وافدة علينا خصوصا من بلاد تدين بالعداء للأمة العربية والإسلامية ويجب أن نتيقظ دائما ونحافظ على اللغة العربية فى كل مراحل التعليم، فالعبث بلغة أمة ما يستهدف ثقافتها والنأى بها عن طريق التقدم والرقى. والجدير بالذكر أن عقل الانسان هو المصدر المتجدد واللانهائى للثورة العلمية والتكنولوجية لقدرته الدائمة على الابتكار، ويجب أن نضع فى اعتبارنا دائما، أن تجربة السلف الصالح جاءت إسلامية خالصة لأنهم أخضعوا تجارب الأمم لمقتضيات القيم الإسلامية.

أقول هذا والله سبحانه وتعالى ولى التوفيق

المراجع (مراجع البحث)

- (١) القرآن الكريم وبعض التفسير.
- (٢) إبراهيم سليمان عيسى (الباحث) نحو إعداد إسلامي جديد وجيد لمناهج التربية والتعليم والثقافة مؤتمر التوجيه الإسلامي للعلوم، مركز صالح عبدالله كامل، جامعة الأزهر، القاهرة ١٩٩٢م.
- (٣) إبراهيم سليمان عيسى (الباحث) الرؤية الإسلامية لنظام الحكم المعاصر تحت الطبع، دار المنار، القاهرة ١٩٩٣م.
- (٤) أبوحامد الغزالي: المنقذ من الضلال، دار العلم للجميع، إحياء علوم الدين (جزء ١) بيروت دار المعرفة للطباعة والنشر.
- (٥) أبو الفتوح رضوان وآخرون: المدرس في المدرسة والمجتمع، القاهرة، مكتبة الأنجلوا ١٩٧٣م.
- (٦) تقارير وزارة التربية والتعليم الأردنية، التقارير المقدمة لليونسكو ولمؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب بخصوص ما أحدثته السلطات الإسرائيلية المحتلة من تغييرات في المناهج والكتب المدرسية في فلسطين المحتلة منذ ١٩٦٧ وحتى ١٩٧٩، عمان: الوزارة.
- (٧) تقارير وزارة التربية والتعليم القطرية لمؤتمرات اليونسكو، قطر، الدوحة في الفترة من ١٩٧٩ حتى ١٩٨٤م.
- (٨) أحمد عبدالرحمن عيسى: في أصول التربية وتاريخها، دار اللواء للنشر والتوزيع الرياض (ط١) ١٩٧٧م.
- (٩) أحمد عيسى، سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض - دار اللواء للنشر والتوزيع، الرياض ١٣٩٩هـ.

- (١٠) أحمد شكرى مهران، وسائل الإعداد المهني للمعلم، بحث مقدم لمؤتمر إعداد وتدريب المعلم المنعقد في القاهرة ١٩٧٢م.
- (١١) أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، القاهرة: دار المعارف بمصر ١٩٧٥م.
- (١٢) إسحق أحمد فرحان: محاضرة عن التربية الإسلامية: أهدافها، سماتها، تحديات العصر لها، الإمارات العربية: منشورات الديوان الأميري، ١٩٧٤م.
- (١٣) إسحق أحمد فرحان وآخرون: نحو صياغة إسلامية لمناهج التربية والتعليم، رئاسة المحاكم الشرعية بدولة قطر، الدوحة ١٣٩٩هـ/١٩٧٩م.
- (١٤) الجامعة العربية: قرارات المؤتمر الثالث لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في الكويت، شباط ١٩٦٨م، القاهرة: الإدارة الثقافية للجامعة العربية، ١٩٦٨م.
- (١٥) حامد شاكر حلمي، الصور المثلى لمناهج إعداد المعلمين، بحث مقدم للمؤتمر الأول لإعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية، المنعقد في كلية التربية بمكة المكرمة في العام الدراسي ١٣٩٥/٩٤هـ.
- (١٦) حسن جودة وآخرون: المؤامرات على التعليم والمعلم، الغزو الفكري في المناهج الدراسية - دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، جمهورية مصر العربية ١٩٩٣م.
- (١٧) حسين سليمان قورة: الأصول التربوية في بناء المناهج، القاهرة: دار المعارف، بمصر ١٩٧٧م.

- (١٨) أ. عمر محمد الشيباني: تطور النظريات والأفكار التربوية (ط٢)، تونس، الدار العربية للكتاب ١٩٧٧م.
- (١٩) عبد الغنى عبود: فى التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربى.
- (٢٠) رشيد ليبب، معلم العلوم، القاهرة- مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٦م.
- (٢١) سعد دياب، الإشراف الفنى فى التربية والتعليم، القاهرة- دار النهضة العربية، ١٩٦٣م.
- (٢٢) سليمان عبد الرحمن الحقيلى، الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية فى المملكة العربية السعودية، الرياض، مطبعة بحر العلوم، ١٤٠٣هـ.
- (٢٣) سليمان عبد الرحمن الحقيلى: نظام وسياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية (ط٧) دار الشبل للنشر والتوزيع والطباعة، الرياض ١٤١٤هـ/١٩٩٤م.
- (٢٤) عبد الرحمن البانى، مدخل إلى التربية فى ضوء الإسلام، بيروت- المكتب الإسلامى، ١٤٠٠هـ.
- (٢٥) الفريد روزنتان: مناهج العلماء المسلمين فى البحث العلمى، ترجمة انيس فريجة، بيروت: دار الثقافة، ١٩٦١م.
- (٢٦) الفريد نورث هواتيد: أهداف التربية، ترجمة نظمى لوقا- بيروت الشركة العربية للطباعة والنشر ١٩٥٨م.
- (٢٧) محمد الأتور حامد عيسى: من أبعاد الغزو الفكرى، دار الطباعة المحمدية، درب الأتراك بالأزهر/ القاهرة ١٩٨٩م.
- (٢٨) محمد فاضل الجمالى: الفلسفة التربوية فى القرآن، تونس: دار الكتاب الجديد (ط١) ١٩٦٦م.

- ٢٩) محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، مكتبة التراث الإسلامي، لبنان بيروت.
- ٣٠) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، القاهرة: دار القلم (ط٢).
- ٣١) محمد منير مرسى: فلسفة التربية أوجهاتها ومدارسها، القاهرة، عالم الكتب ١٩٨٣م.
- ٣٢) محمد منير مرسى: التربية الإسلامية: أصولها وتطورها في البلاد العربية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٧م.
- ٣٣) محمود السيد سلطان: دراسات في التربية والمجتمع، القاهرة: دار المعارف بمصر، ١٩٧٥م.
- ٣٤) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، المنعقد في القاهرة في الفترة من ٨-١٧/١/١٩٧٢م.
- ٣٥) الرؤى المستقبلية للتعليم في الوطن العربي (ندوة)، مجلة المستقبل العربي، العدد (١٠٨) فبراير ١٩٨٨م.
- ٣٦) التشخيص، عملية التخطيط التربوي، الوحدة الثالثة، قسم السياسة التربوية (اليونسكو)، مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض ١٩٩٢م.
- ٣٧) الإصلاح التربوي في الولايات المتحدة، إعداد مجموعة الدراسة اليابانية، ترجمة ونشر مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ١٩٨٨م.
- ٣٨) الملامح الرئيسية للبنان التربوي في الوطن العربي، د. لطفى بركات، مجلة الفيصل العدد (١١٣) أغسطس/آب ١٩٨٦م.

(٣٩) مشكلات التربية في البلاد العربية، مجلة التربية الحديثة، العدد الثالث، فبراير/ شباط ١٩٧٣م.

(٤٠) أجيال الأمة بين عملية التعلم والقابلية للتعليم مجلة الأمة القطرية عدد ربيع الآخر سنة ١٤٠٢هـ سنة ٧١-٨٠

(٤١) بين أزمة الثقافة ومشاكل التعليم في الخليج العربي والوطن العربي (محاضرة)، د. على محمد فخرو، مجلة الأمة القطرية، العدد (٣٧) أكتوبر ١٩٨٣م.

(٤٢) أفكار تربوية، د. إبراهيم عباس نتو، تهامة ١٩٨١م

(٤٣) المستشرقون وتوجيه السياسة التعليمية في العالم العربي ثابت بن نياف بن محمد آل سعود، دار أمية، الرياض ١٤١٤هـ.

(٤٤) غزو في الصميم، عبد الرحمن حسن حنكة، دار القلم، بيروت ١٩٨٢م
(٤٥) في محيط التربية، د. على بن عبد الرحمن التويجري، الجزيرة، العدد (٧٨٠٢) تاريخ ٧ فبراير ١٩٩٤م.

(٤٦) من قضايا التعليم، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ١٩٨٦م.
(٤٧) التربية في اليابان المعاصرة، د. ادوارد شامب، مجلة (الفيصل) العدد رقم (١٠٠).

(٤٨) الثقافة العربية والتحويلات العالمية الراهنة، د. محمد شيا، مجلة شئون عربية العدد (٧٥) سبتمبر ١٩٩٣م.

(٤٩) درس للعالم الإسلامي، أمة معرضة للخطر، حول حتمية إصلاح التعليم، ترجمة د. يوسف عبد المعطى، دار الصحوة القاهرة ١٩٨٦م.

(٥٠) آليات التخطيط الشامل للإصلاح التعليمي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ١٤١٢هـ.

- ٥١) التربية أمام الانفجار الثقافي والسكاني، على بركات (مجلة العربي) الكويتية، العدد (١٧٦)، يوليو ١٩٧٣م.
- ٥٢) دراسات في أصول التربية، د. محمود قمير، د. حسين البيلوي، د. محمد الصاوي، دار الثقافة، الدوحة ١٩٨٨م.

مناهج العلوم المختلفة وكيف تتسق

مع التربية الدينية الإسلامية

للدكتور صالح ذياب هندی^(*)

مشكلة الدراسة وخلفيتها النظرية:

تلعب التربية دوراً هاماً في حياة المجتمعات، ويتمثل هذا الدور في بناء الأفراد وتشكيلهم، وفقاً لما يؤمن به المجتمع من مبادئ ومعتقدات، وما يسعى إلى تحقيقه من أهداف وغايات. ويتضح دور التربية هذا، من مفهومها العام الذي حدده جون ديوى، ونقله أبو الحسن الندوى ويقول فيه: «إن التربية ليست إلا وسيلة راقية مهيبة لدعم العقيدة التي يؤمن بها شعب أو بلد، وتغديتها بالافتتاح القائم على الثقة والاعتزاز، وتسليحها بالدلائل العلمية إذا احتيج لها، ووسيلة كريمة لتخليد هذه العقيدة، ونقلها سليمة إلى الأجيال القادمة». (محجوب، ١٩٨٧م، ص ٥٧).

فالتربية هي وسيلة المجتمع في دعم العقيدة وإرساء مبادئها، ونقل الثقافة وترسيخ قيمها، وصياغة الأفراد وتوجيه سلوكهم وفق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع، ويبني عليها نظامه التعليمي. من هنا أدركت المجتمعات منذ القدم ما تقوم به التربية لتحقيق أهدافها من خلال ما تضعه من مناهج تتفق مع ما يسودها من فلسفة ونظام اجتماعي (Major, Donald, 1972, p. 240) فالمنهج الدراسي أداة غرضها توجيه التعليم في المجتمع حسب الخطة،

(*) أستاذ مساعد قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية والعلوم الإسلامية جامعة السطان

الموضوعة له (Homanm, 1974, p. 104). وبذلك تكون المناهج الدراسية أداة الأيدولوجيات والعقائد التي شهادها ويشهادها هذا العالم. يقول عباس محجوب: إن المناهج وضعت في العالم لخدمة الأيدولوجيات التي تدين بها الشعوب، ولترسيخ الاتجاهات الوطنية للأمم وتعميقها ولهذا نجد كل أمة تدرس العقائد التي تؤمن بها (محجوب، ١٩٨٧م، ص ٩).

وليس غريبا أن تكون مبادئ الإسلام وفلسفته هي أساس النظام التعليمي للأمة الإسلامية، لقوة العلاقة بين الفلسفة التي تختارها الأمة وبين نظامها التعليمي، فالإنجليز يدينون بالفلسفة التجريبية، والفرنسيون بالديكارتية أو الوجودية، والألمان بالمثالية، والأمريكان بالبرجماتية، والشيوغيون بالمادية الجدلية. وعلى أساس فهم تلك الفلسفات يستطيع المشتغل بالتربية المقارنة أن يسعى للتعرف إلى أسباب وجود النظم والسياسات التعليمية في بلد ما بالوضع التي هي عليه، وأسباب قبول وجهات نظر معينة في مسائل تعليمية معينة في بلد ما، وعدم قبولها في بلد آخر (محجوب، ١٩٨٧م، ص ٥٨).

والإسلام بحكم مبادئه وفلسفته، يتميز تماما عن غيره من الفلسفات والمبادئ الأخرى، التي أبسط ما يقال فيها أنها من وضع البشر. يقول على مذكور: الإسلام نظام كلى شامل للحياة، يتعدى حدود الزمان والمكان، فهو ليس طقوسا أو عبادات أو سجلا للتشريعات والتعاليم، بل هو طريقة كلية شاملة لحياة الناس، تقودهم في سلام وأمان، وتؤدي بهم إلى رضوان الله في الدنيا والآخرة (مذكور، ١٩٨٤م، ص ١٩) ويقول محمود الناقه: إن الدين لايعنى نصوصا مقدسة ومجالا من مجالات الفكر والتأمل والانقياد، وإنما هو شيء أكثر من ذلك وأعمق، إنه قلب هذه الحياة، ولذا لابد أن يقيمها ويمتلكها ويتوغل فيها ويعمل كقوة عليا توجهها (الناقه، ١٩٨٠م، ص ٨).

فالإسلام دين إلهي اختتم الله به الشرائع والأديان السابقة، له تصوره المتميز عن الوجود والطبيعة الإنسانية والمعرفة والقيم. «وقد نادى بمجموعة من المبادئ تتعلق بالكون والحياة والإنسان والمجتمع والمعرفة والأخلاق تصلح لأن تكون إطارا فلسفيا أو فلسفة لأحداث أنواع التربية وأنفعها للإنسان والمجتمع والحياة» (رابح، ١٩٧٨م، ص ١٩ - ٢٠) ووسيلة الإسلام في ذلك كله التربية، التي قامت على أساسه واقتترنت به من أول يوم في دعوته، وحملت أسمه أهدافا ومضمونا. لهذا لم يكن غريبا أن ترافق التربية الدعوة الإسلامية منذ لحظاتها الأولى، فعلى يد الله الخالق كانت تربية الرسول الكريم، وإعداده لحمل الرسالة وعلى يد الرسول الكريم كانت تربية المسلمين في الجزيرة العربية وخارجها بعد ذلك (عبود، ١٩٧٧م، ص ١٥٦).

وبذلك عرفت للإسلام تربيته الخاصة، التي عكست فلسفته الاجتماعية الكلية والشاملة، عن الوجود والإنسان وعلاقته بالخالق والكون والحياة. فكانت ترجمة لكل ما فيه فكرا وروحا وتطبيقا، صبغت الحياة كلها بصبغة الإسلام المتميزة في الشرق والغرب على حد سواء.

ويؤكد المفهوم الواسع للتربية الإسلامية تعريف بعض الباحثين لها بقوله إنها: النظام التربوي القائم على الإسلام بمعناه الشامل، (النجار، ١٩٧٧م، ص ٤٢)، أو هي: تلك المفاهيم التي ترتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد، يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام، والتي ترسم عددا من الإجراءات والطرائق العلمية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك سالكها سلوكا يتفق وعقيدة الإسلام (إسماعيل، ١٩٧٦م، ص ٥) أو العملية التي يؤخذ فيها الناشئون من أبناء الإسلام بألوان من الأنشطة الموجهة في ظل الفكر والقيم والمثاليات والمبادئ الإسلامية لتعديل سلوكهم وبناء شخصياتهم على النحو

الذى يجعل منهم أفرادا صالحين نافعين لدينهم وأنفسهم ووطنهم وأمتهم الإسلامية والبشرية كلها (الحمادى، ١٩٨٧م، ص ١٩).

والتربية الإسلامية بحكم طبيعتها التى تعكس طبيعة الإسلام ونظريته، تؤكد على العلوم كلها دون تفریق أو تمييز بينها، وترى أنها تتكامل فيما بينها لتحقيق منفعة الإنسان وتوجيه حياته نحو الإيمان بالله تعالى، غير أنها تقرر أن دراسة العلوم لا تتطلب لذاتها ولا تكفى لوحدها من غير اتصالها بغاية الحياة ومبادئ الإنسان فيها. ويقول محمد النظامي: إن العلم وحده لا يكفى لإسعاد الإنسان، وإن التعليم بدون إيمان يقود إلى الضلال، وأن الحياة بدون الدين ينعدم فيها الأمان والاطمئنان (النظامي، ١٩٨٠م، ص ١٩) وقد لخص أحد علماء المسلمين المعاصرين موقف الإسلام من العلم فقال: لم تعرف البشرية ديناً قبل الإسلام عنى بالعلم أبلغ العناية وأتمها، دعوة إليه، وترغيباً فيه، وتعظيماً لقدره، وتنوياً بأهله، وحثاً على طلبه وتعلمه وتعليمه، وبياناً لأدابه، وتوضيحاً لآثاره، وترغيباً عن القعود عنه (القرضاوى، ١٩٨٥م، ص ٣) واهتمام الإسلام بالعلوم وتعليمها، نابع من منطلق أساسى مفاده أن العلم يقوم إلى الإيمان ويهدى إليه قال تعالى: ﴿يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات﴾^(١). لهذا فإن المواضع العلمية التى يدعو القرآن إلى تناولها تشمل في ظل التوجيه العقدي للإسلام الوجود كله والحياة بكاملها. فلا توجد ناحية من نواحي الوجود إلا ويدعو القرآن الكريم إلى دراستها والتأمل فيها. والغرض من ذلك كما يرى محمد الجمالى: معرفة الخالق والإيمان به أولاً، ثم معرفة الطبيعة وتسخيرها لخير الإنسان ثانياً (الجمالى، ١٩٨٠، ص ٤٩).

وبهذا المفهوم الواسع الشامل لجميع جوانب الحياة وعلومها، ظلت التربية الإسلامية الوسيلة التي أمكن عن طريقها إعداد الأفراد الذين حملوا دعوة الإسلام في عقولهم وقلوبهم إلى أطراف الدنيا، إلى أن فرضت على الأمة ظروف فوق إرادتها تتصل بالهيمنة الاستعمارية ومناهجها التعليمية التي أصبحت معها التربية الإسلامية محدودة في مجالاتها، مدرسية في مفهومها بالمعنى الضيق للتربية، تمثل جانباً من جوانب المعرفة التي يشتمل عليها المنهج المدرسي، وصارت تسمى بمادة التربية الإسلامية أو التربية الدينية الإسلامية، تدرس إلى جانب مناهج العلوم أو المواد الدراسية الأخرى في البرنامج المدرسي مثل اللغة العربية والدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات وغيرها.

وفي ظل غياب التربية الإسلامية بمفهومها الشامل الذي يطبع الحياة بطابع الإسلام وروحه، تظل التربية الدينية الإسلامية رمزا للدين وعلى قدر كبير من الأهمية، فبسبب ما للدين من اعتبار بحكم طبيعته الإلهية وأثره في حياة الناس، احتوت المناهج الدراسية في مناهج التعليم العام على مادة التربية الدينية في كثير من بلدان العالم (- Vieth & Others, 1952, pp. 307). (342).

ومما يعكس أهمية التربية الدينية الإسلامية في المناهج الدراسية، ما أشارت إليه الحلقات الدراسية المختصة بالمناهج، التي جسدت شعوراً عاماً لدى المربين ومختصي المناهج بما تقوم به هذه التربية من دور بالغ الأهمية في جميع المراحل الدراسية، فقد أشارت إحدى هذه الحلقات إلى أن التربية الدينية الإسلامية هي القوة التي لها أثرها الفعال في حياة الطالب والمجتمع، وهي السياج الذي يحمي من الزلزال ويصون من الانحرافات، وبها تتفتح معالم

الحق والفضيلة، ويفهم معنى الخير والشر، ويقوى إيمان الطالب، وينمو وعيه الدينى الاجتماعى، ويقدر الحق والواجب، ويبلغ منه الوازع الدينى والإرهاق الحسى ما يحمله على التضحية والفداء في سبيل العقيدة الإسلامية (جامعة الدول العربية، ١٩٦٥، ص ٢٧).

ويضيف باحث آخر بعدا هاما للتربية الدينية الإسلامية، يتمثل في كون الدين المقنن الأول للقيم والمعايير الأخلاقية في المجتمع، ومن هذه الزاوية يعتبر الدين مصدرا هاما وموردا رئيسا للمحتوى الأخلاقى الذى تنشئ المجتمعات أبنائها عليه. فالقيم الأخلاقية الخاصة بالعمل والنشاط، والقيم الاجتماعية المرتبطة بالأسرة، والعلاقات الاجتماعية تصاغ بشكل ما في إطار الدين (سلطان، ١٩٧٩، ص ٧٤).

ولهذه الأهمية الخاصة بالتربية الدينية الإسلامية، لم يكن غريبا أن تؤكد بعض الدراسات الميدانية أن جميع البلاد العربية تولى توحيد مناهج التربية الإسلامية المرتبة الثانية بعد الرياضيات والعلوم (شموط والخطيب، ١٩٨١، ص ٤٧)؛ ذلك لأن معظم أنظمة الحكم في البلاد العربية تعتبر اللغة العربية والدين الإسلامي العمود الفقرى لتراثها الذى تعمل جاهدة للمحافظة عليه.

ولا يمكن للتربية الدينية الإسلامية أن تبلغ مكانتها هذه، وتقوى على تحقيق أهدافها، وتعطى ثمارها إلا إذا تضافرت معها المواد الدراسية الأخرى، لأنه بدون هذا التضافر أو الترابط لا تتحقق وحدة المعرفة، ولا تنمو شخصية الطالب بشكل متكامل، ولا تقوى عقيدة الأمة على بلوغ أهدافها، وبذلك يصبح التعليم لاطائل منه، اللهم إلا معلومات متفرقة لا رابط بينها ولا جامع لها، ويتعذر عندها على البرنامج المدرسى أن يحقق ما خطط له يقول أبو الأعلى المودودى (المودودي، ١٩٨٢، ص ٢١):

إن نظرة فاحصة إلى واقع المناهج الدراسية في مدارسنا يؤكد ما ذكرناه، وهو ضعف روح الإسلام التي تسرى في هذه المناهج، بفعل تأثيرها بالفكر الغربي، وما يشكله في الهدف والمضون من تناقص للإسلام ومفاهيمه. لقد تعرضت مناهج التربية في البلاد العربية إلى موجة الاستشراق والتغريب، فاستعرنا الكثير من المحتويات، كما استوردنا الكثير من الأطر الفكرية لمناهجنا، بحيث أضحى الخطر الفكري يهدد معتقدات أبنائنا، والتسبب الاجتماعي يهدد هوية أجيالنا، وأصبحت ظاهرة الازدواجية في مناهج التعليم تصبغ كثيرا من مدارسنا ومعاهدنا وجامعاتنا (الفرحان وآخرون، ١٩٧٩، ص ٧)، كما يرى أنور الجندي فإن ازدواجية التعليم من أخطر التحديات التي حرص النفوذ الاستعماري على بقائها وتعميقها، وذلك حتى يقع المجتمع الإسلامي في هوة الصراع الدائم، ذلك أن التعليم الذي عرفه العالم الإسلامي قبل الاحتلال كان تعليميا جامعا، وكان طابعة عقائديا، ولكنه لم يكن دينيا بالمعنى الجديد الذي يحاولون أن يصفوه به تشويها واحتقارا... إذ كان مفهوم العلم عند المسلمين في مختلف كتاباتهم هو العلم الجامع لعلم الدنيا والآخرة. غير أن النفوذ الاستعماري كان يرى مدى الخطر في هذا النوع من التعليم، فوصفه بالجمود رغبة في إقامة جسر للتعليم الأجنبي والمدنى المستمد من المدرسة الغربية في مناهجها وفي علومها أيضا (الجندي، ١٩٨٢، ص ١٩٦) لذلك ليس من الحكمة التعليمية، ولا من الولاء للأمة، ولا من النصح للمسلمين، نقل هذه المناهج والعلوم والكتب المؤلفة فيها إلى النشئ المسلم بروحها وضميرها، وسبب ذلك كما يرى أبو الحسن الندوي، أن العلوم والكتب روحا وضميرا كالكائنات الحية: فالعلوم التي أنشأها الإسلام وصاغها في قالبه، قد سرت فيها روح الإيمان بالله، والتقوى والخشية لله، والفضيلة

والإيمان بالآخرة. أما العلوم التي دونتها أوروبا، والكتب التي ألفها أدباؤها وفلاسفتها، فقد سرى فيها الإلحاد والجمود والإيمان بالماديات والمحسوسات فقط (الندوي، ١٩٧٧، ص ١٠) ولو تتبعنا هذه العلوم الغربية، لوجدناها تصدر فعلا عن منطلقات عقائدية، تعارض عقيدة التوحيد التي تحيا في قلب كل مسلم، يقول محمد علي قطب: لو تتبعنا العلوم الغربية لوجدناها تتطوى على مفاهيم مادية منبئة مفرقة في مختلف العلوم التي تعلم في نظم التعليم الإسلامي، ويتكون من مجموعها مركب عقائدى يخالف الإسلام مخالفة جذرية (قطب، ١٩٨٣، ص ٩٥) وهكذا كلما استعير منهاج في بلاد غير إسلامية، أو اختيرت كتب وضعت في بلاد غير مسلمة، ولناشئة غير مسلمة كان هذا المنهاج وكانت هذه الكتب قلقة نابية، ويكون الصراع مستمرا بين الفكر الإسلامي والروح الإسلامية، وبين العقلية الجديدة والنفسية الجديدة، التي تنشأ بتأثير هذه الكتب، ومفعول هذا النظام التعليمي (الندوي، ١٩٧٧، ص ٨، ٩).

ومن الطبيعي أن يحدث هذا الصراع وهذا التناقص أثارا سلبية عديدة الأبعاد متنوعة المظاهر، وكان على رأسها ضعف تأثير القرآن الكريم في النفوس. والذي عبر عنه وحيد الدين خان في تساؤل كبير، يجد إجابته في مزاحمة العلوم المختلفة للدين وللقرآن فيقول: إن القرآن الذي نقرأه كل يوم هو القرآن بعينه الذي كان أسلافنا العظماء يقرأونه، فما السبب في أن القرآن الذي ألهب مشاعرهم لم يعد يحركنا أو يحكم سلوكنا؟ ليس من سبب لهذه النتيجة سوى أن القرآن كان مصدر علوم الدين في صدر الإسلام بصورة مباشرة، بينما اختفى وجوده في أكوام العلوم التي اخترعتها عقول البشر في العصور التالية (خان، ١٩٨٣، ص ٦٢)

ومن نتائج هذا الصراع وآثاره ما شخصه أبو الحسن الندوى بقوله: فكان غاية ذلك، بعد مدة قليلة، فوضى فكرية هائلة، واضطراب وتناقض في الأفكار والآراء، وشك وارتباب في الدين، واستخفاف بفرائضه وواجباته، وثورة على الآداب والأخلاق... وتقليد للأجانب في القشور والظواهر... إلى غير ذلك مما أصبح به هذا الجيل كلا على الأباء وعلى الأمة، وجرثومة الفساد في جسمها، ونقطة الضعف في مركزها (الندوى، ١٩٧٧، ص ٩، ١٠)، وكان من نتائج هذا الصراع أيضاً، هذه الوحشة المفتعلة والموجودة في مناهجنا عموماً، والتي جعلت كثيراً من المواقف الصعبة الحرجة، تمر على شبابنا وتبقى في نفوسنا تناقضاً بين ما يدرسونه من العلوم العلمية والدينية دراسة منفصلة غير متناسقة (النشمى ١٩٨٠، ص ٧٨). وقد اعتبر محمد البوطى هذا التناقض وعدم الانسجام خطيئة فقال: هنالك خطيئة يجب أن نتحدث عنها وننتبه إليها، تلك هى خطيئة عدم الانسجام بين مادة التربية الإسلامية والمواد الأخرى، أو بين مدرسى التربية الإسلامية ومدرسى المواد الأخرى (البوطى، ١٩٩٠، ص ١٤٤، ١٤٥).

وإزاء هذا الوضع الخطير في مناهجنا التعليمية، تتادى المخلصون في مجال الدعوة الإسلامية، والغيورون من أبناء هذه الأمة على وجودها وشخصيتها وأصالتها، من المفكرين والتربويين والباحثين إلى النظر في هذه المشكلة وسبل مواجهتها. فقد دعا اسحق الفرحان ورفاقه في دراستهم نحو صياغة إسلامية لمناهج التربية والتعليم إلى تحديد معالم إسلامية لمناهج العلوم والمباحث المختلفة وتدريسها (الفرحان وآخرون، ١٩٧٩، ص ٥٤-٦٠).

ودعا أبو الأعلى المودودي إلى منهج إسلامي جديد للتربية والتعليم، وأكد أن تضيق الثغرة القائمة بين العلوم الدينية وسائر العلوم الحديثة الميزة الأولى والهدف الأول لهذا المنهج (المودودي، ١٩٨٢، ص ٢٣)، وأكد أسحق الفرحان أن التحدي للنظام التربوي في كل قطر عربي هو جسر الفجوة بين العلوم الشرعية والعلوم الكونية، وإلغاء ازدواجية التعليم في سائر مباحثه ومراحلها، والأخذ بعين الاعتبار انعكاسات مبحث العلوم الشرعية على سائر المباحث وبالعكس، بحيث تصبح كل حقول العلم والمعرفة محققة لأهداف التربية الإسلامية (الفرحان، ١٩٨٦، ص ٤١). وعزز عباس محبوب هذه الدعوات بدعوته إلى منهج إسلامي في التربية والتعليم، واعتبر عدم صياغة مناهج التعليم صياغة إسلامية كاملة - بحيث تخرج المناهج من مشكاة واحدة تتفق مع عقيدة المسلم في كل مراحل التعليم - من عيوب المناهج الحالية الواجب التخلص منها (محبوب، ١٩٨٧، ص ١٠).

من هنا تبرز المشكلة والحاجة إلى دراستها، للإجابة عن سؤال يشكل تحدياً للباحثين إلا وهو كيف يمكن تضيق الثغرة بين مناهج العلوم المختلفة وبين التربية الدينية الإسلامية؟ أو بصورة أخرى كيف يمكن إيجاد الترابط والتناسق بين مناهج العلوم المختلفة وبين التربية الدينية الإسلامية؟. ولهذا فإن هذه الدراسة معنية بالبحث في مناهج العلوم المختلفة وكيف تتسق مع التربية الدينية الإسلامية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تحاول هذه الدراسة البحث في مناهج العلوم المختلفة وكيف تتسق مع التربية الدينية الإسلامية. وبمعنى آخر فإنها تحاول أن تجيب عن الأسئلة التالية:

- ١- كيف تحولت التربية الإسلامية من مفهومها الشامل إلى مادة دراسية في مراحل التعليم العام؟
- ٢- ما جوانب عدم الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام؟
- ٣- ما دواعي الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام؟
- ٤- ما سبل إيجاد الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام؟

مبررات الدراسة وأهميتها:

تبرز أهمية الدراسة والحاجة إليها من المبررات التالية:

- ١- أنها تشكل محاولة رائدة لصياغة مناهج التعليم العام وإصلاحها من منظرو إسلامي بحيث تخرج مناهج العلوم المختلفة من مشكاة واحدة، تتفق مع العقيدة الإسلامية في كل مراحل التعليم العام. وذلك حفاظاً على هذه العقيدة وفكرها، وقطع الطريق بالتالي على المخططات المعادية التي تستهدف النيل منها، أو التشكيك فيها، من خلال ما يقدم في المناهج الدراسية.
- ٢- أنها تأتي استجابة لتوصيات المؤتمرات التربوية الخاصة بالتربية الدينية الإسلامية مثل المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي الذي عقد في

مكة عام ١٩٧٧، وشارك فيه (٣١٣) عضوا يمثلون أربعين بلداً إسلامياً، من بينهم العديد من القادة والمسؤولين عن التربية والتعليم، وتجاوزت البحوث المقدمة فيه المائة والخسمين. حيث ورد في التوصية الخامسة عشرة من توصياته: إعادة صياغة العلوم التجريبية صياغة إسلامية، كما نبه المؤتمر إلى ضرورة تنقية مناهج تلك العلوم وكتبها المقررة، مما يندس في ثناياها من أفكار واتجاهات تصادم العقيدة الإسلامية أو تخالف التصور الإسلامي، إضافة إلى كون هذه الدراسة تلبية لتوصيات العديد من الباحثين.

- فقد أوصى اسحق الفرحان ورفاقه بضرورة القيام باصلاح مناهج التعليم العام في ضوء النظرة الإسلامية التي تعلم العلوم الشرعية وتربطها بالعلوم الطبيعية أو الاجتماعية، وتعلم العلوم الطبيعية والاجتماعية بالروح الإسلامية التي تعزز الإيمان بالله والنظرة الموحدة للعلوم (الفرحان وآخرون، ١٩٧٩، ص ٦٣).

- وأوصى محمود كامل الناقبة بعدم اقتصار التربية الدينية الإسلامية على مقرر بعينه وحصص محددة، فثمة فرص كثيرة في حصص المواد الأخرى يمكن من خلالها أن تتم التربية الدينية الإسلامية، كما أن هناك فرص الاستدلال من الكون والطبيعة ودراسة الأشياء والكائنات على صدق ما يدرس في حصص التربية الدينية الإسلامية مثل العلوم والطبيعة والكيمياء والجغرافيا والرياضيات والهندسة.. إلخ (الناقبة، ١٩٨٠، ص ٢١).

- وأوصى محمد الأحمد الرشيد بضرورة أن نقوم بواجبنا تجاه مناهجنا فقال.. ما أولانا نحن ببحث مناهجنا، وعرض تاريخنا ومعرفة أثر ما اخترناه وما عرضناه، فدرسناه ودرسناه لأجيالنا في تربيتهم العامة، لتكوين صورة صادقة في أذهانهم عن تاريخهم وتاريخ أمتهم (الرشيد، ١٩٨٧، ص ١١).

- وأوصى إبراهيم السرخي ببناء مناهجنا من منظور إسلامي فقال: وإذا كانت مناهجنا المدرسية في عالمنا الإسلامي، كما يقول عنها عبد الهادي أبو طالب المدير العام للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة: ما تزال متأثرة بالمناهج التي ورثناها عن المستعمر الأوروبي القديم، تلك المناهج التي تغفل تاريخ الشعوب الإسلامية، وتهمل جغرافيتها البشرية والطبيعية والاقتصادية، إن لم تكن تطمسها عمداً أو تشوهها قصداً لتسلط الأضواء بطريقة ماكرة على تاريخ المستعمر القديم وجغرافيته ومدنيته ومنجزاته الحضارية إذا كان الأمر كذلك، فإن السعي لبناء مناهج التاريخ الإسلامي والجغرافيا تنطلق من منظور إسلامي أصيل، يعد من أولويات العمل التربوي المخلص، الذي يحرر تاريخنا من المفاهيم المغلوطة، ويسلط الأضواء على إيجابيات تراثنا الإسلامي ومنجزاته الفكرية والثقافة والعلمية (السرخي، ١٩٨٧، ص ١٥٧).

٣- أنها تشكل تلبية لحاجة مناهجنا الماسة إلى الاتساق بين موادها الدراسية، تلك الحاجة التي عبر عنها بعض الباحثين التربويين المتخصصين في المناهج. فقد ذكر محمد عزت عبدالموجود ورفاقه أننا أهملنا تماماً مسألة التكامل الداخلي، ومن ضمنه التكامل الأفقي بين المواد والخبرات الدراسية في تصميم وتنفيذ مناهجنا، حيث ترك للطالب أن يقوم بعملية التكامل هذه بنفسه، بمعنى أن يفكر في كل خبرة وعلاقاتها بالخبرات الأخرى التي تعلمها سواء في مادة معينة أو في كل المواد. ونظراً لأن هذه العملية تحتاج إلى تعليم وتدريب فإن التلميذ لا يقوم بها عادة (عبد الموجودة وآخرون، ١٩٨١، ص ١٣٩).

٤- أنها تسلط الضوء على مشكلة خطيرة في مناهجنا الدراسية، لها انعكاساتها السلبية على مجمل أوضاعنا العامة والتعليمية، وتوجه بالتالى نظر التربويين ومخططي المناهج إلى ضرورة مواجهة هذه المشكلة. كما أنها تفتح الطريق أمام الباحثين والدراسين لإجراء دراسات أخرى بشكل ميدانى وعلى مستوى كل قطر عربى لتقديم المزيد من التحليل والمعالجة لهذه الظاهرة وما يتصل بها من جوانب.

مسلمات الدراسة:

تتعلق الدراسة في محاولتها الإجابة على الأسئلة التى طرحتها من المسلمات التالية:

١- الإسلام يشكل أساسا هاما من أسس فلسفة المجتمع العربى ومنطلقاته العامة في الحياة بجميع مجالاتها ومن بينها المجال التربوى والتعليمي.

٢- وحدة المعرفة وتكاملها في الإسلام تقتضى استئاق المواد الدراسية والتربية الدينية الإسلامية في مناهجنا التعليمية.

٣- المادة الدراسية ليست هدفا في ذاتها، بمقدار ما هى وسيلة تعكس عقيدة الأمة وفلسفتها في الحياة.

٤- المناهج والكتب الدراسية التى تصلح في بلد ما لاتصلح بالضرورة في بلد آخر يختلف في الفلسفة والمنطق العام للحياة.

مصطلحات الدراسة:

من خلال العرض السابق وردت بعض المصطلحات التي يجدر تعريفها:

مناهج العلوم المختلفة:

ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المعارف والخبرات المخططة والمنظمة من خلال المواد الدراسية المقررة التي يشتمل عليها البرنامج الدراسي في مراحل التعليم العام مثل اللغة العربية والدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات والتربية الفنية والتربية الرياضية واللغة الانجليزية وغيرها.

الإتساق:

وهو التقريب بين وجهات النظر المختلفة، وإيجاد روح التعاون في تقديم الخدمات، التي يلزم أن تقوم بها أكثر من هيئة، بما يمنع التكرار والازدواج أو التضارب بين الهيئات المختلفة، والإتساق من أهم العمليات التي تمارس في طريقة تنظيم المجتمع وأقدمها على الإطلاق. والاتساق قد يكون أفقياً Horizontal Coordination أى إتساق الخطط والبرامج في المنشآت التي من نفس المستوى وقد يكون رأسياً Vertical coordination أى إتساق الخطط والبرامج بين مستويات السلطة المختلفة (بدوي ١٩٧٨، ص ٨٦).

ويقصد بالاتساق في هذه الدراسة الإتساق الأفقى بين المواد الدراسية الذى من شأنه التقريب بين وجهات النظر وإيجاد روح التعاون بشكل يمنع التكرار والازدواج والتضارب في أهدافها ومحتواها وتعليمها.

التربية الدينية الإسلامية:

ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المعارف والخبرات المخططة والمنظمة من خلال موضوعات الدين الإسلامي المقررة كمادة دراسية ضمن البرنامج الدراسي في مراحل التعليم العام.

حدود الدراسة:

تحدد هذه الدراسة باقتصارها في البحث على مايلي:

- ١- الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مدارس التعليم العام دون تخصيصها بمرحلة تعليمية محددة. وبذلك فإن الدراسة غير معنية بالبحث في التعليم الخاص أو التعليم الجامعي.
- ٢- تناول المشكلة في جميع البلاد العربية بشكل عام دون الاختصار على بلد محدد أو معين.
- ٣- الاتساق الأفقى بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية. وبذلك فإن الدراسة غير معنية بالتكامل أو الازدواجية أو غيرها من المصطلحات إلا في حدود ما يتطلبه العرض أو التناول.

منهج الدراسة وخطتها:

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي، الذي يقوم على دراسة الواقع ووصفه وتحليله، وذلك بهدف البحث في واقع المناهج التعليمية في مدارس التعليم العام، وتحليلها في ضوء ما ينبغي أن يكون بينها من اتساق من منظور تربوي إسلامي. كما تستخدم المنهج التاريخي في جانب منها لتتبع تحول التربية الإسلامية من مفهومها الشامل إلى مادة دراسية في مراحل التعليم العام.

وتتبع الدراسة في محاولتها الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها خطة تقوم على مراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة ومصادر الأدب التربوي الأخرى وذلك على النحو التالي:

١- تحول التربية الإسلامية من مفهومها الشامل إلى مادة دراسية في مراحل التعليم العام.

٢- جوانب عدم الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام.

٣- دواعي الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام.

٤- سبل إيجاد الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام:

١ - تحول التربية الإسلامية من مفهومها الشامل

إلى مادة دراسية في مناهج التعليم العام من فضل الله الكبير على عباده، أن أتم عليهم نعمته، ورضى لهم الإسلام ديناً ﴿اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي ورضيت لكم الإسلام ديناً﴾^(٢) ولا يمكن للإسلام كدين إلهي، أو أيديولوجية في حياة المسلمين أن يبلغ أهدافه، إلا من خلال ترجمة ما جاء فيه من مبادئ وأحكام وتعاليم وقيم إلى واقع حي يتمثله الأفراد في سلوكهم القولي والعملي. وهذا يعني الحاجة إلى تغيير سلوك الأفراد وفقاً للإسلام، وهذا التغيير لا يتم إلا من خلال إعداد الإنسان وتنمية شخصيته

(٢) سورة المائدة: الآية ٣.

بشكل كامل، وعملية الإعداد والتنمية هذه تسمى التربية، وبذلك يتضح الارتباط الوثيق بين الإسلام والتربية. وليس غريبا أن يكون الإسلام ديناً تربوياً، فهو دين التحلية والتخلية، بمعنى أنه يتسهدف تحلية الأفراد بالسمات العقلية والنفسية والمزاجية التي تتفق مع منهج الله، وتخليتهم عن كل ما يخالفها من قول وعمل (هندي، ١٩٨٧، ص ١٤٧) فقد استطاع الإسلام في فترة وحيزة حين قامت دولته وطبقت أحكامه في الحياة، أن يربى نماذج من الناس اختلفت في مواصفاتها عما كانت عليه في الجاهلية، فأصبح من يحملون الإسلام في عقلية ونفسية ومزاج من نوع جديد. وعرفت بذلك المسلمين شخصية متميزة عن غيرها من الشخصيات وانتشر الإسلام انتشاراً هائلاً في الشرق والغرب، وتغيرت معه معالم الحياة، ومعالم المجتمعات التي تشكلت وفق ما جاء به القرآن الكريم وترجمه الرسول صلى الله عليه وسلم في سلوكه. وظلت التربية بشمولها جميع جوانب الحياة الوسيلة التي أمكن عن طريقها إعداد الأفراد الذين حملوا دعوة الإسلام إلى أطراف الحياة.

ولم تكن التربية الإسلامية آنذاك محدودة في مجالاتها، إذ لم تكن مدرسية بالمفهوم الضيق للتربية، وإنما كانت تربية شاملة، مدرسية ولا مدرسية، في المسجد وفي الشارع وفي المنزل، وفي ميدان القتال وفي الصلاة والزكاة والحج، وفي كل لحظة من لحظات النهار والليل، وأكبر من ذلك أن البرنامج التربوي الإسلامي يبدأ قبل ميلاد الإنسان بسنوات (عبود، ١٩٧٨، ص ١٩٩).

وما أن جاء العصر الأموي حتى كان أول خروج على النظام الإسلامي - الذي أتى به القرآن - حين أصبح نظام الحكم وراثياً، وانشقت نتيجة لذلك القيادة السياسية إلى شقين، فما يتعلق بالشئون السياسية استأثر به الحكام وما

يرجع إلى النواحي الخلقية والفكرية والروحية انتقلت أزمته إلى رجال العلم والفقه والتصوف: فأصبح فقهاء المسلمين وعلماءهم روادهم في الشئون الروحية والخلقية والدينية، وأصبح الحكام قادتهم في الشئون السياسية (المودودي، ١٩٧٥، ص ٢٥).

وكان هذا الفصل بين السياسة والتربية بداية الازدواجية في الحياة الإسلامية، وإن كانت حدثها لم تكن ظاهرة على سطح الأحداث بشكل بارز، غير أن صورتها اتضحت بشكل أكبر في العصر العباسي، مع أن العصر العباسي تميز بطابع - كان قد افتقد في العصر الأموي - وهو المساواة بين جميع مواطني الدولة، وتشجيع الخلفاء للعلم والعلماء حتى صار هذا التشجيع سياسة دولة، لا جهد فرد أو أفراد (أمين، ١٩٣٥، ص ١٧٨).

وبسبب ما كان لدى العباسيين من فائض في الرزق، جعلهم يتجهون إلى التجديد والتحسين، وإغداق الأعطيات على محبي العلم والعلماء. نشأت إلى جانب العلوم النقلية التي تتصل بالقرآن الكريم والسنة النبوية، علوم أخرى نتيجة لالتقاء الفكر الإسلامي بالفكر اليوناني والفارسي والهندي الوافد. وقد نتج عن هذا اللقاء بين الفكر الإسلامي والفكر الوافد مدارس فكرية متعددة، انحاز بعضها إلى هذا الفكر أو ذاك، وعكس بعضها الآخر لونا من التزاوج بين الفكر الإسلامي وغيره.

وبالرغم من ذلك كله، فقد ظلت التربية الإسلامية قوية في عطائها، وظهرت مؤسسات تربوية متخصصة إلى جانب المؤسسات التربوية التقليدية (الكتاتيب، والمساجد، والقصور)، وعرفت لأول مرة المدرسة بمعناها المعروف اليوم في القرن الخامس الهجري على يد نظام الملك السلجوقي الذي أنشأ المدرسة النظامية في بغداد وغيرها من المدارس (مرسى ١٩٨١،

ص ٢٧) حيث أصبح للتربية النظامية نظام إسلامي يعتمد في أساسه على الكتاب والسنة ثم على الاجتهاد، وقد أدت الأحداث التي جرت في الشرق الإسلامي إلى خروج المسلمين عن خط الإسلام الصحيح، فضعف حالهم، وأغلق باب الاجتهاد في حياتهم، وتخلفت أحوال البلاد، مما أدى إلى ضعف التربية كنظام وفلسفة، وأغلق النظام التربوي بعد أن كان مفتوحاً، وصار كتاب الله محفوظاً على لسان بعض حافظيه بعد أن كان يعيش حياته في سلوك المسلمين (أبو العنين، ١٩٨٠، ص ٣١٢).

وبعد موت صلاح الدين الأيوبي في القرن السادس الهجري وحتى سقوط بغداد في أيدي التتار، غاصت الدولة الإسلامية في بحار التخلف الذي انعكس على التربية والتعليم في حياتهم، فقد عاش العالم الإسلامي من شرقه إلى غربه، مصاباً بالجدب العلمي، وشبه الشلل الفكري، وأخذ الإغناء والفتور، واستولى عليه النعاس (عبود، ١٩٨٠، ص ٤٢٤) وجاء العصر العثماني الذي كان يشكل بنوره وظلامه الإطار الجامع للمسلمين، مما أغاظ الغرب الذي كان يترقب ضعف الشرق الإسلامي لينتقم منه بعد هزائمه المريرة في الحروب الصليبية، وأخذ الفكر الجديد يزحف نحو الشرق محاولاً تأمين موضع قدم يثبت من خلاله أفكاره، وصادف ذلك ضعف الدولة العثمانية التي عرفت بالمسألة الشرقية أو الرجل المريض، وبدأت مطامع الغرب تظهر بوضوح في الحملة الفرنسية على مصر التي قادها نابليون على مصر عام ١٧٩٨م ثم الحملة الإنجليزية التي قادها فيروز عام ١٨٠٧م وسيطر الاحتلال الغربي على مصر، وبين يديه مدينة لاعهد للشرق بها، وزاد الطين بلة أن العالم العربي كان في فترة ركود حضاري واجتماعي، سببه الأول عدم تطبيق الإسلام والالتزام بأحكامه، لذلك كان هو الطرف الضعيف في هذا الصدام؛

مما هياه للتأثير بالثقافة الغربية وتشرب أنماطها الوافدة: فبدأت دورة التقليد ومضاهاة الغربيين في كثير من أحوالهم، ودخل كل هذا على مشاعر الناس وأذواقهم متخذاً أسماء مختلفة كالتجديد والتقدمية والتهذيب والإصلاح ومسيرة العصر، انطلاقاً من تيار فكري تبناه بعض المفكرين العرب وهو الإصلاح عن طريق تقليد الغرب في كل ما فعل والأخذ عنه فكره وعاداته وتقاليده وحضارته.

وتعدد دعاة الإصلاح ووقفوا اتجاهات ثلاثة:

الأول: ويدعوا إلى الأخذ بأساليب الحضارة الغربية وهم دعاة التغريب.
الثاني: ويدعو إلى الاحتفاظ بالتقاليد الإسلامية والمحافظة على التراث وهم فريق متشدد سلفي.

الثالث: ويدعو إلى التوفيق بين الإسلام وبين حضارة الغرب وهم فريق ليبرالي توفيق (حسين، درت، ص ٢٥٤، ٣٢٧).

ولما سيطر المستعمرون على واقع الحياة في البلاد العربية تبنوا سياسة تعليمية تقوم على المرتكزات التالية:

١- تكوين طبقة من العرب تشكل همزة الوصل بينهم وبين عامة الناس لتعينهم في تنفيذ مصالحهم.

٢- إنشاء نظام من التعليم الحديث كان مقصوراً على طبقة معينة أو للصفوة، دون أن يكون عاماً يشمل جميع الناس.

٣- إهمال أنظمة التعليم الديني وعدم دعمها مثل الكتاتيب والمدارس الأولية الملحق بالمساجد.

وقد أثرت هذه السياسة في حياة الناس، بحيث صار الفرد يتعرض في حياته إلى نمط من التربية لاتراعى الوجدان الإسلامي، أو المشاعر الإسلامية، دون أن تبقى من الإسلام إلا ما يتعلق بالأحوال الشخصية للناس، ومن شأن ذلك أن أصبحت الحياة في طابعها العام غريبة معاصرة، أما الحياة الخاصة للجماهير فظلت تعيش بموجب الثقافة والتعليم الديني، ولما انتشرت المدرسة الحديثة، عرضت المواطن العربي إلى لون من التعليم الحديث غير الديني الذي ألفه، فوجد الناس أنفسهم متارجحين بين تعليم حديث وبين تعليم ديني، فحدث الصراع والازدواجية في حياتهم، لاسيما بعد أن لاحظوا أن التعليم الديني بات مهملاً، في مقابل العناية والرعاية التي لقيها التعليم الحديث، الذي نال التشجيع من قبل السلطات المسنولة، كما نال خريجوه حظاً أكبر من الوظائف التي حرم منها السواد الأعظم من خريجي التعليم والثقافة الدينية؛ مما جعل الناس يعزفون عن التعليم الديني ويقبلون على التعليم الحديث، ويعلل على عيسى عثمان ذلك بقوله: لأنه العلم الذي صار يتوفر لهم أكثر من غيرهم، ولأنه ارتبط أكثر من غيره بالوظيفة والجاه، وبالتعليم العالي وبالمهنة فيما بعد (عثمان، ١٩٨١، ص ٢٨٩).

وقد عملت الطبقة البديلة التي اصطنعها الاستعمار لتنفيذ مصالحه في الوطن العربي على تحديث الدولة ومؤسساتها، ومن بينها المؤسسة التعليمية، فأبقت على الدين دون أن تدعمه، متأثرة في ذلك بالإطار العام للفلسفة الغربية القائمة على الفصل بين الدين والحياة، لأن مهمة المدرسة في ضوء هذه الفلسفة الاهتمام بالتربية العقلية والتربية الاجتماعية للفرد، والعناية بكيفية إدماجه في المجتمع الذي يعيش فيه، بحيث يكون قادراً على تحمل مسؤولية تطويره والنهوض به. إما التربية الأخلاقية والروحية فقد اقتصت عن

المدرسة، وصارت من مهمة المسجد أو البيت، وكان من نتيجة ذلك، أن اعتبرت التربية الإسلامية كجانب من جوانب المعرفة، التي يشتمل عليها المنهج الدراسي، حيث يتوجب على الطالب الالمام بها، من ناحية نظرية انسجاماً مع مفهوم منهج المواد المنفصلة الشائع في مناهج التعليم الغربية، الذي يشمل موضوعات دراسية من بينها موضوع التربية الدينية.

وبسبب تجزئة المعرفة في هذا النظام إلى بلوكات منفصلة لاتجتمع بينها فكرة توحيدها في غاية واحدة، انفصل الدين في ذهنية هذا الطالب عن العلوم والمعارف، وخرجت هذه العلوم والمعارف عن الدين، وعزل الدين في زوايا صغيرة خاصة به، شبيهة بالزاوية التي يحتلها في النظام الغربي، وصار هذا الطالب في فكره وتفكيره، يرى الحياة في الخارج رؤية مجزأة ويدرك ما فيها من أبعاد مختلفة من خلال الأجزاء المستقلة التي اكتسبها أصلاً من تجزئة المعرفة ومن غياب فكرة كلية واحدة توحيدها وتوحد غاياتها، فصار يرى الحياة مجالات متعددة غير مترابطة: فيرى المجال الديني، ويرى المجال العلمي، ويرى المجال السياسي، ويرى المجال الاجتماعي، وغيرها من المجالات، وكأنها مجالات مستقلة منعزلة، بلا تماسك قوى يربط بينها في ذهنيته (عثمان، ١٩٨١، ص ٢٨٣). ولعل ما يؤكد ذلك ما أعطى للتربية الإسلامية من وزن في الخطة الدراسية من ناحية كمية. فالتربية الإسلامية من وجهة كمية تُولف نصيباً بالنسبة إلى المواد الدراسية الأخرى يتراوح في المدارس الابتدائية ما بين ٣٠/١ إلى ٣٠/٤، وفي المدارس الإعدادية والثانوية ٣٤/٤-١ (مبارك، ١٩٧٠، ص ١٣٣).

وبتوضيح الباحث كيف تحولت التربية الإسلامية من مفهومها الشامل إلى مادة دراسية في مراحل التعليم العام يكون قد أجاب عن السؤال الأول للدراسة.

٢- جوانب عدم الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية:

من الصعوبة بمكان حصر جوانب عدم الاتساق بين المواد الدراسية المختلفة والتربية الدينية الإسلامية؛ لأن هذه المهمة تتطلب جهداً كبيراً من الأفراد والمؤسسات لإجراء دراسات ميدانية مع المعنيين بتنفيذ المناهج الدراسية والتعامل معها. ومع ذلك يمكن تصنيف هذه الجوانب في مجالين رئيسيين هما: أهداف المناهج الدراسية ومحتواها، وعملية تنفيذ المناهج الدراسية وعرضها.

وفيما يلي بعض المؤشرات على عدم الاتساق في كل مجال.

أولاً: جوانب عدم الاتساق في أهداف المناهج الدراسية ومحتواها:

١- تضارب أهداف المواد الدراسية مع الأهداف التي تسعى التربية الدينية الإسلامية إلى تحقيقها، والتي تتمثل باختصار في تعزيز الإيمان بالله في نفوس المتعلمين، وتربية شخصياتهم بشكل متوازن، يؤهلهم للقيام بدورهم في الحياة من عمارة الأرض واستثمار ما في الكون لصالح أمتهم والنفع للإنسانية العام وفق شرع الله ومنهجه.

وهذا التضارب أمر طبيعي بالنسبة لمنطلقات التعليم في الوطن العربي، وقد أكدته أكثر من باحث، فالتعليم لا ينطلق من الأهداف التي تمثل حياة الأمة،

ولا يعمق العقيدة التي تقوم حياة الأفراد عليها، ولا يؤدي وظيفة في إيجاد جيل راسخ الإيمان، متقف القلب، قابل للتضحية والفداء في سبيل الأهداف والغايات الكبيرة في الحياة، بل إن أهداف التعليم في أى بلد عربى لا تختلف عن الأهداف المرسومة في مناهج أى دولة غربية؛ لأننا لا نستمد أهدافنا من قيمنا وتراثنا وما يميزنا، بقدر ما نستمدّها مما نترجم من العالم حولنا (محبوب، ١٩٨٦، ص ٤٩ - ٥٠) والنتيجة هي أن مراحل التعليم كلها: عجزت عن أن تقدم للمتعلم هدف بناء نفسه أو هدف بناء أمته، وأنها شغلته بمعلومات ومناهج من شأنها أن تجعله شاكا مترددا حالما مضطربا ممزقا، فلا أجابت هذه المناهج عن حاجاته النفسية، ولا قدمت له هدف أمته الحقيقي في الحياة (الجندي، ١٩٨٢، ص ١٩٢).

ولعل هذا التضارب في الأهداف يتضح من خلال ذكر بعض الأمثلة من واقع المواد الدراسية.

الجغرافيا والتاريخ:

فإذا نظرنا إلى واقع هاتين المادتين في مدارسنا، نجد أنهما يقومان على القطرية، وتعميق الفواصل بين الوطن العربى وتجاهل جغرافية الأمة السياسية والاقتصادية وتناسى تاريخها، فتوحيان إلى نفس المتعلم أنه من المستحيل على هذه الأمة أن تكون واحدة أرضا وفكرا ومصيرا، يقول عجيل النشمى: وإذا كنا لانشك بأن تاريخ أية أمة يشترك في صياغة ملامح المناهج التربوية، ويحدد هوية الأمة، ويصبغ الأجيال بتلك الهوية فإن التاريخ المسطر اليوم في مناهجنا، لا يشارك تلك المشاركة البناءة، ولا يساهم في إعادة هويتنا،

كأمة لها تاريخ مشرق واحد، هو التاريخ الإسلامي الذي به عرفنا الدنيا وعرفتنا (النشمي، ١٩٨٠، ص ٧١).

العلوم الطبيعية:

وإذا اتصل الأمر بدراسة العلوم الطبيعية، نجد أن هذه العلوم تختلف في تصورها عن تصور الإسلام، فهي لا تربط ما يتعلمه الطالب بالله وقدرته وآياته في الكون، ولا تبصره بالغاية من طلب العلوم وفق ما يحدد الإسلام، وكما يقول بعض الباحثين فإن أخطر ما قدمته للطالب: جعلت دراستها بديلاً لمفاهيم دينه، فمزقت الوحدة بين قلبه وعقله؛ ذلك لأنها قدمت له تلك النظريات والفروض المتغيرة التي لم تثبت على أنها حقائق، فإذا به يقارنها بما جاء في مفاهيم الإسلام، فلا يعرف كيف يلائم بينها (الجندي، ١٩٨٢، ص ١٩٣).

الأدب:

وإذا وقفنا مع الأدب، نجد أنه لم يوظف لخدمة فكر الأمة وأهدافها، ولم يسر وفق منهج الإسلام، ولم يعكس محتواه الأدبي، لا بل ركب موجة المغايرة للدين وبث الأفكار المخالفة له، وروج لقيم هابطة لا يقرها ولا يرضى بها. يقول أبو الحسن الندوي: وقد استغل الأدب في هذا العصر قوم لإهدار القيم الخلقية، وغرس الشك والنفاق في النفوس والمجتمع، وتزيين الفحشاء والمنكر، ونشر الأفكار الزائفة والفلسفات الهدامة (الندوي، ١٩٧٧، ص ٩٤).

٢- اشتغال محتوى المواد الدراسية على مفاهيم ومعارف وتصورات مخالفة للإسلام تقدم للطالب في صورة حقائق علمية. ولعل ذلك يتضح من خلال إيراد بعض الأمثلة من واقع المواد الدراسية.

العلوم الطبيعية:

يتضمن محتوى كتب العلوم على أفكار ومفاهيم مادية مستمدة من نظريات علمانية مخالفة للإسلام. ومن أمثلة المفاهيم الخاطئة تلك العبارات التي تجسد ما تذهب إليه نظرية النشوء والارتقاء التي لم تصل بعد إلى مرتبة الحقيقة العلمية، والتي تستهدف إنكار وجود الله من خلال نقض ما يقرره القرآن الكريم من أن الإنسان مخلوق لله في أحسن تقويم (هندي، ١٩٩٣، ص ٣٧). ومن هذه العبارات جاءت الطبيعة بكذا وكذا.. أو طورت الحيوانات نفسها لتتكيف مع الطبيعة.. إلخ. ومن شأن ذلك أن يرسب في أعماق الطالب مفهوم المادية، فيصدق أن الطبيعة تعمل تلقائياً، وأن العالم وجد صدقه، وأن المادة خالدة.

وفي المقابل يدرس الطالب في دروس التربية الدينية الإسلامية.. إن الله خالق كل شيء، وأن الإنسان خلقه الله في أحسن تقويم، وأن كل ما يجري في الكون بأمر الله ﴿إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾^(٢).

ويستمر هذا المسلسل من التناقض، حينما يتعلم الطالب في دروس التربية الإسلامية قوله تعالى: ﴿إِنْ مِنْكُمْ أَهْلٌ الذِّكْرِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ فِي سِتَّةِ

(٢) سورة يس: الآية ٨٢.

أيام ﴿^(٤)﴾ ثم يتعلم في دروس العلوم: إن الأرض احتاجت ملايين السنين حتى تكونت. أو حينما يتعلم دليلاً من القرآن على الخلق المتقن للكون والدقة المتناهية فيه: ﴿والشمس تجري لمستقر لها ذلك تقدير العزيز العليم﴾ ^(٥) ثم يتعلم في العلوم: أن الشمس ثابتة لا تتحرك.. وهكذا.

ويعلق على لبن هذه المشكلة في بحثه عن الغزو الفكري في المناهج الدراسية في مجال العقيدة فيقول: فمن العجب أن يكون الكفر بالغيب في هذا العصر قائماً على دعوى العلم، بعد أن صار العلم دليلاً على وجود عالم الغيب، نقول هذا للذين لا يؤمنون إلا بالمحسوس من أصحاب المذاهب الفلسفية المعاصرة (كالماركسية والبراجماتية والوجودية) ومنهم كبير مؤلفي كتابي الفلسفة والمنطق لطالب الشهادة الثانوية، والذي شحنت كتابيه هذين بعقائد مستوردة، أضلت مجتمعاتها القديمة والمعاصرة، والأدهى من ذلك أنه أضفى على تلك العقائد محاسن ليست لها، كما أخفى مساوئها التي ضجت منها مجتمعاتها. وفي نفس الوقت لم يفتح الفرصة لعقيدتنا الإسلامية كي تقول كلمتها في تلك الانحرافات الفكرية حتى تحفظ على شبابنا الغض عقيدته ومثله (لبن، ١٩٨٧، ص ٥).

الرياضيات:

وإذا اتصل الأمر بمادة الرياضيات، فإن الطالب يتلقى في حصصها مسائل عن البنوك وقوائدها الربوية، ويتعمق في نفسه أن الحياة بدونها

(٤) سورة يونس: الآية ٣١.

(٥) سورة يس: الآية ٣٨.

لاستمر. فيقضى جانباً من وقته وهو يقرأ ويحسب عن هذه الفوائد بأشكالها العديدة، ثم يتعلم في دروس التربية الدينية الإسلامية عن موقف الإسلام من الربا، ويحريمه له، وكيف توعده الله المتعاملين فيه بحرب منه فقال: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَذَرُوا مَا بَقِيَ مِنَ الرِّبَا إِن كُنتُمْ مُؤْمِنِينَ، فَإِن لَّمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ﴾ (١).

التاريخ:

لايختلف الوضع في مادة التاريخ عن غيرها من المواد، فالافتراءات التي بثت في الكتب المدرسية على التاريخ الإسلامي تعكس مخطط الدس على الإسلام كما عرضه عبد الرحمن الحجى في بحثه نظرات في دراسة التاريخ الإسلامي: الأعداء فيه محليون وخارجيون والأهداف القضاء على الإسلام بانتزاعه أو زعزعته، والبواعث الأحقاد والأطماع وسوء فهم أدى إلى أخطاء، والوسائل متنوعة على شكل سهام سدّدت نحو حصون الإسلام، وهى متشابهة متصلة مكملّة منها: التشوية والتجهيل والتشكيك والتجزئة والإهمال (الحجى، ١٩٦٩، ص ١٥، ٢٣). فقد صور التاريخ الإسلامي للمتعلّمين بأنه مسلسل من الحروب والدماء والمؤامرات والمكائد وعرضت قضاياه من غير تدقيق أو توثيق. فكم هوجم من يستحق المدح، ومدح من كان أهلاً للهجوم.

ومن هنا تترسب في نفس الطالب خلة النفاق والشك، فيبين عشية وضحاها ينقلب المدح ذماً والتصفيق شجباً.. وفي المقابل لذلك كله يتعلم

(١) سورة البقرة الآية ٢٧٩.

الطالب في حصة التربية اأءبببة الإسلامية نصوصا من القرآن والسنة، أأأ على التروى في إصدار الأحكام، وعلى الصدق إذا أأأ المرء أو أأبر، وعلى الأمانة إذا نقل أو تعامل. فمن يصدق إذن؟ ما يتعلمه في حصة التربية الدينية الإسلامية أم ما يتعلمه في غيرها؟ (الشحات، ١٩٨٧، ص ١٤٩٣).

ومن شأن ما يتعلمه الطالب في مادة التاريخ: أنه لا يبقى للمتعم في قلبه من اعتزاز بماضى بلاده وأمجادها، ولا يبقى له أمل في بعث هذا الماضى ووصله بالحاضر، سوى التعلق بالحضارة الغربية والتكر لماضيه وماضى أأأاده (عزیز، ١٩٩٠، ص ٦٢).

ويرى محمد الأحمأ الرشيد في أأأه عن واقع مناهج التاريخ الإسلامي وأأرها على تربية الأأبال، أن هذا الواقع لم يألف إلا الصور السلبببة في قيعان الذاكرة الغائرة، من صرر الدنانير للشعراء والمأأحين، إلى السیاف يأأرج الرعوس بين يأى الخليفة، هل أأأرون هذا النص، يلاحقنا في منهج التاريخ وفي منهج البلاغة والمطالعة، وغیرها إنى لأرى رؤساء قد أينعت وآن قأافها وإنى لأأأبها، هل هناك قارئ أو أارس عربى لم یقرأ هذا النص أفهذا إذا نص مقرر على الأمة كلها أن أأأظه؟ فلماذا هذا النص بالذات، من قرره؟ ولما قرره؟ وأین قرره؟ وما الهدف على مستوى الأمة من أأربسه أفهذا انتقاء تاریخى لتكوين أأس التاريخى لأى الأمة أكوینا صحبأا؟ (الرشید، ١٩٨٧، ص ١٤ - ١٥).

أأاباً: جوانب أأم الاتساق في عملبة أأفبذ المناهج الأراسبة وعرضها:

- ١- أأاقض المعلمین في الفكر والأصور. لا یأفى على أأأ أهمية أور المعلم في أأفبذ المناهج الأراسبة وبلوغ أأأافها. ویتوقف نجاح المعلمین في

هذا الدور، على صدق إيمانهم والتزامهم بالرسالة التي يحملونها وتعاونهم البناء في تعليمها. فالمناهج التعليمية تظل قاصرة عن تحقيق أهدافها، إذا لم تجد معلمين متعاونين، ينطلقون في عملهم من فكر الأمة وعقيدتها الإسلامية، وليس من أفكار ومذاهب فكرية مغايرة، تخالف بينهم في الآراء والجهود يقول أبو الحسن الندوي: إن نجاح أى منهج يتوقف على المعلم الذى ينفذه، إذ لا ينجح أى نظام تعليمى، ولا يوتى أكله مهما كان كاملا محكما إذا كان المعلمون مذبذبين متناقضى الفكرة، لا تتفق حياتهم مع رسالة الدين والعلم (الندوي، ١٩٧٧، ص ٢١ - ٢٢) فقضية الانفصام بين المعلم وبين الدين والعلم قضية خطيرة، تعكس واقع الازدواجية والتناقض بين الفكر والسلوك في الحياة التعليمية. يقول أبو الأعلى المودودي، إن بعث الروح الإسلامية في الطلبة يتوقف إلى حد بعيد على المعلمين وعلى علمهم، فالمعلمين الذين خلوا بأنفسهم من هذه الروح، بل كانوا معاندين لها، من حيث العلم والعمل كلاهما، فأنى يمكن أن تتبعث الروح الإسلامية في المتعلمين تحت نفوذهم وتأثيرهم (محبوب، ١٩٨٧، ص ١٠١).

ومن أسباب تناقض المعلمين في الفكر والتصور كما يرى عبد الغنى عبود: أن كثيرا من الأوساط التربوية في البلدان الإسلامية يسيطر عليها من كان من المتأثرين بمدارس أخرى غير إسلامية - أو من كان قاصرا في استيعاب معطيات الفكر الإسلامي وتوظيفها لخدمة أهداف التربية الإسلامية (عبود، ١٩٨٢، ص ٢٠٢).

ونتيجة ذلك في الحالتين ضعف أو انعدام الإتساق بين المواد الدراسية والتربية الدينية الإسلامية، بسبب اختلاف الآراء بين المعلمين، ثم تأثيره السلبي على المتعلمين.

ويؤكد محمد البوطى أن أى تعارض أو تناقص يظهر - كما هو عليه الحال - بين مادة الدين والمواد الثانية، أو بين آراء مدرسى الدين وآراء الآخرين، فإن من شأن ذلك أن يزعج أفئدة الطلاب والبابهم في يم متلاطم من البلبلة والتردد والجهل... ثم يقول: ولكى تتصور معنى مدى خطورة هذه البلبلة والتردد، عليك أن تتصور أعصاب الطالب وأفكاره، وهى تستقبل ما بين كل صباح ومساء خليطاً من الآراء والمبادئ المتناقضة المتعاكسة، وهو يحمل على أن يعتقد بجميعها ويؤمن بها كلها. إن عملية التربية والتعليم من شأنها أن تصبح على هذا الشكل صراعاً فكرياً عنيفاً، يقوم على أساس المد والجزر لأعصاب الطالب وتفكيره، لا ينتهى من ذلك إلى شيء سوى الضجر والإرهاق والكفران بكل شيء وتلك كارثة تربوية عامة قبل أن تكون كارثة متعلقة بالتربية الدينية الإسلامية على الخصوص (البوطى، ١٩٩٠، ص ١٤٥ - ١٤٦).

٢- تعليم المواد الدراسية على النمط الأوروبى:

إنطلاقاً من اعتبار الممارسة جزءاً من التصور، فإن الطريقة التى تعلم بها المواد الدراسية في مدارسنا تخالف ما يتبع في تعليم وعرض مادة التربية الدينية الإسلامية، وذلك لأن الطرق التى تعلم بها العلوم الأخرى تنطلق من تصور مخالف للتصور الإسلامى في التعليم فهذه الطرق مقتبسة في أصولها من التربية الغربية، دون أن يجرى عليها تعديل يناسب بيئتنا العربية. وكما يرى بعض الباحثين فإن التربية الإسلامية تعتمد أكثر من طريقة للوصول إلى المعرفة وتوصيلها للمتعلمين: فعالم الغيب لامجال للحواس أو التجريب في الوصول إلى حقائقه، والطريقة الوحيدة لمعرفة هذا العلم هو الوحي. أما عالم

الشهادة فإن أول منافذ المعرفة فيه هي حواسنا التي تتفاعل مع بيئتنا الطبيعية والاجتماعية (الفرحان وآخرون، ١٩٧٩، ص ٥٣). في حين أن طرق التعليم الغربية تعتمد على الحواس والتجريب، ولا تفر بمفاهيم الوحي أو عالم الغيب، ومن هنا يأتي التناقض بينها وبين ما يتبع في التربية الإسلامية من طرق. ولهذا يرى أنور الجندی ان اقتباس أساليب التربية والتعليم في التاريخ والأدب والعلم، قد أحدث أخطارا بعيدة المدى في النفس العربية (الجندی، ١٩٨٢، ص ١٤٤).

فالأقسام الأدبية في مدارسنا فيها من الأفكار الغثة والشاذة والهابطة، وتقدم للمتعلمين على أنها بضاعة المجتمع الراقي الذي يتصدر حضارة هذه الأرض اليوم، وواقع الناس يشهد له بذلك، وإلى جانب هذا الزخم كله تعرض بضاعة الإسلام كما يرى عجیل النشمی: في أطر خانقة تجعل وجودها وعدمه سواء - إلى حد ما - فلا المساحة التي أعطيت لها كافية لاستعراض ما تحمله من عقيدة وفكر وتاريخ، ولم ينتصب لتدريسها القدوة المؤثرة، ولم تجد لها في واقع المجتمع حيزا من التطبيق يساندها ويؤازرها، (النشمی، ١٩٨٠، ص ٤٩).

فعلى سبيل المثال لا الحصر، فإن تعلم الأدب على النمط الأوروبي كما يرى بعض الباحثين يتم بشكل مفصول عن أساس البيان ومصدر الأدب وهو القرآن الكريم، فإذا عرض له عرض له عن طريق مذاهب لا تؤمن بالوحي والنبوة، فهي لا تراها منزلا من عند الله، بل تراها من كلام البشر، وتحاكمه وفق مناهج النقد الأدبي كما يحاكم الغربيون التوراة والإنجيل (الجندی، ١٩٨٢، ص ١٤٥).

أما الأقسام العلمية في مدارسنا، فإن ما فيها من مواد تعليمية تعرض في إطار تجريدي خالص، يجعل منها أمرا منفصلا عن أى رابطة أو صلة إيمانية، فهي لم تبدأ من المشاهدة الصحيحة لما في الكون من مخلوقات، على درجة من الروعة والدقة والاعجاز، كأساس صحيح لتعلمها وتعليمها؛ حتى ينطلق منها تفكير المتعلمين فيرتاد أفاقا جديدة للعلم والمعرفة، ويقودهم إلى مزيد من الإيمان والهداية.

وبمناقشة الباحث لجوانب عدم الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية يكون قد أجاب عن السؤال الثانى للدراسة.

٣- دواعى الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية:

تواجه عملية تطوير التربية الدينية الإسلامية في الوطن العربى تحديا كبيرا يتصل بالاتساق بينها وبين مناهج العلوم المختلفة في مراحل التعليم العام، ولهذا فإن مواجهة هذا التحدى بإيجاد الاتساق المطلوب مطلب ضرورى للدواعى والأسباب التالية:

١- واقع الفجوة القائمة بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية، الذى سبق أن كشفنا عن أهم جوانبها.

٢- وحدة المعرفة وتكاملها في الإسلام المنبثقة من نظرية الكلية عن الكون والإنسان والحياة فالتربية الإسلامية تنظر إلى حقول المعرفة نظرة شمولية، لاتفرق بين علوم كونية وشرعية كمعرفة وطريقة بحث وتفكير (الفرحان وآخرون، ١٩٧٩، ص ٥١) فالعلم في الإسلام كما يرى العقاد: يتناول كل موجود، وكل ما يوجد: فهو أعم من العلم الذى يراد لأداء الفرائض والشعائر، لأنه عبادة كالصلاة ونحوها، إذ أنه خير عبادة أن يهتدى الإنسان

إلى سر الله في خلقه، وأن يعرف حقائق الوجود في نفسه ومن حوله (العقائد، د. ت، ص ٥٤-٥٥). وهكذا يكون العلم في الإسلام.. علم الدين والدنيا معا وحتى علم الدنيا ذاته مادام يحقق أهداف العلم كما شرعها الإسلام، فإنه يعتبر من علم الدين أيضا (بكر، ١٩٨٣، ص ٣٠) وبسبب شمول نظرة الإسلام إلى العلم والمعرفة: فإن المنهج التعليمي في التربية الإسلامية يتسم بالتكامل، بل إن بعض العلماء يرى أن المنهج التعليمي الإسلامي هو أبرز المناهج التكاملية على الإطلاق، مقارنة بغيره من المناهج الأخرى (متولى، ١٩٩٢، ص ٢٣٠).

والإسلام حين يفتح للتربية الإسلامية مجال التكامل والنظرة الجامعة فإنه يحرر الإنسان من ذلك التمزق والاضطراب، الذي تفرضه المناهج الغربية التي تتناول الكائن البشري تناولا مجزئا فرجال التربية يعالجونه بعيدا عن رجال الأخلاق، ورجال الدين يعالجونه روحيا ويغفلون عن جوانبه الأخرى، والبعض يحاكمه على أساس العقل فيغلق جانب الوجدان والروح، أما الإسلام فإنه يعالج الكائن البشري ككل متكامل ولذلك فإن أبرز ما يتميز به منهج التربية الإسلامية هو وحدة الاتجاه وتكامل النظرة، استمرارا من الفطرة والتقاء بالروح والعقل جميعا (الجندي، ١٩٨٢، ص ١٦٤).

٣- طبيعة التربية الدينية الإسلامية وما تستدعيه أهدافها ورسالتها من مساندة المواد الدراسية الأخرى، ويرجع سعيد إسماعيل ذلك إلى: أن الدين ليس مجرد مادة معرفية يقف الأمر فيها عند حدود العلم والبيان، ولكن الدين سلوك وطريقة للحياة. وهو بهذا المعنى لايقدر عليه معلم واحد في حصة معينة، وإنما يصبح مسئولية جميع المعلمين بدرجات متفاوتة في مختلف الأوقات. ومن هنا لزم أن تتخلل هذه الطريقة مناهج الدراسة لهؤلاء المعلمين

وإلا فكيف نطالب فاقد الشيء أن يعطيه (إسماعيل، ١٩٧٦، ص ١٠٧).
ويؤكد باحث آخر هذا الأمر فيقول: ينبغي أن نفهم أن مادة التربية الدينية ليست مادة تخصصية لاتعنى غير المهتمين بها... بل ينبغي أن نفهم أنها تدخل كل مادة تعليمية، وأنها الأسلوب الوحيد المؤثر تأثيراً مباشراً في الوجدان والضمير والأحاسيس، التأثير الذى ينعكس حركة إيجابية صالحة تبرز الخير وتجنى السعادة والطمأنينة (النشمى، ١٩٨٠، ص ٤٧).

٤- عدم ملاءمة التعليم الغربى بنظرياته التى يقوم عليها لمتعلمنا ولواقع مجتمعنا، حتى نقبّس مناهجه ونعمل بها أو ننسج على منوالها، وذلك لعدة أمور هي:

أ- أن هذه النظريات معارضة للإسلام، يقول وحيد الدين خان.. من الأخطار التى تهدد مجتمعنا الإسلامى، النظريات التى يترجمها معارضو الدين، والتى بنيت على أسس بيولوجية ونفسية وتاريخية، وهى من صنع دارون وفرويد وماركس وغيرهم (خان، ١٩٨٤، ص ١٥).

ب - أن هذه النظريات تجارب بشر يخطئ ويصيب، فهى ليست حقائق نهائية أو مطلقة بل تفسيرات لظواهر طبيعية وغير طبيعية. وكما يرى زهير الكرمى: فالحقائق العلمية، حقائق نسبية، قابلة للتحويل والتغير والنقد (الكرمى، ١٩٧٨، ص ١٧٤).

ج- أن هذه النظريات بحكم كونها مناهج أرضية من صنع البشر، عاجزة عن النظر إلى طبيعة الإنسان بشكل متكامل ومتوازن. يقول محمد متولى شعراوى: فترى مناهج تتعامل مع الإنسان على أنه روح تبغى الخلاص فتدير ظهرها للحياة والأحياء، وأخرى تتصوره جملة من الغرائز والشهوات الشرهة إلى الاشباع فيقع التصادم والصراع، وثالثة تراه ترساً في

آلة أو فردا في قطيع، ورابعة تجعله سيدا مقدما لايحول بينه وبين رغباته حائل ولو كانت عقائد الأمة وقيمها ومصالحها (شعراوى، ١٩٧٦، ص ٣).

د- فشل هذه النظريات في بلادها بدلالة واقع التربية ومخرجاتها في المجتمعات الغربية، ولعل خير ما يوضح هذا الفشل قول بعض الباحثين: ونظرة إلى واقع المجتمعات الغربية تكفل الحكم على معطيات التربية فيها. فهناك التحلل الخلقي، والإحساس بالضياع، والرغبة في الانتحار والعدم، وارتفاع معدلات الجريمة وتحدي القانون والعنف.. إلخ (العمرى، ١٩٨٥، ص ١١٦).

هـ- إن تبني النظام التربوي الغربى أو الشرقى يعكس شخصية مستقلة، لها إطارها الفكرى والعقائدى والتاريخى المستقل الذى يميزها عن سواها، وشخصيتها الإسلامية لا يمكن أن تنمو وتتبلور في إطار من تلك الأطر، لأن لها فكرها وعقيدتها وتاريخها. وكما يرى عجيل النشمى: وإذا لم نرد إلا الانتساب لتلك النظم التربوية فلن نكون إلا واحدا من اثنين، إما مقلدين تقليدا محضاً، وحينئذ يذوب مالنا من فكر وعقيدة وتاريخ، وإما أن نكون بين بين، نأخذ من زادهم جزءاً ومن زادنا جزءاً آخر، فنكون شخصية مزدوجة منفصمة إلى اتجاهين، وليست مدركة ولا مستفيدة من أحدهما، وفي ظنى أننا إلى الصف الثانى أقرب من الأول، وما يعايشه ويعانيه شبابنا اليوم من التذبذب واللا إئتاء، مرجعه هذا الخلط المتسافر في تركيبتنا التربوية (النشمى، ١٩٨٠، ص ٤٨).

و- ربط بلدان العالم علومها بعقيدتها وتعليمها بمذهبها وفلسفتها في الحياة. ولعل تجربة الدولة الشيوعية (الاتحاد السوفيتى سابقاً) خير مثال على ذلك. فروسيا باعتبارها دولة عقائدية لم تسمح باستيراد منهج من مناهج

التعليم خارج المعسكر الشيوعي، ولا بإدخال العلوم والآداب التي نشأت في حضانة المربين البرجوازيين أو الارستقراطيين، والتي طمعت بأفكارهم ونزعاتهم وطرق تفكيرهم، ويخاف منها إضعاف العقيدة الشيوعية أو التشكيك فيها، وعملت على إخضاع جميع العلوم والآداب النظرية فيها والتطبيقية، حتى علوم الطبيعة والجغرافيا والتاريخ لمبادئها الشيوعية ونظرات قادتها ومؤسسي دعوتها (الندوي، ١٩٧٧، ص ٥٤). وبذلك استطاعت روسيا أن توفق بين العلوم التي احتاجت إليها والمبادئ التي آمنت بها، وتجعل منها وحدة متكاملة متناسقة، ولم تترك فجوة بين الحياة التي تعيشها أو تسعى إليها، وبين المبادئ التي تؤمن بها وتدعو إليها بحماسة (الندوي، ١٩٧٧، ص ٦٥).

وكذلك نجد البلاد الرأسمالية الغربية، لاتسمح بالمناهج التعليمية التي تبذر بذور الشيوعية والاشتراكية المتطرفة، وتستعزى بفكرة الملكية واثميره الثروة وتنظيمها على غير أسس الشيوعية الماركسية: ولم يقتصر الأمر على هذا الحد، فقد أصبح قادة التربية والتعليم في الغرب لا يرون استيراد منهج تعليمي من بلد إلى بلد، حتى ولو كانا يلتقيان في النظرة الواحدة للإنسان والحياة والكون. فلا تفكر انجلترا في استعارة المناهج التعليمية من فرنسا ولا فرنسا من انجلترا. وبالرغم من اللقاء في اللغة والثقافة والمذهب البروتستانتي بين أمريكا وانجلترا، فإن الموجهين لمسير التعليم في أمريكا، لا يرون استيراد المناهج التعليمية من بريطانيا، ومن رأيهم أن نظام التعليم ليس من البضائع التي تستورد من بلد إلى بلد. يقول المربي الامريكي الدكتور كونالت في كتابه (التربية والحرية): إن عملية التربية ليست عملية تعاط وبيع وشراء، وليست بضاعة تصدر إلى الخارج أو تستورد إلى الداخل، إنما في فترات من التاريخ

خسرنا أكثر مما ربحنا باستيراد نظرية التعلم الانجليزية والأوروبية إلى بلادنا الأمريكية (الندوي، ١٩٧٧، ص ٥٧ - ٥٨).

وإضافة إلى هذا، فقد أوصت لجنة السياسات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية بوجوب تخلل القيم الخلقية والدينية جميع جوانب المنهج، وإدخالها في الحياة الكلية للمدرسة كجزء حيوي من أجزاء البرنامج المدرسي كله (الناقعة، ١٩٨٠، ص ٨).

وبمناقشة الباحث لدواعي وأسباب الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية يكون قد أجاب عن السؤال الثالث للدراسة.

٤- سبل إيجاد الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية:

عكست كتابات التربويين والمفكرين في الوطن العربي السبل التي يمكن من خلالها إيجاد الترابط والاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام، وهذه السبل هي:

أولاً: أسلمة المناهج الدراسية بجميع أبعادها:

ويتطلب هذا الحل التغيير الجذري، للمناهج والكتب المدرسية المعمول بها، وإعادة بنائها وفق التصور الإسلامي للعلم والمعرفة. وهذا الحل ينطلق من دواعي وأسباب إيجاد الاتساق التي سبقت الإشارة إليها، إضافة إلى ما تواجهه التربية والتعليم في الوطن العربي من أزمة حادة، بدليل فشلها في إعداد الإنسان العربي بالمواصفات المطلوبة إزاء التحديات القائمة والمنتظرة للامة العربية. وقد عبر عن ذلك بعض الباحثين بقوله: وإذا قلنا أن هناك

أزمة في تربية الإنسان العربي... وإذا قلنا أن التربية العربية وبخاصة النظامية لم تكون المواطن الصالح والنافع لنفسه ووطنه وأمتة وللإنسانية، فقد يبدو حكمنا هذا جائرا وكأنما أطلقناه دون حجة دامغة أو تبرير معقول. غير أن هناك معيارا لا يختلف اثنان في صدقه وجدواه، يمكننا الاعتماد عليه دون اللجوء إلى دراسات المسح والمقابلة والاستطلاع، وهذا المعيار هو الوضع القائم للأمة العربية الذي يصلح أن يكون حالة تدرس، حيث تتوفر أحوال الحالة ومعطياتها للمعالجة والملاحظة (يوسف، ١٩٨٠، ص ٢).

كما ينطلق هذا الحل، من فشل مشاريع تطوير المناهج العديدة، التي مست الشكل بالتحوير دون أن تتال الجوهر بالتغيير، وفي كل مرة يتسع الخرق على الراقع من غير جدوى، يقول أنور الجندى: إن كل محاولة لرتق الثوب الخرق بقطعة من هنا أو هناك هي محاولة باطلة، فلا بد من إعادة منهج التربية والتعليم على أساس قرآنى إسلامي أصيل (الجندى، ١٩٨٢، ص ٢١٥).

وقد عبر المعهد العالمى للفكر الإسلامى عن أسلمة المناهج بمفهوم أسلمة المعرفة فعرفة بأنه: تشكيل العلوم الحديثة ضمن الإطار الإسلامى ومبادئه وغاياته، حتى تستعيد الشخصية الإسلامية الرؤية الإسلامية والمنهجية الإسلامية وتسترد التربية الإسلامية صفاءها وتبين معالمها ومسالكها، ويستعيد الوجود الإسلامى الفردى والجماعى جديته وفاعليته في الحياة والوجود (المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٨٨، ص ٢٦).

ويرى محمد حامد الأفندى أن الأسلمة: هى منهجية الرجوع إل كتاب الله تعالى وإلى سنة النبى صلى الله عليه وسلم، من خلال إعادة نظرة شاملة وفورية في جميع المناهج التعليمية في البلدان الإسلامية، مما يكفل تنقيتها من

الشوائب الدخيلة عليها، وتطهيرها من الأخطاء الفاحشة المذكورة فيها، وأن تحل محلها الخصائص العلمية الصحيحة كما وردت في القرآن الكريم والسنة الشريفة، وذلك لإلغاء ازدواجية التعليم، واتباع أساليب المصادر الإسلامية في تطبيق التربية الإسلامية (الأفندي، ١٩٨٠، ص ٣).

ويتفق محمد حامد الأفندي إلى حد كبير، مع ما ذهب إليه حمدي عطيفة الذي يرى أن أسلمة المناهج تعنى: وضع مناهج العلوم من حيث أهدافها ومحتواها وأساليب تدريسها وتعلمها وعملية تقويمها، في إطار من التصور الإسلامي الذي يتضمن تصحيح ما تتضمنه مناهج العلوم من مفاهيم وتصورات غير إسلامية، وتوضيح الخطأ في تلك المفاهيم ووضع المفاهيم والتصورات التي تتضمنها مناهج العلوم في قالب إسلامي (عطيفة، ١٩٨٦، ص ٢٦).

ورغم الحاجة الماسة إلى طرح أسلمة المناهج، كحل جذري لمشاكلنا، وما ينطوى عليه من أبعاد دينية وتربوية، إلا أنه أمر يصعب تحقيقه من وجهة نظرنا لسببين هما:

١- أنه يتطلب قراراً سياسياً على مستوى كل قطر عربي. وهذه القضية لاتخفى على القارئ الكريم بكل جوانبها.

٢- أنه لو كتب لهذا الطرح أن يرى النور، فكيف يمكنه أن يشق طريقه في بيئة كلها صدود وحدود، ونحن نرى العالم من حولنا يخنق أى بادرة لنهضة إسلامية ويكتم أنفاسها بكل جبروت وعناد، يقول أبو الأعلى المودودي: في مثل هذه الحالة التي تقبض فيها على مصير العالم بيد من حديد حضارة وتربية تقوم على أساس إنكار شرع الله، يصبح من العسير أن تجد فكرة الحياة وفق تعاليم الإسلام. بما ينبثق عنها من مبادئ ومثل

وقواعد للسلوك طريقها إلى قلوب الناس وأفكارهم (المودودي، ١٩٨٢، ص ١٧) وإلى حين توافر الظروف المواتية لتحقيق أسلمة المناهج في السطور والصدور وضمن الواقع الحياتي بجميع جوانبه القائم على الإسلام، يظل الحل الآخر بديلاً ممكناً على الأقل في هذه الظروف.

ثانياً: تطوير مناهج وكتب المواد الدراسية من منظور إسلامي:

ومن شأن هذا التطوير أن يقوى الروابط بين المواد الدراسية ويجعلها متآزرة في تحقيق أهداف التعليم في المراحل الدراسية، بحيث لا تكون المناهج التعليمية مجرد آلات صماء لتعليم القراءة والكتابة ونقل المعلومات مبعثرة، لا تربط بينها وحدة، ولا تجمع بينها غاية، ولا يسيطر عليها إيمان وعقيدة، بل على العكس من ذلك تصبح منظومة من المعرفة، تصل بين الحاضر والماضي، وتربط المعلومات بفكر الأمة وواقعها، وتدعم العقيدة الإسلامية بالعلم والمنطق والدليل والحجة.

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال عدد من الإجراءات وهي:

١- تطوير أهداف المواد الدراسية، وذلك على النحو التالي:

أ- إعادة النظر في الأهداف التعليمية للمواد الدراسية التي يستشف منها أي تعارض مع مفاهيم الإسلام وصياغتها من جديد.

ب- ربط أهداف المواد الدراسية مع أهداف التربية الدينية الإسلامية، بحيث تعكس هذه الأهداف مفاهيم الإسلام وتصوراته في أي مادة أو مقرر وعلى مستوى أي صف دراسي، وهذا يتفق مع منحى إحدى الدراسات الأجنبية التي تستهدف ربط التعليم المهني بالمواد الدراسية الأخرى، عن

طريق ربط أهداف هذا التعليم بأهداف المواد الدراسية الأخرى، وقد أكدت أن من شأن ذلك أن يوفر أعظم دافعية ليكون التعليم المهني جزءا من أى مقرر وفي أى صف دراسي (Finn, 1979).

ج- تأكيد القيم والاتجاهات من دراسة العلوم واكتساب المعارف بحيث تكون الغاية منها تحقيق الإيمان بالله تعالى وعبادته واستثمار ما في الكون من خبرات لصالح الأمة والإنسانية جمعاء.

٢- تطوير محتوى كتب المواد الدراسية وذلك بمايلي:

أ- تنقية محتوى كتب هذه المواد من أى تعارض مع المحتوى المقدم في مادة التربية الدينية الإسلامية، ومعيار ذلك هو أصول العقيدة الإسلامية ومفاهيمها. ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال الإجراءات التالية:

١- إعادة النظر في بعض الحقائق الواردة في مناهجنا الدراسية على أساس أنه ليست هناك حقائق مطلقة في العلم، وأن الحقيقة الخالدة المطلقة هي وجود الله وما عداه في الكون نسبي.

٢- تمحيص موضوعات المناهج الدراسية بحيث تتماشى مع روح الإسلام دون الإخلال بالبناء العلمي لهذه المناهج ومنطق موضوعاتها.

٣- إبراز المفهوم الإسلامي لبعض الموضوعات المطروحة ضمن المحتوى الدراسي في المواد الدراسية المختلفة.

٤- إعادة صياغة بعض المفاهيم الواردة في الكتب المدرسية، مما يكون غامضا أو خاطئا، بحيث تتفق هذه الصياغة مع التصور الإسلامي.

وقد أكد الباحثون هذه الإجراءات ودعوا إليها ومنهم: (الحجى ١٩٦٩، الندوي ١٩٧٧ الفرحان وآخرون ١٩٧٩، النظامي ١٩٨٠، المودودي ١٩٨٢، النشمي ١٩٨٢، الشحات ١٩٨٧، غنایم ١٩٨٧، البوطي ١٩٩٠).

٥- عدم الاكتفاء بذكر الحقائق المجردة في محتوى الكتب المدرسية بل لابد من الإشارة إلى دلالتها العلمية المرتبطة بقدرة الله تعالى ومعجزاته الماثلة في النفس البشرية وآفاق الكون الواسع وما فيه من مخلوقات عجيبة، من خلال الآيات القرآنية الكريمة، يقول عجیل النشمي: إن خلق الله كتاب مشاهد، وما أنزل على محمد صلى الله عليه وسلم هو الكتاب المقروء، وكلاهما يهدى إلى غاية واحدة، وهى أن كل شيء مرده إلى الله سبحانه وتعالى. فكتاب الله المقروء، يوجه النظر إلى كتاب الله المشاهد وهو الكون وما فيه من بدائع الخلق وعظيم الآيات... فالعلم هو الطريق إلى الإيمان وهو وسيلة ترسيخه فالعجائب التي يشاهدها الباحثون في العلوم الطبيعية من خلال دراساتهم تدل دلالة قاطعة على أن هناك تصميمًا وقصدًا في كل شيء، وأن ثمة برنامجًا ينفذ بحذاقيره طبقًا لمشئته الخالق عز وجل (النشمي، ١٩٨٢، ص ٨٠) ومن الأمثلة التي يسوقها القرآن الكريم لحقائق العلوم ودلالاتها العملية المرتبطة بقدرة الله تعالى: ﴿قُلْ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (٧)، ﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ إِلَى طَعَامِهِ أَنَا صَبَّاهُ الْمَاءِ صَبًّا﴾ (٨)، ﴿أَفَلَمْ يَنْظُرُوا إِلَى السَّمَاءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَاهَا وَزَيَّنَّاهَا﴾ (٩).

(٧) سورة يونس الآية ١٠١

(٨) سورة عبس الآية ٢٤.

(٩) سورة ق الآية ٦

وفي هذه الآيات نرى القرآن الكريم يطلب العلم ويلح في طلبه، ونرى فيه هذا العلم المطلوب وذلك الربط بمصدر العلوم والحياة وهو الله. فمطلوب النظر إلى الطعام وما فيه من عجائب ودقائق في تركيبه ومع ذلك لاننسى مصدر ذلك أنا صبينا.. ومطلوب النظر والتفكير في السماء وما فيها، ومحاولة معرفة كل ما يتصل بها من مدارك وعلوم، وفي نفس الوقت لاننسى من أوجدها على هذه الشاكلة (كيف بنيناها وزيناها..). وهكذا منهج القرآن من أوله إلى آخره.

ب - ربط مادة التربية الدينية الإسلامية بالمواد الأخرى، ببيان أحكام الدين فيما يعرض من قضايا المناهج الدراسية. فعلى سبيل المثال لا الحصر ما أورده السيد الشحات من واقع كتاب التوحيد لطلاب السنة الثالثة الإعدادية باليمن والسعودية بعنوان «طعامنا» (ملحق الدراسة)، حيث يجد القارئ التماذج بين مادة الدين والعلوم الأخرى، بأسلوب متنوع، فيه تشويق في العرض، وحث للمتعلم على المشاركة الفعلية والوجدانية والحركية لهذا المنهج (الشحات، ١٩٨٧، ص ١٤٩٨ وما بعدها).

٣- تطوير طرق التعليم والمعالجة في المواد الدراسية وفق النظرة الإسلامية وذلك بمايلي:

١- التوجيه الإسلامي لطرق التعليم. ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال الإجراءات التالية:

أ- استخدام طرق وأساليب التعليم المستمدة من التربية الإسلامية في تدريس المواد الدراسية وهي التعليم بالعمل والممارسة، والقصة، والقُدوة، والموعظة، والملاحظة والمقارنة وضرب الأمثال والحوار والجدل، وحل

المشكلة، وقد ذكرت أمينة أحمد حسن أن خطوات التفكير العلمى في المنهج السماوى قد سارت وفقا لمايلى:

- إعداد الذهن للتفكير عن طريق الجدل والمناقشة.
- استخدام الحواس للوصول إلى المعرفة (الملاحظة والاستبطان).
- إدراك العلاقة بين الظاهرة ومسبباتها (الاستدلال العقلى).
- استخدام التفكير المنطقى (مرحلة العقل) (غنايم، ١٩٨٧، ص ١٤٦٨).

ب - معالجة الموضوعات الدراسية في إطار شامل متكامل ينطلق من التصور الإسلامى لتعزيز إيمان المتعلمين بالله تعالى والوقوف على مظاهر قدرته وعظمته.

ج- الربط بين الجانب النظرى والتطبيقى في المواد الدراسية والتأكيد على السلوك في التعليم باعتباره غاية التربية والتعليم.

د- الإكثار من الاستدلال النقلى والعقلى على القضايا التى تتناولها هذه العلوم مع ذكر الأدلة والشواهد من تاريخنا الإسلامى وحياة علماء المسلمين.

هـ- إبراز القيم الدينية الإسلامية في الأنشطة المدرسية، حتى يكون الجو العام للمدرسة مفعما بروح الإسلام، خاصة في ظل الصراع القيمى والثقافى الذى نشهده في هذا العصر، وقد أظهرت هذا التوجه إحدى الدراسات الأجنبية التى ذكرت أن من أغراض المدرسة اليوم أن تعكس كيف يكون التأثير الضمنى للقيم الدينية للمجتمع والمعلمين على المنهج والعملية المدرسية اليومية، وتفتتح الدراسة أنه في مجتمع متعدد الثقافات ينبغى أن تصبح القيم الدينية صريحة، كما أنها تدعو إلى محاورة جادة بين المعلمين والآباء حول القيم والفضيلة في المدرسة (Rowell, 1989).

كما أكدت دراسة أخرى أهمية القيم الدينية في الحياة المدرسية، لتجنب الازدواجية بين ما يعطى في المدارس الخاصة والمدارس العامة. حيث بينت أن نمو المدارس الخاصة قد جاء كرد فعل لمعالجة المدارس العامة للقيم الدينية (Lines, 1986).

٢- إعداد المعلم من منظور إسلامي:

ويتم ذلك على مرحلتين:

أ- عقدت دورات تأهيلية إنعاشية للمعلمين في الميدان، بهدف تبصيرهم بأهمية وضرورة الاتساق بين مناهج المواد الدراسية والتربية الدينية الإسلامية، وتعريفهم بالاستراتيجيات الممكنة لتحقيق ذلك.

ب - اختيار المعلمين الجدد ذوى المواصفات المطلوبة للعملية التعليمية وفق المنهج الإسلامي، بحيث يكون هؤلاء الطلاب المعلمين من ذوى التحصيل العالى في امتحان الشهادة الثانوية العامة، ومن أهل التقوى والفضيلة وحب العلم والعمل، الذين يحملون الإسلام كمبدأ وغاية في حياتهم عن قناعة وإيمان صادق، ولديهم الاستعداد والقدرة على تعليمه للناشئة، وبث روحه وفكره في العلوم التى يعلمونها، بحيث يربطون بين العلم المشاهد، وبين الإيمان بالخالق المبدع سبحانه وتعالى، وهذا الربط هو أخطر وأهم ما في القضية، وهو الكفيل بالصياغة الإيمانية العميقة للمتعلمين وإعداد معلم تتوافر فيه هذه الصفات، يتطلب مراجعة لمناهج إعداد المعلمين، لتقوم على أسس إسلامية سليمة، ولتنتج المعلم العالم المؤمن بالإسلام ومنهجه في الحياة بحيث تتضح هذه الأسس في الجوانب المختلفة لعملية إعداد المعلم، وهى الإعداد العلمى الأكاديمى، والإعداد الثقافى العام، والإعداد المهنى التخصصى،

وبحث يشمل برنامج إعدادهم على إطار مرجعي يربط الدين ومفاهيمه بالمواد التي يعلمونها، وهو ما أشارت إليه إحدى الدراسات الأجنبية التي هدفت إلى تعريف أصول العقيدة لجميع الأطفال، عن طريق تزويد المعلمين بإطار مرجعي يمكن استعماله للتفكير أو الحديث عن العقيدة والدين في جميع دروسهم. Myers & Martin, 1993 وناقشت دراسة أخرى تدريس القيم الدينية في الأدب الذي يعلم في غرفة الصف، وبينت الاستراتيجيات التي يمكن للمعلمين إتباعها في هذا الصدد (Suchor & Suhor, 1992).

وقد حاول محمد البوطي أن يلخص حل مشكلة التناسق التي اعتبرها خطيئة، حين ربط عملية تمحيص الكتب المدرسية من الزيغ الفكري والعقائدي بعملية تمحيص المدرسين بإبعاد ذوى الأفكار الهدامة منهم فقال: ولا شك أن تجنب هذه الخطيئة يتوقف على شرطين اثنين: أولهما: أن تمحص جميع الكتب المدرسية على اختلاف موادها من ما قد يوجد فيها من الزيغ الفكري والعقائدي بحيث يتضافر جميعها على إيجاد محور فكري وعقائدي واحد.

ثانيهما: أن يمحص المدرسون ممن قد يوجد بينهم من دعاة الأفكار الهدامة وأصحاب العقائد الخرافية الزائفة فيحال بين هؤلاء وبين عقول النشء (البوطي، ١٩٩٠، ص ١٤٦).

وبمناقشة الباحث لسبل إيجاد الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية يكون قد أجاب عن السؤال الأخير لهذه الدراسة.

خلاصة الدراسة وتوصياتها:

حاولت هذه الدراسة سبر غور طبيعة الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، وتبين من مناقشة أسئلتها أنه نتيجة لما مرت به الأمة من ظروف تاريخية ضاغطة باعدت بينها وبين الحضارة مثلما باعدت بينها وبين الإسلام، فقد تحولت التربية الإسلامية من مفهومها الشامل لجوانب الحياة وعلومها إلى مادة دراسية في مراحل التعليم العام، تأثراً بمفهوم منهج المواد المنفصلة الشائع في مناهج التعليم الغربية.

كما تبين أن مناهجنا تعاني في واقعها من تضارب وفجوة فيما بينها، بسبب عدم الارتباط والاتساق، وأن جوانب عدم الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية تنحصر في مجالين هما:

أولاً: جوانب عدم الاتساق في أهداف المناهج الدراسية ومحتواها، المتمثلة في تضارب أهداف المواد الدراسية مع أهداف التربية الدينية الإسلامية، وفي اشتغال محتوى المواد الدراسية على مفاهيم ومعارف وتصورات مخالفة للإسلام في صورة حقائق علمية.

ثانياً: جوانب عدم الاتساق في عملية تنفيذ المناهج الدراسية وعرضها، المتمثلة في اختلاف آراء بعض المعلمين مع آراء معلمي التربية الدينية الإسلامية، وفي تعليم المواد الدراسية على النمط الغربي في إطار تجريدي منفصل عن أي رابطة أو صلة إيمانية.

وقد كشفت الدراسة عن جملة من دواعي وأسباب إيجاد الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية التي أشارت إليها البحوث

والدراسات، على اعتبار أن هذا الاتساق مطلب ضروري لتطوير التربية الدينية في الوطن العربي وتحقيق أهدافها.

وأظهرت الدراسة أن سبل إيجاد الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية هي:

أولاً: أسلمة المناهج الدراسية بجميع أبعادها، عن طريق التغيير الجذري لهذه المناهج وكتبتها وفق التصور الإسلامي للعلم والمعرفة. وتبين أن هذا الأمر يصعب تحقيقه في ظل الأوضاع القائمة.

ثانياً: تطوير المناهج والكتب المدرسية من منظور إسلامي وذلك عن طريق:

أ- إعادة النظر في أهداف المواد الدراسية وربطها مع أهداف التربية الدينية الإسلامية، وإبراز القيم والاتجاهات من دراسة العلوم المختلفة، لتحقيق الإيماء بالله تعالى واستثمار ما في الكون لخير الأمة والصالح العام للإنسانية.

ب - إعادة النظر في محتوى الكتب المدرسية، بتنقيته من أى تعارض مع المحتوى المقدم في مادة التربية الدينية الإسلامية، وربط مادة التربية الدينية الإسلامية بالمواد الأخرى، بإبراز المفهوم الإسلامي للموضوعات والقضايا المطروحة فيها.

ج- إعادة النظر في طرق ومعالجة المواد الدراسية، باستخدام طرق وأساليب التعليم المستمدة من التربية الدينية الإسلامية، وتبصير المعلمين بأهمية وضرورة هذا الاتساق أثناء الخدمة، وباختيار المعلمين الجدد من ذوى الموصفات المطلوبة.

وفي هدي هذه النتائج فإن الدراسة توصى بمايلي:

١- إجراء دراسات ميدانية للكشف عن جوانب عدم الاتساق بين مناهج المواد الدراسية والتربية الدينية الإسلامية من خلال الوقوف على آراء المعلمين والطلاب.

٢- تشكيل فرق وطنية من الخبراء والمختصين لحصر المفاهيم الخاطئة المخالفة للإسلام في محتوى كتب المواد الدراسية وإعادة صياغتها من جديد وفقا للإسلام.

٣- التأكيد على دور المعلمين في إيجاد هذا الاتساق عن طريق عقد دورات تأهيلية أثناء الخدمة لتبصيرهم بدواعي الاتساق بين مناهج العلوم المختلفة والتربية الدينية الإسلامية وسبله الممكنة وإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة أهدافا ومحتوى واختيارا للطلاب الجدد.

٤- إبراز القيم الدينية الإسلامية في الأنشطة المدرسية حتى يكون الجو العام للمدرسة مفعما بروح الإسلام.

٥- التنسيق بين مؤلفي كتب التربية الإسلامية ومؤلفي كتب المواد الدراسية الأخرى في إيجاد الاتساق بين محتوى هذه الكتب.

ملحق الدراسة

﴿ فلينظر الإنسان إلى طعامه ﴾ صدق الله العظيم

في بطون الأمهات:

س: كيف تتغذى في بطون أمهاتنا؟

ج: إذ تكونت النطفة داخل الرحم، وجهها الرزاق إلى مكان رزقها، الذي أعده برحمته لها، فلتلتصق في جدار رحم الأم في المكان المعد للالتصاق، وبعد الالتصاق تذوب بتدبير الحكيم فتتمكن تلك النطفة من الاتصال بدماء الأم مباشرة، فتتغذى من غذاء الأم، ويستمر الأمر كذلك حتى يخرج الطفل من بطن أمه، وهو لا يزال متصلاً بالأنبوبة: (الحبل السرى) التي تتغذى بواسطتها تسعة أشهر ثم تقطع تلك الأنبوبة (الحبل السرى) بعد خروج الطفل من رحم أمه.

من الثديين:

س: ومن أين يأكل الطفل بعد قطع مورد غذائه (الحبل السرى)؟

ج: إن خالق الإنسان حكيم، عليم، خبير، فهو ما قدر إخراج الطفل إلا بعد أن يكون له جهازا هضميا، مستقلا يتكون من: فم، بلعوم، مری، معدة، بنكرياس، أمعاء دقيقة وكبد، وأعد له موردا جديدا لطعامه: إنه الثدي الذي بدأ يمتلئ باللبن بعد خروج الطفل ولم يكن به لبن من قبل ثم أعطاه جهازا هضميا قويا.

إعداد الطعام للإنسان:

س: كيف يتم إعداد طعام الإنسان؟

ج: قد رأينا كيف أعد الطعام للإنسان في المرحلتين السابقتين الحبل السرى والتدبين، وأما الآن فإعداد الطعام يتم بصورة أشمل، وتساهم في إعداده كثير من المخلوقات.

أ- التربة:

أما التربة فقد أعدها خالقها إعدادا دقيقا، يجعلها صالحة لنمو النبات، وركبها بحيث يسهل انتقال ما فيها من مواد إلى النباتات، وتشارك ملايين البكتريا، وهى كائنات حية صغيرة لا ترى في إعداد التربة وتهيتها.

قال تعالى: ﴿وَالْأَرْضُ مَدَدْنَاهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ شَيْءٍ مَوْزُونٍ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَايِشَ وَمَنْ لَسْتُمْ لَهُ بِرَازِقِينَ﴾ (١٠).

ب - البذور الأولى:

والبذور أعدها الله لتحويل تراب الأرض إلى أشجار ونباتات تتغذى عليها، فالجذور أخذناها من أشجار ونباتات، والأشجار أخذت من بذور سابقة، وهكذا حتى تقف الإرادة الحكيمة، إرادة الرازق الذى خلقنا محتاجين للطعام وهياه، وخلق كل أسبابه فالذى دلنا على الغذاء قد أوجد الأصول الأولى، التى أخذنا منها بذورنا التى نبذرنا فى التربة فإذا نزل المطر، انفلقت البذور وشقت الأرض فى اتجاهين متعاكسين.

(١٠) سورة الحجر الآيتين ١٩، ٢٠.

س: وهل يكفي اللبن وحدة للغذاء؟

ج: نعم فلا يخلو اللبن من أى مادة غذائية (نشوية أو دهنية أو بروتينية أو أملاح أو فيتامينات) ومن لطيف التدبير أن اللبن يتناسب مع معدة الطفل تناسباً دقيقاً، فيزداد تعقيداً كلما ازدادت المعدة قوة وقدرة على هضم الطعام.

من الأرض:

س: ومن أين يأكل بعد أن ينقطع لبن الأم؟

ج: إن خالق الإنسان حكيم، خبير، بعد فترة اللبن تأتى فترة أخرى هى التغذية على ما أودع الله في هذه الأرض من حبوب وثمار ولحوم، وقد خلق الله هذه المصادر الغذائية على الأرض بما يكفي حاجة الناس قال تعالى: ﴿وقدر فيها أقواتها في أربعة أيام سواء للسائلين﴾^(١١).

أى أن الله قدر في الأرض أقوات جميع ما عليها من مخلوقات، وإذا كان المورد للطعام هو الأرض، فإن الله قد أعد الجهاز الهضمي المناسب لما في الأرض من طعام، فأمده بأسنان قوية قاطعة، وممزقة، وطاحنة إلى أعلى لتكوين الشجرة، وإلى أسفل لتكوين قواعدها المثبتة، وعرقوها الممتصة للغذاء.

ج- البحار والرياح والسحب:

لكن تلك البذور في جوف التراب الجاف لن تثبت. فكّون الله البخار مصدراً للمياه، وأرسل الرياح تثير سحباً، مما يتصاعد من أبخرة عظيمة فوق البحار، ثم لتسوقه إلينا سيولا طائلة عظيمة وبرحمة من

(١١) سورة فصلت الآية ١٠.

الخالق يسقط نطفا صغيرة لاسيولا دافعة أو جبالا من برد، ثم يجريه الخالق أنهارا ويسلكه وينابيع من مياه جوفية قريبة، حفظها الله بصحن من الصخر، حتى لاتغور في الأعماق.

قال تعالى: ﴿وهو الذي يرسل الرياح بشرا بين يدي رحمته حتى إذا أقلت سحابا ثقالا سقانا لبلد ميت فأنزلنا به الماء فأخرجنا به كل الثمرات كذلك نخرج الموتى لعلكم تذكرون﴾ (١٢).

الهواء والليل والنهار:

وبغير الهواء وحرارة الشمس، ما كنا وجدنا حبة أو ثمرة أو شجرة، ولو أن الشمس كانت دائما ساطعة لاحتترقت جميع النباتات، ولكن تعاقب الليل والنهار بانتظام دائم، يعمل باذن ربه، على تنشيط تكوين الغذاء في النهار والراحة في الليل.

قال تعالى: ﴿فالق الاصبح وجعل الليل سكنا والقمر حسبانا ذلك تقدير العزيز العليم﴾ (١٣).

المادة الخضراء:

وفي النباتات مادة خضراء مكونة من نقط صغيرة خضراء، كل نقطة هي مصنع للغذاء، وتأخذ جميع المواد الخام السابقة، وتكون منها الغذاء، فتأخذ الأملاح والمعادن والماء من التربة، (وثاني أكسيد الكربون) من الهواء، والحرارة من الشمس وتصنع من الجميع سكرا أوليا، ثم تحول السكر إلى المواد الغذائية الصالحة لتغذيتنا وتغذية أنعامنا.

(١٢) سورة الأعراف الآية ٥٧.

(١٣) سورة الأنعام الآية ٩٦.

قال تعالى: ﴿وهو الذي أنزل من السماء ماء فأخرجنا به نبات كل شيء فأخرجنا منه خضرا نخرج منه حبا متراكبا ومن النخل من طلعها قنوان دانية وجنت من أغانب والزيتون والرمان مشتها وغير متشابه انظروا إلى ثمرة إذا أنثر وينعه إن في ذلك لآيات لقوم يؤمنون﴾ (١٤).

مناقشة:

ألا يتصف الذي وجه النطفة إلى مكان الالتصاق بدم الأم، وكون أنبوبة الاتصال، وأوصل الغذاء إلى الطفل من دم أمه وهو في ظلمات الرحم بأنه: حكيم، عليم، خبير، رزاق، رحيم؟

ألا يتصف الذي أخرج الطفل من بطن أمه، وقد كون جهازه الهضمي المناسب المحكم، وأجرى له غذاء من الثديين متناسبا مع أطوار نمو الجهاز الهضمي بأنه المدبر، العليم، المقيت، الحكيم؟ ألا يتصف الذي كون الأسنان المتناسبة مع طعام الأرض والذي خلق التربة الصالحة والبكتريا العاملة في خدمة النبات، وخلق البذور وخلق البحار وطيير الماء، وأرسل الرياح فتثير سحابا وساقا إلينا، وأنزله نطفا وأجراه أنهارا ظاهرة، وسلكه ينابيع قريبة وحفظه مياهاً جوفية، ليست غائرة، وخلق الشمس وقلب الليل والنهار، وأنشأ المادة الخضراء العجيبة؟

ألا يتصف بأنه الخالق العظيم، الخلاق، القادر، الرزاق، المسيطر القوي، العليم، الحكيم؟

فاشهد إذن أيها المسلم، كما تشهد مخلوقات الله، بأن لهذا الكون ربا
حكيمًا، خالقًا، قادرًا، رازقًا، رحيمًا، خبيرًا، عليمًا، مدبرًا، قويا مسيطرًا
عظيمًا هو الذي ملأت آياته الأرض والسماء.
قال تعالى: ﴿فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ إِلَى طَعَامِهِ، أَتَأْتِيهِ الْمَاءُ صَبًّا، ثُمَّ شَقَقْنَاهُ أَرْضَ شَقًّا،
فَأَنْبَتْنَا فِيهَا حَبًّا وَعَنْبًا وَقَضْبًا وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا وَحَدائقَ غلبًا وَفَاكِهَةً وَأَبًّا، مَتَاعًا لَكُمْ
وَلَا نَعَامَ لَكُمْ﴾ (١٥).

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية:

- (١) أبو العنين خليل، (١٩٨٠)، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، القاهرة دار الفكر العربي.
- (٢) إسماعيل، سعيد (١٩٧٦)، أصول التربية الإسلامية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.
- (٣) الأفندي، محمد حامد (١٩٨٠)، نحو مناهج إسلامية، دراسة مقدمة إلى ندوة الخبراء التربويين، مكة المكرمة.
- (٤) البوطي، محمد (١٩٩٠)، تجربة التربية الإسلامية في ميزان البحث، دمشق، مكتبة الفارابي.
- (٥) الجمالي، فاضل (١٩٨٠)، الفلسفة الربوية في القرآن، بيروت، دار الكتاب الجديد.
- (٦) الجندي، أنور (١٩٨٢)، التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، بيروت الكتاب اللبناني.
- (٧) الحجى، عبد الرحمن (١٩٦٩)، نظرات في دراسة التاريخ الإسلامي، بيروت، دار الإرشاد.
- (٨) الحمادي، يوسف (١٩٨٧)، أساليب تدريس التربية الإسلامية، الرياض، دار المريخ.
- (٩) الرشيد، محمد (١٩٨٧)، مناهج عرض التاريخ الإسلامي وأثرها على تربية الأجيال، رسالة الخليج العربي، العدد (٢٢)، السنة السابعة.

(١٠) السرخي، إبراهيم (١٩٨٧)، البرنامج الموحد لتدريس التاريخ الإسلامي والبرنامج الموحد لتدريس الجغرافيا الإسلامية، رسالة المعلم، العددان (٥، ٦) المجلد (٢٨) كانون الأول.

(١١) الشحات، السيد (١٩٨٧)، موقع الدين من مستقبل التعلم المصري، من بحوث نحو مشروع حضارى تربوى، التربية الحديثة، الجزء الرابع.
(١٢) العقاد، عباس، (د. ت)، التفكير فريضة اسلامية، القاهرة، دار النهضة العربية.

(١٣) العمرى، أكرم ضياء (١٩٨٥)، التراث والمعاصرة، كتاب الأمة، الدوحة، رئاسة المحاكم الشرعية.

(١٤) الفرحان، اسحق وآخرون (١٩٧٩)، نحو صياغة إسلامية لمناهج التربية والتعلم، عمان، جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية.

(١٥) الفرحان، اسحق (١٩٨٦)، أزمة التربية في الوطن العربى من منظور إسلامي، عمان، دار الفرقان.

(١٦) القرضاوى، يوسف (١٩٨٥)، الرسول والعلم ط٢، بيروت، مؤسسة رسالة.

(١٧) الكرمى، زهير (١٩٨٧)، العلم ومشكلات الإنسان المعاصر، عالم المعرفة، الكويت.

(١٨) المحجوب، عباس (١٩٨٧)، نحو منهج إسلامى في التربية والتعليم، عجمان، مؤسسة علوم القرآن.

(١٩) المعهد العالى للفكر الإسلامى (١٩٨٨)، الوجيز في أسلمة المعرفة، سلسلة إسلامية المعرفة (٣)، هيرنون، فرجيناء، الولايات المتحدة الأمريكية.

- (٢٠) المودودي، أبو الأعلى (١٩٨٢)، المنهج الإسلامي الجديد للتربية والتعليم، ط٢، بيروت، المكتب الإسلامي.
- (٢١) المودودي، أبو الأعلى (١٩٧٥) الإسلام اليوم، القاهرة، دار التراث العربي للطباعة النشر.
- (٢٢) الناقية، محمود (١٩٨٠)، نظرة في مناهج التربية الإسلامية بالتعليم العام، بحث مقدم لندوة الخبراء التربويين، مكة المكرمة.
- (٢٣) النحلاوي، عبد الرحمن (١٩٨٢)، التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة، بيروت، المكتب الإسلامي.
- (٢٤) النجار، زغلول، (١٩٧٧)، أزمة التعليم وحلولها الإسلامية، من أبحاث المؤتمر العالمي الأول للتربية الإسلامية، مكة، جامعة الملك عبد العزيز.
- (٢٥) الندوي، أبو الحسن (١٩٧٧)، التربية الإسلامية الحرة، بيروت، مؤسسة الرسالة.
- (٢٦) النشمي، عجيل (١٩٨٠)، معالم في التربية، الكويت، مكتبة المنار الإسلامية.
- (٢٧) النظامي، محمد (١٩٨٠)، دور المناهج الإسلامية في إعداد الإنسان، رسالة المعلم السنة (٢٣)، العدد الرابع، كانون أول.
- (٢٨) أمين، أحمد (١٩٣٥)، فجر الإسلام، الجزء الأول، ط٣، القاهرة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
- (٢٩) بدوي، أحمد (١٩٧٨)، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية بيروت، مكتبة لبنان.

- (٣٠) بكر، عبد الجواد (١٩٨٣)، فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف، القاهرة دار الفكر العربى.
- (٣١) جامعة الدول العربية (١٩٦٥)، الإدارة الثقافية، قسم التربية، حلقات توحيد أسس المناهج الدراسية في البلاد العربية، القاهرة.
- (٣٢) حسين، محمد محمد (د.ت)، الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر، القاهرة، المطبعة النموذجية.
- (٣٣) خان، وحيد الدين (١٩٨٣)، السلام والعصر الحديث، بيروت، دار النفائس.
- (٣٤) رابع، تركى، (١٩٧٨)، دراسات في التربية الإسلامية والشخصية الوطنية، بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- (٣٥) سلطان، محمود (١٩٧٩)، بجوئ في التربية الإسلامية، القاهرة، دار المعارف.
- (٣٦) شعراوي، محمد متولى (١٩٧٦)، منهج التربية في الإسلام، القاهرة، دار الاعتصام.
- (٣٧) شموط، أسامة وأحمد الخطيب (١٩٨١)، محاولات توحيد وتطوير المناهج الدراسية في البلاد العربية (دراسة ميدانية)، المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، تونس، إدارة التربية.
- (٣٨) عبود، عبد الغنى (١٩٧٧)، في التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربى.
- (٣٩) عبود، عبد الغنى (١٩٧٨)، دراسة مقارنة لتاريخ التربية، ط ٣، القاهرة، دار الفكر العربى.

- (٤٠) عبود، عبد الغنى (١٩٨٠)، الأيدولوجيا والتربية، القاهرة، دار الفكر العربى.
- (٤١) عبود، عبد الغنى (١٩٨٢)، التربية الإسلامية في القرن الخامس عشر الهجرى، القاهرة، دار الفكر العربى.
- (٤٢) عبد الموجود، محمد عزت وآخرون (١٩٨١)، أساسيات المنهج وتنظيماته، القاهرة دار الثقافة للطباعة والنشر.
- (٤٣) عثمان، على (١٩٨١)، النظام التعليمى السائد في المجتمعات الإسلامية واستبداله بنظام إسلامي، مجلة الإنماء العربى للعلوم الإنسانية (الفكر العربى)، السنة الثالثة، العدد ٢١، بيروت.
- (٤٤) عزيز، محمد الصالح (١٩٩٠)، لصالح من شوه التاريخ الإسلامى، الوعى الإسلامى، العدد ٣١٠، مايو.
- (٤٥) عطيفة، حمدى (١٩٨٦)، اسلمة منهج العلوم الدراسية: تصور مقترح، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر.
- (٤٦) غدايم، مهنى (١٩٨٧)، نظرية التربية الإسلامية ومتطلبات تطبيقها على التعليم في مصر، من بحث مؤتمر نحو مشروع حضارى تربوى، التربية الحديثة. الجزء الرابع.
- (٤٧) قطب، محمد على، (١٩٨٣)، أولادنا في ضوء التربية الإسلامية، القاهرة، مكتبة الغران.
- (٤٨) لبن، على (١٩٨٧)، الغزو الفكرى في المناهج الدراسية في العفيدة، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر.
- (٤٩) مبارك، محمد (١٩٧٠)، الفكر الإسلامى الحديث في مواجهة الأفكار الغربية، بيروت، دار الفكر.

- (٥٠) متولى، مصطفى (١٩٩٢)، مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- (٥١) محجوب، عباس (١٩٨٦)، مشكلات الشباب والحلول المطروحة والحل الإسلامي كتاب الأمة (١١)، الدوحة، رئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية.
- (٥٢) مذكور، على (١٩٨٤)، نظريات المناهج العامة، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.
- (٥٣) مرسى، محمد (١٩٨١)، التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية، القاهرة، عالم الكتب.
- (٥٤) هندی، صالح (١٩٨٧)، تطوير مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في الأردن، (رسالة دكتوراة غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- (٥٥) هندی، صالح (١٩٩٣)، دراسات في الثقافة الإسلامية ط٩، عمان، دار الفكر.
- (٥٦) يوسف، عبد القادر (١٩٨٠)، أزمة التربية في الوطن العربي، (محاضرة الموسم)، مدينة العين، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- (1) Finn petter, (1979), Integrating Career Education into subject Area class rooms, NASSP - Bulletin, 62, 417, pp. 64 - 70.
- (2) Hohmann, Manfred, (1974), The curriculum and its Construction, Education, Vol. 9-10, Institute for Scientific Co-operation, Germany.

- (3) Lines, Patrica, (1986), The New private Schools and their Historic purpose, Phi Delta Kappan, V 67, N 5, Jan, pp. 373-379.
- (4) Major, David and Donald B.Cochrance, (1972), Education and Relevance, A philoophical Analysis, New York, David Mckay Co., Inc.
- (5) Myers, Barbara, Martin, Mary, (1993), Faith Foundations for Laa of our children, Young Children, V 48, N2, Jan, pp. 49-55.
- (6) Rowell J. (1989), form Implicit to Explict: Religiously Informed Values in public Schools, Religion & public Education, V 16, N 3, Fall, pp. 335 - 337.
- (7) Suhor, Charles, Suhor, Bernard (1992), Teaching Values in the Literature Class romm: A Debate in print A public school view, A catholic school View, office of educational Research and improvment (Ed), washington, DC.
- (8) Vieth, paul H., and Others (1952), The Curriculum of Religious Education A symposium, Religion In Education, Vol, 47, pp. 307-372.

مناهج التربية الدينية الإسلامية

المشكلة - الواقع - الحل

للدكتور كمال الدين عبد الغنى المرسى^(١)

الفصل الأول

المشكلة

الحمد لله رب العالمين لا نحصى ثناء عليه هو كما أثنى على نفسه،
والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين وسيد ولد آدم
أجمعين، وعلى آله وصحبه والتابعين ومن سار على هديه إلى يوم الدين، أما
بعد

فإنه ما إن يقبل المرء على تناول موضوع التربية الدينية في المدارس
والمؤسسات التربوية التعليمية حتى يتداعى إلى ذهنه موقف التعليم في
المدارس العربية ومدى اضطرابه وضعفه وتخطبه فيعتريه في النهاية شعور
عميق بالتحسر وعدم الرضا.

ولسنا بحاجة إلى إثبات العجز والتخلف عن الركب الحضارى في أيامنا
الحاضرة فهذا واقعنا الذى نحياه الآن، لكننا لا نفقد الأمل ولا نياس من روح
الله، فعما قريب ستقشع تلك الغمامة ويبدد نور الأمل ظلمة اليأس، وتدحر
جيوش الصباح جحافل الظلام، ويظهر الحق ويخنس الباطل، وإن غداً لناظره
قريب.

(١) مدرس التربية الإسلامية بكلية التربية - جامعة الاسكندرية

ولا يخفى علينا أن أهم مراحل التعليم هي مرحلة التعليم الابتدائي لأنه بمثابة الأساس الذي ينهض عليه البناء، كما لا يخفى علينا أيضا أن النظام الحالي للتعليم الابتدائي، أو ما يسمى بالتعليم الأساسي نظام خاطيء، لم يوفق في إصابة الهدف المرجو منه، ولما كان هو الأساس فلنا أن نتخيل ما يمكن أن يكون عليه حال المراحل التعليمية التي تتلوها وتنهض على أساسه. وقد يغضب بعض المتحمسين لسماع هذه الحقيقة المرة، كما قد يستنكر بعضهم هذا الكلام من جانبنا، وربما يوجد من بينهم من يرفض ذلك الرأي تماما، وربما أيضا يوجد فريق يقرون هذه الحقيقة المؤلمة ويعترفون بها داخل أنفسهم لكنهم لا يبوحدون بها. وسواء رضىنا أو لم نرض فإننا جميعا متفقون على أن التعليم في مصر والبلاد العربية يحتاج إلى إصلاح، وإعادة تقييم.

ضعف منهج التعليم الأساسي في المدارس التربوية:

إن لنظام التعليم الأساسي لا يحقق الثمرة الطيبة المرجوة منه، وما ذلك إلا لأن القائمين على أمر وضع المناهج وتوجيه التعليم متأثرون بآراء خارجية يريدون تطبيقها في بلادنا وهذا أخطر ظاهرة في واقعنا المعاصر لأنهم ينقلون أنظمة أجنبية إلى مجتمعنا العربي في أخطر مرحلة تعليمية وهي مرحلة الأساس، فيحسبون أنهم بذلك يحسنون صنعا، وهم في حقيقة الأمر يزيدون الطين بلة، لأنهم غارقون في آذانهم في عقدة الإنبهار بالمخترعات الحديثة عند البلاد التي تفوقت في الصناعات والتكنولوجيا، فيريدون أن يقلدوا واهمين أنهم بتقليد نظم تلك البلاد سنصل نحن إلى ما وصلوا هم إليه، ثم إنهم أيضا يأخذون من نظامهم الشكل فقط أما المضمون فهيهات أن يطبقوه كما يطبق في البلاد المتقدمة التي استجلبوه منها. وإنك حين تطالع على أسلوب

معالجتهم للموضوعات وطرح مواد التطوير ستجد عبارات فخمة لكنها جوفاء، وكلمات جزلة لكنها مبهمة، آراء مفصلة لكنها مضللة... بحيث تخرج في النهاية بلا فائدة. ولسوف تواجه زحاما في التوجيهات والتوصيات تجده في آخر الأمر سرابا لا ماء فيه ولا حياة.

يقول بعض أساتذة الجامعات المصرية (يايتنا الطالب أو الطالبة من المدرسة الثانوية بعد أن تكون قد قضت على قدرته في التفكير الحر والتعبير الخلاق، حفظ ما حفظ (حتى مواضيع الإنشاء يحفظونها الآن عن ظهر قلب) ونسى معظمه ولم يبق في عقله أو ذاكرته سوى شذرات من المعرفة لا يربطها رابط^(١)) وما ذاك إلا بسبب الزحام وسوء معالجتهم للموضوعات التي لا تتفق ومزاج معظم الطلاب.

لقد عالج موضوع المناهج الدراسية وعدم تليينها لما هو مطلوب منها كتاب كثيرون في الداخل، فكيف يرانا الآخرون من الخارج؟

هناك صحفي بريطاني يدعى مايكل فيلد يعمل في جريدة الفاينانشال تايمز مهتم بالشأن العربي وله كتابات سابقة عن أحوال العرب قدم كتابا بعنوان (داخل العالم العربي) صدر في نهاية العام الماضي ١٩٩٤م جاء فيه: (إن المال يصرف على المباني المدرسية، إلا أن مستويات التدريس والتدريب غير معتنى بها، فهناك مواد جغرافية وتاريخية وسياسية وقانونية لايسمح بتدريسها في الجامعات ويتكدس الطلاب العرب في صفوف التعليم الأدبي والاجتماعي، أما التعليم العلمي المميز أو التطبيقي فإن نسبته قليلة)^(٢).

(١) د. عبد الوهاب المسيري بجامعة عين شمس، مقال بعنوان ظاهرة الدروس الخصوصية.

مجلة منير الإسلام العدد ٤ لسنة ٤٠ بتاريخ فبراير سنة ١٩٨٢م.

(٢) د. محمد الرميحي، العرب من منظور غربي ألم الفشل وأمل الإصلاح ص ١٤ مجلة =

وهذا التقرير من الصحفى الأجنبى على اختصاره يفيد شيئا في غاية الأهمية وهو أن التعليم ليس مبانى مدرسية فقط، وإن منهج التعليم العربى تائه الغرض لا طائل وراءه.

ولست أدري ما الذى يحدث لواضعى المناهج حين يقومون بوضعها وما الذى يصيبهم في عقولهم ساعة وضعها، لأن الذى يطلع على المنهج في أي مرحلة من مراحل التعليم الأساسى والثانوى يتيقن تماما أنه منهج قد وضع لبلبلة أفكار التلميذ وأنه لا يتفق مع المنطق في كثير من الأحيان ولهذا حرّمنا من العلماء والأدباء والشعراء في جيلنا المعاصر ولم يعد هناك من الخريجين من هو مثل طه حسين أو توفيق الحكيم أو محمود تيمور أو حسين فوزى أو يحيى حقى أو محمد فريد أبو حديد، أو عزيز أباظة أو محمد مندور أو فتحى رضوان أو نجيب محفوظ من أدباء الجيل السابق، لأن المناهج قاصرة عن تقديم مثل هؤلاء، ولأن المعلمين الذين يؤدون رسالة التعليم في هذه الأيام موظفون؛ كل يريد أن يؤدى عمل الوظيفة ومنهج الوظيفة ليسوا علماء في أنفسهم كما كان مدرسو الجيل السابق، والذى نستطيع أن نصف به المناهج التعليمية أنها مناهج وظيفة وليست مناهج تعليمية وفرق كبير بين المعنيين، لأن المنهج التعليمى منهج بناء خلاق يبحث عن المواهب والملكات فينميها ويرعاها ويربّيها على الفهم الصحيح ويدفع بها دائما إلى الأمام كي تنتج وتثمر أما المنهج الذى يسدّد خانات الوظيفة فهو منهج شكلى يضر ولا ينفع ولا يربى الملكات ولا يعود نفوس الطلاب على الصبر على اكتساب العلوم وفهمها.

وظاهرة الدروس الخصوصية أكبر دليل على عجز المدرسة التربوية

عن تنفيذ المناهج والإنتهاء منها بصورة متقنة في مواعيدها المقررة في جميع المراحل التعليمية بالمدارس.

وكذلك فإن قيام المساجد وبعض الأماكن الأخرى بمهمة تعليم الأولاد وتدريب المواد المقررة في المدارس التربوية يؤكد ذلك العجز. وربما كان مواظبة الطالب في الحضور للمساجد وغيرها أعلى نسبة من حضوره في مدرسته الحكومية.

نداءات الإصلاح:

وليس أصدق في التعبير عن ضعف المستوى التعليمي في مصر وضرورة تطويره من كلام السيد الرئيس محمد حسنى مبارك في نوفمبر سنة ١٩٩١ قال:

(لابد من أن نصارح أنفسنا بأن الأزمة التى يمر بها التعليم في مصر أصبحت تنعكس على المدرسة والمعلم والطالب والمنهج، ورغم أنها تنهك موارد الدولة وإمكانات الأسرة إلا أن المصلحة النهائية تأتى ضعيفة متواضعة)^(٣).

إنه في كل يوم تتعالى النداءات بضرورة إصلاح التعليم، وتطالعنا الصحف بين الحين والحين بأخبار عن تطوير التعليم والدراسات التى تعقد من أجل إصلاح مسارات التعليم، ومنها ذلك الخبر الذى نشرته مجلة أكتوبر في العدد رقم ٩٥١ بتاريخ الأحد ١٤ من شعبان سنة ١٤١٥هـ الموافق ١٥ يناير (كانون الثانى) سنة ١٩٩٥م جاء فيه^(٤):

(٣) مشروع مبارك القومى وإنجازات التعليم في عامين - وزارة التعليم أكتوبر سنة ١٩٩٣م.

(٤) مجلة أكتوبر العدد ٩٥١ - لسنة ١٩٩٥م ص ٧ آخر عمود.

المجالس المتخصصة

تبحث تطوير التعليم

□ المجلس القومي للتعليم

والبحث العلمي يعقد اليوم

اجتماعا موسعا برئاسة د. محمد

عبد القادر حاتم ، حيث يناقش

الأعضاء من كبار العلماء وخبراء

التربية والتعليم الإطار العلم

لتطوير واصلاح مسارات

التعليم ، في ضوء المتغيرات

العالمية والانجازات المتلاحقة في

ميدان العلوم والمعارف

الحديثة ، وكذلك الدراسات التي

سبق ان اعدتها المجلس في دوراته

وصرح د. حاتم بان هذا

الاجتماع الذي يبدأ به المجلس

القومي للتعليم دورة انعقاده هذا

العلم ، يأتي في إطار اهتمام

الرئيس حسنى مبارك بقضية

التعليم

وحين يقبل أصحاب المناهج على تعديل نظام التعليم فإن التعديل غالباً ما يكون قاصراً عن بلوغ المرام، فيثير قلق الطلاب وبالتالي قلق أولياء الأمور، لأنهم قد تعودوا في كل مرة أن التعديل يكون بحاجة إلى تعديل آخر، ولنقرأ مثلاً هذا الخبر الذي نشرته مجلة أكتوبر بشأن نظام الثانوية العامة الجديد^(٥):

أيهما أكثر قلقاً.. الثانوية القديمة أم الجديدة؟

□ حول النظام القديم والجديد للثانوية العامة وإيهما أكثر قلقاً وتوتراً للطلاب ... بدأ فريق من يلاحظ قسم طب المجتمع بجامعة الإسكندرية أول دراسة ميدانية تشمل عينة من ١٥٠٠ من طلبة وطلقات الثانوية العامة بمدارس الإسكندرية والبحيرة ومطروح .

وقلت د . اميرة سيف الدين استاذة الصحة النفسية والمشرفة على الدراسة لجهاء زيتون محرر التعليم إن الفريق يقوم بإحساس ردود أفعال الطلاب النفسية من حيث القلق والتوتر والانتكاس قبل وبعد امتحان الثانوية العامة بنظرة عن طريق مجموعة من الاختبارات النفسية .



مكتوبة
اميرة
سيف
الدين

البنات أكثر قلقاً ..!

□ دراسة عن الخصائص النفسية للمراهقين من سن ١٢ إلى ١٥ سنة أكدت أن الفتيات أكثر إصابة بالاضطرابات مثل الإكتئاب والوسواس القهري والخوف من الإمكان المفلوحة والقلق ... أرجع د . عادل شكرى مدرس علم النفس بكلية آداب الإسكندرية ود . فرح عويد بكلية التربية بالقويت ، اللذان أعدا الدراسة ، ذلك إلى الطبيعة الخطيرة للإناث وطبيعة التنشئة الاجتماعية لهن .

جذور مشكلة ضعف المستوى التعليمي بوجه عام:

يجب علينا حين نناقش المسألة التعليمية في مصر والوطن العربي أن نستعرض سوياً جذور المشكلة حتى نقف على أسبابها وإذا ما عرف السبب تداركنا الأمر وأصبح من الميسور لدينا أن نهتدى إلى الحل السليم واتخاذ القرار المناسب لعلاج المشكلة:

١ - عصور الإنحطاط:

تُرجع المشكلة إلى عصور الإنحطاط أيام الحكم العثماني حين عزلت الأمة العربية عن العالم قرابة خمسة قرون من الزمان في العصر الحديث نهضت في أثنائها أمم أوربة نهضة علمية كبرى توجهت باختراع البارود الذي فاجأ به نابليون دول الشرق العربي في سنة ١٧٩٨م ونجح في احتلال مصر وأراد أن يقيم أمبراطوريته هناك ولكن الله دحره وخرجت الحملة تجر أذيل الخيبة في سنة ١٨٠١م. من يومها وعقدة الإنبهار لازالت عالقة بإذهان العرب إزاء هذا التفوق الرهيب في السلاح الجديد.

٢ - رهبة السلاح:

لم تسلم الأمة العربية بعد ذلك من قوة هذا السلاح حتى وقعت تحت سطوة المستعمرين الأجانب الذين تنازعوا البلاد العربية واحتلوا أرضها وقسموها بينهم وظلت ردحا من الزمن ترزح تحت نير أولئك الطغاة الذين حاربوا التعليم ليحرموا العرب من التطلع إلى القوة والاستقلال فكانت فترة الاستعمار عاملاً آخر حجب نور العلم عن بلاد العرب فلم يبق فيها غير بصيص من نور يخرج من الأزهر الشريف يهدي أبناء الأمة الإسلامية حتى

تم الاستقلال على فترات متفاوتة. ولم يبق من الاستعمار غير ذلك الذنب
البغيض (إسرائيل).

٣- الاستعمار:

لم يسلم العرب والمسلمون في كل مكان من أذى الدول الاستعمارية في
أوربة وأمريكا والإتحاد السوفييتي فكانت الحروب التي هدمت اقتصادهم
وحرمتهم من اللحاق بموكب التفوق العلمي فقاتهم بذلك عصر البخار وعصر
الذرة ونحن نعيش الآن عصر الفضاء والتطور التكنولوجي الرهيب
والإنجازات العلمية التي تأخذ بالآلأباب.

٤- حملات التشكيك:

كذلك لم يسلم المسلمون من الدعايات المغرضة وحملات التشكيك التي
حمل لواءها المغرضون من المستشرقين والكتاب المأجورين لتشويه صورة
العروبة والإسلام لأضعاف نفوس أبناء العرب والسلمين في كل مكان.

٥- حال الأسرة المصرية:

"ولا بد وأن نعترف بأن أحوال الأسرة المصرية - في جملتها - قد
مستها رياح التغيير وتطورت أوضاعها في مجتمعنا الجديد... لقد خرجت
المرأة للعمل وكفل الدستور والدولة لها التوفيق بين واجبها كامرأة نحو
أسرتها التي هي أساس المجتمع، وبين عملها في هذا المجتمع... ومع
مساواتها بالرجل في كثير من الميادين وقد أدى هذا بالضرورة إلى مشاكل

عديدة مست الأسرة من جهة وحياء المجتمع من جهة أخرى^(٦) وهذه المشاكل أضحت جزءاً من هموم الطالب الناشئ الذي يشب ويذهب إلى المدرسة ثم إلى الجامعة وحاله هكذا.

٦ - التقليد الأعمى للمناهج الأجنبية:

إن الإنبهار الذي وقع في نفوس المسلمين تجاه التفوق العلمي للغرب الأوربي والأمريكي قد أفقد بعضهم الثقة في أنفسهم، وأتهم بعضهم ظلماً نظام التعليم الذي كانوا عليه ورموه بالرجعية والتخلف، فطاشت عقولهم أمام قوة البارود الذي اخترعه علماء أوربة والذي أصطحبه نابليون بونابرت معه إلى مصر وبلاد المشرق العربي، ومنذ ذلك الحين وعقدة الإنبهار لازالت تسيطر على نفوس الناس ونظرة الرهبة والإعجاب تهيمن على مشاعرهم تجاه هذا التفوق العلمي الغربي الذي بدأ منذ القرن التاسع عشر ولا يزال يتزايد يوماً بعد يوم، ومع ظروف الاستعمار وسياسة القهر استقر في نفوس ضعاف المؤمنين أن القوة التي يتمتع بها أهل الغرب وأهل أمريكا ترجع إلى سلامة مناهجهم التعليمية، فاعتقدوا خطأ أن نظام التعليم عند الأجانب أقوى وأعلى من نظام التعليم عندنا فنادوا بالتطوير واتباع مناهج الأجانب والأخذ عنهم وتقليدهم في كل ما يصنعون وسرت إلى نفوس العرب تيارات أجنبية جعلت بعض المفكرين يناودن بالتححرر من نظام الكتاب العتيق الذي لم يعد يجدي أمام التطور الهائل في محيط الدراسات العلمية الحديثة والتي قطع فيها الغرب وأمريكا شوطاً بعيداً، وأكد ذلك أن من سار على نهجهم وسلك سبيلهم نجح

(٦) راجع مجلة منير الإسلام، العدد ٤ لسنة ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م مقال بعنوان: الأسرة المصرية ومفهوم الأمومة للأستاذ مختار عبد الحميد.

في تحقيق التفوق وفاز يركب الصعود مثل اليابان ودول الشرق الأقصى.
بقى أن نعلم أن التفوق العلمي والصناعي لدى الدول المتقدمة بقدر ما أفاد العلم أضرَّ بالإنسان غاية الضرر وجلب عليه الدمار والأمراض والتلوث وأنه على الرغم من هذا التفوق العلمي الذي أحرزه الغرب الأوربي والأمريكي، أو روسيا أو اليابان وغيرهما ممن سار في فلك الأوربيين والأمريكان فإن القوة لا تزال لدى المسلمين، لأن هذا التفوق العلمي لم يحقق الأمان ولم يحقق العدل ولم يحقق الاستقرار النفسى للفرد والمجتمع وتلك هي الغايات السامية التي يحققها نظام التعليم الإسلامي.

٧- وسائل الإعلام:

يجب أن يرافق المنهج التعليمي في أداء رسالته جهات أخرى لها أهميتها الكبرى في تتميم الغرض - مثل الأسرة ووسائل الإعلام ودور العبادة.

أما الأسرة: فهي منكوبة في الأغلب الأعم بسبب الغلاء وبسبب غياب الوالد معظم الوقت خارج البيت وكذلك الأم إن كانت تعمل فيتعرض الأولاد لملاقاة المعاناة في المعاملة مع الناس من جانب ومع الأب المنهوك والأم المنهوك من جانب آخر.

وأما وسائل الإعلام فلا الإذاعة ولا التلفزيون ولا الصحف تتعاون مع المدارس في النهوض بالمنهج التعليمي، اللهم في القليل النادر.

ونحن نعلم أنه من أخطر وسائل الإعلام في التوصيل المباشر جهاز التلفزيون لأنه يعمل دائما في كل بيت وفي جميع الأوقات، وأما القائمون على أمر ذلك الجهاز الخطير فلست أدري تماما هل هم معنا أم علينا؟ إننا كنا

نتوسم فيهم الإصلاح والاهتمام بالثقافة وبناء رجال المستقبل على التربية الصحيحة وشرح المفاهيم الأخلاقية العالية ومساعدة قطاع التعليم في النهوض بالمسألة التعليمية والوقوف جنباً إلى جنب مع وزارة التعليم، لكن البرامج التليفزيونية في معظمها تهدم ما تحاول وزارة التعليم بناءه، وأصبح مفهوم الشباب عند التليفزيون معناه الرقص أو الكرة أو الغناء، أو الإعلانات وهل مجتمع الإنتاج الذى يحاول النظام التربوى تحقيقه ينهض على الكرة أم على الرقص أم على الغناء وميوعة وهبل الإعلانات؟ يقول الشاعر:

مَتَى يَبْلُغَ الْبَنِيَانُ يَوْمًا تَمَامَهُ

إِذَا كُنْتَ تَبْنِي وَغَيْرَكَ يَهْدِمُ ؟

وناهيك عن المسلسلات الهابطة التى تعمل على قتل روح الدين وصفة الانتماء للوطن وناهيك أيضاً عن المسلسلات الفاجرة المستوردة من الخارج لإثارة نزوات الشباب وإفساد أخلاقهم وتعليمهم عادات فاسدة وتقاليد ماجنة، ولا لوم ولا حساب.

ومجمل القول: أن مشكلة ضعف التعليم في مدارسنا العربية، ترجع إلى عدة أسباب، أولها: فترة الإحتطاط العلمى أيام حكم العثمانيين. وثانيها: فترة الاستعمار الذى حجب نور العلم عن الدول العربية المستعمرة في ذاك الوقت. وثالثها: الحروب التى تطيح في كل مرة باقتصاد الدول العربية مما يمنعها من الصرف على التعليم ومواصلته. ورابعها: حملات التشكيك التى يترجمها المستشرقون والكتاب الأجورون للتشكيك في مقدرة العرب وقوة الإسلام.

مناهج التربية الدينية الإسلامية " المشكلة - الواقع - الحل "

للدكتور كمال الدين عبد الغنى المرسى

وخامسها: حال الأسرة العربية في العصر الحديث وتفككها. وسادسها: تقليد المناهج الأجنبية في طرق التدريس وفقدان الثقة في المنهج الإسلامي للتعليم، واضطراب التعليم لهذا السبب لاسيما التعليم الأساسي. وسابعها: أن وسائل الإعلام أصبحت معاول هدم لا عوامل بناء.

الفصل الثاني

الواقع

واقع التربية الدينية الإسلامية في المدارس العربية:

أصبحت التربية الدينية الإسلامية مادة من المواد الدراسية شأنها في ذلك شأن التاريخ أو الجغرافيا أو اللغة العربية وربما تتمتع هذه المواد في المدارس المصرية بصفة معتبرة وهي أن درجاتها تحسب مع درجات باقى المواد التى يتألف منها مجموع درجات الطالب، أما مادة التربية الدينية فدرجاتها غير معتبرة لأنها لا تضاف إلى المجموع إذ يكفى فيها شرط النجاح فقط.والذى يطالع كتب التربية الدينية التى تدرس في المدارس المصرية سوف يلمس مدى الضعف الذى تردى إليه حال الدين الإسلامى في المدارس التربوية حيث عولمت فيه مادة التربية الدينية الإسلامية معاملة المواد المدرسية الأخرى وأضفى السادة المؤلفون على المادة صفة التربوية والتطوير فجاءت كتوب ضم سبعين رقعة مشكلة الألوان مختلفات، فلا تكاد تتصفح الكتاب حتى تدهمك كثرة العناوين والتكلف الظاهر في إنشاء الموضوعات واختلاق الأفكار والحوار، وأيدوها بالرسوم والصور معتقدين أنها تساعد على عرض الفكرة وتثبيت المعلومة، فتشعر في النهاية بأنها - أى مادة التربية الدينية - تستحق أن تدرج تحت عنوان (أدب أطفال)، والأسوأ من ذلك أنهم جعلوا القرآن فيها عضين، فهو آيات بحسب المناسبات المختلفة، وموزعاً توزيعاً غير جيد، وهذا التوزيع له أثر نفسى سيء حيث تلهث نفسية الطفل حين يعمل عقله في تذكر مكان الآية ويقرن تذكرها بمكان وشكل الصورة التى وردت في الموضوع، أنه إجهاد نفسى للصبي في تذكر المعانى

والأشياء وليس هكذا يكون تعليم الأولاد.

إن التعليم في نظر معلمى الدين من المشايخ يختلف في جوهره عن مفهومه لدى التربويين فالمشايخ ينظرون إلى الصبى الذى يتعلم القرآن على أنه طفل صغير، بل يتعاملون معه على أنه رجل المستقبل، فإذا فرضنا أنه حفظ القرآن وهو في العاشرة مثلاً استحق أن يلقب بلقب الشيخ وينادونه يا شيخ فلان، فيعامل معاملة الكبار بكرامة القرآن.

ولكن الوزارة والسادة القائمون على تأليف المناهج يصرون على تعميق معنى الطفولة لدى طلاب التعليم الابتدائى، وتشهد كتبهم على ذلك.

ونستعرض الآن محتويات كتاب التربية الدينية الإسلامية لنلمس مدى صحة هذا الكلام والكتاب مقرر على طلاب الصف الخامس الابتدائى:

الصفحة

- ٨ * الوحدة الأولى (اشترك معنا)
- ٩ - رحلة في قلب مؤمن
- ١٢ - الأنبياء بشر يوحى إليهم
- ١٥ - المسابقة الدينية
- ١٨ - وقل اعملوا
- ٢٢ - المعسكر الكشفى
- ٢٥ - ماذا تعلمت من هذه الوحدة
- ٢٨ * الوحدة الثانية (إياك نعبد)
- ٢٩ - في الفضاء يفكر
- ٣٣ - ذلك تخفيف من ربكم ورحمة
- ٣٦ - خذ من أموالهم صدقة
- ٣٨ - الله فعال لما يريد
- ٤٠ - من علم العصفور
- ٤٢ - ماذا تعلمت من هذه الوحدة؟

الصفحة	
٤٥	* الوحدة الثالثة (في رحاب القرآن)
٤٥	- أدب تلاوة القرآن
٤٨	- سورة القمر
٥٣	- سورة الرحمن
٥٩	- الفرق بين القرآن والحديث
٦١	- ماذا تعلمت من هذه الوحدة؟
٦٣	* الوحدة الرابعة (الفوز العظيم)
٦٣	- وقذف في قلوبهم الرعب
٦٤	- سورة الحشر
٦٩	- وجاهدوا بأموالكم وأنفسكم
٧٢	- نصر الله والفتح
٧٥	- لبيك اللهم لبيك
٧٩	- ماذا تعلمت من هذه الوحدة؟
٨١	* الوحدة الخامسة (وقل رب زدني علما)
٨١	- طريق إلى الجنة
٨٤	- العلم والحياة
٨٧	- قال إني عبد الله
٩٢	- هذه أموالنا
٩٥	- ثواب الله خير
٩٨	- ماذا تعلمت من هذه الوحدة؟

ويستلم الطالب مع كتاب التربية الدينية كتاباً آخر اسمه (دليل تقويم التلميذ) الغرض منه أن يكون أداة مُعَيَّنة للطالب على تقويم نفسه والتعرف على المستوى الذي وصل إليه في إتقانه للمادة حتى يمكنه أن يصحح أخطائه ويتأكد من صواب ما يتعلمه ويتعرف على مستوى مهاراته ويكتشف ميوله وإتجاهاته، ثم الكتاب في نفس الوقت وسيلة تساعد المعلم في بناء ما يشاء من اختبارات وأدوات تقويم في مادة تخصصه، هكذا قالوا في مقدمة ذلك الكتاب وكان الطالب ليس لديه مواد أخرى غير هذه المادة.

وهذا الكتاب متعدد الأهداف، فهناك أهداف معرفية، وهناك أيضا أهداف وجدانية وأهداف مهارية، وأهداف عامة، وأهداف خاصة، وفي النهاية لا أرى ما يستدعى كل ذلك لأن المادة نفسها هزيلة ولا تستحق كل هذه الضجة ولو حفظ الطالب جزءا كاملا من القرآن لكان أجدى وأنفع، فهذا الوقت وقت استغلال الحافظة في تخزين العلم، ونحن نريد حين يكبر الطالب أن يجد مخزونا كبيرا من القرآن والحديث والنصوص النثرية والشعرية يستشهد بها حين يطلبها في الكبر وتظل معه طيلة عمره.

لذلك أرى أن منهج التربية الدينية الإسلامية بهذا الشكل يضر ولا ينفع، لأنه أصبح مجرد مادة، ومادة ليست كبقية المواد فهي مادة لا تضاف إلى المجموع فماذا الطالب يضير الطالب إذا تركها وأهتم بالمواد الأخرى التي تفيده لأنها محسوبة في المجموع، وهذا في الغالب ما يحدث، فيستقر في نفسية الطالب أنها ليست بذات أهمية، ولا تستحق منه بذل المجهود، وتصير نظرتة فيما بعد إلى الدين نظرتة بعينها لمادة التربية الدينية التي تمثل عبئا يحسن التخفف منه.

وهنا تكمن الخطورة وهي أن يتخفف الطالب في صغره من الدين، ولهذا نقول إن هؤلاء التربويين لا يصلحون لوضع مناهج التربية الدينية لأنهم يلحقون الضرر بالدين ويوجهون إليه الإساءة وهم لا يشعرون، وأنا أعلم أن عملهم هذا من باب الاجتهاد، والمجتهد أحيانا يصيب وأحيانا يخطئ، وفي كلا الأمرين له أجره.

ولكن بعد أن أثبتنا خطأ الاجتهاد وعدم التوفيق، لا يحسن من الاستمرار فيه، بل يجب علينا أن نسعى على الفور لاعتماد الأفضل لأن الأمر دين. خطأ جعل التربية الدينية مادة مستقلة:

الإسلام دين وحضارة وأسلوب تعامل يشمل كل جوانب ومظاهر الحياة، ولا يمكن حصره وتقليصه ليكون في هيئة مادة علمية مستقلة، تتدرج مع تدرج الطالب في مراحل التعليم، وينطبق عليها ما ينطبق على باقي المواد الأخرى وإنما يكون المنهج نفسه موزعا عليها، بمعنى أن هناك علوما للقرآن وعلوما للحديث، وعلوما للفقهاء وعلوما للغة هكذا - فالقرآن مادة، والحديث مادة، والفقهاء مادة، والتوحيد مادة والتجويد مادة، والنحو مادة والصرف مادة، والعروض مادة، وهكذا، ولكل مادة من هذه المواد معلم خاص يقوم بتدريسها، والحال هذه عليها جميع مدارس الأزهر ومعاهده. وهذا هو الصحيح.

خطأ من أسند مهمة تعليم الدين للمرأة:

كما يجب أن يستقل بتعليم الدين أساتذة مخلصون متخصصون مؤهلون لذلك، لأن تلقى العلم من الرجل شيء طبيعي لدى الطالب لكن تلقيه العلم الديني من المرأة شيء غير طبيعي لقول ابن شهاب الزهري (ت ١٢٤هـ) رحمه الله: «العلم ذكر ولا يحبه إلا ذكران الرجال»^(٧).

المنهج الصحيح للتربية الدينية.. الجمع بين التراث والمعاصرة إن المنهج الصحيح للتربية الدينية هو ألا تُختَصَر علوم الدين في مقرر يُحصَر في مادة، بل تبسط علومه وتأخذ حقها في التدريس في أكثر من مادة بالإضافة إلى انعكاس أثرها على العمل المدرسي والمقررات الدراسية الأخرى.

ويجب مراعاة أن يضم المنهج جانب التراث إلى جانب المعاصرة. «فالتراث يمثل الهوية الثقافية للأمة والتي من دونها تضمحل وتتفكك»^(٨).

(٧) انظر، إحياء علوم الدين للإمام الغزالي ج ١/١٥٠.

(٨) د. أكرم ضياء العمري؛ التراث والمعاصرة ط ١ لسنة ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م، سلسلة كتاب

والتراث الإسلامي هو ما ورثناه عن آبائنا من علوم العقيدة والثقافة والقيم والآداب والفنون والصناعات وسائر المنجزات الأخرى المعنوية والمادية، ومن هنا تكون النظرة الشمولية لمعنى التراث وهو لا يقبل التجزئة فالوحي الإلهي لا يقبل الانتقاء، والاختيار منه أو محاولة تطويعه للواقع، أو التفكير بتوظيفه لتحقيق مصالح خاصة أو عامة بل هو إطار يحكم الحياة وقد حذر القرآن من محاولة الإنتقاء هذه:

﴿... أفؤمنون ببعض الكتاب وكفرون ببعض...﴾ (١)

وأما المنجزات البشرية الحضارية فهي قابلة للإنتخاب والتوظيف وفق الرؤية المعاصرة وحسب الحاجة والمصلحة.

ونقصد بالمعاصرة: علوم العصر ومنجزاته ونتائج الفكر الإنساني المعاصر، وما توصل إليه التربويون من نظريات حديثة نافعة، فلا بأس من الاستعانة بها وأخذ النافع المفيد منها، كالإستفادة من إتاحة الفرصة أمام الطالب للقيام بالأنشطة المختلفة كالنشاط العقلي والنشاط العلمي والنشاط الثقافي، والنشاط الاجتماعي، والنشاط الرياضي وهكذا.. (١٠).

وهل يمكن الإفادة من الجمع بين الأصالة والمعاصرة في طرق التدريس لمواءمة الثقافة الإسلامية بخصائصها المتميزة؟

إن الإبقاء على الطرق التقليدية في تدريس العلوم الإسلامية لا يحقق الأهداف التربوية في إيجاد المتعلم الذي يمكنه التكيف لظروف العالم

الأمة. الصفحة ٣٥ وما بعدها.

(٩) سورة البقرة، آية ٨٥.

(١٠) راجع، د. حلمي أحمد الوكيل، د. محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج، ص ١٤ طبعة دار الكتاب الجامعي القاهرة سنة ١٩٨٧م.

المعاصر المتغيرة بسرعة فائقة، لأنها تركز على الحفظ للمتون والإنغمار في الشروح بحيث لا يفرغ المتعلم للأحاطة بمشاكل الحياة المعاصرة، ولا تتكون لديه النظرة الشمولية.

ولكن الأخذ بطرق التدريس المعاصرة والقائمة على تعويد المتعلم على التفكير والاستنتاج بدلا من الحفظ مع إهمال الحفظ لا يتلاءم كذلك مع خصائص الثقافة الإسلامية، فلا بد للمتعلم المسلم من حفظ قدر من القرآن الكريم والأحاديث النبوية، وحفظ بعض القواعد النحوية والأصولية والفقهية إلى جانب الإلمام بثقافة العصر والتعرف على مستحدثاته لأن هذا شيء مهم وتظهر أهمية الحفظ بصورة خاصة بالطبع في التدريس حيث يستطيع المعلم الحافظ أن يلقى على طلبته إملاء من حفظه القديم وربطه بالحديث مما يكون له الأثر الطيب في نفوس الطلاب لما له من ميزة التيسير . -

ونستطيع أن نطلق على هذا المنهج اسم «منهج الإلزام الحديث»، فمنهج الإلزام الحديث يعنى الجمع بين علوم الدين وعلوم العصر الحديث بما يتناسب مع قدرات الفرد المسلم. وهو أنسب المناهج التي تخدم قضية التربية الدينية الإسلامية في مدارس التعليم العام وهذا ما سوف نتناوله بالتفصيل إن شاء الله تعالى.

المنهج الإلزامي الحديث:

إن منهج الإلزام الحديث هو المنهج الذى يرتضيه الله للإنسان، ذلك لأنه يهتم بحفظ كلام الله الذى هو القرآن والذى هو مصدر الشريعة الأول ويهتم بالحديث الذى هو كلام الرسول (صلى الله عليه وسلم). والذى هو مصدر الشريعة الثانى وفيه تفسير لمجمل القرآن كما يهتم بالبيان حيث يدرس الطالب

فيه لغة العرب التى منها يتألف القرآن والحديث، لذا فهو منهج ربانى؛ يقول الله عز وجل ﴿الرحمن علم القرآن خلق الإنسان علمه البيان...﴾ قال النسفى في تفسير هذه الآية:

عدد الله عز وجل آلاءه فاراد أن يقدم أول شيء ما هو أسبق قدما من ضروب آلائه وصنوف نعمائه وهي نعمة الدين تقدم من نعمة الدين ما هو سنام في أعلى مراتبها وأقصى مراقبها وهو إنعامه بالقرآن وتنزيله وتعليمه لأنه أعظم وحى الله رتبة وأعلاه منزلة وأحسنه في أبواب الدين أثرا، وهو سنام الكتب السماوية ومصدقها.. وأخر خلق الإنسان عن ذكره ثم أتبعه ليعلم أنه إنما خلقه للدين وليحيط علما بوحيه وكتبه وقدم ما خلق الإنسان من أجله عليه ثم نكر ما تميز به من سائر الحيوان من البيان وهو المنطق الفصيح المعرب عما في الضمير^(١١).

ومن كلام النسفى نعم أن حقيقة العلم هي في تعلم القرآن وتعلم البيان. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

«إنما العلم آية محكمة أو سنة قائمة أو فريضة عادلة»^(١٢)، فبين كذلك أن الفرض من العلم هو القرآن والحديث والشريعة، وقد علق الإمام أبو حامد الغزالي على الحديث فقال بعده: فإذا الخوض في النجوم وما يشبهه اقتحام خطر وخوض في جهالة من غير فائدة فإن ما قدر كائن والاحتراز منه غير ممكن، وقد قسم الإمام الغزالي العلم إلى قسمين: قسم محمود، وقسم مذموم، فإما العلم المحمود فهو العلم الذى يفيد الإنسان في الدنيا والآخرة، منه ما هو

(١١) النسفى، عبد الله بن أحمد بن محمود النسفى ج ٤ / ٢٠٧ طبعة عيسى البابى الحلبي القاهرة.

(١٢) الغزالي؛ إحياء علوم الدين ج ١ ص ٣٦ طبعة مصطفى البابى الحلبي سنة ١٩٣٩م.

فرض عين ومنه ما هو فرض كفاية، فأما الذى هو فرض عين فهو علم المعاملة التى كلف العبد العاقل البالغ بها وتتحصر في ثلاثة: اعتقاد وفعل وترك يعنى معرفة المرء المسلم بالله وملائكته وكتبه ورسله وبالقدر خيريه وشره، ثم ما أمر الله به وما نهى الله عنه.

وأما الذى هو فرض كفاية كما جاء في كلام الإمام أبى حامد الغزالي: فهو كل علم لا يستغنى عنه في قوام الدنيا كالطب إذا هو ضرورى في حاجة بقاء الأبدان، وكالحساب فإنه ضرورى في المعاملات وقسمة الوصايا والمواريث وغيرها، وهذه العلوم التى لو خلا البلد عمن يقوم بها حرج أهل البلد وإذا قام بها واحد كفى وسقط الفرض عن الآخرين.. وإن أصول الصناعات أيضا من فروض الكفايات كالفلاحة والحياكة والسياسة والحجامة. وأما ما يُعدُّ فضيلة لا فريضة فالتعمق في دقائق الحساب وحقائق الطب وغير ذلك مما يستغنى عنه ولكنه يفيد زيادة قوة في القدر المحتاج إليه.

وأما العلم المذموم فمنه علم السحر والطلسمات وعلى الشعبذة والتلبيسات وكل ما شاكل ذلك من العلوم التى تجلب الضرر على الإنسان^(١٣).

منهج السلف في التعليم:

ولقد عقد ابن خلدون (ت ٨٠٨هـ) فصلا في تعليم الولدان واختلاف الأمصار الإسلامية في طرقه وبين فيه المنهج الذى اعتمده كل بلد في تعليم الناشئة قال فيه: (أعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعار الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى القلوب من

(١٣) الإمام أبو حامد الغزالي (ت ٥٠٥هـ)، إحياء علوم الدين ج ١/ ٣٦ طبعة مصطنى

البابى الحلبي سنة ١٩٣٩م.

رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث وصار القرآن أصل التعليم الذى ينبئ عليه بعض من الملكات، وسبب ذلك أن تعليم الصغر أشد رسوخا، وهو أصل لما بعده لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات، وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبئ عليه...^(١٤).

ويمضى ابن خلدون في شرح مناهج أهل المشرق وأهل المغرب وأهل أفريقية في التعليم، فنجدهم جميعا يجعلون تعليم القرآن هو الأساس في تعليم الولدان إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى الشببية، منهم من يجعل بجانبه رواية الشعر والأخذ بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط، ومنهم من يجعل بجانب دراسة القرآن وحفظه الحديث النبوى مع مدارس قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها إلا أن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان إياه ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه، وعنايتهم بالخط تبع لذلك، وهكذا...

ثم يمضى ابن خلدون في تفصيل الكلام في أهمية العلم وأنواع علوم اللسان العربى، ومنها نتبين أن الأساس الذى ينبغى أن يقوم عليه علم الأجيال هو الحفظ في الصغر، حفظ القرآن وحفظ الحديث النبوى وحفظ قوانين اللسان العربى، وحفظ أشعار العرب وتعلم الخط وإجادته حتى يمكن أن تحصل الملكة لدى الناشئين حتى سن البلوغ.

ومن كلام ابن خلدون يتبين لنا ضرورة الاهتمام بالتعليم الأساسى لعامل الحفظ عند الولدان في زمن الشببية؛ أما إذا أهمل ذلك إلى حالة الكبر فربما لا يتحقق تحصيل العلم لفقدان ميزة الحفظ، ولهذا نجد في الحث على التعليم في الصغر آثارا تدل عليه، فقد روى الخطيب البغدادى (٤٦٣هـ) عن موسى ابن على عن أبيه: أن لقمان الحكيم قال لابنه يوما وهو يعظه: يابنى ابتغ العلم

(١٤) ابن خلدون: المقدمة، ص ٤٤٧. طبعة دار الفكر للطباعة والنشر.

صغيراً فإن ابتغاء العلم يشق على الكبير، ثم أنشد الخطيب البغدادي قول الشاعر:

إذا أنت أعياك التعلم ناشناً
فمطلبه شيخاً عليك عسير

وروى عن ابن عباس، قال: قال رسول الله - صلى الله عليه وسلم -:
«حفظ الغلام كالنقش في الحجر وحفظ الرجل بعد ما كبر ككتاب على الماء»^(١٥)

وروى قول الحسن: الحفظ في الصغر كالنقش في الحجر^(١٦)
ثم أنشد لبعض الشعراء قوله:

وما الحلم إلا بالتحلم في الكبير
وما العلم إلا بالتعلم في الصغر^(١٧)

ولو تقب القلب المعلم في الصبا
لأقيت فيه العلم كالنقش على الحجر

وعن معمر قال: جالست قتادة وأنا ابن أبع عشرة سنة فما سمعت منه شيئاً وأنا في ذلك السن إلا وكأنه مكتوب في صدري^(١٨).

(١٥) الخطيب البغدادي؛ كتاب الفقيه والمتفقه ص ٢٦٥ مطبعة الامتياز - القاهرة.

(١٦) الخطيب البغدادي؛ كتاب الفقيه والمتفقه ص ٢٦٥ مطبعة الامتياز - القاهرة.

(١٧) الخطيب البغدادي؛ كتاب الفقيه والمتفقه ص ٢٦٥ مطبعة الامتياز - القاهرة.

(١٨) الخطيب البغدادي؛ كتاب الفقيه والمتفقه ص ٢٦٥ مطبعة الامتياز - القاهرة.

ومن ثم فليكن التعليم الأساسى تعليما يهتم بالدرجة الأولى بتحصيل القرآن الكريم وما يتعلق به من علوم القراءات وكذلك الحديث النبوى وما يتعلق به من علوم الدراية والرواية وشرح غريبة بالقدر الذى يناسب التلميذ، ثم تعلم اللسان العربى بحفظ الشعر والوقوف على معانيه مع شيء من اللغة حتى ينشأ الطالب وقد وعى وتفقه في القرآن والحديث واللغة وهي الأدوات التى تعينه فيما بعد على استيعاب مختلف العلوم في الكبر. ومع ذلك فإنه لا ينبغي أن يغيب عن الأذهان أن يحاط التلميذ علما بمسائل الحساب وغيره من علوم عصره بما يتلاءم مع حاله بالقسط المناسب بحيث لا ترتفع تلك العلوم الأخرى الدنيوية إلى درجة تؤثر على تحصيله لعلوم الدين واللغة. لقول الرسول المصطفى صلى الله عليه وسلم:

«من أوتي القرآن فرأى أن أحدا أوتي خيرا منه فقد حقر ما عظم الله تعالى»^(١٩).

وواقع التعليم التربوى اليوم هو تعظيم العلوم الدنيوية واعتبارها في مجموع الدرجات التى ترصد للطالب، ولا اعتبار لدرجات الدين حيث لا يضاف إلى مجموع الدرجات، ومهما كان سبب ذلك إلا أنه كان قرار غير حكيم لأنه صرف أذهان الطلاب إلى الاهتمام بالعلوم الأخرى كالحساب والهندسة والكيمياء والفيزياء والجبر وغيرها وتركوا ما هو أهم من ذلك.

(١٩) رواه الإمام الغزالي هكذا في إحياء علوم الدين في (كتاب العلم) فصل فضيلة العلم ج/١

ص ١٤ طبعة مصطفى البابي الحلبي سنة ١٣٥٨هـ، ١٩٣٩م.

ثم إن التوسع في المعلومات وتعدد العلوم التي تدرس للطالب في تلك المرحلة يسئ إلى ملكة الفهم والاستيعاب حيث تفضى في النهاية إلى لا شيء، ولسنا نجنى لها ثمرا لأنها في الحقيقة والواقع لا ثمر لها. إنما هي تسبب زحاما لدى عقل الطالب وهذا الزحام يفسد عليه الذاكرة ويفسد عليه عملية الحفظ فتضيع عليه فرصة حفظ القرآن واللغة فيفقد بذلك الشيء الكثير من مخزون عمله، ولا يستطيع أن ينهض إلى الارتقاء لأن أسباب الوصال بينه وبين الأدلة قد ضعفت أو اصرها وتضعضت دعائمها.

الفصل الثالث

الحل

المنهج المقترح لإصلاح التعليم والارتقاء بمستوى التربية الدينية:

قد وقفنا في الفصل الأول على أسباب ضعف التعليم العام في المدارس المصرية لا سيما التعليم الأساسي، ثم بينا ضعف مستوى التربية الدينية في الفصل الثاني كما بينا منهج السلف ووصفناه بأنه المنهج الصحيح للنهوض بمستوى التعليم والدين.

وفي هذا الفصل الثالث نتناول عرض منهج الإصلاح لحل مشكلة التعليم والنهوض بمستوى التربية الدينية في آن واحد.

ولسوف نستخدم على تسمية منهج الإصلاح بمسماه الذي ذكرناه في الفصل الثاني وهو (منهج الإلزام الحديث) حيث يتضمن هذا المنهج نظام التعليم للمراحل الثلاث: الابتدائية - الإعدادية - الثانوية العامة.

وهو نظام يلبي طلب الرئيس القائد محمد حسنى مبارك ويحقق أمله في تطوير التعليم العام والنهوض بالثقافة في مصر ويعمل على محو الأزمة التي يمر بها التعليم إذ هو يريح المعلم والطالب والمنهج جميعا.

أهداف منهج الإلزام الحديث:

- ١- تنشئة المواطن الصالح العارف لحدود دينه عن طريق تعليمه كلام الخالق عز و علا وكلام رسول الله - صلى الله عليه وسلم -، حتى إذا اكتسب علما آخر من علوم الدنيا علم فيه حق الله ونواحي الحلال والحرام فيه، فيكون المجتمع بذلك مجتمعا آمنا، يعلم الحلال من الحرام

فلا تؤثر فيه التيارات الفكرية المعادية للإسلام والمخالفة لتعاليمه، فتختفى الظواهر الاجتماعية التي طرأت على مجتمعنا الإسلامي ولا يزال يعاني منه حتى الآن، كظاهرة عقوق الأبناء، وظاهرة العدوان بالقتل، وظاهرة الإرهاب، وظاهرة التكفير، إلى آخر تلك الظواهر التي ما سمعنا بها في الأجيال السابقة، ولكن ظهورها كان متوقعا لأن التعليم في مدارسنا هبط مستواه بشكل مفرع، بالإضافة إلى تقليل منهج الدين وعدم اعتباره مادة تضاف إلى المجموع.

٢- تنشئة المواطن الصالح الذي يفهم لغته جيدا ويجيد التحدث بها ويحسن الكتابة والقراءة بها، لأن البيان والإفصاح أهم ما يميز المجتمعات الراقية وسبحان من قال ﴿الرحمن علم القرآن خلق الإنسان علمه البيان﴾، والذي يجيد اللغة العربية يكون من السهل عليه تعلم أي لغة أخرى من لغات العالم لأن مخارج الحروف العربية استوعبت مخارج الحروف الأجنبية كلها لذا صار من السهل على المتكلم باللغة العربية أن يتكلم بأي لغة من اللغات والذي لا يحسن التكلم باللغة العربية فهو في غيرها أعجز.

٣- تنشئة المواطن الصالح الغيور، الذي يغار على دينه ويغار على وطنه ويغار على عرضه وفي ذلك كبح للظواهر الأخلاقية الخطيرة التي نبتت مع ضعف الدين في نفوس الأبناء وساعد على وجودها الهوس الإعلامي الفاسد وهي ظاهرة السفور، سفور المرأة واللامبالاة، والأثرة، وعدم الشعور بالانتماء، والتقليد الأعمى، والتشويه النفسى.

٤- تنمية العقول وتربية الملكات عند الفرد لأن الحفظ وأسلوب التعليم الدينى يعود الإنسان على الصبر والعقلانية، والفهم الدقيق، وهذا في

النهاية يخرج لنا العقول النابهة الذكية. وذلك هو سبب تفوق الجيل السابق أدبيا على جيلنا المعاصر، فكان فيه شوقي أمير الشعراء وحافظ شاعر النيل وخليل مطران وإبراهيم ناجي وغير أولئك كثير، وليس في الجيل المعاصر من أمثال هؤلاء.

نظرة المنهج إلى المقررات الدراسية:

* علوم أشبه بفرض العين: وهي العلوم التي تحظى بالقسط الأوفر من وقت المنهج ولا بد من تحصيلها وهي علوم الشريعة (قرآن + سنة + فقه + لغة عربية + قراءات + خط).

* علوم أشبه بفرض الكفاية: وهي المواد العلمية المختلفة كالطبيعة والحساب والهندسة والتاريخ والكيمياء وعلوم الصناعات.

* علوم تعد فضيلة لا فريضة: وهي المواد التي تتعلق بالمهارات كالتخصص في نوع من العلوم مثل علوم المستوى الرفيع، وعلوم الكمبيوتر وعلوم البيئة.

* مدة الدراسة:

ولما كان الأمر في زماننا يقتضى معرفة واسعة من علوم شتى فإنه ينبغي أن نطيل مدة العام الدراسي، فيكون العام الدراسي عشرة أشهر يبدأ مع أول سبتمبر وينتهي بنهاية يونية مع حسن توزيع الفترات الدراسية وفترات الإمتحانات.

ونعرض الآن تخطيطا يصلح لجميع مراحل التعليم (ابتدائى - إعدادى - ثانوى) توزع فيه السنة الدراسية كما يلى:

- يبدأ تنفيذ النظام من أول سبتمبر على نظام الفصلين الدراسيين.
- الفصل الأول من أول سبتمبر حتى نهاية ديسمبر (أربعة أشهر).
- يتم خلالها تدريس المواد الآتية:
- ١- القرآن : تلاوة وحفظا على مدار العام بواقع ثلاثة أجزاء في السنة من الابتدائي حتى الثانوي.
- ٢- الحديث : اختيار عدد من الأحاديث يتم شرحها وتفصيلها.
- ٣- الفقه : مختارات من الفقه بحسب ما يتقرر.
- ٤- السيرة : من سيرة الرسول - صلى الله عليه وسلم - وسيرة الصحابة والتابعين.
- ٥- اللغة العربية: ما يتقرر من النحو والصرف والنصوص والأدبية والمطالعة.
- ٦- العروض : ما يتقرر من العروض في المرحلة الثانوية.
- ٧- الخط العربي : دراسة النوعين الرقعة والنسخ حتى المرحلة الإعدادية.
- ٨- الأنشطة والمهارات: إلى جانب ما يدرسه الطالب يكون هناك بعض حصص الألعاب وممارسة المهارات المختلفة لدى الطالب.
- إجازة نصف العام: تتوقف الدراسة في النصف الأخير من شهر ديسمبر.
- تُؤدّى الإمتحانات في الأسبوع الأول من شهر يناير للإمتحانات التحريرية والشفوية وباقي الشهر إجازة للطالب.

- التحصيل العلمي للسادة المدرسين:

تعتبر فترة الفصل الدراسي الأول بالنسبة لمدرسي المواد العلمية أجازة مفتوحة يستغلها المدرس في إعداد المادة التي سيقوم بالتدريس فيها للطلبة في الفصل الدراسي الثاني يستطيع خلالها الدورات التدريبية التي تعقد لرفع مستوى كفاءة المدرس. كما يستطيع خلالها زيارة المكتبات للتحصيل العلمي.

- بدء الفصل الدراسي الثاني:

يبدأ هذا الفصل من أول فبراير وينتهي بنهاية شهر مايو وفيه يتم تدريس المواد العلمية الآتية:

أ - القرآن تلاوة وحفظا.

ب- كيمياء (أو مادة التاريخ)

ج- الطبيعة (أو مادة الجغرافيا).

د- الرياضة (أو مادة المنطق وعلم النفس والفلسفة).

والقرآن بهذا يستمر مع الطالب طوال السنة الدراسية. حتى لا يعتريه غفلة أو نسيان لما تم حفظه في الفصل الدراسي الأول وتكميل حفظ ما هو مقرر.

ثم المواد الثقافية والأنشطة والمهارات: بحسب ما هو مقرر.

- الإمتحانات: في الأسبوع الأول والثاني من شهر يونية يتم عقد إمتحانات الفصل الدراسي الثاني للمواد المذكور آنفا.

- مواد التخلف: أما من منتصف يونية إلى نهاية أغسطس فهي فترة إمتحانات مواد التخلف للطلبة الذين لم يوفقوا في الفصل الدراسي الأول.

ملاحظة: بالنسبة للمتخلفين والراسبين في الفصل الدراسي الثاني يمكنهم

تأدية امتحان مواد التخلف في شهر يناير.

الأجازه السنوية: من منتصف شهر يونية إلى نهاية شهر أغسطس.

وسوف نلاحظ أن المنهج يرى أنه يجب الاقتصاد على لغة أجنبية

واحدة فقط يدرسها الطالب، ولعل من الحشو أن يدرس الطالب في الثانوية

العامة لغتين وهو في واقع الأمر لا يستفيد الا من لغة واحدة فقط.

ويمكن تطبيق ذلك التوزيع على المدارس الفنية أيضا بحسب المواد

المقررة هناك.

والجدول التالي بين توزيع العام الدراسي على الأشهر كما سبق شرحه.

مناهج التربية الدينية الإسلامية " المشكلة - الواقع - الحل "

للدكتور كمال الدين عبد الغنى المرسي

هذا التوزيع يعمل على التمكين، تمكين الطالب من الاستيعاب كالحفر
الرأسى عند البناء ويلاحظ أن القرآن معه طوال العام. وهذا التخطيط يريح
المعلم والطالب والمنهج جميعاً. بحيث يحقق رسالة التعليم في تنشئة الأجيال
الصالحة المتقفة والمنتجة.

فلسفة نظام المنهج الإلزامى:

هذا المنهج يهدف إلى تحقيق التوازن الفكرى بين علوم الدين وعلوم الدنيا؛ أى بين فرض العين وبين فرض الكفاية والمندوب، بطريقة مبسطة تريح الطالب والمعلم وواضح المقرر وأهم ما يحققه راحة طالب العلم الذى يشوش عليه تفكيره نظام جدول الدراسة اليومى والأسبوعى حيث تختلط كل العلوم ببعضها فلا يأخذ حقه منها في التفصيل والتعليل والتأصيل. وحيث تتراكم عليه المواد كلها آخر العام وتتجاذبه المقررات المختلفة أيام الإمتحان. ولكن بهذا التقسيم الذى أوردناه تأتى المواد متجانسة لا تفاوت فيها ولا نبو، ويكون ترتيب الجدول الأسبوعى مستساغاً.

ويستطيع الطالب أن ينال قسطاً عملياً وافراً في علوم اللغة والدين، فيستقيم لسانه، وتفصح لهجته، وينمو عقله، ويحسن بيانه، وتقوى حجته، ويطهر قلبه، حيث تظمن نفسه بمعالجة تلك العلوم معالجة متعمقة، فلا يحدث له التشويش الذى كان يأتية من مزاحمة المواد العلمية الأخرى.

كما أن العلوم الأخرى تستأثر بالفصل الثانى؛ فيأنس الطالب بدراسة موادها المتجانسة أيضاً فلا يأتية تشويش من المواد اللغوية والدينية السابقة لكن القرآن يستمر في الفصلين الدراسيين لملازمة الطالب دائماً ولما له من خاصية الطمأنينة؛ ﴿أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ كذلك فإن المعلم يجد في نظام الفصلين ما يعنيه على تنمية معارفه وترجية أبحاثه وإطلاعاته، فيجد الفرصة سائحة للتحصيل العلمى، لا تشغله حصص الجدول المشحون طوال العام الدراسى.

كما يجد السادة واضعو المقررات سعة في نظام الفصل الواحد لوضع المقرر المناسب لعدد الساعات المتاحة للتدريس.

مناهج التربية الدينية الإسلامية " المشكلة - الواقع - الحل "

للدكتور كمال الدين عبد الغنى المرسي

وفوق هذا وذاك تتاح أوقات لمزاولة الأنشطة المختلفة.

ويبقى بعد ذلك نجاح السادة واضعي المقررات في اختيار موضوعات المقرر من كل مادة بحيث تتناسب مع عدد ساعات التدريس، ونجاح الوزارة - وزارة التعليم - في إقناع وسائل الإعلام بأن يكونوا معها لا عليها، بحيث يعمل الجميع على النهوض بمستوى التعليم والدين.

المراجع

- ١- أسس بناء المناهج. د. على أحمد الوكيل، طبعة دار الكتب الجامعي - القاهرة سنة ١٩٨٧م.
- ٢- إحياء علوم الدين للغزالي، طبعة مصطفى البابي الحلبي - القاهرة سنة ١٩٣٩م.
- ٣- التراث والمعاصرة. د. أكرم ضياء العمرى، سلسلة كتاب الأمة - طبعة ١ سنة ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م.
- ٤- تفسير النسفي. عبد الله بن أحمد بن محمود، طبعة عيسى البابي الحلبي - القاهرة.
- ٥- الفقيه والمتفقه. الخطيب البغدادي، مطبعة الإمتياز - القاهرة.
- ٦- مقدمة ابن خلدون، طبعة دار الفكر للطباعة والنشر.
- ٧- مشروع مبارك القومى. كتاب وزارة التعليم سنة ١٩٩٣م - إنجازات التعليم في عامين.
- ٨- مجلة أكتوبر سنة ١٩٩٥م عدد ٩٥١.
- ٩- مجلة العربى، العدد رجب لسنة ١٤١٥هـ - يناير ١٩٩٥م.
- ١٠- مجلة منبر الإسلام - عدد ٤ لسنة ٤٠ - فبراير سنة ١٩٨٢م.

أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية "المصادر والأسس"

للدكتور بدر عبد الرزاق الماص (*)

المقدمة

الحمد لله الذي أنزل على عبده الكتاب ولم يجعل له عوجاً، فيما لينذر بأساً شديداً من
لدنه ويبشر المؤمنين الذين يعملون الصالحات أن لهم أجراً حسناً. ما كُن فيهِ أبداً (١).

والصلاة والسلام على سيدنا محمد بن عبد الله، الذي بعثه ربه رحمة
للعالمين صلوات ربي وتسليماته عليك يا رسول الله وعلى آلك وأصحابك
أجمعين ومن سلك طريقك واهتدى بهديك إلى يوم الدين.

ويعود

فإن التربية الإسلامية هي عملية التوجيه، والمعاونة، والرعاية، والتنمية
للإنسان ليصبح في عقيدته، وفكره وعلمه وجسمه وسلوكه بعامته تجاه نفسه
وغيره وتجاه ما سخره الله له في الكون نابعا من شريعة الله التي أنزلها في
كتابه، وقدم رسول الله صلى الله عليه وسلم النموذج الحي لها في قوله وفعله
وتقريره.

فالتربية الإسلامية بذلك هي تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في
إطار فكري واحد في أسسها النظرية ووسائلها العملية يستند إلى المبادئ

(*) الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب كلية التربية الإسلامية قسم الدراسات الإسلامية.

والقيم التي دعا إليها الإسلام والإجراءات والطرق العملية^(٢) التي يؤدي تنفيذها إلى إعداد الإنسان الذي يحيا بالإسلام ويدعو إليه.

والتربية الإسلامية النابعة من كتاب الله وسنة رسوله لاتواجه في إعداد الشخصية الإنسانية الحيرة والقلق اللذين واجهتهما رحلة التربية على مدى تاريخها بحثا عن الأهداف التي تود أن تهتدى بها صياغة السلوك الإنساني، تلك الرحلة التي تخبطت فيها البشرية كما يقول محمد قطب" بين عبادة العقل وعبادة الجسم وعبادة المادة وعبادة الحتمية التاريخية، والحتمية الاقتصادية، والحتمية الاجتماعية"^(٣) وبين المؤمنين بطهارة الطبيعة الإنسانية أو خطيئتها تلك التوجيهات التي انعكست على التربية في عصورها المختلفة ودفعت الإنسانية الكثير حين قادت الشعوب وفقاً لتوجيهاتها.

فالهدف الأساسي للتربية الإسلامية هو إعداد الإنسان المسلم الذي يعبد الله حق العباد، ويسير على طريق الله عز وجل ويلتزم بمنهجه القويم المستقيم الذي أرسل به رسوله الكريم لهداية الخلق أجمعين منذ بعثته وإلى أن تقوم الساعة. ولما كان هذا الهدف من الأهداف النبيلة التي جاء الإسلام من أجلها.

لذا فقد اخترت الكتابة في موضوع <أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام> المصادر والأسس <لما لهذا الموضوع من أهمية تعود بالنفع على المسلمين>

هذا وقد قسمت هذا البحث إلى مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة:

(٢) أصول التربية الإسلامية لسعيد اسماعيل، ص٦، دار الثقافة، القاهرة، سنة ١٩٨٧م.

(٣) منهج التربية الإسلامية لمحمد قطب ط دار الشروق ط أولى سنة ١٤٠٠هـ، ١٩٨٠م.

أما المقدمة:

فتكلمت فيها عن أهمية هذا الموضوع وسبب اختياري له
والمبحث الأول: خصصته للحديث عن التربية في اللغة والاصطلاح.
والمبحث الثاني: تناولت فيه الإطار العام للتربية الإسلامية
المبحث الثالث: تكلمت فيه عن مصادر وأسس مناهج التربية الدينية
الإسلامية.

المبحث الرابع: خصصته للحديث عن أهداف ومناهج التربية الدينية الإسلامية
الخاتمة: وبينت فيها أهم نتائج هذا البحث

وأخيراً أنهيت البحث بثبت المراجع ثم ثبت الموضوعات
والله أسأل أن يجعل عملي هذا خالصاً لوجهه الكريم وأن يجنبني الزلل
والخطأ، وأن يحول بيني وبين اتباع الهوى ﴿ربنا لا تزعج قلوبنا بعد إذ هديتنا وهبنا
من لدنك رحمة إنك أنت الوهاب﴾ ﴿ربنا لا تؤاخذنا إن نسئ أو أخطأنا﴾ ﴿ربنا عليك
توكلنا واليك أنبأ واليك المصير﴾

وصلّى الله على سيدنا محمد النبي الأمي وعلى آله وصحبه وسلم
وبالله التوفيق

المبحث الأول التربية لغة واصطلاحاً

أولاً: مفهوم التربية في اللغة:

بالرجوع إلى معاجم اللغة العربية نجد أن كلمة (تربية) تعود إلى ثلاثة أصول لغوية هي (ربا) و (ربى) و (رب) وهاك تفصيل ذلك من خلال تلك المعاجم:

يقول ابن منظور في لسان العرب^(٤) (ربا الشيء يربو ربواً ورباء) زاد ونما - وأربيته: نميته وفي التنزيل العزيز ﴿ويربى الصدقات﴾^(٥) ومنه أخذ ﴿الربا﴾ الحرام قال الله تعالى: ﴿وما آتيتكم من ربا ليربوا في أموال الناس فلا يربوا عند الله﴾^(٦) وفي حديث الصدقة: حوتربو في كف الرحمن حتى تكون أعظم من الجبل >

وقد ربوت في حجره ربواً وربوا- الأخيرة عن اللحياني- وربيت رباء وربياً كلاهما: نشأت فيهم.

أنشد اللحياني لمسكين الدارمي:

ثلاثة أملاك ربوا في حجورنا .. فهل قائل حقاً كمن هو كاذب

ابن الأعرابي: ربيت في حجره وربوت، وربيت أربى ربا وربوا وأنشد

(٤) لسان العرب مادة (ربا).

(٥) سورة البقرة ٢٧٦.

(٦) سورة الروم آية ٣٩.

فمن يك سائلاً عنى فإنى .. بمكة منزلى، وبها ربييت

الأصمعي: ربوت في بنى فلان أربو: نشأت فيهم، وربيت فلاناً أربيته
تربيةً، وتربيته وربيته وربته بمعنى واحد.

الجوهري: ربيته تربيةً وتربيته: أى: غذوته، قال هذا لكل ما ينمى
كالولد والزرع ونحوه.

ويقول ابن منظور أيضاً: رب ولده والصبى يربه ربا، وربيته تربيته
وتربة- عن اللحياني- بمعنى رباه.

وفي الحديث: >لك نعمة تربها، أى: تحفظها وتراعيها وتربيها كما يربي
الرجل ولده.

وفي حديث ابن ذى يزن: أسد ترب، في الغيصات، أشبالاً أى: تربى،
وهو أبلغ منه ومن ترب، بالتكرير الذى فيه وتربيته وأربته ورباه تربيةً على
تحويل التضعيف- وترباه على تحويل التضعيف أيضاً- أحسن القيام عليه،
ووليه حتى يفارق الطفولية، كان ابنه أو لم يكن.

ونقل ابن منظور عن ابن دريد أن هذه المادة تشمل: كل طفل من
الحيوان، غير الإنسان.

وذكر بيتين الشعر لحسان بن ثابت:

ولأنت أحسن، إذا برزت لنا .. يوم الخروج بساحة القصر

من درة بيضاء صافية .. مما ترب حائر البحر

حائر البحر أى: مما تربيه أى: رباه مجتمع الماء في البحر ربيه وتربيته
بمعنى.

وقال أيضاً: والسحاب يرب المطر: أى يجمعه وينميه.

والمطر يرب النباتات والثرى وينميه.

ورب المعروف والصنيعة والنعمة يربها ربا ورباباً وربابه حكاها
الحياني. ورببها: نماها، وزادها، وأتمها، وأصلحها ورببت قرابتة، كذلك.
ورببت الأمر أربه رباً ورباباً: أصلحته، ومننته ورببت الدهن: طيبته
وأجدته.

وفيه: رب فلان نحيه يربه رباً: إذا جعل فيه الرب ومته به وهو نحي
مربوب .. غير مربوب أى غير مصلح.
وفيه أيضاً: رب الشئ إذا أصلحه. ورببت القوم سفهم-أى كنت فوقهم-
وقال أبو نصر: هو من الربوبية.

والعرب تقول: لأن يربنى فلان أحب إلى من أن يربنى فلان، وروى
هذا عن صفوان بن أمية، أنه قاله يوم حنين عند الجولة التى كانت من
المسلمين، فقال أبو سفيان: غلبت والله هوازن. فأجابه صفوان: (لأن يربنى
رجل من قريش، أحب إلى من أن يربنى رجل من هوازن)^(٧).
ومما سبق يتضح لنا أن التربية تعنى في اللغة: ولاية الطفل ورعايته
وتعده بما يغذيه وينميه ويؤدبه.

التربية في الاصطلاح:

والتربية في اصطلاح علماء التربية هي: فن تحقيق اللقاء الناجح بين
طفل غير ناجح، وغير عالم وغير قادر، وبين مجتمع فيه من التعقيد
والحضارة، ورقى الثقافة، وتعدد المناشط، وتشابك العلاقات، الشئ الكثير
الذى يطالب المتعلم به ليتكيف مع المجتمع، ويسهم في سيره وسلامته ورقيه

(٧) انظر لسان العرب السابق.

ورفع مستوى المعيشة فيه، وذلك نتيجة لما تزوده به التربية من خبرات الحياة، وما يلزم لممارستها من صحة وقدرة، وعلم ومهارة، وإرادة وتذوق^(٨) أو بعبارة أخرى: هى عملية تعلم تهدف إلى استثمار الفرد، واستخدام قدراته ومواهبه من أجل تكوينه وبناءه، ومن أجل مجتمعه الذى ينتمى إليه، فهى الحصيلة الكلية لاتحاد الخبرات الإنسانية، التى تكون ما يسمى بالشخصية، وهى عملية نامية مستمرة، تسير داخل الإنسان باستمرار، وبعبارة أخرى: إن التربية تعنى أن يصبح الإنسان إنساناً، فيه خصائص الكائن الإنسانى من التفكير والإرادة والوجدان، وهى تأخذ مكانها داخل الفرد، وتمثل انعكاساً للنمو الاجتماعى، وللثقافة التى يعيشها^(٩).

التربية الدينية الإسلامية

والتربية الدينية الإسلامية يمكن أن يقال عنها: أنها أسلوب صناعة الإنسان وبناء المجتمع على أساس من وحدة العقيدة وقوة الفضيلة^(١٠).

(٨) انظر دراسات في الثقافة الإسلامية للدكتور على أحمد السالوس وآخرين ص ٤٦٩.

(٩) انظر تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية للدكتور محمد صلاح مجاور ص

المبحث الثاني

الإطار العام للتربية الإسلامية

لا شك أن للتربية الإسلامية أطراً عامة تتميز بها عن غيرها من النظم التربوية الأخرى وهذه الأطر تتمثل فيما يلي:

أولاً: أنها مسئولية فردية وجماعية، وذلك لأن الإسلام قد حث الإنسان على أن يربى نفسه ويقومها ويهذبها تربية مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، فقد وردت نصوص قرآنية تبين تلك المسئولية وتحددها، من ذلك قول الحق تبارك وتعالى: ﴿وكل إنسان أئتمناه طائره في عنقه ونخرج له يوم القيامة كتاباً يلقاه منشوراً، اقرأ كتابك كفى بنفسك اليوم عليك حسيباً، من اهتدى فإنما يهتدى لنفسه ومن ضل فإنما يضل عليها ولا تزهقوا نفوسكم﴾ (١١).

وتربية الإنسان تتبع أصلاً من العلم النافع ولذلك فإن الله سبحانه وتعالى قد حثه على تعلم العلم فقد أمر أول ما أمر في أول آيات أنزلها على رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم بالقراءة والتعلم فقال تعالى: ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم﴾ (١٢) ويقول سبحانه وتعالى مؤكداً جلال العلم حين يقسم بالقلم كرمز

(١١) سورة الاسراء ١٣-١٥.

(١٢) سورة العلق ١-٥.

كلية للعلوم المتنوعة ﴿ن، والقلم وما يسطرون﴾^(١٣) ويغزى عز وجل في القرآن بالعلم الذي هو الطريق الصحيح للتربية الإسلامية ﴿إنما يخشى الله من عباده العلماء﴾^(١٤) ﴿وليعلم الذين أوتوا العلم أنه الحق من ربك﴾^(١٥) وغير ذلك كثير وكثير في القرآن الكريم مما يبين لنا أن المسلم مسئول عن تربية نفسه وولى الأمر مسئول عن تربية أطفاله حتى يرشدوا، ولا يقتصر الأمر على ذلك بل إن الأمر يتعدى الفرد إلى الجماعة.

فالجماعة الإسلامية مسئولة عن أعضائها وعملها، فمن الواجب على المجتمعات أيضاً أن تقوم بواجبها نحو تربية أفرادها بشرط >أن لا تطغى على ذات الفرد وتسلبه حريته وحقوقه، بدعوى حمايته أو الوصاية عليه، كما أن الفرد مسئول عن ذاته، على أن لا ينسى الجماعة، في غمرة حرصه واستمساكه بحقوقه ومصالحة القريبة>^(١٦) وقد كانت الجماعة مسئولة عن التربية والتوجيه منذ بداية الدعوة الإسلامية، ولذلك قام الرسول صلى الله عليه وسلم بتربية أصحابه وتوجيههم خير قيام، فكان يربيهم في دار الأرقم ابن أبي الأرقم، وفي المسجد وفي كل مكان يجد فيه فرصة لذلك، ثم قام من بعده الخلفاء الراشدون بهذه المهمة بل واهتموا بها اهتماماً بالغاً حتى إن عمر بن الخطاب رضى الله عنه >اختار أمراء الأمصار من فقهاء الصحابة

(١٣) سورة القلم ١-٢.

(١٤) سورة فاطر ٢٨.

(١٥) سورة الحج آية ٥٤.

(١٦) المسئولية الاجتماعية في الإسلام دراسة نفسية، الكتاب السنوى في التربية وعلم النفس،

بأفلام نخب من أساتذة التربية وعلم النفس-عالم الكتب القاهرة سنة ١٩٧٣ م ص ٧.

ليكونوا حكاماً مربين، كما كان يبعث معهم رجالاً خصصهم للعلم والتربية، وكان يحرص على أن يكون أمراء الأمصار رجال تربية ومواساة، لا رجال حكم وجبروت>

ثم قامت بعد ذلك الدولة الإسلامية بهذا الواجب الإسلامي تجاه شعبها وما زالت الدول الإسلامية تتبع هذا المنهج وهو تربية شعوبها ومواطنيها إلى يومنا هذا.

ثانياً: أنها تربية شاملة: فهي تربية شاملة تتفق مع شمول النظرة الإسلامية للإنسان فقد جمعت التربية الإسلامية منذ أول ظهور الإسلام بين تأديب النفس، وتصفية الروح، وتنقيف العقل، وتقوية الجسم، فهي تعنى بالتربية الدينية الخلقية والعلمية، والجسمية، دون تضحية بأى نوع منها على حساب الآخر^(١٧) وإن كان تركيزها ينصب على استخلاص الروح واستصفائها بهدف <خلق الوازع الداخلي، الذى يجعل محاسبة الإنسان نابعة من ذات نفسه، فهو يشعر أبداً بالرقابة على تصرفاته، سواء رآه الناس، أو كان بعيداً عن أعين الناظرين>^(١٨) لقد خلق الله هذا الإنسان جسماً كثيفاً، وروحاً شفافاً، جسماً يشده إلى الأرض، وروحاً تتطلع إلى السماء، جسماً له دوافعه وشهواته، وروحاً له آفاقه وتطلعاته، وجسماً له مطالب أشبه بمطالب الحيوان، وروحاً له أشواق كاشواق

(١٧) التربية في الإسلام للدكتور أحمد فواد الأهوانى ص ٩ من سلسلة (دراسات في التربية) دار المعارف، مصر القاهرة سنة ١٩٦٨، وفي التربية الإسلامية للدكتور عبد الغنى عبود ص ١١٣ ط دار الفكر العربى، مصر، ط الثالثة سنة ١٤١٤ هـ.

(١٨) فصول في تربية الشخصية الإسلامية رقم ١٨ من دراسات في الإسلام ص ١٣ ط المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بالقاهرة السنة السابعة ١٤ مارس سنة ١٩٦٨ ص ٩.

الملائكة^(١٩) > وجاءت عقيدة الإسلام فلم تغفل الروح من أجل الطين، ولم تغفل الطين من أجل الروح، بل زاوجت بينهما في وحدة متناسقة ملتزمة وأعطت الروح حقه، والجسد حقه، في غير إفراط ولا تفريط^(٢٠).

ولذلك فإن الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم وهو المعلم الأول في الإسلام كان يأمر بالاعتدال في العبادة ملتزماً في ذلك بأوامر الله عز وجل فقد قال تعالى: ﴿لَا يَكُفُّ اللَّهُ نَفْساً إِلَّا وَسْعاً﴾^(٢١).

وقال عز وجل ﴿يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ﴾^(٢٢)، وقال سبحانه ﴿مَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُمْ مِنْ حَرَجٍ وَلَكِنْ يُرِيدُ لِيُطَهِّرَكُمْ﴾^(٢٣)، وقال أيضاً: ﴿يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُخَفِّفَ عَنْكُمْ وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفاً﴾ ويقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم: > ولكنى بعثت بالحنيفية السمحة^(٢٤)، ويقول لمعاذ بن جبل وأبي موسى الأشعري في وصيته لهما حين بعثهما إلى اليمن حيسرا ولا تعسرا، وبشرا ولا تنفرا، وتطاوعا ولا تختلفا^(٢٥)، ويقول الرسول صلى

(١٩) في التربية الإسلامية ص ١١٣ سابق.

(٢٠) الإيمان والحياة الدكتور يوسف القرضاوى ص ٧٧، ٧٦ ط ثانية مكتبة وهبه القاهرة سنة

١٩٧٣.

(٢١) سورة البقرة ٢٨٦.

(٢٢) سورة البقرة ١٨٥.

(٢٣) سورة المائدة ٦.

(٢٤) مسند الإمام أحمد ٥/٢٦٦.

(٢٥) صحيح البخارى كتاب المغازى ومسلم كتاب السير.

الله عليه وسلم أيضاً: < لا تشددوا على أنفسكم فيشدد اللع عليكم فإن قوماً شددوا على أنفسهم فشدد الله عليهم فتلک بقاياهم في الصوامع والديارات رهبانية ابتدعوها ما كتبناها عليهم > (٢٦) وهكذا فإن التربية الإسلامية قد أعطت لكل من الروح والجسد حقها دون تفريط ولا إفراط.

ثالثاً: كما أنها تربية متكاملة، بمعنى أن الإسلام حينما يربى المسلمين لا يقصر التربية على مكان معين فقط بل إنه يأمر بها في كل مكان يحل فيه المسلم في البيت والشارع والمسجد والمدرسة وأماكن العمل بكافة أنواعها وكل إنسان معلم ومتعلم، مربى ومربى يربى غيره بما عنده، ويربى من غيره الذي عنده أكثر منه وهكذا فإن الكل مسئول في الإسلام.

رابعاً: وهي تربية عملية، فهي ليست تربية نظرية فقط أو بالكلام دون العمل بل إنها لا بد فيها من ممارسة للأعمال الصالحة والأخلاق الكريمة والتربية الفاضلة التي يربى المسلم عليها، يقول الله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ كَانَتْ لَهُمْ جَنَّاتُ الْفِرْدَوْسِ نُزُلًا﴾ (٢٧) ويقول: ﴿مَنْ عَمِلْ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنَّى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهَ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ (٢٨)، ولذلك فإن الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم كان يلتزم

(٢٦) أخرجه الطبراني في الكبير ٢٥١/٧ وأورده الهيثمي في مجمع الزوائد ٢٥٤/٤ عن الطبراني بتحريف يسير عنه وإسناده حسن، وأخرج الترمذي شطره الأول ٣٩٣/٣ وقال حسن غريب، وابن ماجه ٥٩٣/١ والنسائي ٦٩/٢.

(٢٧) الكهف آية ١٠٧.

(٢٨) سورة النحل آية ٩٧.

بما يؤمر به من قبل ربه- وكلف بتبليغه للناس- قبل أن يلزم به أصحابه الكرام رضوان الله عليهم كما كان الصحابة رضوان الله عليهم ينفذون ما يؤمرون به من الله سبحانه وتعالى، وبلغ من حرصهم على ذلك أنهم كانوا يحفظون القرآن عشر آيات بعشر آيات ولا ينتقلون من العشر الأولى إلا بعد تطبيقها تطبيقاً عملياً في واقعهم العملي وهكذا.

خامساً: وهى تربية تقوم على الحرية، فلا إكراه ولا إجبار قال تعالى: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾^(٢٩)، بل إن مميزات الإسلام أن كل شئ فيه يكون بالإقناع والاقتناع، ويستلزم ذلك أن يكون الداعى والمربى قدوة حسنة لمن يربيهم حتى يؤثر فيهم تأثيراً مباشراً، ولذلك فإن الله سبحانه وتعالى قد رهب الذين يقومون بتربية الناس على المبادئ والأخلاق الإسلامية ولا يلتزمون بها، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقُولُوا مَا لَا تَعْمَلُونَ، كَبُرَ مَقْتاً عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَعْمَلُونَ﴾^(٣٠) ويقول سبحانه وتعالى منبهاً الدعاة والمربين إلى أنه من الواجب عليهم أن يدعوا ويربوا غيرهم بالحكمة والموعظة الحسنة الخ.. ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بَاتِلَىٰ هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾^(٣١)، وقد كان من نتائج هذه الحرية في الدعوة والتربية على أساس إسلامي أن تفرق المسلمون إلى شيع وأحزاب ومذاهب زد على

(٢٩) سورة البقرة ٢٥٦.

(٣٠) سورة الصف ٢.

(٣١) سورة النحل ١٢٥.

ذلك وجود أصحاب ديانات أخرى في الدولة الإسلامية من اليهود والنصارى والمجوس والصابئة، وانقسام كل من هؤلاء إلى مذاهب ونحل وكان بجانب هؤلاء جميعاً جماعة من الشكاك^(٣٢). ومما يلفت النظر حقاً أن هذه الآراء والمدارس الفكرية المتعددة التي انتشرت في أنحاء العالم الإسلامي كله، كان منها ما يمس العقيدة الإسلامية، ومنها ما كان يخالف الحقائق الإسلامية، ومع ذلك فلم تكن هناك سلطة دينية أو سياسية، تحظر هذه الآراء، أو تحكم على أصحابها بالإعدام أو الإحراق، بل كان علماء الشريعة يتصدون للرد عليها وبيان زيفها وبطلانها، بالحجة والبرهان^(٣٣).

ولعل أوضح مثال يدل على ذلك ما حدث من ابن الرواندى الذى كان يؤلف للمجوس كتباً تطعن في القرآن الكريم ورغم ذلك لم يتعرض له أحد بمحاكمة ولا بمصادرة، وإنما تصدى له العلماء، وأهل الرأى بالحجة والمجادلة بالتى هى أحسن، فبددوا آراءه وأظهروا زيفها وبطلانها^(٣٤). سادساً: تقوم التربية الدينية على الاستفادة من النافع من العلم البشرى، وهذا يدل على انفتاح وحرية التربية الإسلامية.

(٣٢) ضحى الإسلام لأحمد أمين، ج ٣، ص ٣٤٨، ط أولى، مطبعة لجنة التأليف والنشر والترجمة، القاهرة، سنة ١٩٣٦ م.

(٣٣) اشتراكية الإسلام للدكتور مصطفى السباعى، ص ٨٢، ط دار مطابع الشعب، القاهرة، سنة ١٩٦٢ م.

(٣٤) مقال محمد فهمى عبد اللطيف تحت عنوان "تطهير التراث الإسلامى من أباطيل الاسرائيليات" مجلة منير الإسلام، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، السنة (٣٢) العدد (١٢) ذو الحجة سنة ١٣٩٤ هـ ديسمبر ١٩٧٤ م، ص ١٨٦، بتصرف.

فالمسلمون قد استفادوا من نظم ونظريات التربية عند غيرهم، وأخذوا منها ما رأوه مناسباً للإسلام وضيغوه بصيغته، واخضعوه لأيدلوجيته، ثم طوروه وفق حاجات المجتمع الإسلامي النامية المتطورة^(٣٥).
فكانت المعاهد الإسلامية نتاجاً إقليمياً، من صميم حاجات المجتمع الإسلامي وتطوراته، تنبض بروح الإسلام، وتهتدى بتعاليمه وأغراضه، ولم تكن في جملتها دخيله أو مأخوذة عن الحضارات القديمة، وإنما كانت متصلة في نموها وتطورها بالحياة الإسلامية العامة، تنعكس فيها أهم أغراض واتجاهات تلك الحياة^(٣٦).

(٣٥) في التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ١١٧، بتصرف.

(٣٦) مبادئ التربية الإسلامية لأسماء حسن فهمي، ص ٢٢، مطبعة لجنة التأليف والترجمة

والنشر، القاهرة، سنة ١٩٤٧ م.

المبحث الثالث:

مصادر وأسس مناهج التربية الدينية الإسلامية

تقديم:

إن منهج التربية الدينية أوسع مدى من المعرفة الدينية التي تقدم داخل المدرسة، أو تلك التي تقدمها بعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى خارج المدرسة.

وللتربية الدينية أهميتها القصوى في العصور المختلفة عموماً وفي عصرنا الحاضر خاصة لأنه عصر ملئ بالضغوط الاجتماعية والتيارات الفكرية التي قد تؤثر على معتقدات الفرد، أو تغير من سلوكه، فالحياة حولنا صاخبة طاغية يقع تحت تأثير المغريات التي ترضى مطالب الجسد من غير وازع ولا ضمير ما لم تكن هناك حصانة تحميه ودرع من الدين وأقيه تقيه شر هذا وذاك.

عصر يواجه فيه المسلم غزواً حضارياً، وغزواً فكرياً، وتطوراً يحيط به من كل جانب، فالتكنولوجيا والذرة والالكترون وما إلى ذلك صنعوا بالعصر تطوراً في سنواته الأخيرة، لم يشهده العالم كله في تاريخه الطويل عبر الأزمنة وفي مختلف الأمكنة وعلى مر العصور وتوالى الدهور. والتقدم والرقى أمر لا غبار عليه، والتقدم العلمي مسألة يجب أن نسرع إليه باسم الدين نفسه. فما وقف الإسلام يوماً ضد عقل يفكر ما دام يؤمن بالله، أو ضد ابتكار أو اختراع ما دام في ذلك تأكيد لقدرة الله ووجوده. ولكن هذا (التطور) صاحبه الكثير من انهيار الخلق، وزعزعة القيم. والمجتمع الذي يواجه مشكلات عديدة كمجتمعنا. في حاجة ماسة إلى شئ من التوازن بين التقدم

والخلق، وبين الرقى والقيم. وذلك حتى يتمكن هذا المجتمع من (التطور) في ثبات واتزان وحتى يرقى بنفسه وسط إطار من الاستقرار والنظام والفضيلة، والتربية الدينية من غير شك هي المعيار الذي يمكن أن يتحقق كل هذا في ضوئه.

هذا والواقع الملموس في مجتمعنا، يؤكد أن الإحساس بالمسئولية نحو المجتمع ونحو العمل، ونحو الآخرين، شئ لم يعد له وجود، والجشع والطمع وأكل أموال الناس بالباطل، طبع ملحوظ، والرشوة والفساد والإفساد، وعدم الشعور بالواجب والكسب غير المشروع، مرض خطير متفش حتى هد كيانه المجتمع.

ولا شك أن الدين لو تمكن في النفوس، لساد المجتمع روح غير تلك التي نراها اليوم. إنه لا تعارض ولا تناقض بين النهضة إلى أقصى مدى، والخلق الذي يرقى بهذه النهضة في إطار الفرد والمجتمع.

وإذا كان المجتمع والبيت لم يقدموا للتربية الدينية من الرعاية والعناية ما تستحقه فقد ألقى هذا على المدرسة عبئاً كبيراً من هذه الناحية. ومن هنا كان لابد أن تضع المدرسة منهجاً للتربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم المختلفة، يراعى كل هذه الاعتبارات. وفي الوقت نفسه يحقق الأهداف المنشودة من هذه التربية. شريطة أن يكون هذا المنهج معتمداً على المصادر الإسلامية الأصلية مع الاستفادة من تجارب الآخرين بما يتفق مع الدين الإسلامي. وأن يقوم على أسس من طبيعة التربية الدينية الإسلامية نفسها،

وسيكولوجية المتعلم، وما نتبعه لصالح الفرد والمجتمع، مع الأخذ في الاعتبار حركة التغيير الاجتماعي^(٣٧).

مصادر مناهج التربية الدينية الإسلامية:

بما أن التربية الدينية الإسلامية فن أو عملية إعداد للفرد إعداداً صحيحاً يتفق ومبادئ الشريعة الإسلامية فإنها لا بد وأن تكون مستمدة من هذا التشريع، ومعتمدة على مصادره خصوصاً إذا علمنا أن هذا التشريع ما هو إلا نظم وقوانين إلهية تنظم علاقة الإنسان بربه، وعلاقته بأخيه الإنسان، وبكل ما في الكون والحياة، وإنها - أي التشريع - وأن التربية هي التشريع الإسلامي بكل محتوياته من عبادات ومعاملات وأخلاق، ومادام الأمر كذلك فإن مصادر التربية الإسلامية تتمثل في الأمور التالية:

أولاً: القرآن الكريم: فلقد أنزل الله عز وجل القرآن الكريم لهداية الناس إلى ما به صلاح حالهم، لذا فقد حفلت آياته الكريمة بالنص على ذلك، قال تعالى: ﴿قد جاءكم من الله نور وكتاب مبين، يهدي به الله من اتبع رضوانه سبل السلام ويخرجهم من الظلمات إلى النور بإذنه ويهديهم إلى صراط مستقيم﴾^(٣٨) ﴿إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم﴾^(٣٩) ﴿يا أيها الناس قد جاءكم موعظة من

(٣٧) تدريس التربية الإسلامية، أسسه وتطبيقاته التربوية للدكتور محمد صلاح الدين بحار، ص ٦٠ - ٦٤، بتصرف، دار القلم الكويت.

(٣٨) المائدة ١٥، ١٦.

(٣٩) الاسراء ٩.

ربكم وشفاء لما في الصدور وهدى ورحمة للمؤمنين ﴿^(٤٠)﴾ وهو خير صرف لكل من اهتدى به وتمسك بهدايته ﴿هو خير مما يجمعون﴾ ﴿^(٤١)﴾ ولذلك فإن الله سبحانه وتعالى قد حشد فيه كل ما يصلح العباد ويهديهم إلى الطريق المستقيم ويجعلهم يستحقون ما كرمهم الله عز وجل به فجعله جل شأنه محتوياً على الأوامر والنواهي وبيان الحلال والحرام، والثواب والعقاب، والترغيب والترهيب، وفيه العبادات والمعاملات والعقائد والأخلاق، وغير ذلك كثير وكثير مما لا نستطيع حصره ﴿قل لو كان البحر مداداً لكلمات ربى لنفد البحر قبل أن تنفد كلمات ربى ولو جئنا بمثله مددا﴾ ﴿^(٤٢)﴾ ولو أنما في الأرض من شجرة أقلام والبحر يمده من بعده سبعة أنهار ما نفدت كلمات الله ﴿^(٤٣)﴾ فالقرآن فيه كل شيء ولم يترك شيئاً إلا وأشار إليه إما مجملاً أو تفصيلاً ﴿ما فرطنا في الكتاب من شيء﴾ ﴿^(٤٤)﴾. كما أنه سبحانه وتعالى جعله لا ترغيب به الأهواء ولا تشبع منه العلماء، فعن علي كرم الله وجهه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول حستكون فتنن كقطع الليل

(٤٠) يونس ٥٧، ٥٨.

(٤١) الانعام ٣٨.

(٤٢) الكهف ١٠٩.

(٤٣) لقمان ٢٧.

(٤٤) رواه الدارمي في كتاب فضائل القرآن باب فضل من قرأ القرآن ٥٢٦/٢، والترمذي في كتاب فضائل القرآن باب ١٤ ما جاء في فضل القرآن (٢٩٠٦) ١٧٢/٥، ١٧٣، وأحمد في مسنده ٩١/١، وانظر الجامع لأحكام القرآن ٥٣/١.

المظلم، قلت: يا رسول الله وما المخرج منها؟ قال: كتاب الله تبارك وتعالى، فيه نبأ من قبلكم، وخبر ما بعدكم، وحكم ما بينكم، هو الفصل ليس بالهزل، من تركه من جبار قصمه الله، ومن ابتغى الهدى في غيره أضله الله، هو حبل الله المتين، ونوره المبين، والذكر الحكيم، وهو الصراط المستقيم، وهو الذي لا تزيغ به الأهواء، ولا تلتبس به الألسنة، ولا تشعب منه الآراء ولا تشعب منه العلماء، ولا يملأه الأتقياء، ولا يخلق على كثرة الرد، ولا تنقضي عجائبه، وهو الذي لم تنته الجن الذي سمعته إلا أن قالوا: ﴿إنا سمعنا قرآنا عجبا﴾ من علم علمه سبق، ومن قال به صدق، ومن حكم به عدل، ومن عمل به أجر، ومن دعا إليه هدى إلى صراط مستقيم > وقد نبه القرآن الكريم إلى وسائل عديدة مؤ وسائل التربية منها توجيه المؤمنين للتأسي بالرسول صلى الله عليه وسلم وذلك في قوله تعالى: ﴿لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيراً﴾^(٤٥). ومنها حشده لمواعظ وتوجيهات كثيرة في العديد من سوره وآياته مثل ﴿إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل﴾^(٤٦). وغير ذلك كثير وكثير. من هنا تجي ضرورة أن يحتل القرآن الكريم المكانة الأولى، وأن يكون هو المصدر الأول الذي يجب الاعتماد عليه في عملية مناهج التربية الدينية الإسلامية.

(٤٥) الاحزاب ٢١.

(٤٦) النساء ٥٨.

ثانياً: السنة النبوية الشريفة: ورسول الله صلى الله عليه وسلم - لأنه يمثل الأخلاق القرآنية في ذروتها وسنامها جعل الله له مكانة خاصة بين المسلمين، فهو عليه السلام - لأنه تمثل القرآن وحققه وأصبح قرآناً - أصبح بذلك قدوة لابد من اتباعها، يقول الله تبارك وتعالى له معبراً عن هذه الحقيقة: ﴿وانك لتهدى إلى صراط مستقيم، صراط الله﴾^(٤٧) ويقول أيضاً لرسوله: ﴿قل إني هداني ربي إلى صراط مستقيماً ديناً قيماً﴾^(٤٨). ويعمم الله الحكم تعميماً ويطلقه إطلاقاً فيقول: ﴿وما أتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا﴾^(٤٩).

واتباع الرسول علامة على محبة الله تعالى لمن يتبعه وسبب في حبه تعالى له ﴿قل إن كنتم تحبون الله فاتبعوني يحبكم الله﴾^(٥٠). ومن أجل هذا لم يكن عجباً أن يأمر الله بطاعة الرسول، بل ويجعلها مقرونة بطاعته سبحانه وتعالى فيقول: ﴿وما كان لمؤمن ولا مؤمنة إذا قضى الله ورسوله أمراً أن يكون لهم الخيرة من أمرهم ومن يعص الله ورسوله فقد ضلّ ضلالاً مبيناً﴾^(٥١). ويقول سبحانه: ﴿قل

(٤٧) الشورى ٧٢.

(٤٨) الانعام ١٦١.

(٤٩) الحشر ٧.

(٥٠) آل عمران ٣١.

(٥١) الاحزاب ٢٦.

أطيعوا الله وأطيعوا الرسول ﴿٥٢﴾. ومن هنا نعلم أن السنة النبوية تشكل المصدر الثاني للتربية الإسلامية بعد القرآن الكريم وفيهما الخير كله، والهداية الكاملة، والعصمة من الضلال يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: < تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما، كتاب الله وسنة نبيه > ﴿٥٣﴾. ومن الأمثلة التي تدل على ثراء السنة الكريمة بأساليب التربية والتوجيه إلى الخير قوله صلى الله عليه وسلم: < اتق الله حيثما كنت واتبع السيئة الحسنة تمحها وخالق الناس بخلق حسن > ﴿٥٤﴾. وعن ابن عباس رضى الله عنهما قال: كنت خلف النبي صلى الله عليه وسلم يوماً فقال: حيا غلام إنى أعلمك كلمات: إحفظ الله يحفظك، إحفظ الله تجده تجاهك، إذا سألت فسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله، واعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشئ لم ينفعوك إلا بشئ قد كتبه الله لك، وإن اجتمعوا على أن يضروك بشئ لم يضروك إلا بشئ قد كتبه الله عليك، رفعت الأقلام وجفت الصحف. > وفي رواية أخرى < تعرف إلى الله في الرخاء يعرفك في الشدة، واعلم أن ما أخطأك لم يكن ليصيبك وما أصابك لم يكن ليخطئك، واعلم أن النصر مع الصبر وأن الفرج مع الكرب، وأن مع العسر يسراً > ﴿٥٥﴾. إلى غير ذلك من ألوان التربية التي علمت الناس

﴿٥٢﴾ آل عمران ٣٢.

﴿٥٣﴾ رواه الإمام مالك في الموطأ.

﴿٥٤﴾ رواه الترمذى في سننه ١٩٨٨ وقال عنه أبو عيسى: حسن، صحيح.

﴿٥٥﴾ رواه الترمذى في سننه ٢١٥٨ وقال عنه أبو عيسى: حسن، صحيح.

كتاب الله، وربتهم على مبادئه وطهرتهم وزكّتهم وأنقذتهم من الضلال وأخذت بأيديهم إلى النور المبين والسعادة في الدارين^(٥٦).

ثالثاً: أقوال الصحابة: لو تأملنا في كثير من النظريات والفلسفات والعقائد

فسوف نجد أنه إذا كان لصاحب النظرية أو غيرها الرأي الأول بالنسبة

لكل ما يتعلق بها، فقد جرت العادة - ويجرى بذلك المنطق أيضاً - أن

أقرب الزملاء والتلاميذ المباشرين لصاحب النظرية، يكون مصدراً

رئيسياً يعتمد عليه عند الحديث عن النظرية أو المذهب، والنبى محمد

صلى الله عليه وسلم الذى أرسله الله سبحانه وتعالى بعقيدة الإسلام،

كان له عدد من الصحابة الذين تلقوا الدعوة على يديه وتحملوا معه

مشقة نشرها ومارسوا أمامه ما تدعو إليه، وكان الرسول صلى الله

عليه وسلم معهم فترة لا بأس بها يربيههم ويعلمهم ويرشدهم ويصحح لهم

ويقودهم فيما يقولون ويسلكون، فمن الطبيعى والأمر هكذا أن تدخل

أقوال الصحابة وأعمالهم مصدراً ثالثاً أساسياً في بناء التربية الإسلامية.

ونحن إذ نذهب هذا المذهب نستند في ذلك إلى قوله تعالى: ﴿وَالسَّابِقُونَ

الْأُولُونَ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ وَالَّذِينَ اتَّبَعُوهُمْ بِإِحْسَانٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا

عنه﴾^(٥٧). فهذا هنا نجد أنه سبحانه وتعالى يمدح الذين اتبعوا الصحابة

مما يؤكد أن الاستهداء بأقوالهم وأفعالهم مما يستوجب المدح، فذلك نوع

من الاتباع^(٥٨).

(٥٦) دراسات في الثقافة الإسلامية، ص ٤٧٥، ٤٧٦ بتصرف.

(٥٧) سورة التوبة آية ١٠٠.

(٥٨) النظرية التربوية الإسلامية للدكتور سعيد اسماعيل على، ص ٥٢.

رابعاً: المفكرون الإسلاميون: لقد شهد الفكر الإسلامي عدداً من المفكرين والفلاسفة والعلماء والمجتهدين قاموا بجهود مشكورة في مجالات الفكر المختلفة ومنها مجال التربية بطبيعة الحال، ولذلك فقد ترك لنا هؤلاء العلماء الأجلاء أثراً تربوية بطريقة مباشرة كأبن سينا أو بطريقة أخرى غير مباشرة وذلك في كثير من آرائهم ونظراتهم التي يمكن الاستعانة بها في إكمال صورة النظرية التربوية الإسلامية، والأسس الفلسفية لها، خاصة وأننا نعلم أن الفلسفة غالباً ما تقوم، بالنسبة للتربية، بنفس الدور الذي يقوم به العقل بالنسبة للإنسان. وتتعدد الدوائر والمجالات الفلسفية الإسلامية التي ينبغي الاستعانة بها ضمن مصادر التربية الإسلامية، فهناك أصحاب الفلسفة البحتة، كالكندي والفارابي وابن سينا، وهناك المتكلمون كالمعتزلة والأشاعرة، وهناك أصحاب التصوف كأبن العربي وغيره، وهناك المجتهدون الأوائل من رجال الفقه كمالك وأبي حنيفة والشافعي وابن حنبل^(٥٩). ومما سبق يتضح لنا أن الإسلام دين يتسع للحرية الفكرية العاقلة وأنه لا يقف - فيما وراء عقائده الأصلية وأصول تشريعه - على لون واحد من التفكير، أو منهج واحد من التشريع، وبهذا استطاع أن يساير كل الثقافات والحضارات التي تفتق أو تتفتق عنها العقل البشري ويتفوق عليها، ومن هذا نعلم أن العلم البشري والاجتهاد والفكر مصدران واسعاً من مصادر التربية في الإسلام شريطة أن يكون ذلك كله قائماً على الأصول الدينية ومتفقاً مع روحها وأهدافها وإلا ضرب بكل ذلك عرض الحائط.

(٥٩) النظرية التربوية الإسلامية للدكتور سعيد اسماعيل علي، ص ٥٣، ٥٤.

الأسس التي يقوم عليها منهج التربية الدينية الإسلامية:

تقوم التربية الدينية الإسلامية على عدد من الأسس التي يجب أن تراعى، ومن هذه الأسس ما يلي:

١ - الأساس الدينى: فالدين الإسلامى دين يدعو للإيمان بالله وتوحيده والإيمان برسوله الكريم صلى الله عليه وسلم، وإلى عبادة الله وطاعته سبحانه وطاعة الرسول الكريم، ويبين هذا الدين أنه خاتم مسيرة الرسالات السماوية، ولذلك فهو منهج إلهى للبشر جميعاً يدعوهم إلى التمسك بالسلوك القويم والقيم الرفيعة والمثل العليا، وإلى التقليل من حب الدنيا وغواياتها والتوجه بكل الإخلاص والجهد إلى طلب الآخرة، ويبين لهم أن من التزم بما أمر به الله سعد في دنياه وفاز بمرضاة الله عز وجل في الآخرة، أما من لم يلتزم بهذا الدين وما فيه من أوامر فسوف يناله الغضب الشديد من الله في الدنيا والآخرة كما حدث لعصاة الأمم الغابرة، فقد صرفوا كل أوقاتهم وقواهم وعقولهم وأفهامهم وأكثر أفكارهم وتميزهم ورؤيتهم في طلب شهوات الدنيا والتمتع بلذاتها، وجعلوا أكثر كدهم وسعيهم في إصلاح أمور الدنيا حتى عمروها وأهملوا أمر الآخرة، وتركوا ذكر المعاد ولم يستعدوا له، ولم يتزودوا من الدنيا لآخرتهم بالأعمال الصالحة، لظنهم أنهم سيعيشون فيها إلى مالا نهاية لكنهم لم يدوموا فيها بل ماتوا وتركوها لغيرهم وارتحلوا عنها

رغما عن أنفهم، فصارت تلك النعم وبالأعلى عليهم إذ لم ينالوا بها الآخرة، فخسروا بذلك الدنيا والآخرة جميعاً، وذلك هو الخسران المبين^(٦٠).

كل هذا وغيره يضعه المربون أمامهم في وضع وتوزيع مناهج التربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام.

٢- الأساس النفسي: فينبغي مراعاة ميول المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم، وهنا نجد أن ابن سينا يرى أن التعليم الجدى المنظم ينبغى أن يبدأ حوالى السادسة من العمر وأن يتدرج في تقليل الرياضة واللعب ويبدأ في الدراسة المنظمة يقول: <إلى أن يوافقوا الأطفال الرابعة عشرة من سنهم فيدرجون في تقليل الرياضة> ثم يبرر سبب تأخير التعليم بالنسبة للطفل بقوله: <حتى تشتد مفاصل الصبى ويستوى لسانه وينتهي للتلقين ويعى سميحه>^(٦١).

والمأمل للمراحل الثلاثة التى يقسم عبد الرحمن بن خلدون العملية التعليمية إليها، يجدها تتناسب ومراحل التعليم الثلاث المعروفة، فلكل مرحلة هدفها ووسيلة تنفيذها، ومن السخف حقاً أن يلقى المعلم بكل ما يريد تعليمه دفعة واحدة، بل لا بد من التدرج والابتداء بالخطوة الأولى الأسهل، ثم الانتقال إلى الخطوة الثانية، وتكون أعظم من الأولى صعوبة وهكذا .. وهو إذ يفصل طريقته بهذه الصورة، يبننها على المبدأ الهام مبدأ الاستعداد

(٦٠) آداب المعلمين، مجموعة من النصوص الكاملة في التربية الإسلامية، منها ما جاء في رسائل اخوان الصفا خاص بالتربية لأحمد عبد الغفور عطار، بيروت ١٩٦٧م.

(٦١) فلسفة التربية عند ابن سينا لعبد الرحمن النقيب، ص ١١٧ - ١٢٠، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٨٤.

والقدرة^(٦٢)، فيقول: >إعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلًا قليلًا يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه>^(٦٣) ثم هو إذ ينتقد الطرق الأخرى التي يلجأ إليها بعض المعلمين من البدء بالمسائل >المقفلة من العلم ويطالبونه باحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه ويكلفونه وعى ذلك وتحصيله> يؤكد أن عمل هذا >قبل أن يستعد الطالب لفهمها .. كل ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه، وإنما أتى ذلك من سوء التعليم>.

كذلك أكد ابن سينا على أهمية العناية بميول الطفل وجعلها أساس تعليمه وتوجيهه^(٦٤).

٣- الأساس الخلقى: لأن الدين هو الطاقة المحركة للحضارة الإسلامية بفروعها المتعددة كان لا بد ألا تتحول عملية التعليم إلى حشو العقول بالمعارف والمعلومات أياً كانت نوعياتها ومستوياتها، وإنما كان من الضروري أن ينظر فيها من حيث قدرتها على تغيير الإنسان بحيث ينهج في حياته العملية نهجاً خلقياً مستقيماً، فالله عز وجل عندما وصف رسوله الكريم وصفه بأنه على خلق عظيم، والرسول صلى الله عليه

(٦٢) الفكر التربوى، ص ٨٢٤ بتصرف.

(٦٣) مقدمة ابن خلدون، ص ٥٠٢، ط دار الشعب، القاهرة.

(٦٤) انظر في ذلك مبادئ التربية الإسلامية لأسماء حسن فهمى، ص ١٠٢، لجنة التأليف

والترجمة والنشر، القاهرة، سنة ١٩٤٧م.

وسلم يؤكد أنه ما بعث إلا ليتمم حكام الأخلاق > وتصفه السيدة عائشة بأن خلقه كان < القرآن > وهكذا^(٦٥).

ومن هنا فإن الجانب الخلقى من الجوانب المهمة التى يجب أن تراعى في عملية وضع المناهج للتربية الدينية الإسمرية كما يجب التركيز عليها. والتربية الخلقية في الإسلام ذات شقين: أولهما الشق النظرى الذى يحدد الإطار الفكرى أو ما يصح تسميته بالنظرية الأخلاقية كما تبدوا في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وثانيهما: الشق العملى الذى يبين الممارسات العملية الأخلاقية فى عالم الواقع. لقد قدم الإسلام مبادئ أخلاقية عامة تألف فيما بينها لتكون في مجملها نظرية أخلاقية تشكل القاعدة الأساسية لكل الممارسات العملية وتتمثل هذه المبادئ أو محددات هذه النظرية الأخلاقية الإسلامية في:

- (١) المحددات المعرفية التى تتمثل في العلم والمعرفة.
 - (٢) المحددات السيكلوجية (النفسية) التى تتعلق بالإنسان والطبيعة البشرية كالإلزام والمسئولية والحرية أو إرادة الاختيار.
 - (٣) المحددات الجزائية التى تتعلق بجزاء الإنسان على أعماله من ثواب أو عقاب في الحياة الدنيا وفي الحياة الآخرة.
- أما الممارسات العملية فتبين مدى اتساق سلوك الإنسان مع منظومة القيم الأخلاقية الإيجابية التى أمر الله بها من ناحية، واتساقه مع منظومة القيم

(٦٥) الفكر التربوى (محتوى التعليم) لسعيد اسماعيل على، ص ٨٢٥.

السلبية التي نهى الله عنها من ناحية ثانية، فالممارسات العملية هي المحك الوحيد لاتساق سلوك الإنسان مع النظرية الأخلاقية في القرآن والسنة^(٦٦).

٤- حركة التغيير الاجتماعي: لا شك أن التغيير الاجتماعي حقيقة واقعة.

وهذا التغيير لا بد أن يكون أساساً من أسس وضع المنهج المدرسي بعامة، والتربية الدينية الإسلامية بخاصة. ذلك أنها لا يمكن أن تكون بعيدة عن حركة التغيير الحادثة في المجتمع، وإلا لأصبح الدين في واد وواقع الناس في واد آخر. وبهذا يفقد الدين قدره ومنزلته، إن كثيراً من قضايا التغيير الثقافي والاجتماعي يمكن أن تكون مجالاً خصيباً من مجالات التربية الدينية وبخاصة في المرحلة الثانوية فهذا التغيير الحادث في حياة الناس، وفي وسائل عيشهم، وهذه التنظيمات والمؤسسات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ما موقف الدين الإسلامي منها، وما علاقته بها؟ ثم هذه المشاكل الطارئة في مجتمعاتنا المعاصرة كمشكلة الإنتاج ومشكلة الفقر، ومشكلة تحرير المرأة كما يحلو لبعض الناس أن يسميها وغير ذلك من المشكلات الأخرى الكثيرة لا بد لكل ذلك من حلول صريحة وواضحة في الإسلام حتى يشعر التلميذ بأن التربية الدينية الإسلامية ترتبط بواقعه الذي يحياه^(٦٧).

(٦٦) التربية الخلقية في القرآن والسنة، أسامة شموط، ص ٤٢٢، ٤٢٣ بتصرف من الفكر التربوي.

(٦٧) تدريس التربية الإسلامية لمحمد صلاح الدين مجاور، ص ٣٧، ٧٤ بتصرف.

المبحث الرابع

أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية

إن الهدف الرئيسى لمناهج التربية الدينية في الإسلام هو إعداد الإنسان الجدير بالقيام بحق الخلافة في الأرض ﴿واذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة﴾^(٦٨) ﴿ولقد كرّمنا بنى آدم وحملناه في البر والبحر ومرتقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير من خلقنا تفضيلاً﴾^(٦٩) ومقتضى هذا أن يكون الإنسان قادراً على المساهمة بإيجابية وفاعلية في عمارة الأرض، والارتقاء بالحياة والمساهمة في تنميتها وتطورها وفق منهج الله عز وجل، ولكى يكون الإنسان جديراً بالقيام بهذا الدور المنوط به فلا بد من أن تتحقق فيه - هو بذاته - عدة أهداف وأسس لا يكتسبها إلا عن طريق التربية الدينية الإسلامية وتتمثل أهم هذه الأهداف فيما يلي:

أولاً: ترسيخ عقيدة التوحيد في النفوس

فالمربي يقوم بترسيخ هذه العقيدة في النفوس ويجعلها تقوم على أساس من اليقين المبني على التأمل والتفكير والاقتناع، فإذا تربى المسلم على ذلك ابتعد عن كل صور العبودية لغير الله عز وجل، وأصبح لا يعبد إلا الله، ولا يخضع إلا له ولا يتبع إلا دينه الذى أرسل رسوله صلى الله عليه وسلم به

(٦٨) سورة البقرة آية ٣٠.

(٦٩) سورة الاسراء آية ٧.

إلى الناس لهدايتهم وإنقاذهم وإخراجهم من ظلمات الجهل والضلال إلى نور الإسلام والإيمان، وعملت هذه العقيدة في نفسه عملها فتجعله معتزاً بنفسه، حاساً بكرامته، مرتفعاً عن كل ألوان المذلة والخداع والرياء وعن كل ما هو تافه أو حقير.

كذلك فإن هذه العقيدة التي يقصد غرسها في نفس المسلم حين تربيته توسع أفق المسلم لتمتد إلى الإيمان بوحدة الله، ووحدة العقيدة، ووحدة الأديان السماوية، ووحدة الغايات والوسائل، والوجهة بين الأمة الإسلامية حيثما كانت مواقعها على سطح الأرض كما أنها تجعل حب الله أساس الالتزام بالنظام الإسلامي عقيدته، وعبادته، وقيمه ومثله ومبادئه، بحيث يكون حبا لله وفي الله منزها عن الغرض أيا كان لونه، وبمحيط يكون مصدراً للصفاء والعمل الحقيقي الصادق^(٧٠).

ثانياً: تحقيق الإيمان الحق في النفوس والفهم للألوهية الحقّة:

فإن التربية الدينية الإسلامية تربي الإنسان على أنه لا يملك أن يكون شيئاً في واقع هذه الأرض التي يعيش عليها، ولا في حساب هذا الوجود، سواء في عالم الغيب أم في عالم الشهادة، ولا يستطيع أن يكون قوة فاعلة، وأن يكون له دور إيجابي، وأن يحقق غاية وجوده الأنساني - كما أرادها الله - إلا أن يمتلئ حسه وضميره، وقلبه، وعقله، وكيونته كلها بحقيقة الألوهية، وإلا أن يعرف بالضبط موقفه من هذه الحقيقة، وموقف سائر العباد منها، وموقفه

(٧٠) طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة للدكتور

عمود رشدي خاطر وآخرين، ص ٢٨٥، دار المعرفة، القاهرة، طبعة أولى ١٩٨٠م.

كذلك من إخوانه. والمسلم مكلف - بصفته الإنسانية - خلافة الله في الأرض بعهد الله وشرطه، ومكلف - بصفته الإسلامية - إنشاء واقع في الأرض غير واقع الجاهلية. وتحقيق ميلاد للإنسان جديد غير ميلاده في الجاهلية، واقع يقوم على عهد الله وشرطه، ويحكم منهج الله وشريعته، وميلاد يتحرر فيه من عبادة العباد، وينطلق على سواء مع سائر العباد .. وهو واجد في طريقه عقبات من الواقع الجاهلي، وملاق في طريقه تضحيات مريرة، وآلاما هائلة، ومشقات ضخمة، على طول الطريق.

وما لم يمتلئ حسه وضميره، وعقله وقلبه، وكيانه كله، بحقيقة الألوهية، ويدرك على وجه اليقين الواضح، والجزم الحاسم، ما تتطلبه منه علاقته بهذه الحقيقة فإنه لن يقوى على الكفاح والصمود، والمضي قدما في الطريق الكؤود، لإنشاء الواقع الجديد، ويشهد في نفسه وفي غيره ميلاد الإنسان الجديد^(٧١) إنه مطلوب منه أن يغير وجه العالم، وأن يقيم عالما آخر، يقر فيه سلطان الله وحده ويبطل سلطان الطواغيت عالما يعبد فيه الله وحده - بمعنى العبادة الشاملة ولا يعبد معه أحداً من العبيد. عالما يخرج فيه الناس ... من شاء الله منهم .. من عبادة العباد إلى عبادة الله وحده - كما قال رباعي بن عامر رسول قائد المسلمين لرستم قائد الفرس الشهير - ومطلوب منه أن يقف في وجه الباطل والظلم والفساد، وأن يغير تصورات وأوضاعا وقيما وموازن وشرائع وقوانين، وأن يتعرض للغربة والوحشة، والأذى والابتلاء، وهو لا يواجه هذا كله إلا إذا امتلأ كيانه كله بحقيقة الألوهية، وإلا إذا امتلأت نفسه

(٧١) منهج تدريس العلوم الشرعية للدكتور على أحمد مذكور، ص ٩٥ بتصرف ط المطبعة

الفنية. بمصر ونشر دار الشواف بالرياض ١٩٩١م.

بوجود الله سبحانه وحضوره في حسه وضميره، وقلبه وعقله، وفي كيانه كله وحياته كلها^(٧٢). ولتوضيح هذه الحقيقة يجب الاعتماد في مناهج التربية الدينية الإسلامية على المنهج القرآني، لأن هذا المنهج هو الذي يجلى هذه الحقيقة بآثارها الفاعلة في هذا الوجود في الخلق والتدبير، في تصريف هذا الكون وما فيه ومن فيه، في تسخير الليل في النهار، والشمس والقمر والنجوم، في إيلاج الليل والنهار وإيلاج النهار في الليل، في إرسال الرياح لواقح، وإنزال الماء من السماء في انبثاق الحياة من الموت وانبثاق الصبح من الظلام، في إخراج الحي من الميت وإخراج الميت وإخراج الميت من الحي. في بدء الخلق وإعادته، في القبض والبسط في البعث والنشور، في النعمة والنقمة، في الجزاء والحساب، في النعيم والثواب، في كل حركة وكل انبثاق، وكل تغير وكل تحور في عالم الغيب أو في عالم الشهادة في هذا الوجود الكبير .. ونادراً ما يتحدث المنهج القرآني عن الذات الإلهية والصفات في الصورة التجريدية التي تتحدث بها الفلسفة واللاهوت وعلم الكلام^(٧٣).

إن غياب التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة-عموماً- في مناهج التربية في بلادنا وعدم فهم حقيقة الألوهية، وعدم التفريق بينها وبين حقيقة العبودية، قد أحدث كثيراً من الجهالات والانحرافات، جهالات وانحرافات في العقيدة، وجهالات وانحرافات في الفكر والشعور، وفي القول والعمل والسلوك وفي الثقافة والفن والأدب والتربية^(٧٤).

(٧٢) مقومات التصور الإسلامي لسيد قطب، ص ١٨٧.

(٧٣) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ٩٦، مرجع سابق.

(٧٤) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ٩٦، مرجع سابق.

ثالثاً: تزويد المسلم بالفكر الدينى السليم الذى يتدرج سعة وعمقاً تبعاً لمراحل النمو، بحيث يتسنى به للناشئ في مرحلة الطفولة بالمدرسة الابتدائية أن يميز بين الخير والشر والخبيث والطيب، فيما يدور هنا وهناك، في مدرسته وبيته، وفي الشارع، وفي البيئة التى تتسع لها حياته، ولا سيما في ألوان التصرف التى تتصل بهذه الحلقة من حلقات النمو العقلى، وبحيث يستطيع أن يعرف لماذا يؤمن بالله؟ ولماذا يعبد؟ ولماذا يسلك مسلكاً حسناً، ويستطيع به أيضاً بعد هذه المرحلة أن يلم بالقيم والمثل والمبادئ التى يقوم عليها النظام الإسلامى في الحياة السياسية، والاجتماعية والاقتصادية والشخصية والدولية، وأن يدرك أنه لا انفصال في أية قيمة منها بين الدين والدنيا، فكلها لبناء الحياة الدنيوية، وكلها في الوقت نفسه من صميم الدين، وعلى الإحسان فيها يكون الثواب، وعلى تحريفها أو تشويهها أو التقصير فيها يكون العقاب.

وأن يستشف من خلال تلك القيم والمبادئ روح الإسلام في إنسانيته وعدالته وموازنته بين الماديات والنواحي الروحية، واعتزازه بالشخصية الفردية من خلال تقديره لخير المجتمع وسعادته وعزته، ورعاية آفاقه لتشمل غير المسلم بل لتمتد إلى البشرية كلها.

أن يوازن بين مبادئه في كل مجال وغيرها مما يدور في مجالها من نتائج العقل البشرى، وأن تكون له قدرة الكشف عن نواحي القوة في الأولى والضعف في الثانية.

على أن يكون هذا الفكر واعياً لا ينخدع، قادراً أن يستقل بالملاحظة والتحليل والربط والاستنباط، لا يعجز ولا ينقاد انقياداً أعمى، متفتحاً يتقبل المناقشة والنقد ولا يصم أذنيه، متقفاً بثقافة دينية ودنيوية تعينه على القول

السديد فيما يعرض له. أو التريث الحكيم فيما لا تحيط به معرفته، دقيقاً في التمييز بين الأساس من الأمر والهامش. وفي الفصل بين ما هو من الدين وما هو من الخرافات والبدع والتقاليد التي يتكرر لها، ولا أن تجد طريقها إلى رحابه^(٧٥).

رابعاً: ومن أهم أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية أيضاً أن تبين أن العبادة في الإسلام منهج حياة يستغرق كل الحياة ويشتمل على كل ما يقوم به العبد من أقوال وأحاسيس أو أى مظهر من مظاهر سلوكه^(٧٦) ولذلك لا نجد الإيمان والعبادة في القرآن إلا وهما في كثير من الأحوال متصلان انظر مثلاً إلى قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ سَيَجْعَلُ لَهُمُ الرَّحْمَنُ وُدًّا﴾^(٧٧) وقوله تعالى: ﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَيْهِمْ فِعْلَ الْخَيْرَاتِ وَإِقَامَ الصَّلَاةِ﴾^(٧٨) وكذلك الأمر في السنة المشرفة لقوله صلى الله عليه وسلم: >الإيمان معرفة بالقلب وقول باللسان وعمل بالأركان<^(٧٩) وقد أكد هذه الفكرة كثير من القدماء والمحدثين شريطة أن نفهم العبادة لا بمعنى الانقطاع أو الخلوة بل بمعنى المشاركة والتفاعل والنشاط البشرى استجابة لأوامر الله واجتباب نواهيه، وفي ذلك خدمة لجميع المخلوقات وتوجيه لجميع المنظمات، ولو تحققت العبادة بهذا المعنى لكان

(٧٥) طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ص ٢٨٦، سابق بتصرف.

(٧٦) من أصول التربية في الإسلام لعبد الفتاح جلال نقلا عن الفكر التربوي العربي الإسلامي الأصول والمبادئ، ص ٧٩١.

(٧٧) سورة مريم آية ٩٦.

(٧٨) سورة الانبياء ٧٣.

(٧٩) ابن ماجة سنن المقدمة ٩.

سلوك الإنسان مع نفسه وأسرته ومع مجتمعه وعالمه سلوكاً أخلاقياً نبيلًا خالياً من التعصب والحقْد، والكراه والبغض، وكان في الوقت نفسه سلوكاً ملتزماً بالحق منصفاً للآخرين دون تفریط أو إفراط، وتأسيساً على ذلك يمكن القول أن هدف الأهداف هو العبادة التي تشمل العبادات، والمعاملات والعمل والسعي لكسب الرزق، والاحسان والخلق الكريم والمعروف والبر، وعبودية الإنسان لله هي الحق الذي أوجبه الله سبحانه وتعالى على الإنسان لقاء إنعامه عليه بضرورات الحياة المادية والمعنوية فالتدين شكر على هذا الفيض من الضرورات التي يصلح بها أمر الدنيا^(٨٠) ولعل هذا ما قصده الإمام الغزالي بقوله حنظام الدين لا يحصل إلا بنظام الدنيا، فنظام الدين بالمعرفة والعبادة، لا يتوصل إليهما إلا بصحة البدن، وبقاء الحياة، وسلامة قدر الحاجات من الكسوة والمسكن والأقوات والأمن، فلا ينتظم الدين إلا بتحقيق الأمن على هذه المهمات الضرورية. فنظام الدنيا شرط لنظام الدين^(٨١) ومن هنا فإننا نرى اهتمام جميع مفكرى التربية الدينية الإسلامية باختلاف مدارسهم ومذاهبهم بالعبادة وترسيخ معالم الشريعة وتساوى في ذلك الأخلاقى مثل ابن مسكويه في قوله <الشريعة تقوم الأحداث وتعودهم الأفعال المرضية، وتعد نفوسهم لقبول الحكمة وطلب الفضائل والبلوغ إلى السعادة الأبدية، وعلى الوالدين أخذهم بها>^(٨٢) والفيلسوف مثل ابن سينا في قوله <فإذا اشتدت مفاصل الصبى واستوى لسانه وتهيا للتلقين ووعى سمعه أخذ في تعلم القرآن ولقن

(٨٠) الفكر التربوى العربى الإسلامى، ص ٧٩٢.

(٨١) الاقتصاد في الاعتقاد للإمام الغزالي، ص ١٣٥، ط صبيح القاهرة.

(٨٢) الفكر التربوى، ص ٧٩٣.

معالم الدين> (٨٣) والفقهاء مثل القابسي الفقيه المالكي - من علماء القرن الرابع - في قوله >أمر المسلمون أن يعلموا أولادهم الصلاة والوضوء لها ويدربونهم عليها، ويؤدبونهم بها، ليسكنوا إليها ويألفوها وهم لا بد إذا علموهم الصلاة أن يعلموهم من القرآن ما يقرأونه فيها> (٨٤).

خامساً: تنمية الروح الدينية الإنسانية التي يعيش بها المسلم لنفسه ولغيره، والتي يصل بها في مستقبل حياته إلى أن يكسر فاصل الإثنية بينه وبين أخيه، حتى ليحس أنهما فرد واحد، ويمتد به شعوره ليتسع لأبناء المجتمع الإسلامي ولغيرهم ممن لا يبعونه شراً.

وهذه الروح من أقوى الروابط بين أبناء الوطن المحلي، وبين أبناء الوطن الإسلامي، وبين أرسخ دعائم السلام ونبذ العدوات التي توجب الحروب كما أنه من أقوى عوامل الاستقرار النفسي والأمن الاجتماعي (٨٤).

سادساً: تحقيق التوازن عند الإنسان بين الحياتين الدنيا والآخرة وبعبارة أخرى، تمكين الإنسان من أن يدرك دوره في هذا الكون وأن عليه أن يثيد وأن يبنى، وأن يقيم حضارة، ويستغل كل ما يستطيع من مصادر الطبيعة من حوله، وفي نفس الوقت يرتبط بالله ارتباط ولاء وطاعة، وانتماء وعبادة، وبهذا التوازن، تتكامل النفس الإنسانية وتتقدم الحياة، وتسير مسيرتها على الرغم من ذهاب إنسان ومجيئ إنسان.

سابعاً: ترسيخ الضمير الديني، أو السلطة الذاتية التابعة من داخل النفس التي تنشأ وتقوى من التفاعلات تأثير مختلف القيم الإسلامية على النفس، وهذا

(٨٣) تهذيب الاخلاق وتطهير الاعراق لابن مسكويه، ص ١٢، ط محمد صبيح القاهرة.

(٨٤) الفكر التربوي، ص ٢٨٦ - ٢٨٧.

الضمير الدينى أسمى ما تنشده التربية الدينية، وأجدر ما ينبغي أن تعنى بتكوينه، لأنه هو الذى يكون رقيباً أميناً على أعمال الإنسان، يوجهها، ويرضى عنها إذا استقامت يقف على الطريق، ويلذع صاحبها بلهيب سياطه إذا تركت الجادة ونزعت إلى مواقع الريب، ومواطن الضلال. وهذا الضمير فوق الأهواء والنزوات، وفوق المبررات النفسية الخادعة، وفوق المجاملة والمحابة، كما أنه فوق القانون البشرى نفسه قد يكون قاصراً، وقد تكون به ثغرات تفتح المنافذ إلى الخطأ أو الإثم، فربما أباح الربا، أو الخمر والميسر أو غيرها مما لا يحل دينياً، وفوق العرف الذى ربما استجاز العادات والتقاليد ما لا يستجيزه الدين^(٨٥).

ثامناً: حماية المسلم من زيغ العقيدة، والاتجاهات العقلية نحو الفلسفات المادية الإلحادية التى لا تقيم وزناً للقيم الدينية، وتنزلق بهم نحو أنماط من السلوك المتمرد على كل عرف وتقليد، والثورة على كل ما هو متوارث من فكر ومعتقد، والدين متى ملأ نفس المسلم عقيدة وسلوكاً، كان من أكبر الدعامات التى تحول دون انتشار مثل هذه الفلسفات، ودور التربية الدينية الإسلامية أن تعمل على حماية المسلمين من تسرب أمثال هذه الفلسفات، حتى لا يفقد المجتمع توازنه وقدرته على التكليف، وأن تعمل أيضاً على تنقية الأفكار والمعتقدات الدينية من الشعوذة والخرافة والأفكار الخاطئة^(٨٦).

(٨٥) تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية للدكتور محمد صلاح الدين على

بجوار، ص ٤٤، ط دار العلم الكويت.

(٨٦) تدريس التربية الإسلامية، ص ٤٦، ٤٧.

تاسعاً: تهذيب الأخلاق وضبط السلوك.

للأخلاق في مناهج التربية الإسلامية محل رفيع، ومكان فسيح، ولهذا كان ثناء الله سبحانه وتعالى على نبيه الكريم في قوله تعالى: ﴿وَإِنَّكَ لَمَلِيْ خَلْقٍ عَظِيمٍ﴾^(٨٧) وقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «جُعِلَتْ لَأْتَمَمِ مَكَارِمِ الْأَخْلَاقِ»^(٨٨) ومن ثم كان طبيعياً الارتكاز على الأخلاق والانطلاق منها، ومن هنا جاء قول ابن القيم: «الدين هو الخلق، فمن زاد عليك في الخلق، زاد عليك في الدين» فهناك ترادف بين السلوك الديني والسلوك الخلقى، وعن ذلك عبر الغزالي بقولته الشهيرة: «التربية إخراج الأخلاق السيئة، وغرس الأخلاق الحسنة» ولأن سعادة الإنسان لا تكمل إلا باستكمال تفاعل الروح والجسم معاً، فقد سعت مناهج التربية الدينية الإسلامية إلى إيجاد تناسق وتكامل بينهما لتكمل سعادة الإنسان في دنياه وآخرته، وفي فردّه وفي مجتمعه، ومن ثم استبعدت الروحية البحتة، والمادية البحتة لأنها رأت في الروحية البحتة سبيل التعطيل والإهمال لإمكانات الإنسان وقدراته المبدعة على العمل والإنتاج، كما رأت في المادية البحتة السبيل لقتل المعاني الفاضلة في نفس الإنسان بما تغذيه به من أسباب الطغيان والفساد، ولذلك كانت ضرورة المزاوجة والاعتدال بين مطالب الجسم ومطالب الروح، والله سبحانه وتعالى يقول: ﴿وَاسْتَعِمْ أَتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَسْ نَصِيْكَ مِنَ الدُّنْيَا﴾^(٨٩).

(٨٧) سورة القلم ٤.

(٨٨) مسند الإمام أحمد بن حنبل ٣٨١/٢.

(٨٩) سورة القصص ٧٧.

ودعا الرسول صلى الله عليه وسلم إلى التوسط في الدين في قوله: <إن هذا الدين متين فأوغلوا فيه برفق> (٩٠).

والبناء الأخلاقي في التربية الإسلامية يجعل العقل حكماً، وينصب الضمير رقيباً، ويحدد هدفه الأسمى أنه السعي لابتغاء مرضاة الله (٩١) > فالكائن البشري خلق ناقصاً وهو في نفس الوقت قابل للكمال .. فمع أنه ولد محروماً من جميع المعارف العقلية والحسية إلا أنه مزود بملكات قادرة على أن تقدم له ما يتسنى من المعارف ، وعندما صاغ الله نفس الإنسان استودعها فكرتي الخير والشر، وإلى جانب ذلك يتميز الإنسان بالقدرة على اختيار البدائل اختياراً حراً واعياً، وهذه الحرية الواعية القائمة على العقل هي التي تحدد القيمة الخلقية المميزة لأفعاله (٩٢) بناء على ذلك ترفض الأخلاق الإسلامية أي فعل منبثق عن العاطفة أو الهوى أو نتيجة ضغط أو قسوة قاهرة تبطل قدرة الفرد على الاختيار التي تتحدد على أساسها المسئولية الأخلاقية، والقرآن الكريم حافل بالآيات التي تنهى عن اتباع الهوى من ذلك قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰ أَنْفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ إِن يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَاللَّهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا فَلَا تَتَّبِعُوا الْهَوَىٰ أَنْ تَعْدُوا، وَإِنْ تَلَوْا أَوْ نَعَسُوا فَبِإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا﴾ (٩٣) ويخاطب الله النبي داود بقوله: ﴿فَاحْكُم بَيْنَ

(٩٠) مسند الإمام أحمد بن حنبل ١٩٩/٣.

(٩١) الفكر التربوي، ص ٧٩٣، ٧٩٤.

(٩٢) دستور الاخلاق في القرآن الكريم لمحمد عبد الله دراز، ص ٥٨٥، ترجمة عبد الصبور

شاهين مؤسسة الرسالة بيروت ١٩٧٣.

(٩٣) سورة النساء ١٣٥.

الناس بالحق ولا تتبع الهوى فيضلك عن سبيل الله ﴿٩٤﴾ والسنة النبوية كذلك حافلة هي الأخرى بالنهي عن اتباع الهوى من ذلك قوله صلى الله عليه وسلم: >إن مما أخشى عليكم شهوات الغى في بطونكم وفروجكم ومضلات الهوى< (٩٥) وفي ذلك إشارة إلى أن لا يسلك الإنسان سلوك الحيوان المدفوع بالخوف والطمع بل لا بد بعقله أن يرتقى ولنفسه أن تصفو فيعمل الخير لأنه يفقه أنه الخير النافع المرضي لله، ويتترك الشر لأنه يفهم سوء عاقبته ودرجة ضرره، ولو تطبع الإنسان بالخير وأحسن تربيته فإن سلوكه يصبح خيراً ويصدر بسهولة ويسر وبذلك تصبح الأخلاق (٩٦) هيئة في النفس راسخة، عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية، فإن كانت الهيئة بحيث تصدر عنها الأفعال الجميلة المحمودة عقلاً وشرعاً سميت تلك الهيئة خلقاً حسناً، وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي أهم مسئوليات الأسرة وولاية الأمر في كل مكان ومن هنا فإنه يجب عدم التساهل فيها لأن التساهل فيها يؤدي إلى آثار سلبية تنعكس على المجتمع مستقبلاً، يقول الإمام الغزالي: >الصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهره نقية ساذجة خالية من كل نقش وصورة وهو قابل لكل ما نقش ومائل إلى ما يمال به إليه، فإن عود الخير وعمله نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة، وإن عود الشر وأهمل إهمال البهائم شقى وهلك وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالى له < (٩٧).

(٩٤) سورة (ص) ٢٦.

(٩٥) مسند الإمام أحمد بن حنبل ٤/٤٢٠.

(٩٦) الفكر التربوي، ص ٧٩٥.

(٩٧) إحياء علوم الدين للغزالي ٣/٦٨، مؤسسة الحلبي القاهرة ١٩٦٧.

عاشراً : التعليم

ينشأ الإنسان في هذا الوجود ضعيفاً لا يقوى على الانفراد بمواجهته إلا بعد زمن ليس بالقصير، وإذا كانت رعاية الحيوان لأفراخه قصيرة فرعاية الإنسان لأولاده طويلة تمتد إلى خمسة عشر عاماً بينما الحيوان لا تمتد رعايته لأفراخه لأكثر من بضعة أسابيع أو أشهر على الأكثر^(٩٨)، وما أحكم قوله سبحانه وتعالى في الدلالة على الحقيقة في قوله، *حوخلق الإنسان ضعيفاً* <^(٩٩) ولهذا الضعف الذي صاحب ابن الإنسان من ولادته، نظمت عليه ولاية حتى يستوى شاباً قوياً، يعتمد على نفسه، ونظم الإسلام رعاية ذلك الضعف حتى يقوى المولود، ويزول ضعفه ويستقل بنفسه، ولا شك أن ذلك يختلف باختلاف الأزمان، فكما تعددت أساليب الحياة، كان الضعف لا يزول إلا بكثرة الدربة على الحياة^(١٠٠) ويتأمل مسألة الولاية على النفس، نجد أن التعليم يعتبر واجباً شرعياً، وقد روى في بعض الآثار أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: <غذ ولدك سبعاً، وأدبه سبعاً، وصاحبه سبعاً> فالفترة الأولى من حياة الطفل تستلزم رعاية جسمية، فإذا بلغ القدرة على الإدراك والتمييز فمن الواجب تعليمه^(١٠١).

(٩٨) المرجع السابق.

(٩٩) سورة النساء آية ٢٨.

(١٠٠) رؤية إسلامية لقضايا تربوية لسعيد اسماعيل على، دار الفكر العربي القاهرة سنة

١٩٩٣، ص ٢٠٨.

(١٠١) التربية لتطبيق أحكام الشريعة الإسلامية ذو العقيدة سنة ١٤١٣ هـ سنة ١٩٩٣ م، المحور

الأول التربية في صدر الإسلام، الديوان الأميري بالكويت.

حادى عشر: إن من أهداف التربية الدينية الإسلامية أيضاً أن يدرك المسلم حقيقة الكون الذى يعيش فيه وطبيعة العلاقات بينه وبين مفردات هذا الكون غيبية وشهودية، وإذا كان الحق سبحانه وتعالى قد تكفل للإنسان ببيان أصول عقيدته، ونظام حياته، لأن علم الإنسان المحدود لا يكفى في هذا المجال الأساسى الذى تقوم عليه حياته، فإنه سبحانه قد ترك للعقل والإدراك البشرى والضمير الإنسانى أن يبحث وأن ينقب عن سنن الكون، وقوانينه، وأن يعرف منها ما هو مقدر له أن يعرفه، ليتنتفع به في تنمية الحياة وترقيتها. لقد ترك الله للإدراك البشرى معرفة الحقائق العلمية عن طريق الكد والكدح، والبحث والتجربة، والمحاولة والخطأ، ولم يتكفل سبحانه ببيان تفصيلاتها له، لأنها داخلية في طوره بالقدر الذى يلزم له في أداء وظيفته الأساسية وهى الخلافة في الأرض. لكن هذا لا يمنع أن يؤكد المربى لمن يربيهم أن الحقائق والنظريات العلمية ليست قطعياً الدلالة بل ظنيهاً الدلالة في أحسن الأحوال.

وفي نفس الوقت يؤكد أن النصوص القرآنية قطعية الدلالة، ومطلقة الدلالة، ونهائية في تقرير الحقيقة التى تقرها، ومن ثم لا يجوز أن يستشهد على صدقها بالحقائق العلمية ولا بالنظريات العلمية لأنه لا يجوز الاستشهاد على صدقها إلا بما هو من جنسها، لكن هذا لا يمنع من الانتفاع بما يثبت من الحقائق العلمية وليس النظريات العلمية في توسيع مدى الرؤية البشرية والفهم الإنسانى لدلالات بعض النصوص القرآنية.

ثم على المربى أيضاً أن يبين لمن يربيهم أن في هذا الكون أشياء غيبية استأثر الله عز وجل بها مثل الروح والملائكة والجن والشياطين وأبليس والجنة والنار والملا الأعلى وغير ذلك كما يجب أن يبين لهم أيضاً أن الله

عظمت قدرته وجلت حكمته قد وصف بعض مظاهر هذا الكون بالقدر الذى يمكن الإنسان من التعامل والتفكير فيه، والقرب منه أو الابتعاد عنه والكون كله: غيبه وشهوده، هو كون عابد لله، أمره الله فاطاع: ﴿ثم استوى إلى السماء وهي دخان فقال لها وللأرض ائتيا طوعاً أو كرهاً قالتا أتينا طائعين﴾^(١٠٢) وهو كون صديق للحياة والأحياء مأنوس للإنسان بوجه خاص، أعده الله لاستقبال الحياة وحضانتها وكفالتها وإقانتها، {الله الذى خلق السماوات والأرض وأنزل من السماء ماء فأخرج به من الثمرات رزقاً لكم، وسخر لكم الفلك لتجرى فى البحر بأمره، وسخر لكم الأنهار، وسخر لكم الشمس والقمر دائبين وسخر لكم الليل والنهار، وآتاكم من كل ما سألتموه وإن تعدوا نعمة الله لا تحصوها إن الإنسان لظلوم كفار}^(١٠٣) وأقوات الأرض مدخرة فى تربتها وفى جوفها منذ أن خلقها الله، وفيها الكفاية، لكننا لطول الألفة نتسى مدى ما فيها من عجب: ﴿قل أنكم لتكفرون بالذى خلق الأرض فى يومين وتجعلون له أنداداً ذلك رب العالمين، وجعل فيها رواسى من فوقها، وبارك فيها وقدر فيها أقواتها فى أربعة أيام سواء للسائلين ثم استوى إلى السماء وهي دخان فقال لها وللأرض ائتيا طوعاً أو كرهاً قالتا أتينا طائعين﴾^(١٠٤).

وغير ذلك كثير وكثير تناول القرآن عن هذا الكون الذى خلقه الله لتتعرف عليه وتلتطف معه، لا لتنتصارع معه، فالسلام مع الكون مسألى ذات

(١٠٢) سورة فصلت آية ١١.

(١٠٣) سورة ابراهيم آية ٣٢ - ٣٤.

(١٠٤) سورة فصلت ٩ - ١١.

قيمة شعورية في حياة الإنسان الواقعية، فذلك يجعل الإنسان يمضي مطمئناً في هذا الكون لكشف سنن الله فيه، وجعلها كلها للخير.

ثاني عشر: العمل على فهم حقيقة الحياة:

غيبها وشهودها، دنياها وأخرها، فالمرءى يبين لمن يريهم أن الحياة خليفة أنشأها الله سبحانه وتعالى بقدر، وهي تمضي كذلك وفق قدر، وهي مودعة خصائصها الذاتية التي تفرقها من الموات، أعطاهما هذه الخصائص الذي أعطى كل شيء خلقه ثم هدى، والذي يخرج الحي من الميت، ويخرج الميت من الحي، والذي يتوفى الأنفس حين موتها، والذي خلق الموت والحياة، والذي يبدأ الخلق ثم يعيده (١٠٥).

ويبين لهم أيضاً أن تلك الحياة ناشئة من أصل واحد وهو الماء ﴿وجعلنا من الماء كل شيء حي﴾ (١٠٦) ﴿والله خلق كل دابة من ماء﴾ (١٠٧)، وتقوم على قاعدة الزوجية التي لا تشمل الأحياء فقط ولكنها كذلك تشمل الأشياء ﴿ومن كل شيء خلقنا زوجين﴾ (١٠٨).

ويبين لهم كذلك أن هذه الحياة مقدرة أقواتها في بنية الأرض، وفي نظام الكون .. وهي حقيقة واقعة تكذب كل ادعاء آخر وتسخر من نظريات المتشائمين والداعين إلى تحديد النسل، وأن كل ما يدب على الأرض من الأحياء أمم ذات تنظيمات كأمة الإنسان، وكل هذه الأمم تخضع للخالق العظيم

(١٠٥) مقومات التصور الإسلامي لسيد قطب، ص ٣٥٧.

(١٠٦) سورة الأنبياء آية ٣٠.

(١٠٧) سورة النور آية ٤٥.

(١٠٨) سورة الذاريات آية ٤٩.

الذى أودع هذه الأمم فطرتها وضوابطها. والإنسان هو قمة هذه المخلوقات وهى كلها مسخرة له لكنه إنما يرتفع إلى مقامه هذا باحتفاظه بسبب امتياز، وهو اتصال روحه بمصدر امتياز، فإذا فارق هذا المقام صار أضل من الحيوان. والأحياء مكفولون برزق الله ﴿وما من دابة في الأرض إلا على الله رزقها ويعلم مستقرها ومستودعها﴾^(١٠٩) والأحياء كلهم في عبادة الله ﴿ولله يسجد ما في السموات وما في الأرض من دابة والملائكة وهم لا يستكبرون﴾^(١١٠) ﴿ولله يسجد من في السموات والأرض طوعاً وكرهاً وظلالهم بالغدو والآصال﴾^(١١١).

هذه هى حقيقة الحياة التى يتعامل معها الإنسان خليفة الله فيها، ومهمة المربي أن يرسخ هذه الحقيقة في عقول وقلوب من يربيهم التربية الدينية الإسلامية حتى يفهموا أن مهمتهم في الحياة - كخلفاء لله في الأرض - هى إعمارها وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله. وأن وسيلتهم في ذلك هى تحكيم الله ورسوله في كل ما شجر بينهم في أمور حياتهم/ مستهدين في ذلك بمعايير العلم، والعدل، والحرية، والشورى والاحسان في العمل^(١١٢).

ثالث عشر: فهم حقيقة الإنسان:

فإن من أهم أهداف التربية الدينية الإسلامية فهم الحقيقة الإنسانية، ونحن لا نملك أن ندرك حقيقة الإنسان إدراكاً واضحاً حتى ندرك وظيفته الأساسية، أو غاية وجوده الإنسانى، وهى أنه خليفة الله في الأرض ومقتضى الخلافة

(١٠٩) سورة هود آية ٦.

(١١٠) سورة النحل آية ٤٩.

(١١١) سورة الرعد آية ١٥.

(١١٢) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ١٠١ - ١٠٤ بتصرف.

أن يعمل الإنسان على إعمار الأرض وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله (١١٣).

إذاً فخلافة الإنسان في الأرض مشروطة ومقيدة بعهد الله وميثاقه وإحسان القيام بالخلافة يبدأ من كشف النواميس والأرزاق والمدخرات التي أودعها الله في هذا الكوكب يوم خلق الأرض وقدر فيها أوقاتها. وينتهي إلى تسخير هذا كله في تنمية الحياة وترقيتها على أساس من العلم والعدل. وهنا يصبح إعمار الأرض وترقية الحياة هو العبادة وهو جواز المرور إلى رضوان الله والجنة. ولما كانت هذه وظيفة الإنسان فقد جعله الله بنية حية متحركة. وهو يتحرك لأداء وظيفته، وتحقيق غايته خفا الإنسان مخلوق خاص، ذو كيان متميز، تميزه في ازدواج عناصر تكوينه، مستخلف في الأرض، مزود بخصائص الخلافة، وأولى هذه الخصائص الاستعداد للمعرفة النامية المتجددة ومجهز لاستقبال المؤثرات الكونية والانفعال بها والاستجابة لها. ومن مجموع انفعالاته واستجاباته يتألف نشاطه الحركي للتعمير والتغيير والتعديل والتحليل والتركيب والتطوير في مادة هذا الكون وطاقاته للنهوض بوظيفة الخلافة (١١٤).

وهو كائن كريم على الله ذو مركز عظيم في تصميم الوجود على الرغم من كل ما في طبيعته من استعداد للضعف والخطأ، والقصور والتردى- ولكن استعداده للمعرفة الصاعدة، ولحمل أمانة الاهتداء، والتبعية، يجعله كائناً فريداً، يستحق تكريم الله له واختصاصه بمقام الخلافة في الأرض

(١١٣) مقومات المنهج الإسلامي فصل (حقيقة الإنسان) ص ٣٦١.

(١١٤) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ١٠٥.

عنه - سبحانه - وقبول توبته كما يستحق تلك العناية الإلهية به بإرسال رسله ورسالاته لهديه .. وهو أكرم من كل ما هو مادي، لأن كل ما هو مادي مخلوق له^(١١٥) وهو كائن يتعامل مع الكون كله، وهو مستعد حسب تكوينه أن يرتفع إلى أرقى من آفاق الملائكة، كما هو مستعد لأن ينحط إلى أدنى من دركات الحيوان البهيم، وذلك حسب ما يبذل من جهد في تركية نفسه أو تدنيسها. وهو كائن مسير كبقية ما في الكون من ظواهر وحركات، ومخير، فالله سبحانه وتعالى جعله مسيراً فيما هو أقل وأدنى، وجعله مخيراً فيما هو أرقى وأرفع، والمؤكد أن الإنسان لا يصلح ولا يسعد، ولا يطمئن ولا يستريح، إلا حين يتناسق شطره الاختياري مع شطره الإجماري، فيخضعان معاً لقانون واحد يشرعه الله، وهو نفسه القانون الإلهي الذي يحكم الكون والحياة^(١١٦)، إنه تصور جميل، فوق أنه تصور مريح، فوق أنه تصور صحيح^(١١٧).

رابع عشر: من أهداف التربية أيضاً جعل المربي على درجة تؤهله للمساهمة بإيجابية وفاعلية في تحقيق وسطية الأمة وشهادتها على الناس. ﴿وكذلك جعلناكم أمة وسطاً تكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيداً﴾^(١١٨) والأمة الوسط هي الأمة الأعلى والأشرف بين الأمم، لأنها تقوم على طريق الحق والعدل. ولها صفة الوسط لأن لها

(١١٥) مقومات التصور الإسلامي، ص ٣٦١، ٣٦٢.

(١١٦) المرجع السابق، ص ٣٥٠، ٣٥١.

(١١٧) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ١٠٧.

(١١٨) سورة البقرة ١٤٣.

صفة الرئاسة بين شعوب العالم، وعلاقتها مع الجميع علاقة حق وصدق بدرجة واحدة، وليس بينها وبين غيرها صلة تخالف الحق والصدق والشرعية^(١١٩).

ولكن كيف نربي المسلم المعاصر تربية تجعله يساهم في تحقيق وسطية الأمة وشهادتها على الناس، وهو مقتضى من أهم مقتضيات الخلافة في الأرض ﴿مَرَبَّنَا آمَنَّا بِمَا أَنزَلْتَ وَاتَّبَعْنَا الرَّسُولَ فَاكْتَنَبْنَا مَعَ الشَّاهِدِينَ﴾^(١٢٠).

من الضروري أن يكون من أهداف التربية بناء الإنسان المؤمن بالله، والتابع لرسوله، الشاهد على ذلك، والشهيد على ذلك، والشهيد في سبيل ذلك، لا بد من تربية الإنسان على أنه مطلوب منه تأدية شهادة هذا الدين شهادة تؤيد حق هذا الدين في البقاء، لخير الجماعة ولخير البشرية كلها. وهو لا يستطيع أن يؤدي هذه الشهادة إلا إذا جعل من نفسه ومن خلقه ومن سلوكه ومن حياته صورة حية لهذا الدين، صورة يراها الناس فيرون فيها مثلاً رفيعاً يشهد لهذا الدين بالأحقية في الوجود، وبالخيرية والأفضلية على سائر ما في الأرض من أنظمة وأوضاع ومؤسسات. لا بد من تربية المسلم الذي يفهم أنه لا يستطيع أن يؤدي هذه الشهادة حتى يجعل من هذا الدين قاعدة حياته، ونظام مجتمعه، وشرعية نفسه وقومه، وأن يجاهد في سبيل ذلك، ويؤثر الموت في سبيله على الحياة في ظل مجتمع آخر لا يحقق منهج الله في حياة الجماعة البشرية. إن هذا الإيثار، وهذا الجهاد في سبيل منهج الدين هو شهادة من

(١١٩) الحكومة الإسلامية، لأبي الأعلى المودودي، ص ١٦١، حدة الدار السعودية للنشر

والتوزيع ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.

(١٢٠) سورة آل عمران آية ٥٣.

المسلم بأن هذا الدين خير من الحياة ذاتها، وأنه أعز ما يحرص عليه في حياته، ومن ثم يدعى شهيداً إذا عاش مجاهداً في سبيل تحقيق ذلك، أو مات مجاهداً في سبيل تحقيقه سواء^(١٢١).

خامس عشر: ومن أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية أن يربى أناساً يستطيعون القيام بواجب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وهذا الهدف هو صفة أمة الإسلام وفي نفس الوقت هو وظيفتها وسبيلها لتحقيق الأهداف السابقة، فالله سبحانه وتعالى يصف الأمة المسلمة لنفسها ليعرفها مكانها وحقيقتها ويطمئنها من جانب عدوها ﴿كُنْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْسُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ ۚ يُوَفُونَ بِاللَّهِ ۖ وَلَوْ آمَنَ أَهْلُ الْكِتَابِ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ ۚ مِنْهُمْ الْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُ هُمُ الْفَاسِقُونَ ۚ لَنْ يَضُرَّكُمْ إِلَّا أَذًى ۚ وَإِنْ يَأْتَلُواكُمْ بِرُلُوكُمْ لَأُدْبَارُكُمْ ۖ لَئِنْ يَنْصُرُواكُمْ لَيُضِرُّكُمْ ۚ﴾^(١٢٢) وهو سبحانه وتعالى يبين لنا أن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وظيفه هذه الأمة التي عن طريقها تقيم منهج الله في الأرض وتغلب الحق على الباطل، والمعروف على المنكر، والخير على الشر. هذه الوظيفة يقرها الله في قوله: ﴿وَلَتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ، وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ ۚ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾^(١٢٣)

(١٢١) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ١٠٩، ١١٠ بتصرف.

(١٢٢) سورة آل عمران ١١٠ - ١١١.

(١٢٣) سورة آل عمران ١٠٤.

- فلا بد من جماعة تدعو إلى الخير، وتأمّر بالمعروف وتتهى عن المنكر. لابد من سلطة في الأرض تدعو إلى الخير وتأمّر بالمعروف وتتهى عن المنكر والذي يقرر أنه لابد من سلطة، هو مدلول النص القرآني ذاته. فهناك دعوة إلى الخير. ولكن هناك كذلك (أمر) بالمعروف. وهناك (نهى) عن المنكر. وإذا أمكن أن يقوم (بالدعوة) غير ذي سلطان، فإن (الأمر والنهي) لا يقوم بهما إلا ذو سلطان^(١٢٤) هذا كله يجب على المربي أن يبينه لمن يربيهم ويغرسه في نفوسهم.

سادس عشر: استعادة تميز الأمة الإسلامية: من الواجب أن تشتمل مناهج التربية الدينية الإسلامية على العمل على غرس الاعتقاد بأنه إذا أراد المسلم أن يعيش عيشة كريمة معززة على هذه الأرض فلا بد له من العمل على استعادة تميز الأمة في عقيدتها، وفي منهجها، وفي اتجاهها. يقول الأستاذ سيد قطب: "أن هذه العقيدة منهج حياة كامل، وهذا المنهج هو الذي يميز الأمة المستقلة الوارثة لتراث العقيدة، الشاهدة على الناس، المكلفة بأن تقود البشرية كلها إلى الله وتحقيق هذا المنهج في حياة الأمة المسلمة هو الذي يمنحها ذلك التميز في الشخصية والكيان، وفي الأهداف والاهتمامات، وفي الراية والعلامة. وهو الذي يمنحها مكان القيادة الذي خلقت له، وأخرجت الناس من أجله. وهى بغير هذا المنهج ضائعة في الغبار، مبهمة الملامح، مجهولة السمات، مهما اتخذت لها من أزياء ودعوات وأعلام! إذن فالمسلم المعاصر لابد- أن يربي على أنه من الواجب عليه- أن يستعيد تميز

(١٢٤) المرجع السابق.

أمتة كى يتميز هو ويتخصص هو بعقيدته ونهجه واتجاهه، فهذا التميز تلبية للشعور بالامتياز والتفرد، كما أنه بدوره ينشئ شعورا بالامتياز والتفرد^(١٢٥).

سابع عشر: من الواجب على المربي تربية من يربيههم على العمل على وحدة الأمة الإسلامية والمحافظة على هذه الوحدة وذلك تحقيقا لقول الحق عز وجل ﴿إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ﴾^(١٢٦).

يقول الأستاذ سيد قطب: "إن هذه أمتكم، أمة الأنبياء، أمة واحدة، تدين بعقيدة واحدة، وتتهج نهجا واحدا هو الاتجاه إلى الله دون سواه، أمة واحدة في الأرض، ورب واحد في السماء، لا إله غيره ولا معبود إلا إياه، أمة واحدة، وفق سنة واحدة، تشهد بالإرادة الواحدة في الأرض والسماء"^(١٢٧).

ومن الواجب على المربي أيضا تربية من يربيههم على الإيمان بضرورة التجمع والتكتل حتى تستعيد الأمة ما كان لها من قيادة وريادة للإنسانية، وأن يبين لهم أن إنقسام المسلمين إلى كيانات صغيرة لن يخدمهم بل يضرهم ضررا بالغاً حيث يجعل من حولهم يطمع فيهم.

لذا فمن الواجب على الأمة الإسلامية أن تتجمع وتتكتل وتتحد حتى تستطيع الوقوف والصمود أمام التحديات المعاصرة فلا ينال منها من يتربص بها الدوائر بل إذا حاول أى معتد النيل منها أو الاعتداء عليها وجدها قوة قوية لا يستهان بها فيعمل لها حسابها.



(١٢٥) مقومات التصور الإسلامى، ص ١١٣ بتصرف.

(١٢٦) سورة الأنبياء، آية ٩٢.

(١٢٧) في ظلال القرآن الكريم ٢٣٩٥/٤، ٢٣٩٦.

ومن الواجب على المربي أيضا أن يحاول جاهدا غرس المعنى المراد من قول الحق تبارك وتعالى: ﴿وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا وَكُنْتُمْ عَلَى شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ﴾^(١٢٨) في قلوب ونفوس من يربيهم حتى يستطيع المسلمون الذي تربوا على ذلك أن يساهموا بإيجابية وفاعلية في تقوية الروابط التي تغذي لأمتهم الإسلامية وحدتها وقيادتها وسيادتها.

ثامن عشر: من أهداف التربية الإسلامية كذلك أنها تعد المسلم ليحسن أداء رسالته- التي خلقه الله عز وجل من أجلها- في الأرض وفق منهج الله عز وجل، أي تحقيقه لذاته، ولذلك فإن الإسلام قد وضع القواعد والأسس التي تقضي بإعداد المسلمين إعدادا جيدا، يستطيعون من خلال ذلك تحقيق ذاتهم فقد رسم الإسلام المنهج القويم المستقيم الذي به يقوم المربون بإعداد وتهيئة كل من المسلم والمسلمة حتى يكونوا جديرين بتحمل مسئوليتهم كاملة فيما يكلفون به في مجتمعهم الإسلامي، فالرجل يعمل ويبني ويشيد ويعمر الحياة ويرقيها، والمرأة تكون أما وزوجة ومربية ومديرة لمنزلها وأسرتها أو عاملة أعمالا لا تتناسب وطبيعتها وتكوينها الأنثوي ثم هي تقوم أيضا بتخريج أناس صالحين لمجتمعهم الإسلامي جديرين بتحمل الأمانة التي نيّطت بهم.

التربية الدينية الإسلامية إذا تقوم بإعداد المسلم القادر على المساهمة بإيجابية وفاعلية في تحقيق الأهداف التي بها تعلق أمة الإسلام كما كانت،

(١٢٨) سورة آل عمران، آية ١٠٣.

فتقيم منهج الله في الأرض كما يريد الحق سبحانه وتعالى، وذلك عن طريق إعانة المسلم على تحقيق ذاته، وبالتالي تحقيق المنهج الإسلامي في مجتمعه تحقيقاً كاملاً حتى تعود للأمة الإسلامية عزتها وكرامتها وهيبته بين الأمم الأخرى.

تاسع عشر: الصحة والاعتدال في الجسم: تهتم التربية الدينية الإسلامية برعاية الجسم والحرص على إمكاناته وقواه حرصاً بليغاً. ومثل هذا الاهتمام والحرص لا ينبعان من منطلق ذاتي لمجرد إشباع حاجات هذا الجسم أو تلبية نداءات غرائزه، بل لكي يستطيع الإنسان أداء رسالته في الحياة عبادة ومعاملة، إنتاجاً وجهاداً. وسلامة الجسم وصحته تتطلب غذاء صحياً حسناً في اختياره، ودقة في مواعيده، وتحرياً لكل ما يسبب الضرر، وابتعاداً عن الموبقات، ورياضة للجسم وتدريباً له، واهتماماً بالنظافة، وحسناً في اختيار الزوج، وبذلك تتوافر إمكانات القوة اللازمة للمجتمع بناء له ومواجهة لأعدائه^(١٢٩). وعملاً بما توصى به الآية الكريمة ﴿وَأَعِدُوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْحَيْلِ تَرَاهُمْ بِعَدَوِّ اللَّهِ وَعَدُوِّكُمْ وَأَخْرَجَ مِنْ دُونِهِمْ لَا يَعْلَمُونَ أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُهُمْ وَمَا يُفْتِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يَوْمَ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تَظْلُمُونَ﴾^(١٣٠) والقوة هنا تشمل جميع مظاهرها مادية ومعنوية، فردية وجماعية. ولم يقتصر الأمر على ذلك بل امتد إلى اجتماعيات الطعام مثل ضرورة إشراك الجيران فيه، وضرورة تناول الأجراء والأرقاء منه. ولو تتبعنا ما كتبه ابن مسكويه في آداب الطعام

(١٢٩) الفكر التربوي، ص ٨٠٥.

(١٣٠) سورة الأنفال، آية ٦٠.

أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية "للصادر والأس"

للدكتور بدر عبد الرزاق اللصاح

لوجدنا نصائح فاضلة^(١٣١): فالطعم يجب أن ينظر إليه على أنه للصحة
لذقة، وكما أن الدواء لا يراى لذقة، فكذلك الأطعمة لا ينبغي أن يتناول
منها إلا ما يحفظ صحة البدن ويدفع ألم الجوع، ويمنع من المرض من
عدم الإسراع في الأكل، أو تعظيم اللقمة، أو تلطيخ اليد والثوب أو
النظر إلى طريقة أكل الآخرين^(١٣٢) وفكرة الاعتدال في الأكل
والمشرب والجنس والحركة تلخصها أخوان الصفا في الجزء الرابع من
رسائلهم وإن خلطوا الصحة والمرض بالحركة النجومية والمقادير
السمائية^(١٣٣) وهكذا فإن مناهج التربية الدينية الإسلامية تهتم اهتماماً
كبيراً بالصحة والاعتدال الجسماني للمسلم لتنمية قدرات جسمه المختلفة
وزيادة كفاءاته الحركية وما يرتبط بذلك من اكتساب مهارات حركية
للتكيف مع متطلبات الحياة في المجتمع.

عشرون: من أهداف التربية كذلك إعداد المسلم للجهاد في سبيل الله والجهاد
الأجيال الإسلامية أن هذا الجهاد في شرع لحماية رسالة الإسلام القام
على العدل والطمأنينة، والأخوة الإسلامية، والأخوة الإنسانية، التي
تسمو بالإنسان ترفعا عن نتن اللحم والدم، ولوثة الأرض والطين وعشر
أيضا لتثبيت حاكمية الرسالة للخلادة في الأرض، فهي ما نزلت إلى
لتحكم الحياة، وتنظم شئون الناس على أساسها ويعم خيرها للبشرية
جميعا.

(١٣١) ابن مسكويه، مرجع سابق، ص ١٦٤، ١٦٥.

(١٣٢) للرجع السابق.

(١٣٣) أخوان الصفا: رسائل أخوان الصفا وعلان الرقاء نقلا عن الفكر التربوي العربي

الإسلامي، ص ٨٠٥.

فالجهد هنا لحماية الناس من المتبئين على الدوام الذين يؤكدون "أن الروضة الإنسانية كانت ناقصة، فجاءوا ليلغوها إلى كمالها" كما يقول زعيم القاديانية! والجهد أيضا لحماية الناس من طغاة الأرض الذين نصبوا أنفسهم آلهة يشرعون، والناس عبيدا يطيعون. والجهد حماية للرسالة الخاتمة من أصحاب الفلسفات والنظريات التي تنفى وجود الله أصلاً، أو في أحسن الأحوال تجعل لله ملكوت السماء، وتتصرف هي في ملكوت الأرض^(١٣٤) يبين المربي أيضا للمريين أن الجهد هو "لاتنزاع سلطان الله المغتصب، ورده إلى الله، وطرد المغتصبين له، الذين يحكمون الناس بشرائع من عند أنفسهم، فيقومون منهم مقام الأرباب، ويقوم الناس منهم مقام العبيد .. إن معناه تحطيم مملكة البشر لإقامة مملكة الله في الأرض"^(١٣٥) أو بالتعبير القرآني "وهو الذي في السماء آله وفي الأرض آله"^(١٣٦) "إن الحكم الا لله أمر إلا تعبدوا إلا إياه ذلك الدين القيم"^(١٣٧) كما أنه على المربي أيضا أن يعلم من يريهم على أن النصر لا يكون بسبب كثرة العدد أو العدة أو العتاد وإنما يكون أساسا بسبب الإيمان بالله وطاعته وعونه فإذا تخلى المسلم عن توجيه الله وتوجيه رسوله فقد تخلى عن سبب النصر الوحيد الذي من الواجب أن يرتكن إليه.

ويريهم أيضا على أن الجهد الوحيد الذي يأمر الإسلام به هو الجهد في سبيل الله أى في سبيل العقيدة لحمايتها من الحصار، ومن الفتنة، وحماية

(١٣٤) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ١١٩ - ١٢١ بتصرف.

(١٣٥) معالم في الطريق لسيد قطب، ص ٦٧.

(١٣٦) سورة الزخرف، آية ٨٤.

(١٣٧) سورة يوسف، آية ٤٠.

نظامها ومنهجها في الحياة، إنه القتال لله، لا لأى هدف آخر، فليس جهادا في سبيل الاستعلاء في الأرض، وليس جهادا للمغانم والمكاسب وغير ذلك بل هو جهاد لإعلاء كلمة الله في الأرض، وإقرار منهجه في الحياة، وحماية للمؤمنين به أن يفتتوا عن دينهم^(١٣٨) ثم على المربى أيضا أن يبين لهم أن هذا الجهاد ليس هو وحده الذى كلفنا الله به لكنه لون من ألوان الجهاد الكثيرة فطلب العلم النافع والذى تعمر به الحياة وترقى جهاد في سبيل الله لذلك كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يدعو ويقول: "اللهم علمنى ما ينفعنى، وانفعنى بما علمتنى" ويقول صلى الله عليه وسلم: "من خرج في طلب العلم فهو في سبيل الله حتى يرجع"^(١٣٩) وجهاد النفس لون من أشق ألوان الجهاد لأنه جهاد ضد النفس الأمارة بالسوء، والهوى الغلاب، والغريزة الطاغية، والشهوة المنحرفة، والمواريث الساقطة، والتقاليد الهابطة، والعادات السيئة، والثقافات المنحرفة الوافدة، ويبين لهم أن من أهم ألوان الجهاد المطلوبة اليوم الجهاد الاجتماعى أى الجهاد من أجل تعديل أوضاع المجتمع المسلم التى انحرفت عن طريق الله، ويكون ذلك عن طريق الحكمة والموعظة الحسنة^(١٤٠).

أحدى وعشرون: الإثراء الجمالى والوجدانى: وليس هناك من شك في أن هذه الحياة الإنسانية التى نعد أبناءنا للدخول في معركتها، إذا كانت تتطلب منهم جهادا ومغالبة، وكفاحا ونضالا، واقتحام المشكلات

(١٣٨) في ظلال القرآن.

(١٣٩) أخرج الترمذى (٢٦٤٩) وله شاهد بمعناه عند ابن ماجة (٢٧٧).

(١٤٠) منهج تدريس العلوم الشرعية، ص ١١٩ - ١٢٦ بتصرف.

والمصاعب والعوائق فإنها بحكم "إنسانيتها" تظل مع هذا كله -في أمس الحاجة للمسة حب ونسمة حنو وخفقة قلب، انفعالاً بروية جميل، وانفعالاً بعاطفة إنسانية، إن انفعالات الإنسان وعواطفه تلك الشحنة الكهربائية التي تمدّه بطاقة الحركة وقوة الدفع^(١٤١).

والإسلام في تربيته للإنسان لا يقنع بإعدادة لعالم الضرورة والواقع وإنما يلبي الفطرة الإنسانية في تطلّعها إلى عالم الجمال والوجدان، فالإنسان لا يكتفى بالنظر إلى الجبال على أنها مجرد جبال وإنما يبصر الجانب الجمالي فيها عندما تكون مكسوة بالثلج أو الغابات، وهو لا يكتفى بالنظر إلى السحاب على أنه حامل للماء، ولكنه يراه جميلاً في أشكاله وألوانه، وخاصة عندما ينتشر عليه في بعض الأحيان طيف الشمس -قوس قزح- في منظر رائع جميل، وهو لا يقف بالنسبة للنبات عند حد وظيفته المعروفة ولكنه يفعل به عندما يورق ويزهر، ويستمتع منه بزهرة الأريج وشكله البهيج^(١٤٢).

اثان وعشرون: احترام عقائد المخالفين: التربية الإسلامية تربي النشء والمسلمين إلى عدم احتقار الآخرين وتدعوهم إلى احترام غيرهم وتقدير عقائدهم دون إكراه أو تدخل إذ ﴿لا إكراه في الدين﴾^(١٤٣) وكان الإسلام بذلك من الديانات النادرة التي منحت أهل الديانات الأخرى ذمة الله ورسوله لقوله تعالى ﴿لا ينهاكم الله عن الذين لم يقاتلوكم في الدين ولم

≡

(١٤١) النظرية التربوية الإسلامية للدكتور سعيد اسماعيل علي، ص ٦٠.

(١٤٢) أصول التربية الإسلامية لسعيد اسماعيل علي الفصل الرابع. دار الفكر العربي، القاهرة،

سنة ١٩٩٣ م.

(١٤٣) سورة البقرة، آية ٢٥٦.

يخرجوكم من دياركم أن تبرؤهم وتسقطوا إليهم إن الله يحب المقسطين» (١٤٤)
وقال صلى الله عليه وسلم <أوصيكم أهل ذمتكم> (١٤٥).

ومن هنا فإن المسلمين طوال تاريخهم الطويل لم يظلموا ذمياً أو كُتايياً بل إن الأمر قد تعدى ذلك إلى أن الأمر كان يوجه لجيوش الفاتحين بحماية المؤسسات الدينية لغير المسلمين، وعدم هدمها أو الإساءة إليها، كما أن أصحاب الملل الأخرى ارتقوا مناصب هامة في كثير من الدول والإمارات الإسلامية دون تعصب ضدهم أو إساءة إليهم، وأن المؤسسات التعليمية والمكتبات الخاصة لهذه الملل استمرت تؤدي عملها في ظل الحضارة الإسلامية دون مصادرة لها أو تعطيل لعملها، فتحت أبوابها لأبناء الملل الأخرى ووجهاتها يتعلمون فيها وينهلون منها دون صد أو حرمان (١٤٦).

ولهذا لم يكن من المستغرب أن تتحدث الباحثة الألمانية سيجريد هونكة عن المروءة العربية والتسامح الإسلامي للذين دفعوا كثيراً من الشعوب وأصحاب الديانات إلى النظر إلى المسلمين نظرة إعجاب وتقدير بحيث أن بعض الفرق المسيحية وجدت في الفتح العربي الإسلامي راحة وحرية ما كانت موجودة قبل الفتح، فبعض هذه الفرق ذات العقائد اللاهوتية والفلسفية المختلفة عن الكنيسة البيزنطية كانت تجد عنثاً واضطهاداً اختفيا بعد الفتح، فلقد استطاعت سماحة الإسلام، والنبيل العربي، وجمال اللغة العربية أن تأسر

(١٤٤) سورة الممتحنة، آية ٨.

(١٤٥) مسند الإمام أحمد ٥١/١.

(١٤٦) الفكر التربوي، ص ٨١١، ٨١٢.

لب الشعوب المختلفة والديانات المتعددة^(١٤٧) وهذا ما أكده أيضاً الباحث الإيطالي الدوميلي بقوله: <إن التسامح العظيم للحكام المسلمين في الأندلس لم يمتد لوائه على ما حكموه من شعوب، أو على المسلمين القادمين من أفريقية والمشرق فحسب بل انبسط ظله أيضاً على العلماء المسيحيين الذين أقبلوا من أبعد الأقطار لتلقى العلوم والإفادة منها^(١٤٨).

وبعد فهذه هي أهم أهداف التربية الدينية الإسلامية التي يجب على المربين المسلمين أن يربوا المسلم عليها حتى يخرجوا أفراداً وجماعات إسلامية جديرة بخلافة الله في الأرض.

خاتمة البحث

وتشمل على:

أهم النتائج

مستعيناً بالله تعالى أحاول جاهداً استخلاص بعض النتائج التي توصلت إليها في هذا البحث المتواضع فأقول وبالله التوفيق:

أولاً: إن التربية الإسلامية هي أسلوب صناعة الإنسان وبناء المجتمع على أساس من وحدة العقيدة وقوة الفضيلة.

ثانياً: تتميز التربية الدينية الإسلامية عن غيرها من النظم التربوية الأخرى بأطر عامة من أهمها.

==

(١٤٧) شمس الله على الغرب سيجريد هونكه ترجمة فواد حسين على، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٤م، ص ٢٦٨ - ٢٧٤.

(١٤٨) العلم عند العرب وأثره في تطور العلم العالمي، الدوميلي ترجمة عبد الحليم النجار وعمد يوسف موسى، دار القلم القاهرة ١٩٦٢م، ص ٤٥٤، نقلاً عن الفكر التربوي.

١- أنها مسئولية فردية وجماعية.

٢- وأنها شاملة ومتكاملة وعملية وتقوم على الحرية. كما أنها تقوم على النافع من العلم البشرى حتى ولو كان هذا العلم من عند غير المسلمين شريطة أن يكون مناسباً للإسلام .

ثالثاً: إن منهج التربية الإسلامية أوسع مدى من المعرفة الدينية التى تقدم داخل المدرسة أو تلك التى تقدمها بعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى خارج المدرسة.

رابعاً: لم يقف الدين الإسلامي يوماً على مر العصور وتوالى الدهور ضد عقل يفكر ما دام يؤمن بالله، أو ضد ابتكار واختراع ما دام فى ذلك تأكيد لقدرة الله ووجوده.

خامساً: لا بد من التوازن بين التقدم والخلق الإسلامى.

سادساً: لا بد من اعتماد منهج التربية الدينية الإسلامية على المصادر الإسلامية الأصلية مع الاستفادة من تجارب الآخرين.

سابعاً: إن الدين الإسلامى يتسع للحرية الفكرية العاقلة.

ثامناً: استطاع الدين الإسلامى مسايرة كل الثقافات والحضارات التى يتفق عنها العقل البشرى بل ويتفوق عليها بمراحل شاسعة.

تاسعاً: إن منهج التربية الدينية الإسلامية يقوم على أسس عدة لى تكون متينة وقوية.

عاشراً: إن الهدف الرئيسى لمناهج التربية الدينية الإسلامية هو إعداد الإنسان الجدير بالقيام بحق الخلافة فى الأرض، ومقتضى ذلك قدرة الإنسان على المساهمة فى تميّتها وتطورها وفق منهج الله تعالى.

هناك عشر: لتحقيق هذا الهدف لا بد من أن يتحقق في ذات المصطلح عدد أهداف وأسس لا يكتسبها إلا عن طريق التربية الدينية الإسلامية ومن أهمها ترسيخ عقيدة التوحيد في النفوس، والفهم للألوهية، وتزويد المسلك بالفكر الديني السليم، وترسيخ الضمير الديني، وحماية المسلم من زيا للعقيدة والاتجاهات العقلية نحو الفلسفات المادية الإلحادية التي لا تقيد وزناً للقيم الدينية. وتهذيب الأخلاق وضبط السلوك. تربيته على الاستطاعة بالقيام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر. وعلى العمل على وحدة الأمة الإسلامية وعلى الجهاد في سبيل الله لحماية رسالة الإسلام القائمة على العدل والطمأنينة والأخوة الإسلامية والإنسانية. وبعد فهذه بعض النتائج التي استخلصتها من هذا البحث المتواضع أساء للهِ العلي العظيم أن يوفق المربين الإسلاميين لتحقيقها وغيرها مما يصلح للمسلمين ويجعلهم ينطبق عليهم قول الحق تبارك وتعالى ﴿وَكُنْ لَهُمْ خَيْرَ مُنْصَرِحِينَ لِلنَّاسِ نَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَنَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَهُمْ ذُوْا أَلْبَاسٍ﴾ (١٤٩) وقوله تعالى ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَرَبُّكُمْ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا﴾ (١٥٠).

(١٤٩) سورة آل عمران ١١٠.

(١٥٠) سورة البقرة، آية ١٤٢.

كما أسأله جلت قدرته أن أكون قد وفقت في عملي هذا وأن يجعله في ميزان حسناتي يوم القيامة ﴿مرنأ لا توخذنا إن نسينا أو أخطأنا﴾ (١٥١) ﴿مرنأ عليك توكلنا وإليك أنبأ وإليك المصير﴾ (١٥٢).

وبالله التوفيق ومنه العون والسداد

(١٥١) سورة البقرة جزء من الآية الأخيرة.

(١٥٢) سورة الممتحنة، آية ٤.

ثبت المراجع

- ١- القرآن الكريم.
- ٢- آداب المتعلمين مجموعة من النصوص الكاملة في التربية الإسلامية، منها ما جاء في رسائل إخوان الصفا خاصاً بالتربية لأحمد عبد الغفور عطا بيروت ١٩٦٧.
- ٣- إحياء علوم الدين للإمام الغزالي ط مؤسسة الحلبي القاهرة ١٩٦٧م.
- ٤- إشترابية الإسلام للدكتور مصطفى السباعي ط دار مطابع الشعب القاهرة ١٩٦٢م.
- ٥- أصول التربية الإسلامية للدكتور سعيد إسماعيل على ط دار الثقافة بمصر ١٩٧٨م ودار الفكر العربي القاهرة ١٩٩٣م.
- ٦- الاقتصاد في الاعتقاد للإمام الغزالي ط مطبعة صبيح القاهرة
- ٧- الإيمان والحياة للدكتور يوسف القرضاوي الطبعة الثانية مكتبة وهبة القاهرة ١٩٧٣م.
- ٨- تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية للدكتور محمد صلاح الدين مجاور ط دار القلم الكويت.
- ٩- التربية في الإسلام للدكتور أحمد فؤاد الأهواني من سلسلة دراسات في التربية دار المعارف بمصر ١٩٦٨.
- ١٠- تطهر التراث الإسلامي من أباطيل الاسرائيليات لمحمد فهمي عبد اللطيف منبر الإسلام المجلس الأعلى للشئون بمصر السنة (٣٢) العدد ١٢ سنة ١٣٩٤هـ - ١٩٧٤م.
- ١١- الجامع لأحكام القرآن للإمام القرطبي ط دار الغد العربي ١٩٩٠م.

أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية "المصادر والأسس"

للدكتور بدر عبد الرازق الماص

١٢- الحكومة الإسلامية لأبي الأعلى المودودي، جدة الدار السعودية للنشر والتوزيع ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.

١٣- تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق لأبن مسكويه ط محمد صبيح القاهرة.

١٤- دراسات في الثقافة الإسلامية للدكتور على أحمد السالوس وآخرين.

مكتبة الفلاح الكويت ط السادسة ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م

١٥- دستور الأخلاق في القرآن الكريم لمحمد عبد الله دراز ترجمة عبد

الصبور شاهين مؤسسة الرسالة بيروت ١٩٧٣م.

١٦- رؤيا إسلامية لقضايا تربوية لسعيد اسماعيل على دار الفكر العربي

القاهرة ١٩٩٣م.

١٧- سنن ابن ماجه ط عيسى مصطفى الحلبي بمصر.

١٨- سنن الترمذى ط دار الكتب العلمية لبنان ١٩٨٧م.

١٩- سنن الدارمى ط أولى ١٤٠٧هـ المكتب العربي بلبنان نشر دار الريان.

٢٠- سنن النسائى ط مصطفى الحلبي.

٢١- صحيح الإمام البخارى ط دار الفكر والحلبى.

٢٢- صحيح مسلم للإمام مسلم ط عيسى الحلبي.

٢٣- طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية

الحديثة للدكتور محمود رشدى خاطر وآخرين. دار المعرفة القاهرة ط

أولى ١٩٨٠م.

٢٤- فصول في تربية الشخصية الإسلامية رقم (١٨) من دراسات الإسلام

طبعة المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بالقاهرة السنة السابعة ١٤

مارس ١٩٦٨م.

- ٢٥- الفكر التربوي العربي الإسلامي الأصول والمبادئ تأليف ١٩ مؤلف أولهم حسب الترتيب الألفبائي د. أحمد عبد الرحمن عبد اللطيف. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة البحوث التربوية بتونس ١٩٨٧م.
- ٢٦- في التربية الإسلامية للدكتور عبد الغنى عبود ط دار الفكر العربي بمصر الطبعة الثالثة ١٤١٤هـ.
- ٢٧- في ظلال القرآن لسيد قطب دار الشروق ط ١٠ سنة ١٩٨٢م.
- ٢٨- مبادئ التربية الإسلامية لأسماء حسن فهمى مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر القاهرة ١٩٤٧م.
- ٢٩- مجمع الزوائد ومنبع الفوائد للهيثمى ط مكتبة المقدسى بمصر.
- ٣٠- المسئولية الاجتماعية في الإسلام دراسة نفسية. الكتاب السنوى للتربية وعلم النفس بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس. عالم الكتب القاهرة ١٩٧٣م.
- ٣١- مسند الإمام أحمد بن حنبل: ط ثانية بالمكتب الإسلامي ببيروت، دار الفكر ١٣٩٨هـ.
- ٣٢- معالم في الطريق. سيد قطب.
- ٣٣- المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم لمحمد فؤاد عبد الباقي. دار إحياء التراث العربى بيروت
- ٣٤- مقدمة ابن خلدون ط دار الشعب القاهرة. ≡
- ٣٥- مقومات التصور الإسلامي لسيد قطب الشروق بيروت.
- ٣٦- منهج تدريس العلوم الشرعية للدكتور على أحمد مذكور ط المطبعة الفنية بمصر ونشر دار الشواق بالرياض ١٩٩١م.

٣٧- منهج التربية الإسلامية لمحمد قطب ط دار الشروق ط أولى ١٤٠٠هـ
- ١٩٨٠م.

٣٨- لسان العرب لابن منظور.

٣٩- النظرية التربوية الإسلامية للدكتور سعيد اسماعيل على. مؤتمر تهيئة
الأجواء التربوية لتطبيق أحكام الشريعة الإسلامية بالكويت. ذو القعدة
١٤١٣هـ - ١٩٩٣م المحور الأول التربية في صدر الإسلام. الديوان
الأميري.

نحو صياغة إسلامية لمناهج العلوم المختلفة

للدكتور طلعت محمد عفيفى سالم^(*)

مقدمة:

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده.
وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمد عبده
ورسوله.

وبعد :

فإن قضية التعليم إحدى قضايا الأمة الإسلامية التى على أساسها تتحدد
هويتها، وتحافظ على أصالتها.

وفي ظل الصحو الإسلامية المعاصرة، والعودة بالأمة إلى ربها ظل
التعليم في بلاد المسلمين بمنأى عن التغيير، وظل قابلاً في إطار التبعية للدول
الغربية.

وفي سبيل التعريف بخطورة استمرار هذا الوضع، وضرورة اتخاذ
خطوة إيجابية نحو صياغة التعليم وتكييفه وفق مبادئ الإسلام وتعاليمه وما
ينبغي اتخاذه في سبيلها من إجراء كانت فكرة هذا البحث، والذي أسميته -
"نحو صياغة إسلامية لمناهج التعليم المختلفة".

وكما يتضح من العنوان فإن هذا البحث خطوة - فقط - على الطريق،
وآمل من الله تعالى أن يوفق المسلمين لمزيد من الخطوات لإعادة الأمة إلى
سالف مجدها في مجال التعليم وغيره من المجالات.

(*) الأستاذ المشارك بكلية أصول الدين بالجامعة الإسلامية العالمية إسلام آباد - باكستان

١- دور التعليم في تشكيل عقلية الأمم وصناعاتها:

يتفق الباحثون من المسلمين وغير المسلمين على أن للتعليم دورا فعالا في تشكيل عقلية الأمم وصناعاتها.

يقول المفكر الإسلامي محمد إقبال: "أن التعليم هو الحامض" الذي يذيب شخصية الكائن الحي ثم يكونها كما يشاء، إن هذا "الحامض" هو أشد قوة وتأثيرا من أي مادة كيميائية هو الذي يستطيع أن يحول جيلا شامخا إلى كومة تراب"^(١).

ويقول السيد أكبر حسين الإله آبادي: - "ستتقلب القلوب بانقلاب التعليم"^(٢).

ويقول أرازموس: - "سلمنى إدارة التعليم ردحا من الدهر، أتعهد لك بأن أقلب وجه العالم بأسره"^(٣).

ومما يزيد من أهمية التعليم في هذا الجانب - لا سيما في هذا العصر - عدة أشياء نذكر منها:

أ - أن التعليم بات يشغل معظم أوقات الإنسان وزهرة عمره، بدءا من الحضانة، وإنهاء بالدراسة الجامعة.

(١) روائع إقبال - أبو الحسن الندوى - طبعة سنة ١٩٨٣م - مجلس نشریات إسلام آباد - باكستان.

(٢) الحضارة الغربية الوافدة وأثرها في الجيل المثقف - أبو الحسن الندوى - طبعة أولى سنة ١٩٨٥م - دار الصحوة - القاهرة

(٣) دراسات في أصول التربية - د/ محمود قمبر وآخرون - طبعة أولى سنة ١٩٨٩م - دار الثقافة - الدوحة

ب - أن تأثير البيت والأبوين على الأبناء قد ضعف بحكم الضغوط الاقتصادية المتزايدة من جانب، واستراق أجهزة الإعلام العصرية لأوقات الناس من جانب آخر، وهذا - بدوره - شغل الأباء عن أبنائهم، وجعل المؤثر الأكبر في تشكيلهم وتربيتهم هو التعليم الذي يتلقونه.

ولأجل هذا يرى الباحثون أن إصلاح الأمة الإسلامية، وإخراجها من مأزقها رهين بإصلاح التعليم، والإنطلاق به على أسس إسلامية. يقول العلامة أبو الحسن الندوي: - "قلب الأوضاع التعليمية رأساً على عقب وصياغتها صياغة جذرية جديدة هي قضية العالم الإسلامي الكبرى، وضرورته القصوى، ونداء الوقت وفريضة الساعة"^(٤).

وفي عام ١٩٧٦م عقدت ندوة موسعة في أوروبا جمعت بين أهم قادة العمل الإسلامي في الشرق والغرب، مع كثير من العلماء في مختلف التخصصات وطرحت في ساحة هذا اللقاء مختلف الآراء والتصورات، واستعرضت حصيلة مختلف التجارب والخبرات، وجرت مناقشات مطولة في جوانب الأمر استغرقت أسبوعاً كاملاً، أكد المؤتمر بإجماعهم في نهاية ندوتهم تلك بأن أزمة الأمة الكبرى في الوقت الحاضر إنما هي أزمة فكرية^(٥).

(٤) الأمة الإسلامية: وحدتها ووسطيتها وآفاق المستقبل - أبو الحسن الندوي - طبعة أولى

سنة ١٩٨٩م - دار الصحوة - القاهرة

(٥) الأزمة الفكرية تشمل - فيما تشمل - نظام التعليم، ولكنها تمتد بظلالها إلى أفق أوسع فتشمل وسائل الإعلام من صحافة وإذاعة وغير ذلك من الوسائل، وتشمل منابع الثقافة ومصادر المعرفة في نطاقها الواسع.

وأن العلاج ينبغي أن يبدأ من هذا المنطلق، وأنه لا بد أن تعطى قضية الفكر ومنهجه الأولوية اللازمة كأساس لإنجاح جهود الإنقاذ والإصلاح^(٦).

٢- مكانة العلم في الإسلام:

لا يوجد دين من الأديان أشاد بالعلم، ورفع من قدره، وأعلى من منزلته مثل الدين الإسلامي ويكفى - للتدليل على ذلك - أن يقرأ المسلم ما جاء في شأن العلم وأهله في كتاب الله وسنة رسوله - صلى الله عليه وسلم - وأقوال السلف الصالح، ويقارن ذلك بما ورد في الكتب المقدسة عند غير المسلمين ليدرك الفرق الشاسع، والبون البعيد.

ففي الوقت الذي تخلو فيه أسفار العهد القديم والجديد من آية عبارات تتعلق بالعلم والفكر والنظر وما اشتق منها أو تفرع عنها، نجد أن القرآن الكريم قد امتلات صفحاته بمئات - بل ألوف الكلمات - التي تحث المسلم على العلم والنظر والفكر والعقل والبرهان، ونحو ذلك.

ويكفى - على سبيل التمثيل لا الحصر - أن نذكر بأن كلمة "علم" وردت بتصريفاتها المختلفة في عدد من آيات القرآن الكريم يربوا على السبعمئة آية.

والى جانب هذه الملاحظة تبدو جوانب أخرى لها نفس القوة والمدلول على احتفاء الإسلام بالعلم وإشادته به، ونذكر على سبيل المثال:

(٦) انظر (إسلامية المعرفة) - ص ١٦ - إصدار المعهد العالمي للفكر الإسلامي سنة ١٩٨٦م

أ - أن النداء الأول الذى ربط الأرض بوحى السماء كان أمراً من الله لرسوله بالقراءة ﴿اقرأ باسم ربك الذى خلق﴾^(٧) وتلا: هذا الأمر الإلهى آيات معدودات تسمو بقيمة العلم وتشيد بالقلم، ﴿خلق الإنسان من علق اقرأ وربك الأكرم، الذى علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم﴾^(٨).

وفي استفتاح القرآن بهذه الآيات التى نزلت على نبي أمى في أمة أمية ما يؤكد على قيمة العلم وأهميته في هذه الأمة التى ستحمل أمانة الإسلام، وتشرف بالانتساب إليه.

ب - أقسم الله تعالى في كتابه الكريم بالكثير من مخلوقاته، تنويعاً بشأنها، ولفناً للأنظار إليها.

ولئن كانت أداة العلم قلم يكتب به، ومداد، ومادة يكتب عليها، فإن الله - تعالى أقسم بهذه الأشياء كلها، وذلك في قوله تعالى: ﴿ن والقلم وما يسطرون...﴾^(٩) وفي قوله سبحانه: ﴿والطور، وكتاب مسطور، يفرق منشور﴾^(١٠).

وفي هذا دلالة ثانية على عناية الإسلام بالعلم، والسمو بمنزلته. وفي القرآن الكريم إشارات أخرى غير هذا، لكننى اكتفى بما ذكرت حتى لا يطول الموضوع، ويخرج عن المراد.

(٧) سورة العلق الآيات ١-٥

(٨) سورة العلق الآيات ١-٥

(٩) سورة القلم، الآية ١

(١٠) سورة الطور الآيات ١-٣

وفي جانب ما ورد في القرآن من إشارات حفلت السنة النبوية ببعض آخر من هذه الإشارات تؤكد على نفس المعنى وتقويه، وهو إشادة الإسلام بالعلم، والإرتقاء به، ونضرب لذلك بعض الأمثلة:

أ - من جوامع كلمه - صلى الله عليه وسلم - في هذا الصدد ما رواه أبو الدرداء عن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قال: "من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة، وإن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضا بما يصنع، وإن العالم ليستغفر له من في السموات ومن في الأرض حتى الحيتان في الماء، وفضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب، وإن العلماء ورثة الأنبياء، وإن الأنبياء لم يورثوا دينارا ولا درهما وإنما ورثوا العلم، فمن أخذه أخذ بحظ وافر" (١١).

والأحاديث النبوية في هذا المجال كثيرة.

ب - ومما يدل على تقدير النبي - صلى الله عليه وسلم - للعلم بأسلوب عملي ما ورد في السيرة أنه - صلى الله عليه وسلم - كان يكلف الأسير من أسرى بدر أن يعلم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة في مقابل أن يطلق سراحه (١٢).

وأما سلف الأمة الصالح فقد أدركوا قيمة العلم وأهميته، ونوهوا بفضله ومكانته، وليس أدل على ذلك مما فعلوه في مصنفاتهم، فقد اعتبروا الحديث عن العلم خير ما تشتمل عليه مقدمات الكتب أو فصولها الأولى، وقد جرى على هذه السنة الإمام الدرامي في سننه، والإمام أبي حامد الغزالي في إحياء علوم الدين، والإمام النووي في مقدمة كتابه (المجموع) والإمام ابن القيم في

(١١) أخرجه أبو داود وسكت عنه، والترمذي وابن ماجه واحمد، والحاكم وصححه.

(١٢) طبقات بن سعد ٢٢/١

كتابه (مفتاح دار السعادة)، وغيرهم كثير. وكذلك لم يخل كتاب من كتب السنة عن كتاب كامل يحوى مسائل العلم وآدابه.

وقد يعمدون إلى وضع مصنف كامل عن العلم وآدابه، مثلما فعل الإمام أبو عمر يوسف بن عبد البر في كتاب "جامع بيان العلم وفضله".

ولا أريد الاسترسال في التدليل على مكانة العلم في الإسلام، فهي أسطع من الشمس في ضحاها، ومن القمر إذا تلاها.

٣- ثمرة العلم وغايته في الإسلام:

إذا كان الإسلام قد أعلا من شأن العلم، وسما برتبته - على النحو الذى بينا - فما ذلك إلا لعظم المهمة المنوطة به، والأمانة الملقاة على عاتق حامله.

وذلك أن الإسلام لا ينظر إلى أن طلب العلم مقصود لذاته، فلا يتعدى نفعه تحصيل المعرفة وحشو الأذهان بالعلوم، بل ينظر إليه على أنه وسيلة يستعان بها على معرفة الخالق وتوثيق الصلة به - أيا كان موضوع هذا العلم - تحقيقاً للغاية التى لاجلها خلق الإنسان في هذه الحياة وهى عبادة الله تبارك وتعالى.

وفي القرآن الكريم إشارات عديدة إلى ضرورة تبنى العلم هذا المنهاج والسير عليه، وهذه بعضها:

أ - قول الله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ (١٣).

ففي هذه الآية الكريمة لم يقل الله ﴿اقرأ﴾ فقط، بل طلب القراءة باسم الله الذى خلق، وفي ذلك إشارة إلى أن العلم ينبغي أن يعتمد ما يرضى الله، ويقرب منه.

ب - قول الله تعالى: ﴿لقد من الله على المؤمنين إذ بعث فيهم رسولا من أنفسهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة، وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين﴾ (١٤).

والشاهد في الآية أن الله - سبحانه وتعالى - بين لنا أن وظيفة الرسول المصطفى - صلى الله عليه وسلم - لا تقتصر على التعليم المجرد، وإنما تجمع بين العلم وبين التزكية للنفوس، وتطهير القلوب.

ج - مدح الله - سبحانه وتعالى - في كتابه الكريم صنفا من العلماء، وذم منهم صنفا آخر، وكان ذلك تبعا لانتفاعهم بالعلم في صلتهم بخالقهم من عدمه.

فمن قبيل الأول قول الله تعالى: ﴿يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات﴾ (١٥).

والشاهد أن الله تعالى مدحهم، ورفع درجاتهم حين جمعوا بين العلم والإيمان ومن هذا القبيل أيضا قول الله تعالى: ﴿وليعلم الذين أوتوا العلم أنه الحق من ربك فيؤمنوا به فتخبت له قلوبهم، وإن الله لهاد الذين آمنوا إلى صراط مستقيم﴾ (١٦).

(١٤) سورة آل عمران - الآية ١٦٤.

(١٥) سورة المجادلة، الآية ١١

(١٦) سورة الحج الآية ٥٤

والشاهد أن الله أتى على أهل العلم الذين يوقنون بصدق ما جاءهم عن الله من وحى، وتخضع له قلوبهم، وتلين له جلودهم، وفي العطف بالقاء - الدالة على الترتيب والتعقيب - ما يدل على اللازم بين هذه الأشياء عند هؤلاء العلماء الصادقين دون فاصل زمني.

ومن قبيل الثانی قول الله تعالى: ﴿فأعرض عن من تولى عن ذكرنا ولم يرد إلا الحياة الدنيا، ذلك مبلغهم من العلم﴾ (١٧).

ومنه أيضاً قوله تعالى: ﴿يعلمون ظاهراً من الحياة الدنيا وهم عن الآخرة هم غافلون﴾ (١٨).

والشاهد في الايتين الكريمتين أن الله تعالى ذم الكافرين رغم علمهم، لأنهم وقفوا به عند حدود الدنيا، ولم يدلهم على خالقهم، ولم يوثق صلتهم به. ونستخلص مما سبق أن العلم النافع ينبغي أن يصب في إطار تعريف الناس بخالقهم، وتوثيق صلتهم به، سواء كان هذا التعليم لمواد علمية تطبيقية، أو لغوية، أو رياضية، أو إنسانية، أو غير ذلك من أنواع العلوم.

يقول الله تعالى: ﴿... ولكن كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون﴾ (١٩).

(١٧) سورة النجم، الآيتان ٢٩-٣٠

(١٨) سورة الروم الآية ٧

(١٩) سورة آل عمران، الآية ٧٩

. وخلال تاريخ الإسلام الزاهر وعصوره المضيئة كان العلم على هذا النحو الذى أشرنا إليه، فأننتج لنا علماء دعاء إلى إبراز عظمة هذا الدين بعلومهم ومعارفهم.

يقول الدكتور أحمد نسيم سوسة: "تمتاز الحضارة الإسلامية في كونها تخضع في معظم إنتاجها إلى التعاليم الإسلامية، فالقيام بالصناعات والأخذ بالعلوم متصلة بروح الأمة وعقيدها، لأن العمل بذلك في نظر الإسلام فرض على الأمة، وهذا نظام يربط الإنتاج البشرى بالدين^(٢٠).

وفي السعى إلى الربط بين العلم وحقائق الدين الإسلامي تتحقق عدة فوائد، نلخصها فيما يلي:

أ - تهيئة الإواء المناسبة لتطبيق تعليم الإسلام على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع، وإزاحة التناقض بين ما يعتقد المسلم وما يتعلمه.

ب - تسخير العلم لخدمة الإنسانية، والبعد به عن الزيف والانحراف.

ج - إقامة وحدة فكرية بين أبناء العالم الإسلامي تسهم في توحيد صفوف المسلمين، وجمع شتاتهم.

د - قطع الطريق على أعداء الإسلام الذين عقدوا العزم، وبيتوا النية على إفساد المسلمين بإفساد منابع العلم التى يستقون منها.

هـ - تحول العمل التعليمى - في حس الأستاذ والدارسين - إلى أداة لاكتساب الثواب، وتحقيق مرضات الله في الدنيا والآخرة.

ولسنا نغنى بهذا الكلام أن تتحول العملية التعليمية إلى عملية وعظية خالية من الأسلوب العلمى المقتن، والاستفادة بما وضعه علماء التربية من

(٢٠) قالوا عن الإسلام "ص ٣٧١" د/ عماد الدين خليل - طبعة أولى سنة ١٩٩٢م - الندوة

العالمية للشباب السلامي - الرياض

مبادئ لإنجاح العملية التعليمية، فهذا أمر لا غبار عليه في إطار مبادئ الإسلام وتعاليمه.

قد يقول قائل: - ألا يكفي أن يكون الدين حصّة يتم من خلالها تعريف الطالب بواجبه نحو خالقه، وإعطاء لمحات عن السيرة والأخلاق ونسائر الفروع الإسلامية دون حاجة إلى تخلل الدين في كل المواد؟
ويجاب عن هذا بعدة أشياء نلخصها فيما يلي:

أ - أن الدين الإسلامي يختلف في مفهومه عن الأديان الأخرى، فلئن كانت هذه الأديان تفصل بين الدين والحياة، فإن الإسلام كل متكامل ليس فيه شيء لله وشيء لغيره، بل كل شيء لله.

وفي قبول هذا الاقتراح تعميق الفكرة التي تنادى بفصل الدين عن الحياة، وهو ما يرفضه الإسلام.

ب - إن الاختصار على تدريس الدين كمادة مثل سائر المواد، وترك بقية المواد على ما فيها من مخالافات للإسلام يضعف أي أثر خلقى أو إيمانى وينسف أي محاولة للإصلاح تنشدها مادة التربية الإسلامية والنتيجة لذلك كله أن التربية الإسلامية تخرج عن كونها تربية إلى مجرد حصص يتم فيها شرح المقرر، ويؤدى الطلاب فيها امتحانا يجيز لهم الحصول على المؤهل فقط.

فإذا أضفنا إلى ذلك أن مجموع درجات هذه المادة لا يضاف إلى المجموع، وأن حصصها تقبع في آخر اليوم الدراسى، وغالباً ما يتم استبدالها بحصص أخرى يرى الطلاب أنها أجدى وأنفع لهم، إذا لاحظنا ذلك رأينا كيف نسيئ إلى الدين ونعطل رسالته بمثل هذا الاقتراح.

ولعل من سخرية القدر بأولئك الذين يستغربون صبغ العلوم كلها بالصبغة الإسلامية، ويعملون على تهميش دور الدين - حتى في المادة

المسماة باسمه - أن تصلهم صرخات واستغاثات بأهمية تخلل الدين وتعاليمه في شتى المناهج، ولكنها تصدر في هذه المرة من الغربيين أنفسهم. فقد أدرك الباحثون في الغرب أن العلوم البحتة والنظريات المجردة التي تخاطب العقل لا يمكنها تحريك الوجدان أو الضمير، بينما يخاطب الدين فطرة الإنسان، ويربط توجهاته بسلوك عملي تطبيقي يظهر على أرض الواقع. يقول جيمس دوس أحد علماء التربية المرموقين "أن الدين شيء يؤثر قبل كل شيء في الشعور والإرادة وفي الوجدان والنزوع".

ويبين أن مادة التربية الدينية يجب أن تكون صبغة المواد التعليمية كلها: "إن من السخرية حقا أن نضع في الجدول المدرسي مادة أسماها الدين ثم نعض أعيننا في إطمئنان ونروح في سبات عميق كأننا قد أدينا مهمتنا، لا ينبغي أن نقنع بأن يكون الدين مادة الى جانب المواد الأخرى، بل أن يكون روحا فياضة في قوة وتوثب، يطبع المنهج كله والحياة المدرسية والعمل المدرسي بجميع جوانبه ومجالاته، بحيث تنتهي الفرص الطبيعية المواتية لتلاميذنا حتى يشبوا وهم يقدمون خضوعهم وولائهم لله من تلقاء أنفسهم وعن طيب خاطر".

وفي أمريكا قررت لجنة السياسات التعليمية وجوب تخلل القيم الخلقية والدينية جميع جوانب المنهج، وإدخالها في الحياة الكلية للمدرسة كجزء حيوي من أجزاء البرنامج الدراسي كله^(٢١).

(٢١) انظر: نظرة في مناهج التربية الإسلامية بالتعليم العام، الدكتور/ محمود كامل الناقد - وهو من البحوث المقدمة في ندوة أسس التربية الإسلامية في مكة المكرمة ١٤٠٠هـ -

فإذا كان الغرب قد بدأ يدرك هذه الحقيقة وينادى بها، فماذا يقول دعاة الدين الحق الذين يدعواهم دينهم إلى صبغ الحياة كلها - وليس التعليم وحده - بما فيه طاعة الله والتزام بمنهجه، وعدم التخلي عن هذا أبداً.

يقول الله تعالى: ﴿قُلْ إِنْ صَلَاتِي وَنَسْكَى وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ لَا شَرِيكَ لَهُ، وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ، قُلْ أَغَيْرَ اللَّهِ أَبْغَى رَبًّا وَهُوَ رَبُّ كُلِّ شَيْءٍ...﴾ (٢٢).

٤ - واقع التعليم في العالم الإسلامي المعاصر:

يجمع خبراء التربية على أن ثمت ترابطاً وثيقاً بين وجهة المجتمع أياً كانت وبين نوع التعليم الذى يسود في هذا المجتمع، وهذه بعض أقوالهم:
أ - يقول العلامة الأستاذ/ أبو الحسن الندوى: "أن روح النظام التعليمى وضميره، إنما هو ظل لعقائد واضعية ونفسياتهم" (٢٣).

ب - ويقول جارد فورد في كتابه: "التربية والغاية الاجتماعية" - "إن أفضل محك لنجاح التربية وإخفاقها هو تقاليد المجتمع والقيم السائدة، التى تقوم عليها خصائصها وبقاؤها، ومما لا بد منه ألا تكون بينها وبين التربية فجوة فكرية أو عدم انسجام، فعلياً أن نلاحظ دائماً أن كل محاولة للتقدم تقوم على القيم المقررة التى يؤمن بها هذا الشعب فيجب أن تقوم عليها جميع التجارب التى يقوم بها رجال التربية" (٢٤).

(٢٢) سورة الأنعام الآيات من (١٦٢-١٦٤)

(٢٣) الأمة الإسلامية وحدتها ووسطيتها وآفاق المستقبل، (١٩) - أبو الحسن الندوى

(٢٤) المرجع السابق ص ١٩

والأقوال التي تدل على هذه الحقيقة غير هذا كثيرة.
وبناء على ما سبق يرى خبراء التربية أن المناهج التربوية تخص كل مجتمع، وتعبر عن آماله وطموحاته، وتتأغم مع أفكاره ومعتقداته، وما يصلح منها في مكان لا يصلح في غيره.
وقد وعت الشعوب الناهضة هذه الحقيقة، وأعلنت تمسكها بمنهجها التربوي النابع من شخصيتها، واستعدادها للدفاع عنه بكل ثمن حتى ولو كان الحرب.

وبهذه المناسبة أورد ما جاء في تقرير أمريكي رسمي أن التربية هي أهم المجالات التي يجب العناية بها، والتي يجب أن تسبق التصنيع والدفاع، بل والصحة.

ويعلن التقرير أنه إذا جاءت أمة تفرض على أمريكا مناهج غير أمريكية فيجب إعلان الحرب فوراً^(٢٥) ورغم وضوح هذه الحقيقة فإن المسلمين - بكل أسف - اعتمدوا المنهج الغربي العلماني في بلادهم، فأسلوب التعليم، وسنوات الدراسة، وضروب الثقافة التي يتلقونها، وأسماء الشهادات، والحياة داخل المؤسسة التعليمية... إلخ كل هذه يمشى وفق الأسلوب والمنهج الغربي، ويبتعد كلية عن منهج الإسلام.

وحتى نكون على بينة من صحة هذا الكلام نلقى نظرة سريعة على الوضع السائد في مناهج التعليم في بلاد المسلمين:

أ - بالنسبة للغة العربية وعلومها لا يحصل الطلاب من هذه اللغة ما يعصمهم من اللحن والزلل إذا تكلموا أو كتبوا، ويشيع على الألسنة أن اللغة

(٢٥) أمة معرضة للخطر - تقرير مقدم للجنة الوطنية بأمريكا سنة ١٩٨٣ م - مجلة رسالة

العربية لغة معقدة صعبة ومدرس اللغة العربية لا ينال من الاحترام ما يناله غيره، والنتيجة لذلك كله معروفة وهى احتقار اللغة العربية، لغة القرآن، ونفور الطلاب منها ومن كل ما يمت لها بصلة.

هذا في الوقت الذى تسمو فيه اللغة الأجنبية وتعلو، وترتفع الأصوات منادية بضرورة تعلمها باعتبارها لغة الحضارة.

وفي مجال الأدب تعالت أصوات تنادى بفضل الأدب عن الدين والأخلاق، وتسربت هذه الأفكار المسمومة إلى مناهج الدراسة فغدت حرباً على الأخلاق، ودعوة إلى التحلل وعدم الالتزام.

ب - بالنسبة لدراسة التاريخ تغفل الدراسات الحديثة في المدارس الحركات الإسلامية الناهضة في العالم الإسلامي وتدعى أن عصر النهضة بدأ بحملة نابليون بونابرت على مصر وفي ذلك ما فيه من إحياء بأن الأوروبيين هم رسل الحضارة، وأن الحضارة لا تقوم إلا على مناهجهم.

وتعمل الدراسات التاريخية في نفس الوقت على إحياء التاريخ القديم السابق على الإسلام - كتاريخ الفراعنة والآشوريين والكنعانيين وغيرهم - كصورة من صور الحضارات التى توهن صلة الشعوب بدينها.

وإذا لزم التعرض للتاريخ الإسلامي عرضت منه صور الصراع والتنافس على الملك، وأغفل تماماً دور المسلمين في ترقى البشرى، وما قدمه المسلمون في سبيل انتشال الأمم من جاهليتها وتخلفها.

ج- بالنسبة للمواد العلمية كالأحياء والفيزياء والطب، وغيرها تعرض مبتوتة الصلة بما يعمق في نفس الدارسين الإيمان بالله الخالق، وتستعمل ألفاظ تشجع على الإلحاد، كالطبيعة خلقت، والصدفة أوجدت، والمادة لا تقنى،

وتعتمد إلى تفسير الظواهر الكونية - كالأزلازل والبراكين ونحوها - بتفسيرات مادية بحتة.

وفي نفس الوقت تعرض النظريات العلمية المتعارضة مع مبادئ الإسلام كنظرية دارون في النشوء والارتقاء - بما يوصى أنها حقيقة علمية، ودون أن يصحبها ما ينقضها من مبادئ الإسلام.

وتلمع في هذه المجالات الأسماء الغربية كنيوتن وأرشميدس وجاليليو وغيرهم، ولا يذكر أي عالم من المسلمين الأوائل فيها - أمثال الحسن بن الهيثم وابن سينا والخوارزمي وجابر بن حيان وغيرهم - وكأن المسلمين عالة في هذه العوم على غيرهم، ولم تكن لهم أية إسهامات فيها.

د - بالنسبة للعلوم الإنسانية وهي علوم النفس والفلسفة والاجتماع تبنت المدارس والجامعات نظرية فرويد التي تدعو إلى التحلل الجنسي وترجع كل شيء إلى التفسيرات الجنسية، وآراء نيتشة الداعية إلى إعفاء الإنسان من التقيد بالأخلاق والزاعمة بأن الإله من اختراع البشر ليفطوا ما لديهم من ضعف، وأنه لابد للمؤمنين بالحس الأرضي من أن يهوا بمعاولهم على تلك الفكرة وكلام دوركايم الذي يزعم أن الأديان والأخلاق والقيم هي من صنع المجتمع... وغيرهم وغيرهم.

وكما حدث مع المواد العلمية من عرضها دون بيان أخطائها حدث ذلك أيضا مع العلوم الإنسانية، وبدلا من أن تقدم آراء هؤلاء على أنها نظريات قابلة للصواب والخطأ تعرض في صورة الحقائق العلمية التي لا يتطرق إليها الشك، ولا يعترها الخطأ.

هـ - وأقسام الاقتصاد والسياسة والإعلام لا تقدم لطلابها شيئا يتعلق بوجهة نظر الإسلام في هذه الجوانب وأقسام القانون طغى عليها القانون الوضعي وأعطيت زاوية ضيقة للشرعية لا تتجاوز الأحوال الشخصية.

و - ومادة الدين نفسها عاجزة عن أن تؤهل طالبا لقراءة القرآن قراءة صحيحة، فضلا عن أن تصنع منه إنسانا يختلط الإسلام بلحمه ودمه.

ولم تسلم هي الأخرى من عبث الأيدي بها، ففي ظل السيطرة اليهودية على العالم، واحتوائهم لكثير من المسلمين تحذف الموضوعات التي تمسهم مساً مباشراً في القرآن أو في السيرة حفاظاً على مشاعرهم، ومنعاً من إثارتهم وإغضابهم.

هذا إذا كانت التربية الإسلامية ضمن المناهج أصلاً وإلا فمما يؤسف له أن السيطرة الاستعمارية قد بلغت مداها في بعض البلدان الإسلامية التي تنتسب إلى جامعة الدول العربية ولا يسمح بتدريس التربية الإسلامية في مدارسها وذلك مثل جيبوتي التي يبلغ تعدد المسلمين فيها ٩٩٪ وجزر القمر التي يبلغ المسلمون فيها قريبا من هذه النسبة، وذلك باعتراف أهل البلاد أنفسهم.

ح - ناهيك عن الاختلاط بين الشباب والشابات، وتخصيص معاهد أو كليات لتدريس الموسيقى والتمثيل والنحت، وغير ذلك مما يتنافى مع مبادئ الإسلام وتعاليمه.

وبعد التعرف على بعض المظاهر التي تدل على تغلغل المنهج الغربي في مناهج البلاد الإسلامية، نعود فننتعرف على الآثار الناتجة عن هذا الأمر في حياتنا نحن المسلمين، والذي نلخصه فيما يلي:

أ - الجهل المطبق بتعاليم الإسلام، وإعادة تشكيل العقول المسلمة وفق مبادئ الغرب وقيمه.

وربما كان من المناسب أن أورد بعضاً من أقوال الغربيين التي تؤكد على هذه الحقيقة التي استهدفت من دعوتهم إلى إبعاد الإسلام عن مجال التعليم.

ومن هذه الأقوال:

يقول المبشر تكلي: "يجب أن نشجع إنشاء المدارس على النمط الغربي العلماني لأن كثيراً من المسلمين قد زرع اعتقادهم بالإسلام والقرآن حينما درسوا الكتب المدرسية الغربية، وتعلموا اللغات الأجنبية"^(٢٦).

ويقول زويمر زعيم المبشرين: "ما دام المسلمون ينفرون من المدارس المسيحية فلا بد أن ننشئ لهم المدارس العلمانية، وتسهل التحاقهم بها، هذه المدارس التي تساعدنا على القضاء على الروح الإسلامية عند الطلاب"^(٢٧). وأقوالهم في هذا الشأن - غير ما ذكرنا - كثيرة، ولكننا نكتفي بذلك طلباً للاختصار.

ب - فقدان المسلم الولاء لدينه وأمته. وينتج ذلك عن الثقافات المتنوعة التي يتلقها الإنسان مقطوعة الصلة بترائه ودينه، فينشأ جاهلاً بدينه، كارهاً له، مقطوع الصلة به.

أن الموطن العربي الذي تعلم في المدرسة يعرف عن روسو أكثر مما يعرف عن ابن خلدون، وعن جيبون وماكولي أكثر من الطبري وابن الأثير،

(٢٦) التبشير والاستعمار ص ٨٨ - دكتور عمر فروخ

(٢٧) ابغارة على العالم الإسلامي ص ٨٢

وعن نابليون برنابرت أكثر من خالد بن الوليد، وعن باستير أكثر من الفخر الرازي، وعن دالتن أكثر من ابن الهيثم، وعن ماجلان أكثر من الإدريسي، فمن أين يأتي شعوره بدينه، وولأوه له، وإيمانه به^(٢٨).

ولأجل هذا تنشأ الأجيال المسلمة هشة طرية، ولا تتحمس لدينها، ولا تنهض لنجدته إذا لزم الأمر.

ج - زعزعة الوحدة بين المسلمين في مظهر هام من مظاهرها وهو الفكر:

وقد أشار إلى هذا الأثر، وأبدى تلك الملاحظة أحد كبار المستشرقين الذين أولوا قضية التعليم أهمية خاصة، وهو المستشرق (هاملتون جب) حين قال: "إن أولى النتائج التي نجمت عن الغزو الفكري أنه زعزع فكرة أن العالم الإسلامي وحدة ثقافية واحدة، وتسيطر عليه تقاليد واحدة.

حقاً، لقد بقيت رابطة العطف المشترك والعقيدة المشتركة، ولكن امتزاج الأفكار المأخوذة من الغرب بدرجات متفاوتة كان قد بدأ ينزع إلى كل مملكة من الممالك الإسلامية^(٢٩).

(٢٨) مجلة مرآة العلوم الاجتماعية - مقال "فلسفة الجماعة وسلوك الأفراد" بتصرف يسير -

العدد الخامس بالتربية العربية - يونية سنة ١٩٥٨م - ١٥٧

(٢٩) وحدة الفكر الإسلامي مقدمة للوحدة الإسلامية الكبرى ص ١٩ - أنور الجندي -

ضمن سلسلة في دائرة الضوء - طبعة دار الاعتصام - القاهرة - بدون تاريخ

٥- الحكم الشرعي في تبني سياسة الغرب التعليمية:

في الوقت الذي لا يمنع فيه الإسلام من الاستفادة بتجارب الآخرين، ونقل ما يراه المسلمون صالحاً لأمتهم، إلا أنه يمنع من ذلك إذا كان هذا على حساب دينهم وعقيدتهم وأخلاقهم.

ومن ثم أنكر النبي - صلى الله عليه وسلم - على سيدنا عمر حين رآه يقرأ شيئاً من صحائف اليهود، ورد عليه بلهجة غاضبة: "أمتهوكون أنتم؟ لقد جنتكم بها بيضاء نقية، والذي نفسى بيده لو كان موسى بن عمران حياً ما وسعه إلا اتباعي"^(٣٠).

هذا في الوقت الذي استفاد النبي - صلى الله عليه وسلم - فيه من أسرى بدر في تعليم أصحابه القراءة والكتابة، وحفر الخندق حول المدينة بمشورة سلمان الفارسي، ولم يكن للعرب عهد بذلك من قبل، وكذلك اقتبس المسلمون عن الفرس والروم نظم البريد والعملة وتدوين الدواوين وغير ذلك، دون أن ينكر هذا التصرف أحد من أهل العلم من السلف الصالح. والفرق بين الموقفين واضح لا يحتاج منا إلى تعليق.

فإذا عرفنا أن الحضارة الغربية قد نشأت - في الأصل - كرد فعل لسيطرة الكنيسة ورجالها، وأن هذا الموقف دفعها إلى تبني سياسة فصل الدين عن الدولة، وتنادى مفكروها بالإلحاد والتحلل والمادية وجحود الآخرة، فماذا ينتظر من تعليم ينبعث من هذه الأرضية إلا أن يكون متأثراً بالأفكار السائدة،

(٣٠) أخرجه الإمام أحمد

وموصلا للاتجاهات القائمة؟ ولذا يقول المفكر الإسلامي محمد إقبال: "إن نظام التعليم الغربي مؤامرة على الدين والحق والمروءة"^(٣١).

يضاف إلى هذا اعتراف الغربيين أنفسهم بأن التعليم هو أخصب ميدان لتحقيق أهدافهم الرامية إلى إفساد عقائد المسلمين وأخلاقهم، وأنهم - لذلك - سيعملون بكل طاقاتهم لقطع الصلة بين الإسلام والعلم.

وقد نجحت مخططات الأعداء إلى حد كبير في بلاد الإسلام، فنشأت أجيال لا تعرف الإسلام، ولا تجب أن تتعرف عليه، كما صرح بذلك زويمر زعيم المبشرين وكان ذلك بسبب التعليم الذي يتلقونه، والذي بُني على أسس غربية وعلمانية.

وبناء على ما سبق فإن استيراد مثل هذه المناهج، وتربية النشئ المسلم عليها أمر لا يقره شرع الله، ويعد قبولها وإقرارها نوعاً من الفتنة، التي وصفها الله بأنها أشد وأكبر من القتل.

فإذا أردنا أن نستفيد بما لديهم من خبرة ومعرفة بالعلوم التطبيقية والتجريبية فلا ضير، شريطة أن نعامل هذه العلوم كمواد خام، ونقوم بإعادة ترتيبها بحيث تخلو من عناصر الإلحاد والشهوة وغير ذلك، ونعيد صياغتها بما يتفق مع شريعتنا ورسالتنا، فننتصرف فيها ونتحكم، ولا ندعها تتحكم فينا ونتصرف كما هو الواقع الآن.

ونستخلص من هذا أن صياغة المناهج الحالية وفق مبادئ الإسلام أمر نقره مصلحة الأمة حفاظاً على الأجيال من التمزق والضياع، وهو أيضاً نداء الدين الذي لا يقرنا على باطل، ويدعونا إلى استقلال شخصيتنا، والمحافظة على ذاتيتنا من الذوبان والدوران في فلك الآخرين.

٦- ملامح عامة لصياغة المناهج صياغة إسلامية:

تحت هذه النقطة أضع بعض الخطوط العريضة التي يمكن أن تسهم في إعادة صياغة المناهج صياغة إسلامية، واثراك التفاصيل لأهل التخصص من خبراء التربية والتعليم وذلك في النقاط التالية:

أ - إعادة النظر في العلوم التي يدرسها الطلاب بصفة عامة، وإعادة صياغتها بما يتلاءم والمفاهيم الإسلامية الصحيحة، بحيث تصبح وسيلة تعين الطالب على الاحتفاظ بشخصيته وتعمق في نفسه معاني الإيمان والالتزام بقيم الإسلام.

ولئن كانت هذه العلوم قد تطوّعت في بلاد لتخدم الإلحاد، وفي أخرى لترسيخ العلمانية، فإن إعادة صياغتها بما يتفق مع تعاليم الإسلام - التي تدعو الى النظر والفكر والعلم - ليس صعباً ولا مستحيلاً إذا صدقت النوايا، وخلصت التوجهات.

ب - تنقية هذه المناهج من كل ما يخالف شرع الله، ويشجع على التمرد والعصيان لأوامر الله.

ج- الاهتمام بالتربية الخلقية الإسلامية مقترنة بالتربية العقلية، ذلك أن التربية العقلية وحدها لا تنتج سوى أجيال ضعيفة هزيلة، حصيلتها من التعليم حشو الأذهان، وملء العقول بالمعلومات المجردة من أي توجه أخلاقي، فيصبح عديم الفائدة.

د - زيادة الجرعة التي يدرسها الطلاب من العلوم الشرعية والعربية بما يصلح لتأهيلهم لأن يكونوا أناسا صالحين في أنفسهم، ومصلحين لغيرهم.

هـ- توجيه مزيد من العناية بالقرآن الكريم حفظا ودراسة، وبخاصة في المراحل الأولى، فقد أثبتت التجارب أن توجيه النشء إلى حفظ القرآن يحفظ عقائدهم، ويزكي عقولهم، ويجوّد أسنتهم.

يقول العلامة ابن خلدون في مقدمته: - "إعلم أن تعليم الوالد للقرآن شعار الدين، أخذ به أهل الملة، ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما سبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الحديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي يبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات.... إلخ" (٣٢).

و - إعادة النظر في منهج التربية الإسلامية ليكون منهجا متكاملا يغالج مختلف القضايا الفكرية والاجتماعية، ويصحح المفاهيم التي تتعارض مع الإسلام، والخروج به من دائرة الثقافة العقلية المجردة إلى واقع تطبيقي عملي، ولا يكون ذلك إلى بإعادة المكانة اللائقة للتربية الإسلامية بين سائر المناهج، وعدم التقليل من شأنها - كما هو واقع الآن - والعناية باختيار مدرسيها من أصحاب الكفاءات العلمية الجيدة، المتمتعين بسيرة حسنة تؤهلهم لتدريس هذه المادة.

ز - الاستمرار في تدريس مادة الثقافة الإسلامية في المرحلة الجامعية، مع العناية بإعدادها، واختيار موضوعاتها بما يتناسب والمستوى الفكري لطالب الجامعة.

ح - إعادة توزيع المصحف على الطالب - كما كان معمولا به من قبل - وبجانب المصحف كتاب أو عدة كتب تكون نواة لمكتبة إسلامية، ولو أعد كتاب خاص لهذه الغاية يكون أفضل، على غرار ما يفعل باللغة العربية من

(٣٢) مقدمة ابن خلدون ص ٣٣٤ - طبعة سنة ١٩٨٣م - دار مكتبة الهلال - بيروت.

توزيع كتاب لها في أول المرحلة الثانوية يتناول قواعدها الأساسية في النحو والصرف، وما يفعل في مادة الجغرافيا من توزيع الأطلس، ليكون مفتاحاً لفهم هذه المادة.

ط - إعادة المكانة اللانقطة للتخصصات الإسلامية، والعمل على رفع مستوى التعليم الأزهرى بما يضارع التعليم العام ويرغب الناس في الإقبال عليه.

واختم بحثى هذا بالتأكد على أن خطوة كهذه تبقى حبيسة في نفوسنا، ورهينة في صفحات بحوثنا وكتبنا ما لم تتضافر على تحقيقها كافة الجهود، وفي مقدمتها جهود القائمين على أمر البلاد الإسلامية من الحكام والزعماء والقائمين على أمر التعليم والمسئولين عنه.

والله يقول الحق وهو يهذى السبيل

مكان العلوم الطبيعية ومكانتها في

منظومة التربية الدينية الإسلامية

للدكتور عبد الغنى عبود

يعرف الدين (Religion) لغة بأنه ما يدين به الإنسان، أى ما يؤمن به ويعتقده^(١)، وذلك لأنه على أساس هذا الذى يعتقده الإنسان، تكون كل تصرفاته ومشاعره وتفكيره^(٢)، بوصف الدين يعنى الخضوع والانصياع يقال (دان) ديناً وديانه: خضع وذل و(دان) أطاع و(دان) بكذا: اتخذه ديناً وتعبد به^(٣).

وينطلق هذا التعريف اللغوى للدين من حقيقة كون الإنسان يولد "وبه إيمان فطرى بوجود قوة خفية تسيطر عليه، وعلى الحياة من حوله قوة يفزع إليها عند الحاجة، ويطمئن بوجودها في حياته"، "غير أن هذه النزعة قد اختلفت من جيل إلى جيل، ومن عصر إلى عصر، ومن مكان إلى مكان"^(٤).

(*) أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة عين شمس

(١) إلياس أنطون إلياس، وإدوار أ. إلياس: القاموس العصري (عربي/ إنجليزي) - الطبعة

التاسعة - المطبعة العصرية - القاهرة - ١٩٨٠م، ص ٢٢٩.

(٢) Michael Philip west and James Gareth Endicott: *The New Method English Dictionary*: Twenty fourth Impression Longman Group Ltd., 1976, p. 257.

(٣) جمع اللغة العربية: المعجم الوسيط - قام بإخراجه إبراهيم مصطفى وآخرون -

وأشرف على طبعه عبد السلام هارون - الجزء الأول - مطبعة مصر - القاهرة -

١٣٨٠هـ - ١٩٦٠م، ص ٣٠٦.

(٤) عبد الرزاق نوفل: *الله والعلم الحديث* - الناشر العرب - دار الشعب القاهرة -

١٩٧١م، ص ١٥، ١٦.

ولكنها على الدوام "تتلمس آفاق النور دائما"، و"لا تغفل عن وظيفتها أبدا"^(٥)، كما ينطلق ذلك من كون الدين لذلك "لازمة من لوازم الجماعات البشرية، لأنه مصلحة وطنية، أو حاجة نوعية: لأن الدين قد وجد قبل وجود الأوطان، ولأن الحاجة النوعية (بيولوجية)، تتحقق أغراضها في كل زمن، وتتوافر أسبابها في كل حالة، ولا يزال الإنسان بعد تحقق أغراضها، وتوافر وسائلها، في حاجة إلى الدين"^(٦).

ولا يبتعد الدين اصطلاحيا كثيرا عن تعريفه اللغوي، إذ يعرف بأنه (مجموعة معتقدات، تؤمن بها جماعة ما، وتكون نظاما متصلا، وتتعلق في الغالب بعالم ما بعد الطبيعة)^(٧)، وهذه المعتقدات التي تكون نظاما متصلا، يمكن تسميتها (العادة والحال والسيرة والسياسة والرأى والحكم والطاعة والجزاء)^(٨)، وقد يفصله البعض تفصيلا أكثر، فيراه (مجموعة معتقدات وعبادات مقدسة تؤمن بها جماعة معينة لسد حاجة الفرد والمجتمع على

(٥) عبد الكريم الخطيب: *الله ذاتا وموضوعا، قضية الألوهية بين الفلاسفة والدين* - الطبعة الثانية - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧١م، ص ٩٠.

(٦) عباس محمود العقاد: *الفلسفة القرآنية* - دار الإسلام بالقاهرة - ١٩٧٣م، ص ٥، ٦ (من المقدمة).

(٧) A. Zaki Badawi: *A Dictionary of the Social Sciences, English - French - Arabic*: New Impression, Libraire du Liban, Beirut, 1986. p. 353.

(٨) الدكتور جميل صليبا: *المعجم الفلسفي*، بالألفاظ العربية والفرنسية والإنجليزية واللاتينية - الجزء الأول - دار الكتاب اللبناني في بيروت، ودار الكتاب المصري بالقاهرة - ١٩٨٢م، ص ٥٧٢.

السواء، أساسه الوجدان، وللعقل مجال فيه^(٩).

وهكذا يمكن تحديد الدين - اصطلاحيا - بأنه "نظام اجتماعي، يقوم على وجود موجود أو أكثر، أو قوى فوق الطبيعة، ويبين العلاقات بين بنى الإنسان وتلك الموجودات، وتحت أية ثقافة معينة، تتشكل هذه الفكرة، لتصبح نمطا أو أنماطا اجتماعية، أو تنظيمًا اجتماعيًا"^(١٠).

وهكذا لا يكون من طبيعة الدين أن يكون حبيس الضمير، وأن يتحول إلى مجرد (علاقة خاصة) تربط بين الإنسان وربه الذى اختاره، واستراح إليه قلبه وإنما شأنه أن يحرك هذا الضمير الفردي الذى رسخ فيه على نحو معين، فيتحرك الكيان الإنساني كله نحو (فعل) معين، (فالإنسان مرتبط في كل أفعاله بدينه)^(١١)، وكذا المجتمع الإنساني لا وجود له بدونه، فما (من قبيلة أو شعب، أو حضارة إلا ولها دينها وآلهتها)^(١٢)، مما يجعل (العقيدة الدينية هى فلسفة الحياة بالنسبة إلى الأمم التى تدين بها)، (فليس فى وسع فيلسوف صادق النظر أن ينسى أن الأديان قد وجدت بين جميع البشر، وأنها من ثم حقيقة كونية،

(٩) مجمع اللغة العربية: *المعجم الفلسفي* - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة -

١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م، ص ٨٦.

(١٠) حسن سفيان: (دين) - *معجم العلوم الاجتماعية* - إعداد نخبة من الأساتذة المصريين

والعرب المتخصصين - تصدير ومراجعة الدكتور إبراهيم مذكور - الشعبة القومية

للتربية والعلوم والثقافة - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٥ م، ص ٢٧٠.

(١١) H. W. Fowler and F. G. Fowler (edited by): *The concise Oxford Dictionary of current English*, based on the Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by E. McIntosh, Oxford, at the clarendon press, 1951, p. 1029.

(١٢) الدكتور أحمد عروة: *الإسلام في مفرق الطرق* - نقله عن الفرنسية الدكتور عثمان

أمين - دار الشروق القاهرة - ١٩٧٥ م، ص ٣٢.

لا يستخف بها عقل يفقه معنى ما يراه من ظواهر الحياة^(١٣).
ومن ثم يكون الحديث عن (التربية الدينية) بمعزل عن غير الدين من
الحياة الأخرى، حديثا مضادا لمنطق الدين، وتكون هذه التربية الدينية
أى شيء، إلا أن تكون دينية، بالمعنى الذى رأيناه للدين.

معنى التربية الدينية:

إذا اتفقنا مع كل من جون ديوى (Dewey John) وإسحاق كاندل
(Isaac Kandel) في أن التربية "هى الحياة ذاتها، وليست مجرد الإعداد
للحياة"^(١٤)، فإن حياة الإنسان ليست مجرد حياة مادية أو بيولوجية فقط، وإنما
هى حياة أوسع وأرحب، رغم أهمية هذا الجانب المادي أو البيولوجى في حياة
الإنسان، حتى أن الدين ذاته - أى دين - إنما جاء لتنظيمه وتهذيبه هو،
ولتوضيح الطريقة أو الطرق التى يتعامل بها - به - مع العالم الخارجى -
عالم الناس والأشياء - عالم الشهادة، إضافة إلى تعامله - به أيضا - مع عالم
الغيب بطبيعة الحال.

والتربية مجال واسع من مجالات الحياة، بحيث "لا يمكن أن يحيط بها
البحث"^(١٥)، على حد تعبير كلنتون هارتلى جراتان، فهى - من ناحية - تشمل

(١٣) عباس محمود العقاد: الفلسفة القرآنية (مرجع سابق)، ص ٧ (من المقدمة).

(١٤) John Dewey: *Education To - day*; G. P. Putmans Sons, New York, 1940, p.6.

-I.L.Kandel: *American Education in the Twentieth Century*; Harvard University press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p.111.

(١٥) كلنتون هارتلى جراتان: *البحث عن المعرفة، بحث تاريخي في تعلم الراشدين* - ترجمة

عثمان نوية - تقديم صلاح دسوقي - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢م، ص ٩.

كل نواحي الحياة، "جسدية كانت أم عاطفية أم اجتماعية أم فكرية أم فنية أم أخلاقية أم روحية"^(١٦)، وهى - من ناحية أخرى - "ليست قاصرة على مرحلة معينة في حياة الفرد"، "بل هى عملية مستمرة طوال حياته، فهى من المهد إلى اللحد"، كما أنها "ليست قاصرة على ميدان واحد"، "بل توجد في جميع الميادين والبيئات والأماكن التى يعيش فيها الفرد"^(١٧). ومن خلال حركة الإنسان هنا وهناك، يتحقق له النمو، الذى يأتى عن طريق الخبرة، التى نكتسبها من مواقف الحياة المختلفة^(١٨)، على حد تعبير جون ديوى، حيث تتراكم خبرات الإنسان، وتتصل ببعضها، وترتبط ارتباطاً معيناً، لتكون نمطاً خاصاً لشخصية الفرد، يتجه إلى مزيد من النمو، ويحقق بذلك أحسن التكيف، بين الفرد وبيئته^(١٩).

والتربية بهذا المعنى قديم قدم الإنسان ذاته على الأرض، فقد استفاد "منذ أقدم العصور" - "من ملكة التكلم، لأنه أخذ، بطريقة مقصودة، ينقل من فرد إلى فرد، ومن جيل إلى جيل، ومن جماعة إلى أخرى، أخذ ينقل إليهم ما اكتسبه من التجارب العملية، وما أدركه من أسرار الطبيعة، وما وضعه من

(١٦) الدكتور محمد فاضل الجمالى: *آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية* - الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨م، ص ١٢٧.

(١٧) صلاح العرب عبد الجواد: *اتجاهات جديدة في التربية الصناعية* - من سلسلة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢م، ص ٣٤.

(١٨) John Dewey: *Democracy and Education an introduction to the philosophy of Education*; The Macmillan Company, New York, 1916, p. 22.

(١٩) الدكتور: محمد لبيب النجیحى: *مقدمة في فلسفة التربية* - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧م، ص ١١٧.

القواعد والشعائر والمحرمات، وبذلك استطاع الإنسان الذي وضع ذاكرته في خدمة المجتمع، أن يحافظ على بقاء الجنس البشري، عن طريق تنمية المواهب والملكات التي انفرد بها، دون غيره من الحيوانات^(٢٠).

وهذه الخبرات التي تتراكم لدى الإنسان نتيجة احتكاكه وتفاعله مع عناصر الطبيعة المختلفة إنما تتكيف وتتشكل وفق (نظام) معين، يقوده ويوجهه ذلك المنهج الخفي الفاعل والمؤثر في النظام أى نظام، وهو الرؤى الدينية التي يراها أعضاؤه، والمحركون له، والمتحركون معه، حيث أن الإنسان "حيوان ميتافيزيقي أيضاً"، لأن "وعى الإنسان لا يشمل حاجاته الفيزيولوجية وحدها، بل ينبسط إلى ما وراء ذاته، في الزمان والمكان"^(٢١).

وهذه الرؤى الدينية (تتغلغل) في داخل النظام التعليمي وتحركه على نحو أو آخر، كما تتغلغل - على نحو أو آخر أيضاً - في مناهج الدراسة المختلفة، وفي المقررات الدراسية على اختلافها، فهذه "المهمة الدينية المركزية كامنة في كل تدريس، بغض النظر عن ميدان الدراسة، وهى الهدف الذى لابد له أن يسيطر على تدريس الرياضيات والآداب والفنون الميكانيكية والرقص الحديث والكيمياء العضوية والقانون. فكل دراسة "وسيلة مناسبة لتدريس هذا الدرس الأساسي"، "وكل هيئة تربوية" "يمكنها أن تكون - بل ويجب أن تكون - جهة للتعليم الديني".

"وعلى هذا، (فالدين) لا ينبغي أن يعتبر - بالدرجة الأولى - مادة دراسية خاصة، شأنه شأن الجغرافيا أو الفيزياء، وإنما ينبغي أن يعتبر توجيهها

(٢٠) أيدجار فور وآخرون: *تعلم لتكون* - ترجمة د. حنفي بن عيسى - الطبعة الثالثة -

اليونسكو/ الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - ١٩٧٩م، ص ٤٣، ٤٤.

(٢١) الدكتور أحمد عروة (مرجع سابق)، ص ٣١.

الحياة، يتم في جميع الدراسات الخاصة، وعن طريقها^(٢٢).

أهداف التربية الدينية:

للتربية الدينية في أى مجتمع هدف مركزي تسعى إلى تحقيقه، وهو ربط الإنسان المتعلم بعجلة الحياة في المجتمع، وتمكينه من أن يتشرب نمط حياتها - أو ثقافتها - فيكون - بذلك - معبرا عن "ذلك النسيج الكلي المعقد من الأفكار والمعتقدات والعادات والتقاليد والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير والعمل وأنماط السلوك"^(٢٣)، إضافة إلى "الرموز والمشاعر والانفعالات والوجدانات، التي تحكم حياة المجتمع، في علاقاته مع الطبيعة والمادة، وفي علاقات أفراده ببعضهم، وبغيرهم من المجتمعات"^(٢٤)، فهذا هو هدف التربية - التي هي دينية بطبيعتها منذ كانت - كما سبق - وسوف تظل، حيث كان لها - في المجتمعات القديمة والبدائية - غرض محدد واضح - كما نعرف - "هو عين الغرض الذي نتبينه في أرقى أشكال نظمنا المدرسية، ألا وهو إعداد الحدث للحياة"^(٢٥)، حيث "يتم نقل العادات وأنماط التفكير والإحساس، من

(٢٢) فيليب هـ. فينكس: *العربية والصالح العام* - ترجمة السيد محمد العزاوي والدكتور

يوسف خليل - مراجعة محمد سليمان شعلان - تقديم السيد يوسف - الجمهورية

العربية المتحدة - وزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٥م، ص ٣١٠، ٣١١.

(٢٣) دكتور الدمراش سرحان، ودكتور منير كامل: *الناهج* - الطبعة الثالثة - دار العلوم

للطباعة - القاهرة - ١٩٧٢م، ص ٤٨.

(٢٤) الدكتور حامد عمار: *في بناء البشر دراسات في التغير الحضاري والفكر التربوي* -

الطبعة الثانية - دار المعرفة - القاهرة - مايو ١٩٦٨م، ص ٢٧.

(٢٥) جروف سامويل دار: *كتاب المجتمع ومشاكله (مقدمة لبايدى علم الاجتماع)* - ترجمة

إبراهيم رمزي - المطبعة الأميرية ببولاق - القاهرة - ١٩٣٨م، ص ٢٦٦.

الكبير إلى الصغير"^(٢٦)، فهذه عند جون ديوي (John Dewey) هي وسيلة استمرار المجتمع، تماماً كما يحدث في الحياة البيولوجية"^(٢٧). وإذا كانت أنماط الحياة قد تشكلت في المجتمعات منذ البداية وفق معتقدات ورؤى دينية، فإنها تستمر بانتقالها وفق هذه الرؤى حتى ولو غابت عن الأنظار، في خضم الحياة الهادر الجارف، حيث تظل هذه الرؤى هي (المفاتيح) التي لا يمكن فهم ما يجري على أرض الواقع بدونها.

وسائل تحقيق أهداف التربية الدينية:

يكاد المتخصصون في التربية جميعاً أن يقسموا التربية إلى تربية مدرسية أو نظامية أو صفية (Formal Education)، هي التربية التي تعودنا أن نتحدث عنها فيما نكتب، وفيما نفكر وفيما نحاور ونناقش، بوصفها الشكل الأكثر مناسبة، والأكثر احتراماً، والأكثر رسوخاً، والأكثر ضبطاً، والأكثر مردوداً في الوقت ذاته، عبر تاريخ التربية الطويل، مما يجعل "المدرسة ستظل في الحاضر والمستقبل، هي العامل الحاسم في تكوين الإنسان القادر على المساهمة في تنمية المجتمع، وعلى المشاركة الفعالة في الحياة العامة كما أنها ستظل هي العنصر الأساسي، لإعداده إعداداً صالحاً للعمل".

- "ولا شك أن المدرسة هي المؤسسة التي يحصل فيها الإنسان على الخبرة العلمية وعلى الأفكار التي يدرك بها جوهر المسائل ويفهم الظواهر.

- كما أنه يحصل فيها على المعرفة المنهجية، وعلى الوسائل التي تمكنه من أن يستفيد من المعلومات المتواردة إليه من كل صوب، فيستوعبها بكيفية

^(٢٦) John Dewey: *Democracy and Education*; op. cit. pp. 3, 4.

^(٢٧) Ibid., p. 3.

إيجابية. - وهذا لا يتأتى كما قلنا إلا إذا تعلم تعلما منظما، في مدرسة مؤسسة لهذا الغرض^(٢٨).

ومع هذه التربية المدرسية/ النظامية/ الصفية (Formal Education)، ظهرت - منذ البداية أيضا - التربية غير النظامية أو غير الصفية أو اللامدرسية (Non Formal Education)، التى يدل اسمها عليها، والتى رافقت التربية النظامية منذ بدايات ظهورها، ولكنها لم تصل إلى درجة الأهمية والفاعلية والتأثير، التى صارت - بها - منافسا خطيرا للتربية النظامية، إلا في هذا العصر، خاصة مع بدايات النصف الثانى من القرن العشرين، حيث التطور التكنولوجى الهائل، خاصة في مجال الاتصال والبحث الإذاعى والتليفزيونى، وهو التطور الذى بلغ مداه في العقد الأخير من هذا القرن، حيث "الثورة العلمية التقنية تتميز بالطابع الإعلامى بالمعنى الواسع لهذه الكلمة، أى أنها قادرة على الإحاطة بالمكان في أبعاده الشاسعة، والإحاطة بالزمان في أدق لحظاته، والإحاطة بالعدد على ما فيه من أرقام لاتكاد تحصى.

- وبذلك فإنها تختلف عن جميع التحولات التاريخية التى يلذ للبعض أن يشبهوها بها، كعصر النهضة أو الثورة الصناعية، وغيرهما من التحولات التى لم تنتشر آثارها بكيفية واحدة في العالم، بل اختلف الأمر بحسب المناطق الجغرافية، وبحسب فئات السكان^(٢٩).

وقد كان من نتائج تعاظم دور وسائل وأدوات هذه التربية اللامدرسية اتضاح عيوب التربية المدرسية، واشتداد الهجوم عليها، "وظهور مصطلحات

(٢٨) إيدجار فور وآخرون (مرجع سابق)، ص ٣٢، ٣٣ (من الديباجة، كتبها إيدجار فور).

(٢٩) المرجع السابق، ص ٢٣ (من الديباجة. كتبها إيدجار فور).

مثل اللامدرسية أو اللاتمدرس (Deschooling) أو المدرسة تموت (School is dead)، فقد قاد إيفان إيليتش حملة ضد التعليم المدرسي، منطلقاً من أننا تعلمنا معظم ما نعرفه خارج المدرسة، وأن الشيء المأساوي أن معظم الناس تعلموا دون أن يدخلوا مدارس^(٣٠).

ولا نريد أن نغالي في الإعلاء من شأن هذه التربية أو تلك، فكلاهما موجودة ومؤثرة وفاعلة، وإن كان شكل هذا الوجود وتأثيره وفاعليته يختلف في كل منهما عنه في الأخرى، وكل ما يمكن قوله في هذا المجال أن عليهما أن تعملتا معاً، وأن تكمل إحداهما الأخرى، وأن تعبدا معاً عن هوية الأمة، أو عن الدين السائد فيها، بحيث لا تتناقض آثارهما التربوية، فنتمكننا - معاً - من ترقية الأمة والنهوض - من خلال أبنائها - بتبعات التنمية وأعبائها، مع وضع المتغيرات العالمية من حول الأمة في الاعتبار بطبيعة الحال.

العلوم والمعارف في التربية الدينية:

يخطئ من يظن أن التربية الدينية هي مجرد تربية بالقُدوة/ التقليد، رغم أهمية القدوة في مثلها، بوصف المقتدى به يكون (تجسيداً) للدين الذي يدعو إليه، وتعبيراً حياً عن هذا الدين، مما يعتبر دليلاً عملياً على إمكانية تحويل أفكاره ورؤاه، إلى حياة تعاش على الأرض، فلا تكون مجرد (حبيسة) الضمير، فهذا هو معنى الدين كما رأيناه، وهذا هو هدف السماء عندما أرسلت رسولا من بعد رسول.

(٣٠) الدكتور أحمد إسماعيل حجي: التعليم الجامعي المفتوح، مذخل إلى دراسة علم تعليم

الراشدين/ المقارن - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٩٣م، ص ١٩.

ذلك أن (القدرة) ذاتها إنما تتمثل (فكرة)، وتكون تعبيراً عنها، ومن ثم تكون العلوم والمعارف هي (البداية) في أى دين، وتكون هي المنطلق. ومعروف أن القرآن الكريم هو (كلام الله)، نزل به الروح الأمين على قلب محمد (صلى الله عليه وسلم)، شاملاً العلوم والمعارف اللازمة لتوضيح أبعاده، ومن ثم كان "القرآن هو قانون الإسلام والسنة هي تطبيقه"^(٣١)، وكان القرآن الكريم هو كتاب الدين الإسلامي، وهو الوحي المنزل من عند الله، وكان له "منهجه الذى يتوجه إلى النفس بأكملها"، يقدم لها "عقيدة دينية واضحة، وهذه العقيدة هي فلسفة الحياة بالنسبة للمسلمين وهي تتناول حياة الإنسان في جميع مراحلها، وتجب على تساؤلاته المختلفة، في إطار متكامل، يحدد مناشط الإنسان في حياته"^(٣٢).

وتقع عين الإنسان - أول ما تقع - على عناصر الطبيعة من حوله، وحول هذه العناصر دارت خيالات الشعراء من قديم، ولكن القرآن الكريم - عندما تعامل معها - تعامل معها بشكل آخر، وكم هو رائع أن تكون وجهة نظر القرآن الكريم في هذا الكون الذى نعيش فيه، هي وجهة نظر العلم الحديث، التى توصل إليها بعد قرون من البحث العلمي المخلص، مستخدماً فيها أحدث الوسائل العلمية والتكنولوجية"^(٣٣).

(٣١) محمد الغزالي: *فقه السيرة* - مطابع على بن على الدوحة (قطر)، ص ٣٧.

(٣٢) على خليل أبو العينين: *فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم* - الكتاب الثانى من سلسلة (مكتبة التربية الإسلامية - الطبعة الأولى دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٠م، ص ٧٣، ٧٤.

(٣٣) دكتور عبد الغنى عبود: *الإسلام والكون* - الكتاب الثالث من سلسلة (الإسلام وتحديات العصر) - الطبعة الثانية - دار الفكر العربي - القاهرة ١٩٨٢م، ص ١٧.

كما يلفت نظر قارئ القرآن الكريم وفرة عدد المرات التي ترد فيها تلك العناصر الطبيعية حيث يرد ذكر الأرض وحدها ٤٥١ مرة، مرفوعة ٣٤ مرة^(٣٤)، ومنصوبة ٨٦ مرة^(٣٥)، ومجرورة ٣٣١ مرة^(٣٦)، وحيث يرد ذكر السماء (بحركاتها الثلاث) ١٢٠ مرة^(٣٧)، كما يرد ذكرها مجموعة (السموات) ١٩٠ مرة^(٣٨) إضافة إلى عناصر الطبيعة الأخرى بطبيعة الحال، وهي ترد حين ترد، لا لإلهاب الخيال وإطلاقه، بل لتحريك الكيان الإنساني كله نحو الكون وربّه، وربطه (بأسباب) الحياة من حوله ربطاً أفضل ولتحريك عقله نحو التفكير والتأمل والتدبر، حيث نجد الفعل المضارع (تعتلون) وحده، دون استخداماته الأخرى ٢٤ مرة فيه^(٣٩)، (ويعتلون) ٢٢ مرة^(٤٠)، كما نجد الفعل المضارع (تعلمون) يتكرر وحده - دون استخدامات الفعل الأخرى - ٥٦ مرة^(٤١)، (ويعلمون) ٨٥ مرة^(٤٢)، مما يدل على أن القرآن الكريم يتجه بخطابه - أول ما يتجه - ولأول مرة في الفكر الديني تقريباً - إلى هذا العقل، الذي

(٣٤) محمد فؤاد عبد الباقي: المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم - دار القلم - بيروت -

مكتبة المعارف - الرياض، ص ٢٦، ٢٧.

(٣٥) المرجع السابق، ص ٢٧، ٢٨.

(٣٦) المرجع السابق، ص ٢٨ - ٣٢.

(٣٧) المرجع السابق ص ٣٦٢ - ٣٦٤.

(٣٨) المرجع السابق ص ٣٦٤ - ٣٦٦.

(٣٩) المرجع السابق ص ٤٦٨.

(٤٠) المرجع السابق ص ٤٦٨، ٤٦٩.

(٤١) المرجع السابق ٤٧٠، ٤٧١.

(٤٢) المرجع السابق ص ٤٧٣، ٤٧٤.

يلفت نظر أى دارس التفاته إليه، وتركيزه عليه، وتنويهه به، والتحويل عليه في أمر العقيدة وأمر التبعة والتكليف.

- ففي كتب الأديان الكبرى إشارات صريحة أو مضمونة إلى العقل، أو إلى التمييز، ولكنها تأتى عرضاً غير مقصودة، وقد يلمح فيها القارى بعض الأحايين شيئاً من الزرابة بالعقل، أو التحذير منه، لأنه مزلة العقائد، وباب من أبواب الدعوى والإنكار.

ولكن القرآن الكريم لا يذكر العقل إلا في مقام التعظيم، والتنبيه إلى وجوب العمل به والرجوع إليه، ولا تأتى الإشارة إليه عارضة ولا مقتضية في سياق الآية، بل هى تأتى في كل موضع من مواضعها مؤكدة جازمة، باللفظ والدلالة، وتتكرر في كل معرض من معارض الأمر والنهى، التى يحدث فيها المؤمن على تحكيم عقله، أو يلام فيها المنكر على إهمال عقله، وقبول الحجر عليه^(١٣).

وهكذا يكون غياب (العلم) و(الرؤية العلمية) و(عناصر الطبيعة) عن التربية الدينية، أمراً لا يمكن قبوله في الدين - أى دين، خاصة إذا كان هذا الدين هو الإسلام، بما رأيناه من منظور له إليها جميعاً. وربما كان الاختلاف بين الإسلام وغيره في هذا المجال، هو اختلاف في (الرؤية)، والاختلاف في (تفسير) هذه الرؤية، والاختلاف في ضم (المرئيات) جميعاً وفق (نظام) ينتظمها، لتكون (الرؤية الكلية)، الموصلة إلى الله سبحانه، غاية الغايات في التربية الإسلامية.

(١٣) عباس محمود العقاد: التفكير فريضة إسلامية - الطبعة الأولى - المؤتمر الإسلامي - دار

القلم - القاهرة، ص ٥، ٦.

العلوم الطبيعية والكونية في التربية الدينية:

يبدأ الإمام أبو حامد الغزالي (٤٥٠ - ٥٠٥ = ١٠٥٩ - ١١١٢م) تصنيفه الضخم - والأكثر شهرة وانتشاراً وتأثيراً من بين ما كتب - وهو كثير كثير - ومتنوع متنوع^(٤٤) - (إحياء علوم الدين)، بكتاب يسميه (كتاب العلم)، ويقسمه إلى سبعة أبواب، "(الباب الأول) في فضل العلم والتعليم والتعلم، (الباب الثاني) في فرض العين وفرض الكفاية من العلوم، بيان حد الفقه والكلام من علم الدين، وبيان علم الآخرة وعلم الدنيا، (الباب الثالث) فيما تعدّه العامة من علم الدين وليس منه، وفيه بيان جنس العلم المذموم وقدره، (الباب الرابع) في آفات المناظرة، وسبب اشتغال الناس بالخلاف والجدل، (الباب الخامس) في آداب المعلم والمتعلم، (الباب السادس) في آفات العلم والعلماء، والعلامات الفارقة بين علماء الدنيا والآخرة، (الباب السابع) في العقل وفضله وأقسامه، وما جاء فيه من الأخبار"^(٤٥).

أما عن فضيلة العلم والتعليم والتعلم، فنتركها، لأنها أصبحت - الآن من الأمور التي يتعارف عليها الناس، العام منهم والخاص على السواء، وكذا ما هو فرض عين وما هو فرض كفاية من العلم، ونقف فيه فقط - عند "بيان العلم الذي هو فرض عين"، حيث "اختلف الناس في العلم الذي هو فرض على كل مسلم، فتفرقوا فيه أكثر من عشرين فرقة، ولا نطيل بنقل التفصيل، ولكن

(٤٤) للتفصيل - ارجع - مثلاً - إلى:

- دكتور عبد الغني عبود: الفكر التربوي عند الغزالي، كما يبدو من رسائله (أبيها

الولدم) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢م، ص ٣٠، ٣١.

(٤٥) الإمام أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين - المجلد الأول - دار الفكر العربي، ودار

نهر النيل - القاهرة، ص ١٠.

حاصله أن كل فريق نزل الوجوب على العلم الذى هو بصدده، فقال المتكلمون: هو علم الكلام، إذ به يدرك التوحيد، ويعلم به ذات الله سبحانه وصفاته، وقال الفقهاء: هو علم الفقه إذ به تعرف العبادات، والحلال والحرام، وما يحرم من المعاملات وما يحل^(٤٦)، "وهذا هو الحق في العلم الذى هو فرض عين، ومعناه العلم بكيفية العمل الواجب، فمن علم العلم الواجب، ووقت وجوبه فقد علم العلم الذى هو فرض عين"^(٤٧).

ثم يصل الغزالي إلى أن "الفرض لا يتميز عن غيره إلا بذكر أقسام العلوم، والعلوم بالإضافة إلى الفرض الذى نحن بصدده تنقسم إلى شرعية وغير شرعية، وأعنى بالشرعية ما استفيد من الأنبياء صلوات الله عليهم وسلامه، ولا يرشد العقل إليه مثل الحساب، ولا التجربة مثل الطب، ولا السماع مثل اللغة. فالعلوم التى ليست بشرعية تنقسم إلى ما هو محمود وإلى ما هو مذموم، وإلى ما هو مباح، فالمحمود ما يرتبط به مصالح أمور الدنيا كالطب والحساب، وذلك ينقسم إلى ما هو فرض كفاية، وإلى ما هو فضيلة وليس بفريضة.

- أما فرض الكفاية، فهو كل علم لا يستغنى عنه في قوام أمور الدنيا كالطب، إذ هو ضرورى في حاجة بقاء الأبدان، وكالحساب، فإنه ضرورى في المعاملات وقسمه الوصايا والموارث وغيرهما"^(٤٨).

وأخيرا وليس آخرا يصل بنا الغزالي إلى أن كل العلوم التى يسميها بالعلوم الشرعية، لاغنى لها عن علوم كعلم اللغة والنحو وكتابة الخط وعلم

(٤٦) المرجع السابق ص ١٨.

(٤٧) المرجع السابق ص ١٩.

(٤٨) المرجع السابق ص ٢٠.

الرجال والأنساب والحساب، مما يجعلها - عنده - من العلوم المحمودة^(٤٩) وإلى أن "الفتية معلم السلطان ومرشده إلى طرق سياسة الخلق وضبطهم، لينتظم - باستقامتهم - أمورهم في الدنيا، ولعمري إنه متعلق أيضا بالدين ولكن لابنفسه بل بواسطة الدنيا، فإن الدنيا مزرعة الآخرة، ولا يتم الدين إلا بالدنيا، والملك والدين توأمان، فالدين أصل، والسلطان حارس، وما لا أصل له فمهدوم، وما لا حارس له فضائع"^(٥٠).

وهكذا نجد (حاجة) المجتمع الإسلامي - عند الغزالي - رغم اتجاهه الصوفي الذي يعرف به، بل ويعتبر علما من أعلامه البارزين - هي التي تحدد (وضع) العلم، وكونه فرض عين أو فرض كفاية أو محمودا أو مباحا أو مذموما، كما أن خطه الفكري في كل الحالات واضح، من حيث التداخل بين العلوم وتكاملها، ولو كان يعيش بيننا اليوم في عصر العلم والتكنولوجيا، ودخولها في (منظومة) الأمن القومي للمجتمع المعاصر، حيث "خلقت قوة العلم وقوة التنظيم في حياة البشرية أزمة فكرية وأزمة أخلاقية معا"^(٥١) لأدخل العلوم الطبيعية - علوم الحضارة الحديثة - ضمن منظومة العلوم التي يعتبر إتقانها - أو تحصيلها على الأقل - فرض عين على كل مسلم ومسلمة، بعد أن دخلت هذه العلوم من باب استخداماتها التكنولوجية الواسعة - كل بيت، حتى صار المسلم - في كل بقاع الأرض من مستهلكيها، لا من المنتجين

(٤٩) المرجع السابق ص ٢٠، ٢١.

(٥٠) المرجع السابق ص ٢١.

(٥١) اللجنة الدولية بإشراف منظمة اليونسكو: تاريخ البشرية - المجلد السادس - القرن

العشرون - التطور العلمي والثقافي الجزء الثاني - ٣ - التعبير - الترجمة والمراجعة

عثمان نوية وآخرون - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٢م ص ١٨٠.

لها، وبذلك صار يعيش (عالة) على الحياة، مما أدى إلى تخريب موارده الاقتصادية، وأدى عسكرياً إلى الحالة التي يعرف الجميع تدهورها، تدهوراً يصل بنا كمسلمين - إلى درجة من الهوان، لاتخفى عن الجميع، مما صار تهديداً لنا في ديننا، مثلما هو تهديد لنا في دنيانا، حيث نرى أن "أولئك الذين ملكوا ناصية العلم المتطور، كانت لهم الغلبة على أولئك الذين لم يسيطروا على المعرفة والعمليات العلمية سواء نعموا أو لم ينعموا بالاستقلال أو الكيان القومي" (٥٢).

لقد أصبحت هذه العلوم الطبيعية جزءاً من (دين) العرب، فنهضت به كما سبق، رغم العداء التاريخي بين المسيحية وبينها، في الوقت الذي يفتح لها الإسلام صدره، ويعتبرها طريق الإيمان الحقيقي كما سنرى.

وضع العلوم الطبيعية والكونية في منظومة التربية الدينية الإسلامية:

من باب أن (الدنيا مزرعة الآخرة) كما رأينا الإمام الغزالي يقول، تدخل العلوم الطبيعية والكونية منظومة التربية الدينية الإسلامية من بابها الواسع، لا لكسب الدنيا وحدها، مع أنها هدف ديني أيضاً، خاصة إذا كان كسبها يؤدي إلى إعلاء كلمة الله - في الأرض، ولكن لكسب الآخرة أيضاً، حيث إن "حضارة الإسلام نشأت باسم الله، ولم تنشأ باسم العلم، ومن أجل ذلك كان هدف العلم في الإسلام إرضاء الله وإسعاد الإنسان" (٥٣)، وهذا هو الفارق

(٥٢) المرجع السابق ص ١٧٧.

(٥٣) الرسالة القشيرية، للإمام أبي القاسم عبد الكريم القشيري - تحقيق الدكتور عبد الحليم

عمود، والدكتور محمود بن الشريف دار الكتب الحديثة القاهرة - ١٩٧٢م، ص ١١

(من التقديم، للمحققين).

الجوهري بين الإسلام كنظام للحياة أو دين، بين غيره من الديانات السماوية والوضعية على السواء.

لقد "أمعن التصور الإسلامي في التوحيد للذات الإلهية، وفي تنزيهها عن الشبه والمثابرة، والمثل والمماثلة"، و"بهذا التوحيد يمتلك المنهج الإسلامي قسمة يمتاز بها، وتميزه عن كل المناهج والشرائع والديانات والفلسفات، غير الإسلامية"^(٥٤).

على أن "التوحيد الإسلامي ليس كلمة ينطق بها اللسان، ولا هو مجرد تصور فلسفي لعلاقة الإنسان بالخالق، وإنما هو ثروة تحريرية، تعتق الإنسان بكل طاقاته من العبودية لكل الأغيار"، ومن ثم "كان التوحيد الإسلامي فلسفة متميزة، لعلاقة متميزة، تجمع الإنسان بالموجد والموجود... فالإنسان مخلوق لله، وهو خليفته المكلف بعمران العالم، وفق مقاصد الشريعة عقد وعهد الاستخلاف وهو والطبيعة بقواها وظواهرها مخلوقات تأتلف بعلاقة التساند والارتفاق... وكل المخلوقات أمم وجماعات، وهي مع كل ما في السموات والأرض وما بينها ترتبط برباط العبودية لله، والتسبيح له - سبحانه وتعالى - وكذلك الحال بين الجسد والروح... والذات والموضوع والدين والدنيا والعلم والدين والعلم والأخلاق والدنيا والآخرة والكواكب والأجرام والمجرات وعالم الغيب والشهادة والأسباب والغايات والبعد الذاتي والاجتماعي للإيمان فالكل مجموع برباط التوحيد على النحو الذي يجعل الوجود بأسره بمن فيه وما فيه، محكوما بقانون النظام والانتظام، الصادر عن الواحد القادر، الذي

(٥٤) د. محمد عمارة: معالم المنهج الإسلامي - رقم (٣) من (سلسلة المنهجية الإسلامية) -

الأزهر الشريف (اللجنة العليا للدعوة الإسلامية)، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي - دار

الشروق - القاهرة - ١٤١١ هـ - ١٩٩١ م، ص ٢٩، ٣٠.

منه البدء، وبه المسيرة، وإليه المصير.. خلق كل شيء فقدره تقديراً^(٥٥).

ويلفت نظر قارئ القرآن الكريم بتمعن هذه المرة للوقوف على موقفه من العلم - أنه يجد نفسه مع الدكتور عماد الدين خليل - "أمام حشد من الآيات البيّنات، ممتدة وفق أبعاد أربعة، توازى المسألة العلمية في اتجاهاتها كافة، يتناول أولها مسائل تتعلق بحقيقة العلم وآفاقه وأهدافه، فيما يعرف بفلسفة العلم ونظرية المعرفة، ويتناول ثانيها منهج الكشف عن الحقائق العلمية المختلفة، ويعرض ثالثها لمجموعة من السنن والقوانين في مجالات العلم المختلفة، وخاصة الطبيعة والجغرافيا وعلوم الحياة، فيما يسمى بالعلوم المحضّة أو الصرفية، ويدعو رابعها لاستخدام هذه السنن والقوانين التي كشف عنها منهج تجريبي في البحث، من أجل ترقية الحياة وتتميتها، على طريق خلافة الإنسان لإعمار العالم، فيما يعرف بالعلوم التطبيقية (التقنية).

وما من شك في أن هناك ارتباطاً وثيقاً ومحكماً بين هذه الأبعاد، يقود أحدها إلى الآخر^(٥٦).

كما يلفت نظر قارئ ما يجرى من أحداث على الأرض من حولنا - في رأيه - أن "الكشوفات العلمية الأخيرة حطمت جدار المادة، وأطلت - وهى تتوغل في صميم الذرة - على عالم الروح، الكامن في بنية العالم وتركيب الأشياء. إن العلم يلتقى هنا مع الدين مرة أخرى"^(٥٧)، مما يسقط مقولة "فصل الوحي عن العقل"، للتي قيلت - على ما يبدو - بتأثير الفكر اليوناني والمنطق

(٥٥) المرجع السابق ص ٣٢، ٣٣.

(٥٦) د. عماد الدين خليل: *مدخل إلى إسلامية المعرفة* - رقم (٧) من (رسائل إسلامية

المعرفة) - المعهد العالمي للفكر الإسلامي - القاهرة - ١٤١١هـ - ١٩٩٠م، ص ٢٥.

(٥٧) المرجع السابق ص ٢٧، ٢٨.

الإغريقي على بعض المسلمين، الذين كانوا متلهفين للاستعانة بالمناهج التي وفرها هذا المنطق، من أجل إقناع غير المسلمين بحقائق الإسلام، حيث "لم يدرك الكثيرون أن فصل الوحي عن العقل أمر مرفوض تماماً في الإسلام، فهو معاد لروح الإسلام كلها، معارض لصريح القرآن الكريم وصحيح السنة النبوية المطهرة"^(٥٨).

وإذا كان انجرافنا في ظروف تاريخية مررنا بها - وراء "الفكرة الغربية" في التربية وعلم النفس"، حتى "صارت هي (الصيغة الوحيدة) في العالم الإسلامي اليوم"^(٥٩) - قد قادنا إلى ما نعيشه من تخلف وضعف وهوان، لا بسبب هذه (الفكرة الغربية) وحسب، ولكن بسبب ما جرته على الغرب ذاته، من فقر في مجال (الروح)، فإنها فرصة لنا أن نعود أن نعود إلى (الفكرة الإسلامية) بشأنهما، خاصة وأن "أوروبا في عصرنا هذا تزداد أخذاً من فلسفة الشرق، كما يزداد الشرق أخذاً من علوم الغرب، ويجوز أن تشب حرب عالمية أخرى تفتتح أبواب أوروبا (كما انفتحت اليونان عند تحطيم إمبراطورية الإسكندر، وكما انفتحت روما عند سقوط الجمهورية الرومانية)، بحيث تتدفق فلسفات الشرق وعقائده، فتورث الشرق على الغرب ثورة متزايدة، وفقدان الأسواق الآسيوية التي كان من شأنها أن تقيم صناعة الغرب وازدهاره، وضعف أوروبا، لما يصيبها من فقر وانقسام وثورة، كل ذلك قد

(٥٨) المعهد العالمي للفكر الإسلامي: *إسلامية المعرفة: المبادئ العامة خطة العمل الإنجازات* رقم (١) من (سلسلة إسلامية المعرفة) - المعهد العالمي للفكر الإسلامي - القاهرة - ١٤٠١هـ - ١٩٨١م، ص ٦٤، ٦٥.

(٥٩) دكتور عبد الغنى عبود: *التربية الإسلامية والقرن الخامس عشر الهجري* - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢م، ص ٢١٠.

يجعل من هذه القارة المنقسمة على بعضها، غنيمة سهلة لديانة جديدة، تجعل الناس يعتقدون رجاءهم في السماء، ويفقدون الأمل في الأرض^(٦٠).

وإذا كان البديل (لقد الأمل) في لأرض كما يراه ول يورانت هو (تعليق الأمل) على السماء، فإن هذا شيء مستحيل، لمجافاته (للفطرة) التي فطر الله الناس عليها، وهي أن يعيشوا على الأرض، ومن ثم فإنها فرصة لنا وللإنسانية أن نقدم (البديل) الإسلامي، الذى (تتعاقد) فيه السماء والأرض، لصالح الإنسان، في ديناه وآخرته على السواء.

في رحاب آية:

والآية التى نأخذ منها نموذا لهذا (النهج القرآنى)، الذى (تتعاقد) فيه السماء والأرض، و(تتعاقد) فيه - بالتالى - الأوامر - والنواهى - الدينية بالنواميس الكونية، أو العلوم الشرعية مع العلوم الطبيعية آية تقع في القلب من سورة مكية، تصدر الجزء التاسع والعشرين من المصحف الشريف، وهو جزء "كله من السور المكية، كما كان الجزء الذى سبقه كله من السور المدنية"^(٦١)، وهى الآية الخامسة عشرة من سورة (الملك)، وتتألف من اثنتى عشرة كلمة، نرى فيها سنة من سنن الله في الكون، يترتب عليها أمر إلهي بالتعامل معها، ثم تنتهى بنتيجة تترتب عليها يوم القيامة، حيث يقول سبحانه:

(٦٠) ول ديوارنت: قصة الحضارة - الجزء الثالث (الهند وجيرانها) ترجمة الدكتور زكى

نجيب محمود - الإدارة الثقافية في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر

- القاهرة - ١٩٥٠م، ص ٢٨١.

(٦١) سيد قطب: في ظلال القرآن - المجلد السادس (الأجزاء ٢٦ - ٣٠) الطبعة الشرعية

الرابعة - دار الشروق - بيروت والقاهرة - ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م، ص ٣٦٢٨.

﴿هو الذي جعل لكم الأرض ذلولا، فامشوا في مناكبها، وكلوا من رزقه وإليه النشور﴾^(٦٢).

و"أصل (الذل) الدابة اللينة، السلهة الانقياد، مشتق من الذل، بكسر الهمزة، بمعنى اللين، وهو ضد الصعوبة"^(٦٣)، ووصف الأرض بها يعنى أن الله سبحانه جعلها "لينة سلهة مذللة، لا تمنع المشى فيها، ﴿فامشوا في مناكبها﴾، جوانبها، استدلالا واستترزا، أو جبالها وطرقها"^(٦٤)، "من مشى عليها وغرس فيها، وبناء فوقها"^(٦٥).

ويرى العلامة ابن كثير (ت ٧٧٤هـ) أن الله سبحانه - في الآية - قد "ذكر نعمته على خلقه، في تسخير له الأرض، وتذليله إياها لهم، بأن جعلها قارة ساكنة، لا تحيد ولا تضطرب، بما جعل فيها من الجبال، وأنبع فيها من العيون، وسلك فيها من السبل، وهيا فيها من المنافع، ومواضع الزروع

(٦٢) قرآن كريم: سورة الملك - ٦٧: الآية ١٥.

(٦٣) الشيخ عبد القادر المغربي: تفسير مجزء تبارك، وهو الجزء التاسع والعشرون من الكتاب الكريم - قام بتصحيحه وعلق عليه بتكليف من وزارة المعارف المصرية على محمد حسب الله - وزارة المعارف العمومية المطبعة الأميرية بالقاهرة - ١٣٦٦هـ - ١٩٤٧م، ص ١١.

(٦٤) تفسير النسفي، للإمام الجليل، العلامة أبي الركات، عبد الله بن أحمد ابن محمود النسفي، عليه سحاب الرحمة والرضوان الجزء الرابع دار إحياء الكتب العربية مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، مصر القاهرة، ص ٢٧٦.

(٦٥) الشيخ حسنين محمد غلوف: القرآن الكريم، ومعه صفوة البيان، لعاني القرآن - الجزء الأول - الطبعة الأولى - مطابع دار الكتاب العربي، مصر - القاهرة - ١٣٧٥هـ - ١٩٥٦م، ص ٤٤٨.

والثمار^(٦٦) - ليقترّب - ولو قليلا من معطيات العلم، وليمهد الطريق لمن يأتي بعده ليقترّب اقترابا أكثر.

ويرى عبد الله يوسف على أن "الذلّول (Zulul) لفظ يستخدم لحيوان مدرب وسهل الانقياد (tractable)، وأنه يستخدم هنا منسوبا إلى الأرض، ليدل على أنها رهن إشارة الإنسان وطوع أمره (manageable)، فهو الذى يروضها ويسوسها، وهو الذى استطاع أن يشق طرقا في صحراواتها وخلال جبالها، وفي أنهارها وبحارها بواسطة السفن، وفي الهواء بواسطة الطائرات، كما استطاع أن يشيد الجسور ويشق الأنفاق (tunnels)، وغيرها من وسائل الاتصال. ولم يكن الإنسان ليقدر على أن يفعل ذلك كله، لو لم يزوده الله بالذكاء اللازم، الذى جعل الأرض تتقاد له به^(٦٧).

وبذلك دخل الإنسان في المنظومة، من خلال الذكاء الذى ركب فيه، وبه استحق أن يكون (خليفة) لله في الأرض، ودخل الإنسان - بالتالى - في منظومة التذليل تلك، حيث أعطى الله الحرية للإنسان ابتداء لكى يصنع تاريخه الفردى والجماعى، ولكى يشكل مصيرهما معا، اعتمادا على ما ركب في وجوده من قوى العقل والإرادة، والانفعال والحس والحركة: والإنسان بدوره - عندما يستخدم حريته لصياغة الحدث، وتوجيه المصير - إنما يعتمد على مقدمات لا يمكنه - بحال - الاستغناء عنها: الزمن، التراب، ثم التعاليم والنظم والقيم والأعراف والتقاليد، وضعية كانت أم دينية. ويبلغ من التناغم

(٦٦) تفسير القرآن العظيم، للإمام الجليل، الحافظ عماد الدين أبى الفداء، إسماعيل بن كثير

القرشى الدمشقى، المتوفى سنة ٧٧٤هـ - الجزء الرابع - ١٣٦٧هـ - ١٩٤٨م، ص ٣٩٧.

(٦٧) Abdullahi Yusuf Ali: *The Holy Qur-an, Text, Translation and Commentary*, Volume Two; Hafner Publishing Company, New York, 1946, P. 1579.

والتداخل والتشابك بين إرادة الله وإرادة الإنسان على خلاف النظرة الغربية حدا يصعب علينا معه، التفريق والفصل والقول، بأن هذا من عمل الله وهذا من عمل الإنسان، وإن كانت القاعدة الأساسية التي يجب ألا تغيب عن أذهاننا لحظة، أن (الكل) من عمل الله"، "إلا أن عمل الإنسان، من خلال العلاقات الكونية الشاملة، يمتلك حريته الكاملة، في الصياغة والتخطيط والتنفيذ واستغلال النتائج" (٦٨).

"والنتيجة التاريخية التي ترتبها المشيئة الإلهية على التجربة الفردية أو الجماعية إنما تجيء منبثقة عن طبيعة التجربة، مشكلة بشكلها، حاملة بصماتها، مستمدة غذاءها ودماءها من عجنتها وشرابها، وهذا هو العدل بمفهومه الدقيق الكامل" (٦٩)، كما أنه "إذا كان هذا هو موقف الإسلام من الوجود الموضوعي للعالم، ومن وجود الأسباب الفاعلة في الطبيعة والإنسان والمجتمعات، من منطلق أن كل ذلك العالم والإنسان والمجتمعات والأسباب المركبة فيها مخلوق للخالق الواحد سبحانه وتعالى، فإن هذا الموقف الإسلامي هو التعبير - في هذه القضية - عن وسطية الإسلام" (٧٠).

وهكذا يكون في الآية "دليل على ندب التسبب والكسب"، باعتبارهما مما "لا ينافي التوكل" (٧١)، مما يدفع دفعا إلى منظور الآية ومنظور القرآن

(٦٨) الدكتور عماد الدين خليل: التفسير الإسلامي للتاريخ - الطبعة الأولى - دار العلم

للملايين - بيروت كانون الثاني (يناير) ١٩٧٥ م، ص ١٣٨.

(٦٩) المرجع السابق ص ١٤٠.

(٧٠) د. محمد عمارة (مرجع سابق) ص ٤٧.

(٧١) محمد علي الصابوني: صفوة التفاسير، تفسير للقرآن الكريم، جامع بين المأثور والمعقول، مستمد من أوثق كتب التفسير - المجلد الثالث - الطبعة الرابعة - دار القرآن =

والإسلام وصحيح السنة إلى العلوم الطبيعية ووضعها، خاصة في هذا العصر الذى نعيش فيه، التى يبدو مساقها كما لو كان قد جاء على هذا النحو ليدلنا على أهميتها، وليصح منظورنا إليها أيضا، حتى لا ننزلق بشأنها مع المنزلقين.

إن "الناس لطول ألفتهم لحياتهم على هذه الأرض، وسهولة استقرارهم عليها، وسيرهم فيها، واستغلالهم لتربتها ومائها وهوائها وكنوزها وقواها وأرزاقها جميعا ينسون نعمة الله في تذليلها لهم وتسخيرها، في هذا التعبير الذى يدرك منه كل أحد، وكل جيل، بقدر ما ينكشف له من علم هذه الأرض الذلول.

والأرض الذلول كانت تعنى في أذهان المخاطبين القدامى، هذه الأرض المذلة للسير فيها بالقدم وعلى الدابة، وبالفلك التى تمخر البحار، والمذلة للزرع والجنى والحصاد، والمذلة للحياة فيها بما تحويه من هواء وماء وتربة تصلح للزرع والإنبات.

وهى مدلولات مجملة يفصلها العلم فيما اهتدى إليه حتى اليوم تفصيلا يمد في مساحة النص القرآنى في الإدراك.

فما يقوله العلم في مدلول الأرض الذلول: إن هذا الوصف (ذلولاً) الذى يطلق عادة على الدابة، مقصود في إطلاقه على الأرض، فالأرض، هذه التى نراها ثابتة مستقرة ساكنة، هى دابة متحركة بل راحة راکضة مهطعة، وهى في الوقت ذاته ذلول، لا تلقى براكبها عن ظهرها، ولا تتعثر خطاها، ولا تخضة وتهزه وترهقه، كالدابة غير الذلول، ثم هى دابة حلوب، مثلما هى ذلول.

إن هذه الدابة التي نركبها تدور حول نفسها بسرعة ألف ميل في الساعة، ثم تدور مع هذا حول الشمس بسرعة حوالى خمسة وستين ألف ميل في الساعة، ثم تركض هي والشمس والمجموعة الشمسية كلها بمعدل عشرين ألف ميل في الساعة، مبتعدة نحو برج الجبار في السماء: ومع هذا الركض كله، يبقى الإنسان على ظهرها آمناً مستريحاً مطمئناً معافى، لا تتمزق أوصاله، ولا يتناثر أشلائه، بل لا يرتج مخه ولا يدوخ، ولا يقع مرة عن ظهر هذه الدابة الذلول.

وهذه الحركات الثلاث لها حكمة، وقد عرفنا أثر اثنين منها في حياة هذا الإنسان، بل في الحياة كلها على ظهر هذه الأرض. فدورة الأرض حول نفسها، هي التي ينشأ عنها الليل والنهار، "ودورتها حول الشمس، هي التي تنشأ عنها الفصول"، "أما الحركة الثالثة - فلم يكشف ستار الغيب عن حكماتها بعد، ولا بد أن لها ارتباطاً بالتناسق الكونى الكبير.

وهذه الدابة الذلول، التي تتحرك كل هذه الحركات الهائلة في وقت واحد، ثابتة على وضع واحد في أثناء الحركة - يحدده ميل محورها بمقدار ٢٣,٥°، لأن هذا الميل هو الذي تنشأ عنه الفصول الأربعة، مع حركة الأرض حول الشمس، والذي لو اختلف في أثناء الحركة لاختلت الفصول التي تترتب عليها دورة النبات، بل دورة الحياة كلها في هذه الحياة الدنيا.

والله جعل الأرض ذلولاً للبشر بأن جعل لها جاذبية تشدهم إليها في أثناء حركاتها الكبرى، كما جعل لها ضغطاً جويًا يسمح بسهولة الحركة فوقها".

"والله جعل الأرض ذلولاً ببسط سطحها، وتكوين هذه التربة اللينة فوق السطح"، "والله جعل الأرض ذلولاً بأن جعل الهواء المحيط بها محتوياً

للعناصر التى تحتاج الحياة إليها، بالنسب الدقيقة التى لو اختلفت ما قامت الحياة، وما عاشت إن قدر لها أن تقوم من الأساس"، "والله جعل الأرض ذلولا بآلاف من هذه الموافقات الضرورية لقيام الحياة: ومنها حجم الأرض، وحجم الشمس والقمر، وبعد الأرض عن الشمس والقمر، ودرجة حرارة الشمس، وسمك قشرة الأرض، ودرجة سرعتها، وميل محورها. ونسبة توزيع الماء واليابس فيها، وكثافة الهواء المحيط بها .. إلى آخره .. إلى آخره، وهذه الموافقات مجتمعة، هى التى جعلت الأرض ذلولا، وهى التى جعلت فيها رزقا، وهى التى سمحت بوجود الحياة وبحياة هذا الإنسان على وجه خاص" (٧٢).

وهذه الموافقات.. مجتمعة ومتفرقة، أليست هى عناصر العلم، وفروعه التى تدور حولها التخصصات فيه؟

ولا نستطرد في شرح الآية، وحسبنا أننا سلطنا - من خلالها - طريقا أحسبه يجعل لتعليمنا معنى وغاية، ويجعل له محورا يدور حوله.. وبدون ذلك، لا يكون التعليم تعليمًا، بل لعله يكون.. تجهيلاً.

وأخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

المراجع

- ١- القرآن الكريم.
- ٢- الإمام أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين - المجلد الأول - دار الفكر العربي ودار نهر النيل - القاهرة (بدون تاريخ).
- ٣- الدكتور أحمد إسماعيل حجي: التعليم الجامعي المفتوح، مدخل إلى دراسة علم تعليم الراشدين المقارن - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٩٣م.
- ٤- الدكتور أحمد عروة: الإسلام في مفترق الطرق - نقله عن الفرنسية الدكتور عثمان أمين - دار الشروق - القاهرة - ١٩٧٥م.
- ٥- دكتور الدمرداش سرحان، ودكتور منير كامل: المناهج - الطبعة الثالثة - دار العلوم للطباعة - القاهرة - ١٩٧٢م.
- ٦- الرسالة القشيرية، للإمام أبي القاسم عبد الكريم القشيري - تحقيق الدكتور عبد الحليم محمود، والدكتور محمود بن الشريف - دار الكتب الحديثة - القاهرة - ١٩٧٢م.
- ٧- اللجنة الدولية بإشراف منظمة اليونسكو: تاريخ البشرية - المجلد السادس - القرن العشرون - التطور العلمي والثقافي - الجزء الثاني - ٣ - التعبير - الترجمة والمراجعة عثمان نويه وآخران - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٢م.
- ٨- المعهد العالمي للفكر الإسلامي: إسلامية المعرفة: المبادئ العامة - خطة العمل - الإنجازات - رقم (١) من (سلسلة إسلامية المعرفة) - المعهد العالمي للفكر الإسلامي - القاهرة - ١٤٠١هـ - ١٩٨١م.

- ٩- إلياس أنطون إلياس، وإدوار أ. إلياس: *القاموس العصري (عربي/ إنكليزي)* - الطبعة التاسعة - المطبعة العصرية - القاهرة - ١٩٧٠م.
- ١٠- إيدجار فور وآخرون: *تعلم لتكون* - ترجمة د. حنفي بن عيسى - الطبعة الثالثة اليونسكو/ الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر ١٩٧٩م.
- ١١- *تفسير القرآن العظيم*، للإمام الجليل، الحافظ عماد الدين أبي الفداء، إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي، المتوفى سنة ٧٧٤هـ - الجزء الرابع - ١٣٦٧هـ - ١٩٤٨م (بدون ناشر ولا بلد نشر).
- ١٢- *تفسير النسفي*، للإمام الجليل، العلامة أبي البركات، عبد الله بن أحمد ابن محمود النسفي، عليه سحائب الرحمة والرضوان - الجزء الرابع - دار إحياء الكتب العربية - مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه بمصر - القاهرة (بدون تاريخ).
- ١٣- جروف سامويل داو: *كتاب المجتمع ومشاكله (مقدمة لمبادئ علم الاجتماع)* - ترجمة إبراهيم رمزي - المطبعة الأميرية ببولاق - القاهرة - ١٩٣٨م.
- ١٤- الدكتور جميل صليبا: *المعجم الفلسفي، بالألفاظ العربية والفرنسية والإنكليزية واللاتينية* - الجزء الأول - دار الكتاب اللبناني في بيروت ودار الكتاب المصري بالقاهرة ١٩٨٢م.
- ١٥- الدكتور حامد عمار: *في بناء البشر دراسات في التغير الحضاري والفكر التربوي* - الطبعة الثانية - دار المعركة القاهرة - مايو ١٩٦٨م.

١٦- حسن سفعان: (دين) - معجم العلوم الاجتماعية - إعداد نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المتخصصين - تصدير ومراجعة الدكتور إبراهيم مذكور - الشعبة القومية للتربية والعلوم والثقافة - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٥م.

١٧- الشيخ حسنين محمد مخلوف: القرآن الكريم، ومعه صفوة البيان، لمعاني القرآن - الجزء الأول - الطبعة الأولى - مطابع دار الكتاب العربي بمصر - القاهرة - ١٣٧٥هـ - ١٩٥٦م.

١٨- سيد قطب: في ظلال القرآن - المجلد السادس (الأجزاء ٢٦ - ٣٠) - الطبعة الشرعية الرابعة - دار الشروق - بيروت والقاهرة - ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م.

١٩- صلاح العرب عبد الجواد: اتجاهات جديدة في التربية الصناعية - من سلسلة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢م.

٢٠- عباس محمود العقاد: التفكير فريضة إسلامية - الطبعة الأولى - المؤتمر الإسلامي - دار القلم - القاهرة (بدون تاريخ).

٢١- عباس محمود العقاد: الفلسفة القرآنية - دار الإسلام بالقاهرة - ١٩٧٣م.

٢٢- عبد الرزاق نوفل: الله والعلم الحديث - الناشر العرب - دار الشعب - القاهرة - ١٩٧١م.

٢٣- دكتور عبد الغني عبود: الإسلام والكون - الكتاب الثالث من سلسلة (الإسلام وتحديات العصر) - الطبعة الثانية - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢م.

٢٤- دكتور عبد الغنى عبود: **التربية الإسلامية والقرن الخامس عشر**

الهجرى - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٢م.

٢٥- دكتور عبد الغنى عبود: **الفكر التربوى عند الغزالي، كما يبدو من**

رسائله (أيها الولد) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة -

١٩٨٦م.

٢٦- الشيخ عبد القادر المغربى: **تفسير جزء تبارك، وهو الجزء التاسع**

والعشرون من الكتاب الكريم - قام بتصحيحه وعلق عليه بتكليف من

وزارة المعارف المصرية على محمد حسب الله - وزارة المعارف

العمومية - المطبعة الأميرية بالقاهرة - ١٣٦٦هـ - ١٩٤٧م.

٢٧- عبد الكريم الخطيب: **الله ذاتا وموضوعا، قضية الألوهية .. بين**

الفلسفة والدين - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى القاهرة -

١٩٧١م.

٢٨- على خليل أبو العينين: **فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم -**

الكتاب الثانى من سلسلة (مكتبة التربية الإسلامية) - الطبعة الأولى -

دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠م.

٢٩- الدكتور عماد الدين خليل: **التفسير الإسلامى للتاريخ - الطبعة الأولى**

- دار العلم للملايين - بيروت - كانون الثانى (يناير) ١٩٧٥م.

٣٠- د. عماد الدين خليل: **مدخل إلى إسلامية المعرفة - رقم (٧) من**

(رسائل إسلامية المعرفة) - المعهد العالمى للفكر الإسلامى - القاهرة

- ١٤١١هـ - ١٩٩٠م.

٣١- فيليب هـ. فينكس: **التربية والصالح العام** - ترجمة السيد محمد العزاوي والدكتور يوسف خليل - مراجعة محمد سليمان شعلان - تقديم السيد يوسف - الجمهورية العربية المتحدة - وزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٥م.

٣٢- كلنتون هارتلى جراتان: **البحث عن المعرفة، بحث تاريخي في تعلم الراشدين** - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقي - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢م.

٣٣- مجمع اللغة العربية: **المعجم الفلسفي** - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة - ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.

٣٤-: **المعجم الوسيط** - قام بإخراجه إبراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على طبعه عبد السلام هارون - الجزء الأول - مطبعة مصر - القاهرة - ١٣٨٠هـ - ١٩٦٠م.

٣٥- محمد الغزالي: **فقه السيرة** - مطابع على بن على - الدوحة (قطر) (بدون تاريخ).

٣٦- محمد على الصابوني: **صفوة التفاسير، تفسير القرآن الكريم، جامع بين المأثور والمعقول، مستمد من أوثق كتب التفسير** - المجلد الثالث - دار القرآن الكريم - بيروت - ١٤٠٢هـ - ١٩٨١م.

٣٧- د. محمد عمارة: **معالم المنهج الإسلامي** - رقم (٣) من (سلسلة المنهجية الإسلامية) - الأزهر الشريف (اللجنة العليا للدعوة الإسلامية)، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي - دار الشروق القاهرة - ١٤١١هـ - ١٩٩١م.

٣٨- الدكتور محمد فاضل الجمالى: *آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية*

- الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨م.

٣٩- محمد فؤاد عبد الباقي: *المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم* - دار

القلم - بيروت - مكتبة المعارف - الرياض (بدون تاريخ).

٤٠- الدكتور محمد لبيب النجى: *مقدمة في فلسفة التربية* - الطبعة الثانية

- مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧م.

٤١- ول ديورانت: *قصة الحضارة* - الجزء الثالث (الهند وجيرانها) -

ترجمة الدكتور زكي نجيب محمود - الإدارة الثقافية في جامعة الدول

العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٠م.

42- Ali, Abdullah Ysuf: *The Holy Qur-an, Text, Translation and Commentary*, Volume Two; Hafner publishing company, New York, 1946.

43- Badawi, A.Zaki: *A Dictionary of the social Sciences, English, French, Arabic*; New Impression, Libraire du Liban, Beirut, 1986.

44- Dewey, John: *Democracy and Education, an Introduction to the philosophy of Education*; The Macmillan Company, New York, 1916.

45- Dewey, John: *Education To - day*; G.P. Putmans Sons, New York, 1940.

46- Fowler, H.W. and F.G. (edited by): *The Concise Oxford Dictionary of Current English*, based on The Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by E. McIntosh, Oxford, at the Clarendon press, 1951.

- 47- Kandel, I.L.: *American Education in the Twentieth Century*; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957.
- 48- West, Michael Philip and James Gareth Endicott: *The New Method English Dictionary*; Twenty - fourth Impression, Longman Group Ltd., 1976.

الرسائل العلمية والبحوث التي تناولت التربية الإسلامية - التربية الدينية - التعليم الدينى

للدكتور/ محمد وجيه الصاوى^(١)

مقدمة:

أنه ليسعدنى أن أتقدم بهذه القائمة الببليوجرافية، التى تشمل على الدراسات والبحوث، التى تناولت في عنوانها، التربية الدينية - التربية الإسلامية - التعليم الدينى.

وهذه القائمة قد تكون لها فائدة للباحثين والمهتمين بالدراسات التى لها صلة بموضوع المؤتمر، ولقد تم ترتيبها هجائيا وفق اسم الباحث.

وهي خلاصة مسح شامل للرسائل الجامعية - ماجستير ودكتوراه - وكذلك بحوث الدوريات، سواء منها ما صدر عن كليات التربية، أم عن دوريات متخصصة في مصر وبعض البلاد العربية، كذلك تشمل بحوث نشرت في الكتاب السنوى، أو نوقشت في مؤتمرات.

ونأمل أن تكون مساعدة في تبصير الباحثين في هذا المجال بكل ما كتب فيه من بحوث ودراسات، أما الكتب المتخصصة فليس لها في هذه القائمة مكان ونسأل الله التوفيق

(١) أستاذ بقسم أصول التربية الإسلامية - كلية التربية - جامعة الأزهر

البحوث والدراسات والرسائل العلمية التي تناولت التربية الإسلامية

إبراهيم بيومى مذكور، «التعليم الدينى والمدنى»، مجلة دراسات تربوية،
رابطة التربية الحديثة، ع ١٤، سبتمبر ١٩٨٨م، ص ص ١٢٩ -
١٣٧.

إبراهيم عابدين، «القيادة الجماعية والتربية الدينية»، صحيفة التربية، رابطة
خريجي معاهد وكليات التربية، ع ٣، مارس ١٩٦٥م، ص ص
٣٩ - ٤٧.

إبراهيم عصمت مطاوع، «تأصيل القيم الدينية في نفوس الطلاب»، المؤتمر
العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى
٢١ - ٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة، ج ٢، ص ص
١ - ١٨.

إبراهيم عطا، «مهارات مدرس التربية الإسلامية في تدريس القرآن الكريم
بالمرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية»، مجلة دراسات في
المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق
التدريس، ع ٩ نوفمبر ١٩٩٠م، ص ص ١٠٣ - ١٣٢.

إبراهيم محمد عطا، «تصور مقترح لإعداد معلم التربية الإسلامية في
مصر»، مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر، ع ٣٥، سنة
١٩٩٣م، ص ص ١٢١ - ١٥٧.

أبو بكر نجار، «إدراك مفاهيم التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨ - ١٣ مارس ١٩٨٧م.

أحلام محمد عبد العظيم عطية، «الآراء التربوية عند الإمام الشوكاني وأثرها في التعليم الديني المعاصر في اليمن»، كلية البنات، جامعة عين شمس، ماجستير ١٩٨٥م.

أحمد إبراهيم أحمد السيد، «دور التربية الإسلامية في التصدي للاتجاهات الفكرية لتنشئة طفل ما قبل المدرسة والعالم العربي»، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ع ١٦ - ج ١، ١٩٩٢م، ص ٢٦ - ١.

أحمد الضوى سعد، «برنامج مقترح لتطوير محتوى مناهج التربية الدينية الإسلامية للمرحلة الثانوية بالتعليم العام»، تربية الأزهر دكتوراه، مناهج ١٩٨٩م.

أحمد سعد مسعود، «السياسة التعليمية في السودان وأثرها على التعليم الديني الإسلامي ١٩١٢ - ١٩٧٣م دراسة تحليلية»، تربية الأزهر ماجستير، أصول تربية ١٩٨٢م.

أحمد عبد الرحمن الجاحد، السيد الشحات أحمد حسن، «دراسة تحليلية لقضية التلوث الثقافي في إطار التربية الإسلامية»، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة ع ١١، مارس ١٩٨٨م، ص ١٧٢ - ٢١٤.

أحمد عبد الفتاح محمد شعله، «دراسة تحليلية لبعض أساليب التربية الإسلامية في القرآن الكريم»، كلية تربية بنها، جامعة الزقازيق، ماجستير ١٩٩٠م.

أحمد عبده عوض، «تقويم كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء تبصيرها الطلاب بالقضايا المعاصرة»، المؤتمر الخامس، نحو تعليم ثانوى أفضل، الجمعية المصرية للمناهج، ٣ - ٥ أغسطس ١٩٩٢م، مج ٢، ص ص ١١٠٣ - ١١٤٠.

أحمد عبده عوض، «مدى تأثير كتب القراءة والقصص الأدبية وكتب التربية الإسلامية .. بالتغيرات الاجتماعية في مصر»، المؤتمر الأول كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا "التربية والتغيير الاجتماعى في مصر بين النظرية والتطبيق"، ٥ - ٧ فبراير ١٩٩٤م.

أحمد محمد أحمد تحنون الغامدى، «تتمية بعض الكفاءات التدريسية لدى معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية»، دكتوراه، - مناهج كلية التربية جامعة عين شمس - ١٩٩٠م.

أحمد محمد عبد المطلب، «التربية الإسلامية بين الواقع والمأمول، دراسة ميدانية»، مجلة كلية التربية بسوهاج، جامعة أسيوط، ع ٥ ج ٢ يوليو ١٩٩٠م، ص ص ٣٦٣ - ٣٩٠.

أحمد محمد على رشوان، «تتمية كفاية تخطيط الدروس اليومية في التربية الإسلامية لدى الطلاب المعلمين»، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ع ١٧، ج ٣، ١٩٩٣م، ص ص ١٩٥ - ٢٢٠.

أحمد يحيى محسن، «تقويم محتوى كتاب التربية الإسلامية للمصنف السادس من المرحلة الابتدائية في الجمهورية اليمنية»، كلية تربية بنها، جامعة الزقازيق، ماجستير، ١٩٩٣م.

السيد الشحات أحمد حسن، «الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية»، كلية البنات، جامعة عين شمس، دكتوراه، ١٩٨٣م.

السيد الشحات أحمد حسن، «تطور التعليم الديني في مصر من سنة ١٨٠٠ - ١٩٧٣م»، كلية البنات، جامعة عين شمس، ماجستير، ١٩٨٠م.

السيد عبد العزيز البهاوشى، «دور التربية الإسلامية في تنمية الشخصية القومية المصرية لمواجهة الانحطاط العالمى الجديد»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١ - ٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة، ج ٢، ص ص ٤٢١ - ٤٥٢.

الشيخ محمد متولى الشعراوى، «التربية الإسلامية ممن ولمن؟»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة، ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

أميل فهمى شنوده، «الجهود الأهلية في نشر التربية الدينية المسيحية والروحية، دراسة حالة لجمعية الشبان المسيحية بمصر»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١ - ٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١، ص ص ١ - ٥٠.

جابر محمود طلبية، «نحو فلسفة لتربية القلب في ضوء التصور الإسلامي
رؤية تربوية معاصرة للطبيعة الإنسانية»، المؤتمر العلمي
السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصري، ٢١ -
٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة، ج ٢ ص ص ٣١٥ -
٣٩٢.

جمال أبو الوفا، «دور وسائل الإعلام التربوي داخل الحقل التعليمي في تنمية
القيم الدينية وتأصيلها لدى طلاب وطالبات التعليم العام»،
المؤتمر العلمي السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان
المصري، ٢١ - ٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة، ج ١
ص ص ٨١ - ١٦٠.

جميل سليمان داود، «تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية بالتعليم الثانوي
العلمي في الجمهورية اليمنية في ضوء قيم التنمية في الإسلام»،
كلية تربية بنها، جامعة الزقازيق، ماجستير، ١٩٩٣م.
جيهان السيد سليم، «أثر التعليم الديني على القيم والتوافق النفسي لدى
طالبات جامعة الأزهر»، كلية الدراسات الإنسانية بنات جامعة
الأزهر، علم نفس، ماجستير، ١٩٩٢م.

حسن إبراهيم حسن عبد العال، «التربية الإسلامية في القرن الرابع
الهجري»، كلية التربية، جامعة طنطا، أصول تربية، ماجستير،
١٩٧٧م.

حسين سليمان كورة، «التربية الإسلامية والنظام العالمي الجديد»، مؤتمر
التربية والنظام العالمي الجديد، ٢٠ - ٢٢ يناير ١٩٩٢م، تربية
عين شمس، مج ٢، ص ص ١٤٢ - ٢٥٤.

حسين سليمان قورة، «التربية مدى الحياة أساس واضح في منهج التربية الإسلامية»، صحيفة التربية، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، ع ٤، أكتوبر ص ص ٤٠ - ٤٧.

حلمى السيد بدر، «تقويم منهج التربية الدينية الإسلامية للصف التاسع من التعليم الأساسي»، تربية المنوفية، ماجستير مناهج، ١٩٨٩م.
حميدة عبد العزيز إبراهيم، «وقفة موضوعية مع البحث في التربية الإسلامية»، نحو رؤية نقدية للفكر التربوي العربي، رابطة التربية الحديثة، ٤ - ٦ يوليو ١٩٨٩م، مج ٣، ص ص ١٣٧٥ - ١٤١١.

رجب صديق سلطان، «التربية الإسلامية والضبط الاجتماعي»، كلية التربية، جامعة المنيا، أصول التربية، دكتوراه، ١٩٨٥م.
رسمية على خليل، «التربية الإسلامية للحضين والطفل حتى سن السادسة»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة، ٨ - ١٣ مارس ١٩٨٧م.

رفعت عزوز، «دور المدرسة الثانوية العامة في تحقيق بعض أهداف التربية الإسلامية، دراسة ميدانية»، كلية التربية بقنا، ماجستير، أصول تربية، ١٩٩٠م.

زين محمد شحاته، «تحديات تعليم التربية الإسلامية في مدارس التعليم العام»، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة المنيا، ع ٢ مج ٦ يناير ١٩٩٢م، ص ص ٤٧ - ٧٢.

الرسائل العلمية والبحوث التي تناولت التربية الإسلامية - التربية الدينية - التعليم الديني
للدكتور محمد وجيه الصاوي

زينب حسن حسن، «المنهج العقلي والمنهج النقلي وتكاملهما في دراسة التربية الإسلامية»، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، ع ٣، يونيه ١٩٨٦م، ص ص ٧-٥٢.

سامح جميل عبد الرحيم، «بعض جوانب فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم والحديث الشريف»، كلية التربية، جامعة المنيا، أصول التربية، ماجستير، ١٩٨١م.

سامي محمود عبد الله، «الاهتداء ببعض سمات طرق التدريس التي استخدمها الرسول ﷺ لتطوير تدريس التربية الدينية الإسلامية»، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ٧، سنة ١٩٨٧م، ص ص ٧٣-٩٨.

سراج محمد عبد العزيز وازن، «تقويم مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية»، دكتوراه، مناهج، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٣م.

سعاد محمد عبد الشافي، «التربية الإسلامية وحقوق الطفل المصري التعليمية في نظام عالمي جديد»، المؤتمر السنوي السادس للطفل المصري، تشنته في النظام العالمي الجديد، مركز دراسات الطفولة، ١-١٣ إبريل ١٩٩٣م، ج عين شمس، ص ص ٨١ - ١١٤.

سعد شعبان، «التربية الإسلامية بالتأمل في الكون»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

سعيد إسماعيل على، «مشكلة المنهج في دراسة التربية الإسلامية»، الكتاب السنوى في التربية علم النفس، القاهرة، دار الثقافة، مجلد ٢، ١٩٧٥م، ص ص ٣٧-٧٣.

سعيد إسماعيل على، «أرتيكاريا التربية الإسلامية»، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، ع ٣١، ٩٠/١٩٩١، ص ص ٢٣-٢٦.

سعيد إسماعيل على، «شمس التربية الإسلامية تشرق على شبه الجزيرة العربية»، الكتاب السنوى في التربية علم النفس، القاهرة، دار الفكر العربى، مجلد ١١ - ١٢، ١٩٨٦م، ص ص ٩١٣-٩٧٧.

سعيد إسماعيل على، «ماذا يراد بالتربية الإسلامية»، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، ع ٥ ديسمبر ١٩٨٦م، ص ص ٥-١٧.

سلوى عبد الحميد الطويل، «أثر التعليم الدينى على المشكلات الاجتماعية للشباب، دراسة ميدانية لعينة من طالبات المرحلة الثانوية من الأهرات وغير الأهرات»، مجلة كلية الدراسات الإنسانية، بنات، جامعة الأزهر ع ١، ١٩٩٢م، ص ص ٧١-١١٦.

سليمان عبد ربه محمد، «دور التربية الدينية الإسلامية في بناء الشخصية المسلمة في ضوء ملامح النظام العالمى الجديد»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١ - ٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ٢، ص ص ٣٩٣-٤٢٠.

سمير محمد إبراهيم الديب، «العلاقة بين المعلم والمتعلم عند بعض مفكرى التربية الإسلامية»، كلية تربية بنها، جامعة الزقازيق، ماجستير، ١٩٨٩م.

الرسائل العلمية والبحوث التي تناولت التربية الإسلامية - التربية الدينية - التعليم الدينى
للدكتور محمد روجيه الصاوى

سيد صبحى، «المفاهيم الأساسية في التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمى
الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان
المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

سيف الإسلام على مطر، «التربية الإسلامية والتغير الاجتماعى»، مجلة
دراسات تربوية رابطة التربية الحديثة ع ٥٩، ١٩٩٣م، ص ص
٣٣-٩٤.

صالح ذياب خليل هندى، «تطوير مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية
في الأردن»، دكتوراه، مناهج، كلية التربية جامعة عين شمس،
١٩٨٧م.

صباح الدين زعيم، «تقويم وتطبيق التربية الإسلامية في ضوء النظام الحديث
في تركيا»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، المركز
العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس
١٩٨٧م.

صبرى الأنصارى، «دراسة لآراء بعض معلمي وطلاب المدرسة الثانوية
العامة بقنا عن مدى تحقيق هذه المدرسة لبعض أهداف التربية
الإسلامية»، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، ع ٤،
١٩٩٣م، ص ص ١-٦.

عادل عبد المجيد رسلان، «منهاج التربية الإسلامية من الصغر حتى الكبر
في وصايا القرآن الكريم»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية
الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية،
القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

عبد الجواد السيد بكر، «فلسفة التربية الإسلامية كما تبدو في ضوء الحديث الشريف»، كلية التربية، جامعة طنطا، أصول تربية، ماجستير، ١٩٨٠م.

عبد الرحمن الخطيب، «التربية الإسلامية وأهميتها، ومنهج دراستها»، صحيفة التربية، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، ع ٤ مايو ١٩٧١م، ص ص ٦٦-٧٠.

عبد الرحمن النقيب، «البحث العلمي في التربية الإسلامية»، الواقع والطموح، البحث التربوي الواقع والمستقبل، رابطة التربية الحديثة، ٢-٤ يوليو ١٩٨٨م، مج ١، ص ص ٧١-٩١.

عبد الرحمن النقيب، «التربية الإسلامية والنظام العالمي الجديد»، مؤتمر التربية والنظام العالمي الجديد، ٢٠-٢٢ يناير ١٩٩٢م، تربية عين شمس، مج ٢، ص ص ٢٥٥-٢٧٢.

عبد الرحمن النقيب، «من آفاق البحث العلمي في التربية الإسلامية»، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، ع ٥، ج ٢ يناير ١٩٨٣م، ص ص ٢٧-٥١.

عبد الرحمن النقيب، «عودة إلى البحث العلمي في التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية القاهرة، ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

عبد الرحمن النقيب، «مدخل لدراسة الاتجاه الحرفي والمهني في التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

عبد الرحمن النقيب، «مشروع مكتبة بحثية لدراسة التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

عبد الرحمن النقيب، «منهج التربية الإسلامية في التنمية»، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، ع ٥، ج ١ سبتمبر ١٩٨٢م، ص ص ٧٣-٨٨.

عبد الرحمن صالح عبد الله، «التربية الدينية دراسة مقارنة»، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة ع ١٨، يناير ١٩٩٢م، ص ص ٦٣-٩٦.

عبد العزيز كامل، «الوحدة والتنوع في التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

عبد الله سعد محمد البحي، «تطوير منهج التربية الدينية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية للبنين بالمملكة العربية السعودية»، دكتوراه، مناهج، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٩٣م.

عبد الله عبد الحميد محمود، «مسئوليات المعلم من منظور التربية الإسلامية»، المؤتمر العلمي السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ٢، ص ص ٤٥٣-٤٩٨.

عبد الله مادالى، «ربط التعليم الدينى بنظم التعليم الحديثة»، ندوة مستقبل الطفل في العالم الإسلامى، المركز الدولى الإسلامى للدراسات والبحوث السكانية، الأزهر ٧-٩ مايو ١٩٧٧م، ص ص ١٧١-١٧٦.

عبد المجيد سليمان حمروش، «برنامج متكامل في التربية الدينية الإسلامية لطلاب المرحلة الإعدادية وأثره على التحصيل والاتجاه»، تربية الأزهر، دكتوراه، مناهج، ١٩٨٩م.

عبد المجيد سليمان حمروش، «تقويم منهج التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الإعدادى بالتعليم العام»، تربية الأزهر، ماجستير، مناهج ١٩٨٣م.

عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد سيد، «أسس تكامل محتويات التعليم الدينى في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الابتدائية»، ماجستير، مناهج، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٥م.

عبد المنعم محمد نافع، «الممارسات التربوية في التربية الإسلامية بالمدرسة الثانوية دراسة ميدانية بمحافظة الشرقية»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١، ص ص ٥١-٨٠.

الرسائل العلمية والبحوث التي تناولت التربية الإسلامية - التربية الدينية - التعليم الديني
للدكتور عماد وحيد الصاوي

عبد الهادي بو طالب، «دور التربية الإسلامية في تنمية العالم الإسلامي وتضامنه»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

عبد الودود مكروم، «العلاقة بين التربية الإسلامية والتنمية الحضارية في المجتمع الإسلامي، دراسة نظرية»، المؤتمر العلمي السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصري، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة، ج ٢، ص ص ٩٩-١٧٢.

عبد الله حامد الدسوقي، «دراسة مقارنة لمناهج التربية الدينية في المرحلة الإعدادية لكل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية»، ماجستير، تربية مقارنة وإدارة تعليمية، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٨٠م.

على أحمد حمدي، «التربية الإسلامية في مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

على خليل مصطفى أبو العنين، «فلسفة التربية الإسلامية كما يحددها القرآن الكريم» كلية التربية، جامعة طنطا، أصول تربية، ماجستير، ١٩٧٨.

على سالم النباهين، «دراسة تحليلية لدور الأسرة في رعاية الطفولة من وجهة نظر التربية الإسلامية»، المؤتمر السنوى الثالث للطفل المصرى، تنشئته ورعايته، مركز دراسات الطفولة، ١-١٣ مارس ١٩٩٠م، جامعة عين شمس مج ١، ص ص ٢٣٤-٢٥٥. على عبد الموجود القاضى، «ديناميكية التربية الإسلامية»، صحيفة التربية، رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، ع ٣، يونيه ١٩٧٦م، ص ص ٩٢-٩٧.

عمران حسين، «أساس التكامل في إطار التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

عواطف محمد حسن، «التربية الإسلامية والمسلم في ضوء النظام الدولى الجديد»، مؤتمر التربية والنظام العالمى الجديد، ٢٠-٢٢ يناير ١٩٩٢م، تربية عين شمس، مج ٢، ص ص ٢٧٣-٣٠٢.

فتحي على إبراهيم يونس، «التربية الإسلامية والفكر التربوى الحديث»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

فيصل الراوى رفاعى طابع، «التطواهر العلمية في القرآن كمدخل للتربية القبطية»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١، ص ص ٢٨٩-٣١٨.

فيصل الراوى طابع، خلف محمد البحيرى، «مفهوم وأهداف التربية الإسلامية لدى معلمي بعض المعاهد الإسلامية»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١ ص ص ٤٢٧-٤٦٢.
كامل غنيم، محمد على فرج، «دراسة مقارنة لمناهج التربية الإسلامية»، إدارة المناهج والكتب الدراسية وزارة التربية والتعليم بدولة قطر، ١٩٨٩م.

كمال أحمد عبد ربه، «مفهوم الحرية في الفكر الإسلامى وأثره في التربية الإسلامية»، كلية البنات، جامعة عين شمس، دكتوراه، ١٩٨٦م.
كوثر عبد الرحيم شهاب الشریف، «التربية العلمية في إطار التربية الإسلامية»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١ ص ص ٣١٩-٣٦٢.

ماهر إسماعيل صبرى، «القضايا العلمية الأخلاقية المثيرة للجدل ودور مناهج التربية الإسلامية بمصر في معالجتها»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١ ص ص ٣٦٣-٤٢٦.
مجدى صلاح طه، «دراسة تحليلية لمتطلبات تربية الدعاة بجمهورية مصر العربية في إطار تحديات القرن الحادى والعشرين»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١ ص ص ١٦١-٢٢٤.

محب الدين أبو صالح، «تقويم مناهج التربية الدينية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية»، دكتوراه، مناهج، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٧٧م.

محب الدين أحمد بن محمد ناجي، «مناهج التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الثانوي في الجمهورية العربية المتحدة والمملكة العربية السعودية دراسة تحليلية»، ماجستير، مناهج، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٧٠م.

محروس أحمد غبان، «التنمية الذاتية للمجتمعات الإسلامية ودور التربية الإسلامية في تحقيقها»، المؤتمر العلمي السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصري، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ٢ ص ١٧٣-٢١٤.

محسوب عبد الصادق على، «الثقافة العربية الإسلامية في كتب اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية»، المؤتمر العلمي السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصري، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١ ص ٢٦١-٢٨٨.

محمد إبراهيم الشطاوي، «التربية الوقائية للشباب في الإسلام»، المؤتمر العلمي السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصري، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ٢ ص ٣١٤-٢٧٩.

الرسائل العلمية والبحوث التي تناولت التربية الإسلامية - التربية الدينية - التعليم الديني
للدكتور محمد رجب الصاوي

محمد أحمد سلامة، «دراسة لبعض المتغيرات الشخصية للمعرفة
والوجدانية والاجتماعية لدى عينة من طلاب التعليم الديني
والثانوي»، دراسة نمائية عبر ثقافية، حولية كلية التربية جامعة
قطر، ع ٢، ١٩٨٣م.

محمد التهامي، «التربية الإسلامية بين التشريع والتطبيق»، المؤتمر
العالمي الخامس للتربية الإسلامية المركز العام لجمعيات الشبان
المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

محمد الخضر حسين، «التعليم الديني في مدارس الحكومة»، مجلة دراسات
تربوية، رابطة التربية الحديثة، ع ٣، ١٩٩٠م، ص ص ٥-١١.
محمد الخوالدة، «الإيمان والتربية الدينية، أسس ومفاهيم»، المؤتمر العلمي
السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصري، ٢١-٢٢
ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ٢ ص ٤٩٩.

محمد بن أحمد الصالح، «مقومات التربية الإسلامية كما جاءت في الكتاب
والسنة»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية المركز
العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس
١٩٨٧م.

محمد حسين العجمي، «التربية الإسلامية لمواجهة ظاهرة التطرف لدى
الشباب المصري ضرورة حتمية لماذا؟ وكيف؟»، المؤتمر العلمي
السنوي العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصري، ٢١-٢٢
ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ٢ ص ص ١٩-٩٨.

محمد رجب فضل، «الأبعاد السياسية للتطور الديني لدى معلمي اللغة العربية بالتعليم الأساسي ومدى توافرها ببرامج إعدادهم بكليات التربية»، المؤتمر العلمي السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١ ص ٤٦٣.

محمد سعد القراز، «الاتجاه السلفى في التربية الإسلامية»، كلية التربية، جامعة طنطا، أصول التربية، دكتوراه، ١٩٨٥م.

محمد سيد طنطاوى، «نموذج من التربية الإسلامية في القرآن الكريم»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

محمد شعلان، «أثر التربية الدينية على الصحة النفسية للطفل»، ندوة مستقبل الطفل في العالم الإسلامى، المركز الدولى الإسلامى للدراسات والبحوث السكانية، الأزهر ٧-٩ مايو ١٩٧٧م ص ٢٦٢-٢٧٠.

محمد صلاح الدين فتحى أحمد، «التربية الدينية في التعليم الأساسي في ضوء مبادئ الإسلام التربوية»، كلية البنات، جامعة عين شمس، دكتوراه، ١٩٩١م.

محمد عبد الرؤوف الشيخ، مصطفى إسماعيل موسى، «مدى ارتباط البحوث التربوية والنفسية بمشكلات تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بدولة الإمارات»، مجلة كلية التربية بينها، جامعة الرقازيق، إبريل ١٩٩٣م، ص ١٢١-١٦٩.

محمد عبد القادر أحمد، «أساليب متعددة لتعليم التربية الإسلامية»، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، ع ٣٨، ١٩٩١م، ص ٢٨٧-٣١٩.

محمد عبد الله الجمل، «المتطلبات الوظيفية للملبس الصحى للطفل بين اعتبارات التربية الإسلامية وتأثيرات التقنيات الحديثة»، المؤتمر الدولى الأول، "الطفولة في الإسلام"، جامعة الأزهر ٩-١٢ أكتوبر ١٩٩٠م، كلية الدراسات الإنسانية، ج ٢، ص ١٠٢٣-١٠٤٢.

محمد عبد الواحد، «مقدمة في منهج التربية الإسلامية»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

محمد فوزى عبد المقصود، «الأبعاد التربوية للدعوة الإسلامية والمعوقات المؤثرة على مسارها، دراسة ميدانية»، المؤتمر العلمى السنوى العاشر، التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ٢ ص ٢١٥-٢٧٨.

محمد كامل عبد الصمد، «مدى الاهتمام بالتربية الإسلامية لدى القائمين على التعليم»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

محمد محمد المهدي، «بعض جوانب أهداف التربية الإسلامية من معانى بعض أسماء الله الحسنى»، كلية التربية، جامعة المنيا، أصول التربية، ماجستير، ١٩٨٨م.

محمد محمد سالم عطية، «تقويم كتب التربية الإسلامية في الصفوف الثلاث الأولى من التعليم الأساسي»، ماجستير، مناهج، كلية التربية جامعة عين شمس، ١٩٩٠م.

محمد محمد عبد الحليم، «المسجد ودوره في تربية الفرد وبناء المجتمع»، المؤتمر العلمي السنوى العاشر، "التربية الدينية وبناء الإنسان المصرى"، ٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م، تربية المنصورة ج ١ ص ٢٢٥-٢٦٠.

محمد محمود مرسى، «دور النشاط المدرسى في التربية الإسلامية على تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي»، معه الدراسات التربوية بجامعة القاهرة ماجستير، مناهج وطرق تدريس وتكنولوجيا تعليم، ١٩٩١م.

محمد وفائى العلاوى، «دور التربية الإسلامية في بناء شخصية الطفل بالمرحلة الابتدائية»، المؤتمر الدولى الأول، الطفولة في الإسلام جامعة الأزهر، ٩-١٢ أكتوبر ١٩٩٠م، كلية الدراسات الإنسانية ج ٢، ص ص ٤٥٣-٤٧٤.

محمد يوسف حسن، «نشأة التربية الإسلامية وتطورها في عهد الرسوا ﷺ» مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، ع ٢ مج ٣ ١٩٩٠م، ص ص ٣-٤٤.

محمود النبوى الشال، «التربية الإسلامية في حقل التعليم»، صحيفة التربية رابطة خريجي معاهد وكليات التربية، ع ١، أكتوبر ١٩٨١م ص ٩.

محمود عز الدين، محمد حنفى خليفة، «التربية الدينية في التعليم قبل الجامعي في مصر واتجلترا»، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ع ٤٤، مايو ١٩٩٤م، ص ص ١٧٩-٢٦٦.

مسعود كمال غرابة، عبد الجواد السيد بكر، «ظاهرة التدخين بين اللياقة البدنية والصحية والتربية الإسلامية»، مجلة كلية التربية ببها، جامعة الزقازيق، يوليو ١٩٩٣م، ص ص ١٢٣-١٤٨.

مصطفى المسلماني، «التربية الإسلامية والتربية الاجتماعية»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

مصطفى متولى السيد، «التربية الإسلامية والإدارة»، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، القاهرة ٨-١٣ مارس ١٩٨٧م.

فهمى محمد إبراهيم، «التبحث التربوى وموقع التربية الإسلامية منه»، مجلة التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، ع ٤، يناير ١٩٨٦م، ص ص ١٨١-٢١٦.

ناصر على أحمد بشيه، «التحديات المعاصرة التي تواجه المجتمع الإسلامي كما يراها مفكرو الإسلام ودور التربية الإسلامية في مواجهتها»، كلية التربية، جامعة طنطا، أصول التربية، دكتوراه، ١٩٨٧م.

ناصر على عبد الله البراك، «دور الأسرة في الوقاية من تعاطي الأحداث للمخدرات من منظور التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية»، تربية دمياط، جامعة المنصورة، ماجستير، أصول تربية، ١٩٩١م.

نصر يوسف مقابلة، نايل محمود شياب، «أثر استخدام الدروس التلفزة على تحصيل طلبة الصف الأول ثانوى بمادة التربية الإسلامية»، مجلة كلية التربية بأسوان، جامعة أسيوط، ع ٦، فبراير ١٩٩٢م، ص ص ١٥٨-١٨٧.

هدى سعيد السيد صميذة، «فلسفة المنهج في التربية الإسلامية»، كلية التربية، جامعة طنطا، مناهج وطرق تدريس ماجستير، ١٩٨٢م.
هند على فهمى محمد على، «دور التربية الدينية في تدعيم قيم الفصل لدى تلاميذ وتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسى»، كلية البنات، جامعة عين شمس، ماجستير، ١٩٨٧م.

هند على فهمى، «تطور العلاقة بين التعليم الدينى والمدنى في القرن التاسع عشر والقرن العشرين»، كلية البنات، جامعة عين شمس، دكتوراه، ١٩٩٤م.

وضحة على السويدى، «برنامج مقترح لتنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر»، كلية البنات، جامعة عين شمس، دكتوراه، ١٩٨٧م.

وضحة على السويدى، «منهج مقترح في التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائى بالمدارس القطرية»، كلية البنات، جامعة عين شمس، ماجستير، ١٩٨٤م.

وضيئة محمد أبو سعدة، « التربية الإسلامية ودورها في إعداد الفرد
المنتج»، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، ع ٤٩،
١٩٩٣م، ص ص ٢٦-٤٨.

يس عبد الرحمن قنديل، «قضايا التطرف الديني والفتنة الطائفية دراسة في
كتب التربية الدينية الإسلامية والمسيحية»، المؤتمر العلمي
الثالث رؤى مستقبلية للمناهج بالوطن العربي، الجمعية المصرية
للمناهج وطرق التدريس ٤-٨ أغسطس ١٩٩١م، ج ١، ص ص
١٤٣-١٦٨.

يوسف محمد يوسف، «تقويم أداء نظم التربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية
ببولة البحرين في ضوء المهارات اللازمة لتدريس المادة»،
كلية التربية، جامعة طنطا، مناهج وطرق تدريس ماجستير،
١٩٨٨م.

يوسف محمود العاري، «تقويم مقرر التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي
ببولة البحرين في ضوء أهداف المرحلة ومدى ملاءمته لحل
مشكلات الطلاب»، كلية التربية، جامعة طنطا، مناهج وطرق
تدريس، ماجستير، ١٩٨٨م.

الرؤية الإسلامية لإعلام الطفل وتعليمه

للدكتور محيى الدين عبد الحليم^(١)

﴿يا بني أقم الصلاة وأمر بالمعروف وانه عن المنكر وأصبر على ما أصابك إن ذلك من عزم الأمور﴾ صدق الله العظيم

مقدمة:

تهدف هذه الدراسة لوضع تصور لنظام إسلامي لإعلام الطفل يأخذ في اعتباره الاستفادة من معطيات التكنولوجيا المعاصرة، والتعامل مع متغيرات الحياة الحديثة بذكاء وحذق، ويقوم في منهجه على قواعد علمية سليمة مع إنترامه بالثوابت الإسلامية التي جاء بها كتاب الله وسنة رسوله (صلى الله عليه وسلم)، ويعتمد في ممارساته على الطاقات البشرية المؤمنة والجادة والقادرة على استخدام الوسائل والأدوات المناسبة في الوقت المناسب لهذه الشريحة العمرية الخاصة.

هذا ولكن وسيلة إتصال مقدرة معينة على الإقناع والاستمالة والجذب، ذلك أن الإمكانات الفعلية للوسائل الإعلامية تختلف حسب فئات الجمهور المستهدف، وهو هنا جهود الأطفال.

وفي الحقيقة أنه إذا تم وضع خطة علمية سليمة، وتم إعداد برامج وقرارات وموضوعات متكاملة الأبعاد، ومتناسقة التخطيط، تستهدف عقل

(١) أستاذ الدراسات الإسلامية جامعة قطر

الطفل ووجدانه، فإن الاستراتيجية الإعلامية هنا سوف تتمكن من بناء طفل سليم العقل، صحيح البنيان، مؤمن بربه، حريص على حقوقه، متفان في واجباته.

وهذا يتطلب إعادة النظر في كل ما يكتب ويبحث للأطفال لتقييمه، ومعرفة آثاره وسلبياته لدعم الإيجابيات وتلاقي السلبيات، وإعداد الأعمال الجيدة لتكون قادرة على الإسهام في البناء الفكري والوجداني للطفل المسلم، لا سيما أننا لا نمتطعم أن نحول بين الطفل وبين تعرضه للبرامج وال فقرات والأعمال الدرامية التي تبثها القنوات المحلية والعالمية بما تحمله من جاذبية وإيهار، مما يتطلب وضع خطة إعلامية لتحسين هذا الطفل في مواجهة هذا الزخم الإعلامي الكثيف.

مكانة الإعلام في الحياة المعاصرة

لم نعد بحاجة إلى أن نؤكد على الأهمية البالغة والمكانة الكبيرة التي يحتلها الإعلام في المجتمع المعاصر، وذلك بعد أن أصبح جزءاً رئيسياً من الحياة اليومية للأفراد والجماعات المختلفة سواء في الأنظمة الديمقراطية أو الشمولية... في البيئات الزراعية أو الصناعية... في المجتمعات المتقدمة أو النامية.. قلم يعد المرء يستطيع الحياة دون الإتصال مع غيره من الناس، ودون مواكبة ما يدور حوله على الساحتين المحلية أو العالمية.

ولو لم يسع الإنسان إلى قنوات الإتصال فإن هذه الوسائل سوف تسعى إليه تتقدم له ما يدور حوله من أحداث، وما أفرزته الأدمغة البشرية من علوم ومعارف، لا سيما بعد أن فرضت التكنولوجيا المعاصرة وثورة المعلومات نفسها عليه، وأعطت لهذه الوسائل الفاعلية والقدرة على التغيير وتكوين الاتجاهات، فأصبح إنسان اليوم أسيراً لوسائل الإتصال تحاصره في كل وقت وفي كل زمان فلا يستطيع الفكاك منها أو الحياة بدونها.

كما أن التقدم العلمي الكبير الذي تم احرازه في استخدام فنون وأساليب الإتصال الإذاعي والصحفي والمواجهي مكن النشاط الإعلامي من أن يجذب الجمهور ويفرضه بما يقدمه من أعمال درامية وقوالب حوارية وفنون أخبارية وثقافية، وغيرها مما يستلفت انتباه الجمهور ويثبث اهتمامه بطرق الجذب وأساليب الإستمالة وفنون الإقناع، وقد أضافت القنوات الفضائية وأقصار الإتصال وثورة المعلومات بعداً جديداً للنشاط الإعلامي وأحاطت الإنسان من كل جانب بالعديد من روافد الفكر وطرق التسلية.

وإزداد الاهتمام ببحوث الإعلام بصورة ملحوظة في الآونة الأخيرة من أجل معرفة أثر وسائل الإتصال على الناس، إلا أن الحديث عن وجود مردود لهذه الوسائل على الفرد أو المجتمع لم يعد موضع جدل أو نقاش، ولكن الجدل والنقاش يدور حول كمية هذا التأثير ونوعه، وهل هو تأثير إلى الأحسن أو إلى الأسوأ^(١).

لقد أصبحت وسائل الإعلام تمد الجماهير بسبيل لا ينقطع من المعلومات والصور والأفكار، وبالتالي فقد حققت للإنسان ميزة لم تكن موجودة من قبل، فجعلته يستطيع متابعة الأحداث والقضايا العصرية والفكرية والاستكشافات العلمية أثناء حدوثها.

وقد مكنت ثورة الاتصال المعاصرة الوسائل الإعلامية من الوصول إلى ملايين الناس في اللحظة الواحدة وأصبح الخبر يطوف المعمورة كلها في نفس الوقت، حتى تحول العالم إلى قرية إلكترونية، وغدت الدنيا كلها في متناول بصر الإنسان وسمعه، ولم يعد الإعلام يقتصر على فئة معينة أو ينحصر إلى تقديم معلومات خاصة، ولكنه أصبح قادراً على التوجه إلى الإنسان أياً كان وحيث يكون.

وتلعب التكنولوجيا المعاصرة في وسائل الإتصال ونظم المعلومات دوراً كبيراً في إحداث تغييرات جوهرية على حاضرتنا ومستقبلنا أردنا ذلك أو لم نرد، وسوف تترك هذه التغييرات أثراً بارزاً على البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لمختلف المجتمعات، وتؤدي إلى خلق قنوات وطنية

١) Wells, Herman and Wilis Benjamin. Mass Communication and Education, Washington, Educational Putieies Cmmission. 1958 P.7-8.

وعالمية لتنظيم المعلومات ونقلها من خلال توظيف أحدث الأجهزة الإلكترونية والمغناطيسية في هذا الصدد.

وتؤكد الأبحاث الإعلامية أن لكل واحدة من وسائل الاتصال مقدرة خاصة على الإقناع تريد أو تقل عن غيرها من الوسائل الأخرى، أي أن القدرة الإقناعية لمختلف الوسائل تختلف بشكل واضح من وسيلة إلى أخرى وفقا للموضوع الذى تعالجه ووفقا للجمهور الذى تتوجه إليه، كما كشفت الأبحاث أيضا أنه كلما ازداد الطابع الشخصى للوسيلة ازدادت قدرتها على الإقناع، فالاتصال المواجهى أكثر قدرة على الإقناع من الراديو، والراديو أكثر فاعلية من المطبوع، وأن تأثير التعرض لعدة وسائل أفضل من التعرض لوسيلة واحدة^(٢) وتطبيقا لذلك فإن الجمع بين أكثر من وسيلة يحقق تأثيرا واضحا ويضاعف عدد المزايا ويمكن عملية الاتصال من تحقيق غاياتها، لا سيما أن كل وسيلة من هذه الوسائل تحقق غايات معينة وتتوجه إلى فئات خاصة من الناس، وهذا يحكمه نوع الجمهور المستهدف من حيث مستوياته العلمية والاجتماعية والثقافية^(٣).

أي أن نجاح عملية الاتصال يتوقف على حسن اختيار الوسيلة المناسبة في الوقت والظرف الاتصالي المناسب، فالراديو أقدر على التعامل مع الجمهور النشط وتقديم الخدمة الإخبارية السريعة، ومخاطبة كل الفئات

(٢) جيهان رشتى: الأسس العلمية لنظريات الإعلام، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٢م، ص ٣٦١.

(٣) صلاح جوهر: علم الاتصال - مفاهيمه، نظرياته، مجالاته، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٧٩م، ص ٢٣.

والطوائف مهما اختلفت درجات تطعيمها أو مستوياتها الثقافية أو الفكرية أو الاقتصادية، والتوجه إلى الجمهور في أي وقت وفي أي مكان، إضافة إلى قدرته على خدمة جمهور نشط يؤدي عملاً ينوياً في نفس الوقت، ويتميز الراديو بقدرته على جذب المستمع والاستحواذ على اهتمامه من خلال المؤثرات الصوتية والموسيقى والحوار إضافة إلى قدرته على تحقيق المشاركة الجماعية في الاستماع والتعرض لبرامجه^(٤).

والتلفزيون يعتبر أقدر وسيلة عرفها الإنسان في مجال الإعلام فهو إذاً يجمع بين الصوت والصورة والحركة واللون، فإنه يستطيع أن يسيطر على حاستين من أهم حواس الإنسان وأشدّها اتصالاً بما يجري في نفسه من أفكار ومشاعر وهما حاستي السمع والبصر، وهو إذ ينقل إلى المشاهد الأحداث أثناء وقوعها بكل ما فيها من محان وانفعالات فإنه يربط بينه وبينها وهو إذاً ينقل للمشاهدين معلومات جديدة سواء في محيطهم أو خارج هذا المحيط فإنه يوسع نظرتهم للحياة بأسارب سهل وبطريقة مشوقة، وهو إذ يعرض القضايا الاجتماعية القائمة في المجتمع فإنه يثير الوعي، والاحساس بهذه القضايا ويوجد دافعا وحماسا ورغبة للمساهمة في حلها، وتدل الأبحاث العملية على أن تأثير التلفزيون في حالة توافره يفوق تأثير وسائل الاتصال الجماهيري الأخرى^(٥).

(٤) Barnonw, Erik, Mass Communieution, New York, Rinhart and company, 1950, P.6.

(٥) محي الدين عبد الحليم، الاتصال بالجماهير والرأى العام، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،

والصحافة تمكن المثقلى من قراءتها وقتما يشاء وفي أي وضع يريد، وتسمح بحرية أكبر من التخيل والتفسيرات، كما أنها أقدر على مخاطبة الجماهير النوعية من خلال الإصدارات المتخصصة لمختلف الفئات والأعمار.

والسينما تمتلك قوة استهواء مباشرة للجماهير، وغنى عن البيان أن عادات الممثلين على الشاشة سرعان ما تنتشر بين الصبية والمراهقين وغيرهم من شديدي الحماسية للاستهواء، وقد أثبتت البحوث العلمية أن السينما أقدر على تغيير المعلومات، في حالة توافرها وإن كانت لا تستطيع تغيير الآراء والأفكار^(٦).

وقد أضافت القنوات الفضائية بعداً آخر في حقل الاتصال الجماهيري وذلك من خلال الشبكات الدولية التي تتميز بقوة في التأثير وقدرة على الجذب والاستمالة وسرعة في توصيل الرسالة لتسهم بدورها في تحقيق عالمية المعرفة وإلغاء عنصرى الزمان والمكان في النشاط الإعلامى، وبشكل الأعمار الصناعية الثورة الخامسة في عالم الاتصال الإنسانى بعد الثورة الأولى التي تمثلت في اكتشاف الكلمة المنطوقة، والثانية التي بدأت باختراع الكتاب والثالثة التي تلت اختراع الطباعة، والرابعة التي نتجت عن اكتشاف وتطور الإلكترونيات والتي ولدت معها الهاتف والبرق والراديو، والتي أعقبها نقل الصور بخطوط المواصلات السلكية، وتحركت الصورة على شاشة السينما ثم صاحبها الصوت والصورة، وجاء التليفزيون بعده، وعرض

(٦) عبد اللطيف حمزه، الإعلام، تاريخه ومذاهبه، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٦٥م،

صوفاً متحركة ناطقة للأحداث في وقت وقوعها^(٧) أي أن وسائل الإعلام في المجتمع تضطلع بمهام حيوية وتؤدي وظائف على درجة كبيرة من الأهمية كترويد أفراد بالآخبار والمعلومات وتقديم التحليل والتفسير لهذه المعلومات، كما تقوم بمهمة التعليم والإعلان والعلاقات العامة والترفيه، وهذا التفاعل بين هذه الوسائل والمجتمع يسهم إسهاماً فعالاً في تطوير هذا المجتمع ويبشر بميلاد الدولة العصرية^(٨) وهكذا يتضح لنا أن وسائل الاتصال الجماهيرية تستطيع استعمال أفضل الخدمات التعليمية في برامجها المختلفة، الأمر الذي ييسر للمتعلمين أحسن فرض التعلم، وتساعد على نشر المعلومات العلمية والحياتية لمسافات بعيدة ولمجموعات كبيرة من المتعلمين، وتقدم خبرات وتجارب واسعة، الأمر الذي لا يمكن تحقيقه بأية طريقة أخرى، كما تساعد على تقديم المعلومات والتجارب بصورة فورية، وتؤدي إلى الإحساس بالآلفة بين المادة المعروضة والمتعلم الذي يتلقى عنها وذلك بما يتوافر لها من إمكانات فنية تساعدها على التعبير الصحيح عن المضمون العلمي، وتؤدي إلى إحداث التأثير المناسب لإثارة الانتباه للرسالة المقدمة ومتابعتها مما يعتبر أمراً حيوياً لمتطلبات التعليم المهم هنا هو كيفية استثمار إيجابيات هذه الوسائل وتلاقي السلبيات التي تنجم عنها والتي قد تضعف من تأثيرها لدفع عجلة الحياة في العملية التعليمية ودعم نشاط المدرسة لتكون امتداداً لها ورصيذاً استراتيجياً لخططها من خلال البرامج والفقرات المتخصصة والعامة وذلك

(٧) على عجلة وأحرون، مقدمة في وسائل الاتصال، حدة، مكتبة مصباح، ١٩٨٩م، ص ١٧٦.

(٨) عبد العزيز شرف، التفسير الإعلامي لأدب طه حسين مجلة الفن الإذاعي، القاهرة، عدد يوليو ١٩٨٦م.

انطلاقاً من الأهمية البالغة التى يحتلها التعليم كواحد من أهم دعائم المجتمع المعاصر وأهم عوامل لتحديث أنماط الحياة به.

الإعلام والطفل المسلم

تركزت الدراسات الإعلامية المعاصرة على مختلف الشرائح الجماهيرية والفئات العمرية المختلفة.

فهناك من الدراسات ما تناول قضايا المرأة، ومنها ما تناول قضايا الشباب، وغيرها من الطوائف والشرائح الجماهيرية المختلفة، إلا أن نصيب الأطفال من هذه الدراسات كان متواضعاً إلى حد كبير، إذا ما قارناه بالدراسات الإعلامية لمختلف الفئات الأخرى، وهو نصيب لا يتفق أبداً مع مكانة الطفل في المجتمع المعاصر، وحتى بعض الدراسات الصغيرة والفقيرة التى أجريت حول إعلام الطفل المسلم لم تربط بينها وبين الفكر الإسلامى، ولم تصطبغ بهذه الصبغة، ولكنها اعتمدت على الدراسات والمعطيات الفكرية العامة.

وقد نجم عن ذلك غياب استراتيجية إسلامية لإعلام الطفل، فلا نكاد نجد في أي من أجهزة الإعلام في العالم الإسلامى خطة علمية محددة الملامح، واضحة المعالم للبرامج الإعلامية التى تتناول قضايا الطفولة، بل أننا نلاحظ أن أجهزة الإعلام كثيراً ما تتخبط في تناولها لهذا الموضوع.

والذين يتحدثون عن إعلام الطفل يرونه محاطاً بمربع مكون من أربعة أضلع، هى البيت، والمجتمع، والمدرسة، وأجهزة الإعلام.

وفي الحقيقة: أن أجهزة الإعلام تلقى بظلالها على الطفل المعاصر إيجابا وسلبا حتى أنه يصعب عليه أن يقلت من أسارها، فهي تحيط به إحاطة السوار بالمعصم، ومن ثم فهي قادرة على الإسهام بفاعلية في تعليم الطفل وتربيته، وتوجيهه، ذلك أن الأطفال هم أول من يستجيب لعمليات التعديل القيمي بحكم استعداداتهم النفسية.

المنهج الإسلامي لإعلام الطفل

إذا كان الخبراء وعلماء الاتصال قد شحذوا همهم وأعملوا عقولهم لكي يقدموا فلسفة إعلامية تصوغ نشاط أجهزة الإعلام وتحدد لها أهدافها وتوجهاتها ومنطلقاتها.

وإذا كانت جهودهم قد أسفرت عن رؤى معينة، وادمغتهم قد أفرزت نماذج تصوغ النشاط الإعلامي فإن هذه النماذج جاءت لتعكس الواقع الفكري والأيدولوجيات التي تنطلق منها هذه الرؤى، وقد طور الباحثون هذه النماذج أو الفلسفات الإعلامية، فمنهم من صاغها في أربع نظريات، ومنهم من زادها إلى ست نظريات فأضاف إليها نظرية إعلام التنمية ونظرية المشاركة الديمقراطية كما فعل ماكويل Me Quail^(١) وهكذا.

وفي الحقيقة أن الفلسفة السياسية والاجتماعية والاقتصادية لكل أيدولوجية هي التي تحدد لوسائل الإعلام وظائفها وأهدافها ومعالجاتها والأدوار المطلوبة منها.

من هنا يصبح من الأهمية بمكان أن يكون للنظام أو للمدرسة الإسلامية في الإعلام منهجا متميزا يعكس طبيعة وأهداف هذه المدرسة لا سيما في حقن إعلام الطفل، ومن أبرز الأسس التي نرى ضرورة أن تقوم عليها هذه المدرسة ما يلي:

^(١) "Mcqeil, Denis; Mass Communication Theory, An Introduction, London, Nenhury, Park, 1987. PP. 111-123.

أولاً: الالتزام بالثوابت في العقيدة الإسلامية، وتوظيف مختلف الوسائل الإعلامية لزرع هذه الثوابت في عقول الأطفال ووجدانهم، حتى تكون جزءاً لا يتجزأ من الكيان الفكري لهؤلاء الأطفال، وفي ثوابت لا تحتمل اجتهادات أو اختلافات في وجهات النظر كالصلاة، والزكاة، والصوم، والحج، وما إلى ذلك.

ثانياً: تربية الناشئ على أصول المعاملات الإسلامية لتكون بمثابة عادات تتم ممارستها بشكل تلقائي، كالصدق في القول، والأمانة في العمل والأدب مع الكبار، والعطف على الصغار، والحياء، والشجاعة في الحق، ومعاودة المريض... إلخ.

إن المعاملات الإسلامية تأتي في مقدمة القضايا التي يجب أن تضعها أجهزة الإعلام نصب عينها في تناولها لقضايا الأطفال، لأن الذي درج على الصدق في صغره سيكمل حياته صادقاً، والذي تعلم الكذب أو النفاق في طفولته سيصعب تعديل سلوكه في شبابه وهرمه.

إن بناء الإنسان المسلم السوي يبدأ منذ مولده فيوضع مع لبن أمه القيم والمثل العليا والمفاهيم الإسلامية الصحيحة.

وما قد نراه من تفسخ في كثير من جوانب الحياة أو الشخصيات المسلمة يرجع بالدرجة الأولى إلى التنشئة غير السوية التي أفرزت شخصيات تغلغلت بعد كبرها في مواقع القيادة والريادة في العالم الإسلامي، فكانت معاول هدم ينخر في كيان هذا الأمة ومستقبلها.

إن المصدر الرئيسى لصياغة منهاج إسلامي لإعلام الطفل هو القرآن الكريم وسنة رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ومنهما تتحدد فلسفة إعلام الطفل:

وإذا تتبعنا الأساليب والاتجاهات الإسلامية في تربية الطفولة سنجد أن غرض المسلمين في التربية لم يكن دنيوياً محقاً، كما لم يكن دينياً صرفاً، بل كان غرضهم دينياً ودينوياً معاً، فقد كانوا يستهدفون إعداد المرء للحياة الدنيا والآخرة، ولذلك كانوا يرمون إلى تهذيب النفوس، وتحصيل الفضيلة^(١٠): ملتزمين في ذلك بقول الحق - تبارك وتعالى - في سورة القصص:

﴿وَاتَّبِعْ مَا آتَاكَ الدَّامِرُ الْآخِرَةَ وَلَا تَسْخِمْ نَفْسِكَ مِنَ الدُّنْيَا﴾^(١١).

ثالثاً: إذا كانت وسائل إعلام الطفل لا يجب أن يعلو صوتها صوت الحق الذي أنزله الله لعباده، ويجب أن تلتزم بكل ما جاء به في كتابه الكريم وعلى لسان نبيه المصطفى، فإن هذه المدرسة الإعلامية في الإسلام ليست فلسفة ثيوقراطية لأن النظام الإسلامي ما هو إلا نظام إنسانى، يقع فيه الخطأ والصواب ويتاح فيه للناس أن يعرفوا منه وأن ينكروا عليه، كما لا يحرم الجماهير من حق القول والنقد والإصلاح، وبالتالي فإن أجهزة إعلام الطفولة، لا يجب أن تتحول إلى أجهزة كهنوتية على غرار أجهزة الاتصال التى تعمل في خدمة الفاتيكان والمؤسسات الدينية الكنيسية،

(١٠) عواطف إبراهيم حمد، الأحساس الدينى عند الأطفال، القاهرة، مكتبة المعارف، الدينية،

(١١) سورة القصص، الآية ١٧.

التي تحيط نفسها بهالة من القداسة أو التي تحصر نفسها في دائرة المناسك والشعائر.

وقد فتح الإسلام باب البحث والاجتهاد في الأرض والسماء والهواء والماء لينتفعوا بها في حياتهم ويستخدموها في مقاصد التعمير والإتشاء، ويشتمل القرآن الكريم على العلوم الكونية والقانونية والعسكرية والسياسية وغيرها مع أنه نزل على رجل أمي لم يقرأ ولم يكتب قط^(١٢).

والمنهج العلمي التجريبي هو الذي استمد منه ابن الهيثم نظرية الضوء كما استخدم ابن خلدون مفاهيمه في بناء المجتمعات ونموها وسقوطها، وهو الذي هدى الخليل ابن أحمد إلى قوانين الموسيقى والشعر واللغة.

وقد فرض الإسلام التطور على أهله فرضاً وذلك بالحض على العلم وتوجيه غايته توجيهاً خاصاً، لأن الشخصية الإنسانية لا يقومها ولا يرقىها شيء غير العلم، وفي ذلك يقول الله - عز وجل - ﴿يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾^(١٣).

وأطفال المسلمين أخرى وأحق بأن ترودهم وسائل الإعلام بكل جديد في دنيا العلم وعالم التكنولوجيا حتى يشكل ذلك جزءاً من كياناتهم الفكرية ويشبوا وهم مدركون لمسئوليتهم العلمية شأنهم في ذلك شأن آباؤهم الذين أثروا العالم

(١٢) أبو بكر جابر الجزائري، متناج المسلم، القاهرة، مكتبة الدعوة الإسلامية، ١٩٦٤م، ص

بعطائهم تأكيدا لما قاله جوستاف لوبون:

«أننا لا نرى أمة في التاريخ ذات تأثير علمي ولغوي وديني بارز مثل
أمة العرب»^(١٤)

(١٤) عفيف عبد الفتاح طيارة، روح الدين الإسلامي، ط ٦ بيروت، دار العلم للملايين،
١٩٧٧م، ص ٢٧٨.

عناصر عملية إعلام الطفل في المنظور الإسلامي

إذا كان الخبراء والباحثون قد حددوا السمات المميزة لكل واحد من العناصر التي تشكل عملية الاتصال لكي يكون كل عنصر في القالب الذي يترجم الواقع الاجتماعي والفكري الذي تعمل من خلاله هذه العناصر. فإن للإسلام منظوره الخاص فيما يجب أن يكون عليه كل عنصر من هذه العناصر وذلك على النحو التالي:

أولاً: القائم بإعلام الطفل:

يقول تشارلز براون Charles Brown إن اختيار العاملين في حقل الإعلام يجب أن يتم على أسس سليمة، كما يجب أن لا يخضوا هذا المجال إلا بعد اجتيازهم عدة اختبارات عملية وعلمية وشخصية، كما أنه لا بد أن تسمى عليهم فترة اختبار للتحقق من صلاحيتهم لهذا العمل الخطر^(١٥).

وإذا كان القائم بالاتصال يتوقف عليه نجاح الخطة الإعلامية أو فشلها، فإن المنظمات المعنية بذلك تتوقف كثيراً قبل أن تسلم أجهزتها الإعلامية لعناصر تنقصها الخبرة والعلم والذكاء والفطنة والمرونة وسعة الأفق والملكة الفطرية والثقافة الواسعة والسيطرة على التكنولوجيا المعاصرة.

فإن اختيار الكوادر الصالحة لإعلام الطفل المسلم يجب أن تلقى مزيداً من الاهتمام والتمحيص، لأن هذا اللون من العناصر البشرية في حاجة إلى

^(١٥) Brown Charles; Informing the people, New York, Pennsylvania State University, 1957. P.22.

مهارات خاصة، وملاكات متميزة، وثقافة نوعية تمكنهم من مخاطبة هذه الشريحة العمرية عبر الوسائل المطبوعة أو المسموعة أو المرئية، إذ لا بد لمن يتصدى لإعلام الطفل المسلم أن يتوافر لديه مهارات وأخلاقيات إضافية، قبلى جانب فهمه ومعرفة بأصول الدين، لابد أن يتسم بالخلق الرفيع، والسلوك النعوىجى، والإيمان الكامل برسائله والصدق فى القول، لأن الأطفال تنظر إلى هؤلاء باعتبارهم نماذج حية لما يقولون أو يكتبون ويتأثرون بسلوكهم بفعل غريزة التقليد والمحاكاة.

وإنه على الرغم من أهمية إعداد عناصر صالحة لإعلام الطفل المسلم، إلا أن تأهيل هذه النوعية من الكوادر البشرية لا تكاد تلقى الاهتمام والرعاية الكافية من المعاهد العلمية والمؤسسات الإعلامية المختصة بتأهيل الإعلاميين، وباستعراض مناهج الدراسة فى هذه المعاهد والمؤسسات تكاد نجدها خالية من برامج علمية وعملية لإعلام الطفل بصفة عامة. نأهيك عن الطفل المسلم بصفة خاصة، وينعكس هذا بدوره على البرامج والفقرات والموضوعات التى تقدم فى الراديو أو فى التلفزيون أو الصحف، فكثير منها لا يكاد يلبي احتياجات الطفل العقلية أو الوجدانية أو النفسية، وقد لا يجد الأطفال فيها ما يحقق رغباتهم ويحقق طموحاتهم.

ثانياً: إن الرسالة الإعلامية التى توجه إلى الطفل فى المنظور الإسلامى، لا تقتصر على مسائل العبادات والشعائر والمناسك الإسلامية فقط، كطريقة الصلاة، وأصول الصيام، ومبطلات الحج... إلخ.

إنها رسالة شاملة تتناول قضايا الطفل المختلفة وذلك إنطلاقاً من النظرة الشمولية للرسالة الإسلامية التي جاءت شاملة لكل ما يهم الإنسان المسلم ويأتي ذلك مصداقاً لقول الحق - جل وعلا - ﴿ونزلنا عليك الكتاب تبياناً لكل شيء وهدى ورحمة وبشرى للمسلمين﴾ (١٦).

وهي رسالة تقوم على الكلمة الطيبة، والحكمة البالغة، فلا تسيء لأحد، ولا تحمل معاني العنف أو العدوانية، وهي تخلص من السب أو القذف أو النميمة أو الغيبة.

وهي تتسم بالوضوح في اللفظ، والبساطة في العرض، والبصر في الفهم، لكي تتسم مع مستوى تفكير هذه الشريحة العمرية، كما أنها تحترم عقل الطفل، وتمنحه مساحة من الحرية الخلاقة منعا للجمود العقلي والتحجر الفكري والذي يظنه البعض جزءاً من التركيبة الفكرية للإعلام الديني، وهي رسالة تستند إلى اليقين وترفض الظن.

والمهم هنا هو إكساب الطفل المعايير الدينية الصحيحة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، كالحلال والحرام وترد على تساؤلاته العديدة عن الله والملائكة والأنبياء، والرسول وغير ذلك من الأسئلة التي تزود الأطفال على أن يتم ذلك بذكاء وحنكة فتغذى عقله وتروى ظمأه (١٧) وهنا تصبح الرسالة الإعلامية مطالبة بما يلي:

(١٦) سورة النحل، الآية ٨٩.

(١٧) حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو ط ٤، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٣م، ص

- ١- التنشئة الدينية السليمة للطفل منذ الطفولة المبكرة، وهنا ننوه إلى مسئولية البيت والوالدين وخصوصاً الأم.
- ٢- عدم تحميل الأطفال مالا طاقة لهم به من خلال الاعتدال في التربية الدينية، والابتعاد قدر الأمكان عن القضايا الجدلية والغيبية والمسائل الخلافية في هذه المرحلة من العمر.
- ٣- الإجابة السليمة الواعية عن تساؤلات الأطفال الدينية، بما يتناسب مع مستوى إدراكهم.
- ٤- تنمية بذور الإيمان في نفوس الأطفال، حتى يشبوا مؤمنين ومخلصين، ومستقيمين في سلوكهم.
- ٥- التعامل بحذر وقدر مع برامج العنف والجنس والجريمة، وتوجيه الأطفال لما فيها من مخاطر وسلبات.

ثالثاً: الوسيلة الإعلامية:

إن وسيلة الاتصال الصالحة لإعلام الطفل المسلم لا تقتصر بالضرورة على القنوات والمنابر الدينية البحتة كالمجلات والإذاعات الدينية المتخصصة، أو دروس الوعظ والإرشاد وما إلى ذلك. ولكن وسائل الاتصال بصفة عامة يمكن أن تضطلع بدورها في هذا الصدد كالصحافة العامة وبرامج الراديو التلفزيون، وذلك بصورة غير مباشرة، ذلك أن وسائل الاتصال العامة التي تدخل البيوت وغرف النوم يجب أن تأخذ في اعتبارها أن هذه المنازل تضم أطفالاً يتابعون المسلسلات والأفلام والإعلانات ويتأثرون بها.

وبهذا نرى أن إعلام الطفل يمكن أن تحمله وسائل إسلامية متخصصة كمجلة المسلم الصغير على سبيل المثال، ويمكن أن تحمله وسائل إعلامية عامة خاصة بالأطفال مثل مجلتي مشاعل وسمير وميكى وأسامه وغيرها، ويمكن أن تحمله وسائل الاتصال العامة وكل واحدة من هذه الوسائل يجب أن تراعي جمهورها وتعالج قضايا الأطفال بمهارة وفطنة، ومعرفة دقيقة بظروفهم وقدراتهم، لا سيما وقد حققت وسائل الاتصال الحديثة درجة في الجذب والاستمالة والابهار حتى أنه أصبح من الصعب الفصل بين الوسيلة والرسالة حتى ذهب أحد العلماء بأنهما أصبحا شيئاً واحداً^(١٨).

رابعاً: المتلقى:

والمتلقى الطفل هنا يختلف في سيكولوجيته وفي مستوى تفكيره وفي البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، بل وفي عقيدته، فلقد يكون طفلاً في مرحلة الطفولة المبكرة أو الطفولة الوسطى. أو الطفولة المتأخرة، ولكل مستوى درجة معينة من الفهم والإدراك وحاجات بيولوجية وسيكولوجية معينة.

وقد يكون من الأطفال الأثرياء الذين يعيشون في أسر ثرية، وقد يكونوا من الفقراء أو المعدمين.

وقد يكونوا من الأطفال الذين نبتوا في أسر متدينة أو غير ذلك من التي لا تحفل بأمور الدين.

^(١٨) Macluhan, Mardhal; The Medium is the Message second Ed, Benguin Books, P.28.

بل من المحتمل أن يتلقى الرسالة الإعلامية الخاصة بالطفولة طفل مسلم وآخر غير مسلم، وعلى الرسالة الإعلامية الإسلامية أن تراعى كل هذه الظروف والمتغيرات.

إن الهدف النهائي من عملية إعلام الطفل هو زرع القيم والمفاهيم الإسلامية في عقول هؤلاء الأطفال فيقبلون على ما يوافق عقيدتهم ويرفضون ما دون ذلك، ويستطيعون التمييز بين الخير والشر، والهدى والضلال.

والحل يكمن في تحصين هؤلاء الأطفال دون حرمانهم، بمعنى تزويدهم بالمعايير التي من خلالها يتم الحكم على ما يسمعون أو يشاهدونه، فيستطيعون التمييز بين الخير والشر والهدى والضلال ذلك أن الطفل المسلم المعاصر يواجه بالعديد من القنوات الفضائية والمحطات الإذاعية، التي قد تقدم له أعمالاً غير مقبولة أو مشاهد مخلة لا تتفق مع طبيعته ومكونات فكره وعقيدته، وهذه قضية دقيقة يجب أن نتعرف عليها، إذ كيف نحقق للطفل المسلم حق المعرفة والاتصال، ونتيح له روافد الفكر العالمي ليعرف ما يهيمه منها، وفي نفس الوقت نحقق له الحماية من آثار ما يراه أو يسمعه من أعمال لا تقرها عقيدته ولا يسمح بها دينه، لا سيما أن طبيعة الطفل ستجعل الحيلولة بينه وبين مشاهد ما هو متاح أمامه يزيد عناء وشوقاً لرؤية هذا الذي حرم منه، وهذا يتطلب ضرورة تضافر كافة الجهود لزرع الاتجاهات السليمة والتي تتبثق من النبايع والأصول الإسلامية الصحيحة ذلك لأن وجود هذه الاتجاهات السليمة لدى الطفل تجعله يقبل أو يرفض أو ينتقى ما يسمعه أو يشاهده أو يقرأه، لأن تأثيرها عليه سوف يكون كبيراً إذا تغاضينا عن بناء هذا الاتجاهات الإسلامية لدى الأطفال بصورة صحيحة.

المعالم الرئيسية لإعلام الطفل

إذا كان الطفل المسلم يتفق مع نظيره غير المسلم في الجوانب الخلقية المختلفة، إلا أنه يختلف معه في البنية الفكرية، وبالتالي فإن الأسس التي يقوم عليها إعلام الطفل المسلم لا بد أن تأخذ في اعتبارها الأمور التالية:

أولاً: الأمر بالمعروف والمنهي عن المنكر:

لا بد أن تعمل أجهزة الإعلام على أن تزرع في كيان الطفل منذ البداية فريضة هامة من الفرائض الإسلامية وهي فريضة التناصح والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فيعرف دوره ومكانه نحو هذا الواجب الذي تلزمه به عقيدته، وذلك مصادقاً لقوله - عز وجل -:

﴿والمؤمنون والمؤمنات بعضهم أولياء بعض، يأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر﴾^(١٩).

ومن هنا وجب تربية أبناء المسلمين على هذا المنهج ليكونوا دعاة لله مجاهدين بالكلمة الطيبة، دون إكراه أو عنف أو عدوانية، أو تطرف أو تقاعس، وليكونوا بحق أبناء لخير أمة أخرجت للناس، سائرين على منهج رسولهم الكريم الذي قال الحق - جل وعلا - على لسانه:

﴿قل هذه سبيلي أدعو إلى الله على بصرية أنا ومن أتبعني﴾^(٢٠).

(١٩) سورة التوبة، الآية ٧١.

(٢٠) سورة يوسف، الآية ١٠٨.

ثانياً: زرع الأمل والترغيب في الإيمان مع التخفيف من الترهيب:

إن الطفل المسلم يجب أن يزود بالجرعة الإعلامية التي تناسب جهازه مستقبله البشري الضعيف، من خلال إعطائه الأمل في الحياة والجزاء نظير الإيمان والعمل والصبر والطاعة في غير معصية والحب في الله، والتواضع، والحياء، ومراعاة حقوق الغير والشجاعة، والصدق، والحلم.

ذلك أن للترهيب الذي قد يسمح به للكبار ربما يصيب الصغار بحالة من الرعب، والفرع والاحباط، واليأس.

وبالتالي فلا بد من الابتعاد عن صور الرعب التي تقدمها بعض الأعمال الدرامية كالعنف، وسفك الدماء، والقتال بالسيف، وما إلى ذلك مما لا يحتمله الطفل، فإذا كان هذا الأسلوب قد لا يصلح مع الكبار في كثير من الأحيان فما بالك بالأطفال، يقول الله - تبارك وتعالى - لرسوله الكريم:

﴿فما رحمة من الله لئلا تؤذي نفوسهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانقضوا من حولك﴾ (٢١).

ثالثاً: تقديم المثل والقدرة:

إن إعلام الطفل المسلم يمكن أن يحقق أهدافه من خلال القدوة، وما أكثر الأمثلة والنماذج الرائعة التي يمكن تقديمها للطفل المسلم في التاريخ الإسلامي، فالرسول الذي لا ينطق عن الهوى، ورقة أبي بكر، وعدل عمر، وبذل عثمان، وفدائية علي، وبطولة خالد، وزهد عمر بن عبد العزيز، وكفاح صلاح الدين، إلى غير ذلك من النماذج الإسلامية في الطب والفلسفة والرياضيات وغير ذلك من النماذج الجديرة بالافتاء والفخر من جانب

الأطفال المسلمين شريطة أن تقدم بصورة مشرقة وجذابة في قوالب إعلامية فنية تحقق استمالة الأطفال.

يقول هاملتون جيب في النبي القدوة:

«أنه ليس من قبيل المبالغة أن قوة تأثير شخصية الرسول (صلى الله عليه وسلم) على مواقف المسلمين والتي تلقى كل التبجيل، هي عبارة عن شعور تلقائي وطبيعي لا يمكن تحاشيه، سواء كان ذلك في عهد الرسول أو من بعده، لقد كان ذلك أكثر من مجرد إعجاب، ويكفى أن نذكر أن علاقة الحب والإعجاب التي غرسها الرسول في قلوب أصحابه قد أنبعث أثرها ومداها عبر القرون، ويتم أثارها في قلب كل جيل»^(٢٢) وهكذا نرى أن القدوة هي المدرسة الأولى التي يتعلم فيها الطفل، لا سيما أن معرفة الأطفال للدين لا تكون عن طريق التلقين والشرح والإقاضة والتكرار بحسب، فقد ينصرف للصغار وحتى الكبار عن هذا الأسلوب^(٢٣).

رابعاً: البساطة والوضوح في مخاطبة الطفل:

يقول رسول الله (صلى الله عليه وسلم):

«أمرت أن أخطب الناس على قدر عقولهم»

ومن هنا تأتي أهمية مخاطبة ملكات هذه الشريحة العمرية برفق ولين، لا سيما أن هذا الدين يخاطب فطرتهم التي فطرهم الله عليهم، ويربط في

^(٢٢) Gib, AR, Hamiton Studies on Cirilization of Islam, R.Poutted and Kegan pout Limited. 1962.

^(٢٣) عبد التواب يوسف: الإعلام الإسلامي وزرع القيم في نفوس الأطفال، القاهرة، مؤسسة اقرأ الخيرية، ١٩٩٢م، ص ١٠.

تناسق وأنسجام بين ما يتضمنه من حقائق وبين واقع الناس^(٢٤).

وقد صدق المستشرق الإنجليزي توماس أرنولد حين قال:

«أن فهم العقيدة الإسلامية لا يحتاج إلى مقدرة عقلية خاصة وملكات ذهنية كبيرة»^(٢٥) فهذه العقيدة تخاطب أدنى المستويات العقلية والإدراكية لأنها خالية من التداخلات والحيل النظرية أو اللاهوتية^(٢٦). ويمكن تبسيط وتقريب المضمون الديني للأطفال بوسائل فنية جاذبة.

وقد أكدت دراسة أجرتها الدكتور هـ/ إنشراح الشال اهتمام الطفل بالصورة الإلكترونية والمتحركة وأكدت على ضرورة الاهتمام بالرسوم المتحركة ذات المضمون القيمي للتلفزيون والفيديو والتي يتم استقائها من التراث والواقع الإسلامي وكذلك أغاني الأطفال والأغاني العامة، لأن الطفل لا يشاهد البرامج الموجهة إليه فقط ولكن تبين من هذه الدراسة أنه أكبر مستهلك لبرامج التلفزيون بصفة عامة مما يحتم علينا مراعاة كل ما يبث من خلال الشاشة الصغيرة^(٢٧).

(٢٤) محي الدين عبد الحليم، الدعوة الإسلامية والإعلام الدولي، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٨٩م، ص ٤٠.

(٢٥) أرنولد توماس، الدعوة إلى الإسلام، ترجمة حسن إبراهيم حسن وآخرين، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧١م، ص ٢٥٤.

(٢٦) حسن إبراهيم حسن: تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، ط ٤، ج ١، مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٣م، ص ٢١٦.

(٢٧) إنشراح الشال، علاقة الطفل بالوسائل المطبوعة والإلكترونية، القاهرة، دار الفكر =

ويمكن أن يقدم هذا المضمون من خلال الأعمال الدرامية، وكثيرا ما استخدم الرسول (صلى الله عليه وسلم) القصة لتهديب النفوس، والقرآن مليء بالقصص ذات العبرة، فإذا تتبع الطفل المسلم نتيجة أحداث القصة انطبعت نفسه بتعاليمها، وتحكى بصفات أبطالها^(٢٨) وكذلك أسلوب القصص غير القرآني وهو من الأساليب التي حققت نجاحا كبيرا في حقل الدعوة الإسلامية، وتختلف القصص غير القرآنية عن القصص القرآنية في أن الثانية ما هي إلا جزء من كتاب الله حملها الوحي إلى رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، في حين أن الأولى تعتمد على الترغيب والترهيب^(٢٩).

=العربي، ١٩٨٧م، ص ١٩٦.

(٢٨) عواطف إبراهيم محمد، الاحساس الديني عند الأطفال، القاهرة، مكتبة المعارف الحديثة، د-ت ص ٢١.

(٢٩) عبد اللطيف حمزه، الإعلام في صدر الإسلام، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٧١م، ص ٧٧.

مكانة اللغة في إعلام الطفل

اللغة في أهم أدوات التعبير والتفاهم بين الإنسان، وهي نتاج لثقافة معينة وتشتمل على الكلمات والتعبيرات التي تسمى الأشياء وتصف الأفكار والعلاقات والقيم.

وقد اختص الله بها الإنسان بين سائر الفصائل الحيوانية الأخرى، لأنه يتميز ببطانة من المراكز المخية التي تشرف على مختلف مظاهر هذه اللغة، كمركز إصدار الألفاظ ومركز حفظ الكلمات المسموعة^(٢٠).

وتلعب اللغة المشتركة دورا بارزا في حياة الجماهير لأنها السبيل لفهم الأشياء المحيطة بهم، والطريق لربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض^(٢١).

وإذا كنا نتحدث عن إعلام الطفل المسلم، فإن اللغة العربية يجب أن تحتل مكان الصدارة في اهتمامات وسائل الإعلام العربية، فهذه الوسائل تتحمل المسؤولية الأولى في الارتقاء بالمستوى اللغوي للأطفال أو العكس.

ويكفي العربية فضلا أنها ملازمة لدين الله وأن الحق - جل وعلا - قد حفظها بكتابه الكريم، وكانت لسان نبيه المصطفى، وأن الثقافة الإسلامية في صميمها ثقافة عربية بلسان رسولها الكريم، عربية بلسان من استقبلوا دعوتها وحكموا بشريعتها، عربية بالوطن العربي الذي طلعت فيه شمسها، وتجلت فيه

(٢٠) على عبد الواحد رافى، علم اللغة، ط ٥، القاهرة، مكتبة نهضة مصر، ١٩٦٢م، ص ٨٧.

(٢١) عبد العزيز شرف، اللغة الإعلامية، القاهرة، المركز الثقافي الجامعي، ١٩٨٠م، ص ١٤.

آياتها، فإذا كانت وسائل الإعلام معنية بزرع المفاهيم والقيم الإسلامية في نفوس الأطفال فعليها أن تعلمهم وتدريبهم على استخدام لغة القرآن الذي لا يمكن تنوقه واكتشاف كنوزه إلا من خلال العربية وفي ذلك يقول الحق جل وعلا:

﴿كتاب فصلت آياته قرآنا عربيا لقوم يعلمون﴾^(٢٢).

وقد أدى الابتذال واستخدام بعض الألفاظ والكلمات إنهايطة التي تتردد على ألسنة الممثلين وغيرهم في وسائل الإعلام، وعدم الحفاظ على الحد الأدنى من الأصول والقواعد اللغوية إلى تأثر الأطفال بما يسمعون ويشاهدون، وشيوع الكلمات والمصطلحات غير اللائقة بينهم^(٢٣).

(٢٢) سورة فصلت، الآية ٣.

(٢٣) محي الدين عبد الحليم وحسن الفتى، العربية في الإعلام، القاهرة، دار الشعب، ١٩٨٨م،

الترويح وإعلام الطفل المسلم

إذا كانت الدراسات النفسية تعتبر الترويح مطلباً إنسانياً فإن الإسلام ينظر إليه نظرة واقعية ويهتم به ويضعه في إطاره الصحيح، وإذا كان ضرورة من ضرورات الحياة للكبار فإن ضرورته للصغار أهم وأقوى.

ولم ينفه الإسلام إلا الألوان عن الضارة من الترويح، محققاً بذلك التوازن والملاءمة بين احتياجات الأطفال ومطالبهم، فقد أباح كل ما خلا من الفحش والفساد واشتمل على الفضائل ومكارم الأخلاق، أي أن الإسلام لا يعارض الترويح بل يدعو إليه، ويعدّه أحياناً مما يتقرب به العبد إلى ربه، يؤكد ذلك ما قاله الرسول (صلى الله عليه وسلم):
«إن أحب الأعمال إلى الله بعد الفرائض إدخال السرور على النفس»

من أجل ذلك حرص الإسلام على الترويح، وكره الغلو في الطاعات، ومن هنا يصبح من المهم في برامج الأطفال إستبعاد الشخصيات العابثة والمناظر المتجهمة والموضوعات المملة مع تقديم المواد الدينية بصورة جذابة تشد انتباه الأطفال، وتثير إعجابهم، وفي نفس الوقت عدم السخرية من الرموز التي يفتدى بها الأطفال كمعلم اللغة العربية وعالم الدين وما إلى ذلك، لأن الترويح في الحقيقة سلاح ذو حدين، فهو يصلح ويفسد، لذا وجب أن يتم بحذر وقدر، حتى لا يصبح عبثاً وعبثاً ولهوا عن جذبات الحياة، وحتى لا يتحول إلى مخدر يلهي الأطفال عن الأمور الهامة في حياتهم.

وبهذا تستطيع برامج الأطفال أن تسهم في استثمار الوقت بما يعود عليهم بالمنفعة ويخرج عن نفوسهم ما يعلق بها من انقال وأدران. والتلفزيون بصفة خاصة يتصدر وسائل الإعلام الأخرى في هذا الصدد حتى أصبح العصر الذي نعيش فيه يسمى بعصر التلفزيون Children Of Television. الأطفال أنفسهم يطلقون عليهم أطفال التلفزيون، ومساعدت الأعمار الصناعية على تحقيق هذه الطفرة التلفزيونية مما كان له أبعد الأثر في تحقيق الجاذبية والمتعة للمشاهدين^(٣٤).

(٣٤) سعد لبيب، الدور التثقيفي للإذاعة والتلفزيون، قطر، المنظمة العربية للتربية والثقافة

والعلوم، ١٩٩٣م، ص ٥.

مكتبة الطفل

تشتمل مكتبة الطفل مدلولاً أشمل من أنها مجموعة من الكتب، يتم تنظيمها بشكل معين، ولكنها وجدت لكي تدعو من لا يقرأ لكي يقبل على القراءة بهدف الارتقاء بمستوى مدارك هؤلاء الأطفال، وتمكينهم من الحكم على الأمور حكماً سليماً^(٢٥).

ومن هذا المنطلق، فإن مكتبة الطفل المسلم لا تقتنى بمجرد الإمداد، وإنما أصبح الانجاز الكامل لرسالتها يتمثل في دورها الإعلامي حين تدعو الطفل لكي يقبل على القراءة وترشده إلى كيفية القراءة.

وتعتبر المكتبات الإسلامية من أهم المؤسسات الثقافية التي لعبت دوراً كبيراً في نشر المعرفة بين المسلمين^(٢٦).

ويمكن تعميم مكتبة الطفل في المنزل، والمسجد، ودار الحضانة، والمدرسة والحدائق العامة، على أن لا يكتفى فيها بالمواد المطبوعة التقليدية، ولكن لابد من تزويدها بالمواد السمعية والبصرية وغير ذلك من المعطيات العصرية وهذا يتطلب تعاوناً وثيقاً بين الإعلاميين والتربويين والمتخصصين في علوم المعلومات والمكتبات.

(٢٥) أحمد أنور عمر، المكتبات العامة بين التخطيط والتنفيذ، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٠م، ص ٣.

(٢٦) محمد ماهر حماده، المكتبات في الإسلام، نشأتها وتطورها ومصدرها، دمشق، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، ١٩٧٠م، ص ٨٢.

ذلك أن هذا التعاون لا يزال في مستوياته الدنيا رغم جهود التنسيق وصيغ التعاون القائمة على المستوى الوطني في عدد من الدول العربية، خاصة أن كل من هيئات الإذاعة والتلفزيون وهيئات التربية في العالم الإسلامي لا تزال خدمات حكومية^(٣٧).

وأخيراً فنعلننا نتمثل قول الحق - تبارك وتعالى - في سورة النحل:
﴿ ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وحاد طم بالتي هي أحسن ﴾^(٣٨).

(٣٧) حمدي قنديل، التكنولوجيا الاتصالية وأقرها على التربية، القاهرة، اللجنة الوطنية المصرية

لليونسكو، ١٩٦٣م، ص ١٧.

(٣٨) سورة النحل، الآية ١٢٥.

التربية الدينية الإسلامية وتحديات القرن الحادى والعشرين

الدكتور / عبد الوهاب محمد كامل^(١)

المقدمة والتساؤلات:

الحق تبارك وتعالى يذكر في كتابه العزيز إنما يخشى الله من عباده العلماء، والخشية من الخالق عند العلماء تمثل قوة دافعة حضارية تدفع بالمسلمين إلى التقدم والازدهار والرخاء والتحكم الذاتى ومواجهة طوفان متغيرات العصر. أن العقيدة الإسلامية ظلت وستظل في ضوء علم مقارنة الأديان أقوى وأعظم العقائد الإيمانية الدينية التى جمعت بين الدنيا والآخرة في منظومة رائعة تقدم للإنسان الأمل والسعى وراء الدنيا، وفي نفس الوقت تدفعه إلى الأعمال الصالحة والعبادة الصحيحة ابتغاء مرضاة الله طمعا في الجنة ووقاية من عذاب النار ويشهد التاريخ بالإدلة المادية الدامغة أن الدولة الإسلامية العالمية قامت وسيطرت على العالم بأسره قرابة خمسة قرون. بداية من القرن الثامن الميلادى وحتى منتصف القرن الثالث عشر ميلادية، وعندما نتساءل عن ما الأسباب التى أدت إلى ذلك النجاح الرائع في تلك الفترة؟ ونجد الإجابة ببساطة شديدة تنحصر في شهادة لا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله قد ظهرت جلية واضحة راسخة واضحة في التطابق التام بين الأقوال والشعائر والطقوس من جانب وبين الأفعال والأعمال التى يؤدىها المسلم من جانب آخر، ويعنى ذلك أن المنهج الإسلامى قد أثبت وجوده قولا وعملا. فانتصر

(١) أستاذ علم النفس وكيل كلية التربية جامعة طنطا

وانتشر وساد أعمالاً لقوله تعالى: ﴿كَبُرَ مَقَادِرُ مَا لَا تُفْعَلُونَ﴾ صدق الله العظيم. والذي يقوم بتحليل تلك الفترة يجد أن المنهج الإسلامي في الحياة قد شدد واهتم وارتكز على السلوكيات القرآنية التي يمكن رصدها بدقة وموضوعية دون التركيز فقط على الحفظ والتقليد الأعمى والتهيؤات بدون فهم وتحليل وتطبيق عملي.

من أعظم العلامات التي يسجلها التاريخ على المسلمين في تلك الفترة انحصرت في: الصدق الإخلاص والأمانة والدقة والموضوعية لدرجة أن جميع الأعمال العلمية والبحوث المبتكرة بما تحمله من صدق ودقة وموضوعية كانت تترجم إلى اللاتينية وإلى مختلف اللغات (كويلرينج) سنة ١٩٥١م.

كما أن صадرات المسلمين الفكرية بجميع المجالات كانت تغزوا جميع بلاد العالم ولا يغيب عن عقولنا أن إتقان اللغة العربية كان شرطاً أساسياً لمن يريد أن يتعلم العلم والقرآن.

ويرى جورج سارنون SARATON أن الدين الإسلامي كقوة فكرية جمعت قلوب الناس على التوحيد كان سبباً أصيلاً في انتشار العلم الإسلامي الذي غزا العالم أجمعه وعلى الأخص في العصور الوسطى وانتصار الدين الإسلامي ممثلاً في العلم الإسلامي قد حدث كنتيجة حتمية لسببين:

- ١- قوة العقيدة والإيمان كمصدر للطاقة المحركة لنشاط المسلمين.
- ٢- المنهج العقلي وقدرتهم على نقل وإعادة وتطوير دروس الماضي من خبرات الأمم المختلفة. (كويلرينج: الشرق الأدنى مجتمعه وثقافته الألف كتاب رقم ١١٦).

ويوضح زكى نجيب محمود في كتابه رؤية إسلامية "كيف يعود الإسلام إلى قوته، إذا هو جعل العبادة تتسع في معناها لتشمل بكل جدية واهتمام محاولات الكشف العلمي عن أسرار الكون كشفا لا يقتصر على مجرد العلم في ذاته بتلك الأسرار بل يجاوز ذلك إلى تحويل العلم إلى عمل "وعندما نتعلم من الآيات القرآنية والأحاديث فمن الضروري أن نتحول إلى عمل وسلوكيات نأخذ فيها بالأسباب. يقول الحق تبارك وتعالى: ﴿إنا مكناه في الأرض وأنبأناه من كل شيء سيبا. فاتبع سيبا﴾. كما جاء في القرآن الكريم ﴿ألم ترؤا أن الله سخر لكم ما في السموات وما في الأرض وأصبح عليكم نعمه ظاهرا وباطنا ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ومزقناهم من الظلمات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفصيلا﴾.

والله سبحانه وتعالى قد مكن الإنسان في الأرض وسخر له كل شيء لكي يحسن تعمير الكون من خلال تحقيق مضمون الإسلام. "الدين والجسم ممثلا في انعرض، النفس، المال، العقل"، وقد نجحت جميع الدول الغير الإسلامية فيما مضى في الاستفادة العظيمة من جوهر الإسلام وعظمته حيث يوضح المؤرخ الأمريكي درابر: كيف أن أهل الفكر في الغرب في نهاية القرن الثامن الميلادي يندبون حظهم ويتحسرون لأن الإسلام لم يدخل بلادهم حيث أظهر ذلك المؤرخ الفرق الهائل بين حضارة دول الإسلام وحضارة أوروبا التي غرقت في دياجير الظلام أكثر من خمسة قرون.

- هل يأخذ المسلمون بالأسباب في ذلك العصر؟

- هل يصدر المسلمون العلم والفكر أم هم الآن مستهلكون سلبيون في

مواجهة طوفان القرن الحادي والعشرين؟

- هل سنظل نكتفى بالشعائر والطقوس المظهرية دون الجوهر العملى والتطبيق فى الحياة؟

- ما الذى يمكن أن يؤديه تدريس التربية الدينية الإسلامية الذى يقوم على مجرد الحفظ والتلقين أمام طوفان" الديش Dish وثورة المعلومات وثورة الإتصالات والهندسة الوراثية والطاقة النووية؟ والأقمار الصناعية وسائل الإعلام المتطورة؟

- هل يمكن أن يكتسب المسلمون المناعة الفكرية الإيمانية العملية ضد محاولات التغريب التى يتعرض لها العالم الإسلامى؟.

- هل آن الأوان لتحويل التربية الدينية من مستوى الحفظ والتلقين إلى برامج تحقق للمسلمين ما يصدقه العمل؟

وتهدف الدراسة الحثية إلى توضيح:

- النضج الدينى والتربية الدينية.
- التربية الدينية بالترهيب أمر مرفوض.
- متطلبات التربية الدينية الإسلامية لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين.

- السلوكيات القرآنية وكيفية اكتسابها.
- التوصيات.

النضج الديني والتربية الدينية

يقول الله سبحانه وتعالى في كتابه العزيز: ﴿اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَهُوَ الْعَلِيمُ الْقَدِيرُ﴾، تشير تلك الآية الكريمة إلى أن الإنسان يمر بمراحل تكوينية في جميع لجوانب لينتقل من الضعف إلى القوة والنضج ثم الضعف مرة أخرى.

وكما أن الإنسان ينتقل من مرحلة عدم النضج في جميع الجوانب الجسمية، الانفعالية، العقلية، والمعرفية، إلى مراحل النضج والفهم لنقول: إن تلك الفرد ناضج جسيماً وفكرياً وعقلياً وانفعالياً بالإضافة إلى النضج في التصرفات، فإن التربية الدينية الإسلامية يجب أن تساعد في الوصول إلى نضج الديني، فالفهم الساذج السطحي، الحرفي الضيق يمنعنا من مواجهة موفان القرن الحادي والعشرين ويشير إلى عدم النضج الديني وإن كان الإنسان يرقى بعبادته وأفعاله وأعماله من مستوى إلى مستوى أعلى، فمن الغريب جداً أن نجد شباباً لم يمر بالمراحل الأساسية في تعليم واكتساب المفاهيم الدينية وقد اعتبر نفسه أميراً للمؤمنين وسط جماعته وهو لا يزال غير ناضج من الناحية الدينية. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «سيخرج قوم في آخر الزمان أحداث الأسنان (غير ناضجين) سفهاء الأحلام يقولون من خير نزل البرية ولا يجاوز إيمانهم حناجرهم يمرقون من الدين كما يمرق السهم من أمية».

ومن الضروري للغاية أن تحقق التربية الدينية النضج الديني والذي يعنى استيعاب المفاهيم الدينية بالتدرج طبقاً للعمر الزمني في كل مرحلة

ولا يصح إطلاقاً أن نلزم الأطفال في مراحل الحضانة والمدرسة الابتدائية بأمور صعبة وطقوس شديدة لا تتناسب مع المرحلة التعليمية، فعندما يتم غرس المظاهر دون السلوك والتعصب الأعمى والفهم الخاطئ فإن ذلك يؤدي إلى الانغلاق الديني والفكري. ولعل أرقى صورة للنضج الديني يمكن تحقيقها عندما تترن الفروض الخمسة الأساسية للإسلام بالصدق والإخلاص والإتقان في العمل وتحصيل النعم ومحو الأمية وزيادة التصدير وذلك من خلال دروس عملية وتحليل السور والآيات من خلال المواقف المدرسية واليومية.

ويؤكد يوسف القرضاوي في كتابه الإيمان والحياة على ضرورة ربط الإيمان بجوانب حياة المجتمع، وليس الإيمان هو مجرد إعلان المرء بلسانه أنه مؤمن، وليس هو مجرد ذهنية بحقائق الإيمان وإنما هو في أخلاق حية وأعمال ناصعة.

مما سبق يتضح أن النضج الديني هو حتمية التحاق بين الأقوال والأفعال، وتصديق العمل على ما وقر في القلب. وحتى يمكن الوصول إلى نضج ديني سليم ثابت من:

٢- مستوى المعرفة.

١- القدوة والنموذج.

٤- الفهم

٣- التذكرة.

٥- الممارسة العملية التطبيقية.

ولعل تقييم الوضع الراهن للتربية الدينية الإسلامية يشير للأسف الشديد أننا مازلنا فقط عند مستوى الحفظ والمعرفة وهو أدنى مستوى للنضج الديني حيث من الضروري التدرج إلى المستويات الأعلى التي تنتهي بالتطبيق العملي، ثم يصحح النسان أخطاءه باستمرار. وخلاصة القول: إن مستوى التربية الإسلامية في المدارس والمؤسسات التربوية والإعلامية لا يرقى

بالإنسان المصري لكلى يستقبل ويواجه تحديات ومطالب القرن الحادى والعشرين.

التربية الدينية بالترهيب أمر مرفوض

تلجأ جميع النظم السياسية والدينية والحكومية إلى أسلوب الترهيب لتعديل سلوك الفرد أو لإجباره على تنفيذ أمر معين دون الآخر. والذى يقرأ في تاريخ الأمم يجد أن هذا الأسلوب يودى حتماً إلى التدمير الحقيقى للبشرية؛ وأن نجاحه المؤقت ليس دليلاً على صلاحية الترهيب في التربية، ذلك لأن الترهيب يمثل درجة عالية وحرجة من الخوف لا يحمى عقباها، فالإنسان الحر ذو الشجاعة الأدبية ذو العقل الراجح هو القادر على الإبداع والتفكير والبناء والتطوير.

ولعلنى أسجل في ذلك المقام أن هناك العديد من مواقف الترهيب التى تصل إلى حد القتل المعنوى للطفولة تمارس داخل مؤسسات رعاية وتربية الأطفال في دور الحضانه لمرحلة ما قبل المدرسة، بما يسئ إساءة شديدة للتربية الإسلامية، فعندما نزرع الخوف والرعب في أطفالنا باسم الدين فإن النتيجة الحتمية هى سلب الشخصية والإرادة والحرية، فالتخويف والترهيب من الاستماع للموسيقى وممارسة الألعاب العقلية كالشطرنج والألعاب المسلية المنشطة للذكاء والنشاط الفنى الحر، يؤذى بشدة ويؤدى إلى تعطيل أجزاء كثيرة من المخ البشرى، فإذا كان الجسم يحتاج إلى جميع أنواع المواد الغذائية بشكل متكامل فإن المخ يحتاج لكى يكتسب صفات العقل المتكامل إلى جميع أنواع المعلومات التى تتفاعل معا ليتمخض عنها السلوك القويم والقدرات والشخصية والابتكارات والتكنولوجيا... إلخ بشرط أن يتم تقديم المعلومات

بالنوع والقدر والمستوى الذى يناسب كل مرحلة عمرية.
 إن جميع أطفال العالم تستمتع باللعب والموسيقى والرياضة والأنشطة
 الفنية الحرة وقد رخص الإسلام للأطفال فترة تبدأ من ميلاده وحتى البلوغ أن
 يستمتعوا بكل معطيات العصر التى تنمى الطاقات الجسمية والعقلية
 والمهارات العلمية... إلخ.
 ونحن باسم الدين نمنعهم من ممارسة تلك الأنشطة المتاحة جهلاً منا بما
 أوصى به الدين.

متطلبات التربية الدينية الإسلامية لمواجهة

تحديات القرن الحادى والعشرين

وحتى يمكن بناء مقررات للتربية الدينية الإسلامية تضع البراعم
 الصغيرة من الأطفال والتلاميذ وكذلك الأجيال القادمة في الطريق السليم
 لمغفريات القرن الحادى والعشرين، يمكننا أن نطرح التساؤلات الآتية:
 - أين موقع التربية الدينية الإسلامية من ثورة المعلومات والاتصالات
 التى تفرض نفسها وتتغلغل بشدة رغماً عن إرادة المجتمع الإسلامى وبدون
 رضاه؟

- أين موقع التربية الدينية التى تقوم على مجرد الحفظ والتلقين فقط
 دون العمل من ثورة الهندسة الوراثية؟ وثورة الإرسال عن طريق التلفزيون
 ذاتى الطبق Dish والأعوام القادمة سوف تشهد بسرعة اختفاء جميع
 موديلات التلفزيونات الحالية ليجد الإنسان المسلم نفسه أمام مجموعة من
 الأثرة يضغط عليها لينتقل إلى أى مكان في العالم بعيداً عن أى إدارات
 للرقابة على المصنفات، وهنا يبرز دور التربية الدينية الإسلامية في إكساب

الأطفال بعقل وحكمة ونظام أساليب الرقابة الذاتية Self Monitoring إعمالاً لما جاء في الأثر «حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا وزنوا أعمالكم قبل أن توزن عليكم» والإجابة على تلك الأسئلة تنحصر في أن جميع المؤسسات الدينية وجميع المقررات الدينية تهتم بالحفظ والاستظهار الذاتي بدون إعمال العقل والموضوعية في تحويل الأحاديث والآيات القرآنية إلى برامج عمل.

كيف تواجه التربية الدينية الإسلامية تحديات القرن الحادي والعشرين:

وللخروج من مأزق مواجهة القرن الحادي والعشرين بجميع تحدياته

يجب:

أولاً: حصر الآيات القرآنية والأحاديث التي توضح قيمة العلم والعمل في حياة الإنسان والشعوب وأن تحصيل العلم بإيمان وإخلاص هو أعلى مرتبة للجهاد في سبيل الله، والعلم هو الذي جعل الصهيونية العالمية وإسرائيل تمتلك القنبلة النووية لتفرض إرادتها بمنطق القوة عندما تحتاج لذلك. فهل يمكن أن يتعلم الأطفال الموضوعية وطلب العلم من خلال مقرر التربية الدينية؟

ثانياً: عدم إدخال الأطفال وإخضاعهم بالترهيب إلى دائرة التحريم لأن اتساع دائرة التحريم في الأعمار الصغيرة بدون فهم ووعي وتدبر يؤدي إلى ضعف المقاومة الذاتية أمام متغيرات العصر، وبالتالي يفقد الفرد المناعة النفسية والفكرية التي تساعد في مواجهة ومقاومة التحديات الحضارية فإذا كان البالغ العاقل الرشيد يصعب عليه التفرقة بين المحرم والمحلل فما بالنا بالأطفال الذين يتعرضون إلى قهر التحريم منذ نعومة أظفارهم وعلى سبيل المثال لا الحصر.

نحن نحرم أطفالنا مثلاً من لعب الشطرنج وفي نفس الوقت تسمح إسرائيل للأطفال بلعب الشطرنج، وعندما ينمو ويبدع في تلك اللعبة يمكن أن يلتحق بعد حصوله على الدرجة العلمية المناسبة بالكليات العسكرية ويصبح عقلية حربية استراتيجية بسبب ممارسته منذ الصغر لعبة الشطرنج، ويمكن أن نقيس على ذلك آلاف الأشياء التي تحرم منها أطفالنا باسم الحرام.

ثالثاً: من الضروري حصر الآيات القرآنية والأحاديث التي تحت على العمل وحسن التعامل مع المال وإيراز السببية والموضوعية.

ثانياً: مسئولية السلوكيات الإسلامية:

نعتقد خطأ أن المسئول عن تربية الملوك الإسلامي وتحويل الأقوال والآيات القرآنية والفروض الخمسة إلى أفعال وبرامج عمل مؤقتة، هو معلم التربية الدينية فقط، والقول: بأن معلم العلوم والرياضيات والتاريخ... إلخ غير مسئول وهو لب المشكلة وذلك أن كل تخصص يمكن أن يسهم في بناء سلوك ديني من خلال مراقي ترتبط بالمادة الدراسية ويمكن إقناع التلاميذ بضرورة اللغات الأجنبية.. مثلاً على أساس أن مبدأ الإسلام هو من عرف لغة قوم آمن مكرهم أو شرهم، فالقدوة والنموذج يمكن أن نجدهما في مختلف المواد الدراسية.

ثالثاً: أن الاتفاق بين المعلمين على قضايا دينية تقوم على الأركان الخمس الأساسية للإسلام يجب عدم الاختلاف عليها إطلاقاً لو أردنا اللحاق بالقرن الحادي والعشرين وهي:

- ١- تحويل الآية الكريمة ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ﴾
اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم ﴿﴾
إلى برنامج عمل وله خطة بشأن تشجيع القراءة ومحو الأمية
وعمل المسابقات ليس فقط في حفظ القرآن ولكن من يفوز هو من
يثبت أو يظهر أن الآيات والأحاديث يقوم بتطبيقها بالفعل، فإعطاء
المكافآت فقط عن عملية الحفظ لا يبنى السلوك والفعل الإسلامي.
- ٢- تحويل آيات العمل إلى برامج توضح أن العمل والجهد والعرق
والكفاح هو الذي يصنع الأمم ثم يأتي الدعاء بعد ذلك وليس
العكس.
- ٣- أن يشترك الإعلام في التوعية المكثفة من أجل النظام مع طرح
خطوات اكتساب السلوك المنظم في كل شيء، لأن النظام يوفر
الجهد والوقت والمال. فالالتفاق على أن النظام قيمة إسلامية لأبد
أن يكون هدف التربية، فعلى الرغم أننا على مشارف القرن
الحادي والعشرين فما زال الإنسان المصري يعاني من ركوب
السيارة والمetro والأوتوبيس والتعامل المنظم مع صور الحياة.
- ٤- يجب حتما أن نتفق على تحويل الحديث الشريف: «النظافة من
الإيمان» إلى برنامج تربوي سلوكي يعلم الأطفال سلوك النظافة
مع النظام بدلا من التخويف والترهيب والحرمان والإذلال
والعقاب الذي يرتكب باسم الدين الإسلامي والدين الإسلامي برئ
من تلك المعاملة السيئة للأطفال.
- ٥- لا بد أن يكون سلوك الحب والسلام من المبادئ التي يتفق عليها
جميع المعلمين في الاجتماعات الشهرية حتى تتحول المدرسة إلى

خليفة تعاون وحب ومنافسة شريفة إعمالاً لقول الحديث: «لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه».

٦- لابد من الاتفاق الكامل والتام على وضع الصنديق وتنفيذ الوعد (الوعد يكون طبقاً للمقدرة والصلاحية) وصيانة الأمانة كهدف إسلامي تربوي قومي. مما سبق لابد من الربط التام في الشرح والدروس والعمل بين الأركان الخمسة الأساسية للإسلام كفروض ودامات يقوم عليها الإسلام بتلك المجالات الستة سائلة الذكر عندئذ يمكن أن نقول للعالم: هذا هو الإسلام يتحدى.

رابعاً: وضع دليل إرشادي لمعلم التربية الإسلامية يتضمن كيفية البداية بحيث ينبغي أن نبدأ من المحسوس دائماً إلى المجرد مع اختيار النصوص القرآنية السهلة والمستساغة والتي يمكن تطبيقها عملياً، وهكذا بالنسبة للأحاديث، وأرى ضرورة أن يتضمن الدليل دروساً نموذجية تقوم على تحليل السورة أو الآية أو الحديث من حيث:

- ١- علاقة الإنسان بالله سبحانه وتعالى بأداء الفروض.
- ٢- ضرورة أن تظهر الفروض في: تأكيد قيمة العلم والقراءة والنظام والعمل لزيادة الإنتاج.
- ٣- ضرورة التأكيد على مبادئ السلام وأن يجب المسلم لأخيه ما يجب لنفسه.
- ٤- ضرورة إظهار الاهتمام بالنفس والجسم والصحة والنظافة وحسن المعاملة.

٥- لابد أن يتضمن الدليل بعض المواقف التربوية العملية من خلال الحياة يمكن للتلميذ أو المتعلم أو يؤديها كتطبيق لمفهوم الآيـة القرآنية أو الحديث.

السلوكيات القرآنية وكيفية اكتسابها:

جاء في كتاب رب العزة سبحانه وتعالى ﴿ما فرطنا في الكتاب من شيء﴾ صدق الله العظيم، والقرآن الكريم هو الدعامة الأساسية التي يقوم عليها الإسلام، وهو الأصل في السنة المحمدية التي تمثل التطبيق العملي للمنهج القرآني والذ شرع المحافظة على الكليات الخمس الأساسية في الإسلام وهي:

- ١- الدين.
- ٢- المال
- ٣- العرض.
- ٤- العقل
- ٥- النفس.

والسؤال الذي يطرح نفسه علينا كأمانة في أعناقنا هو:

هل تحقق التربية الدينية الإسلامية أهداف الكليات الخمسة السابقة بصورة عملية؟؟ هل هناك معايير سلوكية يجب استخلاصها من القرآن الكريم تمثل أحكامها على سلوك المسلمين؟؟

هل نكتفى فقط بمعيـار مسابقات الحفظ؟؟ هل يمكن تنظيم مسابقات عن مظاهر السلوك القرآني في شخصية المسلم؟؟

يحدد علم النفس ثلاثة مستويات نرصد بها سلوك الأفراد وهي:

(١) السلوك اللفظي التلقائي.

(٢) السلوك اللفظي المستثار.

٣) السلوك الحملي.

ويمكن من خلال التربية الدينية الإسلامية أن نوضح للتلاميذ والطلاب دائماً أن الله يمقت أن يقول الإنسان شيئاً ما أو قولاً ما ويفعل شيئاً آخر، ولكن تتحول الآيات الكريمة إلى أفعال عملية تطابق الأقوال فإنه من الضروري أن يتم تدريس الدين بالنسبة للصور والأحاديث على أساس:

١) الترتيب المنطقي للصور والآيات والأحاديث في مقرر التربية الدينية الإسلامية بحيث تبدأ بالسهل الميسور المحسوس الذي يمكن ربطه بالمواقف اليومية وتنتهي بالمجرد الذي يتأمله الدارس ثم يستخدمه مرة ثانية في تطوير سلوكياته.

٢) تصميم المواقف اليومية المنزلية والدرسية والتعليمية التي تشير وتظهر السلوك المرغوب فيه، فيتعلم الطفل/ التلميذ/ الطالب النموذج السلوكي الذي نوضح أنه تطابق عملي للآية الكريمة.

عن عبد الله بن عمر بن الخطاب رضى الله عنهما أنه قال: «حفظت البقرة في سبع سنين وكنا نأخذ الآية ونذهب بها إلى الجبال لنعود حتى نعمل بها».

٣) أن التعلم هو تغير في السلوك يخضع لشرط الدافعية والممارسة. وذلك المبدأ يقضى بضرورة تحول الآيات والأحاديث التي نحفظها عن ظهر القلب إلى:

أ- ترغيب جميل شيق لاكتساب خلق القرآن والسلوكيات الواضحة فيه.
ب - تكرار المواقف التي يتعود الطفل من خلالها اكتساب السلوك كفعل وليس مجرد حفظ.

٤) التقييم الخارجي والتقييم الداخلي (الذاتي).

عندما يأتي الصبي بالفعل الذي يشير إلى استيعابه لمعنى الآية القرآنية أو الحديث فمن الضروري أن يجد من يقومه ويقيمه حتى يعرف الطفل أو التلميذ مصدر الخطأ والسلوك المعيارى المراد وفي المراحل الأولى من التعليم غالباً ما ننادى بضرورة التقييم الخارجى مع مساعدة التلاميذ على أن يستوعبوا أنفسهم بوعى.

فاذا ما وصل إلى مرحلة عقلية ناضجة بدأنا نطلب منه، أن يحاسب نفسه ويقيم نفسه إجمالاً نقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: «حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا، وزنوا أعمالكم قبل أن توزن عليكم».

٥- التدعيم - الإثابة:

عندما ينجح الطفل أو التلميذ أو الطالب في إظهار سلوك النموذج المستخلص من الآية القرآنية أو الحديث الناتج عن آثار التعليم بالملاحظة، فنلبد أن نسارع في مكافأته على فعله الناجح المرصى، حتى إذا بلغ عمراً محدداً فهو يبدأ ممارسة التدعيم أو الإثابة الذاتية فهو الذى يشعر بذاته بالثقة النفسية من الصلاة أو المذاكرة أو من المذاكرة أو من النظافة أو الصوم... إلخ.

٦- الاستمرار في التعرض للنموذج وممارسة السلوك أمر ضرورى حتى لا ينطفئ ويذبل السلوك، ومن الضرورى هنا التأكيد على دور القدوة من جميع المعلمين والاتفاق الإعلامى التربوى على إظهار تلك القدوة من وقت لآخر.

الربط بين أداء الفروض الخمسة والأفعال السلوكية البناءة:

لقد نجحت التربية الدينية بالنسبة للكلية الخمس الأساسية في الإسلام

في جانب الدين:

١- الشهادتين. ٢- الصلاة

٣- الصوم. ٤- الزكاة

٥- حج البيت لمن استطاع.

والسؤال هل التصدير يزيد عن الاسترداد؟ كما كان الحال في عصر

الدولة الإسلامية العالمية؟ ما هي النسبة المئوية لانتشار الكذب في المجتمع

المصري؟

هل نحن شعب قارئ ومتقف وواعي لمتطلبات الدولة العصرية في

القرن الحادي والعشرين؟

هل النظافة تنتشر فعلا كسلوك ديني وقومي وحضاري وجمالي وصحي

هل يحافظ المسلمون على نهر النيل من التلوث؟

هل النظام يظهر في تصرفات الإنسان المصري والعربي كسلوك

إسلامي؟

اعتقد أننا جميعا بين الحين والآخر نكرر ما قاله شيخنا الكبير الشيخ

محمد عبده: «رأيت إسلاما بلا مسلمين ومسلمين بلا إسلام». عندما عاد من

الخارج.

إن أزمة التربية الدينية الإسلامية الحقيقية تكمن في الانفصال بين

الأركان الخمس الأساسية في الإسلام كسلوك شخصي نعيش به مع الخالق

سبحانه وتعالى، ولقد نجحنا في ذلك بدرجة عالية بدون أي ضغوط، بين

سلوكيات الحياة الحضارية: عدم الكذب وزيادة الإنتاج وحب العمل، وحماية البيئة ونشر النظافة ونشر القراءة والعلم والنظام من خلال دروس التربية الدينية كسلوكيات. يؤديها التلاميذ لامجرد حفظ وطقوس.

جواب أساسية يجب أن تظهر في التربية الدينية الإسلامية:

لكي نواجه متطلبات وضغوط القرن الحادي والعشرين فمن الضروري المطالبة بصحوة دينية تطبيقية عملية من أجل مواكبة العصر، فالإبتهالات الدينية والأدعية والطقوس فقط بمفردها لا يمكن أن تقيم صرحاً لأمة قوية تتحدى العالم بجوهر الإسلام وأفعاله.

إنني أقترح أن يتم تناول جميع النصوص القرآنية والأحاديث والمبادئ الإسلامية من خلال المكونات الخمسة الآتية:

(١) قوة الجسم والمحافظة على العرض: وهنا لابد أن تتضمن دروس التربية الدينية ما يدفع المتعلم أو الدارس إلى النظافة والتغذية السليمة وممارسة الرياضة لأن قوة المسلمين تتطلب أن يكونوا أصحاء كما يجب محاربة الوسائل الخرافية التي يلجأ إليها الكثير باسم الدين للمحافظة على الصحة، فكلنا يعلم أن العقل السليم في الجسم السليم والعكس كذلك.

(٢) تفتقد التربية الدينية الإسلامية إلى إكساب الدارس أو المتعلم صفة الموضوعية في التفكير وتناول المشكلات اليومية، فهم يدفعون التلاميذ إلى التواكلية دون العزيمة والإرادة على الرغم أنها مطلب ديني أساسي.

(٣) المحافظة على النفس أمر إسلامي هام يجب أن يتعلمه التلاميذ منذ الصغر ولا يمكن المحافظة على النفس بالحرمان والتقوقع والاتغلاق وكتابة الأحجية وما شابه ذلك من علامات عدم الفهم الديني.

٤) المحافظة على قوة العقل من خلال التحليل المنطقي للآيات الكريمة وربط النصوص والأحاديث بمتطلبات الحياة اليومية، فالبقاء للأعقل لا للأعنف.

٥) العمل والمال: لابد أن يتناول الدارس الديني ما يؤكد على قيمة العمل وقيمة الاقتصاد على أنها قوة حقيقية للمسلمين، فالتجارة وحدها فقط لا تبنى أمة المسلمين، فمن الضروري التأكيد على زيادة الإنتاج والأخذ بالأسباب حتى يعلم الشباب والأطفال أن السماء لا تمطر ذهباً ولا فضة بل إن التقدم والازدهار يأتي كنتيجة لسبب إسلامي أصيل هو تحمل المسؤولية واحترام العمل والإتقان الحقيقي في أدائه إعمالاً لقول النبي صلى الله عليه وسلم: ﴿إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه﴾.

وختاماً ما تقدم:

أننا نطلب بصحوة إسلامية تبتعد عن حرب الخلافات والاختلافات فر
آلاف الفرعيات التي تؤدي إلى التفرقة والمشاجرة بين المسلمين، ومن ثم
يتمتعون عن العمل وعن تحقيق القوة الاقتصادية، فيقول الرسول صلى الله
عليه وسلم: «إذا غضب الله على قوم منحهم الجدل ومنعهم العمل».

إن الصحوة الإسلامية رفيعة المستوى تتطلب من التربية الدينية
الإسلامية أن تربط الفروض الخمسة الأساسية بالسلوكيات القرآنية التي
تطالب المسلمين بقوة الجسم، قوة العقل، الصدق، النظام، النظافة، زيادة
الإنتاج، على أن يعمم ذلك في جميع مجالات الحياة.

التوصيات:

أولاً: ضرورة الاتفاق والتعاون بين جميع المعلمين وليس فقط معلم التربية الدينية الإسلامية على ربط واقتران السور القرآنية والأحاديث بالعلم والعمل والنظافة والصدق، والنظام، لأن تلك القيم والمبادئ تظهر في جميع التطبيقات الميدانية.

ثانياً: ضرورة أن يقوم الدعاة على المستوى الإعلامي طبقاً لخطة منظمة بتقديم النماذج الإسلامية التي تدعو إلى استخدام العقل والعلم وقوة الجسم كتطبيقات عملية للدين الإسلامي مع التركيز الشديد على ضرورة الأخذ بالأسباب كمنهج إسلامي راقى يحمي المسلمين من الفقر والجهل والمرض.

ثالثاً: اشتراك خبراء متميزين في التربية الدينية وعلماء التربية والأزهر لوضع محتوى مقررات التربية الدينية وفقاً لأصول مراحل النمو العقلي والنضجي لدى الأطفال بحيث يتم اختيار السور والأحاديث والآيات المحسوسة تماماً في المراحل الأولى من حياة الطفل، ثم يتم إدخال الآيات والسور والأحاديث المجردة بالتدرج.

رابعاً: وضع دليل متميز لمعلم التربية الدينية الإسلامية بشرط أن يتضمن ذلك الدليل بما يأتي:

- ١) الأهداف الإجرائية - السلوكية من الدرس.
- ٢) تحليل السورة أو الحديث أو الآية القرآنية من خلال ما يستخدمه الطفل للمحافظة على قوة الجسم/ - النظافة - قوة العقل - طرق

المحافظة على المال وأهمية العمل للحسن
السما لا تمطر زحبا ولا فضة

(٣) تحويل الأهداف الإجرائية إلى سلوكيات تقوم على الآيات
والأحاديث والسور.

(٤) أن يتضمن الدليل بعض المواقف المقنعة التي يتعامل معها الإنسان
في الحياة، حيث إن تلك المواقف تحث وتستثير السلوك القرآني
المراد إكسابه أو إكسابه.

(٥) ضرورة أن يتضمن الدليل وسائل مكافأة وتقوية الأفعال وليست
الأقوال على عكس ما يحدث الآن فإن جميع المكافآت تقدم عندما
يحفظ فقط الطفل دون أن يتحول الحفظ إلى فعل وسلوك.

(٦) أن يتضمن الدليل واجبات سلوكية عملية مثل درس اليوم عن
الآيات والأحاديث التي تدعو إلى النظافة والعمل: إذن لابد من أن
تقوم بسلوكيات كذا... وكذا.

(٧) ضرورة أن يقوم المعلمون طبقا لنظام يتفق عليه بعملية تقييم
سلوكيات الأطفال أو التلاميذ كل شهر من حيث الأداء العملي لا
الحفظ، ثم يعلن عن أسماء التلاميذ الذين قاموا فعلا بالتطبيقات
العملية. (مع أي مكافآت أخرى).

خامساً: الابتعاد نهائياً عن دائرة الترهيب للأطفال حتى التاسعة أو نهاية
المرحلة الابتدائية، لأن الترهيب يؤدي إلى الخوف الشديد ويسدوره
يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس، ومن ثم عدم ممارسة الابتكار والحريّة
العقلية.

سادساً: إظهار أن التزمّت الشديد واتساع دائرة الحرمان من كل شيء يضعف جهاز المناعة ولا يساعد على مواجهة طوفان القرن الحادى والعشرين.

سابعاً: ضرورة أن يقوم معلم التربية الدينية الإسلامية بفرس فكرة توحيد مصادر الفتوى والسؤال ليس كل من ارتاد منبراً يمثل مصدراً صحيحاً للفتوى والتشريع.

ثامناً: يقول المصطفى صلى الله عليه وسلم: «إذا غضب الله على قوم منحهم الجدل ومنعهم العمل» ومن الضرورى جداً أن يهتم مقرر التربية الدينية بعدم الجدال والمشاجرة على قضايا تفسيرية ومضامين تخص الفرق الدينية المتعددة أو تحويل الحوار والجدل نحو ربط أركان الإسم الخمسة، بالصدق والنظام والنظافة وتحصيل العلم ومحو الأمية وزيادة الإنتاج.

تاسعاً: من الضرورى جداً أن تقوم التربية الدينية الإسلامية بإكساب التلاميذ وسائل التعبير عن الرأى وتقبل الرأى الآخر بهدوء وعقل، مع عدم إجبار الآخرين بالقوة على الاتحياء لفكرة أو لرأى واحد فقط لابدل له.

عاشراً: عمل دورات تدريبية تقوم على المهارات وليست المحاضرات لمعلمى التربية "الدينية الإسلامية بشأن استخدام التكنولوجيا المتطورة في تدريس الدين مع ضرورة إنقاذ الأطفال والتلاميذ من تنفيذ التعليمات والسلوكيات المشددة للجماعات المتطرفة.

المراجع

- ١- القرآن الكريم.
- ٢- أحمد حسين: تاريخ الإنسانية - دار القلم، سنة ١٩٦٥م. ص ١٦٧.
- ٣- زكى نجيب محمود: رؤية إسلامية - دار الشروق، ١٩٨٧م.
- ٤- عبد الرحمن بدوي: دور العرب في تكوين الفكر الأوربي - دار القلم. ١٩٧٩م.
- ٥- عبد الوهاب محمد كامل: تغريب الفكر الإسلامي - مؤتمر بنت الشاطئ إعلام دمياط - كلية التربية مارس ١٩٨٧م.
- ٦- عبد الوهاب محمد كامل: بعض ملامح تاريخ العلم وانصاف العلم العربى الإسلامى عند سارتون - المؤتمر الثقافى بدمياط - كلية التربية، مارس ١٩٨٩م.
- ٧- عبد الوهاب محمد كامل: الإعلام وتنمية السلوك الحضارى - مؤتمر تطوير الإدارة المحلية في مصر - كلية التجارة جامعة طنطا، فبراير ١٩٩١م.
- ٨- عبد الوهاب محمد كامل: الإعلام التربوى بين الذاتية والموضوعية مؤتمر إعلام دمياط - كلية التربية إبريل ١٩٩١م.
- ٩- عبد الوهاب محمد كامل: سيكولوجيا السلوك الاجتماعى والاتصال - مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٤م.
- ١٠- ت. كويلرنايج: الشرق الأدنى مجتمعه وثقافته - سلسلة الألف كتاب رقم ٦١١. (تم نشر الكتاب بلغته الأصلية بمطبعة جامعة برنستون، ١٩٥١م.

- ١١- وحيد الدين حامد: (ترجمة دكتور سمير عبد الحميد إبراهيم) واقعنا ومستقبلنا في ضوء الإسلام، دار الصحوة بالقاهرة، ١٩٨٤م.
- ١٢- يوسف القرضاوى: الإيمان والحياة - مكتبة وهبة، عابدين، ١٩٩٠م.

أحكام التجويد بين المعرفة والآداء

لدى طلاب شعبة الدراسات الإسلامية

بكلية التربية جامعة الأزهر

للدكتور عبد المجيد سليمان حمروش^(١)

مقدمة:

يدرس طلاب المعاهد الأزهرية مادة التجويد في الصفوف الثلاثة بالمرحلة الإعدادية، وتستهدف دراسة هذا العلم معرفة أحكام التجويد، وتلاوة كتاب الله على الوجه الأكمل.

إن من المعلوم أن تدوين المصحف الكريم قد جاء -أول الأمر- بدون ترقيم الآيات وبدون تشكيل ولا نقط للحروف، ومع ذلك كانت القراءة صحيحة بسبب كثرة الحفاظ وسلامة الفطرة ولم يكن لعلم التجويد علماً مستقلاً على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم ولا الصحابة الكرام؛ ولما بعد عهد الناس بالعربية الفصحى دعت الحاجة إلى التدقيق في النسخ والقراءة فنشأ علم الإملاء والوراقة، ونشأ علم التجويد، وهو من الأداء الصحيح للتلاوة (٣٨٨:٥، ٣٨٩) (٢١:٦، ١٧٧، ١٧٨).

وعلم التجويد أكثر اعتماداً على المشاهدة لاختصاصه بالجهاز الصوتي وعلم الأصوات وليست القاعدة وحدها تسعف الطلب إذا لم تشفع بالتفلي من

(١) كلية التربية - جامعة الأزهر.

شيوخ القراء، مع التدريب والتمرين والسماع المتتالي بالصفة النموذجية لتعود الأذان اللفظ الصحيح ويستقيم اللسان على النطق به.

إن أحكام هذا العلم وقواعده ليست من الصعوبة بحيث لا يستطيع أحد استيعابها وتطبيقها بل إن القواعد التجريدية المهمة والمطلوبة في القراءة هي قواعد قليلة بسيطة سهلة المآخذ والحفظ والفهم والتطبيق، ما يمكن للمتعلم استيعابها والأخذ بها (٣٧:١-٣٨).

هذا وبمقدور المعلم أن يجعل قواعد التجويد لدى الطلاب المبتدئين سليقة بمراعاة القراءة النموذجية دون التركيز على القاعدة، إذا وجد أن شرح القاعدة مما يتقل على أفهام الطلاب، فهو بمراعاته للقواعد التجويدية أثناء القراءة وحمل الطلاب على تقليد قراءته فإن ذلك سيجعلهم يقرأون القراءة الصحيحة بصورة تلقائية. (٣٨:١).

وقد عد العلماء القراءة بغير تجويد لحناً، واللحن خلل يطرأ على الألفاظ: قال تعالى: ﴿وَمِنَ الْقُرْآنِ تَرْتِيلًا﴾ (سورة المزمل: ٤) ولم يقتصر التنزيل على الأمر بالفعل بل أكد بالمصدر، لأن التلاوة مع الترتيل أقرب إلى الإجلال والتوقير وأشد تأثيراً في القلب، والمعنى: جود قراءته وبينه، وأقرأه بتؤدة وأناة (٣٢:٣، ٦٣:٤، ١٣٢:٧، ١٧:١٢، ١٤:٣٩).

وعن علي (كرم الله وجهه) أن رسول الله صلى الله عليه وسلم سئل عن هذه الآية، فقال: حبينه تبييناً، ولا تثره نثر الدقل، ولا تهزه هز الشعر، قفوا عند عجائبه، وحركوا به القلوب، ولا يكن هم أحدكم آخر السورة.

وفي صحيح البخاري سئل أنس (رضي الله عنه) كيف كانت قراءة رسول (صلى الله عليه وسلم)؟ فقال: كانت مداً أي يطيل الحروف الصالحة للإطالة يستعين بها على التدبر والتذكر.

وأخرج ابن خزيمة في صحيحه عن زيد بن ثابت (رضي الله عنه) رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: <إن الله يحب أن يقرأ القرآن كما أنزل>.

وإذا كان تعلم التجويد أصل من أصول الإسلام وفرض كفاية على المسلمين (٢٣٩:٢، ١١٠:٦) فقد هيا الأزهر الشريف لهذا العلم مقرراً دراسياً وأساتذة متخصصين يعلمون طلابه التجويد، وهو بذلك يضطلع بمهمة جليلة من بين مهماته الكثيرة.

بيد أن الطالب لا يدرس قواعد هذا العلم -من خلال مادة مستقلة تحمل اسمه- في المرحلة الثانوية، وكذا في شعبة الدراسات الإسلامية بكلية التربية جامعة الأزهر اكتفاء بما درسه في المرحلة الإعدادية من هذه المادة وبما يدرسه بعد هذه المرحلة في مقرر <القرآن الكريم> وهذا يجعلنا نتساءل: هل تُتقن الطلاب أحكام التجويد معرفة وأداء؟ وهل يصاحب الإتقان تلاوة هؤلاء الطلاب في كل صف حتى نهاية دراستهم الجامعية بما يؤهلهم لتدريس علم التجويد لطلابهم -فيما بعد- وكذا الاطلاع بمهام الدعوة والإرشاد؟

هذا ما دعا الباحث إلى التفكير في إجراء دراسة تستهدف استقراء الواقع الميداني لطلاب درسموا بالأمس علم التجويد، وهم في الغد سيدرسونه لطلابهم ويقفون أمام الناس يتلون عليهم آيات الله، فإلى أي مدى يتقن هؤلاء الطلاب أحكام هذا العلم معرفة وأداء وتتوفر لديهم كفاياته؟ ومن ثم كانت هذه الدراسة.....

أما عن الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث فلم يصل إلى علم الباحث سوى دراسة واحدة (١٥:٨٧-٩٩) عنت بالوقوف على أثر

تدريس مهارات التجويد في تلاوة القرآن الكريم لطلاب الصف السادس من التعليم الأساسي.

تحديد المشكلة:

تحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

- ١- ما مدى إلمام طلاب شعبة الدراسات الإسلامية بكلية التربية جامعة الأزهر بأحكام التجويد؟
- ٢ - إلى أي مدى يطبق هؤلاء الطلاب بعض هذه الأحكام؟
- ٣ - هل يوجد ارتباط بين معرفة أحكام التجويد والتطبيق عليها؟
- ٤- هل توجد فروق دالة إحصائية بين مرتبتي ومنخفضي التحصيل التحريري عند الأداء الشفوي؟

حدود البحث:

١- عينة البحث هم طلاب الفرقة الرابعة شعبة الدراسات الإسلامية بكلية التربية جامعة الأزهر لأنها الفرقة النهائية التي يتخرج بعدها الطالب ويقوم، في الغالب بتدريس العلوم الدينية -وأهمها القرآن الكريم والتجويد- بالمعاهد الأزهرية، بل قد ينتدب -أيضاً- من قبل وزارة الأوقاف لإلقاء خطبة الجمعة، هذا فضلاً عن إمامته المصلين في كثير من الأحيان.

٢- تتم دراسة ومراجعة سورة <الملك> بهدف استخراج الشواهد القرآنية المنضبطة بأحكام النون الساكنة والتنوين، وكذا أحكام الميم الساكنة وفيما وراء ذلك من أحكام فيكتفى -مراعاة لطاقة الباحث- برصد اللحن الذي يقع فيه القارئ.

فروض البحث:

- يجيد طلاب شعبة الدراسات الإسلامية بالكلية أحكام التجويد مع-
وأداء.

- يوجد ارتباط بين درجات الطلاب في الاختبار التحريري ودرجاتهم
في الأداء الشفوي.

- توجد فروق دالة إحصائية بين مرتقى ومنخفضي التحصيل في
الاختبار التحريري عند أدائهم الشفوي.

أهداف الدراسة:

يستهدف إجراء هذه الدراسة ما يلي:

- ١- الكشف عن مدى إلمام الطلاب بأحكام التجويد.
- ٢- تحديد العلاقة بين معرفة أحكام التجويد وبين التطبيق عليها.
- ٣- تقديم بعض التوصيات للتغلب على جوانب القصور -إن وجدت-
فيما يختص بعلم التجويد باعتباره من الكفايات اللازمة لإعداد معلم العترة
الدينية.

إجراءات البحث

تتضمن إجراءات البحث أربعة جوانب هي: أدوات البحث، مجتم
البحث، تطبيق الأدوات، المعالجة الإحصائية وتفسير النتائج، وقد تناول
الباحث هذه الجوانب على النحو التالي:

أولاً: أدوات البحث:

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس مدى استيعاب الطلاب لأحكام التجويد، وقد جاء هذا الاختبار من نوع <الاختبار من متعدد> وذلك لما يتميز به هذا النوع من الاختبارات من حيث:

- إمكانية استخدامه في قياس أغراض متعددة.

- سهولة التطبيق والتصحيح.

وقد تكونت كل مفردة من مفردات هذا الاختبار -والتي بلغت في جملتها اثنتين وستين مفردة- من مقدمة وأربعة بدائل.

وقد استعان الباحث بأحد الزملاء المتخصصين^(١) في تدريس العلوم الدينية وهو نفس تخصص الباحث -بحيث تم استعراض ومناقشة مفردات الاختبار بما أظهر سلامة صياغة هذه المفردات وصدقها وكفائتها^(٢).

استخرج الباحث الشواهد القرآنية -الواردة في سورة الملك- والمنضبطة بأحكام النون الساكنة والتنوين (من: إظهار - إدغام - وإقلاب - وإخفاء) وكذا أحكام التميم الساكنة (من: إخفاء - وإدغام - وإظهار)، وضمنها بطاقة تقييم^(٣) تستهدف تعرف مدى إتقان الطلاب لتطبيق تلك الأحكام والقواعد التجويدية.

(١) يشكر الباحث الزميل الدكتور: أحمد الضوي سعد.

(٢) انظر ملحق رقم (١).

(٣) انظر ملحق رقم (٢).

وقد بلغت جملة تلك الشواهد التى تضمنتها بطاقة التقييم مائة وواحداً منها تسعة وستون شاهداً يتعلق بأحكام النون الساكنة والتنوين، واثنان وثلاثون شاهداً يتعلق بأحكام الميم الساكنة. هذا وقد استثنى الباحث الشواهد القرآنية الواردة في حالة وصل القارئ بين الآيات استناداً إلى عدم إلزام القارئ بذلك، ومن ثم فهو في حل من الوقوف على رموس الآى دون أن يصل بينها.

ثانياً: مجتمع البحث:

أجريت هذه الدراسة عام ١٩٩٣م على طلاب الفرقة الرابعة شعبة الدراسات الإسلامية بكلية التربية -جامعة الأزهر، وقد بلغ عدد الطلاب الذين حضروا الاختبار التحريرى اثنين وسبعين طالباً، بينما سجل -منهم- قراءته لسورة الملك خمسة وأربعون طالباً.

ويرجع سبب اختيار هؤلاء الطلاب إلى أنهم يمثلون الفرقة النهائية التى تنتهى من دراستها الجامعية، ويخضع إليهم تدريس العلوم الدينية وأهمها تدريس القرآن الكريم والتجويد -بالمعاهد الأزهرية، كما أن كثيراً منهم، يفترض بإمامته للمصلين وتعليم القرآن بالمساجد وغير ذلك من جوانب الدعوة والإرشاد الدينى.

ثالثاً: تطبيق الأدوات:

قام الباحث بتطبيق الاختبار -ذى الاختيار من متعدد- على عينة البحث حيث أعطى لكل طالب كراسة أسئلة، وورقة إجابة يدون فيها الطالب إجابته.

وبعد انتهاء الطلاب من إجاباتهم تم الاستعانة بمفتاح التصحيح، وفيه ترصد درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار اثنتين وستين درجة.

هذا وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية للاختبار باستخدام المعادلة العامة لحساب معاملات ارتباط الدرجات الخام وهى (١٠:٣٣٢،٥٢٤):

$$r = \frac{n \text{ مج ص ص} - \text{مج ص} \times \text{مج ص}}{(n \text{ مج ص} - 2) - (\text{مج ص} - 2)}$$

وقد بلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار ٠،٦٢، وباستخدام معادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون (٥٢٥:٧) : $r \text{ أ أ} =$ معادلة بلغ معامل ثبات الاختبار ٠،٧٦٧، مما يشير إلى أن الاختبار على درجة مقبولة من الثبات.

طلب الباحث من كل طالب في العينة أن يسجل بصوته - قراءته لسورة <الملك> على شريط كاسيت، وبعد أن تسلم الباحث تسجيلات الطلاب لهذه السورة الكريمة - وباستخدام البطاقة السعدة للتقييم - قام الباحث ومعه أحد الذين يحملون شهادة إجازة التجويد^(٤) بالاستماع إلى قراءة كل طالب على حدة، وإذا اتقن الطالب أداء الحكم التجويدى ترصد له درجة، وإذا لم يتقن أداء الحكم يوضع له صفر، وعلى ذلك كانت الدرجة النهائية لبطاقة التقييم احدى ومائة درجة.

(٤) يشكر الباحث فضيلة الشيخ/ عبد رب النبي الشريف.

هذا، ولم يكتف الملاحظان بما ورد في بطاقة التقييم، ولكنهما كانا يرصدان كل خطأ يقع فيه القارئ في غير هذه المواطن الواردة في البطاقة وقد بلغ عدد هذه الأخطاء التي رصدت على عينة البحث مائة وثلاثين لاحقاً صنفت تبعاً للقاعدة التجويدية الضابطة، فجاءت الأخطاء التي تم رصدها متعلقة بأحكام اللام الساكنة، ومخارج الحروف وصفاتها، والمد والتشكيل.

ومن ثم عد الطالب الذي يجيد التلاوة إجابة تامة هو الذي لا يرصد عليه خطأ سواء مما تضبطه البطاقة أو ما وقع فيه أقرانه -مما ليس وارداً في البطاقة- ومن ثم كانت الدرجة العظمى للتقييم الشفوي مائتين واحد و ثلاثين درجة، تحسم درجة منها في مقابل كل حرف يقع في التلاوة. وهكذا. ومما تجدر الإشارة إليه أن الدرجة كانت تحتسب للقارئ أو تحسم منه بناء على اتفاق الملاحظين وتأكدتها معاً من صحة النطق أو عدمه.

رابعاً: المعالجة الإحصائية^(٦) ونتائج البحث وتفسيرها:

بعد رصد نتائج تطبيق كل من الاختبار التحريزي والأداء الشفوي تمت معالجة هذه النتائج وتفسيرها على النحو التالي:

(١) حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب في الاختبار التحريزي حيث بلغ متوسط درجات الطلاب (٢٠،٤٨٦) بنسبة مئوية (٣٣٪) من الدرجة الكلية للاختبار (٦٢ درجة)، كما بلغ الانحراف المعياري (٦،٩٨).

(٦) تم إجراء الأساليب الإحصائية باستخدام الحاسب الآلي.

وبالاحظ -هنا- انخفاض متوسط درجات الطلاب وتدنى نسبة تحصيلهم لأحكام التجويد، كما يلاحظ زيادة تشتت الدرجات وانتشارها حول مركزها مما يدل على التباين الشديد بين درجات الطلاب في الاختبار التحريري، حيث بلغت أدنى الدرجات تسعاً، بينما بلغت أعلى الدرجات اثنتين وأربعين درجة.

ويرى الباحث أن تدنى مستوى تحصيل الطلاب -بعمامة- وكذا زيادة الانحراف المعياري أمر يعكس أهمية وجود مقرر دراسي في أحكام التجويد لطلاب شعبة الدراسات الإسلامية بالكلية بما يمكنهم من كفايات تدريسية.

(ب) حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب في الأداء الشفوي وقد بلغ متوسط درجات الطلاب في جملة الأداء الشفوي (٢١٨،٧٥) درجة بنسبة مئوية (٩٤،٧٪ تقريباً) من الدرجة الكلية وقدرها (٢٣١) درجة كما بلغ الانحراف المعياري (١١،٩٥).

بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في أداء أحكام النون الساكنة والتنوين، وكذا أحكام الميم الساكنة -فقط- (٩٤،٨٨) درجة بنسبة مئوية (٩٣،٦٪) من الدرجة الكلية -وقدرها (١٠١) درجة كما بلغ الانحراف المعياري (٥،٧٧).

ويلاحظ -فيما تقدم- ارتفاع متوسط درجات الطلاب في الأداء الشفوي، وهو أمر قد يعود إلى ما لدى هؤلاء الطلاب من خبرات سابقة، توفرت لديهم من خلال استماعهم لقراءة أساتذتهم بمراحل التعليم المختلفة وكذا قراءاتهم على مشايخهم في حصص القرآن الكريم.

كما أن التباين الشديد بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحريري ومتوسط درجاتهم في التطبيق الشفوي يأتي منسجماً مع الحقائق والشواهد التي يؤكد بها أهل هذا الفن من أن الأصل في أخذ القرآن أن يكون

بالتلقى والمشافهة خلفاً عن سلف، ولا يسعف في علم الترتيل الأخذ عن الكتب والدفاتر والرسائل بل لا بد من تلقى هذا العلم عن أهل القرآن وحفظه. (٦:٦، ٢٢:٦).

بيد أن الكفايات اللازمة لتدريس العلوم الدينية -بعمامة- والتجويد بخاصة تستلزم عدم وجود مثل هذا التباين بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، الأمر الذي يدعو إلى أن يكون علم التجويد ضمن المواد اللازمة لإعداد معلم العلوم الدينية في المرحلة الجامعية.

ولا شك أن هذه النتيجة -في كل، (أ) و(ب) تجعل الفرض الأول صحيحاً في أحد جانبيه، وهو جانب الأداء الشفوي، حيث أجاد الطلاب مراعاة أحكام التجويد في قراءتهم القرآنية بنسبة تعدت ٩٤٪، بينما ترفض الجانب الآخر من الفرض، وهو المتعلق بمعرفة الطلاب نظرياً - لأحكام التجويد حيث لم يتعد متوسط درجاته، في معرفة هذه الأحكام ٣٣٪ ومن ثم يمكن أن تعاد صياغة الفرض الأول -بعد اختياره- على النحو التالي:

يفضل أداء الطلاب لأحكام التجويد في تلاوتهم القرآنية معارفهم النظرية لتلك الأحكام.

(ج) حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في الاختبار التحريري ودرجاتهم في الأداء الشفوي وقد بلغ هذا المعامل (٠,٣١) وهي علاقة دالة عند (٠,٠٥).

وعنى تلك العلاقة الارتباطية الموجبة أنه كلما ارتفعت درجة الطالب في الاختبار التحريري ارتفعت درجته في التطبيق الشفوي -والعكس- وهذا العلاقة الطردية تثبت صحة الفرض الثاني، ونصه: يوجد ارتباط بين درجات الطلاب في الاختبار التحريري ودرجاتهم في الأداء الشفوي.

د) وللتحقق من صحة الفرض الثالث والذي يعنى أن الفروق بين مرتفعى ومنخفضى التحصيل في الاختبار التحريرى تقابلها فروق في درجات نفس الطلاب في التطبيق الشفوى قام الباحث بتقسيم الطلاب وفقاً لوسيط درجاتهم التحريرية - إلى مجموعتين، إحداهما مرتفعة التحصيل، والأخرى منخفضة التحصيل.

وللتأكد - أولاً - من أن ثمة فروقاً دالة بين المجموعتين استخدم اختبار <ت> للوقوف على دلالة هذه الفروق، ويوضح الجدول التالى قيمة <ت>

جدول رقم (١)

دلالة الفرق بين درجات الطلاب المرتفعين في التحصيل التحريرى

والمنخفضين فيه

المجموعة	متوسط الدرجات	التباين	قيمة "ف"	الدلالة
الأولى المرتفعة	٣٢,٢٦	٨٩,٥	٨٥,١٠	دالة عند
الثانية المنخفضة	٢٧,١٧	٠٣,٣	٨٥,١٠	مستوى ٠,٠٠١

وينضح من هذا الجدول أن الفروق في درجات الطلاب المرتفعين والمنخفضين في التحصيل التحريرى كانت ذات دلالة احصائية يمكن على أساسها العمل على التحقق من أن هذه الفروق تقابلها فروق دالة في الأداء الشفوى عند هؤلاء الطلاب.

ومن أجل ذلك استخدم الباحث تحليل التباين البسيط للمقارنة بين متوسط الدرجات الشفوية لدى كل من هاتين المجموعتين، والجدول التالى يوضح قيمة <ف> المحسوبة.

جدول رقم (٢)

نتائج تحليل التباين

مصدر التباين	بين المجموعات	داخل المجموعات
مجموع المربعات	٧٧٢٨,٢١٣	٥٣٨,٢٠٠٦
درجات الحرية	١	٤٣
متوسط المربعات	٧٧,٢١٣	٦٦,٤٦
قيمة "ف"	٥٨,٤	٥٨,٤
مستوى الدلالة	دالة عند مستوى ٠,٠٥	دالة عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من هذا الجدول أن قيمة <ف> بلغت ٤,٥٨، وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٥، مما يدل على وجود فروق بين المرتفعين في الأداء الشفوي والمنخفضين فيه، وهي فروق جوهرية تظهر التباين بين هاتين المجموعتين في أدائهما الشفوي.

وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض الثالث، والذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرتفعين في التحصيل التحريري والمنخفضين فيه عند أدائهم الشفوي.

وفي ختام عرض نتائج البحث وتفسيرها يود الباحث إثبات ملحوظة - يحمد الله أنها لم تتكرر في عينة البحث وهي أن الطلاب قد غلبت لهجة الحضر على نطقه لحرف الجيم، فجاءت تلاوة هذا الحرف مزيجاً من الجيم والكاف، وخاصة في الكلمات القرآنية التالية: <فارجع، ارجع، جاعنا، وأجر، جعل، لجوا، يجيز، وجهه> .

ولا شك أن هذا أمر لا يصلح أن يوجد -ولو من متخرج واحد- في
شعبة تتوفر على الدراسات الدينية وفي مقدمتها القرآن الكريم.
أبرز النتائج المستخلصة من البحث:

١- أظهر تطبيق الاختبار التحريري انخفاض مستوى تحصيل الطلاب
لأحكام التجويد.

٢- زيادة التشتت في درجات الطلاب التحريرية، مما يعنى أنهم ليسوا
على قدر متقارب في معرفتهم لأحكام التجويد.

٣- أظهر تطبيق بطاقة تقييم الأداء الشفوي ارتفاع مستوى الأداء لدى
الطلاب، وهو أمر يعنى أن أداء الطلاب -عملياً- لأحكام التجويد يفضل
معرفتهم النظرية لهذه الأحكام.

٤- على الرغم من التباين الشديد بين معرفة الطلاب لأحكام التجويد
وأدائهم العملي لهذه الأحكام فإن ثمة علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين
المعرفة والأداء.

٥- تلقى نتائج البحث مع ما هو مقرر لدى أهل التجويد، وذلك أن
الاداء العملي لأحكام التجويد من جانب الطلاب -والذى يتأتى من قراءتهم
على أسانذتهم، وكذا استماعهم لمشايخهم وللمسجلات القرآنية- يفضل
معرفتهم النظرية لتلك الأحكام -والتي تتأتى غالباً من قراءتهم لكتب التجويد-
وهذا يتسق مع ما تقرر من أن القرآن الكريم يؤخذ بالتلقى والمشافهة ولا
تسعف في إجادة تلاوته القاعدة وحدها أو الصحيفة فقد نقلت إينما قراءته
بأعلى درجات الرواية وهى المشافهة، حيث يأخذ القارئ من المقرئ، وتنتهى
السلسلة إلى النبی صلی الله عليه وسلم، والنبی صلی الله عليه وسلم أخذها
من جبریل علیه السلام .. وجبریل أخذها من رب العزة والجلال (٥:٨).

توصيات البحث:

١- ضرورة وجود مقرر دراسي في أحكام التجويد بين يدي الطلاب في دراستهم الجامعية، وعدم الاكتفاء بما درسوه في المرحلة الإعدادية، وذلك حتى تتوفر لديهم الكفايات اللازمة لتدريس هذا العلم بعد تخرجهم في الجامعة.

٢- الاهتمام بإعطاء فرص كافية لممارسة التلاوة وفق أحكامها الصحيحة تحت إشراف مشايخهم.

مراجع البحث

- ١- إدريس عبد الحميد الكلاك: نظرات في علم التجويد (بيروت، مؤسسة المطبوعات العربية، ١٤٠١هـ - ١٩٨١م)
- ٢- جاد الحق على جاد الحق: مع القرآن الكريم (الأزهر الشريف، الإمامة العامة للجنة العليا للدعوة الإسلامية).
- ٣- حسنين محمد مخلوف: القرآن الكريم آداب تلاوته وسماعه (القاهرة: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م).
- ٤- حسين فؤاد طلبة: القرآن الكريم كتاب الله الخالد (القاهرة: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م).
- ٥- رؤوف شلبي: جواهر الفرقان في الدعوة وعلوم القرآن ط٢ (القاهرة: عالم الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م).
- ٦- عبد البديع صقر: التجويد وعلوم القرآن، ط٦ (القاهرة: مكتبة وهبة، ١٣٩٦هـ)
- ٧- عبد الرحمن بن أبي بكر المعروف بجلال الدين السيوطي: الإتيان في علوم القرآن، ج ١ (بيروت: دار المعرفة، د. ت)
- ٨- عبد العزيز عبد الفتاح القارئ: التجويد الميسر، طه (المدينة المنورة: مكتبة الدار، ١٤٠٢هـ)
- ٩- فائز عبد القادر شيخ الزور، دروس في ترتيب القرآن الكريم، ط٣ (العين المكتبة الحديثة، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م).
- ١٠- فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقيوس العقل البشري، ط٣ (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٧٩م)

- ١١- محمد الصادق قمحاوي، البرهان في تجويد القرآن (القاهرة: المكتبة الأزهرية للتراث)
- ١٢- محمد عبد الرحمن حامد الفولي: دليل معلم القرآن الكريم (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - إدارة التربية ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م).
- ١٣- محمد محمود عبد العليم: أحكام التجويد وفضائل القرآن، ط٧ (شركة الشمري للطبع والنشر والأدوات الكتابية).
- ١٤- محمود عبد العليم الزفاعي: البيان المبين في علم كتاب الله رب العالمين، الأزهر: مجمع البحوث الإسلامية، ١٤١١ هـ).
- ١٥- مصطفى رسلان: أثر تدريس مهارات التجويد في تلاوة القرآن الكريم لطلاب الصف السادس من التعليم الأساسي (التربية المعاصرة ١٧٤- أبريل ١٩٩١ م).

ملحق (١)

اختبار تحصيلي في أحكام التجويد لطلاب الفرقة الرابعة

شعبة الدراسات الإسلامية

بكلية التربية - جامعة الأزهر

أخي الطالب/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد

فهذا الاختبار يستهدف التعرف على ما لديك من معلومات تتعلق بأحكام

التجويد، تؤهلك لتدريس هذا العلم عما قريب - إن شاء الله.

برجاء قراءة كل سؤال بعناية، واختبار الإجابة الصحيحة عنه من بين

البدائل الواردة وذلك بوضع علامة (✓) في ورقة الإجابة - أمام الحرف الذي

يرمز إلى البديل الذي تختاره، مع مراعاة أن الإجابة عن بعض الأسئلة

تتطلب اختيار البديل الأشمل أو الأهم.

ومع التأكيد على أن هذا الاختبار من أجل دراسة علمية، ومن ثم فإن

درجة أجابتك عنه لا تؤثر عليك بحال، ولا تعد جزءاً من تقويمك في نهاية

العام، لذا نأمل أن تبذل جهداً مخلصاً في الإجابة عنه. واشكركم سلفاً حسن

تعاونك

والله الموفق

الباحث

١- معنى علم التجويد في الاصطلاح:

أ) إخراج الحرف من مخرجه مع إعطائه حقه ومستحقه.

ب) تحسين الصوت أثناء قراءة القرآن الكريم.

ج) إجادة النطق مع تمثيل المعنى.

د) التنغيم والتغنى أثناء القراءة.

٢- حكم العمل بالتجويد أثناء التلاوة:

أ) فرض كفاية.

ب) سنة.

ج) فرض عين.

د) مندوب.

٣- اللحن الجلي هو خطأ يطرأ على اللفظة فيدخل:

أ) بعرف القراءة.

ب) بالعرف دون المعنى.

ج) بالمعنى دون العرف.

د) بالتلاوة.

٤- حكم اللحن الجلي:

أ) مكروه ومعيب عند أهل هذا الفن.

ب) حرام يأتى القارئ بفعله.

ج) لا يؤاخذ به عليه القارئ.

د) يكره كراهة تنزيهية.

٥- أحكام النون الساكنة والتنوين هي:

أ) الإظهار والإخفاء.

ب) الإدغام والإقلاب.

ج) الإظهار والإدغام.

د) كل ما تقدم.

٦- معنى الإظهار اصطلاحاً:

أ) إخراج كل حرف من مخرجه الصحيح.

ب) إخراج كل حرف من مخرجه من غير غنة في الحرف المظهر.

(ج) إخراج كل حرف من مخرجه سواء كان بغنة أو بغير غنة.
 د (إخراج كل حرف من مخرجه من غير غنة في الحرف المظهر
 وغير المظهر.

٧- حروف الإظهار هي:

أ (الهمزة والهاء. ب) العين والحاء.
 ج) الغين والحاء. د) كل ما سبق.

٨- معنى الإدغام في الاصطلاح:

أ (إدخال الحروف المشددة في الحروف التي تليها بحيث تصير
 كالحرف الواحد.

ب) إدخال حرف ساكن في حرف متحرك بحيث يصيران حرفاً مشدداً.
 ج) إدخال الحرف المتحرك في الهمزة بحيث يصيران حرفاً واحداً.
 د) إدخال كل حرف منون فيما يليه بحيث يصيران حرفاً واحداً.
 ٩- حروف الإدغام هي:

أ (الياء والراء. ب) الميم واللام.
 ج) الواو والنون. د) كل ما سبق.

١٠- حروف الإدغام بغنة هي:

أ (الياء والنون والميم والواو. ب) الياء والنون والميم والراء.
 ج) الواو واللام والراء. د) النون والميم والهاء.

١١- حروف الإدغام بغير غنة:

أ (النون والميم. ب) اللام والراء.
 ج) اللام والميم. د) القاف والكاف.

١٢- معنى الإقلاب في الاصطلاح هو جعل حرف مكان حرف:

(أ) مع مراعاة الغنة. (ب) مع مراعاة الإخفاء والغنة.

(ج) مع مراعاة الغنة والإقلاب. (د) مع مراعاة الغنة والإدغام.

١٣- معنى الإخفاء في الاصطلاح:

(أ) النطق بحرف بصفة بين الإظهار والإدغام مع التشديد.

(ب) النطق بحرف بصفة بين الإظهار والإدغام عار مع التشديد.

(ج) النطق بحرف بصفة بين الإظهار والإدغام عار من التشديد مع بقاء الغنة في الحرف الأول.

(د) النطق بحرف بصفة بين الإظهار والإدغام عار من التشديد مع ترك الغنة في الحرف الأول.

١٤- قَالَ اللَّهُ تَعَالَى: "وَمِنَ النَّاسِ مَن يَقُولُ آمَنَّا..."

حكم الكلمتين اللتين تحتها خط

(أ) الإدغام بغنة. (ب) الإخفاء.

(ج) الإدغام بغير غنة. (د) الإظهار.

١٥- قَالَ اللَّهُ تَعَالَى: "أَنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ"

(أ) إخفاء. (ب) إظهار.

(ج) إقلاب. (د) إدغام.

١٦- في قوله تعالى: "أَتَعْمَت" "مَنْ هَاجَرَ"

(أ) في الأولى إخفاء، وفي الثانية إدغام.

(ب) في الأولى إدغام، وفي الثانية إخفاء.

(ج) فيهما إظهار حلقى. (د) فيهما إدغام بغنة.

١٧- قال الله تعالى: "وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ"

حكم ما تحته خط

(أ) إظهار. (ب) إدغام بغنة.

(ج) إخفاء. (د) إدغام بغير غنة.

١٨- قال الله تعالى: "ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ"

حكم ما تحته خط

(أ) إدغام بغنة. (ب) إدغام بغير غنة.

(ج) إخفاء. (د) إقلاب.

١٩- أَحْشَاءُ الْمَيِّمِ السَّاكِنَةِ:

(أ) إظهار شفوي. (ب) إخفاء شفوي.

(ج) إدغام مثلين صغير. (د) كل ما سبق.

٢٠- "يَقْتَصِمُ بِاللَّهِ"

حكم الميم الساكنة مع الباء:

(أ) إخفاء حقيقي. (ب) إخفاء شفوي.

(ج) إظهار حقيقي. (د) إظهار شفوي.

٢١- حروف الإظهار الشفوي تشمل كل الحروف الأبجدية ما عدا:

(أ) الباء والهاء. (ب) الباء والميم.

(ج) الميم والنون. (د) الميم واللام.

٢٢- "أَيُّكُمْ أَحْسَنُ" "إِلَى رَيْكُمْ تَرْجِعُونَ" "لَهُمْ جَنَّاتُ"

حكم ما تحته خط فيما سبق

(أ) إخفاء. (ب) إظهار حقيقي.

(ج) إظهار شفوي. (د) إدغام.

٢٣- لام "أل" يكون حكمها الإظهار إذا جاء بعدها:

(أ) الهمزة والباء والغين والحاء.

(ب) الجيم والكاف والواو والحاء والقاء.

(ج) العين والقاف والياء والميم والهاء.

(د) كل ما سبق.

٢٤- حكم لام "أل"

(أ) الإدغام والإخفاء. (ب) الإخفاء والإظهار.

(ج) الإظهار والإدغام. (د) الإدغام والإقلاب.

٢٥- البقي - الأرض - الحليم:

حكم لام "أل" في الكلمات السابقة

(أ) الإدغام. (ب) الإظهار.

(ج) الإقلاب. (د) الإخفاء.

٢٦- للام الفعل الساكن مكان هما:

(أ) الإظهار والإخفاء. (ب) الإخفاء والإدغام.

(ج) الإدغام والإقلاب. (د) الإظهار والإدغام.

٢٧- يجب إدغام لام الفعل إذا وقع بعدها حرفا:

(أ) السين والشين. (ب) الصاد والضاد.

(ج) اللام والراء. (د) الميم والنون.

٢٨- حروف القلقة هي:

(أ) القاف والطاء. (ب) الباء والجيم والذال.

(ج) النون والميم. (د) ما جاء في أ، ب.

٢٩ - المثلان هما الحرفان اللذان:

- (أ) اختلفا مخرجا وصفة.
(ب) اتحدا مخرجا وصفة.
(ج) اختلفا مخرجا لا صفة.
(د) اتحدا مخرجا لا صفة.

٣٠ - المثلان الصغير هو أن يكون:

- (أ) الحرف الأول متحركا والثاني ساكنا.
(ب) الحرفان الأولان متحركان.
(ج) الحرف الأول ساكنا والثاني متحركا.
(د) الحرفان الأولان ساكنان.

٣١ - حكم المثلين الصغير:

- (أ) جواز الإدغام إلا إذا كان الحرف الأول منهما حرف مد أو هاء سكت.
(ب) وجوب الإظهار إلا إذا كان الحرف الأول منهما حرف مد أو هاء سكت.
(ج) وجوب الإدغام إلا إذا كان الحرف الأول منهما حرف مد أو هاء سكت.
(د) جواز الإظهار إلا إذا كان الحرف الأول منهما حرف مد أو هاء سكت.

٣٢ - قال تعالى: "... ما ليه هلك"

حكم المثلين اللذين تحتها خط في الآية:

- (أ) جواز الإدغام.
(ب) جواز الإظهار.
(ج) وجوب الإدغام.
(د) ما جاء في أ، ب.

٣٣- المثلان الكبير هو أن يكون:

- (أ) الحرفان متحركين.
- (ب) الحرف الأول متحركاً والثاني ساكناً.
- (ج) الحرف الأول ساكناً والثاني متحركاً.
- (د) الحرفان ساكنين.

٣٤- المثلان الكبير:

- (أ) يجب إدغامهما عند جميع القراء.
- (ب) يجب إظهارهما عند الجميع ما عدا السوسي.
- (ج) يجوز إدغامهما عند الجميع ما عدا حفص.
- (د) يجوز إظهارهما عند الجميع ما عدا السوسي.

٣٥- المثلان المطلق هو أن يكون:

- (أ) الحرف الأول متحركاً والثاني ساكناً.
- (ب) الحرف الأول ساكناً والثاني متحركاً.
- (ج) الحرفان ساكنين.
- (د) الحرفان متحركين.

٣٦- المثلان المطلق:

- (أ) يجب إظهارهما.
- (ب) يجوز إظهارهما.
- (ج) يجب إدغامهما.
- (د) يجوز إدغامهما.

٣٧- المتقاربان هما الحرفان اللذان تقارباً:

- (أ) مخرجاً وصفة.
- (ب) مخرجاً لا صفة.
- (ج) صفة لا مخرجاً.
- (د) كل ما سبق.

٣٨- المتقاربان الصغير هو أن يكون:

- (أ) الحرف الأول ساكناً والثاني متحركاً.

(ب) الحرف الأول متحركاً والثاني ساكناً.

(ج) الحرفان متحركين.

(د) الحرفان ساكنين.

٣٩- قال تعالى: "يَلْزَمُ عَلَي قُلُوبِهِمْ"

حكم ما تحه خط:

(أ) وجوب الإظهار عند جميع القراء.

(ب) الإظهار عند حفص والإدغام عند غيره.

(ج) وجوب الإدغام عند جميع القراء ما عدا السوسي.

(د) يجوز الإظهار والإدغام عند الجميع.

٤٠- إذا التقت اللام والراء، مثل "يل رفة" فآته:

(أ) يجوز الإدغام والإظهار.

(ب) يجب الإدغام عند جميع القراء.

(ج) يجب الإظهار عند جميع القراء.

(د) يجوز الإظهار عند جميع القراء.

٤١- حكم المتقاربين الكبير:

(أ) الإظهار عند جميع القراء. (ب) الإدغام عند جميع القراء.

(ج) الدغام عند جميع القراء ما عدا السوسي.

(د) الإظهار عند جميع القراء ما عدا السوسي.

٤٢- المتقاربان الكبير هو أن يكون:

(أ) الحرف الأول ساكناً والثاني متحركاً. (ب) الحرفان متحركين.

(ج) الحرف الأول متحركاً والثاني ساكناً. (د) الحرفان ساكنين.

٤٣ - المتقاربان المطلق هو أن يكون:

- (أ) الحرفان متحركين.
(ب) الحرفان ساكنين.
(ج) الحرف الأول متحركا والثاني ساكنا.
(د) الحرف الأول ساكنا والثاني متحركا.

٤٤ - حكم المتقاربين المطلق:

- (أ) الإظهار عند جميع القراء.
(ب) الإظهار عند بعض القراء.
(ج) الإدغام عند جميع القراء.
(د) جواز الإظهار والإدغام عند جميع القراء.
٤٥ - قال تعالى "قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ..."
حكم ما تحته خط:

- (أ) الإدغام.
(ب) الإظهار.
(ج) جواز الإدغام عند جميع القراء.
(د) الإدغام عند بعض القراء والإظهار عند البعض الآخر.

٤٦ - "أَلْعَرَّضُ سَبِيلًا"

بين الثمين والسين:

- (أ) تقارب كبير.
(ب) تقارب مطلق.
(ج) تقارب صغير.
(د) تماثل مطلق.

٤٧ - المتجانسان هما الحرفان اللذان:

- (أ) اتحدا مخرجا وصفة.
(ب) اتحدا مخرجا واختلفا وصفة.
(ج) اتحدا صفة لا مخرجا.
(د) اختلفا صفة ومخرجا.

٤٨ - المتجانسان الصغير هو أن يكون:

- (أ) الحرف الأول ساكنا والثاني متحركا.

(ب) الحرف الأول متحركاً والثاني ساكناً.

(ج) الحرفان متحركين. (د) الحرفان ساكنين.

٤٩ - "هَمَتْ طَائِفَةٌ"

حكم ما تحته خط (التاء والطاء)

(أ) الإظهار. (ب) الإدغام.

(ج) الإظهار والإدغام. (د) لا شيء مما سبق.

٥٠ - "ارْكَبْ مَعَنَا"

حكم ما تحته خط (الباء والميم)

(أ) الإظهار. (ب) الإدغام.

(ج) الإدغام والإظهار. (د) لا شيء مما سبق.

٥١ - المتجانسان الكبير هو أن يكون:

(أ) الحرفان ساكنين. (ب) الحرفان متحركين.

(ج) الحرف الأول ساكناً والثاني متحركاً.

(د) الحرف الأول متحركاً والثاني ساكناً.

٥٢ - المتجانس المطلق هو أن يكون:

(أ) الحرفان الأول ساكناً والثاني متحركاً.

(ب) الحرفان متحركين.

(ج) الحرف الأول متحركاً والثاني ساكناً.

(د) الحرفان ساكنين.

٥٣ - "الصالحات طويي"

بين التاء والطاء:

(أ) تجانس صغير حكمه الإظهار.

(ب) تجانس كبير حكمه الإظهار.

(ج) تجانس مطلق يوجب الإظهار.

(د) تجانس صغير يوجب الإدغام.

٥٤ - "يليه ذلك"

حكم التاء مع الذال:

(أ) الإظهار.

(ب) الإدغام.

(ج) الإظهار والإدغام.

(د) لا شيء مما سبق.

٥٥ - المد الأصلي أو الطبيعي هو الذي:

(أ) ليس بعده همزة أو سكون.

(ب) بعده همزة وسكون.

(ج) بعده همزة فقط.

(د) بعده سكون فقط.

٥٦ - المد الفرعي هو الذي:

(أ) بعده سكون فقط.

(ب) بعده همزة فقط.

(ج) ليس بعده همزة أو سكون.

(د) بعده همزة أو سكون.

٥٧ - "فيها" "توحيها"

مقدار المد في الكلمتين:

(أ) حركة واحدة بحركة الأصبع.

(ب) ثلاث حركات.

(ج) حركتان فقط.

(د) أربع حركات.

٥٨ - المد الفرعي المتصل هو الذي:

(أ) بعده همزة في كلمته.

(ب) بعده سكون في كلمته.

(ج) بعده همزة وسكون في كلمته.

(د) ليس بعده همزة أو سكون.

٥٩ - المد الفرعي المنفصل هو الذي:

(أ) بعده همزة في كلمته.

(ب) بعده سكون في كلمته.

- (ج) بعده همزة في غير كلمته
(د) بعده سكون في غير كلمته.
- ٦٠- "يا أيها" "إنا أنزلناه" "لا أعبد ما تصبدون"
مقدار المد فيما سبق:
(أ) ثلاث حركات عند حفص.
(ب) أربع حركات أو خمس عند حفص.
(ج) حركتين عند حفص فقط.
(د) خمس حركات عند جميع القراء.
- ٦١- "الرحيم - الدين - مستعين"
مقدار المد حالة الوقف على هذه الكلمات:
(أ) حركتان أو أربع أو ست.
(ب) ثلاث حركات أو خمس.
(ج) حركة أو حركتان.
(د) سبع حركات أو ثمان.
- ٦٢- قال تعالى "ألم"
(أ) ثمان.
(ب) تسع.
(ج) عشر.
(د) اثنتا عشرة.

ملحق رقم (٢)

بطاقة تقييم أداء

أحكام النون الساكنة والتنوين وأحكام الميم الساكنة الواردة في سورة الملك

الأحكام والشواهد		تلاوة الطالب		الأحكام والشواهد	
اجادة	لحن	اجادة	لحن	اجادة	لحن
١) الأظهار الحلقى شيء ان إن أنتم من خلق أمن هذا إن امسك مكبا علي سويا علي من عذاب عذاب أليم من هو ان اصبح ان اهلكني ٢) الإدغام بغنة: عملا وهو طباقا ما خاسنا وهو شهيقا وهي مغفرة وأجر أن يسخف		أن يرسل صافات ويقبضن عتو ونفور أقمن يمشي أمن يمشي صراط مستقيم قليلًا ماتشكرون نذير مبين من معي فمن يجير ضلال مبين فمن يأتكم بماء معين ٣) الإظهار المطلق: الدنيا ٤) الإدغام بغير غنة: رجوما للشياطين فسحقا لأصحاب من رزقه			

تابع أحكام النون الساكنة والتنوين

تلاوة الطالب		الأحكام والشواهد	تلاوة الطالب		الأحكام والشواهد
لحن	اجادة		لحن	اجادة	
		أجر كبير ذلولا فلمشوا ألمتنا من في حاصبا فستعلمون من قبلهم جسد ينصركم من دون أنشأكم إن كنتم كنتم عند زلفة منيت كنتم غورا فمن			٥) الإقلاب: بذنبيهم عليهم بذات شيء بصير ٦) الإخفاء الحقيقي شيء قدير سموات طباقا من تفاوت تفاوت فارجع من فطور ينقلب فوج سألهم نذير فكذبنا من شيء أنتم ضلال كبير

ثانياً: أحكام الميم الساكنة

الأحكام والشواهد		تلاوة الطالب	
		اجادة	لحن
قُولُكُمْ وَاجْهَرُوا فَامْشُوا أَمْ أَمْنْتُمْ عَلَيْكُمْ حَاصِبًا قَبْلَهُمْ فَكَيْفَ أَوْ لَمْ يَرَوْا مَا يَمْسِكُهُنَّ تُكْمٌ يُنْصَرِكُمْ يَرْزُقْكُمْ إِنْ أَمْسَكَ يَمْشِي أَنْتُمْ أَكْمُ وَجَعَلْ نَرَاكُمْ فِيهِ كُنْتُمْ حَافِظِينَ أَرَأَيْتُمْ إِنْ سَأَلْتُمْ غَوْرًا			
(١) الاخفاء الشفوي ربهم بالغيب كنتم به ياتيكم بماء (٢) الإدغام الصغير: لهم مغفرة أنتم من ينصركم من (٣) الإظهار الشفوي: ليأتوكم أيكم أيكم أحسن لهم عذاب سألهم خزنتها ألم يأتكم يأتكم نذير أنتم إلا			

الإعاققة الخلقية وضرورة الاهتمام بعلاجها من خلال إعداد مناهج التربية الدينية

للدكتور سيد صبحي^(١)

تقديم:

تناول الإسلام بوصفه الدين القيم الطبيعة البشرية وحدد دور الإنسان ووظيفته ومصيره، وبنائه النفسى، وهذا تناول يعبر عن تكامل الرؤية وشموليته وأوضح الإسلام كيف أن الإنسان يتميز عن سائر الحيوانات الأخرى بالعقل الراجح واللسان الناطق والطاقات العقلية والاستعدادات التى تمكنه من أن يكون أهلاً للعبادة والتدبر وإقامة شعائر دين الله.

هذا الإنسان الذى ميزه الله قد جعل له تركيبة تحدد شخصيته وتصنع ملامحها فقد حدد الدين القيم العلاقة بين الإنسان ومجتمعه الذى يتعامل معه، وجعل الإنسان يتفاعل مع المجتمع أو الكون المحيط به وأن تكامل الإنسان يحتاج إلى ذلك التفاعل مع البيئة ليجعلها أكثر ارتقاءً وتكاملاً.

ثم نظر الإسلام إلى الإنسان نظرة شمولية، فالإنسان له كيان مركب من جسم وعقل وروح، ويقدر الإسلام هذه الأبعاد في الشخصية الإنسانية ويحدد أهمية كل بعد فيها بالنسبة للحياة الإنسانية وما تتطلبه من توازن وتوافق ويؤكد الإسلام على أهمية إرضاء المطالب الجسمية والمادية عند الإنسان إلى جانب تغذية الجوانب المعنوية والروحية، وهذه النظرة المتكاملة للشخصية على أنها تتكون من جسم وعقل وروح تعطى أوضح دلالة على ضرورة

(١) رئيس قسم الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة عين شمس

حرص الإسلام على أن يتم التفاعل بين هذه العناصر جميعها، دون إفراط أو تفريط.

ثم أوضح الدين الإسلامي الحنيف كيف أن طاقات الإنسان تتجلى من خلال مناشطة وقدراته، لأن الله الذي وهب الإنسان طاقاته وقدراته المتنوعة يطالبنا بتوظيفها ويحدد الدين القيم الفرصة للجميع لتوظيف تلك الطاقات في عمل الخير وما ينفع الفرد والمجتمع والإنسانية على وجه العموم، ويطالبنا الدين الإسلامي بوصفه الدين القيم بأعمال الفكر والعقل والمناقشة والافتناع والافتناع عن طريق الفكر المنهجي الموضوعي المشروع بعيدا عن الجمود أو التحجر أو العنف والتسلط.

ثم يؤكد الإسلام بوصفه الدين القيم على أن الإنسان مدنى بالطبع واجتماعى بالضرورة يميل إلى الحياة في مجتمع إنسانى يتفاعل مع الحياة لصنع الحضارة ويهتم بكل الجوانب الثقافية والابتكارية ويكون الدوافع التى تجعله يتجلى بكل العوامل التى تغذى شخصيته وتعمل على إثرائها وتدعيمها تحقيقا لمبدأ التوازن والتكامل في الشخصية.

هكذا يتناول الإسلام الحنيف الحياة النفسية للإنسان وما تتضمنه من عوامل تتدخل في تكوين شخصيته من جميع جوانبها فهى حياة مستمرة الحركة دون انقطاع، دائمة النمو بلا توقف، موصولة التجدد بلا حدود وهذا الاستمرار للحياة النفسية طالما يتمشى مع التعاليم الإسلامية العظيمة فهو يكسب الإنسان قيمته ويعطيه إرادته الفعالة في حدود الشريعة والقانون والأعراف والتقاليد، وتلك هى الثمار التى تجنيها دوحة الإنسان المسلم فردا، وجنة الإنسانية جمعا، طالما يتمسك كل فرد بتعاليم الدين ويتوق دائما إلى

تحقيق كل ما يؤكد احترامه لنفسه ولمجتمعه ووطنه والإنسانية على وجه العموم.

الإعاقة الخلقية وانعدام الرؤية الصحيحة:

ويحتاج كل إنسان إلى التنبه إلى خطورة هذا اللون الجديد من أولوان الإعاقة ومكمن الخطورة أنه يتناول أهم جوانب الشخصية وأعنى به الجانب الأخلاقي.

وتحدث هذه الإعاقة التي أفرزتها حياتنا المعاصرة وما فيها من غى تكنولوجي وتطور مادي أغفل الجوانب المعنوية في غالب الأحوال والظروف، فأسهم في ظهور هذه الإعاقة التي تحدث عندما يحاول الإنسان الفرد أن ينسلخ عن المجموع فيخرج على البناء الشامخ فيخسر المجتمع بعض كيانه ويخسر الفرد كل تكوينه.

من هنا بدأت الخطورة التي تطالنا أن ننبه الأذهان ونحن نعد مناهج التربية الإسلامية كيف نعلم أولادنا وشبابنا وكل مواطنينا تجنب هذا الصنف الغريب والعجيب من الإعاقة، لأن الإنسان الذي يتجاوز هذا الإعاقة هو صاحب الإرادة الخيرة وهو الذي يختار بدقة وعناية كل أفعاله بحيث لايسمح للمؤثرات الخارجية أن تختار له، فهو الذي يجاول دائما ويتطلع إلى الله مستمرا في فهم ووعي وأخلاص وإنتماء.

الميثاق العالمي لحقوق المعوقين لم ينتبه إلى هذه الإعاقة:

وجدير بالذكر أنه عندما صدر الميثاق العالمي لحقوق المعوقين كانت بداية إشارية في طريق التأهيل العضوي والنفسى لكل صاحب إعاقة عضوية

وانطلاقاً من هذه المبادئ الأساسية التي أعلنها الميثاق العالمي في الثمانينات لحقوق الموقين فإن مادة التأهيل على المستوى الدولي تعلن الأهداف للعمل خلال عقد الثمانينات لتكون هذه المبادئ مرتشداً أو باعثاً للعمل الإيجابي^(١). الميثاق العالمي لم يأخذ في الاعتبار أن العصر التكنولوجي الذي نعيش بين جوانبه سوف يؤثر على سلوكنا ويفرز هذا النوع من الإعاقة الذي لا يقل خطراً عن الإعاقات العضوية موضوع اهتمام الميثاق العالمي ولعل ذلك يدفعنا إلى أن نحدد ملامح الإعاقة الخلقية موضوع النقاش.

ملامح الإعاقة الأخلاقية:

تتشخص ملامح الإعاقة الخلقية عندما ينسى الإنسان دوره الحقيقي كإنسان، فلا يكف عن اشاعة الاضطراب والفوضى فيما حواه، ويعمل على نشر الانقسام وسوء التفاهم في الوسط الذي يعيش فيه، حيث يعتمد التدخل المتعسف في شئون غيره والصيد في الماء العكر فلا يستقر على حال ويتجسد بعض ملامح الإعاقة الخلقية في الجوانب الآتية:

عندما تكون لغة الحوار من ملامح الإعاقة الخلقية:

أعطى الله سبحانه وتعالى الإنسان حرية الاختيار، ووهبه إرادة الانتقاء التي تعود به إذا أحسن تربيتها وصقلها على التنظيم والتنفيذ السليم، وقد أعطيت اللغة للإنسان ليحقق من خلالها الوصال وأن يبني أو يهدم وأن يظهر أو

(١) لم يشبه الميثاق العالمي لحقوق المعوقين إلى خطورة الأعاقة الخلقية

Thical Degecency, Charter of the 80 s, proclaimed by: Rehabilitation international Foundation, Hong Kong. Rehabilitation International, New York, U.S.A

يخفى، ومن خلال نسيج اللغة تتكون علاقاته فيسبح على منوال المحبة
والمودة حبا عظيما، أو قد يحول النظر إلى المنوال الآخر فنراه يعزل بدافع
الكره كل ما يؤدي إلى الفرة وينشر الأحقاد المحطمة للنسيج البشرى.

من هنا يطالبنا ديننا الحنيف ونحن نعد العدة لنربي أولادنا وشبابنا أن
نعلمهم أدب الحديث والتحدث وأن نحترم مشاعر الآخرين، ونحسن الاستماع
لأصحاب الرأي السديد، ونتقبل الخلاف في الرأي بروح مرنة ونفس طيبة
صافية، وأن ننتقي الألفاظ التي تعبر عن الوجدان العميق والمعنى الأصيل
والذي بفضل هذا المعنى يتحقق الوصال الخلقى بين الإنسان والآخر.
وقد يكون من الممكن أن تظهر الإعاقة الخلقية من خلال التوظيف
الخاطئ للغة على الوجه الآتي:

١- عندما نعلم أولادنا وشبابنا أن الصمت من ذهب وإبداء الرأي من
فضة: هذه المقولة تنبه إلى أن الكلام وإبداء الرأي من الأمور غير الهامة،
وهنا تكون الإعاقة حيث إبداء الرأي من الأمور الهامة لكل إنسان - فحيث
يوجد الرأي تتكون العلاقة الحميمة، ويتم التفاهم - فالواصل لا يعرف الكتمان
من هنا فإن التربية الدينية لابد وأن تعلم أولادنا وشبابنا أن يقولوا ما يعرفونه
ويتأكدون من معرفته بعيدا عن اللغو اللفظي الفارغ وبعيدا عن التعصب
والجمود، وسعيا للتبادل الفكري الواعي المبني على المنهج والموضوعية
بعيدا عن الذاتية والأهواء.

٢- عندما يكون الكلام أكثر من الأفعال: كثيرا ما نجد أن هناك من
الأفراد المغرمين بكثرة الكلام والوعود والثرثرة والإفاضة في الحديث، بحيث
يضيعون معظم أوقاتهم في لغو الكلام وباطله، إلى جانب، ما قد نراه عند
البعض من هتك أعراض الآخرين من خلال (النميمة) تلك الآفة التي بدأت

تنتشر بحيث أصبح من المستباح عند بعض أصحاب القلوب الجامدة أن يأكلوا لحوم اخوانهم ميتة، وينهشوا من خلال (النميمة) كل معاني الخير التي فطر الله عباده الصالحين عليها.

٣- عندما نعرف الحقيقة ونسكت عن ذكرها خوفا وخضوعا..ظهرت هذه الإعاقة الأخلاقية عند البعض الذين لايعترفون إلا بمصالحهم الذاتية ومن هنا يطمسون الحقائق ويظهرون المودة الزائفة لمن سيحقق لهم مآربهم، يراوغون ليحققوا مصالحهم، وهذا المسلك غير الأخلاقي يحتاج إلى تنبيه الأذهان إلى خطورته وإلى سلبيته، وإلى أنه يجاقى الاتجاهات السليمة والمبادئ القويمة التي أقرها الدين الإسلامي الحنيف، ونعلم أولادنا وشبابنا الدقة اللفظية وشهادة الحق النطقية - فشهادة الحق بمثابة الضريبة الخلقية التي يدفعها كل صاحب ضمير خي وفكر متوقد وإرادة صالحة.

٤ - عندما يكون الإحباط وسيلة المعاملات:

ينتاب الإنسان الفرد في بعض الأحوال والظروف بعض مشاعر القلق والشعور بالغربة وما يتبعه من ضياع بسبب "الإحباط" الذي يواجيه من خلال بعض المعاملات التي يصادفها في بعض مواقف الحياة.

وهذا الشعور الضاغط على الفرد يجعله يستسلم في كثير من اللحظات لليأس ويعتريه شعور غريب يدفعه إلى التشاؤم وتصوير الحياة بصورة قائمة، وإذا كان "الإحباط" يتجلى في صورة حرمان الفرد من إشباع حاجة أو تلبية رغبة ملحة فإن الأسباب الجوهرية لهذا الشعور العجيب قد جعلنا نصاب بالدهشة عندما نعرف أنها مصنوعة أو مقصودة "فهناك أولئك الذين يفكرون فيك ليسينوا إليك" وهناك أولئك الذين يعطلون أعمال الغير "ويوقفون المراكب السائرة"

ويقود الإحباط في العادة إذا لم يكن مستنداً على منطق إلى متاعب نفسية حادة، وإذا كان كذلك فلا بد لنا من نقصي الظروف المؤدية إلى الإحباط لنعرف كيف تمثل هذه الظروف عوائق خلقية ينبغي أن نعمل على التخفيف من حدتها.

٥ - عندما نعلم الأولاد الصبر على عدم القدرة:

إذا سألنا أنفسنا ما الذي يخلع المعنى والقيمة على حياتنا التي نعيش بين جوانبها فربما ستكون الإجابة "إن الحياة تأخذ معناها عندما نعتد على الولاء والإخلاص والتفاني في التعامل مع الإنسان في الآخر.

والإنسان من هذا الصنف (المخلص الوفي والذي يتفاني في حبه وإخلاصه ومعاملاته هو الهدف المنشود حتى إذا أم يحالفه الحظ والتوفيق لأن معنى الولاء والوفاء والإخلاص يحو كل الحسرة واللوعة التي يستشعرها الإنسان عندما يصاب بدوار الإخفاق من جراء الخديعة والخيانة وعدم المروءة التي قد يجدها من الآخرين.

والواقع أن الإنسان لايجوز له أن يتعلم الصبر على عدم القدرة لأن الصبر الجميل المطلوب هو ذلك الذي يجعلنا نقدر المواقف ونتفاعل معها إما أن يكون الصبر لعجز أو عدم قدرة فهذا ضرب من ضروب الصبر المرفوضة التي تجعل الإنسان خائفاً أو منسحباً أو غير متفاعل، الإنسان صاحب الإرادة القعالة هو صاحب السعى الموجه إلى هدف وهو الذي يتحقق منه تلك الرابطة الحقيقية بين ذاته من جهة (والقيمة) التي يعمل من أجلها من جهة أخرى.

وهذا معناه أن الذات البشرية الجادة لاتعرف هذا النوع من الصبر الممسلم لأنها تستشعر رسالتها وتوظف إرادتها فهي تدرك بوعى وفهم أن التكيف والتوافق لا يتم إلا مع القيمة الحقيقية التي يسعى إليها الإنسان وهي قيمة التواصل والحرص على القدرة والعطاء وتوظيف الإرادة بالالتحام مع القيمة المنشودة.

الصبر على عدم القدرة فيه سبق إصرار وترصد على عدم الفعالية وفيه سلوك يجافى طبيعة الإنسان الراقية لأن الشخصية لاتكاد تكف طوال حياتها في صنوبرتها السوية عن السعى نحو اكتشاف ذاتها فالإنسان الراقى بما هو إنسان "يحب ويتعلم ويتفوق ويكدح ويتعاون ويتعاطف ويتفاعل إلخ" لأنه يجاهد في سبيل العثور على هويته الخاصة ومن ثم فإن الصبر على عدم القدرة دافع إلى الغفلة والتشتت والخنوع وهو ضد الطبيعة الإنسانية الراقية التي تهيب بنا بنداء الأمل وقوة الإرادة إلى العمل والصبر على أن تزداد القدرة لا على أن نوافق على تخفيضها أو العمل على تقليلها من خلال هذا الصبر العجيب وعلينا ونحن نعلم أولادنا من خلال التربية الدينية أن نغرس فيهم روح الشائبة والعمل والكفاح المستمر حتى تتم العلاقة العظيمة بين الإنسان والموقف فيعيش أبعاده ويتصرف وفق ما يقتضيه بوعى وفهم وخلق رفيع وتسامح وشهامة ونبل وعطاء.

٦- عندما يعرقل الشر خطى الإنسان نحو الخير:

يتجه الإنسان بوصف صاحب الفطرة الطيبة التي فطره الله عليها إلى فعل الخير، لأن فعل الخير يمثل رغبة في ترقية الإنسان والنهوض بشخصيته.

هذا بعكس الشر الذي يؤدي إلى انحلال واضطراب الشخصية ويحمل على الهبوط بها إلى الدرك الأسفل الذي يطمس معالمها الإنسانية. والإنسان بوصفه صاحب الإرادة الخيرة والخلق القويم إذا ارتضى لنفسه الهداية وسار على الصراط المستقيم ينبغي أن يحارب (الشر) بكل صوره وأشكاله فالشر يمثل عوائق خلقية ينبغي أن نتنبه إليها في حياتنا إذا أردنا لأنفسنا أن تبلغ شأنا وقيمة في مجال العلاقات الإنسانية السليمة. وتظهر خطورة (الشر) كعائق خلقى يمنع الإنسان الذي يمارسه من أن يتمتع بشئى العلاقات الإنسانية السليمة لأن الشر يجعل صاحبه يتصف بالصفات الآتية:

- ١- ضعف الإرادة واضطرابها، والخضوع للغواية التي تقضى على الجوانب الروحية.
- ٢- الشعور بالفشل والقدرة على عدم مواجهة أوضاع بحلول بديلة ملائمة.
- ٣- التناقض بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون.

والخلاصة:

أن هذه الملامح من الإعاقَة الخلقية تجعلنا نهيب بكل مسئول عن إعداد مناهج التربية الدينية أن يراعى ضرورة غرس القيم التي تحث على التعاون والتفاعل والصدق والاتجاز وتحمل المسؤولية والانتماء السليم، والمواطنة الصالحة وعلى مناهج التربية الدينية أن تعلم الدارسين:

- ١- الصدق في القول والعمل.
- ٢- إخلاص النية وتجنب الرياء.

- ٣- الفضولية واحترام حقوق الآخرين.
 - ٤- المحبة المخلصة والعطاء بلا حدود.
 - ٥- الصبر وتحمل مشكلات الحياة.
 - ٦- العفة ومروءة النفس وكرامتها.
 - ٧- التطلع إلى المعرفة الواعية والحرص على الثقافة والحضارة الرشيدة.
 - ٨- المروءة والتعاون وحب الخير.
 - ٩- احترام حق الجوار والحرص على تقدير احساس الآخرين.
 - ١٠- التقوى والتحكم في الميول والأهواء.
 - ١١- إشراح الصدر والإقبال على الحياة باتزان وتحكم وعفة.
 - ١٢- التواضع وتجنب الغرور.
 - ١٣- البعد عن الحرام وتجنب الظلم.
 - ١٤- التسامح مع زملاء الإنسانية.
 - ١٥- الابتسامة المشرقة وسلامة النية.
- بهذه التصورات نستطيع أن نقدم لأولادنا وشبابنا تربية دينية واعية تتمشى مع الفرس الطيب الذى يحرص عليه الدين الحنيف الذى يرى الإنسان دائماً محباً ودوداً، متسامحاً، متعاوناً، متفاعلاً، مثمراً و منجزاً. شفوفاً حائياً، يعرف الحق والواجب ويحترم نفسه وبلاده ووطنه والإنسانية جمعاء.

أهمية العناية بالبعد الروحي في

مناهج التربية الإسلامية

للدكتور محمد فاروق النبهان^(١)

لا بد قبل البدء بإعداد المناهج التربوية من تحديد الغاية المرجوة التي يراد تحقيقها والوصول إليها، ومن الطبيعي أن تتفق الغايات والأهداف في ضرورة تكوين المواطن الصالح القادر على التكيف مع المجتمع، إلا أنها قد تختلف في مفهوم ذلك الصلاح، فما يعتبر صلاحاً في مجتمع قد لا يكون كذلك في مجتمع آخر.

وانطلاقاً من هذا الهدف يجدر بنا أن نضع صيغة سليمة لتصور تربوي يحقق الأهداف التي نريدها، وإذا لم تتفق على الأهداف المرجوة فمن الصعب علينا أن نضع المنهج التربوي الملائم.

والمنهج التربوي وليد رؤية واقعية، وليس مجرد تصور خيالي، ومن الصعب أن نتبس منهاجاً تربوياً مغايراً للقيم التي تريدها مجتمعا، والمجتمعات الإسلامية تحتاج لمنهجاً تربوياً تحترم خصوصيات هذه المجتمعات وتراعى قيمها الأخلاقية، وتغذي الجوانب الإيجابية في تكوينها، وتتسي أسس العقيدة الإسلامية لكي تكون عامل توازن واستقرار وطمأنينة في سلوكية المواطن.

ويعتبر البعد الروحي من أبرز العوامل والمؤثرات في التربية الإسلامية، ويجب أن يعتبر هذا الجانب الركن الأهم في التربية والتوجيه

(١) مدير دار الحديث الحسنية.

والتمكين، لأنه يشير في النفس مشاعر رجسانية ويوقظ في الشخصية الإنسانية معاني سامية.

والتربية الروحية تخاطب القوى الكامنة في النفس وتغذيها بطاقات وقدرات لا حدود لها، والنفس بطبعها تستجيب لهذا الخطاب وتتصمت إليه، وتتأثر به.

والاهتمام بالبعد الروحي في التربية الإسلامية لا يعنى تجاهل البعد الثقافي والعلمي الذي يعتبر ضروريا لتكوين رصيد من المعرفة في قضايا الفكر والثقافة فالثقافة الإسلامية عامة وشاملة، وتتضمن أنواعا من المعارف والأفكار، إلا أن الجانب الروحي من هذه الثقافة ينير الشخصية الإنسانية، ويجعلها أكثر إشراقا وصفاء في نطرتها للكون والحياة.

ومهمة التربية إيقاظ تقوى الكامنة في النفس لكي تؤدي دورها في تكوين قابليات سلوكية سليمة، ولا بد من الاهتمام بدراسة النفس الإنسانية ومعرفة طبيعة غرائزها وميولها واستعداداتها، والنفس عالم مليء بالأسرار، ولا يمكن فهم طبيعة السلوك الإنساني إلا بعد معرفة أسرار ذلك التكوين النفسي الذي تحكمه قدرات غريزية، تقود تحت تأثيرها لأنواع من السلوك ملائمة لتلك العرائز.

والنفس في القوة المحركة للسلوك الإنساني لأنها مواطن الحرية والغريزة قوة عمياء ملحة تدفع الحواس للإتياد لها بصورة مطلقة، ومن الطبيعي أن يقع التجاذب والتدافع والتغالب بين القوة النفسية الطاغية والقوة العقلية ذات الطبيعة التأملية، ولا بد من أن تؤدي التربية إلى تنمية القدرات العقلية لكي تغالب القدرات الغريزية، ولكي يكون السلوك الإنساني خاضعا لمعيار المسؤولية، ولا يستطيع العقل أن يحكم قبضته على الغرائز إلا بعد

مجاهدات قاسية يتمكن العقل فيها من أن يسمك بزمام الأمر ويتحكم فيه الحواس البشرية، لكي تكون منقادة له.

خصوصية النفس الإنسانية:

نفس الإنسانية في نظر ابن مسكويه جوهر بسيط غير محسوس بشئ من انحواس، وتختلف النفس عن الجسم في قابلية النفس لصور الأشياء المتناقضة والمتعارضة، ولا تقبل الأجسام ذلك، إلا بعد زوال صورتها الأولى، ولهذا فإن النفوس تقبل التربية والتغيير والتبديل والإصلاح والتكوين، ولا تقبل الأجسام أي تغيير في شكلها إلا بعد زوال الصورة الأولى لها، ومن هذا المنطلق انطلقت النظريات التربوية التي تنادي بإصلاح النفوس وتربيتها إنصافاً من قابلية تلك النفوس لأي تغيير، نحو الأفضل أو نحو الأسوأ فالتقابلية موجودة، والمربي هو العامل الأهم في إحداث التغيير المطلوب، وعليه أن يهيم طابع النفس البشرية أولاً وأن يختار الأسلوب الأنفع لإصلاحها ثانياً.

والنفس بحكم تكوينها الغريزي لا تستطيع فهم الأشياء إلا في نطاق ضيق، وبالمقدار الذي تدركه العرائز، وهنا يبرز دور العقل كقوة تميز وإدراك قادر على فهم أسباب الاتفاق وأسباب الاختلاف بين الأغنياء والمتغايرة، والعقل يحتاج إلى تنمية قدراته في المعرفة عن طريق المعارف المستفادة من الملاحظة والتلقين لكي يتمكن من اختيار القرار العقلي الذي يواجه به نرى النفس الغريزية.

ولا تستطيع النفس أن ترتقي بقدراتها الذاتية إلا عن طريق التحكم في تلك القدرات الهزيلة، في حالتها الشهوة والغضب، وهما الغريزتان الأساسيتان اللتان تملسهما النفس، فالغريزة الشهوانية هي قوة تزويد البدن بد

يحتاج إلهي من مطالب ضرورية لنموه واستمراره، والغريزة الحسية هي قوة حامية تستخدم لمواجهة الأخطار المتوقعة أو الواقعة على البدن، في الخرائز الأخرى مرتبطة بإحدى هاتين الغريزتين.

وغاية التربية التحكم في هاتين الغريزتين المتدفعتين، لكي تكونا في قبضة العقل وتحت سيطرته، ولكي تكونا أقرب للاعتدال في اختياراتهما واندفاعاتهما، فيؤديان دورهما في تزويد الجسم مما يحتاج إليه، وحمايته من الأخطار التي تهدد وجوده وأمنه.

ولا يجوز للتربية أن تتجاهل مطالب النفس، لأن الغريزة قوة ضرورية لحماية البدن، وعندما يقع تجاهل هذه المطالب فمن المتوقع أن تصاب الشخصية بخرم ود في طبيعتها البشرية، وهذا الخمود قد يؤدي إلى إلغاء القدرات النفسية، فتصاب النفس بالضعف والهزال والإتهيار.

والنفس البشرية أقرب إلى الفضائل وتميل بحكم الفطرة إلى الأخذ بما تقرضه الفضيلة من أنواع السلوك، لأن الفطرة الإنسانية خلقت نقية صافية كالثوب الأبيض، ثم تصاب بالتلوث بعد ذلك بتأثير عوامل خارجية ومؤثرات بيئية. ومن الصعب التسليم بالنظرية التربوية التي تقرر أن بعض النفوس خلقت مهينة للانحراف والجريمة، فالنفس البشرية تملك قدرات وقابليات إلى الخير أو إلى الشر، إلى الفضائل أو إلى الرذائل بدرجات متساوية ثم تسهم التربية في تنمية قابليات الخير أو الشر، إلى أن تصبح تلك القابليات راسخة في النفس ثابتة قوية الجذور.

وإذا افترضنا أن بعض النفوس مهية للرذيلة والجريمة بحكم تكوينها الجسمي فهذا الافتراض يلغي أهمية التربية كعامل مؤثر في تكوين القابليات السلوكية.

ويؤكد الغزالي، في كتابه «إحياء علوم الدين» على أن النفس البشرية إذا كانت تستند الباطل بحكم العادة وتقبل إليه، فإنها تستند الحق من باب أولى لو ردت إليه، والتزمت المواظبة عليه، لأن الطبع يميل إلى الفضائل أكثر من ميله إلى الرذائل، وأن النفس بطبيعتها تأنف من الرذائل لأنها تتنافى مع الطبع الإنساني.

أهمية المجاهدة في تربية النفوس:

تكمن مهمة المربي في البيت والمدرسة في تمكين الأطفال من السيطرة على غرائزهم عن طريق تنمية القدرات الذاتية التي تسهم في تعديل السلوك الإنساني، والمجاهدة هي أداة الإنسان للتحكم في غرائزه، ويختلف مفهوم المجاهدة لدى الأطفال عن مفهومها لدى الكبار، والمجاهدة هي تنمية قوة المناعة لدى الطفل وتسلط هذه القوة على قوة الغريزة، بحيث يتمكن الطفل من التحكم في سلوكه في لحظات الضعف الإنساني أمام قوة الاندفاع الغريزي...

وقوة المناعة قد تكون بالنسبة للأطفال قوة خارجية رادعة، كدور المربي في جالات التخويف والتهديد والحرمان، إلا أنها يجب أن تكون قوة ذاتية، وتعتبر التربية الدينية هي القوة القادرة على لجم هذه القوة الغريزية، ومن اليسير علينا أن نلاحظ أثر هذه التربية في السلوك الإنساني من خلال تتبعنا لسلوكيات بعض الطلاب في المدارس، وسوف نجد أن الدين هو العامل الأقوى في تنمية قوة المناعة والمدافعة في وجه القوة الغريزية.

ولا بد من مجاهدة النفس، والخطوة الأولى في المجاهدة تتمثل في همل النفس على الإلتزام بالفضيلة، وتكلف ذلك، فالمجاهدة تفترض وجود استعداد غريزي، ولولا هذا الاستعداد لما كانت هناك مجاهدة.

وكلمة المجاهدة تقتضى بذل جهد وجهاد في سبيل التحكم في السلوك ويقوم المربي بتوجيه الطفل إلى مواطن الضعف في سلوكه، فينمى قدراته الذاتية لكي يتمكن ذلك الطفل من التحكم في قراراته.

وتطلق لفظة، «رياضة النفوس»، على المجاهدة، لأن الرياضة غايتها تنمية العضلات الضعيفة وإزالة الشحوم المتركمة لكي يستقيم أمر البدن، ويكون قادرا على النمو السليم والصمود في وجه الأخطار التي تهدده، وأحيانا تستعمل لفظة تركية النفوس أو طهارة النفوس، وكما أن الأبدان تحتاج إلى طهارة بالماء لإزالة النجاسات فإن النفوس تحتاج إلى طهارة لإزالة الصفات المذمومة، وطهارة النفوس تتم عن طريق تنمية القوانين، العقلية والروحية، فالقوة العقلية تقنع والقوة الروحية تنمى الإرادة.

مقومات التربية الروحية:

تحتاج التربية الروحية إلى مقومات أساسية، ولا يمكن أن تحقق هذا التربية أهدافها إلا إذا توافرت الشروط الموضوعية لهذه التربية، وهي ليست مجرد مقررات تدرس وإنما هي تفاعل عقلى ووجدانى بين الخصوصية الإنسانية والتوجيه الثقافى، بحيث يتوجه الخطاب إلى القلوب بصدى وثقافية من غير تكلف.

ومن اليسير علينا أن نلاحظ أن المادة الثقافية ليست قاصرة في مناهجنا التربوية في المدارس والمعاهد، وقد تكون رائدة من حيث مقدارها عن الحد المطلوب، إلا أننا نلاحظ أن أثرها في النفس يكاد يكون معدوما والسبب في ذلك أن هذه المادة الثقافية ليست ملائمة لعقول الناشئة، ولا يختلف أسلوب تلقينها عن أية مادة علمية أخرى، ونفقد بذلك أهم خصوصية لها وهي قدراتها على التفاعل والتأثير.

والتربية الروحية لا تعنى تجاهل الخطاب العقلي وإنكار دوره في التأثير، فالعقل هو الأداء الأولي للتمييز والإدراك، وتفضل إدراكه تتسع دائرة المعارف الإنسانية ويستفيد الإنسان من تجاربه المتجددة، ولا بد من أن تكون التنمية العقلية متوافقة مع التربية الروحية، لكي يستقيم أمر الفهم والإدراك وتبنى القابليات الروحية على أرضية ثابتة من الوعي والإدراك والمعرفة.

ومن أبرز مقومات التربية الروحية ما يلي:

أولاً: تنمية القدرة العقلية على اساس التنسيق بين هذه القدرة والقدرات الأخرى للإنسان التي لا يمكن تجاهلها، والقوة العقلية تحتاج إلى تهذيبها والسيطرة عليها، لكي تكون أداة أرقى الإنسان والنهوض بأمره، وإذا استخدمت القوة العقلية كقوة مسيطرة قادت صاحبها إلى استخدام هذه القدرة فيما يسنى لإنسانيته، فالمكر والنداء لا يعتبران من الفضائل الأخلاقية، لأن القوة العقلية ليست منضبطة ومنفاعة لقيم الفضيلة، وهنا يبرز دور التربية الروحية للتخفيف من الآثار السلبية لاسئعمال القوى الإنسانية بحيث تبرز الحكمة كنتاج لتفاعل بين القوة العقلية والضوابط الأخلاقية والاجتماعية. وتكمن الحكمة في الاعتدال والوسطية في استخدام القوة العقلية.

ثانياً: السيطرة على الغرائز الفطرية: وهذه خطوة ضرورية وحتمية ولا يمكن الاستغناء عنها في أي جهد تربوي، فالغرائز قوة ملحة ومندفعة ومؤثرة وهي قادرة على السيطرة على القوة العقلية، ومن الطبيعي أن الحواس البشرية لا تستطيع مقاومة الإلحاح الغريزي في مجال السلوك، فتنقاد النفوس صاغرة لتلبية المتطلبات الغريزية في مجال الشهوات، وفي لحظات

الغضب، وأبرز مهمة تواجه المربي في البيت والمدرسة تتمثل في قدرته على تنمية قوة المقاومة في الشخصية الإنسانية، في مواجهة المتطلبات الغريزية.

وأداة السيطرة على الفرائز تتمثل في ثلاثة عوامل:

العامل الأول: تسليط القوة القطرية على القوة الغريزية، لكي يتمكن العقل من السيطرة على الحواس التي تعتبر كالجند والرعية التي تتقاد بسهولة ويسير للقوة المسيطرة فإن كانت القوة الغريزية هي المسيطرة انقادت الحواس لها صاغرة، وإذا استطاع العقل البشري أن يحكم سيطرته على الغريزة انصاعت الحواس له وانقادت لأوامره، فلا ينطق اللسان إلا بما يؤمر به، ولا تتحرك البدن إلا بما تؤمر به، وهكذا تقع السيطرة على الحواس التي ترتبط بها السلوكية الإنسانية.

العامل الثاني: تنمية الوارع الديني كعامل مؤثر في السيطرة على الفرائز وفي تنمية القوى المواجهة لتلك الفرائز، فالعقل قد يضعف في لحظات المدافعة والمغالبة، وقد يستجيب لنداء الغريزة وقد يتعاون معها ويتكاتف بحيث ينقاد العقل للقوة الغريزية، وبخاصة بالنسبة للأطفال والمراهقين الذين مازالت إدراكاتهم العقلية قاصرة عن الفهم والتأمل ويبرز الوارع الديني كمؤثر شديد الأهمية وكرادع قوى الأثر في ضبط السلوكية، وبخاصة وأن النفس بطبيعتها تأنف من الإحتراف في بداية الأمر ثم تتقاد له وتستسلم وتآلف ما كانت ترفضه من أنواع السلوكيات المذمومة.

العامل^٦ ثالث: تنمية القوة القلبية، والمراد بالقلب هو الخصوصية الإنسانية ولذلك جاءت لفظ القلب في القرآن في موطن المخاطب والمعاقب والمحاسب والمكلف وهو أداة الفهم، والفهم غاية أوسع من مجرد الإدراك والتمييز، فالعقل يميز ويعقل الأشياء بطريقة رياضية، أما القلب فإنه أداة المعرفة الحقة، فإذا قام القلب بوظيفته في مجال المعرفة والفهم فهو قلب سليم البنية صحيح الفطرة سديد الرؤية وإذا لم يقم بوظيفته تلك فهو قلب مريض. وقسم الغزالي القلوب في مجال الثبات على الخير والشر والتردد بينهما إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول: القلب المعمر بالتقوى وهو القلب الذي زكا بالرياضة وطهر عن خبائث الأخلاق، وهذا القلب تتقدح فيه خواطر الخير، فيتصرف العقل إلى التفكير فيما خطر له ليعرف دقائق الخير، وهو القلب الذي وردت الإشارة إليه في قوله تعالى: ﴿وَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاقِيَ وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى فَسِيرَهُ يُلَيْسُ﴾^(١) وهذا القلب بطمئن بذكر الله، ﴿لَا يَذْكُرُ اللَّهُ ظُمْنَ الثَّوْبِ﴾^(٢).

القسم الثاني: القلب المخنول والمشحون بالهوى، المدنس بالأخلاق المذنوبة وهذا القلب تتقدح فيه خواطر الهوى والشر، ويقف العقل فيه في خدمة الهوى لأنه يألف ذلك ويأنس بما تميل إليه النفس، وإليه الإشارة بقوله تعالى: ﴿أَرَأَيْتَ مَنْ اتَّخَذَ إِلَهَهُ هَوَاهُ أَفَأَنْتَ تَكُونُ عَلَيْهِ وَكِيلًا﴾^(٣).

(١) سورة الليل الآية ٦

(٢) سورة الرعد الآية ٢٨.

(٣) سورة الفرقان، الآية ٤٣

القسم الثالث: القلب المتردد بين الخير والشر، وهذا القلب تأتبه
خواطر الخير فتدعوه إلى سبيل الرشاد والفضيلة والاستقامة ثم تتبعث النفس
بخواطر الشر فتدافع خواطر الخير وتحسن له طريق الرذيلة والأهواء
والشهوات، ويقع التدافع والتغالب بين قوتى الخير والشر، وأخيرا يميل القلب
إلى جنسه، ويستقر أمره هناك. حيث الخير أو الشر.

وإليه الإشارة بقوله تعالى: ﴿فمن يرد الله أن يهديه يشرح صدره للإسلام ومن يرد أن
يضلّه يجعل صدره ضيقاً حرجاً كأنما يصعد في السماء كذلك يجعل الله الرجس على الذين لا
يؤمنون﴾^(٤).

وتتمثل مهمة المربي في معرفة ميول النفس وقابليات القلب لكي يغذى
جانب الخير وينميّه إلى أن تطمئن النفوس بما تميل إليه القلوب من حب
الفضائل الأخلاقية.

ولا يجوز للمناهج التربوية السليمة أن تغفل هذه الطاقات الكامنة في
النفس الإنسانية، ويجب أن توجه إليها الاهتمام بالتكوين والتعديل والإصلاح،
إلى أن يقع التوافق والإنسجام بين الاستعداد الذاتي والأهداف التربوية
المرجوة، بطريقة تلقائية بحيث تندفع النفس في طريق الفضيلة مقتنعة بهذا
الطريق مغالية كل الأهواء والميول المنافية للاستقامة.

ويجب التأكيد على أهمية البعد الروحي في التربية الدينية، وهي أكثر
أهمية من التركيز على حشو الكتب المدرسية بالمعلومات التي قد لا يحتاج
إليها الطالب في حياته العملية، وعندما يتم التركيز على الطهارات والعبادات

(٤) سورة الأنعام، الآية ١٢٥.

وأصول المعاملات فيجب أن يتم ذلك في إطار التعريف بالأخلاقية الإسلامية في مجال العادات والعبادات والمعاملات.

والمنهج السليم هو المنهج الذي يحقق الغاية المرجوة منه، في تكوين شخصية متوازنة قادرة على فهم قيم الفضيلة في السلوك الاجتماعي، في ظل احترام إنسانية الإنسان وكرامته، ومن الطبيعي أن يكون المنهج التربوي ملائما لزمانه ومكانه، وليست هناك صيغة واحدة لتصور منهج تربوي ملائم وليس هناك ما يمنع من تطوير المناهج وتجديدها، لكي تكون محققة للغاية المرجوة منها.

وأهم ما يجب أن يحرص عليه المنهج التربوي الإسلامي أن يكون معبرا عن القيم الاجتماعية والأخلاقية للتربية الإسلامية، وأن يقع التركيز على البعد الاجتماعي للتربية الإسلامية من حيث التأكد على أهمية الكرامة الإنسانية في مجال الحريات العامة ومحاربة جميع صور الظلم، وأن الإسلام يدعو إلى تحرير الإنسان من جميع أنواع العبوديات المذلة التي تتجاهل حقوق الإنسان في الكرامة.

أهمية شخصية المربي:

لسنا نبالغ إذا قلنا بأن الركن الأهم في المهمة التربوية هو شخصية المربي، سواء كان أبا أو أستاذا، فالتربية قضية معقدة، والمربي هو أداة هذه المهمة والأداة في العنصر الأكثر أهمية في نجاح المهمة التربوية.

وتجب العناية بتكوين شخصية المربي وإعداد مؤسسات تربوية لإعداد المربين والعناية بأمورهم، وتزويدهم بالكفاءات والمهارات الشخصية والفكرية والسلوكية التي تؤهلهم لأداء مهمتهم التربوية.

والمربي الكفاء لا يحتاج إلى منهج يقيده، لأنه هو الذي يختار المنهج الملائم لكل مرحلة ولكل موقف، وتتعدد الأساليب التربوية وتتغير، لأن الغاية المرجوة واحدة، فمن استطاع أن يحدث التغيير المطلوب في سلوكيات طلابه نحو الأفضل فهو المربي الكفاء الذي يملك مؤهلات التربية، ومن فشل في تحقيق الغاية المرجوة فلا يمكن الثقة بجهوده.

والتربية صناعة وهي الصناعة الأكثر صعوبة لأنها تتعامل مع نكسيات مختلفة، ولا بد لها من دراسة موضوعية لتكوين رواد الصناعة التربوية. وقد أستعمل ابن مسكويه في كتابه «تهذيب الأخلاق» لفظة صناعة في مجال حديثه عن الأخلاق، لأن كلمة الصناعة تعبر عن أهمية التربية في تكوين خلق الاستقامة والنفوس لا ترى الجسار في الأخلاق مالم تتعلم مبادئ هذه الصناعة وتلم بحفاياها وعندئذ تكتشف جوانب التميز والتفوق في النفس الإنسانية.

ويؤكد «ابن مسكويه» أن نقطة البداية في معرفة هذه الصناعة تكمن في «معرفة النفس»

- ماهي..

- وأي شيء هي..

- ولأي شيء أوجدت فينا..

- وما قواها وما مكنتها..

ومن الطبيعي أن يكون المربي هو أداة هذه الصناعة، لأنه المشرف والمنفذ لهذه المهمة التربوية، ومعرفة النفس سلاح ضروري له وعليه أن يسحسن فهم أسلحته لكي يتمكن من توجيه خطابه التربوي بطريقة مقبولة ومؤثرة.

وأهم ما يميز الإنسان عن بقية الكائنات الحية أن هذا الإنسان مزود بملكات ذاتية قادرة على التمييز والاختيار، وهذه الخصوصية تجعل مهمة المربي أيسر إذا عرف كيف يوجه جهده إلى مواطن الاستجابة في تلك النفس.

وأهم هذه الملكات العقل والإرادة ولا يمكن للعقل أن يؤدي مهمته في مقاومة الأهواء والميول إلا بسلاح الإرادة والإرادة هي أداة العقل وسلاحه، فإذا ضعفت الإرادة أصبح العقل عاجزاً عن التعبير عن قناعاتهم في مجال السلوك.

والمربي هو قدوة وهو صاحب رسالة، ويجب أن يؤمن برسالته ويدعو لها بصدق من خلال أقواله وأفعاله، لكي يكون النموذج الحي للمنهج الذي يدعو إليه، فإذا افتقد المربي صفة الصدق، ولم يكن القدوة الصالحة فمن العبث أن تؤدي التربية أهدافها المرجوة.

وأخيراً فإن إصلاح مناهج التربية الإسلامية يعتبر ضرورة ملحة، لأن التربية الإسلامية هي أداة تكوين الشخصية سواء في سلوكها العام أو في مواقفها الثقافية والوطنية، وإذا وقع الخلل في هذه الشخصية فمن الطبيعي أن يبرز هذا الخلل آثاره السلبية في المجتمع ولعل بعض ما تراه في مجتمعاتنا اليوم هو نتاج هذا القصور في مناهجنا التربوية.

قراءة فقهية في تدريس التربية الإسلامية

للدكتور عطية عبد الحليم ص^(١)

تقديم:

١- إن التربية الدينية الإسلامية، ليست كسائر العلوم النظرية والتطبيقية

من حيث:

- إن مصدر التربية الدينية الإسلامية هو وحى السماء، ومصدر سائر العلوم النظرية والتطبيقية هو: اجتهد العقل البشرى.

- ومن حيث أن مجال عمل التربية الدينية الإسلامية هو الدين، ومجال عمل العلوم النظرية والتطبيقية الأخرى، هو مصالح الناس الدنيوية المتغيرة. والتي تتغير اجتهاداتهم تبعاً لتغيرها.

٢- وإذا كانت التربية الدينية الإسلامية تختلف في جوهرها وطبيعتها عن سائر العلوم النظرية والتطبيقية، وتلك حقيقة ثابتة، فمن المنطقى بل من الواجب أن تختلف طريقة إعداد معلم التربية الدينية الإسلامية عن طريقة إعداد معلم سائر العلوم النظرية والتطبيقية، ومن المنطقى كذلك بل من الواجب أن تختلف طرق تدريس التربية الدينية الإسلامية عن طرق تدريس سائر العلوم النظرية والتطبيقية.

وقد كتبت هذه السطور لأتقد موضوعاً مايلى:

(١) كلية الشريعة والقانون القاهرة.

(أ) الاستعانة بنظريات غير المسلمين من علماء مناهج وطرق تدريس العلوم النظرية والتطبيقية، وحمل طالب التربية الدينية الإسلامية على هذه النظريات في كيفية وحرق تعلمها وتعليمها.

(ب) ما يتجه إليه جانب من علماء مناهج وطرق تدريس التربية الدينية الإسلامية من نقد وإبطال ما أمر به المشرع الإسلامي الحنيف، من طرق لتعليم الدين للناس، تحت دعاوى التحديث والتطور.

٣- ولم اكتف في هذه القراءة بالنقد الموضوعي لما تقدم؛ بل قدمت ست طرق لتدريس التربية الدينية الإسلامية؛ مستبعدة من القرآن والسنة، مع تقديم نماذج لهذه الطرق.

٤- وإن ما دفعني إلى كتابة هذه السطور، إنما هو الرغبة في صيانة قواعد الدين من تجارب العقل البشري، والعودة بطرق تعلمه وتعليمه إلى مصادره الأصلية من القرآن والسنة. والله حسبي ومنه التوفيق والسداد.

٥- نهية التربية الدينية الإسلامية:

يجمل منا منذ البداية أن نتفق على تعريف واحد للتربية الدينية الإسلامية، وفقا للفرص من تدريسها، وهل ندرسها كعلم له قواعده وأصوله؟، أم ندرسها كثقافة عامة حتى تكون شيئا من لاشيء؟ أم أن تدريسها يقع في نطاق الوعظ والإرشاد؟

واعتقادي أن من مصلحة المعلمين، أن ننظر إليها كعلم، واعتقادي كذلك أن هناك أسبابا أخرى لتدريسها كعلم يقع في مقدمتها: تحقيق التوازن النفسي والروحي لناشئة المسلمين. ومن هذا المنطلق فإنني أعرفها بأنها:

«العلم الذى يعنى بغرس وتثبيت أصول العقيدة والشريعة في وجدان ناشئة المسلمين تدرجا مع سنى عمرهم».

٦- وماذمننا قد اتفقنا على أن التربية الدينية الإسلامية علم له قواعده وأصوله، فمن الضروري أن نبحث عن طريقة أو طرق لتعلمه وتعليمه، تتناسب مع طبيعة هذا العلم وخصائصه. ولكن علينا قبل ذلك أن نحدد نطاق أو مجال عمل هذا العلم.

٧- نطاق أو مجال عمل التربية الدينية الإسلامية:

بدون الدخول في مقارنة التربية الدينية الإسلامية كعلم، بسائر العلوم الإنسانية الأخرى، من حيث الأهداف والمصادر، فإن هذا المجال يتحدد في قواعد الدين، وأوامره، ونواهي، حلاله وحرامه، فرائضه واجباته، محظوراته ومباحاته.

إن المصادر الرئيسية التى نستقى منها أحكام وقواعد هذا العلم هي: القرآن والسنة وإجماع الفقهاء، إن أحكام وقواعد هذا العلم في مجملها ربانية، لا دخل للعقل البشرى في وضعها، ولا يملك أحد تعديلها أو إلغائها، إنه النبي الذي أكمله الله ورسوله، ورضينا منا أن نتقرب إلى الله على رفق مراده ومقتضاه. قال تعالى: ﴿اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتى، ورضيت لكم الإسلام ديناً﴾. قال تعالى: ﴿ومن يتغ غير الإسلام ديناً فلن يقبل

منه....﴾

٨- منهج الوحي في تعليم الناس أمور دينهم:

مادمنا قد اتفقنا على أن التربية الإسلامية علم له قواعده وأحكامه، ومادمنا قد اتفقنا على أن منطقة عمل هذا العلم وبينته وأحكامه ومصادره هو الدين، إذن فعند بحثنا لطرق تدريس هذا العلم، الذي هو الدين فإن الجدول والمنطق السليم يفرض علينا أحد خيارات ثلاثة أو الثلاثة مجتمعة وهي:

(١) يفرض علينا أن نأخذ طريقة أو طرق تدريس الدين من مصادر هذا الدين وقد قال تعالى: ﴿ما فرطنا في الكتاب من شيء﴾ ولا أقول: فإذا لم نجد في كتاب الله طريقة لتدريسه، ولكن أقول.. فإذا عجزنا عن الوصول إلى هذه الطرق من كتاب الله، وجب علينا أن تنتقل إلى سنة رسول الله لنرى كيف كان هو عليه الصلاة والسلام يعلم أصحابه أمور دينهم، ثم نقتدى به في تعليم أمور الدين للناس ﴿لقد كان لكبر في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر﴾ ونحن في ذلك لا نكون مبتدعين، بل نكون متبعين للوحي، فما دام الرسول قد سلك هذا الطريق في تبليغ الدين وتعليمه للناس، وارتضت السماء بذلك فإن مسلكه يكون وحياً يجب اتباعه فيه، لأن الوحي لا يقره على خطأ، والقرآن الكريم يحث له لآله في طريقة من طرق تدريسه (صلى الله عليه وسلم) للدين، قال تعالى: ﴿عسى وتولى، أن جاءه الأعمى، وما يدريك لعله يزكى أو يذكر فتشعه الذكري، أما من استغنى.. فأتت له تصدى، وما عليك ألا يزكى، وأما من جاءك يسعى، وهو يخشى، فأتت عنه تهلى، كلا إنها تذكرة...﴾ وأقول:

فإذا عجزنا عن معرفة طرق النبي (صلى الله عليه وسلم) في تعليم قواعد الدين وجب علينا أن ننظر كيف كان أصحابه وتابعوه يعلمون الناس أمور دينهم، فهم أعلم الناس بحكمه وأسراره، وقد وصلوا في حضارتهم

ورقيهم ما نعجز نحن عن الوصول إليه، فلا يساغ لنا بجهلنا وعجزنا أن نقول بأن عصرنا يختلف عن عصرهم، فالزمان وإن اختلف، والمكان وإن تغير. إلا أن الدين واحد لم يطرأ عليه أي تغيير، وهم أعلم به منا.

فإذا أعيتنا الحيل وعجزنا عن الاقتداء بكتاب الله وسنة رسوله وعمل الصحابة والتابعين وأئمة الفقه الإسلامي في تعليم الدين للناس وتمسكنا بالجدل والعناد في تدريس قواعد الدين بما نسميه طرقاً مناسبة لعصرنا، وجب علينا الخيار الثاني من الخيارات الثلاثة التي أشرت إليها وهو:

(٢) ألا تتعارض هذه الطرق مع نص صريح من كتاب أو سنة لأنه لا اجتهد مع النص، فإذا كان الله الذي شرع لنا هذا الدين، وإذا كان الرسول (صلى الله عليه وسلم) الذي بلغه للناس وأكمل أركانه بسنته قد قال لنا لا تسلكوا هذا الطريق في تبليغ الدين وتعليمه للناس نعمة أذكرها لكم أو أخفيها عليكم، فيجب علينا حينئذ أن نهذر هذا الطريق حتى لو كان صالحاً لتدريس علوم إنسانية أخرى، إذ لا يجوز لنا أن نعصى الله ورسوله عند تبليغنا لأوامره ونواهيه قال تعالى: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ...﴾ ﴿ترجمان القرآن﴾ يجادلون في آيات الله فيرى سلطاناً لهم إن في صدورهم إلا كبراً ما هم ببالغيه فاستعذ بالله إنه هو السميع البصير ﴿وقال﴾ ﴿وبوم نخش من كل أمة فوجاً من يكذب بآياتنا فهم يوزعون﴾ حتى إذا جاءوا قال أكذبتم بآياتي ولم تحيطوا بها علماً أما إذا كنتم تعملون ﴿

فإذا استمر أنا الجدال حول قضية تحديث الإسلام والنهوض به إلى ركب حضارة القرن العشرين وما بعده، فليس أمامنا إلا الخيار الثالث وهو:

(٣) إن نأخذ العلم من أعلامه، فأهل كل فن أدري بأسرارهِ، وعلى أضعف الإيمان لا نقتدى بآئمة الكفر في تدريس الإسلام، فقد نهانا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) عن ذلك في قوله: «لا تسألوا أهل الكتاب عن شيء» والمعنى: عن شيء من أمور دينكم، وقد عنون الإمام البخاري في صحيحه في الجزء التاسع ص ١٣٦ في كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة، لهذا الحديث الشريف بعنوان: باب قول النبي (صلى الله عليه وسلم): «لا تسألوا أهل الكتاب عن شيء» ومن ضمن ما أورده الإمام البخاري في هذا الباب حديثين. **الأول:** عن أبي هريرة قال: كان أهل الكتاب يقرءون التوراة بالعبرانية ويفسرونها بالعربية لأهل الإسلام، فقال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) لا تصدقوا أهل الكتاب، ولا تكذبوهم، وقولوا: آمنا بالله وما أنزل إلينا وما أنزل إليكم.. آية..

أما الحديث الثاني فقد أورده البخاري بسنده أن ابن عباس قال: كيف تسألون أهل الكتاب عن شيء، وكتابكم الذي أنزل على رسول الله (صلى الله عليه وسلم) أحدثُ قرأونه مخضاً لم يُسَبِّ، وقد حدثكم أن أهل الكتاب بدلوا كتاب الله وغيروه وكتبوا بأيديهم الكتاب، وقالوا هو من عند الله ليشتروا به ثمنا قليلا، ألا ينهاكم ما جاءكم من العلم عن مسألتهم، لا والله ما رأينا منهم رجلا يسألكم عن الذي أنزل عليكم» راجع صحيح البخاري. وأقول:

إن هذا الحديث نهى صريح عن اللجوء إلى أهل الكتاب لمعرفة منهم أمور ديننا، وقد جاء هذا النهى بيانا وتأكيدا لنهى آخر ورد في القرآن الكريم قال تعالى: ﴿ولا تتبع أَمْوَءَ الَّذِينَ كَذَبُوا بآيَاتِنَا وَالَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِالْآخِرَةِ وَهُمْ بِرِئْسِهِمْ يَدْلُونَ﴾ وأقول:

أليس من الخرابة والعجب أن نلجأ إلى: «ثيودورم هيرج، جون ديوى، دينيس تشايند، رونالدز هيمان، وليام جيمس، جانبيه، وكلوزماير وغيرهم» في تعلم وتعليم ديننا، ونترك مالك وأبى حنيفة والشافعى وأحمد وجابر بن زيد والضمخى وإطفيش والسالمى وغير هؤلاء من أئمة وإعلام وفقهاء المسلمين الذين يتجاوزون المئات بل الآلاف، ألم نقف عند واحد منهم على طريقة لتعليم الدين ﴿واتل عليهم نبأ الذى آتاه آياتنا فانسخ منها فاتبعه الشيطان فكان من الفاوين، ولو شئنا لرفعناه بها ولكنه أخلد إلى الأرض واتبع هواه فمثل...﴾ صدق الله العظيم وصدق رسوله الكريم حين قال: «لتتبعن سنن من كان قبلكم شبرا بشبر وذراعا بذراع حتى لو دخلوا جحر ضب تبعتموهم» وأقول:

أنا لا أعيب على أهل الكتاب في عملهم، وليس لى أن أقيم علمهم بل ولا أقدر على ذلك، بل وأدعو إلى الاستفادة من نظرياتهم، ولكن لئيس شي علوم الدين، ولنتطرق هذه النظريات في العلوم التجريبية والإنسانية الأخرى أما في علوم الدين فلا.

٩- نقد بعض الطرق الحديثة في تدريس الدين:

إن الناس في زماننا قد استنوا طرقا حديثة لتدريس العلوم الإنسانية والتجريبية منها طريقة المناقشة والاستبطاء أو الاستنتاج وغيرها ودعوا إلى نبذ طريقة التلقين والحفظ، ومع احترامى وتقديرى لما توصلوا إليه من آراء ونظريات، صحت في نظرهم عند تجربتها على العلوم الإنسانية والتطبيقية، إلا أننى أضع بين ناظريك عزيزى القارئ نصوصا من القرآن والسنة وأنا كمسلم إذا قال الله ورسوله لى قولا أقول: صدق الله ورسوله وكذب وأخطأ جانبيه وكلوزماير ومن تبعهما، وهاك هي النصوص:

(١) قَالَ رَسُولُ اللَّهِ (صلى الله عليه وسلم) «أَنْ يَبْرَحَ النَّاسُ يَتَسَاءَلُونَ حَتَّى يَقُولُوا: هَذَا اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ فَمَنْ خَلَقَ اللَّهُ» وَهَذَا الْحَدِيثُ الشَّرِيفُ رَوَاهُ الْإِمَامُ الْبُخَارِيُّ فِي صَحِيحِهِ بِسَنَدِهِ فِي بَابِ مَا يَكْرَهُ مِنْ كَثْرَةِ السُّؤَالِ وَتَكْلُفِ مَا لَا يَحْتَوِيهِ وَقَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿لَا تَسْأَلُوا عَنْ أَشْيَاءٍ إِنْ بُدِلَ لَكُمْ سَوَاءُكُمْ﴾. وَأَقُولُ:

إِنَّ الْفَرَضَ فِي هَذِهِ الْمَسْأَلَةِ لِيَنْ مَدْرَسِ التَّوْبِيَّةِ الْإِسْلَامِيَّةِ سِيَشْرَحُ دَرَسًا مِنْ دُرُوسِ الْعَقِيدَةِ لِأَحَدِ صَفُوفِ الْمُرَاقِقَةِ فِي مَرَحَلَةِ التَّعْلِيمِ الثَّانَوِيِّ وَقَدْ لَطَرِيقَةُ الْمُنَاقَشَةِ وَالِاسْتِثْبَاطِ وَالِاسْتِثْنَاءِ، مِنْ الَّذِي أَدْرَاهُ أَنْ الْإِزْمَامَ لَنْ يَقْلُتَ مِنْ يَدِهِ، وَأَنَّ الْمُنَاقَشَةَ لَنْ تَقْدِرَ الْحَاضِرِينَ إِلَى حَالَةِ الْكُفْرِ الَّتِي وَرَدَ النَّهْيُ عَنْهَا فِي الْحَدِيثِ الْمَتَّقَمِ، أَلَيْسَ مِنَ الْأَفْضَلِ بَلِ الْوَاجِبِ أَنْ نَعُدَّ الذَّرِيعَةَ وَلَا نَأْخُذَ بِهَذِهِ الْخَرِيقَةِ فِي تَدْرِيسِ الْعَقِيدَةِ؟؟؟

يَا قَوْمُ: إِنْ أَلْعَلَّ الْبَشَرَى عَاجِزٌ عَنْ إِدْرَاكِ الْمَغْشِيَّاتِ، فَكَيْفَ يَسْأَلُ عَنْهَا ﴿وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي﴾. «يَسْأَلُكَ النَّاسُ عَنِ السَّاعَةِ قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ اللَّهِ».

«يَسْأَلُكَ النَّاسُ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مَرْسَاها قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي».

«إِنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ عِلْمُ السَّاعَةِ وَيَنْزِلُ الْغَيْثُ وَيُعْطِي الْأَرْحَامَ، وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ مَازَا تُكْسِبُ غَدًا، وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ، إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ».

«أَمْ تَرِيدُونَ أَنْ تَسْأَلُوا رَسُولَكُمْ كَمَا سَأَلَ مُوسَى مِنْ قَبْلِ وَمَنْ يَتَبَدَّلُ الْكُفْرَ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ ضَلَّ سَوَاءَ السَّبِيلِ».

«كَانَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَنْهَى عَنِ الْقِيلِ وَالْقَالِ وَكَثْرَةِ السُّؤَالِ»

وَأَقُولُ:

١٠- لننظر إلى الهدى النبوى في تعليم الدين بطريقة السؤال لنرى: إنه كان (صلى الله عليه وسلم) في أمور العقيدة وكذا الشريعة على نحو ما سيأتى بعد قليل يطرح السؤال لا ليجيب عليه أحد، ولكن ليتولى هو الإجابة عنه ولا ليطلب من أحد إجابته وإنما ليشوق السامع، ويستحضر في قلبه وذنه التطلع إلى هذا الأمر الذى سيلقيه عليه رسول الله، عن معاذ بن جبل (رضى الله عنه) قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) «ألا أخبرك برأس الأمر وعموده وذروة سنامه؟ قلت: بلى يا رسول الله قال: رأس الأمر الإسلام، وعموده الصلاة، وذروة سنامه الجهاد».

فهذه الطريقة التى استنتها سيدنا رسول الله في تعليم العقيدة تعتمد أولاً وأخراً على التلقين، لكن الرسول صدر كلامه بسؤال ليشوق السامع إلى ما يسمع.

١١- أما في أمور الدنيا فقد كان (صلى الله عليه وسلم) في تعليمه لصحابته يلقى السؤال أحياناً لا ليجيب عنه، وإنما ليختبر علم أصحابه وذكائهم عن ابن عمر (رضى الله عنهما) قال: قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) «إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها، وأنها مثل المؤمن فحدثت ماهى؟ فوقع الناس في شجر البوادي، ووقع في نفسى أنها النخلة، فاستحييت، ثم قالوا: حدثنا ماهى يا رسول الله قال: (هى النخلة)».

١٢- أما في مسائل الشريعة والفقه. فيما يتعلق بالحلل والحرام، بالواجب والمندوب والحرام والمكروه والمباح، بأفعل أيها الإنسان ولا تفعل، بأوامر الشرع ونواهيه، فإننى أضع بين ناظريك عزيزى القارئ حديثاً قاله سيدنا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يوم الحج الأكبر، في أشهر خطبة خطبها في الناس معلماً لا واعظاً، هي خطبة الوداع، وأترك لك عزيزي

القارئ مسئولية الرد على المخالفين:

وأقول:

لقد حجّ رسول الله (صلى الله عليه وسلم) إلى بيت الله الحرام بعد أن فرض الحج مرة واحدة، اشتهرت بين الناس بأنها حجة الوداع، خاطب سيدنا رسول الله الناس عند إحرامه بقوله: «أيها الناس خذوا عني مناسككم فالموقف إذن كان موقفا تعليميا من بداية الاحرام حتى التحلل الأكبر، الرسول يؤدي النسك والصحابة يشاهدونه ويفعلون كما يفعل، وفي يوم عرفة وقف رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يعلم الناس أمور دينهم وكان مما قاله: «أيها الناس: إن الله قد فرض عليكم الحج...» فقام رجل من الحاضرين لذلك المشهد فقال: أفي كل عام يا رسول الله؟ فسكت الرسول، فكرر الرجل سؤاله ثلاث مرات والرسول يسكت، ثم قال: «لو قلت نعم لوجبت ولما استطعتم، نروني ما تركتكم، فإنما أهلك من كان قبلكم كثرة استغاثتهم واختلافهم على أنبيائهم»، وأقول: إن فرضية الحج حكم شرعي، وقد جعل رسول الله (صلى الله عليه وسلم) من كثرة الأسئلة حوله سببا من أسباب الهلاك، فما أمرنا به من هذا الحكم الشرعي، نأخذه كما هو، ونجتنب ما نهينا عنه فيه، أما إذا فتحنا باب المناقشة حول الأحكام الشرعية، فإن هناك في كل حكم أسئلة قد لا يكون للعقل البشري فيها جواب أو تصور لجواب، ففي الحج مثلا لقائل أو يقول: لقد نهانا الشرع عن تقديم الحجارة، والكعبة (زادها الله تشريعا وتعظيما ومهابة) مبنية عن حجارة فلماذا نطوف حولها، وندافع لتقيل أحد أحجارها، بل ونسجد أمامها، ثم بعد ذلك نرمي حجرا بحجر ونعتبر ذلك نسكا من مناسك الحج، فبماذا نجيب على ذلك خاصة إذا كان السائل إنما يسأل جدالا وعنادا، وهل يقتنع منا بآية إجابة في هذه الحالة؟، إن العقل البشري

لاسلطان عليه ولا حدود لثرواته خاصة لدى المراهقين من الشباب.
ومثل الحج في ذلك سائر الأحكام الشرعية المتعلقة بأفعال المكلفين
ولذلك نجد أن فقهاء الشريعة يقفون عند الكثير من الأحكام الشرعية ويقولون
عنها إنها أحكام تعبدية توقيفية على الشارع الحنيف سبحانه الله قد تعبدنا بها
كما هي ولا مجال للعقل فيها.

نعم هناك أحكام شرعية أخرى وردت معللة وللعقل فيها مجال يستطيع
عن طريق القياس أن يقيس ما استجد من محدثات الزمان مما لم يرد فيه نص
شرعي، في الحكم على ما فيه نص بشرط توفر علة الحكم في كل من المقيس
والمقاس عليه، ولكن هذا العمل يحتاج إلى فقيه يتمتع بملكة الاستنباط فضلاً
عن وجوب توفر شروط أخرى للاجتهاد فيه، يندر أن توجد في أحد في
زماننا، ولا يخفى على أحد أن النادر من مدرسي التربية الإسلامية الآن هو
الذي يحسن قراءة القليل من القرآن الكريم، فكيف يتسنى لنا أن نسمح لمثل
هذه النوعية من المعلمين أن يجتهدوا في قضايا الفقه الإسلامي، ومن الذي
أعطانا الحق في أن نسمح أو لا نسمح ونحن لا نملك هذا الحق أصلاً، وإنما
نحن عالة على ما كتبه أئمة الفقه الإسلامي، ولا عجب في ذلك فقد قال الإمام
الشافعي: الناس في الفقه عيال على أبي حنيفة.

١٣- نعم يجوز بل ويطلب من معلم التربية الإسلامية بعد أن يلحق
لتلاميذه الحكم الشرعي، كما ورد على لسان أئمتهم، أن يتلقى وأن يجيب على
اسئلة تلاميذه حول فروع هذا الحكم وجزئياته، بعد أن يكون قد أوقف التلاميذ
على أرض صلبة وعرفهم علة الحكم ودليله، وماهيته، وشروطه، وأركانه،
ومبطلاته، ومفسداته، وكل ما يتعلق بالحكم الشرعي من جميع جوانبه، وهو
إن يفتح باب المناقشة فإنما يكون ذلك لتثبيت الفكرة.

١٤- ولنا في رسول الله (صلى الله عليه وسلم) أسوة حسنة في ذلك، فعن أبي هريرة (رضي الله عنه) قال: جاء رجل إلى النبي (صلى الله عليه وسلم) فقال: هلكت يا رسول الله، قال: وما أهلكك؟ قال: وقعت على امرأتي في رمضان قال: هل تجد ما تعتق به رقية، قال: لا. قال: هل تستطيع أن تصوم شهرين متتابعين؟ قال: لا. قال: فهل تجد ما تطعم به ستين مسكيناً؟ قال: لا. قال: ثم جلس (الرجل) فأتى النبي (صلى الله عليه وسلم) بعزق (إناء) فيه تمر فقال: تصدق بهذا، فقال الرجل: ما بين لابتيها أهل بيت أحوج إليه منا، فضحك النبي (صلى الله عليه وسلم) ثم قال: أذهب فأطعمه أهلك» وأقول: الرجل في هذا الحديث الشريف كان يعلم حكم من جامع امرأته في نهار رمضان، وإلا ما جاء صارخاً يقول: هلكت يا رسول الله، وإنما جاء الرجل آملاً أن يكون لدى رسول الله نوع أخف من الكفارة، أو أن يساعده الرسول في أدائها، وفي إجابة الرسول على الرجل ما علمنا نحن معلمي التربية الإسلامية، إن تؤكد الحكم الشرعي المعلوم مسبقاً بطريقة المناقشة هل تجد ما تعتق رقية، هل تستطيع أن تصوم شهرين متتابعين - هل تجد ما تطعم به ستين مسكيناً، وكان الرسول يقول: إن كفارة الجماع في نهار رمضان هي: العتق والصوم والإطعام، فقد ثبت الرسول الفكرة بطريقة المناقشة ولكن بعد بيان الحكم الشرعي قبل ذلك.

١٥- ونخلص من هذه التجربة أن المناقشة كطريق من طرق تعليم الدين ليست جديدة على الفكر الإسلامي حتى نلجأ إلى أئمة الكفر لتعلم منهم كيف نعلم ديننا لأولادنا عن طريقها، وأن هذه الطريقة مع ما يعقبها من الاستنتاج بعدها مخالفة لنصوص من القرآن والسنة في تعليم أمور العقيدة والشرعية إذا اعتمدنا عليها منفردة في بناء الدرس أو الموقف التعليمي ابتداءً،

إذ من الخطأ إن أطلق العنان للعقل ليتوصل إلى أمر غيبي أو حكم شرعي دون أن ألْقَ صاحبه حيثيات الحكم الذي يتوصل إليه العقل، فإن العقل إذا لم يكن لديه علم مسبق بحيثيات الأمور الغيبية والأحكام الشرعية قد يشرّد أو يضل.

١٦- وإنى لأقف وأسأل دعاة هذا الإصلاح المزعوم: ماذا تقصدون بطريقتي المناقشة والاستنتاج على وجه الخصوص.

إن قالوا ببناء الدرس أو الموقف التعليمي على الطريقة الأولى بحيث إن المعلم بعد أن يكتب التاريخ وموضوع الدرس، يطرح الموضوع للمناقشة ثم يتوصل مع تلاميذه إلى الحكم الشرعي أو العقدي.

قلت: هذه الطريقة في أمور العقيدة والأحكام الشرعية التوقيفية التعبدية محظورة بنصوص القرآن والسنة المتقدمة.

أما بالنسبة للأحكام الشرعية المعللة والتي يمكن أن يقاس عليها فقد بنى الإمام الأعظم أبو حنيفة مذهبه عليها، فقد كانت تأتيه المسألة أو يفترضها فيعرضها على أصحابه ويختلفون في الحكم أو يتفقون، ثم يأمر الإمام أحد تلاميذه بقتيد وتدوين المسألة والرأي فيها، ولكن أين أبو حنيفة وصاحبه في زماننا؟ وهل يمكن اعتبار معلم التربية الإسلامية في مراحل التعليم العام وهو غالباً لا يحسن قراءة آيتين فقط من كتاب الله قراءة صحيحة، هل يمكن اعتباره كأبي حنيفة، أم يمكن اعتبار التلاميذ المراهقين في مراحل التعليم العام، الذين لا يحسن الكثير منهم الوضوء، كأصحاب أبي حنيفة؟ أسئلة أطرحها وعندك أنت عزيزي القارئ الإجابة عليها.

وإن قالوا: إن المناقشة لا تأتي إلا بعد أن يعطى المعلم لتلاميذه حيثيات الحكم والتصور العام لموضوع الدرس.

قلت: هذا تفسير للماء بعد الجهد بالماء، فأين جديد العلم الذي تقدمونه والذي تهدمون له الطريقة التي أسميتوها بالتقليدية القديمة والتي تدورون حولها بدون إضافة إلى جوهرها.

فإن قالوا عن طريقة الاستنباط: بأنه وليد المناقشة المبدئية.

قلت: هذا أدهى وأمر، فقد أطلقنا العنان لعقول التلاميذ المراهقين.

واستنتجنا من ترهاتهم ونحاريهم أحكاما شرعية ملزمة.

وإن قالوا: بل يأتي الاستنتاج والاستنباط بعد أن يلقي المعلم على تلاميذه

حيثيات الحكم ومقدماته.

قلت: فأين الجديد في ذلك فهذه هي الطريقة التقليدية المعيبة لديكم والتي

أخذتم على كاهلكم تطويرها، وأنا شخصيا أتبع ذلك، أ طرح الفكرة ثم أناقش

الطلاب حولها، ثم أترصل معهم إلى نتيجة محددة هي تلخيص لما طرحته من

أفكار، وهي نفس الطريقة التي تلقيت العلم في الأزهر الشريف وفقا لها.

١٧ - نقد على نقد:

ينقل رونالدت. هايمان في مؤلفه (طرق التدريس) عن ديوى قوله: إنه

ليس من المبالغة كثيرا أن نقول: إن الطالب يعامل في أغلب الأحيان كما لو

كان أسطوانة فوتوجرافية يسجل عليها مجموعة من الكلمات تعاد بالحرف

لواحد عندما يضغط للتسميع أو الإمتحانات على الزر المناسب، أو أن عقل

الطالب بتشبيه آخر يعامل كما لو كان صهريجاً أو خزاناً تصب فيه

المعلومات بواسطة مجموعة من الأنابيب، بينما يمثل التسميع المضخة التي

يخرج منها المعلومات مرة ثانية، عبر مجموعة أخرى من الأنابيب، وتقاس

مهارة المدرس في هذه الحالة بقدرته على إدارة هذين الخطين من الأنابيب

للذين يضخان في داخل الصهرج وخارجه^(١).

ويقول سيد أحمد عثمان في مؤلفه (المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة دراسة نفسية تربوية، لقد لاقى الحفظ وبلاقي عنت أى عنت واستكارا أى استكار من المربين المحدثين، كان منكرا عند بعض المربين في الخارج، وعند بعضهم بيننا بطبيعة الحال، أو بطبيعة رجع الصدى وإنعكاس صورة المرأة، باعتباره نقضا للفهم، وناقضا للعمل، وعدوا للتعليم^(٢)...» وأقول:

١٨- أنا لست الآن في مرحلة تقييم طريقة الحفظ والتلقين كأحد، تدريس التربية الإسلامية، ولكنى أكتفى الآن فقط بالتعليق على موقف بعض الباحثين المسلمين المعارضين لحفظ القرآن الكريم، وقيام معلمى التربية الإسلامية بتحفيظ تلاميذهم بعض آيات الذكر الحكيم والسنة النبوية تبعاً له، والاحظ مايلي:

(أ) أن هايمان وديوى وغيرهما نقدوا طريقة الحفظ في علومهم التجريبية والإنسانية والوضعية وقد تفضل بعض الباحثين المسلمين، وطبقوا نظريات أئمة الكفر على تدريس التربية الإسلامية.

(ب) ولم يكتف هذا البعض من الباحثين المسلمين بنقد طريقة الحفظ في مجال تدريس التربية الإسلامية، بل تفضلوا ووجهوا سهام نقدهم نحو كتاب الله وقرآنه المجيد، تفضلوا بإثارة الكثير من الظلال والشك والأسئلة حول تلاوة القرآن الكريم وحفظه، ولقد أحصيت قرابة عشرين سؤالا في مؤلف

(١) د/ ابراهيم محمد عطا - طرق تدريس التربية الإسلامية - مكتبة النهضة المصرية سنة

١٩٨٨م ص ٢٠٥.

(٢) نفس المرجع والصفحة.

واحد للأستاذ يوسف الحمادى بعنوان: أساليب تدريس التربية الإسلامية عشرين سؤالاً، لا تثير إلا الشك والحيرة، في أمر أوجب الله علينا وهو تلاوة وحفظ القرآن الكريم بقوله عز وجل: ﴿ورتل القرآن ترتيلاً﴾.

(ج) والآن أضع بين ناظريك عزيزى القارئ بعض هذه الأسئلة بدون تعليق مؤقتاً:

١- هل تبدأ التلاوة من الصف الثانى الابتدائى أم من الخامس أم تؤجل إلى المرحلة المتوسطة؟ ويدافع من يطالبون بتأجيل التلاوة إلى المرحلتين الأخيرتين بقولهم:

- إن طفل الصف الثانى يردد التلاوة كالبيغاء التى لا تفهم ما تردده.
- أنه لا يجند القراءة في المصحف، ولهذا يلحن ما يتلو منه تلقينا دون أن يحقق شيئاً من التلاوة بمعناها الاصطلاحي؟؟؟!!
- إن التلاوة تحتاج إلى قدر من الثروة اللغوية، وقدرة على تجريد الأفكار البارزة وعلى حصر الذهن فيها لتلصام بها إماماً إجمالياً، ومثل ذلك إنما تبدأ بواكيز مع الصف الخامس.

أنه يمكن تحقيق أهداف التلاوة من خلال التفسير والحفظ وهما مبدئان على الفهم، وذلك خير من التلاوة بالصورة التقنية.
وأقول:

بأن لى وقفة قصيرة مع كل مبرر من مبررات تأجيل التلاوة ثم معها جميعاً.

١- ببساطة شديدة المعارض لا يدرك طبيعة القرآن الكريم وأنه ليس كتاب قراءة، وأنه إنما نزل سماعياً، وأن قراءته قراءة سليمة صحيحة لا يمكن أن تكون، إلا إذا سمعه (من يريد قراءته) من المحفظ له، وردده خلفه

مرة واثنين وثلاثاً وقد تريد، واتحدى أن يستطيع حامل أعلى الدرجات العلمية قراءة القرآن أو فهم شيء منه، دون سماعه أولاً من غيره وتريده من خلفه فالسماع في القرآن سابق على التلاوة، والتلاوة سابقة على الفهم.

٢- ان عطاء القرآن الكريم، عطاء متجدد، ويستطيع كل من يتكلمه أن يحصل منه على عطاء يختلف عن عطاء الآخرين، ولا أبالغ إذا قلت أنني في كل مرة أتلوه أخرج منه بعطاء وفهم يختلف عن العطاء السابق للتلاوة السابقة، فالطفل يخرج من تلاوته بعطاء ويكفيه أن يعمر قلبه بنور القرآن وأن يعود لسانه على نطق العربية الفصحى، وقد كان عرب الحضر والمدن يرضعون أطفالهم لدى عرب البادية رغبة في تعلمهم للفصحى من أول نطقهم فهل كان تعلم العربية يتوقف على سن معينة أو عقل وإدراك من الطفل؟

وكذلك الرجل العاوى يخرج من تلاوته للقرآن بعطاء يناسبه، والشيخ محمد متولى الشعراوى يخرج بعطاء يختلف، ولو أن فضيلته أعاد تفسيره للقرآن الكريم لجاء التفسير الثانى يختلف عن الأول، فربط تلاوة القرآن بسن معينة ليس حجة لتأخير تلاوته، وفتش معى عزيزى القارئ عن الهدف الحقيقى من وراء الدعوة إلى تأجيل تلاوة الأطفال وحفظهم للقرآن إلى المرحلة المتوسطة أو إلى مشارفها.

- أكون ذلك لغرض أن تكون تلاوة المسلم وحفظه للقرآن الكريم كالرقم على الماء؟، لقد قالت العرب قديما، التعليم في النصف كالتنقى على الحجر والتعليم في الكبر كالرقم على الماء.

- أم يكون ذلك لغرض أن يكون قلب الصبى قد انشغل بغير القرآن ولم يعد فيه مكان للقرآن؟ وقديما قال قائل العرب:

أتانى هواها قبل أن أعرف الهوى فصادف قلبا خاليا فتمكنا.

٣- وإذا تجاوزنا هذا الجدل العقلي، فإننا نجد أن هذه الدعوى تخالف كثيرا من نصوص القرآن والسنة التي توجب تلاوة القرآن وحفظه من مختلف الأعمار وعلى كل الأعمار وهاك بعضا منها:

- قال تعالى: ﴿كَذَلِكَ يُفَكِّكُ الَّذِينَ كَانُوا آيَاتِ اللَّهِ يُحَدِّثُونَ﴾ وقال: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ يَمْجَدُونَ فِي آيَاتِ اللَّهِ أَنْ يَصْرَفُونَ﴾ وقال: ﴿وَأَتَيْنَاهُمُ آيَاتِنَا فَكَانُوا عَنْهَا مُعْرِضِينَ﴾ وقال: ﴿سَأَصْرِفُ عَنْ آيَاتِيَ الَّذِينَ يَتَكَبَّرُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ﴾ وقال: ﴿وقال الرسول يا رب إن قومي اتخذوا هذا القرآن مهجورا﴾ صدق الله العظيم

وقال عز من قائل: ﴿أقم الصلاة لدلوك الشمس إلى غسق الليل وقرآن الفجر إن قرآن الفجر كان مشهودا﴾

وقال: ﴿وَأْمُرْ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ وَأَنْ أَتْلُو الْقُرْآنَ﴾

وقال: ﴿وَلَقَدْ يَسِّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾.

١٩- والأمر المحير والمثير للدهشة أن الله - عز وجل - يقول: ﴿وَلَقَدْ يَسِّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ أي سهلناه للحفظ وهيأناه للتذكر فهل من حافظ له، ودعاة الإصلاح يطالبون بتأجيل تلاوة الأطفال للقرآن إلى مراحل التعليم المتوسطة لأنه شاق عليهم، وكأنهم أعلم بقدرات الإنسان من خالقه - سبحانه وتعالى - مع ما في ذلك من مخالفه لقول سيدنا رسول الله - صلى الله عليه وسلم - من علم ابنه القرآن نظرا (أي تلاوة) غفر له، ومن علمه إياه ظاهرا (أي عن ظهر قلب) بعثه الله على صورة القمر ليلة البدر، ويقال لأبنته: أقرأ ورتل فكلما قرأ آية رفع الله - عز وجل - الأب بها درجة، إلى آخر ما معه من القرآن (رواه الطبراني عن أنس، والكلام في ذلك يطول،

ولكنه متصل مع عرضنا ومناقشاتنا لما أشاره مانعوا حفظ وترتيل القرآن الكريم من دعاة الإصلاح المزعوم من أسئلة وظلال وشكوك أوردها الأستاذ يوم الحمادى في مؤلفه المشار إليه سابقاً (أساليب تدريس التربية الإسلامية) في صورة قضايا، والكلام الآن على لسانه فيقول:

- وثمة قضية أخرى حول التلاوة محورها السؤالان الآتيان:

هل تبدأ التلاوة حين تبدأ مرتلة؟

هل يقبل فيها من التلميذ الأداء الممكن حتى ينتهى شيئاً فشيئاً إلى أحسن

التلاوة؟.

- وهناك قضية ثالثة مدارها هذان السؤالان:

هل تكون سور التلاوة متوالية تبعاً لترتيبها في المصحف، حتى لو كان

بعضها بعيداً في معانيه وأحكامه وسلوكياته عن حياة التلميذ؟

هل تبنى التلاوة على أساس اختيار ما يلائم الدارسين منها؟

- وإلى جانب ما تقدم قضية رابعة يثيرها بعض القائمين على أمر التربية

الإسلامية، وأسماها السؤالان الآتيان:

هل تكون التلاوة صماء لا يسبقها فهم؟

هل يسبقها شئ من فهم المعنى ولو بصورة عامة؟

- وتبقى قضية أخرى قوامها:

هل نقرر تلاوة القرآن الكريم كله في مراحل التعليم العام وما يعادله

أكثر من مرة؟

هل يقل عدد مراتها؟ أو تكون مرة واحدة مع إجادة التلاوة؟

٢٠- وأقول:

إن من يحاول في آيات الله؛ أن يعدم أن يجد ألف ميرر ومبرر للإلزام خصمه بحجته، وهذا ما فعله أولئك النفر الذين يعارضون عن تقليد لائمة الكفر طريقة التلقين والحفظ في تدريس التربية الإسلامية، فقد تنفوا في وضع عشرات المبررات لإلزام الخصم بحجته، ولكن تبقى المحصلة النهائية لكل ما أثاروه من شكوك وجدل حول تلاوة وحفظ القرآن الكريم ولكل ما قدموه من مبررات لوجهة نظرهم تبقى المحصلة النهائية وهي أنهم يصدون الناس عن كتاب الله، والسؤال الذي يشغلني هو:

هل يليق بمسلم أن يعرقل النساء عن حفظ القرآن؟

قال تعالى: ﴿فمن أظلم ممن كذب بآيات الله وصدف عنها سنجري الذين يصدفون عن

آياتنا سوء العذاب بما كانوا يصدفون﴾.

وقال عز من قائل: ﴿ومن أظلم ممن ذكر بآيات ربه فأعرض عنها ونسى ما قدمت

يداه إنا جعلنا على قلوبهم أكنة إن يفقهوه وفي آذانهم وقرا، وإن تدعهم إلى الهدى فلن يهتدوا إذا

أبداء﴾.

وقال: ﴿والذين سمعوا في آياتنا معاجزين أولئك أصحاب الجحيم﴾.

وقال: ﴿والذين سمعوا في آياتنا معاجزين أولئك في العذاب محضرون﴾ صدق الله

العظيم

وأعود بك عزيزي القارئ إلى ما ينقله الأستاذ يوسف الحمادي في

مؤلفه المشار إليه، من أسئلة وجدال حول تفسير القرآن الكريم وحفظه فيقول:

- من القضايا أو بعبارة أخرى من النواحي التربوية الخلاقية حول التفسير والحفظ ما يدور حول السؤالين الآتيين:

هل يحمل الصغير على ترتيل القرآن الكريم وحفظه أو بعض منه، وهو لما يتضح لفهم مراميهِ وغاياته، وإدراك مقاصده وأهدافه فضلا عما يتميز به القرآن الكريم من سمو في العبارة، وعلو في الصياغة، وعمق في المعاني، وتعمق في التشريع مما يحلو على مدارك التلاميذ الصغار؟

أما السؤال الثاني فهو:

هل تأخذ التربية الإسلامية أبناءها بشئ من القرآن الكريم يذني من عقولهم وقلوبهم، يفهموا ما يتسنى لهم منه، ويحفظوه فيكونوا على صلة به منذ نعومة أظفارهم؟

ونشكور يوضح لنا الأستاذ يوسف الحمادي ما يرمى إليه السائل من سؤاله الأول فيقول:

والسائل في السؤال الأول يحمل استفهامه الإنكار ويحترض على ما يؤخذ به الصغير من حفظ القرآن الكريم مع قصور مرحلة التوضيح التي يمر بها عما يحل عليه.

ويسترسل الأستاذ يوسف الحمادي، وهو ليس بعالة على التربويين أو مدموس عليهم فلقد كان يعمل مستشارا للتربية الإسلامية في مصر وأستاذًا للطرق الخاصة في كلية التربية بالمدينة المنورة، يسترسل فيما ينقله عن بعض دعاة الإصلاح (المنتقدين لطريقة الحفظ في القرآن الكريم) من قضايا فيقول: ومن النواحي الخلاقية في حفظه أيضا:

ناحية الاختيار من القرآن الكريم، وقد تناولها التربويون تناولاً انتهى إلى اتجاهين:

الأول: يرى أن قصار الصور ذات جرس وإيقاع ونغم، فيما فيها من قصر الفواصل، وما تنسم به من سجع يجعل الحفظ مقبولا.
والثاني: يرى أن التركيز في الاختيار، يكون على اختيار المعاني التي يمكن للطفل فهم مضمونها، وآيات الفضائل والنعم أقرب إلى مستوى هذا الطفل..

- ومن النواحي الخلاقية كذلك ما يدور حول السؤالين الآتيين:
إذا كان من الممكن أن يقدم للصغير شيء من القرآن الكريم فهل يحفظه دون أن يفهم معناه بشكل ما أو آخر؟

أو يجب أن يفهمه ولو فيها مجملًا ميسرًا قبل حفظه؟

- ثم ناحية أخرى تدور حول الأداء، والأساس فيها السؤالان الآتيان:

هل يكتفي من الصغار بالأداء الممكن؟

هل يحملون على الترتيل والتجويد منذ نعومة أظفارهم؟

وأقول:

٢١- إذا طرحنا النوايا والمقاصد من وراء إثارة الجدل والنقاش حول أوجب واجبات المسلم وهي حفظ القرآن الكريم وترتيله، وأفترضنا حسن النية لدى هذه الطائفة من دعاة الإصلاح المزعوم التي آثرت هذا الجدل وسأعنا: ألا تلتقي النتيجة والمحصلة النهائية من وراء إثارة الجدل والنقاش حول نقد طريقة الحفظ في تعلم وتعليم التربية الدينية والقرآن الكريم على وجه الخصوص مع قول البابا شنودة لشعب الكنيسة في مصر: يجب مضاعفة الجهود التبشيرية الحالية، إذ أن الخطأ التبشيرية التي وضعت على أساس

اتفق عليه للمرحلة القادمة وهو زحزحة أكبر عدد ممكن من المسلمين عن دينهم والتمسك به، على ألا يكون من الضروري اعتناقهم المسيحية، فإن الهدف هو زعزعة الدين في نفوسهم؟

وتشكيك الجموع الفقيرة منهم في كتابهم، وصدق محمد، ومن ثم يجب عمل كل الطرق في كتاب قذائف الحق للشيخ محمد الغزالي، وراجع في التعليق عليه أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها للشيخ عبد الرحمن الميداني - دار القلم دمشق.

٢٢- إن هذا الجدل الذي يثيره بعض العباقرة حول طريقة الحفظ والتلقين في تعلم وتعليم التربية الإسلامية، والذي ينعكس آثاره على أهم مصدرين للإسلام وهما الكتاب والسنة، والذي يوجه الآن على استحياء لنقد تلاوة وحفظ القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة بالتبعية يكرنى بالحشرة حينما تدخل إلى باطن الثمرة فتجوفها وتقرغها من محتواها، حتى تمس قشره فارغة محكوما عليها بالطرح والفناء دون أن يدرك أحد ما فعلته تلك الحشرة بالثمرة حين غمرت منها طرفا متواريا ووحفرت فيه يسيرة من مكان غير ظاهر لضوء الشمس، ونفذت إلى نواة الثمرة من خلال نفق صنعتها لنفسها، ونمت وترعرت حتى وصلت إلى النواة فوجدت فيه مطعما طيبا ومذاقا حلوا، فأكلتها والتهمت من لب الثمرة ما استطاعت وأفسدت ما عجزت عن التهامه، حتى إذا بقيت الثمرة قشرة ذابلة، تداعت على نفسها، وسقطت وصارت إلى الفناء، وكذلك يفعل بعض أبناء الإسلام به الآن، حين يعمدون إلى ثمرته التي جاءتهم عن طريق الوحي من كتاب وسنة، ويثيرون ظلالا من الشك والجدل حول تلاوته وحفظه، حتى يفرغ الإسلام من محتواه ويمس قشره فارغة محكوما عليها بالفناء والأدهى والأمر أنهم ينفذون إلى هذا الغرض من خلال

ما يسمونه طرق تدريس التربية الإسلامية.

٢٣- أننا إذا نظرنا إلى عاقبة نقد تلاوة وحفظ القرآن الكريم لوجدنا أنها تؤدي إلى تحويل التربية الإسلامية من علم باق ونافع إلى مجرد ثقافة إسلامية، وربما إلى نوع من الوعظ والإرشاد، سرعان ما ينساه التلميذ حين تجرفه تيارات الحياة، إذ ماذا يرجي من طفل مرت عليه مرحلة الطفولة - ومرحلة التعليم الابتدائي وهو لم يتلو ولم يحفظ أية واحدة من كتاب ربه؟، هل يستطيع أن يتلوها أو يحفظها حين يصل إلى مرحلة الفتوة والشباب؟ وماذا لو تسرب من التعليم بعد المرحلة الابتدائية وهو ما يحدث لنسبة ليست بالقليلة من التلاميذ، فهل تهدف التربية الإسلامية إلى تخريجه وليس في جوفه شيء من القرآن الكريم، يقول سيدنا رسول الله - صلى الله عليه وسلم -: «تركتم فيكم ما إن تمسكتم بهما لن تضلوا بعدى أبدا كتاب الله وسنتي» ويقول: «عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين المهديين من بعدى عضوا عليها بالنواجذ، وإياكم ومحدثات الأمور، فإن كل محدثة بدعة وكل بدعة ضلالة وكل ضلالة في النار».

٢٤- من جهة أخرى فأننا إذا نظرنا إلى القضايا التربوية المثارة في نقد طريقة التلقين والحفظ، وما ترتبت عليه من آثار امتدت ببعض الباحثين إلى نقد ما عليه المعلمون حالياً من حمل أطفالهم على تلاوة وحفظ القرآن والسنة في سنوات عمرهم المبكرة والدعوة إلى تأجيل ذلك إلى نهاية مرحلة التعليم الابتدائي أو ما يليها من مراحل التعليم المتوسط، وما آثاره أنصار هذا الاتجاه من أسئلة ومناقشات وجدال لوجدنا أنه:

١- جاءت معارضة هذا البعض لتلاوة وحفظ القرآن والسنة في السنوات الأولى من عمر الناشئة تحت ستار معارضة البعض الآخر منهم،

وأخشى أن يكون صراع الفكرتين المتناقضتين مجرد تمثيلية تهدف إلى أحاطة الأفكار غير المقبولة بستان من الأفكار الصحيحة والمقبولة، لتكون الثانية ظلاً يسمح بمرور الباطل من بين يديه، دون إثارة الانتباه، فعرض جملة من الأفكار الصحيحة والمقبولة، يجعل أذهان الناس تطمئن السلامة قصد عارضها، فإذا جعلها ظلالاً لأفكار أخرى، عبرت الثانية إلى أذهان السطحيين من الناس ضمن ما يعبر من أفكار إلى أذهانهم.

٢- أننا نشاهد فيما تقدم نوعاً من التليس، عن طريق دس الأفكار الباطلة والمذاهب الفاسدة ضمن حشد من الأفكار الصحيحة والمقبولة والتي لها حظ من النظر الفكري العليم، ويكفي الآن عزيزي القارئ أن أوضح لك نموذجين من هذا التليس فيما أوردته لك من أسئلة ومناقشات أثارها بعض الغرضين في تلاوة وحفظ القرآن الكريم، فأرجع معي إلى صياغة هذه الأسئلة لتري:

أ) قالوا: إن الطفل لا يجيد القراءة في الصحف، وأن التلاوة تحتاج إلى قدر من الثروة اللغوية، وأن إكراه التلميذ على تعلم شيء قد ينفره منه، وأن انهم يساعد على إدراك الأفكار ويعين على حسن التلاوة، وأن القرآن يتميز بسمو في العبارة، وعلو في الصياغة، وعمق في المعاني، وتعمق في التشريع مما يعلو إلى مدارك التلاميذ، وأن الحفظ بعد الفهم يكون أفضل وأحسن، فهذه الأفكار وغيرها قد يكون فيها شيء من المنطق والقبول، ولكن ماذا وراء هذه الأفكار؟ تقف الدعوة إلى تأجيل التلاوة والحفظ إلى ما بعد المرحلة الابتدائية، فإذا تسرب من تلاميذ هذه المرحلة ثلث عددها ولم يلتحق بالتعليم الإعدادي ضمنا أن هذا الثلث لم يسمع شيئاً من القرآن أو السنة، وفي المرحلة الإعدادية لا مانع من ترتيب التلاميذ وحفظهم لقصار السور وآيات الفضائل والنعم، فإذا

تسرب من هذه المرحلة نصف عددها ولم يلتحق بالتعليم الثانوى، ضمنا أن ما عند هذا العدد المتسرب من القرآن والسنة لا يسمن ولا يغنى من جوع، أما ما تبقى من التلاميذ والتحق بالتعليم الثانوى فقد صاروا في مرحلة الشباب والمراهقة، وصار تعليمهم القرآن كالرقم على الماء، فإذا كانت الكتابة على الماء يبقى لها أثر، فسوف يعلق هذا الأثر في عقول هؤلاء التلاميذ وبذلك تندس هذه الفكرة الخبيثة في وسط هذا النماء والمديح على أي القرآن الحكيم، وقد تمر على عقول السطحيين في ظل هذا النماء دون إدراك من أحد.

(٢) إذا كان الدليل التجريبي والحسنى قد دفع الباحثين المعاصرين إلى نقد طريقة الحفظ والتلقين في تدريس العلوم التجريبية أو الوضعية وهجرها مع استحداث طرق أخرى غيرها، فإن التجربة والواقع والنص القرآنى على خلاف ذلك في تدريس التربية الإسلامية فلقد جاء النص القرآنى وهو قوله تعالى، ﴿وقد يسرنا القرآن للذكر فهل من مدكر﴾ مؤكداً بلفظه ومعناه في أربع آيات من القرآن الكريم هي الآيات ١٧، ٢٢، ٣٢، ٤٠ من سورة القمر والسنة النبوية كالقرآن فهي وحى لكنه غير ممثلو، فالتيسير ينسحب عليها كذلك، والتجربة والواقع العملى كذلك يؤكدان على أن حفظ القرآن والسنة في سنوات العمر المبكرة ليس بالأمر الشاق أو المنفر للطفل، فأننا شخصياً حفظت القرآن الكريم كاملاً وأنا ابن احدى عشرة سنة، وجودته بالقراءات السبع وأنا ابن اثنتى عشرة سنة ولا أتذكر في ذلك صعوبة أو مشقة، وكل من كان في مثل سنى ممن التحق بالأزهر الشريف قبلى أو بعدى وحتى اليوم يحفظون القرآن الكريم كاملاً كشوط لتعلمهم في الأزهر، وأنهبوا إلى المدارس الابتدائية الأزهرية لتروا بأعينكم أطفالاً لم يتجاوزوا العاشرة من عمرهم وقد حفظوه كاملاً، ولا أساس لما يتوهمه البعض من صعوبة أو مشقة

أو نفور لديهم من القرآن، وهنا نجد أن التلقين والحفظ قد يكون غير مقبول في الرياضيات والعلوم الطبيعية، فإذا جعلنا ذلك ظلاً لعدم القبول في تدريس التربية الدينية فهذا تلبيس خاصة إذا تسترنا بشعارات التقدم العلمي، ومنهجية البحث السليم، ومنجزات العلم، وملأنا الصفحات الجدلية بثرثرات قائمة على دغدغة العواطف، وإثارة الانفعالات، والتظاهر الكاذب بالرغبة الشديدة في ابتغاء الحق وخير الإنسانية، والإيهام بأن الفكرة قد غدت من المسلمات العلمية والحقائق التي لا تقبل النقص ولا النقد، وتوجيه النقد الشديد اللاذع ضد كل من يناقضها أو يخالفها، مع استخدام وسائل الهزء والسخرية والتندر بالدين يأخذون بالرأى المخالف، وإتهامهم بالرجعية، والتخلف والجمود، وعدم الفهم، والتعصب الأعمى للقديم.

وحيلة التلبيس هذه كانت من حيل اليهود في المكر، فلذلك خاطبهم الله - عز وجل - بقوله: ﴿وَلَا تَبْسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَكُتُمُوا الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ كما خاطبهم بقوله: ﴿يَا أُمَّلِ الْكِتَابِ تَبْسُونَ الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَكُتُمُونَ الْحَقَّ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ وعلى ذلك فإن تعميم هذا الأمر الخاص مغالطة جدلية نرفضها ولا نسلم بها.

٢٥- ثم إنى اتوجه بهذه الأسئلة إلى ناقدى طريقة الحفظ والتلقين في تدريس التربية الدينية لأقيم عليهم الحجة أمام الله - سبحانه وتعالى -:

لقد نهى سيدنا رسول الله - صلى الله عليه وسلم - عن تدوين السنة النبوية في حياته حتى لا تختلط بالقرآن حتى لا ينشغل الناس بها ويدعون كتاب الله تعالى والسؤال هو لو لم يهتئ الله - عز وجل - لمينة نبيه حفظة لها، يحفظونها في صدورهم ويروونها من بعده ويخلصونها من كل دخيل وغريب، وموضوع ومكذوب عليها، ويميزون بين المتواتر والمشهور والآراء، والمرفوع والموقوف، هل كان يمكن أن تصل إلينا سنة، وهل كان

يسكن لنا أن نضمن إلى صحة حديث منها، وماذا كان رفقنا بضباع السنة،
وتحريفها من فراعء الدين.

لقد كان ساءا يعدون عظمة الواحد منهم بما يحفظ من كتاب الله وسنة
نبيه، ويدلقون على من يحفظ منهم مائة ألف حديث بسندھا لقب الحافظ وهو
وصف شرف له وتفرء على أقرانه، أن سعة أحدث كمبيوتر الآن لا تسع هذا
العدد من الأحاديث لتخزينها فيه، وقد وسعته صدور هؤلاء الرجال، فهل كان
حفظهم لسنة رسول الله منكرا فطوره؟ وتقيضا للفهم، وناقضا للعمل وعدوا
للتعليم؟

٢٦- فإن قيل: بأن المشكلة في الحفظ ليست في أنه معيب في حد ذاته،
بل في أن أمورا معينة لا تراعى فيه شأن العمليات التعليمية اللفظية، وإنما
يرجع قصور الحفظ إلى أنه لا يراعى فيه.

١- وضوح ما يحفظ ومكانه. ٢- وتخيرمه وبنينه.

٣- ثم ربطه بالواقع سلوكا كان أو موقفا، قلت:

بأن الثابت أن الامام مالك والحافظ ابن حجر والحافظ ابن كثير والحافظ
الدمشقي وغير هؤلاء كثير ركيز قد حفظ الواحد منهم عشرات الآلاف من
الأحاديث بل حفظ على الأقل مائة ألف حديث بسندھا، ولم تكن تلك الذرائع
المانعة من الحفظ حديثا مانعة لهم من الحفظ، وخلفوا لنا ثروة فقهية وعلمية،
نعد نحن الآن من يفهم القليل منها عالما من علمائنا.

٢٧- لقد جبل الله سبحانه وتعالى - الحافظ على الكتب السماوية
التي نزلت قبل القرآن الكريم جزءا من تكليف هذه الأسم، فكانت النتيجة أن
كل أمة نست بعض كتابها وذكرت بسنده، وهذا الجزء الذي لم يسوه كتبوا
بعضه وذكروا بعضه الآخر، والجزء الذي لم يكتموه حرفوا بعضه وأعرضوا

عن بعضه والجزء الذى لم يحرقه، لووا أسنتهم به، فضاعت أصول هذه الكتب ومحيت ودرست، أما في القرآن الكريم، فإن الله جلت حكمته لم يوكل الحفاظ عليه إلى الأمة، ولم يجعل ذلك جزءا من التكاليف الشرعية التى كلفوا بها، وإنما تكفل المولى سبحانه وتعالى بالحفاظ عليه، حيث قال عز وجل: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ بيد أنه سبحانه وتعالى يسر حفظه لكل أفراد الأمة، فقال مؤكدا قوله أربع مرات وصدق الله العظيم في قوله: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ وقد يكون تيسير المولى عز وجل حفظ القرآن للناس، جزءا من إرادته تعالى بالحفاظ عليه، والسؤال هو: ألا يكون صرف الناس عن حفظه، تحد لإرادته سبحانه، ثم إن الحافظين للقرآن الكريم من البشر هم جنود الله في الذود عن قرآنه ضد محاولات تحريفه، التى لم تتوقف على مر الزمان، فإذا فقدناهم فمن يكشف هذا التحريف وينبه عليه؟ لقد سمعنا في عصرنا الحديث وبعد التقدم المذهل في فن الطباعة، عن محاولات لتحريف القرآن، بإضافة كلمة أو حذف كلمة أو تبديل آية أو كلمة محل الأخرى، وفي كل محاولة يهدى الله عز وجل بعض جنوده من حفظة القرآن لاكتشافها والتنبية عليها، فإذا نقلنا الحفظ وعينا عليه واستبدلناه بأى طريقة أخرى، فمن يكشف التحريف، إن قلنا نصوره على الميكروفيلم، ونحتفظ به في خزانات خاصة، قلت: ما أيسر سرقة هذا الميكروفيلم واستبداله بأخر محرف، ثم ماذا لو ظهر لدينا أكثر من قرآن ولا أحد يعرف الصحيح من المحرف؟؟

٢٨- أرايت عزيزى القارئ مدى الكارثة المترتبة على نقد طريقة

الحفظ والتلقين في تدريس التربية الدينية، فضلا عن مخالفتها لنصوص القرآن

والسنة السادسة، إن ما يصلح من طرق لتدريس العلوم التجريبية والتطبيقية قد لا يناسب بالضرورة تدريس التربية الدينية، بل قد يكون تدريسها باتباع هذه الطرق أحد المحظورات التي نهى الشارع الإسلامي الحنيف عنها كما سبق أن رأينا في طريقتي المناقشة والاستبطاء، وإذا كانت طريقة الحفظ والتلقين قد ثبت عدم فاعليتها في تدريس الرياضيات أو الفيزياء مثلاً، فليس معنى ذلك بالضرورة أنها غير صالحة لتدريس التربية الدينية فكل علم طبيعته، ولكل حال مقتضاه، واكل مقام مقال.

٢٩- وخلاصة ما أريد أن أقوله: أن سيدنا رسول الله صلى الله عليه وسلم قد تلقى القرآن الكريم من الوحي تلقيناً، وبلغه إلى الناس بنفس الطريقة، بل قرأه عليهم بنفس الحروف السبعة التي أقرأها سيدنا جبريل عليه السلام، وما كان له أن يزيد شيئاً من عنده أو ينقص (يكنم) شيئاً نزل عليه فتولو يقول علينا بعض الأقاويل، لأخذنا منه باليمين، ثم نأطعنا منه انواتس، فما منكم من أحد عنه «اجزين» بل إن سيدنا رسول الله صلى الله عليه وسلم استأن في طريقة تبليغه الدعوة إلى الناس بطريقة الحفظ، إذا فقد أن يكرر عليهم قوله ثلاث مرات حتى يحتفظ الناس به ما يقول، ويؤدوه عنه كما سمعوه، وقال في حديثه الشريف: «نضر الله امرأ سمع مني مقالتي فحفظها ووعاها، فأداها كما سمعها، قرب مبلغ، أو عى من سامع» رواه الترمذى وأبو داود، كما عنوان الإمام البخارى لأحد أبواب كتاب العلم في صحيحه بعنوان «باب حفظ العلم» بل إننا لا نتجاوز الواقع إذا قلنا بوجوب اتباع طريقة التلقين والحفظ في تدريس التربية الدينية شرعاً، والدليل على هذا الوجوب هو: أن حفظ القرآن والسنة أو شيء منهما واجب على المسلم صغيراً كان أو كبيراً، وهذا الواجب بالنسبة للتلاميذ لا يتم إلا باتباع هذه

الطريقة، وقد قال أئمة الفقه الإسلامي: أن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، وعلى ذلك نقول:

إذا كانت طريقة التلقين والحفظ في تدريس الدين واجبة بالدليل النقلى والعقلى ولما يترتب على منعها من مفسدات، وإذا كانت طريقة المناقشة وكذا الاستنتاج في تدريس الدين منهيًا عنها كذلك بالدليل النقلى والعقلى، فكيف يتسنى لنا أن ننقد ونبطل ونهمل ما هو واجب، وفي نفس الوقت نصصح ونأخذ بما هو منهي عنه؟ إن هذا الشيء عجاب.

٣٠- بعض طرق التدريس البديلة يمتدنى أن أقدم وفي حدود قراءاتي بعض طرق تدريس التربية الإسلامية مستقاة من كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم، ومنها:

١- الانتقال بالمتعلم من صورة واقعية محسوسة إلى صورة ذهنية علمية تتعلق بالإيمان أو الأخلاق أو السلوك.

٢- استعمال الكتابة في التعبير عما يستهجن من الألفاظ، باختيار الألفاظ المألوفة المقبولة المعروفة، التي تقي بالمراد من غير تصريح، مع إمكان فهم المطلوب فهما كاملاً كما لو صرح به في لفظه الأصلي.

٣- التدرج في إعطاء المعلومات وعدم الانتقال بالتلميذ إلى مسألة، حتى يصل به المعلم إلى ما يناسب حاله.

٤- تقريب الحقائق المغيبة في صورة مجسدة ملموسة يحسها السامع وكأنه ينظر إليها بعينه.

٥- تأييد القول بالدليل والتعليل على صورة القياس والتنظير.

٦- تصوير المعانى الدينية في إطار المفاهيم الشائعة. وأكتفى بهذا القدر وحتى لا يدعى أحد أن هذه الطرق مجرد عبارات منمقة غير قابلة للتطبيق

العلمي فسموف أقدم لك عزيزي القارئ نماذج من هدى القرآن والسنة في
استخدام هذه الطرق لتعليم الدين.

نموذج لدرس في العقيدة باستخدام الطريقة الأولى

موضوعه: فرحة الله بتوبة عبده العاصي

تمهيد:

في معنى التوبة، وأن الله لا تضره معصية العبد، ولا تنفعه طاعته وأن باب التوبة مفتوح للجميع، وأن الله يفرح بتوبة عبده العاصي.

فهذه الصورة الذهنية العلمية المتعلقة بفرح الله عز وجل بتوبه عبده العاصي يستطيع المدرس أن ينقلها إلى التلميذ في صورة واقعية محسوسة بمثل ما روى عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنه رأى امرأة من السبي (الأسرى) وقد أندفعت وراء طفلها ناسية حالتها فأخذته واحتضنته ووضعته على ثديها. ونسيت كل ما هي فيه، وكأنها ليس بها شيء فقال: أرايتم رحمة هذه الأم بولدها، أو فرحها بولدها؟ قالوا: نعم، فقال: أرحم بعبده أو أفرح بتوبة عبده من فرح هذه الأم بولدها، فالمدرس يستطيع أن ينتقل من صورة واقعية محسوسة إلى حقيقة دينية والعكس صحيح بهدف تثبيت تلك الحقيقة وتجسيدها أمام الناظر ولو أننا علمناه كيف يفعل ذلك لكان أجدى وأنفع وأصح.

مثال آخر: إذا أراد المدرس أن ينتقل بالتلميذ ويقترب له صورة ذهنية علمية تتعلق بأثر الصلاة في نفس المسلم فإن له أن ينتقل بالصورة الواقعية المحسوسة المتمثلة في قول الرسول صلى الله عليه وسلم: أرايتم لو أن نهرا بباب أحدكم يغتسل منه خمس مرات كل يوم وليلة هل يبقى على جسده شيء من الدرن فالعناصر المحسوسة في هذه الصورة هي: تهر به ماء يجري أو حماما به حنفية ودش وصابونة، ورجل متسخ الجسم، على جسمه آثار أو يقع

اتساخ ودرن، يلقي بنفسه في النهر، أو يقف خمس مرات تحت دش المياه، رجل يقف أمامنا بعد اغتساله للمرة الخامسة كل يوم نظيفا نظرا حسن التود والملايس لا أثر على بدنه أو ثيابه للاتساخ أو الدرن، هذه الصورة المحسوسة ينقلها لنا معلم البشرية الأول إلى صورة ذهنية علمية تتعلق بإحدى فرائد الإسلام في قوله: « فذلك الصلاة يمحو الله بها الخطايا كما يمحو اله الدرن».

والأمثلة في ذلك كثيرة وكثيرة من القرآن والسنة وكنت أتمنى أن أرباحنا في طريق تدريس التربية الدينية يتصدى لكل الصور الذهنية العلمية ذكتاب واحد عن الكتب المقررة على صف من صفوف التعليم العام، ويبلور في صورة حسية ويقدمها لنا في صورة مقربة للمعنى الديني المقصود.

نحاذج من أحاديث سيدنا رسول الله
استخدام فيها طريقة التعبير بالكنايات
عما يستهجن من الألفاظ

١- قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «سبعة يظلمهم الله في ظ يوم لا ظل إلا ظله وذكر منهم: رجلا دعت امرأه ذات منصب وجمال إ نفسها فقال إني أخاف الله» فقد كنى رسول الله صلى الله عليه وسلم > طلب المرأة من الرجل أن يفعل معها الفاحشة بقوله: «دعت امرأه إ نفسها».

٢- قوله صلى الله عليه وسلم «للمرأة التي طلقها زوجها الث (المحلل) من غير أن يدخل بها دخولا كاملا، والتي جاءت تسأله: هل ت

لزوجها الأول؟ فقال لها: لا. حتى تذوقى عسيلته وذوق عسيلتك» أى يتم لجماع كاملاً فقد كنى عنه الرسول بالعسيلة، وعن تمام الاتصال بالذوق.

٣- قوله صلى الله عليه وسلم للمرأة التى جاءت تسأله عن حكم وجوب الغسل على من احتلمت في منامها ورأت الماء، فقال لها الرسول: إنما الماء من الماء.

٤- قوله صلى الله عليه وسلم: من يضمن لى ما بين لحييه ورجليه أضمن له الجنة فقد كنى عن الفرح بقوله: (ما بين رجليه).

وكنيت أئمنى على غرار هذا الهدى النبوى أن يأخذ أحد الباحثين في طرق تدريس التربية الدينية هذه الطريقة، ويهذب ما في أحد كتب التربية الدينية بمقتضاها.

نماذج من أنهدى النبوى الشريف في

استخدام طريقة التدرج في إعطاء المعلومات لطالب العلم

١- روينا فيما تقدم قصة الرجل الذع وقع على امرأته في نهار رمضان وجاء يقول لرسول الله: هلكت يا رسول الله، وسؤال الرسول إياه عن سبب هلاكه، ثم تدرجه معه في سؤاله عن ملكيته لأنواع الكفارة، ثم مجئ الرسول له بإناء فيه تمر وأمره إياه باطعامه للمساكين، ثم تصريح الرسول للرجل باطعامه لأهله بعد أن أخبره أنه لا يوجد أهل بيت في المدينة أحوج إلى هذا التمر من أهل بيت الرجل.

٢- عندما وجه رسول الله صلى الله عليه وسلم سيدنا معاذ بن جبل قاضياً على اليمن سأله: بم تقضى إذا عرض لك القضاء؟ قال: بكتاب الله،

قال: فإن لم تجد (أى نصا في كتاب الله تقضى بموجبه) قال: فبسنة رسول الله، قال: فإن لم تجد؟ قال اجتهد برأى ولا آلو (أى لا أقصر) فقد أراد سيدنا رسول الله أن يرشد قاضيه معاذ إلى المصادر التى يستقى منها أحكامه عن طريق الحوار، وقد تدرج في إرشاده لها من أعلاها إلى أدناها.

وكنت أتمنى أن يتناول أحد الباحثين عرض دروس أحد كتب التربية الدينية لتلاميذ الصف متدرجا معهم في كل درس في توصيل معلوماته إليهم بحسب ترتيبها على بعضها أو وفقا لمعيار سهولتها وصعوبتها، أو لأى معيار يتخذه في تدرجه.

نماذج من الهدى النبوى الشريف ومن هدى القرآن الكريم
في استخدام طريقة تقريب الحقائق المفيدة في صورة حسية
معلومة ملموسة يحسها السامع وكأنه ينظر إليها ويراه

في هذه الطريقة من طرق تدريس التربية الدينية التى استخدمها المسارع الإسلامى الحنيف حدث عزيزى القارئ وأعطى في حديثك قلدينا عشرات الأمثلة عليها منها:

- ١- تقريب حال وعاقبة من ظلم نفسه وطفى وضل عن سبيل الله بأى نوع من أنواع انضلال أو بها مجتمعة برسم لوحة حسية حركية عندما يقرأها القارئ أو يستمع إليها السامع يتعاش معها ويحسها ويلمسها وكأنه ينظر إليها، إنها لوحة أصحاب الجنة التى عرضها القرآن الكريم في سورة القلم ﴿إن وافهموا بسطرونها﴾ والتى تتكون من عدد من الصور والمشاهد الجزئية منها:
- أ- عدد من الأخوة يمتلكون بستانا إنه جنة.

ب - يهمس أحدهم في آذان الآخرين لماذا نعطي الفقراء من ثمار بستانا؟ ألسنا أصحاب عيال، إن أولادنا وبيوتنا أولى بما نعطيهم للفقراء، بل هم أحق بذلك، (واللي بعوزة بيتك يحرم ع الجامع) فيستهوى هذا الكلام قلوب الآخرين، إلا واحدا منهم، يصرخ لاتمنعوا حق الله في هذا المال، ولكن صوته يضيع هباء لأنه صوت واحد وسط مجموعة.

ج - يعزم هؤلاء الأخوة على جنى الثمار غدا، وعلى خروجهم من بيوتهم مستخفين على أطراف أقدامهم حتى لا يراهم أحد من الفقراء فيتبعهم.

د - في صبيحة ذلك اليوم الموعود، ينادى بعضهم بعضا همسا حتى لا يسم أحد، ويخرجون وهم يتخافتون، مقسمين على عدم إعطاء أى فقير ثمرة واحدة،

هـ - قبل أن يطلع نهار هذا اليوم الموعود، كان الله عز وجل قد أرسل عليها جنده فأمسك تلك الجنة خاوية على عروشها، إنها كالصريم.

و - يصل الأخوة إلى جنتهم ويشاهدون منظرها، ويظنون أنهم قد تأخروا وضلوا الطريق، ويترددون فيه عدة مرات ذهابا وإيابا حتى يتأكدوا أن هذا هو الطريق وهذه هي جنتهم أو التي كانت بالأمس جنة، وهنا يتصايحون.. إنا لضالون لا. بل نحن محرومون.

ز - وهنا جلس الجميع بعد أن أفاقهم هول ما شاهدوه، وهم لا يملكون إلا لوم بعضهم لبعض، وهنا علا صوت أوسطهم، واستمعوا إليه لأول مرة، قائلا ألم أقل لكم لولا تسبحون.

ح - رفعت الجلسة بعد ندمهم واعترافهم بظلمهم وطيغانهم ولكن بعد أن خربت مالمطة أقصد الجنة.

يصور القرآن الكريم هذه الحقائق الغيبية في تلك اللوحة الحسية في قوله

تعالى: ﴿إِنَّا بَلَوْنَاهُمْ كَمَا بَلَوْنَا أَصْحَابَ الْجَنَّةِ إِذَا أَقْسَمُوا لِبَصْرِ مِنْهَا مُصْبِحِينَ، وَلَا يَسْتَوُونَ نَفَاثَ عَلَيْهِ طَائِفٌ مِنْ رَبِّكَ وَهُمْ نَائِمُونَ، فَأَصْبَحَتْ كَالصَّرِيمِ. فَتَنَادُوا مُصْبِحِينَ أَنْ اغْدُوا عَلَيْنَا حَرْثُكُمْ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ، فَأُظْلَمُوا وَهُمْ يَخَافُونَ، أَنْ لَا يَدْخُلَهَا الْيَوْمَ عَلَيْكُمْ مَسْكَةٌ وَغَدُوا عَلَى حَرْدٍ قَادِرِينَ، فَلَمَّا رَأَوْهَا قَالُوا إِنَّا لَضَالُونَ، بَلْ نَحْنُ مَحْرُومُونَ...﴾ الآيات ١٧-٣٣ من سورة القلم.

٢- ولوحة قرآنية أخرى يرسمها القرآن الكريم لبيان القرآن الكريم لبيان عاقبة من طغى بماله وأشرك بربه. وتتكون الصور الجزئية لهذه اللوحات من:

أ) صديقين أحدهما مستور الحال لكنه مؤمن بالله، والثاني غنى ميسور الحال إنه يمتلك بستانين لا. بل جنتين لكنه طاغ وكافر بنعمة ربه.

ب) جنتين مملوكتين للرجل الطاغية يحف بهما سور من النخيل المثمر ويجرى بينهما نهر خاص بهما وهما مغروستان بالأعشاب التي يتخلل أشجارها زرع أخضر نضير.

ج) يصطحب مستور الحال صديقه مستور الحال ويخاطبه كافرًا بنعمة ربه عليه قائلًا: أنا أكثر منك مالا وأعز نفرا، وما أظن بل يستحيل أن تخرب هذه الجنة لا. بل وما أظن أن القيامة تقوم، وحتى لو قامت وعدت إلى ربي فسوف أجد أنه قد أعد لي خيرا من هذه الجنة.

د) يرد مستور الحال تب يا رجل لا تكفر بالله، قل: لا قوة إلا بالله، إن المال لا أمان له.

هـ) وجاء عقاب ربه، خربت الجنة وأصبحت خاوية على عروشها، ولد تتج حتى ما تغطي به تكاليف أو نفقات إنشائها.

و) ندم وحسرة من طاعية يقف وحيدا لا أحد ينصره من دون الله وما كان منتصرا.

والقرآن الكريم يقرب إلينا هذه الحقيقة المغيبة في تلك الوحة الحسية التي ينظر إليها قارؤها أو سامعها حين يقرأ أو يسمع قوله تعالى: ﴿وَأَضْرِبْ لَهُم مِّثْلَ مَا رَجَلَيْنِ جَعَلْنَا الْأَحْذَاهُمَا جَنْتَيْنِ مِنْ أَعْنَابٍ وَحَفَفْنَاهُمَا بِنَخْلٍ وَجَعَلْنَا بَيْنَهُمَا نَهْرًا، كُنَّا الْجَنْتَيْنِ آتَتْ أَكْلَهُمَا وَلَمْ نَمُظْلِمْ مِنْهُ شَيْئًا وَفَجَّرْنَا خِلَالَهُمَا نَهْرًا، وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ، فَقَالَ لَصَاحِبِهِ هُوَ بِحَاوِرِهِ أَنَا أَكْثَرُ مِنْكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَهْرًا، وَدَخَلَ جَنَّتَهُ وَهُوَ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ قَالَ..... ﴾ سورة الكهف الآيات ٣٢ - ٤٤.

ونماذج هذه الطريقة في القرآن الكريم كثيرة كثيرة تمتد لتشمل معظم إن لم يكن كل ما ضربه القرآن من أمثال للناس.

أما من السنة النبوية المطهرة فإليك عزيزي القارئ نماذج لهذه الطريقة.

١- قال صلى الله عليه وسلم فيما يرويه الإمام مسلم: «من يسأل الناس تكثرا فإنيما يسأل جمرا فليستقل أو ليستكثرا».

فالذي يسأل الناس وعنده ما يكفيه، لا يسأل جمرا في الحقيقة، لكنه يؤول في الآخرة إلى جمر عقابا له على فعله، وقد جسد الرسول حكم من يسأل الناس تكثرا بهذه الصورة الحسية عند السامع، للمبالغة في زجره، فإذا تصور تلك الصورة في ذهنه تصور عند سؤاله بغير حاجة أنه إنما يمسك النار.

٢- ومن ذلك أيضا قوله صلى الله عليه وسلم: «مثل الجليس الصالح وجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك إما أن يحذيك وإما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحا طيبة، ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك وإما أن تجد منه ريحا منتنة».

وقد كنت أتمنى أن يقوم بعض الباحثين في طرق تدريس التربية الدينية بتقريب حقائقها المغيبة بصورة حسية من القرآن والسنة، فإن القرآن وكذا السنة يفسر بعضه بعضاً.

نماذج من الهدى النبوى الشريف

في تأييد القول بالدليل والتعليل على صورة القياس والتنظير

١- روى البخارى أن امرأة جاءت الى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقالت: إن أمى نذرت أن تحج فلم تحج حتى ماتت، افأحج عنها؟ قال: نعم حجي عنها، أرايت أن كان على أمك دين أكنت قاضيته قالت: نعم قال: أقضوا حق الله فالله أحق بالوفاء.

فقد دلت الرسول على صحة حج المرأة عن أمها بطريق القياس ليكون ذلك أوقع في النفس وأقرب إلى الفهم.

٢- جاء رجل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: «إن امرأتى ولدت غلاماً أسود فقال له النبي: هل لك من إيل؟ قال: نعم، قال: فما ألوانه؟ قال: حمراء، قال: هل فيها من أورك؟ قال: إن فيها أوركاً. قال: فأنى أتأها؟ قال: عسى أن يكون قد نزعه عرق. قال: وهذا عسى أن يكون قد نزعه عرق» رواه مسلم في كتاب اللعان (والأورق) الذى به سواد غير صاف، (والعرق) الأصل من النسب، (ونزعه) أشبهه.

٣- ومن ذلك قوله صلى الله عليه وسلم: «وفي بضع أحدكم صدقة قالوا يا رسول الله أنأتى أحدنا شهوته ويكون له فيها أجر؟ قال نعم، أرايت لو وضعها في حرام أ يكون عليه وزر؟ قالوا: نعم. قال: فكذلك إذا وضعها في حلال كان له أجر» والبضع يطلق على الجماع وقد يطلق على الفرج،

وكلاهما تصح ارادته، وفي الحديث دليل على أن المباح قد يكون طاعة بالنية، فالجماع يكون عبادة إذا نوى به الرجل أو المرأة قضاء حق كل منهما على الآخر، أو الاعفاف مثلاً، وقد تعجب الصحابة من أمر إنسان يقضى شهوته ويتمتع ثم يثاب على ذلك.

وقد أتى لهم الرسول في استدلاله على صحة ذلك، بنظير للمسألة معلوم حكمه لديهم، فكما أن الإنسان يعاقب على الزنا، فإنه يثاب كذلك على الحلال.

نماذج من الهدى النبوي في

تصوير المعاني الدينية في إطار المفاهيم الشائعة

١- قال صلى الله عليه وسلم: المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يخذله ولا يسلمه ومن كان في حاجة أخيه، كان الله في حاجته، ومن فرج عن مسلم كربة من كرب الدنيا فرج الله عنه كربة من كرب يوم القيامة. ومن ستر مسلماً على عري ستره الله من خزي يوم القيامة.

٢- لم يكتف الرسول بوضع المفهوم (المعنى) الديني في إطار المفهوم الشائع بين الناس ولكن أرسول سما بالمفهوم الشائع إلى مفهوم أعلى وأكمل ومن ذلك قوله صلى الله عليه وسلم: «أتدرون من المفلس؟ قالوا: المفلس فينا من لا درهم له ولا متاع. فقال: إن المفلس من أمتى من أتى يوم القيامة بصلاة وزكاة وصيام، لكنه يأتي وقد شتم هذا، وقذف هذا، وأكل مال هذا، وسفك دم هذا، وضرب هذا، فيأخذ هذا من حسناته، وهذا من حسناته، فإن فنيت حسناته قبل أن يقضى ما عليه، أخذ من خطاياهم فطرحت عليه ثم يطرح به في النار» رواه مسلم في باب تحريم الظلم.

وقد وضع الفقهاء قاعدة كلية للتدريس وكذا للقضاء والفتوى في باب المباحات بالرجوع إلى أعراف الناس اللغوية والفعلية الصحيحة، أطلقوا عليها «العادة محكمة».

وبعد فهذه قراءة فقهية موجزة في تدريس التربية الدينية، أمل في يوم من الأيام أن تتاح لي الفرصة لبسطها، وأرحب بمن ينقدها نقداً علمياً صحيحاً بعيداً عن المهاترات والتعصب، والكمال لله وحده، ورحم الله من أهدى إلى نقداً هادفاً.