

قراءة لنظرية المنهج التربوي في ضوء النظرية الإسلامية

تأليف

ماجد بن سالم حميد الغامدي

قراءة لنظرية المنهج التربوي في ضوء النظرية الإسلامية

تأليف

ماجد بن سالم حميد الغامدي

١٤٣٣ - ١٤٣٤ هـ

مقدمة

تشكل المجتمعات الإنسانية قوالب فكرية متنوعة، ذات تعدد ثقافي واجتماعي، تظهر انعكاساته بالتأكيد على واقع الحياة بشكل كلي. وتظهر ملامح هذا الفكر في العادات والتقاليد وطبيعة المعاملات والعلاقات، ولذلك يستطيع المتابع أن يصف أي مجتمع إنساني بصفات وخصائص واعتقادات سائدة لا يشترك فيها معه أحد. ويمكن القول إن هذه الطبيعة الحياتية لمجتمع ما إنما هي انعكاس فكري فلسفي لمعتقدات ترجمها المجتمع إلى ممارسات تطورت حتى شكلت لأفراد المجتمع العديد من القناعات التي يصعب تغييرها أو إعادة تكوينها.

وبالنظر إلى التاريخ نجد أن المجتمع البشري مر بالعديد من المراحل المتعاقبة من الحضارات الفكرية والثقافية برزت تأثيراتها السلوكية والمادية على واقع الحياة، وحصل بينها نوع من التأثير والتأثر منذ العصور الأولى للإنسانية، وكان للانحراف عن الفطرة السوية سبب في انتكاستها، ففي المجتمعات الغربية، كالأوربية والأمريكية، نجد أن الصراع الواضح - منذ زمن الحضارة اليونانية حتى الوقت الحاضر - بين الوحي من ناحية والعقل والحواس من ناحية أخرى إنما يقع على حساب الوحي، الأمر الذي يؤدي إلى استبعاده والاعتماد على العقل والحواس وحدهما، مما يفرز بيئات منعشة للعقل والحواس ولكنها مظلمة محرومة من بصائر الوحي؛ ولذلك يهتدي إنسان هذه المجتمعات إلى قوانين الكون والأنفس ويستثمر تطبيقات هذه القوانين في تحسين وسائل الحياة ولكنه لا يعرف غاياتها والحكمة منها، ولكن الله أنار الطريق بإرسال الرسل مبشرين ومنذرين، واختتمت برسالة المصطفى صلى الله عليه وسلم الذي بعث للعالمين جميعاً، فتميزت هذه الأمة المسلمة بما وهبها الله من نعمة الإسلام ونعمة العلم الصحيح، فارتقت هذه الأمة وعلا شأنها وقوي سلطانها بما حفظت وطبقت من شريعة الله.

وبعد تكوين المجتمع المسلم الصالح جاءت مرحلة الاتصال والاحتكاك بين المجتمع الإسلامي والمجتمعات الأخرى فتأثر العالم بدين الإسلام أيام عزته وقوته، ثم أعقبتها مرحلة أخرى تأثر فيها المسلمون بحضارة الغرب، فكثر التقليد والاقْتباس ومحاولة التوفيق بين القيم الإسلامية والغربية، كالديمقراطية والاشتراكية والفلسفة وغير ذلك من محاولات المواءمة والدمج.

لقد كان التواصل الإنساني بين المسلمين وغيرهم في المجالات كافة، حتى أن البداية العلمية لكثير من المجالات كانت قد استقت جذورها من علوم المسلمين، كالطب والهندسة والفلك.

إلا أن الحضارة الغربية بلا شك تقدمت وسبقت الحضارات الأخرى ووصل الحال المتأخر لدى المسلمين إلى درجة تصنيف دول العالم الإسلامي والعربي بدول العالم الثالث أو الدول النامية. وفي مجال التربية، المجال الأكثر حساسية لأي مجتمع، كانت المشكلة الأكثر تعقيداً بالنسبة إلى التأثير والتأثر؛ لما لها من الانعكاسات على الأفراد بشكل مباشر، ولا سيما في جوانب تكوين الأفكار والعقائد والسلوكيات. ذلك لأن واقع العالم الإسلامي بعد تأخره عن الحضارة الغربية أصبح محتاجاً إلى نقل الثورات العلمية والاتصالات والتقنيات الغربية في المجالات والتخصصات كافة، ومنها المجال التربوي.

لقد صاحب التقدم الغربي في مجالات الصناعة والهندسة تقدماً كبير في مجال التربية، لاعتقادهم الجازم بمهمة التربية في الحفاظ على مقدراتهم وتقدمهم، ولذا كان العالم الإسلامي يحاول اللحاق بهذه الحضارة، مما استدعاه إلى إرسال الكثير من أبنائه لمهمة الدراسة والتعلم ومعايشة التجارب المختلفة. ومن هنا بدأت الفلسفات والنظريات الغربية تنتقل إلى العالم الإسلامي بقصد أو بغير قصد، بما فيها من خير وشر، تبعاً لنقل الكثير من العلوم والدراسات الغربية إلى العالم الإسلامي، ولا سيما بعد الحرب العالمية الثانية حيث شهد العالم طفرة علمية كبرى في مجال العلوم والسباق المعرفي والصناعي والتسليح وغيرها من المجالات، ومنها التربية والتعليم، إما عن طريق البعثات العلمية المكثفة أو عن طريق الترجمة ونقل العلوم إلى البلاد الإسلامية بما فيها من خير وشر.

حينها بدأ الإحساس المشوب بالخوف لدى الكثير من المختصين والمربين بما قد يحدثه ذلك من الضرر بأبناء الأمة وفصلها عن هويتها وفطرتها السليمة، مما دعاهم إلى القيام بالعديد من محاولات الإنقاذ، وركزت في بداية الأمر على ما يعرف بالتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية، وكان القصد الأول من هذه الدعوة هو الاستفادة مما يتم نقله وترجمته من العلوم الغربية بعد معالجته وتنقيحه، في ضوء الأصول والمبادئ الإسلامية وتنقيحها مما يخالف هذه الأصول.

وقد بدأت هذه المحاولات في الفترة التي بدأت تظهر التربية في العالم الإسلامي كعلم له أصوله وفروعه ورجاله، إلا أن هذا العلم انتقل إلى العالم الإسلامي متأثراً بالنظريات التربوية الغربية الوضعية بمختلف اتجاهاتها الفكرية والفلسفية، بل وانعكست مبادئها على عناصر التربية كافة، ولا زالت كذلك إلى أن بدأ بعض العلماء والمختصين يبحثون عن خصوصية إسلامية لهذا العلم يبنى من خلالها ويفسر ويوجه، مما استدعى التفكير في ماهية العمل الذي سيؤدي إلى ذلك، فطرح مصطلح

التوجيه الإسلامي للتربية وعلومها ثم نظرية التربية الإسلامية أو التصور الإسلامي، فبدأت المحاولات من الكتاب الإسلاميين في التربية لبناء نظرية إسلامية، فمنهم من كتب عن النظم والمؤسسات التربوية الإسلامية ومطالعات للتربية في القرآن مثل محمد قطب في الكثير من المؤتمرات، ومنها بحث النظرية الإسلامية (١٩٨١م) في مكة المكرمة، وماجد عرسان الكيلاني في كتابه "تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية" (١٩٨٣م)، والنحلاوي في كتاب "التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة" (١٩٧٩م). معتمدين في ذلك على قناعتهم المطلقة أن الفرق شاسع بين النظرية التربوية الربانية والنظرية التربوية الوضعية. (التوم ١٤١١هـ)، و مقداد يالجن (١٤١١هـ) الذي يرى أن بناء النظرية التربوية الإسلامية على أساس سليم لا بد وأن يتوافر له شرطان أساسيان هما: أن يكون الدارس للنظرية واقفاً على العلوم الإسلامية، والثاني: أن يكون واقفاً على الدراسات التربوية الحديثة حتى يتمكن من المواءمة بين التخصص والمبادئ الإسلامية.

إلا أن البعض قد عارض ذلك التوجه لعدد من الأسباب، فقال بالتصور الإسلامي بدلاً من النظرية، ومنهم من قال: "التربية من منظور إسلامي" خوفاً من خصائص مصطلح "نظرية" كما سنفصله في هذا البحث، مما أدى إلى وقوع الخلاف في مضمون هذه النظرية ومفهومها وعلاقتها بالإسلام كدين شامل للحياة وعلاقتها بالنظريات الغربية، ومدى اتصالها بها.. وغيرها من الإشكالات العلمية المتعلقة بأسس بنائها وانعكاسها على المجالات التربوية بشكل عام وعلى المنهج بشكل خاص. وللوقوف على هذه الإشكالات والتساؤلات فإن المؤلف سوف يسير في هذا البحث وفق الخطوات التالية:

الفصل الأول، وفيه:

أولاً مفهوم النظرية لغة واصطلاحاً.

ثانياً تعريف النظرية بشكل عام والفرق بين النظرية التربوية والنظرية العلمية وتعريف النظرية التربوية.

الفصل الثاني، وفيه:

أولاً نظرية المنهج ومفهومها ووظائف نظرية المنهج.

ثانياً تصنيف نظرية المنهج والتعريف بها.

الفصل الثالث، وفيه:

- أولاً/ النظرية التربوية الإسلامية ومفهومها بين القبول والرد.
- ثانياً/ الحاجة للنظرية الإسلامية.
- ثالثاً/ النظرية التربوية الإسلامية: مفهومها وسماتها ومصادرها.
- رابعاً/ نظرية المنهج الإسلامية:
- أسس نظرية المنهج (حقيقة الإلهية، وحقيقة الكون، وحقيقة الإنسان، وحقيقة الحياة)، وخصائص المنهج الإسلامي.
- تعريف نظرية المنهج الإسلامية.
- خامساً/ انعكاس نظرية المنهج الإسلامية على عناصر المنهج:
- أهداف المنهج الإسلامي.
- محتوى المنهج الإسلامي.
- طرق وأساليب ووسائل المنهج الإسلامي.
- تقويم المنهج الإسلامي.
- المعلم في المنهج الإسلامي.
- المتعلم في المنهج الإسلامي.

الفصل الأول

أولاً/ مفهوم النظرية:

- تمهيد.
- تعريف مصطلح نظرية في اللغة.

ثانياً/ تعريف النظرية اصطلاحاً بشكل عام:

- الفرق بين النظرية التربوية والنظرية العلمية.
- تعريف النظرية التربوية.
- الوظائف الأساسية لأي نظرية.

الفصل الأول:

قبل البدء بالحديث عن النظرية التربوية الإسلامية ونظرية المنهج الإسلامي، لا بد أن نشير إلى مفهوم النظرية بشكل عام وأقسامها، ثم الفرق بين النظرية العلمية والنظرية التربوية، وهذا ما سيتناوله الباحث في هذا الفصل.

أولاً/ مفهوم النظرية لغةً واصطلاحاً:

تمهيد:

يعتمد تقدم التربية في أي مجتمع من المجتمعات على البناء النظري لها، كما يعتمد العلم في أي مجال من المجالات على تطور نظرياته. وفي المجال التربوي يؤكد كثير من علماء التربية على أهمية النظريات في تحديد ميادين المعرفة في مجال التربية وتصنيف المعلومات من حقائق متنوعة، وبناء المفاهيم، وتحديد أوجه النقص في المعرفة التربوية؛ إذ بغير هذه العوامل تتداخل ميادين البحث، فهي الموجهة لأية ممارسة عملية في أي مجال معرفي.

كما أن الأساس المعرفي هو الذي يحدد نوعية النظريات، فكل نظرية لها مجال تستقي منه المعلومات ويتناولها العلماء من خلاله، حيث أورد قلادة (٢٠٠٧م، ٣٦) أن النظرية تؤدي في أبسط وظائفها تصنيف المعرفة في مجال الدراسة، وتقوم بترتيب الحقائق كوظيفة جوهرية أعلى وصولاً إلى أعلى مستوياتها: الاستنتاج والتنبؤ. ولهذا يواجه دارسو النظرية في حقل التربية صعوبة تعدد هذه النظريات، كما يواجهون صعوبة الاتفاق على اصطلاحات صادقة تسمح بعرض الوقائع والتعميمات بوصفها اشتقاقات منطقية لمبادئ تربوية محددة. كما أن مصطلح النظرية يفتقر إلى التحديد، ويُن ذلك أحد البريطانيين بقوله: إن المرء الذي يبحث عن تعريف واضح ومحدد لهذا المصطلح لا يصل إلى ضالته. عبد الله (١٤٠٦هـ). ومن يبحث عن معنى نظرية في المعاجم العربية يجد عدة معان، والمؤلف سوف يقتصر على بعضها:

مفهوم النظرية لغة:

النظرية مشتقة من الفعل (نظر)، ومعناه: حاول فهمه وتقصّي معناه وحقيقته بالفهم والتجريب والاختبار، وفي القرآن الكريم: { قُلْ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ } [يونس: ١٠١] (ابن منظور ١٤١٤، ج ٥). وتكرر الدعوة إلى النظر في تركيب الإنسان والحيوان والنبات وحال المجتمعات والحضارات في عشرات السور من القرآن.

ويقول (ابن تيمية ج ١، ص ٤٨٦): "والنظر جنس تحته حق وباطل، محمود ومذموم". ويضيف: "إن النظر لا يقتصر على البصر والإبصار بالعين، وإنما هو يشترك فيه العقل والحواس جميعاً".

تعريف النظرية العامة:

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم النظرية بشكل عام، ومن هذه التعريفات: تعريف كيرلنجر Kerlinger (١٩٦٥م) حيث عرّف النظرية بأنها "عبارة عن مجموعة من البناءات والمفاهيم والتعريفات والافتراضات المتداخلة التي تعطي منظوراً نظامياً للظواهر بتحديد العلاقات بين المتغيرات بغرض التفسير والتنبؤ بالظواهر". ويذهب البعض إلى تعريف النظرية من خلال عرض ما يعرف بوظائف النظرية ومنهم "مور Moore" الذي يرى أن النظرية أداة للتفسير والتنبؤ العقلانيين". أما فهمي (١٩٨٢، ص ١٥) فيشير إلى النظرية بقوله: "هي فرضية أو مجموعة من الفرضيات المتناسقة والمترابطة منطقياً".

وينقل (رضوان - ١٩٨٢، ص ١٢) أن النظرية تعرف بشكل عام بأنها مجموعة من القضايا التي تتخذ ترتيباً خاصاً في النسق، بحيث تكون مترابطة منطقياً وتمتيزاً بالتدرج المنظم غير المتناقض، وتشير القضايا العامة في النظرية إلى المقدمات، أما القضايا المستنبطة فتمثل النتائج".

ومن التعريفات السابقة للنظرية بشكل عام يتضح أن النظرية تعبر عن الفرضيات والمفاهيم والتنبؤ بالظاهرة وتعميمها، وهذه حقيقة النظرية العلمية التي تعتبر ذات نتائج علمية دقيقة لارتباطها بالعلوم الطبيعية والتجريبية، كعلوم الطب والهندسة والكيمياء.. مما يؤكد الأساس النظري في هذه العلوم. ويؤكد العلماء أن هذه النظرية هي الأساس الأول لتقدم هذه العلوم وتطورها والتنبؤ بمستقبلها؛

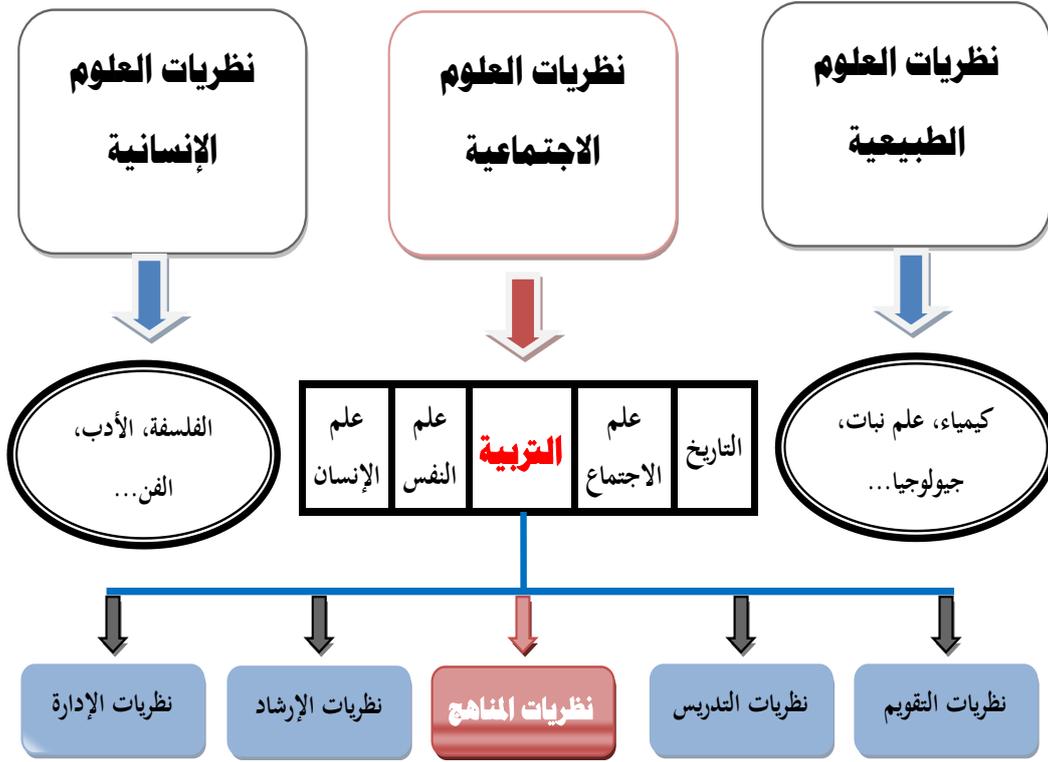
الأمر الذي دعا أرباب العلوم الإنسانية والاجتماعية ليسعوا جاهدين، وبكل قوة، إلى نقل العمل بالنظريات إلى هذه العلوم لتواكب العلوم الطبيعية.

ولما حققته النظرية العلمية من النجاح المبهر في أساليب التفسير العلمي، أعطى ذلك مفهوم النظرية بريقاً كان له الأثر في المبالغة بالاهتمام بالنظرية في المجالات كافة، ومنها المجال التربوي، فقد ترتب على ذلك أن البعض بالغ في معايير النظرية العلمية فنقلها إلى المجال التربوي كما هي؛ الأمر الذي أدى به في النهاية إلى عدم وضوح جوانب النظرية التربوي، مما استدعاه إلى إنكارها ونفيها معتمداً على الاتجاه الذي يرى بأن التربية ليست علماً مستقلاً بذاته. المرزوقي (١٤٠٢هـ)، باعتبار التقليل من أهمية النظرية في التربية، حيث إن تطبيقها يتم من خلال التدريس، وهذه عملية أقرب ما تكون إلى الحرفة منها إلى العلم الذي يحتاج إلى التنظير.

وبالمقابل نجد الطرف الآخر الذي يرى إمكانية تطبيق النظرية العلمية في المجال التربوي كنموذج متطابق في أي علم أو مجال، باعتبار أن النظرية موجهة ومفسر لأي علم، وهو بذلك الفهم لنظرية التربية طبقاً للنظرية في العلوم الطبيعية قد يقع في الشك والريب من أهداف التربية الإسلامية الثابتة، ومن هؤلاء (فهمني ١٩٨٢م) حيث يقول: "يجب أن ننتظر أن تحقق التربية تقدماً كبيراً عندما تصل العلوم التي تعتمد عليها مثل علم النفس أو الاجتماع إلى درجة عالية من التقدم تماثل درجة التقدم التي وصلت إليها العلوم الطبيعية" ص ٢١.

لكن هناك الأكثرية من التربويين والفلاسفة الذين تبنا النظرية التربوية على أساس عملي موجه ومرشد للعملية التربوية والمعلمين ومنهم: مور، و هيرست، وهم يتبعون بذلك كبار الفلاسفة القدامى أمثال أفلاطون، وروسو، ومل، وجون ديوي" (التوم ١٤١١هـ). وهذا هو الاتجاه الذي يجعل تبني النظرية التربوية أمراً مقبولاً في المجال التربوي، وعليه اعتمد الباحث في بحثه انطلاقةً من التفريق بين النظرية العلمية والتربوية من جهة والتفريق بين النظرية التربوية التفسيرية والنظرية التربوية العملية التوجيهية من ناحية أخرى.

ومن خلال الشكل التالي يمكن أن تتضح العلاقة بين هذه النظريات وكيف وصلت إلى العلوم الإنسانية والتربوية بشكل خاص:



وبعد انتقال هذا المصطلح إلى العلوم الاجتماعية ومنها التربية، يجد المتبع أنه قد استخدم بكثرة في النصوص والكتابات التربوية، لدرجة أنه يوجد خلط بين طبيعة النظريات نفسها والوظائف المتوقع أنها تؤديها، ومهما كان الأمر فإن الوظيفة الأساسية لأي نظرية تربوية هي توجيه العمل والممارسة الفعلية". (الكلزه، وإبراهيم ٢٠٠٠م، ص ١٨).

ومن هنا نستطيع القول إن المنهج السليم عند بناء نظرية تربوية هو في النظرية التربوية العملية وليست التفسيرية، إذ إنها ستوجه العملية التربوية والقائمين عليها من خلال مبادئ التربية حتى لو لم تأتِ بجديد كالنظرية التفسيرية التحريية.

وقد عرفت النظرية التربوية بعدد كبير من التعريفات منها:

تعريف تيري مور (Terry Moore - ١٩٧٨) الذي يرى أن النظرية التربوية نمط مختلف عن النظريات العلمية في العلوم الطبيعية، حيث تنتمي إلى نوع مختلف من النظريات يعرف بالنظريات التطبيقية لأنها تساعد في معرفة المتوقع القيام به في الواقع، وتقدم من التوصيات ما يفيد في التطبيق ويؤكد على أن النظرية التربوية أكثر تعقيداً من النظرية العلمية (حميدة وآخرون، د.ت).

ويضيف الكيلاني (١٤١٨هـ) قوله: "وفي العصر الحديث اتسع مفهوم النظرية التربوية لتعني التخطيط المسبق الشامل لما يراد أن يكون عليه إنسان العصر من معلومات، وما يتقنه من مهارات، وما يتصف به من قيم وعادات واتجاهات، ولما يراد أن تكون عليه شبكة العلاقات المنظمة لعمل المؤسسات وسلوك الجماعات المختلفة، مع مراعاة السنن النفسية وقوانين التعلم، ومراعاة الفاعلية التي تنتج أكبر كمية من (المخرجات) مقابل أقل كمية من المدخلات".

ومن التعريفات تعريف يالجن (١٤٢٩هـ) بأن النظرية التربوية عبارة عن "مجموعة من المفاهيم التربوية التي تقوم على مجموعة من المرتكزات الفلسفية أو الدينية أو الاجتماعية أو جميعها، مع المعطيات الثقافية والعلمية، ومجموعة من الأهداف التي يمكن في ضوءها تفسير كل العمليات التربوية المنظمة نظريًا ومنهجيًا ونظاميًا".

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أن النظرية التربوية تتضمن مجموعة من الأبنية الفكرية المتكاملة والشاملة والمنسقة في منظومة تعالج مشكلات الإنسان، وتوضح تصوراتها النظرية والتطبيقية في كافة ميادين الحياة الإنسانية، مما يمكننا من القول إن رجال الفكر التربوي المعاصر في بنائهم للنظرية التربوية يهتمون بثلاثة أنماط هامة من البحوث والدراسات هي:

- دراسة العوامل الأساسية لكل القضايا التربوية المعاصرة، بأسلوب علمي.
- دراسة الجذور التاريخية للمشكلات التربوية، بأسلوب التحليل التاريخي.
- تفسير وتحليل الفروض الفلسفية لدراسة القضايا، بمنهج التحليل الفلسفي.

ومن ذلك يمكن أن نستنتج الوظائف الأساسية لأي نظرية والتي اتفق عليها معظم الفلاسفة

وهي ذات الوظائف التي تسعى النظرية التربوية لتقديمها على النحو التالي :

- الوصف: يمثل أدنى المستويات، ويتطلب التحديد الدقيق للمصطلحات للنظرية، فهو يتطلب التعريف الدقيق المحدد للمصطلحات ويتضمن جميع الحقائق المتعلقة بالظاهرة وتطبيقها وتصنيفها.

- التفسير: وفيه ينشد المنظر الفهم الدقيق للظاهرة عن طريق تقديم التفسير الدقيق للحقائق وإدراك ما بينها من علاقات وارتباطات.

- التنبؤ: يعد وظيفة تتصل بتعميم ما تصل إليه الخبرة الإنسانية، من ثم يصل إلى خطوة هامة وهي تقويم النظرية واختبارها وفقاً لطبيعتها وارتباطها بالممارسة بحيث تكون الاستنتاجات ممكنة تجريباً ومن حيث مقدرتها على التنبؤ بأحداث المستقبل. (حميدة وآخرون، د.ت).

لكن هذه الوظائف لا يمكن الجزم بمدى فاعليتها في النظرية التربوية بخلاف النظرية العلمية انطلاقاً من الفرق الواضح بين النظرية في العلوم التربوية والنظرية في العلوم الطبيعية (العلمية) والتي حددها الكثير من المختصين ومن أهمها:

أن النظرية التربوية تختلف عن النظرية العلمية فهي لا تهدف إلى العمومية المصاحبة للنظريات في العلوم الطبيعية، بل على العكس من ذلك لا تهتم النظرية التربوية بتطوير الفروض والقوانين العامة التي تمدنا بالتفسيرات والوصف والتنبؤات العلمية الموثوق بها، فالنظرية التربوية بهذا المعنى لا تعتبر مجموعة افتراضات صادقة مرتبطة ارتباطاً منطقياً ولكنها إطار لمفهوم موحد يمكن استخدامه لتوجيه الممارسة التربوية.

وكذلك تختلف النظرية التربوية عن النظرية العلمية فإن النظرية العلمية نظرية وصفية، بينما النظرية التربوية توجيهية تشخيصية، كما أن النظرية العلمية تتكون من قوانين تصف وتفسر الطبيعة، بينما النظرية التربوية تتكون من مبادئ توجه إلى طرق للتحكم في العملية التربوية. الكلز وإبراهيم (٢٠٠٠، ص ١٨).

ومما سبق يمكن أن نقول إن النظرية التربوية نوع مختلف عن النظرية في مجال العلوم الطبيعية، حيث إن النظرية التربوية تقدم من التوصيات ما يفيد في عملية التربية من وجهة نظر معينة، فالنظرية التربوية تصف مجموعة من الأنشطة التي تحدث في عملية التربية مثل التدريس والإقناع وإثارة الدوافع والتعلم والاختبار، ومن ثم فهي تصمم لبلوغ أهداف معينة وتعطي من التوصيات ما يساعد على الممارسة. وعليه فإن من أهم وظائف النظرية في التربية العمل كموجه لتنفيذ التربية تظهر في كافة عناصر التربية.

الفصل الثاني

أولاً/ نظرية المنهج:

- المفهوم في الكتابات الأجنبية.
- المفهوم في الكتابات العربية.
- وظائف نظرية المنهج.

ثانياً/ تصنيف نظرية المنهج والتعريف بها:

- النظرية الموسوعية.
- النظرية البولوتكنيكية.
- النظرية الجوهرية.
- النظرية البرجماتية.

الفصل الثاني:

أولاً/ نظرية المنهج ومفهومها:

تمهيد:

بعد التعرف على النظرية بمفهومها العام والتربوي، انبثق منها مفهوم نظرية المنهج، وفي مجال دراسة المنهج يختلف المتخصصون والمنظرون في المجال التربوي حول مدى انطباق مفهوم النظرية وطبيعتها أو وظائفها على نظرية المنهج، وقد يكون مؤدى ذلك الاختلاف هو حداثة المجال كعلم منظم، أو قد يرجع للطبيعة المعقدة للظاهرة موضع الدراسة، بالإضافة إلى اختلاف معنى النظرية في العلوم الطبيعية عنها في العلوم الاجتماعية، بجانب أن نظرية المنهج كنظرية ظهرت مع مؤتمر جامعة شيكاغو ١٩٤٧م حيث إن المنهج يعد الحقل التطبيقي لمبادئ ونظريات التربية وعلم النفس، ولقد استعار المنهج من العلوم التطبيقية أساليبها وممارستها، ومن هنا يمكن القول إن المربين والمعلمين يستطيعون أن يعالجوا جميع المشكلات التي تنجم عن تخطيط وتطوير المنهج وتقويمه ما وجدت لديهم نظرية عامة تكفل لهم التوجيه والإرشاد في هذه المجالات.

وعلى الرغم من أهمية النظرية الخاصة بالمنهج فمازال هناك عدم اتفاق حول تعريف عام لنظرية المنهج، إذ يرى كل منهم طبيعة المنهج بحسب فلسفته التربوية ورؤيته الخاصة، وقد حاول عدد من متخصصي المناهج تقديم تعريفات لنظرية المنهج.

ومن التعريفات الغريبة التي تناولت مفهوم نظرية المنهج:

تعريف زايس Zais (١٩٧٦م) الذي يرى أن نظرية المنهج عبارة عن "مجموعة مركبة من التعريفات والمفاهيم والفروض والتصورات العقلية الأخرى التي ترتبط منطقياً بحيث تقدم تصوراً نظامياً لظاهرة المنهج، ووظيفتها هي الوصف والتنبؤ والتفسير وتساهم في توجيه أنشطة المنهج".

كما عرّف كونزلي Kunzli (١٩٨٣م) نظرية المنهج بأنها "مجموعة من المعايير والقواعد التي تقدم أساساً مقبولاً في التفكير حول قرارات المنهج والتعليم" (حميدة وآخرون، د.ت).

أما هامر (١٩٨٥م) في الموسوعة العالمية للتربية فقد نقل عدد من التعريفات لمصطلح نظرية

المنهج، ومن أهمها:

تعريف بوشامب (Beaushamp 1961م) الذي يحدد نظرية المنهج بأنها "مجموعة من العبارات والأحداث المترابطة التي تجعل للمنهج المدرسي معنى، عن طريق توظيف العلاقات بين عناصره وتفيد في توجيه تطويره واستخدامه ونقده وتطويره". ويرى رويين باور (1984م) بأن نظرية المنهج هي المبادئ العامة التي نتوصل بها للتطبيق وهي عبارات مقبولة منطقياً لما يتوقع أن نقوم به في المواقف التعليمية". ويعرف جلاتهورن (Glatthorn 1987) نظرية المنهج بأنها "مجموعة من المفاهيم المترابطة منطقياً و تقدم تصوراً منظماً على درجة كبيرة من الوضوح لظاهرة المنهج". وما سبق من تعريفات لنظرية المنهج يتضح أن هناك ثلاثة اتجاهات في تناول طبيعة نظرية المنهج:

الأول: يؤكد على أن نظرية المنهج تعتبر امتداداً للنظرية التربوية وتهتم بالوصف والتفسير والتنبؤ لظاهرة المنهج.

الثاني: يضيف أن الوظيفة هي التوجيه للتطبيق والممارسة العملية في الواقع.

الثالث: ويحصر وظيفة نظرية المنهج في التوجيه للمنهج فقط، باعتبار أن نظرية المنهج نمط مغاير للنظريات العلمية في العلوم الطبيعية. ومنهم على سبيل المثال (تيري موري 1987م). إن نظرية المنهج مرتبطة بظاهرة المنهج وما يتصل بها من متغيرات، فإذا كانت نظرية المنهج تهتم أساساً بظاهرة المنهج وليس بشيء آخر فإن ظاهرة المنهج تنظم كل الأنشطة والأعمال التي تمارس عند التخطيط للمنهج وبنائه وتقويمه وتنفيذه ونقده.

كما تتضمن كذلك الموضوعات التي تعتبر جزءاً منه، كالكتب المدرسية والأدوات والوسائل التعليمية والجداول وأدلة المعلمين وما يرتبط بذلك من المعلمين والتلاميذ وتفاعلاتهم مع عناصر المنهج والمحيط الاجتماعي والمجتمع.

ويرى مور (moore) أهمية نظرية المنهج بقوله: "يمكن تشبيه العملية التربوية ببنية من عدة أدوار، ففي الدور الأرضي توجد الممارسات التربوية التي يشترك فيها كل المعلمين والطلاب والجهاز الإداري، بينما تقع في الدور الأول النظرية التربوية التي ترشد وتوجه تلك الممارسات". وعلى ذلك يمكن القول إن نظرية المنهج تتطلب الوصف والتفسير والتوجيه والتنبؤ، وهذه الوظائف تقوم على أسس تربوية سيكولوجية.

وفي الجانب العربي يرى زياد حمدان (١٩٨٢م) أن نظرية المنهج هي "مجموعة المبادئ الفلسفية والتاريخية والثقافية والنفسية والمعرفية التي توجه صناعة المنهج ومكوناته المختلفة من أهداف ومعلومات وأنشطة تربوية متنوعة".

ويعرف اللقاني والجمل (١٩٩٩م، ص ٢٦٣) نظرية المنهج بأنها "مجموعة القرارات التي تسفر عنها دراسة المجتمع وثقافته وفلسفته التي يلتزم بها، ودراسة المتعلم وطبيعته وعلاقاته وتفاعلاته في السياق الاجتماعي الذي ينتمي إليه، والتي تنعكس على أهداف المنهج ومحتواه وتحدد العلاقة بين المحتوى والمتعلم وإستراتيجيات التدريس وغير ذلك من مقومات العملية التعليمية سواء في مستوى القرارات الإستراتيجية أم في مستوى القرارات التكتيكية".

ويرى (الكسباني، ٢٠١١، ٤٣) أنها "مجموعة من الافتراضات التربوية المرتبطة فيما بينها بعلاقات منطقية، والتي توجه عملية اتخاذ القرار بشأن تصميم المنهج".

ومن استعراض التعريفات العربية يتضح أنها توجهت التوجهات السابقة نفسها في التعريفات الأجنبية، فنجد في تعريف حمدان أنه ركز على أن وظيفة نظرية المنهج هي توجيه المنهج بعناصره ومكوناته كافة، بينما اللقاني ١٩٩٩م، وقلادة ٢٠٠٧، يعتبران نظرية المنهج امتداداً للنظرية التربوية المهمة بالوصف والتفسير والتنبؤ بظاهرة المنهج، ومن ثم يظهر جلياً ارتباط نظرية المنهج بظاهرة المنهج والموضوعات التي تعد جزءاً منه.

ثانياً: تصنيف نظرية المنهج:

ظهرت عدد من النظريات التي أثرت على طبيعة المنهج في مختلف البلدان، والتي بدأت إرهابات بعضها في الظهور منذ القرن السابع عشر. وقد أطلق عليها عدد من الكُتّاب مسمى: نظريات المناهج الغربية، ك (مدكور، ١٤٢٧، ٢٩٤)، وربما ساقه لتلك التسمية محاولته إيجاد نظرية إسلامية للمنهج التربوي، أما (المكاوي، ٢٠٠٠، ٣٣) فقد أطلق عليها: النظريات الأساسية لبناء المنهج، في حين عنون (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠٨م، ٤٠٥) استعراضهما لتلك النظريات بـ "أنواع النظريات العامة للمنهج المدرسي".

ومما يدعو الى دراسة التصنيفات المختلفة لنظريات المنهج اختلافها في تناول نواحي وعناصر المنهج من نظرية إلى اخرى، وبالتالي تمايزت عن بعضها البعض في تطبيقاتها الميدانية؛ الأمر الذي

يترتب عليه اختلاف نوعية المناهج من حيث المحتوى وأسس اختياره وتطرق التدريس ودور وسائل التقويم وموقف المتعلم منها (اللقاني ١٩٩٥م، ص ٥٤).

ويرى المؤلف أن تعدد التسميات التي صاحبت تصنيف نظريات المنهج - غربية، أساسية، عامة - يوضح الأهمية التي تشكلها هذه النظريات وإسهاماتها في توجيه مناهج الكثير من الدول تخطيطاً وتصميمياً وتنفيذاً وتقويمياً، حيث إن تسمية غربية تدل على منشئها، ووصفت بأنها أساسية أي أنها تمثل أساساً لتوجيه المنهج بعناصره كافة، ووصفت بالعامية لأنها توجه المناهج في فروع المعرفة بشكل عام. وعلى الرغم من انحسار تأثير بعضها في وقتنا الحاضر؛ إلا أن تأثير تلك النظريات ما يزال موجوداً في مناهج الكثير من الدول بصورة أو بأخرى ومنها :

١- النظرية الموسوعية أو نظرية دوائر المعرفة **Encyclopaedism Theory**:

ماهية النظرية الموسوعية:

تعتبر النظرية الموسوعية أو نظرية دوائر المعرفة إحدى أقدم نظريات المنهج العامة ومن أكثرها تأثيراً، حيث جاءت متوازية مع حركة التنوير في القارة الأوروبية في وقت كانت فيه أوروبا غارقة في غياهب الجهل والتخلف والتبعية. وتعود جذور النظرية الموسوعية للمنهج Encyclopaedic Curriculum Theory إلى فكرة الحكمة أو المعرفة الشاملة التي نادى بها الفيلسوف جون أموس كومينوس (١٥٩٢-١٦٧٠) والتي ازدهرت بفضل مقترحات أصحاب دوائر المعرفة في الفلسفة التربوية الفرنسية، وتكشف الحكمة عند كومينوس عن حقيقة وجود أصول المعرفة عند كل إنسان والتي تسمى بالأفكار العامة والرغبات والغرائز، وأعضاء العمل التي قد تسمى بالطاقات، وبناء على هذه الأسس الموجودة لدى الجميع يجب أن تبنى تربية الإنسان و تعليمه ويعتقد الموسوعيون أن الإنسان قادر على إصلاح شؤون حياته إذا ما استخدم عقله استخداماً صحيحاً، وعلى هذا الأساس فإنهم يرون أن نشر المعرفة، وتطوير العقل البشري أمران ضروريان لتقدم البشرية جمعاء (عطية، ٢٠٠٩، ٥٠)، وهذا ما أكد عليه الفيلسوف نيكولاس دي كوندراسيه (١٧٤٣-١٧٩٤) أحد أبرز من شاركوا في صياغة هذه النظرية، والذي أكد بأن الإنسان يمكنه أن يكون آمناً إذا ما

تحرر من أغلال الخرافات والجهل، كما قرر أنه سيأتي الوقت الذي تشرق فيه الشمس فوق الأحرار "الذين لا يعرفون لهم سيداً آخر غير العقل"، ونادى كوندرسيه بأن المعرفة ضرورية للمجتمع الديمقراطي لأن الجهل يعرض الحريات والمساواة بين الناس للخطر كما يؤدي إلى التحكم والاستبداد، لذا فعلى المؤسسات التربوية أن تتجه فقط إلى الحقيقة فالتربية تتضمن التعليم والتعليم يتضمن المعرفة والمعرفة هي الحقيقة. (إبراهيم والكلزة، ٢٠٠٠، ٢٣) و(سعادة وإبراهيم، ٢٠١١، ٤٠٧).

وبناءً على ما سبق يرى المؤلف بأن النظرية الموسوعية تركز تركيزاً كبيراً على المعرفة وأنها الهدف الرئيس، وتعتمد تزويد الفرد بأكبر قدر ممكن من المعلومات والمعارف ليحرر عقله.

٢- النظرية البوليتكنيكية أو التطبيقية او نظرية الفنون المتعددة

Polytechnic Curriculum Theory

ماهية النظرية البوليتكنيكية (التطبيقية):

تعود جذور النظرية البوليتكنيكية أو التطبيقية في المنهج إلى الفكر الماركسي الذي ينسب إلى كل من الفيلسوفين الألمانيين كارل ماركس (١٨١٨-١٨٨٣) وفريدريك إنجلس (١٨٢٠-١٨٩٥) والذي تبنته روسيا على يد الزعيم السياسي فلاديمير أوليانوف (١٨٧٠-١٩٢٤) المعروف باسم لينين، وهو من أبرز المبادئ التي نشأت عليها دولة الاتحاد السوفيتي السابق.

وأهداف التربية في ضوء هذه الأفكار تتمثل في تزويد التلاميذ بالمعرفة في الفروع الأساسية للإنتاج، وكذلك المبادئ العملية التي تعتمد عليها، وتهدف إلى إكسابهم عادة التعامل مع آلات العمل، وتنمية القدرات المنتجة واكتساب حب العمل اليدوي وتقديره، وإمدادهم بخلفية تقنية أو فنية واسعة، وإعطاء الشباب فرصة اختيار العمل المناسب والإبداع في نوعيات العمل التي يتطلبها الإنتاج. (إبراهيم والكلزة، ٢٠٠٠، ٣٠-٣١).

وقد أثرت طبيعة النظرية البوليتكنيكية في المنهج على طبيعة المدارس والمناهج الدراسية في الاتحاد السوفيتي السابق وبعض الدول التي تبنت هذه النظرية وأقامت نظمها التعليمية وفقاً لها. "ففي

الصين على سبيل المثال يعتمد التعلم على الإنتاج، وترتبط النظرية بالتطبيق، هذا بالإضافة إلى عدم اقتصار التعليم على المدرسة فقط، بل يتعداه إلى المصانع والمزارع ووحدات الجيش في المناطق المجاورة. إلى جانب ذلك تم تأسيس مصانع ومزارع صغيرة في المدارس الأساسية والثانوية ويُدعى العمال والفلاحون والجنود للتدريس فيها على أساس جزء من الوقت.

إن من مهمات المنهج وفقاً للنظرية البوليتكنيكية إعداد أجيال تقُدس العمل المنتج الذي يجلب الخير والنفعة والتقدم للمجتمع.

٣- النظرية الجوهرية:

تنطلق هذه النظرية من المحافظة على التراث وما فيه من معتقدات ونقلها من الجيل السابق للجيل الحاضر ومن السلف إلى الخلف، خصوصاً التراث الفكري والعناية به لاستفادة الطلبة منه، كما أن هذه النظرية تهتم بالعقل أكثر من المصلحة الخاصة بالطلاب، وهي تهتم بدور المعلم وشخصيته وإعداداته، وهذا يعتبر من مسلمات هذا العصر والاستفادة من إنجازاته المعرفة في الماضي لحل مشاكل الوقت الحاضر. فهذه المعرفة ركزت جل اهتمامها على المعرفة، وكما هو في المنهج القديم التقليدي الذي يهتم بالمعرفة مع إهمال جميع الجوانب الأخرى للطلاب.

٤- النظرية البرجماتية:

تعتبر هذه النظرية من النظريات الأمريكية المشهورة، التي تهتم بالذكاء والتفكير عن طريق حل المشكلات، والتي نادى بها "جون ديوي" حيث إن هذه النظرية تركز على الربط بين الفكر والعمل والفرد والبيئة، وتفاعل الفرد مع البيئة المحلية يساعد على حل المشكلات التي تقابله، فهي تركز على الطفل أكثر من الاهتمام بالمادة الدراسية، فهذه النظرية تتوافق مع منهج النشاط المعروف في المنهج الحديث، واهتماماً بهذه النظرية أسس "ديوي" أول مدرسة للنشاط عام ١٨٩٦م ملحقة بجامعة شيكاغو بالتعاون مع الآباء والمعلمين وتحت إشرافه في ظل الفلسفة البرجماتية. وقد ركزت هذه النظرية على المتعلم بدلاً من التركيز على المادة الدراسية وطريقة حل المشكلات في التدريس وبأكثر من طريقة تدريس وبحسب ما يرى المعلم وبعيداً عن الطريقة التقليدية التي تركز على التلقين والحفظ والمعرفة مع إهمال الطالب، فهي ركزت على حرية كل من المعلم والطالب في المجال التربوي.

وباستعراض النظريات التربوية التي أثرت بشكل مباشر في عناصر المنهج عبر عصور مختلفة، وظهرت انعكاساتها على تنفيذه وتطبيقه، يتضح أن نظرية المنهج مرتبطة بظاهرة المنهج وما يتصل بها من متغيرات، فإذا كانت نظرية المنهج تهتم أساساً بظاهرة المنهج وليس بشيء آخر فإن ظاهرة المنهج تنظم كل الأنشطة، والأعمال التي تمارس عند التخطيط للمنهج وبنائه وتقييمه وتنفيذه ونقده، كما تتضمن كذلك الموضوعات التي تعتبر جزءاً منه، كالكتب المدرسية والأدوات والوسائل التعليمية والجدول وأدلة المعلمين وما يرتبط بذلك من المعلمين والتلاميذ وتفاعلاتهم مع عناصر المنهج والمحيط الاجتماعي والمجتمع، وعلى ذلك يمكن القول إن نظرية المنهج تتطلب الوصف والتفسير والتوجيه والتنبؤ، وهذه الوظائف تقوم على أسس تربوية سيكولوجية.

الفصل الثالث

أولاً/ نظرية المنهج الإسلامية.

-تمهيد.

ثانياً/ مصطلح النظرية التربوية الإسلامية بين القبول والرد.

ثانياً/ الحاجة إلى النظرية الإسلامية للمنهج:

ثالثاً/ النظرية التربوية الإسلامية:

-مفهومها.

-سماتها.

-ومصادرها.

رابعاً/ نظرية المنهج الإسلامية:

- أسس نظرية المنهج :

-حقيقة الألوهية.

- وحقيقة الكون.

- وحقيقة الإنسان.

- وحقيقة الحياة.

- وخصائص المنهج الإسلامي.

-تعريف نظرية المنهج الإسلامية.

خامساً/ انعكاس نظرية المنهج الإسلامية على عناصر المنهج:

-أهداف المنهج الإسلامي.

-محتوى المنهج الإسلامي.

-طرق وأساليب ووسائل المنهج الإسلامي.

-تقويم المنهج الإسلامي.

-المعلم في المنهج الإسلامي.

-المتعلم في المنهج الإسلامي.

الفصل الثالث:

نظرية المنهج الإسلامية..

تمهيد:

بعد أن تناول البحث في الفصلين السابقين النظرية بمفهومها العام ومفهومها التربوي، وبعد الحديث عن نظرية المنهج والنظريات التي أثرت فيه، يتضح أن كل مناهج التربية الغربية تعتمد على نظريات ترشدها وتوجه سلوكها، وكل نظرية تعتمد على فلسفة أو أكثر تستمد مبادئها ومفاهيمها منها.

والسؤال هنا: هل نحن بحاجة إلى نظرية إسلامية توجه منهجنا التربوي، ويستمد منها مفاهيمه ومبادئه، وتظهر انعكاساتها على كافة عناصره؟

للإجابة عن التساؤل السابق حدد المؤلف عدد من الخطوات والعناصر في هذا الفصل على النحو التالي:

- أولاً: الحاجة إلى النظرية الإسلامية في التربية.
- ثانياً: مصطلح نظرية إسلامية بين القبول والرد.
- ثالثاً: نظرة تاريخية حول النظرية التربوية عند علماء المسلمين.
- رابعاً: نظرية المنهج الإسلامي مفهومها ووظائفها.
- خامساً: انعكاسات نظرية المنهج الإسلامية على عناصره.

أولاً/ مصطلح "نظرية إسلامية" بين القبول والرد:

لم يتم الاتفاق من قبل المتخصصين حول القبول ببناء نظرية إسلامية من عدمه بناءً على اتجاهات مختلفة في تناول النظرية الإسلامية وعلاقتها بثوابت الدين ومبادئه، خوفاً من الوقوع فيما وقعت فيه النظريات الغربية من الأخطاء والقصور والنقص؛ ومن ثم يتهم الإسلام بذلك.

ومن هنا تعددت آراء التربويين والمتخصصين الإسلاميين حول قبول مصطلح النظرية التربوية الإسلامية أو رده. **فيرى الفريق الأول:** أنه ليس من الضروري أن نواجه الفلسفات الغربية المختلفة والمتناقضة بـ "فلسفة إسلامية"، وليس من الضروري أن نواجه نظرياتهم التي لا يجمع شتاتها جامع "بنظريات إسلامية"، ذلك لأن لنا شريعة ربانية كاملة شاملة تتمثل في كتاب الله وسنة رسوله ﷺ،

أما الغرب فقد قطعوا كل صلاتهم بالدين، فلم يبق لهم غير "الفلسفة" و "النظرية" فما يجوز عليهم ولا يجوز علينا، ومن الخطأ أن نرى البعض، يصبر على أن تكون لنا "فلسفة" مثلما لهم "فلسفة" وأن تكون لنا "نظرية" مثلما لهم "نظرية".

بل كان الجيل الأول لهذه الأمة جيلاً قرآنياً، ولم يعرف إلا القرآن وسنة رسول الله ﷺ، ولم يعرف أية "فلسفة" ولم يترتب على ذلك أية "نظرية"، وبالرغم من ذلك قاد الأمة التي سادت الدنيا، (مذكور، ١٤٢٧م، ص ٢٦).

بل ويعتقد أصحاب هذا الرأي أن الدعوة إلى النظرية التربوية يعتبر دعوة إلى الأخذ الكامل لما تعلموه في بيئات مختلفة ثقافياً وعلمياً، دون التبصر بالفوارق الثقافية والفجوات الشاسعة بين المجتمع الإسلامي وغيره.

ومن حججهم كذلك قول بعض الباحثين عند مقارنة العامل الديني وما يوازيه من فلسفات تربوية، بأن فلسفة الفكر المثالي من أقرب الفلسفات التربوية التي يمكن مقارنة بعض أهدافها بأهداف الدين الإسلامي، ومن المبررات التي أوردها المعترضون على وجود نظرية تربوية إسلامية:

١/ أن كلمة (نظرية) استخدمت في العلوم الحديثة، وهي مرتبطة بالفلسفات الوضعية، مثل الماركسية والرأسمالية والشيوعية، وهي قابلة للتغيير والتعديل من حين لآخر، على خلاف الإسلام دين الحق القائم على ثوابت راسخة ذات منهج رباني، وهو باقٍ إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، لا تتغير أصوله وأحكامه.

٢/ أن أساس النظرية مسلمت أو فرضيات معينة تدرس ظواهر معينة ولا يمكن استخدامها في العلوم الإسلامية.

٣/ أن لكل علم نظرياته، لكن مصطلح "نظرية" دائماً ما يحتمل الصواب والخطأ، فحينما تعجز النظرية العلمية عن تفسير ظاهرة معينة؛ استدعى ذلك تعديلها وهذا ما يجب عدم قبوله في النظرية الإسلامية لو فرض وجودها. (باجابر ١٤٢٩ هـ).

ويؤكد (مذكور، ١٤٢٧م، ص ٣٠) ذلك فيرى إننا لسنا بحاجة إلى "فلسفة" لمناهج التربية، ولا إلى "نظرية" بل إلى "تصور إسلامي" لهذه المناهج، تصور يعتمد على الأصول الإسلامية - قرآناً وسنةً - ثم على معطيات العلوم والأبحاث العلمية التي لا تتعارض مع الأصول الإسلامية، وذلك للأسباب الآتية:

١- أن " النظرية " تمثل وجهة نظر شخصية أو جماعية، وهي تحمل شارة أصحابها، وهي قابلة للقبول والرفض كلية.

٢- لو حبذنا وجود "نظرية إسلامية" فلا بد أن تعتمد هذه النظرية على مبادئ وموجهات من القرآن والسنة، وهذه أمور ثابتة، وملزمة لنا إلزاماً مطلقاً، وليست مجرد فرضيات.

٣- أن هذا البناء النظري الذي يفترض أن يكون والمسمى بـ "النظرية الإسلامية للتربية" لا بد وأن يسترشد ويستأنس بالأفكار والمعايير والقيم والممارسات ذات القيمة الباقية في التراث الإسلامي كأفكار ابن خلدون والغزالي وابن تيمية، وغيرهم ممن لهم آثار باقية على امتداد التاريخ الإسلامي.

أما الفريق الآخر: فيرى أهمية بناء نظرية إسلامية للتربية، وأن مفهوم (نظرية) يدل على استخلاص مفاهيم وتصورات وقيم عامة تتوافق مع الثوابت، وعليه يمكن توجيه الدراسة وتطويرها، ووضعها في إطار فكري يفسر مجموعة من المبادئ والتصورات والقيم ويضعها في نسق علمي مترابط، تساير النظريات الأخرى، وتتميز عنها بمنهجها الرباني، فالنظرية تقوم بتحديد وتصنيف الثوابت وتجميعها وربط بعضها ببعض، تحت عنوان واحد حسب موضوعه، وتحت مسمى نظرية.

وقد بدأت محاولات بناء نظرية إسلامية، وإن كان البعض يرى أنها انطلقت من زمن قدم؛ فهناك علماء أجلاء على مر العصور تمثلوا المبادئ الإسلامية ونظروا لها وعملوا على نشرها، منهم ابن خلدون وابن تيمية وابن جماعة وابن قيم الجوزية... حين بدأ العلامة أبو الحسن العامري - من علماء القرن الرابع الهجري - في تصنيف العلوم إلى صنفين: علوم للدنيا وعلوم للآخرة، ودافع عن الاهتمام بعلوم الدنيا لأنها موصلة إلى الإيمان بالله، حيث تؤدي دراسة العلوم والرياضيات إلى اليقين بأن خلق الكون وتديره ليس قائماً على الصدفة والفوضى، بل هو راجعٌ إلى دقة صنع الخالق جل جلاله.

وابن رشد (ت ٥٢٠هـ) رأى أن مقصود الشرع هو تعليم الناس الحق، ويتجلى ذلك في العمل والممارسة، وهنا مبدأ تطبيق العلم ونظرياته، وهذا من وجهة نظره أن الشريعة توجب التفلسف من خلال الدعوة إلى التفكير في كل ما يحيط بالإنسان وكان منهجه التوفيق بين الشريعة والفلسفة. (عبدالله ٤٠٦هـ).

وعند (ابن سحنون ت ٢٥٦) في رسالة أدب المعلمين، حين تناول الموضوعات التربوية، وكان يحمل اتجاه فقه التربية، ويعد كتابه من أهم الكتب التربوية عند المسلمين، ودعا ابن (مسكويه ت

٤٢١هـ) إلى تبني الفكر النظري في التربية، وذلك في كتابه "تهديب الأخلاق" الذي دعا فيه إلى المنهج التحليلي الذي يؤدي إلى التركيب، وهذا أحد وظائف النظرية التربوية الأساسية. وابن خلدون الذي عُرف بأنه عالم اجتماع، له آراء تربوية ذكرها في كتابه "المقدمة"، حيث يرى ابن خلدون أن للتربية أهدافاً هي:

- ١- إعطاء الفرصة للفكر لكي ينشط.
 - ٢- إعطاء الإنسان الفرصة لكي يحيا حياة طيبة في مجتمع راقٍ متحضر.
 - ٣- إعطاء الإنسان الفرصة لكسب الرزق وتنمية الخصال الحميدة فيه، ويعتبر أن الأساس في التعلم القرآن الكريم (خضر، ١٤٠٢، ص ١٥٨-١٥٩). وهذه الآراء تعد مبادئ للنظرية التربوية. وتظهر معالم النظرية الخلقية عند ابن تيمية، حيث تتناول النظرية بإيجاز: نشأة الفكرة الخلقية في الفكر الإنساني، والتي نشأت مع أول إنسان ظهر في الأرض، وهو آدم، ومعه زوجته، وتتابعت القضايا الخلقية وتراكت وأخبر عنها القرآن الكريم والسنة، كما تتناول معالجة ابن تيمية للأخلاق ونظرتها إلى وهبية الأخلاق وكسبيتها، فهو يرى: أن الأخلاق منها جانب فطري، وجانب مكتسب، وبذلك يخالف الفلاسفة الذين يرون أن الأخلاق كلها كسبية. (الكيلاني ١٤٠٥هـ).
- كما خطَّ الدكتور محمد قطب منهجاً تربوياً قرآنياً عرّف في أوله بأهمية التنظير في هذا العصر، وقد انعكست هذه الأفكار والتصورات التربوية على التربية الإسلامية منذ الأزمان الأولى وتأثر بها التعليم والتعلم من وقت المساجد والكتاتيب.

صحيح أن هذه الأبحاث والآراء عند التربويين المسلمين المتقدمين لم تناقش معنى النظرية ولا طبيعتها، ولكنها تدل دلالة واضحة على أن المبادئ التي جاء بها الإسلام لتوجيه التربية فُصد بها النظرية التربوية (عبدالله ١٤٠٦، ص ٧٧).

وبالنظر في الفكر التربوي عند علماء المسلمين نستطيع الميل إلى القول بالحاجة إلى النظرية التربوية الإسلامية التي توجه وتضبط الممارسات التربوية المختلفة وعناصرها المتعددة، ومن أهمها "المنهج" كميدان للممارسات التربوية، متميزة عن غيرها من النظريات؛ كونها مستمدة من المصادر الإسلامية الثابتة، فهي ليست مجموعة من الفرضيات الثابتة بالتجريب والتي تقبل الرفض، كما أنها ليست مبادئ من وضع البشر (التوم ١٩٨١م). وفي ضوء هذه المصادر الأساسية الثابتة يستفاد من كل ما نتج عن هؤلاء العلماء من آراء خاصة تسهم في تكوين النظرية.

وبوجود النظرية التربوية الإسلامية في بدايات القرن الحادي والعشرين نتمكن من أن نعود بالتربية إلى فكرنا وتراثنا العربي الإسلامي، وأن نستفيد منه، لأن العمل للحاضر والمستقبل لا يتم إلا بالرجوع إلى الماضي، وذلك "لأن حاضرننا لا يستغني عن ماضينا، وعن الفحص الدقيق لأرضه التي يقوم عليها البناء الجديد" (عبدالرحمن، ١٩٧٠، ص ١٣٨)، لا سيما مع تيقن المختصين بالنقص والقصور الملازم للنظريات التربوية الغربية على تعددها وتباينها في بعض الخصائص والصفات، والتي يكاد يجمعها قاسم مشترك هو: كونها صادرة عن مصدر وحيد في المعرفة المتمثلة في العقل البشري في حركته ومعاناته وقلقه المأساوي في البحث عن الحقيقة، وكونها صادرة عن تصور واحد للكون والإنسان والحياة، والجدير بالفهم أنه ما من نظرية في التربية إلا وهي انعكاس لمذهب فلسفي ما، وهذه قاعدة عامة لا يمكن أن يندَّ عنها أي مذهب تربوي.

كما لا تعدو الاختلافات التي تظهر بين نظرية وأخرى أن تكون تعبيراً عن الاختلاف والتنوع في الملابسات والتطورات التاريخية التي مرت بها المجتمعات الغربية، بكل ما تحمله تلك التطورات من أبعاد سياسية واجتماعية واقتصادية وعلمية وغيرها، بالإضافة إلى أن النظريات التربوية الغربية ضيقة الأفق، أحادية النظرة، فواحدة تركز على العقل كالمثالية، والثانية تحصر العلم في الماديات كالواقعية، وثالثة تتبنى النفعية البرجماتية أساساً للحكم على العلم.

أما الحجج التي بنى عليها الفريق المعارض معارضته لبناء نظرية إسلامية فهي آراء جديدة بالتقدير، ولكنها لا تسوّغ عدم جواز استخدام مصطلح لفظه عربي المصدر مشتق من الفعل (نظر) و(ينظر) اللذين وردا في القرآن الكريم، وتعددت استعمالاته ومعانيه، وهذا يعطي كلمة "نظرية" تأصيلاً وصبغة إسلامية. فمنهم من يحتج بأن النظرية قابلة للتغير والتطور والتعديل! خلاف القيم الإسلامية الراسخة والثابتة، لكن (ياجن ١٤٢٩هـ) يرد على هذا الرأي فيقول: إن الذي يتغير في النظرية التربوية المفاهيم والتصورات التي نحاول استخلاصها من الدراسات، للتوجيه والتنظير عند مناقشة النظريات الأخرى الوافدة، والتغيير حصل في مفاهيم الفقهاء وفي قواعدهم الأصولية، وهذا التغيير لا يعني تغيير الشريعة؛ لأن الأمور التشريعية واستنباط أحكام جديدة على مشكلات طارئة هي التي تتغير وتتطور، ومثال على ذلك أن الإمام الشافعي استنبط في العراق أحكاماً، ولما ذهب إلى مصر استنبط غيرها. لذا فإن استخلاص مفاهيم وتصورات عامة حول أبعاد النظرية التربوية الإسلامية، يكون توجيهاً للدراسات التربوية (٢٩).

فما المانع من استخدام كلمة نظرية؟ إذا كانت وظيفة النظرية توجيه العمل التربوي وممارساته وإرشاد القائمين عليه بعد تحديد المصادر الثابتة التي تستمد منها، وهي القرآن والسنة، بما يسهم في جعل التربية علماً موحداً متناسقاً مترابطاً بين أجزائه، وذلك أفضل من تناثر العلم وتشابكه وتفرق مواضعه. والنظرية لا تقتصر على تناول علوم الماضي وتصنيفها وكيفية استخدامها، بل تسعى إلى فهم الحاضر، وتبرز الهوية الإسلامية بطريقة عصرية تتماشى مع العولمة المفروضة على العالم اليوم.

وبذلك تكون النظرية التربوية الإسلامية تناقش القيم وتبحث عن الأخلاقيات السائدة في الواقع، وتسعى إلى تأصيلها من القرآن الكريم والسنة، و تسعى النظرية الإسلامية كذلك إلى استنباط المبادئ والمفاهيم التربوية من الأسس الثابتة وتأصيلها وصياغتها بطريقة علمية تتناسب مع متطلبات العصر. وعلى سبيل المثال: فالمرابي المسلم لا يمانع الأخذ بنتائج التجارب التربوية كالدراسات التي تبين أسباب الانحراف، إلا أنه في الوقت ذاته يجعل المبدأ الأول لمنع الانحراف هو الالتزام بالأخلاق الفاضلة المستمدة من الكتاب والسنة.

ثانياً/ دواعي بناء نظرية المنهج:

تتضح أهمية النظرية التربوية للمنهج من خلال وظائف النظرية العامة، والمتمثلة في التفسير والتحليل والتنبؤ والتوجيه، وحينما نتحدث عن الحاجة إلى نظرية إسلامية للمنهج فإن ذلك ينطلق من أهمية هذه الوظائف للتربية ولعناصر المنهج بشكل خاص، وإلا فإن النظريات الغربية سوف تكون هي المسيطر الأول على المنهج من خلال وظائفها، فقد آن الأوان لأن ينفص المربون في البلاد الإسلامية غبار التبعية ويتطهروا من عارها (عبدالله ١٤٠٦، ص٥٦) لأنها نظريات وضعية تستقي فلسفتها وأسسها من فلسفات تربوية مختلفة، فتارة نجد تأثر المنهج بالفلسفة المثالية الأفلاطونية حيث يعتقد أفلاطون بعالمين: العالم المحسوس، ويتألف من الأجسام أو الماديات، والعالم المعقول، وهو يتكون من الموجودات المجردة، فتلك النظرية تنطلق أساساً من (الصدارة المطلقة للروح على المادة) وهي تفضي إلى تصرف تأملي يهمل المشكلات الزمنية، وطبيعة الإنسان الأرضية، وتعنى أساساً بكمال الروح ونجاتها، وتارة ما يتأثر بالفلسفة الواقعية التي زعم أرسطو فيها: أن العالم جزء من الطبيعة ويمكن التعرف على أسراره عن طريق الأحاسيس والخبرات، وأن جميع الأشياء المادية التي تحدث في هذا العالم تعتمد على القوانين الطبيعية فقط ويمكن للإنسان معرفة الحقيقة عن طريق

الأسلوب العلمي، علماً بأن الإنسان لا يستطيع معرفة كل شيء. (الحيارى ١٩٩٣م)، وتارة ما يتأثر بالفلسفة البرجماتية النفعية التي تعتبر اتصالاً للفلسفة الواقعية النفعية.

والتربية الإسلامية بوضعها الحالي ليس لها من النظرية الإسلامية إلا الاكتفاء باستقاء الفكر التربوي الإسلامي عبر آراء سابقينا (على صورتين، إحداهما: مرتبطة بكتابات الفقهاء والأدباء والفلاسفة المسلمين، والصورة الأخرى: مرتبطة بأفكار المرين المسلمين وآرائهم مع أن الحضارة الإسلامية عامرة بالمفكرين الذين لم يتخصصوا في التدريس، إلا أن لهم آراء تربوية ثابتة داخل إطار الفهم العميق للإسلام؛ الأمر الذي يؤكد على اتصال حلقات النظرية التربوية الإسلامية حين بناءها بالفكر الإسلامي اتصال الجزء بالكل.

والممتنع لتاريخ هذه النظريات، يمكن أن يتعرف على مدى تأثيرها في ساحة المسلمين، وفي بيئاتهم الفكرية والاجتماعية، لكونها شاعت بينهم، وعلى أيديهم انتقلت، وإذا كان هناك من عارض هذه النظريات أو حمل عليها، فإن هذا بلا نظرية إسلامية لا يحول ولا يقف دون تأثيرها بل إن المرزوقي (١٤١٨هـ) أكدت ذلك بقولها: "والمستقرئ لكثير من الخبرات التربوية السائدة في الوطن العربي يستطيع أن يلمس مدة ما وقعت فيه تربيتنا من تردد بين الأصالة والاقْتباس، فهي تأخذ القليل من التربية الإسلامية وتأخذ الكثير من أساليب ونظريات التربية الغربية دون أن تعي أنها بذلك تقع في تناقض مع جوهر العقيدة الإسلامية ومنهج الإسلام في تربية الإنسان، وعليه فلن تكون التربية السائدة في الوطن العربي قادرة على بناء الأمة وطاقاتها إلى قوى بناء وعبادة إلا إذا ترسمت خطى منهج التربية الإسلامية والتزمت بنظرياتها" (ص ٢١٩). قال تعالى {فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُكَلِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيمًا}. (سورة النساء ٦٥). الأمر الذي يدعونا للحفاظ على خصوصيتنا وهويتنا الإسلامية في التربية من خلال نظرية إسلامية خاصة.

لذا فالحاجة إلى النظرية التربوية الإسلامية تعد من الحاجات الملحة لتوحيد الأطر المرجعية وتأكيد المضمون الإسلامي للتربية ومع انعدام النظرية الإسلامية لن تتمكن التربية من تحقيق أهدافها في تربية النشء تربية إسلامية، كما لن تستطع تكوين المجتمع المعلم المتعلم الذي يتخذ العلم أسلوباً لحياته، ولن تتمكن من دمج التربية الإسلامية في الحياة المعاصرة، وستعمل مجانبة للثقافة الإسلامية؛ مما أوجد هوة ثقافية في المجتمع وكانت آثاره سلبية على النشء؛ إذ يمارسون تربية وثقافة لنظريات

تفسر وقائع وتقدم حلولاً لنظريات وضعت لواقع تربوي آخر. يقول عبد العال (١٤٠٧هـ): "في واقعنا الذي نعيشه نجد النظريات التي تحكم الممارسات التربوية، والتي يتم في ضوئها تفسير الظواهر التربوية هي في جملتها نظريات غربية صدرت عن فلسفات غربية، وكانت نظرياً لواقع تربوي مختلف، لذا لم يكن مقبولاً أن نصوغ في إطار معطيات نظامنا التربوي، وأن نخضع ممارساتنا التربوية لأطرها التصورية، ومفاهيمها الوصفية" (ص ٢٣)؛ لأن المصادر والمنابع لكل من التربية العربية الإسلامية، والتربية الغربية، تجعل من العسير صوغ نظام تربوي للتربية الإسلامية، يتبع النماذج التي تقدمها النظريات الغربية، فمن غير المعقول أن يتبع منهج الخالق منهج المخلوق.

وإذا حدث فإن منهج البشر يقود إلى ممارسات خاطئة وهو قاصر مهما وصلت درجته، إلا إذا كان يحدده المنهج الرباني في إطار الشريعة الإسلامية؛ لأن الكمال لله وحده ويضيف (عبد العال ١٤٠٧هـ): "من المخاطرة ومن غير المعقول أن نحاول فهم تربية تستمد وجودها من التوحيد والنبوة، وأن نصنف ظواهرها، ونبي مفاهيمها، ونحدد ميادين دراستها، بواسطة نظريات استندت في تحديد مفاهيمها وأنساقها الفكرية وقضاياها إلى أصول تراثية إغريقية ورومانية، حيث تتصارع الآلهة ويقتل بعضهم بعضاً" (ص ٢٤).

ولم يقتصر الأمر على استخدام نظريات الغرب، بل إن كثيراً من كتب الفلسفة في البلاد العربية تعالج قضايا ومفاهيم تتناولها من خلال آراء علماء الغرب، فمثلاً (الطبيعة الإنسانية) تتناولها من وجهة نظر أرسطو وتوماس وجان جاك وروسو وغيرهم، وهذا يوحي للقارئ أن الإسلام لم يتناول هذا المفهوم، رغم أن المنهج الرباني تناول الطبيعة الإنسانية، وفرض الدين الذي يتناسب معها، ورسم لها طريق الحياة.

لذا فإن الحاجة ماسة للغاية إلى النظرية التربوية المصوغة بعناية؛ لأنه بدون النظرية تصبح مناقشات العمل، ومسائل التطبيق (الممارسات العملية) إما سلسلة من التعميمات التجريبية والتي يعوزها الضبط والمنهجية والترتيب، أو سلسلة من الخطب الاستشارية والمواعظ والمقترحات المقدمة بدون دليل علمي تجريبي. وتكون عاملاً باعثاً على التعقيد (عبد القادر ١٤٠٢هـ).

لذلك فالحاجة إلى النظرية التربوية الإسلامية تعد من الضروريات الملحة في العصر الحاضر، ومن مبررات الحاجة إلى بناء هذه النظرية:

١- تأصيل العلوم النظرية والتطبيقية (تأكيد الهوية الثقافية للأمة الإسلامية) لضرورة ربط الماضي بالحاضر واستشراف المستقبل.

٢- محاولة تسليط الضوء على الماضي للاستفادة منه في الحاضر ومعالجة الأخطاء لبناء المستقبل خاصة بعد الهجمة الغربية الشرسة على أبناء المسلمين وتربيتهم الإسلامية.

٣- إعادة بناء الشخصية الإسلامية بما يحقق عبادة الله وعمارة الأرض: من الأسس والركائز التي تستند عليها النظرية التربوية الإسلامية بناء الشخصية، فهدف النظرية الأسمى هو بناء الإنسان الصالح.

٤- مواجهة تهديد الغرب والغزو الثقافي.

مع الأخذ في الاعتبار مخالفة النظرية الإسلامية لبقية النظريات الوضعية التي تجعل الاعتقاد والدين جزءاً من مكونات النظرية، بل تعد موجهاً ومرشداً لعملية التربية، وتستمد من مصادر الإسلام الثابتة لأنه منهج متكامل للحياة، وتستفيد من المصادر البشرية في ضوء أصوله ومبادئه.

ثالثاً/ النظرية التربوية الإسلامية:

بنى القائلون بضرورة بناء نظرية تربوية إسلامية موقفهم على أساس من القرآن والسنة الشريفة والموروث الإسلامي. والموقف الإسلامي يظهر فيه اهتمام المنهج بالفرد والمجتمع والمعرفة والعقل والسلوك، وهنا يغلب على المنهج صفة الشمول، ويهدف المنهج هنا إلى تربية المسلم النقي التقى الذي يقوم بمسؤولية الخلافة في الأرض، ويعمرها. ويتكون المحتوى التعليمي في ضوءها من مجموعة من المعارف الإلهية، وما يتصل بالقرآن والسنة، وعلوم الشريعة، والمعارف المكتسبة، وتشمل اللغات والعلوم العقلية والتطبيقية.

مفهومها:

بعد الحديث عن مفهوم النظرية بشكل عام وتصنيفها في الصفحات السابقة يجب أن نؤكد أن النظرية التربوية الإسلامية ليست مجموعة من الفرضيات التي تثبت حقيقتها من خلال التجريب كما يقول أصحاب النظرية التفسيرية، وليست مجموعة من القواعد والمبادئ والمفاهيم التربوية التي وضعها البشر كما يقول أصحاب النظريات التربوية الغربية الوضعية ولكنها:

"مجموعة مترابطة من المبادئ والقواعد والمفاهيم التربوية المستمدة من القرآن والسنة، وتمثل الأساس المتين الذي يقوم عليه البنيان التربوي الصالح" (التوم ١٤١١هـ، ص ٣٣٠). ويعرفها يالجن (١٤١١هـ، ص ٣٩٩) بأنها "مجموعة من التصورات والمفاهيم والأفكار والأهداف والأحكام والقيم ذات الحد الأقصى من التجريد والعمومية المرتبطة بإعداد الإنسان المسلم حسب الأصول الإسلامية، وفي ضوءها يمكن تفسير العمليات التربوية الإسلامية وتبريرها وتقويمها اعتباراً من أسسها ومنهجها ووسائل تحقيقها وتنفيذها".

ورغم معارضة (مذكور، ١٤٢٧م) لوجود نظرية تربوية إسلامية إلا أنه يعرفها - تحت مصطلح التصور الإسلامي للتربية - بأنها: "نظام من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة، نابع من التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة، يهدف إلى تربية الإنسان وإيصاله إلى درجة كماله التي تمكنه من القيام بواجبات الخلافة في الأرض عن طريق إعمارها وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله" ص ٤١.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح جلياً أن من أهم ركائز هذه التعريفات أن تكون الأصول الإسلامية، ورؤيته للكون والحياة والإنسان هي الأساس الذي تنفذ النظرية التربوية الإسلامية وظائفها من خلالها.

سمات النظرية التربوية الإسلامية:

تمهيد:

نتج عن النظريات التربوية الوضعية اختلاف واضح حول تربية الإنسان والتعامل معه وتفسير سلوكه، لأن أصحاب هذه النظريات ينظرون إلى الكون والخالق والطبيعة والقيم والمعرفة من خلال مذاهب وتصورات متعددة، مما جعلهم يتجهون باتجاهات متعددة في التربية ونظرياتها، فتارة توصف النظرية التربوية بالتقدمية، وتارة توصف بالنفعية، وأخرى بالطبيعية...

أما النظرية الإسلامية فقد نظرت إلى الكون والإنسان والطبيعة بمنظور وسطي وشامل تظهر

مميزاته في النقاط التالية:

١- تجاوز ذلك التخبط الرهيب، الذي ظل يلاحق النظريات الغربية؛ لأنه ينطلق من أسس وأصول محكمة وفهم شامل حول الكون والإنسان والمجتمع بني على وحي ممن خلق الإنسان ويعلم حقيقته وجوهره: {أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ} (الملك: ١٤).

٢- التعامل مع الإنسان على بصيرة، بمكوناته كلها، دون إغفال إحداها لصالح الأخرى؛ لأن مطبقه يعلمون أن ذلك الإغفال هو مدخل الخلل في الكيان البشري وانعدام التوازن فيه، وبالتالي إفلات الزمام تماماً من قبضة المرين الذين يتولون تنشئة الإنسان، وتعرض هذا الأخير للدمار والانتكاس.

فالتربية الإسلامية التي تنبثق من الإسلام ونظرتها الشاملة للكون والحياة والإنسان والمجتمع، وبهذه النظرة يصل الإنسان إلى اكتشاف حقائق وأسرار مجال الطبيعة الفسيح الذي لا قبل للإنسان بمعرفته إلا عن طريق الوحي الإلهي وهو مجال الغيب، وكذلك يصل به إلى فهم الكيان البشري بتعقيده الهائل وتفاعل عناصره وتنظيم حياته الإنسان وعلاقاته بالآخرين في دوائرها المختلفة وكيفية معاملته لذاته.

٣- تنظر إلى العلوم الكونية على أنها مجال لتعميق الإيمان بالخالق عز وجل؛ إذ إن المعرفة ليست معزولة عن الحكمة، بل هي - على العكس من ذلك - المحراب الذي يقود إليها، قال تعالى: {إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ} (فاطر: ٢٨). وقال تعالى: {إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ} (آل عمران: ١٩٠، ١٩١).

٤- تنطلق النظرية التربوية الإسلامية من تسعة مبادئ:

- ترسيخ الإيمان بالله سبحانه وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره.
- الإنسان كائن مكرم يختلف عن بقية الكائنات اختلافاً في النوع لا في الدرجة.
- التعليم فريضة على كل مسلم.
- العملية التعليمية لها جانب فكري ونظري لا ينفكان عن بعضهما.
- الحياة الدنيا حياة إنتاج وعمل.
- القوة في أسمى معانيها مطلب تربوي.
- الجهاد في سبيل الله فريضة محكمة، باقٍ إلى يوم القيامة.

- الوجود كله خاضع لسنن إلهية ثابتة.
- الاهتمام بكل جوانب الشخصية الإنسانية عقلاً وجسماً وروحاً.
- الجمع بين الأصالة والمعاصرة ضرورة لا غنى للإنسان عنها في عصر. (عبدالله ١٤١١هـ، ص ٥٠٦).

مصادر النظرية التربوية الإسلامية:

في النظرية الإسلامية للتربية ينبغي أن تكون المصادر ثابتة، والأهداف أو المقاصد والغايات ثابتة، والشيء الوحيد المتحرك والمتغير فيها هو الطرائق والوسائل والأساليب التي تتغير وتتطور كلما ترقى فهم الإنسان للأصول، وكلما اجتهد في الوصول إلى المقاصد والغايات.

فالمصادر الثابتة: هي القرآن والسنة، ومنهما يتم بناء النظرية التربوية، وهذه ليست فرضيات تثبت عن طريق التجربة، وبالتالي فهي ليست قابلة للرفض أو التطوير. ويتم التعامل معها من خلال الاستنباط العلمي الذي يقتضيه العلم بهما والعلم بالقواعد الشرعية ومقاصد الشريعة والعلم بالأدلة الشرعية التابعة لهما من اجتهاد وإجماع وقياس وعرف واستحسان، كل ذلك يجمعه صحة الفهم والرسوخ في العلم. وهذا السبب الذي جعل (ياجن ١٤١١هـ) يشترط التخصص التربوي والشرعي لبناء النظرية التربوية الإسلامية وتحديد معالمها.

وقد يستتير المنظرون للتربية الإسلامية ببعض المصادر غير الملزمة وتسمى مصادر ثانوية مثل:

- ١- الدراسات التاريخية والدراسات التربوية لآراء العلماء المسلمين.
- ٢- دراسة الشخصيات الإسلامية اللامعة في مجال التربية كابن خلدون، والغزالي، وابن تيمية، وابن القيم، وابن جماعة وغيرهم.
- ٣- معطيات البحوث العلمية الصحيحة التي تلقي الضوء على طبيعة الإنسان، وطريقة تعلمه.
- ٤- كل خبرات البشر التي لا تتعارض مع العقيدة الإسلامية.

رابعا نظرية المنهج الإسلامية:

أسس نظرية المنهج الإسلامي:

ذكر كل من (نشوان، ١٩٩٨م) و (مدكور، ١٤٢٧م) و (الشريف، أحمد، ٢٠٠٤م) و (طعيمة، ٢٠٠٨م):

أن الأسس التي تقوم عليها نظرية المنهج في التصور الإسلامي هي:

١. حقيقة الألوهية.
٢. حقيقة الكون.
٣. حقيقة الإنسان.
٤. حقيقة الحياة.

ويمكن إلقاء الضوء على هذه الأسس بإيجاز فيما يلي:

(١) حقيقة الألوهية: و تُعد هذه الحقيقة مصدر جميع صور وأشكال الوجود، فكل شيء صدر منها ويعود إليها، وهي القوة الحقيقية الفاعلة الأزلية الباقية على وجه الحقيقة. قال تعالى: {قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ * لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ * قُلْ أَغْيَرَ اللَّهُ رَبًّا وَهُوَ رَبُّ كُلِّ شَيْءٍ وَلَا تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلَّا عَلَيْهَا وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُم مَّرْجِعُكُمْ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ}.

(٢) حقيقة الكون: المنهج الإسلامي يحذر من نظرة الملحد للكون، والتي تعتبره موجوداً من باب المصادفة، ويعتبر الكون معجزة خلقية أوجدها الله تعالى بإرادته، وكل شيء في هذا الكون يسير وفق تقدير ومشئئة وتدير إلهي. وينقسم الكون إلى قسمين: عالم الشهادة، وهو عالم {إِنَّ رَبَّكُمُ اللَّهُ} - (الحسبيات)، وعالم الغيب، وهو عالم (الغيبات). قال تعالى: {الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ ثُمَّ اسْتَوَىٰ عَلَى الْعَرْشِ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ يَطْلُبُهُ حَثِيثًا وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ وَالنُّجُومَ مُسَخَّرَاتٍ بِأَمْرِهِ أَلَا لَهُ الْخَلْقُ وَالْأَمْرُ تَبَارَكَ اللَّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ}. وبنظرة المنهج الإسلامي للكون وفق الأدلة من القرآن والسنة يكون قد فتح للمتعلمين أبواب التأمل والتفكير في كل الآفاق وعلى كل الأصعدة ولذلك فسيتميز المنهج الإسلامي بتربية الأجيال على:

- البحث عن أسرار الخلق والحكمة الإلهية.
- العمل الجاد للوصول إلى ما سخره الله له من كنوز ومعادن لاستثمارها وفق شرع الله.
- الارتباط المطلق بالله وحده والخوف منه والخضوع إليه (ياجن بتصرف ١٤١١هـ).

(٣) حقيقة الإنسان: دافع المنهج الإسلامي عن حقيقة الإنسان، فردّ مزاعم الملاحظة التي تقول بأن الإنسان أصل حيواني متطور ونظر إليه بنظر القران والسنة، فهو جزء من هذا الكون، مخلوق من ثنائية (روحية ومادية) في كيان كلي موحد، وقد فضّله الله تعالى وكرمه على سائر المخلوقات بالعقل والملكة الفكرية، قال تعالى: {وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا} (الإسراء:٧٠). وبما أن التربية في الأساس تستهدف بناء الإنسان فقد أعطته النظرية الإسلامية الجزء الأكبر من الاهتمام فغاصت في فهم طبيعته للوصول إلى مفاتيح شخصياته المتعددة وتقديم ما يناسبه، ولذلك يتعامل المنهج الإسلامي مع الطبيعة الإنسانية لأمرين:

أولهما: أن التربية تقوم على دعائم منها المعرفة بالطبيعة البشرية.

ثانيهما: أن هذه المعرفة معرفة يقينية لأنها آتية من خالقها والعالم بها. (ياجن ١١٤١١هـ).

ومن خلال تصور حقيقة الإنسان وطبيعته وجب على المنهج أن ينظر إليه بظاهره وباطنه كروح ومادة، وبهذا يراعي ميوله وحاجاته واختلاف قدراته، كما أنه يسعى لإعداد المستخلف النافع في الأرض، المعترف بالربوبية والألوهية لله، الشاكر لأنعمه، المستخدم لعقله في التأمل والتدبر في الآيات وفي الأفاق. فشمّل بتربيته الجوانب المتعددة: من الجانب الأخلاقي والجانب الشخصي والانفعالي والاجتماعي والجسدي والروحي.

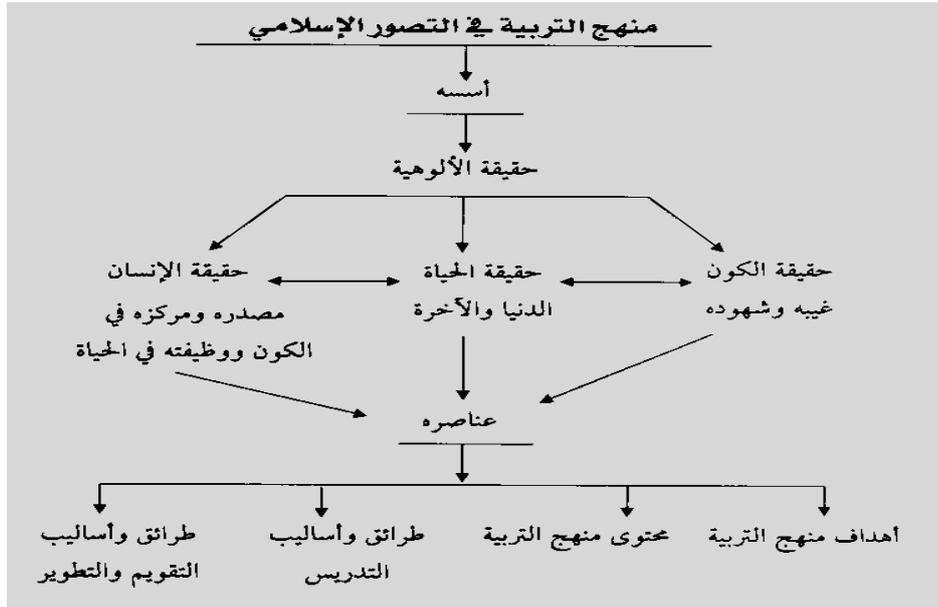
(٤) حقيقة الحياة: وهي حقيقة أنشأها الله تعالى لهدف وحكمة بالغة، و تمضي وفق قدرٍ وأسباب مقدرة سلفاً بمشيئته تعالى، وهي نوعان: حياة دنيا، وهي دار التكليف والابتلاء والعمل، وحياة الآخرة، وهي دار القرار، يكون فيها الثواب والعقاب. قال تعالى {الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْعَفُورُ}. (الملك ٢). فهذه الحياة بصفاتها المؤلمة وقصرها ومصائبها تحتاج من المنهج أن يربي الأجيال على العمل الصالح والتعامل مع شهواتها ولذاتها وفق أوامر الله، وأن يمارس الوسطية في التعامل معها، فلا إسراف ولا تقتير، ولا ركون إليها، ولا اغترار بها، وأن يصبر على مصائبها.

فهذه الأسس الأربعة تمثل التصور المعرفي والتصور الاعتقادي - الذي يعبر عنه بالفلسفي - للإنسان والمجتمع والحياة، فهي تمثل التفسير الشامل للوجود، الذي يتعامل الإنسان على أساسه

ويترى في داخله، وبما أن المنهج نظام تربوي اجتماعي، فإن المنهج الإسلامي يعكس هذه التصورات في عناصره وممارساته كافة.

وعلى هذا فإن الممارسة المنهجية التي تمثل في أهداف المنهج ومحتواه، وطرائق وأساليب تدريسه، وطرائق تقويمه وتطويره، تختلف هي أيضا باختلاف حقائق التصور الفلسفي الاعتقادي الأربع السابقة، التي تمثل المنهج، والتي تختلف من مجتمع إلى آخر.

إن هذه الحقائق الأربع والعلاقات والارتباطات بينها تمثل أساس التصور الاعتقادي الإسلامي وأساس التصور الاجتماعي المنبثق عنه، كما أنها تمثل الأسس الفلسفية لمنهج التربية الإسلامي، وبالتالي فالإنسان لا يمكن أن يعيش حياة إسلامية صحيحة بدون فهم هذا التصور والإيمان به والعمل بمقتضاه؛ لذلك فإن هذا التصور بشعبه الأربع هو القاعدة والأساس الذي ينبغي أن يبنى عليه منهج التربية والتعليم في النظرية الإسلامية، كما في الشكل التالي:



(طعيمة، ١٤٢٨هـ، ص ٣٢-٣٣)، (مذكور، ١٤٢٧م، ص ٨٨-٩٠).

خصائص منهج التربية في النظرية التربوية الإسلامية:

أولاً: منهج التربية الإسلامي منهج نظامي:

أي أنه بمفهومه وخصائصه وأسس بنائه وعناصره يكون كلاً متكاملًا، فكل جزء فيه يتأثر ببقية الأجزاء ويؤثر فيها، كما أنه نظام حياة يحدد للإنسان سلوكياته في الحياة: السلوك العقدي، والسلوك الأخلاقي، والسلوك الشخصي، كنظام حياة للإنسان السوي الذي يسير على دين الفطرة السوية.

ثانياً: منهج التربية الإسلامي منهج رباني:

ويقصد بالربانية:

ربانية المصدر: فأول مقومات النظام الإسلامي أنه نظام رباني صادر من الله للإنسان، وعمل الإنسان فيه هو تلقيه وإدراكه والتكيف به، وتطبيق مقتضياته في الحياة البشرية.

ربانية الوجهة والغاية: لأن الإسلام يجعل غاية الإنسان الأخيرة وهدفه البعيد، هو حسن الصلة بالله تبارك وتعالى، والحصول على مرضاته فهذه غاية الإنسان ووجهة الإنسان ومنتهى أمله وسعيه وكدحه في الحياة {قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ} [الأنعام: ١٦٢].

وبناء على ما سبق، فإنه يترتب على كون المنهج الإسلامي منهجاً ربانياً، المصدر والغاية، وأنه منهج "كامل متكامل، لا يقبل تنميةً ولا تكميلاً، كما أنه لا يقبل تطويراً من خارجه، فهو من صنعة الله، فلا يتناسق معه ما هو من صنع غيره". (الحمد، ٢٠٠٢م، ص ١٧).

ثالثاً: منهج التربية الإسلامي منهج عالمي:

لأن الإسلام عقيدة وشريعة لحكم الحياة، ولما كانت العقيدة ربانية المصدر والغاية، وإنسانية الطابع، وخاتمة الشرائع السماوية؛ فهي عالمية، ومعنى عالمية الإسلام أنه دعوة لجميع البشر، دعوة ليست عنصرية، ولا قومية، ولا محددة بحدود جغرافية أو إقليمية أو وقتية.

رابعاً: منهج التربية الإسلامي منهج ثابت:

هناك نظام ثابت في مقومات النظام الإسلامي الأساسية، وقيمه الذاتية، وهذه المقومات والقيم لا تتغير بتغير ظواهر الحياة الواقعية وأشكالها العملية، فالتغير في ظواهر الحياة وأشكال الأوضاع العملية يظل محكوماً بالمقومات والقيم الثابتة لهذا النظام، وهذه الخاصية، وهي خاصية الحركة داخل

إطار ثابت ومحور ثابت، هي طابع الصنعة الإلهية في الكون كله، ومن الجوانب الثابتة التي تمثل (المحور الثابت) الذي يدور عليه المنهج الإسلامي، كل ما يتعلق بالحقيقة الإلهية وأركان الإيمان الستة. أما الجوانب المتغيرة، فهي الأوضاع والظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية، وكل ما شابه ذلك.

خامساً: منهج التربية الإسلامي منهج شامل:

الشمول هو الخاصية الخامسة من خصائص التربية الإسلامية وبالتالي المنهج الإسلامي، وهذه الخاصية نابعة من أنه منهج رباني من صنع الله وليس من صنع البشر، فالشمول هو طابع الصنعة الإلهية.

وللشمول ثلاث صور:

الأولى: رد الوجود كله بكل ما فيه إلى إرادة الذات الإلهية.

الثانية: إن النظام الإسلامي يتناول الحقائق الكلية كلها: حقيقة الألوهية، وحقيقة الكون والحياة. الثالثة: إن المنهج الإسلامي يخاطب الكينونة الإنسانية بكل جوانبها وأشواقها وحاجاتها واتجاهاتها، ويرد كل ذلك إلى جهة واحدة ومصدر واحد هو الله خالق كل شيء ومدبر كل شيء. (مذكور، ١٤٢٧م، ص ٤١). ولذا لم يهمل العلوم الطبيعية كالمهندسة والطب والفيزياء والكيمياء، بل بالعكس جعلها من لوازم الأمة لتقدمها، ففي قوله تعالى {وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْحَيْلِ تُرْهَبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ} [الأنفال: ٦٠] دليل على أن هذه القوة في كل المجالات حتى مجال القوة والأسلحة النووية اليوم (ياجن ١٤١١هـ، ٤٠٨).

سادساً: منهج التربية الإسلامي منهج متوازن:

وخاصية التوازن، هي خاصية مترابطة مع خاصية الشمول، فالنظام الإسلامي نظام شامل، وهذا شمول متوازن، ويتضح ذلك من مظاهر متعددة نسوق أبرزها فيما يلي:

(١) توازن بين ما يدركه الإنسان فيسلم به، وبين ما يتلقاه الإنسان فيدركه ويبحث عن الله وبراهينه وغاياته. إن الإنسان لا يستطيع إدراك كل شيء في الوجود، لذلك أودع الله في فطرته الارتياح للمجهول والمعلوم، والتوازن بين هذا وذاك في كيانه.

(٢) التوازن بين طلاقة المشيئة الإلهية، وثبات السنن الكونية، فالمشيئة الإلهية مطلقة تفعل كل شيء وأي شيء متى أرادت، وهي ليست ملتزمة بقاعدة أو قانون.

(٣) التوازن بين المشيئة الإلهية المطلقة، والمشيئة الإنسانية المقيدة، فمشيئة الإنسان داخله في نظام المشيئة الإلهية، القرآن الكريم ينص على وجود هذا التوازن بقول تعالى {قُلْ لَنْ يُصِيبَنَا إِلَّا مَا كَتَبَ اللَّهُ لَنَا هُوَ مَوْلَانَا وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ} [التوبة: ٥١].

(٤) التوازن بين عبودية الإنسان المطلقة لله، ومقام الإنسان الكريم في الكون، بل إن عبودية الإنسان المطلقة لله تسمو به فوق كل الظروف وتجعله سيد نفسه في الكون، لا يخشى أحداً إلا الله، لأن رزقه بيد الله، وحياته بيد الله، فمقامة كريم من منطلق عبوديته المطلقة لله.

(٥) التوازن بين مصادر المعرفة؛ بين التلقي من الوحي والنص، والتلقي من الكون والحياة، فما جاء من قبل الوحي لا يتعارض مع مطالب الإنسان فيما يتلقاه من معطيات الحياة {وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِلْمُوقِنِينَ وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ} [الذاريات: ٢٠ - ٢١].

سابعاً: منهج التربية الإسلامي منهج إيجابي:

الخاصية السابعة من خصائص منهج التربية الإسلامية أنه منهج إيجابي، وللإيجابية فيه صورتين.

أ- إيجابية فاعلة في علاقة الله سبحانه بالكون والحياة والإنسان.

ب- إيجابية فاعلة من ناحية الإنسان ذاته في حدود مجاله الإنساني.

ثامناً: منهج التربية الإسلامي منهج واقعي :

الخاصية الثامنة من خصائص منهج التربية الإسلامية هي الواقعية، أي التحقق في عالم الواقع، فالمنهج الإسلامي هنا يتعامل مع الحقائق الموضوعية، ذات الوجود الحقيقي المؤكد والأثر الواقعي الإيجابي، لامع تصورات عقلية مجردة، ولا مع مثاليات لا مقابل لها في عالم الواقع، أو لا وجود لها في الواقع، ولا مع خيالات أو أوهام. (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠١م، ص ٣٠٣).

تعريف المنهج وفق النظرية التربوية الإسلامية:

يعرفه (مذكور، ١٤٢٧م، ص ٧٨) بأنه "مجموع الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدمها مؤسسة تربوية إسلامية إلى المتعلمين بقصد تنميتهم تنمية شاملة متكاملة جسمياً وعقلياً ووجدانياً، وتعديل سلوكهم في الاتجاه الذي يمكنهم من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله وشريعته".

انعكاسات النظرية الإسلامية على المنهج المدرسي:

النظام التعليمي من حيث أهدافه وبرامجه ومناهجه وأنشطته واتجاهاته إنما هو انعكاس للنظرية التربوية السائدة، لذا يجب أن يكون النظام التعليمي في المجتمع الإسلامي انعكاساً لنظرية التربية الإسلامية باعتبارها الموجه والمرشد لعناصر التربية كافة، ومن أهمها المنهج التربوي بجميع مكوناته من أهداف ومحتوى وتقنيات تعليمية وأنشطة وأساليب تقويم، وظواهره المرتبطة بعملياته من متعلم ومعلم وكتاب مدرسي:

ويمكن تحديد انعكاسات النظرية الإسلامية على المنهج المدرسي باستحضار العموميات التالية:

- استخدام جميع المصادر المتاحة لإعداد (الإنسان الصالح) بالإضافة إلى المناهج المدرسية.
- مراعاة الفطرة البشرية، والاهتمام بالإنسان ككل { فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ } [الروم: ٣٠]
- ومراعاة الفروق بين المتعلمين { لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إَصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاعْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلَانَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ } [البقرة: ٢٨٦].

- الاهتمام بالتقويم المستمر للعملية التربوية في ضوء أهداف التربية الإسلامية المنشودة بنوعين أساسيين من التقويم أحدهما بنائي والآخر نهائي والإسلام يعترف بالنوع الأول في حياة المسلم وبالنوع الثاني بعد موته.

- تنظيم المنهج المدرسي على أساس تكامل نظرة الإسلام إلى الطبيعة البشرية للمتعلم { وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ وَنَعَلْمُ مَا تُؤَسُّوسُ بِهِ نَفْسُهُ وَنَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ الْوَرِيدِ } [ق: ١٦].

- وفي هذا التنظيم للمنهج فرص لمساعدة المتعلم على حل مشاكل حياته اليومية، وفي نفس الوقت إعداده لملاقاة ربه على صورة طيبة عندما يقضي هذه الحياة الدنيا.

- استخدام الأنشطة التعليمية المصاحبة للمنهج بما يخدم أهداف إعداد (الإنسان الصالح) للحياة الجادة. (نشوان ، ١٩٩٨م ، ٦٧-٦٨).

ويمكن تفصيل العموميات السابقة في العناصر التالية: أهداف المنهج الإسلامي:

تعتبر الأهداف الدعامية الحقيقية التي يعتمد عليها المنهج التربوي، بل تعد أهم مكوناته لتأثيرها في بقية عناصره، ولذا فإن النظريات التربوية تحدد أهدافاً لمناهجها وفقاً لبنائها النظري، فالنظرية الموسوعية على سبيل المثال تحدد الأهداف المعرفية وتدعو لتحرر العقل الإنساني باعتباره مصدر المعرفة الوحيد، والنظرية البولوتكنيكية تحدد الأهداف المادية النفعية لإشباع حاجات الإنسان العضوية، وتتبعها البرجماتية في الإيمان بالمادة والتجريب والنفعية مع إنكار الغيب. أما المنهج الإسلامي فنجد ارتباط أهدافه ارتباطاً وثيقاً بالعبقيرة الإسلامية، فتراعي جوانب الإنسان الروحية والجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، وهذا ما يميز مناهجها عن النظريات التربوية البشرية، وفي الوقت نفسه لا تمانع من المشاركة مع النظريات الأخرى فيما ينبغي أن تكون عليه الأهداف من معايير، كالدقة والوضوح وإمكانية التحقق وسلامة الصياغة والواقعية كمصطلح. إلا أن خصوصية المنهج الإسلامي تنسحب على أجزاءه الدقيقة كافة، فواقعية المنهج الإسلامي ليست كواقعية المنهج في ضوء النظريات الغربية التي تقبل كل ما هو موجود كحقيقة مسلمً بها، فالنظرية الإسلامية تعترف بالضعف البشري وتعمل على علاجه (عبدالله ١٤٠٦هـ، ص ٩١) ولذا فإن تربية الفرد المسلم تدور حول هدفين رئيسيين هما:

- الإيمان بأن الله الواحد الأحد خالق الكون والإنسان والحياة، وهو الذي يستحق العبادة دون ما سواه.

- تمكين الفرد من التكيف مع مخلوقات الله (جمادات وكائنات حية) وتسخيرها لصالحه على طريق مبدأ الخلافة في الأرض.

فلا بد أن يسعى أي نشاط تربوي إلى تحقيق هذين الهدفين الرئيسيين، ويمكن أن نذكر بعض أهدافها التفصيلية فيما يلي:

(١) أن يكتسب المتعلم معرفة بنفسه حتى يتمكن من المحافظة عليها ويصبح قادراً على نفعها ونفع المجتمع الذي يعيش فيه.

(٢) أن يكتسب المتعلم معرفة بالحياة بكافة أشكالها (الحياة النباتية والحياة الحيوانية والكائنات الحية الدقيقة).

٣) أن يكتسب المتعلم اتجاهات ايجابية نحو استخدام الجمادات والنباتات والحيوانات والاستفادة منها ضمن شرع الله.

٤) أن يكتسب المتعلم اتجاهات ايجابية نحو غيره من بني البشر.

٥) أن يكتسب المتعلم المعرفة بالعلوم الطبيعية، ويأتي هذا الهدف في إطار تفاعل الفرد المسلم مع الكون وبما فيه من أحداث وظواهر طبيعية أوجدها الله سبحانه وتعالى.

٦) أن يكتسب المتعلم معرفة بالعالم الإسلامي وبأحوال المسلمين وتوزيعهم الجغرافي، فمن المعلوم أن الإسلام وصل إلى أقوام عديدة، وعبر المحيطات، ووصل إلى الناس في مشارق الأرض ومغاربها.

٧) أن يكتسب المتعلم معرفة باللغة العربية بالدرجة الأولى، ومن ثم باللغات الأجنبية الأخرى. فقد كرم الله سبحانه وتعالى اللغة العربية بنزول القرآن عربياً: { إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا } [سورة يوسف: ٢].

٨) أن يكتسب المتعلم القدرة على الممارسة العملية وتوظيف المهارات العملية. فلقد حث الإسلام على العمل، قال تعالى: { وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ } [التوبة: ١٠٥]. ومن هنا فقد اقترنت المعرفة بالعمل. ويؤكد هذا المبدأ على تعليم أمور عديدة منها:

- استخدام التجريب العملي في الحصول على المعرفة.
- اقتران النظري بالتطبيق، ففي التطبيق يحاول الإنسان وضع المعرفة بأنواعها كافة موضع التنفيذ، بما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير والفائدة.
- تطوير المهارات العملية في استخدام الأجهزة والأدوات في كافة أنواع المعرفة كالكيمياء والفيزياء والطب والصيدلة.. وغيرها.

٩) أن يكتسب المتعلم القدرة على مواجهة المشكلات التي تواجهه بالطرق العلمية.

١٠) أن يكتسب المتعلم السلوك الإسلامي في حياته اليومية بما يتماشى وخصائص المسلم الصالح. فالمسلم الصالح هو المسلم الأمين، والصادق، والتقي، والمحب للخير، والذي يقدم العون والمساعدة لأبناء المسلمين، والذي يعبد الله ويخشاه في كل عمل، أي الذي يتقي الله في كل شيء.

محتوى المنهج الإسلامي:

المنهج الإسلامي يسير وفق النظام العلمي للمناهج التربوية، ولذلك فهو بحاجة لاكتمال عناصره المحققة لأهدافه، ومن المعلوم أن المحتوى يضم جميع المعارف والخبرات التي تعرض على المتعلمين وفق تنظيم معين. وانطلاقاً من أن محتوى المنهج المدرسي يعكس أهدافه فلا بد من التأكيد على المبادئ التالية قبل تحديد محتوى المنهج الإسلامي:

- (١) إن المعرفة الإنسانية - حتى قبل الإسلام - هي في الأساس من خلق الله سبحانه وتعالى فهو الخالق المبدع لهذا الكون بكل ما فيه، وهي موجودة حتى قبل خلق آدم عليه السلام.
- (٢) سعى الإنسان عبر العصور المختلفة إلى إدراك ما يدور حوله من ظواهر وأحداث كونية وطبيعية وبشرية عن طريق التفكير وتوظيف العقل، ولهذا نشأت الفلسفة فهي في الأساس علم يهدف إلى فهم الإنسان لهذا الكون ولطبيعة الخلق، ولكنه في سعيه لهذا الفهم وقع في الأخطاء فصار يغير آراءه ونظرياته من حين لآخر.
- (٣) التخبط الفكري حكمة في أن يعطي الإنسان المخلوق درساً بأنه لن يهتدي إلا بهدي الله.
- (٤) المعرفة الصحيحة والسليمة طريقها واحد وهو التصور الإسلامي لهذا الخلق من كون وإنسان وحياء.
- (٥) كما أن العقل الذي عليه إدراك المعرفة الموحدة والمتكاملة يجب أن يكون موحداً لا ينظر إلى جانب دون الآخر، ولا ينتقي حقيقة دون غيرها.
- (٦) الإنسان هو مخلوق موحد متكامل فالجسم والروح والعقل والمشاعر منصهرة مع بعضها البعض.
- (٧) الإنسان المتكامل و الموحد في طبيعته لا يمكن أن يدرك المعرفة على شكل جزئيات، فلا بد أن تكون المعرفة منظمة توجد بينها علاقات.
- (٨) إن هدف كل فرع من فروع المعرفة هو المحافظة على إيمان الفرد بالله سبحانه وتعالى والمحافظة على الفكر الإسلامي والثقافة والحضارة الإسلامية، لكي يرجع إليها في سلوكه وينظم في حياته وعلاقاته مع غيره من بني البشر.

ومن هنا فإن محتوى المنهج الإسلامي يتضمن مواد ومقررات قد تكون علمية ونظرية تنمي مهارات محددة، لكن هذا المحتوى بتميزه بالنظرية الإسلامية سوف يكون له عدد من الخصائص التي قد تشترك مع خصائص أي منهج وفق نظريات أخرى لكنها تلتزم بالمبادئ السابقة؛ فمنها الصدق، وملاءمة ميول المتعلمين، والثبات. وبالمقارنة بين هذه الخصائص للمحتوى في المنهج الإسلامي وغيره من المناهج نجد أن الصدق هو ذات الصدق في أي محتوى، حيث يعني اشتماله على الحقائق العلمية، إلا أن صدق المحتوى في المنهج الإسلامي لا يقتصر على العلوم الطبيعية إذ لا يجوز فيه أن يقتصر العلم على المحسوس، بل يزيد بفرضية التدبر والتفكير في كافة العلوم والمجالات، والإيمان بالغيب ركن أساس من أركان المنهج الإسلامي يعزى إليه ما لم يمكن للعقل البشري تصوره.

أما معيار ملاءمته لميول المتعلمين في محتوى المنهج الإسلامي فلا يخالف غيره في الاهتمام بالحاجات والدوافع، بل يزيد بالتعامل مع الإنسان ككل متكامل الجوانب، ولا يجيز المعارضة مع حاجات المتعلمين، إلا أن له خصوصية المبدأ الرباني، فيتعامل مع الإنسان من حين طفولته إلى وفاته بما يناسبه، فلا يقبل فلسفة (روسو) ولا يقبل النظرية (البرجماتية) التي ترى إطلاق العنان للطفل في فعل ما يريد إلى سن الثانية عشرة وفق هواه، لأن رسول الحق عليه السلام يقول: (مُرُوا أَبْنَاءَكُمْ بِالصَّلَاةِ لَسَبْعٍ وَاضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا لِعَشْرٍ)، ولأن الإعداد للحياة يبدأ من الصغر وحياة المسلم لها خصوصيتها التي يحتاج بناء آخرها على أساس أولها.

وأما معيار الثبات فقد أثبتت التربية الإسلامية الخالدة ثباتها لمواجهة التحديات في مختلف العصور وذلك لأن ثباتها مستمد من مبادئ القرآن والسنة الصالحة لكل زمان ومكان.

ومن المجالات التي ينبغي أن يتضمنها محتوى المنهج في ضوء النظرية التربوية الإسلامية :

- المعرفة الخاصة بالدين الإسلامي الحنيف.
- معرفة النفس البشرية وجسم الإنسان من كافة الجوانب.
- المعرفة الخاصة بالكيمياء والفيزياء، فهذان العلمان يختصان بالجمادات التي خلقها الله في هذا الكون الفسيح.
- المعرفة الخاصة بالنباتات والحيوانات.
- المعرفة الخاصة بالكون والظواهر الكونية.

- المعرفة الخاصة بالبيئة سواء البيئة الطبيعية أو البشرية.
- المعرفة الخاصة بالعالم الإسلامي.
- المعرفة الخاصة بعلوم اللغة العربية.
- المعرفة الخاصة باللغات الأجنبية.
- المعرفة الخاصة بمكونات المجتمع ووحده.
- احترام دور العلماء في الحضارة الإنسانية عبر العصور المختلفة.

طرائق وأساليب المنهج الإسلامي:

في هذا العنصر يمكن الإشارة إلى معنيين:

المعنى الأول: الكيفية التي يعرض بها المحتوى على المتعلمين، والثاني: الكيفية التي يتعامل بها المعلمون والمتعلمون مع المحتوى.

وبناء على التنظيم الذي يتم اعتماده كمدخل أساسي لعرض المحتوى كالتنظيم الهرمي أو التتابعي، فإن هذه الطرق والأساليب لا بد وأن تتناسب مع ما حدد للمنهج التربوي من مصفوفة المدى والتتابع، والطرق والأساليب المستخدمة في المنهج الإسلامي لا بد أن تتماشى مع طبيعة الركائز والمنطلقات التي يصدر عنها من جانب، ومع طبيعة الأهداف التي يرمى إلى تحقيقها من جانب آخر، مع الأخذ في الحسبان أن تلك الطرق والأساليب تسهم في إعداد الإنسان الصالح للعالم والآخرة معاً، على غير المناهج التابعة لنظريات أخرى تستهدف إعداد المواطن الصالح لمجتمع فقط بمقاييس دنيوية تارة تهتم بالجانب النفسي كحاجات، وتارة تقدم الجانب الاجتماعي كنفعية وإنتاج، ولذلك نجد الأسلوب في المنهج الإسلامي يقدم للمتعلم بشكل متوازن مع حاجاته كفرد وما يلزمه تجاه المجتمع.

كما أن الطرق التدريسية التي يستعين بها المنهج الإسلامي في تبليغ رسالته وبلوغ أهدافه تصلح للمعلم في المدرسة، كما تصلح للداعية الإسلامي في أي موقف من المواقف التي يتعرض لها. فالطرق التدريسية في المنهج الإسلامي لم تغال في الحرية المطلقة للمتعلم لاكتساب القيم بعيداً عن الضبط في الموقف التعليمي، ولم تلازم الجمود في الطرق التقليدية، فطرقة تنطلق من الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية، كما يهتم بالطرق التطبيقية العملية كالقدوة والتمثيل بضوابطه

الشرعية، فيحرم الوسائل التي تؤثر على الأخلاق أو تلحق الضرر بالمتعلمين، وبهذا فقد ضمنت الطرق التدريسية في المنهج الإسلامي الموازنة بين واجبات المعلم كقدوة والمتعلم كمحور للعملية التعليمية، وهذا تفتقده المناهج في ضوء النظريات الأخرى، فتارة تغفل جانب المتعلم كالنظريات المستمدة من الفلسفة المثالية، وتارة تغفل جانب المعلم كالنظرية البرجماتية والفنون المتعددة. (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠١، ص ٣٢٢).

ويمكن إجمال الطرق والأساليب في المنهج الإسلامي فيما يلي:

• أسلوب القدوة الصالحة، قال تعالى: {لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا} (الأحزاب: ٢١).

• أسلوب القصة، ويعد هذا الأسلوب من أهم الأساليب وأنفعها، وهذا راجع إلى تأثير القصة على السامع، وقد ذكر القرآن الكريم قصص الأنبياء، كما ذكر قصص المكذبين بالرسالات وما أصابهم من عذاب نتيجة تكذيبهم الرسل.

• أسلوب التوجيه والموعظة الحسنة، قال تعالى: {فَتَوَلَّ عَنْهُمْ فَمَا أَنْتَ بِمَلُومٍ * وَذَكَرْ فَإِنَّ الدُّكْرَى تَنْفَعُ الْمُؤْمِنِينَ} (سورة الذاريات: ٥٥). وقال أيضاً: {ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ} (سورة النحل: ١٢٥).

• أسلوب الترغيب والترهيب، وقد استعمل القرآن الكريم هذا الأسلوب، إذ يذكر حياة المؤمنين في الآخرة، وفي المقابل يذكر حياة الكافرين فيها وما ينالهم من عذاب، حيث يقول عز وجل: {ثُمَّ أَوْرَثْنَا الْكِتَابَ الَّذِينَ اصْطَفَيْنَا مِنْ عِبَادِنَا فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ وَمِنْهُمْ مُقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌ بِالْخَيْرَاتِ بإِذْنِ اللَّهِ ذَلِكَ هُوَ الْفَضْلُ الْكَبِيرُ * جَنَّاتٌ عَدْنٍ يَدْخُلُونَهَا يُجَلُونَ فِيهَا مِنْ أَسَاوِرَ مِنْ ذَهَبٍ وَلُؤْلُؤًا وَلِبَاسُهُمْ فِيهَا حَرِيرٌ * وَقَالُوا الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَذْهَبَ عَنَّا الْحَزْنَ إِنَّ رَبَّنَا لَغَفُورٌ شَكُورٌ * الَّذِي أَحَلَّنَا دَارَ الْمُقَامَةِ مِنْ فَضْلِهِ لَا يَمَسُّنَا فِيهَا نَصَبٌ وَلَا يَمَسُّنَا فِيهَا لُغُوبٌ * وَالَّذِينَ كَفَرُوا لَهُمْ نَارُ جَهَنَّمَ لَا يُقْضَىٰ عَلَيْهِمْ فَيَمُوتُوا وَلَا يُخَفَّفُ عَنْهُمْ مِنْ عَذَابِهَا كَذَلِكَ نَجْزِي كُلَّ كَافِرٍ} (سورة فاطر، الآيات ٣٦-٣٣).

• أسلوب الحوار، وقد استخدم القرآن الكريم أسلوب الحوار في مواضع عديدة، منها حوار إبراهيم عليه السلام مع أبيه، قال تعالى: {إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ لِمَ تَعْبُدُ مَا لَا يَسْمَعُ وَلَا يُبْصِرُ وَلَا يُعْنِي عَنكَ شَيْئًا * يَا أَبَتِ إِنَّي قَدْ جِئْتُكَ مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا * يَا أَبَتِ

لَا تَعْبُدِ الشَّيْطَانَ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلرَّحْمَنِ عَصِيًّا * يَا أَبَتِ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يَمَسَّكَ عَذَابٌ مِّنَ الرَّحْمَنِ فَتَكُونَ لِلشَّيْطَانِ مَلِيًّا * قَالَ أَرَأَيْتَ أَنْتَ عَنْ آلهِي يَا إِبْرَاهِيمُ لَئِن لَّمْ تَنْتَهَ لِأَرْجَمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا قَالَ سَلَامٌ عَلَيْكَ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي.. { (سورة مريم، الآيات : ٤٢-٤٧).

● أسلوب العقاب، ويستعمل هذا الأسلوب عندما لا يُجدي الأساليب السابقة، وهو ما عبر عنه الشرع بإقامة الحدود والتعزير. (البكر و المهوس، ١٤٢٩ هـ، ص ٣٦).

● أسلوب ضرب الأمثال: وهو لون من ألوان التصوير الفني في القرآن، ومنه كل التشبيهات التي جيء بها لإحالة المعاني والحالات صوراً وهيئات، ومن هذا النوع قال تعالى: { أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ * تُؤْتِي أُكْلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ * وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ اجْتُثَّتْ مِنْ فَوْقِ الْأَرْضِ مَا لَهَا مِنْ قَرَارٍ * يُنَبِّئُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ وَيُضِلُّ اللَّهُ الظَّالِمِينَ وَيَفْعَلُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ } (سورة إبراهيم: ٢٤ و ٢٥).

● طريقة حل المشكلات.

● طريقة تحقيق الذات.

● التعليم المبرمج.

● التدريس بالفريق.

● التعليم المصغر.

(نشوان، ١٩٩٨م، ص ٢٤٤).

التقويم في المنهج الإسلامي:

يستهدف التقويم الوقوف على مدى ما تحقق من أهداف وما لم يتحقق منها، ومعرفة جوانب القوة ونواحي الضعف، من أجل التمسك بعوامل القوة أو أسبابها ومحاولة التغلب أو القضاء على أسباب الضعف والاستفادة من الأخطاء وعدم تكرارها في المرات التالية، وهذا ما يعرف بالتشخيص والعلاج والوقاية. ومن هذا المنطلق يستهدف التقويم في المنهج الإسلامي الوقوف على مدى ما يتحقق من أهداف يرمى إليها بغية تعديل المسار أو السلوك وعدم الوقوع في الأخطاء مرة ثانية، وكذلك فإن الإنسان في ظل هذا المنهج مطالب بأن يحاسب نفسه أولاً بأول قبل أن يحاسب من

الله. وانطلاقاً من المبادئ الإسلامية في مراجعة الإنسان لأعماله بأن يقلع عن المعاصي ويرجع ويتوب ويندم على ما فعل ويعقد العزم على ألا يعود إلى شيء يغضب الله مستقبلاً ويصحح أو يعدل من سلوكه إذا كان معوجاً، فالمنهج الإسلامي في أساليبه التقييمية يسعى لأن يصنع الإنسان الكيس الفطن الذي يعرف الخير ويقبل عليه ويدرك الشر ويتعد عنه أو يجتنبه.

ولا يمانع المنهج الإسلامي من الالتزام بخصائص التقويم التي تعتمدها المناهج في ضوء النظريات التربوية الأخرى ومنها (الصدق، والشمول، والثبات، والشراكة)، إلا أن التقويم في المنهج الإسلامي يستند على معايير متعددة مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة عند الحكم على الأفراد، سواء ما يتعلق منها بعلاقة الإنسان بخالقه وتحقيق المعنى الصحيح للعبودية لله سبحانه وتعالى وحده، أو ما يختص منها بعلاقة الإنسان بسائر المخلوقات جمادها ونباتها وحيواناتها وطيورها وثروتها أو غير ذلك من المخلوقات، بل إن التقويم في المنهج الإسلامي يزيد في معيار الشمولية لأنه يستهدف بناء الإنسان بكل جوانبه مصطحباً مبدأ العدل والتعاون، فلا يقوم عمل العامل على أساس مقارنته بعمل الجماعة أو المستوى الذي وصلت إليه أعمال المجموعة، لأن هذا يعني الرضا بالمستوى الذي وصل إليه التلاميذ دون الوصول إلى مستوى الأداء المتقن، وهذا بالضرورة يؤدي إلى انخفاض مستوى حياة الجماعة وتخلفها (مذكور، ١٤٢٧م). كذلك يتضمن التقويم في المنهج الإسلامي الثواب والعقاب للإنسان في ضوء عمله (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠١م، ص ٣٤١). ويتسم التقويم في المنهج الإسلامي بالعدالة، حيث يطالبنا القرآن الكريم بتطبيق العدالة عند الحكم على الناس، كما يتسم التقويم في المنهج الإسلامي بالشمولية لكل جوارح الإنسان وأعضائه الحسية من سمع وبصر وفؤاد، وهكذا يكون التقويم في المنهج الإسلامي شاملاً وصادقاً ومتنوعاً وراعياً للسلوك السيئ، ومحفزاً للإقدام على فعل الخير والإحجام عن فعل الشر. كما يعترف المنهج الإسلامي بوجود تقويم مستمر للفرد لما قدمت يده في الدنيا، فالتقويم المستمر في المنهج ليس بشيء مستحدث ولا هو غريب على البيئة المسلمة، حيث جاءت الآيات والأحاديث المؤكدة لذلك، وقد ورد عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه أنه قال: "حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا، وزنها قبل أن توزنوا، فإنه أهون عليكم في الحساب غداً أن تحاسبوا أنفسكم اليوم، وتزينوا للعرض الأكبر، يومئذ تعرضون لا تخفى منكم خافية".

ومن المنطلق السابق **يحرص المنهج الإسلامي على التقويم المستمر بتأكيده على أهمية أن يحاسب التلاميذ أنفسهم باستمرار على ما قدموه في حياتهم أو ما سوف يقدموه مستقبلاً.** والتركيز

على الإكثار من فعل الخيرات والمحرص على الصالح العام بشكل يعود عليهم وعلى غيرهم بالنفع والفائدة، قال تعالى: {أَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى * وَأَنْ لَيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى} (النجم: ٣٩ - ٤١).

كذلك اهتم المنهج الإسلامي بالتقويم الختامي الشامل على اعتبار أن الإنسان سوف يحاسب يوم القيامة بما فعل في دنياه، إن خيراً فخير، وإن شراً فشر، حيث قال تعالى: {فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ} (الزلزلة: ٧). (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠١م، ص ٣٤٢).

المعلم في المنهج الإسلامي:

المعلم في ظل المنهج الإسلامي مسؤول أمام الله ثم أمام الجهة التي يعمل فيها، انطلاقاً من حديث المصطفى عليه الصلاة والسلام: (لاتزول قدما ابن آدم يوم القيامة حتى يُسأل عن أربع، عن شبابه فيما أبلاه، وعن عمره فيما أفناه، وعن ماله من أين اكتسبه وفيما أنفقه، وعن علمه ما فعل به). وقوله في تحذيره من كتم العلم: (من سُئل عن علم فكتمه أُجِم يوم القيامة بلجام من نار). ويتميز المعلم بالتخصص في مجاله والنشاط والفعالية، ولا يدعي الإمام بكل جوانب المادية والمعنوية للمتعلم، ولكنه يعرف أنه: {وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ}، صدوق في قوله، خلق في أفعاله، مجدداً يقوم بدور المرشد والموجه والقُدوة. قال تعالى {أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنْسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ} (سورة البقرة ٤٤). (عبدالسلام، ٢٠٠٤م، ص ٥١).

المتعلم في المنهج الإسلامي:

المتعلم في المنهج الإسلامي بصفته الطالب المنتظم في مرحلة من مراحل العلم هو ذلك العنصر الذي تسعى التربية من أجل إعدادة في كافة الجوانب العلمية والإنسانية والشخصية، ويوجب عليه القيام بأدواره وواجباته تجاه ربه وعلمه. قال تعالى: {وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا} [الإسراء: ٣٦]. وانطلاقاً من اعتبار طلبه للعلم عبادة متى ما كانت نيته خالصة لله أولاً، وترسيخ مبدأ العلم والعمل به في حياته. ويضيف (عبدالسلام، ٢٠٠٤م، ص ٥١) مع تأكيد حرئته وقدراته على الإبداع والتجديد وعمارة الكون بما ينفع الناس مع تكريمه حيئاً فلا يجوز إهانته أو القصاص منه إلا بالحق.

المراجع

- ابن تيمية، أحمد. الفتاوى الكبرى. كتاب السلوك، ج ١، ص ٤٨٦.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٤١٤ هـ). لسان العرب، ج ١٥، دار صادر، بيروت.
- البكر رشيد، والمهوس، وليد (١٤٢٩هـ). المنهج أسسه ومكوناته، الرياض: الرشد.
- باجابر، فاطمة سالم (١٤٢٩هـ). أبعاد النظرية التربوية الإسلامية في السنة النبوية. مكتبة الرشد بالرياض.
- بوشامب، جورج (١٩٨٧). نظرية المنهج. ترجمة ممدوح محمد وآخرون، الدار العربية، القاهرة، مصر.
- التوم، بشير حاج. (١٤١١ هـ). مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية. عمان: بحوث مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة.
- جلاهورن، آلن. (١٤١٥). قيادة المنهج. ترجمة سلام سيد وآخرون. الرياض: جامعة الملك سعود.
- الحمد، أحمد (٢٠٠٢م). التربية الإسلامية، الرياض: دار أشبيليا.
- حمدان، محمد زياد (١٩٨٢م). المنهج: أصوله وأنواعه ومكوناته، دار الرياض للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.
- حميدة، إمام مختار. والنجدي، أحمد عبد الرحمن. والقرش، حسن (د ت): تنظيمات المناهج وتطويرها. ج ٢. القاهرة: دار زهراء الشرق.
- الحيارى، حسن أحمد (١٩٩٣م). التربية في ضوء المدارس الفكرية، دار الأمل، الأردن.
- رضوان، زينب (١٩٨٢). النظرية الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- خضر، فحري (١٤٠٢هـ). تطور الفكر التربوي. دار الرشيد للنشر والتوزيع.
- سعادة جودت، وعبد الله إبراهيم (٢٠٠١م). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط ٢.

- سعادة جودت، عبد الله إبراهيم (٢٠٠٨م). المنهج المدرسي المعاصر، عمان: دار الفكر.
- الشريف شوقي، السيد أحمد محمد (٢٠٠٤م). المناهج التعليمية، الرياض: مكتبة الرشد.
- طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٨م). المنهج المدرسي المعاصر أسس بناؤه تنظيماته وتطويره، عمان: دار السيرة.
- عبد الرحمن، عائشة. (١٩٧٠). تراثنا بين ماضي وحاضر. القاهرة: دار المعارف.
- عبد الله، عبدالرحمن صالح. (١٤٠٦هـ). المنهج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية. الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث.
- عبد الله، عبد الرحمن صالح (١٤١١هـ). النظرية العامة للتربية رؤى إسلامية. ج ٢، المؤتمر التربوي، الأردن.
- عبد العال، حسن إبراهيم (١٤٠٧هـ)، الطبيعة الإنسانية في فكر الإمام الجوزي، المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، ج ٢، جمعيات الشبان المسلمين العالمية: القاهرة.
- عبد الرحمن النحلوي (١٩٨٣م). أصول التربية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، ط ٢، دار الفكر، دمشق.
- عبد السلام، مندور عبد السلام. أساسيات المناهج المعاصرة، الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠٠٤م.
- فهمي، محمد سيف الدين، (١٩٨٢هـ). النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية
- قلادة، فؤاد سليمان (٢٠٠٦م): نظرية المنهج والنموذج التربوي، ط ١، مكتبة بستان المعرفة، الإسكندرية، مصر.
- الكسباني، محمد (٢٠١١). المنهج المدرسي: تصميمه، تخطيطه، تنظيمه، تقويمه، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الكلز رجب، وإبراهيم فوزي (٢٠٠٠م). المناهج المعاصرة. منشأة المعارف الإسكندرية.
- اللقاني أحمد، الجمل علي (١٩٩٩م)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط ٢ عالم الكتب القاهرة.

- المكاوي، محمد اشرف، (٢٠٠٠م): أساسيات المناهج. ط ٢ دار النشر، الرياض، المملكة العربية السعودية
- الكيلاني، ماجد عرسان (٢٠٠٩م): مقالة بعنوان "النظرية التربوية معناها ومكوناتها": www.alukah.net/Social/1058/8854/
- الكيلاني، ماجد عرسان (١٤٠٥هـ). الفكر التربوي عند ابن تيمية - جمعية عمال المطابع.
- الكيلاني، ماجد عرسان (١٤١٨هـ). التربية والتجديد. مؤسسة الريان، بيروت.
- اللقاني، أحمد (١٩٩٥). المناهج بين النظرية والتطبيق. دار الكتب. القاهرة
- محمد قطب. بدون تاريخ: منهج التربية الإسلامية، ط ٢، دار الشروق للطباعة، بيروت.
- المرزوقي، آمال حمزة (١٤٠٢هـ). النظرية التربوية الإسلامية. أم القرى.
- مذكور، علي أحمد. (١٤٢٧هـ). نظريات المنهج التربوية. القاهرة: دار الفكر العربي
- مذكور، علي أحمد. (١٤١١هـ). مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي. عمان: بحوث مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة.
- نشوان يعقوب، حسين (١٩٩٨م). المنهج التربوي من منظور إسلامي، عمان: دار الفرقان.
- يالجن، مقداد. (١٤٢٩هـ). النظريات التربوية في ضوء الإسلام. الرياض: دار عالم الكتب.
- يالجن، مقداد (١٤١١هـ). معالم بناء نظرية التربية الإسلامية. عمان: بحوث مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة.
- يوسف، عبد القادر (١٤٠٢هـ)، حول النظرية العربية في التربية، المجلة العربية للتربية، ع ١، ص ٢.

