



التربية الإسلامية

الجزء الأول

تأليفه

دكتور عبد الغنى عبود

كلية التربية - جامعة عين شمس

الطبعة الثالثة

١٤١٤ هـ / ١٩٩٤ م

ملزم الطبع والنشر

دار الفكر العربي

الإدارة ٩٤ شارع عباس العقاد - مدينة نصر

ت: ٢٦١٩٠٤٩٠

الطبعة الأولى ١٩٧٧

الطبعة الثانية ١٩٨٥

الطبعة الثالثة ١٩٩٤

٣٧٧، ١ عبد الغنى عبود.

غ. ن. ف. فى التربية الإسلامية / تأليف عبد الغنى عبود.

- ط ٢. - القاهرة : دار الفكر العربى، ١٩٩٤.

٢٨١ ص : ٢٤ سم.

يشتمل على بيلوجرافيات.

تدمك : - - ١٠ - ٩٧٧.

١ - التربية الإسلامية. أ - العنوان.

تصميم وإخراج فنى : سهيل سيد العبد



بسم الله الرحمن الرحيم

﴿الر. مَكْتَابُ أَحْكَمَاتِ آيَاتِهِ ثُمَّ فَصَّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ﴾

(قرآن كريم : هُود - ١١ : ١).

﴿..... وَإِنَّهُ لِمَكْتَابٌ عَزِيزٌ * لِّآيَاتِهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ،

تَنْزِيلٌ مِنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ﴾

(قرآن كريم : فَصَّلَتْ - ٤١ : ٤١ ، ٤٢).

﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ، لِمَنْ كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ

وَالْيَوْمَ الْآخِرَ، وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾

(قرآن كريم : الأحزاب - ٣٣ : ٢١).



تقديم الطبعة الأولى

من الموضوعات التي أتذكرها بين اللحظة واللحظة، فترسم الابتسامة على وجهي، أنني أولًا اشتغالي بالعمل العلمي، كنتُ مشغولاً بأمر أساسي واحد، هو هذا الفيض الهائل من المعرفة، ومن الكتب التي تقذف بها المطابع كل يوم إلى القراء ليقرءوها، بما لا يدع لمثلي ممن يبدؤون سير الطريق من أوله، فرصة للبحث عن موضوع يدرسونه، أو مسألة يقولون فيها جديداً يجب أن يُقال.

وقد وصل (انشغالي) بهذه القضية، إلى حد أنني بدأتُ أختار موضوعات للدراسة، أدرُسها، وأكتبُ فيها، وأُعدها للنشر، وكان بعضها مقالات لجلات علمية - في تصوّري - وبعضها الآخر كُتِبَ كاملة ... وأحمد الله اليوم أن واحداً منها لم ير النور، لأنني - بعد ذلك - كما سأقول فيما بعد - حكمتُ عليها بالحبس المطلق الذي لا استئناف فيه، ولا نقض ولا إبرام.

ولم تعد لهذه الكتب والمقالات قيمة في حياتي، سوى أنها بصمة لفترة معينة من فترات حياتي اعتزُّ بها، ولذلك فإنني أعود إليها بين فترة وأخرى، كلما ضيّقتُ بالحياة والعمل، وأردتُ أن أرسم على شفتي بسمة بعد طول غياب، تجديدًا للنشاط، حتى أستأنف - من جديد - مسيرة العمل الشاق.

وقد توقفتُ عن هذا العمل فجأة، بعد أن ضيّقتُ بالكتابة ... وبدأتُ أتجه إلى القراءة.

وصرتُ كلما قرأتُ كتاباً، وجدتُ تعطشي للقراءة يزداد، حتى صار حجم قراءاتي اليوم، وأنا محسوب من العلميين، أضعاف أضعاف قراءاتي، أيام كنتُ في مرحلة الإعداد العلمي.

ولم تعد القضية القديمة - بعد أن اتجهت إلى القراءة - تشغل بالى .

فلقد أكدت لى قراءاتى أن هناك عشرات - بل مئات - الموضوعات، التى لم تطرق، فى أى فرع من فروع المعرفة، رغم الانفجار العلمى والمعرفى الذى نعيشه، ورغم أن المطابع صارت تلهث، بسبب وفرة ما تُخرج من كتب ومؤلفات .

كما أكدت لى هذه القراءات، أن أى موضوع من الموضوعات التى طُرقت، يمكن أن يُطرق من جديد، ويُتناول من منظور جديد، أو بروح جديدة، أو من وجهة نظر جديدة.

واكثر من ذلك، أن هذه القراءات أكدت لى، أن المؤلف الواحد قد يتناول موضوعاً معيناً اليوم - وبعد عام من تناوله، يُعيد تناول نفس الموضوع، فإذا بالتناول جديد، جذّة تجعل من الموضوع القديم موضوعاً جديداً تماماً.

وبعد أن كان ما يشغل بالى، هو ألا أجد موضوعاً أدرسه وأبحث فيه، صار ما يشغل بالى اليوم، بعد أن دخلت على العمل العلمى من بابه - باب القراءة، هو أننى لا أجد وقتاً يكفينى لمعالجة ما يشغل بالى من موضوعات .. أراها جديدة بالدراسة، وهى تزداد يوماً بعد يوم.

لقد صرّت انتهى من دراسة قضية، وأحمد الله أننى (انتهيت) منها، فإذا بانتهائى من القضية فى حدّ ذاته، يخلق أمامى قضايا بعدها، لا بدّ أن تُدرّس.

وهكذا صارت حياتى العلمية ... قضايا كثيرة تشغل بالى، ولا بدّ - من وجهة نظرى - أن تُدرّس، والوقت يضيق، فأرانى - لأدرّسها كما أحبّ - لا يتسع لها وقتى.

وأحسب أن هذه القضية ليست قضيتى وحدى، وإنما هى قضية كل العلميين، الذين يدخلون موضوع العلم من بابه - باب القراءة.

ولم أكن أحسب فى يوم من الأيام أن موضوع (التربية الإسلامية) سيكون من الموضوعات التى ستثير اهتمامى.

ذلك إن (الإسلاميات) عموماً تحتاج إلى نوعين من الناس، لا أعتقد أنى واحد

منهم، لالشيء إلا لأن إعدادي الأول مَدَنِيٌّ تماماً، وَمِنْ ثَمَّ فَرَصَيْدِي مِنَ الْقُرْآنِ والحديث وعلومهما محدود ومحدود. والقرآن والحديث في نظري هما الأساس الذي يجب أن يتوقَّرَ لأى دارس في (الإسلاميات).

وقد كانت نتيجة (اقتحامى) مجال (الإسلاميات) بدون هذا الرصيد، أننى أجعل (المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم) دائماً بين يديّ ... وما أحسبه كافياً، لكننى أستعين به، على طريقة (ما لا يدرك كله، لا يُترك كله).

وكانت نتيجته أيضاً، أننى قلّما أستعين بحديث من الأحاديث، فيما أكتب من (إسلاميات)، فى التربية أو فى غير التربية، لأنى لأجد نفسى أهلاً للتعامل مع الأحاديث الشريفة، واجتناب ما بها من (إسرائيليات)، رغم أن (صحيح البخارى) واحد من المراجع الهامة الموجودة فى مكتبتي.

وكانت نتيجته كذلك، أننى أضطرَّ إلى أن أقرأ عشرات الكتب، لأحصل على فكرة واحدة، قد لا تستغرق كتابتها أكثر من صفحة واحدة من صفحات كتاب.

فلم يكن تخطيى أن أبعد عن الإسلاميات، إلا لونا من ألوان معرفتى لقدر نفسى، ورحم الله امرأً عرفَ قدرَ نفسه، كما يقولون.

ولم يكن غريباً أن أختتم كتاب (نحو فلسفة عربية للتربية) بالدعوة إلى (فريق بحث)، يضمُّ رجال الدين ورجال التربية معاً، لاقتحام آفاق (التربية الإسلامية)، ويمكن الرجوع إلى هذه (الدعوة) فى ختام الكتاب، وفى الصفحتين الأخيرتين من هذا الكتاب، أو من هذه المقولات.

إلا أن (المُضْطَرَّ) أحياناً (يركب الصعب)، كما يقولون، وقد اضْطُرْتُ أنا إلى ركوب الصعب فركبته، ولم يكن أمامى سوى أن أطلب من الله وحده العون، وقد طلبته منه سبحانه.

ولم تكن (الحكمة) تقضى بالبعد عن هذا الموضوع - موضوع التربية الإسلامية - لجرّد أنه صعب بالنسبة لئلى، وإنما كانت (الحكمة) تقضى بالبعد عنه، لأسباب أخرى كثيرة، فى مقدّماتها أنه موضوع (شائك) أيضاً.

وهو ليس شائكا لأن (المادة العلمية) فيه صعوبة المتال، صعوبة الاستغلال، ولكنه شائك لسبب آخر يتصل بنا نحن، فى العالم العربى والإسلامى.

إنك - فى الإسلاميات - تجد نفسك مضطراً، إما إلى أن تكتب كلاماً، لا يرضى ضميرك العلمى، وإما إلى أن تكتب كلاماً لا يرضى أحداً من المهتمين (بالإسلاميات).

فهو شائك، لأنك لن تجد أحداً ترضيه، بما تقوله فيه.

وهو شائك، لأسباب أخرى أكثر خطورة، من مجرد الاسترضاء.

إنك يمكن أن تكتب عن الرأسمالية والتربية الرأسمالية، فتجد المراجع متوفرة، والتناول سهلاً، ثم تكون - بعد ذلك - فى نظر الناس - (عصرياً)، ويمكن أن تكتب عن الشيوعية والتربية الشيوعية، فتجد المراجع متوفرة، والتناول سهلاً، ثم تكون - بعد ذلك - فى نظر الناس - (تقدمياً)، ولكنك حين تكتب عن الإسلام، أو عن التربية الإسلامية، فلن تجد المراجع التى تنشدها، وستحس بأنك تزرع فى الماء، أو تنحت فى الصخر، ثم تكون - بعد ذلك - فى نظر الناس رجعيّاً أو سلفياً، أو ما إلى ذلك من الصفات، التى فاض بها قاموس حياتنا السياسية، حتى طُفِحَ.

وقد تنتاب موجة من الموجات المجتمع، فىكون هؤلاء الرجعيّون السلفيّون عمّلاء للاستعمار، ومُخزّبين، فتجد نفسك، وأنت تبحث عن الحقيقة بصعوبة، تصل إلى حيث لا تحب أن ترى نفسك أو أحد أحبائك ... بسهولة.

فالمهتمون بالإسلام - فى العالم الإسلامى المعاصر - هم السلعة الوحيدة التى تُباع فى (سوق النخاسة الدولية) اليوم، والمشترون هم الصهيونيون ومن يحمونهم من (أبناء الحرّة). وبايدى هؤلاء وهؤلاء المال، والقدرة على إسقاط الحكومات، وإقامة حكومات جديدة.

ومن ثمّ كان البعد عن الموضوع برمته، مطلباً من مطالب (الحكمة) أيضاً، لأنه إجراء من إجراءات السلامة والأمن، والسلامة والأمن مطلب إنسانى عزيز.

إلا أنه إذا كانت (الحكمة) - في نظر البعض - لما سبق - تقضى بالبعد عن هذا المجال، فقد كانت (الحكمة) - في نظري - تقضى باقتحامه.

ذلك أن (ركوب الصعب) يجب أن يكون سمة من سمات المشتغلين بالعلم في نظري.

ولو لم يركب المشتغلون بالعلم هذا الصعب، ما وصل العلم إلى ما وصل إليه اليوم.

فليس من عادة المشتغلين بالعلم دائما أن ينشدوا (السلامة)، لأنهم إذا نشدوا (السلامة)، فلن يصلوا إلى (الحقيقة).

يُضاف إلى ذلك، أن هناك (مثيرا) دفعني إلى ركوب هذا الصعب، وقد جاء هذا المثير بعد فترة قصيرة من اشتغالي بالعمل العلمي، حيث أراد أحد طلبة الدراسات العليا تسجيل موضوع في (التربية الإسلامية)، يحصل به على درجة الماجستير في التربية، فإذا بأحد زملاء يرد عليه، بأنه لا يوجد - للأسف - ما يسمى بالتربية الإسلامية.

وهو رأى شائع بين رجال التربية، تعودنا على سماعه، وجهلنا بالتربية الإسلامية، والصعوبات التي تعترض سبيل الاشتغال بها، هي التي تجعلنا نسكت عن مثل هذه المغالطة العلمية.

وقد اتجهت بالفعل إلى التربية الإسلامية، أقرأ فيها وعنها، بعد ما سمعتُ، فوجدتُ العجب العجائب، كما يقولون. وجدت الكتب التي تعالج موضوع (التربية الإسلامية) كثيرة كثيرة، ولكن معظمها كان لا يتصل بالتربية الإسلامية في شيء، وإنما كان يدور حول (الإسلام) عموما، بشكل من الأشكال، يستريح إليه الكاتب، ولكن من يريد أن يعرف عن (التربية الإسلامية)، لا يمكن أن يستريح إليه.

ولا يستطيع الإنسان - بطبيعة الحال - أن ينكر محاولات سابقة لخوض هذا الموضوع، كمحاولات المرحوم الأستاذ أحمد أمين، والدكتور أحمد شلبي، والدكتور أحمد فؤاد الأهواني، والمرحومة أسماء حسن فهمي، وغيرهم ... إلا أن

هذه المحاولات - فى نظرى - كانت تركّز على جانب دون جانب، ولا تخدم القضية - قضية التربية الإسلامية - برمتها. ولكنها محاولات ... رائدة .. على أية حال.

وكان انطباعى، هو أن هذا الجيل من الرّوَّاد قد أدّى دوره فى ظروف اعترِف بصُعوبتها، وأن على جيلنا أن يؤدّى دوره، وظروفه - ولاشك - أحسن، ويكفيه أن يجد محاولات هؤلاء الرّوَّاد، وقد ذلّلت له بعض الطريق.

وبدأت أدرس الموضوع دراسة مكثّفة، ثم كتبت كتابا كاملا متكاملا عنه، واتّفقت على نشره، فى مطلع عام ١٩٧٥، ولكنى - فى آخر لحظة - غيرت قرارى، فقد كان الموضوع - فى نظرى - أخطر وأكبر من الجهد الذى بذلته.

ومن ثمّ لخصت الكتاب، بنفس العنوان الذى اخترته للكتاب (الأيدىولوجيا والتربية فى الإسلام)، ونشرته فى (الكتاب السنوى، فى التربية وعلم النفس)، فى المجلد الثالث، الصادر فى يناير ١٩٧٦ (المقالة الثالثة فى هذا الكتاب).

وكان هدفى من تلخيصه ونشره، أن أقدم للمهتمين بالموضوع وجهة نظر، لعلها تكون ذات فائدة لهم، ولعل أحدهم أن يبدأ فيما بدأت فيه. فالقضية - فى نظرى - تتطلّب جهد فريق، لأنها أكبر من جهد فرد.

وكانت العقبة الأساسية التى تعترض طريقي، هى أننى اكتشفت أننى لاقهم الإسلام، شأنى شأن الكثيرين من أبناء المسلمين، الذين تخرّجوا فى نظم التعليم العربية والإسلامية المعاصرة، التى توصف (بالعصرية).

وبدأت أدرس الإسلام، من أليفه إلى يائه، بادئا من الألف، محتَمِلاً فى سبيل ذلك من الجهد والوقت والمشقة، ما احتسبه عند الله وحده.

ثم رأيت أن تكون دراستى للإسلام وفق منهج مُعيّن، أستطيع به فهم (الإطار الأيدىولوجى) للإسلام، لأستطيع من خلاله فهم (التربية الإسلامية) فيما بعد. ثم رأيت أن تكون دراستى بصوت مسموع، فتترجم هذه الدراسة إلى شئ مكتوب، أحكم به على خطاى فى الدراسة أولاً بأول، حتى أطمئن إلى أننى على الطريق أسير.

ومن هنا، كانت كتاباتى فى (منبر الإسلام)، فى بعض أعدادها.

وَمِنْ هُنَا - أَيْضًا - كَانَتْ سِلْسِلَةُ (الإسلام وَتَحَدِّيَاتِ الْعَصْرِ)، الَّتِي صَدَرَ مِنْهَا حَتَّى الْآنَ ثَلَاثَةُ كُتُبٍ، أَوَّلُهَا عَنْ (العقيدة الإسلامية والأيدولوجيات المعاصرة)، الَّتِي صَدَرَ فِي مَآيُو ١٩٧٦، وَثَانِيهَا عَنْ (الله وَالْإِنْسَانُ الْمَعَاوِر)، الَّتِي صَدَرَ فِي فَبْرَاوِر ١٩٧٧، وَثَالِثُهَا عَنْ (الإسلام وَالْكُونِ)، الَّتِي صَدَرَ فِي مَآيُو ١٩٧٧، وَالَّتِي أَعَدَدْتُ الْكِتَابَ الرَّابِعَ مِنْهَا عَنْ (الْإِنْسَانُ فِي الْإِسْلَامِ وَالْإِنْسَانُ الْمَعَاوِر)، لِيَصْدُرَ فِي مَطْلَعِ سَنَةِ ١٩٧٨ بِإِذْنِ اللَّهِ.

بَلْ وَمِنْ هُنَا أَيْضًا كَانَتْ (الإسلاميات) الَّتِي ظَهَرَتْ فِي (نَحْوِ فِلْسَفَةِ عَرَبِيَّةٍ لِلتَّرْبِيَةِ)، وَفِي مَقَالَتَيْنِ لِي فِي مَجَلَّةِ (تَعْلِيمُ الْجَمَاهِيرِ)، الَّتِي يُصَدِّرُهَا الْجِهَازُ الْعَرَبِيُّ لِمَحْوِ الْأُمِّيَّةِ وَتَعْلِيمِ الْكِبَارِ).

فَلَمْ تَكُنْ هَذِهِ (الإسلاميات) نَابِعَةً - إِذَنْ - مِنْ مَجَرَّدِ (إِحْسَاسٍ) دِينِيٍّ يَدْفَعُ إِلَى الْكِتَابَةِ، وَلَكِنَّمَا كَانَتْ نَابِعَةً - بِالدرَجَةِ الْأَوَّلَى - مِنْ (إِحْسَاسٍ) عِلْمِيٍّ، أَوْ أَكَادِيمِيٍّ خَالِصٍ.

وَكَانَ مَحْوَرُهَا جَمِيعُهَا هُوَ: التَّرْبِيَةُ الْإِسْلَامِيَّةُ.

وَمِنْ ثَمَّ كَانَتْ (التَّرْبِيَةُ الْإِسْلَامِيَّةُ) هِيَ الْإِطَارُ الْعَامُّ، الَّتِي دَارَ فِيهِ هَذَا التَّفَكِيرُ الدِّينِيُّ، الَّتِي كُتِبَ فِي مَنَاسِبَاتٍ مُخْتَلِفَةٍ، وَفِي أَمَاكِنَ مُخْتَلِفَةٍ أَيْضًا، وَسَيَجِدُ الْقَارِئُ هَذَا الْإِطَارَ الْعَامُّ وَاضِحًا، فِي هَذِهِ الْمَقُولَاتِ، بَعْدَ جَمْعِهَا فِي هَذَا الْكِتَابِ.

وَتُعْتَبَرُ الْمَقُولَةُ الْأَوَّلَى مِنْ هَذِهِ الْمَقُولَاتِ، مَدْخَلًا عَقَائِدِيًّا لِلتَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ، وَهِيَ الْفَصْلُ الثَّالِثُ مِنَ الْكِتَابِ الْأَوَّلِ، مِنْ سِلْسِلَةِ (الإسلام وَتَحَدِّيَاتِ الْعَصْرِ)، الَّتِي صَدَرَتْ - كَمَا وَضَّحْتُ - عَلَى طَرِيقِ (التَّرْبِيَةُ الْإِسْلَامِيَّةُ).

وَهِيَ تَوْضِيحٌ - بِاخْتِصَارٍ شَدِيدٍ - الْخُطُوطِ الْعَرِيضَةِ لِلْعَقِيدَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ، وَوَضْعُ الْإِنْسَانِ فِي هَذِهِ الْعَقِيدَةِ، وَعِلَاقَتُهُ بِرَبِّهِ، وَنَظَرَتُهُ إِلَى الْكُونِ وَإِلَى الْمَجْتَمَعِ.

أَمَّا الْمَقُولَةُ الثَّانِيَّةُ مِنَ الْمَقُولَاتِ، فَهِيَ بِمَثَابَةِ مَدْخَلٍ إِيْدِيُولُوجِيٍّ لِلتَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ، وَالْفَرْقُ بَيْنَهَا وَبَيْنَ الْمَقُولَةِ الْأَوَّلَى، هُوَ أَنَّ الْمَقُولَةَ الْأَوَّلَى تَرْكُزُ عَلَى (الْإِطَارِ النَّظَرِيٍّ) أَوْ (الْمِثَالِيِّ)، بَيْنَمَا تَرْكُزُ هَذِهِ الْمَقُولَةُ الثَّانِيَّةُ، عَلَى الْجَانِبِ التَّطْبِيقِيِّ.

ومن ثم كانت هذه المقالة الثانية دفعا بالمقولات فى طريق (التربية الإسلامية)، لأنها تنتقل من الإطارين - العقائدي والأيدولوجي - إلى إطار التربية. وأذكر أننى، فى أثناء تلخيص هذه المقالة، وإعدادها (للكتاب السنوي)، قرأت فى عدد ١٩٧٥ من (الكتاب السنوي)، وعددي سبتمبر ١٩٧٤ ويناير ١٩٧٥ من (تعليم الجماهير)، مقالين عن (التربية المستمرة)، و(التعليم المستمر)، و(تعليم الكبار)، بوصفها أحدث (صياحات) التربية المعاصرة، ففكرت فى القضية من وجهة نظر الإسلام، فوجدت الإسلام أكثر (عصرية) من النظم المعاصرة ذاتها - فكانت هذه المقالة الرابعة، وربما دلّ عنوانها، على ما كان يدور فى صدرى ساعة التفكير فيها وكتابتها (الإسلام وتحدي العصر: التربية المستمرة فى الإسلام).

إلا أن المقالة قد نشرت، مليئة بالأخطاء المطبعية، التى لم يسلم منها العنوان ذاته، ولا الآيات القرآنية أيضا. ومن ثم كان لابد من إعادة نشرها هنا.

وأخيرا تأتي المقالة الخامسة - والأخيرة - من المقولات، وهى انتقاله بالقضية برمتها، من الدراسة النظرية - إلى المجال التطبيقي، كما نراه فى واقع البلاد الإسلامية اليوم.

والمقالة، هى الباب الأخير من كتاب (نحو فلسفة عربية للتربية)، الذى صدر فى نهاية سنة ١٩٧٥.

وهى مقولة ذات ثلاث شعب، الشعبة الأولى منها هى الفصل الرابع من الكتاب، وتختص بوضع التربية فى البلاد العربية - والإسلامية - اليوم، مع تمهيد تاريخي لهذا الوضع.

أما الشعبة الثانية، فهى الفصل الثامن من الكتاب، وتهتم (بتحليل) الوضع الراهن للتربية فى البلاد العربية - والإسلامية - من خلال توضيح (القوى الثقافية) المؤثرة فيه.

وأخيرا تأتي الشعبة الثالثة، وهى الفصل التاسع والأخير من الكتاب، وتهتم

بوضع مقترحات للتربية الإسلامية، في ضوء الوضع الراهن، وتحليل هذا الوضع الراهن، كما رأيناه في الشعبتين الأوليين من المقالة.

وأرجو أن أكون بهذه المقولات، وجمعها وترتيبها وإخراجها، على هذا النحو، الذي جُمِعَتْ وَرُتِّبَتْ وَأُخْرِجَتْ به، قد أضفتُ جديداً يستحقُّ أن يُضاف إلى هذا المجال الرحب، الواجب خوضه، والبحث فيه، إن لم يكن من باب الغيرة الدينية، فمن باب الأصالة العلمية.

فنحن مُصَاحِبُونَ - في العالم العربيّ - منذ مطلع القرن العشرين - لأسباب كثيرة - (بمرض) التفكير في هذا العالم العربيّ، وحاضره، ومستقبله، في ضوء الحضارة الغربية، وما أنجزته هذه الحضارة وحققته، ناسين - أو متناسين - أننا لن نستطيع تقدُّماً ننشده حقاً، إلا في إطار واقعنا، وقيَمِنَا ومُعتَقَدَاتِنَا.

ولا يعنِي ذلك نَبْذَ الحضارة الغربية.

ولكنه لا يعنِي - أيضاً - أخذ الحضارة الغربية كما هي، بحُلُولِها ومُرْها - بخيرها وشرّها.

وقبلنا جرّبت اليابان والصين هذه الحضارة الغربية، بل وجرّبتها الاتحاد السوفييتيّ، بعد ثورته البلشفيّة، ولكن أيا منها لم تستطع التقدُّم، إلا عندما أخضعت هذه الحضارة ... لواقعها القوميّ، وزرعتها في (تربتها) الوطنية.

ومن الغريب حقاً، أن انتهاء القرن التاسع عشر في مصر، قد شهد أيضاً انتهاء الدعوة إلى (الأصالة)، بعد أن أفلح الاستعمار الإنجليزي في تحويل القضية برمّتها، من (الأصالة) أو (الاستغراب) في التعليم، إلى (التعليم) أو (فرض الجهل).

وكانت النتيجة أن صار (التعليم) هدَفَ الأهداف في كل دعوة إصلاحية تظهر، وتنحّت قضية (الأصالة) وأن لها أن تعود من جديد.

والذي يتصدّى لموضوع (التربية الإسلامية) أو غيره من الموضوعات التي تمسّ الإسلام، يجد نفسه يسلك أحد سبيلين : فهو إما أن (يلوئى ذراع) الحقيقة، وأحياناً (يلوئى ذراع) النصّ القرآنيّ ذاته، وقد يلجأ إلى حديث شريف مشكوك

فيه ليدافع - من خلال ذلك - عن الإسلام - ولما أن يكون (عصريًا) جدًّا،
فيأتى بكلام المستشرقين، ودراساتهم فى الإسلام متقدِّمةً ومتفوقةً، تسيل لعابنا
نحن المسلمين ولكنهم : مستشرقون.

ومعنى ذلك - أيضا - أنهم يفهمون الإسلام كما يُحبُّون أن يفهموه، لا كما
يُجبُّ أن يفهموه.

ثم إن أكثرهم يُدفعون إلى دراسة الإسلام متعصِّبين ضده.

وإذا ساقوا لنا فى دراستهم عَسَلًا، فإنهم يضعون فى هذا العَسَل سُمًّا.
ونقَّاد نحن إلى الشَّرِك بأرجُلنا.

وأشهد أنه قد ظهر - فى السنوات الأخيرة - سبيل ثالث، لم يحاول أن
(يلوى ذراع) الحقيقة، ولم ينخدع بشِرْك المستشرقين.

ولكنه ... أوَّل (الغيث)، وقد آن لهذا الغيث أن (ينهمر).

وقد حاولت - فى هذه المقولات - أن أسلِّك هذا السبيل الثالث، لا فى هذه
المقولات وحدها، بل وفى سلسلة (الإسلام وتحديات العصر) أيضا.

وأرجو أن أكون قد وُفِّقْتُ فيما قصدت، ووُفِّقْتُ فيما صنعت ... وأن يكون
هذا العمل كله مقبولا عند الله، فمَنه - وحده - سبحانه - أرجو حُسْنَ الجزاء.

دكتور عبد الغنى عبود

القاهرة فى : جُمادى الثانية ١٣٩٧ هـ.

يونية ١٩٧٧ م.

تقديم

الطبعة الثالثة

هذه هي الطبعة الثالثة للجزء الأول من كتاب (في التربية الإسلامية)،
تصدر بعد صدور الجزء الثاني منه بفترة وجيزة، مما يدل على الصدى الطيب
الذي وجده الكتاب في نفس قارئه العزيز.

ولاندعى أننا أضفنا إلى الطبعة الأولى، ولا إلى الطبعة الثانية من الكتاب،
شيئا، ولا أجرينا فيه أي تعديل، لأنه عبارة عن (مقولات) قيلت بمناسبات مختلفة،
أحببنا أن نكون أمناء في المحافظة عليها كما قدّمت.

ولاشك أن هناك أفكارا ودُؤى جديدة، ومن هنا كان صدور الجزء الثاني من
الكتاب لتسجيل تلك الأفكار والرؤى.

فالحمد لله أولا، والحمد لله أخيرا، وآخر دعوانا أن
الحمد لله رب العالمين.

دكتور عبد الغنى عبود

- أوائل ذي القعدة ١٤١٤ هـ.

- أوائل مايو ١٩٩٣ م.

المحتوى

الصفحة

الموضوع

٥	تقديم الطبعة الأولى
١٥	تقديم الطبعة الثالثة
٢١ - ٤٠	المَقُولَةُ الْأُولَى : مدخل عقائدي
٢٥	العقيدة الإسلامية والإنسان
٢٥	مَحَوْر العقيدة الإسلامية
٢٧	مكان الإنسان في العقيدة الإسلامية
٣٠	مواصفات الإنسان المسلم
٣٤	الإنسان للمسلم ومُجْتَمَعه
٣٨	الإسلام وغير المسلمين
٤٠	مراجع المَقُولَةُ الْأُولَى
٤١ - ٨٩	المَقُولَةُ الثَّانِيَّة : ومدخل ليهيئ لوجي
٤٥	١ - مع الخليل إبراهيم في يقينه
٥٠	٢ - الهجرة إلى الله مستمرة
٥٦	٣ - الهجرة للمستمرة إلى الله
٦١	٤ - العُبُودِيَّةُ لِلَّهِ والتَّحَرُّدُ الْإِنْسَانِي
٦٦	٥ - سلاح المؤمن
٧١	٦ - الإسلام والصحة النفسية
٧٧	٧ - رمضان المدرسة
٨٠	٨ - حلقات في منهج إسلامي متكامل
٨٤	٩ - إلى الرسول الإنسان، في نِكْرَى مولده الكريم

المَقُولَةُ الثالثة : الأيديولوجيا والتربية في الإسلام

٩١ - ١٥٠

٩٥

تقديم

٩٨

مصادر العلم الإسلامي

١٠٤

طبيعة العلم الإسلامي

١١١

التربية الإسلامية

١١٢

الإطار العام للتربية الإسلامية

١١٩

مؤسسات التربية الإسلامية

١٢٤

إدارة التعليم وتمويله في الإسلام

١٢٦

منهج التعليم في الإسلام

١٢٨

الفكر التربوي الإسلامي

١٢٨

- تمهيد

١٢٩

- في عصر الرسول

١٣٠

- في عصر الخلفاء الراشدين

١٣١

- في العصر الأموي

١٣٣

- في العصر العباسي

١٤١

قيمة الفكر التربوي الإسلامي

١٤٧

مراجع المَقُولَةُ الثالثة

المَقُولَةُ الرابعة : الإسلام وتحديّ العصر :

التربية المستمرة في الإسلام

١٥١ - ١٧٩

١٥٥

تقديم

١٥٦

التراث التربوي الإسلامي

١٦١

الأيديولوجيا الإسلامية

١٦٥

الأيديولوجيا الإسلامية والتربية

١٦٨

وضع التربية المستمرة في التربية الإسلامية

١٧١

أبعاد التربية المستمرة في الإسلام

١٧٤

التربية المستمرة الإسلامية والتربية المستمرة المعاصرة

١٧٦

مراجع المَقُولَةُ الرابعة

٢٧٦-١٨١

المَقُولَةُ الخامسة : الواقع والمستقبل

أولاً ، مدخل تاريخي لفلسفة التربية العربية

١٨٥

تقديم

١٨٥

فلسفة التربية في العالم العربي قبل الإسلام

١٨٦

فلسفة التربية العربية بعد الإسلام

١٩٢

فلسفة التربية العربية في عصور التفرق العربي

٢٠٠

فلسفة التربية العربية في العصر العثماني

٢٠٧

فلسفة التربية في مطلع النهضة العربية الحديثة

٢١٥

ثانياً ، الأصول الثقافية لفلسفة التربية العربية المعاصرة

٢٢٣

تقديم

٢٢٣

١- الأصول التاريخية

٢٢٤

٢- الأصول الجغرافية

٢٢٧

٣- الأصول الاقتصادية

٢٢٩

٤- الأصول السياسية

٢٣٢

٥- الأصول الدينية

٢٣٦

٦- الأصول الحضارية

٢٣٧

ثالثاً ، نحو فلسفة عربية للتربية

٢٤٤

تقديم

٢٤٤

الإطار العام لفلسفة التربية العربية

٢٤٦

الإنسان العربي في فلسفة التربية العربية المعاصرة

٢٥٢

المجتمع العربي في فلسفة التربية العربية المعاصرة

٢٥٩

فلسفة التربية العربية المعاصرة بين الانفتاح والانغلاق

٢٦٤

كلمة أخيرة

٢٦٧

مراجع المَقُولَةِ الخامسة

٢٧٠

للمؤلف

٢٨١-٢٧٧

المَقُولَةُ الْأُولَى

مَدْخَلُ عَقَائِدِكُمْ

تَقُومُ هذه المَقُولَةُ الأولى على الفصل الثالث مِن كتاب (العقيدة الإسلامية والأيدولوجيات المعاصرة).

والكتاب، الذى تُعتبر هذه المَقُولَةُ الفصلَ الثالثَ منه، هو الكتابُ الأوَّلُ مِن سِلْسِلَةِ (الإسلام وتحديات العصر)، التى قَرَّرْتُ إصدارها فى عشرة كُتُبٍ تقريباً، بمعدَّلِ كِتَابَيْنِ كُلِّ عامٍ، انتهى منها بإيضاح (إيجابية) الإسلام، وقُدْرته على مسانيرة خُطَى التقدُّمِ الإنسانى، بل ودفعه على حثِّ خُطَى الإنسان نحوَ التقدُّمِ فى كُلِّ زمانٍ ومكان.

ولإصدار هذه السلسلة ظروف، وضَّحْتُها فى تقديمى لهذه المَقُولَاتِ (تقديم الكتاب)، ثم زِدْتُها توضيحاً فى تقديم المَقُولَةِ الثالثة (الأيدولوجيا والتربية فى الإسلام).

والفصل الثالث المختار مِن هذا الكتاب الأوَّلُ مِن كُتُبِ السِّلْسِلَةِ، عنوانُهُ (العقيدة الإسلامية والإنسان)، وهو يحتلُّ فى الكتاب الصفحات ٧٠ - ٨٨ منه، وهو يوضِّحُ الإطارَ الأيدولوجى والعقائدى للإسلام، كما تصوَّرتُه، بعدَ دراستى لهذا الموضوع.

وَمِنَ ثَمَّ، يُلْقَى هذا الفصل، أو هذه المَقُولَةُ الأولى، ضوءاً على ما ستتناوله المَقُولَاتُ التالية مِن أفكار وأراء، تتصل بالتربية الإسلامية، لأنه - بدونَ الإطارِ الأيدولوجى لائِ نظامٍ تعليمى - لا يمكن فهم هذا النظام، وفهم أبعاده، واستيعاب مختلف جوانبه.

وقد نقلتُ هذا الفصل كاملاً، كما جاء فى الكتاب الأوَّلُ مِن السِّلْسِلَةِ، ولم أُحْدِثْ به أىَّ تغيير، سوى تغيير طفيف فى نظام المراجع، فقد كان بعضها - كما ورد فى هذا الفصل - غير كامل، لأنه سبقَ ذِكرُه فى الفصلين الأوَّلينِ مِنَ الكتاب، قمتُ بتكملته هنا - استكمالاً للفائدة، كما قمتُ بحصر المراجع الواردة فيه، وعملُ ثَبَّتِ بها فى نهاية المَقُولَةِ.

العقيدة الإسلامية والإنسان

محور العقيدة الإسلامية :

ليس من المبالغة في شيء أن نقول : إن الله سبحانه وتعالى هو جَوْهر العقيدة الإسلامية، ومِحْوَرها الأساسى.

فالله سبحانه هو خالق هذا الكون الفسيح الواسع، بكل ما به من عوالم ومخلوقات وأسرار .. لا يحصيها عدّ، ويستعصى عليها الحصر، وكلّ منها، لو دقّق الإنسان فيها النظر قليلا، لوجد فيها قدرة الله واضحة :

- ﴿وما أنزلنا عليك الكتاب إلا لتبين لهم الذى اختلفوا فيه، هُدًى ورحمة لقوم يُؤمنون﴾ والله أنزل من السماء ماء، فأوحى به الأرض بعد موتها، بأن فى ذلك لآية لقوم يسمعون* وإن لكم فى الأنعام لعبرة، نسقيكم مما فى بطونهم من بين قرث ودم لبنا خالصا سائغا للشاربين* ومن ثمرات النخيل والأعناب تتخذون منه سكرا ورزقا حسنا، إن فى ذلك لآية لقوم يعقلون* وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتا، ومن الشجر ومما يعرشون* ثم كلى من كل الثمرات فاسلكي سبل ربك ذللا، يخرج من بطونها شراب مختلف ألوانه، فيه شفاء للناس، إن فى ذلك لآية لقوم يتفكرون* والله خلقكم ثم يتوفاكم، ومنكم من يرد إلى أرذل العمر، لكن لا يعلم بعد علم شيئا، إن الله عليم قدير* والله فضل بعضكم على بعض فى الرزق ويعبدون من دون الله ما لا يملك لهم رزقا فى السموات والأرض شيئا، ولا يستطيعون* فلا تضرّبوا لله الأمثال، إن الله يعلم وانتم لا تعلمون﴾^(١).

- ﴿خلق السموات والأرض بالحق، تعالى عما يشركون* خلق الإنسان من نطفة، فإذا هو خصيم مبين* والأنعام خلقها، لكم فيها

(١) قرآن كريم : سورة النحل - ١٦ : ٦٤ - ٧٤.

بِفَاءٍ وَمَنَافِعَ، وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ* وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تَرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ*
وَتَجْعَلُ أَمْثَالَكُمْ إِلَىٰ بَلَدٍ لَمْ تَكُونُوا بِالْغَيْبِ إِلَّا يَهْدِيكُمُ اللَّهُ إِلَىٰ مَسَرِّحِهِمْ.
وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ.... هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً، لَكُمْ مِنْهُ شَرَابٌ، وَمِنْهُ
شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ* يُخْبِتُ لَكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِنْ كُلِّ
النَّمْرَاتِ، إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ* وَسَفَّرْ لَكُمْ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ
وَالْقَمَرَ..... وَهُوَ الَّذِي سَفَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا، وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ
حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا.... وَالْقَىٰ فِي الْأَرْضِ رَوَاسِيَ أَنْ تَمِيدَ بِكُمْ، وَانْهَارًا مَّسْبُورًا، لَعَلَّكُمْ
تَهْتَدُونَ* وَعَلَامَاتٍ، وَبِالنَّجْمِ هُمْ يَهْتَدُونَ* أَفَمَنْ يَخْلُقُ كَمَنْ لَا يَخْلُقُ؟ أَفَلَا
تَذَكَّرُونَ؟^(١)

وجود (الخالق) العظيم على هذا النحو، يستدعى أن تكون كل (المخلوقات)
خاضعة له خضوعاً تاماً، لأن مقاليد أمورها بيديه وحده، ومن ثم كانت (شهادة
أن لا إله إلا الله) أولى الخطوات على طريق الإسلام، وكان المطلب الحقيقي
للإنسان - فى الإسلام - (هو أن يخلق فى نفسه حالة العبودية الكاملة لله)،
والعبودية هى أن يسلم المرء نفسه لله، ويتوجه بكل مشاعره نحوه
سبحانه،^(٢) إيماناً منه بأن (الذات الإلهية هى الحقيقة المطلقة الوحيدة)،^(٣)

ومن ثم، «تتلخص عقيدة الإسلام فى مُطلق وحدانية الله، خالق الكون
ومالِكِه. ويسجل الإسلام بذلك المرحلة النهائية فى تطوّر الفكرة الدينية، التى تؤيد
سنة الكتاب المقدس لدى اليهود والنصارى، وتوضحها وتعمّقها. ومن هذا المبدأ
الأساسى، تنتج وحدة الخلق، ومصير العالم، أى الوحدة الحية بين المادّة والروح،
وبين المكان والزمان، فى تطوّر الكون، الذى يتحد بالله على نحو ما، لأن وجود
هذا الكون المادّي نفسه. هو الذى يعبر عن وجود الله، ويكشف عنه»،^(٤)

(١) قرآن كريم: سورة النحل - ١٦ - ٢٠ - ١٧.

(٢) وحيد الدين خان: حكمة الدين، تفسير عناصر الإسلام ومكتشفاته - ترجمة ظفر الإسلام خان -
الطبعة الأولى - المختار الإسلامى للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٩٧٣، ص ٣٣

(٣) مهنس وائل عثمان: حزب الله، فى مواجهة حزب الشيطان - تقديم فضيلة الشيخ محمد متولى
الشمراوى - الطبعة الثانية - مطبعة نهضة مصر - القاهرة - ١٩٧٥، ص ١٩

(٤) الدكتور أحمد مروة: الإسلام فى ملتقى الطرق - نقله عن الفرنسية: الدكتور عثمان امين - دار الشروق
- القاهرة - ١٩٧٥، ص ٥٢

وَمِنْ ثَمَّ - أَيْضاً - كَانَ إِعْلَانُ الْإِسْلَامِ الْحَرْبَ عَلَى الْوَثْنِيَّةِ، بِمَقْدَارِ اهْتِمَامِهِ بِشَهَادَةِ إِلَهٍ إِلَّا إِلَهَ اللَّهِ، لِأَنَّ الْإِيمَانَ بَأَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ، يَجْعَلُ الْإِنْسَانَ يَرَى الْأُمُورَ كَمَا يَجِبُ أَنْ تَرَى، فَيَتَصَرَّفُ فِي حَيَاتِهِ التَّصَرُّفَ الْجَدِيرَ بِهِ وَبِعَقْلِهِ، وَبِمَا لَهُ بَيْنَ خَلْقِ اللَّهِ مِنْ مَنْزِلَةٍ كَرِيمَةٍ، بَيْنَمَا «الْوَثْنِيَّةُ هَوَانٌ يَأْتِي مِنْ دَاخِلِ النَّفْسِ، لَا مِنْ خَارِجِ الْحَيَاةِ، فَكَمَا يَفْرِضُ الْمَحْزُونُ كَأَبْتَهُ عَلَى مَا حَوْلَهُ، وَكَمَا يَتَخَيَّلُ الْمَرْعُوبُ الْأَجْسَامَ الْقَائِمَةَ أَشْبَاحاً جَائِثَةً، كَذَلِكَ يَفْرِضُ الْمَرْءُ الْمَسْخُوحُ صَفَارَ نَفْسِهِ، وَغِبَاءَ عَقْلِهِ، عَلَى الْبَيْئَةِ الَّتِي يَحْيَا فِيهَا، فَيُؤَلِّهِ مِنْ جَمَادِمَا وَحَيَوَانِهَا مَا يَشَاءُ»^(١).

وَعِنْدَمَا يُؤَلِّهِ الْإِنْسَانُ إِنْسَانًا مِثْلَهُ، أَوْ حَيَوَانًا نُؤْتَهُ، أَوْ جَمَادِمًا نُؤْتَهُ وَنُؤَنَ الْحَيَوَانَ، فَإِنَّ ذَلِكَ يَعْنِي فَسَادَ عَقْلِهِ وَذَوْقِهِ، مِمَّا لَا بُدَّ أَنْ يَنْعَكِسَ تَعَاماً عَلَى حَيَاتِهِ، وَعَلَى تَصَرُّفَاتِهِ فِي هَذِهِ الْحَيَاةِ، فَتَكُونُ حَيَاتُهُ نُونِ حَيَاةِ الْإِنْسَانِ، وَتَكُونُ تَصَرُّفَاتُهُ نُؤَنَ تَصَرُّفَاتِهِ.

مَهَاجُ الْإِنْسَانِ فِي الْعَقِيدَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ :

وَلَيْسَ مِنَ الْمُبَالَغَةِ فِي شَيْءٍ - أَيْضاً - أَنْ نَقُولَ : إِنَّ الْإِنْسَانَ يَحْتَلُّ - فِي الْعَقِيدَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ - مَنْزِلَةً لَا تَعْلُو عَلَيْهَا سِوَى مَنْزِلَةِ اللَّهِ سُبْحَانَهُ.

وَقِصَّةُ خَلْقِ الْإِنْسَانِ نَاتُهَا تَدُلُّ عَلَى هَذِهِ الْمَنْزِلَةِ، وَلِنَدْعَ الْقُرْآنَ الْكَرِيمَ ذَاتَهُ يَقْضُ عَلَيْنَا قِصَّةَ خَلْقِ الْإِنْسَانِ هَذِهِ، لِنَتَبَيَّنَ مِنْهَا مَكَانَ الْإِنْسَانِ وَمَكَانَتَهُ فِي الْعَقِيدَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ :

- «وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ : إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً. قَالُوا : أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنٌ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ، وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ؟ قَالَ : إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ»^(٢).

وَكَانَتْ هَذِهِ الْمَنْزِلَةُ الْكَرِيمَةُ الَّتِي اِحْتَلَّهَا الْإِنْسَانُ فِي هَذَا الْكَوْنِ، بَعْدَ مَنْزِلَةِ اللَّهِ سُبْحَانَهُ، وَدُونَهَا كُلِّ مَنْزِلَةٍ لَغَيْرِ الْإِنْسَانِ مِنَ الْمَخْلُوقَاتِ، حَتَّى الْمَلَائِكَةُ الْمُقَرَّبِينَ

(١) مُحَمَّدُ الْعِزَّالِيُّ : فِيقَةُ الْعَصِيَّةِ - مَطَابَعُ عَلَى بْنِ عَلِيٍّ - الدُّوْعَةُ - قَطْرٌ، ص ١٧.

(٢) قُرْآنُ كَرِيمٍ : الْبَقَرَةُ - ٢ ، ٣٠.

أنفسهم، مِمَّا (أَحَقَّدَ) واحدا منهم على آدم، حَقْدًا دفعه إلى الفُسُوق عن أمر ربّه، فرفض أن يسجدَ لآدم كما أمر الله، فطُرِدَ مِنْ رَحْمَةِ جَزَاءَ لِهَذَا الفُسُوق :

- ﴿وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ، فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ، أَبَى وَاسْتَكْبَرَ، وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ﴾^(١).

- ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ : إِنِّى خَالِقٌ بَشَرًا مِنْ صَلْصَالٍ مِنْ حَمَإٍ مَسْنُونٍ. فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِى فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ. فَسَجَدَ الْمَلَائِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ. إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَى أَنْ يَكُونَ مَعَ السَّاجِدِينَ. قَالَ : يَا إِبْلِيسُ، مَا لَكَ الْآ تَكُونَ مِنَ السَّاجِدِينَ؟ قَالَ : لَمْ أَكُنْ لَأَسْجُدَ لِبَشَرٍ خَلَقْتَهُ مِنْ صَلْصَالٍ مِنْ حَمَإٍ مَسْنُونٍ. قَالَ : فَاخْرُجْ مِنْهَا فَإِنَّكَ رَجِيمٌ. وَإِنَّ عَلَيْكَ اللَّعْنَةَ إِلَى يَوْمِ الدِّينِ﴾^(٢).

وقد رأينا عند حديثنا عن (الطبيعة الإنسانية)، فى مطلع الفصل الثانى^(٣)، أن الإنسان - بطبيعته - قادرٌ على أن يقومَ بمهامّ ذلك الاستخلاف، وأن فطرته التى فطره الله عليها، تمكّنه من أن يقومَ بها على خير وجه، فقد «خَلَقَ اللهُ الإنسانَ جسما كثيفا، وروحا شفافا، جسما يشدّه إلى الأرض، وروحاً يتطلّع إلى السماء، جسما له دوافعه وشهواته، وروحاً له آفاقه وتطلّعاته، جسما له مطالب أشبه بمطالب الحيوان، وروحاً له أشواق كاشواق الملائكة».

وهذه الطبيعة المزدوجة ليست أمرا طارئا على الإنسان، ولا ثانويا فيه، بل هى فطرته التى فطره عليها، وأملهُ بها للخلافة فى الأرض، منذُ خلق آدم خلقا جمع بين قبضية الطين ونفخة الروح^(٤).

فهو أقدَرُ مِنَ الحيوان على القيام بمهامّ ذلك الاستخلاف.

وهو أقدَرُ كذلك مِنَ الملائكة على القيام بتلك المهامّ.

وهو أقدَرُ منهما على القيام بهذه المهامّ، لأنه جمع - بين جنبيه - ما تفرّق

(١) قرآن كريم : البقرة - ٢ ، ٣٤.

(٢) قرآن كريم : الحجر - ١٥ ، ٢٨ ، ٣٥.

(٣) ارجع إلى ص ٤٣ - ٤٦ من الطبعة الأولى من الكتاب الأصيل (العقيدة الإسلامية والأيدولوجيا المعاصرة).

(٤) الدكتور يوسف القرضاوى : الإيمان والحياة - الطبعة الثانية - مكتبة وهبه - القاهرة - ١٩٧٣ ، ص ٧٦ ، ٧٧.

فيهما، وزاد عليهما مُعْجِزَةُ اللَّهِ الْكُبْرَى فِي الْإِنْسَانِ، وَهِيَ الْعَقْلُ، فزاد به عنهما مجتمعين.

وجملة «هذه الْقَوَى» مِنَ النَّفْسِ وَالْعَقْلِ وَالرُّوحِ، هِيَ (الذَّاتُ الْإِنْسَانِيَّةُ)، تَدُلُّ كُلَّ قُوَّةٍ مِنْهَا عَلَى (الذَّاتِ الْإِنْسَانِيَّةِ) فِي حَالَةٍ مِنْ حَالَاتِهَا، وَلَا تَتَعَدَّدُ (الذَّاتُ) الْإِنْسَانِيَّةُ بِأَيَّةِ صُورَةٍ مِنْ صُورِ التَّعَدُّدِ، لِأَنَّهَا ذَاتُ نَفْسٍ، أَوْ ذَاتُ رُوحٍ، أَوْ ذَاتُ عَقْلٍ، فَإِنَّمَا هِيَ إِنْسَانٌ وَاحِدٌ، فِي جَمِيعِ هَذِهِ الْحَالَاتِ^(١).

و(الذَّاتُ الْإِنْسَانِيَّةُ) لَيْسَتْ مُحَصَّلَةٌ جَمْعَ هَذِهِ الْقَوَى الْمُتَعَدِّدَةِ، مِنْ نَفْسٍ وَعَقْلٍ وَرُوحٍ، بِطَرِيقَةٍ حَسَابِيَّةٍ، وَإِنَّمَا هِيَ مُحَصَّلَتُهَا بِطَرِيقَةٍ جَدَلِيَّةٍ.

وبعبارة أُخْرَى: إِنْ النَّاسُ يَتَفَاوَتُونَ فِيمَا بَيْنَهُمْ، بِطَرِيقَةٍ تَتَفَاوَتُ بِهَا ذَوَاتُهُمْ، فِيمَا مُنِحَتْ مِنْ قُدْرَاتٍ وَإِمْكَانِيَّاتٍ وَمَوَاهِبٍ، فَقَدْ يَكُونُ سُلْطَانُ الرُّوحِ عَلَى النَّفْسِ أَقْوَى، وَقَدْ يَكُونُ سُلْطَانُ الْجَسَدِ، بِمَا فِيهِ مِنْ غَرَائِزَ وَشَهَوَاتٍ، هُوَ السُّلْطَانُ الطَّاغِي.

ذَلِكَ أَنَّ الْإِنْسَانَ رَغْمَ كَوْنِهِ أَعْلَى الْأَجْنَاسِ، فِيهِ حَيَوَانِيَّةٌ، وَفِيهِ نَبَاتِيَّةٌ، وَفِيهِ جَمَادِيَّةٌ، وَمَا فِي الْإِنْسَانِ مِنْ جَمَادِيَّةٍ وَنَبَاتِيَّةٍ وَحَيَوَانِيَّةٍ مُسَيَّرٌ كَهَذِهِ الْأَجْنَاسِ تَمَامًا، وَلَا اخْتِيَارَ لَهُ فِي شَيْءٍ.

و«الْخَاصِّيَّةُ الَّتِي تَجْعَلُهُ إِنْسَانًا»، «هِيَ الْعَقْلُ وَالْفِكْرُ»، «فَتِلْكَ الْمَنْطِقَةُ الَّتِي يُوجَدُ فِيهَا الْإِخْتِيَارُ، وَهِيَ مَنْطِقَةُ التَّكْلِيفِ مِنَ اللَّهِ، وَلِذَلِكَ فَإِنْ فَاقِدَ هَذِهِ لَا يَكْلَفُ مِنَ اللَّهِ»^(٢)، كَمَا يَحْدُثُ بِالنَّسْبَةِ لِلطِّفْلِ، وَلِلْمَجْنُونِ مَثَلًا.

وَلِذَلِكَ، فَإِنَّهُ بَيْنَمَا نَجِدُ أَنَّهُ قَلَمًا (يَخْتَلِفُ) نَبَاتَانِ مِنْ نَفْسِ النَّوْعِ، زُرْعَا فِي حَقْلٍ وَاحِدٍ، وَقَلَمًا (يَخْتَلِفُ) حَيَوَانَانِ مِنْ نَفْسِ النَّوْعِ، يَعِيشَانِ فِي بَيْتَةٍ وَاحِدَةٍ، نَجِدُ أَنَّهُ قَلَمًا (يَتَّفِقُ) إِنْسَانَانِ، حَتَّى وَلَوْ نَشَأَ فِي نَفْسِ الْبَيْتَةِ، وَرَبَّيَا بِنَفْسِ التَّرْبِيَةِ.

وَمِنْ ثَمَّ، فَقَدْ تَكُونُ مُحَصَّلَةُ هَذِهِ الْقَوَى أَنْ تَكُونَ (الذَّاتُ الْإِنْسَانِيَّةُ) قَادِرَةٌ عَلَى الْقِيَامِ بِمَهَامِ ذَلِكَ الْاِسْتِخْلَافِ وَتَبِعَاتِهِ، إِذَا اتَّبَعَ الْإِنْسَانُ طَرِيقَ الْفِطْرَةِ

(١) عَنَّا مُحَمَّدُ الْعَدَّادُ: الْإِنْسَانُ فِي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ... دَارُ الْإِسْلَامِ - الْقَاهِرَةُ - ١٩٧٣، ص ٣٧.
(٢) فَضِيلَةُ الشَّيْخِ مُحَمَّدِ مَتَوَلَّى الشُّعْرَاوِيِّ: الْقَهْءُ وَالْقَفْرُ، مَعْرِزَاتُ الرُّسُولِ، إِعْجَازُ الْقُرْآنِ، مَكَانَةُ الْمَرَاةِ فِي الْإِسْلَامِ - إِعْدَادُ وَتَقْدِيمُ أَحْمَدُ فَرْجَاجٍ - الطَّبْعَةُ الثَّانِيَّةُ - دَارُ الشُّرُوقِ - الْقَاهِرَةُ - سِبْطَمْبَرُ ١٩٧٥، ص ٤٠ - ٤٢.

التي فطره الله عليها، وقد تكون محصلتها أن تكون تلك (الذات) غير قادرة على القيام بها، بل قد تكون محصلتها أن تكون تلك (الذات)، بحيث تقف فى طريق الفطرة، فتصد عن طريق الله.

مواصفات الإنسان المسلم :

ومن ثمَّ كان الإنسان المسلم، لو الإنسان كما ينشده الإسلام، إنسانا عادياً تماماً، بسيطاً كل البساطة، فهو (إنسان) وكفى.

(فإنسانية) فى حد ذاتها مجموعة صفات، وهى ليست مجرد كيان بيولوجي مخض، كما هو الحال بالنسبة (للحيوانية).

وهذه الصفات التى تنقسم بها الإنسانية فيها نقاط القوة، وفيها نقاط الضعف، ومن مجموع نقاط القوة والضعف تتكوّن (الإنسانية).

والإنسان الجدير بذلك التكريم الذى كرمه به ربه، هو ذلك الإنسان الذى يعرف نقاط قوته ونقاط ضعفه، ثم يعمل على التخلص من نقاط الضعف تلك، بتوجيه دوماً نحو ذلك الهدف الأسمى، الذى يجب أن يسعى إليه، وهو الله سبحانه، فهو المثل الأعلى للإنسان المسلم.

والإنسان مخلوق، وإن كانت كل المخلوقات دونه، والفطرة - هنا - تقضى أن يخضع خضوعاً تاماً لله وحده، يستبح له، ويقتر من أعماق قلبه بعبوديته له، ويتشرف بهذه العبودية.

وعبودية الإنسان لله، تفرض عليه أن ياتمر بما يأمره به، وينتهى عما ينهاه عنه.

والإنسان فى ائتماره بما يأمره به ربه، وانتهائه عما ينهاه عنه، إنما يسير فى طريق هذا المثل الأعلى، وبالتالي يقترب من الكمال، ويكون - بقدر اقترابه منه - بحق - خليفة لله فى الأرض، كما أراد الله به أن يكون :

- ﴿وما اختلفتم فيه من شيء فحكمه إلى الله، ذلكم الله ربى،

عليه تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ. فَاطْرُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ، جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا، وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا، يَذَرُوكُمْ فِيهِ، لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ، وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ^(١).

- ﴿لِلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِالْآخِرَةِ مَثَلُ السَّوْءِ، وَلِلَّهِ الْمَثَلُ الْأَعْلَى، وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾^(٢).

وعبودية الإنسان لله - في الوقت ذاته - تُعْتَبَرُ قِيعَةً تَحَرَّرَ، وبدون هذه العبودية، لا يمكن أن يحس الإنسان بتحرُّر.

إن هذه العبودية تحرَّره مِنْ نَفْسِهِ وَمِنْ هَوَاهُ، وَمِنْ وَسَاوِسِ شَيْطَانِهِ، وَطَالَمَا تَحَرَّرَ الْإِنْسَانُ مِنْ نَفْسِهِ وَهَوَاهُ، فَقَدْ صَارَ حُرًّا حَقِيقَةً، أَمَا إِذَا لَمْ يَتَحَرَّرْ مِنْ نَفْسِهِ وَمِنْ هَوَاهُ، فَهُوَ عَبْدٌ، تَقْيِيدُهُ الْأَغْلَالُ وَإِنْ بَدَأَ لِلْعَيْنِ حُرًّا طَلِيقًا.

وَمِنْ ثَمَّ فَإِنَّ الْإِنْسَانَ الْمُسْلِمَ رَافِعَ رَأْسَهُ دَائِمًا، حَتَّى فِي أَحْلَاكِ الظُّرُوفِ، وَغَيْرِ الْمُسْلِمِ، الَّذِي يُنْكِرُ عِبَادِيَّتَهُ لِلَّهِ، دَائِمًا يَحْنِي رَأْسَهُ ... لِهَيْئَالِ مَا يَرِيدُ، حَتَّى وَلَوْ كَانَ هَذَا الَّذِي يُرِيدُهُ لَيْسَ مَطْلَبًا أُسَاسِيًّا مِنْ مَطَالِبِ حَيَاتِهِ.

وَكَمَّ مِنْ أَحْرَارٍ - عَلَى هَذَا الْأَسَاسِ - يَعِيشُونَ بَيْنَ قَضَبَانِ السَّجُونِ.

وَكَمَّ مِنْ سُجَنَاءَ - بِهَذَا الْمَنْطِقِ أَيْضًا - يَنْطَلِقُونَ بَيْنَ النَّاسِ دُونَ عَوَاقِقِ، بَلْ وَقَدْ يَتَرَبَّعُونَ عَلَى قِيعَةِ السُّلْطَةِ، وَيُوجِّهُونَ الْأَحْدَاثَ، وَيَسْجِنُونَ مَنْ يَشَاءُونَ، وَيَصَادِرُونَ أَمْوَالَ مَنْ يَشَاءُونَ.

أُولَئِكَ أَحْرَارٌ، رَغْمَ السَّجْنِ وَالْقَيْدِ وَنَلِّ الْإِسَارِ، لِأَنَّ السَّجْنَ لَمْ يَنْلِ مِنْ نَفْسِهِمْ، وَلَمْ يَحْنِ هَامَاتِهِمْ، وَلَمْ يَجْعَلْهُمْ يُحْسِنُونَ بِأَنَّهُمْ دُونَ سَجَّانِيهِمْ قَدْرًا، بِقَدْرِ مَا يَجْعَلُهُمْ يُحْسِنُونَ (بِالرَّثَاءِ) لَهُؤُلَاءِ السَّجَّانِينَ.

وهؤلاء سُجَنَاءُ، رَغْمَ السُّلْطَةِ وَالْقُوَّةِ وَإِمْكَانِيَةِ التَّحَرُّكِ وَالتَّحْرِيكِ، لِأَنَّهُمْ خَائِفُونَ دَائِمًا، مِنْ كُلِّ شَيْءٍ، وَمِنْ لَأْشَيْءٍ، فَهُمْ يُحْسِنُونَ بِأَنِ اشْبَاحًا تَطَارِدُهُمْ، تَرِيدُ أَنْ تَسْلُبَهُمْ مَا نَهَبُوهُ وَيَنْهَبُونَهُ مِنْ مَالٍ، وَأَنْ تَسْتَلَّ مِنْ تَحْتِهِمْ مَا يَجْلِسُونَ عَلَيْهِ

(١) قرآن كريم : الْقُورَى - ٤٢ ، ١٠١ ، ١١٠ .

(٢) قرآن كريم : النحل - ١١٦ ، ٦٠ .

من كَرَّاسِيّ، يُريدون الأ يفارقوها - وأن تقبض على ما يقبضون عليه من سُلطة ... وبغير المال والسلطة والكَرَّاسِيّ ... لا يحس هؤلاء بأن لهم قيمة.

إن هذه العبودية لله تحرّر الإنسان المسلم من الدنيا كلّها، وتزرع في نفسه حقيقة أن هناك «حياة دُنْيَا، هي التي يحياها بنو آدم على الأرض، وخير ما توصف به هذه الحياة هو أنها حياة دُنْيَا، أي سُفْلَى، وأحقّر وأقلّ شأنًا، وهناك حياة آخرة، هي الحياة الحقيقية الدائمة، التي لا تنتهي بموت، كما هو الشأن في الحياة الدنيا، ومن أجل هذه الحياة الآخرة فليعمل العاملون في حياتهم الدنيا»^(١).

وليس معنى أن الإسلام يزرع في نفس المسلم مبدأ وضع الدنيا في منزلتها الدنيا تلك، هو أن يترك المسلمون الدنيا لطلاب الدنيا، ليتفرغوا هم للآخرة. ذلك أن طريق الدنيا هو نفسه طريق الآخرة، فالإنسان المسلم يشق طريقه إلى الآخرة، من خلال حياته الدنيا، لا من خلال غيرها.

ومن ثمّ فالإسلام يزرع في نفس المسلم الاهتمام بحياته الدنيا أساسًا، إلّا أنّ متاع تلك الحياة، من مال وولد ومنصب وجهاء يجب ألا يكون (هدف) أهدافه، فيصرفه عن هدفه الحقيقي في الحياة، وإنما يجب أن يكون مجرد (وسيلة)، لتحقيق رسالة الإنسان في الحياة، ولتمكينه من القيام بمهام (الاستخلاف)، الذي كرمه به ربه.

«فالإنسان في دنياه يشقى ويتعب، ويعمل ويكدّ، ويأكل ويتمتع، وينعم بالمال والولد، إن رزق المال والولد، ويلاقى المصائب والأهوال، ويذوق الجوع والفقر والحرمان، ولكنه في كلّ الحالات راضٍ سعيد، لا المال يطفيه، ولا الولد يعميه، ولا السلطان والقوة تلهيه، ولا الفقر والحرمان والجوع يشقيه»، «لأن تلك كلّها أعراض زائلة، يبتلى بها الله عباده المؤمنين، يشكرون على النعم، ويصبرون على البأساء، أم يعميهم العرض الزائل عن الحياة الحقيقية؟»^(٢).

فالإنسان المسلم - بإحساسه بعبوديته لله - لا تطفيه الدنيا إذا اقتبلت عليه، ولا تشقيه إذا هي ولّت عنه، وإنما هو سعيد دوماً باقترابه من الله، وهو يزداد سعادة كلما ازداد من الله اقتراباً.

والإنسان المسلم، بإحساسه العميق بعبوديته لله، مطمئن إلى أنه مرزوق

(١) الدكتور عبد الغنى مفيد: الإسلام، والصحة النفسية - مثير الإسلام - بصيرتها للجويس الأعلى للشئون الإسلامية - القاهرة - العدد ٢ - السنة ٢٢ - صفر ١٣٩٥ - فبراير ١٩٧٥ (عند ممتاز)، ص ١٥٩
(٢) للرجع السابق، ص ١٥٩.

فى يومه وَغَدِهِ، وإلى أَنْ اللّٰهَ رَبُّهُ هو الذى يَرْزُقُهُ، كما يَرْزُقُ الطير، على حَدِّ تعبير الرسول الكريم (ﷺ)، أو على حَدِّ قولِهِ سبحانه :

- ﴿اللّٰهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَن يَشَاءُ وَيَقْدِرُ، وَفَرِحُوا بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا، وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا مَتَاعٌ﴾^(١).

- ﴿وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةً إِمْلَاقٍ، نَحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ، إِنْ قَتَلْتُمْ كَانَ خَطِيئَةً كَبِيرًا﴾^(٢).

- ﴿... وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ، نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ ..﴾^(٣).

والإنسان المسلم، رغمَ اطمئنانه إلى رِزْقِ الله له ولأولاده، إنما يعمل، لأن العمل فى حَدِّ ذاته عبادة، يحْرِصُ المسلم عليها، حِرْصَهُ على الصلاة والصوم وإداء الزكاة ... وَمِنْ ثَمَّ فهو يعمل، غيرَ رابطَ عمله بِرِزْقِهِ ... فإن كان هذا الرِزْقُ كثيرا شكر الله عليه أيضا، ولم يحقِّد على من وَسَّعَ الله عليهم فى الرِزْقِ.

وإحساسُ الإنسان المسلم بعبوديته لِلَّهِ، يفرضُ عليه أن يضع يده فى أيدي غيره من عباد الله، الذى يسعون لإقرار الحق والخير، ودَعَمَ (إنسانية) الإنسان، وَمِنْ ثَمَّ فهو يأمر بالمعروف، وينهى عن المنكر، ويتخذ له فى الحياة موقفا إيجابيا، يكون به من صانعي الأحداث، لا من مَوَادِّ هذه الأحداث، وبذلك يحس بأنه - بحق - خليفة لِلَّهِ فى الأرض.

وإحساسُ الإنسان المسلم بعبوديته لِلَّهِ، يجعله يحس أيضا بأنه جزء من هذا الكون، لا ينفصل عنه، وبأنه لابد أن يدرسه ويتفهمه ويعرف أسراره.

فهى دعوة إلى البحث العلمى، بكل ما يحمله من معانٍ.

ولم يكن غريبا - لذلك - أن يكون الأمر بالقراءة هو مُسْتَهْلُ الدعوة الإسلامية. والقراءة - كما يقولون - هى مفتاح باب المعرفة، والمعرفة هى المادَّة الخام للبحث العلمى، والبحث العلمى هو طريق التنمية والتقدم، فإن هناك ترابطا واضحا بين كون الشعب متقدما، وكونه قارئا، فإن القراءة تنمى الفرد، والفرد ينمى المجتمع، ولن تكون تنمية بغير قراءة^(٤).

(١) قرآن كريم : الرعد - ١٣ - ٢٦.

(٢) قرآن كريم : الإسراء - ١٧ - ٣١.

(٣) قرآن كريم : الأنعام - ٦ - ١٥١.

(٤) الدكتور السيد أبو النجا : «القراءة مبدأ حسابى»، لماذا نقرأ؟ - لطائفة من المفكرين - دار المعارف بمصر - القاهرة، ص ٦٦.

ولم يكن غريباً - لذلك - أن القرآن لا يفتح المجال للبحث فحسب، بل يشبع كذلك الغريزة العقلية فى الإنسان، ويستميلها، بل يدفعها ويلزمها أن تقوم بوظيفتها، بما يضربه لها من أمثال، وما يذكره من آيات،^(١)

وليس غريباً أن يلفت نظر قارئ القرآن الكريم، وقرة الآيات التى تليق نظر الإنسان إلى التفكر والتأمل، وإعمال العقل والفكر، فى النفس، وفى السموات والأرض، وفى خلق الله الكثير من حولنا، وفى ذلك الانتظام الدقيق الذى تسير عليه الحياة.

الإنسان المسلم ومجتمعه :

الإنسان - فى الإسلام - كما سبق - مخلوق ذو رسالة، وهذه الرسالة هى المبرر الأساسى لاستخلافه، فإن قام بهذه الرسالة، كان عند حسن ظن ربه به، واستحق الجنة فى أخراه - نفس الجنة التى أسكنه الله فيها يوم خلقه، لولا أن استدرجه الشيطان حتى اقترب من الشجرة التى نهاه الله عن الاقتراب منها :

- ﴿وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ، وَكُلَا مِنْهَا رَغَدًا حَيْثُ شِئْتُمَا، وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ. فَأَزَلَّهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا، فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ، وَقُلْنَا : اهْبِطُوا، بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ، وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ﴾^(٢)

وإن لم يقم الإنسان بهذه الرسالة، كان مقصراً فى حق نفسه لأنه سيخلد فى النار - نفس النار التى كتبها الله يوم القيامة على الشيطان وأتباعه.

- ﴿وَيَذَرُوا لِلَّهِ جَمِيعًا، فَقَالَ الضُّعَفَاءُ لِلَّذِينَ اسْتَكْبَرُوا : إِنَّا كُنَّا لَكُمْ قَبْعًا، فَبَلَّغْنَا مَفْذُونًا مِنْ عَذَابِ اللَّهِ مِنْ شَيْءٍ؟ قَالُوا : لَوْ هَدَانَا اللَّهُ لَهْدَيْنَاكُمْ، سَوَاءٌ عَلَيْنَا أَجْرُ مَا كَسَبْنَا مِنْهُمْ مَالِنَا مِنْ مَحِيصٍ * وَقَالَ الشَّيْطَانُ لَمَّا قُضِيَ الْأَمْرُ إِنَّ اللَّهَ وَعَدَكُمْ وَعْدَ الْحَقِّ،

(١) الدكتور محمود حبيب الله، موقف الإسلام من المعرفة والتقدم الفكرى - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قُدمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ص ٣١

(٢) قرآن كريم، البقرة - ٢ - ٣٦

ووعَدْتُكُمْ فَأَخْلَفْتُكُمْ، وَمَا كَانَ لِي عَلَيْكُمْ مِنْ سُلْطَانٍ إِلَّا أَنْ دَعَوْتُكُمْ فَاسْتَجَبْتُمْ لِي، فَلَا تُلُومُونِي وَلُومُوا أَنْفُسَكُمْ، مَا أَنَا بِمُصْرِخِكُمْ وَمَا أَنْتُمْ بِمُصْرِخِيَّ، إِنِّي كَفَرْتُ بِمَا أَشْرَكْتُمُونِ مِنْ قَبْلُ، إِنَّ الظَّالِمِينَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ^(١).

وتتلخّص رسالة الإنسان المسلم في نشر الحقّ والعدل والخير.

ولا يتسنّى للإنسان المسلم أن ينشر الحقّ والعدل والخير، ما لم يكن هو نفسه صورة لما يدعو إليه :

- ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ * كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾^(٢).

ومن ثمّ كانت رسالة الإنسان المسلم تبدأ بنفسه، يَقُومُ مَعَوَّجَهَا، ويحارب شيطانها، ويوجّهها الوجهة التي تجعله جديراً بذلك الاستخلاف الذي كَرَّمَهُ بِهِ رَبُّهُ:

- ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ : تَعَالَوْا إِلَى مَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَإِلَى الرَّسُولِ، قَالُوا : حَسْبُنَا مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا، أَوْ لَوْ كَانَ آهَاتُكُمْ لَا يَعْلَمُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ * يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ، لَا يَضُرُّكُمْ مَنْ هَلَكَ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ، إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا، فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾^(٣).

وإذا استطاع الإنسان أن يملك زمام نفسه، فقد ملك الدنيا كلّها، وصارت ملك يمينه، وصارت كلّها لاتساوى عنده شيئاً، أما إذا فَشِلَ في أن يملك زمام نفسه، فقد خَسِرَ الدنيا والآخرة جميعاً .. وإن بدا لبعض قِصَارِ النَّظَرِ يملك الكثير.

وعلى الإنسان المسلم - بعد نفسه - أن يتّجه إلى غيره، الأقرب فالأقرب، فهو مسئولٌ عن إصلاح غيره، مسئوليتُهُ عن إصلاح نفسه، فتلك مسئوليتُهُ كإنسان، وكخليفةٍ لله في الأرض.

(١) قرآن كريم : إبراهيم - ١٤ : ٢١ - ٢٢.

(٢) قرآن كريم : الصّافّ - ٦١ : ٢ - ٣.

(٣) قرآن كريم : المائدة - ٥ : ١٠٤ - ١٠٥.

ولا تعنى مسئولية الإنسان المسلم عن إصلاح غيره، أحقيته فى أن يمسك بالسيف، وينطلق فى الأرض، يقطع رقاب العصاة والمنحرفين فليست القوة والعنف فى الإسلام سبيل الهداية، وإنما سبيلها هو الكلمة الطيبة والقعدة الحسنة :

- ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا الْكَافِرُونَ * لَا أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ * وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * وَلَا أَنَا عَابِدٌ مَا عَبَدْتُمْ * وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ﴾^(١).

فالعنف فى الدعوة إلى الله لا يؤلف القلوب حولها، بقدر ما ينفر القلوب منها، وهذا العنف إن جمع حول الدعوة، فإنه لا يجمع حولها المؤمنين الصادقين، بقدر ما يجمع حولها الخائفين المرتاعين ... الانتهازيين.

وإذا خوطب الإنسان مدعواً إلى الله، فإنما يخاطب فيه أعلى ما فيه، وهو قلبه وعقله، فهما - كما سبق فى الفصل الأول - موطن الفطرة التى فطر الله الناس عليها^(٢)، ولا يخاطب فيه بطنه أو جسده.

ومن ثم لا يحفظ لنا التاريخ عن نبي من أنبياء الله عليهم السلام شيئاً من عنف لجئوا إليه ضد من يريدون هدايتهم، وإنما حفظ لنا - على العكس من ذلك - عنفاً وغلظة ممن عصوهم، كان الأنبياء يقفون منهما موقفاً سلبياً فى معظم الأحيان، ويتخذون مواقف دفاعية فى أحيان قليلة.

وكانت (الكلمة الطيبة) التى ينطق بها هؤلاء الأنبياء وحواريهم، هى (العنف) كله فى نظر أعداء الله، لأنها كانت بداية طريق المجتمع كله إلى الله، ولو تحول المجتمع إلى طريق الله، فلن يكون فيه مكان لظالم أو مستبد، لأن الظلم والاستبداد لا يتفقان مع (الإنسانية) التى وهبها الله للإنسان، والتى سعى الأنبياء جميعاً إلى إعادتها إليه، بعد أن سلبه إيّاها الظالمون والمستبدون.

وكانت هذه (الكلمة الطيبة) ذاتها، هى التى ألقت كفار مكة على الإسلام والمسلمين، فشرعوا يكيدون له ولهم بكل سبيل، حتى (يحاصروا) هذا (الخطر) الذى يهددهم من كل جانب

(١) قرآن كريم : الكافرون - ١٠٩ - ١٠٨

(٢) ارجع إلى ص ٤٥ - ٤٧ من الطبعة الأولى من الكتاب الأصولى للعقيدة الإسلامية والأيدولوجية المعاصرة

ولم يحفظ تاريخ الإسلام كله أنه دخل الحرب إلا مضطراً إليها، إمّا مدافعاً عن نفسه في حرب أُعلِنَت عليه، أو قاطعاً السبيل على عدوان يُدبّر ضده.
والتاريخ الإسلامي في تطوّره هذا متّفق مع منطق الإسلام، كما نراه من خلال كتابه المُحَكَّم :

- ﴿وَاعِدُوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ، تَرَاهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ، وَآخَرِينَ مِنْ دُونِهِمْ، لَاتَعْلَمُونَهُمْ، اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ، وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تُظْلَمُونَ* وَإِنْ جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ، إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾^(١).

فلا استعداداً للحرب، في الإسلام، ضروريّ ... ولكن ضرورته تنبع من أنّ الكُفَّار، الذين تعلّقوا بالدنيا ويتعلّقون بها، لا يفهمون غير لغة القوة، ويوم لا يفهم المسلمون هذه اللغة التي لا يفهم الكُفَّار غيرها، فإنهم يكونون عُرضة للإغارة عليهم، وتزوّد المسلمين بوسائل القوة في حدّ ذاته ردّع للكُفَّار، حتى لا يعتدّوا، أو يفكّروا في العدوان.

ومن أسباب القوة في المجتمع الإسلامي - كذلك - امتلاك ناصية العلم والحضارة، والقدرة على استغلال قوَى الطبيعة، لخير المسلمين، ومن هنا كان الأمر بالقراءة - كما سبق - هو المفتاح إلى فهم (الشخصيّة الإسلامية) الحقّة، وكان هو المفتاح الذي فتّح به المسلمون باب حضارة رائعة في العصور الوُسطى، قامت على اكتافها الحضارة الحديثة - حضارة القرن العشرين^(٢).

وإذا كان العدل والحق والخير وكرامة الإنسان، هي الدعائم التي يقوم عليها المجتمع المسلم، فإن مجرّد وجود هذا المجتمع يُعدّ (تهديدا) للنظّم الفاسدة المعاصرة له، لأن النظّم الصالحة تنتشر، وتنتقل بسرعة إلى ما حولها، لأنها مطلب إنسانيّ عزيز.

(١) قرآن كريم : الأنفال - ٨ ، ٦٠ ، ٦١ .

(٢) ارجع إلى ص ٢٥ - ٢٧ من الطبعة الأولى من الكتاب الأصلي (العقيدة الإسلامية والأيديولوجيات المعاصرة).

ومن هنا كان عدوان الديكتاتوريات على الديمقراطيات المعاصرة، ولا يزال ... ولم تكن الديمقراطيات أبداً هي البادئة بالعدوان.

وعندما تستنيم الديمقراطيات، فإنها تزول فى طريق الديكتاتوريات، كما حدث فى أثينا على يد اسبرطة قبل الميلاد، وعندما تستعد الديمقراطيات، لمواجهة الديكتاتوريات، فإنها تستطيع الحياة، كما حدث فى إنجلترا، فى مواجهة استبداد وتعطش ناهليون للفتح والتوسع فى عصر النهضة الأوروبية الحديثة.

ومن هنا كان أمر الإسلام (بالاستعداد)، مع عدم العدوان ... ودعم السلام، إن وجدت للسلام فرصة.

الإسلام وغير المسلمين :

الإنسان هدف الأهداف فى الإسلام، ومن أجله كانت تلك النظم والقوانين التى وضعها الإسلام .. لتضمن له العدل والحق والخير والكرامة.

والمقصود بهذا (الإنسان) فى الإسلام ... هو الإنسان، فى أى زمان ومكان، رجلاً كان أو امرأة، أبيض كان أو أسود، عربياً كان أو أعجمياً ... مسلماً كان أو غير مسلم.

فليس الإسلام ديناً (مُغلقاً) على نفسه، كما هو الحال فى اليهودية، كما أرادها بنو إسرائيل، وحرقوها لتلائم نفسياتهم، وإنما هو دين إنسانى، يشمل الناس جميعاً، وإن لم يؤمنوا به.

وهو دين سَمَح، يعترف بالأنبياء جميعاً، ولا يُعتبر المسلم مسلماً ما لم يؤمن بهم جميعاً، إيمانه برسوله، وما لم يؤمن بكل الكتب السابقة إيمانه بكتبه.

- «أَمَنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ، كُلٌّ آمَنَ بِاللّهِ وَمِلَّةِئِكَ وَكُتِبَ وَرُسُلُهُ، لَا تَفْتَرِقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ، وَقَالُوا : سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا، غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ الْمَصِيرُ»^(١).

(١) قرآن كريم : البقرة - ٢ - ٢١٠.

وتلك إيجابية من إيجابيات الإسلام التي لا يُحصىها عدٌّ، لا تتوفّر لكثير من الأديان الكتابية الأخرى، بسبب ما دخل عليها من تحريف :

- ﴿وَقَالُوا : كُونُوا هُودًا أَوْ نَصَارَى تَهْتَدُوا، قُلْ : بَلْ مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا، وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ * قُولُوا : آمَنَّا بِاللّهِ، وَمَا أُنْزِلَ إِلَيْنَا، وَمَا أُنْزِلَ إِلَى إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالْأَسْبَاطِ، وَمَا أُوتِيَ مُوسَى وَعِيسَى، وَمَا أُوتِيَ النَّبِيُّونَ مِنْ رَبِّهِمْ، لَانْفَرَقَ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْهُمْ، وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ * فَإِنْ آمَنُوا بِمِثْلِ مَا آمَنْتُمْ بِهِ فَقَدْ اهْتَدَوْا، وَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا هُمْ فِي شِقَاقٍ، فَسَيَكْفِيكَهُمُ اللّهُ، وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾^(١).

وَمِنْ ثَمَّ اتَّسَمَ التاريخ الإسلاميّ كلّهُ (بالتسامح) مع الذميين والكتابيين، بينما كان المسلمون - ولا يزالون في كثير من الأحيان - يلقون من الكتابيين من ألوان العنّت والإرهاق ... وحروب الإبادة، ما تقشعر منه جلود (الإنسان) في كل زمان ومكان^(٢).

والمسلمون حين يُحسنون معاملة الأقلية الدينية لديهم خصوصاً، والإنسان عموماً، إنما يفعلون ذلك نزولاً على أمر الله ورسوله صراحةً، مِنْ أَنَّ (لهم ما لنا، وعليهم ما علينا). والكتابيون حين يُسيئون معاملة المسلمين على هذا النحو، إنما ينتهكون حرمة دينهم نفسه، فالإنسان لم يعزّز ولم يكرّم من حيث هو (إنسان)، في الإسلام وحده، وإنما عزّز وكرّم في كل دين سماويّ، لم يدخل عليه تحريف. بل ولقسّمد بلغ الاضطهاد حدّاً تعدّى المسلمين إلى إبناء الدين نفسه، الذين يتّبعون مذهباً من مذاهب الدين، لا تؤمن به الجماعة، أو لا ترضى عنه الفئة الحاكمة، كما حدث في مصر القبطية قبيل الفتح الإسلاميّ، على يد البيزنطيين، وكان هذا (الاضطهاد) من أسباب فرح المصريين بالإسلام، وإقبالهم عليه إقبالا، حتى صارت مصر القبطية - بعد سنوات من الفتح - معقل الإسلام، ومنارة كبرى من مناراته.

(١) قرآن كريم : البقرة - ٢، ١٣٥ - ١٣٧.

(٢) أرى أنه لا بدّ - في هذا المجال - من الرجوع إلى هذه الدراسة المميّزة كلّها : محمد الغزالي : التعصّب والتسامح بين المسيحية والإسلام - دار الكتاب العربي في مصر (بدون تاريخ). وقد طبعت الطبعة الأولى من هذا الكتاب في منتصف هذا القرن، ثم أعيد طبعه عدّة مرات كان آخرها حتى الآن طبعة العاشرة، في الدوحة بقطر، على نفقة أميرها.



مراجع المقولة الأولى

- (١) الدكتور أحمد عروة : الإسلام في مَفْتَرِيقِ الطَّرِيقِ - نقله عن الفرنسية : الدكتور عثمان أمين - دار الشروق - القاهرة - ١٩٧٥ .
- (٢) الدكتور سيّد أبو النجا : «القراءة مهناً حسابيّاً» - لماذا نقرأ؟ - لطائفة من المفكرين - دار المعارف بمصر - القاهرة (بدون تاريخ) .
- (٣) عباس محمود العقّاد : الإنسان ، في القرآن الكريم - دار الإسلام - القاهرة - ١٩٧٣ م .
- (٤) الدكتور عبد الغنى عبود : «الإسلام والصّحة النفسية» - منبر الإسلام - يُصَدِّرها المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية - القاهرة - العدد ٢ - السنة ٢٣ - صفر ١٣٩٥ - فبراير ١٩٧٥ (عديممتاز) .
- (٥) قرآن كريم .
- (٦) محمد الغزاليّ : التَّعَصُّبُ والتَّسامُحُ ، بين المسيحية والإسلام - دار الكتاب العربيّ في مصر (بدون تاريخ) .
- (٧) محمد الغزاليّ : فِيقُ السَّهْرة - مطابع على بن على - الدوحة (قطر) (بدون تاريخ) .
- (٨) فضيلة الشيخ محمد متولّي الشعراويّ : القضاء والقدر ، مُعْجَزَاتُ الرُّسُولِ ، إِعْجَازُ الْقُرْآنِ ، مكانة المرأة في الإسلام - إعداد وتقديم أحمد فَرّاج - الطبعة الثانية - دار الشروق - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٥ .
- (٩) الدكتور محمود حَبّ الله : «موقف الإسلام من المعرفة والتقدّم الفكريّ» - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التي قدّمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة (بدون تاريخ) .
- (١٠) مهندس وائل عثمان : حزب الله ، في مواجهة حزب الشيطان - تقديم فضيلة الشيخ محمد متولّي الشعراويّ - الطبعة الثانية - مطبعة نهضة مصر - القاهرة - ١٩٧٥ .
- (١١) وحيد الدين خان : حِكْمَةُ الدِّينِ ، تفسير عناصر الدين ومقتضياته - ترجمة ظفر الإسلام خان - الطبعة الأولى - المختار الإسلامي للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٩٧٣ .
- (١٢) الدكتور يوسف القرضاويّ : الإيمان والحياة - الطبعة الثانية - مكتبة وهب - القاهرة - ١٩٧٣ .

المَقُولَةُ الثَّانِيَّةُ

.... وَمَدْخَلَ أَيَّدِيُولُوجِيَّ



تضمّ هذه المَقُولَة الثانية، مجموعة مِن المقالات التي كُنْتُ قد نشرْتُها في مجلّة (منبر الإسلام)، التي يُصِدرها (المجلس الأعلى للشئون الإسلامية) في القاهرة، في موضوعات مختلفة - غير عقائدية.

وَمِنْ ثَمَّ رايْتُها مكْمَلَة للمَقُولَة الأولى، ورايْتُ ضرورة وضعها هنا - بعد المدخل العقائديّ للمَقُول ات - كمدخل أيديولوجيّ لها.

ولم تُرتَّب هذه المقالات هنا بترتيب نشرها، وإنما أعدتُ ترتيبها بما يحقق الهدف، بحيث تبدو - في النهاية - كما لو كانت مجموعة فصول متتالية لكتاب واحد، أو مجموعة عناوين متتالية لموضوع واحد.

وقد وضعتُ تحت كل عنوان العدد الذي نُشِرَ فيه المقال، وتاريخ نشره، ثم نقلتُ كل مقال كما هو في (منبر الإسلام)، مُحَدِّثًا تغييرًا واحدًا فقط عَمَّا نُشِرَ، وهو كتابة رقم كلّ سُورَة في المَصْحَف، ثُمَّ رَقَمَ الآية التي استشهدتُ بها، بينما كانت (منبر الإسلام) تنشرُ المقالات دون ذكر الرقمين، أو رقم السورة، مَكْتَفِيَةً بِذِكْرِ رقم الآية.

وَذِكْرُ رَقَمِ السورة في نظري يَسْهُلُ مِهْمَةً الرجوع إليها في المصحف لمن

شاء.



1

(١) مع الخليل إبراهيم في يقينه^(١) :

﴿وَإِذْ جَعَلْنَا الْبَيْتَ مَثَابَةً لِّلنَّاسِ وَأَمْنَا، وَاتَّخِذُوا مِن مَّقَامِ إِبْرَاهِيمَ
مُصَلًّى، وَعَهِدْنَا إِلَىٰ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ أَن طَهِّرَا بَيْتِيَ لِلطَّائِفِينَ
وَالْعَاكِفِينَ وَالرُّكَّعِ السُّجُودِ﴾ (البقرة - ٢ : ١٢٥).

مع دُنُو العاشر من ذى الحِجَّة من كل عام، يتوجَّه المسلمون - كل
المسلمين - بمشاعرهم وأحاسيسهم إلى البلد الطيب، الذى شَرَفه الله برسالة
الإسلام، وبالمسجد الحرام، الذى يتجهون نحوه خمس مرَّات فى اليوم على
الأقل، عند كل صلاة، يتمنى كل منهم أن يكون هناك فى هذه الأيام مع الساعين
إلى الله، مهزولين إليه، تادية لركن من أركان الإسلام، لا يتخلف عن أدائه - مع
القدرة - إلا كافر بالله :

- ﴿قُلْ : صَدَقَ اللَّهُ، فَاتَّبِعُوا مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ
الْمُشْرِكِينَ* إِنَّ أَوَّلَ بَيْتٍ وُضِعَ لِلنَّاسِ لَلَّذِى بِبَكَّةَ مُبَارَكًا وَهُدًى
لِّلْعَالَمِينَ* فِيهِ آيَاتٌ بَيِّنَاتٍ مَّقَامِ إِبْرَاهِيمَ، وَمَن دَخَلَهُ كَانَ آمِنًا ، وَلِلَّهِ
عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَن اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا، وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ
عَنِ الْعَالَمِينَ﴾ (آل عمران - ٣ : ٩٥ - ٩٧).

ومداركيات الحج فى الإسلام أمران، هما الخليل إبراهيم، وبَيْتُ الله الحَرَام
الذى أرسى دعائمه. ومن أجلهما كانت رحلة الحج المقدَّسة، التى كانت الركن
الخامس من أركان الإسلام.

وهما يستمدَّان قيمتهما من ذلك (الخير) الذى يرمزان إليه.

والخير الذى يرمز إليه الخليل إبراهيم يتمثَّل فى اتباع الفِطْرة الإنسانية
التي فطر الله الناس عليها، والتى تقضى باللجوء إلى الله الواحد القادر، مدبِّر الأمر
كله، والاعتراف بعبوديته، والاعتزاز بتلك العبودية لله، واستمداد القوة كلها منها:
- ﴿وَمَنْ أَحْسَنُ دِينًا مِّمَّنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ، وَاتَّبَعَ
مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا، وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا﴾ (النساء - ٤ : ١٢٥).

(١) نُفِرت فى مجلة (مختبر الإسلام) السنة ٢٧ - العدد ١٢ - نوفمبر ١٣٩٤هـ - ديسمبر ١٩٧٤م -

- ﴿مَا كَانَ إِبْرَاهِيمُ يَهُودِيًّا وَلَا نَصْرَانِيًّا ، وَلَكِنْ كَانَ حَنِيفًا مُّسْلِمًا ، وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾ (آل عمران - ٣ : ٦٧).

وتبدأ هذه (الفطرة) مع الخليل إبراهيم مع بداية تفكيره، الذى يرى به وبذلك الفطرة ضلال قومه - ومن بينهم أبوه - وهم يعبدون أصناما صنعوها بأيديهم، ومن ثم تبرأ منهم ومما يعبدون ويفكرون :

- ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ إِنَّنِي بَرَاءٌ مِّمَّا تَعْبُدُونَ﴾

(الزخرف - ٤٣ : ٢٦).

وتستمر تلك (الفطرة) مع الخليل إبراهيم، فلا يكتفى بمجرد البراءة كموقف سلبي ضد الضلال وصانعيه وضحاياهم، بل يسلك مسلكاً إيجابياً يرى نفسه جديراً بسلوكه، تكريماً للإنسان فى نفسه، وما هو جدير به من إعزاز وتكريم، وتمثل هذا الموقف الإيجابى فى بحثه عن إله يرضاه ضميره، ويقبله عقله، ويقطع به الشك باليقين :

- ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَدَ : اتَّخِذْ أَصْنَامًا آلِهَةً ؛ إِنِّى أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ * وَكَذَلِكَ نُرِىْ إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ ، وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ * فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّى : فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ : لَا أَحِبُّ الْآفَلِينَ * فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ : هَذَا رَبِّى : فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ : لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِى رَبِّى لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ * فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ : هَذَا رَبِّى ، هَذَا أَكْبَرُ ، فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ : يَا قَوْمِ إِنَّى بُرِّئُ مِمَّا تُشْرِكُونَ * إِنِّى وَجَّهْتُ وَجْهِى لِلَّذِى فَطَرَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا ، وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾

(الأنعام - ٦ : ٧٤ - ٧٩).

فهى مرحلة شك وتساؤل خاضها الخليل إبراهيم، كما خاضها ويخوضها كل شاب فى مقتبل العمر، وخرج الخليل إبراهيم فيها باليقين الذى ما بعده يقين، فتقوده الفطرة والعقل إلى المرحلة التالية من مراحل الدعوة إلى الحق الذى آمن به، وثبت فى يقينه، مُدركاً ما فى تلك (الدعوة) من تضحيات، قد ينوء بها غير أولى العزم من الرسل، ولكنها الترجمة العملية لليقين الذى وصل إليه.

ويبدأ إبراهيمُ (ببيتِه) - فهكذا هدته فطرته، وهده عَقْلُه :

- ﴿وَادْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ، إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا﴾ إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ
يَا أَبَتِ لِمَ تَعْبُدُ مَا لَا يَسْمَعُ وَلَا يُبْصِرُ وَلَا يُغْنِي عَنْكَ شَيْئًا * قَالَ :
أَرَاغِبٌ أَنْتَ عَنْ آلِهَتِي يَا إِبْرَاهِيمَ؟ لَئِنْ لَمْ تَنْتَهِ لَأَرْجُمَنَّكَ، وَاهْجُرْنِي
مَلِيًّا * قَالَ : سَلَامٌ عَلَيْكَ، سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي، إِنَّهُ كَانَ بِي حَفِيًّا *
(مريم - ١٩ : ٤١، ٤٢، ٤٦، ٤٧).

والخليل إبراهيم رجل ذو رسالة، وصاحب دعوة، وَمِنْ ثَمَّ فَهُوَ يَجْمَعُ بَيْنَ
دَعْوَةٍ يَجِبُ أَنْ يُبَلِّغَهَا، وَادِّبَ يَجِبُ أَنْ يَلْتَزِمَ بِهِ، فَهُوَ يَدْعُو وَالِدَهُ إِلَى الْحَقِّ الَّذِي
اسْتَيْقَنَتْهُ نَفْسُهُ، وَاسْتَرَاخَ إِلَيْهِ ضَمِيرُهُ، مَعَ بَرٍّ بِذَلِكَ الْأَبِّ، وَادِّبَ فِي مَخَاطِبَتِهِ،
يَفْرِضُ عَلَيْهِ أَنْ يُقَابَلَ صُلْفَهُ وَغُرُورُهُ، وَإِصْرَارُهُ عَلَى الْكُفْرِ وَالضَّلَالِ، بِادِّبَ جَمَّ،
يَتِمَثَّلُ فِي ذَلِكَ الدِّعَاءِ لَهُ، وَفِي الْاسْتِغْفَارِ عَمَّا فَرَّطَ فِي حَقِّ نَفْسِهِ. وَعِنْدَمَا يَتَأَكَّدُ
الْخَلِيلُ إِبْرَاهِيمُ مِنْ أَنَّ أَبَاهُ عَدُوٌّ لِلَّهِ، يَجِدُ نَفْسَهُ بَيْنَ خِيَارَيْنِ : رَبِّهِ الَّذِي آمَنَ بِهِ،
وَاسْتَيْقَنَتْهُ نَفْسُهُ، وَأَبِيهِ الَّذِي تَعَاهَدَهُ وَرَبَّاهُ وَرَعَاهُ، وَيَجِبُ أَنْ يَكُونَ بِهِ بَارًّا، فَلَا
يَتَرَدَّدُ فِي أَنْ يَخْتَارَ جِوَارَ اللَّهِ عَلَى كُلِّ جِوَارٍ :

- ﴿وَمَا كَانَ اسْتِغْفَارُ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ إِلَّا عَنْ مَوْعِدَةٍ وَعَدَهَا إِيَّاهُ،
فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ أَنَّهُ عَدُوٌّ لِلَّهِ تَبَرَّأَ مِنْهُ، إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ﴾
(التوبة - ٩ : ١١٤).

وَيَنْتَقِلُ الْخَلِيلُ إِبْرَاهِيمُ مِنْ (بَيْتِهِ) إِلَى (مَجْتَمَعِهِ)، يُوَدِّي الْأَمَانَةَ، الَّتِي
عَرَضَهَا اللَّهُ سَبْحَانَهُ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ، فَاسْتَفَقَّنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ، مَعَ
مَا فِي تَأْدِيبَتِهَا مِنْ مَتَاعِبٍ وَمَخَاطِرٍ، كَانَ عَلَيْهِ السَّلَامُ عَلَى وَعْيٍ بِهَا، وَكَانَ مُسْتَعِدًّا
لِهَا :

- ﴿إِلْمَ تَرَى إِلَى الَّذِي حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ أَنْ آتَاهُ اللَّهُ الْمُلْكَ، إِذْ
قَالَ إِبْرَاهِيمُ : رَبِّيَ الَّذِي يُحْيِي وَيُمِيتُ. قَالَ : أَنَا أَحْيِي وَأُمِيتُ. قَالَ
إِبْرَاهِيمُ : فَإِنَّ اللَّهَ يَأْتِي بِالشَّمْسِ مِنَ الْمَشْرِقِ، فَأْتِ بِهَا مِنَ الْمَغْرِبِ،
نَبْهَتَ الَّذِي كَفَرَ، وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾ (البقرة - ٢ : ٢٥٨).

ثم ينتقل الخليل إبراهيم بعد ذلك من مرحلة (الدعوة الفردية) إلى ما يمكن تسميته (بالدعوة الجماعية)، التى يثير بها (الرأى العام) وينبّهه، فيُحَدِّث ما يسمّى (بلغة العصر) (ثورة ثقافية) فى المجتمع، ومن ثمّ يتوجّه إلى الأصنام، التى تجتمع حولها القلوب، ليبين زيف ما تجتمع عليه تلك القلوب. وهو واثق وهو يتّجه وجهته الجديدة، من أنّ الخطر الذى يترّص به أشدّ، ولكنه واثق أيضا من انه الثمن المتواضع لتلك الرسالة الكبرى، التى شرفه الله سبحانه بحملها، ولذلك اليقين العظيم الذى حصل عليه.

ويُتّجه الخليل إبراهيم إلى تلك الأصنام فيحطّمها، ويُحَدِّث تلك (الثورة الثقافية) فى الرأى العام الغافل. ويكون ما توقّعه من شرّ داهم، وخطر جسيم، ولكنه يُقِيل عليهما فى ثقة تامّة، ويَقِين لا يترعزع، راضى النفس سعيدا، لا ينحرف عما استيقنته نفسه قيّد أنملة :

- ﴿قَالُوا مَنْ فَعَلَ هَذَا بِالْهَيْئَةِ، إِنَّهُ لَمِنَ الظَّالِمِينَ﴾ قالوا سمعنا فتى يذكرهم يُقال له إبراهيم .. ﴿قَالَ أَتَعْبُدُونَ مِن دُونِ اللَّهِ مَا لَا يَنْفَعُكُمْ شَيْئًا وَلَا يَضُرُّكُمْ، أَفَ لَكُمْ وَلَّا تَعْبُدُونَ مِن دُونِ اللَّهِ، أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ قالوا : حَرِّقُوهُ وَانصُرُوا آلِهَتَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ فَاعِلِينَ ﴿قُلْنَا يَا نَارُ كُونِي بَرْدًا وَسَلَامًا عَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ﴾ (الأنبياء - ٢١ : ٥٩ ، ٦٠ ، ٦٦ - ٦٩).

وهنا يصل اليقين بالله مداه، فى نفس جعلت اليقين مدارها فى تلك الحياة، وتتّضح (الحقيقة) فى تلك النفس الصافية المؤمنة اتّضاحا يبدّد ظلمة أى شكّ، فيكون (الإسلام) لله، بمعنى التسليم التامّ له، هو ثمرة تلك الحقيقة، وذلك اليقين.

وقد أسلم إبراهيم عليه السلام نفسه إلى ربّه ساعة القوا به فى النار، فنجح فى ذلك الابتلاء العظيم الذى ابتلى الله سبحانه به يقينه - ولكنه كان ابتلاء يتعلّق بالنفس على كل حال، وللخليل أن يتصرّف فى نفسه كيف يشاء، وعلى النحو الذى يختار، وقد اختار عليه السلام طريق التضحية.

ولكن كيف يكون الوضع حين يتعلّق ذلك الابتلاء بالنفس والغير، وحين يكون هذا الغير - فى حالة الخليل - أغلى من النفس؟

وهو سؤال يفرض نفسه على مَنْ يساومون بمنطق الدنيا، ولكنه سؤال لا يكون له وجود في حياة مَنْ أسلموا لِلَّهِ، كالخليل عليه السلام، ومن ثم تكون النتيجة واحدة، وهي (التضحية) :

- ﴿وَقَالَ : إِنِّي ذَاهِبٌ إِلَى رَبِّي سَابِقِينَ* رَبِّ هَبْ لِي مِنَ الصَّالِحِينَ* فَبَشِّرْنَاهُ بِقَلَامٍ حَلِيمٍ* فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ السَّعْيَ قَالَ : يَا بُنَيَّ إِنِّي أَرَى فِي الْمَنَامِ أَنِّي أَذْبَحُكَ* فَانْظُرْ مَاذَا تَرَى؟ قَالَ : يَا أَبَتِ افْعَلْ مَا تُؤْمَرُ، سَتَجِدُنِي إِنْ شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّابِرِينَ* فَلَمَّا أَسْلَمَا وَتَلَّ لِلْجَبِينِ* وَنَادَيْنَاهُ أَنْ : يَا إِبْرَاهِيمُ* قَدْ صَدَّقْتَ الرُّيَا* إِنَّا كَذَلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ* إِنْ هَذَا لَهُوَ الْبَلَاءُ الْمُبِينُ* وَفَدَيْنَاهُ بِذَبْحٍ عَظِيمٍ﴾ (الصافات - ٢٧ : ٩٩ - ١٠٧).

هذا هو الخير الذي يرمز إليه الخليل إبراهيم في قصة الحج، وهو خير بمقدور أي إنسان أن يحصل عليه، وهو الإسلام لِلَّهِ، والتسليم التام له، إسلاما وتسليما مبهتين على العقل والمنطق، لأعلى مجرد التقليد للآخرين، مهما كان هؤلاء الآخرون على حق. والإسلام والتسليم يعنيان الاستعداد للتضحية والبذل بالنفس والنفيس، في سبيل الحق الذي استيقنته نفس المسلم.

أما الخير الذي يرمز إليه البيت الحرام في تلك القصة، فهو ذلك الحق ذاته الذي يجب أن يتجه إليه قلب المسلم، لا يتجه إلى غيره، والذي يجب أن تدور حوله قلوب أبناء المجتمع المسلم، من أجله تحب، ومن أجله تكره، وعلى هدها تسير في طريق الحياة الدنيا، حتى تصل إلى غايتها في الحياة الآخرة، الباقية.

فرحلة الحج ليست رحلة جسد، وإنما هي سياحة روح، وهي ليست شعائر مادية ظاهرة، وإنما هي نبض قلب مؤمن، خاض مع إبراهيم عليه السلام، ومع المصطفى محمد عليه الصلاة والسلام من بعده، تجربة استشعار الحق، وخرج من تلك التجربة بالدرس العظيم - درس الإسلام لِلَّهِ، واستشعار قدرته وعظمته في كل خطوة وفي كل لحظة :

- ﴿وَإِذْ بَوَّأْنَا لِإِبْرَاهِيمَ مَكَانَ الْبَيْتِ، أَنْ لَا تُشْرِكْ بِي شَيْئًا، وَطَهِّرْ بَيْتِيَ لِلطَّائِفِينَ وَالْقَائِمِينَ وَالرُّكَّعِ السُّجُودِ* وَأَذِّنْ فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ

يَأْتُوكَ رَجَالًا، وَعَلَى كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِنْ كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ * لِيَشْهَدُوا مَنَافِعَ لَهُمْ، وَيَذْكُرُوا اسْمَ اللَّهِ فِي أَيَّامٍ مَعْلُومَاتٍ عَلَى مَا رَزَقَهُمْ مِنْ بَهِيمَةِ الْأَنْعَامِ، فَكُلُوا مِنْهَا وَأَطْعَمُوا الْبَائِسَ الْفَقِيرَ * ثُمَّ لِيَقْضُوا تَفَثَهُمْ، وَلِيُوفُوا نَدْوَرَهُمْ، وَلِيَطَّوَّقُوا بِالْبَيْتِ الْعَتِيقِ ﴿٢٦- ٢٩﴾ (الحجّ - ٢٢ : ٢٦ - ٢٩).

(٢) الهجرة إلى الله مُسْتَمِرَّة (١):

قَلَمَا يَحْتَلِّ (حَدَّث) مِنْ (أحداث) الإسلام مِنْ الْأُمَمِيَّةِ مَا يَحْتَلِّ (حَدَّث) الْهِجْرَةَ، حَيْثُ أَذِنَ اللَّهُ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى لِرَسُولِهِ وَلِلْقَلَّةِ الْمُؤْمِنَةِ مَعَهُ فِي مَكَّةَ، أَنْ تَهَاجِرَ إِلَى الْإِخْوَةِ الْمَجَاهِدِينَ فِي الْمَدِينَةِ، فَاسْتَقْبَلُوهُمْ الْاسْتِقْبَالَ اللَّائِقَ مِنَ الْمُؤْمِنِ لِأَخِيهِ الْمُؤْمِنِ، لِأَجْدِ أَبْلَغَ فِي وَصْفِهِ مِنْ وَصْفِ اللَّهِ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى لَهُ وَلَهُمْ، حَيْثُ يَقُولُ سُبْحَانَهُ :

«لِلْفُقَرَاءِ الْمُهَاجِرِينَ، الَّذِينَ أَخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ وَأَمْوَالِهِمْ، يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا، وَيَنْصُرُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ، أُولَئِكَ هُمُ الصَّادِقُونَ * وَالَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ، يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ، وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِمَّا أُوتُوا، وَيُؤْثِرُونَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ، وَمَنْ يُوقِ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ» (الحشر - ٥٩ : ٨ - ٩).

وقد ضرب الرسول الكريم (ﷺ) المثل الأعلى في (الوطنية) والوفاء، حيث نظر إلى مكة - وقد خرج منها في الطريق إلى المدينة - بعد أن أذاقه أهلها الأمرين، وقال عبارته المشهورة، التي تشف عن سمو نفسه، ورحابة صدره (ﷺ) :

«والله إنك لأحبُّ أرضٍ لله إليَّ، وأحبُّ أرضٍ لله إلي الله، ولولا أنَّ قومك أخرجوني منك ما خرجت».

(١) نُشِرَتْ فِي مَجَلَّةِ (مَنْهَرُ الْإِسْلَامِ) - السَّنَةِ ٣٢ - الْمَعْدَد ١ - الْمَرْم ١٣٩٤ هـ - يَنَاهِر ١٩٧٤ م. ص ١٥٢ -

ولم تكن (الهجرة) لتحتمل هذه المنزلة الرفيعة في الإسلام، دون غيرها من الأحداث العظيمة، كبَدْءِ نزول الوحي، بداية الإشراف السماوي على الرسول وعلى الناس، وكغزوة بدر، بداية فتوحات الإسلام، وكغير ذلك من (الأحداث)، حتى لقد أُرْخَ بها الإسلام - دون أن يكون (للحجرة) معنى خاص، يُحِبُّ الإسلام أن يلتفت نظر أتباعه إليه.

والقِلَّةُ المؤمنة، التي تحمَّلت ما تحمَّلت في مكة مع الرسول الكريم (ﷺ) قبل الهجرة، ثم أُذِنَ لها بالهجرة فهاجرت، تحتمل في الإسلام - عند الله - منزلة المصطفين من خلق الله، وهي أسمى من أية منزلة لخلق آخرين - فيما عدا الأنبياء عليهم السلام - إذ يأتي ذكرهم دائماً - في مقام الفضل - في الصدارة، ليتبعهم الأنصار، الذين اتبعوهم بإحسان :

- ﴿وَالسَّابِقُونَ الْأَوَّلُونَ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ، وَالَّذِينَ اتَّبَعُوهُمْ بِإِحْسَانٍ، رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ، وَاعِدَ لَهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ، خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا، ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ﴾

(التوبة - ٩ : ١٠٠).

- ﴿لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ، الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ، مِنْ بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ قُلُوبُ فَرِيقٍ مِنْهُمْ، ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ، إِنَّهُ بِهِمْ رَمُوفٌ رَحِيمٌ* وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خَلَفُوا، حَتَّى إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ، وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنْفُسُهُمْ، وَظَنُّوا أَنْ لَا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ، ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوا، إِنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ﴾ (التوبة - ٩ : ١١٧، ١١٨).

وليس من طبيعة الإسلام أن يلتفت إلى الماضي، وإنما شأنه دائماً أن يتطلع إلى المستقبل، وهو إذا ارتدَّ إلى الماضي، إنما يرتدُّ إليه لياخذ منه العظة والعبرة، فيقيم هذا المستقبل على أساس ثابت متين، وبهذا المنطق وحده ورد ذكر الأنبياء والمرسلين والأُمم السابقة في القرآن الكريم :

- ﴿كَذَلِكَ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ مَا قَدْ سَبَقَ، وَقَدْ آتَيْنَاكَ مِنْ لَدُنَّا ذِكْرًا* مَنْ أَعْرَضَ عَنْهُ فَإِنَّهُ يَحْمِلُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وِزْرًا* خَالِدِينَ فِيهِ، وَسَاءَ لَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ حِمْلًا﴾ (طه - ٢٠ : ٩٩ - ١٠١).

- ﴿وَكُلًّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نَثَبْتَ بِهِ بُرْهَانًا، وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ* وَقُلْ لِلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ: اعْمَلُوا عَلَى مَكَانَتِكُمْ، إِنَّا عَامِلُونَ* وَانْتَظِرُوا، إِنَّا مُنْتَظِرُونَ﴾ (هود - ١١ : ١٢٠ - ١٢٢).

وعلى ذلك، فإنه حين يتحدث عن (الهجرة)، ويشيد بها، ويذكر فضل القلة المؤمنة التي صنعتها، سواء في ذلك المهاجرون من مكة، وأنصار المدينة، وحين يضع كلاً من هؤلاء وهؤلاء في المنزلة التي تليق به ويليق بها، إنما يفعل ذلك للوعظة والعبرة قبل أى شئ آخر، وحتى تكون هذه الهجرة الأولى مجرد علامة على تربية الإيمان الطويل، في كل زمان ومكان، حيث تكون (الهجرة) ضرورة لا مهرب منها، تماماً كما كانت تلك (الهجرة) الأولى.

ولا يقلل من قيمة هذا الرأي، ما يذهب إليه عبد الله بن عمر، رضى الله عنهما، وما تقول به السيدة عائشة رضى الله عنها، فيما يرويه البخارى عنهما.

فعبدُ الله بن عمر يقول : «لا هجرة بعد الفتح».

وعائشة تقول : «لا هجرة بعد اليوم». كان المؤمنون يفرُّ أحدُهم بدينه إلى الله تعالى، وإلى رسول الله (ﷺ)، مخافة أن يفتن عليه، فأما اليوم، فقد أظهر الله الإسلام، واليوم يعبد ربه حيث يشاء، ولكن جهادٌ ونيةٌ.

وظاهر قوليهما يدل على أن المقصود بالهجرة هو (الهجرة) الكبرى، من مكة إلى المدينة، التي أعز بها الله سبحانه الإسلام والمسلمين، في عهد رسوله (ﷺ). ولكن المتأمل للقولين يرى أن هذا القصد - رغم أنه وارد فعلاً - إلا أنه لا يغلِق الباب على تلك (الهجرة) الكبرى وحدها، كما يتبادر إلى الذهن للوهلة الأولى، بقدر ما يفتح باب الهجرة على مصراعيه رحباً إذا اقتضت الضرورة.

فَقُولُ عَبْدِ اللَّهِ (لَاهِجْرَةِ بَعْدَ الْفَتْحِ) ، وَقَوْلُ عَائِشَةَ (لَاهِجْرَةِ بَعْدَ الْيَوْمِ) ، مَقْصُودٌ بِهِ إِغْلَاقُ الْبَابِ - يَوْمَهَا - عَلَى أُولَئِكَ الَّذِينَ فَاتَتْهُمْ فُرْصَةُ الْحَصُولِ عَلَى هَذَا الْفَضْلِ الْأَعْظَمِ الَّذِي حَصَلَ عَلَيْهِ الْمُهَاجِرُونَ ، وَتَفْوِيتُ الْفُرْصَةِ عَلَى الشَّيْطَانِ أَنْ يَتَسَرَّبَ إِلَى نَفُوسِهِمْ ، فَيَتَصَوَّرُونَ - بَطْلَانًا وَخِدَاعًا - أَنَّهُمْ قَادِرُونَ عَلَى أَنْ يَهَاجِرُوا ، وَعَلَى أَنْ يَنَالُوا تِلْكَ الْمَنْزِلَةَ الْعُظْمَى ، وَتَوْجِيهٌ لَهُمْ أَنْ يَبْحَثُوا عَنْ (بَابٍ) جَدِيدٍ ، يَحْصُلُونَ مِنْهُ عَلَى ذَلِكَ الْفَضْلِ ، كَبَابِ الْجِهَادِ فِي سَبِيلِ اللَّهِ مِثْلًا ، وَإِنْ كَانَ لَا يُمْكِنُ أَنْ يَصِلَ - فِي فَضْلِهِ - إِلَى مَرْتَبَةِ تِلْكَ الْهَجْرَةِ . وَالتَّارِيخُ الْإِسْلَامِيُّ يُؤَكِّدُ أَنَّ بَابَ الْجِهَادِ - مِثْلًا - قَدْ وَلَجَهُ كَثِيرُونَ مِمَّنْ فَاتَتْهُمْ فُرْصَةُ الْهَجْرَةِ .

وَتَضَعُ لَنَا تَبَيُّنًا لِكَلَامِ السَّيِّدَةِ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا النِّقْطَ عَلَى الْحُرُوفِ هُنَا ، حَيْثُ لَا تَكْتَفِي بِإِغْلَاقِ بَابِ الْهَجْرَةِ فَقَطْ ، كَمَا فَعَلَ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ عَمْرٍ ، وَإِنَّمَا هِيَ تُبَيِّنُ كَلَامَهَا ، لِتَأْتِيَ بِسَبَبِ الْإِغْلَاقِ ، فَيَكُونُ ذَلِكَ السَّبَبُ نَفْسُهُ هُوَ الَّذِي يَفْتَحُ الْبَابَ رَحْبًا لِلْهَجْرَاتِ وَهَجْرَاتٍ لَا تَنْتَهِي ، طَالَمَا كَانَ الصَّرَاحُ بَيْنَ الْحَقِّ وَالْبَاطِلِ ، وَبَيْنَ الْإِيمَانِ وَالْكَفْرِ ، مُشْتَعَلَةً نَارُهُ . وَالسَّبَبُ الَّذِي تَسُوقُهُ ، هُوَ أَنَّ بَابَ الْهَجْرَةِ الْأُولَى قَدْ أُغْلِقَ ، لِأَنَّهَا تَمَّتْ فِي وَقْتٍ «كَانَ الْمُؤْمِنُونَ يَفِرُّ أَحَدُهُمْ بِدِينِهِ» ، «مَخَافَةً أَنْ يُفْتَنَ عَلَيْهِ ، فَأَمَّا الْيَوْمَ» فَقَدْ أَظْهَرَ اللَّهُ الْإِسْلَامَ .

وَمَعْنَى ذَلِكَ أَنَّ الْبَابَ إِلَى الْهَجْرَةِ مَفْتُوحٌ ، حَيْثُ يَكُونُ الْمَوْقِفُ شَبِيهَا بِالْمَوْقِفِ الْأَوَّلِ ، الَّذِي تَمَّتْ فِيهِ الْهَجْرَةُ الْأُولَى ، وَحَيْثُ يَكُونُ الْمُؤْمِنُونَ فِي وَضْعٍ يَجِبُ أَنْ «يَفِرَّ أَحَدُهُمْ بِدِينِهِ» ، «مَخَافَةً أَنْ يُفْتَنَ عَلَيْهِ» ، وَمَا أَكْثَرَ أَوْضَاعَ الْمُؤْمِنِينَ الشَّبِيهَةَ بِهَذَا الْوَضْعِ فِي عَالَمِنَا الْمَعَاوِرِ ، الَّذِي طَغَتْ فِيهِ الْمَادِّيَّةُ طُغْيَانًا جَارِفًا ، فَأَعْمَتِ الْعُقُولَ وَالْقُلُوبَ ، وَأَفْسَدَتِ النَّفُوسَ ، وَقَتَلَتِ الضَّمَائِرَ ، فَصَارَ (الْإِيمَانُ) شَذُوذًا لَا تَحْتَمِلُهُ بَعْضُ الْمَجْتَمَعَاتِ ، وَصَارَ الْمُؤْمِنُونَ يَعِيشُونَ مَأْسَاةَ الْمَآسَى ، بِشَذُوذِهِمْ عَنْ بَقِيَّةِ أَهْلِ الْمَجْتَمَعِ الَّذِي يَعِيشُونَ فِيهِ .

وَالْحَرْبُ الَّتِي تَشَنُّ الْيَوْمَ عَلَى الْإِسْلَامِ وَالْمُسْلِمِينَ ، فِي أَجْزَاءٍ كَثِيرَةٍ مِنَ الْعَالَمِ بِسَبَبٍ وَبِغَيْرِ سَبَبٍ ، وَحَمَلَاتِ (الْإِبَادَةِ) الْمُنَظَّمَةِ الَّتِي تَشْنُهَا بَعْضُ الْأَحْكَومَاتِ وَالْهَيْئَاتِ لِلْقَضَاءِ عَلَيْهِ وَعَلَيْهِمْ لَيْسَتْ مِثْلًا بِعَعِيدَةٍ ، فَهِيَ تُنَشَّرُ فِي الصُّحُفِ وَتَتَنَاقَلُهَا الْإِنْدَاعَاتُ ، وَهِيَ لَمْ تَعُدَّ سِرًّا ، فِي عَصْرِ لَمْ تَعُدْ بِهِ أَسْرَارُ .

فهل من سبيلٍ أمامَ المسلمين الذين يعيشون فى مثل تلك الظروف غير

الهجرة؟

وما الفرقُ بين الهجرة حينئذٍ - إن تَمَّتْ - وبين تلك الهجرة الأولى ؟

ومِمَّا يلفتُ النظرَ أن القرآن الكريم حين يتحدّث عن الهجرة، لا يتحدّث عن هجرة واحدة تَمَّتْ وانتهى أمرُها، وإنما هو يتحدّث عن هجرتين، تَمَّتْ إحداهما أوّل الإسلام من مكّة إلى المدينة، وتَمَّت الثانية - أو يُمكن أن تَتِمَّ - أو يجب أن تَتِمَّ - فى أى زمان ومكان.

وهو عندما يتحدّث عن تلك الهجرة الأولى، يضعها حيث يجب أن توضع من التعظيم والتكريم وإعلاء الشأن، مُشيراً إلى كلّ (أبطالها)، واضعاً كلا منهما حيث يجب أن يوضع، فيبدأ بالمهاجرين، ثم يُنتهى بالانصار، ولم يحدث أن ذكّر المهاجرين فيها دون أن يُتبعهم بالانصار.

أما عندما يتحدّث عن الهجرة الثانية، فإنه يأتى بالحديث عنها، مسبوقاً بالحديث عن الإيمان، ثم يُتبع الحديث عنها بالحديث عن الجهاد فى سبيل الله، وبهذا تبدو هذه الهجرة - فى بعض الأحيان - وكأنها الترجمة الصحيحة للإيمان، كما تبدو أفضل من الجهاد :

- ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا، وَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ، أُولَئِكَ يَرْجُونَ رَحْمَةَ اللَّهِ، وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (البقرة - ٢ : ٢١٨).

- ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ أَكْظَمُ دَرَجَةً عِنْدَ اللَّهِ، وَأُولَئِكَ هُمُ الْفَائِزُونَ﴾ (التوبة - ٩ : ٢٠).

وأحياناً تُشير هذه الآيات من بعيد إلى سرّ ذلك التفضيل الكبير للمهاجرين على المجاهدين أنفُسهم، حيث تُحسّ بأنها لم تكن مجرد هجرة وكفى، وإنما كانت هجرة وعذاباً يؤدّى إلى الموت أحياناً :

- ﴿الْمَلِكُ يَوْمَئِذٍ لِّهِ، يَحْكُمُ بَيْنَهُمْ، فَالَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ فِي جَنَّاتِ النَّعِيمِ * وَالَّذِينَ كَفَرُوا وَكَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَأُولَئِكَ

لهم عذابٌ مُهِينٌ * والذين هاجَرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ ثُمَّ قُتِلُوا أَوْ مَاتُوا لَيَرْزُقَنَّهُم رِزْقًا حَسَنًا ، وَإِنَّ اللَّهَ لَهُوَ خَيْرُ الرَّازِقِينَ * لِيَدْخُلَنَّهُمْ مَدْخَلًا يُرْضَوْنَ، وَإِنَّ اللَّهَ لَعَلِيمٌ حَلِيمٌ ﴿الْحَجَّ - ٢٢ : ٥٦ - ٥٩﴾ .

وأحيانا تُشير هذه الآيات مِنْ قَرِيبٍ إِلَى سِرِّ ذَلِكَ التَّفْضِيلِ ، فَتُشِيرُ إِلَى التَّضَحِّيَّاتِ الَّتِي بُذِلَتْ ، وَإِلَى الْجِهَادِ الَّذِي تَمَّ فِي سَبِيلِهَا ، فَهِيَ هَجْرَةٌ وَجِهَادٌ مَعًا :

﴿ رَبَّنَا إِنَّا سَمِعْنَا مُنَادِيًا يُنَادِي لِلْإِيمَانِ أَنْ آمِنُوا بِرَبِّكُمْ فَآمَنَّا ، رَبَّنَا فَاغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا ، وَ فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لَا أُضِيعُ عَمَلَ عَامِلٍ مِنْكُمْ ، مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْثَى ، بِعَمَلِكُمْ مِنْ بَعْضِ ، فَالَّذِينَ هَاجَرُوا ، وَأُخْرِجُوا مِنْ ديارِهِمْ ، وَأُودُوا فِي سَبِيلِي ، وَقَاتَلُوا وَقُتِلُوا ، لَأُكَفِّرَنَّ عَنْهُمْ سَيِّئَاتِهِمْ ، وَلَأُدْخِلَنَّهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ ، ثَوَابًا مِنْ عِنْدِ اللَّهِ ، وَاللَّهُ عِنْدَهُ حُسْنُ الثَّوَابِ ﴾ (آل عمران - ٣ : ١٩٣ - ١٩٥) .

﴿ وَالَّذِينَ هَاجَرُوا فِي اللَّهِ مِنْ بَعْدِ مَا ظَلَمُوا ، لَنُبَوِّئَنَّهُمْ فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً ، وَلَآجَرَ الْآخِرَةِ أَكْبَرَ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ ﴾ الَّذِينَ هَبَرُوا وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ﴾ (النحل - ١٦ : ٤١ - ٤٢) .

وأحيانا تكون هذه الهجرة بهذا المعنى العام (فرضا) واجبا تحقيقه ، كالجهاد سواء بسواء ، ويكون النكوص عنها كُفْرًا بِاللَّهِ ، مُسْتَحَقًّا صَاحِبُهُ غَضَبَ رَبِّهِ - إِلَّا مِنْ اسْتُكْرِهَ عَلَى عَدَمِ الْقِيَامِ بِهَا :

﴿ إِنْ الَّذِينَ تَوَقَّاهُمْ الْمَلَائِكَةُ ظَالِمِي أَنْفُسِهِمْ ، قَالُوا : فِيمَ كُنْتُمْ ؟ قَالُوا : كُنَّا مُسْتَضْعِفِينَ فِي الْأَرْضِ ، قَالُوا : أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ اللَّهِ وَاسِعَةً فَتُهَاجِرُوا فِيهَا ؟ فَأُولَئِكَ مَاوَاهُمْ جَهَنَّمُ وَسَاءَتْ مَصِيرًا * إِلَّا الْمُسْتَضْعِفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاءِ وَالْوِلْدَانِ ، لَا يَسْتَطِيعُونَ حِيلَةً ، وَلَا يَهْتَدُونَ سَبِيلًا * فَأُولَئِكَ عَسَى اللَّهُ أَنْ يَغْفِرَ عَنْهُمْ ، وَكَانَ اللَّهُ عَفْوًا غَفُورًا * وَمَنْ يَهْجُرْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يَجِدْ فِي الْأَرْضِ مُرَافَعًا كَثِيرًا وَسَعَةً ، وَمَنْ يَخْرُجْ مِنْ بَيْتِهِ مُهَاجِرًا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ ، ثُمَّ يُدْرِكْهُ الْمَوْتُ ، فَقَدْ وَقَعَ أَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ ، وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا ﴾

(النساء - ٤ : ٩٧ - ١٠٠) .

والهجرة بهذا المعنى العام الهجرة المستمرة إلى الله، يمكن أن تتخذ لها أشكالاً مختلفة - يمكن أن تكون هجرة بالجسد، من أرض يقع فيها على المؤمن ظلم، إلى أرض ينشد فيها العدل وحزبة عبادة الله، تماماً كالهجرة الأم، أو الهجرة المثل أو النموذج، الهجرة الأولى، إذا تيسرت أسبابها، ويمكن أن تكون هجرة بالروح وحدها، إن لم تيسر الأسباب إلى هجرة الجسد، وكانت تلك هجرة المتصوفين فى كل زمان ومكان، حيث كانوا يعيشون فى المجتمع بأجسادهم، أما أرواحهم فهى معلقة بالله، متشبثة بنوره، تستعيض به عن شقاء دنياهم وترتاح إلى جواره، بعد أن تأملت من جوار خلق الله.

ويمكن أن تكون هناك أشكال أخرى للهجرة، ولكن الهجرة - مهما كان شكلها - يجمعها إطار واحد عام، هو اللجوء إلى الله وحده، فذلك اللجوء إليه سبحانه، هو سبيل الصالحين فى كل زمان ومكان.



(٣) الهجرة المستمرة إلى الله (١) :

فى مثل هذه الأيام المباركات من العام الماضى، كتبت فى (منبر الإسلام) مقالاً بعنوان (الهجرة إلى الله مستمرة)، ذهبت فيه إلى أن (حدث) الهجرة احتل ما احتله من منزلة فى الإسلام، لا لهذا الحدث فى حد ذاته، رغم أهميته، ولكن للفت النظر إلى أهميته (الهجرة) كاسلوب حياة فى الإسلام. وقلت إن لفظ (الهجرة) يرد فى كتاب الله الكريم بمعنىين، أولهما خاص، هو الذى يشير فيه الكتاب الكريم إلى ذلك (الحدث) الذى غير وجه التاريخ، وهو خروج الرسول (ﷺ) وصحبه من مكة إلى المدينة، لينشئ للإسلام دولة هناك، بعد ما تحمّل وتحملوا فى مكة من الوان العنت والإرهاق والضيق ما تفيض به كتب التاريخ.

أما المعنى العام، فيشير القرآن الكريم فى مواقف أكثر من المواقف التى تشير إلى الهجرة فيها بذلك المعنى الخاص، مما يدل على أن مقصد الإسلام من الاحتفاء (بحدث) الهجرة، هو لفت النظر إلى الهجرة بهذا المعنى العام.

(١) نُشرت فى مجلة (منبر الإسلام) - السنة ٣٢ - العدد ١ - للمرحم ١٣٩٥هـ - يناير ١٩٧٥م، ص ٢٥ - ٣ من ملحق العدد (الهدية).

والإشارة إلى مستهل المقال، إشارة للمقال السابق (الهجرة إلى الله - مستمرة) الذى يهدى من ص ٥ من هذا الكتاب

والإنسان بطبيعته مهاجر، بمعنى أَنَّ إِيَّامَهُ عَلَى الْأَرْضِ - مهما طالَّت - محدودة، يهاجر الإنسان بعدها مضطراً إلى الْآخِرَةِ، حيث تبدأ حياته التي لا تنتهي، في الجنة أو في النار.

فالإنسان - في نظر الإسلام - ليس مجرد مخلوق من تلك المخلوقات الكثيرة التي خلقها الله سبحانه، وإنما هو أسمى من ذلك وأعظم، فقد فضله ربه على سائر المخلوقات على الإطلاق، ومن بينها الملائكة المقرَّبون أنفسهم، بذلك (الاستخلاف) الذي شرفه به، والذي ألقى به على كامله - في الوقت ذاته - تبعاتٍ جساما، لا يقدر عليها إلا مَنْ هَدَى اللَّهُ قَلْبَهُ. ولَنَعُدَّ إِلَى الْقِرْكَانِ الْكَرِيمِ يَقْضِ عَلَيْنَا تِلْكَ الْقِصَّةَ، ففيها ضوء كثير على ما نقصد إليه :

- ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ : إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً، قَالُوا : أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ، وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ؟ قَالَ : إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ٣٠).

تبدأ الْقِصَّةُ باستخلاف الله سبحانه وتعالى للإنسان على الأرض، ممَّا يثير دهشة الملائكة، ولكنهم أمامَ أَمْرِ اللَّهِ سبحانه يَسْلَمُونَ ويستسلمون - إلا إبليس، الذي أخذته الْعِزَّةُ بِالْإِثْمِ :

- ﴿وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ : اسْجُدُوا لِآدَمَ، فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ، أَبَى وَاسْتَكْبَرَ، وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ﴾ (البقرة - ٢ : ٣٤).

وتستمر الْقِصَّةُ - قِصَّةُ الاستخلاف - حتى تبلغَ نِزْوَتَهَا المحتومة :

- ﴿قَالَ : فَاخْرُجْ مِنْهَا فَإِنَّكَ رَجِيمٌ * وَإِنَّ عَلَيْكَ لَعْنَتِي إِلَى يَوْمِ الدِّينِ * قَالَ : رَبِّ فَأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمٍ يَبْعَثُونَ * قَالَ : فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ * إِلَى يَوْمِ الْوَقْتِ الْمَعْلُومِ * قَالَ : فَبِعِزَّتِكَ لَأُفَوِّتَهُمْ أَجْمَعِينَ * إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ الْمُخْلَصِينَ * قَالَ : فَالْحَقُّ وَالْحَقُّ أَقُولُ * لَأَمْلَأَنَّ جَهَنَّمَ مِنْكَ وَمِمَّنْ تَبِعَكَ مِنْهُمْ أَجْمَعِينَ﴾ (ص - ٣٨ : ٧٧ - ٨٥).

ومنذُ ذلك الوقت، تشعَّبت الهجرة، فصار لها مساران متمايزان، يتحدث عنهما الرسول (ﷺ)، فيما يرويه عنه البخاري في صحيحه، عن عبد الله بن

مسلمة، قال : أخبرنا مالك عن يحيى بن سعيد، عن محمد بن إبراهيم، عن علقمة بن وقاص، عن عمر، أن رسول الله (ﷺ) قال :

- ﴿الْأَعْمَالُ بِالنِّيَّةِ، وَلِكُلِّ أَمْرٍ مَا نَوَى، فَمَنْ كَانَتْ هِجْرَتُهُ إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ، فَهَاجَرَتْهُ إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ، وَمَنْ كَانَتْ هِجْرَتُهُ لِدُنْيَا يُصِيبُهَا، أَوْ امْرَأَةٍ يَتَزَوَّجُهَا، فَهَاجَرَتْهُ إِلَى مَا هَاجَرَ إِلَيْهَا.﴾

فالاستخلاف تشريفٌ للإنسان حقاً، بدليل أنه أحقُّ أحد الملائكة المقربين - وهو إبليس - عليه، ففَسَقَ - فى غَمْرَةِ الحِقدِ الأعمى - عن أمرِ رَبِّهِ، ونَسَى المنزلةَ الكريمةَ التى أنزلَهَا إِيَّاهُ - مع غيرِهِ مِنَ الملائكة، ولكِنَّه - فى الوقتِ ذَاتِهِ - يُلقى عليه عبثاً ثقيلاً، لا يستطيع حَمْلَهُ إلا إذا كان مدترِباً عليه تدريباً عنيفاً، يستطيع به أن يتصدى للشيطان وزبانيته، ولذلك يُلْفِتُ النظرَ أن لفظ الهجرة بمعناه العام هذا، لا يَرُدُّ فى كتاب الله وحيداً، وإنما يأتى مسبوقاً بالإيمان، ومتبوعاً بالجهاد :

- ﴿وَالَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فى سَبِيلِ اللَّهِ ، وَالَّذِينَ آوَوْا وَنَصَرُوا، أُولَئِكَ هُمُ الْمُؤْمِنُونَ حَقًّا، لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ﴾
(الأنفال - ٨ : ٧٤).

- ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فى سَبِيلِ اللَّهِ، أُولَئِكَ يَرْجُونَ رَحْمَةَ اللَّهِ، وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (البقرة - ٢ : ٢١٨).

- ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فى سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ أَعْظَمُ دَرَجَةٍ عِنْدَ اللَّهِ ، وَأُولَئِكَ هُمُ الْفَائِزُونَ﴾ (التوبة - ٩ : ٢٠).

وكانما يأتى النسقُ القرآنى على هذا النحو، ليبين أن الإيمان ليس مجرد أُمْنِيَّةٍ تُتَمَنَّى، أو كلمات تُقال، أو ادعاء يَدَّعى، وإنما هو سلوك عَمَلِيٌّ يُمارَس، وحياة تُحْيَا، وعلاقات تُقَوِّم، وأن الهجرة هى التجسيد الحَقِّ لذلك الإيمان - إن كان صادقاً - وأن سبيل الهجرة هو سبيل الجهاد والكفاح والنضال، لأن الشيطان وزبانيته لن يتركوا المهاجرين إلى الله دون أن يعترضوا طريقهم، ويتصدوا لهم بكل سبيل، بدليل قول إبليس السابق لربه : ﴿فَهِعْزِكَ لِأَغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ* إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ الْمُخْلَصِينَ﴾.

صار للهجرة - منذ فسق إبليس عن أمر ربه - مساران أو طريقان، فطريق يصل بالمهاجر إلى الله سبحانه، وهو طريق وعبر، محفوف بالمخاطر في الدنيا، وهذه المخاطر هي المهز الغالي لذلك الاستخلاف، أو التكريم، الذي كرم الله به الإنسان يوم خلقه واستخلفه، وطريق يصل بالمهاجر إلى الشيطان، ليكون تابعا ذليلا له، وهو طريق سهل ميسور، لا يحتاج الإنسان فيه إلى جهاد، وكل ما يستطيع أن يفعله في دنياه، هو أن يسلم قيادته إلى الشيطان، فيسير بلا جهد ولا تعب، إلى حيث يقوده.

والطريق الأول يصل بالمهاجر إلى الجنة، والطريق الثاني يصل بالمهاجر إلى النار.

والهجرة المستمرة إلى الجنة، موضوع هذا المقال، هي الطريق الأول، وهو - كما سبق - طريق جهاد مستمر :

- ﴿قُلْ إِنْ كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ، وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا، وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا، وَمَسَاكِينُ تَرْضَوْنَهَا، أَحَبَّ إِلَيْكُمْ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ، وَجِهَادٍ فِي سَبِيلِهِ، فَتَرْكِبُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ، وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾ (التوبة - ٩ : ٢٤).

وهذا الجهاد المستمر ليس إلا صفلا لنفوس المؤمنين، وتطهيراً لها، حتى تكون جديرة بذلك الفضل الذي ينتظرها، وذلك التكريم الذي كرمته :

- ﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ، حَتَّى نَعْلَمَ الْمُجَاهِدِينَ مِنْكُمْ وَالصَّابِرِينَ وَنَبْلُوَ أَخْبَارَكُمْ﴾ (محمد - ٤٧ : ٣١).

- ﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَرٍّ مِنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ، وَنَقْصٍ مِنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ، وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ * الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمُ مُصِيبَةٌ قَالُوا : إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاغِبُونَ * أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِنْ رَبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ، وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُهْتَدُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ١٥٥ - ١٥٧).

ورغم ما في هذا الطريق من عودة ومشقة، ومن مخاطر وأهوال، فهو طريق محبب إلى نفس المؤمن الصادق الإيمان، لأنه طريق الله، والمؤمن انصاف الإيمان لا يرضى بغير جوار الله جواراً، ولا بغير الهجرة إليه هجرة :

- ﴿كَتَبَ اللَّهُ لأَغْلِبَنَّ أَنَا وَرُسُلِى، إِنَّ اللَّهَ قَوِىٌّ عَزِيزٌ﴾ لاتجد قوما يؤمنون بالله واليوم الآخر يوادون من حاد الله ورسوله، ولو كانوا آباءهم أو أبناءهم أو إخوانهم أو عشيرتهم، أولئك كتب فى قلوبهم الإيمان وأيدهم بروح منه، ويدخلهم جنات تجري من تحتها الأنهار، خالدين فيها، رضى الله عنهم ورضوا عنه، أولئك حزب الله، ألا إن حزب الله هم المفلحون﴾ (المجادلة - ٥٨ : ٢١ - ٢٢).

وفى هذا الطريق - رغم مشقة السير فيه - حلاوة فى نفس المؤمن، دونها أمة حلاوة مهما عذبت، لأن المؤمن إنسان شفاف النفس، ثاقب الفكر، بعيد النظر، لاتشفله ظواهر الأمور عن حقائقها، وهو بهذه المواهب الفريدة يستطيع أن يخوض المستقبل، ليرى لذة الحياة الخالدة التى يستعد لها - بتضحياته فى دنياه - إلى جوار الله، ومن ثم يذوق حلاوتها فى بُنياءه، فيحلو فى فيه مَرُّ الدنيا، ويهون عنده شقاؤها، ويلذ له فيها التعب والمشقة، حُبًّا فى الله ورسوله، اللذين اختار جوارهما على كل جوار، ولعل ذلك هو معنى قول الرسول (ﷺ)، فيما يرويه عنه البخارى فى صحيحه، عن محمد بن المثنى قال : حدثنا عبد الوهاب الثقفى قال : حدثنا أيوب، عن أبى قلابه، عن أنس، عن النبى (ﷺ) قال :

- ﴿ثلاثة مَنْ كُنَّ فِيهِ وَجَدَ حُلَاوَةَ الْإِيمَانِ : أَنْ يَكُونَ اللَّهُ وَرَسُولَهُ أَحَبَّ إِلَيْهِ مِمَّا سِوَاهُمَا، وَأَنْ يُحِبَّ الْمَرْءَ لَا يُحِبُّهُ إِلَّا لِلَّهِ، وَأَنْ يَكْرَهُ أَنْ يَعْوَدَ فِي الْكُفْرِ كَمَا يَكْرَهُ أَنْ يُقَذَّفَ فِي النَّارِ﴾.

وقد بسط الرسول الكريم (ﷺ) طريق الهجرة المستمرة إلى الله تبسيطا عميقا، يفتح به باب تلك الهجرة على مصراعيه أمام كل راغب فيها، وذلك حيث يقول، فيما يرويه عنه البخارى، عن شعبة، عن عبد الله بن أبى السفر وإسماعيل، عن الشعبى، عن عبد الله بن عمر رضى الله عنهما، عن النبى (ﷺ) قال :

- ﴿المسلم مَنْ سلم المسلمون من لسانه ويده، والمهاجر مَنْ هجر ما نهى الله عنه﴾.

فاللهم اجعلنا من المسلمين، المؤمنين بك، المتوكلين عليك، المهاجرين إليك، إنك نعم المولى ونعم النصير

(٤) الْعُبُودِيَّةُ لِلَّهِ وَالتَّحَرُّرُ الْإِنْسَانِي^(١)؛

﴿الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ : إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ فَاخْشَوْهُمْ، فَزَادَهُمْ إِيمَانًا، وَقَالُوا : حَسْبُنَا اللَّهُ، وَنِعْمَ الْوَكِيلُ * فَانْقَلَبُوا بِنِعْمَةِ رَبِّهِمْ إِلَى دِيَارِهِمْ لِيُجِيبُوا لَوَاعِظِ الْمُرْسَلِينَ، وَيَذَكِّرُوا بِهِمْ عَمَّا ظَنُّوا أَنَّهُمْ مِلْكُ اللَّهِ، وَأَنَّهُمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾ (آل عمران - ١٧٣ - ١٧٥).



من المآحكات التي يُثيرها بعض المتفهمين والمتفلسفين في العصر الحديث - عصر تحرير الإنسان - تلك القضية التي تتعلق بعبودية الإنسان لله، كما تعرضها أو تفرضها الأديان السماوية على المؤمنين بها، وهم يرون أن هذه (العبودية) لاتليق بكرامة الإنسان، أو لم تعد تليق بكرامته، في العصر الحديث، الذي حرّر الإنسان، فأطلق بتحريره طاقاته المبدعة الخلاقة، متمثلة في قدرته المتزايدة على الكشف والاختراع، ومعرفة أسرار الطبيعة المحيطة به، وسيطرته عليها.

وواضح أن هؤلاء المتفكرين والمتفلسفين، يتخذون من هذه المقدمات منطلقاً لنتائج يبنونها عليها، وتتلخص هذه النتائج في أن الأديان السماوية لم تعد تتفق مع ظروف العصر الذي نعيش فيه، لأن كل دين من هذه الأديان السماوية يقيم نفسه على أساس واحد، عليه يقوم بنيانه كله، وهذا الأساس هو أساس العبودية لله، وإذا ما تحققت - في هذه الأديان - عبودية الإنسان لله، كعقيدة تتغلغل في أعماق النفس، فقد تحقق للفرد - وللمجتمع بالتالي - خير الدنيا، ونعيم الآخرة.

ويقع هؤلاء المتفهبون والمتفلسفون في شرك الغفلة فيما يقيمون من مقدمات، ومن ثمَّ يسقطون في هوة الخطأ الفاحش فيما يتوصلون إليه من نتائج. ذلك أن الإنسان ليس حرّاً في العصر الحديث حرّية مطلقة، كما يدّعون، وهو لا يمكن أن يكون حرّاً حرّية مطلقة، وإلا تهزلت الحياة إلى فوضى، ونفى جو

(١) نُشِرت في مجلّة (منهَر الإسلام) - السنة ٢٥ - العدد ١ - المحرم ١٤٩٧هـ - يناير ١٩٧٧م، ص ١٢٤، ١٢٥.

الفوضى تنعيم الحرّيات - كلّ الحرّيات، ويتحوّل المجتمع إلى غابة، لا يسود فيها إلا وحوشها الكاسرة، وتحت أقدام الوحوش، تعيش بقية القطيع.

والإنسان فى العصر الحديث (مقيّد) بعمله، ومواعيد ذلك العمل، ونظّمه ولوائحه وقوانينه، وهو (مرتبط) بمجتمعه، وبرفاهية هذا المجتمع وخيره، و(ملتزم) بنمط الحياة ونظامها فى ذلك المجتمع، ومع ذلك فهو لا يعتبر ذلك كله قيوداً تكبله، أو تحدّ من حرّيته، ولا يعتبر نفسه (عبداً) لصاحب العمل أو مُديره أو رئيسه المباشر، أو لرئيس دولته.

إنه التزام من الإنسان فى العصر الحديث - وفى كل عصر - نحو نفسه ونحو مجتمعه، وهذا الالتزام لم ولن يكون نقيضاً للحرّية، بل لعله أن يكون أقوى ضماناتها، لأنه هو الذى (يضمن) له لقمة العيش التى يأكُلها، والمسكن الذى يعيش فيه، والملبس الذى يلبسه، وغير ذلك من ضروريات الحياة وكماليّاتها على السواء، وبدون ذلك الالتزام سيُحسّ بالحاجة إلى غيره للحصول منه على ذلك كلّ، وسيستذلّه هذا الغير، لأنه لاحقٌ له عنده، وبمقدوره أن يُعطيه أو يحرمه، وبالتالي سيتحوّل - بدون هذا الالتزام - إلى (عبد) لدى الآخرين.

فالحرية - على عكس ما يرى هؤلاء المتفلسفون والمتفلسفون - مسألة نسبية، وليست مسألة مُطلقة، وهى فى الوقت نفسه مسألة نفسية خالصة، يُحسّها الإنسان - لو أراد - والقيود والأغلال تُثقل كاهله، وجدرانُ السجن الكثيفة تحجب عنه النور والهواء، ويفتقدُها الإنسان - لو شاء - وهو حرّ طليق، لا يُثقله قيد، ولا يحجبه عن الحركة سجن، بل قد يفترقها وهو يترنّع على العرش، بيده مقاليد السلطة كلّها، بينما لا يفترقها من يستذلّهم من جماهير شعبه، رغم أن سيفه مسلّط عليهم، وأبوابُ سجونه مفتوحة لهم، تتلقّف منهم من يفتح فمه، لينبش بهنّت شفة.

وعلى هذا الأساس يستطيع الإنسان أن يجزم بأن هذه (العبودية) لله - على عكس ما يراه هؤلاء المتفلسفون والمتفلسفون - هى قِمة (التحرّر) الإنسانى، لأن هذه العبودية لله - لو كانت صادقة - لا بدّ أن (تحرّر) الإنسان من كل حاجة من حاجات الدنيا، حتى ما يُعتبَر أساسياً من هذه الحاجات، كلقمة العيش :

- ﴿اللَّهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَن يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَيَقْدِرُ لَهُ، إِنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ (العنكبوت - ٢٩ : ٦٢).

- ﴿وَمَا مِنْ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ إِلَّا عَلَى اللَّهِ رِزْقُهَا، وَيَعْلَمُ مُسْتَقَرَّهَا وَمُسْتَوْدَعَهَا، كُلٌّ فِي كِتَابٍ مُبِينٍ﴾ (هود - ١١ : ٦).

وليس من الصدفة أن يقف الأنبياء والمرسلون - عليهم السلام - في عصور مختلفة، وأماكن متعددة، عُزلا من السلاح، في وجه جبابرة أشداء، معهم المال والرجال، فإننا بسلاح الإيمان بالله، والإحساس العميق بالعبودية له، يكون في قلوبهم أقوى من السلاح المادّي في أيدي الجبارين والطفاة، وأنصارهم وأعوانهم، فسيّدنا إبراهيم عليه السلام يحترره سلاحه هذا (العبودية لله) من كل خوف من أن يقول لقومه : ما تصنعون؟ وأن يتحرك ليهيم أصنام هؤلاء القوم، مع ما يعلمه مقدّما من أن هذا العمل سيجرّ عليه متاعب لا يطيقها بمقياس المادّة الذي يفكر به هؤلاء المتفهيقون والمتفلسفون، وأن يفتح صدره للنيران، يذيقونه في أتونها، عقابا له على ما فعل.

ولعل في وقفة سيّدنا موسى في وجه أعتى الطغاة الذين عرفهم التاريخ، وهو فرعون مصر، أكبر دليل على ما نقول. ولم يكن فرعون هذا بالحاكم المستبدّ العادّي، ولكنه كان جبارا في الأرض، يعتقد أنه إله، مفتونا بما وهبه الله من ملك عريض، وخير كثير :

- ﴿وَنَادَىٰ فِرْعَوْنُ فِي قَوْمِهِ، قَالَ : يَا قَوْمِ، أَلَيْسَ لِي مُلْكُ مِصْرَ، وَهَذِهِ الْأَنْهَارُ تَجْرِي مِن تَحْتِي؟ أَفَلَا تُبْصِرُونَ؟﴾ (الزخرف - ٤٣ : ٥١).

- ﴿إِنَّ فِرْعَوْنَ عَلَا فِي الْأَرْضِ، وَجَعَلَ أَهْلًا هَرَبًا، يَسْتَخِفُّ طَائِفَةً مِنْهُمْ، يُذَبِّحُ أَبْنَاءَهُمْ، وَيَسْتَحْيِي نِسَاءَهُمْ، إِنَّهُ كَانَ مِنَ الْمُفْسِدِينَ﴾ (القصص - ٢٨ : ٤).

وصدر الأمر الإلهيّ الكريم إلى عبده موسى بأن يتوجّه إلى أعتى الجبارين :

- ﴿اذهبْ إِلَىٰ فِرْعَوْنَ إِنَّهُ طَغَىٰ * فَقُلْ : هَلْ لَكَ إِلَىٰ أَن تَزَكَّىٰ * وَأَهْدِيكَ إِلَىٰ رَبِّكَ فَتَخْشَىٰ؟﴾ (النازعات - ٧٩ : ١٧ - ١٩).

- ﴿أَذْهَبْ أَنْتَ وَأَخُوكَ بِآيَاتِي، وَلَا تَدْعَا فِي ذِكْرِي * أَذْهَبَا إِلَىٰ فِرْعَوْنَ، إِنَّهُ طَغَىٰ * فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا، لَعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَىٰ * قَالَا : رَبَّنَا إِنَّا نَخَافُ أَنْ يُفْرِطَ عَلَيْنَا أَوْ أَنْ يَطْفِئَ * قَالَ : لَا تَخَافَا، إِنِّي مَعَكُمَا، أَسْمِعُ وَارَىٰ﴾ (طه - ٢٠ : ٤٢ - ٤٦).

ويطلب فرعون الدليل، فيقدم له الدليل، ولكن الجبار العنيد - الذى كان أسير هواه ونزواته وشيطانه - لم يكن يريد الدليل حقا، بل كان يريد دليلا له، فإذا بالدليل عليه :

- ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَاهُ آيَاتِنَا كُلَّهَا، فَكَذَّبَ وَابَىٰ * قَالَ : أَجِئْتَنَا لِنُخْرِجَكَ مِنْ أَرْضِنَا بِسِحْرِكَ يَا مُوسَىٰ؟﴾ (طه - ٢٠ : ٥٦ - ٥٧).

وجاء السحرة بكل براعتهم، ليرضوا فرعون مصر، بإبطال سحر موسى، فإذا بهم يرون الحقيقة الناصعة، فلا يكون أمامهم - وقد رأوها - إلا أن يتخلوا عن ربهم المزعوم، إلى ربهم الحقيقي، خالقهم وخالق فرعون، وخالق كل شئ، وكانوا يعلمون مقدما أن موقفهم هذا سيجلب عليهم من العذاب والشر ما لا طائل لهم به، ولكنها العبودية لله تمس قلوبهم، فتمرروهم من فرعون ومن الدنيا كلها :

- ﴿وَأَلْقَى السَّحَرَةُ سَاجِدِينَ * قَالُوا : آمَنَّا بِرَبِّ الْعَالَمِينَ * رَبِّ مُوسَىٰ وَهَارُونَ * قَالَ فِرْعَوْنُ : أَمَنْتُمْ بِهِ قَبْلَ أَنْ آذَنَ لَكُمْ؟ إِنَّهُ لَمَكْرٌ مَكْرَتُهُ فِي الْمَدِينَةِ لَتُفْرِجُوا مِنْهَا أَهْلَهَا، فَسَوْفَ تَعْلَمُونَ * لَأَقْطَعَنَّ أَيْدِيَكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ مِنْ خِلَافٍ، ثُمَّ لأَصْلَبَنَّكُمْ أَجْمَعِينَ. قَالُوا : إِنَّا إِلَىٰ رَبِّنَا مُنْقَلِبُونَ * وَمَا نَنْقِمُ مِنْهَا إِلَّا أَنْ آمَنَّا بِآيَاتِ رَبِّنَا لَمَّا جَاءَتْنَا، رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا، وَتَوَقَّنا مُسْلِمِينَ﴾ (الأعراف - ٧ : ١٢٠ - ١٢٦).

وتبلغ تلك الملحمة الرائعة من ملاحم الصراع بين الخير والشر ذروتها المحتومة، حيث يتحول الأحرار فى نظر المتفلسفين والمتفلسفين إلى عبيد للحيرة والاضطراب والجهل والتخبط، الناتجين عن الغرور والعبودية للشيطان والهوى، ويتحول العبيد فى نظرهم - عباد الله - إلى أحرار :

- ﴿قَالَ فِرْعَوْنُ : مَا رَبُّ الْعَالَمِينَ * قَالَ : رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا، إِنْ كُنْتُمْ مُوقِنِينَ * قَالَ لَمَنْ حَوْلَهُ : أَلَا تَسْمِعُونَ ؟ قَالَ :

رَبُّكُمْ وَرَبُّ آبَائِكُمُ الْأَوَّلِينَ. قَالَ : إِنَّ رَسُولَكُمْ الَّذِي أُرْسِلَ إِلَيْكُمْ لَجُنُونٌ * قَالَ : رَبُّ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَمَا بَيْنَهُمَا إِنْ كُنْتُمْ تَعْقِلُونَ * قَالَ : لَئِنْ اتَّخَذَتِ إِلَهًا غَيْرِي لَأَجْعَلَنَّكَ مِنَ الْمَسْجُونِينَ ﴿الشَّعْرَاء - ٢٦ : ٢٣ - ٢٩﴾ .

- ﴿وَقَالَ فِرْعَوْنُ : يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ مَا عَلِمْتُ لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرِي، فَأَوْقِدْ لِي يَا هَامَانَ عَلَى الطَّيْنِ، فاجْعَلْ لِي صَرْحًا لَعَلِّي أَطَّلِعُ إِلَى إِلَهِ مُوسَى، وَإِنِّي لأظنه من الكاذبين * واستكبر هو وجنوده، فنبدناهم في السِّمِّ، فانظر كيف كان عاقبة الظالمين؟﴾ (القصص - ٢٨ : ٣٨ - ٤٠) .

وتبدو صورة الأحرار في نظر هؤلاء المتفيعيين والمتفلسفين على حقيقتها في المشهد الأخير للحمة فرعون وموسى، في مشهد غرق فرعون وجنوده، وهم يلاحقون موسى وَمَنْ معه عبر البحر :

- ﴿وَجَاوَزْنَا بِبَنِي إِسْرَائِيلَ الْبَحْرَ، فَأَتْبَعَهُمْ فِرْعَوْنُ وَجُنُودُهُ بَغْيًا وَعَدُوًّا، حَتَّى إِذَا أَدْرَكَهُ الْغَرَقُ قَالَ : آمَنْتُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا الَّذِي آمَنْتُ بِهِ بَنُو إِسْرَائِيلَ، وَأَنَا مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾ (يونس - ١٠ : ٩٠) .

وفرّق كبير بين هذا الموقف المتخاذل الضعيف في لحظة الضعف، وموقف عباد الله في المواقف الشبيهة به، كموقف موسى أمام فرعون، كما عرضناه من قبل، وكموقف إبراهيم من النار عندما ألقي به قومَه فيها، بعد أن هدم الأصنام التي كانوا يعبدونها.

إن الموقفين - موقِف عباد الله، وموقِف عباد الشيطان - على طرفيّ نقيض.

وهذا الذي حدث لموسى وفرعون، حدث بصورة أو أخرى لكل نبي من أنبياء الله مع قومِه، وكان لعباد الله في كل حالة موقِف مناقض لموقِف عباد الشيطان، فقد كانوا دائما أحرارا، وهم - بمنطق الدنيا ومنطق المتفيعيين - ضعاف مجرّدون من المال والسلاح، إلا سلاح الإيمان بالله، والاعتزاز بالعبودية له، وكان عباد الشيطان دائما عبيدا، مع أنهم كانوا بمنطق الدنيا ومنطق المتفيعيين - أحرارا، يملكون المال والرجال والقوة والسلطان.

وهذا الذى حدث لموسى ولغيره من أنبياء الله عليهم السلام، حدث ويحدث لكثيرين من الدعاة إلى الحق، الذين يستشعرون العبودية لله ويستعذبونها، فيدعون إلى الله، دون ما خوف من جاه أو سلطان، ودون ما خشية لفقر أو حرمان، لأن عبوديتهم لله تحررهم من كل حاجة من حاجات الدنيا الفانية.

والتاريخ الإسلامى القديم والوسيط والحديث يفيض بمواقف هؤلاء وهؤلاء، ويشهد على أن عبد الله كان دائماً هو الحرّ وحده، وعبد شيطانه وهواه كان هو العبد دائماً، مهما أوتي من مال أو سلطان أو قوة أو نفوذ.

ففرق كبير بين المنهج الإلهى الكريم لتحرير الإنسان، ومنطق المتفيعين والمتفلسفين فى ذلك التحرير، وهو نفسه الفرق بين خالق الأرض والسموات وما بيدهما، رب الناس، سبحانه وتعالى، الخبير بما خلق، وبين مخلوقات الله العظيم، التى تدعى أنها تعلم كل شىء، وهى لاتعلم من أمور هذه الحياة إلا القليل.



(٥) سلاح المؤمن^(١)

﴿سَبَّحَ لِلَّهِ مَا فِي السَّمٰوٰتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ، وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ * هُوَ الَّذِي أَخْرَجَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مِنْ دِيَارِهِمْ لِأَوَّلِ الْحَشْرِ، مَا ظَنَنْتُمْ أَنْ يَخْرُجُوا، وَظَنُّوا أَنَّهُمْ مَانِعَتُهُمْ حُصُونُهُمْ مِنَ اللَّهِ، فَأَتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ حَيْثُ لَمْ يَحْتَسِبُوا، وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ، يُخْرِبُونَ بُيُوتَهُمْ بِأَيْدِيهِمْ وَأَيْدِى الْمُؤْمِنِينَ، فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِى الْأَبْصَارِ﴾. ﴿وَالَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ، يَحْتِشُونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ، وَلَا يَجِدُونَ فِي صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّا أُوتُوا، وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰ أَنْفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ، وَمَنْ يُوقِ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ (الحشر - ٥٩ : ١، ٢، ٩).



(١) نُفِصَتْ فى مجلّة (مخبر الإسلام) - السنة ٢٢ - العدد ٢ - صفر ١٤٢٩هـ - فبراير ١٩٧٤م،

الصراعُ بينَ الحقِّ والباطل صراعٌ أبديّ، بدأ مع بداية الحياة البشريّة على الأرض، وسيظلّ طبيعة هذه الحياة البشريّة على الأرض، حتّى يرث الله سبحانه الأرض ومنّ عليها، ليكون يومُ الحشرِ الأعظم، وليكون حسابُ كل إنسان على ما قدّمت يده، ولتكون حياةُ البشَر التي لا يقطعها موت، حياة خالدة، إما في الجنة إذا كان ما قدّمته اليدان خيرا وحقّا، وإمّا في النار إذا كان ما قدّمته اليدان شرّاً وظلماً.

ولقد جرّت سُنّة الله سبحانه وتعالى في هذا الصراع على أن ينصر الحقّ على الباطل، مهما بدأ الحقُّ للعين البشريّة قليلَ الأتباع، ضعيفَ السلاح، ومهما بدأ الباطل لهذه العين كثيرَ الأتباع، قوَى السلاح كثيره، ممّا يدلّ على أن الله لم يتخلّ يوماً عن أتباعه وإنصاره :

- ﴿إِنَّا لَنَنْصُرُ رُسُلَنَا وَالَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا، وَيَوْمَ يَقُومُ الْأَشْهَادُ﴾ (غافر - ٤٠ : ٥١).

- ﴿إِنَّ اللَّهَ يُدَافِعُ عَنِ الَّذِينَ آمَنُوا، إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ خَوَّانٍ كَفُورٍ﴾ (الحجّ - ٢٢ : ٢٨).

والآياتُ الكريمة من سورة الحشر، التي استفتَحنا بها هذا المقال، تُلقي لنا ضوءاً على (ديناميكيّة) الحياة في كلِّتا الجماعتين - جماعة المؤمنين، وجماعة الكُفّار - وجهاً لوجه، ليبدو للقارئ - ببساطة - سرُّ استحقاق المؤمنين لنصر الله، وسبب استحقاق الكُفّار للهزيمة، يوم يلتقي الجيشان وجهاً لوجه في ساحة القتال.

إن لقاء الجيشين في الساحة إنما يكون لقاءً بين ديناميكيتين مختلفتين تماماً، بل متناقضتين، نرى فيها ديناميكية المؤمنين قوَّامها العطاء والبذل، تقابلها ديناميكية الكُفّار، وقوامها الأخذ والإفادة.

فالْمُؤْمِنُونَ قوم اعتصموا بالله وبالإيمان، وهم يُحِبُّون مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ مِنْ إِخْوَانِهِمْ فِي اللَّهِ، ولا يجدون في صدورهم حاجةً ممّا أوتوا، ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة ... أيّ أنهم - باختصار - قد انتصروا على أنفسهم، فوَقَّاهم الله شَحَّها وبُخْلها، وتكالّبها على الحياة ومَتَاعها.

أما الكُفَّارُ فهم قوم قد اعتصموا بالحُصُون والأسلحة، يحمى بها كلّ منهم نفسه، ويحافظ على حياته، وإذا ما انهارت الحُصُون أو أُجْتِيزَتْ، استبدَّ الخوفُ بهم، وسيطرَ الجَزَعُ على نُفُوسهم، وكان السلاح فى أيديهم عديمَ الفائدة، إذ ما قِيعةُ السلاح فى يد الجبان المُرْتَاع؟ ولذلك فإنهم يخربون بيوتهم بأيديهم وأيدي المؤمنين.

وتؤثر الديناميكيتان المتناقضتان للجماعتين فى كل شىء يتصل بهما، فتجعل ديناميكية الحياة فى مجتمع المؤمنين من هذا المجتمع - المجتمع المنتصر - وتجعل ديناميكية الحياة فى مجتمع الكفار من هذا المجتمع - المجتمع المنهزم - المنهجر.

إن ديناميكية الحياة فى مجتمع المؤمنين تجعل الحياة فى هذا المجتمع متماسكة، قوامها الحبّ والتعاون :

- ﴿وَإِنْ يَرِيدُوا أَنْ يَخْدَعُوكَ فَإِنَّ حَسْبَكَ اللَّهُ، هُوَ الَّذِي أَيْدَكَ يَخْصِرُهُ بِالمُؤْمِنِينَ * وَالَّذِينَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ، لَوْ أَنْفَقْتَ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مَا أَلْفَتْ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ، وَلَكِنَّ اللَّهَ أَلْفَ بَيْنَهُمْ، إِنَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (الأنفال - ٨ : ٦٢، ٦٣).

والحبّ والتعاون فى هذا المجتمع لا يقوم على أى أساس من روابط الدنيا وعلائقها، فهو لا يقوم على أساس رَوابط الدم، أو على أساس المصلحة الدنيوية، أو على أساس الجوار، أو ما إلى ذلك، وإنما هو يقوم على أساس اسْمى وأظهر، وهو حبّ الله، والإيمان به، والتضحية فى سبيله، فى الله تجتمع تلك الجماعة، وعلى الله تتوكل، وعلى بركته تسير، ومن أجله وفى سبيله تجاهد وتضحى. وليس معنى ذلك أن روابط الدنيا وعلائقها تنتفى من حياة هذه الجماعة، وإنما معناه أن تلك الروابط والعلائق لا تكون منزلتها سوى منزلة ثانوية فقط :

- ﴿قُلْ إِنْ كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ، وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا، وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا، وَمَسَاكِنُ تَرْضَوْنَهَا، أَحَبَّ إِلَيْكُمْ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ، وَجِهَادٍ فى سَبِيلِهِ، فَاْتَرَبَّصُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ، وَاللَّهُ لَا يَهْدِى الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾ (التوبة - ٩ : ٢٤).

- ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّخِذُوا آبَاءَكُمْ وَإِخْوَانَكُمْ أَوْلِيَاءَ إِنِ اسْتَحَبُّوا الْكُفْرَ عَلَى الْإِيمَانِ، وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مِنْكُمْ فَاُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾
(التوبة - ٩ : ٢٣).

أما ديناميكية الحياة في مجتمع الكفار فإنها تفتت الحياة في هذا المجتمع، لأنها حياة قوامها المصلحة الدنيوية وحدها، ويوم تنتفي المصلحة، تفتت العلائق والروابط، ويوم تتناقض المصالح، يعلن البعض الحرب على البعض الآخر :

- ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ نَافَقُوا، يَقُولُونَ لِإِخْوَانِهِمُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ، لَئِنْ أَخْرَجْتُمْ لَنَخْرُجَنَّ مَعَكُمْ، وَلَا نَطِيعُ فِيكُمْ أَحَدًا أَبَدًا، وَإِنْ قُوتِلْتُمْ لَنَنْصُرَنَّكُمْ، وَاللَّهُ يَشْهَدُ إِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ * لَئِنْ أَخْرَجُوا لَا يَخْرُجُونَ مَعَهُمْ، وَلَئِنْ قُوتِلُوا لَا يَنْصُرُونَهُمْ، وَلَئِنْ نَصَرُوهُمْ لَيُولَنَّ الْأَدْبَارَ ثُمَّ لَا يَنْصُرُونَ * لَأَنْتُمْ أَشَدُّ رَهْبَةً فِي صُدُورِهِمْ مِنَ اللَّهِ، ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَفْقَهُونَ * لَا يِقَاتِلُونَكُمْ جَمِيعًا إِلَّا فِي قَرَى مُحَصَّنَةٍ أَوْ مِنْ وَرَاءِ جَدْرٍ، بِأَسْهُمٍ بَيْنَهُمْ شَدِيدٍ، تَحْسَبُهُمْ جَمِيعًا وَقُلُوبُهُمْ شَتَّى، ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْقِلُونَ﴾ (الحشر - ٥٩ : ١١ - ١٤).

وهكذا يكون الصراع بين الحق والباطل، بين المؤمنين والكفار، بين حزب الله وحزب الشيطان، صراعا بين ديناميكيتين متناقضتين من ديناميكيات الحياة في هذا العالم، تؤدي إحداهما بمجتمعها إلى القوة نتيجة لما يسوده من حب وإخاء وتسامح وإيثار، وتضحية بالنفس والنفيس في سبيل الجماعة، وفي سبيل المبادئ والمثل العليا، بينما تؤدي الأخرى بمجتمعها إلى الضعف والتفكك والتحلل، ثم الانهيار، نتيجة لما يسوده من تباغض وتحاسد وأثرة، وتصارع على متاع الحياة الدنيا، يحاول كل فرد أن يأخذ منه أكثر ما يستطيع أخذه، بحق وبغير حق.

ويكون الصراع بين الديناميكيتين هو الشرارة، التي بموجبها تبدأ الحياة للمصالح من نظم الحياة، وقد صقلت الحياة، فجعلته أصلب عبودا، وأقدر على مواجهة أحداث الأيام .. كما تبدأ النهاية للفساد من تلك النظم، بعد أن حطمت الحياة، التي تشبث بها أتباعه، فأفسدوا دينهم ودنياهم :

- ﴿... فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاءً، وَأَمَّا مَا يَنْفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الْأَرْضِ﴾ (الرَّعْد - ١٣ : ١٧).

- ﴿... وَلَيَنْصَرَنَّ اللَّهُ مَنْ يَنْصُرُهُ، إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ هَزِيزٌ* الَّذِينَ إِن مَكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ، وَآمَرُوا بِالمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ المُنْكَرِ، وَلِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ﴾ (الحج - ٢٢ : ٤٠ ، ٤١).

ويحمل انتصار الحق على الباطل، فى الصراع الحتمى بينهما، بين طيَّاتِه، أسباب انتصار الحق وأمله، كما يحمل - بين طيَّاتِه أيضاً - أسباب اندحار الباطل وأمله.

وبعبارة أخرى : إن انتصار الحق واندحار الباطل فى الصراع الحتمى بينهما متوقف على (نوعيات) الأسلحة التى يستخدمها كلا الطرفين المتصارعين، وانتصار الحق يدل على أنَّ أسلحته التى يستخدمها أبنائه هى الأقوى والأكثر فعالية، واندحار الباطل يدل على أن أسلحته التى يستخدمها أتباعه هى الأضعف والأقل فعالية. وهل كانت الحرب دائما إلا حرب سلاح لسلاح؟

والمقصود بالسلاح هنا هو السلاح بأوسع معانيه، لا السلاح التقليدي وحده، الذى لا يمكن اعتباره إلا السلاح المرى فقط، دون أن يكون السلاح الحاسم بالضرورة، لأنه فى يد الجبان يتحوّل إلى عبء عليه، يُثْقِلُ كاهله، أكثر مما يتحوّل إلى عون له، يفلّ به شوكة عدوه.

والسلاح الحاسم الذى ينتصر به المؤمن هو إيمانه برَبِّه، وثقته به، واعتماده عليه، بشكل تهون معه الصعاب، وتعذب التضحيات، وترخص النفس، وتترأى صورة الجنة للنفس والعين والقلب. وهذا الإيمان الذى يعمر قلب الجندي المؤمن، يعمر قلب القيادة المؤمنة، فتخطط وتدبر وتعمل، وتعدّ العدة، عاملة للنصر بكل مقياس يتحقّق به ذلك النصر.

أما السلاح الذى يندحر به الباطل وأمله، فهو اعتماده على (قدرته الذاتية) وحدها، إن صحّ هذا التعبير، ناسياً أن قدرة الله فوق كلّ قدرة، وأنه يسعى لتحقيق أهداف دنيوية وكفى، ناسياً أنه لا يوجد فى الدنيا أغلى من الروح وأنفس،

وأنه يقيس الأمور بميزان العقل وحده، فَيُعِدُّ الخُطَط ويُدبِّر الأمور ويحشد الرجال ويعدُّ السلاح، ناسيا أن للعقل الإنسانى حدودا، وأنه قاصر كل القصور.

ويومَ يفكر المؤمن - فى ساعةٍ من ساعات ضِعْفِهِ - تفكيرَ الكافر، فيعتمد على هذه (القدرة الذاتية) وحدها، لما يرى من توفُّرها بين يديه، ناسيا قدرة الله التى تشدُّ أزره، فإنه يَلْقَن فى الميدان درسا لا يَنْسَى :

«لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ، وَيَوْمَ حُنَيْنٍ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثَرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنْكُمْ شَيْئًا، وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ، ثُمَّ وَلَّيْتُم مُّدْبِرِينَ» ثم أنزل الله سكينته على رسوله وعلى المؤمنين، وأنزل جنودًا لم تروها، وعَذَّبَ الَّذِينَ كَفَرُوا، وَذَلِكَ جَزَاءُ الْكَافِرِينَ ﴿

(التوبة - ٩ : ٢٥ ، ٢٦).



(٦) الإسلام والصحَّة النفسِيَّة (١)

عرف الإنسان الطبَّ منذ أقدم العصور، فقد عَرَفَهُ منذ نَاقَ المرض، والتَمَسَ الطريق إلى التخلُّص منه، وكان سبيلُ (المحاولة والخطأ) هو سبيل المعرفة الطبَّية أوَّل الأمر، ومنه تكوَّن لدى الإنسان الأوَّل مجموعة من المعارف الطبَّية كان الإمامُ بها يؤهِّل لممارسة الطبِّ، ومكافحة المرض، بيدَ أنه كانت هناك أمراض يفشل الطبُّ فى علاجها، وكانت هذه الأمراض تُعزَّى عادة إلى قُوَى خارقة.

وبتقدُّم العِلْم والتكنولوجيا فى العصر الحاضر، استطاع الإنسان المعاصر أن يضع يده على كل أمراض الجَسَد تقريبا، ويشخصها ويصف الدواء المناسب لكل منها.

والى جانب الطبِّ العُضْوِيّ، ازدهر فى العصر الحديث الطبُّ النفسِيّ، والطبُّ العقلِيّ، والفرقُ بين الأنواع الثلاثة من الطبِّ معروف، فالطبُّ العُضْوِيّ هو الطبُّ الذى يختصُّ بوظائف الأعضاء - أعضاء الجسم المختلفة، والطبُّ العقلِيّ هو الذى يختصُّ بالعقل وحده، أما الطبُّ النفسِيّ، فهو الطبُّ الذى يهتمُّ باللاشعور،

(١) نُشرت فى مجلَّة (مدبر الإسلام) - السنة ٢٢ - العدد ٢ - صفر ١٣٩٥ هـ - يناير ١٩٧٥ م، ص ١٥٨ ، ١٥٩.

وما يُخْتزنُ فيه مِن ذِكرِياتِ الهِمةِ، تؤثرُ فى تصرُّفاتِ الإنسانِ، فتجعله يتصرّف بشكل معيّن، يَرْضَى - أو لا يَرْضَى - عنه الناسُ.

وقد كان هناك خلطٌ حتى عهد قريب بينَ الطبِّ النفسى والطبِّ العقلى، حتى تقدّم الطبّ فى العصر الحديث فكشف النقابَ عن أمرين، أولهما هو أنه لاعلاقة بينَ المَرَضِ العقلى والمَرَضِ النفسى، فالمرضُ العقلى مَرَضٌ عضوى يُصيبُ المخَ، شأنه فى ذلك شأنُ المرضِ الذى يصيبُ الكبدَ أو القلبَ أو الرئةَ مثلاً، بينما المَرَضُ النفسى مرضٌ يصعبُ وضعُ اليدِ عليه، لأنه لا يُصيبُ عُضواً معيَّناً من أعضاء الجسم، كالمرضِ العقلى أو المرضِ العضوى. أمّا الأمرُ الثانى، فهو أنه رغمَ الفصل بينَ هذه المجالاتِ الثلاثة مِن مجالاتِ الطبِّ، فإن كلاً منها يؤثرُ فى الآخرِ، وذلك لأن موضوعها جميعاً هو الإنسان، والإنسان (كيان) واحد، يصعبُ الفصل بينَ أجزائه، فالإنسان الذى يُصابُ بالاكتئاب أو الضيق مثلاً، لا يُقبلُ على الطعام بنفسِ الشهيةِ التى يُقبلُ بها عليه عندما يكون فرحاً سعيداً، كما أن جهازه الهضمى يتأثرُ بهذا الاكتئاب، فيُصابُ الإنسانُ بسوءِ الهضم. كما أن الإنسان عندما يكون مُصاباً بأيّ مَرَضٍ عضوى، ينعكس ذلك على نفسه فيُصابُ بالحُزن والاكتئاب.

ويلفت نظرَ العلماء والباحثين فى هذا العصر - مع تقدّم الطبِّ النفسى - زيادةُ الأمراضِ النفسية فيه بشكل لافت للنظر، وأن هذه الأمراضُ تزيد حدّتها كلما سارت المجتمعات فى طريق الحضارة والمدنية، وأن نسبة هذه الأمراض فى مجتمعات اليوم تزيد فى المجتمعات الأكثر حضارة، وتقل فى المجتمعات الأقل حضارة، ممّا جعلهم يربطون بينَ المَرَضِ النفسى والحضارة، ويسمّون المَرَضِ النفسى (مرض الحضارة والمدنية).

بيد أن المتتبعَ لتاريخِ المَرَضِ، لا يسعُه إلا أن يجزم بزيْف هذا الادّعاء، وبانعدام الصلة بينَ المَرَضِ النفسى والمدنية أو الحضارة، رغم زيادة نسبة المَرَضِ النفسى فى المجتمعات الأكثر حضارة اليوم، فقد عَرَفَ الإنسانُ الأوّلُ المَرَضِ النفسى قبل أن يعرفَ المَرَضِ العضوى، فقد كان أبو الخلق آدم يعيش مع زوجته فى الجنة، والحياة فى الجنة لا مَرَضَ فيها ولا اختلال فى وظائف الأعضاء كما نعرف. وما أن طُرِدَ مِنَ الجنةِ حتى أصابه القلق، والقلق هو مصدر الأمراض النفسية على الإطلاق :

- ﴿وَيَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ، فَكُلَا مِنْ حَيْثُ شِئْتُمَا، وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ﴾ فَوَسَّوَسَ لَهُمَا الشَّيْطَانُ لِيُبْدِيَ لَهُمَا مَا وُورِيَ عَنْهُمَا مِنْ سَوْآتِهِمَا، وَقَالَ : مَا نَهَاكُمَا رَبُّكُمَا عَنْ هَذِهِ الشَّجَرَةِ إِلَّا أَنْ تَكُونَا مَلَكَتَيْنِ أَوْ تَكُونَا مِنَ الْخَالِدِينَ* وَقَاسَمَهُمَا : إِنِّي لَكُمَا لِنَاصِحٍ* فَدَلَّاهُمَا بِغُرُورٍ، فَلَمَّا ذَاقَا الشَّجَرَةَ بَدَتْ لَهُمَا سَوْآتُهُمَا، وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِنْ وَرَقِ الْجَنَّةِ، وَنَادَاهُمَا رَبُّهُمَا أَلَمْ أَنْهَكُمَا عَنْ تِلْكَ الشَّجَرَةِ، وَأَقُلَّ لَكُمَا إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمَا عَدُوٌّ مُبِينٌ؟* قَالَا: رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنْفُسَنَا، وَإِنْ لَمْ تَغْفِرْ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾ (الْأَعْرَافُ : ٧ : ١٩ - ٢٣).

لقد أصيب آدم بالقلق بعد أن طُرِدَ مِنَ الْجَنَّةِ، على نفسه ومستقبله على هذه الأرض، التي لم يتعود الحياة عليها، وعلى بنيهِ مِنْ بَعْدِهِ، وَمِنْ ثَمَّ عَرَفَ الْمَرَضَ النَّفْسِيَّ قَبْلَ أَنْ يَعْرِفَ الْمَرَضَ الْعُضْوِيَّ عَلَى هَذِهِ الْأَرْضِ، لِأَنَّهُ نَزَلَ إِلَى الْأَرْضِ مُصَابًا بِهِ، كَمَا نَرَى مِنَ الْآيَةِ الْآخِرَةِ.

ومثلما كان للأمراض العُضْوِيَّةُ أَطِبَاءُهَا مِنْذُ أَقْدَمِ الْعُصُورِ، مَعَ اخْتِلَافِ مَقْدِرَةِ هَؤُلَاءِ الْأَطِبَّاءِ مِنْ عَصْرِ إِلَى عَصْرٍ، كَانَ لِلْأَمْرَاضِ النَّفْسِيَّةِ أَطِبَاءُهَا أَيْضًا، وَإِلَّا فَمَا الَّذِي يُمْكِنُ أَنْ نَصِفَ بِهِ الْحُكَمَاءَ فِي كُلِّ زَمَانٍ وَمَكَانٍ، مِمَّنْ خَبِرُوا الْحَيَاةَ، وَأَوْجَزُوا لَنَا فِي عِبَارَاتٍ مُقْتَضِبَةٍ مَا يَجِبُ أَنْ يَكُونَ عَلَيْهِ الْإِنْسَانُ فِي حَيَاتِهِ - الْخَاصَّةِ وَالْعَامَّةِ - لِيَعِيشَ حَيَاتَهُ سَعِيدًا، مَتَمَتِّعًا بِالْأَمْنِ وَالِاسْتِقْرَارِ، بَعِيدًا عَنِ الْقَلْقِ وَأَسْبَابِهِ؟

ولقد كان المنهج السماويّ - ولا يزال - هو المنهج الأمثل لعلاج أمراض النفس، وتوفير الصِّحَّةِ النَّفْسِيَّةِ لِلْإِنْسَانِ فِي حَيَاتِهِ، وَذَلِكَ لِأَنَّهُ مِنْهَجٌ مُنَزَّلٌ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ، خَالَقِ النَّفْسِ، وَالْعَارِفِ - وَحْدَهُ - بِمَكْنُونِ سِرِّهَا، وَهَذَا الْمَنْهَجُ السَّمَاوِيُّ فِي عِلَاجِ أَمْرَاضِ النَّفْسِ نَرَاهُ فِي كُلِّ كِتَابِ سَمَاوِيٍّ نَزَّلَ، وَنَجِدُ أَطِبَاءَهُ هُمْ أَنْبِيَاءُ اللَّهِ وَرُسُلُهُ، وَنَرَى هَذَا الْمَنْهَجَ السَّمَاوِيَّ يَبْلُغُ ذِرْوَتَهُ فِي (الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ)، آخِرِ الْكُتُبِ السَّمَاوِيَّةِ.

وإذا كان القلق هو مصدر الأمراض النفسية على الإطلاق، كما يقول علماء النفس المعاصرون، فإن مصدر هذا القلق هو الدنيا، بما فيها من مال وبَنين، ومنصب وجاه، وتهديد للنفس والمال، وما إلى ذلك.

ومن ثم كان المنهج السماوى فى علاج أمراض النفس وتوفير الصحة النفسية، هو إزالة أسباب هذا القلق من جذورها، وذلك بتنمية النظرة الحقيقية إلى الحياة، ووضع الحياة الدنيا، بكل ما فيها من مال وولد وجاه ومَتاع، حيث يجب أن تكون :

- ﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا، وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا﴾ (الكهف - ١٨ : ٤٦).

- ﴿اللَّهُ يَبْسُطُ الرِّزْقَ لِمَن يَشَاءُ وَيَقْدِرُ، وَفَرِحُوا بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا، وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا مَتَاعٌ﴾ (الرعد - ١٣ : ٢٦).

فهناك حياة دُنْيَا هى التى يحياها بنو آدم على الأرض، وخير ما توصف به هذه الحياة، هو انها حياة دُنْيَا، أى سَفَلَى وَأَحْقَرُ وَأَقَلُّ شَأْنًا، وهناك حياة آخِرَة، هى الحياة الحقيقية الدائمة التى لاتنتهى بموت، كما هو الشأن فى الحياة الدنيا، ومن أجل هذه الحياة الآخرة فليعمل العاملون فى حياتهم الدنيا :

- ﴿قُلْ هَلْ نُنَبِّئُكُمْ بِالْأَخْسَرِينَ أَعْمَالًا؟ * الَّذِينَ هُمْ سَعْيُهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا، وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا﴾

(الكهف - ١٨ : ١٠٣، ١٠٤).

فالإنسان فى دُنْيَاه يشقى ويتعب، ويعمل ويكد، ويأكل ويتمتع، وينعم بالمال والولد، إن رَزَقَ الْمَالُ وَالْوَلَدَ، وَيَلْقَى المصائب والأهوال، ويذوق الجوع والفقر والحرمان، ولكنه فى كل الحالات راض وسعيد، لا المال يُطْفِئِهِ، ولا الولد يُعْمِيهِ، ولا السلطان والقوة تُلهِيهِ، ولا الفقر والحرمان والجوع يُشْقِيهِ، إن كان مؤمنا بالله حق الإيمان، لأن تلك كلها أعراض زائلة، يبتلى بها الله عباده المؤمنين، أيشكرون على النعماء، ويصبرون على البأساء، أم يُعْمِيهِمُ العَرَضُ الزائل عن الحياة الحقيقية ؟:

- ﴿كُلُوا مِنَّا رِزْقَكُمْ اللَّهُ حَلَالًا طَيِّبًا، وَاشْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ إِنَّ كُنتُمْ لِرِئَاءِهِ تَعْبُدُونَ﴾ (النَّحْل - ١٦ : ١١٤).

- ﴿كُلُوا مِن طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ، وَلَا تَطْغَوْا فِيهِ فَيَحِلَّ عَلَيْكُمْ غَضَبِي، وَمَنْ يَحِلَّ عَلَيْهِ غَضَبِي فَقَدْ هَوَىٰ * وَإِنِّي لَغَفَّارٌ لِّنَّ تَابَ وَأَمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا ثُمَّ اهْتَدَىٰ﴾ (طه - ٢٠ : ٨١ ، ٨٢).

فالإيمان بالله وحده، وبأن الحياة الدنيا فانية زائلة، عَرَضُهَا - مهما بنا لِقْصَارِ النَّظَرِ كَثِيرًا - ضئيلٌ حقير، وبأن الحياة الحقيقية هي الحياة الآخرة التي لا تنتهى ولا تزول، هو المنهج السماويّ لعلاج أمراض النفس وتوفير الصّحة النفسية للإنسان على هذه الأرض، وإنا ما ملك الإنسان هذا المنهج، فإن القلق لن يعرف الطريق إليه، لأنه سيسلم أموره كلّها لله، سواء فى ذلك أمور حاضره وأمور مستقبله، وسيَرْضَى بجوار الله على كل جوار، ويرضاه الله عن كل عَرَضٍ دنيويّ زائل، من مال وبنين وجاه وسلطان، بل سيجد لذة ومُتعة فيما يُشقى طُلاب الدنيا، من فقر ينزل، أو مُصيبة تقع، أو مرض يلمّ، أو حبيب يُفقد، لأنه يحتسب ذلك كلّ عند الله، الذى يسعد بجواره ورضاه، ويستسلم لأمره، ويعيش دنياه على أمل أن ينتقل إلى أخراه مرضيًا عنه من خالقه :

- ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ، إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ * وَلَا تَقُولُوا لِمَنْ يُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتٌ، بَلْ أَحْيَاءٌ وَلَكِنْ لَا تَشْعُرُونَ * وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ، وَنَقْصٍ مِنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ، وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ * الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمُ مُصِيبَةٌ قَالُوا : إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاغِبُونَ * أُولَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِنْ رَبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ، وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُهْتَدُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ١٥٣ - ١٥٧).

وفرق كبير بين هذا المنهج الربّانيّ الكريم فى علاج أمراض النفس وتوفير الصّحة النفسية للإنسان، وبين المنهج الإنسانى الأتّر، فالمنهج الربّانيّ يقتلُ مشكلة القلق من جذورها، يربطه الإنسان برّبه وخالقه، وبتعميق فهمه للحياة، أما المنهج الإنسانى فما زال - منذ أقدم العصور حتى اليوم - يعالج المشكلة من

الظاهر فقط، وكأنه يضع عليها مهدئات أو مسكنات فقط، ومن ثم تستفحل ولا تنزل.

وإذا كانت نسبة المصابين بالأمراض النفسية فى المجتمعات الأكثر حضارة ومدنية اليوم، أعلى منها فى المجتمعات الأقل حضارة ومدنية، فإن هذه الحقيقة تؤكد ما نذهب إليه، لأن طغيان الحياة المادية فى هذه المجتمعات الأكثر تقدماً، يقابله - فى الواقع - إهمال لحياة الروح، وإنكار تام أو شبه تام لما وراءها من حياة، ومن ثم يكون النجاح فى الدنيا وحده مقياس كل نجاح، وتكون الحياة فى مثل هذه المجتمعات مولدة للقلق فى كل لحظة، لأن طالب الدنيا لا يشبع أبداً، ومن ثم يظل القلق يطارده ليل نهار، بسبب وبغير سبب.

وبعيداً عن الصواب - لذلك - أن نسمي المرض النفسى مرض الحضارة أو المدنية، بل نسميه (مرض المادية)، فحينما تطفئ المادية على مجتمع، تزيد نسبة الأمراض النفسية فيه، وحينما تطفئ الروحانية وتقوى العقيدة، ويزيد اتصال الإنسان بربه، تقل أمراض النفس، لأن الطمأنينة والرضا، سيحلان محل القلق، فيكون للحياة معنى جديد، يسعد فيه الإنسان فى دنياه، وينتظر فيه أن يسعد فى أخراه أيضاً.

وقد كانت تلك النزعة المادية، التى ولدت الأمراض النفسية، بما سببته من قلق، وراء انهيار حضارات كثيرة، فى عصور تاريخية مختلفة، وهى نذير شر لحضارتنا الراهنة، ما لم تعد الإنسانية مرة ثانية إلى حياتها الروحية، وإلى المنهج الربانى الذى رسمه الحق سبحانه، والذى لا يضل من اتبعه، ولا يشقى من سار على هُده :

- ﴿زَيْنَ لِلَّذِينَ كَفَرُوا الْحَيَاةَ الدُّنْيَا، وَيَسْخَرُونَ مِنَ الَّذِينَ آمَنُوا، وَالَّذِينَ اتَّقَوْا فَوْقَهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ، وَاللَّهُ يَرْزُقُ مَنْ يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ (البقرة - ٢ : ٢١٢).

- ﴿إِنَّ اللَّهَ يُدْخِلُ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ جَنَّاتٍ تَجْرَى مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ، وَالَّذِينَ كَفَرُوا يَمْتَحَمُونَ وَيَاكُلُونَ كَمَا تَأْكُلُ الْأَنْعَامُ، وَالنَّارُ مَوْجِيءٌ لَهُمْ﴾ (محمّد - ٤٧ : ١٢).

﴿شَهْرَ رَمَضَانَ الَّذِي أُنْزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِلنَّاسِ، وَبَيِّنَاتٍ مِنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ، فَمَنْ شَهِدَ مِنْكُمُ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ، وَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضًا أَوْ عَلَى سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ، يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ، وَلِتُكْمِلُوا الْعِدَّةَ، وَلِتُكَبِّرُوا اللَّهَ عَلَى مَا هَدَاكُمْ، وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ١٨٥).



الصوم - لغة - هو الإمساك عن آتى فعل أو قول. وهو بهذا المعنى عبادة فُرِضَتْ على كُلِّ الْأُمَمِ السابقة، تماماً كما فُرِضَتْ على الْأُمَّةِ الإسلامية :
- ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ١٨٣).

وموضوع الإمساك فى الصوم فى الإسلام هو (الطعام والشراب، من طُلُوعِ الْفَجْرِ إِلَى غُرُوبِ الشَّمْسِ، مع النَّيَّةِ). ومن أجل هذا الإمساك عن الطعام والشراب طيلة النهار، وما يتحمّله الجسد بسببه من متاعب ومشقّات، كان تعظيم أجر الصائم، وتكريم شهر الصوم، واعتباره أفضل الشهور عند الله.

غير أن مجرّد (الإمساك عن الطعام والشراب) على هذا النحو لا يمكن أن يكون مبرّراً كافياً لتفضيل شهر على شهر، بدليل الآيات الأربعة التى يَرِدُ فيها (الأمر) بالصوم فى القرآن، وهى الآيات من ١٨٣ - ١٨٦ من سورة البقرة، التى يَرِدُ فيها الأمر بالصوم مرتّين، وفى كُلِّ مَرَّةٍ يتبّع ذلك الأمر إباحة التحلّل منه عند المرض أو السفر، كما نرى فى آية من هاتين الآيتين، وهى الآية التى استهللنا بها هذا المقال.

(فالإمساك) عن الطعام والشراب ليس هدَفَ الأهداف فى الصوم، وليس السبب الذى من أجله كان الركن الثالث من أركان الإسلام، أو كُرُم شهر الصوم فكان أفضل الشهور عند الله، وإنّما (الإمساك) عن الطعام والشراب مجرّد

(١) نُشِرَتْ فى مجلّة (منبر الإسلام) - السنة ٢٢ - العدد ٩ - رمضان ١٤١٥ هـ - سبتمبر ١٩٧٥ م، ص ٢٠ - ٢٢ مِنْ مَلَفِّ الْعَدَدِ (الهدية).

(مدخل) للصوم الحقيقى، وهو (الإمساك) عن المعاصى والشُرور، إمساكا يقطع ما بين الإنسان والشیطان، ويصل ما بين الإنسان وربّه.

وما لم يفهم الصوم على هذا النحو، فإنه لا يؤدى بالصائم إلى ما يرجوه بصومه من أجر وثواب. بدليل قول رسول الله (ﷺ)، فيما يرويه عنه البخارى فى صحيحه عن آدم بن إياس، عن ابن أبى ذئب، عن سعيد المقبرى، عن أبیه، عن أبى هريرة رضى الله عنه قال : قال رسول الله (ﷺ) :

- (من لم يدع قول الزور والعمل به، فليس لله حاجة فى أن يدع طعامه وشرابه).

وإذا فهم الصوم على هذا النحو، فكان مدخلا إلى طريق الله، استحق الصائم رضا الله وثوابه، الذى يحدثنا عنه رسول الله (ﷺ) بقوله، فيما يرويه عنه البخارى فى صحيحه، عن عبد الله بن مسلمة، عن مالك بن أبى الزناد، عن الأعرج، عن أبى هريرة رضى الله عنه قال :

- (الصيام جنة، فلا يرفث ولا يجهل، وإن امرؤ قاتله أو شاتمه، فليقل : إني صائم : مرتين، والذى نفس محمد بيده، لخلوف فم الصائم أطيب عند الله تعالى من ريح المسك، يترك طعامه وشرابه وشهوته من أجلي. الصيام لى، وأنا أجزي به، والحسنة بعشر أمثالها).

وهكذا يكون تكريم شهر رمضان - شهر الصوم - لأنه مدرسة إسلامية كبرى، يغسل بها الله سبحانه الأدران التى علفت بالنفس طيلة أحد عشر شهرا، لتستشفى النفس من جديد، وتعود إلى قافلة المؤمنين بالله، الجديرين بذلك الاستخلاف العظيم، الذى كرم الله سبحانه به الإنسان يوم خلقه :

- ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً، قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ، وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ، وَنُقَدِّسُ لَكَ؟ قَالَ: إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ٣٠).

والوقوف عند مجرّد (الحرمان) من الطعام والشراب لايحقّق الهدف من تلك (المدرسة) الإسلامية الكبرى، وإنما هو بمثابة وقوف عند بابها، لا يستطيع به الإنسان أن يفيد من دروسها، ومن أجل ذلك كان ختام الآيات التي تتحدّث عن الصوم، في سورة البقرة، هو قوله تعالى :

- (وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ، أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ، فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي، وَلْيُؤْمِنُوا بِي، لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ،

(البقرة - ٢: ١٨٦).

فهو منهج ربّاني كريم، يهدّؤه الإنسان (بالإمساك) عن المعاصي، والبعد عن طريق الشيطان، وينتهي منه ربّانيا خالصا، قريبا من ربّه، مؤمنا به، مرضيا عنه، ياتمر بأوامره، وينتهي عن نواهيّه. وفي هذا الضوء يمكن أن نفهم حديث السيدة عائشة رضي الله عنها، فيما يرويّه عنها البخاريّ في صحيحه، عن عبد الله بن يوسف، عن مالك بن أبي النصر، عن أبي سلمة، عن عائشة رضي الله عنها، قالت:

- (كان رسول الله ﷺ يصوم حتى نقول : لا يفطر، ويفطر حتى نقول : لا يصوم، فما رأيت رسول الله ﷺ استكمل صيام شهرٍ إلا رمضان).

وقريب من رواية السيدة عائشة رضي الله عنها روايتان لأبن عباس وأنس، رضي الله عنهما.

ويُفهم من هذه الروايات جميعا أن الرسول الكريم كان دائم التردّد على (مدرسة) الصوم الربّانية، يفيد من دروسها، ويفهم عظائتها وعبرها، ويترجم ذلك كله إلى سلوك عمليّ، يبدو فيه قرآنيّا في تصرفاته، قرآنيّا في معاملاته، قرآنيّا في تفكيره، قرآنيّا في أخلاقه، وقد أحسن أحد أصحابه رضي الله عنهم وصفه (ﷺ) في عبارة موجزة، ولكنها كافية، محققة للهدف، حيث قال :

- (كان خلقه القرآن).

وليس من قبيل الصدفة أن يجعل الله سبحانه شهر رمضان هو شهر القرآن، وشهر معارك الإسلام الكبرى ضدّ أعداء الله، وفي مقدّمتها معركة بدر،

وشهر الانتصارات، التى تبدأ بانتصار الإنسان على نفسه، وكبحه جماحها، وإقامته حاجزا بينها وبين الشيطان أن يتسرب إليها، وتنتهى بانتصاره على عدو الله وعدوه، الذين أضلهم الشيطان فجرفهم فى تياره، فلم يعودوا يرون أو يسمعون أو يعقلون :

- ﴿مَنْ يَهْدِ اللَّهُ فَهُوَ الْمُهْتَدِ، وَمَنْ يُضِلِّ اللَّهُ فَمَا وَلِيكَ مِنْ الْخَاسِرِينَ﴾ ولقد ذَرَأْنَا لَهُمْ كَثِيرًا مِنَ الْجِنَّ وَالْإِنْسِ، لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا، وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا، وَلَهُمْ آذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا، أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ، أُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ﴾ (الأعراف - ٧: ١٧٨، ١٧٩).



(٨) خَلَقَاتُ فِي مِنْهَجِ إِسْلَامٍ مُتَحَامِلٍ^(١)،

﴿قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي، أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ، أَنَا وَمَنِ اتَّبَعَنِي، وَسُبْحَانَ اللَّهِ، وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾ (يُوسُف - ١٢ : ١٠٨).



.... وإذا كان (الإمساك) عن الطعام والشراب فى رمضان إنما هو مجرد (مدخل) للصوم الحقيقى، وهو (الإمساك) عن المعاصى والشرور، إمساكا يقطع ما بين الإنسان والشيطان، ويصل ما بين الإنسان وربّه، على حدّ ما ذهبنا إليه فى مقالنا المَعْتُون (رمضان .. المدرسة)، والمنشور بالعدد الماضى (عدد رمضان) من (منبر الإسلام) - فإن ذلك لا يعنى أنّ شهر الصوم المبارك هو نهاية مطاف بالنسبة للمسلم، ولكنه بداية ذلك المطاف.

وما لم يفهم (الصوم) هذا الفهم - كما أراده الإسلام - فإن المسلم لا يخرج منه بغير (رياضة) الجسد على تحمّل متاعب الجوع والعطش، أما رياضة (الروح)، وهى هدف الأهداف فى الصوم الإسلامى، فإن الصائم يخرج منها صفر اليدين.

والحق أن الصوم لا ينفرد عن العبادات الإسلامية الأخرى بهذه الميزة، فالعبادات الإسلامية تمتاز عن عبادات الأديان السابقة الأخرى بأنها (رياضات)

(١) نُشِرَتْ فى مجلّة (منبر الإسلام) - السنة ٢٤ - العدد ٩ - رمضان ١٣٩٦ هـ - سبتمبر ١٩٧٦ م، ص ١٦٤، ١٦٥.

رُوحية مقصودة، يستصفي بها المسلم نفسه وروحه، ويخلصها من الأدران التي يمكن أن تعلق بها بفعل الشيطان في النفس الإنسانية، حتى يكون الإنسان جديراً بذلك التكريم الذي كرمه به ربه يوم استخلفه دون غيره من خلق الله الكثير، بما في تلك الملائكة المقربون أنفسهم :

- ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ : إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً، قَالُوا : أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ، وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ؟ قَالَ : إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ٣٠).

فالصوم - كما سبق - ليس امتناعاً عن الطعام والشراب، وإنما هو امتناع عن الشرور كلها، وبالتالي امتناع عن سبيل الشيطان، وسير في طريق الله - وإلا فما أكثر المتنعين عن الطعام والشراب من غير المسلمين، لأسباب كثيرة، ولا يمكن اعتبارهم صائمين.

والصلاة ليست حركات جوفاء تؤدى، تتردد فيها آيات قرآنية، وبعض ادعية وتسبيحات، وإنما هي (اتصال) وثيق بالله، (ينقطع) به المسلم عن الدنيا، بما فيها ومن فيها، خمس مرات مفروضة كل يوم، ينجى فيها ربه عن قرب، ويذوق (حلاوة) تلك المناجاة، فيتجنب طريق الشيطان ويسلك طريق الله الذي أحس - ويحس - حلاوة مناجاته، وبالتالي السير في طريقه.

فهى رياضة (روحية) أخرى كالصوم، إن أدت - مثله - على وجهها الصحيح.

والزكاة ليست مجرد إخراج قدر معين من المال في رمضان، أو في غيره من المناسبات، وإلا فما أكثر المخرجين المال من القادرين غير المسلمين، ربما بقدر أكبر مما يخرج به المسلمون هذه الزكاة، ومع ذلك، فليس هذا الإخراج للمال من الزكاة فى شيء.

وإنما الزكاة هى الأخرى - كالصلاة والصوم - رياضة (روحية) على (البذل) والعطاء، ورياضة (روحية) على أخذ القوى بيد الضعيف.

وإذا كان (المال والبنون زينة الحياة الدنيا)، فإن الزكاة تغدو (رياضة) روحية

على (بذل) هذه الحياة الدنيا كلها رخيصة فى سبيل الله، إن طُلب بذل النفس والمال فى سبيل الله.

والحجّ ليس مجرد (رحلة) إلى بيت الله الحرام فى مكة، تؤدّى فيها طقوس مُعيّنة، وإلا فما أقدّر غير المسلمين على الارتحال إلى كل مكان اليوم.

وإنما هو الآخر - كالصلاة والصوم والزكاة - رياضة (روحية) على (الارتحال) فى سبيل الله، وعلى (الاهتمام) بشئون المسلمين - كلّ المسلمين.

فهى (رياضة) تتجاوز آفاق (النفس) إلى آفاق (الجماعة)، وتتجاوز الأفق (المحلّي) الضيق، إلى الأفق (الإنسانى) الرحب، وبها تترجم عمليا (مسئولية) المسلم عن الإنسانية جمعاء، وتتحول من مجرد (شعار) يرفع، إلى (حقيقة) واقعة.



فالعبادات فى الإسلام كلها ليست مجرد (حركات) تؤدّى، أو (ادعية) يتحرّك بها اللسان، وإنما هى (رياضات) روحية، يروض بها المسلم نفسه على السير فى طريق الله، وتحمل مسؤولية (الاستخلاف) التى شرف بها (الإنسان)، يوم خلقه.

وهى (رياضات) روحية، يروض بها المسلم نفسه على التصدّى للشيطان، الذى أقسم بعزة الله - يوم طرد من رحمة الله - ليُفَوِّقَ ذلك (الإنسان) بكل سبيل، حقدا منه على ذلك (الإنسان)، الذى فضّله ربّه عليه، والذى تسبّب فيما آل إليه من شقاء :

- ﴿قَالَ : فَأَخْرِجْ مِنْهَا، فَإِنَّكَ رَچِيمٌ * وَإِنَّ عَلَيْكَ لَعْنَتِي إِلَى يَوْمِ الدِّينِ * قَالَ : رَبِّ فَأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمٍ يُبْعَثُونَ * قَالَ : فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ * إِلَى يَوْمِ الْوَقْتِ الْمَعْلُومِ * قَالَ : فَبِعِزَّتِكَ لَأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ * إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ الْمُخْلَصِينَ﴾ (ص - ٢٨ : ٧٧ - ٨٣).

وهذه (الرياضات) الروحية تنتظم ذلك (المنهج) الربانى الكريم، الذى خطّطه لتربية النفس الإنسانية، التى خلقها وسوّاها، وهو سبحانه بها أعلم

والوقوف عند (شكليات) هذا (المنهج) الربّانيّ الكريم أمرٌ لا يسيءُ إلى هذا المنهج، وإنما يُسيءُ إلى مَنْ يُسيئون تطبيقه.

والاكتفاء (بشكليات) هذا المنهج الربّانيّ لا يحقّق الهدف المرجوّ منه. والأخذُ (ببعض) هذا المنهج الربّانيّ وتركُ بعضه الآخر لا يقلّ خطراً عن الاكتفاء بالشكل فيه دون الجوهر.

فلا بدّ - لنجاح هذا (المنهج الربّانيّ) - من الأخذ به متكاملًا.

ولا بدّ - أيضًا - من الأخذ بروحه وشكله معًا.

وليس ذلك بالأمر السهل اليسير، إذ لا يقدّر عليه إلا مَنْ هَدَى الله قلبه إلى الإيمان الصحيح به.

ودونَ ذلك الهدف العزيز جهاد عنيف للنفس وشيطانها، دونه جهادُ العدو، بالسلاح التقليديّ.

ولعلّ ذلك هو ما قصده رسول الله (ﷺ)، عند عودته من إحدى الغزوات : «رَجَعْنَا مِنَ الْجِهَادِ الْأَصْفَرِ إِلَى الْجِهَادِ الْأَكْبَرِ». ولَمَّا سُئِلَ (ﷺ) عن هذا الجهاد الأكبر، أجاب : «إنه جهاد النفس».

إن المسلم إذا «انتصر» على نفسه، سهّلَ عليه أن ينتصرَ على عدوّه.

ولن يستطيع المسلم أن ينتصر على نفسه - فينتصرَ على عدوّه - إلا إذا أخذ بهذا (المنهج الربّانيّ) المتكامل - شكلاً وجوهرًا، فيه يملك الدنيا - كما ملكها المسلمون الأوائل - بعد أن ملكته، وبه يكون المسلمون (خير أمة أُخْرِجَتْ للناس)، بعد أن هانوا على أنفسهم - بتركهم هذا المنهج - فهانوا على الناس.

وبهذا (المنهج الربّانيّ) المتكامل، يستطيع المسلمون أن يقدّموا إلى الإنسانية المعذّبة الحلّ، فيقودوها إلى طريق الله .. تتخلّص - به وبالسير فيه - من (كابوس) المادّيّة الثقيل، وتعود إلى ما افتقدته طويلاً من أمنٍ وسلام.

- ﴿رَبَّنَا لَا تَزِغْ قُلُوبَنَا بَعْدَ إِذْ هَدَيْتَنَا، وَهَبْ لَنَا مِنْ لَدُنْكَ رَحْمَةً، إِنَّكَ أَنْتَ الْوَهَّابُ﴾ رَبَّنَا إِنَّكَ جَامِعُ النَّاسِ لِيَوْمٍ لَا رَيْبَ فِيهِ، إِنَّ اللَّهَ لَا يُخْلِفُ الْمِيعَادَ (آل عمران - ٣ : ٨ ، ٩).

(٩) إِلَى الرَّسُولِ الْإِنْسَانِ، فِى ذِكْرِى مَوْلِدِهِ (١)

اسْمَعْ لى يَا رَسُولَ اللَّهِ وَحَبِيبَهُ أَنْ اتَّوَجَّهَ إِلَيْكَ بِهَذَا الْخُطَابِ الْمَفْتُوحِ فِى ذِكْرِى مَوْلِدِكَ الْكَرِيمِ عِنْدَ اللَّهِ خَالِقِكَ وَخَالِقَ كُلِّ شَيْءٍ، الْحَبِيبِ إِلَى كُلِّ نَفْسٍ مُؤْمِنَةٍ بِاللَّهِ، تَعْرِفُ رِسَالَةَ (الْإِنْسَانِ) فِى هَذِهِ الْحَيَاةِ.

وَأَعْلَمُ أَنَّكَ لَنْ تَضِيقَ بِهِ، فَلَقَدْ كُنْتَ - كَمَا عَرَفْتُكَ عَنْ قَرَبٍ، مِنْ خِلَالِ سِيرَتِكَ الْمُطَهَّرَةِ - تَحَبُّ النَّاسَ - كُلَّ النَّاسِ، وَتَفْتَحُ لَهُمْ صَدْرَكَ، قَرِيبَهُمْ وَبَعِيدَهُمْ، كَبِيرَهُمْ وَصَغِيرَهُمْ، كَافِرَهُمْ وَمُؤْمِنَهُمْ، لَمْ يَضِيقْ صَدْرُكَ يَوْمًا بِجَهْلٍ جَاهِلٍ مِنْهُمْ إِنْ جَهْلٍ. وَصَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ إِذْ يَصِفُ حِلْمَكَ وَرَحْمَتَكَ بِالنَّاسِ - كُلِّ النَّاسِ - فِى هَذَا الْخُطَابِ الْإِلَهِيِّ الْعَظِيمِ الَّذِى يُوَجِّهُهُ إِلَيْكَ، يَحْمِلُ إِلَى جَانِبِ التَّأْيِيدِ لَكَ فِيمَا تَسْلُكُ، التَّوْجِيهَ الْإِلَهِيَّ بِأَنْ تَسْتَمِرَّ فِيهِ وَزِيَادَةً :

- ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ؟ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ، فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى الْأَمْرِ، فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ، إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾
(آل عمران - ٣ : ١٥٩).

لَقَدْ كَانَ تَحْقِيقُ (الْمَجْتَمَعِ الْمَثَالِيِّ) أَوْ (الْيُوتُوْبِيَّيَا)، حِلْمَ الْفَلَسَافَةِ وَالْمَفَكِّرِينَ - يَا رَسُولَ اللَّهِ - مِنْ قَدِيمٍ، فَقَدْ حَلِمَ بِهِ أَفْلَاطُونُ (٤٢٧ - ٣٤٨ ق.م) مَثَلًا قَبْلَ مَوْلِدِكَ بِقُرَابَةِ أَلْفِ عَامٍ، ثُمَّ حَلِمَ بِهِ السَّيْرُ تُوْمَاسُ مُورٍ وَغَيْرُهُ مِنَ الْكُتَّابِ الْأَشْتِرَاكِيِّينَ الَّذِينَ ظَهَرُوا فِى الْقَرْنِ السَّادِسَ عَشَرَ الْمِيلَادِيِّ، بَعْدَكَ بِحَوَالَى أَلْفِ عَامٍ، وَلَكِنْ أَحَدًا مِنْهُمْ أَوْ مِنْ غَيْرِهِمْ، مِمَّنْ حَلِمُوا بِتَحْقِيقِ هَذَا الْمَجْتَمَعِ، لَمْ يَنْجَحْ فِى تَحْقِيقِ هَذَا الْمَجْتَمَعِ، حَتَّى وَلَوْ بِالْخِيَالِ وَحْدَهُ، وَذَلِكَ لِأَنَّهُمْ لَمْ يَنْظُرُوا إِلَى الْإِنْسَانِ (كَإِنْسَانٍ)، وَإِنَّمَا نَظَرُوا إِلَيْهِ عَلَى أَنَّهُ (حَيَوَانٌ اجْتِمَاعِيٌّ)، تَسِيرُهُ وَتَوَجُّهُهُ مَجْمُوعَةٌ مِنَ (الْفَرَائِزِ)، وَتَتَلَخَّصُ حَاجَاتُهُ - لِذَلِكَ - فِى مَجْمُوعَةٍ مِنَ الْحَاجَاتِ الْاِقْتِسَادِيَّةِ، الَّتِى تَكْفُلُ لَهُ الطَّعَامَ وَالشَّرَابَ وَالْمَلْبَسَ وَالْمَسْكَنَ وَبَعْضَ الْأَمْنِ.

(١) نُشِرَتْ فِى مَجَلَّةٍ (مَنْهَرِ الْإِسْلَامِ) - السَّنَةِ ٢٥ - الْعِدَدِ ٢ - رَبِيعِ أَوَّلِ ١٤٢٧هـ - مَارِسِ ١٩٧٧م، ص ١١ - ١٧ مِنْ مُلَحَقِ الْعِدَدِ.

ولقد كان تحقيقُ هذا المجتمع - يا رسولَ الله - شغلكَ الشاغلُ منذُ نَعُومَةِ اظفاركَ، فلقد نظرتُ إلى مجتمعِ مَكَّةَ الصغيرِ مِن حولِكَ، فرأيتَه بفطرةِ الإنسانِ فيكَ مجتمعاً جاهليّاً ظالماً غشوماً، فعِشْتَ فيه بجَسَدِكَ وحدَه، لم تدنُسْ نفسك بشروءه، وكنتَ بينَ اللحظة والأخرى تشقُّ طريقَكَ إلى الجَبَلِ، تعيشُ في (مجتمعكَ المثاليِّ) وحيداً، وهناك في هذا (المجتمعِ المثاليِّ) الصغيرِ، الذي صنَعْتَ بنفسِكَ لنفسِكَ، وقفتَ على سِرِّ الحياةِ الإنسانيةِ، وفلسفةِ هذه الحياةِ، وأنتَ أُمِّيٌّ، لم يصلِ إلى سمعِكَ وعقلِكَ وقلبك ما وصلَ مِن قَبْلِ إلى أفلاطونِ، وما وصلَ بعدَ ذلكَ إلى السيرِ توماسِ مُورٍ، ولكن الذي وصلَ إليك كان هاتِفَ (الإنسانِ)، يتردّدُ في حنايا صَدْرِكَ الكريمِ، وقد كان هذا الهاتفُ أَصْدَقَ وأدقِّ، وأكثرَ احتراماً (للإنسانِ)، الذي يُخَلِّقُ له هذا (المجتمعِ المثاليِّ).

وكان هذا الهاتفُ يقولُ لك : إنَّ هذا (الإنسانِ) ليس مجردَ (حيوانِ اجتماعيٍّ)، ولكنه كبيرٌ كبيرٍ، أكبرُ مما تصوّرُ الإنسانَ ويتصوّرُ، وأكبرُ ممّا تصوّرُ الملائكةُ أنفسهم ويتصوّدون، فهو (خليفةُ الله) في الأرض :

- ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ : إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً، قَالُوا : أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ، وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ؟ قَالَ : إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة - ٢ : ٣٠).

وهذا الإنسانُ الخليفةُ - كما قالَ لكَ هذا الهاتفُ - يا رسولَ الله - لم يُخَلِّقَ على هذه الأرضِ لِيَأْكُلَ ويشربَ ويلبسَ فقط، كما تصوّرُ بعضُ الحالمينَ مِنَ الفلاسفةِ، وإنما خُلِقَ ليحملَ أمانةً أَشْفَقْتُ مِنْ حَمْلِهَا السَّمَوَاتُ والأرضُ والجبالُ، فَأَبَيَّنَ أَن يَحْمِلْنَهَا :

- ﴿إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ، فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا، وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ، إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا﴾ (الأحزاب - ٣٣ : ٧٢).

والإنسانُ الخليفةُ - يا رسولَ الله - لا بدَّ أن يَأْكُلَ ويشربَ ويسكنَ، ولكنه - كخليفةٍ وصاحبِ رسالةٍ وحاملِ أمانةٍ - لا يعيشُ لِيَأْكُلَ، كما يفعلُ الإنسانُ

(الحيوان الاجتماعى) الذى تصوّر له بعض الحالمين من الفلاسفة مجتمعاتهم المثالية، ولكنه يأكل ليعيش، وبين الحياتين - يا رسول الله - بؤن شاسع.

وكان (المجتمع المثالى)، الذى أوحى به هاتف (الإنسان) فى نفسك - يا رسول الله - هو المجتمع الذى يوجد فيه هذا (الإنسان)، الذى كرّمه ربّه واستخلفه وحملّه الأمانة الكبرى، وكنت أنت هذا (الإنسان) الأول فى هذا (المجتمع المثالى)، الذى عشت به وفيه، رغم كل ظلمات مكّة وجهالاتها، الصادق الأمين، العفيف النظيف، وأنت بعد غصّ الجسم، يتيم فقير.

واشتدّ عودك - يا رسول الله - وصرت فى نظر خالقك العظيم أهلا لحمل الرسالة - رسالة الإنسان - فكلفت بأن تبلغ الرسالة، وتخلق - بتأييد الله - مجتمعك المثالى الذى كنت أنت نواته، فما ترددت فى التبليغ، لأن هذا التبليغ هو رسالة (الإنسان) فى كل زمان ومكان، واستجاب لك (إنسان) مكّة، وكان قليلا (إنسان) مكّة - يا رسول الله - أول الأمر، وكان كثيرا جبارا بطشها وغضبها، ولكنك لم تضعف ولم تهّن، بل زاد (الإنسان) فى نفسك قوّة، وزادت الرسالة فى نفسك خطورة، وزادت العزيمة فى نفسك صلابة.

وظنّ القوم أنك مثلهم - يا رسول الله - طالب دنيا، والدنيا فى نظريهم مال وسلطان، وهى كذلك فى نظر طلاب الدنيا فى كل زمان ومكان.

وعرض عليك القوم - يا رسول الله - ما ظنّوك تطلبه، وكانوا كراما - حقّا - فيما عرضوه، وحمل العرض (الكريم) إليك عمك أبو طالب، وكله إشفاق عليك، وحبّ لك، وأمل فى أن تقبل هذا العرض، ولكنك تردّ - بمنطق (الإنسان) كما استيقنته نفسك - على عمك أبى طالب، فى قوّة وفى أدب أيضا :

- «واللّه يا عمّى، لو وضعوا الشمس فى يمينى، والقمر فى يسارى، على أن أترك هذا الأمر، ما تركته».

وزاد (إنسان) مكّة - رغم التضييق عليه يا رسول الله - حجما، بحيث صار البلد الطيب يجمع بين حناياه بين (الإنسان) وأعداء (الإنسان)، وتحمل (إنسان) مكّة - يا رسول الله - من أعداء (الإنسان) فوق ما تطيقه أجسام البشر ونفوسهم،

فلم يَضْعُفْ (الإنسان) ولم يَتَحَطَّمْ، بل تَحَطَّمْ (السيف) في يد أعداء (الإنسان)، ليَخْرُجَ (الإنسان) مِنَ الْإِبْتِلَاءِ الْعَظِيمِ اقْوَى عوداً، وأَصْلَبَ إرادةً، فهكذا خُلِقَ (الإنسان) الخليفة، الذي كَرَّمَهُ رَبُّهُ مِنْذُ كَانَ هَذَا (الإنسان).

وكانت الهجرة الأولى - يا رسول الله - إلى يَثْرِبَ، فكانت الهجرة إليها أسهل وأحبَّ، لا لأن يَثْرِبَ - كموطن - أحبَّ إلى أبناء مكَّةَ المهاجرين معك من الوطن الأمِّ - مكَّةَ، بل لأنها كانت هجرة (للمجتمع المثالي) كله، ومع ذلك فقد عبَّرتَ - في صدق - عن (وطنية) (الإنسان) ووفائه لأهله مهما قَسَّوْا، وبِرِّه بهم مهما جَهِلُوا، بقولك لمكَّةَ - الوطن الأمِّ - وانت تتطلَّع إلى شِعَابِهَا :

- وَاللَّهِ إِنَّكَ لَأَحَبُّ أَرْضٍ لِلَّهِ إِلَيَّ، وَأَحَبُّ أَرْضٍ لِلَّهِ إِلَيَّ اللَّهُ، وَلَوْلَا أَنَّ قَوْمَكَ أَخْرَجُونِي مِنْكَ، مَا خَرَجْتُ.

وَمِنَ الْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ فِي يَثْرِبَ - يا رسول الله - صنعتَ أسيرة قبل أن تَقِيَمَ دولة، فغَيَّرْتَ - بيدك الكريمتين - مفهوم الدولة، وبهما أيضاً وسَّعْتَ - لأول مرَّة في التاريخ - مفهوم الأسيرة، وجعلتَ (الإنسان) - لأول مرَّة - هَدَفَ الدولة، وقوام الأسرة.

ولأول مرَّة - يا رسول الله - يتغيَّر مفهوم رئيس الدولة، ليصبح رَبُّ أسرة، وليصير أكثر أفرادها تحمُّلاً للمسئولية، لا أكثرهم تسلُّطاً عليها، وصدق الله العظيم إذ يقول :

- لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِنْ أَنْفُسِكُمْ، عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ، حَرِيصٌ عَلَيْكُمْ، بِالْمُؤْمِنِينَ رَءُوفٌ رَحِيمٌ (التوبة - ٩ : ١٢٨).

وأقمتَ دعائم (مجتمعك المثالي) في المدينة - يا رسول الله - على الحبِّ والتعاطف، والتكاتف والتكاتف، وعلى أن يعمل الجميع لخير الجميع، وجعلتَ (العَمَل الصالح) مقياساً لفضل صاحب الفضل، وها أنت تقول لأحب الناس إلى قلبك بالغريزة :

- يا فاطمة بنت محمد، اعملي، لا أغني عنك من الله شيئاً.

وعلى (الإنسان) - يا رسول الله - أقمّت مجتمعك الجديد، فهزمت بهذا (الإنسان)، الشيطان فى نفس (الإنسان)، ثم قوّضت به دعائم الشيطان التى أقامها فى مكة، التى أخرجت منها (الإنسان)، فأخرجت معه كلّ خير يمكن أن تنتظره، ثم أزلت به أكبر معقلين من معاقل الشيطان فى عصره، وهما امبراطوريتا الفرس والروم كلّ ذلك فى أقلّ بكثير من ربع قرن من الزمان كانت دولة الإسلام فيه قد تحوّلت إلى القوّّة الكُبرى الوحيدة فى العالم فى ذلك العصر.

ولم تكن (دولة) الإسلام التى أُرسيّت دعائمها على هذا (الإنسان) - يا رسول الله - دولة بطش وجّهروت، بل دولة عدل وحقّ وخير، لم يقتصر عدلها وحقّها وخيرها على بنى آدم وحدهم، بل تعدّته إلى البغال - على حدّ تعبير عمر ابن الخطاب، تلميذك (الإنسان)، وخليفة خليفتك، رضى الله عنهما :

- (والله لو عثرت بغلة فى العراق، لسألنى الله عنها يوم القيامة : لم لم تهّد لها الطريق؟).

ولن أجد - يا رسول الله وحبيبه - فى وصف (الإنسان) فيك، والخير فى مجتمعك، اللذين مهّدا لكلّ هذه القوّّة فى (مجتمعك المثالى)، ولما يحكيه التاريخ عن الحضارة التى حقّقها طيلة ستة قرون كاملة، قبل أن يقيم عليها الغرب دعائم حضارته الراهنة خيراً من قول الحقّ سبحانه فيك وفيه :

- ﴿مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ، رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ، تَرَأَوْهُمُ رُكَّعًا سُجَّدًا، يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا، سِيمَاهُمْ فِي وُجُوهِهِمْ مِنْ أَثَرِ السُّجُودِ. ذَلِكَ مَثَلُهُمْ فِي التَّوْرَةِ، وَمَثَلُهُمْ فِي الْإِنْجِيلِ كَزَرْعٍ أَخْرَجَ شَطْأَهُ فَآزَرَهُ فَاسْتَغْلَظَ فَاسْتَوَى عَلَى سُوقِهِ، يُعْجِبُ الرُّزَّاعَ لِيغْفِظَ بِهِمُ الْكُفَّارَ، وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ مِنْهُمْ مَغْفِرَةً وَأَجْرًا عَظِيمًا﴾ (الفتح - ٤٨ : ٢٩).

لقد أثبت - من خلال ذلك (المجتمع المثالى) الذى خلقته، وأقمّته على (الإنسان) - أن القوّّة ليست كثرة عدديّة، أو قُدرة مالية أو حربية، أو سعة فى الأرض، وإنما هى قُدرة على (استيعاب) أسباب القوّّة، واستيعاب أسباب القوّّة

رهن (بالإنسان) الذى يستوعبها، وبالمجتمع الذى يوقرها، وبين النقيضين - الفرد والمجتمع - يا رسول الله - أقمّت توازنًا كفّل (إنسانية) الإنسان وحماها، وكفل قوّة المجتمع ووقرها.

واثبتّ - يا رسول الله - من خلال ذلك (المجتمع المثالى) - أن الحضارة ليست مسألة علم فقط، يسيطر به الإنسان على الطبيعة، وإنما هى مسألة (نفسية) خالصة، تدفع (الإنسان) دفعا إلى أن يتفكّر ويتدبّر، ويكدّ ويعمل، ويتعاون مع الناس - كلّ الناس، حتى يكون الإنسان بحقّ - كما أراد الله - (إنسانا)، خليفة لله فى الأرض، ولن تتحقّق له هذه الخلافة إلا إذا (انفتح) عليها، يحيط بسرّها وسرّ الحياة عليها، ويغيّر ويبتلّ، وبذلك يجعل من حياته - بحقّ - معبرا إلى آخرته، وصدق الله العظيم إذ يقول فى أولى آيات كتابه الكريم التى نزلت على قلبك، مؤذنة ببدء الوحي وبدء الرسالة :

- ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾
(العلق - ١ : ٥).

صلى الله عليك - يا رسول الله - فى ذكرى مولدك، وصلى الله عليك كلّ لحظة من لحظات الليل والنهار، وفقّ الله أمتك إلى أن تنهَجَ نهجك، وتسير على خطّاك :

- ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ، لِمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ
والْيَوْمَ الْآخِرَ، وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ (الأحزاب - ٣٣ : ٢١).

المَقُولَةُ الثالثة

الأَيْدِيُولُوجِيَا والتَّربِيَّة فِي الإسلام

نُشِرَت هذه المَقُولَةُ الثالثة، التي تُعْتَبَر صُلْبَ المَقُولَات كُلِّهَا، في (الكتاب السنويّ، في التربية وعلم النفس) - المجلّد الثالث، الصادر في يناير ١٩٧٦، والذي نشرته دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة . وهي تحتل الصفحات ٢١ - ٨١ من الكتاب.

والمَقُولَةُ عبارة عن ملخّص لكتاب يحمل نفس العنوان (الأيديولوجيا والتربية في الإسلام)، توقّفت عن الدفع به إلى المطبعة في اللحظة الأخيرة، على أساس أنّ هذا الموضوع كان - في نظري - أكبر وأخطر من أن يكون على النحو الذي تمّ عليه، ومن أجل مزيد من الدراسة للموضوع، أصدرتُ سلسلة (الإسلام وتحديات العصر)، ومن خلالها حاولتُ دراسة الإسلام، والأيديولوجيا الإسلامية، على أن أعيد بلورة ما كتبته عن (الأيديولوجيا والتربية في الإسلام)، وأزيدهُ عمقا وتأميلا - وذلك بعد إخراج أربعة أو خمسة كُتُب من السلسلة، خاصة تلك التي تتّصل بالعقيدة، والله، والإنسان، والمجتمع - ومن خلالها تكون قد تبلورتُ عندي على الأقلّ - الأيديولوجيا الإسلامية، ومن خلال جهد آخر - مع ذلك - أكون قد جمعت مزيدا من المادّة العلميّة، وبذلك مزيدا من الجهد، في التربية الإسلامية، بجوانبها المختلفة : فلسفة التعليم - إدارته وتمويله - مناهجه - مراحلهُ ... إلخ.

ولما كان الجهد الذي بُذِل - رغم ذلك - كبيرا، فقد رأيتُ تلخيص الكتاب، ونشره في (الكتاب السنويّ)، ورخّب الأخ الدكتور سعيد إسماعيل، محرّر (الكتاب السنويّ)، بالفكرة، رغم ضخامة حجم الملخّص، ونشر المقال، على نحو ما سبق.

ولكن الدكتور سعيد إسماعيل قد قام بحذف أجزاء من الدراسة، وأخذ رأيي فيها، ووافقته لظروف الكتاب السنويّ، كما أن المقال صدر وبه أخطاء مطبعية كثيرة، حتى أن الورقة الأولى منه قُطِعَتْ، وأعيد طبعها، لأن الخطأ المطبعيّ أصاب العنوان، فصار (الأيديولوجيا في الإسلام)، وهو عنوان بعيد كل البعد عن موضوع المقال.

ورغم امتناني للدكتور سعيد إسماعيل، ولدار الثقافة للطباعة والنشر، فإنني رأيتُ - لما سبق - أن يُعاد نشر المقال، ضمن هذه المَقُولَات، وكنت قد استأذنتُ الدكتور سعيد في ذلك، فرخّب به.

وأنا أعتبر نشره هنا، ونشر هذه المقولات كلّها، مجرد خطوة على الطريق إلى العمل الكبير الذي أقوم به الآن، في دراستي (للتربية الإسلامية)، والذي أسأل الله أن يوفّقني فيه.

﴿قَالَ : رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي * وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي *
وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي * يَفْقَهُوا قَوْلِي * وَاجْعَلْ لِي
وَزِيرًا مِنْ أَمَلِي * هَارُونَ أَخِي * اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي *
وَاجْعَلْ لِي فِي أَمْرِي * كُوْنًا نَسِيحًا كَثِيرًا * وَتَذَكَّرَ
كَثِيرًا * إِنَّكَ كُنْتَ بِنَا بَصِيرًا﴾
(قرآن كريم : طه - ٢٠ : ٢٥ - ٣٥).

تقديم

أدّى سقوط الإمبراطورية الرومانية في الغرب في القرن الخامس الميلادي، إلى تدهور الأحوال فيه تدهوراً كبيراً، تمثل في تحكّم القبائل الجرمانية البربرية في شئونه، ثم تحالف المملّكية والإقطاع والكنيسة، تحالفاً هدفه فرض الظلم والتخلف على أبناء الغرب. وقد بلغ هذا التحالف وما أدّى إليه من ظلم وتخلف، قِمَمَتَهُ، في القرن الحادي عشر الميلادي، حتى لقد أطلق المؤرّخون على القرون الستة، من القرن الخامس إلى القرن الحادي عشر الميلاديين في الغرب، اسم «العصور الوسطى المظلمة»، حيث «سادت أوروبا في تلك الفترة المظلمة سحابة كثيفة من التأخّر الحضاري»^(١)، بدّت في «وضع حاجز كثيف بين عقل الإنسان، والعالم الخارجيّ المحيط به»^(٢)، وفي النّظر إلى «العلوم المدنيّة على أنها تعلّى العقل الإنسانى بطريقة غير صحيحة على الإيمان المسيحي»^(٣).

وفي الوقت الذي كانت أحوال الغرب تتردّى فيه على هذا النحو، كانت الأحوال في الشرق تسير في اتجاه مختلف تماماً، وذلك منذّ ظهور الإسلام في القرن السادس الميلادي، ففي ظلّ الإسلام، استعاد (الإنسان) كرامته، وتحرّر من

(١) دكتور سعيد عبد الفتّاح عاشور : المدنيّة الإسلامية، وأثرها في الحضارة الأدبية - دار النهضة العربيّة - القاهرة - ١٩٦٣ م ، ص ٣٧.

(2) WILLIAM HENRY HUDSON : The Story of the Renaissance; Goerge G. Harrap & Company, Ltd., London, 1928, p.6.

(٣) الدكتور وهيب إبراهيم سمعان : الثقافة والتربية في العصور القديمة - دراسة تاريخية مقارنة - من سلسلة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦١ ، ص ٣٥١.

(جاهليته)، وانطلق إلى المستقبل فى ثقة، وشاد للإنسانية حضارة مزدهرة، حتى لقد «ظلَّ الإسلام خمسة قرون، من عام ٧٠٠ إلى ١١٠٠، يتزعم العالم كله، فى القوة والنظام وبسطة الملك، وفى ارتفاع مستوى الحياة والأدب والبحث العلمى والعلوم والطب والفلسفة»^(١).

ويرى الدومبيلي أن هذه الحضارة المزدهرة، قد بلغت ذروتها فى القرنين «العاشر والحادى عشر»، اللذين يُعتبران «العصر الذهبى للعلم العربى فى الشرق»^(٢).

وقد بدأ الغرب المسيحى المتخلف، يتّصل بالشرق الإسلامى المتحضر، مع بداية القرن الثانى عشر الميلادى، عن طريق ما يصطلح المؤرخون على تسميته «بمعايير الحضارة» الإسلامية إلى الغرب، التى تتلخّص فى الأندلس وصقلية، أخطر هذه المعابر وأكثرها تأثيرا وفاعلية، والرحلات التجارية بين الشرق والغرب، والحروب الصليبية، وآلاف الكتب العلمية التى تُرجمت من اللغة العربية إلى اللغة اللاتينية^(٣)، فعن طريق هذه (المعايير)، تمكّن الغربيون من (الاحتكاك) بالمسلمين احتكاكا نتج عنه ذلك التغيّر الأيديولوجى الذى بدأ يقتحم الحياة فى الغرب، ويقلبها رأسا على عقب، ابتداء من القرن الثالث عشر الميلادى، والذى بلغ ذروته فى القرن السادس عشر الميلادى، حيث تفجّرت ثورة الإصلاح الدينى الهروتستانتى، سنة ١٥١٥.

وعن طريق هذه المعابر الحضارية، تسلّلت العلوم الإسلامية إلى الغرب، وبدأت تفرض نفسها على جامعات الغرب ومدارسه، وتزيح من طريقها علوم العصور الوسطى، المبنية على الخرافات، وعن طريقها أيضا تغيّرت معالم حياة

(١) الدكتور وهيب إبراهيم سمعان : الثقافة والتربية فى العصور الوسطى، دراسة تاريخية مقارنة - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢، ص ١٤، ١٥.

(٢) الدومبيلي : العلم عند العرب، وآثره فى تطوّر العلم العالمى - نقله إلى العربية الدكتور عبد الحليم النهار، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعتها على الأصل الفرنسى الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الإدارة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢، ص ١٧٩.

(٣) للمزيد من المعلومات عن هذه المعابر، أرجع - على سبيل المثال - لا الحصر - إلى :
- عباس محمود العقاد : أثر العرب فى الحضارة الأوروبية - الطبعة الرابعة - دار المعارف - بمصر - القاهرة - ١٩٦٥، ص ٦٦.

- دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور (مرجع سابق)، ص ٤٩.

- الدومبيلي (مرجع سابق)، ص ٤٢٤، ٤٢٥.

الغربيين، وتغيّر الإطار الأيديولوجي لهذه الحياة، بحيث صارت (التربية) الغربية مناسبة لتلك الاندفاعات الكبرى في طريق الحضارة والمدنية، التي بلغت ذروتها في العصر الحديث، حيث صارت المدنية الغربية نمطا من أنماط الحياة، احتذته وتحتذيه بقية بلاد العالم غير الغربية، خاصة بلاد العالم الثالث، التي فرض عليها التخلف تحت حكم الاستعمار - قرونا طويلة.

وعن طريق هذه المعابر أيضا، تتلمذ الغرب المسيحي على يد الشرق الإسلامي، في مجالات الجبر والهندسة والرياضيات والطب والصيدلة، والأحياء والكيمياء والفلك والميتافيزيقا والأخلاق والسياسة^(١) وغيرها من العلوم والفنون، التي ازدهرت في الغرب فيما بعد، فكانت أساس نهضته الحاضرة.

ومع هذه العلوم، أخذ الغربيون من المسلمين - عن طريق هذه المعابر - أصول المنهج العلمي الحديث، في شتى فروع العلم، وبه اقتحموا مجاهل المستقبل، وعليه أقاموا الحضارة الغربية الحديثة^(٢).

وما زالت الدوائر العلمية الغربية الحديثة تعترف بفضل العلماء العرب والمسلمين على الحضارة الغربية، وما زالت تعترف بفضل علماء من أمثال : جابر ابن حيان، والخوارزمي (المتوفى سنة ٨٥٠م)، والكندي (المتوفى سنة ٨٧٣م)، والرازي (المتوفى سنة ٩٢٥م)، وابن الهيثم (المتوفى سنة ١٠٣٩م)، والبيروني (المتوفى سنة ١٠٤٨م)، وابن سينا (المتوفى سنة ١٠٢٧م)، وابن رشد (المتوفى سنة ١١٩٨م)، وابن النفيس (المتوفى سنة ١٢٨٨م)، وعمر الخيام (العالم الرياضي) (المتوفى سنة ١١٢٣م)، وابن عربي (المتوفى سنة ١٢٤٠م)، وغيرهم وغيرهم، ممن تزخر بهم كتب العلم والتاريخ والحضارة^(٣).

(١) الدكتور وهيب إبراهيم سمعان : الثقافة والتربية في العصور الوسطى (مراجع سابق)، ص ١٠٥.

(٢) ارجع إلى تأثر روجر بيكون Roger Bacon (١٢١٤ - ١٢٩٤م) مثلاً بالمحسن بن الهيثم، ثم تأثيره بعد ذلك في الغرب كله، ودوره في انتقال الغرب من العصور الوسطى إلى العصور الحديثة، في :

ROBERT ULICH : The Education of Nations, A Comparison in Historical Perspective; Harvard University Press, Cambridge, Massachussetts, 1961, pp. 37, 38.

- الدكتور عبد الباسط محمد حسن : أصول البحث الاجتماعي - الطبعة الثانية - مطبعة لجنة البحوث العربية - القاهرة - ١٩٦٦، ص ٦٦.

- د. م. تيرنر : الكشف العلمي - ترجمة أحمد محمود سليمان - مراجعة د. محمد جمال الدين الفندي - العدد (٥) من (العلم للجميع) - دار الكاتب العربي للطباعة والنشر - القاهرة، ص ١٥.

(٣) للمزيد من المعلومات عن هؤلاء العلماء المسلمين وغيرهم، وما توصلوا إليه وآثارهم - ارجع إلى : - قدرى حانظ طوقان : العلوم عند العرب - مكتبة مصر - القاهرة - ١٩٦٠.

أما ابنُ خَلْدُون (٧٣٢ - ٨٠٨ هـ - ١٣٣١ - ١٤٠٥ م)، فقد كان له شأن عظيم فى إرساء دعائم علم التاريخ والعلوم الاجتماعية، وشأن أعظم فى التربية، سوف نتعرَّض له فيما بعد، عِنْدَ الحديث عن التربية الإسلامية.

محاذير العلم الإسلامي :

ولسنا نغالى إذا قلنا إنَّ القرآن الكريم، والسُّنَّة النبوية المطهَّرة، كانا هما الإلهام الأعظم للحضارة الإسلامية الرائعة، ولسنا نغالى أيضاً إذا قلنا إنَّهما كانا المصدرَ الأساسى للعلم الإسلامى، فلقد ظلا عشرات من السنين، خاصَّة فى عصر النبىِّ وعصور الخلفاء الراشدين، والأيام الأولى للدولة الأموية، العلم الوحيد الذى يُدرَّس، وظلَّت مسائلهما هى المسائل الوحيدة التى تُبحث.

وعندما احتكَّ المسلمون بالحضارات القديمة، فى البلاد ذات الحضارة، التى فتحوها، كمصر والشام والعراق وفارس والهند وغيرها، لم يجدوا فيها ما يحول دون الاستفادة من هذه الحضارات، بل على العكس من ذلك، وجدوا فيها ما يدفعهم دفعا إلى الأخذ بهذه الحضارات، واحتضان العلوم التى تقوم عليها.

ولقد كانت أولى آيات القرآن الكريم التى تَنَزَّل بها جبريل على قلب محمد (ﷺ) قوله تعالى :

﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِى خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِى عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾^(١).

وهى آيات استهلَّت بها رسالة الإسلام، تُشير إلى جوهر هذه الرسالة وإطارها الأيديولوجى، وتبيِّن بوضوح أنها رسالة (إنسانية)، بمعنى أن مدارها هو (الإنسان)، من حيث هو مخلوق عاقل، فضَّله الله على سائر خلقه، ولن يكون مستحقاً لهذا التفضيل الذى فضَّله إلا إذا كان أهلاً له، ولن يكون أهلاً له إلا إذا كان إيجابياً فى حياته، قادراً على السيطرة على بيئته، وتسخيرها لخدمته، فى إطار من الحق والعدل والخير والجَمال.

(١) قرآن كريم : سورة العلق - ١٠ - ٥

ولن يتسنّى للإنسان فى الإسلام ذلك كلّهُ إلّا إذا تعلّم، وتَفَكَّرَ وتدبّر، وتعاونَ مع غيره من الناس، ومن ثَمَّ كانت تلك الآيات القرآنية الأولى أمرا بذلك كلّهُ، كما يبدو من ظاهر لفظها، وحقيقة معناها، فى نفس الوقت.

لقد «أوضح القرآن الكريم بما لا يدعُ مجالا للشك أن العقيدة - كما جاء بها الإسلام - لا تتنافى مع العقل، ولا ينبغي لها أن تتنافى معه، وأنها تكون - على خير تقدير - ناقصة إذا لم تنسجم معه. فالدين الإسلامى دين عقلى»، «والقرآن لا يفتح المجال للبحث فحسب، بل يُشَبِّع كذلك الفريضة العقلية فى الإنسان، ويستعملها، بل يدفعها ويُلزِمُها أن تقوم بوظيفتها، بما يَحْضُرُها لها من أمثال، وما يذكره من آيات»^(١).

ومن هنا كان اهتمام الإسلام بالعقل، وتنويهه به سالتعويل عليه فى أمر العقيدة، وأمر التَّيَبُّع والتكليف، ففى كُتُب الأديان الكبرى إشارات صريحة أو مُضْمَنَة إلى العقل، أو إلى التمييز، ولكنها تأتى عَرَضاً غير مقصودة، وقد يلمَحُ فيها القارئ بعضَ الأحايين شيئاً من الزاوية بالعقل، أو التحذير منه، لأنه مزلة العقائد، وبابٌ من أبواب الدعوى والإنكار.

ولكن القرآن الكريم لا يذكر العقل إلّا فى مقام التعظيم، والتنبيه إلى وجوب العمل به، والرجوع إليه، ولا تأتى الإشارة إليه عارضة، ولا مُقْتَضِبة فى سياق الآية، بل هى تأتى فى كلّ موضع من مواضعها مؤكدة جازمة، باللفظ والدلالة، وتتكرّر فى كل معرض من معارض الأمر والنهى، التى يَحْثُ فيها المؤمن على تحكيم عقله، أو يُلَاَمُ فيها المنكر على إهمال عقله، وقبول الحَجَر عليه»^(٢).

وإذا كان الإنسان يتميز على غيره من المخلوقات بالعقل، ومن أجله فضله الله سبحانه على كل خلقه، فإن العقل غذاؤه العلم والمعرفة، ومن ثَمَّ كان الإنسان الفاضل فى الإسلام هو الإنسان العالم، وهذا الإنسان الفاضل يزداد فضلاً، بقدر ما يزداد علماً :

(١) الدكتور محمود حُبَّ الله : «موقف الإسلام من المعرفة والتقدم الفكرى» - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قدمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة، ص ٣٠، ٣١.

(٢) عباس محمود العقاد : التفكير فريضة إسلامية - الطبعة الأولى (المؤتمر الإسلامى) - دار القلم - القاهرة، ص ٦٠، ٥.

- ﴿شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَالْمَلَائِكَةُ وَأُولُو الْعِلْمِ قَائِمًا بِالْقِسْطِ، لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾^(١).

- ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً، فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا، وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بَيَضٌ وَحُمْرٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا، وَغَرَابِيبُ سُود. وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ الْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ، إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ، إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ﴾^(٢).

- ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ : تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ، فَافْسَحُوا يَفْسَحِ اللَّهُ لَكُمْ، وَإِذَا قِيلَ لَكُمْ : انشُزُوا فَانْشُزُوا، يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ، وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾^(٣).

فالعلم - فى الإسلام - هو طريق الله، لأنه طريق الارتقاء بالإنسان من حيث هو إنسان، بحيث يستحق ذلك التكريم الذى كرمه به ربه، يوم استخلفه على هذه الأرض :

- ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ : إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً، قَالُوا : أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ، وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ، قَالَ : إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ* وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا، ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ : انبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ* قَالُوا : سُبْحَانَكَ، لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا، إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ* قَالَ : يَا آدَمُ انْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ، فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ : أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ : إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ، وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ؟﴾^(٤).

وقد جاءت السنة النبوية الشريفة تؤكد هذا الاتجاه القرآنى العام، فالرسول الكريم يرى أن «العلماء هم ورثة الأنبياء»، وأن «من سلك طريقاً يطلب به علماً،

(١) قرآن كريم : سورة آل عمران - ١٨ : ٢.

(٢) قرآن كريم : سورة فاطر - ٢٨ : ٢٧، ٣٥.

(٣) قرآن كريم : سورة المجادلة - ١١ : ٨٥.

(٤) قرآن كريم : سورة البقرة - ٢ : ٣٠ - ٣٣.

سَهَّلَ اللَّهُ لَهُ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ، وَأَنَّ الْعَالِمَ - فِي الْإِسْلَامِ - اقْرَبَ إِلَى اللَّهِ مِنَ الْعَابِدِ، وَأَنَّ «فَضَلَ الْعَالِمِ عَلَى الْعَابِدِ، كَفَضْلِي - أَيُّ رَسُولِ اللَّهِ - عَلَى أَدْنَاكُمْ رَجُلًا»^(١)، أَيْ أَقَلَّ الْمُسْلِمِينَ شَأْنًا.

وَيُخْطِئُ مَنْ يَظُنُّ أَنَّ الْمَقْصُودَ بِالْعِلْمِ وَالْعُلَمَاءِ هُنَا هُوَ عِلْمُ الدِّينِ وَعُلَمَاؤُهُ، وَإِنَّمَا الْمَقْصُودُ بِهِ وَبِهِمْ هُوَ الْعِلْمُ بِمَفْهُومِهِ الشَّامِلِ، الَّذِي يَنْتَظِمُ كُلُّ مَا يَتَحَصَّلُ بِالْحَيَاةِ، وَدَلَايِقُهُ عَلَى عِلْمِ الشَّرِيعَةِ، أَوْ الْعِلْمِ الدِّينِيِّ، كَمَا يَتَبَيَّنُ إِلَى بَعْضِ الْأَذْهَانِ، أَوْ مَا نَازَعَ فِي عَهْدِ التَّخَلُّفِ عَنِ الْقُرْآنِ، فَقَدْ دَعَا إِلَى النَّظَرِ فِي ظَوَاهِرِ الْوُجُودِ، وَمَظَاهِرِ الْحَيَاةِ، وَاجْعَلَ مِنَ الْكُونِ كِتَابًا لِلْمَعْرِفَةِ، وَوَجَّهَ الْقُلُوبَ وَالْعُقُولَ وَالْأَبْصَارَ إِلَى بَدَائِعِ صُنْعِ اللَّهِ فِيهِ، وَدَعَا إِلَى التَّفَكُّرِ فِي آيَاتِهِ، وَاسْتِكْنَاهِ أَسْرَارِهِ، وَفَهْمِ نَظْمِهِ وَنَوَامِيْسِهِ، فَفَتَحَ بِهَذَا الْعَرَضِ وَالتَّوْجِيهِ بَابَ الْعِلْمِ، وَحَرَّرَ الْعُقُولَ وَالتَّفَكُّيرَ مِنْ أَسْرِ الْجُمُودِ وَالْجَهْلِ، وَأَغْرَى بِالْبَحْثِ وَالدراسة وَالْعِلْمِ^(٢).

وَرِغْمَ ذَلِكَ، يَنْقَسِمُ الْعِلْمُ فِي الْإِسْلَامِ - مِنْ حَيْثُ وَجُوبُهُ وَفَرْضُهُ - إِلَى

نَوْعَيْنِ :

١ - مَا هُوَ فَرَضٌ هَيْنَ : أَيُّ مَا يُطَلَّبُ تَعَلُّمُهُ وَجُوبًا مِنْ كُلِّ فَرْدٍ مَكْلَفٌ، وَلَا يُعْذَرُ أَحَدٌ فِي الْجَهْلِ بِهِ، وَهُوَ مَا يَحْتَاجُ إِلَيْهِ الْإِنْسَانُ فِي إِقَامَةِ دِينِهِ، وَقَبُولِ عَمَلِهِ عِنْدَ اللَّهِ تَعَالَى، وَاسْتِقَامَةِ مَعَامِلَتِهِ وَمَعَاشِرَتِهِ لِلنَّاسِ.

٢ - مَا هُوَ فَرَضٌ كِفَايَةً : وَهُوَ كُلُّ مَا يَحْتَاجُ الْمَجْتَمَعُ إِلَيْهِ، مِنْ غَيْرِ نَظَرٍ إِلَى شَخْصٍ بِذَاتِهِ، كَتَعَلُّمِ الصَّنَاعَاتِ الَّتِي يَحْتَاجُ إِلَيْهَا النَّاسُ، وَتَعَلُّمِ الْمِهَنِ الَّتِي لَا بُدَّ لِلنَّاسِ عَنْهَا، أَيْ «كُلُّ مَا يَحْتَاجُ إِلَيْهَا فِي شُئُونِ الْمَجْتَمَعِ، مِنْ تِجَارَةٍ وَطَبِّ وَاقْتِصَادٍ وَهَنْدَسَةٍ وَكِيمِيَاءٍ وَفِيْزِيَاءٍ وَكَهْرِبَاءٍ، وَكَذَا صِنَاعَةِ الْأَسْلِحَةِ وَالذِّخَائِرِ، وَجَمِيعِ أَنْوَاعِ الصَّنَاعَاتِ»، وَكَذَا كُلُّ مَا يَجِدُ فِي الْمُسْتَقْبَلِ مِنَ الْحَاجَةِ إِلَى عِلْمٍ أُخْرَى، فَإِنَّهَا تُعْتَبَرُ مِنْ فُرُوضِ الْكِفَايَةِ، بِحَيْثُ يَجِبُ عَلَى الْأُمَّةِ أَنْ يَكُونَ فِيهَا مِنْ الْعُلَمَاءِ بِتِلْكَ الْعِلْمِ، مَا يَكْفِي لِحَصُولِ الْأُمَّةِ عَلَى ثَمَارِ تِلْكَ الْعِلْمِ. فَلَوْ كَانَتْ تَحْتَاجُ فِي عِلْمٍ مِنَ الْعِلْمِ إِلَى مَائَةِ عَالِمٍ مِثْلًا، وَلَمْ يَكُنْ فِيهَا إِلَّا خَمْسُونَ عَالِمًا، تَكُونُ الْأُمَّةُ آثِمَةً، حَتَّى يُوجَدَ فِيهَا الْعَدَدُ الْبَاقِي الْلازِمُ مِنَ الْعُلَمَاءِ^(٣).

(١) صحيح البخاري - لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المنيرة بن بردزبه البخاري الجعفي - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة، ص ٢٦، ٢٧.

(٢) محمد شبيب : منهج القرآن في التربية - مكتبة الأناب ومطبعها بالجماميز - القاهرة، ص ١٢٧.

(٣) الدكتور مصطفى السباعي : اشتراكية الإسلام - دار ومطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢، ص ١٠٢، ١٠٤.

فَعِلْمُ الدِّينِ لَازِمٌ لِلْمُسْلِمِ مِنْ حَيْثُ هُوَ مُسْلِمٌ، وَعِلْمُ الدُّنْيَا لَازِمٌ لَهُ مِنْ حَيْثُ هُوَ إِنْسَانٌ، يَعْيشُ فِي مَجْتَمَعٍ، لَهُ مَتَطَلِّبَاتُهُ، وَعَلَيْهِ ضَغُوطُهُ.

وَعِلْمُ الدِّينِ لِاخْتِلَافِ عَلَى مَصَدَّرِهِ، وَهُوَ الْكِتَابُ وَالسُّنَّةُ وَأَقْوَالُ الصَّحَابَةِ وَالْمَصَالِحُ الْأَجْتِمَاعِيَّةُ وَالْقِيَمَ وَالْعَادَاتُ الْأَجْتِمَاعِيَّةُ وَالْمَفْكَرُونَ الْإِسْلَامِيُّونَ^(١)، مَرْتَبَةً حَسَبَ أَهْمِيَّتِهَا.

وَأَمَّا عِلْمُ الدُّنْيَا فَمَصَدَّرُهُ مَعْرُوفٌ أَيْضًا، وَهُوَ (الدُّنْيَا)، بِكُلِّ مَا تَحْتَوِي عَلَيْهِ مِنْ أَرْضٍ وَسَمَاءٍ، وَمَا يَعْمُرُ الْأَرْضَ وَالسَّمَاءَ مِنْ مَخْلُوقَاتٍ كَثِيرَةٍ، وَمِنْ خَيْرَاتٍ لَا يَعْدُهَا حَصْرٌ، بِحَيْثُ يَسْتَطِيعُ الْمُسْلِمُ أَنْ يَمْلِكَ تِلْكَ الدُّنْيَا، وَيَكُونَ فِيهَا قُوَّةً، قَادِرًا عَلَى إِعْلَاءِ كَلِمَةِ اللَّهِ وَدَحْرِ أَعْدَائِهِ، قَادِرًا عَلَى حِمَايَةِ حَقِّهِ، وَصِيَانَةِ عِرْضِهِ وَاسْتِقْلَالِ وَطَنِهِ، وَتَوْفِيرِ أَسْبَابِ الْخَيْرِ وَالرِّفَاحِيَّةِ لِلْأَبْنَاءِ أُمَّتِهِ وَلِلْإِنْسَانِيَّةِ جَمْعًا.

وَكُلُّ مَا يُطْلَبُ إِلَى الْمُسْلِمِ، وَهُوَ يَسِيرُ فِي طَرِيقِ عِلْمِ الدُّنْيَا غَيْرَ الْمَحْدُودِ، هُوَ أَنْ يَعْرِفَ غَايَةَ حَيَاتِهِ، لَا تَغِيبُ عَنْهُ تِلْكَ الْغَايَةُ لِحِظَةٍ، حَتَّى لَا يَضِلَّ الطَّرِيقَ، وَيَجْرِفَهُ تَيَّارُ الشَّيْطَانِ إِلَى مَتَاهَةٍ، جَنَّبَهُ اللَّهُ إِيَّاهَا يَوْمَ هَدَى قَلْبَهُ إِلَى الْإِسْلَامِ، وَغَايَةَ حَيَاةِ الْإِنْسَانِ - كَمَا عَلَّمَهُ الْإِسْلَامُ - هِيَ «أَنْ تَكُونَ الْآخِرَةَ مَرَادَ الْمُؤْمِنِ، وَغَايَةَ سَعْيِهِ»، فَهُوَ «مَأْمُورٌ أَنْ يَعْمُرَ الدُّنْيَا، وَأَنْ يَنْمِيَّهَا وَيَرْقِيَّهَا، مَأْمُورٌ أَنْ يَمْشِيَ فِي مَنَاكِبِ الْأَرْضِ، يَأْكُلُ مِنْ رِزْقِ اللَّهِ فِيهَا، وَيَنْعَمُ بِطَيِّبَاتِهَا»، عَلَى «أَنْ يَكُونَ فِيهَا سَيِّدًا لَا عَبْدًا». «إِنَّهُ قَدْ يَمْلِكُ الدُّنْيَا، وَلَكِنَّهَا لَا تَمْلِكُهُ، وَقَدْ تَمَتَّلَى بِهَا يَدَاهُ، وَلَكِنْ لَا يَمْتَلِكُ بِهَا قَلْبُهُ». ذَلِكَ أَنَّهُ يَعْيشُ فِي الدُّنْيَا بِرُوحِ الْمُرْتَحِّلِ، كَأَنَّهُ غَرِيبٌ أَوْ عَابِرُ سَبِيلٍ^(٢). وَبِهَذَا وَحْدَهُ يَنَاقِ الْمُؤْمِنُ بِنَفْسِهِ - فِي الْإِسْلَامِ - «عَنْ مِثَابَةِ الْأَنْعَامِ وَالسَّبَاعِ وَالشَّيَاطِينِ»^(٣)، وَيَعْيشُ - كَمَا أَرَادَ اللَّهُ سُبْحَانَهُ لَهُ - خَلِيفَةً لِلَّهِ فِي الْأَرْضِ.

وَقَدْ اسْتَطَاعَ الْمُسْلِمُونَ فِي عَصُورِ أَزْدِهَارِهِمْ أَنْ يُقِيمُوا التَّوَازْنَ بَيْنَ حَاجَاتِ الرُّوحِ وَحَاجَاتِ الْجَسَدِ، وَبَيْنَ حَاجَاتِ الدُّنْيَا وَحَاجَاتِ الْآخِرَةِ، وَبَيْنَ عِلْمِ الدُّنْيَا وَعِلْمِ الدِّينِ، وَكَانَ لَهُمْ فِي كِتَابِ اللَّهِ الْكَرِيمِ، وَفِي سُنَّةِ نَبِيِّهِ الْكَرِيمِ، دَائِمًا، نُورٌ يَبْدُدُ

(١) دكتور سعيد إسماعيل على : «مصادر التربية الإسلامية» - الكتاب السنوي، في التربية وعلم النفس - بَقْلَامُ نَخْبَةٍ مِنْ أَسَاتِذَةِ التَّحْرِيبِ وَعِلْمِ النَّفْسِ - عَالَمُ الْكِتَابِ - الْقَاهِرَةُ - ١٩٧٣، ص ١٦٧ - ٢٢١.

(٢) الدكتور بروس القرضاوى : الإيهان والحيلة - الطبعة الثانية - مكتبة ربه - القاهرة - ١٩٧٣، ص ٢١٨ - ٢١٩.

(٣) للرجوع السابق، ص ٢١٥.

ظُلُمَات حياتهم، ويوضح لهم الطريق الذى يجب أن يسلكوه، كُلَّمَا ظهرت فى هذا الطريق عَقَبَات تحتاج إلى أن تُذَكَّل، أو ظُلُمَات تحتاج إلى أن تُكشَف.

وبهذا (الانفتاح) على الدنيا، عرف المسلمون (قِيَمَة) ما وقع تحت أيديهم من تراث حضارى وعِلْمِيٍّ رائع، وجدوه فى مصر والعراق والشام وفارس والهند وغيرها، لم يجدوا فيه - كما وجد غيرهم، قبلهم وبعدهم - كُفْراً وَزَنْدَقَةً وإلحاداً، بل وجدوا فيه وسيلة طَيِّبَة تمكّنهم من السيطرة على (الدنيا) بفهم أسرارها، ومحاولة استغلالها لصالح (الإنسان)، الذى كَرَّمَهُ رَبُّهُ واستخلفه، وأمره - ليكون جديراً بهذا التكريم، وذلك الاستخلاف - أن يفكر ويتدبّر، ويقرا ويطلّع.

وفى حضارة الإسلام ورعايته، وَجَدَت هذه (العلوم) القديمة ملائمتها، وأكثر من ذلك أَنَّها وجدت فى حضارته ورعايته التربة الملائمة لها لتَنَمُّو وتزدهر.

ولقد كان الفاتحون المسلمون، وهم ينطلقون من جزيرتهم العربيه، ينقُصُهم ذلك (التراث) الحضارى الذى وجدوه فى البلاد المفتوحة، ولكنهم كانوا مزودين بما هو أهم من هذا التراث، وهو (القابلية) الحضارية، التى تشرّبوها من رُوح الإسلام، وبهذه القابلية الحضارية، عرّفوا قيمة هذا التراث وحافظوا عليه ونمّوه، منذ الأيام الأولى للفتوح، فما أن فرغ الخلفاء الأمويون، (من بسط جناح الإسلام، حتى أخذ الخلفاء يلجئون باب العلم، كما ولجوا باب الفتوحات)،^(١) ولذلك لم تمض سنوات قليلة حتى كانوا هم ورثة علم العصور القديمة،^(٢) وكانوا - كما قال عنهم مؤرّخو الحضارات - همزة الوصل التى لا يمكن تغافلها بين الحضارة القديمة والحضارة الحديثة، فإنّ دورهم فى الحضارة الإنسانية لم يقتصر على مجرّد النقل والحفظ، بل تعدّى ذلك إلى الابتكار والتجديد والاكتشاف، والانتقال بالحضارة البشرية من درجة إلى درجة أخرى، أسمى بكثير ممّا كان عليه الحال من قبل،^(٣) ولذلك فإننا إذا لم نواجه ذلك العلم العربى ولم نتفهّمه، فسنجد فراغاً يتعذّر تفسيره بين الحضارات القديمة، وبين حضارتنا الحديثة،^(٤).

(١) بطرس البستاني : كتاب دائرة المعارف - المجلد الحادى عشر - مطبعة الهلال بمصر - القاهرة - ١٩٠٠، ص ٢١١.

(2) Our World in Space and Time, Colourama, A Pictorial Treasury of Knowledge; Odhams Press Ltd., London, 1959, p.38.

(٣) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور (مرجع سابق) ص ١ - من المقدمة.

(٤) الدوميلي (مرجع سابق)، ص ١١.

طبيسه العلم الإسلامى :

مثلما كان القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، هما الإلهام الأعظم للمخضارة الإسلامية الرائعة، والمصدر الأساسى للعلم الإسلامى، كانا هما المحددين لطبيعة العلم الإسلامى.

والعلم فى الإسلام - كما نراه فى الكتاب والسنة - هدف له قيمته فى ذاته، كما رأينا عند الحديث عن (مصادر العلم الإسلامى)، وذلك لأن (العلم) هو وحده القادر على تحقيق (إنسانية) الإنسان، ورفعته إلى الدرجة التى يكون بها مستحقاً ذلك التكريم الذى كرمه به ربّه حين استخلفه.

(فالعِلْمُ لِلْعِلْمِ) شعار رفعه الإسلام، واتّخذ سبيلاً لتقدّم الإنسان من حيث هو إنسان، وسبيلاً لرفاهية المجتمع الإسلامى وسُموّه.

(والعلم) فى الإسلام يعنى التأكد والثقة واليقين :

- ﴿قَالَ : يَا قَوْمِ لَيْسَ بِي هَلَالَةٌ، وَلَكِنِّي رَسُولٌ مِنْ رَبِّ الْعَالَمِينَ * أَتَلْفِكُمْ رِسَالَاتِ رَبِّي وَأَنْصَحُ لَكُمْ، وَأَعْلَمُ مِنَ اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾^(١).

- ﴿عَفَا اللَّهُ عَنْكَ، لِمَ أَذْنَتْ لَهُمْ، حَتَّى يَتَّبِعَنَ لَكَ الَّذِينَ هَدَقُوا وَتَعْلَمَ الْكَاذِبِينَ؟﴾^(٢).

- ﴿رَبَّنَا إِنَّكَ تَعْلَمُ مَا نُخْفِي وَمَا نُعَلِنُ، وَمَا يَخْفَى عَلَى اللَّهِ مِنْ شَيْءٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي السَّمَاءِ﴾^(٣).

- ﴿وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ آيَاتَيْنِ، فَمَعُونَا آيَةَ اللَّيْلِ وَجَعَلْنَا آيَةَ النَّهَارِ مَبْهَرَةً، لِيَتَذَكَّرُوا فُجُورًا مِنْ رَبِّكُمْ، وَلِتَعْلَمُوا عَدَّةَ السِّنِينَ وَالْحِسَابِ، وَكُلَّ شَيْءٍ فَصَّلْنَاهُ تَفْصِيلًا﴾^(٤).

والتأكد والثقة واليقين أمور لا يحضل عليها الفرد إلا إذا مرّ بمرحلة الشكّ، ودفعه ذلك الشكّ إلى إعمال الفكر، والنظر والتأمل، والبحث الجادّ، قطعاً للشكّ، ووصولاً إلى اليقين.

(١) قرآن كريم : سورة الأعراف - ٧ : ٦١ - ٦٢

(٢) قرآن كريم : سورة التوبة - ٩ - ٤٣

(٣) قرآن كريم : سورة إبراهيم - ١٤ - ٢٨

(٤) قرآن كريم : سورة الإسراء - ١٧ - ١٢

ويكاد اليقين بعد الشك أن يكون في الإسلام أمانة من أمارات النبوة، وعلامة من علامات الإيمان الصادق، وفي قصة الخليل إبراهيم عليه السلام ما يؤكد هذه الحقيقة :

- ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ أَتَتَّخِذَ أَصْنَامًا آلِهَةً؟ إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ * وَكَذَلِكَ نُرَى إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ، وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ * فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا، قَالَ: هَذَا رَبِّي، فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ: لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ * فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ: هَذَا رَبِّي، فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ: لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ * فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ: هَذَا رَبِّي، هَذَا أَكْبَرُ، فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ: يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ * إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا، وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ﴾ (١).

وفي قصص القرآن الكريم الأخرى غير قصص الأنبياء صلوات الله عليهم جميعا ما يؤكد هذه الحقيقة أيضاً، ويدل على أن (الشك) هو بداية اليقين، وأنه المدخل الحقيقي للإيمان الصحيح :

- ﴿أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا، قَالَ أَنَّى يُحْيِي هَذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا؟ فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِائَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ، قَالَ : كَمْ لَبِثْتُ؟ قَالَ : لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ، قَالَ : بَلْ لَبِثْتُ مِائَةَ عَامٍ، فَانْظُرْ إِلَى طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ، وَانْظُرْ إِلَى جِمَاركَ، وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِلنَّاسِ، وَانْظُرْ إِلَى الْعِظَامِ كَيْفَ نُنْشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا، فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ : أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ (٢).

ورغم أن (العلم للعلم) هو شعار الإسلام الأول - كما سبق، فإن لهذا العلم فوائد كبرى، تعود على الفرد المسلم والمجتمع المسلم على السواء، ومن ثم كان (العلم للمجتمع) شعاراً آخر رفعه الإسلام إلى جانب الشعار الأول، لا يقل عنه أهمية، بل إنه يزيد عنه أهمية، لأن العلم إذا لم يترجم - في الإسلام - إلى عمل

(١) قرآن كريم . سورة الأنعام - ٦ ، ٧٤ - ٧٩

(٢) قرآن كريم . سورة البقرة - ٢ ، ٢٥٩

نافع، أو سلوك حميد، أو نظم وقوانين صالحة، فإنه يكون لغواً فارغاً، وتلك سمة الكفار والمنافقين فى كل زمان ومكان :

- ﴿لَعْنُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ بَنِي إِسْرَائِيلَ عَلَى لِسَانِ دَاوُدَ وَعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ، ذَلِكَ بِمَا عَصَوْا وَكَانُوا يَعْتَدُونَ * كَانُوا لَا يَتَنَاهَوْنَ عَنْ مُنْكَرٍ فَعَلُوهُ، لَبِئْسَ مَا كَانُوا يَفْعَلُونَ﴾^(١).

- ﴿وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَقُولُ : آمَنَّا بِاللَّهِ وَبِالْيَوْمِ الْآخِرِ، وَمَا هُمْ بِمُؤْمِنِينَ * يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَالَّذِينَ آمَنُوا، وَمَا يَخْدَعُونَ إِلَّا أَنْفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ * فِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ فَزَادَهُمُ اللَّهُ مَرَضًا، وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ بِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ﴾^(٢).

ومما يلفت النظر أنَّ الإيمان لا يردُّ فى كتاب الله إلا مقتريناً بالعمل، والإيمان هو نروة (اليقين)، ومن ثمَّ يكون المقصود باليقين الذى يتوصَّل إليه المسلم بعلمه، هو أن يترجم هذا العلم وذلك اليقين إلى عمل، يغيّر وجه الحياة على الأرض :

- ﴿إِنَّهُ مَنْ يَأْتِ رَبَّهُ مُجْرِمًا لَإِنَّ لَهُ جَهَنَّمَ، لَا يَمُوتُ فِيهَا وَلَا يَحْيَى * وَمَنْ يَأْتِهِ مُؤْمِنًا قَدْ عَمِلَ الصَّالِحَاتِ، فَأُولَئِكَ لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَى﴾^(٣).

- ﴿وَإِنِّي لَغَفَّارٌ لِمَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا، ثُمَّ اهْتَدَى﴾^(٤).
- ﴿وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ، وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَى لَهُمْ، وَلَيُبَدِّلَنَّهُمْ مِنْ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا، يَعْبُدُونَنِي لَا يُشْرِكُونَ بِي شَيْئًا، وَمَنْ كَفَرَ بَعْدَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ﴾^(٥).

فذلك الفصل التعسفى الذى نراه اليوم فى عالمنا المعاصر بين (العِلْم للعِلْم) و(العِلْم للمجتمع)، لوجوده فى الإسلام، ولا مكان فيه للفصل بين العِلْم

(١) قرآن كريم : سورة المائدة - ٥ : ٧٨ ، ٧٩ .

(٢) قرآن كريم : سورة البقرة - ٢ : ٨١ - ١٠ .

(٣) قرآن كريم : سورة طه - ٢٠ : ٧٤ ، ٧٥ .

(٤) قرآن كريم : سورة طه - ٢٠ : ٨٢ .

(٥) قرآن كريم : سورة النور - ٢٤ : ٥٥ .

والعمل، أو بين النظرية والتطبيق^(١)، وإنما العلم فيه هو الطريق إلى التطبيق، والعلم فيه هو السبيل إلى النهوض بالفرد والمجتمع على سواء :

- ﴿وَجَاوِزْنَا بِبَنِي إِسْرَائِيلَ الْبَحْرَ، فَأَتَيْنَا عَلَى قَوْمٍ يَكْفُرُونَ عَلَى أَصْنَانٍ لَهُمْ، قَالُوا: يَا مُوسَى اجْعَلْ لَنَا إِلَهًا كَمَا لَهُمْ آلِهَةٌ، قَالَ: إِنَّكُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ﴾^(٢).

- ﴿وَلَوْطًا إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِ: أَتَأْتُونَ الْفَاحِشَةَ وَأَنْتُمْ تُبْهِسُونَ؟* أَيْنُكُمْ لَتَأْتُونَ الرِّجَالَ شَهْوَةً مِنْ دُونِ النِّسَاءِ، بَلْ أَنْتُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ﴾^(٣).
- ﴿وَلَنْ تَرْضَى عَنْكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَى حَتَّى تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ، قُلْ: إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَى، وَلَئِنْ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُمْ بَعْدَ الَّذِي جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ، مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾^(٤).

وهو علم هدفه النهائي تمكين (الإنسان) من تحقيق (إنسانيته) كما أرادها الله له يوم كرمه واستخلفه، ولن تتحقق إنسانية الإنسان - في الإسلام - إلا إذا كان إنساناً فاضلاً حرّاً الإرادة كريماً، يعرف الخير، ويقدر على تحقيقه في مجتمعه، وعلى النضال من أجله، قدرته على السيطرة على الطبيعة التي جعلها الله في خدمته :

- ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا، فَاَمْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ، وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾^(٥).

(١) معروف أن نظرية (العلم للعلم) قد شاعت ووجدت رواجاً في المجتمعات الغربية (الراسمالية)، وأن نظرية (العلم للمجتمع) قد شاعت ووجدت رواجاً في روسيا بعد ثورتها البلشفية، ومنها انتقلت إلى المجتمعات الشيوعية الأخرى، لأنها جزء من النظرية الماركسية - اللينينية، التي تؤمن بها وتسير عليها هذه المجتمعات الشيوعية. ومن الثابت علمياً أن الفصل بين (العلم) و (المجتمع) على هذا النحو أمر غير منطقي، فالعلم حتى ولو كان للمجتمع، له مُتعة في حد ذاته، والعلم، حتى ولو كان للعلم، له فوائده الاجتماعية، وكل من المجتمعات الراسمالية والشيوعية اليوم تؤمن بهذه الحقيقة. أرجع إلى :

- عبد الغني سيد أحمد عبود: دراسة مقارنة لنظام البحث العلمي، في جمهورية مصر العربية، والولايات المتحدة الأمريكية، والاتحاد السوفياتي - رسالة مقدمة إلى كلية التربية جامعة عين شمس، للحصول على درجة دكتور فلسفة في التربية - قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية (كلية التربية جامعة عين شمس) - القاهرة - ١٩٧٢، ص ٧٠ - ٧٦.

(٢) قرآن كريم : سورة الأعراف - ٧ : ١٢٨.

(٣) قرآن كريم : سورة النمل - ٢٧ : ٥٤ ، ٥٥.

(٤) قرآن كريم : سورة البقرة - ٢ : ١٢٠.

(٥) قرآن كريم : سورة الملك - ٦٧ : ١٥.

- ﴿وَهُوَ الَّذِى سَخَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا، وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا، وَتَرَى الْفُلْكَ مَوَاجِرَ فِيهِ، وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فُضْلِهِ، وَلِعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾^(١).

ولذلك يُوصَفُ الأنبياء فى القرآن الكريم، فى مواضع مختلفة منه، بأنهم (أُولُو عِزٍّ وَقُوَّةٍ)، وبأنهم (أُولُو عِلْمٍ وَحِكْمَةٍ) :

- ﴿وَلَمَّا بَلَغَ (أى سيدنا يوسف) أَشُدَّهُ، آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا، وَكَذَلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ﴾^(٢).

- ﴿وَلَوْطًا آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا، وَنَجَّيْنَاهُ مِنَ الْقَرْيَةِ الَّتِى كَانَتْ تَعْمَلُ الْخَبَائِثَ، إِنَّهُمْ كَانُوا قَوْمَ سَوِئٍ فَاسِقِينَ﴾^(٣).

وَمِنْ ثَمَّ لم يجد المسلمون غضاضة - كما سبق - فى أن يحافظوا على ما وجدوه فى البلاد المفتوحة من علم، ولم يجدوا حرجا فى أن يستفيدوا بهذا العلم : يدرُسونه ويتعلَّمونه وينمُونه، حتى تطوَّرَ هذا العلم على أيديهم، فاستقلَّ عن شخصيته الموروثة التى أخذها المسلمون، وصار ذا طابع جديد - إسلاميٍّ خالص، بحيث كان الإسلام هو الذى وجَّه تلك الحركة الفكرية والحضارية الكبرى، وأظَّلها بِظِلِّه، وطبَّعَهَا بِطَبَائِعِهِ^(٤).

والملاحظ أن الحركة العلمية والحضارية الإسلامية قد نمت وتطوَّرت وتعقَّدت، بنموٍّ وتطوُّرٍ وتعقُّد المجتمع الإسلامى، وتطوُّر حاجاته، فى حياة الرسول (ﷺ) كانت (الحاجة) ماسَّة إلى العلم الدينى، الذى يتعلَّق بمبادئ الدين الجديد، كما يتنزَّل بها الوحي على قلب الرسول الكريم، وكان الرسول هو (الأستاذ)، وكان صحابته هم تلاميذه وحواريُّوه.

وبوفاة الرسول (ﷺ)، واتَّساع حركة الفتوح، واحتكاك المسلمين بغيرهم من أبناء البلاد المفتوحة، ذات الحضارات القديمة، «جَرَى النَّاسُ وراءَ عقولهم،

(١) قرآن كريم : سورة النحل - ١٦ : ١٤.

(٢) قرآن كريم : سورة يوسف - ١٢ : ٢٢.

(٣) قرآن كريم : سورة الأنبياء - ٢١ : ٧٤.

(٤) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور (مرجع سابق)، ص ٧.

واسترسلوا في التساؤل؛ بعد أن كانوا في حياة الرسول يسلمون بما يجي به الوحى من نصوص، ويؤمنون به إيماناً قاطعاً^(١)، ومن ثم باتت (الحاجة) ماسة إلى (الفلسفة) و (المنطق)، وغيرهما، ففي عهد عمر، ثانی الخلفاء الراشدين، كان علي بن أبي طالب يصرف جهوده في المدينة، لتوجيه نشاط العنصر الناشئ إلى الناحية العلمية، فشرع مع ابن عمه عبد الله بن العباس، في إلقاء محاضرات أسبوعية في المسجد الجامع، في الفلسفة والمنطق والحديث والبلاغة والفقه، بينما تفرغ غيرهما إلى إلقاء محاضرات في شئون أخرى. وهكذا تألفت نواة الحركة العلمية، التي ترعرعت وزهت بعد حين في (بغداد)، عاصمة العباسيين^(٢).

وفي العصر الأموي، حيث كانت حركة الفتوح قد استقرت، وزاد الاحتكاك بين العرب وغيرهم من أبناء البلاد المفتوحة، بحيث أدّى إلى (تفاعل) بين العقليات العربية وغير العربية، وتمّ للدولة العربية كيانها، ووجد المتطلعون إلى المعرفة من فراغ الوقت، ووفرة الثراء، ما يعينهم على البحث وراء الفكر اليوناني، الذي كان متسلطاً على الناس وعلى عقولهم في العالم القديم^(٣) - بدأ الاتصال بالعلوم الأجنبية يزاد ويتشعب، وبدأت تظهر حاجة جديدة أكثر إلحاحاً من هذه العلوم الأجنبية، وهي علوم اللغة والدين، تعليماً لهذه العلوم، وصيانة لها من الدس والتحريف.

ومن ثمّ ظهرت - في هذا العصر - «حركة في التاريخ والقصص والسير ونحوها، وحركة فلسفية، من منطق وكيمياء وطب وما إليها»^(٤)، وكانت الحركة الأولى تشيع (الحاجة) الدينية التي ظهرت في هذا العصر، وكانت الحركة الثانية تشيع (الحاجة) العقلية التي نتجت عن الاحتكاك بالشعوب غير العربية ذات الحضارات القديمة، وكان هناك تداخل وتفاعل بين الحركتين، بحيث اتّسمت الحركة العلمية، أو بدأت تتّسم، بشيء من (الشمول).

(١) الدكتور محمد بهصار: العقيدة والأخلاق، وإثرهما في حياة الفرد والمجتمع - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠، ص ١٢.

(٢) عمر أبو النصر: علي وعائشة - دار لحياء الكتب العربية - القاهرة - ١٩٤٧، ص ٦١.

(٣) الدكتور إبراهيم سلامة: «مرونة الفكر العربي تتضامن التوازن والتلازم بين القديم والحديث» - الرائد - عدد ممتاز عن مؤتمر المعلمين العرب - الإسكندرية - ١٩٦٥، ص ٩٦.

(٤) أحمد أمين: فجر الإسلام - الجزء الأول (في الحياة العقلية) - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥، ص ١٧٨.

وفى العصر العبَّاسيَّ، كان المجتمع الإسلاميَّ قد زاد استقراراً عمَّاً كان عليه فى العصر الأمويَّ، وكان التفاعل قد زاد بين العرب والموالي (كما كان غير العرب يسمَّون فى العصر الأمويَّ)، وكان المجتمع الإسلاميَّ قد تعقدت حضارته - نتيجة لذلك - بحيث صار «يستدعي علماً واسعاً بكثيرٍ من شئون الحياة، من هندسة وطبّ ونجوم، ونظام حكم وفقه وُلغة وأدب، وكان من أثر ذلك كله أن انتشرت فى المملكة الإسلامية ثقافاتٌ مختلفة، لأمم مختلفة»، فقد «انتشرت فى هذا العصر أربع ثقافات، كان لها الأثر الأكبر فى عقول الناس، وأعنى بها: الثقافة الفارسية، والثقافة اليونانية، والثقافة الهندية، والثقافة العربيّة. كما كانت هناك ثقافات دينية، أهمُّها: اليهودية والنصرانية والإسلام»^(١).

ويرى المرحوم أحمد أمين أن الطب كان هو المدخل الذى دخل منه المسلمون ساحة العلوم الفلسفية الرحبة، «فقد أسَّس النساطرة، بمعاونة اليهود، مدرسة للطبّ بجنديسأبور، وأيدهم الخلفاء العبَّاسيون».

وقد كانت هذه المدرسة الطبّيّة وِلِيَّة الطبّ اليونانيّ والفلسفة اليونانية فى الشرق، وحول هذه الدراسة الطبية تكوّنت دراسة الطبيعة والكيمياء والهيّئة، بل والمنطق والإلهيات، وكانت الثقافة الطبّيّة تتطلب كل هذه الفروع، وبرنامجها يَسَعُ كلّ هذه الأشياء، كما نلاحظ حتى فى فلاسفة المسلمين، أمثال الفارابى وابن سينا، فكلاهما طبيب فيلسوف^(٢).

وكان هذا (الانفتاح) على الحضارات والعلوم الأجنبية، الذى بات (حاجة) المسلمين تستدعيه بشكل واسع فى العصر العبَّاسيَّ - كان يستدعى اهتماماً خاصّاً بالترجمة، لنقل هذه العلوم إلى اللغة العربيّة نقلاً أميناً، ومن ثمَّ «بدأت الدولة تعدّ الترجمة عملاً أساسياً، فأنشأ المأمون دار الحكمة، وجعلها شبه جامعة، أو معهد للترجمة، على رأسه حنين بن إسحق (١٩٤ - ٢٦٠ هـ)، كما أنفق الخلفاء على رحلات للبحث عن مخطوطات قيّمة، وكان حنين هذا شديد العناية بعمله، حتى قيل إنه كان لا يعتمد على أقلّ من ثلاث نُسَخ، ليستطيع مقارنتها، والاطمئنان إلى مصدر صحيح ينقل عنه»^(٣).

(١) أحمد أمين: هُتمى الإسلام - الجزء الأول - الطبعة الأولى - مطبعة الاعتماد - القاهرة - ١٩٢٢، ص ١٦٢.

(٢) أحمد أمين: هُتمى الإسلام - الجزء الثانی - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥، ص ١٢.

(٣) دكتور بهي الدين زيان: الفزالي، ولحات من الحياة الفكرية الإسلامية - الكتاب العاشر من سلسلة (قادة الفكر فى الشرق والغرب) - مكتبة نهضة مصر بالقاهرة - القاهرة - ١٩٥٨، ص ١٤.

ويقارن المرحوم أحمد أمين بين الترجمة في العصرين الأموي والعباسي، فيرى أنها كانت في العصر الأموي «محاولات فردية، تموت بموت الأفراد القائمين بها». أما في العصر العباسي، فقد صارت عمل دولة، «وإن شئت فقل: كان في الدولة العباسية مدرسة كبيرة للترجمة، لا ضيرها موت فرد أو أفراد منها»^(١).

وأدت ترجمة العلوم الأجنبية إلى دراستها واستيعابها وضمها، مما نقل المسلمين بعد ذلك إلى مرحلة التأليف العلمي، الذي وصلوا بالعلم فيه إلى القمة، التي شاد عليها الغرب نهضته العلمية الحديثة، والتي لولاها «لبدأت النهضة الأوروبية في القرن الرابع عشر، من النقطة التي بدأ منها العرب نهضتهم العلمية في القرن الثامن الميلادي»^(٢).

التربية الإسلامية

تقع معظم الدراسات التي تعرضت للتربية الإسلامية في خطأ جسيم، حين تنظر إليها من خلال مؤسسات التعليم التي ظهرت في الإسلام، ومناهج الدراسة، وطرق التدريس، وغيرها، بمعزل عن الإطار النظري للتربية الإسلامية، كما نراه من خلال كتاب الله الكريم، والسنة النبوية المطهرة، فالواقع الذي تتغافل هذه الدراسات هو أن «التربية الإسلامية هي أيضا جهاز اجتماعي، يعبر عن روح الفلسفة الإسلامية من جهة، وهذا الجهاز هو الذي يحقق تلك الفلسفة من جهة أخرى. فطن النبي عليه السلام منذ أول ظهور الإسلام إلى أهمية التربية، فوجه النظر إليها، وأمر بتعليم القراءة والكتابة، ولم يكد القرن الثاني الهجري يطلع، حتى كان ثمة جهاز تربوي متغلغل في كل ناحية من نواحي المجتمع الإسلامي، ابتداء من الكتاتيب التي تعلم الأطفال والصبيان، إلى المدارس العليا التي تعلم الكبار. وقد ازدهرت الحضارة الإسلامية بسبب دقة هذا النظام وانتشاره، فكانت تلك التربية محققة لروح الإسلام»^(٣).

(١) أحمد أمين: هُتمى الإسلام - الجزء الأول (مرجع سابق)، ص ٢٧١.

(٢) قدرى حافظ طوقان (مرجع سابق)، ص ٧ - من المقدمة.

(٣) الدكتور أحمد الأماني: التربية في الإسلام - من سلسلة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨، ص ٨٠٧ - من مقدمة المؤلف.

لقد أتى الإسلام بأيديولوجيا معينة، وتصوّرات للفرد والمجتمع، تختلف - قليلا أو كثيرا - عن الأيديولوجيا التى كانت سائدة قبله، وانعكست هذه الأيديولوجيا الجديدة على التربية الإسلامية، وبدون فهم الأيديولوجيا الإسلامية، لا يمكن فهم التربية الإسلامية.

ولا يمكن فهم الأيديولوجيا الإسلامية - والتربية الإسلامية بالتالى - دون الرجوع إلى إطارهما النظريّ، كما نراه فى الكتاب والسنة.

وقد رأينا - عند الحديث عن (مصادر العلم الإسلامى) - أن المحور الذى تدور حوله الأيديولوجيا الإسلامية هو (الإنسان)، الذى كرمه ربّه على سائر خلقه، وشرفه باستخلافه - الإنسان كفرد، له حاجات جسديّة ودوافع غريزية، وله - إلى جانبها - حاجات عقلية وروحية ونفسية، والإنسان كفرد يعيش فى جماعة، يُعتَبَر - بحُكم انتمائه إليها، وحياته بينّها - مسئولا عن توفير الحقّ والرفاهية لها، مسئوليتها عن توفير الحقّ والخير والأمن له.

وفى ضوء هذا المحور العامّ، يمكن فهم التربية الإسلامية، وبدونه يستحيل فهمها.

الإطار العام للتربية الإسلامية :

فى ضوء ما سبق، يمكن تحديد الإطار العامّ للتربية الإسلامية فيما يلى :

(١) أنّها مسئولية فردية، بمعنى أنّ كل فرد مسلم مسئولا عن أن ينمى نفسه (أى يربّيها) بنفسه - «ولاشكّ أن ما تضمّنه القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، من حثّ المؤمنين على طلب العلم، وارتشاف مناهله، (من المهد إلى اللحد)، كان دافعا لتعلّق المسلمين بالعلم، بحيث عدّ طلبه، والسعى إليه، تقليدا من تقاليد الإسلام، يتناقله الخلف عن السلف، وأصبح العلماء عنصرا ممتازا، يتطلّع إليه المسلمون بعين الاعتبار والتكريم والاحترام»^(١).

(١) «المعاهد العلمية والاجتماعية فى الإسلام - مُترجمة من (إسلاميك ريفير)، - الرائد - مجلة المعلمين - السنة السادسة - العدد السابع - القاهرة - مارس ١٩٦١، ص ٢٧.

وقد رأينا عند الحديث عن (مصادر العلم الإسلامى)، أن طلب العلم يُعْتَبَرُ فرضاً على كل مسلم ومسلمة، وأنه فَرَضٌ عَيْنٌ بالنسبة للعلوم الدينية، وفرض كفاية بالنسبة للعلوم غير الدينية، ومعنى ذلك أن الإنسان المسلم الراشد مسئول فى الإسلام عن تربية نفسه، وأن وَلِىَّ الأَمْرِ مسئول عن الطفل وعن تربيته، حتى يبلغ رُشدَه، وأن الدولة الإسلامية مسئولة عن توفير سبل التربية لأبنائها، إذا هم عجزوا عن ذلك، أو تقاعسوا عنه.

(٢) أنها تربية شاملة، تتفق مع شمول نظرة الإسلام إلى (الإنسان)، فقد جمعت التربية الإسلامية منذ أوّل ظهور الإسلام بين تأديب النفس، وتصفية الروح، وتنقيف العقل، وتقوية الجسم، فهي تُعْنَى بالتربية الدينية الخُلقية والعلمية والجسمية، دون تضيحية بأى نوع منها على حساب الآخر^(١)، وإن كان تركيزها ينصبّ على استخلاص الروح واستصفائها، بهدف «خلق الوازع الداخلى، الذى يجعل محاسبة الإنسان نابعة من ذات نفسه، فهو يشعر أبداً بالرقابة على تصرّفاته، ركه الناس، أو كان بعيداً عن أعين الناظرين»^(٢).

لقد «خلق الله هذا الإنسان جسماً كثيفاً، وروحاً شفافاً، جسماً يُشَدُّ إلى الأرض، وروحاً يتطلّع إلى السماء، جسماً له دوافعه وشهواته، وروحاً له آفائه وتطلّعاته، جسماً له مطالب أشبه بمطالب الحيوان، وروحاً له أشواق كاشواق الملائكة».

«وجاءت عقيدة الإسلام، فلم تغفل الروح من أجل الطين، ولم تغفل الطين من أجل الروح، بل زاوجت بينهما فى وحدة متناسقة ملتئمة، وأعطت الروح حقّه، والجسد حقّه، فى غير إفراط ولا تفريط»^(٣).

لقد كان رسول الله (ﷺ) - وهو المعلم الأوّل فى الإسلام - يأمُرُ بالاعتدال فى العبادة، وينهى عن صوم الدهر، وكان يقول: (إن لبدنك عليك حقاً)، كما كان عُمَرُ رضى الله عنه ينصح المسلمين بأن يعلموا أولادهم الرماية وركوب الخيل.

(١) الدكتور محمد فؤاد الأهلانى (مرجع سابق)، ص ٩ - من مقدمة المؤلف.

(٢) الدكتور سعد الدين الجيزاوى: «فصول فى تربية الشخصية الإسلامية» - رقم (١٨) من (دراسات فى الإسلام) - المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بالقاهرة - السنة السابعة - ١٤ مارس ١٩٦٨، ص ١٢.

(٣) الدكتور يوسف القرضاوى (مرجع سابق)، ص ٧٦، ٧٧.

(٣) أنها تربية متكاملة، بمعنى أنها لا تقتصر على مكان دون مكان، فهي تتم فى المدرسة والمسجد والشارع والحقل وميدان القتال وساحة القضاء، وكل إنسان فى هذه التربية المتكاملة معلّم، طالما كان لديه ما يُعطيه، والرسول (ﷺ) يقول : (الحكمة ضالة المؤمن، أُنسَى وجَدَها، فهو أوّلَى الناسِ بها). فلا كبير على العِلْم فى الإسلام، (ولا يزال الإنسان) - على حدّ تعبير الرسول الكريم والمعلّم الأعظم - (عالِماً، حتى إذا ظنّ أنه قد عِلِمَ، فقد جهل).

وقد كان المعلّم الأول (ﷺ) يتعلّم من أصحابه ما لا يعلمه، وكان فى الوقت ذاته يعلمهم، فى المسجد والشارع والمنزل، وفى كل مكان يكون (التعليم) فيه ضرورة، وكان الخلفاء الراشدون من بعده أساتذة معلّمين، قبل أن يكونوا حُكّاماً، فقد كان عُمَرُ مثلاً يعلم الناس حقوقهم، ويُدربهم على استعمالها، يفعل ذلك فى خطبة الجمعة، وفى مؤسَمِ الحجّ، أو من فوق المنبر فى المسجد^(١).

وكان - رغم شدّته وتشدّد - يتعلّم من الناس، وكم كان سعيداً عندما رآته امرأة مسلمة فى المسجد، وقال قولته المشهورة : (أصابت امرأة، وأخطأ عُمَرُ). فالكلّ فى الإسلام مسئول عن الكلّ، والتربية فى الإسلام عطاء، ومن ثمّ فكلّ قادر على العطاء معلّم.

أما المعلّم كمحترف، فلم يظهر فى الإسلام إلا بتعقد المجتمع الإسلامى، وتعقد حضارته، حيث صار التعليم - شأنه فى ذلك شأن الطبّ والهندسة والصيدلة وغيرها - مهنة واحترافاً. ورغم ذلك، ظلّ الجميع مسئولين عن التربية، فى صورة كلمة تقال، أو فعل يفعل، ولم يعد المعلّم وحده هو المسئول عن ذلك كلّ، وإن كانت مسئوليته - بطبيعة الحال - فى هذا المجال - أخطر المسئوليات.

(٤) أنها تربية عملية، يمارس فيها المتعلّم ما يتعلّمه، وقد كان صحابة الرسول الكريم - المعلّم الأول - يحفظون آيات القرآن عشرَ آيات، عشرَ آيات، لا ينتقلون من عشر آيات منها إلى عشر الآيات التى تليها، إلا إذا ترجموها إلى واقع حى، وسلوك عملى، ينتقلون بعدها إلى الآيات العشر التالية.

(١) محمد شهيد (مرجع سابق)، ص ٤٨

وكان الرسول الكريم نفسه يلتزم بالخلق قبل أن يدعوا أصحابه إليه، فكان الوحي يتنزل عليه، ومع ذلك يرجع إلى أصحابه ويستشيرهم، في كل صغيرة وكبيرة، ليعلم كل أمير كيف تُسَّاس الأمور، وليعلم أبناء الشعب كيف يتمسكون بحقوقهم مع حُكَّامهم، فقد كان له من سلطان الدنيا ما للأمير المطلق اليمين في رعاياه، وكان له من سلطان الآخرة كل ما للنبي الذي يعلم من الغيب ما ليس يعلم المحكومون، وكان له من سلطان الكفاءة والمهابة ما يعترف به أتباعه أكفأ كفاء، وأوفر مهيب.

ولكنه لم يشأ إلا أن يكون الرئيس الأكبر بسلطان الصديق الأكبر : بسلطان الحب والرضا والاختيار. فكان أكثر رجل مشاورة للرجال، وكان حبَّ التابعين شرطاً عنده من شروط الإمامة في الحكم، بل في العبادنة - فالإمام المَكْرُوه لا تُرضى له صلاة. وكان يدين نفسه بما يدين به أصغر أتباعه^(١).

(٥) أنها تقوم على الحرية، وسبيلها الاقتناع والقُدوة الحسنة، حتى فيما يتصل بمسائل العقيدة :

- «ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ، وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ، إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ، وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ»^(٢).

- «قُلْ يَا أَيُّهَا الْكَافِرُونَ لَا أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ * وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * وَلَا أَنَا عَابِدٌ مَا عَبَدْتُمْ * وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ * لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ»^(٣).

وقد كان من نتائج هذه الحرية أن تفرق الناس إلى شيع وأحزاب ومذاهب، وهذا عدا ما كان في المملكة الإسلامية من الديانات الأخرى، من اليهودية والنصرانية والمجوسية والصابئة، وانقسام كل من هؤلاء إلى مذاهب ونحل. وكان بجانب هؤلاء جميعاً جماعة من الشُّكَّاء^(٤).

(١) عباس محمود العقاد : عبقرية محمد - دار الكتب الحنيفة - القاهرة - ١٩٦٦، ص ١٠٠، ١٠١.

(٢) قرآن كريم : سورة النحل - ١٦ : ١٢٥.

(٣) قرآن كريم : سورة الكافرون - ١ : ١٠٩ - ٦.

(٤) أحمد أمين : فسحى الإسلام - الجزء الثالث - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٦، ص ٢٤٨.

ومِمَّا يَلِفَتِ النَّظَرَ حَقًّا، أَنَّ هَذِهِ الْأَرَاءَ وَالْمَدَارِسَ الْفِكْرِيَّةَ الْمُتَعَدِّدَةَ، الَّتِي انْتَشَرَتْ فِي أُنْحَاءِ الْعَالَمِ الْإِسْلَامِيِّ كُلِّهِ، كَانَ مِنْهَا مَا يَمَسُّ الْعَقِيدَةَ الْإِسْلَامِيَّةَ، وَمِنْهَا مَا كَانَ يَخَالِفُ الْحَقَائِقَ الْإِسْلَامِيَّةَ، وَمَعَ ذَلِكَ فَلَمْ تَكُنْ هُنَاكَ سُلْطَةُ دِينِيَّةٍ أَوْ سِيَاسِيَّةٍ، تَحْظَرُ هَذِهِ الْأَرَاءَ، أَوْ تَحْكُمُ عَلَى أَصْحَابِهَا بِالْإِعْدَامِ، أَوْ الْإِحْرَاقِ، بَلْ كَانَ عُلَمَاءُ الشَّرِيعَةِ يَتَصَدَّقُونَ لِلرَّدِّ عَلَيْهَا، وَيَبَيِّنُ زَيْفَهَا وَيُطْلَانِهَا، بِالْحُجَّةِ وَالْبُرْهَانِ^(١).

وَلَعَلَّ أَشْهَرَ الْقَصَصِ الدَّالَّةَ عَلَى ذَلِكَ قِصَّةُ ابْنِ الرَّائِدِيِّ الْمَجُوسِيِّ، الَّذِي كَانَ يُؤَلِّفُ لِلْمَجُوسِ كُتُبًا فِي الطَّعْنِ عَلَى الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ، فَمَا تَعَرَّضَ لَهُ أَحَدٌ بِمَحَاكِمَةٍ أَوْ مَصَادِرَةٍ، وَإِنَّمَا تَصَدَّقَى لَهُ الْعُلَمَاءُ وَأَهْلُ الرَّأْيِ بِالْحُجَّةِ وَالْمُنَاقَشَةِ، فَيَبْذُرُوا أَرَاءَهُ، وَازَالُوا كُلَّ مَا يُمْكِنُ أَنْ يَكُونَ لَهَا مِنْ أَثَرٍ^(٢).

(٦) أَنَّهُ تَقُومُ عَلَى الْإِنْفِتَاحِ، وَالْإِنْفِتَاحِ مَرَايِفٌ لِلْحَرِيَّةِ، أَوْ هُوَ نَتِيجَةُ مِنْ نَتَائِجِهَا، وَبِهَذَا الْإِنْفِتَاحِ احْتَضَنَ الْإِسْلَامُ كُلَّ الْعُلُومِ الَّتِي وَرِثَهَا عَنْ الْحَضَارَاتِ الْقَدِيمَةِ، وَعَلَّمَهَا لِأَبْنَائِهِ فِي الْكِتَابَاتِ وَالْمَسَاجِدِ وَدُورِ الْحِكْمَةِ، وَغَيْرِهَا مِنْ مَعَاهِدِ الْعِلْمِ الَّتِي أُنْشِئَتْ فِي ظِلِّهِ، كَمَا احْتَضَنَ كُلَّ قَادِرٍ عَلَى الْعَطَاءِ، وَوَفَّرَ لَهُ الْفُرْصَةَ لِأَنْ يُعْطَى مَا عِنْدَهُ مِنْ عِلْمٍ، فَقَدْ كَانَ الْمُسْلِمُونَ مَعْرُوفِينَ «بِالتَّسَامُحِ عَلَى وَجْهِ الْعُمُومِ مَعَ رِعَايَاهُمْ مِنْ غَيْرِ الْمُسْلِمِينَ، لِاسْتِثْنَاءِ إِذَا كَانُوا مِنَ الْكِتَابِيِّينَ (الْيَهُودِ أَوْ النَّصَارَى)»^(٣).

وَيَلِفَتُ نَظَرَ الْمَرْحُومِ عَبَّاسِ الْعَقَادِ كَثْرَةُ عَدَدِ غَيْرِ الْعَرَبِ وَغَيْرِ الْمُسْلِمِينَ مِمَّنْ سَاهَمُوا فِي حَرَكَةِ الْحَضَارَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ، وَهُوَ يَعْرِضُ ذَلِكَ إِلَى أَسْبَابٍ مُتَعَدِّدَةٍ، لَعَلَّ أَهَمُّهَا (إِنْسَانِيَّةُ) الْإِسْلَامِ، حَيْثُ يَرَى أَنَّ «الدَّفْعَةَ الَّتِي أَحْيَتْ الْحَضَارَةَ فِي رُقْعَةٍ الدَّوْلَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ قَدْ جَاءَتْ مِنَ السَّلَالَةِ الْعَرَبِيَّةِ، وَأَنَّ حَضَانَةَ الدَّوْلَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ هِيَ الَّتِي سَمَحَتْ بِبَقَايَا مَا بَقِيَ مِنَ حَضَارَةِ الْفَرَاعَةِ وَالْإِغْرِيقِ وَالْفُرسِ وَالْهِنُودِ، وَلَوْلَا قُوَّةُ (مُوجِبَةٍ) فِي الْعَبَقِيَّةِ الْعَرَبِيَّةِ، لَمَا جَاءَتْ تِلْكَ الدَّفْعَةُ، وَلَاتَيَسَّرَتْ تِلْكَ

(١) الدكتور مصطفى السباعي (مرجع سابق)، ص ٨٢.

(٢) محمد نهمى عبد اللطيف : «تطهير التراث الإسلامى من الباطل الإسرائيلى» - مَنَهَرُ الْإِسْلَامِ - الْمَجْلِسُ

الْأَعْلَى لِلشُّعُونِ الْإِسْلَامِيَّةِ - الْقَاهِرَةُ - السَّنَةُ ٢٢ - الْعَدَدُ ١٢ - نَوَاحِيَةُ ١٣٩٤ - دَيْسَمْبَرُ ١٩٧٤، ص ١٨٦.

(٣) الدومبيلي (مرجع سابق)، ص ٢٢٩.

الحضارة،^(١) فالإسلام هو الذى وجَّه تلك الحركة الفكرية والحضارية الكبرى، وأظَّلها بظِّلِه، وطبَّعها بطابعه،^(٢).

(فإنسانية) الإسلام هى التى جعلت حضارته تتَّسم بذلك الانفتاح على الحضارات القديمة والمعاصرة، وعلى غير المسلمين، ليساهموا بدور بارز فى حركته الحضارية، وكانت تلك (الإنسانية) تنعكس على التربية الإسلامية، فكانت هى الأخرى تتَّسم بالانفتاح على نُظُم التربية والعلوم المختلفة، تأخذُ منها - دون حرج - ما تراه مناسباً، كما سنرى عند الحديث عن تطوُّر نظام التربية الإسلامية، فيما بعد.

(٧) **أَنَّهُ تَقُومُ عَلَى الْأَصَالَةِ** وأصالة الإسلام إنما تظهر فى «قُدْرته على تكييف الإلهام الدخيل وفق حاجاته، وفى خَلْقِه إياه خلقاً جديداً، يُسبِغ عليه طابعه الخاص، وفى نَبْذِهِ ما لا يقبل التكيّف»^(٣).

فالمسلمون لم يكونوا مجرد (متلقين) للحضارات الأجنبية، التى وقعوا تحت تأثيرها، ولم يكونوا مجرد (سلبيين) فى موقفهم منها، وإنما كانوا (إيجابيين) فى تعاملهم معها، ومنَّ ثمَّ صبغوها بالصبغة الإسلامية، وأخضعوها لأيديولوجية الإسلام، ومنَّ ثمَّ صارت هذه العلوم فى النهاية علوماً إسلامية، تشكل جزءاً لا يتجزأ من حضارة إسلامية متميَّزة، حيث إن «الإسلام له فلسفته ونظريته إلى الحياة، التى سيطرت على هذه الحضارة، وأكسبتها طابعاً إسلامياً واضحاً»^(٤).

وما يُقال عن الحضارة والعلوم، يمكن أن يقال عن التربية، فالمسلمون لم يأخذوا نظريات التربية التى وجدوها، ولم ينقلوا مؤسَّساتها ونُظُمها، ولم يفعلوا ما فعله الرومان من قبلهم، حين أخذوا (كلَّ شئ) فى نظامهم التعليمى عن اليونانيين، ولا ما فعله الغربيون من بعدهم فى العصور الوسطى، حين فعلوا ما فعله الرومان مع المسلمين وحضارتهم، وإنما هم تأثَّروا بنُظُم التعليم الأجنبية، وطوَّروا هذه النُظُم وفق (حاجات) المجتمع الإسلامى النامية المتطورة، فكانت

(١) عباس محمود العقاد: «لُحْرُ الْعَرَبِ فى الحضارة الأوربية» (مرجع سابق)، ص ٣٢.

(٢) الدكتور سعيد عبد الفتاح عاشور (مرجع سابق)، ص ٧.

(٣) المرجع السابق، ص ١٧.

(٤) المرجع السابق، ص ٩.

«المعاهد الإسلامية إنتاجاً إقليمياً، من صميم حاجات المجتمع الإسلامى وتطورات، تنبض بروح الإسلام، وتهتدى بتعاليمه وأغراضه، ولم تكن فى جُمْلَتِها دخيلة أو مأخوذة عن الحضارات القديمة، وإنما كانت مُتَّصلة فى نُموِّها وتطوُّرها، بالحياة الإسلامية العامة، تنعكس فيها أهمُّ أغراض واتجاهات تلك الحياة»^(١).

(٨) **مسئولية الجماعة عن التعليم** : وليست تلك المسئولية مناقضة للمَقْومِ الأولِّ من مقومات التربية الإسلامية (أنها مسئولية فردية)، بل لعلها مكتملة له، لأنه لا تناقض فى الإسلام بين الفرد والجماعة، فالفرد فى الإسلام «مستئول عن الجماعة، يعمل ويوجه وينقذ ويصحح، منفرداً، وضمن فئة ممن يُدركون ويستطيعون، وعليه أن يستنبد فى ذلك كله أقصى قدرته». «والجماعة مسئولة عن أعضائها وعملها، على أن لا تطفئ على ذات الفرد وتسلبه حرّيته وحقوقه، بدعوى حمايته أو الوصاية عليه. كما أن الفرد مستئول عن ذاته، على أن لا ينسى الجماعة، فى غمرة حرصه، واستمساكه بحقوقه ومصالحه القريبة»^(٢).

وقد كانت الجماعة مسئولة عن التعليم منذ البداية، ممثلة فى شخص الرسول الكريم، فكان يعلم فى دار الأرقم بن أبى الأرقم، ثم راح يعلم فى المسجد، وفى كل مكان كان يجد فيه فرصة للتعليم، وعلى نهجه سار الخلفاء الراشدون من بعده، وفى عهد عُمر مثلاً، «كان اهتمامه بأمر التربية بالغاً، فاختار أمراء الأمصار من فقهاء الصحابة، ليكونوا حُكَّاماً مَرَبِّين، كما كان يبعث معهم رجالاً خصّصهم للعلم والتربية»، «وكان يحرص على أن يكون أمراء الأمصار رجال تربية ومواساة، لرجال حُكْم وجَبَروت»^(٣).

ومسئولية الجماعة الإسلامية عن التعليم على هذا النحو، تعنى التعاون بين السلطتين المركزيّة واللامركزيّة فى إدارة التعليم وتمويله والإشراف عليه، بحيث يكون جُهدُ التعليم على أساسه جُهداً شعبياً، ثم تتدخل الجماعة (الدولة) لتكملة ما تراه من نقص فى بعض الجهات المحليّة، أو لتقويم اعوجاج تراه فى جهات أخرى.

(١) أسماء حسن فهمى : مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٧، ص ٢٢.

(٢) الدكتور سيد لى محمد عثمان : «المسئولية الاجتماعية فى الإسلام - دراسة نفسية» الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس - بإقليم نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٣، ص ٧.

(٣) محمد شديد (مرجع سابق)، ص ٤٢، ٤٣.

مُؤَسَّسَاتُ التَّربِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ :

عرف الإسلام التربية بمعناها الشامل، بمعنى بوزانها حول تحقيق النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والروحي والخلقي، كما عرفها بمعناها المتكامل، بمعنى أنها لا تقتصر على المدرسة وحدها، بل تتعللها إلى كل ما له تأثير في المتعلمين، في المنزل والشارع وفي غيرهما، كما عرف التربية للمستمرّة مدى الحياة - كما رأينا عند حديثنا عن الإطار العام للتربية الإسلامية - قبل أن نعرف التربية الحديثة ذلك كله بحوالي ثلاثة عشر قرناً من الزمان.

وعرف الإسلام المؤسسة التربوية - رغم ذلك - منذ اللحظات الأولى لبدء نزول الوحي على قلب محمد (ﷺ)، فكانت بلز الأرقم بن أبي الأرقم أول مؤسسة تربوية، فقد كان المعلم الأعظم يجمع القلة القليلة، التي أمنت به سراً، في هذه الدار، يستخلص نفوسها، ويعلمها آيات القرآن التي يتنزل بها الروح الأمين على قلبه، ويشكلها ليديولوجيًا بما يتفق وتعاليم الإسلام الحنيف.

ولم تكن المؤسسة التربوية الإسلامية مؤسسة جامدة، بل كانت دائماً مؤسسة مرنة متطورة، مستجيبة لحاجات الزمان والمكان، فعندما انتقل المسلمون من مكة إلى المدينة بعد الهجرة، لم تعد بلز الأرقم وغيرها من الدور لتتسع لأعداد المسلمين الكبيرة، بعد أن أسسوا لهم دولة في المدينة، وإنما صار (المسجد) هو المكان الذي يتسع لتلك الجموع الكبيرة من المسلمين، وخاصة أن (المسجد) أو (الجامع) كان هو محور الحياة في المجتمع الإسلامي منذ إنشائه.

وظل المسجد - مؤسسة التربية الثانية في الإسلام - مؤسسة التعليم الأساسية في عهد النبي (ﷺ)، وفي عهود خلفائه الراشدين، وعندما فرضت علوم أجنبية نفسها على المسلمين - كما سبق - اقتحمت المسجد، لتفرض نفسها على الدراسة فيه، جنباً إلى جنب مع العلوم الدينية. ولم تظهر مؤسسة التعليم الثالثة في الإسلام إلا بعد فترة طويلة من الحكم الأموي، وتعقد الدراسة في المساجد، بحيث صارت تستدعي دراسة تمهد لها النشء، فكانت (الكتاتيب) - مؤسسة التربية الثالثة في الإسلام - ضرورة من ضرورات الحياة في مجتمع قطع شوطاً في طريق الحضارة والمدنية.

وترى أسماء حسن فهمى أن «المسجد والجامع» كان «بمثابة المدرسة الثانية والعالية فى وقت واحد، وفى أول الأمر كان مكان التعليم الأول أيضا، ولكن المسلمين فضّلوا فصل تعليم الصغار فى مكان خاص فيما بعد، خوفا على الجامع من عبث الأطفال، وعدم تقييدهم بأصول النظافة»^(١).

وعلى أية حال، فقد «رافقت الكتاتيبُ التعليمَ فى جميع أدواره».

«وكان هناك نوعان من الكتاتيب، نوع لأولاد العامة، يدفعون فيه أجر تعليمهم، وآخر لتعليم أولاد الفقراء، اسمه (كتاب السبيل)، والتعليم فيه بالمجان». «ولم تكن الدراسة فى هذه الكتاتيب ارتجالية، ولم يكن يترك للمعلم أمر اختيار موضوعات الدراسة كيف يشاء، بل كانت دراسة أصيلة، لها برامج يتوخاها المعلمون فى مختلف الكتاتيب»، «وذلك لإعداد التلاميذ للدراسة فى حلقات الجوامع، أو فى المدارس المختلفة التى أنشئت فى العصر العباسي»^(٢).

ومع التقدّم الحضاريّ الذى حققه المجتمع الإسلامى فى العصر العباسي، بدأت مؤسسات تربوية أخرى تفرض نفسها على العالم الإسلامى، فظهرت (دار الحكمة)، التى انتشرت فى أنحاء عديدة من العالم الإسلامى، فى الموصل، وفى القاهرة والفسطاط وحلب^(٣)، وذلك بعد إنشاء (دار الحكمة) الأم فى بغداد بطبيعة الحال، على يد المأمون، وكان الهدف من إنشائها أول الأمر هو الاضطلاع بحركة الترجمة الضخمة، التى اتسعت كثيرا فى عصره، ثم اتسعت رسالتها بعد ذلك، فصارت تشمل التعليم العالى أيضا، بجانب المسجد، ولذلك يعتبرها هانز «أول جامعة إسلامية»^(٤).

والى جانب المسجد ودار الحكمة، كمؤسسات للتعليم العالى، ظهرت مؤسسات تربوية أخرى، لاتقل أهمية عن هاتين المؤسستين، فرضتها ظروف

(١) أسماء حسن فهمى (مرجع سابق)، ص ٣٦.

(٢) عز الدين عبّاس، «التعليم فى الإسلام» - الرائد - مجلة للمعلمين - السنة السابعة - العدد الخامس - مارس ١٩٦٣، ص ١٦.

(٣) بيوت الله، مساجد ومعابد - الجزء الثانى، كتاب الشعب - رقم (٧٨) - مطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٠.

ص ١٩٨.

(4) NICHOLAS HANS Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions; Routledge & Kegan Paul, London, 1958, p. 101.

الحياة في العصر العباسي، والتقدم العلمي، والازدهار الاقتصادي، الذي شهده هذا العصر، مثل قصور الخلفاء، ومجالس المناظرات، والدور والقصور، والمكتبات^(١)، وغيرها من مؤسسات الإنتاج والخدمات، التي كانت تُعتبر كمدارس (التلمذة الصناعية) في العصر الحاضر^(٢).

وربما يعترض البعض على بعض هذه المؤسسات كمؤسسات تربوية، مثل الدور والقصور مثلا، ولكن بعض قصور الخلفاء، كقصر الخليفة المأمون مثلا، كانت تُعقد به حلقات منتظمة للعلم، يحضرها (المختصون) في فرع من فروع العلم، لانتقل بحال من الأحوال عن حلقات العلم المتخصصة، التي كانت ولا تزال - تُعقد في الكليات الجامعية، كما أن بعض الدور التي كانت تُعتبر بمثابة مؤسسات علمية متخصصة، (يحج) إليها طلاب العلم المختصون في فرع من فروع المعرفة من كل مكان. وكان من أهم المنازل التي أُخذت مكانا للدرس، بعد دار الأرقم، ومنزل الرسول بمكة، منزل الرئيس ابن سينا^(٣).

ومن الدور الهامة التي كان يلجأ إليها الطلاب والمدرسون، فيستفيدون منها استفادة بالغة، دار الإمام الغزالي (٤٠٤هـ)، التي كان يستقبل فيها تلاميذه، بعد أن اعتزل العمل بنظامية نيسابور، على أثر رحلته التي قام بها للحج والاعتكاف بالجامع الأموي بدمشق، حيث كتب كتابه الشهير (إحياء علوم الدين)^(٤).

وفي العصر العباسي الثاني، حيث استقل الأمراء المحليون بشئون الولايات العربية، بعد ضعف الخلافة العباسية في بغداد، بسيطرة الأتراك عليها، وحيث صارت (الحكومة) في كل إقليم من أقاليم الدولة الإسلامية في حاجة إلى

(١) أحمد أمين، فُتُوحُ الإسلام - الجزء الثاني (مراجع سابق)، ص ٥٤ - ٥٩.

(٢) كانت دراسة الطب مثلا تتم في (البيمارستانات)، أي المستشفيات، حيث كان بالمستشفى عادة إيوان (قاعة محاضرات)، يستمع فيه الطلاب إلى الدرس، ثم يرون تطبيقه العملي وطرق علاجه عمليا على المرضى. ويُعتبر تدريس الطب على هذا النحو من أحدث الاتجاهات العالمية اليوم في تدريس الطب. أما التدريب في مؤسسات الإنتاج، فالمقصود به التدريب في مصنع أو ورشة على يد صاحب المصنع أو الورشة، أو على يد إنسان يُجهِدُ العمل الذي يدرّب الطلاب عليه. وقد ازدهر هذا النظام بصفة خاصة في العصر للملوكة، وما زال ببعض سُورِهِ موجوبا بهننا حتى اليوم، كتدريب الأطفال في ورش إصلاح السيارات مثلا.

(٣) الدكتور أحمد فُتُوحُ، تاريخ التربية الإسلامية - دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع - بيروت - ١٩٥٤، ص ٤٧.

(٤) المرجع السابق، ص ٤٩.

(موظفين) رسميين، يُديرون شئون الدولة ويحققون أهدافها - هنا فقط صار (نظام المدرسة)، بمفهومه الحديث، ضرورة تفرض نفسها على الواقع الإسلامى.

وقبل نشأة هذا النظام، لم تكن هناك مراحل للتعليم معينة، فليس هناك مرحلة للتعليم الأولى أو الابتدائية، ومرحلة للثانوية، وهكذا، وإنما كانت هناك مرحلة واحدة، تبتدئ بالكتاب، أو بالمعلمين الخاصين، وتنتهى بأن تكون له حلقة فى المسجد.

«كما لم يكن هناك منهج خاص تسير عليه الأمة، فيكون الكتاب أحيانا مقتصرًا على القراءة والكتابة، وتعليم القرآن، ونرى المعلمين فى الكتاتيب أحيانا يعلمون اللغة والنحو والعروض، وكلُّ شيخ له طريقته...». «وفى المسجد الكبير حلقات من الدروس مختلفة الألوان»، «والمتعلم حرٌّ أن يذهب إلى أية حلقة، وإلى أى شيخ، فإذا أتمَّ عِلْمَ شيخ، انتقل إلى عِلْمٍ آخر، أو شيخ آخر».

ولم تكن هناك - أيضا - درجات علمية، «يُمْنَحُهَا مَنْ أتمَّ الدراسة بعد امتحان». إنما كان الامتحان امتحانَ الرأى المحيط به، من علماء ومتعلمين: قَمَنَ أنس من نفسه الكفاية على أن يجلس مجلس العلم، جلس، وتعرَّضَ لجدال العلماء ومناقشتهم، «وكان فى هذا ما يكفى لحماية العلماء من المتطفلين والجاهلين»^(١).

ويعود إنشاء (نظام المدرسة) إلى أهل نيسابور، ولكن سعة انتشارها تعود إلى الوزير السلجوقى (نظام الملك)، الذى أنشأ (المدرسة النظامية)، التى تنتسب إليه، فى بغداد سنة ٤٥٨ هـ (١٠٦٥ م)، كما أنشأ مدارس مماثلة لها فى أماكن أخرى، «فبنى مدرسة ببغداد، ومدرسة ببلخ، ومدرسة بنيسابور، ومدرسة بهرة، ومدرسة بأصبهان، ومدرسة بالبصرة، ومدرسة بمزو، ومدرسة بأمل طبرستان، ومدرسة بالموصل، ويقال: إن له فى كل مدينة بالعراق وخراسان مدرسة»^(٢).

(١) عبد الله حسين، التعليم القرئى والجامعى - مطبعة التوفيق بمصر - القاهرة، ص ١٧١ - ١٧٥، ويبدو أنها منقولة بنسخها من:

- أحمد أمين، فنى الإسلام - الجزء الثانى (مرجع سابق)، ص ٦٦ - ٦٩.

(٢) أحمد أمين، فنى الإسلام - الجزء الثانى (المرجع السابق)، ص ٤٩.

وَمِنَ الْعِرَاقِ وَخُرَّاسَانَ، انْتَقَلَتْ فِكْرَةُ الْمَدْرَسَةِ إِلَى الشَّامِ، حَيْثُ «أُقِيمَت أَوَّلُ مَدْرَسَةٍ فِي دِمَشْقَ فِي عَامِ ٤٩١ هـ (١٠٩٧ م)». وَمِنْهَا انْتَقَلَتْ فِكْرَةُ بَنَائِهَا إِلَى مِصْرَ عَلَى يَدِ صَاحِبِ الدِّينِ، وَذَلِكَ مِنْذُ ٥٦٧ هـ (١١٧١ م). ثُمَّ ظَهَرَتْ فِي شَمَالِ أَفْرِيقِيَا بَعْدَ ذَلِكَ بِمَا يَقْرُبُ مِنْ قَرْنٍ^(١).

وَيَرَى جِبُّ وَكَرَامَرُ أَنَّ صَاحِبَ الدِّينِ الْأَيُّوبِيَّ يُعْتَبَرُ «أَكْبَرَ مُؤَسِّسٍ لِلْمَدَارِسِ بَعْدَ نِظَامِ الْمَلِكِ»، «وَذَلِكَ لِأَنَّهُ نَشِطَ الْأَكْبَرُ، كَمُؤَسِّسٍ لِلْمَدَارِسِ، كَانَ فِي الْبِلَادِ الَّتِي أَصْبَحَتْ بِاللُّغَةِ الْأَهْمِيَّةِ فِي الْعَالَمِ الْإِسْلَامِيِّ، وَهِيَ سُورِيَا وَفِلَسْطِينَ وَمِصْرُ»^(٢)، وَمِنْ هَذِهِ الْبِلَادِ انْتَشَرَتِ الْمَدَارِسُ فِي بَقِيَّةِ أَنْحَاءِ الْعَالَمِ الْإِسْلَامِيِّ، بَلْ إِنَّ الدُّومِيَّيْلِيَّ يَرَى أَنَّهُ «إِلَى النِّظَامِيَّةِ حَقًّا يَرْجِعُ أَصْلُ الْمَدَارِسِ الْهَامَّةِ بِالْمَشْرِقِ، بَلْ إِنَّ تَأْسِيسَ جَامِعَاتِ الْغَرْبِ كَانَ مِنْ وَحْيِهَا وَتَأْثِيرِهَا»^(٣).

وَبِإِنْشَاءِ (نِظَامِ الْمَدْرَسَةِ)، بَدَأَ نِظَامُ التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ يَدْخُلُ مَرَحَلَةً جَدِيدَةً مِنْ مَرَاكِلِ نَفْسِهِ وَتَطَوُّرِهِ، كَانَتْ هِيَ الْمَرَحَلَةُ الْأَخِيرَةَ مِنْ تِلْكَ الْمَرَاكِلِ، فَقَدْ «أَصْبَحَتِ الْمَدْرَسَةُ مَنْظَمَةً رَسْمِيَّةً مِنْ مَنْظَمَاتِ الدَّوْلَةِ، يَخْرُجُ فِيهَا عُمَالُ الدَّوْلَةِ وَمَوْظُفُّوهَا»^(٤)، «وَأَصْبَحَتِ الدِّرَاسَةُ فِيهَا دِرَاسَةً رَسْمِيَّةً، تَسِيرُ وَفْقَ لَوَائِحَ وَقَوَانِينٍ، شَبِيهِةٍ بِتِلْكَ الَّتِي نَعْرِفُهَا الْيَوْمَ، أَخَذَتْ بِالنِّظَامِ كُلِّ شَيْءٍ فِيهَا: حُضُورُ التَّلَامِيذِ وَانْصِرَافُهُمْ، الْبَرَامِجُ التَّعْلِيمِيَّةُ، هَيْئَةُ التَّدْرِيسِ، الْمَكْتَبَةُ وَالْإِجَازَاتُ الْعِلْمِيَّةُ. أَيْ أَنَّ هَذِهِ الْقَوَانِينُ لَمْ تَتْرُكْ شَيْئًا مِنْ نِظْمِ الدِّرَاسَةِ إِلَّا تَنَاوَلَتْهُ بِالنِّظَامِ وَالتَّنْظِيقِ»^(٥).

وَبِإِنْشَاءِ (نِظَامِ الْمَدْرَسَةِ)، انْفَصَلَتِ الْمَدْرَسَةُ (الْفَرْعُ)، عَنِ الْمَسْجِدِ (الْأَصْلِ)، فَقَدْ كَانَتْ الْمَدَارِسُ الْأَوَّلَى «مُلْحَقَةً بِالْمَسَاجِدِ، وَاعْتَبِرَتْ جُزْأً مِنْهَا، ثُمَّ تَطَوَّرَتْ حَتَّى فَصِلَتْ عَنِ الْمَسَاجِدِ، وَأَصْبَحَتْ مُسْتَقْلِلَةً، ثُمَّ أُنْشِئَ فِي كُلِّ مَدْرَسَةٍ مَسْجِدٌ لِلطَّلَبَةِ».

وَهَكَذَا، «بَعْدَ أَنْ كَانَ الْجَامِعُ هُوَ الْأَصْلُ، الَّذِي تَتَبَعُهُ الْمَدْرَسَةُ وَتَخْضَعُ لَهُ، أَصْبَحَ الْجَامِعُ فِرْعًا يَتَبَعُ الْأَصْلَ، وَهُوَ الْمَدْرَسَةُ، وَبَعْدَ أَنْ كَانَ فِي كُلِّ جَامِعٍ مَدْرَسَةٌ

(١) بَيُوتُ اللَّهِ مَسَاجِدُ وَمَعَادِدُ (مَرْجِعُ سَابِقٍ)، ص ١٩٨.

(٢) H.A.R. GIBB and J.H. KRAMERS : Shorter Encyclopaedia Islam ; E.J. Brill, Leiden 1953, p. 303.

(٣) الدُّومِيَّيْلِيُّ (مَرْجِعُ سَابِقٍ)، ص ٢٨٦.

(٤) بَيُوتُ اللَّهِ . مَسَاجِدُ وَمَعَادِدُ (مَرْجِعُ سَابِقٍ)، ص ١٩٩.

(٥) عَزَّ الدِّينُ عَبَّاسُ (مَرْجِعُ سَابِقٍ)، ص ١٦.

تخضع له، صار يبنى فى كل مدرسة مسجد صغير، يناسبها ويخضع لها؛^(١) ولا يختلف (نظام المدرسة) الإسلامية هذا - كما نرى - رغم أنه يعود إلى الوراثة قرابة تسعة قرون - عن (نظام المدرسة) الحالي فى أى بلد من بلاد العالم المعاصر المتقدمة.

إدارة التعليم وتمويله فى الإسلام :

رأينا عند حديثنا عن (الإطار العام للتربية الإسلامية) - أن التربية فى الإسلام، مسئولية فردية اجتماعية، ومعنى ذلك أن إدارة التعليم وتمويله فى الإسلام تجمع بين مميزات كل من النظامين المتناقضين فى إدارة التعليم، وهما : النظام المركزى، والنظام اللامركزى.

وهو يجمع بين مميزات النظامين الإداريين المتناقضين، لأن الكل فيه مسئول مسئولية بنية عن التعليم، فكل من لديه شئ يعطيه، يجب عليه أن يعطيه، وإلا اعتُبر مقصراً فى حق الله عليه، وتتدخل الدولة فى الإسلام فى التعليم بوصفها ممثلاً للجماعة الإسلامية، عندما تحس قصوراً فى بعض المجالات أو الجهات، لإزالة أسباب ذلك القصور، حفاظاً على سلامة الجماعة الإسلامية وقوتها، وهنا يكون تدخلها تدخل عون ومساعدة، لا تدخل فرض وسيطرة وتحكم.

وقد كانت (القاعدة) الإسلامية هى التى أنشأت أول مؤسسة تربية فى الإسلام، وهى دار الأرقم بن أبى الأرقم، ثم كانت (القيمة) الإسلامية هى التى أنشأت ثانى مؤسسة، وهى مسجد الرسول بالمدينة، ثم شهد التاريخ الإسلامى بعد ذلك تنافساً بين القاعدة والقيمة فى إقامة مؤسسات التربية الإسلامية، بمختلف أنواعها ومراحلها.

لقد كان الخلفاء والحكام - كافرين - يتنافسون فى إنشاء المدارس وبيوت الحكمة ودور العلم والمدارس، وغيرها من المدارس، ويرصدون الأراضى

(١) المرجع السابق، ص ١٦

والممتلكات، للإنفاق عليها وصيانتها، كما كانوا يأْمُرُون بتوزيع الأرزاق على الطلاب والعلمين، لَسَدَّ مطالبهم في الحياة. وقد رُوِيت هذه الطريقة أيام العباسيين والفاطميين والأيوبيين والمماليك والعثمانيين، لضمان معاش الطلاب والعلمين، وطمأنينتهم على حياتهم. كما «سار السلاطين والوزراء والأمراء والتجار والعلماء والقضاة، وكذلك كثيرات من فضليات النساء، على نهج الخلفاء، فأنشأوا المعاهد، ورصدوا لها الأموال، واتبَعُوا في شأنها النظم التي وضعها من قبل الخلفاء، فأصبحت المدارس، فوق كَوْنِها دُوراً للعلم والمعرفة، ومؤسسات اجتماعية، تُعِينُ الفقراء، وتساعد المعوزين»^(١).

«وكانت الحكومة أو الواقفون يُعْتَوْنَ بأمر تعليمهم وسكنائهم في غرفة خاصة، أُعِدَّت لهم في المدرسة، وكانوا يُجْرُونَ عليهم مخصصات كافية، فضلاً عن تحمُّل نفقات أكلهم وشربهم وكِسْوَتِهِمْ»^(٢).

ومن هنا نشأ نظام الأوقاف، التي يَحْبِسُهَا القادرون على المدارس، تمكيناً لها من أداء رسالتها، في خدمة الإسلام والمسلمين.

ومن هنا أيضاً لانزى في الإسلام ما يحُول دُونَ اللامركزية المطلقة، إن استطاعت (القاعدة) أن تقوم بعبء التعليم كاملاً، على أن يكون تعليمًا حديثًا وعصريًا، وقادراً على الوفاء بحاجات المجتمع المختلفة، كما لانزى فيه ما يحُول دون المركزية المطلقة، إن عجزت (القاعدة) عن القيام بذلك، حيث يكون تدخل (القمة) ضرورة من ضرورات الحياة في مجتمع إسلامي يريد أن ينهض، ويلحق بركب الحضارة العالمية، كما لانزى فيه ما يحُول دُونَ التعاون بين السلطتين، المركزية واللامركزية، في النهوض بأعباء التعليم ومسئوليته، فتلك هي القاعدة الأساسية - كما سبق - في نظام التربية الإسلامي.

(١) «المعاهد العلمية والاجتماعية في الإسلام» (مرجع سابق)، ص ٢٨.

(٢) عز الدين عيسى (مرجع سابق)، ص ١٦، ١٧.

منهج التعليم فى الإسلام :

يستطيع الإنسان أن يجزِم بأن (التربية الخُلُقِيَّة) هى المَحَوْر الذى تدور حوله برامِجُ التعليم ومناهجُه فى الإسلام، «وَمِنَ الْمُكِن أن نلخّص الفَرَض الأساسى مِن التربية الإسلامية فى كلمة واحدة، هى (الفضيلة)»^(١)، فقد «اجمَعَ فلاسفة الإسلام على أن التربية الخُلُقِيَّة هى روح التربية الإسلامية، «فالفرَض الأوّل والأسمى مِن التربية الإسلامية تهذيبُ الخُلُق، وتربية الروح»^(٢).

والمقصود (بالخُلُق) و(الفضيلة) هنا، هو أن يتصرّف الإنسان فى حياته تصرّفًا يُلِيق (بإنسانيّته)، أى بتلك المنزلة الكريمة التى وضعه الله فيها بينَ سائر خلقه، وبذلك الاستخلاف الذى شَرَفه الله سبحانه به، وَمِن ثَمَّ يكون (العِلْم) هو السبيل إلى تلك التربية الخُلُقِيَّة، وإلى الوصول إلى الفضيلة، على ألا يكون عِلْمًا نظريًا، بل عِلْمًا عمليًا، بمعنى أن يُترَجَم إلى واقع حَيٍّ، يَحَقِّق السُمُو الخُلُقِيَّ للفرد، والتكاتف والتماسك للجماعة، والتقدّم الحضارىّ المستمرّ الذى يتحقّق به خير الفرد والجماعة على السواء.

ويُدلُّنا تاريخ التربية الإسلامية الطويل، على أن (التوازن) بين علوم الدين وعلوم الدنيا، كان موجودًا فى عصور القوة والازدهار الإسلاميين، وأنّ هذا التوازن لم يختلْ إلا فى عصور الضعف، التى لا تُحَسَّب على الإسلام، وإنما يمكن حسابها على التخلّى عنه.

ومع هذا (التوازن) بين علوم الدين وعلوم الدنيا فى منهج التعليم فى الإسلام، كان هناك تركيز على بعض العلوم دونَ بعضها الآخر، حسب مرحلة النموّ، وحسب مرحلة التعليم، وحسب التخصص الضيق فى مراحل التعليم العُلَيا - فى المساجد ودور الحكمة (الجامعات فيما بعد).

وبصفة عامة، رُوِى أن تشتمل مناهج التعليم فى الإسلام على علوم اللغة والدين، وعلى العلوم الطبيعِيَّة، وعلى بعض العلوم المساعدة لهذه العلوم أو تلك، كالتاريخ والجغرافيا والأدب والشعر، كالنحو والبلاغة، وكالفلسفة والمنطق.

(١) محمد عَظِيَّة الأبراهيمي: التربية فى الإسلام - رقم (٢) مِن (دراسات فى الإسلام) - يُصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بوزارة الأوقاف - القاهرة - ١٥ رمضان ١٣٨٠ - ٢ مارس ١٩٦١ ص ١
(٢) المرجع السابق، ص ٩

وكانت المواد الرئيسية للمنهج في المرحلة الأولى : القرآن والدين والقراءة والكتابة والشعر، وفي عدّة حالات، كان يُضَاف النحو والقِصَص والسباحة. وفي حالات أُخرى، كان يقتصر المنهج على استظهار القرآن، وتعليم بعض مبادئ الدين الأساسية.

وفي حالة تعليم أبناء الأمراء وحُكَّام المستقبل، يختلف المنهج الأولي بعض الشيء، فينصّ على أهميّة تعليم الخطابة وعِلْم الأخبار والملاحم، وطُرق مجالسة الناس، إلى جانب العلوم الأساسية، كالقرآن والشعر والفقه^(١).

أَيَّ أَنَّ منهج التعليم في الإسلام منهج (وظيفي)، هدفه تخريج وتشكيل (إنسان) مُسَلِّم، عارف بدينه وربه، يتحلّى بأخلاق القرآن، ويتصرّف وفق قواعده ومبادئه، وفي الوقت ذاته تخريج (إنسان) فاهم للحياة، قادر على أن يعيش حياة كريمة، في مجتمع حرّ كريم، يقدّر على أن يُعطيه ويساهم في حركة بنائه، ودفعه وتطوير الحياة فيه، من خلال عمل معيّن، يتقنه ويجيده.

أما في مراحل التعليم بعد المرحلة الأولى، فإن التخصص يكون هو السمة الغالبة، ورغم هذا التخصص، فإنّ هناك - في كلّ التخصصات - اهتماماً بعلوم اللغة والدين، ولكنه أقلّ بطبيعة الحال.

ذلك هو منهج التعليم الرسمي في الإسلام، وهو في الوقت ذاته يمثل الخطوط العريضة لمنهج التعليم غير الرسمي، في مؤسسات التربية غير النظامية، وهي - كما سبق - أكثر تأثيراً وفاعلية وأهميّة في التربية الإسلامية من مؤسسات التربية النظامية^(٢).

(١) أسماء حسن فهمي (مراجع سابق)، ص ٤٧، ٤٨.

(٢) ارجع إلى ما سبق أن قلناه عن (الإطار العام للتربية الإسلامية) فيما قبل (ص ١١٢ - ١١٨ من الكتاب).

الفكر التربوي الإسلامي

المقدمة

من العبارات التي ألف المشتغلون بالتربية سماعها وتربيتها - عن جهل حيناً، وعن تقليد لرجال التربية في الغرب حيناً آخر، وعن قصد وسوء نية للنيل من الإسلام أحياناً - هو أنه لا توجد هناك (نظرية تربوية إسلامية)، ولا (فكر تربوي إسلامي).

وليس ممكناً أن تكون هناك تربية إسلامية، ونظام تعليمي إسلامي، له ملامحه وفلسفته وأهدافه، يعكس ابدئولوجية الحياة في المجتمع الإسلامي - دون أن تكون هناك نظرية تربوية إسلامية، أو فكر تربوي إسلامي.

والجهل بالتربية الإسلامية، والفكر التربوي الإسلامي، وفلاسفة التربية المسلمين، أمر لا يقلل من شأن الإسلام والتربية الإسلامية، وإنما هو يقلل من شأن من يجهلون ذلك كله، وكان أولى بهم أن يكونوا على علم تام به، بوصفهم عرباً من جانب، وبوصف التربية الإسلامية لا تقل أهمية في تاريخ التربية عن التربية الإغريقية والتربية الرومانية والتربية المسيحية في العصور الوسطى والحديثة، من جانب آخر، وكلها معروفة تماماً لكل المشتغلين بالتربية في عالمنا العربي.

وحتى نكون منصفين، فإن التصدي للتربية الإسلامية له مخاطر عديدة، تجعل من (السلامة) البعد عنه، لتجنب تلك (المخاطر)، ورغم ذلك، فإنها - رغم هذه المخاطر - تعد ضرورة دينية، وضرورة تربوية، وضرورة علمية أيضاً.

ويعترف الدكتور محمد لبیب النجیحی التفكير الفلسفي، بأنه ليس ترفاً فكرياً، وليس كما يدعى بعض الفلاسفة، بحثاً عن الحقيقة المطلقة، في انعزال عن الثقافة التي يعيشون فيها، ولكنه دائماً أبداً تعبير عن وجهة نظر فليسوف أو أكثر، تجاه الأحداث الاجتماعية، والمؤسسات والقيم والنظم التي تسود عصره، والتي تقوم عليها ثقافته، وسواء أكانت نتيجة هذا التفكير الفلسفي دفاعاً عن الثقافة، أو هجوماً عليها، أو توفيقاً بين مصالح متعددة، فإنه في النهاية تعبير

بشكل ما عمّا يسود هذه الثقافة، وصَدَى لما يعتَمِل فيها مِن أنواع الصراع المختلفة^(١).

ولقد مرّت التربية الإسلامية في تطوُّرها كما سبق بظروف عديدة، تعرّضت فيها مقوّمات الثقافة السائدة في البلاد الإسلامية لتغيّرات كثيرة، استجابة لحاجات عديدة، فرَضت نفسها على حياة المسلمين في هذه المجتمعات، فكانت فلسفة التربية الإسلامية والفكر التربويّ الإسلاميّ سريعيّ الاستجابة لكل تلك التغيّرات والتطوّرات، وكانت تلك الفلسفة، وذلك الفكر، دوماً، وليدَي أمرين اثنين، هما : الأيديولوجيّات الإسلامية، كما يصوِّرها الكتاب والسنة، والظروف الجديدة الطارئة، فكانت تلك الظروف الجديدة الطارئة، تجد لها في ظلّ الإسلام (معنى) جديداً، تتحوّل به لتكون عناصرها الثقافية الجديدة في النهاية، (إسلاميّة) خالصة.

وسوف نرى ذلك من خلال تتبُّعنا التاريخيّ للفكر التربويّ الإسلاميّ، مثلاً رأيناه من قبل من خلال حديثنا عن العلم الإسلاميّ، وعن مؤسّسات التربية الإسلامية، وعن إدارة التعليم وتمويله، وعن منهج التعليم، في الإسلام.

الفكر التربويّ الإسلاميّ في عصر الرسول :

وكان الفكر التربويّ في هذه المرحلة المبكّرة من التاريخ الإسلاميّ، موجوداً في آيات القرآن تنزّل على قلب الرسول الكريم، وفي أحاديث الرسول الكريم، وهو يتحدّث إلى أصحابه، ويدعو الناس جميعاً إلى الإيمان بالله وحده، وترك عبادة الأصنام.

والفكر التربويّ، الموجود في هذين المصدرين الرئيسيّين من مصادر التربية الإسلامية، ليس فكراً تربوياً خالصاً، بالمفهوم الحديث للفكر التربويّ، وإنما هو فكر تربويّ، ممتزج بفكر سياسيّ واقتصاديّ واجتماعيّ وتاريخيّ وحضاريّ، يشكّل كلّ الإطار العامّ للأيديولوجيا الإسلامية.

(١) الدكتور محمد لبيب النجيمي، مقدمة في فلسفة التربية - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧، ص ١٢.

وبعبارة أُخرى، إِنَّ الفِكرَ التربويَّ الإسلاميَّ - كما نراه مِن خلالِ الكتابِ والسُّنةِ - لا يأتى فِكْراً تربوياً مَبْتَوِراً، منقَطِعَ الصِّلةِ بالمجتمع كما يتصوَّره الإسلام، وإنما هو فِكرٌ حَى نابض، يأتى ضِمْنَ تصوُّر عامٍّ للمجتمع كما يريده الإسلام، وَمِنْ هُنا يَسْتَمِدُّ هذا الفِكرُ التربويُّ الذى نراه فى الكتابِ والسُّنةِ قيمته العلمية^(١).

وكان الرسول الكريم فى كل كلمة يقولها، وكل تصوُّف يتصوِّفه، وكل موقف يقيِّفه، وكل التفاتة يلتفتها، صورة حَيَّة لهذا الفكر التربوي الإسلامي، وعندما سُنِّلت السيدة عائشة رَضِيَ اللّهُ عَنْها عن أخلاقه، قالت : «كان خُلُقُهُ القرآن»^(٢). ثم إنه كان المعلِّم الأعظم فى هذه المدرسة الإسلامية، وكان هو نفسه خريج المدرسة الإلهية الكُبْرى، التى وضعت خُطوط هذا الفكر التربويِّ فى القرآن الكريم.

الفِكر التربويُّ الإسلاميُّ فى عصر الخُلفاء الراشدين :

وكان الجديد الذى طرا على المجتمع الإسلاميِّ فى هذا العصر، هو غياب المعلِّم الأعظم، مِمَّا كان فى حدِّ ذاته اختباراً حقيقياً للمدرسة المحمّدية : أخلقت تلك المدرسة عماليقة أم أقرّزها ؟ وكانت المحنُّ التى تعرَّضَ لها ذلك المجتمع مِن داخل الجزيرة العربية، ثم الضغوط التى تعرَّضَ لها مِن داخل الجزيرة العربية وَمِنْ خارجها على السواء، هى الاختبار الحاسم لخريجي هذه المدرسة.

ولقد كانت نتيجة كل اختبار تدلُّ على شىء واحد، هو أَنَّ المدرسة المحمّدية قد خَرَجَتْ - بحقٍّ - عماليقة، استطاعوا أن يجتازوا كُلَّ صعب، وأن يسجّلوا أسماءهم فى صفحات التاريخ معلمين عظماء، تخرَّجوا على يد المعلِّم الأعظم، عليه الصلاة والسلام.

ولقد استطاع تلاميذُ المعلِّم الأعظم، الذين تولَّوا أمورَ المسلمين مِن بعده،

(١) إذا كان التفكير الفلسفى - والتفكيرُ الفلسفىُّ فى التربية جزءاً منه - لا يمكن أن يكون ذا قيمة، إذا تمَّ بمعزلٍ عن الثقافة السائدة فى المجتمع، فإن معنى ذلك أن الفكر التربويَّ الذى تمَّ ويتمُّ بمعزلٍ عن الحياة فى أيِّ مجتمعٍ من المجتمعات إنما يكون لفراً فارغاً، لأنه يكون تخليقاً فى أفقٍ من الخيال، فَمِنْ للمجتمع - أيِّ مجتمع - يستمدُّ الفكر التربويَّ حياته، لأنه يسهُل - حينئذٍ - ترجمته إلى واقع حَيٍّ.

(٢) رأينا عند الحديث عن منهج أئمتنا فى الإسلام أن التربية الخلقية هى محور التربية الإسلامية، وأن هدف هذه التربية الخلقية هو (الفضيلة)، وتحقيق (إنسانية) الإنسان.

أن يجتازوا كل اختبار بنجاح، بِفَضْلِ تَمْشُكِهِمْ بِتَعَالِيمِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ، الْإِطَارِ الْأَيْدِيُولُوجِيَّ لِلْمَجْتَمَعِ الْإِسْلَامِيِّ، وَبِالسَّنَةِ النَّبَوِيَّةِ الْمُطَهَّرَةِ، وَبِفَضْلِ اقْتِدَائِهِمْ - نَوْمًا - بِأَسْتَازِهِمُ الْأَعْظَمَ وَهُوَ بَيْنَهُمْ حَيٌّ.

وكانت سنوات حُكْمِ الْخُلَفَاءِ الرَّاشِدِينَ - كما كانت سنوات القائِدِ بَيْنَهُمْ - جِهَادًا مُسْتَمَرًّا، بَيْنَ الْحَقِّ الَّذِي يُمَثِّلُونَهُ وَيَدْعُونَ إِلَيْهِ، وَبَيْنَ الْبَاطِلِ الَّذِي يَكْشِفُونَهُ وَيُحَارِبُونَهُ، وَالْخِلَافُ الَّذِي كَانَ بَيْنَهُ وَبَيْنَهُمْ هُوَ أَنَّ هَذَا الْبَاطِلَ قَدْ ارْتَدَى أَثْوَابًا غَيْرَ تِلْكَ الْأَثْوَابِ الَّتِي كَانَ يَرْتَدِيهَا أَيَّامَ الرَّسُولِ، فَقَدْ كَانَ يَرْتَدَى أَثْوَابَ رُعَمَاءِ مَكَّةَ وَمُتَعَجِّزِيهَا، فَصَارَ يَرْتَدِي ثِيَابَ الْأَعْرَابِ تَارَةً، وَثِيَابَ الطَّامَحِينَ وَالطَّامِعِينَ فِي الْمُلْكِ وَالسِّيَادَةِ تَارَةً أُخْرَى، وَأَثْوَابَ الْفُرْسِ مَرَّةً، وَأَثْوَابَ الرُّومِ مَرَّةً أُخْرَى، وَالْجَوْهَرُ فِي كُلِّ الْحَالَاتِ وَاحِدٌ، هُوَ الْبَاطِلُ وَالظُّلْمُ وَالطُّغْيَانُ، وَهُوَ مَا تَصَدَّى لَهُ الْإِسْلَامُ، وَلَهُ أَعَدَّ الرَّجَالُ، الَّذِينَ اثْبَتُوا فِي كُلِّ مَوْقِفٍ - فِي حَيَاةِ الرَّسُولِ، وَبَعْدَ مَمَاتِهِ - أَنَّهُمْ - بِحَقٍّ - خَيْرُ رِجَالٍ.

وَفِي عَهْدِ الْخُلَفَاءِ الرَّاشِدِينَ إِذَنْ، كَانَتْ حَيَاةُ الرَّسُولِ تَتَكَرَّرُ مِنْ جَدِيدٍ، عَلَى نَحْوِ مِنَ الْأَنْحَاءِ، وَمِنْ ثَمَّ كَانَ الْفِكْرُ التَّربَوِيُّ الْإِسْلَامِيُّ لَا يَزَالُ يَتِمَثَّلُ فِي الْكِتَابِ وَالسَّنَةِ، فِي عَاصِمَةِ الْخِلَافَةِ فِي الْمَدِينَةِ الْمُنَوَّرَةِ، وَفِي الْأَقْطَارِ الْأُخْرَى الَّتِي فَتَحَهَا الْمُسْلِمُونَ، وَانْتَشَرَ فِيهَا تَلَامِيذُ الْمُعَلِّمِ الْأَعْظَمِ، يَعْلَمُونَ مَبَادِئَ الدِّينِ الْجَدِيدِ، كَمَا تَعَلَّمُوهُ.

وَلَمْ يَأْتِ فِكْرٌ جَدِيدٌ يُذَكِّرُ فِي عَهْدِ الْخُلَفَاءِ الرَّاشِدِينَ، سِوَى بَعْضِ الْفَلَسَفَةِ الْيُونَانِيَّةِ، وَقَدْ كَانَتْ مَحْدُودَةً، أَثَرُهَا بِسِيطَ، وَمُعْظَمُهَا يَدُورُ حَوْلَهُ (الْمَنْطِقُ)، لَا الْفَلَسَفَةُ بِمَعْنَاهَا الْوَاسِعِ، كَمَا سَنَرَى أَثَرَهَا فِي الْفِكْرِ التَّربَوِيِّ الْإِسْلَامِيِّ بَعْدَ ذَلِكَ فِي الْعَصْرِ الْعَبَّاسِيِّ.

الفكر التربوي الإسلامي في العصر الأموي :

وكان الجديد الذي جَدَّ فِي هَذَا الْعَصْرِ، هُوَ الْاسْتِقْرَارُ السِّيَاسِيُّ الَّذِي تَمَتَّعَتْ بِهِ بِلَادُ الْإِسْلَامِ، وَنَتِيجَةُ لَهُ بَدَأَ الْمُسْلِمُونَ يَتَّجِهُونَ إِلَى الثَّقَافَاتِ وَالْعُلُومِ وَالْحَضَارَاتِ الَّتِي احْتَكَّوْا بِهَا فِي الْبِلَادِ الْمَفْتُوحَةِ، وَبَدَّوْا فِي الْوَقْتِ ذَاتَهُ يَتَّجِهُونَ إِلَى عُلُومِ الْلُغَةِ وَالْأَدَبِ وَالدِّينِ، يَعْمَلُونَ عَلَى صَيَانَتِهَا وَالْحَافِظَةِ عَلَيْهَا مِنْ

الدخيل، وفى مقام المفاضلة بين الفكر الدخيل من البلاد المفتوحة، والفكر الإسلامى العربى الأصيل، يكون التفضيل للعلم الأصيل، والثقافة الأصيلة، ومن ثمّ اشتهر الأمويون (بالتعصّب) للعروبة والإسلام، رغم أنهم كانوا رجال سياسة وحكم، لرجال علم ودين، أو رجال تقوى وودع، ولكن التعصّب للعروبة والإسلام هنا يُعتبر تصرفاً سياسياً، لا تصرفاً دينياً.

ومن ثمّ كان العصر الأمويّ - من حيث الفكر التربويّ - امتداداً للفكر التربويّ فى عصر الرسول وعصر الخلفاء الراشدين، وكان سلطان الدخيل من الفكر التربويّ لا يزال محدوداً تماماً.

ولانزى لهذا الفكر التربويّ فى العصر الأمويّ وجوداً إلا فى (وصايا) الخلفاء لمؤدّبي أولادهم، التى تفيض بها كتب الأئب، والتى تعكس تمسك هؤلاء الخلفاء الأمويين بالتقاليد والقيم العربية والإسلامية.

كذلك نجد هذا الفكر التربويّ الإسلامى فى العصر الأمويّ متناثراً فى ثنايا كتابات علماء النحو والأب والحديث والتفسير، الذين شرعوا فى هذا العصر يسجّلون علوم اللغة والأب والدين، صيانة لها من الدسّ والتحريف، الذى بدأت دلائل كثيرة تشير إليه فى هذا العصر، بعد أن فشلت أعداء الإسلام فى النيل منه بالقوة العسكرية، ففكّروا فى تعطيمه من الداخل، بدسّ ما ليس منه عليه، ليهتّ الفرقة بين أبنائه وأتباعه أيديولوجياً.

ومن أشهر كتّاب وعلماء هذا العصر، الذين نجد فى ثنايا ما كتبوه أفكاراً تربوياً : عبد الحميد بن يحيى الكاتب، الذى بدأ حياته معلماً، وترقى بأدبه حتى وصل إلى درجة (الوزارة)، حتى قُتل على يد العباسيين بعد نجاح ثورتهم سنة ١٣٢هـ (٧٥٠م).

وقد ظلّ القرآن والحديث فى هذا العصر، هما الإطار الأيديولوجيّ الذى ينتظم ذلك الفكر التربويّ المتناثر فى وصايا الخلفاء لمؤدّبي أبنائهم، وفى كتابات الكتّاب، دون أن يزاحمها فكر أجنبيّ، رغم أن هناك محاولات لترجمة هذا الفكر، كانت قد بدأت بالفعل فى منتصف هذا العصر، فقد جاء فى وصيّة عبد الملك بن مروان لمؤدّب ابنه، وهان يربّي المؤدّب عقل الولد وقلبه وجسمه،^(١).

(١) الدكتور أحمد شلبى (مرجع سابق)، ص ٣٧.

الفكر التربوي في العصر العباسي :

والعصر العباسي - كما سبق - هو عصر (الانفتاح) على الثقافات والحضارات الأجنبية، بأوسع ما يكون هذا الانفتاح، وعندما يكون الانفتاح على هذا الفكر الأجنبي كبيراً على هذا النحو، فإنه لا بد أن يؤدي إلى انفتاح أوسع على النفس - أي على التراث العربي والإسلامي، حماية لهذا التراث من أن يتسرب الدخيل إليه، ومن أن تمتد إليه يد العبث والتحريف.

ولذلك لم يكن غريباً أن يبين هذا العصر بظهور أئمة الإسلام الأربعة : أبي حنيفة (٨٠ - ١٥٠ هـ)، ومالك (٩٥ - ١٧٩ هـ)، والشافعي (١٥٠ - ٢٠٤ هـ)، وأحمد بن حنبل (١٦٤ - ٢٤١ هـ)، أئمة الفقه المشهورين، الذين لا يزال العالم الإسلامي حتى اليوم يسير على مذهبهم، وأن يظهر بعدهم أشهر جامعي الأحاديث النبوية الصحيحة، الإمام البخاري (١٩٤ - ٢٥٦ هـ)، ثم مفسر القرآن الكريم، الطبري، المتوفى سنة ٣١٠ هـ (٩٢٣ م).

وكان كلُّهم هؤلاء، أن يجمعوا (الإسلام) من مصادره الصحيحة، ويُلْقُوا الضوء عليه، تخليصاً له مما علق أو يمكن أن يعلق به من نَسِّ التأميرين عليه، والكائدين له، في جو يزاد فيه هجوم (الدخيل) من الفكر.

وكان من بين ما جمعه وشرحه ووضّحه وألقوا الضوء عليه - بالضرورة - فكر تربوي إسلامي خالص، في وضاعته وإشراقته الأولى، وفي شموله وتكامله الأولين، كما رأيناها في الكتاب والسنة.

وثمة من أضاف من عنده - من رجال الحديث - إلى جمع الحديث - راية الشخصيات في التربية، فكان بمثابة فكر تربوي إسلامي، كما فعل ابن حزم (الأندلسي) (٢٨٤ - ٤٥٦ هـ)، حيث كتب (كتاب المفصل، في الملل والأهواء والنحل).

ودخل الأدب ميدان الصراع بين الفكر الوافد، والفكر الإسلامي الأصيل، ومثل هذا الفكر الوافد الأديب الكبير، الفارسي الأصل، الذي اتهم

بالشُعُوبِيَّة^(١) عَبْدُ اللَّهِ بْنُ الْمُقَفَّع (١٠٦ - ١٤٢ هـ - ٧٢٤ - ٧٥٩ م)، الذى ترجمَ عن الهندية والفارسية، وألف كثيرا من المؤلفات، لعل من أشهرها : رسالة الصحابة - كَلِيلَةُ وَدِئَنَةِ - الأدب الصغير - الأدب الكبير، هذا عدا ما ترجمه من سِيرِ مُلُوكِ الفُرس وعاداتهم.

وفى الوقت الذى مثَّل ابنُ المُقَفَّع فيه الفِكرَ الوافِد، كان الأديب الكبير، العَرَبِيُّ الأَصِل، الجاحظ (١٦٠ - ٢٥٥ هـ - ٧٧٥ - ٨٦٨ م)، يمثِّل تيارَ الارتقاء فى احضان الفكر العربى الإسلامى الأصيل، وقد ألف كتبًا عديدة، لعل من أشهرها : البيان والتبيين - الحيوان - البخل - التاج فى أخلاق الملوك - رسالة المعلمين.

ويرى الدكتور أحمد شلبى، أن «كُتُبَ الجاحظ» «بواثر معارف، حافلة بألوان من العلم والمعرفة، فى نواح متعدِّدة»^(٢)، ويمكن أن نضيف إلى هذه الحقيقة حقيقة أخرى، هى أن هذه الكُتُبُ كُتِبَ تربيةً بالدرجة الأولى، فقد كان من أوائل من تنبَّهوا فى الإسلام إلى قيمة (الكتاب) التربوية، ولذلك استغله كمدْرَسة، تربيَ الذوق، وتخلَّق الخُلُقُ الفاضل، وتخلَّق - فى النهاية - المجتمع الفاضل - كل ذلك فى كتاباته التى عَرَضَها بأسلوب ساخر حيناً، وأسلوب جاد حيناً آخر.

ومنذُ بدأ اللقاء بين الفكر الإسلامى العربى الأصيل، والفكر - اليونانى - الفارسى الهندى - الدخيل، بدأت مدارس فكرية تعكس فى البلاد الإسلامية هذا اللقاء، منحازة إلى هذا الفكر أو ذاك، أو عاكسة لونا من ألوان التزاوج بين الفكر الأصيل والفكر الدخيل، وكانت أولى هذه المدارس الفكرية هى (جماعة المعتزلة)، التى ظهرت أوَّل الأمر فى العصر الأموى، ثم استمرَّت فى هذا العصر وتشعَّبت إلى عَدَدٍ من المدارس، وأمَّنت - منذ البداية - بالعقل، «وأخذت (بالعلم الموسوعى الشامل)، خدمةً للدين، وتدعيما لسلطانِه فى النفوس»^(٣).

(١) الشعوبية مبدأ يصنِّف من شأن العرب، ولا يرى لهم فضلا على غيرهم - أرجع إلى : الدكتور أحمد محمد بدوى : المحقِّق - رقم (١٦) من (نواحي الفكر العربى) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٤، ص ١٢ - من الهامش.

وكان يُنظَر إليها على أنها سبيل من سُبُل النيل من الإسلام، والحط من العرب الذين دعوا إليه.

(٢) الدكتور أحمد شلبى (مرجع سابق)، ص ١٠ - من المقدمة.

(٣) عبد الفتى سيد أحمد عبود : دراسة مقارنة لنظام البحث العلمى (مرجع سابق)، ص ٤١.

ويرى كويلر يونج أنه «كان للجدل الذي أثاره المعتزلة، الفضل في تطور العصر المدرسي المسيحي»^(١)

وكانت ثانية هذه المدارس الفكرية الشهيرة في الإسلام هي جماعة (إخوان الصفاء) الشيعية السريّة، التي ظهرت في العصر العباسي، والتي ارتمت في أحضان العلوم الأجنبية، وألفت كتابا كبيرا، يشتمل على ٥٢ رسالة^(٢)، تبحث في الرياضيات والمنطق وعلم النفس، والعلوم الطبيعية والميتافيزيقا، والتصوف والسحر والتنجيم، وغيرها، أي أنها «تؤلف في مجموعها دائرة معارف ضخمة، تناولت مختلف آفاق المعرفة، في العقيدة، والفلسفة والطب والعلوم والفلك والرياضيات والموسيقى وغيرها»^(٣).

وبالإضافة إلى ذلك، وضعت الجماعة دستورا متكاملا للبحث العلمي والفلسفي، وصفه بعض العلماء بأنه «مُحَكَّم ودائع، ويرى الباحثون أنه وليد المنطق الذي اقتبسه العرب عن اليونان»^(٤).

وقد انعكست هذه النزعة العقلية الخالصة عند (إخوان الصفاء) - كما انعكست من قبل عند المعتزلة - على فكرهم التربوي، فقد «نظروا إلى التعليم والتربية نظرا عقليا، لاعملياً»، فראوا «أن طريق اكتساب المعلومات يكون بثلاث طرق : الأول الحواس الخمس، التي بها يدرك الأمور الحاضرة في الزمان والمكان. والثاني استماع الأخبار، التي ينفرد بها الإنسان دون سائر الحيوان، يفهم بها الأمور الغائبة عنه بالزمان والمكان جميعا. والثالث طريق الكتابة والقراءة، يفهم بها الإنسان معاني الكلمات واللغات والأقاويل، بالنظر فيها.

«والمعرفة كلها مكتسبة، وليست فطرية. وأصل المعرفة هي الحواس»^(٥).

(١) كويلر يونج، «أثر الإسلام الثقافي على المسيحية» - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التي قدمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة، ص ٢٥٥.

(٢) جُمِعت هذه الرسالة تحت عنوان (رسائل إخوان الصفاء)، في أربعة أجزاء، طُبعت بالمطبعة العربية سنة ١٩٢٨.

(٣) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور (مرجع سابق)، ص ٣٤.

(٤) قدرى حافظ طوقان (مرجع سابق)، ص ١٨٩.

(٥) الدكتور أحمد فؤاد الأهواني (مرجع سابق)، ص ٢٢٧، ٢٢٨.

ورغم ما نلّمسه فى الفكر التربويّ عند (إخوان الصفاء) من نزعة عقلية، يبدو أنهم تأثروا فيها باليونانيين، فإننا يجب ألا ننسى أن لهذه النزعة جذورها فى الأيديولوجيا الإسلامية أيضا - كما رأينا من قبل.

وكان لا بُدّ أن تنشأ مدرسة فكرية إسلامية، تتصدى لهذا الارتقاء فى احضان العقل وحده، على أساس أنه المصدر الوحيد للمعرفة، وفى احضان التأثير بالثقافة الأجنبية وفكرها الوارد، وبالفعل ظهرت فى العصر العباسيّ الثانى (مدرسة المتصوّفين)، التى اتّخذت طريقاً آخر للوصول إلى (الحقيقة)، غير طريق (العقل)، الذى يعتمد عليه الفلاسفة، وطريق (العقل والنقل)، الذى يعتمد عليه رجال الدين، وهو طريق القلب، بعد أن يُصَفّى من شوائبه، وطريق النفس بعد أن تتجرّد عن لذاتها^(١).

ورغم أن الغزاليّ كان «ينزع إلى الحرّيّة الفكرية فى الفهم والتقدير»^(٢)، إلا أنه اغضب - بطريقه الجديد هنا - طريق القلب - كلاً من الفلاسفة ورجال الدين على السواء.

ولقد شهد التاريخ الإسلامى - إلى جانب الأدباء والمدارس الفكرية الإسلامية - جماعة من الفلاسفة، الذى تجرّدوا للحقّ والحقيقة، متأثرين فى ذلك بالأيديولوجيا الإسلامية ذاتها، فانطلقوا فى كل مجال، يبحثون عنهما، وصولاً إليهما، فى القديم والحديث، فى الفكر العربيّ الإسلامى، وفى الفكر الوارد على السواء، فكانوا - بحق - نبض الأمة الإسلامية فى حياتها المتجدّدة، وكان لهم فى التربية رأى يعكس هذا النبض، كان له اثره فيما ظهر من فكر تربويّ مستقلّ فيما بعد - كما سنراه - وفى الغرب المسيحيّ - كما سنرى.

ولقد امتاز الفكر التربويّ الذى خَلّفه لنا هؤلاء الفلاسفة المسلمون بأمور ثلاثة، وهى :

١ - شموله واتساع نظره، فقد نظر إلى الإنسان - موضوع التربية - ككلّ، أى ككيان متكامل، له جسد وعقل، وشعور وإحساس، وروح، ولكلّ من

(١) بكتوب بهى الدين زّيان (مرجع سابق)، ص ٣٠ - ٣١.

(٢) المرجع السابق، ص ٨٧.

ذلك كُلُّه حاجاته التي يجب أن تُشبع. وهذا الكيان المتكامل - في نظر هؤلاء الفلاسفة - جزءٌ من كيان أكبر، هو المجتمع. ومن خلال هذا التكامل، كان الفكر التربويّ الذي خلفه هؤلاء الفلاسفة أقربَ إلى الفكر التربويّ الحديث، الذي (يتغنّى) به فلاسفة التربية في عالمنا المعاصر، كما سنرى في ختام هذه الدراسة.

٢ - عُمُقُهُ، فقد كان يعتمد على مصادر متعدّدة، يبني بها نفسه، فلم يحصر نفسه في إطار واحدٍ من المعرفة، وإنما انطلق في كلّ مجال، يبحث فيه عن ذلك الحقّ وتلك الحقيقة، اللذين وهب لهما نفسه.

٣ - أَصَالَتُهُ، فقد كان يبحث عن الحقّ والحقيقة بدافعٍ من الإسلام، وفي ظلّه وظلّ أيديولوجيّته، حلاً لمشكلاته ومشكلات أبناء المجتمع الإسلاميّ.

ولذلك يرى كويلر يونج أن «أرسطو مثلاً، الذي وصل (توماس الأكويني) إلى معرفته عن طريق تعليقات (ابن رشد) - دخّلَ شَيْءٌ غيرَ قليلٍ من التغيير على الأصل اليونانيّ، وكذلك كان الشأنُ مع رجال العلم، الذين نقل الإسلام تراثهم، فقد امتزجت بذلك التراث إضافات جديدةٍ من مدنيّة الإسلام»^(١).

كما يرى أنه «كان في الشرق ثلاثة من المفكرين العظماء، تُرجمت أعمالهم إلى اللاتينية، وكان تأثيرهم كبيراً : لأحدٍهم عربيّ هو الكنديّ (المتوفى سنة ٨٧٤م)، والآخران فارسيان : ابنُ سينا (المتوفى سنة ١٠٣٧م)، والثاني الغزاليّ (المتوفى سنة ١١١١م). وقد كان لكتابات ابن سينا تأثيرٌ عظيم على الغرب ، فإنه وضع مجموع الحكمة الإغريقية - بعد أن قنّنهاً بعبقريته - تحت تصرّف العالم الإسلاميّ المثقف.

ولكن أعظمَ الثلاثة تأثيراً كان الغزاليّ، الذي كان لاهوتياً أكثرَ منه فيلسوفاً، وهو مفكّر دينيّ ومتصوّف، يحتلّ في الإسلام منزلةً شبيهةً بمنزلة توماس الأكوينيّ في المسيحية : ففي كتاب توماس Summa Theologica آراء موازية لآراء الغزاليّ، «وكان لكتابه (تهافت الفلاسفة)، الذي نقد فيه الفلاسفة والمدرسيّين في الإسلام، تأثيرٌ كبير على (ريموند مارتن) في كتابه Pugio Fidei، وهو معاصر لتوماس الأكوينيّ.

(١) كويلر يونج (مرجع سابق)، ص ٢٣٦.

وكان للجدل الذى أثاره المعتزلة الأولون الشرقيون فى الإسلام، «الفضل فى تطوّر العصر المدرسى المسيحى»^(١)

وعلى ذلك فقد كانت هذه الفلسفة - أولاً وقبل كل شئ - فلسفة إسلامية خالصة، رغم أنها اعتمدت - بجانب القرآن والسنة - على الفلسفة اليونانية، وذلك لأنها أخضعت الفلسفة اليونانية للكتاب والسنة، ولم تخضع الكتاب والسنة للفلسفة اليونانية، ومن هنا كانت أصالتها، وكانت عالميتها، وكان تأثيرها فى الحضارة الغربية - المسيحية - بعد عصر الإصلاح الدينى فى الغرب وقبله.

والفلاسفة المسلمون - الذين شادوا صرح هذه الفلسفة الإسلامية - والذين نجد الفكر التربوى الإسلامى فى ثنايا ما كتبوه - كثيرون، لعل أشهرهم، اليكندى، المتوفى سنة ٨٧٣م أو ٨٧٤م (٢٥٩هـ)، ثم الفارابى، المتوفى سنة ٣٣٩هـ (٩٥١م)^(٢)، وتلميذه ابن سينا، المتوفى سنة ٤٢٣هـ (١٠٢٧م)^(٣)، ثم حجة الإسلام الغزالى، المتوفى سنة ٥٠٥هـ (١١١١م)^(٤)، ثم فيلسوف الأنلس ابن رشد، المتوفى سنة ٥٩٥هـ (١١٩٨م)، وأخيراً العلامة ابن خلدون، المتوفى سنة ٨٠٨هـ (١٤٠٦م)^(٥).

وأخيراً ظهر الفكر التربوى الإسلامى مستقلاً قائماً بذاته، منفصلاً عن الأتّاب والمدارس الفكرية والفلسفية، ولكنه - رغم هذا الاستقلال والانفصال - ظلّ مستقلاً بروح القرآن والسنة.

وكان أول كتاب ظهر من هذا النوع، هو كتاب محمد بن سحنون، المتوفى

(١) المرجع السابق، ص ٢٥٤، ٢٥٥.

(٢) هو صاحب كتاب (إحصاء العلوم)، الذى طبع فى مصر سنة ١٩٣١م.

(٣) من أهم مؤلفاته كتاب (السياسة)، وهو مطبوع فى بيروت سنة ١٩٩١، ضمن مجموعة (مقالات فلسفية لبعض مشاهير الفلاسفة العرب)، ثم نُشر مرة ثانية فى سنة ١٩٩١ أيضاً فى مجلة (المشرق) فى بيروت. وله أيضاً مخطوط بعنوان (رسالة فى القوى الإنسانية وإسكانها).

(٤) يُعتبر الغزالى من أكثر الفلاسفة المسلمين شهرة وتأثيراً فى العالم الإسلامى، ومن أفضّهم - فى الوقت نفسه - إنتاجاً، ولعل أشهر مؤلفاته (إحياء علوم الدين)، فى أربعة أجزاء، (تهافت الفلاسفة)، (فاتحة العلوم)، الذى طبع بالطبعة الحسينية سنة ١٣٢٢هـ.

(٥) هو صاحب (مقدمة ابن خلدون) المشهورة، وهو يعدّ رائد علم التاريخ وعلم الاجتماع، وفى دراسة حديثة للكتاب، أثبت أنه - أساساً - رائد من رواد التربية عموماً، والتربية للقارة خصوصاً. أرجع إلى

- الدكتور عبد الغنى عيود، الأيديولوجيا والتربية، مقال لدراسة التربية للقارة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٦، ص ٩٢ - ٩٦.

سنة ٢٥٦ هـ (٨٧١ م) : (آداب المعلمين، ممّا دَوَّنَ محمد بن سحنون عن أبيه) (١). والكتاب صغير الحجم، لا يزيد على «ست وعشرين صفحة لا غير، من الحجم الصغير» (٢)، ومع ذلك فقد كان محاولة أولى ورائدة في هذا المجال، لم يقم بمثلها غيره إلا بعد مرور حوالى قرن من الزمان، حيث ألف القايّسى في القرن الرابع الهجرى كتابه : (المفصلة لأحوال المعلمين، وأحكام المعلمين والمتعلمين)، فى ثلاثة أجزاء (٣)، وكان فى (مفصلته) هذه متأثراً كل التأثر بما كتبه ابن سحنون، حتى أن أما نقله القايّسى عنه، يكاد يكون بلفظه فى بعض المواضع، وباختلاف يسير فى مواضع أخرى (٤).

وسوف نعود للكتابين مرّة أخرى فيما بعد.

وبعد قرن من الزمان تقريباً من ظهور (مُفَصَّلَة) القايّسى، كتب أحمد بن مسكويه (المتوفى سنة ٤٢١ هـ) كتابه (تهذيب الأخلاق، وتطهير الأعراق) (٥)، وأصدر ابن عبد البر النّمريّ القرطبيّ (المتوفى سنة ٤٦٣ هـ) كتابه (جامع بيان العلم وفضله، وما ينهى فى روايته وحمله).

وبعد قرن آخر من الزمان تقريباً، أصدر برهان الدين الزرنوجيّ (المتوفى سنة ٥٧١ هـ أو ٥٩١ هـ) كتابه (تعليم المتعلّم، طريق التعلّم).

وظلّت المؤلفات الإسلامية الخاصّة بالتربية، صغيرة الحجم محدودة، حتى جاء العلامة عبد الرحمن بن خلدون فى القرن الثامن الهجرى، فألف مقدّمته الشهيرة، التى وضع فيها التربية حيث يجب أن توضع، فى إطار عامّ من القوى الثقافية المؤثرة فيها.

وبجانب هذه المؤلفات الإسلامية فى التربية ومؤلفيها المسلمين، كانت هناك مؤلّفات أخرى، ومؤلفون آخرون، غير تلك المؤلفات التى قذفت بها الحملات البربرية على العالم الإسلامى فى العصور الوسطى، من الشرق والغرب على

(١) نشر الأستاذ حسن حسنى عهد الوقاب هذا الكتاب فى ٦٤ صفحة سنة ١٣٤٨ هـ، وطبعه فى تونس.

(٢) الدكتور أحمد فؤاد الأموانى (مرجع سابق)، ص ٥٨.

(٣) موجود منه نسخة خطيّة بدار الكتب فى القاهرة.

(٤) الدكتور أحمد فؤاد الأموانى (المرجع السابق)، ص ٥٨.

(٥) طبع بمطبعة الوطن بمصر سنة ١٢٩٨ هـ.

السواء، فى نهر دجلة، أو إلى حيث أحرقت ودمّرت، فضاقت وضاقت معها أسماء مؤلفيها وفكرهم التربوى - ونذكر من هذه المؤلفات، وهؤلاء المؤلفين، على سبيل المثال :

- القطّونى : ترغيب الناس إلى العلم.

- العاللى : أدب المفيد والمستفيد.

- أحمد بن حجر الهيتمى : تحرير المقال، فى آداب وأحكام ما يحتاج إليه مؤدبو الأطفال^(١).

- برهان الدين الأتصرانى : رسالة فى التربية والتسليك^(٢).

- أبو يحيى زكريّا الأنصارى : اللؤلؤ النظيم، فى رومّ التعلم والتعليم^(٣).

- شمس الدين الانبأى : رسالة فى رياضة الصبيان.

- ابن رجب البغدائى : فضل علم السلف على الخلف.

- الخوارزمى : مفاتيح العلوم.

- أسامة بن منقذ : لباب الآداب^(٤).

- عبد الرحمن بن الجوزى : الطب الروحانى^(٥).

- ابن النديم الحلبي : الدرارى، فى الدرارى^(٦).

- أبو حيان التوحيدى : الرسالة فى العلوم^(٧).

- محمد بن أبى زيد : أحكام المعلمين والمتعلمين.

- محبى الدين بن العربى : رسالة فى تهذيب الأخلاق.

(١) . (٢) . (٣) كل منها مخطوط بدار الكتب المصرية.

(٤) طبع بمصر سنة ١٩١٥.

(٥) طبع بمطبعة الشرقى بمشق سنة ١٣٤٨هـ.

(٦) طبع بمطبعة بالقسطنطينية سنة ١٢٩٨هـ.

(٧) طبع بالاستانة سنة ١٣٠٢هـ.

قِيَمَةُ الْفِكْرِ التَّربَوِيِّ الْإِسْلَامِيِّ :

مِنْ صَحِيحٍ مَا يُرَوَّى عَنْ النَّبِيِّ (ﷺ) قَوْلُهُ : « تَرَكْتُ فِيكُمْ مَا إِنْ تَمَسَّكْتُمْ بِهِ ، لَنْ تَضِلُّوا بَعْدِي أَبَدًا ، كِتَابُ اللَّهِ وَسُنَّتِي » . وَيَتَّفَقُ ذَلِكَ مَعَ كَثِيرٍ مِنْ آيَاتِ الْقُرْآنِ الَّتِي تَنْزَلَتْ عَلَى قَلْبِ الْأَمِينِ مُحَمَّدٍ فِي مَنَاسِبَاتٍ مُخْتَلِفَةٍ ، مِثْلُ :
 - « لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ، لِمَنْ كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ
 الْآخِرَ ، وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا » (١) .

- « مَنْ يَطِيعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ ، وَمَنْ تَوَلَّى فَمَا أَرْسَلْنَاكَ عَلَيْهِمْ
 حَفِظًا » (٢) .

فَالْتِمَسُّكَ بِالْكِتَابِ وَالسُّنَّةِ هُوَ الَّذِي عَصَمَ الْمُجْتَمَعَ الْإِسْلَامِيَّ فِي عَصُورِ قُوَّتِهِ ، مِنْ أَنْ تَتَسَرَّبَ إِلَيْهِ عَوَامِلُ الضَّعْفِ ، وَعِنْدَمَا تَخْلَى الْمُسْلِمُونَ عَنْهُمَا ، لِأَسْبَابٍ عَدِيدَةٍ ، لَيْسَ هَذَا مَجَالُ حَصْرِهَا ، ضَعُفُوا ، وَوَقَعُوا تَحْتَ سَيْطَرَةِ الْقُوَى الَّتِي طَالَمَا تَرَبَّصَتْ بِالْإِسْلَامِ وَالْمُسْلِمِينَ ، فَلَمْ تَنْزِلْ مِنْهُ وَلَا مِنْهُمْ ، بَلْ تَحَطَّمَتْ عَلَى طَرِيقِهِ وَطَرِيقِهِمْ .

وَيَرَى الدُّكْتُورُ سَعِيدُ إِسْمَاعِيلِ أَنَّ «الرَّأْيَ» هُوَ بَدَايَةُ التَّفَكِيرِ الْفَلَسَفِيِّ الْإِسْلَامِيِّ . «وَالرَّأْيُ الَّذِي نَتَحَدَّثُ عَنْهُ ، هُوَ الْاعْتِمَادُ عَلَى الْفِكْرِ فِي اسْتِنْبَاطِ الْأَحْكَامِ الشَّرْعِيَّةِ» (٣) ، وَمَعْنَى ذَلِكَ اخْتِيَارُ «الْقُرْآنِ فَالِلسُنَّةِ» ، فَالْإِجْمَاعُ وَالْقِيَاسُ ، فَالْعُرْفُ وَمَصَالِحُ النَّاسِ ، كَمَصَادِرٍ يَنْبَغِي أَنْ تُسْتَمَدَّ مِنْهَا الْأَرْاءُ وَالْأَحْكَامُ» (٤) .

وَكَانَتْ هَذِهِ الْمَصَادِرُ نَفْسُهَا هِيَ مَصَادِرُ التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ ، وَالْأَرْاءُ الْمُتَعَلِّقَةُ بِهَا ، وَالْأَحْكَامُ الْمُتَّصِلَةُ بِمَسَائِلِهَا ، وَالْفِكْرُ التَّربَوِيُّ الَّذِي يَدُورُ حَوْلَهَا ، وَمِنْ أَجْلِ ذَلِكَ كَانَ الْفِكْرُ التَّربَوِيُّ الْإِسْلَامِيُّ فِكْرًا إِسْلَامِيًّا ، وَفِكْرًا إِنْسَانِيًّا ، فِي وَقْتٍ وَاحِدٍ .

كَانَ فِكْرًا إِسْلَامِيًّا ، لِأَنَّهُ كَانَ يَدُورُ فِي إِطَارِ الْأَيْدْيُولُوجِيَا الْإِسْلَامِيَّةِ ، كَمَا حَدَّدَهَا الْكِتَابُ وَالسُّنَّةُ ، وَكَمَا تَحَوَّلَتْ إِلَى وَاقِعٍ حَقِّ فِي عَهْدِ الْمُعَلِّمِ الْأَعْظَمِ ، وَكَانَ

(١) قُرْآنُ كَرِيمٍ : سُورَةُ الْأَحْزَابِ - ٢٣ ، ٢١ .

(٢) قُرْآنُ كَرِيمٍ : سُورَةُ النِّسَاءِ - ٨٠ ، ٤ .

(٣) دُكْتُورُ سَعِيدُ إِسْمَاعِيلِ عَلَى : «مَشْكَلَةُ (الْمَنْهَجِ) فِي دِرَاسَةِ التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ» - الْكِتَابُ السَّقَوِيُّ فِي التَّرْبِيَةِ وَحِلْمِ النَّفْسِ - بِإِقْلَامِ نُخْبَةٍ مِنْ أَسَاتِذَةِ التَّرْبِيَةِ وَحِلْمِ النَّفْسِ - دَارُ الثَّقَافَةِ لِلطَّبَاعَةِ وَالنَّفْسِ - الْقَاهِرَةُ - ١٩٧٥ ، ص ٥٩ .

(٤) الْمَرْجِعُ السَّابِقُ ، ص ٦٦ .

فكرًا إنسانيًا، لأنه قام على فكر كَلَّ ذى فكر سَبَقَ الإسلام، وإن أخضع هذا الفكر (الدخيل) لمنطق (الرأى)، الذى دعمه الإسلام، كعقيدة ودستور حياة، ولأنه كان - فى خطوطه العريضة - يتَّفَق مع منطق الحياة (الإنسانية) فى كُلِّ زمان ومكان.

وإذا كانت المقومات الأساسية للاتجاه الديموقراطى فى التربية، تتلخَّص فى نشر المعرفة والعلم بين الناس، وتكافؤ الفرص، والنظرة التكاملية، والحرية، ورفض سيطرة الطبقة الواحدة، والمشاركة فى اتخاذ القرارات، ومراعاة الفروق الفردية، والطريقة العلمية فى التفكير^(١) - فقد سبق الإسلام النظم الحديثة فى تحقيق هذا الاتجاه الديموقراطى فى التربية، كما رأينا فى دراستنا السابقة، ومن ثمَّ لم يكن من قبيل المبالغة أن يرى البعض أن «مبادئ التربية الحديثة، التى نادينا بها فى منتصف القرن العشرين - ولم تستطع الدول المتقدمة تنفيذها كلها حتى اليوم - قد رُوِّيت ونُفِذت فى التربية الإسلامية، فى عصورها الذهبية، قبل أن تُخلَق التربية الحديثة بمئات السنين.

ومن تلك المبادئ المثالية فى التربية الإسلامية : التربية الاستقلالية، والاعتماد على النفس فى التعليم، والحرية والديموقراطية فى التعليم، ونظام التعليم الفردي، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال فى التعليم والتدريس، وملاحظة الميول والاستعدادات للمتعلمين، واختبار ذكائهم، ومخاطبتهم على قدر عقولهم، وحسن معاملتهم، والرفق بهم، والعناية بالتربية الخلقية، وتشجيع الرحلات العلمية، والاهتمام بالخطابة والمناظرات، والتربية اللسانية، والإكثار من دور الكتب، وتزويدها بكل ما يمكن من الكتب القيِّمة، والمراجع النادرة، وتشجيع الطلاب على الانتفاع بما فيها من ذخائر نفيسة، والمثابرة على الدراسة والبحث، والتعليم من المهد إلى اللحد^(٢).

فكل ما قيل ويُقال فى التربية الحديثة أو المعاصرة، له أساسه فى الفكر التربويَّ الإسلامى، بل إن الفكر التربويَّ الإسلامى سَبَقَ التربية الحديثة فى كثير

(١) دكتور سعيد إسماعيل على : ديموقراطية التربية الإسلامية - دار الثقافة للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٧٤، ص ٢٢ - ٢٤.

(٢) محمد عطية الأبراشى (مراجع سابق)، ص ٦ - من التمهيد.

من جوانبها، على الأقلّ فيما يتّصل بالنظرة إليها، سواء في ذلك النظرة إلى الفرد وحده، ككيان مستقلّ قائم بذاته، له تركيبته الخاصّة، التي لا بدّ أن تُراعَى في كل فكر تربويّ سليم، أو النظرة إليه كجزء من مجتمع، يؤثر فيه ويتأثر به، ويحقّق في حياته ما يُريده من (حرّيّة)، في إطار معقول من (النظام).

ولذلك لم يكن غريباً، أن نرى هذا الفكر التربويّ الإسلاميّ يتكامل في كتابات الفقهاء والفلاسفة والمتكلمين، أكثر ممّا يتكامل في كتابات رجال التربية المسلمين، وذلك لأن الفكر التربويّ عند أولئك الفقهاء والفلاسفة والمتكلمين فكر متّصل بفكر أكبر، يدور حول الفرد المسلم والمجتمع المسلم، ثم يأتي الفكر التربويّ في النهاية ليكون في خدمة الفرد والمجتمع، ولا يأتي مبتوراً منقطعاً عنهما.

ولم يكن غريباً كذلك أن نرى هذا الفكر التربويّ (يتطوّر) بتطوّر المجتمع الإسلاميّ، ولا يجمّد عند المجتمع الإسلاميّ الأوّل، في عهد المعلّم الأعظم، فالقائسيّ رأيناه ينقل فكره التربويّ عن ابن سحنون، ومع ذلك فقد أدّى مَرُورُ قرن من الزمان بين الناقل والمنقول عنه إلى (تطوّر) هذا الفكر لمواجهة متغيّرات العصر^(١).

ويكاد الفكر التربويّ الذي نراه عند رجال التربية المسلمين أن يدور حول (نظام) التعليم الإسلاميّ، وتنظيم ذلك التعليم، أكثر ممّا يدور حول (لُبّ) العمليّة التعليمية، وهو (الطفل) المتعلّم ذاته، ويبدو أن رجال التربية المسلمين اعتبروا هذا الأمر الصّحّ بالفلسفة والفلاسفة، فكان (المتعلّم) - لذلك - هو محور نشاط وبحث الفلاسفة المسلمين. أما مناهج التعليم، فقد كانت متداوَلة بين هؤلاء وهؤلاء.

ويبلُغ هذا الفكر التربويّ الذي خَلَفَه لنا الفلاسفة ذرّوته، عند اثنين هما :
الرئيس ابن سينا، والإمام الغزاليّ.

لقد طالب علماء التربية الإسلامية - وخاصّة ابن سينا - بمراعاة مُيُول

(١) ارجع إلى :

- الدكتور أحمد فؤاد الأماوي (مراجع سابق)، ص ٥٨ - ١٠٦.

المتعلم، واستعداداته الفطرية، وقدراته الطبيعية، عند إرشاده إلى المهنة التى يختارها فى مستقبل حياته، لخدمة بلاده. وقد نادى ابن سينا بدراسة مُيُول الصَّبِيّ، وجعلها أساسا لإرشاده وتربيته، حيث قال : (ليس كُلُّ صناعة يرومها الصَّبِيّ، مُمكنة له مُؤاتية، ولكن ما شاكل طبعه وناسبه). (ولذلك ينبغى لمدبّر الصبى، إذا رام اختيار صناعة، أن يزن أولاً طبع الصبى، ويسهر قريحته، ويختبر نكاهه، فيختار له الصناعات بحسب ذلك)،^(١).

كما «عرض ابن سينا فى كتابه السياسة، لواجب الرجل نحو ولده، فبسط أحوال تعليمه وتأديبه، بكلام يدل على نفاذ الفكر، وصديق النظر، ممّا هو جدير بمقام فيلسوف الإسلام، الشيخ الرئيس ابن سينا.

وأراه تدلّ على حرّية شديدة فى التفكير، وهو «ينظر إلى البيئة الإسلامية، ويتحرّى الأساليب الملائمة لها فى التعليم والتهديب، بما يتفق مع العقل السليم»،^(٢).

أما الإمام الغزاليّ، فإنه يبدو «فى الإحياء باحثا فى علم النفس، وفى السلوك خاصّة، بصورة تجعله متقدّما على الكثيرين ممّن درسوا السلوك من علماء النفس»، «وبالإضافة إلى عناية الغزاليّ بالسلوك، من حيث كونه موجّها لغاية دينية إنسانية، فإنه يساير روح الإسلام، التى تنظر إلى الإنسان كشخصية متكاملة، يجمع نشاطها بين العبادة الدينية الخالصة، والعمل الدنيويّ، حيث يكون هذا العمل قائما على أساس معقول من المصلحة الفردية أو العامة، والسموّ الإنسانى. لذلك فإنه يتناول النشاط النفسى كما رأينا كظاهرة عامّة، بغضّ النظر عن كونه يهدف إلى غاية دينية أو دنيويّة، مع مراعاة ما يدخل على السلوك من تعديلات، بحسب الأهداف العامّة أو الجزئية، التى توجه السلوك الإنسانى»،^(٣).

وهكذا، برز المسلمون ونبغوا فى التربية، نبوغهم فى الكيمياء والطبيعة والفلك والطب والصيدلة، بل إن الإنسان لا يكون مبالغا إذا قال : إن نبوغهم فى

(١) محمد عطية الأبراشي (مرجع سابق)، ص ٦٩.

(٢) الدكتور أحمد فؤاد الأهواني (مرجع سابق)، ص ٢٣٩.

(٣) عبد الكريم عثمان، الدراسات النفسية عند المسلمين، والغزاليّ يوجّه خاصّ - الطبعة الأولى - مكتبة وهب - القاهرة - ١٩٦٣، ص ١٥٨.

التربية، واهتمامهم بها اهتماما يفوق الوصف - كما سبق - منذ الأيام الأولى لإشراقة الدعوة الإسلامية، كان هو الذى يقف وراء ذلك التطور الأيديولوجي الجذري، الذى حدث فى النفس الإنسانية التى آمنت بالإسلام، ووراء ذلك التطور الحضارى الكبير الذى شهدناه فى دولة الإسلام، ووراء ذلك التقدم العلمى الكبير، الذى تم فى تلك الدولة، فى مختلف مجالات العلم.

لقد كانت هناك (تربية) فى الإسلام، وجَهَلْنَا بهذه الحقيقة لا يقلل من شأن الإسلام، ولا من شأن التربية الإسلامية، بقدر ما يقلل من شأن الجاهلين بهذه الحقيقة، والمتجاهلين لها.

وكان هناك فكر تربوي إسلامي، وجَهَلْنَا بهذا الفكر التربوي الإسلامي لا يقلل من قيمة هذا الفكر، ولا من المفكرين الذين ابتدعوه، بقدر ما يقلل من قيمة مَنْ يدَّعون أنفسهم (مفكرين)، ومع ذلك يجهلون فكرا تربوياً، كان هو أساس الفكر التربوي الحديث، أو يتجاهلون ذلك الفكر، لأسباب كثيرة، ليس هنا مجال ذكرها.

وجديرٌ بعلماء التربية فى العالمين العربي والإسلامي، أن يدرّسوا التربية الإسلامية، ويدرّسوا الفكر التربوي الإسلامي، ويعرفوا عن المفكرين التربويين المسلمين، وكيف فكّروا .. بدلا من الانسياق وراء تربية بعيدة عن أنفسنا وأرواحنا وقلوبنا، اثبتت الأيام فشلها حين نُقِلت إلينا، لا لشيء إلا لأنها بعيدة أيديولوجياً عنا.

وسوف يجد هؤلاء العلماء - حتماً - كما سبق - أن كلّ جديد فى الفكر التربوي المعاصر، له أصوله فى الفكر التربوي الإسلامي، ولكن فُرّقَ كبير بين الجرى وراء الفكر التربوي المعاصر، لمجرد أنه جديد أو معاصر، وبين السعى إليه، لأنه نابع من تراثنا، مناسب لأيديولوجيتنا، متّفق مع ظروفنا. إنه فى الحالة الأولى يكون مرفوضاً، لأنه يُزْرَع فى (تربة) مغايرة لتربته الأصلية، ومن ثم يموت، وتتحول الأفكار إلى حبر على ورق، والنظم إلى مجرد هياكل شكلية، تمثل عبثاً على نهضتنا، أما فى الحالة الثانية، فإنه يُقْبَل، لأنه يُزْرَع فى (تربته)، ومن ثم يتحول الفكر إلى أداة فعّالة للنهوض بمجتمعنا .. العربي والإسلامي.

وإذا كان التاريخُ يسجِّلُ لبعض (العُلَماء) المسلمين مواقفَ تربوية غيرَ إسلامية، كذلك الموقف الذى وقفه «علماء الأزهر» فى مصر، حين عارضوا مشروعَ تعميم التعليم الأوليِّ فورَ ظُهوره^(١)، لأسباب تتعلَّق بمصالحهم المكتسبة، وذلك فى الربع الأول من هذا القرن، فإن مثلَ هذا الموقف لا يمكن أن يُحسب على الإسلام، لأنه موقفٌ حدَث فى ظروف تخلَّف وجاهل، خيماً على العالم الإسلامي قروناً طويلة، ولأنه يخالف المصدرين الأساسيين اللذين يستمدّ منهما المسلمون ما يَجِبُ وما لا يَجِبُ، وهما - كما سبق - الكتاب والسنة.

وجديرٌ بنا - لذلك - قبلَ دراسة التربية الإسلامية، والفكر التربويِّ الإسلامى، دراسة الأيديولوجيا الإسلامية دراسةً عَصْرية، نَقِفُ بها على تصوُّر الإسلام للفرد والمجتمع، حتى نترجم هذا التصوُّر - فى مجال التربية - إلى أسلوب عمَل، تلتزم به التربية الإسلامية، فى عالمنا المعاصر، الذى يفتقر إلى شمول الإسلام وتكامله وإنسانيته، فيفتقر - نتيجة لذلك - إلى كلّ إحساس بالأمن والطمأنينة، ممَّا يهدد مَدِينَتَهُ وحضارته الراهنة.

(١) الدكتور أحمد حسن عبيد : «فلسفة التعليم الإلزامى وتنظيمه» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة - المجلد الأول - السنة الأولى - العدد ١ - سبتمبر ١٩٧٤، ص ٩٢.



مَراجِعُ المَقُولَةِ الثَّالِثَةِ



أولاً . المَراجِعُ العَرَبِيَّةُ ،

- (١) الدكتور إبراهيم سلامة : «مِرْوَنَةُ الفِكرِ العَرَبِيِّ تَتَضَمَّنُ التَّوَاظُنَ والتَّلَاوُظَ بين القديم والجديد» - الرائد - عدد ممتاز عن مؤتمر المعلمين العرب - الإسكندرية - ١٩٥٦ م.
- (٢) الدكتور أحمد أحمد بدوي : «البحر» - رقم (١٦) مِن (نوابغ الفِكرِ العَرَبِيِّ) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٤ .
- (٣) أحمد أمين : «فُحْصَى الإسلام - الجُزءُ الأول - الطبعة الأولى - مطبعة الاعتماد - القاهرة - ١٩٣٣ .
- (٤) أحمد أمين : «فُحْصَى الإسلام - الجُزءُ الثاني - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥ .
- (٥) أحمد أمين : «فُحْصَى الإسلام - الجُزءُ الثالث - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٦ .
- (٦) أحمد أمين : «فُحْصَى الإسلام - الجُزءُ الأول (في الحياة العقلية) - الطبعة الثالثة - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥ .
- (٧) الدكتور أحمد حسن عبيد : «فلسفة التعليم الإلزامي وتنظيمه» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - المجلد الأول - العدد ١ - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٤ .
- (٨) الدكتور أحمد شلبي : «تاريخ التربية الإسلامية - دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع - بيروت - ١٩٥٤ .
- (٩) الدكتور أحمد فؤاد الأهواني : «التربية في الإسلام من سلسلة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨ .
- (١٠) أسماء حسن فهمي : «مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٧ .
- (١١) ألدومبيلي : «العلم عند العرب ، وأثره في تطوُّر العلم العالمي» - نقله إلى العربية الدكتور

عبد الحلیم النجار، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعته على الأصل الفرنسى
الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربیة - الإدارة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم
- القاهرة - ١٩٦٢.

(١٢) المعاهد العلمیة والاجتماعیة فى الإسلام - مترجمة عن (إسلاميك ريفيو) - الرائد -
مجلة المعلمین - السنة السادسة - العدد السابع - القاهرة - مارس ١٩٦١.

(١٣) بطرس البستاني : كتاب دائرة المعارف - المجلد الحادى عشر - مطبعة الهلال بمصر -
القاهرة - ١٩٠٠.

(١٤) دكتور بهی الدين زيان : الغزالی ، ولحات عن الحياة الفکریة الإسلامیة - الكتاب العاشر
من سلسلة (قادة الفكر فى الشرق والغرب) - مكتبة نهضة مصر بالفجالة - القاهرة -
١٩٥٨.

(١٥) بیوت الله ، مساجد ومعابد - الجزء الثانى - كتاب الشعب - رقم (٧٨) - مطابع الشعب -
القاهرة - ١٩٦٠.

(١٦) د.م. تيرنر : الکشف العلمی - ترجمة احمد محمود سليمان - مراجعة د. محمد جمال
الدين الفندى - العدد (٥) من (العلم للجميع) - دار الکاتب العربی للطباعة والنشر -
القاهرة (بدون تاریخ).

(١٧) الدكتور سعد الدين الجيزاوى : فصول فى تربية الشخصية الإسلامیة - رقم (٨١) من
سلسلة (دراسات فى الإسلام) - یصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامیة بالقاهرة -
السنة السابعة - ١٤ مارس ١٩٦٨.

(١٨) دكتور سعيد إسماعیل علی : ديمقراطية التربية الإسلامیة - دار الثقافة للطباعة والنشر
بالقاهرة - ١٩٧٤.

(١٩) دكتور سعيد إسماعیل علی : «مشكلة (المنهج) فى دراسة التربية الإسلامیة» - الكتاب
السنوى، فى التربية وعلم النفس - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - دار
الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٥.

(٢٠) دكتور سعيد إسماعیل علی : «مصادر التربية الإسلامیة» - الكتاب السنوى، فى التربية
وعلم النفس - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - عالم الكتب - القاهرة -
١٩٧٣.

(٢١) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدینة الإسلامیة، أثرها فى الحضارة الأوروبیة -
الطبعة الأولى - دار النهضة العربیة - القاهرة - ١٩٦٣.

(٢٢) الدكتور سید احمد عثمان : المسئولیة الاجتماعیة فى الإسلام - دراسة نفسیة، - الكتاب

- السُّنُونِي، في التربية وعِلْم النفس - بالقلم نُخبَة من لسانِة التربية وعِلْم النفس - عالم الكُتُب - القاهرة - ١٩٧٣.
- (٢٣) صحيح البخاري، لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المهيرة بن بردية البخاري الجعفي - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة (بدون تاريخ).
- (٢٤) عباس محمود العقاد : أثر العرب في الحضارة الأوروبية - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٥.
- (٢٥) عباس محمود العقاد : التفكير في فريضة إسلامية - الطبعة الأولى (المؤتمر الإسلامي) - دار القلم (بدون تاريخ).
- (٢٦) عباس محمود العقاد : هجرية محمد - دار الكُتُب الحديثة - القاهرة - ١٩٦٦.
- (٢٧) الدكتور عبد الباسط محمد حسن : أصول البحث الاجتماعي - الطبعة الثانية - مطبعة لجنة البيان العربي - القاهرة - ١٩٦٦.
- (٢٨) عبد الفنى سيد أحمد عبود : دراسة مقارنة لنظام البحث العلمى، فى الجمهورية العربية المتحدة، والولايات المتحدة الأمريكية، والاتحاد السوفيتى - رسالة مقدمة إلى كلية التربية جامعة عين شمس، للحصول على درجة دكتور فلسفة فى التربية - قسم التربية للمقارنة والإدارة التعليمية (كلية التربية - جامعة عين شمس) - القاهرة - ١٩٧٢ (استنسل).
- (٢٩) دكتور عبد الفنى عبّود : الأيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٦.
- (٣٠) عبد الكريم عثمان : الدراسات النفسية عند المسلمين، والفرائد بوجه خاص - الطبعة الأولى - مكتبة وهبه - القاهرة - ١٩٦٣.
- (٣١) عبد الله حسين : التعليم العربى والجامعى - مطبعة التوليق بمصر - القاهرة (بدون تاريخ).
- (٣٢) عز الدين عباس : التعليم فى الإسلام - الرائد - مجلة المعلمين - السنة السابعة - العدد الخامس - مارس ١٩٦٢.
- (٣٣) عمر أبو النصر : طلي وعائفة - دار إحياء الكُتُب العربية - القاهرة - ١٩٤٧.
- (٣٤) قدرى حافظ طوقان : العلوم عند العرب - مكتبة مصر - القاهرة - ١٩٦٠.
- (٣٥) قرآن كريم.
- (٣٦) كويلر يونج : أثر الإسلام الثقافى على المسيحية - الثقافة الإسلامية، والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قُتِمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة (بدون تاريخ).
- (٣٧) الدكتور محمد بهصار : العقيدة والأخلاق، وأثرهما فى حياة الفرد والمجتمع - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠.
- (٣٨) حمد شديد : منهج القرآن فى التربية - مكتبة الأناب ومطبعها بالجامعين - القاهرة (بدون تاريخ).

- (٣٩) محمد عطية الأبراشي : التربية فى الإسلام - رقم (٢) من سلسلة (دراسات فى الإسلام) - يُصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بوزارة الأوقاف - القاهرة - ١٥ رمضان ١٣٨٠ - ٢ مارس ١٩٦١.
- (٤٠) محمد فهمى عبد اللطيف : تطهير التراث الإسلامى من أباطيل الإسرائيليات - مطبوع الإسلام - يُصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية - السنة ٣٢ - العدد ١٢ - القاهرة - نوال الحجة ١٣٩٤ - ديسمبر ١٩٧٤.
- (٤١) الدكتور محمد لبيب النجيجي : مقدمة فى فلسفة التربية - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧.
- (٤٢) الدكتور محمود حبّ الله : موقف الإسلام من المعرفة والتقنم الفكرى، - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قدّمت لؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة (بدون تاريخ).
- (٤٣) الدكتور مصطفى السباعي : اشتراكية الإسلام - دار ومطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢.
- (٤٤) الدكتور وهيب إبراهيم سمعان : الثقافة والتربية فى العصور القديمة، دراسة تاريخية مقارنة - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦١.
- (٤٥) الدكتور وهيب إبراهيم سمعان : الثقافة والتربية فى العصور الوسطى، دراسة تاريخية مقارنة - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢.
- (٤٦) الدكتور يوسف القرضاوى : الإيمان والحياة - الطبعة الثانية - مكتبة وهبه - القاهرة - ١٩٧٣.

ثانياً ، المراجع الأجنبية ،

- (1) GIBB, H.A.R. and J.H Kramers : Shorter Encyclopaedia of Islam; E.J.Brill, Leiden, 1953.
- (2) HANS, NICHOLAS : Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions; Routledge & Kegan Paul Limited, London, 1958.
- (3) HUDSON WILLIAM HENRY : The Story of The Renalsance; George G. Harrap & Company Ltd. London, 1928.
- (4) Our World in Space and Time, Colourama, A Pictorial Treasury of Knowledge; Odhams Press Ltd., London, 1959.
- (5) ULICH, ROBERT : The Education of Nations, A Comparison in Historical Perspective; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1961.

نُشِرَت هذه الدراسة في مجلّة (تعليم الجَمَاهِير)، التي يُصَدِّرها (الجهاز العربيّ لمحو الأمّيّة وتعليم الكبار)، التابع (للمنظّمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم)، التابعة (لجامعة الدول العربيّة)، في سنتها الثالثة - العدد الخامس - يناير (كانون الثاني) ١٩٧٦، ص ٧٠ - ٨٤.

إلا أنها نُشِرَت مليئة بالأخطاء المطبعية، التي لم يَسَلَم منها العنوان ذاته، فقد عُنُونَت الدراسة بـ (الإسلام وتحدّي العصر) فقط، بينما سقط بقيّة العنوان، الذي يدلّ على موضوع الدراسة فعلا، وهو (التربية المستمّرة في الإسلام). وبالإضافة إلى ذلك، نُشِرَت الدراسة بلا هوامش على الإطلاق، فقد أُسِقِطت المراجع المذكورة في الهامش عند الطبع تماما.

ولما كانت الدراسة جديدة في موضوعها، وهامة في الوقت ذاته، كان لا بُدَّ من إعادة نشرها - وكان هذا هو وضعها بين المقولات، كما تَصَوَّرْتُ، تاليةً (للأيديولوجيا والتربية في الإسلام)، لتُظهِرَ أَنَّهُ من الإجحاف أن نقول إن هناك تربية إسلامية وكفّى، بل إن هذه التربية الإسلامية أكثرُ عَصْرِيّة في بعض جوانبها، من نُظُم التربية ... المعاصرة، ذاتها.

.....

|

المَقُولَةُ الرَّابِعَةُ

الإسلام وتحطُّك الحَضَر :

التربية المِستَمَرَّة فِك الإسلام

من المغالطات العلمية التي تنتشر بين العاملين في حقل التربية، أفكار كثيرة تتصل بنظرة الإسلام إلى التربية، وأن هذه النظرة نظرة قديمة، لا تتفق مع واقع الحياة في القرن العشرين، ولا تستطيع - بالتالي - أن ترقى بمن يأخذون بها، بحيث يستطيعون أن يواجهوا (تحديات العصر).

وقد ألق الإسلام - والمسلمون - مثل هذه المغالطات، منذ الأيام الأولى لظهور الإسلام، فقد كانت (سلاحاً) من أسلحة الحاقدين على الإسلام، يحاولون به محاصرة (مدّه)، ولكن الأيام أثبتت دائماً أن (الحقيقة) الإسلامية كانت أقوى من كل (مغالطة)، ومن ثم أخذ المد الإسلامي يزداد، لم تؤثر فيه تلك المغالطات، كما لم تؤثر فيه - بعد ذلك - حملات الحقد المسلّحة ضده وضد المؤمنين به.

وثمة جديد يفرض نفسه على الإسلام والمسلمين اليوم، ويفرض علينا - في الوقت ذاته - أن نتنبّه له، وهو أن هذه المغالطات التي قال - ويقول - بها أعداء الإسلام عن حقد في مجال التربية، يرتدّها - عن جَهْل - بعض رجال التربية المسلمين، وأن الذين يتصدّون للردّ عليها مخلصين، يتصدّون لها - كأفراد، فيكون الجهد محدوداً، بينما مثل هذا الجهد، وهو عمل صالح وواجب، يستنزفُ جهد المؤسسات التعليمية، ومراكز البحوث، فهو يفوق طاقة الأفراد، تنظيماً وتمويلاً وتنفيذاً^(١).

وقول أعداء الإسلام والحاقدين عليه بمغالطة، أمر لا يضر الإسلام والمسلمين، ولكن قول بعض المسلمين به، هو الذي يمثل الخطورة الحقيقية، لا مجرد أنه مغالطة، بل لأن المجتمعات والنظم لا تهزم من الخارج، وإنما هي تهزم - أولاً وقبل كلّ شيء - من داخلها، فتسليمنا بأن الإسلام عاجز عن مواجهة تحديات العصر، فيه تسليم بما أراده أعداء الإسلام والمسلمين منذ أقدم العصور، وخاصة

(١) الدكتور محيي الدين صابر : «علامات على الطريق : تعليم الكبار في الإسلام» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة، تصدر عن : الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثانية - العدد ٢ - القاهرة - يناير ١٩٧٥، ص ١٩.

فى عصر المذهبية الحديثة، بين الشرق والغرب، ومعناه أن ندوب - كمسلمين - فى هذا المعسكر أو ذاك، فنعيش - كمسلمين - أذناً لغيرنا، بينما مصالحنا القومية فرّضت - وتفرض دائماً - أن نملك زمامنا بأيدينا، وأن تكون لنا (شخصيتنا) المستقلة عن هذا المعسكر أو ذاك، التى نعرف بها أنفسنا، ويعرفنا بها غيرنا، ومن خلال هذه (الشخصية) المستقلة، نستطيع أن نقدم للإنسانية - كما قدمنا لها من قبل - الكثير.

ومن أجل ذلك - لا من أجل النعرة القومية، أو التعصب الدينى - كان هذا المقال، الذى أثبت به أن الإسلام - تراثنا الروحى والخلقى والحضارى - قادر - فى مجال التربية - على مواجهة تحديات العصر الذى نعيش فيه، وما أكثرها، ولكنّ بعدنا عن الإسلام هو الذى يسهل تسرب تلك (المغالطات) إلى نفوسنا، فتباعد بيننا وبين شخصيتنا القومية المستقلة من جانب، وبين إمكانيات التقدم الحقيقى من جانب آخر، ممّا يهدد وجودنا وكياننا.

التراث التربوى الإسلامى :

خلف المسلمون لنا فى القرون الستة الأولى التى تلت ظهور الإسلام - قرون ازدهار فى الحضارة الإسلامية - تراثاً تربوياً شامخاً، لانعرف عنه نحن اليوم الكثير، «عن جهل حيننا، وعن تقليد لرجال التربية فى الغرب حيننا آخر، وعن قصد وسوء نية للنيل من الإسلام أحياناً»^(١) - جرياً وراء التيارات الغربية عنا، والحاكمة علينا، التى ترى فى الإسلام خاصّة، وفى الأديان عامّة، مظاهر تخلف وجمود، بينما هى - فى حقيقة أمرها - كما سنرى فيما بعد - رسالات حضارة ورقى - إنا فهمت الحضارة - كما يجب أن تفهم - على أنها رقى بالإنسان عن درجة البهيمية، إلى آفاق رغبة من المعانى الإنسانية الكريمة، التى يسمو فيها

(١) دكتور عبد الفتى عبيد : «الأيديولوجيا والتربية فى الإسلام» - الكتاب السنوى، فى التربية وعلم النفس - بالعام ثعبه من أساتذة التربية وعلم النفس - للجلد الثالث - دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٦، ص ٥٦.

الإنسان على حاجات الجسد، ويُحسّ فيها بأنه (ليس بالخُبز وحده حيًّا الإنسان) - على حدّ تعبير السيّد المسيح عليه السلام.

وجَهَلْنَا بالتراث التربويّ الإسلاميّ «لا يقلُّ من شأن الإسلام، ولا من شأن التربية الإسلامية ... بقدر ما يقلُّ من شأن الجاهلين بهذه الحقيقة، أو المتجاهلين لها»^(١).

وأكثر من ذلك أنّ مَنْ يدرُس هذا التراث التربويّ الإسلاميّ، يتأكد من أنّ «مبادئ التربية الحديثة، التي نادينا بها في منتصف القرن العشرين، ولم تستطع الدُول المتعدّنة تنفيذها كلها حتى اليوم - قد رُوِّعت ونُفِذت في التربية الإسلامية، في عصورها الذهبية، قبل أن تُخلَق التربية الحديثة بمئات السنين.

ومن تلك المبادئ المثالية في التربية الإسلامية: التربية الاستقلالية، والاعتماد على النفس في التعليم، والحُرِّيَّة والديمقراطية في التعليم، ونظام التعليم الفرديّ، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في التعليم والتدريس، وملاحظة الميول والاستعدادات للمتعلمين، واختبار ذكائهم، ومخاطبتهم على قدر عقولهم، وحُسن معاملتهم، والرفق بهم، والعناية بالتربية الخُلُقِيَّة، وتشجيع الرحلات العلميَّة، والاهتمام بالخطابة والمناظرات، والتربية اللسانية، والإكثار من دور الكتب، وتزويدها بكل ما يمكن من الكتب القيِّمة، والمراجع النادرة، وتشجيع الطلّاب على الانتفاع بما فيها من ذخائر نفيسة، والمثابرة على الدراسة والبحث، والتعليم من المهد إلى اللحد»^(٢).

وكانت آيات القرآن الكريم الأولى، التي تنزّلت على قلب رسول الله (ﷺ)، بمثابة (النواة) التي دار حولها هذا التراث التربويّ الإسلاميّ الشامخ، فقد كانت هذه الآيات بمثابة (الشرارة)، التي فجّرت الحضارة الإسلامية وأشعلتها، وأقامت

(١) للرجوع السابق: ص ٧٣.

(٢) محمد عطية إبراهيم، التربية في الإسلام - رقم (٢) من سلسلة (دراسات في الإسلام) - يُصيِّرُها المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية بوزارة الأوقاف - القاهرة - ١٥ رمضان ١٤٨٠ - ٢ مارس ١٩٦١ ص ٦ - من التمهيد.

تلك الحضارة - لأول مرة فى تاريخ حضارة إنسانية - على عكس ما يعرف الكثيرون - على التربية عموماً، والتربية المستمرة خصوصاً. ويكفى أن نقرأ هذه الآيات الآن، قبل أن نعود إليها مرة ثانية فيما بعد، لنتأكد من صدق هذه النظرة :

- ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِى خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِى عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾^(١).

وحول هذه (النواة) التى دار حولها التراث التربوى الإسلامى، وجِدت «التربية الإسلامية»، بمثابة «جهاز اجتماعى»، يُعبّر عن روح الفلسفة الإسلامية من جهة، وهذا الجهاز هو الذى يُحقّق تلك الفلسفة من جهة أخرى. (وقد ازدهرت الحضارة الإسلامية بسبب يقّة هذا النظام وانتشاره)^(٢).

وبدا هذا الجهاز الاجتماعى - نظام التربية الإسلامى - مع بداية الدعوة الإسلامية، وتطوّر معها، ونما بنموّها، وواكب مسيرتها، فكان - بحق - صورة لها، وعاملاً من عوامل نموّها فى الوقت ذاته.

بدأ هذا الجهاز فى (دار الأرقم بن أبى الأرقم) فى مكة، بسيطاً : تلاميذه هم القلّة القليلة التى آمنت بالدعوة أوّل الأمر، ومدرستُه حجرة متواضعة فى تلك الدار، ومدرّسوه وإدارته والإشراف الفنىّ فيه، كلّهُ فى يد صاحب الدعوة وحده (ﷺ)، ومناهجها آيات القرآن يتنزّل بها الوحيّ على قلبه، وطريقة التدريس فيه هى الكلمة تخرج من القلب، لتصل إلى القلب، وسلوك المعلم الأعظم الشخصى صورة لما يدعو إليه.

ثم تطوّر هذا الجهاز، بعد حوالى قرن ونصف قرن من الزمان، فصار التلاميذ هم تلك الملايين من الصغار والكبار الذين اظلمّهم الإسلام بظلمه، فى حدود الإمبراطورية الإسلامية الضخمة، وصارت المدرسة مدارس متعدّدة، تبدأ بالكتاب

(١) قرآن كريم : سورة العلق - ١٩٦ آيات ١ - ٥.

(٢) الدكتور أحمد فؤاد الأمازيغ : التربية فى الإسلام - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨، ص ٧، ٨ - من مقدمة للزلف.

لتعليم القراءة والكتابة، وتنتهي بالدراسات العليا في المساجد ودور الحكمة، بصورة (رسمية)، ولكنها تمتد مدى الحياة حقيقة. وصار لهذه المدارس مدرّسوها وإدارتها ومصادر تمويلها، واتسع المنهج هو الآخر، فصار يضمّ - إلى جانب القرآن الكريم - تفسيره، والحديث الشريف، والفقه واللغة والنحو والأدب، والكيمياء والطب والصيدلة والرياضيات وغيرها.

وليس هنا مجال لتفصيل أكثر^(١)، حتى لا نباعد عن موضوعنا - التربية المستمرة - وإنما أردنا فقط أن نبين (أصالة) التربية الإسلامية، ومن هذه الأصالة، كانت قوتها وفاعليتها في تاريخ الإسلام. ومن هذه الأصالة أيضا كانت قيمة التراث التربوي الإسلامي.

ولذلك نجد التراث التربوي الإسلامي كلّ موجودا في القرآن الكريم، متناثرا بين أجزائه، موزعا بين سورته، في ثنايا بقية التراث الإسلامي كلّ : الاقتصاد والاجتماع والسياسة والحكم، والزواج والطلاق، والحرب والسلام، وغيرها وغيرها.

كما نجد هذا التراث التربوي الإسلامي على هذا النحو، وعلى نحو أكثر تفصيلا في الحديث الشريف.

ومن هذين المصدرين الرئيسيين، كان هذا التراث بعد ذلك، كما رأيناه في فقه الفقهاء، وأدب الأدباء، وفكر المفكرين، وفلسفة الفلاسفة، ثم في الفكر التربوي المستقل لفلاسفة التربية المسلمين، (من أمثال محمد بن سحنون في القرن الثالث الهجري، والقائسي في القرن الرابع، وابن مسكويه، وابن عبد البر في القرن الخامس، والزرنوجي في القرن السادس، وغيرهم)^(٢).

(١) للتفصيل، ارجع إلي :

- دكتور عبد الفتى عبّود : الأيديولوجيا والتربية، مسّؤل لدراسة التربية المقارنة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٦ - لتتمة لتاريخية لتفصيل لتتبع (أيديولوجيا وتربية في شتات العرب)، ص ٤٦٠ - ٤٢٤.

(٢) دكتور عبد الفتى النوري ودكتور عبد الفتى عبّود : نحو فلسفة عربية للتربية - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٦، ص ٤٧.

وَيُعْتَبَرُ هَذَا (التَدَاخُلُ) بَيْنَ الْفِكْرِ التَّرْبَوِيِّ الْإِسْلَامِيِّ، وَغَيْرِهِ مِنَ الْوُجُوهِ الْإِسْلَامِيِّ، هُوَ مَصْدَرُ الصَّعُوبَةِ الْأَسَاسِيَّةِ فِي دَرَاةِ التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ، إِذْ عَلَى الدَّارِسِ أَنْ يَدْرُسَ الْإِسْلَامَ كُلَّهُ، لِيَسْتَطِيعَ أَنْ يَخْرُجَ بِهَذَا الْفِكْرِ، وَمِنْ هُنَا كَانَ قَوْلُنَا - فِي تَقْدِيمِنَا لِهَذَا الْمَقَالِ - بِأَنَّ الْبَحْثَ فِي التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ إِنَّمَا هُوَ جَهْدٌ كَبِيرٌ، لَا تَكْفِيهِ مَحَاوَلَاتُ فَرْدٍ أَوْ أَفْرَادٍ وَلَا تَنْهَضُ بِهِ، وَإِنَّمَا تَنْهَضُ بِهِ جُهُودُ مُؤَسَّسَاتٍ وَجَمَاعَاتٍ.

وَلَيْسَ هَذَا (التَدَاخُلُ) نَقْطَةً ضَعْفٍ فِي الْفِكْرِ التَّرْبَوِيِّ الْإِسْلَامِيِّ، وَإِنَّمَا هُوَ نَقْطَةُ قُوَّةٍ فِيهِ، ذَلِكَ أَنَّ الْقُرْآنَ الْكَرِيمَ - كِتَابُ الْإِسْلَامِ - لَيْسَ كِتَابَ تَرْبِيَةٍ فَحَسْبُ، وَلَيْسَ كِتَابَ سِيَاسَةٍ أَوْ اقْتِسَادٍ فَحَسْبُ، وَلَيْسَ كِتَابَ زَوَاجٍ وَطَّلَاقٍ فَحَسْبُ، وَلَيْسَ كِتَابُ سَلَامٍ وَحَرْبٍ فَحَسْبُ، وَإِنَّمَا هُوَ كِتَابٌ يَنْتَظِمُ (الْحَيَاةَ) كُلَّهَا - الْحَيَاةَ الدُّنْيَا وَالْحَيَاةَ الْآخِرَةَ - وَفَقْ تَصَوُّرٍ مُعَيَّنٍ لِلْفَرْدِ وَالْمَجْتَمَعِ، وَفِي إِطَارِ هَذَا التَّصَوُّرِ أَوْ الْأَيْدْيُولُوجِيَا، تَدُورُ الْأَفْكَارُ السِّيَاسِيَّةُ وَالْاجْتِمَاعِيَّةُ وَالْاِقْتِسَادِيَّةُ الْإِسْلَامِيَّةُ، وَفِي إِطَارِهِ أَيْضًا، يَدُورُ الْفِكْرُ التَّرْبَوِيُّ ... الْإِسْلَامِيُّ.

وَبِدُونِ فَهْمِ الْأَيْدْيُولُوجِيَا الْإِسْلَامِيَّةِ - أَيْ تَصَوُّرِ الْإِسْلَامِ لِلْفَرْدِ وَالْمَجْتَمَعِ - يَصْعَبُ فَهْمُ التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ، أَوْ يَكُونُ هَذَا الْفَهْمُ مَبْتُورًا عَلَى الْأَقْل.

وَإِذَا فُهِمَتِ هَذِهِ الْأَيْدْيُولُوجِيَا الْإِسْلَامِيَّةُ عَلَى حَقِيقَتِهَا، فَسَنَجِدُ أَنَّ الْإِسْلَامَ كَانَ أَوَّلَ نِظَامٍ فِي التَّارِيخِ الْإِنْسَانِيِّ كُلِّهِ، قَدَّمَ فِكْرًا تَرْبَوِيًّا مُتَكَامِلًا، وَنَظَرِيَّةَ تَرْبَوِيَّةَ مُتَكَامِلَةً، وَجَدَتْ مَجَالَهَا لِلتَّطْبِيقِ فِي الْمَجْتَمَعِ الْإِسْلَامِيِّ طَوَالَ سِتَّةِ قُرُونٍ مِنَ الزَّمَانِ، مِنَ الْقَرْنِ السَّادِسِ إِلَى الْقَرْنِ الثَّانِي عَشَرَ الْمِيلَادِيِّينَ، وَسَنَجِدُ كَذَلِكَ - عَلَى نَحْوِ مَا سَنَرَى - أَنَّ (التَّرْبِيَةَ الْمُسْتَمِرَّةَ) كَمَا رَسَمَهَا الْإِسْلَامُ مِنْذُ أَكْثَرِ مِنْ ثَلَاثَةِ عَشَرَ قَرْنًا مِنَ الزَّمَانِ، أَكْثَرُ نَضْجًا، وَأَرْسَخُ قَدَمًا، وَمَعَا هِيَ عَلَيْهِ الْيَوْمَ فِي عَالَمِنَا الْمَعَاوِرِ، رَغْمَ التَّقَدُّمِ الْعِلْمِيِّ وَالتَّكْنُولُوجِيِّ، الَّذِي يَعِيشُهُ النَّاسُ فِيهِ.

الأيديولوجيا الإسلامية :

ليس من المبالغة في شيء أن نقول، إنَّ (الإنسان) هو المحور الذي تدور حوله الأيديولوجيا الإسلامية، فالإنسان (الفرد) في الإسلام «هو أُمَّة، بل عالمٌ بأسره، بل الإنسانية كُلُّها في قيمته»^(١).

(الإنسان) - في الإسلام - ليس مجرد (مخلوق) كغيره من مخلوقات الله الكثيرة، وإنما هو (سيد) هذه المخلوقات، بحُكم ذلك (الاستخلاف) الذي كَرَّمَهُ رَبُّهُ، يَوْمَ خَلَقَهُ :

- ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ : إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً، قَالُوا : أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ، وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ؟ قَالَ : إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾^(٢).

وكانت هذه (المنزلة) التي احتلَّها الإنسان بين بَقِيَّةِ خلق الله، بما فيهم الملائكة المقربون أنفسهم، هي التي أحقدت عليه أحد الملائكة المقربين، وهو (إبليس)، ففسق عن أمر ربِّه، حينَ أمر الملائكة أن يسجدوا لهذا (المخلوق) الذي كَرَّمَهُ :

- ﴿وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ : اسْجُدُوا لِآدَمَ، فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ، أَبَى وَاسْتَكْبَرَ، وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ﴾^(٣).

ويعاقب الخالق سبحانه إبليس الفاسق، بطرده من رحمة ربِّه، جزاء فسوقه، لتبدأ - بعد هذا الطرد - ملحمة الصراع بين الإنسان والشیطان، أو بين الحق والباطل، إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها :

- ﴿قَالَ : فَأَخْرِجْ مِنْهَا فَإِنَّكَ رَجِيمٌ * وَإِنَّ عَلَيْكَ لعَنَتِي إِلَى يَوْمِ الدِّينِ * قَالَ : رَبِّ فَأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمٍ يُبْعَثُونَ * قَالَ : فَإِنَّكَ مِنَ

(١) مصطفى محمود : الماركسية والإسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥، ص ١٨.

(٢) قرآن كريم : سورة البقرة - ٢ : ٣٠.

(٣) قرآن كريم : سورة البقرة - ٢ : ٣٤.

الْمُنْظَرِينَ * إِلَى يَوْمِ الْوَقْتِ الْمَعْلُومِ * قَالَ فَبِعِزَّتِكَ لأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ *
إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ الْمُخْلَصِينَ ﴿١﴾.

وتبدأ حياة الإنسان على الأرض - فى نظر الإسلام - عندما استطاع إبليس أن ينفذ تهديده، فَيُوسَّسُ لآدم، فيأكل من الشجرة التى نهاه الله عن أن يأكل منها فى الجنة، ثم يستغفر آدم ربه، فيغفر له، ويهب إلى الأرض :

- ﴿وَيَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ، فَكُلَا مِنْ حَيْثُ شِئْتُمَا، وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ * فَوَسَّسَ لَهُمَا الشَّيْطَانُ لِيْبْدِيَ لَهُمَا مَا وُورِيَ عَنْهُمَا مِنْ سَوْآتِهِمَا، وَقَالَ : مَا نَهَاكُمَا رَبُّكُمَا عَنْ هَذِهِ الشَّجَرَةِ، إِلَّا أَنْ تَكُونَا مَلَكَتَيْنِ، أَوْ تَكُونَا مِنَ الْخَالِدِينَ * وَقَاسَمَهُمَا : إِنِّي لَكُمَا مِنَ النَّاصِحِينَ * فَدَلَّاهُمَا بِغُرُوبٍ، فَلَمَّا ذَاقَا الشَّجَرَةَ بَدَتْ لَهُمَا سَوْآتُهُمَا، وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِنْ وَرَقِ الْجَنَّةِ، وَنَادَاهُمَا رَبُّهُمَا : أَلَمْ أَنْهَكُمَا عَنْ تِلْكَ الشَّجَرَةِ، وَأَقُلْتُ لَكُمَا : إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمَا عَدُوٌّ مُبِينٌ ؟ قَالَا : رَبَّنَا ظَلَمْنَا أَنْفُسَنَا، وَإِنْ لَمْ تَفِرَّ لَنَا وَتَرْحَمْنَا لَنَكُونَ مِنَ الْخَاسِرِينَ * قَالَ : اهْبِطُوا، بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ، وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ * قَالَ : فِيهَا تَصْنَوْنَ، وَلِيَهَا تَصْنَوْنَ، وَمِنْهَا تُخْرَجُونَ﴾ (٢).

ولم يعد كلُّ (إنسان) - منذ هبط (الإنسان) إلى الأرض - (خليفة) لله فى الأرض، إلا بقدر استحقاقه لذلك (الاستخلاف)، وهو استحقاق لا يقدره ولا يقرره إلا (قدرته) على أن يعرف رسالته فى الحياة، وأنها رسالة عدل وحق وخير وفضيلة، يستمدّها (الإنسان) من اتصاله بربه، وتصديه لشيطانه، الذى أخرج أبويه من الجنة - وقدرته كذلك على أن يفهم أنه يعيش على هذه الأرض (مهاجراً) بطبعه، فهو يعيش عليها أياماً معدودات، «يهاجر الإنسان بعدها مضطراً إلى

(١) قرآن كريم : سورة ص - ٢٨ : ٧٧ - ٨٢.

(٢) قرآن كريم : سورة الأعراف - ٧ : ١٩ - ٢٥.

الآخرة، حيث تبدأ حياته التي لا تنتهي، في الجنة أو النار^(١) - حسب ما قدمت يداه في دنياه.

وهذا الطريق أو ذاك - طريق الجنة أو طريق النار - ميسر للإنسان، بحكم تكوينه، فقد خلق الله هذا الإنسان جسماً كثيفاً، وروحاً شفافاً، جسماً يشده إلى الأرض، وروحاً يتطلع إلى السماء، جسماً له دوافعه وشهواته، وروحاً له آفاقه وتطلعاته، جسماً له مطالب أشبه بمطالب الحيوان، وروحاً له أشواق كاشواق الملائكة. وجاءت عقيدة الإسلام، فلم تغفل الروح من أجل الطين، ولم تغفل الطين من أجل الروح، بل زاوجت بينهما في وحدة متناسقة ملتئمة، وأعطت الروح حقه، والجسد حقه، في غير إفراط ولا تفريط^(٢).

والعقل الإنساني هو هبة الله لذلك الإنسان الذي استخلفه ربه وكرمه، فبه يستطيع أن (يختار) الخير، وينجنب الشر، وبه يستطيع أن يقهر شيطانه، فيدخل جنة ربه.

والإنسان - فوق ذلك - لا يعيش في هذه الدنيا وحيداً، وإنما هو يعيش وسط جماعة (إنسانية)، يعتبر مسئولاً عنها، مسئوليتها عنه، (فالفرد مسئول عن الجماعة، يعمل ويوجه وينقد ويصحح، منفرداً وضمن فئة ممن يدركون ويستطيعون، وعليه أن يستنفذ في ذلك كله أقصى قدرته). والجماعة مسئولة عن أعضائها وعملها، على أن لا تطفئ على ذات الفرد، وتسلبه حرّيته وحقوقه، بدعوى حمايته، أو الوصاية عليه، كما أن الفرد مسئول عن ذاته، على أن لا ينسى الجماعة في غمرة حرصه واستمساكه بحقوقه ومصالحه القريبة.

وهكذا يتحقق التوازن الدقيق بين مستويات المسئولية، وبهذا يَصَان الفرد ذاتاً حرة، قادرة نامية، وتُصَان الجماعة قوياً متماسكة، متحرّكة للوصول إلى أهدافها^(٣).

(١) الدكتور عبد الغني عبيد، الهجرة للمستمرّة إلى الله - الهجرة الذبّية الشريفة - مدينة منبر الإسلام - يُصدرها المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية - السنة ٣٢ - العدد ١ - القاهرة - للمرحوم ١٣٩٥ - يناير ١٩٧٥، ص ٢٦.

(٢) الدكتور يوسف القرضاوي، الإيمان والحياة - الطبعة الثانية - مكتبة وهب - القاهرة - ١٩٧٢، ص ٧٦.

(٣) الدكتور سيد أحمد عثمان، المسئولية الاجتماعية في الإسلام - دراسة نفسية - الكتاب السنوي، في التربية وعلم النفس - بالاعلام كُتِبَ من أساتذة التربية وعلم النفس - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢، ص ٦.

وبالعقل الإنسانى - هبة الله لخليفته الذى كرمه - مرة ثانية - يستطيع الإنسان أن يقيم ذلك (التوازن) الضرورى بين ذاته وبين مجتمعه، أى بين (الحرية) و(النظام)، وهما لا تزال المجتمعات الحديثة، فى الشرق والغرب، رغم ما حقّقه من تقدّم علمى وتكنولوجيا وحضارى كبير، تفتقر إليه، بشكل يهدّد ما أنجزته من ثراث حضارى مادّى شامخ، ويهدّد الإنسانية كلّها معها بالتدمير والفناء.

بيد أن إلقاء المسؤولية كلّها على (العقل) على هذا النحو فى إقامة ذلك (التوازن) بين حاجات الجسم وحاجات المجتمع، أمر لا يتفق مع الأيديولوجيا الإسلامية، وإنما العقل فى تلك الأيديولوجيا مجرد (مدخل) إلى ذلك (الحارس) الحقيقى، الذى حرصت التربية الإسلامية على تنميته، وهو (الضمير)، لأنه إذا ما «تنهّى الوعى الباطن على مثل تنهّى الحواس الظاهرة إلى ماحولها، انقشع الغيم، وتبددت الجهالة، وصار سلوك الحق هو الضرورة»^(١).

ومن ثمّ «أجمع فلاسفة الإسلام على أن التربية الخلقية هى روح التربية الإسلامية»، «فالفرض الأوّل والأسمى من التربية الإسلامية تهذيب الخلق، وتربية الروح»^(٢)، بطرق متعدّدة، تتفق كلّها وعلم النفس الحديث^(٣).

وإذا كان العقل الإنسانى هو مدخل الإنسان - فى الإسلام - إلى الكمال، ومدخله - فى الوقت ذاته - إلى خلق المجتمع المثالى الذى ينشده، ومدخله إلى تلك المنزلة الكريمة التى وضعه فيها ربّه يوم خلقه، باستخلافه - فإن العقل غذاؤه العلم، ومن ثمّ كان العلماء - فى الإسلام - هم ورثة الأنبياء - على حدّ تعبير الرسول الكريم، وكان تأسيس الحضارة الإسلامية على العلم - بأوسع مفهوماته وأشملها - طوال القرون الستة التى تلت ظهور الإسلام، فقد كانت «حضارة الدولة الإسلامية هى التى سمحت ببقاء ما بقى من حضارة الفراعنة والإغريق والفرس والهنود، ولولا قوّة (موجبة) فى العبقرية العربيّة، لما جاءت تلك الدفعة،

(١) البهّى القولى: الاشتراكية فى المجتمع الإسلامى، بين النظرية والتطبيق - مكتبة ومب - القاهرة، ص ١٠٠.

(٢) محمد عطية الأبراشى (مرجع سابق)، ص ٩.

(٣) أرجع - للوقوف على هذه الطرق - إلى: - أسماء حسن نهemy: مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٧، ص ٥٠ - ٥٥.

ولا تيسّرت تلك الحَضَانَة^(١)، ولولاها ما انطلقت الحضارة الإسلامية وراء تلك الحضارات القديمة وبعدها، تُصَحَّح فيها، وتُضَيَّف إليها، وتَتَّخَذ لنفسها بعد ذلك (شخصيّتها) المستقلّة، التي عُرِفَت بها في التاريخ الإنسانيّ في العصور الوُسطى. وكان الإسلام «هو الذي وَجَّه تلك الحَرَكة الفِكرية والحضارية الكُبَرى، وأظَلَّها بِظِلِّه، وطبَعها بطابعه»^(٢).

الأبديولوجيا الإسلامية والتربية :

ولم يكن الإنسان - في الإسلام - بقادر على أن يَرَقى إلى تلك المنزلة الكريمة التي وضعه فيها ربّه يوم خَلَقه، وهي منزلة (الاستخلاف)، ولم يكن بقادر - أيضا - على أن يُقِيم ذلك (التوازن) بين حاجات الجسد وحاجات الروح، وبين مستوَيَات المسئولية المختلفة، الملقاة عليه كفرد، وكعضو في جماعة، ولم يكن بقادر - كذلك - على (خَلْق) الضمير، قِوام حياة المسلم، إلا بالتربية.

ولذلك لم يكن غريبا أن ترافق التربية الدعوة الإسلامية منذ لحظاتها الأولى، فعَلَى يد الله الخالق، كانت تربيةُ الرسول الكريم، وإعداده لحمل الرسالة، وعلى يد الرسول الكريم، كانت تربية (الصفوة)، التي سارعت إلى الإيمان به - في دار الأرقم بن أبي الأرقم في مَكَّة، وعلى يد الرسول وهذه الصفوة، كانت تربية المسلمين، في الجزيرة العربية، وخارجها بعد ذلك.

وكانت هذه التربية - كما سبق في مطلع هذه الدراسة - شاملة، تهتمّ بالروح والعقل والجسد، كما كانت تتمّ في المسجد والشارع والمنزل وميدان القتال ومجال العمل، وفي كُلِّ مكان يمكن أن تكون فيه تربية، ولم تكن قاصرة على المسجد أو الكُتَّاب أو المدرسة - أخيرا - وحدها، كما كان الكلّ في هذه التربية يساهم في تربية الكلّ، فَمَنْ عنده - في الإسلام - كان يُعْطَى (أَيُّ يَرْبَى) مَنْ ليس عنده، فالْحِكْمَة - على حدّ تعبير الرسول الكريم - ضالّة المؤمن، أُنْثَى وَجَدَها، فهو أَوْلَى الناس بها.

(١) عبّاس محمود العقاد، أثر العرب في الحضارة الأوربية - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٥، ص ٣٣.

(٢) دكتور سميد عبد الفتاح عاشور، المَدِينَة الإسلامية، وأثرها في الحضارة الأوربية - الطبعة الأولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣، ص ٧.

وقد كانت حياة المعلم الأعظم صلى الله عليه وسلم نفسه صورةً لهذه التربية، فقد كان يُعطى الكلّ، ومع ذلك يستمع إلى الكلّ، وكان فى المواقف الصعبة يستشير أصحابه، ويرجع إليهم، وكان خلفاؤه من بعده يفعلون ما كان يفعله معلمهم وأستاذهم، فقد كان عمر يستشير، ويسأل الشيوخ والنساء والأطفال، ويرجع إليهم، وكم أخذ بآراء صغار الأطفال، كما أخذ بآراء أعدائه.

وكانت هذه التربية الإسلامية - فوق ذلك كله - تربية عملية، تتحول بها الكلمة إلى عمل بناء، أو إلى خلق فاضل، أو إلى تعديل فى السلوك على النحو الذى يحقق وجود ذلك (الإنسان) كما تصوّره الإسلام.

وكان المعلم - فى هذه التربية - دائما صورة لما يدعو إليه، فقد كان هو (القُدوة) لتلاميذه، ولطالما نعى القرآن الكريم والرسول العظيم، على أولئك الذين يفصلون بين العلم والعمل :

- ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ؟ كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾^(١).

- ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ : لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ، قَالُوا : إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ. أَلَا إِنَّهُمْ هُمُ الْمُفْسِدُونَ، وَلَكِنْ لَا يَشْعُرُونَ. وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ : آمِنُوا كَمَا آمَنَ النَّاسُ، قَالُوا : أَنزِلْ مِنَّا كَمَا آمَنَ السُّفَهَاءُ؟ أَلَا إِنَّهُمْ هُمُ السُّفَهَاءُ، وَلَكِنْ لَا يَعْلَمُونَ. وَإِذَا لَقُوا الَّذِينَ آمَنُوا قَالُوا : آمَنَّا، وَإِذَا خَلَا إِلَى شِيعَتِهِمْ قَالُوا : إِنَّا مَعَكُمْ، إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِئُونَ. اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ وَيَمْدَهُمْ فِي طُغْيَانِهِمْ يَعْمَهُونَ﴾^(٢).

وفى تعريف الرسول الكريم - المعلم الأعظم والقُدوة - للإيمان أنه هو (ما وقر فى القلب، وصدقَه العمل). وعلى سُنّة الرسول - المعلم - سار الصحابة والتابعون وتابعو التابعين، وسيظلون يسيرون، حتى يرث الله الأرض ومن عليها^(٣).

(١) قرآن كريم : سورة الصف - ٦١، ٢، ٣.

(٢) قرآن كريم : سورة البقرة - ٢، الآيات ١١ - ١٥.

(٣) وهكذا سبق للمسلمون المجتمعات الشيوعية للعاصرة فى رفع شأن العمل، وفى ربط العلم بالعمل - بثلاثة عشر قرنا من الزمان.

كذلك كانت هذه التربية الإسلامية شاملة Comprehensive ، تقوم على المرونة، وعلى حرية الاختيار من المتعلمين، ولم تكن تقوم على (فرض) برامج ومناهج معينة عليهم^(١).

وأخيرا كانت هذه التربية، مسئولية فردية جماعية اجتماعية، شأنها في ذلك شأن ألوان النشاط الأخرى في الإسلام، حيث الكل فيه مسئول عن الكل. فَوَلَّى الأمر مسئول عن تربية ابنه قبل بلوغ الرشد، فإن قصر في ذلك، فالجماعة مسئولة عن تلك التربية، فإن قصرت الجماعة، تدخل المجتمع للنهوض بتلك المسئولية. والإنسان - بعد بلوغه رشده - مسئول عن نفسه بنفسه كما سنرى - ومسئول عن تربية غيره أيضا.

وتاريخ التربية الإسلامية خير شاهد على ذلك كله، فلم تبدأ الدولة الإسلامية في التدخل في شئون التربية - مع الأفراد والجماعات - إلا في العصر العباسي، بإنشاء المأمون لدار الحكمة سنة ٨١٣ هـ، ثم بإنشاء (نظام المدرسة) بعد ذلك في القرن الخامس الهجري (الحادي عشر الميلادي)، عندما صار تدخل الدولة ضرورة، لتوفير (القوى البشرية) للمجتمع الإسلامي، بعد أن تعقدت حضارته، فأُنشئت المدرسة كمنظمة رسمية من منظمات الدولة، يتخرج فيها عمال الدولة وموظفوها^(٢)، وكانت الدراسة فيها (تسير) وفق لوائح وقوانين، شبيهة بتلك التي نعرفها اليوم^(٣).

ورغم ذلك، ظل دور الدولة في التربية محدودا، بجانب ذلك الدور الذي يقوم به الأفراد، فقد ظل الخلفاء والحكام - كأفراد، وكذلك الأثرياء، والخفرون، يتناقسون في إنشاء المدارس وبيوت الحكمة ودور العلم والدارس، وغيرها من المدارس، ويرصدون الأراضى والممتلكات للإنفاق عليها وصيانتها، كما كانوا

(١) وهكذا سبق المسلمون للمجتمعات الرأسمالية الغربية للماصرة، في توفير حرية الاختيار أمام المتعلمين، باكثر من عشرة قرون من الزمان، وللمزيد من المعلومات عن حرية الاختيار في التربية الإسلامية - ارجع إلى:

- عبد الله حسين: التعليم العربي والجامعي - مطبعة التوفيق بمصر - القاهرة، ص ١٧٢.
(٢) بهوت الله، مساجد ومقابر - الجزء الثاني - كتنب الطب - رقم (٨٧) - مطبع الطب - القاهرة - ١٩٦٠، ص ١٩٩.
(٣) عز الدين عباس: التعليم في الإسلام - الرائد - مجلة المعلمين - السنة السابعة العدد الخامس - القاهرة - مارس ١٩٦٢، ص ١٦.

يأمرون بتوزيع الأرزاق على الطلاب والمعلمين، لِسَدِّ مَطَالِبِهِمْ فِي الْحَيَاةِ، «وقد رُوِيتْ هَذِهِ الطَّرِيقَةُ أَيَّامَ الْعَبَّاسِيِّينَ وَالْفَاطِمِيِّينَ وَالْأَيْيُوبِيِّينَ وَالْمَعَالِيكِ وَالْعُثْمَانِيِّينَ، لَخُصْمَانِ مَعَاشِ الطُّلَّابِ وَالْمُعَلِّمِينَ، وَطَمَآنِيْنَتِهِمْ عَلَى حَيَاتِهِمْ». كما «سار السلاطين والوزراء والأمراء والتجار والعلماء والقضاة، وكذلك كثيرات من فضليات النساء، على نهج الخلفاء، فأنشأوا المعاهد، ورسدوا لها الأموال، وأتبعوا في شأنها النظم التي وضعها من قبل الخلفاء، فأصبحت المدارس فوق كونها نورا للعلم والمعرفة، مؤسسات اجتماعية، تُعِينُ الْفُقَرَاءَ، وتساعد المعوزين»^(١).

ويجوز التربية المستمرة في التربية الإسلامية :

مِنْ كُلِّ مَا سَبَقَ، نَرَى أَنَّهُ إِذَا كَانَ الْعِلْمُ جُزْأً أَسَاسِيًّا مِنَ الْإِيدْيُولُوجِيَا الْإِسْلَامِيَّةِ، لِأَسْبَابٍ رَأَيْنَاهَا فِيهَا سَبَقَ، وَإِذَا كَانَتِ التَّربِيَّةُ - لِمَا رَأَيْنَا مِنْ أَسْبَابٍ أَيْضًا - جُزْأً لَا يَتَجَزَّأُ مِنْ تِلْكَ الْإِيدْيُولُوجِيَا الْإِسْلَامِيَّةِ - فَإِنَّ الْمَقْصُودَ بِالتَّربِيَّةِ - فِي الْإِسْلَامِ - عَلَى ذَلِكَ - يُصْبِحُ هُوَ تِلْكَ (التَّربِيَّةُ الْمُسْتَمِرَّةُ).

وذلك سَبَقَ إِسْلَامِيٌّ فِي التَّربِيَّةِ، لَمْ تَصِلْ إِلَيْهِ الْمَجْتَمَعَاتُ الْمُتَقَدِّمَةُ نَاتِئًا بَعْدَ «وَلَا شَكَّ أَنَّ مَا تَضَمَّنَتْهُ الْقِرْكَانُ الْكَرِيمُ وَالْأَحَادِيثُ النَّبَوِيَّةُ الشَّرِيفَةُ، مِنْ حَيْثُ الْمُؤْمِنِينَ عَلَى طَلَبِ الْعِلْمِ، وَارْتِشَافِ مَنَاقِلِهِ، (مِنْ الْمَهْدِ إِلَى اللَّحْدِ)، كَانَ دَافِعًا لَتَعَلُّقِ الْمُسْلِمِينَ بِالْعِلْمِ، بِحَيْثُ عُدَّ طَلَبُهُ، وَالسَّعْيُ إِلَيْهِ، تَقْلِيدًا مِنْ تَقَالِيدِ الْإِسْلَامِ، يَتَنَاقَلُهُ الْخَلْفُ عَنِ السَّلَفِ، وَأَصْبَحَ الْعُلَمَاءُ عُنْصُرًا مُمْتَازًا، يَتَطَّلَعُ إِلَيْهِ الْمُسْلِمُونَ بِعَيْنِ الْأَعْتَابِ وَالتَّكْرِيمِ وَالاحْتِرَامِ»^(٢).

(١) «المعاهد العلمية والاجتماعية في الإسلام» - مترجمة عن (إسلاميك ريفير) - الرائد - مجلة المعلمين - السنة السادسة - العدد السابع - القاهرة - مارس ١٩٦٩، ص ٢٨.
- وارجع كذلك إلى :

- H.A.R. GIBB and J. H. KRAMERS : Shorter Encyclopaedia of Islam; E.J. Brill, Leiden, 1953, p. 348.

- وكذلك ارجع إلى ما يُطْلَقُ عَلَيْهِ (الدومينيائي) اسم (أُسْرَ حَمَاةِ الْعُلُومِ) فِي :
- الدومينيائي : العلم عند العرب، وأثره في تطوُّر العلم المعالي - نقله إلى العربية : الدكتور عبد الحليم إنشجار، والدكتور محمد يوسف شومسي - قام بمراجعتها على الأصل الفرنسي : الدكتور حسين فوزي - مجلة الدول العربية - الإذاعة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢، ص ١٣٢ - ١٣٧.
(٢) «المعاهد العلمية الاجتماعية في الإسلام» (للمرجع السابق)، ص ٢٧.

ولقد كان الأمر الإلهي الكريم، الذي بدأ به نزول الوحي (اقرأ)، هو المنطلق إلى فهم الإسلام، والمنطلق إلى ذلك التغيير الأيديولوجي، الذي أحدثه في قلوب المسلمين وحياتهم، والمنطلق - في الوقت ذاته - إلى تلك التربية المستمرة، التي صارت - عبر التاريخ الإسلامي - كما سنرى - جزءاً من حياة المسلم، ومنها - من تلك التربية المستمرة - كانت التربية الإسلامية بمفهومها الشامل، ثم كانت التربية المدرسية.

و(القراءة) في نظر الدارسين المحدثين هي مفتاح باب المعرفة، وهي - بالتالي - مفتاح التقدم، ولذلك فهم يلاحظون أن «هناك ترابطاً واضحاً بين كوني الشعب متقدماً، وكونه قارئاً. وقد يقال إن الشعب تقدم أولاً، ثم بدأ يقرأ. ولكن هذا القول يجرى مخالفاً لمنطق الأشياء، إذ المعقول أن الشعوب تتعلم، ثم تسخر العلم في تحقيق التقدم. إن القراءة تنمي الفرد، والفرد ينمي المجتمع، ولن تكون تنمية بغير قراءة»^(١).

ولذلك يربط الدارسون بين هذه (القراءة)، وما حققته الشعوب من تقدم، كما فعل (فيشر) حين ربط بين نهضة ألمانيا، وحرص الشعب الألماني على القراءة، وهو يرى أنه «لم يفتق الألمان شعباً أوروبياً آخر، في كثرة المطالعة وجديتها»^(٢).

فالقراءة صارت في نظر الباحثين «أرخص ضروب التعليم»، وصار يُنظر إلى الكتاب «كمفتاح للتنمية التربوية والاجتماعية والاقتصادية»^(٣).

ولم تكن (القراءة) كما أمر بها القرآن الكريم المسلمين، ببعيدة عن هذا الفهم الحديث لها، بل إن الإنسان لا يبلغ إذا قال: إنَّ (القراءة) التي أمر بها الإسلام، أعم وأشمل من (القراءة) كما تراها الدراسات الحديثة.

(١) الدكتور السيد أبو النجا: «القراءة مبدأ حضاري»، ملأنا نقراً ٩١ - لجانة من المفكرين - دار المعارف بمصر - القاهرة، ص ٦٦.

(٢) هـ.إل. فيشر: تاريخ أوروبا في العصر الحديث (١٧٨٩ - ١٩٥٠) - تعريب أحمد نجيب هاشم، وديع الخسيب - (جمعية التاريخ الحديث) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٨، ص ٣٩٤.

(٣) باتيس، س. سميت: صناعة الكتاب، من المؤلف إلى الناشر، إلى القارئ - ترجمة عصمت أبو المكارم وآخرين - تقديم الدكتور السيد أبو النجا - للكتب للصير الحديث - القاهرة - ١٩٧٠، ص ٦٥.

إن (القراءة) فى الدراسات الحديثة لها غرضٌ دُنْيَوِيٌّ مَّصْلَحِيٌّ، زائل على أية حال، ولكنها فى الإسلام أَمْرٌ يَتَّصِلُ (بإنسانية) ذلك الإنسان، وبدونها لا يكون ذلك الإنسان (إنساناً)، بمعنى أنه لا يكون مستحقاً ذلك التكريم الذى كَرَّمَهُ بِهِ رَبُّهُ يومَ خَلَقَهُ واستخْلَفَهُ.

وبعبارة أُخْرَى : إِنَّ (القراءة) فى الدراسات الحديثة تخدم الجانب (الحيوانى) مِنَ الإنسان، بينما هى فى الإسلام وسيلته للمحافظة على الجانب (الروحى) منه - وإن خدمت جوانب أُخْرَى غيرَ روحية فى ذلك الإنسان، بطريق غير مباشر.

وَمِنْ هنا كانت نظرة الإسلام إلى (العِلْمِ والعُلَماءِ)، وإلى (العقل) الإنسانى عموماً، بوصفه الوعاء الذى تَصُبُّ فيه تلك القراءة كُلُّها.

لقد «أوضح القرآن الكريم، بما لا يدعُ مجالاً للشك، أن العقيدة كما جاء بها الإسلام - لا تتنافى مع العقل، ولا ينبغي لها أن تتنافى معه، وأنها تكون - على خير تقدير - ناقصةً، إذا لم تنسجم معه»^(١)، ولذلك فإن «القرآن الكريم، لا يذكرُ العقلَ إلَّا فى مقام التعظيم، والتنبيه إلى وجوب العمل به، والرجوع إليه، ولاتأتى الإشارة إليه عارضة ولا مقتضبة فى سياق الآية، بل هى تأتى فى كل موضعٍ من مواضعها مؤكدة جازمة باللفظ والدلالة، وتتكرر فى كلٍّ معروضٍ من معارضِ الأمرِ والنهى، التى يُحَثُّ فيها المؤمن على تحكيم عقله، أو يُلَامُ فيها المنكرُ على إهمال عقله، وقبول الحُجْر عليه»^(٢).

وَمِنْ ثَمَّ «فالإسلام لا يَحْتَكِمُ إلَّا للعقل والمنطق والعِلْم، لإثباتِ صِدْقِ الرسالة، وتحقيقِ أهدافها، وَمِنْ هنا كانت مكانة العِلْم والعُلَماء فى نَظَرِ القرآن»^(٣).

(١) الدكتور محمود حَبِّ الله : «موقف الإسلام من المعرفة والتقدم الفكرى» - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى كُتِبَتْ لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم : محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة، ص ٣٠.

(٢) هُباس محمود العقاد : التفكير فى النهضة الإسلامية - الطبعة الأولى (المؤتمر الإسلامى) - دار القلم - القاهرة، ص ٦٥.

(٣) عبد الرحمن النجار : معالم الدولة المصرية، العلم .. والإيمان - وزارة الإعلام (هيئة الاستعلامات) - القاهرة، ص ١٢.

ولذلك، فإنه كلما زاد الإنسان - في الإسلام - علماً، زاد بفضلًا، وزاد قرباً من الله سبحانه :

- «شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَالْمَلَائِكَةُ وَأُولُو الْعِلْمِ قَائِمًا بِالْقِسْطِ، لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ»^(١).

- «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ، إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ»^(٢).
- «يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ، وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ»^(٣).

وتأتي السنة النبوية الشريفة، فتؤكد هذا الخطَّ القرآني العام :
- «الْعُلَمَاءُ هُمْ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ» - «مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَطْلُبُ فِيهِ عِلْمًا، سَهَّلَ اللَّهُ لَهُ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ» - «فَخُذْ الْعِلْمَ عَلَى الْعَابِدِ كَفْخُلِي (أي رسول الله) على أدناكم رجلاً»^(٤).

أبعاد التربية المستمرة في الإسلام :

ومرة أخرى، يبدو شمول التربية المستمرة في الإسلام، من تعدد أبعادها، ويبدو ضيق أفق التربية المستمرة في غير الإسلام، حتى في العصور الحديثة، من انحسارها في بُعد واحد، وهو مداومة (القراءة).

ولقد كان مَفْجَرُ التربية المستمرة في العصور الحديثة هو ذلك الانفجار العلمي والتكنولوجي الذي جعل العصر الذي نعيش فيه عصر «انفجار المعرفة»^(٥)، حيث صار «التقدم العلمي يفرض نفسه على المجتمع البشري كل يوم، بعد أن كان التطور فيه قديماً يأخذ مئات، بل آلاف الأعوام»^(٦).

(١) قرآن كريم : سورة آل عمران - ٣ : ١٨١.

(٢) قرآن كريم : سورة فاطر - ٣٥ : ٢٨.

(٣) قرآن كريم : سورة المجادلة - ٥٨ : ١١.

(٤) صحيح البخاري : لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة، بن بردزبه البخاري الجعفي - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة، ص ٢٦، ٢٧.

(٥) دكتور سعد مرسى أحمد : التربية والتعليم - عالم الكتب - ١٩٧٠، ص ٤٥.

(٦) لين هول : أفاق العلم - ترجمة الدكتور سيد رمضان متلوة - مراجعة وتقديم الدكتور إبراهيم حلمي عبد الرحمن - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٠، ص ٣ (من المقدمة، للدكتور إبراهيم حلمي عبد الرحمن).

أما مفجّر التربية المستمّرة فى الإسلام، فهو تلك المنزلة الكريمة التى احتلّها الإنسان فيه، والتى لا يستطيع أن يحتفظ بنفسه فيها إلا بأن يظلّ - كما اراده الله دائماً - يتأمّل ويفكّر، ويقرأ ويستزيد علماً، ويطبّق هذا العلم ويطوّره، ويناقش الآخرين فيه - ويدعو إلى الله وإلى الحقّ، «اقتداءً بالرسول (ﷺ)»^(١).

وهذا وأكثر منه، نفهمه فى الإسلام من فعل الأمر (اقرأ)، الذى استُهِلَّ به الوحي، خطاباً مباشراً من الله لرسوله، ومنه بالتالى (للإنسان) فى كل زمان ومكان، «بهدف إقامة علاقة مباشرة بين الإنسان وربّه»^(٢). ومن ثمّ كانت هذه الآيات الأولى «أول رحمة رحّم الله بها العباد، وأول نعمة أنعم الله بها عليهم»، لأن «من كرمه تعالى أن علّم الإنسان ما لم يعلم، فشرّفه وكرمه بالعلم»، «والعلم تارة يكون فى الأذهان، وتارة يكون فى اللسان، وتارة يكون فى الكتابة بالهتّان، ذهنيّ ولفظيّ ورسميّ»^(٣). وفى هذا تنبيه على فضل علم الكتابة، وما دوّنت العلوم ولا ضيّبت كتّب الله تعالى المنزلة إلا بالكتابة، ولولاها لما استقامت أمور الدين والدنيا»^(٤).

ومن ثمّ تتنوّع أبعاد (التربية المستمّرة) فى الإسلام وتتعدّد، بحسب (حالة) كل إنسان، فمَن كان أمّيّاً، لا يعرف القراءة والكتابة، كان عليه أن يتعلّمها، ومَن كان على بعض العلم، كان عليه أن يستزيد من علمه، ومَن كان على علم كثير، فعليه أن يستزيد أيضاً من علمه، وأن ينشر ذلك العلم باللسان والكتابة، متذكراً دائماً قوله تعالى :

«..... وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلاً»^(٥).

(1) ABDULLAH YOSUF ALI : The Holy Qur-an, Text, Translation, and Commentary, Volume Two; The Murray Printing Company, Cambridge, Massachusetts, New-York, 1946, p. 1761.

(2) Ibid, p.1761.

(٣) تفسير القرآن العظيم ، للإمام الجليل، الحافظ عماد الدين أبى الفداء، إسماعيل بن كثير القرشيّ الدمشقيّ، المتوفى سنة ٧٧٤هـ - الجزء الرابع - ١٣٦٧هـ - ١٩٤٨م، ص ٥٢١.

(٤) محمد محمد عبد الطيف بن الخطيب : أرفح التفاسير - الطبعة الخامسة - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة - شعبان ١٣٧٥ - مارس ١٩٥٦، ص ٥١٦.

(٥) قرآن كريم : سورة الإسراء - ١٧ : ٨٥.

فالإسلام لا يرى «أن للعلم حداً ينتهي عنده العالم»، وأن لحقائق الوجود مدى يمكن أن يحيط بها العلماء»^(١).

فالعلم - في الإسلام - يؤدى بالإنسان إلى أن يعرف قدر نفسه، فيزداد تواضعاً، وهو لا يؤدى به إلى أن ينسى نفسه فيصيبه الغرور، ولذلك «كان من أهم مظاهر الحركة العلمية التي تدعو إلى الإعجاب، في الإسلام، «الرحلات، فقد أصبح تقليداً للعالم أن يرحل، ويلقى العلماء، ويأخذ منهم، ويروي عنهم» مع عناء السفر، وفقّر العلماء غالباً»^(٢). «بل والعلماء أنفسهم، نرى شطراً من عمرهم قضوه في بلد، وشطراً في بلد آخر»^(٣).

كذلك من مظاهر هذه الحركة العلمية، التي تدعو إلى الإعجاب في الإسلام، تعدد المؤسسات التربوية، بحيث صارت تشمل الكتاب والمدرسة والمسجد والدور والقصور وحوانيت التواقين ومنازل العلماء والصالونات الأدبية وغيرها - وكذلك انتشار المكتبات، في الدور والقصور والمساجد، وتعدّد هذه المكتبات وتنوعها، بحيث صارت هناك - على حدّ تعبير الدكتور أحمد شلبي - مكتبات عامة، ومكتبات خاصة، ومكتبات بين العامة والخاصة.

وقد «أنشئت هذه المكتبات (العامة) بالمساجد، لتكون في متناول الدارسين فيه، والوافدين إليه، كما أنشئت أحياناً لتكون نواة لمعهد يستقبل الطلاب، فيجدون فيه العلم والمعرفة، ثم أنشئت متصلة بالمدارس، عندما بدأت هذه في الظهور والانتشار، وقد كانت المكتبات من هذا النوع كثيرة جداً، بحيث كان من الصعب أن تجد مسجداً أو مدرسة دون أن تزود بمجموعة من الكتب، يرجع إليها الطلاب والباحثون»^(٤).

ولم تكن مكتبات المساجد هذه قاصرة على كتب الدين، بل كانت بها

(١) الدكتور مصطفى السباعي، الاشتراكية الإسلام - دار ومطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢، ص ١٠١.
(٢) أحمد أمين، «ظهر الإسلام - الجزء الأول - الطبعة الثانية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٦، ص ٣١٥.
(٣) المرجع السابق، ص ٣١٨.
(٤) الدكتور أحمد شلبي، «تاريخ التربية الإسلامية - دار الكشاف - بيروت - ١٩٥٤، ص ١٥٩.

مؤلفات فلسفية وعلمية أيضا، فقد «كانت العلوم، فضلا عن الطب، تُدرّس كثيرا فى المساجد»^(١).

التربية المستمرة الإسلامية والتربية المستمرة المعاصرة :

تقوم فلسفة التربية المستمرة المعاصرة، وهى مجال جديد من مجالات الدراسة التربوية، فرضته ضغوطُ القرن العشرين، وعلى وجه التحديد، النصف الثانى منه، على أساس «أن حياة الفرد لا تنتهى بتخرجه من مدرسة ابتدائية أو إعدادية أو ثانوية، أو تخرجه من كلية أو معهد، وإنما هى مستمرة طالما هو على قيد الحياة»، وهى «تهدف بذلك إلى بناء فرد، لديه القابلية والقدرة والاستعداد الدائم للتعلم»^(٢)، بعد أن تنبّهت البلاد المتقدمة ذاتها إلى عدم كفاية نظم التعليم التقليدية بها، وعجزها عن مسايرة خطى التقدم الحضارى فى مجتمعاتها، نتيجة للتقدم التكنولوجى، «ومن ثمّ لجأت إلى استحداث بعض النظم التعليمية التى تتحلل من نظام الفصول التقليدى، كنظام التعليم بالمراسلة، والتعليم بالراديو والتليفزيون»^(٣).

أى أن فلسفة التربية المستمرة المعاصرة، تقوم على أساس (المصلحة) وحدها - مصلحة الفرد، ومصلحة المجتمع بمختلف مؤسساته.

بينما فلسفة التربية المستمرة فى الإسلام، تقوم على أساس يتصل بوجود (الإنسان) أو عدم وجوده - والمقصود (بالإنسان) هنا هو ذلك الإنسان الذى كرّمه ربه واستخلفه، لا ذلك الإنسان (البيولوجى)، الذى لا تعترف المدنية الغربية إلا به، ولا تفكر إلا فيه.

(1) ABU AL-FUTOUH AHMAD RADWAN : Old and New Forces in Egyptian Education, Proposals for the Reconstruction of the Program of Egyptian Education, in the Light of Recent Cultural Trends; Bureau of Publications, Teachers Collège, Columbia University, New-York, 1951, p.42.

(٢) الدكتور أحمد حسين اللقاني : «المنهج ومفهوم التربية المستمرة» - الكتاب السنوى، فى التربية وعلم النفس - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٥، ص ١٧٨.

(٣) الدكتور محاسن رضا أحمد : «الجامعة المفتوحة، ونظم التعليم فى البلاد العربية» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة، تصدر عن : الجهاز المركزى لمحو الأمية وتعليم الكبار - المجلد الأول - السنة الأولى - العدد ١ - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٤، ص ٦٦.

وَمِنْ ثَمَّ فَالتربية المستمرة المعاصرة تستثيرُ الإنسانَ - إنْ هِيَ استثارته - مِنْ الخارجِ فقط، أو مِنْ حاجاته البيولوجية وحدها، بينما التربية المستمرة في الإسلام، تستثيره مِنْ أعْمَقِ أعْمَاقِ نفسه، فهي تستثير كِيَانَهُ كُلَّهُ، ليَحَقِّقَ (إنسانيته)، وينهضَ برسالته.

وَمِنْ ثَمَّ - أيضا - كانت التربية المستمرة المعاصرة ثقيلة بطيئة الخُطَى، ضيّقة الأفق، محدودة الوسائل، بينما كانت التربية المستمرة الإسلامية، حبيبة إلى النفس، يسارع الإنسان إليها عن رِضا، تقربا إلى الله، وكانت سريعة، شاملة، تتخذ لها كلَّ وسيلة مُعِينة، يراها الإنسان المسلم، لينمى بها نفسه بنفسه.

ومع ذلك، فنحن - المسلمون - نتطلع إلى الغرب المتقدم، ننتظر منه مَالَمْ يصل إليه بعد، وعندنا نحن، وبين أيدينا، وبجهد أقل، تراثنا الذي نستطيع أن نقدّمه إلى الغرب في مجال التربية المستمرة، فيستفيد به، ويوفر على نفسه سنوات طويلة وثقيلة مِنَ البحث والدراسة، قد يصل فيها - وقد لا يصل - إلى ما وصل الإسلام إليه.

ولكنها سنوات الهوان الطويلة، التي فُرِضَتْ طوالَ قرون سِتة على المسلمين، فخرجوا منها وهم مَحَطَّمُونَ، متطلّعون دائما إلى الغرب، وقد بهرتهم حضارته، فلم يروا إلا تلك الحضارة، ولكنهم رأوها مِنَ الظاهر، ولم يتعمّقوا فيها - وبذلك ابتعدوا عنها ابتعادهم عن الإسلام، الذي انصرفوا عنه، وكأنه صفحة مِنْ صفحات التاريخ طُوِيَتْ، ولا حياة لهم - إن أرادوا الحياة الحقّة - إلا بالعودة إليه، في كلِّ مَجَالٍ مِنَ مَجَالَاتِ الحياة، لافي التربية، ولا التربية المستمرة، وحدها.



مَراجِعُ المَقُولَةِ الرَّابِعَةِ

- (١) أحمد أمين : ظَهر الإسلام - الجُزء الأول - الطبعة الثانية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٦ .
- (٢) دكتور أحمد حسين اللقاني : «المنهج ومفهوم التربية المستمرة» - الكتاب السنوي، في التربية وعلم النفس - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٥ .
- (٣) الدكتور أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية - دار الكشاف - بيروت - ١٩٥٤ .
- (٤) الدكتور أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام - من سلسلة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨ .
- (٥) أسماء حسن فهمي : مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٧ .
- (٦) البهي الخولي : الاشتراكية في المجتمع الإسلامي، بين النظرية والتطبيق - مكتبة وهبه - القاهرة (بدون تاريخ) .
- (٧) النوميلى : العلم عند العرب، وأثره في تطوّر العلم العالمى - نقله إلى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعته على الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الإدارة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢ .
- (٨) الدكتور السيد أبو النجا : «القراءة مبدأ حسابي» - لماذا نقرأ ؟ - لطائفة من المفكرين - دار المعارف بمصر - القاهرة (بدون تاريخ) .
- (٩) «المعاهد العلمية والاجتماعية في الإسلام - مترجمة عن (إسلاميك ريفيو)» - الرائد - مجلّة المعلمين - السنة السادسة - العدد السابع - القاهرة - مارس ١٩٦١ .
- (١٠) بهوت الله، مساجد ومعابد - الجزء الثانى - كتاب الشعب - رقم (٧٨) - مطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٠ .

(١١) تفسير القرآن العظيم، للإمام الجليل، الحافظ عماد الدين أبي الفداء، إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي، المتوفى سنة ٧٧٤هـ - الجزء الرابع - ١٣٦٧ هـ - ١٩٤٨ م (بدون ناشر).

(١٢) داتيس س. سميث : صناعة الكتاب، من المؤلف إلى الناشر إلى القارئ - ترجمة عصمت أبو المكارم وآخرين - تقديم الدكتور السيد أبو النجا - المكتب المصري الحديث - القاهرة - ١٩٧٠.

(١٣) دكتور سعد مرسى أحمد : التربية والتقدم - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٠.

(١٤) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المَدِينَةُ الإسلامية، وأثرها في الحضارة الأوروبية - الطبعة الأولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣.

(١٥) الدكتور سيد أحمد عثمان : المسئولية الاجتماعية في الإسلام - دراسة نفسية - الكتاب السنوي، في التربية وعلم النفس - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٣.

(١٦) صحيح البخاري - لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة بن بريد بن صالح البخاري - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة (بدون تاريخ).

(١٧) عباس محمود العقاد : أثر العرب في الحضارة الأوروبية - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٥.

(١٨) عباس محمود العقاد : التفكير فريضة إسلامية - الطبعة الأولى (المؤتمر الإسلامي) - دار القلم - القاهرة (بدون تاريخ).

(١٩) عبد الرحمن النجار : معالم الدولة العصرية، العلم والإيمان - وزارة الإعلام هيئة الاستعلامات - القاهرة (بدون تاريخ).

(٢٠) دكتور عبد الفنى النورى، ودكتور عبد الفنى عبّود : نحو فلسفة عربية للتربية - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٦.

(٢١) دكتور عبد الفنى عبّود : الأيديولوجيا والتربية في الإسلام - الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - المجلد الثالث - دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع بالقاهرة - ١٩٧٦.

(٢٢) الدكتور عبد الفنى عبّود : الأيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٦.

(٢٣) الدكتور عبد الفنى عبّود : الهجرة المستمرة إلى الله - الهجرة النبوية الشريفة -

هدية : مذهب الإسلام - يُصيرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية - القاهرة - السنة ٢٣ - العدد ١ - المحرم ١٣٩٥ - يناير ١٩٧٥ .

(٢٤) عبد الله حسين : التعليم العربى والجامعى - مطبعة التوفيق بمصر - القاهرة (بدون تاريخ).

(٢٥) عز الدين عباس : «التعليم فى الإسلام» - الرائد - مجلة المعلمين - السنة السابعة - العدد الخامس - مارس ١٩٦٢ .

(٢٦) قرآن كريم .

(٢٧) لين پول : كفاية العلم - ترجمة الدكتور سيد رمضان هدارة - مراجعة وتقديم الدكتور إبراهيم حلمى عبد الرحمن - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ .

(٢٨) الدكتورة محاسن رضا أحمد : «الجامعة المفتوحة، ونظم التعليم فى البلاد العربية» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - المجلد الأول - السنة الأولى - العدد ١ - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٤ .

(٢٩) محمد عطية الأبراشى : التربية فى الإسلام - رقم (٢) من (دراسات فى الإسلام) - يُصيرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بوزارة الأوقاف - القاهرة - ١٥ رمضان ١٣٨٠ - ٢ مارس ١٩٦١ .

(٣٠) محمد محمد عبد اللطيف بن الخطيب : أوضح التفاسير - الطبعة الخامسة - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة - شعبان ١٣٧٥ - مارس ١٩٥٦ .

(٣١) الدكتور محمود حبيب الله : «موقف الإسلام من المعرفة والتقدم الفكرى» - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قُدمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة (بدون تاريخ).

(٣٢) الدكتور محبى الدين صابر : «علامات على الطريق : تعليم الكبار فى الإسلام» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثانية - العدد ٢ - القاهرة - يناير ١٩٧٥ .

(٣٣) الدكتور مصطفى السباعى : اشتراكية الإسلام - دار ومطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢ .

(٣٤) مصطفى محمود : الماركسية والإسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥ .

(٣٥) هـ.أ.ل. فيشر : تاريخ أوروبا فى العصر الحديث (١٧٨٩ - ١٩٥٠) - تعريب أحمد نجيب هاشم، وديع الضبع - (جمعية التاريخ الحديث) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٨ .

(٣٦) الدكتور يوسف القرضاوى : الإيمان والحياة - الطبعة الثانية - مكتبة وهبه - القاهرة - ١٩٧٣.

- (37) ALI, ABDULLAH YOSUF : **The Hloy Qur-an, Text, Translation, And Commentary, Volume Two; The Murray Printing Company, Cambridge, Massachusetts, New-York , 1946.**
- (38) GIBB, H.A.R. and J.H. KRAMERS. : **Shorter Encyclopaedia of Islam; E.J. Birll, Leiden, 1953.**
- (39) RADWAN, ABU AL-FUTOH AHMAD : **Old and New Forces in Egyptian Education, Proposals For The Re-construction of The Program of Egyptian Education, In The Light of Recent Cultural Trends; Bureau of Publications, Teachers College, Columbia Universty, New-York, 1951.**

المَقُولَةُ الخامسة

الوَاقِعُ وَالْمُسْتَقْبَلُ



أَرَى أَنْ نَخْتِمَ الْمَقُولَاتَ بِهَذِهِ الْمَقُولَةِ، الَّتِي تَنْقُلُ التَّحْقِيقَ الْإِسْلَامِيَّ كَمَا هِيَ فِي
إِطَارِهَا النَّظَرِيِّ، وَكَمَا كَانَتْ فِي الْعَصْرِ الْإِسْلَامِيِّ الْأَوَّلِيِّ، إِلَى الْوَقْعِ الْحَقِّ الَّذِي
يَعِيشُهُ الْمُسْلِمُونَ الْيَوْمَ.

وَالْمَقُولَةُ ذَاتُ ثَلَاثِ شُعَبٍ، تَهْدِي الشَّعْبَةَ الْأَوَّلَى لِلْوَقْعِ بِمَدْخَلِ تَارِيخِيٍّ،
وَتَحُلِّلُ الشَّعْبَةَ الثَّانِيَةَ الْوَقْعَ الثَّقَافِيَّ لِلتَّحْقِيقِ الْإِسْلَامِيِّ الْمَعَاوِرَةِ، ثُمَّ تَخْتَمُ
الشَّعْبَةَ الثَّالِثَةَ بِتَقْدِيمِ خُطُوطٍ عَرِيضَةٍ لِتَرْبِيَةِ عَرَبِيَّةٍ إِسْلَامِيَّةٍ مَعَاوِرَةٍ، تَنَاسِبُ
تَرَاتُّبَنَا الْإِسْلَامِيَّ، وَوَقَائِعَنَا الثَّقَافِيَّ، وَمَتَغَيَّرَاتِ الْعَصْرِ.

وَالْمَقُولَةُ، بِشُعَبَيْهَا الثَّلَاثِ، هِيَ الْبَابُ الثَّلَاثُ (الْفَصُولُ السَّابِعُ وَالثَّامِنُ
وَالتَّاسِعُ) مِنْ كِتَابِ (نَحْوِ فِلَسَفَةِ عَرَبِيَّةٍ لِلتَّحْقِيقِ)، الَّذِي اشْتَرَكَ مَعِيَ فِي تَأْلِيفِهِ
الدُّكْتُورُ عَبْدُ الْغَنِيِّ النَّوْرِيُّ، وَنَشَرْتُهُ لَنَا دَارَ الْفِكْرِ الْعَرَبِيِّ فِي مَطْلَعِ ١٩٧٦، وَتَحْتَلُّ
هَذِهِ الْمَقُولَةُ الصَّفَحَاتِ مِنْ ٢٦٥ - ٣٥٩ مِنَ الْكِتَابِ. وَقَدْ أَبْقَيْتُ عَلَى عَنَاوِينِ
الْفَصُولِ كَمَا هِيَ، وَوَضَعْتُ (أَوَّلًا) مَكَانَ الْفَصْلِ السَّابِعِ، وَ(ثَانِيًا) مَكَانَ الْفَصْلِ
الثَّامِنِ، وَ(ثَالِثًا) مَكَانَ الْفَصْلِ التَّاسِعِ، ثُمَّ أَجْرَيْتُ تَغْيِيرًا فِي نِظَامِ الْمَرَاجِعِ، بِمَا
يُنَاسِبُ الْإِنْفِصَالَ عَنِ الْكِتَابِ الْأَصْلِيِّ، حَيْثُ كَانَتْ هُنَاكَ مَرَاجِعُ كُتِبَ إِمَامُهَا
(مَرْجِعُ سَابِقٍ)، لِأَنَّهُ قَدْ سَبَقَ ذِكْرُهَا فِي الْكِتَابِ الْأَصْلِيِّ، بَيْنَمَا هِيَ تَرِدُ فِي
الْمَقُولَةِ لِأَوَّلِ مَرَّةٍ، وَهَكَذَا.

ثُمَّ أَنْهَيْتُ الْمَقُولَةَ - كَالْمَعْتَادِ - بِثَبَتِ الْمَرَاجِعِ الَّتِي اسْتُخْدِمَتْ فِيهَا.



أولاً : مدخل تاريخي لفلسفة التربية الغربية

التقديم :

فى ضوء الدراسة النظرية أو الفلسفية، التى كان موضوعها البابان الأول والثانى عن (فلسفة التربية) عموماً، يصعب الحديث عن (فلسفة التربية فى العالم العربى)، دون تمهيد لها بالقوى أو العوامل الثقافية التى أثّرت وتؤثر فيها، وذلك لأنها فلسفة تربوية وليدة لمجتمع مُعَيَّن، له ظروفه الخاصة، التى تختلف عن تلك الظروف التى تُحيط بمجتمعات أخرى، فى الشرق والغرب، معاصرة لنا، اختلافاً عن تلك الظروف التى أحاطت بمجتمعات أخرى قديمة.

ويعتبر العامل التاريخي، من أخطر القوى أو العوامل الثقافية التى أثّرت - وتؤثر - فى فلسفة التربية وأهدافها ونظامها فى أى مجتمع من المجتمعات، (فالشخصية القومية)، التى تقف وراء فلسفة التربية فى مجتمع من المجتمعات، لا بدّ لها «أن تمتدّ جذورها إلى الماضي السحيق، حتى ولو كانت هذه النظم وليدة حكومات ثورية، أقامتها عن قصد، لتطوير وإصلاح النمط الموروث للأمة أو الشعب، ذلك لأنّ التراث الماضي للشعوب يصعب التغلّب أو القضاء عليه بسرعة، بل إن أشدّ الحركات الثورية عنفاً، كان عليها أن تكيّف مبادئها وأفكارها الجديدة، للظروف التاريخية والحضارية القائمة. وعلى هذا، فإن النظم القومية للتعليم تضرب بأغوارها فى الماضي البعيد، وتصل ذلك بالحاضر والمستقبل»^(١).

ولذلك يرى كَانْدِل I.L. Kandel، أن كلاً من التربية المقارنة (المهتمة منهجياً بالكشف عن الشخصية القومية التى تقف وراء نظم التعليم)، وتاريخ التربية، يقوم «بالكشف عن القوى والعوامل الثقافية، التى تقف وراء نظم التعليم فى كلّ مجتمع»^(٢)، وأنه - لذلك - «يمكن اعتبار التربية المقارنة، استمراراً بتاريخ التربية إلى الوقت الحاضر»^(٣).

(١) الدكتور محمد منير مرسى : الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤، ص ٤٧.

(2) I.L. KANDEL : "The Study of Comparative Education" - EDUCATIONAL FORUM; Vol. XX, November 1955, p. 5.

(3) I.L. KANDEL : "The Methodology of Comparative Education" - INTERNATIONAL REVIEW OF EDUCATION; Vol. 3, 1959, p. 273.

وليس غريباً - لذلك - أن يعزّو كازامياس وماسيالاس بقيّة القوى الثقافية المؤثرة فى نظم التعليم، حتى ما يتّصل منها بالجانب الحضارى، إلى العامل التاريخى^(١)، فالتاريخ فى نظرهما يشمل القوى الثقافية الأخرى، ومن خلال هذه القوى الثقافية التى شكّلها التاريخ، تبدو لنا (الشخصية القومية)، التى تؤثر فى نظم التعليم.

ومن ثمّ يكون التمهيد بهذا المدخل التاريخى - موضوع هذا الفصل - لفلسفة التعليم فى العالم العربى المعاصر، أمراً ضرورياً، سواء لفهم القوى الثقافية المؤثرة فى (الشخصية القومية العربية المعاصرة)، وسواء لفهم فلسفة التربية - أو فلسفاتنا - فى العالم العربى المعاصر.

وقد مرّ العالم العربى المعاصر بفترات - أو تراكمات - تاريخية عديدة، كان لها على نحو من الأنحاء أثرها فى (شخصيته القومية)، وفى فلسفته التربوية، ومن ثمّ كان لا بدّ من العرض التاريخى لتطوّر فلسفة التربية العربية، من خلال هذه الفترات.

فلسفة التربية فى العالم العربى قبل الإسلام :

كانت المنطقة العربية - بوضعها الراهن - ممزّقة قبل الإسلام، بين إمبراطوريتى الفرس والرومان، اكبر إمبراطوريتين فى ذلك الوقت، وتمكّن الإسلام من تحطيم دعائهما بعد ظهوره بسنوات قليلة.

أما الجزيرة العربية، مهبط الرسالة الإسلامية، فقد كانت تعيش فى ذلك الوقت بمنأى عن ذلك الصراع بين الإمبراطوريتين، فلم يكن فيها - فى ذلك الوقت - ما يغرى بأن تضمّها تلك الإمبراطورية لو تلك، وإنما كان يكفى كلّ واحدة منهما، أن تتحقّق شرّاً (الأعراب) المهاجمين لأطرافها، ومن أجل ذلك أقيمت إمارة

(1) ANDERAS M. KAZAMIAS, and BYRON G. MASSIALAS : Tradition and Change in Education, A Comparative Study, (Foundation of Education Series); Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N. J., 1965, p. 32.

(الْمَنَازِرَةُ) الْعَرَبِيَّةُ، عَلَى الْحُدُودِ الْعَرَبِيَّةِ الْفَارْسِيَّةِ، وَإِمَارَةُ (الْفَسَاسِيَّةِ) الْعَرَبِيَّةِ، عَلَى الْحُدُودِ الْعَرَبِيَّةِ الرُّومَانِيَّةِ، لِتَكُونَ كُلُّ مَنَهُمَا بِمَثَابَةِ (مَنْطِقَةٍ عَازِلَةٍ) بَيْنَ الْأَعْرَابِ، وَبَقِيَّةِ أَنْحَاءِ الْإِمْبَرَاطُورِيَّةِ.

وَرِغْمَ ذَلِكَ، كَانَتِ الرِّحَالَاتُ التِّجَارِيَّةُ لَا تَنْقَطِعُ بَيْنَ أَعْرَابِ الْبَادِيَةِ وَالْإِمْبَرَاطُورِيَّتَيْنِ، وَلَعَلَّ أَشْهُرَ هَذِهِ الرِّحَالَاتِ، هِيَ رِحَالَاتُ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ، الَّتِي أَشَارَ إِلَيْهَا الْقِرْكَانُ الْكَرِيمُ بِقَوْلِهِ سُبْحَانَهُ :

- ﴿إِلَافٍ قُرَيْشٍ * إِلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ * فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ * الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ، وَأَمَنَّهُمْ مِنْ خَوْفٍ﴾^(١).

وَكَانَتِ فِلَسَفَةُ التَّرْبِيَةِ فِي الْبِلَادِ الَّتِي صَارَتْ بَعْدَ الْإِسْلَامِ عَرَبِيَّةً، تَخْتَلِفُ مِنْ بَلَدٍ عَرَبِيٍّ إِلَى آخَرَ، حَسَبَ الظُّرُوفِ الْخَاصَّةِ بِكُلِّ بَلَدٍ، وَالْإِمْبَرَاطُورِيَّةِ الَّتِي تَسِيطِرُ عَلَيْهِ. أَمَّا فِي الْجَزِيرَةِ الْعَرَبِيَّةِ نَازِلَتِهَا، فَقَدْ كَانَ الْأَمْرُ مُخْتَلِفًا. لَقَدْ كَانَ عَرَبُ الْجَزِيرَةِ الْعَرَبِيَّةِ عَلَى اتِّصَالٍ بِهَذِهِ الْبِلَادِ جَمِيعًا، فَقَدْ كَانَ الْمَجْتَمَعُ الْعَرَبِيُّ الْجَاهِلِيُّ مَجْتَمَعًا (مَفْتُوحًا)، بُنِيَ مِنْ النَاحِيَةِ الْاِقْتِصَادِيَّةِ وَالْاجْتِمَاعِيَّةِ عَلَى تَبَاوُلِ الْمَنَافِعِ مَعَ الْعَالَمِ الْخَارِجِيِّ إِلَى أَمْعَدِ حَدٍّ^(٢)، وَمِنْ ثَمَّ فَقَدْ تَأَثَّرَ أَهْنَاؤُهُ - عَنْ طَرِيقِ التِّجَارَةِ - بِمَا فِي هَذِهِ الْمَجْتَمَعَاتِ الْعَرَبِيَّةِ - فِي ذَلِكَ الْوَقْتِ - مِنْ ثَقَافَاتٍ وَفِلَسَفَاتٍ.

وَلَعَلَّ ذَلِكَ هُوَ السَّبَبُ الَّذِي مِنْ أَجْلِهِ ذَهَبَ بَعْضُ الدَّارِسِينَ، إِلَى أَنَّ الْعَرَبَ الْجَاهِلِيَّيْنَ كَانُوا أَسَاتِذَةَ الْعَالَمِ فِي الْحَضَارَةِ، وَعَنْهُمْ أَخَذَ الْإِغْرِيْقُ بَعْدَ ذَلِكَ، «فَلَمْ تَكُنْ هُنَاكَ صِنَاعَةٌ مِنْ صِنَاعَاتِ السَّلْمِ، لَمْ يَتَلَمَّذْ فِيهَا الْإِغْرِيْقُ، عَلَى أُمَّةٍ مِنْ سُلَالَةِ الْجَزِيرَةِ الْعَرَبِيَّةِ، أَوْ لَمْ يَكُونُوا فِيهَا لَاحِقِينَ عَلَى أَثَرِ سَابِقِينَ».

«وَحُلَاصَةُ مَا تَقَدَّمَ، أَنَّ الْأَوْرَبِيَّيْنَ تَتَلَمَّذُوا عَلَى أَهْنَاءِ الْجَزِيرَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي مَسَائِلِ الْعَقِيدَةِ، وَمَسَائِلِ الْحَضَارَةِ وَالْمَعِيشَةِ الْيَوْمِيَّةِ، قَبْلَ أَنْ تَأْخُذَ أَوْرَبِيَّةٌ مَبْلَغَ الْمَعْلَمِ لِغَيْرِهِ فِي أَمْرِ مِنَ الْأُمُورِ»، وَإِنَّهُ مَهْمَا يَكُنُ الظَّنُّ بِالِابْتِكَارِ فِي أَطْوَارِهِ

(١) قِرْكَانُ كَرِيمٍ : سُورَةُ قُرَيْشٍ - ١٠٦ : ١ - ٤.

(٢) الْدِكْتُورُ أَحْمَدُ سُورِيَامُ الْعَمْرِيُّ : بِحُودِ فِي الْمَجْتَمَعِ الْعَرَبِيِّ - مِنْ سُلْسَلَةِ (دِرَاسَاتٍ سِيَاسِيَّةٍ) - مَكْتَبَةُ الْأَنْجَلُو لِلْمَصْرِيَّةِ - الْقَاهِرَةِ - ١٩٦٠، ص ٨٨.

الأولى، فالطابع السامى ظاهر على أول ما اقتبسهُ الأوربيّون من دروس الفلك والكتابة والحكمة الرواقية، وبعض أسباب التجارة والملاحة والعمارة^(١).

ويغلب على الظنّ، أن فلسفة التربية فى الجزيرة العربية - على نحو ما سنرى - كانت ذات تأثير أيضا على فلسفات التربية فى العالم الذى احتك به العرب، وعن عرب الجزيرة العربية أخذ الإغريق بعد ذلك فلسفتهم التربوية أيضا، أو تأثروا بها على الأقل.

وإذا كانت فلسفة التربية فى أى مجتمع تستمد من فلسفة المجتمع، فقد كان المجتمع العربى الجاهلى مجتمعاً (قبلياً)، يقوم على التنافس والصراع بين القبائل، ويقوم على التعصب القبلى، وفى إطار القبيلة (تدوب) شخصيات الأفراد - كل الأفراد، وفى إطار مصلحتها، تدوب المصالح الفردية.

كما كان هذا المجتمع - على قدر انفتاحه - مغلقاً على نفسه فكرياً، فقد كان يقوم على التعصب الجنسّى، فكل قبيلة تؤمن بأنها خير القبائل، وبأنها خلقت لتسود وتحكم وتسيطر، ومن أجل ذلك كانت الحروب تشتعل لأتفه الأسباب، وكان بدء الحرب سهلاً، أما وضع حد لها، فقد كان صعباً صعباً.

وبسبب الحروب واستمرارها، وجدت مشكلة (العبيد) وشاعت.

ولم يعد مثل هذا المجتمع الجاهلى مفكرين وثواراً، يدعون إلى السلام، وينبذون حياة الجاهلية تلك، لعل من أشهرهم الشاعر الجاهلى (زهير بن أبى سلمى)، الذى عاش حرب (ناحس والفراء)، بين قبيلتى عبس وذبيان، وهما أبناء عمومة، وقد دامت هذه الحرب أربعين عاماً، وتمزقت فيها كل أواصر القرابة وروابط المحبة بين الأهل، لأتفه الأسباب.

وفى إطار هذا المجتمع العربى القبلى الجاهلى، المنفتح من جانب، والمنغلق من جانب آخر، عرفت حرية البداوة على أتمها قبل الإسلام، ولكنها الحرية التى

(١) عباس محمود العقاد، أثر العرب فى الحضارة الأوربية - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٥، ص ٢٦، ٢٧.

لاتصَدَّر عن مبدَأ، ولا عن فكرة، ولا عن تعريفات الحقوق الإنسانية، وهى حُرِّيَّة واقعية غير الحُرِّيَّة الديمقراطية،^(١) التى نعرفها نحن اليوم.

والى جانب هذه الحُرِّيَّات، عرِفَت الجزيرة العربية «قبل الإسلام ضروباً من الطغيان والاستبداد، لا تقلُّ عن ضُروب المشهورة التى عُرِفَت فى الشعوب الأخرى»^(٢).

وهو أمر قريب ممَّا كان موجوداً فى بلاد اليونان القديمة، حيث اجتمعت أثينا واسبرطة، على ما بينهما من تناقض أيدىولوجيَّ، تحت سماء واحدة.

ومن ثَمَّ دارت فلسفة التربية فى الجزيرة العربية - قبل الإسلام - حول هذا الإطار الأيدىولوجيَّ - الفرديَّ الاجتماعى، فكان الفرد حرّاً إلى أبعدِ حدود الحُرِّيَّة، على أن تكون حُرِّيَّته هذه فى إطار اجتماعيَّ - أى فى إطار مصلحة القبيلة وأهدافها وأعمالها، لاتتعدّاها.

فلم تكن تلك الحُرِّيَّة فيها فوضى كحُرِّيَّة أثينا، ولم يكن الحُكْم فيها - إلَّا فيما ندر - استبدادياً كالْحُكْم فى اسبرطة، وإنما كان وسطاً بين النقيضين، وإن مآل فى عمومهِ إلى الحُرِّيَّة الأثينية، وقَلَّما مآل إلى الاستبداد الاسبرطيَّ.

ولم تكن هناك مدارس فى الجزيرة العربية قبل الإسلام، كما لم يكن هناك تعليم نظاميَّ على نحو من الأنحاء، وذلك لأن هذا التعليم النظاميَّ لا يتفق مع طبيعة التنقل والترحال، اللذين فُرِضا على العرب الجاهليين. ولذلك كانت الأمية منتشرة فى الجزيرة العربية قبل الإسلام.

وكل الدلائل تُشير إلى أنه «لم تكن فى بلاد العرب كتاباتٌ منتشرة، يذهب إليها الصبيان، وأن الذين عرفوا القراءة والكتابة، هم بضعة نفرٍ من الطبقة الرفيعة، تعلَّموا الكتابة بحُكْم صلَّتْهم بغيرهم من الدول المجاورة، كالفرس والروم، ولحاجتهم فى التجارة، وذلك فى مكاتب، مُعظَّم الروايات تدلُّ على أنها كانت لليهود»^(٣).

(١) عبَّاس محمود المقلَّد: الديمقراطية فى الإسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧١، ص ٢٨.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٩.

(٣) الدكتور أحمد فؤاد الأهواني: القومية فى الإسلام - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨، ص ٧٧.

كانت التربية العربية الجاهلية إذن تربية عملية، تتم فى المنزل وفى المجتمع - مجتمع القبيلة، هدفها تطبيع الصغار بالطابع الاجتماعى، وإكسابهم المهارات المختلفة، العلمية والعملية، الموجودة لدى هؤلاء الكبار.

كان الابن يلزم أباه، ويتعلم منه الصيد والركوب وفنون القتال والقتال، وكانت البنات تلتزم أمهاتهن، ويتعلمن منها أعمال المنزل ومعاملة الرجال، وأخلاقيات الحياة بالنسبة للمرأة - بنتا وزوجة وأما.

أما العبيد، فكانوا ينشأون بنفس التنشئة الاجتماعية، فيتعلمون - أولاداً وبنات - كيف يطيعون السادة، ويرعون قطعانهم، وينفذون أوامره، فلم يخلق العبيد فى هذا المجتمع للحرب، وإنما خلقوا لخدمة السادة ورعى القطعان.

ولم يكن الوضع هكذا فى غير الجزيرة العربية - فى مصر والشام والعراق، حيث كان الرومان والفرس - كما سبق. ولنضرب على ذلك مثلاً من مصر، وما يقال عن مصر يمكن أن يقال بشكل أو بآخر عن البلاد الأخرى، التى كانت واقعة تحت تأثير الإمبراطوريتين.

وصلت مصر الفرعونية إلى نرجة كبيرة من التقدم والازدهار، كما سبق فى مواضع مختلفة من الفصول السابقة، انعكس على التربية بها، وفلسفة هذه التربية.

وقبل ظهور المسيحية، يبدأ عصر سيادة الثقافة الإغريقية فى مصر، «يدخل البطالسة مصر سنة ٣٢٣ ق.م، وينتهى سنة ٣١١ م، أى نحو أوائل القرن الرابع الميلادى، وبذلك عصر الاعتراف بالمسيحية كدين رسمى من أديان الدولة». وقد تميزت بأن الإغريقية فيها كانت لغة الدولة الرسمية، ولغة الصلاة والتأليف، ولغة التفاهم بين الطبقات الراقية من المصريين^(١).

وفى هذه الفترة، نلاحظ أن التربية كانت تسير على خط مزدوج :

(١) سليمان نسيب : تاريخ التربية القبطية - بإشراف دكتور أبو الفتوح رضوان - تقديم دكتور بامبر لبيب - دار الكرثك للنشر والطبع والتوزيع - القاهرة - ١٩٦٣، ص ٦٩، ٧٠.

(أ) الخط الأول : خط التربية القومية.

(ب) الخط الثاني : خط التربية الإغريقية.

وكان هذا الازدواج في خط التربية، نتيجة حتمية للازدواج في الثقافة. فقد جاء الإغريق إلى مصر، وجاءوا معهم بثقافتهم المتميزة، ليفرضوها على المصريين، فأقاموا مَدَنًا، وأنشأوا أحياء خاصة بهم، وأسَّسوا المدارس والأكاديميات، ثم شجَّعوا الإغريق على الهجرة إلى مصر، وبذلوا الكثير في سبيل ضمِّ المصريين إليهم، فأغدقوا عطايهم وامتيازاتهم على العائلات والأفراد المتأغربين، فكان طبيعياً أن تقوى شوكة ثقافتهم، وتنتشر لغتهم.

«ولم يتغيَّر الوضع بعد دخول الرومان سنة ٣٠ ق.م، فقد بقيَ المصريون على مَوَافِهِم، وكانت الحضارة الإغريقية قد أخذت في الضعف والأَمُول، لولا اتجاه روما إلى دراستها، ودراسة أصول آدابها وفنونها، ممَّا أَجَّل انكماش نفوذها وسيادتها»^(١).

وهكذا ظلَّ هذا الازدواج، الذي وصل إلى حَدِّ الصراع، في التربية المصرية وفلسفتها قبل الإسلام - بين الأهداف الأجنبية الاستعمارية الواردة، والأهداف القومية - حتى جاء الإسلام، فأخذ الأقباط يُقبلون على الإسلام، وتعلَّم العربية، فكان هذا التحول للإسلام والاستعرا ب حاسما في تاريخ مصر، بدأت به فترة جديدة، تختلف في طابعها عن الطابع الفرعوني والمسيحي السابق. «وكان تحول المصريين إلى الإسلام هادئاً، ولم يتبعه تضحيات واستشهاد، كما حدث عند اعتناق المسيحية. كذلك كان دخول المصريين في الإسلام أسرع من دخولهم في المسيحية، بحيث أن مصر كانت من أكثر الأقاليم التي فتحها العرب إقبالاً على اعتناق الإسلام. وصحب جيش الفتح العربيَّ عددٌ من الصحابة والتابعين، كانوا هم النواة الأولى للدراسات الإسلامية التي عرفت في مصر»^(٢).

(١) للرجع السابق، ص ٧٢.

(٢) دكتور سعيد إسماعيل عِلّين : الأثر على مسرح السياسة المصرية، دراسة في تطوُّر العلاقة بين التربية والسياسة - دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٤، ص ٥٠، ٥١.

أَيَّ أَنَّ فلسفة التربية فى الجزيرة العربية قبل الإسلام، كانت ذات طابع واحد، هو تدعيم فردية الفرد فى إطار الجماعة (القبيلة)، والاعتماد على الكبار عموماً فى هذه التربية، بينما كانت فلسفة التربية فى البلاد التى صارت بعد الإسلام عربية، ذات طابع مزدوج، أحدهما قومى أصيل، هدفه المحافظة على الثقافة القومية، والثانى دخيل وارد مع قُوات الفاتحين، الفُرس واليونانيين والرومان، هدفه إزابة كل إقليم فى الشخصية القومية للدولة المستعمرة الفاتحة. وظلَّ هذا الصراع بين الفلسفتين منعكساً على التربية، حتى ظهور الإسلام، وفتحت هذه البلاد، فزالَّ الصراع، وذابت الثقافات كلها فى بوتقة الثقافة الأم - الثقافة الإسلامية.

فلسفة التربية العربية بهذا الإسلام :

وسَطَ خليط عجيب مُتناقض من الأفكار عن الذات الإلهية، ظهر الإسلام فى الجزيرة العربية فى القرن السادس الميلادى، وكان هَمُّ الأوَّل هو إظهار هذه الذات الإلهية كما يجب أن تظهر وتستقر فى النفس البشرية، لتدور من حولها - كنُواة - بعد ذلك - فكرة الإسلام عن الفرد، وفكرته عن المجتمع، ثم لتظهر - بعد ذلك - الأيديولوجيا الإسلامية متكاملة، بعد سنوات قليلة من ظهور الإسلام، وليبدأ أكبر انقلاب فى (مَوازِين القوى) فى العالم بعد ذلك، قُوِّضَتْ به دعائم أكبر إمبراطوريتين فى ذلك الوقت، وهما إمبراطوريتا الفُرس والروم، وأقيمت على انقاضهما دولة جديدة فتيّة، هى دولة الإسلام، المقامة على العدل والخير والحق وكرامة الإنسان، لا على البطش والكُبت والإرهاب، كما تعودت الدُول الفاتحة أن تقوم.

كان عرب الجزيرة العربية يعبدون الأوثان، وكان لكل قبيلة صنمها، الذى تتوجّه إليه صباح مساء، لقضاء الحاجات الفردية، وحاجات القبيلة كلها. وبجانب عبادة الأوثان، كانت هناك عبادة النار الفارسية، والمجوسية. وبجانب هذه الديانات أو العقائد الوثنية، كانت هناك عقائد أخرى دينية : يهودية ومسيحية.

ويرى المرحوم عباس محمود العقاد، أنه قد «مضى على مولد السيد المسيح، نحو ستة قرون قبل ظهور الإسلام، تشعبت في خلالها المذاهب المسيحية، بين قائل بطبيعة واحدة للسيد المسيح، وقائل بطبعيتين اثنتين، هما: الإنسانية والإلهية. وبين مؤله للسيدة مريم، ومنكر لهذا التأليه».

«فلما ظهر الإسلام في الجزيرة العربية، كان عليه أن يصحح أفكاراً كثيرة، لأفكار واحدة، عن الذات الإلهية، وكان عليه أن يجرد الفكرة الإلهية من أخلاط شتى من بقايا العبادات الأولى، وزيادات المتنازعين على تأويل الديانات الكتابية»^(١). حتى الديانات السماوية - قبل الإسلام - كانت قد دخلها الخلط حول الذات الإلهية، ومن ثم كان ظهور الإسلام ضرورة لتصحيح الفكرة عن الذات الإلهية، فإذا صحت تلك الفكرة، سارت الحياة كلها كما أرادها خالق الكون - في طريق الحق والخير والعدل.

وقد رأينا - عند حديثنا عن (الأصول النفسية للتربية في الإسلام) في الفصل الرابع^(٢) - كيف صحت هذه الفكرة، فانت كاملة متكاملة، وحولها انتظمت فكرة الإنسان وفكرة الكون كله، بحيث صار الإنسان خليفة لله في الأرض، إن هو سار في طريق الله الذي رسمه له، واجتنب طريق الشيطان، الذي أخرج أبويه من الجنة.

كما رأينا - عند الحديث عن (الطبيعة الإنسانية وانعكاساتها التربوية) في الفصل الثالث^(٣) - أن الطبيعة الإنسانية فيها إمكانات الخير والشر معا، وأن الإنسان - بطبيعته - مزود بكل من هذه الإمكانيات وتلك.

ورسالة الإنسان - في الإسلام - رسالة حضارية، وتحضيرية تعميرية، وهو - بهذه الرسالة وحدها، وبما حباه الله من عقل - يكون قاسرا على أن يكون - بحق - خليفة لله في الأرض :

(١) عباس محمود العقاد، الله - مطابع الأبرام التجارية - القاهرة - ١٩٧٣، ص ١٢٢، ١٢٣.

(٢) لرجع إلى ص ١٥٢ - ١٥٧ من الكتاب الأصلي.

(٣) لرجع إلى ص ٩٦، ٩٧ من الكتاب الأصلي.

- ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذُلُولًا، فَأَمْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا، وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ، وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾^(١).

- ﴿وَهُوَ الَّذِي سَخَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا، وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا، وَتَرَى الْفُلْكَ مَوَازِيرَ فِيهِ، وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ، وَلِعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾^(٢).

- ﴿وَكُلُوا مِمَّا رَزَقَكُمُ اللَّهُ حَلَالًا طَيِّبًا، وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي أَنْتُمْ بِهِ مُؤْمِنُونَ﴾^(٣).

وفي ضوء هذه الفلسفة الإسلامية - الفردية الجماعية الاجتماعية، التي تحترم الفرد ذاته، وترفعه إلى درجة من القدسية لم يصل إليها من قبل، وتعتبره مسئولاً عن الجماعة كلها، مسئولية الجماعة كلها عنه - تطورت فلسفة التربية الإسلامية بعد ظهور الإسلام.

«ولم يكن ضعفًا في القرآن، أنه لم يحدد منهجاً سياسياً، ولم يرسم دستوراً محدداً، وإنما كان ذلك أحد أدلة قوته وإعجازه. فقد أراد الله أن يفتح سبيل الاجتهاد، والأخذ بالعلوم، واستنباط المناهج والأحكام، من الظروف المتغيرة، دون تكبيل بمنهج سماوي جامد محدد، واكتفى القرآن في موضوع السياسة والحكم، بإصدار توصيات عامة، لها صفة الأزلية وعدم التغير عبر العصور ... وقال إن هذه التوصيات يكون بها الحكم مثالياً.

ماذا كانت التوصيات

أولاً : حرية الفرد وكرامته وأمنه.

والفرد في الإسلام هو أمة، بل عالم بأسره، بل الإنسانية كلها في قيمته،.

(١) قرآن كريم : سورة المائدة - ٦٧ ، ١٥١ .

(٢) قرآن كريم : سورة النحل - ١٦ ، ١٤١ .

(٣) قرآن كريم : سورة المائدة - ٨٨ ، ٥ .

«فَشَرَطُ الْحُكْمِ الْأَمَثَلِ أَنْ يَحْتَرِمَ حُرِّيَّةَ الْفَرْدِ وَأَمْنَهُ وَسَلَامَتَهُ، وَالْأَيُّضَ بِه مِنْ أَجْلِ إِصْلَاحِ مَادِّيٍّ، مَهْمَا بَلَغَ ذَلِكَ الْإِصْلَاحَ.

أما الشرطُ الثاني - فهو العدالة الاجتماعية،

«وَإِذَا بَاتَ فَرْدٌ جَائِعًا، فَالْأُمَّةُ كُلُّهَا مَسْئُولَةٌ.

«أما الشرطُ الثالث - فَيُحْكَمُ الْأَمَثَلُ - فَهُوَ الشُّورَى، وَالشُّورَى تَكُونُ مِنَ الْحَاكِمِ لِلصَّفْوَةِ مِنْ أَهْلِ الرَّأْيِ، لَا يَنْفَرِدُ بِالسُّلْطَةِ وَلَا يَتَجَبَّرُ»^(١).

ولا يستطيع الإنسان - في الإسلام - أن يقوم بمسئوليَّته المتشعبة هذه، نحو نفسه، ونحو مجتمعه الذي يعيش فيه، إلا إذا سار في طريق (العلم)، الذي به يَصْقُلُ (عقله)، الذي به تستقيم حياته كإنسان مكرم عند الله، ويجب أن يكون مُكْرَمًا عِنْدَ النَّاسِ، والذي به يستطيع أن يقوم - كما أراد له رَبُّهُ - برسالته الحضارية، والتحضير التعميرية، فيميِّز بين الخير والشر، ويعرف الطريق إلى صيانة كرامته، ورفع شأن مجتمعه، ويساهم في إرساء دعائم العدل والخير به.

وَمِنْ ثَمَّ كَانَتْ أُولَى آيَاتِ الْقِرْكَانِ الَّتِي تَنْزَلُ بِهَا الْوَحْيُ عَلَى قَلْبِهِ (عَلَيْهِ السَّلَامُ) أَمْرًا بِالْقِرَاءَةِ، كَمَا رَأَيْنَا عِنْدَ حَدِيثِنَا عَنْ (الْأَصُولِ النَّفْسِيَّةِ لِلتَّرْبِيَةِ) فِي الْإِسْلَامِ فِي الْفَصْلِ الرَّابِعِ^(٢).

والقراءة - كما يقولون - هي مفتاحُ باب المعرفة.

والقراءة التي أَمَرَ بِهَا الْإِسْلَامُ - وَالْعِلْمُ وَالْمَعْرِفَةُ النَّاتِجَانِ عَنْهَا - هِيَ وَحْدَهَا الَّتِي تَضْمَنُ التَّحَرُّرَ الْحَقِيقِيَّ لِلْإِنْسَانِ، لِأَنَّ الْإِنْسَانَ يَتَحَرَّرُ مِنَ الدَّخْلِ - مِنْ دَاخِلِ نَفْسِهِ - قَبْلَ أَنْ يَتَحَرَّرَ بِحُكْمِ الْقَوَانِينِ الَّتِي (تُفْرَضُ عَلَيْهِ) مِنْ خَارِجِ نَفْسِهِ.

وَكَمْ مِنْ أَحْرَارٍ يَعِيشُونَ بَيْنَ قُضْبَانِ السَّجُونِ، وَكَمْ مِنْ عَبِيدٍ - لِلْمَالِ أَوْ لِلسُّلْطَانِ - يَتَحَرَّكُونَ بَيْنَنَا كُلَّ لَحْظَةٍ مِنْ لَحْظَاتِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ، يَمْلَأُونَ الدُّنْيَا مِنْ حَوْلِهِمْ ضَجِيجًا، وَتَتَطَلَّعُ الرِّقَابُ إِلَيْهِمْ إِعْجَابًا، وَتَنْحِنِي الرُّءُوسُ لَهُمْ احْتِرَامًا، وَتُسَلِّطُ عَلَيْهِمُ الْأَضْوَاءُ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ.

(١) مصطفى محمود: الماركسية والإسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥، ص ١٨ - ٢١.

(٢) أرجع إلى ص ١٥٢ - ١٥٦ مِنَ الْكِتَابِ الْأَصْلِيِّ.

وكان الأمر بالقراءة، وبالسَّير في طريق العلم والمعرفة، بأوسع مفهوماتهما - هما المحور الذي دارت حوله فلسفة التربية الإسلامية.

وَمِنْ ثَمَّ كَانَ هَذَا الْعِلْمُ وَتِلْكَ الْمَعْرِفَةُ أَمْرَيْنِ مُتَّصِلَيْنِ (حاجة) الإنسان المسلم، وهذه الحاجة (حاجة فردية)، تتَّصَلُ بِهِ كَمَا نَسَانُ، لَارْفَعَةَ لَهُ وَلَا تَحَرُّرَ بِدُونِ الْعِلْمِ، كَمَا أَنَّهَا (حاجة) جماعية، تتَّصَلُ بِهِ كَعُضْوٍ فِي جَمَاعَةٍ، عَلَيْهِ نَحْوُهَا وَاجِبٌ، لَا بُدَّ أَنْ يَقُومَ بِهِ.

وَمِنْ ثَمَّ كَانَ مَفْهُومُ الْعِلْمِ فِي الْإِسْلَامِ «هُوَ الْعِلْمُ بِمَفْهُومِهِ الشَّامِلِ، الَّذِي يَنْتَظِمُ كُلُّ مَا يَتَّصِلُ بِالْحَيَاةِ، وَلَا يَقْتَصِرُ عَلَى عِلْمِ الشَّرِيعَةِ أَوْ الْعِلْمِ الدِّينِيِّ، كَمَا يَتَّبَادَرُ إِلَى بَعْضِ الْأَذْهَانِ، أَوْ مَا ذَاكَ فِي عَهْدِ التَّخَلُّفِ عَنِ الْقُرْآنِ، فَقَدْ دُعِيَ إِلَى النَّظَرِ فِي ظَوَاهِرِ الْوُجُودِ وَمُظَاهِرِ الْحَيَاةِ، وَدُجِّلَ مِنَ الْكُونِ كِتَابًا لِلْمَعْرِفَةِ، وَوَجَّهَ الْقُلُوبَ وَالْعُقُولَ وَالْأَبْصَارَ إِلَى بَدَائِعِ صُنْعِ اللَّهِ فِيهِ، وَدُعِيَ إِلَى التَّفَكُّرِ فِي آيَاتِهِ، وَاسْتِكْنَاهِ أَسْرَارِهِ، وَفَهْمِ نَظْمِهِ وَنَوَامِيصِهِ، فَفَتَحَ بِهَذَا الْعَرَضِ وَالتَّوْجِيهِ بَابَ الْعِلْمِ، وَحَرَّرَ الْعُقُولَ وَالتَّفَكِيرَ مِنْ أَسْرِ الْجُمُودِ وَالْجَهْلِ، وَاغْرَى بِالْبَحْثِ وَالدراسة وَالْعِلْمِ»^(١).

وَمِنْ ثَمَّ - أَيْضًا - كَانَ الْعُلَمَاءُ - فِي الْإِسْلَامِ - هُمْ «وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ»، وَكَانَ «مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَطْلُبُ بِهِ عِلْمًا، سَهَّلَ اللَّهُ لَهُ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ»^(٢) - عَلَى حَدِّ تَعْبِيرِ الرِّسُولِ الْكَرِيمِ.

وَصَحِيحٌ أَنْ (عِلْمَ الدِّينِ) يُعْتَبَرُ - فِي الْإِسْلَامِ - أَشْرَفَ الْعُلُومِ عَلَى الْإِطْلَاقِ، وَذَلِكَ لِاتِّصَالِهِ بِتَصْحِيحِ الْعِبَادَاتِ وَالْمَعَامَلَاتِ، مِمَّا يُوَدِّي إِلَى الْإِسْتِقَامَةِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا، وَالنَّجَاةِ فِي الْآخِرَةِ، وَلِذَلِكَ «يُطْلَبُ تَعَلُّمُهُ وَجُوبًا مِنْ كُلِّ فَرْدٍ مُكَلَّفٍ، وَلَا يُعْذَرُ أَحَدٌ فِي الْجَهْلِ بِهِ»^(٣).

وَلَكِنَّ الْعِلْمَ فِي الْإِسْلَامِ لَا يَقْتَصِرُ عَلَى (عِلْمِ الدِّينِ) وَحْدَهُ، رَغْمَ شَرَفِهِ

(١) محمد شديد : منهج القرآن في التربية - مكتبة الأناضول ومطبعتها بالجَمَامِيْز - القاهرة، ص ١٢٧ - ١٢٩.

(٢) صحيح البخاري، لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة بن بردزبه البخاري الجعفي - الجزء الأول - دار مطابع الشعب - القاهرة، ص ٢٦، ٢٧.

(٣) الدكتور مصطفى السباعي : الاشتراكية الإسلام - دار ومطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢، ص ١٠٣.

ووجوبه على كُلِّ مُسْلِمٍ ومُسْلِمَةٍ، وإنما هو يتَعَدَّاهُ إلى (عِلْمِ الدُّنْيَا) أيضاً، لأنَّ المسلم - بهذا العِلْمِ - يستطيع أن يقوم برسائلته التحضيرية - كما سَبَقَ.

وهذا العِلْمُ - في الإسلام - لا يَتَوَصَّلُ إليه الفرد المُسْلِمُ - والمجتمع المُسْلِمُ - بدون تربية، ومن ثَمَّ كانت التربية من الأهداف الأولى التي سعى إليها الإسلام، على أساس أنها الطريق إلى ذلك التغيير الأيديولوجي الهائل، الذي أحدثه في نفوس (أعراب) مَكَّةَ والمدينة، ثم أعراب الجزيرة العربية كلّها، ومن خلال ذلك التغيير تَكُونَت دولة الإسلام، بعد سنوات قصيرة من ظهور الإسلام.

وكانت أولى المؤسسات التربوية التي ظهرت في الإسلام هي (دارُ الأرقم بن أبي الأرقم) في مَكَّةَ، التي فَتَحَتْ أبوابها سِرّاً في أيام الإسلام الأولى، لمن آمنوا بالرسالة والرسول، وسط إرهاب زعماء مَكَّةَ.

وعندما هاجر المسلمون من مَكَّةَ إلى المدينة، فُتِحَت ثانياً (مدرسة) في الإسلام، وهي (المسجد).

وعندما تطلّبت الدراسة في المساجد لونا من ألوان الدراسة، التي تُعَدُّ لها وتمهّد، كانت (الكتاتيب) بأنواعها المختلفة، ابتداء من العصر الأمويّ.

وعندما تعقّدت أحوال المجتمع الإسلامي وتعقّدت حضارته، في العصر العباسيّ الثاني، ظهر النظام المدرسيّ، شبيهاً بالنظام المدرسيّ الحديث، بكلّ تعقيداته.

وظلّت فلسفة التربية في الإسلام طوال هذه العصور الإسلامية الأولى - عصورِ القُوّة التي امتدّت حتى القرن الخامس الهجريّ - تدور حول نفس الهدف : تحرير الفرد من الداخل، وإطلاق طاقاته المبدّعة، ليكون قادراً على خدمة نفسه، وعلى التمييز بين الخير والشرّ، وليكون قادراً - أيضاً - على المساهمة النشطة البَنَاءة في حياة مجتمعه، وفي ازدهاره.

وفي ضوء هذه الفلسفة الكُبرى، تطوَّرت التربية الإسلامية، من عصر إلى عصر، تبعاً (للمتغيّرات) التي فرضتها ظروفُ الحياة في كُلِّ عصر.

كانت (الحاجة) فى عصر الرسول الكريم تستدعى الإعداد العقائدى للرجال، لأن (الفكرة الإسلامية) كانت لاتزال جديدة، ومن ثم كانت محتويات المناهج - فى دار الأرقم، ثم فى المساجد والكتاتيب - كلها دينية، لاتتعدى تعليم آيات القرآن التى يتنزل بها الوحي، وشرحها وتفسيرها، وأحاديث الرسول الكريم، يقولها فى المناسبات المختلفة.

وكانت حياته - ﷺ - الخاصة والعامة - تجسيدا حيا لما يعلمه من آيات القرآن، ولما يقول من أحاديث، ومن هنا كان ربط العلم بالعمل فكرة إسلامية أصيلة، التزم بها الرسول فى تربيته لصحابته، والتزم بها الصحابة من بعده فى تربيتهم لتلاميذهم - قبل أن يقول بها الغرب أو الشرق، بأكثر من ثلاثة عشر قرناً من الزمان.

وعندما انتقل المعلم الأعظم إلى الرفيق الأعلى، وانقطع الوحي، واحتك العرب بغيرهم من الشعوب ذات الحضارة القديمة، فى مصر والشام والعراق، وجرى الناس وراء عقولهم، واسترسلوا فى التساؤل، بعد أن كانوا فى حياة الرسول يسلمون بما جاء به الوحي من نصوص، ويؤمنون به إيماناً قاطعاً^(١) - بدت (الحاجة) ماسة فى عهد عمر بن الخطاب، ثانى الخلفاء الراشدين، تستدعى لونا من ألوان الدراسة، لم يكن مألوفاً فى عهد الرسول، ولا فى عهد خليفته أبى بكر، وهو دراسة الفلسفة والمنطق. «وهكذا تألفت نواة الحركة العلمية، التى ترعرعت وزهت بعد حين فى بغداد، عاصمة العباسيين»^(٢).

وفى العصر الأموى، اكتمل للدولة الإسلامية كيانها، واستقرت حركة الفتوح وهدايات، وبدأ الاحتكاك بيزيد بين العرب الفاتحين، وأبناء البلاد المفتوحة، وبدأ الاحتكاك بين الثقافتين العربية وغير العربية، كما بدأ (التفاعل) بين هذه الثقافات، ومن ثم باتت (الحاجة) تستدعى أن توضع نواة العلوم - كل العلوم.

(١) الدكتور محمد بهصار : العقيدة والأخلاق، وأثرهما فى حياة الفرد والمجتمع - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠، ص ١٢.

(٢) عمر أبو النصر : عليّ وعائشة - دار إحياء الكتب العربية - القاهرة - ١٩٤٧، ص ٦١.

كان لأبَدٍّ مِنْ وضع علوم القرآن والحديث، وعلوم اللغة والأدب والتاريخ، ليتعلّمها أبناء البلاد المفتوحة، بعد أن دخلوا في الإسلام، وكان مِنْ حقّهم أن يتعلّموا علومه، وليتعلّمها أبناء العرب أنفسهم، بعد أن (فسد) لسانهم العربيّ، وذوقهم الأدبيّ وحسّهم الفنّي، بحياتهم بين (الأعاجم).

وكان لأبَدٍّ - كذلك - مِنْ وضع علوم (الفلسفة) - بأوسع معانيها في ذلك الوقت - كما سنرى - ليتعلّمها العرب والمسلمون، بعد أن صارت - بحُكم احتكاكهم بأبناء البلاد المفتوحة - جزءاً مِنْ حياتهم.

ومِنْ ثَمَّ ظهرت - إلى جانب تلك الحركة الدينية - في العصر الأمويّ «حَرَكة» في التاريخ والقصص والسير ونحوها، وحَرَكة فلسفية، في منطق وكيمياء وطبّ وما إليها^(١).

وكان الطبّ هو المدخل الذي دخل منه المسلمون ساحة العلوم الفلسفية في العصر الأمويّ، وذلك «لأن الناس في حاجة ماديّة إليه، ولأنه أبعد العلوم الأجنبية عن أن يؤثّر في الدين، ولهذا لم يتحرّج مِنْ إجازة الترجمة فيه اتقى بني أميّة، عمر بن عبد العزيز»^(٢).

وكان مجرد ولوج باب (العلوم الفلسفية)، هو المنطلق الذي انطلق منه العرب والمسلمون في العصر العباسيّ، إلى ساحة هذه العلوم كلّها.

ولم يكن للمسلمين علم بهذه العلوم الفلسفية، ولكن (حاجتهم) إليها وجهتّهم إلى حيث توجد، ومِنْ ثَمَّ كان العصر العباسيّ هو عصر الترجمة. وكانت الترجمة قد بدأت في العصر الأمويّ، إلا أنها كانت في هذا العصر (عمل أفراد)، بينما صارت في العصر العباسيّ (عمل أمة). أو بعبارة أخرى: كانت محاولات الترجمة في العصر الأمويّ «محاولات فردية، تموت بموت الأفراد القائمين بها، أما في العصر العباسيّ، فقد «كان في الدولة العباسية مدرسة كبيرة للترجمة، لا يضيّرها موت فردٍ أو أفرادٍ منها»^(٣).

(١) أحمد أمين: قهر الإسلام - الجزء الأول (في الحياة العقلية) - الطبعة الثالثة - مطبعة لجنة التكاليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥، ص ١٧٨.

(٢) أحمد أمين: قهر الإسلام - الجزء الأول - الطبعة الأولى - مطبعة الاعتماد - القاهرة - ١٩٢٣، ص ٢٧١.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٧١.

ومن أجل الترجمة، أنشئت (دار الحكمة) فى بغداد، لجلب المخطوطات، والإشراف على ترجمتها، ثم تحولت بعد ذلك إلى جامعة للتدريس والتأليف العلمى، فكانت - على حدّ تعبير هانز Hans - «أولّ جامعة إسلامية»^(١)، وذلك عندما أدّى استيعاب العلوم المترجمة إلى خلق (حاجة) جديدة، نشأت فى المجتمع الإسلامى، وهى الحاجة إلى البحث والتأليف العلميين.

وكانت (النهضة) العلمية والحضارية العربية والإسلامية الكبرى فى العصور الوسطى، التى قامت على اكتافها نهضة الغرب الحديثة، عن طريق (معايير الحضارة) المختلفة من الشرق إلى الغرب، وعلى رأسها الأندلس وصقلية، والرحلات التجارية والعلمية، والحروب الصليبية، وآلاف الكتب العربية المترجمة إلى اللاتينية، وغيرها، ممّا مكّن الغرب (المتخلف) من أن يقف على حضارة الشرق (المتقدم).

وهكذا، كانت فلسفة التربية العربية بعد الإسلام تدور حول تنمية الفرد من مختلف جوانبه، ورعاية نموه بحيث يكون هذا النمو متكاملًا، يقدر به أن ينفع نفسه، ويستمتع بحياته، ويساهم فى بناء مجتمعه - فكانت تلك الانتفاضة الحضارية الكبرى.

فلسفة التربية العربية فى عصور التفرق العربى :

يبدأ التفرق العربى فعلاً بانفصال مصر عن الخلافة العبّاسية فى بغداد سنة ٢٥٤هـ (٨٦٨م)، على يد أحمد بن طولون، الذى أسّس الدولة الطولونية، حيث تلا هذا الانفصال، انفصال ولايات أخرى عن الخلافة فى بغداد، وتأسيس دويلات عربية مستقلة، فى أوقات مختلفة، لعل من أشهرها الدولة الطولونية فى مصر، والدولة الحمّانية فى العراق والشام، والدولة الفاطمية فى شمال أفريقيا، والدولة الأيوبية فى مصر والشام، والدولة البويهية فى فارس، والدولة السلجوقية فى فارس وما وراء النهر - هذا بالإضافة إلى الدولة الأموية الموجودة فى الأندلس، منذ بدء الخلافة العبّاسية.

(1) NICHOLAS HANS: Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions; Routledge and Kegan Paul Limited, London, 1958, p. 101.

وقد انتهت هذا التمرق في الكيان العربي، بسقوط عاصمة الخلافة في بغداد، على يد التتار سنة ٦٥٦ هـ (١٢٥٨ م)، ليبدأ حُكْمُ المماليك في العالم العربي.

ولهذا التفرق أو التمرق جذوره الضاربة في صميم الدولة العباسية، منذ أيام المعتصم، في النصف الأول من القرن الثالث الهجري.

كانت الإمبراطورية الإسلامية تضم بين جوانبها ثلاث جنسيات رئيسية، دخلت في الإسلام، هي الجنسية العربية، والجنسية الفارسية، والجنسية التركية. وكان الأمويون يقيمون دولتهم على العرب، فقد كانوا متعصبين للعنصر العربي، حتى أنهم كانوا يسمون غير العرب (بالموالي)، مما أحنق عليهم غير العرب، وخاصة الفرس، فلما قامت الدولة العباسية سنة ١٢٢ هـ (٧٤٩ م)، كان الفرس هم موضع ثقيتها، ومن ثم استعان الخلفاء العباسيون بالخراسانيين (الفرس) في حماية الدولة، وحراسة الخلفاء، وظلّ الفرس عماد الدولة العباسية طوال قرن من الزمان، حيث جاء المعتصم، فمال للأتراك لسببين، أولهما أن أمته تركية، فاعتبرهم عصباً له، وثانيهما أن الفرس كانوا يُشايهون العباس بن المأمون في صراعه معه على الخلافة، ومن ثم فقد ثقتهم فيهم، بعد أخذه الخلافة من العباس.

ونتيجة لذلك، بدأ المعتصم بعد تولّيه الخلافة سنة ٢١٨ هـ (٨٢٤ م)، يستغني عن خدمات الفرس، ليحلّ محلّهم الأتراك، حتى زاد عددهم في بغداد زيادة ضايقت أهلها، فبنى لهم مدينة خاصة بهم، هي مدينة (سُرّ من رأى).

ولم يكن الأتراك يشكلون في عصر المعتصم خطراً على الدولة (أو الخلافة) العباسية، لأنّ قوّة شخصيته - وقوّة الخلافة العباسية عموماً - كانت أقوى منهم، فقد كانت مهيبة في النفوس، بل على العكس من ذلك كان هؤلاء الأتراك يُعتبرون عوناً للخلافة، بحُبّهم للفروسية، وميلهم للحرب، وبسببهم - على الأكثر - يرجع انتصارهم على الروم في عمورية سنة ٢٢٣ م، فكانت القيادة في يد الأتراك،^(١).

(١) أحمد أمين، ظُهر الإسلام - الجزء الأول - الطبعة الثانية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٦، ص ٥.

غير أنه بمَوْتِ المعتصم سنة ٢٢٧هـ (٨٤٣م)، بدأ (مصرع) الخلافة العباسية، حيث زاد نفوذ الأتراك، وبدؤوا يتدخلون فى أعمال الخلفاء، ويمارسون الضغط عليهم، حتى أنهم قتلوا الخليفة المتوكل سنة ٢٤٧هـ، ليطول معارضته لهم، حتى يكون عبرة لكل خليفة يأتى بعده، وكان قتل المتوكل أول حادثة اعتداء على الخلفاء العباسيين، (وكان فى قتله حياة الأتراك)، وكانت هذه الحادثة مصرع الخلافة، ومجد الأتراك، فكان الخليفة بعده خاتماً فى إصبعهم، أو أقل من ذلك،^(١).

لقد نصّب الأتراك الخليفة المنتصر بعد قتلهم الخليفة المتوكل، فمات بعد خلافته بسنة أشهر، قبل أن يستخلف خليفة من بعده، فاختراروا أحمد بن المعتصم، ولقبوه بالمستعين، ولما لم يذعن لهم، دبروا المؤمرات له، ففر من سامرا (سر من رأى) إلى بغداد، فولوا الخليفة المنتصر بالله، ودخلوا بغداد منتصرين، وخلعوا المستعين ثم قتلوه، فكانت هذه خطوة أخرى فى سبيل سيادة الأتراك، (ومع هذا، سرعان ما ضيقوا على المعتز، وشعر منهم بالشر)، ولكنهم خلعوه وقتلوه،^(٢).

ولم تعد الخلافة العباسية، فى هذه الفترة المظلمة من تاريخها، رجلاً شجاعاً قوياً، كالخليفة المهدي، الذى تولى الخلافة بين سنتى ٢٥٥ و ٢٥٦هـ، والذى جمع أعيانهم وهددهم، ونقل الخلافة من سامرا، وهى حصن الأتراك، إلى بغداد، وفيها عناصر كثيرة، تريد أن تحمي الخلافة من شرورهم،^(٣)، ولكن ذلك الجأ الأتراك إلى اختيار خلفاء صبية، يحكمون باسمهم، كاختيارهم الخليفة (المقتدر، صبياً فى الثالثة عشرة)،^(٤).

وكان ضعف الخلافة العباسية، ولعب الأتراك بها على هذا النحو، مقدمة الانتكاسة العربية الكبرى، التى لا يزال العرب والمسلمون يعانون آثارها حتى

(١) المرجع السابق، ص ١١.

(٢) المرجع السابق، ص ٢١، ٢٢.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٤، ٢٥.

(٤) المرجع السابق، ص ٢٩.

اليوم، لأنه هو الذي أدّى إلى تلك الحركّة الانفصالية الكبّرى، التى بدأت باستقلال الطولونيين بمصر، وانتهت بسيطرة المماليك على البلاد العربيّة كلّها، بعد سقوط بغداد سنة ٦٥٦ هـ (١٢٥٨ م).

وقد بدأ العصر العبّاسيّ، حيث بدأت الدويلات العربيّة تستقلّ عن الخلافة فى بغداد - نعمةً على العلم والأدب، فإن «كثيراً من الأقطار الإسلامية كانت بعد استقلالها عن الخلافة فى بغداد، خيراً منها قبله، فيظهر لى أنّ مصر تحت حكم الطولونيين والإخشيديين والفاطميّين، كانت حالتها أسعد منها أيام ولاية بغداد قبل الطولونيين»، وذلك لأن مجال الشهرة كان بغداد وحدها، «فلما استقلت الأقطار، أصبحت كلّ عاصمة قطر مركزاً هاماً لحركة علمية وأدبية، فأمرء القطر يعطون عطاء خلفاء بغداد، ويحلون عاصمتهم بالعلماء والأدباء»، «فبدل أن كان للعلم والأدب مركز واحد هام، أصبحت لهما مراكز هامة متعددة»^(١).

وكانت المنافسة بين الدويلات العربيّة من أسباب ازدهار العلم والأدب، فى العصر العبّاسيّ الثانی.

يُضاف إلى ذلك أنّ عدم استقرار الحالة السياسية فى تلك الدويلات، كان مُغرياً للطامحين والناهبين من العرب والمسلمين بالسير فى طريق العلم، ففى السير فى طريقه مهرب من السياسة ومخاطرها.

ويُضاف إلى الأمرين السابقين، أنّ الانفصال السياسيّ بين الدويلات العربيّة، لم يؤدّ إلى (قطيعة) بين أبناء الأمة العربيّة والإسلامية، فظلّ التعاون والاتصال بين أقطار العالم الإسلاميّ كما همّا، فلا زال هناك - بعد الانفصال ورغمة - «تزاوُر وانتقال، للدراسة بين مراكز المعرفة»^(٢)، وذلك لأن «هذا الانقسام السياسيّ الظاهريّ، ظلّ يتضمّن فى باطنه وحدة إسلامية عربيّة عميقة الجذور، واستمرت هذه الدويلات العديدة تؤلّف ما أسماه المسعوديّ (مملكة الإسلام)،

(١) المرجع السابق، ص ٩٢ - ٩٥.

(٢) يكتدر سعد مرسى أحمد: تطوّر الفكر التربويّ - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٠، ص ١٤٤.

وهى المملكة التى امتدَّت من الهند والمحيط العربى شرقاً، حتى المحيط الأطلسى غرباً.

وبعبارة أخرى، فإن الوحدة الإسلامية ظلَّت قائمة، لا تتقيد بالحدود السياسية الجديدة، فكان المسلم يستطيع أن ينتقل فى سهولة داخل حدود هذه المملكة الفسيحة، فى ظل دينه ولفته، وفى جميع تلك البلدان^(١).

واكثر من ذلك أن الحكومات - رغم ما كان بينها من تنافس حيناً، وصراع أحياناً - كانت تشجّع حركة الانتقال هذه تشجيعاً للحركة العلمية، فقد كان من أهم مظاهر الحركة العلمية، التى تدعو إلى الإعجاب فى هذا العصر، الرحلات، فقد أصبح تقليداً للعالم أن يرحل، ويلاقي العلماء، ويأخذ منهم، ويروى عنهم، مع عناء السفر، وفقر العلماء غالباً، والحكومات من جانبها تنشئ الطرق، وتقيم الرباطات والمخافر و... فكان العلماء فى رحلاتهم ينتفعون بهذه المزايا^(٢).

ونتيجة لذلك كله، يلاحظ أن الحالة العلمية فى أواخر القرن الثالث، وفى القرن الرابع، كانت أنضج منها فى العصر الذى قبله، أخذ علماء هذا العصر ما نقله المترجمون قبلهم، فشرحوه ومضموه، وأخذوا النظريات المبعثرة فرتبوها، وورثوا ثروة من قبلهم فى كل فرع من فروع العلم، فاستغلوها^(٣).

والى هذا العصر تعود قمة العلم العربى الإسلامى، كما أخذه الأوربيون، فأحدثت بهلايهم ما أحدثت من ثورات، أدت بالغرب إلى ما يترتب عليه من قمة فى عالمنا المعاصر.

غير أن الوضع لم يستمر على هذا النحو من التنافس الشريف، والتعاون العلمى البناء، بين الدويلات العربية والإسلامية، إذ سرعان ما تحول إلى صود من

(١) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور، المديحة الإسلامية وأثرها فى الحضارة الأوربية - الطبعة الأولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣، ص ٣٣.

(٢) أحمد أمين، ظهر الإسلام - الجزء الأول (مرجع سابق)، ص ٣١٥، ٣١٦.

(٣) المرجع السابق، ص ٩٧.

«التأمر والتنافر، والتنافس»^(١)، أدت إلى تخريب للموارد، وانصراف عن العمل الجاد، وضيق بالحياة، كان من نتيجته أن بدأت البلاد العربية والإسلامية تُصبح مطمع الطامعين، سواء القادمون من الغرب على يد الصليبيين، والقادمون من الشرق على يد التتار.

وبدأت تلك البلاد، بعد سيطرة المماليك عليها، تتردى أحوالها، إذ انتقلت من صراع العصبية على الحكم فيها، إلى صراع المماليك على السلطة في كل بلد من بلادها، وظل هذا الصراع الدامي بين المماليك ثلاثة قرون، من القرن الثالث عشر إلى القرن السادس عشر، حيث سيطر الأتراك العثمانيون على البلاد الإسلامية، فعادت للبلاد العربية الإسلامية وحدتها من جديد، ولكن بروح جديدة، انعكست على فلسفة التربية بها، كما سنراها فيما بعد.

وهكذا عاش المسلمون - منذ موت المعتصم - بداية مَصْرَعِ الْخِلَافَةِ الإسلامية في الرَّبْعِ الْأَوَّلِ من القرن الثالث الهجري (التاسع الميلادي)، وحتى نهاية عصر المماليك في الربع الأول من القرن العاشر الهجري (السادس عشر الميلادي)، أي حوالي سبعة قرون من الزمان - عاشوا في تخلف وجمود، ينظرون إلى الحياة بضيق وآلم، بعد أن صاروا من ضحايا هذه الحياة.

وبدأ المسلمون - بعد طول ما ذاقوه تحت حكم المماليك والأتراك من ذل وهوان - ينظرون إلى الحياة، وكانهم ينتظرون تلك اللحظة، التي تنتهي فيها هذه الحياة.

وتوقفت بالنسبة لهم رسالة الإسلام الحضارية والتحضيرية، وأصبح الإسلام - في نظرهم - قُرْأَنًا يُقْرَأُ - ولا يُفْهَمُ، وصلاة تؤدي في حركات فَقَدَت جوهر الصلاة، وصوما لا يزيد على امتناع الطعام والشراب، لا يتعداه.

وصار الزهد مطلب الحياة أمام المسلمين، والتصوف طريق تلك الحياة.

(١) الدكتور أحمد سويلم اليمري (مرجع سابق)، ص ١١٥.

وكان الإمام الغزالي قد وضع لهذا التصوّف فلسفته فى العصر العباسيّ الثانی، ولم يكن يقصّد به الانصراف عن الحياة، كما فهمَ فيما بعد، وإنما كان يقصّد به الرّدّ على أولئك الذين يرون (العقل) وحده سبيلا إلى الحقيقة، ليقول لهم : إن بجانب العقل قلبا، وبجانب المادة روحا، وبجانب الحياة الدنيا حياة آخرة، لها فليعمل العاملون.

لقد أراد الغزالي أن يُحدِث توازنا فى الفكر التربويّ الإسلاميّ الذى ارتقى فى أحضان العقل والمادّة.

ولكن الميزان تحوّل بعد سبعة قرون من الضغط والكبت والإرهاب، إلى جانب القلب وحده.

وحول القلب، والحياة الآخرة، دارت فلسفة التعليم فى عصور التفرّق العربيّ بعد الإمام الغزاليّ (٤٥٠ - ٥٠٥ هـ - ١٠٥٩ - ١١١٢ م). وكان القلب والحياة الآخرة هدف الغزاليّ فى فلسفته عن علم واقتدار، ولكنهما صارا هدف التربية بعده عن جهل وجُمود وتخلّف.

وفى عصر المماليك، زاد عدد المدارس والكتاتيب والمساجد، وزادت الأوقاف الموقوفة عليها، وكان للمماليك أنفسهم دور كبير فى هذه الزيادة العدديّة، ولكن فلسفة التعليم الإسلاميّ فى هذه المؤسسات التعليمية تحولت تحوّلًا جذريًا، لتتردّى، بعيدًا عن روح الدين الإسلاميّ، كما رأيناها من قبل، بُعدها عن حاجات المسلمين الحقيقية، وبُعدها عن ضغوط العصر ومُتطلّباته.

وهكذا بدأت عصور التفرّق العربيّ هذه من قِمّة عالية، كان العرب والمسلمون قد وصلوا إليها، عبّر ثلاثة قرون طويلة من العمل الجادّ، فى ضوء فلسفة الإسلام، عن فهم حقيقيّ لها، ليتردّى المسلمون والعرب بعدها إلى قاع.

وواكبت فلسفة التربية العربيّة الإسلامية مسيرة الحياة العربيّة الإسلامية العامّة هذه، من قِمّتها العالية، تلك التى كانت عندها مع بداية هذه العصور، إلى ذلك القاع الذى تردّت إليه فى نهايتها، قبل أن تصل إلى ذلك الحضيض الذى تردّت

إليه تحت حُكْم العُثمانيين، في القرون الثلاثة التالية - من القرن السادس عشر، إلى القرن التاسع عشر.

وصارت فلسفة هذه التربية - كما كانت في أوربّا في العصور الوسطى - قتل الشهوات، والانصراف عن الحياة الدنيا وملذاتها، وعدم الثقة فيما يتمخض عنه العقل من نتائج، ووضع الثقة كُلّها في كلام السلف - فيما لا يتفق منه مع قيم العصر ومتطلّباته، لافى كُلّ ما قاله السلف.

وبين فلسفة هذه التربية، وتلك التي رأيناها في العصر السابق، بؤنّ شاسع بطبيعة الحال.

فلسفة التربية العربيّة في العصر العُثمانيّ:

بدأ ظهور الأتراك العُثمانيين على مسرح الأحداث في المنطقة العربيّة الإسلاميّة، مع بداية ضعف الأمّة العربيّة، ضعفاً أدنى - فيما أدّى إليه - إلى زحف المغول من أواسط آسيا، على أطراف العالم الإسلاميّ، من جهة الشرق. لقد ترتّب على هذا الزحف تحرّك كثيرٍ من القبائل التركية المقيمة بتركستان، من مواطنها، إلى الغرب، في جهات متفرّقة من آسيا.

وكان من بين هذه القبائل التركستانيّة، قبيلة يتزعمها أبو عثمان أرطغرل، الذي تنسب إلى الدولة العُثمانيّة.

ويقال إن أرطغرل شهّد - أثناء تنقله بقبيلته - معركة في غرب آسيا الصُغرى، بين أحد السلاطين السلاجقة، وجماعة من المغول، فانحاز إلى جانب السلطان السلجوقيّ، وبفضله انتصر السلطان على المغول، فكافأه بأن أقطعهُ قطعة أرض تستقرّ بها القبيلة، في الطرف الغربيّ لدولته، ومنها أخذ أرطغرل يوسّع هذه القطعة من الأرض، على حساب البيزنطيين.

وقد أعلن عثمان أرطغرل (١٢٨٨ - ١٣٢٦ م) استقلاله في مستهلّ القرن

الرابع عشر، بعد زوال دولة السلاجقة، وسع أرضه، بمهاجمة أملاك البيزنطيين، والاستيلاء على أجزاء منها.

وخلف عثمان هذا سلاطين أقوياء، حولوا الإمارة الصغيرة، إلى إمبراطورية ضخمة، بما أخذوه من أملاك البيزنطيين، بما فى ذلك القسطنطينية ذاتها، سنة ١٤٥٣، وبما فى ذلك - بعد ذلك - كل بلاد البلقان.

وما أن انتهى العثمانيون من حل مشاكلهم مع البيزنطيين غرباً، حتى بدءوا يتجهون جنوباً، حيث الممالك، الذين تمكن السلطان سليم من هزيمتهم بقيادة الغوري فى موقعة مرج نابق سنة ٩٢٢هـ (١٥١٦م)، ثم بقيادة طومان باى فى صحراء الريدانية (العباسية) سنة ٩٢٣هـ (١٥١٧م).

وبتخطيط قوة الممالك فى الشام ومصر والحجاز واليمن والعراق وغيرها من البلاد العربية، تم للأتراك العثمانيين السيطرة على البلاد العربية والإسلامية طوال ثلاثة قرون من الزمان.

وهكذا، بدأ الأتراك يظهرُونَ على مسرح الأحداث فى المنطقة، فى النصف الأول من القرن التاسع الميلادى - عندما استعان بهم المعتصم، وكان السر فى ظهورهم هو ما تملَّوْا - ويتحلَّوْنَ - به من قوة عسكرية، ثم بدأ نجمهم يلمع، لنفس السبب - القوة العسكرية، التى بها تحوَّلوا إلى قوة حقيقية^(١)، مع مطلع القرن الثانى عشر الميلادى، استطاعت أن تبتلع العصبيَّات الأخرى، التى تملأ المنطقة، كالدَّيْلَم والعجم والتتار والمغول ... والعرب.

ويرى ألدومبيلى، أنه قد صاحبَ ارتفاعَ سلطان الأتراك العثمانيين السياسى، فى مطلع القرن السادس عشر الميلادى، وانهيار السُّلْطَانِ العَرَبِيِّ السياسى، انهيارَ صَرَجِ الفِكر والعِلْم، المُسمَّى بالعِلْمِ العَرَبِيِّ^(٢).

(١) ألدومبيلى : العِلْم عند العرب، وآثره فى تطوُّر العِلْم العالمى - نقله إلى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعتها على الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الإدارة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢، ص ٢٨٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٨٥.

ذلك أن الأتراك لم تكن لهم مَدِينَةٌ وحَضَارَةٌ قديمة، إذ كانوا «بَدَوًا أو أَشْبَهَ بِالْبَدُو»، فلم يكن شأنهم عندما اندمجوا في المملَكة الإسلاميَّة شأنَ الفُرسِ، الذين «أَعطَوْا وأَخَذُوا، وانتَفَع بهم المسلمون مِن ناحية الثقافة»، «أَمَّا الأتراك»، «فكانوا مِن ناحية الحَضَارَةِ والثقافة قَابِلِينَ، لافَاعِلِينَ»^(١).

ويلتقي الأتراك في بَدَاوَتِهِمْ، مع مَنْ سَبَقُوهُمْ في حُكْمِ الْعَالَمِ الْعَرَبِيِّ، وهم المَمَالِيكُ، غير أن بَدَاوَةَ المَمَالِيكِ كان يَخَفُّ مِن ضَرَرِهَا أنهم كانوا يحاولون التَقَرُّبَ إلى الأَهَالِي، ليستميلوهم في حُرُوبِهِمْ مع بَعْضِهِم البعض، وَمِنْ ثَمَّ كانوا يَشَجِّعونَ الْعِلْمَ وَاهْلَهُ، أَمَّا بَسَادَةُ الأتراك فقد كانت بَدَاوَةٌ مَدْمُورَةٌ، مِلُّوْهَا الْغُرُورُ وَحَدَهُ، ويزيد مِن خطورتها قُوَّةُ عَصَبِيَّتِهِمْ، وتحجَّرَ عقولُهم، بفِعْلِ البَدَاوَةِ التي سيطرت عليهم.

ولم يكن غريباً - لذلك - أن تستمرَّ الحَرَكةُ العقلية - ولو بصورة أَخَفَّ - في عصر المَمَالِيكِ، وأن يتمخَّضَ لنا هذ العَصْرُ عن الْعَلَّامَةِ المَوْسُوْعِيِّ عبيد الرحمن بنِ خَلْدُون (١٣٢١ - ١٤٠٥ م)، بينما لا يتمخَّضَ لنا العَصْرُ الْعُثْمَانِيّ عن عَالِمٍ واحدٍ ذِي شأنٍ.

وفي ظِلِّ حُكْمِ المَمَالِيكِ، استمرَّت اللغة العربية - لغةُ القرآن الكريم - قُوَّةً، وتحت وطأة الأتراك، كادت هذه اللغة أن تَمُوتَ، بفَرَضِ اللغة التركية لغةً رَسْمِيَّةً - لولا الأَزهَرُ في مصر، والزيتونة في تونس، وغيرُهما مِنَ الجامعات الإسلامية، التي اهتمَّت بدراسة القرآن، وَمِنْ هنا كان اهتمامها باللغة العربية أيضاً.

وأدَّت الحياة العربية الإسلامية في ظِلِّ الاستبداد التركي الذي كان يقوم على القَهْر، إلى «انتشار الجهل والفقر»^(٢) بين العرب والمسلمين، الذين صاروا يعيشون - لذلك - «في ظُلْمَةٍ حالكة»^(٣).

(١) أحمد أمين: «ظهور الإسلام - الجزء الأول» (مراجع سابق)، ص ٤٤، ٤٥.

(٢) أحمد أمين: «الوحدة والتعدد» - فيض الخاطر - الجزء الثاني - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٠، ص ١٥٩.

(٣) أحمد أمين: «رُغْماء الإصلاح الإسلامي في العصر الحديث» - فيض الخاطر - الجزء الخامس - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٤، ص ١٨٧.

ونتيجةً لذلك، «كان الشرقُ كُفُؤًا للغربِ مِنَ الناحيةِ الحربيةِ والعلميةِ والاجتماعيةِ فى عهدِ الحروبِ الصليبيةِ، بل كان الشرقُ يَفُوقُ الغربَ فى كُلِّ هذهِ النواحيِ، بدليلِ انتصارِ الشرقِ فى هذهِ الحروبِ، وبدليلِ أَنَّ دُعَاةَ الغربِ كانوا يَحْتُونُ مواطنيهم على الاستفادةِ مِنَ الشرقِ، والاعتباسِ مِنْ عِلْمِهِ وَنُظْمِهِ». «ومنذُ ذلكَ الحينِ، أَخَذَ الغربُ يَتَقَدَّمُ شيئًا فشيئًا، والشرقُ واقِفٌ على ما كان عليه منذُ الحروبِ الصليبيةِ، بل تراجعَ إلى الوراءِ شيئًا فشيئًا، بفسادِ حُكَّامِهِ، وانتشارِ الفقرِ والجهلِ بينِ أبنائه، وجاءَ زمانٌ، انقطعت فيهِ العلاقاتُ بينَ الشرقِ والغربِ، فلم يَدْرِ الشرقُ ما يصنَعُ الغربُ، ولا الغربُ ما يصنَعُ الشرقُ»^(١).

ثم عاد اللقاءُ بينَ الشرقِ والغربِ مِنْ جديدٍ، فى «السنواتِ الأخيرةِ مِنَ القرنِ الثامنِ عشرِ، والسنواتِ الأولىِ مِنَ القرنِ التاسعِ عشرِ، عندما حدثَ لقاءٌ دَمَوِيٌّ آخَرٌ بينَ الشرقِ والغربِ»^(٢)، وكان هذا اللقاءُ هو أخطرُ هذهِ اللقاءاتِ على الإطلاقِ، وابتعدا تأثيرا فى حاضرِ العالمِ العَرَبِيِّ والإسلامِيِّ - كما سنرى.

ذلكَ أن الغربَ فى هذهِ القرونِ الثلاثةِ، التى انقطعت فيها صلتهُ بالشرقِ - بعدَ الحروبِ الصليبيةِ - كان - بعدَ ثورةِ الإصلاحِ فيهِ سنةَ ١٥١٥ - «دائمَ التغييرِ والتبديلِ فى أوضاعِهِ السياسيةِ والاجتماعيةِ والاقتصاديةِ والدينيةِ، كانَ مِنْ نَتيجَتِهِ أَنَّ تَجَمَّعَتْ لَهُ عُنَاصِرُ القُوَّةِ، التى سَيستخدِمُها فى القرنِ التاسعِ عشرِ، للسيطرةِ على العالمِ»^(٣)، بينما كان الشرقُ - كما سَبَقَ - يتردَّى تحتَ حُكْمِ الأتراكِ.

دليلُ هذا التردُّى أَنَّ النظرةَ إلى (الإنسانِ) - موضوعِ التربيةِ - وكذلكِ النظرةَ إلى المجتمعِ، صارتِ نظرةً مختلفةً، أبسطُ ما تُوصَفُ بهِ هو (الجهلُ)، فلا

(١) أحمد أمين : «الوحدة التعمُّد» (المرجع السابق)، ص ١٥٩.

(٢) الدكتور سلامة حَمَّاد : «أثر الشرق فى الغربِ، وأثر الغرب فى الشرقِ» - صحيفةُ التربية - تُصيرها رابطةُ خريجي معاهد التربية بالقاهرة - السنة الثامنة - العدد الثالث - القاهرة - مارس ١٩٥٦، ص ٦١.

(٣) الدكتور أحمد عزَّات عبد الكريم : «العلاقات بين الشرقِ العَرَبِيِّ وأوروبا بينَ القرنينِ السادسِ عشرِ والتاسعِ عشرِ» - دراسات تاريخية فى النهضةِ العَرَبيةِ الحديثة - الإدارة الثقافية بجامعة الدول العَرَبية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ص ٢٥٥.

هي تتفق مع نظرة الإسلام إليهما، كما رأيناها في عصور الإسلام الأولى، ولا هي تتفق مع نظرة المجتمعات الحديثة إليهما في ذلك الوقت.

وقد كانت «طريقة التعليم القائمة في معاهد التعليم» «مما يمكن أن نسميه (بالطريقة السالبة)، حيث يقف المتعلم أمام ما يقرأ أو يسمع موقفاً سلبيّاً بحثاً، لا فاعلية له، إلا استقبال المعلومات واختزانها في ذاكرته، حتى يأتي الوقت المناسب لاستظهارها واستيعابها»^(١).

وإيجابية المتعلم، وشخصيته المستقلة التي يجب أن تنمى، ورأيه فيما يقرأ ويسمع .. صارت كلها مسائل لا وجود لها في طرق التدريس، وذلك لأن سلبية (الإنسان) في الحياة العامة، لانحطاط قدره، تحت بطش الإرهاب التركي، صارت تنعكس على تربيته.

وكان هذا التعليم حراً، ومعنى أنه حرّ، أنه لا تتولاه سلطة حكومية، ولكنه يسير على نظام موروث مفصل، لا يحيد عنه المعلم ولا المتعلم، فهو ليس بالحرّ^(٢).

ذلك أن فلسفة الحكم العثماني كانت تقوم على «أن تتخفف الدولة بقدر ما تستطيع من أعباء الحكم المباشر، فتترك الرعية يدبرون شئونهم بأنفسهم، طالما ظلوا على ولائهم لها.

فإذا احتاجوا- مثلاً- إلى شيء من تعليم، التمسوه عند بعض من يحسنونه أو قد لا يحسنونه، وإذا استبد بهم داء، التمسوا له الطب عند بعض العارفين أو الجاهلين، وأمور الزراعة يدبرها أهل الفلاحة مع ملتزميهم، وأمور الصناعة تجري على ما يرسم أهل الحرف في طوائفهم، والتعليم في الأزهر والمساجد يسير على ما لوف ما اعتاده العلماء والمجاورون من الطلاب. يجري هذا

(١) دكتور سعد مرسى أحمد، ودكتور سعيد إسماعيل عليّ: تاريخ التربية والتعليم - علم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢، ص ٢٧٨.

(٢) محمد شفيق غريال: العوامل التاريخية، في بناء الأمة العربية على ما هي عليه اليوم - محاضرات ألقاها على طلبة معهد الدراسات العربية العالية - القاهرة - ١٩٥٧/١٩٥٨، ص ١٠٩.

كُلُّهُ، دُونَ أَنْ تَتَدَخَّلَ الدَّوْلَةُ لِتَرْسُمَ سِيَّاسَةً مُعَيَّنَةً لِشُؤْنِ الزَّرَاعَةِ أَوْ الصَّنَاعَةِ أَوْ التَّعْلِيمِ أَوْ التَّطْبِيبِ، إِلَى غَيْرِ ذَلِكَ مِمَّا تَنْهَضُ بِهِ الدَّوْلُ الْحَدِيثَةُ،^(١).

وفى ظِلِّ هَذَا الْجَوِّ، انْكَمَشَ التَّعْلِيمُ، وَانْكَمَشَتْ مَنَاجِهُهُ، فَصَارَتْ قَاصِرَةً عَلَى «عِلْمِ الْوَسَائِلِ»، وَهِيَ اللُّغَةُ وَالْحِسَابُ وَالْمُنِطَقُ، وَعِلْمُ الْمَقَاصِدِ وَهِيَ عِلْمُ الدِّينِ، كَالْحَدِيثِ وَالتَّفْسِيرِ وَالفِقه. وَكَانَتِ الرِّيَاضِيَّاتُ وَالْعِلْمُ الطَّبِيعِيَّةُ وَالفَلَسَفَةُ اخْتَفَتِ مِنْ نِظَامِ التَّعْلِيمِ مِنْذُ الْقَرْنِ السَّادِسِ عَشَرَ، أَيْ مِنْذُ سَيْطَرَ الْأَتْرَاكُ عَلَى الْبِلَادِ، وَوَرِثُوا الثَّقَافَةَ الْعَرَبِيَّةَ بِأَدْمِغَتِهِمُ الْمُتَخَلِّفَةَ، وَلِسَانِهِمُ الَّذِي لَمْ يَعْرِفِ الْعَرَبِيَّةَ فِى يَوْمٍ مِنَ الْأَيَّامِ،^(٢).

وَكَانَتِ عِلْمُ الْوَسَائِلِ وَعِلْمُ الْمَقَاصِدِ هَذِهِ، تُدْرَسُ بِطَرِيقَةٍ مُتَخَلِّفَةٍ، لَا تَحَقِّقُ الْهَدَفَ مِنْ تَدْرِيسِهَا كَمَا أُرِيدَ فِى الْإِسْلَامِ، وَإِنَّمَا تُدْرَسُ مِنْ زَوَايَا خَاصَّةٍ، وَبِطُرُقٍ خَاصَّةٍ، تَحَقِّقُ (سَلْبِيَّةً) الْفَرْدَ الْمُتَعَلِّمَ، وَتَشُلُّ قُدْرَتَهُ عَلَى التَّفَكُّيرِ الْمُنِطَقِيِّ، الْمُسْتَقِيمِ مَعَ مَنْطِقِ الْحَيَاةِ، مَعَ مَنْطِقِ الدِّينِ عَلَى السَّوَاءِ، وَذَلِكَ (بِتَقْدِيسِ) لَوْنٍ مِنَ الْوَانِ التَّرَاثِ الْقَدِيمِ، لَا يَنْفَعُ الْمُسْلِمَ فِى حَيَاتِهِ، وَلَا يَجْعَلُهُ يَفْكَرُ فِى إِصْلَاحِ هَذِهِ الْحَيَاةِ، بَلْ فِى التَّخَلُّى عَنْهَا وَهَجْرِهَا.

وَهُوَ أَمْرٌ شَبِيهٌ بِمَا كَانَ يَحْدُثُ فِى أَوْرُوبَا الْمَسِيحِيَّةِ فِى الْعَصُورِ الْوَسْطَى، قَبْلَ أَنْ تَتَفَجَّرَ بِهَا ثَوْرَةُ الْإِصْلَاحِ الدِّينِيِّ سَنَةِ ١٥١٥.

وَالْغَرِيبُ أَنَّ (وِزَارَةَ الْمَعَارِفِ) الْعُثْمَانِيَّةَ كَانَتْ تُحَسُّ بِعَدَمِ كِفَايَةِ هَذَا التَّعْلِيمِ الْقَدِيمِ، وَعَدَمِ قُدْرَتِهِ عَلَى تَوْفِيرِ مُتَطَلِّبَاتِهَا مِنَ الْقُوَى الْبَشَرِيَّةِ، اللَّازِمَةِ لِحَاجَاتِهَا الدِّفَاعِيَّةِ، الَّتِي تَحْفَظُ كِيَانَ الْإِمْبَرَاطُورِيَّةِ فِى مَعْتَرَكِ الْحَيَاةِ الدُّوْلِيَّةِ عَلَى الْأَقْلَ، وَلِذَلِكَ شَرَعَتْ فِى «إِنْشَاءِ» (مَدَارِسٍ جَدِيدَةٍ)، مُسْتَقِلَّةٍ عَنِ الْمَدَارِسِ الْقَدِيمَةِ، وَذَلِكَ «وَفَقَّ» (التَّرْتِيبَ الْعَمَلِيَّ)، الَّذِي يَنْبَغِي أَنْ تَتَطَوَّرَاتِ الْحَيَاةُ الْاجْتِمَاعِيَّةُ، وَالَّذِي يَتَبَعُ

(١) الدِّكْتُورُ لِحْمَدِ عِزَّةَ عَبْدِ الْكَرِيمِ: «مِصْر» - دِرَاسَاتُ تَارِيخِيَّةٍ، فِى النِّهْجَةِ الْعَرَبِيَّةِ الْحَدِيثَةِ - الْإِبَارَةُ الثَّقَافِيَّةُ بِجَامِعَةِ الدَّوْلِ الْعَرَبِيَّةِ - مَكْتَبَةُ الْأَنْجَلُو الْمِصْرِيَّةِ - الْقَاهِرَةُ، ص ٥٢٧.

(٢) الدِّكْتُورُ لِهَوْ الْفَتْوحِ رِضْوَانُ: «الْبُعْدُ عَنِ الْحَيَاةِ، مُشْكَلَةُ التَّعْلِيمِ الثَّانَوِيِّ» - الرَّائِدُ - مَجَلَّةُ الْمُعَلِّمِينَ - السَّنَةُ السَّاسِيَّةُ - الْعِدَدُ الثَّلَاثُ - الْقَاهِرَةُ - نَوَفِمْبَرُ ١٩٦٠، ص ٢.

تَكُونُ (الشعور بالحاجة)، تحت تأثير تلك التطورات، لا «وفق» (الترتيب المنطقي)، الذي يخطر بالبال، عند التفكير في الأمر تفكيراً مجرداً عن الاعتبارات الاجتماعية وتقاليدها،^(١).

ولذلك كانت معظم هذه المدارس المنشأة حديثاً من نوع المدارس العسكرية، وكانت المدارس المدنية - أو الملكية - في خدمة هذه المدارس العسكرية بالدرجة الأولى.

ومما يلفت النظر أن الهيئات التبشيرية والدول الأجنبية، قد وجدت الفرصة سانحة (لسد الفراغ) القائم في العالم العربي والإسلامي تحت سيطرة العثمانيين، ومكن لها من هذه الفرصة ضعف الإمبراطورية العثمانية، فشرعت في سد ذلك (الفراغ) بإنشاء المدارس - الطائفية والأجنبية، التي سمحت لها السلطات العثمانية بإنشائها وإدارتها، دون تدخل منها في شئونها.

فأما المدارس الطائفية، فقد كانت - في بادئ الأمر - من نوع المدارس الدينية حقيقة، غير أنها تطوّرت بعد ذلك بسرعة، وتحوّلت إلى (معاهد تعليمية عصرية) بكل معنى الكلمة،^(٢).

وكانت لغة التعليم التي اختارتها هذه المدارس هي اللغة العربية، التي تتمكن بها من تأدية رسالتها التبشيرية، ولهذا السبب، انتشر (التعليم العربي الحديث)، بين المسيحيين قبل المسلمين. ولهذا السبب أيضاً، كان معظم الكتّاب والمؤلفين والخطباء، الذين ظهروا في الولايات العربية في العهد العثماني، مسيحيين، بالرغم من قلة عدد هؤلاء بالنسبة إلى المسلمين،^(٣).

وأما المدارس الأجنبية، فقد سارت في نفس الطريق، الذي سارت فيه المدارس الطائفية، وذلك لأن رسالة النوعين من المدارس واحدة، ولذلك «أخذت تهتم»

(١) لبر خلدون ساطع الحصري، حولة الثقافة العربية - السنة الأولى - جامعة الدول العربية - الإذاعة الثقافية - القاهرة - ١٩٤٩، ص ٤.

(٢) المرجع السابق، ص ١١.

(٣) المرجع السابق، ص ١٢.

باللغة العربية، بغية اجتذاب أبناء الشعب من جهة، وتسهيل التأثير فيهم من جهة أخرى، وبما أنها كانت - فى بادئ الأمر - من نوع المدارس التبشيرية عامة، كانت تأخذ طلابها من غير المسلمين، وصارت تساعد بذلك على انتشار التعليم العربى بين هؤلاء، أكثر من انتشاره بين المسلمين،^(١).

وهكذا لم تكن هناك فلسفة تربوية واضحة مُحَدَّدة فى العالم العربى تحت الحُكْم العُثمانيّ، وإنما كانت هناك (فلسفات) تربوية متعددة، خلقتها تلك البداوة، التى فُرِضَتْ على هذا العالم فى العصر العُثمانيّ، فكانت هناك فلسفة للتربية فى الأزهر والمعاهد الدينية المُلْحَقَة به، وفلسفة أخرى للتربية فى معاهد الدولة الحديثة، التى اضطرَّت إلى إنشائها تحت ضغوط العصر الحديث، وفلسفة للتربية فى المدارس الطائفية والأجنبية، التى أُنشِئت فى ذلك العصر، وفلسفة للتربية فى نظام الطوائف^(٢)، الذى بدأ يزدهر منذ قرون، فى عصر المماليك ... وهكذا.

ويمكن أن تجتمع هذه الفلسفات التربوية جميعها تحت فلسفة واحدة كبيرة، هى فلسفة (التخلف)، التى تركت معاهد التربية ومؤسساتها المختلفة، كُلّ تسيير حسب هواها، لا تنتظمها جميعاً فلسفة واحدة، تُشتق منها أهداف التربية فى كُلّ منها.

(١) المرجع السابق، ص ١٢.

(٢) هو النظام الذى خلّقه ظروف الحياة فى العصر المملوكي، حيث توزعت الأمة فى طوائف، لكل طائفة منها كيانها وتقاليدها وزعامتها، فهناك نظام للنجارين، وآخر للحشادين، وثالث للبتامين، وكانت كل طائفة تأخذ المنتجين إليها بفنون من التلبيط والتهديب، وهو شبيه بنظام (التلمذة الصناعية) فى العصر الحديث، وبما يتم الآن فى ورش النجارين وغيرها من الحرف الفنية، حيث يلتحق الطفل بها صغيراً، ويتعلم فنونها بحياته مع المتخصصين فيها.

فلسفة التربية في مَطْلَعِ النهضة العَرَبِيَّةِ الحديثة :

لم تكن العلاقات بين الشرق العَرَبِيِّ والإسلاميّ من جانب، وبلاد الغرب المتقدمة، من جانب آخر، مقطوعةً تماماً في فترة الحُكْمِ التركيّ، بل كانت هناك علاقات، ولكنها كانت محدودة، كما أنها كانت «تجرى من وراء ظُهر الدولة صاحبة السيادة»^(١)، وهي تركيا - على حَدِّ تعبير الدكتور أحمد عزّت عبد الكريم - لتحقيق أهداف عديدة، ليس هنا مجال ذكرها.

إلا أنّ هذه العلاقات كانت على أيّ حال محدودة، ومحدودة الأثر في الوقت ذاته.

وكان من نتائج هذه العلاقات، وما نتج عنها من اتصالات، ظهور طائفة من المفكرين الإسلاميين، الذين يدعون إلى «إحياء الإسلام، في بساطته (العربية) الأولى، وتخليصه من شوائب البدع، التي دخل أكثرها على أيدي المسلمين من غير العرب»^(٢)، في عصور الضعف والتخلف، التي فرضت على المسلمين فرضاً^(٣)، ومن هؤلاء المفكرين الإسلاميين : محمد بن عبد الوهاب (١١١٥ - ١٢٠٦ هـ = ١٧٠٣ - ١٧٩١ م)، الذي نسبت إليه (الحركة الوهابية) في الحجاز، والذي كان يتخذ من موسم الحج فرصة لنشر آرائه في العالم الإسلاميّ كلّ، عن طريق الحجّاج، ومن ثمّ تعدّى تأثيرها الحجاز، إلى العالم الإسلاميّ كلّ.

ومن هؤلاء المفكرين أيضاً : أحمد خان (١٨١٧ - ١٨٩٨ م) في الهند، وعلى يديه تتلمذ الزعيم الباكستانيّ محمد إقبال (المتوفى سنة ١٩٣٨ م).

وبتأثير هذه المدرسة الفكرية الإسلامية الكبرى، كان ما ظهر من حركات إسلامية بعد ذلك في الشرق الإسلاميّ، مثل «الحركة السلفية في مصر على يد

(١) الدكتور أحمد عزّت عبد الكريم : «العلاقات بين الشرق العَرَبِيِّ وأوروبا بين القرنين السادس عشر والتاسع عشر» (مراجعة سابق)، ص ٢٤٨.

(٢) للمزيد من المعلومات عن هؤلاء المفكرين، وما دعوا إليه - أرجع إلى :

- أحمد أمين : «رُعاة الإصلاح الإسلاميّ في العصر الحديث» - فيض الخاطر - الجزء الخامس (مراجعة سابق).

(جَمَال الدين الأفغانى) (المتوفى سنة ١٨٩٧)، و(محمّد عبده) (المتوفى سنة ١٩٠٥)، وكذلك مدرسة (أحمد خان) (الذى وُلِدَ سنة ١٨١٧)، وتزعمها من بعده (محمّد إقبال) (المتوفى سنة ١٩٣٨)، فى الهند، والحركة السنوسية^(١) فى ليبيا، وغيرها وغيرها.

ولم يكن الأزهر فى مصر، والزيتونة بتونس، وغيرها من الجامعات الإسلامية الكبرى فى العالم الإسلامى، بمعزّل عن ذلك كلّ، رغم ما كان يسودها من جمود.

ولكنّها - كمؤسّسات - كانت تقترب من هذه الحركات والأفكار، بحذر شديد، وربّما تقيّف منها موقف العداء فى بعض الأحيان.

دليل ذلك أن الحكومة المصرية عندما أرادت أن تدخل العلوم الحديثة فى برامج التعليم - كما سنرى عند حديثنا عن عصر محمد عليّ فى مصر بعد قليل - كانت تخشى من رأى العامّ فى تعليم الرياضة والطبيعة، فتستفتى شيخ الأزهر، الشيخ محمد الإنشائى (هل يجوزُ تعليمُ المسلمين العلوم الرياضية، كالهندسة والحساب والهيئة والطبيعات، وتركيب الأجزاء - المعبر عنه بالكيّماء - وغيرها من سائر المعارف). فيجيب الشيخ (فى حذر: (إنّ ذلك يجوز، مع بيان النفع من تعلّمها)^(٢).

ولم يتعدّ دور هذه المدارس الفكرية - على أية حال - مجرد التنبيه الهادئ الرقيق، فقد كان رماد الغفلة المتراكم كثيفاً، وكان النوم تحتّه عميقاً.

وجاء التنبيه العنيف، الذى هزّ العالم العربى والإسلامى، من بعيد عبّر البحار، على أصوات المدافع، تقتحم بها قوّات الاستعمار الحديث جدران الصمت الرهيب، الذى فرضه على هذا العالم تخلف الأتراك، وذلك فى السنوات الأخيرة من القرن الثامن عشر، وقد جاءت تدقّ أبواب مصر أوّل الأمر، ثم تدقّ كلّ الأبواب بعد ذلك.

(١) الدكتور محمد البهّى: «اتّجاهات الفلسفة الإسلامية، وكيفية مُجابهة الأفكار الحديثة فى المجتمعات الإسلامية، - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قُتِمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة، ص ١٩٣.

(٢) أحمد أمين: «زعماء الإصلاح الإسلامى فى العصر الحديث» (مراجع سابق)، ص ١٨٧.

وبرزت في العالم العربي والإسلامي قياداتٌ تتصدى لِرَدِّ العدوان، فرضها (منطق الأحداث)، لعلَّ أسبقها إلى الظهور، قيادة محمد عليٍّ لمصر، وكانت هذه القيادات - في الغالب - تستمدّ تأييدها من علماء الدين، وإن تنكّرت لهم بعد أن استتبَّ لها الأمرُ بعد ذلك.

وكانت الحضارة الغربية، ونقلها إلى الشرق النائم، هدف هذه القيادات، وكان ذلك هو الخطأ الأكبر الذي وقعت فيه، فجنت على بلاد الشرق جناية لا يزال يدفع ثمنها حتى اليوم.

وزاد من هذه الجناية، أنّها اضطرت إلى أن تصطدم بالقيادات الدينية، التي أيّدتها وأزرتها أول الأمر، لأنها سلكت في النهضة طريقاً معاكساً لذلك الطريق الذي رآته تلك القيادات، ممّا أدّى إلى (الازدواج) الفكري، وما نتج عنه من صدام بين أبناء الأمة الواحدة.

كانت القيادات الدينية - كما سبق - ترى طريق النهضة هو العودة إلى الإسلام في إشراقته الأولى، وإلى التربية الإسلامية للشعب، تربيةً تستنير بها العقول التي علاها الصدا، وتُستخفى بها القلوب التي أعماها ضلال التقليد الباطل، فتوضع الأقدام - بعد ذلك - على طريق التغيير المادّي المنشود، وكانت القيادات السياسية تُريد اختصار الطريق، بالبده بالتغيير المادّي.

ولما كانت السلطة في يد القيادات السياسية، فقد فرّضت إصلاحها الذي رآته، وفشلت فيما سعت إليه من إصلاح، فجرت على البلاد ويلات كبيرة، وضيّعت مواردها وبذبتها، وكانت النتيجة أنّ بلاد الشرق العربي والإسلامي لازالت تتعثّر في طريقها إلى اليوم، ليسبقها على طريق التقدم، بلاد نهضت بعدها بعشرات السنين، كاليابان، والاتحاد السوفييتي، والصين.

وحول هذا الازدواج، بين التنمية المادّيّة، والتنمية الروحية والفكرية، دارت فلسفة التعليم في البلاد العربيّة والإسلامية، في هذه الفترة المبكرة من تاريخ النهضة الحديثة.

ولنضرب مثلاً على ذلك بما حَدَّثَ فى مصر، التى وَجَدَتْ نَفْسَهَا - مَنذُ سَنَةِ ١٧٩٨ - عُرْضَةً لَتِيَّاراتِ الغزو الأجنبيِّ الاستعماريِّ، الفرنسيِّ الإنجليزيِّ، التى اختارت قيادتها الوطنية الدينية، وعلى رأسها السيد عَمَرُ مَكْرَمٍ - مُحَمَّدٌ عَلِيٌّ، قائدَ الفرقة الألبانية فى الجيش العُثمانيِّ، للقيادة السياسية، فتولَّاهَا فعلاً سنة ١٨٠٥، وبدأ بها يُحْدِثُ التغيير.

وكان أَوَّلُ ما اتَّجَهَ إليه مُحَمَّدٌ عَلِيٌّ، حينَ وَصَلَ إلى السلطة، وبعدَ قضائه على المماليك، هو الجيش، الذى «(استولى على كُلِّ شَيْءٍ) - على حَدِّ تعبيره»، «حينما استولى على مصر»، «حتى يستطيع أن يَنْشِئَ جيشاً قوياً، ينفِذُ به مآرِبَهُ، وأغراضَهُ»^(١)، ثم اتَّجَهَ بعدَ ذلك إلى الجهاز الحُكُومِيَّ، ليجعلَ منه جهازاً عَصْرِيّاً، قادراً على النهوض بما يُراد للدولة أن تنهَضَ به مِن أعباء، فى حماية هذا الجيش القويِّ.

وحَوَّلَ (حاجات) الجيش والدولة، تركَّزَت فلسفة التربية فى مصر فى عهد مُحَمَّدٍ عَلِيٍّ، فى خضوعها كانت السياسة التعليمية تُحَدَّدُ، والمدارس تُفَتَّحُ، والمناهج تُقَرَّرُ، ولخدمتها كانت الإدارة التعليمية تَعْمَلُ، والأموال المُخَصَّصة للتعليم تُقَرَّرُ، وهكذا.

وكان مُحَمَّدٌ عَلِيٌّ (يتعجَّلُ) النهضة، بعد أن صارت النهضة جزءاً مِن (أَمْنِ) مصر، التى دخلت مُعْتَرَكَ الحياة الدولية، وصارت جُزءاً فى الصراع الدوليِّ على المستعمرات، خاصَّةً ذلك الصراع بين إنجلترا وفرنسا - دخلتَهُ رَغْماً عنها. وصارت هذه (العَجَلَةُ) جُزءاً لا يتجزأً مِن فلسفة التربية فى عهد مُحَمَّدٍ عَلِيٍّ.

ولم يكن أمامه مِن معاهد العِلْمِ سِوَى الأزهر، والمدارس المُلْحَقَةِ به، ولم يكن الأزهر - بوضعيهِ فى ذلك الوقت - بحيث يساعده فى تحقيق أهدافه، التى تتلَخَّصُ

(١) محمد خيرى حَبِيبى، والسيد مُحَمَّدُ المَرْزَاوى، تطوُّرُ التربية والتعليم فى «إقليم مصر» فى القرن العِشرين - وزارة التربية والتعليم - إدارة الشؤون العامة - مركز الوثائق التربوية - القاهرة - ١٩٥٨، ص ٨.

فى توفير مَنْ يَقُومُونَ بالأعمال الفَنِّية والإدارية فى الجيش والمصالح الحكومية المختلفة^(١)، وَمِنْ ثَمَّ كَانَ عليه أن يَتَّجِهَ أَحَدُ اتجاهات ثلاثة، فهو إما أن يُصْلِحَ الأزهر، ودُونَ ذلك أهوال، فالرأى العامُّ الأزهرى لا يَرْضَى عن هذا التغيير، وَيَعُدُّه إفساداً للأزهر، وإفساداً للدين، والرأى العامُّ الشعبيُّ يَتَّبِعُهُ وَيؤيِّدُهُ^(٢) - وإما أن يَتْرُكَ الأزهر وشأنه، وَيُنْشِئَ المدارس المدنيَّة، يَقْلُدُ فيها المدارس الأوروبية، ولا يكون لهذه المدارس أية صلة بالأزهر^(٣) - وإما أن يُنْشِئَ هذه المدارس المدنيَّة الحديثة، ويأتى بمعلِّمين أوروبَّيين، على أن يجعل هذا ضرورة، نتخلَّص منها فى أقرب وقت، وعلى هذا الرأى الأخير استقرَّ الرأى^(٤).

وهكذا خُلِقَ (الازدواج التعليميُّ) فى مصر، فى مَطْلَعِ نهضتها الحديثة، خَلَقَتْهُ الظروفُ التى أحاطت بمحمد عليّ، فقد اضطرَّ إلى أن يُنْشِئَ نظامه التعليميَّ الحديث، جنباً إلى جنب مع النظام التعليميَّ القديم - فى الأزهر والمساجد الجامعة والكتاتيب.

واكثُرَ من ذلك، أنه أنشأ نظامَه التعليميَّ الحديث، على سياسة (الهرم المقلوب)، بمعنى أنَّه بدأ مِنَ القِمَّة فى بنائه، فقد بدأ بإرسال إحدى عشرة بعثة إلى أوروبا^(٥) - أَرْسَلَهَا إلى بلاد الإنجليز وبلاد إيطاليا وبلاد النمسا وألمانيا^(٦)، كما بدأ بإنشاء (المدارس الاختصاصية) - أى العُلْيَا، مثل مدرسة الطب والمهندِسْخانة والبحرية والزراعة والألْسُنِ الأجنبية والصنائع والحِرَف والموسيقى، فضلاً عن العلوم العسكرية، وقد اختار طُلَّابها مِنْ بَيْنِ طَلَّبة الأزهر^(٧).

(١) المرجع السابق، ص ٨.

(٢) أحمد أمين: الشيخ رفاعة رافع الطهطاوى، مَرْسَسُ النهضة العلمية الحديثة، - فهُوَ الخاطر - الجزء الخامس - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٤، ص ٧٣.

(٣) المرجع السابق، ص ٧٣.

(٤) المرجع السابق، ص ٧٤.

(٥) الدكتور محمد بديع شرف: البَقِيَّةُ الفكرية والسياسة فى القرن التاسع عشر - دراسات تاريخية فى النهضة العربية الحديثة - الإنارة الثقافية بجامعة الدول العربية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة، ص ٢٩.

(٦) على باشا مبارك: الخَطُّ التوفيقيَّة الجديدة، لمصر القاهرة، ومُعْتَدَاها وبلادها القديمة والهيبة - الجزء الأول - الطبعة الأولى - المطبعة الكبرى الأميرية ببولاق مصر المَحْمُدية - القاهرة - سنة ١٣٠٦ هجرية، ص ٨٨.

(٧) المرجع السابق، ص ٨٨.

ثم وَجَدَ أَنَّ هذا النوع من التعليم العالى يحتاج إلى إعداد أو تجهيز خاص،
فأنشأ لهذا الهدف (المدارس التجهيزية) - أى الثانوية، ثم أنشأ بعد ذلك المدارس
الابتدائية.

وكان هدف المدرسة الابتدائية هو إعداد المتعلمين للمرحلة الثانوية، وهدف
المرحلة الثانوية هو إعداد المتعلمين للمرحلة العليا، وهدف المرحلة العليا، هو
إعداد ضباط الجيش وموظفى الحكومة.

وهكذا وَلِدَ نظام التعليم المصيرى الحديث مِيتاً، فكان عِبتاً على نهضة مصر
الحديثة، أكثر مما كان عوناً لها، وذلك لأن فلسفته قامت على فَرْضِيَّة خاطئة من
أساسها، وهى أَنَّ النهضة يمكن أن تتحقق على يد (قِلَّة)، تتلقى هذا التعليم
الحديث، وتُدير به مَرافق البلاد، بينما الكثرة الغالبة تتلقى التعليم القديم فى
الأزهر، أو لا تتلقى تعليماً على الإطلاق.

ثم إِنَّ هذا التعليم الحديث ارتبطَ بالجيش والحكومة، ولم يرتبط بالهدف
الأكبر، الذى كان لابدَّ أن يرتبط به، وهو (التشكيل الأيديولوجي) لنفوس
المصريين، حتى يستطيعوا - بهذا التشكيل الجديد - تَقَبُّلَ النهضة واحتضانها،
وَمِنْ ثمَّ أصابَ هذا النظام التعليمي الحديث ازدهارا ملحوظا بين سنتي ١٨٣٦ ،
و ١٨٤٠ ، حيث «استكمل (النظام التعليمي) كيانَه»^(١)، ثم سرعان ما انهار، حتى
فى حياة مُحَمَّدٍ عَلِيٍّ نَفْسِهِ، خاصة بعد تَسْوِيَةِ ١٨٤١ ، التى فرضتها إنجلترا،
متحالفة مع تركيا، على مصر، حيث لجأت الحكومة «إلى سياسة الاقتصاد فى
تدبير مَرافق البلاد، وفى مقدّماتها الجيش، فاضطّرت إلى إلغاء بعض المدارس،
وضمَّ بعضها إلى البعض الآخر»^(٢)، حتى انخَفَضَ عَدَدُها سَنَةً وفاته، مِنْ ٦٣
مدرسة، إلى ٨ مدارس، وانخَفَضَ عَدَدُ الطُّلَّابِ مِنْ أكثر من عشرة آلاف طالب، إلى
٢٠,٩٨٩ طالبا^(٣).

(١) الدكتور أحمد عِزَّت عبد الكريم : «مصر» (مرجع سابق)، ص ٥٦٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٥٦٢.

(٣) أبو خلدون ساطع الحَصْرِيّ : «حولة الثقافة العربية - السنة الأولى» (مرجع سابق)، ص ٣٦٠.

وهكذا عاش نظام التعليم المصري الحديث «قَلْبًا، مَعْلَقًا في الهواء، لم تمتد جذوره إلى باطن التربة المصرية، فكان من ذلك ما نعرفه مِمَّا أصابه من الاستقرار حيناً، والترنُّح حيناً، ومن التوسُّع حيناً، والانكماش حيناً آخر»^(١)، حسب المزاج الخاص بكل خليفة من خلفائه.

ففي عصرى عباس الأول وسعيد، أُغْلِقَت المدارس، وانهار النظام التعليمي، وفي عصر إسماعيل، عادت إلى النظام التعليمي الحياة، ولكنها الحياة (المشوَّهة) التي توقَّرت له في عصر مُحَمَّد عَلِيٍّ، وَمِنْ ثَمَّ انتهَى حُكْمُ إسماعيل في سنة ١٨٧٩، وما زالت الخطة التي رُسِمَت في سنة ١٨٧٦، واللوائح التي وُضِعَتْ في سنة ١٨٧٤، حَظُّهَا مِنَ النِجَاحِ والتنفيذِ ضئيلًا^(٢).

وانتهى حُكْمُ إسماعيل بإغراق مصر بالديون، وبالتدخُّل الأجنبي في شئونها، ثم انتهى - أخيراً - بعزله واحتلال الإنجليز لها سنة ١٨٨٢.

وصارت فلسفة التعليم في عصر الاستعمار الإنجليزي تقوم على (حَصْرِهِ في أَضْيَاقِ الحُدُودِ)، وعلى تدعيم (الازدواج) الذي وُلِدَ مُصَابَا به، وعلى رَبْطِهِ بحاجات الحُكُومَةِ إلى موظَّفين.

وَمِنْ ثَمَّ كَانَ عَصْرُ الاستعمار الإنجليزي عَصْرَ انتكاسة تعليمية، تدعِمُ نِقَاطَ الضعف التي وُلِدَ مُصَابَا بها، وتُغْلِقُ البابَ في وجه الإصلاحات التي سعى المصلِحُونَ المصريون إلى تحقيقها في عصر إسماعيل.

وحصلت مصر على الاستقلال والدستور - بعد كفاح طويل - سنة ١٩٢٣، ولكنها ضَيَّعَت ثمارَهما معاً، بما سارت عليه الحكومات المصرية المتعاقبة،

(١) الدكتور أحمد عزت عبد الكريم : تاريخ التعليم في مصر، من نهاية حُكْمِ مُحَمَّد عَلِيٍّ، إلى أوائل حُكْمِ تولى (١٨٤٨ - ١٨٨٢) - الجزء الأول - مصر مَبْلَسُ الأَوَّلِ وسعيد (١٨٤٨ - ١٨٦٣) - وزارة المعارف العمومية - القاهرة - ١٩٤٥، ص ١٥.

(٢) الدكتور أحمد عزت عبد الكريم : تاريخ التعليم في مصر، من نهاية حُكْمِ مُحَمَّد عَلِيٍّ، إلى أوائل حُكْمِ تولى (١٨٤٨ - ١٨٨٢) - الجزء الثاني - عصر إسماعيل، والسننات المتصلة به مِنْ حُكْمِ تولى (١٨٦٣ - ١٨٨٢) - وزارة المعارف العمومية - القاهرة - ١٩٤٥، ص ١٩.

من سياسات قصيرة النظر فى التعليم، كان من نتيجتها أن مُشكلاتها التعليمية بعد الحرب العالمية الثانية، رغم أنها لم تشترك فى الحرب، كانت - على حدّ تعبير أحمد نجيب الهلاليّ - «أخفّ من مُشكلات الدول المحاربة من بعض النواحي، ولكنها أقدح منها من نواحٍ أخرى كثيرة»^(١).

وكان هذا (التخبط) فى السياسة التعليمية، هو الذى يقف وراء ما تعانيه مصرُ من مُشكلات تعليمية اليوم.

وهذا الذى حدث فى مصر، حدث فى العراق أيضا.

فقد مرّ نظامُ التعليم فى العراق - بعد سقوط بغداد مثلاً - بأربعة عصور تاريخية، هى : العصر العُثمانيّ، الذى انتهى بها سنة ١٩١٤، تلاه عصرُ الاحتلال الإنجليزيّ، ثمّ الحُكم الوُطْنيّ المَلِكِيّ، ثم العهد الجُمهُوريّ، الذى بدأ بها بعد ثورة تمّوز (يوليو ١٩٥٨).

والنظامُ التعليميّ فى العهد الجمهوريّ، فى جوهره، ما هو إلا امتدادٌ طبيعِيّ للنظام التعليميّ، الذى كان سائدا فى العهد المَلِكِيّ، وإبقاء عليه، من حيثُ التطبيقات العمليّة للفلسفة والأهداف والمحتوى والوسائل.

وإنّ ما حدث من تغييرات وإصلاحات، كانت جُزئية، غير شاملة،^(٢).

وما حدث فى مصر والعراق، يمكن أن نراه - بصورة أو بأخرى - فى كلّ بلد عربيّ آخر، فالتخبطُ فى السياسة التعليمية - لأسباب عديدة سنراها فى الفصل التالى - عند الحديث عن الأصول الثقافية لفلسفة التربية العربية المعاصرة - هو السّمة البارزة لفلسفة التربية العربيّة المعاصرة.

(١) أحمد نجيب الهلاليّ : تقرير عن إصلاح التعليم فى مصر - وزارة المعارف العمومية - المطبعة الأميرية - القاهرة - ١٩٥٠، ص ٩.

(٢) الدكتور مُسارع حسن البراوى : نحو استراتيجية جديدة للتعليم فى العراق - مطبعة التقدم - القاهرة - ١٩٧٤، ص ٩٥.

ثانياً : الأصول الثقافية لفلسفة التربية العربية المعاصرة

تقديم :

تخلّصت البلاد العربية من حُكم الأتراك العُثمانيين المتخلف، في فترات مختلفة، وكانت أسبق البلاد العربية إلى التخلُّص من هذا الحُكم - كما سبق في الفصل الماضي - هي مصر، التي تخلّصت منه مع مطلع القرن التاسع عشر. وبعد أكثر من قرن من الزمان، تخلّصت منه البلاد العربية الأخرى.

وبذلك بدأ (احتكاك) العرب بالحضارة الغربية الحديثة في أوقات مختلفة.

وتخلّصت البلاد العربية من تخلف الأتراك، لتقع في برائن الاستعمار الغربي الحديث، في فترات مختلفة أيضاً، وكانت أسبق البلاد العربية إلى الوقوع في هذه البرائن هي مصر أيضاً، ثم تحرّرت البلاد العربية من قبضة هذا الاستعمار الغربي، في فترات مختلفة أيضاً، بعد الحرب العالمية الثانية.

وخرجت البلاد العربية من قبضة الاستعمار مُنهكة القوى ممزّقة، ودخلت كل منها عهد الاستقلال بآمال وتطلّعات، اكبر ممّا تُطيق إمكانيّاتها ومواردها - المادّيّة والبشريّة، شأنها في ذلك شأن غيرها من بلاد العالم الثالث، وكانت النتيجة سلسلة من الإخفاق والفشل، وعدم قدرة على مجابهة الحضارة العالميّة الراهنة، ومن ثمّ (ازدواج) في التفكير، تختلف حدّته من بلد عربيّ إلى آخر، ولكنه يكاد أن يقضي على كل خطوة في سبيل الإصلاح عموماً، والإصلاح التعليمي بصفة خاصّة.

وتفجّر الذهب الأسود في كثير من أجزاء العالم العربيّ، فحوّل فقرها إلى غنى، وضيّقها إلى رخاء، وصحراءها إلى جنّات وعيون، وبَيّءاءها إلى مُدن جديدة عملاقة.

ولكن هذا الذهب الأسود لم يستطع - حتى الآن - أن ينقل إلى الأرض التي

تَفَجَّرَ فيها أصول الحضارة الغربية، وإن نقل إليها مظاهرها، متمثلة فى العمارات الشاهقة، والسيَّارات الفخمة، ووسائل الاتصال الحديثة، وغيرها من الأمور التى هى نتيجة من نتائج الحضارة الغربىة، ولكنها ليست هى تلك الحضارة، إذ أصول الحضارة تكمن فى (الإنسان)، القادر على خَلْقها، لا الإنسان (المستهلك) لها.

وهكذا مع (الازدواج) الفكرى، كان الاتصال بالغرب المتقدم من موطن الضعف، لا من موطن القُوَّة، ولعل هاتين الظاهرتين أن تكونا هما السمتين الأساسيتين اللتين تتَّسم بهما فلسفة التربية العربىة المعاصرة، فتخلقان المشاكل المختلفة للتربية فى العالم العربى، وتَعَوِّقان الخُطوات المحدودة المُمكنة للتقدُّم التعليمى فى هذا العالم.

وسوف نرى - بشئ من التفصيل - انعكاس هاتين السمتين، على الأصول الثقافية لفلسفة التربية العربىة المعاصرة، فى هذا الفصل، الذى نضع به - بذلك - يَدنا على الداء، ليسهل بعد ذلك - فى الفصل التالى والأخير - تشخيص الداء.

١ - الأصول التاريخية لفلسفة التربية العربىة المعاصرة :

وتُعْتَبَر هذه الأصول التاريخية هى المسئولة - بالدرجة الأولى - عن السمتين - الأساسيتين، اللتين رأيناها أوضح سمات فلسفة التربية العربىة المعاصرة، وهما الازدواج الفكرى، والاتصال بالغرب المتقدم من موطن ضعف، كما تُعْتَبَر - فى الوقت ذاته - هى المكوّن الأساسى (للشخصية القومية) العربىة المعاصرة، أو بعبارة أُخرى، هى التى تلَوّن غيرها من القوى الثقافية الأخرى - كما سنرى.

ولقد مرّت الأُمّة العربىة بفترات تاريخية عديدة، منها تاريخها قبل الإسلامى، ومنها تاريخها الإسلامى، بعهوده وعصوره المختلفة، سواء فى ذلك عصور القُوَّة، حتى العصر العبَّاسى الثانى، وعصور الضعف، ابتداء من سقوط بغداد سنة ٦٥٦ هـ (١٢٥٨ م)، وحتى اليوم.

فمع سقوط بغداد، بدأت الأمة العربيّة تسير في طريق الضعف والتفكك، والجمود والتخلف، وبدأت العناصر غير العربيّة تتحكّم في مُقدّراتها، وتفرض عليها العزلة والجمود، حتى فُرض عليها - مع نهاية القرن الثامن عشر - أن تتّصل بالعالم الغربيّ، غازيا لها، طامعا في خيراتها، مزودا - هذه المرّة - بالمُعَدّات الحديثة، التي توصل إليها الإنسان الغربيّ بعد ثورة الإصلاح الدينيّ في أوروبا سنة ١٥١٥هـ.

وبدأت الأمة العربيّة تتعامل مع الجديد الذي فُرض عليها بأنماط قديمة، ومن ثمّ بدأ (الازدواج) في شخصيتها، وبدأ - في الوقت ذاته - نظرُها إلى ما توصل إليه الغرب، على أنه (هدف) في حدّ ذاته، بغضّ النظر عن مدى ملاءمته لنا، أو مساهمته في تحقيق تقدّمنا.

كان ذلك يحدث في عصر استعمار دُول الغرب للعالم العربيّ عن قصد^(١)، تحطيما (للشخصية القومية) العربيّة، وإذابة لها في بوتقة الدولة الغربية المستعمِرة، وقد استمرّ يحدث في عصور الاستقلال والتحرُّر، تعجّلا للنهضة، على يد الحكومات الوطنيّة، تعجّلا بضيق الجهود ويبدّد الموارد، على نحو ما سنرى فيما بعد، وعلى نحو ما رأيناه في الفصل الخامس، عند حديثنا عن الأصول الثقافية لفلسفة التربية في بلاد العالم الثالث عموما^(٢).

ومعنى ذلك أن السياسات القومية التعليمية العربيّة، لم تكن في عهود الحكومات الوطنيّة، خيرا - بكثير - منها في عهود حكومات الاستعمار.

(١) بلغت هذه السياسة الاستعمارية - التي تقوم على إذابة للمستعمرات في شخصية الدول المستعمِرة - مداها في ظل الاستعمار الفرنسيّ، الذي أقام سياسته الاستعمارية على أساس الفرنسة والكثلكة، أي فرض اللغة الفرنسيّة والمذهب الكاثوليكيّ المسيحيّ، على المستعمرات، ولعل ما فعله بالشمال الأفريقيّ واضح للعيان أمامنا اليوم، حيث تبدّل بلادته العربيّة الكثير لتعريبه مرّة ثانية.

وقريب من هذه السياسة الاستعمارية الفرنسيّة - السياسة الهولنديّة في إندونيسيا. وذلك على عكس السياسة الإنجليزيّة التي تقوم على اللامركزية - لا على الدمج - وإن قامت - أيضا - على فرض اللغة الإنجليزيّة على المستعمرات، إلى جانب اللغة القومية لحيانا.

(٢) لرجع إلى ص ١٩٠ - ١٩٤ من الكتاب الأصليّ.

والفرق بين العهدين - العهد الاستعماريّ والعهد الوطنيّ - فرق في الدافع إلى هذا التخبُّط في السياسة التعليمية، ويُعَد فلسفة التعليم عن واقع الأمة العربية.

كان هذا الدافع في العهد الاستعماريّ، هو تحطيم مقوّمات الأمة العربية، ضمانا لاستمرار تبعيَّتها للاستعمار والحُكم الأجنبيّ الدخيل، ومَسْخاً (لِلشخصية القومية) العربية، بإذابتها في (الشخصية القومية) للدولة المستعمِرة، بينما صار هذا الدافع في عهد الحكومات الوطنيّة هو (تَعْجُلُ) النهضة القومية، وتَعْجُلُ النهضة لا يؤدّي بالضرورة إلى النهضة، بل قد يؤدّي إلى الانتكاسة تَلَوُّ الانتكاسة.

وكانت النتيجة واحدة، ففلسفة التعليم في العالم العربيّ اليوم، لا تزال بعيدة عن (الشخصية القومية) العربية، لأنها إما فلسفة قديمة بالية، لا تتّصل بالدين الإسلاميّ، وإن ادّعت اتّصالها به - وإما فلسفة حديثة - غربية أو شرقية - لا تتّصل بواقع الأمة العربية الحاليّ.

وقد أحسن الدكتور محمد فاضل الجَمَالِيّ، التعبير عن هذه الحقيقة بقوله : «تُجابه الأمة العربية اليوم مشاكل عديدة، بعضها ناتج عن تخلفها عن السير في ركب الحضارة العالميّة عدّة قرون، حتى أواخر القرن الماضي، ثم يقظتها أمام عالم تسوده القوميّات والعلوم والمخترعات والتنظيم الحديث. بينما يعيش معظم أبنائها في عقلية القرون الوسطى، ويحيّا نفرّ قليل منهم حياة قبلية. يُضَاف إلى ذلك مشاكل نجمت عن احتكاك العرب بالحضارة العالميّة الجديدة، التي تحمل في طياتها مشاكل كبرى، داخلية وخارجية.

والحقيقة أن الأمة العربية تمثّل اليوم قافلة تسير مقدمتها في عصرنا الحاضر، أي في سنة ١٩٥٥، ومؤخّرتها في القرون الوسطى. وإن شئت فقلّ : في الحياة القبليّة، التي ترجع إلى ما قبل ألفي سنة^(١).

(١) الدكتور محمد فاضل الجَمَالِيّ، أفاق التربية الحديثة في البلاد النامية - الدار التونسية للنشر - تونس -

١٩٧٢، ص ١٠١، ١٠٢.

وعندما تنفصل فلسفة التعليم عن واقع الأمة على هذا النحو، فإن النتيجة تكون واحدة، وهى فشل السياسة التعليمية، وعجزها عن تحقيق أهدافها^(١).

ويكفى تدليلاً على هذا الفشل، أنه رغم الجهود الكبيرة التى تبذل للقضاء على الأمية فى العالم العربى، فإن عدد الأميين العرب يزيد عاماً بعد عام، حيث تشير الإحصاءات الدولية عن الأمية، أن نسبة الأمية فى مجموع البلدان العربية، وإن كانت قد هبطت من ٨١,٧ ٪ سنة ١٩٦٠، إلى ٧٣ ٪ سنة ١٩٧٠، فإن عدد الأميين قد ارتفع فى نفس المدة، من ٤٣ مليون إلى ٥٠ مليون، وإذا سارت جهود محو الأمية بنفس المعدل، فإن عدد الأميين يتوقع أن يكون ٦٧,٧ مليون نسمة، ونسبتهم إلى مجموع الكبار (سن ١٥ فما فوق) ينتظر ألا تقل عن ٥١,٥ ٪ سنة ١٩٩٠. ومعنى هذا استمرار حدة القضية ونتائجها^(٢).

وهذا الذى نراه فى مجال محو الأمية، نراه بصورة أوضح فى نواحى التعليم الأخرى فى العالم العربى^(٣)، ومرجعاً كله عدم ارتباط فلسفة التعليم الحالية فى العالم العربى بأهداف الأمة العربية وواقعها الذى تعيشه، بسبب ما مرّ به من ظروف تاريخية - كما سبق.

٢ - الأصول الجغرافية لفلسفة التربية المعاصرة :

وهى تختلف من بلد عربى إلى آخر. فهناك بلاد عربية زراعية، وبلاد عربية صحراوية، وبلاد عربية ساحلية، وبلاد عربية جبلية وهكذا.

(١) أرجع إلى بعض مظاهر هذا الفشل فى :

- بكتورة نازلى صالح أحمد : «التعليم فى الوطن العربى» - الباب الخامس من : فى التربية المقارنة - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤، ص ٢٢٢ - ٢٤٤.

(٢) الدكتور محمد أحمد الفتاح : «استراتيجية التربية فى العالم العربى» - التربية من أجل التنمية - المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى، للمتحف بدمشق فى ٣ - ٨ آب ١٩٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - دمشق، ص ٢٢٤.

(٣) أرجع إلى (السمات العامة للتعليم فى البلاد العربية) فى :

- دكتور عبد الغنى عبود : «الأيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٦، وذلك ضمن الفصل التاسع، بعنوان : (الأيديولوجيا والتربية فى العالم العربى). وسوف نتعرض لهذه السمات سريعا، بعد حديثنا عن (الأصول الحضارية لفلسفة التربية العربية المعاصرة)، فى نهاية هذا الفصل.

ومن ناحية أخرى، نجد بلداً عربية يميل جُوهها إلى البرودة، وبلداً عربية أخرى يميل جُوهها إلى الحرارة، وبلداً عربية أميل إلى الاعتدال.

وكذلك نجد بلداً عربية قريبة - بحكم موقعها الجغرافى - من مراكز الحضارة العالمية، كبلاد الشمال الأفريقى ومصر والشام، وبلداً أخرى - بحكم موقعها الجغرافى أيضاً - بعيدة عنه.

واكثر من ذلك أننا نرى تفاوتاً فى ذلك كله فى داخل البلد العربى الواحد، فالجزء الشمالى من دلتا النيل فى مصر - مثلاً - معتدل، قريب من مركز الحضارة العالمية، ساحلى أو زراعى، وعلى العكس منه، الأجزاء الجنوبية من صعيد مصر.

وهذا التنوع فى البيئة الجغرافية، ليس امراً قاصراً على العالم العربى، وإنما نراه فى بلاد أخرى كثيرة، خاصة تلك البلاد التى تضم عدداً من الأقاليم أو الجمهوريات، أو ما إلى ذلك، كما هو الحال فى الهند والولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى السابق.

وهو - فى الوقت ذاته - لا يُعتبر نقطة ضعف فى العالم العربى، بقدر ما يُعتبر نقطة قوة فيه، لأنه يعنى أن هذا العالم - لو اتحدت أجزاؤه التى فتنتها عهود التخلف، وزكى فتنتها الاستعمار الحديث، والنزعات القبلية والاستبدادية، التى سيطرت على مقدراته بعد تحرره من الاستعمار - فإنه سيصير قوة كبرى، يمكن أن تحقق لونا من ألوان الاكتفاء الذاتى، تفتقر إليه كثير من المجتمعات المعاصرة، ذات الكيانات الصغيرة، المتقاربة من حيث الظروف الجغرافية.

وتفرض هذه الأصول الجغرافية للبلاد العربية ألا تكون هناك (فلسفة) واحدة للتعليم فى البلاد العربية، تفرض نفسها على بدوه وحضره، أو على ريفه ومدنه، أو على شواطئه وجباله، بل تكون هناك (فلسفات) للتعليم، تنبع من واقع أهل هذه البيئة وحاجاتهم، ومستوى تفكيرهم، وأنماط حياتهم، وغيرها.

وليس معنى ذلك أننا ندعاة تفرقة بين أبناء الوطن العربى الواحد، ولكن معناه أننا ندعو إلى أن يكون لفلسفة التعليم، فى كل بيئة جغرافية عربية - وظيفة.

ثم إن فلسفة التعليم هذه، لابد أن تُشتقَّ من الخطوط العريضة للفلسفة التعليمية الأمّ، التي تختارها الأمة العربيّة لنفسِها، والتي تعبّر عن واقع الأمة العربيّة كلّ، وعن أهدافها القريبة والبعيدة.

فهى إذن فلسفات (إقليمية) للتربية، فى إطار فلسفة تربوية عربيّة كبرى. ورغم ذلك، فإن (تمزّق) فلسفة التربية فى العالم العربيّ - بسبب ما مرّ به من ظروف تاريخية - كما سبق - بين تربية حديثة وتربية قديمة، وبين فلسفة فرنسية للتربية، وفلسفة أمريكية أو إنجليزية لها - قد أدّى إلى بُعد فلسفات التربية فى عالمنا العربيّ المعاصر، عن حاجات وواقع الأقاليم العربيّة فى داخل البلد العربيّ الواحد، بُعداً عن حاجات واقع كلّ بلد عربيّ، وبُعداً عن حاجات واقع الأمة العربيّة كلها.

لقد صارت فلسفة التربية بكلّ بلد عربيّ - نتيجة لبُعدِها عن واقعها وحاجاتها، وارتباطها بفلسفات التعليم فى البلاد المتقدمة - مسخاً مشوّهاً. وكان هذا (المسخ المشوّه) هو الذى يقف وراء تخلف نظم التعليم فى البلاد العربيّة.

٣ - الأصول الإقتصادية لفلسفة التربية العربية المعاصرة :

وهى تختلف من بلد عربيّ إلى آخر، باختلاف الظروف الجغرافية لكل بلد، ودرجة تقدّمه الحضارى، فبه الأرض الزراعية، وبه المعادن التى يزخر بها باطن أرضه، وبه الشواطئ الممتدة، وبه المصانع أيضاً.

فإمكانيات التكامل الإقتصادى بين البلاد العربيّة متوافرة، ولكن انعدام الثقة وسوء الظنّ بين ساسته، حال دون تحقيق هذا التكامل، وترك تلك الثروات نهباً للشركات الأجنبية، التى تُعتبر موضع ثقة العربيّ، لأن أمواله عندها مضمونة مأمونة، بينما هى عند العربيّ الآخر عرضة للتأميم والمصادرة.

يُضاف إلى ذلك أن الإمكانيات الفنية والبشرية، القادرة على استغلال هذه المصادر الطبيعية للثروة، محدودة مع أن كثيراً من الإمكانيات الفنية يمكن شراؤها من البلاد المتقدمة، وكثيراً من الإمكانيات البشرية يمكن الحصول عليها إما من الخارج، وإما من الخبرات العربية ذاتها، التى تستنزفها البلاد المتقدمة، خاصة الولايات المتحدة وإنجلترا، والتى تهرب من البلاد العربية - بلادها - إما فى سبيل الفرصة الأحسن، أو فى سبيل البحث عن الأمن والاستقرار، أو فى سبيل البحث عن جو العمل العلمى الخلاق.

ولن تستطيع البلاد العربية استغلال مصادر الثروة الطبيعية بها، إلا إذا زُرعت الثقة فيما بينها من جانب، وفى قلوب أبنائها من جانب آخر، والمجال هنا واسع لتقوم (الجامعة العربية) بدور خلاق، تضمن فيه (للإنسان) العربي حريته وكرامته وأمنه ومستقبله، وتُنسّق لتحقيق التكامل الاقتصادى بين البلاد العربية، بحيث يكون (خيرُ العرب للعرب).

وعلى مستوى الجامعة العربية، يجب إنشاء (بنك للعقول العربية)، يَدخِر فيه العقل العربى، الذى يستنزفه الغرب المتقدم بطرق شتى، و(جامعة للعقول العربية)، تُعَدّ فيها هذه العقول إعداداً قومياً، ترتبط فيه بالأمة العربية وإمكانياتها، وتقتصر الدراسة فيها على درجتى الماجستير والدكتوراه، بإمكانيات عربية، وفى بيئة عربية، وعلى يد أساتذة عرب، ويُستعان فيها بالخبرات والأساتذة الأجانب، إن استدعى الأمر ذلك - وهو لا بُدَّ أن يستدعى ذلك بالفعل.

وعلى مستوى الجامعة العربية كذلك، يجب أن يقوم جهاز للتخطيط الاقتصادى، على مستوى الأمة العربية كلها، يخطط لتحقيق ذلك التكامل الاقتصادى بين البلاد العربية، ويخطط لاستغلال موارد الثروة الطبيعية لدى كل بلد عربى.

وعلى مستوى الجامعة العربية - قبل ذلك وبَعده - يجب رسم فلسفة عربية للتربية، تلتزم بها البلاد العربية كلها، على غرار ما حدث فى ميثاق الوحدة العربية الثقافية، الذى أقره وزراء التربية العرب فى بغداد سنة ١٩٦٤، ثم أقرته

الجامعة العربية بعد ذلك، والذي لا تزيد بنوده على أن تكون كلاماً إنشائياً، أُحْسِنَتْ صياغته، ولكنه لم يتعدَّ الورق الذي صيغ عليه حتى الآن.

على أنه يجب أن تكون هذه الفلسفة العربية للتربية، مجرد خطوط عريضة، تتحرك في إطارها فلسفة التربية في كل بلد عربي، حتى تكون تلك الفلسفة نابعة - في حدود هذا الإطار العام - من واقع كل بلد عربي.

ومن ثم تكون هناك أصول اقتصادية لفلسفة التربية العربية - كما يجب أن تكون.

أما التربية العربية الراهنة، فإنها لا تستند فلسفتها إلى تلك الأصول الاقتصادية، وذلك بسبب ارتباط فلسفة التعليم في كل بلد عربي - كما سبق في أكثر من مناسبة - بفلسفات تعليمية في بلاد أخرى - متقدمة، للتربية فيها أصول اقتصادية، تختلف عن تلك الأصول الموجودة في العالم العربي.

ومن ثم كان التعليم في العالم العربي بعيداً عن ذلك العالم.. العربي.

وهذا الذي قيل عن مصادر الثروة الطبيعية، كجانب من جانبين للأصول الاقتصادية للتربية في العالم العربي، يمكن أن يقال عن النظرية الاقتصادية - الجانب الآخر من هذين الجانبين.

وبالبلاد العربية نظريات اقتصادية مختلفة، فيها نظم رأسمالية، وبها نظم اشتراكية متطرفة، وبها نظم اشتراكية معتدلة، وبها - بالإضافة إلى ذلك - نظم قطاعية متخلفة.

بيد أن هذه النظريات - أو النظم الاقتصادية بتعبير أصح - لا تنعكس بصورة واضحة على فلسفات التعليم في البلاد العربية، وفلسفة التعليم ومشكلاته في بلد رأسمالي متطرف، مثل لبنان، قريبة من فلسفته ومشكلاته في بلد يساري متطرف، كاليمن الجنوبية الديمقراطية (عَدَن سابقاً).

ذلك أن هذه النظريات - أو النظم - الاقتصادية العربية، ليست ناتجة عن

حَرَكَه شَعْب عَرَبِيّ، بِقَدْر مَا هِيَ نَاتِجَةٌ عَنْ اجْتِهَادَاتٍ شَخْصِيَّةٍ لِحُكَّامٍ عَرَبٍ أَفْرَادٍ، وَمِنْ ثَمَّ لَمْ تَصِلْ إِلَى حَدِّ النُّظَرِيَّاتِ الْاِقْتِصَادِيَّةِ، كَمَا تُعَرَّفُ فِي الشَّرْقِ أَوْ فِي الْغَرْبِ، وَلَمْ يَكُنْ لَهَا اِنْعِكَاسٌ مُبَاشِرٌ عَلَى فِلَسَفَاتِ التَّعْلِيمِ وَاهْدَافِهِ، وَبِالتَّالِيِ يَصْعُبُ اِعْتِبَارُهَا أَصُولًا لِفِلَسَفَةِ التَّرْبِيَةِ فِي هَذَا الْبَلَدِ الْعَرَبِيِّ أَوْ ذَاكَ.

فَهَنَّاكَ إِرَادَةُ عَرَبِيَّةٍ شَعْبِيَّةٍ حُرَّةٍ، وَرَغْمَ كُلِّ الظُّرُوفِ وَالضُّغُوطِ، تَحُولُ دُونَ الْاِنْتِلَاقِ فِي طَرِيقِ الشَّرْقِ أَوْ الْغَرْبِ، أَوْ الْاِنْدِفَاعِ فِي أَحْضَانِهِمَا، وَهَذِهِ الْإِرَادَةُ الْعَرَبِيَّةُ الشَّعْبِيَّةُ الْحُرَّةُ تَفْرِضُ النِّظَامَ الْإِسْلَامِيَّ إِطَارًا عَامًّا، يَتَحَرَّكُ فِيهِ النِّظَامُ الْاِقْتِصَادِيَّ، إِرَادَتِ الْحُكُومَاتِ أَمْ لَمْ تُرَدِّ، وَاقْتَرَبَ هَذَا النِّظَامُ الْاِقْتِصَادِيَّ مِنَ النِّظَامِ الْإِسْلَامِيِّ أَمْ لَمْ يَقْتَرِبْ.

وَهَذِهِ الْإِرَادَةُ الْعَرَبِيَّةُ الشَّعْبِيَّةُ - بِالإِضَافَةِ إِلَى ذَلِكَ - مُقَيَّدَةٌ بِأَغْلَالِ التَّخَلُّفِ وَالْجُمُودِ، بِسَبَبِ مَا فُرِضَ مِنْ ظُرُوفٍ تَارِيخِيَّةٍ، وَمِنْ ثَمَّ فَهِيَ - فِي كَثِيرٍ مِنْ مَسَالِكِهَا الْاِقْتِصَادِيَّةِ - تَبْتَعِدُ عَنِ الْإِسْلَامِ وَتَقْتَرِبُ مِنْهُ، بِقَدْرِ مَا تَبْتَعِدُ عَنِ الْحَضَارَةِ الْحَدِيثَةِ وَتَقْتَرِبُ مِنْهَا.

وَهَذَا التَّخَلُّفُ وَالْجُمُودُ بِدَوْرِهِ يَنْعَكِسُ عَلَى الْأَصُولِ الْاِقْتِصَادِيَّةِ لِفِلَسَفَةِ التَّرْبِيَةِ الْعَرَبِيَّةِ الْمَعَاصِرَةِ، فَنَرَاهَا - بِسَبَبِ تَقْلِيدِهَا لِفِلَسَفَاتِ التَّرْبِيَةِ فِي الْبِلَادِ الْمُتَقَدِّمَةِ - بَعِيدَةٌ عَنِ هَذِهِ الْأَصُولِ بِالْفِعْلِ.

٤ - الْأَصُولُ السِّيَاسِيَّةُ لِفِلَسَفَةِ التَّرْبِيَةِ الْعَرَبِيَّةِ الْمَعَاصِرَةِ :

تَخْتَلِفُ نُظُمُ الْحُكْمِ فِي الْبِلَادِ الْعَرَبِيَّةِ، فَهَنَّاكَ الْمُلْكِيَّاتِ، وَهَنَّاكَ الْإِمَارَاتِ، وَهَنَّاكَ الْجُمْهُورِيَّاتِ، وَهَنَّاكَ الْحُكْمُ الصَّالِحَ، الَّذِي يَحَقِّقُ مَصْلَحَةَ الشَّعْبِ، وَيَحْتَرِمُ كِرَامَةَ (الْإِنْسَانِ)، وَهَنَّاكَ الْحُكْمُ الْاِسْتَبْدَادِيَّ، الَّذِي يَكْتُمُ أَنْفَاسَ الشَّعْبِ، وَيَغْرِضُ نَفْسَهُ بِقُوَّةِ الْحَدِيدِ وَالنَّارِ. وَهَنَّاكَ الْحُكْمُ الَّذِي أَتَى إِلَيْهَا بِتَزْيِيفِ الْاِنْتِخَابَاتِ، وَالْحُكْمُ الَّذِي مَرَّضَ نَفْسَهُ بِاِنْقِلَابٍ عَسْكَرِيِّ.

وهذا الاختلاف في نُظُم الحُكْم في البلاد العربيّة أمر طبيعيّ، لما بينَ البلاد العربيّة من اختلافات جغرافية وتاريخية وحضارية، وهو لا يمكن أن يكون سبباً من أسباب التفرقة بين تلك البلاد، كما رُفِعت الشعارات في العالم العربيّ في يوم من الأيام، فكثيراً ما كانت المصالحات وأسباب التفاهم والتعاون أقوى بين نظامين، أحدهما ملكيّ والآخر جمهوريّ، ممّا هي بين نظامين جمهوريين أو ثوريين (كما يحلّو للبعض تسمية النظام الجمهوريّ). فليس المهمّ نظام الحُكْم، بقدر ما هو مدى تمثيل هذا الحُكْم أو ذاك لشعبه، وتجسيده لأمال الأمة العربيّة، واحترامه لكرامة (الإنسان)، وصوّنه لها، ويقدر ما هو الاستعداد للتعاون مع الشقيقات العربيّات، أو فرض الوصاية عليها.

ونُظُم الحكم في البلاد العربيّة عموماً يغلب عليها الطابع القبليّ، وذلك بسبب الظروف التاريخية، التي مرّت - وتمرّ - بها البلاد العربيّة، وما فرضَ عليها من تخلف وأمية، يجعل الممارسة الديمقراطية الحقيقية - في كثير من الحالات - ضرباً من ضروب المستحيل.

ثم إنَّ الظروف التاريخية، التي مرّت بها البلاد العربيّة تحت حُكْم الاستعمار، بأنواعه المختلفة، وكونها بلداً حديثة العهد بالاستقلال، يفرض على حكوماتها - حفاظاً على الاستقرار بها - الاعتماد على النُظُم البوليسية، بشكلٍ لافتٍ للنظر حيناً، وخافٍ عن الأنظار حيناً آخر، وذلك لأن البلاد الآخذة في التقدّم - بدون الاستقرار - لن تستطيع أن تتقدّم.

ويلخص الدكتور فاضل الجمّالي، مشكلات الحُكْم في البلاد العربيّة، في أنه «لا يخلو أيّ نوع من أنواع الحُكْم هذه من مواطن الضعف، ومن المشاكل. ولو تساءلنا : لم يقوم الحُكْم العسكريّ في بعض البلاد العربيّة ؟ لكان جوابنا فوراً أنه نتيجة لمرَض الجسم المدنيّ، فلو صحَّ الجسم المدنيّ في بلد ما، لما تعرّض إلى رجّات عسكرية من الداخل، ولما خرج الجنود من ثكناتهم، لممارسة السياسة». ومن المشاكل التي نعانيها في البلاد العربيّة ذات الحُكْم المدنيّ، المركّزية،

والبوروقراطية، وقلة الكفاءة والمقدرة لدى رجال الحكم. ولعل أكبر مشكلة من مشاكل الحكم فى البلاد العربية هى قلة الاستقرار، فتبدل الوزارات، وتغيير الفئات الحاكمة، سريع فى البلاد العربية، بدرجة تتضّرر معها المشاريع الإنشائية، وتضعف المسئولية، ويكثر الاستغلال^(١).

ويُعتبر عدم الاستقرار السياسى هذا، من أكبر أسباب فشل السياسات التعليمية فى البلاد العربية، ومن أكبر العوائق التى تحوّل دون وجود فلسفة تربوية عربية لكل بلد عربى، لأن كل وزير للتربية يأتى ليهدم جهود السابقين، ويبدأ - لا من حيث انتهوا، بل من حيث بدءوا، حتى يأتى غيره، فيسير سيره، وهكذا.

كذلك تُضطر البلاد العربية - نتيجة لظروف تخلّفها التى فرضت عليها، واضطرابها إلى أن تخوض غمار التقدم فى مختلف المجالات - إلى أن تجعل أولويات إمكاناتها المحدودة لأمر آخرى غير التربية، كالتصنيع، وإنشاء المؤسسات الحديثة، وغيرها، وهى تقع هنا فى خطأ تضطرّها إليه ظروفها، كما تقع فيه غيرها من بلاد العالم الثالث، كما سبق ورأينا عند حديثنا عن العوامل التاريخية فى الفصل الخامس من الكتاب^(٢).

وثمة أولوية تفرض نفسها على كل الأولويات فى البلاد العربية، خاصة تلك البلاد التى تقع على حدود إسرائيل، كمصر وسوريا ولبنان والأردن، وهى أولوية التسليح، الذى يستنزف موارد البلاد العربية منذ سنة ١٩٤٨ - أى منذ قيام دولة إسرائيل، بميولها العدوانية التوسعية.

فالتسليح يمتصّ جزءاً كبيراً من الأموال المخصّصة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومن الأموال المخصّصة للتربية والتعليم، على حدّ سواء، وهو أمر يعطل نهضة البلاد العربية، ولكنه أمر مفروض عليها، لا حيلة لها فيه.

(١) الدكتور محمد فاضل الجمالى، مقال التربية الحديثة فى البلاد النامية (مرجع سابق)، ص ١٠٤ - ١٠٦.

(٢) ارجع إلى ص ١٩٠ - ١٩٤ من الكتاب الأصلى.

وكل ما تَلَام عليه في هذا المجال، هو أنها تعيش من حول كيان عَدَوِيٍّ تَوَسَّعِيٍّ استعماريٍّ، تسانده قُوَى الاستعمار، وقُوَى الحقد والشرِّ، التي طالما تكالبت على الأمة العربيّة في كل فترة ضعف - ولم تستطع أن تكيّف لنفسها فلسفة تربية، وتخلّق لها سياسة تعليمية، تتّفق وهذا الواقع الجديد والقديم معاً.

فالطفل الإسرائيليّ يَنشأ - كما كان الطفل الاسبرطيّ القديم يَنشأ - وكما كان الطفل الألمانيّ يَنشأ في عهد هتلر - على أنه جُنْدِيٌّ، في دولة يُرَاد لها أن تضع يديها على العالم العربيّ كلّ، ومنها ينطلق ليسيّطر على العالم كلّ، وحول هذا الهدف تدور فلسفة التربية الإسرائيلية، تماماً كما كانت تدور فلسفة التربية الاسبرطيّة، أو فلسفة التربية الألمانية النازيّة.

والطفل العربيّ يَنشأ بلا فلسفة تربية واضحة محدّدة، وأكثر من ذلك أنه متروك للتأثير الأكبر في تربيته يتلقّاه من الأسرة أو الشارع، حيث الجهل عادة، أو يتلقّاه من وسائل الإعلام، تعلّمه الخنوتة والنعموة والميؤعة، ولا تعلّمه أيّ معنى من معاني الرجولة، إلا من خلال مواعظ وحكم وإرشادات، إن وُجدت، فهس ثقيلة الظلّ منقّرة، تدعو إلى السخرية والنفور، أكثر ممّا تدعو إلى الاحترام والتوقير.

أي أن العالم العربيّ يقابل عسكرية إسرائيل، أو اسبرطة القرن العشرين، بتسبّب أثينا، ولم يظهر حتى اليوم أفلاطون عربيّ، يَفلسف التربية العربيّة، بحيث تُعدّ العرب لمواجهة الخطر المحدّق بهم.

٥ - الأصول الدينية لفلسفة التربية العربية المهاجرة :

وقد كان الدين الإسلامي - ولا يزال - الدين الغالب لأبناء الأمة العربية، ولم تكن غلبته بكثرة المؤمنين به من العرب، ولا بفرض هذه الكثرة ذلك الدين وقيمه على غير المؤمنين به، وإنما كانت بسماحة ذلك الدين، وقدرته على توفير الحماية والأمن للأقليات الدينية التي تعيش في كنفه، وفي (ذمة) المؤمنين به، فقد وجدت هذه الأقليات في ظل المسلمين من حرية العقيدة، ومن الأمن على يومها وغدها، ما لم تجده في ظل حكامها الذين يتبعون ملتها - فلم يجد أقباط مصر ومسيحيو الشام مثلاً، في ظل الكنيسة البيزنطية، ذلك الأمن وتلك الحرية الدينية، اللذين وجدوهما في ظل الإسلام.

ثم إن وسيطة الإسلام، بين مادية اليهودية وروحانية المسيحية، قد مكنته من أن يكون ذا تأثير على المسيحيين واليهود على السواء، وكان هذا التأثير اختياريًا صرفاً، سعوا إليه - ولم يفرض عليهم.

ومع ذلك، فقد كانت الظروف التاريخية، التي مرت بها الأمة العربية، منذ سقوط بغداد في القرن السابع الهجري (الثالث عشر الميلادي)، هي التي دفعت بالمسلمين إلى أن يأخذوا من الإسلام جانبه الروحي، تاركين جانبه المادي، الذي تدور معظم تعاليمه حول إصلاحه، للحكام الفاسدين والمفسدين، الذين توالوا على الأمة العربية، ممّا باعد بين المسلمين وأصول دينهم، ودفع بهم - وبمجتمعاتهم - في طريق الضعف والتخلف، «فحالة الضعف التي نجد المسلمين عليها، هي نتيجة حتمية لانصراف بعض الحكام المسلمين إلى شؤون الدنيا، وتغليب القوة الظالمية، والسياسة الخرقاء، على الحق، الأمر الذي أدّى إلى إهمال تعاليم الإسلام، وإخضاع رجال الفكر وعلماء الدين إلى توجيهات السلطان، ومنعهم عن أداء واجبهم الديني، في تثقيف المسلمين بحقائق دينهم، فاضطرّ هؤلاء إلا من عصم الله، إلى معاشاة السلطة الفاشمة، التي طغت عليها مصالحها وشهواتها، فأهملوا تنبيه المسلمين إلى الأخطار المحيقة بهم، كما أهملوا دعوة المسلمين إلى الأخذ بوسائل القوة، والدفاع عن النفس»^(١).

(١) الدكتور محمد فاضل الجمالي: آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية (الرجع السابق)، ص ٢٢.

ولذلك نجد الأصول الدينية الإسلامية - شأنها في ذلك شأن الأصول الدينية المسيحية واليهودية - في التربية العربية، محدودة الأثر، لاتتعدى آيات من الكتب المقدسة الثلاثة، تحفظ وتُستظهر، وقد يفهم معناها وقد لا يفهم، وهي تَرَدُّ بشكل أو بآخر في دُور العبادة، وفي برامج الإذاعة والتليفزيون، ولكنها لا يتاح لها أن تتحوّل إلى سلوك عمليّ، لا في المدرسة، ولا في المنزل، ولا في الشارع، إلا فيما ندر.

ويزيد من انعدام فاعليّتها، أنّ واقع العالم العربيّ - وتلك حقيقة يجب أن نجابهها - بعيدٌ كلّ البعد عن الدين، فقد سيطرت المادّية عليه، وصار الصراع على المادّة الشغل الشاغل للناس، فالقادرين يتكالبون عليها زيادة في الثراء الفاحش، والمُعْدِمون - وهم الكثرة - يتكالبون عليها، حفاظاً على الحياة، وينعكس التكالّب عليها على نفوس الصغار، فتفسد آثار الآيات المحدودة من الكتب المقدسة، التي تُفرض على المتعلّمين الصغار في المدارس.

كما يزيد من انعدام فاعليّتها، أنّ برامج الدين في الإذاعة والتليفزيون، والأعمدة المخصّصة له في الصحف، محدودة، لاتتعدى قطرات في بحور من الرذائل، متمثلة في البرامج والأغنيات والتمثيلات والأفلام، التي تُفسد النفس، والتي تشمئز منها نفوس الكبار، ولكنها تتخذ لها مجرى عميقاً في نفوس الصغار.

٦ - الأصول الحضارية لفلسفة التربية العربية المعاصرة :

ويستطيع الإنسان أن يؤكد أنه إلى الأصول التاريخية، وإلى الأصول الحضارية، لفلسفة التربية العربية المعاصرة، يعود ذلك (الانقسام) بين فلسفة التربية العربية المعاصرة، وبين أصولها الثقافية.

ذلك أن البلاد العربية - نتيجة لما مرّ بها من ظروف تاريخية - تُعتبر اليوم متخلّفة حضارياً، وإن كانت تتفاوت فيما بينها في مدى هذا التخلف. وكانت نتيجة هذا التخلف، ما رآناه من تطلّع دائم إلى مستوًى ونظم وفلسفات

ومؤسسات البلاد المتقدمة حضارياً، وعدم استقرار فى السياسة التعليمية والعامّة، وعدم ارتباط بين فلسفة التعليم وواقع هذه البلاد.

وقد انعكس هذا التخلّف الحضارى على فلسفة التعليم وأهدافه فى البلاد العربىة، كما انعكس - نتيجة لذلك - على (كُلّ شئ) فى السياسة التعليمية، على نحو ما سنرى.

- فالدولة فى البلاد العربىة هى المسئولة عن التربية، وهى تُشرف عليها من خلال أجهزة متعدّدة، كوزارة التربية، ووزارة التعليم العالى، ووزارة الأوقاف، ووزارة الثقافة، ووزارة الإعلام، ووزارة الداخلية، ووزارة الحربىة، ووزارة الشؤون الاجتماعية، وغيرها.

ومسئولية الدولة عن التربية فى البلاد العربىة أمر منطقى، يتفق مع ما مرّت به البلاد العربىة من ظروف تاريخية، إلا أنه يُلغى على الدولة - مالىّا وإداريّاً - أعباء مضاعفة، لا تُطيقها إمكانياتها المحدودة - المادّية والبشرىة.

كذلك تؤدّى مسئولية الدولة عن التربية فى البلاد العربىة إلى ارتباط سياسة التربية وفلسفاتها وأهدافها (بالقَمّة)، بدلاً من ارتباطها (بالقاعدة)، وتؤدّى - بالتالى - إلى خضوعها لهزّات عنيفة وجذرية مستمرة، بسبب عدم الاستقرار السياسى فى البلاد العربىة عموماً.

وتؤدّى مثل هذه الهزّات، إلى عدم التمكن من بلورة فلسفة تربوية عربىة، وإلى لجوء الحكومات العربىة المتعاقبة - فيما يتّصل بالتعليم - إلى أسرع الحلول (أرخصها)، وهو (استيرادها) من الخارج، وتتوقّف جهة الاستيراد هذه - بطبيعة الحال - على المزاج الخاص لكل وزير، وعلى اتجاهاته وميوله، وعلى لون ثقافته.

وتكون النتيجة بطبيعة الحال فشَل السياسات التعليمية، على نحو ما رأينا من قبل، ممّا يزيد فى درجة التخلّف الحضارى، وفى اتّساع (الهوّة) بين البلاد العربىة والبلاد المتقدمة، وهو أمر يؤدّى إلى فقدان الثقة بالنفس، وإلى هجرة الأموال والخبرات والعقول العربىة الطامحة إلى الخارج، طالما كان الحال فى البلاد العربىة يسير من السيّئ إلى الأسوأ.

- وتدعى البلاد العربية أنها - لأسباب كثيرة - تجاهد للقضاء على الأمية، بينما نُظِمَ التعليم بها هي التي تساهم في استمرار هذه المشكلة، بحيث يُتَوَقَّعُ أن يرتفع عدد الأميين العرب - بسبب فشل نُظُم التعليم في البلاد العربية في تحقيق أهدافها - من ٤٣ مليون أمّي سنة ١٩٦٠ إلى ٥٠ مليون سنة ١٩٧٠، ويُتَوَقَّعُ أن يزيد هذا العدد إلى ٦٧,٧ مليون سنة ١٩٩٠ - كما رأينا من قبل، عند حديثنا عن الأصول التاريخية لفلسفة التربية العربية المعاصرة، في هذا الفصل^(١).

والقضاء على الأمية يُعْتَبَرُ ضَرُورَةً مُلِحَّةً من ضرورات الأمة العربية، إذا هي أرادت أن تتقدّم وتنهض، وللقضاء عليها استراتيجيات متعددة، يلخصها الدكتور محيي الدين صابر، رئيس (الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار)، في (استراتيجية القدرة)، التي اتبعتها البلاد الغربية المتقدمة والولايات المتحدة، والتي اعتمدت على تعميم التعليم الابتدائي، وإطالة مدته - (واستراتيجية الطفلة)، التي اتبعتها الاتحاد السوفييتي والصين الشعبية وكوبا، والتي قامت على الحملات القومية الملتمزمة، وذلك بربط تعليم القراءة والكتابة، بالأهداف السياسية والاقتصادية ربطاً عضوياً - (واستراتيجية الحيثة)، التي تتبناها اليوم البلاد النامية، مضطرة إليها، لأنها غير قادرة، لأسباب كثيرة، منها عامل الزمن، وعامل القدرة المادية والفنية^(٢) - على محو الأمية.

وواضح أنّ البلاد العربية تعتمد على الاستراتيجية الثالثة، التي تزيد المشكلة، ولكن كثيراً منها قادرٌ على الاعتماد على الاستراتيجيتين الأخريين، لو صدقت النيات، وصحّت العزائم، كما أنها قادرة على الاعتماد عليهما، لو تمّ بين البلاد العربية تعاون صادق في هذا المجال، تقوم فيه (الجامعة العربية) بالدور الأساسي.

فلم يكن لدى الاتحاد السوفييتي - بعد ثورته البلشفية سنة ١٩١٧ - ما لدى البلاد العربية اليوم من إمكانيات، مادية وبشرية، وكذلك لم يكن لدى الصين أو

(١) أرجع إلى ص ٣١٢، ٣١٣ من الكتاب الأصلي.

(٢) الدكتور محيي الدين صابر: حوار حول قضايا محو الأمية - ١ - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة، تصدر عن الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - المجلد الأول - السنة الأولى - العدد ١ - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٤، ص ٢٤، ٢٥.

كوبها هذه الإمكانيات - ومع ذلك فقد استطاعت هذه البلاد - بصحة العزيمة وصدقها - أن تفعل ما يشبه المعجزة.

- وكل دولة عربية - بعد تحررها من الاستعمار - وحصولها على الاستقلال - تدعى أن من أهدافها الأولى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين أبنائها، تعويضاً للكادحين عما حرّمه أيام الاحتلال من فرص التعليم، ومع ذلك فإن واقع التعليم فى البلاد العربية يدل على عكس ذلك تماماً، فالتعليم فى البلاد العربية متركز عادة فى المدن، ومن كم فالفرص التعليمية المتاحة للمدينة غير متاحة للقرى والصحراوات، وذلك أمر يتناقض تماماً مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وإن كان موجوداً حتى فى البلاد المتقدمة ذاتها^(١).

كذلك نجد واقع التعليم فى البلاد العربية، يدل على أن فرص التعليم، لا يستفيد بها الاستفادة الكاملة كل أبناء المدن، وإنما أبناء القادرين منهم فقط، وذلك بسبب تخلف النظام التعليمي عموماً فى كثير من البلاد العربية، وانعدام الخدمات التعليمية، التى تحقق استفادة كل التلاميذ من فرص التعليم، كالخدمات النفسية والصحية والاقتصادية وغيرها.

- كذلك لا يتحقق فى البلاد العربية عموماً ذلك التوازن الذى يجب أن يكون موجوداً بين أنواع التعليم ومراحله، وذلك أمر تتفق فيه بلاد العالم الثالث عموماً، فالاهتمام بالتعليم الابتدائي محدود، ويكفى أن كثيراً من البلاد العربية لم يتحقق فيها استيعاب الملزمين فعلاً، رغم مرور أكثر من عشرين عاماً - فى المتوسط - على حصولها على الاستقلال، وفى الوقت ذاته تتفق هذه البلاد على مؤسسات التعليم العالى، أكثر مما تتطلبه حاجات مؤسساتها إلى خريجي هذا النوع من التعليم، رغم ما تعانيه من نقص واضح فى الأساتذة الجامعيين.

واهتمامها بالتعليم النظري، الثانوي والعالى، اكبر من اهتمامها بالتعليم العملي والفني، الذى تتطلبه حركة الحياة فيها بالفعل، وذلك لأن سياسة التعليم فى العالم العربي عموماً، لا تقوم على أساس خطة تعليمية، مرتبطة بخطة

(١) تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية من أكثر البلاد المتقدمة إعمالاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية هذا، وذلك بسبب إيلرتها التعليمية المتطورة فى اللامركزية.

التنمية، الاقتصادية والاجتماعية، وإنما هي تقوم - بسبب ضعف السياسة العامة - على استرضاء الناس، والناس يطلبون لأبنائهم ذلك التعليم الأكاديمي، الموصول إلى الجامعة، لأن الشهادة الجامعية هي هدف الأهداف في حد ذاتها، أمام المتعلمين وأولياء أمورهم على السواء.

- وأكثر من ذلك أن الجانب النظري يغلب على التعليم، حتى في ذلك التعليم الفني والعملي، وذلك بسبب النقص في المعامل والورش، أمام التوسع الكبير في قبول الطلاب.

ونتيجة لذلك يقوم التعليم - حتى في هذه المدارس والكليات الفنية والعملية - على الحفظ والاستظهار، لا على الممارسة العملية والابتكار.

كما يقوم التعليم الجامعي في هذه البلاد، على الحفظ الاستظهار هو الآخر، ولا يقوم على البحث العلمي - قوام الحياة الجامعية.

- كذلك لازال (الازدواج) قائما في المدارس والجامعات وفي التفكير، فلا زال التفكير القديم يعيش جنبا إلى جنب مع التفكير الحديث، ولا زال النظام التعليمي القديم، ممثلا في الكتاتيب، والمدارس والمعاهد التي تقوم على الدراسات الدينية واللغوية، يعيش جنبا إلى جنب مع المدارس والمعاهد، التي تقدم الدراسات الحديثة - في كثير من البلاد العربية، دون ما حاجة إلى هذا الازدواج، لأن المعاهد القديمة ليست معاهد دينية، تمثل روح الإسلام، بخلوها من الدراسات الحديثة، ولأن المعاهد الحديثة ليست المطلب الوحيد والأساسي للبلاد العربية في مرحلة نموها، وإنما هي تحتاج - لتتقدم - إلى اللونين من التعليم - التعليم الديني، على أن يمثل بحق روح الدين الإسلامي، والتعليم المدني - على أن يكون ناهبا من ظروف البلاد العربية وحاجاتها، وملبيا لهذه الحاجات.

ويبدو هذا (الازدواج) واضحا حتى في باخل المؤسسة الواحدة، فالمدرسة الواحدة تضم المدرس الحافظ، إلى جانب المدرس المتحرر، والمدرس اليميني إلى جانب المدرس اليساري، والإناعة تقدم البرنامج الديني، يتلوه على الفور برنامج

(متحرّـر)، أو أغنية رقيقة أو رقيقة، والتليفزيون يدعو إلى الفضيلة حيناً، وإلى الرذيلة أحياناً، وبجانب عمود الصحيفة الذى يتحدّث عن الدين، ويدعو إليه، عمود آخر به صورة عارية، ودعوة - ولو مَقْنَعَة - إلى الرذيلة - وهكذا.

كذلك لازال التخطيط للتعليم فى البلاد العربىة بدائياً أو شبه بدائى، ولا زال غير قادر - لما به من قصور - على أن يتّـرجم إلى واقع حى.

وهناك اعذار كثيرة، ينتحلها المسؤولون لفشل برامج التخطيط هذه، وبعضها مقبول، ولكنه قليل، وأكثرها مُمَاحَكَات فارغة، لا تتّصل بالواقع، وإنما هى تدلّ على الفشل، لأن هناك (حدوداً) للخطأ الذى يمكن أن يقع فيه التخطيط، أما أن يكون هذا الخطأ بلا حدود، فذلك هو الأمر الذى لا يُقبَل على الإطلاق.

وتشترك البلاد العربىة مع غيرها من بلاد العالم الثالث، فى هذا القصور فى التخطيط للتعليم، وذلك بسبب النقص فى أجهزة التخطيط وأدواته ومُعِدَّاته وخبرائه.

ولكنّ البلاد العربىة، تختلف عن غيرها من بلاد العالم الثالث، فى أن لديها فرصاً أوسع ممّا لدى بلاد العالم الثالث الأخرى، لتكون لديها أجهزة تخطيط دقيقة، لو اتّحدت فيما بينها، تحت راية (جامعة الدول العربىة) مثلاً، فلدى بعضها خبراء التخطيط، الذين تستنزههم البلاد المتقدمة، ولدى بعضها الآخر المال الوفير، الذى تشتترى به أدوات التخطيط الحديث ومُعِدَّاته، ويمكن لجامعة الدول العربىة - لو صحّت النيات - أن تجمع هذا وذاك، لتكوّن جهازاً عربياً مركزياً للتخطيط، تستفيد به كلّ البلاد العربىة.

- وبعبارة أخرى، إن التخلف الحضارى للبلاد العربىة عموماً، قد أدّى إلى تطلّع البلاد العربىة الدائم إلى البلاد المتقدمة حضارياً، تنقل عنها - دون حاجة - نُظُمها ومؤسّساتها، ناسية تلك (الهوّة) التى تفصلها عنها، بسبب الظروف التاريخية التى فُرِضت عليها، طوال ستة قرون من الزمان، والتى باعدت بينها وبين ركب الحضارة العالمىة.

وَنَسِيَتِ الْبِلَادَ الْعَرَبِيَّةَ نَفْسَهَا وَوَاقِعَهَا، فِي غَمْرَةِ هَذَا التَّطَلُّعِ إِلَى الْبِلَادِ الْمُتَقَدِّمَةِ، وَرَاحَتْ تَسْتَوِدُّ مِنْهَا الْأَفْكَارَ وَالنَّظْمَ، نَاسِيَةً أَنْ تُرَآئِهَا يَضُمُّ مِنَ الْأَفْكَارِ وَالنَّظْمِ، مَا لَعَلَّه يُغْنِيهَا إِنْ هِيَ فَتَشَّتْ فِيهِ.

وَانْعَكَسَ هَذَا التَّطَلُّعُ إِلَى الْبِلَادِ الْمُتَقَدِّمَةِ حَضَارِيًّا عَلَى فِلَسَفَةِ التَّعْلِيمِ وَأَهْدَافِهِ، وَبِالنَّاتِلِ عَلَى سِيَاسَاتِهِ، فَكَانَتْ فِلَسَفَةُ التَّعْلِيمِ فِي الْبِلَادِ الْعَرَبِيَّةِ - بِسَبَبِ تَخَلُّفِهَا الْحَضَارِيِّ - بَعِيدَةً عَنْ وَاقِعِهَا، وَمِنْ ثَمَّ كَانَتْ غَيْرَ مُعْبِرَةٍ عَنْهُ.

وَلِذَلِكَ لَمْ يَكُنْ غَرِيبًا، أَنْ يَكُونَ مَدَاكِرُ مُقْتَرَحَاتِنَا - فِي الْفَصْلِ التَّالِي - هُوَ رَبَطُ هَذِهِ الْفِلَسَفَةِ التَّرْبَوِيَّةِ بِوَاقِعِ الْعَالَمِ الْعَرَبِيِّ، لَا بِوَاقِعِ بِلَادِ آخِرِ مُتَقَدِّمٍ - فِي الشَّرْقِ أَوْ فِي الْغَرْبِ.

ثالثاً : نحو فلسفة تربوية عربية

تقديم

يرى المرحوم عبد الرحمن الرافعى، أن «النزعة الاستعمارية فى الدّول الغربية»، التى كانت «فيما مضى، سببا لسيطرتها السياسية والاقتصادية على العالم»، «ستكون مصدر ضعفها واضمحلالها، بعد أن «تنبّه العالم إلى التحرّر من هذه السيطرة»، وبذلك «فإن روح الاستعمار ستكون وبّالا على الغرب، لأنّ تمسّكه بها يكبّده الخسائر الهائلة فى الأرواح، وفى اقتصادياته وميزانياته». «وفى الغرب مصدر آخر للضعف والتراجع، وهو أن ما ابتزّه الاستعمار من خيرات الشعوب الشرقية وأموالها، قد زاد من ترف الغرب، وتخطّى الترف حدوده المعقولة والمقبولة، فانتشرت الإباحية»، «وكثيراً ما تكون هذه الآفات نتيجة للتوسّع فى الفتح والسلطان، وازدياد الثروة والرخاء».

«فالدور الذى تسير فيه الدول الاستعمارية، يشبه أن يكون كدور التراجع والانحلال، الذى أصاب الإمبراطورية الرومانية فى أواخر عهدها»^(١).

كما يرى - فى الوقت ذاته - أن الشرق «بتحرّره من العبودية والاستعمار، قد حطّم العقبات والعراقيل، التى كانت تحُول دون تقدّمه، وبتخطيطها ينفّس المجال أمامه لينهض ويقوّى، وينال المكانة الرفيعة التى هو محقّقها وواصل إليها، بالجدّ والدأب والمثابرة».

يُضاف إلى ذلك أن مصادر الثروة الطبيعية، وفى مقدّمتها البترول، ليست فى الغرب، بل هى متوافرة أكثر ما يكون فى الشرق الأوسط، ووجودها فى البلدان الشرقية، سيجعل لها مع الزمن التفوّق والمنّعة، ويجعل الغرب عالة على الشرق من هذه الناحية»^(٢).

(١) عبد الرحمن الرافعى : ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢، تاريخنا القومى فى سبع سنوات (١٩٥٢ -

١٩٥٧) - الطبعة الأولى - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٩، ص ٢٨٨، ٢٨٩.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٨٨.

ومع أن كُلَّ الشواهد تدلّ على صِدْق هذا القول، فإننا لا نريد أن نُطْلِق الكلام على عَوَائِدهِ على هذا النحو، لأن فناء الأُمَم وقيامها لا يتمّ بِجَرَّة قَلَم، ولا بمجرّد وجود أخطار تتهدّدُها من خارجها، أو نِيَّات حسنة تُصِيط بها، وإنما هو رَهْنٌ (بديناميكيات) الحياة في كُلِّ أُمَّة.

فقد تتهدّد الأخطار الأُمَّة من الخارج، فإننا بها تخلّع ثياب الضعف، لترتديّ ثياب القوّة، كما حدث قبل ذلك للمجتمع الإسلاميّ في عهده الأوّل، أيام كانت تتربّصُ به دولتا الفُرس والرومان، فإننا به يقضَى على الدولتين معا، ويرث عنهما أملاكهما الشاسعة، وكما حدث بعد ذلك بقرون لألمانيا في مطلع القرن التاسع عشر، حيث شطرها ناپليون شطرين، التهم أحدهما، وهدّد الآخر.

وبديناميكيات الحياة في المجتمع الغربيّ المعاصر، تدلّ على أنه في طريق التحلّل فعلا، بسبب ما وصل إليه من رفاهية ومستوى اقتصاديّ رفيع، وحرّيّة - وهذا هو الأهمّ - أقرب إلى الفوضى، شبيهة بتلك الحرّيّة التي أودت من قبلُ بأثينا، على يد اسپَرطَه.

وبديناميكيات الحياة في المجتمعات الشيوعية المعاصرة، تدلّ على أنها في طريق التحلّل أيضاً، بسبب ذلك (النظام)، الذي قتل روح (الإنسان)، والحياة في المجتمع لا تقوم إلا على (الإنسان).

ولقد أدّى (النظام) بمجتمعات قديمة وحديثة، إلى الفوز على حساب (الإنسان)، ولكنه أدّى بها في النهاية إلى الفناء.

حدث ذلك في اسپَرطَه في القديم، ثم حدث قريبا في اليابان العسكرية، وألمانيا النازيّة، وإيطالية الفاشيّة، وهو على وشك أن يحدث في المجتمعات الشيوعية - والعسكريّة عموماً - المعاصرة^(١)، إن لم يعد إلى (الإنسان) في هذه المجتمعات احترامه وتقديره وإنسانيته.

وبديناميكيات الحياة في العالم العربيّ لا تدلّ على خير هي الأخرى، ولكنها لا تدعو إلى اليأس، إن استفاد أبناؤها من عبر التاريخ القديم، ومن أحداث التاريخ

(١) وقد حتّت لها بالفعل مع بدايات العقديّ الأخير من هذا القرن، حيث انفطّر عقد المجتمع الشيوعيّ تماما، ودالت دولة الشيوعية إلى الأبد تقريبا.

الحديث، وَحُتِلَتْ مَرَارَةٌ خَلَقَ إِسْرَائِيلَ عَلَى يَدِ أَعْدَائِهَا، وَمَرَارَةُ التَّخَلُّفِ الّذِى فَرَضَهُ هَؤُلَاءِ الْأَعْدَاءُ عَلَيْهَا - إِلَى طَاقَةِ تَشْحِذٍ بِهَا الْهَمِّ، وَتَعُودُ بِهَا إِلَى الطَّرِيقِ ... نَفْسِ الطَّرِيقِ الّذِى سَارَ فِيهِ الْأَجْدَادُ مِنْ قَبْلِ، فَحَقَّقُوا لِلْإِنْسَانِيَةِ حَضَارَةً، لَوْلَاهَا مَا كَانَتْ حَضَارَةُ الْقَرْنِ الْعِشْرِينَ، بِكُلِّ سِحْرٍ وَرُوعَةٍ.

وَلَنْ يَكُونَ لِلْعَرَبِ ذَلِكَ، إِلَّا إِنْ كَانَتْ لَهُمْ (فِلْسَفَةٌ)، نَابِعَةٌ مِنْ وَاقِعِ حَيَاتِهِمْ، وَمِنْ تَرَاثِهِمُ الثَّقَافِيَّ، وَمِنْ مَوَارِدِهِمُ الْمُتَّاحَةِ، تَنْعَكُسُ عَلَى تَرْبِيَتِهِمْ لِأَبْنَائِهِمْ، فَتَخْلُقُ فِلْسَفَةً تَرْبَوِيَّةً عَرَبِيَّةً أَصِيلَةً، تَحْفَظُ لِلْإِنْسَانِ الْعَرَبِيِّ كِرَامَتَهُ، وَلِلْأُمَّةِ الْعَرَبِيَّةِ قُوَّتَهَا، وَلِلْمُسْتَقْبَلِ الْعَرَبِيِّ وَضْأَتَهُ وَإِشْرَاقَهُ، وَتُحِيلُ ضَعْفَ الْعَرَبِ قُوَّةً.

وَلَنْ يَكُونَ لِلْعَرَبِ هَذِهِ (الفلسفة)، الّتى تَخْلُقُ الْمُجْتَمَعَ الْعَرَبِيَّ الْمُنَشُودَ، إِلَّا إِنْ كَانَتْ مُشْتَقَّةً مِنْ ثِقَافَتِهِمْ، مَعْبُودَةً عَنْ أَيْدِيُولُوجِيَّتِهِمْ، قَائِمَةً عَلَى أُسَاسٍ مِنْ تَرَاثِهِمُ الْعَرَبِيِّ وَالْإِسْلَامِيِّ، الّذِى - هَمَّتْ عَلَى جَنَابَاتِهِ - فِى إِشْرَاقَتِهِ الْأُولَى - كُلِّ مُؤَمَّرَاتِ الْأَعْدَاءِ مِنَ الْخَارِجِ، وَكُلِّ عَوَامِلِ الضَّعْفِ وَالتَّخَلُّفِ مِنَ الْبَاطِنِ.

الإطار العام لفلسفة التربية العربية المعاصرة :

عَلَى (اكتاف) الْإِنْسَانِ الْعَرَبِيِّ، قَامَتِ الْحَضَارَةُ الْعَرَبِيَّةُ فِى ظِلِّ الْإِسْلَامِ فِى الْعَصُورِ الْوُسْطَى، كَمَا رَأَيْنَا فِى الْمُدْخَلِ التَّارِيخِيِّ لِفِلْسَفَةِ التَّرْبِيَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِى الْفَصْلِ السَّابِعِ، عَلَى (انقِاضِ) ذَلِكَ الْإِنْسَانِ، الّذِى حَطَّمَهُ تَسَلُّطُ غَيْرِ الْعَرَبِ عَلَيْهِ، زُرِعَتْ بِذُورِ التَّخَلُّفِ فِى الْعَالَمِ الْعَرَبِيِّ.

وَلَنْ تَقُومَ لِلْعَرَبِ قَائِمَةٌ، إِلَّا إِنْ (أُعِيدَ بِنَاءُ) هَذَا الْإِنْسَانِ الْعَرَبِيِّ، بِحَيْثُ يَكُونُ - كَمَا كَانَ فِى عَصُورِ الْإِزْدِهَارِ الْعَرَبِيِّ، وَفِى ظِلِّ التَّصَوُّورِ الْإِسْلَامِيِّ لِلْإِنْسَانِ - مُعْجِزَةً هَذَا الْكَوْنِ، وَسِرّاً اقْتِدَارَ رَبِّهِ وَخَالِقِهِ، وَخَلِيفَتَهُ فِى هَذِهِ الْأَرْضِ.

وَفِى الْغَرْبِ فِلْسَفَاتٌ لِلتَّرْبِيَةِ تَهْتَمُ (بِالْفَرْدِ) وَتَدُورُ حَوْلَهُ، وَتَتَفَاوَتْ فِيمَا بَيْنَهَا فِى هَذَا الْاهْتِمَامِ بِالْفَرْدِ. وَتَلْتَفِتُ هَذِهِ الْفِلْسَفَاتُ التَّرْبَوِيَّةُ الْغَرْبِيَّةُ بَعْضَ

التفاتٍ إلى (الجماعة)، ولكنها تتفاوت فيما بينها أيضا في هذا (الالتفات) إلى الجماعة، بين الاهتمام الشديد بها، كما نراه في فلسفة التربية في فرنسا، بحكم ظروفها التاريخية التي مرت بها بعد الثورة الفرنسيّة، وانشطار المجتمع الفرنسيّ - بالثورة - إلى قسمين، قسم كاثوليكيّ دينيّ، وقسم مدنيّ ثوريّ^(١) - وبين الإهمال الشديد، الذي نراه في فلسفة التربية في الولايات المتحدة، بسبب ظروف تكوينها^(٢) - وبين التوازن بين الاهتمام الشديد بالمجتمع، والإهمال الشديد له، كما نرى في إنجلترا، بحكم ظروفها التاريخية والجغرافية، التي زرعت الثقة والطمأنينة في قلوب الحاكمين والمحكومين فيها، منذ أقدم العصور^(٣).

ولكن فلسفة التربية في الغرب - رغم ما بينها من تفاوت - يجمع بينهما ميلًا إلى (الفرد)، عن حساب (الجماعة)، حتى في فرنسا، التي تزيد من اهتمامها بالجماعة، فليس هذا الاهتمام بالجماعة فيها على حساب الفرد - كما قد يبدو للوهلة الأولى.

وفي الشرق فلسفة للتربية تهتمّ (بالجماعة)، وتدور حولها، وتعتبر الفرد مجرد (حيوان اجتماعي)، «فلا إرادة للفرد ولا اختيار ولا طموح، لأن ذلك سبيل ما عُرف عنه من طغيان وفساد، وانقضاء على حقوق غيره، أو حقوق الجماعة، كلما أتاحت الفرصة له .. وعلى ذلك يجب أن يجرّد من هذه النزعات الخطرة، والآلّ يعترف له بأيّ بناء معنويّ، أو كيان (فرديّ)، يقوم على الإرادة والاختيار والطموح ونحوها، وأن يكون مجرد (آلة حيّة)، تعمل في الإنتاج العام، على وفق

(١) للتفصيل، ارجع إلى :

- عبد الغني سيد أحمد عبود : دراسة مقارنة لتمويل التعليم، في الجمهورية العربية المتحدة، والولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفياتي، وفرنسا، وإنجلترا. رسالة مقدمة إلى كلية التربية جامعة عين شمس، للحصول على درجة الماجستير - قسم التربية المقارنة (كلية التربية جامعة عين شمس) - القاهرة - ١٩٦٥، ص ١١١، ١٨٢.

(٢) للوقوف على المزيد عن ظروف تكوين الولايات المتحدة هذه، ارجع إلى :

- يكتور عبد الغني عبود : الأيديولوجيا والتربية - الباب الرابع من : في التربية المقارنة - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤، ص ٢٤٩، ٢٥٠.

(٣) للتفصيل، ارجع إلى :

- عبد الغني سيد أحمد عبود : دراسة مقارنة لتمويل التعليم (مرجع سابق)، ١٨٨ - ١٩٢.

ما تُوجَّه إليه أو تُساق، دون إرادة لها أو اختيار. فإثماً الإرادة والاختيار للسائق وحده، وهو الدولة،^(١).

و(فَرْدِيَّة) الغرب، (وَجَمَاعِيَّة) الشرق، قد تتفق كُلُّ منهما مع مجتمعهما، وثقافة ذلك المجتمع، وهى - اتَّفقت أو لم تتَّفَق - تنعكس على فلسفة التربية فى كُلِّ منهما، كما رأينا فى مواضع متعددة من الكتاب.

وكُلُّ منهما كان مقصوداً بها أن تحقق للناس الأمنَ والطمأنينة والاستقرار، وللمجتمع التقدم والازدهار، ولكن كُلاًّ منهما فى الوقت ذاته «قد أخفقت فى أن تهبَ لأهلها ثقة الاستقرار والطمأنينة»، فإنهم «لا يحبُّون من نُظُمِهِمْ سِوَى استمرار القلق، والخوف، والمللِ الناشئ من ظمأ الروح»^(٢).

وبينَ يدينا نحنُ وسائلُ إشباع ذلك الظمأ الروحى، فى كُتُبِ الله الثلاثة، التى تجمَّعت كُلُّها فى القرآن الكريم، كما سبق، وبجانبه نجد فيها النظرة الصحيحة إلى الفرد والمجتمع، التى لا تطلق لِحُرِّيَّةِ الفرد عنانها، كما يفعل الغرب، ولا تقتل حُرِّيَّات الأفراد، كما يفعل الشرق، وإنما هى تُطلق للفرد حُرِّيَّته فى إطار مصلحة الجماعة، وتُلقي على الجماعة أعباء ومسئوليات ووظائف، تكون بها فى خدمة كُلِّ فردٍ من أفرادها، لاسيافاً مسلطاً على رقابهم.

ومن الغريب أن يكون بينَ أيدينا ذلك التراث الحضارى الضخم، الذى يتمثل - فلسفةً - فى كتاب الله الكريم، والذى تمثَّل من قبل واقعا حضارياً فى دولة الإسلام الكُبرى، التى استمرَّت ستة قرون كاملة، من القرن السادس الميلادى، حتى القرن الثانى عشر الميلادى، والذى بدونَه ما كانت حضارة الغرب اليوم، فعلى اكتافِهِ قامت تلك الحضارة، منذُ ثورة الإصلاح الدينى فى أوربا فى مطلع القرن السادس عشر - من الغريب أن يكون بينَ أيدينا ذلك التراث الحضارى الشامخ، ومع ذلك نتطلَّع إلى الغرب أو الشرق، نأخذُ قطرة من هنا، وقطرة من

(١) البهت الخولى، الاهتراكية فى المجتمع الإسلامى، بين النظرية والتطبيق - مكتبة وهب - القاهرة، ص ١١١

(٢) المرجع السابق، ص ١٨، ١٩

هناك، فإذا بالقطرات لا تكوّن في أرضنا بحيرة أو جدولاً يفيض حياة، بل تتحوّل مياهها آسنة، تنشر بيننا الوباء، ولا تأتي بإشباع يُذكر لما نعانیه من ظمًا.

وذلك أمرٌ طبيعيّ، أن يتطلّع العالم العربيّ - المتخلف - في مطلع نهضته الحديثة إلى الغرب - المتقدم، فقد تطلّعت إليه من قبل اليابان والاتحاد السوفييتيّ والصين، وعلى أساس تطلّعها إليه، نهضت كلّ منها، ولكنّ غير الطبيعيّ هو أن يظلّ التجلّع إليه إلى الأبد، رغم النكسات والانتكاسات التي نتجت عن هذا التطلّع.

لقد أخذت اليابان والاتحاد السوفييتيّ والصين من الغرب ما شاءت، ولكنها لم تأخذه كما هو، بل أخذته على نحوٍ ما يناسبها، ويناسب (التربة) الوطنية، ثم انطلقت وفق ظروفها وثقافتها إلى المستقبل الذي اختارته كلّ منها، وكان يجب على العرب أن يَفِيّقُوا من هول الصدمة الأولى - صدمة اللقاء مع الغرب، من منطق الضعف والتخلف - في أسرع وقت، ليعودوا إلى أنفسهم، وإلى تراثهم، وعلى أساسه يأخذون من الغرب والشرق على السواء ما يناسبهم، ويناسب ذلك التراث.

ولو أنّ البلاد العربية سارت على ضوء تراثها العربيّ والإسلاميّ، لكان لها في عالم اليوم شأن آخر، ولكنها اختارت الطريق الذي رآته أقرب وأقصر، فهدّدت مواردها، وضيّعت من عمرها وعمر شعوبها وأبنائها سنوات غالية طويلة، عليها أن تعوّضها في مستقبلها القريب - إذا أرادت - بحق - أن تلحق بركب الحضارة العالمية.

وما كان يجب أن نفعله منذ أكثر من قرن من الزمان ولم نفعله، علينا أن نفعله اليوم، فيجب ألا تكون الصورة التي يعيش فيها عالمنا العربيّ «عامل تثبيط وإحباط، بل بالعكس، يجب أن تكون دافعا للتحدّي والتصدّي، لأنّ أوّل خطوة في طريق التغيير الجذريّ، هي في دراسة وتحليل النظام التعليميّ واتّجاهاته ومشاكله، والتعرّف على مواطن القوّة والضعف فيه»^(١).

(١) الدكتور مسارع حسن الراوي (مراجعة سابق)، ص ٨.

على أن فلسفة التربية فى العالم العربى يجب أن تُعالج كجزء من فلسفة عامة للمجتمع العربى، لا بمعزل عنها، بحيث تكون التربية جزءاً من حركة مجتمع، يتحرك إلى الأمام، له أهداف معينة، تحددها فلسفته العامة هذه، وبذلك يكون لهذه الفلسفة التربوية وظيفة، وتكون لها فى (تربية) الأرض العربية (جذور)، توفر لها أسباب الحياة، وتوفر للمجتمع العربى - فى الوقت ذاته - وسائل تحقيق أهدافه العامة، وأهداف كل قطر من أقطاره، فى ضوء فلسفته العامة هذه، وفلسفة كل قطر من أقطاره، المشتقة من هذه الفلسفة العامة أيضاً.

ولابد أن تُراعى هذه الفلسفة العامة - والفلسفة التربوية - أننا عرب، والعروبة ماضٍ وحاضر ومستقبل. إنها تراث وخصائص، إنها مميزات ونقائص، إنها حقوق وواجبات، إنها عقيدة وسلوك، وهى لا تنفصل عن الإسلام، وإن الإسلام عز العروبة.

لذلك فإن تربيتنا لا تستطيع أن تغض الطرف عن تراثنا العربى الإسلامى، بل إن من واجبها أن تحرص عليه وتفاخر به، وتعمل على المحافظة على ما فيه من قيم مادية وروحية باقية على الدهر، وعليها بعد ذلك أن تعمل النظر فى هذا التراث، فتحتفظ بالصالح منه، وتترك الطالح، غير أسفة ولا وجلّة^(١).

والدين الإسلامى - عز العروبة - ليس مجرد عقيدة - تعمّر القلب، ولكنه عقيدة تترجم إلى سلوك، يغير من نظرة الإنسان نحو نفسه ومجتمعه، ونحو الكون وخالفه، ولهذا الدين خصائص أساسية، يمتاز بها، أود الإشارة إليها باختصار، لما لها من علاقة مباشرة بالتربية فى العالم الإسلامى :

الإسلام دين كلّى شامل، يشمل الحياة كلّها، فهو يشمل حياة الإنسان من جميع وجوهها، مادية كانت أم مدنية أم اقتصادية أم أخلاقية أم روحية.

(١) الدكتور فاخر عاتل، «تجديد إصلاح تربوى جدير» - التربية من أجل التنمية - المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى، المنعقد بدمشق فى ٢ - ٨ آب ١٩٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - القاهرة، ص ١٩١.

«والإسلام يدعُو إلى الاعتدال»، وهو «ينمى الأخوة الإنسانية بين الشعوب، كما يرفع الحقوق الأساسية للإنسان، ويؤكد كثيرا على النزاهة والعفة في السلوك الشخصي للإنسان»، ويؤكد كثيرا على تحصيل العلم، وإعمال الفكر، كما يعترف بالمزايا القومية للشعوب»^(١).

وهو «لا يفصل الدين عن الدولة، ولا الدين عن العلم، ولا العلم عن الأخلاق. فالدولة والعلم والأخلاق والعمل، يجب أن تتفاعل كلها، وتتحد وفق قوانين طبيعية وأخلاقية، ذات مصدر إلهي»^(٢).

وبالإضافة إلى ذلك، فإن التربية - كما رأيناها في الباب الأول من الكتاب، وكما هي بالفعل في الإسلام - ليست قاصرة على المدرسة، فهي تتم في كل مكان في المجتمع، ومن ثمَّ وجب أن تكون جزءا من حركة المجتمع العربي في انطلاقته، وأن تشمل التربية النظامية وغير النظامية.

ويرى الدكتور عبد الله عبد الدائم أنه «للتربية، على نحو ما نعرفها حتى الآن - حتى في إطارها التقليدي - أشكال ثلاثة، لا نغنى في الواقع إلا بشكل واحد منها.

فهناك التربية التي يمكن أن نسميها نظامية.

«وهناك، إلى جانب التربية النظامية هذه، التربية التي يمكن أن ندعوها بالتربية غير النظامية، ونعني بها كل ما يكتسبه الفرد، بشكل غير منظم، من مواقف وقيم ومهارات ومعارف، تأتيه من تجاربه اليومية، ومن أسرته، ومن محيطه، ومن مهنته، ومن وسائل البث الجماعية وسواها».

«والإلى جانب هذين الشكلين من التربية، يقوم شكل ثالث لعلَّه في منزلة بين المنزلتين، يمكن أن ندعوه باسم التربية شبه النظامية. ونعني به أي شكل من أشكال النشاط التربوي، التي نقيمها خارج إطار التربية النظامية، من مثل مراكز

(١) الدكتور محمد فاضل الجمالي، أفاق التربية الحديثة في البلاد النامية (مرجع سابق)، ص ١٢٩ - ١٣٥.

(٢) المرجع السابق، ص ١٤٥.

التدريب، أو مؤسسات مكافحة الأمية، أو منظمات الكشف، أو نوادى المزارعين، أو الجمعيات الثقافية أو الرياضية أو سواها^(١).

وتلك كلها يجب أن تكون متضمنة ضمن فلسفة التربية المقترحة.

وفى ضوء هذا الإطار العام لفلسفة التربية المقترحة، يجب أن يدور الحديث، ليشمل الإنسان العربى كما نتصوره ونرجوه، والمجتمع العربى، ومصادر الثروة الموجودة بهذا المجتمع، والتخطيط لاستغلال هذه المصادر، بحيث يعود الإنسان العربى - كما كان - صاحب رسالة، وتعود الأرض العربية - كما كانت - أرض حضارة، ويكون ذلك الإنسان قادرا - كما كان دائما - على أن يقود العالم إلى العدل والحق والخير، التى افتقدها فى ظل الحضارة الغربية الحديثة - التى أقامت نفسها على المادّة، وعلى الشرّ والعدوان، فأوشكت أن تحطم نفسها بنفسها، لتترك فراغا رهيبا، نأمل أن يكون الإنسان العربى هو القادر على سدّه.

الإنسان العربى فى فلسفة التربية العربية المعاصرة :

أتى على الأمة العربية وقت كان يُنظر إلى الإنسان العربى فيه على أنه مسير، لا مخير، وعلى أنه شريد بطبعه، ومن ثمّ يجب توجيهه، وتربيته بحيث يكون متلقيا للأوامر، مستعدا للاستجابة لها، وعلى أنه يجب أن يعمل للأخرة، تاركا الحياة الدنيا للحكام الفاسدين المستبدّين، يستمتعون بها نيابة عنه.

ولم تكن هذه النظرة لتتفق مع الفكرة الإسلامية عن الإنسان، كما رأيناها فى مواطن مختلفة من الباب الأوّل، ولذلك تسرّبت هذه الفلسفة إلى التربية الإسلامية فى عصور الضعف والتخلف، لا فى عصور الازدهار الإسلامى الأوّل.

وكانت هذه الفلسفة التربوية على ذلك منطقية مع فلسفة الحكم فى البلاد العربية فى ذلك الوقت، فقد كان هذا الحكم يقوم على البطش والكبت والإرهاب، (وَأَد) كرامة الإنسان، وشلّ فاعليّته، حتى يسهل استسلامه للطغاة والمستبدّين والمستعمرين.

(١) الدكتور عبد الله عبد النائم : « التربية فى مرحلة التعليم الإلزامى وما قبلها، وورها فى تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية » - التربية من أجل التنمية - المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى، المنعقد بدمشق فى ٢ - ٨ آب ١٩٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - دمشق، ص ١٧١، ١٧٢.

وقد (قفز) إلى الحُكم فى بعض البلاد العربِية حُكَّام، رفعوا شعارات، تدور حول حمل السلاح على أعداء الإنسان العربِى، وحول عودة الكرامة إلى الإنسان العربِى، رأس مال هذه الأُمّة العربِية، ولكن أسلوبهم فى الحُكم كان أشدَّ عنفاً، وأعنف وطأة على (الإنسان)، مِن أساليب المستعمرين - أنفسهم - أعداء هذه الأُمّة.

وَمِنْ ثَمَّ ظَلَّتْ فلسفة الحياة - المنعكسة على فلسفة التربية - فى عهدهم، تقوم على نفس المبادئ التى قامت عليها فى العصور السابقة، فارتدَّ الحُكم الوطنى بالبلاد العربِية، التى مارست هذا الأسلوب مِن الحُكم عشرات السنين إلى الوراء، بدلاً مِن أن تخطو بها يوماً واحداً إلى الأمام.

وعندما (انفتح) العالم العربِى على الغرب، مع مطلع القرن التاسع عشر، كان عِلْم النفس الحديث - كما رأينا عند الحديث عن الأصول النفسية للتربية اليوم، فى الفصل الرابع^(١) - قد بدأت دعائمه تستقرّ على مناهج البحث الحديثة فيه، والقائمة أساساً على التجريب، والقائمة فى الوقت ذاته - كما سبق - على (تفتيت) النظرة إلى الإنسان.

وأَتَتْ هذه النظرة (المفتتة) إلى الإنسان مِن الغرب، وهى لا تتفق مع النظرة العربِية والإسلامية إليه، كما رأينا فى نهاية الفصل الرابع، ولكن إعجابنا بكل ما يَرِدُ إلينا مِن الغرب، كان يدفعنا إلى الأخذ به، بكلِّ ما به مِن نقائص.

وكان مِن مدارس عِلْم النفس، التى لاقت - ولا زالت تلاقى - رواجاً فى عِلْم النفس فى العالم العربِى، مدرسة التحليل النفسى، التى أسَّسها سيجموند فرويد S.Freud (١٨٥٦ - ١٩٣٩)، اليهودى الصهيونى المتعصب، الذى «خرج على اليهودية كعقيدة بذهنه، ولكنه ظلَّ وفياً لها كأيديولوجياً بوجدانه، وَمِنْ ثَمَّ يُصْبِحُ إلحاده» إلحاداً زائفاً، لأنه تركه بعد ذلك متشبهاً باليهودية الصهيونية، وفياً لها، سائراً فى طريقها، متفذاً لمخططاتها^(٢) - تماماً كما فعل بن جوريون، أول رئيس وزراء لإسرائيل، وأحد كبار مؤسسيها.

(١) ارجع إلى ص ١٧٠ وما بعدها مِن الكتاب الأصلى، حتى نهاية الفصل الرابع، ص ١٨٦.
(٢) دكتور صبرى جريس؛ التراث اليهودى الصهيونى والفكر الفرويدى، انشواء على الأصول الصهيونية للفكر سيجموند فرويد - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٠، ص ٢٢١.

وقد أقام فرويد نظريته إلى الإنسان على أساس نظرية الغرائز، وعلى رأسها الغريزة الجنسية، التى يراها المفسر الأساسى لسلوك الإنسان، الظاهر والباطن، فهو يقيمها «فى نطاق الافتراض بأن الإنسان حيوان بشريّ، وأن الذى يقرّر سلوكه إلى حدّ كبير هو الأساس البيولوجيّ لتكوينه. وطاقة الجنس فى هذه الغرائز أى اللبىدو، هى القوة الغالبة، الطاقة الكبرى والمحرّكة للحيوان البشريّ نحو النشاط والتحقيق، فى كلّ ما يعرف من وجوه النشاط، وكلّ ما يمكن أن يصل إليه من ضروب التحقيق» - حتى تلك التى تتّصل «بوجوه النشاط الفنى، والاهتمامات الروحية، والانشغالات الذهنية، و«ضروب الخلق والإبداع، ومن خطوات التقدّم والنهوض»، وذلك عن طريق «هذه العمليّة التى تُعرّف (بالنّسَامى)، أو الإِعلاء»^(١).

وبنظريّته هذه، التى رَوّجت لها أجهزة الدعاية الإعلامية الكثيرة، التى يسيطر عليها اليهود والصهيونيون، استطاعت الصهيونية أن تزرع فى المجتمعات الغربية جُراثيمة فنانها، بما شاع فيها من انحلال خُلقيّ. وعن طريق المجتمعات الغربية، انتقلت إلينا النظريّة، بكل مساوئها وشرورها، ولسنا هنا فى مجال الردّ عليها أو على غيرها من نظريات علم النفس، فقد أمّضنا فى الحديث عنها فى الفصل الرابع، عند حديثنا عن (الأصول النفسية للتربية)، ولكن هدّنا هو أنّ نوّكد ما رددناه كثيرا فى فصول هذا الكتاب، من أنّنا لا بدّ أن نعود إلى (تراثنا)، ومن خلاله ننظر إلى (الإنسان العرَبىّ)، الذى يجب أن تدور حوله فلسفة التربية العرَبية المعاصرة، أما أن نبحث عن هذا (الإنسان) فى فكر غريب، بعيد عن تراثنا وديننا وأيدىولوجيّتنا، بعيد عن ثقافتنا، يسعى لتدميرنا قبل أن يسعى لتدمير المجتمعات الغربية، بل إنه يستغلّ هذه المجتمعات الغربية لتدميرنا، وهو يستغلّها - بمختلف الوسائل - لتمكين الصهيونية من السيطرة على العالم - فهو الأمر غير المعقول وغير المقبول^(٢).

(١) المرجع السابق، ص ٢٥٠، ٢٥١.

(٢) أقام فرويد تحليله النفسى فيما أقامه أيضا على شعار (مُعانة السامية). يقول الدكتور صبرى جرجس: «كان شعار (مُعانة السامية) هو الشعار الذى وقع عليه لاختيار اليهودية الصهيونية، مع شعار الاضطهاد، ليكون موضع المزايدة والاستثمار الإعلامى والسياسى، ثم مع الأسف (العلمى) أيضا، للمخطط الصهيونى، فى السيطرة على العقل الغربى. وكان خليفنا أن تكفى الإشارة إلى هذا الشعار فى التعريف به، لولا أنه لقى، دون جميع ألوان التفرقة»

والإنسان العَرَبِيُّ ليس حيواناً بيولوجيّاً، كما أنه ليس حيواناً اجتماعياً، وإنما هو مُعْجِزَةُ العَالَمِ العَرَبِي، وهو الذى رفع على اِكْتِافِهِ رِسَالَةَ العَدْلِ والخير والجمال، ونَشَرَهَا فى عَالَمِ العَصُورِ الوُسْطَى، وحماها للناس جميعاً، وهو الذى رفع على اِكْتِافِهِ حَضَارَةَ العَصُورِ الوُسْطَى، مِن القرن السادس إلى القرن الثانى عشر المِئَلادِيّين، وهو الذى إِذَا أُتِيحتَ لَهُ الفُرْصَةُ يستطيع أن يَنْجِزَ الكثير، ويَحَقِّقَ الكثير، وهو بِالْفِعْلِ اليوم يُنْجِزُ الكثير ويَحَقِّقُهُ، فى أنحاء كثيرة مِنَ العَالَمِ الغَرْبِي ذاته.

وحَوْلَ هذا (الإنسان) المُعْجِزِ، يجب أن تدور فلسفة التربية العَرَبِيّة المعاصرة.

والإنسان العَرَبِيُّ المُعْجِزِ، الذى يجب أن تدور حوله فلسفة التربية العَرَبِيّة المعاصرة، لأبْدَنْ أن يكون إنساناً غيرَ الإنسان العَرَبِيِّ المعاصر، الذى تَكَالَبَتْ عليه الأحداث، فزرعت فى نفسه رُوحَ القَدَرِيَّةِ والتَوَاكُلِ والتَكَاسُلِ - إنساناً كذلك الإنسان العَرَبِيُّ الذى حَمَلَ على اِكْتِافِهِ حَضَارَةَ عَظْمَى، طَوَالَ سِتَّةِ قُرُونٍ - إنساناً مؤمناً مُتَّصِلاً بالله، عاملاً جاداً نشيطاً متسائلاً باحثاً، إيجابيّاً خَلَّاقاً.

وبدون أن تحقق التربية العَرَبِيّة هذا الهَدَفَ العَزِيزَ فى الإنسان العَرَبِيِّ، سيظلّ العَرَبُ أَقْزَاماً، فى وقت تتوفّر لديهم كُلُّ الفُرَصِ ليكونوا عَمَّالِقَةً.

والإنسان العَرَبِيُّ المُعْجِزِ المُنْتَظَرِ، الذى يجب أن تدور حوله فلسفة التربية العَرَبِيّة المعاصرة، لن يكون مُعْجِزاً، إِلا إِذَا اتَّصَلَ بالله، وبدون هذا الاتِّصَالِ بالله، يكون حيواناً بيولوجيّاً، على رَأْيِ سِيَجْمُنْدُ فَرْوِيد، أو حيواناً اقتصادياً أو اجتماعياً، على رَأْيِ الشَّيْوَعِيِّين، ومدارسِ عِلْمِ النَفْسِ الحديثِ فى الغرب، أما إِذَا اتَّصَلَ هذا الإنسان بالله، فسيكون ذا هَدَفٍ وذا رِسَالَةٍ، وستكون لحياته قيمة ومعنى.

- العنصَرِيَّةُ التى يكون ضَمِيتُهَا غيرَ اليهود، مِن اهتمام فرويد وأصحاب مدرسته، ما يُثِيرُ الرِّيبَةَ فى حَقِيقَةِ الأُمُودِ التى رَمَى إِلَيْهَا التَّحْلِيلُ النَفْسِيَّ الفَرْوِيدِيَّ مِنْ تَكَرُّرِ الحَدِيثِ عَنْ مُعَادَاةِ السَّامَةِ، (ارجع إلى المرجع السابق، ص ٢٠٢).

ومِنْ ثَمَّ فإنَّ الإنسانَ العَرَبِيَّ محتاجٌ فى تربيته إلى (الإيمان) - الإيمان «بأنَّ فى الكونِ نظاماً، وأن هذا النظامَ منبَعثٌ عن قَصْدٍ كَوْنِيٍّ، وهذا القَصْدُ الكونِيُّ هو مَشِيئَةُ اللَّهِ خَالِقِ الكونِ»، ثم الإيمان بأنَّ الإنسانية هى أسمى ثَمَرَةٍ نَعْرِفُهَا مِنْ ثَمَرَاتِ النَشْوءِ والارتقاء»، والإيمان بالأُمةِ العَرَبِيَّةِ، و«الإيمان بأنَّ للفردِ قِيَمَتَهُ الروحية، وقُدْسِيَّتَهُ المعنَوِيَّةَ»، ثم «الإيمان بقُدْسِيَّةِ الحُرِّيَّةِ، على أن تكون الحُرِّيَّةُ واسطةً لإظهار المواهب الكامنة فى الفرد، لخدمة المجتمع، وأن تكون مقرونة بالشعور بالمسئولية الاجتماعية»، و«الإيمان بالمبدأ الديمُقراطيِّ»^(١).

وهذا (الإيمان) المتشعَّب المتعدِّد النواحي، الذى يستظلُّ بالإيمان بالله، رَبِّ الناس وربَّ هذا الكونِ، هو الطاقة الخَلَّاقَةُ المُبْدِعة، التى تَخْلُقُ ذلك الإنسانَ المعجَزَ، وتُطَهِّرُ مجتمَعَهُ مِنَ الشوائبِ التى عَلِقَتْ بِهِ بِفِعْلِ التاريخ الطويل المؤلِّم، والتخلف الشديد، وحملات الحقد والكراهية المظلمة ضِدَّه، مِنَ الطامعين فيه، والحاquدين عليه، منذُ القرنِ الثَّانِي عشر المِلايَّيَّ، وحتى اليوم، مِنَ الشرق والغرب على السواء.

وهذا (الإيمان) لا بُدَّ أن يمارَسَ عَمَلِيًّا، ليتحوَّلَ إلى سلوكٍ عَمَلِيٍّ، يغيِّرُ بالفعل وَجَةَ الحِياةِ على الأرضِ العَرَبِيَّةِ، ويقَدِّمُ للعالمِ الحائر المضطرب، نموذجا جديدا للحياة الفضلى، قَدَمَهُ مِنْ قَبْلُ فى فراغ رُوحيٍّ عاشه العالم، شبيهٍ بالفراغ الذى يعيشه اليوم.

ولن يكون هذا (الإيمان) المنشود، ولن تكون ترجمته إلى سلوكٍ عَمَلِيٍّ، إلَّا إذا كانت التربية العَرَبِيَّةُ تربيةً شاملةً ومستمرَّةً، وتهتمُّ بجوانب الشخصية العَرَبِيَّةِ المختلفة، ولا تقتصر على الجانب المعرفيِّ وحده، كما تمتدُّ مَدَى الحياة، ولا تتقف عند حَدِّ التخرُّج من المدرسة، بل تستمرُّ «(من المهد إلى اللحد)»، بحيثُ «ينبغي للشخص الذى تخرَّج فى المدارس على اختلاف مستَوياتها، أن يشعر

(١) الدكتور فاضل الجمالى : «فلسفة تربوية متجددة، أهميتها للبلدان العربية» - فلسفة تربوية متجددة ، لعالم مريم بحتند - باثرة التربية فى الجامعة الأميركية فى بيروت - مطابع دار الكشاف - بيروت - ١٩٥٦ ، ص ٤٦ ، ٤٧ .

تماما بالحاجة إلى تنمية تعليمه، وأن يواصله معتَمِداً على نفسه^(١)، بالإضافة إلى الدور الذي تلعبه وسائل التعليم غير المباشر بطبيعة الحال، من إذاعة وتليفزيون وصحافة ودور كُتُب ومتاحف ودور عبادة ومؤسسات اجتماعية مختلفة، وغيرها، بحيث يكون هذا النمو جزءاً من حركة مجتمع بأكمله، ينمو ويتحرك.

ولا يعنى هذا (الإيمان) الذى لأبد من زرعه فى نفس الإنسان العربى المنتظر - (فرض) المعتقدات المطلوبة عليه، وبالتالي (وَأد) حرّيته، و(قتل) شخصيته، فما هكذا كان الإيمان العربى الإسلامى، كما رأينا فى الفصلين السابع والثامن، اللذين قدّمنا بهما لهذه المقترحات، وإنما كان هذا الإيمان دائماً إيماناً (متفتّحاً)، يقوم على حُرّية الاختيار، وعلى الاقتناع، وبالتالي على تنمية الشخصية الفردية - ليناسب عصر العلم الذى نعيش فيه، وليتفق مع الإيمان الذى يريده الإسلام بحق.

ومعنى ذلك أن فلسفة التربية العربية المعاصرة لأبد أن تكون دراسةً الموارد (فيها) سائرةً على خطى دراسة أخرى، وذلك أن تخضع دراستها للطريقة العلمية، فتعرض عرضاً نزيهاً، وتناقش مناقشة حرة، بقصد الوصول إلى نتيجة تقبلها العقول^(٢).

وما دمنّا فى عصر العلم، الذى سعى العرب ويسعون ليقترجموه، فإن فلسفة التربية يجب أن تدور - إلى جانب الدين - حول العلوم الحديثة، على أن تأخذ البلاد العربية من هذه العلوم ما يلائم حاجاتها النامية المتطورة، لا ما هو موجود ببلاد الغرب المتقدمة، فقد اقتحمت علوم الفضاء مثلاً مناهج العلوم فى البلاد المتقدمة، خاصة الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى، ولكن إقحام هذه العلوم فى مناهجنا الدراسية يكون عبثاً، فى الوقت الذى تحتاج فيه البلاد

(١) كلنتون هارتلى جراتان، البحث عن المعرفة، بحث تاريخى فى تعلّم الرافدين - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح نسوقى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢، ص ٢١.

(٢) الدكتور محمد فريد أبو حديد، الفلسفة التربوية متجددة، وكيفية تطبيقها فى المنهج والأسلوب، والتنظيم والامتحان - فلسفة تربوية متجددة، لعالم عربى يتجدد - دائرة التربية فى الجامعة الأميركية فى بيروت - مطابع نيل الكشف - بيروت - ١٩٥٦، ص ٨٠.

العربية إلى العلوم الزراعية والصناعية والصحية، التى تخدم حاجات الأمة العربية الراهنة، حتى إذا أُتيح لها فيما بعد أن تقتحم مجال الفضاء، كان دخول علومها برامج التعليم العربية ضرورة ملحة.

أما اليوم، فإن العلوم المتصلة بالزراعة والصحة والتعدين والبتروك وغيرها، هى الضرورة الملحة، التى يجب أن تفرض نفسها على برامج التعليم ومناهجه فى العالم العربى.

وكذلك يجب أن تفرض (التربية العسكرية) - بمعناها الواسع - نفسها على تلك البرامج، حتى يكون الإنسان العربى قادرا على أن يعيش فى مجتمع الذئاب، الذى نعيش فيه اليوم - ذئبا، يستطيع أن يحمى حضارته التى ينشدها، وخيرات أرضه التى وهبها الله إياها، بعد أن عاش ستة قرون حملا وديعا، تخطفه الذئاب، وتنهب خيراته، وتزرع له فى قلب أرضه فى النهاية جسما غريبا عنه، يتجسد فيه حقد الغرب كله على ذلك (الإنسان) العربى منذ ظهور الإسلام - وذلك الجسم الغريب هو إسرائيل.

وبهذا الاتصال بين برامج التعليم التى تقدم لهذا (الإنسان) العربى، التى تتصل بروحه وبواقعه، تكتسب تلك البرامج حيوية، حيث ترتبط المواقف التعليمية بحياة الفرد، وبذلك تتمكن من قدح قدرات الفرد وتنميتها^(١).

وسوف تكتسب برامج التعليم حيوية أكثر، إذا هى انتقلت من مجرد نقل المعلومات، واستيعاب التلاميذ لها، إلى تطبيقها عمليا - رغم ما يعترض ذلك من صعوبات عملية^(٢).

وبالإضافة إلى أن هذا الاتجاه (العملى) فى التربية، هو أحد الاتجاهات العالمية المعاصرة فى التربية، فى الغرب والشرق على السواء، فإنه هو جوهر

(1) PAUL R. MORT : Principles of School Administration, Mc Graw-Hill Book Company, Inc., New-York, 1946, p. 61.

(2) International Year book of Education, UNESCO, International Bureau of Education, Geneva, 1949, p. 65.

التربية الإسلامية في عُصُور ازدهارها، وهو يمثل روح الإسلام كما يفهم من القرآن الكريم والحديث الشريف، وهو القادر - وحده - على انتزاع تلك النزعة - غير العربية وغير الإسلامية - التي فرضها التخلف الطويل الذي فرض على التاريخ العربي والإسلامي، كما فرضها على تاريخ بلاد العالم الثالث كلها - وهي النظرة إلى العمل البدوي نظرة احتقار وازدراء.

المجتمع العربي في فلسفة التربية العربية المعاصرة،

وأتى على الأمة العربية - كذلك - وقت كان يُنظر إلى المجتمع العربي فيه على أنه يجب أن يعيش مُعزَّةً أوصاله، ينشغل فيه كل فرد بنفسه، وتنشغل كل جماعة بنفسها، ويعيش كل قطر من أقطاره مُشكلاته، وذلك ليسهل على حُكَّامه المسيطرين عليه نهب خيراته، والتحكم فيه، والتهام أجزائه جزءاً جزءاً. ولم تكن تلك النظرة مُتصلة بالإسلام، ولا بما خلفه من ثقافة في الأمة العربية، كما لم تكن لتخدم آمال الأمة العربية، ولا لتحقيق أهدافها، ولكنها كانت تخدم الحُكَّام الفاسدين المُفسدين، الذين حَكَمُوا هذه الأمة بعد ضعف الخلافة العباسية في بغداد، ابتداءً من القرن الثالث عشر الميلاديّ من مَمَالِيك وَعُثمانيّين واستعمار حديث.

وبعد تحرُّر البلاد العربية من الاستعمار الحديث، بدأ كل بلد يعالج مشكلاته في إطار محليّ، لافى إطار قوميّ عربيّ، فدعمت - في عهد التحرُّر والحكومات الوطنية - الفرقة التي زُرعت في العالم العربيّ من قبل، في ظلّ الحكومات الأجنبية.

وفي ظلّ الضغوط التي مورست على البلاد العربية، نبّت فكرة (الجامعة العربية)، وأنشئت بالفعل سنة ١٩٤٥، ولكنها كانت جامعة (حكومات)، ولم تكن جامعة (شعوب)، ومن ثم لم يتح لها أن (تجمع) بين البلاد العربية إلا في إطار ضيق تماماً، حدّته ظروف هذه الحكومات، وما بينها من علاقات، أكثر ممّا حدّده ميثاق الجامعة العربية بالفعل.

وفى حياة الجامعة العربية، تمرّق العالم العربى تحت حُكوماته الوطنية، إلى بلاد ثورية وبلاد تقليدية، وإلى نظم رجعية ونظم تقدّمية، وكان ذلك كلّ جزءاً من تفكّك كبير بين الحُكومات العربية، مرجّعه أنّ كلّ حُكومة من حُكوماته كانت ترى نفسها هى وحدها الجديدة بأن تكون (الزعيمة) للعالم العربى الممرّق، وكان ردّ فعل ذلك هو التوجّس والخيفة، والحِيطَة والحذر، من جانب الحُكومات الأخرى.

ولعلّ ذلك هو الذى حَكَم على محاولات الوحدة الدستورية بين البلاد العربية بالفشل.

وقد تعدّى الأمر الحرب الكلامية والإعلامية بين الدول العربية، إلى الحرب المسلّحة، كما حدث فى اليمّين سنة ١٩٦١.

ولم يتّح للعرب أن يتّحدوا حقيقة، إلّا أمام الخطر الداهم، الذى تجسّد أمام أعينهم بعد عدوان يونيو ١٩٦٧، وكان ذلك هو الذى أتاح لهم أن يحققوا بعض النصر فى معارك رمضان ١٩٧٣، ولكنه مجرّد بداية، لا بدّ أن يتّخذ منها العرب منطلقاً نحو الوحدة العربية الشاملة - على آتى نحو من الأنحاء، يحمى مصالح الأُمّة العربية، ويحفظ كرامة (الإنسان) العربى، ويُطلق طاقاته المبدّعة، ويمكّنه من استغلال إمكانيات نفسه، وإمكانيات أرضه - قبل أن يحمى مصالح حُكّام أفراد، راغبين فى السيطرة والتحكّم.

وكانت التربية فى كل بلد عربى تدعّم هذه الفرقة، فقد كانت تدور حول تمجيد الحاكم الفرد، وحول تدعيم (الشعوبية)، التى خلقها أعداء العرب فى جسم الأُمّة العربية، حتى مرّقوها.

ويرى الدكتور محمد فاضل الجمالى أن «أسباب التخلف فى المجتمع العربى الإسلامى» - فيما يراه «خير الدين باشا التونسى» - هى :

(١) الاستبداد بالحُكّم.

(ب) الانقسامات الداخلية، وما يرافقها من صراع داخلى ومؤامرات.

(ج) التعصّب الأعمى، والقضاء على حُرّيّة الفكر.

أمراض اجتماعية ثلاثة، كلّ واحد منها قتال، ومآحق للمجتمع الإنسانيّ الكريم، ولكن هذه الأمراض لم تكن لتستفحل، لو لم يتسرّب ضعف عامّ في جسم الأمة، هو الضعف الروحيّ والأخلاقيّ، وما يرافقه من أطماع، وإشباع شهوات، كلّها أدّت إلى اضمحلال القواعد الأساسية التي قام عليها المجتمع العربيّ الإسلاميّ، بحيث أصبح فريسة هيّنة للغزو الأجنبيّ والاستعمار،^(١).

ومعنى ذلك أن المجتمع العربيّ - ككلّ - شأنه في ذلك شأن كلّ قطرٍ من أقطاره، لا بدّ أن يقوم على الأخلاق العربيّة الإسلاميّة، إذا أُريد له أن يتقدّم وينهض. يجب أن يقوم هذا المجتمع على الحقّ والعدل والخير، وعلى إرادة الحرّيّة لكل فرد من أفراده، فالمجتمع القويّ لا ينهض على أشلاء أبنائه، وإنما هو يعلو على اكتافهم، فلتدعم هذه الأكتاف، ولتسقط كلّ القوى التي تعمل على إضعافها.

ويجب أن (ينفتح) هذا المجتمع العربيّ - بعد ذلك - على نفسه أوّل الأمر، ليكتشف إمكانيّاته، ثم لينفتح على العالم الخارجيّ، يأخذ منه ويُعطيّه، كما كان دائماً، محتفظاً لنفسه بشخصيّة المستقلّة، التي ميّزته عبر تاريخه الحضاريّ الطويل، الذي عرّف فيه بأنه «مجتمع أسّس على الإيمان بالله»، وبأنه «مجتمع أخلاقيّ قبل كلّ شيء»، وبأنه «في أصلاته مجتمع ديموقراطيّ، يحترم الإنسان الفرد فيه، ويصان شرفه وكرامته، وتحمي حياته وعرضه وماله»، وبأنه «في أصلاته يأخذ بالعلم الصحيح، وينفتح على كلّ الحضارات، مقتبساً منها كلّ ما هو حقّ وخير»، وبأنه «مجتمع يهضم كلّ ما تنتجّه عبقرية الإنسان الخلّاقة، حيثما كانت»، وبأنه «هو مجتمع الإخاء الإنسانيّ»، وبأن حضارته «تتسم بالشمول»، «فهي حضارة روحية وأخلاقية، كما أنها حضارة عمّرائية وصناعية وتجارية، كما أنها حضارة قانونية وفلسفية وعلمية وأدبية في الوقت نفسه»،^(٢).

(١) الدكتور محمد فاضل العمّاليّ، «توحيد الفكر التربويّ في العالم الإسلاميّ - الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٧٢، ص ١٥، ١٦.

(٢) المرجع السابق، ص ١٢ - ١٥.

وإذا كان هذا هو الإطار الأيديولوجي للحياة فى المجتمع العربى الإسلامى، فإنه يُفَنِّدُنا - كعرب - عن الجرى وراء أنماط للحياة فى الغرب أو الشرق، تختلف عنا أيديولوجيًا، ولا تتفق أنماط الحياة فيها مع مقدّساتنا وتراثنا وثقافتنا.

فى فترة من الفترات، كانت (الديمقراطية الغربية)، التى تتّسم بتعدد الأحزاب، والصراع بينها من أجل السُّلطة، هى النمط السياسى الأوحد للحُكم، فى العالم العربى، وفى ظلّه (احتُكِرَت) السُّلطة فى يد (قِلّة) من الأغنياء، ترتبط أسماؤها بهذه الأحزاب.

وعندما ظهر فشل النظام الحزبى فى العالم العربى، اتت فترة أخرى كانت بمثابة ردّ فعل لها، صارت فيها (الديمقراطية الشرقية)، التى تقوم على الحزب الواحد، هى النمط السياسى للحُكم فى بعض البلاد العربىّة، وفى ظلّه (احتُكِرَت) السُّلطة فى يد (قِلّة) من المغامرين والمنافقين، استطاع الأوّلون أن يقفِزُوا إلى السُّلطة، واستطاع الآخرون أن يقتربُوا منها.

وفى النمطين الغربيين عن عروبتنا وإسلامنا، ضيّعت الديمقراطية، وافْتَقِدَت الشُّورى، وتبدّت الموارد، وتَمَّ (وَأدّ) كرامة الإنسان العربى، فكانت نكساته المتتالية فى تاريخه المعاصر، قبل أن يهبّ من جديد، بعد حرب رمضان ١٩٧٣، ليُعلنَ عن وجوده، ويرفعَ صوته، ويطالب بحقه فى أن يقول : (لا).

وأتى الوقت الذى يجب على الجامعة العربىّة فيه أن تُعلنَ عن وجودها أيضًا، لتطالب بحقّها فى الحياة - الحياة الحقيقية، التى تُمارَس فيها وظائفها، التى من أجلها أُقيمت، وبذلك تبرز استمرارها، قبل أن يُقالَ لها : لقد صرّت عبئًا علينا.

عليها أن تُضَعِ إطارًا عامًّا (ثقافيًّا) تُلْزِم به بلاد الوطن العربى، يشمل التربية والتعليم والثقافة والإعلام، وكلّ وسائل تشكيل المواطن، بحيث تتحرّك كُلُّ البلاد العربىّة فى حدوده، وعليها أن تُضَعِ إطارًا عامًّا (اقتصاديًّا)، يضمن أن يكون (خيرُ العرب للعرب)، تتحرّك كُلُّ البلاد العربىّة فى حدوده، وعليها أن تضع إطارًا عامًّا (أخلاقيًّا)، تسعى نحوه أخلاقيات المواطن العربى، فى كُلِّ مكان،

كما تقوم عليه أخلاقيات الحكومات العربيّة في تعاملها مع رعاياها من جانب، وفي تعاملها مع بعضها البعض من جانب آخر. وهكذا.

على الجامعة العربيّة اليوم أن تجمع الشمل، وأن تساهم في تدعيم الوحدة (الداخلية) في كلّ بلد عربيّ، ممّا يمهد لإقامة الوحدة العربيّة الكبرى بعد ذلك، تلقائياً، بلا مؤامرات ولا فتن ولا دسائس.

عليها أن تُزيل (الحدود)، التي فُرِضت على البلاد العربيّة في عصر الاستعمار، بألوانه المختلفة، ثم دَعِمَت (الحكومات الوطنيّة) - للأسف - وجودها لأسباب كثيرة، على رأسها التشبُّث بالسلطة في كلّ بلد عربيّ، وانعدام الثقة بين كلّ حكومة عربيّة وأخرى، وعليها - لذلك - أن تخلق (هدفاً) عربيّاً واحداً، يتحرّك العالم العربيّ للوصول إليه، فتتمّ الوحدة عملياً على طريق هذا الهدف.

وحريّة الوطن العربيّ، وكرامة المواطن العربيّ، وتقدّم الأمة العربيّة لتحتلّ مكانتها الجديرة بها - هي خير الأهداف. وطريق تحقيق هذا الهدف هو التعليم، فلتكنّ له خطة قومية، تضطلع بتخطيطها وتنفيذها الجامعة العربيّة، على أن تستوحي أهداف الخطة من واقع العالم العربيّ، ومن إمكانياته المتأخّة، ومن خبراته المتوفرة، وهي كثيرة كثيرة.

وسوف تكون مشكلة (التمويل)، من أوّل المشكّلات، التي تعترض طريق أيّة خطة عربيّة للنهوض بالتعليم العربيّ، ولكنّ تلك المشكّلات يُمكن حلّها لو وُضِعَت خطة عربيّة مُحَكَّمة، تستفيد بالإمكانيات المتأخّة فعلاً، ووضعت في ضوئها خطة إقليمية لكلّ بلد عربيّ، وأنشئ (بنك عربيّ) للتنمية العربيّة، العلمية والتعليمية، يستفيد بالأموال العربيّة، المودّعة في بنوك الغرب، وسوف يرحّب أصحاب هذه الأموال باستغلالها على هذا النحو، لو زُرِعت الثقة بين الحكّام العرب، وقام الحُكْم العربيّ على أساس (خير الشعوب) - وتلك هي مهمّة الجامعة العربيّة في مرحلتها القادمة.

فلسفة التربية العربية المعاصرة بين الانفتاح والانغلاق،

وقد يفهم من هذا الكلام أننا ننادى (بالانغلاق) على النفس، بحثاً عن فلسفة تربوية عربية إسلامية، تكون نابعة منا.

وتلك حقيقة أساسية تعتمد عليها مقترحاتنا، التى نراها فى ضوء القوى الثقافية المؤثرة فى العالم العربى، كما رأينا فى الفصل الماضى. ولكنها فى الوقت ذاته أبعد ما تكون عن الحقيقة المطلقة التى ننشدها، فالانغلاق يؤدى إلى التحجر والجُمود، ولسنا دعاة تحجر وجُمود.

إلا أن (الانفتاح) بغير حدود هو الآخر يؤدى إلى (مسخ) الشخصية العربية، وقد أدّى - بالفعل - إلى (مسخها)، كما نرى فى واقعنا اليوم.

ومن ثم كان لابد من (الانغلاق) على النفس، و(الانفتاح) على العالم الخارجى فى نفس الوقت، على أن يقوم بين النقيضين (توازن) معقول، وإلا ارتدّ العالم العربى إلى أحدهما، فخسر ثمارهما معاً، وجنى المضارَّ وحدها. وبعبارة أخرى، يجب أن تقوم سياستنا التربوية على (الانفتاح)، على أن يكون (انفتاحاً) على النفس أولاً، ثم يتلوّه (الانفتاح) على العالم.

وقد كان هذا الجمع بين (النقيضين)، هو جوهر التربية الإسلامية، وعلى أساسها تطوّرت هذه التربية ونمت طوال سبعة قرون، من (المسجد) وحده، إلى نظام تربية متكامل، يبدأ من (الكتاب) عند القاعدة، وينتهى (بالجامعة)، و(مراكز البحوث) على القمة ... كما تطوّرت ونمت من نظام بدائى بسيط، إلى نظام رسمى معقّد، متكامل، شبيه بنظم التعليم الحديثة، كما رأينا فى التطور التاريخى للتربية الإسلامية فى الفصل السابع^(١).

ومع (الكتاب)، نما الفكر التربوى الإسلامى، أو فلسفة التربية الإسلامية، حتى اكتملت على يد الغزالي وابن خلدون.

(١) ارجع إلى ص ٢٧٩ - ٢٨٢ من الكتاب الأملى.

وكان هذا النمو في مؤسسات التربية، وفي الفكر التربوي أو فلسفة التربية - كان قائما على (الأيديولوجيا الإسلامية)، متأثرا - في الوقت ذاته - بما وصل إليه الفكر الإنساني في خارج مملكة الإسلام.

إلا أن المسلمين لم يكونوا مجرد (متلقين) للحضارات الأجنبية التي وقعوا تحت تأثيرها، ولم يكونوا مجرد سلبيين في موقفهم منها، وإنما كانوا إيجابيين في تعاملهم معها، ومن ثم صبغوها بالصبغة الإسلامية، وأخضعوها لأيديولوجية الإسلام، ومن ثم صارت هذه العلوم في النهاية علوما إسلامية، تشكل جزءا لا يتجزأ من حضارة إسلامية متميزة. (وما يقال عن الحضارة والعلوم، يمكن أن يقال عن التربية، فالمسلمون لم يأخذوا نظريات التربية التي وجدوها، ولم ينقلوا مؤسساتها ونظمها، ولم يفعلوا ما فعله الرومان من قبلهم، حين أخذوا كل شيء في نظامهم التعليمي عن اليونانيين، ولا ما فعله الغربيون من بعدهم في العصور الوسطى، حين فعلوا ما فعله الرومان، وإنما هم تأثروا بنظم التعليم الأجنبية، وطوّروا هذه النظم وفق (حاجات) المجتمع الإسلامي النامية المتطورة،^(١).

فالتأثر بالحضارات والثقافات الأجنبية جزء من حضارتنا العربية الإسلامية، وجزء من تراثنا، ومن ثقافتنا .. إلا أنه ليس تأثرا مطلقا، أو (متسببا)، وإنما هو رهن بمدى موافقة الفكر الأجنبي لتراثنا وتقاليدنا وثقافتنا.

وكان هذا (التأثر) بالدخيل، بشرط موافقته (للتربة) الوطنية، هو الذي دفع بالولايات المتحدة إلى الأمام، وكان هو الذي دفع الاتحاد السوفيتي، ثم باليابان والصين بعد ذلك، إلى ما وصلت إليه كل منها من تقدم حضاري في العصر الحديث، ولولا (الجمع) بينهما في (توازن)، ما تقدم بلد من هذه البلدان على النحو الذي تقدمه.

(١) الدكتور عبد الفتاح عبيد، «الأيديولوجيا والتربية في الإسلام» - الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس - بالسلام تحية من اساتذة التربية وعلم النفس - دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٦، ص ٤٤، ٤٣.

ويرى الدكتور محمد أحمد الغنّام، أن «المستقبل، مهما كانت توقعاتنا له، وآمالنا عليه، لا ينبع من عدم أو فراغ - كما قدّمنا - وإنما مدخله الرئيسى هو الحاضر بماضيه. ومن هنا فإن السؤال أو الأسئلة التى تطرح نفسها هنا، توطئةً للدخول فى المستقبل، هى :

ما واقع التربية فى البلدان العربية، وما اتجاهاتها ؟ ماذا أنجزت ولم تُنجز ؟ ماذا يُوجى به هذا الإنجاز أو عدمه، وماذا تُوجى به الاتجاهات فى المستقبل ؟^(١).
وتُعتبر الإجابة على هذه التساؤلات، هى المنطلق الذى يجب أن تنطلق منه التربية العربية.

كما يرى «أن البلدان العربية - بإمكانياتها الاقتصادية الراهنة والمحتملة، وبديناميات سكانيّاتها، وبإنجازاتها التربوية» - «هى اليوم أمام اختيارات عديدة، بشأن مستقبلها التربويّ» :

- «الاختيار الأوّل : أن تواصل التربية نموّها فى البلدان العربية، مركّزة على التوسّع الخطى وزيادة الأعداد» ، «مع تعديلات أو تحسينات هامشيّة، وملاءمات سطحية (لا يلبث أن يبطل مفعولها أو تضعف قيمتها، أمام المتغيّرات التى تطرأ على التربية من الداخل والخارج). وهذا الاختيار يمكن تسميته استراتيجيّة التقليد، أو الاستمرار على القديم».

- «الاختيار الثانى : أن تواصل التربية نموّها فى البلدان العربية، مع تحوّل الاهتمام من الكمّ إلى الكيف» ، «ولكن وفقّ المفاهيم والمعايير والممارسات والأدوات الدارجة» ، «مع بعض الملاءمات والمراجعات الجزئية. وهذا الاختيار يمكن تسميته : استراتيجيّة التجويد التربويّ (أو الإصلاح الجزئيّ من داخل نظّم التعليم)».

- «الاختيار الثالث : أن تواصل التربية نموّها فى البلدان العربية، مركّزة

(١) محمد أحمد الغنّام : «مستقبل التربية فى البلدان العربية - الجزء الأوّل» : النظرية والواقع - التربية الجديدة - مجلة فصولية، تمّاج شؤون التخطيط والتجديد فى التربية - لسنة الأولى - العدد الثانى - بيروت - نيسان (أبريل) ١٩٧٤، ص ٦.

على كفايتها الخارجية، التي تحصرها في الملاءمة بين ناتج النظم التربوية، واحتياجات البلاد من العمالة الماهرة على شتى المستويات (وفق تصورات ضيقة للعمل والعمالة). ويمكن تسمية هذا الاختيار : استراتيجيّة الكفاية الخارجية (الضيقة) للتربية، (أو الإصلاح الجزئيّ من خارج التعليم)١.

- «الاختيار الرابع : أن تخضع التربية - وهي تسيّر - لمراجعة جذريّة شاملة في البلدان العربيّة، بحيث تصبح بالفعل تربية عربيّة للجميع، تربية متقدّمة، تربية منّجة، تربية ديمقراطيّة، تربية مستديّمة، وبحيث يتم إدارتها على أسس علميّة، ضمن إطار غربيّ موحّد، وهذا الاختيار يمكن تسميته : استراتيجيّة التجديد التربويّ الشامل»(١).

وحول هذا الاختيار الرابع - كما يبدو - يجب أن تدور جهودنا، وله فليعمل العاملون.

إلا أنه نون هذا الاختيار صعوبات وصعوبات .. ولكنها ثمن المستقبل، الذي يجب أن يدفعه رجال التربية العرب، إذا أرادوا التقدّم للوطن العربيّ، الذي لا بد أن يتمتعوا ويتمتع أبنائهم من بعدهم بثمرة ازدهاره وتقدّمه.

وحول هذه (الصعوبات)، ستكون كلمتنا الأخيرة - باختصار.

ملاحظة أخيرة ،

إذا كان (الانفتاح) هو الطريق الذي يجب أن تقوم عليه فلسفة التربية العربيّة، على أن يكون هذا (الانفتاح) (انفتاحاً) على النفس أولاً، يتلوه (الانفتاح) على الغير، فإن معنى ذلك ن (التربية الإسلامية) يجب أن تكون هي الهدف.

وصعوبات البحث في التربية الإسلامية عديدة، منها أن الفكر التربويّ

(١) محمد لعمد الفنام : «مستقبل التربية في البلدان العربيّة - الجزء الأوّل - : النظرية والواقع» - التربية الجديدة - مجلّة فصلية، تملّج شؤون التخطيط والتجديد في التربية - السنة الثانية - العدد الرابع - بيروت - كانون الأوّل (ديسمبر) ١٩٧٤، ص ١٠.

الإسلامي لا يبذو فى تكامله، بحيث يمكن الاستفادة به، إلا فى القرآن الكريم والحديث الشريف، وفى فقه الفقهاء وكتابات الفلاسفة والمتكلمين، وأدب الأدباء، ومن ثم فهذا الفكر التربوي الإسلامي يحتاج إلى علم إسلامي موسوعي شامل، وهو ما يفتقر إليه رجال التربية العرب المعاصرون، لا لشيء إلا لأن معظمهم قد تعلم فى مدارس ومعاهد (مدنية)، وأتم تعليمه وإعداده فى معاهد أجنبية، فمعرفةهم بالإسلام محدودة.

ورجال الدين المسلمون أعدوا إعدادنا (دينيا) خالصا، يعرفون به الحلال والحرام، وأصول الإسلام، ومعلوماتهم عن التربية - كعلم - محدودة، تماما كمعلوماتهم عن الكيمياء والطبيعة والطب وما إليها.

ولن يمكن جنى الثمرة فى ظروفنا الراهنة إلا بتكوين (فريق بحث)، يضم هؤلاء وهؤلاء، ويجمع الفكر الإسلامى الأصيل، إلى جانب الفكر التربوي الحديث، ليتم (اللقاء) بين الفكرين، الأصيل والحديث.

ولما كانت هذه القضية قضية عربية بالدرجة الأولى، فإن ذلك يجب أن يتم تحت رعاية (الجامعة العربية)، و(المجلس الأعلى للشئون الإسلامية)، أو (المؤتمر الإسلامى).

وثمة فرصة - أو فرص - يجب استغلالها، وهى الرسائل العلمية، التى تسجل فى الجامعات العربية، للحصول على درجات الماجستير والدكتوراه، فهى يجب أن تتجه هذا الاتجاه، فتدرس الفكر التربوي الإسلامى والتربية الإسلامية، وتدور حول (الإسلام وتحديات العصر)، بدلا من أن تدور بعيدا عن المشكلات الملحة للأمة العربية، فتخلق باحثين يدورون فى فراغ، أو فى إطار غريب عنا، لسنا اليوم فى حاجة إليه، بقدر ما نحن فى حاجة إلى أن نعرف أنفسنا وتراثنا (شخصيتنا القومية)، ومقومات حياتنا، وتراثنا التربوي.

ولو نجحت الجامعات العربية فى إعداد بعض الباحثين الذين يعرفون : كيف يتناولون تراثنا التربوي، وكيف يعالجونه، وكيف يتعاملون معه، وكيف

يستفيدون به، فسنكون - ولا شك - قد فتحنا الباب على مصراعيه نحو مستقبل، نستطيع أن نتعامل فيه مع الأفكار التربوية الأجنبية، دون ما خوف من أن ننقلها كما هي - كما نفعل اليوم - إلى نُظُمِ التعليم العربية، لأنها في هذه الحالة ستعرف طريقها إلى التأقلم والتكيف، وفق... فلسفة عربية للتربية، تخدم مجتمعا عربيا ناهضا، عرف قدر نفسه، فعرف الآخرون قدره.



مَراجِعُ المَقُولَةِ الخامسة



- ١ - الدكتور أبو الفتوح رَضْوَان : «البُعد عن الحياة، مُشكلة التعليم الثانوي»، - الرائد - مجلة المعلمين - السنة السادسة - العدد الثالث - القاهرة - نوفمبر ١٩٦٠.
- ٢ - أبو خلدون ساطع الحَصْرِيّ : حَوَليَةُ الثقافة العربيّة - السنة الأولى - جامعة الدول العربيّة - الإدارة الثقافية - القاهرة - ١٩٤٩.
- ٣ - أحمد أمين : «الشيخ رفاعة رافع الطهطاويّ، مؤسّس النهضة العلميّة الحديثة»، فيض الخاطر - الجُزء الخامس - مطبعة لجنة التّكليف والتّرجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٤.
- ٤ - أحمد أمين : «الوحدة والتّعدّد»، فيض الخاطر - الجُزء الثّاني - مطبعة لجنة التّكليف والتّرجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٠.
- ٥ - أحمد أمين : «رُعَماء الإصلاح الإسلاميّ في العصر الحديث»، فيض الخاطر - الجُزء الخامس - مطبعة لجنة التّكليف والتّرجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٤.
- ٦ - أحمد أمين : فَهْمُ الإسلام - الجُزء الأول - الطبعة الأولى - مطبعة الاعتماد - القاهرة - ١٩٣٣.
- ٧ - أحمد أمين : فَهْمُ الإسلام - الجُزء الأول - الطبعة الثّانية - مطبعة لجنة التّكليف والتّرجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٦.
- ٨ - أحمد أمين : فَهْمُ الإسلام - الجُزء الأول (في الحياة العقلية) - الطبعة الثّالثة - مطبعة لجنة التّكليف والتّرجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥.
- ٩ - الدكتور أحمد سويلم العمريّ : بحوث في المجتمع العربيّ من سِلْسِلَة (دراسات سياسيّة) - مكتبة الأنجلو المصريّة - القاهرة - ١٩٦٠.
- ١٠ - الدكتور أحمد عزّت عبد الكريم : «العلاقات بين الشرق العربيّ وأوروبا بين القرنين السادس عشر والتاسع عشر»، دراسات تاريخية في النهضة العربيّة الحديثة - الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربيّة - مكتبة الأنجلو المصريّة - القاهرة (بدون تاريخ).
- ١١ - الدكتور أحمد عزّت عبد الكريم : تاريخ التعليم في مصر، من نهاية حُكْم محمد عليّ، إلى أوائل حُكْم توفيق (١٨٤٨ - ١٨٨٢) - الجُزء الأول - عصر عبّاس الأول وسعيد (١٨٤٨ - ١٨٦٣) - وزارة المعارف العموميّة - القاهرة - ١٩٤٥.

- ١٢- الدكتور أحمد عزت عبد الكريم : تاريخ التعليم في مصر، من نهاية حكم محمد علي إلى أوائل حكم توفيق (١٨٤٨ - ١٨٨٢) - الجزء الثاني - عصر إسماعيل، والسنوات المتصلة به من حكم توفيق (١٨٦٣ - ١٨٨٢) - وزارة المعارف العمومية - القاهرة - ١٩٤٥.
- ١٣ - الدكتور أحمد عزت عبد الكريم : (مصر) - دراسات تاريخية في النهضة العربية الحديثة - الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة (بدون تاريخ).
- ١٤ - الدكتور أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الإسلام - من سلسلة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨.
- ١٥ - أحمد نجيب اليلالي : تقرير عن إصلاح التعليم في مصر - وزارة المعارف العمومية - المطبعة الأميرية - القاهرة - ١٩٥٠.
- ١٦ - البهتي الخولي : الاشتراكية في المجتمع الإسلامي، بين النظرية والتطبيق - مكتبة وهبه - القاهرة (بدون تاريخ).
- ١٧ - الدوميلي : العلم عند العرب، وأثره في تطوّر العلم العالمى - نقله إلى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعتها على الأصل الفرنسي : للدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الإدارة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢.
- ١٨ - دكتور سعد مرسى أحمد : تطوّر الفكر التربوي - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٠.
- ١٩ - دكتور سعد مرسى أحمد، ودكتور سعيد إسماعيل علي : تاريخ التربية والتعليم - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢.
- ٢٠ - دكتور سعيد إسماعيل علي : الأزهر على مسرح السياسة المصرية، دراسة في تطوّر العلاقة بين التربية والسياسة - دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٤.
- ٢١ - دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المذنبية الإسلامية، وأثرها في الحضارة الأوربية - الطبعة الأولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣.
- ٢٢ - الدكتور سلامة حماد : (أثر الشرق في الغرب، وأثر الغرب في الشرق) - صحيفة التربية - تصدرها رابطة خريجي معاهد التربية بالقاهرة - السنة الثامنة - العدد الثالث - مارس ١٩٥٦.

- ٢٣ - سليمان نسيم : تاريخ التربية القبطية - إشراف دكتور أبو الفتوح رضوان - تقديم دكتور باهور لبيب - دار الكُرْنَك للنشر والطبع والتوزيع - القاهرة - ١٩٦٣ .
- ٢٤ - دكتور صَبْرِي جَرِيس : التراث اليهودي الصهيوني، والفكر الفرودي، انصواء على الأصول الصهيونية لفكر سِيْجْمَنْد فَرُود - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٠ .
- ٢٥ - صبيح البُخَارِيّ ، لأبى عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المُغيرة بن بردزبه البُخَارِيّ الجعفى - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة (بدون تاريخ) .
- ٢٦ - عبّاس محمود العقّاد : أثر العرب فى الحضارة الأوروبية - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٥ .
- ٢٧ - عبّاس محمود العقّاد : الديمقراطية فى الإسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧١ .
- ٢٨ - عبّاس محمود العقّاد : الله - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧١ .
- ٢٩ - عبد الرحمن الرافعيّ : ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ ، تاريخنا القوميّ فى سبع سنوات (١٩٥٢ - ١٩٥٩) - الطبعة الأولى - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٩ .
- ٣٠ - دكتور عبد الفنى النوريّ ، ودكتور عبد الفنى عبّود : نحو فلسفة عربية للتربية - الطبعة الأولى - دار الفكر العربيّ - القاهرة - ١٩٧٦ .
- ٣١ - عبد الفنى سيّد أحمد عبّود : دراسة مقارنة لتحويل التعليم، فى الجمهورية العربية المتحدة، والولايات المتحدة الأمريكية، والاتحاد السوفييتيّ، وفرنسا وإنجلترا - رسالة مقدمة إلى كلية التربية بجامعة عين شمس، للحصول على درجة الماجستير - قسم التربية المقارنة (كلية التربية - جامعة عين شمس) - القاهرة - ١٩٦٥ .
- ٣٢ - دكتور عبد الفنى عبّود : (الأيديولوجيا والتربية) - الباب الرابع من : فى التربية المقارنة - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ .
- ٣٣ - دكتور عبد الفنى عبّود : (الأيديولوجيا والتربية فى الإسلام) - الكتاب السنويّ، فى التربية وعلم النفس - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - المجلد الثالث - دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٦ .
- ٣٤ - دكتور عبد الفنى عبّود : الأيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربيّ - القاهرة - ١٩٧٦ .

- ٣٥ - الدكتور عبد الله عبد الدائم : «التربية في مرحلة التعليم الإلزامي وما قبلها، ودورها في تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية الاجتماعية» - التربية من أجل التنمية - المؤتمر التربوي لتطوير التعليم ما قبل الجامعي، المنعقد بدمشق في ٣-٨ آب ١٩٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - دمشق (بدون تاريخ).
- ٣٦ - عليّ باشا مبارك : الخطط التوفيقية الجديدة، لمصر القاهرة، ومُعَدّها ويلايها القديمة والهيّرة - الطبعة الأولى - المطبعة الكبرى الأميرية، ببولاق مصر المحمية - القاهرة - سنة ١٣٠٦ هجرية.
- ٣٧ - عمر أبو النصر : عليّ وعائشة - دار إحياء الكتب العربية - القاهرة - ١٩٤٧.
- ٣٨ - الدكتور فاخر عاقل : «نحو إصلاح تربويّ جذريّ» - التربية من أجل التنمية - المؤتمر التربويّ لتطوير التعليم ما قبل الجامعيّ، للمنعقد بدمشق في ٣-٨ آب ١٩٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - دمشق (بدون تاريخ).
- ٣٩ - الدكتور فاضل الجمّالي : «فلسفة تربوية متجدّنة، أهمّيّتها للبلدان العربية» - فلسفة تربوية متجدّنة، لعالم عربيّ يتجدّد - دائرة التربية في الجامعة الأميركية في بيروت - مطابع دار الكشاف - بيروت - ١٩٥٦.
- ٤٠ - قرآن كريم.
- ٤١ - كلينتون هارتلي جرّاتان : البحث عن المعرفة، بحث تاريخيّ في تعلّم الراشدين - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقي - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢.
- ٤٢ - الدكتور محمد أحمد الفَنّام : «استراتيجية التربية في العالم العربيّ» - التربية من أجل التنمية - المؤتمر التربويّ لتطوير التعليم ما قبل الجامعيّ، المنعقد بدمشق في ٣-٨ آب ١٩٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - دمشق (بدون تاريخ).
- ٤٣ - الدكتور محمد أحمد الفَنّام : «استراتيجية التربية في البلدان العربية - الجزء الأول - النظرية والواقع» - التربية الجديدة - مجلّة فصلية، تعالج شؤون التخطيط والتجديد في التربية - السنة الأولى - العدد الثاني - بيروت - نيسان (أبريل) ١٩٧٤.
- ٤٤ - محمد أحمد الفَنّام : «استراتيجية التربية في البلدان العربية - الجزء الأول - النظرية والواقع» - التربية الجديدة - مجلّة فصلية، تعالج شؤون التخطيط والتجديد في التربية - السنة الأولى - العدد الثاني - بيروت - نيسان (أبريل) ١٩٧٤.
- ٤٥ - محمد أحمد الفَنّام : «مستقبل التربية في البلدان العربية - الجزء الثالث : اختيارات المستقبل التربويّ» - التربية الجديدة - مجلّة فصلية، تعالج شؤون التخطيط والتجديد في التربية - السنة الثانية - العدد الرابع - بيروت - كانون الأول (ديسمبر) ١٩٧٤.

- ٤٦ - الدكتور محمد البهيّ: «اتجاهات الفلسفة الإسلامية وكيفية مجابهة الأفكار الحديثة فى المجتمعات الإسلامية»، - الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قُدِّمت لمؤتمر برنستون للثقافة الإسلامية - جمع ومراجعة وتقديم محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة (بدون تاريخ).
- ٤٧ - الدكتور محمد بديع شرف: «البقعة الفكرية والسياسية فى القرن التاسع عشر»، - دراسات تاريخية، فى النهضة العربية الحديثة - الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة (بدون تاريخ).
- ٤٨ - الدكتور محمد بيّصار: «العقيدة والأخلاق، وأثرهما فى حياة الفرد والمجتمع - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠.
- ٤٩ - محمد خيرى حرّيت، والسيد محمد العزّازى: تطوّر التربية والتعليم فى إقليم مصر، فى القرن العشرين - وزارة التربية والتعليم - إدارة الشؤون العامة - مركز الوثائق التربوية - القاهرة - ١٩٥٨.
- ٥٠ - محمد شديد: منهج القرآن فى التربية - مكتبة الأناب ومطبعها بالجامعيز - القاهرة (بدون تاريخ).
- ٥١ - محمد شفيق غزّبال: العوامل التاريخية، فى بناء الأمة العربية على ما هى عليه اليوم - محاضرات القاها على طلبة معهد الدراسات العربية العالية - القاهرة - ١٩٥٨/١٩٥٧.
- ٥٢ - الدكتور محمد فاضل الجماليت: أفاق التربية الحديثة فى البلاد النامية - الدار التونسية للنشر - القاهرة - ١٩٧٢.
- ٥٣ - الدكتور محمد فاضل الجمالى: نحو توحيد الفكر التربويّ فى العالم الإسلاميّ - الدار التونسية للنشر - القاهرة - ١٩٦٨.
- ٥٤ - الدكتور محمد فريد أبو حديد: «فلسفة تربوية متجدّدة، وكيفية تطبيقها فى المنهج والأسلوب والتقييم والامتحان» - فلسفة تربوية متجدّدة، لعالم عربيّ يتجدّد - باثرة التربية فى الجامعة الأميركية فى بيروت - مطابع دار الكشّاف - بيروت - ١٩٥٦.
- ٥٥ - الدكتور محمد منير مرسى: الاتجاهات المعاصرة، فى التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤.
- ٥٦ - الدكتور محيى الدين صابر: «حوار حول قضايا محو الأمية» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة، تصدر عن: الجهاز العربيّ لمحو الأمية وتعليم الكبار - مطبعة التقدّم - القاهرة - ١٩٧٤.

- ٥٧ - الدكتور مسارع حسن الراوي : نحو استراتيجيات جديدة للتعليم في العراق - مطبعة التقدم - بغداد - ١٩٧٤ .
- ٥٨ - الدكتور مصطفى السباعي : اشتراكية الإسلام - دار ومطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ٥٩ - مصطفى محمود : الماركسية والإسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥ .
- ٦٠ - بكتورة نازلي صالح أحمد : «التعليم في الوطن العربي» - الباب الخامس من : في التربية المقارنة - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ .

- 61 - HANS, NICHOLAS : **Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions** ; Routledge and Kegan Paul, Limited, London, 1958.
- 62 - **International Yearbook of Education**, UNESCO; International Bureau of Education, Geneva, 1949.
- 63 - KANDEL, I. L. : "The Methodology of Comparative Education" - **INTERNATIONAL REVIEW OF EDUCATION**; Vol. 3, 1959.
- 64 - KANDEL , L L. : "The Study of Comparative Education" **EDUCATIONAL FORUM**; Vol. xx, November 1955.
- 65 - KAZAMIAS, ANDREAS M. and BYRON G. MASSIALAS : **Tradition and Change in Education, A Comparative Study (Foundation of Education Series)**; Prentice - Hall, Inc., Englewood Cliffs, N. J., 1965.
- 66 - MORT, PAUL R. : **Principles of School Administration** : Mc-Graw- Hill Book Company, Inc., New-York, 1946.

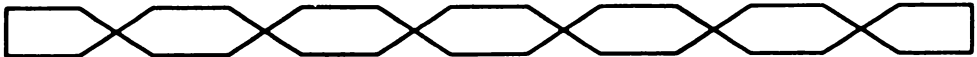


للمؤلف



أولاً : من كُتِبَ التربية - تأليفاً مستقِلاً

- ١ - الأيديولوجيات والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة - دار الفكر العربي - القاهرة - الطبعة الأولى ١٩٧٦، والطبعة الثانية ١٩٧٨، والطبعة الثالثة ١٩٨٠، والطبعة الرابعة ١٩٩٠.
- ٢ - في التربية الإسلامية - الجزء الأول - دار الفكر العربي - القاهرة - الطبعة الأولى ١٩٧٧، والطبعة الثانية ١٩٨٥.
- ٣ - في التربية الإسلامية - الجزء الثاني - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٩١.
- ٤ - دراسة مقارنة لتاريخ التربية - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٨.
- ٥ - إدارة التربية، وتطبيقاتها للمعاصرة - دار الفكر العربي - القاهرة - الطبعة الأولى ١٩٧٨، والطبعة الثانية ١٩٨٢، والطبعة الثالثة ١٩٩٠.
- ٦ - البحث في التربية - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٩.
- ٧ - التربية ومشكلات المجتمع - دار الفكر العربي - القاهرة - الطبعة الأولى ١٩٨٠، والطبعة الثانية ١٩٩٢.
- ٨ - الفكر التربوي عند الفِرَاقِي، كما يبدو من رسالته (أيها الولد) - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢.
- ٩ - التربية الإسلامية، والقرن الخامس عشر الهجري - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢.
- ١٠ - في التربية المستمّرة، ومحو الأميّة، وتعليم الكبار - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٩١.
- ١١ - التربية الاقتصادية في الإسلام - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٩٢.
- ١٢ - إدارة التربية، في عالم متغيّر - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٩٢.
- ١٣ - التربية المقارنة في نهايات القرن، الأيديولوجيات والتربية من النظام إلى اللانظام - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٩٢.



ثانيا : من كتب التربية - تأليفا مشتركا

- ١- في التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ (مع الدكتورة نازلي صالح).
- ٢- نحو فلسفة عربية للتربية - دار الفكر العربي - القاهرة (مع الدكتور عبد الغنى النوري) - الطبعة الأولى ١٩٧٦، والطبعة الثانية ١٩٧٩.
- ٣- في التربية المعاصرة - دار الفكر العربي - القاهرة (مع الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع) - الطبعة الأولى ١٩٧٧ - والطبعة الثانية ١٩٨٥.
- ٤- فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته (مع الدكتورة : حسن عبد العال، وعلي خليل، وشوقي ضيف) - دار الفكر العربي - القاهرة - الطبعة الأولى ١٩٨٢ م، الطبعة الثانية ١٩٩٣.
- ٥- التربية المقارنة منهج وتطبيقه (مع الدكتورين أحمد حجي ويؤي ضحاري) - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة ١٩٨٩.
- ٦- التربية الإسلامية وتحديات العصر (مع الدكتور حسن عبد العال) - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٩٠.
- ٧- إدارة المدرسة الابتدائية (مع الدكتورة أحمد حجي، وأحمد غانم، والسيد البهواشي) - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٩١.

ثالثاً : كتب سلسلة (الإسلام وتحديات العصر) وتُجَدِّدُهَا كُلُّهَا : دَارُ الْفِكْرِ الْعَرَبِيِّ

- ١ - العقيدة الإسلامية، والأيديولوجيات المعاصرة - الطبعة الأولى ١٩٧٦، والطبعة الثانية ١٩٨٠
- ٢ - الله والإنسان المعاصر - الطبعة الأولى ١٩٧٧، والطبعة الثانية ١٩٨١.
- ٣ - الإسلام والكون - الطبعة الأولى ١٩٧٧، والطبعة الثانية ١٩٨١.
- ٤ - الإنسان فى الإسلام والإنسان المعاصر - يناير ١٩٧٨.
- ٥ - اليوم الآخر، والحياة المعاصرة - يونية ١٩٧٨.
- ٦ - أنبياء الله، والحياة المعاصرة - سبتمبر ١٩٧٨.
- ٧ - قضية الحرية وقضايا أخرى - يناير ١٩٧٩
- ٨ - الأسرة المسلمة والأسرة المعاصرة - يونية ١٩٧٩.
- ٩ - الملامح العامة، للمجتمع الإسلامى - يونية ١٩٨٠.
- ١٠ - ديناميات المجتمع الإسلامى - يونية ١٩٨٠.
- ١١ - الحضارة الإسلامية، والحضارة المعاصرة - فبراير ١٩٨١.
- ١٢ - الدولة الإسلامية، والدولة المعاصرة - يونية ١٩٨١.
- ١٣ - اليهود، واليهودية، والإسلام - يونية ١٩٨٢.
- ١٤ - المسيح، المسيحية، والإسلام - يناير ١٩٨٤.
- ١٥ - المسلمون وتحديات العصر - مايو ١٩٨٥.

رابعاً : كُتِبَ يُقَدِّمُ لَهَا الْمُؤَلَّفَ
سلسلة مكتبة التربية الإسلامية
وتُصَدِّرُهَا : دَارُ الْفِكْرِ الْعَرَبِيِّ

- ١ - التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجريّ، تأليف الدكتور حَسَنَ عبد العال - ١٩٧٨.
- ٢ - فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، تأليف الدكتور عَلِيّ خليل - الطبعة الأولى ١٩٨٠، والطبعة الثانية ١٩٨٥.
- ٣ - نظام التربية الإسلامية، في عصر دولة المماليك في مصر، تأليف الدكتور عَلِيّ سليم النباهين - ١٩٨١.
- ٤ - تاريخ التعليم في الأندلس، تأليف الدكتور محمد عيسى - ١٩٨١.
- ٥ - فلسفة التربية الإسلامية، في الحديث الشريف، تأليف الدكتور عبد الجواد السيّد بَكْر - الطبعة الأولى ١٩٨٢، والطبعة الثانية ١٩٩٠.

دار المناهل للطباعة

٧ ش يوسف البنداري - أرض اللواء

بـولاق الدكرور