

# التعليم الموجه مدخلا لتنمية بشرية

الدكتور قطب مصطفى سانو

نشر في كتاب

## إشكالية التنمية ووسائل النهوض.. رؤية في الإصلاح

نخبة من الكتاب والباحثين

وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية

إشراف مركز البحوث والدراسات سابقا

(إدارة البحوث والدراسات حاليا)

الطبعة الأولى

رجب 1429 هـ - تموز (يوليو) 2008 م

أعيد نشره إلكترونيا في رمضان 1439 هـ / 2018 م

## التعليم الموجّه مدخلاً لتنمية بشرية

(\*) الدكتور قطب مصطفى سانو

الكثير يتخوف من فتح باب حرية الرأي والتفكير والتعبير ظناً منهم أن ذلك مدعاة إلى الفرقة والتنازع، والحال أنّ هذه الحرية هي التي تعصم المجتمع من الفرقة والتشتت والتنازع؛ ذلك لأنه عندما تتاح هذه الحرية، فإن للمرء أن يعلن عن خواطره وأفكاره كلها، فتطرح تلك الخواطر والأفكار على محك الحجة ومائدة النظر.

إذا كان النبي ﷺ قد استعاذ من العلم الذي لا ينفع؛ فإنّ العلم الذي لا ينفع في زماننا هذا أن نخرج أبناء الأمة من كليات تسمى بأسماء كبيرة دون أن يكون لكثير منهم إسهام فاعل في حلّ مشكلات الأمة.. (إحياء الفروض الكفائية سبيل تنمية المجتمع، للدكتور عبد الباقي عبد الكبير).

فالمشكلة التنموية تكمن في مناهج التعليم، وطرائق التعليم، وسياسة التعليم، ومؤسسات التعليم، ونوعية التعليم، وأهداف التعليم، فملف التعليم وديمومة النظر فيه، وتطوير وسائله وإعادة النظر في سياساته وأهدافه من أهمّ متطلبات التنمية. أما إذا أصبح التعليم يعاني من غربة الزمان والمكان، ويعيش خلف المجتمع، بعيداً عنه وعن مشكلاته، ويحاصر نفسه وحركته ضمن معطيات عقول أنتجت لعصر آخر ومشكلات أخرى، مهما كانت متألّقة ومبدعة، فلن يحقق نقلة تنموية نوعية.. ومهما تعددت واتسعت الجامعات، فلا تخرج عن أن تكون تكراراً للنسخة الواحدة.. والشيء المحزن حقاً أن التخلف في عالمنا اليوم قد يتناسب عكسياً مع زيادة عدد الجامعات وانحسار الأمية..!! (للاستاذ عمر عبيد حسنة)

### تقديم:

إنّ الحمد لله وحده لا شريك له، والصلاة والسلام على معلّم الله الناس الخير، وعلى آله الأطهار، وصحبه الأخيار، ومن سار على نهجهم إلى يوم البعث والنشور، وبعد،

(\*) باحث أكاديمي (السنغال).. أستاذ في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا سابقاً؛ نائب رئيس مجمع الفقه الإسلامي بمنظمة المؤتمر الإسلامي.

يظل البحث عن المخرج الحضاريّ العاجل لما يحتاج الأمة اليوم من تيه فكريّ، وتخلف ماديّ، من المسؤولية الفكرية التي لا يعفى منها مفكّر بله عالم، ويظلّ الاستعداد الحضاريّ لمناقشة تلك المشاريع المتعددة والاقتراحات المختلفة علامة بارزة على اتفاق المخلصين من أبناء الأمة على وجود تلك الحاجة الآنية الملحة إلى استعادة المكانة الحضارية، التي احتلتها الأمة ذات يوم.

وبإمعان النظر فيما طرح ولا يزال يطرح من نظريات ومشاريع حول المنقذ الحضاريّ المرتقب، فإنّ المرء يجد حديثاً خجلاً عن التنمية البشرية ودورها في استعادة العافية الحضارية للأمة في هذه المرحلة، ولعن وجد المرء شيئاً من الحديث عن تلك التنمية، فإنّه سيجدّها حديثاً عن التنمية بحسبانها ترقياً مادياً يتمثل في انتقال الإنسان من حالة التخلف الماديّ إلى حالة الرفاهة المادية، وأما التنمية بحسبانها مفهوماً أوسع وأشمل من ذلك الجانب الماديّ الضيق، فإنّ المرء لا يجد سوى شذرات من الآراء والأفكار، التي تؤمن بوجود تلك العلاقة الجدلية والمنطقية بين التنمية البشرية وبناء الحضارات.

وبتعبير آخر، إنّ بناء الحضارات أو استعادتها لا يمكن له أن يتم ما لم تكن ثمة تنمية بشرية تتجاوز الوقوف عند ذلك الجانب الماديّ للتنمية لتشمل التنمية بمفهوم أوسع وأشمل.

ومن ثمّ، فإنّ هذه الدراسة تأتي اليوم لتطرح للنظر والنقاش والدراسة والتباحث المسألة التعليميّة بوصفها -في نظرنا- أهمّ مدخل تتحقق من خلاله التنمية الشاملة، التي تعدّ هي الأخرى وسيلة أساسية لتحقيق الشهود الحضاريّ.

إنّه ليس من مريّة أنّ الأمة، قادة وعلماء ومفكرين، متفقون على تلك الأهمية القصوى للمسألة التعليميّة، بيد أنّ ثمة شحاً في تلك الدراسات والأطروحات التي تبرز كيفية تحقيق التنمية الشاملة من خلال التعليم، ولئن أبرزت بعض الدراسات هذا البعد في المسألة التعليميّة، ولئن اعتبرت تلك الدراسات المسألة التعليميّة مدخلاً لتحقيق التنمية الشاملة، غير أنّها قلما تتعرض تلك الدراسات لإبراز ذلك النوع من التعليم الذي يعدّ مدخلاً للتنمية الشاملة فالشهود الحضاريّ.

وتأسيساً على هذا، فإنّ هذه الدراسة تحاول اليوم إبراز تلك العلاقة المنطقية والجدلية بين التنمية الشاملة والمسألة التعليميّة من جانب، كما تحاول إبراز كون التعليم قادراً على تحقيق تلك التنمية، متوقفاً ومنحصراً في ذلك التعليم، الذي اصطلحنا عليه بـ «التعليم الموجّه»، وهو التعليم الذي يواكب تحديات العصر، ويتجاوز العشوائيّة والارتجاليّة في أهدافه، ومحتوياته، وأساليبه، ويتبنى التكامل المعرفيّ بين علوم الدين وعلوم الدنيا.

وسعيّاً إلى تسليط الضوء على حقيقة هذا النوع من التعليم المنشود، فإنّ الدراسة انتظمت موضوعات الدراسة في فصلين، عنيينا في أولهما بإبراز العلاقة المنطقية الثابوة بين التنمية الشاملة والمسألة التعليميّة عامة والتعليم الموجّه خاصّة؛ وأما الفصل الثاني، فقد تعرضنا فيه لتفصيل القول في مرتكزات التعليم الموجّه، المتمثلة في مواكبة تحديات العصر على المستوى الكلي والجزئي، والتكامل المعرفي بين علوم الدين وعلوم الدنيا؛ واحتضنت الخاتمة أهم نتائج الدراسة.

والله أسأل أن يعجّل بشهادة الأمة على الأمم، ويعيد لها ريادتها وقيادتها  
إسعاداً للبشرية وإنقاذاً للإنسانية من الظروف والأوضاع الاستثنائية المضطربة  
التي تعيش فيها نتيجة ذلك الغياب الحضاريّ المفروض على الأمة بجبل منها  
وبجبل من الناس، وعسى أن تغدو المسألة التعليميّة ضرورة من الضرورات، التي  
لا يقبل من أحد الاعتداء عليها أو المساس بجرمتها وقداستها، ويومئذ ستنهض  
الأمة وستحقق التنمية الشاملة فالشهود الحضاريّ، الذي تصبو إليه الأمة منذ  
أمدٍ غير قصير.

## الفصل الأول

### في المسألة التعليمية والتنمية البشرية<sup>(1)</sup>

1- ما كان لأمة قط لتشهد على أمم الأرض قاطبة إذا لم يَعدُّ التعليم لدى قادتها ومفكرِّها ومنظِّريها أكد الواجبات، وأولى الأولويات، وأسمى الاعتبارات، وأعلى الاهتمامات، بل ما كان لأمة أيضاً لتستقلَّ في تفكيرها وقرارها وأحلامها ما لم يُمَسَّ التعليم فيها يحتلَّ أعلى المقامات، وأسمى المنازل، وأقدس المراتب، ومردِّ هذا كلُّه إلى كون التعليم الأسَّ الذي تبنى عليه الحضارات، والأساس الذي تنطلق منه الإنجازات، والملاذ الذي يلاذ به لحلَّ الأزمات، وإزالة المشكلات، فضلاً عن أنَّه المصنع الذي يصنع فيه قادة المستقبل، ويتحدَّد به مستقبل الأمم.

2- إنَّ التعليم الذي يحقِّق للأمم السؤدد والتقدم والنهضة والتطور لا بدَّ له من أن يكون تعليمًا نوعيًّا لا كميًّا، ولكي يكون التعليم نوعيًّا، فإنَّه يجب أن تتوافر فيه عناصر الجودة والإتقان والإبداع والابتكار، إذ إنَّه من المعلوم للعالمين أنَّ العبرة لم تكن ولن تكون ذات يوم في كثرة التعليم أو في وفرته، ولا في كثرة المتعلمين والمعلِّمين، ولكنَّ العبرة كل العبرة كانت وستظل -دوماً وأبداً- في ذلك النوع الرصين من التعليم النوعيِّ الفاعل المنظَّم الذي يمكِّن المتمكنين منه من النهوض بالأمم، وإحداث النقلة النوعيَّة المنشودة في حياة البشر، والقيام بواجب الشهادة لله

---

(1) يراد بالتنمية البشرية عند عدد من المفكرين التنمية الاجتماعيَّة، ويعرّفها «هنجنز» بأنها عبارة عن «..عملية استثمار إنسانيّ تتمّ في المجالات أو القطاعات التي تمسّ حياة البشر، مثل التعليم، والصحة العامة، والإسكان، والرعاية الاجتماعيَّة.. بحيث يوجّه عائد تلك العملية إلى النشاط الاقتصاديّ الذي يبذل في المجتمع..» اه، انظر: إبراهيم حسن عيد، دراسات في التنمية والتخطيط الاجتماعيّ (القاهرة: دار المعرفة، 1990م) ص70 باختصار.

على العالمين، وعمارة الكون وفق المراد الإلهي، وتحقيق القيومية الشاملة لدينه الذي ارتضاه للبشر، وتسديد الحياة الإنسانيّة إلى ما فيه صلاح العباد والبلاد.

3- إنّ للمرء أن يتساءل -بموضوعيّة وتجرّد- عن تلك الأسباب الموضوعيّة، التي جعلت التعليم في كثير من الأقطار الإسلاميّة لا يحقّق تلك الغايات السامية، ولا يخرج أجيالاً قادرة على استعادة العافية الحضاريّة والإمكان الحضاريّ لعموم الأمة، وللمرء أن يتساءل -ثانياً- عن تلك المرتكزات الأساسيّة التي ينبغي توافرها في التعليم ليقدّر على انتشال الأمم من براثن الفقر والجهل والمرض والتخلف، كما أنّ للمرء أن يتساءل - ثالثاً- عن تلك الأسس القويمة التي ينبغي الاستناد إليها لإيجاد ذلك النوع من التعليم في دنيا الناس في العصر الراهن.

4- وإضافة إلى ما سبق، فإنّ للمرء أن يتساءل -رابعاً- بحصافة واقتدار عن تلك العلاقة المنطقيّة والصلة الجدليّة الثاوية بين التنمية البشريّة والمسألة التعليميّة عموماً، وبين التنمية البشريّة وذلك النوع المرجوّ من التعليم خصوصاً، وتعبير آخر، إذا كانت أمم الأرض جميعاً تئن وترنو إلى تحقيق تنمية بشريّة شاملة مستديمة وتنمية موازية لمواردها الطبيعيّة، وإذا كانت الأمم والشعوب تسلك سبلاً فجاجاً، وتدفع بثقلها الماديّ والبشريّ من أجل تحقيق قدرٍ لائق من تلك التنمية، فإنّ للمرء أن يتساءل عن سرّ إخفاق الأمم والشعوب الإسلاميّة في تحقيق ما تصبو إليه من رخاء حضاريّ مرجوّ، وشهود حضاريّ منشود.

5- أجل، من نافلة القول أنّ نقرّر في هذا المقام: إنّ عدداً من الشعوب الإسلاميّة يتوافر على كثير من الإمكانيات الماديّة المتمثلة في الحضور الظاهر والوجود الباهر لتلك المؤسسات التعليميّة بمختلف مراحلها وبرامجها في جميع أنحاء العالم الإسلاميّ، بل من الإنصاف والموضوعيّة أن نقرّر أنّ كثيراً من تلك المؤسسات

حاولت ولا تزال تحاول الإسهام - بإخلاص - في التنمية البشريّة من أجل دفع عجلة التنمية والتقدم في كثير من الدول الإسلاميّة، غير أنّيه من المشروعيّة الفكريّة أن يتساءل المرء - بمرارة وألم شديدين - عن سرّ إخفاق تلك المؤسّسات التعليميّة عن تحقيق التنمية الحقيقيّة المنشودة للمجتمعات الإسلاميّة المختلفة، إذ إنّ على الرغم من تمكن تلك المؤسّسات من إنتاج الآلاف المؤلّفة من العقول من مصانعها، غير أنّ عطاءات تلك العقول لا ترقى - حتى هذه اللحظة - إلى المستوى المأمول من التنمية والنهضة الشاملة، بل لا يزال التخلف العلمي والتأخر المادي والصناعي حاضراً بالقوة والفعل في كثير من الأرجاء في الأقطار الإسلاميّة، وفي هذا يقرّر المفكّر الإسلاميّ الدكتور نصر عارف ما نصّه:

«..انقضت ثلاثة عقود من التنمية، وما تزال الدول التي اصطلحنا على تسميتها بالنامية أو المتخلفة تعاني من نفس الأزمات السياسيّة للمجتمع المتخلف، ولم تحقق تقدماً ملحوظاً في معظم المجالات السياسيّة والاقتصادية، بل إنها تراجعت في كثير من هذه النواحي إلى مستويات من الممارسة والأداء والفعاليّة أدنى مما كانت عليه..»<sup>(1)</sup>!

6- جيّر، من الحقّ الفطريّ أن يتساءل المرء عن سبب عجز تلك المشاريع الموسومة بالمشاريع التنمويّة في الأقطار الإسلاميّة من إحداث أيّ قدرٍ ذي بال من التنمية المستديمة والتقدم العلميّ المشهود، والتطور النوعيّ والكميّ للحياة، والنهضة الشاملة في مختلف المجالات، إذ إنّ لا يزال السواد الأعظم من الأقطار الإسلاميّة تراوح مكانها في مجال النهضة والتطوير والتقدم، كما لا يزال الأغلبية الغالبة منها تداعب

---

(1) انظر: نظرية التنمية السياسيّة المعاصرة، نصر محمد عارف (فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1992م) ص 39 باختصار.



أحلامها في الوصول إلى مراميها النهضويّة، وتتهم القَدَر في عليائه في عجزه عن بلوغ مبتغاها التقدّمِيّ، بل إنّها تحمّل الآخر المشؤوم (الغرب أو الشرق) جميع تبعاتها وأزماتها ومشاكلها، وتمثّل نفسها -ليل نهار- بيزوغ فجرٍ مشرقٍ يعيد لها مجدّها الحضاريّ، وشهودها القياديّ والرياديّ، ولكنّها لم تعدّ لذلك الفجر المرتقب تلك العُدَدَ الفكريّة والعلميّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة والسياسيّة اللائقة!

7- وعلى كلّ، إنّ هذه التساؤلات الموضوعيّة ومثيلاتها المتكاثرة تهاجم -بضراوة شديدة- أذهان أولئك الغياري من المصلحين من أبناء الأمة، كما تلازم -ملازمة شديدة- مخايلهم الحسّاسة، وتنغصّ عليهم حياتهم اليوميّة المليئة بصنوف المهموم المتصاعدة وأشكال الغموم المتتابعة، مما يدفعهم إلى استمرار البحث الرشيد عن أجوبة شافية لكلّ تساؤل، وعن حلول عمليّة قادرة على مكافحة كلّ أنواع الأدواء والأزمات الفكريّة والاجتماعيّة والسياسيّة والاقتصاديّة!

8- وانطلاقاً من فناعتنا التامة بقدرة الأمة على استعادة عافيتها الحضاريّة إذا ما أعدت لها العُدّة الضروريّة اللازمة، بل استناداً إلى إيماننا بأنّ الوهن الفكريّ والضعف المعرفيّ والتأخر الماديّ والتخلف الحضاريّ الذي ألقى بظلاله على الواقع الإسلاميّ المعاصر، يمثّل كل أولئك أعراضاً لداء يؤدّي الخلاص منه إلى الخلاص من أعراضه، كما أنّّه يعود إلى ما طغى على الواقع الإسلاميّ من تهوين متواصل، واستهانة متعمدة بذلك الداء وأثره على المجتمع؛ إذ إنّ لو أدركت الأمة، كل الأمة، ما لذلك الداء من تأثير في جميع مناحي حياتها لبذل الغالي والنفيس من أجل مكافحته والحدّ من استفحاله وتوسعه.

9- إنّ المتأمل في ذلك الداء غير الظاهر ظهوراً واضحاً للعيان سيجدّنه هو الداء الذي صيّر الأمة تعيش على هامش التاريخ الإنسانيّ، وجعلها تتنافس على الفتات العلميّ، الذي ترميه إليها الأمم المتقدمة والمتطورة إمعاناً في تعميق تخلفها الحضاريّ

وعجزها المادي والمعنوي عن الالتحاق بركب الأمم المتقدمة والمتقدمة. وذلك الداء هو الذي نصلح عليه في هذه الدراسة بداء «العشوائية» و«الارتجالية» المتمثلتين في تغييب شبه تام للتخطيط الحضاري للمسألة التعليمية وربطها ربطاً محكماً بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية.

10- إن «العشوائية» و«الارتجالية» في المسألة التعليمية تعدّ اليوم -في نظرنا- ذلك الداء الأساس الذي أوصل الأمة إلى ما هي عليه اليوم من حالة حضارية سلبية محرّجة، كما جعلت الأمل في تحقيق التنمية الشاملة المستدامة بعيد المنال، وصعب التحقيق، إذ ما كانت لتلك التنمية الشاملة المستدامة لتتحقق في ظل انتشار تلك الظروف الفكرية المقلقة، والأحوال الاقتصادية الخانقة، والأوضاع الاجتماعية والسياسية المضطربة.

11- وعليه، فإنّ العلاج الأنجع لداء العشوائية والارتجالية يكمن فيما نصلح عليه في هذه الدراسة بـ «التعليم الموجّه الهادف»، ومرمانا بهذا التعليم ذلك النوع من التعليم، الذي يوازن بين القدرات والتطلعات، ويرتّب بين الأولويات والآمال، ويعتدّ بالابتكار والإبداع والجودة، ويتخذ من النظرة الشمولية الإيجابية والواقعية العملية المتوازنة أساساً ضرورياً ومرتكزاً أصيلاً لتكوين أجيال متوازنة فكرياً، ومتكاملة علمياً ومادياً، وقادرة فكرياً وسلوكياً على تحقيق الشهود الحضاري المنشود لعموم الأمة.

12- ويتميّز هذا التعليم بكونه تعليماً مواكباً لتحديات العصر، وقادراً على مجابهة تلك التحديات وتحويلها إلى فرص يستفاد منها، كما يتميّز بكونه تعليماً قائماً على التكامل المعرفي بين علوم الدين وعلوم الدنيا، وبين الحقيقة الدينية والحقيقة الدنيوية،

ويتجاوز العشوائية والارتجالية في تخصصاته، وأهدافه، ومحتوياته، وأساليبه.

13- إنَّ هذا النوع من التعليم يروم ضرورة الربط بين المسألة التعليميّة بجميع أنواعها وتخصصاتها وفروعها ومسألة التنمية الشاملة، فلا يعتدّ بتخصّص أو برنامج تعليميٍّ أو مشروع اجتماعيٍّ أو برنامج اقتصاديٍّ أو مشروع سياسيٍّ إذا لم يكن ذلك التخصص أو البرنامج مؤدّياً إلى تحقيق التنمية العلميّة والتنمية الاجتماعيّة والاقتصاديّة، والتنمية السياسيّة، كما أنّ هذا التعليم الموجه يهدف إلى الانتقال بمفهوم التنمية من كونها ترقياً للفرد والمجتمع في المجال الماديّ والعلميّ البحت إلى كونها ترقياً للفرد والمجتمع في المجال الروحيّ والمجال العلميّ والتقنيّ، والمجال الاجتماعيّ والسياسيّ والاقتصاديّ والثقافيّ، إذ إنّ التنمية الحقيقيّة الشاملة تعني الترقّي بهذه الجوانب كلها ترقياً أصيلاً.

14- وتأسيساً على هذا، فإنّنا نرى أنّ ثمة حاجة إلى إعادة النظر الحصيف في المسألة التعليميّة في العالم الإسلاميّ لتغدو ذات ارتباط وثيق ومرجعيّة عليا لجميع مجالات التنمية في المجتمع، كما أنّ هنالك حاجة ماسّة إلى تعهد المسألة التعليميّة، أنظمة ومؤسسات ومناهج، بالمتابعة الدائمة والمراجعة الشاملة لتكون المنطلق الأساس للتنمية الشاملة، وفضلاً عن ذلك، فإنّ الحاجة تمسّ بشكل أعمق إلى جعل المسألة التعليميّة بمؤسّساتها، وسياساتها، وأنظمتها، ومناهجها من أهمّ أولويّات الدول في ميزانياتها، وخططها، وبرامجها، إذ إنّ تحقيق التنمية الشاملة المستدامة يتوقف - كما أسلفنا - توفراً جذريّاً على الارتقاء بالمسألة التعليميّة وصيرورتها القضية المصيريّة الأولى التي تقدّم على كل المسائل الأخرى، فصلاحتها صلاح جميع المسائل والجوانب، كما أنّ ضياعها ضياع لكلّ المسائل، وما ذلك إلاّ لأنّها الأساس الذي يستند إليها في اتخاذ القرارات الفكرية والاجتماعيّة والاقتصاديّة والسياسيّة!

15- وكما قال المفكر الإسلاميّ المعاصر عمر عبيد حسنه: «..مهما حاولنا أو

توهماً أنّ النهوض والتغيير والإصلاح يمكن أن يتم خارج مواضع التعليم، فإنّ التاريخ والواقع والتجربة الذاتية والعالمية تؤكد أنّ التربية والتعليم السبيل الأوحده، إلى درجة يمكن أن نقول معها بدون أدنى تحفظ: إنّ التربية هي تنمية بكل أبعادها، وأي مفهوم للتنمية بعيداً عن هذا، فهو مفهوم جزئي وعاجز عن تحقيق الهدف. ولذلك، فإنّ أية تنمية لا يمكن أن تتم خارج رحم التربية ومناخها، وإنّ المدارس والمعاهد العلمية والتربوية هي طريق القادة السياسيين والاقتصاديين والاجتماعيين والتربويين والإعلاميين والعسكريين، وسائر المواقع الأخرى..»<sup>(1)</sup>.

16- وعلى العموم، بهذا نخلص إلى القول: إنّ تحقيق التنمية الشاملة المستدامة مرهون بالنهوض بالمسألة التعليمية عموماً، وبالتعليم الموجّه خصوصاً، ولا تنمية مستدامة إذا لم تنبثق عن تعليم موجّه يعرف تحدّيات العصر، ويمكن الأجيال من تحويلها إلى فرص بعيداً عن جميع أشكال العشوائية والارتجالية، اللتين تأتيان على كل الطموحات الحضارية بالنقض والزوال!

---

(1) انظر: النظم التعليمية الوافدة في أفريقيا، قطب مصطفى سانو، ط1 (الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 1998م) ص21.

## الفصل الثاني

### في مرتكزات التعليم الموجّه المنشود

1- لقد أسلفنا القول: إن التعليم الموجّه يراد به ذلك النوع من التعليم، الذي يوازن بين الإمكانيات والقدرات الماديّة والفكريّة والتطلعات الاجتماعيّة والاقتصاديّة والسياسيّة، ويرتّب بين الأولويات القائمة والآمال المستقبلية، ويعتدّ بالفكر الابتكاريّ والعقليّة الإبداعية والجودة الشاملة أساساً للانطلاق والبناء والتعمير، كما أوضحنا أنّ هذا التعليم يتخذ من النظرة الشموليّة الإيجابية، والواقعية المتوازنة أساساً ضرورياً ومرتكزاً أصيلاً لتكوين أجيال متوازنة فكريّاً، ومتكاملة علمياً، وقادرة على تحقيق الشهود الحضاريّ المنشود لعموم الأمة. وبناء على هذا، فإنّ لهذا التعليم ثلاثة مرتكزات، وهي:

2- المرتكز الأول: مواكبة تحديّات العصر ومتطلبات المستقبل من خلال التجدد المستمر لتخصصاته ومجالاته، وموضوعاته، بغية الصمود أمام تلك التحديّات، واستثمار تلك التطورات والتغيرات، التي تجتاح الواقع الإنسانيّ، مما يجعله تعليماً واقعياً حاضراً بالقوة والفعل، ويعني هذا أنّ هذا التعليم ليس تعليماً تاريخياً لا يعايش الواقع الذي يعيش فيه الناس، ولا يربط الناس بحاضرهم، ولا يتعامل مع المشاكل الآنية القائمة، كما يعني أنّه ليس تعليماً يغرق في الحديث عن التاريخ الذي لم يصنعه، ويتجاهل ما تجري به السنن والقوانين الإلهية في الأنفس والآفاق، وليس تعليماً عشوائياً لا يلتفت إلى حاجات المجتمع الآخذة بالتنامي والتطور. وتعبير آخر، إنّّه تعليم معاصر ومنفتح ومرن في أهدافه ومحتوياته، وأساليبه، وطرق تقويمه.

3- وأما المرتكز الثاني، فيتمثل في كون هذا التعليم مواكباً في أهدافه، ومحتوياته، وأساليبه وطرق تقويمه لما يستجدّ في الساحة من تغيرات وتطورات، وتعبير آخر، لا

تتوقف مواكبة هذا التعليم لتحديات العصر على المستوى الكلي الأول، ولكنه يشمل المستوى التفصيلي الثاني، مما يجعل منه تعليمياً إبداعياً وابتكارياً ونقدياً ينمّي في المتعلمين والمعلمين خصال الإبداعية والابتكارية والنقدية والحوارية، ويتجاوز نواقض هذه الخصال المهمة.

4- إنّ هذا التعليم يتعهد تلك العناصر التعليمية الأساسية الأربعة (=الأهداف، والمحتويات، والأساليب، وطرق التقويم) بالمراجعة الدائبة، والتجديد المستمر، والتطوير المتتابع بعيداً عن جميع صور الانسحابية والاستبداد والاتكال وجميع أشكال التلقي السلبي القائم على حفظ المعلومات دون فهمها وإدراكها.

5- وبناء على هذا، فإنّ هذا التعليم يتجاوز بالأهداف والمحتويات والأساليب التعليمية من الدائرة التقليديّة التي تنمّي العقليّة التبريريّة، والنفسيّة الاستعلائيّة، والانغلاق على الذات، ومصادرة الحريات، والابتعاد عن واقع الناس وآمالهم وطموحاتهم.

6- وأما المرتكز الثالث لهذا التعليم، فإنّه يتمثّل في كونه قائماً على معالجة ذلك الفصام النكد، الذي أوجدته عصور التقليد والتراجع بين علوم الدين وعلوم الدنيا، وبين الديني والدينيوي، وبين النقلي والعقلي. فالتعليم الموجه يرى ضرورة تجاوز هذا النظام، وإعادة العلماء والمفكرين إلى ما كان عليه الأسلاف من قدرة على الجمع بين المعرفة الدينيّة والمعرفة الدينيويّة.

7- وعلى العموم، إنّ كلّ واحد من هذه المرتكزات الثلاثة يتطلب مزيداً من التأصيل والتحرير والتفصيل والتمثيل، فهلمّ بنا لنوسعها تأصيلاً وتحريراً وتفصيلاً وتمثيلاً، وذلك في ثلاثة مباحث، وهي:

## المبحث الأول

### مواكبة تحديات العصر الآنية والمستقبلية على المستوى الكلي

1- لعن أوضحنا سابقاً أنّ التعليم الموجه تعليمٌ مواكبٌ ومتجددٌ، فإنّ مواكبة التعليم الموجه لتحديات العصر تعني قدرته على صيرورة تلك التحديات فرصاً واستثمارها لتحقيق التنمية الشاملة التي تسعى إليها المجتمعات، كما تعني قدرة ذلك النوع على استحداث التخصصات والمجالات المعرفية التي تمكن المتعلمين من مجابهة تحديات عصرهم بفعالية وكفاءة واقتدار، وتعني المواكبة أيضاً تجديد الأهداف والمحتويات والأساليب التعليمية لتتلاءم مع مقتضيات العصر ومتطلباته، ولتقوى على توجيه المستجدات والتحديات نحو تحقيق التنمية الشاملة للمجتمعات.

2- وبناء على هذا، فإنّ المواكبة المنشودة للتعليم الموجه لا تتوقف عند حدّ تفعيل العناصر التعليمية وربطها بالواقع الحالي والمستقبلي للمجتمعات، وإثما تنتظم - كما أسلفنا- استحداث التخصصات الجديدة، والاستغناء عن مجالات دراسية لم تعد الحاجة تدعو إليها بعد.

3- وبالنظر في واقع التعليم في عالمنا الإسلامي المعاصر نجد حضوراً شبه دائم لجملة حسنة من التخصصات والمجالات الدراسية بأسمائها ومحتوياتها وأهدافها، ولم يطرأ عليها إلا النزر اليسير من التعديل، إن في المسميات أو المحتويات والأهداف والأساليب، كما نجد عزوفاً ومعارضة شديدة لدى شريحة كبيرة لاستحداث تخصصات علمية جديدة تستجيب لمتطلبات العصر وتحدياته.

4- وإذا كان من المعلوم لمؤرخة تاريخ العلوم والمعارف أنّ العلوم والمعارف تنشأ

تلبية لحاجات المجتمع المتجددة، فإنّ هذا الأمر لا وجود له عند أولئك المسؤولين عن السياسات التعليميّة في كثير من الأقطار الإسلاميّة، مما جعلنا ننظر إلى التخصصات التي تقدّمها المؤسّسات التعليميّة تخصصات ثابتة لا يمكن الاستغناء عنها أو تبديلها، بل من الأمر المرفوض أن تكون هناك تخصصات جديدة بأسماء جديدة لا تعرفها تلك المؤسّسات العتيقة؛ ولا يخفى ما في هذا الأمر من شطط وخروج على الجادة.

5- إنّه من الأمر المهمّ بمكان أن تستجد في المؤسّسات التعليميّة تخصصات آنية مهمة تتعامل مع تحديات العصر، وتمكّن الأجيال من التعامل بموضوعيّة مع ما يواجههم في حياتهم من مشكلات وأزمات، فما المانع اليوم أن تؤسس في الجامعات كليات للقيادة، وكليات للإبداع والابتكار، وكليات للجودة والإتقان، وكليات إدارة الموارد البشريّة والطبيعيّة، بل ما المانع اليوم أن تكون ثمة كليات لدراسة العالم الإسلاميّ، وكليات لدراسة العالم الغربيّ، وكليّات لدراسة شؤون السلم والحرب، وغير هذه الكليات كثير، مما تمثّل اليوم تحديات عمليّة لعموم الأمة؟ ما المانع أن تغدو هذه الموضوعات تخصصات مركّزة يعدّ فيها الأجيال إعداداً مركّزاً ورضيناً.

6- وبطبيعة الحال، إنّنا نبادر إلى تبديد ما قد يثار من اعتراض على هذا كأن يقول قائل: إنّ الجامعات والمؤسّسات التعليميّة التقليديّة تدرّس هذه الموضوعات من خلال تخصصاتها التقليديّة القائمة، وبالتالي، فلا حاجة إلى استحداثها مادامت



مندرجة ضمن تلك التخصصات.

7- إنَّ اعتراضاً كهذا يردُّ بالقول: إنه شتّان ما بين تدريس موضوع بوصفه تخصّصاً، وتدريسه بوصفه جزءاً من تخصّصه، فإذا درّس الموضوع بوصفه جزءاً من تخصّصه، فإنَّ الإمام به لا يتجاوز دائرة الإمام بالتخصّص الذي درس من خلاله، كما أنّ التركيز عليه تركيزاً شاملاً لن يتحقّق بأي حال من الأحوال.

8- وعليه، فإنَّ دعوتنا إلى دراسة هذه الموضوعات بوصفها تخصصات جديدة أمر لا بدّ منه لتحقيق مواكبة رشيدة آنية لما استجدّ اليوم في هذه الموضوعات والمجالات، ولتمكين الأجيال من استيعابها استيعاباً دقيقاً يعينهم على مجابهة التحدّيات الناتجة عنها، ولا يخفى ما لذلك من دور جليّ باهر لتحقيق التنمية الشاملة للمجتمعات.

9- لئن كان استحداث التخصصات القادرة على مجابهة التحدّيات المتصاعدة، فإنَّ هذا الاستحداث ينبغي أن يتبع بإعادة النظر في مجالات التركيز والاهتمام في التخصصات التي تقدّمها المؤسّسات التعليميّة التقليديّة، وضرورة ربط تلك التخصصات بما تتطلبه التنمية الشاملة في المجتمع. وهذا الأمر هو ما قصدناه عند الحديث عن الأولويات، فالتعليم الموجّه تعليم يراعي الأولويات على مستوى التخصصات، ونقصد بالأولويات أولويات حاجة المجتمع وتطلّعاته.

10- فمن المشاهد أنّ ثمة عدداً من الدول الإسلاميّة تعاني تضخماً في الإقبال

على بعض التخصصات العلميّة على حساب التخصصات النظريّة، كما أنّ هنالك بعضاً آخر من تلك الدول تعاني تضخماً مغايراً في التخصصات الأدبية على حساب التخصصات العلميّة، ولا علاج لهذا الأزمة التخصصيّة إلا من خلال اعتماد التعليم الموجّه، الذي يجعل أهميّة التخصص والحاجة إليه مرتبطة بما تتطلبه التنمية الشاملة في مجتمع من المجتمعات، كما أنّ هذا التعليم يعتمد التوازن بين التخصصات من حيث الإقبال عليه وعدمه.. فإذا كانت الحاجة تدعو إلى الاعتناء الشديد بالتخصصات العلميّة في مرحلة من الزمن، كان التوجه عندئذ الإعلاء من شأن هذه التخصصات، وكذلك الحال في التخصصات الأدبيّة أو النظريّة.

11- إنّ تحقيق هذا التوازن وترشيد الإقبال على التخصصات المختلفة يتحقق من خلال تخطيط علميّ دقيق رشيد يستشرف المستقبل، ويتجاوز الاندفاعات والانطباعات العابرة، والقرارات السريعة، بل لا بدّ من دراسة واعية للآثار المستقبلية المترتبة للتخصصات على التنمية الشاملة.

## المبحث الثاني

### مواكبة تحديات العصر على المستوى التفصيلي الجزئي

1- إنّ ما بسطنا فيه القول قبل، يعد تأصيلاً لكيفية مواكبة التعليم الموجه لتحديات العصر على المستوى الكليّ، وهو المستوى الذي يغدو فيه هذا التعليم مستجيباً لتحديات العصر من خلال استحداث جملة من التخصصات والمجالات الدراسية الجديدة تمكيناً للنشء من المعارف والعلوم، التي تجعلهم قادرين على استثمار تلك التحديات وتحويلها إلى فرص يركزون عليها في سعيهم الحثيث نحو استعادة العافية الحضارية والإمكان الحضاريّ والوراثة الحضارية للأمة.

2- واعتباراً بأنّ المواكبة لا تعني بأي حال من الأحوال الاستغناء التام عن المجالات والموضوعات التعليميّة السائدة، كما أنّ المواكبة ما كان لها لتعني اكتفاء باستحداث التخصصات والموضوعات فقط، ولكنّها تعني - كما أسلفنا - المواكبة على المستوى الكليّ العامّ، والمواكبة على المستوى الجزئيّ التفصيلي، وتحقق المواكبة الجزئية التفصيليّة من خلال صيرورة العناصر التعليميّة الأربعة الأساسيّة عناصر فاعلة ومتجددة وقادرة على متابعة ما يطرأ على الواقع الإنساني من تغير وتطور. وهذا بيان لكيفية تلك المواكبة على المستوى الجزئيّ التفصيلي في الفقرات التالية:

#### الفقرة الأولى: مواكبة الأهداف التعليميّة لتحديات العصر:

1- وأما بالنسبة لمواكبة العصر على مستوى العناصر التعليميّة الأربعة المعروفة، وهي الأهداف، والمحتويات، والأساليب وطرق التقويم، فإنّها تتحقق من خلال اعتماد الوضوح والتجديد والإبداع والابتكار أساساً للتعامل مع هذه العناصر، فمقتضى هذه المواكبة على مستوى الأهداف تعني أن تكون الأهداف التعليميّة واضحة المعالم، وقابلة

التحقيق والتحقق، بعيداً عن أهداف هلامية لا يمكن تحقيقها في أرض الواقع، سواء كان عدم تحقيقها راجعاً إلى قلة الإمكانيات المادية، أو إلى غموض في الرؤية، بل لا بدّ من أن تكون الأهداف التعليمية أهدافاً مصوغة صياغة موضوعية توازن بين الإمكانيات المادية والتطلعات المستقبلية، وتتجاوز الإغراق في العموميّات.

2- إنّ تحقيق هذه المواكبة على مستوى الأهداف التعليمية ينبغي أن يتم من خلال إعادة صياغة تلك الأهداف بصورة تتسم بدرجة عالية من الوضوح والدقة والشمولية والواقعية بحيث يمكن مقايستها وتقويمها، كما ينبغي الابتعاد عند صياغتها عن الغموض والضبابية والعمومات والمثالية. فضلاً عن هذا، ينبغي التفريق بين أنواع الأهداف التعليمية، إذ ثمة أهداف تعليمية ثابتة لا يعترضها تغيير أو تعديل أو تعديل، وهناك أهداف تعليمية متغيرة تتغير بتغير الزمان والمكان والأحوال والعادات والتقاليد والأعراف.

3- فأما الأهداف التعليمية الثابتة، فتتمثل في ترسيخ مجموع القيم والمبادئ التي نصّ عليها الشرع في الكتاب والسنة، وتمثل في جوهرها ما يعرف اليوم بثوابت الدين ووكلياته، ولا تتغير بتغير الزمان والمكان، ولا تتأثر بالأحوال والظروف بتاتاً، ومن تلك القيم الخالدة والمبادئ الثابتة، الإيمان بأركانها الستة (=الإيمان بالله، وبرسوله، وكتبه، وملائكته، واليوم الآخر، والقدر خيره وشره) والتزام الصدق، والوسطية والاعتدال، والأمانة، والوفاء، والمساواة، والحرية، والشورى، والرحمة، والسماحة، والرفق، والاستقامة، والشجاعة، والإيجابية، والواقعية، والمروءة، وغيرها من أمهات الفضائل والأخلاق، إلخ.. فهذه القيم والمبادئ لا تعرف تبدلاً ولا تغييراً ولا تطوّراً أو تطويراً؛ ذلك لأنّها قيم وأهداف لا تتأثر - كما أسلفنا - بظروف الزمان والمكان، بل إنّها فوق

الزمان والمكان، وتمثل معالم أساسية لشخصية الإنسان المسلم والجماعة المسلمة.

4- وتأسيساً على هذا، فإن على مصممي المناهج التعليميّة في عالمنا الإسلاميّ أن يتخذوا من هذه القيم والمبادئ أهدافاً ثابتة واضحة يسعون إلى غرسها وتعميقها في نفوس الناشئة، ويبدلون قصارى جهدهم في تمكينهم من تمثلها والعمل بها في حياتهم العملية؛ كما أنّ عليهم التزام الواقعية والموضوعية والالتزان عند صياغة هذه الأهداف، بحيث يتم ربطها بالواقع العملي الذي يعيش فيه الناس.. فعلى سبيل المثال، يعدّ ترسيخ مبدأ الوسطيّة والاعتدال في الفكر والسلوك والتصرف هدفاً ثابتاً من الأهداف التعليميّة التي ينبغي العناية به، والإعلاء من شأنه، والسعي إلى ترسيخه في حياة النشء، فينبغي أن يصاغ هذا الهدف صياغة واقعية يسهل على التلميذ فهمه وإدراك أبعاده الفكرية والاجتماعية والثقافية، وآثار الالتزام به على حياته وحياة المجتمع الذي حوله، وكذلك الحال في بقية القيم من تسامح ورحمة ورفق..

5- وأما الأهداف التعليمية المتغيرة، فإنها تتمثل في أمرين، أولهما: ما عدا هذه القيم والثوابت المشار إلى بعضها، مما يعني أن هذه الأهداف تتغير بتغير الزمان والمكان، وتختلف من زمان إلى آخر، ومن مكان إلى آخر، ومن مجتمع إلى آخر، ومن حق كل مجتمع صياغة ما يروق له من أهداف تنموية وسياسية واقتصادية واجتماعية شريطة ألا تتضمن تلك الأهداف مخالفة للأهداف الثابتة الراسخة.

6- وأما الأمر الثاني، فإنه يتمثل في كفاءات ووسائل تنزيل العديد من الأهداف الثابتة وتطبيقها في أرض الواقع، فعلى سبيل المثال، تعد الشورى هدفاً ثابتاً من حيث التجريد، غير أنّ تطبيقها في الواقع العمليّ يخضع لظروف الزمان والمكان، ولأحوال المجتمعات والشعوب، كما أن طريقة تطبيقها تختلف من مجتمع إلى آخر، ومن زمان إلى آخر، وليس مقبولاً في شيء إلزام الناس بطريقة واحدة عند المهم بتطبيق

الأهداف الثابتة مادام الشرع الحنيف تجاوز -قصداً- عن بيان الطريقة المثلى لتطبيقها في الواقع العملي. وقد أشار إلى هذا الأمر العالم التربوي الكبير المعروف الدكتور علي مذكور عندما قال ما نصه:

«.. ومنهج التربية الإسلامية له أهداف ثابتة وأخرى متغيرة، فالقيم الإنسانية الواردة في منهج الله وشريعته، هي قيم ثابتة، وهي، بالتالي، تمثل أهدافاً ثابتة للمنهج، وذلك مثل: الصدق والأمانة.. وهناك أيضاً أهداف متغيرة بتغير الزمان والمكان والناس، فالله سبحانه وتعالى أمر بالعدل، وهذه قيمة ثابتة، ولكنه ترك وسائل تحقيق العدل للإنسان، يقوم به وفقاً لظروف الزمان والمكان والناس، وأمرنا بالشورى، وهذه قيمة ثابتة، ولكنه ترك تحقيق الشورى وفقاً لظروفنا المختلفة، وأمرنا بتحقيق العدالة الاجتماعية، ولكنه ترك لنا حرية اختيار الأساليب المناسبة لنا ولظروفنا في تحقيق العدالة الاجتماعية..»<sup>(1)</sup>.

7- وعليه، فإن مواكبة التعليم الموجه المنشود على مستوى المحتويات والمضامين لا تمام لها إذا لم تتضمن تنصيهاً واضحاً على الأهداف الثابتة والربط بينها وبين الأهداف المتغيرة بصورة علمية جلية، فعلى سبيل المثال، اعتادت العديد من المناهج التعليمية التقليدية المعاصرة صياغة أهم هدف تعليمي لها بالقول: إعداد الإنسان الصالح، أو المواطن الصالح، فإن هذا الهدف يتسم بالغموض والضبابية؛ ذلك لأن لكل فردٍ أو مجتمع أن يحدد مواصفات الإنسان الصالح أو المواطن الصالح، ثم ينتهج المنهج الذي يراه في إعداد هذا الإنسان.

---

(1) انظر: منهج التربية الإسلامية.. أصوله وتطبيقاته، علي أحمد مذكور، ط1 (الكويت: مكتبة الفلاح، 1987م) ص 268 باختصار.

8-وعليه، فإنه يجب الابتعاد عن صياغة أمثال هذه الأهداف الهائلة المدعاة إلى الاختلافات، وبدلاً منها يمكن إعادة صياغة هذا الهدف بالقول: إعداد الإنسان الصالح الملتزم بمبادئ وقيم دينه الثابتة، والقادر على عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله؛ وهكذا دواليكم.

9- إن نظرة عاجلة في أهداف العديد من المناهج التعليميّة في العالم الإسلاميّ يجدها المرء خلواً من الأهداف الثابتة، كما يجدها تتمحور حول الأهداف المتغيرة وتعتقها، ولذلك، فلا غرو أن تكون مخرجات هذه المناهج ما نراه اليوم من أشخاص وجماعات يتصلون في كثير من جميع المبادئ والقيم الثابتة التي وضعها الشرع في هذا الكون وأمر بالالتزام بها، بل ليس من عجب في شيء أن تعجز هذه المناهج بأهدافها المهلهلة من إنتاج ذلك الجيل من النشء القادر على تمكين الأمة من استعادة عافيتها واستئناف دورها الريادي والقيادي في هداية البشرية.

10- وزبدة القول: إن إصلاح مناهج التعليم لصيرورتها مناهج للتعليم الموجّه يقتضي إعادة النظر في جميع الأهداف التعليمية في إطار من التصور الإسلامي للإنسان والكون والحياة والوجود، كما تقتضي ضرورة انبثاق تلك الأهداف من المبادئ والقيم الراسخة التي جاء الإسلام من أجل تحقيقها في حياة البشر. وفضلاً عن هذا كله، فإن الإصلاح يرنو إلى الربط المكين بين الواقع الذي يعيش فيه التلميذ والمثال المتمثل في المبادئ والقيم المشار إليها من قبل. وأياً ما كان الأمر، فإن تمكين مناهج العلوم الإسلاميّة من تحقيق هذه الأهداف السامية يجعل منها مناهج قادرة على «..إنشاء جيل جديد إنشأً فكرياً خلقياً ممتازاً..»<sup>(1)</sup>، وتلك هي أسمی الغايات وأعلى الأمنيات التي ينبغي أن تصبو إليها سائر مناهج التعليم.

(1) انظر التربية الإسلامية الحرة، الندوي، ص8.

## الفقرة الثانية: مواكبة المحتويات والمضامين لتحديات العصر:

1- لئن كانت الأهداف التعليمية تعنى بتحديد القيم والمبادئ الثابتة، وضبط الغايات المثلى التي يسعى المعلم إلى إحداثها في حياة المتعلم، فكراً وسلوكاً، فإن محتويات المناهج التعليميّة تمثل الميدان الذي يتم من خلاله ترجمة تلك الأهداف وتحويلها إلى واقع ملموس قابل للتقويم والمقايسة، مما يعني أن إصلاح الأهداف لا تحقيق له إذا لم ينعكس ذلك في المقررات والمواد التعليمية التي يتوصل من خلالها إلى الأهداف المرسومة سلفاً.

2- اعتباراً بتنوع المواد والمقررات والموضوعات التي تتشابك وتتداخل عند المهتم بترجمة الأهداف وتطبيقها في الواقع، لذلك، لا غرو أن يختلط الحابل بالنابل عند تحديد المواد المناسبة والمعبرة عن الأهداف التعليمية.

3- وانطلاقاً مما أسلفناه من تقريرٍ حول ضرورة كون الأهداف التعليمية متسمة بالوضوح والشمول والواقعية، فإنّ هذه السمات الأساسية يجب أن تتسم بها المواد والمقررات المعبرة عن محتوى المناهج بصورة أكبر؛ ذلك لأنّها في النهاية هي التي تعكس الأهداف وتترجمها، وتجعلها واقعاً ملموساً.

4- وعليه، فإنه يمكن القول: إن هذه المحتويات ينبغي لها أن تنتظم كل «..الخبرات والمعارف والمفاهيم والمهارات، التي تساهم في بناء الإنسان الصالح كله: وجدانه، وعقله، وجسمه، تعتبر هامة ويجب تضمينها في محتوى المنهج..»<sup>(1)</sup>.

---

(1) انظر منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص 289 باختصار.



5- وتأسيساً على مبدأي المرونة والسعة في تشريعات الإسلام المتعلقة بالتعليم وغيره من الموضوعات، فإن الشرع الحنيف لم يعن بمحدث مفصل وواضح عن محتويات المناهج أو العلوم بشكل عام، بل أمر بالقراءة في الكتاب المسطور والكون المنظور، وحث المسلمين على السعي في الأرض والكشف عن سننه في الخلق والتاريخ والكون. فكل هذا تقرير بأن للعقل الإنساني دوراً في ضبط المواد والموضوعات التي من شأنها تحقيق الأهداف المرجوة من مناهج العلوم الإسلامية، كما أن هذا يؤكد عدم حصر المعرفة الإسلامية في فن دون آخر، أو في تخصص دون غيره، إذ إنّ المعرفة الإسلامية لا يمكن أن يستوعبها تخصص من التخصصات، ولا يمكن أن تقف عند حد فن من الفنون، بل هي «..منهجية.. تلتزم توجيه الوحي، ولا تعطل دور العقل، بل تتمثل مقاصد الوحي وقيمه وغاياته، وتدرس وتدرك وتتمثل موضوع اهتمام الوحي وإرشاده، وهو الفرد والمجتمع الإنساني، والبناء والإعمار الحضاري، وما أودع الله في هذه الكائنات والعلاقات من فكرة ومن طبع، وكيف توجه تلك الطبائع وتتفاعل، وكيف تطوّع وتستخدم، وكل ذلك من أجل تفهم هذه الكائنات وعلاقتها حتى يمكن تسخيرها لتوجيه الإسلام..»<sup>(1)</sup>.

6- وإذ الأمر كذلك، بأن مواكبة محتويات التعليم الموجه يعني تقديم كافة المواد والمقررات التعليمية، التي يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية الثابتة والمتغيرة في إطار من التصور الإسلامي الكلي للإنسان والكون والحياة والوجود. ومقتضى هذا أن أية مادة تقدّم في إطار من التصور الإسلامي تعد مادة إسلامية ولو كان ذلك في الرياضيات أو الفيزياء أو الكيمياء؛ ذلك لأن «..كل علم يصمّم منهجه ويدرس على

---

(1) انظر الوجيز في إسلامية المعرفة، مرجع سابق، ص 78 باختصار وتصرف.

أساس أن يساهم في بناء الإنسان المسلم القادر على المشاركة بإيجابية وفاعلية في عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله هو علم ديني من وجهة نظر الإسلام، يستوي في ذلك علوم الشريعة والعلوم الحديثة كالرياضيات والطبيعة، والكيمياء، وعلوم التقنية الحديثة..»<sup>(1)</sup>.

7- وعليه، فإنَّ ما نشاهده اليوم من فصام نكد بين ما يسمّى بعلوم الدين وما يسمّى بعلوم الدنيا، يحتاج من القائمين على شؤون التعليم في العالم الإسلامي إلى مراجعة عاجلة شاملة؛ ذلك لأنه يعد المسؤول مسؤولية كبيرة عن تقسيم أبناء الأمة الواحدة إلى علمائين، ومتديّين!

8- وعلمانية العلمائين تعود إلى تشبعهم في معظم الأحيان بما يعرف بالعلوم الدنيوية، وانخداعهم بعظمة هذه العلوم ورجالاتها، مما جعلهم يتخيّلون أنّ إصلاح الواقع المعاصر ينبغي أن يتم من خلال المناهج، التي تعتمدها الأمم المتمدنة القدوة في نظرهم وطروحاتهم، ويؤمن أكثر هؤلاء أنه لا يمكن للإصلاح أن يتحقق إذا لم يتم التخلص والقضاء المبرم على الزمرة المتديّين، الذين يحسبونهم عقبة كؤوداً أمام مشاريعهم وبرامجهم الإصلاحية!

9- وأما دينية المتديّين، فإنّه يعود إلى تمكن أكثرهم مما يعرف بعلوم الدين والشريعة المحضة، ويرون أن إصلاح الواقع المعاصر، لا يمكن له أن يتحقق إلا من خلال المناهج الدينية التي تعلموا عليها، ويعتقدون اعتقاداً جازماً أن خصومهم العلمانيين هم المسؤولون عن كل ما جرى وما يجري من محن وابتلاءات في العالم الإسلامي، ولولاهم وصنيعهم وبعدهم عن منهج الله لكان الواقع الإسلامي أكثر استقراراً وتقدماً وتطوراً

---

(1) انظر منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص 290 باختصار.

ونَهضة!

10- أجل، إنّ هذا التشوه في الرؤية والتحليل والنقد عند كلا الفريقين، يعد أثراً من آثار الفصام النكد المفتعل بين علوم الدين وعلوم الدنيا، كما يعدّ نتيجة حتمية لمحتويات علوم الدين وعلوم الدنيا التي تعمق الهوة والفجوة والجفوة بين الديني والديني، وتخلق خصاماً بين النقلّي والعقلّي، وبين المادة والروح.

11- وأياً ما كان الأمر، فإننا نعتقد بأن كلا الفريقين -العلمانيين والمتدينيين - مسؤولان أمام الله وأمام التاريخ مسؤولية مباشرة ومتساوية عن هذا الواقع المزري للأمم، إذ إنّ دينهم الحنيف لم يأمرهم قط بهذا الفصل بين الديني والديني، كما أنّ انقسامهم إلى هاتين الجبهتين المتناقضتين والمتنافرتين لم ينزل الله بذلك سلطاناً، بل لم يأمرهم به قرآن ولا سنة، وإنما اختاروا بأنفسهم ما هم فيه من وهنٍ وضعفٍ، وما يتقبلون فيه من تخلف وتأخر.

12- إي (=نعم)، لم يأمر الإسلام أحداً بالانسحاب من الحياة العملية وتركها كلاً مباحاً للآخرين، ثم اللواذ بلوم أولئك الآخرين على ما فعلوا بهذه الحياة، وما تصرفوا فيها من تصرفات، كما أنه لا يوجد إسلام نهي أحداً عن الإعراض عن تعلم قيمه الراسخة ومبادئه الثابتة، التي تنور القلوب وتجلي الأبصار وتهدّي إلى صراط مستقيم. فمن اختار الانسحاب والانزواء والسلبية، فلا يلومن إلا نفسه، ومن اختار الإعراض والانبهار بالوافد المارد، فلا يلومن أحداً إلا نفسه.

13- ومهما يكن من شيء، فإنّ مواكبة محتويات التعليم الموجّه لتحديات العصر يمكن لها أن تتحقق من خلال إعادة تلك الرحم المقطوعة بين الديني والديني، وتجاوز الفصل المفتعل بين علوم الدين وعلوم الدنيا، فضلاً عن ضرورة تزويد النشء بقدرٍ معقولٍ من مبادئ كل واحدٍ من هذه العلوم، التي شققها

المسلمون عندما تسربت إليهم -على حين غرة- الآفة التي وقعت فيها الكنيسة ورجالاتها في القرون الوسطى، ففصلوا فصلاً اعتسافياً وتعسفياً بين العلم والدين، واختلقوا صراعاً بينهما زوراً وبهتاناً.

14- وليس من الممكن على الأمد القريب، التقريب بين الفئتين المتنازعتين في الأقطار الإسلامية كلها ما لم يتم القضاء على هذا الفصل من خلال ما يعرف اليوم بفكرة التكامل بين القيم والمعارف والعلوم، والتكامل بين علوم الدين وعلوم الدنيا.

15- إننا لعلّى يقين بأن لهذا الفصام النكد دوراً في نشأة الغلو والتطرف لدى فئام من الشباب المخلص، وخاصة منهم أولئك الشباب الذين يسوقهم قدرهم إلى التوجه إلى العلوم الحديثة أو العلوم الدنيوية (=العلوم غير الدينية)، فمن الملاحظ أن حظ كثير منهم من المعرفة الإسلامية الصحيحة ضحل وضئيل، وأما الحماسة التي تملأ جوانحهم، فهي مثل الجبال شموخاً ورسوخاً، وكثيراً ما تدفعهم تلك الحماسة التي لم تصقل بفهم عميق لقيم الإسلام وتعاليمه إلى الغلو والتطرف والتعصب في مسائل وقضايا يحرم فيها الغلو والتطرف والتعصب والتهجم على المخالف، ولكن عذرهم أن زادهم المعرفي مغشوش ومشوّه وبخس، فلو أنهم نالوا حظاً أوفر وفهماً أعمق لتبرؤوا من كل فكر يدعو إلى إزهاق الأرواح البريئة والخروج على الطاعة، وشق الكلمة، وإشاعة الفتنة والبلبلة، وإدخال الرعب والخوف في النفوس ظلماً وجوراً.

16- وبالمقابل، فإنه من الملاحظ أيضاً أنّ حظّ كثير ممن ساقهم قدرهم إلى العلوم الدنيوية (=العلوم غير الدينية) في المعرفة الحديثة وخاصة المعرفة المتعلقة بالواقع المعيش ومكوناته، وما يطرأ عليه من ظواهر وأحوال، بئس وضئيل، ولكنه يجيّل إلى

كثير منهم أنهم يعرفون هذا الواقع المعقّد والمتشابك معرفة صحيحة، والحال أنّ مصادر معرفة هذا الواقع المتمثلة في علوم الدنيا لم يسعفهم حظهم إلى القراءة فيها أو التعلم منها، ولكنهم مع ذلك تدفعهم المعرفة الظاهرية والاعتقاد غير الصحيح إلى إساءة التعامل مع هذا الواقع، فترى بعضهم يلجأ إلى استخدام الوسائل العنيفة لتغيير هذا الواقع، والاعتداء على الأنفس والأموال، ظنّاً منهم - بل جهلاً مطبقاً - أن الواقع لا يتغير إلا من خلال هذه الوسائل الفاشلة العليلّة المخالفة لسنن الله في الكون والتاريخ والحياة.

17- إذأ، إن معالجة ظاهرة الغلو والتطرف الديني أو الدنيوي، تكمن في إعادة صياغة محتويات المناهج التعليمية صياغة إسلاميّة لا ترى فصاماً بين الدينيّ والدنيويّ، ولا بين العقليّ والنقليّ، ولا بين الروح والمادة، ولا بين عالم الغيب وعالم الشهادة، بل تقوم على رؤية ناضجة ناصعة ترى في هذه الثنائيات جمالاً وروعة وتكاملاً وتسانداً وترابطاً. فالتكامل هو الأمل الأوحد لتخفيف حالة الرهق الفكري والتشتت المرجعيّ، التي عمّيت به البلوى، وجلبت ولا تزال تجلب للأمة مزيداً من المآسي والآلام والويلات.

18- وبطبيعة الحال، لا يفوتنا أن نشير إلى أنّ مقتضى مواكبة محتويات التعليم الموجّه لتحديات العصر يعني - فيما يعني - أن تكون محتويات العلوم، التي تقدّم للنشء، قادرة على إحداث النقلة النوعيّة في حياة المجتمعات والشعوب، بحيث تكون وثيقة الصلة بالواقع، وقادرة على حلّ الأزمات والمشكلات، فضلاً عن أن تتجدد تلك المحتويات بتجدد التحديات، وأن تتنوع بتنوعها، فليس من المقبول الإبقاء على تلك المحتويات العاجزة عن تكوين العقليّة العلميّة الناضجة الواعية القادرة على المشاركة الفاعلة في صناعة الحضارات.

19- إنّ التحدّيات المتصاعدة تتطلب تجدد النظر في محتويات المادة العلميّة التي تقدّم للنشء في مختلف المراحل التعليميّة، كما تتطلب مجابهة تلك التحدّيات السعي الحثيث الدؤوب من أجل إعداد جيل قادر على إنتاج العلوم والمعارف نتيجة تمكنه من الأدوات المعرفيّة والعلميّة المؤهّلة له لتحقيق ذلك.

20- وفضلاً عن هذا، فإنّ مواكبة تحديّات العصر على مستوى المادّة العلميّة أو التخصصات العلميّة التي تقدّم للنشء تقتضي ربط مجالات وموضوعات العديد من العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة بالواقعات الاجتماعيّة والاقتصاديّة والسياسيّة السائدة ربطاً محكماً بحيث لا يكون الحديث عن تلك الموضوعات بعيداً عن الواقع الذي يعيش فيه المتعلم. فمن الملاحظ أن جملة من موضوعات هذه العلوم - وخاصة العلوم السلوكيّة والتربويّة والاقتصاديّة - تمّيت صياغتها في ضوء واقعات أولئك المنظرين، كما تمّ اعتماد مضامين في ضوء ما تواجه تلك المجتمعات من مشكلات وأزمات، واعتباراً بوجود ذلك الفرق الواضح بين واقعات الأقطار الإسلاميّة وتلك الأقطار التي نسجت فيها تلك العلوم والمعارف، فإنّ المواكبة تقتضي أن تكون موضوعات تلك العلوم والمعارف معبّرة تعبيراً صادقاً عن الواقعات التي يعيش فيها الناس في الأقطار الإسلاميّة، كما تقتضي تجديد النظر في تلك الموضوعات بحيث يتجاوز فيها الموضوعات التي لم تعد تشكّل همّاً معرفيّاً أو شأنًا علميّاً.

21- فعلى سبيل المثال، من جملة الموضوعات التي يكثر الحديث عنها في الدراسات النفسية نظرية فرويد في الجنس، ونظرية ماركس في الاقتصاد والتاريخ، فمن المعلوم أنّ هذه النظريات وموضوعاتها ومجالاتها لا علاقة لها بالواقع الإسلاميّ، وبالتالي، فإنّ التوسع في دراستها لا يعدو أن يكون توسعاً فيما لا ينبغي التوسع فيه البتة!

22- وعلى العموم، لا بدّ من المواكبة المتمثلة في التجديد المستمر في مجالات المعرفة وموضوعاتها وتخصصاتها تمكيناً للعقلية الإسلامية من معايشة واقعه، ومجابهة تحدياته، ومشكلاته بطريقة موضوعية رصينة معتدلة.

### الفقرة الثالثة: مواكبة الأساليب التعليميّة لتحديات العصر:

1- وأما بالنسبة إلى مواكبة الأساليب التدريسيّة (التعليميّة) تحديات العصر، فإنّ ذلك واضح جليّ اعتباراً بأنّ الأساليب التعليميّة كانت ولا تزال محلّ تجدد مستمر ومراجعة دائمة، ولا يمكن لأمة أن تطمح في نهضة علميّة رشيدة تقود إلى تنمية شاملة إذا لم تقم بالمراجعة الدائبة لتلك الأساليب التعليميّة، التي يتم من خلالها نقل العلوم والمعارف إلى الأجيال، إذ إنّ تلك الأساليب تعدّ أكثر العناصر التعليميّة تأثيراً وأسرعها إلى البلى والقدم، مما يوجب ضرورة تغييرها وتبديلها كلما تغير الزمن، وتبدلت الأحوال والأوضاع.

2- إنّه ليس من شكّ أنّ جملة حسنة من الأساليب التعليميّة السائدة في كثير من الأقطار يجب نبذها والتبرؤ منها لما تفضي إليه من تكريس لعقلية الحفظ والتلقي الجمعيّ، ورفض (الأخر)، ومصادرة الحريات، وانتشار عقلية التآمر، وسواها من الأساليب التعليميّة البالية، التي يمكن اعتبارها أساليب قد عفا عليها الزمن، ولا يمكن لها أن توجد جيلاً قادراً على المساهمة والعطاء. وبدلاً من تلك الأساليب، فإنّه لا بدّ من تنمية التفكير الإبداعيّ، والعقلية النقديّة الرصينة الرزينة، والابتكاريّة العميقة الرشيدة، فضلاً عن ضرورة تغليب ثقافة الحوار والنقاش على ثقافة الهجوم والشتم والسب!

3- إنّ سلامة القيم والغايات، وسداد الموضوعات والمقررات، التي تتضمنها مناهج العلوم الإسلاميّة تمثّل مقدمات ضرورية وأساسية لتحقيق إصلاحٍ واعٍ رشيدٍ ومتزن لهذه المناهج، غير أنّها لا تضمن -بأي حال من الأحوال- نجاح العملية التعليميّة، أو لا

تضمن أيضاً تمكن المناهج من إعداد جيل قادر على القيام بمهمة الخلافة لله وعمارة الكون وفق منهج الله؛ ذلك لأن هنالك عنصراً ثالثاً لا بد من الاعتداد به، عنصراً مهماً في العملية التعليمية، ويتمثل في الأساليب التعليمية التي تستخدم من أجل تمكين الأجيال الصاعدة من الأهداف التعليمية المحددة، والموضوعات والمقررات المنضبطة، فهذه الأساليب تمثل أحد العناصر المهمة، التي يتوقف عليها نجاح العملية التعليمية، وتمكن مناهج العلوم الإسلامية من الإسهام بفعالية في تغيير الواقع الذي يعيش فيه الناس.

4- وعليه، فإن للمرء أن يتساءل عن كيفية مواكبة الأساليب التعليمية التقليدية، التي يتم من خلالها تزويد النشء بالأهداف والمحتويات التعليمية. وبطبيعة الحال، إننا نبادر إلى تقرير القول: إن الإسلام تجاوز -قصداً- عن حصر الأساليب التعليمية في أساليب تعليمية معينة، كما أنّ الشرع اكتفى برسم الأسس والكليات العامة، التي ينبغي الوعي عليها عند الهمّ بتزويد النشء بالأهداف والمحتويات التعليمية.

5- وبناء عليه، فإنّ مواكبة الأساليب التعليمية لتحديات العصر ومتطلباته، تعني أن نستعيد تلك الأساليب المنهجية الإسلامية الأصلية في التعليم والمتمثلة في الحوارية، والتشويق، والجمع بين الترغيب والترهيب، والنقدية، والواقعية، وذلك عند الهمّ بتمكين النشء من الأهداف والمحتويات التعليمية بعيداً عن القمع والإرهاب والاستبداد والتسلط. فالأساليب التعليمية القادرة على إحداث التغيير المطلوب في النشء هي تلك الأساليب التي تقوم على مراعاة واحترام مشاعر النشء، وتقدير واقعهم وأحوالهم، وتوفير جوّ من الرحمة والرفق والتفاعل الإيجابي والحوار البناء معهم، تمكيناً لهم من حسن استيعاب الأهداف والمحتويات التعليمية. فإذا اكتملت في الأساليب



التعليمية هذه الركائز المذكورة، كان من شأن ذلك إقبال النشء على التعلم بشغفٍ وشوقٍ ورغبةٍ.

6- فضلاً على أن ذلك سيوفر لهم تحصيلاً عميقاً بالأهداف والمحتويات، فيصبحون لا يقبلون ما يلقي عليهم إلا بعد اقتناعهم بجدواه وصحته. وهذا بدوره يؤدي إلى ترسيخ ما يتلقونه من خبرات ومعارف ومهارات وتجارب في أذهانهم، ويدفعهم ذلك كله إلى التفاعل الإيجابي الواقعي مع أنفسهم ومع الواقع والمجتمع الذي يعيشون فيه.

7- وبطبيعة الحال، إننا نروم بالحوارية في هذا المقام توفير جو من المناقشة البناءة الهادفة القائمة على توفير جو من حرية الرأي والتعبير لدى النشء عند تقديم المعلومات والمعارف والمهارات، وتنمية مبدأ الحوار والحرية فيهم، مما يدفعهم إلى التفاعل مع تلك المعارف والمعلومات التي تقدم لهم. وبتعبير آخر، يراد بالحوارية عند بعض المفكرين المعاصرين تلك الصفة التي يترتب عليها العقل «.. فيصبح في حركته الفكرية ممتداً إلى عقول الآخرين، يعرض عليها ما توصل إليه من أفكار: شرحاً لحقيقتها، واحتجاجاً لها، بغية بيانها لتلك العقول، ووضعها أمامها على محكّ الامتحان، كما يصبح ممتداً إليها لاستبانة ما توصلت إليه من آراء للنظر فيها والوقوف على ما تضمنته من قوة ومن ضعف، استفادة من قوتها، واتقاء لضعفها، وذلك في حركة تفاعل مشترك بين العقول..»<sup>(1)</sup>.

8- وأما النقدية، فنروم بها تبني أسلوب الانفتاح على الآراء والأفكار عند تقديم المعلومات والمعارف والخبرات إلى النشء، بحيث يتعلمون من خلال هذا الأسلوب قبول المخالفين لهم في الرأي والفكر، والتقارب معهم قدر الاستطاعة. فعلى سبيل المثال،

---

(1) انظر بحث بعنوان: دور التربية الفكرية في الوحدة المذهبية للأمة، عبد المجيد النجار، مجلة وحدة الأمة، العدد الأول، السنة الأولى، عام 2003م، ص21.

ينبغي على المعلم والأستاذ عند تدريسه المذاهب الإسلامية الانفتاح على الآراء المختلفة والنظر فيها نظر المقارنة بينها، في غير حجبٍ لشيء منها واستبعاد له من دائرة البحث والدراسة، سعياً إلى التلاقي العاصم من الخصام والتعادي، وتحقيقاً للتعاون العاصم من الفرقة والتشتت.

9- إنَّ هذه النقدية إذا تربي عليها النشء وغدت خاصة راسخة في أذهانهم، من شأنها «.. أن توجههم وجهة التقارب مع المخالفين لهم في الرأي، وتجعل المتكونين عليها من أهل المذاهب يفتح بعضهم على بعض، ويأنس بعضهم لبعض، ويعتذر بعضهم لبعض. وأما الواقعية، فإننا نقصد بها تبني أسلوب تقدير المواقف وحسن فهمها، وإيجاد الحلول للمشاكل المطروحة بطابع الانطلاق من الواقع المعاش في حياة الناس، بعيداً عن المثالية المجردة، التي تبني فيها الآراء والحلول من المثال الحاصل في الذهن على غير هدى واعتبار للواقع، الذي تجرّي به الحياة ومقتضياته العملية».

10- إن تضمن الأساليب التعليمية هذه الركائز الأساسية من شأنها ضمان تمكن النشء من الأهداف والموضوعات التعليمية المقدمة لهم. وإن المتأمل -بعمق ودقة- في سيرة خير المعلمين وقدوة العالمين رسول الله ﷺ يجد أن هذه الركائز كانت حاضرة دوماً وأبداً عند تعليمه الصحابة، رضوان الله عليهم، ومن توافد عليه من أهل البادية والحضر. فقد امتثل مبدأ الحوارية في تعليم ذلك الأعرابي، الذي بال في المسجد، كما كان التشويق والترغيب منهجاً حاضراً في دعوته وتعليمه للناس، وأما النقدية، فقد اتخذها منهجاً في استكشاف آراء الصحابة في النوازل التي كانت تنزل بساحتهم إذا لم يكن ثمة وحي يبين حكم الشرع فيها، وأما الواقعية، فقد أرسى قواعدها وصدر عنها في سائر تصرفاته المتمثلة فيما اتخذ من منهج وطريقة في الدعوة إلى الله في مكة المكرمة والمدينة

المنورة.

11- إنَّ النظر المتفحص في الأساليب التعليمية التقليدية الشائعة في العالم الإسلامي، يفضي إلى تقرير القول: إنه لا حضور حقيقياً لهذه الركائز، وبدلاً منها، فإنَّ أساليب القمع والاستبداد والتكميم تعدُّ الأساليب التعليمية المفضلة والمقننة والمحبة في النفوس نتيجة ما يفتقر إليه الواقع الإسلامي من حرية في الرأي والتعبير، ولهذا، فلا غرو أن تغدو الديار الإسلامية أوكاراً لنشأة أفكار الغلو والتطرف والتعصب.

12- إنَّ الحاجة تمسُّ اليوم إلى إعادة الحواريَّة والنقدية والواقعية إلى الأساليب التعليمية التقليدية السائدة لتغدو أساليب تعليمية إسلامية، فالاستبداد والقمع والتكميم يعد كل أولئك أساليب غير إسلامية وإن تبنتها بعض المناهج التعليمية في الأقطار الإسلامية. إنَّ الأساليب التعليمية التي لا تبنى على الركائز المذكورة لا يمكن لها -بأي حالٍ من الأحوال- أن تعدَّ جيلاً قادراً على القيام بمهمة الخلافة، وعمارة الأرض وترقيتها، ولا يمكن لها أن تسهم في تمكين الأمة من استعادة عافيتها ودورها الريادي والقيادي، ولن يشفع لهذه الأساليب سداد الأهداف ووجاهة المحتويات، بل إنها تزيد الناس رفضاً وابتعاداً عن تلك الأهداف والمحتويات، ظناً منهم بأنَّ الخلل فيها وليست في الأساليب!

13- على أنه من الحري بالتقرير أنَّ ثمة توهماً لا يزال جاثماً على القلوب، ويتمثل في تخوف الكثيرين من فتح باب حرية الرأي في التفكير والتعبير ظناً منهم أن ذلك مدعاة إلى الفرقة والتنازع، والحال أنَّ هذه الحرية هي التي تعصم المجتمع من الفرقة والتشتت والتنازع؛ ذلك لأنه عندما تتاح هذه الحرية، فإنَّ للمرء أن يعلن عن خواطره وأفكاره كلها، فتطرح تلك الخواطر والأفكار على محك الحججة ومائدة

النظر، وتمتحن بالحوار مع الآخرين، وحينئذ يتبين لديه الصحيح منها من الخطأ، والقوي من الضعيف، ويكون ذلك سبيلاً للالتقاء مع الآخرين المخالفين له.. وأما حينما يتربى الفرد على القمع الفكري في نطاق المذهبية المنغلقة، فإن الكثير من الخواطر والأفكار التي تنشأ في الذهن تبقى حبيسة فيه بحكم القمع المعلن أو المضمّر، وشيئاً فشيئاً، ترتقي تلك الأفكار في النفس إلى درجة اليقين الجازم بأنها حق، حتى ما كان منها مضموناً أو موهوماً؛ لأنها لم تمتحن بتداولها مع الآخرين.. فيرتقي في نفسه ما يرى من أفكار مخالفة بأنها باطل ضال، وفي نهاية المطاف، ينتهي الأمر بهذا الفرد المقموع في رأيه إلى أن يكون منافراً للآخرين، ناشراً عنهم، نامياً في اتجاه معاكس لاتجاه العامة، ولا يلبث كل ذلك أن يعبر هذا المقموع عن نفسه في مظاهر عملية من الخصام والغلو والتطرف والخروج على الجماعة<sup>(1)</sup>.

14- وعلى العموم، فإن الأساليب التعليمية السائدة في كثير من الأقطار الإسلامية تحتاج إلى الارتقاء بها وتجريدها من جميع ألوان الترهيب والتأليم النفسي والجسديّ؛ وليكن الرفق والرحمة والتشويق والحوارية والنقدية والترغيب الأساليب الأساسية الشائعة في المؤسسات التعليمية، التي ترنو إلى إعداد الفرد الصالح الملتزم بقيم دينه، القادر على التفاعل والتأثير في مجتمعه، والقادر على القيام بمهمة الخلافة لله، وعمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله، وذلك هو غاية الإصلاح المنشود للمناهج والمؤسسات التعليمية.

15- إن أساليب الترهيب والضرب والتأليم النفسيّ والجسديّ وسواها من

---

(1) لمزيد من التأصيل حول هذا الموضوع، ينظر بحث دور التربية الفكرية في الوحدة المذهبية للأمة للدكتور النجار، مرجع سابق، ص14-15.

الأساليب التقليدية القديمة، لم تعد أساليب ناجعة مفيدة، بل ضررها أكبر من نفعها في كثير من الأحيان، وكذلك الحال في أساليب التسلط والتكميم والاستعلاء والازدراء وسواها من الأساليب التعليمية البالية المخالفة للمنهجية النبوية الهادئة الرشيدة الرشيفة، لم تعد كل أولئك محل تقدير أو ترحيب في هذا العصر.

16- ولهذا، فإنّه ينبغي العودة عودة مباركة وحميدة إلى الأساليب الإسلامية الأساسية في التربية والتعليم، أعني أساليب التشويق والترغيب والإقناع والانفتاح والحرية وسواها، فهذه الأساليب الراقية كانت في الأساس أساليب إسلامية، غير أنّها انزوت واختفت -بقدره قادر- في الحياة الإسلامية المعاصرة، وحلت محلها تلك الأساليب التي لا تتناسب بأي حالٍ من الأحوال مع واقع النشء في القرن الحالي. إنّ الطفل الناشئ يحتاج إلى خطاب «يبني ويكوّن ويغرس في نفسه الصفات والطاقات النفسية الإيجابية التي تدفعه إلى الثقة بنفسه، والرغبة في أداء مهمته في الحياة والاعتزاز بها، والشوق إلى النجاح فيها، ومعرفة أسرارها، بما يجعل شخصيته تتجلى بالقوة والثقة والاعتزاز والمبادرة وما يتصل بها من صفات لازمة لنجاح الأمة في أداء مهمتها في الخلافة.. إن من المهم أن نجنب الطفل في مراحل تكوينه النفسي خطاب الإرهاب والتخويف السلبي المدمر للطاقات النفسية اللازمة لصفات الشجاعة والثقة والاعتزاز والمبادرة، وأن ننهج في تربيته وفي الإجابة على تساؤلاته من نهج الحب والتشجيع فيما يتعلق بمفهومه ونظراته وعلاقته بالله سبحانه وتعالى، الحق العدل الودود الرحمن الرحيم، بحيث يقبل الطفل، في قوة وفي صبر وفي تشوق وفي حب، على الله سبحانه وتعالى وعلى الحياة، ودوره فيها، وعلى الدار الآخرة ولقاء الله فيها؛ أي تلقين الصغير لمبادئ الدين وقيمه وغاياته وعقائده يجب أن تكون في مراحل التكوين الأولى إيجابية، تنمي مشاعر الحب والشوق والتطلع والإنجاز؛ لأن من يجب ويتطلع

ويعتز يقبل ويؤدي ويتفاني ويضحى ويصبر، أما من يخاف ويهرب، فهو يحذر، وينفر، ولا يعمل إلا بالحد الأدنى وتحت ألوان من الصراع والتمزق النفسي المستمر، الذي يلازمه طوال حياته نتيجة مشاعر الإرهاب، التي تنفره عن الإقبال من ناحية، وتدفعه إلى الخضوع والإذعان من ناحية أخرى، فيكون التكاسل وعدم الانتظام والتقصير والتفاوت والتناقض والأداء بالحد الأدنى وعلى غير حماس أو إتقان، وهو ما نلاحظه من صفات أكثر المسلمين في العصور المتأخرة..»<sup>(1)</sup>.

17- ومن الأمور التي ينبغي الالتفات إليها في مجال الارتقاء بالأساليب التعليميّة التقليدية، ضرورة الإسراع في تمكين المعلّم من أوجه الاستفادة مما جادت به الأيام من وسائل وتكنولوجيات تعليمية حديثة بحسبانها وسائل تقصر المسافات، وتعصم الجهود والأوقات من الضياع، وسوء الاستغلال، فليس من الحكمة ولا من الإسلام في شيء الجمود على الوسائل التعليمية التقليدية وتقديسها، بل لا بد من تحديثها والتخلص من كافة الوسائل التقليدية التي تجاوزتها الأمم المتقدمة والمتقدمة.

18- ومهما يكن من شيء، فإننا نخلص من هذا إلى تقرير القول: إن مواكبة تحديات العصر ومتطلباته تتطلب المراجعة الدائمة والتطوير المستمر للعناصر التعليميّة السالف ذكرها، ولتكن المراجعة والمتابعة والتطوير والتحديث منهجاً ثابتاً ومستمراً لا يجوز التوقف عنه، إذ إن التوقف عنه يعني التوقف عن المشاركة الفعالة في الفعل الحضاري، كما يعني التوقف عن الإسهام في تحقيق الشهود الحضاريّ والترقي والنهضة والتقدم للشعوب الإسلاميّة، وفي مقابل هذا، فإنّ المداومة على مواكبة تلك العناصر، تحديات العصر، بالاستفادة مما يستجدّ في العالم من معارف وخبرات وتجارب

---

(1) انظر: أزمة العقل المسلم، عبد الحميد أبو سليمان، ص193 وما بعدها باختصار.

وأساليب، يعني ذلك تمكين الأجيال من المشاركة الفاعلة والفعالة في الفعل الحضاريّ، والحفاظ على منجزات الآباء ومكاسب الأجداد، ومنهج السلف الصالح في الاستفادة من كلّ ما منّ الله به على الخلق.

### الفقرة الرابعة: مواكبة طرق التقويم لتحديات العصر:

1- لئن أوضحنا ما يناط بالمرتكزات الثلاثة من دور وأهمية في الارتقاء بالتعليم ليغدو تعليماً موجّهاً هادفاً، وقادراً على تحقيق التنمية الشاملة المنشودة، ولئن سلّطنا الضوء على كيفية إصلاح تلك المرتكزات، فإن هذا المرتكز الأخير، لا يحتاج بيان طريقة إصلاحه إلى جهود كبيرة؛ ذلك لأنه كالمركزات التي قبلها، يتطلب إصلاحه إلى صياغة طرق التقويم صياغة تستند إلى التصور الإسلامي الكلي في مجال التقويم والاختبار، مستحضراً قيم العدالة والإنصاف والشفافية؛ ومستحضراً كون التقويم نوعاً من الشهادة التي يُسأل عنها المرء يوم القيامة، فإن شهد بحق كان له ثواب، وإن شهد بغير ذلك تحمل عواقبه ونتائجه.

2- إن الارتقاء بهذه الطرق من خلال الالتزام التام بالقيم المتعلقة بالشهادة، من شأنه إعداد جيل سليم واثق من نفسه، وعارف قدراته وإمكاناته، مما يدفعه إلى التفاعل البناء مع المجتمع بإيجابية وفاعلية؛ وإذا اختلت هذه القيم في هذه الطرق، كان ذلك مدعاة إلى تخريج جيل مضطرب غير واثق من نفسه، فلا يؤمن على نفسه ولا على مجتمعه بله على أمته.

3- وأياً ما كان الأمر، فإنّ على القائمين على المسألة التعليميّة وخاصة مناهجها انتقاء الطرائق التقويميّة التي يرونها قادرة على تعريف النشء بقدراتهم وإمكاناتهم دون بحس أو نقص، نعي أنه ينبغي أن يكون الإنصاف أساساً وقيمة لا يناع فيهما، فليس من العدل حرمان أحد ما يستحقه، كما أنه ليس من العدل إعطاء شخص ما لا يستحقه، وإنما العدل كل العدل إعطاء كل ذي حقّ حقه، وفي ذلك التزام بالمنهج الإسلامي في التقويم والاختبار.

وبهذا تتبدى لنا مرتكزات التعليم الموجّه، ولننتقل بعدها إلى تحليل آخر لأهميّة  
التعليم بوصفه الملاذ الآمن للجميع!



## المبحث الثالث

### التعليم الموجّه ونظام التخصص المزدوج

1- لئن كان الشائع اليوم في واقع المجتمعات وخاصة المجتمعات الإسلاميّة الاعتماد الصارم بذلك الفصل النكد بين العلوم الموسومة بعلوم الدين وعلوم الدنيا، ولئن أمسى ذلك الفصل واقعاً مطبّقاً في جميع الأرجاء، فإنّ التعليم الموجّه تعليم يتجاوز هذا الفصل، ويتبرأ منه، ويراه أحد العوامل الأساسيّة وراء نكسة التعليم وعجزه عن تحقيق الطموحات الفكرية والتطلعات الماديّة؛ وذلك لما يتسم به من فصل بين الروح والجسد، وبين العقل والنقل، وبين النظر والتطبيق، وبين المثال والواقع؛

2- كما أنّ مشروع التعليم الموجّه يرى في ذلك الفصام الأليم بين دينكما العلمين، الديني والدينيوي، تعميقاً متعمداً لحالة الصراعات الفكرية والانتماءات المذهبية، مما ينتج عنه تبذير القدرات وتشتتها، والتركيز على القضايا الجزئية الداخليّة على حساب القضايا الكلية الكبرى؛ إذ بدلاً من أن تتعاون القوى الفكرية على البحث عن الحلول العاجلة لمشكلات المجتمعات، فإنّ تلك القوى مشغولة بصراعاتها الداخليّة، والكيد لبعضها بعضاً، والسعي الحثيث للنيل من بعضها بعضاً، وبدلاً من أن تتوحد الجهود الفكرية والعلمية المتنوعة من أجل محاربة الفساد والتخلف والتأخر والجهل، فإنّ تلك الجهود تبذل من أجل نصرة الانتماءات المذهبية والولاءات الفكرية داخل المجتمع الواحد بحثاً عن أنصار ومؤيدين.

3- لقد سبق أن أصلنا القول في كون الفصام النكد بين علوم الدين وعلوم الدنيا

أهمّ الأسباب السلبية، التي أورثت المجتمعات الإسلاميّة تقسيماً للمثقفين والمفكرين إلى مثقفين ومفكرين علمانيين ومثقفين ومفكرين إسلاميين أو متديّنين، وكلّ من هذين الفريقين مشغول بحشد المزيد من الأنصار والأصحاب، كما أنّ كل واحد منهما يتفانى من أجل نصرته انتماءاتهم المذهبيّة على حساب كل الاعتبارات الموضوعيّة والآنية للمجتمع.

4- وفي خضم هذا الصراع الأليم المفتعل بين هذين الفريقين، غدت المسألة التعليميّة في عالمنا الإسلاميّ ضائعة في أهدافها وضحلة في محتوياتها ومهزوزة في أساليب تدريسها، وعاجزة في نهاية المطاف عن تحقيق التنمية الشاملة والطموحات الحضاريّة التي ترنو إليها الأمة منذ قرون؛ ذلك لأنّ صياغات الأهداف والمحتويات والأساليب التعليميّة أمست اليوم في كثير من الأقطار خاضعة لتلك النظرات التجريبيّة الضيقّة المتحجرة، كما غدت متأثرة في توجهاتها وتطلعاتها وغاياتها بتوجهات وغايات وتطلعات صائغيها من المفكرين الموزّعين على المعسكرين المتنافسين والمتعارضين، مما نتج عنه صنع أجيال ذوي النظرات الأحاديّة الضيقّة ترى نصف الحقيقة ولا يمكن لها أن ترى الحقيقة كلها. فإذا تجلّت لديها الحقيقة الدينيّة، فإنّ الحقيقة الدنيويّة (الماديّة) غامضة وغير واضحة، وإذا تمكنت من الإحاطة بالحقيقة الدنيويّة (الماديّة)، فإنّها تعاني ضعفاً وقصوراً وعجزاً في إدراك الحقيقة الدينيّة (الروحيّة) مما يجعل مشاركتها في صنع الحضارات ضحلة وضعيفة وغير ذات بال.

5- وفضلاً عن هذا، فإنّ الفصام النكد بين علوم الدين وعلوم الدنيا في المناهج التعليميّة السائدة في العالم الإسلاميّ يعدّ مسؤولاً -بدرجة عالية- عما يموج به الواقع الإسلاميّ اليوم من تطرف إن في التدين أو في الانحلال، فالغالب الأعمّ على السواد

الأعظم ممن يتورطون في آفة التطرف الفكريّ أو التطرف السلوكيّ أنّهم أسارى النظرات الأحاديّة التي لا تؤمن - بأي حال من الأحوال - بالتعدديّة في الرؤية، ولا تقييم أيّ وزن للتكامليّة في النظر، وتحارب جميع أشكال التنوع والتعدد في التحليل والفهم، كما تغرق تلك النظرات أصحابها في المثاليّة القاتلة، سواء أكانت تلك المثاليّة مثاليّة دينيّة أم كانت مثاليّة دنيويّة، فلو أنّهم حازوا نصيباً وافراً من كلتا الحقيقتين، الدينيّة والدنيويّة، لما آمنوا بوجود فصام بين الدينيّ والدنيويّ، ولما رأوا الدينيّ عدوّ الدنيويّ أو الدنيويّ عدوّ الدينيّ.

6- إنّ الأصل الثابت في شرعنا هو أنّ العلوم والمعارف الموسومة في دنيا الناس اليوم بالعلوم النقليّة والعلوم العقليّة تتكامل، ولا تتنافر، وأنّ الدنيا والآخرة داران مترابطتان لا يمكن الفصل بينهما إلا بتكلف وتعنت.

7- وبناء على هذا، فإنّ التعليم الموجّه الذي ندعو إليه في هذه الدراسة تعليمٌ يتجاوز في غايته هذا التقسيم الصارم بين العلوم، ويرى العلوم كلّها دينيّة دنيويّة، كما يقوم على ضرورة تزويد الأجيال بالقدر الكافي من المعرفة بالحقيقة الدينية والحقيقة الدنيويّة حفاظاً عليهم من الغلو والتطرف والتميع والدوبان، إذ إنّ نقص المعرفة بإحدى الحقيقتين نقصاً حاداً مدعاة إلى ركوب المتعلم متن الشطط والجور والظلم في نظره إلى الحقيقة الأخرى، فالمرء - كما يقال - عدوّ لما جهل، كما أنّ ذلك النقص مدعاة إلى تنمية روح التطرف والغلو في شخصيّة المتعلم لما يفضي إليه إدراك نصف الحقيقة من اختلال في التوازن، وغبش في الرؤية، وضعف في البصيرة.

8- وعليه، فإنّ المرء لن يكون - كما أسلفنا - مبالغاً إذا حمّل الأنظمة التعليميّة السائدة في الأقطار الإسلاميّة جزءاً غير منكور من المسؤوليّة التعليميّة لما يموج العالم

الإسلامي من تنامٍ مزعجٍ للتطرف، سواء أكان التطرف دينياً أم علمانياً، وذلك نتيجة تبني تلك الأنظمة في دساتيرها نظام الفصل النكد بين الحقيقتين، اللتين لا ينبغي الفصل بينهما البتة بحسبانهما حقيقتين متداخلتين ومتكاملتين ومتربطتين!

9- وتأسيساً على هذا، فإنّ التعليم الموجه يعدّ اليوم إحدى الوسائل العلميّة العمليّة المثلى القادرة على محاربة جميع أشكال التطرف والغلو والتزمت والتشدد، سواء أكان ذلك التطرف في الفكر، أم في النظر، أو في التطبيق والممارسة، ومردّ هذا إلى كون التعليم الموجه تعليمياً يقوم على منهجيّة في التعليم تؤمن بالتكامل المعرفي بين الديني والدينيوي، وبين النظري والتطبيقي، وبين العلمي والعملي، مما يؤدّي في نهاية المطاف إلى تمكين الأجيال من المعرفتين المتداخلتين والمتكاملتين، المعرفة الدينيّة والمعرفة الدينيوية، المعرفة النقليّة والمعرفة العقليّة.

10- إنّ معرفة متكاملة ومترابطة بالمثال والواقع تعدّ الوسيلة المثلى لتكوين الشخصية المتوازنة والمتكاملة القادرة على الإنتاج والإبداع والابتكار، كما تعدّ الطريقة السديدة لمحاربة التطرف والغلو والتزمت والدوبان، وهذه المعرفة تحقّقها ما اصطالحنا عليه في هذه الدراسة بالتعليم الموجه.

11- على أنّه الحريّ بالتقرير أنّ دعوتنا إلى إعادة النظر في الفصل النكد بين علوم الدين وعلوم الدنيا، لا يعني بأي حال من الأحوال تجاوز الاعتراف بالتخصصات؛ ذلك لأنّ التعليم الموجه تعليم يعتدّ بالتخصص بوصفه وسيلة من وسائل تحقيق التنمية الشاملة لا بوصفه غاية في حدّ ذاته، مما يعني أنّ التخصص يجب أن يتأسس في حقيقته على اعتداد وثيق بالتكامل المعرفي بين العلوم والمعارف، فتخصص المرء في الطبّ أو في الصيدلة أو الاقتصاد أو سواه لا يعني الجهل التامّ بالحقيقة الدينيّة الأساسيّة، كما أنّ تخصص المرء في الفقه أو الدعوة أو الأصول، لا يعني -بأي حال

من الأحوال - الجهل المطبق بالحقيقة الدنيوية، فالجهل التام أو المطبق بالحقيقتين أو بإحدهما أمر مرفوض، ويجب محاربته ومدافعتة.

12- وبناء على هذا، فإنّ التعليم الموجه المستند إلى نظام التخصص المزدوج تعليم يسعى إلى نفي التنافر والتناقض بين الديني والدنيوي، وبين النقلّي والعقلي، وبين عالم الغيب وعالم الشهادة، كما يسعى إلى تمكين الجيل الصاعد من المبادئ والأسس العامة، التي تقوم عليها النظرة الإسلامية الناصعة المتوازنة والمتكاملة إلى الإنسان، والكون، والحياة، والوجود، فضلاً عن أنه يروم جعل تعاليم وحي السماء قيماً على الواقع المعيش، وتطوير الواقع الإنساني بجميع شعبه لمقاصد خالق الكون ومدبره، ومقتضى هذا التكامل تحصين النشء بالكليات والثوابت والقيم، التي لا ينبغي أن يجرد عنها الفرد أنى كان تخصصه وزاده المعرفي.

13- إنّه لا يصحّ القول: إن هذا التعليم يصادر التخصصات، ولكنّه يعتدّ بالتخصصات، ويعتدّ في الوقت نفسه بضرورة التكامل المعرفيّ بالحقيقتين، فكلما تمكن السواد الأعظم من أبناء المجتمع من هذا التكامل تمكنوا من التنمية الشاملة التي يتحقق لهم من خلالها ما يصبون إليه من إمكان حضاريّ، ووراثة حضاريّة، ومشاركة حضاريّة في توجيه مسار العالم ومسار العلم والفكر في العالم المعاصر.

14- وزيادة القول: إنّ التعليم الموجّه المنشود تعليم يدعو إلى تبني ما يعرف اليوم بنظام التخصص المزدوج، وهذا النظام يقوم على تمكين المتعلمين من المعرفة المعقولة بالحقيقتين الدينية والدنيوية، النقلية والعقلية، كما يمكنهم من تعميق معرفتهم بإحدى الحقيقتين بعد التزود الكافي بالمعارف الأساسية بالحقيقتين. فعلى سبيل المثال، ينبغي أن تدرس العلوم الموسومة بالعلوم الشرعية/ الدينية جنباً إلى جنب مع العلوم الاجتماعية أو الإنسانية، فإذا أراد امرؤ التخصص في الفقه أو في الدعوة أو في

الحديث أو سواه، فإنّيه يجب عليه أن يتخصّص تخصصاً فرعياً في أحد فروع العلوم الاجتماعية كالإقتصاد، أو القانون، أو الإدارة، أو الاجتماع، أو علم النفس، أو الإعلام، أو سوى ذلك، وكذلك الحال فيمن أراد التخصص في أحد فروع العلوم الاجتماعية يجب عليه أن يتخصص تخصصاً فرعياً في أحد فروع علوم الشريعة من فقه أو حديث أو عقيدة أو أصول..

15- وأما بالنسبة إلى من يرومون التخصص في العلوم الموسومة بالعلوم الطبيعيّة أو التطبيقية كالطب والهندسة والزراعة والبيطرة وسواها، فإنّه يجب تأهيلهم تأهيلاً كافياً في المعارف الأساسيّة التي تعينهم على معرفة الحقيقة الدنيّة، ويجب أن يكون ذلك الزاد الذي يقدّم لهم زاداً كافياً ودسماً، إذ إنّ ضحالة ذلك الزاد مدعاة إلى الغلو والتطرف؛ ذلك لأنّ بعد هذه التخصصات عن المجال الفكريّ والنظريّ يرشح أصحابها لأن يكونوا فريسة سريعة للتطرف والغلو، إذ إنّّه من السهل أن يخيّل إليهم أنّ ذلك القدر الذي يجوزنه من المعرفة بالحقيقة الدنيّة كاف وشاف ونهائيّ، والحال أنّ ذلك القدر قطرة بسيطة لا يؤهّل صاحبه للإفتاء أو الحكم على العقائد والأفعال والأعمال.

16- ومهما يكن من شيء، فإنّ التخصص المزدوج يمثّل عنصراً مهماً من العناصر التي يقوم عليها التعليم الموجّه، كما أنّه يعدّ مرتكزاً من أهمّ المرتكزات التي يقوم عليها التعليم الموجّه القادر على تحقيق التنمية الشاملة في كافة المجالات.

17- وبهذا نصل إلى نهاية حديثنا عن أهمية نظام التخصص المزدوج في مجال التعليم الموجّه، كما نصل إلى نهاية حديثنا عن التعليم الموجّه بوصفه مدخلاً لتنمية مستدامة، ولا يسعنا في النهاية إلا أنّ نؤكّد ونكرّر أنّ (التعليم الموجّه) يعدّ اليوم إحدى القضايا المحورية الأساسيّة التي تحتاج إليها الأمة في هذا العصر، وتعدّ أحد أهمّ هموم التنمية الشاملة للحياة الإسلاميّة؛ ذلك أن التنمية التي تركز تركيزاً أساسياً

على أن «..تواكب قدرة العقل والفكر والمنهج المسلم حاجة الأمة والتحديات التي تواجهها، وأن تقدم لها الطاقة والزاد الفكري، والرؤية، والمناهج الفكرية والحضارية اللازمة لإنجاح مسيرة جهود بناء مرافقها وأنظمتها. فالأمة لا ينقصها الإخلاص ولا القيم ولا القدرات البشرية أو المادية؛ ولكنها تحتاج إلى فكر سليم، ومنهج متكامل قوي، ورؤية واضحة تسير على هداها، وتسعى إلى تحقيقها، وتنشئ أبناءها على مقتضاها.. إنه دون إصلاح مناهج الفكر، وتحقيق رؤية أصيلة واضحة لن يستقيم جهد، ولن ينجح عمل، ولن تفيد تضحية. هذا ما نشأت عليه حضارة الإسلام، وما قامت عليه الحضارات الأخرى من قبل.. وإذا كان لا يصح للمرء المسلم أن يتكرر عليه الدرس، فلا يتعظ ولا يرعوي، فقد تكررت الدروس والعظات والتجارب، وآن لنا أن ندرك أولوياتنا، وأن لا نهمل الأسس، مهما كان إلحاح الأحداث، وهجمات التصدي التي تصرفنا عن إعادة بناء الطاقة، التي يتولد عنها الجهد الصحيح بالقدر الصحيح في الاتجاه الصحيح.. فالإسلامية بمفهومها الشامل إطار للحياة الإنسانية والحضارة والإعمار البشري، وغاية كل نشاط وجهاد وعمل وتنظيم اجتماعي إسلامي، غاية واحدة، ومسيرة واحدة، ولا يصح إهمال أي جانب منها، أو التقليل من شأنه..»<sup>(1)</sup>.

وبهذا نصل إلى نهاية هذه الدراسة، وأملنا في الله أن يمكّن الأمة، ويعيد لها ريادتها العلمية والفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، إنه ولي ذلك وعليه قدير.

---

(1) انظر الوجيز، ص 81-82 بتصرف.

## الخاتمة

### أهم نتائج الدراسة

لقد احتضنت هذه الدراسة جملة من النتائج، يحسن بنا عرضها في النقاط الآتية:

أولاً: إنّ ثمة علاقة جدليّة وضروريّة بين التنمية الشاملة والمسألة التعليميّة عمومًا، والتعليم الموجّه خصوصاً؛ ذلك لأنّ العنصر الأساس الذي لا يمكن لتنمية أن تتحقق بدونه هو الإنسان، وتنمية الإنسان تتوقف على تنمية قدراته الفكريّة وطاقاته الاستيعابية، واستثمار ما يحمله من ذكاء فطريّ، واستعداد جبليّ من أجل الارتقاء به ارتقاءً يمكنه من حسن التعامل مع الموارد الطبيعيّة المسخّرة له.

ثانياً: إنّ تنمية قدرات الإنسان وطاقاته الروحيّة والفكريّة والعقليّة تنمية مستديمة لا تعني بأي حال من الأحوال الانتقال به من التخلف الماديّ إلى التقدم الاقتصاديّ أو الماديّ، بل تعني في أسمى معانيها الانتقال به من التخلف العلميّ والفكريّ إلى التقدم العلميّ الذي يمكنه من الاستغلال النافع للمادّة المسخّرة له. وبناء عليه، فإنّ الحاجة تمسّ اليوم إلى ترسيخ الإيمان وتعزيز الوعي بضرورة التنمية التعليميّة الرشيدة، كما أنّ الحاجة تدعو إلى جعل التنمية التعليميّة الموجهة ضرورة من الضروريات الأساسيّة التي لا يُقبل من أحد المساس بها أو الاستهانة من شأنها.



**ثالثاً:** إن ثمة حاجة إلى تصحيح ما تعجّب به المؤلّفات والدراسات الاقتصادية من تسمية التنمية الإنسانيّة بتنمية الموارد البشريّة اعتباراً بأنّ هذا الاصطلاح يوهم كون الإنسان مورداً، والحال أنّهُ أسمى من أن يكون مورداً، فإذا كانت الطبيعة مورداً، وكانت المادّة مورداً، فإنّ الإنسان ليس بمورد، ولكنه كائن جامع بين المادة والروح، وبالتالي، فإنّه لا ينبغي وصفه بالمورديّة، وبدلاً من ذلك، فإنّنا نرى ضرورة تعديل هذا المصطلح ليغدو «تنمية الطاقات والقدرات الإنسانيّة»، أو «تنمية الإنسان». وينضاف إلى هذا التصحيح الاصطلاحي تصحيح تصوّري لمصطلح التنمية، حيث إنّ هذا المصطلح غدا يورث في ذهن السامع كون العمليّة التنمويّة ترقياً مادياً، والحال أنّ التنمية كما تكون في الجانب الماديّ، فإنّها كذلك تكون في الجانب الاجتماعيّ، والسياسيّ، والاقتصاديّ، والفكريّ، ولذلك، فلا بدّ من الاعتداد بالمصطلح البديل وهو التنمية الشاملة، خروجاً من الفهم الماديّ الضيق لهذه العمليّة المهمة في حياة البشر.

**رابعاً:** إذا كانت المسألة التعليميّة من أهمّ مداخل التنمية الشاملة، فإنّه ينبغي أن يكون معلوماً لنا بأنّ التعليم الذي يعدّ مدخلاً لتلك التنمية هو التعليم الذي يتوافر فيه القدرة على التوازن بين الإمكانيات والتطلعات، وبين الحاضر والمستقبل، والمواكبة لتحديّات العصر على المستوى الكليّ والجزئيّ، والتكامل بين الحقيقة الدينيّة والحقيقة الدنيويّة، وهذا التعليم هو الذي اصطلحنا عليه في هذه الدراسة بـ«التعليم الموجه».

**خامساً:** أوضحت الدراسة أنّ «التعليم الموجه» يمثّل ذلك النوع من التعليم، الذي

يجب على الأمة اعتماده واللواذ به في العصر الراهن، وذلك بحسبانه تعليماً مواكباً لتحديات العصر على المستوى الكليّ المتمثل في قدرته على استيعاب تلك التحديات في شكل تخصصات وموضوعات دراسية مركزة، ولكونه تعليماً مواكباً لتحديات العصر على المستوى الجزئيّ التفصيليّ في تعهده العناصر التعليميّة الأساسية بالتجديد والتطوير والتحديث.

**سادساً:** أوضحت الدراسة أنّ «التعليم الموجّه» يتخذ من التكامل المعرفيّ أساساً لتقديمه المعارف والعلوم إلى النش، ويتمثل ذلك التكامل في تكامل عالم الشهادة مع عالم الغيب، وتكامل النقل مع العقل، وتكامل الروح مع المادة، وتكامل الحقيقة الدنيّة مع الحقيقة الدنيويّة، ويعدّ تحقيق هذا التكامل وسيلة من الوسائل الناجعة للقضاء على الفصام النكد بين علوم الدين وعلوم الدنيا، كما يعدّ هذا التكامل وسيلة من وسائل القضاء المبرم على ما يعيش العالم من صراع فكريّ بين معسكرين مفتعلين، وهما المعسكر المسمّى بالمعسكر الدينيّ، والمعسكر الموسوم بالمعسكر العلمانيّ، والحال أنّ كلا هذين المعسكرين يتحمّلان بدرجات متفاوتة الغياب الحضاريّ الذي تعيش فيه الأمة، كما يتحمّلان بصورة واضحة جزءاً كبيراً مما يعجّ به العالم اليوم من تصرفات شائنة وممارسات خاطئة مخالفة لروح الإسلام وتعاليمه ومبادئه يقوم به زمرة من المفتونين، الذين ربّوا على الفصل الحاسم بين التعليمين الدينيّ والدنيويّ، فدفعهم نقصهم في أحد العلمين إلى الغلو، فالتطرف، ثم الإرهاب.

وعليه، فإنّ «التعليم الموجّه» نخاله الأمل الأسدّ لمحاربة الغلو والتطرف والتزمت، إذ

إنّه يمكن المتعلم من معرفة الحقيقة الدينيّة، ومعرفة الحقيقة الدنيويّة أو الواقعيّة، وهذه المعرفة المتكاملة تكسبه الانفتاح والسماحة والقدرة على استيعاب مستجدات الحياة مع الالتزام التامّ بالمبادئ والأصول التي يقوم عليها الإسلام.

هذه بعض النتائج المتواضعة التي توصلنا إليها في هذه الدراسة، التي نأمل أن نعود إليها عودة حميدة إذا بارك المولى الكريم في الأجل والصحة، والله نسأل أن يوفقنا جميعاً إلى ما فيه صلاح ديننا ودياننا، إن نريد إلا الإصلاح ما استطعنا، وما توفيقنا إلا به، عليه توكلنا وإليه ننيب.