مجلة دراسات إسلامية رقم ISSN 1112-8011
المجلد : 16 العدد : 01 السنة : 2021 ص 165 – 182

مرجعية الدين وسؤال الأخلاق في المناهج التعليمية

Religious referrence and the question of ethics in educational curricula

ربيع الحمداوي *

جامعة السلطان مولاي سليمان،كلية الآداب والعلوم الإنسانية بني ملال، المغرب
elhamdaouirabii@gmail.com

تاريخ الارسال : 2021/04/23	تاريخ القبول : 2021/05/10	تاريخ النشر : 2021/06/20

ملخص:

يهدف البحث بيان وظيفة المرجعية الدينية في التربية الأخلاقية بالمناهج التعليمية، ولعل مبرر البحث في هذا الموضوع سببين، أولهما: الأزمة التي تعيشها المناهج التعليمية من انفصال المحتوى التعلمي عن الإطار المرجعي المؤطر لرؤيتنا المعرفية للعالم مما أخل بوظائف المناهج التعليمية في تحقيق مقاصدها في الإصلاح، والثاني: الأزمة التي يعيشها العقل المسلم في تعامله مع النص الشرعي عندما اختزل استمداده منه في الأحكام الجزئية وأهمل نظره للقواعد الأخلاقية والتي تعتبر أساسا مرجعيا هاديا للعلوم ومناهج تعلمها حتى تتحقق الفائدة من وجودها، هذا ما يسعى البحث بيانه.

الكلمات المفتاحية: المرجعية، الدين، الأخلاق، المناهج التعليمية.

Abstract:

This thesis is aimed at explaining the role of religious reference in (enhancing) moral education in school curricula. Perhaps what might have justified a research into this topic is simply two reasons:

The first one is the crisis which school curricula are experiencing in terms of the separation of learning contents from the reference framework that shapens our intellectual view of the world hence causing an impairment in the functionality of school curricula towards achieving the aims which they are meant to achieve in terms of reformation(of students).

* المؤلف المرسل

The second one is the crisis which the Muslim brain is experiencing in regards to the way he relates with religious texts as he limits the provisions of these texts to only serve partial rules, hence disregarding the look into (general) ethical rules which are basically considered as the GUIDING REFERENCE for all knowledge and its learning methodologies before the purpose of their existence could be fulfilled. This is the objective of this thesis.

Key words: **Reference**, **Religion**, **Ethics**, **School Curricula**.

مقدمة:

إن أخطر أشكال الارتباك في الوعي ما يتعلق بالمنهج، فإن افتقاد الوعي المنهجي يجعلنا ننحرف عن المسار المعرفي الصحيح، وهذا ما أدركه علماء الأمة في مراحل مختلفة فولد لديهم الإحساس بالحاجة إلى البحث في المنهج، وقواعد المنهج والتفكير المنهجي، فأنتج لدينا في فترات تاريخية متفرقة عدة جهود اتسمت بالاجتهاد والتجديد، وقطعت مع الجمود والتقليد.

إن واقع مناهج التعليم بمؤسساتنا التعليمية والجامعية تنبئ عن أزمة من شقين:

❖ أزمة تعيشها المناهج التعليمية نتيجة انفصال المحتوى التعلمي عن الإطار المرجعي المؤطر لرؤيتنا المعرفية للعالم، مما أخل بوظائف المناهج التعليمية في تحقيق مقاصدها في الاصلاح.

❖ أزمة يعيشها العقل المسلم في تعامله مع النص الشرعي عندما اختزل استمداده منه في الأحكام الجزئية وأهمل نظره للقواعد الأخلاقية، والتي تعتبر أساسا مرجعيا هاديا للعلوم ومناهج تعلمها حتى تتحقق الفائدة من وجودها.

إشكالية البحث:

تنطلق إشكالية البحث من انفراط الضابط المنهجي في التعليم وذلك نتيجة موروث فكري فرض نفسه في ساحة التفكير في النص الشرعي مما خلق قيودا تحاصر العقل، فمسألة العقل والنقل مثلا في تراثنا الإسلامي كان لها الأثر الفادح في موقف العقل من الدين والعكس كذلك، كما أن واقع الحداثة كان له الأثر الفادح كذلك على موقف العلم من الشريعة، وهنا تُطرح عدة تساؤلات منهجية لها أهميتها من قبيل: هل نموذج الحداثة المعاصرة لها من المؤهلات المعرفية والمنهجية ما يمكّنها من مواجهة تحديات المتطلبات الأخلاقية في المناهج التعليمية؟ هل يمكن للمناهج التعليمية أن تُبنى بالبعد المادي والتقني في غياب أي بعد أخلاقي؟ ألا يمكن القول إن نموذج الحداثة اليوم أصابه من الوهن ما يعبر عن عجزه في رد الاعتبار لإنسانية الإنسان في المناهج التعليمية؟ كل هذه تساؤلات تجعلنا نسائل مناهجنا التعليمية في ظل واقع الحداثة اليوم بنقد أخلاقي ومقاربة منهجية لمشروع بديل.

أهداف البحث:

يسعى البحث لتحقق عدة أهداف أبرزها إثارة النقاش حول السياق العالمي الذي تمر منه المناهج التعليمية، والتي تحتاج اليوم أكثر من أي وقت مضى للتغيير، وذلك نتيجة ما أصاب الإنسان نتيجة هذه المناهج من شعور بالتشرّد والتيه وفقد المعنى، وذلك لانعدام الإيمان باليقينيات والمطلقات الغيبية، التي كانت على الدوام تزود الإنسان بالرجاء وتمدّه بطاقة

العطاء والإبداع، وهذا ما جعل الإنسان في الواقع المعاصر يُشعره بضعف شديد نتيجة فراغ روحي رهيب، أملاه واقع فرض نفسه عندما ظن إنسان الحداثة المعاصرة أنه مستغن عن البعد الروحي، وأن الوسائل المادية كفيلة بتحقيق رغباته المعيشية وتطلعاته الإنسانية، وفي ظل هذا السياق لا نستغرب إن وجدنا من أبناء الحداثة الغربية نفسها من يدعو صراحة إلى ضرورة العودة إلى الأخلاق في مناهج الحياة، من أجل إنقاذ الإنسانية مما تعيش فيه من تدهور أخلاقي وانحطاط سلوكي، ومما ينتظرنا في المستقبل من انهيار حقيقي وخراب مُدمّر، تفقد معهما الإنسانية صفتها الآدمة، يقول ألبرت أشفيتسر"نعيش ونسير في حضارة ليس وراءها مبدأ أخلاقي تستند إليه (...) ومُثُل الحضارة التي يحتاج إليها هذا العصر ليست جديدة أو غريبة عنه، بل كانت في مُثُلِ الإنسانية من قبل، ويمكن أن تعثر عليها في كثير من الصيغ العتيقة، وليس علينا أساسا إلا أن نعيد إليها ما كان لها قديما من احترام، وأن ننظر إليها نظرة حديثة حينما نربط بينها وبين الواقع الماثل أمامنا"[1].

ولتحقيق هذه الأهداف فقد نظمن البحث وفق ثلاثة محاور أساسية: أولها : مرجعية الدين في التربية الأخلاقية بالمناهج التعليمية، الثاني: واقع الحداثة وفصل العلم عن الأخلاق في المناهج التعليمية، الثالث المدخل الديني وتقويم السلوك الإنساني في المناهج التعليمية.

منهج البحث:

يستند البحث على المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع المعطيات ووصفها من أجل القيام بالمقارنة بينها، وتفكيكها، بغية الوصول إلى نماذجها التفسيرية، فالوصف اعتمدت عليه في تجميع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، والتحليل وظفته في دراسة الإشكالات العلمية، تفكيكا وتقويما وتركيبا، من أجل استخلاص الأفكار وتحليلها ونقدها واستعراض نتائجها.

1. مرجعية الدين في التربية الأخلاقية بالمناهج التعليمية

قبل الحديث عن معالم مرجعية الدين في التربية الأخلاقية بالمناهج التعليمية، وجب بيان دلالة المرجع والمرجعية أولا، الرجوع على اختلاف استعمالاته، يفيد على العموم معنى الرد والعودة في لسان العرب[2]، وعلى هذا فاستعارة فعل (رجع) بهذا المعنى في الفكر العربي والإسلامي المعاصر، والذي منه "المرجع" و"المرجعية"، يعني أن المرجوع إليه، الذي يرد ويعاد إليه أصل ومبدأ كلي جامع، يحسم الخلاف وينهي النزاع، إذ غالب الرجوع بما هو رد وعودة إلى أصل يكون بعد خلاف في فرع أو نزاع في جزء"[3]، وعليه فمفهوم المرجعية يمثل " الإطار الكلي والأساس المنهجي، المستند إلى مصادر وأدلة معينة، لتكون معرفة ما أو إدراك ما، يبنى عليه قول أو مذهب أو اتجاه يتمثل في الواقع علما أو عملا"[4]، وإذ يكفينا في بيان مفهوم المرجعية ما ذكرته مما يعيننا في هذا البحث دون استفاضة في بيان المفهوم ومعناه.

إذا كان الدين "يطلق على مجموع عقائد وأعمال يلقنها رسول من عند الله "[5]، فهو بذلك يشمل منظومة العقائد والمعارف الدينية، ومنظومة القيم والأخلاق، ومنظومة العبادات والمعاملات، وهي كلها مرتبطة بتصور شامل للدين يرتبط فيه الإنسان بالخالق.

إن الشرعي يزخر بآيات هادية وتوجيهات مرشدة لمختلف العلوم، تستوجب من الفكر الإسلامي بذل جهده في الكشف عنها، ومن التعليم المدرسي والجامعي اختيار المناهج التعليمية المناسبة للتزود من

هدايتها ونورها "فالإسلام يمنح الإنسان، فردا وجماعة، غائية الوجود المقنعة، ويقدم للكيان الإنساني أسس الالتزام الخلقي المحمود، ويجلي للبصيرة الإنسانية أحاسيس الفطرة ونوازعها، وأبعاد علاقاتها الكلية، غيبا وشهادة، في النفس والمجتمع والكون والوجود، ويقدم أسس الاستقرار الاجتماعي والتقدم الحضاري والسلام والأمن العالمي"[6]، وهي كلها مبادئ وقيم موجودة في النص الشرعي تتطلب منهجا للكشف عنها.

وهذا ما يتطلب منا تحديد البراديغم المعرفي في مناهجنا حتى يقوم هذا التعليم بوظيفته المؤطرة لسلوك الأفراد، وبدوره في حماية القيم الإسلامية والهوية الوطنية، قصد تحقيق هدفه الأسمى المرتبط ببناء الأسس المرجعية المؤطرة للفكر، وهي كلها أهداف تبتغي بناء الإنسان السوي لتحقيق الاستخلاف والاعمار. إن هذا الواقع المأزوم لا يمكن تجاوزه من أجل تطوير منهج تعليمي بديل إلا بإدراك السمات المميزة للبراديغم العلمي القديم، الذي أصبح متجاوزا نتيجة عدم مسايرته لمستجدات الواقع، رغم وجود بعض المبادرات المحمودة التي لا يمكن إنكار فائدتها والتي حاولت ربط مناهج التعليم المدرسي والجامعي بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي، إلا أن هذه المناهج لازالت عاجزة عن الربط بين المحتوى التعليمي والأسس المرجعية المؤطرة له من الدين، وإذا أردت بيان أسباب عدم الرجوع للدين في التربية الأخلاقية بالمناهج التعليمية فإنه يمكن إجمالها في الآتي:

1.1 مشكلة حصر مجال النص الشرعي في الفروع والجزئيات بدل القواعد والكليات:

إن إعادة النظر في مناهج وطرق التعامل مع القرآن والسنة النبوية، من حيث التعلم والتعليم، والتطبيق تشكل المفتاح الرئيس والعامل الحاسم في بناء نظام معرفي وتربوي، يرتكز على ما هو شرعي وواقعي في النص، قادر على إعادة بناء الأمة الموصوفة بالخيرية والمكلفة بالشهادة على الناس، إذ إن الطابع الغالب على دراسة مناهج القرآن الكريم والسنة النبوية، هو الطابع التخصصي المحدود، الذي لا يستلهم القرآن الكريم والسنة النبوية في بناء منهجية إسلامية معاصرة للعلوم الاجتماعية والإنسانية والطبيعية.

لقد ركن المسلمون في مناهجهم التعليمية إما إلى التراث فساد التكرار والاجترار، وإما إلى الغرب ومناهجه فأصبحنا عالة عليهم، ولم نبلغ بعد حد الاقتدار والجرأة على تطوير مناهج متكاملة بديلة لكلا الاتجاهين التراثي والغربي، إن الاستعانة بالتجربة التراثية الإسلامية والتجربة المعاصرة الغربية في الاقتدار على بناء تصور منهجي تعليمي قادر على مواجهة تحديات الواقع أمر ضروري، لكن أن نصبح عالة على غيرنا في اختيار مناهجنا فهي من المعضلات الكبرى التي تزيد واقع الأمر سوءا.

إن مناهج تدريس "علوم القرآن والسنة " تقتصر اليوم على دراسات المتخصصين وفق تصنيفات وموضوعات بات الكثير منها لا يمت إلى واقع المسلمين وحاجاتهم بصلة، وما لم تشتمل المناهج الجديدة على خبرات تجعل من تعاليم القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ثقافة وخلقا للعلماء والمتعلمين، للعامة والخاصة على السواء، فإن القرآن الكريم والسنة النبوية سيبقيان بعيدين عن توجيه الحياة، وفي معزل عن برامج تنمية المجتمع وتطويره، وقد أشار الشيخ مُحَمَّد الغزالي إلى هذا الموضوع في كتابه :" كيف نتعامل مع القرآن" حيث كشف عن أسباب القصور ومواطن الخلل في فهم القرآن، واعتبر أن أسباب الأزمة ناتجة عن مناهج التعامل مع القرآن الكريم وفهمه، ويكمن قصور

هذه المناهج في رأي الشيخ الغزالي ،"في العجز عن اكتشاف الأدوات الموصلة إلى الفهم الصحيح، والعجز عن إدراك محاور القرآن والمعاني الجامعة فيه، وإغفال فهم السنن الإلهية في الأنفس والآفاق...والولوع بالجزئيات في فهم القرآن الكريم، وعرض الكتاب لقضية حساسة هي: فكرة الإعجاز العلمي للقرآن، فعرض أخطار الاتجاه الذي يحاول اللحاق بركب الحضارة الغربية الحديثة عن طريق تحكيم نظرياتها العلمية المتجددة في فهم النص القرآني، والحكم عليه من خلال مقولاتها "[7].

فالمطلوب من مناهج التعليم الديني صياغة مناهج وطرائق قادرة على تحويل تعاليم الوحي، لتصبح مكونات أساسية في فكر جميع فئات المجتمع وثقافتهم وأخلاقهم، منهج "يقوم على أساس التصور الإسلامي لحقائق الألوهية والكون والإنسان والحياة، على اعتبار أن هذا التصور هو الإطار المرجعي الذي يتولى تنظيم الحياة الإنسانية، في إطار كلي"[8].

2.1 مشكلة قطع جسور التواصل بين العلوم المختلفة:

وهي من المعضلات الكبرى التي تواجه مناهج التعليم، قصر مجال النظر داخل نصوص الوحي في استنباط الأحكام التشريعة، وتم التغافل عن ربط النص الشرعي بمختلف العلوم، سواء كانت علوما اقتصادية، أو اجتماعية، أو سياسية، بل حتى العلوم التقنية تدخل في نطاق اخصاص الوحي، فكل العلوم دون استثناء تحتاج في مناهجها التعليمية لموجه تستمد منه أساسها المرجعي، وإلا كيف يمكن لهذه العلوم أن تحقق أغراضها، وكيف للمتعلم أن يسهم في البناء والإعمار، إنه لمن المحزن أن تجد متخرجا من كليات الطب، أو الهندسة، أو القانون أو غيرها متجردا من القيم المؤطرة لمجال اشتغاله، فيصبح أداة للإفساد بدل الإصلاح.

إن للدين دور أساسي في بناء الإطار المرجعي والنموذج التفسيري لمختلف العلوم، والذي لا يمكن أن يبقى شاغرا، فعندما ابتعدت العلوم المختلفة في مناهجنا التعليمية عن إطارها المرجعي، شغلت مكانها نظريات فلسفية بعيدة عن قيم الأمة وهويتها الإسلامية، فوقع التصادم بين المرجعيات والتيه والضياع بين الهويات، هذا كله نتيجة عدم قيام المناهج التعليمية بوظيفتها الموكولة إليها في استحضار مرجعية الدين قصد تأطير لمختلف العلوم وبناء تصوراتها.

فالتقسيم الثنائي للعلوم في تراثنا الاسلامي بين العلوم العقلية والعلوم النقلية، كان له أفدح الأثر على الفكر الاسلامي لازالت تبعاته إلى اليوم في مناهجنا التعليمية، في حين أنه يمكن للمشرفين على هذه المناهج أن يعينوا عل تجاوز هذه الثنائية، بحيث يصير التعامل الأكاديمي مع علوم الدين فرصة طيبة، لتحقيق الوفاق بدل الفراق.

لأن طالب العلم يتحدث في قضايا شرعية ذات أبعاد أخرى: فمنها ما هو ذو بعد سياسي، ومنها ما هو ذو بعد اجتماعي، أو بعد اقتصادي، أو تربوي..إلخ، ولا يمكن أن يكون طالب العلم الشرعي متخصصا في جميع هذه المجالات، أو مستوعبا لتفاصيلها وفروعها، ولكن لا يسوغ أن تستوي معرفته فيها مع معرفة العوام، فضلا عن أن يكونوا أكثر فقها منه، ورغم أنه لا يمكن تحويل طلاب العلم إلى مختصين في الفكر والثقافة المعاصرة، فلا بد من أن تتضمن مناهج التعليم الشرعي ما يسهم في الارتقاء الثقافي والفكري بهم، كما أن العلوم الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية والتقنية وغيرها في حاجة ماسة إلى صياغة

أهدافها، وتوضيح مقاصدها، وبيان مرجعيتها، وهي أسس معرفية يمكن استمدادها من الدين فلا يسوغ للمشتغل بهذه العلوم أن يكون خالي الذهن من التصور الكلي للوحي، فيخبط خبط عشواء في علوم منفصلة العرى عن خلفيتها الفكرية، مما ينعكس عليها في أداء وظيفتها الاجتماعية.

3.1 مشكلة الثنائيات المعرفية في المناهج التعليمية:

لقد شكلت ثنائية العقل والنقل إحدى القضايا التي شغلت علماء الأمة قديما وحديثا، واتخذت أسماء عديدة لقضية واحدة، فهي قضية السمع والعقل، أو الرأي والبيان، أو النظر والعرفان، فهذه كلها أسماء لمسمى واحد هو قضية العقل والنقل، بل المتأمل في الخريطة الفكرية للعالم الإسلامي اليوم يلحظ أن الانقسامات الفكرية الكبرى مردها إلى هذه القضية بالذات، بل تم إبداع ثنائيات معرفية جديدة مثل الأصالة والمعاصرة، أو الدين والدولة، أو غيرها، وهي ثنائيات متصارعة لا تعبر عن حقيقة التصور الإسلامي.

إن رجوعنا إلى الأساس الذي انطلقت منه هذه الثنائيات، يثبت أن المواجهة كانت "بين تيارين فكريين كبيرين لا يتعلق بالتشكيك في أهمية الوحي والعقل لتوجيه الحياة البشرية، فكلا الفريقين متفقان على ضرورة اتباع الأحكام القطعية، سواء انتسبت إلى الوحي أو العقل، واستحالة قيام تعارض بين القطعيات العقلية والنقلية، بل تتعلق الإشكالية بتعارض عقليتين أو منهجين في التفكير والاستدلال"[9].

وعليه فاحتدام الصراع بين "الموقفين الرئيسيين من مسألة تعارض العقل والنقل المتمثلين في آراء بعض العلماء من أمثال الرازي وابن تيمية، هو تعبير عن حالة الاستقطاب التي صبغت حركة تطور الفكر الإسلامي خلال القرون الماضية، وأدت إلى انقسام العلوم إلى نوعين متمايزين ومتصارعين: العلوم العقلية والعلوم الدينية"[10]، والتي بقيت تجلياتها إلى اليوم سواء في النظر لهذه العلوم أو في القطيعة الإبستمولوجية بين علوم الدين، وعلوم الدنيا، وهو ما خلق انغلاقا للعلوم المرتبطة بالشريعة وحذرا من العلوم التي لا ترتبط ارتباطا مباشرا بنصوص الوحي، فأبعدها عن الواقع، وكذلك أمر العلوم الإنسانية والاجتماعية والتقنية التي بقيت بعيدة عن أي توجيه من الوحي يمكن أن يعيدها إلى جادة صوابها، بعد الإخفاقات والنكسات التي ارتبطت بها، مما يستوجب إعادة ربط الصلة بين هذه العلوم لتحقيق التكامل المنشود، لأن الشريعة أوسع من المفهوم الضيق الذي اكتسبته في نصوص الفكر الديني في التراث الإسلامي "فقد طال الأمد على اقتصار (علوم الشريعة) على الفقه والأصول والعقيدة والتفسير والحديث بالمفهوم التقليدي، وظلت العلوم الأخرى ذات المسميات المختلفة لا تندرج تحت إسم (علوم الشريعة)، وهو فصام كان من أكبر الأسباب التي أدت إلى الأزمة الفكرية عند المسلمين،والتي سعى ويسعى المخلصون لتجاوزها، والحقيقة أن الشريعة تشمل كل العلوم الاجتماعية والإنسانية،بل وتشمل العلوم التجريبية في منطلقاتها ومقاصدها وكثير من تفاصيلها"[11].

2. واقع الحداثة وفصل العلم عن الأخلاق في المناهج التعليمية

لقد أثرت الحداثة الغربية على المناهج التعليمية حيث أصبحت العقلانية أهم المقومات التي بُنيت عليها حتى أضحت لصيقة بها، لكن الحداثة أنواع كما يقول طه عبد الرحمن، ومن لم يدرك ذلك سيعتقد المثال

الغربي لها هو النموذج الوحيد فيها، ولذلك يقول "وقد التبس الأمر على دعاة العقلانية من المحدَثين، فظنوا أن العقلانية واحدة لا ثانية لها، وأن الإنسان يختص بها بوجه لا يشاركه فيه غيره، وليس الأمر كذلك إذ العقلانية على قسمين كبيرين، فهناك العقلانية المجرّدة من الأخلاقية، وهذه يشترك فيها الإنسان مع البهيمة، وهناك العقلانية المسدّدة بالأخلاقية، وهي التي يختص بها دون سواه، وخطأ المحدَثين أنهم حمَلوا العقلانية على المعنى الأول وخصوا بها الإنسان"[12].

وبذلك رأى الفكر الغربي أن العقل بإمكانه معرفة الحقيقة دون مساعدة خارجية، بل وقصر هذه المعرفة على الجوانب المادية، مع استبعاد كل ما هو أخلاقي روحي لأنها حسب زعمهم تبعد ميدان الفكر العلمي ومناهج التعليم فيه عن الموضوعية، يقول طه عبد الرحمن: "أصبحت المعاني الدينية والقيم الأخلاقية تُعدّ عندها بمنزلة عوائق، أو عقبات تثبّط العمل العلمي وتخرجه عن حقيقته وفائدته، والصواب أن تحصيل تمام الموضوعية غير ممكن، وكل ما تفعله هذه الممارسة العقلانية هو أنها تستبدل بالمعاني الأخلاقية الدينية معان وقيما أخرى، غير دينية وغير أخلاقية بما فيها الموضوعية نفسها"[13].

ومن ثمّ فإن المنهج العقلي والعلمي الذي ارتكزت عليه الحداثة العقلية، لا يستند إلى مفاهيم إنسانية أخلاقية تحترم كرامة الإنسان وتصُون قِيَمة، وفي هذا رى عبد الوهاب المسيري أن المفهوم العلمي والتكنولوجي للتقدم، الذي تتبناه الحداثة الغربية إنما هو مفهوم مادي محض للتقدم، يطغى على أي جانب من الجوانب الإنسانية للتقدم، ولا يعترف بها إلا كجوانب ثانوية أو كجوانب ذاتية تخص الأفراد كلاً على حدة، أو كلاً على هواه ومعاييره الذاتية الخاصة به وحده دون غيره[14].

إن الانتكاسة التي عرفتها المناهج التعليمية التي أنتجها عقل الحداثة الغربي على مستوى الارتقاء بإنسانية الإنسان، راجعة إلى كون هذا الفكر انبنى على مبدأين جعلا هذه المعرفة تنحصر تطلعاتها في أفق المادة، وتقصر عن إدراك الأشياء في كليتها، وهذان المبدآن هما:

الأول: فصل العقل عن الغيب في المناهج التعليمية فكل ما لا تفيد التجربة الحسية ولا تقديرات العقل المجرد في الإحاطة به أو بوصفه، ينبغي إبعاده من مجال العلم وإدراجه في دائرة الأسطورة أو اللاعقل الذي يخص حياة الفرد الشخصية.

الثاني: فصل العلم عن الأخلاق في المناهج التعليمية، فلا مجال في العلم للاعتبارات التي تصدر عن التسليم بقيم معنوية مخصوصة، أو عن العمل بقواعد سلوكية معينة، على اعتبار أن العلم ينبغي أن يخضع لمبدأ الموضوعية فقط، الذي يستبعد أي تدخل للقيم الخلقية والروحية في مسار العلم"[15].

وقد أدى الأخذ بهذين المبدأين في الممارسة العلمية وفي مناهج تعليمها إلى إنتاج معرفة ذات طابع أداتي آلي" تنزل كل شيء منزلة الظاهر الذي ينبغي التحكم فيه، ولا تتطلع إلى ما وراءه من الدلالات الخفية، ولا إلى ما بَطُن من الأسباب الممتنعة عن المراقبة الآلية"[16]، ولا يخفى أن المعرفة الأداتية لا يمكن أن تشكل الحداثة الحقيقية التي يتطلع الإنسان إليها، لأنها معرفة قاصرة لا تُبصر إلاّ الجانب المحسوس فيه، ناسية أو متناسية جانبه الروحي والأخلاقي، ولا شك أن الحضارة التي تنبني على مثل هذا التصور الناقص لا يمكن أن تتجه بالإنسانية إلا إلى دمارها ونقص إنسانيتها، ولذلك نجد

بعض علماء الحضارة الغربية يدقون ناقوس الخطر، منبهين الإنسانية وقادة العالم إلى أن الاستمرار في هذا التوجه من الحداثة سيفضي لا محالة إلى الكارثة، التي لن تعود على الإنسانية إلا بالمساوئ بدل جلب المصالح[17]، يقول ألبرت أشفيتسر"الخاصية المروعة في حضارتنا(أي الحضارة الغربية) هي أن تقدمها المادي أكبر بكثير من تقدمها الروحي(...)، إن الحضارة التي لا تنمو فيها إلا النواحي المادية دون أن يواكب ذلك نمو متكافئ في ميدان الروح، هي أشبه ما يكون بسفينة اختلت قيادتها ومضت بسرعة متزايدة نحو الكارثة التي ستقضي عليها"[18].

فالنظام العلمي والتقني للحداثة الغربية في سَعْيِه على السيادة بعيدا عن الأخلاق، يكون قد كشف عن سلبياته بعد أن كان أنصارُه يعتقدون أن التقدم العلمي والتقني قادر أن يرفع عن الإنسان أسباب الشقاء، وأن يمدّه بأسباب السعادة، فإذا به يُلقي بالإنسان في دوّامة من الشك والقلق على مصيره، لما ورثه من آفات لا حصر لها "وبِترك هذه العقلانية المتعَمَّد لجانب الاشتغال من الأخلاق الدينية، تكون قد تركت المصدر الأساسي الذي ظل يمد أطواره الثقافية والحضارية بمعاني الحياة، ومعايير السلوك وقيم العمل، فأغلقت دونها باب تحصيل المعاني الاشتغالية التي لها من القوة ما تستطيع أن تضاهي به قوة التمكنات المادية التي انفتحت لها، فتحفظ هذه التمكنات من أسباب الضرر التي قد تتطرق إليها"[19].

لقد سد الإسلام هوة الثغرة في التجربة التاريخية بين العلم والأخلاق بإحداث توازن بين عُنصرَي الروح والمادة، وأخلاقية الحياة والعلوم، فالإسلام لا يفرّق بين العقيدة والعلم والتقنية، بل على العكس يوحد بينها في بنية واحدة متماسكة، لأن "كل تقدم مادي يتطلب تقدّما روحيا يفوقه أو على الأقل يساويه حتى يحصل الانتفاع به"[20]، ومن هنا فالحداثة الغربية بنظامها العلمي والتقني لا يمكن درء آفاتها إلا بالعودة إلى الإسلام، أي تخليق النظام العلمي والتقني وَفق المبادئ الأخلاقية التي جاء بها.

ولا يتحقق ذلك في المناهج التعليمية إلا وفق مبدأين أساسيين هما التعقّل والتخلّق، أما التعقّل فإنه يُعدّ من أهم الفضائل التي تُميّز الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى، يقضي بتحصيل المعرفة المفيدة التي تُجنّب الإنسان ما تُخشى عواقبه من الأفعال، يقول طه عبد الرحمن: "التعقّل هو التحفظ من اصطناع تقنية ممكنة، والتصوُّن من الإكثار من هذه الوسائل دَفعًا لسوء العواقب"[21]، وأما التخلّق فهو جوهر الإنسان وماهيته، فالإنسان المتخلّق هو الذي يجعل القيم الأخلاقية والروحية في صُلب أفعاله، بحيث لا تكون هذه الأفعال نافعة ومشروعة إلا إذا سعت إلى تحقيق هذا المقصد الخُلقي الروحي، فالتخلّق إذن"عبارة عن الإشتغال الذي يدفع عن الإنسان آفة العمل بمبدأ السيادة، ويجلب له الحكمة في اختراع التقنية والتأييد في استثمارها"[22].

إنه لا سبيل إلى تحصيل هذين المبدأين عند طه عبد الرحمن إلا طريق التغيير من الداخل بواسطة تجربة عملية، ولا تجربة في نظره أقدر على النفوذ إلى باطن الإنسان من التجربة الخلقية الدينية، إذ"تجعلنا نهتدي إلى مناهج عقلية تستمد كمالَها من نور الفطرة الإنسانية، كما نهتدي إلى نتائج علمية تستمد هي الأخرى نفعها من هذه الفطرة المكرّمة"[23]، والنتيجة أن الحداثة بهذا المعنى ستوطد صلة الإنسان عموما، والعالِم أو المفكر خصوصا بالفطرة، على أساس أن هذه الفطرة هي معين القيم الروحية والخلقية التي جاء الوحي

الإلهي على وفقها تأييدا للإنسان، وإعانة له على النهوض بمسؤولية الأمانة التي تحملها في الميثاق الغيبي الأول، وبالتالي سيستعيد الإنسان في عصر الحداثة الغربية نوره الأصلي، فيصبح مبصرا لما غاب عنه قبل هذه التجربة الدينية[24].

وبناء على ما سبق فالنظرية الأخلاقية الإسلامية تسعى إلى إضفاء طابع ديني على العلوم ومناهج تعلمها بتناول غاياتها في المقام الأول، والأهداف التي يجب أن تُناط بالبحث العلمي ثانيا، وهذا من شأنه أن يسخر هذه العلوم لازدهار الإنسان وصيانة الخلق، لا تدميره وتغييره.

3. المدخل الديني وتقويم السلوك الإنساني في المناهج التعليمية

سأتناول هذا المحور وفق مدخلين أحدهما في المناهج التعليمية بين فكر الجمود والتقليد ومنهج الاجتهاد والتجديد، والثاني في بيان خصوصية النظرية الأخلاقية الإسلامية في المناهج التعليمية.

1.3 المناهج التعليمية بين فكر الجمود والتقليد ومنهج الاجتهاد والتجديد

إن التربية والتعليم عملية مركبة معقدة "من حيث وسائلها وأدواتها ومصادرها وخطواتها ومناهجها، وما تقتضيه كل خطوة من تلك الخطوات لبلوغ أهدافها في الأفراد والجماعات والشعوب، لذلك فإن الأمم تحدد عادة ما تريده من التربية، فتبني نموذجها الذي تريد أن تراه في الواقع وفقا لرؤيتها الكلية في الحياة والإنسان والكون، وتصور ذلك النموذج في سائر الأحوال التي تتوقعها، فتصوره فردا وأسرة ومجتمعا وحاكما ومحكوما وطالبا وباحثا ومعلما وبانيا، تتصوره في علاقاته مع نفسه وربه وبيئته، وما جاوره وما بعد عنه، ثم تبني النظريات والوسائل والأدوات التي تكفل لها تكوين إنسانها وفقا لتصورها ذلك، وهي لا تنقطع عن المراجعة والتعديل والتغيير والحذف والإضافة وفقا للنتائج التي تراها في الواقع، فتأخذ التربية شكل عمل دائم وشغل مستمر لدى فصائل الأمة كلها، لا لدى مؤسسة معينة أو متخصصة فقط، ونظرا لتركيب العملية التربوية وتعقيدها وارتباطها بكل أنواع المعارف والخبرات والتجارب والفلسفات والنظريات، إضافة إلى الأديان والأخلاق فإنها عمل أمة وتوجيه نخبة"[25].

فنهوض الأمم وسقوطها وتقدمها وتراجعها منوط بالتربية والتعليم "لأن الأمة إذا نجحت في برامجها التربوية حققت أهدافها، وإن هي أخفقت تراجعت عن أهدافها، والأمة الإسلامية نموذج حي شاهد على صدق ذلك، فبالرغم من كثرة أبنائها، ووفرة مواردها، وتميز مواقعها، وغنى تاريخها، وكمال دينها فإنها في درك من السوء يستدر أحيانا شفقة خصومها، وعطف أعدائها، والسبب وراء ذلك انهيار دعائم نظم التربية والتعليم فيها، وتذبذبها، وعدم وضوحها، فلم تعد الأمة قادرة على تكوين الإنسان الذي يقوم بمهام العمران لا في قابلياته ولا في دوافعه ولا في استعداداته"[26].

وعليه فإنه لا أمل في تجديد المناهج التعليمية إلا "بإعادة النظر في فلسفتها التربوية، ورؤيتها الكلية، ونظرياتها في إعداد إنسانها عقليا ونفسيا لتعود إليه قابلياته وقدراته ودوافعه وفاعليته الحضارية العمرانية، ويغادر مستنقع الغثائية"[27].

ومن ثمّ فالمنهاج التربوي الكفيل حقا بالإحياء الحضاري لا بد أن يكون نابعا بالدرجة الأولى من الهوية الحضارية للأمة، ذلك أن الخروج من أزمة التخلف الذي تعيشه مجتمعاتنا الإسلامية لا يمكن أن يتحقق بأدوات حضارية مستورد بعيدة عن التصور الإسلامي العقدي والأخلاقي، "إذ الدعوة إلى الأخذ

من ثقافة الآخرين، مهما بدت مبررة ومقنعة فإنها تظل محملة بخطرين كبيرين، أولهما:أن تتحول الاستجابة لها إلى استجابة مطلقة، تأخذ مع (الأدوات الحضارية)، (قيما حضارية) تتمثل في أساليب الحياة والمعيشة، ونظم العلاقات الإنسانية، أي تحمل مع(أدوات النهضة)، أدوات الانتكاس في ميادين أخرى، وتنتقل إلى البيئة المحلية مع أسباب التقدم، أمراض التقدم وأعراض الأزمة المصاحبة له، وأما الخطر الآخر، فهو خطر الاستجابة الناقصة نتيجة المقاومة الداخلية والباطنية الناشئة من الإحساس بالخطر، والشعور بالغربة إزاء "أدوات التقدم المستعارة"، إن الشعوب في مراحل ضعفها وإحساسها بأخطار الغزو الثقافي والسياسي، تميل (بتلقائية غريزية) إلى الانغلاق على نفسها، وإغلاق النوافذ في وجه التيارات الوافدة، وتثبيت أقدامها في أرضها المحلية خوفا من أن تقتلعها العواصف القادمة"[28].

إن خطر الاقتباس في المناهج التربوية هو الذي أوصل الأمة إلى هذا الوضع التعليمي المتردي معرفيا، وهو الذي يزيد من تراجعنا حضاريا، فإذا كانت هذه المناهج صالحة للإنسان الغربي بما يتوافق مع وضعه الاجتماعي والنفسي، فإنها ليست كذلك في واقعنا الإسلامي، والذي أصابته هذه المناهج المستوردة إما بفقد هويته، وإما بعجزه نتيجة انغلاقه بسبب عدم وجود بديل يعبر عن حقيقة تطلعاته.

وبذلك يمكن القول إن الحضارة التي تبدع مناهجها بما يتوافق مع خصوصياتها، هي الحضارة التي تستطيع النهوض من جديد، وأن الأمة التي تستورد مناهجها التربوية فإنها تصيب مجتمعاتها بالتيه الفكري، وأنا للقائمين بالعلوم والتربية في عالمنا الإسلامي إدراك هذه الحقيقة.

فالأمة الإسلامية في حاجة ملحة من أجل نهضتها إلى الدين "حتى لا يخلو كتاب من الكتب التي تعلم مبادئ اللغة إلى آخر في العلوم الطبيعية أو الآداب الإنجليزية من روح الهوية الإسلامية، هذا إذا أردنا أن ينشأ جيل جديد يفكر بالعقل الإسلامي"[29]، ويتصف بأخلاق الإسلام وقيمه في السياسة والتعليم والمالية، وغيرها من مجالات الحياة.

إن العملية التعليمية ليس المقصود منها تخزين المعلومات، وإنما الهدف منها تحفيز المدركات العقلية على مواجهة المشكلات الواقعية، ولذلك فمن أولى خطوات التنمية الفكرية تحرير العقل المسلم من الجمود والتقليد الأعمى، تحريره من الجمود والتقليد الأعمى للموروث سواء كان هذا الموروث لنا نحن أم موروث الحضارة الغربية، ولعل الذي يستحضر دعاء الرسول الكريم لإبن عباس "اللهم فقه في الدين وعلمه التأويل"[30]، يدرك بكل وضوح معالم التنمية الفكرية التي دعا إليها الإسلام، والتي تعلي من قيمة العقل فتجعل النقل ملازما للعقل غير مناقض له في أي مرحلة من المراحل في الفكر الإسلامي.

وبناء عليه فما يمتاز به النموذج الحضاري الإسلامي في نظرته للعمران هو أنه لا يقصره على الجانب المادي، وإنما يشمله ويشمل الجانب الروحي الأخلاقي وفق قاعدة الاستخلاف كما حددها الشرع، ولذلك فإعادة صياغة نموذج تربوي عمراني هي من الأمور الملحة للنهضة الحضارية الإسلامية، خصوصا ونحن نشهد اليوم نظامنا التربوي فيه نوع من الانفصال بين علوم تطبيقية وعلوم شرعية، هذا الانفصال الذي قد يبرره البعض بكون المعارف أصبحت تتسم بالتخصص في كل المجالات، إلا أن هذا الكلام ليس مسوغا للفصل التام بين المعارف في المناهج التعليمية، هذا الفصل بين

المعارف الذي طرأ على الحضارة الإسلامية في سياق تاريخي معين، فغير مفهوم التربية العمرانية من مفهوم شامل لجميع جوانب الإنسان البدنية والروحية والعقلية، وبين مفهوم وارد علنا لا يعترف في التربية العمرانية إلا بالجوانب المادية، والتي لا تعطي أي قيمة للجوانب الأخلاقية، ولعل هذا الانحراف في مناهجنا التربوية هو الذي خلق الفجوة بين الطبيب وأخلاق الطبيب، والمهندس وأخلاق المهندس، والإعلامي وأخلاق الإعلامي، والسائق وأخلاق السائق...إلخ، وغيرها من المهن والوظائف التي يمتلك الإنسان المسلم فيها مهارات عالية، لكنه غير متشبع بأخلاق هذه الوظائف والمهن مما يعجز هذه الوظائف والمهن عن أداء دورها الكامل نتيجة عدم تكامل التربية العمرانية في نفسية ووجدان الفرد المسلم، وتعجز بذلك الحضارة الإسلامية عن أداء الدور العمراني المنوط بها.

2.3 خصوصية النظرية الأخلاقية الإسلامية في المناهج التعليمية

إن المتتبع لمشروع طه عبد الرحمن يجد حضور معالم النظرية الأخلاقية الإسلامية في جلّ كتبه إن لم نقل كلّها، فهو في كتابه (سؤال الأخلاق) يذكّر بذلك، ويقول: "ليس يخفى أننا كنا نسعى منذ صدور كتابنا (العمل الديني وتجديد العقل) إلى الإسهام في تجديد الفكر الديني الإسلامي، بما يؤهله لمواجهة التحديات الفكرية التي ما فتئت الحضارة الحديثة تتمخَّض عنها، بل كنا نسعى على وجه الخصوص إلى وضع نظرية أخلاقية إسلامية مستمدة من صميم هذا الفكر، نظرية تُفلح في التصدي للتحديات الأخلاقية لهذه الحضارة بما لم تُفلح به نظائرها من النظريات الأخلاقية غير الإسلامية"[31]، وكذلك في كتابه (الحق الإسلامي في الاختلاف الفكري) حيث قال: "ينبغي وضع الجواب الإسلامي في سياق الغرض الذي توخينا تحقيقه في جملة من كتُبنا من ضمنها هذا الكتاب[32]، وهو الإسهام في إنشاء فلسفة أخلاقية إسلامية معاصرة، وذلك بالاجتهاد في وضع بعض لبناتها وإقامة بعض قواعدها"[33]. فكيف نظّر طه عبد الرحمن للنظرية الأخلاقية الإسلامية؟

تمتلك النظرية الأخلاقية الإسلامية مشروعية تجعلها أقدر من غيرها على التصدي للآفات التي تسببت بها الحداثة بالنموذج الغربي، ومرد ذلك توفر شروط أساسية فيها تميزها عن النظريات الأخلاقية الأخرى، وهي:

- أنها مستمدة من خارج نظام الحداثة الغربي.
- أن مصدرها أقوى من مصدر هذا النظام.
- أنها أخلاق كونية لا محلية[34].

ولا يمكن أن تتوفر هذه الشروط مجتمعة إلا بالرجوع لسلطة الدين، لأنه الأقدر على فرز هذا النظام بهذا الشكل، وفي ذلك يقول طه عبد الرحمن: "لا يكفي في تقويمها إلا القدر الأعلى من الأخلاق، ولا يكون ذلك إلا باللجوء إلى دين واحد مأخوذ من كلّيته، والدين الذي يقدر على قهر العولمة، أو قل الحداثة على ضبط مسلكها التعقلي، إنما هو دين الإسلام"[35]، ويرجع هذا الفضل للدين الاسلامي في التقويم الأخلاق لاعتبارين هما:

1.2.3 أنه دين خاتمٌ للرسالات السماوية كلها:

وخاتمة الرسالة تقتضي تميز القرآن الكريم عن كل الكتب السماوية السابقة له بعدة خصائص منهاجية وجب ادراكها والعمل على فهمها، وسأقتصر على بعضها والتي تتفرع عنها خصائص أخرى جزئية[36] وهي:

أولا: عالمية هذا الدين

وقد أعلنت آيات القرآن في مواضع شتى من السور أنه دين عالمي، وأن رسالة مُحَمَّد ﷺ رسالة للعالمين، قال تعالى {وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ}[37]، وقال تعالى {تَبَارَكَ الَّذِي نَزَّلَ الْفُرْقَانَ عَلَى عَبْدِهِ لِيَكُونَ لِلْعَالَمِينَ نَذِيرًا}[38]، وما قرره القرآن من عالمية الرسالة أكدته السنة النبوية والسيرة النبوية،فقال عليه الصلاة والسلام في بيان ما خصه الله به: «... وكان النبي يبعث إلى قومه خاصة وبعثت إلى الناس كافة»[39].

ثانيا: الإطلاق والشمول:

وهي ضد النسبية التي تعني المحدودية، ويترتب على اتصاف الدين الإسلامي بذلك جملة من المعاني أهمها: قدرته على استيعاب الزمان والمكان والإنسان وتجاوزه للمحدود والنسبي، يقول تعالى {الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا}[40]،والمقصود بالإكمال والإتمام ليس الجوانب التعبدية في الاسلام فقط، بل هو اتمام كل شيء في الإسلام، كما قال تعالى{وَتَمَّتْ كَلِمَةُ رَبِّكَ صِدْقًا وَعَدْلًا لَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِهِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ}[41]،"فهي تامة بمعنى أننا لا يمكن أن نجد بناء أكمل وأحسن وأصح من البناء القرآني، لأنه من الله تعالى، ولأنه وحي، ولأنه مطلق ولأنه محفوظ...وهذه كلها خصائص لا يمكن أن تكون في فكر الإنسان النسبي القاصر المتغير حسب الزمان والمكان. فالقرآن كامل في قيمه وأخلاقه، وفي أحكامه وتشريعاته، وفي معارفه وخطابه، وفي دعوته وبيانه...وفي كل شيء عرضه فهو على كماله وتمامه، وإنما يدرك الانسان منه نسبا وأقدارا متفاوتة بحسب مؤهلات كل جيل ومرحلة لاستحالة تماهيه مع الكلي المطلق الكامل"[42].

ثالثا: التصديق والهيمنة:

قال تعالى {وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ فَاحْكُمْ بَيْنَهُمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا}[43].فأهم الخصائص المنهاجية في التعامل مع النص الشرعي"الإيمان بأنه رسالة تهدف لتحقيق العبودية المطلقة لله، وأنه نص مهيمن على النصوص السماوية التي قبله، وأنه وإن وافق الشرائع السابقة في الدعوة إلى التوحيد وجوامع الأخلاق والفضائل، إلا أن له استقلالا بقواعد الأحكام التي أراد الله أن تكون بها الشريعة خالدة خاتمة، وبهذا جاء فصل البيان"[44]. فمفهوم التصديق والهيمنة واضح في تقرير أصل الاستمرارية والتواصل في رسالات السماء (التصديق) وفي الاستيعاب التقويمي والتصحيحي النهائي الذي قامت به رسالة الختم (الهيمنة).

رابعا: حاكمية هذا الدين

وحاكمية الدين الإسلامي تقتضي من الانسان الرجوع إليه بالقراءة والفهم، ثم تحكيمه في كل ما جد ويجد في الحياة، قال تعالى {فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا}[45]،"وعملية الرد والإرجاع إلى الوحي هي تقويم وتصويب من خارج الامكان البشري في قصوره ونسبيته، واحتكام إلى كلي مطلق مستوعب للإنسان والزمان والمكان، وهذا ما تفتقر إليه كثير من النظم والمرجعيات الفكرية الفلسفية أو العقائدية الدينية، حينما ينعدم فيها مقوم ومعيار من خارجها فتحتكم إلى نسبيتها لتعيد انتاج نفس مظاهر أزمتها"[46]. ولذلك عبر الامام الشافعي عن خاصية الحاكمية بقولة جامعة "فليست تنزل في أحد من أهل

دين الله نازلة إلا وفي كتاب الله الدليل على سبيل الهدى فيها"[47].

إن هذه الخصائص المنهجية المعبرة عن تعالي منهج الوحي عن كل المناهج البشرية التي قد يعتريها ما يعتري طبيعة الانسان من القصور في النظر، والتغير في الأحوال، والتبدل في الطبائع حسب ظروف الزمان والمكان هي التي جعلت مناهج الحياة الاسلامية وعلومها تهتدي بمنهج خارجي مستوعب لحركة الزمان والمكان والأحوال.

تقتضي إذن خاتمية الرسالة من خلال الخصائص المنهاجية للقرآن الكريم أن "القوة الإيمانية للدين الإسلامي أوسع مدى من القوة الإيمانية لغيره من الأديان"[48]، كما يقتضي هذا أن تكون أخلاق الإسلام مكملة ومتمّمة لأخلاق سابق الأديان السماوية، إذ أتى بأخلاق تضيف قيما سلوكية لم تعرفها الأمم السابقة، بل جعل هذه الأخلاق مراتب ومقامات عليا، وبذلك تكون "القوة الأخلاقية للدين الإسلامي أعلى رتبة من القوة الأخلاقية لغيره من الأديان"[49].

2.2.3 أن الزمن الأخلاقي المعاصر خاص بالدين الإسلامي

أي أن الزمن الذي تتقلب فيه الحضارة الإنسانية اليوم هو الزمن الأخلاقي الإسلامي، لأن لكل دين سماوي طورا زمنيا، يبتدئ بظهوره وينتهي لحظة نسخه بشريعة أخرى، فيكون هذا الطور عبارة عن زمنه الأخلاقي الذي يكون أهله مسؤولون عن إصلاح ما اعوج فيه من أخلاق، "وإذا كان الأمر كذلك، جاز أن نرتّب أطوار هذا التاريخ بحسب هذه الشرائع، فنُنزلها منزلة أزمنة أخلاقية تختلف باختلاف الشرائع، فيكون الزمن الأخلاقي هو الطور الذي يبتدئ عند ظهور الدين وينتهي عند ظهور دين غيره متى وُجِد، فمثلا الزمن الأخلاقي المسيحي يبتدئ بانتهاء الزمن الأخلاقي اليهودي، وينتهي بابتداء الزمن الأخلاقي الإسلامي"[50]، فالإسلام بوصفه خاتم الرسالات السماوية يكون هذا الزمن زمنه الأخلاقي، ولذلك وصفه طه عبد الرحمن بالزمن الأخلاقي الإسلامي، الذي يصبح فيه المسلمون "مطالبون بقومة روحية وأخلاقية تنهض بتخليق هذه الحداثة في مختلف مظاهرها وتجلياتها، وتقويم أخطائها وإصلاح أعطابها، وهذه القومة الروحية والأخلاقية يوجبها على المسلمين مقتضى التكليف الإلهي، لأن هذا الزمن هو زمن أخلاق الإسلام، وبما أن الحداثة الغربية تقع في الزمن الأخلاقي الإسلامي فهي في نظره – حقيقة إسلامية –، لا بمعنى أنها من إنتاج المسلمين، بل بمعنى أن مسؤولية النهوض بتقويم اعوجاجها الأخلاقي ودفع آفاتها المضرة، تقع بالأوْلى على عاتق المسلمين"[51].

وبذلك يصبح "كل مسلم معاصر مسؤول عن العولمة ولو لم يكن صانعَها التاريخي، لأن الزمن الأخلاقي زمنُه هو دون سواه، لأنه زمن القيم التي تجددت تجدُّدَها الآخر مع دينه، وتفريغ ذمته من هذه المسؤولية يوجب عليه أن يبادر إلى تعقُّب مظاهر العولمة – أو الحداثة – وتفحُّص إمكانات التخلق التي تحملها، فإن كانت هذه الإمكانات تزيد في التخلّق، أخذ بها وحثَّ عليها، وإن كانت تَنقُص من هذا التخلّق، استنهض همّته في دفعها والتحذير منها وتغييرها، وإن كانت لا تزيد في التخلّق ولا تنقص منه، خُيّر فيها، إن شاء أخذ بها وإن شاء دفعها"[52].

إن الإسلام إذن بموجب خاتمية رسالته وكمال أخلاقه قد حصّل تراكما قيميا أخلاقيا لم يحصله غيره، وهذا يجعل النظرية الأخلاقية الإسلامية نظرية متكاملة

ومؤهلة للنهوض بالهموم الأخلاقية لإنسان الحضارة المعاصرة، وبهذا المسلك التخليقي نستطيع تصحيح مسار التغير الحضاري في المناهج التعليمية "ابتداء بتحديث الأخلاق، يليه تحديث الأفكار، ثم تحديث المؤسسات، فتحديث الآلات"[53]، لأن ما نراه اليوم في مجتمعنا الإسلامي ليس إلا استنساخا لواقع الحداثة الغربية المادية، بينما ينبغي في نظر طه عبد الرحمن أن يكون تغييرا "يؤسس لحداثة ذات توجه معنوي بديلة عن الحداثة ذات التوجه المادي التي يعرفها المجتمع الغربي"[54].

خاتمة:

إن حاجة المناهج التعليمية لحضور البعد القيمي الأخلاقي في مناهجها ليس وليد فترة تاريخية، أو حاجة ظرفية، وإنما هو ضرورة منهجية اقتضاها موقع القيم الأخلاقية في الشريعة الإسلامية، فالبعد الأخلاقي هو الذي يحمي الحضارة الإنسانية وعلومها من أي تطرف عقلي أو غلو مادي، كما أنها صمام الأمان في تعزيز الجانب العملي في العلوم كلها بربطها بواقع تنزيلها، وبمقاصد الشارع الحكيم منها، وغياب توجيه الأخلاق للعلوم ومناهجها هو سبب جنوحها عن مقصدها وعدم تحقق فائدتها.

وشمول القيم الأخلاقية في الدين الإسلامي واستيعابها لكل المستجدات الإنسانية، حقيقة لا يمكن فهمها دون فهم عالمية هذا الدين الخاتم، حيث أعلن القرآن الكريم في مواضع شتى من سوره أنه كتاب عالمي، وأن رسالة مُحَمَّد ﷺ رسالة للعالمين.

وهو ما جعل دين الاسلام في تواصله مع الأفراد والجماعات يقوم على أُسس الخير وبناء المشترك الإنساني قصد التعارف والتعاون والرقي لبناء الأخوة الإنسانية، والوحدة العالمية التي محورها الإنسان، تحقيقا لخلافته في الأرض.

إن المنهج العقلي والعلمي الذي ارتكزت عليه الحداثة العقلية في المناهج التعليمية، لم يستند إلى مفاهيم إنسانية أخلاقية تحترم كرامة الإنسان وتصُون قِيَمة، فالعقل المتحرر من سلطة الدين، والذي كان يُؤمل منه تحقيق الحداثة المطلوبة، صار عقلا محتلاً بشهوة المصلحة الذاتية الخاصة، فكانت نتائجه كارثية على الإنسان خصوصا حين جعل العقلَ الوسيلة الأشد فظاعة لاستلاب الإنسان، هذا كله يدعونا للرجوع للقيم الأخلاقية الإسلامية قصد ترسيخ الخير والصلاح في المناهج التعليمية.

المصادر والمراجع

1) **القرآن الكريم برواية حفص.**

2) ابن عاشور، مُحَمَّد الطاهر **"تفسير التحرير والتنوير"** الدار التونسية للتوزيع والنشر ،الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع،(د.ت).

3) ابن فارس، أحمد أبو الحسين بن زكرياء**"معجم مقاييس اللغة"** تحقيق:عبد السلام مُحَمَّد هارون، إتحاد الكتاب العرب، طبعة 1423هـ/2002م، مادة (رجع).

4) ألبرت أشفيتسر**"فلسفة الحضارة"**، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، مراجعة: زكي نجب محمود، المؤسسة المصرية العامة، ط1، 1963م.

5) ألبرت أشفيتسر**"فلسفة الحضارة"**، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، مراجعة: زكي نجب محمود، المؤسسة المصرية العامة، ط1، 1963م.

6) بابكر،علي أحمد **"علاقة علوم الشريعة بالعلوم الإجتماعية"** كتاب مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات،تحرير:فتحي حسن ملكاوي،مُحَمَّد عبد الكريم

أبوسل،المعهد العالمي للفكر الإسلامي،ط1، 1415هـ/1995م.

7) سعيد شبار"**الاجتهاد والتجديد في الفكر الإسلامي المعاصر دراسة في الأسس المرجعية والمنهجية**" المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1، 2007م.

8) سعيد شبار "**المصطلحات والمفاهيم في الثقافة الاسلامية بين البناء الشرعي والتداول التاريخي**"، مركز دراسة المعرفة والحضارة، سلسلة الدراسات والأبحاث الفكرية 3،مطبعة آنفو، فاس، ط3، 1438هـ/2017م.

9) سعيد، إسماعيل علي"**مركزية القضية التربوية في فهم واقع الأمة وأسباب تخلفها**"، مجلة إسلامية المعرفة، العدد 29 ،1423هـ/2002م.

10) الشافعي مُحَمَّد بن إدريس "**الرسالة**"، تحقيق:أحمد مُحَمَّد شاكر،دار الكتب العلمية،بيروت، (د.ط).

11) الشلفي،عبد الولي بن عبد الواحد "**القراءات المعاصرة والفقه الإسلامي مقدمات في الخطاب والمنهج**"، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت، ط1، 2013م.

12) صافي لؤي "**الوحي والعقل بحث في إشكالية تعارض العقل والنقل**" مجلة إسلامية المعرفة، العدد11، 1998م.

13) طه عبد الرحمن "**الحق الإسلامي في الاختلاف الفكري**"، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 2005م

14) طه عبد الرحمن "**سؤال الأخلاق مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية**"، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 2000م.

15) طه عبد الرحمن"**روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية**"، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 2006م.

16) عبد الحميد، أحمد أبو سليمان "**أزمة العقل المسلم**" المعهد العالمي للفكر الإسلامي سلسلة إسلامية المعرفة(9)، ط1 ،1412هـ/1991م.

17) عبد الوهاب المسيري"**دراسات معرفية في الحداثة الغربية**"، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط1، 2006م.

18) العلواني، طه جابر "**التربية:البعد الحاضر الغائب**"، مجلة إسلامية المعرفة، العدد29، 1423هـ/2002م.

19) عمر عبيد حسنة، "**مدارسة مع مُحَمَّد الغزالي حول:كيف نتعامل مع القرآن**"، مجلة إسلامية المعرفة العدد2 ،المعهد العالمي للفكر الإسلامي هيرتدن فرجينيا ط1 1991م مراجعة زياد خليل مُحَمَّد الدغامين.

20) الغامدي، سعيد بن ناصر"**المرجعية في المفهوم والمآلات**" مركز صناعة الفكر للدراسات والأبحاث، بيروت، ط1، 2015م.

21) مدكور ،علي أحمد"**محتوى منهج العلوم الشرعية في الجامعات:الواقع والطموحات**"، كتاب مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، مُحَمَّد عبد الكريم أبوسل، المعهد العالمي للفكر الإسلامي،ط1، 1415هـ/1995م.

22) مصطفى أمقدوف "**الأخلاقية أفقا للتغيير نحو بناء إنسانية جديدة بحث في فلسفة طه عبد الرحمن**"، عقول الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 1439هـ/2018م.

23) الندوي، أبو الحسن علي الحسني **"التربية الإسلامية الحرة"**، مؤسسة الرسالة، ط2، 1397هـ/1977م.

الهوامش:

[1] ألبرت أشفيتسر"فلسفة الحضارة"، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، مراجعة: زكي نجب محمود، المؤسسة المصرية العامة، ط1، 1963م، ص35-57.

[2] ينظر: ابن فارس، أحمد أبو الحسين بن زكرياء"معجم مقاييس اللغة" تحقيق:عبد السلام مُحَمَّد هارون، إتحاد الكتاب العرب، طبعة 1423هـ/2002م، مادة (رجع)، ج2، ص490.

[3] سعيد شبار"الاجتهاد والتجديد في الفكر الإسلامي المعاصر دراسة في الأسس المرجعية والمنهجية" المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1، 2007م، ص338.

[4] الغامدي، سعيد بن ناصر"المرجعية في المفهوم والمآلات" مركز صناعة الفكر للدراسات والأبحاث، بيروت، ط1، 2015م، ص34.

[5] ابن عاشور،مُحَمَّد الطاهر "تفسير التحرير والتنوير" الدار التونسية للتوزيع والنشر ،الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع،د.ت،ج3،ص188.

[6] عبد الحميد، أحمد أبو سليمان "أزمة العقل المسلم" المعهد العالمي للفكر الإسلامي سلسلة إسلامية المعرفة(9)، ط1 ،1412هـ/1991م، ص229.

[7] عمر عبيد حسنة، "مدارسة مع مُحَمَّد الغزالي حول:كيف نتعامل مع القرآن"، مجلة إسلامية المعرفة العدد2 ،المعهد العالمي للفكر الإسلامي هيرندن فرجينيا ط1 1991م مراجعة زياد خليل مُحَمَّد الدغامين، ص135-136.

[8] مدكور ،علي أحمد"محتوى منهج العلوم الشرعية في الجامعات:الواقع والطموحات"، كتاب مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، مُحَمَّد عبد الكريم أبوسل، المعهد العالمي للفكر الإسلامي،ط1، 1415هـ/1995م، ص150.

[9] صافي لؤي"الوحي والعقل بحث في إشكالية تعارض العقل والنقل" مجلة إسلامية المعرفة،العدد11، 1998م،ص53.

[10] نفسه، ص53.

[11] بابكر،علي أحمد "علاقة علوم الشريعة بالعلوم الإجتماعية" كتاب مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات،تحرير:فتحي حسن ملكاوي،مُحَمَّد عبد الكريم أبوسل،المعهد العالمي للفكر الإسلامي،ط1، 1415هـ/1995م ،ص140.

[12] طه عبد الرحمن"سؤال الأخلاق مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية"، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 2000م، ص14.

[13] طه عبد الرحمن"سؤال الأخلاق، ص67.

[14] نظر: عبد الوهاب المسيري"دراسات معرفية في الحداثة الغربية"، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط1، 2006م، ص37-38.

[15] طه عبد الرحمن"سؤال الأخلاق"، ص92.

[16] نفسه، ص94.

[17] ينظر: مصطفى أمقدوف "الأخلاقية أفقا للتغيير نحو بناء إنسانية جديدة بحث في فلسفة طه عبد الرحمن"، عقول الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 1439هـ/2018م، ص119-120.

[18] ألبرت أشفيتسر"فلسفة الحضارة"، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، مراجعة: زكي نجب محمود، المؤسسة المصرية العامة، ط1، 1963م، ص107.

[19] طه عبد الرحمن"سؤال الأخلاق"، ص120.

[20] طه عبد الرحمن"روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية"، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 2006م، ص233.

[21] طه عبد الرحمن"سؤال الأخلاق"، ص132.

[22] نفسه، ص113.

[23] نفسه، ص98-99.

[24] ينظر: مصطفى أمقدوف "الأخلاقية أفقا للتغيير"، ص119.

[25] العلواني، طه جابر "التربية:البعد الحاضر الغائب"، مجلة إسلامية المعرفة، العدد29، 1423هـ/2002م، ص6.

[26] المرجع السابق، ص6.

[27] المرجع السابق، ص6.

[28] سعيد، إسماعيل علي"مركزية القضية التربوية في فهم واقع الأمة وأسباب تخلفها"، مجلة إسلامية المعرفة، العدد 29 ،1423هـ/2002م، ص19.

[29] الندوي، أبو الحسن علي الحسني "التربية الإسلامية الحرة"، مؤسسة الرسالة، ط2، 1397هـ/1977م، ص11.

[30] ابن حنبل في مسنده، ج1، ص266، حديث رقم:2397.

[31] طه عبد الرحمن "سؤال الأخلاق"، ص171.

[32] من بين كتبه الأخرى في ذلك نجد: العمل الديني وتجديد العقل، تجديد المنهج في تقويم التراث، سؤال الأخلاق، بؤس الدهرانية، روح الدين...إلخ.

[33] طه عبد الرحمن "الحق الإسلامي في الاختلاف الفكري"، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 2005م، ص291-292.

[34] طه عبد الرحمن"روح الحداثة"، ص86.

[35] نفسه، ص87.

[36] ينظر: سعيد شبار "الاجتهاد والتجديد في الفكر الاسلامي المعاصر" المعهد العالمي للفكر الاسلامي،ط1، 2007م،ص380-381.

[37] الأنبياء: الآية 107.

[38] الفرقان: الآية 1.

[39] أخرجه البخاري" باب قول النبي صلى الله عليه و سلم (جعلت لي الأرض مسجدا وطهورا)،168/1،حديث رقم:427.

[40] المائدة: الآية 3.

[41] الأنعام :الآية 115.

[42] سعيد شبار "المصطلحات والمفاهيم في الثقافة الاسلامية بين البناء الشرعي والتداول التاريخي"، مركز دراسة المعرفة والحضارة، سلسلة الدراسات والأبحاث الفكرية 3،مطبعة آنفو، فاس، ط3، 1438هـ/2017م،ص43.

[43] المائدة: الآية 48.

[44] الشلفي،عبد الولي بن عبد الواحد "القراءات المعاصرة والفقه الإسلامي مقدمات في الخطاب والمنهج"، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت، ط1، 2013م،ص290.

[45] النساء: الآية 59.

[46] سعيد شبار"المصطلحات والمفاهيم في الثقافة الاسلامية"، ص51.

[47] الشافعي مُحَمَّد بن إدريس "الرسالة"، تحقيق:أحمد مُحَمَّد شاكر،دار الكتب العلمية،بيروت، (د.ط)، ص20.

[48] طه عبد الرحمن"الحق الإسلامي في الإختلاف الفكري"، ص25.

[49] نفسه، ص25.

[50] طه عبد الرحمن"روح الحداثة"، ص87.

[51] مصطفى أمقدوف "الأخلاقية أفقا للتغيير"، ص168.

[52] طه عبد الرحمن"روح الحداثة"، ص89.

[53] نفسه، ص55.

[54] نفسه، ص16.