بسم الله الرحمن الرجيم

الجامعـــــــة الإســـــــلامية – غـــــــزة
عمـــــــــادة الدراســـــــــات العليـــــــــا
كليـــــــــــــــــة التربيـــــــــــــــــة
قسم أصول التربيـة–التربيـة الإسـلامية

دراسة ناقدة للفلسفة البراجماتية في ضوء المعايير الإسلامية

إعداد الطالب

محمد خضر عوض شبير

إشـــراف

الأستاذ الدكتور

محمود خليل أبو دف

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير قسم أصول التربية تخصص التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية بغزة

1431 هـ - 2010 م

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

M وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ L

(البقرة: ٢٨٢)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

إهداء

إلى أعز الناس على قلبي : والديَّ الكريمين
إلى : إخواني، وأخواتي المخلصين
إلى شريكة حياتي : زوجتي الوفية
إلى رمز العطاء : خالتي الغالية
إلى : أصدقائي، وزملائي

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع؛ لما ساهموا به من عطاءٍ وتشجيع.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الشكر والتقدير

قال تعالى:M 9 : ; < = > ? @ A B C D E

L J I H G F الأحقاف: (15)

الحمدُ للهِ إليه يصعدُ الكلمُ الطيبُ، والعملُ الصالحُ يرفَعُهُ، والصلاةُ والسلامُ على خاتمِ النبيين، وإمامِ المرسلين سيدنا محمد الداعي إلى اللهِ بإذنِهِ، والهادي إلى صراطٍ مستقيمٍ، وبعد...

اللهم لكَ الحمدُ كما ينبغي لجلالِ وجهِكَ على تَعَدُّدِ نِعَمِكَ و تَتَابُع آلائِكَ، ولك الشكرُ بما أوليتني من روادفِ إحسانِكَ وفضلِكَ، وأنعمتَ به عليَّ من إتمامِ هذا العمل، واجعلْهُ قُرْبَةً إليك.

واعترافًا لذوي الفضلِ بفضلهم، فإني أتوجهُ بالشكرِ الجزيلِ لأستاذي الكريم فضيلةُ الأستاذِ الدكتور: **محمود خليل أبو دف** على تفضُلِهِ بالإشرافِ على رسالتي، وما لَقِيْتُ منه مِنْ حُسْنِ توجيهٍ ورعايةٍ، حيثُ غمرني بفضلِهِ وبشاشتِهِ وتشجيعِهِ، وشَمَلَني برعايتِهِ، وأحاطَني بتوجيهاتِهِ، فاستقيتُ من بحارِ علمهِ، واستفدتُ من حُسْنِ خُلُقِهِ وسَعَة صدرِهِ، بما يعجزُ عنه كلُّ لسانٍ، فكلماتُ الشكرِ تعجزُ عن وصفِ وقَفَاتِهِ معي، كان دائمًا يشدُ من أزري، ويرفعُ من شأني، ويقوي عَزْمي، فله مني كلُّ شكرٍ وتقديرٍ وعِرْفَانٍ، فأسألُ اللهَ العظيمَ ربَّ العرشِ الكريمِ أن يُبَارِكَ له في وقتهِ وعمرِه ومالِه وبنيهِ، وأنْ يُسَهِّلَ له بعلمِه طريقًا إلى الجنَّة، وأنْ يَرفعَه بتواضعِه أعلى الجِنانِ، وأنْ يَنْفعَ اللهُ به الإسلامَ والمسلمينَ، وأسألُ الله أن يمتعَهُ بالصحةِ، وأنْ يجزيَهُ خيرَ الجزاءِ.

كما أتقدمُ بالشكرِ والعِرفان لأستاذيَّ الكريمين الفاضلَين عضويّ لجنةِ المُناقشة :

فضيلةُ الدكتور/ **فايز كمال شلدان**.

وفضيلةُ الدكتور/ **حمدي سلمان معمر**.

على ما بذلاه من جَهْدٍ في قراءةِ هذه الرسالةِ وإثرائِها بالتوجيهاتِ النافعةِ، والإرشاداتِ الصائبةِ، وأحسنا إليَّ بعلمِهِمَا وتوجيهاتِهِمَا، فجزاهما اللهُ عني خيرَ الجزاء.

كما أتوجه بالشكرِ الجزيلِ إلى هذا الصَّرحِ العلميِ الشامخِ الجامعةُ الإسلاميةُ بغزةَ ممثلةً برئيسِها الدكتور/ **كمالين شعث**، وعميدُ الدراساتِ العُليا الدكتور/ **زياد مقداد**، وعميدُ كليةِ التربية الأستاذ الدكتور/ **عليان الحولي**، وأعضاءُ الهيئةِ التدريسيةِ في قسمِ أصولِ التربيةِ، على ما بذلوه لرفعةِ الجامعةِ وارتقائِهَا.

كما أتقدمُ بالشكرِ إلى المكتبةِ المركزيةِ بالجامعةِ.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

والشكرُ موصولٌ لزملائي مدراءَ ومعلمينَ، وأخصُ بالذكرِ الأستاذ: أسامة حسين أبو صبحة، والأستاذ: جمال موسى الداودي، والأستاذ: سالم سليمان أبو عزيز، والأستاذ: إيهاب عبدالمعطي الأغا، والأستاذ: كمال تنيرة، والأستاذ: حمادة يعقوب فروانة، والأستاذ: محمود الحلاق الذين لم يتخلفوا لحظةً عن تقديمِ كلَ عونٍ ودعمٍ من أجلِ الوصولِ إلى ما أنا فيه اليوم.

وأخيرًا أتقدمُ بالشكر إلى كلِ مَن ساهمَ أو نصحَ أو أرشدَ أو دعا لي في إخراجِ هذا العملِ إلى النور.

إلى كلِّ من ذكرتُ، ومن لم أذكر من أهلِ الفَضلِ، أسألُ الله العظيمُ أن يجزيَهُم عني خيرَ الجزاءِ، فإنه خيرُ مسئولٍ وأكرمُ مأمولٍ، ولهم جميعًا صادقُ الدعواتِ وعظيمُ الامتنانِ والتقديرِ،،،

سائلاً المولى عزّ وجلّ أن يوفقَ الجميعَ إلى ما يحبُه ويرضاهُ.

والله ولي التوفيق،،،

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

فهرس الموضوعات

الموضوع	رقم الصفحة
من هدي القرآن الكريم	ت
الإهداء	ث
شكر وتقدير	ج
فهرس الموضوعات	خ
الملخص باللغة العربية	ذ
Abstract	ر
الفصل الأول / الإطار العام للدراسة	
مقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	5
حدود الدراسة	6
منهج الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	6
الدراسات السابقة	8
الدراسات العربية	8
الدراسات الأجنبية	14
الفصل الثاني / رأي التربية الإسلامية في الطبيعة الإنسانية والديمقراطية	
موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للطبيعة الإنسانية.	18
أ. نظرة الفلسفة البراجماتية للعقل والجسم	18
ب. هل الإنسان مسير أم مخير ؟	**23**
ج. هل الإنسان خير أم شرير؟	25
رأي التربية الإسلامية في نظرة الفلسفة البراجماتية للديمقراطية.	27
أ. مفهوم الديمقراطية	**27**
ب. علاقة الديمقراطية بالتربية	28
ج. البراجماتية والحاكمية	29
د. الديمقراطية في الفلسفة البراجماتية	31
الفصل الثالث/ نقد التربية الإسلامية للحرية والمعرفة والقيم	
أوجه نقد التربية الإسلامية لنظرة الفلسفة البراجماتية للحرية.	37
أ. الحرية في الجانب العقدي	37

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ب. الحرية من حيث المحدودية والإطلاق	39
ج. البراجماتية وحرية الرأي والتفكير	43
وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للمعرفة.	45
رأي التربية الإسلامية من موقف الفلسفة البراجماتية للقيم.	54
أ. مفهوم القيم	54
ب. القيم من حيث المصدر	55
ج. القيم من حيث النسبية والاطلاق	**60**
د. الجانب النفعي للقيم	63
الفصل الرابع/ رؤية التربية الإسلامية للخبرة وبعض عناصر العملية التعليمية	
وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية الخبرة .	67
أ. مفهوم الخبرة	67
ب. مكانة الخبرة في الفلسفة البراجماتية	68
ج. معايير الخبرة التربوية في الفلسفة البراجماتية	69
1. مبدأ الاستمرار	69
2. مبدأ التفاعل	72
موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية لبعض عناصر العملية التعليمية.	74
أ. المنهاج	74
ب. المتعلم	81
ج. المعلم	84
ملخص النتائج والتوصيات	
ملخص النتائج	88
التوصيات	90
دراسات مقترحة	91
المصادر	92
المراجع العربية	92
المراجع الأجنبية	100

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن موقف التربية الإسلامية من بعض مبادئ الفلسفة البراجماتية ومنها: الطبيعة الإنسانية، الديمقراطية، القيم، المعرفة، الحرية، بعض عناصر العملية التعليمية كالمنهاج، والمعلم والمتعلم، وأخيراً رأي التربية الإسلامية في الخبرة. واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى من ناحية كيفية كأحد تقنيات المنهج والوصفي، وذلك لملاءمته لهذه الدراسة. وأظهرت الدراسة أن هناك نقاط قبول لبعضها من قبل التربية الإسلامية حول هذه المبادئ ورفض لبعضها الآخر.

فقد ناقضت وجهة نظرة التربية الإسلامية الفلسفة البراجماتية حول موضوع الطبيعة الإنسانية، والتي لم تمنح الإنسان ما منحه المنهج الإسلامي له من تكامل ووسطية وازدواجية، ورفضت التربية الإسلامية الديمقراطية التي اعتبرت الحاكمية للبشر وليس لله تعالى، واستبدلت هذا المصطلح الفاسد بمصطلح الشورى. كما وآمنت الفلسفة البراجماتية بنسبية القيم وعدم إطلاقها، واعتبرت الخبرة مصدر هذه القيم، وركزت على جانب النفع المادي للقيم دون الجانب الروحي، وهو ما كان مرفوضاً من قبل التربية الإسلامية، حيث إن القيم في الإسلام نسبية ومطلقة، ومصدرها القرآن والسنة النبوية المطهرة، والتي اهتمت بالجانب الروحي وبالنفع المادي والمعنوي، من أجل الفرد والمجتمع.

وأظهرت الدراسة رفض التربية الإسلامية اقتصار مصدر المعرفة في الفلسفة البراجماتية على كل من: الخبرة، والنشاط الإنساني والتجربة، ولكنها اعتبرت الخبرة شيء إيجابي في تحصيل المعرفة، حيث إن مصدر المعرفة الأول هو الوحي. وتوافقت الفلسفة البراجماتية مع التربية الإسلامية في حرية التفكير والرأي التي منحتها هذه الفلسفة للإنسان، ولكنها رفضت الحرية المطلقة. وظهرت إيجابية الفلسفة البراجماتية في الجانب التربوي، حيث كان لها آراء واضحة منسجمة في معظمها مع منهاج التربية الإسلامية. كما وأظهرت الدراسة إيجابية الخبرة في الفلسفة البراجماتية في إعداد الفرد تربوياً وبشكل جيد، ولكنها رفضت اعتبارها الحياة، إذ لا تعد كونها إلا إعداداً للحياة.

وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز مبدأ نفع الآخرين في الحقل التربوي بما يتناسب مع تعاليم الدين الإسلامي، و إظهار معنى الإنسانية من وجهة نظر الإسلام، من خلال لقاءات مفتوحة ومناظرات بين العلماء المتخصصين، وأرباب التيارات الأخرى، ترسيخ مبدأ الانفتاح الفكري لدى الأجيال من منطلق الحكمة ضالة المؤمن، واستثمار تكنولوجيا العصر في ذلك.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

Abstract

This study aimed at detecting the position of Islamic Education from some of the principles of pragmatism and philosophy, including: human nature, democracy, values, knowledge, freedom, some elements of the educational process, like curriculum , and the teacher and the learner, and finally the view of Islamic education experience. The researcher used the method of content analysis in terms of how the curriculum as one of the techniques and descriptive, so as to suitability for this study. The study showed that there are points of acceptance and rejected by the Islamic Education on these principles .

The Islamic education contradicted the view of the pragmatic philosophy on the subject of human nature and not given the rights granted to him from the Islamic curriculum integration, meaner and duplication. It also refused the democratic governance of human beings and not God, and replaced with Islamic law this term means corrupt the Shura concept. Also believe in philosophy of pragmatism relativity of values and not fired expertise was considered the source of these values and focused on the beneficial material values without the spiritual side, which was rejected by the Islamic Guidance, as the values in the Islamic relative and absolute, and the source of the Quran and the Sunnah, which have focused on the spiritual side The material and moral benefit to the individual and society.

The study showed rejection of Islamic Education to limit the source of knowledge in the philosophy of pragmatism on both: the experience and human activity and experience, but expertise was considered something positive in the collection of knowledge, as the first source of knowledge is the Revelation. And coincided with the pragmatic philosophy of Islamic education in freedom of thought and opinion that granted by this philosophy of man, but refused to absolute freedom of man. There were positive philosophy of pragmatism in the educational side, where he has clear views for the most part consistent with the Platform for Islamic education. The study showed a positive experience in the philosophy of pragmatism in the preparation of individual educational and well, but refused to be considered life, it is just a preparation for life.

The study recommended the need to strengthen the principle of benefit of others in the educational field, commensurate with the teachings of Islam, and demonstrate the meaning of humanity in the view of Islam through open meetings and debates between scientists, specialists and heads of other trends entrench the principle of open-mindedness to the generations of the spirit of wisdom is the goal believer and technology investment age to do so.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. مقدمة .
2. مشكلة الدراسة وأسئلتها .
3. أهداف الدراسة .
4. أهمية الدراسة .
5. حدود الدراسة .
6. منهج الدراسة .
7. مصطلحات الدراسة .
8. الدراسات السابقة .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مقدمة:

يعيش العالم في القرن الحالي تقدماً ملحوظاً في مجال الفكر المادي، وهذا الفكر هو امتداد لما كان في القرن الماضي، حيث ظهرت فلسفات عديدة، وكان على رأس هذه الفلسفات الفلسفة البراجماتية. وتعتبر الفلسفة البراجماتية، من أهم الفلسفات التي ظهرت في منتصف القرن التاسع عشر وحتى الوقت الحالي، وتختلف هذه الفلسفة عن غيرها في نظرتها إلى الحقيقة، حيث يكمن جوهر الحقيقة لديها في استعمالها كمرشد للأعمال، ويتم ذلك من خلال نتائج هذه الفلسفة العملية والتجريبية. وإن السعي وراء الحقيقة، والمعرفة محور نشاطات الإنسان المختلفة ، وتعتبر الفلسفة البراجماتية من الفلسفات المهمة، لأنها عبرت عن واقع المجتمع الأمريكي، وعن مدى نجاح أفراده في التكيف مع الواقع الذي يعيشونه، وكان لهذه الفلسفة رواد أمثال: تشارلز بيرس، ووليم جيمس، و جون ديوي.

كما ومَست الفلسفة البراجماتية مجال التربية بشكل كبير ومباشر، فقد كان لجون ديوي آراء واضحة في ذلك. وكانت لها تطبيقات في الجانب التربوي مثل: المنهاج، وطرق التدريس، و الأنشطة اللاصفية، والسلوك، والتغيير، ونوعية المدرس. كما وكان لهذه الفلسفة نظرتها الخاصة للقيم، والإنسان، والحرية، والمعرفة، والديمقراطية، والمجتمع، والتربية، وغيرها. وكان لهذه الفلسفة نظرة واضحة إلى القيم والأخلاق حيث آمنت بنسبية القيم حسب ما تحقق من فائدة مادية للمجتمع، وهذا ما يتنافى تماماً مع نظرة الإسلام للقيم والأخلاق والتي تعتبر تشريعاً للمسلمين وحث عليها الإسلام، حيث إن النبي **r** بعث ليتمم مكارم الأخلاق، كما في قوله **r** : " **إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق** ".(البيهقي، 1906،ج10: 191)

وقد ظهرت جهود السابقين في هذا المجال واضحة حيث تناولت دراسة (العابدين، 2005) المنهج البراجماتي في إطار عدد من المفاهيم مثل المعرفة، إرادة الاعتقاد، الدين، والأخلاق، معالجة تحليلية نقدية. بحيث تناولت هذا التأثير على مستوى الحياة الفكرية في أمريكا، حيث يعد جون ديوي نموذجاً، ومن ثم على مستوى الحياة الأمريكية عبر عن عدد من الأطر السياسية والاقتصادية والثقافية التي تبناها المجتمع الأمريكي.

وقد أظهرت دراسة (الزاكي، 2003) أن الرؤية التربوية عند الإمام الغزالي رائد الفلسفة الثقافية في خاصة التصوف، اشتملت على المؤثرات الفكرية مهتما بالقضايا التربوية في مختلف جوانبها، لاسيما التربية الخلقية والدينية، أما جون ديوي فقد تأثر أيضا بثقافة عصره، خاصة الفلسفة التجريبية، والوضعية المنطقية، والفلسفة النفعية، وقد كان حاملاً للواء الفلسفة البراجماتية، متبنيا الاتجاه العلمي والعملي، مطبقا له في جوانب الفكر المختلفة، وقد سعى إلى تطبيق ذلك في مجال التربية.

وبينت دراسة (إبراهيم، 2004) أن من أبرز ملامح التيار البراجماتي أنه يقبل القيم الدينية والأخلاقية، لا على أساس صحتها المنطقية، وإنما على أساس فائدتها العملية في تنظيم العلاقات

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الاجتماعية بين الناس، وما لها من أثر طيب في حياة الأفراد، هذا لأن المنفعة العملية هي مقياس الحق من الباطل، والصدق مرادف للمنفعة العملية.

وأشارت دراسة (جديدي، 2004) والتي طرحت مسألة الخبرة من الاتجاهين الفلسفيين العقلي والتجريبي، وهو ما أفضى إلى إشكالية يتعارض فيها العقل والخبرة نتيجة التصورات المختلفة للعقل في تاريخ الفكر الفلسفي، ثم بينت كيف سعى (ديوي) إلى إزالة هذا التعارض من خلال تصوره الجديد للعقل كمنهج وذكاء، وهو الشيء الذي سمح بفهم وظيفي لدور الخبرة في اعتمادها على الذاكرة والعادة ليس كبعدين ينتميان إلى الماضي، وإنما بوصفهما أجهزة وآليات للسلوك والنشاط .

وكشفت دراسة (Edward, 2001) أن البراجماتية الأميركية بدأت في العمل مع (تشارلز ساندر بيرس)، وكان الموضوع المتكرر من البراجماتية هو الرأي القائل بأن الحقيقة هي توصيل الخبرة والتحقيق، والغرض من هذه الدراسة هو أن تدافع عن بعض وجهات نظر (تشارلز بيرس) في موضوع الحقيقة .

وهدفت دراسة (Brown, 2009) إلى حل العديد من المشاكل الملحة والعوائق في فلسفة العلم المعاصر، حيث استخدم الباحث مصادر فلسفة العلم (لجون ديوي)، وبدأ الباحث من خلال النظر في كتابات (ديوي) المعرفية والمنطقية في سياقها التاريخي من أجل فهم أفضل لكيفية اختفاء فلسفة (ديوي) عن الأضواء، وإعادة بناء آرائه بعد ذلك.

وتناولت دراسة (سالم، 2005) موقف الفيلسوف الإنجليزي المشهور برتراند رسل(1872-1970) Bertrand Russell من الفلسفة البراجماتية، وقد قام هذا الفيلسوف بتحليل آراء البراجماتية من أجل بيان قيمتها الحقيقية وقد استفاد (رسل) نفسه من نظرية (جيمس) و(ديوي) في بناء العالم.

وهدفت دراسة (الصوفي والطهراوي، 2009) إلى تقديم مفهوم واضح لنفع الآخرين في الإسلام، وتحديد الضوابط المتعلقة بأركان النفع الثلاثة : النافع والمنتفع والمنفعة ، كما هدفت إلى إظهار مستوى نفع الآخرين الذي يتمتع به طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وبيان الاختلاف في مستوى النفع باعتبار متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي.

إن الناظر إلى الواقع الذي يعيشه المسلمون اليوم، يجد أن أفكارهم قد تأثرت كثيراً بالفكر البراجماتي النفعي، وغابت عنهم مفاهيم عديدة كالقيم، والأخلاق والفضيلة التي ارتبطت في الفكر البراجماتي بمدى النفع الذي يحققه الفرد، لا بما يمتلكه من قيم، وأخلاق، وحرية مستمدة من الدين الإسلامي، وأهملت دور الإنسان الذي كرمه الله، وسخر هذا الكون لخدمته مصداقاً لقوله تعالى:M _ L o n m l k j i h g f e d c b a ` (الإسراء:٧٠)، واعتبرته لا قيمة له ما لم يحقق النفع المادي البحت، وأغفلت جميع جوانب الإنسان

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الأخرى، وعلى رأسها الجانب الروحي، واعتبرته بلا قيمة ما لم يحقق نفعاً مادياً يفيد به مجتمعه الذي يعيش فيه.

وتعد هذه الفلسفة الأكثر تأثيراً في حياة المسلمين الذين أصبح مبدأهم الرئيس جمع المال والكسب غير المشروع، من خلال الربا، والسمسرة والسرقات، وغابت معظم القيم الإسلامية التي تربى عليها المسلمون، وطغت الماديات عليهم في جميع جوانب الحياة، وهو ما أدى بعد ذلك إلى افتقار المسلمين إلى القيم والمبادئ الحنيفة التي حث علها الدين الإسلامي.

وتأثر كثير من المسلمين أيضاً بشعار الديمقراطية الزائف الذي يدعو إلى الحكم بغير ما أنزل الله تعالى، وهذا كله بسبب جهل هؤلاء وابتعادهم عن دينهم الحنيف كما ورد في التوجيه القرآني الكريم: M أَفَحُكْمَ ٱلْجَٰهِلِيَّةِ يَبْغُونَ ۚ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ ٱللَّهِ حُكْمًا لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ L (المائدة: ٥٠)، وصاروا يدعون ويروجون لهذا الشعار المسموم، والذي يقدس به بنو البشر بعضهم البعض ويتركون دين الفطرة السليم الذي خلقوا من أجله، حيث الحكم بما أنزل الله تعالى. لذلك الطامة الكبرى وهي غاب حكم الله وحكم دينه وانتشار حكم البشر لبعضهم البعض ، وغياب مبدأ الشورى الذي يعتبر أساس الحكم في الإسلام.

كما وتخطت مبادئ هذه الفلسفة ميدان التعليم ، حيث انسلخ كثير من المعلمين والتربويين من مبادئهم وأخلاقهم الإسلامية، واعتبروا التعليم سلعة تشترى وتباع، وذلك من خلال الدروس الخصوصية وإجبار الطلبة على أخذ دروس التقوية في جميع المساقات، وهو ما كان على حساب التعليم داخل المدرسة، لذا كانت هذه المشكلة من أكثر الأمور التي تطلبت وقفة مع أصحاب الماديات والذمم اللا أخلاقية من أجل ردعهم وصدهم عن ذلك.

ومن خلال معايشة الباحث ومتابعته لواقع المسلمين، ومدى تأثر العالم الإسلامي بالماديات البحتة وتعلقه بها، وتركه للقيم الإسلامية الحنيفة، وسعيه الحثيث وراء الكسب المادي على حساب الجوانب الأخرى، تولدت لدى الباحث فكرة الدراسة، من خلال بيان موقف التربية الإسلامية من مبادئ الفلسفة البراجماتية، وذلك من خلال نظرتها إلى كل من: الطبيعة الإنسانية، والديمقراطية، والحرية، والمعرفة، والقيم، والخبرة، وبعض عناصر العملية التعليمية (المنهاج ، المتعلم والمعلم) .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق، يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الرئيسة التالية:

1. ما موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للطبيعة الإنسانية ؟
2. ما رأي التربية الإسلامية في نظرة الفلسفة البراجماتية للديمقراطية ؟
3. ما أوجه نقد التربية الإسلامية لنظرة الفلسفة البراجماتية للحرية ؟
4. ما وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للمعرفة ؟
5. ما رأي التربية الإسلامية من موقف الفلسفة البراجماتية للقيم ؟
6. ما وجهة نظر التربية الإسلامية من رؤية الفلسفة البراجماتية للخبرة ؟
7. ما موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية لبعض عناصر العملية التعليمية ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التالي:

1. الكشف عن موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للطبيعة الإنسانية.
2. إبراز رأي التربية الإسلامية في نظرة الفلسفة البراجماتية للديمقراطية.
3. إظهار أوجه نقد التربية الإسلامية لنظرة الفلسفة البراجماتية للحرية.
4. بيان وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للمعرفة.
5. تحديد موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للقيم.
6. إبراز وجهة نظر التربية الإسلامية من رؤية الفلسفة البراجماتية للخبرة.
7. التعرف إلى موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية لبعض عناصر العملية التعليمية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أنها تدرس إحدى الفلسفات التربوية المؤثرة في التعليم المعاصر والنظام التربوي على المستويين العالمي والمحلي، والتي مست واقع المسلمين في جميع مناح الحياة المختلفة.

ويتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة الجهات التالية:

1. المهتمون بدراسة الفلسفات التربوية المعاصرة.
2. قسم إعداد المناهج بوزارة التربية والتعليم.
3. قد تفتح هذه الدراسة المجال أمام طلبة الدراسات العليا للقيام بدراسات مشابهة لفلسفات تربوية أخرى.
4. طلبة الجامعات في قسم أصول التربية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

5. افتقار المجتمع الفلسطيني لمثل هذه الدراسات التأصيلية بشكل خاص، والعربي والإسلامي بشكل عام .

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على الفلسفة البراجماتية من خلال نظرتها للطبيعة الإنسانية، والديمقراطية، والحرية، والمعرفة، والقيم، وبعض عناصر العملية التعليمية، والخبرة . وسيتم دراسة ذلك من خلال الرجوع إلى المصادر الرئيسة التالية :

1. John Dewey Experience & Education .
2. John Dewey Democracy & Education .
3. John Dewey The Meaning of Truth .
4. Introduction to Philosophy.
5. The essential Peirce .
6. William James .

وسوف يستعين الباحث ببعض المراجع العربية والأجنبية الأخرى .

منهج الدراسة:

سيستخدم الباحث في هذه الدراسة أسلوب تحليل المحتوى من ناحية كيفية كأحد تقنيات المنهج الوصفي والوقوف على مضامين الفلسفة البراجماتية . (**أبو دف،2006: 32**)

مصطلحات الدراسة :

ستستخدم الدراسة المصطلحات التالية :

الفلسفة البراجماتية :

عرفت (الصراف، 1982: 257) الفلسفة البراجماتية على أنها : " فلسفة ذات نظرية منطقية، تهتم بمشكلات الحقيقة، تتضمن نظرة معينة في محاولة الوصول إلى معرفتها فإن أساس معنى البراجماتية لدى بيرس يكمن في معنى الحقيقة التي تتكون من مجموعة من فروض حيث تعتبر الفرض خاطئاً إن رفضته التجربة وصحيحاً إن لم يكن صحيحاً " .

وعرفها قاموس ويبستر العالمي بأنها " تيار فلسفي أنشأه " تشارلز بيرس، ووليم جيمس، و جون ديوي، يدعو إلى أن حقيقة كل المفاهيم لا تثبت إلا بالتجربة العملية ". (حنفي ، 1990: 43)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ويتبنى الباحث في هذا الصدد تعريف قاموس ويبستر العالمي، حيث جاء هذا التعريف شاملاً للشخصيات المؤسسة لتلك الفلسفة مع بيان أهم ركائزها .

المعايير الإسلامية :

المعيار لغة: "هو ما يقدر به غيره، ويعني إنموذجاًمتحققاً أو متطوراً لما يجب أن يكون عليه الشيء." (أنيس، 1982: 639)

المعيار اصطلاحاً : " هو مجموعة الشروط والأحكام المضبوطة علمياً التي تستخدم كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على القيمة النوعية أو الكمية بهدف تعزيز مواطن القوة لتعزيزها، وتشخيص مواطن الضعف لعلاجها ." (حلس، 2004: 11)

ويعرف الباحث المعايير الإسلامية إجرائياً بأنها: "مجموعة المقاييس المستمدة من الآيات والأحاديث الصحيحة، والتي سيتم في ضوئها نقد الفلسفة البراجماتية والحكم على مضمونها."

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الدراسات السابقة :

تعددت الدراسات والجهود السابقة حول الفلسفة البراجماتية، ومع ذلك فإن ما يتصل منها بموضوع الدراسة الحالي يعتبر قليلاً، لذلك اختار الباحث بعض الدراسات التي من شأنها أن تفيد في إظهار بعض الأمور والجوانب التي لها علاقة بموضوع الدراسة، وقد توافر للباحث مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية عثر عليها بتقنيات البحث المختلفة، ويمكن إجمالها على النحو التالي:

أولاً. الدراسات العربية :

1. دراسة الصوفي والطهراوي (2009) بعنوان " **مفهوم نفع الآخرين في الإسلام ومدى تمثله لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة** "

هدفت الدراسة إلى تقديم مفهوم واضح لنفع الآخرين في الإسلام، وتحديد الضوابط المتعلقة بأركان النفع الثلاثة: النافع والمنتفع والمنفعة، كما هدفت إلى إظهار مستوى نفع الآخرين الذي يتمتع به طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وبيان الاختلاف في مستوى النفع باعتبار متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من(311) طالباً وطالبةً، من طلبة الجامعة الإسلامية، حيث استخدم الباحثان مقياساً للدراسة احتوى على (38) فقرة، وتم تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (30) من طلبة الجامعة الإسلامية. واستخدمت الدراسة كلاً من أسلوب تحيل المحتوى والمنهج الوصف التحليلي لتحقيق أغراض الدراسة، وقد خلصت الدراسة إلى بناء تصور إسلامي لنفع الآخرين وإعداد مقياس لبيان مستوى تمثل طلبة الجامعة لنفع الآخرين من حيث المعتقد والانفعال والممارسة، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى نفع الآخرين لصالح الطلاب الذكور ولطلبة الكليات الشرعية، في حين لم توجد فروق تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

2.دراسة خزعلي (2008) بعنوان " **التصور الإسلامي للقيم في الفلسفات التربوية الوضعية** ":

هدفت الدراسة إلى استقراء القيم التربوية في الفلسفات التربوية الوضعية من جهة، وفي التصور الإسلامي من جهة أخرى. استخدم الباحث المنهج التكاملي، كأحد مداخل وتقنيات المنهج الوصفي، إذ تم تناول القيم الواردة في الفلسفات التربوية الوضعية من خلال التسلسل المنطقي للأفكار، كما وأستخدم المنهج الاستقرائي لاستقراء القيم التربوية في آيات القرآن الكريم وكتب السنة من خلال أسلوب تحليل المحتوى. و أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اختلافاً حاصلاً فيما بين الفلسفات التربوية الوضعية مرده اعتمادها على مصادر إنسانية، أو ينبغي لها أن تدرك من قبل عقل الإنسان من خلال عملية التجريب والتحقق منها حتى تعد مقبولة في النهاية لديه، أما وإن اتفقت مع التصور الإسلامي، فإن هذا الاتفاق شكلي فقط حاصل في المسميات؛ إذ يقع الاختلاف في مصادر القيم، وفي غاياتها. يربط الإسلام القيم

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

بالشرع فهو الذي يحسّن ويقبّح السلوكيات، وهي غير متروكة للإنسان لينظر فيها بعقله. ضرورة الفصل والتمييز بين القيم في التصور الإسلامي والقيم السائدة في المجتمعات الغربية من حيث مصادرها وغاياتها وإن نالت إعجابنا.

3. دراسة العابدين (2005) بعنوان "**براجماتية وليم جيمس دراسة تحليلية نقدية** ":

هدفت هذه الدراسة إلى معالجة المنهج البراجماتي في إطار عدد من المفاهيم مثل: المعرفة، إرادة الاعتقاد، الدين، والأخلاق، معالجة تحليلية نقدية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي النقدي في دراسته، وتمت المعالجة في إطار عدد من المحاور والتي تكونت من أربعة فصول على النحو التالي:

الفصل الأول: تناول الخلفية التاريخية لميلاد البراجماتية في أمريكا من حيث جذورها الأولي في التاريخ الفلسفي، ونشأتها الأولي في أمريكا ، ثم تناولت السيرة الذاتية لحياة (وليم جيمس) موضوع البحث. أما في الفصل الثاني: فقد تناولت فيه مقومات المنهج البراجماتي عند (وليم جيمس)، والذي احتوى على ماهية المنهج البراجماتي عند (وليم جيمس)، ومن ثم تلك العوامل التي ساهمت في تشكيل هذا المنهج والتي تضم: طابع الحياة في أمريكا، مبدأ (تشارلز ساندرس بيرس) البراجماتي والنادي، الميتافيزيقي،علم النفس، بالإضافة إلي دور الفلسفة الإنجليزية بتياريها التجريبية والنفعية ، وأخيراً العامل الديني.

أما الفصل الثالث: فقد تناولت عدد من المفاهيم في إطار المنهج البراجماتي عند (وليم جيمس)، وهي مفاهيم: المعرفة، إرادة الاعتقاد، الدين وأخيراً الأخلاق.

أما في الفصل الرابع: قد تناولت تأثير براجماتية (وليم جيمس) علي أسلوب ونمط الحياة الأمريكية، بحيث تناولت هذا التأثير علي مستوى الحياة الفكرية في أمريكا حيث (جون ديوي) نموذجاً ومن ثم علي مستوى الحياة الأمريكية عبر عدد من الأطر السياسية والاقتصادية والثقافية التي تبناها المجتمع الأمريكي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1. ضرورة الاهتمام بجانب الأخلاق والقيم .
2. تأثر المجتمع الأمريكي بالنمط المادي البحت على حساب الجوانب الأخرى .
3. غياب المنهج السليم في نمط الحياة الأمريكية .

4. أما دراسة سالم (2005) بعنوان " **موقف رسل من الفلسفة البراجماتية** " :

تناولت هذه الدراسة موقف الفيلسوف الإنجليزي المشهور برتراند رسل (1872- 1970) Bertrand Russell من الفلسفة البراجماتية، وقد قام هذا الفيلسوف بتحليل آراء البراجماتية من أجل بيان قيمتها الحقيقية وقد استفاد (رسل) نفسه من نظرية (جيمس) و(ديوي) في بناء العالم .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

فلقد كان (جيمس) يقول بالكثرة والتعدد في الوقت الذي ذهب فيه ديوي إلى القول بالوحدة. وقد تأثر رسل. بكلتا هاتين النظريتين المتعارضتين في وضع نظريته الخاصة ببناء العالم والتي أطلق عليها أو أسماها (الواحدية المحايدة)، واستخدمت الباحثة طوال مراحل هذه الدراسة المنهج التحليلي النقدي، ولم تكتف بسرد آراء البراجماتية، وإنما قامت بتحليل هذه الأفكار والآراء، وردها إلى أصولها الأولى ومصادرها الرئيسية، وقد رجعت الباحثة في هذه الدراسة إلى المصادر الأصلية التي كتبها رسل والبراجماتيون، كما رجعت فيها أيضاً إلى المراجع التي كتبت سواء عن (رسل) أو البراجماتية .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1. إن نقد (رسل) للبراجماتية نقد منهجي بناء، حاول من خلاله تقديم قراءة وصورة جديدة لها، إذ حاول (رسل) قدر استطاعته أن يبين للجميع المكانة التي يجب أن توضع البراجماتية فيها.
2. بينت الدراسة أن موقف رسل من البراجماتية يشوبه غموض كثير، إذ لم يفسر ما إذا كان قد رفضها أم تعاطف معها.
3. إن البراجماتية بطبيعتها نزعة تنويرية حاولت إيقاظ العقول من غفلتها، والتماس طريق العلم والدعوة إلى ما يسمى (بالفلسفة العلمية) لذا حاولت البراجماتية تقديم فلسفة جديدة دعائمها الأساسية التجربة والمنهج العلمي ، ومدى تطبيق هذا المنهج على الجانب القيمي والأخلاقي.

5. دراسة إبراهيم (2004) بعنوان " **البراجماتية عرض ونقد** " :

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهم ملامح التيار البراجماتي، وإنه يقبل القيم الدينية والأخلاقية، لا على أساس صحتها المنطقية، وإنما على أساس فائدتها العملية في تنظيم العلاقات الاجتماعية بين الناس، وما لها من أثر طيب في حياة الأفراد، هذا لأن المنفعة العملية هي مقياس الحق من الباطل، والصدق مرادف للمنفعة العملية، كما اشتملت الدراسة على مقدمة، والفصل الأول أبرز مفهوم البراجماتية، وتناول الفصل الثاني نشأة البراجماتية وتطورها، وتناول الفصل الثالث أشهر مؤسسي الفلسفة البراجماتية، وتحدث الفصل الرابع عن أصول البراجماتية، وتناول الفصل الخامس مبادئ البراجماتية، وتناول الفصل السادس البراجماتية وأخيراً الرؤية الإسلامية للبراجماتية

وأظهرت الدراسة النتائج التالية :

1. إن البراجماتية ليست نتاجاً لمفكر واحد، ولا هي انعكاس لرأي فيلسوف بعينه، إنما هي نتاج فلاسفة متعددين، أشهرهم (بيرس)، و(جيمس) و(ديوي) .
2. أبانت الدراسة أن البراجماتية تنظر إلى العقيدة الدينية لا على أساس حق يجب الاعتقاد به، بل على أنها جانب من جوانب النفس الإنسانية، يمثل أحد رغباتها المهمة التي يجب أن تتبع عن طريق الاعتقاد.
3. إن البراجماتية ليست في حقيقة الأمر نباتاً جديداً منقطع الصلة بالماضي، إنما هي على حد تعبير أحد روادها (جيمس)، اسم جديد لطريقة قديمة في التفكير .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

4. وفي مجال الأخلاق أثبتت الدراسة أن التيار البراجماتي يصرح بأنه من غير الممكن تكوين فلسفة أخلاقية تعتمد على قواعد نظرية وقيم عامة .

5. إن البراجماتية بأفكارها هذه تخالف العقل والنقل، ومن ثم فهي فلسفة مادية إلحادية، يجب مقاومتها في شتى مواقعها، والعمل على فضح أفكارها، عن طريق كافة الوسائل الحديثة، والأساليب المتاحة .

6. دراسة جديدي (2004) بعنوان " **فلسفة الخبرة جون ديوي أنموذجاً** " :

اشتملت الدراسة على أربعة فصول: تناول الفصل الأول تعريف الخبرة لغة واصطلاحاً، وطرحت مسألة الخبرة من الاتجاهين الفلسفيين العقلي والتجريبي، وهو ما أفضى إلى إشكالية يتعارض فيها العقل والخبرة نتيجة التصورات المختلفة للعقل في تاريخ الفكر الفلسفي، ثم بينت كيف سعى (ديوي) إلى إزالة هذا التعارض من خلال تصوره الجديد للعقل كمنهج وذكاء، وهو الشيء الذي سمح بفهم وظيفي لدور الخبرة في اعتمادها على الذاكرة والعادة ليس كبعدين ينتميان إلى الماضي، وإنما بوصفهما أجهزة وآليات للسلوك والنشاط، كما اشتمل الفصل الثاني على علاقة الخبرة بالمنطق وغالباً ما يوضع في مقابل الخبرة كمناقض لها. وقد اشتمل هذا الفصل على أربع نقاط أساسية هي: علاقة الطبيعة بالمعرفة ، وتصور الكم والكيف، ومسألة العلاقات، والغائية والتغير. واشتمل الفصل الثالث على معالجة مجالات البحث الإبستمولوجي لمنطق الخبرة، وذلك بتناول مفهوم المنطق عند (ديوي) والذي يعني في تصوره نظرية في البحث، وحاول إبراز مراحل هذا البحث ومقوماته التي تبدأ من موقف شكي، أو مشكوك فيه إلى موقف مستقر ثابت يتضمن اعتقاداً ومعرفة، وختم هذا الفصل بالتطرق إلى إحدى الإشكالات الكبرى في الفلسفة البراجماتية أي الحقيقة، لما أثارته من جدال إبستمولوجي ومنطقي داخل الحركة البراجماتية ومع غيرها من الاتجاهات الفلسفية حتى تتجلى مساهمة (ديوي) في معالجة هذه الإشكالية. واشتمل الفصل الرابع على مسألة المنهج لما لها من أهمية قصوى في وسيلية (ديوي) وسعت إلى تحديد مفهوم المنهج وصلة المنهج العلمي بالذوق الفطري، كما حاولت أن تبين دور المنهج العلمي في البحث الاجتماعي والصعوبات التي تواجهه وهو أساس تصور(ديوي)، وكذلك في صلة التربية بالبيئة الاجتماعية والديمقراطية، وهذا كله يؤكد الطابع الاجتماعي الذي اتسمت به فلسفته، واكتفت بالتعرض للمبادئ العامة والأسس الفلسفية التي تقوم عليها التربية عند (ديوي)، متفادياً الخوض في مسائل خاصة تندرج فيما يعرف بالبيداغوجيا، أو علم التربية التقني لسببين:

الأول : أنه سعى لإبراز التربية كبحث وبعد اجتماعيين .

الثاني : عنى بربط التربية بمضامين الخبرة وتشعباتها .

كما وتوصل الباحث إلى بعض النتائج الرئيسة ومنها :

1. إن جهد (ديوي) إنصب لإقامة فلسفته في الخبرة على إزالة كل ضروب الغموض والنقص التي ألحقتها بها التيارات الفلسفية .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

2. الخروج بفلسفة تعزز موقف الإنسان الفاعل الذكي، في ظل عالم يموج بالتغير والصراع ويعج بكثير من الشرور والآلام .

7. دراسة الزاكي (2003): بعنوان " **القيم التربوية والعملية - دراسة تحليلية مقارنة بين الإمام الغزالي والفلسفة البراجماتية (جون ديوي)**" :

تناولت الدراسة الرؤية التربوية عند الإمام (الغزالي)، ورائد الفلسفة البراجماتية في مجال التربية (جون ديوي)، وقد شملت الدراسة المؤثرات الفكرية والثقافية في حياة الغزالي خاصة التصوف، الذي انعكس على رؤيته التربوية، مهتما بالقضايا التربوية في مختلف جوانبها، لاسيما التربية الخلقية والدينية. أما (جون ديوي) فقد تأثر أيضا بثقافة عصره وخاصة الفلسفة التجريبية، والوضعية المنطقية والفلسفة النفعية، وقد كان حاملا للواء الفلسفة البراجماتية، متبنياً الاتجاه العلمي والعملي، مطبقاً له في جوانب الفكر المختلفة، وقد سعى إلى تطبيق ذلك في مجال التربية. وقد توصلت الدراسة إلى ما يأتي: التربية من القضايا الأساسية، وتشكل محور التغيير في المجتمعات الإنسانية تعتمد التربية على محاور أساسية هي: الأسرة، الطفل، المعلم، المدرسة والمجتمع. وتأكيد دور الأسرة، والمعلم القدوة في التربية على الرغم من مرور الفترة الزمنية الطويلة على فكر الغزالي التربوي إلا أنه يعالج قضايا المجتمع المعاصر، فالتربية الإسلامية تعمل على تهذيب النفس البشرية، وغرس الأخلاق الفاضلة، والصفات الحميدة في النفس البشرية، وقد وضعت القوانين والأحكام لتقويم الإنسان، وحمايته تأثر الإمام الغزالي في فكره التربوي بالتصوف. والتربية الصوفية تعمل على التهذيب الروحي، و تنقية النفس من الرذائل، والتحلي بالفضائل لغاية أساسية ألا وهي التقرب من الله عز وجل، إن الإنسان مهما بلغ من العلم لا يستطيع تجاوز حدود عقله، لذلك لا بد من الإيمان، والتسليم بالعجز البشري عن إدراك الحقائق المطلقة، تأثير البنية الثقافية والأيدلوجية للمجتمع في شخصية المفكر، فيعكس فكره الهوية الثقافية لمجتمعه، ونلمس ذلك في فكر الإمام (الغزالي) الذي عبر عن الفكر الإسلامي الصالح لكل زمان ومكان، وأيضا وجد في فكر (ديوي) الذي عكس الحياة الغربية في فكره انطلاق (الغزالي) من الفكر الإسلامي، منح فكره التربوي صلاحية التطبيق في الواقع المعاصر، لاسيما وإن في الإسلام ثوابت وأصول لا يعتريها التغيير، وذلك يمتد إلى مجال التربية وخاصة في جانب التربية الدينية التجديد من سمات الفكر الإسلامي، والإمام (الغزالي) كما وصف بأنه مجدد القرن الخامس الهجري، كان من رواد التجديد الديني، ودعا إلى إحياء علوم الدين. والتجديد لا يعني بحال من الأحوال التغيير في الأصول، وإنما يشير إلى الاجتهاد فيما لا نص فيه . والاجتهاد يعنى إعمال العقل في الدين، وهو من مصادر التشريع الإسلامي، هذا مما يؤكد صلاحية الإسلام لكل زمان ومكان، بالرغم من تأكيد الفلسفة البراجماتية وممثلها في مجال التربية (جون ديوي)، على مفهوم المنفعة والعمل، إلا أن هذه المفاهيم كانت ذات نظرة قاصرة على الدنيا والحاضر فقط، وألغت وجود مستقبل للإنسان، وما بعد الحياة. الفراغ الروحي الذي تعاني منه الفلسفات الوضعية، يشكل

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مصدر خلل للفكر الإنساني بصورة عامة، فأي فكر يفتقر إلى جانب الإيمان، يكـــون الـــضعف والـــنقص سمة أساسية له ضرورة ربط العلم بالعمل بالمنفعة الدنيوية والأخروية، فقدان المجتمع الأمريكـــي للهويـــة الثقافية ذات الجذور الحضارية العريقة، أدى إلى عدم الاهتمام بالإرث.

8. دراسة الزيلعي (1995) بعنوان " **الفلسفة البراجماتية في مجال التربية دراسة نقديـــة تحليلية في ضوء التربية الإسلامية** " :

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى نظرة التربية الإسلامية للفلسفة البراجماتية في مجـــال التربيـــة مـــن خلال نظرتها إلى الإنسان، والكون، والمعرفة والقيم، واستخدم الباحث المنهج التحليلي النقدي على ثـــلاث مستويات: التحليلي، والتركيبي والنقدي. وتشمل الدراسة على خمـــسة فـــصول، يتنـــاول الفـــصل الأول المقدمة، ومشكلة الدراسة، وأهميتهـــا، وأهـــدافها، وحـــدودها ومنهجهـــا والدراســـات الـــسابقة وتحديـــد مصطلحاتها، ويشمل الفصل الثاني على مدخلا تاريخياً للفلسفة البراجماتية وروادها وتعريفهـــا ووضـــعها الفلسفي، وطبيعتها، ونظرتها للكون والحياة ، ونظرتها للمعرفة والقيم .

كما اشتمل الفصل الثالث على طبيعة التربية البراجماتية، ومادة التربية فيها، وحقيقـــة التربيـــة لـــدى فلاسفتها، وطبيعة أهدافها، وتحديد هدفها هل هو ثابت أم متغير نسبياً أم مطلقاً ؟ ثـــم الفلـــسفة البراجماتيـــة وطبيعة منهجها، وما يتصل بطريقة التدريس، وما يتصل بالمدرسة والمجتمع، وما يتعلق بتربيـــة الطفـــل، وبالعلم ونوعيته، كما ويشتمل الفصل الرابع على وجهة نظر التربية الإسلامية حول النظرية البراجماتيـــة ويحتوي على تمهيد وإيجابياتها وسلبياتها، ثم نقدها من وجهة نظر التربية الإسلامية، كما يـــشتمل الفـــصل الخامس على النتائج والتوصيات.

وأبرزت الدراسة النتائج التالية :

1. إنه لما ابتعدت هذه الأمة عن كتاب ربها وسنة نبيها **r** وانحرفت عن مـــنهج الله الـــذي ارتـــضاه لها، بدأت طلائع الغزو الفكر المادي متمثلة في التيارات الفكريـــة الماديـــة تغـــزو المجتمعـــات الإسلامية تحت مسميات كثيرة كالبراجماتية، والوجودية، والماركسية وغيرها.
2. صارت التعاليم الإسلامية تؤول وتكيف على حسب مصلحة الشخص ومنفعته.
3. لكي تحدد المفاهيم البراجماتية خاصة، والمفاهيم الغربية عامة لا بد أن تكون العقيـــدة الإســـلامية هي المنطلق الذي تبنى على ضوئه كافة المواقف الإسلامية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ثانياً. الدراسات الأجنبية :

1. دراسة Brown (2009) بعنوان " **العلم والخبرة - فلسفة العلم للبراجماتي ديوي** " :

هدفت هذه الدراسة إلى حل العديد من المشاكل الملحة والعوائق في فلسفة العلم المعاصر، حيث استخدم الباحث مصادر فلسفة العلم (لجون ديوي)، وبدأ الباحث من خلال النظر في كتابات (ديوي) المعرفية والمنطقية في سياقها التاريخي من أجل فهم أفضل لكيفية اختفاء فلسفة (ديوي) عن الأضواء، وإعادة بناء آرائه بعد ذلك، واستخدم هذا البناء لمعالجة المشاكل التي تواجهه، والأبعاد الاجتماعية للعلوم، والتعددية عموماً، وفلاسفة العلم بشكل رئيس، وتساعد هذه الدراسة على سد هذه الثغرة المهمة والأخطاء الشائعة عن طريق إعادة التفسير الصحيح وتوضيح ديوي فلسفة العلم واستخدامه في حل العديد من المشاكل المعاصرة، وتعتبر آراء ديوي نقطة انطلاق جيدة لمعالجة الشواغل الحالية، حيث كان يعمل من أجل التوصل إلى نموذج العلم على حد سواء بشكل كامل وطبيعي، موجهة أساساً نحو الممارسة البشرية، والمطالب التي تم الجدال بقوة عليها، لكنها تفتقر إلى تعميم معظم الفلاسفة للعلوم .انه يعامل الممارسة العلمية، والفكر الإنساني عموما، وبالتالي يمكن أن تستخدم لفتح حوار مع الكثير من الدراسات الاجتماعية والعلوم، حيث إنه مناهض للأصولية ولكن منظم نظرية المعرفة، وإنه يوفر وسيلة للتنقل في الممرات الضيقة بين الواقعية غير المحتشمات والتبسيط والتطرف المضادة للاواقعية والبنائية الاجتماعية، والسعي لتحقيق الفائدة الكبرى لكثير من فلاسفة العلم في الوقت الحاضر.

أخذت فلسفة العلوم مسارا مختلفا في القرن العشرين، بدءاً من تلقي عرض من الوضعية المنطقية والتي خلفت الكثير من الفروق الدقيقة لحركة الأصلي على جانب الطريق. لا يوجد جانب من جوانب هذا المنطلق تجنبت سمعة في العقود الأخيرة . وتوصلت الدراسة إلى أن ديوي تجنب الخطأ وانتقل من منتصف القرن إلى فلسفة العلم وهي الآن التي تعتبر الطريق إلى الأمام .

2. دراسة Rogers (2009): بعنوان " **جون ديوي وإعادة النظر في الديمقراطية والنخب والسلطة** "

هدفت هذه الدراسة إلى أن الإدارة والتنافس على السلطة المركزية لديوي في فهم الديمقراطية، يوفر حلاً وسطاً بين قطبين متعاكسين في إطار النظرية الديمقراطية، فإما أن الجماهير أصبحت في خطر حقيقي للحكم الديمقراطي على غرار (ليبمان)، أو النخب التي وصفت بأنها تسعى للسيطرة على الجماهير على غرار (وولين)، ومع ذلك فإن الجواب على إدارة العلاقة بينهم وبين الشعب غير وشيكة. ويشير الباحث إلى أن استجابة ديوي وليبمان عن الكيفية التي يتعين علينا أن نتصور العلاقة بين المواطنين والنخب إذا كانت السلطة ليست لتصبح واقعة ضمن الإطار التعسفي أوسع من أن تتجنب التمييز، فإشكالية (وولين) تلفت بين الشعب

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وممثل الحكومة لديوي في شرعية عملية صنع القرار، بل وعلى أمن الحرية، مصممة ليس فقط عن طريق مشاركتنا الفعلية، ولكن إلى أي مدى لا تحول عدم المشاركة دون التنافس ومستقبل صنع القرار. وقد قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، وتوصلت الدراسة إلى ديمقراطية قائمة على أساس حكم الشعب للشعب وأنها الحل الأنسب لصناعة القرار.

3. دراسة Edward (2001): بعنوان " **بيرس بين التحقيق والحقيقة** "

أشارت الدراسة إلى أن البراغماتية الأميركية بدأت في العمل مع (تشارلز ساندرز بيرس)، وكان الموضوع المتكرر من البراغماتية هو الرأي القائل بأن الحقيقة هي توصيل الخبرة والتحقيق، والغرض من هذه الدراسة هو أن تدافع عن بعض وجهات نظر (تشارلز بيرس) في موضوع الحقيقة، (فبيرس) لا يعرف الحقيقة، ولكن بدلاً من ذلك تعرض لرأي مفاده إن المطالبات الحقيقية هي تلك التي لن تلتقي فيها الأدلة والعكس إلى نهاية أجل غير مسمى لفترات طويلة، وتحقيق الافتراضية في نهاية هذا التحقيق، ومجتمع من المحققين من شأنه التوصل إلى توافق في الآراء حول حقيقة هذا الادعاء، وقد رأى مع ذلك إن (بيرس) في نهاية سيناريو التحقيق لا ينبغي أن تؤخذ آرائه حرفيا، وهذا يعني أنه لا يمكن أبداً معرفة ما إذا كانت معتقداتنا يمكن تسويتها إلى الأبد في الوقت نفسه، و(بيرس) يقول إن مناهج العلوم تم إنشاؤها بشكل أفضل في أكثر من أي معتقد بأساليب متنافسة، واستخدم الباحث خلال دراسته المنهج التحليلي النقدي لإبراز دراسته .

ويرجع ذلك إلى حقيقة أن تجربة توظيف الأساليب العلمية والسبب في ترادفها كوسيلة لإخضاع الفرضيات إلى أعلى مستوى ممكن تحقيقه من خلال تدقيق صارم في هذه الطريقة، لدينا القدرة على الاختيار، ولدينا فرضيات ضد الأدلة المتوافرة حتى نتمكن من معنى بعيداً عن مفهوم التقدم، دون الاعتماد إلى الرأي القائل بأنه مقدر لنا الوصول إلى نهاية مطلقة التحقيق. ورأى الباحث إن (بيرس) في شكل من أشكال البراغماتية يتجنب كلا الإصدارين للحسابات والمراسلات محض حسابات المتماسك من الحقيقة في النهاية، وتقتطع وجهات نظر (بيرس) حيزاً حول الحقيقة التي هي فريدة من نوعها ويمكن الدفاع عنها. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يمكن الاعتماد بشكل كلي على آراء (بيرس) حول مفهوم التحقيق والحقيقة ومن آرائه نسبية غير قابلة للتعميم.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

التعقيب على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق :

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

1. إيمان الفلسفة البراجماتية بنسبية الأخلاق والقيم وهو ما يتنافى مع مبـــادئ الإســـلام كمـــا ورد فـــي الدراسات العربية.
2. الديمقراطية عند الفلسفة البراجماتية تعني حكم الشعب للشعب، وهذا يخالف المعايير الإسلامية.
3. تهتم الفلسفة البراجماتية بالتربية وعناصر العملية التعليمية حيث إنها من القضايا الأساسية للفلسفة.
4. تركز الفلسفة البراجماتية على الجوانب المادية البحتة، وعلى المنفعة المادية، وتهمل الجوانـــب القيميـــة والروحية، وقد ورد ذلك في جميع الدراسات السابقة .

أوجه الاختلاف :

اختلفت الدراسات السابقة في الآتي:

1. استخدام المنهج المناسب للدراسة، حيث تنوعت المناهج المستخدمة.
2. مباحث الدراسة، حيث تناولت الدراسات السابقة مباحث وموضوعات مختلفة.
3. اختلفت الدراسات السابقة في بعض نتائجها كما ظهر في الدراسات الأجنبية مع الدراسات العربية.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في المادة النظرية المقدمة، وفي استخدام المـــنهج المناســـب، كما استفاد من بعض أساليب وطرق نقد الفلسفة البراجماتية .

أوجه تميز الدراسة:

تميزت هذه الدراسة بما يلي :

1. أنها دراسة تأصيلية في ضوء المعايير الإسلامية .
2. تطرقت لمجموعة من مبادئ الفلسفة البراجماتية التي لم يسبق تعرض الدراسات السابقة لها..
3. استخدم الباحث المراجع الأصلية الأساسية في دراسته للفلسفة البراجماتية .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الفصل الثاني

رأي التربية الإسلامية في الطبيعة الإنسانية والديمقراطية

1. موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للطبيعة الإنسانية.
2. رأي التربية الإسلامية في نظرة الفلسفة البراجماتية للديمقراطية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الإجابة على السؤال الأول: ما موقف التربيـــة الإســـلامية مـــن نظـــرة الفلـــسفة البراجماتية للطبيعة الإنسانية ؟

شغلت الناس قضية مهمة منذ الأزل اسمها الإنسان، فالعلماء اهتموا ودرسوا تكوينه الجسدي وجميع الأجهزة الموجودة داخل جسمه، وانتهوا إلى نتائج وآثار كثيرة تكشف ظواهر علمية عديدة. والفلاسفة أيضاً شغلوا بالعالم الداخلي للإنسان فعملوا على دراسة نفسيته، وما يصطرع فيها من دوافع وغرائز وميول وأفكار ومعتقدات ومبادئ، وبذلك استطاعوا جميعهم كشف ما هو ظاهر معلوم، وغامض مجهول في النفس البشرية، وأصبحت أيضاً تشغل حيزاً مهماً من تفكير الكثيرين وهي قضية الطبيعة الإنسانية، فالإنسان منذ أن ولد طفلاً ومنذ أن وجد على سطح الأرض، وجدت معه الفضيلة، وولدت معه المعاني الإنسانية الأخلاقية المثالية كالصدق والحب والإيمان. وكان للفلسفة البراجماتية نظرتها الواضحة في الطبيعة الإنسانية وبعض القضايا المتعلقة بها مثل: العقل والجسم، هل الإنسان مسير أم مخير؟، وكيف تناقضت هذه النظرة عن نظرة التربية الإسلامية للطبيعة الإنسانية .

أ. نظرة الفلسفة البراجماتية للعقل والجسم :

الإنسان عند البراجماتي كائن متفاعل مع البيئة بشكل تلقائي أو مقصود. وهو قابـــل للـــتعلم واكتساب الخبرة والتكيف، ولذلك يعتبر البراجماتي الأطفال أفراداً اجتمـــاعيين يـــشاركون فـــي الحياة ولديهم مشكلات، وحياتهم في تقدم. ويقول البراجماتي: إن العقل يكتـــسب الخبـــرات مـــن البيئة ويسجل الخبرات الجديدة إلى جانب الخبرات القديمة، حيث تتفاعل بعضها مع بعض ويعاد تركيبها بشكل مستمر. والإنسان محايد وقابل لتعلم الخير والشر ســـواء، وذلـــك حـــسب تـــأثير المجتمع، وما يمكن تعلمه وقد يصعب تعلمه . (صمويلسون، وماركوويتيز، 1998 :24)

وترى البراجماتية تعذر الفصل بين الطبيعة البشرية والتجربة، فالتجربة جانب مهـــم مـــن جوانب الطبيعة البشرية، أما الطبيعة فهي مصدر المعرفة والأساس الذي تصدر عنه التجـــارب، لذلك ألحت على ضرورة اهتمام الفلسفة بمشكلات الإنسان في عالم يتغير باستمرار، واعتبـــرت الأفكار أدوات لحل المشكلات الإنسانية، وحددت خمس مراحل لحل المشكلة، وهي: الإحـــساس بمشكلة تستحق الدراسة، تحديد المشكلة وتعريفها، صياغة عدد من الفرضيات كحلول مؤقتة لها، استنباط النتائج الممكنة فكرياً، والتحقق من التجربة من أجل تأكيـــدها أو رفـــضها. (جعنينـــي، 2004 :194)

وهنا تعتبر الفلسفة البراجماتية الإنسان نتاجاً للخبرة والتجربة، لأنها تركز علـــى الجانـــب العملي في حياة الإنسان، كما وتتناقض فكرة (أن الطبيعة هي مـــصدر المعرفـــة) مـــع التربيـــة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الإسلامية والتي مصدرها الأول هو الله عز وجل كما جاء في التوجيه القرآني:M**وَأَنزَلَ ٱللَّهُ عَلَيۡكَ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمۡ تَكُن تَعۡلَمُۚ وَكَانَ فَضۡلُ ٱللَّهِ عَلَيۡكَ عَظِيمٗا** L (النساء: ١١٣)

فمن القضايا التي تطرقت لها الفلسفة البراجماتية قضية العقل والجسم وهل هما منفصلان عن بعضهما البعض ؟ أم هناك تكامل بينهما ؟، أما بالنسبة لوحدة الطبيعة الإنسانية وتكاملها، فترى الفلسفة البراجماتية إنه من العسير عزل العقل عن الجسد، فما يمكن وصفه بأنه العقل يظهر في أفعال الجسد، وفي السلوك والحواس، وتلك التفرقة تشير إلى أن العقل يظهر في أفعال الجسد، وفي السلوك والحواس، وتلك التفرقة تشوه وحدة الإنسان، ولذلك ترفض البراجماتية التفرقة بين العقل والجسم، وترى وجوب النظر إلى النشاط الإنساني نظرة متكاملة، تجمع بين العقل والجسم والبيئة في متصل واحد، وتضيف البراجماتية الخبرة الحية التي يعيشها الناس. فالناس يتصرفون وفقاً لتبادل الرغبات والمقاصد والمعاني، حيث تستجيب ذواتهم، وتتوافق من خلال ضروب الاتصال والتفاعل. (محمد، 2003 : 87)

وتتفق هذه النظرة للطبيعة الإنسانية مع نظرة التربية الإسلامية لها، حيث إن التربية الإسلامية عمدت إلى عدم الفصل بين أجزاء هذه الطبيعة فينظر الإسلام إلى الإنسان الذي هو موضوع التربية ككل.أي ككيان متكامل له جسد وعقل وروح، وشعور وإحساس ولكل من ذلك حاجاته التي يجب أن يشبعها الإنسان، ويهذبها وفق معايير التربية الإسلامية .

كما يعمد الإسلام إلى إيجاد التوازن بين مكونات الذات الإنسانية، وهذا التوازن يميز التربية الإسلامية عن غيرها. فهي ليست تربية صوفية أو رهبانية، كما إنها ليست مادية ولا وجودية، وهي ليست تربية دنيوية فقط، وهي ليست تربية فردية فقط أو اجتماعية فقط، وإنما هي مزيج متوازن من كل ذلك. (مرسي، 1977 : 182)

ويرى الإمام (الغزالي) إن التكوينات للشخصية الإنسانية هي من روح وبدن، وبالنسبة للبدن من غرائز وقوي فيها لذة وألم، وفيها تضاد وصراع. وللروح من غريزة النور الإلهي الذي يشع فيصل بالإنسان إلي معرفة جوهر عالم الأمر. لكل هذه التكوينات مكانتها وهدفها للوصول إلي غاية الإنسان النهائية. ومعنى هذا إن (الغزالي) يرتفع من مستوي التقسيم الثنائي للشخصية الإنسانية إلي مستوي التكامل بين جميع أجزائها لكي تؤدي وظيفة واحدة هي الوصول إلي تحقيق هدف الإنسان الأعلى. علي إن هذا الانسجام والتكامل يتحققان تحت سيطرة الروح، وهذا الانسجام الكامل تحت سيطرة الروح هو الخطوة الأولي نحو اكتساب قدر معين من اليقين، ولكن الأمر يتطلب مجهوداً أكبر حتى يتحقق التكامل الذاتي، وحتى يصل الإنسان إلي تفهم المستويات العليا من الوجود. (النجيحي، 1981: 90)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ونظر الإسلام نظرة تكاملية إلى مفهوم الطبيعة الإنسانية، وهي نظرة تقوم علـــي أســـاس التكامل بين كل جوانب الطبيعة الإنسانية من مادية وغير مادية، وكان اهتمام فلاسفة المـــسلمين شديداً بالجانب غير المادي للطبيعة الإنسانية باعتباره الجانب الغامض المحيـــر فـــي الإنـــسان. وبعض علماء المسلمين لا يفرق بين: العقل، والنفس، والروح، والقلب ويستخدمونها اســـتخداماً مترادفاً أو متشابهاً، كما إن بعض علماء المسلمين تأثر بما ذكره فلاسفة الإغريق عـــن ماهيـــة الإنسان، وما يتعلق بالعقل والنفس. ويعرف فلاسفة الإسلام النفس بأنها " جوهر روحـــي قـــائم بذاته إلا إذا اتصلت بالبدن فإنه يدخل في تعريفها لا على أنها صورة منطبقة فيه بل علـــى إنهـــا شرف وكمال له في الوجود ، فالبدن والنفس يشكلان طبيعة واحدة للإنسان ". (مرســـي، 1977 :201)

لذا نظر الإسلام إلى الطبيعة الإنسانية نظرة بسيطة سمحة، فيها ثنائية، ولكن فيها تـــوازن وتكامل، فالإنسان مكون من روح وجسد، ولم يطلع الله سبحانه وتعالى البشر على ما هيه الروح كما جاء في قوله تعالى:M وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا L (الإسراء: ٨٥)

ويتميز الإنسان عن بقية الكائنات بأنه يملك جوهرة ثمينة تسمى العقل، وقد عكس الإنسان هذه الفكرة عن نفسه على الطبيعة والكون كله. فتخيل الكون ذا طبيعة مادية، يكمن وراءها عقل كبير يسيرها ويدير شؤونها كما يسير عقل الإنسان جسمه، ويرى البراجماتيون أنه مـــن الخطـــأ الادعاء بوجود عنصر منفصل وقوة خفية اسمها العقل وسندهم في ذلك ما ذهب إليه داروين من كون الإنسان كغيره من الكائنات حلقة في سلسلة التطور، إن العقل كما استنتجوا هو هذا التوجيه الذكي لضروب التفاعلات بين الإنسان وبيئته، والتفاعل هو الخبرة، والخبرة جزء من الطبيعـــة، ومن هذا يمكن القول إن العلم قد انتهى إلى ما يسمى (تطبيع العقل) أي جعل العقل جـــزءاً مـــن الطبيعة وظاهرة من ظواهرها، وهذا معناه إنه ليس أمامنا في دراسة الظواهر سوى منهج واحد هو المنهج العلمي. (James, 1945 :64)

ويقول وليام جيمس في كتابه (أصول علم النفس): "العلامة الدالة على وجود العقل في أي ظاهرة سلوكية هي أن نلحظ فيها استهدافاً لغايات مستقبلة، واختياراً للوسائل المؤدية إلـــى بلـــوغ تلك الغايات" .(James ,1945 : 65)

و تتناقض هذه النظرة تماماً مع تعاليم الدين الإسلامي الذي كرم الإنسان بالعقـــل، وجعلـــه شرطاً رئيساً من شروط التكليف، ونفى التكليف عن بعض الفئات التي تلازمها الحاجة الصحية، وجاء في التوجيه القرآنـــي:M O N M K J I H G F E D C B A @ L \ [Z Y X V U T S R Q P (الفتح: ١٧).

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

كما واهتمت التربية الإسلامية بالعقل كثيراً، حيث إن التأمل والتدبر في ملكوت الله تعالى يكون لكل ذي لب، ويتمتع بعقلية ناضجة كما أرشد القرآن الكريم إلى ذلك:M d c b w v u t s r q p o n l k j i h g f e x z y { L (غافر: ٨٢) ، وقال أيضاً: M µ ¶ ¸ ﴿ يَشَآءُ وَمَن يُؤْتَ ٱلْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا ۗ وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّآ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿٢٦٩﴾ L (البقرة: ٢٦٩).

وللتربية الجمالية دورها الفعال في الارتقاء بالأعمال الفنية، وبالخبرة الجمالية لدى الأفراد، فالتربية الجمالية تساعد على نمو الشخصية الإنسانية نمواً متكاملاً من خلال الاندماج في النشاط البناء الخلاق والاستمتاع به، وكذلك من خلال غرس وتنمية قيم واتجاهات إنسانية تتصل بتنمية العاطفة والوجدان، والمعرفة الحسية، وتدريب الحواس، والتعبير عن النفس وانفعالاتها. (نصر، 1994 : 242)

والإنسان في الفلسفة البراجماتية كل متكامل لا تنفصل قواه العقلية والجسمية بعضها عن بعض، وهذه النظرة إلى الإنسان تجعل منه شيئاً ثميناً يستحق العناية والنمو، ومن أفكار البراجماتية المتصلة بنظرية المعرفة إيمانها بأن المصدر الأساس للمعرفة عند الفرد ناتج عن نشاطه الذاتي وخبرته. فالطفل الذي يمد يده إلى النار فتحرقه، يكتسب خبرة فلا يمد يده على نفس المصدر المؤلم مرة ثانية. (Dewey, 1922 : 25)

ويبين (ديوي) إن طبيعة الإنسان وحدة متكاملة بين الجسم والعقل في آن واحد، فإن وحدة هذه الطبيعة الإنسانية تبرز من خلال الاتصال الكامل، والاتصال المتبادل بين الفرد والمجتمع، وبين الإنسان والطبيعة. (محمد ، 2003 :87)

وتؤكد الفلسفة البراجماتية إن الطبيعة الإنسانية طبيعة مرنة، وإنها تخلو من الجانب الروحي، وترى كذلك إن التطور مبدأ أساسي بحكم الحياة بأكملها. والمسلمات التي أخذ بها فيما يتعلق بالطبيعة الإنسانية ، تدل على نظرية علمانية واضحة. وقد تأثر (ديوي) بالعالم البريطاني (داروين)، صاحب نظرية النشوء والتطور. فيرى (ديوي) إن العالم المادي هو مجال نشاط الإنسان ولا شيء غير ذلك، ولا يعترف (ديوي) بالفصل بين العقل والجسم والروح، بل ينظر إلى الطبيعة الإنسانية على إنها واحدة لا تقبل التجزئة. (Dewey, 1939 :265)

ويشير(عبد العال، 1985: 31) إلى أن الفلسفة البراجماتية ركزت على الجانب المادي وحده واستصغرت حقيقة الروح وارتباطها بالنشاط الإنساني، بمعنى إن الروح والمادة في الإنسان غير منفصلتين أو مستقلتين إحداهما عن الأخرى، وإنما هما ممتزجتان معاً في وحدة متكاملة ومتناسقة، وتتكون من هذا المزيج المتكامل المتناسق ذات الإنسان وشخصيته.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ويرى الباحث أن هذه نظرة مادية مرفوضة، حيث أغفلت جانب الروح وقطعت أية علاقة أو ارتباط بينه وبين خالقه، وهذا يتعارض تماماً مع رؤية التربية الإسلامية التي تنظر إلى الإنسان على إنه ذلك الكائن الذي كرمه الله كما في الآية الكريمة: M _ ` a b c d e f g h i j k l m n o L(الإسراء: ٧٠)، وجعله في أحسن تقويم، وأحسن صورة :M p q r L(غافر: ٦٤).

ومن صور التكريم الإلهي للإنسان أن حمله المسئولية والأمانة كما جاء في التوجيه القرآني: M إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ´ µ ¶ ¸ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا L (الأحزاب: ٧٢)

كما وسخر له ما في السموات الأرض جميعاً وهيأه بما حباه من نعمة العقل والتدبير لإعمار الأرض واستخراج كنزها، ويتضح ذلك من خلال الآية القرآنية:M + , - . / 0 L (التين: ٤)

وإقامة شرع الله فيها أيضاً، وتحقيق الغاية من خلقه وهي عبادة الله عز وجل وظهر ذلك واضحاً في قوله:M C D E F G H L(الذاريات: ٥٦).

فهو في تصور التربية الإسلامية كيان مزدوج التركيب في الجانب المادي، والجانب المعنوي وذكر القرآن الكريم ذلك:M k l m n o p q r s t u v w x y z { | } ~ L (ص: ٧١ ، ٧٢).

وأعلت التربية الإسلامية من قيمة الجانب المعنوي (روحه وفطرته) ولم تغفل الجانب المادي(جسمه وأعضائه).

وقد أشار (أبو دف، 2007: 65) إلى إن بناء الروح الإسلامية في الإنسان، لا يقل أهمية عن بناء العقيدة، ويعد الجانب الروحي من أهم جوانب الطبيعة الإنسانية؛ إذ يمثل العنصر الجوهري فيها، الذي يميز الإنسان عن الحيوان، فالروح صاحبت خلق الإنسان ونشأته الأولى من طين، قال تعالى: M ~ ٱلْإِنسَٰنَ مِن صَلْصَٰلٍ مِّنْ حَمَإٍ مَّسْنُونٍ ﴿٢٦﴾ وَٱلْجَآنَّ خَلَقْنَٰهُ © مِن قَبْلُ مِن نَّارِ ٱلسَّمُومِ ﴿٢٧﴾ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ ´ µ ¶ ¸ صَلْصَٰلٍ مِّنْ حَمَإٍ مَّسْنُونٍ ﴿٢٨﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ﴿٢٩﴾ فَسَجَدَ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ ﴿٣٠﴾ إِلَّآ إِبْلِيسَ أَبَىٰٓ أَن يَكُونَ مَعَ ٱلسَّٰجِدِينَ L (الحجر: ٢٦ – ٣١)

ومن الدلالات التربوية للبناء الروحي: تعريف المتعلم بالعلاقة بينه وبين خالقه، وتطهير النفس من الرذائل، وإعداد الإنسان الورع الذي يراقب الله في أعماله، ويرتبط به نفسياً وروحياً، والعمل على تحقيق السمو والارتقاء الروحي لدى المتعلم والفرد المسلم.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

كما وإن التربية الإسلامية تربية متوازنة، توازن بين العقل والعاطفة، فلا يبغي أحدهما على الآخر فهي تربيهما معاً، ويلحظ أن بعض سور القرآن الكريم ذات الآيات القصار، يتخللها حوار ترويضي، فكلما استيقظ العقل، فكر وتأمل، وتحركت انفعالات الخوف، استجابة لترديد سؤال الحق (النحلاوي، 1988 :93)، وقد جاء في قوله تعالى : M أَفَمَن يَمْشِي مُكِبًّا عَلَىٰ وَجْهِهِۦٓ أَهْدَىٰٓ أَمَّن يَمْشِي سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٢٢﴾ قُلْ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۖ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ L (الملك: ٢٢ ، ٢٣)

وينظر(قطب، 1980 :422) إلي الطبيعة الإنسانية، على إنها مزدوجة من حيث كون الإنسان خلق من عناصر الطين اللزج المتحول إلى صلصال ثم من النفخة العلوية التي فرقت بينه وبين سائر الإحياء ومنحته خصائصه الإنسانية ولا انفصال بين هذين العنصرين في تكوين الإنسان .

وبناء علي هذه التركيبة، يدرك المنهج الإسلامي ضعف المخلوق البشري الذي تهبط به ثقله الجسد أحيانا إلي درك الفاحشة وتهيج به فورة اللحم والدم فينزو نزوة الحيوان في حمي الشهوة وتدفعه نزواته وشهواته ورغباته إلي المخالفة عن أمر الله في حمي الاندفاع، فالإسلام يدرك ضعفه فلا يقسو عليه ولا يبادر إلي طرده من رحمة الله، فهو يعلم إن فيه بجانب الضعف قوة وبجانب الثقل رفرفة وأشواق ربانية، فهو يعطف عليه في لحظة الضعف ويأخذ بيده إلي الصعود ويربت عليه في لحظة العثرة. (قطب، 1986: 102)

والطبيعة الإنسانية في الإسلام وحدة متكاملة قائمة على تداخل وامتزاج وتشابك دقيق الحبكة شديد التعقيد بين المادة والروح. وليس في الإسلام انفصال بين روح وجسد، أو انشقاق بين عقل ومادة. وليس للإنسان جسماً فقط كما رأى أصحاب الاتجاه المادي، وليست الحياة الشعورية حريات بدنية وتغيرات فسيولوجية في المخ. وإنما الإنسان جسم وروح، والروح ليست من طبيعة مادية، كما أنها ليست مجرد أداء الجسم لوظائفه، وليست هذه الروح موضوع ملاحظة حسية أو تحقيق تجريبي، وكذلك الحال بالنسبة للحياة العقلية. (عبد العال،1985 :31)

ب. هل الإنسان مسير أم مخير:

ومن القضايا التي تعرضت لها الفلسفة البراجماتية قضية هل الإنسان مسير أم مخير؟ أو قضية الجبر والاختيار، حيث أعطت الإنسان حرية مطلقة وإرادة كاملة في جميع تصرفاته، ومنحته الحرية المطلقة في التصرف كيفما يشاء. (الزيلعي، 1995: 45)

وهذه نظرة مرفوضة، ومخالفة لما جاء في تعاليم الدين الإسلامي، حيث إن الاختيار ليس مطلقاً في الإسلام فلهذان المتغيران أهمية بالغة في الإسلام. فالله سبحانه وتعالى خلق الإنسان

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وكرمه بالعقل الذي يمكنه من الاختيار كما جاء في الهدي القرآني:M B C D E F G H
[Z Y X W V T S R Q P O N L K J I
\ ] ^ _ ` a L(الكهف: ٢٩)

لكن هذه القدرة غير مطلقة. يقول الله سبحانه وتعالى:M ! " # $ & '
( ) * + , - . / 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; <
= > ? @ A B C D E F G H I J L M N O P
Q L(الأحقاف: ١٥)، ويتضح مما سبق أن الإنسان لا يختار متى يولد أو أين يولد. قال تعالى: M**إِذَا جَاءَ أَجَلُهُمْ ©يَسْتَخِرُونَ سَاعَةً وَلَا يَسْتَقْدِمُونَ** L (يونس: ٤٩) .

وواضح أيضاً إن الإنسان لا يختار متى يموت أو أين يموت كما في قوله: M**وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ** L(لقمان: ٣٤).

ولقد نظر الإسلام إلى الإنسان علي إنه مخير ومسير معاً، ذلك لأن الازدواج هو السمة العامة للكيان البشري، ففي الإنسان ميل إلى الالتزام، وفيه أيضا ميل للإحساس بأنه غير ملتزم، وكل من الخطين أصيل وعميق كلاهما يؤدي دوراً في فطرة النفس، وواقع الحياة، وتعد هذه النظرة نظرة وسطية تتسم بالاعتدال؛ إذ إنها مستمدة من طبيعة الإسلام وموقعه كدين ختم الله به رسالات السماء، فالإنسان مخير وميسر معاً، مخير في أن يسلك أي طريق وفق هواه وهو مسير فيما رزقه الله من مواهبه، وإمكانيات ومال وصحة وبنين، ومن حياة وموت.(غنايم، 1990: 52)

وحاول ابن رشد أن يوفق بين الأدلة المتعارضة: فهو يقدر الجبر من ناحية العوامل الخارجية والأحوال النفسية التي تعطل إرادة الإنسان. كما يقدر الاختيار فيما هو متروك للإنسان وإرادته، وعنده إن الأسباب الخارجة عن إرادة الإنسان هي القضاء والقدر.(عبد العال، 1985: 359)

ويرى الباحث أن هناك آثاراً سلبية تترتب على حرية الإرادة المطلقة، منها: إفساد الطبيعة الإنسانية، وانحرافها عن الطريق السوي، وانقلاب لموازين الحياة الإنسانية. لذا كان لا بد من ضبط حرية الإنسان وحرية إرادته، بما يتوافق مع روح الشريعة الإسلامية التي تحقق له العيش بسلام في هذا الكون .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ج. الإنسان خيِّر أم شريِّر؟

من القضايا التي كان للفلسفة البراجماتية نظرة واضحة المعالم، قضية هل الإنسان خيِّـر أم شرير؟، حيث نظر الفلاسفة والمفكرون إلي الفطرة الإنسانية من زوايا مختلفة وتباينت آرائهم في تحديد نسبتها إلي كل من الخير والشر وهناك من هذب إلي القول بأن طبيعة البشر فطرت علـي الخير، ولا تصير إلي الشر إلا بعوامل طارئة علي فطرته خارجة عن حقيقـة، وهـم أصـحاب النظرة المتفائلة، وهناك من رأي أن الإنسان بطبعه شرير، وأن الخير طارئ عليه، وأن فطرتـه لا تصير إلي الخير إلا بالتأديب والتهذيب، وهم أصحاب النظرة المتـشائمة.(الزيلعـي،1995: 30)

فالإنسان في نظر الفلسفة البراجماتية هو نتاج تفاعل البيئة الطبيعية مع البيئة الاجتماعية. والطفل الصغير عندما يخرج للحياة منذ لحظته الأولى ليس بفاضـل أو شـرير، وإن نوعيتـه ستتحدد بناء على ما سيقدمه للمجتمع ومؤسساته الموجودة فيه من خبرات وتجارب، فالطفل فـي الصف ليس هو بالمثالي أو الشرير غير أن ذلك يعتمـد علـى تـأثير الأفـراد والمؤسـسات الاجتماعية. كما أن الطفل في نظر هذه الفلسفة يعتبر كلاً متكاملاً. (صالح، 1967: 80، 81)

وهذه النظرة تتباين بشكل واضح وملموس مع نظرة التربية الإسلامية، فالتربية الإسلامية توافق الفطرة السليمة للإنسان وواقعه، وجاء في التوجيه النبوي:« **كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْـرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِهِ.** » (البيهقي، 1924،ج6 : ص203)، وهنا إشارة إلـى أن الإنسان في الدين الإسلامي خلق على الفطرة وهي فطرة الإسلام والخير

كما أن الإنسان عندما ولد زود بالخير والشر، فإذا كانت بعض النفوس تنزغ للشر وتميـل إليه، فذلك لأن فطرتها قد فسدت وانحرفت من جراء بيئتها ولمؤثرات اجتماعية متعـددة، فلـو خلي بين الإنسان وفطرته ما اختار إلا الإيمان بالله . (قطب، 1980: 420)

وذهب ابن خلدون إلى أن " النفس مهيأة للخير والشر معاً، ولكن استعدادها للخيـر أكثـر فالإنسان أقرب إلى الخير من حيث إنه إنسان ". (مرسي، 1977 : 203)

والتربية الإسلامية إلى أن الطبيعة الإنسانية خيرة، كما وتنظر إلى الطبيعة البشرية علـى إنها عرضة لنزعات طائشة تشرد عن السبيل السوي، قال تعالى:M " # $ & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 L(يوسف: ٥٣).

وهناك نزعات أخرى خيرة تهدي الإنسان إلى سواء السبيل، وتنهاها عن ارتكاب المعاصـي فقال تعالى: M _ ` a b L (القيامة: ٢)

فالإسلام يعتبر أن الأصل في الفطرة الاستعداد للخير، والإنسان خلق في أحـسن تقـويم، والطبيعة الإنسانية خيرة، تولد على الفطرة، ثم تتشكل بعد ذلك بفعل التنشئة كما جاء في الـسنة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

النبوية المطهرة « **كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِهِ** ».(البيهقي، 1924،ج6: 203)

ومن قبيل الازدواجية في الكائن البشري، إنه مزود باستعدادات متساوية للخير والشر والهدي والضلال، بحكم تكوينه من طين الأرض، ونفخ الله فيه من روحه وهو مع ذلك قادر علي التمييز بين ما هو خير وما هو شر. (قطب، 1980: 214)

وإذا كان السلوك الإنساني، متعلماً مكتسباً غير فطري باستثناء عدد محدود جداً منه، فإن هذا السلوك بالإمكان تقويمه، انطلاقا من الإيمان بمرونة الطبيعة الإنسانية، بمعنى قابليتها للتشكيل والتعديل واكتساب القيم والاتجاهات. (الشيباني، 1991:111)

ومن أبرز وأظهر الأفكار المتصلة بنظرة الفلسفة البراجماتية للمعرفة والقيم، أن مصدرهما هو الخبرة والنشاط والتجربة، وهذا يعني أن المعرفة والقيم عند البراجماتيين هما نتيجة اجتهاد الإنسان في تتابع الخبرات وقدرته على استخلاص نتائج التفاعلات المختلفة في هذه الخبرات، أما العقل عند الفلاسفة البراجماتيين فهو لا يعتبر ميزة موروثة عند الإنسان وليس صفحة بيضاء، وإنما هو عبارة عن قوة داخل الإنسان تترعرع في سياق الخبرة، أي في سياق التفاعل المستمر بين الإنسان ومواقف الحياة التي يواجهها. أما الذكاء فهو عبارة عن قدرة الإنسان على استعمال الحواس في المواقف لتوجيه هذه المواقف توجيها يصل به إلى الأفضل. وأهم ميزة يتميز بها الذكاء عند البراجماتيين أنه يخضع للتجربة، حيث تجرب الأفكار في كل موقف أو مشكلة ليحصل على أفضل وأحسن نتيجة ولذلك كانوا ينادون بتطبيق الطريقة المليه ويحثون عليها. (الزيلعي، 1995: 29)

والإسلام ينظر إلى الإنسان على إنه إيجابي في المجتمع، يعمل لينفع نفسه، ويتعاون مع الآخرين، فهو أداة فعالة مع بني جنسه وليس كما تذهب البراجماتية إنه نفعي، ويؤكد ذلك قوله تعالى: M t s r q p o n l k j i h g f

~ } | { z y x w v u **أَيْمَٰنُكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ مُخْتَالًا** © L(النساء: ٣٦). وقال أيضاً: M**وَتَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ** L (المائدة: ٢).

وقد جاء عن النبي **r** إنه قال: « **من يسر على معسر يسر الله عليه في الدنيا والآخرة**». (البستي، 1993،ج11:425)، وهذه إشارة إلى أن الإنسان المؤمن لا بد وأن يكون نافعاً لأخيه المسلم حتى ينال رضا ربه تعالى في الدنيا والآخرة .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وبالإجمال يمكن القول إن الفلسفة البراجماتية نظرت للطبيعية الإنسانية نظرة تكاملية ما بين الجسد والعقل، دون انفصال بينهما، ولكنها أهملت الجانب الروحي للإنسان، وهو ما رفضته التربية الإسلامية التي اهتمت بالجانب الروحي للإنسان، ولم تغفل الجانب المادي له أيضاً.

الإجابة على السؤال الثاني: ما رأي التربية الإسلامية في نظرة الفلسفة البراجماتية للديمقراطية؟

الديمقراطية من المبادئ التي تحدثت عنها الفلسفة البراجماتية، ولاقت اهتماماً كبيراً من قبل الفلاسفة البراجماتيين، وعلى رأسهم (جون ديوي) الذي خصص لها كتاباً بعنوان: (**الديمقراطية والتربية**) **(Democracy & Education)** تحدث فيها باستفاضة عن الديمقراطية وعلاقتها بالتربية وعناصر العملية التعليمية، ويجدر الحديث في البداية عن مفهوم الديمقراطية قبل الخوض فيما قيل عنها .

أ. **مفهوم الديمقراطية** :

الديمقراطية Democracy كلمة مركبة مشتقة من لفظتين يونانيتين Demos (الشعب) وKratos (سلطة) ومعناها الحكم الذي تكون فيه السلطة للشعب، وتطلق على نظام الحكم الذي يكون الشعب فيه رقيبا على أعمال الحكومة بواسطة المجالس النيابية، ويكون لنواب الأمة سلطة إصدار القوانين، وأول من مارس الديمقراطية هم الإغريق في مدينتي أثينا وإسبرطه، حيث كانت تقوم في كل من المدينتين حكومة يطلق عليها اصطلاحاً اسم " حكومة المدينة " أي ــ الحكومة التي تقوم في مدينة واحدة مفردة ــ وكان كل أفراد الشعب من الرجال في كل من المدينتين يشاركون في حكم المدينة، فيجتمعون في هيئة (جمعية عمومية) فيتشاورون في كل أمور الحكم، فينتخبون الحاكم ويصدرون القوانين، ويشرفون على تنفيذها ويضعون العقوبات على المخالفين فكان (حكم الشعب) مطبقاً بصورة مباشرة في كل من المدينتين. (مذاهب فكرية معاصرة، د.ت، ج1 : 201)

وأشار (علي، 1982: 6) إلى أن: "مصطلح الديمقراطية ذا أصل يوناني، ولكن المسمى ملك للإنسانية كلها... إن تكافؤ الفرص ليس من اختراع الغرب... وإن الحرية بصورها المختلفة ليست ملكاً لليونان، ولكنها ملك للبشرية جمعاء، وإن المساواة ليست من إبداع الاشتراكيين ومن سار على دربهم... إنها قيم واتجاهات ومثل يرنو إليها الإنسان طول مسيرة حياته، ثم يختلف المعنى والمضمون باختلاف الزمان والمكان."

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ب. علاقة الديمقراطية بالتربية :

إن علاقة التربية بالديمقراطية علاقة جدلية ووثيقة؛ إذ لا يمكن الحديث عن التربية والتعليم في غياب الحريات الخاصة والعامة، وانعدام الديمقراطية الحقيقية القائمة على المساواة وتكافؤ الفرص، والمبنية أيضا على العدالة الاجتماعية والإيمان بالاختلاف، وشرعية التعدد، ولا يمكن الحديث كذلك عن الديمقراطية في غياب تربية حقيقية وتعليم بناء، وهادف، يتسم بالجودة والإبداع والابتكار وتكوين الكفاءات المنتجة، ويحترم المواهب، ويقدر الفاعلين التربويين والمتعلمين المتفانين في البحث والاستكشاف والتنقيب العلمي والمعرفي. (حمداوي،2009 : 20)

وأشار (ديوي) إلى العلاقة الوطيدة بين الديمقراطية والتربية، وخصص لمناقشة هذه الصلة في جميع تشعباتها ونواحيها المختلفة كتاباً أسماه **(الديمقراطية والتربية)**، وعالج الديمقراطية من خلال مجموعة أخرى من الكتب، والتي عرض فيها أفكاره التربوية مثل: **(مدارس المستقبل)**، **(المدرسة والمجتمع)**، **(الثقافة والحرية)**، **(عقيدتي التربوية)**، وغيرها من الكتب والمؤلفات. (جديدي ، 2004 : 255)

وعلاقة التربية بالديمقراطية تبدأ عندما يكون العلم موصولاً إلى التربية، وهو حق للمواطن مكفول بنص القانون، وتكون الثقافة واقعاً ملموساً، والمعلومات حقاً معلوماً للأطفال والعموم، وهذا ما تضمنته وثيقة حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة وتسعى إليه منظمة اليونيسف التابعة لها. كما إن الثقافة هي إحدى إنجازات التربية، وهي أيضاً متلازمة مع العدالة الاجتماعية، وهي نقطة تقاطع وتلاق بين مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع وتطوره الاقتصادي والاجتماعي والثقافي. (الأغا، 1999 : 95)

ويرى الباحث إن الديمقراطية تعتبر شيئاً إيجابياً في مجال التربية، فيما يخص حرية الرأي، والتشاور في عملية وضع المناهج، ولكنها تتعارض مع التربية الإسلامية في جانب الحاكمية، حيث الحكم لله وحده، وليس لأي نظام ديمقراطي، أو علماني أو اشتراكي لقوله تعالى:

M وَمَا ٱخۡتَلَفۡتُمۡ فِيهِ مِن شَيۡءٖ فَحُكۡمُهُۥٓ إِلَى ٱللَّهِۚ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبِّي عَلَيۡهِ تَوَكَّلۡتُ وَإِلَيۡهِ أُنِيبُ L (الشورى: ١٠)

والديمقراطية بحاجة ماسة إلى التربية، بل إلى تربية خاصة بها، فمن يبحث عن ديمقراطية بغير تربية ديمقراطية إنما هو مبذر للوقت، مُضيع للجهد، كما وإن للتربية الديمقراطية قائمة طويلة من المتطلبات أهمها وأبرزها مبدأ التشاركية والتعددية. أما مبدأ العدل فهو قضية سياسية. (الأغا، 1999: 96)

وفي ذلك إشارة إلى تعزيز لمبدأ الديمقراطية بما لا يتنافى مع تعاليم الدين الإسلامي القائم على مبدأ الشورى، وحرية الرأي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ومن هنا، فالتربية والديمقراطية متلازمان، ووجهان لعملة واحدة، فلا تربية بلا ديمقراطية، ولا ديمقراطية بلا تربية، وما أحوج الجميع اليوم إلى تربية ديمقراطية وفق المعايير الإسلامية، في بلاد المسلمين التي انعدمت فيها المواطنة الحقيقية وتقلصت فيها حقوق الإنسان وتضاءلت فيها العدالة حتى كادت أن تنعدم، وذلك من أجل تأهيل النشء تأهيلاً أخلاقياً وديمقراطياً لإدارة دفة البلاد، وقيادة دواليبها على ضوء رؤية إبداعية ديمقراطية، قائمة على أسس النظام والمسؤولية والانضباط والمواطنة الحقة، والوصول إلى الحرية والتغيير، وبناء الدولة والأمة على معايير الإبداع، والإنتاج، والابتكار، بقصد الوصول إلى مصاف الدول المتقدمة والأمم المزدهرة حضاريا وعلميا وتكنولوجيا. (الأغا،1999: 95)

ولا تعتقد الفلسفة أن الديمقراطية هي نظام الحكم الأمثل، غير إنها بالمقارنة مع غيرها من أنواع الحكم الأخرى، فهي أحسن ما تيسر لدى الإنسان من شكل سياسي. وإذا كانت التربية ضرورة للحياة، فإن الديمقراطية ضرورية كذلك للحياة الحديثة أو بتعبيره الحياة الحديثة تتطلب الديمقراطية. (ديوي، 1949، ج1: 74)

ويمكن القول إن لفظتي الديمقراطية والتربية عنده مترادفتان من الوجهة العملية أي في كونهما دلالة على الحياة، ومن هنا صدر إيمانه بالديمقراطية الذي لا يقل عن إيمانه بالتربية. وفي هذا إشارة منه إلى أن نظام الديمقراطية ليس هو النظام الأمثل لحكم البشرية؛ لأنه من صنع البشر الذي يتميز بالنقص والعجز، وعلى النقيض يكون نظام الحكم الرباني هو الأمثل، لا الحكم الذي يشترك فيه بنو البشر بعضهم بعضاً من دون الله وهذا شرك ولا يغفر الله لهم ذلك، حيث جاء في التوجيه القرآني:M z y x w v u t s r } | { ~ ے ¡ ¢ £ ¤ ¥ ¦ § ¨ © ª « ¬ ® ¯ ° ± ² ³ ´ µ ¶ ¸ ¹ º » ¼ ½ ¾ ¿ À Á Â Ã Ä Å Æ Ç È É Ê Ë Ì Í Î Ï Ð Ñ Ò Ó Ô Õ Ö × Ø Ù Ú Û Ü Ý Þ ß à á â ã ä å æ ç è é ê ë ì í î ï ð ñ ò ó ô õ ö ÷ ø ù ú û ü ý þ ÿ L (النساء: ٤٨)

ج. البراجماتية والحاكمية :

تفهم كلمة الديمقراطية عادةً في مضمونها السياسي فقط، الذي يعني نوعاً من الحكم تخضع فيه الأقلية للأغلبية، وقد عرفها على إنها: (حكم الشعب للشعب وبالشعب)، (ديوي،1962: 334)

وعلى الرغم من صحة هذا المعنى إلا أنه لا يقتصر على الجانب السياسي فقط، بل يتعداه إلى الجوانب الأخرى للديمقراطية، كالاجتماعية والأخلاقية، وينبغي أن تؤخذ هذه الجوانب بالحسبان عند الحديث عن الديمقراطية والتربية، فليست الديمقراطية مجرد شكل للحكومة، وإنما هي في أساسها أسلوب من الحياة المجتمعية والخبرة المشتركة المتبادلة. (ديوي، 1978 : 90)

وتتناقض هذه النظرة مع تعاليم الدين الإسلامي الذي يكون فيه الحكم لله عز وجل وحده لا شريك له، ومن غير الممكن أن يكون الحكم لغير الله تبارك وتعالى خالق هذا الكون ومبدعه،

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وهو الحكم العدل، وفي ذلك إشارة إلى أن الحكم بنظام الديمقراطية من دون الله كفر بواح مصداقاً لقوله تعالى في العديد من الآيات القرآنية:M أَفَحُكْمَ ٱلْجَٰهِلِيَّةِ يَبْغُونَ ۚ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ ٱللَّهِ حُكْمًا لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ L(المائدة: ٥٠)

وفي هذه الآية دليل إلى أن أي حكم بغير ما أنزل الله هو حكم جاهلي، وحكم ناقص ليس فيه عدالة، ولا إنصاف للبشرية، كما **إن** حكم البشر للبشر يكون من خلال شركاء يشرعوا لهم ما يحلو لهم وحسب أهوائهم، وهذا يتنافي مع ما جاء في القرآن الكريم بأن الله عز وجل لا شريك له في الملك وهو المتفرد بالتشريع وجاء في الآية القرآنية: M{ ~ شُرَكَٰٓؤُا۟ شَرَعُوا۟ لَهُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا لَمْ يَأْذَنۢ بِهِ ۚ وَلَوْلَا كَلِمَةُ ٱلْفَصْلِ لَقُضِىَ بَيْنَهُمْ ۗ وَإِنَّ ٱلظَّٰلِمِينَ ´ µ ¶ L(الشورى: ٢١).

وفي ذلك إشارة إلى خبث هذه الكلمة والتي لا أصل لها في القرآن الكريم، لذلك كانت الكلمة الأمثل وهي الشورى، والتي هي تشريع للمسلمين كما وردت في كتاب الله تعالى.

ويرى الباحث أن ما زاد الفجوة اتساعاً في جانب الحاكمية، هو انخداع كثير من الدعاة الإسلاميين المعاصرين بالديمقراطية، حيث عملوا على ترويجها بين الناس بعد أن ألبسوها زوراً ثوب الشورى والإسلام. لأجل ذلك فإن معركة الإسلام مع الديمقراطية قد تستغرق الزمن الذي ليس بقليل، وستكون العاقبة والنصر لدين الله كما جاءت البشرى في قوله تعالى:M x y z { | { إِنَّ ٱلْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَن يَشَآءُ مِنْ عِبَادِهِۦ ۖ وَٱلْعَٰقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ L (الأعراف: ١٢٨).

وجاء في الحديث الشريف عن النبي r أنه قال: « **إِنَّ اللَّهَ زَوَى لِىَ الأَرْضَ فَرَأَيْتُ مَشَارِقَهَا وَمَغَارِبَهَا وَإِنَّ أُمَّتِى سَيَبْلُغُ مُلْكُهَا مَا زُوِىَ لِى مِنْهَا وَأُعْطِيتُ الْكَنْزَيْنِ الأَحْمَرَ وَالأَبْيَضَ وَإِنِّى سَأَلْتُ رَبِّى لأُمَّتِى أَنْ لاَ يُهْلِكَهَا بِسَنَةٍ بِعَامَّةٍ وَأَنْ لاَ يُسَلِّطَ عَلَيْهِمْ عَدُوًّا مِنْ سِوَى أَنْفُسِهِمْ فَيَسْتَبِيحَ بَيْضَتَهُمْ وَإِنَّ رَبِّى قَالَ يَا مُحَمَّدُ إِنِّى إِذَا قَضَيْتُ قَضَاءً فَإِنَّهُ لاَ يُرَدُّ وَإِنِّى أَعْطَيْتُكَ لأُمَّتِكَ أَنْ لاَ أُهْلِكَهُمْ بِسَنَةٍ بِعَامَّةٍ وَأَنْ لاَ أُسَلِّطَ عَلَيْهِمْ عَدُوًّا مِنْ سِوَى أَنْفُسِهِمْ يَسْتَبِيحُ بَيْضَتَهُمْ وَلَوِ اجْتَمَعَ عَلَيْهِمْ مَنْ بِأَقْطَارِهَا - أَوْ قَالَ مَنْ بَيْنَ أَقْطَارِهَا - حَتَّى يَكُونَ بَعْضُهُمْ يُهْلِكُ بَعْضًا وَيَسْبِى بَعْضُهُمْ بَعْضًا** » .(النيسابوري، د. ت، ج8: 171)

وفي ذلك إشارة إلى أن أي نظام حكم قائم على غير كتاب الله وسنة نبيه r كما في الديمقراطية الفاسدة لن يكون مصيره إلا الفشل الذريع. وقد بين r هذا الدين الإسلامي وإن رسالته ستبلغ ما بلغ الليل والنهار، ولن يبقى بيت على وجه هذا الكون إلا وستصل له رسالة الإسلام .

وعبر عن هذه الحقيقة قوله r : " **لَيَبْلُغَنَّ هَذَا الْأَمْرُ مَا بَلَغَ اللَّيْلُ وَالنَّهَارُ وَلَا يَتْرُكُ اللَّهُ بَيْتَ مَدَرٍ وَلَا وَبَرٍ إِلَّا أَدْخَلَهُ اللَّهُ هَذَا الدِّينَ بِعِزِّ عَزِيزٍ أَوْ بِذُلِّ ذَلِيلٍ عِزًّا يُعِزُّ اللَّهُ بِهِ الْإِسْلَامَ وَذُلًّا**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يُذِلُّ اللَّهُ بِهِ الْكُفْرَ وكَانَ تَمِيمٌ الدَّارِيُّ يَقُولُ قَدْ عَرَفْتُ ذَلِكَ فِي أَهْلِ بَيْتِي لَقَدْ أَصَابَ مَنْ أَسْلَمَ مِنْهُمْ الْخَيْرُ وَالشَّرَفُ وَالْعِزُّ وَلَقَدْ أَصَابَ مَنْ كَانَ مِنْهُمْ كَافِرًا الذُّلُّ وَالصَّغَارُ وَالْجِزْيَةُ ." (الشيباني، 2001، ج28: 154)

د. الديمقراطية في الفلسفة البراجماتية :

تعتقد الفلسفة البراجماتية إلى أن الديمقراطية ليست مجرد شكل للحكومة، وإنما هي في أساسها أسلوب من الحياة الجماعية والخبرة المشتركة المتبادلة، فالديمقراطية هي تهيئة فرص متكافئة للجميع وتكافل اجتماعي وحرية في الاعتقاد إلى غير ذلك من المبادئ الديمقراطية المعروفة، وفي المدرسة الديمقراطية يعيش المتعلمون والمعلمون والعاملون الآخرون كلهم زملاء متعاونين لتحقيق هدف مشترك، وهذا الهدف المشترك يخدم الأغلبية الساحقة إن لم يخدم جميع أعضاء المدرسة ولكي يدرك المتعلمون والمعلمون معنى الديمقراطية، فإن على المدرسة أن تمثل هذا النظام، والطريقة الوحيدة لفهم الحياة الديمقراطية، هي الاشتغال بها ومحاولة تطبيق مبادئها الأساسية في المدرسة، وإذا قلنا غير ذلك، فإن مثلنا يكون كمثل من يعلم الطفل العلوم والسباحة بإتيان حركات فوق اليابسة بعيدة عن نهر أو بحيرة أو بحر**(صالح ،1967 :81، 82)**

ويرى الباحث إن هذه إشارة إلى السلبية التي تقوم عليها الديمقراطية والتي لا يعتد بها في نظام الحكم الإسلامي القائم على الشورى، ومشاورة الغير، لا على أساس الأغلبية الساحقة التي قد لا تكون دائماً هي الصواب كما جاء في قوله تعالى: S Q P O N M L K M

f e d c b a ` _ ^] \ [Z Y X W V U T

y x w v u t s r q p o n m l k j i h g

z L (الشورى: ٣٦ – ٣٩)

ومن خلال تأمل الآيات التي سبقت آية الشورى والآيات التي تليها يجد أن كلمة الشورى وردت في جملة اسمية ضمن عدة صفات في جمل فعلية، وصف بها رب العالمين عباده المؤمنين، فأفادت لزوم هذه الصفة لهم وثباتهم عليها، ففي قوله تعالى: L p o n M (الشورى: 38)، أي ذو شورى ومراجعة في الآراء بينهم، ومن ناحية أخرى، هناك أيضاً رأي صائب في الفقرة السابقة، حيث إن الديمقراطية تبادل للخبرات، وقائمة على مبدأ الحرية والتكافل الاجتماعي، حيث التعاون المتبادل بين جميع العاملين في هذه المدرسة، وهذا الرأي ينسجم مع التربية الإسلامية، ويقوم على التشاور بين أفراد هذه المدرسة.

وقد كان الأنصار قبل قدوم النبي **r** إذا أرادوا أمراً تشاوروا فيه، ثم عملوا عليه، فمدحهم الله به. (عتر، 2001: 47)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وكان الرسول r أكثر من كان يشاور أصحابه على الرغم من مكانته وسلطته، إلا أن ذلك يوحي بمدى سماحة هذا الدين؛ الذي يهتم بالشورى معتمداً على النوع والرأي الأقرب إلى الحق والصواب، وإن خالف ذلك الأكثرية وما عليه الجماهير، بعكس تلك الديمقراطية التي تهتم بالكم والغثاء، وهي تدور مع الأكثرية حيث دارت، ولو كانت النتيجة مخالفة للحق موافقة للباطل، وهذا مما يؤكد إن الشورى هي النظام الأمثل للحكم ، وقد وردت أحاديث نبوية كثيرة في تبيان هذا المبدأ الأساسي في نظام الحكم الإسلامي وهو (الشورى)، ولعل الأعظم نفعاً والأنصع بياناً والأوفى إيضاحاً هو تطبيق خاتم الرسل عملياً لنظام الشورى في واقع الحياة وفي أحلك الأحداث الجسام والغزوات العظام، فعن أبي هريرة t قال: " **مَا رَأَيْتُ أَحَدًا أَكْثَرَ مَشُورَةً لِأَصْحَابِهِ مِنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ**. " (الترمذي، د.ت، ج3 :330).

ووضعت الفلسفة البراجماتية تفسيراً أعمق للديمقراطية حيث قال:(Dewey,1978:81) إنها: "شيء أكثر من مجرد شكل من أشكال الحكم. فهي أولاً وقبل كل شيء أسلوب في الحياة الاجتماعية، وفي الخبرة المشتركة القابلة للانتقال، واتساع المكان أو الحيز الذي يشغله عدد الأفراد المشتركين في اهتمام واحد، بحيث يرجع كل واحد منهم في فعله إلى فعل الآخرين، وبحيث يتأمل كل واحد منهم فعل الآخرين ليوجه طبقاً لذلك فعله الخاص."

ويعتقد الباحث إن هذه النظرة إيجابية للديمقراطية حيث يتم انتقال الخبرات وتبادلها بين الأفراد، ومن ناحية أخرى تناقض نظرة التربية الإسلامية، حيث إن الفلسفة البراجماتية تشير إلى تأليه المخلوق من دون الله عز وجل، وهذا كفر بواح، حيث أشار الباحث إلى أن كل فرد يرجع في فعله إلى الآخرين فقال r :« **من التمس رضا الله بسخط الناس رضي الله عنه وأرضى عنه الناس ومن التمس رضا الناس بسخط الله سخط الله عليه وأسخط عليه الناس**». (السيوطي، د. ت، ج2: 67)

وقد كان البديل الأفضل في التربية الإسلامية وهو مبدأ الشورى القائم على الرأي السديد، والذي من خلاله يتم الوصول إلى أفضل الآراء وأكثرها حكمة، وقد ضرب خير البشر r أمثلة رائعة في المشورة والتشاور مع أصحابه، وكان ينزل عند الرأي السديد حتى لو كان معطي الرأي من الصحابة أقلهم شأناً، فالميزان في الدين الإسلامي هو التقوى، وليس الجاه ولا السلطان وورد ذلك في قوله تعالى: M N M L K J I H G F E L O Q P R S T U W X Y Z L (الحجرات: ١٣).

ودلت الآية السابقة على المساواة بين جميع المسلمين غنيهم وفقيرهم، قويهم وضعيفهم، وهو مالا تتمتع به الديمقراطية على الإطلاق، فقد كانت مشورته r في النزول لبئر بدر **قَالَ ابْنُ إِسْحَاقَ : فَحُدِّثْت عَنْ رِجَالٍ مِنْ بَنِي سَلَمَةَ أَنَّهُمْ ذَكَرُوا: إنّ الْحُبَابَ بْنَ الْمُنْذِرِ بْنِ الْجَمُوحِ قَالَ يَا**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

رَسُولَ اللّهِ أَرَأَيْتَ هَذَا الْمَنْزِلَ أَمَنْزِلًا أَنْزَلَكَهُ اللّهُ لَيْسَ لَنَا أَنْ نَتَقَدّمَهُ وَلَا نَتَأَخّرَ عَنْهُ أَمْ هُوَ الرّأْيُ وَالْحَرْبُ وَالْمَكِيدَةُ ؟ قَالَ بَلْ هُوَ الرّأْيُ وَالْحَرْبُ وَالْمَكِيدَةُ ؟ فَقَالَ يَا رَسُولَ اللّهِ فَإِنّ هَـذَا لَـيْسَ بِمَنْزِلٍ فَانْهَضْ بِالنّاسِ حَتّى نَأْتِيَ أَدْنَى مَاءٍ مِنْ الْقَوْمِ ، فَنَنْزِلَهُ ثُمّ نُغَوّرُ مَا وَرَاءَهُ مِنْ الْقُلُبِ ثُـمّ نَبْنِي عَلَيْهِ حَوْضًا فَنَمْلَؤُهُ مَاءً ثُمّ نُقَاتِلُ الْقَوْمَ فَنَشْرَبُ وَلَا يَشْرَبُونَ فَقَالَ رَسُولُ اللّهِ صَـلّى اللّـهُ عَلَيْهِ وَسَلّمَ لَقَدْ أَشَرْتَ بِالرّأْيِ . فَنَهَضَ رَسُولُ اللّهِ صَلّى اللّهُ عَلَيْهِ وَسَلّمَ وَمَنْ مَعَهُ مِنْ النّـاسِ فَسَارَ حَتّى إذَا أَتَى أَدْنَى مَاءٍ مِنْ الْقَوْمِ نَزَلَ عَلَيْهِ ثُمّ أَمَرَ بِالْقُلُبِ فَغُوّرَتْ وَبَنَى حَوْضًا عَلَى الْقَلِيبِ الّذِي نَزَلَ عَلَيْهِ فَمُلِئَ مَاءً ثُمّ قَذَفُوا فِيهِ الْآنِيَةَ. (بن هشام، د.ت، ج1: 620)

إن المجهود الذي بذل في الستين عاماً الأخيرة من القرن التاسع عشر قد نجح في بنـاء العقل الديمقراطي، ونجح في تمهيد الطريق وإعداد الوسائل اللازمة لمـا يحتـاج إليـه الـذكاء والتفكير الحر. (ديوي، 1949، ج1: 74، 75)

وفي هذا إشارة إلى تحرير العقل وجعله فعالاً منتجاً مستقلاً يؤدي وظيفته الاجتماعيـة وليس لكونه عقلاً خادماً للعرف والتقاليد، وهو ما تسمح الديمقراطية بإمكانية إنجازه وتجسيده.

فالديمقراطية التي تستهدف تحقيق تكافؤ الفرص كمثل أعلى لها تتطلب نوعاً من التعلـيم والتربية تكون فيه عملية التعليم وتطبيقاتها الاجتماعية، وتكون فيه الأفكـار والآراء وممارسـتها العملية، يكون فيه العمل وإدراك مفاهيم ما يتم فيه ونتائجه كلها أموراً تمتزج وتحدد منـذ سـن التعليم ولجميع المتعلمين. (ديوي، 1962: 124)

وأكدت الفلسفة البراجماتية على سن منهاج للدراسة من شأنه أن يجعـل الفكـر مرشـداً للحياة العلمية الحرة كما يجعل من الراحة جزء لتحمل أعباء الخدمة ، وبنيانها بـدل أن يجعلهـا حالة يعفى فيها الفرد من الخدمة. (Dewey, 1946 : 272)

وهذا ينافي ما جاء به الدين الإسلام وحث القرآن الكريم عليه في مشاورة الآخرين فـي قوله تعالي :M (* + , - . 0 1 2 3 4 5 6 7 9 : ; L J I H G E D C B A ? > = < (آل عمران: ١٥٩)

وهناك دور على المدرسة ينبغي أن تقوم به في سبيل بناء المجتمع الديمقراطي، وكـذلك بما يجب للديمقراطية أن تؤديه من توفير المناخ الملائم لتيسير عمل المدرسـة، يلـزم أن يأخـذ بعين الاعتبار طرفين أساسيين في العمل التربوي وهما: المدرس والتلميذ .

أما بخصوص المدرس، فترفض البراجماتية الضغوط التي توضع من خارج ذوي الخبرة في ميدان التربية فتعرض على المدرسة مقررات ومناهج ومواد لا يساهم القائمون علـى أمـور التربية في وضعها وتنظيمها، ولكن إذا كان الإشراف على الحياة المدرسـية ينبـع مـن داخـل المدرسة ذاتها، فمن الأكيد إن المربين بمعرفتهم لما تتطلبه اهتمامات الطفل وخبراته سـيعرفون

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

كيف يوفقون بين هذه الخبرات ومقتضيات المجتمع الديمقراطي، وإلى هذا أشار(ديوي، 1962: 321) قائلاً: " إن المربي الذي يعتقد إن مشكلات الديمقراطية مشكلات حقيقية فعلاً يرى أن الضرورة الحيوية تظهر بوضوح أمام عينه في شيء واحد، هو تلك العلاقة بين الطفل وبيئته بحيث تكون علاقة متكاملة ذكية واعية على قدر الإمكان لخير الطفل وصالح الجماعة والمجتمع في وقت معاً."

ولكي يخرج المنهاج على أكمل صورة وأتم شكل لا بد من أخذ رأي القائمين على وضع المناهج ، وحتى أيضاً على صعيد الحكم وأخذ الرأي والمشورة ، حيث كان ذلك في عهد الملكة بلقيس التي حكمت قومها ولكن عندما ألقي إليها كتاب سليمان شاورت قومها في ذلك: n m M

أَلَّا تَعْلُوا عَلَيَّ وَأْتُونِي مُسْلِمِينَ ﴿٣١﴾ قَالَتْ يَا أَيُّهَا الْمَلَؤُا فِي أَمْرِي مَا كُنتُ قَاطِعَةً أَمْرًا حَتَّىٰ تَشْهَدُونِ ﴿٣٢﴾ وَأُولُو بَأْسٍ شَدِيدٍ وَالْأَمْرُ إِلَيْكِ فَانظُرِي مَاذَا تَأْمُرِينَ ﴿٣٣﴾ قَالَتْ إِنَّ الْمُلُوكَ إِذَا دَخَلُوا قَرْيَةً أَفْسَدُوهَا وَجَعَلُوا أَعِزَّةَ أَهْلِهَا أَذِلَّةً وَكَذَٰلِكَ يَفْعَلُونَ L

(النمل: ٢٩ – ٣٤)

أما بخصوص التلميذ أو الطفل فلا ينبغي أن تهمل ميوله وحاجاته، وتفرض عليه مادة خارجية قد تتنافر مع خبراته الفجة، لذلك كان عمل المربي أن يتتبع سير خبرات الطفل وتوجيهها توجيها رشيداً يحقق له نمو الخبرات ونضجها. وهذا الذي عبرت عنه البراجماتية قائلةً: "إن مشكلتنا التربوية هي أن نوجه قوة الملاحظة إلى الطفل وننمي له ولعاً وديناً نحو الصفات الخلقية في عالمه الذي يعيش فيه، ونقدم له مواد موضحة لغرض الدراسات المقبلة ذات التخصص الأعمق، وفوق كل هذا نزوده بوسط يحتوي على حقائق منوعة وآراء بتوسط العواطف التلقائية السائدة لديه." (Dewey ,1930: 140)

وفي كتابه (**الديمقراطية والتربية**) لم ينقد النظرية الفردية، كما عبر عنها (روسو) في كتابه (إيميل)، كما إنه لم يقم بنقد (النظرية الاجتماعية) كما جاءت عند (هيجل)، ولكنه دافع عن مجتمع ديمقراطي تتوازن فيه قيمة الفرد وقيمة الجماعة، والجماعة النموذجية هي التي تتصف بالمرونة التي تساعد على نمو شامل للفرد لا رضوخه لسلطة مطلقة، باسم مصلحة المؤسسة تارة أو باسم السياسة العليا تارة أخرى، وقال: إنه لا تتم تغذية القدرات الاجتماعية والفردية عند الأطفال إلا في ظل مجتمع ديمقراطي، واعتبر إن المجتمع الديمقراطي لا يمكن أن يتحقق في ظل أديان تمارس التمييز والتفرقة بين الناس. (Dewey , 1930 : 140)

وهكذا يبدو أن هذه النظرة تنسجم مع التربية الإسلامية التي تحث على النمو الشامل للفرد، كما إنها لا تمنحه الحرية المطلقة ليفعل ما يحلو له، وهي أيضاً تشير إلى إيجابية أخرى وهي أن هذه الديمقراطية لا يمكن أن تتحقق في جو يسوده التمييز العنصري، والتفرقة بين

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الناس. وهو ما رفضته التربية الإسلامية وجعلت ميزان التميز بين الناس هو ميزان التقوى مصداقاً لقوله تعالى :QM R S T U L(الحجرات: ١٣)

وقد جاء في الهدي النبوي قوله r : " **أَلَا إِنَّ رَبَّكُمْ وَاحِدٌ وَإِنَّ أَبَاكُمْ وَاحِدٌ أَلَا لَا فَضْلَ لِعَرَبِيٍّ عَلَى أَعْجَمِيٍّ وَلَا لِعَجَمِيٍّ عَلَى عَرَبِيٍّ وَلَا لِأَحْمَرَ عَلَى أَسْوَدَ وَلَا أَسْوَدَ عَلَى أَحْمَرَ إِلَّا بِالتَّقْوَى**." (ابن حنبل، 1999، ج38: 474)

وذهبت البراجماتية إلى أن العنصرين في المعيار إلى الديمقراطية هما: " الأول: يعني ليس فقط أكثر عدداً وأكثر تنوعاً من نقاط الاهتمام المشتركة، ولكن زيادة الاعتماد على الاعتراف بالمصالح المتبادلة كعامل في الضبط الاجتماعي. والثاني: يعني التفاعل ليس فقط حرية بين الفئات الاجتماعية (معزولة مرة واحدة حتى الآن ويمكن مواكبة نية الانفصال)، ولكن التغيير في العادة الاجتماعية في إعادة التكيف المستمر من خلال الاجتماع الأوضاع الجديدة التي تنتجها الجماع متنوعة. وهاتان الصفتان هما بالضبط ما يميز المجتمع ديمقراطيا."
(Dewey ,1978: 80)

ويتضح مما سبق إن الديمقراطية غير جديرة بأن تكون ديناً يحكم في الأرض، ولا نبراساً تقتدي به الأجيال، لأنها تعني الحكم بغير ما أنزل الله تبارك وتعالى، وهذا يعني إنها كفر بواح. لذا كان لا بد من إيجاد البديل حسب المعايير الإسلامية، وهو نظام الشورى الذي من خلاله تستطيع البشرية العيش بسلام بعيداً عن الشعارات الزائفة التي تنادي بالمساواة، وهي في حقيقة الأمر تمارس أبشع ألوان الظلم والاضطهاد على شعوب العالم.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الفصل الثالث

نقد التربية الإسلامية للحرية والمعرفة والقيم

3. **أوجه نقد التربية الإسلامية لنظرة الفلسفة البراجماتية للحرية.**
4. **وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للمعرفة.**
5. **رأي التربية الإسلامية من موقف الفلسفة البراجماتية للقيم.**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الإجابة على السؤال الثالث : ما أوجه نقد التربية الإسلامية لنظرة الفلسفة البراجماتية للحرية ؟

الحرية ارتباط وثيق بسعادة الإنسان وهنائه، كما إنها التعبير عن الشخصية المستقلة القادرة على تحمل المسئولية، والحرية أصل جميع الحقوق، إذ لا يمكن ولا يتاح لأي إنسان أن يمارس حقاً من حقوقه بعيداً عن الحرية. فالحرية هي أساس الحقوق لكل الاتجاهات سواء كان ذلك من قبل الفرد نحو المجتمع، أو من قبل المجتمع نحو الفرد، والصورة تتضح أكثر حين توضع الحقوق مع تغييب الحرية بشكل كامل، وإلغاء الحرية هنا إلغاء استلاب وتضييع لأي حق، بذلك تصبح الحرية حق، و الحق حرية، وفي هذا السؤال سيتم التطرق لنظرة الفلسفة البراجماتية للحرية ومحاكمتها من قبل التربية الإسلامية .

أ. الحرية في الجانب العقدي :

ذهب(Dewey, 1950: 9) إلى الاعتراف بأن الناس قد يدفعهم طول العهد بالعبودية والرق أن يحبوا أصفادهم التي تقيدهم، اعترافاً بأن الطبيعة الثانية أي الطبيعة المكتسبة أقوى فعلا من الفطرة الأصلية.

وهذه النظرة مرفوضة، حيث إن الطبيعة المكتسبة توجد معها فطرة أصلية؛ لأن الإنسان يكتسب طبيعته كلها، ولأنه يولد دون أن يكون عالم بأى شيء مصداقاً لقوله تعالى µ M

¶ ¸ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ L

(النحل: ٧٨)

وينظر البراجماتي للحرية باعتبارها القدرة على التفكير والإبداع من خلال الكيان الاجتماعي والسياسي القائم على الديمقراطية، وعمل ما هو قانوني ومعقول ونافع للفرد ونمو المجتمع، وهذا قد يضع القيود نفسها التي يقررها كل من المثالي والواقعي، ومع ذلك تكتسب الحرية تعاريف أوسع، والسبب هو تقبل البراجماتي للنسبية والتغيير وتشجيع النمو الشخصي والإسهام في تحسين المجتمع، والمثل الديمقراطي للحرية، الأمر الذي يجعل الفرد يوسع معنى المسئولية والإرادة الحرة، ويحيلها إلى تحول اجتماعي مسئول. (صمويلسون، وماركوويتز، 1998: 27، 28)

والناظر إلى ما جاء في الفلسفة البراجماتية، من أفكار حول مفهوم الحرية، يجد أن هذه الحرية في هذا المجال نقطة جيدة، حيث إنها تمنح الفرد حرية التفكير مما يجعله قادراً على الإبداع، وهي أيضاً تشجيع النمو الشخصي، وتسهم في الارتقاء بالمجتمع .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ومن ناحية أخرى تتناقض هذه النظرة للحرية في الفلسفة البراجماتية مع ما جاء في التشريع الإسلامي حول مفهوم الحرية، فقد منحت التربية الإسلامية للإنسان الحرية في جميع الجوانب وعلى رأسها الجانب العقدي، وحرية الاعتقاد، ولكن بضوابط، فقال رب العزة:M لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِۖ L (البقرة: ٢٥٦).

وحرية الاعتقاد ينظر فيها من جانبين: جانب خط المسلم منها وجانب خط غير المسلم من الذين تظلهم دولة الإسلام، أما حرية اعتقاد المسلم فهي محددة بما جاء به الدين الإسلامي واتفقت جماعة المسلمين على أصوله، وأساس حرية الاعتقاد التي دعا إليها الإسلام إبطال قول المشركين: M بَلۡ قَالُوٓاْ إِنَّا وَجَدۡنَآ ءَابَآءَنَا عَلَىٰٓ أُمَّةٖ L(الزخرف: ٢٢)

وقد تكرر في القرآن الكريم الأمر بالنظر في إثبات توحيد الله وصفاته.(عبد العال، 1985: 332، 333)، أما " حرية اعتقاد غير المسلم من أصحاب الملل الذي تظلهم دولة الإسلام، فقد ترك أن يعتنق ما شاء من العقائد بناءً على ما يصل إليه عقله السليم ونظره الصحيح في حرية تامة وبغير إكراه من أحد " فقال تعالى: M لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِۖ قَد تَّبَيَّنَ ٱلرُّشۡدُ مِنَ ٱلۡغَيِّ L(البقرة: ٢٥٦)، وقال أيضاً :M A B C D E F L(يونس: ٩٩)

وبذلك لم يجبر الإسلام أحداً للدخول فيه أو يكرهه، وهذا يشير إلى مدى تميز المنهج الإسلامي وانسجام ما جاء في الفلسفة البراجماتية من حرية في الجانب العقدي. وقد كانت العبودية الخالصة لله تعالى هي أعلى مراتب الحرية والتكريم التي وهبها الله للإنسان، وظهر ذلك واضحاً في مدح رب العزة نبيه r قائلاً :M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 L(الإسراء: ١)

ويذهب (مل) إلى أن الإنسان غير مسئول أمام المجتمع عن شيء من تصرفاته، إلا ما كان منها ذو مساس بالغير، ويستطرد قائلاً: " إنني متنازل عن كل ما يمكن أن يستخلص لتأييد فكرة الحق المجرد بوصفه شيئاً مستقلاً تماماً عنه، إذ أنني أعتبر المنفعة الهدف النهائي وساد جميع المسائل الأخلاقية". (جعفر، 2002: 237-263)

وهكذا تتفق الفلسفة البراجماتية مع التربية الإسلامية في أن يكون الفرد مسئولاً عن أفعاله، وهذا شيء جيد، ولكن لابد من أن تضبط بضوابط التوجيه الإسلامي. والمسئولية في التربية الإسلامية أعم وأشمل من ذلك، فتخطت الكبير والصغير، والسيد والعبد، والمرأة في بيت زوجها، فقال r : " **كُلُّكُمْ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، فَالإِمَامُ رَاعٍ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ عَلَى أَهْلِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالْمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ عَلَى بَيْتِ زَوْجِهَا وَهِيَ مَسْئُولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا، وَالْخَادِمُ فِي مَالِ سَيِّدِهِ رَاعٍ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ قَالَ: وَأَحْسِبُهُ قَالَ: وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي مَالِ أَبِيهِ، أَلا فَكُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ.** " (الشيباني، 1991، ج1: 618)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ومن الدلالات التربوية للحرية الإحساس بالمسئولية مدخل لإتقان العمل وتحقيق الأهداف المنشودة في واقع الحياة ، وتجنب الوقوع في الأخطاء ، كما وأن الإحساس بالمسئولية يعتبر مدخلاً للانضباط والشفافية .

وتؤكد البراجماتية على أن المؤسسات السياسية والقانون يجب أن تحسب للطبيعة البشرية حساباً كبيراً، ينبغي أن تفسح لها مجالاً تعمل فيه بحرية، أكثر مما تفسحه أي مؤسسة أخرى غير ديمقراطية. (ديوي، 1955: 177)

وهذا رأي صائب، لأن الإنسان هو المحور الأساس لهذه الحياة ، وهو ما ينسجم مع نظرة التربية الإسلامية، حيث الإنسان مناط التكليف.

وإذا كان التكليف عنوان المسئولية في القانون وفي الفكر الإسلامي، فلقد تجاوزت الحرية نطاق الحرية الفردية إلى نطاق الحرية الاجتماعية للأمم والجماعات؛ لأن التكاليف الإسلامية فروض عينية، تستلزم حرية هذا الفرد المكلف، وفيها كذلك فروض كفائية أي فروض اجتماعية تجب على الأمة والجماعة، وتستلزم حرية اجتماعية للأمة والجماعة، الأمر الذي يقطع بتجاوز نطاق الحرية في النظرة الإسلامية منذ البدء، فإذا كانت التكاليف الفردية الواجبة على الفرد وهي فروض العين تستلزم حرية المكلف بها، فإن التكاليف الاجتماعية الواجبة على الأمة وهي فروض الكفاية تستلزم الأمة المكلفة بها. (عمارة، 1997: 97، 98)

لذلك كان من مظاهر تكريم الإنسان في الأرض بالخلافة قبوله الحرية، وقد كانت هناك إشارة إلى ذلك في القرآن الكريم:M ! " # $ % & ' ( ) (' + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 9 : ; < = > L **(البقرة: ٣٠)**، وهو ما ميز الإنسان المسلم عن غيره في الفلسفات والأديان الأخرى، وعلى رأسها النظرة المادية التي نظرتها الفلسفة البراجماتية للإنسان .

ب. الحرية من حيث المحدودية والإطلاق:

أشارت البراجماتية إلى أن الأطفال في المدارس ينبغي أن يسمح لهم بالحرية، حتى يعلموا معناها، ومدى الفائدة التي يحصلون عليها حين يصبحون الهيئة الحاكمة المسيطرة، كما ينبغي أن يسمح لهم بتنمية الصفات الإيجابية، وصفات الخلق، والابتداء والاستقلال، وسعة الحيلة والدهاء، قبل أن تتلاشى عيوب الديمقراطية وأسباب فشلها وتختفي من الوجود.(ديوي، 1962: 334)

وشددت البراجماتية على إثبات ضرورة الديمقراطية للتربية، وهذا يعود أساساً إلى ما توفره الأولى للثانية من جو الحرية الذي يساعد المتعلم ويمنحه فرصة استظهار قدراته وبذلك

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يستطيع المعلم أن يكشف ما يحتاج إليه كل طفل من أن يجعل منه إنساناً كاملاً.(ديوي، 1960 : 259، 260)

إن سلطة الأمة في الديمقراطية مطلقة، فالأمة على الإطلاق هي صاحبة السيادة هي أو المجلس المنتخب، وهذا يتنافى مع تعاليم ومبادئ الشريعة الإسلامية التي ليست مطلقة، بل هي ملتزمة بالقانون الأخلاقي ومقيدة بمبادئه. (الدقس، 1993 : 155، 156)

وتذهب الفلسفة البراجماتية إلى أن الحرية لا تعني أبداً إزاحة كل القيود التي تفرضها الطبيعة، ويفرضها الإنسان على كل فرد في المجتمع، ولكن الحرية للطفل هي الفرصة التي يختبر بها كل الدوافع والمثيرات والميول، ويجربها على عالم الأشياء، والناس الذين يجد نفسه بينهم يختبرها ويجربها لدرجة كافية تمكنه من أن يكتشف طبيعتها، وبحيث يستطيع أن يتخلص من تلك الدوافع الضارة، وأن ينمي ويطور تلك الدوافع الأخرى التي تفيده وتفيد الآخرين في وقت معاً. (ديوي، 1962: 184، 185)

ويتساءل(Dewey, 1950 : 2) " وهل كانت الحرية في يوم من الأيام شيئاً أكثر من رغبة في التخلص من بضعة قيود معينة ؟ ، وإذا ما تخلصنا منها ماتت هذه الرغبة ولم تعد تنبعث فينا من جديد إلا إذا جدت أمور أخرى شعرنا بأنها مرهقة لا تطاق "

ويرى الباحث إن هذه النظرة مرفوضة، لأن الحرية عنده مجرد رغبة في التخلص من بعض القيود المعينة وهو غير مقبول، وهذا المعنى يعنى أن كل واحد يعلم إن حكم معين من الأحكام قيد عليه، وعليه التخلص من القيد حتى ولو كان حرمة كالسرقة أو القتل أو الزنا أو غيرها من المحرمات. والحرية في الإسلام هي حرية الاختيار بين خيارات متعددة في موضوع ما أباحها الله كلها مثل المهر في الطلاق ففيه حكمان أي خياران الأول تنازل المطلقة أو ولي أمرها عن النصف الثاني من المهر، والثاني التمسك بأخذ النصف الثاني فهذه هنا هي حرية الاختيار بين الخيارين والكل في الإسلام عبيد لقوله تعالى: M إِن كُلُّ مَن فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ إِلَّآ ءَاتِي ٱلرَّحۡمَٰنِ عَبۡدٗا L (مريم: ٩٣)، وقد خلق الله الإنس والجن للعبادة وهى العبودية له C M 8 7 L H G F E D(الذاريات: ٥٦)

لذا فإن السماح للأطفال بالحرية معناه إدراكهم لها والفائدة منها وضمان كذلك لعدم فشل الديمقراطية . (جديدي، 2004: 259)

ويستطيع الإنسان أن يستجلي مفهوم حرية التفكير في الإسلام، من خلال عرض القرآن الكريم لقصة اهتداء إبراهيم عليه السلام إلى الحق كما جاء في قوله تعالى :M ! " # $ % & ' (| * + , - . / 0 1 2 | 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A B C D E | G H I J K L(البقرة: ٢٦٠)،

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

والتي من خلالها استطاع إبراهيم عليه السلام الوصول إلى الحقيقة من خلال حرية التفكير.

والحرية في التربية الإسلامية ليست سائبة، ولا مطلقة العنان حتى تهوي بصاحبها إلى قاع الضلال الروحي ودرك الانحطاط الأخلاقي، بل هي حرية واعية منضبطة، فإذا خرج بها الإنسان عن أحكام الدين ونطاق العقل وحدود الأخلاق ومصلحة الجماعة، تمت مساءلته ومحاسبته وإيقافه عند حده ورده عن غيه، منعاً لضرر الفرد والجماعة، وفساد الدين والدنيا. (الزنتالي، 1993: 459)

ويتضح من ذلك بأن الحرية إمكانية التصرف في الملك بدون عدوان على النفس أو الغير، سواء أكان الملك حسياً أم معنوياً؛ فلا يعتبر الاعتداء على النفس أو الملك الشخصي حرية للإنسان، لذلك حرم الإسلام الانتحار، أو الإضرار بشيء من الجسد، أو الملك في غير مصلحة صحيحة، مبنية على مكارم الأخلاق، وكذلك فإن الناس يمنعون الأفراد الذين يريدون الانتحار أو الإضرار بأملاكهم من ذلك . كما لا يعتبر الاعتداء على الغير سواء باللسان (كالسَب) أو الأركان (كالضرب) من الحرية . فمن فعل ذلك فهو من الأشرار لا الأحرار.(الفاضل، 2007: 15) ، ومن حدود الحرية في التوجيه الإسلامي:M يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا يَسۡخَرۡ قَوۡمٞ مِّن قَوۡمٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُونُواْ خَيۡرٗا مِّنۡهُمۡ وَلَا نِسَآءٞ مِّن نِّسَآءٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُنَّ خَيۡرٗا مِّنۡهُنَّۖ وَلَا تَلۡمِزُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَلَا تَنَابَزُواْ بِٱلۡأَلۡقَٰبِۖ بِئۡسَ ٱلِٱسۡمُ ٱلۡفُسُوقُ بَعۡدَ ٱلۡإِيمَٰنِۚ وَمَن لَّمۡ à يَتُبۡ à فَأُوْلَٰٓئِكَ â هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ⑪ ! " # $ % & ' ( ) * + , - .

E D C B A @ > = < ; : 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 /

L Z Y X W V U T S R Q P O N M L K J I H G F

(الحجرات: ١١ – ١٣)

كما ويخيل إلى البعض إن الحرية حق يبيح لصاحبه أن يجهر بكل ما يقدح في فكره من الآراء، وينشر كل ما يؤلفه من الهجاء والأوصاف الشائنة، وهذا المعنى يشير إلى الحرية، ولكن بعد سبكه وإفراغه ويدل على ذلك قوله تعالى:M k j i h g f e d L y x w v u t s r q p o n m l (المائدة: ٢٠)، فتسمية بني إسرائيل في ذلك العهد ملوكاً، أنجز لهم من الحرية التي نالوها بعد مغادرة أوطان الذلة والتملص من سوء العذاب والاستعباد الذي سامهم به آل فرعون ووضعوه في أعناقهم سلاسل وأغلالاً. (حسين، 1994: 18)

وبالإجمال يمكن القول إن مفهوم الحرية قائم على قاعدتين عظيمتين في التربية الإسلامية هما: المشورة والمساواة، فبالمشورة تتميز الحقوق، وبالمساواة ينتظم إجراؤها ويطرد نفاذها ولكل واحدة من هاتين القاعدتين رفع الإسلام سمكها وسواها. (حسين، 1994 :38)، بخلاف ما جاء في الفلسفة البراجماتية ونظرتها إلى الحرية المطلقة دون قيود أو ضوابط أو تهذيب

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

لممارسيها؛ فالمشورة سنة متبعة عند بعض الأمم من قديم الزمان كما ورد في قصة بلقيس مع سليمان عليه السلام حين دعاها وقومها بألا يعلوا عليه ويأتوه مسلمين: M قَالَتْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلْمَلَؤُا۟ © فِىٓ أَمْرِى مَا كُنتُ قَاطِعَةً أَمْرًا حَتَّىٰ تَشْهَدُونِ ﴿٣٢﴾ ´ µ ¶ ¸ وَأُو۟لُوا۟ بَأْسٍ شَدِيدٍ وَٱلْأَمْرُ إِلَيْكِ فَٱنظُرِى مَاذَا تَأْمُرِينَ ﴿٣٣﴾ قَالَتْ إِنَّ ٱلْمُلُوكَ إِذَا دَخَلُوا۟ قَرْيَةً أَفْسَدُوهَا وَجَعَلُوٓا۟ أَعِزَّةَ أَهْلِهَآ أَذِلَّةً ۖ وَكَذَٰلِكَ يَفْعَلُونَ L (النمل: ٣٢ – ٣٤)

ومن فوائد الشورى تخليص الحق من احتمالات الآراء، فمن آراء التمييز والثناء للفرد نعته بعدم الانفراد بالرأي وأشرف لسياسته ممن وصفه بصفة الاستبداد، وأشار التوجيه القرآني إلى ذلك في الآية الكريمة: M i j k l m n o p q r s L (الشورى: ٣٨)، أي ذو شورى بينهم، ولا ينفردون برأي حتى يتشاورا ويجتمعوا عليه وذلك من فرط تدبرهم وتيقظهم في الأمور.

وقد خلق الله الناس بحسب فطرتهم متماثلين، وكذلك ولدتهم أمهاتهم أحراراً متكافئين ولكن دخولهم من ملاحم الحياة الاجتماعية ينزع عنهم لباس التماثل والتساوي ويرفع بعضهم من بعض درجات، وقد جمع هذه الأطوار الثلاثة في الآية التالية: M E F G H I J K L (الحجرات: ١٣)، فقوله M L N O Q R S T U W X Y Z L، رمز إلى فطرتهم الأولى، وقوله M H I J K L، إشارة إلى نشأتهم الاجتماعية، وقوله تعالى M L N O L تلويح إلى طور التمايز والتفاضل وإيذان من الله تعالى بالوسيلة التي هي مقام الكرامة عنده وهي التقوى. (حسين، 1994: 27)

ومن أدلة المساواة بين المسلمين قوله تعالى: M إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا۟ بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ ۚ ´ µ ¶ ¸ L (الحجرات: ١٠)، وأخذت هذه الآية بعضد المستضعفين من الناس، وأوقفتهم من مرتقى أولي القوة جنباً لجنب إذ المعروف من الإخوة اتحادهم في النسب وهو يقتضي عدم تفاضلهم وتمايزهم في الحقوق، فالآية دلت على التوادد والتراحم من جهة، ولا تخلو من المساواة من جهة أخرى؛ كما وأن من دلائل المساواة التي منحها المنهج الإسلامي للمسلمين قول أبي بكر y :« **يا أيها الناس إني قد وليت عليكم ولست بخيركم، فإن ضعفت فقومـوني، وإن أحسنت فأعينوني، الصدق أمانة، والكذب خيانة، الضعيف فيكم القوي عندي حتى أزيح عليه حقه إن شاء الله، والقوي فيكم الضعيف عندي حتى آخذ منه الحق إن شاء الله، لا يدع قوم الجهاد في سبيل الله إلا ضربهم الله بالفقر، ولا ظهرت - أو قال: شاعت - الفاحشة في قوم إلا عمهم البلاء، أطيعوني ما أطعت الله ورسوله ، فإذا عصيت الله ورسوله فلا طاعة لي عليكم، قوموا إلى صلاتكم يرحمكم الله.** »(الصنعاني ، 1982 ،ج11 : 336)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ج. البراجماتية وحرية الرأي والتفكير :

تؤكد الفلسفة البراجماتية على إن الحرية العقلية والفكرية هي حقيقة ثابتة. (ديوي، 1949: 80)

وهذه نظرة إيجابية، حيث الاهتمام بالحرية الفكرية، وهي منسجمة مع التوجيه الإسلامي الذي يحث على التفكير والتأمل في هذا الكون للإعلاء من قيمة حرية الفكر كما جاء في كثير من الآيات القرآنية ومنها:M**قُلْ ´ µ ¶ أَن تَقُومُواْ لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَٰدَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُواْ مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَىْ عَذَابٍ شَدِيدٍ** L (سبأ: ٤٦).

وكما قال الله تعالى:M Z Y [\ ] ^ _ ` a b c

t s r q p o n m l k j i h g f e d

L y x w v u(آل عمران: ١٩٠ ، ١٩١).

وللإنسان في الإسلام أن يفكر فيما شاء وهو آمن من التعرض للعقاب على التفكير، ولو فكر في إتيان أعمال تحرم؛ والعلة في ذلك إن الشريعة لا تعاقب الإنسان على أحاديث نفسه، ولا تؤاخذه على ما يفكر فيه من قول أو فعل محرم، وإنما تؤاخذه على ما أتاه من قول أو فعل محرم، وذلك معنى قوله r :« **إِنَّ اللَّهَ تَجَاوَزَ لأُمَّتِى عَمَّا لَمْ تَتَكَلَّمْ بِهِ أَوْ تَعْمَلْ بِهِ وَبِمَا حَدَّثَتْ بِهِ أَنْفُسَهَا** ». (الطبراني، 1995، ج4: 74)

ولما أراد الرسول r أن يبعث الصحابي الفقيه " معاذاً بن جبل " رضي الله عنه إلى اليمن، ليعلم الذين دخلوا إلى الإسلام ويفقههم ، فقال له :« **كَيْفَ تَقْضِى إِذَا عَرَضَ لَكَ قَضَاءٌ؟** ». **قَالَ: أَقْضِى بِكِتَابِ اللَّهِ. قَالَ:« فَإِنْ لَمْ تَجِدْهُ فِي كِتَابِ اللَّهِ؟». قَالَ: أَقْضِى بِسُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ r قَالَ:« فَإِنْ لَمْ تَجِدْهُ فِي سُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ». قَالَ : أَجْتَهِدُ بِرَأْيِي لاَ آلُو. قَالَ: فَضَرَبَ بِيَدِهِ فِي صَدْرِى وَقَالَ:« الْحَمْدُ للَّهِ الَّذِي وَفَّقَ رَسُولَ رَسُولِ اللَّهِ لِمَا يُرْضِى رَسُولَ اللَّهِ** ».(البيهقي، 1923، ج10: 144)

أما عن حرية التعبير عن الرأي، فالإسلام هو أول من أعطى هذه الحرية، وهو أقوى ضمانة لمقاومة ضغيان السلطة ويعتبر النظام السياسي في الإسلام أول من أعطى للأفراد حرية طغيان السلطات الحاكمة، وقد منحت التربية الإسلامية المسلمين لإبداء آرائهم في حضرة رسول الله r ، وظهر ذلك في قصة الحباب بن المنذر في إبداء رأيه للنبي r في غزوة بدر فيما يخص موقع الغزوة . **قَالَ ابْنُ إِسْحَاقَ : فَحُدِّثْت عَنْ رِجَالٍ مِنْ بَنِي سَلَمَةَ أَنَّهُمْ ذَكَرُوا:« إنّ الْحُبَابَ ابْنَ الْمُنْذِرِ بْنِ الْجَمُوحِ قَالَ يَا رَسُولَ اللّهِ أَرَأَيْتَ هَذَا الْمَنْزِلَ أَمَنْزِلًا أَنْزَلَكَهُ اللّهُ لَيْسَ لَنَا أَنْ نَتَقَدّمَهُ وَلَا نَتَأَخّرَ عَنْهُ أَمْ هُوَ الرّأْيُ وَالْحَرْبُ وَالْمَكِيدَةُ؟ قَالَ بَلْ هُوَ الرّأْيُ وَالْحَرْبُ وَالْمَكِيدَةُ؟ فَقَالَ يَا رَسُولَ اللّهِ فَإِنّ هَذَا لَيْسَ بِمَنْزِلٍ فَانْهَضْ بِالنّاسِ حَتّى نَأْتِيَ أَدْنَى مَاءٍ مِنْ الْقَوْمِ ، فَنَنْزِلَهُ ثُمّ**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

نُغَوّرُ مَا وَرَاءَهُ مِنْ الْقُلُبِ ثُمّ نَبْنِي عَلَيْهِ حَوْضًا فَنَمْلَؤُهُ مَاءً ثُمّ نُقَاتِلُ الْقَوْمَ فَنَشْرَبُ وَلَا يَشْرَبُونَ فَقَالَ رَسُولُ اللّهِ صَلّى اللّهُ عَلَيْهِ وَسَلّمَ لَقَدْ أَشَرْتَ بِالرّأْيِ. فَنَهَضَ رَسُولُ اللّهِ صَلّى اللّهُ عَلَيْهِ وَسَلّمَ وَمَنْ مَعَهُ مِنْ النّاسِ فَسَارَ حَتّى إذَا أَتَى أَدْنَى مَاءٍ مِنْ الْقَوْمِ نَزَلَ عَلَيْهِ ثُمّ أَمَرَ بِالْقُلُبِ فَغُوّرَتْ وَبَنَى حَوْضًا عَلَى الْقَلِيبِ الّذِي نَزَلَ عَلَيْهِ فَمُلِئَ مَاءً ثُمّ قَذَفُوا فِيهِ الْآنِيَةَ.»(ابن هشام، د.ت، ج1: 620)

ويمكن القول بأن الحرية تسمو وترتقي من خلال التربية والتعليم ، لذا يجب أن ينظر إلى فضيلة الحرية بعين الاحترام، وإلى تهذيب أخلاق الأمة وتنوير عقولهم بالتعليمات الصحيحة كما جاء في التوجيه القرآني الكريم:M ´ µ ¶ ¸ **ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ** L (آل عمران: ١٦٤).

و الحرية في النظرة الإسلامية ضرورة من الضرورات الإنسانية، وفريضة إلهية وتكليف شرعي واجب؛ وليست مجرد حق من الحقوق، يجوز لصاحبه التنازل عنه إن هو أراد، ويبلغ مقام الحرية في الأهمية وسلم الأولويات، مقام (الحياة)، التي هي نقطة البدء والمنتهى وجماع علاقة الإنسان بوجوده الدنيوي، ولقد اعتبر الإسلام الرق بمثابة الموت واعتبر الحرية إحياء وحياة . فعتق الرقبة، أي تحرير العبد هو إخراج له من الموت الحكمي إلى حكم الحياة:M * + , - . / 0 L (النساء: ٩٢)

وبالإجمال يمكن القول بأن الحرية في الفلسفة البراجماتية منحت الإنسان حرية مطلقة في مناحي الحياة المختلفة دون قيود أو ضوابط، وهذا ما رفضته التربية الإسلامية، التي جاءت شاملة لجميع جوانب الحياة، ومنحت الفرد أعلى درجات الحرية وذلك من خلال ضوابط الإسلام، وهذا دليل على أن ما جاء به دين الإسلام كان عالمياً، وما منحته التربية الإسلامية من حرية رأي، وتعبير عن الذات، وحرية سياسية وحرية اعتقاد؛ لا يمكن أن تمنحه أي فلسفة أخرى حتى لو كانت الحرية في تلك الفلسفات حرية مطلقة، وذلك لأنها ليست وفق معايير الشريعة الإسلامية، وهي تعتبر في حد ذاتها سلباً لحرية أناس آخرين؛ ذلك إنه عندما يكون الإنسان عبداً مطيعاً لسلطانه ورئيسه في العمل، رغم الحرية التي منحته إياها الفلسفات المادية والوضعية، فهو يكون في حقيقة الأمر عبداً لها، أما الإنسان العبد المطيع لربه وخالقه، فهو يتمتع بأعلى درجات الحرية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الإجابة على السؤال الرابع : ما وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للمعرفة ؟

إن السعي خلف المعرفة والحقيقة كان دوماً محور نشاطات الإنسان المختلفة، إذ إن المعرفة ضرورة لقيام الإنسان بنشاطاته المتعددة ؛ فإذا ما كان بالإمكان الوصول إلى الحقائق المطلقة الثابتة، فإن الإنسان لا شك سيسعى إليها، ويحتمي بها من التغيرات المستمرة، وقد جذبت هذه الفكرة الكثير من الأفراد للوصول إلى مثل هذه المعرفة المطلقة في العالم الواقعي، إلا أن البراجماتية ترفض مثل هذه المفاهيم، وتقول بأن الحقائق والمعرفة المطلقة الثابتة غير القابلة للتعديل، لا يمكن للإنسان الحصول عليها في عالمها.

ويتضح إن المفهوم البراجماتي للمعرفة قائم على إنها غير مطلقة، إلا أنها خير ما يوجد من معارف مجربة ومختبرة، وتستعمل في حل المشاكل التي تتطلب تطبيقها. وإنها نتاج الخبرات والتجارب الناجمة عن تفاعل الإنسان الكامل مع بيئته أثناء قيامه بنشاطاته الواسعة الشاملة. (صالح، 1967: 78)

فالبراجماتية تعترض على وجود حقائق مستمرة ثابتة، إن خوفها ناجم عن الخوف من تطوير نظم مختلفة دكتاتورية لا تسمح بمناقشة أو محاولة الشك في هذه الحقائق إذا ما دعا الأمر إلى ذلك، فالمعرفة طريق مفتوح للنشاط الإنساني الخلاق. (صالح، 1967: 78)

والمعرفة بالنسبة للبراجماتي هي ثمرة التفاعل بين العقل الإنساني والبيئة المحيطة، أو هي ما يسميه البراجماتي إعادة تجديد الخبرة، لذلك يرى البراجماتي أن المعرفة شيئاً نسبياً، وهي ما تشكل طبقاً لخبرات الملاحظ، وطبقاً للبيئة المحيطة التي يتم فيها ممارسة الخبرات، ويعتقد البراجماتي إن الأساس في الوجود قائم هو التغيير، لذلك لا توجد معرفة مطلقة، وإنما توجد المعرفة طبقاً لمستوى قيام العقل الإنساني بوظيفته، وهو يستعمل الخبرات الاجتماعية والطرق العلمية والنظرات الشخصية من خلال إعادة تنظيم الخبرات؛ ليعطيها تأثيراً أفضل. لذلك لا يهتم البراجماتي أن يكون الشيء حقيقياً بقدر ما يكون عملياً، وله تطبيقات نافعة للأفراد والبيئة التي يعمل فيها الإنسان. (صمويلسون، وماركوويتز، 1998: 20، 21)

والخبرة عامل إيجابي في الحصول على المعرفة، وهي تعتبر مصدراً للحصول على المعرفة، ولها ارتباط وثيق بموضوعات مختلفة في الفلسفة. إن هذا التصور للفلسفة البراجماتية عن طبيعة المعرفة، ومصدرها يخالف تماماً تصور التربية الإسلامية، فمصدر التربية الإسلامية الرئيس هو الله سبحانه وتعالى، فقال عز وجل:M μ ¶ ¸ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ L (النحل: ٧٨)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ومن أبرز وأهم الأفكار المتعلقة بنظرة الفلسفة البراجماتية للمعرفة إن مصدرها هو الخبرة والنشاط الذاتي والتجربة، وهذا يعني أن المعرفة عند البراجماتيين هي نتيجة اجتهاد الإنسان في تتابع الخبرات وقدرته على استخلاص نتائج التفاعلات المختلفة في هذه الخبـــرات. (الزيلعـــي، 1995 : 29)

إن المستوى الواضح من الخبرة هو الخبرة كما تتجلى فـــي الموقـــف المعرفـــي، وتحـــدد البراجماتية الخبرة في هذا المستوى بأن تبدأ أولاً برفض التصور التقليدي للمعرفة، بأنها موقـــف لقاء أو مواجهة بين ذاتٍ وموضوع، فالمعرفة ليست مجابهة ذاتٍ بموضوع، وإنما هي تتـــصف بأنها غير محددة وإشكالية الطابع، ومن ثم تكون المعرفة هي تغيير وتحويل موقف كهـــذا إلـــى موقف يتسم بالاتساق والتجدد. (Dewey, 1978 : 297)

ويرى الباحث إن هذه النظرة غير مقبولة؛ لأنها تتعارض مع ما جاءت به التربية الإســـلامية التي تشير إلى أن الإنسان خلق لا يعلم شيئاً، وكان مصدر تعليمه هو مصدر رباني حين علم آدم عليه السلام الأسماء كلها وجاء فـــي التوجيـــه القرآنـــي:M @ A B C D E F L G H I J K L M N L (البقرة: ٣١)

ويتضح أن نظرية المعرفة في الفلسفة البراجماتية تعتمد على التجربة الشخـــصية الجزئيـــة النسبية بغرض النفع، لا التجربة العملية التي غايتها العلم، فالعقـــل عنـــدها يعنـــي الشخـــصية المحدودة فحسب، والمعرفة هي ما يعمل لأجل الفرد، ويتبع ذلك أن يـــصبح لكـــل فـــرد طبقـــاً للبراجماتية حقيقته ومعين فلسفته الخاصة. (Dewey, 1978 : 298)

غير إن هذا الأمر ليس محل اتفاق بين فلاسفتها، فحين يذهب (بيرس) إلى القول الجمـــاعي في المعرفة، ذهب (جيمس) و(ديوي) إلى الفردية. (إبراهيم، 2004: 345)

وقد كان لرواد هذه الفلسفة نظرتهم الخاصة إلى المعرفة :

إن المشكلة المركزية في نظرية المعرفة الحديثة، هي التوفيق بين الطبيعة الذاتيـــة للفكـــر، وبين ما هو خارج الأفكار، وتلك لم تكن مشكلة بالنسبة لأرسطو إذا اعتبر أن العقل إنما يكتشف نظاماً ما كان من قبل موجوداً في الواقع، حتى جاء (كانت) فغلب الوضع الأرسطي، ورغـــم إن نظام المعرفة يأتي من العقل وحده، وتقبل (بيرس) المشكلة الحديثة، وقدم لهـــا حلهـــا الخـــاص. (إبراهيم، 2004: 345)

وبدأ (بيرس) القول: "إننا على وعي بكوننا نتصل في خبرتنا بالواقع مباشرة، ويتكون الواقـــع من الأشياء الكائنة سواء فكرنا فيها أم لم نفكر، أضف إلى ذلك أننا إذا أردنا باب المفاجئات غير السارة فإنه يجب علينا أن نسعى لأن نكيف سلوكنا مع هذه ." (كامل وآخرون، 1990: 138)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ويجمل(بيرس) رأيه بأن الفكرة عن شيء ما هي فكرة عن آثاره المحسوسة، وهو يقدم قاعدته على إنها أداة للتميز بين المعرفة الصحيحة والمعرفة الزائفة، فالمعرفة الصحيحة أي الفكرة الصحيحة عن موضوع ما، يمكن التنبؤ بما سوف يحدث عندما نقدم على التعامل مع ذلك الموضوع . (كامل وآخرون، 1990: 138)

كما إن المعرفة في نظر (بيرس) كائنة ما كانت، ولا تستحق هذا الاسم إلا إذا كانت لها نتائج عملية يمكن لكل إنسان أن يشاهدها إذا أراد، لكن مذهبه هذا في المعرفة لم يكد يتناوله سواه من أنصار المذهب أنفسهم، مثل (جيمس)، و (ديوي) حتى صوروه، وجعلوا النتائج العملية التي تترتب على المعرفة لتكون معرفة جديرة بهذا الاسم مما يكون له أثر على الشخص ذاته صاحب المعرفة، فيكفي أن يقول صاحب المعرفة عن فكرته إن لها أثراً نفسياً في حياته لتكون فكرته هذه مقبولة على أساس المذهب البراجماتي.(محمود، 1982: 121، 122)

إن فلسفة (بيرس) البراجماتية هي فلسفة ذات نظرية منطقية، تهتم بمشكلات الحقيقة وتتضمن نظرة معينة في محاولة الوصول إلى معرفتها، فإن أساس معنى البراجماتية لدى (بيرس) يكمن في معنى الحقيقة التي تتكون من مجموعة فروض حيث يعتبر الفرض خطأ إن رفضته التجربة، وصحيحاً إن لم ترفضه. (محمود، 1982 :122)

يتحدث (جيمس)عن نظرية المعرفة إنه من المطلوب أن تفتقد التسليم بأن هناك حقيقة أو صدقاً، بأن العقول تقدر على أن تصل إليها أو أن تدركها. ومن هنا رفض الشك الذي يعتقد بذلك، ولكن الاعتقاد في وجود الصدق في إمكان أن تدركه العقول يتجه إلى طريقين: طريق المذهب المطلق الذي يرى إن في إمكان الفرد إدراك الحقيقة والصدق، وفوق هذا معرفة الوصول إلى الحقيقة والصدق، وطريق المذهب التجريبي الذي يرى إن هناك فرقاً بين المعرفة (أن يعرف الفرد)، والذي يستطيع الوصول إليه إنما معرفة الحقيقة دون معرفة كيفية الوصول إليها، ومن هنا يتضح أن المذهب المطلق، وأرباب المذهب التجريبي لا يوجد بينهم (لا أدريين) بالمعنى الفلسفي الصحيح . (إبراهيم، 2004: 347)

ويرى (جيمس، 1949: 19) إن خطأ أرباب المذهب المطلق كامن وراء اعتمادهم على الأدلة الموضوعية، فنشأ عن ذلك الخطأ المتمثل في القول بالصدق أو اليقين المطلق، إلا أنه لا يرفض الأدلة الموضوعية، وكذلك الفروض أو الأفكار التي تطرح للمناقشة لتكون نظريات .

واستخلص الباحث بعض النقاط بالنسبة لآراء جيمس حول المعرفة :

1. يرى إن هناك يقيناً يتمثل في وجود حقيقة وإن من إمكان العقل أن يصل إليها، إلا أن العقل لا يعرف أن يصل إلى الحقيقة، بينما يرى القائلون بوجود الحقيقة المطلقة لإمكان ذلك .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

2. ويعترف بأن الغرائز تحتم القول بالحقيقة المطلقة، لكن يعتبر ذلك ضعفاً للنفس الإنسانية يجب مقامته .
3. إن تجربته في نظرية المعرفة الإنسانية، تعني السير في التجارب والتفكير في هذه التجارب، لأن هذه الأفكار لا تتطور نحو الكمال إلا بهذه الطريقة .
4. يؤدي هذا إلى وجوب القول بأن أي نظرية من النظريات ليست حقاً على سبيل اليقين ولا يوجد من الحقائق ما هو يقيني إلا حقيقة واحدة وهي وجود ظاهرة الشعور، تلك النقطة الجرداء التي تبدأ فيها المعرفة ويتفلسف الناس حولها .
5. إنه لا يفقد الأمل في الوصول إلى الصدق وإلى الحقيقة لأنه يؤمن بوجودهما كما سبق، ولكنه يختلف عن أصحاب المذاهب في أنهم يعتمدون على الأدلة الموضوعية، ويعتبرون المبادئ والأصول والفكر، وأما هو فيعتبر النتائج والنهايات .

ولا يهتم جيمس بمنشأ القضية الفرضية، وقد يفترض التجريبي فروضاً من وحي الشهوة أو المصادفة، ومعيار الحق عنده هو استمرار مناصرة التيارات الفكرية لها. (عثمان، 1977 : 375، 376)

فوجهة نظر الفلسفة البراجماتية في المعرفة قائمة على أساس التجربة الشخصية الجزئية النسبية، بغرض النفع، لا التجربة العلمية التي غايتها العلم في الاعتقاد الصادق هو النافع في مجال السلوك، وليس وراء العائد النفعي.(إبراهيم ،2004 : 351)

ويوضح (المطيري،2008: 15) إن للبراجماتية اتجاهات متعددة تتفق في أن المنفعة والقيمة والنجاح هي المعيار الوحيد للمعرفة. ولكنها تتراوح بين أن تكون المنفعة هي المنفعة الشخصية، وبهذا تضيع إمكانية إيجاد مقياس عام، وبين أن يرى بعض البراجماتيين من خلال التطابق مع الواقع. يقول (جيمس) في هذا السياق "إذا أدت فكرة الفرد إلى قيادته وليس فقط إلى الاعتقاد في الواقع، وإنما إلى استخدامها بوصفها بديلا لهذا الواقع، ومكنته من الوصول إلى أفكار، والقيام بأفعال تشابه التي قد تنتج عن الواقع ذاته فإنها تعد فكرة صادقة تستمد صدقها من نتائجها الجزئية، وتكون صادقة بالنسبة إليّ وإلى هذا الفرد".

وهذه نظرة النفع القائمة على المصلحة الشخصية في الفلسفة البراجماتية تخالف تلك النظرة في التربية الإسلامية التي تحث على نفع الآخرين للحصول على رضا الله عز وجل في الآخرة قال r : "**أحبُّ الناسِ إلى الله أنفعُهم للناس، وأحبُّ الأعمالِ إلى الله سُرُورٌ تُدْخِلُه على مسلم، أو تَكْشِفُ عنه كُرْبَةً، أو تَقْضِى عنه دَيْنًا، أو تَطْرُدُ عنه جُوعا، ولأَنْ أمشىَ مع أخي المسلمِ فى حاجةٍ أحبُّ إِلَىَّ من أن أعتكفَ فى هذا المسجدِ شهرًا، ومن كفَّ غضبَه سترَ اللهُ عورتَه، ومن كَظَمَ غَيْظَه ولو شاء أن يُمْضِيَه أَمْضاه، ملأ اللهُ قلبَه رِضًا يومَ القيامةِ، ومن**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مشى مع أخيه المسلمِ فى حاجةٍ حتى تتهيأَ له أثبتَ اللهُ قدمَه يومَ تَزِلُّ الأقدامُ، وإنَّ سُوءَ الخُلُق لَيُفْسِدِ العملَ كما يُفْسِدُ الخلُّ العسلَ " . (السيوطي، د.ت، ج1: 433)

كما وحثت التربية الإسلامية على عدم الشح والبخل لقوله تعالى :M**وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِۦ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ** L (الحشر: ٩)

وفي هذا إشارة إلى قوة إيمان الإنسان الذي يقدم نفع الآخرين على نفع نفسه طمعاً فيما عند الله من الأجر الدنيوي والأخروي، حيث إن نفع الآخرين يبدأ بحب الأخ لأخيه ما يحب لنفسه، وينتهي بإيثار المسلم أخاه المسلم على نفسه. (الصوفي، والطهراوي ،2009: 3)

ولا توجد قيمة للأفكار والحقائق والقيم ما لم تؤدي إلى فعل وحركة، وما لم تكن نافعة لأكبر عدد ممكن من الناس، فالمعرفة هي القيمة الفورية للفكر، وتظل الفكرة صادقة وصالحة للتعامل طالما لم يفرض عليها أحد يثبت بطلانها، وما لم تظل سارية المفعول.(محمد، 2003 : 89)

والمعرفة غير المطلقة هي أحسن ما في حوزة الإنسانية من المعارف المجربة، لأنها ثمرة تفاعل العقل الإنساني مع البيئة الموجود فيها، أو ثمرة إعادة تحديد الخبرات، وتتشكل طبقاً لخبرات الملاحظة والبيئة المحيطة التي يتم فيها ممارسة الخبرات. (جعنيني، 2004 : 199)

كما إن معيار المعرفة نجاح الفكر، ويقول (ديوي): " إني أؤكد على سبيل الحزم أن لفظ البراجماتي لا يعني إلا قاعدة إرجاع كل تفكير وكل الاعتبارات التأملية إلى نتائجها للمعنى النهائي والاختبار على محل التجربة . (رالف ، 1964 : 45)

وفي ذلك إشارة إلى أن البحث عن المعرفة في الفلسفة البراجماتية قائمة على التجربة بالدرجة الأولي، حيث إن الوصول إليها من خلال النتائج العملية للتجربة، وفي ذلك تناقض واضح لما جاء في التربية الإسلامية، فالبحث المعرفة في الإسلام لا يمكن أن يكون مجرد ابستمولوجي (معرفي مجرد)، بل لا بد أن يمازجه التفتيش عن قواعد السلوك من الناحية الأخلاقية ولا أدل على ذلك مزج الإسلام بين الفكر والتطبيق مع تلك الصلة العميقة والعلاقة القوية بين العلم والعمل، فالعمل ينبغي أن يجيء مطابقاً للعلم، إن العمل الذي لا يستند إلى علم يعتبر عملاً عدمياً، وغير أخلاقي بالمرة، وإذا كانت (الفلسفة النظرية) عند قدامى الفلاسفة تحقق كمال القوة العالمة و(الفلسفة العملية) تحقق كمال القوة العاملة. (رسلان، 1990 : 155)

وبلور(Dewey, 1969 :56) في كتابه (المنطق نظرية البحث) وجهة نظره في المعرفة، ولخصها بقوله " إنه ما دامت كل حالة خاصة من حالات المعرفة قوامها النتيجة التي أنتجها بحث معين، إذن لن يكون تصورنا للمعرفة بصفة عامة إلا تعميماً للخصائص التي وجد أنها تصف النتائج التي نتجت عن عمليات البحث المختلفة: أي إن المعرفة باعتبارها كلمة مجردة،

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

فالمعرفة اسم يطلق على عمليات البحث الفردية حين تتصف كلها بالكفاية، ولو أننا غضضنا النظر عن هذه الصلة بين المعرفة وعمليات البحث التي أنتجتها، أصبح معنى الكلمة فارغاً بحيث يستطيع من شاء أن يملأه بما شاء من مضمون أو محتوى جزافاً. أما إذا حددنا المعنى العام للمعرفة على أساس الناتج الذي يتمخض عن البحث في شتى ميادينه، وكان لهذا المعنى العام في هذه الحالة أثر مهم بالنسبة إلى معنى البحث نفسه، فإنه يدلنا على أن البحث عملية متصلة مهما يكن نوع المجال الذي يدور فيه .

ويوضح (ديوي) ألا يسلم بأن كل حالة خاصة من حالات المعرفة، قوامها النتيجة التي أنتجها بحث معين، ويترتب على هذا أن المعرفة بصفة عادية ينبغي أن تكون منحصرة في تعميم الخصائص التي تصف نتائج الأبحاث المختلفة، عندما تتصف تلك الأبحاث بالكفاية، والمعرفة بهذا المعنى العام تؤثر تأثيراً مهماً بالنسبة إلى معنى البحث ذاته، فتدل على أن البحث عملية متصلة. (إبراهيم، 2004: 350)

والمعرفة النابعة من التفكير هي في صميمها معرفة تجريبية بالمعنى الطبيعي الذي تحكمه كلمة (تجريبي)، فما لم تختبر الأفكار، فلن يقيض لها أن تتحول إلى معرفة، والواقع أن المعرفة لا وجود لها إلا إذا أفضى التفكير إلى فعل تجريبي يحقق ما ذهب إليه. ولكن الموضوع هنا موضوع معرفة حيث كان التفكير أولاً في ذلك، أي لأن التفكير قد سبقه، والمعرفة يجب أن تكون موضوعية، ولا يتم لها ذلك إلا إذا تحققت في الواقع التجريبي.

ويشير(ديوي، 1960: 338) إلى إن المعرفة تضطرب حين يكف الخيال عن إمداد المجتمع بمثل تلك الأفكار والمفروض، وما يثبت هذا إن الأفكار والفروض المستخدمة الآن، والتي يعتمد عليها في العلم اليومي؛ كانت في أول أمرها فروضاً وأفكاراً أنتجتها وثبات مرئية للخيال .

ويتضح للباحث أن (ديوي) تجريبي يؤمن بالتجربة كأساس وحيد للمعرفة، فكل معرفة صحيحة عنده آتية عن هذا الطريق، وحتى الأفكار العامة وكذلك المنطق، ومناهج البحث، كل أولئك منشوءه تجريبي، إما بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

كما وإن غاية المعرفة هي المنفعة، فكل معرفة لا تستمر نفعاً، لا تدخل في باب المعرفة الحقة، فالمعرفة: (مطابقة الأشياء لمنفعتنا، لا مطابقة الفكر للأشياء)، وفي ذلك تصريح واضح بنسبية المعرفة، حيث هي مربوطة بالشخص العارف كأداة وبالشعور الذاتي كموضوع لها وبالمنفعة الفردية كغاية. (إبراهيم، 2004: 352)

وظهر جلياً إن المعرفة في الفلسفة البراجماتية والتي مصدرها الرئيس هو الخبرة إنها تتعارض مع ما جاء في التربية الإسلامية، حيث إن المعرفة في التربية الإسلامية تنقسم إلى قسمين: إلهية وبشرية، يتفهمهما الإنسان بما لديه من قدرات وطاقات، كما يلاحظ أن النوعين

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

متكاملان، حيث يمكن ردهما إلى الله سبحانه وتعالى، فهو الذي خلق، وركب فيه إمكانيات الوصول على المعرفة أو هداه إليها وطلب أن يستخدمها في النفع العام. (جلال، 1977: 74)

ومن حيث المصدر الإلهي هناك آيات كثيرة تنص على أن مصدر المعرفة من الله سبحانه ومنها قوله تعالى :M**وَأَنزَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ۚ وَكَانَ فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا** L (النساء: ١١٣).

أما المصدر البشري فهو ذلك الباب الذي عرف بين الفقهاء بالاجتهاد والرأي، وترجع أهمية هذا المصدر إلى تقرير القرآن الكريم مبدأ الشورى في قوله تعالى:M L p o n (الشورى: ٣٨).

وكذلك أمر القرآن الكريم برد المتنازع فيه إلى أولي الأمر، وهم الذين أوتوا الفهم والحكمة وطرق الاستنباط، وقال أيضاً:M o n m l k j i h g f e d L y x w v u t s r q (النساء: ٨٣).

وفي هذا إشارة إلى أن السنة النبوية المطهرة هي المصدر الرئيس الثاني بعد القرآن الكريم، حيث إنها الشارحة، والموضحة والمفسرة للقرآن الكريم، كما جاء في قوله تعالى: M p **ٱلْعِقَابِ** L (الحشر: ٧).

وإقرار الرسول **r** أيضاً لأصحابه الذين كان يبعثهم إلى الأقاليم على الاجتهاد فيما لم يجدوا حكمه في القرآن والسنة، وذلك لما روي عن **مُعَاذِ بْنِ جَبَلٍ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ r لَمَّا أَرَادَ أَنْ يَبْعَثَ مُعَاذًا إِلَى الْيَمَنِ قَالَ:« كَيْفَ تَقْضِي إِذَا عَرَضَ لَكَ قَضَاءٌ ». قَالَ أَقْضِي بِكِتَابِ اللَّهِ. قَالَ « فَإِنْ لَمْ تَجِدْ فِي كِتَابِ اللَّهِ ». قَالَ فَبِسُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ r قَالَ:« فَإِنْ لَمْ تَجِدْ فِي سُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ r وَلاَ فِي كِتَابِ اللَّهِ ». قَالَ أَجْتَهِدُ رَأْيِي وَلاَ آلُو. فَضَرَبَ رَسُولُ اللَّهِ r صَدْرَهُ وَقَالَ:« الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي وَفَّقَ رَسُولَ رَسُولِ اللَّهِ لِمَا يُرْضِي رَسُولَ اللَّهِ ».** (السجستاني، د. ت، ج3: 330)

وكرم الله بني آدم ومنحهم أدوات التعليم والتعرف إلى حقائق الأمور وصفات الأشياء وخصائصه، وذلك من أجل أن يتابعوا من حياتهم بحثهم العلمي السليم، ويكتشفوا أسرار هذا الكون الدالة على عظمة خالقه سبحانه وتعالى حتى يصلوا إلى معرفة عظيم صفات الله وجليل حكمته، من ثم معرفة ما يجب عليهم نحوه من طاعة وعبودية وشكر، وكان ذلك واضحاً حين وصل إبراهيم **r** إلى حقيقة هذا الكون وحقيقة خالقه تبارك وتعالى كما ورد في سورة الأنعام:

S R Q P O N M L K J I H G E D C A @ ? > = < M

i h g f e d c b a ` _ ^] \ [Z Y X W V T

L s r q p o n m l j (الأنعام: ٧٦، ٧٨)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ولكن من يعطل أدوات المعرفة التي وهبها الله له، أو يستخدمها في حدود ظواهر الحياة الدنيا، ثم لا ينقل من ذلك إلى معرفة خالقه ورازقه، فأحرى به أن يتصف بعدم القدرة على التعقل، وذلك لأنه عطل هذه الأدوات التي منحه الله إياها عما خلقت من أجله فهو وفاقدوها سواء وأولئك شر الدواب عند الله:M s r L { z y x w v u t L (الأنفال: ٢٢)، وأولئك هم المحكوم عليهم بالعذاب في جهنم قال تعالى:M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 9 : ; < = ? @ A L (الأعراف: ١٧٩).

فمن وسائل المعرفة التي يسلكها الإنسان وفق المنهاج الإسلامي :

1. الوحي والإلهام من عند الله تبارك وتعالى .
2. الإدراك الحسي الذي يعتمد على ما تنقله الحواس الظاهرة والباطنة من صور الأشياء والمعاني المنبثقة من الوجود إلى ساحة الإدراك الفكري ومن أمثلة ذلك التي تؤكد أهمية الحواس كوسيلة للمعرفة كثيرة في القرآن الكريم :

أولاً . حاسة اللمس: وقد وردت في قوله تعالى:M وَلَوْ نَزَّلْنَا عَلَيْكَ كِتَٰبًا فِى قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ ¶ µ , هَٰذَآ إِلَّا سِحْرٌ مُّبِينٌ L (الأنعام: ٧) .

ثانياً . حاسة السمع: ووردت هذه الحاسة في التوجيه القرآني:M قُلْ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۖ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ L (الملك: ٢٣).

ثالثاً. حاسة الشم: وجاءت في الآية التالية:M وَلَمَّا فَصَلَتِ ٱلْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّى لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ ۖ لَوْلَآ أَن تُفَنِّدُونِ L(يوسف: ٩٤).

رابعاً. حاسة الإبصار: وظهر ذلك جلياً واضحاً في الآية الكريمة:M@ A B C D F G H J K L N O P Q L (الأنعام: ١٠٤) .

3. **الاستدلال العقلي**: وهو الذي يعتمد على العمليات العقلية التحليلية والتركيبية والقياسية والتركيبية والاستنباطية ، ومع استفادة العقل في كل ذلك مما نقلته الحواس إليه من صور الأشياء والمعاني المنبثة من الوجود . (الزيلعي، 1995: 79، 80)

وتلكم الوسائل التي يتم الحصول على المعرفة من خلالها، تتناقض مع نظرة الفلسفة البراجماتية التي تعتبر التجربة هي أساس المعرفة والوصول إلى الحقيقة ، فما يثبت صحته بالتجربة، فهو صواب، وما يخالف التجربة من نتائج، لا يمكن أن يكون حقيقة .

وقد أشار القرآن الكريم إلى وجود ميادين للمعرفة في التربية الإسلامية، والتي فتحت الباب أمام الإنسان للحصول عليها، ويمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

1. النظرة إلى المخلوقات عامة نظرة فلسفية عميقة وذلك في قوله تعـــالى:M z { | } ~ وَٱلۡأَرۡضِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ مِن شَيۡءٖ وَأَنۡ عَسَىٰٓ أَن © قَدِ ٱقۡتَرَبَ أَجَلُهُمۡۖ فَبِأَيِّ حَدِيثِۭ بَعۡدَهُۥ يُؤۡمِنُونَ L(الأعراف: ١٨٥).

2. وصف الأجرام السماوية مما تناوله علم الفلك كما جاء في التوجيه القرآنـــي :M وَءَايَةٞ © ٱلَّيۡلُ نَسۡلَخُ مِنۡهُ ٱلنَّهَارَ فَإِذَا هُم مُّظۡلِمُونَ L(يس: ٣٧).

3. وصف الأرض وما فيها من جبال وأنهار وصحاري وسهول ووديان مما جاء في علـــم الجغرافيا وتجلى ذلك في الآية القرآنيـــة:M [^ _ ` a b c d e f g L(ق: ٧).

4. وصف تكوين الإنسان العقلي والجسمي مما تناوله علم الطب وعلم النفس وقـــد أشـــار القرآن الكريم إلى ذلك :M r s t u v L (الذاريات: ٢١)، وقال أيضاً: M 3 4 5 6 7 8 9 : ; L(الطارق: ٥ ، ٦).

5. الصلات البشرية مما تناوله علم الاجتماع، وهذا ظهر واضحاً في قوله تعـــالى:M Y Z [\ ] ^ _ ` a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z { | } ~ ءَايَٰتِهِۦ مَنَامُكُم بِٱلَّيۡلِ وَٱلنَّهَارِ وَٱبۡتِغَآؤُكُم مِّن فَضۡلِهِۦٓۚ إِنَّ ©ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَسۡمَعُونَ L(الروم: ٢١ – ٢٣).

6. تكوين الحيوان مما تناوله علم الحيوان، فقد اهتم القرآن الكريم بالحيوان وعلمـــه وقـــد أشار التوجيه القرآني إلى ذلك قـــائلاً:M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 : ; L (يس: ٧١ – ٧٣) .

7. تكوين النبات مما تناوله علم النبات كما في قوله تعالى:M فَلۡيَنظُرِ ٱلۡإِنسَٰنُ إِلَىٰ طَعَامِهِۦٓ ﴿٢٤﴾ أَنَّا © ٱلۡمَآءَ صَبَّا ﴿٢٥﴾ ثُمَّ شَقَقۡنَا ٱلۡأَرۡضَ شَقّٗا ﴿٢٦﴾ فَأَنۢبَتۡنَا ´ µ ¶ ¸ وَقَضۡبٗا ﴿٢٨﴾ وَزَيۡتُونٗا وَنَخۡلٗا ﴿٢٩﴾ وَحَدَآئِقَ غُلۡبٗا ﴿٣٠﴾ وَفَٰكِهَةٗ وَأَبّٗا ﴿٣١﴾ مَّتَٰعٗا لَّكُمۡ وَلِأَنۡعَٰمِكُمۡ L(عبس: ٢٤ – ٣٢) .

8. تكوين الجماد مما تناوله علم الطبيعة والكيمياء، وقد أشارت الآية القرآنية الكريمة إلـــى ذلك في قوله تعالى:M g h i j k l m n o p q r s t u v L

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

w x y z { | } ~ فَيَخْرُجُ مِنْهُ ٱلْمَآءُ وَإِنَّ مِنْهَا لَمَا يَهْبِطُ مِنْ © ٱللَّهِ وَمَا ٱللَّهُ بِغَٰفِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ L (البقرة: ٧٤).

وأشار القرآن الكريم إلى الحديد قائلاً: M - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > L (الحديد: ٢٥) .

وبالإجمال يمكن القول أن المعرفة في الفلسفة البراجماتية من أهم الموضوعات التي ركزت عليها الفلسفة، واعتبرت البراجماتية أن الخبرة هي المصدر الرئيس للحصول على المعرفة التربية الإسلامية تتفق مع نظريات المعرفة المختلفة بل تشملها جميعاً كالبراجماتية التي تقوم على الحواس والتجربة المثالية التي ترى العقل مصدراً للمعرفة، بل تزيد وتتميز عن ذلك بالمصدر الإلهي (الوحي) الذي هو من عند الله سبحانه وتعالى. وإذا كان لكل معرفة ثمار، فثمرة المعرفة في التربية الإسلامية هي معرفة الله عز وجل، والتحقق من أسمائه وصفاته العلا، ومعرفة الطريق الأمثل لاتباع منهجه وشرعه .

الإجابة على السؤال الخامس : ما موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للقيم ؟

يعد مبحث القيم من أهم مباحث الفكر التربوي الإنساني منذ بدايات نضجه، ومن أكثرها إحاطة بميادين الحياة ومجالاتها المختلفة، وما زال مفهوم القيمة ينشر ويذيع حتى صار يشغل اليوم منزلة الصدارة، من حيث الأهمية في الفكر المعاصر نظراً لاعتباره نتاجاً للفكر الحديث نسبياً، وعلى المرء ألا يستغرب شيئاً إذا سمع أصداء الحكم القيمي في كل لحظة من لحظات السلوك الإنساني، فالصدق والعدالة والمساواة والعلم والحرية قيم أخلاقية، وتدفع هذه القيم وكثير غيرها الإنسان إلى تغيير واقعه الراهن إعراباً عن ضيقه بها، وتطلعاً إلى الكمال المنشود؛ لذلك كان لا بد من التعرف على مفهوم القيم، ودراسة نظرة الفلسفة البراجماتية للقيم في هذا المبحث من حيث النسبية والإطلاق، والمصدر، ومن حيث الجانب النفعي.

أ. مفهوم القيم :

القيم في اللغة :

القيمة: مفرد " قيم " لغة " من " قوم " و " قام المتاع بكذا أي تعدلت قيمته به ". والقيمة: الثمن الذي يقوم به المتاع، أي يقوم مقامه، والجمع: القيم، مثل سدرة وسدر، وقومت المتاع: جعلت له قيمة . (طهطاوي، 1996: 39)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

القيم في الاصطلاح :

وترى البراجماتية إن ما يسمى القيم : " تتفاوت الآراء حول موضوعها بين الاعتقاد من ناحية، بأن ما يسمى قيما ليس في الواقع سوى إشارات انفعالية، ومجرد تعبيرات صوتية، وبين الاعتقاد في الطرف المقابل بأن المعايير القبلية العقلية ضرورية، ويقوم على أساسها كل من الفن والعلم والأخلاق ." (دياب، 1980: 16)

" القيم عبارة عن معايير لها صفة الانفعال والعمومية، وتتصل بالأخلاق التي تقدمها الجماعة، وتكتسب من البيئة الاجتماعية للفرد، يعتبرها موازين لتقدير أفعاله، ولها صفة الانتشار في حياة الأفراد ". (أبو العنين ، 1988 : 23)

" هي أحكام ذاتية تنشأ عن ذات قائلها بكل ما تضم من ميول ورغبات ومشاعر ووجدانات ." (رسلان، 1990: 125)

وتبنى الباحث تعريف أبو العنين، حيث إنه الأكثر شمولية والإحاطة بموضوع الدراسة.

ب. القيم من حيث المصدر:

القيم عند البراجماتي هي ثمرة التفاعلات الاجتماعية الإنسانية، أي إن الناس يبتكرون قيمهم بأفعالهم ونتائج هذه الأفعال. فالقيم بالنسبة للبراجماتي كالحقيقة تنبع من تفاعل عقل الإنسان مع البيئة الاجتماعية المحيطة . فالبراجماتي لا يتساءل عن أصل القيم ووجودها؛ وإنما يتساءل عن فائدتها وهل لها فوائد عملية للأفراد والجماعات المعنية ؟ وهناك قيمة واحدة يلتزم بها البراجماتي وهي الديمقراطية وتطبيقاتها السياسية القائمة على الإيمان بالمساواة وحقوق الأفراد في المجتمع . (صمويلسون، وماركوويتز، 1998 : 22)

وإن من أبرز الأفكار المتصلة بنظرة الفلسفة البراجماتية للقيم إن مصدرها هو الخبرة والنشاط الذاتي والتجربة، وهذا بالتأكيد يعني أن القيم عند البراجماتيين هي نتيجة اجتهاد الإنسان في تتابع الخبرات، وقدرته على استخلاص نتائج للتفاعلات المختلفة في هذه الخبرات.

(Dewey, 1962 :34)

وهذا يخالف التربية الإسلامية ويتناقض معها حيث ترجع غالبية القيم عند البشرية إلى أديانهم التي يعتنقونها فبعضها صحيح وبعضها باطل، أما في الإسلام يعد القرآن الكريم والسنة هما المصدران الأساسيان للقيم إذ جاء في آيات القرآن الكريم الحث على القيم بكل أنواعها إجمالاً وتفصيلاً ومن ذلك قوله تعالى:M L K N O P Q R S T U V W X Y Z [\ L (النحل: ٩٠).

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

فالقرآن الكريم هو مصدر جميع الأحكام والتعاليم الدينية، والأخلاقية، والسياسية والاقتصادية M 8 7 T S U V W X L (الأنعام: ٦٢)، وقال أيضاً :M وَٱللَّهُ يَحۡكُمُ لَا مُعَقِّبَ لِحُكۡمِهِۦۚ L (الرعد: ٤١).

أما السنة النبوية فهي المصدر الثاني للقيم بعد القرآن الكريم، حيث إنها المفسرة والموضحة لذلك، وتولي أهمية كبيرة للقيم والأخلاق الإسلامية بعد القرآن من ذلك قوله r : « **إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ إِذَا أَمَرْتُكُمْ بِشَيْءٍ مِنْ دِينِكُمْ فَخُذُوا بِهِ وَإِذَا أَمَرْتُكُمْ بِشَيْءٍ مِنْ رَأْيٍ فَإِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ**» (ابن الأثير، 1971، ج11: 763)، ومن أكثر النصوص المقررة للقيم والحاثة عليها قوله r : " **إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق**". (البيهقي ، 1906،ج10: 191)

وترى البراجماتية إن ليس للقيم وجوداً في ذاتها، أو القيم العليا المفروضة على الإنسان، وإنما هي أمور إنسانية تنبع من صميم الحياة، نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والمجتمع، أي من الخبرة والتجربة، وبهذا فالأخلاق لها طبيعة اجتماعية، أي إنها لا تنبع من الذات، أو الضمير، أو العقل، وإنما يكتسب الفرد قيمه الأخلاقية عن طريق خبراته، والتفاعل مع ما هو حوله، مثلها في ذلك مثل معارف هذا الإنسان، ومهاراته وعاداته، واتجاهاته التي تكتسبها عن طريق الخبرة. (محمد، 2003: 89)

ومن البديهي إن هذه النظرة حول القيم أمور إنسانية، تنبع من صميم الحياة مرفوضة، لأن القيم لها مصدر رئيس تنبع منه، وهو مصدر رباني كما جاء في التربية الإسلامية التي تعتني بالقيم والأخلاق وتحث عليها دوماً، وقد جعل الرسول r إن أقرب الناس منه مجلساً أحسنهم أخلاقاً، وأبعدهم منه مجلساً أسوأهم أخلاقاً قال r : « **أحبكم إلي و أقربكم مني مجلسا يوم القيامة أحاسنكم أخلاقا و أبغضكم إليّ و أبعدكم مني مجلسا يوم القيامة أساوئكم أخلاقا** .» (البيهقي، 1989، ج6: 234)

أما فيما يخص اكتساب الفرد للقيم الأخلاقية عن طريق خبراته، والتفاعل مع من حوله، فهذه قيمة إيجابية تتفق مع التربية الإسلامية ، وهذا تأكيد على إن الخبرة تلعب دوراً مهماً في حياة الفرد لاكتساب العديد من القيم.

ويحث البراجماتيون على اختيار جدوى القيم على نحو ما يختبر صدق الأفكار، فيجب النظر في مشكلات الأحوال البشرية بنزاهة وبأسلوب علمي، ويختبر القيم التي يبدو من الأرجح أنها تحلها، وينبغي ألا تفرض القيم على الناس من سلطة عليا، بل يتم الاتفاق عليها بعد نقاش مفتوح مستنير قائم على أدلة موضوعية. (نيلر، 1971: 44)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

والقيم في الفلسفة البراجماتية هي أمور إنسانية تنبع من صميم الحياة التي يعيشها الإنسان على ظهر هذه الأرض وليست أخلاقاً متعالية تفرض على الإنسان فرضاً من جهة عليا، (Dewey, 1962 : 42)

وبهذا الاعتقاد تخالف الفلسفة البراجماتية الأديان السماوية فضلاً عن مناقضتها للتربية الإسلامية ، حيث إن الإنسان ليس مصدراً للقيم، إلا في حالة الاجتهاد.

ويشير (على، 1993: 104،105) إلى أهمية أقوال الصحابة كمصدر من مصادر التربية الإسلامية، من منطلق أنهم بلغوا الدعوة، وتحملوا مشقة نشرها وتعليمها للآخرين، ولقد كان الصحابة رضوان الله عليهم، هم الذين شاهدوا مواضع التنزيل، ورأوا الأحوال التي نزلت فيها النصوص؛ وبالتالي فإن إدراكهم لها أكثر من غيرهم.

ويرجع أهل الكتاب والسنة الحسن والقبيح أو الخير والشر، في الإسلام بما له علاقة وثيقة بنظرية (القيم) في الفلسفة الحديثة إلى إرادة الله تعالى، وقالوا إن الخير ما وصفه الشرع وأثنى عليه، والشر ما قبحه الشرع ونفر منه؛ فالخير والشر يجب بالشرع لا بالعقل، والأفعال الحسنة التي أمر الله بها والقبيحة التي نهى عنها . والشرع في نظرهم هو المكيف للأعمال حسناً وقبحاً. ومعنى هذا إن مقياس الخير والشر عند أهل السنة يرتد إلى الإرادة الإلهية، وليس ثمة فعل يمكن وصفه بأنه خير في ذاته أو شر في ذاته، يشهد بهذا إن القتل يستحسن حين يكون قصاصاً ويستقبح حين يقع بغير موجب. (رسلان، 1990: 141)

ويرى الباحث إن هذه النظرة تبين أن القيم الإسلامية مصدرها رباني ، وليس مصدراً بشرياً أو نتيجة الخبرة الإنسانية كما في الفلسفة البراجماتية التي تعتد بالخبرة كمعيار ومصدر أساس للقيم.

ويتضح مما سبق أن محور القيم الأخلاقية هو الإنسان، ولم يحظ الإنسان برعاية واهتمام في أي فكر أو حضارة، كما حظي به في فكر وحضارة الإسلام، فهو في عقيدة القرآن " الخليفة المسئول بين جميع ما خلق الله " (العقاد، 1961 :14)

ولما كان الله هو مصدر القيم في الإسلام، فقد تميزت القيم الإسلامية بالقداسة، وكان لها الهيبة في نفوس المؤمنين بها، ثم إن احترام المؤمنين لها هو احترام ينبع من ذوات نفوسهم عن طاعة اختيارية مصدرها الإيمان اليقيني بالله، ثم جاءت السنة النبوية الشريفة كمصدر ثاني من مصادر التشريع؛ لترعى وتهتم بالقيم، وترتقي بالإنسان المسلم إلى أعلى درجات النمو الخلقي والقيمي، على عكس الفلسفة البراجماتية التي أهملت القيم كثيراً، وحين اهتمت بها ربطتها بالجانب المادي، وما يمكن أن تحصل عليه من نفع مادي دون الجانب الروحي .

إن قيم الأخلاق الإسلامية تحاول أن ترفع الإنسان من مستواه الراهن الحيوي الحيواني إلى المستوى اللائق بإنسانية الإنسان، وكرامته، والعلو به فوق الواقع المعاش من أجل الاتجاه نحو

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ما ينبغي أن يكون، وتعمل على تناسق مصالحه، وتكاملها مع مصالح أفراد المجتمع، وهيئاته على أسس راقية كريمة، يهدف إلى تحقيق السعادة لكل من الفرد والمجتمع. إنما هي ضرب من النظام المتعالي الواقع يستمد قيمته من إرادة الله، ويهدف الإنسان من ورائها إلى كسب رضا الله عز وجل. (رسلان، 1990: 137)

ويتضح ذلك من خلال التوجيه القرآني في قوله تعالى :M ! " # $
: 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 / . - , + *) (' & %
L G F E D C B A @ ? > = < (البقرة: ٢٥)

إن الإنسان هو من أكمل مجال الحق ، لأنه الكون الجامع لجميع حقائق الوجود، هو العالم الأصغر الذي انعكس في مرآه وجوده كل كمالات العالم الأكبر. وقد ارتقت الحضارة الإسلامية يوم أكدت قيمة الإنسان التي دعا القرآن الكريم إلى احترامها، وانتهت هذه الحضارة منذ الحين الذي فقدت في أساسها قيمة الإنسان. يقول (بن نبي) " ليس من التطرف من شيء القول بصفة عامة إن الحضارة تنتهي عندما نفقد من شعورها معنى الإنسان ." (رسلان، 1990: 137)

وقد عبر الإسلام عن القيمة بلفظ الخير الذي يرد ذكره كثيراً في مختلف المجالات نظراً لصفة العموم التي يتميز بها ولعمق دلالته على الأخلاق، وكل ما يتصل بها من قيم روحية ومادية، لذلك استعمل لفظ الخير في مجالات عدة منها :

1. العلم والمعرفة والحكمة، فقد ذكر رب العزة ذلك قائلاً:M µ ¶ ¸ يَشَآءُۚ وَمَن يُؤۡتَ ٱلۡحِكۡمَةَ فَقَدۡ أُوتِيَ خَيۡرٗا كَثِيرٗاۗ وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّآ أُوْلُواْ ٱلۡأَلۡبَٰبِ L (البقرة: ٢٦٩).

2. الهداية والتقوى والصلاح، ومن ذلك قوله تعالى: M J I H G F E D
L X W V U T S R Q P O N M L K (الأعراف: ٢٦).

3. الإيمان بخالق هذا الكون، وجاء في التوجيه القرآني:M 3 2 1 0 / . -
A @ ? > = < ; : 9 8 7 6 5 4
L F E D C (آل عمران: ١١٠)

4. الإنفاق في سبيل الله مصداقاً لقوله تعالى: M Q P O N M L K
d c b a ` _ ^] \ [Z Y X W V U T S R
L i h g f e(البقرة: ٢٧٢)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

5. في مجال الفعل الخلقي والسلوك الإنساني فقال تعالى: M y z { | | ~

خَيْرَ مَنِ ٱسْتَـْٔجَرْتَ ٱلْقَوِيُّ ٱلْأَمِينُ L (القصص: ٢٦)

ويتضح مما سبق إن لفظ الخير، قد استعمل للدلالة على الصفات الخلقية النبيلة والأفعال الصالحة النافعة للإنسان والجماعة في الدنيا والآخرة، والإنسان الحكيم هو الذي تصدر منه دائماً الأعمال الخيرة، وهو دائماً مصدر للسلوك الأخلاقي الصالح، حيث تعني الحكمة التصرف بمقتدى العقل والعلم، وينتج عن المال كقيمة، سلوك خير يتمثل في إعانة الفقراء ومساعدة المعوزين.(رسلان، 1990: 139، 140)

والقيم في التربية الإسلامية هدفها الارتقاء بالإنسان ليصل لأعلى مرات الإيمان والتقوى، وهذا ما يمكن أن يتوافر في الفلسفة البراجماتية القائمة على القيم المادية البحتة، مغفلةً الجانب الروحي للقيم، ولا يهمها سوى جلب المصالح والفوائد المادية، والقيم هي كل شيء بالنسبة للإنسان، حيث تعمل على تأكيد إنسانيته، والسمو بها من درجة إلى درجة أعلى منها، ولا يمكن تصور وجوداً للإنسان بدون القيم، كما لا يمكن تصور وجود القيم بدون الإنسان. (رسلان، 1990 : 35، 36)

وقد أعلت التربية الإسلامية من شأن القيم وجعلتها بمثابة محركات للنهوض بالأمة الإسلامية حتى تساير ركب التقدم والتحضر، وهي تعتبر القيم مثل القلب، فإن في صلاح القلب صلاح سائر الجسد كله، قال r : " **إِنَّ فِي الْجَسَدِ مُضْغَةً إِذَا صَلُحَتْ صَلُحَ الْجَسَدُ كُلُّهُ، وَإِذَا فَسَدَتْ فَسَدَ الْجَسَدُ، أَلا وَهِيَ الْقَلْبُ. وَقَالَ بَعْضُهُمْ: مُضْغَةً إِذَا صَلُحَتْ صَلُحَ الْجَسَدُ.**" (النيسابوري، د.ت ، ج6 : 106) وفي فساده فساد للجسد كله .

وبصلاح القيم تصلح الأمة كلها وبفسادها تفسد الأمة كلها ، والإسلام قد وضع للقيم حداً بحيث لا يدع النفوس حيرى، ولا متعطشة إلى الوقوف على اتجاهه ، وإنما يجعلها مرتكزة على قواعد ثابتة. (نيفر، 1981: 23)

وترى البراجماتية إن علم الأخلاق فيما يتعلق بالناحية المعيارية مثل العلوم الطبيعية في أنه لا يمكن استنباطه كله من مبادئ ذهنية، بل لا بد أن يخضع للزمن، وأن يكون مستعداً لأن يغير نتائجه من آن لآخر، والآراء الزائفة حق، وأن القانون المعياري الحق هو ما يفتقده الرأي العام (James , 1965 : 101)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ج. القيم من حيث النسبية والإطلاق :

إن قيم الفرد تؤثر في أعماله وسلوكه، وفي الاحتمالات التي يضعها لحل المشاكل التي تواجهه. وإن على الفرد أن يتفهم قيمه وميوله، وهواه، وأن يكون مدركاً لها في محاولة حل.والبراجماتية لا تؤمن بوجود قوانين أخلاقية مطلقة. كما إنها ترى أن الأحكام حول القيم قابلة للتغيير. فلا وجود لقوانين أخلاقية أو قيمية يفرضها واقع غير طبيعي كما هو موجود في الفلسفة المثالية، فالأحكام الصادرة على شيء ما تعتمد على نتيجة تطبيق هذا الشيء، ولكن النتيجة التطبيقية هذه قائمة على سؤالين وهما: ما النتائج الشخصية ؟ وما النتائج الاجتماعية؟. وفي هذا تشديد على المسئولية الملقاة على عاتق الفرد البراجماتي حيث إن أحكامه الأخلاقية أو القيمية غير مبنية على صفة ذاتية فقط ، بل وعلى مصلحة الجماعة أيضاً.(صالح، 1967: 79، 80)

وترى الفلسفة البراجماتية إن القيم نسبية بالقياس إلى رغبات البشر، فالقيم متغيرة تبعاً للرغبات واستجابة للتغيرات في الأحوال التأريخية أو الديانات الجديدة ، ومكتشفات العلم وتطور التكنولوجيا، والتقدم في مجالات التربية وما إلى ذلك .(نيلر، 1971: 34)

وتشير البراجماتية إلى أنه من خلال تفاعل الفرد مع الآخرين يقرر الفرد نوعية القيم التي يجب أن توضع في المرتبة الأولى، وإن على الفرد أن يراقب أعماله، ويرى مدى مساهمتها في تحقيق القيم التي منحها ثقته واهتمامه، فتصرف الفرد، وتحركاته نابعة من شخصه، وليس من مصدر غريب عن نفسه. (صالح، 1967: 80)

وتذهب الفلسفة البراجماتية إلى أن القيم في المجتمع ولدى الأفراد قيم نسبية تؤثر في أعمالهم وسلوكهم، وفي الاحتمالات التي يضعونها لحل المشكلات التي تواجههم، وهي لا تؤمن بوجود قوانين أخلاقية مطلقة بل يجب أن تبقى خاضعة للتغيير، فليست هناك قوانين أخلاقية وقيمية يفرضها واقع معين، كما هو الحال في الفلسفة المثالية؛ فالأحكام الصادرة على شيء ما تعتمد على نتيجة هذا الشيء. (عبد الرحمن، 1967: 80)

ويقول (ديوي): "كل القيم والأحكام الأخلاقية تجريبية ومن ثم خاضعة للمراجعة." (رالف، 1964: 28)

وهذا ما يثبت أن قيم اليوم تتغير غداً، وقد تثبت بعد غدٍ، وهكذا لا يكون هناك أي ثبات لقيمة من القيم، ومعروف من بديهيات الإسلام فساد هذه الأفكار، فالفضائل ثابتة، والأخلاق والقيم لا تتغير، فالصدق فضيلة في كل زمان، والكذب رذيلة في كل آن، ومعيار الأخلاق عند المسلمين هو الشرع، حيث قال r : «**لا يكُنْ أحَدُكُمْ إمّعَة ، يقول: أنا مع الناس، إن أحْسَنَ الناسُ أحسنتُ. وإن أساءوا أسأتُ، ولكن وَطِّنُوا أنفسكم إن أحسن الناسُ أن تُحْسِنُوا، وإن أساءوا أن لا تظلِمُوا**». (ابن الأثير، 1972، ج11 :699)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

أما القيم في التربية الإسلامية فهي ثابتة ومطلقة، ففي الإسلام الحسن ما حسنه الشرع، والقبيح ما قبحه الشرع، ولا يقبل قول القائلين الحسن ما حسنه العقل، والقبيح ما قبحه العقل، لأن عقول الناس قاصرة من جهة، ومتفاوتة من جهة أخرى، والقيم الروحية تحتل مكانة أكبر في الإسلام من القيم المادية؛ لأنها تساعده على تحقيق الهدف الأكبر الذي من أجله خلق الله الإنس والجن وهو عبادة الله عز وجل: L H G F E D C M (**الذاريات**: ٥٦).

ولقد وضع الإسلام القيم وبيَن أصولها وترك المجال لإقامتها على حسب ما أوجب الإسلام موزونة بميزان الحق. (نيفر، 1981: 26)

ويمكن القول بأن المبادئ والقيم التي اعتنت بها التربية الإسلامية جاءت نتيجة طبيعية لفطرة الإنسان، وإمكانياته العقلية والنفسية والجسمية، وهي تنظيم في الإطار الفكري للإسلام، ومن خصائص هذه القيم أنها ثابتة لا تتغير أي أنها مطلقة وأبدية لأنها قائمة على الفطرة الإنسانية، والفطرة الإنسانية ثابتة منذ خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان.

وبحث البراجماتيون عن اختبار جدوى القيم على نحو ما يختبر صدق الأفكار، فيجب النظر في مشكلات الأحوال البشرية بنزاهة، وبأسلوب علمي، وتختبر القيم التي يبدو من الأرجح أنها تحلها، وينبغي ألا تفرض القيم على الناس من سلطة عليا، بل يتم الاتفاق عليها بعد نقاش مفتوح مستنير قائم على أدلة موضوعية. (نيلر، 1971: 44)

ويشير (أبو العنين، 1988: 69) إلى أن من خصائص القيم الإسلامية أنها جامعة للثبات والمرونة، فهناك قيم عليا ثابتة لا تقبل الاجتهاد أو التغيير أو التبديل، كالقيم العقدية، وقيم العبادات وقيم الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وقيم أخرى نسبية، بمعنى إن القيم التي تستند إلى نص قطعي الدلالة لا يجوز فيها التغيير أو التبديل، أما تلك التي تعتمد على ظني الدلالة، فإن مجال الاختيار فيها واسع، وهي مرنة مرونة كافية لمواجهة ما يتولد في حياة الناس من مواقف وحوادث، وما تصير إليه الأمور في المجتمعات، وهي مما يحتاج إلى نظر وتأمل واستنباط .

ويتوقف صدق القيم الأخلاقية، أو كذبها على النتائج العملية، وما تجنيه من ثمار بالتجربة والعمل؛ فالحق مثلاً من صنع الإنسان مثله مثل الصحة، والغنى تبرز في سيقان الخبرة، والصدق لا يعتبر قوة إلا بعد التحقق منه عن طريق التجارب. (James , 1982:164)

والقيم من حيث الإطلاق والنسبية في التربية الإسلامية لها نوعان :

الأول. القيم المطلقة: وترتبط بالأصول، وهي ثابتة ومطلقة، ومستمرة لا تتغير بتغير الزمان والمكان والأحوال، ولا مجال للاجتهاد فيها إلا الفهم والوعي، ومن ثم على المسلم أن

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يتقبلها ويسلم بها ويعمل بمقتضاها، وهذه ترتد إلى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة بمعناها الواسع.

الثاني. القيم النسبية: وترتبط بما لم يرد فيه نص، أو تشريع صريح ، وهي تخضع للاجتهاد الذي لا يتعارض مع نص صريح، ومعنى نسبيها أنها متغيرة بتغير الموقف عبر الزمان والمكان، وتحتاج إلى اجتهاد جماعي لإقرارها. (أبو العنين، 1988: 71، 72)

ويرى البعض إن القيم نسبية إذ هي معانٍ تعبر عن شخصية وذاتية، يحسها كل فرد على نحو خاص به، وهي عناصر وجدانية وعقلية غامضة تعتمد على الشعور الداخلي للشخص، وعلى تأملاته الباطنية ومزاجه وذوقه مما يجعل القيمة خاضعة للقياس. (أبو العنين، 1988: 28)

ومن الدلالات التربوية للقيم المطلقة أنها تحافظ على الهوية، وتؤدي إلى الاستقرار، ومن الدلالات التربوية للقيم النسبية المرونة في بعض الأمور التي تخص المسلمين.

إن لكل مجتمع من المجتمعات نماذجه وأنماطه السلوكية، وأهدافه التي تحدد ما يجب أن يكون عليه الأفراد، والتي تتبلور في شكل صيغ مجردة هي القيم، وعن طريق التنشئة تتكون الشخصية المنوالية لهذا المجتمع، أو ما يسمى بالشخصية القومية، والتي تعبر عن السمات النفسية والاجتماعية والحضارية لأمة ما، وهي تتسم بثبات نسبي، ويمكن عن طريقها التمييز بين هذه الأمة وغيرها من الأمم. (Terune,1970 :203)

ويرد البعض تلك الشخصية إلى سمة أساسية وهي التسليم بإمكانية وجود ظروف في حياة أي مجتمع من المجتمعات يتمخض عنها نسق للقيم تتبناه، وهذا النسق يستوجب استيعاباً من جانب الأفراد، ليتحقق في النهاية هدف الجماعة، وهو خلق نوع معين من التهيؤ أو الاستعداد من جانب الأفراد للاستجابة بطريقة محددة لبعض المنبهات المنمطة ثقافياً .

(Inkeles and Levinson ,1969 : 418 - 420)

والقيم في الإسلام قائمة على مبدأ التكليف، حيث إن الإنسان في الإسلام مكلف، وهذا ثابت في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وعلى هذا يمكن فهم الإنسان وفهم هدف حياته، فهو مبتلى بتبعة التكليف، ولذا فهو مسئول عن اختياراته وبناء حياته، وجاء في التوجيه القرآني: M إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ´ µ ¶ ¸ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا L(الأحزاب: ٧٢)، وفهم التكليف أمر ضروري، لأن هذا التكليف يعبر عن المعايير التي تحكم حياة الفرد والمجتمع، وكذا قواعد المعيشة، والتعامل مع الناس، حتى تقوم حياة الإنسان على أساس من التفاهم والتعاون على أداء الحقوق والواجبات. (أبو العنين، 1988: 56، 57)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

د. الجانب النفعي للقيم:

إن طابع (النفع) هو الطابع الغالب الذي ألبسه وليم جيمس للبراجماتية حيث قال: "إن الوفاء والجزاء والأرباح التي تجلبها الأفكار الصحيحة هي العلة الوحيدة لواجبنا في إتباعها واقتفاء أثرها، فأفكارنا ومعتقداتنا تصرف ما دام لا يتحداها شيء مثلما تصرف أوراق النقد طالما لا يرفعها أحد، والأفكار الصحيحة التي يتسنى لنا تأيدها هي التي نقيم عليها الدليل، بينما الأفكار الباطلة على العكس من ذلك هي التي لا يتسنى لنا تحقيقها.(James , 1965 : 245)

إن النفع المادي المستعجل في الحياة الدنيا هو وحده المسيطر على الفلسفة البراجماتية، أي إن أية فكرة أو عمل عند البراجماتية إنما يقاس صلاحه وفساده وخيره و شره بما يحققه من نفع مادي عاجل في الحياة الدنيا، وسيطرة مثل هذه النزعة على سلوك الناس في الحياة يحولهم إلى ذئاب ذوي أظافر وأنياب ولا يتعاملون إلا بالمادة ولا يتواصلون إلا حين يكون نفع. (الخولي، 1986: 65، 66)

وإذا كانت الفلسفات المادية كالواقعية والماركسية، والوجودية تحجب، وتنكر عالم النشأة وعالم المصير، وتجعل محور الوجود القائم هو الوجود المادي لا غير، فإن الفلسفة البراجماتية وهي من الفلسفات المادية تقع تحت قيم النفاق؛ لأن القيم عندها مفيدة بمقدار تحقيقها للمنفعة المقصودة منها، فإذا لم تحقق المنفعة المرجوة لم تصبح ذات قيمة. (الكيلاني، 1988: 367)

إن تلك النظرة للقيم على أساس النفع هي نظرة مادية بحت هدفها المصلحة الشخصية لا المصلحة العامة فيي الفلسفة البراجماتية، وفي هذا مخالفة للقيم الإسلامية التي يعود فيها النفع على الفرد والمجتمع وتقدم مصلحة المجتمع على الفرد في كثير من نواحي الحياة ، ومن أمثلة النفع المادي والمعنوي:

1. أما فيما يخص النفع المادي قال r : « **مَا نَفَعَنِي مَالٌ قَطُّ مَا نَفَعَنِي مَالُ أَبِي بَكْرٍ** ».(ابن حنبل، 1999، ج12 :414)، وقال أيضاً: « **الدواء من القدر وهو ينفع من يشاء بما شاء**». (السيوطي، د. ت،ج1:ح12582)، وفي الحديثين السابقين ذكر لأمرين ماديين يترتب عليهما منافع للإنسان وهما المال والدواء، فمن بذل لأخيه المال والدواء فقد نفعه نفعاً مادياً.

2. أما النفع المعنوي فقد جاء في كتاب الله في قوله تعالى:M = > ? @ A L(الذاريات: ٥٥). كما وبين الرسول r إلى نفع آخر معنوي في قوله:« **من فُتِحَ له باب الدُّعاءِ، فُتِحَتْ له أبوابُ الرَّحمةِ، وما سُئِلَ الله شيئا أحبَّ إليه من أن يُسأل**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

العافيةَ، وإن الدُّعاء يَنْفَعُ مما نَزَلَ ومما لم يَنْزِلْ ولا يردُّ القضاءَ إلا الــدُّعاءُ ، فعلــيكم بالدُّعاء ».(ابن الأثير، 1972، ج9: 512)

وقد استأذن رجل النبي **r** في رقية رجل لدغته عقرب فقال له النبي **r** : « **مَنْ اسْتَطَاعَ أَنْ يَنْفَعَ أَخَاهُ فَلْيَفْعَلْ**». (ابن حنبل،1999،ج22: 136)

وحث الإسلام على أهمية بذل النفع للناس، حيث يترتب عليه كثير مــن الفوائــد المرتبطــة بالفرد والمجتمع سواء أكانت هذه الفوائد دينية أم دنيوية قال **r** : « **الْمُؤْمِنُ الْقَوِىُّ خَيْرٌ وأَحَــبُّ إِلَى اللَّهِ مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ وَفِى كُلٍّ خَيْرٌ احْرِصْ عَلَى مَا يَنْفَعُكَ وَاسْتَعِنْ بِاللَّهِ وَلاَ تَعْجَــزْ وَإِنْ أَصَابَكَ شَىْءٌ فَلاَ تَقُلْ لَوْ أَنِّى فَعَلْتُ كَذَا وَكَذَا قُلْ قَدَّرَ اللَّهُ وَمَا شَاءَ فَعَلَ فَــإِنَّ لَــوْ تَفْــتَحُ عَمَــلَ الشَّيْطَانِ** ».(البيهقي، 1923،ج10: 89)

كما إن نفع الناس يعود على صاحبه بالنفع في الدنيا والآخرة بالتوفيق والبركــة والنمــاء، وفي الآخرة بالأجر الجزيل والنعيم المقيم:M T S R Q P O N M L K

g f e d c b a ` _ ^] \ [Z Y X W V U

L j i h (البقرة: ٢٧٢)

وقد جاء لفظ القيمة في القرآن الكريم في مواقف عديدة وجميعها يؤكــد مــدى المنفعــة الحقيقية التي حققتها التربية الإسلامية، حيث إنها تشير دائماً إلى مبادئ الإسلام وأحكامه الهاديــة المرشدة للناس في هذه الحياة الدنيا، وقد استعملت في المجالات التالية :

1. عبادة الله الواحد الأحد كما جاء في قوله تعالى:M P O N M L K J I H

f e d c b a ` _ ^] \ [Z Y X W V U T S R Q

L l k j i h g (يوسف : ٤٠)

2. هداية البشر بالقرآن الكريم، وقد ظهر ذلك واضحاً في التوجيه القرآنــي: M ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ عَلَىٰ عَبْدِهِ ٱلْكِتَٰبَ وَلَمْ ¶ μ ´ ﴿١﴾ قَيِّمًا لِّيُنذِرَ بَأْسًا شَدِيدًا مِّن لَّدُنْهُ وَيُبَشِّرَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا حَسَنًا L (الكهف : ١ ، ٢)

3. وصف الإسلام كدين قيم، وجاء قي التوجيه الإسلامي في الآية الكريمــة: M فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ © ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ´ | ¶ ¸ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ L (الروم : ٣٠)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

4. في مجال وصف الإسلام بالطريق المستقيم مصداقاً لقوله تعـــالى:M t s r q p
u v w x y z { | } ~ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ L (الأنعام : ١٦١)

5. في مجال الأحكام القيمة التي استعملت عليها الصحف المطهرة الصادرة مـــن الله إلـــى العباد، قال تعالى:M L Z Y X W V U T S R Q (البينة: ٢، ٣)

ويتضح من خلال العرض السابق لمجالات القيم، مدى تميز ومخالفة القيم الإسلامية عـــن غيرها من القيم الأخرى، وعلى وجه الخصوص القيم البراجماتية التي صنفت جميـــع مجالاتهـــا إلى مجال واحد وهو المنفعة والفائدة المادية في إغفال كامل للقيم الروحية التي تسمو بالإنـــسان إلى أعلى درجات التقوى والإيمان .

بالإجمال يمكن القول إن القيم البراجماتية مصدرها الخبرة، وامتازت هـــذه القـــيم بالنـــسبية، وعدم الإطلاق، وركزت على المنفعة المادية البحتة، متجاهلة الجانب الروحي لها، ولكن قامـــت التربية الإسلامية بإبراز القيم المطلقة والنسبية. وامتازت بالنسبية لأنها من اجتهاد البـــشر، أمـــا القيم الثابتة امتازت بالإطلاق لأنها ربانية المصدر في أصولها، والتي ركـــزت علـــى الجـــانبين المادي والمعنوي. كما وخالفت الفلسفة البراجماتية التربية الإسلامية في أنها ركزت على جانـــب النفع المادي وهي أيضاً تربية نفعية، دون الاهتمام بالجانب الروحي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الفصل الرابع

رؤية التربية الإسلامية للخبرة وبعض عناصر العملية التعليمية

6. وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للخبرة .
7. موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية لبعض عناصـــر العمليـــة التعليمية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الإجابة على السؤال السادس : ما وجهة نظر التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية للخبرة ؟

الخبرة هي صفة عامة ومحاولة جريئة لربط النظر بالعمل وتوجيه الفكر نحو الممارسة التي تعود بالنفع للإنسان، لا لأن العقل الإنساني براجماتي فقط حسب أصحاب النظرية البرجماتية، بل وأيضاً لأن الفكر بصفة عامة إذا ما لم يكن ينبع من الخبرة والتجربة ويهدف إلى تطوير الوضع الإنساني بصفة عامة، قد يصبح أضغاث أحلام لا فائدة من ورائها، وفي هذا المبحث سيتم الحديث عن مفهوم الخبرة، ونظرة الفلسفة البراجماتية للخبرة، وموقف التربية الإسلامية من ذلك .

أ. مفهوم الخبرة :

تعرف البراجماتية الخبرة " بأنها موقف إشكالي يعترض الكائن الحي ويبعث فيه رغبة البحث عن حل يسترد به تكيفه مع الوجود من حوله " . (Dewey, 1963 : 25,26)

ومفهوم الخبرة من المصطلحات التي استخدمها كثير من الفلاسفة، ولعل (ديوي) هو أكثر الفلاسفة المعاصرين استخداماً لهذا المفهوم، بل ويجعل منه أساساً للتربية، وإذا كانت الخبرة الجمالية ليست إلا نوعاً واحداً من بين نوعيات عامة من الخبرات، وإذا كانت الخبرة الجمالية هي الخبرة في أعلى درجات رقيها واتساقها، فإنه لا يمكن معرفة الأعلى إلا مروراً بالأدنى، ولذا فإنه لا سبيل إلى فهم الخبرة الجمالية عند البراجماتية إلا على ضوء فهم الخبرة في درجة من درجات وجودها الواضح الذي لم يتعقد بدرجات عليا من الرقي. (إبراهيم، 1986: 2)

وتنظر الفلسفة البراجماتية إلى التربية على إنها عملية تحديد بناء الخبرة، خبرة الفرد وخبرة المجتمع، والواقع أن هذه النظرة تتماشى مع نظرية النمو الطبيعي والاجتماعي، فالتربية حسب هذه النظرية عبارة عن سلسلة خبرات تؤدي كل خبرة إلى أخرى، فتتسع ارتباطات واتصالات الفرد بالمحيط وتنمو ثروة المعني عنده. (العراقي، 1984: 195-199)

إن الخبرة عند البراجماتية لا تعني مجرد الخروج من دائرة الأحاسيس الشخصية والانفعالات الفردية، من أهل الامتداد نحو عالم الأشياء والموضوعات والأحداث الخارجية. بل هي تعني أيضاً حدوث ضرب من التوازن بين طاقات الإنسان من جهة وبين الظروف الحيوية التي تحيط به من جهة أخرى، بحيث ينشأ من هذا التوازن إشباع يكفل لصاحبه ضرباً من اللذة من هذا بالرضا . وإذا سُلِم برأي (ديوي)، فسوف يكون عندئذ نسب الخبرة الجمالية أية طبيعة خاصة مميزة، بل مجرد فارق كمي محض يجعل منها نشاطاً أقوى أو أشد أو أطول من أي نشاط آخر عادي. (شيللر، 1991، 87 -90)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ب. مكانة الخبرة في الفلسفة البراجماتية :

وتشير البراجماتية إلى مكانة الخبرة قائلةً: "شكلت الخبرة منذ بداية ظهور البراجماتية نقطة انطلاقة هذه الفلسفة، وهذا الرأي يتدعم أكثر فيما ندرك مدى الاهتمام الذي أولته البراجماتية لدور الفلسفة ووظيفتها في مساعدة الإنسان على حل مشاكله التي يعانيها ويعايشها في واقعه، وبالتركيز على هذا الواقع والتشديد، كانت الخبرة حاضرة في خطاب الفلسفة البراجماتية، وعُدت الخط الواصل بين الفلاسفة البراجماتيين والمبدأ الذي حظي بقبول كبير لدى (بيرس)، (جيمس)، (ديوي) أو غيرهم من البرجماتيين الآخرين ." (جديدي، 2004 :39)

وحينما حدد (بيرس) لأول مرة إن المفاهيم عن الأشياء هي ما تخلفه من آثار، فقد حدد كذلك إن هذه الآثار السلبية تستنبط من الخبرة، ولهذا جاء اعتبار التفكير (عادة معملية للذهن) وهو في الحقيقة يستند إلى العلم في طرائقه التجريبية كمسلك تحقيقي واقعي ومن ثم تأكيده على إن ما يثبته المنطق إنما يقوم على أساس وقائع معينة من الخبرة. (إسلام، 1969 : 154)

وتحتل فكرة الخبرة عند (وليام جيمس) مركزاً مهما في فلسفته، حيث أكد بشدة على مقولة الخبرة، مقترحاً منهج (التجربة الأصلية) وتصور الواقع على أساس إنه (عالم الخبرة الخالصة). وتشكل (الخبرة الخالصة) ما يسميه (جيمس) خامة العالم في إطار نظرته الواحدية للكون، وقد عرف الخبرة الخالصة بأنها: "تيار الحياة المباشر الذي يزود تفكرينا اللاحق بالمادة". وبهذا وسع (جيمس) مفهومه عن الخبرة ليشمل نطاقات سيكولوجية، دينية وأخلاقية من خلال مناقشاته للاعتقاد والإيمان والخبرة الدينية وذلك من خلال مؤلفه (تنوعات الخبرة الدينية). (جديدي، 2004 : 40)

أما الخبرة عند (ديوي) فهي تشكل مصطلحاً مركزياً بالنظر إلى الاهتمام الواسع الذي أولاه الفيلسوف لتطبيق فكرة الخبرة على مجالات عديدة مست المنطق، التربية، الفن، السياسة، المنهج وغيرها. ولهذا كانت فلسفته هي: (فلسفة الخبرة)، والخبرة هي التي يحياها الإنسان. ولهذا لقب (ديوي) بفيلسوف الخبرة. (جديدي، 2004: 40)

وأخذت الخبرة بذلك تحتل مركزاً مهما أساسياً في عملية الحياة، فحيث تكون حياة، يكون هناك سلوك وفعالية، ولكي تستمر الحياة قائمة يجب أن تبقى هذه الفاعلية متصلة ومستمرة ومتلائمة مع البيئة، وهذه الملائمة هي تكيف الكائن الحي مع بيئته، وهذا التكيف الذي لا يكون سلبياً بأي حال من الأحوال، ولكنه تكيف يرمي إلى تشكيل الكائن الحي بواسطة البيئة التي يعيش فيها، وتشكيل البيئة بواسطة الكائن الحي. (النجيحي، 1984: 50)

ومن معايير التربية الجيدة، غناها بالخبرات المتنوعة النافعة، وقد لفت الرسول **r** انتباه المربين إلى ضرورة توجيه المتعلم إلى اكتساب خبرات جديدة نافعة، تزيد من قدرته على التكيف مع بيئته، وقد روى زيد بن ثابت رضي الله عنه قال: « **أَمَرَنِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ أَتَعَلَّمَ لَهُ كَلِمَاتٍ مِنْ كِتَابِ يَهُودَ قَالَ إِنِّي وَاللَّهِ مَا آمَنُ يَهُودَ عَلَى كِتَابِي قَالَ فَمَا مَرَّ بِي نِصْفُ شَهْرٍ حَتَّى تَعَلَّمْتُهُ لَهُ قَالَ فَلَمَّا تَعَلَّمْتُهُ كَانَ إِذَا كَتَبَ إِلَى يَهُودَ كَتَبْتُ إِلَيْهِمْ وَإِذَا كَتَبُوا إِلَيْهِ قَرَأْتُ لَهُ كِتَابَهُمْ ». (الترمذي، د.ت، ج5: 67)

وبناءً عليه يصبح تعليم بعض اللغات في مدارس المسلمين، أمراً جيداً مع ضرورة أن يتقدم ذلك تعلم اللغة العربية الفصحى، وحفظ قدر معين من سور القرآن الكريم، مع تمكين المتعلمين من قدر كافٍ من الثقافة الإسلامية .

ومن الخبرات النافعة التي استحسنها الرسول r ، ووجه إليها أبناء المسلمين إتقان مهارة الرمي، **عَنْ يَزِيدَ بْنِ أَبِي عُبَيْدٍ قَالَ سَمِعْتُ سَلَمَةَ بْنَ الْأَكْوَعِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ:« مَرَّ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَلَى نَفَرٍ مِنْ أَسْلَمَ يَنْتَضِلُونَ فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ارْمُوا بَنِي إِسْمَاعِيلَ فَإِنَّ أَبَاكُمْ كَانَ رَامِيًا ارْمُوا وَأَنَا مَعَ بَنِي فُلَانٍ قَالَ فَأَمْسَكَ أَحَدُ الْفَرِيقَيْنِ بِأَيْدِيهِمْ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَا لَكُمْ لَا تَرْمُونَ قَالُوا كَيْفَ نَرْمِي وَأَنْتَ مَعَهُمْ قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ارْمُوا فَأَنَا مَعَكُمْ كُلِّكُمْ** ». **(البستي، 1993، ج10: 547)**

ج. معايير الخبرة التربوية في الفلسفة البراجماتية :

هناك خبرات يمر بها الفرد قد لا تتوفر لها صفات ومقومات معينة، فتصبح خبرة غير تربوية تنحرف بالنمو عن اتجاهه السليم أو قد تجمد به عند مرحلة معينة لا يتعداها. أما الخبرة التربوية فلا بد أن تتوافر لها سمات وصفات ومعايير حتى تصبح كذلك ومنها :

1. مبدأ الاستمرار:

من أبرز المعايير وأكثرها أهمية للخبرة التربوية السليمة الاستمرار، أو تواصل الخبرة التربوية، وهذا المبدأ يبرز في كل محاولة بين الخبرات ذات القيمة التربوية والخبرات التي ليست لها هذه الصفة، وقد يبدو من نافلة القول أن تقول: إن هذا التمييز ضرورة، لا لنقد الطراز التقليدي من التربية فحسب، بل لبناء طراز مخالف له أيضاً، والسير بهذا الطراز إلى الهدف المقصود منه. (Dewey , 1963 : 34-36)

ومبدأ استمرار الخبرة وتواصلها يعني إن الخبرة الحاضرة تأخذ من الخبرة الماضية وتستفيد معها وتشترك معها في عوامل مختلفة، وتتصل أيضاً بالخبرة اللاحقة لتؤثر فيها ولتتجه بها إلى مستوى أفضل، وبذلك تشترك معها أيضاً في عوامل معينة، وهذه الخبرة اللاحقة عندما تصبح خبرة حاضرة تكون قد أخذت من الخبرة السابقة واشتركت معها، وتفاعلت مع عناصرها واتجهت بذلك إلى الخبرة اللاحقة لتؤثر فيها ولترفعها إلى مستوى أفضل، وهكذا تبدو الخبرات الإنسانية سلسلة متصلة من الحلقات تتصل الواحدة منها بالأخرى، كما وإن مبدأ استمرار الخبرة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

التربوية يعتمد في أساسه على العادة إذا ما فسرت العادة على أساس بيولوجي.(النجيحي، 1981: 86، 87)

والاستمرار في الخبرة وتواصل الخبرات السابقة باللاحقة، هو الذي يُمكن الفرد من الملاحظة، والحكم واستخلاص النتائج وربط العلاقات بين الأشياء، كأن يربط مثلاً بين اللهب والاحتراق أو بين السحاب والمطر، ويعتمد مبدأ الاستمرار على العادة والذاكرة بشكل أساسي شريطة أن يفهما، فهما بيولوجياً بخصوص التغير والتعديل والاستجابة للظروف المحيطة بالكائن الحي، وتشير البراجماتية أيضاً إلى أن المرونة أو قابلية التعلم من الخبرة تعني تكوين العادات، والعادات تمنح السيطرة على البيئة والقدرة على استغلالها لتحقيق غايات بشرية، وتكون العادات على صورتين :

1.صورة التعود على الاتزان العام المستديم بين المحيط وأعمال الإنسان .

2.صورة القدرة الفعالة على توفيق الأعمال لمقتضيات الظروف الجديدة .

(Dewey , 1963 : 41)

وقد بينت السنة النبوية الاستمرار في الخبرات، ومدى فائدة هذه الاستمرار للخبرات التربوية، وأشار الرسول r **إلى هذه الخبرات في مواقف كثيرة ومنها قوله r** : « **بَشِّرِ الْمَشَّائِينَ فِي الظُّلَمِ إِلَى الْمَسَاجِدِ بِالنُّورِ التَّامِّ يَوْمَ الْقِيَامَةِ** .» (البيهقي، 1923، ج3:63) ، وقال في توجيه آخر لأهمية هذا المبدأ في قيمة التحلي بالصدق والاستمرار في ممارسة هذه الخبرة: « **إِنَّ الصِّدْقَ يَهْدِي إِلَى الْبِرِّ وَإِنَّ الْبِرَّ يَهْدِي إِلَى الْجَنَّةِ، وَإِنَّ الرَّجُلَ لَيَصْدُقُ حَتَّى يُكْتَبَ عِنْدَ اللَّهِ صِدِّيقًا، وَإِنَّ الْكَذِبَ يَهْدِي إِلَى الْفُجُورِ وَإِنَّ الْفُجُورَ يَهْدِي إِلَى النَّارِ، وَإِنَّ الرَّجُلَ لَيَكْذِبُ حَتَّى يُكْتَبَ عِنْدَ اللَّهِ كَذَّابًا**.» (البيهقي، 1923، ج10: 243)

وتشير البراجماتية إلى أن كل خبرة قوة متحركة ولا يمكن تقدير قمتهما إلا على أساس الهدف الذي تتجه نحوه وتعمل للوصول إليه، كما إن زيادة نضج الخبرة التي ينبغي أن يتميز بها الشخص الراشد بوصفة مربياً تجعله في موقف يمكنه من تقدير قيمة كل خبرة للصغار بشكل لا يتأتى لمن كانت خبرته أقل نضجاً . (ديوي، 1957: 31،30)

إن حقيقة الأمر إن مبدأ الاستمرار يشكل معياراً يفصل بين الخبرات التربوية والخبرات الضارة بالتربية، ذلك لأن الخبرات ليست كلها متساوية ومن الخطأ القول بأن التربية تبعاً لهذا ينبغي أن تنهل من كل خبرة، وهذا ما عبر عنه (Dewey, 1964 : 55) بقوله: "إن الاعتقاد بأن التربية الصحيحة إنما تتحقق عن طريق الخبرة لا يعني إن كافة الخبرات لها قيمة تربوية حقيقة، أو إنها تتساوى من هذه الناحية" .

ويشير (Dewey, 1950 : 65) قائلاً: "ليس التعليم ومحو الأمية بديل كافٍ يعوض المرء عن الميول والاتجاهات التي كان يحصل عليها من قبل بالخبرة الشخصية المباشرة التي لها أثر

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

تربوي في نفسه"، والخطأ هو إن التعليم لا يغنى عن الخبرة الشخصية، لأن التعليم ينقسم لتعليم نظري، وتعليم عملي، والتعليم العملي يعطى الخبرة الشخصية المباشرة كما إن التعليم يفيد الإنسان أكثر من الخبرة الشخصية المباشرة لسبب بسيط هو إن التعليم حصيلة خبرات شخصيات كثيرة بينما الخبرة الشخصية هي خبرة شخص واحد ومن ثم فالفائدة من العدد الأكبر أحسن وأفضل من العدد القليل.

وإذا كان غرض التربية، تحقيق النمو وزيادته وإيجاد السبل الكفيلة في الوصول إلى هذا الهدف الذي تقول بشأنه البراجماتية: "إن عملية التربية نمو متواصل، وإن غايتها زيادة القدرة على النمو في كل دور من أدور الحياة."، فمبدأ الاستمرار في الخبرة كفيل باختيار نوع الخبرة الذي يمكن المربي من تبين العوامل التي تعيق النمو، وقد عملت البراجماتية على توجيه انتباه الناس إلى عناصر الضعف التي تترتب على جعل الخبرة أساساً ترتكز عليه العملية التعليمية. كما وأشارت البراجماتية إلى أن الخبرة والتربية لا يمكن أن تساوي إحداهما الأخرى مباشرة، لأن بعض الخبرات ضارة من الناحية التربوية، وكل خبرة تؤدي إلى إعاقة نمو الخبرة في المستقبل أو انحرافها عن سواء السبيل تعتبر ضارة من الناحية التربوية .(Dewey, 1963 : 45)

ويتضح من ذلك إن الخبرة نوعان :

1.خبرة تؤدي إلى النمو وزيادته في جميع نواحيه الفكرية والجسمية والخلقية.

2.خبرة تعيق النمو وهي الخبرة الضارة أو السلبية، ومنها تلك التي تؤدي إلى التبلد، وكذلك في حالة تزايد مهارة الفرد الآلية، فإن مجال الخبرة المستقبلية يضيق، وأيضاً ما ينتج من سلوك التراخي في حالة المتعة المباشرة للخبرة أو تشتت الفكر وعدم التركيز. ولهذا السبب كانت البراجماتية حريصة على إبراز الوجه الإيجابي للتربية التقدمية بخصوص نوع الخبرة وعبرت عن هذه النقطة بأنه لا يكفي تأكيد ضرورة الخبرة أو ضرورة النشاط في الخبرة، لأن كل شيء يتوقف على نوع الخبرة. (ديوي، د.ت: 18،19)

ويمكن القول بأنه من خلال دراسة مبدأ الاستمرار إن للخبرة مظاهر تنقسم إلى قسمين:

1.مظهر مباشر: يتمثل في ملاءمتها للشخص أو عدم ملاءمتها له.

2.مظهر غير مباشر: يتمثل فيما تحدثه في غيرها من الخبرات من أثر. (ديوي، 1963: 46)

ويتضح مما سبق إن نظرة الفلسفة البراجماتية للخبرة تتفق مع ما جاءت به التربية الإسلامية من خبرات نافعة تفيد الفرد والمجتمع ، وخبرات أخرى تعيق عملية النمو والتقدم في مجال التربية بشكل مباشر. أما فيما يتعلق بالخبرة المباشرة وغير المباشرة، فهذا فيه إيجابية من الفلسفة البراجماتية، ولكنها بحاجة إلى التوجيه الإسلامي السليم.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

أما الخبرة المباشرة: هي تلك التي يمر بها الفرد بنفسه، ويكون طرفاً أصيلاً فيها، وهذا النوع من الخبرة ضروري للإنسان، لأنه يتعلم منه بصورة أكيدة، وتمثل الخبرة الحية المباشرة قمة الخبرات، من حيث تأثيرها القوي على المتعلم. (مرسي، 1982: 158)

وقد جاء في التوجيه القرآني في هذا النوع من الخبرات المباشرة: M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A B C D E F G H I J K L (البقرة: ٢٦٠).

وكما جاء في الهدي النبوي عنه r **عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ : « إِنَّ رَجُلاً دَخَلَ الْمَسْجِدَ وَرَسُولُ اللَّهِ r جَالِسٌ فِي نَاحِيَةِ الْمَسْجِدِ، فَصَلَّى ثُمَّ جَاءَ فَسَلَّمَ عَلَيْهِ، فَقَالَ لَهُ رَسُولُ اللَّهِ r :« وَعَلَيْكَ السَّلاَمُ، ارْجِعْ فَصَلِّ فَإِنَّكَ لَمْ تُصَلِّ». فَرَجَعَ فَصَلَّى ثُمَّ جَاءَ فَسَلَّمَ، فَقَالَ: «وَعَلَيْكَ السَّلاَمُ ارْجِعْ فَصَلِّ، فَإِنَّكَ لَمْ تُصَلِّ ». فَقَالَ فِي الثَّالِثَةِ أَوْ فِي الَّتِي بَعْدَهَا: عَلِّمْنِي يَا رَسُولَ اللَّهِ. فَقَالَ: «إِذَا قُمْتَ إِلَى الصَّلاَةِ فَأَسْبِغِ الْوُضُوءَ، ثُمَّ اسْتَقْبِلِ الْقِبْلَةَ فَكَبِّرْ، ثُمَّ اقْرَأْ بِمَا تَيَسَّرَ مَعَكَ مِنَ الْقُرْآنِ، ثُمَّ ارْكَعْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ رَاكِعًا، ثُمَّ ارْفَعْ حَتَّى تَسْتَوِيَ قَائِمًا، ثُمَّ اسْجُدْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ سَاجِدًا، ثُمَّ ارْفَعْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ جَالِسًا، ثُمَّ افْعَلْ ذَلِكَ فِي صَلاَتِكَ كُلِّهَا»** (البيهقي، 1923،ج2: 15)

أما الخبرة غير المباشرة: فهي تشمل كل ما ورثه المجتمع عن الأسلاف، وهو يمثل مخزون التراث الفكري والاجتماعي. (مرسي، 1982: 158)

قال r :« كَانَتْ بَنُو إِسْرَائِيلَ تَسُوسُهُمُ الأَنْبِيَاءُ كُلَّمَا هَلَكَ نَبِيٌّ خَلَفَهُ نَبِيٌّ وَإِنَّهُ لاَ نَبِيَّ بَعْدِي وَسَتَكُونُ خُلَفَاءُ يَكْثُرُونَ ». قَالُوا: فَمَا تَأْمُرُنَا قَالَ فُوا بِبَيْعَةِ الأَوَّلِ فَالأَوَّلِ وَأَعْطُوهُمْ حَقَّهُمْ فَإِنَّ اللَّهَ سَائِلُهُمْ عَمَّنِ اسْتَرْعَاهُمْ ». (البيهقي، 1923، ج8: 144)

وقد أشار القرآن الكريم إلى الخبرات السابقة حين تحدث عن الأمم السابقة، وما حدث لهم من عبرة وعظة M 7 8 لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ۗ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ L (يوسف: ١١)

2. مبدأ التفاعل:

يعتبر معيار التفاعل من أهم معايير الخبرة التربوية في الفلسفة البراجماتية، وله دور مهم في اكتساب الخبرة.

وترى البراجماتية إن الخبرة لها جانبان: الجانب الداخلي ويتكون من الظروف الداخلية للفرد، والجانب الخارجي ويتكون من الظروف الخارجية في البيئة، وإن الخبرة هي نتيجة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

التفاعل بين هذين الجانبين، وكل خبرة تربوية هي ثمرة التفاعل بين هذين الجانبين من الظروف. (النجيحي، 1981: 90)

ويلتقي مبدأ الاستمرار مع مبدأ التفاعل مع الخبرة التربوية ليتكون الجانب الطولي والجانب العرضي لهذه الخبرة، فمبدأ الاستمرار والاتصال هو الجانب الطولي لهذه الخبرة على إنه سلسلة متصلة مترابطة الحلقات، أما التفاعل فهو الجانب العرضي للخبرة الذي يحدد مدى عمق الخبرة التربوية تأصيلها في نفس الفرد. (النجيحي، 1981: 91)

وتتفق الفلسفة البراجماتية مع التربية الإسلامية في التقاء كلا المبدأين، لأن في ذلك إشارة إلى تكامل الخبرات. ومن سمات التربية الإسلامية إنها تربط الخبرات التي يقدمها المربي ببيئة المتعلم، فإنه سيكون أكثر تفاعلاً معها، ومن الشواهد على ذلك، اختيار الرسول r للنخلة، حينما شبهها بالمؤمن، ليؤكد على أهمية الربط بين الإيمان والسلوك الحسن، والأخلاق الفاضلة، ومن المعروف إن النخلة شجرة مألوفة للصحابة رضوان الله عليهم، منتشرة في بيئتهم يرونها ويأكلون من ثمارها، عن ابن عمر رضي الله عنه قال: قال رسول الله r : «**أخبروني عن شجرة مثلها مثل المؤمن قال : فجعل القوم يتذاكرون شجرا من شجر البوادي - قال عبد الله: وألقي في نفسي أو روعي أنها النخلة - قال: فجعلت أريد أن أقول فأرى أسنانا من القوم فأهاب أن أتكلم فلم يكشفوا، فقال رسول الله r : (هي النخلة)**».(البستي، 1993، ج1: 480)

فلقد كان من المفروض أن هناك طائفة معينة من الظروف مرغوب فيها، لذاتها بغض النظر عن قدرتها على استثارة نوع معين من الاستجابة في نفوس الأفراد. وهذه الحاجة إلى التكيف المتبادل جعلت عملية التعليم والتعلم خاضعة لمحض الصدفة، فمن كانت الظروف مهيأة لهم ملائمة للتعلم نجحوا فيه، أما غيرهم فقد حصلوا على أفضل ما أمكنهم الحصول عليه، فنتيجة انتقاء الظروف الموضوعية إذن تحمل بين طياتها تبعة أخرى، وهي تبعة يفهم حاجات الأفراد الذين يتعلمون في وقت معين وقدراتهم. فلا يكفي أن تكون مواد معينة وطرق معينة، فقد تبينت ملامحها في حالة أفراد آخرين وفي أوقات أخرى، ولكن ينبغي أن يكون هناك سبب معقول للظن بأن هذه الظروف سوف تعمل على خلق خبرة ذات قيمة تربوية لأفراد معينين في وقت واحد. (ديوي، 1956: 29)

ويرى الباحث إن هذه النظرة لعملية التعليم والتعلم القائمة على محض الصدفة تناقض نظرة التربية الإسلامية، حيث إن الله عز وجل هو الذي علم الإنسان ما لم يعلم كما جاء في الآيات الكريمة: M ^ _ ` a b L (العلق: ٥).

وكما قال أيضاً :M @ A B C D E F G H I J K L

L N M (البقرة: ٣١)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وفي الآية السابقة إشارة واضحة أن الله عز وجل هو المصدر الرئيس للتعليم والتعلم .

ويشير(النجيحي، 1981: 94) إلى أن الفلسفة البراجماتية ركزت على المادة الدراسية التقليدية دون اعتبار للتفاعل بين هذه المادة وبين حاجات الفرد وقدراته، وبدون النظر إلى ما ينتج عن هذا التفاعل من اتجاهات نفسية تحدد ما يحبه الإنسان وما يكرهه، وهذه الاتجاهات التي تتخذ من مبدأ التفاعل أهمية أكبر وأعظم من الأهمية التي تضفيها التربية التقليدية على المواد نفسها. كما ويتضح إن الخبرة التربوية لا تقتصر على عوامل داخل الفرد ولا على عوامل في البيئة، ولكن ما بين المجموعتين من العوامل تتفاعلان معاً لإ نتاج هذه الخبرة. وهذا يؤكد مبدأ التفاعل بين الفرد وبيئته للحصول على خبرة تربوية سليمة، يؤكد الفروق الفردية. فقدرة الفرد واستعداداته عندما تتفاعل مع بيئة معينة تؤثر ولا شك في نوع الخبرة الناتجة.

وبالإجمال يمكن القول إن الخبرة شكلت محوراً رئيساً في الفلسفة البراجماتية، حيث إنها مصدر لكثير من مبادئها، ومنها المعرفة والقيم وغيرها. وكان لها دور رئيس في إكساب الأفراد العديد من الخبرات في حياتهم. كما واهتمت التربية الإسلامية بالخبرة بأشكالها وصورها، وتجلى ذلك في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، حيث التوجيه الإسلامي على اكتساب الخبرات في المجالات المختلفة.

الإجابة على السؤال السابع: ما موقف التربية الإسلامية من نظرة الفلسفة البراجماتية لبعض عناصر العملية التعليمية ؟

إن التربية وعناصر العملية التعليمية في الفلسفة البراجماتية لها دور مهم، في إعداد الفرد، وتنشئته التنشئة السليمة، حيث إن الفرد هو محور العملية التعليمية، وهو نتاج التفاعل مع بيئته، ففي هذا المبحث سيتم الحديث عن نظرة الفلسفة البراجماتية لبعض عناصر العملية التعليمية وهي: المنهاج، المتعلم، والمعلم، ومدى توافق وتعارض هذه النظرة مع ما جاء في التربية الإسلامية حول هذا الموضوع .

أ. الفلسفة البراجماتية وطبيعة المنهاج :

تؤمن البراجماتية بأن المدرسة هي صورة الحياة الجماعية، التي تتركز فيها جميع تلك الوسائل التي تهيئ الطفل إلى المشاركة في ميراث الجنس البشري، وإلى استخدام قواه الخاصة لتحقيق الغايات الاجتماعية، كما إنها تتصور التربية تجديداً مستمراً للخبرة وإن عملية التربية والغاية منها شيء واحد، فالمنهاج البراجماتي لا يبنى على أساس ملئ عقول الطلبة بالحقائق الثابتة المطلقة، بل على أساس إعادة بناء وتنظيم للخبرات الجديدة التي تضاف إلى الخبرات

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

السابقة، والتي من شأنها أن تساعد في القدرة على توجيه الخبرات اللاحقة. (صالح، 1967: 108)

وحرصت الفلسفة البراجماتية على إبراز مكانة المنهاج وفعاليته في النشاط الإنساني، وما تأكيده على عدم الفصل بين المعرفة والسلوك من جهة، وتوحيده للمنطق بمناهج البحث إلا دليل على هذا الحرص. ففي أغلب ما كتب سواء في بداية حياته الفكرية أو في أواخرها يوضح الحضور المكثف والمعالجة المستفيضة لمسألة المنهج في مختلف القضايا الفكرية، سواء بتمحيص ونقد المناهج الموجودة أو في دعوته إلى الاستفادة من التصور البراجماتي للمنهج، الذي يستند بحسب البراجماتيين إلى المنهج العلمي، هذا الذي فرض نفسه كطريق للبحث وشد إليه أنظار وتطلعات كثير من الفلاسفة بفضل ما حققه من نتائج. (جديدي، 2004: 211،212)

وقد برز المنهاج في الفلسفة البراجماتية من خلال عدة محاور تطرقت هذه الفلسفة للحديث عنها، ومن هذه المحاور:

1. المنهاج من حيث المرونة والثبات:

والمنهاج الذي تنادي به الفلسفة البراجماتية مبني على أساس تعاوني من قبل كل مهتم بالمناهج الدراسية؛ كما أنه منهاج مرن قابل للتغيير والنمو، ويهدف إلى إعطاء الأفراد أكبر عدد ممكن من الاحتمالات لحل المشاكل التي قد تواجههم في الحياة. ويبني فيهم الرغبة في الاستمرار في البحث والتنقيب عن احتمالات جديدة، والمنهاج البراجماتي يهدف إلى خدمة المجتمع عن طريق تقديم ما تثبت التجارب صحته، والهدف الآخر هو تطوير المجتمع عن طريق تقديم المواضيع والمواد والخبرات الجديدة، وبناء الأفراد المبدعين القادرين على المساهمة الفعلية في بناء وتطوير مجتمعهم. (صالح، 1967: 108، 109)

ويضع المنهاج البراجماتي كل مهتم بالمناهج المدرسية وهو منهاج مرن قابل للتغيير والنمو، ويتيح إعطاء أكبر عدد ممكن من الاحتمالات لحل المشكلات التي تواجه الأفراد في حياتهم وهو يهدف إلى خدمة المجتمع وتطويره عن طريق تقديم المواضيع والخبرات الجديدة وبناء الأفراد القادرين على المساهمة في بناء وتطوير مجتمعاتهم. (عبد الرحمن، 1967: 108، 109)

إن المنهاج في أعم معانيه، وسيلة لتحقيق هدف، وطريقة محددة لتنظيم النشاط. (يودين وآخرون، 1981: 502)

كما يمكن القول أنه الطريق الذي يوصل صاحبه إلى نتيجة معينة، وعلى الرغم من أن المنهاج متعدد وليس واحد، بحيث تتنوع المناهج وتتعدد، بتنوع وتعدد اتجاهات أصحابها ومذاهبهم، إلا أن أهمية أي منهج تبقى واحدة في كونه خطة أو برنامجاً للفكر والمعرفة والسلوك والبحث. (جديدي، 2004: 211)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ويتضح مما سبق إن الفلسفة البراجماتية تقرر قابلية التغير والنمو للمنهج، فكما إن الأهداف متغيرة فلابد أن يكون المنهج متغيراً أيضاً، وإن المنهج لابد أن يصدر من خبرات التلاميذ أنفسهم، وهذا التصور للمنهاج من وجهة نظر الفلسفة البراجماتية يتفق مع منهاج التربية الإسلامية الذي يتميز بالثبات والصدق، وتصوير الطبيعة البشرية في صورتها الحقة، وعلاج أمراضها بالدواء الناجع، وأيضاً يتميز بالمرونة في فروع المعرفة والعلم، وذلك لأن التربية الإسلامية لا ترتكز على فكر بشري في أصولها كما ترى ذلك الفلسفة البراجماتية، وإنما على حقائق الوحي الثابتة من عند الله سبحانه وتعالى حيث قال في محكم التنزيل: M , - . / 0 1 2 L(الملك: ١٤).

فمن خصائص التربية الإسلامية إنها تجمع بين التغير والثبات، فالثبات يكون في الأهداف، والأسس، والقيم، والمرونة في الوسائل والأساليب. (خياط، 1996: 84)

والتغير الذي تنشده التربية الإسلامية " لا يعني أن يكون منفلتا عن كل قيد، وإنما تحكمه في حركته القيم الثابتة أو الجوانب الثابتة من حياة الإنسان؛ فتضبط منطلقة في الأرض دون أن توقف حركته، أو تحد منها، وتمنع عن حياته الخلل والاضطراب ". (قطب، 1981: 320)

ولعل من ثمار الثبات في التربية الإسلامية، ضمان تواتر ظاهرة الأجيال المسلمة، المتميزة في سماتها الشخصية، والتي تسعى إلى صياغتها على مر التاريخ ما دام هناك منهاج تربوي ثابت توافر معه المربي الفاضل، وقد أشار القرآن الكريم إلى هذه الحقيقة في قوله تعالى: M . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A B C D E F G H I J K L L L(الجمعة: ٢، ٣).

2. **المنهاج من حيث التكامل والشمول** :

فالفلسفة البراجماتية كفلسفة تكاملية في نظرتها للطبيعة الإنسانية، تؤمن بالتكامل أيضاً في المنهاج إذ ليس هناك انفصال بين ما يسمى علوماً طبيعية وأخرى إنسانية فالإنسان موطنه الطبيعة ولكي يحدث تقدم في العلوم الاجتماعية من جغرافيا وتاريخ وسياسة واجتماع واقتصاد فلابد أن نستخدم الطرق العلمية المتبعة في العلوم الطبيعية ن فالعلوم الاجتماعية تعبير عن مشاكل المجتمع وقضاياه، والعلوم الطبيعية هي السبيل إلى حل هذه المشاكل، فمثلاً مشكلة الفقر والصحة والمحافظة على الموارد الطبيعية كلها مشكلات اجتماعية نعالجها بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية. (الزيلعي، 1995: 41)

وأهمية هذه النظرية المتكاملة للمنهج في الفلسفة البراجماتية تبدو في مضمونها الديمقراطي فإذا كان المنهج التقليدي قد قام على أساس من النظرة الطبقية للتركيب الاجتماعي

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

فأعلى من شأن الدراسات النظرية وحقر شأن الدراسات العلمية، فإن المنهج البراجماتي قد دعا إلى غير ذلك إنه يستلهم وجوده من الروح الديمقراطية ومن ثم أعلى من شأن التعليم المهني وحث عليه ورأي إن احتقار العمل اليدوي يمثل فكرة خطيرة تهدد حياة الديمقراطية إذ هي تسمح بالتفاوت في الثروة وبالتالي في التفاوت الطبقي، إن التفرقة بين التعليم الأكاديمي النظري والتعليم الحرفي تفرقة خاطئة فالتعليم الأكاديمي ينتج مواطنين لا يميلون إلى عمل تمارسه الأيدي ولا يستجيبون له أية استجابة وجدانية كذا أيضاً فإن التعليم المهني ينتج عمالاً لهم مهارات مباشرة لكنهم يفتقدون العلوم والمعارف التي تمكنهم من الوقوف على دلائل أعمالهم الاجتماعية. (الزيلعي، 1995: 42، 43)

فالتربية الإسلامية تربية شاملة؛ لكونها تربي جميع جوانب الإنسان في مراحل نموه كلها، طفلاً وشاباً وشيخاً، كما أنها تربي الفرد والمجتمع ، وتعد الإنسان للدنيا والآخرة معاً وينبثق هذا الشمول من طبيعة المنهج الرباني الذي شمل كل شيء M ? @ A B C D L (النحل: ٨٩)

وتحرص التربية الإسلامية على تقديم خبرات شاملة متكاملة للمتعلم، تربوية، وكونية، واجتماعية ودينية. (الكيلاني، 1996: 76)

ومن الملاحظ إن التربية الإسلامية تستخدم أساليب متنوعة في التعليم والتربية ، تشمل الحفظ والفهم والاعتبار والتدبر والرغبة والرهبة، والتعلم بالممارسة وبالتجربة، وبضرب الأمثال، والقدوة المؤثرة؛ وبهذا الشمول والتكامل تخاطب عقول المتعلمين، وقلوبهم، وعواطفهم، وتنظم سلوكهم بما يوافي فطرتهم. (النحلاوي، 1989، 22،23)

والمنهاج هو بناء متكامل ، تتكامل فيه العلوم الدينية والمهن الدنيوية، فإذا اشتغل المتعلم بالعلوم المادية والنظرية مثل علم الكلام والخلاف والمنطق والطب والدواوين والأشعار والنجوم والعروض والنحو والتصريف، واقتصر عليها دون علوم الدين فإنه يضيع عمره فيما لا ينفعه في الآخرة، ومن يقتصر على علوم الدين وحدها لا يفهم في الدين إلا قشوره بل خيالاته وأمثلته دون لبابه وحقيقته. فلا تدرك العلوم الشرعية إلا بالعلوم العقلية، فالعلوم العقلية كالأدوية للصحة والشرعة كالغذاء. (الغزالي، 1374: 32)

وهذا التكامل في المنهاج لا يعني التخصص في جميع ميادينه، وإنما معناه أن يتزود المتعلم بثقافة عامة تمده بتكامل معرفي، لأن العلوم مرتبطة بعضها ببعض، ثم يتبحر في علم معين. (الغزالي، د.ت، ج1: 48)

كما إن المنهاج واسع يغطي مختلف جوانب المعرفة والمهن، فقد قسم العلوم إلى ما يلي: علوم شرعية تشتمل على التوحيد والتفسير والسنن النبوية والفقه والأخلاق والأخبار. ومن أجل الحصول على العلوم الغير متوفرة أشار الغزالي إلى ضرورة الانفتاح على علوم الآخرين مهما

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

كانت موضوعاتها . فالعلم شريف بذاته من غير نظر إلى جهة المعلوم حتى علم السحر هو شريف بذاته وإن كان باطلاً لأن العلم ضد الجهل، والجهل من لوازم الظلمة، والظلمة من حيز السكون، والسكون قريب من العدم، فالجهل إذن حكمه حكم العدم، والعلم حكمه حكم الوجود . والوجود خير من العدم. (الغزالي، د.ت: 110)

ولا يختلف اثنان في أهمية المنهاج وضرورته لكل بحث ونشاط يقوم به الإنسان فهو السبيل إلى التماس الحقيقة، دون تضيع للجهود، وهدر للطاقات والقوى، إنه التزام بإتباع قواعد تكون نتيجة تفادي الوقوع في الخطأ والغلط وتحاشي التخبط في متاهات المجهول. (ديكارت، 1985: 141)

3. دور المنهاج في الفلسفة البراجماتية :

إن من أولويات المنهاج عند البراجماتية إنه لا يهتم البراجماتي كثيراً بتقديم منهاج انتقاه ورتبه الكبار، واتصف بالموضوعات التقليدية التي أثبت الزمن ملاءمتها، والبراجماتي لا يرى المنهاج كقائمة من الموضوعات؛ وإنما مجموعة من المهارات الاجتماعية (وليس العلوم الاجتماعية) والفنون اليدوية العملية، وحل المشكلات، ومهارات الحياة وفنون اللغة، والمشكلات الإنسانية، والمواطنة (وليس العلوم السياسية)، ومهارات الاستهلاك، والمحك الذي يستعمله البراجماتي لقبول المنهاج قد يصاغ بمثل السؤال التالي: هل المنهاج يعمل على حل المشكلات ؟ هل هو منهاج عملي ؟ هل هو نافع ؟ هل يراعي عقل الطفل وتصوره للعالم؟ هل يساعد الطلاب على فهم عالمهم من في تحسين أحوالهم ومجتمعهم.(صمويلسون، وماركوويتز، 1998: 42،43)

ويرى الباحث إن النظرة البراجماتية للمنهاج تتفق مع نظرة التربية الإسلامية له، فركزت على جوانب إيجابية، كمراعاة الفروق الفردية للطفل، ومحاولة مواجهة المشكلات التعليمية وإيجاد الحلول لها. فهي جاءت متوافقة مع المنهاج الذي تتطلبه التربية الإسلامية وعلى وجه الخصوص طلب العلم النافع والحصول عليه.

فالإيمان بطبيعته يستلزم العلم النافع بشموله، الذي يزيد الإنسان صلة بالله عز وجل ويمكنه من القيام بواجبات خلافته في الأرض وعمران الحياة فيها. (النجار،1981:122)

ومقياس العلم النافع ليس ذلك الذي نراه في الفلسفة البرجماتية، مركزاً على الناحية المادية في الحياة، وإنما هو العلم الذي يصب في مصلحة الأمة وإقامة الدين. (علي، 1992: 101)

وسأل الرسول المعلم r ربه سبحانه وتعالى الاستزادة من العلم النافع " **اللهم انفعني بما علمتني وعلمني ما ينفعني وزدني علماً** ". (ابن ماجة، د.ت، ج1: 92)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

فالحديث السابق يفيد أن على المسلم التماس العلم النافع كمحتوى وكذلك الانتفاع به كوظيفة في الحياة العملية مع طلبه الزيادة في هذا العلم، وفي ذلك توازن واضح بين الكيف والكم فالحرص على النوع لا يضيره الاستزادة فيه .

والمنهاج يجب أن يكون في تربيته وموضوعاته موافقاً للفطرة الإنسانية يعمل على تزكيتها، وحفظها من الانحراف، وملاءمتها، لتلك الفطرة التي أشار إليها الحديث القدسي : " **وَإِنِّي خَلَقْتُ عِبَادِي حُنَفَاءَ كُلَّهُمْ وَإِنَّهُمْ أَتَتْهُمُ الشَّيَاطِينُ فَاجْتَالَتْهُمْ عَنْ دِينِهِمْ** " (البستي، 1993،ج2: 422)

والحديث النبوي الشريف:« **كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِهِ**». (البيهقي، 1924،ج6 :203)

كما ويجب أن يكون في تدرجه ومستواه، موافقاً في كل جزء منه، للمرحلة التي يوضع لها من حيث طبيعة الطفولة فيها، ومستواها، مفاهيمها، ومن حيث الأنوثة والرجولة، والمهمات الاجتماعية التي يهيأ لها كل من الجنسين، ويجب أن يراعي في تطبيقاته ونشاطاته وأمثلته ونصوصه، حاجات المجتمع الواقعية، المعايشة، ومنطلقاته الإسلامية الرفيعة كالاعتزاز بالأمة الإسلامية والولاء لها. وذلك بتحقيق الولاء لله سبحانه وتعالى، والطاعة لرسوله **r** الذي أرسله ليطاع بإذن الله، وبمراعاة الاختصاصات التي تحتاجها الأمة، في كل بيئة بحسب ظروفها الطبيعية التي يسرها الله، من خامات صناعية أو بيئية أو زراعية، أو مناخ مداري رياح تجارية بحرية أو برية. والاختصاصات التي لابد منها لرقي المجتمع في كل بيئة كالاختصاصات الصحية والحربية والإدارية، أي الأخذ من كل جانب من جوانب الحضارة بطرف مما لا يتعارض مع الإسلام ولا يختلف معه، بل يعين على رفع شأن الأمة وتحقيق شريعة الله وعدله وحضارة الإسلام الفكرية والروحية. (النحلاوي، 1979: 177، 178)

وترى الفلسفة البراجماتية إنه من الخطأ إنهاك طبيعة المتعلم بالعديد من الدراسات الخاصة: كالقراءة والكتابة والجغرافيا مما هو بعيد الصلة عن الحياة الاجتماعية، وإن النشاط الاجتماعي عندها هو معيار الربط بين المواد الدراسية المختلفة، فالتاريخ مثلاً قيمته التربوية تكمن في إنه يعرض لأوجه الحياة الاجتماعية ونموها لا يكون مجرد سرد للأحداث وحديثاً عن شخوص مقبورة فقط. أما دروس الطبيعة فليس لها من قيمة لو إنها خرجت عن مجال النشاط الإنساني، لأن الطبيعة في حد ذاتها لا قيمة لها إلا بعد أن يتناولها النشاط الإنساني بالاكتشاف والتطوير، ودرس العلوم يكون تربوياً بقدر ما يبرز العناصر التي تجعل الحياة الاجتماعية جديرة بالاهتمام. (الزيلعي، 1995: 40)

وتشير البراجماتية في هذا الصدد: "إلى أن من أعظم صعوبات تدريس العلوم في الوقت الحاضر المادة التي تقدم في صورة موضوعية محضة، أو إنها تعالج على إنها ضرب جديد

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

خاص للتجربة التي يمكن للطفل أن يضيفها لما سبق أن حصله وضبطه ". (Dewey, 1978 : 177)

وتقول أيضاً: " يجب أن يقدم العلم لا على إنه مادة دراسية جديدة، بل على إنه موضح للعوامل التي سبق أن تدخلت في الخبرة الماضية، وعلى إنه يزودنا بالأدوات التي يمكن بها تنظيم تلك الخبرة بشكل أسهل وأوقع ". (Dewey, 1949 :32)

وكذا الأمر في تدريس اللغة، فليست اللغة مجرد أداة منطقية بل هي أداة اجتماعية باعتبارها سبيل التفاهم والمشاركة الوجدانية. إن التتابع في المنهج الدراسي مفقود، لأن المنهج هو الحياة، وللحياة جانبها العلمي كما لها جانبها الفني، ولا يحدث التقدم بالنتائج في الدراسات، وإنما في نمو اتجاهات جديدة نحو الخبرة، واهتمامات جديدة بالخبرة. (الأهواني، 1968 : 166)

فلا بد من جعل العلم دراسة طبيعية بمعزل عن الأدب وهو سجل رغبات الإنسان، بل ينبغي جعل العلوم الطبيعية ومختلف الدروس الإنسانية كالتاريخ والأدب والاقتصاد والسياسة يلقح بعضها بعضاً. وهذه المسألة أيسر في نظر التربية من محاولة تدريس العلوم على إنها مجموعات فنية من المعلومات، وأساليب فنية لعمل الأشياء وتناولها باليدين، ومن محاولة تعليم الدروس الإنسانية على إنها موضوعات مستقلة من الناحية الأخرى ذلك لأن هذا الأسلوب الأخير يحدث صدعاً غير طبيعي في خبرة التلاميذ. (ديوي، 1946: 297)

وتعيب الفلسفة البراجماتية على المنهاج التقليدي تصنيفه للمادة العلمية وتنظيمه لها بشكل يفتت خبرات التلميذ كما هو ماثل في الكتاب المدرسي، وترى الفلسفة البراجماتية إن الكتاب المدرسي قد تغيرت وظيفته، فلم يعد إلا مجرد مرشد للتلميذ يوفر عليه الوقت والجهد، ولم يعد الكتاب والمعلم هما وحدهما اللذان يقومان بعملية التربية، بل أصبحت العين واليد والأذن والجسم كلها مصادر يستقي منها الطفل المعلومات. (الزيلعي، 1995: 42)

لقد أصبح المعلم والكتاب بداية ونهاية: بداية تفتح الطريق للمعرفة، ونهاية يختبر فيها ما حصله التلميذ من معرفة، ولا يمكن لهما أن يحلا محل الخبرة الشخصية. (ديوي، 1962: 124)

ويرى الباحث **إن** هذه النظرة تتفق مع تلك النظرة الإسلامية، حيث إن خبرة المعلم، والمقرر الدراسي بالإضافة إلى تفاعل الفرد معهما يصبح هذا منهاجاً.

ودعا (الزرنوجي) إلى تجويد الكتاب المقرر وإتقان إخراجه. (الوحيدي، 1990: 36)

فالكتب المراد تعلمها ينبغي أن تكون جيدة وتُختار بدقة تامة، ويستدل عليه من خلال مؤلفيها أصحاب التجارب الوثيقة والفكر السديد. (رجب، 1999: 164)

فالمحتوى التعليمي ينبغي أن يكون أصيلاً من صلب العلم وجوهره، لا من قشوره وحشوه وفضوله مما لا معنى له ولا فائدة (القرضاوي، 1994: 13)، وقد نصح (الزرنوجي)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

طالب العلم " بأن يختار من كل علم أحسنه، وما يحتاج إليه في أمر دينه في الحال، ثم ما يحتاج إليه في المآل ". (الوحيدي، 1990: 31)

وقد وجه الرسول المعلم r أصحابه إلى تلمس العلم العملي النافع الذي يؤدي وظيفة ملحة في الحياة حيث جاء في الحديث الشريف عن يزيد بن ثابت رضي الله عنه قال: " أمرني رسول الله r أن أتعلم له كتاب يهود قال: إني والله ما آمن على كتاب قال: فما مر بي نصف شهر حتى تعلمته له قال: فلما تعلمته كان إذا كتب إلى يهود كتبت له، وإذا كُتب إليه قرأت له كتابهم ". (الترمذي، د.ت، ج5: 2165)

ب. الفلسفة البراجماتية وما يتصل بالمتعلم :

ترى الفلسفة البراجماتية إن المتعلم ونشاطه محور عملية التربية وهي ترى إن التربية الصحيحة هي التي تستخدم مطالب الظروف الاجتماعية التي يعيش فيها المتعلم في أفكاره وميوله واستعداداته. والمتعلم في التربية البراجماتية هو محور البداية وهو المركز والغاية في عملية التربية، وفي ذلك يقول (ديوي): " ترمي التربية الحديثة إلى نقل محور التربية من البالغ إلى الطفل، فالطفل هو مركز الجاذبية، وهو كالشمس التي تدور حولها سائر الأفلاك الأخرى" (عبد العزيز، 1969: 27)

والتربية البراجماتية وهي تربية نفسية اجتماعية تراعي طبيعة المتعلم كما تراعي طبيعة المجتمع، وهي تسعى إلى إعطائهم من الحرية ما يكفي لتخليصهم من الكتب والسماح لهم بالنمو نمواً طبيعياً بحيث تنمو ميولهم واستعداداتهم نمواً طبيعياً سليماً بعيداً عن كل تدخل قد يؤدي إلى كبتها، وفي ذلك يقول (ديوي، د. ت: 81): "إننا لا نقصد ترك المتعلم لأهوائه ومزاجه من غير ضابط، وإنما نريد أن نسمح له بالقدر اللازم من الحرية الذي يخلصه من الكتب، والذي هو ضروري لنمو الذكاء نمواً حراً كاملاً " .

ورغم هذا الاهتمام بالمتعلم من قبل الفلسفة البراجماتية، وهو موافق للتربية الإسلامية، إلا أن اهتمام التربية الإسلامية بالمتعلم، وحثه على طلب العلم ظهر واضحاً مع أول آية نزلت من القرآن الكريم: M K L N M O P Q R S T U V W X Y Z [\ ] ^ _ ` a b L (العلق:١ -٥) .

وقد وردت آيات كثيرة في كتاب الله عز وجل، تبين مكانة المتعلم، والجزاء العظيم الذي ينتظره ومنها قوله تعالى:M يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ L (المجادلة: ١١)، وقال أيضاً:M قُلْ هَلْ يَسْتَوِي ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ L (الزمر: ٩)، وفي ذلك إشارة إلى مدى أهمية العلم والمتعلمين من المنظور الإسلامي .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وتتفق هذه النظرة مع نظرة التربية الإسلامية بخصوص المتعلم، فقد عززت الفلسفة البراجماتية دور المتعلم وجعلته محور العملية التعليمية، كما وركزت على تعزيز الجانب الاجتماعي لدى المتعلم ومنحته الحرية اللازمة له، ولكن لم تتركه لأهوائه في اختيار الكتب التي يريدها، فحددت حريته، وهذا يسير وفق الضوابط التي حددتها الشريعة الإسلامية. وما من شك أن الله يمنح بعض عباده خيراً كثيراً، ومن هذا الخير التفقه في الدين، ولا يكون ذلك إلا لمن كان مخلصاً لله عز وجل في طلب العلم فقال r :«**مَنْ يُرِدِ اللهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ**». (الحميدي، 2002، ج3 :309)

إذن فلا بد للمتعلم أن يكون مخلصاً في طلب العلم يبتغي به مرضاة الله تعالى، ومضبوط بضوابط الشريعة الإسلامية وجاء في التوجيه القرآني: M h i j k l m n o p q r s t v w x L (البينة: ٥)

ونظرة الفلسفة البراجماتية إلى تربية الطفل يمكن الاستفادة منها، وهي تحتاج إلى توجيهها الوجهة الإسلامية، فالتربية الإسلامية تهتم أولاً وقبل كل شيء بفطرة الطفل التي هي بطبيعتها قابلة للإيمان كما هي قابلة للكفر، وقابلة للخير، كما هي قابلة للشر، وقابلة للاستقامة كما هي قابلة للانحراف وقابلة للسمو كما هي قابلة للهبوط ، وهذا كله يجعل الاهتمام التربوي منصباً على ما يجب أن يكون؛ لأن التربية الإسلامية هي إعداد للمستقبل من هذه الزاوية مراعاة لعنصر الفطرة في الطفل والطفولة، كما يجعل وظيفة التربية توجيه ذات الطفل بتوجيه الميول والمواهب والقدرات في إطار العقيدة الإسلامية، وقد نبهت الآية الكريمة إلى هذا المعنى بكل وضوح فقال تعالى:M **فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ** L(الروم: ٣٠). (الزيلعي، 1995 : 103)

ومن هنا كانت عناية الإسلام بالمتعلم واهتمامه ببث روح الولاء للدين والعقيدة والقيم في الفرد منذ طفولته ومنذ نعومة أظفاره، ومنذ أن يبدأ تميزه بين الأشياء ومنذ أن تبدأ قواه الإدراكية بالتمييز بين الخير والشر، والنافع والضار، ومنذ أن يبدأ كيانه العقلي.

كما وجعلت التربية الإسلامية المهتمين بطلب العلم من الذين يسهل الله لهم طريقاً إلى الجنة يوم القيامة فقال r : « **مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَطْلُبُ فِيهِ عِلْمًا سَلَكَ اللَّهُ بِهِ طَرِيقًا مِنْ طُرُقِ الْجَنَّةِ، وَإِنَّ الْمَلَائِكَةَ لَتَضَعُ أَجْنِحَتَهَا رِضًا لِطَالِبِ الْعِلْمِ، وَإِنَّ الْعَالِمَ لَيَسْتَغْفِرُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَوَاتِ وَمَنْ فِي الأَرْضِ، وَالْحِيتَانُ فِي جَوْفِ الْمَاءِ، وَإِنَّ فَضْلَ الْعَالِمِ عَلَى الْعَابِدِ، كَفَضْلِ الْقَمَرِ لَيْلَةَ الْبَدْرِ عَلَى سَائِرِ الْكَوَاكِبِ، وَإِنَّ الْعُلَمَاءَ وَرَثَةُ الأَنْبِيَاءِ، وَإِنَّ الأَنْبِيَاءَ لَمْ يُوَرِّثُوا دِينَارًا وَلاَ دِرْهَمًا، وَرَّثُوا الْعِلْمَ فَمَنْ أَخَذَهُ، أَخَذَ بِحَظٍّ وَافِرٍ**». (السجستاني، د.ت ، ج3: 354)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وقد حرص المربون المسلمون على العناية بالطفل والرفق في معاملته وعلاج زلاته بروح العطف والرأفة وصحبة المتعلم للعالم في طلب العلم وهو ما أشار إليه علماء المسلمين، حيث شددوا على من أخذ العلم من بطون الأوراق، ولم يعرف بصحبة المشايخ الحذاق، لأن من تفقه من بطون الكتب ضيع الأحكام، ومن أعظم البلية تشيخ الصحيفة أي تعلموا من الصحف، وهذا مبدأ رغم أهميته انحدر من عصور الابتكار، و ليس لابن جماعة فيه إلا الألفاظ. (ابن جماعة،1933: 112، 113)

والفلسفة البراجماتية لا تقبل بالفكرة المثالية التي تفرض على الطفل نوعاً من المعلومات التي يريدها الكبار، ولكنها تترك ذلك للطفل، ووظيفة المعلم هي أن يوجه اهتمامات الأطفال والمتعلمين دون أدنى تدخل منه. فالمناهج الدراسية إنما تقوم على نشاطات الأطفال، وخبراتهم، وجهود المربين والمدرسين يجب أن ترتبط بناحية من نواحي نشاط الطفل التي يقوم بها بنفسه، مستقلاً عن مربيه، وكل تدخل قبل ذلك من المعلم إنما يجعل من التربية عملية فرض خارجية وفي ذلك يقول (ديوي، د. ت: 85): "إن أهم وظيفة طبيعية للطفل هي أن يعمل وأن ينشط النشاط الطبيعي، وأن يجري التجارب ويرى نتائجها بنفسه " .

وهكذا تقتصر وظيفة المدرس أو المربي على اختيار المؤثرات والظروف الصالحة التي تعين الطفل على إظهار ميوله واستعداداته واهتماماته، وأن يساعده على تلبية هذه المؤثرات والتفاعل معها. (الزيلعي، 1995: 101)

والتربية البراجماتية لا تضع أهدافاً محددة سوى تمكين الطفل من النمو نمواً طبيعياَ واجتماعياً، فهي لذلك لا تؤمن بالقسر والإجبار، وتنكر العقاب المدرسي أشد الإنكار، وتؤمن بجعل النشاط المدرسي مبنياً على نمو الأطفال وتطورهم، وتنكر كل محاولة للتدخل أو الإجبار في عملية التعلم، تجعل من المدرسة صورة صادقة ومبسطة عن المجتمع يعيش فيها الأطفال حياة اجتماعية سليمة فيتعلمون عن طريق هذه الحياة الاجتماعية. فالتربية في نظر البراجماتية كما سبق ذكرها هي الحياة ذاتها، ويلخص(ديوي، د.ت: 86) فكرته في التربية فيقول: " في التربية تلتقي أقوى دوافع النشاط الإنساني الثلاثة وهي: دافع العطف وإحاطة الطفل بالحب الصحيح، والدافع الاجتماعي، والدافع العملي والعقلي، وفي تعاون هذه الدوافع الثلاثة قوة بشرية عظيمة لا يمكن التغلب عليها متى اتحدت ".

وتتعارض هذه النظرة مع التربية الإسلامية فيما يخص العقاب، حيث إن العقاب لا يتعارض مع الرفق بالمتعلم، ومن خلال تتبع الشريعة الإسلامية في أصولها وفرعها، يلحظ أنها بنيت على أساس الرفق ورفع الحرج عن المتكلفين كما جاء في التوجيه القرآني: z M }

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

| { ~ مِنۡ حَرَجٍۚ L (الحج: ٧٨)، وقال تعالى أيضاً في موضع آخر في كتابه العزيــز: M / 0 1 2 3 | 5 6 7 L(النساء: ٢٨).

وجاء في التوجيه النبوي: " **الراحمون يرحمهم الله، ارحموا أهل الأرض يرحمكم من فــي السماء** " . (أبو داود، د.ت، ج4: 285)

وقد أوصى (الغزالي) المعلم بأن يعتني بمصالح الطالب ويعامله بما يعامل أعز أولاده، من الحنو والشفقة عليه والإحسان إليه " . (هارون، 1988، ج1: 145)

وقد أجاز (الغزالي، د.ت: 110) معاقبة المتعلم دون إسراف، لأن في ذلك تهذيب لــسلوكه وتجنب لتكرار الخطأ ثانية. وفي ذلك إشارة إلى عدم تعارض العقاب مع الرفق بالمتعلم.

ج. الفلسفة البراجماتية وما يتصل بالمعلم ونوعيته :

مهمة المعلم البراجماتي تختلف اختلافاً جوهرياً عنها في النظم الأخرى إذ ليست مهمتــه مجرد التدريس لأفراد، بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة. وليس من شأنه أن يفــرض آراء معينة على الطفل أو تكوين عادات معينة عنده لكن مهمته أن يختار الخبرات التي ســوف تقــدم للطفل ليتفاعل معها، وليساعده في إتباع أسلم الطرق لمواجهة المشكلات وحلها، ومــن صــفاته: العطف، والقدرة على تفسير الأشياء تفسيراً جيداً، وأن يكون ملماً بمادته مهتماً بمن يدرسهم لأن التدريس عملية مشاركة، وتفاعل بين الطرفين. والمعلم هو مثال الرجل المفكر لذاته القادر علــى التعرف على ميول الطلاب وقدراتهم وتوجيهها الوجهة الصحيحة .(**عبد الرحمن، 1967: 112، 213**)

أما دور المعلم البراجماتي فهو إنسان يشارك في الموقف التعليمي، وهو صــاحب خبــرة، ومرشد يسهل عملية التعليم. والمثل الذي يتوقع البراجماتيون من المعلم تقديمه هو احترام حقوق الأفراد والممارسات الديمقراطية، ولديه القدرة على حل المشكلات واستعمال الأساليب العمليــة المناسبة. ولذلك يقتصر دور المعلم علــى الإثــارة والتــأثير وتــسهيل الــتعلم.(صمويلــسون، وماركوويتز، 1998: 47).

وهكذا يبدو أن دور المعلم هنا دور إيجابي يتوافق مع ما جاء في التربية الإســلامية مــن ميزات جيدة يتمتع بها المعلم، حيث إنه مشارك في المواقف التعليمية، وصاحب خبرة يفيد بهــا طلابه ولديه قدرة على التعامل مع المشكلات وحلها باستعمال أسلوب حل المشكلات الــذي هــو أحد أساليب التربية الجيدة، ويقصد به إثارة مشكلة ما، والحث على الشروع فــي حلهــا وهــو: " أسلوب يساعد المتعلمين، على إيجاد الحلول للمشكلات بأنفسهم، انطلاقا من مبدأ تشجيعهم على البحث والتنقيب والتساؤل والتجريب ". (أبو خاطر،2010 :45)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ولفت القرآن الكريم الانتباه إلى أسلوب حل المشكلات، من خلال قصة ذي القرنين، حيث جاء في محكم التنزيل :M µ ¶ ¸ إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِي ٱلْأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَىٰٓ أَن تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا ﴿٩٤﴾ قَالَ مَا مَكَّنِّي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا ﴿٩٥﴾ ءَاتُونِي زُبَرَ ٱلْحَدِيدِ حَتَّىٰٓ إِذَا سَاوَىٰ بَيْنَ ٱلصَّدَفَيْنِ à ٱنفُخُوا۟ حَتَّىٰٓ إِذَا جَعَلَهُۥ نَارًا ç è é ê ë ﴿٩٦﴾ فَمَا ï î ٱسْطَٰعُوا۟ أَن يَظْهَرُوهُ وَمَا ٱسْتَطَٰعُوا۟ لَهُۥ ô ﴿٩٧﴾ ! " # $ % ' ( ) * + , - . / 0 1 L(الكهف: ٩٤ – ٩٨).

ومن المواقف الدالة على استخدام أسلوب حل المشكلات، في السنة النبوية، ما فعله الرسول r ، مع معاذ رضي الله عنه، لما أراد الرسول r أن يبعث الصحابي الفقيه " معاذ بن جبل " رضي الله عنه إلى اليمن، ليعلم الذين دخلوا إلى الإسلام ويفقههم ، فقال له:« **كَيْفَ تَقْضِى إِذَا عَرَضَ لَكَ قَضَاءٌ؟** ». **قَالَ : أَقْضِى بِكِتَابِ اللَّهِ. قَالَ:« فَإِنْ لَمْ تَجِدْهُ فِي كِتَابِ اللَّهِ؟ ». قَالَ: أَقْضِى بِسُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ r ، قَالَ:« فَإِنْ لَمْ تَجِدْهُ فِي سُنَّةِ رَسُولِ اللَّهِ». قَالَ: أَجْتَهِدُ بِرَأْيِي لاَ آلُو. قَالَ: فَضَرَبَ بِيَدِهِ فِي صَدْرِى وَقَالَ:« الْحَمْدُ للَّهِ الَّذِي وَفَّقَ رَسُولَ رَسُولِ اللَّهِ لِمَا يُرْضِى رَسُولَ اللَّهِ»**. (البيهقي، 1923، ج10: 144)

ومهمة المعلم في الفلسفة البراجماتية تقوم على صنعه وتكوين الحياة الاجتماعية بصرف النظر عن طبيعتها، ومدى موافقتها لمنهج الله أو خروجها عنه، وهو مجرد وسيلة أو أداة لتسيير العملية التربوية فبذا لا يكون قادراً على إحياء تراث أمة أو توجيه ثقافتها أو تغيير مفاهيم خطيرة يرسف في أغلالها المجتمع البراجماتي. ويرى الباحث أن هذه النظرة إيجابية ومتوافقة مع نظرة التربية الإسلامية التي يتمتع بها المعلم بمكانة مرموقة في الفلسفة البراجماتية، فهي تشير إلى بعض الأدوار المهمة التي يقوم بها المعلم في الفلسفة البراجماتية، ولكنها ليست بالقدر الذي منحته التربية الإسلامية للمعلم والتي من شأنها رفع همته وجعله من خير الناس عند الله عز وجل، وهي سبب من أسباب رسالة رسول الله r وهي أنه بعث معلماً فقال r : « **إنما بعثت معلما ولم أبعث متعنتا**». (مهران، 1996، ج4: 164)

كما وتظهر أيضاً إيجابية المعلم في الفلسفة البراجماتية، حيث إنه مرشد ومسهل للعملية التعليمية، وهذا يتوافق مع معايير الإسلام ، حيث كان من هديه r نصح المتعلمين وإرشادهم إلى كل عمل صالح وسلوك حسن زمن ذلك نصحه وإرشاده لأبي بكر t : «**اتَّقِ اللهَ حيثما كنتَ، وأتْبِعِ السَّيِّئَةَ الحسَنَةَ تَمْحُهَا، وخالِقِ الناسَ بخُلُق حسن**».(ابن الأثير1972 ،ج11:694)

ويطبق المعلم البراجماتي قوانين المدرسة من خلال ممارسة الديمقراطية المتمثلة في الاجتماعات التي تعقد بين المعلمين والطلبة، لتقدير حاجاتهم وتوقعاتهم، وهناك مجال للاستثناءات التي تتم من خلال التصويت والمناقشة، إذا لم تكن القواعد المدرسية قابلة للعمل. والعقوبات القابلة للمناقشة وتعتمد على متغيرات عديدة. ومساندة القوانين المدرسية واحترامها

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مسئولية كل من المعلمين والطلبة، وفي بعض الحالات هناك محاكم طلابية وجماعات استئناف. ولا يقتصر البراجماتي على تعليم القوانين للطلبة؛ وإنما يستهدف أن يعلمهم صنع القوانين، وفهم الانطباعات الشخصية والاجتماعية خاصة لأولئك الذين يخالفون القوانين، وأولئك الذين يطيعونه. (صمويلسون، وماركوويتز، 1998: 52)

ويتضح مما سبق، إيجابية دور المعلم في الفلسفة البراجماتية في تعليم التلاميذ الانضباط، والالتزام بقوانين المدرسة. ومن الآثار التربوية للالتزام والارتقاء بالعملية التعليمية، وتحقق الأهداف التربوية، كما وهي نمط للحياة لا بد وأن يسير عليه جميع أفراد المجتمع.

والمعلم البراجماتي يتصف بالعطف والقدرة على تفسير الأشياء تفسيراً جيداً، هذا بالإضافة إلى فهمه التام لمادته والفهم والاهتمام بمن يدرسهم . وهذا ناتج طبيعي، لأن التدريس هو عملية مشاركة وتفاعل. وإنها عملية اتصال متبادل تتضمن تفاعل الأفراد الخلاقين مع بعضهم البعض. فالمدرس يجب أن يكون مثال الرجل المفكر القادر على التعرف وعرض أكبر عدد ممكن من الاحتمالات المتعلقة بموضوعه. (صالح، 1967: 113)

لذلك فإن العلاقة بين المعلم والمتعلم، في ظل التربية الإسلامية، علاقة وثيقة حميمة، جمعت إلى جانب الصحبة الحب، حيث بادر الرسول r إلى الإفصاح عن ذلك، وهو يخاطب أحد تلاميذه، **عَنْ مُعَاذِ بْنِ جَبَلٍ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ r أَخَذَ بِيَدِهِ وَقَالَ « يَا مُعَاذُ وَاللَّهِ إِنِّي لأُحِبُّكَ، وَاللَّهِ إِنِّي لأُحِبُّكَ ». فَقَالَ: « أُوصِيكَ يَا مُعَاذُ لاَ تَدَعَنَّ فِي دُبُرِ كُلِّ صَلاَةٍ، تَقُولُ: اللَّهُمَّ أَعِنِّي عَلَى ذِكْرِكَ وَشُكْرِكَ وَحُسْنِ عِبَادَتِكَ ».** (السجستاني، د.ت، ج1: 561)

وإذا كانت الصحبة كما بينت التربية النبوية تجسيد شكل العلاقة بين العالم والمتعلم، فإن مضمون هذا الشكل، قد عبر عنه خلال ممارسات تربوية متنوعة قام بها المربي r ، تؤكد على عمق هذه العلاقة، وتكشف عن طابعها الإنساني بوضوح تام .(أبو دف، 1996: 18)

ويتوقع من المعلم البراجماتي أن يبدي الطلبة الرغبة في التعلم والمشاركة في النشاطات المدرسية، وأن يكونوا مسئولين عن أفعالهم. ويتوقع منهم أن يتعلموا، ويكتسبوا الخبرة، ويجربوا الأفكار الجديدة، ويفصحوا أنماط السلوك. ولما كان هذا التوقع أكثر مرونة من توقعات الفلسفة المثالية والواقعية، فإن المثالي أقل مراقبة وضبطاً لسلوك الطلبة، كما ويفضل المعلمون البراجماتيون الطلبة الذين لديهم مهارة التواصل الاجتماعي، وقوة الشخصية خلال تبادل العطاء في مناقشات الصف، وحل المشكلات بشكل فردي أو مع الآخرين، ولذلك يجري تشجيع الطالب ليكون شغوفاً نشيطاً ومستقبلاً ومستجيباً ومبدعاً. والطالب الذي يستحق المكافئة والثواب؛ هو الذي يملك القدرة على المبادرة، واقتراح الحلول السليمة لحل المشكلات، ويبحث بشغف عن التحديات والفرص الجديدة للحصول على خبرات جديدة وفحصها على المستوى الفردي والجماعي مع مراعاة احترام حقوق الآخرين. (صمويلسون، وماركوويتز، 1998: 54)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ويؤمن البراجماتيون بأن برامج التدريب المهني والتقني، وكلية إعداد المعلمين تلبي حاجات طلبة التعليم الخاص. كذلك تراعي الفروق الفردية من خلال التكيف الاجتماعي في المنهاج، وتوفير الفرص الواسعة لأصحاب الحاجات الخاصة الذين يمكنهم الاستفادة من هذه البرامج، إضافة إلى مراعاة حقوق التلاميذ في التعليم للجميع طبقاً لقدراتهم وحاجات البيئة. (صمويلسون، وماركوويتز، 1998: 54)

وليست مهمة المعلم في هذه الفلسفة مجرد تدريب الأفراد، بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة. فهو ليس موجوداً في المدرسة لفرض آراء معينة على الطفل، أو تكوين عادات معينة عنده، ولكنه موجود كعضو في الجماعة كي يختار الخبرات التي سوف تقدم للطفل ليتفاعل معها وليساعده في اتباع أسلم الطرق لمواجهة مشاكله وحلها. (صالح، 1967: 112، 113)

ويرى الباحث مهمة المعلم في التربية الإسلامية متممة لما قام به الأنبياء، ويسعى إلى إضافة عمله التعليمي إلى ترسيخ العقيدة الصحيحة في نفوس التلاميذ وصبغ العمل التربوي بصبغة إسلامية واضحة في كل مادة يدرسها محققاً أهداف الشريعة من تدريس مادة ما، فهو يحقق التكامل في المنهاج المدرسي وهو الهدف الذي تسعى إليه النظريات التربوية المعاصرة.

وبالإجمال يمكن القول إن الفلسفة البراجماتية اهتمت كثيراً بالتربية وعناصر العملية التعليمية ومنها: المنهاج، والمتعلم والمعلم، إلا إنها بدت في بعض هذه العناصر ليست بالفلسفة الجادة ، فقد أهملت جوانب واهتمت بأخرى، إلا أن هذا لا ينسجم في بعضه مع ما جاءت به التربية الإسلامية حول التربية وبعض العناصر التعليمية، فقد منحت التربية الإسلامية المعلم كل شيء، وجعلت له مكانة كبيرة في المجتمع الإسلامي، لا يرقى إليها كثير من أصحاب المهن الأخرى، وأولت المنهاج والمتعلم أفضل مكانة وأرقى درجة .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ملخص النتائج

وبعد الإجابة عن أسئلة الدراسة، تبين أن الفلسفة البراجماتية ليست كلها شر، وأظهرت الدراسة إن هناك نتائج سلبية، وأخرى إيجابية، ويمكن إجمالها على النحو التالي:

1. للفلسفة البراجماتية رأي واضح في الطبيعة الإنسانية، حيث نظرت للإنسان على إنه لا يمكن الفصل بين عقله وجسمه، ولكنها ركزت على الجانب المادي وأغفلت الجانب الروحي لديه، وقطعت أية علاقة ارتباط بينه وبين خالقه. كما وأعطت الإنسان حرية وإرادة مطلقة في جميع تصرفاته، ورفضت التربية الإسلامية هذه النظرة، حيث إنها نظرت للإنسان نظرة ثنائية متكاملة، وضبطت حرية الإنسان ولم تطلق له العنان ليفعل ما يحلو له.
2. الإنسان في نظر الفلسفة البراجماتية هو نتاج تفاعل البيئة الطبيعية مع البيئة الاجتماعية، والطفل الصغير عندما يخرج للحياة منذ لحظته الأولى ليس بفاضل أو شرير، ونظرت التربية الإسلامية للإنسان نظرة مزدوجة على إنه مزود باستعدادات متساوية للخير والشر والهدى والضلال، فبحكم تكوينه من طين الأرض الذي نفخه الله فيه من روحه وهو مع ذلك قادر على التمييز بين ما هو خيِّر وما هو شر.
3. أظهرت الدراسة مفهوم الديمقراطية، كما وأشارت الدراسة إلى عمق العلاقة بين الديمقراطية والتربية، فالتربية والديمقراطية متلازمان، فلا تربية بلا ديمقراطية ولا ديمقراطية بلا تربية، وانسجمت هذه النظرة مع موقف التربية الإسلامية من هذه العلاقة.
4. أكدت الفلسفة البراجماتية إلى وجود الديمقراطية إلى جانب الحاكمية، والذي هو حكم الشعب للشعب، والتي عززت مبدأ الحكم بغير ما أنزل الله، ورفضت التربية الإسلامية هذه النظرة، واستعاضت عنه بمبدأ الشورى، الذي يعتبر أساس في الحكم الإسلامي.
5. حاكمت التربية الإسلامية رأي الفلسفة البراجماتية في الحرية من حيث الجانب العقدي والذي جاء متناغماً مع التربية الإسلامية.
6. أظهرت الدراسة إن نظرة الفلسفة البراجماتية للحرية من حيث النسبية والإطلاق، إنها مطلقة في كافة الحياة، بينما قيدت حرية الطفل في اختيار المنهاج الذي يريد، إلا أن التربية الإسلامية رفضت جانب الحرية المطلقة وضبطت حرية الأفراد بما ينسجم مع تعاليم الشريعة الإسلامية.
7. أكدت الفلسفة البراجماتية إن حرية التفكير والرأي حقيقة ثابتة لديها، وهذا ما انسجم مع منهج التربية الإسلامية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

8. نظرت الفلسفة البراجماتية إلى المعرفة على إنها غير مطلقة ، إلا أنها خير ما يوجد من معارف مجربة ومختبرة، واعتبرت الفلسفة البراجماتية الخبرة، والنشاط الإنساني المصدر الرئيس للحصول على المعرفة، وهو وما عارضته التربية الإسلامية، حيث أطلقت العنان لطلب المعرفة، واعتبرت إن الله عز وجل المصدر الرئيس للمعرفة.
9. أوضحت الدراسة مفهوم القيم لدى الفلسفة البراجماتية والتي ركزت على الجانب النفعي للقيم، واعتبرت الفلسفة البراجماتية القيم المادية هي الأصل في النفع، وكان للتربية الإسلامية رأي آخر رفض هذا الرأي تماماً حيث اعتبر النفع للجميع: الفرد، والمجتمع وفق المعايير الإسلامية .
10. أظهرت الدراسة إن القيم البراجماتية هي قيم نسبية قابلة للتغير، والتي رفضها الإسلام باعتبار إن القيم نسبية في فروعها، ومطلقة في أصولها.
11. أوضحت الفلسفة البراجماتية إن الخبرة المصدر الرئيس للقيم، وهو ما يتناقض مع القيم الإسلامية التي مصدرها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.
12. كشفت الدراسة إن المنهاج في الفلسفة البراجماتية قابل للتغيير، وهو ما اعتبرته التربية الإسلامية نسبي التغيير، كما إنه منهاج متكامل .
13. اعتبرت الفلسفة البراجماتية إن المتعلم محور العملية التعليمية، وهو ما توافق مع منهج التربية الإسلامية.
14. أبانت الفلسفة البراجماتية أن المعلم يتسم بصفات الجودة ؛ إلا أنها لم تمنحه المكانة التي يستحق، وتوافقت التربية الإسلامية مع صفات الجودة التي أقرتها البراجماتية، ومنحته المكانة الأفضل، واعتبرت العلماء ورثة الأنبياء .
15. أوضحت الدراسة إن مفهوم الخبرة لدى البراجماتية إيجابي ويعني لديها الحياة، وانسجم رأي التربية الإسلامية مع المفهوم الإيجابي للخبرة وتميزت الخبرة لديها عن البراجماتية إنها الإعداد للحياة .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

1. إظهار معنى الإنسانية من وجهة نظر الإسلام من خلال لقاءات مفتوحة ومناظرات بين العلماء المتخصصين وأرباب التيارات الأخرى .
2. ضرورة بناء الأجيال على فطرتها وتعزيز ذلك من خلال الوسائط الناقلة للتربية (المجتمع، المدرسة، الأسرة ومجموعة الرفاق).
3. ترسيخ مبدأ الانفتاح الفكري لدى الأجيال من منطلق الحكمة ضالة المؤمن واستثمار تكنولوجيا العصر في ذلك .
4. إبراز فشل الأنظمة الوضعية في تحقيق السعادة للإنسان بالمقارنة مع تجارب المسلمين.
5. إظهار مدى التدهور الأخلاقي الملحوظ من خلال انفتاح الحريات لدى الأنظمة الغربية، ومدى استقرار الأمن الاجتماعي لدى الشعوب الملتزمة بشرع الله .
6. الاستفادة من الشبكة العنكبوتية للمعلومات، والانفجار المعرفي العالمي بما يتوافق مع المعايير الإسلامية في المؤسسات التربوية.
7. ترسيخ مبدأ نهل القيم من مصادرها الشرعية.
8. تعزيز مبدأ نفع الآخرين في الحقل التربوي بما يتناسب مع تعاليم الدين الإسلامي.
9. إعادة النظر من قبل إدارة العملية التعليمية في بلاد المسلمين في كل من المنهاج، وإعداد المعلم (منتج العملية التعليمية) بما ينسجم مع معايير التربية الإسلامية .
10. ضرورة اهتمام الباحثين بتأصيل العلوم التربوية، وخصوصاً في مجال البحث العلمي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

دراسات مقترحة :

في ضوء ما توصلت إلية الدراسة الحالية من نتائج، يوصي الباحث بإجراء الدراسات التالية :

1. التطبيقات التربوية للفلسفة البراجماتية في التعليم الأمريكي المعاصر.
2. مدى تمثل مبدأ النفعية لدى معلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير التربية الإسلامية.
3. أثر نظرة الفلسفة البراجماتية للقيم في بناء شخصية المتعلم.
4. نقد الفلسفة المثالية الحديثة في ضوء معايير التربية الإسلامية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المصادر

** **القرآن الكريم** (تنزيل العزيز الحكيم)

أولاً. المراجع العربية :

أ. الكتب :

1. ابن الأثير، مجد الدين(1972): **جامع الأصول في أحاديث الرسول**، مكتبة دار البيان.
2. ابن حنبل، أحمد (1999) : **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، مؤسسة الرسالة.
3. ابن جماعة، بدر الدين(1933): **تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**، بيروت ، دار الكتب العلمية .
4. ابن ماجه، الحافظ بن عبد الله (د.ت): **سنن ابن ماجة، تحقيق**: محمد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء الكتب العربية.
5. ابن المنذر(د.ت) **الأوسط لابن المنذر**، ج10، ص225 .
6. ابن نبي، مالك(1981): **تأملات**، دمشق، دار الفكر.
7. ابن هشام، عبد الملك المعافري(د.ت) : **سيرة ابن هشام**، موقع المكتبية الشاملة على الشبكة.
8. أبو داود، الإمام الحافظ السجستاني الأزدي (د.ت): **سنن أبي داود**، مراجعة وضبط (محمد محي الدين عبد الحميد)، دار الفكر.
9. أبو دف، محمود(2007): **مقدمة في فلسفة التربية**، غزة، الجامعة الإسلامية.
10. أبو دف، محمود (2006): **دراسات في الفكر التربوي الإسلامي**، الجامعة الإسلامية .
11. أبو العنين،علي(1988):**القيم الإسلامية والتربية، دراسة في طبيعة القيم ومصادرها، ودور التربية الإسلامية في تكوينها وتنميتها**، المدينة المنورة، مكتبة إبراهيم حلبي.
12. أبو العينين، على (د.ت) : **قراءة تربوية في فكر أبو حسن البصري الماوردي من خلال كتاب أدب الدنيا والدين** ، دار الفكر العربي .
13. البستي،محمد(1993): **صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان**،بيروت مؤسسة الرسالة.
14. إسلام، عزمي (1969): **المنطق لتشارلز ساندر بيرس ضمن تراث الإنسانية**، مجلد7، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، دار الكتاب العربي.
15. الأغا، إحسان (1999): **الديمقراطية والتربية**، غزة، مركز البحوث الإنسانية والتنمية الاجتماعية .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

16. الأنصاري، محمد (1968): **لسان العرب**، مصر، الدار المصرية للتأليف والنشر.
17. الأنصاري، عبد الحميد(1996) **الشورى وأثرها في الديمقراطية**، القاهرة، دار الفكر العربي.
18. أنيس، إبراهيم (1982) : **المعجم الوسيط** ، ج2 ، دار إحياء التراث العربي ، لبنان ، بيروت.
19. الأهواني، أحمد(1967): **التربية في الإسلام أو التعليم في رأي القابسي**، مصر، القاهرة، دار المعارف.
20. الأهواني، أحمد(1968): **جون ديوي**، مصر، دار المعارف.
21. البستي، محمد بن حبان(1993): **صحيح ابن حبان**، بترتيب ابن بلبان، بيروت، مؤسسة الرسالة.
22. البيهقي، أبو بكر أحمد (1906) : **السنن الكبرى** ، الهند ، مجلس دائرة المعارف النظامية.
23. البيهقي، أبو بكر أحمد(1923): **السنن الكبرى وفي ذيله الجوهر النقي**، الهند، حيدرأباد، مجلس دائرة المعارف النظامية.
24. البيهقي، أبو بكر أحمد(1989): **شعب الإيمان**، بيروت، دار الكتب العلمية.
25. الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى(د.ت): **سنن الترمذي**، تحقيق: أحمد شاكر وآخرون، بيروت، دار إحياء التراث العربي.
26. تشيزهولم، رودرك (1995) : **نظرية المعرفة**، ترجمة نجيب الحصادي، مصر، الدولية للنشر والتوزيع .
27. تورين، آلان (2000): **ما الديمقراطية ؟**، ترجمة، عبود كاسوحة، دمشق، منشورات وزارة الثقافة .
28. جديدي، محمد (2004): **فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجا**، لبنان، بيروت، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .
29. جعفر، نشأت(2002): **الحرية في الإسلام الضرورة المحظورة**، القاهرة، حقوق الطبع والنشر والاقتباس محفوظة للمؤلف.
30. جعنيني، نعيم(2004): **الفلسفة وتطبيقاتها التربوية**، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية.
31. جلال، عبد الفتاح(1977): **تاريخ التربية الإسلامية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
32. جيمس، وليم (1949) : **إرادة الاعتقاد**، ترجمة، محمود حب الله، دار إحياء المعارف.
33. جيمس، وليم(1949): **انظر العقل والدين**، ترجمة، محمود حسب الله، دار إحياء الكتب العربية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

34. جيمس، وليم(1965): **البراجماتية**، ترجمة، محمد العريان، القاهرة.

35. جيمس، وليم(2008): **معنى الحقيقة**، ترجمة، أحمد الأنصاري، مصر، المركز القومي للترجمة.

36. جيمس، وليم (د.ت): **بعض مشكلات الفلسفة**، ترجمة، الدكتور محمد فتحي الشنيطي، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر.

37. حسان، حسان وآخرون (2004): **أصول التربية**، الإمارات العربية المتحدة، الصين، دار الكتاب الجامعي.

38. حسين، محمد (1994): **التربية في الإسلام**، بيروت، دار الاعتصام.

39. حصيني، نعيم (2004): **الفلسفة وتطبيقاتها التربوية**، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية.

40. الحميدي، محمد(2002): **الجمع بين الصحيحين البخاري ومسلم**، لبنان، بيروت، دار ابن حزم.

41. حنفي، عبد المنعم (1990): **المعجم الفلسفي** ، الدار الشرقية .

42. الخطيب، حورية(1993): **الإسلام ومفهوم الحرية**، قبرص، دار الملتقى للطباعة والنشر.

43. الخولي، جمعة(1986): **الاتجاهات الفكرية المعاصرة وموقف الإسلام منها**، المدينة المنورة، الجامعة الإسلامية.

44. خياط، محمد جميل(1996): **المبادئ والقيم في التربية الإسلامية**، جامعة أم القرى.

45. الدقس، كامل(1993): **الدولة الإسلامية**، عمان، دار الأرقم.

46. دياب، فوزية(1980): **القيم والعادات الاجتماعية**، بيروت دار النهضة.

47. ديكارت(1985): **مقال عن المنهج**، ترجمة: محمود الخضيري، مصر، الهيئة المصرية للكتاب.

48. ديوي، جون (1960) : **البحث عن اليقين**، ترجمة أحمد أهوان، دار إحياء الكتب .

49. ديوي، جون (1962): **الخبرة فن**، ترجمة زكريا إبراهيم، مراجعة زكى نجيب محمود، القاهرة، دار النهضة العربية.

50. ديوي، جون (د.ت): **الخبرة والتربية**، ترجمة، محمد رفعت رمضان ونجيب اسكندر، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.

51. ديوي، جون(د.ت): **المدرسة والمجتمع**، ترجمة، أحمد حسن الرحيم، لبنان، بيروت، دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر.

52. ديوي، جون و إيفلين، ديوي(1962): **مدارس المستقبل**، ترجمة، عبد الفتاح المنياوي، القاهرة، دار النهضة المصرية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

53. ديوي، جون (1949): **التربية في العصر الحديث**، ج1، ترجمة، عبد العزيز المخزني، القاهرة، دار النهضة المصرية.

54. ديوي، جون (1955): **الحرية والثقافة**، ترجمة، أمين قنديل، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

55. ديوي، جون (1978): **الديمقراطية والتربية**، ترجمة، د. نظمى لوقا، مكتبة الأنجلو المصرية .

56. ديوي، جون (1989): **المنطق نظرية البحث**، ترجمة، د. زكى نجيب محمود، مصر، دار المعارف .

57. رالف، واين(1964): **قاموس جون ديوي للتربية**، ترجمة: محمد علي العريان، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

58. رجب، مصطفى(1999): **مع تراثنا العربي**، شخصيات ونصوص، القاهرة، مكتبة كوميت.

59. رسلان، صلاح الدين(1990): **القيم في الإسلام بين الذاتية والموضوعية**، جامعة القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

60. الزنتاني، عبد الحميد(1993): **أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية**، الدار العربية للكتاب.

61. السجستاني، أبو داود سليمان(د.ت): **سنن أبي داود**، بيروت، دار الكتاب العربي.

62. السيوطي، جلال الدين(د.ت): **جامع الأحاديث**.

63. الشنيطي، محمد(1981): **المعرفة**، القاهرة، دار الثقاة للطباعة والنشر.

64. الشيباني، أحمد(1975): **الآحاد والمثاني**، الرياض، دار الراية.

65. الشيباني، أحمد(2001): **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، مؤسسة الرسالة.

66. شيللر، فريد (1991) : **التربية الجمالية للإنسان**، ترجمة وفاء محمد إبراهيم، القاهرة،الهيئة المصرية العامة للكتب.

67. صالح، هاني (1967) : **فلسفة التربية**، الأردن، عمان .

68. الصراف، نوال (1982) : **المرجع في الفكر الفلسفي**، القاهرة ، دار الفكر العربي.

69. صمويلسون، وليم وماركوويتز، فريد(1998): **مقدمة في فلسفة التربية**، ترجمة، الكيلاني، ماجد، عمان، دار الفرقان.

70. الصنعاني، عبد الرزاق(1982): **مصنف عبد الرزاق**، بيروت، المكتب الإسلامي.

71. الصوفي، حمدان والطهراوي، جميل (2009): **مفهوم نفع الآخرين في الإسلام ومدى تمثله لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة**، غزة، الجامعة الإسلامية .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

72. الطبراني، سليمان(1995): **المعجم الأوسط**، القاهرة، دار الحرمين.

73. طهطاوي، سيد(1996): **القيم التربوية في القصص القرآني**، مصر، دار الفكر العربي.

74. عبد الرحمن، هاني(1967): **فلسفة التربية**، عمان.

75. عبد العال، حسن (1985): **مقدمة في فلسفة التربية الإسلامية التربية والطبيعة الإنسانية**، الرياض، دار عالم الكتب للتوزيع والنشر.

76. عبد العزيز، عبد العزيز(1969): **التربية وطرق التدريس**، دار المعارف.

77. عبود،عبد الغنى (1977): **في التربية الإسلامية**، القاهرة، دار الفكر العربي .

78. عتر، حسن (2001): **الشورى في ضوء القران والسنة**، دبي، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث.

79. عثمان، محمود (1977): **الفكر المادي الحديث**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

80. العراقي، سهام (1984): **تاريخ وتطور اتجاهات الفكر التربوي**، الإسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة .

81. عفيفي، أبو العلا(ب.ت): **نصوص الحكم لمحي الدين بن عربي**.

82. العقاد، عباس(1961): **الإنسان في القرآن الكريم**، كتاب الهلال، ع126.

83. على، سعيد (1982): **ديمقراطية التربية الإسلامية**، القاهرة، عالم الكتب.

84. علي، سعيد (1990): **فلسفات تربوية معاصرة**، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .

85. علي، سعيد(1993): **أصول التربية الإسلامية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

86. علي، عبد العظيم (1973): **فلسفة المعرفة في القرآن الكريم**، مجمع البحوث.

87. الغزالي، أبو حامد(1953): **أيها الولد**، بغداد، فؤاد السامرائي.

88. الغزالي، أبو حامد(د.ت): **إحياء علوم الدين**، ج1، القاهرة، المكتبة التجارية.

89. الغزالي، أبو حامد(د.ت): **الأدب في الدين**.

90. غنايم، مها(1990): **دراسة محكمة**، الأردن، جامعة اليرموك.

91. فوزي، علاء الدين(1981): **كنز العمال في سنن الأفعال والأقوال**، مؤسسة الرسالة.

92. القرضاوي، يوسف(1994): **التربية عند الشاطبي**، القاهرة، دار الصمود.

93. قطب، سيد(1986): **مقومات التصور الإسلامي**، القاهرة، دار الشروق.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

94. قطب، محمد(1980): **منهج التربية الإسلامية**، ج1، لبنان، بيروت، دار الشروق.

95. كامل، فؤاد وآخرون (1990): **الموسوعة الفلسفية المختصرة**، جودت، دار القلم للكتب.

96. كرم، يوسف (1986): **تاريخ الفلسفة الحديثة**، لبنان، بيروت، دار القلم .

97. الكيلاني، ماجد(1988): **فلسفة التربية الإسلامية**، مكة المكرمة، مكتبة هادي.

98. محمد، أحمد (2003): **فلسفة التربية**،الأردن، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

99. محمد، عماد(2002): **المعلم والمتعلم في التربية الإسلامية**، الإمارات، وزارة التربية والتعليم.

100. محمود، زكى (1982): **حياة الفكر فى العالم الجديد**، دار الشروق.

101. محمود، زكي(1982): **حياة الفكر في العالم الجديد**، دار الشروق.

102. مرسي، محمد (1977): **تاريخ التربية فى الشرق والغرب**، القاهرة، عالم الكتب .

103. مرسي، محمد(1982): **فلسفة التربية واتجاهاتها ومدارسها**، القاهرة، عالم الكتب.

104. مل، جون(د.ت): **عن الحرية**، ترجمة، عبد الكريم أحمد، مراجعة: محمد أنيس، الهيئة المصرية للكتاب.

105. مهران، أحمد(1996): **المسند المستخرج على صحيح الإمام مسلم**، لبنان، بيروت، دار الكتب العلمية.

106. النجار، عبد الحميد(1981): **العقل والسلوك في البيئة الإسلامية**، تونس، مدنين، منشورات مطبعة الجنوب.

107. النجيحي، محمد(1984): **التربية الفلسفية والنظرية، القاهرة**، مكتبة الأنجلو المصرية.

108. النجيحي، محمد (1981) : **مقدمة فى فلسفة التربية**، بيروت، دار النهضة العربية.

109. النيسابوري، أبو الحسين مسلم (د. ت): **الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم**، بيروت، دار الجيل ودار الأفاق الجديدة .

110. النيفر، محمد الشاذلي(1981): **أسس التربية الاجتماعية في الإسلام**، بحث مقدم لندوة خبراء أسس التربية الإسلامية.

111. نيلر، جورج(1971): **فلسفة التربية**، ترجمة: نظمي لوقا، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

112. هارون، عبد السلام(1988): **تهذيب إحياء علوم الدين**، بيروت، مؤسسة الكتب الثقافية.

113. الهمشري، عمر(2001): **مدخل إلى التربية**، الأردن، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

114. الهيثمي، نور الدين (1992): **بغية الباحث عن زوائد مسند الحارث بن أبي أسامة**، المدينة المنورة، مركز خدمة السنة والسيرة النبوية.

115. وافي، علي(1968): **الحرية في الإسلام**، مصر، القاهرة، دار المعارف.

116. يودين، روزنتال وآخرون(1981): **الموسوعة الفلسفية**، ترجمة: سمير كرم، بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر.

ب. الرسائل العلمية :

1. إبراهيم، وفاء (1986) : الخبرة الجمالية بين برنارد بوزانكيت وجون ديوي، **رسالة دكتوراه** ،كلية بنات عين شمس.

2. أبو خاطر، منار سالم محمد(2010): دور الجامعة في تنمية الإبداع لدى طلبتها ي ضوء السنة النبوية من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير**، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

3. حلس، داوود(2004): دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية للصف السادس الأساسي في محافظات غزة ، **رسالة دكتوراه** ، السودان، جامعة الخرطوم.

4. الزاكي، مها (2003): " القيم التربوية والعملية- دراسة تحليلية مقارنة بين الإمام الغزالي والفلسفة البراجماتية (جون ديوي) " ، **رسالة دكتوراه**، جامعة الخرطوم، كلية التربية.

5. الزيلعي، عبد الله (1995): " الفلسفة البراجماتية في مجال التربية دراسة نقدية تحليلية في ضوء التربية الإسلامية " ، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، كلية التربية.

6. سالم، داليا (2005): " موقف رسل من الفلسفة البراجماتية "، **رسالة ماجستير**، مصر، جامعة عين شمس، كلية البنات .

7. العابدين، عبد المتعال(2005): " براجماتية وليم جيمس دراسة تحليلية نقدية "، **رسالة ماجستير**، جامعة الخرطوم، كلية التربية .

8. الوحيدي، أحمد عياد(1990): الفكر التربوي عند يوهان الإسلامي الزرنوجي وتطبيقاته التربوية، **رسالة ماجستير**، الجامعة الأردنية، كلية التربية.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ج. **المجلات والدوريات** :

1. إبراهيم، ماجد (2004): " البراجماتية عرض ونقد "، **مجلة حولية كلية الدعوة الإسلامية**، ج2، ع19، القاهرة، جامعة الأزهر .
2. إسماعيل، عباس (1974): إدارة الأعمال فى الإسلام، **مجلة الأزهر**، مجلد46، ع2.
3. حماد، أحمد(1987): حرية الرأي في الميدان السياسي في ظل مبدأ المشروعية، **بحث مقارن في الديمقراطية الغربية والإسلام**، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
4. حمداوي، جميل(2009): الديمقراطية والتربية، **مجلة أدبية فكرية ثقافية اجتماعية**، المغرب.
5. خزعلي، قاسم(2008):التصور الإسلامي للقيم في الفلسفات التربوية، **مجلة علوم إنسانية**،ع41، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية إربد الجامعية.
6. الخطيب، عبد الكريم (1970): الشورى تشريعا وتطبيقا، **مجلة الوعي الإسلامي**، ع69، الكويت .
7. الفاضل، عبد الرحمن(2007): التربية الإسلامية وتحديات العصر، **بحث متطلب لمادة التربية الإسلامية وتحديات العصر**، جامعة أم القرى، كلية التربية.
8. فهمي، محمد (1986): " دراسة نقدية لكتب ومقررات فلسفة التربية بكليات التربية في البلاد العربية " ، **مجلة التربية للأبحاث التربوية**، ع6، جامعة الأزهر، كلية التربية .
9. الغزالي، محمد (1974): الرحمة والشورى، **مجلة لواء الإسلام**، ع7، القاهرة.
10. المطيري، عبد الله(2008): معنى الحقيقة- إطلالة على البرجماتية، **صحيفة الرياض اليومية الصادرة عن مؤسسة اليمامة الصحفية**، ع14668، الرياض.
11. نصر، نوال (1994): التربية الجمالية ومكانتها فى فلسفة جون ديوي، **دراسات تربوية**، ج67، ع16، مصر، القاهرة.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ثانياً. المراجع الأجنبية:

أ. الكتب

1. Buchler, Justus (1955): **Philosophical Writings of Pierce** , United States of America , Rutledge and Kegan Paul Ltd
2. Dewey, John (1916): **Democracy and Education**, United States of America, New York , Macmillan Publishing Company .
3. Dewey, John (1938): **Experience and Education**, United States of America ,
4. Dewey, John (1922): **Human Nature and Conduct**, An Introduction to psychology , New York , Macmillan Publishing Company .
5. Dewey, John (1922): **Experience and Nature**, United States of America , New York.
6. Dewey, John and Tufts , James (1909): **Ethics**, New York , Henry Holt and Company.
7. James, William (1987): **William James** ,United States of America, The Library of America .
8. James, William (2010): **Pragmatism, A New Name for Some Old Ways of Thinking** , United States of America .Forgotten Books .
9. James, William (2000): **Pragmatism and Other Writing** , United States of America , New York .
10. James, William (1982): **The Varieties of Religious Experience** , United States of America , The Penguin American Library .
11. Hartshorrne, Charles and Weiss, Paul (1934): **Collected Papers of Charles Sanders Peirce**, Pragmatism and Pragmatism Scientific Metaphysics , United States of America ,V2 , Harvard University Press .
12. Joas, Hans (1943): **Pragmatism and Social Theory**, United States, Chicago University .
13. Lacks, John and Talisse, Robert (2008): **American Philosophy**, An Encyclopedia, United States of America , New York , Routledge Taylor & Francis Group .
14. Peirce, S. Charles (1998): **The Essential Peirce**, United States of America, New York , V2 , Indiana , University press .
15. Stroll, Avrum and Popkin H. Richard (1921): **Introduction to Philosophy**, United States of America , Universities of California and Washington .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ب. الرسائل العلمية باللغة الإنجليزية :

1. Brown, Mathew (2009): " Science and Experience : A Deweyan Pragmatic Philosophy of Science, **Ph.D Thesis**, United States, California, University of California .
2. Edward, Keith (2001): " Peirce on Inquiry and Truth" , **Ph.D Thesis**, United States ,California ,The Claremont Graduate University .

ج. المجلات والدوريات باللغة الإنجليزية :

1. Inkeles, A. and Levinson , D. J. (1969): National Character : The Study of The Model Personality and Socio- Cultural Psychology System, **The Hand Book of Social Psychology**, Massachustis :Addison, Wesley Publishing Co .
2. Rogers, Melvin (2009): " Democracy , Elites and Power : John Dewey Reconsidered " , **Contemporary Political Theory** , V8 , Iss 1.
3. Terune, K.W. (1970): From National Character to National Behavior, **The Journal of Conflict Revolution**, Vol. VII, No. 2 , June .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com