مراجعات

التوجه الاستراتيجي الحضاري لمواجهة تحديات التعليم في العالم الإسلامي

تأليف: د. مصطفى الزباخ[١]
مراجعة: محمد الدحروش سعيد[٢]

(١) أستاذ التعليم الجامعي - جامعة محمد الخامس - مقرر أكاديمية المملكة المغربية

(٢) أستاذ التربية الإسلامية بوزارة التربية الوطنية المغربية وباحث في الفكر التربوي الإسلامي بسلك الدكتوراه بكلية الآداب والعلوم الإنسانية -الرباط - جامعة محمد الخامس. hotmail.com@٩٠-creation

«لن تصفو الرؤية في تعليمنا إلا بتشييد صرح النظرية التربوية الإسلامية المعاصرة التي تربط في عقيدة المسلم بين إيمانه بربوبية الله والتزام الآداب مع الخالق والخلق، والفهم العلمي والتربوي والاجتماعي المعاصر للعلوم الدينية المعالجة لمشكلات العصر والمعبرة عن احتياجات المجتمعات»

مصطفى الزباخ[٣]

مقدمة:

شهد التعليم - الذممي يعد أساس التنمية- بالعالم الإسلامي تعثرات وأزمات متتالية رغم تعدد مشاريع الإصلاح ومقارباتها، فانبرى ثلة من رجال الأمة لدراسة الأعطاب التي أدت إلى هاته الأزمات وتقديم رؤى من شأنها الرقي بالمنظومة التعليمية، وكان من بين هؤلاء مصطفى الزباخ الأكاديمي الذي خبر التعليم تنظيراً وممارسةً وعلى مستويات وطنية ودولية خصوصاً على مستوى أكاديمية المملكة المغربية ومنظمة الإيسيسكو؛ فجادت قريحته بدراسة علمية تربوية حديثة جديرة بالتعريف والدراسة والتحليل.

(٣) **التوجه الاستراتيجي الحضاري لمواجهة تحديات التعليم في العالم الإسلامي، مطابع الرباط نت (٢٠١٦)، (ص/١٢)** بتصرف.

وإن قراءة علمية نقدية في كتاب الرجل لتستهدف في الأساس إبراز تأصيل لقيام نظرية تربوية إسلامية، وعرض تشخيصات قيمة لأسباب الأزمة التعليمية بالعالم الإسلامي المرتبطة بمرجعية الفلسفة التعليمية والتحديات الداخلية والخارجية المعيقة، فضلاً عن تقديم حلول منطلقة من الرؤية التربوية الإسلامية ومنفعلة مع محيطها في سياق الجمع بين الهوية والتنمية.

ومِن ثَمَّ فإن المقال يصبو إلى الإجابة عن الإشكالية الآتية:

- فِيمَ تمثلت أبرز نتائج تشخيص الأزمة التعليمية من منظور مصطفى الزباخ؟
- وما أبرز التحديات التي استعرضها؟
- وما أبرز سمات التوجه الاستراتيجي الذي قدمه لتجاوز الأزمة والرقي بالمنظومة التعليمية؟
- وإلى أي حد كانت الدراسة مستوعبة لجُلّ قضايا التعليم المطروحة؟
- وأي إضافة قدمتها على سابقتها من الدراسات؟
- وكيف يمكن تنزيل هذا التوجه الاستراتيجي الوارد في الدراسة على مستوى الأنظمة التعليمية في العالم الإسلامي؟

وإن الطرق الموضوعي يفترض الانطلاق من وضع الفرضيات الهادية الآتية:

- ازدواجية المرجعية الفلسفية للأنظمة التعليمية بالعالم الإسلامي دون ثباتها المتين على مرجعية الوحي فضلاً عن التحديات القيمية والثقافية والسياسية الداخلية والخارجية من أبرز الأسباب المؤدية إلى الأزمة التعليمية.
- الارتكاز على المرجعية الإسلامية في بناء فلسفة المناهج التعليمية واستحضار متطلبات التنمية الثقافية والاقتصادية والتكنولوجية يعد عنوان التوجه الاستراتيجي للرقي بالمنظومة التعليمية في العالم الإسلامي.
- خبرة المؤلف التعلمية تنظيرًا وممارسة ومزاولته لمهام بمنظمات تربوية دولية مكنته من تقديم توجه استراتيجي متين يواجه مخاطر التحديات القادمة بمناهج تعليمية متطورة، تقوم على الأصالة والتنمية في آن واحد.

> وقد انتهجت خطة بحث تتكون من مقدمة وخاتمة ومحاور كبرى أصلية وفرعية، كانت الأصلية الكبرى تغيت تقديم الدراسة شكلاً ومضمونًا مع مناقشتها والتعليق عليها شكلاً ومنهجًا ومحتوى لتختم بإضافات مضمونية حولها.

واعتمد هذا المقال على منهج موظف من الاستقراء والوصف والتحليل؛ حيث اعتمد الأول في تتبع المادة العلمية المتناثرة بين ثنايا فصول الكتاب وتنظيمها وفقاً لمحاور المقال،

ووظف الثاني في عرض الأفكار والقضايا التي جمعت وتم تنظيمها، واستند إلى التحليل في دراسة مضامين الكتاب ونقدها نقدًا يقوم على إبراز مدى إبداعيتها على ضوء التحديات القيمية والثقافية والسياسية التي تعيشها الدول الإسلامية، مع تقديم إضافات مضمونية هي خلاصة دراسة الكتاب في تفاعل مع تحصيل معرفي تربوي وممارسة تعليمية فصلية.

أولاً: تقديم الكتاب

أ- شكل الكتاب وبنيته

قدم مصطفى الزباخ دراسته في كتاب من الحجم المتوسط يضم نحو ١٥٧ صفحة خصصت واجهته للعنوان، واشتملت خلفيته على نبذة من سيرة المؤلف، وفقرة مقتطفة من مقدمة الكتاب تحيل القارئ عما تضمنه وأجاب عنه من استفسارات كبرى.

وقد قسم الكتاب إلى تقديم وأحد عشر فصلاً، حيث خصص الفصلين الأولين لعرض سمات البناء الحضاري من منظور النظرية التربوية الإسلامية وآليات استيعابها لمستجدات التنمية وإكراهاتها، وشخص الفصل الثالث أسباب أزمة التعليم بالعالم الإسلامي لترتكز الفصول السبعة التي تليه على إبراز التحديات الفلسفية والقيمية والثقافية والبيداغوجية التي تواجه المناهج التعليمية الإسلامية، بينما خلص الفصل الحادي عشر الأخير إلى ملامح التوجه الاستراتيجي لتجاوز التحديات والارتقاء بالمنظومة التعليمية.

ب- مضامين الكتاب

البناء الحضاري في منظور النظرية التربوية الإسلامية

تنطلق رؤية المؤلف للرقي بالمنظومة التعليمية للعالم الإسلامي من الاستناد على النظرية التربوية الإسلامية التي عرفها بكونها **«مجموعة من التصورات والمبادئ المترابطة المستمدة من المصدرين الرئيسين للشريعة الإسلامية هما القرآن والسنة وآثار السلف الصالح»**[٤].

وهي نظرية تربوية قائمة الأركان مستوفية الشروط قائمة على الريادة الحضارية للدين الإسلامي، وتتميز بمميزات أساسية تتمثل في:

- الإيمان بالغاية التعبدية للخلق.
- الإيمان بالرسالة القيمية والمعاني السامية للكون والحياة والإنسان.
- الارتكاز على بناء الإنسان من بيئته وثقافته دون الاستيراد من الخارج.
- الاستناد على البناء الحضاري والإنساني السليم المتصف بمبدأي **«التوازن»** و**«الانسجام»**.

وإن هذه النظرية الأصيلة لتجمع بين إيمان

(٤) **مصطفى، الزباخ، التوجه الاستراتيجي الحضاري لمواجهة تحديات التعليم في العالم الإسلامي، مرجع سابق، (ص/٢١).**

المتعلم بربوبية الله جل جلاله والالتزام بالآداب مع الخالق والخلق، والفهم العلمي والتربوي والاجتماعي المعاصر للعلوم الدينية المعالجة لمشكلات العصر، حيث إنها تستهدف خلق منهاج تعليمي تتكامل فيه العلوم الشرعية والطبيعية والاجتماعية والإنسانية، ويتصالح فيها العقل والنقل والعلم والدين في إطار هادف يتيح **«عقل العالم»** و**«علم العاقل»**: فهي مؤهلة لبناء إنسان متكامل تتوفر فيه كل عناصر البناء.

أسباب أزمة التعليم في العالم الإسلامي

تعددت تشخيصات الدراسة للأسباب المؤدية إلى الأزمة التعليمية في العالم الإسلامي إلا أن المتمعن فيها يجدها -رغم اختلافها وذكرها في فصول متعددة- تنضوي تحت أسباب كبرى ارتبطت بغياب أربعة أشكال من أشكال الوعي في منظومتنا التعليمية المختلفة، كان أول هذه الأسباب غياب الوعي بالمرجعية المحددة للمنطلقات والغايات حيث لامستها الازدواجية وتعدد الولاءات المنهجية التي أفضت إلى فوضى فكرية قيمية لدى الناشئة.

وثاني هذه الأسباب تمثل في غياب الوعي بالخصوصيات المحددة لمفاهيم الهوية الحضارية والذاتية الثقافية، حيث أدى عدم التمييز بين الثابت التوقيفي والاجتهادي المتغير في تراثنا التربوي الإسلامي إلى تعميق الأزمة وإهمال أساسيات كان منها الإهمال المتوارث للتربية الوالدية.

فيما تجسد ثالث الأسباب في غياب الوعي بالتحديات الداخلية والخارجية المعيقة للنهضات والمشككة في القدرات، التي أدت إلى الفصل بين المناهج الدراسية بين العلوم الشرعية والعلوم التجريبية والإنسانية، وكان رابع سبب مرتبطًا بغياب الوعي بالخطط والاستراتيجيات الراسمة للاستشرافات المستقبلية المفرز لسلبيات عديدة منها:

ضعف تكوين المدرسين في مجال تكنولوجيا التعليم، والتشبث بالأنماط الديداكتيكية التقليدية، والاكتظاظ...

التحديات المواجهة للمناهج التعليمية الإسلامية

إن الأسباب السالفة الذكر المؤدية إلى أزمة التعليم في العالم الإسلامي صاحبتها تحديات فلسفية وقيمية وثقافية وبيداغوجية وسياسية ارتبطت بالآن والمستقبل، تعرقل نجاح المناهج التعليمية الإسلامية في تحقيق أهدافها، وقد عرضها المؤلف في ثنايا الفصول الممتدة من الفصل الخامس إلى الفصل العاشر مبرزاً أن وفاء المناهج لأصالة النظرية التربوية الإسلامية صار أمراً حتمياً لمواجهة تلك التحديات الآتية:

- **«تحديات الوعي بالمقومات الهوياتية**

البانية»: حيث إن العولمة والمذاهب المادية بوسائلها المتعددة من إعلام ووسائل تواصلية حديثة تعمل على التشكيك في القيم المقدسة والثوابت الأصيلة للمرجعيات الإسلامية التي على رأسها الدين الإسلامي واللغة العربية. وإن توجه النظرية التربوية الإسلامية يقتضي تعزيز معارف المتعلمين بدينهم الإسلامي ولغتهم العربية التي تعد ذاكرة التراث الحضاري والثقافي، ذلك أن المناهج ينبغي أن تجعل من أهدافها ومواصفات خريجي برامجها الاعتزاز بثوابت أمتهم والتحصين من كل أشكال الاستلاب القيمي والثقافي واللغوي.

- **«التحديات القيمية في المنظومة التربوية»**، إذ باتت القيم الوطنية للمجتمعات الإسلامية محط تهديد دائم من قبل العولمة ووسائلها المتعددة، ويتعمق هذا التهديد في غياب التربية الوطنية لدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية من قبيل الأسرة والمدرسة والإعلام عبر التي ينبغي أن تكون قائمة على التنشئة على القيم الوطنية والدعوة إليها.

وإن رفع هذا التحدي في نظر الكاتب يتم عبر تعزيز المناعة ضد الآفات المشككة في الولاء للعقيدة الإسلامية واللغة والتراث الإسلاميين بدمج قيم محبة الأوطان والتربية السياسية في البرامج الدراسية بشكل يؤكد الريادة الحضارية للدين الإسلامي، فضلاً عن تحفيز التميز وتشجيع التفوق والإبداع بإعداد برامج خاصة بالمتفوقين وتطوير أساليب الكشف عنهم.

- **«تحدي التأثر بالتيارات الفلسفية والتربوية المادية»** التي تعتبر وجود الإنسان بلا معنى من قبيل الداروينية والماركسية وغيرها، حيث حصرت ماهية الإنسان الباني للحضارات وربّته على جانب وحيد من إنسانيته في غياب للجوانب الأخرى بطريقة نجد فيها مراعاة إما للجانب الروحي أو العضلي أو العقلي أو الاقتصادي دون استحضار كل تلك الجوانب وغيرها مجتمعة.

وبناء الإنسان لا بد أن يتم بمراعاة أبعاده الإنسانية المتعددة بشكل تكاملي وفق الفلسفة التربوية الإسلامية بحيث تستحضر فيه الأبعاد الروحية والعقلية والنفسية والاجتماعية والمادية والسياسية والحضارية، وذلك في إطار وسطية تعبدية عمرانية وغائية لوجوده.

- **«تحديات المكون الثقافي والعلمي»**، حيث انتقد الزباخ منحى تجزيء المناهج التعليمية للعلوم بتقسيمها إلى دينية وعلمية وأدبية؛ لكون ذلك يؤدي إلى تعميق **الازدواجية والتوجهات الضدية** من قبيل الماضي والحاضر، العلمانية والإسلام، التعليم الديني والعصري، التعليم الأدبي والعلمي، إذ لا بد من تحقيق التكامل المعرفي على ضوء النظرية التربوية الإسلامية وإلى استغلال المعرفة بمؤسساتها المختلفة.

- **«تحديات العداء الديني والحضاري»** المنتج للإسلاموفوبيا ولتهمة عداء الإسلام

للعقل والحريات وانتشاره بحد السيف، ويمكن مواجهة هذا التحدي بتنقيح البرامج التعليمية بمجزوءات تؤكد الريادة الحضارية للدين الإسلامي، وتعرف بقيمه السامية في حرص على تعزيز النظرة الشمولية الإسلامية لدى المتعلم.

- **«تحدي مكون الجودة والاعتماد»**، إذ إن هناك ثلاثة جوانب رئيسة في المنهاج التعليمي بات واجبًا أن يطالها التجويد: أولها مرجعية المنهاج التي ينبغي أن تستند إلى المرجعية الدينية والحضارية للأمة دون ازدواجية مصطنعة تعرقل الأهداف المنشودة، والجانب الثاني يتمثل في الجانب العلائقي الذي هو بحاجة إلى تفاعل وتكامل المقررات والمستويات، فيما تجسد الجانب الثالث في التنفيذ المرتبط بتنزيل الأهداف والعلاقات التفاعلية على مستوى البرامج ومختلف عناصر المنهاج.

ملامح التوجه الاستراتيجي لتجاوز التحديات والارتقاء بالمنظومة التعليمية

ختمت الدراسة بفصل ضم مجموعة من توجهات الرؤية الشاملة للمناهج التربوية ارتبطت بفلسفة المنهاج والبرامج الدراسية والهندسة البيداغوجية، وكذا مواصفات المدرسين كان من أبرزها التأكيد على تأسيس مختلف عناصر المنهاج وفقًا لمرتكزات النظرية التربوية الإسلامية وفق استحضار ما يأتي:

- الاستناد إلى المرجعية الإسلامية في بناء المناهج وضرورة استحضارها للتحديات القيمية والثقافية التي تواجه جيل ناشئتنا.
- تعويد المناهج المتعلمين على معالجة مشكلات العصر وتحدياته الكبرى بمنظور إسلامي.
- بناء مصفوفة قيمية في البرامج الدراسية.
- دمج قيم الديمقراطية **(الشورى)** والحوار والحرية والعدالة والبيئة وحقوق الإنسان في المناهج الدراسية.
- الانفتاح على الثقافات الأخرى في إطار الاستفادة الواعية.
- توظيف المناهج الديداكتيكية الحديثة عبر التكوين المستمر للمدرسين والتوظيف الأمثل للتكنولوجيا في التعليم.
- الحرص على تنمية المواهب واكتشاف العباقرة والمتميزين وتشجيعهم.
- تحديث معايير التقييم للتأكد من تحقيق الأهداف المنشودة.
- تحقيق مبدأ الإنصاف وتكافؤ الفرص في المؤسسات التربوية.
- إيلاء البحث العلمي التربوي أهمية كبرى.

وخلاصة القول تتجسد في كون هذا التوجه الاستراتيجي الذي حدده المؤلف يسعى إلى تكوين الشخصية الإنسانية التي رسمها الله لخلافته على الأرض كما شخصها القرآن، ورسمت ملامحها السنة النبوية الشريفة في إطار ما يصطلح عليه الدكتور خالد الصمدي

بالجمع بين الهوية والتنمية.

ثانياً: مناقشة وتعقيب

اتسم عمل المؤلف بعمق بحثي وتأصيل فكري استحضر دلالات نصية عديدة ومن مصادر ذات مشارب مختلفة، ويسعى هذا المقال من ناحية أخرى -بعد تقديم الكتاب- إلى مناقشة قضايا شكلية ومنهجية ومضمونية مع تقديم إضافات مضمونية هي خلاصة دراسة الكتاب في تفاعل مع تحصيل معرفي تربوي وممارسة تعليمية فصلية.

أ- على مستوى الشكل

يجد المتأمل في الشكل الخارجي للكتاب أنه قد كُسِيَ من ناحيتي الواجهة والخلفية باللون البنفسجي الذي يتصدره مثلث أخضر اللون بحيث يتبين أن لهذا المظهر الخارجي دلالات مرتبطة بالشكل والألوان اختيرت بعناية دون اعتباط ولا تخطئها عين المطلع على سيكولوجيا الألوان.

فالمثلث يدل على ضرورة توجيه المسار وتدقيقه بتركيز اهتمام المسؤولين والفاعلين التربويين على قضية الكتاب الاستراتيجية المتمثلة في التعليم، فيما يحيل المثلث الأخضر على النمو والتفاؤل والسعادة[٥] في إيحاء إلى أن النجاح في هذه القضية الاستراتيجية يقود الأمة إلى الرقي والرفاهية، فيما يدل اللون البنفسجي على الروحانيات والدين والقوة والسلطة[٦]، أي أن قضية التعليم المؤدية إلى الرقي يتوجب عليها الاستناد إلى هوية ودين المجتمع.

> ومِن ثَمَّ نخلص إلى أن شكل الكتاب يحيل القارئ إلى أن قضية التعليم في العالم الإسلامي التي يعالجها هي قضية استراتيجية ينبغي إيلاؤها الأهمية البالغة في إطار المرجعية الإسلامية فيحقق بذلك تقدمًا ملموسًا ورقيًا منشودًا.

وغير خافٍ أن هذا الشكل كان ذا دلالة معبرة للقارئ المتخصص والمطلع على مباحث السيكولوجيا، وإن من شأن اتخاذ الغلاف صورةً أو شكلاً يجمع بين مقصدي **«التعبد»** و**«العمران»** في المنظومة التعليمية أن يحيل على دلالة أعمق على محتوى الكتاب، ويستوعب من قبل فئة قارئة أوسع.

ب- على مستوى المنهج

(٥) **انظر: مصطفى شكيب، علم نفس الألوان: التأثيرات النفسية للألوان، دار النشر الإلكتروني (د.ت)، (ص/٨).**

(6) **Vois: Deunov, Peter, Le testament des couleurs, Hérouville St-Clair, Editions Telesma(S.D)**, p: 120-124.

يعد منهج الدراسة في المعايير الأكاديمية المعيار الرئيس في تقويم صحة وجدة النتائج المتوصل إليها، ذلك على الوسيلة البحثية ما لم تكن علمية ومستوفية لشرط ملائمة المنهج لطبيعة القضية المدروسة والمجال العلمي المنتمية إليه لا يعتد بنتائجها باعتبار أن صحة النتائج رهينة بعلمية البناء العلمي المفضي لتلك النتائج، وقد اعتمد مصطفى الزباخ على كلٍّ من المنهج الاستقرائي والوصفي والتحليلي في دراسته، وهي مناهج أساسية لا غنى عنها في مجال الدراسات التربوية النقدية الإصلاحية، حيث استند على الاستقراء في تأصيل النظرية التربوية الإسلامية من نصوص الوحي القرآني والحديثي، ووظف الوصف في بسط هذه النظرية وعرض أسباب أزمة التعليم في العالم الإسلامي والتحديات التي تواجهه، فيما اعتمد التحليل في تشخيص تلك الأسباب ودراسة التحديات واستخلاص ملامح التوجه الاستراتيجي لتجاوزها والارتقاء بالمنظومة التعليمية.

ويسجل على المستوى المنهجي أهمية تعزيز الدراسة بالاستناد والإحالة على دراسات علمية وتقارير تقويمية تثبت وجود الأزمة التعليمية من قبيل تقارير البنك الدولي ومنظمتي اليونسكو والإيسيسكو، وكذا الهيئات العليا الوطنية للتعليم بالبلدان الإسلامية كتقارير المجلس الأعلى للتعليم سابقًا والمجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي حالياً.

> وذلك حتى تكون إشكالية الدراسة ذات أساس متين منطلقة من تقييمات وتشخيصات أكاديمية مؤسساتية بالموازاة مع تقويم المؤلف، ولا تعطي القارئ انطباعًا بكون حصول الأزمة التعليمية هو من تجسيد المؤلف وتقويماته الشخصية فقط، بل ستكون تقويماته العلمية معززة بتقارير مؤسساتية تدعمها في الآن نفسه.

ومن القضايا المنهجية التي تجدر الإشارة إليها أيضًا تقديم مضامين فصلية لعله كان من حقها التقديم وتأخير أخرى كان حقها التأخير؛ حيث اشتمل الفصل الثالث -على سبيل المثال- على تحديات ومشكلات معاصرة تواجه المنظومة التعليمية الإسلامية، وقدم المؤلف في الفصل نفسه حلولاً لمواجهتها، ثم اشتملت الفصول الموالية على تحديات أخرى ليختم الكتاب بفصل ضم مجموعة من الحلول وتوجهات الرؤية الشاملة للمناهج التربوية، ويبدو أنه كان من الراجح تأخير إدراج الحلول في فصول التحديات ودمجها في الفصل الأخير المخصص لذلك؛ تماشيًا مع تسلسل الخطة البحثية العامة التي قامت على التأصيل فالتشخيص وعرض التحديات، ثم تقديم ملامح التوجه الاستراتيجي لتجاوز التحديات والارتقاء بالمنظومة التعليمية.

ج- على مستوى المضمون

يجد الدارس للكتاب أنه يتميز عمومًا بقاموس مفاهيمي تربوي رصين ينم عن خبرة صاحبه بفن التربية تنظيراً وممارسةً، غير أن إيراد بعض المصطلحات البيداغوجية ذات الارتباط بالمرجعية الحداثية من قبيل **«دمقرطة التعليم»**[٧] و**«التربية على المواطنة»**[٨] دون إضفاء لمسة النظرية التربوية الإسلامية عليها من حيث التركيب قد يوقع القارئ غير المتخصص في فهمٍ مخالفٍ لمقصود المؤلِّف؛ فالتربية على المواطنة على سبيل المثال، التي دعا الكاتب إلى الاهتمام بها يحيل مضمونها عند منظريها من المفكرين التربويين الغربيين على تنمية الوعي الحقوقي وتكوين المواطن الحداثي وفق المرجعية الكونية كما يتحدث عنها أو وفق المرجعية الغربية العلمانية بصيغة أخرى.

والواقع أنه مما ينبغي الاهتمام به في سبيل تطوير النظرية التربوية الإسلامية وتثبيت دعائمها نحت مصطلحاتها النابعة من أصولها ومجالاتها المبرزة لأصالتها ومعاصرتها في الآن ذاته، بدل توظيف مصطلحات ذات حمولات أيديولوجية حداثية تحت أجنحتها قد تشوش على غاياتها، وتعطي انطباعا بعدم استقلاليتها.

(٧) انظر: مصطفى، الزباخ، التوجه الاستراتيجي الحضاري لمواجهة تحديات التعليم في العالم الإسلامي، مرجع سابق، (ص/١٤٥).

(٨) انظر: المرجع السابق، (ص/٨٧).

وإن الناظر في تعريف المؤلف للنظرية التربوية الإسلامية على أنها **«مجموعة من التصورات والمبادئ المترابطة المستمدة من المصدرين الرئيسين للشريعة الإسلامية هما القرآن والسنة وآثار السلف الصالح»**[٩] ليلحظ فيه عدم استيفاء لشرط المساواة التامة للمفرد المشروح الذي يشترطه المناطقة في التعريفات؛[١٠] وهو ما أدى إلى نوع قصور في التعريف متمثل في عموميته وغياب مركزية وصفة التربوية فيه، فهو على ذاك النحو في عموميته سيصح أن ينطبق على مختلف النظريات التربوية الإسلامية في الاجتماع والنفس والثقافة والاقتصاد... فحري أن يدعم هذا التعريف بالدلالة التربوية التي ستؤدي إلى تبليغ المقصود منه بالدقة المطلوبة.

ومن ناحية أخرى فقد اتصف المؤلف بتسلسل الأفكار وترابطها وبنائها، حيث ابتدأ مصطفى الزباخ بتأصيل النظرية التربوية الإسلامية لينطلق بعدها في تشخيص الاختلالات المرتبطة بالتحديات ثم اقتراح الحلول. ومما لا شك فيه أن المؤلف لو نفذ إلى تحليل أعمق يمس بالتفصيل البرامج التعليمية وكذا الهندسة البيداغوجية في تفاصيلها فإنه سيسهم بشكل بارز في وضع اليد على موضع الداء بوضوح أكبر، وستكون

(٩) انظر: المرجع السابق، (ص/٢١).

(١٠) انظر: عبد الرحمن، حنبكة الميداني، ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة: صياغة للمنطق وأصول البحث متمشية مع الفكر الإسلامي، دمشق، دار القلم (١٤٣٢-١٤٣٣هـ/٢٠١١م) (ص/٦٠).

المعالجة بشكل موسع.

د- إضافات مضمونية

يستدعي التوجه الاستراتيجي للرقي بالمنظومة التعليمية في العالم الإسلامي استحضار شرط أساسي متمثل في الجمع بين **«الهوية والتنمية»** بالاستناد إلى أصول النظرية التربوية الإسلامية، والأخذ بمستجدات العصر العلمية والبيداغوجية والتكنولوجية حتى تتحقق في خريج هذا التعليم مواصفات الإنسان العارف المعتز بأصالته، المتقن لعلوم عصره، المواكب للأحداث السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والإعلامية المحيطة به فيتفاعل معها تفاعلاً مبدعًا مسهمًا بذلك في تحقيق الرقي التنموي المنشود لأمته.

> وإن الحديث عن توجه استراتيجي يقتضي بالضرورة وضع اليد بشكل دقيق على عوامل أدت إلى الأزمة التعليمية وارتبطت بمختلف أسس المناهج التعليمية واقتراح حلول من شأنها أن تتجاوز ذلك في استحضار دائم لشرط الجمع بين الهوية والتنمية.

*** الفلسفة التربوية المنشودة**

يجد الناظر في فلسفات المناهج التعليمية للدول الإسلامية أن الكثير منها يتسم بازدواجية مرجعية تعرقل تحقيق أهدافها؛ ذلك أن الكثير من الهيئات السياسية الممسكة بزمام الحقل التعليمي غالبًا ما تنحو نحو ما تصطلح عليه بـ**«التوفيق»** لاستيعاب بعض التيارات السياسية والهيئات المدنية ومناورة الضغوطات الخارجية التي من شأنها التشويش عليها وعرقلة استقرارها إذا لم يستجب إلى طلبها، فإذا بهذه المحاولة التوفيقية المدجنة تحدث في الفلسفة التعليمية **«ازدواجية مرجعية»** لها سلبياتها الفتاكة؛ إذ تبلور فلسفة مؤسسة على المرجعية الإسلامية من ناحية، وعلى مرجعيات الفلسفة المادية من ناحية أخرى.

وهذه الفلسفة الحاملة للازدواجية المرجعية حينما تنزل على مستوى البرامج التعليمية والكتب المدرسية والهندسة البيداغوجية تؤدي إلى تناقضات صارخة، عادة ما تلمس بجلاء على مستوى المواد والكتب الدراسية، وتغرس في المتعلم قيماً متناقضة يضرب بعضها بعضًا، فيدرس المتعلم في مادة ضرورة التحلي بالأخلاق الإسلامية الفاضلة والتخلي عن رذائلها في حين تلقنه مادة أخرى أن الأصل في الحقوق الإنسانية الحرية المطلقة للفرد فيما يرتبط بعلاقاته الرضائية فتكون المردودية التعليمية هزيلة معرفياً ومهارياً وسلوكياً.

إن سياسة الإرضاء الجمعي هاته وإن كانت تبدو مسعفة في تجاوز بعض الإكراهات السياسية الظرفية على المستوى القريب فإنها تنذر بأزمات خطيرة على المستويين

المتوسط والبعيد بحيث ستؤدي إلى تكوين جيل مجتمعي متعدد المرجعيات، متباعد وشائج الاتصال، كثير التناقض والاختلاف، كثرت بين أفراده نسبة البطالة بسبب المردودية الهزيلة لمنظومته التعليمية.

إن الحاجة ماسة اليوم لأن تصبح لكل البلدان الإسلامية فلسفة تعليمية موحدة تنطلق من مرجعيتها الإسلامية وتأخذ بشروط التنمية والعصر المطلوبة فتبدع لنا طاقات إنسانية معتزة بهويتها ولغتها متمكنة من علوم ولغات وتكنولوجيات عصرها، ممتلكة للكفايات التواصلية والقدرة على تدبير الاختلاف مع غيرها.

*** المقررات الدراسية المطلوبة**

تحتل المقررات الدراسية أهمية بالغة على مستوى المناهج التعليمية؛ لكونها تشخص لدارسها نظرة الدولة والمجتمع الوجودية ورؤيتها للنموذج البشري الذي تتغى صناعته، وواقع هاته المقررات في البلدان الإسلامية يشكو الكثير من الاختلالات التي تقف عقبة أمام التقدم البشري المنشود.

فالكثير من مقررات المواد الدراسية والجامعية باتت تشكو من محدودية معرفتها من جهة، وتغييب شرط استيعاب متطلبات العصر الحديث وحاجيات المتعلمين من جهة أخرى، حيث نجد مقررات تاريخية تقف حدودها الكرونولوجية عند استقلال البلدان الإسلامية في منتصف القرن العشرين دون أن تمكن المتعلم من أحداث تاريخ معاصر يمكن من فهم وتحليل واقعه الإقليمي والدولي الذي يعيش فيه حالاً.

أضف إلى ذلك مشكلات المقررات اللغوية التي لا تمنح لمجال التعبير اللغوي مساحة أكبر؛ مما يؤدي إلى ضعف تحقق الكفايات التواصلية لديهم، ويزيد هذه الأزمة اللغوية تعقيدًا اعتماد لغة التدريس الأجنبية بالتعليم العالي، التي تشكل أمام الطلبة عائقًا كبيرًا عند متابعة دراستهم بالتخصصات العلمية والتقنية بعدما درسوا لسنوات طويلة باللغة العربية أو بلغات وطنية أخرى في بعض البلدان الإسلامية غير الناطقة بالعربية.

ومعلوم أن هذا التجنيب اللغوي في التعليم العالي ارتبطت أسبابه تاريخياً بالحملات الإمبريالية التي استهدفت العالم الإسلامي وغادرته شكلياً تاركة تبعية استعمارية لغوية وثقافية واقتصادية شبه دائمة به، عزز ذلك حرص بعض العائلات البرجوازية والنخب غداة الاستقلال على ترسيخ أركان عملية التجنيب اللغوي في التعليم والإدارة؛ لكونها ترسخ أقدامهم وأقدام أحفادهم في مناصب الدولة الاستراتيجية، وتضمن برجوازيتهم بسبب الامتياز المكتسب من هذا التجنيب.

وتحليل هذا الواقع التاريخي لا يتطلب سوى استدعاء أبجديات سوسيولوجيا التربية، التي تؤكد أن هاته العائلات والنخب تستفيد من **امتياز الرأسمال اللغوي والثقافي** الممنوح لأبنائها كي تضمن سيطرتها الدائمة على مراكز القرار، فالمتعلم ابن الطبقات الكادحة والمتوسطة في البلدان العربية يلج التعليم برأسمال لغوي بسيط في لغته العربية الوطنية الناطق بها، ولا يكاد يوجد في محصلته شيء من الرأسمال اللغوي الأجنبي الذي يكون لابن هاته العائلات المتحدثة بهاته اللغات مع أبنائها صباح مساء المخصصة لميزانية مالية هامة لتقوية تحكم ألسنتهم فيها، والزائرة لتلك البلدان الأجنبية الناطقة بها.

والحصيلة أن انعدام تكافؤ الفرص بين المتعلمين على مستوى المدخلات سيفرز حتماً تبايناً هائلاً على مستوى المخرجات في هاته اللغات، وبما أن هاته النخب تمكنت من تكريس التجنيب اللغوي في جل إدارات الدولة الاستراتيجية فإن مناصب التوظيف السامية فيها لن تؤول بحكم المنطق إلى أبناء تلك العائلات المتميزين عن غيرهم في امتلاك تلك اللغات، وكذا في المعارف الجامعية المدرسة بها، وفي هذا مساس بمبدأ العدالة الاجتماعية بطريقة غير مباشرة وحرمان للدول من طاقات أبنائها من باقي طبقات الشعب التي كان بإمكانها الإسهام في تحقيق التنمية المشهودة.

الكتاب المدرسي البيداغوجي

يعد الكتاب المدرسي ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية-التعلمية، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التعلم، ويحتل الصدارة في المناهج التربوية عامة؛ فهو عدة المتعلم ووسيلته في بلوغ أهداف المنهاج، ويظل المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته، ويستحضره المدرس عند إعداده للدرس. كما يعتبر هذا الكتاب مرجعاً هادفاً وممنهجاً للمادة الدراسية في الأدبيات الديداكتيكية، حيث يتوفر على خصائص ومواصفات معينة تجعله أداة تواصل فعالة في المواقف التعليمية بين مختلف الفاعلين التربويين وأطراف العملية التعليمية-التعلمية، إلا أن الملاحظ أنه على الرغم من الميزات التي ميزت بعض الكتب المدرسية الحديثة بالبلدان الإسلامية فإن الكثير منها اعترتها نقائص، ولوحظت عليها ملاحظات معرفية وتربوية قلصت تحقيق أهدافه وحجمت دوره، **ويمكن تلخيص أبرز هاته النقائص والملاحظات في الآتي:**

- عدم استحضار المفهوم التربوي الشمولي في بناء محتوى الكتاب الذي عادة ما يطغى عليه الجانب المعرفي، ويكاد ينعدم فيه الجانب المهاري والوجداني؛ إذ المواد التعليمية هي غير العلوم التجريبية والإنسانية بالضرورة؛ حيث تمثل هذه الأخيرة تكويناً نظرياً يشكل وسيلة من وسائل

تحقيق أهداف الفلسفة التربوية المعرفية والمهارية والوجدانية، ومعلوم أن صدق المحتوى ينطلق من أمرين: **صدق المعارف بالمقاييس العلمية البحتة،** وهذا أمر يتوفر عادة في هاته الكتب، **وقابلية هذه المعرفة للتطبيق على مجالات واسعة ومواقف متنوعة في سلوك المتعلم**، وهذا هو الذي غاب بالأساس عنها.

- هيمنة الأهداف المعرفية على جل أهداف الدروس المسطرة في الكتب، وغياب شبه كلي للأهداف المهارية والوجدانية التي تصقل بدورها شخصية المتعلم، وتقوّم سلوكه في الحياة وفق التوجه الإسلامي.
- قتل قدرة التلميذ على البحث والإبداع والتحليل والتعليل والاستكشاف والمقارنة، عن طريق تزويده بكل ما يلزم ويزيد حول الموضوع وتغييب الأهداف المهارية.
- غياب التقاطعات والامتدادات التي ينبغي أن تكون مع المواد الدراسية الأخرى بقصد الإسهام في ترسيخ المعارف، وتحقيق مواصفات الخريج بشكل أفقي تكاملي وشمولي.
- هيمنة الكتاب المدرسي الوحيد الذي لا يسمح بتعددية في الكتب تراعي خصوصيات كل جهة ترابية من حيث العادات والأعراف والتقاليد الاجتماعية السائدة فيها، ويعطي صلاحية البقاء للكتاب المدرسي الأجود الأكثر تحقيقاً لأهداف المادة.
- تضمن بعض الكتب لمعطيات وإحصاءات قديمة وغير محينة بسبب عدم تحيين الكتاب المدرسي للمادة، وتقادم مثل هاته الإحصاءات يلغي الغاية المقصودة من عرضها والمتمثلة في البرهنة والاستدلال على المضامين المعروضة، وكذا تشويق المتعلمين في موضوع الدرس.
- قلة توظيف الصور والمبيانات في مواد اللغات والعلوم الإنسانية، ولا يخفى ما لهذه الأخيرة من أهمية كبرى في الجانب الديداكتيكي.
- وجود تناقضات قيمية بين بعض كتب المواد الدراسية بسبب ازدواجية الفلسفة التربوية التي سبق الحديث عنها.

وأمام هاته النقائص يشار إلى ضرورة تحيين الكتاب المدرسي بشكل دوري لا يتجاوز سنتين أو ثلاث سنوات حتى تؤدي المعطيات والإحصاءات المعززة لمضامين الكتاب دورها المنوط بها من تشويق للمتعلمين وإثارة لاهتمامهم بالشكل المطلوب، مع توظيف الصور والمبيانات بطريقة صحيحة ومتوازنة تخدم المادة، وتعين على تحقيق أهداف الدرس. كما أن الأوان قد حان للعمل على تنزيل سياسة تحرير الكتاب المدرسي بشكل كلي تمنح فيه صلاحية اختيار الكتاب لمدرسي المواد حتى تحقق هذه السياسة غايتها، ويكون الخلود للكتاب المدرسي الأجود والأصلح.

الهندسة البيداغوجية الوظيفية

يلاحظ على الهندسة البيداغوجية المعتمدة تغييبها لمواد أساسية في بناء شخصية المتعلمين وإدراجها لمواد في امتحانات إشهادية، وهي غير منسجمة مع طبيعة الشعبة المنضوية تحتها، فضلاً عن تأثرها البارز بازدواجية مرجعية الفلسفة التربوية، حيث يلاحظ على سبيل المثال أن مادة التربية الإسلامية في بعض الهندسات البيداغوجية تعاني التقليص في عدد ساعاتها ومعاملاتها بسبب طغيان الأيديولوجيا الحزبية المادية لبعض من تولوا وزارات التعليم.

> أضف إلى هذا تغييب الهندسة البيداغوجية المتحركة للمتعلمين النوابغ، الذين يظلون رهن الهندسة الثابتة التي تعامل جميع المتعلمين بمستوى واحد فلا تصقل مواهبهم بسبب تغييب البيداغوجيا الفارقية.

إن التعليم يظل مجالاً استراتيجياً ينبغي أن تستحضر فيه بالأساس المرجعية الإسلامية الدستورية، وتطبق فيه النظرية التربوية الإسلامية بشروطها، وتغيب عنه الأيديولوجيا الحزبية الضيقة حتى تحقق التنمية المنشودة.

فضاءات التدريس والوسائل التعليمية

النجاح الدراسي هو نتيجة تحقق عبر تظافر مجموعة من الشروط المتعددة، التي منها توفير فضاءات تعليمية ملائمة سواء من حيث النقص من الاكتظاظ الحاصل في الأقسام المتجاوز عدد تلاميذها أحياناً ٥٠ تلميذاً، أو من حيث تقريب المؤسسات إلى التلاميذ.

ويعد غياب الوسائل التعليمية الحديثة وكذا جهل الكثير من المدرسين بكيفيات استثمارها عاملاً من العوامل المؤدية إلى تراجع مردودية العملية التعليمية-التعلمية بسبب تغييب التحفيز الذي من شأنه أن يمنح عبر هذه الوسائل، وعدم مواكبة ما صار يعيشه العصر من تقنيات ومستجدات.

وكل هذا مرتبط أساساً بالتقليص من الخصاص المسجل في الموارد البشرية، وكذا برمجة دورات التكوين المستمر للمدرسين وتعيين مساعدين اجتماعيين ونفسيين بالمؤسسات التعليمية.

كما ينبغي أن تكون عمليات التقويم شاملة ومقومة لمختلف الكفايات المعرفية والمهارية والوجدانية.

خاتمة

إن دراسة الدكتور الزباخ هي دراسة استراتيجية في موضوعها، عميقة في تحليلها، متميزة في بابها قُدِّمَت من قِبَل رجل خبر علم وفن التربية تنظيراً وممارسةً على مستوى وطني ودولي، وقد تبيّن بعد دراسة الكتاب صدق الفرضيات التي انطلق منها المقال. فحري بمناهجنا التعليمية أن تسير على نهج

الدراسة، وأن تعتمد صناعاً يسيرون على هديها، وإن تنزيلها بعد التنقيح والتفصيل في عناصر المنهاج لكفيل بتكوين الشخصية الإنسانية التي رسمها الله لخلافته على الأرض كما شخصها القرآن الكريم، ورسمت ملامحها السنة النبوية.

والله من وراء القصد، وهو يهدي السبيل.

المصادر والمراجع

١. أمين أحمد، الأخلاق، بيروت، دار الكتب العربي، ١٩٦٩م.
٢. إتشسن جين، اللسانيات: مقدمة إلى المقدمات، ترجمة وتعليق عبد الكريم محمد جبل، القاهرة، المركز القومي للترجمة، ط١، ٢٠١٦م.
٣. إنس أدرونتي، لماذا تحتاج التداولية الفلسفية إلى تداولية عيادية؟ تر: منتصر أمين عبد الرحيم، آفاق تداولية دراسات وبحوث مختارة، كنوز المعرفة، الطبعة الأولى، ٢٠١٦م.
٤. بريجيتنرليش ودافيد كلارك، التداولية قبل أوستين: واقع أم تهيؤات؟ تر: حافظ إسماعيلي علوي، تساؤلات التداولية وتحليل الخطاب دراسات وبحوث مختارة، كنوز المعرفة، الطبعة الأولى، ٢٠١٦م.
٥. بنكراد سعيد، السيميائيات السردية: مدخل نظري، منشورات الزمن، كتاب الجيب ٤٩، ٢٠٠٨م.
٦. بومنجل عبد المالك: إبداع المفهوم وصناعة المصطلح في تجربة طه عبد الرحمن من الهويل والإتباع إلى التأثيل والإبداع، بيروت، دورية نماء لعلوم الوحي والدراسات الإنسانية، العددان ٦-٧، ربيع وصيف ٢٠١٨م.
٧. حاتم عبيد، التأدب في اللسانيات التداولية، الكويت، مجلة عالم الفكر، العدد الأول، المجلد: ٤٣ **(يوليو-سبتمبر ٢٠١٤)**.
٨. طه عبد الرحمن، بؤس الدهرانية: النقد الائتماني لفصل الأخلاق عن الدين، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ط١، ٢٠١٤م.
٩. طه عبد الرحمن، الحوار أفقًا للفكر، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ٢٠١٣م.
١٠. طه عبد الرحمن، روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية، المغرب، المركز الثقافي العربي، ط١، ٢٠٠٦م.
١١. طه عبد الرحمن، روح الدين: من ضيق العلمانية إلى سعة الائتمانية، المغرب، المركز الثقافي العربي، ط٢، ٢٠١٢م.
١٢. طه، عبد الرحمن، سؤال الأخلاق: مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط١، ٢٠٠٠م.
١٣. طه، عبد الرحمن، سؤال العمل: بحث عن الأصول العملية في الفكر والعلم، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط١، ٢٠١٢م.
١٤. طه عبد الرحمن، شرود ما بعد الدهرانية: النقد الائتماني للخروج من الأخلاق، بيروت، المؤسسة العربية للفكر والإبداع، ط١، ٢٠١٦م.
١٥. طه، عبد الرحمن، فقه الفلسفة: ١- الفلسفة والترجمة، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط١، ٢٠٠٨م.
١٦. طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية، ٢٠٠٠.
١٧. طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي - البيضاء، الطبعة الأولى، ١٩٩٨م.
١٨. عباس عبد الحليم عباس، المصطلح النقدي والصناعة المعجمية دراسة في المعاجم المصطلحية وإشكالاتها المنهجية، عمان، دار كنوز المعرفة، ٢٠١٥م، ط١.
١٩. عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، القاهرة، مكتبة الآداب القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠١٤م.
٢٠. علي، نبيل ونادية، حجازي: الفجوة الرقمية: رؤية عربية لمجتمع المعرفة، الكويت، عالم المعرفة، ٢٠٠٥م.
٢١. فهمي خالد، أحمد محمود، مدخل إلى التراث العربي الإسلامي، جمهورية مصر العربية، مركز تراث للبحوث والدراسات، ط١، ٢٠١٤م.
٢٢. المريط مصطفى، تحيز المفاهيم: من النقد المفهومي إلى أفق البناء الحضاري مفهوم الثقافة عند مالك بن نبي أنموذجًا، دورية نماء لعلوم الوحي والدراسات الإنسانية، العددان ٦-٧، ربيع وصيف ٢٠١٨م.
٢٣. ملكاوي، سعيدة، الحداثة عند طه عبد الرحمن من النقد المعرفي المزدوج إلى بناء المفهوم، إربد، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٨م.
٢٤. منتصر أمين عبد الرحيم، آفاق تداولية دراسات وبحوث مختارة، كنوز المعرفة، الطبعة الأولى، ٢٠١٦م.
٢٥. منتصر أمين عبد الرحيم، هل التداولية علم إمبريقي؟ إيفارتونزن، آفاق تداولية دراسات وبحوث مختارة.
٢٦. هيئة التحرير، جدل القديم والحديث في التراث التربوي الإسلامي، إسلامية المعرفة، مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، العدد ٩٠، السنة الثالثة والعشرون خريف ٢٠١٧م.
٢٧. هيئة التحرير، مبدأ التكامل المعرفي في الفكر التربوي والتراث التربوي، إسلامية المعرفة، مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، العدد ٨٧، السنة الثانية والعشرون شتاء ٢٠١٧م.
٢٨. ياسين عبد السلام، الإسلام والقومية العلمانية، دار البشير - طنطا - أمام كلية التربية، ط٢، ١٩٩٥م.
٢٩. ياسين عبد السلام، حوار مع صديق أمازيغي، الدار البيضاء، مطبوعات الأفق، ١٩٩٧م.
٣٠. ياسين عبد السلام، مقدمات في المنهاج، ط١، ١٩٨٩م.