مجلة العلوم التربوية
Journal of Educational Sciences
Journal homepage:
http://Scientific-journal.sustech.edu/

التربية الخُلقية للنفس الانسانية الخيرة و مأزق خبرة الشر

الرشيد حبوب محمد الحسين
قسم أصول التربية – كلية التربية، جامعة الخرطوم

المستخلص:
هدفت هذه الدراسة إلى إبراز صفة الطبيعة الإنسانية، واستقصاء إن كان الإنسان خيراً أم شريراً بطبيعته، كما هدفت الي التعرف علي موقف التربية الخلقية من إشكالية خبرة الشر وصولاً إلى الكشف عن تصور مثالي للتربية الخلقية في ضوء خبرة الشر.وصولاً إلى تحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي الوثائقي الاستنباطي مع الاعتماد على الوثائق والمنشورات والأدبيات المتوافرة في مجال الدراسة من أهم نتائج الدراسة : إن مأزق التربية الخلقية عموماً يكمن في أنها بينما تسعى لتأصيل كل القيم والمثل العليا في نفس الإنسان، تعمل خبرة الشر المركوزة في طبيعته كمعول هدم وإعاقة.إن التقسيم الثنائي للنفس الإنسانية إلى عقل وبدن وما لازمه من فصل بين العقل والبدن والواقع و المثال أدى إلى فكرة خاطئة وهي أن الأخلاق تقوم على الدوافع والنية لا على النتائج التي لا تدخل في الحساب الخلقي. تتصل الشرور في الغالب الأعم بانحرافات (الإرادة الإنسانية) واضطراباتها ومتناقضاتها وضروب الصراع التي تكمن فيها، و هنا تكمن صلة الأخلاق بالتربية الخلقية التي تبصر الفرد بسبل الإختيار الصحيح للقيم وتخفيف ما يعتمل في نفسه من تناقضات وصراع و خبرات الشر الكامنة فيه. إن ممارسة الإنسان لحريته وإرادته مرهون بهذا التعارض القائم بين الخير والشر في قرارة النفس، فوجود الشر إن دل على شئ إنما يدل على أن الإنسان يملك الحرية والإرادة الحرة التي تحكم و تختار. من منظور الإسلام،الإنسان ليس خيراً مطلقاً وليس شريراً مطلقاً، وإنما يولد مزوداً بامكانيات الخير والشر.

الكلمات المفتاحية: *التربية الخلقية، النفس الانسانية، خبرة الشر*

Abstract:
The aim of this study was to explain the concept of moral education, and to find out whether the human being is virtuous or evil by nature. It also aimed at investigating the stand of moral education from the problem of experiencing evil with the hope of aiming at a suggested ideal framework for moral education in view of the experience of evil embedded in the human self. The descriptive/ documentary and deductive method was used.The following main results have been reached:The plight of the moral education generally lies in that whereas it invariably attemps to inculcate all good values and ideals in the self, the experience of evil in the human self .is always an impediment.The artificial division of the human nature into mind and body, and the associated division of reality and the ideal have always confiscated the idea amounting to that morals are based on incentives and derives not on consequences which do not count in moral judgment. Evils are normally associated with the human will deviations and contradictions and various kinds of conflicts inherent in it. This is what strengthens the connection between morals and moral education in that it leads the individual to ways of rightly choosing the good values, and at the same time relieves the human soul`s contradictions, conflicts and evil experiences. The practice of the human being of his freedom and will is wholly dependent on such contradiction between virtue and evil, in that the prevalence of evil always presupposes that human beings have freedom and free will that make it possible to judge and choose.From the Islamic standpoint, the human being is not absolutely good or not absolutely evil, but he is born with the potential of being both virtuous and evil.

المقدمة :
الموقف المشكل هنا هو أنه بينما "الخير" هو الرغبة في ترقية "القيم" والعمل على النهوض بها يكون الشر هو الحركة القوية المضادة التي تسعى دوماً للإنتقاص من القيم والعمل على هبوطها وانحطاطها.إن "خبرة الشر" - وهي كامنة في

الطبيعة الإنسانية– تمثل دائماً حركة "انحلال" أو "تدهور" وتضع في طريق الإنسان ونموه الروحي والخلقي العراقيل والعوائق، وبالتالي تحول دون نصح حياته الخلقية وتحد من تربيته الخلقية. بينما التربية الخلقية للإنسان دوماً تضع نصب عينيها الفضائل والقيم العليا وتسعى إلى تحقيقها وتمكينها، بينما تعمل "خبرة الشر" من الجهة الأخرى على هدمها وتعطيلها. هذا مأزق خبرة الشر لدى الإنسان.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في أن التربية الخلقية عموماً تسعى لتجسيد كل القيم والمثل العليا والفضائل في نفس وسلوك الإنسان، إلا أنه في نفس الوقت تعمل "خبرة الشر" وهي جزء من طبيعته كمعول هدم وإعاقة. عليه تبرز مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ماهو السبيل سبيل لحل إشكالية تنمية التربية الخلقية مع دوام تعارضها مع نوازع الشر المركوزة في النفس البشرية ؟

من هذا السؤال الرئيس تتفرع الأسئلة التالية:

1. ما تصور الفلاسفة وعلماء الأخلاق للطبيعة الإنسانية؟
2. هل الإنسان: خيّر أم شرير؟
3. ما موقف التربية الخلقية من إشكالية خبرة الشر؟
4. ما التصور المثالي للتربية الخلقية في ضوء خبرة الشر؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. إبراز فكرة الفلاسفة وعلماء الأخلاق للطبيعة الإنسانية.
2. إستقصاء إن كان الإنسان خيّراً أم شريراً بطبيعته.
3. التعرف علي موقف التربية الخلقية من إشكالية خبرة الشر.
4. الكشف عن تصور امثل للتربية الخلقية في ضوء خبرة الشر.

منهج الدراسة: وصولاً إلى تحقيق الدراسة، يستخدم المنهج العلمي الوصفي الوثائقي والمنهج الفلسفي التحليلي الاستنباطي. "إذا كان الفكر هو دعامة الحياة، فدعامة الفكر هو المنهج الفلسفي، و يقصد بالمنهج الفلسفي في البحث التربوي الطريق المؤدي إلى الكشف عن صحة فرض أو مجموعة من الفروض تساعد على تنظيم الفكر التربوي وتعبئة إمكانياته للوصول إلى حل المشكلة التي قام الفرض أو الفروض بخدمتها في الواقع التعليمي و يكون حل المشكلة هو مدى ما يصيب الفرض من نتائج تحكم عليه بالصواب أو الخطأ"(النجيحي، 1963م، ص6).

الطبيعة الإنسانية:

الطبيعة الانسانية للفرد : فلاسفة المسيحية الأوائل التقليديون إعتقدوا في مبدأ الخطيئة الأولى أو الأصلية والقائلة بأن الإنسان فقد قدرته على الوصول إلى الحقائق والمعرفة بسبب ارتكاب سيدنا آدم للزلة الكبرى والتي لم تقتصر عليه فقط بل إمتدت لتشمل وتعم كافة أبناء البشر لهذا يرى هؤلاء ضرورة أن يمر الإنسان بخبرة من نوع معين حتى يستطيع التغلب على هذه الوصمة الخلقية الكبرى. هناك أيضاً من يرى أن الطبيعة البشرية شريرة في الأصل والمنبت كانت منذ الأزل تشجع الحرب والعدوان من قبل الإنسان تجاه أخيه الإنسان.

مما تقدم يتضح أن إختلاف النظرات إلى طبيعة الإنسان تحتم إختلاف النظرات حول مفهوم الخبرة التربوية والخلقية.

إنه على هذا الأساس تتحدد طبيعة الخبرة التربوية والخلقية ومقوماتها وأسسها وإرتباطها بالعقل والذكاء، ومنزلة الفكر منها وإتجاهاتها ووسائل تحقيق أهدافها.

ثنائية العقل والبدن: أفلاطون هو أول من نادى بهذه الثنائية بين العقل والبدن. وقد بدأ بالتساؤل كيف تدخل الأفكار الجديدة إلى عقل الإنسان؟ وهل يمكن للفضيلة أن تعلم للصغار؟ أم أنها هبة من الله أم أنها تعتبر ضرباً من السلوك يمكن اكتسابه من خلال خبرة التربية؟ وإذا لم يكن الإنسان قد ورث الفضيلة بالفطرة فأين يمكن أن يتجه للحصول عليها؟. وفي أي جانب يمكنه البحث عنها؟ للإجابة عن كل هذه التساؤلات رأى أفلاطون أن الإنسان يتعلم من خلال قدراته الكامنة في الداخل.لم يجد أفلاطون طريقاً إلى ذلك سوى تقسيم العالم تقسيماً يناظر التقسيم الثنائي للنفس البشرية.(فالعالم عالمان: عالم علوي سماوي لا نستطيع أن نصل إليه بقدرتنا المحدودة ويحوي هذا العالم المثل العليا من الخير والحق والجمال، ويسود فيه العدل المطلق وتوجد فيه الحقيقة المطلقة وهناك العالم الذي نعيش فيه ونتصل به ونتألم فيه ونفرح من أحداثه ونمارس فيه حواسنا، هذا العالم هو العالم الواقعي العملي. وهكذا يوجد هذان العالمان جنباً إلى جنب دون أن يوجد ما يربط بينهما اللهم إلا أن يكون ذلك نوعاً من السر العميق"(Bode, 1940, p. 29).

.هذه النظرة الإغريقية القديمة للخبرة تتعارض تماماً مع النظرات الحديثة في التطور حيث ينظر إلى الإنسان باعتباره من تفاعل مستمر ودائم مع بيئته التي يعيش فيها (أي أن الكائن الحي في تفاعل دائم مع بيئته تفاعلاً لا يتصف بالسلبية ولكنه له صفته الإيجابية بما ينتج عن هذا التفاعل من تغير ليس في الكائن الحي فحسب ولكن في البيئة أيضاً. وبهذا ينظر إلى الخبرة في علاقة فعالة بين الكائن الحي وبيئته، وبين الجسم والعقل) (Pheonix, 1958, pp. 465 – 470).

ينظر (النجيحي، 1962م، ص 83) إلى هذا التقسيم الأفلاطوني للعقل والبدن من زاوية أخرى حيث يرى (أن أفلاطون من طبقة الأشراف الذين يهمهم الابقاءعلى الوضع الإجتماعي السائد واستقراره وإدامته، ذلك لأن الوضع الذي يبقى على مصالح الأحرار وسيطرتهم وعلو شأنهم، إذ أنهم الذين يستعملون العقل وغيرهم يستعمل الجسم ويفرغ نفسه من الناحية

العملية. ولقد رأت الفلسفة الثنائية أن توجد الأساس الفلسفي لبقاء هذا النظام والأساس المنطقي لقبوله). إن المتأمل في هذا المذهب الثنائي والفصل بين العقل والبدن، ليلحظ الانفصال الواضح والبيّن بين الشخصية الإنسانية والسلوك والإرادة عن العمل والدوافع عن الفعل. و بهذا أضحى الفعل الإنساني قسمين غير مرتبطين: قسم داخلي يسمى الدوافع، وقسم خارجي يسمى العمل.هكذا تشير هذه النظرة الثنائية الى ان الخير لا يوجد في عالم المادة الواقعي المتقلب والمتغير، بل توجد فقط في وجود حقيقي مطلق وليس العالم الواقعي الماثل الذي فيه تجرَّ ع سقراط السم وإحتل فيه الشرير مقاعد السلطان.

الخبرة و العقل: هذه النظرة الثنائية المفرطة التي تفصل بين العقل والبدن قد أساءت الى العقل دون أن تشعر ودون أن تقصد.إنها أساءت الى العقل وقيمته، حيث جعلته أداة سلبية خانقة في الوقت الذي يشكل فيه أداة إيجابية فعالة ومبدعة.

حسب هذا التصور الثنائي للعقل والبدون يكون العقل الذي أريد له أن يعرف من قبل حقائق الأشياء طبيعية كانت أم موضوعية ويرث قدرة على استغلال ما سبق له معرفته يكون أشبه بوارث المال الذي يتمتع به دون جهد أو عمل. إنه عاطل بالوراثة وعالة على ماضي خبرته دون أن يستغل إمكانياته الراهنة. إن العقل السامي هو الذي يستغل كل إمكانياته البناءة والنقدية والتحليلية والفكوية ليكون قائداً و موجهاً و مرشداً للخبرة الإنسانية.

قد لايشعر الإنسان بأن هناك خلافاً يذكر حول مفهوم القيم وأهميتها وضرورتها في الحياة الخلقية، لكن المشكلة ما تفتأ أن تعود وتظهر طالما أن هذه النظرة الثنائية إلى طبيعة الإنسان وإشكالية العقل مقابل البدن، حيث إفترضت هذه النظرة إلى وجود عالمين: عالم مثالي وعالم واقعي مما يحتم بالتالي وجود عالمين من القيم: عالم القيم العليا الخاصة بالفنون الإنسانية الحقة الصادرة عن العقل، وعالم القيم التقليدية المتعارف عليها والتي تسمى بالفنون الدنيا الصادرة عن البدن. وبالتالي تصبح الناحية الخلقية تعتمد على النية والدوافع لأعلى النتائج.

في الجانب الآخر نجد أن للفيلسوف توماس هوبز Thomas Hobbes نظرة أخرى إلى الإنسان مختلفة، حيث يرى أن الإنسان وإن (كانت سيرته كلها قائمة على حب البقاء، وكانت هذه الغريزة بالإضافة إلى الحياة الإنسانية كالحركة بالإضافة إلى الطبيعة. من الخطأ الاعتقاد بغريزة اجتماعية تحمل الإنسان على الاجتماع والتعاون، وإنما الأصل أو (حال الطبيعة) أن الإنسان ذئب للإنسان، وأن الكل في حرب ضد الكل، وأن الحاجة واستشعار القوة يحملان الفرد على الإستئثار بأكثر ما يستطيع الظفر به من خيرات الأرض، وأن أعوزته القوة لجأ إلى الحيلة)(كرم، (ب.ت)، ص 55). تكمن المغالطة هنا في تفكير هوبز Hobbes أنه طرح لنتيجة أولاً ثم ذهب يبحث عن الأسباب، فلقد أراد أن يمكن للحكم الملكي المطلق دون أن يكون هذا الأساس هو الحق المقدس، وبالتالي ظن أن طبيعة البشر شريرة وبالتالي رأي ضرورة الحد من هذا الشر بطريقة إستبدادية تحكمية.إذا نظر هوبز إلى السلوك الإنساني وإتصاله بالبيئة الإجتماعية لإنتهى إلى حقيقة أن طبيعة الفرد ليست بخير أو بشر، وإنما الخير والشر فيها يتولدان من تفاعله مع البيئة الإجتماعية التي يعيش فيها.تأسيساً على ما ورد ذكره، يمكن القول أن في هذه النظرة الثنائية للطبيعة الإنسانية آثاراً كبيرة في مجال التربية التقليدية القديمة حيث أصبحت عملية التعليم عملية تنمية من الداخل، أي عملية تنمية للعقل وتدريبه لكي يكشف عن الحجب والأستار حتى يتصل بالعالم الآخر.

أما في مجال التربية الحديثة إختلفت النظرة الى الطبيعة الإنسانية نسبة لظهور الأفكار والاتجاهات العلمية الحديثة، وبالتالي (أصبحت الطبيعة الإنسانية طبيعة متغيرة وليست فطرية جامدة ثابته وأصبحت لها القدرة على التغير والتفاعل مع البيئة الإجتماعية و الطبيعية التي تقيم معها العلاقات المختلفة . و أصبحت الوراثة والبيئة عاملين يدخلان في تكوين الشخصية الإنسانية على قدم المساواة بعد أن كانت الطبيعة الإنسانية فطرية ثابته لا تستطيع البيئة الإجتماعية أن تغير منها إلا فيما ندر. وهكذا نظر إلى الطبيعة الإنسانية نظرة متكاملة تجمع بين كل العوامل التي تدخل في تكوينها)(النجيحي، 1967م، ص 159).

خبرة الشر وتناقضات الإرادة: قد لا يختلف الناس حول أن هناك الكثير من الشرور ومظاهرها التي ترتبط في وجودها بالعالم الخارجي ولكن في ذات الوقت هناك أصناف من الشرور يرجع مردها الى صميم الحياة الشخصية للإنسان. تتصل تلك الشرور في الغالب الأعم بانحرافات الإرادة الإنسانية وإضطراباتها. هذا يعني أن أكثر الشرور الخلقية تكمن في الأساس في الطبيعة البشرية نفسها وما فيها من متناقضات.ولعل هذا ما جعل بعض فلاسفة الأخلاق يعتقدون أن الشر ما هو إلا صورة ناتجة عن إنقسام نفس الإنسان و توزعها وتفككها.الإنسان بطبعه قد لايصل الى حالة من النقاء والصفاء والطهارة الخلقية في كل الأحوال، ولعل مرد ذلك يرجع الى ما عنده من رغبات كثيرة متعارضة تدفعه بإستمرار وبإلحاح إلى الاستهانة أو التنازل عن بعض المبادئ والقيم الخيرة الأساسية أو على الأقل الخروج عنها ومخالفتها. إن حياة الإنسان بهذا التصور تعتبر ضرباً من ضروب الصراع والكفاح المستمر الذي لا يهدأ.إن الإنسان عندما يحس و يشعر بالذنب أو الإثم أو إرتكاب الخطايا، يحس ويشعر أيضاً أنه قد إستجاب للصراع والإضطراب الكامن في ثنايا نفس وروحه، أو أنه تصرف حسب ما تملي قوى الفوضى المتأصلة فيه.

من هنا يمكن الإستنتاج أن الموقف الذي يمر به الإنسان يكون خلقياً إذا مر الإنسان بحالة تتعارض فيها الأهداف والغايات حيث يحتار المرء ولايدري ماذا يختار وكيف يختار وما هي الوسائل المنافسة لهذا الإختيار.إن المشكلة الخلقية عادة ما تظهر عندما تتعارض قيمة مع قيمة أخرى، فيحس الإنسان بهذا التعارض والتضارب، وبالتالي يحدد سلوكاً معيناً للإختيار بين هاتين القيمتين. هنا يكمن مأزق التربية الخلقية بصفة عامة وخبرة الشر، فبينما تعمل التربية الخلقية على البناء تعمل خبرة الشر السلكنة في الإنسان كمعول هدم.إن المهم في حياة الإنسان الخلقية هو أولاً وبالذات الكيفية التي تتخذها الإرادة

الإنسانية، أي إرادة السيطرة على ما في النفس من نظام أو إضطراب. الخير هو الرغبة في ترقية القيم والنهوض بها في حين أن الشر يعمل على إنتقاص القيم والعمل على الهبوط بها وذلك بوضع العراقيل والعقبات

لعل من أكثر التساؤلات التي وردت على ألسنة الفلاسفة والمفكرين وعلماء الأخلاق هو السؤال الذي يدور حول ما إذا كان الإنسان بطبعه خيراً أم شريراً.إختلفت وجهات النظر حول الموضوع، كما إختلفت الإجابات والتفسيرات عبر العصور، وانقسم الناس بين من يرى أن الإنسان خير بطبعه وهناك من حاول التوفيق بين هذين الموقفين المتناقضين.

الإنسان: خير أم شرير؟ هنا يكون الإختيار وفقاً لما لدى الإنسان من قيم يؤمن بها وينحاز إليها.

الأخلاق إذن (لها علاقة بجميع أنواع النشاط الذي يتدخل فيه إمكانية الإختيار بين شيئين أو أكثر إذ أن هذه الإمكانيات إذا ما وجدت يكون هناك إختلاف بين الأفضل والإردأ. والتفكير في العمل يعني عدم اليقين ويتبع ذلك حاجة إلى تقدير أي المسالك أفضل. فالأفضل هو الخير، وأفضل المسالك جميعاً ليس أفضل من الخير ولكنه الخير الذي إكتشفناه، ودرجات المقارنة بين شيئين أو أكثر ليست إلا طرقاً مؤدية إلى درجة الإيجابية في العمل) (ديوي، 1963م، ص 293).هنا تظهر صلة الأخلاق بالتربية ولاسيما التربية الخلقية التي تهدف إلى تبصير الأفراد بالقيم الفاضلة وكيف يختارون الإختيار الصحيح بينها، وفي ذات الوقت تخفيف ما يعتري النفس من التناقض والإضطراب وخبرات الشر الكامنة فيها.الحياة مليئة بالمعاني والدلالات والقيم ولن خبرة الشر المركوزة والدفينة في نفس الإنسان هي التي تمنعه من رؤية ما فيها من ثراء ومعنى وقيمة.

هذا سؤال تردد كثيراً في الدوائر الفلسفية والتي تعنى بالإخلاق والتربية الخلقية، وعلى الإجابة على هذا السؤال توقفت مسائل تربوية كثيرة تتعلق بالعملية التربوية والتعليمية بمكوناتها المختلفة من معلم وتلميذ ومنهج وبيئة مدرسية.تاريخياً وردت العديد من الإجابات أو التفسيرات لمثل هذا التساؤل الكبير. (هناك فريق من الناس قرروا أن الإنسان شرير بطبعه، وان الشر جزء لا يتجزأ من تكوينه وبه يندفع إلى العدوان، ومن أجله شن الحروب.وكان من أكبر المؤيدين لوجهة النظر هذه (بعض رجال الدين المسيحي (الذين) اعتقدوا بخطيئة الإنسان التي ورثها عن آدم) (عفيفي، 1970م، ص 181وكما يرى (عبد العزيز، 1964م، ص 186) (أن المسيحية ليست نظاماً فلسفياً، يقوم على قوانين المنطق، وإنما هي دين نشأ في بلاد الشرق، يضع الناس جملة قواعد، يسترشدون بها في أعمالهم، ويبشر المؤمنين بحياة روحية مباركة، ويتوعد العصاة بغضب الله ونار جهنم، ويلوح لهم بأن باب الغفران مفتوح، وأن السيد المسيح عليه السلام قد ضحى بنفسه ليخلص العالم من خطاياه) (عبد العزيز، 1964م، ص 186).وهناك من أخذ بهذا الرأي وإعتقد في ديانات جنوب شرقي آسيا، حيث رأى بعض فلاسفتهم أو أنبيائهم ولاسيما في الصين القديمة حوالي خمسمائة سنة قبل ميلاد المسيح تمكنت تلك الديانات في الكونغوشيوسية والتاوية والبوذية. على النقيض من ذلك، كان هناك فريق من الفلاسفة وعلى رأسهم سقراط والفسطائيون ثم أفلاطون وأرسطوطاليس.(ومحور أفكار أفلاطون في تصوره للفرد – والمجتمع – هو (نظرية المثل) – والتي ترى أن "الموجودات المدركة صور أرضية من هذه المثل الت تتصف بالكمال والخلود، ولذلك فإنه يقول: إن الخير في كل شئ مدرك يتوقف على الدرجة التي يقترب فيها هذا الشئ من صورته المثالية، أو يعبر عنها) (أحمد سعد مرسي، 1972م، ص 113). كان لهذه النظرة الأفلاطونية إلى طبيعة الإنسان الخيرة أثر بالغ في تشكيل كثير من أفكار المدرسة الطبيعية وأنصارها أمثال روسو، باسيدو، سبنسر، بيري نت، من التربويين وماكدوجل من علماء النفس وبرناردشو من الأدباء. كما كان لها تأثير في فكر المدرسة المثالية وأنصارها أمثال كومينيوس وكانط وفختة وبشتالوزري وفرويل وهيجل.وكلا المدرستين إجتمعتا على أن الإنسان خير بطبيعته. جان جالك روسو – على سبيل المثال- يرى أن طبيعة خيره، وقد استهل كتابه أميل Emile بعبارته المشهورة: "كل شئ خير إذا ما جاء عن طريق خالق هذا الكون، وكل شئ يصيبه الفساد إذا مسته يد البشر.

والحال هكذا، ذهب فريق آخر وإتخذ موقفاً وسطاً بين النظريتين وعلى رأسهم وليم جيمس William James حيث يرى مشكلة الشر ليست نظرية تحل بقولنا إن الشر عدم أو نقص أو لا وجود، بل هي مشكلة عملية لا سبيل إلى حلها إلا بالرجوع الى التجربة نفسها من أجل التحقق من أن في إستطاعتنا بالفعل أن نجعل من العالم شيئاً خيراً، فليس العالم شراً محضاً كما يزعم انصار التشاؤم، وليس هو خيراً محضاً كما يزعم دعاة التفاؤل. بل هو حقيقة مرنة قابلة للتحسن .وأننا إذا أنكرنا وجوده، فقدأنكرنا وجود الخير أيضاً. فليست مهمتنا أن نرى العالم خيراً، بل إن نجعل منه عالماً خيراً. وليس علينا أن ننكر وجود الشر، بل علينا أن نعترف بوجوده، لكي نعمل بكل ما لدينا من قوة على محاربته والتغلب عليه. والشر ليس موضوعاً لمشكلة، بقدر ما هو مسألة وواجب علينا أن نقوم بأدائه وما هذا الواجب سوى جهد فيه نعمل على قهر الشر ونصرة الخير.

المعرفة والخبرة: هذا التقسيم الثنائي للعالم – كما ورد – الذي يفصل بين العقل والبدن وبين المثال والمادة، هو كذلك يفصل فصلاً بيناً بين المعرفة والعمل (الخبرة). حسب هذه النظرة كل ما هو متصل بالمثل فهو سامٍ وكل ما يتصل بالخبرة والعمل فهو أدنى.لقد تغيرت هذه النظرة الإغريقية القديمة إلى المعرفة في الوقت الحاضر حيث أصبحت سمة العلاقة بين المعرفة والعمل سمة الترابط والتكامل والعلاقات المتبادلة. هذا الفصل غير المبرر بين الإنسان وبيئته وما فيها من متغيرات ومعطيات كما يرى (النجيحي، 1967م، ص 138) (أدى إلى فكرة خاطئة في الميدان الأخلاقي وهي أن التنظيمات الأخلاقية تختص بها الذات دون غيرها، أي أن الناحية الأخلاقية تعتمد على النية وعلى والدوافع لا على النتائج فالنية والدوافع هما اللذان يتصفان بالخير أو بالشر أما النتائج فلا تدخل في الحساب الأخلاقي.

دور الحرية في السلوك الخلقي: يتجلى مأزق التربية الخلقية وخبرة الشر لدى الإنسان في ناحية أخرى وهي أن الشر دائماً يعتو شرطاً ضرورياً لوجود الخير إذ لولا إمكانية وقوع الشر لما كانت إمكانية الخير.إنه من المستحيل أن نسمي الشر أو نقطع بأن موقفاً معيناً هو موقف شرر دون أن نثير في الأذهان فكرة الخير على إعتبار أن الشر هو منه بمثابة سلب أو نفي أو حرمان.الواقع أن الخير والشر لا يوجدان في الأشياء والمواقف بل في الطريقة التي تستخدم بها ارادة الإنسانية للتعرف والإختيار بين الخير والشر.هذا ما رمى إليه بعض فلاسفة العصور الوسطى، حين قالوا (إن الإرادة في حد ذاتها خيرة، وإنما يكمن الشر في سوء إستعمال هذه الإرادة). ولكن الإزدواج القائم بين الخير والشر إنما يضع بين أيدينا أسلوبين متناقضين في تفسير هذا الموقف الواحد. وقد يكون الأسلوب الأول منهما أميل إلى الأخذ بفلسفة التفاؤل، في حين يبدو الأسلوب الثاني منها أقرب إلى التسليم بفلسفة التشاؤم. ولكن المهم أن هذا الإزدواج القائم على وجود (التناقض) إنما هو الذي يضطر الإنسان إلى الإختيار، سواء أكان ذلك بالخضوع والقبول، أم الثورة والتمرد) (ابراهيم، 1980م، ص 219).يفهم من هذا أن ممارسة الإنسان لحريته وإرادته الذاتية مرهون بهذا التعارض والتناقض القائم بين الخير والشر، فوجود الشر إن دل على شئ إنما يدل على أن الإنسان يملك الحرية والإرادة الذاتية الحية التي تحكم وتختار.

خبرة الشر وقضية النفس و البدن: من مظاهر الأزمة والمأزق التي تقع فيه التربية الخلقية كذلك التصور القائل بأن طبيعة الإنسان مكونة من عقل وبدن. ذلك يمثل النظرة الثنائية لطبيعة الإنسان المزدوجة.المأزق هنا يتمثل في التكوين والتركيب لطبيعة الإنسان يجعل منه مخلوقاً هجيناً يحل بين جنبيه عنصرين متناقضين ومتقابلين ومختلفين يكون من الصعوبة بمكان إيجاد أي نوع من التوفيق أو المواءمة أو الإنسجام بينهما.. هنا قد يطرح السؤال: هل الشر شكل من أشكال التمرد على وحدة النفس؟ وهل هو دائماً حليف التوزع، والتشتت والتفكك، والإنقسام؟

إن كان من إجابة، يمكن القول أن الموجود الإنساني يظل دوماً في حنين مستمر للوحدة الأصلية والسكنية المطلقة، ولكن التجربة لا تعني بذلك في كل الأحوال.إن القوة الشهوانية والقوة الغضبية هما قوتان حيوانيتان في حين أن القوة الناطقة هي قوة النفس الإنسانية.ولهذا كانت القوتان الأولتان تمثلان البدن، في حين كانت القوة الثالثة تمثل جانب النفس.فمعنى هذا أن الصراع بين هذه القوى قد ينقلب صراعاً بين النفس والبدن وبحسب ما تكون نتيجة الصراع تكون الأخلاق: خيرة أم شريرة.

إرادة الحب والكراهية: قد يتساءل المتسائلون: هل يكون الحب هو إرادة الخير وتكون الكراهية هي إرادة الشر ?الحب والكراهية قديتفقان في سمة من السمات وهي أنه بينما يكون الشخص المحب دائماً عاجزاً عن تملك المحبوب، فان صاحب الإرادة الشريرة لا يستطيع من جهة أن يوجد "مع الشخص" المكروه، كما أنه لا يستطيع من جهة أخرى أن يحيا "بدونه".نفس الإنسان – وإن تحصنت – لابد أن تحاول الكراهية النفاذ إليها وإختراقها وتلويثها بالشر. إنها لا تستسلم حتى بعد موت ضحيتها، بل تظل في تعقب ومطاردة ضد كل من ماقد يحمل طابعها سواء أكانت أعمالاً أم آثاراً أم مخلفات أم رموزاً.

إرادة الخير إرادة محبة: لقد سبق القول أن هناك علاقة قد تكون جدلية بين الشر والكراهية، وبنفس القدر قد تكون العلاقة قوية جداً والإرتباط وثيق بين إرادة الخير من جهة والمحبة من جهة أخرى. في كلا الحالتين تعمل الإرادة عملها فتكون نتيجة ذلك العمل وذلك الأثر إما خيراً وإما شراً، أما حباً وإما كراهية. العبرة إذاً ليست بماهية كل من الحب والكراهية وإنما العبرة بالإرادة الحرة التي ينتج عنها الحب أو الكراهية.

في نظر هؤلاء أن أرادة الشر ما هي إلا مرض نفسي ناتج عن ما تعانيه نفس الفرد من صراع دخلي بين قدرة الإنسان الباطنية من ناحية وبعض القوى الخارجية الضاغطة التي تحول بين إكتمال نموها الشامل.إن (دراما) هذا الصراع تقوى وتشتد وتستمر نتيجة المقاومة من الجانب الخير في نفس الإنسان لكل مظاهر العرقلة والتعطيل لنمو ذاتها وتطويرها في إتجاه طريق الخير

هذا الصراع في مجال القيم وصفه (Lucas,1969, p.17) بقوله (إن ما تحتاجه المرحلة الحاضرة من الحياة هو إحساسبالإتجاه والغاية. فالإنسان يجد نفسه في حيرة ويأس بسبب الإضطراب الذي صنعه في حياته فقدان ذات الإنسان، وغربته عن نفسه وبسبب صرح التكنولوجيا الذي أحاط به نفسه، وبسبب نمو المعرفة العلمية غير المطعمة بالحكمة الأخلاقية، وبسبب ما تبع ذلك من إحساس بالعبث وعدم معنى الحياة.

التصور الإسلامي للتربية الخلقية في ضوء خبرة الشر

التصور الإسلامي للطبيعة الإنسانية: عندما جاء الإسلام اتسمت نظرتة إلى مسألة الجبر والإختيار (بالوسطية) والإعتدال. لم تكن هذه الوسطية وسطية حسابية حيث أن الفلسفة الإسلامية كانت سابقة تاريخياً للفلسفات الحديثة المتفائلة وتأخرت تاريخياً عن الفلسفات التشاؤمية القديمة. إنها وسطية جدلية تؤمن بالسبب والنتيجة وتستمد من طبيعة الإسلام نفسه الذي هو خاتم الديانات.الإنسان في الإسلام مسير ومخير معاً. إنه مسير بمشيئة الله فبما حباه الله ورزقه ووهبه من مواهب وخيرات، ومن حياة وموت، وفي ذات الوقت أنه مخير يختار ويسلك ما يشاء من الطرق في حياته.

إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنسَانَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعاً بَصِيراً إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِراً وَإِمَّا كَفُوراً)

الإنسان: 2 – 3.الإنسان بهذا التصور له كامل الحرية يختار ما يشاء في حدود شريعة الله تعالى وفيما يرضى الله سبحانه وتعالى بمحض إرادته عن إقتناع وعن يقين ودون ضغط أو إرهاب أو إكراه.

يقول الله تعالى: {قُلْ يَا أَيُّهَا الْكَافِرُونَ {1} لَا أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ {2} وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ {3} وَلَا أَنَا عَابِدٌ مَا عَبَدْتُمْ {4} وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ {5} لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ {6}) الكافرون: 1 – 6.

تتماشى هذه النظرة الوسطية بقضية الإختيار والإختيار المتمثلة في أن الإنسان مخير مسير مع منطق التربية الإسلامية حيث أنها تؤصل في الإنسان إتجاهي الخير والإختيار، فهي تنمي في نفسه فكرة أنه حر، ولكن في ظل عبوديته للخالق عز وجل، وبهذا تجعله يحسن الإختيار بضمير حي يوجهه حيث يحب أن يسير، كما يهديه إلى حيث يحب أن يختار.كما أنها عن طريق العلم والمعرفة التي توفرها للإنسان تتحرر إرادته وتزيد مقدرته على الفرز والإختيار. فالإنسان في هذه النظرة ليس خيراً مطلقاً كما أنه ليس شريراً مطلقاً، وإنما هو يولد مزوداً بامكانيات الخير والشر معاً جميعاً، أو عن كيف يسلك ويسير فهذا أمر متروك لتربيته وتنشئته.ولقد أبان الرسول الكريم هذه الحقيقة عندما قال: (كل مولود يولد بالفطرة، وأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه). هنا تكون الأسرة وراعيها هم المربون الأوائل للطفل.

يتبع ذلك أيضاً أن نظرة الإسلام إلى الإنسان من حيث أنه عقل أم بدن جاءت متكاملة ومتعادلة. فهو ليس جسداً وروحاً مفصلاً أحدهما عن الآخر، وإنما الإنسان هو جسد وروح ونفس وعقل. أما من حيث كونه جسداً، فإن الشهوات تهبط به إلى الأرض وتحط من قدره، أو مجموعة من القوى التي ترتفع به إلى السماء وتعلى من قدره إن إذا نظر إلى تكوينه من نفس وروح. فالإنسان – في إطار هذا التصور – له القدرة على الإختيار ين طريق الأرض أو السماء، أو يختار بين الطريقين بحيث لا يضحى بجسده على حساب روحه، ولا روحه على حساب جسده.

فيإطار هذا التصور الإسلامي للطبيعة الإنسانية، إنها تتميز ببعض الخصائص الفريدة، ومنها:

أنها مسئولة عن أعمالها. أنها خيأنها طبيعية مزدوجة مكونة من روح وطين .أنها تؤمن بالغيبأنها تؤمن بالبعث وبوجود الله تعالىإنها طبيعية بشرية تائبة إلى اللهأنها تؤمن بالتعاون وتحض عليهأ .ا نها تؤمن بالشوربأنها تؤمن بالعمل المنتج النافع للجماعة أنها تؤمنبالكرامة الإنسانيةهذا التصور لجوانب الطبيعة الإنسانية هو الذي أفسح مجالاً واسعاً رحباً للمفكرين التربويين المسلمين عبر العصور تحليل دوافع النفس الإنسانية في مختلف حالاتها ومقاماتها وخفاياها السوية والشاذة، الخيرة والشريرة، الروحية والمادية، الصاعدة والهابطة مع تضمين كل ذلك في الفلسفة الإسلامية للتربية.

التصور الإسلامي للتربية الخلقية: (إن الدين الإسلامي والأخلاق مرتبطان إرتباطاً عضوياً، فكل فضيلة دينية هي بالضرورة فضيلة خلقية، وكل فضيلة خلقيةمحمودة شرعاً وعقلاً هي فضيلة يقرها الدين ويدعو إليها وإن كان مصدرها إنسانياً لأن الدين الإسلامي إنما هو: تصديق وتطبيق، وإيمان وعمل، وعقيدة وعبادة، وشريعة وأخلاق) (الزنتاني، 1993م، ص 343).

وتمثل الأخلاق مكانة متميزة في الدين الإسلامي لدرجة أن مفهوم الأخلاق ليس فقط جزء من نظام الإسلام بل إن الأخلاق هي جوهره، فالإسلام في أساسه دعوة ذات طبيعة أخلاقية. كما تقدم، فالإنسان من منظور الإسلام يولد على الفطرة، ثم يأتي المجتمع فيؤدي به إلى الخير أو إلى الشر، ومن ثم كان الطريق لتحقيق الخير هو التربية الكاملة والمتكاملة والمتوازنة، أي التربية الفردية الإجتماعية.

بهذا التصور للأخلاق الإسلامية، تتميز بالشعور الدائم لقدسية القواعد الخلقية الكلية العامة، بمعنى (أن هذه القواعد الأخلاقية تؤثر في الإنسان عملياً من الناحية الإيجابية والسلبية نتيجة تطبيقها أو عدم تطبيقها، فيكون أثر التطبيق الإحساس بالسرور والإنشراح في أعماق النفس الإنسانية، ويكون أثر عدم تطبيقها الإحساس بالوخزفي الضمير والضيق في الصدر والكآبة في النفس، وذلك بصرف النظر عن ملاحظة الناس لهذه الأفعال أو تلك، لأن إحساس الإنسان بالقدسية يجعل من نفسه رقيباً داخلياً على تصرفاته، ولا يرتبط ذلك التطبيق بالقواعد الأخلاقية بالمنفعة المنتظرة عاجلاً أو بالمظهر الإجتماعي فحسب، شأن القوانين الوضعية، بل يرتبط إلى جانب ذلك بظاهرة أعمق وهي الإحساس بالواجب وبراحة الضمير، إذ أنه يشعر عندئذٍ بأنه أرضى ضميره وأرضى كذلك بربه، ومن ثم لابد أن ينال جزاء عمله من ربه وفقاً لوعده إياه إن عاجلاً أم آجلاً) (علي، 2010م، ص 291). هذا كله يعني التوازن العادل الحكيم بين الجوانب الروحية، والعقلية والعاطفية والخلقية والإجتماعية البدنية للشخصية الإنسانية، حيث أنها جميعاً متكاملة ومتشابكة ومترابطه في مكوناتها وتأثيرها المتبادل فيما بينها، وإن أي إنفصال بينها أو إهمال بعضها في أشكال الإضطراب والتوتر والقلق وبالتالي العدوان والتمرد وفعل السوء.هذه النظرة التكاملية الشمولية للشخصية الإنسانية هي التي تبرز هدف التربية الإسلامية السامي المتمثل في إيجاد الإنسان المسلم المواطن الصالح.

ثنائية الإبتلاء بالخير و الشر:

الإنسان المسلم مبتلى طوال حياته بالخير والشر تارة يبتلى بالخير وتارة أخرى يبتلى بالنشرفعلا الخير والشر زوجان متقابلان على سبيل المثال الغني يبتلى بالغنى والفقر يبتلى بالفقر، والفاتح يبتلى بالمهزوم. فالغني ينجح في الإبتلاء إذا أنفق ماله فيما يرضى الله وفي مساعدة الفقراء و المساكين والفقير ينجح في إمتحانه إذا صبر على فقهر وحاربه بالعمل والإجتهاد في الكسب.

حتى ينجح الانسان فى الابتلاء ، عليه الاحتكام الى خمسة قوانين :

القانون الأول: عندما يكون الإنسان في موضع ابتلاء بالشر، فله ثلاث خيارات، أولها أن يأخذ الشر والثاني أن يستسلم للشر، والثالث أن يدفع الشر بالخير. من منظور التربية الإسلامية، فان الخيار الثالث هو الأفضل حيث يأخذ العبد بالخبرات ليدافع أو يدفع بها الشرور.

القانون الثاني: إن لكل موقف من مواقف الإبتلاء وبالخير والشر زمناً يستمر وينقضي فيه، وبهذا من أن مجتهد الإنسان المبتلى في مكافحة ومقاومة حاله الشر حتى تصل إلى نهايتها. لو أن الإنسان المبتلى بالمرض أراد الشفاء قبل وقته لم يناله ولم يحصل عليه الشئ الذي قد يؤدي به إلى القلق والضجر و الخوف والشعور السيئ.
القانون الثالث: إن الإنتظار لإنجلاء موقف الإبتلاء بالشر ليس معناها الإستسلام والهزيمة، لأن الله يدين المستسلمين و المنهزمين ويمدح المقاومين.
القانون الرابع: إن الإبتلاء الإنساني بالخير والشر يكون في حدود طاقة الصبر ووسعه وإستطاعته، وهذا يعني المجابهة و المقاومة المستمرة، وذلك باستعمال كل ما أوتي الصابر من إمكانات ووسائل لدفع الشر والتغلب عليه.
القانون الخامس: إن العبد قد لا يكون موفقاً دائماً في إختيار الطريقة لمجابهة الشر ودفعه، فهو قد يختار طريق الشر لمقاومة الشر، وقد يختار طريقة أخرى قد تكون ضعيفة أو معروفة الأثر.لهذا يعتبر الإنسان في حاجة ماسة إلى التوجيه والإرشاد والتربية لأختيار الطريقة المثلى في مكافحة الشر عندما يكون الشر محلاً للإبتلاء. و في جماع كل ذلك فقد خلص (الكيلاني، 1988م، ص 172) الي (إن الإبتلاء هو – تربية بالخبرة – هدفها فهم الخير وتذوق جماله، وفهم الشر والنفور من متجه، ومن خلال هذا الفهم، وهذا التذوق يحقق الغاية الأولى – وهي إدراك عظمة النعيم الإلهية على الإنسان. ثم يكون من ثمرات هذا الإبتلاء هو – الترقي العقلي والنفسي والإجتماعي – فالإنسان حين يمتحن بموقف معين ثم يتبع الأساليب الصحيحة لمعالجته تتكون لديه خبرة صحيحة مربية بطبيعة المواقف الزمنية والأشياء الكونية ويعرف الإساليب الصحيحة لمعالجتها وثمرة كل أسلوب صحيح. وحين يخطئ الأساليب الصحيحة فانه يقف على خطورة الإنحراف عن قوانين الأشياء ويعرف الآثار السيئة للأساليب الخاطئة. ويكون ثمرة ذلك كل إرتقاء النوع الإنساني).

أهم نتائج الدراسة:

كان من اهم نتائج الدراسة الاتي :

1- أن مأزق التربية الخلقية عموماً يكمن في أنها بينما تسعى لتأصيل كل القيم والمثل العليا في نفس الإنسان، تعمل (خبرة الإنسان) المركوزة في طبيعته كمعول هدم وإعاقة.
2- اختلاف النظرات إلى الطبيعة الإنسانية يحتم بالضرورة إختلاف النظرات الى مفهوم الخبرة التربوية والخلقية، وعلى هذا الأساس تتحدد طبيعة الخبرة التربوية والخلقية و مقوماتها وأسسها و إرتباطها بالعقل و الذكاء، و منزلة الفكر منها وإتجاهاتها ووسائل تحقيق أهدافها.
4- إن التقسيم الثنائي للنفس الإنسانية إلى عقل وبدن عبر العصور أدّى إلى الإنفصال الواضح بين الشخصية الإنسانية والسلوك والإرادة عن العمل والدوافع عن الفعل، وهذا كله أفضى بالفعل الإنساني إلى قسمين غير مرتبطين: قسم داخلي يسمى الدوافع وآخر يسمى العمل، وهذا فصل بين عالم الواقع والعالم المثالي الغيبي.
5- إزاء التساؤل الكبير: هل الإنسان خير أم شرير؟ إنقسم الفلاسفة إلى قسمين: قسم أنه شرير بطبعه وأن الشر جزء من تكوينه، بينما يرى القسم الآخر أن الموجودات المدركة جميعاً صور أرضية تتصف بالكمال و الخلود وأن الخير أصل في الإنسان وطبيعته.
6- هذا التقسيم والفصل بين العقل والبدن جعل هناك عالمين من القيم: قيم عليا حقه صادرة عن العقل، وأخرى أدنى تتصل بالبدن، مما جعل الحياة الخلقية تعتمد على النية والدوافع ولا تعتمد على نتائج الخبرة العملية لدى الإنسان.
7- انعكست هذه النظرة الثنائية للطبيعة الإنسانية على التربية التقليدية القديمة حيث أصبحت عملية التعلم عملية تنمية من الداخل، أي تنمية العقل لإدراك الحقيقة، بينما أهملت الخبرة العملية لدى الإنسان والمكتسبة من بيئته. هذا فصل لا يمكن تبريره حيث أنه جعل قواعد الفرز في ميادين الحق والخير والجمال كلها نابعة من الداخل، وفي ذات الوقت أهمل جانب الخبرة التي هي انعكاس للبيئة .
8- تتصل الشرور في الغالب الأعم بانحرافات (الإرادة الإنسانية) واضطراباتها ومتناقضاتها وضروب الصراع التي تكمن فيها. هنا تكمن صلة الأخلاق بالتربية الخلقية التي تبصر الفرد بسبل الاختيار الصحيح للقيم وتخفيف ما يتصر نفسه من تناقضات وصراع وخبرات الشر الكافية فيه.
9- إن ممارسة الإنسان لحريته وإرادته الذاتية مرهون بهذا التعارض والتناقض القائم بين الخير والشر في قرارة النفس، فوجود الشر إن دل على شئ فإنما يدل على أن الإنسان يملك الحرية والإرادة الحية التي تحكم وتختار.
10- الحب والكراهية عند الإنسان متلازمتان، فالحب هو إرادة الخير والكراهية هي إرادة الشر. الحب هو علاقة مع الآخر بقصد تأكيده وإثباته والرغبة في وجوده، بينما الكراهية سلب ونفي وإنكار له.
11- إن العبرة ليست بماهية كل من الحب والكراهية، وإنما العبرة بالإرادة الحرة التي ينتج عنها الحب أو الكراهية.
12- إن إرادة الشر ما هي إلا صورة من صور المرض النفسي الناتج عن صراع الفرد بين قدراته الباطنية و القوى الخارجية الضاغطة والذي يشتد نتيجة المقاومة من الجانب الخير في نفسه لكل مظاهر العرقلة والتعطيل بسبب خبرة الشر الكامنة فيه.
13- إتسمت نظرة الإسلام الى الطبيعة الإنسانية بالوسطية والمعادلة المتوازنة، فكانت نظرة تراعي حاجات الإنسان في الدنيا والآخرة. إنها وسطية جدلية تؤمن بالسبب والنتيجة.

14- من منظور الإسلام، الإنسان ليس خيّراً مطلقاً وليس شريّراً مطلقاً، وإنما يولد مزوداً بإمكانيات الخير والشر معاً جميعاً. أما عن كيف يسلك ويسير فهذا أمر متروك للتربية و التنشئة الخلقية.
15- يكون هدف التربية الخلقية الإسلامية إذاً هو كبح جماح الإنسان والحد من إرادته الشريرة وإطلاق الطاقات الخيرة فيه وإسناد طبيعته الفاضلة حتى يظهر هذا الخير من كل أعماله وأفعاله.
16- تتمثل ثنائية الإبتلاء في الإسلام في أن الإنسان مبتلى طوال حياته بالخير والشر معاً، فكلاهما زوجان متقابلان.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

1. القرآن الكريم.
2. الحديث الشريف.

ثانياً: الكتب:

1. زكريا ابراهيم، (1968م). *دراسات في الفسلفة المعاصرة*، الجزء الأول، القاهره، دار مصر للطباعة.
2. زكريا ابراهيم ، (1980). *المشكلة الخلقية*، ط3، القاهره، مكتبة الأنجلو المصريه
3. أحمد سعد مرسي وعلى، سعيد اسماعيل (1972). *تاريخ التربية والتعليم*، القاهره، عالم الكتب.
4. الزنتاني، عبد الحميد، (1993). *فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة*، طرابلس، الدار العربية للكتاب.
5. الشيباني، محمد، (ب.ت). *فلسفة التربية الإسلامية*، ط5، طرابلس، الشركة العامة للنشر والتوزيع.
6. عفيفي، محمد الهادي، (1970م). *في أصول التربية*، القاهره، مكتبة الأنجلو المصرية.
7. عبد العزيز، صالح، (1964م). *تطور النظرية التربوية*، ط2، القاهره، دار المعارف بمصر.
8. علي، سعيد اسماعيل، (2010م). *أصول التربية الإسلامية*، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2.
9. الكيلاني، ماجد عرسان، (1988م). *فلسفة التربية الإسلامية*، مكة المكرمة مكتبة هادي.
10. كرم، يوسف (ب.ت). *تاريخ الفلسفة الحديثة*، القاهره، ط5، دار المعارف.
11. النجيحي، محمد لبيب، (1962م). *الأسس الإجتماعية للتربية*، القاهره، مكتبة الأنجلو المصرية.
12. النجيحي، محمد لبيب، (1976م). *فلسفة التربية*، ط3، القاهره، مكتبة الأنجلو المصرية، 1976م.
13. النجيحي، محمد لبيب، (ب.ت). مقدمة في فلسفة التربية، القاهره، مكتبة الأنجلو المصرية، (ب.ت).

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

1) Bode, B.A., (1940). *How we Learn*, Helth & Co., Boston.
2) Lucas, C.J, (1969). *What is Philosophy of Education*. USA: Toronto.
3) Phenix, H.H, (1958). *Philosophy of Education*, Henry Holt Co. N.Y.