

تكافؤ الفرص التعليمية من منظور التربية الإسلامية والتربية الغربية المعاصرة (دراسة تحليلية مقارنة)

خالد محمد أبو شعيرة

قسم المهارات الجامعية - جامعة حائل - المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية بين التربية الإسلامية، والتربية الغربية المعاصرة، بغرض الخروج بصورة توفيقية لمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية تجمع أفضل ما في الفكرين، بحيث تتمثل فيها الأصالة والمعاصرة. واستخدم الباحث المنهج التاريخي والاستقرائي الوصفي، معتمداً على التحليل والمقارنة، وقد خلص إلى وجود عددٍ من الشواهد والمعايير والمبادئ التي يتفق بها كل من الفكرين منها: انبثاق المفهوم من العدالة والمساواة، واحترام الكرامة الإنسانية، وضرورة إتاحة الحرية أمام المتعلمين من خلال اختيار المواد الدراسية التي تناسب ميولهم، والحوار والمناقشة، وإبداء الرأي، وإظهار قيمة التكافل الاجتماعي، كما اتفقا في كثير من المظاهر والتطبيقات التربوية؛ كالإلزامية التعليم، ومجانيته، واستمراريته، والتعليم للجميع، وتعليم المرأة، وتعليم ذوي الحاجات الخاصة، كما أقر أهمية الدور الذي تلعبه المؤسسات الأخرى غير المدرسية في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، كما أبرزت الدراسة أن للفكر التربوي الإسلامي قصب السبق في تطبيق مضمون مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية عنه في الفكر التربوي الغربي المعاصر.

الكلمات المفتاحية: تكافؤ الفرص التعليمية، ديمقراطية التربية، التربية الإسلامية، التربية الغربية المعاصرة.

المقدمة:

لكل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي أصبحت تتداخل ومسارات التربية على كل المستويات. من هنا أصبح ضرورياً أن تلتفت الأمة العربية، وهي أمة ذات تاريخ عريق وتراث حضاري أصيل، إلى ماضيها وتراثها العربي الإسلامي؛ لتقف على مكوناته وتسبر أغواره آخذة منه كل ما من شأنه أن يدعم سعيها لتحقيق أهدافها الكبرى في توافق تام مع الأصول ومواكبة للحاضر واستشرافاً للمستقبل.

هذا ونحن نعلم أن الظروف والمفاهيم والأهداف والصيغ قد تغيرت ولا مجال للمقارنة الدقيقة أو الربط العضوي بين التربية الإسلامية والتربية في المجتمع العربي والغربي المعاصر، ولكن نقطة الالتقاء الجوهرية هي أن التربية العربية والغربية معاً تسير اليوم في اتجاه "المجتمع المتعلم" الذي حققته الدولة الإسلامية في القرون الأولى.

لقد شهدت الساحة التربوية العالمية في فجر الألفية الثالثة تغيرات كبيرة نتج بعضها عن إحساس التربويين والاقتصاديين معاً بأن العمل التربوي والتنموي صنوان، ولا بد من البحث عن صيغ جديدة تضمن لهما التآلف ليحققا التطلعات المستقبلية، ونتج عن بعض هذه التغيرات إحساس بعض دول العالم المسمى بالثالث بضرورة إحداث ثورة تربوية يتم من خلالها تجديد الحياة طويلاً وعرضاً. في حين نتجت بعض هذه التغيرات في العالم الغربي الصناعي بسبب التطور النوعي الهائل في مجال التكنولوجيا، وكانت نتيجة كل ذلك إحساس مشترك في كل العالم بضرورة تجديد التربية وتطويرها، وقد لعبت منظمة اليونسكو دوراً قيادياً في هذا المضمار من خلال برامجها المختلفة، والتي هي في الحقيقة تجسيد للرغبات التجديدية التي تبشر بها الدول الأعضاء في اليونسكو، تجديد يقوم على الأصالة، يستلهم التراث الوطني والقوم ويطل على المستقبل في وعي وادراك

ذكائهم الموروث وقدراتهم التي تؤهلهم للترقي الاجتماعي (الرشدان، 2006).

وهناك مفهوم آخر لتكافؤ الفرص التعليمية يركز بشكل أكبر على الظروف الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، ويدعو إلى المساواة في المسيرة التعليمية من البداية إلى النهاية (وهبة، 1981).

إن مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية ظهر كنتيجة طبيعية للمناداة بمبدأ الديمقراطية في المجتمعات الغربية، والذي يتضمن تحقيق أهداف إنسانية: كالعدالة، ورفع مستوى المعيشة لدى الأفراد، وتحقيق الحرية السياسية، وإتاحة الفرص للتعبير عن الرأي وتنميته، ولقد كان الاعتقاد السائد لدى دعاة تحقيق التكافؤ في الفرص التعليمية هو أن نشر التعليم في المجتمع الصناعي الغربي المعاصر ضرورة لا بد منها لتحقيق أهدافها (الحامد، 1991).

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تأتي أهمية هذه الدراسة أنها تتناول قضية تربوية هامة برزت مظاهرها في معظم المذاهب الفكرية والفلسفية عبر العصور المختلفة، وتعود أهميتها كذلك في تناولها حق أساسي من حقوق الفرد، وهو حق التعليم لكل فرد حسب قدراته وميوله واتجاهاته، كما أنها تبرز أن للعرب والمسلمين تراثاً حضارياً هائلاً يعطيها قصب السبق في مجالات التربية وتجديدها في كثير من المفاهيم ومنها: ديمقراطية التربية، وتكافؤ الفرص التعليمية. ربما لم ينل حقه من البحث والدراسة باعتقاد الباحث.

من هنا برزت أهمية التراث التربوي العربي الإسلامي والذي يحتم على التربويين العرب والمسلمين، دراسته بدقة وتريث في منهج علمي موضوعي هدفه الوصول إلى الحقيقة، والتنبيه إلى أن العمل التربوي في المنطقة العربية سيظل يتعثر ما لم يتمكن القائمون عليه بالخروج به من حالة الركود والعزلة والانفصام إلى حالة التفاعل الحي مع

إن النظر إلى تكافؤ الفرص التعليمية من منظور إسلامي أمر مهم؛ إذ إن النصوص الشرعية التي تتحدث عن أهمية العلم والتعلم ومنزلة العلماء كثيرة جداً، وتشير بوضوح إلى ضرورة تقديم التعليم لكل أفراد المجتمع من غير تمييز؛ لأنه بالعلم تبنى المجتمعات وتتطور ويعيش أفرادها حياة الأمن والسلام والعطاء، في ظل توفير فرص التعليم لكل فرد من أفراد المجتمع، وتهيئة الظروف المناسبة لكل مقبل على التعليم حسب قدراته وإمكاناته واستعداداته وهذا يعد مبدأ من مبادئ تكافؤ الفرص التعليمية في الإسلام.

إن الفشل في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، كما يرى (مايكل يونج)، أهم سلبية في النظام التربوي التقليدي، وكثيراً ما يكتنف مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الغموض، وذلك لاختلاف مفاهيمه وتعدد الرؤى إليه. فهناك المفهوم المحافظ والذي مفاده أن الله سبحانه وتعالى أعطى للأشخاص مواهب مختلفة ومتنوعة، وأن على كل فرد أن يوظف مواهبه على خير وجه؛ ولهذا يجب على المؤسسات التعليمية اختيار الموهوبين وإعدادهم وتأهيلهم لخدمة الاقتصاد الوطني عن: السورطي (1999).

ومع تطور الأوضاع الاقتصادية في الغرب وظهور الحاجة إلى أيدي عاملة متعلمة ومدرّبة انتشر المفهوم الليبرالي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يرى أن كل فرد يولد ولديه مقدار شبه ثابت من الكفاية والذكاء اللذين يمكن قياسهما بوسائل شتى مثل: اختبارات الذكاء والتحصيل وغيرها، ويجب الاعتماد عليهما وحدهما بدلاً من الاعتماد على الطبقة الاجتماعية والخلفية الاقتصادية أو العلاقات الشخصية كأساس للانتقاء للمؤسسات التعليمية. وكذلك يجب أن يصمم النظام التعليمي بطريقة تساعد على إزالة العوائق الاقتصادية والجغرافية التي تحول دون استفادة الطلاب القادرين من أبناء الطبقات الدنيا من

2. لم يتعرض الباحث إلى الظروف الفكرية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية التي ساهمت في تطوير التعليم ومؤسساته العامة، في مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية سواء في التربية العربية الإسلامية أم في التربية الغربية المعاصرة.
3. اعتمد الباحث على مراجع قديمة وحديثة، تدور حول جوانب تكافؤ الفرص التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

رأى الباحث تحديد المصطلحات الواردة في عنوان الدراسة ويعدها تحديدات نظرية إجرائية يقبلها الباحث بوصفها تتفق مع ما يهدف إليه البحث على النحو الآتي:

1. **تكافؤ الفرص التعليمية:** هي المساواة في فرص التعليم وامتيازاته لكافة أفراد المجتمع بغض النظر عن الجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ومكان السكن (السورطي، 1999).

2. **ديمقراطية التربية:** هي الاعتراف بحرية الفرد وبحقه في التعليم المناسب الذي يمكنه من تفتيح شخصيته وتنميتها المتكاملة، تمكنه من تحرير عقله وتحقيق ذاته، وتأكيد مبدأ العدالة والمساواة في توفير وتوزيع الفرص والخدمات التعليمية، وجعل التعليم حقاً عاماً لجميع أفراد المجتمع، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بمعناه الوافي والشامل، وصولاً بذلك إلى تكوين المتعلم المشبع بروح وقيم الديمقراطية والملتزم باتجاهاتها وبمبادئها في سلوكه وعمله (الرشدان، 2006).

3. **التربية الإسلامية:** هي مجموع التميز الفكري الذي وجد في القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، وضمن الكتابات التربوية، التي جاءت عن طريق مؤلفات أو رسائل أو وصايا أو إشارات متناثرة في مواضيع شتى من الإبداعات والمؤلفات الفكرية والتربوية الإسلامية، التي كتبها مجموعة من المفكرين ممن تخصصوا في الجانب

المجتمع العربي بكل أبعاده الحضارية وبكل طموحاته، وأن الأصالة هي صمام الأمان في كل جهد يبذل لتطوير التربية؛ كما تظهر أهمية الدراسة من خلال أبرزها للمصادر التي تمد تعليمنا المعاصر بصيغ وتقاليد غارسها على أنها مستحدثات تعليمية، دون أن ندري أنها عربية في أصولها وجنسها، وقد أخذت مسميات جديدة لأسماء قديمة عفا عليها الزمن.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز موضوع هام، تمثل في تسليط الضوء على مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية في كل من التربية الإسلامية والتربية الغربية المعاصرة، وقد تحدد بالهدف الرئيس الآتي: التعرف إلى تكافؤ الفرص التعليمية من منظور التربية الإسلامية والتربية الغربية المعاصرة وتفرع عن هذا الهدف الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى المبادئ الإسلامية التي استند إليها مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.
2. بيان أهم المظاهر التي دلت على ظهور مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية في التربية الإسلامية.
3. التعرف إلى التطبيقات التربوية المتعلقة بتكافؤ الفرص التعليمية في التربية الغربية المعاصرة.
4. التعرف إلى أوجه الاتفاق والاختلاف بين تكافؤ الفرص التعليمية في كل من التربية الإسلامية، والتربية الغربية المعاصرة، متمثلة بالأصالة والمعاصرة.

حدود الدراسة:

1. اقتصرَت هذه الدراسة على مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية منذ انتشار الإسلام وحتى بداية عهد الاضمحلال الثقافي والركود الفكري في مطلع القرن السابع الهجري، دون التعرض لجوانب العملية التعليمية الأخرى مقارنة مع التربية الغربية المعاصرة التي تمتد من القرن العشرين حتى الآن.

والتأمل في التربية الإسلامية أن هناك عدداً من المبادئ التي تشكل في مجملها قاعدة صلبة لمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية وهي:

1- مبدأ المساواة بين الناس في القيمة الإنسانية المشتركة:

يقرر هذا المبدأ أن الناس أجمعين متساوون في طبيعتهم البشرية، وأن ليس هناك جماعة تفضل غيرها بحسب عنصرها الإنساني، وأن التفاضل بين الناس إنما يقوم على أمور خارجة عن طبيعتهم وعناصرهم وسلالاتهم وخلقهم الأول، فيقوم على أساس تفاوتهم في الكفاية والعلم والأخلاق.

وقد حرص الإسلام على تقرير هذه المساواة في أكمل صورها، وجعلها من العقائد الأساسية التي يجب أن يدين بها كل مسلم، واتخذها أساساً لجميع ما سنّه للمجتمعات من تشريع وما منحه للإنسان من حقوق، وفي هذا يقول الله تعالى: ﴿يَتَأْتِيهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاهُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ (الحجرات: 13) أي إنكم جميعين منحدرون من أب واحد وأم واحدة، فلا فضل لأحدكم على الآخر بحسب عنصره وطبيعته، وإذا كان الله تعالى قد جعلكم شعوباً وقبائل فإنه لم يجعلكم كذلك لتفضيل شعب على شعب ولا قبيلة على قبيلة، وإنما قسمكم هذا التقسيم ليكون ذلك وسيلة للتعارف والتمييز والتسمية، كشأن الأفراد يحمل كل منهم اسماً ليعرف به ويتميز عن سواه، والتفاضل بينكم في نظر الله إنما يجري على أساس أعمالكم ومبلغ محافظتكم على حدود دينكم، فأكرمكم عند الله أتقاكم (وافي، 1980).

ويقول الله في صدد المساواة بين الذكر والأنثى في القيمة الإنسانية المشتركة: ﴿فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لَا أُضِيعُ عَمَلَ عَمَلٍ مِنْكُمْ مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى بَعْضُكُمْ مِنْ بَعْضٍ﴾ (آل

التبروي أو في غيره من جوانب الحياة العلمية المختلفة) (أبو شعيرة، 2008).

4. التربية الغربية المعاصرة: هي مجموعة الأفكار التربوية التي أنتجها فكر فلاسفة التربية وعلمائها والمعنيين بها في الغرب المعاصر من خلال مؤلفاتهم وإنتاجهم الفكري حول تكافؤ الفرص التعليمية منذ بداية القرن العشرين وحتى فجر الألفية الثالثة من القرن الحادي والعشرين (غانم، 2003).

منهجية الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الاستقرائي الوصفي والتاريخي المعتمد على التحليل والمقارنة؛ لاستخلاص صورة تكافؤ الفرص التعليمية في الفكر الإسلامي والغربي المعاصر، وعقد مقارنة لبيان أوجه الاتفاق أو الاختلاف بين الفكر التربوي الإسلامي، والفكر التربوي الغربي المعاصر فيما يتعلق بتكافؤ الفرص التعليمية، التي تتجلى فيها أصالة الماضي وعراقته، مروراً بالواقع الحاضر، واستشراحاً للصورة المستقبلية، وذلك باتباع الخطوات الآتية:

1. البحث من خلال الآيات القرآنية والسنة النبوية عن جانب تكافؤ الفرص التعليمية لدى المسلمين.
2. تحليل آراء وأقوال بعض علماء التربية المسلمين في تكافؤ الفرص التعليمية ضمن المدة المحدودة بالدراسة.
3. مقارنة الأفكار التي تضمنتها الدراسة مع الأفكار الغربية المعاصرة.
4. أما الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة فهي المراجع الأساسية والثانوية.

مناقشة نتائج الدراسة:

أولاً: التحقق من الهدف الأول من الدراسة والمتعلق بالتعرف إلى المبادئ الإسلامية التي استند إليها مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، تبين للباحث من خلال الاستقراء

يقصد بحرية الرأي والتعبير أن يكون للإنسان الحق في أن يفكر تفكيراً مستقلاً في جميع ما يكتنفه من شؤون وما يقع تحت إدراكه من ظواهر، وأن يأخذ ما يهديه إليه فهمه، ويعبر عنه بمختلف وسائل التعبير، وقد أقر الإسلام هذا الحق في أوسع نطاق، فمنح كل فرد الحق في النظر والتفكير وإبداء رأيه عن أي طريق شاء، وعلى هذا المبدأ الجليل سار الرسول عليه الصلاة والسلام وسار الخلفاء الراشدون من بعده. فقد كانت حرية الرأي في عهدهم حقاً مكفولاً ومحاطاً بسياسات من القدسية، وباستقرار تاريخ هذه المرحلة الذهبية التي تمثل مبدأ الإسلام أصدق تمثيل، لا نعثر على أية محاولة من جانب أولي الأمر للحجر على حرية الآراء ومثال ذلك الأعرابي الذي قال لعمر بن الخطاب لا سمع ولا طاعة مستهجنًا ثوبه الطويل، وكيفية رد عمر عليه (الرشدان، 1993).

ويدخل في حرية الرأي ما يسمونه بالحرية العلمية أو حرية التفكير العلمي، وهي أن يكون لكل فرد الحق في تقرير ما يراه في صدد ظواهر الفلك والطبيعة والنبات والحيوان والإنسان، والأخذ بما يهديه إليه تفكيره وما يقنع بصحته من نظريات وآراء مع حرية التعبير بكل الوسائل المتاحة من خلال إجراء التجارب العلمية على الحيوان والنبات والإفادة منها في علاج الإنسان.

ولا يختلف موقف الإسلام حيال هذه الحرية الفكرية الخاصة عن موقفه حيال الحرية الفكرية العامة. فالإسلام لم يحاول مطلقاً أن يفرض على العقول نظرية علمية معينة بصدد أية ظاهرة من هذه الظواهر، ولم يعرض القرآن لتفاصيل هذه الشؤون، وكل ما فعله القرآن في هذه الناحية أن استحث العقول على النظر في ظواهر الكون، وحث الناس على التأمل في هذه الشؤون واستنباط قوانينها العامة، وفي هذا يقول سبحانه وتعالى: ﴿أَوَلَمْ

يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ

عمران، 195). أي إن الذكور من الإناث والإناث من الذكور، وليس بينهما فرق في جوهر الطبيعة، فلا يفرق الله بين الذكر والأنثى في جزاء ما يعملونه، ولا يضيع عمل عامل منهم، ويقرر النبي صلى الله عليه وسلم هذا المبدأ في أقوى عبارة وأبلغها دلالة في خطبة الوداع التي جعلها دستوراً للمسلمين من بعده: "يا أيها الناس إن ربكم واحد، وأنّ أباكم واحد، كلكم لآدم وآدم من تراب، وليس لعربي على عجمي، ولا لعجمي على عربي، ولا لأحمر على أبيض، ولا أبيض على أحمر فضل إلا بالتقوى ألا هل بلغت؟! اللهم فاشهد. ألا فليبلغ الشاهد منكم الغائب" (ابن حنبل، 164-241هـ).

وقد سمع رسول الله صلى الله عليه وسلم أبا ذر الغفاري يتحدث على بلال بن رباح ويقول له: يا ابن السوداء، فغضب عليه الصلاة والسلام غضباً شديداً وانتهر أبا ذر وقال له: "إنك امرؤ فيك جاهلية! ليس لابن البيضاء على ابن السوداء فضل إلا بالتقوى أو عمل صالح" عن: يوسف، (1984).

ومن هذا يتبين ما قرره الإسلام في صدد المساواة بين الناس في القيمة الإنسانية المشتركة على جميع ما كان سائداً في الأمم والشرائع السابقة كتقسيم الناس إلى طبقات؛ كطبقة النبلاء والمحاربين والفلاحين والمزارعين والخدم العبيد والتي كانت تمارس به أنواع التفرقة العنصرية وما شاكلها، حتى إن بعض الشعوب كانوا يلبسون طبقة المنبوذين لباساً خاصاً بها لتمييزها عن باقي الطبقات، ومن ثم أقام الإسلام بذلك العلاقات بين الناس على أسس عادلة كريمة.

فالمساواة من أهم المبادئ الإسلامية التي جاءت مطلقة، وهي من أهم الأسس التي تقوم عليها الدولة الإسلامية، وهي أصل من أصول نظام المجتمع الإسلامي، وأثر من آثار الأخوة المفروضة بين المسلمين.

2- حرية الرأي والتعبير في الإسلام:

مِنْ شَيْءٍ وَأَنْ عَسَى أَنْ يَكُونَ قَدِ اقْتَرَبَ إِلَيْهِمْ فِي بَآئٍ

حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ ﴿١٨٥﴾ (الأعراف، 185).

وجاء الحث على النظر في هذه الأمور في آيات أخرى كثيرة ويظهر في صورة واضحة من جميع النصوص القرآنية الواردة في هذا الصدد أن القرآن لا يقصد بالتوجيهات الواردة فيها إلا مجرد حث العقول على النظر في مكونات الكون، وحث الناس على التأمل في هذه الشؤون، واستنباط القوانين الدقيقة التي تسير عليها ظواهر الأرض والسماء، والاستدلال بها على قدرة الخالق وعظمته وإتقان صنعه، ثم ترك بعد ذلك لكل فرد كامل الحرية في تقرير ما يراه، والانتصار له، واعتناق ما يقتنع بصحته من نظريات (ابن عاشور، 2001).

ولا أدل على ذلك من أن القرآن في إجابته عن سؤال وجه إلى الرسول صلى الله عليه وسلم عن مراحل القمر وأسباب تزايد فرصه وتناقصه قد تحاشى أن يدخل في تفاصيل هذه الأمور الفلكية وقوانينها، حتى لا يفرض نظرية علمية على العقول، وحتى لا يحجر على الأذهان النظر في هذه الأمور، واكتفى بأن يذكر بعض فوائد القمر، وأنه يحدد للناس المواقيت العامة ومواقيت الشهور والأيام التي تؤدي فيها مناسك الحج. وفي هذا يقول الله سبحانه وتعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ قُلْ هِيَ

مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ﴾ (البقرة، 189).

فكأنه يقول لهم: يكفي أن تعلموا فيما يتعلق بصلة الأهلة في شؤونكم العامة وشؤون الدين أنها مواقيت لكم ومواقيت لمناسك الحج، وأما ما وراء ذلك من أسباب تزايد كوكب القمر وتناقصه وخسوفه أحياناً أو حجبها عن النظر وعلاقته بالشمس والأرض، فهذه الأمور متروكة لعقولكم كامل الحرية في بحثها والاهتداء إلى عللها وقوانينها (وافي، 1980).

3- مبدأ التآخي والتكافل الاجتماعي :

إن مبدأ الأخوة الإسلامية من المبادئ التي تدعم تكافؤ الفرص التعليمية، لأنها تؤكد مبدأ المساواة بين الناس في الحقوق والواجبات؛ ولذلك فهي مرغوبة لأنها تزيد من تماسك المجتمع وقوته وتبث في النفوس الأمن والطمأنينة والمحبة، فيزول الحقد والظلم وتقضي على النظام الطبقي للمجتمع الذي يفرق بين أبنائه، وتتساوى الفرص التربوية العادلة على أسس من المحبة والتعاون والإخاء، قال تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾ (الحجرات، 10) وبهذا المفهوم الرفيع للأخوة يتحول المسلمون في كافة أرجاء الكون إلى جسد واحد كما وصفهم عليه الصلاة والسلام في قوله: "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد الواحد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" (مسلم، 1981). وهنا يبرز التكافل في كل صوره وأشكاله، تمشياً مع نظريته الأساسية إلى وحدة الأهداف الكلية للفرد والجماعة، وفي تناسق الحياة وتكاملها (قطب، 1974).

والمجتمع الإسلامي مجتمع متكافل تتظافر جهوده في سبيل تحقيق سعادته، وهو يعمل على إتاحة الفرص المتكافئة أمام كل قادر عليها وعلى تقديم العون والمساعدة للمحتاج سواء أكان أختاً أم ذا قربي أم وطناً أم مجتمعاً إنسانياً (الشطنأوي، 1991).

فالإسلام حث على التعاون وأمر به لقوله تعالى:

﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ (المائدة، 2).

ولترسيخ هذا المبدأ حرم الإسلام الظلم والفساد والاستغلال واللامساواة لأنها تغرس في النفوس الحقد والكراهية، وبهذا المفهوم الإسلامي الرفيع للأخوة يتحول المسلمون في كافة أرجاء الكون إلى جسد واحد. فالمسلمون

من علم وأدب وثقافة وتهذيب، بل إنه أوجب عليها ذلك في الحدود اللازمة لوقوفها على أمور دينها وحسن قيامها بوظائفها في الحياة (وافي، 1980).

وقد ضرب الرسول عليه الصلاة والسلام أروع مثل في تحقيق المساواة بين الرجل والمرأة في حق التعلم والثقافة. وفي حرصه على تعليم المرأة وتثقيفها بما فعله مع زوجته حفصة أم المؤمنين، عندما تزوجها الرسول صلى الله عليه وسلم طلب إلى السيدة الشفاء العدوية أن تتابع تثقيفها، وأن تعلمها أصل الكتابة وتزيينه (أبو شعيرة، 2009).

فالحياة العلمية في دولة الإسلام عامة لم ترتبط بنظم مقيدة، بل كانت حرة في مؤسساتها ونشاطاتها المختلفة، وإن تمت أعراف علمية لكنها لم تكن ملزمة كقانون، وربما اختلفت من مكان لآخر، ومن زمن لغيره، فهذه الأعراف من جنس الأساس الذي قامت عليه الحياة الثقافية والعلمية، فكانت عاملاً في حريتها غير مقيدة لها، وهذه الحرية في الحياة العلمية عامل مهم في نموها وازدهارها، فالمؤسسات العلمية المختلفة ونشاطاتها المتنوعة كانت حرة، تصبغها أسس الحياة الثقافية والتطور المنسجم مع الأساس الذي قامت عليه.

5- مبدأ العدالة والكرامة الإنسانية :

وهو الذي يعني بأبسط معانيه عدم المحاباة والتمييز لشيء معين، فهو الأساس الذي قام عليه عمارة الكون وصلاح العباد، وإذا كان الله تعالى أمر بالعدل فإنه سبحانه نهى عن الظلم وتوعد الظالمين بالعذاب الشديد قال تعالى : ﴿لَا يَتَأَلَّ عَهْدِي الظَّالِمِينَ﴾ (البقرة، 124).

والعدل بين الناس هو الغاية المقصودة في الإسلام، ولما كان تكافؤ الفرص التعليمية منبثقاً من العدالة الإسلامية، فإن تطبيقه كان حقاً لكل فرد، ومنعه مخالفة لأمر الله عز وجل، وظلم فاحش يقع على بعض الفئات الاجتماعية وخاصة الفقيرة منها. وفي هذا الصدد يؤكد الإمام الغزالي

كالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى.

4- حرية التعلم والثقافة في الإسلام :

أعطى الإسلام كل فرد الحق في أن ينال من العلم والثقافة ما يشاء وما يتيح له إمكانياته وظروفه، واستعداده، بل جعل ذلك فرضاً عليه في الحدود اللازمة لأمر دينه وشؤون دينه وفي هذا الصدد يقول صلى الله عليه وسلم "تعلم العلم فريضة على كل مسلم" وقد جاءت الآيات الأولى نفسها التي نزلت على الرسول صلى الله عليه وسلم منظوية على تعظيم العلم ووضعه في المكانة الأولى من نعم الله على الإنسان. أي أن طلب العلم هنا فريضة وللإنسان أن يختار العلم الذي يناسبه حسب قدراته وإمكانياته وتمثل ذلك بقوله تعالى : ﴿وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ﴾ (الزخرف: 32) ومن دلائل عظمته وقدرته : ﴿أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ (العلق، 1-5).

وفتحت أبواب المساجد والمعاهد الدراسية للجميع لا تفرق بين غني وفقير، وكان التعليم فيها مجانياً، والطلاب غير مقيدون بسن محددة أو قواعد مسنونة لاختيارهم، فمتى وجدت لدى المتعلم الرغبة في الدراسة يسرت أمامه وسائل التعليم، وهي حق لكل فرد أن يأخذ نصيباً من العلم، ونقله للآخرين، وحق المتعلم في تعلم ما يشاء بما يتناسب مع قدراته وميوله (عبدالفتاح، 2001).

فكل علم ديني أو دنيوي له مصلحة ونافع فهو مطلوب وحق مشاع بين أفراد الناس ذكورهم وإناثهم.

وقد ساوى الإسلام بين الرجل والمرأة في حق التعلم والثقافة، فأعطى المرأة الحق نفسه الذي أعطاه الرجل في هذا المجال، فأباح لها أن تحصل على ما تشاء الحصول عليه

تطغى إحداها على الأخرى، وتنحرف عن جادة الصواب والاستقامة في الحياة.

وللتحقق من الهدف الثاني من أهداف الدراسة وهو: بيان أهم المظاهر التي دلت على ظهور مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية في التربية الإسلامية، تبين أن هناك مجموعة من المظاهر ساعدت على ذلك منها:

1- شمول التربية والتعليم كافة فئات

المجتمع:

لقد تحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في المجتمع الإسلامي، حيث أتيحت فرص التعليم للجميع على قدم المساواة ومن أهم الفئات التي شملها ما يأتي:

أ. الأطفال:

لقد تنبه المسلمون في العصر الإسلامي الأول إلى أهمية التعليم في الصغر، وقد أرشدهم الرسول عليه الصلاة والسلام إلى تعليم الصغار أحكام الصلاة وتربيتهم عليها وهم في السابعة من العمر، وقد كشف عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - عن جانب سيكولوجي هام عندما نصح مواطنيه بالتعلم في الصغر فقال: "تفقهوا قبل أن تسودوا" (المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية، د.ت). فالمرء المسلمون أجمعوا على أهمية التعليم في الصغر إذ تشكل شخصية الصغار تبعاً لمؤثرات الوسط الاجتماعي الذي ينشأون فيه، كما يقول: (ابن مسكويه): "للتعليم آثار باقية كالنقش على الحجر" ويعلل الماوردي فاعلية التعليم في الصغر، فيقول: "الصغير أفرغ قلباً وأقل شغلاً، وأيسر تبذلاً، وأكثر تواضعاً" عن: قمبر (1987).

وقد وردت إشارات تشير إلى سن التعليم الذي يؤهل الطفل للدخول في التعليم ما أشار إليه ابن حزم (384-456هـ) صراحة بقوله: "على أنه من أساس صغار ولدانه وغيرهم أن يبدأ منذ أول اشتدادهم وفهمهم ما يخاطبون

بقوله "إن الظلم ليس في إعطاء العلم لغير المستحق، بل في منعه من يستحق" (الغزالي، 1996).

وضمن العدل يشيع ويبعث على الطمأنينة في النفوس، وينشر الأمن في المجتمع، ويقوي الروابط والعلاقات بين أفرادها، وبه يترفع الإنسان عن هوى النفس وحب المصلحة الذاتية، وظلم الآخرين (أبو زهرة، 1981).

ويرتبط بالعدل تحقيق الكرامة الإنسانية التي تقوم على تربية الفرد على عدم قبول الظلم والتحرر منه، كما تعني تحرير العقل من الخرافات وتحرير قلبه من القلق، فمبدأ الكرامة الإنسانية يدفع الإنسان إلى احترام أخيه الإنسان فلا يتكبر عليه ولا يظلمه، وبهذا يشيع الاحترام المتبادل بين أفراد المجتمع الإنساني، ويكرس التعاون والمساواة وتكافؤ الفرص بين جميع أفراد المجتمع (القضاة، 1998). ويذكر ابن عبد ربه القرطبي (246-328هـ) "إن الحلم هو ما يتميز به الإنسان فيسمو ويرتفع بإنسانيته"، ولتأكيد هذا المفهوم يستشهد بقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ تَرَكْنَا مِنْهَا آيَةً بَيِّنَةً لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ (العنكبوت: 35) وبقوله صلى الله عليه وسلم: "وما تجرع عبد في الدنيا جرعة غيظ ردها بحلم، أو جرعة مصيبة ردها بصبر..." (ابن عبد البر، 1978) وقيل لقيس بن عاصم: ما الحلم. قال: أن تصل من قطعك، وتعطي من حرمك، وتعفو عمن ظلمك" (أبن عبدربه، 1948).

فالتربية الإسلامية هدفها تربية المواطن المؤمن والمجتمع المسلم، الذي تتحقق فيه عبودية الله وحده، وتتحقق بتحقيقها كل فضائل الحياة الاجتماعية من تعاون وتكافل وتضامن ومحبة، كما إنها تروي الحاجة إلى الأُنس بالمجتمع عند الناشئ والحاجة إلى الانتماء، والميل إلى الاعتزاز بالأمة، ذلك كله بدون انحراف واستهتار وانقياد أعمى، أو فقدان للمواهب والمقومات الشخصية، أي إنها تجمع باتزان بين تربيته الذاتية، وتربيته الاجتماعية من غير أن

المجتمع، والتي تتناسب مع قدرتها وإتقانها، ومن تلك الحرف والصنائع التي وجه المرأة إليها: "الخياطة، النسيج، الخدمة، التعليم، التجارة، الطب، والأشغال اليدوية، ومنه أيضاً قوله: "لا بد للمسلمة العفيفة التي لا تأكل إلا من حلال، ولا ترضى على نفسها بذلة السؤال، لا بد لها أن تحسن شيئاً من ذلك تعيش به، وتجمع المال منه، فأما التجارة وقد عرفت أساليبها، وأما الصناعة اليدوية، ولا عيب في شيء منها، وأما العيب في البطالة والكسل" عن: الشهاري، (1993).

د. الفقراء واليتامى:

لقد كان للفقراء واليتامى فرصة التعليم الإسلامية، فيسرت لهم السبل وأحياناً حق التعليم مجانياً، وأقرت لهم المساعدات المالية حتى كان الفقراء متساوون في حق التعليم والمجانية مع أبناء الأغنياء، فأول من بنى مكاتب الأيتام يحى البرمكي ثم كثر عددها في البلاد الإسلامية، وبنى شمس الدين بن نظام الملك بعجلة العتابين ببغداد مكتباً للأيتام، ووقف عليه وقوفاً مستمراً، وكان الأيتام فيها مكفولون إلى أن يبلغوا الحلم بالنفقة والتعليم، وحفظ القرآن ومعرفة الحلال والحرام (الحوالة، 2002).

ويروى أن في قرطبة ثمانين مدرسة عامة يؤمها الفقراء، وأسس الحاكم الثاني عام (965م) سبعة وعشرين مكتباً متصلاً بالمشفى المنصوري خاصة باليتامى، كما فرز لكل طفل يومياً رطل خبز وجلباباً للشتاء وآخر للصيف (الهاللي، 1979).

وبخلاف الذين انشأوا المدارس والكتاتيب كان كل فرد مسلم وبالذات من العلماء والأغنياء يتسابقون لتقديم العون لأطفال الكتاتيب الأيتام؛ فالشيخ هاشم بن مسرور التميمي من علماء القرن الثالث الهجري، كان مع ظهور تباشير الفاكية بالقيروان يقف بالمكتب ويقول للمؤدب: "أخرج إلي من عندك من الأيتام، فيشتري لهم الفاكية

به، وقوتهم على رجوع الجواب، وذلك يكون في خمس سنين" (ابن حزم، 1983).

ب. كبار السن:

لقد كان تعليم الكبار بمثابة استجابة لما أكدت عليه السنة النبوية من ضرورة التعليم للتفقه في الدين ووجوب الدعوة إلى الله ونشر مفاهيم الإسلام، فقد ثبت في السنة أنه عندما أسلم عمر بن وهب، قال عليه الصلاة والسلام لأصحابه "فقهوا أحاكم دينه وأقرئوه القرآن" ويؤكد ذلك ما أورده البخاري (194-256هـ) في باب "الاغتباط في العلم والحكمة" أن أصحاب النبي عليه الصلاة والسلام تعلموا في كبر سنهم، مما دل أن التعليم للكبار وإن تقدم بهم العمر أمر ضروري حث عليه النبي عليه الصلاة والسلام تحقيقاً لمبدأ التعليم الشامل (الطوالة، 1995).

وقد عمل صلى الله عليه وسلم على محو أمية قومه بأن يعلم من كان قومه لا يعرفون القراءة والكتابة في قوله: "إنا أمة أمية لا نكتب ولا نحسب الشهر هكذا وهكذا" عن: النجار، (1998).

ج. المرأة:

لقد أقر الإسلام حق المرأة في مباشرة العمل الذي تحبه، وجني ثمار عملها كالرجل تماماً ضمن حدود وضعها الإسلام، ويكفي أن يشار إلى أن النبي محمد صلى الله عليه وسلم قد كان قدوة في الحرص على تربية المرأة في شتى مجالات الحياة، حيث طلب من الشفاء ابنة عبد الله العدوية أن تعلم زوجته حفصة الكتابة، وقوله لزَيْنَب العظارة: "إذا بعث فأحسني فإنه أتقى وأبقى للمال" عن: (أبو شعيرة، 2008)، وقد كانت عائشة أم المؤمنين- رضي الله عنها- تقول: "المغزل في يد المرأة أحسن من الرمح بيد المجاهد في سبيل الله" عن: (المصري، 1982).

ويؤكد البيهاني (1983) في كتابه إصلاح المجتمع حق المرأة في العمل والتعليم في المجالات التي يحتاج إليها

و. الذميون :

إن الإسلام في سماحته وإنسانيته لم يمنع غير المسلمين من حق التعليم، وإن كان لهم في كثير من الأحوال تعليم خاص بهم؛ فكانوا يحضرون مجالس العلم والتدريس والأدب، كما درسوا المنطق والفلسفة عند بعض علماء المسلمين، ومن هؤلاء الطبيب يحيى بن عيسى بن جزلة النصراني الأنطاكي، الذي قرأ على كمال الدين بن يونس مصنفات الفارابي وابن سينا وغيرها (الحوالدة، 2002).

ز. البدو :

لم يحرم أبناء البدو من فرص التربية والتعليم، فقد أخذ التعليم في البوادي القريبة من مكة والمدينة ينتشر منذ عصر الرسالة، حيث أرسل النبي صلى الله عليه وسلم بعثات التعليم إلى البادية، وكان منها وفد الرجيع إلى عضل والقارة لتعليمهم شرائع الإسلام، وكان يضم عشرة من الصحابة - رضي الله عنهم - وقد أرسل عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - المعلمين للبدو يعلمونهم القرآن الكريم وأمور دينهم، والقراءة، وكان يتفقد من يعرفها، وبعث عمر بن عبد العزيز يزيد بن مالك والحارث بن محمد إلى البادية ليعلموا الناس السنة، وأجرى عليهم الرزق، وكتب عمر بن عبد العزيز إلى أمراء الأجناد "مروا أهل العلم والفقه من جندكم فلينشروا ما علمهم الله وليتحدثوا في مساجدهم" (الحوالدة، 2004).

2- المبادئ والتطبيقات التربوية التي ساهمت في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية:

هناك مبادئ وتطبيقات تربوية إسلامية كان لها دور كبير في ترسيخ مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية منها :

أ- إلزامية التعليم :

إن وجوب التعليم وإلزاميته يعني إلزام ولي أمر الطفل والمجتمع والدولة بإرسال من يعولون، أو يذهب هو بنفسه إلى مؤسسات التعليم الإسلامي المتوافرة في المجتمع، بشكل

ويطعمهم ويدهن رؤوسهم ويقبل بين أعينهم ويقول: "ما عسى أن أصنع لكم اللهم تقبل هذا الجهد مني" (ابن سحنون، 1972).

ونستطيع القول بكل موضوعية دون أدنى تردد أو هوى: إن فرص التعليم في العالم الإسلامي كانت مكفولة للغني والفقير على حد سواء، وإن الفقر لم يقف عائقاً أمام الراغب في العلم، أو الساعي لارتشاف المعرفة.

هـ. ذوو الحاجات الخاصة :

لقد أقر الإسلام حق التعليم لهم عندما أنزل الله تعالى :

﴿عَبَسَ وَتَوَلَّى ۖ أَن جَاءَهُ الْأَعْمَى ۚ وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَكَّى ۚ أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ الذِّكْرَى ۚ﴾ (عبس، 1-4).

إن إقرار هذا الحق للصحابي عبد الله بن مكتوم الذي جاء يستفسر عن أمر هو من رب العالمين، وأن حق التعليم لجميع الناس لا فرق بين غني وفقير أو مبصر أو كفيف، ما دام توافرت له أسباب التعليم؛ كالتقابلة للتعليم والعزم والإرادة، والسعي لهذا العلم (الفرحان، 1983)، فمن المعلوم أن الناس متفاوتون في مستوياتهم العقلية والذهنية والجسدية، فلذلك يجب أن يوضع كل واحد في المنزلة التي تناسبه، فكان المسلمون يحاولون التجديد، ويحاولون التغلب على بعض المشكلات التعليمية التي تواجههم عن طريق ما يمكن ابتكاره، ومن ذلك ما رواه ابن حزم القرطبي (384-456 هـ) : "ولقد أخبرني مؤدبي أحمد بن محمد بن الوارث، أن أباه صور لوالد كان له ولد أعمى أكمه حروف الهجاء أجراماً من قير - مادة سوداء صلبة الزفت - ثم ألمسه إياها حتى وقف على صورها بعقله وحسه، ثم ألمسه تراكييها وقيام الأشياء منها حتى تشكل الخط، وكيف يستبان الكتاب ويقرأ في نفسه، ورفع عنه غصة عظيمة" (ابن حزم، 1960). وفي هذا المثال تتجلى أحقية السبق للتربية الإسلامية على التربية الحديثة في العناية بذوي الحاجات الخاصة.

ب- استمرارية التعليم:

لقد استهل البخاري أول باب له في كتاب العلم بقوله تعالى: ﴿وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ (طه، 114)، فطلب الزيادة تعني استمرارية الحاجة؛ لأن النقص دائم والجهل متحقق، والاستمرار في طلب العلم خصيصة من خصائص التعليم الإسلامي وجاء في الأثر، لا يزال الرجل عالماً ما طلب العلم، فإذا ظن أنه علم فقد جهل" وفي القول المأثور: "اطلب العلم من المهد إلى اللحد" عن: فرحان، (1982).

ومن أقوال السلف التي تحت على طلب العلم مدى الحياة قول أبي الدرداء: "كن عالماً أو مستمعاً" (سليمان، 1977)، ومن نصائح المأمون للمنصور قوله: "لأن تموت طالباً للعلم خير من أن تعيش قانعاً بالجهل، قال فإلى متى يحسن بك ذلك؟ قال: ما حسنت بك الحياة" (البيهقي، 1995).

وقول ابن حنبل (164-241هـ): "أنا أطلب العلم إلى أن أدخل القبر"، (الشرباصي، د.ت) كذلك أوصى ابن عبد البر (386_463هـ) طالب العلم بأن لا يتوقف عن طلبه ما دام قادراً على ذلك، ولا ينبغي لأحد يكون عنده العلم أن يتركه "وسأل عبد الله بن المبارك إلى متى تطلب العلم؟ قال: "حتى الممات إن شاء الله تعالى، لعل الكلمة التي تنفعني لم أكتبها بعد" (الخطيب البغدادي، د.ت).

وقد أدى تطبيق هذا المبدأ إلى تفرغ الكثيرين للعلم من المهد إلى اللحد، ويندر أن تجد عالماً ترك التعلم أو اعتقد بأنه قد اكتمل علماً ويعمل مكحول الدمشقي (ت 113هـ/ 731م) ضرورة الاستمرار بالتعلم بأن من لم ينفعه علمه ضره جهله، ومن ذهب إلى علم يتعلمه فهو في طريق الجنة حتى يرجع (الأصبهاني، 1980)، وفي هذا التعليل لطفة ذكية، وهي أن المتعلم على طريق الجنة، فإذا أراد أن

يضمن استمرارية التعليم دون توقف عند حد معين (الأهواني، 1955).

وقد حض الرسول صلى الله عليه وسلم على إلزامية التعليم بقوله: "طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة" (ابن ماجة، 1987).

لذلك يرى القاسبي (324-403 هـ) أن تعليم الصبي واجب شرعي على والده، والوالد ملزم بهذا الواجب، ويرى أن الوالد الذي يحرم ولده من التعليم أو يهمل تعليمه والد جاف وبخيل، ولا رغبة له في الخير ولا خير فيه فيقول: "وما يدع الرغبة في تعليم أهله وولده الخير شحاً على الإنفاق أو تهاوناً به يفقدهم ذلك الخير إلا جاف أو بخيل". (القاسبي، 1975).

ولما شغل ابن حزم (348-456 هـ) نفسه في تربية عامة المسلمين - على حد تعبيره - ونشر الثقافة العامة بينهم على اختلاف موطنهم ومناشطهم، فقد أوجب على عامة المسلمين، وعلى من جلب حديثاً من بلاد الكفار من العبيد أن يعرفوا ما يلزمهم في حياتهم من شريعة الإسلام، وأن يعرفوا المبدأ والمنتهى في الحياة الإسلامية، من حيث التعرف إلى الحلال والحرام في المآكل والمشرب والملابس والأقوال والأعمال، فهذا واجب على كل مسلم ذكر أو أنثى، حر أو عبد من وقت بلوغه الحلم، أو من وقت إسلامه بعد بلوغه الحلم (الخوالي، 1978).

ويظهر أن هذا كان يمثل الحد الأدنى من الثقافة الإلزامية، أي الواجبة عنده، ومما هو مفروض بالحاكم - في رأيه - أن يجبر أزواج النساء الجاهلات، وكذلك سادة الأرقاء على تعليمهم بأنفسهم، أو يعلمهن غرباء عنهم " ما ذكرنا إما بأنفسهم، وإما بالإباحة لهم من يعلمهن، وفرض على الإمام الحاكم أن يأخذ الناس بذلك، وأن يرتب أقواماً لتعليم الجاهل، وفرض على أي جماعة مسلمة في القرية أو المدينة أن تعلم أحكام الشريعة" (ابن حزم، 1983).

أن فكرة التوجيه فكرة واضحة بيّنة لدى المسلمين وأنها عندهم - كما عند المحدثين - تعني الكشف عن قابليات وميول الأفراد بغية توجيههم شطر العلم أو الصنعة التي هم لها أهياً أو ينتظروا الدراسة التي يمتلكون لها الاستعداد والميول الأكثر.

د- مجانية التعليم:

لقد ساد هذا المظهر في عصر الرسول عليه الصلاة والسلام والخلفاء الراشدين، حيث تكفلت الدولة بدفع نفقات التعليم كاملة، ولم يعرف عن طلبة العلم أنهم دفعوا نفقة للتعليم آنذاك؛ فالمؤسسات التربوية كانت مفتوحة للتعليم المجان. وقد كانت عناية المدرسين بتلاميذهم الفقراء تصل إلى حد الإنفاق عليهم من مالهم الخاص، فأبو حنيفة كان يساعد حتى الطلبة الذين ليسوا من تلاميذه وكان يخص بعضهم بمرتب جار (أبو زهرة، 1965).

وروي عن ابن عبد البر (368-463 هـ) بسنده عن أبي العالية قال: "مكتوب عندهم في الكتاب الأول: "ابن آدم علم مجاًناً كما علمت مجاًناً"، ثم آيد هذا المعنى بحديث عن أبي هريرة قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من تعلم علماً مما يبتغي به وجه الله، لا يتعلمه إلا ليصيب به عرضاً من الدنيا لم يجد عرف الجنة يوم القيامة بمعنى ربحها" (ابن عبد البر، 1978).

وقد أوصى ابن (سحنون، 202-256 هـ) بإعفاء الفقراء من دفع الأجرة لكي تهيأ لهم فرص التعليم أسوة بالأغنياء، فالحياة العلمية في الدولة الإسلامية لم ترتبط بنظم مقيدة، بل كانت حرة في مؤسساتها ونشاطاتها المختلفة، وإن نمت أعراف علمية، فهي لم تكن ملزمة كقانون، وربما اختلفت من مكان لآخر، ومن زمن لغيره، فهذه الأعراف من حيث الأساس الذي قامت عليه الحياة الثقافية والعلمية، كانت عاملاً في حريتها غير مقيدة لها،

يضمن سيره فيها فليضمن لنفسه الاستمرار بتلقي العلم ولا يرجع عنه أبداً.

ج- مراعاة الميول والاستعدادات لدى المتعلمين:

لقد عرف المسلمون وأدركوا فكرة توجيه التلاميذ تربوياً وفقاً لمواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم، وكانت عملية التوجيه تبدأ بعد المرحلة الأولى للتعليم، ومعنى هذا أنهم كانوا ينتظرون الطفل حتى تنمو قدراته، وتبرز استعداداته وتتمايز بصورة يمكن التعرف عليها، ومن ثم العمل على توجيهها الوجهة التي تلائمه، وما زالت هذه الفكرة تطبق في التربية الحديثة، حيث لا يوجه التلاميذ إلى أنواع مختلفة من التعليم إلا بعد اجتياز مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك حتى تظهر وتتلور قدرات التلميذ ومواهبه.

وفي هذا الصدد يقول حاجي خليفة (1957) في كتابه كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون والمتوفى (1067هـ): "إن على كل صبي أن يعرف طرفاً من العلوم الضرورية في الحياة؛ كالقراءة والكتابة والحساب...، ثم عليه أن يتجه إلى العلم أو الحرفة على حسب استعداداته وتكوينه، إذ ليس كل أحد يصلح لتعلم العلوم: فإذا اتجه إلى العلم فليقصد العلم الذي يقبل طبعه، فليس كل من يصلح لتعلم العلوم يصلح لجمعها" وصدق رسول الله صلى الله عليه وسلم: "اعملوا فكل ميسر لما خلق له" (الطبراني، 1983).

وانطلاقاً من هذا التوجيه النبوي في مراعاة ميول الأفراد ذكر ابن قيم الجوزية: "وما ينبغي أن يعتمد حال الصبي وهو مستعد له من الأعمال مهياً؛ فيعلم أنه مخلوق له قدرته، فلا يحمله على غير ما كان مأذوناً شرعاً، فإنه إن حمله على غير ما هو مستعد له لم يفلح فيه، وفاته ما هو مهياً له، فإذا رأى عينه مفتوحة إلى صنعة من الصنائع مستعداً لها قابلاً لها، وهي صناعة مباحة نافعة للناس، فليمكنه منها" عن: الحاج، (1989)، يتضح من النص

3- الإطار التنظيمي للتربية في الإسلام:

إن الحرية والمرونة اللتين امتازت بهما التربية الإسلامية في إطار النظام الاجتماعي السائد نتج عنهما قيام نظام منفتح ومتجدد، ولكنه في الوقت ذاته، مرتبط بجذور فكرية هي مصدر قوته واستمراره وتماسكه، هذه الجذور الفكرية مردها إلى القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وهما مصدرا التشريع، فلم تكن المسألة عفوية، بل إن ارتباط التربية بمصدر التشريع كان سر قدرة النظام التربوي على استيعاب ذلك التنوع الهائل في الحضارات التي احتواها الإسلام، لا سيما الحضارات الكبرى مثل الهندية والفارسية والإغريقية. واستطاع الفكر التربوي الإسلامي، أن يستوعب التباين الفكري بين الجماعات داخل الدولة الإسلامية نفسها بدرجة كبيرة جداً، هذا التنوع في الأفكار والمصادر الحضارية اقتضى تنوعاً ومرونة في النظام التربوي، ومن أشكال تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية في الإسلام تنوع وتعدد المؤسسات والأماكن التربوية ومنها:

أ - المساجد:

يرتبط تاريخ التربية الإسلامية بالمسجد ارتباطاً وثيقاً. وقد قامت فيه الحلقات العلمية منذ نشأته واستمرت على مر العصور، وفي مختلف البلاد الإسلامية من أجل شرح تعاليم الدين الجديد في أيام الإسلام الأولى، ثم توسع المسلمون فيما بعد في فهم مهمة المسجد، فأصبح مكاناً للعبادة، ومعهداً للتعليم، ودوراً للقضاء، ومنزلاً لاستقبال السفراء (الرشدان، 2002).

وقد جاء عند ريبيرا (1981): أنه لم تكن رسالة المسجد في يوم من الأيام مقصورة على الصلاة فحسب، ففيه يجتمع المسلمون للتشاور في الأمور السياسية، والقضايا ذات الأهمية المحلية، وفيه تعلن أوامر عاهل الدولة، وهو فوق ذلك مكان مفتوح للخدمات العامة، ويوفر للطلاب مكاناً متسعاً ومهيأً عندما يزيد عددهم، ويمكن القول: إن

وهذه الحرية في الحياة العلمية المختلفة ونشاطاتها المتنوعة كانت حرة، تصبغها أسس الحياة الثقافية والتطور المنسجم مع الأساس الذي قامت عليه.

هـ- التعليم للجميع:

كان مظهرًا قوياً من مظاهر تكافؤ الفرص التعليمية، ومن صور التعليم للجميع أن برز العدل والمساواة بين المتعلمين، إذ يرى (ابن سحنون، 202-256هـ) أن من واجب المعلم أن يسوي في التعليم بين الصبية الأغنياء والفقراء، ولا يفرق بينهم في المعاملة بقوله: "وليجعلهم بالسواء في التعليم، الشريف والوضيع وإلا كان خائناً".

ويرى العبدري (1972)، كذلك ضرورة المساواة والعدل بين الصبيان أو المتعلمين فلا فرق بين رفيع ووضيع، حيث يرى أن على المدرس أن لا يكون في مجلسه مكان مميز لأحد الناس، بل كان من سبق لموضع أولى به، ولا يقام أحد عن موضعه جبراً ويجلس فيه غيره. والإسلام لا يفرق بين الحاكم والمحكوم؛ فكلهم عنده سواسية، في يوم قال له: الرشيد إذا جاءك المأمون فحدثه، فقال ابن إدريس إن جاء مع الجماعة حدثناه (الذهبي، 1990).

فالعلماء في الدولة الإسلامية هم الذين وجهوا سياسية الدولة في كثير من الأحيان، لإتاحة الحرية العلمية للنساء والرجال من مختلف الديانات والأجناس والأعمار في التعليم والاستزادة من العلم. فلا غرو من التحاق الطلبة النصاري بكثير من حلقات العلم في إسبانيا، لينهلوا من العلوم المختلفة التي كانت تدرس فيها، فتكونت قاعدة علمية متينة عمقت النمو العلمي في اتجاه الإبداع، والغزارة في الإنتاج العلمي في كافة المجالات الثقافية (حسين، 1975) وبذلك يكون للفكر الإسلامي قصب السبق على الفكر المعاصر عندما فتحت أبواب المساجد والجامعات أبوابها للدارسين من مختلف فئات الشعب ينهلون من علومها وثقافتها دون مقابل.

الدروس يمكن أن تعطى في أي مكان، ولكن المساجد كانت مكانها المعتاد، سواء لتحفيظ القرآن الكريم أم للدراسات العليا في المواد العربية.

ب - الكتاب:

اقترن وجود الكتاب في المشرق بظهوره في أي مكان تطفوه أقدام المسلمين في شتى بقاع الأرض؛ لأنه يمثل إحدى ركائز الحياة العلمية عند المسلمين وعملت الكتابات على إيجاد فرص التعليم أمام الأطفال، فيتعلم الفقير إلى جانب الغني، وكان الفقير في تلك الكتابات يحصل على ما يكفل استمرارية دراسته، فقد فرض عمر بن الخطاب- رضي الله عنه - الفروض للمعلمين والمتعلمين، وأنشأ الخلفاء المكتبات العامة ليتعلم أولاد المسلمين كافة دون تفريق (الخوالدة، 2002).

ولما كانت هذه الكتابات تختص أكثرها بالقرآن وعلومه، فقد وجدت في المسجد أو ملاصقة له (Hughes, 1982). ووجد بعضها مستقلاً بذاته في أماكن مختلفة؛ كأطراف الأسواق، أو بجانب شوارع المدن (الضمور، 1996) وفي هذه الكتابات يقول ابن شخيص: ساحة المسجد الأعلى مكلفة مكاتباً لليتامى من نواحيها (ابن الفرضي، 1988).

ج- المدارس:

يعد ظهور المدارس أهم محاولة لتنظيم الدراسة والتعليم في الإسلام وتوفير وسائلها، ففرضت الفروض للطلاب، ونال الفقير فرصة تلقي العلم؛ لأن من الفقراء من يطلب العلم، واهتم الخلفاء بتيسير الظروف أمامهم لينالوا حقهم الذي أقره الإسلام دون أن يحول فقرهم من تحصيله. وانتشرت المدارس في مصر والأندلس والمغرب واليمن والعراق والشام، وكافة الأمصار الإسلامية، وكانت مفتوحة أمام جميع الجنسيات، فلم نجد مدرسة مصرية صدت طالباً من العراق أو مدرسة شامية صدت طالباً لأنه من المغرب... وفي هذا الصدد تقول أسماء فهمي (1947):

"تظهر جلياً روح الديمقراطية والمساواة في المعاهد الإسلامية، فلم يبن المسلمون مدارس خاصة بالأغنياء وأخرى للفقراء، وإنما كانت المعاهد مفتوحة للأغنياء والفقراء يدخلونها على قدم المساواة، بينما يجد الفقراء كل وسائل المعونة متوفرة لمتابعة الدرس، خصوصاً بعد بناء المدارس التي كانت توفر الغذاء، وأحياناً الكساء والسكن لعدد غير قليل من الطلاب". ومن المدارس المشهورة التي أنشئت في عهد متقدم من الإسلام، المدرسة الصدرية في دمشق (391هـ) والمدرسة النظامية في بغداد (457هـ)، والمدرسة البيهقية، والمدرسة السعيدية التي أنشأها نصر بن سبكتكين حاكم نيسابور، ويتفق كل من السبكي والسيوطي في هذا الرأي (مرسي، 1987).

د- المجالس الخاصة في بيوت العلماء:

كان الكثيرون من العلماء يعقدون مجالس خاصة للعلم في بيوتهم وكانت أكثرها شهرة مجالس الإمام مالك بن أنس، والإمام أحمد بن حنبل، وأبي عمرو بن العلاء. وعلى الرغم أن الكثيرين من رواد هذه المجالس كانوا من كبار العلماء إلا أن عدداً منهم كانوا من الطلاب الذين يفدون من أماكن نائية، وقد ذكر أن مالك بن أنس كان يجعل على بابه نادياً ينادي الناس للدخول وكان يبدأ بأهل الحجاز، يليهم أهل سوريا فالعراق وهكذا (الجندي، 1969).

وهناك صورة مشرقة لنشاط الحركة العلمية، فالعالم في مرضه وعجزه عن الخروج من منزله، لا يتوقف عن العطاء، فالطلبة يأتون إليه في منزله طلباً للعلم والمعرفة، وكذلك يذهب العالم إلى بيت تلميذه في حال مرضه ليسمعه العلم، فالفقيه العالم أبو أسحق إبراهيم ابن العزاز (74 هـ) اختلف إلى إصبيغ بن سفيان القرطبي - وكان مريضاً- وأسمعه في بيته، لقدرة ولعلمه بفضل، فقد كان إصبيغ من أفضل أهل زمانه وأزهدهم (ابن الفرضي، 1988).

هـ - المجالس الأدبية والعلمية في البيوت الخاصة:

إن مناهج التعليم تتكون وتوضع تبعاً لمستقبل المتعلمين وما ينتظرهم من مهام، وفي ضوء هذه الفكرة وجد نوع من التعليم الابتدائي في قصور الخلفاء والعظماء، يجد أبنائهم هؤلاء فيه ما يؤهلهم لتحمل الأعباء التي سينهضون فيها مستقبلاً، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تنفصم عرا الاتصال بين هذا النوع من التعليم وبين الأنواع السابقة، إذ أن مهمة الجميع مشتركة، وهي تغذية الصبيان بنوع من الثقافة وقسط من المعرفة، لكن ما يميز التعليم الأولي في القصور، أنه يقدم بطريقة مبسطة وسهلة، فالمنهاج هنا لا يغفل دور الأب في المشاركة في وضعه ليكون أكثر ملائمة لابنه. وغالباً ما يكرم معلم الصبيان في القصور ليطلق عليه مؤدب بدلاً من معلم صبيان (شليبي، 1987).

وقد حذا الأمراء والأشراف والموسرون حذو الخلفاء ففقدوا الندوات في بيوتهم وكانت أشبه بالأندية الأدبية يحضرها كبار العلماء ولعل من أشهر هذه الأندية ما كان يقصد في منزل أبي عمران موسى بن عمران الذي عرف باهتمامه بناشئة الأدباء، وما كان يعقد منها في منزل (نوبخت) في البصرة، ومنزل أبناء سليمان والذي كان يدور النقاش فيه حول علم الفيزياء (الحاجري، 1992). ولقد كان لهذه المجالس على خصوصية بعضها دور كبير في تطوير العلوم والآداب.

و- المكتبات:

تعد المكتبات من المؤسسات الثقافية التي تساهم في خدمة ونهوض الحركة العلمية والثقافية في المجتمع، وهي ظاهرة حضارية متقدمة تعبر عن رقي المجتمع، واهتمام أفرادها بالكتاب وشغفهم به، قراءة وتأليفاً وما يتعلق بهذا من عناية بالكتاب من نسخ وضبط وبذل، وقد تجلّى ذلك بأروع صورة في المجتمع الإسلامي، الذي بذل أفراد

وحكامه الجهود الكبيرة لكي يتيسر الكتاب لطلابه، للاستزادة من القراءة والإفادة منها (حمادة، 1970).

وكانت المكتبات على نوعين: المكتبات العامة وهي التي كانت في خدمة المجتمع والحركة العلمية فيه، وهي أيضاً على أنواع حسب الجهة التي باشرت بإنشائها وتنميتها ورعايتها: مكتبات المساجد، ومكتبات القصور، والمكتبات الخاصة التي كان يمتلكها العلماء والمتعلمون رجالاً ونساءً أغنياء وفقراء، وبعض هذه المكتبات لكثرة محتوياتها من الكتب وفرط العناية بها كانت لها مبان خاصة بترتيب معين (حمادة، 1970).

ويخص الباحث من هذه المكتبات مكتبة ابن فطيس أبي المطرف القرطبي (ت. 402هـ / 1011م)، فقد عدها ريبا (1981) أكبر مكتبة في الأندلس بعد مكتبة الخليفة المستنصر، وقد اشتهر من أصحاب المكتبات الخاصة الأغنياء والفقراء (ابن بشكوال، 2003).

ز- الأسواق (المنابر المفتوحة):

كانت المناظرات الطريقة الفعالة التي تعقد في الأسواق والساحات العامة، يستمع إليها كل من شاء دون تفرقة أو تمييز، وقد كان لها أثرها على تعليم وتثقيف الناس، وكانت بمثابة أسلوب اتصال جماهيري يحقق فرص التعليم لجميع الناس تمشياً مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ومن أشهر المنابر المفتوحة منابر سوق "المريد" بالعراق، وقد بلغ النشاط فيه ذروته في العصر العباسي الأول، فقد بدأ سوقاً تجارياً وثقافياً على غرار سوق عكاظ، إلا أنه تحول إلى منبر علمي ثقافي تميز بدراسة اللغة العربية والشعر والتاريخ (يوسف، 1984).

وللتحقق من الهدف الثالث من أهداف الدراسة، وهو التعرف إلى التطبيقات التربوية المتعلقة بتكافؤ الفرص التعليمية في الفكر التربوي الغربي المعاصر: إن مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية في الفكر التربوي الغربي المعاصر

ويؤكد ذلك ايدجار فور (Edjar, for1974) حيث يقول: "لا يمكن أن تكون المؤسسة التربوية ناجعة وعادلة إلا إذا وقعت فيها تحولات جذرية تتعلق بالعمل التربوي من حيث الجوهر، ومن حيث المكان والزمان، بمعنى أنه قد بات لازماً إقرار مفهوم التربية المستمرة بحيث يتاح لكل فرد فرصة التعليم مدى الحياة" ومما لا شك فيه أن المدرسة تلعب دوراً أساسياً في غرس اتجاهات التربية المستمرة لدى الطلبة، إذ تقوي رغبتهم على الاستمرار فيه بعد بلوغهم مرحلة معينة، إذ أن الهدف الرئيس للتعليم هو إنتاج متعلمين يتحملون مسؤولية إنشاء وإدارة تعليمهم داخل المدرسة وخارجها.

ثانياً- إلزامية التعليم ومجانيته:

إن إلزامية التعليم في الفكر الغربي المعاصر تعني التزام الدولة بتوفير الفرص والإمكانات التعليمية للذين هم في سن الإلزام، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يتطلب من المواطنين إلزام أطفالهم الاستفادة من الفرص التربوية الممنوحة لهم لتحقيق النجاح ومكافحة الإهدار التربوي الذي يعود بالأضرار الفادحة على التنمية الاجتماعية (التل وآخرون، 1993).

ويؤكد هذا المظهر المربية السويدية اللنكي (Ellankay) والتي استعرضت في أوائل القرن الماضي حاجات العصر فقالت: "إن العصر سيكون عصر الطفل، يعتنى فيه بحقوق الأطفال وتربيتهم اعتناءً جدياً" عن: الحصري، (1984). وفي رسالة مشهورة في الحرية أكد فيها جون استيورات ميل (J.S.mill) أن ولادة الطفل من غير إعداد عقلي وتهذيب ذهني يعد كجريمة ولادته من غير توفير طعام ودفع مناسبين، من هنا لا بُدَّ من أن يساهم الآباء أولاً والمجالس المحلية ثانياً والحكومة الفدرالية ثالثاً في توفير تعليم جيد إلزامي، مع ضرورة تخفيف سلطة الدولة وإلغاء تدخلها في التعليم (حسان، 1983).

ظهر؛ نتيجة طبيعية للمناداة بمبدأ الديمقراطية في المجتمعات الغربية، والذي يتضمن أهدافاً إنسانية كالعدالة الاجتماعية، ورفع مستوى المعيشة لدى الأفراد وتحقيق الحرية السياسية وإتاحة الفرصة للتعبير عن الرأي؛ لذلك يعد هذا المفهوم من أهم المفاهيم التي تقوم عليها التربية في المجتمع الديمقراطي، وذلك أن التعليم حق للفرد تمنحه له الدولة، كما تشير إلى ذلك أدبيات الفلسفة التربوية الغربية باختلاف توجهاتها من جهة أو التشريعات والقوانين التربوية الغربية من جهة ثانية من أجل هذا كان الاتجاه الحديث نحو نشر التعليم الرسمي للصغار وتقديم التربية الأساسية. ومن هذه التطبيقات ما يلي:

أولاً- التربية المستمرة:

لقد سارعت الدول والمنظمات العالمية إلى جعل التربية المستمرة إحدى أهم أولوياتها، فقد طالبت منظمة اليونسكو (Unesco) في المبدأ الأول من مبادئها عام (1972) تحت عنوان "تعلم كيف تعيش المستقبل" بأن التعليم مدى الحياة، يجب أن يكون ركناً أساسياً في جميع السياسات التربوية في جميع البلاد (فرحان وآخرون، 1984). ومن المفكرين الغربيين الذين أشاروا إلى هذا المبدأ إيفان إيليتش (Ivan Illich) بقوله: "في الحقيقة نظام التربية المستمرة يستمد تمويله من العمال، لكي يقدم لهم تدريباً لا يريدونه، ولا يفيدون منه، ويعمل على إخضاعهم واستئناسهم، إن المستفيدين الحقيقيين هم المعلمون والمدرسون الذين يعملون فيه، والذين يصبحون بدونه عاطلين" (نوفل، 1985).

أما جون ديوي (John Dewy) فيشير إلى "أن التربية المستمرة من التنظيم أو التكوين الجديد للخبرة، فلها في كل موقف هدف فوري، وعلى قدر ما يكون للفعالية من أثر تربوي نجد أنها تحقق ذلك الهدف وهو التحرر المباشر لنوع الخبرة" (ديوي، 1954).

ويرى ديوي: "أن الديمقراطية هي خير نظام للمجتمع، حيث تتيح الفرص في التعليم لكل مواطن حسب ما تؤهله له مواهبه واستعداداته، وتعطي الحرية للفرد وتجعله مسؤولاً عن سلوكه (Dewy, 1963).

رابعاً- تعميم التعليم (المدرسة الموحدة):

فالغرض من المدرسة الموحدة تزويد أبناء المجتمع قدراً من الثقافة والتعليم بشكل يمكنهم المساهمة في بناء مجتمع متقدم أو متطور، وتهيئ لهم إظهار مواهبهم والعمل على تنميتها دون تمييز في المرحلة الأولى من مراحل التعليم بين أبن العامل الفقير وبين ابن الغني، وهم لا يقصدون من ذلك تجاهل الفروق بين الناس ولكنهم يرمون إلى إعطاء جميع الأفراد الفرص المتكافئة؛ كي يتسنى لكل فرد الوصول إلى أعلى المراتب التي تؤهله مواهبه (عبدالعزیز، د.ت).

كما أكدت المربية الأمريكية جوسلين (Goslin) هذه الفكرة حيث تقول: "ربما كان أهم تغير هيكلية حدث في التربية الأمريكية هو ازدياد التمرکز في الأحياء المدرسية، واختفاء المدرسة ذات الحجرة الواحدة، قبل اختفاء مدرسة المدينة الصغيرة بصورة تدريجية، وحلت محلها في الريف وبين الجماعات الصغيرة الأخرى" المدرسة الموحدة التي تخدم منطقة أكثر اتساعاً يسافر إليها التلاميذ (جوسلين، 1972).

خامساً- التعليم المفتوح:

يتميز التعليم المفتوح بإزالة القيود التي تواجه تسجيل الطلاب، بالإضافة إلى المرونة فيما يتعلق بالوقت المتاح للتعليم، وعلى ذلك فإن اصطلاح التعليم المفتوح يستخدم ليعبر عن الجامعات أو الكليات ذات الإدارة أو السياسية التربوية المفتوحة أو الميسرة، ومن ثم فإن التعليم المفتوح يمكن أن يتم في إطار نظام تدريسي وجه لوجه أو نظام تدريسي عن بعد (Stewart, 1983).

وأما (الوثيقة الدولية لحقوق الإنسان) فتنص على " أن لكل شخص الحق في التعليم وجعل التعليم الابتدائي إلزامياً ومتاحاً بالجان للجميع، وأن يتاح القبول للتعليم العالي على قدم المساواة التامة للجميع وعلى أساس الكفاءة"، وتسعى جميع دول العالم إلى توفير التعليم لمختلف أبناء الشعب، حيث سنت من أجل ذلك التشريعات والقوانين وجعلت التعليم إلزامياً إلى سن معينة من أجل الوصول إلى مبدأ "المجتمع المتعلم". (الأمم المتحدة، 1981).

ثالثاً- محو الأمية وتعليم الكبار:

اهتمت الدول المتقدمة ببرامج تعليم الكبار؛ لأهمية دوره في تعزيز تنمية الفرد ومعاونة الدولة على تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وانعكس ذلك في زيادة عدد البرامج وتنوعها، كما ظهرت بعض التقارير التي نادت بالقضاء على مشكلة الأمية؛ كتقرير ديلور (Dylor) الذي دعا إلى معالجة مشكلة الأمية بحلول عام (2010).

وفي هذا الصدد لا بد من طرح رأي أحد المفكرين المعاصرين وهو (باولوفيري) البرازيلي الذي قال: "إن المهمة الأساسية التي تواجه العالم الثالث هي تعليم الكبار الذين حرموا من التعليم في عصر القهر والتبعية، وخصوصاً الذين يعيشون في مناطق ريفية، وهذه مهمة أساسية لأن قرار تعليم الشعب القراءة والكتابة قرار سياسي؛ ويعتبر أن العلم والتعلم ليس مطلوباً لذاته بل أنه مطلوب لأنه أداة للبناء الاجتماعي، حيث يعالج فريري تعليم الكبار القراءة والكتابة على أنه عمل اجتماعي بجانب كونه عملاً معرفياً، ويعتقد بأن أول خطوة في تعليم الكبار هي مساعدة الأميين على التخلص من الأفكار التقليدية أو الأساطير المسيطرة على تفكيرهم بخصوص العالم والمجتمع والإنسان (نوفل، 1990).

والعدالة الاجتماعية، حيث لم يعد ينظر إلى الإعاقة على أنها مجرد مشكلة لدى الشخص، وبدأت المناداة بضرورة اتخاذ الإجراءات اللازمة لحماية المعوقين من التمييز، وتمكينهم من الوصول إلى الاستفادة من مختلف الأنشطة والخدمات المتوفرة في المجتمع.

ويشير تور جونسون (Tur Johnson) إلى عهد قريب كانت الإجراءات المتخذة للإدماج التربوي تنطلق من أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مختلفون عن غيرهم، ولذلك يجب التقليل من درجة الاختلاف تلك حتى يمكن إدخالهم المدرسة العادية. إن مثل هذا التقدم وإن أمكن تحقيقه إلا أنه محدود طالما بقي الإطار المدرسي كما هو دون تعديل، واستمر في قصوره عن الاستجابة للاحتياجات التعليمية الخاصة (تورجونسون، 1994).

ولقد أبرز النص الصادر عن مؤتمر جوميتان العالمي (التعليم للجميع) عام (1990) جملة من الحقائق التي لا تزال قائمة حتى الآن ومنها أن (100) مليون طفل محرومون من فرصة الالتحاق بالتعليم الابتدائي بسبب ما يعانون من أوجه الخلل أو الإعاقة، ولهذا فإن التعليم للجميع لا يمكن تحقيقه دون أن يندرج في ذلك ملايين الأطفال المستبعدين حالياً من التعليم خاصة في البلدان النامية، وهذا يتطلب إعادة النظر في شكل وطريقة الرعاية والاهتمام لهذه الفئة من الناس من أجل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع (صالح، 1994).

ثامناً- التربية اللامدروسة:

من المتغيرات الغربية العالمية المعاصرة التي كان لها تأثير على مفهوم تكافؤ الفرص التربوية هي التربية التحررية بزعامة (باولو فريري) حيث أكدت هذه التربية فشل المدرسة في تحقيق العدل والمساواة وتكافؤ الفرص بين جميع الأفراد، حيث انطلق (فريري) من قاعدة هي أن الفقر والقهر والتبعية دليل على عدم انتشار العدالة

ومن الأمثلة الغربية المعاصرة على نظام التعليم المفتوح الجامعة المفتوحة في بريطانيا والتي تقدم فرصة التعليم العالي لعدد كبير من أفراد الشعب، دون الحاجة إلى فتح صفوف دراسية تحد من نشاطهم الإنتاجي، وتتميز بعدم وجود حصص دراسية منفصلة بل يوم دراسي متكامل متصل بالمواقف التعليمية، تعليم الطلاب عن طريق البحث والتنقيب، وإتاحة الفرصة للطالب لكي يعبر عن رغباته وميوله، ويظهر قدراته وطاقاته من خلال التعلم الفردي والمواقف العلمية والفنية بأشكالها (حسان، 1983).

سادساً- الاستثمار في رأس المال البشري:

يعد (الفرد مارشال) الألماني أول من عد التعليم نوعاً من الاستثمار القومي حيث يرى أن قيمة ما ينفق على التعليم يعد ربحاً عظيماً قد يأتي عن طريق إعطاء أفراد الشعب فرصاً أكثر للتعليم لاكتشاف مواهبهم وقدراتهم. ولقد ارتبطت مقولات نظرية رأس المال البشري بقضية "تكافؤ الفرص التعليمية" وأبعادها وعلاقاتها بقدرة النظم التعليمية على تنمية الفرد والمجتمع معا (أحمد، 1990).

ومن المفكرين الغربيين الذين أشاروا إلى هذا المبدأ مارتن كارنوي (M.Carnoy, 1995) بقوله: "تؤكد الدراسات كلها بأن نفقات التعليم تمثل بالفعل الاستثمار في رأس المال البشري مما يؤدي إلى المنفعة لكل من الفرد والمجتمع"، وأن رأس المال البشري العام يمكن أن يحصل عليه الفرد من خلال إتاحة الفرص المتساوية داخل المدرسة أو أثناء الخدمة، يتضمن تلك المهارات التي باستطاعة الفرد نقلها من موقع إلى آخر.

سابعاً- الاهتمام بذوي الحاجات الخاصة:

بدأت نظرة الفكر التربوي الغربي المعاصر تتحسن في العقد الأخير من القرن الماضي المنصرم نحو ذوي الحاجات الخاصة مع انتشار المبادئ الديمقراطية التي تنادي بالمساواة

كل شخص في مستوى معيشة كافٍ، ذلك أن مبدأ التكافل والتعاون منبثق من مبدأ التساوي في الكرامة الإنسانية وفي الحقوق الأساسية للإنسان. كما أبانت عنه هذه الدراسة عند التحقق من الهدفين الثاني والثالث.

3. الاتفاق على أكثر المبادئ والتطبيقات التربوية من حيث إلزامية التعليم ومجانيته واستمراريته، ومراعاة الميول، والتعليم للجميع، وتعليم المرأة، وذوي الحاجات الخاصة. كما دلت عليه النصوص والإشارات الواردة في مطالب الأهداف الثالث والرابع.

4. إقرارهما مبدأ مجانية التعليم من خلال توفير فرص التعليم للجميع وخاصة في المرحلة الأساسية مع إعطاء عناية خاصة للفقراء والمحتاجين، وكذلك لا بد من تسهيل سبل استمرارية التعليم والتعلم للجميع دون تمييز مدى الحياة. كما شرحناه في موضوع التحقق من الهدف الأول والثاني والثالث.

5. يتفق كل من الفكرين على أهمية الدور الذي تلعبه المؤسسات الأخرى غير المدرسة في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وأن الحياة مدرسة لا تقل في أهميتها عن المدرسة النظامية الاعتيادية في تشكل الشخصية الإنسانية.

أما أوجه الاختلاف بين التربية الإسلامية والتربية الغربية المعاصرة فتتمثل بالآتية:

1. الحرية التربوية في الإسلام لها ضوابط محددة كون مصدرها الله متمثلة في القرآن الكريم والسنة النبوية المشرفة وليست مطلقة كما هي في التربية الغربية المعاصرة التي تحكمها قوانين وضعية من إعداد البشر.
2. إلزامية التعليم في الفكر التربوي الإسلامي ليست حقاً للمواطن فحسب كما جاء به الفكر الغربي المعاصر، بل هي حق وواجب وفريضة على كل إنسان.

والمساواة في التعليم في كثير من البلدان في العالم الثالث، بسبب الظلم والجهل الواقع على تلك الشعوب، ويقترح طريقة لمساعدة الشعوب للحصول على المساواة والعدالة في كافة المجالات ومنها فرص التعليم المتكافئة، من خلال التربية التحريرية عن: نوفل، (1985).

ويشير إلى ذلك ليون تولستوي (Leon tolstoi) بقوله: "إن الناس لا يتعلمون ولا يتربون في المدارس فحسب بل يتعلمون ويتربون في مدرسة الحياة أيضاً، إنهم يتعلمون في المتاجر والمعامل والحقول أكثر مما يتعلمون في المدارس، ويكتسبون معلومات شتى من مطالعة الكتب والجرائد (الحصري، 1984).

وكتب جون هولت (John Holt) سنة (1971) أنه أصبح مؤمناً بضرورة إلغاء المدارس من المجتمع.

وأما التحقق من الهدف الرابع من أهداف الدراسة وهو، أوجه الاتفاق والاختلاف بين تكافؤ الفرص التعليمية في كل من التربية العربية الإسلامية، والتربية الغربية المعاصرة، متمثلة فيها الأصالة والمعاصرة.

أظهرت الدراسة أن هناك عدداً من الشواهد والمعايير التي يتفق فيها الفكر الغربي المعاصر مع الفكر التربوي الإسلامي وهي كما يراها الباحث:

1. اتفاق كل من التربية العربية الإسلامية و التربية الغربية المعاصرة على أن مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية منبثق من العدالة والمساواة واحترام الكرامة الإنسانية، كونها قضية اجتماعية قبل أن تكون فردية.
2. التقاؤهما على ضرورة إتاحة الحرية أمام المتعلمين من خلال اختيار المواد الدراسية التي تناسب ميولهم وقدراتهم، وممارسة حرية الطالب في الحوار والمناقشة وإبداء الرأي وحرية المتعلم في اختيار المعلم بعيداً عن التقليد والتبعية. كما أكد كل من المفكرين على إظهار قيمة التكافل والتضامن الاجتماعي من خلال التأكيد على حق

3. مصدر الإلزام التربوي في الإسلام القرآن والسنة وأقوال الصحابة والمربين والمفكرين المسلمين، بينما مصدرها في الفكر الغربي المعاصر المذاهب الإنسانية الوضعية التي هي من صنع البشر.
 4. مجانية التعليم في الفكر التربوي الإسلامي شاملة لجميع مراحل التعليم، بينما تتركز في معظم الأفكار الغربية المعاصرة في المرحلة الأساسية.
 5. الدافع إلى تحقيق التعلم للجميع في التربية الإسلامية ديني ثابت إضافة إلى المنفعة الدنيوية بينما يقتصر في التربية الغربية المعاصرة على الفوائد الدنيوية والمصلحية بين الدول.
 6. يشترط في التربية الإسلامية للمرأة الالتحاق بالتعليم الذي يناسب طبيعتها؛ كالتعليم والتمريض والبيع والشراء الذي لا يخدش الحياء، بينما تنظر التربية الغربية المعاصرة إلى جميع أنواع التعليم المساوي للرجل، كسياقة السيارات العمومي والطائرات والتعليم العسكري الذي يجعل المرأة بجانب الرجل في المعركة وحمل السلاح وغيرها من أنواع التعليم الشاقة.
- الخاتمة:**
- إن العناوين التي حددتها أهداف الدراسة هي نفسها تساؤلاتها، وإن ما ورد تحتها يمثل نتائج هذا البحث والتي يمكن للباحث تلخيصها فيما يأتي:
1. أظهرت نتائج الدراسة- من خلال النماذج والصور التي ساقها الباحث من القرآن الكريم والسنة النبوية وأقوال الصحابة والمربين المسلمين- أن هناك مجموعة من الأسس والمبادئ الإسلامية الأصيلة التي تتعلق بمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية، والمتمثلة فيها: العدالة والمساواة، والأخوة الإسلامية، والتكافل الاجتماعي، ومبدأ حرية اختيار نوع التعليم.
2. أظهرت الدراسة مجموعة من المبادئ والمشاهد الدالة على وجود مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية الخاصة في الإسلام، كشمول التربية والتعليم كافة فئات المجتمع وشرائحه الاجتماعية المختلفة دون تفرق، وتعدد وتنوع المؤسسات والمعاهد التربوية الإسلامية التي كان لها الأثر والدور المهم في جعل المعرفة والعلوم في متناول الجميع دون تمييز، كالمساجد والكتاتيب، والمدارس، والمكتبات.
 3. انتشار الآراء والأفكار التي ساهمت في تحقيق مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية، والتي جاءت في مؤلفات العديد من علماء التربية المسلمين كالإمامية التعليم، واستمراريتها، ومبدأ التعليم للجميع، وتعليم البنات حيث تفوقت المرأة المسلمة في العلوم الدينية وغيرها من العلوم، وتعليم ذوي الحاجات الخاصة.
 4. أظهرت الدراسة مجموعة من المظاهر والتطبيقات التربوية الدالة على تكافؤ الفرص التعليمية في التربية الغربية المعاصرة، والتي كان لها تأثير على هذا المفهوم، منها: السرعة الفائقة في التغيرات الحياتية، والاتجاه نحو سيطرة الدول المتقدمة على العالم النامي، بالإضافة إلى ظاهرة التقدم العلمي والتكنولوجي، والاتجاه الديمقراطي في النظم السياسية، وظهور فكرة إلزامية التعليم.
 5. أظهرت الدراسة وجود أوجه اتفاق بين الفكر التربوي الإسلامي والفكر الغربي المعاصر؛ كإتاحة الحرية للمتعلمين، والتكافل والتضامن، وإلزامية التعليم ومراعاة ميول الطلبة، ومجانية التعليم، وأهمية الدور الذي تلعبه مؤسسات المجتمع المدني.
 6. توصلت الدراسة إلى أن للتربية الإسلامية قصب السبق في تنفيذ مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية من حيث المبادئ والمظاهر آنفة الذكر.

شمولي يطبعه التماسك والانسجام واستشراف المستقبل، ومن هنا يأتي الوعي بأهمية الثورة التكنولوجية بمختلف مظاهرها المعلوماتية والتواصلية، ودورها الإستراتيجي في الرقي بالفكر التربوي الإسلامي إلى مستوى تحديات القرن الحادي والعشرين.

المراجع العربية والأجنبية:

1. ابن ماجه، أبو عبد الله، محمد بن يزيد القزويني، (1981)، سنن ابن ماجه، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، تركيا، طبعة دار الدعوة.
2. أبو زهرة، محمد، (1981)، المجتمع الإنساني في ظل الإسلام، ط2، الرياض، الدار السعودية.
3. أبو شعيرة، خالد، (2008)، التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف، ط1، الأردن، دار المجتمع العربي.
4. أبو شعيرة، خالد، (2009)، التربية المهنية بين الفكر الإسلامي والفكر الغربي المعاصر، مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، المجلد الثالث، العدد الرابع.
5. الأمم المتحدة (1986)، الوثيقة الدولية لحقوق الإنسان، دار الإعلام العام.
6. أحمد، منير الدين، (1990)، تاريخ التعليم عند المسلمين، ط1، الرياض، دار المريخ.
7. الأصبهاني، أحمد، (1980)، حلية الأولياء، طبعة الأصفياء، ط1، بيروت، دار الكتاب العربي.
8. الأهواني، أحمد فؤاد، (1955)، التربية في الإسلام، ط1، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية.
9. ابن بشكوال، أبو القاسم خلف بن عبد الملك، (2003)، الصلة في تاريخ علماء الأندلس، شرح صلاح الدين الهواري، ط1، بيروت، المكتبة العصرية.
10. ابن حزم، علي بن أحمد بن سعيد، (1983)، رسائل ابن حزم الأندلسي، تحقيق إحسان عباس، ط2، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
11. ابن حزم، علي بن أحمد بن سعيد، (1990)، الأخلاق والسير، رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق من الرذائل، بيروت، دار ابن حزم.

التوصيات والمقترحات:

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة التي تم التوصل إليها، وفي سبيل ربط الحاضر بالماضي والانتفاع من كليهما يوصي الباحث بالآتي:

1. الاستفادة من التراث التربوي الإسلامي في مكافحة التميز التربوي عبر التأكيد على الالتزام بالعدل والمساواة بين الجنسين.
2. ضرورة تبني مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من قبل الأنظمة العربية والإسلامية؛ ليتسنى لكل فرد الحصول على حقه في التعليم وتهيئة الظروف المناسبة له حسب قدراته ورغباته.
3. دراسة أسباب النجاح في تحقيق العدل والمساواة في كل من التراث الإسلامي والغربي المعاصر.
4. اتخاذ إجراءات فاعلة وحثيثة وبذل الجهود الحقيقية من أجل القضاء على الأمية في العالم العربي الإسلامي المعاصر.
5. توفير فرص متكافئة لكل فرد تمكنه من أن يتربى تربية إسلامية أساسية تؤهله لممارسة واجباته الدينية، وتجعله مواطناً متزناً، شغوفاً بالعلم والمعرفة، يتسم بروح المبادرة والإبداع.
6. تعميم التعليم، وتشجيع العلم في المجالات الإستراتيجية الحساسة والإيمان بأن التربية ليست وقفاً على المدرسة، بل هي مسؤولية باقي المؤسسات الثقافية الأخرى، وعليه يجب خلق نوع من التلاؤم بين النظام التربوي المقصود، وبين المحيط الاجتماعي الموازي، وذلك بالتركيز على بيئة التعليم، وعلاقة المدرسة بكل من الأسرة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة.
7. بلورة إستراتيجية تربوية يوجهها منطق التحولات والتغيرات المحلية والعالمية بمستجداتها وتحدياتها العلمية والتكنولوجية؛ وذلك ضمن تصور تربوي إسلامي

12. ابن حنبل، أحمد، (د.ت)، سند الإمام أحمد، ط1، بيروت، دار الفكر.
13. ابن سحنون، محمد بن سعيد، (1972)، آداب المعلمين، تحقيق حسن حسين عبد الوهاب، تونس، دار الكتب الشرفية.
14. ابن عاشور، محمد الطاهر، (2001)، أصول النظام الاجتماعي في الإسلام، ط1، عمان، دار النفائس للنشر والتوزيع.
15. ابن عبد البر، أبو عمر يوسف، (1978)، جامع بيان العلم وفضله، ط1، بيروت، دار الكتب العلمية.
16. ابن عبدبريه، أبو عمر أحمد بن محمد القرطبي، (1948)، العقد الفريد، شرح أحمد أمين، القاهرة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة.
17. ايدجار، فور، (1974)، تعلم لتكون، ترجمة حنفي بن عيسى، اليونسكو، الجزائر، الشركة الوطنية للنشر.
18. البخاري، محمد إسماعيل، (1998)، صحيح البخاري، مع فتح الباري في شرح صحيح البخاري، ط2، القاهرة، دار الريان للتراث.
19. البيهقي، إبراهيم بن محمد، (1995)، المحاسن والمساوئ، ط2، تحقيق الشيخ محمد سويد، بيروت، دار صادر.
20. التل، سعيد، وآخرون، (1993)، المرجع في مبادئ التربية، ط1، عمان، دار الشروق.
21. تور، جونسون، (1994)، التعليم للجميع، اليونسكو.
22. الجندي، عبدالحليم، (1969)، الإمام مالك، ط1، القاهرة، دار المعارف.
23. جوس، لين، (1972)، المدرسة والمجتمع العصري، ترجمة محمد قدرى لطفي ومحمد منير مرسى، ط1، القاهرة، عالم الكتب.
24. الحاج، خالد محمد، (1989)، أعلام التربية والمربين من القدماء والمحدثين، ط1، عمان، الناشر المؤلف.
25. الحاجري، طه، (1992)، الحافظ، حياته وآثاره، القاهرة، دار المعارف.
26. الحامد، محمد بن معجب، (1991)، المنظور الاجتماعي لمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية، مجلة العلوم الاجتماعية، (2، 11): 128-140.
27. حسان، محمد حسان، (1983)، دراسات في الفكر التربوي، ط1، جدة، دار الشروق.
28. الحصري، ساطع، (1984)، أحاديث في التربية الاجتماعية، ط3، مركز دراسات الوحدة، بيروت، سلسلة التراث القومي.
29. حمادة، محمد ماهر، (1970)، المكتبات في الإسلام نشأتها وتطورها ومصائرهما، ط1، بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر.
30. حمادة، محمد ماهر، (1992)، رحلة الكتاب العربي إلى ديار المغرب، ط1، بيروت، مؤسسة الرسالة.
31. الخطيب البغدادي، أحمد بن علي، (د.ت)، الفقيه والمتفقه، تحقيق إسماعيل الأنصاري، ط2، الرياض، مطابع القصيم.
32. الخوالدة، ناصر، (2002)، الآثار التربوية لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في التربية الإسلامية، بحث غير منشور، عمان، الجامعة الأردنية.
33. خليفة، حاجي، (1975)، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، ط3، عمان، دار الفكر.
34. الخوالي، عبد البديع عبدالعزيز، (1978)، الفكر التربوي في الأندلس، ط1، القاهرة دار الفكر العربي.
35. ديوي، جون، (1954)، الديمقراطية والتربية، ترجمة نظمي لوقا، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
36. الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان، (1990)، سير أعلام النبلاء، ط3، بيروت، مؤسسة الرسالة.
37. ربيرا، خولبان، (1981)، التربية الإسلامية في الأندلس، أصولها الشرقية وتأثيراتها الغربية، ترجمة الطاهر مكى، ط1، القاهرة، دار المعارف.
38. الرشدان، عبدالله، (2006)، تاريخ التربية، ط1، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
39. الرشدان، عبدالله، (2002)، الفكر التربوي الإسلامي، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
40. الرشدان، عبدالله، (1993)، تطور المهنة التعليمية والإعداد المهني لمعلمي الصغار وأساتذة الكبار عند المسلمين، مؤتة للبحوث والدراسات، (3، 9)، 101-111.
41. سلمان، عرفات، (1977)، المعلم والتربية، دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
42. السورطي، يزيد، (1999)، التمييز التربوي في الوطن العربي المظاهر والأسباب، المجلة التربوية، (1، 14)، 115-130.
43. الشرباجي، أحمد، (د.ت)، الأئمة الأربعة، ط1، بيروت، دار الجليل.

59. القضاة، خالد، (1998)، المدخل إلى التربية والتعليم، ط1، عمان، دار اليازوري العلمية.
60. قطب، محمد، (1974)، العدالة الاجتماعية في الإسلام، ط1، بيروت، دار الشروق.
61. قمبر، محمود، (1987)، دراسات تراثية في التربية الإسلامية، ط1، قطر، دار الثقافة قطر.
62. المجموع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية، (د.ت)، التربية العربية الإسلامية، المؤسسات والممارسات، ج1، عمان.
63. مرسى، محمد منير، (1987) التربية الإسلامية، أصولها وتطورها في البلاد العربية، ط4، قطر، دار المعارف.
64. مسلم، أبو الحسن بن الحجاج النيسابوري" (1981) ، الجامع الصحيح، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، تركيا، دار الدعوة.
65. المصري، عبد السمیع، (1982)، مقومات العمل في الإسلام، ط1، القاهرة، مكتبة وهبة.
66. نوفل، محمد نبیل، (1985)، دراسات في الفكر التربوي المعاصر، ط1، القاهرة، الأجلو المصرية.
67. نوفل، محمد نبیل، (1990)، باولو فريري، فلسفته وآراؤه، ط1، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة.
68. وافي، علي عبد الواحد، (1980)، حقوق الإنسان، مجلة اتحاد الجامعات العربية، مجلد (17/4)، 69-93.
69. وهبة نخلة، (1981)، مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية، مجلة الفكر العربي (5، 24) 49-55.
70. يوسف، عبد الواحد، (1984)، نحو تطوير التربية العربية من منظور ديمقراطية التعليم، مجلة التربية الجديدة، (11، 1)، 32 - 21.
71. CarnoysMartin,(1955),International encyclopedia of Econimic of Education.
72. Dewey,John,(1963),Experienceand Education, New York, colier, books.
73. Stewart,D,(1983),Distance Education, London, cortenne, Groomhelm Ltd. PP. 1-26.
74. Unesco, (1972), The School and contining Education, Poris United nation.
44. الشطناوي، عيد محمد، (1991) تكافؤ الفرص في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، إربد، جامعة اليرموك الأردنية.
45. شلبي، أحمد، (1987)، التربية الإسلامية، ط7، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
46. صالح، لینا، (1994)، التعليم للجميع، اليونسكو، المكتب الإقليمي.
47. الضمور، طالب، (1996)، التربية والتعليم في العراق في العصر العباسي الأول، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية.
48. الطبراني، سليمان بن أحمد، (1983)، المعجم الكبير، تحقيق حمدي السلفي، ط2، الموصل، مكتبة العلوم.
49. الطوالة، إبراهيم، محمد، (1995)، الجوانب التعليمية في كتاب العلم من صحيح البخاري وشروح الحفاظ ابن حجر العسقلاني، رسالة ماجستير غير منشورة، إربد، جامعة اليرموك.
50. العبدري، ابن الحاج، (1972)، المدخل، (د.ط)، القاهرة.
51. عبدالعزيز، صالح، (د.ت)، تطور النظرية التربوية، القاهرة، دار الفكر العربي.
52. عبد الفتاح، إسماعيل، (2001)، القيم في الإسلام، ط1، القاهرة، الدار الثقافية للنشر.
53. غانم، بسام، 2003، الفكر التربوي عند الإمام شمس الدين الذهبي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية.
54. الغزالي أبو حامد محمد بن محمد، (1996)، إحياء علوم الدين، تحقيق الشحات الطحان، وعبدالله المشاوي، ط2، المنصورة، مكتبة الإيمان.
55. فرحان، إسحاق أحمد، (1983)، التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط2، عمان، دار الفرقان.
56. فرحان، إسحاق أحمد، وتوفيق مرعي، وأحمد بلقيس، (1984)، المنهج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، عمان، دار الفرقان.
57. فهمي، أسماء حسن، (1947)، مبادئ التربية الإسلامية، ط1، القاهرة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
58. القابسي، أبو الحسن علي بن محمد بن خلف المعافري، (1975)، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين، ط2، المنصورة مكتبة الإيمان.

**Equality of educational opportunities from perspective Islamic education and
contemporary western education
(the study of comparative analysis)
Dr. Khaled. M. Abu Sheirah**

This study aimed at identifying the concept of the equality of the educational opportunities through democratic education perspective in Islamic Arab and contemporary Western thoughts in order to achieve origin and contemporary integral common sense of the concept, reconciling the best of the two thoughts.

Historical and descriptive methods were used in this study, in addition to using analysis and comparison.

The results showed that there were several common evidence, criteria, and principles in both thoughts, such as: the concept stemmed from justice and equality, the respect of the human dignity, the necessity of giving learners the freedom to choose the courses that fit with their tendencies, discussion and dialogue, giving opinions, showing the value of the social integral. They agreed in many of the educational applications, such as: obligatory, free, and continuous education, learning for all, woman education, and education of special needs. They also confirmed the importance of the role that no scholastic establishments play to achieve the principle of the equality of educational opportunities. The results showed that the Islamic thought preceded the western one to apply the content of the concept of the equality of educational opportunities.

Key words: Equality of educational opportunities, democratic education, Islamic education, contemporary western education .