

## مناهج التعليم الديني في مجتمع تعددي - لبنان نموذجاً -

د. غالب العلي (\*)

### خلاصة

التعليم الديني المدرسي، هو أحد أركان التربية الدينية، فمن خلاله يتعرّف تلامذة المدارس على هويّتهم الدينية بشكل مُنهج، ويكتسبون التعاليم الدينية التي توجّه سلوكهم في الحياة الفرديّة والجماعيّة. وفي مجتمع تعددي قائم على أساس ديني كـلبنان، تتعدّد الأطر المرجعيّة لمناهج التعليم الديني، حيث يحاول كلٌّ منها تأكيد الهوية الدينية لدى الممتنمين لكلّ دين، لذلك، فالبحث في مقاربات العيش المشترك، والحياة معاً، في ظلّ هذا التعدّد له أهميّة مصيريّة، تخدم استمراريّة البناء الاجتماعي، وتضمن ديمومته.

لذا، فإنّ مقارنة موضوعيّة ومنفتحة، تنطلق من المشتركات بين مناهج التربية الدينية الإسلاميّة والمسيحيّة، يُمكن أن تُثمر إصلاحاً تربوياً على مستوى التعليم الديني المدرسي، بما يخدم طبيعة المجتمع اللبناني التعددي، ويفتح الأفق على تطلّعات متقدّمة، لمقاربة تعليم ديني حقيقي، متناسب مع خصوصيّة المجتمع اللبناني بتركيبته الطائفيّة..

(\*) - أستاذ محاضر في الجامعة اللبنانية، ومدير الإشراف التربوي في المؤسسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، بيروت - لبنان.

الكلمات المفتاحية: مناهج التربية الدينية، الإصلاح التربوي، التعليم الديني، المجتمع التعددي..

## مقدمة

لا أحد يُنكر دور الدين في صوغ الهوية الفردية والهوية الجماعية لمجموع المتدينين بدين ما، لأنّ الدين يُعتبر مكوناً مهماً من مكونات البناء الفوقي للمجتمعات بما يحوي من تعاليم وإرشادات وأحكام وثقافة، فهو عنصر مساهم بفعالية في صنع عالم الفكر والسلوك لأيّ حضارة من الحضارات الإنسانية. من هذا الجانب، نجد أنّ الوظيفة التربوية للدين، على جانب كبير من الأهمية، لما لها من دور في تشكيل الاتجاهات، وبناء المواقف، وتوجيه السلوك.

وإذا كان المنهج التربوي، يركز على الإيديولوجيا، التي يدين بها المجتمع الذي ينبثق عنه، فالفلسفة العامة للدولة هي التي توجه المسيرة العامة للتربية، وتحدّد على ضوءها المناهج التعليمية بأهدافها، ووسائلها، وأساليب التقويم، والأنشطة، وجميع مكونات العملية التعليمية التعلمية.

وبالتالي، فإنّ تعدّد الأديان في مجتمع من المجتمعات، سيُفضي إلى تعدّد في فلسفات التربية المستمدة من كلّ دين من هذه الأديان، وهذا ما يؤدي إلى الاختلاف والتضارب في مناهج التربية العائدة لكلّ منها، الأمر الذي يطرح إشكالية مقارنة الهوية الجماعية للمجتمع.

## الإشكالية

يبرز النموذج اللبناني كمثال للمجتمعات التعددية على أساس ديني، حيث أنّ التركيبة اللبنانية قائمة على التركيب الديني الطائفي. ففي لبنان، ينقسم اللبنانيون إلى قسمين رئيسيين، بالنظر إلى الدين الذي يدينون به، فهم إمّا مسلمون وإمّا مسيحيون. ويلعب الدين دوراً مهماً في حياتهم، فينعكس في سلوكهم وتصرفاتهم، وفي تفضيلاتهم وخياراتهم. ولمعظم اللبنانيين مرجعيتهم الدينية التي يلتجئون إليها في الأمور الحياتية بمختلف مجالاتها.

وهذا ما يطرح تساؤلات حول مدى الاختلاف والتعارض بين مناهج التعليم الديني، الذي تُدرّس في المدارس اللبنانية، سواء في المدارس الرسمية أو في المدارس الخاصة. ومع الاختلاف والتعارض هل يكون لذلك تداعيات على المردود التربوي العام في المجتمع القائم على تعدد الأديان؟

## المنهج

من خلال هذه الدراسة، سنتطرق إلى مفهوم التعددية وتطبيقاته، لتبيان خصوصية المجتمع اللبناني، وبلاستفادة من المنهج المقارن، سنتعرف على خصائص مناهج التربية الدينية عموماً، في كلٍّ من الديانتين الإسلامية والمسيحية، وكذلك، بالرجوع إلى النصوص الدينية المرجعية، التي تُعتبر الأساس لأتباع كلٍّ من الديانتين.. وبعد ذلك، سنحاول أن نرسم صورة عامة لملامح الإصلاح في مناهج التعليم الديني، بما يتلاءم مع خصوصية المجتمع اللبناني التعددي.

## أولاً: مفهوم التعددية وتطبيقاته

إنّ الواقع التعددي القائم في لبنان ليس ظاهرة خاصة به، أو حصراً عليه، بل التعددية موجودة أيضاً في أنحاء العالم، حيث تُوجد مجتمعات ودول متنوّعة في مكوناتها العرقية (الإثنية) والدينية. والتعددية قد تنشأ مع تشابك مصالح الجماعات والشعوب المتجاورة والمتداخلة مع بعضها البعض، على أرض واحدة. وهذا الارتباط بين الناس بدأ مع ظهور التجمّع الإنساني على وجه الأرض، وكان محكوماً لطبيعة المصالح القائمة بين هذه الجماعات أو الشعوب، لذا لم تكن ثابتة ومستقرّة.

ومع تطوّر المجتمع الإنساني، تطوّرت إدارة العلاقات الإنسائية الجماعية على أساس الاعتراف النظري بالتعددية، فتكرّست في التشريعات والقوانين والمواثيق والعهود، بين الشعوب والمجتمعات، ولكن تطبيقها تفاوت في المناطق التي شهدت واقعاً تعددياً.

ولعلّ أوّل ظهور لفكرة التعدّدية في الفكر السياسي، كانت لدى بعض تيارات الفلسفة اليونانية القديمة، ثمّ ظهرت مع الفتوحات الإسلاميّة في القرن السابع الميلادي، عندما اعترف المسلمون بوجود الجماعات غير الإسلاميّة، من خلال ما عُرف بعهد أهل الذمّة، ولاحقاً ظهرت في نهاية القرن السابع عشر، مع مونتسكيو (Montesquieu) وفولتير (Voltaire) ولوك (Locke) وسبينوزا (Spinoza)، الذين نظّروا للتعدّدية، على أثر الحروب الدينيّة التي شهدتها أوروبا والتناقضات في المعتقدات والإيديولوجيات.

وإذا كانت بعض المجتمعات تعدّدية في طبيعتها، فما المقصود بالتعدّدية؟ وما هي تطبيقاتها؟ وكيف تُدار هذه التعدّدية في لبنان؟

## أ- في معنى التعدّدية

في إطار توضيح معنى التعدّدية، يُمكن أن نطرح مفهومين هما: التعدّدية بالمعنى العام، والتعدّدية بالمعنى الخاص.

### ١) التعدّدية بالمعنى العام

التعدّدية بالمعنى العام، هي من السّنن الكونيّة، فالخالق واحد، والتعدّدية في المخلوقات، والله واحد، والتعدّدية في الشرائع والمذاهب، والإيمان واحد، والتعدّدية في مراتب التصديق ومستويات الخطاب والمخاطبين، والإنسانيّة واحدة، والتعدّدية في الأمم والشعوب والقبائل والأجناس والحضارات الإنسانيّة<sup>(١)</sup>. وهذه التعدّدية، تحياها المجتمعات على اختلاف أنواعها وأشكالها، حيث نرى الاختلاف في كلّ شيء، وعلى مختلف المستويات، وفي كلّ مناحي الحياة. بحيث لا يُمكن تصوّر مجتمع واحد لا تنوع فيه، فالحياة الإنسانيّة زاخرة بالتنوّع والاختلاف والتعدّد.

وكمثال على هذا النوع من التعدّدية، ما نجده عادة في المجتمعات الديمقراطيّة، التي تتخذ التعدّدية فيها ثلاثة أوجه<sup>(٢)</sup>.

الوجه الأول، التعددية الدستورية، وتعني وجود عدد من المؤسسات الحاكمة بموجب مبدأ الفصل بين السلطات، وتوزيع قوة وصلاحيات السلطة، بين عدد من الأجهزة، التي تُحدّد سياسة الدولة وتوجّه الحياة العامة، مثل السلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية، ولكل منها مُستشارون وموظفون ومراقبون وغير ذلك، وتنعكس هذه التعددية الدستورية أيضاً في منح السلطات المحلية صلاحيات تشريعية وتنفيذية ثانوية.

والوجه الثاني، التعددية الاجتماعية، التي قد تظهر من خلال قاسم مشترك بين أعداد كبيرة من التنظيمات، مثل الجماعات المختلفة، والثقافات المحلية وأنساق القيم والإيديولوجيات. وتتمثل التعددية الاجتماعية بالنقابات المهنية والجمعيات والنوادي ونقابات العمال، واتحادات الطلاب والمعلمين، والغرف التجارية واتحادات الصناعيين، والحركات النسوية والمؤسسات الدينية وغيرها. فتقوم بين هذه الجماعات علاقات تنافس ومساواة، ومراقبة متبادلة حسب موازين القوى القائمة في المجتمع.

وهذه الجماعات لا تتشكل بمبادرة من الدولة، لذلك، فهي غير مرتبطة بها، أو معتمدة عليها في وجودها وبقائها، بل هي مستقلة، وتُشكل بمجموعها القنوات التي يُمكن للمواطنين من خلالها التعبير عن مصالحهم وآرائهم، ومراقبة تطبيق السياسات الحكومية.

الوجه الثالث، هو التعددية الحزبية، التي تُفرز أحزاباً وحركات وتيارات تتنافس فيما بينها، للوصول إلى السلطة بواسطة الانتخابات، وتضمن الدولة للأحزاب الحرية الضرورية للعمل والدعاية، وتؤمن لها فرص التعبير عن نفسها، وتسلم بحقها في المعارضة السياسية المنضبطة بمبادئ الدستور وسيادة القانون. والهدف من التعددية الحزبية، هو إيجاد تعددية سياسية، يتم بموجبها توزيع السلطة والقوة السياسية والاقتصادية والاجتماعية بين الأحزاب، التي تمثل مجموعات مختلفة وعديدة، تُعبّر عن مواقفها في عملية صنع القرار.

## ٢) التعددية بالمعنى الخاص

تُعتبر التعددية بالمعنى الخاص، نقيضاً لفكرة الواحدية، كالتى تتميز بها الأنظمة الكلية. فالواحدية تركز على وجود شعب واحد، متجانس في أغلب الحالات، ويتلاقى على مصلحة عامة واحدة، بينما التعددية، تنطلق من وجود مجموعات وفئات وتنظيمات غير متجانسة من أصحاب المصالح والمعتقدات والولاءات المتغايرة، وتوجد فيما بينها اختلافات جذرية وليست ثانوية، مثل الاختلافات التي تتعلق بالعادات والتقاليد والمعتقدات. فمن الدول التعددية نذكر يوغسلافيا، التي لا تشكل دولة ذات وحدة قومية، بل تعددية متميزة، لأنها لا تتألف من شعب واحد أو ثقافة يوغسلافية واحدة، بل من عدة إثنيات وشعوب، كالكروات والسلاف والصرب، وكل شعب منهم يتمتع بثقافته وتقاليد الوطنية الخاصة به.

ويوجد عادة في المجتمع التعددي المستقر، نوع من الاتفاق بين مكونات المجتمع، حول مبادئ النظام وطرق عمله، مما يتيح انتظام الاختلافات في إطار مشترك بين الجميع، فيؤدي ذلك إلى الحفاظ على المجتمع وتماسكه، ويسهل عمل التنظيمات المختلفة، وعمل جهاز الدولة المعني بالدفاع عن التضامن والتماسك الاجتماعي.

والثقافة السائدة في المجتمع التعددي المستقر، عادة ما تدعو إلى التسامح والتبادل الثقافي، في إطار من الانفتاح واحترام الاختلاف وتقبله، والاعتراف بحق الآخرين، ورفض الإكراه والعنف.

والتعدد في المجتمع الواحد، قد لا يعود بالضرورة إلى عامل واحد محدد، بل يتنوع بتنوع ظروف المجتمع وتركيبته ورؤية مكوناته وطبيعة المصالح، لذلك نشهد في المجتمعات تعدديات، قبلية أو طائفية أو دينية أو ثقافية أو سياسية أو اقتصادية وغيرها<sup>(٣)</sup>.

وتقوم فكرة التعددية، على الاعتقاد بأن لكل من الجماعات غير المتجانسة الحق في الوجود، وممارسة حقوقها كغيرها، ولها الحق في التعبير عن

وجودها. كما لا تقوم التعددية في المجتمع الواحد بالقوة والإكراه، ولا بهيمنة طرف على آخر، بل تأتي من إرادة واعية ومُدركة، وإلا تحوّلت إلى تناقضات وصراعات. ولعلّ ما حدث في الدول الاشتراكية في القرن العشرين، أوضح مثال على ذلك، ففرض التجانس بالقوة والقمع لفترة تجاوزت نصف قرن، ولّد عنفاً وعداء شرسين، كما حدث في يوغسلافيا وجمهوريات الاتحاد السوفياتي سابقاً.

ويُمكن تحديد نوعين من المجتمعات التي تعيش التنوع الثقافي أو الطائفي، هما المجتمع التعددي، والمجتمع الفسيفسائي، فالتعددية، مفهوم يُشير إلى «العلاقات الوفاقية أو الانسجامية بين عدّة جماعات مصلحة، ودينية أو إثنية، ضمن نظام اجتماعي موحد»<sup>(٤)</sup>. بينما المجتمع الفسيفسائي يتألف من جماعات متباينة، «تنشط ضمن بنية اجتماعية مشتركة، ولكن من دون أن تتفق على أسس تلك البنية»<sup>(٥)</sup>، أي المعتقدات والقيم الجوهرية المتعلقة بالهوية والأمة والديانة.

والحد الأدنى للتعدد، يُمكن أن نُقاربه من خلال الافتراض الآتي: إنّ لكلّ مجتمع منظومة من القيم والتقاليد الفكرية والتصوّرات، التي يعتقد أصحابها أنّ من الواجب تطبيقها من أجل الوصول إلى حياة معقولة ومقبولة، وعندما تتعارض هذه القيم والتصوّرات مع بعضها البعض، تبرز الحاجة لوضع قواعد مقبولة تُلزم الأطراف المختلفة لتنظيم العلاقة بينها، فيلعب التفاوض والحوار دوراً في التوصل إلى هذه القواعد، التي تعكس عادة، موازين القوى في المجتمع، وهذا ما نجده في الدول الديمقراطية<sup>(٦)</sup>.

## ب- تطبيق التعددية

إنّ تطبيق نظام التعددية في الواقع الإنساني التعددي، قد ينتج عنه نوعان من المشاكل، مشاكل ناتجة عن سوء التطبيق، ومشاكل ناتجة عن عدم التطبيق. فالتعددية في الحقيقة، توجد عندما تتواجد الشعوب بالقرب من بعضها، فإذا اعترف بالتعدد وطُبّق النظام التعددي، فقد ينتج عن ذلك أخطاء، مقصودة أو

غير مقصودة، تؤدّي إلى ظهور الأزمات، وفي حال عدم التطبيق، فالتناقض يتفجّر حتماً، ويؤدّي إلى مشاكل شديدة ومعقّدة.

ومن الملاحظ أنّ بعض الدول التي عانت من الواقع التعدّدي زمنًا طويلاً، أو التي فرض عليها الواقع التعدّدي، قد اعترفت بواقعها التعدّدي من خلال الاعتراف بحقوق جميع العناصر المكوّنة لها، ومن خلال تجسيد هذا الاعتراف بالأنظمة التي ترعى هذه التعدّدية. ولكن إقامة هذه النظم لم يكن كافياً، لأنّ التطبيق العملي لم يُعطِ في أغلب الحالات النتيجة المرغوبة للتعايش.

ولكن بعد أن فشلت المواطنة في المجتمعات الديمقراطية، في حلّ قضايا الأقليات ومشكلات العدالة الاقتصادية والاجتماعية، برزت الحاجة في الدول الديمقراطية إلى الاعتراف بتمسك المجموعات الإثنية والقومية والطائفية، بحقوقها وتقاليدها وولاءاتها التي عادت لتشكّل قناة للعمل الجماعي وملاذاً من التمييز، كما هو الحال في بلجيكا وكندا (تعدّدية قومية)، وفي سويسرا (تعدّدية ثقافية ولغوية)، تتعايش مع بعضها ويحميها القانون، وكما كان سائداً في السلطنة العثمانية التي نظمت شؤون الطوائف المختلفة ومنحتها الحرية الكاملة في إدارة شؤونها في إطار قانون الطوائف (الملت)<sup>(٧)</sup>.

وحسب مايكل فالزر (Walzer) فإنّ هناك خمسة مواقف من التعدّد في المجتمع: موقف الإذعان للتعدّد، في سبيل مصلحة السلم الأهلي على قاعدة التسامح الديني، وموقف اللامبالاة، وموقف القبول الرواقي بالآخر، وموقف الانفتاح مع الفضول وبعض الاحترام، وموقف القبول الحماسي بالاختلاف، على أنّه الشرط الضروري لنموّ الإنسان<sup>(٨)</sup>.

وإذا كانت التعدّدية بتطبيقاتها تختلف من مكان إلى آخر، فكيف هو الحال في لبنان الذي يزخر بالتنوع والتعدّد، وعلى ما تقوم التعدّدية فيه، وكيف تُدار؟

### ج- إدارة التنوع والتعدّد في لبنان

يشكّل لبنان بطوائفه الثماني عشرة، حالة نموذجية للتنوع وعدم التجانس من

جهة، ويشكل بدايته الإسلامية والمسيحية حالة للتعدد من جهة ثانية، فالتنوع والتعدد الموجودان فيه، يُمكن أن يؤديًا إلى تفتت الوحدة السياسية للبلد، على أساس الانتماءات المختلفة، ويذهب بالنظام السياسي إلى التشرذم والانقسام.

والسؤال المهم الذي يُطرح هنا هو: هل اللبنانيون قادرون على إقرار مبدأ التعايش داخل مجتمع سياسي واحد، وفي ظلّ دولة مركزية واحدة؟ رغم الاختلافات الكبيرة بين الجماعات المشكلة للبنان؟ لقد مرّ على إقرار وثيقة الوفاق الوطني في العام ١٩٩٠م، ما يُقارب ثلاثة عقود من الزمن، ولا يزال السؤال هو نفسه: كيف يستطيع اللبنانيون إيجاد آلية للحكم، تمكنهم من إدارة التنوع والتعدد داخل مجتمعهم؟

لقد عانى لبنان خلال فترات متقطعة من تاريخه، من أزمات داخلية حادة، أدّت في بعض الأوقات إلى الاقتتال بين اللبنانيين، وفي كثير من الأوقات إلى أزمات سياسية كبيرة بين رجال الحكم، فقد كشف تاريخ لبنان الحديث المضطرب، تأثير الولاءات الطائفية والعائلية والقبلية على مشروع قيام الدولة. وقد غذّت الروح الطائفية الصراع والعداوة، ودعمت المواجهات المدمرة التي خيّمَت على الواقع اللبناني، خاصّة خلال أحداث العام ١٩٧٥ وما بعده. فما شهده لبنان ويشهده من توترات مُزمنة، وصراعات متعاقبة، يُمكن رده إلى إشكالية إدارة التنوع والتعدد فيه. إذ أنّ لبنان مثال واضح لبلد أدى تنوعه الثقافي، إلى إلحاق أضرار فادحة بكيانه السياسي بشكل منتظم.

وتعود مسألة تنظيم إدارة التنوع والتعدد في لبنان إلى فترة الحكم العثماني، فقد أطلقت الدولة العثمانية عام ١٨٦٤ أول عملية لإدارة التنوع والتعدد في تاريخ الشرق، عندما أقرّت نظاماً للحكم في جبل لبنان، يقوم على مشاركة خليط من الطوائف المذهبية الإسلامية والمسيحية، وفق نسب عددية محدّدة بدقة رياضية، وتمّ الاعتراف بالبنية الاجتماعية لجبل لبنان على أنّها بنية طوائفية أساساً، وأنّ الطوائف هي القوى السياسية والاجتماعية الأساسية والوحيدة. وبذلك تمّ وضع قانون انتخابي ديمقراطي لانتخاب مجلس إدارة جبل لبنان. وقد نصّ نظام ١٨٦٤ في المادة العاشرة على أنّ «أعضاء مجلس الإدارة يُنتخبون

بمعرفة مشايخ القرى، كما أنّ انتخاب الشيخ، يكون بمعرفة أهل القرية»، وفي المادة الرابعة «يكون في كل قرية شيخ يُنصّب المتصرّف بانتخاب أهلها».

وتطوّرت صيغة إدارة التنوّع والتعدّد في لبنان مع مرور الزمن، وكان لها ثلاث محطّات كبرى، المحطّة الأولى مع الانتداب الفرنسي وإعلان دولة لبنان الكبير في العام ١٩٢٠، والمحطّة الثانية مع الاستقلال وصيغة الميثاق الوطني في العام ١٩٤٣، والمحطّة الثالثة مع اتّفاق الطائف ووثيقة الوفاق الوطني في العام ١٩٩٠.

ورغم كلّ المحاولات التي جرت والتي تجري يومياً في الساحات السياسيّة والاجتماعيّة والفكريّة في لبنان، إلّا أنّ لبنان ما زال على سابق عهده، لم يستقرّ له قرار ولم يركن إلى الهدوء. غير أنّ اللبنانيين أثبتوا عبر تاريخهم المشترك تمسّكهم بصيغة العيش المشترك، ورغبتهم في تعزيز شعور الانتماء والولاء للدولة التي ترعاها، مع كلّ المصاعب التي واجهتهم، والأحداث الخارجيّة التي ضغطت عليهم. ولكنّ الحقيقة التي لا مهرب منها، هي أنّ إدارة التنوّع في بلد مثل لبنان، هي عمليّة معقّدة ومقاربتها قضية شائكة.

فالحقيقة الموضوعيّة تؤكّد، أنّ الاستقرار السياسي، يفرض مُسبقاً - بوجه عام - وجود تجانس ثقافي، واتّفاق حول القيم الأساسيّة، وانسجام اجتماعي، وتكامل وطني، وشرعيّة سياسيّة، لكي تُنظّم وتوجّه أفعال الناس وتطلعاتهم في اتّجاه الأهداف العامّة للمجتمع، من خلال إشعارهم بأنّهم يشاركون في صياغة القرار السياسي. وهذا ما تؤكّده النظم السياسيّة المعاصرة والنماذج النظرية العامّة للكثير من المنظرين، أمثال هانتينغتون (Huntington) ومور (Moore) وبايندر (Binder) وهudson). فقد هدّدت الانقسامات الثقافيّة، الاستقرار السياسي في الهند والسودان وإيرلندا وجنوب أفريقيا وبلغاريا، وما زالت تهدّده، عبر إثارة القلاقل الاجتماعيّة والحركات الانفصاليّة<sup>(٩)</sup>.

وقد حدّدت هنا أرندت (Hannah Arendt) شرطين للحفاظ على حياة سياسيّة خلاقة وبناءة، الشرط الأوّل، قدرة الناس على الاتّفاق على العيش

المشترك بطرق تختلف عن عيشهم الماضي، والشرط الثاني، أن يعقدوا هذا الاتفاق بكامل حرّيتهم، وباستقامة ونزاهة، مخلفين وراءهم ليس الذكرى نفسها، بل العداوة المتواصلة والحاجة إلى الانتقام المرتبطة بذكرى ماضٍ أليم<sup>(١٠)</sup>. كما حاولت (أرندت) أن تُشير إلى دور الغفران في التجاوز عن أحداث الماضي، وفتح صفحة جديدة في حياة الشعوب المتعاشية، بناء على أسس ومركّزات جديدة، تقلب صفحة الماضي، وتفتح صفحة المستقبل على أفق جديد للحياة.

ففهم المجتمع لذاته ولمشكلاته ولهويته ولهدفه، هو القوّة الأساسيّة التي تشدّ أفراد المجتمع بعضهم إلى البعض الآخر، وتجعلهم يتكاتفون في سبيل حلّ مشكلاتهم الداخليّة والخارجيّة<sup>(١١)</sup>. فالنزاع أو الخلاف في المجتمعات المتنوعة والمتعددة دينياً ومذهبياً، لا يحدث على جوهر الإيمان، بقدر ما يدور حول النماذج والسلوكات المرافقة للطقوس أو الممارسات الاجتماعيّة تجاه الآخر، لذلك يرتفع منسوب «التعصّب» و«الانغلاق على الذات»<sup>(١٢)</sup>.

وكما هو معروف في لبنان، فبقدر ما تزداد مشاعر الضعف لدى أيّ جماعة طائفيّة أو أيّ فريق سياسي، يزداد اعتماده على الدعم الأجنبي، وبقدر ما تتنامى الرغبة في تغيير ميزان القوى الداخلي عند فريق ما، تجده يُلقي بنفسه أكثر فأكثر في أحضان الغريب، وبقدر ما يزداد تصميم أيّ فريق على فرض إرادته السياسيّة بالقوّة، يسهل وقوعه ضحيّة الاستغلال الخارجي<sup>(١٣)</sup>. فالتدخّل الخارجي عادةً يجد مداخله في العداوات الداخليّة والنزاعات الأهليّة ممّا يزيد المشكلة تعقيداً.

وفي لبنان، فإنّ الرؤية الأكاديميّة المتعمّقة للتنوّع، تُختصر بالانتماء الديني - الطائفي للفرد<sup>(١٤)</sup>، والتي يتفرّع عنها الانتماء الثقافي العربي أو الغربي، وقد حاول عدد من المثقّفين اللبنانيين أن يقاربوا مسألة التنوّع والتعدّد في لبنان، لإرسائها على أسس نظريّة تأخذ مداها في التطبيق، وتكون المدخل إلى إصلاح النظام اللبناني. نذكر منهم، سليم عبّو الذي يرى أنّ التنوّع في لبنان يتمظهر بمظهرين، الأوّل طائفي، ويتمثّل بالانتماء الديني الطائفي للمسلمين والمسيحيين، والثاني ثقافي، يتمثّل بالانتماء إلى النمط الثقافي العربي أو الغربي<sup>(١٥)</sup>.

أما ساسين عسّاف فيرى أنّ أيّ صيغة توافقية بين اللبنانيين، يجب أن تركز إلى الآتي: إيمان اللبنانيين بلبنان وطناً نهائياً لأبنائه فقط، ولبنان يشكل وحدة مصير للجماعات الموجودة فيه، بصرف النظر عن رغبة هذا الجيل أو ذاك في الخروج عن هذه الوحدة، واعتبار لبنان حقيقة تاريخية عليا، تعلو على حقيقة الفرد والجماعة والطائفة والحزب والطبقة وغيرها، وهي سعيّ حضاري كبير، يستدعي إزالة المشاريع الفتوية الخاصة. ويرى أيضاً، أنّ أية صيغة توافقية يجب أن تستدعي بالضرورة شعور الجماعات اللبنانية على تنوعها، أنّها على انسجام وتوافق في خطّ المصير الواحد، وشعورها بكونها أعضاء أساسية في جسم الوطن الواحد والدولة الواحدة، فليس ثمة جماعات شريفة وأخرى وضيعة، وليس ثمة جماعات رئيسة وأخرى ثانوية. ويجب أن تحترم هذه الصيغة حرية الفرد والجماعة، بأبعادها السياسية والفكرية والدينية والحياتية، بشرط التقيّد بالأنظمة العامة التي تضمن حرية الآخرين في التنامي الحرّ والتكامل الطبيعي<sup>(١٦)</sup>.

من جهته يرى أنطوان مسرّة، أنّه لمواجهة الأخطار الداخلية والخارجية المستمرة على لبنان، على اللبنانيين أن يشجّعوا الثقافة الدستورية، بعد إصلاح وتجديد ما يتمّ التداول فيه في كليات القانون وأقسام العلوم السياسية في لبنان، لأنّ التشريع الدستوري لا يختزل الديمقراطية بمعادلة «النصف زائد واحد»، وهذه التفسيرات التبسيطية لحكم الأكثرية تحول دون تمكّن المجتمعات المتحرّرة من تحقيق السلم الأهلي، والسند القانوني والاستقرار السياسي، فقد تكون بحاجة إلى نظم دستورية تقوم على الوفاق والإجماع أكثر ممّا تقوم على التنافس. كما يجب على اللبنانيين أن يحيوا الذاكرة الجماعية الأليمة، كما يجري في إسبانيا وبلجيكا وسويسرا، من تناقل التجارب الماضية المحزنة والمثيرة لأحزان قومية جماعية، من جيل إلى جيل عبر عملية التنشئة، وتثبيتها في الذاكرة الجماعية، عبر التعليم الصحيح للتاريخ، ومن خلال إحياء الذكرى بشكل مؤسسي منتظم، لأنّ الندم الوطني في مجال تهذيب النفس في المجتمعات المتعددة الطوائف يشجّع على العقلانية والواقعية والتضامن<sup>(١٧)</sup>.

فعلى التربية في لبنان أن تهتمّ بالتربية على الثقافة التعدّدية الحقيقية.

بينما ذهب جورج قرم، إلى تقديم عدد من الإصلاحات السياسيّة التي تشكّل بمجموعها فرصة لإدارة التنوّع في لبنان، ويأتي على رأس هذه الإصلاحات تفعيل دور البلديات من خلال تقوية اختصاصاتها وتأمين موارد مستقلّة لها، ووضع نظام انتخابي يؤمّن فعلياً تمثيل القاطنين في النطاق البلدي، ممّا سيسمح لاحقاً بإصلاح إدارة الأقضية والمحافظات وإدارات الدولة المركزيّة. ويدعو أيضاً إلى انتخاب رئيس الجمهوريّة من قبل الشعب لأنّه رمز للسيادة، وقوّة شرعيّته يستمدّها من الاختيار الشعبي المباشر. فحصر اختياره بالمجلس النيابي لا يؤمّن صفة تمثيليّة حقيقية نظراً لوجود القيد الطائفي في توزيع المقاعد، ولتأثير العوامل الإقليميّة والدوليّة في نوابه. وهذا الأمر يسري أيضاً على موقع رئيس مجلس الوزراء. كما يدعو إلى توسيع المجالس التمثيليّة ليتسنى لكلّ الآراء أن تجد طريقها إلى هذه المجالس، تلافياً للمشاكل والتوترات التي تنجم عن استبعاد هذه التيارات الفكرية، وتلافياً لتسلّط فئات محدّدة على هذه المجالس. كما يطالب بعدم حصر قوانين الأحوال الشخصية بالطوائف، بل ترك الخيار للمواطن باللجوء إلى قانون مدني أو طائفي، فيما يخصّ أموره الشخصية. وتأتي هذه الاقتراحات في الإصلاح السياسي كجهد قانوني لفصل الطوائف عن النظام العام، لتعزيز الكيان ودعم الدور الروحي والأخلاقي للطوائف، وإيجاد آليات جديدة لفرز قيادات وزعامات متحرّرة من الرهان الطائفي، قادرة بالتالي، على حكم البلاد خارج الحلقات المفرغة التي تتخبّط فيها منذ أكثر من قرن ونصف، عندما زُجّت الطوائف اللبنانيّة في لعبة الهيمنة على منطقة الشرق الأوسط..<sup>(18)</sup>.

وهكذا نجد أنّ الطروحات الفكرية والرؤى النظرية للمسألة اللبنانيّة كثيرة المداخر والمخارج، ممّا يعقّد عملية الحلّ، ويجعلها قضية صعبة ومستعصية. لكنّ الأمر الأهمّ في كلّ ذلك، هو فهم اللبنانيين لواقعهم، وإدراكهم لما يجري حولهم، والاعتبار من كلّ مآسي الماضي، والتطلّع إلى حياة جديدة، تأخذ بالحسبان أنّ لبنان هو للبنانيين جميعاً من دون تمييز بين لبناني وآخر، فالجميع

لهم الحقّ في أن يُعبّروا عن لبنانهم، وعلى الكلّ واجب حماية لبنان من كلّ ما يهدّد صيغته عيشه المشترك.

إزاء هذا التعقيد في المسألة اللبنانية، وباعتبار أنّ التعدّد الأبرز في لبنان هو التعدّد الديني والطوائفي، ما هو الدور الذي تلعبه التربية الدينية في تماسك أو عدم تماسك الصيغة التعددية اللبنانية، باعتبار أنّ التربية هي من أهمّ مداخل الإصلاح في أي مجتمع؟

لذلك، فإنّ فهمًا متقدّمًا لمناهج التربية الدينية، في كلّ من الديانتين الأساسيتين التي يدينُ بهما اللبنانيون، قد يفتح الأفق على تطلّعات متقدّمة لمقاربة تعليم ديني حقيقي، يتناسب مع خصوصية المجتمع اللبناني، بتركيبته الطائفية.

### ثانيًا: مناهج التربية الدينية بين الإسلام والمسيحية

لما كانت المناهج التربوية لأيّ نظام تعليمي، تختلف باختلاف الزمان واختلاف المكان، وبالتالي، باختلاف المجتمعات والتغيّرات التي تطرأ عليها، فهذه المناهج ستختلف بطبيعة الحال من دين إلى آخر. لذا، سنتعرّف على خصائص منهج التربية الدينية في الإسلام أولاً، ثمّ سنكون مع خصائص منهج التربية الدينية في المسيحية ثانيًا.

#### أ- خصائص منهج التربية الإسلامية

منهج التربية الإسلامية بمفهومه وخصائصه، يعتمد في تصميمه وتنفيذه وتطويره على أساس فهم طبيعة التصرّور الإسلامي لحقائق الألوهية والكون والحياة والإنسان. فحقيقة الألوهية، هي الأساس الأوّل، باعتبارها مصدر كلّ شيء، ومرجع كلّ شيء، والكون بغيبه وشهوده،<sup>(١٩)</sup> هو الأساس الثاني، باعتباره تجلّي لقدرة الله وإرادته ﴿إِنَّمَا قَوْلُنَا لِشَيْءٍ إِذَا أَرَدْنَاهُ أَنْ نَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾<sup>(٢٠)</sup>، أمّا الحياة، بوجهيها الدنيا والآخرة، فهي الأساس الثالث، باعتبار العلاقة الحاسمة بينهما حسب التصرّور الإسلامي، ثمّ يأتي الأساس الرابع،

وهو الإنسان، باعتباره محور العملية برمتها. فلا بد من ارتكاز المنهج التربوي على نظرة الإسلام إلى كل ما يتعلق: بخلقه وفطرته، وطبيعته الإنسانية، ونموه وحاجاته وغاية وجوده، وعلاقته بالكون والحياة من حوله.

فالعلاقة وثيقة بين التصور الإسلامي وبين منهج التربية الإسلامية، لأن دور المنهج، هو تعزيز هذا التصور في قلوب الناس وعقولهم وسلوكهم، لأنه يهدف إلى إعادة إنتاج المجتمع الإسلامي والحفاظ على هويته الخاصة.

وانطلاقاً من هذه العلاقة، بين منهج التربية الإسلامية وأصول العقيدة الإسلامية، يُمكننا تحديد الخصائص العامة للمنهج بثماني خصائص كالآتي:

### ١ - منهج ربّاني

يؤكد القرآن الكريم هذه الخاصية بقوله: ﴿ مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَنْ يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِي مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّنَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ ﴾ (٢١).

وحسب التصور الإسلامي، يُوصف هذا المنهج، بأنّه ربّاني انطلاقاً من كونه ربّاني المصدر والمنبع، وكونه ربّاني الوجهة والغاية. فهو ربّاني المصدر والمنبع لأنّه صادر من الله للإنسان، وليس من صنع الإنسان، وعلى الإنسان أن يتلقاه ويدركه ويلتزم به، ويطبّق مقتضياته في حياته ويستقيم على منهجه (٢٢)، لأنّه لا يستطيع أن يشرّع لنفسه، وليست لديه الإمكانيات والقدرات التي تمكّنه من وضع منهج شامل لحياته، لأنّه قاصر عن فهم كل ما يتعلق بنفسه ووجودها، لأنّه كثيراً ما يخضع لسُلطان شهواته.

ورغم أنّ الإنسان قد اكتشف بعض أسرار الكون، إلا أنّه لا يستطيع أيّ عالم أن يجعل بني جنسه حقلاً للتجارب، ليخضعهم لمنهج عام وشامل قام بوضعه، ويقيس نتائج عمله، ويعدّل فيه، حتّى يصل إلى المنهج السوي، لعدم قدرته على التحكم بالعوامل التي تؤثر في حياة الإنسان (٢٣)، ولأنّ النتائج لا يمكن قياسها ومعرفة أبعادها قبل انقضاء فترة طويلة من الزمن، لأننا بصدد منهج حياة، لا

مجرد مسألة أو قضية بحثية في إطار موضوع محدد، وفشل التجربة الماركسيّة، دليل عملي على هذا القول.

بينما الله - عز وجل - هو الذي خلق الإنسان، ويعلم ما يصلحه وما يفسده، وقد شرّع له كلّ ما يحتاجه ويرتبط بوجوده وحياته، والقرآن الكريم يصرح بذلك قائلاً: ﴿ ثُمَّ جَعَلْنَاكَ عَلَىٰ شَرِيعَةٍ مِّنَ الْأَمْرِ فَاتَّبِعْهَا وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾<sup>(٢٤)</sup> ويقول عز من قائل في آية أخرى: ﴿ قُلْنَا أَهْبَطُوا مِنهَا جَمِيعًا فَأَمَّا يَا تِيبَتْكُم مِّنِي هُدًى فَمَنِ تَبِعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾<sup>(٢٥)</sup>.

إنّ هذا المنهج يعتمد على القرآن الكريم والسنة النبويّة، كمصدرين أساسيين لمعرفة شريعة الله في خلقه، فالقرآن هو وحي الله الذي لا يتغيّر ولا يتبدّل: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾<sup>(٢٦)</sup>، ولا يشوبه الباطل: ﴿ لَا يَأْتِيهِ الْبَطْلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ ﴾<sup>(٢٧)</sup>، والسنة النبويّة، هي من وحي الله كذلك، وتتمثل بكلّ ما صدر عن النبي محمد ﷺ، من قول وفعل وتقرير، باعتباره معصوماً عن الخطأ والزلل<sup>(٢٨)</sup>، بتصريح القرآن الكريم: ﴿ وَالنَّجْوَىٰ إِذَا هُوَ ۙ ﴿١﴾ مَا ضَلَّ صَاحِبُكُمْ وَمَا غَوَىٰ ﴿٢﴾ وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ ﴿٣﴾ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ ﴾<sup>(٢٩)</sup>. ويتّسع مفهوم السنة النبويّة لدى المذهب الشيعي (الإمامي) ليشمل ما صدر عن أئمة أهل البيت عليهم السلام باعتبارهم معصومين.

وهذا المنهج ربّانيّ الوجهة والغاية، لأنّ هدفه وضع الإنسان في الطريق المؤدّي إلى رضا الله تعالى، فالإسلام جعل غاية الوجود، عبادة الله عزّ وجلّ، كما جاء في القرآن الكريم: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾<sup>(٣٠)</sup>، والعبادة ليست مقتصرة على الشعائر الدينيّة، من صلاة وصوم وحجّ وزكاة.. إلخ. ولكنها منهج حياة كاملة، فكلّ فكر أو قول أو عمل أو سلوك، يتقرّب به الإنسان إلى الله رغبة في رضاه، هو عبادة. وبذلك يكون المؤمن عبداً لله في كلّ وقت، وفي كلّ حين، لأنّه دائم الصلة بالله، ويرجع إليه في كلّ شيء<sup>(٣١)</sup>، فالله - عز وجل - هو غاية الإنسان، ووجهته، ومنتهاى سعيه وكدحه، كما يصرح بذلك القرآن الكريم: ﴿ يَتَأْتِيهَا الْإِنْسَانُ إِنَّكَ كَادِحٌ إِلَىٰ رَبِّكَ كَدْحًا فَمُلْقِيهِ ﴾<sup>(٣٢)</sup> و﴿ وَأَنَّ إِلَىٰ رَبِّكَ الْمُنْتَهَىٰ ﴾<sup>(٣٣)</sup>.

وبلحاحظ مصدر منهج التربية الإسلامية وغايته، تحتل التربية الإسلامية مكانة خاصة في نفوس من تتعامل معهم، فيتلقونها بالقبول والطاعة، وتبعث فيهم الأمل بالخلاص.

## ٢- منهج عالمي

الخاصية الثانية من خصائص منهج التربية الإسلامية هي العالمية، فالرسالة التي جاء بها النبي محمد ﷺ ليست للعرب فقط، وإنما هي للبشر جميعاً، والقرآن هو آيات الله وكلمته للإنسانية جمعاء: ﴿إِنَّهُ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِلْعَالَمِينَ﴾<sup>(٣٤)</sup>، والنبي محمد ﷺ هو رسول الله للناس كافة: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا﴾<sup>(٣٥)</sup>، وقد أرسل بالإسلام رحمة للناس جميعاً: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ﴾<sup>(٣٦)</sup>.

فالإسلام يتوجه إلى جميع الناس على السواء، من أي عرق كانوا، أو في أي أرض هم، فتعاليمه صيغت وشرعت للإنسان، بما هو إنسان بغض النظر عن خصوصيات الأفراد أو الجماعات، فهي تصلح للجميع، وتناسب مع الجميع، وتحقق غايات الجميع وأهدافهم، لأنها أحكام وتعاليم انطلقت من فطرة الإنسان التي فطر الله الناس عليها.

لقد جاءت الشريعة الإسلامية، لتنظيم حياة البشر، وتحقيق التناسق بين فطرتهم المضمرة وحياتهم الظاهرة. والتنظيم والتناسق، من شأنهما أن يُحققا للإنسان السلام الداخلي مع نفسه، بتوافق حركته مع دوافع فطرته، وتنظيمها على هذا الأساس، والسلام الخارجي مع الكون المحيط به، من خلال تطابق حركته مع حركة الكون في الاتجاه والغاية.

لكن عالمية المنهج وكونية الشريعة الإسلامية، لا تعنيان أخذ الناس قسراً لاتباع الإسلام، ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾<sup>(٣٧)</sup>، بل الدعوة بالحكمة والمنطق والموعظة الحسنة: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَدِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾<sup>(٣٨)</sup>.

فمنهج التربية الإسلامية يستمدّ عالميته من عالميّة الفكر الإسلامي، وهو منهج لتربية الإنسان الذي يعيش في كلّ مكان، ويتكلّم بشتّى اللّغات، وهو يتوجّه إلى كلّ إنسان يستمدّ منهج حياته وشعوره وسلوكه من منهج الله المبين، في القرآن الكريم والسنة النبويّة.

### ٣- منهج شامل

والخاصيّة الثالثة من خصائص منهج التربية الإسلاميّة، هي الشموليّة، فهذا المنهج يخاطب الكينونة الإنسانيّة بكل جوانبها وحاجاتها واتّجاهاتها، وهذا ما نجده بارزاً في العقيدة والتشريعات والأحكام والعبادات والمعاملات... لذا، فهو ينمّي الإنسان في جوانبه المختلفة: الفكرية والنفسية والروحية والاجتماعية والجسدية، حتّى ينضج عقلاً ونفساً وجسماً، حيث يتعاوده المنهج برعايته، طفلاً ويفاعاً وشاباً وكهلاً وشيخاً، ويرسم لكل مرحلة، الأهداف المناسبة لها وفق مقتضيات التطور الطبيعي للإنسان في مسيرة حياته الممتدّة على سنوات عمره.

وهذا المنهج بشموليته، يوجّه اهتمامه للجميع، وهذا ما يُستظهر من آيات القرآن الكريم، التي تبدأ خطابها بـ ﴿يَأَيُّهَا النَّاسُ﴾ و﴿يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا﴾، ومن دون تمييز على أساس الطبقة أو اللون أو الجنس أو اللغة، فالتربية الإسلاميّة حق للجميع، وهم مُتساوون في أحقيّة اكتسابها.

وهو- كذلك-، صالح لكلّ زمان ومكان، فتعاليمه وتشريعاته لم تختصّ بالزمان والمكان الذي أطلقت فيه، بل هي حيّة طالما كان هناك وجود للإنسان على الأرض، وهذا ما أشار له النبي محمّد ﷺ بقوله: «حلال محمّد حلال إلى يوم القيامة، وحرامه حرام إلى يوم القيامة»<sup>(٣٩)</sup>، وهذا يُفيد العموم والشمول. لذا، فالرسالة الإسلاميّة، بهذا المعنى، رسالة لكلّ مكان وزمان.

وهذا المنهج شامل لكلّ شؤون الحياة الدنيا والحياة الآخرة، فالأحكام والتشريعات تُعنى بكل ما له علاقة بحياة الإنسان كفرد، وحياة الإنسان كجماعة، والقرآن الكريم يصرّح بذلك: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تَيِّدًا لِّكُلِّ شَيْءٍ﴾<sup>(٤٠)</sup> و﴿مَا فَرَطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ﴾<sup>(٤١)</sup>، فهو يتعاهد علاقاته في إطار

العائلة، وعلاقاته مع جيرانه وأصدقائه وزملائه، ويرشده إلى كيفية التعامل مع الحيوان والبيئة، فضلاً عن تثبيت عقيدته، وتحسين أخلاقه، وتعريفه أحكام عباداته ومعاملاته مما يُصلح حياته.

#### ٤- منهج متكامل

بالإضافة إلى شمولية المنهج، فهو متكامل، فالإسلام تناول الحقائق الكلية كلها: حقيقة الكون، وحقيقة الحياة، وحقيقة العبودية، وحقيقة الإنسانية، وربط بين مجموع تلك الحقائق، من جميع جوانبها، في تصوّر منطقي واحد، يتعامل مع بديهية الإنسان وفكره ووجدانه، ومع مجموع الكينونة البشرية في كلّ مُتكامل<sup>(٤٢)</sup>.

وحسب التصوّر الإسلامي، فإنّ كلّ ما في هذا المنهج متناغم مع بعضه البعض بشكل متوازن، فهو كالبنيان يشدّ بعضه بعضاً، وهو بهذا المعنى متناسق في الأهداف والمحتوى والوسائل، لا يعتريه النقص، ولا يُجتزأ، ولا يُكتفى بشيء منه عن سائره. وتكامل الخبرة الإنسانية من خلال منهج التربية الإسلامية يتمشى مع تصوّر الإسلام لوحدة الوجود وتكامل أجزائه، وتكامل جوانب الشخصية الإنسانية في مفهوم المنهج، يتفق مع تصوّر الإسلام لوحدة الإنسان الفرد، ووحدة الإنسانية جمعاء.

#### ٥- منهج متوازن

والتوازن في المنهج، ناشئ من النظرة الإسلامية للإنسان، في بُعديه المادي والروحي، وبُعديه الفردي والجماعي، وبحياته الدنيا والآخرة.

فالإنسان هو جسم وروح، ولكلّ منهما حاجاته ومتطلّباته، فكما يجب تلبية حاجات الجسم من طعام وشراب ولباس ومسكن وحركة وغيرها، فإنّه يجب أيضاً تلبية متطلّبات الروح، من معارف وسكينة واستقرار وحرية وغيرها، وفي هذا السياق روي أنّ جماعة من أصحاب النبي محمد ﷺ، كانوا قد حرّموا على أنفسهم النساء، والإفطار بالنهار، والنوم بالليل، فأخبرت أم سلمة النبي ﷺ،

فخرج إلى أصحابه فقال: «أترغبون عن النساء؟ فإنني آتي النساء، وأكل بالنهار، وأنام بالليل، فمن رغب عن سُنتي فليس مني»<sup>(٤٣)</sup>. لقد جمع هذا المنهج بين تأديب النفس وتصفية الروح، وتثقيف العقل وتقوية الجسم، من دون التضحية بأي نوع على حساب الآخر.

والإنسان بما هو فرد، يجب احترامه، وتقديره، وحفظ حقوقه المادية والمعنوية، ومنع التعدي عليه أو سلبه ما يملك، وإفساح المجال له لممارسة حريته المشروعة. كذلك هو فرد في جماعة، يجب أن يوفق بين متطلباته ومتطلباتها، وبين احتياجاته واحتياجاتها، فلا يطغى، ولا يستبد، ولا يغلب مصلحة الشخصية على المصلحة العامة، بل عليه أن يكون مسؤولاً عن نفسه وعن الآخرين، ومساهمًا في حفظ مجتمعه وتقدمه.

والإنسان له حياتان: الدنيا والآخرة. والإسلام أراد للإنسان أن يوازن بينهما، فلا يعمل لدنياه ويهمل آخرته، ولا يوجه اهتمامه الكامل لآخرته على حساب دنياه، بل عليه أن يعمل لسعادته في الدارين الدنيا والآخرة، وفي هذا الصدد يقول القرآن الكريم: ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفُسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾<sup>(٤٤)</sup>، ويقول الرسول محمد ﷺ: «اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدًا واعمل لآخرتك كأنك تموت غدا»<sup>(٤٥)</sup>. فالآخرة هي امتداد للدنيا، والدنيا هي مزرعة الآخرة<sup>(٤٦)</sup>.

ومع أخذ ما تقدّم بعين الاعتبار، يُصبح منهج التربية الإسلامية متوازنًا في نظره للإنسان على الأسس المتقدمة، فهذا المنهج يعمل على تربية الإنسان تربية متوازنة، تحقّق له التوازن في أفعاله وانفعالاته، ويعمل على تهيئة الإنسان ليعيش حياته بكل ما فيها، بالمقدار الذي لا يُفسد دينه ولا يصرفه عن آخرته.

## ٦- منهج واقعي

يتعامل الإسلام مع الحقيقة الإلهية، المتمثلة في آثارها وفعاليتها الواقعية،

في كلّ مظهر من مظاهر الكون، ويتعامل مع الحقيقة الكونية المتمثلة بمشاهدها المحسوسة من أرض وسماء ونجوم وكواكب وليل ونهار ونور وظلام... وكلّ المخلوقات والظواهر الكونية ذات الوجود الحقيقي التي يدركها الإنسان، ويتعامل مع الحقيقة الإنسانية المتمثلة بالإنسان كما هو في عالم الواقع، المركّب من لحم ودم وأعصاب، وعقل ونفس وروح، ونوازع وأشواق، ورغبات وحاجات، الذي يأكل الطعام ويمشي في الأسواق، ويحيا ويموت، ويبدأ وينتهي، ويُحبّ ويكره، ويرجو ويخاف...<sup>(٤٧)</sup>.

ووفقاً لذلك، يأتي منهج التربية الإسلامية واقعياً، فهو يتعامل مع الناس من منطلق أنّهم بشر، لهم حاجاتهم واحتياجاتهم، يصدر منهم الخلل والزلل، ومعرّضون للنسيان والخطأ، فيتدرّج معهم في أساليب التهذيب والتربية، ويراعي ميلهم للترويح واللهو، ويتعامل معهم في ضوء إمكانياتهم وقدراتهم وفروقهم الفرديّة، ولا يُنكر ما جُبلوا عليه من ضعف ونقص، ولا ما وُضع فيهم من غرائز وشهوات.

وهذه الواقعيّة يستمدّها المنهج أيضاً من الإسلام، كدين يراعي الإنسان في جميع أطوار حياته، آخذاً بالاعتبار الظروف التي تحيط به، فالقرآن الكريم يقول: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾<sup>(٤٨)</sup>، أي إنّ التشريع الإسلامي يتسم باليسر، ليراعي حالات الإنسان في الظروف كافة، وتُبنى أحكامه حسب قدرة المكلف، على قاعدة: ﴿مَنْ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا﴾<sup>(٤٩)</sup>، وعلى قاعدة: ﴿وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ﴾<sup>(٥٠)</sup>، وعلى قاعدة: ﴿يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمْ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمْ الْعُسْرَ﴾<sup>(٥١)</sup>. فعلى سبيل المثال، يُجيز الإسلام للإنسان الإفطار في شهر رمضان، إذا كان مريضاً أو مسافراً، ولا يكلفه بالحج إن لم يكن مستطيعاً، ويعفيه من دفع الخراج إن لم يكن مالكاً.

وهكذا، فإنّ منهج التربية الإسلامية، يحمل طابع الواقعيّة، لأنّه قابل للتحقق في الحياة الإنسانية، فهو يتماشى مع حقيقة الإنسان وطبيعته، فلا يرفع الإنسان إلى مقام الإلهيّة، كما لا يحتقر دوره في الأرض، ولا يتصوره ملكاً نورانياً، فلا يستقدر دوافع فطرته، ومقتضيات تكوينه الفطري.

## ٧- منهج إنساني

لَمَّا كَانَ الْإِنْسَانُ هُوَ غَايَةُ مَنَهِجِ التَّرْبِيَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ وَالْهَدَفُ النَّهَائِيُّ لَهُ، كَانَ هَذَا الْمَنَهِجُ إِنْسَانِيًّا، يَهْتَمُّ بِمَشَاكِلِ الْإِنْسَانِ الْعَامَّةِ وَالْخَاصَّةِ، الْفَرْدِيَّةِ وَالْاجْتِمَاعِيَّةِ، فَيَسَاعِدُهُ فِي مَسِيرَةِ حَيَاتِهِ الْيَوْمِيَّةِ، وَيَقِفُ إِلَى جَانِبِهِ فِي كُلِّ مَا يَتَعَلَّقُ بِحَيَاتِهِ، وَهَذَا مَا نَجِدُهُ بوضوح في التشريعات الإسلامية التي عالجت كل القضايا والمسائل التي تُعنى بحياة الفرد والجماعة، فتارة زوّدت بالسياسات العامة لسلوكه وحركته، وتارة حدّدت له بالتفصيل ما ينبغي عليه القيام به، فلم تتركه رهناً للتجارب الفردية في مسيرة تكامله الإنساني، بل وجّهت مساره للوصول بأقلّ جهد وأقلّ وقت وأقلّ كلفة.

كما أنّ هذا المنهج، يتعاهد الإنسان في نفسه ليرتقي بقيمه وأخلاقه، فيسمو على مَنْ سِوَاهُ مِنَ الْمَخْلُوقَاتِ: ﴿وَأَتَاكُمْ مِنْ كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِنْ تَعُدُّوا نِعْمَتَ اللَّهِ لَا تَحْصُوهَا﴾<sup>(٥٢)</sup>، ممّا يوُلِّد الطمأنينة في داخله والاستقرار في حياته والسلام في سلوكه، ويرشده إلى كلِّ ما من شأنه أن يجعله سعيداً في الدنيا والآخرة.

## ٨- منهج إيجابي

حسب التصوّر الإسلامي، إنّ الله كرّم الإنسان، وركّبه في أحسن صورة، ومنحه العقل ليفكر به، والإرادة ليتوجّه بها، والقدرة ليعمل بها، ولم يجعله كالحوانات خاضعاً لغرائزه، وسخر له ما في السموات والأرض، وهدهد للاستفادة ممّا فيها من خيرات، وأطلق يديه وفكره لاستخراج ما فيها من كنوز، ثم أرسل إليه الرسل والأنبياء ليكون مؤمناً من دون إكراه ومهتدياً من دون إجبار<sup>(٥٣)</sup>، كما ورد في القرآن الكريم: ﴿إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا﴾<sup>(٥٤)</sup>، أو قوله أيضاً: ﴿وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ﴾<sup>(٥٥)</sup>. لقد جاء منهج التربية الإسلامية على هذه الشاكلة، ليرفع من شأن الإنسان، ويُعده ليكون خليفة لله في الأرض، وعاملاً لتغيير الواقع نحو الأفضل، فليس الدين مجرد مشاعر نفسية، وإنّما هو نشاط وحركة لإصلاح الكون وتطويره.

وهذا المنهج يؤمن بالإنسان وقدرته على إحداث التغيير المنشود، وهذا ما يشير إليه القرآن الكريم بقوله: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ﴾<sup>(٥٦)</sup>، حيث يعمل المنهج على زرع روح المبادرة، ومما ورد في القرآن بهذا الشأن: ﴿كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ﴾<sup>(٥٧)</sup>، والدعوة إلى التعاون بين الناس كما يرد في القرآن الكريم: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ﴾<sup>(٥٨)</sup>، وتنمية حسّ المسؤولية كما روي عن النبي محمد ﷺ قوله: «كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته»<sup>(٥٩)</sup>... مما يدفع باتجاه التنمية الذاتية والتنمية المجتمعية، ليطلق الإنسان نظره وفكره في هذا الكون الفسيح، ويفتح الأفق على عالم جديد، بعد أن كان - لحقب طويلة من الزمن - خاضعاً للخرافات، ومؤمناً بالأساطير.

## ب- خصائص منهج التربية المسيحية

ينطلق منهج التربية المسيحية، من المفاهيم التي ارتكز إليها الدين المسيحي، ورؤيته للكون والإنسان، ومن روح الفلسفة التي طبعت ووسمت الممارسات الدينية المسيحية، ومن القيم التي جاء يسوع المسيح ﷺ من أجلها، فجسدها في سلوكه، وترجمها في حياته، وطلب من كل مسيحي أن يعتنقها ويستضيء بها من أجل خلاصه.

لذا، فمنهج التربية المسيحية يستند إلى مصادر الدين المسيحي، وهي: العهدان القديم والجديد. المصدر الأول، هو العهد القديم، كما رتبّه الكاثوليك في القرن الثالث عشر، المُدوّن في كتب الشريعة الخمسة (التوراة)، وكتب التاريخ الستة عشر، وكتب الحكمة أو الكتب التعليمية، وكتب الأنبياء<sup>(٦٠)</sup>، والذي جُمع فيه ما أوحاه الله تعالى للبشر، وما ألهمهم من حقائق وسنة وشرائع بواسطة النبي موسى ﷺ والأنبياء من بعده<sup>(٦١)</sup>. والمصدر الثاني، هو العهد الجديد، ويحتضن الأناجيل الأربعة، لمتّى ومرقس ولوقا ويوحنا، التي كُتبت فيها سيرة السيّد المسيح ومعظم تعاليمه، بالإضافة إلى كتاب أعمال الرسل، ورسائل القديس بولس الرسول، ورسائل القديسين، بطرس ويوحنا ويعقوب

ويهوذا، وكتاب رؤيا القديس يوحنا<sup>(٦٢)</sup>.

وانطلاقاً من العلاقة بين منهج التربية المسيحية وأصول الدين المسيحي،  
يُمكننا تحديد الخصائص العامة لهذا المنهج كالاتي:

## ١ - منهج إنساني

الإنسان في نظر المسيحية هو صورة الإله المتأنس ( المتجسد إنساناً)،  
في شخص يسوع المسيح، ومن هنا كان انفتاحها على الكلّ بالحبّ والخدمة  
والعطاء. فالإنسان هو الأصل، ومن أجله وُجدت الخليقة، فهو محور الوجود  
كما جاء في الكتاب المقدّس: «السبت إنما جعل لأجل الإنسان، لا الإنسان من  
أجل السبت»<sup>(٦٣)</sup>.

وحسب الإيمان المسيحي، تُعتبر المسيحية رسالة المحبة للقريب والبعيد  
في آن معاً، وللصديق والعدو، فمحبة القريب أو الصديق تعني أن نبغي له الخير  
الذي نبغيه لأنفسنا، عملاً بقول السيّد المسيح القائل: «كلّ ما تريدون أن يفعل  
الناس بكم، افعلوه أنتم بهم، فإنّ هذا هو ناموس الأنبياء»<sup>(٦٤)</sup>، وأن نحبه ونبذل  
النفس في خدمته كما أحبه الله وبذل ذاته لأجله، فقد ورد في إنجيل يوحنا:  
«كما أحبني الأب، كذلك أنا أحببتكم. اثبتوا في محبتي... هذه هي وصيتي  
أن يُحبّ بعضكم بعضاً كما أنا أحببتكم. ليس أحد أعظم من أن يبذل نفسه  
عن أحبائه»<sup>(٦٥)</sup>، وأن نغفر له السيئات التي اقترفها نحونا، كما نودّ أن يغفر  
الله لنا سيئاتنا، فقد جاء في إنجيل متى: «فإنكم إن غفرتم للناس زلاتهم يغفر  
لكم أبوك السماوي زلاتكم، وإن لم تغفروا للناس فأبوك أيضاً لا يغفر لكم  
زلاتكم»<sup>(٦٦)</sup>، فيجب على المسيحي أن يُحبّ القريب والغريب على مثال السيّد  
المسيح نفسه، وأن يتفانى في خدمته، ويهبه فوق صدقته وعطيته جزءاً من قلبه،  
لا بل ذاته بكاملها إن أمكنه الأمر<sup>(٦٧)</sup>.

ولا تستثني رسالة المحبة هذه أحداً، فهي تتناول الأعداء أيضاً، فقد  
ورد في إنجيل متى: «قد سمعتم أنّه قيل أحبّ قريبك وأبغض عدوك، أمّا  
أنا فأقول لكم أحبوا أعداءكم وأحسنوا إلى مبغضكم، وصلّوا لأجل الذين

يضطهدونكم لتكونوا أبناء أبيكم الذي في السماوات، لأنه يطلع شمسهُ على الأشرار والصالحين، ويمطر على الأبرار والظالمين»<sup>(٦٨)</sup> وفي ذلك إشارة إلى عدم مقاومة العنف بالعنف، بل القوّة باللطف، والشرّ بالخير. وهذا ما نجده في إنجيل متى: «أما أنا فأقول لكم لا تُقاوموا الشرّير، بل من لطمك على خدك الأيمن فحوّل له الآخر»<sup>(٦٩)</sup>.

كما تميّزت المسيحيّة بالانفتاح على الجميع، فالمنهج الأخلاقي في المسيحيّة للتعامل بين الناس لا يقوم على أساس العرق أو اللون أو اللغة أو الدين، إنّما بُني على كرامة الإنسان الشخصيّة فقط، ذلك لأنّ الإنسان، بفضل «التجسّد»، أصبح ذا قيمة مطلقة مستمدّة من الله مباشرة وقائمة بذاتها. ولهذا يجب على المسيحي أن يُحبّ كلّ إنسان، ويبدل ذاته في خدمة كلّ إنسان من أيّ جنس أو عرق أو لون... لأنّه إنسان مفتدى بدم المسيح، وهذا ما يشير إليه بولس الرسول برسالته إلى الكوليسيين إذ يقول: «اخلعوا الإنسان العتيق مع أعماله والبسوا الإنسان الجديد الذي يتجدّد للمعرفة على صورة خالقه، حيث لا يوناني ولا يهودي، ولا ختان ولا قلف، ولا أعجمي ولا اسكوتي، ولا عبد ولا حرّ، بل المسيح هو كلّ شيء وفي الجميع»<sup>(٧٠)</sup>.

بهذه المعاني المتقدّمة، تكون المسيحيّة دين إنساني، وبالتالي، فإنّ منهج التربية المسيحيّة سيستمدّ مضمونه من هذه المعاني، ويصطبغ بصبغتها، ويُشكل اتّجاهاته بوحى منها، وحينئذ يكون المنهج إنسانياً كالأصل.

## ٢- منهج لاهوتي

التربية المسيحيّة، عمليّة بناء الفرد وحياته داخل الكنيسة، ليصير عضواً في ملكوت الله، وغاية التربية المسيحيّة معرفة الله والسيد المسيح، كما ورد في إنجيل يوحنا: «هذه هي الحياة الأبدية، أن يعرفوك أنت أيها الحقيقي وحدي، ويسوع المسيح الذي أرسلته»<sup>(٧١)</sup>.

وليس المقصود باللاهوت مجموعة حقائق وتحديدات عن الله تُدرس بطريقة فلسفيّة منطقيّة، لأنّ اللاهوت لا يختصّ بطلاب كليّات اللاهوت

والفلسفة فقط، وإنما يعني البسطاء وعامة الناس أيضاً، فهم بحاجة إلى أن يبنوا مشاعرهم الدينيّة على أسس راسخة.

وحسب الإيمان المسيحي، المقصود باللاهوت، هو اللاهوت الذي يعني الاختبار والتغيير، الذي يتمّ في حياة المسيحي حينما يقوم الروح القدس نفسه بالشرح والتوضيح داخل القلب والحياة، فلا يوجد لاهوت حقيقي من دون اختبار لتغيير الحياة إلى صورة المسيح بالروح القدس. فالمعرفة اللاهوتية تُنير الذهن والقلب، وتهيئ الكيان كله لاختبار الحياة الجديدة، ثم يأتي الاختبار ليؤكد المعرفة ويبرهن عليها، ليس على مستوى العقل والمنطق والحواس، وإنما على مستوى الإيمان وإعلانات الروح القدس داخل قلب الإنسان..<sup>(٧٢)</sup>.

فالمسيحية تقوم على فعل الروح القدس في قلب المؤمن، ذلك الروح الذي يدرك خفايا كل نفس، فينقل لها المعرفة، معرفة الله كحياة وخبرة، كما جاء في الكتاب المقدس: «يكون الجميع متعلمين من الله»<sup>(٧٣)</sup>.

وفي الفهم المسيحي، ليس اللاهوتي من امتلاء عقله بالمعرفة، فمعرفة المسيح ليست مجرد نظريات، إنما هي حياة في المسيح.. واقعها أن المحبة لا تنفصل عن الفهم، بما لا يقلل من شأن المعرفة. فقيمة الإنسان تأتي من عضويته في جسد المسيح ولا تأتي إطلاقاً من مستواه الفكري أو الاجتماعي أو العلمي أو حتى مستواه الروحي<sup>(٧٤)</sup>.

وفي هذا الصدد، يقول جورج فلورفسكي اللاهوتي الأرثوذكسي: «كانت بشارة الكنيسة الأولى لاهوتية، ولم تكن تأملاً فكرياً عقيماً. فالعهد الجديد كتاب لاهوت، لذلك كان إهمال اللاهوت في التربية المعطاة للعلمانيين في أيامنا هذه، مسؤولاً عن فقدان الوعي الديني عندهم»<sup>(٧٥)</sup>.

### ٣- منهج عملي

إنّ منهج التربية المسيحية لا يكفي بالدعوة إلى التوبة وإعادة تقييم أمور الحياة في نور المسيح، بل يحثّ المسيحي على التفاعل والتواجد بين الناس،

كما هي الكنيسة المدعوة للخروج من جدرانها، لنراها بين المرضى في البيوت والمستشفيات، وعند الحزاني والمجربين، وداخل الأسر الفقيرة، وبين الأسر والعائلات، ولتعمل بين المخطوبين والمقبلين على الزواج، ولتنشط بين المتزوجين حديثاً، لمتابعتهم وتعليمهم وإرشادهم ورعايتهم، ولتكون بين المنحرفين والمدمنين والمرتبدين، ولتواسي المسنين والعجزة، ولتحتضن المعوقين وأطفال الملاهي. وقد لا تستطيع الكنيسة بل لا يمكنها أن تُلبّي الاحتياجات من الناحية المادية، ولكنها تستطيع أن تقدّم مسيحتها المحبّ والحنون لكل شخص بمفرده<sup>(٧٦)</sup>. كذلك المؤمن المسيحي مدعو ليقم علاقة ودّ وتفاعل في محيطه الاجتماعي، ومطلوب منه أن يُترجم إيمانه مع الناس وبين الناس ولأجل الناس، فلا يستقيم إيمانه إن لم تعكس أعماله وسلوكاته ما ينطوي عليه معتقده.

كما أنّ التربية المسيحية تربية عملية لأنها تدعو المسيحيين إلى المشاركة في الليتورجيا<sup>(٧٧)</sup> (أي الخدمة التي تُقام داخل الكنيسة)، التي تحمل قوة التغيير وفرص الاختبار. ففي الدورات الليتورجية اليومية والأسبوعية والسنوية، تملأ الكنيسة الزمن بذكرى المسيح وحضوره الحي، فيندمج الكبار والصغار في نشاط روحي قد لا يفهمه الصغار، ولكنهم بمشاركتهم يدخلون إلى معناها، فيصل الإيمان النقي إليهم فيخترنونه في قلوبهم. فهذه الإشارات والحركات، تدفع بالمعنى من العقل إلى القلب ببساطة وسهولة<sup>(٧٨)</sup>. فالتربية المسيحية تدعو مُريديها إلى الاندماج العملي بحياة الكنيسة ليكونوا أعضاء فيها من خلال مشاركتهم وحضورهم فيها ليتحدوا معها فيصبحوا جزءاً منها.

ومما تقدّم، يُمكن أن نستظهر أنّ غاية منهج التربية المسيحية، لا تقتصر على وصل الناس بيسوع المسيح، بل تتعدى إلى إشراكهم معه بطريقة حميمة، تُترجم بأفعالهم وتصرفاتهم وما يصدر عنهم.

#### ٤ - منهج ليتورجي

المنهج المسيحي منهج ليتورجي، لأنّ الحياة المسيحية حياة ليتورجية، وما

التربية المسيحية إلّا نموّ الفرد في حياة الكنيسة التي تمثّل جسد المسيح. وحسب الإيمان المسيحي، الليتورجيا في جوهرها هي دعوة الله الحقيقية: «أحيا لكي أعرف» وليس «أعرف لكي أحيا»، فحياة شعب الله في العهد الجديد، هي حياة مع الكنيسة، مستمرة ومتواصلة، فهي حياة شركة مع أعضاء الجسد الواحد.

والعبادة الليتورجية في الكنيسة تنقسم إلى قسمين: عبادة سرّائية تشمل الأسرار السبعة، التي يحصل الإنسان من خلالها على نعم محدّدة وتغييرات جديدة في حياته، فهي منبع حياة الإيمان المسيحي، وهي سرّ المعمودية، وسرّ التثبيت، وسرّ القربان الأقدس، وسرّ التوبة، وسرّ مسحة المرضى، وسرّ الزواج، وسرّ الكهنوت.<sup>(٧٩)</sup> أمّا العبادة الأخرى، فهي عبادة غير سرّائية، تشترك فيها الكنيسة كلّها، مثل صلاة الغروب وصلوات التجنيز والسجدة... إلخ.

## ٥- منهج تبشيري

أعلن السيّد المسيح في بدء رسالته، أنّه قد أرسل ليحمل البشارة الجديدة إلى جميع البشر من دون تمييز، للكبار والصغار، للأغنياء والفقراء، للأصحاء والمرضى، للقريين والبعيدين، لليهود والوثنيين، للرجال والنساء، للأبرار والأشرار، للشعب والسلطات، للأفراد والجماعات<sup>(٨٠)</sup>. وبهذا المعنى يكون الإعلان الأوّل عن الإنجيل هو واجب كلّ مسيحي، وهو جواب دعوة المسيح لتلاميذه: «اذهبوا وتلمذوا كلّ الأمم وعمّدوهم...»<sup>(٨١)</sup>، والكنيسة المسيحية، منذ أكثر من ٢٠٠٠ عام، تقوم بواجب التبشير، وتُلمذ مسيحييها على القيام بهذا الواجب.

ما تقدّم، يسمح لنا بالقول: إنّ منهج التربية الإسلامية قد اتّسم بأنّه منهج ربّاني لأنّه مسند إلى الله خالق الخلق، وهو عالمي لأنّه لم يخصّ خطابه لفئة دون أخرى بل خاطب الإنسانية جمعاء، وهو شامل لأنّه عني بمختلف جوانب شخصيّة الإنسان، وهو متكامل لأنّ كلّ ما فيه من معتقدات وتشريعات وأحكام تكمل بعضها بعضاً، وهو متوازن لأنّه يوازن بين متطلبات الفرد والجماعة ومتطلبات الدنيا والآخرة، وهو واقعي لأنّه مبني على الاعتراف بالفروقات

الفردية والظروف الحياتية، وهو إنساني لمحورية الإنسان فيه بما يمثل من خلافته لله على الأرض، وهو إيجابي لأنه يُنشد التغيير ويدعو للإصلاح.

أما منهج التربية المسيحية فهو منهج إنساني يقُدس إنسانية الإنسان، ويدعو إلى الاعتقاد الذي يتجاوز الفكرة إلى العمل، ويرتكز على فكر لاهوتي ينطوي على معارف خاصة لربط الإنسان بالله وبناء علاقة اتحاد مع السيد المسيح من خلال الانتماء إلى عضوية الكنيسة والمشاركة في طقوسها، ثم الانطلاق إلى العالم للتبشير ببشرى الخلاص.

وبناء على ما تقدّم، يمكن إجراء مقارنة عامة بين الخصائص العامة لمناهج التربية الإسلامية والتربية المسيحية. فنجد أن هناك التقاءً نسبياً بين خصائص هذين المنهجين في عدد من الخصائص، وكذلك نجد أن هناك نقاط افتراق نسبي في عدد آخر منها.

لقد التقى المنهجان نسبياً في خاصية: «ربّاني - لاهوتي»، فكلاهما نابعين من الإرادة الإلهية لهداية الإنسان. كما التقيا نسبياً في الخاصية الإنسانية، فكلاهما يستهدفان الإنسان ويتمحورا حوله باعتباره صورة الخالق. والتقيا نسبياً أيضاً في خاصية: «واقعي - عملي»، لأن المطلوب هو التعامل مع الواقع وترجمة الدين في الحياة العملية، ووجدنا أنهما يلتقيان نسبياً في خاصية: «عالمي - تبشيري»، فما صدر عن هاتين الديانتين قابل للتطبيق في مختلف الأزمان ومختلف الأماكن، لذا تكون الدعوة للتبشير ولتعميم الانتشار. ويفترق منهج التربية الإسلامية نسبياً عن منهج التربية المسيحية في كونه شاملاً ومتكاملاً ومتوازناً.

وبالتالي، يمكن الحديث عن تقارب في فلسفة التربية في هاتين الديانتين، ممّا يخفف من الهوية الفلسفية لكلا المنهجين، لذلك، يمكن أن يُبنى على نقاط الالتقاء هذه، لصوغ معالم هوية جمعية عامة تلتقي عند المشتركات، وتؤسس لحياة مشتركة بين أتباع كلا الديانتين. وبالتالي، يمكن البناء على ما تقدّم في صوغ مشروع مناهج تعليمية لمادة التعليم الديني في المدارس العامة، تلتقي

عند المشتركات، ما يدعّم التواصل بين مختلف أطراف الشعب اللبناني، ويقرب فكرة التعايش بين المختلفين، وهذا ما قد يشكل مدخلاً للإصلاح التربوي في المجتمع اللبناني التعددي.

### ثالثاً: مدخلة التربية الدينية في الإصلاح التربوي

باعتبار أنّ الدين ركنٌ من أركان الثقافة الاجتماعية، فهو مؤثرٌ في سلوك الناس واتجاهاتهم. فالدين يضع أسس التعامل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات، ويتمثل في أقوال الأفراد وأفعالهم ومواقفهم، ويظهر في السلوك الجمعي.

وللدين وظيفة اجتماعية تناولها ماكس فيبر (Max wiber) مؤكداً قدرة الدين الخلاقة والبناءة في التغيير والصراع الاجتماعي، فهو من خلال تنظيماته يدخل في علاقة كلية لتحديد أشكال الفعل الاجتماعي واتجاهاته في الأنشطة الإنسانية. ويرى إميل دوركايم (Emile Durkheim) أنّ وظيفة الدين تتلخص بوظيفة المقدس في قدرته على استحضار الخشوع والخضوع، الذي بدوره يتضمّن قوة ملزمة فوق سلوك الفرد، ولها فاعلية في تعضيد القيم الأخلاقية لأعضاء المجتمع. فالدين يعمل من أجل التماسك والتضامن الاجتماعي، ويقوّي الأواصر التي تربط الفرد بالمجتمع، الذي هو عضو فيه. أمّا الفرد رادكليف براون (Alfred Radcliffe Brown) فإنه يؤكّد أهمية الشعائر الدينية عندما ترتبط بالعميقة، وكيف تكون هي المؤثرة في السلوك الإنساني. بينما يبيّن هربرت سبنسر (Herbert Spencer) دور المؤسّسات الدينية في الحفاظ على الروابط الاجتماعية وتقويتها، وبالتالي، حفظ الجماعة الاجتماعية<sup>(٨٢)</sup>.

وهكذا نجد أنّ الدين على علاقة وثيقة بالقيم التي تؤسّس عليها المجتمعات. وإذا كانت القيم، بوجه من الوجوه، تتشكل في ضوء المعتقدات التي يحملها الفرد نحو الأشياء والمعاني وأوجه النشاط المختلفة، والتي تعمل على توجيه رغباته وتحدّد له سلوكه، فإنّ للتربية الدينية دوراً يتركز على إكساب الفرد مجموعة من القيم كموجّهات سلوكية في إطار علاقته الثلاثية بالله والمجتمع والذات. فهو يعيد بناء منظومة القيم التي يخترنها على أساس ديني مرتكز على

رؤية لاهوتية تحسم اتجاهاته كإنسان وكفرد من أفراد الجماعة التي ينتمي إليها. وإزاء هذا الموقع الأساسي للدين في حياة الأفراد والجماعات في المجتمعات المبنية على أساس ديني، ونظراً لمكانته في الثقافة الاجتماعية فيها، فإن الدين يلعب دوراً أساسياً في حركتها. ولكن مع تعدد الأديان والطوائف في البلد الواحد، كالحالة اللبنانية، يُمكن التساؤل عن دور التربية الدينية ووظيفتها في هذه المجتمعات التعددية دينياً وطائفيًا.

في لبنان، يحتل مفهوم العيش المشترك موقعاً محورياً، لأنه عماد قيامة لبنان وديمومته واستمراره، فهل تتمكن الأديان أو الطوائف أو المذاهب في لبنان من ترسيخ قيم التسامح والتكافل والتعاقد والعيش معاً في إطار جامع وموحد؟

من هنا، يُمكن البحث في الدور الذي ينبغي أن تلعبه الجماعات الدينية في لبنان في صوغ منظومة قيم تُعتبر ركيزة للعيش معاً، وتؤمن القدر اللازم من التواصل الفعال بين اللبنانيين، على اختلاف طوائفهم. ولكن التربية الدينية التي تؤكد الذات الدينية والهوية المذهبية، كيف ستؤفق لتوجيه أتباعها نحو الآخر، وكيف ستتمكن من تعزيز قيم العيش المشترك والحياة معاً؟

إن الدور الإيجابي المتوقع من التربية الدينية، ليس مسعى توفيقياً بين الأديان، ولكنه سعي للتفتيش عن القواسم المشتركة لصياغة أرضية للقاء مع الآخرين، وبين المواطنين من جهة، واحترام خصوصية كل طرف من دون تكفيره أو إبعاده أو إقصائه من جهة ثانية.

وكما على التربية في لبنان، أن تهتمّ بالتربية على الثقافة التعددية الحقيقية، فكذلك على التربية الدينية، أن تهتمّ بهذا النوع من التربية، لأنّ للأديان مدخلة كبرى في هذا التنوع والتعدد، ولأنّ المصدر الفعلي الذي يشتق منه المسيحي أو المسلم قيمه عموماً هو الدين، والتعاليم الدينية المتضمنة في المصادر الأساسية لكلا الديانتين. فعدم تجاهل البعد الديني في حياة اللبنانيين باعتباره واقعاً معاشاً، هو المدخل الأساسي لأيّ عملية إصلاح تربوي اجتماعي، ترنو إلى مجتمع موحد في تنوعه، فيكون البحث عن المشترك بين الديانتين الإسلامية

والمسيحية هو المدخل لإصلاح تربوي متبني دينياً، ويكون العمل على ترسيخ القيم الوطنية الجامعة، هو مهمة من مهمات التربية الدينية التي يجب أن تضطلع بها، وتحولها إلى خطاب ديني تربوي يبنى اتجاهات اللبنانيين للحياة معاً في إطار دولة العدل والقانون.

لذا، فإن الاهتمام بالتربية على العيش المشترك من خلال التربية الدينية، من شأنه أن يُعطي هذه التربية بُعداً جديداً لا يتنافى مع مهمتها الأساسية، بل يُشكل منحى تكاملياً في تحضير المواطن اللبناني لعيشه ووحده الوطنية وانتماؤه إلى عالم اليوم مع تمثله للقيم والتزامه بالممارسات الدينية.

إنّ المقارنة التي قمنا بها، بين مناهج التربية الدينية الإسلامية والتربية الدينية المسيحية، تؤسس لإمكانية البناء على المشتركات فيها، وهي ليست قليلة، وتناول الاختلافات كشكل من أشكال التنوع، الذي يعبر عن حقيقة موجودة لها امتدادها المكاني والزمني، وإعادة صوغ الخطاب الديني في بوتقة العيش المشترك، مما يؤسس لرؤية اجتماعية تنبثق من قيم الأديان السماوية، من قبيل قيم الكرامة الإنسانية، وقبول الآخر، والأمانة، واحترام القوانين والعهود، والعدل، والتكافل والتضامن، والعفو والغفران، والخير العام، التي تُعتبر ركيزة في بناء الأوطان، فلا يمكن عزل التربية عن بعدها الاجتماعي والثقافي، مما يدعم آمال اللبنانيين في تطلّعهم لحياة جامعة تتسم بالانفتاح الثقافي، بعيداً عن كلّ أشكال التعصّب والتكفير، والتطرّف المدروس والمخطط والمنظّم، الذي تشهده منطقتنا والعالم بأشكال متفاوتة، والذي تديره دول كبرى وغير كبرى، وتمارسه دول وجماعات وأفراد.

نحن في لبنان، نحتاج أن يتعرّف المسيحي على الرؤية القيمية للإسلام، ويتعرّف المسلم على الرؤية القيمية للمسيحية، فهل يستطيع لبنان الغني بتنوّعاته أن يقدم نموذجاً فريداً لإدارة التنوع من خلال نظامه التربوي، الذي يتعامل مع خصوصيات التركيبة الاجتماعية اللبنانية، ليعيد صياغة النظام التربوي المتناسب مع الإرث التاريخي للبنان؟

إنّ نظرة نقدية موضوعية للمناهج التربوية اللبناية، وخاصة مناهج التربية الدينية المدرسية وغير المدرسية، يُفضي إلى ضرورة إجراء تعديلات بنيوية، فيما يرتبط بالنظرة إلى الآخر المختلف، وأفق العلاقة معه، ورسم التوجّهات القيمية للعيش معه. وفي هذا المجال يُمكن إيراد عدد من المقترحات للمزيد من التبصّر والتأمّل والتعمّق.

- من المفيد مقارنة مادّة التعليم الديني في المدارس مقارنة تربوية، لا تقتصر على تعليم المفاهيم والمصطلحات الدينية، بعيداً عن الممارسة الفعلية للتجربة الدينية في الحياة المشتركة، وفي إطار المجتمع التعددي.

- العمل على إبراز القيم الاجتماعية المشتركة التي تدعو لها الديانتان الإسلامية والمسيحية، لأنّها ستكون المعبر إلى المجتمع التعددي.

- التأكيد على المنهج العقلي، في مقارنة الموضوعات الخلافية من منطلق المصلحة المجتمعية المشتركة، وعدم الاقتصار على مقاربتها مقارنةً أحادية.

- ربط المتعلّم بمصادر المعرفة الدينية، وتعوّده على الرجوع إليها من خلال العملية التعليمية بكيفية البحث عنها والوصول إليها.

- توجيه البرامج الدينية لتأمين فرص الالتزام الواعي والاختياري من قبل المتعلّم بعيداً عن الفرض والإلزام.

- التركيز على الموضوعات التي ترتبط بحاضر المتعلّمين في مجتمعهم المتنوّع إنسانياً لتجيب عن تساؤلاتهم بمنطقية وانفتاحية.

- التأكيد على البعد التطبيقي للقيم والتعاليم الدينية في الحياة بكلّ أشكالها، بحيث تربط المادّة المقدّمة مهما يكن نوعها بالحياة والممارسة.

- تناول أهمّ مسائل المجتمع المدني من وجهة نظر دينية (الدولة، والديمقراطية، والتزام الأنظمة والقوانين، والخدمة المجتمعية... إلخ).

- مقارنة فكرة القواسم المشتركة بين الديانات والمذاهب ونقاط الاختلاف بشكل موضوعي في مرحلة التعليم الثانوي.
- تضمين المنهاج بعض الموارد التي تتناول الآخر المختلف دينياً، في إطار قيم القبول والانفتاح، بما يؤدي إلى احترام خصوصية الآخر دون تكفيره أو إقصائه (حق الاختلاف)، وربطها مع مندرجات الدستور اللبناني.
- تناول مسألة الحوار الإسلامي المسيحي، والمحاولات في هذا الشأن (حوار الأديان والحضارات) في المرحلة الثانوية.

### خاتمة

لقد حاولنا من خلال ما قدّمناه، أن نقارب مسألة التعددية في المجتمع اللبناني، وحاولنا ربطها بالأساس الذي قامت عليه هذه التعددية، فهي تعددية دينية: إسلامية-مسيحية، آلت على نفسها أن تتعايش في بوتقة اجتماعية واحدة، مع الاحتفاظ بخصوصياتها، فالديني بُعد متجذّر في التجربة اللبنانية، ومتغلغل في النسيج السياسي للدولة اللبنانية، ولا يمكن تجاهله في دولة القانون، فحضوره سابق لوجودها.

وقد خلصنا، إلى أنّ المناهج التربوية الدينية، تعتبر عاملاً مؤثراً في مستقبل المجتمع اللبناني التعددي، لذا، فإنّ أحد مداخل الإصلاح التربوي في لبنان ينطلق من إصلاح مناهج التعليم الديني، الذي ما زال مادةً مُعترف بها في المناهج التربوية اللبنانية، وسبيلنا في ذلك، هو البناء على نقاط الالتقاء في مناهج التربية الدينية للإسلام والمسيحية، وما تزخر به من قيم وتعاليم مشتركة، تصلح لتكون أحد أسس ومركّزات مناهج تعليم ديني، مناسبة لمجتمع لبناني، تعددي، وتراعي خصوصيات الطوائف..

## الهوامش

ملاحظة: اعتمدنا في تدوين المصادر والمراجع تقنية الفاصلة المبسطة المتفرّعة من طريقة AFNOR المعتمدة في البرامج الفرنكفونية.

- (١) - محمد سعد الدين، دور الجامعة في الحوار والعيش المشترك في مجتمع متعدّد، ص ٣٣.
- (٢) - أنظر في: نبيل الصالح، التعددية والتسامح، طب ١، رام الله، المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية، ١٩٩٦، ٢٩ ص، (سلسلة مبادئ الديمقراطية، ٩)، ص ١٦-١٨.
- (٣) - غسان طه، هوية لبنان، طب ١، بيروت، المركز الإسلامي للدراسات الفكرية، ٢٠٠٩، ص ٣٣.
- (٤) - Halim Barakat, Lebanon in Strife: Student Preludes to the Civil War, Austin, University of Texas Press, 1977, p. 25 (نقلاً عن: دان سيسكن، الديناميات السياسية للنزاع الثقافي، ص ١٥٣)
- (٥) - Halim Barakat, Lebanon in Strife, p 25 (نقلاً عن: دان سيسكن، الديناميات السياسية للنزاع الثقافي، ص ١٥٣).
- (٦) - نبيل الصالح، التعددية والتسامح، ص ٩-١٠.
- (٧) - نبيل الصالح، التعددية والتسامح، ص ٢٢.
- (٨) - Michael Walzer, Traité sur la Tolérance, Paris, Gallimard, 1998 p. 26-28.
- (٩) - إيلي سميا، اتفاق الطائف، في كتاب: الاعتراف بالآخر الغفران والمصالحة، ص ٨١-١١٤ / ترجمة باسم سرحان، لا.طب.، بيروت، الجامعة اللبنانية الأميركية، ١٩٩٦، ص ٨٣-٨٢.
- (١٠) - Hannah Arendt, The Human Condition, Chicago, University of Chicago Press, 1958, p. 237 (نقلاً عن: إيلين بوريس، «القوة الشفائية للغفران وحل النزاعات»، في كتاب الاعتراف بالآخر الغفران والمصالحة، ١٩٠).
- (11) - Black(C. E.), The Dynamics of Modernization, New York, Harper Torch-books, 1967, p. 59.
- (١٢) - "عبد الغني عماد، «التربية على الإيمان: التدين القلق في مجتمع متنوع»، في موقع <http://agimad.maktoobblog.com>, ١٥/١/٢٠١٢.
- (١٣) - إيلي سميا، «اتفاق الطائف»، في كتاب: الاعتراف بالآخر الغفران والمصالحة، ص ٨٦.
- (١٤) - Pamela Chrabieh Badine, La Gestion De La Diversité Au Liban: Visions de jeunes du secondaire, edition 1, Beyrouth, Dar el-Machreq, 2009 (سلسلة التفاعل الإسلامي المسيحي، ٥) ص. ٤٧.
- (15) - Sélim Abou, «Enracinement et Distanciation», Cèdres Libanais, n. 55, automne 1997, p. 64.
- (١٦) - ساسين عساف، مآزق الفكر السياسي في لبنان: مسألة العيش المشترك، طب ١، بيروت، مختارات، ١٩٨٨، ص ٢٦-٢٧.

- (١٧) - أنطوان مسرّة، «الأبعاد النفسية - الثقافية للنزاع في لبنان»، ص ١٣١-١٥٠، في:  
الاعتراف بالآخر الغفران والمصالحة، ترجمة باسم سرحان، لا.طب.، بيروت، الجامعة  
البنانية الأميركية، ١٩٩٦، ص ١٤١-١٤٢.
- (١٨) - جورج قرم، مدخل إلى لبنان واللبنانيين، طب ١، بيروت، دار الجديد، ١٩٩٦، ص  
١٣٣-١٥٥.
- (١٩) - عالم الغيب، هو ما غاب عن الحواس والمُدركات الحسية كالملائكة والجنّ وأحوال  
القيامة والذات الإلهية، وعالم الشهود هو ما يُدرك بالحواس كالمادّة بجميع آثارها  
وخواصها.
- (٢٠) - القرآن الكريم، سورة النحل، الآية ٤٠.
- (٢١) - القرآن الكريم، سورة آل عمران، الآية ٧٩.
- (٢٢) - سيّد قطب، خصائص تصوّر الإسلام ومقوماته، طب ٧، بيروت، دار الشروق، ١٩٨٢،  
ص ٤٤.
- (٢٣) - عمر عمر، منهج التربية في القرآن والسنة، طب ١، دمشق، دار المعرفة، ١٩٩٦، ص  
٢٩٤.
- (٢٤) - القرآن الكريم، سورة الجاثية، الآية ١٨.
- (٢٥) - القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٣٨.
- (٢٦) - القرآن الكريم، سورة الحجر، الآية ٩.
- (٢٧) - القرآن الكريم، سورة فصلت، الآية ٤٢.
- (٢٨) - حسب العقيدة الإسلامية، فإنّ جميع الأنبياء معصومون عن الخطأ والذنب، وإن لم  
يكونوا كذلك فهناك مانع عقلي من تصديقهم والافتداء بأفعالهم.
- (٢٩) - القرآن الكريم، سورة النجم، الآية ١-٤.
- (٣٠) - القرآن الكريم، سورة الذاريات، الآية ٥٦.
- (٣١) - علي مدكور، منهج التربية في تصوّر الإسلام، لا.طب.، بيروت، دار النهضة العربيّة،  
١٩٩٠، ص ٤٤.
- (٣٢) - القرآن الكريم، سورة الانشقاق، الآية ٦.
- (٣٣) - القرآن الكريم، سورة النجم، الآية ٤٢.
- (٣٤) - القرآن الكريم، سورة التكويد، الآية ٢٧.
- (٣٥) - القرآن الكريم، سورة سبأ، الآية ٢٨.
- (٣٦) - القرآن الكريم، سورة الأنبياء، الآية ١٠٧.
- (٣٧) - القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٥٦.
- (٣٨) - القرآن الكريم، سورة النحل، الآية ١٢٥.
- (٣٩) - محمد بن الحسن الحر العاملي، وسائل الشيعة في تسهيل مسائل الشريعة، ج ١٨ / ١٢٤،  
باب ١٢ من أبواب صفات القاضي، ج ٤٧.
- (٤٠) - القرآن الكريم، سورة النحل، الآية ٨٩.
- (٤١) - القرآن الكريم، سورة الأنعام، الآية ٣٨.
- (٤٢) - علي مدكور، منهج التربية في تصوّر الإسلام، ص ٧١.
- (٤٣) - محمّد حسين الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، ج ٦، ص ٣٠٧.

- (٤٤) - القرآن الكريم، سورة القصص، الآية ٧٧.
- (٤٥) - محمّدي الري شهري، ميزان الحكمة، ج ١، ص ٣٥.
- (٤٦) - ورد عن النبي محمّد ﷺ قوله: « فليتزوّد العبد من دنياه لآخرته، ومن حياته لموته، ومن شبابه لهرمه، فإن الدنيا خلقت لكم وأنتم خلقتم للأخرة. نقلًا عن: محمّد الريشهري، ميزان الحكمة، ج ٢، ص ٨٩١).
- (٤٧) - سيّد قطب، خصائص التصرّو الإسلامي ومفوماته، ص ١٦٩ - ١٧٣.
- (٤٨) - القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ٢٨٦.
- (٤٩) - القرآن الكريم، سورة آل عمران، الآية ٩٧.
- (٥٠) - القرآن الكريم، سورة الحج، الآية ٧٨.
- (٥١) - القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية ١٨٥.
- (٥٢) - القرآن الكريم، سورة إبراهيم، الآية ٣٤.
- (٥٣) - عمر عمر، منهج التربية في القرآن والسنة، ص ٣٠٤ - ٣٠٥.
- (٥٤) - القرآن الكريم، سورة الإنسان، الآية ٣.
- (٥٥) - القرآن الكريم، سورة الكهف، الآية ٢٩.
- (٥٦) - القرآن الكريم، سورة الرعد، الآية ١١.
- (٥٧) - القرآن الكريم، سورة آل عمران، الآية ١١٠.
- (٥٨) - القرآن الكريم، سورة المائدة، الآية ٢.
- (٥٩) - محمّد باقر المجلسي، بحار الأنوار: الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار، ج ٧٢، ص ٣٦.
- (٦٠) - صلاح أبو جودة، مدخل إلى حقائق الإيمان المسيحي، طب ١، بيروت، دار المشرق، ٢٠٠٤، سلسلة دراسات ووثائق إسلامية مسيحية، (٧)، ص ٨٠.
- (٦١) - من الأنبياء الذين أتوا بعد النبي موسى ﷺ حسب الاعتقاد المسيحي: صموئيل، وناتان، واشعيا، وإرميا، وحزقييل، وميخيا، وملاخيا، ودانيال، وزكريّا، وغيرهم.
- (٦٢) - بولس إلياس اليسوعي، خلاصة الدين المسيحي، لا. طب.، بيروت، المطبعة الكاثوليكية، ١٩٦٥، ص ١٢.
- (٦٣) - إنجيل مرقس، الإصحاح الثاني، الآية ٢٧.
- (٦٤) - إنجيل متى، الإصحاح السابع، الآية ١٢.
- (٦٥) - إنجيل يوحنا، الإصحاح الخامس عشر، الآية ٩ - ١٣.
- (٦٦) - إنجيل متى، الإصحاح السادس، الآية ١٤.
- (٦٧) - بولس إلياس اليسوعي، خلاصة الدين المسيحي، ص ١٢٠ - ١٢٩.
- (٦٨) - إنجيل متى، الإصحاح الخامس، الآيات ٤٣ - ٤٥.
- (٦٩) - إنجيل متى، الإصحاح الخامس، الآية ٣٩.
- (٧٠) - كولسي، ٣، ٩.
- (٧١) - إنجيل يوحنا، الإصحاح السابع عشر، الآية ٣.
- (٧٢) - فوزي باسيل، التعليم الكنسي الأرثوذكسي، وثيقة منشورة على شبكة الإنترنت، ٢٠١١/١١/٢١ - ٢٠١١/١١/٢١.
- (٧٣) - إنجيل يوحنا، الإصحاح السادس، الآية ٤٥.
- (٧٤) - فوزي باسيل، التعليم الكنسي الأرثوذكسي، ص ٢١.

- (٧٥) - فوزي باسيل، التعليم الكنسي الأرثوذكسي، ص ٢٢-٢٣.
- (٧٦) - فوزي باسيل، التعليم الكنسي الأرثوذكسي، ص ٢٤.
- (٧٧) - كلمة ليتورجيا، هي كلمة يونانية استعملت في ترجمة العهد القديم السبعينية، للتعبير عن الخدمات التي تُقام داخل الهيكل، واستعملت في كتابات المسيحية للتعبير عن أيّ خدمة تُقام داخل الكنيسة ويشترك فيها كلّ شعب الله. نقلا عن: فوزي باسيل، التعليم الكنسي الأرثوذكسي، ص ٢٤.
- (٧٨) - فوزي باسيل، التعليم الكنسي الأرثوذكسي، ص ٣٢.
- (٧٩) - بولس إلياس اليسوعي، خلاصة الدين المسيحي، ص ٩٦.
- (٨٠) - داريو هويوس و كراشنزيو سبيه، دليل التعليم المسيحي العام، ترجمة فرنسيس البيسري، طب ١، إنطلياس، المركز الكاثوليكي للتعليم المسيحي في لبنان، ٢٠٠٠، ص ١٧٣.
- (٨١) - إنجيل متى، الإصحاح الثامن والعشرون، الآية ١٨.
- (٨٢) - أنظر في: ميكل تومبسون وغيره، نظرية الثقافة، ص ١٧٧-٢٨٣.