



A Study of the Foundations and Methods of Moral Education in the Noble Qur'an with a Focus on the Views of Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī and Imam Fakhr al-Rāzī

Marziyeh Kafi Moosavi ¹ and Mohammad Hossein Ghasem Peyvandi ²
and Mohsen Fahim ³

1. PhD Candidate, Department of Islamic Theology and Islamic Studies, Najafabad Branch, Islamic Azad University, Najafabad, Iran. Email: m.kafimoosavi2020@gmail.com
2. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Islamic Theology and Islamic Studies, Najafabad Branch, Islamic Azad University, Najafabad, Iran. Email: m.kafimoosavi2020@gmail.com
3. Assistant Professor, Department of Islamic Theology and Islamic Studies, Najafabad Branch, Islamic Azad University, Najafabad, Iran. Email: Fahimmohsen54@gmail.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Article history:
Received:
17 February 2025
Received in revised:
20 September 2025
Accepted:
20 September 2025
Available online:
22 September 2025

Keywords:
Qur'an and Knowledge,
Educational
Foundations,
Moral Education,
Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī,
Imam Fakhr al-Rāzī

The interpretation and exegesis (tafsir and ta'wil) of Qur'anic verses have long been practiced in Muslim societies, with a history as old as the Qur'an itself. Islamic ethics, as a form of religious ethics, is a significant subject from both philosophical and theological standpoints. Qur'anic ethical discussions have been sporadically interpreted by great exegetes and Islamic scholars, and books titled "Ethics in the Qur'an" have been authored using a thematic interpretation (al-tafsir al-mawdu'i) approach to collectively address these issues. Ethical matters have always been of paramount importance, particularly as the agents and motivations for corruption and deviation are more prevalent in our modern era than ever before. Our age is one of amplified scales, where what was once done on a limited basis now occurs limitlessly and tangibly. Moral corruption has expanded widely, breaking down all boundaries. In such conditions, attention to ethical issues seems more necessary and crucial than at any other time. This research, through a descriptive-analytical methodology and reliance on various library sources, including the exegeses of Allamah Tabataba'i and Imam Fakhr al-Din al-Razi, endeavors to articulate and examine the foundations and methods of moral education in the Holy Qur'an. The most significant finding of this study is that both Allamah Tabataba'i and Fakhr al-Razi consider faith (Iman) as the foundation of moral education, yet they approach it from two different perspectives: Allamah focuses on what faith does (its functional and practical role), while al-Razi is more concerned with what faith is and how it can be proven and comprehended (its epistemological and ontological nature). These two viewpoints are complementary, beautifully illuminating the diverse dimensions of moral education in the Qur'an.

Cite this article: Kafi Moosavi, M., Ghasem Peyvandi, M. H., & Fahim, M. (2025). A Study of the Foundations and Methods of Moral Education in the Noble Qur'an with a Focus on the Views of Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī and Imam Fakhr al-Rāzī. *Al-Dirasat al-Qur'aniyyah al-Mu'asirah (Contemporary Qur'anic Studies)*, 4 (12), 151-184



© The Author(s).

Publisher: Al-Mustafa International University



Statement of the Problem:

The foundations of moral education refer to the establishment of principles and values that define the position, capacities, and limits of human beings within the framework of their ethical upbringing, intending to develop their latent talents and instill virtues and commendable traits according to a specific intellectual approach that shapes the nature of the educational methods employed. In other words, the foundations of moral education concern the presentation of value-based principles, the determination of the human being's status, potential, and limitations within the context of ethical upbringing, aiming at the cultivation of latent abilities and the instillation of virtuous qualities according to a particular intellectual school, which in turn defines the nature of that school's educational methods. Moral education seeks to transform the innate ethical capacities in human beings from a state of inhibition to action and application. The methods of moral education are the procedures and directives derived from these foundations to achieve the intended educational objectives. Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī assigns special importance to ethical conduct (“*adab*”) in the realm of ethics and the moral society, addressing in his exegesis *al-Mizān* the topic of the conduct of the Prophets and clearly highlighting its manifestations. He identifies three main effective methods in moral education: focusing on worldly goals, focusing on the Hereafter's goals, and the love of God. The Qur'an establishes monotheism (*Tawḥīd*) as the foundation of moral education and structures its methods around it, wherein “*servitude*” and the resulting love of God constitute the most essential pillars, as they derive from the principle of intrinsic monotheism. Youth represent the true capital of any society, and moral education is primarily directed toward them. This research employs the descriptive-analytical method to clarify the relationships within the Qur'anic verses and focuses on the views of Imam Fakhr al-Rāzī and Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī. Given that the study concerns these two scholars, some background information is provided: Allāmah Muḥammad Ḥusayn al-Ṭabāṭabā'ī (1903–1981) was a prominent Iranian Shi'i philosopher, exegete, jurist, and scholar, renowned for his famous exegesis *al-Mizān*

and significant philosophical works. Fakhr al-Dīn al-Rāzī (1148–1210 CE) was an Iranian Muslim philosopher, jurist, exegete, and writer from Tabaristan. These two figures are considered among the most prominent scholars and philosophers in the Islamic intellectual tradition.

Research Objective:

This study aims to explore the ethical orientations of Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī in his renowned exegesis *al-Mīzān fī Tafsīr al-Qur'ān* and of Fakhr al-Dīn al-Rāzī in his work *al-Tafsīr al-Kabīr*, with a focus on analyzing the ethical content of the Qur'anic verses in their interpretations, which extensively address moral and educational principles. Ethical orientations refer to the extent to which these two prominent scholars emphasize the presentation of values and ethics in their commentary on the Qur'anic text. Al-Ṭabāṭabā'ī highlights ethical and religious principles using an approach that integrates philosophy and jurisprudence, whereas al-Rāzī adopts a rational and logical methodology, presenting multiple viewpoints along with critical discussions of various sects and schools of thought, focusing on intellectual and ethical issues. The study emphasizes the role of these two exegeses in clarifying and analyzing the ethical dimensions of the Qur'an, reflecting the depth of thought and perspective each scholar brings to ethical values in Islam. By “ethical orientations,” the study specifically refers to the examination of the extent to which Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī addresses ethical points within his discussions in *al-Mīzān*.

Research Methodology:

This study was conducted using the descriptive-analytical method, which aims to interpret and understand the relevant relationships in the Qur'anic verses, with a focus on analyzing the views of Imam Fakhr al-Rāzī and Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī. The methodology relies on accurately describing the phenomenon and then analyzing it to reach clear conclusions. The research seeks to highlight how these two scholars approach the verses from an ethical and detailed perspective, reflecting their profound and multifaceted understanding of the Qur'an.



Results:

This study, which aimed to conduct a comparison of the foundations and methods of moral education in the Qur'an with a focus on the interpretations of the prominent scholars Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī (*al-Mīzān*) and Imam Fakhr al-Dīn al-Rāzī (*al-Tafsīr al-Kabīr*), reached significant findings. Analysis of the interpretations of these two scholars shows that, despite essential commonalities between them, they adopt two distinct approaches in elucidating moral education, which complement each other.

The central finding of this research is that “faith” constitutes the cornerstone and fundamental pillar of moral education in both perspectives. Both interpreters agree that without a firm belief in the principle and the Hereafter, morality loses its foundation and intrinsic motivation. However, their approaches to this pivotal concept differ:

Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī employs an existential approach in *al-Mīzān*, emphasizing the effect of faith, which he sees as generating “light,” “insight,” and “spiritual life” within a person, thereby achieving an internal transformation that naturally drives the believer toward goodness and righteous action. His focus is on the practical and educational dimensions of faith and its influence on human life.

Imam Fakhr al-Dīn al-Rāzī, on the other hand, adopts a rational-theological methodology, defining faith as a “cognitive proof” for the heart. He considers “knowledge” as the tool for discerning between good and evil, relying on conceptual and inferential analysis of faith and focusing on its rational validation and comprehension. His analyses concern understanding the nature of faith and how it can be epistemically established.

This duality is reflected in the foundations of moral education: al-Ṭabāṭabā'ī regards “insight” as an internal power essential for correct choice, while al-Rāzī views insight as “knowledge” and a tool for discernment. Regarding belief in the unseen and eternal life, al-Ṭabāṭabā'ī emphasizes the practical and internal effects, whereas al-Rāzī focuses on

doctrinal and conceptual aspects.

Thus, their perspectives highlight two important dimensions of moral education in the Qur'an: the transformative internal dimension (al-Ṭabāṭabā'ī) and the rational-cognitive dimension (al-Rāzī), integrating knowledge and reasoning (*ilm*) with observation and the inclination of the heart (*basīrah*) to form a comprehensive ethical system. Both scholars agree that true moral education is closely linked to the integration of correct knowledge, heartfelt conviction, and its manifestation in righteous action.

This duality is consistently observed throughout their analyses of the foundations of moral education. In the discussion of insight and knowledge, al-Ṭabāṭabā'ī considers "insight" an internal power and a prerequisite for correct choice, whereas al-Rāzī presents it as "knowledge" and a tool for discernment. Similarly, in explaining belief in the unseen and eternal life, al-Ṭabāṭabā'ī emphasizes the practical transformation resulting from these beliefs, while al-Rāzī focuses more on their doctrinal and conceptual dimensions.

In conclusion, it can be stated that the perspectives of Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī and Imam Fakhr al-Rāzī illuminate two fundamental dimensions of moral education in the Qur'an: the transformative internal dimension (al-Ṭabāṭabā'ī) and the rational-cognitive dimension (al-Rāzī). The integration of these perspectives provides a complete and comprehensive view of an ethical-educational system, in which both knowledge and reasoning (*ilm*) and observation and the inclination of the heart (*basīrah*) are essential for attaining human perfection. This research demonstrates that, despite differences in their interpretive approaches, both scholars concur that true moral education is contingent upon the inseparable interconnection between correct knowledge (*ilm*), heartfelt conviction (faith), and its manifestation in action (righteous deeds).



دراسة أسس وأساليب التربية الأخلاقية في القرآن الكريم مع التركيز على آراء الطباطبائي و فخر الرازي*



مرضیة کافی موسوی^۱ و محمد حسین قاسم پیوندی^۲ و محسن فهیم^۳

الملخص

يُعدُّ تفسير آيات القرآن الكريم وتأويلها من الممارسات الراسخة في المجتمعات الإسلامية، ويعود تاريخه إلى بزوغ فجر الإسلام نفسه. وتُعدُّ الأخلاق الإسلامية، بوصفها فرعاً من الأخلاق الدينية، قضيةً محوريةً على الصعيدين الفلسفي والديني. وقد حظيت المباحث الأخلاقية في القرآن الكريم بعناية بالغة من قِبَل كبار المفسرين وعلماء المسلمين، كما أُلِّفت دراساتٌ عديدة تحت عنوان «الأخلاق في القرآن»، مُتَّبِعَةً منهج التفسير الموضوعي لتناول هذه القضايا بصورة متكاملة. وتكتسب القضايا الأخلاقية في العصر الحاضر أهميةً قصوى، لا سيما مع تزايد عوامل الانحراف ودوافعه التي فاقت أي عصر مضى. ففي زمنٍ اتسعت فيه نطاقات التأثير، غدا الفساد الأخلاقي ظاهرة واسعة الانتشار، متجاوزاً الحدود والحوجز التقليدية. وفي ظل هذه الظروف، تبرز الحاجة إلى العناية بالقيم الأخلاقية أكثر من أي وقت مضى. تسعى هذه الدراسة، بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، إلى استجلاء أسس التربية الأخلاقية وأساليبها في القرآن الكريم، وذلك بالاستناد إلى مصادر مرجعية، وفي مقدمتها تفسيري «الميزان في تفسير القرآن» للعلامة الطباطبائي و«مفاتيح الغيب» للإمام فخر الرازي. إن أهم ما توصل إليه هذا البحث هو أن العلامة الطباطبائي والإمام فخر الرازي يكشفان عن منهجين متميزين لكنهما متكاملان في أسس التربية الأخلاقية القرآنية وأساليبها. النقطة المشتركة بينهما هي مركزية «الإيمان»، غير أن الاختلاف الجوهرى يكمن في كيفية النظر إلى هذا المفهوم. ففي أسلوب التربية الأخلاقية، يرى الفخر الرازي، بمنهجه الكلامي-العقلاني، الإيمانَ دليلاً معرفياً، ويعتبر الثواب والعقاب أموراً خارجية واعتبارية (تعاقدية) غايتها الردع. في المقابل، يعتبر العلامة الطباطبائي، بمنهجه الفلسفي-الوجودي، الإيمانَ عاملاً للتحوّل الداخلي ومنشأً لـ«البصيرة». ومن منظوره، وبناءً على مبدأ «تجسّم الأعمال»، فإن الجزء هو النتيجة الداخلية والذاتية لعمل الفرد نفسه، الأمر الذي يوقظ مسؤوليته الوجودية.

الكلمات الرئيسية: القرآن والعلم، الأسس التربوية، التربية الأخلاقية، العلامة الطباطبائي، الإمام فخر الرازي

*. تاريخ الاستلام: ١٨ شعبان ١٤٤٦؛ تاريخ القبول: ٢٩ ربيع الأول ١٤٤٧

١. طالبة دكتوراه، قسم الإلهيات والمعارف الإسلامية، فرع نجف آباد، جامعة آزاد الإسلامية، نجف آباد، إيران

Email: m.kafimoosavi2020@gmail.com

٢. استاذ مساعد، قسم الإلهيات والمعارف الإسلامية، فرع نجف آباد، جامعة آزاد الإسلامية، نجف آباد، إيران. (الباحث المباشر)

Email: Ghasempeyvandi@gmail.com

٣. استاذ مساعد، قسم الإلهيات والمعارف الإسلامية، فرع نجف آباد، جامعة آزاد الإسلامية، نجف آباد، إيران

Email: Fahimmohsen54@gmail.com



١- المقدمة

تُعنى أسس التربية الأخلاقية بتقديم المبادئ القيمية، وتحديد مكانة الإنسان وإمكاناته ومحدودياته في سياق تربيته أخلاقياً، بهدف تنمية مواهبه الكامنة وغرس الصفات والملكات الفاضلة فيه من منظور مدرسة فكرية معينة، وهي التي تحدّد طبيعة الأساليب التربوية لتلك المدرسة. فالتربية الأخلاقية في جوهرها هي إخراج القابليات الأخلاقية الكامنة في فطرة الإنسان من القوة إلى الفعل. أما أساليب التربية الأخلاقية، فيُقصد بها التوجيهات التي تُتخذ بناءً على تلك الأسس، تحقيقاً لأهداف التربية الأخلاقية، وهي التي تميّز كل مدرسة أخلاقية عن غيرها.

وتهدف هذه الدراسة إلى استكشاف التوجهات الأخلاقية لدى العلامة الطباطبائي في تفسيره "الميزان في تفسير القرآن" والإمام فخر الرازي في "التفسير الكبير"، مع التركيز على الآيات القرآنية. وفي هذا السياق، سيتم تحديد هذه التوجهات وتسلط الضوء على أبعادها من خلال دراسة المضامين الأخلاقية في تفسير كلٍّ من هذين العالمين الجليلين. والمقصود بالتوجهات الأخلاقية هو دراسة مدى اهتمام العلامة في طروحاته الأخلاقية ضمن تفسير الميزان بالنقاط ذات البعد الأخلاقي.

انطلاقاً من الأهمية الكبرى لـ "الأدب" ومكانته العظيمة في حقل الأخلاق والمجتمع الأخلاقي المنشود، يتناول العلامة الطباطبائي في تفسيره "الميزان" مسألة أدب الأنبياء، ويبرز تجلياته بوضوح. ومن بين هؤلاء الأنبياء الذين يشير إلى أدبهم: إبراهيم، ويوسف، وسليمان، ودادود، ومحمد (عليهم الصلاة والسلام).

يرى العلامة أن هناك ثلاثة أساليب فعّالة في التربية الأخلاقية، وهي: الالتفات إلى الغايات الدنيوية، والأهداف الأخروية، ومحبة الله. وقد جعل القرآن الكريم "التوحيد" ركيزته الأساسية في التربية الأخلاقية، ووظّف أساليبه التربوية حول هذا المحور المركزي. ويُعدُّ أهم أسلوب للتربية الأخلاقية من منظور القرآن هو "العبودية" وما ينشأ عنها من محبة، وهذا الأسلوب نابع من ذلك الأساس الجوهري (التوحيد).

يُعدُّ جيل الشباب رأس المال الحقيقي لكل مجتمع، والذين تتوجه إليهم التربية الأخلاقية بشكل رئيس. وقد أُعدَّ هذا البحث بالمنهج الوصفي التحليلي بهدف تبين ماهية العلاقة المقصودة في هذه الآيات، متمحوراً حول آراء الإمام فخر الرازي والعلامة الطباطبائي. والجدير بالذكر أن الإمام فخر الرازي يولي أهل البيت (عليهم السلام) عناية خاصة، ويذكرهم بكثير من الإكرام والتعظيم، ويعتبر



شأنهم ومنزلتهم رفيعة. كما أن أحد التفاسير التي عمد العلامة الطباطبائي إلى دراستها ونقدها في مواضع عديدة هو تفسير "مفاتيح الغيب" (المعروف بالتفسير الكبير) للإمام فخر الدين الرازي، أحد أبرز علماء أهل السنة ومفسريهم في القرن السادس الهجري. أما سبب اختيار هذا المفسر لإجراء دراسة مقارنة مع العلامة الطباطبائي، فيعود إلى صبغته التفسيرية والكلامية البارزة.

٢- خلفية البحث

لقد تناولت العديد من الدراسات السابقة أسس وأساليب التربية الأخلاقية في القرآن الكريم بالبحث والدراسة، ونذكر منها على سبيل المثال:

أكبر نجاد وزملاؤه (١٣٩٤ هـ.ش/ ٢٠١٥ م)، في دراسة بعنوان: «مقاربة لتربية الفضائل الأخلاقية ودورها في توطيد المجتمع في القرآن الكريم، مع التركيز على آراء العلامة الطباطبائي»، قاموا بتحليل ودراسة بعض الفضائل الأخلاقية بالاعتماد على آيات القرآن الكريم واستناداً إلى آراء العلامة. وخلصوا إلى أنه كلما ترسخت هذه الفضائل بين أفراد المجتمع، اقتربنا من تحقيق المجتمع الإسلامي والنبوي المنشود؛ وهو المجتمع المثالي الذي تقوم فيه العلاقات الاجتماعية على أساس الأخلاق وفي ظل الالتزام بالتعاليم الأخلاقية.

حسني وفقهه (١٣٩٦ هـ.ش/ ٢٠١٧ م)، في مقالة بعنوان: «الغاية النهائية للتربية الأخلاقية في القرآن من منظور تفسير الميزان»، قاما بتقييم وتبيين بعض وجهات النظر المطروحة حول الغاية النهائية للتربية الأخلاقية في القرآن من منظور العلامة الطباطبائي. وتوصلا إلى أن مصطلحات مثل «الهداية»، و«العبادة»، و«السعادة»، و«الفوز»، و«الفلاح»، و«الرحمة»، و«القرب»، و«الرضوان الإلهي» تشير جميعها إلى هدف نهائي واحد. كما أن دراسة العلاقة بين هذه المصطلحات وتوضيح دور بعضها كمقدمة للبعض الآخر، يُظهر أن الوصول إلى القرب والرضوان الإلهي هو الهدف الأسمى للتربية الأخلاقية.

أحمدي فر وأميري (١٣٩٦ هـ.ش/ ٢٠١٧ م)، في مقالة بعنوان: «الأساليب الإصلاحية في التربية الأخلاقية في القرآن الكريم»، قام هذان الباحثان، بالتركيز على آيات القرآن، بدراسة أربعة أساليب هي: التذكير، والإنذار، والتنبيه، والتغافل، باعتبارها «أساليب لإزالة الرذائل الأخلاقية وإصلاحها»،

محمودي جلفان (١٤٠٠ هـ.ش/ ٢٠٢١ م)، في بحث بعنوان «الأسس التربوية والأخلاقية في القرآن الكريم»، أشار إلى نماذج من الأسس التربوية والأخلاقية في القرآن، وتناول في نهايته مجموعة مختارة من الأسس الأنثروبولوجية (المتعلقة بمعرفة الإنسان) بشكل مفصل. وخلص إلى

أن أسس التعليم والتربية، لا سيما في التربية الإسلامية، لها دور حاسم في التخطيط التعليمي، وأن المصادر الدينية قد أشارت إليها. وأن الاهتمام بهذه الأسس يمكن أن يكون هادياً للمسؤولين التربويين ويسهم في تطوير التعليم والتربية في البلاد.

ويتضح مما سبق أنه لم تتناول أي دراسة حتى الآن إجراء بحث مقارنة حول أسس وأساليب التربية الأخلاقية

في القرآن الكريم بالاعتماد على آراء العلامة الطباطبائي وفخر الرازي. وعليه، تُعدّ هذه المقالة دراسة جديدة في هذا المجال.

٣- تعريف المفاهيم

٣-١- الأسس

لغةً: كلمة «الأسس» هي جمع للأساس وهي بمعنى البنيان أو المبادئ، وهي مشتقة من الجذر اللغوي (ب-ن-ي) الذي يدل على التأسيس والبناء والتشييد. وفي الاستعمال العلمي، تشير إلى «القواعد والأصول التي يُبنى عليها علمٌ ما» (ابن منظور، ١٤١٤هـ: ١٤ / ٨٤؛ مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ٢٠٠٤: ٦٨).

اصطلاحاً: في حقل العلوم الإسلامية، تُطلق الأسس على الأصول والقواعد الاعتقادية والمعرفية المستمدة من القرآن والسنة، والتي تقوم عليها سائر العلوم كالفقه والأخلاق والتربية. يعرّفها الدكتور خسرو باقري بأنها «القضايا التي تخبر عن ماهية الإنسان، والكون، والمعرفة، والقيم، وتصف الحقائق كما هي. هذه الأسس تشكل أساساً لاستنتاج المبادئ والأهداف التربوية» (باقري، ١٣٩٢: ٣٥).

يرى الباحثون أن مصطلح «الأسس» يشير إلى الركائز النظرية والعقائدية لمنظومة فكرية ما. وهي المبادئ الجوهرية التي تجيب على الأسئلة المحورية حول ماهية الإنسان والكون والقيم، وتعمل بمثابة البنية التحتية الفكرية لاستنباط الأهداف والأساليب العملية (كالتربية)

٣-٢- الأساليب

لغةً: كلمة «أسلوب» (وجمعها: أساليب) تعني الطريق والمنهج والفن (ابن منظور، ١٤١٤هـ: ١ / ٤٧٥). ويُطلق بشكل خاص على طريقة الكاتب في كتابته ومنهج المتكلم في خطابه (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ٢٠٠٤م: ٤٤٨).



اصطلاحاً (في مجال التربية): هو «منهج وطريقة تفاعل المربي (مثل الوالدين والمعلم) مع المتربي (مثل الابن والتلميذ) لتحقيق الأهداف التربوية» (دلشاد طهراني، ۱۳۸۹: ۱۷). يتجاوز هذا المفهوم مستوى «التقنية» (Technique) التي هي مجرد مجموعة من المهارات الجافة القابلة للتكرار، ليرتقي إلى مستوى «الفن» (Art)؛ وهو فن تلعب فيه ملكات المربي كالإبداع والحدس والمحبة والفهم العميق للموقف دوراً جوهرياً (قائمي، ۱۳۷۹: ۱ / ۴۷). إن الأسلوب التربوي الناجح هو الذي يراعي شخصية المتربي واحتياجاته ومراحل نموه، ويتسم بالمرونة اللازمة (باقري، ۱۳۸۹: ۱۰۳).

يرى الباحثون أن مصطلح «الأساليب» يشير إلى الطرق العملية والتفاعلية التي يوظفها المربي لتحقيق الأهداف التربوية. وجوهر هذا المفهوم يسمو على كونه مجرد «تقنية» جامدة، ليرتقي إلى مستوى «الفن»؛ وهو فنٌ يكيف فيه المربي، ببصيرة وإبداع، أسلوبه مع الخصائص الفريدة لكل متربٍّ (من حيث شخصيته، واحتياجاته، ومستوى نموه).

۳-۳- التربية

لغةً: لكلمة «التربية» أصلان لغويان: الأول من «ربا يربو» أي زاد ونما، فتربية الشيء تعني تميته (ابن منظور، ۱۴۱۴هـ: ۳۰۴). والأصل الثاني من «رَبَّ يَرْبُ»، وأصل الربِّ هو التربية، وهو إنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى حد التمام (الراغب الأصفهاني، ۱۴۱۲هـ: ۳۳۶).

اصطلاحاً: هي مفهوم متعدد الأبعاد، ومن أبرز تعريفاته:

هي عملية إعادة بناء وتنظيم مستمر للخبرة، تهدف إلى إغناء معناها وتمكين الفرد من توجيه خبراته المستقبلية (ديوي، ۱۳۸۵: ۱۱۲). هي «تهيئة المجال لتفتح استعدادات الإنسان الكامنة وتحقيقها في اتجاه الأهداف المنشودة» (باقري، ۱۳۹۲: ۵۳). عند غلام حسين شكوهي، هي «فعلٌ قصديٌّ واعٍ يقوم به شخص راشد تجاه شخص آخر (المتربي) بهدف تحقيق نموه وتكامله الشامل، وإعداده لبلوغ السعادة» (شكوهي، ۱۳۹۳: ۳۱).

يرى الباحثون أن «التربية» هي عملية تدريجية، واعية، وهادفة، صُممت لتنمية الاستعدادات الكامنة في الإنسان بجميع أبعاده الوجودية، وتهديه مرحلة تلو الأخرى نحو الكمال والسعادة المنشودة.

۳-۳- الأسس التربوية

يُطلق مصطلح «الأسس التربوية» على مجموعة المبادئ والقواعد والمعتقدات والحقائق



الجوهرية التي يركز عليها نظام التعليم والتربية. هذه الأسس، التي تُستمد من حقول كالفلسفة والدين وعلم النفس والاجتماع، هي بمثابة الركائز التي تحدد «لماذا» و«كيف» تتم العملية التربوية، وتوفر الإطار النظري الضروري لتعيين الأهداف والأساليب (شكوهي، ١٣٩٣: ٤٥). بعبارة أخرى، الأسس التربوية هي «قضايا وصفية» مستقاة من علوم مختلفة حول حقيقة الإنسان والكون، وتُتخذ قاعدةً لاستنباط «القضايا المعيارية (التوجيهية)»، أي المبادئ التربوية (باقري، ١٣٧٤: ٣٤). فهي تجيب عن أسئلة جوهرية مثل: «من هو الإنسان؟» و«ما هو هدف الحياة؟»، وبذلك تشكل البنية التحتية الفكرية لأي نظام تربوي (شعاري نجاد، ١٣٧٥: ١٢١).

يرى الباحثون أن «الأسس التربوية» تشير إلى البنية التحتية الفكرية والكونية لنظام تربوي ما. وهذه الأسس هي مجموعة من الإجابات الوصفية عن الأسئلة الجوهرية (مثل: «من هو الإنسان؟») و«ما هو هدف الحياة؟»، وهي التي تحدد وتبرر بشكل مباشر «لماذا» و«كيف» تُصاغ الأهداف والمبادئ والأساليب التربوية.

٣-٤- الأساليب التربوية

يُطلق مصطلح «الأساليب التربوية»، والذي يُعرف أيضاً بـ«أساليب التنشئة الوالدية»، على الأنماط العامة والشاملة التي يتبعها المربون في تفاعلهم طويل الأمد مع المتربين. هذه الأساليب لا تقتصر على كونها مجموعة من الإجراءات المنفصلة، بل إنها تهيئ «المناخ العاطفي والانفعالي» الذي ينمو فيه الطفل (برك، ١٣٩٧: ٧١٦). تُعرّف هذه الأساليب بناءً على بُعدين أساسيين: المحبة/الاستجابة (مستوى الدعم العاطفي)، والضبط/السلطة (مستوى وضع القوانين والإشراف)، ومن تفاعل هذين البعدين تتشكل أربعة أساليب رئيسية تؤثر بشكل مباشر على النمو المعرفي والاجتماعي للطفل (بيابانكر، ١٣٩٤: ٢٠٩). في المصادر العربية والإسلامية، يُستخدم لفظ «الأسلوب» للدلالة على المنهج الذي يتبعه المربي لبلوغ غاياته التربوية (الزغلول، ٢٠٠١: ٢٧)، وتُصنّف هذه الأساليب عموماً إلى وقائية وعلاجية.

يرى الباحثون أن «الأساليب التربوية» تشير إلى الأطر العامة والأنماط التفاعلية الشاملة التي يتبعها المربي على المدى الطويل لتوجيه مسار نمو المتربي وتشكيله. وهذه الأساليب، التي تتجاوز كونها مجرد إجراءات منفصلة، تشكّل المناخ العاطفي والانفعالي العام للذي تتحقق التربية في سياقه.



٥-٣- الأخلاق

لغة: كلمة «الأخلاق» هي جمع «خُلُق» (بضم الخاء)، وهو يقابل «الخُلُق» (بفتحها). فإن كان الخُلُق يدل على هيئة الإنسان الظاهرة التي تُدرك بالبصر، فإن الخُلُق يدل على قواه وسجاياه الباطنة التي لا تُدرك إلا بالبصيرة. (انظر: الزبيدي، ١٤١٢هـ: ٢٥٧/٢٥؛ والراغب الأصفهاني، ١٤١٢هـ: ١٥٩).

اصطلاحاً: هي «الملكات النفسانية الراسخة التي تصدر عنها الأفعال بسهولة ويُسر، دون حاجة إلى تفكير وتأمل». وبناءً على هذا، تنقسم الأخلاق إلى قسمين: الفضائل، وهي الملكات التي تكون مصدراً للأفعال الحميدة عقلاً وشرعاً، والرذائل، وهي الملكات التي تكون منشأً للأفعال المذمومة. ورغم أن كلمة «الأخلاق» قد تُستخدم في العرف العام للإشارة إلى الفضائل حصراً، إلا أن علم الأخلاق يتناول بالبحث كلا الجانبين.

أما الغاية القصوى لعلم الأخلاق، فهي إيصال الإنسان إلى كماله المنشود وسعادته الحقيقية، المتمثلة في «القرب الإلهي»، الذي هو الهدف الأسمى من خلق الإنسان والعالم. (سادات، ١٣٦٨: ٢٦).

يرى الباحثون أن «الأخلاق» تشير إلى السجايا الباطنية والملكات الراسخة في نفس الإنسان، والتي تصبح بشكل تلقائي ودون حاجة إلى تفكير، منشأً لأفعاله (سواء كانت حسنة أم سيئة). والغاية القصوى من هذا العلم هي إيصال الإنسان إلى كماله وسعادته الحقيقية، أي القرب الإلهي.

٦-٣- الأساليب التربوية الأخلاقية

تشير أساليب التربية الأخلاقية إلى الطرق الهادفة لترسيخ الفضائل واستئصال الرذائل الأخلاقية. وتُستخدم هذه الأساليب في المصادر الإسلامية بهدف «تركبة النفس». وفي تقسيم عام، يمكن التمييز بين منهجين أساسيين في التربية الأخلاقية: أحدهما هو المنهج الذي قدّمه الفلاسفة والحكماء، والآخر هو المنهج الذي سلكه الأنبياء والمرسلون الإلهيون (مطهرى، ١٣٨٩: ٦١-٦٢).

يرى الباحثون أن «الأساليب التربوية الأخلاقية» تشير إلى الطرق الهادفة التي تسعى، بغاية «تركبة النفس»، إلى ترسيخ الفضائل واستئصال الرذائل. وتنقسم هذه الأساليب بشكل أساسي إلى منهجين رئيسيين: منهج الحكماء والفلاسفة، ومنهج الأنبياء الإلهيين.

١-٦-٣- منهج الفلاسفة والحكماء الأخلاقي

وفقاً للفلاسفة والحكماء، فإن للأخلاق أسساً علميةً معينةً غايَتها نيل مدح الناس أو تجنبُ ذمِّهم. إذ يُقال: افعل الخير لأن الناس يمدحونه، ولا تفعل الشرَّ لأنهم ينتقدونك ويلومونك على فعلته. وإذا كان علمُ الأخلاق وطريقُ الوصول إلى السعادة والكمال يقتصران فقط على المنهج الذي سلكه الحكماء والفلاسفة بالبرهان والاستدلال، فسيكون طريقاً صعباً للغاية (مطهرى، ١٣٧٠: ٦١-٦٢)؛ خاصةً أن العديد من المبادئ والأساليب التي وضعوها تفتقر إلى الحجّة القاطعة. ويعود ذلك لسببين: أولاً، لأنها ليست معصومة من الخطأ، وثانياً، لأنها قائمة على أسس وقواعد علمية، فهي ليست في متناول الجميع، فالعامة لا يستطيعون تعلّم الأخلاق القائمة على العلم. وبناءً على ذلك، لا يمكن اعتبار المبادئ الأخلاقية التي جمعها الحكماء أخلاقاً حقيقية أو أساساً لسعادة الإنسان وكماله (جل محمدي، ١٣٨٩: ٤٧).

ولهذا، لا يمكن أن يكون المنهج الأخلاقي للفلاسفة هو المعيار الأوحِد للأخلاق، وذلك لأن للأخلاق الدينية أسساً ومضامينَ مختلفةً مقارنةً بمنهج الفلاسفة والحكماء، وهو ما ينبغي النظر فيه بعناية.

٢-٦-٣- منهج الرسل والأنبياء الأخلاقي

يتمثّل الأصل الأخلاقي عند الأنبياء في أن العمل الصالح يُدخِل صاحبه الجنة، والعمل السيئ يُدخِل صاحبه النار. وتتسم المبادئ الأخلاقية التي جاء بها الأنبياء بعدة سمات أساسية، أبرزها: "التوافق مع الفطرة البشرية، وكونها منبثقة من الوحي، واعتمادها على المبادئ السماوية والإلهية، والتأكيد على الفضائل الأخلاقية وتنمية الذات، واجتناب الخلافات، والتركيز على الوحدة وتوحيد الله" (غزوي نايني وإيماندار، ١٣٩٥: ٣٦).

وتوضيحاً لذلك، فإن أخلاق الأنبياء تقوم على مبادئ الوحي والتعاليم الدينية، ولا تقتصر على الحجج العقلانية فحسب. كما شدّد الأنبياء على فضائل أخلاقية كاليقين والرضا والصبر والشكر والإحسان، فضلاً عن تنمية الذات وتجنب الخلافات والانقسامات في المجتمع، إذ كان من أهم أهدافهم دعوة الناس إلى توحيد الله تعالى. وعليه، يمكن القول إن المبادئ الأخلاقية من منظور الأنبياء كانت قائمةً على أسس الوحي، مع التركيز على الفضائل الأخلاقية، وتنمية للذات، ونبذ للفرقة، وتأكيد التوحيد.



٧-٣- خصائص الأخلاق الإسلامية

للأخلاق الإسلامية مجموعة من الخصائص التي يجدر بيانها في هذا المقام، ومنها ما يلي:
التأكيد على مدى توافق القضايا مع الكتاب والسنة.
تقديم نظام شامل يجيب عن كافة المسائل الأخلاقية.
تقديم رؤية متوازنة ومنسجمة للمفاهيم الأخلاقية.
الاهتمام بوسائل التربية الأخلاقية ومنهجها الفطري، والتأكيد على مشروعيتها.
استنباط المبادئ والقواعد الأخلاقية العامة من نصوص الكتاب والسنة وتطبيقاتها.
الاهتمام بمكنة العقل والميول الفطرية والتجربة العملية في فهم المفاهيم الأخلاقية وتطبيقها.
(ديلمي وأذربايجاني، ١٣٨٠: ٣٣).

واستكمالاً لما سبق، فإن الأخلاق الإسلامية تقوم على مبادئ الوحي وتعاليم القرآن، ولا تعتمد على الحجج العقلانية وحدها. ويؤكد القرآن الكريم على فضائل أخلاقية كاليقين والرضا والصبر والشكر والإحسان، وهذه الفضائل هي أساس الأخلاق الإسلامية. وبذلك، تتوافق أسس الأخلاق الإسلامية مع تعاليم القرآن، مرتكزةً على الوحي، والفضائل القرآنية، وتنمية الذات، والتوحيد. وفي الإسلام أيضاً، يؤدي العقل دوراً رئيسياً في إدراك الخير والشر والتمييز بينهما، إذ يستطيع تمييز حُسن الأفعال وقُبْحها عن طريق الاستدلال والنظر في حقيقة المفاهيم الأخلاقية.

إذاً، يمثل العقل في الإسلام أداةً محوريةً لفهم الأخلاق، وإدراك الخير والشر، وتوجيه الناس نحوهما. ويمكن تعريف الأخلاق بأنها مجموعة الصفات الروحية والباطنية للإنسان، وبحسب بعض العلماء: "تُطلق الأخلاق أحياناً على بعض الأفعال والسلوكيات التي تنشأ من الطبيعة الداخلية للإنسان. وتنقسم الأخلاق أيضاً إلى قسمين: الخصال التي هي مصدر الأفعال الصالحة وتُسمى الأخلاق الحسنة والفضائل، وتلك التي هي مصدر الأفعال السيئة وتُسمى الأخلاق السيئة والردائل". (مكارم الشيرازي، ١٣٧٧: ٧٨/١).

ويبدو أن المراد بالفضائل هو أن يمتلك الإنسان العلم والمعرفة بالحقائق، وأن يتحلى بالكمالات الأخلاقية كالعدل والشجاعة والعفة والحكمة، وأن تتأصل فيه الصفات النفسانية المرغوبة كحب الخير وكرهية الشر، فضلاً عن التزامه بالصفات العملية كالعبادة والتقرب إلى الله. أما الردائل، فتعني ما في الإنسان من صفات وأحوال باطنية سيئة وقبيحة، وهي نقیض الفضائل. فإذا اندفع الإنسان نحو الرذيلة، صار باطنه وفطرته على صورة كائن شرير ومفترس، وعندما ينتقل إلى الآخرة،

قد يتمثل بصورة حيوان مفترس. فالرذائل هي الصفات والأحوال الباطنية السيئة التي تُخرج الإنسان عن فطرته السليمة وتنزل به إلى الدرجة الحيوانية.

لقد شهد حقل الأخلاق وفلسفتها عبر التاريخ ظهور مدارس عديدة وآراء متنوعة لمفكري وفلاسفة الشرق والغرب. فمند اليونان القديمة وحتى يومنا هذا، سعى العديد من الفلاسفة إلى تقديم منظومات أخلاقية تتوافق مع أسسهم الفكرية والفلسفية. وقد صُنِّفت هذه المدارس والمنظومات الأخلاقية ضمن فئات مختلفة يصعب حصرها في هذا المقام.

٤- التحليل العلمي

٤-١- أسس التربية الأخلاقية

٤-١-١- العلاقة بين الإيمان والأخلاق

في الإسلام، يُمثّل الإيمان بالله وبتعاليمه الدينية حجرَ الزاوية الذي تقوم عليه منظومة الأخلاق. فالعقائد والأخلاق والأعمال في الإسلام تشكّل كلاً متكاملًا تتفاعل أجزاؤه وتؤثر في بعضها البعض، وفي هذا السياق، يُعدّ الإيمان هو الأساس لجميع القيم الأخلاقية، والمحرّك الأقوى الذي يبعث الدافع للأعمال الصالحة. إن أساس كل خير هو الإيمان بالله والالتزام بشريعته، وإلا عرّض الإنسان نفسه لخطر الضلال والانحراف عن الصراط المستقيم. والإيمان في جوهره قناعة قلبية، ولكنه لأنه يصدر عن اختيار وإرادة حرة، فإنه يُعتبر فعلاً إرادياً (مصباح الزيدي، ١٣٩١: ٤٩). وبناءً على ذلك، فإن الإيمان بالله والتقوى هما السبيل إلى تزكية النفس واكتساب الفضائل الأخلاقية كالعدل والشجاعة والعفة والحكمة. وهذه الفضائل ذاتها هي التي تشكّل معالم "المدينة الفاضلة" عند الفارابي. وفي الإسلام، يُعدّ الإيمان بالله واليوم الآخر هو الضامن لتجلي الأخلاق في حياة الفرد والمجتمع، حيث يقود المؤمنين إلى تجسيد المبادئ الأخلاقية في سلوكهم وأفعالهم. وعليه، فإن الإيمان ليس مجرد أساس نظري للأخلاق، بل هو الدافع العملي الذي يقود إلى تزكية النفس وتحقيقها في واقع الحياة. غير أن الإيمان ليس مجرد المعرفة واليقين؛ فالمعرفة قد تحصل للمرء بشكل قسري، أما الإيمان فيتطلب قبولاً واختياراً. فلا يؤمن الإنسان حتى يشاء الإيمان بقلبه، وهذا الاختيار يتطلب مقدمات ودواع، من أهمها العلم والمعرفة. ومع أن المعرفة شرط أساسي للإيمان الصحيح، إلا أنه لا توجد علاقة سببية حتمية بينهما، فقد يحصل للإنسان اليقين العلمي لكنه لا يؤمن عناداً واستكباراً، إذ إن غلبة الهوى ومكائد الشيطان قد تحول دون الإيمان. «وَجَحَدُوا بِهَا



وَاسْتَيْقَنَتْهَا أَنْفُسُهُمْ ظُلُمًا وَعُغُورًا» (النمل / ١٤).

فالإيمان في حقيقته فعل قلبي اختياري، يمكن للعلم والمعرفة أن يكونا منشأه. ولذلك، يمكن إدراج الإيمان في صميم دائرة الأخلاق، بل هو منبعها الذي يقود الإنسان نحو كماله المنشود. وعليه، فإن بلوغ الكمال والتخلق بالأخلاق الكريمة يقتضي أولاً تحصيل العلم والمعرفة، اللذين يؤسسان لإيمان راسخ يكون منطلقاً نحو الكمال. وتشير الآية الكريمة «وَمَنْ يُؤْمِنْ بِاللَّهِ يَهْدِ اللَّهُ قَلْبَهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ» (التغابن / ١١) إلى الدور المحوري للإيمان في هداية قلب الإنسان. فيرى العلامة الطباطبائي أن الإيمان بالله يورث القلب نوراً ويدفعه نحو الخير والأعمال الصالحة، كما أن الوعي بعلم الله المطلق يحمل المؤمن على مراقبة أعماله ونياته (الطباطبائي، ١٣٧٤: ٨/ ١٠٥). وهو المضمون ذاته الذي يؤكد الإمام فخر الرازي، إذ يبين أن الإيمان هو مرشد القلب إلى الخير، وأنه لا يخفى على الله شيء (فخر الرازي، ١٤٢٩: ٣٠٢). وبالمحصلة، تؤكد هذه الآية على مركزية الإيمان في هداية القلوب وضبط السلوك، وعلى إحاطة علم الله التام بأعمال الإنسان ونياته.

٢-١-٤-أصول الإيمان

ولكي يكون الإيمان منطلقاً حقيقياً نحو الكمال، لا بد أن يقوم على أسس برهانية، ورؤية تتجاوز عالم المادة، وإيماني بخلود الحياة، وأن يقترن بالعمل الصالح. فهذه هي المقومات التي تجعل من الإيمان منطلقاً فاعلاً بالإنسان نحو كماله المنشود. وفيما يلي بعض خصائص الإيمان الحقيقي ومقتضياته.

١-٢-١-٤-البصيرة

إنَّ دَوْرَ البصيرة في الإيمان لهو دَوْرٌ حاسمٌ وجوهري. فالبصيرة والمعرفة الصحيحة بالله وبتعاليمه الدينية تشكّلان الأساس والركيزة للإيمان. فبدون البصيرة والمعرفة، لا يتكوّن الإيمان بالله وأصول الدين. ومن منظور الإسلام، فإن الإيمان بالله وبتعاليمه الدينية يرتكز على أساس من المعرفة والبصيرة.

وتكميلاً لهذا المعنى، لا بد من القول بأن الإيمان المستلهم من بيئة الحياة، أو المكتسب نتيجة اتباع الأهل والأسلاف، يغلب عليه الطابع الإكراهي أو المفروض. وهذا النوع من الإيمان لن يكون فعالاً في مسيرة السعي نحو الكمال. أما إذا كان منشأ الإيمان هو البصيرة، فإنه يكون إيماناً فعالاً، ويُعدُّ عملاً نفسانياً اختيارياً، ويصبح دافعاً للوثوب نحو الكمالات.



يذكر العلامة الطباطبائي في تفسيره للآية الكريمة «اللَّهُ نُورُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ» (النور/٣٥)، أن "النور" يعني تلك المعرفة والبصيرة والرؤية الداخلية التي يمنحها الله للمؤمنين. وهذا النور أو البصيرة هو منشأ كل تربية أخلاقية وروحية؛ ذلك لأن الشخص بهذا النور يميز بين الخير والشر، ويكتسب القدرة على الاختيار الصائب. ومن وجهة نظره، فإن أساس التربية الأخلاقية يتركز على البصيرة والمعرفة، وبدون البصيرة الإلهية، لا تتحقق التربية المستدامة والحقيقية (الطباطبائي، ١٣٧٤: ١٥ / ١٣٩). وكذلك في تفسيره للآية «قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ...» (يوسف / ١٠٨)، يصرّح العلامة بأن النبي (ص) كان يدعو الناس على أساس من البصيرة، وأن امتلاك هذه البصيرة هو شرط التربية الأخلاقية (المصدر نفسه: ١١ / ٢٩٩).

ويؤكد فخر الدين الرازي في تفسيره للآية «قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ...» (الزمر/٩)، على أن الفرق الجوهرية بين الإنسان المثري والإنسان عديم الأخلاق يكمن في البصيرة والمعرفة. وهو يعتقد أن تنمية الفضائل الأخلاقية والابتعاد عن الرذائل لا يتأتى إلا في ظل العلم والمعرفة الفطرية والإلهية (فخر الرازي، ١٤٢٩ هـ: ٢٧ / ١٨٦). كما يبيّن أيضاً في تفسيره للآية «وَأَنْ أَقِمَّ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا...» (يونس / ١٠٥) أن لازم الاستقامة على الدين والتربية الأخلاقية هو البصيرة والمعرفة (المصدر نفسه: ١٧ / ٢٤٢).

٢-٢-١-٤-الإختيار

إنّ الإيمان الحقيقي، القائم على الاختيار والقناعة، هو الذي يسمو بالإنسان نحو الكمال. فالإيمان النابع من البحث والمعرفة يقود صاحبه إلى الخيرات ويوصله إلى غاية الكمال. ومن هنا، فقد أولى القرآن الكريم العلم والعلماء منزلة رفيعة، وجعل من العلم الركيزة الأساسية للإيمان الراسخ والعقيدة السليمة. ويؤيد هذا المبدأ قوله تعالى: «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ» (فاطر/٢٨) وقوله سبحانه: «وَيَرَى الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ الَّذِي أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ هُوَ الْحَقُّ وَيَهْدِي إِلَى صِرَاطٍ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ» (سبا/٦).

وفي تفسيره للآية الأولى، يوضح العلامة الطباطبائي أن الخشية الحقيقية من الله مقصورة على العلماء، وذلك لعمق معرفتهم بعظمة الله وقدرته التي يمتازون بها على غيرهم (الطباطبائي، ١٣٧٤ هـ: ١١ / ٨٤).

أما الإمام فخر الرازي، فيضيف بُعداً آخر في تفسيره، لافتاً النظر إلى أن اقتران اسمي الله "العزیز" و "الغفور" في ختام الآية يشير إلى أن الله مع كونه قديراً منيعاً، فهو غفار رحيم. وهذه



المعرفة المزدوجة بالقدرة والرحمة هي التي تورث الخشية الحقيقية، وهي ميزة لا يبلغها إلا أهل العلم (فخر الرازي، ١٤٢٩ هـ: ٣٠١).

واستناداً إلى ما سبق، يتضح أن الإيمان لا قيمة له ما لم يكن فعلاً إرادياً واعياً. فهذا الاختيار الحر هو ما يجعله ذا معنى، ويحمل الإنسان مسؤولية قراره وعقيدته. ومن جهة أخرى، يفسح هذا المبدأ المجال لتفاوت درجات الإيمان؛ إذ يرتقي إيمان المرء أو يضعف بحسب صدق سعيه وعمق بصيرته. وعليه، فإن الإرادة الحرة ليست مجرد شرط للإيمان في الإسلام، بل هي جوهره الذي يقوم عليه.

٣-٢-١-٤- الإيمان بالغيب

وفقاً لمنظور القرآن الكريم، يكتسب الإيمان قيمته العظمى ويدفع الإنسان نحو الكمال حينما يستشعر العبد حضور ربه ورقابته عليه، ويوقن بوجود يوم آخر يجازي فيه الناس على أعمالهم. إن هذا الإيمان هو الذي يجعل الإنسان مستقيماً وثابتاً في سلوكه وتصرفاته، فيختار السبل القويمة، ويتحلى بالأخلاق الفاضلة.

وتعدُّ مسألة "الإيمان بالغيب" التي طرحها القرآن الكريم من الفضليات الجوهرية التي لها دور محوري في بناء شخصية الإنسان. فالإنسان الذي تقتصر نظره إلى الحياة على المنظور المادي البحت، ولا يؤمن بشيء ورائها، يظل تفكيره محصوراً في المنافع المادية الزائلة، مما يحول بينه وبين بلوغ مكارم الأخلاق والقيم الإنسانية السامية. إذ يعتقد أن الحياة تقتصر على هذه الأيام القلائل التي يجب اغتنامها قدر المستطاع، فتفقد لديه قيم مثل التضحية والعفو واحترام حقوق الآخرين أي معنى.

وقد بين القرآن الكريم هذه الحقيقة في مطلع سورة البقرة، حيث وصف المتقين وأولى صفاتهم، فقال تعالى:

«ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ * الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ * وَالَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنزِلَ مِن قَبْلِكَ وَبِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ * أُولَٰئِكَ عَلَىٰ هُدًى مِّن رَّبِّهِمْ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ» (بقره/٥-٢).

وفي تفسير هذه الآيات، يرى العلامة الطباطبائي أنها بمثابة مقدمة للتعريف بالقرآن الكريم وبصفات المؤمنين حقاً. ويؤكد أن القرآن هداية للمتقين الذين تتجسد تقواهم في إيمانهم بالغيب، وإقامتهم للصلاة، والإنفاق في سبيل الله، وهذه الصفات هي الدليل على صدق إيمانهم



(الطباطبائي، ١٣٧٤ هـ: ١ / ١٧).

وكذلك يذهب الإمام فخر الدين الرازي في تفسيره إلى أن هداية القرآن خاصة بالمتقين، الذين يؤمنون بالأمر الغيبية كوجود الله تعالى، والملائكة، والكتب السماوية، واليوم الآخر (فخر الرازي، ١٤٢٠ هـ: ٢ / ١٠٧-١٠٨).

ومن خلال استعراض آراء هذين المفسرين، يتضح أن العلاقة بين الإيمان وعالم الغيب وثيقة للغاية، إذ إن أول صفة ذكرها القرآن للمتقين هي "الإيمان بالغيب"، أي الإقرار بوجود عالم آخر أبدي وأرحب يكمن وراء العالم المادي المحسوس. فهم يستشعرون حضور الله في كل شيء، فيتجهون إليه بالصلاة والعبادة، ويبدلون أموالهم في سبيله، ويسلمون لأوامره وشرائعه، ويوقنون بالآخرة. وبذلك، يكونون على هدى من ربهم، وأولئك هم المفلحون الناجون.

٤-٢-١-٤- الإيمان بالحياة الأبدية

تدل البراهين العقلية والنقلية على أن الإنسان لم يُخلق ليعيش حياة قصيرة زائلة، فمصيره ليس كمصير النبات الذي ينمو ثم يذوي، أو الحيوان الذي يحيا ثم يفنى. بل إن الإنسان كائنٌ خُلِقَ للأبد، وقد أشار القرآن الكريم إلى هذا المعنى فقال تعالى: «يَا قَوْمِ إِنَّمَا هَذِهِ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا مَتَاعٌ وَإِنَّ الْآخِرَةَ هِيَ دَارُ الْقَرَارِ» (غافر/ ٣٩). يقول العلامة الطباطبائي في تفسيره لهذه الآية: إن هذه الآية موجهة إلى أقارب النبي (ص) لتدعوهم إلى الحق والآخرة. ويؤكد أن هذه الآية تحذر الإنسان من التعلق بالحياة الدنيا وترشده إلى الآخرة ومكانته الحقيقية. (الطباطبائي، ١٣٧٤: ٨ / ٩٢).

يذكر العلامة الطباطبائي في تفسير هذه الآية الكريمة أنها تحذر الإنسان من الاغترار بالحياة الدنيا، وتوجهه إلى الآخرة التي هي مقره الحقيقي ومستقره الأبدي (الطباطبائي، ١٣٧٤ هـ: ج ١٧، ص ٣٣٧). وعلى هذا المنوال، يذهب الإمام فخر الدين الرازي إلى أن الآية تؤكد على زوال الدنيا وأن الآخرة هي دار القرار الحقيقية للإنسان، مما يبرز أهمية الاستعداد للحياة بعد الموت (فخر الرازي، ١٤٢٠ هـ: ج ٢٧، ص ٥٤٨). ويتضح من استعراض رأي المفسرين تقاربهما في فهم دلالة الآية الكريمة وأهمية البقين بالآخرة.

٢-٤- أساليب التربية الأخلاقية

يعتمد القرآن الكريم، في سبيل تحقيق غايته التربوية الأسمى المتمثلة في القرب الإلهي، على أساليب متنوعة تتناسب مع الأبعاد المختلفة للوجود الإنساني. فأساليب مثل سرد القصص، والوعد



والوعيد، والموعظة والذكر، وضرب الأمثال، هي أدوات بيانية قرآنية للتأثير في عقل الإنسان وقلبه وإرادته. والاختلاف الجوهرى في المباني المعرفية والأنثروبولوجية (علم الإنسان) للمفسرين، من أمثال العلامة الطباطبائي وفخر الدين الرازي، يتجلى بشكل مباشر في كيفية تفسيرهم وبيانهم للوظيفة التربوية لهذه الأساليب.

١-٢-٤- أسلوب سرد القصص (الاعتاظ مقابل إدراك السنن الإلهية)

يُعدُّ سرد القصص من أكثر الأساليب التربوية القرآنية تأثيراً واستخداماً. والآية المفتاحية لفهم غاية هذا الأسلوب هي الآية الأخيرة من سورة يوسف: «لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِأُولِي الْأَلْبَابِ. مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِنْ تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ» (يوسف: ١١١)

الكلمة المحورية في هذه الآية هي (عِبْرَةٌ)، والتي يفسرها كل من المفسرين بناءً على منهجه الخاص.

بالنسبة لفخر الرازي، بصفته متكلمًا وعقلانيًا، فإن القصص القرآني يعمل بمثابة "مخزن للأدلة والعظات". فهو يرى أن معنى (عِبْرَةٌ) هو الاعتاظ واستنباط نتائج عقلية وأخلاقية محددة. من وجهة نظره، القصة هي دراسة حالة تاريخية يمكن للمخاطب من خلال تحليلها أن يستخرج قائمة من التعاليم الكلامية (مثل إثبات قدرة الله وعلمه)، والفقهية، وبشكل خاص الأخلاقية. الهدف التربوي هنا هو تجهيز ذهن المخاطب بهذه التعاليم لتطبيقها في حياته. لذلك، يفصل الرازي في تفسيره لقصة يوسف (ع) في تعداد هذه "العبر":

«واعلم أن في هذه السورة أنواعاً من العبر... منها: دلالة هذه القصة على أن حسد الإخوة قد يؤدي إلى قصد القتل... ومنها: دلالة هذه القصة على أن من صبر على المحنة، ورضي بقضاء الله... فإن الله تعالى ينقله من تلك المحنة إلى منحة عظيمة». (فخر الرازي، ١٤٢٩: ١٨ / ٢١٥)

في هذه النظرة، تُعدُّ القصة أداة لإثبات قضية محددة مسبقاً، ووسيلة للموعظة وترسيخ الأصول الاعتقادية عبر نماذج تاريخية ملموسة.

بمنهج أكثر عمقاً وفلسفياً، يستلهم العلامة الطباطبائي معنى "عِبْرَةٌ" من جذر "العبور" و"الانتقال". فالاعتبار لديه يعني تجاوز القشرة الظاهرية والسردية للقصة للوصول إلى "السنة الإلهية" الخالدة والمتعالية على الزمن، والتي تتجلى في تلك القصة. فقصة يوسف ليست مجرد حدث شخصي، بل هي استعراض لقانون إلهي كلي وتكويني في عالم الوجود، وهو سنة نصره أهل



التقوى والتوكل: « قَالُوا إِنَّكَ لَأَنْتَ يُوسُفُ قَالَ لَنَا يُوسُفُ وَهَذَا أَخِي قَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَيْنَا إِنَّهُ مَنْ يَتَّقِ وَيَصْبِرْ فَإِنَّ اللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ الْمُحْسِنِينَ » (يوسف: ٩٠).

تطلب التربية القرآنية من المخاطب أن يدخل في "اشتباك وجودي" مع القصة؛ أي أن يعبر من قصة يوسف ليعرف نفسه في ضوء هذه السنة الإلهية، ويدرك أن هذا القانون جارٍ في حياته هو أيضاً. «والاعتبار هو الانتقال من شيء إلى ما يترتب عليه... فالقصص المذكورة ليست غاية مقصودة لنفسها، وإنما المقصود ما فيها من العبرة، وهي السنة الإلهية الجارية في عبادته، التي تهدي أولي الأبواب إلى سعادتهم».

(الطباطبائي، ١٣٧٤: ١١ / ٢٥٠).

في هذا المنظور، القصة نافذة لمشاهدة القوانين الحاكمة لنظام الوجود، والتربية هي عملية مواءمة وجود الإنسان مع هذه القوانين.

٢-٢-٤ - أسلوب الوعد والوعيد (العقاب الخارجي مقابل تجسّم الأعمال)

إن الترغيب في الثواب (الوعد) والتخويف من العقاب (الوعيد) من الأساليب التربوية الأساسية في القرآن لتحفيز الإنسان. ويظهر الاختلاف بين الرؤيتين في هذا المجال في تفسير ماهية هذا الثواب والعقاب. ويُعدُّ وصف القرآن لنار جهنم في سورة الهمة مثالاً واضحاً: «الَّتِي تَطَّلِعُ عَلَى الْأَفْئِدَةِ* نَهَا عَلَيْهِنَّ مَوْصِدَةً» (الهمة: ٦-٧).

ينظر فخر الرازي، بمنظاره الكلامي، إلى الجنة والنار بوصفهما ثولباً وعقلاً عادلين وخارجيين أعدهما الله للمطيعين والعصاة. والهدف من الأوصاف الدقيقة والمروعة للعذاب هو خلق "الترهيب" والردع الأقصى لدى المخاطب. وهذا منهج منطقي في التحفيز يقوم على مبدأ اللذة والألم. في تفسيره للآية أعلاه، يركز على النفاذ المادي وشدة ألم هذه النار. فمعنى «تَطَّلِعُ عَلَى الْأَفْئِدَةِ» هو أن حرارة هذه النار وإحراقها يبلغان من الشدة درجة يخترقان معها الجلد واللحم ويصلان إلى القلب، الذي هو مركز الحياة والإحساس، وهذا هو منتهى الألم والعذاب.

«وصف الله هذه النار بأنها تصل إلى الأفئدة... قال الواحدي: معناه أن ألمها ووجعها يصل إلى الفؤاد... وذلك لأنها إذا أحرقت الجلد واللحم والعظم ووصلت إلى الفؤاد مات الإنسان في عرفنا، لكن الله تعالى يقيهم أحياء ليجدوا ألم العذاب» (فخر الرازي، ١٤٢٩: ٣٢ / ٢٩١).

تم التربية في هذه النظرة عبر تفعيل القوة العاقلة لحساب الريح والخسارة في الآخرة، وبالتالي،



تجنب الأعمال التي تؤدي إلى مثل هذا العقاب المروع.

استناداً إلى مبدأ "تجسّم الأعمال" الفلسفي والقرآني، يرى العلامة أن العلاقة بين العمل وجزائه هي علاقة "تكوينية وعَلِيّة-معلوليّة"، لا علاقة "تعاقدية واعتبارية". فالجنة والنار ليستا أمرين منفصلين عن وجود الإنسان، بل هما الصورة الباطنية والحقيقة المملوكية للأعمال والملكات النفسية التي تظهر يوم القيامة. بناءً على هذا، تكتسب آية «تَطَّلُعُ عَلَى الْأَفْنَدَةِ» معنى أعمق: فهي ليست نازراً تصل إلى القلب من الخارج، بل هي نار تتبع من داخل القلوب والأفئدة ذاتها التي كانت بؤرة للصفات الرذيلة كالكبر والبخل واحتقار الآخرين. فالعذاب هو ظهور لذلك الباطن المظلم.

«وفي قوله: "تطلع على الأفئدة" إشارة لطيفة إلى أن هذا العذاب الذي هو نار موقدة من سبخ عذاب القلب والروح... فالنار تشتعل أولاً في الأفئدة وتتصل بها ثم تظهر في ظاهر البدن، فالأمر بالعكس مما في نار الدنيا» (الطباطبائي، ١٣٧٩: ٢٠ / ٣٦٠).

التربية في هذا المنظور هي توعية الإنسان بحقيقة أنه هو نفسه معماري جنته أو ناره، وأن كل عمل ونية يشكّلان حقيقته الأخروية. وهذه النظرة توظف في الإنسان مسؤولية وجودية عميقة.

٣-٤- مقارنة بين رؤية العلامة الطباطبائي والإمام فخر الرازي

يرى كلا المفسرين أن الإيمان هو حجر الزاوية للأخلاق، ولكن توجد فروق دقيقة في مقاربتيهما ونقاط تركيزهما. وفيما يلي، نحلل ونقارن هاتين الرؤيتين ضمن المحاور الرئيسية المطروحة.

١-٣-٤- أسس التربية الأخلاقية

١-٣-٤-١- علاقة الإيمان بالأخلاق وهداية القلب

الآية المحورية: (سورة التغابن: ١١)

رؤية العلامة الطباطبائي: يركّز العلامة على الأثر الوجودي والباطني للإيمان. فالإيمان بالله ليس مجرد اعتقاد ذهني، بل هو منشأ لـ "نورانية داخلية" و"ميل" نحو الخير. هذه الهداية القلبية هي تحوّل باطني يدفع الفرد بشكل تلقائي نحو الأعمال الصالحة. كما أن الوعي بعلم الله المطلق يخلق لدى المؤمن عاملاً رقابياً وراداً.

رؤية الإمام فخر الرازي: يؤكد الرازي أيضاً على الدور الإرشادي للإيمان، ويعتبره "دليل القلب إلى الخير". يميل تحليله إلى التركيز على الوظيفة المعرفية والتوجيهية للإيمان؛ فالإيمان يُري القلب الطريق الصحيح. وتأكيد على علم الله المطلق يماثل ما ذهب إليه العلامة، حيث يعتبره عاملاً

للمراقبة على السلوك.

أوجه التشابه: يتفق كلا المفسرين اتفاقاً تاماً على أن الإيمان بالله يؤدي مباشرة إلى هداية القلب والميل نحو الخير. كما يعتبر كلاهما أن العلم الإلهي هو عامل للمراقبة الدائمة للإنسان على أعماله.

أوجه الاختلاف: يركز العلامة الطباطبائي بشكل أكبر على الجانب الوجودي والتحويلي للإيمان (خلق النورانية والميل الباطني)، بينما يركز فخر الرازي على الجانب الإرشادي والتوجيهي للإيمان (إراءة طريق الخير). وهذا فرق دقيق للغاية يعود في أغلبه إلى طريقة التعبير ونقطة التركيز.

٢-١-٣-٤ دور البصيرة في التربية الأخلاقية

الآيات المحورية: (سورة يوسف: ١٠٨)، (سورة الزمر: ٩)

رؤية العلامة الطباطبائي: يعتبر العلامة "البصيرة" هي البنية التحتية والشرط اللازم للتربية الأخلاقية. وفي تفسيره لآية النور، يصف المعرفة الإلهية بأنها نور يمنح المؤمن القدرة على التمييز والاختيار الصحيح. وبدون هذا النور (البصيرة)، لا يمكن أن تتشكل تربية أخلاقية حقيقية ومستدامة. وكانت دعوة النبي ﷺ قائمة على أساس هذه البصيرة.

رؤية الإمام فخر الرازي: يرى الرازي أن "العلم والمعرفة" هما عامل التمييز بين الإنسان المهذب وغير المهذب أخلاقياً. ويرى أن تنمية الفضائل لا تكون ممكنة إلا في ظل العلم والمعرفة (سواء الفطرية أم المكتسبة من الوحي). فالعلم بالنسبة له هو الأداة الرئيسية للوصول إلى الأخلاق. أوجه التشابه: يتفق كلا المفسرين على أن البصيرة والعلم والمعرفة هي أساس التربية الأخلاقية، وأنه من دون المعرفة الصحيحة لا يمكن بلوغ الفضائل.

أوجه الاختلاف: ينظر العلامة إلى "البصيرة" كنور باطني وقدرة تمييز يهبها الله، وهي شرط لتحقيق التربية. بينما يطرح الرازي "العلم" كأداة وعامل تفريق بين العالم والجاهل (وبالتالي بين المتخلق وغير المتخلق). مقارنة الرازي للعلم ذات طابع معرفي واستدلالي أكثر.

٣-٣-٤ دور العلم في ترسيخ الإيمان

الآية المحورية: (سورة فاطر: ٢٨)

رؤية العلامة الطباطبائي: يوضح العلامة وجود علاقة سببية مباشرة بين العلم والخشية. فمن وجهة نظره، لأن العلماء "أكثر إدراكاً لعظمة الله وقدرته من غيرهم" بحكم علمهم، فإن خشيتهم



تكون أعظم. فالخشية هي الثمرة الطبيعية للمعرفة العميقة.

رؤية الإمام فخر الرازي: يُكَمِّل الرازي التحليل بالنظر إلى صفتي الله "العزیز" (صاحب القدرة المطلقة) و"الغفور" (واسع المغفرة). فيقول إنه لما كان العلماء يعرفون كلاً من قدرة الله المطلقة (العزة) ومغفرته التي لا حدود لها (الغفران)، تنشأ فيهم حالة مركبة من الخوف (الناشئ من العظمة) والرجاء (الناشئ من الرحمة). هذه المعرفة المزدوجة بالله هي التي تخلق الخشية الحقيقية لدى العلماء.

أوجه التشابه: يصرّح كلاهما بأن الخشية الحقيقية والخوف القائم على المعرفة من الله هما سمة خاصة بالعلماء وأهل المعرفة.

أوجه الاختلاف:

يقدم العلامة تحليلاً مباشراً ومركزاً على علاقة العلم بإدراك العظمة الإلهية. بينما يقدم الرازي تحليلاً كلامياً أكثر تفصيلاً عبر إدخال الصفات الإلهية المتقابلة (القدرة والمغفرة)، ويعتبر الخشية نتاجاً لمعرفة هذا التركيب. وهذه المقاربة من السمات البارزة لتفسير الرازي الكلامي.

٤-٣-١-٤ دور الإيمان بالغيب والحياة الأبدية

الآيات المحورية: (سورة البقرة: ٣)، (سورة غافر: ٣٩)

رؤية العلامة الطباطبائي: يركز العلامة في الحالتين على الآثار العملية والوجودية لهذه المعتقدات. فالإيمان بالغيب يدفع المؤمن إلى العبادة والإنفاق، والإيمان بالآخرة "يحدّره من التعلق بالدنيا" ويصلح نظره وسلوكه. مقارنته عملية وناظرة إلى التحول الذي يطرأ على نمط حياة المؤمن. رؤية الإمام فخر الرازي: في تفسير الإيمان بالغيب، يشير الرازي إلى مصاديق الغيب (الله، الملائكة، الكتب، القيامة)، ويركز بشكل أكبر على الجانب العقائدي للمسألة. وفيما يتعلق بآية "دار القرار"، يؤكد على مفهوم الآخرة باعتبارها المقر الحقيقي والدائم للإنسان. تحليله ذو طابع مفاهيمي وعقائدي.

أوجه التشابه: يؤكد كلا المفسرين على محورية الإيمان بالغيب والآخرة كركنين أساسيين للإيمان والهداية، وتفسيرهما العام للآيات متوافق تماماً.

أوجه الاختلاف: يهتم العلامة الطباطبائي أكثر بالنتائج العملية والتربوية لهذه المعتقدات في حياة الفرد (كيف يغير هذا الإيمان السلوك). بينما يهتم فخر الرازي أكثر بالتبيين المفاهيمي

والمصداقي لهذه المعتقدات (ما هو الغيب؟ وما هي مكانة الآخرة؟).

جدول مقارنة (١) أسس التربية الأخلاقية من منظور العلامة الطباطبائي والإمام فخر الرازي

محور المقارنة	رؤية العلامة الطباطبائي في تفسير الميزان	رؤية فخر الرازي في التفسير الكبير
المنهج العام	تفسيري قرآني (القرآن بالقرآن)، التركيز على الآثار الوجودية والعملية، منهج شمولي ونظامي.	تفسيري كلامي، التركيز على التحليل المفاهيمي والاستدلالي وذكر المصاديق، منهج تفصيلي.
الإيمان والهداية	الإيمان منشأً للنورانية والميل الباطني نحو الخير (جانب وجودي).	الإيمان هو دليل القلب ومرشده إلى الخير (جانب معرفي وتوجيهي).
البصيرة والتربية	البصيرة نور باطني وشرط لازم للتمييز والاختيار الصحيح.	العلم هو أداة وعامل للتمييز بين الإنسان المتخلق وغير المتخلق.
دور العلم في الإيمان	تحليل مباشر: العلم بعظمة الله هو السبب المباشر للخشية.	تحليل كلامي تفصيلي: معرفة صفات الله المتقابلة (العزة والغفران) هي سبب الخشية.
الإيمان بالغيب والآخرة	التركيز على الآثار العملية والتربوية لهذه المعتقدات على سلوك ونمط حياة المؤمن.	التركيز على الشرح المفاهيمي والمصداقي لهذه المعتقدات (ما هو الغيب؟ وأين هي الآخرة؟).

٢-٣-٤- أساليب التربية الأخلاقية

بناءً على النص، يرى كلا المفسرين الكبيرين للقرآن الكريم أن أساليب مثل سرد القصص والوعد والوعيد هي من الأدوات التربوية الأساسية في القرآن. ومع ذلك، فإن الاختلاف في مبانيهما الفكرية (الكلامي-العقلاني مقابل الفلسفي-الوجودي) يؤدي بهما إلى تفسير وظيفة هذه الأساليب وهدفها وعمق تأثيرها بطريقة مختلفة تمامًا.



١-٢-٣-٤- أوجه التشابه (النقاط المشتركة)

أهمية الأساليب: يتفق كلا المفكرين على أن القصة والوعد والوعيد من أكثر الأساليب التربوية القرآنية فعالية وأساسية لهداية الإنسان ونموه.
الغاية النهائية: يعتقد كلاهما أن هذه الأساليب تُستخدم في نهاية المطاف لدفع الإنسان نحو طاعة الله والابتعاد عن المعصية، وبالتالي بلوغ السعادة الأخروية.
محورية القرآن: يركّز كلاهما تحليله بالكامل على آيات القرآن، ويستندان في شرح وجهة نظرهما إلى ظواهر الآيات وبواطنها.

٢-٢-٣-٤- أوجه الاختلاف (النقاط الفارقة)

أ) في أسلوب سرد القصص (الاتعاض مقابل إدراك السنن الإلهية):
رؤية الإمام فخر الرازي (المنهج التحليلي-الوعظي): من وجهة نظر فخر الرازي، تُعتبر القصص القرآنية بمثابة "دراسة حالة" تاريخية. تتمثل مهمة المربي والمتعلم في استخلاص قائمة من القواعد والدروس الأخلاقية والكلامية والفقهية من هذه القصص. والاعتبار (أخذ العبرة) يعني الاتعاض وتسجيل قضية أخلاقية في الذهن. وتحقيق التربية من خلال تزويد العقل بهذه القضايا لتطبيقها في العمل. لذلك، فإن منهجه تعليمي ووعظي بالدرجة الأولى.
رؤية العلامة الطبائبي (المنهج الوجودي-الشهودي): من وجهة نظر العلامة، القصة هي "نافذة" لمشاهدة قانون إلهي كلي وخالد (سنة الله) يتجلى في تلك القصة. و"العبرة" تعني "العبور" من المستوى السطحي للقصة وإدراك ذلك القانون الحاكم على الوجود. وتحقيق التربية عندما يُعرّف الإنسان وجوده في ضوء ذلك القانون، ويدرك أن تلك السنة جارية في حياته هو أيضًا. ويسعى هذا المنهج إلى إحداث تحول وجودي ووعي ذاتي عميق.

ب) في أسلوب الوعد والوعيد (العقاب الخارجي مقابل تجسّم الأعمال):
رؤية الإمام فخر الرازي (المنهج الجزائي-التحفيزي): يرى فخر الرازي أن الثواب والعقاب (الجنة والنار) هما أمران خارجيان ومنفصلان عن وجود الإنسان، وضعهما الله جزاءً أو ثواباً للأعمال. تتمثل الوظيفة التربوية لـ "الوعيد" (التهديد بالعذاب) في إثارة الخوف والرغبة (الترهيب) لدى المخاطب، حتى يمتنع عقله عن المعصية بناءً على حساب الربح والخسارة في الآخرة. وهذه آلية تحفيزية-سلوكية.

رؤية العلامة الطباطبائي (المنهج التكويني-الذاتي): استنادًا إلى مبدأ "تجسّم الأعمال"، يرى العلامة أن العلاقة بين العمل والجزاء هي علاقة علّية-معلولية وتكوينية، وليست علاقة تعاقدية. فالنار هي الحقيقة الباطنية والصورة الملكوتية لنفس الأعمال والصفات الرذيلة للإنسان، والتي تظهر في الآخرة. وعليه، فإن العذاب ينبع من داخل الإنسان نفسه لا من خارجه. الهدف التربوي من هذه النظرة هو إيقاظ المسؤولية الوجودية لدى الإنسان؛ بأنه هو نفسه "مهندس" جنته وناره. ويسعى هذا المنهج إلى بناء الذات من خلال الوعي بحقيقة الأعمال.

جدول مقارنة (٢) أساليب التربية الأخلاقية من منظور العلامة الطباطبائي والإمام فخر الرازي

وجه المقارنة	الإمام فخر الرازي (المنهج الكلامي-العقلاني)	العلامة الطباطبائي (المنهج الفلسفي-الوجودي)
الهدف من القصة	استخلاص قواعد أخلاقية، كلامية، وفقهية محددة (للاتعاظ والتعلم).	كشف وشهود "السنن الإلهية" الخالدة والحاكمة على الوجود.
مفهوم «العبرة»	النصح والموعظة؛ استنتاج ذهني وعقلي من حدث ما.	العبور والانتقال؛ وهو الانتقال من ظاهر القصة إلى حقيقتها الباطنية.
بؤرة التأثير التربوي	العقل والقوة الحاسبة لدى الإنسان لمطابقة السلوك مع القواعد المكتسبة.	كيان الإنسان بكامله واليقظة الوجدانية لمواءمة الذات مع نظام الوجود.
ماهية الثواب والعقاب	أمر خارجي، مخلوق، واعتباري (تعاقدية) حدده الله للجزاء.	أمر داخلي وهو النتيجة للتكوينية والذاتية لنفس الأعمال والملكات النفسانية.
العلاقة بين العمل والجزاء	علاقة اعتبارية وجزائية (مثل العلاقة بين الجريمة والعقوبة في القانون).	علاقة علّية ومعلولية (مثل العلاقة بين شرب السم والموت).
الغاية التربوية	الردع من خلال خلق الخوف والرهبّة (الترهيب) من العواقب الخارجية.	إيقاظ المسؤولية والوعي بأن الإنسان هو نفسه صانع واقعه الأخروي.



نتائج:

توصلت هذه الدراسة، التي هدفت إلى إجراء مقارنة بين أسس ومناهج التربية الأخلاقية في القرآن الكريم بالتركيز على آراء المفسرين البارزين، العلامة الطباطبائي في تفسيره "الميزان" والإمام فخر الدين الرازي في "تفسيره الكبير"، إلى نتائج مهمة. وقد أظهر تحليل تفسيري هذين العلمين أنهما، على الرغم من وجود مشتركات جوهرية بينهما، يتبنيان مقاربتين متميزتين في تبين التربية الأخلاقية، وهما مقاربتان يكمل أحدهما الآخر.

تمثل النتيجة المحورية لهذا البحث في أن "الإيمان" يُعد في كلا المنظورين حجر الزاوية والركيزة الأساسية للتربية الأخلاقية. ويتفق كلا المفسرين على أنه من دون إيمان راسخ بالمبدأ والمعاد، تفقد الأخلاق أساسها ودافعها الباطني. ومع ذلك، يكمن الاختلاف في مقاربتهم لهذا المفهوم المحوري:

العلامة الطباطبائي، بمنهجه الوجودي الذي يركز على الأثر، يرى الإيمان منشأً "للنور" و"البصيرة" و"الحياة القلبية". فمن منظوره، يُحدث الإيمان تحولاً باطنياً في الإنسان يدفعه بشكل طبيعي وتلقائي نحو الخير والعمل الصالح. وينصب تركيز العلامة على الآثار العملية والتربوية للإيمان في نمط حياة المؤمن؛ أي ماذا يفعل الإيمان.

الإمام فخر الدين الرازي، بمنهجه الكلامي والمعرفي، يقدم الإيمان بصفته "دليلاً معرفياً" للقلب، ويعتبر "العلم" هو الأداة الرئيسية للتمييز بين الخير والشر. وتتركز تحليلاته بشكل أكبر على التبيين المفاهيمي والاستدلالي وذكر المصاديق، وتهتم بالإجابة عن سؤال: ما هو الإيمان وكيف يمكن إثباته وإدراكه عقلياً وكلامياً.

وقد لوحظت هذه الثنائية في المنهج عند تحليل سائر أسس التربية الأخلاقية. ففي مبحث البصيرة والعلم، يعتبر العلامة "البصيرة" قوةً داخلية وشرطاً لازماً للاختيار الصحيح، بينما يقدمها فخر الرازي كـ "علم" وأداة للتمييز. وكذلك في شرح الإيمان بالغيب والحياة الأبدية، يؤكد العلامة على التحول العملي الناجم عن هذه المعتقدات، بينما يركز فخر الرازي بشكل أكبر على جوانبها العقائدية والمفاهيمية.

وفي الختام، يمكن القول إن رؤيتي العلامة الطباطبائي والإمام فخر الرازي تسلطان الضوء على بُعدين أساسيين للتربية الأخلاقية في القرآن الكريم: البعد الباطني التحويلي (عند العلامة)، والبعد العقلي المعرفي (عند فخر الرازي). إن الجمع بين هاتين الرؤيتين يقدم صورة كاملة وشاملة لنظام



تربوي أخلاقي، تكون فيه كل من المعرفة والاستدلال (العلم) والمشاهدة والميل القلبي (البصيرة) ضروريتين لبلوغ الكمال الإنساني. لقد أظهر هذا البحث أن كلا المفسرين، على الرغم من اختلاف مشربهما التفسيري، يتفقان على أن التربية الأخلاقية الحقيقية رهينة بالارتباط الوثيق الذي لا ينفصم بين المعرفة الصحيحة (العلم)، والتصديق القلبي (الإيمان)، وتجلي ذلك في السلوك (العمل الصالح).



مصادر البحث

القرآن الكريم

١. ابن منظور، محمد بن مكرم. لسان العرب. بيروت: دار صادر، ١٤١٤هـ.ق.
٢. باقري، خسرو. مبادئ فلسفة التربية والتعليم. طهران: منشورات علمي، ١٣٧٤هـ.ش.
٣. ----- . نظرة جديدة في التربية الإسلامية (المجلد الأول). طهران: منشورات مدرسة، ١٣٩٢هـ.ش.
٤. بيرك، لورا إي. علم نفس النمو (من المراهقة إلى نهاية الحياة). ترجمة: يحيى سيد محمدي. طهران: نشر آرسباران، ١٣٩٧هـ.ش.
٥. يبابانكرد، إسماعيل. علم النفس التربوي. طهران: نشر ويرایش، ١٣٩٤هـ.ش.
٦. جل محمدي، جعفر. "تأثر الأخلاق الفلسفية لحكماء اليونان في بيان مفهوم السعادة". مجلة العلوم الإسلامية العلمية المحكمة. العدد العشرون، ١٣٨٩هـ.ش.
٧. دلشاد الطهراني، مصطفى. دراسة في التربية الإسلامية. طهران: منشورات دريا، ١٣٨٩هـ.ش.
٨. الديلمي، أحمد ومسعود آذربايجاني. الأخلاق الإسلامية. قم: نشر المعارف، ١٣٨٠هـ.ش.
٩. ديوي، جون. الديمقراطية والتربية. ترجمة: أمير حسين آريان بور. طهران: منشورات أمير كبير، ١٣٨٥هـ.ش.
١٠. الراغب الأصفهاني، الحسين بن محمد. المفردات في غريب القرآن. بيروت: دار العلم-الدار الشامية، ١٤١٢هـ.ق.
١١. الزبيدي، محمد بن محمد. تاج العروس من جواهر القاموس. بيروت: دار الفكر، ١٤١٢هـ.ق.
١٢. الزغلول، عبد الحميد أبو النجا. أساليب التربية الإسلامية وتطبيقاتها التربوية. الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م.
١٣. سادات، محمد علي. الأخلاق الإسلامية. طهران: منشورات سمت، ١٣٦٨هـ.ش.
١٤. شعاري نجاد، علي أكبر. فلسفة التعليم والتربية. طهران: منشورات أمير كبير، ١٣٧٥هـ.ش.

١٥. شكوهي، غلام حسين. مبادئ وأصول التعليم والتربية. طهران: منشورات سمت، ١٣٩٣هـ.ش.
١٦. الطباطبائي، السيد محمد حسين. ترجمة تفسير الميزان. ترجمة: السيد محمد باقر الموسوي الهمداني. قم: مكتب النشر الإسلامي، ١٣٧٤هـ.ش.
١٧. الغزوي النائيني، نهلة وحميد إيماندار. "المبادئ الأخلاقية للأنبياء في منظور العلامة الطباطبائي". ضمن أعمال: المؤتمر الوطني لأخلاقيات العلم والأخلاق المهنية في مدرسة العلامة الطباطبائي (ره). تبريز: جامعة سهند الصناعية، ١٣٩٥هـ.ش.
١٨. فخر الدين الرازي، عمر بن محمد. التفسير الكبير (مفاتيح الغيب). بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٤٢٩هـ.ق.
١٩. القائمي، علي. الأسرة وتربية الأطفال (المجلد الأول). طهران: منشورات أميري، ١٣٧٩هـ.ش.
٢٠. مجمع اللغة العربية بالقاهرة. المعجم الوسيط. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤م.
٢١. مصباح اليزدي، محمد تقي. الأخلاق في القرآن. تحقيق: محمد حسين إسكندري. قم: منشورات مؤسسة الإمام الخميني للتعليم والبحث، ١٣٩١هـ.ش.
٢٢. مطهري، مرتضى. التعليم والتربية في الإسلام. طهران: منشورات صدرا، ١٣٨٩هـ.ش.
٢٣. ----- . فلسفة الأخلاق. قم: منشورات صدرا، ١٣٧٠هـ.ش.
٢٤. مكارم الشيرازي، ناصر. تفسير الأمثل. طهران: دار الكتب الإسلامية، ١٣٧٧هـ.ش.



Sources

The Holy Qur'an

1. Bāqirī, Khosrow. Mabādi' Falsafat al-Tarbiyah wa al-Ta'līm. Tehran: Nashr 'Ilmī, 1374 SH/1995.
2. Bāqirī, Khosrow. Nazrat Jadīdah fī al-Tarbiyah al-Islāmiyyah. Tehran: Nashr Madrasah, 1392 SH/2013.
3. Berk, Laura E. 'Ilm Nafs al-Numuw (min al-Murāhaqah ilā Nihāyat al-Ḥayāh). Translator: Yahyā Sayyid Muḥammadi. Tehran: Nashr Arasbaran, 1397 SH/2018.
4. Biyābānkard, Ismā'īl. 'Ilm al-Nafs al-Tarbawī. Tehran: Nashr Virāyish, 1394 SH/2015.
5. Daylamī, Aḥmad and Mas'ūd Āzarbāyjānī. al-Akhlāq al-Islāmiyyah. Qom: Nashr al-Ma'ārif, 1380 SH/2001.
6. Delshad Tehrani, Mostafa. Dirāsah fī al-Tarbiyah al-Islāmiyyah. Tehran: Nashr Daryā, 1389 SH/2010.
7. Dewey, John. al-Dīmukrātiyyah wa al-Tarbiyah. Translator: Amīr Ḥusayn Āryān Būr. Tehran: Amir Kabir Publications, 1385 SH/2006.
8. Fakhr al-Dīn al-Rāzī, 'Umar ibn Muḥammad. al-Tafsīr al-Kabīr (Mafātīḥ al-Ghayb). Beirut: Dār Iḥyā' al-Turāth al-'Arabī, 1429 AH/2008.
9. Ghazwī al-Nā'inī, Nahleh and Ḥamīd Īmāndār. "al-Mabādi' al-Akhlāqiyyah li al-Anbiyā' fī Manzūr al-'Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī." In: Proceedings of the National Conference on Ethics of Science and Professional Ethics in the School of Allāmah al-Ṭabāṭabā'ī (RA). Tabriz: Sahand University of Technology, 1395 SH/2016.
10. Ibn Manzūr, Muḥammad ibn Makram. Lisān al-'Arab. Beirut: Dār Ṣādir, 1414 AH/1993.

11. Jal Muḥammadi, Ja'far. "Ta'aththur al-Akhlāq al-Falsafiyyah li-Ḥukamā' al-Yūnān fī Bayān Maḥmūd al-Sa'ādah." Journal of 'Ulūm al-Islāmiyyah al-'Ilmiyyah al-Muḥakkamah, Issue 20, 2010.
12. Majma' al-Lughah al-'Arabiyyah bi al-Qāhirah. al-Mu'jam al-Wasīṭ. Cairo: Maktabat al-Shurūq al-Dawliyyah, 2004.
13. Makārim al-Shīrāzī, Nāṣir. Tafsīr al-Amthal. Tehran: Dār al-Kutub al-Islāmiyyah, 1377 SH/1998.
14. Miṣbāḥ al-Yazdī, Muḥammad Taqī. al-Akhlāq fī al-Qur'ān. Editor: Muḥammad Ḥusayn Iskandarī. Qom: Publications of the Imam Khomeini Educational and Research Institute, 1391 SH/2012.
15. Mutahhari, Murteza. al-Ta'līm wa al-Tarbiyah fī al-Islām. Tehran: Sadra Publications, 1389 SH/2010.
16. Mutahhari, Murteza. Falsafat al-Akhlāq. Qom: Sadra Publications, 1370 SH/1991.
17. Qā'imī, 'Alī. al-Usrah wa Tarbiyat al-Atfāl. Tehran: Amiri Publications, 1379 SH/2000.
18. Rāghib al-Iṣfahānī, al-Ḥusayn ibn Muḥammad. al-Mufradāt fī Gharīb al-Qur'ān. Beirut: Dār al-'Ilm – al-Dār al-Shāmiyyah, 1412 AH/1991.
19. Sādāt, Muḥammad 'Alī. al-Akhlāq al-Islāmiyyah. Tehran: SAMT Publications, 1368 SH/1989.
20. Shokūhī, Gholām Ḥusayn. Mabādi' wa Uṣūl al-Ta'līm wa al-Tarbiyah. Tehran: SAMT Publications, 1393 SH/2014.
21. Shu'ārī Najād, 'Alī Akbar. Falsafah al-Ta'līm wa al-Tarbiyah. Tehran: Amir Kabir Publications, 1375 SH/1996.
22. Ṭabāṭabā'ī, Sayyid Muḥammad Ḥusayn. Tarjamah Tafsīr al-Mīzān. Translator: Sayyid Muḥammad Bāqir al-Mūsawī al-Hamdānī. Qom: Maktab al-Nashr al-Islāmī, 1374 SH/1995.
23. Zubaydī, Muḥammad ibn Muḥammad. Tāj al-'Arūs min Jawāhir al-Qāmūs. Beirut: Dār al-Fikr, 1412 AH/1991.



24. Zughlūl, ‘Abd al-Ḥamīd Abū al-Najā. Asālīb al-Tarbiyah al-Islāmiyyah wa Tatbīqātuhā al-Tarbawīyyah. Jordan: Dār al-Furqān li al-Nashr wa al-Tawzī‘, 2001..