

مناهج العلوم الإسلامية والتغيرات المعاصرة: نظرة أصولية في الإصلاح المنشود

بحث مقدّم إلى مؤتمر مكة السادس عن مناهج العلوم الإسلامية
المقرر انعقاده ما بين ٥-٧ ذو الحجة لعام ١٤٢٦ هـ

تنظيم
رابطة العالم الإسلامي بمكة المكرمة
المملكة العربية السعودية

إعداد

أ.د. قطب مصطفى سانو
عضو مجمع الفقه الإسلامي الدولي،
والمدير المؤسس للمعهد العالمي لوحدّة الأمة الإسلامية بماليزيا،
وأستاذ دكتور بقسم الفقه وأصول الفقه بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

تقديم الدراسة:

إنَّ الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيِّد الأولين والآخريين محمد الأمين وعلى آله الطاهرين وصحبه الغرِّ الميامين، والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد، فهذه صفحات معدودات متواضعة عنيتُ بنسج خيوطها، وسبك عقدها حول مسألةٍ أنيَّة هامةٍ غدت اليوم تحتلُّ مساحةً غير منكرةٍ من اهتمامات المصلحين والغيارى من أهل العلم بالشرع والتربية والتعليم والاجتماع والسياسة والإعلام والثقافة والاقتصاد، إنها مسألة المناهج التعليميَّة عامَّة ومناهج العلوم الإسلاميَّة خاصَّة. وليس من ريبٍ في أنَّ مردَّ ذلك الاهتمام المتكاثر إلى ما يموج العالم اليوم من تغيرات متتابعة في التصور والسلوك، وتطورات متسارعة ومتلاحقة في الوسائل والمرافق والمدارك، فضلا عن تلك الأهمية الموضوعية والآنية التي تناط بالمناهج في صياغة التصورات وضبطها، وتوجيه التطورات وترشيدها.

ولئن علت الأصوات الداعية إلى تغيير المناهج التعليميَّة عامَّة ومناهج التعليم الموسوم بالتعليم الدينيِّ خاصَّة، بل لئن تنايزت الأقلام وتلاحمت الأفكار إزاء السبل المثلى التي ينبغي اتباعها في إصلاح وتطوير مناهج العلوم الإسلاميَّة في عالمنا الإسلاميِّ، فإنَّ المتأمل الحصيف الدقيق فيما تشهده الساحة الفكرية من طروحات فكريَّة متعددة ومتضاربة إزاء هذه المسألة، يجد أنَّ ثمة حاجة علميَّة ملموسة إلى نظرة أصوليَّة رشيدة تتخذ - على عاداتها - المنهجية والموضوعية والواقعية أسسا لا تحيد عنها لتحقيق الإصلاح المنشود للمناهج بدءً بتحرير المراد بمصطلح مناهج العلوم الإسلاميَّة، وعروجا على موقع هذه المناهج في ثنائية القطع والظن في درس الأصوليِّ، ووقفا عند علاقتها المنطقيَّة بمبدأي الثبات والتغير في التصور الإسلاميِّ، وانتهاءً بالمرتكزات الأساسيَّة التي ينبغي أن يقوم عليها الإصلاح المنشود لهذه المناهج لتعيد بذلك سيرتها الأولى في تمكين الأجيال الصاعدة من تحقيق قيوميَّة الدين الحنيف على الواقع المعاش وتسديد الحياة الإنسانيَّة بتعاليم هذا الدين، وتطويع الواقع الإنسانيِّ المتغير والمنقلب لمراد خالق الكون ومدبره جلَّ في علاه.

وبناءً على هذا، فإنَّ هذه الورقة انتظمت مدخلاً وأربعة مباحث، وقد تصدى المدخل لإلقاء ظلالٍ من الضوء على مكانة المسألة التعليميَّة عامَّة ومسألة المناهج خاصَّة ودورها الجليِّ في تقدم الأمم ونهوض الشعوب، كما سلَّط المدخل الضوء على منطلقات النظرة الأصوليَّة المقصودة في هذه الورقة. وأما المبحث الأول، فقد خصصناه لضبط المراد بأهم مصطلحات الدراسة، وهي مصطلح مناهج العلوم، ومصطلح العلوم الإسلاميَّة، والنظرة الأصوليَّة، والإصلاح المنشود، وتناول المبحث الثاني موقع مناهج العلوم الإسلاميَّة في ثنائية القطع والظن، وعلاقتها بقاعدة تغير

الأحكام بتغيير الأزمنة والأمكنة والأحوال والأوضاع، وحاول المبحث الثالث إبراز الأسباب الموضوعية والعلمية لإصلاح مناهج العلوم الإسلامية، وكان المبحث الرابع حديثاً مفعماً عن مرتكزات الإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية تمكيناً لها من الصمود والثبات أمام ما يموج العالم اليوم من تحديات فكرية واجتماعية وسياسية واقتصادية متلاحقة ومتتابعة، وإسهاماً منها في تصحيح ما تراكم من تصورات وانحرافات فكرية أساءت ولا تزال تسيء إلى سماحة الإسلام وعدله ورحمته للعالمين.

وأما بالنسبة للمنهجية العلمية التي سارت في ضوئها الدراسة، فإنها تتمثل في المنهج التحليلي النقدي اعتباراً بطبيعة الموضوع الذي لا يطبق سوى التحليل والنقد العلمي الهادف البناء. وبطبيعة الحال، إنني لأعذر للقارئ الكريم على ما سيجده في هذه الورقة المتواضعة من حرارة في التعبير عما يخالج الصدر ويخامر العقل من رغبة صادقة مخلصاً إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلامية إصلاحاً أميناً يعيد لها دورها ووظيفتها المثلى في الحفاظ على الإرث العقدي والثقافي والفكري لعموم الأمة، فضلاً عن توجيه المتغيرات والمستجدات توجيهاً سديداً يؤكد صلاحية هذا الدين لكل زمان ومكان. وإنني لأستميح القارئ عذراً مما سيجده في هذه الورقة من زلات وهفوات وكبوات، وهنات، فمرد ذلك كله إلى استعلاء النقص والقصور على نفسي الضعيفة القاصرة المتعطشة إلى أن يشملها الحليم الغفار بواسع مغفرته وعفوه.

وختاماً، لا يفوتني أن أرفع أكف الضراعة والابتهال إلى الواحد الأحد سائلاً إياه أن يجزي عنا وعن الأمة الإسلامية خير الجزاء القائمين على هذا المؤتمر العظيم، فقد أحسنوا اختيار موضوعاته في هذه المرحلة العصبية الحرجة من تاريخ أمتنا، فعسى الله أن يحفظ للأمة رابطة العالم الإسلامي، ويوفق أمينها العام – أستاذنا وأستاذ الجيل/ الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي – وجميع مساعديه والعاملين في هذه المؤسسة العريقة إلى كل ما فيه خير الإسلام والمسلمين. وعسى الله أن يديم على خادم الحرمين الشريفين، وولي عهده الأمين، وحكومته الرشيدة وشعبه الأبوي الوفي الكريم نعمة الأمن والاستقرار والتقدم والرفاهية، والله يهدي إلى الحق، وما شهدنا إلا بما علمنا، وعلم البواطن موكول للظاهر الباطن.

كتبه/ أبو محمد قطب مصطفى ساتو

نزيل كوالالمبور، ماليزيا

مدخل: في أهمية المسألة التعليمية والمناهج:

لا مرية في أن التعليم بنظمه ومؤسساته ومناهجه، كان، ولا يزال، الجهة المسؤولة عن المستقبل الروحيّ والماديّ للشعوب والأمم، وذلك بحسبانه المصنع الذي يتم من خلاله إعداد الأجيال التي تقود، أو تقاد، كما يعدّ المنبع الذي يتكوّن من خلاله تلك العقول النيرة التي ترتقي بأممها، وتنهض بشعوبها من خلال تمكّنها الرصين من وسائل الترقّي والتحضّر والشهود التي ترسمها نظمها التعليمية، وترجمها مناهجها التعليمية، وتقدمها مؤسساتها التعليمية، بل إنه ليس من ريب في أن التعليم يعد – أيضا – المصدر المسؤول مسؤولية مباشرة عن صناعة تلك العقول التي تضيّع منجزات الآباء وتفرط في مكاسب الأجداد، وتغيّب الأمم والشعوب عن الشهود الحضاريّ، وذلك نتيجة افتقارها إلى نظم ومناهج ومؤسسات تعليمية فاعلة وقادرة على تمكين النشء من أدوات التمكين الحضاريّ، والمشاركة الفاعلة في الفعل الحضاريّ.

ومن ثم، فإنّه من المشروع فكراً ومنطقاً أن يكون التعليم – بنظمه ومناهجه ومؤسساته – قبلة يومها أولئك المصلحون الطامعون في النهوض بأممهم المنسحبة عندما تدور عليها الأيام، وتتكالب عليها الأمم، كما أنّه من المنطق السديد أن يكون التعليم ذلك الملاذ الذي تلوذ به تلك الأمم الشاهدة المتصرفة في أقدار غيرها عندما تراودها نفسها تحقيق مزيد من السيطرة الحضاريّة والهيمنة السياسيّة والتبعية الثقافيّة والاستلاب الفكريّ وجني أقصى ما يمكن جنيه من المنافع الماديّة والروحيّة ترسيخاً لنزعتها في التحكم والتصرف في مقدرات تلك الشعوب المغلوب على أمرها بحبل منها ومن الناس لا بحبل من الله جلّ جلاله!

واعتباراً بما تحظى به المناهج في المسألة التعليميّة من مكانة موضوعيّة وأهميّة مرجعيّة مؤثرة في صعود الأمم وهبوطها، لذلك، فليس من عجب في شيء في أن تعتنى الأمم الراقية بمناهجها التعليميّة اعتناءً يقوم على ديمومة تعهدا إياها بالمراجعة الحصيّة والتطوير النوعي والكمي والترقية الواعدة والإصلاح الدؤوب لأهدافها، ومحتوياتها، وأساليبها. وأما الأمم المغلوب على أمرها، فإنّها تستورد نظمها التعليميّة، وتقّدس مناهجها التعليميّة تقديساً يقوم على تبرئة ساحتها – أهدافا ومحتويات وأساليب وطرق تقويم – من أيّ إسهام في إخفاقاتها، وأزماتها، ونوازلها تعميقاً منها – على حين غرة – لانسحابها الحضاريّ، وتخلفها عن الركب الشهوديّ، وتهميشاً لدورها المرتجى في الفعل الحضاريّ الإنسانيّ المشرف!

ومن ثم، فإنّه لا يماري أحد من أولى النهي والبصيرة ما لمسألة المناهج عامة من حساسيّة عميقة لدى مختلف الأمم، وذلك بوصفها – كما أسلفنا – أداة يمكن توظيفها لبناء الأمم

ونهضتها وتطورها وتقدمها، كما يمكن توظيفها لهدم الأمم وتدمير مقدراتها، وتهميش دورها، وترسيخ تخلفها وتأخرها، بل ليس بخافٍ على أحدٍ من أهل النظر والفكر ما لمناهج العلوم الإسلامية خاصّة من مكانة سامية ومنزلة عظيمة في نفوس الأمة في جميع أنحاء المعمورة، وذلك بحسبانها الوسيط الذي يتم من خلاله تعريف النشء بخالق الكون ومدبره، وما يجب عليهم تجاه هذا الخالق، فضلاً عن تعريفهم بما يحبُّ هذا الخالق ويرضاه من قولٍ وعملٍ، وبوصفها المخزن الذي يحتضن بين جنباته الإرث العقديّ والثقافيّ والتشريعيّ لعموم الأمّة، ولذلك، فإنّ أيّ تعامل مع مسألة مناهج العلوم الإسلاميّة — أهدافاً ومحتوياتٍ وأساليب — في العالم الإسلاميّ في العصر الراهن قصد إصلاحها، أو تطويرها، أو مراجعتها، ينبغي أن يتخذ من النظرة الوسطيّة والاعتدال والموضوعيّة مرتكزات يتحرك من خلالها لتحقيق الإصلاح المنشود والتطوير المرتجى من خلال مراجعة هادئة هادفة للعناصر التي تتكون منها هذه المناهج، ولينبثق التعامل القائم على الركائز المذكورة من التبرؤ الأمين الأكيد من جميع أشكال الغلو والتطرف في تقديس الاجتهادات التربويّة والتعليميّة المتمثلة في الصياغات الناظمة والضابطة للمعارف والحقائق والقيم التي تنتظمها نصوص الكتاب والسنة النبويّة الصحيحة الطاهرة، كما ينبغي التبرؤ من جميع صور المغالاة في التفريط والإفراط فيما كان موفقاً من تلك الاجتهادات التربويّة والتعليميّة. فالشأن في التعامل مع هذه المناهج كالشأن في التعامل مع غيرها من الاجتهادات الفقهيّة والعقدية وسواها، وذلك انطلاقاً من كونها أنظاراً اجتهادية يسري عليها ما يسري على غيرها من قصورٍ ونقصٍ وعجزٍ وتأثرٍ بالواقع الفكريّ والاجتماعيّ والسياسيّ والاقتصاديّ الدائب التغير والتبدل والتحول.

وصفوة القول، إنّ استحضار هذا البعد المنهجيّ الموضوعيّ عند التعامل مع مسألة مناهج العلوم الإسلاميّة في العالم الإسلاميّ، ينطلق من الاعتداد الأصوليّ المكين بكون مسألة المناهج — كما سيأتي بيان ذلك بتفصيل — من جنس المسائل الموسومة في البحث الأصوليّ بالمسائل الاجتهادية التي لم سكتت عنها نصوص الكتاب والسنة ولم تشملها ببيان صريح مباشر، وتتسم بالمرونة والسعة، وتقبل التعدديّة والتجدد والانفتاح، كما تنفسح بطبيعتها للاجتهادات المخلصة الهادفة والمتجدّدة بتجدّد الأزمنة والأمكنة والأحوال والعادات والأوضاع والظروف اعترافاً بما للزمان والمكان والأحوال والعادات والأوضاع والأحوال من تأثيرٍ غير منكورٍ على الاجتهادات البشريّة غير المعصومة إزاء مختلف القضايا والموضوعات.

المبحث الأول في مصطلح مناهج العلوم الإسلامية والنظرة الأصولية إلى الإصلاح المنشود: تحقيق وتأصيل

الفقرة الأولى: في مصطلح مناهج العلوم:

يذهب معظم أهل العلم بالتربية والتعليم إلى أنّ مصطلح مناهج العلوم يطلق ويراد بها الصياغات الموضوعية النازمة لمجموعة المعارف والحقائق والتجارب والخبرات والمهارات التي تهدف إلى تحقيق أغراض معينة محددة على نحو مسبق¹. وبتعبير آخر عند أهل الاختصاص بالتربية والتعليم، يراد بها في بعض الأحيان مجموع تجارب الحياة الضرورية لنمو التلميذ؛ وتتظم تلك التجارب مجموع القيم، والحقائق، والمعارف، والمهارات التي تقدّمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين مستخدمةً جملةً من الأساليب التربوية وطرق التقويم التي تضمن تحقيق الأهداف التعليمية فيهم المتمثلة في الارتقاء في مجتمعاتهم وتمكينهم من مجابهة التحديات الفكرية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية باقتدار، والاستفادة المثلى من الفرص المتاحة لديهم قدر الاستطاعة².

وبالعودة إلى الذكر الحكيم لا يجد المرء ذكراً لمصطلح "منهج أو مناهج"، وإنما يجد ذكراً لمصطلح "منهاج"، وذلك في قوله تعالى ﴿...لكل جعلنا منكم شرعةً ومنهاجاً ولو شاء الله لجعلكم أمة واحدة ولكن ليلوكم فيما أتاكم، فاستبقوا الخيرات، إلى الله مرجعكم جميعاً فينبئكم بما كنتم فيه تختلفون﴾ المائدة: ٤٨. ويذهب عامة أهل العلم بالتفسير إلى القول بأنّ المراد بالمنهاج في هذه الآية الكريمة هو الطريق البين الواضح، وفي هذا يقول الإمام الطبري "المنهاج أصله: الطريق البين الواضح، ثم يستعمل في كل شيء كان بيّناً واضحاً"³.

إنّ هذا الاستخدام القرآنيّ لمصطلح المنهاج يدلنا على أنّ المنهاج "المنهج" عبارة عن الطريقة الواضحة البيّنة التي يسلكها المرء في سعيه نحو تحقيق غاية من الغايات، وتتظم هذه الطريقة توظيفاً لجملة من المعلومات والمعارف والخبرات والمهارات التي يملكها المرء، كما تشتمل هذه الطريقة على استخدام لجملة من الأساليب والوسائل بغية تحقيق الغاية التي يصبو إليها

¹ انظر: أسلمة مناهج العلوم المدرسية: تصور مقترح - حمدي أبو الفتوح عطيفة - (المنصورة، دار الوفاء، طبعة أولى لعام ١٩٨٦م) ص ٩٦ باختصار.

² انظر: تطوير مناهج التعليم: معايير علمية ومتطلبات الواقع - محمد الدريج - (الرباط، منشورات رمسيس، طبعة أولى ٢٠٠٥م) ص ١١ بتصرف.

³ انظر: مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها - علي أحمد مدكور - (القاهرة، دار الفكر العربي، طبعة ٢٠٠١م) ص ١٤ باختصار.

⁴ انظر: مختصر تفسير الطبري - أبي يحيى محمد بن صمداح التجيبي - (أبو ظبي، مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان للأعمال الخيرية، طبعة أولى ٢٠٠٠م) ص ١١٦.

المرء من مسعاه، وفضلا عن هذا، فإنَّ الجادِّين من الساعين يضعون لأنفسهم في نهاية المطاف طرقا يقومون من خلالها ما قدّموه من معلومات، والوسائل التي استندوا إليها في تحقيق ذلك. ومن ثمَّ، فإنَّه يمكن الخلوص إلى تقرير القول بأنَّ للمنهج مكونات وعناصر، يمكن حصرها في أربعة، وهي: الأهداف، والمحتويات، والأساليب، والتقويم، وبتعبير آخر عند السواد الأعظم من علماء التربية والتعليم الأهداف التعليميّة، والمواد الدراسيّة، والأساليب (طرائق التدريس)، وطرق التقويم (الاختبارات).

وبالنسبة للأهداف التعليميّة، فيعرّفها عامة الباحثين التربويين بأنها عبارة عن ذلك "التغيير المرغوب إحداثه في سلوكيات التلميذ والقابل للملاحظة، أي محاولة لجعل المعنى الذي يستجد في غاية ما إجرائياً حيث إنه يعمل بمثابة نقطة نهاية عندما نصل إليها أنّ الغاية قد تحققت."⁵ وبتعبير آخر عند بعضهم يعتبر الهدف التعليميُّ وصفاً "للسلوك المتوقع من المتعلم نتيجة لاحتكاكه ببعض الحقائق والقيم الإلهية الثابتة والخبرات التربوية المتغيرة وتفاعله معها."⁶ وأما المحتويات (المادة التعليميّة)، فيراد بها في الفكر التربويّ، المقررات الدراسيّة التي تعكس الأهداف التعليميّة، وتتمثّل في مجموع الحقائق والقيم والمعلومات والمعارف والمهارات والخبرات التي تقدّم للمتعلّمين أملاً في إحداث التغيير المنشود في سلوكياتهم وتصرفاتهم. وبالنسبة للأساليب التعليميّة، فيعرّفها معظم الباحثين التربويين بأنها عبارة عن الوسائل والطرائق التدريسيّة التي توظّف لنقل المقررات الدراسيّة (المحتويات، المادة العلميّة) وإيصالها إلى المتعلّمين، وإحداث التغيير المنشود في سلوكياتهم وتصرفاتهم. وأما طرق التقويم، فيقصد بها لدى أهل العلم بالتربية، مجموع الوسائل الإجرائيّة المتمثّلة في طرائق الاختبارات والتقويم التي تستخدم من أجل التأكّد من تلقّي المتعلّمين المادة العلميّة (المحتويات) على الوجه المطلوب، ومن أجل التأكّد أيضاً من تحقق الأهداف التربويّة المنشودة في سلوك المتعلّمين.

هذه هي العناصر الأساسيّة الأربعة التي تتكون منها مناهج التعليم بغض النظر عن كونها مناهج تعليم ديني أو مناهج تعليم دنيويّ، وبإمعان النظر في هذه العناصر، يجد المرء أنّ ثمة ترابطاً وثيقاً بينها، كما يجد بينها علاقة شبه عضويّة مترابطة، بحيث يتوقف نجاح وفشل العمليّة التعليميّة على نوعيّة التكامل الثاوي بين هذه العناصر، فأيّ خلل في عنصرٍ منها يؤدي إلى إحداث خلل في بقية العناصر، وليس من الوارد أن تحقّق العمليّة التعليميّة الأهداف المرجوة منها عند اختلال أو اهتزاز أي من هذه العناصر.

⁵ انظر: أسلمة مناهج العلوم - مرجع سابق - ص ٣٦ باختصار.

⁶ انظر: مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها - مرجع سابق - ص ١٣٠.

فعلى سبيل المثال، لا يمكن تحقيق الأهداف التعليميّة — مهما كانت نبيلة — إذا لم تكن المقررات الدراسيّة متضمنةً رؤيةً واضحةً لكيفيّة تحقيقها، بل إنّ نبل الأهداف التعليميّة وسداد المحتويات (المقررات الدراسيّة) لا يضمنان نجاح العمليّة التعليميّة إذا لم تكن الأساليب التربويّة مواكبةً لما يستجدّ في حياة المتعلّمين من تطورات وتغيرات تستدعي الوعي على الوسائل التربويّة الأكثر لصوقاً وارتباطاً بالواقع النفسي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي لعامة المتعلّمين، فضلاً عن ضرورة اشتغالها على مستجدات وسائل الاتصال والتأثير والتغيير التي تجود بها الأيام بين الفينة والأخرى.

وفضلاً عما سبق، فإنّه من الحريّ بالتقرير أنّ أيّ نقدٍ علميٍّ نزيهٍ لمناهج التعليم — إيجاباً أو سلباً — يستلزم ضرورة إدراك الفروق والعلاقات الثابته بين هذه العناصر، كما أنّ الهمّ بإحداث تغييرٍ ما في المناهج — تطويراً أو تعديلاً — يجب أن يستند إلى تحليل أمينٍ لواقع كل واحدٍ من هذه العناصر وصولاً إلى العنصر الذي يحتاج إلى التطوير أو التغيير، مما يعني أنّ الدعوة إلى إصلاح المناهج أو تغييرها دون بيان للعنصر الذي يحتاج إلى الإصلاح والتغيير والتطوير، لا تعدو أن تكون دعوةً عشوائيّةً مشكوكاً في أمرها، كما أنّ الزعم بسداد مناهج بعناصرها الأربعة وسموها على المراجعة والإصلاح والتطوير، لا يعدو ذلك أن يكون مبالغةً غير حكيمة وبعداً مقصوداً عن الجادّة والمنهج الإسلامي القائم على ديمومة محاسبة الذات، ذلك لأنّ هذه العناصر تداهما صروف الزمان والمكان، ونوائب الأحداث والحوادث، كما تغشاها التحديات الفكرية والسياسية والاجتماعية والثقافية التي لم ولن تعرف توقفاً، بل إنها كانت وستظل عرضةً لصنوف النوازل، مما يقتضي ضرورة تعهدها بالمراجعة الأمنيّة المخلصة والإصلاح الشامل الواعي، والتطوير الهادئ المنفتح على العصر والمنبثق عن المرونة والسعة التي يتسم بها تعاليم الدين الحنيف وصولاً إلى تدعيم مكين لعوامل القوة والمتانة والسداد في هذه المناهج، وتغييراً لمكانم الضعف والوهن والبلبلى منها، وفي هذا اعتراف بكون الكمال كل الكمال قاصراً على كتاب الله وسنة رسوله ﷺ.

وصفوة القول، إنّ المراجعة العلميّة المنهجية الموضوعيّة الهادفة إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة ينبغي لها أن تتمحور بشكلٍ جذريٍّ حول هذه العناصر الأربعة كشفاً عن واقع كل واحدٍ منها وأثر الظروف الفكرية والاجتماعية والسياسية في تشكيلها، وتحققاً من مدى قدرة كل عنصرٍ من عناصرها على تمكين النشء من مجابهة التحديات الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصاديّة التي تداهم حياتهم، وتؤثر سلباً وإيجاباً في تصوراتهم وسلوكياتهم، فضلاً عن ذلك،

فإنه لا بدّ من الوعي العميق بدجارت تأثير مختلف التحدّيات والنوازل في كلّ عنصر من هذه العناصر سعياً إلى تمكين المناهج من المواكبة والمعاصرة والصمود، مع الحفاظ التام على ثوابت الدين ومبادئه ووكلياته التي لا يطرأ عليها تغيير أو تبديل أو تحويل.

الفقرة الثانية: في مصطلح العلوم الإسلاميّة:

اعتباراً بما للمسألة التعليميّة بمؤسساتها ومناهجها ونظمها من أهميّة قصوى ومكانة سامية لدى مختلف الشعوب والأمم، بل انطلاقاً من الأهمية الفكرية التي تتاط بالضبط المنهجي والتنظيم العمليّ لتمكين التعليم من تحقيق الآمال المعلقة بها، لذلك، لا غرو في أن يغدو اليوم تقسيم متعدد ومتنوع للمسألة التعليميّة باعتبارات مختلفة، إذ ثمة تقسيم للعلوم باعتبار موضوعها إلى علوم إنسانيّة تعنى بدراسة كل الظواهر التي تؤثر معنوياً - سلبيًا وإيجابيًا - في الإنسان من اقتصاد وقانون وسياسة واجتماع، وعلوم طبيعّية تهتم بدراسة الطبيعة التي يتفاعل معها الإنسان وتؤثر فيه مادياً وتتمثل في مجموع العلوم الموسوعة بالعلوم التطبيقية من طبّ وكيمياء وفيزياء وسواها، كما أنّ هناك تقسيماً آخر للعلوم باعتبار مآلاتها من حيث ما يترتب عليها من جلب للمنافع ودرء للمفاسد، فثمة علوم نافعة⁷ تنتظم كل العلوم التي تحقق للإنسان سعادة وأمنًا وطمأنينة واستقراراً في الدارين (الدنيا والأخرى)، وعلوم ضارّة (غير نافعة) تجلب للإنسان والعالم الذي يعيش فيه تعاسة وشقاء، وهي العلوم التي استعاذها المصطفى ﷺ ذات يوم، فكان دعاؤه ﷺ دوماً وأبداً كما أخرج الإمام أحمد في مسنده عن أبي هريرة - رضي الله عنه - قال: كان من دعاء النبي ﷺ: اللهم إني أعوذ بك من علم لا ينفع ومن قلب لا يخشع ومن دعاء لا يسمع، ومن نفس لا تشبع، كما كان من دعائه ﷺ - كما أخرج الترمذي في سننه عن أبي هريرة - رضي الله عنه - قال: كان رسول الله ﷺ يقول: اللهم انفعني بما علمتني، وعلمني ما ينفعني، وزدني علماً.

ولئن اتخذ التقسيمان المذكوران للعلوم الموضوع والمالات أساسين لتصنيف العلوم، فإنّ هنالك تقسيماً ثالثاً للعلوم يتخذ من المرجعية التي توجه العلوم وترشدها أساساً ومنطلقاً للتصنيف، وفي ضوءها تقسم العلوم اليوم إلى علوم نقلية (إسلامية شرعية) وعلوم عقلية (دنيوية).

ويراد بالعلوم العقلية (الدنيوية)، مجموع المعارف والخبرات والمهارات التي توصل إليها العقل الإنساني من خلال تفاعله مع الظواهر الاجتماعيّة والسياسية والاقتصاديّة ومع الطبيعة والعالم حوله، ولا تخلو هذه العلوم العقلية من أن تكون علوماً نافعة أو ضارّة خلافاً للعلوم

⁷ وفي هذا يقول شيخ الإسلام ابن تيمية: والعلم ما قام عليه الدليل والنافع منه ما جاء به الرسول ﷺ.. والعلم الممدوح الذي دل عليه الكتاب والسنة وهو العلم الذي ورثته الأنبياء.. والخير والسعادة والكمال والصلاح منحصر في نوعين: في العلم النافع، والعمل الصالح، وقد بعث الله محمداً بأفضل ذلك، وهو الهدى ودين الحق.. انظر: مجموع الفتاوى ج ١٣ ص ١٣٦، وج ١١ ص ٣٦٩، وج ١٩ ص ١٧٠.

الإسلامية التي تعد - قطعاً - علومًا نافعةً دنيا وأخرى لانبثاقها عن مرجعيةٍ صالحةٍ لكلِّ زمانٍ ومكانٍ، ومستوعبةٍ لما يطرأ على سلوك البشر وأفكارهم من تغيرٍ وتقلبٍ وتطورٍ وتحولٍ نتيجة تغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والعادات والأعراف والظواهر والطبائع.

وأما العلوم النقلية، فيراد بها مجموع المعارف والعلوم التي دلت عليها نصوص الكتاب الكريم والسنة النبوية الشريفة دلالة صريحة أو دلالة ضمنية، وتشمل اليوم علوم الفقه وأصوله، وعلوم الحديث، وعلوم العقيدة، والدعوة، وعلوم اللغة العربية وسواها من العلوم التي تعرف في أروقة المهتمين بالمسألة التعليمية بالعلوم الإسلامية أو العلوم الشرعية، وإنما سميت هذه العلوم علومًا نقليةً اعتبارًا بكونها علومًا خادمة للنقل الشرعي وهو الوحي الإلهي الخالد، وكونها علومًا تحاول تمكين النشء من حسن فهم معاني ومقاصد الشرع الحنيف من نصوص كتابه الكريم وسنة نبيه المصطفى ﷺ، كما تسمى هذه العلوم علومًا إسلاميةً نسبة إلى كونها علومًا تدور حول مصدر الإسلام، وهما الكتاب الكريم والسنة النبوية الطاهرة.

ولئن سبق أن حدّدنا المراد بمناهج التعليم، وانتهينا إلى القول بأنها عبارة عن الصياغات العلمية الضابطة الناظمة لمجموع القيم، والحقائق، والخبرات، والمعارف، والمهارات التي تقدّمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين مستخدمةً جملةً من الأساليب والطرائق التربوية التي تضمن تحقيق الأهداف التعليمية، ولئن سلطنا شيئاً من الضوء على العناصر الأساسية التي تتكون منها مناهج التعليم بشكل عام، فإنه لم يعد من العسير في شيء بيان المراد بمصطلح مناهج العلوم الإسلامية، وذلك من خلال النظر إلى مناهج التعليم في ضوء ما يعرف اليوم لدى الجادين من الباحثين الإبتيمولوجيين بثنائية الديني والدنيوي، أو ثنائية عالم الشهادة وعالم الغيب.

إنّ هذه الثنائية بين المتقابلات تدفعنا إلى تقرير القول بأنه مادام ثمة علوم موسومة بعلوم نقلية/ إسلامية، وأخرى علوم عقلية/ دنيوية، فإنّ ذلك يستلزم ضرورة وجود مناهج خاصة لكل واحدٍ من هذين النوعين من العلوم، وبتعبير آخر لا بدّ من أن تكون ثمة مناهج علوم نقلية/ إسلامية ذات مضامين خاصة من حيث الأهداف والمحتويات والأساليب وطرق التقويم، كما لا بدّ من أن تكون هنالك بالمقابل مناهج علوم عقلية/ دنيوية تنتظم مضامين خاصة بها أهدافاً، ومحتويات، وأساليب وطرق تقويم.

وبناءً على هذا الإمكان العقلي المنطقي للتقسيم الثنائي لمناهج العلوم في ضوء الثنائية الإبتيمولوجية المذكورة، فإنه يمكن صياغة تعريف أو تصور عام عن مناهج العلوم الموسومة بالعلوم النقلية/ الإسلامية من خلال التأمل والنظر في مضامين العناصر الأربعة التي تتكوّن منها

المناهج، وتعدُّ مرتكزاتها الأساسية، وهي: الأهداف + المحتويات + الأساليب + طرق التقويم، فإذا ألفينا تلك المضامين التي تحملها تلك العناصر منسوبةً قطعاً أو ظناً إلى النقل/ الإسلام، عدت تلك المناهج مناهج علوم إسلامية، وأما إذا وجدناها غير منسوبة إلى نقل أي دين بعينه، فإنها تعتبر حينئذٍ مناهج علوم عقلية/ دنيوية. فالمعيار الذي يستند إليه في ضبط هذا البعد في المناهج يتمثل في معيار الغلبة، ويراد به الاعتداد بالبعد الغالب على مضامين العناصر الأربعة التي تتكون منها المناهج من حيث كونه بعداً دينياً أو بعداً دنيوياً.

وتأسيساً على هذا، فإنه يمكننا تعريف مناهج العلوم الإسلامية بأنها عبارة عن الصياغات الاجتهادية النازمة لمجموع القيم، والحقائق، والخبرات، والمعارف الإسلامية التي تشتمل عليها المقررات الدراسية التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين مستخدمةً جملةً من الأساليب التربوية وطرق التقويم الإسلامية التي تضمن تحقيق أهداف تعليمية إسلامية في سلوكياتهم في الحياة؛ وبعبارة أخرى، يراد بها الصياغات المنهجية النازمة والضابطة لمجموع القيم والحقائق والخبرات والمعارف الإسلامية (الدينية) التي تقدمها مؤسسات تربوية (إسلامية/ غير إسلامية) إلى المتعلمين مستخدمةً الأساليب التربوية وطرق التقويم المختلفة سعياً إلى تمكينهم من حسن فهم نصوص الكتاب العظيم والسنة النبوية الطاهرة، وتأهيلهم للعمل بما تشتمل عليه تلك النصوص من أحكام وتعاليم.

إنَّ الاعتداد بإسلامية مناهج علوم ما يتوقَّف في نظرنا على ضرورة استناد عناصرها الأربعة في صياغاتها، ومضامينها إلى الدين الإسلامي، وبتعبير آخر يجب أن تكون الأهداف التعليمية والمحتويات والأساليب التدريسية، وطرق التقويم منبثقة من تعاليم الإسلام النقية الصافية من حيث الإجمال لا من حيث التفصيل، ومن حيث المنطلقات والمبادئ لا من حيث التطبيقات والممارسات، ويعني هذا أنه ليس من ضيرٍ في أن تكون ثمة مخالفات غير مقصودة في جملة المناهج المنسوبة إلى العلوم الإسلامية مادامت تلك المناهج تتبنى في من حيث الإجمال والمنطلقات والمبادئ الدين الإسلامي مرجعيةً لضبط أهدافها ومحتوياتها وأساليبها وطرق التقويم فيها.

على أنه من الحريِّ بالتقرير أن نبادر إلى تقرير القول بأنَّ إسلامية مناهج العلوم تتجلى بصورة أكد وأوضح في عنصرَي الأهداف والمحتويات، إذ يتمُّ من خلالهما تصنيف المناهج في الغالب الأعمِّ بين أن تكون مناهج علوم إسلامية، ومناهج علوم دنيوية/ عقلية، وذلك اعتباراً بأنَّ عنصرَي الأهداف والمحتويات يشتملان في الغالب الأعم على الأبعاد الدينية أكثر من اشتغال

عنصري الأساليب وطرق التقويم، مما يعني أنّ الاهتمام بدينيّة عنصري الأساليب التعليميّة، وطرق التقويم لما تحظ باهتمام ذي بالٍ من لدن المهتمين المعاصرين بالشأن التربويّ والتعليميّ. وبطبيعة الحال، لا يخلو هذا الإقلال من علاقة هذين العنصرين بالبعد الدينيّ والدينيّ من نظر، ذلك لأنّ الموضوعيّة العلميّة والمنهجية المنطقيّة تحتّم الالتفات والنظر المتأمل في مضامينهما في ضوء ذات الثنائيّة التي يرتد إليها للحكم على مناهج معيّنة بالدينيّة أو الدينيّة، إذ إنّ ثمة أساليب تعليميّة لا يمكن تصنيفها بأنّها أساليب دينيّة سواء أكانت تلك الأساليب مستخدمة في مناهج العلوم الإسلاميّة أم في مناهج التعليم الدينيّ (غير الدينيّ) اعتباراً بكونها أساليب منافية لنصّ الدين وروحه!

وعليه، فإنّنا ننتهي إلى تقرير القول بأنّ محاصرة معظم الباحثين التربويين دينيّة مناهج التعليم في عنصري الأهداف والمحتويات (المقررات الدراسيّة) هي التي تدفع الناقد إلى مهاجمة الأهداف التعليميّة الدينيّة بشكل عام والمقررات الدراسيّة بشكل خاصّ، بل إنه يخيّل إلى زمرة من الناس أنّ تغيير المناهج يتم تحقيقه من خلال تغيير المحتويات، وتبديلها ظناً منهم بأنّ الخلل في ذلك العنصر دون سواه، والحال أنّ تغييراً بهذه الطريقة لا يعدو أن يكون تغييراً عشوائياً لا يمكن له تحقيق أيّة غاية علميّة أو عمليّة اعتباراً بأنّ التغيير الناجع للمناهج ينبغي له أن يطال العناصر الأربعة كلها انطلاقاً مما سبق تقريره بأنّ العلاقة الثاوية بين هذه العناصر علاقة عضويّة وثيقة. ومهما يكن من شيء، فإنّنا نخلص مما سبق إلى أنّ مناهج العلوم الإسلاميّة بعناصرها الأربعة أمست اليوم موزّعة على جملة من العلوم الموسومة بعلوم الشرع أو علوم الوحي انطلاقاً من اتخاذها الوحي الإلهيّ المتمثّل في نصوص الكتاب الكريم، والسنة النبويّة الشريفة موضوعاً لها ومرجعاً لها لقضاياها المختلفة.

الفقرة الثالثة: في العلاقة بين مناهج العلوم الإسلاميّة والعلوم الإسلاميّة:

اعتباراً بما يتطلبه اليوم تعلم هذه العلوم — بتقسيماتها المتعددة وتصنيفاتها المتنوعة — من صياغات علميّة ناظمة لأهدافها، وضابطة لمحتوياتها ومضامينها، ومن وسائل وأساليب ناجعة وقادرة على تحقيق الأهداف التي تصبو إليها تلك العلوم، فإنّ عامة أهل العلم بالتربية والتعليم يفرّقون بين مناهج العلوم والعلوم نفسها تفريقاً يقوم على التفريق بين الوسائل والمقاصد، وبين الطرق والغايات، وتعد المناهج في ضوء ذلك التفريق وسائل لا مقاصد، كما تعد العلوم مقاصد لا وسائل اعتباراً إلى المناهج لا اعتباراً إلى الموضوع الذي تتعامل معه تلك العلوم. ويعني هذا أنّ اعتبارنا العلوم الإسلاميّة مقاصد إنّما يعود إلى النظر إلى علاقة تلك العلوم بمناهجها لا إلى

علاقتها بالموضوع الذي تدور حوله، ذلك لأنَّ العلوم الإسلاميَّة تعدُّ في حقيقتها وسائل بالنسبة لعلاقتها مع النقل أو نصوص الكتاب والسنة النبوية الشريفة، لأنَّها توصل الدارس والمتعمق فيها إلى مراد الشرع الكريم من تلك النصوص، وتعدُّ - أيضاً - في الوقت نفسه مقاصد بالنسبة للمناهج، ذلك لأنَّ المناهج - كما أسلفنا - تعتبر صياغات اجتهاديَّة ناظمة وضابطة للحقائق والمعارف والقيم التي تنتظمها العلوم النقلية/ الإسلاميَّة أو العقلية/ الدنيويَّة.

وتأسيساً على هذا، فإنَّ ثمة حاجة علمية وضرورة منهجية إلى التفريق بين العلوم ومناهجها، فالعلوم تعدُّ مقاصد في المسألة التعليميَّة، وأما المناهج، فإنَّها تعتبر وسائل توظف من أجل تحقيق المقاصد من العملية التعليميَّة وإيصالها إلى المتعلمين، مما يعني أنَّ الدعوة إلى إصلاح مناهج العلوم وخاصة مناهج العلوم الإسلاميَّة لا ينبغي اعتبارها دعوة إلى إصلاح العلوم الإسلاميَّة ذاتها، فالعلوم الإسلاميَّة بوصفها مجموع الحقائق والمعارف المنبثقة من نصوص الكتاب الحكيم والسنة النبوية الطاهرة لا تحتاج في الغالب الأعم إلى إصلاح لذاتها، وأما المناهج، فإنَّنا لا نخالها تسمو على المراجعة والإصلاح بحسبانها وسائل اجتهادية تطورت وتنامت عبر الزمن والمكان والظرف والحال، ولم تخل بأي حال من الأحوال من التأثير بالواقع الفكريِّ والعلميِّ والسياسيِّ والاقتصاديِّ الذي يشهد يوماً بعد يوم تغيراً وتقلباً وتحولاً وتبدلاً.

الفقرة الرابعة: في مصطلح النظرة الأصولية ومنطلقاتها المنهجية:

إنَّ هذه الورقة المتواضعة تحاول في هذا المؤتمر الآني الهام الموفق تناول مسألة مناهج العلوم الإسلاميَّة تناولاً أصولياً متماسكاً يقوم على التأسيس المنهجيِّ المكين المركز لموقع هذه المناهج في ثنائية الثبات والتغير، كما يسعى هذا التناول الأصولي المنهجي إلى إبراز مكانة المناهج في مبحث القطع والظن في الدرس الأصوليِّ العتيد تحريراً لمحل النزاع بين الداعين والمعارضين لإصلاح مناهج العلوم الإسلاميَّة في العالم الإسلامي، ورفعاً في الوقت نفسه لما يثار من التباس وخطب بين مناهج العلوم الإسلاميَّة والعلوم الإسلاميَّة ذاتها، مما حدا ببعض الطيبين المخلصين من أصحاب النوايا الحسنة إلى التسوية بينهما تسوية أفضت بهم إلى اعتبار الدعوة إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلاميَّة دعوة إلى إصلاح العلوم الإسلاميَّة نفسها، والحال أن المناهج متغيرة والعلوم الإسلاميَّة ثابتة، كما أن المناهج تعد من جنس المجتهدات وأما العلوم، فإنها من جنس الثوابت التي تسمو على المراجعة والإصلاح لأنها لا يطرأ عليها تغيير أو تبديل أو تحوير

أو تبدل وليس للزمن أو المكان تأثير فيها خلافاً لمناهجها التي كانت ولا تزال محل الاجتهادات المتلاحقة والمتعاقبة عبر التاريخ الإسلامي الناصع.

إنَّ النظرة الأصولية المقصودة في هذه الورقة لا تعند بأي حال من الأحوال بالنقد المطلق للصياغات الاجتهادية النازمة للأهداف التعليمية، والاجتهادات الضابطة للترتيب السلمي والاعتباري والآنني لمحتويات المقررات الدراسية، فضلاً عن طرق التقويم والأساليب التربوية والتعليمية المعتمدة والمطبقة في أنحاء العالم الإسلامي عند المهتم بتقديم العلوم الإسلامية إلى النشء، كما أنَّ هذه النظرة الأصولية تؤمن بأنَّ تلك الصياغات والاجتهادات المنسوجة حول العلوم الإسلامية أهدافاً ومحتويات وأساليب لم تخل من التأثير بالأحوال الزمنية، والأوضاع الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي كانت مخيِّمة على الساحة الإسلامية آنذاك.

وبطبيعة الحال، إننا نبادر إلى تقرير القول بأنَّ هذه النظرة الأصولية تنبذ وتنبأ — بكل صدق وإخلاص — من التأثير بتلك الدعوات العشوائية المتسارعة غير المدروسة والنداءات غير المنهجية إلى إلغاء أو تغيير مناهج العلوم الإسلامية بأهدافها ومحتوياتها وأساليبها وطرق التقويم فيها تغييراً عشوائياً تتحقق من خلاله غايات مشبوهة وأهداف منكورة يجهلها في الغالب الأعم أولئك الذين لا علم — صحيحاً — لهم بحقيقة المناهج وطرق إصلاحها وتطويرها.

وفضلاً عن هذا، فإنَّ هذه النظرة الأصولية تبرأ — أيضاً — إلى الله تعالى من تحميل العلوم الإسلامية أوزار أولئك الذين أسأؤوا فهمها، واعتدوا على مقرراتها وكلياتها وثوابتها، فأباحوا الدماء المعصومة، واعتدوا على الحرمات، وهتكوا الأعراض، وأبادوا الممتلكات، وتقصصوا الإسلام زوراً وبهتاناً، وألبسوا على البلهاء من الفتية المفتونين، فورطوهم في سفك الدماء المعصومة، وهتكوا الأعراض المصونة، فالعلوم الإسلامية بريئة من صنيع هؤلاء وأولئك براءة الذئب من دم ابن يعقوب، كما أنَّ الدين الإسلامي الحنيف بتعاليمه ومبادئه السمحة الرحمة العدل بريء كل البراء من تأويلات أولئك القوم الجائرة وانحرافاتهم الفكرية المقيتة، وممارساتهم الشاذة المنافية لكل القيم والأعراف، واعتداءاتهم الصارخة على كليات الدين ومقرراته القاطعة!

إنَّ هذه النظرة الأصولية للإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية تدعو مخلصاً من الأعماق كافة الجهات والمؤسسات المسؤولة عن المسألة التعليمية عامةً ومسألة مناهج العلوم الإسلامية خاصةً إلى ضرورة تعهد المسألة التعليمية ومناهج العلوم الإسلامية في العالم الإسلامي بالمراجعة الدورية الهادفة المركزة للأهداف التعليمية قصد تطعيمها بأهداف تملئها على الواقع الإسلامي السائد الأوضاع الاجتماعية والفكرية والسياسية والاقتصادية المستجدة، وبغية الارتقاء

بتلك الأهداف إلى مستوى التحديات والابتلاءات والإملاءات، كما تدعو هذه النظرة أولئك القائمين على شؤون التعليم عامة إلى ضرورة تقبل النقد العلميِّ البناء الشامل الهادف لجملة غير يسيرة من الصياغات الاجتهادية للأهداف والمحتويات والأساليب التعليمية للعلوم الإسلاميَّة بغية تنقية المناهج من المحتويات الفكرية الاجتهادية التي تعمق الفجوة والجفوة بين المصلِّين، وتتمِّي في النشء عقلية التكفير والتجوير والتفسيق والتبديع لكل مخالف لهم في المجتهادات التي قالها عنها شيخ الإسلام ابن تيمية - رحمه الله - وغيرها ذات يوم لا إنكار في مسائل الاجتهاد، فضلاً عن هذا، فإنَّ هذه النظرة الأصوليَّة تطمح إلى أن يأتي ذلك اليوم الذي يتم فيه تصفية محتويات المناهج من كافة المواد والاجتهادات الظرفيَّة التي تدعو - بناءً على تأويلات غير دقيقة لمعاني نصوص الكتاب الكريم والسنة النبويَّة الصحيحة - إلى استخدام العنف والقسوة والاعتداء على المخالفين المسالمين الذين قال الباري الكريم في حقهم ﴿لا ينهاكم الله عن الذين لم يقاتلوكم في الدين ولم يخرجوكم من دياركم أن تبروهم وتقسطوا إليهم إن الله يحب المقسطين﴾ الممتحنة: ٨.

وإضافة إلى هذا، فإنَّ هذه النظرة الأصوليَّة للإصلاح المنشود تدعو - مخلصاً صادقة - إلى ضرورة التطوير الموضوعي والإصلاح المنهجيِّ الرشيد لطرق التقويم والأساليب التربويَّة التعليمية السائدة في كثير من الأقطار في العالم الإسلامي، وخاصةً منها تلك الأساليب التعليميَّة والتربويَّة التي تقوم على تكميم الأفواه، ومصادرة الحريات، والاعتداء على حرية التفكير والتعبير، وتدريب النشء على الاغترار غير المبرر بالذات، ورفض الآخر، ونفي الأغيار، والشعور بالعلو والاستعلاء في الأرض، فهذه الأساليب بغض النظر عن ممارستها لا تمت - كما يعلم العالمون - إلى الإسلام بصلَّة، ولا رحم بينها وبين العلوم الإسلاميَّة الصحيحة العريقة وإن استخدمها مستخدمون باسم هذه العلوم وسواها، فهذه العلوم بريئة من هذه الأساليب المخالفة لمقرراتها وتاريخها!

وصفوة القول، إنَّ النظرة الأصوليَّة نظرة حضاريَّة شاملة واعية منهجيَّة جامعة بين الأصالة والمعاصرة، ترنو إلى تحقيق مراجعة موضوعيَّة منهجيَّة هادئة هادفة في ضوء ما يموج العالم اليوم من تغيرات حديثة وتطورات متلاحقة، تفرض على الغيارى القائمين على شؤون المسألة التعليمية في عالمنا الإسلامي تعهد المناهج التعليميَّة النقلية والعقلية الراهنة بالمراجعة والتطوير بغية تمكينها من إعداد جيل من النشء يتخذ من منهج الوسطية والاعتدال في الفكر والسلوك والتصرف منطلقاً وممارسة لا يحيد عنه قيد أنملة تحقيقاً لما تدعو إليه العلوم النقلية

(الإسلامية) والعلوم العقلية الصحيحة من تكامل بين عالم الغيب والشهادة، وبين الفكر والتطبيق، وبين الأصالة والمعاصرة.

الفقرة الخامسة: في مصطلح الإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية:

تأسيساً على ما سبق من تحرير وضبط لمصطلح النظرة الأصولية، وقبله لمصطلحي مناهج العلوم والعلوم الإسلامية، فإننا يمكن الخلوص إلى تقرير القول بأن مرادنا بالإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية في هذه الورقة، لا يعني – بأي حال من الأحوال – إلغاء عشوائياً أو تغييراً تعسفياً واعتسافياً لمناهج العلوم الإسلامية بأهدافها ومحتوياتها وأساليبها، وطرق التقويم فيها، ولكنه يعني – بكل إخلاص وصدق – إعادة النظر الثاقب الناقد في الأهداف المرسومة في هذه المناهج، ومحتوياتها، وأساليب تقديمها، وطرق التقويم فيها في ضوء الواقع المعاصر، وذلك بغية التعرف على مكامن الضعف والقوة والوهن في هذه العناصر الأربعة، وقصد الارتقاء بما ينبغي الارتقاء به، وتطوير ما يحتاج إلى تطوير، وتغيير ما يجب تغييره، والتبرؤ مما يجب التبرؤ منه. وبتعبير آخر، يروم هذا الإصلاح تمكين المناهج من إعداد جيلٍ شاهر يتوافر على فهمٍ سديدٍ معتدلٍ ومتكاملٍ لتعاليم الدين الحنيف، ويقدر على التعامل الحضاري المنهجي الواعي مع متغيرات العصر من خلال استحضار مكين لمقاصد الشرع السامية، واعتصام أمين بمبادئه الخالدة وأصوله العامة تحقيقاً لمقصد الخلافة وعمارة الكون وفق مراد خالقه ومدبره.

إن هذا الإصلاح يسعى إلى تحقيق وصل مكين وركين بين الوحي الإلهي الثابت والواقع الإنساني المتغير المتقلب، كما يسعى إلى تسديد الحياة الإنسانية بتعاليم الوحي من خلال استيعاب عميق لمقاصد الوحي، ومعرفة دقيقة بما تجري عليه حياة الناس، وما يؤثر في تلك الحياة من ظروف وأحوال وأوضاع. وإضافة إلى هذا، فإن هذا الإصلاح يروم ضرورة إبعاد المتعلم من الخلط بين محكمات الشرع ومتشابهاته، وبين الثوابت والمتغيرات من الأحكام، وبين الأصول والفروع، وبين مراتب الأوامر والنواهي الإلهية، فضلاً عن ضرورة إبعاده من الخلط بين ذات النصوص الشرعية (الكتاب والسنة) والاجتهادات (الأفهام) المنسوجة إزاءها، كما يهدف هذا الإصلاح إلى تمكين النشء من الأدوات المعرفية المعينة لهم على حسن تفهم الواقع الإنساني الدائم التغير والتبدل والتحول وذلك من خلال تمكينهم وتأهيلهم تأهيلاً رشيداً في فهم أدوات الرصد والتحليل التي تتوافر عليها جملة العلوم العقلية المفسرة للظواهر والطبائع.

بطبيعة الحال، إننا نبادر كل البدار إلى تقرير القول بأن دعوتنا إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلامية في العالم الإسلامي إصلاحاً شاملاً، لا تعني - بأي حال من الأحوال - إذعاناً لحلم حالم، أو مكر مكر، كما لا تعني - وحاشاها - ترديداً للنداء الغريب العجيب الذي جاد به هذا الزمان من مطالبة بعض الشعوب غيرها بتغيير مناهجها لتلبي خططها وغاياتها ولتغدو معبرة لا عن آمال تلك الشعوب وأحلامها وأهدافها وغاياتها في الحياة، وإنما عن آمال الشعوب الغالبة وأهدافها وغاياتها! فدعوتنا - أيها السادة المؤتمرون - إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلامية لا تمت بأدنى صلة بتلك الدعوة الغريبة العجيبة الشاذة التي استيقظ عليها العالم الإسلامي عشية وقوع تلك الحوادث المؤلمة المخالفة لقيم الإسلام ومبادئه، بل إننا نيراً إلى الله منها ومن مصادرها، ونحسبها كلمة حق أريد بها سواه!

المبحث الثاني في موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائية القطع والظن وعلاقتها بقاعدة تغير الأحكام بتغير الأزمنة والأحوال والأوضاع

يروم هذا المبحث تحرير القول في موقع مناهج العلوم الإسلامية بين ثنائية القطع والظن في الدرس الأصولي، كما يرنو المدخل إلى تأصيل النظر في علاقة مناهج العلوم الإسلامية بقاعدة تغير الأحكام والفتاوى بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والعادات والتقاليد والأعراف. وسعيًا إلى تناول علمي واضح لهذين الهممين المنهجيين، فإنَّ المبحث سينتظم فقرتين، تعنى أولاهما بتحرير موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائية القطع والظن، وأما الفقرة الثانية، فستحاول إبراز علاقة مناهج العلوم الإسلامية بالقاعدة الفقهية الأصولية الأنف ذكرها، فهلم بنا إلى جنبات هاتين الفقرتين.

الفقرة الأولى: في موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائية القطع والظن:

كانت ثنائية القطع والظن⁸، ولا تزال، من أهم القضايا والمسائل التي حظيت ولا تزال تحظى بالناية الأصولية المتواصلة على مختلف الأصعدة، إذ لا يكاد يخلو مبحث في الدرس الأصولي من حضور هذه الثنائية فيه بطريقة مباشرة وغير مباشرة، ويعبر عنها في كثير من الأحيان بثنائية النص والاجتهاد اعتبارًا بكون مصطلح النص يراد به عند إطلاقه في الدرس الأصولي القاطع والمحكم الذي لا يحتمل تأويلا ولا نسخًا، وكون مصطلح الاجتهاد شاملاً لكل ما عدا النص من الأحكام.

ومن ثمَّ، فإنَّ طبيعة تعامل الباحث والدارس الأصولي مع مختلف القضايا والمسائل والموضوعات القديمة والمستجدة في دنيا الناس، تتحدّد من خلالها تحديده الأولي موقع تلك المسألة في ضوء هذه الثنائية القارة، حيث إذا ألفاها واقعةً ضمن المسائل أو الموضوعات الموسومة بالمنصوص عليها نصًا قطعيًا، انصرف همُّه في التعامل معها حول البحث عن سبل تنزيل مراد الشرع من تلك النصوص في الواقع المعيش، وعدّها - عندئذٍ - من جنس الثوابت التي لا يجوز المساس بجوهرها؛ كما لا يجوز عرضها للنقد أو المناقشة، بل غاية ما ينبغي له القيام به تطبيق معاني تلك النصوص في واقع الأفراد والجماعات والدول.

⁸ انظر: القطع والظن في الفكر الأصولي: دراسة في الأصول والفكر والممارسة - سامي الصلاحيات - (الكويت، مكتبة الفلاح، طبعة أولى عام ٢٠٠٣م) ص ٣٧ وما بعدها.

وأما إذا وجد الأصولي المسألة المعروضة للنظر واقعة ومندرجة ضمن المسائل أو الموضوعات الموسومة بالمنصوص عليها نصاً ظنياً، أو المسائل المسماة بالمسائل غير المنصوص عليها، أوسعها – حينئذٍ – جانب البحث والتحليل والتحقيق والتجديد مصنفاً إيَّاهما ضمن المتغيرات والمجتهادات والفروع والمنتشبهات.

تأسيساً على هذا، فإنه يمكن الخلوص إلى تقرير القول بأنَّ موقف الأصوليَّ يتحدَّد وينضبط من خلال ما يسعفه من نصوصٍ إزاء الموضوع والمسألة المعروضة، فإذا كانت المسألة عديمة النصوص، أو كانت ذات نصوصٍ ظنيَّة، اتسع فيها مجال تعامل الأصوليَّ نظراً وتطبيقاً، وأما إذا كانت المسألة ذات نصوصٍ قطعيَّة، فإنَّ حظَّ الأصوليَّ في التعامل فيها يضيق وينحسر.

وتأسيساً على هذه المنهجية الأصولية في التعامل مع مختلف المسائل الفكرية والاجتماعية والاقتصادية، يمكننا النفاذ من خلالها إلى بيان موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائية القطع والظنِّ وصولاً إلى ضبط محكم لعلاقتها بقاعدة تغير الأحكام والفتاوى بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال.

إنَّ النظر الحصيف والتأمل المكين في مناهج العلوم الإسلامية، يهدي المرء إلى القول بأنَّ موقع عناصرها الأربعة (الأهداف+المحتويات+أساليب التعليم+طرق التقويم) في ثنائية القطع والظنِّ، هو الظنِّ، وذلك اعتباراً بكونها صياغاتٍ واجتهاداتٍ بشريَّة غير معصومةٍ لجملةٍ حسنةٍ من الحقائق والقيم والمعلومات والمعارف في شكل مقرراتٍ دراسيةٍ هادفةٍ إلى الارتقاء بالمتعلم وتمكينه من حسن فهم الوحي الإلهيِّ وتمثُّله في الواقع الذي يعيش، فضلاً عن كون الأساليب التعليمية ممارساتٍ اجتهاديةٍ راميةٍ إلى نقل تلك الحقائق والمعلومات والمعارف إلى المتعلمين.

إنَّه ليس من ريبٍ في أنَّ نصوص الكتاب والسنة خلت من التنصيص على الأهداف التعليمية، أو المقررات الدراسية، كما أنَّها لم تشمل الأساليب التعليمية وطرق التقويم بشيء من البيان أو التوضيح أو التأصيل، وإنما يمكن القول بأنَّ الشرع الحنيف اكتفى في تشريعاته في مجال التربية والتعليم بإيراد نصوصٍ عامَّة تتضمن مبادئٍ كليَّة، ومقاصد عامَّة ينبغي توافرها في الأهداف والمقررات والأساليب وطرق التقويم.

وبناءً على هذا، فإنه يمكن الانتهاء إلى القول بأنَّ مسألة مناهج العلوم الإسلامية تعدُّ مسألة ذات نصوصٍ ظنيَّة من حيث الإجمالُ اعتباراً بورود نصوصٍ عامَّة تسعها تسعها، كما تسعها غيرها من المسألة التعليمية بشكل عام، كما أنها تعدُّ أيضاً من المسائل الظنيَّة انطلاقاً من كونها

في صياغاتها البشريّة من جنس المسائل عديمة النصوص من حيث التفصيل، إذ إنّه لم يرد في شأن أيّ عنصر من عناصرها الأربعة نصّ مباشرٌ من الكتاب الكريم أو السنة النبويّة الشريفة. وتأسيساً على هذا، فإنّ حظّ الأصوليّ في التعامل مع المسألة التعليميّة عامّة، ومع مسألة مناهج التعليم الدينيّ/ غير الدينيّ خاصّة، واسعٌ جدّاً واسع، إذ إنّ للأصوليّ أن يسع بذهنه المتقدّم الأهداف التعليميّة جانب التحليل والتحقيق والنقد في ضوء كليات الشرع، ومقاصده العامّة، كما أنّ له أن يشمل المحتويات (المقررات الدراسيّة) بتحليله ونقده إيّاها في ضوء قاعدة ضرورة مراعاة الأولويّات، ومراعاة أسس فقه الواقع، وضرورة الاعتداد بمآلات الأفعال، وضرورة الاحتكام إلى قاعدة المصالح والمفاسد جلباً ودرءاً.

وأما الأساليب التعليميّة وطرق التقويم، فإنّه من حقّه أن يحاكمها إلى جملة حسنة من القواعد النبويّة الصافية في مجال التربية والتعليم، وعلى رأسها قاعدة تغليب التبشير على التنفير، وقاعدة تغليب التيسير على التعسير، وقاعدة مخاطبة الناس على قدر عقولهم، وقاعدة الرحمة والسماحة، والرفق، والصفح، وغيرها من القواعد التي ينبغي توظيفها في مجال التعليم والتربية توظيفا حسناً.

وعلى العموم، إنّنا نخلص إلى تقرير القول بأنّه من حكمة الشرع الحكيم أن جعل المسألة التعليميّة عامّة، ومسألة المناهج خاصّة من جنس المسائل الظنيّة، ذلك لأنّ ظنيّتها هي التي تجعلها مرنةً منفتحة وقابلة للمراجعة والنقد والتطوير والتجديد، ويبعد عنها التقديس والتعصيم، كما تجعل صياغة الأهداف فيها، وضبط محتوياتها، وتحديد أساليبها التربويّة، وطرق التقويم فيها، خاضعة لضرورة مراعاة العديد من المبادئ الكليّة والقواعد العامّة والمقاصد السنيّة التي سبق الإشارة إلى بعضها سعيّاً إلى الارتقاء بها، وتطويرها، وترسيخها بين الفينة والأخرى، ويعني هذا كله أنّ آيّة محاولة للانتقال بالمسألة التعليميّة عامّة وبمسألة المناهج خاصّة من موقع الظنيّة إلى موقع القطعيّة، يعدّ ذلك محاولة غير مشروعة، وتضرّ بالمسألة أكثر مما تنفعها، إذ إنّ شأن تلك المحاولة الحيلولة دون تطوير المناهج، وإبعادها عن أداء الوظيفة الحضاريّة المنوطة بها، فضلاً عن انحسارها دون تحقيق الأهداف المرجوّّة من العملية التعليميّة كلها، ولا يخفى ما ذلك من مفساد فكريّة واجتماعيّة واقتصاديّة وسياسيّة.

وصفوة القول، إنّ لا بدّ من التأكيد والتقرير بأنّ المناهج سواء أكانت مناهج تعليم ديني أم مناهج تعليم دنيويّ لا ينبغي اعتبارها — كما أوضحنا — "آية منزلة، مطيبة بعبير الألوهية، وإشراقاً من الجنة لا يشوب صفاءها كدرة أو دكنة، لا، بل هي ككل عمل إنساني يبدو نفسه

عندما يظن صاحبه أنه تم واكتمل. وإلا لما كانت أرقى أمم الأرض تعدل مناهجها كل مدة حسب مقتضيات العصر والبيئة، وتقدم العلوم، وفنون التربية. فنظرتنا إلى المناهج يجب ألا تكون نظرة العابد إلى.. قرآنه، بل نظرة المسافر إلى الطريق الذي يستخدمه، ويستسرشد به لبلوغ غايته وتحقيق هدفه. وما أغبى المسافر الذي لا يمتد نظره إلى أبعد من الخط المرسوم للطريق..⁹ !

وبهذا يتجلى لنا موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائيات القطع والظن في الدرس الأصولي، ولنتبع هذا البيان بتحرير القول في علاقتها الوثيقة بقاعدة تغير الأحكام والفتاوى بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال اعتباراً بأنّ ثمة ثنائيات لصيقة تعرف بثنائيات الثابت والمتغير من الأحكام، وتعدّ هذه الثنائيات تجلياً من تجليات الثنائيات السابقة/ ثنائية القطع والظن. وعليه، فهلمّ بنا إلى جناب هذه الفقرة التالية لبيان تلك العلاقة الثاوية بين المناهج والقاعدة الفقهية الأصولية:

الفقرة الثانية: في علاقة مناهج العلوم الإسلامية بقاعدة تغير الأحكام بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال¹⁰

أوردت مجلة الأحكام العدلية في مادتها التاسعة والثلاثين قاعدة تعدّ من درر القواعد الفقهية الأصولية الناصعة المبرزة لمبدأي المرونة والسعة اللذين يعتبران سمتين لازمتين لتعاليم الإسلام الحنيف، ونص هذه القاعدة كما ورد في المجلة هو: لا ينكر تغير الأحكام بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والعادات والتقاليد والأعراف.

واعتماداً بما يمكن أن يثور من إشكال حول هذه القاعدة بهذه الصياغة وذلك انطلاقاً من المقرر لدى العالمين بالأصول أنّ ثمة أحكاماً ثابتة لا يمسهما تغير ولا تقبل تغييراً ولا تطويراً، بل إنها بطبيعتها تسمو على تعدي صروف الزمان والمكان وتقلبات الأوضاع والأحوال والعادات والتقاليد، ومرد هذا إلى كون تلك الأحكام أحكاماً ذات نصوصٍ قطعية في الثبوت والدلالة؛ بناءً على هذا، فإنّ القاعدة المذكورة بصياغتها المشهورة لم ولن تسلم من إشكال، وقد فطن لهذا النوع من الإشكال الذي يثار حول القاعدة جهابذة العلماء المحققين، وعلى رأسهم الإمام القيمّ ابن قيم الجوزية حيث أعاد صياغة هذه القاعدة صياغة تتجاوز الإشكال المذكور وتعبّر عن المقصود منها، فقال — رحمه الله — ما نصّه: **فصل: في تغير الفتوى واختلافها بحسب تغير الأزمنة**

⁹ انظر: مناهج وأساليب في التربية والتعليم — إلياس ديب — (بيروت، دار الكتاب اللبناني، طبعة ثالثة لعام ١٩٨١م) ص ١٤ بتصرف
¹⁰ للعلامة الشيخ مصطفى الزرقاء — رحمه الله — تحليل علمي رائع حول هذه القاعدة، يحسن الرجوع إليها في كتابه القيم: المدخل الفقهي العام، دمشق، طبعة عام ١٩٦٨، ج ٢ ص ٩٢٣-٩٤٠.

والأمكنة والأحوال والنيات والعوائد.¹¹ فهذه الصياغة تعد صياغة غير مباشرة للقاعدة وتدل على المراد منها بشكل أكثر دقة ووضوحاً.

وعلى العموم، لنتجاوز ما يمكن أن يثار من إشكال إزاء القاعدة في صياغتها الشهيرة، ولنعتد بهذه الصياغة في هذه الدراسة مستندياً إلى ما تواتر عند عامة أهل العلم بالفقه والأصول من الأحكام الشرعية منقسمة إلى أحكام ثابتة لا تتغير بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والعوائد، وأحكام أخرى متغيرة بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال، وتستمد الأحكام الثابتة ثباتها من كونها الثوابت والقواطع التي لا تخضع لتأثير الأوضاع والأحوال الزمنية فيها بحسبانها أحكاماً فوق الزمان والمكان والأوضاع، وتمثل نقطة الالتقاء والاتفاق بين المسلمين، ولا يؤثر فيها خلاف معتبر بين أبناء الأمة الإسلامية. وتنتظم هذه الأحكام جملة أصول العقيدة، والفضائل والواجبات الشرعية والمحرمات العينية، والفرائض، والحدود، والمقادير، وسواها من المسائل الموسومة بالمعلوم من الدين بالضرورة.

وأما الأحكام المتغيرة بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال، فإنَّ تغييرها يعود إلى اعتراف العارفين بالشرع بوجود ذلك التأثير الكبير للأحوال الزمنية والأوضاع الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية في تلك الأحكام التي تعدُّ في صياغاتها اجتهادات هادفة إلى تنظيم إقامة العدل، وجلب المصالح، ودرء المفاسد، وهي ذات ارتباط وثيق وعميق بالأوضاع والوسائل الزمنية والأخلاق العامة والظروف الفكرية والاجتماعية والسياسية السائدة.

إنَّه من المنفق عليه أنَّ جملة من الأحكام كانت تعدُّ في فترة من الزمن تدابير أو علاجاً لأوضاع أو ظروف، لكنها غدت مع مرور الزمن وتغير الأحوال وتبدلها لا توصل إلى المقصود منها، بل ربما أفضت إلى العكس، مما يستوجب تغييرها بتغير الأوضاع والظروف التي صيغت فيها.

وتأسيساً على هذا، فإنَّ النظر إلى المسألة التعليمية عامةً ومسألة مناهج العلوم الإسلامية خاصةً، يجدها المرء أنها من جنس الأحكام الاجتهادية التي لا ينكر تغييرها بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والأوضاع، ذلك لأنها — كما أسلفنا — اجتهادات بشرية تصاغ في شكل مقررات دراسية سعياً إلى تمكين النشء من التعامل مع الأوضاع الفكرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة وفق النظرة الإسلامية الشاملة للإنسان والكون والحياة. وتعدُّ المناهج من جنس الوسائل التي يسري عليها التغيُّر والتبدُّل والتحوُّل، والمعهود عن الشرع الحكيم عدم تحديد

¹¹ انظر: إعلام الموقعين عن رب العالمين — شمس الدين محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية — تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد (بيروت، المكتبة العصرية، طبعة أولى ٢٠٠٣م) ج ٣ ص ١٢.

الوسائل في معظم الأحيان، وخاصةً إذا كانت تلك الوسيلة ذات تأثير بالأوضاع الاجتماعية والفكرية والسياسية والأحوال الزمنية.

إنَّ عامَّةَ أهل العلم بالفقه يقرِّرون بأنَّ تغيير الأحكام الاجتهادية يعود إلى تغير الزمان والحال، وأنَّ لتغير الزمان سببين في الغالب الأعم، وهما: الفساد، والتطور. فالأحكام الاجتهادية يمكن تغييرها نتيجة فساد الزمان عملاً بما قرَّره الخليفة الراشد الخامس عمر بن عبد العزيز – رحمه الله – عندما قال: يحدث للناس من الأفضية بقدر ما أحدثوا من الفجور. وتراثنا الفقهي الأصولي مليء بالعديد من الأحكام الفقهية التي تغيرت نتيجة فساد الزمان، وفقدان الورع، وضعف الوازع.

وأما السبب لتغير الزمان، فيكمن في سنة التطور التي تغطي الأفكار والاجتهادات والأشياء، وتؤثر في الحكم الاجتهادي القديم، وتجعله حكماً غير صالح ولا ملائم للوضع الجديد، مما يستلزم ضرورة تغير الأحكام الاجتهادية لتواكب وتلائم الأوضاع الفكرية والاجتماعية والسياسية التي تستجد في حياة الناس.

اعتباراً بكون مسألة مناهج العلوم الإسلامية من جنس المسائل التي تنشأ – كما أسلفنا – في الغالب الأعم لتمكين النشء من التعامل مع مختلف الأوضاع، لذلك، فإنها تتغير بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والأوضاع، وبقاؤها بلا تغير مع تغير الأوضاع التي تنشأ فيها يفضي بها إلى أن تغدو عاقلة وحائلة دون تحقيق الأهداف المرجوة منها.

وبناءً على هذا، فإننا ننتهي إلى القول بأنَّ مناهج التعليم الديني / الدنيوي تتغير بتغير الأوضاع والأحوال، وقد يكون مردُّ تغييرها فساد الزمان، وفقدان الوازع، وقلة الورع، وربما كان الداعي إلى تغييرها تغير الأوضاع الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وكل واحد من هذين السببين كافٍ لإصلاح المناهج وتعهدتها بالتطوير والمواكبة والملاءمة لما يستجدُّ في واقع الناس من أوضاع وظروف.

على أنه من الحريِّ بنا أن نبادر إلى تقرير القول بأننا لا ننكر اشتغال مناهج العلوم الإسلامية على جملة من القيم والمعلومات والمعارف الثابتة التي لا تقبل تغييراً ولا تبديلاً ولا تحويلاً بحسبانها قيماً وحقائق سامية لا تخضع للتاريخ، ولا يؤثر فيها الزمان والمكان والحال، غير أننا نقرُّ ونؤكد أنَّ صياغات تلك القيم والمعلومات والمعارف الثابتة هي التي تتغير بتغير الأزمنة والأوضاع والأحوال، لأنها تعدُّ اجتهادات بشرية غير معصومة لم تخل ولن تخلو من التأثير بالأوضاع والأزمنة والأمكنة والأحوال والعادات والتقاليد والأعراف التي كانت سائدة عشية

صياغتها وتدوينها، ولذلك، فإنَّ التغير في المناهج يتجه إلى تلك الصياغات والاجتهادات، ولا يتجه — بأي حال من الأحوال — إلى ذات الحقائق والقيم الثابتة المقررة في ثنايا الكتاب الكريم والسنة الصحيحة الشريفة.

وفضلاً عن هذا، فإنه من غير المنكور أنَّ الأساليب التربويَّة برمتها تعدُّ وسائل اجتهاديَّة توظف من أجل تمكين النشء من القيم والحقائق والمعلومات والمعارف الثابتة والمتغيِّرة، وتتغيَّر بتغير الأنظار الاجتهاديَّة التربويَّة، وتفاوت الأذواق التعليميَّة، ومداهمة الأوضاع الفكريَّة والتربويَّة المتجدِّدة بتجدد الزمان والمكان. وأما طرق التقويم في مناهج العلوم الإسلاميَّة، فإنَّها كسابقتها تعدُّ طرائق اجتهاديَّة متغيِّرة وقابلة للتطوير والتغيير والتبديل، ذلك لأنَّ للأوضاع الفكريَّة والتربويَّة تأثيراً كبيراً في صياغتها، وضبطها، كما أنَّ لظروف الزمان والمكان أثرهما في تكوينها وتصقيها بحسبانها طرائق ابتكرتها العقول، وتنامت عبر الأجيال، ولا تزال تشهد بين الفينة والأخرى تغييراً وتطويراً وتحويلاً واستغناءً.

وصفوة القول، إنَّ علاقة مناهج العلوم الإسلاميَّة بعناصرها الأربعة بقاعدة تغير الأحكام بتغير الأزمنة والأوضاع علاقة وثيقة، وتعدُّ من أبرز مظاهر النظر الاجتهاديِّ في مجال المسألة التعليميَّة بصورة عامَّة، ذلك لأنَّ المناهج بعناصرها الأربعة تعدُّ وسائل اجتهاديَّة تربويَّة تنشأ في رحم الظروف والأوضاع الفكريَّة والاجتماعيَّة والسياسيَّة والاقتصاديَّة، مما يستدعي ضرورة تجديد النظر والتأمل والتمعن فيها عند تغير تلك الظروف والأوضاع الفكريَّة والاجتماعيَّة والسياسيَّة والاقتصاديَّة، وليس من خلاف أنَّ سنة التطور والتغير تغشى سائر الأحكام الاجتهاديَّة سواء أكانت تلك الأحكام متعلِّقة بالشأن الاجتماعيِّ، أو الشأن السياسيِّ، أو الشأن التربويِّ والتعليميِّ والاقتصاديِّ، ولذلك لا بدَّ من استحضار هذه السنة عند الحديث عن إصلاح مناهج العلوم الإسلاميَّة وسواها من المسائل المرتبطة بالتربية والتعليم.

أجل، إنَّ الإعراض عن إصلاح مناهج العلوم الإسلاميَّة في ضوء التغيرات المتلاحقة والتطورات التي تدهم الحياة الإسلاميَّة، لا يعدو أن يكون رفضاً غير مبرر لهذه القاعدة الفقهيَّة الأصوليَّة الناصعة، كما لا يعدو أن يكون ذلك إخراجاً للمسألة التربويَّة والتعليميَّة من دائرة الأحكام الاجتهاديَّة المتغيِّرة بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والأوضاع، ولا يخفى ما في ذلك من شططٍ وخروجٍ على الجادَّة ومخالفة للمنهجية الإسلاميَّة الراسخة التي تأبى الخلط بين الثوابت والمتغيرات، وبين القواطع والمظنونات.

فلئن اتفق العالمون من الفقهاء والأصوليين على عدم جواز تحويل الثوابت والقواطع من الأحكام إلى متغيّرات، ويعدّون ذلك اعتداءً صارخاً على مقررات الشرع والمعلوم من الدين بالضرورة، فإنهم يتفقون أيضاً على عدم جواز تحويل تحويل المتغيّرات من الأحكام إلى الثوابت والقواطع تفويهاً على النظائر والمحقّقين من أهل الاجتهاد حقّهم في تجديد النظر والتأمّل في تلك الأحكام التي أرادها الباري — جلّ جلاله — أن تتغيّر بتغيّر الأزمنة والأمكنة والأحوال والأوضاع.

وصفوة القول، إنّ مناهج العلوم الإسلاميّة بعناصرها مندرجة ضمن قاعدة لا ينكر تغيير الأحكام بتغيير الأزمنة والأمكنة، وينطبق عليها الأسباب الموضوعيّة والظرفيّة والمنهجيّة من تطور، وفساد زمان، وسواهما، فثمة تطور حثيث وتطور متلاحق في كافة المجالات، كما أنّ ثمة فساداً واضحاً في التصور والسلوك والممارسة لدى كثيرٍ من الصبية الذين أسأوا فهم مقررات العلوم الإسلاميّة، فتمثّلوا تمثلاً خاطئاً مخالفاً لمقاصد تلك العلوم.

المبحث الثالث في الأسباب الموضوعية والعلمية لإصلاح مناهج العلوم الإسلامية وتطويرها

لا يشكّ أحد من العالمين — كما أسلفنا — بأن تقدّم الأمم وسؤدها، كان — ولا يزال — مرهونا كل الرهان بما يوليه القائمون على أمرها من اهتمام عظيم، وعناية فائقة، ورعاية كريمة للمؤسسة التعليمية عامة وللمناهج التعليمية خاصة، ذلك لأن هذه المؤسسة التعليمية هي المسؤولة مسؤولة مباشرة عن صنع الأجيال من خلال رسم السياسات الثاقبة، وتحديد المنطلقات الصائبة، وتوجيه الطاقات الشابة توجيهها يجعلها يتفاعل — بفعالية واقتدار — مع المجتمع حوله، كما أنها هي المسؤولة عن نهضة الشعوب، وتقدم الأمم وتطورها، وتوكل إليها مهمة الإصلاح والتطوير، والترقي، وفضلا عن هذا، فإن استقلال الشعوب والأمم وحفاظ الدول على سيادتها ومكانتها يتوقفان توقفا أساسا على مدى استقلال مؤسساتها التعليمية، وأصالة نظامها التعليمي والتربوي، وتعبير مناهجها التعليمية عن مبادئها وأهدافها وتطلعاتها في الحياة، ولهذا، فلا غرو أن يؤمّ المصلحون المخلصون المؤسسة التعليمية عامة، والمناهج التعليمية خاصة عند ما يحزّ به أمر، أو تدهمهم نازلة، أو تفجعهم فاجعة، بل لا عجب من أن يتخذ أولو النهى والألباب من المناهج التعليمية بأهدافها ومحتوياتها وأساليبها، منطلقات لتحقيق ما يصبون إليه من إصلاح منشود للواقع الذي هم فيه، وتغيير مرجو للظروف التي يعيشون فيها.

لقد كانت المناهج التعليمية — ولا تزال — أهم جهة مستهدفة للإصلاح والتغيير والتطوير والتعديل، وقد شهدت — ولا تزال تشهد — على مر العصور وكر الدهور ضروريا من إعادة الصياغة والتصميم أملا في أن تسهم بفاعلية في إنتاج جيل متمسك بالثوابت والمبادئ، ومواكب التغيرات والتطورات، ومتفاعل مع مستجدات الواقع المعاش، فتتحقق لهذا الجيل حياة ملؤها الاستقرار، والتقدم، والنهضة، والتطور، والأمان. ولن تقوى المناهج على تحقيق هذه الغايات ما لم تغدو مناهج جامعة بين الأصالة والمعاصرة، ومتمتعة بوضوح الرؤية، وسلامة الهدف في الحياة، وواقعية الأساليب والوسائل التي تستخدم من أجل الوصول إلى الغايات والأهداف المرسومة.

إنّ هذه الأهمية القصوى والمكانة العليا التي تحتلها المناهج التعليمية في تحديد مصائر الشعوب ومستقبل الأمم، هي التي تجعلها — كما أسلفنا — محل اهتمام وتركيز وتصميم ومراقبة لدى الأمم التي ترغب في السيطرة والتأثير والاستيلاء على غيرها من الأمم بغية ضمان

استمرارية سيطرتها وقبضتها على مقدراتها، والتحكم في مصائرنا ومنطلقاتنا ومواقفنا. إذ إن تحكم أمة في غيرها لا تحقيق له ما لم تكن الأمة المتحكمة ذات مناهج رائجة واقعية جامعة شاملة تتسم في الغالب بوضوح الهدف، وسلامة المنطلق، وسداد الأسلوب؛ وبالمقابل تكون الأمة المتحكم فيها ذات مناهج مهلهلة، هائمة، وعائمة، غامضة الهدف، وغير واقعية، ولا مواكبة لما تجري به الحياة في الواقع، مما يجعلها فريسة لغيرها يتصرف فيها كيفما شاء، ويطوعها لإرادتها وإملاءاتها، والتاريخ المعاصر خير شاهد على هذا الأمر.

ومن ثمّ، فإن الأمم الراجعة في استعادة عافيتها، واستئناف دورها الحضاري، تنطلق من المراجعة الحسنة الشاملة الواعية لمناهجها بأهدافها ومحتوياتها وأساليبها، قصد الوقوف على الوهن الحضاري الذي ابتليت به، والهامشية التي فرضت عليها بحبل منها لا بحبل من الناس، وبغية تجاوز ما ران عليه البلى من أهداف مثالية ضبابية غير قابلة للتحقق في أرض الواقع، ومحتويات غير مواكبة لما يعيش فيه الناس، وأساليب تعليم تذكي — بطريقة غير مباشرة — روح الغلو والتطرف والإرهاب، وتقضي — دون قصد — على كل ابتكار أو إبداعية أو حرية في الحوار والمناقشة.

وعندما تقف الأمم على هذه الأدوية المدمرة، تدرك — حينئذٍ — أنّ الخلل فيها، وليس في أعدائها كما توهمت، وأنّ العلاج بيدها لا بيد أعدائها، وليس بالإمكان معالجة هذه الأدوية ما لم تتجرّع تلك الأمم جرعات عنيفة من الظروف الاستثنائية والأحوال المفجعة مما تدفعها إلى إعلان حالة طوارئ قصد إنقاذ الأجيال الصاعدة من الذوبان والهزيمة الشاملة ماديا وروحيا، والتبعية المؤكدة لغيرها من الأمم.

الفقرة الأولى: الأسباب الموضوعية لإصلاح مناهج العلوم الإسلامية وتطويرها:

إنّ الواقع المرير الذي تعيش فيه الأمة الإسلامية اليوم من خلط فاضح بين الحابل والنابل، واعتداء صارخ على مقررات الدين، وسفك متواصل للدماء المعصومة، وهتك سافر للأعراض المصونة استنادًا إلى تأويلات جائرة، وانحرافات موهلة في الغلو والتطرف، يعود شطر كبير من هذه الحالة الاستثنائية إلى المؤسسات التعليمية عامّة والمناهج التعليمية الدينية والدينيّة على حدّ سواء خاصّة، فهذه المؤسسات والمناهج التعليمية مسؤولة قبل غيرها عن أسباب نشأة هذه الحالة المقلقة التي آلت إليه الأوضاع الفكرية والعقدية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية في الأقطار الإسلامية، ذلك لأنّ المؤسسة التعليمية بنظمها ومناهجها هي المسؤولة — كما أسلفنا — عن صنع الأجيال من صنّاع القرار والمسؤولين عن إدارة الدولة، كما أنها هي المسؤولة عن

تحديد الأهداف، ورسم السياسات، وتحديد المنطلقات والأساليب التعليمية القادرة على تكوين جيل متكامل وواع ومواكب.

إنَّ الحقيقة التي لا تخفى على أحدٍ هي أن ثمة حاجة ملحة إلى القيام بمراجعة شاملة للمسألة التعليمية عامة ولمناهج التعليم الديني والديني خاصة، إذ من المشاهد على سبيل المثال أنه على الرغم من تبني معظم الدول الإسلامية الإسلام مصدرًا للتشريع والتقنين غير أن المرء لا يجد في واقع الأمر حضورًا حقيقيًا لهذا الإسلام في الواقع العملي إلا في عدد يسير من هذه الدول، كما أن نظرة فاحصة في الأهداف التعليمية لمناهج العلوم الإسلامية وغيرها يلفتها المرء في كثير من الأحيان متسمة بشيء من الغموض على المستوى التطبيقي العملي مما يجعل تحقيقها في أرض الواقع أمرًا صعب المنال ومتعذرًا في كثير من الأوقات؛ وأما المحتويات التعليمية المتمثلة في المواد التي يتم اختيارها ووضعها في المقررات الدراسية، فإنها لا تخلو هي الأخرى من التوسع في المسائل الخلافية على حساب المسائل المتفق عليها بين عموم الأمة، ومعلوم أن جملة حسنة من الاجتهادات الظرفية التاريخية نسجت حول معاني العديد من نصوص الكتاب الكريم والسنة النبوية الشريفة، غير أن تلك الاجتهادات يتم تقديمها في كثير من الأحيان كأنها ذاتها جزء أساس من الدين يجب تمثيلها والصدور عنها، والحال أنها اجتهادات ظرفية تشكلت في ضوء الظروف الفكرية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية التي كانت سائدة غداة تدوين تلك المدونات في التفسير والفقهاء والعقيدة وسواها.

ونتيجة لهذا، لا غرو أن يتخذ الصبية المفتونة من تلك الاجتهادات التفسيرية لنصوص الكتاب والسنة نصوصا يبيحون بها الدماء المعصومة، ويهتكون على أساسها الأعراض المصونة، ويبيدون باسمها الممتلكات العامة والخاصة.. وعليه، فإن ثمة ضرورة شرعية ومصلحة زمنية أكيدة في إعادة النظر الحصيف المخلص في جملة حسنة من تلك المواد والمقررات والمفاهيم التي تقدّم للنشء في جميع المراحل التعليمية سعيا إلى تصفيتها من كل المواد التي تعلي من شأن الخلاف الفقهي والعقدي والتاريخي بين أبناء الأمة الإسلامية، وتؤدي إلى تكوين العقلية التكفيرية التفجيرية الضيقة المتحجرة.

على أن من الحريّ تقريره أن ثمة حاجة مماثلة لمراجعة موازية لجملة المواد والمقررات التي تقدمها المؤسسات التعليمية عبر مناهج العلوم الدنيوية، ذلك لأنه من غير خاف أن مناهج هذه العلوم هي الأخرى تنتظم موادًا وموضوعات بعيدة الصلة بالواقع الفكري والاجتماعي والسياسي والثقافي الذي يعيش فيه الإنسان المسلم، ذلك لأنها في معظم الأحيان تعد موادًا ومقررات مستوردة

خارج الأقطار الإسلامية، مما يجعلها عديمة الصلة والعلاقة بواقع الناس حتى إنها تدرس بلغات أجنبية في الديار الإسلامية، الأمر الذي أدى ولا يزال يؤدي إلى تمكن هذه المناهج عبر هذه المحتويات المستوردة والغريبة إنتاج جيلٍ مغرم باستهلاك المعرفة والعلم ولا ولن يحلم أبدًا في إنتاج أي شيء ذي بال، بل إنه يكرّس التخلف والتأخر، ولا يمكن له – بأي حال من الأحوال – أن يحلم بتحقيق شهود حضاري للأمة، أو تمكينها من استئناف دورها القيادي.

وفضلاً عن هذا، فإنه لا يماري أحد من عقلاء الأمة والمنصفين من أبنائها في أن العديد من الأساليب والوسائل التعليمية التي تستخدم لتمكين النشء من المواد والمقررات والموضوعات التي تقدم لهم عبر مناهج العلوم الإسلامية تعاني في كثير من الأحيان خروجًا واضحًا على منهاج النبوة وسيرة السلف الصالح في التعليم والتلقين، ذلك المنهاج النبوي الذي كان جامعاً بين الترغيب والترهيب، والرحمة بالمتعلم، والسماحة وتعليم طريق الجدل والتي هي أحسن، وعضد المخالف في الاجتهاد والممارسة، فجل الأساليب التربوية الشائعة يتخذ من التسلط والترهيب والتأليم النفسي والجسدي سمات أساسية لتلقين النشء، فضلاً عن أن ثمة حضوراً جلياً لتلك الأساليب التربوية والتعليمية التي لا تقبل النقد والحوار، وترفض الابتكار والإبداع، وتقضى – بطريقة مباشرة وغير مباشرة – على المواهب الناشئة في مهدها، بل إن تلك الأساليب ترى في الحرية الفكرية والانفتاح على الآخر والشفافية في التعامل والحكم على المخالف أساليب مرفوضة غير مقبولة، مما ينعكس انعكاساً سلبياً على نوعية الأجيال التي تصنع عن طريق هذه الأساليب المخالفة لأسلوب خير المعلمين وإمام العالمين مصطفى الرحمن الرحيم – فداؤه أبي وأمي، وعليه أفضل الصلاة وأتم التسليم.

أجل، إن رفض الاعتراف بحاجة مناهج العلوم الإسلامية إلى إصلاح شامل ومراجعة عميقة وتطوير مخلص لأهدافها ومحتوياتها وأساليبها، لا يعدو أن يكون ذلك سوى رفض للحقيقة الباهرة، فهذه المناهج وسواها من المناهج البشرية الاجتهادية لا ينبغي لها أن تسمو – بأي حال من الأحوال – عن المراجعة والإصلاح والتطوير، ويتأكد هذا الأمر عندما يجد المرء كثيراً من السادة الطيبين المخلصين ينظرون إلى هذه المناهج بحسبانها نصوص قطعياً في دلالتها وثبوتها، ويرفعونها عن جميع أشكال الإصلاح والتطوير، فموقف هؤلاء السلبى المتوجس من الإصلاح والتطوير أكد دليل على ضرورة الحاجة إلى الإصلاح تصحيحاً لنظرتهم المثالية التقديسية للاجتهادات التربوية في صياغة الأهداف والمحتويات والأساليب. فهذه النظرات والمواقف السلبية من المراجعة والإصلاح تمثل كل أولئك دلائل ومؤشرات أكيدة بأن الحاجة ماسة كل المساس إلى

إصلاح هذه المناهج التي أورتتنا هذه السلوكيات التي لم تزدنا عبر التاريخ إلا انسحابًا وتبعية لغيرنا من الأمم التي تتعهد مناهجها يوماً بعد يوم بالإصلاح المستمر والمراجعة الدائبة الهادفة الواعية.

هبْ أَنْ فئَة من المخلصين – ذووي النوايا الحسنة الطيبة – زعمت بأنّ مناهج العلوم الإسلامية السائدة في الأقطار الإسلامية تنتظم أهدافاً واضحة ومعبرة، وتتضمن مواداً وموضوعات ومقررات سليمة وسديدة، ويتم تقديم تلك المواد والمقررات من خلال أساليب ووسائل تعليمية راقية، ولذلك فلا داعي لإصلاحها ومراجعتها أو تقويمها مادامت متممة بما ينبغي أن تتسم بها المناهج من خصائص رائعة!؟

إنّ أقلّ جواب لهذه النظرة الموعلة في تقديس الاجتهادات البشرية في الشأن التعليمي والتربوي، يتمثل في التذكير بأنّ نصوص الكتاب الكريم والسنة النبوية الشريفة قد خلت خلواً ظاهراً من أيّ تنصيبٍ على قطعية هذه الصياغات الجديدة المستحدثة في الملة، كما أنّ تلك النصوص لم تشمل أيّاً من هذه الصياغات المنتشرة في الأرجاء بالذكر أو الإشارة، مما يجعلها باقية في دائرة المظنونات والمجتهادات والفروع، ولا يجوز إخراجها من هذه الدائرة إلى دائرة الثوابت والقواطع إلا تكلفاً. وعليه، فأني لهذه المناهج خاصية القطعية والثابتية التي تجعلها سامية على الإصلاح والمراجعة، وخاصة أنّ واضعيها ومصمميها باتفاق العالمين كانوا ولا يزالون بشراً يجري عليهم ما يجري على غيرهم من البشر من الخطأ والقصور والنقص.

جبر، إنّ إضفاء القطعية والعصمة على هذه المناهج وتجردها من كلّ عيبٍ ونقصٍ وقصورٍ، يعدّ ذلك إخراجاً لها من دائرة المتغيّرات إلى دائرة الثوابت والقواطع، ولا يخفى ما في ذلك من خلط مرفوض بين مراتب الأحكام في الحسّ الشرعيّ، بل إنّ اعتبارها قواطع وثوابت يعدّ ذلك ترفيعاً لواضيها ومصمميها من أن يكونوا بشراً مجتهدين غير معصومين لا يتأثرون بالظروف والأحوال الفكرية والسياسية والاجتماعية والثقافية التي كانت سائدة يوم أن وضعوا هذه المناهج لأممهم وشعوبهم، ولا يخفى ما في هذا من خروج على الجادة، ومخالفة لنظرة السلف الصالح إلى اجتهادات البشر.

وعليه، فإنّ الحاجة لا تمس إلى مراجعة مناهج العلوم الإسلامية فحسب، ولكنها تمس أيضاً إلى مراجعة مناهج العلوم الدنيوية برمتها، والمؤسسة التعليمية كافة، ذلك لأنّ الأطر الأكاديمية التي أنتجت هذه المؤسسات بنظمها ومناهجها فشلت.. في تلبية الحاجة الثقافية للأمة، ولم تستطع أداء دور يذكر في ذلك.. فلم يتمكن المسلمون خلال ما يقرب من قرنين من التعليم

اللاديني القائم على النموذج الغربي أن يحققوا تقدماً، أو يبدأوا نهضة حقيقية.. فهم لم يستطيعوا أن يؤسسوا لحدّ الآن مؤسّسة أكاديميّة تخرج من أبناء المسلمين منافسين لأمثالهم الغربيين في الإبداع والتفوق، والتعامل مع قضايا مجتمعهم من خلال الرؤية الإسلامية والكفاءة والفعالية المطلوبة.. أما مشكلة المستويات المتدنية والمتخلفة في الإطار الأكاديمي في جامعات العالم الإسلامي ومعاهده، فيصعب حلها بالطرق التي تعالج بها الأمم عادة مشكلاتها المماثلة، لأنها نتيجة حتمية للضياع الفكري وانعدام الرؤية المعرفية الصحيحة..¹²

إذاً، ليس من سداد الرأي ولا وجهة النظر تحميل زمرة من أبناء الأمة — كما جرت العادة — مسؤولية الواقع الذي تعيش فيه الأمة، فتلك الزمرة سواء أكانت سياسية أم فكرية أم اجتماعية، تعدّ من نتاج المناهج التعليمية الإسلامية وغيرها وكان يفترض في هذه المناهج كلها أن تصنع العباقرة، وتنتج القادة وصناع القرار الواعين بدورهم وغايتهم في الحياة، المواكبين لما تجري به الحياة!

وصفوة القول، إنّنا لعلّى ثقةٍ بأنّ ثلّة من السادة الأفاضل المؤتمرين — حفظهم الله — سيرون في هذا النقد شبه القاسي لمناهج العلوم الإسلامية وغيرها، بل ربما ظنّ بعض — والعياذ بالله — أنّ هذا النقد مبعثه ومرجعه إلى تلك الدعوة المنكورة التي استيقظت عليها الأمة عشية وقوع تلك الممارسات الشاذة الخاطئة، وإننا — بلا شك ولا تردد — نبرأ إلى الله — قلباً وقالباً — من تلك الدعوة جملةً وتفصيلاً، ونحسب دعوة أهلها إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة كلمة حقّ أريد بها سواه!!

وعلى العموم، إنّ أملنا في الله ثم في الغيارى المخلصين الذين يدركون أهمية المراجعة والإصلاح الشامل لمناهج العلوم الإسلاميّة بأهدافها ومحتوياتها وأساليبها تصحيحاً لجملة الممارسات الشاذة المخالفة للمقاصد السنيّة العليّة التي من أجلها نشأت العلوم الإسلاميّة وشقت طريقها، وكان لها دورها البارز في قيام الحضارة الإسلاميّة التي سعدت بها البشرية، وسلم في ظلها العالم برّاً وبحراً وجوّاً.

الفقرة الثانية: الأسباب العلمية لإصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة وتطويرها:

إن الحاجة تمسّ اليوم إلى إصلاح المناهج التعليمية التقليدية في ضوء التحديات والنوازل الفكرية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية المعاصرة التي لم تكن حاضرة يوم أن صمّمت تلك

¹² انظر: إصلاح الفكر الإسلامي بين القدرات والعقبات — طه جابر — (واشنطن، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، طبعة 1991م) ص 82-83 باختصار.

المناهج ووضعت أهدافها ومحتوياتها، وذلك قصد النهوض بها، وتطويرها، والارتقاء بها، وصيرورتها مناهج معبّرة — بصورة واضحة وعملية — عن هويّة الأمة وأهدافها وغاياتها في الحياة، وقادرة على إنتاج ذلك الجيل الذي تعقد عليه آمال التمكين والشهود الحضاري.

إن التركيز على إصلاح مناهج العلوم الإسلامية مراجعة شاملة دون غيرها من المسائل المتصلة بالمؤسسة التعليمية، يعود إلى كون هذه المناهج — كما أسلفنا — المحضن والمصنع الذي يتم من خلاله إعداد النشء وتمكينهم من الإرث العقدي والفكري والثقافي للأمة، فضلا عن تأهيلهم تأهيلا متكاملًا ومتوازنًا في كافة المعارف والعلوم المعاصرة تمكينًا لهم من التفاعل الإيجابي المؤثر — بثقة واقتدار — مع مجتمعاتهم، والعالم الذي حولهم.

وعليه، فإنّ تعهد مناهج العلوم الإسلامية بالمراجعة الأمنية الدؤوب والتقويم البناء المستمر والتصويب الهادف المتواصل والتعديل المتوازن والتطوير الشامل المتماسك شأن تألفه الأمم المتقدمة، وتمارسه الشعوب الواعية بين الفينة والأخرى بغية الارتقاء بها، وتفعيل دورها وحضورها الفعّال لتلبية حاجات المجتمع المتجددة بتجدد الزمان والمكان.

إن تعهد مناهج العلوم الإسلاميّة بالمراجعة والإصلاح والتقويم المستمر يركز وينطلق من المنهج الإسلامي الراسخ الذي يقوم على المداومة على مبدأ محاسبة الذات، وتركيز النفس من وقت إلى آخر مصداقًا لما أثار عنه ﷺ حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا، كما ينطلق من قناعتنا بأن تجديد الدين تعليمًا وتطبيقًا مأمور به بنصّ قوله ﷺ في الحديث الذي أخرجه أبو داود في سننه: إن الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة عام من يجدد لها أمر دينها.

فالإصلاح والمراجعة والتطوير يعدُّ كل أولئك نوعًا من أنواع التجديد إذ لا تجديد بلا مراجعة، وإصلاح، وتطوير، وما لا يتم الواجب إلا به، فهو واجب، فإذا كان التجديد واجبًا، وكان تحقيق التجديد متوقفًا على المراجعة والإصلاح، فإن المراجعة والإصلاح يعدّان — والحال كذلك — واجبا بحسبانهما مقدمة الواجب، ومقدمة الواجب عند أهل العلم بالأصول واجب!

وفضلاً عن هذا كله، فإنّ الدعوة إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلامية تنبثق من إيماننا بأن الاجتهادات البشرية أنى كانت درجاتها لم تسم — ذات يوم — في تاريخنا الإسلامي على المراجعة والتصحيح والتقويم والتعديل والتطوير، ويستوي في ذلك الاجتهادات الفقهية والعقدية التي نسجت حول معاني نصوص الكتاب والسنة عقيدةً وشريعةً، والاجتهادات التي رامت بيان حكم الشرع في مستجدات الحياة؛ واعتبارًا بأن مناهج العلوم الإسلاميّة تعد من حيث الصياغات الناظمة والضابطة للأهداف والمحتويات والوسائل وطرق التقويم اجتهادات بشرية تنامت وتطورت عبر التاريخ أملاً

في رسم السبل الأمثل للتعامل مع الواقع الإنساني، وإعداد الفرد الصالح النافع لنفسه ولمجتمعه ولمن حوله، لذلك، فإنها هي الأخرى لا يمكن لها أن تسمو على المراجعة والإصلاح والتقويم والتعديل والتطوير بين الفينة والأخرى، وذلك قصد الارتقاء بها، وتطعيمها بما استجد في عالم الناس من قضايا ومسائل؛ وليس من سديد الرأي ولا من حصيف النظر، الجمود على هذه المناهج بأهدافها ومحتوياتها وأساليبها وطرق التقويم فيها، واتخاذها نصوصاً مقدسة منزلة من عند الله، بل لا بد من تعهدنا بالتقويم والتصويب والتعديل والتغيير والتطوير لمواكبة الواقع الذي يعيش فيه الناس. وصدق القائل بأن المناهج ليست "آية منزلة، مطيبة بعبير الألوهية، وإشراق من الجنة لا يشوب صفاءها كدرة أو دكنة، لا، بل هي ككل عمل إنساني يبدو نقصه عندما يظن صاحبه أنه تم واكتمل. وإلا لما كانت أرقى أمم الأرض تعدل مناهجها كل مدة حسب مقتضيات العصر والبيئة، وتقدم العلوم، وفنون التربية. فنظرتنا إلى المناهج يجب ألا تكون نظرة العابد إلى.. قرآنه، بل نظرة المسافر إلى الطريق الذي يستخدمه، ويستشرشده به لبلوغ غايته وتحقيق هدفه. وما أغبى المسافر الذي لا يمتد نظره إلى أبعد من الخط المرسوم للطريق.."¹³ !

واعتباراً بأن مناهج العلوم الإسلامية يراد بها — كما أسلفنا — تلك الصياغات الناظمة والضابطة لمجموعة "الحقائق والمعايير والقيم الثابتة، والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها بقصد إصالحهم إلى مرتبة الكمال التي هيأهم الله لها، وتحقيق الأهداف المنشود فيهم.."¹⁴ لذلك، فإن مراجعة هذه الصياغات للأهداف والمحتويات والأساليب ينبغي أن تتمحور — في نظرنا — حول فكرة إعادة التكامل الأمين المتزن بين العلوم والقيم من ناحية، وبين علوم الدين وعلوم الدنيا من ناحية أخرى، بحيث يتم التخلص من الفصام النكد المفتعل بين المعارف والعلوم والقيم، وبين هذه العلوم المتداخلة والمتكاملة والمتراصة، ويغدو ثمة وصل وترابط بينها، وليتم ترجمة هذا التكامل المنشود بصورة واضحة وجليّة في كافة محتويات المواد، كما يتم ترجمته أيضاً في الوسائل التعليمية من خلال الاستعانة بكل وسيلة نافعة بغض النظر عن مصدرها انطلاقاً من مبدأ "الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أولى بها".

ومرد هذا كله إلى إيماننا الراسخ بأنه إذا كان ما يسمى اليوم بعلوم الدين (العلوم الشرعية) "إجبارية وفرض عين في كل الأوقات، فإن العلوم الكونية الأخرى كالرياضيات والفيزياء والكيمياء والإنسانيات وعلوم المهن والحرف والصناعات يكون تعلمها إجبارياً وفرض

¹³ انظر: مناهج وأساليب في التربية والتعليم — إلياس ديب — (بيروت، دار الكتاب اللبناني، طبعة ثالثة لعام ١٩٨١م) ص ١٤ بتصرف

¹⁴ انظر: مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها — علي أحمد مدكور — (القاهرة، دار الفكر العربي، طبعة ٢٠٠١م) ص ١٤ باختصار.

عين عند ما يكون المجتمع في حاجة إليها..¹⁵ ولا يخفى على كل ذي بصيرة وعقل مدى حاجة الشعوب الإسلامية المنكوبة إلى هذه العلوم التي أصبحنا — بفعل من مهندسي المناهج والسياسات التعليمية والأنظمة التعليمية في عالمنا الإسلامي — نستهلكها ولا ننتجها!

إن فكرة إعادة التكامل بين علوم الدين/ الشرع وعلوم الدنيا لا تعني بأي حال من الأحوال قضاء مقصوداً على فكرة ما يعرف اليوم بالتخصص الدقيق في المعارف والعلوم، ولكنها تعني نفي التنافر والتناقض بين الديني والدنيوي، وبين النقلّي والعقلي، وبين عالم الغيب وعالم الشهادة، كما تعني تمكين الجيل الصاعد من المبادئ والأسس العامة التي تقوم عليها النظرة الإسلامية الناصعة المتوازنة والمتكاملة إلى الإنسان، والكون، والحياة، والوجود، فضلاً عن أنها تعني جعل تعاليم وحي السماء قيماً على الواقع المعيش، وتطويع الواقع الإنساني بجميع شعبه لمقاصد خالق الكون ومدبره، ومقتضى هذا التكامل تحصين النشء بالكليات والثوابت والقيم التي لا ينبغي أن يحيد عنها الفرد أنى كان تخصصه وزاده المعرفي.

وبناءً عليه، فإن على مصممي المناهج التعليمية/ الإسلامية والدنيوية أن يرفضوا أي تقسيم للنشاط المعرفي يقوم على الفصل بين الديني والدنيوي، وبين النقلّي والعقلي، وبين المادي والروحي، إذ ليس ثمة تنافر أو تناقض بين هذه الثنائيات، بل هي ثنائيات متكاملات ومتراطات ومتداخلات، ولا يصح الفصل بينها بتاتا، بل إن أي فصل عشوائي أو تعسفي بينهما، يفضي — ولا محالة — إلى غيش في الرؤية، واضطراب في المنهج، وقلق في الحركة، وتشوه في تعامل الإنسان مع الكون والحياة والوجود، مما يجعل الحياة متسمة بدوام الصراع.

على أن إصلاح مناهج العلوم الإسلامية لا ينبغي له أن يقف عند محتوياتها وحمولاتها ومضامينها وأهدافها، ومراميها، بل لا بد له من أن ينتظم إصلاحاً جذرياً أميناً ومخلصاً للوسائل التعليمية التقليدية التي يتم استخدامها في تعليم النشء، فليس من شك في أن ثمة جزءاً كبيراً من تلك الوسائل لم تعد ملائمة للعصر الراهن، كما لم تعد صالحة لتعليم نشء القرن الحادي والعشرين، فأساليب الترهيب والضرب والتأليم النفسي والجسدي وسواها من الأساليب القديمة، لم تعد أساليب ناجعة مفيدة، بل ضررها أكبر من نفعها في كثير من الأحيان، وكذلك الحال في أساليب التسلط والتكميم والاستعلاء والازدراء وسواها من الأساليب التعليمية القديمة، لم تعد كل أولئك محل تقدير أو ترحيب في هذا العصر.

¹⁵ انظر: منهجية تدريس المواد الشرعية — علي أحمد مذكور — (القاهرة، دار الفكر العربي، طبعة عام ١٩٩٩م) ص ٦٠ وما بعدها، وانظر للمؤلف أيضاً منهج التربية الإسلامية (الكويت، مكتبة الفلاح، طبعة أولى لعام ١٩٨٧م).

وبدلاً منها جميعاً، ينبغي العودة عودة مباركة وحميدة إلى الأساليب الإسلامية الأساسية في التربية والتعليم أعني أساليب التشويق والترغيب والإقناع والانفتاح والحرية وسواها، فهذه الأساليب الراقية كانت في الأساس أساليب إسلامية، غير أنها انزوت واختفت — بقدرة قادر — في الحياة الإسلامية المعاصرة، وحلت محلها تلك الأساليب التي لا تتناسب بأي حالٍ من الأحوال مع واقع النشء في القرن الحالي. إنَّ الطفل الناشئ يحتاج إلى خطابٍ يبني ويغرس في نفسه الصفات والطاقات النفسية الإيجابية التي تدفعه إلى الثقة بنفسه، والرغبة في أداء مهمته في الحياة والاعتزاز بها، والشوق إلى النجاح فيها، ومعرفة أسرارها، بما يجعل شخصيته تتجلى بالقوة والثقة والاعتزاز والمبادرة وما يتصل بها من صفات لازمة لنجاح الأمة في أداء مهمتها في الخلافة.. إن من المهم أن نجنبَ الطفل في مراحل تكوينه النفسي خطاب الإرهاب والتخويف السلبي المدمر للطاقات النفسية اللازمة لصفات الشجاعة والثقة والاعتزاز والمبادرة، وأن نهج في تربيته وفي الإجابة على تساؤلاته منهج الحب والتشجيع فيما يتعلق بمفهومه ونظراته وعلاقته بالله سبحانه وتعالى الحق العدل الودود الرحمن الرحيم، بحيث يقبل الطفل، في قوة وفي صبر وفي تشوق وفي حب، على الله سبحانه وتعالى وعلى الحياة، ودوره فيها، وعلى الدار الآخرة ولقاء الله فيها، أي تلقين الصغير لمبادئ الدين وقيمه وغاياته وعقائده يجب أن تكون في مراحل التكوين الأولى إيجابية تنمي مشاعر الحب والشوق والتطلع والإنجاز، لأن من يحب ويتطلع ويعتز يقبل ويؤدي ويتفانى ويضحى ويصبر، أما من يخاف ويرهب، فهو يحذر، وينفر، ولا يعمل إلا بالحد الأدنى وتحت ألوان من الصراع والتمزق النفسي المستمر والذي يلازمه طوال حياته نتيجة مشاعر الإرهاب التي تنفره عن الإقبال من ناحية، وتدفعه إلى الخضوع والإذعان من ناحية أخرى، فيكون التكاثر والانتظام والتقصير والتفاوت والتناقض والأداء بالحد الأدنى وعلى غير حماس أو إتقان، وهو ما نلاحظه من صفات أكثر المسلمين في العصور المتأخرة..¹⁶

ومن الأمور التي ينبغي الالتفات إليه في مجال إصلاح الوسائل التعليمية التقليدية، ضرورة الإسراع في تمكين المعلم من أوجه الاستفادة مما جادت به الأيام من وسائل وتكنولوجيات تعليمية حديثة بحسبانها وسائل تقصر المسافات، وتعصم الجهود والأوقات من الضياع، وسوء الاستغلال، فليس من الحكمة ولا من الإسلام في شيء الجمود على الوسائل التعليمية التقليدية وتقديسها، بل لا بد من تحديثها والتخلص من كافة الوسائل التقليدية التي تجاوزتها الأمم المتمدنة والمتقدمة.

¹⁶ انظر: أزمة العقل المسلم — عبد الحميد أبو سليمان — ص ١٩٣ وما بعدها باختصار.

وإننا لا نرى من مانع في إعادة النظر بصورة جذرية في المراحل التعليمية التي ورثناها عن سبوقنا من الأمم والشعوب، فللزم قيمة، وهو سيف إن لم تقطعه قطعك، ذلك لأن ما كان تحصيله بالأمس من المعلومات والمصادر والمراجع يتطلب سنوات في الماضي، فإن تحصيله اليوم غدا لا يتطلب سوى شهور بل أيام، مما ينبغي أخذه بعين الاعتبار، نعني أنه لا محذور اليوم بتأتا في إعادة النظر الحضيف في كل مرحلة من المراحل التعليمية المختلفة، فالعبرة ليست ولم تكن أبداً في عدد السنوات، ولكنها كانت وينبغي أن تكون دوماً وأبداً في النوعية والجودة.

وإنني لعل يقين بأن ثمة حاجة إلى إعادة النظر بشكل جذري في سني الدراسة والتحصيل على جميع المراحل التعليمية بدءاً بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعية، ذلك لأن جملة من المعلومات التي كان تحصيلها متوقفة على المدرسة، غدت اليوم في متناول الأطفال عبر مختلف مصادر التعلم وخاصة الأجهزة السمعية والبصرية وغيرها، مما يدعو إلى تجاوز تلك المعلومات واستبدالها بمعلومات متقدمة، وينتج عن ذلك إعادة النظر في سني الدراسة والتحصيل. وبطبيعة الحال، لم يقل أحد من الخلق بأن سني الدراسة المتبعة اليوم في المؤسسات التعليمية التقليدية مبنية على نصوص منزلة من خالق الكون، كما لم يقل أحد من أهل العلم بالتربية والتعليم بأن تلك السنين تسمو على المراجعة والتقويم في ضوء ما تستجد في واقع الناس من تقدم وتطور وتغير، فالشأن في تحديد تلك السنوات كالشأن في أي أمر اجتهادي قابل الخطأ والصواب، وخاضع للمراجعة والتقويم والتعديل والتطوير والتغيير.

ولهذا، فليس من حضيف القول ولا من سديد الرأي، اعتبار الاجتهادات التربوية والتعليمية المتصلة بمحتوى مناهج العلوم الإسلامية وأساليبها التربوية اجتهادات مقدسة ودائمة وأبدية، بل يجب أن تخضع بما تخضع لها كافة الاجتهادات من إصلاح ومراجعة وتقويم وتسديد وتطوير وتغيير إذا لزم الأمر في بعض الأحيان. وهذا ما درجت عليه كثير من الأمم المتمدنة والراغبة في التقدم والتطور والنهضة، حيث إنها تتعهد مؤسساتها التعليمية وخاصة مناهجها التعليمية بالمراجعة الدائبة والتقويم المستمر، وتحدث فيها الكثير من التعديلات والتطويرات والتغييرات لتلبية ما يستجد في واقعها وأحوالها.

إن مأساتنا — أيها السادة — أننا لن نراجع قضايانا بإرادتنا وبرغبة صادقة منا، حتى إذا ما طولبنا بها بحق وبدونه، تسارعنا إلى الإذعان والخضوع، وهذه منهجية في التغيير والترقي لا بد للأمة من التخلص منها، ولا بد لنا من التفكير الجاد والتخطيط المتمعن في كل ما نقدم عليه من

عمل، بل لا بد لنا من مواظبة محاسبة أنفسنا ونقد ذاتنا بإرادتنا وبطريقتنا وبالكيفية التي نريد ونسعى إليها؛ وفي ذلك صلاحنا وصلاح أمرنا وأمر أمتنا جميعًا.

إنّ تعهد مناهج العلوم الإسلامية بالإصلاح والمراجعة والتطوير ينبغي أن يكون ذلك منهجا ثابتا ومستمرًا لا يجوز التوقف عنه، إذ إن توقف عن الإصلاح الدؤوب والمراجعة المستمرة للمناهج يعني التوقف عن المشاركة الفعالة في الفعل الحضاري، كما يعني التوقف عن الإسهام في تحقيق الشهود الحضاريّ والترقي والنهضة والتقدم للشعوب الإسلاميّة، وفي مقابل هذا، فإنّ المداومة على إصلاح المناهج وتطويرها والنهوض بها ومواكبتها لما يستجدّ في العالم من معارف وخبرات وتجارب وأساليب، يعني ذلك تمكين الأجيال من المشاركة الفاعلة والفعالة في الفعل الحضاريّ، والحفاظ على منجزات الآباء ومكاسب الأجداد، ومنهج السلف الصالح في الاستفادة من كلّ ما منّ الله به على الخلق.

ومهما يكن من شيء، فإننا نخلص إلى القول بأنّ إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة يمثل اليوم إحدى القضايا المحورية الأساسية التي تحتاج إليها الأمة في هذا العصر، وتعد أحد أهمّ هموم الإصلاح الشامل للحياة، ذلك الإصلاح الذي يدعو إلى أن "تواكب قدرة العقل والفكر والمنهج المسلم حاجة الأمة والتحديات التي تواجهها، وأن تقدم لها الطاقة والزاد الفكري، والرؤية، والمناهج الفكرية والحضارية اللازمة لإنجاح مسيرة جهود بناء مرافقها وأنظمتها. فالأمة لا ينقصها الإخلاص ولا القيم ولا القدرات البشرية أو المادية؛ ولكنها تحتاج إلى فكر سليم، ومنهج متكامل قويم، ورؤية واضحة تسير على هداها، وتسعى إلى تحقيقها، وتنشئ أبنائها على مقتضاها.. إنه دون إصلاح مناهج الفكر، وتحقيق رؤية أصيلة واضحة لن يستقيم جهد، ولن ينجح عمل، ولن تفيد تضحية. هذا ما نشأت عليه حضارة الإسلام، وما قامت عليه الحضارات الأخرى من قبل.. وإذا كان لا يصح للمرء المسلم أن يتكرر عليه الدرس، فلا يتعظ ولا يرعوي، فقد تكررت الدروس والعظات والتجارب، وأن لنا أن ندرك أولوياتنا، وأن لا نهمل الأسس، مهما كان إلحاح الأحداث، وهجمات التصدي التي تصرفنا عن إعادة بناء الطاقة التي يتولد عنها الجهد الصحيح بالقدر الصحيح في الاتجاه الصحيح. فالإسلامية بمفهومها الشامل إطار للحياة الإنسانية والحضارة والإعمار البشري، وغاية كل نشاط وجهاد وعمل وتنظيم اجتماعي إسلامي، غاية واحدة، ومسيرة واحدة، ولا يصح إهمال أي جانب منها، أو التقليل من شأنه..¹⁷

¹⁷ انظر: الوجيز ص ٨١-٨٢ بتصرف.

المبحث الرابع في مرتكزات الإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية في ضوء واقعنا المتغير

انطلاقاً من أنّ مناهج العلوم الإسلامية بعناصرها الأربعة تعدُّ في ملتنا الحنيفة السحاء الخالدة — كما أثبتنا — من المسائل الموسومة في الدرس الأصولي بالمسائل الظنية المتغيرة بحسبانها — برمتها — اجتهاداتٍ بشريةً غير معصومة في مجال التربية والتعليم، وبوصفها تراكماتٍ معرفيةً تكوّنت وتنامت متأثرةً بظروف الأزمنة والأمكنة والأحوال والعادات، لذلك، فإنّه من الحيف الفكريّ الباهر والظلم المنهجيّ الفاضح تحويل مسألة المناهج من دائرة الظنّ (الاجتهاد) الخاضع للمراجعة والتجديد والتطوير إلى دائرة القطع (النصّ) السامي على المراجعة والتقويم والتعديل، بل من المجازفة العلمية إخراج المسألة التعليمية عامّة من دائرة المتغيرات إلى دائرة الثوابت، تمهيداً لإضفاء الحقيّة المطلقة عليها، فأحاطتها بهالةٍ من التقديس والتبجيل والتتزيه!

وتأسيساً على هذا، فإنّ الإنصاف العلميّ الموضوعيّ الرصين والنزاهة الفكرية الأصيلة الواعية يحتمان الإبقاء على المسألة التعليمية — نظماً ومؤسسات ومناهج — في دائرة الظنّ والمتغيرٍ قصد تعهدها بالمراجعة الدائبة، والتقويم المستمر الهادف، والتسديد الواقعيّ العلميّ البناء، والتصويب المنهجيّ الرشيد، وبغية تجديد القول فيها تطويراً وتغييراً وتعديلاً وربما إلغاءً، اعتصاماً بالمبدأ الإسلامي الخالد الذي أوصى بتجديد أمر الدين في الحديث الشريف: إنّ الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة عام من يجدد لها أمر دينها، وتطبيقاً — في الوقت نفسه — لمغزى تلك القاعدة الأصولية الفقهية الرشيقة التي تقرّر بأنّه "لا ينكر تغير الأحكام (الاجتهادية) بتغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والعادات والتقاليد والأعراف!

إنّ الاجتهاد والتجديد في مسألة مناهج العلوم الإسلامية في عالمنا الإسلاميّ المعاصر يقتضي تجديد النظر الصائب الواقعيّ في مؤسساتها القائمة بغية معرفة مكانتها بين المؤسسات التعليمية الراقية في العالم، ذلك أملاً في الارتقاء بأدائها وخدماتها ومشاركتها، وصيرورتها مؤسسات فاعلةً وناشطةً وحاضرةً بالقوة والفعل عند رسم السياسات، ووضع الخطط والبرامج التنموية المختلفة، كما يقتضي تجديد النظر في هذه المناهج مراجعة سائر النظم التعليمية السائدة في الديار الإسلامية قصد التبرؤ من الوافد الراكد من السياسات المستوردة المنسوجة في تلك النظم، واستبدالها بسياسات واقعيةً معيرةً عن هموم الشعوب وتطلعاتها؛ فضلاً عن هذا، فإنّ

الاجتهاد والتجديد في مناهج العلوم الإسلاميّة، يحتمّ إعادة النظر الحصيف المخلص الواعي المدرك لأبعاد التحديات الفكرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية المعاصرة في المناهج التعليمية المطبّقة في العالم الإسلاميّ سعياً إلى صياغة واقعية عملية للأهداف التعليمية، وتجاوزاً عن جملة حسنة من محتوياتها التقليدية الضيقة المنغلقة، وتجاوزاً لما ران عليه البلى من الأساليب التعليمية العتيقة التي تنبذ الحوارية، وتلغن الانفتاح، وتكرّس الانغلاق، وتتوسع في التكميم، وارتفاعاً بطرق التقويم فيها نحو مدارج الجودة والإتقان والإبداع.

وإضافة إلى ما سبق، فإنّ النظر المتعمّن إلى مناهج العلوم الإسلاميّة في ضوء تلك القاعدة الأصولية الفقهية المذكورة يستلزم — كما أوضحنا — ضرورة استحضار أثر ظروف الزمان والمكان والحال، واستنطاق أبعاد تحديات الواقع المعاصر، وذلك قصد تمكين المسألة التعليمية من أداء المسؤولية الحضارية المصيرية المنوطة بمؤسساتها ونظمها ومناهجها، ولا تمام لهذا الهمّ التجديديّ المنشود إذا لم يكن ثمة استيعاب أمين وافٍ لأبعاد الزمان والمكان وآثار الأحوال الفكرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المسألة التعليمية مؤسسات ونظماً ومناهج.

إنّ القاعدة الأصولية الفقهية تستوجب ضرورة تجاوز الأهداف التعليمية الغامضة غير الواضحة والتي تعدّ وليدة أزمنة وأمكنة وأوضاع فكرية واجتماعية وسياسية هالكة، كما تستوجب الاستغناء عن جملة المحتويات الفكرية والاجتماعية والسياسية التي تعتبر ناشئة من رحم ظروف وأحوال فكرية واجتماعية وسياسية واقتصادية بائدة، وتأتي على رأس هذه المحتويات الخلافات التاريخية القديمة بين الفرق الكلامية من معتزلة وأشاعرة وماتريديّة، وكذلك الخلافات الفقهية البائدة حول العديد من مسائل الصلاة والحجّ واللباس وغيرها مادامت تلك المسائل تسع للتعددية المشروعة في النظر الاجتهاديّ، وفضلاً عن هذا، فإنّ القاعدة توجب تجاوز تلك الأساليب التعليمية التي تغيب النقدية والحوارية، وتميت الإبداعية، وتستعلي من شأن التكميم والانغلاق تجاهلاً لما استجد اليوم في الساحة من انفتاح، وحوارية، وتواصل، وتسامح!

أجل، إنّه من الخروج على الجادة والواقعية إنكار تأثير الأزمنة والأمكنة في المسألة التعليمية مؤسسات ونظماً ومناهج، ذلك لأنّ صياغة نظمها وبناء مؤسساتها، وضبط مناهجها، يخضع كل أولئك لعامل الزمان والمكان، بل ليس من حصيف النظر الاستهانة بذلك الأثر الكبير الجليّ للأحوال الفكرية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية في المسألة التعليمية ذلك لأنّ نظمها ومؤسساتها ومناهجها كانت ولا تزال تعكس — بصورة مباشرة وغير مباشرة — الواقع الفكريّ

والاجتماعي والسياسي والاقتصادي السائد، مما يجعل من المتعذر يقيناً القيام بأيّ تغيير نوعيٍّ دائمٍ للواقع المعيش إذا لم يسبقه تغيير رشيق ورزين في المسألة التعليمية مؤسسات ونظماً ومناهج. إنَّ الإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية في ضوء التغيرات التي يشهدها عالماً المعاصر، يمكن له أن يتم من خلال إصلاح العناصر الأربعة التي تتكون منها تلك المناهج، وهي كالتالي:

المرتکز الأول: إصلاح أهداف مناهج العلوم الإسلامية:

إنَّ مراجعة مناهج العلوم الإسلامية السائدة في معظم الأقطار الإسلامية، ينبغي أن تتم من خلال إعادة صياغة تلك الأهداف بصورة تتسم بدرجة عالية من الوضوح والدقة والشمولية والواقعية بحيث يمكن مقياستها وتقويمها، كما ينبغي الابتعاد عند صياغتها عن الغموض والضبابية والعمومات والمثالية. فضلاً عن هذا، ينبغي التفريق بين أنواع الأهداف التعليمية، إذ ثمة أهداف تعليمية ثابتة لا يعتريها تغيير أو تبديل أو تعديل، وهناك أهداف تعليمية متغيرة تتغير بتغير الزمان والمكان والأحوال والعادات والتقاليد والأعراف.

فأما الأهداف التعليمية الثابتة، فتتمثل في ترسيخ مجموع القيم والمبادئ التي نصَّ عليها الشرع في الكتاب والسنة، وتمثل في جوهرها ما يعرف اليوم بثوابت الدين وکلياتها، ولا تتغير بتغير الزمان والمكان، ولا تتأثر بالأحوال والظروف بتاتا، ومن تلك القيم الخالدة والمبادئ الثابتة، الإيمان بأركانه الستة (الإيمان بالله، وبرسوله، وكتبه، وملائكته، واليوم الآخر، والقدر خيره وشره) والتزام الصدق، والوسطية والاعتدال، والأمانة، والوفاء، والمساواة، والحرية، والشورى، والرحمة، والسماحة، والرفق، والاستقامة، والشجاعة، والإيجابية، والواقعية، والمروءة، وغيرها من أمهات الفضائل والأخلاق، الخ.. فهذه القيم والمبادئ لا تعرف تبدلاً ولا تغييراً ولا تطوراً أو تطويراً، ذلك لأنها قيم وأهداف لا تتأثر — كما أسلفنا — بظروف الزمان والمكان، بل إنها فوق الزمان والمكان، وتمثل معالم أساسية لشخصية الإنسان المسلم والجماعة المسلمة.

وتأسيساً على هذا، فإن على مصممي المناهج التعليمية في عالمنا الإسلامي أن يتخذوا من هذه القيم والمبادئ أهدافاً ثابتة واضحة يسعون إلى غرسها وتعميقها في نفوس الناشئة، ويبدلون قسارى جهدهم في تمكينهم من تمثلها والعمل بها في حياتهم العملية؛ كما أن عليهم التزام الواقعية والموضوعية والانتزان عند صياغة هذه الأهداف بحيث يتم ربطها بالواقع العملي الذي يعيش فيه الناس.. فعلى سبيل المثال، يعدّ ترسيخ مبدأ الوسطية والاعتدال في الفكر والسلوك والتصرف هدفاً ثابتاً من الأهداف التعليمية التي ينبغي العناية به، والإيلاء من شأنه، والسعي إلى ترسيخه في حياة

النشء، فينبغي أن يصاغ هذا الهدف صياغة واقعية يسهل على التلميذ فهمه وإدراك أبعاده الفكرية والاجتماعية والثقافية، وأثار الالتزام به على حياته وحياة المجتمع الذي حوله، وكذلك الحال في بقية القيم من تسامح ورحمة ورفق..

وأما الأهداف التعليمية المتغيرة، فإنها تتمثل في أمرين، أولهما: ما عدا هذه القيم والثوابت المشار إلى بعضها، مما يعني أن هذه الأهداف تتغير بتغير الزمان والمكان، وتختلف من زمان إلى آخر، ومن مكان إلى آخر، ومن مجتمع إلى آخر، ومن حق كل مجتمع صياغة ما يروق لها من أهداف تنموية وسياسية واقتصادية واجتماعية شريطة ألا تتضمن تلك الأهداف مخالفة للأهداف الثابتة الراسخة.

وأما الأمر الثاني، فإنه يتمثل في كفاءات ووسائل تنزيل العديد من الأهداف الثابتة وتطبيقها في أرض الواقع، فعلى سبيل المثال، تعد الشورى هدفا ثابتا من حيث التجريد، غير أن تطبيقها في الواقع العملي يخضع لظروف الزمان والمكان، ولأحوال المجتمعات والشعوب، كما أن طريقة تطبيقها تختلف من مجتمع إلى آخر، ومن زمان إلى آخر، وليس مقبولا في شيء إلزام الناس بطريقة واحدة عند الهم بتطبيق الأهداف الثابتة مادام الشرع الحنيف تجاوز - قصداً - عن بيان الطريقة المثلى لتطبيقها في الواقع العملي. وقد أشار إلى هذا الأمر العالم التربوي الكبير المعروف الدكتور علي مدكور عندما قال ما نصه:

"..ومنهج التربية الإسلامية له أهداف ثابتة وأخرى متغيرة، فالقيم الإنسانية الواردة في منهج الله وشريعته، هي قيم ثابتة، وهي، بالتالي، تمثل أهدافاً ثابتة للمنهج، وذلك مثل: الصدق والأمانة .. وهناك أيضا أهداف متغيرة بتغير الزمان والمكان والناس، فالله سبحانه وتعالى أمر بالعدل، وهذه قيمة ثابتة، ولكنه ترك وسائل تحقيق العدل للإنسان، يقوم به وفقا لظروف الزمان والمكان والناس، وأمرنا بالشورى، وهذه قيمة ثابتة، ولكنه ترك تحقيق الشورى وفقا لظروفنا المختلفة، وأمرنا بتحقيق العدالة الاجتماعية، ولكنه ترك لنا حرية اختيار الأساليب المناسبة لنا ولظروفنا في تحقيق العدالة الاجتماعية.."¹⁸

وصفوة القول، إن إصلاح مناهج التعليم الديني على مستوى الأهداف لا تمام لها إذا لم تتضمن تنصيحا واضحا على الأهداف الثابتة والربط بينها وبين الأهداف المتغيرة بصورة علمية جلية، فعلى سبيل المثال، اعتادت العديد من المناهج التعليمية التقليدية المعاصرة من صياغة أهم هدف تعليمي لها بالقول: إعداد الإنسان الصالح، أو المواطن الصالح، فإن هذا الهدف يتسم

¹⁸ انظر: منهج التربية الإسلامية: أصوله وتطبيقاته - علي أحمد مدكور - (الكويت، مكتبة الفلاح، طبعة أولى لعام ١٩٨٧م) ص ٢٦٨ باختصار.

بالغموض والضبابية، ذلك لأن لكل فردٍ أو مجتمعٍ أن يحدد مواصفات الإنسان الصالح أو المواطن الصالح، ثم ينتهج المنهج الذي يراه في إعداد هذا الإنسان. وعليه، فإنه يجب الابتعاد عن صياغة أمثال هذه الأهداف الهائمة المدعاة إلى الاختلافات، وبدلاً منها يمكن إعادة صياغة هذا الهدف بالقول: إعداد الإنسان الصالح الملتزم بمبادئ وقيم دينه الثابتة، والقادر على عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله؛ وهكذا دواليكم. إن نظرة عاجلة في العديد من مناهج التعليم الديني/ وغير الديني السائدة في عالمنا الإسلامي يجدها خلواً من الأهداف الثابتة، ويجدها المرء تتمحور حول الأهداف المتغيرة وتعتنقها، ولذلك، فلا غرو أن تكون مخرجات هذه المناهج ما نراه اليوم من أشخاص وجماعات يتصلون – بلا حياء – من جميع المبادئ والقيم الثابتة التي وضعها الشرع في هذا الكون وأمر بالالتزام بها، بل ليس من عجب في شيء أن تعجز هذه المناهج بأهدافها المهلهلة من إنتاج ذلك الجيل من النشء القادر على تمكين الأمة من استعادة عافيتها واستئناف دورها الريادي والقيادي في هدي البشرية.

من ثم، فإن إصلاح مناهج التعليم تقتضي اليوم إعادة النظر في جميع الأهداف التعليمية في إطار من التصور الإسلامي للإنسان والكون والحياة والوجود، كما تقتضي ضرورة انبثاق تلك الأهداف من المبادئ والقيم الراسخة التي جاء الإسلام من أجل تحقيقها في حياة البشر. وفضلاً عن هذا كله، فإن الإصلاح يرنو إلى الربط المكين بين الواقع الذي يعيش فيه التلميذ والمثال المتمثل في المبادئ والقيم المشار إليها من قبل. وأياً ما كان الأمر، فإن تمكين مناهج العلوم الإسلامية من تحقيق هذه الأهداف السامية يجعل منها مناهج قادرة "إنشاء جيل جديد إنشأً فكرياً خلقياً ممتازاً".¹⁹، وتلك هي أسمى الغايات وأعلى الأمنيات التي تصبو إليها مناهج العلوم الإسلامية برمتها.

المرتکز الثاني: إصلاح محتويات مناهج العلوم الإسلامية:

لئن كانت الأهداف التعليمية تعنى بتحديد القيم والمبادئ الثابتة، وضبط الغايات المثلى التي يسعى المعلم إلى إحداثها في حياة المتعلم فكراً وسلوكاً، فإن محتويات المناهج تمثل الميدان الذي يتم من خلاله ترجمة تلك الأهداف وتحويلها إلى واقع ملموس قابل للتقويم والمقايسة، مما يعني أن إصلاح الأهداف لا تحقيق له إذا لم ينعكس ذلك في المقررات والمواد التعليمية التي يتوصل من خلالها إلى الأهداف المرسومة سلفاً.

¹⁹ انظر: التربية الإسلامية الحرة – الندوي – ص 8

اعتباراً بتنوع المواد والمقررات والموضوعات التي تتشابه وتتداخل عند الهمّ بترجمة الأهداف وتطبيقها في الواقع، لذلك، لا غرو أن يختلط الحابل بالنابل عند تحديد المواد المناسبة والمعبرة عن الأهداف التعليمية. وانطلاقاً مما أسلفناه من تقرير حول ضرورة كون الأهداف التعليمية متممة بالوضوح والشمول والواقعية، فإنّ هذه السمات الأساسية يجب أن تتسم بها المواد والمقررات المعبرة عن محتوى المناهج بصورة أكبر، ذلك لأنها في النهاية هي تعكس الأهداف وتترجمها، وتجعلها واقعا ملموساً.

وعليه، فإنه يمكن القول بأن هذه المحتويات ينبغي لها أن تنتظم كل "الخبرات والمعارف والمفاهيم والمهارات التي تساهم في بناء الإنسان الصالح كله: وجدانه، وعقله، وجسمه، تعتبر هامة ويجب تضمينها في محتوى المنهج".²⁰

وتأسيساً على مبدأي المرونة والسعة في تشريعات الإسلام المتعلقة بالتعليم وغيره من الموضوعات، فإن الشرع الحنيف لم يعن بحديث مفصل وواضح عن محتويات المناهج أو العلوم بشكل عام، بل أمر بالقراءة في الكتاب المسطور والكون المنظور، وحث المسلمين على السعي في الأرض والكشف عن سننه في الخلق والتاريخ والكون. فكل هذا تقرير بأن للعقل الإنساني دوراً في ضبط المواد والموضوعات التي من شأنها تحقيق الأهداف المرجوة من مناهج العلوم الإسلامية، كما أن هذا يؤكد عدم حصر المعرفة الإسلامية في فن دون آخر، أو في تخصص دون غيره، إذ إنّ المعرفة الإسلامية لا يمكن أن يستوعبها تخصص من التخصصات، ولا يمكن أن تقف عند حد فن من الفنون، بل هي "منهجية.. تلتزم توجيه الوحي، ولا تعطل دور العقل، بل تتمثل مقاصد الوحي وقيمه وغاياته، وتدرس وتدرك وتتمثل موضوع اهتمام الوحي وإرشاده وهو الفرد والمجتمع الإنساني، والبناء والإعمار الحضاري، وما أودع الله في هذه الكائنات والعلاقات من فكرة ومن طبع، وكيف توجه تلك الطبائع وتتفاعل، وكيف تطوّر وتستخدم، وكل ذلك من أجل تفهم هذه الكائنات وعلاقاتها حتى يمكن تسخيرها لتوجيه الإسلام وغاياته".²¹

وإذ الأمر كذلك، بأن إصلاح محتويات المناهج يعني تقديم كافة المواد والمقررات التعليمية التي يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية الثابتة والمتغيرة في إطار من التصور الإسلامي الكلي للإنسان والكون والحياة والوجود. ومقتضى هذا أن أية مادة تقدّم في إطار من التصور الإسلامي تعد مادة إسلامية ولو كان ذلك في الرياضيات أو الفيزياء أو الكيمياء، ذلك لأن "كل علم يصمّم منهجه ويدرس على أساس أن يساهم في بناء الإنسان المسلم القادر على

²⁰ انظر: منهج التربية الإسلامية - مرجع سابق - ص ٢٨٩ باختصار.

²¹ انظر: الوحي في إسلامية المعرفة - مرجع سابق - ص ٧٨ باختصار وتصرف.

المشاركة بإيجابية وفاعلية في عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله هو علم ديني من وجهة نظر الإسلام يستوي في ذلك علوم الشريعة والعلوم الحديثة كالرياضيات والطبيعة، والكيمياء، وعلوم التقنية الحديثة..²²

وعليه، فإنَّ ما نشاهده اليوم من فصام نكد بين ما يسمّى بعلوم الدين وما يسمّى بعلوم الدنيا، يحتاج من القائمين على شؤون التعليم في العالم الإسلامي إلى مراجعة عاجلة شاملة، ذلك لأنه يعد المسؤول مسؤولية كبيرة عن تقسيم أبناء الأمة الواحدة إلى علمانيين، ومتديّنين! وعلمانية العلمانيين تعود إلى تشبعهم في معظم الأحيان بما يعرف بالعلوم الدنيوية، وانخداعهم بعظمة هذه العلوم ورجالاتها، مما جعلهم يتخيلون أنّ إصلاح الواقع المعاصر ينبغي أن يتم من خلال المناهج التي تعتمدها الأمم المتمدنة القوية في نظريتهم وطروحاته، ويؤمن أكثر هؤلاء أنه لا يمكن للإصلاح أن يتحقق إذا لم يتم التخلص والقضاء المبرم على الزمرة المتديّنين الذين يحسبونهم عقبة كؤودًا أمام مشاريعهم وبرامجهم الإصلاحية!

وأما دينيّة المتديّنين، فإنّه يعود إلى تمكن أكثرهم مما يعرف بعلوم الدين والشريعة المحضة، ويرون أنّ إصلاح الواقع المعاصر، لا يمكن له أن يتحقق إلا من خلال المناهج الدينية التي تعلموا عليها، ويعتقدون اعتقادًا جازمًا أنّ خصومهم العلمانيين هم المسؤولون عن كل ما جرى وما يجري من محن وابتلاءات في العالم الإسلامي، ولولاهم وصنيعهم وبعدهم عن منهج الله لكان الواقع الإسلامي أكثر استقرارًا وتقدمًا وتطورًا ونهضة!

أجل، إنّ هذا التشوه في الرؤية والتحليل والنقد عند كلا الفريقين، يعد أثرًا من آثار الفصام النكد المفتعل بين علوم الدين وعلوم الدنيا، كما يعدّ نتيجة حتمية لمحتويات علوم الدين وعلوم الدنيا التي تعمق الهوة والفجوة والجفوة بين الديني والدنيوي، وتخلق خصامًا بين النقلّي والعقلي، وبين المادة والروح.

وأياً ما كان الأمر، فإننا نعتقد بأن كلا الفريقين — العلمانيين والمتديّنين — مسؤولان أمام الله وأمام التاريخ مسؤولية مباشرة ومتساوية عن هذا الواقع المزري للأمة، إذ إنّ دينهم الحنيف لم يأمرهم قط بهذا الفصل بين الديني والدنيوي، كما أنّ انقسامهم إلى هاتين الجبهتين المتناقضتين والمتنافرتين لم ينزل الله بذلك سلطاناً، بل لم يأمرهم به قرآن ولا سنة، وإنما اختاروا بأنفسهم ما هم فيه من وهنٍ وضعفٍ، وما يتقبلون فيه من تخلف وتأخر.

²² انظر: منهج التربية الإسلامية — مرجع سابق — ص ٢٩٠ باختصار.

إي (نعم)، لم يأمر الإسلام أحدًا بالانسحاب من الحياة العملية وتركها كلاً مباحًا للآخرين، ثم اللياذ بلوم أولئك الآخرين على ما فعلوا بهذه الحياة، وما تصرفوا فيها من تصرفات، كما أنه لا يوجد إسلام نهى أحدًا عن الإعراض عن تعلم قيمه الراسخة ومبادئه الثابتة التي تتور القلوب وتجلي الأبصار وتهدى إلى صراط مستقيم. فمن اختار الانسحاب والانزواء والسلبية، فلا يلومن إلا نفسه، ومن اختار الإعراض والانبهار بالوافد المارد، فلا يلومن أحدًا إلا نفسه.

وصفوة القول، إن إصلاح محتويات مناهج التعليمي الديني يتحقق من خلال إعادة الرحم المقطوعة بين الديني والديني، وتجاوز الفصل المفتعل بين علوم الدين وعلوم الدنيا، فضلًا عن ضرورة تزويد النشء بقدر معقول من مبادئ كل واحد من هذه العلوم التي شققها المسلمون عندما تسربت إليهم – على حين غرة – الآفة التي وقعت فيها الكنيسة ورجالها في القرون الوسطى، ففصلوا فصلًا اعتسافيا وتعسفيا بين العلم والدين، واختلقوا صراعًا بينهما زورًا وبهتانًا.

وليس من الممكن على الأمد القريب، التقريب بين الفئتين المتنازعتين في الأقطار الإسلامية كلها ما لم يتم القضاء على هذا الفصل من خلال ما يعرف اليوم بفكرة التكامل بين القيم والمعارف والعلوم، والتكامل بين علوم الدين وعلوم الدنيا.

إننا لعلى يقين بأن لهذا الفصام النكد دورًا في نشأة الغلو والتطرف لدى فئام من الشباب المخلص وخاصة منهم أولئك الشباب الذين يسوقهم قدرهم إلى التوجه إلى العلوم الحديثة أو العلوم الدنيوية (العلوم غير الدينية)، فمن الملاحظ أن حظ كثير منهم من المعرفة الإسلامية الصحيحة ضحل وضئيل، وأما الحماسة التي تملأ جوانحهم، فهي مثل الجبال شموخًا ورسوخًا، وكثيرًا ما تدفعهم تلك الحماسة التي لم تصقل بفهم عميق لقيم الإسلام وتعاليمه إلى الغلو والتطرف والتعصب في مسائل وقضايا يحرم فيها الغلو والتطرف والتعصب والتهمج على المخالف، ولكن عذرهم أن زادهم المعرفي مغشوش ومشوّه وبخس، فلو أنهم نالوا حظًا أوفر وفهما أعمق لتبرؤوا من كل فكر يدعو إلى إزهاق الأرواح البريئة والخروج على الطاعة، وشق الكلمة، وإشاعة الفتنة والبلبلة، وإدخال الرعب والخوف في النفوس ظلمًا وجورًا.

وبالمقابل، فإنه من الملاحظ أيضًا أن حظ كثير ممن ساقهم قدرهم إلى العلوم الدينية (العلوم غير الدنيوية) في المعرفة الحديثة وخاصة المعرفة المتعلقة بالواقع المعيش ومكوناته، وما يطرأ عليه من ظواهر وأحوال، بئس وضئيل، ولكنه يخيل إلى كثير منهم بأنهم يعرفون هذا الواقع المعقد والمتشابك معرفة صحيحة، والحال أن مصادر معرفة هذا الواقع المتمثلة في علوم الدنيا لم يسعفهم حظهم إلى القراءة فيها أو التعلم منها، ولكنهم مع ذلك تدفعهم المعرفة الظاهرية

والاعتقاد غير الصحيح إلى إساءة التعامل مع هذا الواقع، فترى بعضهم يلجأ إلى استخدام الوسائل العنيفة لتغيير هذا الواقع، والاعتداء على الأنفس والأموال، ظناً منهم — بل جهلاً مطبقاً — بأن الواقع لا يتغير إلا من خلال هذه الوسائل الفاشلة العليلة المخالفة لسنن الله في الكون والتاريخ والحياة.

إذًا، إن معالجة ظاهرة الغلو والتطرف الديني أو الدنيوي، تكمن في إعادة صياغة محتويات المناهج التعليمية صياغة إسلامية لا ترى فصاماً بين الديني والدنيوي، ولا بين العقلي والنقلي، ولا بين الروح والمادة، ولا بين عالم الغيب وعالم الشهادة، بل تقوم على رؤية ناصجة ناصعة ترى في هذه الثنائيات جمالاً وروعة وتكاملاً وتسانداً وترابطاً. فالتكامل هو الأمل الأوحد لتخفيف حالة الرهق الفكري والتشتت المرجعي التي عمّت به البلوى، وجلبت ولا تزال تجلب للأمة مزيداً من المآسي والآلام والويلات.

المرتکز الثالث: إصلاح أساليب مناهج العلوم الإسلامية:

إن سلامة القيم والغايات، وسداد الموضوعات والمقررات التي تتضمنها مناهج العلوم الإسلامية تمثل مقدمات ضرورية وأساسية لتحقيق إصلاح واعٍ رشيدٍ ومترن لهذه المناهج، غير أنها لا تضمن — بأي حال من الأحوال — نجاح العملية التعليمية، أو لا تضمن أيضاً تمكن المناهج من إعداد جيل قادر على القيام بمهمة الخلافة لله وعمارة الكون وفق منهج الله؛ ذلك لأن هنالك عنصراً ثالثاً لا بد من الاعتداد به عنصراً هاماً في العملية التعليمية، وتتمثل في الأساليب التعليمية التي تستخدم من أجل تمكين الأجيال الصاعدة من الأهداف التعليمية المحددة، والموضوعات والمقررات المنضبطة، فهذه الأساليب تمثل أحد العناصر الهامة التي يتوقف عليها نجاح العملية التعليمية، وتمكن مناهج العلوم الإسلامية من الإسهام بفعالية في تغيير الواقع الذي يعيش فيه الناس.

وعليه، فإن للمرء أن يتساءل عن كيفية إصلاح الأساليب التعليمية التقليدية التي يتم من خلالها تزويد النشء بالأهداف والمحتويات التعليمية. وبطبيعة الحال، إننا نبادر إلى تقرير القول بأن الإسلام تجاوز — قصداً — عن حصر الأساليب التعليمية في أساليب تعليمية معينة، كما أن الشرع اكتفى برسم الأسس والكليات العامة التي ينبغي الوعي عليها عند الهمّ بتزويد النشء بالأهداف والمحتويات التعليمية.

ومن ثم، فإننا نفرع إلى القول بأن إصلاح الأساليب التعليمية تعني الانطلاق من المنهجية الإسلامية الخالدة المتمثلة في الحوارية والتشويق والترغيب والترهيب والنقدية والواقعية وذلك

عند الهمّ بتمكين النشء من الأهداف والمحتويات التعليمية بعيدًا عن القمع والإرهاب والاستبداد والتسلط. فالأساليب التعليمية القادرة على إحداث التغيير المطلوب في النشء هي تلك الأساليب التي تقوم على مراعاة واحترام مشاعر النشء، وتقدير واقعهم وأحوالهم، وتوفير جوٍّ من الرحمة والرفق والتفاعل الإيجابي والحوار البناء معهم تمكينًا لهم من حسن استيعاب الأهداف والمحتويات التعليمية. فإذا اكتملت في الأساليب التعليمية هذه الركائز المذكورة، كان من شأن ذلك إقبال النشء على التعلم بشغفٍ وشوقٍ ورغبةٍ، فضلًا عن أن ذلك سيوفر لهم تحصينًا عميقًا بالأهداف والمحتويات، فيصبحون لا يقبلون ما يلقي عليهم إلا بعد اقتناعهم بجداوها وصحتها. وهذا بدوره يؤدي إلى ترسيخ ما يتلقونه من خبرات ومعارف ومهارات وتجارب في أذهانهم، ويدفعهم ذلك كله إلى التفاعل الإيجابي الواقعي مع أنفسهم ومع الواقع والمجتمع الذي يعيشون فيه.

إننا نروم بالحوارية في هذا المقام توفير جوٍّ من المناقشة البناءة الهادفة القائمة على توفير جوٍّ من حرية الرأي والتعبير لدى النشء عند تقديم المعلومات والمعارف والمهارات، وتنمية مبدأ الحوار والحرية فيهم، مما يدفعهم إلى التفاعل مع تلك المعارف والمعلومات التي تقدّم لهم. وبتعبير يراد بالحوارية عند بعض المفكرين المعاصرين تلك الصفة التي يتربى عليها العقل "فيصبح في حركته الفكرية ممتدًا إلى عقول الآخرين يعرض عليها ما توصل إليه من أفكار: شرحًا لحقيقتها، واحتجاجًا لها، بغية بيانها لتلك العقول، ووضعها أمامها على محكّ الامتحان، كما يصبح ممتدًا إليها لاستبانة ما توصلت إليه من آراء للنظر فيها والوقوف على ما تضمنته من قوة ومن ضعف، استفادة من قوتها، واتقاء لضعفها، وذلك في حركة تفاعل مشترك بين العقول".²³

وأما النقدية، فنروم به تبني أسلوب الانفتاح على الآراء والأفكار عند تقديم المعلومات والمعارف والخبرات إلى النشء، بحيث يتعلمون من خلال هذا الأسلوب قبول المخالفين لهم في الرأي والفكر، والتقارب معهم قدر الاستطاعة. فعلى سبيل المثال، ينبغي على المعلم والأستاذ عند تدريسه المذاهب الإسلامية الانفتاح على الآراء المختلفة والنظر فيها نظر المقارنة بينها في غير حجب لشيء منها واستبعاد له من دائرة البحث والدراسة، سعيًا إلى التلاقي العاصم من الخصام والتعادي، وتحقيقًا للتعاون العاصم من الفرقة والتشتت.

إنّ هذه النقدية إذا تربي عليها النشء وغدت خاصية راسخة في أذهانهم، من شأنها "أن توجههم وجهة التقارب مع المخالفين لهم في الرأي، وتجعل المتكونين عليها من أهل المذاهب يفتح بعضهم على بعض، ويأنس بعضهم لبعض، ويعتذر بعضهم لبعض. وأما الواقعية، فإننا

²³ انظر: بحث بعنوان: دور التربية الفكرية في الوحدة المذهبية للأمة - عبد المجيد النجار - مجلة وحدة الأمة، العدد الأول، السنة الأولى، عام ٢٠٠٣م، ص ٢١.

نقصد بها تبني أسلوب تقدير المواقف وحسن فهمها، وإيجاد الحلول للمشاكل المطروحة بطابع الانطلاق من الواقع المعاش في حياة الناس بعيدا عن المثالية المجردة التي تبني فيها الآراء والحلول من المثال الحاصل في الذهن على غير هدي واعتبار للواقع الذي تجري به الحياة ومقتضياته العملية.

وعلى العموم، إن تضمن الأساليب التعليمية هذه الركائز الأساسية من شأنها ضمان تمكن النشء من الأهداف والموضوعات التعليمية المقدمة لهم. وإن المتأمل — بعمق ودقة — في سيرة خير المعلمين وقوة العالمين رسول الله ﷺ يجد أن هذه الركائز كانت حاضرة دوماً وأبداً عند تعليمه الصحابة — رضوان الله عليهم — ومن توافد عليه من أهل البادية والحضر. فقد امتثل مبدأ الحوارية في تعليم ذلك الأعرابي الذي بال في المسجد، كما كان التشويق والترغيب منهجا حاضرا في دعوته وتعليمه للناس، وأما النقدية، فقد اتخذها منهجا في استكشاف آراء الصحابة في النوازل التي كانت تنزل بساحتهم إذا لم يكن ثمة وحي يبين حكم الشرع فيها، وأما الواقعية، فقد أرسى قواعد وصدور عنها في سائر تصرفاته المتمثلة فيما اتخذه من منهج وطريقة في الدعوة إلى الله في مكة المكرمة والمدينة المنورة.

ومهما يكن من شيء، فإن النظر المتفحص في الأساليب التعليمية التقليدية الشائعة في العالم الإسلامي، يفضي إلى تقرير القول بأنه لا حضور حقيقيا لهذه الركائز، وبدلاً منها، فإن أساليب القمع والاستبداد والتكثير تعد الأساليب التعليمية المفضلة والمقننة والمحبة في النفوس نتيجة ما يفتقر إليه الواقع الإسلامي من حرية في الرأي والتعبير، ولهذا، فلا غرو أن تغدو الديار الإسلامية أوكاراً لنشأة أفكار الغلو والتطرف والتعصب.

إن الحاجة تمس اليوم إلى إعادة الحوارية والنقدية والواقعية إلى الأساليب التعليمية التقليدية السائدة لتغدو أساليب تعليمية إسلامية، فالاستبداد والقمع والتكثير يعد كل أولئك أساليب غير إسلامية وإن تبنتها بعض المناهج التعليمية في الأقطار الإسلامية. إن الأساليب التعليمية التي لا تبني على الركائز المذكورة لا يمكن لها — بأي حال من الأحوال — أن تعدّ جيلاً قادراً على القيام بمهمة الخلافة، وعمارة الأرض وترقيتها، ولا يمكن لها أن تسهم في تمكين الأمة من استعادة عافيتها ودورها الريادي والقيادي، ولن يشفع لهذه الأساليب سداد الأهداف ووجاهة المحتويات، بل إنها تزيد الناس رفضاً وابتعاداً عن تلك الأهداف والمحتويات ظناً منهم بأن الخل فيها وليست في الأساليب!

على أنه من الحري بالتقرير أنّ ثمة توهمًا لا يزال جاثمًا على القلوب، ويتمثل في خوف الكثيرين من فتح باب حرية الرأي في التفكير والتعبير ظنًا منهم أن ذلك مدعاة إلى الفرقة والتنازع، والحال أنّ هذه الحرية هي التي تعصم المجتمع من الفرقة والتشتت والتنازع، ذلك لأنه عندما تتاح هذه الحرية، فإن للمرء أن يعلن عن كل خواطره وأفكاره، فتطرح تلك الخواطر والأفكار على محك الحجة ومائدة النظر، وتمتحن بالحوار مع الآخرين، وحينئذ يتبين لديه الصحيح منها من الخطأ، والقوي من الضعيف، ويكون ذلك سبيلًا للالتقاء مع الآخرين المخالفين له.. وأما حينما يتربى الفرد على القمع الفكري في نطاق المذهبية المنغلقة، فإن الكثير من الخواطر والأفكار التي تنشأ في الذهن تبقى حبيسة فيه بحكم القمع المعلن أو المضمّر، وشيئًا فشيئًا، ترتقي تلك الأفكار في النفس إلى درجة اليقين الجازم بأنها حق، حتى ما كان منها مظنونًا أو موهومًا، لأنها لم تمتحن بتداولها مع الآخرين.. فيرتقي في نفسه ما يرى من أفكار مخالفة بأنها باطل ضال، وفي نهاية المطاف، ينتهي الأمر بهذا الفرد المقموع في رأيه إلى أن يكون منافرًا للآخرين، ناشرًا عنهم، ناميًا في اتجاه معاكس لاتجاه العامة، ولا يلبث كل ذلك أن يعبر هذا المقموع عن نفسه في مظاهر عملية من الخصام والغلو والتطرف والخروج على الجماعة²⁴.

وصفوة القول، إن الأساليب التعليمية السائدة في كثير من الأقطار الإسلامية تحتاج إلى الارتقاء بها وتجريدها من جميع ألوان الترهيب والتأليم النفسي والجسدي؛ وليكن الرفق والرحمة والتشويق والحوارية والنقدية والترغيب الأساليب الأساسية الشائعة في المؤسسات التعليمية التي ترنو إلى إعداد الفرد الصالح الملتزم بقيم دينه، القادر على التفاعل والتأثير في مجتمعه، والقادر على القيام بمهمة الخلافة لله، وعمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله، وذلك هو غاية الإصلاح المنشود للمناهج والمؤسسات التعليمية.

المرتکز الرابع: إصلاح طرق التقويم في مناهج العلوم الإسلامية:

لئن أوضحنا ما يناط بالمرتکزات الثلاثة من دور وأهمية في الارتقاء بمناهج العلوم الإسلامية السائدة، وإعادة صياغتها صياغة معبرة عن هوية الأمة وفي إطار من التصور الإسلامي الكلي الشامل للإنسان والكون والحياة والوجود، ولئن سلطنا الضوء على كيفية إصلاح تلك المرتکزات، فإن هذا المرتکز الأخير، لا يحتاج بيان طريقة إصلاحه إلى جهود كبيرة، ذلك لأنه كالمرتکزات التي قبلها، يتطلب إصلاحه إلى صياغة طرق التقويم صياغة تستند إلى التصور

²⁴ لمزيد من التأصيل حول هذا الموضوع، ينظر بحث دور التربية الفكرية في الوحدة المذهبية للأمة للدكتور النجار.. ص ١٤-١٥ من مجلة وحدة الأمة، العدد الأول، السنة الأولى.

الإسلامي الكلي في مجال التقويم والاختبار مستحضرا قيم العدالة والإنصاف والشفافية؛ ومستحضرا كون التقويم نوعا من الشهادة التي يسأل عنها المرء يوم القيامة، فإن شهد بحق، كان له ثواب، وإن شهد بغير ذلك تحمل عواقبه ونتائجه.

إن إصلاح هذه الطرق بالالتزام التام بالقيم المتعلقة بالشهادة، من شأنه إعداد جيل سليم واثق من نفسه، وعارف قدراته وإمكاناته، مما يدفعه إلى التفاعل البناء مع المجتمع بإيجابية وفاعلية؛ وإذا اختلت هذه القيم في هذه الطرق، كان ذلك مدعاة إلى تخريج جيل مضطرب غير واثق من نفسه، فلا يؤمن على نفسه ولا على مجتمعه بله على أمته.

وأياً ما كان الأمر، فإنَّ على القائمين على شؤون مناهج العلوم الإسلامية انتقاء الطرائق التقويمية التي يرونها قادرة على تعريف النشء بقدراتهم وإمكاناتهم دون بخس أو نقص، نعني أنه ينبغي أن يكون الإنصاف أساساً وقيمة لا ينازع فيها، فليس من العدل حرمان أحد ما يستحقه، كما أنه ليس من العدل إعطاء شخص ما لا يستحقه، وإنما العدل كل العدل إعطاء كل ذي حق حقه، وفي ذلك التزام بالمنهج الإسلامي في التقويم والاختبار.

الخاتمة

بفضل من الله وتوفيقه، توصلت هذه الورقة المتواضعة إلى جملة من النتائج، يحسن بنا تلخيصها في النقاط التالية:

أولاً: ثمة أهمية موضوعية ومكانة علمية للمسألة التعليمية عامة، وللمناهج التعليمية خاصة، إذ تعتبر المناهج عند أهل العلم بالتربية والتعليم إحدى العناصر الأساسية التي يتوقف على إصلاحها وتطويرها تقدم الأمم ونهضتها ورفقيها، فبقدر ما تهتم الأمم بمناهجها، ومؤسساتها التعليمية بقدر ما تسود وتتمكن في الأرض، والعكس صحيح جد صحيح. ومرد ذلك إلى كون توقف نجاح المسألة التعليمية بنظمها ومؤسساتها على نجاح المناهج وإصلاحها وتطويرها ومواكبتها لما يستجد في العالم من تغيرات حديثة وتطورات متعاقبة.

ثانياً: إن مناهج العلوم الإسلامية عبارة عن الصياغات الاجتهادية النازمة والضابطة لمجموعة القيم، والحقائق، والخبرات، والمعارف الدينية التي تشتمل عليها المقررات الدراسية التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين مستخدمة جملة من الأساليب التربوية وطرق التقويم الدينية التي تضمن تحقيق أهداف تعليمية دينية متمثلة في تمكينهم من فهم نصوص الكتاب العظيم والسنة النبوية الطاهرة، وتأهيلهم للعمل بما تشتمل عليه تلك النصوص من أحكام وتعاليم.

ثالثاً: أكدت الدراسة أن إصلاح مناهج العلوم الإسلامية لا يعني بالضرورة تغييرها أو إلغاؤها، وشتان بين الإصلاح والتغيير والإلغاء، فالإصلاح يروم تطوير هذه المناهج، والارتقاء بها تمكيناً لها من الصمود والثبات أمام التغيرات المعاصرة والتحديات المتتالية، وتحقيقاً للأهداف والغايات المرجوة منها والمتمثلة في مساعدة النشء على تحقيق مقصد الخلافة لله وعمارته الكون وفق المراد الإلهي، ويتحقق هذا الإصلاح من خلال مراجعة هادئة شاملة تهدف إلى معالجة أوجه النقص والقصور فيها اعتباراً بكونها اجتهادات بشرية لم ولن تخلو من نقص أو قصور أو تأثر بالواقع الفكري والاجتماعي والسياسي والاقتصادي. وبطبيعة الحال، إن الإصلاح من أجل الارتقاء أو التطوير ينبغي أن يلاذ بها بغض النظر عن أن تكون ذلك تلبية لدعوة عدو أو صديق، فالمبدأ الإسلامي الناصح: رحم الله امرءاً أهدى إلي عيوبي.

رابعاً: تناولت الورقة موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائية القطع والظن، وتوصلت إلى القول بأنها تدرج ضمن المظنون والمجهولات التي تنفسح للاجتهاد المتجدد نظراً وتطبيقاً،

وذلك انطلاقاً من كونها صياغات اجتهادية للقيم والمعارف والمعلومات والمهارات المنسوجة حول نصوص الكتاب والسنة النبوية الشريفة الطاهرة. وإنما كانت هذه المناهج ظنيّة لأنها لم تشملها نصوص الكتاب الكريم والسنة النبوية الشريفة ببيان مفصّل، ولأنّه لم يرد في شأن أيّ عنصر من عناصرها الأربعة نص من الكتاب أو السنة، وإنما يندرج جميعها ضمن النصوص العامة الواردة في المسألة التعليميّة بشكل عامّ. بناءً على هذا، فإنّ حظّ الأصوليّ في التعامل مع مسألة المناهج حظ وافر ووفير، إذ إنّهُ يمكنه أن يوسع أهدافها ومحتوياتها وأساليبها وطرق التقويم فيها جانب التحليل والنقد والمراجعة والتطوير والتعديل والتجديد معتصماً في ذلك بكلّيات الشرع العامة، ومقاصده السامية، وقواعده الكليّة المتمثلة في مراعاة الأولويات، والموازنة بين المصالح والمفاسد جلباً ودرءاً، وفقه الواقع، واعتبار المآلات، وسوى ذلك من القواعد العواصم للمناهج من الحيدة عن الجادّة.

خامساً: إنّ إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة لا يعني بالضرورة تغييرها أهدافاً ومحتويات وأساليب وطرق تقويم، ذلك لأنّ الإصلاح يعني فيما يعني تطوير ما يحتاج إلى تطوير، ومعالجة أوجه النقص والقصور فيها، والنهوض بها لمجابهة تحديات الواقع المعاصر على جميع الأصعدة والمجالات. إنّ إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة يروم تجديد النظر في عناصرها الأربعة في إطار من التصور الإسلامي الكلي الشامل للإنسان والكون والحياة والوجود، ولا يمكن إصلاح المناهج ما لم تتم مراجعتها لمعرفة مكامن الداء والضعف والوهن فيها.

سادساً: أصلت الدراسة القول في الأسباب الموضوعيّة والعلميّة التي تدعو إلى ضرورة إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة وتعهدتها بالمراجعة والتطوير، قصد الارتقاء بها وتمكينها من إعداد جيل قادر على إنتاج علمٍ إصلاحيٍّ إيماريٍّ أخلاقيٍّ رشيدٍ، وانتهت الدراسة إلى تقرير القول بأن المناهج بعناصرها تعد اجتهادات بشرية لا ينبغي أن تسمو على الإصلاح والمراجعة والتطوير كلما دعت الحاجة إلى ذلك، ويعد إصلاحها ومراجعتها من باب نقد الذات، ومحاسبة النفس، ولذلك، فليس من الإسلام في شيء النظر إلى اعتبار المناهج نصوصاً منزلةً ومقدّسةً، بل هي ككلّ عملٍ إنسانٍ يعتريه النقص والقصور والتأثر، ولا ينكشف نقصه ولا قصوره إلا من خلال المراجعة الشاملة الصادقة المخلصة، فالإصلاح الهادف.

سابعاً: أوضحت الدراسة أن الدعوة إلى إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة لا يربطها أية رابطة بتلك الدعوة الماكرة التي استيقظ عليها العالم الإسلامي عشية هزيمتها العسكرية النكراء، ولكنها تنبثق من إحساسنا بحاجة هذه المناهج بأهدافها ومحتوياتها وأساليبها وطرق التقويم فيها إلى إصلاح يجعلها قادرة على القيام بمهمة الخلافة لله، وعمارة الأرض وترقيتها.

ثامناً: أوضحت الدراسة أن إصلاح المرتكزات الأربعة التي تتكون منها المناهج، من شأنها تعميق فكرة التكامل بين القيم والمعارف من جهة، وبين علوم الدين وعلوم الدنيا من جهة أخرى؛ فالفصام النكد بين هذه الثنائيات المتداخلة والمترابطة يمثل أهم دليل على عدم تمكن المناهج التعليمية/ الإسلامية والدينيّة السائدة على إعداد الجيل المأمول، بل إنَّ هذا الفصام يعدُّ مسؤولاً عن الصراع التقليديّ بين من يعرف بالعلمانيّ وغيره المتدين أو الدينيّ. ولا أمل في القضاء على هذا الصراع بين الفريقين ما لم يتمّ إعادة التكامل بين الدينيّ والديويّ، وبين النقليّ والعقليّ، وبين الروح والمادة، وبين عالم الغيب وعالم الشهادة.

تاسعاً: تناولت الدراسة العناصر الأربعة التي تتكون منها مناهج العلوم الإسلاميّة، وأوسعت كل واحد منها جانب التأسيس والتفصيل والتحقيق، وبيّنت سبل وطرق إصلاح كل عنصر منها، مع الإشارة إلى واقع هذه العناصر في الأقطار الإسلاميّة عامة. ولم تفت الدراسة تأكيد القول بأن إصلاح هذه العناصر هي الأمل الوحيد المتبقى لتمكين الأمة من استعادة عافيتها واستئناف دورها الريادي القيادي. إذ بإصلاح هذه المناهج بعناصرها، يمكن إعداد جيل قادر على تحقيق تلك الآمال والأحلام.

وأخيراً: تقترح الورقة أن إصلاح مناهج العلوم الإسلاميّة ينبغي أن يتمّ من خلال لجان علميّة واعية مدركة لأبعاد التحدّيات الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وقادرة على الارتقاء بها وتطويرها تطويراً يواكب العصر، ويمكن النشء من التمثل لمقررات الدين الحنيف وقيمه الثابتة تمثلاً يجعله فاعلاً ومشاركاً، ومعتدلاً في سلوكه وتصرفاته بعيداً عن جميع أشكال التطرف والتزمت والتعنّت والإفراط والتفريط.

والله الهادي إلى سواء السبيل، وما شهدنا إلا بما علمنا، وعلم البواطن موكول للظاهر والباطن.

أعدّها الفقير إلى عفو الجليل ورضوانه/ قطب مصطفى سانو

نزير كوالامبور، ماليزيا، جنوب شرق آسيا.

أهم مصادر الدراسة ومراجعتها

القرآن الكريم

- أسلمة مناهج العلوم المدرسية: تصور مقترح — حمدي أبو الفتوح عطيفة — (المنصورة، دار الوفاء، طبعة أولى لعام ١٩٨٦م) .
- أزمة العقل المسلم — عبد الحميد أبو سليمان — (واشنطن، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، طبعة أولى ٠٠) .
- إصلاح الفكر الإسلامي بين القدرات والعقبات — طه جابر — (واشنطن، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، طبعة ١٩٩١م) .
- إعلام الموقعين عن رب العالمين — شمس الدين محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية — تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد (بيروت، المكتبة العصرية، طبعة أولى ٢٠٠٣م) .
- تطوير مناهج التعليم: معايير علمية ومتطلبات الواقع — محمد الدريج — (الرباط، منشورات رمسيس، طبعة أولى ٢٠٠٥م) .
- فتاوى شيخ الإسلام ابن تيمية — اب تيمية (الرياض، الرئاسة العامة للعلوم والإفتاء) .
- مختصر تفسير الطبري — أبي يحيى محمد بن صمداح التجيبي — (أبو ظبي، مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان للأعمال الخيرية، طبعة أولى ٢٠٠٠) .
- المدخل الفقهي العام — مصطفى الزرقاء — (دمشق، طبعة عام ١٩٦٨) .
- القطع والظن في الفكر الأصولي: دراسة في الأصول والفكر والممارسة — سامي الصلاحيات — (الكويت، مكتبة الفلاح، طبعة أولى عام ٢٠٠٣م) .
- مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها — علي أحمد مدكور — (القاهرة، دار الفكر العربي، طبعة ٢٠٠١م) .
- مناهج وأساليب في التربية والتعليم — إلياس ديب — (بيروت، دار الكتاب اللبناني، طبعة ثالثة لعام ١٩٨١م) .
- مناهج وأساليب في التربية والتعليم — إلياس ديب — (بيروت، دار الكتاب اللبناني، طبعة ثالثة لعام ١٩٨١م) .
- مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها — علي أحمد مدكور — (القاهرة، دار الفكر العربي، طبعة ٢٠٠١م) .

- منهجية تدريس المواد الشرعية — علي أحمد مدكور — (القاهرة، دار الفكر العربي، طبعة عام ١٩٩٩م).
- منهج التربية الإسلامية (الكويت، مكتبة الفلاح، طبعة أولى لعام ١٩٨٧م).
- منهج التربية الإسلامية: أصوله وتطبيقاته — علي أحمد مدكور — (الكويت، مكتبة الفلاح، طبعة أولى لعام ١٩٨٧م).
- دور التربية الفكرية في الوحدة المذهبية للأمة — عبد المجيد النجار — مجلة وحدة الأمة، العدد الأول، السنة الأولى، عام ٢٠٠٣م.

فهرس الموضوعات

٢	تقديم الدراسة
٤	مدخل: في أهمية المسألة التعليمية والمناهج
	المبحث الأول
	في مصطلح مناهج العلوم الإسلامية والنظرة الأصولية إلى الإصلاح المنشود: تحقيق وتأصيل (١٧-٦)
٦	الفقرة الأولى: في مصطلح مناهج العلوم
٩	الفقرة الثانية: في مصطلح العلوم الإسلامية
١٢	الفقرة الثالثة: في العلاقة بين مناهج العلوم الإسلامية والعلوم الإسلامية
١٣	الفقرة الرابعة: في مصطلح النظرة الأصولية ومنطلقاتها المنهجية
١٦	الفقرة الخامسة: في مصطلح الإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية
	المبحث الثاني
	في موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائية القطع والظن وعلاقتها بقاعدة تغير الأحكام بتغير الأزمنة والأحوال والأوضاع (٢٥-١٨)
١٨	الفقرة الأولى: في موقع مناهج العلوم الإسلامية في ثنائية القطع والظن
٢١	الفقرة الثانية: في علاقة مناهج العلوم بقاعدة تغير الأحكام بتغير الأزمنة
	المبحث الثالث
	الأسباب الموضوعية والعلمية لإصلاح مناهج العلوم الإسلامية وتطويرها (٣٧-٢٦)
٢٧	الفقرة الأولى: الأسباب الموضوعية لإصلاح مناهج العلوم الإسلامية وتطويرها
٣١	الفقرة الثانية: الأسباب العلمية لإصلاح مناهج العلوم الإسلامية وتطويرها
	المبحث الرابع
	في مرتكزات الإصلاح المنشود لمناهج العلوم الإسلامية في ضوء واقعنا المعاصر (٥٠-٣٨)
٤٠	المرتكز الأول: إصلاح أهداف مناهج العلوم الإسلامية
٤٢	المرتكز الثاني: إصلاح محتويات مناهج العلوم الإسلامية
٤٦	المرتكز الثالث: إصلاح أساليب مناهج العلوم الإسلامية
٤٩	المرتكز الرابع: إصلاح طرق التقويم في مناهج العلوم الإسلامية
	الخاتمة
	٥١

أهم مصادر الدراسة مراجعها
٥٤

فهرس الموضوعات

٥٦