الجامعة الإسلامية

أعمال وقرارات المجلس التنفيذي
لرابطة الجامعات الإسلامية

الاجتماع الثالث - الدورة السابعة

عدد تذكارى (٣٦)

١٤٢٣هـ
٢٠٠٢م

obeikandl.com

دار البيان

للطباعة
والنشر
والتوزيع

٤ عمارات الجبل الأخضر
بجوار نادى السكة الحديد
ووزارة المالية الجديدة
مدينة نصر
تليفاكس: ٤٨٢٢٤٨٧
تليفون: ٤٨٣٤٣٢٧

رقم الإيداع: ٢٠٠٢/١٤٣٧٧

ترقيم دولى: 977-335-092-4

obeikandl.com

بسم الله الرحمن الرحيم

obeikandl.com

تصدير

للأستاذ الدكتور/ جعفر عبد السلام

الأمين العام لرابطة الجامعات الإسلامية

تهتم رابطة الجامعات الإسلامية بتوثيق أعمالها وأنشطتها المختلفة فى مجلتها الدورية « الجامعة الإسلامية» لاعتبارات عديدة ، أولها: حفظها وعدم تركها للضياع أو الإهمال لسبب أو لآخر، ثانيها: أن تظل أمام صانعى القرار فى المنظمة وأمام الدول الأعضاء للرجوع إليها والعمل بها عند الحاجة ، ثالثها: تحقيق أقصى استفادة من نشرها وشيوع ما فيها بين المهتمين بالمجال فى رابطة الجامعات الإسلامية.

ويكتسب هذا العدد التذكاري أهمية أخرى؛ فهو لا يسجل فقط نشاطًا أو يوثق أفعالاً، ولكنه يحتوى على عدد من الوثائق المهمة التى اهتمت بها الرابطة خلال السنوات التى تلت نقلها من المغرب إلى القاهرة.

لقد قامت الرابطة منذ عام ١٩٩٥ م وحتى عام ١٩٩٩م بعمل مهم على مستوى الجامعات الأعضاء ولفائدة الأمة، وهو دراسة التحديات التى ستواجه العالم الإسلامي فى القرن الحادى والعشرين الذى بدأ بالطبع منذ أكثر من عام،أما الدورة الثانية فهى مخصصة لدراسة تطوير مناهج الدراسات الإسلامية ودراسات اللغة العربية، ويحمل هذا العدد التذكارى الأعمال التى قامت بها اللجان المتخصصة بالرابطة فى هذا المجال حتى الآن..

سيجد القارئ مجموعة من الأوراق التى تحمل فكر الرابطة والجامعات عن كيفية تطوير المناهج كما سيجد مجموعة من الدراسات والبحوث المؤيدة لهذا الفكر، كما أن هذا العدد سيحمل أعمال التنسيق التى قامت بها الرابطة والأنشطة الإيجابية التى نتجت عن هذا التنسيق، سواء مع مراكز علمية أو وزارات أو مؤسسات إسلامية أو جامعات أعضاء وغير أعضاء..

لقد ساهمت الجامعات المصرية فى تنظيم هذا الموسم العلمى الكبير وكان على رأسها جامعة قناة السويس التى استضافتنا على أرضها، وبذلت جهداً كبيراً فى الإعداد والتنسيق والتنظيم وترتيب الإقامة .. إلخ، وكان على رأس العمل رئيسها الجديد فى ذلك الوقت الأستاذ الدكتور/ سعيد الشامى الذى كان قد عين رئيسا للجامعة خلفا للمرحوم الأستاذ الدكتور / عبد الحميد شلبى، وقبل أن يظهر هذا العدد بأسابيع قليلة وافته المنية، ولبى نداء ربه، وهو الآن فى رحاب الله، لقد مكث فى منصبه ستة أشهر فقط قضى معظمها فى الترتيب والإعداد لاجتماع المجلس التنفيذى للرابطة وتنظيم مؤتمرها العلمى المواكب له الآن وفى هذا المقام أبتهل إلى الله ـ عزَّ وجلَّ ـ أن يدخله فسيح جناته وأن يجزيه خيراً على ما قدم لربه ولأمته الإسلامية ولوطنه ولجامعته ..

ويحتوى هذا العدد التذكارى على أهم القرارات التى صدرت عن المجلس التنفيذى إلى جانب تقارير أعمال اللجان التى اجتمعت فى رحاب الرابطة، وجامعة قناة السويس..

وإن الرابطة إذ تتقدم بهذا العمل للأمة، لترجو الله عز وجل أن يكون خالصا لوجهه الكريم، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

***

القسم الأول

قرارات المجلس التنفيذى
لرابطة الجامعات الإسلامية

obeikandl.com

obeikandl.com

محضر اجتماع المجلس التنفيذى
لرابطة الجامعات الإسلامية
الاجتماع الثالث ـ الدورة السابعة
(الجلسة الأولى)

إنه فى يوم الثلاثاء ١٦ من ذى القعدة ١٤٢٢هـ الموافق ٢٩ يناير ٢٠٠٢م وفى تمام الساعة الحادية عشر صباحًا بجامعة قناة السويس بالإسماعيلية انعقد المجلس التنفيذى لرابطة الجامعات الإسلامية برئاسة معالى الأستاذ الدكتور/ **عبد الله بن عبد المحسن التركي** رئيس المجلس وبحضور كل من:

١ ـ الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام للرابطة
٢ ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد عمر هاشم** رئيس جامعة الأزهر
٣ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عبد الرحمن الربيع** وكيل كلية الدراسات العليا بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٤ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عثمان صالح** مدير جامعة أم درمان الإسلامية
٥ ـ الأستاذ الدكتور/ **عبد الرحمن عمر الماحى** رئيس جامعة الملك فيصل بتشاد
٦ ـ الأستاذ الدكتور/ **أنس جعفر** نائب رئيس جامعة القاهرة.
٧ ـ الأستاذ الدكتور/ **سعيد حارب المهيرى** نائب مدير جامعة الإمارات العربية المتحدة.
٨ ـ الأستاذ الدكتور/ **عمرو عزت سلامة** نائب رئيس جامعة حلوان
٩ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد على المنجد** نائب رئيس جامعة دمشق.
١٠ـ الأستاذ الدكتور/ **سعد الدين عشماوى** نائب مدير أكاديمية نايف للعلوم الأمنية
١١ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد العسال** مستشار الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد.
١٢ـ الأستاذ/ **محمد عبد الرحمن** وكيل جامعة مسلمى مندناو.

واعتذر عن عدم الحضور كل من:

١ ـ جامعة آل البيت.

٢ ـ الأكاديمية الإسلامية بفيينا.

٣ ـ دار الحديث الحسنية.

كما حضر الاجتماع كل من:

(١) الأستاذ الدكتور/ **محمود أحمد شوق** مقرر لجنة تطوير مناهج الدراسات الإسلامية.

(٢) الأستاذ الدكتور/ **أحمد أمين عامر** مقرر لجنة تنسيق العلاقات مع الجامعات.

(٣) الأستاذ الدكتور/ **نبيل السمالوطى** مقرر لجنة المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية.

(٤) الأستاذ الدكتور/ **أحمد الحسيسى** مقرر اللجنة الإعلامية.

وتولى أعمال أمانة الجلسة الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام لرابطة الجامعات الإسلامية، وقد افتتح الجلسة معالى رئيس الرابطة بحمد الله ومرحبًا بالسادة ممثلى الجامعات أعضاء المجلس التنفيذى متمنيًا لهم اجتماعات موفقة، ثم تحدث معاليه عن الهجوم الشرس الذى يتعرض له الإسلام والمسلمون فى وسائل الإعلام الغربية، معبرًا عن أسفه لهذا الموقف غير المبرر ضد الإسلام والمسلمين وأفاد معاليه أن هذه الهجمة تضلل الرأى العام العالمى عن حقيقة الإسلام ولا تخدم سوى مصالح الصهيونية العالمية المتحكمة فى وسائل الإعلام مما يجعلنا فى موقف يتطلب تضافر الجهود وحشد الطاقات لرد هذا الهجوم السافر بتوضيح حقيقة الإسلام وتقديم صورة المسلم الحقيقية، لأن الإسلام دين سماحة ودين حوار، ولم يكن فى يوم من الأيام يدعو إلى الصدام، وأشار إلى أهمية اتخاذ الخطوات لكى يوضع الإسلام والمسلمون فى المكانة الحقيقية اللائقة عن طريق:

(١) تعاون المسلمين ومراكز البحث العلمى والجامعات لمعالجة الخلافات

وعلاج الأخطاء الداخلية بما لا يدع الفرصة لأعداء الإسلام لتشويهه وإظهاره بمظهر غير لائق.

(٢) الاهتمام بالتعليم الإسلامى؛ لأن التعليم هو حجر الزاوية فى تقدم الأمم والشعوب، ومن هنا تأتى أهمية توجيه العلوم توجيهًا إسلاميًا، والاهتمام بالمعلم، وبالمنشآت التعليمية لإعداد دعاة مستنيرين بالعلم الذى يؤهلهم لأى حوار وتفنيد أية دعاوى تُوجَّه بالنقد غير البناء.

(٣) تقوية الدراسات التى تقوم بها الجامعات حاليًا فى مختلف فروع العلم.

(٤) علاج الغياب الإعلامى الذى تعانى منه المؤسسات الإسلامية.

واهاب بالأمانة العامة للرابطة زيادة جهدها الإعلامى إذاعيًا، وتلفزيونيًا وصحفيًا والاتصال بالجهات، والهيئات الأجنبية، وبين أهمية الوصول إلى وسائل الإعلام فى الغرب فى أوربا، وأمريكا لكى تسهم الجامعات فى التعريف بحقيقة الإسلام، وتقديم الصورة الحقيقية للمواطن العادى وللمثقف الغربى.

(٥) عمل علاقات مع الجامعات الكبيرة فى أوربا، وأمريكا من خلال تنظيم ندوات ومؤتمرات مشتركة تعالج قضايا علمية، وتربوية، واجتماعية، وأيضًا عن طريق زيارات متبادلة بين الجامعات الأعضاء، والجامعات الأجنبية.

(٦) حشد الجهود لصد الهجوم على التعليم الإسلامى ، وتوضيح صورته بالكيفية التى تزيل عنه الاتهام بالتخلف، وبيان كيف يبنى التعليم الإسلامى عقل المتعلم، ويجعل منه إنسانًا، ومواطنًا صالحًا متسقًا داخليًا، وقادرًا على الحوار على قدم المساواة ـ بل ويفوق ـ خريج الجامعات الأجنبية التى أسهمت فى عنصرية المواطن الغربى، وحفزته ضد الإسلام، والمسلمين دون مبرر.

وأشار معاليه إلى أهمية إعداد مشروع بيان يصدر فى الجلسة الأخيرة لاجتماعات المجلس التنفيذى، يوضح موقف الجامعات الإسلامية من الأحداث الجارية.

ثم بدأ المجلس فى استعراض جدول الأعمال على النحو التالى:

الموضوع الأول: التصديق على محضر الجلسة السابقة

القرار: وافق المجلس على محضر الجلسة السابقة.

الموضوع الثانى: عرض تقرير الأمين العام لرابطة الجامعات الإسلامية عن نشاط الرابطة خلال العام الماضى.

القرار: استعرض الأمين العام للرابطة تقريره المقدم للمجلس المتضمن شرحًا للعناوين الآتية:

- التحديات التى تواجه الأمة.
- عرض لأهم إنجازات الرابطة خلال العام الماضى ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠١م.
- برامج تطوير الدراسات الإسلامية.
- مواجهة أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١.
- إستراتيجية العمل داخليًا وخارجيًا.
- القضية الفلسطينية.
- قضايا الأقليات الإسلامية.
- قضية التجديد فى الفكر الإسلامى.
- قضايا حقوق الإنسان.
- جمعية الدراسات الأوروبية الإسلامية.
- الجامعة الأوروبية الإسلامية.
- المسائل الإدارية والمالية للرابطة.
- مرفقات التقرير.

وتمت مناقشة الموضوعات من قبل الأساتذة أعضاء المجلس التنفيذى.

القرار: اطلع المجلس على ما جاء فى تقرير الأمين العام وأشاد بالجهد الكبير الذى قامت به الرابطة فى العام الماضى.

الموضوع الثالث: جائزة الرابطة

القرار: وافق المجلس على اختيار موضوع (الحوار بين الإسلام والحضارات المعاصرة) لعرضه على الباحثين، وتخصيص جائزة الرابطة له هذا العام.

الموضوع الرابع: تكوين لجنة التحكيم لجائزة الرابطة

القرار: فوض المجلس معالى رئيس الرابطة والأمين العام للرابطة فى اختيار أعضاء لجنة التحكيم لجائزة الرابطة.

الموضوع الخامس: مكتبة الرابطة

القرار: قرر المجلس الاكتفاء حاليًا بمكتبة جامعة الأزهر، وأن تستمر الأمانة العامة فى تغذية مكتبتها بالمعلومات التى تخدم رسالتها.

الموضوع السادس: الميزانية والحساب الختامى لعام ٢٠٠٠م/٢٠٠١م ومشروع الموازنة لعام ٢٠٠٢م

القرار: وافق المجلس على مشروع موازنة الرابطة لعام ٢٠٠٢م وبالنسبة للميزانية والحساب الختامى لعام ٢٠٠٠، ٢٠٠١م قرر المجلس مطالبة مراقب الحسابات بتقديم خطاب مستقل يتضمن فحصًا لحسابات الرابطة، ميزانيتها وأعمالها المالية، يوجه إلى المجلس التنفيذى ومن ثم ينظر فى المصادقة عليه فى الجلسة القادمة.

ثم رفعت الجلسة فى حوالى الساعة الواحدة من نفس اليوم.

محضر اجتماع المجلس التنفيذى
لرابطة الجامعات الإسلامية
الاجتماع الثالث ـ الدورة السابعة
(الجلسة الثانية)

إنه فى يوم الثلاثاء ١٦ من ذى القعدة ١٤٢٢هـ الموافق ٢٩ يناير ٢٠٠٢م وفى تمام الساعة الحادية عشر صباحًا بجامعة قناة السويس بالإسماعيلية انعقد المجلس التنفيذى لرابطة الجامعات الإسلامية برئاسة معالى الأستاذ الدكتور/ **عبد الله بن عبد المحسن التركي** رئيس المجلس وبحضور كل من:

١ ـ الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام للرابطة
٢ ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد عمر هاشم** رئيس جامعة الأزهر
٣ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عبد الرحمن الربيع** وكيل كلية الدراسات العليا بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٤ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عثمان صالح** مدير جامعة أم درمان الإسلامية
٥ ـ الأستاذ الدكتور/ **عبد الرحمن عمر الماحى** رئيس جامعة الملك فيصل بتشاد
٦ ـ الأستاذ الدكتور/ **أنس جعفر** نائب رئيس جامعة القاهرة
٧ ـ الأستاذ الدكتور/ **سعيد حارب المهيرى** نائب مدير جامعة الإمارات العربية المتحدة
٨ ـ الأستاذ الدكتور/ **عمرو عزت سلامة** نائب رئيس جامعة حلوان
٩ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد على المنجد** نائب رئيس جامعة دمشق
١٠ـ الأستاذ الدكتور/ **سعد الدين عشماوى** نائب مدير أكاديمية نايف للعلوم الأمنية
١١ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد العسال** مستشار الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد
١٢ـ الأستاذ/ **محمد عبد الرحمن** وكيل جامعة مسلمى مندناو

كما حضر الاجتماع كل من:

(١) الأستاذ الدكتور/ محمود أحمد شوق مقرر لجنة تطوير مناهج الدراسات الإسلامية.

(٢) الأستاذ الدكتور/ **أحمد أمين عامر** مقرر لجنة تنسيق العلاقات مع الجامعات.

(٣) الأستاذ الدكتور/ **نبيل السمالوطى** مقرر لجنة المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية.

(٤) الأستاذ الدكتور/ **أحمد الحسيسى** مقرر اللجنة الإعلامية.

وتولى أعمال أمانة الجلسة الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام لرابطة الجامعات الإسلامية، وقد افتتح الجلسة معالى رئيس الرابطة بحمد الله ومرحبًا بالسادة ممثلى الجامعات أعضاء المجلس التنفيذى، ثم بدأ معاليه استعراض جدول أعمال الجلسة على النحو الآتى:

الموضوع الأول: ملفات الرابطة

أفاد الأستاذ الدكتور/ جعفر عبد السلام الأمين العام للرابطة فى إطار عرضه لتقرير بشأن التعاون مع رابطة العالم الإسلامى إلى قيام الأمانة العامة بإعداد مجموعة حول الموضوعات ذات الاهتمام العالمى فى العلاقة بين الشرق والغرب وهذه الموضوعات هى:

١ ـ حقوق الإنسان.

٢ ـ الأقليات الإسلامية.

٣ ـ القضية الفلسطينية.

٤ ـ المسائل الخاصة بالمرأة فى المجتمعات الإسلامية والغربية.

٥ ـ المسائل الخاصة بحقوق الطفل وحسن التنشئة الاجتماعية له.

٦ ـ مسائل الأسرة.

٧ ـ قضية العولمة بجوانبها المختلفة.
٨ ـ صراع الحضارات.
٩ ـ الجامعات الإسلامية ومشكلاتها.
١٠ـ الآثار الناجمة عن أحداث الحادى عشر من سبتمبر على العرب والمسلمين.

كما أفاد أن الرابطة أعدت خطوات عملها فى هذا الشأن على المحورين التاليين:

- المحور الأول: المتابعة والتنظيم والرصد.
- المحور الثانى: تحليل المعلومات واستخدامها.

ثم تحدث معالى رئيس الرابطة وأفاد أن الرابطة ـ حاليًا ـ ينقصها وجود متخصصين لدراسة الموضوعات المعروضة بالملفات، ومن ثم لا بد من تطوير عمل الرابطة، وإعداد باحثين وتقديم مقترحات لمتابعة هذه الملفات لتكون مرجعًا للباحثين والمهتمين بهذه القضايا.

وتحدث د. محمد عبد الرحمن الربيع، واقترح توزيع الموضوعات على الأعضاء؛ لأن الأمانة لا تستطيع القيام بدراسة، وتحليل كل هذه الملفات.

واقترح معالى رئيس الرابطة تنظيم ندوات متخصصة بين الرابطة، والجامعات الأعضاء، تناقش فيها أبحاث متعمقة فى هذه الموضوعات.

وقرر المجلس توزيع هذه الملفات على الجامعات الآتية:

(١) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (حوار الحضارات).
(٢) جامعة أم درمان الإسلامية (المرأة ـ الطفل ـ الأسرة).
(٣) الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد (العولمة بجوانبها المختلفة).
(٤) جامعة الإمارات العربية المتحدة (الجامعات الإسلامية ومشكلاتها).
(٥) جامعة القاهرة (القضية الفلسطينية).
(٦) الأمانة العامة للرابطة (حقوق الإنسان).

الموضوع الثانى: النظر فى مشروع جمعية الدراسات الأوروبية الإسلامية

ناقش الأعضاء الفكرة وتم استعراض المذكرة المقدمة من الأمانة العامة فى هذا الخصوص، وقرر المجلس تكليف الأمانة العامة للرابطة بحصر الأشخاص الذين يمكنهم التعاون مع الرابطة فى الغرب، واستمرار الاتصالات مع الجامعات والمؤسسات المعنية بهذه المسألة، ومن ثم العرض عنهم فى جلسة المجلس القادمة.

الموضوع الثالث: مشروع إنشاء الجامعة الأوروبية الإسلامية

شرح الأمين العام فكرة إنشاء الجامعة على أساس الربط، والتنسيق بين الكليات، والأكاديميات العلمية الموجودة فى الغرب، وشرح الاتصالات والاجتماعات التى تمت مع العديد من المسؤولين عن هذه الكليات، وقرر المجلس الآتى:

أولاً : إرسال شخصيات لزيارة هذه الكليات وتقديم تقارير عنها.

ثانيًا : استمرار الجهود والاتصالات لإنشاء جهاز للتنسيق تحت رعاية وإشراف الرابطة.

ثالثًا : متابعة عرض المشروع على المجلس.

الموضوع الرابع: الاتفاقيات المطلوب الموافقة عليها

استعرض الأمين العام الاتفاقيات المبرمة بين الرابطة، وبعض الجامعات والهيئات، والمؤسسات، وأوصى بالموافقة عليها وهى:

(١) بروتوكول للتعاون العلمى والثقافى بين رابطة الجامعات الإسلامية وكلية الدعوة الإسلامية بليبيا.

(٢) اتفاقية للتعاون بين رابطة الجامعات الإسلامية ومركز الملك عبد العزيز لدراسات العلوم الإسلامية بإيطاليا.

وقد وافق المجلس التنفيذى على الاتفاقيتين، وأشاد بجهود الأمانة العامة

للرابطة فى هذا المجال.

الموضوع الخامس: المنح الدراسية

القرار: وافق المجلس التنفيذى على زيادة المنح الدراسية للطلاب الدارسين من أبناء المسلمين غير القادرين، وطالب الأمانة بمراسة الجامعات الأعضاء لزيادة أعداد المنح المقدمة خاصةً الجامعات القادرة.

ثم رفعت الجلسة فى نحو الساعة التاسعة من مساء نفس اليوم.

obeikandl.com

محضر اجتماع المجلس التنفيذى
لرابطة الجامعات الإسلامية
الاجتماع الثالث ـ الدورة السابعة
(الجلسة الثالثة)

إنه فى يوم الأربعاء ١٧ من ذى القعدة ١٤٢٢هـ الموافق ٢٩ يناير ٢٠٠٢م وفى تمام الساعة الحادية عشر صباحًا بجامعة قناة السويس بالإسماعيلية انعقد المجلس التنفيذى لرابطة الجامعات الإسلامية برئاسة معالى الأستاذ الدكتور/ **عبد الله بن عبد المحسن التركي** رئيس المجلس وبحضور كل من:

١ ـ الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام للرابطة.
٢ ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد عمر هاشم** رئيس جامعة الأزهر.
٣ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عبد الرحمن الربيع** وكيل كلية الدراسات العليا بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٤ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عثمان صالح** مدير جامعة أم درمان الإسلامية.
٥ ـ الأستاذ الدكتور/ **عبد الرحمن عمر الماحى** رئيس جامعة الملك فيصل بتشاد.
٦ ـ الأستاذ الدكتور/ **أنس جعفر** نائب رئيس جامعة القاهرة.
٧ ـ الأستاذ الدكتور/ **سعيد حارب المهيرى** نائب مدير جامعة الإمارات العربية المتحدة .
٨ ـ الأستاذ الدكتور/ **عمرو عزت سلامة** نائب رئيس جامعة حلوان.
٩ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد على المنجد** نائب رئيس جامعة دمشق.
١٠ـ الأستاذ الدكتور/ **سعد الدين عشماوى** نائب مدير أكاديمية نايف للعلوم الأمنية.
١١ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد العسال** مستشار الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد.
١٢ـ الأستاذ/ **محمد عبد الرحمن** وكيل جامعة مسلمى مندناو.

كما حضر الاجتماع كل من:

(١) الأستاذ الدكتور/ **محمود أحمد شوق** مقرر لجنة تطوير مناهج الدراسات الإسلامية.

(٢) الأستاذ الدكتور/ **أحمد أمين عامر** مقرر لجنة تنسيق العلاقات مع الجامعات.

(٣) الأستاذ الدكتور/ **نبيل السمالوطى** مقرر لجنة المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية.

(٤) الأستاذ الدكتور/ **أحمد الحسيسى** مقرر اللجنة الإعلامية.

وتولى أعمال أمانة الجلسة الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام لرابطة الجامعات الإسلامية، وقد افتتح الجلسة معالى رئيس الرابطة بحمد الله ومرحبًا بالسادة الحضور، ثم بدأ معاليه استعراض جدول أعمال الجلسة على النحو الآتى:

الموضوع الأول: تنشيط العضوية

استعرض الدكتور/ جعفر عبد السلام الأمين العام لرابطة الجامعات أسماء الجامعات المتقدمة لعضوية الرابطة على النحو الآتى:

أولاً : جامعة الشارقة بالإمارات العربية المتحدة

القرار : وافق المجلس على قبول عضويتها.

ثانيًا: جامعة شرق أفريقيا بالصومال.

القرار: يحال ملف الجامعة إلى جامعة أم درمان بالسودان لتقديم تقرير عنها ينظر فى المجلس التنفيذى القادم.

ثالثًا: كلية الدراسات الإسلامية ـ كوسوفا.

القرار: تأجيل قبول عضويتها.

رابعًا: معهد الفتح الإسلامى بدمشق.

القرار: قبول عضويته بصفة مراقب.

خامسًا: الجامعة الإسلامية بلبنان.

القرار: كلف المجلس الجامعة الأردنية بتقديم تقرير عن الجامعة.

سادسًا: الجامعة اليمنية باليمن، كلية الشريعة والقانون بسلطنة عمان، جامعة الإيمان باليمن.

القرار: تكليف جامعة الإمارات العربية المتحدة بدولة الإمارات العربية المتحدة بتقديم تقارير عنها.

الموضوع الثانى: عضوية المؤسسات بالرابطة

قرر المجلس:

أولاً: تكليف الأمانة العامة بتقديم نظام جديد لعضوية المؤسسات بالرابطة.

ثانيًا: التعاون بين الرابطة، والمؤسسات المختلفة المذكورة فى مذكرة الأمانة العامة عن طريق الاتفاق.

الموضوع الثالث: تقارير اللجان

أولاً: تقرير لجنة المؤتمرات، والندوات، واللقاءات العلمية المقدم من الأستاذ الدكتور نبيل السمالوطى مقرر اللجنة :

استعرض السيد مقرر اللجنة تقرير اللجنة المتضمن خطة الرابطة للمؤتمرات، والندوات، واللقاءات العلمية التى تنفذها وتضمنت عدة محاور قابلة للتنفيذ أهمها:

(١) الحضارة الإسلامية التى تركز على المنهج العلمى، وعلوم الدين والدنيا والحوار والتفاعل الخلاق مع الحضارات الأخرى... إلخ.

(٢) التجديد فى الفكر الإسلامى، وأهمية استمرار الاجتهاد، ومعالجة المستجدات الاقتصادية والعلمية، والاجتماعية، والتكنولوجية.

(٣) حقوق الإنسان وميلادها الحقيقى فى الفكر الإسلامى.

(٤) أهمية تطوير أساليب وتقنيات الدعوة الإسلامية بالاستفادة من التقدم العلمى.

(٥) القضايا العامة للمسلمين، والفكر الإسلامى.

وأوضح أن الموضوعات التى ستعالجها اللجنة فى العام المقبل هى التى تدور حول ما يلى:

(١) المسجد الأقصى.

(٢) العرب والنظام العالمى بعد أزمة ١١ سبتمبر.

(٣) الإسلام، وحوار الحضارات.

(٤) الإسلام، والغرب.

(٥) الإسلام، وأثره فى مواجهة التطرف، والإرهاب.

ثم استعرض أهم الندوات، والمؤتمرات التى نظمتها الرابطة، وشاركت فيها وهى:

- المؤتمر الدولى حول الدراسات الإنسانية، والارتقاء الحضارى فى عصر العولمة (١٣ ـ ١٥ نوفمبر ٢٠٠٠ بمصر).
- ندوة المسجد الأقصى (١٤ ـ ١٥ يناير ٢٠٠١م بمصر).
- ندوة الدعوة والإعلام بين حرية الإبداع، وثوابت العقيدة.(١٨مارس ٢٠٠١م بمصر).
- المؤتمر الدولى حول قضايا المرأة المعاصرة من منظور إسلامى (٣١ مارس ـ ٢ أبريل ٢٠٠١م).
- ندوة الفلسفة الإسلامية كمدخل للحوار بين الإسلام والغرب (٧ مايو ٢٠٠١م).
- الندوة الدولية حول الممتلكات الثقافية المسلوبة (١٢ ـ ١٤ يونيو ٢٠٠١م).
- حلقة نقاشية حول دور الإعلام فى تحقيق رسالة الجامعة.
- ندوة دور الجامعات الإسلامية فى الدعوة.
- ندوة قضية القدس (٤ أكتوبر بجامعة المنوفية).
- الحلقة النقاشية حول الإرهاب، وأزمة القانون الدولى المعاصر.

- ندوة العرب، والنظام العالمى بعد أزمة ١١ سبتمبر (٢٦ نوفمبر ٢٠٠١م بجامعة أسيوط).
- ندوة الإسلام، والغرب (٢٨ نوفمبر بجامعة المنوفية).

ثانيًا: تقرير اللجنة الإعلامية المقدم من الأستاذ الدكتور أحمد الحسيسى مقرر اللجنة

الذى بدأ باستعراض أهم ما ورد بتقرير اللجنة على النحو الآتى:

أسهمت اللجنة فى أنشطة عن طريق التغطية الإعلامية خاصة الندوات والمؤتمرات فى إذاعات القرآن الكريم والبرنامج العام، وصوت العرب، والشرق الأوسط، وإذاعة الرياض، والإمارات، وقطر وأيضًا بالتليفزيون المصرى، والسعودى، والمحطات الفضائية فى كثير من البلاد العربية، وكذا تحالف الصحف والمجلات المصرية والعربية.

ثالثًا: تقرير لجنة تنسيق العلاقات مع الجامعات المقدم من الأستاذ الدكتور أحمد أمين عامر مقرر اللجنة

الذى بدأ فى استعراض ما جاء بالتقرير على النحو الآتى:

(١) التعاون مع المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، ووزارة الأوقاف المصرية.
(٢) التعاون مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، وكلية الدعوة بالجماهيرية الليبية.
(٣) التعاون مع أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
(٤) التعاون مع رابطة العالم الإسلامى.
(٥) التعاون مع بعض الجامعات الأعضاء:
- التعاون مع جامعة قناة السويس.
- التعاون مع جامعة الأزهر.
- التعاون مع جامعة عين شمس.

- التعاون مع جامعة القاهرة.
- التعاون مع جامعة حلوان.
- التعاون مع جامعة المنوفية.
- التعاون مع جامعة المنصورة.

(٦) التعاون مع جامعات المملكة العربية السعودية.

رابعًا: تقرير لجنة المجلة والنشر المقدم من الأمين العام للرابطة

والمتضمن بيانًا بالأعداد الثلاثة الصادرة من مجلة الرابطة (الجامعة الإسلامية) وأفاد أنه تحت الطبع الأعداد التالية:

- العدد (٣٣) من المجلة، وستقوم رابطة العالم الإسلامى بطباعته فى إطار برامج التعاون مع الرابطة.
- العدد (٣٤) من المجلة، وهو عدد خاص عن منظمة المؤتمر الإسلامى.
- العدد (٣٥) من المجلة.

وبالنسبة للنشر فإن الرابطة مستمرة فى نشر كتب تتصل بتعميم المفاهيم الإسلامية، والحفاظ على ثوابت الأمة مثل كتب:

١ ـ نظام الدولة فى الإسلام مع المقارنة بالفقه الوضعى.

٢ ـ المسلمون فى أوروبا.

٣ ـ كتاب قانون العلاقات الدبلوماسية والقنصلية من منظور إسلامى.

٤ ـ قضية فلسطين أمام القانون الدولى.

وسوف توالى الرابطة إصداراتها من الكتب وأعداد المجلة التى تعنى بالموضوعات الشرعية، والفقهية، والاقتصادية، والقانونية، واللغوية والاجتماعية.

وشكر المجلس السادة مقررى اللجان على الجهود الطيبة، وحثهم على بذل المزيد منها، ومتابعة العمل لمزيد من النشاط العلمى، والثقافى، والبحث بالرابطة.

ثم رفعت الجلسة فى حوالى الساعة الثانية عشر من نفس اليوم.

محضر اجتماع المجلس التنفيذى
لرابطة الجامعات الإسلامية
الاجتماع الثالث ـ الدورة السابعة
(الجلسة الرابعة)

إنه فى يوم الأربعاء ١٧ من ذى القعدة ١٤٢٢هـ الموافق ٢٩ يناير ٢٠٠٢م وفى تمام الساعة الخامسة مساءً بجامعة قناة السويس بالإسماعيلية انعقد المجلس التنفيذى لرابطة الجامعات الإسلامية برئاسة معالى الأستاذ الدكتور/ **عبد الله بن عبد المحسن التركي** رئيس المجلس وبحضور كل من:

١ ـ الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام للرابطة
٢ ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد عمر هاشم** رئيس جامعة الأزهر
٣ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عبد الرحمن الربيع** وكيل كلية الدراسات العليا بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٤ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد عثمان صالح** مدير جامعة أم درمان الإسلامية
٥ ـ الأستاذ الدكتور/ **عبد الرحمن عمر الماحى** رئيس جامعة الملك فيصل بتشاد
٦ ـ الأستاذ الدكتور/ **أنس جعفر** نائب رئيس جامعة القاهرة
٧ ـ الأستاذ الدكتور/ **سعيد حارب المهيرى** نائب مدير جامعة الإمارات العربية المتحدة
٨ ـ الأستاذ الدكتور/ **عمرو عزت سلامة** نائب رئيس جامعة حلوان
٩ ـ الأستاذ الدكتور/ **محمد على المنجد** نائب رئيس جامعة دمشق
١٠ـ الأستاذ الدكتور/ **سعد الدين عشماوى** نائب مدير أكاديمية نايف للعلوم الأمنية
١١ـ الأستاذ الدكتور/ **أحمد العسال** مستشار الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد

١٢ـ الأستاذ/ **محمد عبد الرحمن** وكيل جامعة مسلمى مندناو

واعتذر عن عدم الحضور كل من:

١ ـ جامعة آل البيت.

٢ ـ الأكاديمية الإسلامية بفيينا.

٣ ـ دار الحديث الحسنية.

كما حضر الاجتماع كل من:

(١) الأستاذ الدكتور/ **محمود أحمد شوق** مقرر لجنة تطوير مناهج الدراسات الإسلامية.

(٢) الأستاذ الدكتور/ **أحمد أمين عامر** مقرر لجنة تنسيق العلاقات مع الجامعات.

(٣) الأستاذ الدكتور/ **نبيل السمالوطى** مقرر لجنة المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية.

(٤) الأستاذ الدكتور/ **أحمد الحسيسى** مقرر اللجنة الإعلامية.

وتولى أعمال أمانة الجلسة الأستاذ الدكتور/ **جعفر عبد السلام** الأمين العام لرابطة الجامعات الإسلامية، وقد افتتح الجلسة معالى رئيس الرابطة بحمد الله ومرحبًا بالسادة ممثلى الجامعات أعضاء المجلس التنفيذى، ثم بدأ معاليه استعراض جدول أعمال الجلسة على النحو الآتى:

الموضوع الأول: تقرير لجنة تطوير الدراسات الإسلامية

عرض الأستاذ الدكتور/ **محمود شوق** لتقرير لجنة تطوير الدراسات الإسلامية، وأشار إلى اقتراح تقرير متطلب عن الحضارة الإسلامية، وعدة متطلبات للكليات حسب التفصيل الآتى:

١ ـ فقه الصحة	لكليات العلوم الطبية
٢ ـ الحضارة الإسلامية	لكليات الهندسة والعمارة

٣ ـ فلسفة العلم فى الإسلام لكليات العلوم

وعرض الأستاذ الدكتور/ **جمال أبو السرور** ـ عميد كلية طب الأزهر ـ تصوره لمنهج فقه الصحة الذى تم إقراره فى جامعة الأزهر.

القرار : قرر المجلس إحالة التقارير إلى الجامعات الأعضاء لإبداء الرأى فى مقترحات اللجنة.

الموضوع الثانى: تقرير لجنة تطوير دراسات اللغة العربية

عرض الأستاذ الدكتور/ رشدى طعيمة رؤية اللجنة لكيفية تطوير مناهج اللغة العربية، كما شارك مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى اللغة العربية فى عرض هذه الرؤية.

القـــرار: قرر المجلس التنفيذى إحالة التقرير إلى الجامعات الأعضاء لإبداء الرأى.

كما قرر المجلس عقد الندوات الآتية:

أولاً : ندوة عن تطوير دراسات اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ثانيًا : ندوة عن تطوير دراسات الفقه الإسلامى بجامعة أم درمان.

ثالثًا : ندوة عن تطوير دراسات أصول الفقه بالجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد.

وانتهى الاجتماع.

الأمين العام	رئيس
لرابطة الجامعات الإسلامية	رابطة الجامعات الإسلامية
أ.د. جعفر عبد السلام	أ.د. عبد الله بن عبد المحسن التركى

obeikandl.com

القسم الثانى

تقرير

عن أعمال لجنة تطوير

مناهج العلوم الشرعية بالجامعات الإسلامية

obeikandl.com

obeikandl.com

تقرير عن
أعمال لجنة دراسة مناهج العلوم الشرعية
بالجامعات الإسلامية وتطويرها

إعداد مقرر اللجنة:

أ.د/ محمود أحمد شوق

يوضح هذا التقرير المرحلى عن أعمال لجنة «دراسة مناهج العلوم الشرعية بالجامعات وتطويرها» برابطة الجامعات الإسلامية، أهم الخطوات التى اتخذتها اللجنة على طريق إنجاز مهماتها. وذلك على النحو التالى:

أولاً : أهم دوافع تكوين اللجنة.

ثانيًا : تكوين اللجنة.

ثالثًا : خطة عمل اللجنة.

رابعًا : أهم إنجازات اللجنة.

خامسًا: أهم الصعوبات التى تواجه اللجنة فى مسيرتها.

سادسًا: خطة اللجنة المستقبلية.

سابعًا: كلمة شكر وتقدير.

أولاً: أهم دوافع تكوين اللجنة:

إنه لمن نافلة القول أن نشير إلى ما يتعرض له العالم الإسلامى من حملات منظمة تتناغم فيها الأساليب وتتناسق فيها الوسائل وتتعاضد فيها الإجراءات، ويستخدم فيها أحدث التقانات الإعلامية وأكثر فعاليات الغزو الفكرى نفاذًا.

يضاف إلى هذه الحملات تلكم الكيانات الكبرى التى تتكون هنا وهناك تحاول أن تجد مكانًا لها فى عالمنا الإسلامى تحت مظلة العولمة والمعلوماتية التى تلقى بثقلها من خلال التدفق المعلوماتى وثورة الاتصالات والزحف التقنى، وتفعل فعلها فى تحويل الاتجاهات وغرس الأفكار والمعتقدات، بغض النظر عن مدى توافق هذا كله مع ثقافة المجتمعات الإسلامية وقيمها وأهدافها.

ومن أهم ما تهدف هذه الحملات إليه فى عالمنا الإسلامى هو النيل من الهوية الإسلامية لدى شباب المسلمين وإضعاف انتمائهم إلى أمتهم، عن طريق اتخاذ مداخل مباشرة وغير مباشرة لهز ثوابت الدين الحنيف بدعوى أنها لا تواكب العصر، وتشويه تاريخ الأمة الإسلامية، وتحقير علماء الدين المسلمين، وبذر الشكوك بين عامة الناس من المسلمين وحكامهم.

وإنه لمن نافلة القول أيضًا: أنه إذا حققت هذه الحملات أهدافها بالنسبة لإثارة الغبش حول ثوابت الأمة الإسلامية وتشويه تاريخها وتحقير علمائها والتشكيك فى حكامها، فإن هذا يساعد على تكوين فراغ نفسى لدى شباب الأمة نتيجة لافتقاده القدوة من بين قومه سابقهم وحاضرهم. وفى الوقت الذى تتفوق فيه الحضارات الأخرى على الحضارة الإسلامية ـ كما هو الحال فى الوقت الحاضر ـ يسهل استبدال الذى هو أدنى من قيادات الأمم المتفوقة بالذى هو خير من الأمة الإسلامية، وفى هذا بلاء للعالم الإسلامى عظيم.

وتحتاج مواجهة هذه الحملات إلى تضافر جهود مختلف المؤسسات والهيئات بالعالم الإسلامى، فالعولمة تتخذ من كافة الفعاليات مركبًا للنفاذ إلى شرايين الحياة فى الأمة الإسلامية. الأمر الذى يجعل استنفار مختلف مؤسسات المجتمع فى الأقطار الإسلامية على رد هذه الهجمة الشرسة، فرض عين.

وإسهامًا من رابطة الجامعات الإسلامية فى المواجهة المأمولة، قامت بتكوين لجنة فى كل من المجالات السياسية والثقافية والتربوية والاقتصادية والاجتماعية والحضارية والإعلامية والقانونية، مهمتها الاستشراف العلمى للتحديات التى يمكن أن تواجه العالم الإسلامى فى المستقبل بالنسبة لمجال تخصصها. وكانت نتائج هذه الدراسات ـ بعد أن عكفت اللجان على إنجازها أربع سنوات ـ مقلقة بل مخيفة، لما كشفت عنه من تحديات كثيرة فى كل من مجالات الدراسة لا يواجهها إلا جهد فائق وإرادة غلابة وفكر مبدع، يقيل الأمة من عثرتها ويقفز بها إلى مكانها المناسب

فى ريادة التقدم المعاصر. والموقع الطبيعى لعمل الرابطة هو بين أعضائها من الجامعات حيث يُعَد المتخصصون والقادة فى مختلف التخصصات.

وحين يتعلق الأمر بإعداد المتخصصين بالجامعات، تصبح المناهج الدراسية فى بؤرة الاهتمام، إذ أنها منظومة العلوم والمعارف والخبرات والمهارات التى تقدمها الجامعات لطلابها بهدف مساعدتهم على اكتسابها وصولاً إلى إعدادهم لمهماتهم الوظيفية فى المجتمع بعد تخرجهم من الجامعة، وتنميتهم تنمية شاملة ومتكاملة ومتوازنة.

بالإضافة إلى ما سبق، فإن من أهم نتائج هذه الدراسات ضرورة تطوير مناهج الدراسة بالنسبة لمختلف العلوم فى الجامعات، بغية تحقيق العديد من الأهداف، نذكر منها:

(أ) رفع مستوى ما تحتويه هذه المناهج من معلومات وخبرات.

(ب) تعميق فهم الدارسين لها، وتبصيرهم بتطبيقاتها.

(جـ) توجيه جميع المناهج الدراسية توجيهًا إسلاميًا.

(د) تجلية جوهر الدين الإسلامى، وبيان إسهامات الحضارة الإسلامية فى الحضارة الإنسانية بعامة، وفى مختلف مجالات المعرفة بخاصة.

(هـ) التركيز على فقه الممارسات المهنية وفق التصور الإسلامى.

(و) بيان موقف الإسلام من القضايا المعاصرة.

(ز) توظيف هذه المناهج فى تقوية مناعة شباب الأمة من الغزو الفكرى.

ومن المعلوم أن تكوين الشخصية المسلمة السوية ـ على وجه العموم ـ يعتمد فى الأساس على ما يتعلمه الفرد عن المقومات الأساسية للدين الحنيف، وما يتكون لديه من ثقافة عامة عن إنجازات أمته وإسهاماتها فى الحضارة الإنسانية، وما يكتسبه من مهارات البحث فى مجال توظيف علمه فى خدمة تخصصه وفى الارتقاء بالحياة الإنسانية، والاجتهاد فى إيجاد حلول للمشكلات المعاصرة

تتفق مع قواعد الحياة الإسلامية وأسسها، ومجال هذا كله المناهج الدراسية.

وكذلك الأمر بالنسبة لإعداد المتخصصين فى العلوم الشرعية فى الجامعات ـ ومنهم المفتون والقضاة والدعاة وأساتذة الجامعات ـ يتوقف حسن إعدادهم للفُتْيا والدعوة والتخصص فى مختلف العلوم الشرعية على كفاءة المناهج التى يدرسونها فى الجامعات. فإذا لم تتطور هذه المناهج بصفة مستمرة لتواكب مقتضيات العصر، فإنها لن تُعد الخريج المأمول. فقد يكون خريج هذه الجامعات فائقًا فى العلوم التى درسها فى الجامعة، ولكن ينقصه إدراك متغيرات العصر والوعى بحاجات المسلم المعاصر من الثقافة الإسلامية للتعامل مع هذه المتغيرات على بصيرة من دينه، وقد ينقصه مهارات إحداث التكامل الصحيح بين هذه العلوم وتلكم المتغيرات. ولما كانت المتغيرات المعاصرة تتسم بالسرعة والكثرة، فإن استمرار تطوير مناهج العلوم الشرعية بالجامعات يصبح أمراً حتمياً وصولاً إلى كفاءة بناء الشخصية المسلمة وتعميق التخصص وتكوين الفكر المستنير عن الإنسان والكون والحياة وفق ثوابت الدين الحنيف.

ثانيًا : تكوين اللجنة :

تنقسم اللجنة إلى فريقين:

الأول : فريق الخبراء، ويتكون من مجموعة من المتخصصين فى مختلف العلوم الشرعية، ممن لهم خبرة طويلة فى تدريس مناهجها وتطويرها فى العديد من الكليات بالجامعات، وأهم ما يتصدى له هذا الفريق تخطيط مناهج للعلوم الشرعية تراعى حاجات كل من العالم الإسلامى والفرد المسلم فى التفاعل الإيجابى مع التطور فى أساليب الحياة ومتغيراتها غير المسبوقة، مع التمسك بثوابت الحياة الإسلامية وبما يواكب مطالب الحياة فى خضم التطورات العلمية والتقانية السريعة، وبما يتفاعل تفاعلاً إيجابيًا مع العولمة وثورة المعلومات ومختلف متغيرات العصر.

ويجتمع هذا الفريق بصفة دورية فى مقر الأمانة العامة بجامعة الأزهر، ويتكون من:

(١) أ.د. صوفى أبو طالب	رئيسًا
(٢) أ.د. محمود أحمد شوق	مقرراً
(٣) فضيلة الشيخ محمد الراوى	عضواً
(٤) فضيلة الشيخ إسماعيل الدفتار	عضواً
(٥) السيد المستشار محمد بدر المنياوى	عضواً
(٦) أ.د. محمد كمال إمام	عضواً
(٧) أ.د. محمد شامة	عضواً
(٨) أ.د. عبد الغنى محمود	عضواً

الفريق الثانى: يتكون من ممثلى الجامعات الأعضاء الذين تم ترشيحهم من قبل جامعاتهم للإسهام فى مهمة اللجنة.

فبمجرد انتهاء الفريق الأول ـ فريق الخبراء ـ من إعداد مقترحاتهم بشأن المناهج المطورة للعلوم الشرعية، يجتمع الفريقان ـ بمشية الله ـ لدراسة هذه المقترحات.

ثالثًا: خطة عمل اللجنة:

لقد وضعت اللجنة إطاراً لخطة عملها على النحو التالى :

(أ) أهداف اللجنة :

تعمل اللجنة ـ بمشيئة الله ـ على تحقيق الأهداف التالية:

(١) دراسة أهداف تعليم العلوم الشرعية فى كل من :

- كليات الشريعة .
- كليات أصول الدين.
- كليات الدعوة.
- كليات الدراسات الإسلامية.
- كليات التربية.

ـ كليات الآداب (أقسام الدراسات الإسلامية).
ـ كلية الدراسات الإسلامية. ـ كليات الحقوق (أقسام الشريعة).
ـ كليات وأكاديميات الدراسات الإسلامية بالخارج.

وذلك للتعرف على أهم الأهداف التى ينبغى أن تحققها مناهج الدراسة فى هذه الكليات بخاصة.

(٢) تقويم هذه المناهج للوقوف على ما فيها من: جوانب القوة وجوانب ينبغى علاجها ومواضع للتطوير الشامل.

(٣) اقتراح مناهج مطورة للدراسة بهذه الكليات.

(٤) اقتراح خطة لتطبيق المناهج المطورة بالجامعات.

(٥) اقتراح خطة للتعاون المستقبلى بين الجامعات الأعضاء فى الرابطة فى سبيل المحافظة على تطوير مناهج هذه الكليات تطويراً مستمراً.

(٦) التخطيط لإعداد نماذج لمؤلفات تصلح لتدريس هذه المناهج بالجامعات.

(ب) خطة السير فى أعمال اللجنة:

تسير اللجنة ـ بحول الله ـ وفق الخطة التالية:

(١) اختيار خبراء فى المجالات التالية:

ـ العقيدة والمذاهب المعاصرة. ـ القرآن وعلومه.
ـ أصول الفقه. ـ الفقه.
ـ الحديث وعلومه. ـ الدعوة الإسلامية.
ـ تاريخ التشريع الإسلامى. ـ مناهج كلية الحقوق بخاصة والمناهة الدراسية بعامة.

(٢) مخاطبة الجامعات الأعضاء بهدف الحصول على ما يتوافر لديها من مناهج للكليات المذكورة فى (أ).

(٣) يعكف فريق الخبراء على دراسة هذه المناهج تمهيداً لإعداد المناهج المطورة.

(٤) دعوة كل من ممثلى المؤسسات الأعضاء فى الرابطة الذين رشحتهم جامعاتهم للإسهام فى أعمال اللجنة والخبراء إلى اجتماعات مشتركة لدراسة ما يتوصل إليه فريق الخبراء بخصوص ما يلى:

- المناهج المطورة.
- اقتراح خطة لتعريف أعضاء هيئة التدريس بالكليات التى تمت دراسة مناهجها بالمناهج المطورة.
- تنظيم حلقات نقاشية لأعضاء هيئات التدريس بالكليات المتناظرة، بهدف رسم خطة للتعاون على التنسيق بين مناهجها وتطويرها.

(٥) تنظم اللجنة ندوة يدعى إليها أعضاءالرابطة لدراسة ما توصلت إليه فى رقم (٤).

(٦) إرسال المناهج المطورة بعد دراستها فى الندوة المشار إليها فى البند السابق إلى جميع الجامعات الأعضاء لاستطلاع آراء المتخصصين فيها، فى هذه المناهج.

(٧) وضع المناهج فى صورتها النهائية وإرسالها إلى الكليات المعنية.

(٨) تشجيع الكليات المعنية على تطبيق هذه المناهج، واستثمار نتائج التطبيق فى مزيد من التطوير.

(٩) اقتراح خطة مبدئية لتمكين الرابطة من تأليف كتب دراسية لهذه المناهج وأخرى مرجعية فى مجالاتها، تكون نموذجًا تسترشد به الجامعات المعنية.

(١٠) اقتراح خطة لمتابعة المناهج التى تم تطويرها بالتطوير المستمر كل خمس سنوات، وصولاً إلى الاحتفاظ بكفاءتها فى تحقيق أهدافها ومواجهة المستجدات فى قضايا العصر.

رابعًا : أهم إنجازات اللجنة :

لكى تتضح إنجازات اللجنة بصورة موضوعية، فإن التقرير سوف يعرضها من خلال ثلاثة مجالات رئيسة من مجالات نشاط اللجنة، هى:

(أ) الدراسات العلمية التى تمت لخدمة أغراض اللجنة وتحقيق أهدافها.

(ب) الإجراءات التى اتخذتها اللجنة لتفعيل الخبرات التى قدمتها هذه الدراسات واستثمار الخبرات المتاحة من أعضائها ومن خارجها، بما يساعدها على تحقيق النتائج بالسرعة المطلوبة والمحتوى والمستوى المتوقعين، وعلى وجه الخصوص الخبرات المتوافرة فى الجامعات الأعضاء.

(جـ) النتائج التى توصلت إليها اللجنة بناء على هذه الدراسات وتلكم الإجراءات.

وفيما يلى يتناول التقرير كلاً من هذه المجالات باختصار:

(أ) بالنسبة للدراسات العلمية:

١ ـ قدم الأستاذ الدكتور صوفى أبو طالب رئيس اللجنة، دراسة كان قد سبق أن أعدها عن مناهج الشريعة فى كليات الحقوق تشمل المناهج وتوزيعها بين سنى الدراسة بالكلية.

٢ ـ أعد الأستاذ الدكتور محمود أحمد شوق، مقرر اللجنة دراستين: **الأولى** عن دواعى تطوير المناهج، تشمل دواعى تطوير المناهج النابعة من داخل العالم الإسلامى ودواعى تطوير المناهج النابعة من التطورات العالمية المعاصرة إضافة إلى دواعى التطوير التى تعود إلى طبيعة العلوم الشرعية.

أما الدراسة **الثانية** فتحدد أهم الأسس العامة التى ينبغى مراعاتها عند تطوير المناهج الدراسية عمومًا، وتطوير مناهج العلوم الشرعية على وجه الخصوص.

٣ ـ أعد السيد المستشار محمد بدر المنياوى دراسة عن تطوير دراسة علم أصول الفقه، تشمل الصعوبات التى واجهت تطوير علم أصول الفقه وأهداف تطويره، كما قدمت الدراسة اقتراحًا بالنسبة لدراسة الفقه فى كلية الحقوق. وألمحت إلى دراسة علم أصول الفقه فى كليات العلوم الشرعية.

٤ ـ أعد فضيلة الشيخ محمد الراوى دراسة عن الدعوة الإسلامية وإعداد

الداعية تشمل أهداف الدعوة الإسلامية فى العصر الحاضر وأسلوبها الذى شرعه الله بالحكمة والموعظة الحسنة وأهم جوانب إعداد من يقوم بها.

٥ ـ أعد الأستاذ الدكتور محمد شامة للجنة ورقتى عمل إحداهما دراسة عن إطار عام لمناهج العقيدة تشمل الموضوعات التى يمكن أن يدرسها الطالب فى مجال العقيدة كما تقدم بورقة عمل عن الموضوعات التى يمكن أن يدرسها الطلاب من مقررات تتطلبها الجامعة وذلك فى مجال الدعوة.

٦ ـ أعد الأستاذ الدكتور محمد كمال إمام، دراسة تشمل إطاراً عامًا لمنهجية تطوير كل من علمى أصول الفقه والفقه، كما أمد اللجنة ببعض المصادر التى احتاجت إليها اللجنة فى أعمالها من مكتبته الخاصة.

(ب) بالنسبة للإجراءات :

١ ـ عقدت اللجنة عشرين اجتماعًا حضر جانبًا كبيراً منها الأستاذ الدكتور جعفر عبد السلام الأمين العام للرابطة، كما تكونت لجنة فرعية منها من كل من الأستاذ الدكتور محمود أحمد شوق مقرر اللجنة والأستاذ الدكتور محمد شامة عضو اللجنة لدراسة المجالات التى يمكن أن يدرسها الطلاب فى موضوع الحضارة الإسلامية.

وقد حرصت اللجنة على فتح قنوات الاتصال الدائم مع أعضاء الرابطة، ليس فقط من حيث كونها مجال تطبيق ما سوف تتوصل إليه اللجنة من مناهج مطورة، ولكن أيضًا من حيث كونها بيوت خبرة، هذا إضافة إلى أن هذا التواصل يحقق أحد الأهداف المهمة لرابطة الجامعات الإسلامية.

٢ ـ توزيع الأعمال بين أعضاء اللجنة وفق تخصص كل منهم واعتبار كل عضو مقرراً للجنة فرعية يمكن أن يكونها لإنجاز الأعمال الخاصة بدراسة وتطوير منهج هذا التخصص، على أن لا يزيد عدد أعضاء هذه اللجنة عن عضوين.

٣ ـ الحصول على مناهج مختلف العلوم الشرعية من عدد من الجامعات الأعضاء وتصويرها وتوزيع مجموعات كاملة منها على أعضاء اللجنة.

٤ ـ مراسلة الجامعات الأعضاء لعرض النتائج التى توصلت إليها اللجنة بخصوص متطلبات الجامعة، وقد بدأت مرئيات الأعضاء تصل للجنة.

٥ ـ دعوة أساتذة الجامعات الأعضاء المتخصصين فى مجالات الدراسة بالكليات التى تقدم العلوم الاجتماعية والطبيعية والبحتة ممن لهم إسهامات متميزة فى التوجيه الإسلامى لمناهج الدراسة بكلياتهم لحضور الاجتماعات التى تدرس فيه اللجنة «متطلبات كلياتهم» وذلك للاستفادة بخبراتهم فى اقتراح اللجنة.

(جـ) بالنسبة للنتائج التى توصلت إليها اللجنة:

(١) درست اللجنة أهدافها وخطة عملها واعتبرتها إطاراً عاماً لأعمالها يمكن تعديله وفق الحاجة.

(٢) ناقشت اللجنة الدراسات وأوراق العمل السابق ذكرها، واستفادت بكل منها وفق الحاجة إليها، واعتبرت هذه الدراسات مصادر يمكن العودة إليها كلما دعت الحاجة إليها.

(٣) مع أن اللجنة تركت لكل جامعة حرية اختيار نظام الدراسة الذى يناسب إمكاناتها من النظم الثلاثة: السنوى والفصلى ونظام الساعات المقررة، إلا أنها تحث الجامعات على تطبيق نظام الساعات لما له من ميزات، على أن تتأكد كل جامعة من توافر الظروف المناسبة لتطبيقه فيها.

(٤) اعتمدت اللجنة المجالات التالية لتكون عناصر فى خطة الدراسة بكل جامعة، ويمكن أن تعمل كل جامعة على تكييفها لنظام الدراسة الذى تطبقه:

٤ـ١ «متطلبات الجامعة»، وهى جميع الخبرات التى ينبغى أن تقدمها كل جامعة لطلابها تحقيقاً لأهدافها العامة.

٤ـ٢ «متطلبات الكلية»، وهى جميع الخبرات التى ينبغى أن تقدمها كل كلية لطلابها تحقيقًا لأهدافها الخاصة.

٤ـ٣ «متطلبات التخصص»، وهى جميع الخبرات التى ينبغى أن يقدمها القسم لطلابه، تحقيقًا لأهدافه فيما يتعلق بإعدادهم التخصصى.

٤ـ٤ «الدراسات الحرة»، وهى جميع الخبرات التى يختارها الطالب وفق ميوله.

(٥) الأخذ بالتوجيه الإسلامى فى جميع مجالات خطة الدراسة.

(٦) توجيه «متطلبات الجامعة» إلى تحقيق ما يلى:

٦ـ١ تقوية الانتماء إلى الإسلام: عقيدة وشريعةومعاملات وأخلاقًا.

٦ـ٢ الوقوف على خصائص المجتمع المحلى وطموحاته ومهمات الجامعة فى تحقيق هذه الطموحات.

٦ـ٣ التعرف على أسس الحضارة الإسلامية وخصائصها وإسهاماتها فى حضارة الإنسان، على وجه العموم.

٦ـ٤ الوعى بالقضايا المعاصرة، وبخاصة ما يؤثر منها على الأمة الإسلامية فى مسيرتها الحالية.

٦ـ٥ اكتساب بعض المهارات الأساسية ـ اللغوية والعملية ـ الضرورية لحسن السير فى الدراسة ولكفاءة التفاعل فى المجتمع.

(٧) اختيار الحضارة الإسلامية إطارًا عامًا لمتطلبات الجامعة للميزات التالية:

٧ـ١ أن مفهوم الحضارة يتسع لمختلف مناشط الحياة ويحيط بكل من جوانبها المعنوية والمادية.

٧ـ٢ أن أسسها تحيط برسالة الإسلام وأدلة التشريع ومقاصده، كما تحيط بأسس الحكم.

٧ـ٣ أن خصائصها تجمع بين كل ما يمكن أن ينهض بحياة الفرد والجماعة

ويؤسس لمجتمع رشيد.

٧ـ٤ أنها تهتم بإسهامات العلماء المسلمين فى حضارة الإنسان.

٧ـ٥ أنها تتسع لمناقشة قضايا العصر وتفاعلها الحضارى، مثل: العلمانية، والعولمة، والمعلوماتية، والتقدم العلمى والتقنى، وعلاقة الحضارات من حيث التكامل أو التصادم.

٧ـ٦ أنها تشكل إطارًا مرنًا لإدخال التعديلات كلما دعت الحاجة لذلك.

٧ـ٧ بالإضافة إلى ما سبق، فإنها تسهم إسهامًا فعالاً فى الحفاظ على الهوية الإسلامية لكونها تفسح المجال للتفاعل مع معطيات العصر إضافة إلى ترسيخ القيم الإسلامية الأساسية.

٧ـ٨ جميع ما سبق يناسب طلاب الجامعات بغض النظر عن التخصص فى العلوم الشرعية أو العلوم البحتة أو غيرها.

(٨) بناء على ما سبق، فقد توصلت اللجنة إلى أن تشمل «متطلبات الجامعات» ما يلى:

٨ـ١ مفهوم الحضارة الإسلامية:

ـ الجانب المعنوى. ـ الجانب المادى.

٨ـ٢ أسس الحضارة الإسلامية:

«١» الدين ضرورة عقلية. «٢» الإيمان والعقل متلازمان.

«٣» رسالة الإسلام إنسانية أخلاقية متجددة.

«٤» أدلة التشريع الأساسية ومقاصده، هى:

ـ الكتاب والسُّنّة والاجتهاد.

ـ المقاصد الشرعية (مع الاهتمام بمقارنتها بمقاصد التشريع الوضعى).

ـ تقوم على العدل والشورى.

٨ـ٣ خصائص الحضارة الإسلامية:

«١» تجمع بين كل من:

(أ) الدين والدولة. (ب) صالح الفرد وصالح الجماعة.

(جـ) الجزاء الدنيوى والجزاء الأخروى.

(د) مطالب الجسد ومطالب الروح.

«٢» تعتبر التكافل الاجتماعى من مقومات المجتمع.

«٣» تقوم الدعوة فيها على الحكمة والموعظة الحسنة (مع بيان دور الجهاد).

٨ ـ ٤ إسهامات الحضارة الإسلامية فى الحضارة الإنسانية المعاصرة:

لها إسهاماتها البارزة فى كل من:

«١» مناهج البحث العلمى.

«٢» العلوم الشرعية، مثل:

التوحيد والتفسير والحديث والفقه وأصوله،...

«٣» العلوم الاجتماعية، مثل:

التربية وعلم النفس، والاجتماع، والفلسفة والمنطق،...

«٤» العلوم البحتة، مثل:

الرياضيات، والفيزياء والكيمياء، والأحياء،...

«٥» العلوم التطبيقية، مثل:

الفلك، والطب، والهندسة، والفنون،...

٨ـ٥ موقف الحضارة الإسلامية من قضايا العصر:

«١» الحضارة الإسلامية والعلمانية.

«٢» الحضارة الإسلامية والتقدم العلمى والتقنى المعاصر، وعلى رأسها المعلوماتية.

«٣» موقف الحضارة الإسلامية من الحضارات الأخرى: صدام أم تعايش.

«٤» مقومات المحافظة على الهوية الإسلامية فى ظل العولمة.

وترى اللجنة أن كل جامعة يمكنها أن تختار ما تراه مناسبًا من الموضوعات المقترحة، كما يمكنها أن تفصِّل أو توجز فى عرض الموضوعات.

وتدرك اللجنة أن الضرورة تقتضى إضافة مقررات فى مجالات أخرى مثل اللغة العربية واللغة الإنجليزية والحاسب الآلى والاتصال والمعلوماتية. لذلك، فإن ما اقترحته اللجنة آنفًا لا يغطى «متطلبات الجامعة» تغطية شاملة، ولكن يمكن أن يضاف إليه مجالات أخرى.

وتنفيذاً لحرص اللجنة على إسهام الجامعات الأعضاء فى أعمالها فقد أرسلت هذا الاقتراح إلى أعضاء الرابطة لإبداء الرأى فيه.

(٩) بدأت اللجنة فى دراسة «متطلبات الكليات». ورغم قناعة اللجنة بأن هذه المتطلبات تختلف من كلية لأخرى وأن الكلية لها الكلمة الأولى فيها، فإن تبادل الرأى بين أعضاءاللجنة قد انتهى إلى ضرورة توجيه «متطلبات الكليات» ـ بغض النظر عن التخصص ـ توجيهًا إسلاميًا. لذلك، رأت اللجنة أن تتعاون مع أهل التخصص على دراسة هذه المتطلبات.

(١٠) بناء على ما سبق، فقد اختارت اللجنة من بين أعضاء هيئة التدريس فى الكليات المهنية من يستطيع الإسهام فى توصيف فقه المهنة الخاصة بالكلية. فمثلاً، «فقه الطب فى الإسلام» أو «فقه الهندسة فى الإسلام» أو «فقه الزراعة فى الإسلام»... إضافة إلى تزويد اللجنة بأسماء من يستطيعون التعاون معها فى تأليف كتب فى هذه المتطلبات فيما بعد، وبعناوين المراجع والكتب التى يمكن الاستعانة بها عند تأليف كتب تتناول هذه المتطلبات.

(١١) أنجزت اللجنة «متطلبات كليات العلوم الطبية» بالتعاون مع الأستاذ الدكتور جمال أبو السرور الذى تفضل ـ مشكوراً ـ بمد اللجنة بمناهج أعدتها

كلية الطب جامعة الأزهر لطلابها، وأمدها بقائمة بالأساتذة الذين يمكن أن يتعاونوا مع اللجنة فى عملها، كما تعاون مع اللجنة فى هذا الشأن الأستاذ الدكتور/ أحمد رجائى الجندى، أمين عام المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية.

ويمكن تلخيص متطلبات كليات العلوم الطبية أو «فقه الصحة» الذى وافقت عليها اللجنة بعد دراستها، على النحو التالى:

أ ـ شروط ممارسة المهنة فى الدولة.

ب ـ أخلاقيات البحث العلمى فى العلوم الطبية.

جـ ـ المسئولية الشرعية والقانونية للطبيب فى مجالات معينة، مثل:

❊ الحيض	❊ الصوم	❊ الرضاعة
❊ الإنجاب	❊ نقل الأعضاء	❊ الاستنساخ
❊ علامات الموت	❊ أطفال الأنابيب	❊ الأم البديلة
❊ علاج الأطفال	❊ علاج ذوى الحاجات الخاصة	
❊ علاج الأحداث	❊ الخطأ النسبى للطبيب	❊ التقارير الطبية
❊ الإجهاض والتعقيم	❊ العناية المركزة	❊ إيقاف العلاج

د ـ الضوابط الأخلاقية لمهنة الطب:

❊ علاقة الطبيب بالمريض	❊ الإطار الإنسانى لمهنة الطب.
❊ سرية المعلومات	❊ علاج السيدات

كما أمد اللجنة بقائمة من المراجع وقائمة بأسماء من يمكن تكليفهم بالتأليف فى هذه المجالات

(١٢) أنجزت اللجنة «متطلبات كليات العلوم البحتة والطبيعية والتطبيقية» بالتعاون مع أ.د. أحمد فؤاد باشا، نائب رئيس جامعة القاهرة، وتشمل هذه المتطلبات ما يلى:

أ ـ مناهج البحث العلمى فى الشريعة الإسلامية: الثوابت والمتغيرات.

ب ـ إسهامات الحضارة الإسلامية فى مجال العلوم البحتة والتطبيقية مثل الرياضيات والفيزياء والكيمياء.

جـ ـ إسهامات الحضارة الإسلامية فى مجال التقنية، ومنها تقنية الأجهزة والأدوات.

كما أمد اللجنة بقائمة من المراجع وقائمة بأسماء من يمكن تكليفهم بالتأليف فى هذه المجالات.

(١٣) انتهت اللجنة من دراسة «متطلبات كليات العلوم الهندسية» أو «العمران فى الحضارة الإسلامية» بالتعاون مع أ.د. عز الدين فهمى، عميد كلية الهندسة جامعة الأزهر سابقًا، وتشمل:

أ ـ مناهج البحث فى الشريعة الإسلامية.

ب ـ إسهامات الحضارة الإسلامية وروادها فى مجال العلوم الهندسية.

جـ ـ إسهامات الحضارة الإسلامية وروادها فى مجال الفنون التشكيلية.

د ـ العمران فى الحضارة الإسلامية.

كما أمد اللجنة بقائمة من المراجع.

(١٤) انتهت اللجنة من تحديد الإطار العام لتطوير منهجى علمى «أصول الفقه» و «الفقه»، بناء على اقتراح من أ.د. محمد كمال إمام عضو اللجنة. ويشمل:

دواعى تطوير كل من المنهجين والهدف منه ومنهجيته، والأسس التى ينبغى مراعاتها عند تطويرهما لمواكبة المتغيرات التى طرأت نتيجة لتجدد حاجات المجتمع والفرد. كما عرج التقرير على الجهود التى بذلت فى تطوير هذين العلمين المهمين، وهى جهود مشكورة ولكنها ـ رغم أهميتها ـ فإنها لا تكفى لمواكبة متطلبات الحياة المعاصرة للمسلمين. وقد احتوى التقرير مقترحات محددة لما يراه أ.د. إمام من جوانب للتطوير، كما يشمل اقتراحًا مبدئيًا بموضوعات المنهج تمهيدًا لدراسته من قبل اللجنة، من حيث توزيعه على سنى الدراسة.

وسوف يتفضل سيادة أ.د. محمد كمال إمام بإعطاء مزيد من التفاصيل فى هذا الشأن.

(١٥) تقدم أ.د. محمد شامة أستاذ العقيدة بجامعة الأزهر باقتراح مبدئى لموضوعات العقيدة التى يمكن أن تدرسها اللجنة بخصوص ملاءمتها لكليات الشريعة.

وسوف يتفضل مشكوراً بإعطاء التفاصيل الخاصة باقتراحه.

خامساً : أهم الصعوبات التى تواجه اللجنة فى مسيرتها:

كل عمل يتقدم بقدر ما تتوافر له من ميسرات، وبقدر ما تتناغم العوامل التى تدفعه إلى التقدم وتقل العوامل التى تعيقه. وتعبر إنجازات اللجنة عن محصلة العوامل الدافعة إلى التقدم والعوامل المعوقة، ويمكن إيجاز العوامل المعوقة فيما يلى:

(١) صعوبة المهمة: فالآراء حول تطوير العلوم الشرعية متعددة إلى درجة التعارض أحيانًا. فالبعض يرى الالتصاق بالقديم لأنه موروث وأن ما أصلح أول الأمة لا بد من أنه سوف يصلح آخرها، والبعض يرى أن المناهج الدراسية ليست تنزيلاً وينبغى أن تستجيب لحاجات العصر ومتطلباته.

(٢) ندرة المتخصصين فى العلوم الشرعية الذين يجمعون بين التمكن من التخصص والبصيرة التربوية لعملية تطوير المناهج ودواعيها وأسسها وطرائقها ومعوقاتها.

(٣) نظراً لضعف الحوافز المتوافرة لأعضاءاللجنة، فإن العمل فى اللجنة يحتاج إلى رغبة فى الاحتساب، وقليل هم من يتوافر لديهم هذه الرغبة. لذلك، فإن بعض التخصصات الشرعية لم تجد من يتحمل مسئوليتها، وبعضها تسرب المتخصصون فيها من العمل فى اللجنة.

(٤) أعضاء اللجنة المتمسكون بالعمل فيها تشغلهم أعمالهم الأصلية، ومن

ثم لا بديل عن تكيف العمل فى اللجنة لظروف هذه الأعمال، كما يتسبب هذا فى غياب بعضهم عن الاجتماعات إذا ما شغله شاغل فى عمله.

(٥) نظراً لإصرار اللجنة على إسهام أعضاء الرابطة فى أعمالها بعرض هذه الأعمال عليهم ونظراً لعدم استجابة الأعضاء فى الوقت المناسب، فإن التنسيق بين الطرفين يشكل صعوبة كبيرة فى طريق استمرار اللجنة فى أعمالها. يضاف، أن اللجنة تشعر بعدم جدية بعض الأعضاء فى دراسة ما يرسل إليهم.

(٦) تباين مرئيات أعضاء الرابطة ـ أحياناً ـ فيما يعرض عليهم إلى حد التناقض، ينعكس على أعضاء اللجنة، بالنسبة لموقف أعضاء الرابطة من أعمالها فى المستقبل.

سادساً: خطة اللجنة المستقبلية:

لا زالت أعمال اللجنة فى بدايتها، ولا يزال الدرب طويلاً فى مسيرتها، ومن أهم ما تتطلع اللجنة إلى إنجازه ما يلى:

(١) اقتراح مفردات متطلبات بقية الكليات المهنية، مثل: كليات العلوم الاجتماعية.

(٢) دراسة مدى ضرورة اقتراح مفردات متطلبات كليات العلوم الشرعية.

(٣) اقتراح لمفردات المناهج الدراسية المطورة للعلوم الشرعية فى الكليات التى وردت فى خطة عمل اللجنة.

(٤) الإعداد لمؤتمرات يحضرها أعضاء الرابطة لدراسة الخطط والمناهج الدراسية المطورة التى اقترحتها اللجنة، والاستفادة من توصيات هذه المؤتمرات فى مراجعة هذه المناهج.

(٥) إعداد خطة لتطبيق المناهج المطورة فى الجامعات الأعضاء وعرضها على هذه الجامعات، ومراجعتها فى ضوء مقترحاتهم.

(٦) التخطيط لتأليف كتب تتناول المناهج المطورة، وعرضها بأسلوب يشوق الطلاب إلى دراستها ويحفز الأساتذة على تجويد تدريسها.

(٧) تجريب هذه الكتب فى مجموعة من الجامعات الراغبة فى استخدامها، ومتابعة هذا التجريب.

(٨) تكوين فريق من اللجنة لمساعدة الجامعات الراغبة فى تطبيق المناهج المطورة سواء فى مرحلة التجريب أو فى مرحلة التطبيق النهائى.

(٩) تعديل هذه الكتب بناء على نتائج التجريب.

(١٠) تنظيم سلسلة من البحوث المتعلقة بالموضوعات المعروضة فى هذه الكتب، تهدف إلى إثراء حصيلة الأساتذة الذين يقومون بتدريس هذه الموضوعات، ونشرها فى مؤلفات خاصة أو فى مجلة الرابطة.

سابعًا : كلمة شكر وتقدير :

من الواجب فى نهاية هذا التقرير أن أعبر بصفتى مقرراً لهذه اللجنة ـ عن الشكر والتقدير لمعالى الأستاذ الدكتور رئيس الرابطة على تشجيعه للجنة وحرصه على متابعة أعمالها، وللأستاذ الدكتور الأمين العام للرابطة على حضوره اجتماعاتها والاتصال بمن تحتاجهم اللجنة فى أعمالها من غير أعضائها ودعوتهم لحضور اجتماعاتها، وللعاملين فى الرابطة لتعاونهم المنجز فى أعمال التنظيم والسكرتارية.

أما أعضاء اللجنة فلهم جميعًا من الشكر أكثره ومن التقدير أبلغه لإخلاصهم فى العمل وحرصهم على تجويده، وتجشمهم مصاعب حضور اجتماعات اللجنة رغم أن الحوافز المتوافرة لهم تستلزم ـ بالضرورة احتساب الأجر عند الله، ورغم زحمة مواصلات القاهرة، ورغم ضخامة أعبائهم الأخرى لكونهم قيادات فى تخصصاتهم ومن ثم تتجاذبهم الجهات التى تتطلع إلى التميز.

أما الشكر الأعظم فأقدمه ـ بعد الله ـ إلى الأستاذ الدكتور رئيس اللجنة فغزارة علمه وواسع خبرته أمدت اللجنة بينبوع دافق يغذى أعمالها، واقتداره فى إدارة الحوار بين أعضاء اللجنة أضفى مناخًا صحيًا للتفاعل البناء بينهم وغزارة عطائهم، وحرصه والتزامه بمواعيد بدء الجلسات مكن من استثمار أوقات اجتماعات اللجنة استثمارًا كاملاً.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين..

***

obeikandl.com

أهم دواعى تطوير
مناهج العلوم الشرعية بالجامعات
للأستاذ الدكتور/ محمود أحمد شوق

التربية عملية حية تتفاعل مع المتغيرات المختلفة فى محيط الفرد والمجتمع، لذلك فإن أى تغير يطرأ على المجتمع يكون له تأثيره على مؤسسات التعليم فيه، وبخاصة إذا ما كان هذا التغير أساسيًا؛ وذلك لأن المدرسة هى المزرعة التى سيتنبت فيها المجتمع ما يتطلع إليه من خبرات، والمعقل التربوى الذى تُعد فيه القيادات التى تأخذ بزمام الأمور فيه.

والمتعلم تتغير حاجاته وأهدافه من حين إلى حين، وتتغير طرق التفكير التى يحتاج إليها وفق التغير المستمر من حوله فى عالم يتغير بسرعة غير مشهودة من قبل. وتطلعات المتعلم وآماله تتغير بتغير معطيات الحياة فى بيئته. والدراسات على العقل البشرى على قدم وساق، وتؤثر نتائجها على جميع مكونات العملية التعليمية.

والمعرفة أيضًا تتجدد كل يوم، فمراكز الأبحاث تضيف الجديد والحديث، فتسقط نظريات كانت بالأمس من عمد العلم، وتظهر نظريات جديدة تقدم مفاهيم وحقائق جديدة بلغة جديدة. ويؤثر هذا فى جميع مناهج الدراسة، بغض النظر عن درجة صلته بما يستجد من معرفة.

وعملية التعليم والتعلم تتغير دائما نتيجة للتقدم فى الدراسات النفسية والتربوية. والتغير فى كمية المعرفة ونوعها وفى حاجات كل من الإنسان والمجتمع، كلها تؤدى إلى تغير فى عملية التعليم والتعلم لتواكب المتطلبات الجديدة لكل منها.

التغير فى مختلف الجوانب السابقة يؤدى ـ بالضرورة ـ إلى تطوير فى المنهج

الدراسى، فالمنهج الدراسى هو معبر العملية التعليمية نحو تحقيق تطلعات المجتمع وأهدافه، فما من مدرسة إلا ويحدد خطاها منهج يكون مجالاً لنشاطها، وبوتقة للتفاعل بين عناصر مجتمعها من معلمين وطلاب وإداريين وموجهين وغيرهم، ينصهر فيها ما يستخدم من عناصر تعليمية من معلومات وتقنيات ووسائل وطرائق وأنشطة وأدوات وأجهزة ومواد.

ونظراً لسرعة خطى التغيير المعاصر، يصبح المنهج من أهم وسائل المؤسسات التعليمية وبخاصة الجامعات فى مواكبة هذا التغير، وهذا بالتالى يفرض على المنهج ـ لكى يؤدى وظيفته بكفاية ـ أن يتطور لكى يستوعب المتغيرات، ليس فى المجتمع وحده، ولكن أيضًا فى العملية التربوية ـ على وجه العموم ـ وفى كل من المتعلم والمعرفة على وجه الخصوص.

ويعتبر الحديث عن تطوير المناهج ودواعيه تزوداً فى القول. فالتطوير سنة من سنن الحياة. وما من عمل يمكن أن يتوقف عن تطوير خططه وأساليبه ومراجعة أهدافه ووسائله بغية رفع كفاءته. وما من مؤسسة لا تجعل من عملية التطوير هذه جزءًا لا يتجزأ من مسيرتها إلا ويدركها الوهن وتتخلف عن ركب التقدم وتجد نفسها فى النهاية فى ذمة التاريخ، وهذا ينطبق على جميع المؤسسات وعلى رأسها المؤسسات التربوية. فمن حيث المبدأ، فإن تطوير المناهج وغيرها من مقومات العمل التربوى ليس عملاً اختياريًا أو احتماليًا، ولكنه عمل أساسى لا يمكن أن تحقق المؤسسات التربوية أهدافها إلا بإنجازه على أفضل وجه ممكن.

عالمنا الإسلامى رحيبة رقعته، مهم موقعه، غنية مصادره، محيط قرآنه بكل عصر ومصر، مضيئة سُنّة رسوله لكل غامض، ومفسرة لكل مجمل فى المنهج الربانى، مليء تاريخه بالمثل والقدوة فى كل علم وفن. ومع هذا كله فهو فى

مؤخرة ركب التقدم الحضارى المعاصر، بل فى ركب التخلف فى الوقت الحاضر، وتتمزق أوصاله بالصراع الداخلى إلى حد الانتحار كما حدث اليوم فى الصومال وأفغانستان، ويغار عليه وتنتهك حرماته كما يحدث اليوم فى فلسطين والبوسنة والهرسك وكشمير والشيشان.

وحين تصل أمة إلى هذا الحال، فإن هذا يكون مؤشراً قوياً إلى تدنى التعليم فى معاهدها وبخاصة فى الجامعات حيث يُعد العلماء وقادة المجتمع، وحيث إن المناهج الدراسية هى إطار عملية التعليم والتعلم فى المؤسسات التعليمية، فإن تطويرها فى الجامعات يكون نقطة الانطلاق فى إصلاح حال العالم الإسلامى، وشرارة هذا الانطلاق تبدأ من تطوير مناهج العلوم الشرعية لما لها من مردود قوى فى سلامة تكوين شخصية الفرد والارتقاء بطرائق التفكير وسمو النظر إلى الإنسان والكون والحياة، إضافة إلى دورها المعرفى الأصيل. ويقتضى تطبيق الأسلوب العلمى فى عملية تطوير المناهج، البدء بتحديد أهم دواعى تطوير هذه المناهج وهذا ما سوف نتناوله فيما يلى بالنسبة لمناهج العلوم الشرعية، وذلك على النحو التالى:

أولاً : دواعى تطوير مناهج العلوم الشرعية التى تعود إلى مشكلات العالم الإسلامى.

ثانيًا: دواعى تطوير مناهج العلوم الشرعية التى تعود إلى طبيعة العملية التعليمية بغض النظر عن المجال الدراسى.

ثالثًا: دواعى تطوير مناهج العلوم الشرعية التى تعود إلى قصور فى مناهجها الحالية.

أولاً : دواعى تطوير مناهج العلوم الشرعية التى تعود إلى مشكلات العالم الإسلامى :

يمكن تحديد أهم هذه الدواعى فيما يلى :

١ ـ ظهور غبش فى العقيدة وانحراف فى الأخلاق وإهمال فى العبادات وتفلت فى المعاملات فى المجتمعات الإسلامية إضافة إلى عدم نجاح خطط التنمية بهذه المجتمعات بالقدر الذى يساعدها فى عبور فجوة التخلف التى تعانيها.

٢ ـ عدم تحقيق التضامن الإسلامى، الأمر الذى يبقى البلدان الإسلامية كيانات ضعيفة الأثر فى مسيرة عالم الكيانات الكبرى التى بدأت تتكون فى الوقت الحاضر.

٣ ـ عزل الإسلام عن شئون الحياة مثل السياسة والاقتصاد والعلاقات الاجتماعية والمعاملات والأخلاق، وحصره فى العبادات فقط، الأمر الذى أعاق تحقيق الحياة وفق تعاليم الإسلام فى المجتمعات الإسلامية.

٤ ـ انتشار اتهام الإسلام بالعجز عن استيعاب التطورات الحديثة، وأن نجاحه فى تكوين مجتمع صالح فى الماضى اعتمد على ظروف ملائمة لطبيعته آنذاك. أما اليوم، بعد أن تبدلت طبيعة المجتمعات واختلفت أنماط الحياة فيها، فيدعون أن الإسلام قد عجز عن مواجهة المتغيرات الجديدة والدليل على ذلك، تخلف المجتمعات الإسلامية.

٥ ـ تشجيع الفرق المنحرفة عن الإسلام الصحيح، توسيعًا لهوة الشقاق بين المسلمين، ووصولاً إلى فرقة المسلمين وتناحرهم.

٦ ـ النيل من القمم الإسلامية فى التاريخ الإسلامى ومن القيادات الإسلامية فى الوقت الحاضر والتشكيك فى مناهجهم والتقليل من قيمة أعمالهم، وصولاً إلى إفراغ المجتمع الإسلامى فى مختلف العصور من القدوة الصالحة، فيتخذ شباب المسلمين لأنفسهم قدوة أخرى من بين غير المسلمين.

٧ ـ بث النعرات القومية والعرقية والقبلية بين المسلمين بذرًا للشقاق بينهم، وتفريقًا لشملهم، ودفعهم لأن يكون بأسهم بينهم، وصولاً لمنعهم من

التوحد تحت راية الإسلام.

٨ ـ دفع الشباب إلى التهور والتطرف، وصولاً إلى غزو المسلمين من داخل ديارهم، وجعل بأسهم ينبع من أبنائهم وذويهم، وشغلهم بمشكلاتهم الداخلية عن تنمية بلادهم.

٩ ـ استقطاب أبناء المسلمين المبرزين فى العلوم والتقنية للبقاء فى البلدان غير الإسلامية، سلبًا لبلاد المسلمين من طاقاتها الخلاقة، وإمعانًا فى تعويق سيرها نحو التقدم من ناحية، واستثمار جهودهم فى دفع غير المسلمين إلى التقدم والرفاهية من ناحية أخرى.

١٠ ـ تفرق المسلمين وعدم تضامنهم مكن للآخرين السيطرة على بلاد المسلمين من خلال القروض والمعونات التى تتيح لغير المسلمين التدخل فى شئون المسلمين، وتوجيهها لتحقيق أهداف الدول غير الإسلامية.

١١ ـ توجيه الإعلام فى المجتمعات غير الإسلامية بما يحقق الآتى ـ على وجه الخصوص ـ فى ديار الإسلام:

أ ـ التشكيك فى الحكام وتحقير علماء الدين.

ب ـ إحباط الشباب ونشر المخدرات بينهم.

ج ـ صرف الجميع عن العبادات.

د ـ بذر بذور الشقاق بين الأقطار الإسلامية.

هـ ـ تعويق التنمية والتعليم بخاصة.

و ـ إفساد الأخلاق، ومحاربة تربية شباب الأمة تربية إسلامية.

ز ـ التركيز على إعاقة الأمة الإسلامية عن تحقيق طموحات أبنائها، فى مواجهة مجتمعات غير إسلامية شاء الله تعالى لها لحكمة يعلمها هو ـ أن تمسك بناصية التقدم والرفاهية.

ح ـ تشجيع التطرف ووصم الإسلام به.

١٢ ـ محاربة التنسيق التربوى بين الأقطار الإسلامية وإنشاء المزيد من محاضن للتنصير فى بلاد المسلمين وحيث يمكن أن ينتشر الإسلام، تعمل على استقطاب الأطفال والشباب وجذبهم بعيداً عن الإسلام وإدخالهم إلى أديان أخرى.

١٣ ـ غسل أدمغة المبعوثين من العالم الإسلامى إلى البلدان غير الإسلامية للدراسة والتدريب ـ فى خطط مدروسة وموجهة ـ بما يحقق إبعادهم عن دينهم، وتوجيه سلوكهم وفق نمط الحياة فى هذه البلدان، وتكوين ولاء لها عندهم لكى يعودوا لقيادات وطنهم وفق النمط نفسه.

١٤ ـ الترويج ـ بكل السبل ـ لأساليب الحياة فى البلدان غير الإسلامية، ووصم أساليب الحياة فى البلدان الإسلامية بالتخلف، واتهام الإسلام بجميع الانحرافات السلوكية التى يرتكبها المسلمون داخل بلادهم وخارجها.

ثانياً : دواعى تطوير مناهج العلوم الشرعية التى تعود إلى طبيعة العملية التعليمية بغض النظر عن المجال الدراسى:

يمكن تحديد أهم هذه الدواعى فيما يلى:

١ ـ التعليم أصبح عملية استثمارية لها مدخلات ومخرجات، ولكى تسهم فى تقدم المجتمع ينبغى أن تفوق المخرجات منها المدخلات فيها.

٢ ـ تنوع أساليب التعليم ونظمه وخططه ومناهجه، أصبحت من السمات الأساسية للتعليم المعاصر، كما أنها، من ملامح التعليم فى المستقبل.

٣ ـ انسياب الحركة بين أنواع التعليم ومستوياته أصبح ضرورة للاستجابة إلى التغير فى متطلبات سوق العمل فى المجتمع، ولمراعاة الفروق الفردية بين

المتعلمين.

٤ ـ تربية العلماء أصبحت من أهم أهداف التعليم، ومن ثم فإن اكتشافهم المبكر وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة لقدح قدراتهم وتمكينهم من الإبداع تكون ذات أهمية خاصة فى معاهد التعليم.

٥ ـ تطوير مناهج التعليم أصبح عملية مستمرة، كما أصبح هذا التطوير يعتمد على تقويم هذه المنهاج تقويمًا متواصلاً، كما يعتمد على البحث العلمى.

٦ ـ تنمية مهارات الاختيار من بين بدائل مختلفة وسرعة اتخاذ القرار والقدرة على توصيل الأفكار وحل المشكلات والتعليم الذاتى والتحليل والنقد، قد أصبحت من الأهداف الأساسية للتعليم فى مواجهة عالم المستقبل المتغير.

٧ ـ من المهمات المستحدثة للتعليم استشراف الحاجات المستقبلة للمتعلم والمجتمع والعمل على الوفاء بها.

٨ ـ التنمية البشرية هى أساس التنمية فى المجالات الأخرى، والتعليم هو أساس هذه التنمية، ومن ثم فإن التطوير المستمر للتعليم مطلب أساسى للتنمية الشاملة.

٩ ـ البث المباشر قد وضع على كاهل التعليم مسئوليتين متزامنتين: الأولى، هى استثماره فى نشر ثقافة المجتمع وفى نشر التعليم، أما الثانية، فهى العمل على التوقى من مضار الغزو التربوى من الخارج ومواكبته، بل ومغالبته.

١٠ ـ النظام العالمى الجديد قد وضع التربويين فى العام الثالث فى امتحان قاس، نظرًا لأنه يتيح للأقوياء التحكم فى الضعفاء. وما لم تعمل التربية على تضامن الضعفاء وحسن استثمار الإمكانات المتوافرة لديهم، فإنهم سيظلون للأقوياء تبعًا وسوقًا ومسرحًا للنزاعات نتيجة لما يبث بينهم من

عوامل الفرقة.

١١ ـ توجيه مناهج مؤسسات إعداد المعلم نحو إعداد معلم مختلف المواد، بحيث يكون قادراً على الإسهام فى تربية طلابه تربية إسلامية وعلى تعليم مادته باستخدام اللغة العربية الفصحى وعلى مواكبة التقدم العلمى والتقنى والتربوى.

ثالثاً: دواعى تطوير مناهج العلوم الشرعية التى تعود إلى قصور فى مناهجها الحالية:

يمكن تحديد أهم هذه الدواعى فيما يلى:

١ ـ عجز تعليم العلوم الشرعية عن ملاحقة التغير فى كثير من المجتمعات الإسلامية، الأمر الذى يجعل تعليم العلوم الشرعية معوقًا لحركة المجتمع لأنه لا يقدم حلولاً إسلامية للمشكلات التى يواجهها الأفراد والمجتمعات نتيجة لهذا التغير.

٢ ـ تكدس كليات التعليم الجامعى النظرى ـ ومنها كليات العلوم الشرعية ـ بالطلاب يؤثر على كفاءة العملية التعليمية، وهذا يستدعى تطوير مختلف جوانب العملية التعليمية وبخاصة المناهج الدراسية.

٣ ـ يوجد طفرة كمية فى تعليم العلوم الشرعية فى البلدان الإسلامية، ولكنها ليست متناغمة بالضرورة مع متطلبات تكوين العلماء الرواسخ فى هذه العلوم.

٤ ـ توجد جهود لتجويد العملية التعليمية، ولكنها نادراً ما تعتمد على تجارب تربوية محلية. بل يكون الكثير منها على أسس غير علمية أو عن طريق تقليد المناهج الأخرى. هذا، رغم أن مناهج العلوم الشرعية لها خصائصها التى تنفرد بها.

٥ ـ ضعف مناهج العلوم الشرعية عن الأخذ بالتطورات التربوية الحديثة، فضلاً عن العجز ـ حتى الآن ـ عن استخلاص نظرية تربوية إسلامية متكاملة.

٧ ـ سيادة الخبرات النظرية محتوى مناهج العلوم الشرعية، على حساب الخبرات العملية والميدانية والتطبيقية.

٨ ـ تركز طرائق تعليم العلوم الشرعية على الحفظ والاستظهار، على حساب مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات التفكير وحل المشكلات والتعليم الذاتى والتحليل والنقد.

٩ ـ عجز مناهج العلوم الشرعية فى الجامعات الإسلامية عن تحقيق ما يلى:

أ ـ التمكن من التعبير باللغة العربية الفصحى شفاهة وتحريراً، والقدرة على دراسة التاريخ الإسلامى دراسة موضوعية تحليلية تقود إلى تجلية حضارة الأمة، والتعريف بمقومات القوة والضعف فى مسيرتها واستخلاص العبر منها.

ب ـ التعريف بإسهامات العلماء المسلمين فى مختلف مجالات المعرفة وفى الحضارة الإنسانية، على وجه العموم.

ج ـ الوقوف على المشكلات المعاصرة التى تواجه الأمة وأسبابها، وإرشاد المسلمين وتوجيههم للتعامل معها بنجاح وفق تعاليم الدين الحنيف.

١٠ ـ العجز عن إيجاد القدوة فى السلوك الإسلامى فى معاهد تعليم العلوم الشرعية بخاصة، وفى مختلف مؤسسات المجتمع بعامة.

١١ ـ العجز عن تهيئة بيئة العملية التعليمية وفق متطلبات الالتزام بأداء العبادات والسلوك القويم داخل مؤسسات التعليم، وبما يفى بمتطلبات التربية الإسلامية على وجه العموم.

١٢ ـ العجز عن التنسيق بين المؤسسات التعليمية وكل من المؤسسات الدينية ومؤسسات الإعلام بخاصة ومؤسسات المجتمع بعامة، وصولاً إلى تحقيق التكامل بين رسالات هذه المؤسسات وتوجيهها نحو تحقيق التربية الإسلامية لأبناء الأمة.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين..

***

obeikandl.com

أهم الأسس العامة
لتطوير المناهج الدراسية

للأستاذ الدكتور/ محمود أحمد شوق

عملية تطوير المناهج لا ينبغى أن تتم دون ضبط علمى ومنهجية سليمة، ولا ينبغى أن تخضع لهوى شخصى أو لرغبة ذاتية. فهى عملية مقصودة لها أسسها التى تبنى عليها للوصول إلى مراميها، ولها خصائصها التى تجعلها أقدر على تحقيق أهدافها بأقصر الطرق وأيسرها.

وهى عملية شاملة لكثير من العناصر ولا تقف عند محتوى المنهج فقط ـ كما يتصور بعض الذين يعملون فى حقل التعليم ـ ولكنها تشمل جميع عناصر المنهج، ولا يقتصر القائمون بها على التربويين فقط، ولكن يشترك معهم آخرون مثل رجال الأعمال وغيرهم من المعنيين بعملية التطوير.

وهى عملية متعددة الأسس ، هى عملية اجتماعية من حيث إنها ينبغى أن تعمل على تحقيق أهداف المجتمع بعامة وأهداف البيئة المحلية بخاصة، وهى عملية اقتصادية من حيث إنها تعمل على الاستثمار الأمثل للإمكانات المتاحة للتطوير، وهى عملية تربوية من حيث إنها تعمل على تقديم تعلما يتوافر فيه من الأساليب والطرائق التربوية ما يجعله تصل بالمتعلم إلى الحد الأقصى من قدرته على التعلم، وتتخير أفضل المتاح من الخبرات العلمية والتربوية، وتستثمر أكفأ أساليب التقنية وأدواتها لإطلاق طاقات المتعلم والتسارع بمهاراته. وينبغى – قبل هذا وذاك – أن تعمل على استقامة الفرد على السلوك الذى يتفق مع منهج الله قولا وعملا.

وأسس تطوير المناهج هشاملة متنوعة. لذلك فإننا سوف نتناول أهمها فقط على النحو التالى:

أولاً : أن تنمى الوعى الإسلامى.

ثانيًا : أن يبنى تطوير المنهج على نتائج تقويمه.

ثالثًا : أن يكون التطوير هادفا ومرنا ومستمرا مع مراعاة التطورات العالمية.

رابعـــًا : أن يكون التطوير شاملاً ومتكاملا ومتوازنًا وتعاونيًا.

خـامـسـًا : أن يراعى التطوير خصائص المتعلم وخبراته.

سـادسـًا : أن يراعى حاجات كل من المجتمع والبيئة المحلية ويستثمر إمكاناتهما.

سـابعـًا : أن يسهم التطوير فى إثراء حصيلة المتعلمين فى اللغة العربية الفصحى.

ثامنـًا : أن يستثمر التطوير التقدم التربوى.

تاسـعـًا : أن يقوم التطوير على البحث العلمى والتجريب التربوى.

عـاشـرًا : أن يتوافر للتطوير الإمكانات اللازمة لإنجازه على الوجه الصحيح.

حادى عشر : أن يستثمر كل من التقدم العلمى والتقنى.

ثانى عشر : أن يستشرف التطوير حاجات المستقبل ومشكلاته.

وفيما يلى نتناول كلاً من هذه الأسس بشىء من التفصيل:

أولاً: أن ينمى الإسلامى:

من أهم أسس التطوير التربوى على وجه العموم، وتطوير المناهج على وجه الخصوص، أن يعمل التطوير على اكتساب المتعلم نوع التربية التى يهدف المجتمع إلى تحقيقها فى أبنائه. ومع ذلك، فإن المطلع على ما كتب فى التطوير التربوى أو فى تطوير المناهج، لا يجد للتربية الإسلامية مكانها اللائق بها. وفى كثير من الأحيان، لا يوجد فرق بين كتب ترجمت لمؤلفين من خارج المجتمع المسلم، وأخرى ألفت بواسطة مؤلفين من داخل هذا المجتمع، فيما يتعلق بنوع التربية التى تعمل الكتب على ترسيخها. وغاية ما يمكن أن تجده فى غالب الكتب -هو أن التطوير ينبغى أن يراعى حاجات المجتمع. وإذا سألت أحدهم عن سبب غياب التربية الإسلامية بصفتها ضرورة لا غنى عنها لأبناء المسلمين من كتابه، جاءك الرد مباشرا بأنها تدخل ضمن حاجات المجتمع.

ويرى الكاتب فى هذا إهمالا شديداً للتربية الإسلامية ينعكس على القائمين على تطوير المناهج بخاصة، والعاملين فى مجال التربية بعامة. فهؤلاء وأولئك ينبغى أن يهتموا بتحقيق التربية الإسلامية، ويعتبرونها من أهم أسس تطوير المناهج وبنائها لأنها هى أساس تنمية الوعى الإسلامى لدى المسلم.

والتربية الإسلامية لها مفهومها الخاص عن الإنسان والمجتمع والكون والحياة والمعرفة. وهذه كلها من مصادر كل من المناهج الدراسية والأهداف التربوية، فالإنسان هو المتعلم الذى تعمل المناهج على تربيته، والمجتمع هو البيئة التى يتفاعل معها المتعلم منذ نشأته، وكل من الإنسان والمجتمع له خصائص فى الإسلام يختلف كثير منها عنها فيما سواه، وكذلك الأمر بالنسبة للكون والحياة والمعرفة.

من أهم الخصائص التى ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار عند تطوير المناهج الدراسية بالنسبة للمتعلم أن له طبيعة خلقه الله عليها، ووظيفة بعينها فى الحياة الدنيا، وأن شخصيته لها جوانب بذاتها، وأنه يمر فى تكوينه بمراحل لكل منها خصائص تختلف فى جوهرها من مرحلة لأخرى. وما لم تكن هذه الخصائص من بين أسس تطوير المناهج الدراسية، يكون التطوير منقوصا. وسوف نتناول هذه الخصائص عند حديثنا عن المتعلم.

كما أن للمجتمع فى الإسلام تصورا متفردا. وليس المجتمع المسلم تجمعا من الأفراد يربطهم تاريخ مشترك وقيم مشتركة وأهداف مشتركة يتعاونون على تحقيقها؟، ومصالح مشتركة يعملون على بلوغها. إنما هو – بالإضافة إلى هذا كله – مجتمع لا يصنع لنفسه قيما، ولا يبتدع لنفسه منهجا، ولكنه يتبع المنهج الربانى الذى أنزله الله تبارك وتعالى، وحدد فيه علاقة الأفراد ببعضهم وعلاقتهم بالمجتمع، والعلاقة بين المجتمعات الإسلامية، وعلاقتها بغيرها من المجتمعات. فهذا كله فى الكتاب المسطور.

ومع هذا التحديد الدقيق لخصائص المجتمع المسلم، إلا أنه ليس مجتمعا

جامدا، بل هو مجتمع يتمتع بحرية الأخذ بأسباب التقدم الحديثة من علم وتقنية وخلافه مع الالتزام بالأسس التى حددها الحق تبارك وتعالى للمجتمع، وبحرية اكتساب العلم وتوظيفه والأخذ بأسبابه وغير هذه من مقومات المجتمع المسلم.

وخصائص المجتمع المسلم ومقومات تقدمه، من أهم ما ينبغى أن يعنى به تطوير المناهج، وذلك من حيث أنه يجب على المتعلم أن يحافظ على هذه المقومات ويسهم فى ترقيتة المجتمع.

والكون فى التربية الإسلامية من خلق الله، ولم توجده قوى طبيعية أو تطوريه، وفيه مشهود نراه ونتظره ونتعامل معه، وفيه غيب لا نعرفه. ومن الغيب ما هو غيب مطلق، ومنه ما هو مؤقت، أما الغيب المطلق فهو ما لن يشهده الإنسان أو يعلم به فى حياته الدنيا مثل ميقات موته وما إذا كان من أهل الجنة أم من أهل النار وتفاصيل حساب القبر وماذا يكسب غدا وبأى أرض يموت. والغيب المؤقت هو ما يخفى على الإنسان إلى أن يقدره الله على كشفه، مثل المعادن فى باطن الأرض وتركيب الكواكب فى السماء، وما تحوى البحار من أسرار. هذه المعلومات كلها، وما يؤهل المتعلم للتوافق معها وفهمها وما يمكّن من كشف المكنون منها وتوظيفه فى عمارة الأرض وفق منهج الله، هى من بين أسس تطوير المنهج الدراسى.

والحياة وفق التربية الإسلامية، تشمل الحياتين الدنيا والآخرة، وفى الحياة الآخرة توجد موازين للأعمال. وعمل الإنسان فى الحياة الدنيا ليس هدفه فقط الارتقاء بحياته وحياة مجتمعه كما هو الحال فى أنواع التربية العلمانية، ولكن الهدف هو عبادة الله بالعمل فى الحياة الدنيا وفق منهجه الصالح لكل البشر وليس لشخص بذاته أو لمجتمع بعينه. وهذه العبادات هى- فى الوقت نفسه - معبر للقبو ل فى الحياة الآخرة. وهذا يجعل من وظائف التربية الإسلامية المهمة، تربية المتعلم على محاسبة النفس وفق منهج الله، لأنه وفق هذا المنهج سوف يحاسب فى آخرته على أعماله فى الدنيا. وفى هذا أيضاً تربية للمتعلم

على أن يتحرر من الخوف من عباد الله لأن الرقيب والمحاسب والمجزئ هو الله وليس أحد سواه. هذا كله يكون - بالضرورة - من أسس تطوير المنهج الدراسى.

وتصور الإسلام عن المعرفة تصور خاص - أيضاً - ينبغى أن يكون من بين أسس تطوير المناهج. فالمعرفة فى الإسلام لها خصائص محددة منها:

(١) أن العلم كله لله، بمعنى أن مصدر المعرفة هو الله وحده.

(٢) أنها شقان: شق منزل من عند الله هو القرآن والسنة الموحى بها. ومهمة المنهج حياله التعريف به وتوضيحه ومساعدة المتعلم على فهمه والإيمان به وتطبيقه فى الحياة فى القول والعمل. والشق الثانى هو ما اكتسبه الإنسان أثناء عمارته للأرض من طرائق فى البحث والزراعة والتجارة والتسيير الذاتى والتحكم من بعد، إلى غير ذلك من سائر الخبرات التى وفق الله عباده لاكتسابها فى حياتهم اليومية. ومهمة المنهج هنا الاختيار والحذف والإضافة والتعديل، أى أن له الحرية الكاملة فى الاستنباط والاستقراء والتجديد وإضافة ما يراه نافعا، على أن يكون كل ما يتم متفقا مع تعاليم الدين الحنيف.

(٣) أن أهل العلم فى الإسلام لهم مكانة خاصة، بل هم أخشى الناس لله لأنهم أعرف الناس به، وأقربهم إليه ما داموا ملتزمين بمنهجه. تكريم العلماء هذا يجعل تطوير المنهج ملتزما بتربية العلماء وبالمحافظة على مواكبة علمهم لمقتضيات الحياة.

(٤) أن من خصائص العلم المنزل من عند الله أنه لا يصطدم مع حقائق الكون، وإذا بدا لأحد أن حقيقة كونية تصطدم معه، فإن هذا يعنى- بالضرورة- أنها ليست حقيقة كونية. هذا التصور الإسلامى للمعرفة يكون من أهم أسس تطوير المناهج.

مما سبق يستبين لنا أن إخفاق تطوير المناهج فى تحمل مسئولية تحقيق خصائص كل من المتعلم والمجتمع والكون والحياة والمعرفة وفق التصور الإسلامى، يعجزه عن تربية المتعلم تربية إسلامية. بل يكوّن منه فردا غير الذى

نريد، لمجتمع غير الذى نريد، لحياة غير التى نريد، وبمعرفة غير التى نريد. لهذا يكون شخصاً غريبا على قومه وإن كان منهم ويعيش بينهم ويطعم من طعامهم ويسقى من سقياهم، وفى هذا بلاء للأمة الإسلامية عظيم وإضعاف للوعى الإسلامى عند الفرد.

وغاية التربية الإسلامية تختلف عن غاية التربية غير الإسلامية. فالتربية الإسلامية تربية ربانية غايتها تحقيق منهج الله فى الأرض، وفى سبيل تحقيق هذه الغاية فإنها تعمل على إيصال المتعلم إلى درجة الكمال الإنسانى بحيث يكون فى أفضل أحواله التزاما بمنهج الله وعملا على عمارة الأرض لصالح الخلق جميعا، وفاء لواجب استخلاف الله له فيها. كما أن غايتها تكوين المجتمع النافع لأعضائه، ولجميع المجتمعات البشرية كلها، ناشراً الخير لذاته، أى أن التربية الإسلامية تعمل على تحقيق الخير المطلق من خلال الفرد والمجتمع دون اعتبارات تفرق بين الأفراد أو المجتمعات أيا كانت، وتستمد خبراتها من علم الله، النافع بالضرورة.

والتربية الإسلامية بهذه الغاية الفريدة توحد أمة الإسلام على الخير والبر وتنمى الوعى الإسلامى إلى أقصى درجاته، وما تفرق المسلمون إلا من بعد أن حادوا عنها، واستوردوا أنماطا تربوية فرقتهم شيعا فاختلفوا وتشاحنوا وتباغضوا وتقاتلوا، مع أن تربيتهم الإسلامية تأمرهم بالتواد والتراحم والتكافل والتعاون على البر، وحذرتهم من التعاون على الإثم والعدوان.

لذلك، فإن خلاصة القول أن تطوير المناهج ينبغى أن يحقق أمرين أساسين:

الأول : تنقية ثقافة أبناء المسلمين ومساعدتهم على التخلص من التلوث الثقافى والتربوى الذى لحق بهم من التربية غير الإسلامية.

الثانى: العمل على تربية أبناء المسلمين تربية إسلامية وتنمية الوعى الإسلامى لديهم.

ثانياً : يبنى تطوير المنهج على نتائج تقويمية:

إن تطوير المناهج الدراسية يتعلق بمنهج قائم بالفعل . ولذلك، فإن الكشف عن واقع هذا المنهج من حيث مواضع القوة والضعف فيه ومن حيث حاجته إلى التحسين، تكون ضرورة لا غنى عنها قبل البدء فى تطويره . وهذا لا يتم إلا من خلال عملية تقويم شامل لهذا المنهج.

ولا يقف تطوير المنهج عند مجرد علاج نقاط الضعف التى يعانى منها المنهج المراد تطويره ـ كما يكشف عنها التقويم ـ ولكن ينبغى أن يشمل التطوير خطة للوقاية من عوامل الضعف التى تعرو هذا المنهج. كما ينبغى أن ينهض التطوير بالمنهج نهضة شاملة. وهذا كله لا يمكن إنجازه على الوجه الصحيح، إلا إذا أُسِّسَتْ له عملية تقويم علمى لمختلف مكوناته.

بالإضافة إلى ما سبق، لا يزال هناك مهمات مختلفة للتقويم فيما يتعلق بعملية تطوير المنهج. فالمنهج الدراسى يتأثر بعوامل كثيرة يتناولها التغير كل يوم، ومن ثم لا مناص من أن تواكب المناهج - على وجه العموم - هذا التغير. من أمثلة هذه العوامل: التغير الاجتماعى، والتقدم العلمى والتقنى، وسرعة الاتصال وتزايد أهمية مراكز المعلومات، هذا إضافة إلى التدفق الإعلامى الذى يحمل إلينا قيما غازية وأخلاقا دخيلة وأنماط حياة غريبة. آثار هذا كله لا بد من أن تخضع للتقويم قبل البدء فى تطور المنهج. فماذا يؤخذ منها وماذا يترك؟ وإلى أى حد؟ ومتى وأين وكيف تستثمر؟ وكيف يمكن أخذ الحيطة من بعض هذه العوامل؟ ... إلى غير ذلك من الأسئلة التى تطرح نفسها أثناء سير عملية التطوير، ولا يجيب عليها سوى التقويم المتابع لها.

ولا يزال هناك مهمات أخرى للتقويم تسبق البدء فى عملية تطوير المنهج، هى فى الواقع عملية تقويم تمهيدى أو استطلاعى، لأنها تهدف إلى تقويم الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لعملية التطوير للوقوف على مدى وفائها بمتطلبات التطوير، وتحديد الحاجات الجديدة المطلوب إعدادها تمهيداً للبحث عن مصادرها وإعدادها فى الوقت المناسب، وبالكم المطلوب والنوع المتوقع.

وهكذا نلاحظ أن عملية التقويم تصاحب تطوير المناهج. فهى تمهد لها وتستمر معها وتقف على كفاءة مخرجاتها، وتمهد لعملية تطوير جديدة.

ولكن التقويم يمكن أن يعنى بالحقائق وحدها دون غيرها من مكونات المادة الدراسية. فكل مادة دراسية لها مكونات أساسية هى: المفاهيم والحقائق والمهارات والتطبيقات. وغنى عن القول أن عملية التعليم والتعلم الجيدة تشمل جميع هذه المكونات فى توازن وتكامل، لأن المفاهيم هى أساس الحقائق، والتطبيقات هى التى توظف كل من المفاهيم والحقائق والمهارات فى مواقف تعطى المادة الدراسية فعاليتها وحيويتها، سواء فى داخل المادة نفسها أم فى نشاطات الحياة اليومية. وهكذا تكون كل من المفاهيم والحقائق والمهارات والتطبيقات سلسلة تعليمية متكاملة، إذا فقدت حلقة منها تصبح منقوصة. بناء عليه، فإن عناية التقويم بالحقائق وحدها تجعله هو الآخر- منقوصا، ومن ثم يؤسس لتطوير المنهج تطويرا جزئيا، فيكون تطويرا غير سليم.

ومن حيث التحصيل يمكن أن يعنى التقويم بالاستدعاء فقط، وهذا يقود ـ بالضرورة ـ إلى تقليص عملية التعلم من جانب المتعلم إلى الاستظهار والحفظ، وإهمال المستويات الأخرى من التحصيل، فمستويات التحصيل متعددة، أدناها الاستدعاء وأعلاها الابتكار مرورا بالفهم والتحليل والتركيب والتقويم، ولكى يكون التقويم شاملا لمستويات التحصيل كلها لا بد وأن يغطى جميع هذه المستويات لكى يشمل سلم التحصيل كله. وإذا توقفت عند مستوى معين ولم تبلغ الإبداع، فإنها تكون قد تجاهلت جوانب مهمة فى عملية التعلم، وتكون فى الوقت نفسه قد أسست لعملية تطوير معيبة.

ويمكن أن تشمل عملية التقويم جميع مكونات المادة الدراسية وجميع مستويات التحصيل، ومع ذلك لا تحقق المرتجى منها. وذلك حين تستخدم أسلوبا واحدا أو الأسلوب غير المناسب. فاستخدام أسلوب أو أداة واحدة للتقويم لا يعطى نتائج يمكن الاعتماد عليها - وبخاصة فيما يتعلق بتطوير

المنهج نظرا لأن المتعلمين يختلفون فى قدراتهم على الاستجابة لمختلف أساليب التقويم:

فالبعض يجيد الاستجابة للإختبارات الشفوية. والبعض يجيد الاستجابة للاختبارات الموضوعية وليس كذلك بالنسبة لاختبارات المقال، فى حين يجيد آخرون الاستجابة لاختبارات المقال هذه. هذا التفاوت بين الطلاب فى الاستجابة لأساليب التقويم يجعل التقويم الجيد لاستخدام أسلوبا واحدا، ولكن يستخدم أساليب متنوعة لكى يعطى فرصا متكافئة للطلاب، وبذا تكون نتائجه أكثر موضوعية فتكون أساسا جيداً لتطوير المناهج.

وقد تحقق عملية التقويم جميع الخصائص الجيدة السابق ذكرها، ولكنه لا يكون صادقاً، بمعنى أنه لا يقوم المطلوب تقويمه بالتحديد. وهذا يحدث عندما يدخل القائمون على التقويم عوامل غير تلك المقصود تقويمها. كأن يَجْعَلَ جمال الخط أو تنسيق الإجابة من أسس تقويم إجابة المتعلم فى الجغرافيا أو الفيزياء. إذا حدث هذا، دون معرفة المتعلم أن جمال الخط وتنسيق الإجابة من عوامل تقويم إجابته، فإن نتائج التقويم لا تكون صادقة ولا تكون بذلك - أساسا جيدا لتطوير المنهج.

ولا يزال هناك محاذير أخرى بالنسبة للتقويم ينبغى تلافيها، مثل عدم تحرى الأساليب العلمية فى تحليل البيانات، واستخلاص النتائج، وتفسيرها، فحين لا تُستخدم الأساليب العلمية لا يمكن الوصول إلى الموضوعية المطلوبة، ومن ثم تكون نتائج التقويم أساسا صالحا لتطوير المناهج تطويرا سليماً.

وفى جميع الأحوال، لا =بد للتقويم من منارات ترشده فى جميع مراحله، وتحدد مجاله، وتوجهه الوجهة الصحيحة. تلك هى الأهداف المراد تحقيقها من المنهج الدراسى. فللمنهج أهداف يتم تخطيطه فى ضوئها، ويتم تنفيذه على أساسها، ويتم تقويم مخرجاته بناء عليها. هذه الأهداف ينبغى أن تكون أساس عملية التقويم إذ إنها أساس سليم لحسن توجيه التقويم، وبناء على هذا تكون

صالحة لتقوُم عليها عملية تطوير المنهج الدراسى؛ وذلك لأن تطوير المنهج الدراسى-بغض النظر عن المادة الدراسية التى يتناولها والمرحلة التى يقع فيها - إنما يهتم بتخطيط الفرص التعليمية التى تعطى الطلاب أفضل فرصة يحققون بها التقدم تجاه الأهداف المرجوة.

وهناك آراء ترى أن تطوير المناهج يشمل ثلاث حلقات متصلة متتابعة:

الحلقة الأولى منها هى: التعرف على أهداف المنهج الذى يراد تقويمه من حيث كونها أساسا لتقويم هذا المنهج.

والحلقة الثانية هى: عملية تقويم المنهج.

أما الحلقة الثالثة فهى: القيام بعملية تطوير المنهج وهى تبنى على نتائج التقويم. ولكل من هذه الحلقات خصائصها التى ينبغى توافرها لكى تؤتى أكلها، وإذا ما أصاب العطب إحداها فإنه يؤثر سلبا على تطوير المنهج الدراسى.

وفيما يلى نلخص أهم وظائف التقويم بالنسبة لعملية تطوير المناهج:

- التقويم القبلى أو التمهيدى، ووظيفته الوقوف على مدى صلاح الإمكانات المتوافرة للبدء فى عملية التطوير.
- التقويم البنائى، وهو الذى يتم أثناء تطوير المنهج ووظيفته الوقوف على مدى توجيه مراحل عملية التطوير نحو أهداف التطوير، ومدى اقترابها منها أو بعدها عنها.
- التقويم النهائى وهو الذى يتم فى نهاية عملية تطوير المنهج ووظيفته الوقوف على مدى تحقيق أهداف التطوير.
- التقويم التتبعى وهو الذى يصاحب المنهج المطور للتأكيد من استمرار صلاحية تحقيق أهدفه.

وهكذا، تتضح أهمية التقويم فى عملية تطوير المنهج ، فعليه تبنى ويصاحبها فى

مختلف خطواتها ثم يقف فى النهاية على مخرجاتها ويتابعها، إضافة إلى أنها توفر معلومات عن هذه العملية لكل المعنيين بها، والمهتمين بشأنها.

ثالثًا: أن يكون التطوير هادفًا ومرنًا ومستمرًا مع مراعاة التطورات العالمية:

الأهداف هى المنارات التى ترشد العملية التعليمية - على وجه العموم - من بدايتها إلى نهايتها. وكذلك الأمر بالنسبة لتطوير المناهج. ففى ضوء الأهداف يتم تخطيط عملية تطوير المناهج، وعلى أساسها يتم تقويم نتائج هذه العملية، وتظل الأهداف هادية لعملية تطوير المناهج فى مسيرتها. فأهداف أى عملية تعليمية هى الصورة التى يتوقع أن يكون المتعلمون عليها فى نهاية هذه العملية. وبناء على هذا، فإن أهداف تطوير المناهج تحدد الصورة التى يتوقع أن يكون المتعلمون عليها فى نهاية عملية التطوير، ولذلك، فإنه لا بد من تحديد أهداف معينة لعملية تطوير المنهج، تتجه العملية برمتها إلى بلوغها. وهذا يؤدى إلى أن أهداف التطوير ينبغى أن تشتق من المصادر الصحيحة، وأن تتوافر فيها الخصائص التى تجعل منها أهدافا صالحة للتأسيس لعملية تطوير جيدة.

ومن أهم المصادر التى ينبغى أن تشتق منها المناهج عموما، ومناهج التطوير على وجه الخصوص: القرآن الكريم والسنة المطهرة والمتعلم والبيئة والمادة الدراسية والتطورات التربوية المعاصرة. فلكل من هذه المصادر قيم وخصائص وإمكانات لابد وأن تكون من بين مقومات أهداف التطوير. فلا يمكن أن تشتق أهداف فى المجتمع دون الأخذ فى الاعتبار ما جاء فى كل من القرآن والسنة عن الإنسان والكون والحياة والمعرفة:

ومن أهم الخصائص التى ينبغى أن تتوافر فى أهداف تطوير المناهج تغطيتها لجميع المجالات والمستويات. فهناك المجال المعرفى وهو الذى يتعلق بالمعلومات، والمجال النفسى الحركى وهذا يتعلق بالمهارات الحركية، والمجال العاطفى وهو يتعلق بأمور مثل القيم والكراهية والتقبل. والمستويات التى

نقصدها هنا هى مستويات التحصيل وهى الاستدعاء والفهم والتحليل والتركيب والتقويم والابتكار. فلا ينبغى أن تقتصر الأهداف على استدعاء المعلومات الذهنية كما لا ينبغى أن تقتصر المناهج على تكوين القيم والاتجاهات والميول المرغوبة وتعديل غير المرغوبة منها، وأن تكوِّن قناعات عند المتعلمين بما هو خير وبر.

ومن أهم ما ينبغى أن يتوافر فى أهداف تطوير المناهج أن تكون صياغتها دقيقة وإجرائية. فمثلاً، إذا صغنا هدفا على النحو " أن يظهر الطلاب تقديرا تجاه الآخرين"، فإن المدلول السلوكى لهذا الهدف يكون غامضاً، ويُختلف فيه اختلافا كبيرا، ولكن إذا كانت صياغته على نحو أن الطلاب:

أ ـ ينصتون إلى آراء الآخرين فى مجموعتهم.

ب ـ يساعدون أعضاء مجموعتهم وينفذون المهام الموكلة إليهم من قبل الجماعة.

ج ـ يتحمسون لأنشطة خدمة المجتمع المحلى.

د ـ ينتقدون الممارسات الاجتماعية التى يظهر فيها نقص الاعتبار تجاه الأفراد.

بهذا يكون المدلول السلوكى واضحاً، ويسهل متابعة ما إذا كان الهدف قد تحقق بالفعل أم لا.

وينبغى أن يكون تطوير المناهج عملية مرنة حتى تسمح بالتعديلات المحدودة أثناء مسيرتها. فبدون هذه المرونة يصبح تطوير المناهج جامدا لا يسمح بإدخال أية تعديلات مهما كانت بسيطة. وهذا لا يتفق مع خصائص التربية فى عصر تتسارع فيه التغيرات فى مختلف مكونات المنهج ومصادره والمؤثرات فيه.

من هذا يتضح أن نجاح التطوير التربوى يتوقف على مدى قدرته على التكيف مع التغيرات العديدة التى يشهدها مجال التطوير، كالتغير فى المجتمع أو المادة الدراسية أو فى التطبيقات التربوية أو التقنية، وهى تغيرات متوقع حدوثها نظرا لطبيعة العصر المتسم بالتقدم الدائم فى مختلف المجالات.

كما يتضح أن التطوير المنقول من الغير لن يكتب له النجاح لأنه قد لا يتفق مع الظروف المحلية فى المجتمع، ولا مع العوامل التربوية المحلية التى سوف ينفذ فيها، ولا مع خبرات المعلمين الذين سوف تعتمد عليهم عملية التطوير. هذا النقل يكون - بالضرورة - سببا فى عدم مرونة عملية التطوير إذ إنها تكون كالعضو المنقول إلى الجسم، إما أن يرفضه الجسم كلية أو يأخذ وقتا طويلا لكى يتكيف مع الجسم ويفقد المرونة تماما فى هذه الفترة، ويصبح بهذا تطويرا متخلفا.

ولا يتصور كثيرون الأسلوب الذى به يمكن أن تحتفظ عملية تطوير المناهج بمرونتها، ويتصورون أن الإصرار على توافر هذه الخاصية قد يصيب المنهج بالتفكك والاضطراب. وللكاتب رأى مخالف، ففى مكونات المنهج ما يسمح بحرية كبيرة فى التغيير، هى: طرائق التدريس والتقنية التربوية والنشاط الطلابى والتقويم. إضافة إلى هذا، فإن الأهداف والمحتوى هما أيضاً يتسمان بمرونة يمكن من خلالها إدخال بعض التعديلات المحدودة. وهكذا يتمتع المنهج بمرونة كافية فى تطويره.

بالإضافة إلى المرونة ينبغى أن تكون عملية تطوير المنهج عملية مستمرة لا تتوقف، فهذا الاستمرار ضرورة يفرضها ما يحدث فى المجتمع من تغيير، فكما ذكرت ورقة تطوير وتحديث التعليم فى مصر١٩٩٧، مشيرة إلى المناهج بأنها: تمثل عنصرا أساسيا من عناصر التعليم، فهى مرآة تعكس ظروف المجتمع الذى تخدمه، وتحقق أغراضه، وتترجم مواريثه الاجتماعية، وتواجه نظمه واحتياجاته الاقتصادية، واتجاهاته السياسية، وبقدر ما يصيب المجتمع من تغيرات فى هذه المجالات بقدر انعكاسات ذلك فى مناهج التعليم. وما دامت هذه العوامل متطورة ومتغيرة فلا مفر من إعادة النظر فى المناهج ومراجعتها بين حين وآخر.

وعلى وجه العموم، فإن استمرار تطوير المناهج يرجع، ليس فقط إلى استمرار التغير فى مصادره المتغيرة: المجتمع والمتعلم والمادة الدراسية، ولكن - أيضا - إلى التطور التربوى المستمر الذى ينعكس على عناصر المنهج فيكسبها

نموا وتطورا مستمرين.

وهكذا نلاحظ أن من أهم أسس عملية تطوير المناهج أن تكون عملية هادفة فيتحدد لها أهداف خاصة بها تتسق مع الأهداف الصالحة للمنهج المراد تطويره وأن تكون مرنة بحيث تتسع للمتغيرات التى تؤثر فى أى من مصادرها، وأن تكون مستمرة بحيث لا تتخلف عن مواكبة المتغيرات التى تتصل بها من قريب أو بعيد.

رابعاً : أن يكون التطوير شاملاً، ومتكاملاً، ومتوازناً، وتعاونياً:

من أهم الأسس التى ينبغى أن تتوافر لعملية تطوير المناهج أن يكون التطوير شاملا، ومتكاملا، ومتوازنا، وأن يكون عملا تعاونيا بين مختلف الأفراد والمؤسسات المعنية به. فالشمول يعنى أن لا يعنى التطوير بعنصر من عناصر المنهج أو بمؤثر من المؤثرات عليه دون بقية العناصر، كأن يعنى بالمحتوى ويهمل طرائق التدريس، أو يعنى بالمعلم ويترك الإدارة. ونعنى بالتكامل هنا أن يحدث التطوير فى كل عنصر من عناصر المنهج بما تتلاءم مع التطوير الذى يحدث فى العناصر الأخرى. فمثلاً، لا يحدث تطوير فى المحتوى على أساس مفهوم البنية المعرفية فى حين تكون طرائق التعليم قائمة على أساس الترتيب المنطقى "من الجزء إلى الكل"أو "من الخاص للعام". ونعنى بالتوازن هنا أن يتناول التطوير العناصر بصورة متكافئة، أى يأخذ كل عنصر ما يستحقه من الاعتبار فى عملية التطوير، فلا يتجه التطوير إلى المحتوى وطرائق التدريس على حساب تقنية التعليم والنشاط، كما يحدث أحيانا.

وأما أن يكون التطوير عملا تعاونياً، فإن المقصود به هنا أن يتعاون فيه كل من له صلة به. وبهذا التعاون يصبح التطوير مسئولية الجميع تتجمع فيه الجهود وتتكامل فيه الخبرات، ويعمل الجميع على إنجازه.

وللشمول جوانب عدة ينبغى توافرها:منها ما يخص المحتوى، ومنها ما يخص طرائق التدريس، إلى غير ذلك من مكونات المنهج. فمن حيث تطوير المحتوى ينبغى أن يشمل جميع المناسب لأعمار الطلاب من متطلبات التربية

الإسلامية المعرفية والسلوكية، وجميع تطبيقات المواد الدراسية المعملية وفى الحياة اليومية وبخاصة فى مجال التقنية، إضافة إلى مفاهيم المواد الدراسية وحقائقها والمهارات المتعلقة بها. ويعنى شمول تطوير المحتوى، الاستجابة لحاجات المجتمع من الخبرات المختلفة وفق إيقاع العصر. فإذا كانت حاجات المجتمع لها أولويات معينة، فإن تطوير محتوى المنهج ينبغى أن يأخذ بهذه الأولويات. ويعنى شمول تطوير المحتوى، أن يجمع بين الجوانب النظرية والعملية، والاتساع والعمق، والمرونة والاستقرار، إلى غير ذلك مما ينبغى أن يشمله تطوير المناهج.

ويعنى شمول تطوير طرائق التدريس أن تشمل أساليب التفكير المختلفة وأسلوب حل المشكلات، ومهارات التعليم الذاتى والمستمر، وتغطى مستويات التحصيل المختلفة بدءا من الاستدعاء إلى الابتكار. ويعنى شمول تطوير طرائق التدريس تغطية مختلف المستويات العقلية للتلاميذ وحاجاتهم واتجاهاتهم وميولهم وخبراتهم. ويعنى شمول تطوير تقنية التعليم والنشاط الطلابى أن يحتوى كل منهما متطلبات الحياة النظرية والعملية وبخاصة الآتى:

المهارات العقلية واليدوية، والفردية والجماعية، والعمل التلقائى والعمل الذى يحتاج إلى تخطيط، والعمل الحر والعمل الموجه، والقيادة والاتباع والنمو العقدى والجسمى والاجتماعى والعقلى والنفسى للمتعلم، والعمل داخل المدرسة وخارجها،.. إلى غير هذا من الخبرات التى يمكن أن يشملها تطوير كل من تقنية التعليم والنشاط الطلابى.

ويعنى شمول تطوير التقويم أن يشمل جميع مكونات المنهج. وأن يغطى جميع قدرات التلاميذ فمن التلاميذ من هو متوسط القدرات ومن هو فوق المتوسط، ومن هو دونه. وان يحيط بجميع مستويات التحصيل وأن يتضمن جميع مكونات المادة الدراسية من مفاهيم وحقائق ومهارات، والجوانب النظرية والعملية، ويستخدم مختلف طرائق التقويم وأساليبه وأدواته، وأن يشمل جميع

خطوات التقويم بدءا بتحديد الأهداف وانتهاء بالوقاية والعلاج، ... إلى غير ذلك من جوانب شمول تطوير التقويم.

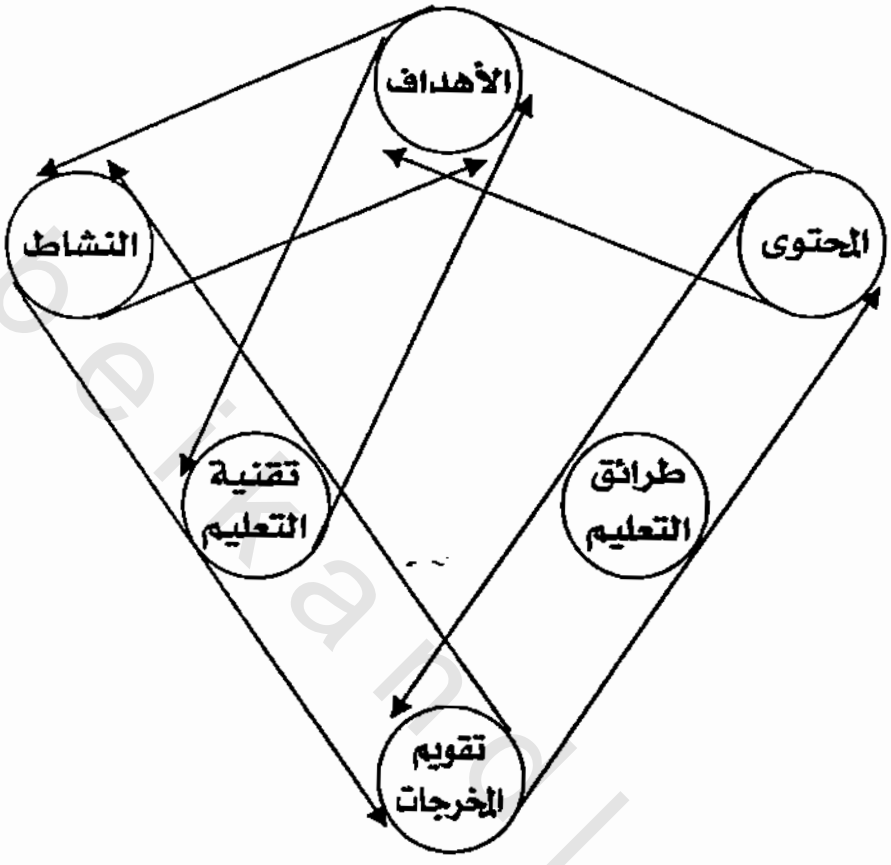
والخاصة الثانية التى تشكل أساسا لتطوير المناهج هى خاصة التكامل فما ذكرناه فى خاصة الشمول فى تطوير كل من الأهداف، والمحتوى وطرائق التدريس وتقنية التعليم والأنشطة الطلابية، والتقويم، يمكن أن يحدث بحيث يتطور كل جانب بما يتعارض مع الآخرين، ولا يحدث تنسيق بين هذه الجوانب، الأمر الذى يفقد عملية تطوير عناصر المنهج التجانس المطلوب.

والتكامل بين مختلف المواد الدراسية أمر مهم للغاية بالنسبة لتطوير المناهج. ليس فقط من حيث النواحى التربوية ولكن ـ أيضاً ـ من حيث الجوانب المعرفية والمهارية، فالفيزياء، مثلا، تحتاج إلى خبرات من الرياضيات، لذلك، فأن التكامل والتنسيق بين تدريس موضوعات الرياضيات والفيزياء ضرورة علمية ومهنية وتطبيقية لكل من المادتين، وتكامل مختلف المواد الدراسية مع مناهج العلوم الشرعية أمر ضرورى، فلا تقدم هذه المواد ما يتعارض مع ما تقدمه العلوم الشرعية.

ويعنى التكامل الداخلى، أحيانا، التتابع: ففى بعض المواد نجد خبراتها تتتابع بمعنى أن كل خبرة تعتمد على سابقتها، وكل خبرة تمهد للاحقتها. ونلاحظ هذا فى مادة الرياضيات ونجد أمثلة أخرى فى الفيزياء والكيمياء وغيرهما من المواد الدراسية. وما لم يأخذ تطوير المناهج هذا التكامل الداخلى فى الاعتبار، فإن التطوير يخطئ طريق الصواب.

وهناك جانب مهم آخر من جوانب التكامل ينبغى أن يأخذه تطوير المنهج فى الاعتبار. وذلك هو تكامل عناصر المنهج الدراسى. فكما يتضح من الشكل التالى، فأن عناصر المنهج الست تتكامل مثنى وثلاث ورباع وخماس وسداس.

تكامل عناصر المنهج الدراسى



إذ إن كل عنصر منها يؤثر فى الآخر ويتأثر به لدرجة أننا نجزم بأن العناصر الستة تكوِّن نظاما، كل عنصر فيه لا يمكن عزله عن بقية عناصر النظام، والجميع يكونون مركَّبا تربويا أو منظومة تعليمية تتناغم مكوناتها بحيث لا يمكن أن نتناول عنصرا منها دون اعتبار لبقية العناصر.

والخاصة الأخرى التى تؤسس لتطوير جيد للمناهج، هى التوازن فى عملية التطوير. فالتوازن يجعل من الشمول والتكامل عناصر موضوعية وبناءة فى عملية التطوير. وسنوضح ما نريد هنا بمثال عن عناصر المنهج: هب أن التطوير

شمل جميع عناصر المنهج، بهذا تحققت خاصة الشمول. وهب أن التطوير الذى حدث لكل عنصر لم يتعارض مع التطوير الذى حدث لأى من العناصر الأخرى، بل كان مساعدا له. بهذا تحققت خاصتا التكامل والتناسق. فإذا فرضنا أن عنصرا ما مثل طرائق التدريس قد أخذت عناية فى عملية التطوير أكثر مما ينبغى لها، على حساب عنصر أو اكثر من العناصر الخمسة المتبقية، فإن هذا يخل بتوازن عملية التطوير. فكل عنصر ينبغى أن ينال ما يستحقه فقط من عملية التطوير. ولذلك ذكرنا هنا ضرورة التكافؤ - وليس التساوى - بين العناصر فى عملية تطوير المنهج.

فقد يحتاج المحتوى تطويرا أكثر من حاجة طرائق التدريس فى عملية تطوير معينة، وفى عملية أخرى قد ينعكس الوضع فنجد أن طرائق التدريس تحتاج تطويرا أكثر من حاجة المحتوى إليه. فى كلا الحالين ينبغى الوفاء بالحاجات المطلوبة لكل عنصر، وبهذا تتحقق خاصة التوازن المطلوبة.

وهناك مجالات أخرى مهمة بالنسبة لخاصة التوازن منها التوازن بين المنقول والمعقول من المعرفة، وبين العناية بكل من المعرفة والمتعلم والمجتمع، والتوازن بين النظرى من الخبرات والعملى منها، والتوازن بين العمق فى المعرفة واتساعها، والتوازن بين نشاط المتعلم ونشاط المعلم، والتوازن بين مستويات التحصيل، ... إلى غير ذلك من مجالات التوازن فى تطوير المناهج.

بالإضافة إلى خواص الشمول والتكامل والتناسق والتوازن فإن الكاتب يرى أن من أسس تطوير المناهج أن تكون عملية تعاونية. فما لم يشعر جميع من لهم صلة بالمناهج الدراسية بالحاجة إلى تطويرها، وما لم يسهموا فى التخطيط لها وتنفيذها وتقويمها ومتابعتها، وما لم يتحمسوا للعمل على دفعها لتحقيق أهدافها، لن تبلغ غايتها. فما لم يحدث هذا التكانف والتآزر والتعاون بين المعنيين بتطوير المناهج من الأفراد والمؤسسات، فإن عملية التطوير تفقد دفعا وطاقة للتقدم نحو تحقيق أهدافها بقدر فقدانها من مصادر الطاقة المجمعة

من هؤلاء المعنيين. وتكون الخسارة أشد إذا عارضها بعض هؤلاء المعنيين، الأمر الذى يجعل جزءا من الطاقة الدافعة للتطوير تستهلك داخليا فى رد أفعال المعارضين. وهذه خسارة جسيمة ينبغى العمل على تفاديها كل من يدرك أهمية تطوير المناهج، ويعرف أثرها على تكوين الأجيال وتقدم المجتمعات.

وهكذا نجد الشمول والتكامل والتناسق والتوازن خصائص أساسية لتطوير المناهج، ونجد أن تحقيق هذه الخصائص، يكون أفضل إذا ما تعاون المعنيون بتطوير المناهج من داخل المؤسسة التربوية ومن خارجها على إنجاز هذه العملية بروح الفريق.

خامساً: أن يراعى التطوير خصائص المتعلم وخبراته:

يتبوأ المتعلم مكانا عليا فى العملية التربوية بعامة وفى العملية التعليمية بخاصة. وجميع ما يتم فى دور التعليم على اختلاف مستوياتها من أساليب التربية - ومنها تطوير المناهج - إنما يهدف - بالدرجة الأولى - إلى تنميته تنمية تصل به إلى درجة الكمال الإنسانى. وهذا يتطلب معرفة وثيقة بطبيعته وتكوينه ونموه ووظيفته وأكثر الأساليب كفاءة فى تعليمه.

وللمتعلم مراحل نمو لها خصائص عقلية وجسمية ووجدانية واجتماعية ينبغى أن ينميها المنهج الدراسى التنمية السليمة التى تستثمر طاقات المتعلم إلى أقصى حد ممكن. فمثلا، لكل متعلم قدرات وحاجات وميول ولكل متعلم مرحلة نمو يمر بها. وتختلف هذه الخصائص لدى المتعلم نفسه من مرحلة لأخرى. فحاجات المتعلم فى مرحلة الطفولة تختلف عن حاجاته فى مرحلة المراهقة، وكذلك الأمر بالنسبة للقدرات والميول. ومتطلبات كل من النمو الجسمى والوجدانى تختلف هى الأخرى لدى المتعلم نفسه فى مرحلة نمو عنها فى الأخرى.

وهناك فروق بين المتعلمين فى متطلبات تنمية هذه الخصائص فى مرحلة

النمو نفسها. فإن الله – سبحانه وتعالى – لم يخلق الناس فى مرحلة النمو نفسها بصفات متماثلة، بل خلقهم مختلفين ومتفاوتين فى قدراتهم وحاجاتهم وميولهم واتجاهاتهم، وفى بنيتهم الجسمية وخصائصهم الوجدانية، وغير ذلك من الجوانب فى تكوين الإنسان. وهذا الاختلاف والتفاوت من أسس الحياة السلمية، فهى أساس التنوع والتجديد والابتكار والوفاء بمتطلبات الحياة فى المجتمع.

فعلى سبيل المثال ، فإن الخصائص العقلية والوجدانية التى ينبغى أن تتوافر لدى العلماء – على وجه العموم – تختلف عن مثيلاتها لدى الحرفيين. ليس هذا فحسب، فإن الخصائص التى ينبغى أن تتوافر لدى علماء الشريعة تختلف – فى قدر منها – عن علماء الرياضيات، وهؤلاء يختلفون فى بعض من خصائصهم عن علماء الطب. بل إن أفراد كل فئة من هذه الفئات الثلاث يختلفون – أيضاً – فيما بينهم فى بعض خصائصهم. وينبغى أن ندرك أن المتعلمين الذين تضمهم جدران الجامعة أو غيرها من المؤسسات التربوية متجانسين تماما من حيث ما تعلموا من خبرات ومن حيث ما تشربوا من ثقافات.

هذه الفروق الفردية بين المتعلمين من الاعتبارات المهمة فى المناهج الدراسية ومراعاتها تتطلب اختلافا فى خبرات المنهج كما ونوعا وتنظيما. كما تتطلب تنوعا فى عرض هذه الخبرات فى الكتب الدراسية وفى طرائق التدريس وفى النشاط الطلابى وفى تقنية التعليم، وفى أساليب التقويم، كما تتطلب إيجاد نظام لتوجيه المتعلمين وإرشادهم حتى يمكن توجيه كل متعلم إلى نوع التعليم الذى يناسب إمكاناته.

ولا ينبغى أن يغيب عن بال مطورى المناهج فى الجامعات ـ على وجه الخصوص ـ أن السباق المحموم الذى يجرى بين الأمم اليوم، هو سباق فى تربية العلماء. فكيف يمكن الكشف عن العلماء من بين المتعلمين؟ وكيف

يَحْسُن توجيههم وتربيتهم؟ وكيف يمكن توفير المناخ المناسب لإبداعهم؟ وكيف يمكن استثمار هذا الإبداع الاستثمار الأمثل؟ كل هذه الأسئلة يتحمل المنهج الدراسى النصيب الأوفى فى الإجابة عليها، وتُحدد مهمات لمن يقوم على تطوير هذه المناهج.

ولا ينبغى أن ننسى أن من سمات عصرنا هذا، الاهتمام بالدراسات عن العقل البشرى وصولا إلى حسن استثماره. وكما هو متوقع، فإن نتائج هذه لدراسات تضع على كاهل مخططى المناهج الدراسية ومنفذيها ومطوريها فى لوقت الحاضر، أن يعدوا المتعلم ويهيئوه لما قد ينعكس عليه من نتائج هذا الاستشراف. بل ينبغى أن تهيئ المناهج المتعلم للحياة فى عالم متغيرة سماته وطرائق الحياة فيه وطبيعة العلاقات بين أفراده.

مما سبق يتبين أن للمتعلم طبيعة خاصة ووظيفة معينة ومراحل نمو بذاتها لكل مرحلة منها خصائص. وكما ذكرنا فيما سبق، فإن كلا من النمو الجسمى والعقلى والنفسى يختلف من فرد لفرد كما يختلف بالنسبة للفرد نفسه من مرحلة لأخرى. وكل هذا يقتضى عناية واهتمام من القائمين على تطوير المناهج الدراسية.

سادسًا: أن يراعى التطوير حاجات كل من المجتمع والبيئة المحلية ويستثمر إمكاناتهما:

يرى التربويون أن تكون المعاهد التعليمية مراكز إشعاع علمى وحضارى فى البيئة المحلية، وأن تكون مراكز لإعداد القوى البشرية بالنسبة للمجتمع على وجه العموم، وأن تتفاعل مع الحياة فى كل من البيئة والمجتمع أخذا وعطاء، وأن تعمل على حل مشكلاتهما.

ونجد ـ فى الوقت الحاضر ـ أن الحاجة إلى إنهاض مهمات المنهج الدراسى بالنسبة للمجتمعات أشد، وتكون الحاجة أكثر إلحاحا إذا كان هذا المجتمع مسلما، ففى هذه الأيام تشهد المجتمعات المختلفة خلخلة بنيتها لما تتعرض له

من قهر حضارى ليس له من دافع إلا إضعاف هذه البنية وتقويض قواعدها.

وأهم قواعد بنية المجتمع المسلم التى ينبغى أن يعتنى بها تطوير المناهج الدراسية هى:

١ ـ الالتزام بعقيدة التوحيد.

٢ ـ إشاعة التعاون والتكامل بين أفراده وجماعاته.

٣ ـ العمل على تكوين علماء الشريعة القادرين على الاجتهاد لإيجاد حلول إسلامية لما يواجه المسلمين من مشكلات فى حياتهم اليومية.

٤ ـ العمل على تكوين علماء العلوم المكتسبة الذين يعملون على استنفار المجتمع وقيادته نحو الارتقاء فى سلم التقدم المتسارع بين مجتمعات المعمورة.

٥ ـ تكوين المجاهدين القادرين على الجهاد فى سبيل الله وفق المعنى الصحيح للجهاد.

والمهمة الأساسية لتطوير المناهج فى المجتمع، هى مساعدته على استثمار ما أفاء الله عليه من مصادر طبيعية. ما من مجتمع إلا وقد أفاء الله عليه بنعم تتمثل فى صور شتى: منها ما هو فى باطن الأرض مثل البترول والمعادن والمياه الجوفية، وما هو على سطح الأرض مثل الأنهار والبحار والمحيطات والوديان الصالحة للزراعة، وما هو فى السماء مثل الشمس والمطر، والبقية تأتى مع بحوث الفضاء التى تجرى على قدم وساق فى الدول ذات السبق العلمى والتقنى.

ولكى يستثمر المجتمع هذه النعم، فإنه يحتاج إلى مستويات مختلفة من الخبرات المتخصصة، ليس فقط فى مجال الاستثمار، ولكن أيضاً فى إدارة عملية الاستثمار نفسها. خبرات قادرة على متابعة المستحدث وتوظيفه بكفاءة فى التقدم المنشود.

وفى عصر العلم المنهمر والتقنية المتدفقة، لا يمكن إعداد هذه الخبرات عن طريق الممارسة وحدها أو المحاولة والخطأ، ولكن إعدادها يكون عن طريق

مناهج مطورة على أسس علمية وتجريب تربوى وتُرشدها المتابعة المستمرة بالتقويم، كما سبق أن بينا.

ووظيفة هذه المناهج المطورة متعددة الجوانب:

الجانب الأول: هو إعداد الخبرات المختلفة فى التخصصات المتعددة المستويات، كما سبق أن بينا.

والجانب الثانى : تعريف أعضاء المجتمع بهذه المصادر وتوعيتهم بكيفية المحافظة عليها.

والجانب الثالث : توضيح أن هذه المصادر من نعم الله على عباده وأن عليهم أن يشكروه عليها بالحمد والشكر وحسن العبادة وطهارة اليد والبذل والكدح فى سبيل استثمارها وصولا إلى عمارة الأرض وفق منهج الله، ووفاء بواجب استخلاف الله ـ سبحانه وتعالى ـ للإنسان فيها.

والمهمة الأساسية الثالثة لتطوير المناهج فى المجتمع هى توجيه التغير فيه وجهة أخلاقية. فالتغير الاجتماعى المستمر هو سمة المجتمعات الحية فى الوقت الحاضر، إلا أن هذا التغير يمكن أن يقود المجتمع إلى سوء المنقلب، ما لم يتوافق مع قيم المجتمع الأساسية وطبيعة مرحلة النمو التى يمر بها. وللإسلام أسلوبه الخاص فى التغير الاجتماعى، إذ يُرجع أى تغير فى المجتمع إلى المجتمع نفسه. بمعنى أن على المجتمع أن يبذل الجهد، ويشحذ الطاقات ويأخذ بالأسباب ليحدث ما يرغب فيه من تغيير، وما لم يقم المجتمع بهذا، فلا يرجى له تقدم رشيد. فقد قال الحق تبارك وتعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ﴾(١). وتحقيق هذه الدافعية الذاتية، يقع بالدرجة الأولى ـ على مناهج العلوم الشرعية.

بناء على هذا، فإن على مطورى المناهج أن يعدوا لهذا التغيير. وذلك بتهيئة

(١) سورة الرعد، الآية رقم ١١.

الأذهان فى المجتمع وتوعيتها بطبيعة الحركة السريعة لإيقاع الحياة، وضرورة متابعة التقدم بالحركة الدوءب والجهد المتواصل والعلم المناسب. وباستشراف الحاجات المستقبلية لهذا التغيير، وبإعداد الطاقات البشرية التى تقوم به وفق خصائص المجتمع وقيمه، وبما يحقق أهداف التربية المناسبة له، وبتوضيح أن التغيير النافع هو فقط الذى يتم بناء على هذه الخصائص ويحقق هذه الأهداف.

ولذلك، فإن تطوير المناهج الذى يتم عن طريق النقل عن الآخرين دون تبصر، لا يحقق أهداف المجتمع. حقيقة إن الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أحق الناس بها. لكن ما يسمى بـ"الحكمة" هى ما لا بد وأن تنبع من خصائص هذا المجتمع وتعمل على تحقيق أهدافه. وهذا يعنى أن تطوير المناهج ينبغى أن يتخير من أساليب التطوير وطرائقه وأدواته- سواء كانت مستعارة من الغير أو مبتكرة من القائمين على عملية التطوير- ما يتفق مع أهداف المجتمع، يحقق مع قيمه.

ومن ثم، فإن تطوير المناهج فى المجتمع لا ينغلق دون التقدم الذى يحدث فى العالم ـ على اتساعه ـ فى مختلف المجالات، ولكن المطلوب هو اختيار المناسب منه للحياة فى المجتمع عقيدة وشريعة وعبادة ومعاملات وأخلاقا. وفى هذا الإطار، يتحرك القائمون على تطوير المناهج لمواكبة ما يواجه المجتمع من متغيرات اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية وبيئية.

ومن أهم ما ينبغى أن تقوم به عملية تطوير المناهج فى المجتمع أن يواجه هذا التغير الاجتماعى فى مختلف الأقطار الإسلامية نحو التكامل الاقتصادى والثقافى والتربوى والعسكرى والسياسى بخاصة، فإن المجتمعات غير الإسلامية تتحرك نحو تكوين كيانات كبرى وتعمل على تكامل مواردها ومنتجاتها . وبذلك تصبح قوة حاكمة وموجهة لحركة الإنتاج والاستهلاك فى العالم كله، الأمر الذى يجعل العالم الإسلامى على اختلاف أقطاره سوقا لمنتجات هذه التكتلات، ما لم تتعاون الأقطار الإسلامية وتتكامل مواردها

وتتبادل فيما بينها الإمكانات البشرية والمادية سواء أكانت طبيعية أم بشرية. ونقطة البداية فى هذا العمل الكبير هى المؤسسات التربوية من خلال مناهجها الدراسية تخطيطا وتنفيذا وتطويرا.

والمهمة الأساسية الرابعة لعملية تطوير المناهج فى المجتمع تتعلق بما يواجهه المجتمع من مشكلات. فما من مجتمع إلا ولديه من المشكلات ما يحتاج إلى شحذ الهمم نحو إيجاد حلول ناجعة لها. من هذه المشكلات ما هو مزمن مثل مشكلة الأمية، ومنها ما هو مستحدث نتيجة التقدم العلمى والتقنى فى مجال معين من مجالات التنمية، ومنها ما هو مفاجئ مثل ما يحدث نتيجة الحروب التى تحدث على غير توقع كما حدث فى غزو العراق للكويت. هذه المشكلات تفعل فعلها فى المجتمعات تعويقا لمسيرتها وتبديدا لطاقاتها.

لذلك، فإن إيجاد حلول لهذه المشكلات من أهم ما ينبغى أن يتصدى له تطوير المناهج. فبالنسبة للمشكلات المزمنة مثل مشكلة الأمية أو تلوث البيئة فإن إسهام المنهج فى حلها يكون عملا مستمرا لمناهج جميع المؤسسات التربوية ـ ومنها الجامعة ـ إلى أن يقضى على المشكلة تماما. وذلك بالعمل على التوعية بوجودها، والوقاية منها، والإسهام فى حلها عن طريق إعداد برامج تهدف إلى القضاء عليها سواء من خلال محتوى المنهج أو من خلال النشاط الطلابى.

أما المشكلات ذات الطابع المفاجئ مثل الحرب غير المتوقعة، فيرى الكاتب أن يكون إسهام المنهج فيها فوريا، ويمكن أن يتم هذا من خلال كل من النشاط والتقنية التربوية. فكلاهما من مكونات المنهج التى تتمتع بمرونة فائقة، ويمكن تعديل برامجها دون إخلال بوظائف المنهج وأهدافه، وفى هذا الحال، يمكن أن يسهم المنهج بتقديم برامج فى التدريب العسكرى، والدفاع المدنى، والإسعافات الأولية، ومقاومة الحرب النفسية والشائعات، والعمل على المحافظة على تماسك الجبهة الداخلية، والاشتراك فى حراسة المنشآت الإنتاجية

والخدمية، والتعاون فى ذلك مع المساجد والمؤسسات الإعلامية والاجتماعية والثقافية والرياضية وغيرها.

ومن الأهمية بمكان أن نذكر هنا أن تكامل إمكانات المجتمع المسلم فى مختلف أقطاره، يساعد على حل المشكلات فى جميع أقطار هذا المجتمع. لهذا، فإن من بين مهمات المناهج الدراسية ترسيخ مفهوم التعاون والتكافل بين المسلمين أفرادا وجماعات، ووحدة الهدف والمصير بالنسبة للعالم الإسلامى كله والمحافظة على حيوية هذا المفهوم فى نفوس أبناء الأمة الإسلامية، وتعريف أبناء كل قطر بظروف القطر الآخر، وإشعارهم بأن هذه الأقطار جميعا تنتمى إلى الأمة الإسلامية. ولا بد من أن تتعاون على إحداث ذلك ـ بالإضافة إلى الجامعة ـ المؤسسات الإعلامية والثقافية والاجتماعية.

وتواصل الجامعة مع البيئة المحلية أمر ضرورى بالنسبة لتطوير المناهج، ففى المؤسسات المتاحة فى البيئة مصادر للخبرات التى يمكن أن تستثمرها المدرسة فى تطوير مناهجها ليس فقط من حيث التخطيط، ولكن أيضا فيما يتعلق بالتنفيذ والتقويم والمتابعة والتوعية بضرورة التطوير ونشر نتائجه. كما أن مؤسسات البيئة المحلية يمكن أن تكون مخزونا إستراتيجيا لعملية التطوير تستمد منه الجامعات المواد والمعدات والأدوات والتسهيلات، ومراكز لتدريب الطلاب، ودعوة قيادات مؤسسات المجتمع وخبرائها للاشتراك فى التخطيط لتطوير المناهج وتنفيذها وتقويمها. وهكذا يكون التعاون بين المؤسسات فى المجتمع والمؤسسات التربوية من أسس تطوير العمل التربوى. ومن المؤسف أن هذا التعاون ـ مع أهميته ـ قلما يؤخذ فى الاعتبار بالقدر المناسب فى جامعاتنا.

سابعًا: أن يسهم تطوير المناهج فى تنمية المهارات الخاصة باللغة العربية الفصحى عند المتعلمين:

تكون اللغة عادة أداة فهم وإفهام لأفراد المجتمع، كما تكون قناة تواصل وعامل توحيد لأفكار أبناء الأمة وتوجهاتهم، ووعاء لثقافتهم، وعامل تجانس

والتقاء لعلوم الأمة وفنونها وعناصر حضارتها، ومبشرا لتقدمها بين الأمم، ومؤشرا لريادتها فى ركب الأمم المتقدمة. لذلك، نجد اللغة الإنجليزية اليوم تحمل الثقافة الأمريكية والأوروبية إلى آفاق العالم وكانت اللغة الفرنسية فى الماضى القريب هى المبشرة بالحضارة الغلابة والثقافة المتقدمة. وغدا، قد نجد اللغتين الألمانية واليابانية قد احتلتا مكانهما على مسرح الحياة المتطورة الرائدة. وهكذا، تكون اللغة وعاء للحضارة ورسولا للتقدم، إضافة إلى أنها من أهم عوامل توحيد المجتمعات وتماسكها وحمايتها من التفكك والتشرذم الثقافى. هذا عن اللغة، أية لغة لأى قوم.

أما اللغة العربية فلها شأن آخر. فبالإضافة إلى ما سبق كله، فإن القرآن قد أنزل بها، وبها سجلت السنة المشرفة كما سجل التراث الإسلامى كله، علومه وفنونه وآدابه. بل، إن جانبا كبيرا من الفنون الإسلامية اختصت به اللغة العربية. لذلك، فمن يريد أن يصيب الأمة الإسلامية فى دينها وثقافتها وحضارتها وتاريخها، فإن من أهم الأساليب الفعالة لإنجاز هذا أن يضعف صلة أبنائها باللغة العربية. بهذا يقيم بين المسلمين ومنابع دينهم وثقافتهم وحضارتهم وتاريخهم سدا منيعا.

والأمثلة على محاولة مسخ الشخصية الإسلامية من خلال الغزو الثقافى بعامة واستبدال لغة أخرى باللغة العربية بخاصة متعددة. فعلت فرنسا هذا فى بلاد المغرب العربى حين استبدلت اللغة الفرنسية باللغة العربية. فرغم رحيل الاستعمار الفرنسى منذ عشرات السنين، فإن هذه البلدان لا تزال تجاهد لتستعيد لغتها وثقافتها. وفعل هذا كمال أتاتورك فى تركيا حين استبدل فى الكتابة بالحروف العربية الحروف اللاتينية، الأمر الذى باعد بين الشباب التركى والقرآن ـ على وجه الخصوص ـ والثقافة الإسلامية على وجه العموم، ولولا إصرار المخلصين من أبناء الشعب التركى لكانت هذه قاضية على هويته الإسلامية. وفعل هذا الاستعمار فى بعض بلدان أفريقيا مما أسهم فى انحسار

المد الإسلامى فى كثير منها.

ونجد مثالا ثانيا عن محاربة لغة القرآن فى البلدان التى تكتب لغتها بالحروف العربية. ففى باكستان، وهى بلد مسلم تستخدم اللغة الأردية من حيث كونها اللغة الأم، وتكتب هذه اللغة بالحروف العربية، وهذا يجعل تعلم اللغة العربية بالنسبة لمن يجيد استخدام الأردية قراءة وكتابة أمرا ميسورا. ولكى يباعد الاستعمار الإنجليزى بين أبناء باكستان ولغة القرآن، عمل بكل الوسائل بأن يجعل لغته الإنجليزية من لغات المعاملات الرسمية، كما جعلها فى الهند وباكستان لغة علية القوم والمثقفين حتى يتشبعوا بثقافة الاستعمار ويتمسكوا بلغته. وبذلك، ضرب عصفورين بحجر واحد: الأول، أنه مكن لثقافته أن تسود، والثانى: أنه باعد بين المسلمين فى هذه البلدان ولغة القرآن.

والصورة فى العالم العربى أشد قسوة وإيلاما. فقد تعرضت الأقطار العربية للغزو الثقافى كما بينا بالنسبة للمغرب العربى. أما بالنسبة للمشرق العربى فإن الصورة لم تختلف من حيث النوع، وإن اختلفت من حيث الدرجة. فقد اتخذ الغزو الثقافى مداخل أخرى أشد تحطيما للغة العربية بين قومها، وفى مهدها. من بين هذه المداخل المبالغة فى تشجيع اللهجات العامية المحلية، وبهذا أصبح العرب عربانا، لكل لهجته الخاصة التى تبدو عربية ولكنها ليست بالعربية، وظهر على الساحة الأدبية ما يسمى بالشعر النبطى، وهو أيضا بعيد عن لغة القرآن، ويرتبط بالعامية المحلية، وأصبح لهذا الشعر رواده ومريدوه من الأدباء. بل ظهرت أصوات تهاجم الشعر العربى الذى يتخذ من الفصحى منهلا له من حيث التراكيب والضبط النحوى والوزن والقافية، وغير ذلك مما يجعل من لغة الشعر خادمة للغة القرآن الكريم. واتهمت هذه الأصوات الشعر العربى بالصعوبة وعدم الفهم، أما الشعر العامى فيرون أنه سهل الفهم ميسور الإدراك.

ولم تقف مأساة العالم العربى فى لغته عند هذا الحد. فقد امتد إهمال لغة القرآن إلى دور التعليم والإعلام، وهذا هو المدخل النافذ إلى تحطيم الشخصية

المسلمة فى داخل الشباب والطلائع من أبناء الأمة الإسلامية. فمن يشاهد برامج التلفاز أو يستمع إلى البرامج الإذاعية فى الكثير من البلدان فى عالمنا العربى، يجد أن برامج كثيرة تقدم باللهجة العامية، فالمسرحيات والتمثيليات وبرامج المرأة وبرامج الأطفال وغيرها كثير، يقدم باللهجة العامية. بل إن بعض برامج الأطفال تقدم بلغة أجنبية.

ولكن مما يزيد الطين بلة أن ما يذاع فى كل من الإذاعة المرئية والمسموعة من أحاديث أو بيانات أو خطب المسؤلين يكون معظمه بالعامية، وأن نشرات الأخبار التى يتوقع أن تكون لغتها خالية من الأخطاء اللغوية مليئة بالأخطاء النحوية. ولم تتخلف الصحف والمجلات عن ركب تشويه اللغة العربية والانصراف عنها، فهى الأخرى حافلة بما يصفع العيون والعقول المدركة للأهداف التخريبية لهذا الركب بما يجد فى سطورها من أخطاء فى لغة القرآن، من حيث النحو والتراكيب وغيبة الصور الجمالية، وخلط العربية بالعامية. والسلسلة طويلة، لا يمكن أن نحيط بها فى هذا الحيز .

ولكن المأساة الحقيقية تقع على دور التعليم، فى المدارس والجامعات. نعم، المأساة الكبرى فى مؤسسات التعليم التى يتوقع منها الغيرة على اللغة وحمايتها ونشرها وتصحيح أخطاء الغير فيها. نعم، مأساة لغة القرآن تتحرك على قدمين من دور التعليم إلى كل بيت، إلى كل مؤسسة حكومية، إلى كل ركن من أركان المجتمع فى كل بلد عربى. أليس طلاب المدارس والجامعات أبناء الأسر فى المجتمع؟! أليسوا هم من سيتسلم الأعمال فى الغد القريب أو البعيد فى دواوين الحكومة؟! أليسوا هم قادة المجتمع فى المستقبل؟!.

ولننظر ماذا يتم فى تعليم تلاميذ المدارس وطلاب الجامعات، وأثر هذا على تعليمهم لغة قرآنهم. ولنبدأ بالمعلم فمن المعروف أن أثر المعلم فى العملية التعليمية كبير. وليس مبالغة إذا قلنا أنه أشد تأثيرا على التعليم ممن سواه وما سواه من عناصر المنهج الدراسى وعناصر العملية التعليمية كلها. فى ديار

العرب، المعلم لا يقيم وزنا للغة العربية فى تدريسه ـ بل إنه لا يستطيع ولو حرص بوضعه الحالى ـ أن يستخدمها فى تدريسه، لأنه بكل بساطة لم يُعد لهذا. وكذلك الأمر بالنسبة لبقية عناصر المجتمع التعليمى، إذ لم يعد أحد منهم قادرا على استخدام اللغة العربية أثناء تأدية عمله. والنتيجة منطقية، بأن يستخدم الجميع العامية، لغة للاتصال فيما بينهم، وبينهم من ناحية والمتعلمين من ناحية أخرى. وهكذا، يجد المتعلمون أنفسهم غارقين فى بحر العامية: ففى المدرسة المعلمون يُعلِّمون بالعامية داخل الفصول الدراسية، وبقية عناصر المجتمع التعليمى يتحدثون إليهم بالعامية، وفى الأسرة يتحدثون بالعامية، ووسائل الإعلام هى الأخرى تقدم لهم معظم برامجها بالعامية، وحتى أسماء الحوانيت والشوارع يجدونها فى كثير من الأحيان إما بالأجنبية الدخيلة أو بالعامية الطاغية على حياتهم. بناء على ما سبق، لم يبق لتعلم اللغة العربية سوى حصص تدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية فى خطة الدراسة، وحتى هذه ليست خالصة للغة العربية، فالمدرسون ـ إلا من هدى الله ـ يُدرِّسون بالعامية.

إذن، والحال على هذا النحو، فقد أصبح وضع تعليم اللغة العربية فى المدارس والجامعات أقل من تعليم اللغة الأجنبية فى ديار العرب. بل إن اللغة الأجنبية تتبوأ مكانا أكثر حظوة فى الجامعات، إذ بها تدرس علوم بكاملها. أما لغة القرآن فيدَّعون أنها لم تعد قادرة على التعبير عن علوم العصر. وهكذا تتسيد اللغة الأجنبية على اللغة العربية فى عقر دارها. لذلك، لا غرابة فى أن نجد مثقفى العالم العربى يجيدون التحدث باللغة الأجنبية أكثر من إجادتهم التحدث بالعربية. ولو أن اللغة العربية هى لغة العرب فحسب لهان الأمر، ولكن عظمت البلوى لأنها لغة القرآن والسنة والتراث الإسلامى كله، وبضعفها يضعف الاتصال بمصادر الإسلام. الأمر الذى يترتب عليه ضعف الدين فى نفوس أبنائه، والبقية لا تحتاج إلى توضيح لأنها تسعى بين ظهرانينا صباح مساء، وتفعل فعلها فى إبعاد أبناء الإسلام عن دينهم الحنيف.

ثامنًا: أن يستثمر التطوير التقدم التربوى:

إن التقدم التربوى غير المشهود من قبل قد جعل التربية ميدان سباق بين الأمم، فما وضع الدول المتقدمة مثل اليابان وأمريكا وألمانيا فى مواقع القيادة فى العالم إلا سبقهم التربوى. وعلى سبيل المثال، لقد بلغ الحرص فى الولايات المتحدة الأمريكية على تقدم نظامها التربوى أن جاء فى التقرير المعنون «خطاب مفتوح إلى الشعب الأمريكى، أمة معرضة للخطر، حتمية التغيير» جاء فى هذا التقرير أنه لو قامت قوة معادية بغرض إحداث أداء تعليمى قليل الجودة على الشعب الأمريكى لاعتبر ذلك مدعاة للحرب.

ويذكر التقرير نفسه أن التربية هى أساس إعادة توزيع القدرات فى العالم. فقد جاء فى هذا التقرير:

... ولا يكمن الخطر فقط فى أن اليابان تنتج سيارات أكثر كفاءة من السيارات الأمريكية، وأن صادراتها تحظى بدعم حكومى لدوام تنميتها وتطويرها، ولا أن فى جنوب كوريا قد بنى حديثا أكبر مصنع ذى كفاءة لصناعة الصلب فى العالم، ولا أن الأدوات والمعدات الأمريكية التى كانت يوما فخر العالم تستبدل بها اليوم منتجات ألمانية، بل إن الأمر يتعدى ذلك كله فى دلالته على أن هناك إعادة توزيع للقدرات الكفؤة المدربة على اتساع رقعة العالم.

ويلاحظ تغير كبير فى تربويات التعليم، فبعد أن كانت نقطة البداية والاهتمام تتعلق بالمتعلم وميوله ورغباته، أصبحت نقطة البداية والاهتمام هى الخبرة التى يحتاجها هذا المتعلم. وسواء نبعت هذه الحاجة من شخصه أو من المجتمع، فإن عليه أن يكتسبها بشرط أن لا تكون فى عملية التعلم قسر أو قهر للمتعلم، ولكن يختار فيها من طرائق التعليم وأساليبه ووسائله وتقنينه ما يجعلها مقبولة وميسورة الاكتساب بقدر المستطاع بالنسبة له.

لذلك، أخذ البحث والتجديد التربوى يتناول الطرائق والأساليب المختلفة لصياغة خبرات المنهج وتنظيمها بحيث يمكن تطويعها بقدر الإمكان للمتعلم.

ولا يزال هناك تطورات أخرى تتعلق بمفوم التعليم ومداه. فقد ظهر التأكيد

على التعلم الذاتى، وعلى الوصول بالتعلم إلى الحد الأقصى. بمعنى أن فترة التعليم لم تعد محددة بأية حدود زمنية، وأصبحت تشمل حياة الإنسان كلها، فطالما كان الإنسان حيا فإنه ينبغى أن لا يتوقف عن التعلم، كما أن المدى الذى يذهب إليه التعلم ينبغى أن يصل بالمتعلم إلى الحد الأقصى من إمكاناته، أى يستنفذ قدراته ومهاراته التى يمكن أن يوظفها فى عملية التعلم.

ولقد أكدت هذا اللجنة التى كتبت تقريرا للرئيس الأمريكى بشأن التعليم فى أمريكا حين ذكرت:

إن هدفنا ينبغى أن يتجه إلى تنمية مواهب الجميع إلى أقصى قدراتها. وتحقيق ذلك الهدف يتطلب أن نتوقع وأن نعين كل الطلاب على بذل الجهد إلى آخر حدود قدراتهم. كما يتطلب وجوب أن نتوقع فى مدارسنا أداء مرتفعا وليس أداء قليل الجودة. كما يتطلب أن يشجع الآباء أبناءهم على استثمار مواهبهم وقدراتهم إلى أقصى ما تسمح به.

وتتفق لجنة اليونسكو مع اللجنة الأمريكية من حيث ضرورة التعلم مدى الحياة. وتضيف ضرورة تنوع خبرات المنهج الدراسى وممارسة الطلاب الاستقلال وتحمل المسئولية، والوعى مما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات. وذلك فى وقولها:

«كما يجب إعادة تنظيم المؤسسات التربوية لتوسع من مجال الاختيار أمام الطالب. ولتمكن الأفراد من الانتفاع بتربية مدى الحياة. ويجب أن تقدم المواد الدراسية للطلاب كل حسب ميوله واهتماماته وجهوده، وعلى الطلاب أن يكونوا مدركين وواعين لحقوقهم وواجباتهم وأوضاعهم ورغباتهم. وعلى طرق التدريس القائمة على التسلط أن تخلى الساحة لعلاقات تتسم بالاستقلال والمسئولية المشتركة والحوار».

ففى عالم سريع التغير، ملىء بالأحداث، مفعم بالتغيرات والمشكلات لا بد من أن تمد التربية المتعلم ببساقة متنوعة من الخيارات فى التخصصات والمقررات

الدراسية، لكى يتسع مدى الخبرات وتتنوع بما يقابل الفروق الفردية بين المتعلمين. بل، إن التربية أصبحت-اليوم- مُكلَّفة بأن تعد مجتمعات تنشط وراء التعلم مدى الحياة، وأن تيسر التعلم للجميع ليس فقط داخل المدرسة، ولكن خارجها أيضا. فهذا هو أهم ما يمكن أن تقدمه فى هذا العصر السريع الخطى نحو التغيير. فإن الثورة العلمية-التقنية وسيل المعلومات الهائل المتيسر الآن للإنسان، ووجود شبكات هائلة من وسائل الاتصال والإعلام، مع عديد من العوامل الاقتصادية والاجتماعية، قد عدلت كثيرا من صيغ وأشكال ونظم التعليم التقليدية مُظْهرةَ ضعفَ بعضها وقُوَّةَ البعض الآخر. كما وسعت من نطاق التعلم الذاتى، ويسرت فكرة الاكتساب الواعى النشط للمعرفة، بحيث أصبح التعليم الخاص بالصغار والشباب والكبار، يستدعى وجود عدد كبير متنوع من أشكال وأنماط التعليم الخارجة عن نطاق المدرسة، ويشتمل التعليم خارج نطاق المدارس على الكثير من الإمكانات التى يتوجب على كل دولة أن تقدمها لكى تواكب المعرفة المتنظمة الاستعدادات الفردية والمهارات المختلفة. ولهذه الأسباب تركز التربية على فكرتين أساسيتين هما: تربية مدى الحياة، ومجتمع يتعلم باستمرار.

وأخذت طرائق التعليم -أيضا- طريقها للتقدم. من أمثلة المستحدثات فيها "التدريس بالفريق" بغية تكثيف الخبرات للمتعلم، وتوسيع نطاق التفاعل الإنسانى فى الموقف التعليمى. وقد ثبت من نتائج الدراسات التى أجريت فى مجال تطبيق التعليم الفريقى، أن الجو الجماعى فى المؤسسات التعليمية يساعد أفراد المجموعة فى ترقية عواطفهم وميولهم. وتقليل التوترات والمشكلات النفسية، ويقود إلى تحسين علاقتهم بالمعلمين، وتوسيع دائرة خبراتهم، وازدياد شعورهم بالمسئولية الاجتماعية. كما أن التعليم الفريقى يساعد الأفراد على التغلب على أزماتهم والصعوبات التى تواجههم، والقيام بوظائف وعمليات تعليمية لا تتاح لهم عادة فى النظام التقليدى (معلم وصف) كالاشتراك فى

الملاحظة العلمية، والتحليل والتشخيص، والتقييم.

وتهدف التربية الحديثة إلى تكوين المجتمع الشامل. فإضافة إلى تكوين مجتمع يأخذ أفراده بأسباب التعلم الذاتى المستمر فإنه يستثمر جميع فئاته استثمارا كاملا. فتعمل التربية على اكتشاف الموهوبين والمتفوقين وتربية العلماء والمخترعين من بينهم، كما تعمل فى الوقت نفسه على توجيه المتوسطين والمعوقين والأقليات والمحرومين اقتصاديا إلى أنسب ما يمكنهم تعلمه وأفضل ما يمكنهم عمله، فهؤلاء من موارد المجتمع البشرية التى يقع استغلالها إلى أقصى ما تمكنها استعداداتها، على عاتق التربية. وما لم تنهض التربية بهؤلاء ـ بصفة خاصة يصبحون عبئا ثقيلا على المجتمع.

ولكى يتكون المجتمع المنشود، وتتاح الفرصة للأفراد بأن يعطوا جميع ما عندهم ويستنفذوا كل ما لديهم من قدرات واستعدادات ومواهب، فإن التعليم ينبغى أن يصل إلى أقصى كفاءته ويظل كذلك، كما ينبغى أن يصل التعليم خارج المدرسة قمته ويستمر عندها.

فيما سبق، بينا بعض الاتجاهات التربوية الحديثة فى محتوى المناهج الدراسية وطرائق التدريس. وهناك اتجاهات حديثة فى النشاط المدرسى وفى التقويم. فعلى سبيل المثال، ظهرت أساليب للتقويم على أساس الأهداف وأخرى على أساس بعض النماذج، وثالثة على أساس التعامل مع الواقع الميدانى مباشرة. وهناك اتجاهات تربوية حديثة أخرى عن التعلم وصلت إلى حد الدراسات الجارية عن مخ الإنسان بهدف معرفة وظائف مناطقه المختلفة بالنسبة لمختلف الخبرات. والهدف من هذا هو تحديد أى المناطق فى المخ تعنى بالحفظ وأيها تعنى بالتفكير. ولا نستبعد أن تطلع علينا شمس الغد ومعها أخبار عن تجارب، التعلم أثناء النوم، فالبحوث كثيرة، ونتائجها شديدة الأثر على مسيرة التربية بعامة وعلى المناهج بخاصة، ولا يملك مطورو المناهج من أمرهم حيالها سوى اتخاذها أساسا لتطوير المناهج، وإلا تخلفت مناهجهم واستحالت إلى جزء من

التاريخ.

ويبقى حجر الزاوية فى عملية التعلم، ومهندسها وموجهها «المعلم»، فبه يمكن أن ترتفع كفاءة عملية التعليم والتعلم، وبه يمكن أن تهوى إلى واد سحيق. لذلك عنيت الحركة التربوية الحديثة ببرامجه عناية كبيرة. فتكاملت برامج إعداده مع برامج تدريبه وأصبحت برنامجا واحدا مستمرا منذ اختيار المعلم لمهنته إلى أن يتركها، هو برنامج تربية للمعلم طيلة حياته المهنية. ودخلت التجديدات إلى حجرة الدراسة فظهرت برامج تربية المعلمين على أساس "الكفايات التدريسية" كما ظهر النموذج الإنسانى فى تربية المعلم، و"التعليم المصغر". وإذا نظرنا إلى الانحدار الأخلاقى السائد اليوم، وإذا توقعنا من المعلم أن يعد لنا أجيالا من الشباب الذى يتمسك بدينه: عقيدة وشريعة ومعاملات، وأخلاقا، فإننا ينبغى أن نربى معلما من نوع معين. بمعنى أن نربى معلما عالما فى تخصصه، صاحب رسالة ومثل أخلاقية، وإلا فشل فى أن يكون قدوة لطلابه.

وهكذا نجد تطورات تربوية متسارعة تهدف إلى كفاءة عملية التعليم والتعلم وصولا إلى أفضل استثمار لقدرات المتعلم وخبراته وخدمة المجتمع بما يساعده على التقدم والرفاه.

وتتوقف الاستفادة من هذه التطورات على المناهج الدراسية. وذلك، لأن تخطيط المناهج وتطويرها فى المجتمع ينبغى أن يلاحقها لكى تسهم فى تربية الأجيال القادرة على صياغة الحياة وفق معطيات العصر.

تاسعًا: أن يقوم تطوير المناهج على البحث العلمى والتجريب التربوى:

لم تعد شئون الأمم بعامة، وشئونها التعليمية بخاصة تخضع لاجتهادات شخصية، أو تصورات فردية أو جماعية. كما أنها لم تعد تعتمد على الحدس، وبالقطع فإنها لا تترك هكذا للصدفة أو كيفما تسيرها ردود أفعال الآخرين من

البشر أو الأمم.

وإنه لمن نافلة القول أن نذكر أن منبع المعلومات الجديدة والطرق والأساليب والتطبيقات الحديثة، ومنصة الانطلاق نحو الآفاق الرحبة لكل جديد مبتكر، هو البحث العلمى والدراسات الكاشفة عن مكونات الكون التى غيبها الله، سبحانه وتعالى، عن عباده إلى حين. فالبحث العلمى أسلوب موثوق فيه لحل المشكلات التى تواجهها مختلف المجتمعات على أسس موضوعية، ومن خلاله يمكن تقديم البدائل المختلفة لحلولها، واقتراح الصيغ المتعددة لتوظيف المستجدات فى هذه الحلول ـ وفى غيرها من ساحات التجديد والابتكار والتحديث.

وفى المجالات التربوية يكون البحث ضرورة لا غنى عنها، فهى الأساس المكين ليس فقط لكل بناء تربوى جديد سواء تعلق هذا البناء بالنظم والخطط أم بالمناهج وأساليب العمل وخطواته ـ ولكن أيضا لكل تطوير فى هذه البنى. بل من خلال تطبيق نتائج البحوث التربوية، يتحقق لكل تطوير تربوى مقوماته الأساسية.

فالبحث التربوى أداة جوهرية للتطوير التربوى، شأنه شأن كل البحوث فى مجالات المعرفة الأخرى، وهو مرتبط عضويا ووظيفيا بقضايا التربية مضمونا ووسيلة. يؤكد هذا ما جاء فى تقرير للجنة اليونسكو عن أهمية استخدام الأسلوب العلمى وأدوات الوصول إلى الحقائق، حين يذكر عن أهداف تعليم الفرد:

إن هدف تعليمه وتدريبه ليس تجميعه لقدر كبير من المعارف والعلوم، وإنما تمكينه من إتقان واستخدام الأسلوب العلمى وأدوات الوصول إلى الحقائق العلمية. وفى هذا الصدد، فإن أرفع القيم والمثل هنا هى الموضوعية العلمية، أى القدرة على الحكم على الأشياء حبا فى معرفة الحقيقة الخالصة، وبتجرد تام من العواطف التى تموه أو تحجب تلك الحقيقة.

ويضيف التقرير ما يلى عن أثر البحث على الممارسات التربوية:

ولذلك يؤمن كثير من علماء النفس والتربية الآن بأن القدرة على التفكير المنطقى ليست وراثية ذاتية، وإنما يمكن تعلمها كما يمكن تعلم وإجادة العمليات الإدراكية. ونتيجة لهذه الأبحاث أصبح من الممكن تعليم الطفل أى شئ إذا ما قدم له بمستوى إدراكى معرفى يمكنه من هضم المعرفة وتمثلها. وقد ظهر أن مدى استعداد الأطفال الصغار للتعلم أكبر بكثير مما كان يظن، وقد جعل هذا الأمر تطوير مضمون التعليم ووسائله شيئا ممكنا.

ولا أشك فى أن العاملين فى مجال التربية يدركون أن تطوير المناهج فى عالمنا الإسلامى، لا يعتمد - بالضرورة - على البحث العلمى، بل إنه نادرا ما يفعل. فالنمط السائد فى عالمنا الإسلامى، أن يتم تطوير المناهج بناء على تقارير، غالبا ما يعدها التوجيه الفنى فى التعليم ما قبل الجامعى وتعدها الأقسام فى الجامعات، وتكون هذه التقارير فى غالب الأحوال - أساسا لاقتراحات تطوير المناهج. وفى أحايين كثيرة يتم التطوير عن طريق النقل عن الدول الأكثر تقدما دون مراعاة للواقع.. ولا شك أن أسلوب الاعتماد على خبرات الأفراد فقط أو النقل من الغير فى تطوير المناهج، هو أسلوب فاشل. تؤكد هذا لجنة اليونسكو حين ذكرت أنه يعود فشل معظم محاولات التطوير فى تحقيق أهدافها إلى اعتماد بدائل لم تستند فى أكثر الحالات إلى البحوث والدراسات التربوية، أو هى نسخ لأنماط مستوردة قاصرة عن رؤية الواقع واحتياجاته، أو هى اجتهادات وخبرات فردية لبعض الممارسين فى حالات أخرى.

وإذا نظرنا إلى الدول العربية بخاصة لا نجدها أسعد حظا فى ممارساتها للتطوير التربوى. تكشف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم هذه الحقيقة حين ذكرت أثناء تناولها لإستراتيجية تطوير التربية العربية:

تكشف التجارب السابقة فى محاولات الإصلاح والتطوير التربوى فى

البلاد العربية أن تعثرها وإخفاقها دون الوصول إلى غايتها فى كثير من الأحيان، يأتى بسبب الاقتصار فيها على الخبرات والاجتهادات العامة فى الفكر التربوى دون إقامتها على أسس متينة من البحوث والدراسات الواقعية فى مجتمعها.

وهكذا تؤكد تقارير المنظمات الإقليمية والدولية على ضرورة أن تؤسِّس الدراسات والبحوث لأى تطوير تربوى لكى يحقق الأهداف منه. ومما ينبغى أن تراعيه هذه البحوث أن هناك تطورات جديدة قد حدثت فى مجالات كثيرة، وكان لها أثرها الذى لا بد من أن تأخذها البحوث فى الاعتبار، منها ما يلى:

- لقد أدى تطوير تقنية التعليم إلى تحديث تعليم اللغات بصورة غير مسبوقة.
- وأدى التقدم الحاصل فى علم التطور الوراثى إلى تغيير مفهوم التعلم من مجرد نقل المعرفة عن مصادرها، إلى عملية تنظيم ذاتية للمعرفة من خلال الفكر والعمل. وقد طبق هذا المفهوم بنجاح فى دراسات العلوم.
- كما أدت التجارب التى أجراها السلوكيون فى مختبراتهم إلى تغيير جذرى فى طرائق التعليم والتعلم، حيث يركز الآن على الحوافز والدوافع والميول فى عملية التعلم.
- وساهمت دراسات علم ثقافات الإنسان فى إعادة تعريف وتحديد دور التربية فى البيئة الاجتماعية، وإعادة النظر فى برامجها.
- وساعدت تقنيات الاتصال والإعلام على تطوير أنماط من التربية كالنظم المفتوحة، والتعلم الذاتى.
- وتسهم نتائج الدراسات فى مجالى علم النفس التحليلى والتعلم الوظيفى، إلى تطوير أشكال جديدة فى التعلم الفردى.

وتتعدد أنواع البحوث التربوية بتعدد مجالاتها. فهناك بحوث الواقع التى تتناول مكونات هذا الواقع وتحلله إلى عناصره، وتكشف عن إيجابياته وسلبياته. ولنضرب لذلك مثالا من مجال المناهج. فإذا كان هدفنا تطوير

المناهج، فإنه لا بديل لنا عن بحوث تقويمية تقوِّم واقع محتوى المنهج وطرائق التدريس المستخدمة فيه، وتقنية التعليم الموظفة فى تقديمه، والنشاط الطلابى الذى يطبق أثناء تنفيذ المنهج، والتقويم الذى يوظف لتقويم مخرجات المنهج وأساليبه وطرقه وأدواته. ويمكن أن تتناول البحوث الأهداف نفسها. كما يمكن أن يتطلب تطوير المنهج إجراء بحوث عن التوجيه الفنى أو الإرشاد الطلابى أو غير ذلك من المجالات التى يمكن أن يتناولها البحث فى إطار تطوير المناهج. وكما يلاحظ، فإن بحوث الواقع هذه تتعلق ـ بالدرجة الأولى ـ بالكشف عن جوانب الضعف والقوة فى الواقع قبل البدء فى التطوير.

ولا يزال، هناك بحوث أخرى تتعلق بتوجيه عملية التطوير نفسها بعد أن يتم تقويم واقع الحال من خلال البحوث، منها: بحوث خاصة بالعلاج والوقاية، وبحوث الابتكار والتجديد فى التطوير، وبحوث الاختيار بين بدائل الأساليب والطرائق والأدوات والأنشطة والتجريب، وبحوث خاصة بتقسيم الطلاب إلى مجموعات وتوجيههم إلى مسافات التعليم المختلفة.

بالإضافة إلى أهمية البحوث العلمية فى تطوير المناهج إلا أن التجريب هو أهم مجالاتها بالنسبة لهذا التطوير، إذ بدون البحوث التجريبية لا يمكن استقصاء مختلف عوامل التطبيق العلمى، وما يكتنفه من صعوبات وما يتعرض له من مؤثرات. وعلى وجه العموم، فإن التصدى للتطوير الشامل للنظم التربوية والخطط والمناهج وتوجيهها نحو استيعاب المتغيرات فى كل من المتعلم والمجتمع والمادة الدراسية والاتجاهات التربوية المعاصرة، لا يمكن تحقيقه بدون العمل العلمى المتجدد والمستمر، والقائم على رؤية الواقع وحاجاته، وعلى البحث العلمى والدراسة الموضوعية والتخطيط والتجريب قبل الانتقال إلى التعميم. بهذا فقط يمكن أن تزداد فعالية المنهج وتتحسن مخرجاته ويمكن أن يواكب متطلبات المجتمع الشاملة، ليس فقط بالنسبة للتنمية البشرية للمجتمع ولكن أيضا بالنسبة لجميع جوانب العملية التعليمية.

خلاصة القول، أن تجريب المنهج المطور هو الضمان الأكيد للتحقق من بلوغه الأهداف المحددة له، وهو ـ فى الوقت نفسه ـ منصة انطلاق لتطوير جديد بناء على نتائج تقويم التجربة.

عاشراً : أن يتوافر للتطوير الإمكانات اللازمة لإنجازه على الوجه الصحيح:

تحتاج عملية التطوير إلى إمكانات خاصة لإنجازها. وأول هذه الإمكانات، هى الإمكانات البشرية. بل إنه بدون العنصر البشرى الواسع الإطلاع، القادر على كشف المشكلات، الذى يتمتع بمهارات الابتكار والتجديد وتشوف المستقبل، المتحمس للتطوير، المستعد لبذل الجهد والصبر على الصعاب فى سبيل تنفيذه، لا يمكن الوصول إلى تطوير جيد.

فتطوير المنهج يختلف باختلاف الكثير من المفاهيم. على سبيل المثال، هناك اختلاف فى مفهوم المنهج. فالمفهوم التقليدى للمنهج يعنى مجموعة المقررات التى تقدمها المؤسسة التربوية لطلابها، وبناء على هذا المفهوم، فإن تطوير المنهج يعنى تطوير هذه المقررات فقط دون بقية جوانب العملية التعليمية. والمفهوم الواسع للمنهج يجعل منه جميع الخبرات التى تقدمها المدرسة لطلابها تحت إشرافها وبتوجيه منها فى داخل المدرسة وخارجها. وبناء على هذا المفهوم، يتسع مجال تطوير المناهج ليشمل إضافة إلى المحتوى أهداف المنهج وطرائق التدريس المستخدمة فى تنفيذه والنشاط الذى يمارس من خلاله وأساليب التقنية المطبقة فيه ثم تقويم مخرجاته. وبناء على هذا المفهوم الواسع للمنهج، فإن مفهوم تطويره يتسع ليشمل جميع المكونات التى ذكرناها.

ولا يزال هناك مفهوم ثالث للمنهج يختلف اختلافا كبيرا عن المفهومين السابقين، وهو مفهوم المنهج وفق التربية الإسلامية، ويعنى: جميع ما تقدمه المؤسسة التربوية لمنسوبيها من معايير وحقائق إلهية منزلة من عند الله سبحانه وتعالى وخبرات بشرية اكتسبها الإنسان، بهدف تنميتهم تنمية شاملة متكاملة

متوازنة وتوجيههم للسلوك قولا وعملا وفق منهج الإسلام طبقا لهذا المفهوم، يتسع مفهوم تطوير المنهج بحيث يأخذ فى الاعتبار الحياة الآخرة إلى جانب الحياة الدنيا، كما يشمل الغيب والمشهود من الحياة والكون، ويؤكد أن فى المعرفة ما هو موحى به وما هو مكتسب أثناء كدح الإنسان فى الأرض وأن لكل من الجانبين حدودا ينبغى أن لا يتعداها المنهج فى تناوله، وأن مصدر المعرفة والعلم-المنقول والمعقول-هو الله سبحانه وتعالى.

ولقد ضربنا أمثلة فى مفهوم المنهج لنوضح أن تطوير المنهج يختلف اختلافا كبيرا باختلاف مفهوم المنهج نفسه. ويتضح من هذا أنه إذا كانت خبرات القائمين لا تستوعب هذه المفاهيم، فإن تطوير المنهج سوف لا يحقق أهدافه، بل، قد يعمل على إعاقتها لحساب أنماط تربوية دخيلة.

وتطوير المنهج يتأثر بعوامل كثيرة وليس بمفهوم المنهج فقط. فمكونات المنهج ـ كما ذكرنا من قبل ـ تشمل الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس وتقنية التعليم والأنشطة والتقويم، ويتعلق بكل من هذه المكونات خبرات ينبغى أن يحيط بها من يسهم فى عملية تطوير المنهج. فالأهداف لها خصائص ينبغى أن تتوافر لكى تؤسس لعملية تطوير سليمة، من أهمها: أن تكون شاملة لجميع أبعاد عملية التعليم والتعلم التى سوف تحدث فى المنهج، وأن تكون متناسقة فيما بينها، وأن تحقق الأهداف العامة للتربية وأن تكون دقيقة الصياغة إجرائية التعبير، متكاملة فيما بينها. ومن خصائص المحتوى، أن يحتوى القدر المناسب من كل من علوم النقل والعقل، وأن يتوافر فيه خواص التتابع والاستمرار، والتكامل الرأسى والأفقى. ومن خصائص طرائق التدريس، أن تكون مناسبة لكل من المادة الدراسية والتلاميذ وميولهم واتجاهاتهم المرغوبة. ومن خصائص النشاط الطلابى، اكتساب عادات مثل التعاون والدقة والنظام والنظافة. ومن أهم أسس اختيار تقنية التعليم، أن لا يكون فيها مخالفة شرعية، وأن تناسب خصائص التلاميذ العقلية والنفسية والجسمية، وأن تناسب الموضوع الذى

سوف تتناوله، وأن تكون متوافرة فى الأسواق أو يمكن صنعها من خامات البيئة المحلية. ومن أهم أسس استخدام تقنية التعليم أن تعرض فى المكان المناسب من قاعات الدراسة وأن تستخدم فى الوقت المناسب من الدرس، وأن تحدد أهداف استخدامها ويقوّم أثر استخدامها فى الدرس، وأن يشترك التلاميذ فى استخدامها طالما كان هذا ممكنا. ومن خصائص التقويم، أن يشمل جميع عناصر الموقف المراد تقويمه، وأن تحدد له أهداف، وأن يميز بين مستويات التلاميذ، وأن تتنوع طرائقه وأساليبه وأدواته، وأن يكون صادقا وموضوعيا...

قصور خبرات القائمين على تطوير المناهج بالنسبة للخصائص السابقة، يقود إلى تنفيذهم تطويرا يخطئ الطريق. فإذا كانت خبراتهم ناقصة أو متخلفة بحيث لا تلم بأهم الاتجاهات الحديثة فيما سبق ذكره من أسس وخصائص، وإذا لم يكن لديهم البصيرة الكافية التى تؤهلهم لاختيار المناسب من هذا كله، وإذا لم يكن لديهم القدرة على استشراف مشكلات المستقبل فى عملية التطوير، فإن عملية التطوير لن تحقق أهدافها بحال من الأحوال.

وكذلك الأمر بالنسبة للخبرات المتعلقة بالمتعلم والمجتمع والمادة الدراسية والتقدم التربوى. فلا يمكن أن يقوم تطوير المناهج الدراسية إلا على دراسة حديثة لحاجات المتعلم وخبراته السابقة وإمكاناته العقلية والجسمية والنفسية وتطلعاته المستقبلية، ولا يمكن أن يقوم تطوير المناهج إلا على دراسة وافية لحاجات المجتمع العاجلة والآجلة، وعلى المستحدث فى العلوم والتقنية والتربية.

ولا يمكن أن يتم تطوير جيد للمناهج إلا إذا قام به من توافرت له خبرات حديثة فى التوجيه والإرشاد التعليمى، والاختبارات التشخيصية والتحصيلية والمقاييس النفسية. ناهيك عن الخبرات فى تخطيط المناهج وتقويمها وتطويرها. فالتقويم-كما سبق أن ذكرنا هو أساس التطوير، وعملية التطوير نفسها تحتاج إلى توعية بالحاجة إليها، وتبصير بمشكلاتها، ومتابعة لتقدمها، وتقويم لنتائجها.

كما تحتاج إلى إعداد مواد تعليمية وكتب دراسية وتقارير متابعة ونشرات إعلامية وأدوات تقنية تربوية، وتجهيز معامل، وتخطيط رحلات، وإجراء بحوث وتجارب علمية للمنهج المطور قبل تعميمه. وهذه مجرد أمثلة توضح الحاجة إلى خبرات متنوعة لكى ترشد عملية التطوير وتوجهها الوجهة الصحيحة.

والجانب الآخر من الإمكانات التى ينبغى أن تتوافر لعملية تطوير المناهج لكى تحقق أهدافها يتعلق بالإمكانات المادية. فهناك حاجات أساسية لعملية التطوير من الأدوات التعليمية والأجهزة مثل الكتب الدراسية والأدوات والتسهيلات والأجهزة الخاصة بالتقنية التربوية، وآلات الطباعة والتصوير، ومكتبة حديثة وشاملة لخدمة كل من الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، وتجهيز المعامل وتأثيثها، وإعداد المعارض، وتوفير مواد النشاط المدرسى وأدواته وأدوات الرحلات والمعسكرات، إلى غير ذلك من الأمور التى تحتاج إلى تمويل جاهز عند الحاجة إليه، وهذا لا يتأتى إلا إذا توافرت له مخصصاته المالية فى ميزانية عملية التطوير، وسمحت الأنظمة باستخدامها عند الحاجة بدون تعقيد روتينى يتسبب فى الحصول عليها بعد فوات الأوان.

ومن المهم أيضا لعملية تطوير المنهج الدراسى، الحرص على إيجاد مركز للمعلومات لخدمتها. فلقد ذكرنا فى الفقرة السابقة ضرورة توافر مكتبة لخدمة كل من الطلاب والأساتذة المتعلمين وأولياء الأمور، وهذه ـ من وجهة نظر الكاتب ـ مجرد عنصر من عناصر مركز المعلومات الذى نرى أن يتوافر لعملية تطوير المناهج. فلا أحد يختلف ـ اليوم ـ فى أن المعلومات فى كل مجال تهطل بغزارة شديدة. وينبغى لكل من يريد اللحاق بهذا الركب المتسارع إلى التقدم أن يتلقفها، ليس لتخزينها ولكن ليستثمرها استثمارا فوريا. وتحقيقا لهذا، لا بد من إنشاء مركز للمعلومات فى مجال تطوير المناهج يغذى القائمين على عملية التطوير بحاجاتهم من المعلومات من المصادر المتقدمة المحلية والأجنبية، بحيث

تكون هذه المعلومات شاملة لجميع ما يحتاجونه ومستمرة التدفق وحديثة ومتجددة ودقيقة، وأن تكون سهلة التناول والتداول والاستثمار. ولكى يتحقق هذا لا بد له من ميزانية مالية للإنشاء والتجهيز المناسب، بما يجعل الاتصال الفورى بمراكز البحث العلمى والتربوى بعامة ومراكز تطوير المناهج بخاصة ومراكز المعلومات المتعلقة بهذه المراكز بصورة أخص، أمرا ميسورا. ويمكن أن يترتب على تبادل المعلومات مع هذه المراكز، تبادل للخبرات بين المتخصصين فى تطوير المناهج فى هذه المراكز كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

ولا يزال هناك حاجة إلى الإمكانات المالية إضافة إلى ما سبق ذكره. هذه تتعلق بتكاليف تأليف الكتب الجديدة وطبعها أو تعديل الكتب القديمة وإعادة طبعها، وتقييم هذه الكتب، وبتكاليف إعداد برامج لتدريب المعلم - بما فى ذلك أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وتنفيذها، وإعداد المواد التعليمية الخاصة بها، وتقويم مخرجاتها. ويأتى بعد ذلك تكاليف ما قد تدعو إليه الحاجة من تعديلات فى المبانى المدرسية أو إنشاء ورش أو معامل أو نماذج لمزارع نباتات معينة. بعد ذلك، تأتى تكاليف الحوافز التى ينبغى أن تتوافر لكل من بذل جهدا متميزا فى عملية التطوير، لما لهذا من أثر دافع وحافز نحو مزيد من البذل والعطاء بالنسبة لجميع المشاركين فى هذه العملية.

مما سبق يستبين أن توافر الإمكانات البشرية والمادية والمالية مهمة بالنسبة لتحقيق عملية تطوير المنهج أهدافها. ولكن هذه الإمكانات كلها يمكن أن تحقق بتوافرها القليل مما يمكن أن تبلغه، إذا لم يحسن استثمارها. ولحسن الاستثمار، ينبغى أن يتوافر النظام الجيد الذى يوجه عملية التطوير. فإذا أمكن إيجاد نظام يحدث التكامل والتنسيق بين الإمكانات البشرية والمادية، ويتيح فرصا لكل المشاركين بأن يعطى كل أفضل ما عنده، وأن يجعل من القائمين على التطوير فريقا متكاملا يسير فى تجانس نحو تحقيق أهداف التطوير، وأن يجعل من تطوير المنهج نظاما تتكامل أسسه مع أساليبه وأدواته وخطواته فى إنتاج منظومة

تطويرية فى المناهج الدراسية. بهذا تؤتى الإمكانات المتاحة للتطوير أفضل ثمارها.

فيما سبق أوضحنا أن توافر إمكانات معينة هو من بين الأسس المهمة لتطوير المناهج. ونرى أن توافر هذه الإمكانيات من أهم ما ينبغى الحرص عليه لكى يحقق التطوير أهدافه.

حادى عشر: أن يستثمر التطوير كل من التقدم العلمى والتقنى:

إننا، اليوم لا نستطيع أن نقرأ صحيفة دون أن نجد فيها أخبارا عن كشف علمى جديد أو تطبيق تقنى حديث، أما المجلات المتخصصة فقد ضاقت صفحاتها على كثرتها عن متابعة الكشوف العلمية التى تتدفق كل يوم من مراكز البحث العلمى والتطبيقات التقنية التى تنهمر بصورة أذهلت العقول وحيرت الأفئدة. ولا يزال السيل الجارف مستمرا.

كما يتوقع القارئ، فإن التقدم العلمى والتقنى المعاصر لهما أثر شامل على حياة الأفراد والأمم. فالتلفاز و(الفيديو) أصبحا من أساسيات الحياة فى الأسرة، ومنهما يتعرض أعضاء الأسرة لعملية تعلم قد تكون رشيدة وقد لا تكون. وغدا ستجد الأسر برامجا تبث عبر الأقمار ليستقبلها الأطفال والشباب والكبار فى غرف نومهم – هكذا !! – ولا نستطيع لها منعا.

ولقد أصابت اللجنة الأمريكية حين أشارت إلى مخاطر هذين الجهازين، ومن الملفت للنظر أن هذه اللجنة تقرر أنه لا مناص للمجتمع الأمريكى فى دفاعه عن نفسه ضد غزو التلفاز و(الفيديو) إلا بالتمسك بالقيم النبيلة، إذ ينص تقرير اللجنة على التالى:

«أما قضية التليفزيون و(الفيديو) فقد أصبحت قضية عالمية كما أصبح من العسير أن ترى بيتا من وسط الأكواخ لا يعلوه ذلك العمود الممتد كأنه يد تترصد الصور من الأجواء. وحين تنتشر الأقمار الصناعية على مدى أوسع،

ويتطور الإنتاج فى عالم الإلكترونيات بشكل أكبر، سوف يصبح فى متناول الناس فى كل بقاع الأرض المشاركة فى الرؤية والاستماع إلى البرامج عبر العالم كله. وحينئذ لن تجدى أية رقابة ذاتية من قيم تعيش فى الأسرة، وتنقل إلى الفرد جزءا من نسيج حياته يرى العالم ويتعامل معه من خلالها.

هذه قصة جهازين اثنين دفع بهما التقدم العلمى والتقنى إلى ساحة الحياة، فما بالنا بما هو آت، وقد أطلت علينا بشائره، فإلى أين سوف تسير بنا البحوث العلمية والتقنية فى مجال الهندسة الوراثية، والحزم الضوئية ونقل الأعضاء، والتحكم عن بعد، والتجسس من خلال الأقمار الصناعية؟

وإلى أين سوف تسير بعالمنا البحوث العلمية والتقنية فى بحثها عن حلول المشكلات التى تأخذ بتلابيبنا، فمثلا، إلى أين سوف يسير بنا التلوث البيئى وبحوث ثقب طبقة الأوزون؟!! وإلى أين سوف تسير بنا التغيرات المناخية فى العالم حيث جفت مناطق واجتاحت السيول أخرى لم تكن تشهد أمطارا؟!!! وإلى أين سوف تسير بنا حركة طبقات الأرض، فنشطت براكين كانت كامنة عشرات السنين واستحدثت براكين أخرى؟!! وإلى أين سوف يسير بنا النهم المادى والتدهور الأخلاقى والعزوف عن التدين ، وانتشار كل من المخدرات والإرهاب؟!! ولا زال فى القائمة بقية لا مكان لذكرها هنا.

مرة ثانية وثالثة ورابعة وإلى ما لا نهاية، لا ملاذ للإنسانية فى هذا التيه إلا التربية. التربية التى تركز على مساعدة الفرد على التفكير والإبداع ودراسة البدائل والاختيار من بينها، والتى تمكن للقيم أن تسود وتحرك سلوك الأفراد وتوجهه، التربية التى تتلقف هذا التقدم العلمى والتقنى لتوظيفه فى العملية التعليمية، وفى تشوف المستقبل، ولتطوير المناهج فى هذا النصيب الأوفى.

ومهما تكن وجهة النظر التى نأخذ بها بالنسبة للنمط العام للمنهج، فالمعترف به عادة هو أن هناك الكثير ليتعلمه الفرد، وهو أكثر بكثير عما يتاح له

أن يتعلمه خلال فترة التعليم المدرسى.

ففى عصر التزايد السريع للمعلومات، يمكن أن تصبح المادة الدراسية التى تقدمها المدرسة بالية بسرعة، وقد تكون الحقائق هى التى تبلى، وقد تكون المفاهيم والمبادئ والنظريات، وتوجد هذه المشكلة فى المدارس على مستويات عدة، فقد شاع فى الآونة الأخيرة استخدام كتب دراسية بالمدرسة الابتدائية تقدم محتوى لم يعد صحيحا، ولقد خرجت تقارير عن طلاب الطبيعة بالجامعة الذين درسوا نظريات لم يعد ينظر إليها على أنها سليمة.

وننبه هنا لما يمكن أن تصير إليه المناهج الدراسية إذا ما تجاهل مخططوها أو مطوروها التقدم العلمى المعاصر. والذى ينبغى أن يدركه هؤلاء وهؤلاء هو أن إيقاع تطوير المناهج المعهود لم يعد مناسبا لما نشهده من تغير من حولنا: فى المجتمع، وفى العلوم، وفى التقنية ... لذلك عليهم أن يبحثوا عن أساليب جديدة ليتعلم الفرد قدراً أكبر من ذى قبل، ويفهم بأسلوب أعمق من ذى قبل، ويبدع أكثر من ذى قبل، ويستشرف المستقبل بطريقة أكثر نفاذا من ذى قبل.

وليكن فى حسبان من يقومون على بناء المناهج وتطويرها، أنه من الضرورى بالنسبة للنظم التعليمية مهما كان مستوى تقدمها أن تدخل "التقنية" التعليمية فى برامجها كجزء أساسى وتنظيمى على نطاق واسع. فإن عصرنا هو عصر التقنية المعقدة التى تتجاوز مجرد استخدام الآلات والأجهزة دون المبادئ العلمية القائمة عليها. وإن الاستخدام الفعال والصحيح للتكنولوجيات التربوية الحديثة يمكن أن يعطى مردودا أكبر للاستثمارات القائمة والإمكانات المخصصة لبرامج التعليم والتدريب، كما يمكن أن يوثق العلاقة بين مراكز الدراسة ومراكز العمل المنتج. وبذلك تضيق الهوة بين المدرسة والمجتمع، وتقل الشكوى من أن المدرسة لا تعد الدراسين لعالم العمل ذى الطبيعة المتغيرة باستمرار.

ويمكّن الاستخدام الصحيح للتقنية من المساهمة بصورة فعالة فى مكافحة الأمية، وتيسير الدراسة لإعداد أكبر من الراغبين فى التعليم وزيادة الاستفادة

من البرامج الدراسية، وإتاحة الفرص لكافة فئات المجتمع لكى تزيد من تحصيلها العلمى والثقافى، وبذلك يتحقق «تدريجيا المجتمع المستمر فى التعليم».

كما ينبغى أن تعكس المواد التعليمية احدث التطبيقات التقنية المتصلة بالمناهج المعنية، وأن تتضمن نتائج أرفع الأعمال العلمية فى كل تخصص، وأن تأخذ بأحدث الاتجاهات فى التعلم والتدريس.

وقد يكون مناسبا أ ن نطل ـ فى عجالة ـ على بعض أوجه استثمار التقدم العلمى والتقنى فى تطوير المناهج. ففى مجال محتوى المنهج الدراسى ظهر مفهوم البنية المعرفية، وهى تركيب أو نسق معرفى لبنته هى المفاهيم الأساسية، يكون إطارا مرجعيا للتفاصيل التى يمكن استنتاجها من هذا النسق. ومن المعروف أن تمكن التلميذ من الإحاطة بطبيعة علاقة مكونات المادة ، يجعله قادرا على أن يبتكر علاقات جديدة، وأن الأطفال والكبار يمكنهم أن يتعلموا هذه البنية. يقول برونر:

«ويمكن النظر إلى البنية على أنها مبادئ وتنظيمات وطرق اكتشاف المادة الدراسية التى تكوِّن العلم. وبمعنى آخر، الطريقة التى يوضع بها العلم» ويرى الكاتب أنه حتى الأطفال الصغار يمكن تعليمهم بنية المادة الدراسية.

وإذا نظرنا إلى التقدم التقنى وأثره على تطوير المناهج، فإننا نجد له تأثيرا بالغا. فقد فرضت التقنية نفسها على خبرات المنهج الدراسى وأصبحت جزءا لا يتجزأ منها فى مراحل التعليم، كما أصبحت وسيلة مؤثرة فى توصيل المعلومات إلى المتعلم.

بل بناء على تقنية التعليم الحديثة استحدثت نظم جديدة وأساليب متطورة وتغيرت مهام المشاركين فى العملية التعليمية. ومن النظم التى استحدثت نتيجة لكفاءة أدوات التقنية الحديثة نظام التعليم المفتوح الذى أخذ ينتشر وصولا إلى هؤلاء الذين لا يتسع وقتهم للانخراط فى التعليم التقليدى وسدا للنقص فى عدد المعلمين وتوسيعا لنطاق التعليم سواء من حيث مستويات المتعلمين أم من

حيث المساحة الجغرافية التى يغطيها.

ومن أهم ما أدخله التقدم التقنى إلى مجال التعليم جهاز الحاسب الآلى "الكمبيوتر" فقد أحدث هذا الجهاز طفرة فى تطوير العملية التعليمية، إذ استخدم فى إرسال برامج تعليمية معدة إعدادا جيدا بواسطة خبراء على مستوى عال من الكفاءة، كما أصبح وسيلة عالية الكفاءة فى تخزين المعلومات وسرعة استدعائها. هذا إضافة إلى ما يقدمه للبحث العلمى من خدمات أدت إلى تقدم مذهل فى اتساع المجالات ودقة النتائج وسرعة الإنجاز.

وسوف يكون للكمبيوتر دور حاسم ومهم فى عملية التربية المستمرة مدى الحياة. فقد ثبت من نتائج الدراسة التى أجريت فى هذا المجال، أن الوظائف التى يؤديها الكمبيوتر لا تشتمل على مجرد تقديم المعلومات وخزنها فقط، وإنما يساعد كذلك فى تكوين المفاهيم وتطبيق الأساليب المختلفة والحكم عليها وإثارة القوى الفكرية والفضول العلمى لدى المتعلمين. فالكمبيوتر يساعد الفرد على أن يكتشف بإرادته الحلول المحتملة لمشكلة ما، وأن يدرس الآثار والنتائج المختلفة لدراسة معينة إذا ما تغيرت العوامل الداخلة فيها، وأن يصل إلى أحكام علمية ومنطقية حول المعلومات التى تقدم له. وكما يقال فإن عملية استخدام الكمبيوتر فى التربية هو إقامة حوار بين المتعلم وبين نظام كامل للمعلومات والحقائق والمهارات والأحكام.

وغدا، تجعل الأقمار الصناعية من العالم كله مدرسة واحدة، تتعدد مناهجها بقدر ما تبثه هذه الأقمار من برامج، ويصل عدد طلابها بقدر المتلقين للبرامج المبثوثة فى مختلف أرجاء العالم. وهذا تحد خطير لمطورى المناهج ينبغى أن يواكبوه بتطوير يواكب ـ على الأقل ـ ما تبثه هذه القمار. هذا فى مجال التعليم.

وللأقمار الصناعية جانب آخر أكثر خطورة هو التجسس، فهذه الأقمار تكشف المستور فى الكون وتكشف المحجوب عن أعين البشر، فما موقف

مطورى المناهج من هذه التعرية لحياة الأمم؟ هل يقفون مكتوفى الأيدى أم يواجهون هذا بالتوعية وإعداد شباب الأمة لأن يواجهوا هذا الغزو بغزو مثله، وفوق ذلك أن يكونوا قادرين على الدخول فى حلبة سباق تطوير هذه الأقمار، وهى حلبة لا يدخلها إلا أولو العلم والعزم من البشر.

وللأقمار الصناعية مهام أخرى أشد فتكا بالمجتمعات التى لا تملك المقدرات التقنية اللازمة لحماية نفسها، منها التلويث الفكرى. فلكل مجتمع قيمه التى هى عماد تماسكه وأساس استقراره، فإذا ما اهتزت هذه القيم دخل المجتمع فى تيه يضل فيه فيبعد عن أصوله، وتكون هذه هى الخطوة الأولى لانهياره، إذ تستبدل قيم دخيلة بقيمه، ومن ثم يجتاح التلوث الفكرى عقول أبنائه، والبقية معروفة بعد ذلك. ومقاومة هذا الغزو مهمة أخرى أمام مطورى المناهج الدراسية.

كثيرة هى التحديات التى يضعها التقدم العلمى والتقنى أمام مطورى المناهج الدراسية، وكبير هو الجهد الذى ينبغى أن يبذله مطورو المناهج لمواكبة هذا التقدم، ولكن مهما كان حجم الجهد المطلوب فإنه لا فكاك منه لكى تؤدى المناهج مهامها نحو إدراك المتعلم للتقدم المعاصر، واستثمار المجتمع لخير هذا التقدم، والتوقى مما يحمل فى طياته من شرور.

ثانى عشر: أن يستشرف التطوير حاجات المستقبل ومشكلاته:

فى العصر الحاضر لا يمكن إغفال التطورات المتلاحقة فى مختلف المجالات، فقد أصبحت المستحدثات الجديدة ـ المتوقع منها وغير المتوقع ـ مادة أساسية فى وسائل الإعلام، ولقد انتقلت حلبة السباق العلمى والتقنى من الكرة الرضية إلى الكواكب الأخرى، واستحدثت علوم مثل الهندسة الحيوية، والحزم الضوئية، وعلوم الفضاء وعلوم الحاسب الآلى. وهذه كلها تخطو الخطوات الأولى من نشأتها وتتطور بصورة سريعة وتفعل فعلها فى حياة البشر. والبقية آتية بحول الله.

وفى العصر الحاضر تواجه الإنسان تحديات أخلاقية، ليس فقط فى التعامل اليومى فيما نشهده اليوم من غبش فى العقيدة ونكوص فى العبادات، وجور فى المعاملات وتفلت فى الأخلاق، ولكن أيضا فيما يتعلق بتوجيه البحث العلمى، كما فى الهندسة الحيوية ـ على سبيل المثال ـ وجهة غير أخلاقية. والبقية آتية والعياذ بالله.

وفى العصر الحاضر نعلم عن الشتاء النووى الذى يعقب التفجير النووى، أنه يبيد الحياة على وجه الأرض، فمن لم يمت من الأحياء بفعل التفجير، سوف يقضى عليه ـ إن شاء الله له هذا ـ بفعل الشتاء النووى. ومن ثم فإن مصير البشرية أصبح يتعلق بمن بيدهم قرار الحرب النووية ـ والعياذ بالله ـ وماذا بعد؟

وفى العصر الحاضر، ينقسم العالم قسمين: الأول متقدم علميا وتقنيا واقتصاديا وسياسيا والثانى متخلف، وللتسارع فى التقدم تزداد الفجوة بين القسمين. وحيث إننا ننتمى فى الوقت الحاضر إلى المتخلفين، فماذا نحن فاعلون؟

مثل الأسئلة السابقة، إجابتها فى علم الغيب لأنها تنتمى للمستقبل. الأمر الذى يجعل من أهداف التعليم أن يعد المعلم للأخذ بأسباب السلوك الإيجابى مع المستقبل، بمعنى أن نعده لتشوف المستقبل على أساس من الماضى والحاضر، وأن يتخيل الصور المحتملة للمستقبل انطلاقا من معطيات الواقع المعاص والماضى المعاش، وأن يستخدم فى سبيل ذلك مختلف الأساليب العلمية للاستطلاع والتحكم والتوجيه الكمى والنوعى، والانطلاق إلى استشراف مستقبلى وصولا إلى تحديد ملامحه.

وفيما يلى نحاول فى عجالة تحديد ما نعنى بـ « الدراسات المستقبلية» كما نحاول تحديد أهم ملامح التفكير المستقبلى وانعكاساته على ملامح المستقبل العلمى للجامعات .

أ ـ معنى الدراسات المستقبلية:

ويحدد الدكتور/ أحمد صدقى الدجانى معنى الدراسات المستقبلية بأنها امتداد للدراسات التاريخية، وأنها ليست تنبوءا يقوم على الرجم بالغيب، ولكنها توقعات علمية يحتمل حدوثها من حيث كونها نتيجة منطقية لدراسة الماضى والحاضر، والتعرف على سنن الكون والانطلاق إلى استشراف المستقبل وتشوفه، وصولا إلى بلورة رؤية عنه. وهى توقعات يحتمل وقوعها استمرارا لحركة التاريخ التى تحكم الواقع. كما أنها تتضمن بدائل وخيارات وأحلاما نتطلع إلى تحقيقها بممارسة الفعل ولا تغيب هنا إرادة العقل وترجيح بديل على الآخر؟، كما لا يغيب دور الحكم عند الإنسان والمثل الأعلى عند المجتمع الإنسانى.

ب ـ أهم ملامح التفكير المستقبلى:

لقد قال الدكتور/ إسماعيل الشطى عن ملامح التفكير المستقبلى ما نلخصه فيما يلى:

١ ـ تحديد تصور إيجابى للمستقبل بحيث يكون مستقبلا مفتوحا للاحتمالات والتوقعات.

٢ ـ إيجاد موقف إرادى من المستقبل. بمعنى أن لا يكون المستقبل جبريا ولا اتكاليا ويكون مجال اهتمام الناس جميعا. فإن بناء بيت جديد واختيار مساقات تعليم الأولاد، وغير ذلك من الأمور التى تكون أهدافها مستقبلية هى مواقف إرادية من المستقبل.

٣ ـ تبنى سلوك عملى مع المستقبل ينطلق من جهد استطلاعى يستقرئ الآثار التراكمية لقرارات اليوم فى المدى الطويل، ويحسب بالفرص والمخاطر المستقبلية فى ضوء القيم والإمكانات القائمة، ويتعارض مع الحاضر من أجل زحزحة وكسر القيود المعوقة.

٤ ـ موازنة علاقة الإنسان مع الزمن. فعلاقة الإنسان منحازة للماضى نظرا لأن تربية الأسرة تنحاز إلى الموروثات، وتربية المدرسة تنحاز إلى تاريخ الإنسان وثقافته، والبيئة الدينية تنحاز للسلف. والتربية المستقبلية تنشد

علاقة متوازنة بين الماضى والحاضر والمستقبل.

٥ـ فهم الارتباط بين الماضى والحاضر والمستقبل. والماضى هو رحم الحاضر والمستقبل. لكن المستقبل ليس امتدادا حتميا للماضى، ولا هو امتداد ـ بالضرورة ـ للحاضر. والمؤكد هو أن الحاضر ينظر إليه فى إطار المستقبل.

٦ـ فهم طبيعة نشأة التطورات والأحداث الجسام. هذا الفهم له أساليبه العلمية النوعية والكمية مثل نماذج الانحدار والسلاسل الزمنية، وتقوم هذه الأساليب على رصد الحاضر للانطلاق منه إلى المستقبل. ومن هذه الأساليب الحكيمة التى تقوم على آراء الخبراء، والتقنية التى يمتزج فيها الأسلوب الكمى بالحكمى، وأساليب البحث العلمى، واستخدام التخطيط الإستراتيجى والإدارة الإستراتيجية.

ج ـ أهم ملامح المستقبل العلمى للبشرية:

ويستشرف الدكتور/ محمود سفر ملامح المستقبل العلمى فى الجامعات استشرافا جيدا، نلخصه فى التالى:

١ ـ تطور فى خطط العلوم والطب والتقنية وبرامجها، وزيادة الحجم المعرفى فى تخصصات مثل الهندسة الحيوية، والهندسة الوراثية، وعلوم الفضاء والإنسان الآلى والحاسب الآلى، والحزم الضوئية.

٢ ـ انتشار الحاسب الآلى الشخصى بحيث يستطيع طالب الجامعة والباحث استخدامه بسهولة ويسر، بغض النظر عن التخصص.

٣ ـ انفتاح آفاق الفضاء وزيادة مجالات البحث فيه، مما يساعد على ظهور علوم وتقنيات جديدة.

٤ ـ انتشار البحوث بصورة أهم وأعمق فى مجالات مثل الطاقة والاتصالات.

٥ـ زيادة الوعى بالتلوث البيئى بحيث يصبح استمرار الحياة مستحيلا دون جهد للمحافظة عليها.

٦ ـ تقطع طبقة الأوزون فى الغلاف الجوى وتغير المناخ، وارتفاع درجة الحرارة

فى القطبين، مما يتسبب فى فيضانات جارفة، الأمر الذى يستدعى استنفارا علميا فى الدراسات والبحوث لمواجهة آثار هذه الفيضانات وإنقاذ الإنسانية منها.

٧ ـ تطور فى مجالات الإنسانيات، وتطور فى العلاقات الدولية.

٨ ـ ظهور صناعات جديدة وخدمات حديثة، ما تلبث أن ترقى بسرعة أكثر من مثيلاتها فى القرن الحالى، مما يمكن الإنسان من صناعات جديدة وخدمات حديثة، ويمكن الإنسان من صناعات جديدة فى الفضاء سوف تصدر إلى الأرض.

٩ ـ سوف تتصدر الصناعات الحربية الصناعات المتقدمة، مما يشكل ضغطا على الجامعة لمواكبة هذا.

١٠ ـ تحديات أخلاقية تواجه الإنسان فى الأخلاق والقيم نتيجة لظهور علم الجينات ونتيجة لتطبيق هذه العلوم .

١١ ـ لا تزال الأقمار الصناعية وتكنولوجيا الفضاء فى بدايتها، وأثرها فى التجسس الدولى والإرسال التلفازى، سوف تحدث طفرات فى هذين المجالين.

د. الإنعكاسات التربوية بالنسبة للتفكير المستقبلى :

ومن أهم ما ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار من الوجهة التربوية بالنسبة للتفكير المستقبلى مايلى :

١ ـ ستكون المعرفة من العوامل الفارقة بين المجتمعات:

إن التغيرات الهائلة التى تميز عصرنا الحالى تعرض مستقبل الإنسان للخطر: وليس ما يخشى هو مجرد انقسام العالم إلى من يملكون ومن لا يملكون، بل الاتجاه الحالى الذى تسير فيه الإنسانية نحو الانقسام إلى من يعرفون ومن لا يعرفون، ومن يتفوق بالعلم والمعرفة ومن يتخلفون بالجهل والتعمية، والضرر فى ذلك عميم يصيب الإنسانية جمعاء. إذن لا بد من تربية صحيحة وحقيقية

لأن التربية هى قدر الإنسان.

٢ ـ سوف تهتز الأخلاق والقيم، فإنها قد تهتز أمام مظاهر الظلم:

ويقدم المجتمع الحديث أنواعا من الأخطار والتهديدات منها: انعدام المسؤولية الاجتماعية فى المجتمعات الاستهلاكية، واهتزاز القيم بسبب مظاهر الظلم وانعدام العدالة، وثورة الشباب والطلاب على النظم والمؤسسات القائمة لأنها بعيدة عن تحقيق حاجاتهم والاستجابة لمشاعرهم، والاحتجاج ضد الفقر وضد المرض وضد الحروب، وفوق كل ذلك، ضد تسلط الحكومات.

٣ ـ سوف تقوى الدعوة إلى معاهد تعليم بلا جدران:

يدعو البعض إلى إلغاء النظم التعليمية بدل إصلاحها، بدعوى أنها أصبحت قديمة ومتآكلة ولم تعد تناسب طبيعة العصر، كما ينادون بنزع الصفة المؤسسية عنها، أو فتحها وإزالة جدرانها ليصبح التعليم حرا ومفتوحا وليس حكرا على المدارس والمعاهد والجامعات. وعلى الرغم من أن هذه الدعوة تبدو دعوة جديدة. ولكن مهما كانت معاهد التعليم فلا غنى للإنسان عن الدراسة المنظمة فى مؤسسات تربوية متخصصة فى نشر العلوم والمعارف بين الأجيال بطريقة منظمة ولذلك ستبقى هى العامل الحاسم فى إعداد الأفراد للإسهام فى تنمية مجتمعاتهم، ولتقوية الأعمال والمهن المنتجة. وفى المجتمعات الحديثة تدعو الحاجة إلى التعامل مع قدر هائل من المعلومات الواردة من خلال عدد كبير من المصادر وبواسطة وسائل واستعدادات ومهارات دقيقة ومتخصصة، وهذا الأمر يستدعى وجود نظم للمعرفة تقوم ضمن مؤسسات تربوية وتعليمية وتدريبية، أى وجود مدارس ومعاهد وجامعات ومراكز وبحوث.

٤ ـ سوف تظهر تغيرات فى بنية النظم التعليمية:

بالنسبة لأهم التطورات فى بنية النظم التعليمية، فإننا نلاحظ اليوم ما يلى:

- يتجه تعليم ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) إلى أن يكون جزءا من التعليم الأساسى.
- تتوسع قاعدة التعليم الابتدائى ويبدأ فى سن مبكرة عن ذى قبل.
- تطول فترة التلاميذ فى المدارس.

ـ يزيد بصورة مطردة عدد المسجلين فى مراحل التعليم المختلفة.
ـ يزيد عدد المنقطعين عن الدراسة وكذلك الراسبين.
ـ فى الغد القريب والبعيد فإن أحدا لا يستطيع أن يبقى دون أن يتعلم مهارة معينة تجعله عضواً فاعلا فى البيئة المتغيرة، وهذا ينطبق على المنقطعين والراسبين، إلا أن هؤلاء سوف يجدون ضالتهم فى أنواع أخرى من التعليم المستمر، وإن لم يفعلوا فإنهم لن يجدوا مكانا لهم مع الأسوياء.

٥ ـ سوف تركز وظائف التعليم على الإنسان نفسه، وعلى التعليم المستمر:

يتوقع أن تستبعد من أى برنامج تربوى أو تعليمى أو تدريبى تلك الاتجاهات التى تدعو إلى أن يكون نشر التعليم مرتبطا فقط بالقدر اللازم لتوفير اليد العاملة ، ومن ثم يعمل على تقليص النمو فى التربية لأسباب اقتصادية أو ثقافية أو سياسية. ويصبح هدف التربية هو تمكين الإنسان من أن "يكون نفسه" ولا يجوز أن يكون هدف التربية إعداد الشباب للعمل فى مهن معينة طوال حياتهم، بقدر ما يجب أن يكون تشجيع الحراك المهنى (إمكان الانتقال من مهنة إلى أخرى) والحث على السعى الدائم للتدريب والتعلم المستمر. ولذلك يجب إعادة النظر فى أهداف وطرائق ومضمون التربية دون التخلى عن فكرة نشر التعليم والمعرفة.

٦ ـ سوف يحدث تركيز على تقدم التربية وتطوير مفاهيمها:

إذا علمنا أن هذه القفزة الهائلة فى دنيا العلم والمخترعات لا تزال فى بدء عهدها، وإذا أدركنا أن لهذه التقنيات استعمالات سلمية نافعة، وأخرى حربية مدمرة للإنسان ومستقبله، فإن هذا المستقبل سوف يصبح من دون شك رهنا بتقدم التربية وتطوير مفاهيمها بحيث تكون تربية إنسانية تغرس قيم التعاون والتكافل والتراحم .

٧ـ سوف يزداد الترابط بين المناهج الثقافية والعلمية والإنسانية والتطبيقية:

أما بالنسبة للمناهج، فإنها الآن أخف وطأة على التلاميذ، كما أن اللغة النوعية بدأت تحتل الصدارة فى مناهج التعليم فى كل مكان. وهناك اتجاه إلى تأخير عملية اختيار الطالب للتخصص فى الفروع المختلفة للدراسة، كما تتوسع باستمرار مناهج الدراسة الفنية والمهنية لمواجهة مطالب سوق العمل. ويلاحظ أن الترابط يزداد بين أنواع المناهج الثقافية والعلمية والإنسانية والتطبيقية. ومن المتوقع الاستمرار فى هذا الاتجاه.

٨ـ سوف تختفى فكرة النجاح والرسوب المسيطرة على التعليم:

إن فكرة النجاح والرسوب المسيطرة على النظم التربوية فى معظم بلدان العالم لم تعد تلائم عصر التغير والإنسانية العلمية والديمقراطية فى التربية، لأن كل فرد يستطيع أن ينجح فى شىء ما إذا ما أتيحت له الفرصة لذلك، وأن فكرة قياس أداء الطلاب بالقياس العام لا تفيد ولا تحقق شيئا. ولهذا فإن مفهوم النجاح والرسوب يتوقع أن يتغير بمجرد أن تصبح التربية مستمرة، وأن من يفشل فى سن معينة ومستوى دراسى معين خلال فترة تعليمه الطويلة، سوف يجد فرصا أخرى ولن يقضى حياته أسيرا لفشله.

٩ـ سوف يتسع نطاق التعليم خارج المدرسة:

ويلاحظ أن التعليم خارج نطاق المدرسة يتسع وينتشر، سواء على شكل حملات لمكافحة الأمية، أو برامج لتعليم الكبار، أو خدمات ثقافية تقدمها الجامعات والمعاهد العليا أو خلال برامج الإعلام. ويتوقع أن تدخل الشركات والمصانع والمؤسسات الأهلية مجال التعليم .

١٠ـ سوف يكون التخطيط التربوى أساس النظم التربوية:

ومن الاتجاهات الملاحظة اليوم فى عالم التربية، الارتباط المتزايد بين برامج التعليم والتنمية الاقتصادية والاجتماعية. كما أن التخطيط التربوى أصبح

أساسا فى كثير من النظم التربوية.

فإذا أخذنا العالم العربى مثالا لتجمع إقليمى نتوقع مايلى :

١ ـ هناك ضرورة وطنية على مستوى العالم العربى، هى الحاجة إلى سياسة وطنية فى تطوير المناهج لأن الواقع الاجتماعى الاقتصادى التربوى له متطلبات تنبع من طبيعته، ولا يمكن أن يستمد هذا التطوير جذوره من مجتمعات خارجية ، ولا يمكن أن يستند إرشاد هذه السياسة بتشديد قبضة المركزية.

٢ ـ هناك حاجة للبعد عن الإصلاحات الجزئية نظرا لضعف مردودها على العملية التعليمية، ولا تغير المواقف الرئيسية أو السلوك الأساسى فى غرف التدريس.

٣ ـ لا يمكن للمدرسة أن تعمل كمدرسة مجددة، إلا بإعادة تجديد البيئة التربوية وتجسيد الأفكار الجديدة والمستحدثات فى عملية التعليم والتعلم.

٤ ـ وتتعثر المدرسة فى مسيرتها نحو تطوير المناهج والتطوير التربوى بعامة إذا اصطدمت بقوانين وأنظمة ومتطلبات عفا عليها الدهر. لذلك يتوقع حدوث تغييرات فى القوانين والأنظمة والامتحانات والسياسات المتعلقة بشئون الموظفين والحوافز وإنشاء وظائف الدعم على المستوى المحلى والعربى.

٥ ـ يتوقع إسهام أصحاب المصالح المختلفة فى عملية تطوير المناهج وفتح باب الاتصال معهم، وبخاصة أولياء الأمور والمعلمين والطلاب وإدارة المدرسة والجماعات بالمحيط المحلى بدءا بتحديد الحاجات إلى عملية التنفيذ.

٦ ـ مما يساعد فى تطوير المناهج، إنشاء ما يلى على المستويين المحلى والعربى.

ـ مراكز لإعداد المعلمين والمديرين ومراكز لتدريبهم أثناء الخدمة.

ـ مراكز لإجراء التجارب والممارسات التجديدية وتعميمها.

ـ مراكز للبحث تسهم فى إجراء البحوث وفى التقويم، واستحداث المواد التربوية الجديدة وإنتاجها.

ـ إنشاء شبكة منهجية متكاملة للتخطيط والتطوير والتقييم.

مما سبق نتبين أن الدراسات المستقبلية أصبحت هدفا رئيسيا فى الحياة المعاصرة بالنسبة لجميع المجتمعات. ولكنها بالنسبة للمجتمعات المتخلفة أشد حاجة، وأكثر إلحاحا لكى تتبين موضعها فى مسيرة الأمم، وتتشوف مصيرها فى خضم السباق المحموم بين الأمم ، وتستشرف خططها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتربوية فى ضوء الاحتمالات العلمية للمستقبل.

وعالمنا الإسلامى بعامة والعربى بخاصة ـ اليوم ـ فى حاجة إلى هذه الدراسات أكثر من أى وقت مضى، إذ يبدو أن الكيانات الكبرى التى بدأت تتكون من حوله لا تعرف إلا منطق القوة الشاملة تربويا وثقافيا واجتماعيا واقتصاديا وعلميا وعسكريا، وما لم تحقق بلادنا هذه القوة فإنها ستظل سوقا لغيرها ومطمعا لهم.

وفى المجال التربوى على وجه الخصوص، تكون الدراسات المستقبلية المستندة على واقع الأمة، هى أساس التطوير عموما وتطوير المناهج خصوصا. فلم يعد المعنيون يتساءلون عن حاجات الفرد اليوم، ولكنهم يتساءلون عن حاجات الفرد والمجتمع فى القريب العاجل والبعيد الآجل، ومن هنا ينطلقون إلى اختيار الخبرات المناسبة للمناهج.

ومن بين ما يمكن أن تتصدى له المناهج فى هذا الصدد تنمية طرق التفكير العلمى، وأسلوب حل المشكلات، ودراسة الاحتمالات والسلاسل الزمنية. ولكن الأهم مما ينبغى أن يُدرس، هو وجود مفهوم الدراسات المستقبلية عنصرا من بين عناصر تطوير المناهج فى عالمنا الإسلامى والعربى. فقد ظهر نوع من المناهج حديثا يمكن تسميته " منهاج المستقبل"، ينبع من خيارات حرة فى عالم المستقبل تعتمد على دراسة الاتجاهات الحالية، وتقدير الآثار الاحتمالية المترتبة عليها، ومحاولة تحقيق مستقبل جيد بناء عليها. ويرى بعض المؤيدين لهذا المنهج أنه ينبغى " تخطيط المستقبل" وليس " التخطيط للمستقبل".

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

obeikandl.com

دراسة الشريعة الإسلامية
فى كليات الحقوق

للأستاذ الدكتور/ صوفى أبو طالب

خطة البحث:

إن موضوع «دراسة الشريعة الإسلامية فى كليات الحقوق» يقتضى تحديد مضمون هذه الدراسة والمنهج العلمى الذى يسلكه الباحث فيها. وكلا الأمرين يتوقف على الغرض من دراسة الشريعة الإسلامية بكليات الحقوق. فمن المسلم أن القانون ظاهرة اجتماعية يعكس حضارة المجتمع الذى ينظمه ويتكيف وفق مقتضيات البيئة التى يعيش فيها، ولذلك تقوم الدراسات القانونية على دراسة القانون فى ماضيه (تاريخ القانون) وحاضره (القانون الوضعى) ومستقبله (السياسة التشريعية) ولكل فرع من هذه الفروع أسلوبه ومنهاجه فى البحث. وكل جامعات العالم ناطت الدراسات القانونية بفروعها الثلاث بكليات الحقوق. وهذا يدعونا إلى ضرورة معرفة الفرع الذى تندرج تحته دراسة الشريعة الإسلامية، هل هى دراسة لتاريخ القانون أم هى دراسة لقانون مطبق فعلاً أم هى دراسة تتصل بالسياسة التشريعية التى تسود البلاد العربية فى الوقت الحاضر بغية الوصول بقانونها إلى درجة الكمال أم هى تتصل بكل هذه الفروع؟ فإذا أجبنا على هذا السؤال استطعنا أن نحدد مكان الشريعة الإسلامية بين الدراسات القانونية فى كليات الحقوق ويسهل علينا بعد ذلك اختيار المنهاج العلمى الذى يلتزمه الباحث فى موضوعات الشريعة.

وعلى ذلك فإننا سنقسم بحث الموضوع إلى قسمين أحدهما نخصصه لبحث الغاية من دراسة الشريعة الإسلامية بكليات الحقوق وندرس فى ثانيهما موضوعات الدراسة وأسلوب البحث العلمى فيها.

ومن المفروض أن نتناول بحث هذا الموضوع فى كل الجامعات الإسلامية، غير أن صعوبة الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها كلها دعانا إلى الاقتصار

على بحثه فى الجامعات المصرية إذ تتوافر لدينا معلومات دقيقة عن دراسة الشريعة الإسلامية بها وهذا القصور لا يعتبر مأخذاً هامًا. لأن معظم الجامعات الإسلامية ـ إن لم تكن كلها ـ قد نقلت برامجها عن الجامعات المصرية باعتبارها أقدم الجامعات العربية فضلاً عن تشابه الأوضاع التشريعية فى البلاد الإسلامية. ولذلك فإن ما يقال عن دراسة الشريعة بالجامعات يمكن أن ينصرف إلى الجامعات الإسلامية.

أولاً: الغاية من دراسة الشريعة الإسلامية بكليات الحقوق فى الجامعات المصرية:

مرت دراسة الشريعة الإسلامية فى مصر بثلاث مراحل تبعًا لمدى الاعتماد على الشريعة الإسلامية كمصدر للقانون. المرحلة السابقة على صدور التقنين المدنى المصرى الذى دخل دور التنفيذ منذ ١٥ أكتوبر ١٩٤٩. المرحلة التالية لصدور هذا التقنين حتى صدور دستور مصر الدائم الذى عمل به اعتباراً من ١٢ سبتمبر ١٩٧١. والمرحلة الثالثة هى مرحلة ما بعد هذا الدستور.

١ ـ المرحلة الأولى:

ظلت الشريعة الإسلامية فى مصر، وفى كل البلاد العربية الأخرى ـ منذ الفتح الإسلامى حتى صدور التقنينات الحديثة فى القرن الماضى ـ صاحبة الولاية العامة فى سائر فروع القانون وبالنسبة لكل السكان بصرف النظر عن دينهم أو جنسيتهم. وورد على هذا الأصل العام استثناءان: أبيح للذميين فى بعض مسائل محددة فى الأحوال الشخصية الاحتكام إلى شرائعهم المالية وقضائهم الملى. خضوع الأجانب المتمتعين بالامتيازات الأجنبية لقانون جنسيتهم وقضائهم القنصلى.

وخلال القرن التاسع عشر نافست القوانين الأوروبية الشريعة الإسلامية، وانتهى الحال بانحسار مجال تطبيق الشريعة الإسلامية فى معظم البلاد

الإسلامية فاقتصر على مسائل الأحوال الشخصية فى مصر بعد صدور التقنينات الأهلية فى سائر فروع القانون عام ١٨٨٣. واقتصر تطبيقها على مسائل الأحوال الشخصية فى شمال أفريقية بعد خضوعه للاحتلال الفرنسى. أما الشام والعراق فقد ظلا خاضعين لحكم الدولة العثمانية حتى نهاية الحرب العالمية الأولى وطبقت فيهما القوانين العثمانية. وهذه القوانين نقلت عن القوانين الأوروبية منذ منتصف القرن التاسع عشر، باستثناء القانون المدنى بمعناه الواسع (معاملات وأحوال شخصية) فقد ظلت الشريعة الإسلامية هى التى تحكم المنازعات المدنية وقننت أحكامها (المذهب الحنفى) فى مجلة الأحكام العدلية عام ١٨٧٦ وقانون حقوق العائلة عام ١٩١٧. أما فى الجزيرة العربية فقد ظلت الشريعة الإسلامية هى السائدة فى كل فروع القانون باستثناء عدن وبعض أطراف الجزيرة التى خضعت للاستعمار الإنجليزى فقد تأثرت بالقانون الإنجليزى بدرجات متفاوتة، ولكن هذا التأثر لم يمتد إلى الأحوال الشخصية التى ظلت تخضع لحكم الشريعة الإسلامية.

وبعد أن حصلت مصر على استقلالها لم يحدث أى تغيير فى القوانين التى كانت سائدة فيها. وحينما أنشئت الجامعة المصرية (جامعة القاهرة الآن) تضمنت برامج كلية الحقوق دراسة الشريعة الإسلامية، وخصص لها تسع ساعات فى مرحلة الليسانس موزع على سنى الدراسة الأربع، ثم أنشئ دبلوم بالدراسات العليا خاص بالشريعة الإسلامية.

وقد تحدد مضمون دراسة الشريعة الإسلامية فى قسمى الليسانس والدكتوراه، بما يحقق الغرضين الآتيين:

١ ـ دراستها كقانون مطبق فى الأحوال الشخصية (بما فيها الميراث والوصية والوقف).

٢ ـ دراستها كدراسة تاريخية باعتبار أن الشريعة الإسلامية هى تراثنا القانونى الأصيل.

٢. المرحلة الثانية:

يعتبر صدور التقنين المدنى تطبيق المصرى الذى نفذ اعتبارًا من ١٥ أكتوبر ١٩٤٩ بداية مرحلة جديدة فى شأن الشريعة الإسلامية فى مصر. فقد استحدث هذا التقنين حكمًا جديدًا قضى باعتبار الشريعة الإسلامية مصدرًا رسميًا احتياطيًا للقانون المصرى ووضعها فى المرتبة التالية للعرف. فقد نصت الفقرة الثانية من المادة الأولى من هذا التقنين بأنه: «إذا لم يوجد نص تشريعى يمكن تطبيقه، حكم القاضى بمقتضى العرف. فإذا لم يوجد فبمقتضى مبادئ الشريعة الإسلامية...». وقد أصدرت بعض البلاد العربية تقنينات جديدة فى القانون المدنى نقلتها عن القانون المدنى المصرى (سوريا ١٩٤٩، ليبيا ١٩٧٠، السودان ١٩٧٢) غير أن هذه التقنينات نصت على أن مبادئ الشريعة الإسلامية، كمصدر رسمى احتياطى، تأتى مرتبتها قبل العرف. أما القانون العراقى الذى نفذ اعتبارًا من ٩ سبتمبر ١٩٥٣ فقد تأثر بالقانون المدنى المصرى وجعل مبادئ الشريعة الإسلامية ـ كمصدر رسمى احتياطى ـ تالية فى المرتبة للعرف، ولكنه استقى كثيرًا من أحكامه من الفقه الإسلامى دون التقيد بمذهب معين.

وبذلك استردت الشريعة الإسلامية بعض ما فقدته فى الماضى واتسع نطاق تطبيقها عما كان عليه الحال من قبل. غير أن هذا التجديد لم يحظ بالعناية اللازمة لا من جانب رجال القانون ولا من جانب رجال الشريعة فضلاً عن أنه لم يحدث تعديل لبرامج الشريعة الإسلامية فى كليات الحقوق بما يحقق الغرض من هذا التجديد.

غير أنه جرى تعديل فى برامج كلية الشريعة بالأزهر. فبعد إنشاء الجامعة المصرية ظلت كلية الشريعة بالأزهر الشريف تؤدى رسالتها وهى الحفاظ على التراث الفقهى الإسلامى وإعداد المتخصصين فى هذا الفقه. وفى عام ١٩٦٢ عدل نظام كلية الشريعة بحيث تدرس بها كل المواد القانونية ـ المقررة فى برامج كلية الحقوق ـ بجانب مواد الشريعة، وزيدت مدة الدراسة فأصبحت خمس سنوات.

وفى هذه المرحلة ظلت غاية تدريس الشريعة كما كان الحال فى المرحلة السابقة مع ازدياد أهميتها كقانون مطبق.

٣ـ المرحلة الثالثة:

سياسة تشريعية جديدة: استكملت كل البلاد العربية استقلالها السياسى بعد أن تخلصت من الاستعمار. واستردت سيادتها التشريعية والقضائية بعد إلغاء الامتيازات الأجنبية وقطعت شوطًا بعيدًا فى الأخذ بأساليب الحضارة الحديثة واكتمل وعيها القومى وانتصرت القومية العربية فأصبحت الوحدة السياسية بين البلاد العربية هى معقد الأمل فى قهر التخلف والتبعية السياسية والاقتصادية. وكل الأسباب سالفة الذكر دفعت المصلحين فى البلاد العربية إلى إعادة النظر فى قوانين البلاد العربية. ويكاد ينعقد الإجماع بين رجال القانون إلى ضرورة تعديل القوانين القائمة بما يحقق الوحدة القانونية بين البلاد العربية وبما يجعلها مسايرة لنهضتها الحديثة، ويكاد ينعقد الإجماع أيضًا على ضرورة الرجوع إلى الشريعة الإسلامية والاعتماد عليها كمصدر للقانون العربى الموحد باعتبارها إحدى خصائص الطابع القومى العربى وأهم عناصر تراثنا الثقافى القانونى. غير أن الآراء تعددت حول مدى الاعتماد على الشريعة كمصدر للقانون العربى الموحد وحول الأسلوب الذى نسلكه فى الاعتماد عليها. وقد تأثر المشرع فى كل بلد عربى بأحد هذه الآراء فاختلف مدى الاعتماد على الشريعة كمصدر للقانون من بلد إلى آخر.

وقد ذهب فريق من الباحثين إلى ضرورة الاعتماد على الشريعة الإسلامية وحدها فى كل فروع القانون، ولذلك نادوا بإلغاء كل القوانين التى لا تتفق مع أحكام الشريعة، وحجتهم فى ذلك أنه فى مبادئ الشريعة وأحكامها ما يكفى المجتمعات الإسلامية ويغنى عن الاقتباس عن القوانين الأجنبية. وأضافوا إلى

هذه الحجة حجة أخرى مضمونها أن الاقتباس أو النقل عن القوانين الأجنبية يؤدى إلى إهمال تراثنا القانونى ويربطنا بعجلة التشريع الأجنبى وما يقوم بجانبه من فقه وقضاء الأمر الذى ينتهى بنا إلى الانسلاخ عن قوميتنا وتراثنا وتقاليدنا ويؤدى فى الوقت نفسه إلى تباين الثقافة القانونية فى البلاد العربية تبعًا لاختلاف المصادر القانونية الأجنبية التى ينقل عنها المشرع فى كل بلد عربى. وهذا الاتجاه تبناه مشروع الدستور الدائم للسودان الذى وضع عام ١٩٦٦. فقد نص فى مادته ١١٣ على أن: «الشريعة الإسلامية هى المصدر الأساسى لقوانين الدولة»، ونص فى مادته ١١٤ على أنه «يعتبر باطلاً كل نص فى أى قانون يصدر، بعد إجازة الدستور، ويكون مخالفًا لأى حكم من أحكام الكتاب والسُّنة، إلا إذا كانت المخالفة قائمة فى جوهرها قبل إجازة الدستور»، ولم يكتف المشروع بذلك بل قضى فى المادة ١١٥ بأنه «على الدولة أن تصدر من التشريعات ما تعدل به جميع القوانين التى تعارض أى حكم من أحكام الكتاب والسُّنة».

غير أن هذا المشروع لم ير النور. وكانت ليبيا هى أول بلد عربى يعدل قوانينه بما يتفق مع أحكام الشريعة. فقد أصدر مجلس قيادة الثورة قراراً بتاريخ ٢٨ من أكتوبر ١٩٧١ يقضى فى مادته الأولى بالآتى: «تؤكد الجمهورية العربية الليبية على القيم الروحية وتتخذ الشريعة الإسلامية مصدراً رئيسيًا للتشريع. ويجب مراعاة التزام المبادئ الأساسية للشريعة الإسلامية فى كل ما يصدر من قوانين وتشريعات أخرى» وقضت مادته الثانية بأنه «تشكل لجان لمراجعة القوانين المعمول بها واقتراح تعديلها بما يتفق مع المبادئ الأساسية للشريعة الإسلامية باعتبارها مصدراً رئيسيًا للتشريع وذلك على النحو المبين فى المواد التالية. وتتولى اللجان حصر واستظهار ما يناقض الأحكام القطعية والقواعد الأساسية للشريعة الإسلامية والعمل على إزالة هذا التناقض بإعداد

تشريعات بديلة أخذاً من مختلف المذاهب مع تخير أيسر الحلول حسبما تقتضيه المصلحة العامة ومع مراعاة ما جرى عليه العرف فى البلاد مما له أصل فى مذهب الإمام مالك». وقد قطعت هذه اللجان شوطًا بعيدًا فى عملها وأصدر المشرع الليبى عدة تشريعات اعتمدت على مقترحات اللجان منها.. القانون رقم ٨٩ لسنة ١٩٧١ بشأن الزكاة والقانون الصادر رقم ١٤٨ لسنة ١٩٧٢ بشأن حدى السرقة والحرابة.

وبذلك استردت الشريعة بعض ما فقدته من حيث مجال التطبيق فأصبحت قانونًا مطبقًا فى الموضوعات سالفة الذكر فضلاً عن تغير السياسة التشريعية للدولة التى تقضى بالعمل على إلغاء التشريعات التى تخالف مبادئ الشريعة وإعداد تشريعات جديدة تعتمد على الشريعة وحدها.

وذهب فريق ثان من الباحثين إلى قصر الاعتماد على الشريعة الإسلامية على مسائل الأحوال الشخصية بالنسبة للمسلمين وينادون بالنقل أو الاقتباس عن القوانين الأوروبية فى كل فروع القانون الأخرى. وحجتهم فى ذلك أن النهضة العربية الحديثة تأثرت بدرجة كبيرة بالحضارة الأوروبية ولذلك فإن النقل عن القوانين الأوروبية هو السبيل المأمون للتقدم. ويبررون عدم الأخذ عن الشريعة فى غير مجال الأحوال الشخصية بالقول بأن أحكام الفقه الإسلامى أصيبت بالجمود منذ قفل باب الاجتهاد فأصبحت عاجزة عن حكم المجتمعات الحديثة فضلاً عن أن تطبيق الشريعة فى كل فروع القانون يخلق كثيراً من المشاكل داخل العالم الإسلامى حيث توجد أقليات من غير المسلمين ويثير صعوبات فى علاقة العالم العربى بالمجتمع الدولى. وهذا الرأى يكرس الوضع القائم فى البلاد العربية. ولا أعلم أن هناك دولة عربية تبنت هذا الرأى بصفة رسمية بالرغم من أن بعضها يطبق من الناحية العملية النتائج التى ينتهى إليها هذا الرأى.

وذهب فريق ثالث إلى الاعتماد على الشريعة الإسلامية مع عدم إهمال

القوانين الأجنبية. فينادون بضرورة الاعتماد على الشريعة كمصدر رئيسى للقانون ويسمحون بالاقتباس عن القوانين الأجنبية بما يتفق مع الأوضاع الراهنة للمجتمع العربى وبما يتفق مع تقاليدنا الموروثة. وحجة هذا الرأى أن القانون ظاهرة اجتماعية يعكس حضارة المجتمع الذى ينظمه ويتكيف وفق مقتضيات البيئة. والشريعة الإسلامية هى إحدى ثمرات الحضارة العربية وتكون العنصر الأصيل فى تراثنا الثقافى القومى لأنها ظلت مطبقة فى البلاد العربية قرابة أربعة عشر قرنًا فأصبحت إحدى عناصر الطابع القومى. ولذلك فإن الحفاظ عليها والتمسك بها هو حفاظ على الشخصية القومية العربية ويضيفون أن التقدم الصناعى والتكنولوجى الحديث خلق مشاكل وأوضاع لم يكن للفقهاء المسلمين عهد بها قبل قفل باب الاجتهاد فى القرن الرابع الهجرى. وهذا يقتضى إعادة النظر فى الفقه الإسلامى وتجديده بما يجعله صالحًا لحكم المشاكل الحديثة. ويتم هذا التجديد بتجلية وتنمية الأفكار والمبادئ التى تلائم روح العصر وباقتباس الأحكام عن القوانين الأجنبية التى تلائم البيئة العربية ولا تصطدم بنص قطعى الدلالة. وقواعد الشريعة ذاتها تسمح بإجراء هذا التجديد. فالمصالح المرسلة تعتبر مصدرًا خصبًا للفقه الإسلامى وإحدى أدوات تطوره. وقد عبر عن ذلك الإمام مالك بعبارته الشهيرة: «حيث تكون المصلحة العامة للمسلمين يكون شرع الله ودينه». فقد اعتمد عليها الفقهاء فى تخصيص الأحكام العامة، واعتمدوا عليها فى فهم النصوص وتفسيرها وبنوا عليها كثيرًا من الأحكام التى لم ترد فى شأنها نصوص. ويقوم العرف عند الحنفية بدور هام فى تطور الفقه. فمن المسلم عندهم ترك الأحكام الاجتهادية ـ وهى تكون أكثر الأحكام فى المعاملات ـ إذا جرى العرف على خلافها. ويعبرون عن ذلك بالقاعدة الشهيرة «لا ينكر تغير الأحكام بتغير الزمان».

وقد أخذت كثير من البلاد العربية بهذا الاتجاه. وكانت سوريا هى أسبقها فى هذا الصدد. فقد نصت المادة الثالثة من دستورها الصادر عام ١٩٥٠ على أن

«الفقه الإسلامى هو المصدر الرئيسى للتشريع»، وتكرر النص ذاته فى الفقرة الثانية من المادة الثالثة من الدستور السورى الدائم الذى صدر فى ١٩٧٣/١/٣١ بعد تعديل صياغته فأصبح على الوجه الآتى: «الفقه الإسلامى مصدر رئيسى للتشريع». والاتجاه ذاته يظهر فى الدستور الكويتى، الصادر عام ١٩٦٢، فقد نصت مادته الثانية على «... والشريعة الإسلامية مصدر رئيسى للتشريع». ونجد حكمًا مشابها فى دستور اتحاد الجمهوريات العربية الصادر عام ١٩٧١، فقد نصت مادته السادسة على ما يأتى «تؤكد دولة الاتحاد على القيم الروحية وتتخذ الشريعة الإسلامية مصدراً رئيسيًا للتشريع». وورد الحكم ذاته فى دستور مصر الدائم الصادر فى ١١ سبتمبر ١٩٧١ فقد نصت مادته الثانية على ما يأتى: «... ومبادئ الشريعة الإسلامية مصدر رئيسى للتشريع».

إن الحكم الجديد الذى جاء به الدستور المصرى، وغيره من الدساتير العربية، دفع الجهود لدراسة الفقه الإسلامى لتجديده وإعادة صياغة أحكامه بما يجعله مسايراً للنهضة الحديثة، وما تمخضت عنه من أوضاع، فى مصر وغيرها من البلاد العربية وبما يجعله خليقًا بأن تؤسس عليه وحدة قانونية بين البلاد العربية. تحقيق هذه السياسة التشريعية الجديدة يثير عدة تساؤلات حول الدور الذى يناط بكلية الحقوق فى تنفيذ السياسة التشريعية الجديدة والأسلوب الأمثل فى دراسة الشريعة فى كليات الحقوق فى ضوء هذه السياسة وما يكتنف دراسة الشريعة من صعوبات وكيفية تذليلها. وسنرجئ الإجابة عن التساؤل الثانى إلى القسم الثانى من البحث وسنحاول الإجابة هنا عن التساؤل الأول.

دور كلية الحقوق فى تنفيذ السياسة التشريعية الجديدة:

قد يتبادر إلى الذهن أن النص الدستورى الجديد لا أثر له على دراسة الشريعة بكلية الحقوق بحجة أن هذا النص يخاطب المشرع الذى يقع عليه وحده عبء إصدار التشريعات المأخوذة من الشريعة، وبعد صدورها تتولى كلية الحقوق شرحها والتعليق عليها. والقول بغير ذلك يخرج بكلية الحقوق

عن أداء وظيفتها الأصلية التى تضطلع بها وهى تدريس القانون المطبق وتكوين العقلية القانونية لطالب الحقوق. غير أن هذا القول مردود، فقد سبق أن بينا أن كلية الحقوق تضطلع بمهمة تدريس القانون فى ماضيه وحاضره ومستقبله. فمن المسلم أن على عاتق كلية الحقوق يقع عبء تنبيه المشرع إلى أوجه القصور فى التشريع واقتراح أوجه الإصلاح بغية الوصول بالقانون إلى درجة الكمال، وعلى عاتقها أيضًا يقع عبء تمهيد السبيل أمام المشرع لإجراء تعديل شامل إذا اقتضى الأمر ذلك.

وقد يقال بأن تمهيد السبيل أمام المشرع وإن كان يدخل فى اختصاص كلية الحقوق إلا أن تجديد الفقه الإسلامى بحيث يمكن الاعتماد عليه كمصدر للتشريع تكتنفه صعوبات عديدة ويحتاج إلى إعداد بحوث ودراسات تقصر عن أدائها كليات الحقوق بوسائلها الحالية، وينتهى أنصار هذا الرأى إلى القول بإلقاء مهمة تجديد الفقه الإسلامى على عاتق الهيئات العلمية واللجان الفنية المتخصصة فى الفقه الإسلامى. غير أن هذا القول فيه قدر كبير من المبالغة. فالصعوبات التى تكتنف البحث فى الفقه الإسلامى ليست بالدرجة التى تعوق البحث فيه إذ من السهل تذليلها - كما سنرى - ومن ناحية أخرى فإن تعدد الهيئات التى تهتم بدراسة الشريعة الإسلامية فى مصر لا يصلح حجة لإلقاء عبء تجديد الفقه الإسلامى عليها وحدها ولا يعفى كلية الحقوق من المساهمة فيه فى حدود الوسائل المتاحة لها. فأصحاب هذا الرأى يتخذون من صعوبات البحث فى الشريعة ستارًا لإخفاء وجهة نظرهم التى تقول بعدم جواز الاعتماد على الشريعة فى غير مجال الأحوال الشخصية، يقصدون بذلك إلى عدم إعمال النص الدستورى الجديد فيظل حبرًا على ورق.

وعلى ذلك نستطيع أن نؤكد أن السياسة التشريعية الجديدة تضيف غرضًا جديدًا لدراسة الشريعة بكليات الحقوق. وبذلك أصبحت دراسة الشريعة بكلية الحقوق تستهدف تحقيق أغراض ثلاثة: دراستها كقانون مطبق، دراستها كتراث،

دراستها لتجديدها حتى يمكن للمشرع أن يعتمد عليها فى المستقبل.

غير أن تعدد الهيئات والمعاهد التى تهتم بدراسة الشريعة فى مصر يدعونا إلى تحديد دور كل منها فى ضوء السياسة التشريعية الجديدة وما يناط بكلية الحقوق فى هذا الصدد فى ضوء وظيفتها وإمكانياتها فى البحث العلمى فى الشريعة والغاية من تدريسها.

ومن المعروف أن كليات الحقوق فى كل جامعات العالم تضطلع بمهمة أساسية هى تدريس القانون وتضطلع بمهمة أخرى مكملة للأولى وملازمة لها هى البحث العلمى فى القانون، ولذلك تلحق بها معاهد ومراكز للبحوث العلمية. غير أن الظروف التى مرت بها البلاد العربية إبان احتلالها صبغت القانون فيها بصبغة خاصة ـ كما سبق أن بينا ـ وكان لهذا الوضع أثره فى الدراسة والبحث فى كلية الحقوق. فالجانب الأكبر من القانون المطبق لم ينبثق من تراثنا وبيئتنا بل نقل أو اقتبس عن القوانين الأوروبية والذى ترتب عليه إهمال تراثنا القانونى والتعويل على التراث الأجنبى بالإضافة إلى ربط عجلة السياسة التشريعية بالتشريع الأجنبى وما يلحقه من تطور. ولذلك حظيت دراسة القانون الوضعى فى جامعاتنا بعناية خاصة تفوق نظيرتها فى الجامعات الأجنبية وانكمش حجم الدراسات التاريخية والسياسية التشريعية بالمقارنة بنظيرتها فى الجامعات الأجنبية. وهذا الوضع انعكس أثره على البحث العلمى فى كليات الحقوق فلا يوجد بها مراكز أو معاهد للأبحاث واقتصر الأمر على المجهود الفردى لأعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلى بعض مراكز البحوث التى تهتم بالجانب التطبيقى لبعض فروع القانون خارج الجامعة (مثل المركز القومى للبحوث الاجتماعية). غير حرص البلاد العربية على الحفاظ على الشريعة الإسلامية والاهتمام بها باعتبارها تمثل تراثنا القومى القانونى دفعها إلى إنشاء عدة معاهد وهيئات علمية تختص بالشريعة بجانب كلية الحقوق الأمر الذى ترتب عليه تضارب اختصاص هذه الهيئات والمعاهد وتواكلها على بعضها

فتبعثرت الجهود وسار البحث العلمى فى الشريعة بخطى وئيدة فلم يحقق الآمال المرجوة على الوجه المطلوب. ونتج عن كل ذلك ضعف إمكانيات البحث العلمى فى الشريعة بكليات الحقوق بل وفى غيرها من المعاهد والهيئات المختصة بالشريعة الأمر الذى يقتضى مضاعفة الجهد لتجديد الفقه الإسلامى بحيث يصبح صالحًا للاعتماد عليه فى التشريع فى المستقبل.

فبجانب كليات الحقوق توجد فى مصر عدة هيئات ومعاهد علمية تهتم بدراسة الشريعة ومن أهمها: كلية الشريعة بالأزهر، كلية دار العلوم، معهد الدراسات الإسلامية، معهد الدراسات العربية بالجامعة العربية، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، وعنه تفرعت عدة لجان منها لجنة موسوعة الفقه الإسلامى، مجمع البحوث الإسلامية بالأزهر، المؤتمر الإسلامى العام. وقد اختصت كل جهة من هذه الجهات بدراسة بعض أو كل موضوعات الشريعة بقصد تحقيق غرض معين. وكل من لجنة الموسوعة ومجمع البحوث والمؤتمر الإسلامى يضطلع بنشر آراء وبحوث فى الشريعة ولا يضطلع أى منها بوظيفة تعليمية. أما معهد الدراسات الإسلامية ومعهد الدراسات العربية فهما دون المستوى الجامعى ويدخل فى مهمتهما التعريف بالثقافة الإسلامية ونشرها، أما كلية دار العلوم فإن دراسة الشريعة بها تقوم بصفة أساسية على دراستها كتراث قومى باعتبارها أحد فروع الثقافة العربية والإسلامية وكل الهيئات والمعاهد سالفة الذكر لا يدخل فى اختصاصها تمهيد السبيل أمام المشرع للاعتماد على الشريعة فى المستقبل والجهتان اللتان يناط بهما هذا الاختصاص ـ حسب وظيفتهما والغاية من تدريس الشريعة فيهما ـ هما كلية الشريعة بالأزهر وكليات الحقوق بالجامعات.

ونخلص من كل ما تقدم إلى أن دراسة الشريعة الإسلامية بكليات الحقوق فى مصر تستهدف الآن تحقيق أغراض ثلاثة:

١ ـ دراستها باعتبارها قانونًا مطبقًا سواء باعتبارها المصدر الرسمى الوحيد للأحوال الشخصية أم باعتبارها مصدرًا رسميًا احتياطيًا للقانون المصرى.

٢ ـ دراستها باعتبارها أحد مجالات تاريخ القانون سواء باعتبارها مصدراً تاريخيًا لبعض القواعد القانونية الوضعية أم باعتبارها القانون الوحيد الذى ظل يحكم مصر حقبة طويلة من الزمان، امتدت منذ الفتح الإسلامى حتى صدور التقنينات الحديثة فى أواخر القرن الماضى.

٣ ـ دراستها باعتبارها عماد السياسة التشريعية فى مصر بحيث تكون مصدراً رئيسيًا للتشريع فى المستقبل.

وهذه الأغراض الثلاث لدراسة الشريعة فى كليات الحقوق تتحقق ليس فقط بالنسبة للجامعات المصرية، بل تتحقق أيضًا بالنسبة للجامعات العربية الأخرى، ولذلك فإن ما ننادى به من مقترحات يمكن الأخذ به فيها كلها.

ثانيًا ـ موضوعات الدراسة الشرعية ومنهاج البحث فيها:

إن تحديد الموضوعات التى تدخل فى برنامج الدراسات الشرعية بكلية الحقوق ومنهاج البحث فيها يتوقف على الغرض المقصود من هذه الدراسة ويتحدد فى ضوء وظيفة كلية الحقوق والمهمة المنوطة بها. وقد سبق أن بينا أن الهدف المقصود من دراسة الشريعة بكليات الحقوق قد أصابه التعديل خلال المراحل الثلاث التى مر بها التشريع فى مصر.

المرحلتان الأولى والثانية

١ ـ موضوعات الدراسة:

وضعت برامج الشريعة الإسلامية بكلية الحقوق وقت إنشائها بقصد تحقيق غرضين: دراستها كقانون مطبق فى مسائل الأحوال الشخصية (ويدخل فيها الوقف والميراث والوصية) دراستها دراسة تاريخية باعتبارها تمثل تراثنا القانونى الأصيل. وباعتبار الشريعة قانونًا مطبقًا خصص لها بقسم الليسانس خمس ساعات (ثلاث ساعات للأحوال الشخصية بالسنة الثانية، وساعتان للوقف

والميراث والوصية بالسنة الثالثة). وباعتبارها دراسة تاريخية للتراث الفقهى خصص لها ساعتان بالسنة الأولى لدراسة المعاملات، فضلاً عن بعض مباحث فى مقرر تاريخ القانون بالسنة الأولى. وحظيت دراسة أصول الفقه بساعتين بالسنة الرابعة. وهى دراسة فلسفية عن مصادر القاعدة القانونية فى الشريعة وطرق استنباط الأحكام وتفسير النصوص، وهى دراسة تفيد الشريعة والقانون على سواء وتصقل العقلية القانونية. وبجانب ذلك حظيت الشريعة الإسلامية بدبلوم خاص بها فى الدراسات العليا فضلاً عن أحد المقررات الاختيارية أو الإجبارية فى بعض دبلومات الدراسة العليا. وموضوعات الدراسة بالدراسات العليا تنصب أساسًا على دراسة الشريعة باعتبارها تراثًا قانونيًا فضلاً عن بعض موضوعات أصول الفقه.

وقد عدل برنامج دراسة الشريعة بقسم الليسانس بحيث تبرز أهمية الدراسة التاريخية للشريعة. فمقرر السنة الأولى عدل اسمه إلى المدخل لدراسة الفقه الإسلامى وأصبح يضم دراسة تاريخ الفقه الإسلامى بجانب بعض صور المعاملات مما أدى إلى انكماش دراسة المعاملات فأصبحت مقصورة على بعض المبادئ فى العقود والملكية لازمة لفهم مقرر الأحوال الشخصية. وحظيت الحقبة الإسلامية فى تاريخ القانون المصرى بعناية خاصة، فخصص لها حيز مناسب ضمن مقرر تاريخ القانون المصرى بالسنة الثانية، وكانت هذه الدراسة مهملة كلية من قبل.

وقد نقلت الجامعات المصرية التى أنشئت فيما بعد هذا البرنامج وما لحقه من تعديلات، وبه تأثرت برامج الشريعة فى كليات الحقوق فى سائر البلاد العربية. وهو البرنامج المطبق حتى الآن فى الجامعات المصرية.

٢. منهاج البحث فى الشريعة:

اعتمد منهاج البحث على طريقة الشرح على المتون بصفة أساسية سواء بالنسبة لنصوص الكتاب والسُّنة أم بالنسبة لأقوال الفقهاء وسواء فى قسم

الليسانس أم الدراسات العليا. وهذا المنهاج أدى بالباحثين إلى التزام الطريقة «الدوجماتية» methode dogmatique فى شرح الأحكام الشرعية سواء فى ذلك الجانب المطبق منها أو الجانب التاريخى. غير أن الباحثين لم يتقيدوا دائمًا بالرأى الراجح فى مذهب الحنفية بل عمدوا فى كثير من الحالات إلى الدراسة المقارنة بين المذاهب المختلفة وإلى الدراسة المقارنة بالقانون الوضعى فى حالات قليلة جدًا.

٣. الآثار العلمية:

بالرغم من قصور منهاج البحث عن النهوض بالشريعة وتجديدها فإن أساتذة الشريعة بكليات الحقوق أسهموا مساهمة جادة فى تهيئة السبيل أمام البحث العلمى فى الشريعة ونخص بالذكر منهم أستاذينا الشيخ أحمد إبراهيم والشيخ عبد الوهاب خلاف وأستاذينا الشيخ على الخفيف والشيخ محمد أبو زهرة ـ رحمهما الله جميعًا فقد نجح أساتذة الشريعة فى عرض ما درسوه من موضوعات الشريعة فى أسلوب يجعلها فى متناول طلبة الحقوق ورجال القانون ويمكنهم من فهمها واستساغتها بالرغم من اختلاف الهيكل القانونى فى القانون الوضعى عن الهيكل القانونى فى الفقه الإسلامى وبتباين مدلول بعض المصطلحات المستعملة فى القانون وفى الفقه الإسلامى. وأثمرت جهودهم ثروة علمية تفخر بها كليات الحقوق سواء فى مجال الأحوال الشخصية أم فى مجال المعاملات. وأسهموا فى توجيه البحث العلمى فى الدراسات العليا نحو دراسة الشريعة بإشرافهم على العديد من رسائل الدكتوراه فى الشريعة وفى موضوعات الشريعة المقارنة بالقانون. وإليهم يرجع الفضل فى تنشئة بعض رجال القانون الذين تشربوا روح الشريعة وأصبحوا قادرين على البحث العلمى فيها، وظهر أثر ذلك فى رسائل الدكتوراه التى قدموها فى الخارج أو فى مصر وفى الأبحاث المقارنة بين الشريعة والقانون التى نشروها.

وكل الأبحاث سالفة الذكر تكون مادة صالحة للاعتماد عليها فى تجديد

الفقه الإسلامى وإعادة صياغته بالرغم من قصورها عن تحقيق تجديد شامل للفقه الإسلامى.

المرحلة الثالثة (الحاضرة)

تبدأ هذه المرحلة بالتغير الذى حدث فى السياسة التشريعية فى مصر بعدما نص الدستور على اعتبار الشريعة مصدراً أساسيًا للتشريع. فهذا النص يستحث الجهود لدراسة الفقه الإسلامى وتجديده بما يجعله قادراً على مسايرة الأوضاع الجديدة فى مصر وغيرها من البلاد العربية وبما يجعله خليقًا بأن تؤسس عليه وحدة قانونية بين البلاد العربية. وتحقيق هذه السياسة التشريعية الجديدة يثير عدة تساؤلات حول الصعوبات التى تكتنف دراسة الشريعة والبحث فيها وكيفية تذليلها وحول الموضوعات التى تدرس بكلية الحقوق ومنهاج البحث فيها.

صعوبات البحث فى الشريعة وكيفية تذليلها:

تواجه الباحث فى الشريعة عدة صعوبات نجمل أهمها فيما يلى:

١ ـ انقطاع صلة أكثر رجال القانون بالفقه الإسلامى:

ترتب على انحسار مجال تطبيق الشريعة منذ صدور التقنينات الحديثة فى مصر منذ أواخر القرن الماضى وفصل القضاء المدنى عن القضاءالشرعى أن وهنت صلة رجال القانون بالشريعة وبعد تماسهم بكتب الفقه الإسلامى سواء فى محيط الدراسات العلمية الجامعية أم فى العمل القضائى وتكونت بالتدريج ثقافتين مختلفتين يتشيع لكل منهما نفر من المشتغلين بالدراسات القانونية، ثقافة قانونية وضعية بحت، وثقافة قانونية شرعية بحت. وتخصص فى الدراسات القانونية الوضعية بعض الباحثين أخذ عددهم يزداد مع الزمن، وانصرفوا إلى دراسة القانون الوضعى وتتبعوا تطوراته فى قوانين البلاد التى نقلنا عنها وازداد بعد تماسهم بكتب الفقه الإسلامى. وتخصص فى الدراسات

القانونية الشرعية بعض الباحثين أخذ عددهم يتناقص تدريجيًا وانصرفوا إلى دراسة الفقه الإسلامى كقانون مطبق أو كتراث وأعرضوا عن الاطلاع على الأبحاث القانونية الوضعية. وازدادت الهوة بين الثقافتين بعد أن تخصصت بعض المعاهد العلمية فى دراسة الشريعة وتخصص بعضها الآخر فى دراسة القانون الوضعى.

غير أن إدخال دراسة الشريعة الإسلامية فى برامج الدراسة بكليات الحقوق منذ إنشاء الجامعات المصرية أدى من ناحية إلى معاودة الاتصال بين الثقافتين والقائمين عليهما وأدى من ناحية ثانية إلى تنشئة بعض المتخصصين الذين يجمعون بين الدراسات الوضعية والدراسات الشرعية فضلاً عن ظهور العديد من الأبحاث المقارنة بين الشريعة والقانون. ونجد وضعًا مشابهًا فى جامعات شمال أفريقية. أما فى المشرق العربى فالعهد بالقوانين الأوروبية فى القانون المدنى حديث جداً، فقد ظلت المجلة تطبق فى كل من سوريا والعراق حتى صدور التقنين المدنى فيهما فى منتصف القرن الحالى، وهى ما زالت مطبقة فى كل من الأردن والكويت، وبعض أقطار الجزيرة العربية (مثل السعودية) ما زال يطبق الشريعة فى المعاملات المدنية مع التحيز لبعض مذاهب الفقه الإسلامى.

تذليل هذه الصعوبة:

إن قلة عدد المتخصصين فى الدراستين الوضعية والشرعية وانقطاع صلة معظم رجال القانون بالفقه الإسلامى لا يمثل عقبة كأداء فى الوقت الحاضر. فعدد الذين يجمعون بين الثقافتين الشرعية والوضعية آخذ فى الازدياد مع الزمن فضلاً عن أن عددهم الحالى يصلح نواة يمكن الاعتماد عليها فى تجديد الفقه الإسلامى والتدريس بالجامعات. وعند الضرورة يمكن تكليف شخصين بتدريس المقرر الواحد أحدهما متخصص فى الثقافة القانونية الوضعية والآخر متخصص فى الشريعة ويستطيعان التعاون فى إعداد البحوث اللازمة.

ومن ناحية ثانية يستطيع رجال القانون استظهار أحكام الفقه الإسلامى عن

طريق التقنينات الشرعية الحديثة مثل مجلة الأحكام العدلية، مجلة الالتزامات التونسية، مجموعة قدرى باشا، وذلك بالإضافة إلى رسائل الدكتوراه والأبحاث التى ظهرت فى موضوعات فى الشريعة مقارنة بالقانون الوضعى. وتقوم موسوعة الفقه الإسلامى بدور بارز فى هذا الصدد. فهى قد تفرعت عن المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية الذى أنشئ عام ١٩٦١. وقد حدد القرار الوزارى الذى أنشأ هذه اللجنة مهمتها على الوجه الآتى: «عرض مواد الفقه الإسلامى عرضًا حديثًا، تسهيل الرجوع إلى نصوصه وأحكامه فى كل موضوع للإفادة منه إلى أبعد حد، إرشاد الباحثين إلى مصادر هذا الفقه ومواطن كل بحث فيه».

وتحدد عملها على الوجه الآتى حسبما جاء فى خطة عملها: «إن وظيفة الموسوعة ليست الموازنة بين الشرائع ولا بين المذاهب الفقهية ولا ترجيح بعض الأقوال على بعض ولا نشر البحوث والآراء وإنما وظيفتها جمع الأحكام الفقهية وترتيبها فى دقة وأمانة بعبارة سهلة من المراجع التى تلقاها الناس بالقبول حتى نهاية القرن الثالث عشر الهجرى»، وقد أنجزت اللجنة حتى سنة ١٩٧١ ستة أجزاء يقع كل منها فى حوالى ٤٠٠ صفحة. وهذه اللجنة فى حقيقتها هى استمرار لعمل لجنة أخرى سبقتها فى سوريا هى «لجنة موسوعة الفقه الإسلامى» التى تتبع كلية الشريعة بجامعة دمشق والتى أنشئت عام ١٩٥٦، وقد أنجزت هذه اللجنة، قبل إدماجها فى لجنة الموسوعة بالقاهرة، ثلاثة أجزاء اثنان منهما هما «فهرس لكتاب المحلى لابن حزم» والجزء الثالث عن «الدليل إلى مواطن البحث عن الألفاظ والمصطلحات العلمية والفقهية».

وقد أعيد إنشاء هذه اللجنة بعد انفصال سوريا عن مصر ولكنها ما زالت متعثرة فى عملها لأسباب مالية. وتأسست فى الكويت لجنة لوضع موسوعة عن الفقه الإسلامى، وظهرت باكورة أعمالها عن «الأشربة» عام ١٩٧٠ ثم

واصلت عملها وانجزت الأن ٣٧ مجلد اشتملت معظم أبواب الفقه الإسلامي

وبالنظر لأهمية موسوعات الفقه الإسلامى فى النهوض بدراسات الشريعة فإنه يجب زيادة الاهتمام بها وتزويدها بكافة الإمكانات حتى تستطيع إنجاز عملها فى أقرب وقت ولعله يكون من المفيد توحيد جهود العالم العربى فى هذا المجال بإعادة تشكيل لجنة الموسوعة فى مصر بحيث تضم كل المتخصصين فى العالم الإسلامى وهو أمر يسمح به القرار الوزارى الصادر فى ١٨ يناير ١٩٦١ بإنشاء هذه اللجنة، بل إنه حث عليه فقد جاء فى مادته الأولى: «... وتتكون هذه اللجنة من أعضاء ذوى مواهب خاصة تفى بالغرض الذى أنشئت له من مختلف البلاد الإسلامية».

وأسلوب تبويب الفقه فى كتاب جامع بأسلوب يفهمه الناس هو الخطوة الأولى فى أى نهضة علمية فى مجال القانون. واستقراء التاريخ يدلنا على نجاح هذا الأسلوب فقد أهملت أوروبا القانون الرومانى بعد غزو الجرمان لها فى أواخر القرن الخامس الميلادى. وظل الحال كذلك حتى اهتدوا إلى مخطوطة عن موسوعة جستنيان فى القرن الثانى عشر فتلقفتها الجامعات الأوروبية بالدراسة فكان ذلك بداية بعث القانون الرومانى إلى الحياة من جديد وتطوير أحكامه بما يلائم ظروف المجتمع حينذاك. وعلى هذه الأبحاث اعتمد التقنين الفرنسى فى عهد نابليون.

وباستكمال أجزاء الموسوعة يزول أهم سبب من أسباب إحجام رجال القانون المحدثين عن البحث فى كتب الفقه الإسلامى. فالواقع أن هذه الكتب أخرجت فى ثوب وتبويب ولغة ألفها الناس وقتذاك ولكنها لم تعد تناسب العصر الحديث فهى قد استخدمت أساليب غير مألوفة من المحدثين من رجال القانون فضلاً عن خلوها من فهارس تيسر الرجوع إليها.

٢ ـ جمود التفكير والإنتاج العلمى بعد قفل باب الاجتهاد:

ترتب على قفل باب الاجتهاد منذ القرن الرابع الهجرى تفشى التقليد والتشيع لمذهب معين الأمر الذى أدى إلى وقوف الفقه الإسلامى عند الحالة التى كان عليها فى ذلك الوقت فظن بعض الناس وخاصة رجال القانون الأوروبيون أنه فقه جامد غير قابل للتطور، فقه قاصر عن حاجات الزمن متخلف عن ركب الحضارة. وهذا الظن وإن كانت بعض المظاهر تؤكده بعيد عن حقيقة الشريعة وطبيعتها. فقفل باب الاجتهاد ليس ظاهرة فريدة فى تاريخ الفقه الإسلامى بل هو ظاهرة اجتماعية تصيب كل الحضارات فى بعض أدوار نموها، وأصالة الحضارة تظهر فى مدى ما تحتويه من وسائل تطور تمكنها من النهوض من عثرتها. فقد حدثت هذه الظاهرة فى القانون الرومانى فى القرن الرابع الميلادى ثم عاود مسيرته وتطوره منذ القرن الثانى عشر الميلادى بعد إحياء دراسته وحدثت فى القانون الإنجليزى فى القرن الثالث عشر الميلادى ثم عاود مسيرته بعد ذلك بظهور قانون العدالة. والفقه الإسلامى يستطيع معاودة تطوره اعتماداً على وسائل التطور المقررة فى الشريعة ذاتها.

وقفل باب الاجتهاد ظهرت عيوبه فى عدة نواح أهمها:

أ ـ منهاج البحث:

نهج الفقهاء الأوائل منهجًا شبيهًا بنهج المدرسة العلمية école seientifique التى وضع أسسها العالم الفرنسى المعاصر «جينى» وظل ذلك النهج متبعًا من جانب جميع الفقهاء على اختلاف مذاهبهم، ومضمونه التمييز بين الوقائع التى ورد بشأنها نص فى الكتاب أو السنّة والوقائع التى لم يرد فى شأنها نص. ففى حالة وجود النص يعمدون إلى تحليله وتفسيره بغية استنباط الأحكام منه سواء عن طريق عبارة النص أو إشارته أو اقتضائه واضعين نصب أعينهم مقاصد الشارع وأسباب نزول النص. أما فى حالة غياب النص فإنهم يستنبطون الحكم عن طريق الاعتماد على الأدلة

الأخرى كالقياس أو الاستحسان أو المصالح المرسلة... إلخ مراعين دائمًا مصالح الناس وما هو أرفق بهم. وقد عبر عن ذلك أستاذنا المرحوم الشيخ عبد الوهاب خلاف خير تعبير بقوله: «... وإن الوقائع التى لم ترد نصوص فى القرآن أو السُّنّة بأحكامها واتفق جماعة من أهل الذكر وأولى العلم على حكم فيها يتبع حكمهم فيها. وإن الوقائع التى لا نص على حكمها ولا اتفاق لأهل العلم على حكم فيها يستنبط حكمها بالقياس على ما ورد النص به أو بتطبيق قواعد الشريعة العامة ومبادئها الكلية. وإذا كان مقتضى القياس أو تطبيق القاعدة العامة فى جزئية من الجزئيات يفوت مصلحة أو يؤدى إلى ضرر أو حرج يعدل عنه إلى ما يقتضيه الاستحسان من الحكم الذى يتفق والمصلحة ويدل عليه وجه الاستحسان. وأن الوقائع التى لا نص على حكمها. ولا اتفاق، ولا يقتضى حكمًا فيها قياس أو تطبيق قاعدة عامة يشرع فيها حكم بناء على ما تقتضيه المصلحة المطلقة بشرط أن تكون مصلحة عامة لا فردية، وأن الوقائع التى لا نص على حكمها ولا اتفاق لأهل العلم على حكم فيها، ولا دلالة لقياس أو استحسان أو مصلحة مرسلة على حكم فيها فحكمها الإباحة بناء على أن الأصل فى الأشياء الإباحة...» غير أن الفقهاء الأوائل درجوا على الاقتصار على الفروع والجزئيات دون الاهتمام باستخلاص المبادئ العامة أو القواعد الكلية من الحلول الفرعية. وهو أسلوب شبيه بالأسلوب السائد الآن فى الفقه الأمريكى المعاصر الذى يعتمد على السوابق القضائية، حيث تسود الطريقة المسماة case method وبعد قفل باب الاجتهاد سلك الفقهاء منهجًا يجمع بين منهج الشرح على المتون école de l'exégése وطريقة الحشوية ecole des glossateurs فهم قد انصرفوا إلى الاجتهاد فى المذاهب وذلك بتفريع المسائل وتعليل الأحكام والترجيح بين الآراء المختلفة. ولذلك كانت مؤلفاتهم عبارة عن مختصرات ومتون وشروح لهذه المتون وشروح لهذه الشروح فضلاً عن الحواشى وجوامع الفتاوى.

ولجأ بعضهم إلى جمع الحلول الفردية وصياغتها فى قواعد كلية. غير أنهم لم يستبيحوا لأنفسهم الاعتماد على هذه القواعد فى استنباط الحلول لما يجد من مشاكل ووقائع ما لم تكن قاعدة كلية مستمدة من نص قرآنى أو حديث نبوى، وقصدوا من وضعها تسهيل الفهم فقط. وقد تبنت المجلة هذا الاتجاه فبعد أن أوردت القواعد الكلية نصت على عدم جواز الاستناد إليها فى حالة عدم وجود نص يمكن تطبيقه. وهذا المنهج هو السائد حتى الآن لدى معظم فقهاء الشريعة المحدثين.

ب- التعصبات المذهبية:

كان فقهاء المذاهب المختلفة قبل قفل باب الاجتهاد لا يتحرجون فى الاقتباس عن بعضهم البعض الآخر، ذلك أن الاختلافات الفقهية كانت لا ترقى إلى الخلاف حول المبادئ الأساسية بل حول الفروع والتطبيقات. فكان ذلك أشبه بالخلاف الذى نجده بين أحكام المحاكم الآن حول تفسير النصوص عند تطبيقها. وبذلك يمكن القول بأن المنهاج المقارن بين المذاهب كان هو السائد لدى الفقهاء الأوائل ولم يسمح إمام أى مذهب لنفسه بحمل الناس على مذهبه وأنكروا جميعًا تقليدهم.

أما بعد قفل باب الاجتهاد فإن التعصبات المذهبية فى مسائل الفقه بدأت تطغى وانتصر بعض الحكام لمذهب دون آخر، وتمسك إتباع كل مذهب بأقوال فقهائهم، فأصبحت مصالح الناس منوطة بفهم فقهاء كل مذهب لكتب مذهبهم فى عسره ويسره. وقد أدى ذلك إلى جمود الملكة الفقهية وعدم تطور الفقه لمجاراة الأحداث وضاقت الأحكام رغم سعتها فانتشر التحايل عليها.

ولم تظهر بصورة فاضحة عيوب التقليد والتعصب لمذهب واحد إلا بعد الثورة الصناعية فى القرن الماضى. فقبل ذلك الوقت لم يحدث تطور اقتصادى واجتماعى فى المجتمع يكشف عن قصور الأحكام الفقهية. أما بعد الثورة

الصناعية وامتدادها إلى المجتمع الإسلامى فإنه حدث تطور هام يقتضى إعادة النظر فى بعض الأحكام ويقتضى استحداث أحكام جديدة لمواجهة أوضاع اجتماعية واقتصادية جديدة. ومن أمثلة النوع الأول التطور الذى حدث فى عقود النقل والعمل والتأمين وفى المسئولية التقصيرية وفى نظم الائتمان والبنوك وفى حقوق المرأة بعد نزولها إلى ميدان العمل... إلخ، ومن أمثلة النوع الثانى القواعد التى تحكم الطيران والفضاء، وظهور صور جديدة للشركات هى شركات المساهمة وغيرها... إلخ، والتزام التقليد دفع معظم الفقهاء إلى الإحجام عن التصدى للأوضاع الجديدة أو إعادة النظر فى الأحكام القديمة، وكان ذلك من بين الأسباب التى دفعت بالمشرع فى البلاد العربية إلى النقل أو الاقتباس عن القوانين الأوروبية الحديثة، فضلاً عن أنه قوى ظن رجال القانون فى عدم جدوى الرجوع إلى كتب الفقه الإسلامى.

تذليل هذه الصعوبة:

يمكن تذليل هذه الصعوبة عن طريق التخلى عن التقليد والعودة إلى الاجتهاد، وهو أمر يتفق مع طبيعة الشريعة. فقد نبه أئمة المذاهب إلى أن آراءهم مجرد اجتهادات فى الفروع لا يجوز أن يلزم الناس بها أنفسهم. فالإمام أبو حنيفة يقول: «علمنا هذا رأى لنا وهو أحسن ما قدرنا عليه فمن جاءنا بأحسن منه فهو الصواب»، والإمام مالك يقول: «إنما أنا بشر أخطئ وأصيب فانظروا فى رأيى فإن وافق الكتاب والسُّنة فخذوا به وإلا فاتركوه»، والإمام الشافعى حذر من التقليد فقال: «لا تقلدونى فى كل ما أقول وانظروا فى ذلك فإنه دين»، وحذر منه أيضًا الإمام أحمد بقوله: «لا تقلدونى ولا مالكًا ولا الشافعى ولا الثورى وخذوا من حيث أخذوا».

وقد بدأت الحملة على التقليد منذ القرن الثامن الهجرى على يد ابن تيمية وابن القيم، فقد حاربا التقليد الأعمى والجمود ناديا بالنظر إلى مقاصد الشارع

من الأحكام وإعمال مبدأ تغير الأحكام بتغير الزمان. ورفع لواء التجديد والخروج من التقليد فى العصر الحديث كل من الأفغانى ومحمد عبده.

وفتح باب الاجتهاد يقتضى: الاعتماد على نصوص الكتاب والثابت من السُّنة. والتمييز بين ما ورد فيهما من أحكام قطعية الدلالة وأحكام ظنية الدلالة وبقاء الأولى على حالها وأعمال الاجتهاد فى الثانية وهى تكون أكثر الأحكام أما ما ورد فى كتب الفقه فإنه يجب عدم التقيد بمذهب فقهى معين بل يجب الأخذ بالرأى الذى يلائم الظروف الحاضرة ولو كان رأيًا مرجوحًا فى أى مذهب من المذاهب. أما بالنسبة للحالات التى لم يتعرض لها الفقهاء بالبحث فإنه يجب التصدى لدراستها وبيان الرأى فيها، فإن انتهى الرأى إلى إباحتها وجب وضع القواعد التفصيلية التى تحكمها أما أن انتهى الرأى إلى تحريمها وجب النظر فى أهميتها الاقتصادية والاجتماعية فى المجتمع الحديث والبحث عن تنظيم بديل يحقق الأغراض الاقتصادية والاجتماعية. فمثلاً نظم البنوك وعقود التأمين بصورها المختلفة لا يكفى القول بإباحتها أو بتحريمها بل يجب وضع تنظيم تفصيلى لها فى الفرض الأول واقتراح نظام بديل عنها فى الفرض الثانى. ويمكن فى هذا الصدد الإفادة من المؤتمر الإسلامى العام الذى ينعقد بصفة دورية ويضم صفوة العلماء. ولا يلزم أن يصدر الرأى عنه بالإجماع بل يكفى أن توافق الأغلبية على رأى معين. وليس فى ذلك خروج على قواعد الشريعة، فالإمام مالك كان يكتفى برأى أهل المدينة ويعتبره دليلاً تبنى عليه الأحكام، وبعض المذاهب يكتفى بأثر ثابت عن أحد الصحابة أو التابعين. وكذلك يمكن الاعتماد على العرف والمصالح المرسلة كدليلين تبنى عليهما الأحكام.

والاتجاه نحو عدم التقيد بالراجح فى مذهب واحد هو الذى يسود الآن لدى علماءالشريعة المعاصرين، وهو الذى أخذ به المشرع فى البلاد العربية فيما أصدره من قوانين فى الأحوال الشخصية.

وقد سبق أن واجه الفقهاء المسلمون حالة شبيهة بما نحن فيه الآن، عندما طبقت الشريعة فى البلاد المفتوحة، وهى بلاد ذات حضارات عريقة وكانت تعيش فى ظروف اقتصادية واجتماعية مغايرة لظروف الجزيرة العربية ومتقدمة عنها. وقد نجحوا فى ذلك وأثمرت جهودهم ثروة فقهية ضخمة تفاخر بها الأمم الأخرى. وعلينا الآن أن ننهج نهجهم الذى سبق أن بيناه.

قصور منهاج البحث السائد حالياً عن النهوض بالشريعة:

إن منهاج البحث السائد الآن بين فقهاء الشريعة يقصر عن النهضة بها وتجديدها بصورة يمكن الاعتماد عليها فى التشريع. وهاكم أهم مناهج البحث التى يسلكونها وعيوبها وكيفية معالجة هذه العيوب.

١ . الشرح على المتون:

تخلى معظم فقهاء الشريعة المحدثين عن طريقة التحشية على النصوص ولكنهم ما زالوا يسيرون على الأسلوب نفسه الذى سبق أن سلكه الفقهاء المتأخرون، أى الشرح على المتون. فهم يعتمدون بصفة أساسية على ما ورد من أحكام فى كتب الفقه، وما زالوا يهتمون بالفروع ويحجمون عن الاعتماد على القواعد الكلية فى استنباط الأحكام ما لم تكن قاعدة ورد بها نص فى الكتاب أو السُّنّة. وبالرغم من أنهم لا يقتصرون على عرض أحكام مذهب معين إلا أنهم ما زالوا يتخذون أحد المذاهب الكبرى ـ يختلف باختلاف البلاد كالمذهب الحنفى فى مصر والمذهب المالكى فى ليبيا ـ أساسًا للدراسة. وبالرغم من أنهم اقتربوا كثيراً من طريقة العرض العلمى المنظم الشامل على غرار ما سبق أن فعله الكاسانى فى كتابه بدائع الصنائع إلا أنهم ما زالوا بعيدين عن أسلوب النظريات العامة السائد فى الفقه اللاتينى.

والتزام هذه الأساليب أدى إلى إحجامهم عن التصدى للأوضاع والأحداث التى جدت فى البلاد العربية بعد أخذها بأساليب الحضارة الحديثة، وأدى من

ناحية ثانية إلى عدم الاهتمام بالدراسة المقارنة سواء مقارنة المذاهب الإسلامية بعضها بالبعض الآخر أو مقارنتها ـ كلها أو بعضها ـ بالقانون الوضعى، وأدى من ناحية ثالثة إلى التزام التقسيمات الفقهية والإطار الفنى الذى ظهرت فيه الأحكام الفقهية فى كتب الفقه. وأدى أخيراً إلى عدم مسايرة التطور التشريعى الذى حدث فى مصر وغيرها من البلاد العربية بعد أن نص على اعتبار مبادئ الشريعة مصدراً رسميًا احتياطيًا. فقد ظل هذا النص حبراً على ورق. فكتب أصول القانون تكتفى بترديد ما جاء فى المذكرة الإيضاحية من أن المقصود بمبادئ الشريعة هو مبادؤها وأصولها الكلية وحدهما التى لا يختلف جوهرها باختلاف المذاهب دون الحلول التفصيلية التى تختلف من مذهب إلى آخر. ولا نجد أى شرح لهذا النص فى كتب المدخل للشريعة. وإذا كان لفقهاء القانون عذرهم فى عدم بسط مبادئ الشريعة فلا عذر لأساتذة الشريعة فى ذلك.

وتفاديًا لهذه العيوب يجب التخلى عن طريقة الشرح على المتون والأخذ بمسالك التفسير التى أخذ بها الفقهاء،الأوائل قبل قفل باب الاجتهاد، وهى مسالك شبيهة بما نادى به «جينى» فى العصر الحديث وهى السائدة بين رجال القانون المعاصرين واتباع هذا الأسلوب يمكنهم من مواجهة الأوضاع الجديدة والتصدى لها. وعليهم أيضًا أن يفيدوا من القواعد الكلية بإنزال حكمها على ما يجد فى المجتمع من أحداث، وقد سبق أن استعمل هذا الأسلوب كل من ابن تيمية وابن القيم وأسفرت جهودهما عن استخلاص كثير من المبادئ العامة مثل حرية التعاقد، غير أن الفقهاء اللاحقين لم يترسموا الخطى ذاتها. أما عن الثوب الذى تعرض فيه أحكام الفقه فإن الفقهاء المعاصرين قد نجحوا فى عرضها فى أسلوب ولغة مألوفة فى زماننا.

ويدق الأمر بالنسبة للتقسيمات الفقهية والإطار الفنى الذى تعرض فيه الأحكام. فأكثر الباحثين من رجال الشريعة يعرضونها فى الإطار الفنى الذى ظهرت فيه فى كتب الفقه ويلتزمون التقسيمات الفقهية. وهذا المسلك له ما

يبرروه لأن لكل فقه صناعته وتقسيماته الفنية الخاصة به. وأكثر رجال القانون الذين عرضوا لبعض مباحث الشريعة (مثل الدكتور السنهورى فى كتابه عن مصادر الحق فى الفقه الإسلامى والدكتور الصده فى مذكراته عن القاعدة القانونية والدكتور شفيق شحاته فى كتابه عن نظرية الالتزامات وعبد القادر عوده عن التشريع الجنائى) درسوها فى إطار فنى حديث واستعملوا التقسيمات الفقهية المعاصرة، فالمادة شرعية فى إطار قانونى حديث. ووجهة نظرهم أن الغرض من دراسة الشريعة هو إعادة صياغة أحكامها صياغة علمية حديثة حتى نستطيع الإفادة منها فيما يصدر من تشريعات. ولعل الأسلوب الثانى هو أقرب إلى تحقيق الغرض المنشود من دراسة الشريعة وتجديدها مع ملاحظة ضرورة استعمال القوالب الفنية الشرعية فى حال تفوقها على القوالب الوضعية، مثل العقد الموقوف والعقد الفاسد...إلخ.

ومن ناحية أخرى يجب التوسع فى الدراسة المقارنة بين المذاهب المختلفة وبينها وبين القانون الوضعى وإبراز الرأى الفقهى الذى يناسب الظروف الحاضرة ولو كان رأيًا مرجوحًا.

٢ـ الطريقة الدوجماتية:

درج الفقهاء المحدثون جريًا على أسلوب الفقهاء المتأخرين ـ على التزام الطريقة «الدوجماتية» فى عرض الأحكام. فهم ينظرون إلى الشريعة (أو المذهب) باعتبارها كلاً لا يتجزأ ووحدة متجانسة من النظم القانونية، ويقربون أقوال الفقهاء من بعضها لفهمها وبيان مضمونها وإزالة ما قد يظهر بينها من تناقض ولكنهم يتجاهلون تاريخ ظهور كل نص فقهى وظروف صدوره.

وقد ترتب على استعمال هذه الطريقة عدم الاعتداد بالعرف وأثره فى تطور الأحكام تبعًا لاختلاف الزمان والمكان، وترتب على ذلك أيضًا الاقتصار على ما ورد فى كتب الفقه من أحكام دون الاهتمام بما يجرى عليه العمل فى القضاء

وما يحدث في الحياة اليومية حسبما سجلتها الوثائق التاريخية.

وهذه الطريقة إن ساغ قبولها بالنسبة للجانب المطبق حاليًا من الشريعة فإنه لا يسوغ قبولها بالنسبة للجانب غير المطبق منها. فمن المعروف أن الشريعة مضى عليها الآن قرابة أربعة عشر قرنًا تطورت خلالها الأحكام الفقهية بسبب تغير الزمان والمكان ونتيجة لاختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية من عصر لآخر. ولذلك فإنه من الأوفق استعمال الطريقة التاريخية methode historlque بجانب الطريقة الدوجماتية حتى تقف على أسباب التطور واختلاف الأحكام من مكان لآخر ومن زمن لآخر، وخاصة بالنسبة للأحكام الاجتهادية أو النصوص المعللة بعرف معين. فمثلاً من الأصول المقررة أن يكون محل العقد موجودًا وقت العقد وذلك تطبيقًا لعدة أحاديث نبوية غير أن التطور الاقتصادى دفع الفقهاء إلى إباحة بعض العقود التى ترد على شيء غير موجود وقت التعاقد (مثل الاستصناع والإيجار وبيع الثمر بمجرد بدو صلاحه) على سبيل الاستثناء لدى البعض أو تطبيقًا لمبدأ عام ـ على رأى البعض الآخر (ابن تيمية وابن القيم) ـ هو أن علة التحريم هى ضرورة خلو التصرف من الغرر والمخاطرة. اختلف الفقهاء حول صحة بعض البيوع التى ظهرت فى بعض البلاد (مثل بيع الوفاء وبيع العينة) فأبطلها البعض باعتبارها تحايلاً على الربا وقال البعض الآخر بصحتها نزولاً عن الضرورات الاقتصادية. وكذلك الحال بالنسبة للبيع دون تحديد الثمن وقت التعاقد وتركه لسعر السوق فقد حرمه البعض وأباحه البعض الآخر (ابن القيم). ونفس الاختلاف يثور حول العديد من المسائل مثل إجازة التسعير الجبرى والاستيلاء على أموال الأغنياء وقت الأزمات...إلخ.

وإعمال الطريقة التاريخية يقتضى: التمييز بين كتب الفقه الأصيلة وغيرها من الكتب، ترتيب النوع الأول ترتيبًا زمنيًا. استعراض التطور الذى مر به كل نظام قانونى منذ نشأته حتى الآن مع بيان أسباب هذا التطور. ولا يكفى الاعتماد على

كتب الفقه فى معرفة هذا التطور بل يجب أيضًا الاعتماد على الوثائق التاريخية المثبتة للمعاملات اليومية وأحكام القضاء. وقد أصبح السبيل ميسرًا الآن بعد نشر كثير من الوثائق العربية فى مراكز الأبحاث العالمية، ونجد منها فى مصر مجموعة «جروهمان» عن أوراق البردى العربية التى ظهر منها حتى الآن ثمانية أجزاء وذلك بالإضافة إلى الوثائق التى وردت فى كتب الفقه مثل وثائق التأمين فى كتاب شرح النيل لمحمد إطفيش (فقه إباضى) وأساتذة تاريخ القانون يشاركون أساتذة الشريعة فى مسئولية عدم الاهتمام بهذه الوثائق حتى الآن.

أسلوب دراسة الشريعة بكليات الحقوق وموضوعاتها:

إن التطور التشريعى فى شأن الشريعة فى مصر يقتضى إعادة النظر فى برامج الدراسة ومنهاج البحث فيها. ومن المتصور أن يتم ذلك بإحدى طرق ثلاثة: ازدواج الدراسة الشرعية والقانونية، إدماج الدراستين فى بعضهما، الجمع بين طريقتى الازدواج والاندماج حسب الأحوال وهى الطريقة المختلطة.

وطريقة الازدواج تقتضى وضع برنامج مزدوج فى كل المقررات بحيث توجد دراستين مستقلتين عن الشريعة والقانون فى كل مقرر فمثلاً يوجد قانون مدنى وضعى وآخر شرعى وتجارى وضعى وتجارى شرعى وهكذا. ويعيب هذه الطريقة أنها تقتضى مضاعفة الوقت المخصص لدراسة الحقوق فضلاً عن إرهاق الطالب. وقد طبقت هذه الطريقة فى كلية الشريعة بالأزهر بعد إدخال برامج الحقوق بها، وقد دل التطبيق العملى على فشلها. فقد انتهى الأمر إلى دراسة كل من الشريعة والقانون بصورة سطحية تفاديًا لإرهاق الطلاب مما نتج عنه ضعف تكوينهم القانونى والشرعى على سواء، فمستواهم القانونى أدنى من مستوى زملائهم خريجى الحقوق ومستواهم الشرعى دون مستوى زملائهم خريجى الشريعة فى النظام القديم. ولذلك يجب استبعاد الطريقة الازدواجية فى الدراسة.

أما الطريقة الاندماجية فتقتضى تعديل البرامج بما يحقق اندماج الدراستين القانونية والشرعية فى بعضهما بحيث تدرس الأحكام القانونية والشرعية فى المقرر الواحد. والوصول إلى هذه الغاية يتطلب التزام المنهاج المقارن فى البحث ويعيب هذه الطريقة صعوبة تنفيذها بصورة مطلقة بالنظر لعدم وجود متخصصين فى الثقافتين من أعضاء هيئة التدريس حاليًا. أما الطريقة الثالثة فهى تسمح بتطبيق الازدواج أو الاندماج حسب طبيعة كل مقرر والظروف الحالية لكليات الحقوق مع التمييز بين الدراسات العليا والدراسة بقسم الليسانس.

وسنعرض لتطبيق هذا الأسلوب الأخير فى كل من قسمى الدكتوراه والليسانس.

أولاً: قسم الدكتوراه:

إن الوضع الحالى لدراسة الشريعة بقسم الدكتوراه يقوم على تخصيص دبلوم واحد من دبلومات الدراسة العليا للشريعة فضلاً عن وجود مقرر واحد للشريعة بصورة اختيارية أو إجبارية ـ فى بعض الدبلومات الأخرى. ونقترح تعديل دراسة الشريعة بقسم الدكتوراه على الوجه الآتى:

١ ـ مقررات الدراسة:

أ ـ تخصيص دبلومين للشريعة يؤهلان لتقديم رسالة للحصول على الدكتوراه أحدهما للشريعة وثانيهما للفقه الإسلامى المقارن. أو تحويل الدبلوم الحالى إلى معهد للشريعة مدة الدراسة فيه سنتان ويؤهل الناجح فيه حامله لتقديم رسالة للحصول على الدكتوراه وسواء أخذنا بالصورة الأولى أم بالصورة الثانية فإن الأمر يقتضى تشكيل لجنة من أساتذة الشريعة والقانون لوضع برنامج يحقق هدفين: تأهيل الطالب للبحث فى الشريعة وتمكينه فى الوقت نفسه من البحث فى القانون والوقوف على نظرياته الحديثة. ولذلك يجب أن يراعى فيما يقرر من مواد قانونية أن تكون قليلة العدد حتى لا تطغى

الدراسة القانونية على الدراسة الشرعية وأن تكون ذات طبيعة فنية تفيد فى فهم الشريعة ذاتها، مثل القانون الرومانى، أو ذات طبيعة عامة تفيد فى صقل العقلية القانونية والاطلاع على النظريات الحديثة فى القانون مثل الالتزامات فى القانون المدنى، النظرية العامة فى الجريمة والعقوبة، المبادئ الدستورية العامة.

ب ـ اعتبار الحصول على أحد دبلومى الشريعة (أو النجاح بالسنة الأولى بالمعهد) شرطًا لتسجيل رسالة الدكتوراه فى الحقوق.

ج ـ تقرير إحدى مواد الشريعة بصفة إجبارية فى كل دبلوم من دبلومات الدراسة العليا تناسب طبيعة الدراسة فى كل دبلوم، مثل الحدود أو التعزيزات فى دبلوم القانون الجنائى، نظم المعاملات أو أصول الفقه فى دبلوم القانون الخاص، نظم الحكم الإسلامية أو العلاقات الدولية الإسلامية فى دبلوم القانون العام، السياسة الشرعية أو التنظيم الإدارى فى دبلوم العلوم الإدارية، الفكر الاقتصادى الإسلامى أو النظم المالية فى دبلوم العلوم المالية.

د ـ تقرير عدد كاف من قاعات البحث فى دبلوم (معهد) الشريعة، وتقرير قاعة بحث فى مقرر الشريعة فى الدبلومات الأخرى. ويوجه الاهتمام فى قاعة البحث نحو تدريب الطلاب على الاطلاع على أمهات الكتب فى الشريعة وكيفية قراءتها وطرق تبويبها والوقوف على معنى المصطلحات الفقهية، وذلك بالإضافة إلى مناقشة الطلاب فيما يقدمونه من أبحاث.

وقد دل التطبيق العملى لنظام قاعات البحث على قصوره عن أداء الغاية منه إما بسبب عدم الاهتمام بها أو بسبب كثرة الطلاب أو ضيق وقت أعضاء هيئة التدريس. وعلاجًا لهذين العيبين الآخرين يمكن تكليف المدرسين والمعيدين تحت إشراف أستاذ المادة ـ بمعاونة الطلاب فى قاعات البحث. أما إهمال الطلاب لقاعات البحث فيمكن تفاديه بوضع قاعدة مضمونها عدم جواز أداء الامتحان التحريرى إلا بعد النجاح فى قاعة البحث.

٢ ـ منهاج البحث:

أ ـ المقررات الشرعية:

سبق أن بينا عيوب منهاج الشرح على المتون والطريقة الدوجماتية فى عرض الأحكام الشرعية وأوضحنا قصورهما من تحقيق الغاية المتوخاة من دراسة الشريعة فى المرحلة الحاضرة وذكرنا أن أسلوب المدرسة العلمية (جيتى) والطريقة التاريخية والطريقة المقارنة أكثر ملاءمة لدراسة الشريعة الآن. وأسلوب المدرسة العلمية يقتضى نبذ التقليد وفتح باب الاجتهاد واتباع الطريقة التاريخية يقتضى تصنيف كتب الفقه وترتيبها تاريخيًا بحيث تحدد أمهات الكتب فى كل عصر من العصور التى مر بها الفقه منذ نشأته حتى الآن. ويقتضى أيضًا استعراض التطور التاريخى الذى لحق النظم القانونية خلال العصور المختلفة من خلال كتب الفقه ومن واقع الوثائق المنشورة وبيان أسباب التطور مع الاهتمام بدور العرف فى هذا التطور. والمنهاج المقارن يقتضى دراسة الموضوعات دراسة مقارنة فى جميع المذاهب سواء مذاهب أهل السُّنّة أم مذاهب الشيعة فضلاً عن المقارنة بالنظم الوضعية المعاصرة. وفى مجال المقارنة بين المذاهب الإسلامية يجب إبراز الرأى الذى يلائم الأوضاع الراهنة ولو كان رأيًا مرجوحًا. أما فى مجال المقارنة بالقانون الوصفى فيجب استعراض المبادئ العامة فى كل من الشريعة والقانون وبيان مدى التطابق والاختلاف فى الأحكام التفصيلية وإيضاح سبب التطابق أو الاختلاف. هل يرجع إلى اختلاف الصياغة أم إلى اختلاف المبادئ العامة والهيكل القانونى العام الذى استنبط منه الحكم أم إلى اختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية... إلخ وهذا المنهاج يتبع فى تدريس مقررات الشريعة فى دبلوم (معهد) الشريعة وفى مقررات الشريعة فى الدبلومات الأخرى.

ب ـ المقررات القانونية:

يجب أن يقتصر الباحث فى المقررات القانونية التى تدرس بدبلوم (معهد)

الشريعة على استعراض النظريات القانونية والاتجاهات الحديثة فى الفقه القانونى ومقارنتها بما يمكن أن يوجد منها فى الفقه الإسلامى. وهذا يقتضى اختيار موضوعات ذات أهمية خاصة فى العصر الحديث وحظيت فى بعض جوانبها بدراسة من الفقهاء المسلمين. ومن أمثلة ذلك: نظرية الاستغلال فى القانون المدنى ومدى صلتها بنظرية الغرر فى الفقه الإسلامى، نظم الشركات فى القانون التجارى ومقارنته بالشركات فى الفقه الإسلامى، نظام الدفاع الاجتماعى فى القانون الجنائى ومقارنته بنظام التعزيز فى الفقه الإسلامى، النظم الديمقراطية ونظم الانتخابات ونظم حكم الصفوة أو الحزب الواحد ومقارنتها بنظم الشورى والبيعة، حقوق الإنسان فى القانون الدولى العام ومقارنتها بالمبادئ العامة المشابهة فى الفقه الإسلامى، طبيعة القاعدة القانونية وجوهرها فى كل من الشريعة والقانون، نظرية الحق فى الشريعة والقانون، طرق التفسير فى القانون ومقارنتها ببعض جوانبه أصول الفقه عند الشرعيين...إلخ.

أما المقررات القانونية فى غير دبلوم (معهد) الشريعة فيجب أن يتبع بشأنها أيضًا المنهاج المقارن فيستعرض الباحث الاتجاهات الحديثة فى القانون المقارن فضلاً عن استعراض ما يقابلها ـ إن وجد ـ فى الفقه الإسلامى.

ج ـ رسائل الدكتوراه:

إن الاتجاه الذى سلكه بعض طلبة الدكتوراه فى اختيار موضوع قانونى ومقارنته بالقانون قد أثمر نتائج طيبة وزود المكتبة القانونية بعدة رسائل مهدت السبيل مع غيرها أمام رجال القانون فى الاطلاع على أحكام الشريعة ومكنت رجال الشريعة من الاطلاع على النظم القانونية المقابلة للنظم الشرعية. وتعميم هذا الاتجاه سيؤدى مع الزمن ـ إلى بحث كل موضوعات الشريعة بحثًا مقارنًا وإعادة صياغة أحكامها فى ضوءالتطور القانونى الحديث. ولذلك فإن العناية برسائل الدكتوراه وتوجيهها نحو الشريعة يعتبر عاملاً أساسيًا فى النهوض بالفقه الإسلامى وتجديده. وتحقيقًا لهذه الغاية ينبغى عدم السماح بتسجيل

موضوعات لرسائل الدكتوراه ما لم تكن فى موضوع مقارن بالشريعة. ولا يسوغ القول بأ هذا الحكم يؤدى إلى تقييد البحث العلمى فى القانون ويحجر على حرية الباحث وينافى التقاليد الجامعية. فالواقع أن الباحث فى رسالة الدكتوراه فى ظل النظام الحالى يدرس موضوعًا فى القانون المصرى مقارنًا بالقوانين الأجنبية الحديثة وخاصة القانون الفرنسى، وهذه الدراسة المقارنة لن تتأثر بإضافة دراسة مقارنة عن الشريعة. ومن ناحية أخرى فإن هذا الأسلوب لا ينافى التقاليد الجامعية. فالجامعات الفرنسية ـ وحتى عهد ليس ببعيد ـ كانت تلزم الطالب بعمل رسالتين لنيل درجة الدكتوراه إحداهما فى القانون الرومانى والأخرى فى القانون الوضعى. ونحن لا نطالب بعمل رسالتين بل نكتفى ببيان حكم الموضوع الذى يتعرض له الباحث فى الشريعة. وهذا الأسلوب يقتضى بطبيعة الحال أن يتولى الإشراف على رسائل الدكتوراه أستاذان أحدهما شرعى والآخر قانونى.

٣ ـ الإشراف على الدراسات الشرعية:

إن تنفيذ البرامج سالفة الذكر وتطبيق منهاج البحث الذى أشرنا به يقتضى إعادة النظر فى النظام الحالى فى خصوص الإشراف على دراسة الشريعة. فالتعديلات المقترحة نستوجب ألا يعهد بالتدريس بقسم الدكتوراه إلا للأشخاص القادرين على البحث العلمى فى كل من الشريعة والقانون وقد تتحقق هذه الصفة فى بعض أعضاء هيئة التدريس الحاليين، وقد لا تتحق فى بعضهم الآخر. ولمواجهة هذه الحالة الأخيرة يمكن تكليف اثنين من أعضاء هيئة التدريس أحدهما من رجال الشريعة المتخصصين فى المقرر والآخر من رجال القانون المتخصصين فيه ويتعاونان فى إخراج البحث المطلوب فضلاً عن جواز الاستعانة بالمتخصصين من غير أعضاء هيئة التدريس وتكليف شخصيتين بتدريس مقرر واحد لا يثير دهشة أحد، فقد سبق أن لجأت إليه الجامعات الأوروبية إبان حركة النقل والترجمة عن الفكر العربى قبيل عصر النهضة.

وتوجيه الدراسات العليا نحو الشريعة يقتضى تقرير ما يأتى:

أ ـ تفرغ أعضاء هيئة التدريس الذين يكلفون بالتدريس بقسم الدكتوراه بحيث لا يكلفون فى نفس العام الدراسى بأى مقرر فى قسم الليسانس. وهذا التفرغ يستتبع منحهم مكافآت مادية مجزية عما ينشرونه من أبحاث على أن يؤول حق نشرها إلى الجامعة.

ب ـ توحيد الجهود أو التنسيق بينها. ويتم ذلك عن طريق إنشاء كلية خاصة بالدراسات العليا تستأثر وحدها بالقيام بعبء هذه الدراسة. ولها فى سبيل ذلك أن تستعين بأعضاء هيئة التدريس فى مختلف الجامعات المصرية بل ومن الجامعات العربية.

فإذا تعذر تحقيق هذا الاقتراح يمكن قصر دبلوم (معهد) الشريعة على إحدى الجامعات فى مصر، ويجب أن يناط بها وحدها الإشراف على المقررات الشرعية فى الدبلومات الأخرى فى الجامعات الأخرى على أن تستعين بأعضاء هيئة التدريس فى مختلف الجامعات المصرية والعربية.

ثانياً ـ قسم الليسانس:

يثور التساؤل عن مدى تأثر دراسة الشريعة بقسم الليسانس بالتطور التشريعى الذى جعل الشريعة أساساً للتشريع.

قد يقال إن الدراسة بقسم الليسانس تعتمد بصفة أساسية على شرح القانون المطبق ومن ثم يجب ألا تتأثر بالسياسة التشريعية الجديدة بحجة أن مكانها المناسب هو قسم الدكتوراه. غير أن القائلين بهذا الرأى قد بنوا رأيهم على واقع الحال فى الجامعات المصرية. فمن المسلم أن الدراسة بقسم الليسانس تستهدف بصفة أساسية تكوين العقلية القانونية للطالب، وكل من الدراسة التاريخية والسياسة التشريعية تقوم بدور أساسى فى هذا الصدد، ولذلك تبرز هاتان

الدراستان بجانب القانون المطبق فى كل جامعات العالم. أما فى كليات الحقوق فى البلاد العربية فقد استأثرت دراسة القانون المطبق بعناية خاصة بقسم الليسانس تفوق نظيرتها فى الجامعة الأجنبية الأمر الذى أدى إلى انكماش حجم الدراسات التاريخية والسياسية والتشريعية بها بالمقارنة بنظيرتها فى الجامعات الأجنبية. ولعل ذلك يرجع إلى أن القسم الأكبر من القانون المطبق فى البلاد العربية لم ينبثق من تراثنا وبيئتنا بل هو منقول أو مقتبس من القوانين الأوروبية، فارتبطت السياسة التشريعية بعجلة القوانين الأجنبية وما يلحقها من تطور. ولعل ذلك هو السبب فى أن برامج الدراسة لم يصبها تعديل يذكر منذ إنشاء الجامعة المصرية حتى الآن رغم التطور الذى حدث فى السياسة التشريعية الذى جعل الشريعة مصدرًا رسميًا احتياطيًا ثم جعلها مصدرًا أساسيًا. وقد آن الأوان لإعادة النظر فى برامج قسم الليسانس بما يتفق مع الأسلوب المتبع فى سائر الجامعات الأوروبية وبما يحقق الأهداف التى توخاها المشرع فى النص الدستورى الجديد.

وقد يقال إن الصعوبات التى تكتنف البحث فى الشريعة فى الوقت الحاضر تقتضى التدرج فى الإصلاح بحيث نكتفى الآن بتعديل برامج الدراسات العليا ونرجئ تعديل برامج الليسانس، حتى تتوفر لدينا أبحاث فى الشريعة وتجديدها وحتى يتم إعداد جيل من المؤهلين للبحث فى الشريعة والقانون على سواء. غير أن صعوبات البحث فى الشريعة يجب ألا تقف حائلاً دون تعديل برامج الليسانس منذ الآن. فهذه الصعوبات قد زال أكثرها ويمكن تذليل ما تبقى منها ـ كما سبق أن بينا ـ وبجانب ذلك فإن الدراسة العليا يجب أن تكون مسبوقة بما يمهد لها فى قسم الليسانس. ولذلك يجب أن نعمل على تكوين عقلية الطالب بقسم الليسانس بحيث يكون قادرًا على البحث فى الشريعة وتفهم أحكامها.

ونقترح تعديل البرامج على الوجه الآتى:

١ ـ مقررات الدراسة:

أ ـ السنة الأولى:

يقوم النظام الحالى على تخصيص مقررين للمدخل: أحدهما لمدخل القانون وثانيهما لمدخل الشريعة. والمقرر الأول لا يقتصر على دراسة الباب التمهيدى للقانون المدنى بل يشمل أيضًا دراسة فلسفية عن طبيعة القاعدة القانونية وجوهرها والمذاهب الفلسفية المختلفة حول هذا الموضوع، وكذلك مسالك التفسير وأنواعه ومدارسه المختلفة فضلاً عن نظرية الحق وما تثيره من أبحاث فلسفية حول طبيعته. ولا يعرض رجال القانون فى هذه الأبحاث لموقف الشريعة الإسلامية منها بل يقتصرون على الاتجاهات السائدة فى الفكر القانونى الأوروبى ومسلك المشرع المصرى. وذلك باستثناء بعض الكتب التى تعقد مقارنة بين القانون والشريعة فى بعض موضوعات الحق (ومن أمثلة ذلك، نظرية الحق للدكتور عبد الحى حجازى).

أما المدخل لدراسة الشريعة فهو يقتصر على دراسة مصادر القاعدة القانونية وتاريخ الفقه وبعض مباحث عن العقد والملكية.

وتطبيقًا لفكرة الاندماج نقترح الآتى:

تستبعد كل الدراسات الفلسفية من المدخل للقانون وتنتقل إلى السنة الرابعة وتصبح هى وأصول الفقه مادة واحدة يخصص لها ثلاث ساعات لأن هذه الدراسات تفوق مستوى طلاب السنة الأولى وتتفق طبيعتها مع طبيعة أصول الفقه الأمر الذى يسمح بدمجها فى بعضهما. ويصبح مقرر المدخل مقصورًا على الباب التمهيدى للقانون المدنى وفيه تدرس أيضًا القاعدة القانونية فى الشريعة ويخصص له ساعتان وتدريس هذه المصادر فى المدخل ليس فيه افتعال لأن الشريعة مصدر رسمى للقانون المصرى.

يستبعد تاريخ الفقه الإسلامى وحركة تقنينه من مقرر الشريعة وينقل إلى مقرر تاريخ النظم ويخصص لهذا المقرر ثلاث ساعات تدرس فيه الشرائع

السامية وتاريخ الفقه الإسلامى. أما مقرر الشريعة بالسنة الأولى فتخصص له ثلاث ساعات تدرس فيه نظم الملكية والأموال.

أما مقرر علم العقاب والإجرام فهو يهتم بنظريات فلسفية بجانب دراسة الإجرام كظاهرة اجتماعية ومكانه الطبيعى هو السنة الرابعة، فينقل إليها وتدرس فيه فلسفة الجريمة والعقوبة فى الإسلام فضلاً عن الدراسات الحالية الفلسفية.

وتخصص قاعة بحث للشريعة يدرب فيها الطلاب على كيفية الاطلاع على كتب الفقه.

ب ـ السنة الثانية :

يخصص نصف مقرر تاريخ القانون المصرى لدراسة الفترة الإسلامية وتوجه العناية إلى دراسة الوثائق الخاصة بالعهد الإسلامى وما أصاب النظم الإسلامية من تطور خلال تطبيقها من واقع هذه الوثائق فضلاً عن كتابات الفقهاء. ويخصص النص الثانى لدراسة تطبيق القانون الرومانى فى مصر وحركة التقنين الحديثة فى مصر.

ومن الأفضل إفراد مقرر للقانون الرومانى وتخصيص مادة تاريخ القانون بالسنة الثانية لدراسة تطبيق الشريعة الإسلامية فى البلاد العربية.

أما مقرر الأحوال الشخصية بالسنة الثانية فيبقى على حاله على أن تدرس فيه الأحوال الشخصية لغير المسلمين بجانب الأحوال الشخصية الإسلامية. ويجب عدم إفراد دراسة خاصة بالأحوال الشخصية لغير المسلمين بل يعرض لها الباحث أثناء دراسة الأحوال الشخصية إذا كانت تستأثر بحكم خاص يختلف اختلافًا جوهريًا عما هو مقرر فى الشريعة مثل الطلاق وتعدد الزوجات، وذلك بقصد التوصل إلى قانون موحد فى الأحوال الشخصية. ويجب على الباحث أن يوجه عنايته للعرف وأحكام القضاء، مع إبراز الآراء التى تتفق والأوضاع الحالية ولو كانت رأيًا مرجوحا فى المذهب الحنفى أو رأيًا

فى أحد المذاهب الأخرى.

تخصص قاعة بحث للشريعة.

ج ـ السنة الثالثة :

يبقى مقرر الشريعة على حاله مع ضرورة العناية بأحكام القضاء. ويستحدث مقرر جديد يخصص له ساعتان عن العقود فى الشريعة. ونستطيع هنا أن نفيد من تجربة تدريس هذا المقرر بكلية الحقوق بجامعة الكويت حيث تدرس بالسنة الثالثة على أحكام المجلة بعد أن انتهى الطالب من دراسة النظرية العامة للالتزامات. فتجربة الكويت تعطينا مثالاً واقعيًا لكيفية التوفيق بين الأحكام التفصيلية فى العقود المأخوذة عن الفقه الإسلامى والنظرية العامة فى الالتزامات المأخوذة عن القوانين الأوروبية الحديثة. ونستطيع أن نفيد أيضًا من تجربة القانون المدنى العراقى الذى اعتمد أكثر من غيره من القوانين العربية على الشريعة فى هذا المجال.

د ـ السنة الرابعة :

الأبحاث الفلسفية لأصول القانون فى مقرر أصول الفقه، يصبح اسم المقرر أصول الفقه وأصول القانون. ويخصص لهذا المقرر ثلاث ساعات. تنتقل مادة علم الإجرام وعلم العقاب من السنة الأولى إلى السنة الرابعة.

٢ ـ منهاج البحث فى المقررات القانونية:

تجب الإشارة ـ قدر المستطاع ـ إلى الأحكام الشرعية أثناء شرح الأحكام القانونية. ولا نقصد بذلك إيراد كل من الحكم القانونى والحكم الشرعى بصدد كل حالة من الحالات التفصيلية لأن ذلك يؤدى إلى إرهاق الطالب وتوزيع فكره، بل نقصد الإشارة إلى المبادئ العامة التى تسهم بدور أساسى فى تكوين عقلية الطالب. ومن أمثلة ذلك: عند شرح النظم السياسية والمبادئ الدستورية العامة يقتصر معظم الباحثين حاليًا على استعراض هذه النظم والمبادئ فى الفكر السياسى الإغريقى والرومانى والعصور الوسطى والفكر الحديث دون الإشارة

إلى الفكر الإسلامى. وبعض الباحثين (مثل الدكتور سليمان الطماوى والدكتور كامل ليله والدكتور ثروت بدوى فى مؤلفاتهم عن النظم السياسية) يخصصون جزءاً معقولاً لدراسة الفكر السياسى الإسلامى. ونحن نطالب بتعميم الأسلوب الثانى. عند شرح النظرية العامة للالتزامات درج بعض الباحثين على استعراض الأصول التاريخية لكل مبدأ فى كل من القانون الرومانى والقانون الفرنسى القديم قبل الدخول فى شرح الأحكام التفصيلية للمبدأ فى القانون المصرى. ويجدر بنا أن نشير دائماً إلى موقف الفقه الإسلامى من كل مبدأ من المبادئ العامة. فى القانون التجارى كانت المؤلفات القديمة (مثل مؤلفات الدكتور محمد صالح والدكتور الزينى) تشير إلى رأى الفقهاء المسلمين بصدد بعض المسائل. وخاصة ما أخذته أوروبا عن العرب (مثل بعض الأوراق التجارية والعوار البحرى... إلخ) أما المؤلفات الحديثة فمعظمها لا يهتم بمثل هذه الإشارات. ومن الأفضل إبراز دور الفقه الإسلامى عند دراسة الأصول التاريخية لمبادئ القانون التجارى ونظمه فضلاً عن بيان رأى الفقهاء المسلمين فى المسائل ذات الأصل غير الإسلامى. ويجب أن نطبق المنهاج ذاته بالنسبة لسائر فروع القانون بقسم الليسانس.

* * *

تطوير دراسة علم أصول الفقه

المستشار/ محمد بدر المنياوى

يمثل علم أصول الفقه جوهر الإبداع العقلى فى تراث الحضارة العربية وركيزة الفكر التشريعى والتأصيلى فى الشريعة الإسلامية طوال تطبيقها كليًا أو جزئيًا، الأمر الذى اشرأبت الأعناق إليه بعد أن وضعت هذه الشريعة حديثًا على طريق التشريع فى كثير من البلدان العربية، بالاعتراف بها مصدرًا احتياطيًا، أو مصدرًا رسميًا هامًا، أو مصدرًا وحيدًا، مما جعل الأنظار ترنو إليها على أمل أن تصلح ما فسد، وتستجيب إلى ما استجد، وتعالج ما تطور، ثم تسعى، مع ذلك كله، إلى وحدة قانونية بين البلاد العربية تلائم متطلبات العصر.

فعلم أصول الفقه هو الهادى إلى طرق استنباط الأحكام من نطاقها وأدلتها، وهو المرشد إلى القواعد الكلية المشتملة على ضوابط هذه الأحكام بما يسمح باستشراف النظريات التى تواجه مستحدثات التقدم الصناعى والتكنولوجى.

غير أن الاستفادة من هذا العلم فى العصر الحديث، تستلزم تطويره حتى يتواءم، فى تأصيله، مع ما جدّ على الساحة مما لم يكن معروفًا لدى الفقهاء القدامى، أو ما حال دونه إغلاق باب الاجتهاد فى القرن الرابع الهجرى، كما تستلزم، أيضًا، تطوير أسلوب التعامل معه، بعد أن شاخت الأساليب القديمة فأصبحت لا تتفق مع متطلبات العصر، ثم هى تستلزم، كذلك، تطوير موضوعاته ووسائله، بعد أن اتسع نطاق الواقفين ببابه، فلم يعودوا محصورين فى المتخصصين فى العلوم الشرعية المهتمين أساسًا بالدراسات الإسلامية التقليدية، وإنما امتد ليشمل من يؤهَّلون لدراسة القانون أو يتطلعون للاستفادة بهذا العلم فى التشريع والقضاء، لا سيما وقد بعدت الشقة بين رجال القانون والشريعة الإسلامية خلال الفترة السابقة على القرن الحالى. ثم إن هناك من يدرسون بالجامعات الإسلامية فى تخصصات علمية أخرى، كالطب والهندسة

وغيرها، وتبدو الحاجة ملحة فى ضرورة تزويدهم بما يجب إلمامهم به من كنوز هذا العلم، مما يُغذى دراساتهم المختلفة ويوسع آفاق ثقافتهم الإسلامية.

ولعل مما يشهد على الأهمية القصوى لهذا العلم فى غير الدراسات الشرعية التقليدية، ما قام به القضاء المصرى من تجربة رائدة فى هذا الصدد، فقد تدارس القضاة القدامى خلال القرن العشرين أصول الفقه واستعملوا قواعده فى فهم القانون، واحتجوا بها فى كثير من التطبيقات القضائية، فوضح أثرها جليًا فى إنارة الطريق إلى الحقيقة القضائية، وفى بناء الأحكام على منطق عقلى متين. غير أن الأجيال الحديثة قد اقتصرت - فى تقليدهم - على ترديد بعض القواعد التى طبقوها دون تأصيل مقبول، مما دفع بالتطبيق -فى بعض الأحيان- بعيدًا عن المعنى الصحيح للقاعدة، واقتضى أن يهتم المركز القومى للدرسات القضائية بأن يعيد إلى بعض هذه القواعد المرددة ـ فعلاً ـ فى الأحكام القضائية معناها الصحيح فى حدود الوقت المتاح أمام رجال القضاء، وهو وقت ضئيل نسبيًا لا يكاد يُشبع فهم القضاء بهذه الدراسات الفعلية الرائدة. وهكذا تناءت المسافة بين رجال القانون فى الخوض فى غماره، واقتصار الشرعيين على دراسته كتراث، يتنبهون فيه خطوات القدامى منهم، مقيدين أنفسهم بتطبيقاتهم لا يكادون يبرحونها، وبذلك وجد مناخ جديد ينزع عن هذا العلم طبيعته فى أن يمتد فتتسع آفاقه، ويعم فضله على المستحدثات فى العلوم الشرعية وفى غيرها، وأصبحت الضرورات ملحة، فى بعث الهمة على معالجة الصعوبات التى وقفت فى سبيل الاستفادة من هذا العلم، والتى قد يكون من أهمها ما يأتى:

(١) تأثر علم أصول الفقه بالظروف التاريخية التى ترعرع فيها واشتد عوده؛ إذ إنه بعد سلامة نشأته ران عليه عنصر التعصب المذهبى، فكان هم بعض مدارسه، وعلى الأخص مدرسة الحنفية، هو تطويع القواعد لتشهد بصحة فروعهم وسلامة أصولهم التى بنوا عليها فكرهم، والاستنصار بها فى مجال

الجدل والمناظرة.

(٢) انحسار علم أصول الفقه فى القضايا التى أثيرت فى العصور القديمة دون أن يمتد إلى التطبيقات الحديثة، مما جعله أقرب إلى التراث التاريخى منه إلى التراث الحى الصالح بذاته لأن ينشر نوره الوضاء على غير ما زخرت كتبه القديمة.

(٣) انطباع أسلوب الدراسة فى هذا العلم بما ساد فى العصور القديمة من ضغط فى المعانى وإيجاز شديد فى العبارات، وتعقيد منفر فى اللغة، وذلك نزولاً على المبالغة فى الاختصار، والأخذ بطريق المتون والشرح على المتون والتحشية، وهى أمور لا تلتقى مع اتجاهات العصر من تبسيط المعانى وسهولة التعبير عنها.

(٤) انقطاع صلة أكثر رجال القانون بالدراسة الإسلامية، نتيجة انحسار تطبيق الشريعة، فى كثير من البلدان العربية، فى نطاق الأحوال الشخصية وبعض المسائل الأخرى كالميراث والوصية والوقف، وبسبب الاعتماد فى التشريع على الأفكار الأجنبية، وفصل القضاء الشرعى عن القضاء المدنى والجنائى، والاستعانة بقضاة ليست لهم خلفية شرعية ملائمة.

(٥) جمود التفكير الشرعى، وتوقف الإنتاج العلمى المبدع بعد إقفال باب الاجتهاد فى القرن الرابع الهجرى، لتدور الدراسات الإسلامية ـ ومنها دراسة أصول الفقه ـ فى فلك الدرسات القديمة لا تكاد تبرحها.

وقد زكى ذلك ما حرصت عليه جهات تعادى الإسلام، من اتهام الدراسات العقلية الإسلامية بالقصور والبداءة، وبعدم صلاحيتها للتطبيق على ما يستجد من علوم وأفكار، مما تمثل فى صور متعددة، ظهر بعضها فى شكل انتحال الأعمال العقلية لفقهائنا العظام ونسبتها إلى فقهاء محدثين غير مسلمين على أنها من بنات أفكارهم، وظهر بعضها الآخر فى محاولة النيل من القيم العلمية

الإسلامية والتشكيك فى منهجهم والتقليل من قيمة أعمالهم، كما ظهر بعضها أيضًا فى صورة تعميق أوجه الخلاف بين العلماء، وإظهارها بمظهر التضارب والتناقض الذى يلوى الشباب عن دراستها والاقتداء بها.

أهداف التطوير:

وهكذا وقفت الصعوبات المشار إليها وما تفرع عنها حائلاً دون أن يؤدى علم أصول الفقه دوره المأمول فى الدراسات الحديثة على مستوى الثقافة الجامعية العامة، أو مستوى كليات الحقوق، بل وعلى مستوى العلوم الشرعية التقليدية ذاتها، وأصبح الأمر يتطلب تطويراً، يستهدف دفع هذا العلم إلى ساحة الحياة العلمية المعاصرة ليفيدها ويستفيد منها.

ولا ريب أن مثل هذا التطوير لا يؤتى ثماره إلا إذا توخى الأهداف التى تستجيب لمتطلبات العصر: اللغوية، والعقلية، والثقافية والعلمية، والاجتماعية، والتى قد يكون من أهمها ما يأتى:

(١) إعادة صياغة العلم بأسلوب سهل ميسر حتى يسهل على الأجيال المعاصرة فهمه مُبرءًا من تعقيدات القرون السابقة.

وليس هذا بالأمر السهل؛ إذ التعبير عن عصب أى علم، بأسلوب مبسط يتطلب استيعاب العلم بكلياته وجزئياته، لإفراغه بعد ذلك فى صورة واضحة يسهل على المتلقين إدراكها. هذا إلى جانب أن ذلك يقتضى أن يؤخذ فى الاعتبار ما ران على اللغة العربية، بفعل الاستعمار، من ضعف ، وما أنهكها من تسييد لغات أخرى عليها فى المغرب والمشرق، سواء أكان ذلك عن طريق إعطاء الأولوية للغات الأجنبية فى التعليم، أو تفضيل اللهجات العامية فى الإعلام، وذلك بهدف الالتفات عن لغة القرآن والسنة والتراث الإسلامى، ومسخ الشخصية الإسلامية، وتوهين الصلات بالدين عامة وبالإسلام على وجه الخصوص.

(٢) جمع شتات هذا العلم بعد أن تفرق فى مدرستين، تقوم إحداهما على

التجريد، وعدم التعصب لمذهب فقهى معين والاتجاه بشكل مباشر إلى القاعدة الأصولية دون صرف الجهد كله فى المسائل الفرعية، وهى مدرسة الشافعى والمتكلمين وبعض المالكية والحنابلة.وتقوم المدرسة الثانية على استخلاص الأصول من الفروع الفقهية وتطويع تلك الأصول لهذه الفروع، فإذا خالف القاعدة الأصلية فرع فقهى ، أعيد تشكيلها بما يجعلها منسجمة مع الفرع.

وقد يفيد كثيراً فى هذا الشأن، أن يستعان بما بذله الأقدمون من جهد فى القرن السابع الهجرى وما بعده للجمع بين المدرستين والمقارنة بينهما، مما وضح ـ على سبيل المثال ـ فى كتاب جمع الجوامع لتاج الدين عبد الوهاب بن على السبكى (ت ٧٧١هـ)، وكتاب التحرير لكمال بن الهمام الحنفى (ت٨٦١هـ) وكتاب إرشاد الفحول فى تحقيق الحق من علم الأصول للإمام الحافظ القاضى محمد بن على بن عبد الله الشوكانى (ت١٢٥٠هـ)، وغير ذلك من الكتب التى زكى طريقها وسار على نهجها كثير من أساتذة كليات الحقوق المصرية فى القرن العشرين، ومنهم الشيخ محمد الخضرى والشيخ عبد الوهاب خلاف والشيخ محمد أبو زهرة، وغيرهم ممن عنوا بالتركيز على الرأى الراجح من مختلف المذاهب الأصولية مع بيان أدلته.

(٣) تجلية مسائل هذا العلم وتنقيتها مما يكون قد استطال إليها دون وجه حق، أو بتعميق مفهومها لتؤدى نتائجها المرجوة.

ففى السنة المطهرة ـ مثلاً ـ ظهرت دعاوى تحاول النيل من حجيتها أو من ثبوتها أو تطلب بعرضها على المعقول، أو وجوب تلاقيها مع ما يظن أنه المصلحة، وكل ذلك يقتضى تحديد نطاق حجيتها ومداه والآثار المترتبة على عدم قطعية ثبوتها فى بعض الحالات، وإبراز ما قام به علماء الحديث من جهد رائد غير مسبوق.

وفى الإجماع قيل إن تعريف الأصوليين له أفقده معناه، مما يتطلب بيان مفهومه، وإيضاح ما يترتب على اتساع رقعة البلاد الإسلامية وانتشار المجتهدين

فى ربوعها المختلفة، مما قد يعزز الالتجاء إلى الاجتهاد الجماعى الذى تقوم عليه المجامع العلمية المرموقة فى العالم الإسلامى.

ومن ناحية أخرى فإن من مسائل هذا العلم ما أصبح محتاجًا إلى تعميق مفهومه على ضوء ما وضح له من أهمية فى العلوم غير الشرعية، .. من ذلك مثلاً ـ القياس الذى تعتبر العلّة التى يرتكز عليها، أساسًا للعلوم التجريبية.

وكالقواعد اللغوية التى تعد أساسًا لضبط كثير من العلوم ـ بجانب العلوم الشرعية التقليدية، إذ إن ضبط اللغة من أهم وسائل ضبط أى علم أيًا كان موقعه، وكالمقاصد الشرعية التى يمكن أن تكون أساسًا صالحًا لضبط فلسفة كثير من العلوم، مما قد يتطلب إعادة ترتيبها بما يناسب حاجات العصر، إلى غير ذلك من المسائل الداخلة فى صميم علم الأصول، والتى تحتاج إلى إعادة النظر لبيان نطاق دلالتها أو تحويرها ليستفاد بها فى غير العلوم الشرعية.

(٤) تنقية علم الأصول مما تداخل فيه مما ليس منه، سواء أكان هذا التداخل من علم المنطق أو علم اللغة أو علم الكلام أو غير ذلك.

ومن ناحية أخرى فإنه قد يجمل الاستفادة من الأبحاث التى جرت فى العصور المتأخرة فى علوم أخرى وتفيد فى مضمونها دراسة المسائل الداخلة فى صميم علم الأصول، وذلك كتحليل الكلمات ومضمونها وحددوها، وعلاقة ذلك بالحقيقة والمجاز وغيرها.

(٥) البعد عن التمسك بطريقة الشرح على المتون، والاهتمام بالدرسة المقارنة وعلى الأخص ما يتردد فى العالم المعاصر، واستعمال الطريقة التاريخية، بجانب الطريقة الروجماتية، والكشف عن أثر العرف فيما اشتقه علم الأصول من قواعد، حتى تبرأ هذه القواعد من شبهة التطويع الذى يجعل منها أداة سائغة للجدل والمناظرة اللذين يمليهما التعصب الممقوت للمذاهب الفقهية المختلفة.

وقد يكون من المفيد فى هذا الشأن أن تصب الدراسة فى قالب فنى حديث

وأن تستعمل التقسيمات الفقهية المعاصرة لتقدم المادة الشرعية فى إطار قانونى حديث.

(٦) الاهتمام بما استحدثه الواقع، أو خلقته الحياة العلمية المعاصرة من تطبيقات مستحدثة، وتحرى أثر ذلك على انضباط القواعد الكلية التى قال بها الأقدمون ، مع الإكثار من ذكر الفروع التى تخرج على أصولهم، وخاصة فى العقود والتصرفات القانونية، وفى الجوانب المختلفة من العلوم الاجتماعية.

(٧) الاهتمام بمسايرة التطور التشريعى الذى حدث فى كثير من البلدان العربية واعتبر مبادئ الشريعة الإسلامية مصدراً رسميًا احتياطيًا أو مصدراً وحيداً للتشريع، وذلك بسط هذه المذاهب وتحليلها وبيان سند شرعيتها، وإبراز الفروع المنبثقة عنها، سواء ما كان منها وارداً فى كتب الأقدمين، أو ما توجه إليه المستحدثات من الأمور، مع العناية فى ذلك كله بمقارنة تلك المبادئ بما هو مستقر فى الدراسات الوضعية القانونية للكشف عما قد يكون هناك من تطابق أو يكون قائمًا من اختلاف وسببه ومداه وأثره على الأحكام التى يرشد إليها الاجتهاد فى تطبيق المبادئ الشرعية.

(٨) الاهتمام بالقواعد الفقهية التى تشكل المسائل الكلية التى تندرج تحتها مجموعة من الأحكام الشرعية المتشابهة، كقاعدة الغرم بالغنم، وقاعدة لا ضرر ولا ضرار، وذلك لأن هذه القواعد تعتبر العماد الثانى لأصول الشريعة، بعد قواعد الشرع العامة والأصول الشرعية، وهى تمثل فلسفة الفقه الإسلامى وعصارته، وتكشف عن قدرة العقلية الفقهية على التجميع والتأصيل والتعقيد والصياغة الجيدة المنضبطة، مما تشدّ الحاجة إليه فى العصر الحاضر، لا فى المسائل الشرعية، فحسب ، وإنما أيضًا فى التشريع الوضعى والدراسات القانونية عامة، وذلك حتى ينفتح الطريق إلى نظريات ومبادئ هى، كما يقول العميد الدكتور عبد الرزاق السنهورى: «تضاهى بل تفوق فى رقيها وشمولها ومسايرتها للتطور أعظم النظريات الفقهية التى يفخر بها اليوم الغرب الحديث،

ويتلقاها عنه الناس، هنا وهناك، على أنه مبدعها، وهى موجودة فى فقهنا منذ بضعة عشر قرنًا من حيث عناصرها وموادها الأولية، ولا تحتاج إلا إلى الصياغة والبناء»(١).

ولا ريب أن طريقة التقصير وآلياته وما يقوم عليه من تجريد وما يترسمه من خطوات عقلية يسلكها المجتهد، كل ذلك وما يتصل به أو يتفرع عنه جدير بالدراسة المتعمقة التى تعين على استنباط القواعد الكلية وتشغيلها فى المستحدثات من الأمور، وهى وإن كانت قد بدأت منذ القرن الرابع الهجرى إلا أنها فى حاجة إلى مزيد من الجهد والعمق مما قد يفيد فيه إعادة النظر فى المباحث الخاصة بتنقيح المناط والتقسيم والسبر ومباحث العلل، فضلاً عما قد توجه إليه المباحث المتصلة بذلك من علم المنطق أو من الدراسات الحديثة عن تحليل المضمون وفى علم الدلالة وعلم النص والخطاب اللغوى(٢).

(٩) إعادة ترتيب مسائل هذا العلم وفقًا للأولويات التى يفرضها التناغم مع متطلبات الدراسات الجامعية فى مختلف الكليات وشتى المراحل، دون الاقتصار على مرحلة الدراسات العليا، وذلك لأن دراسة علم أصول الفقه ليست ترفًا علميًا ليقتصر على طالب الدراسات العليا، فضلاً عن أن الدراسة فى هذه المرحلة الأخيرة لن تؤتى ثمارها إلا إذا كانت مسبوقة بما يمهد لها فى مرحلة الليسانس بوضع اللبنات الرئيسية لتكوين عقلية الطالب وتغذية قدراته على الفهم والاستنباط والإبداع الفكرى.

على أن نشر دراسة هذا العلم فى مختلف المراحل الجامعية، لا يتعارض مع تحديد الجرعة المناسبة لكل مرحلة، ليتم التركيز فى الكليات غير المتخصصة

(١) الفقه الإسلامى بين الأصالة والتجريد- للدكتور يوسف القرضاوى- دار الصحوة للنشر - القاهرة- طبعة أولى سنة ١٤٠٦هـ- ١٩٨٦م ص ٢٩.

(٢) د/ على جمعة - مقال : التقعيد الفقهى. منشور فى مجلة اتحاد الجامعات العربية- العدد الأول- السنة الأولى- شوال ١٤١٤هـ ص ١٨٧/ ١٨٨.

[العلمية العملية والحقوق] على الإلمام بالثقافة العقلية الإسلامية بصفة عامة [مطلب جامعة]، وفى كليات الحقوق يعنى بالتركيز على ما يتصل بالدراسات القانونية، وما يغذى العقل ويجعله قادراً على تعزيز التشريع والقضاء بما زخرت به الدراسات الإسلامية من كنوز [مطلب كلية حقوق]، وفى الكليات الشرعية التقليدية يجرى الاهتمام بتقريب هذا العلم من مجريات الحياة الحديثة، بنظرياتها، وتطبيقاتها، وما استحدث فيها من أمور لم تُعن بها كتب الأقدمين[مطلب كلية شرعية]، وفى الدراسات العليا يجرى تطوير العلم بالاستعانة بالعلوم الحديثة الأخرى ذات العلاقة، مع التركيز على التطبيقات المستحدثة التى تتجاوب مع مقتضيات التقدم الصناعى والتكنولوجى [مطلب دراسات عليا].

وقد يلتئم مع هذا الهدف أن يتوزع الاهتمام بمسائل هذا العلم على النحو الآتى:

أولا: بالنسبة للثقافة الإسلامية العامة، الواجب توفيرها لطالب أى كلية جامعة [مطلب جامعة]، فقد يجعل التركيز فيما يأتى، مع البعد عن التفصيلات:

(أ) التعريف بعلم أصول الفقه [ضمن التعريف بسائر العلوم الشرعية الأخرى]، مع بيان مدى تميزه عن غيره، وعلى الأخص علم اللغة وعلم الفقه وعلم الكلام، وأيضًا فائدته فى تقويم التفكير العقلى فى العلوم عامة، وفى فهم النصوص التشريعية الإسلامية والوضعية وعبارات العقود وأعراف الناس خاصة، مع التدليل المناسب والتمثيل الكافى الذى يشهد بأن دراسة العلماء المسلمين لهذا العلم تمثل ريادة فى الفكر العالمى كانت مصدرًا مباشرًا (أو مصدرًا ملهمًا) لكثير من آراء فلاسفة القانون فى العالم وعلمائه مما نسب إلى غير المسلمين دون حق.

(ب) ترتيب مقاصد الشريعة الإسلامية وإبراز كيف أنها تمثل سقفا

المشروعية الإسلامية العليا، وتحديد معالم النظام العام، وتكشف عن فلسفة التشريع وضوابطه، مع ذكر تطبيقات مناسبة لذلك فى مجريات العصر الحديث.

(جـ) بيان الأدلة الشرعية، مع الاهتمام بآيات الأحكام، وبحجية السنة، وإبراز ما اتبعه الأقدمون من وسائل للتحقق من صحة الأحاديث دراية ورواية، مما لم يتبع مثله بالنسبة لأى مستند آخر فى العالم، و جلاء الرأى فى أحاديث الآحاد، وشرح نوافذ الشريعة على المستحدثات، كالمصلحة المرسلة، والاستحسان، والاستصاب، والعرف، مع بيان ما لا يقبل التغيير من الأحكام القطعية الثابتة، وما يقبلها مما يتغير بتغيير الزمان والمكان.

(د) بيان دلالات الألفاظ وأقسامها ودلالات النصوص بمنطوقها أو لازمها أو مفهومها وقواعد الترجيح من دلالات الألفاظ أو النصوص إذا تعارضت، مع العناية بالعام وتخصيصه، والمطلق وتقييده، والمعنى الاصطلاحى إذا خالف المعنى اللغوى.

(هـ) بيان القواعد الفقهية وإيضاح منهج العلماء المسلمين فى الوصول إليها مع اختيار نماذج منها تكشف عن دقة الصياغة، وآلياتها فى تجريد المعانى وفى تجريد المعانى وفى تفريغ الفروع، ووسائل الاستفادة بذلك كله فى الدراسات العلمية المختلفة.

(و) شرح الاجتهاد ومناهجه ونطاقه وشروطه، وأثر قفل بابه، والوسائل الناجحة لإعادة فتح هذا الباب، ومدى قوة الحكم الاجتهادى، وأثر مخالفته قضاءًا أو بالإفتاء أو بتشريع من ولى الأمر.

ثانيًا: بالنسبة لدراسة أصول الفقه فى كليات الحقوق [مطلب كلية حقوق] ، فقد يجمل الاهتمام بما يأتى :

(أ) تطوير دراسة المدخل للشريعة الإسلامية وإدماجه فى دراسة المدخل للقانون، الذى يدرس فى السنة الأولى، مع إفراد دراسة مفصلة فيه للقاعدة الفقهية فى الشريعة ليتعرف الطالب على منهج التقعيد وكيفية الاستفادة به فى

الدراسات القانونية، وكذلك الاهتمام بدراسة مناهج التفسير فى الشريعة ليتم المقارنة بينها وبين اتجاهات مدارس التفسير فى القانون.

ويستتبع ذلك النظر فى تنقية مقرر المدخل للقانون من الإطناب فى دراسة فلسفة القانون، إذ إن قدرة الطالب لم تؤهل لذلك بعد ، وقد يحسن أن تندمج هذه مع دراسة أصول الفقه فى السنة الرابعة، تعزيزاً لما يسعى إليه هذا العلم من تكوين القدرة العقلية للطالب.

ويقترح لدراسة المدخل بشقيه (الشرعى والقانونى) ساعتان.

(ب) التعمق فى تناول المسائل المشار إليها فى «مطلب جامعة»، مع إبراز تطبيقاتها فى القضاء المعاصر، وإدماج الدراسة القانونية بشأنها فى الدراسة الشرعية، لتشكل الاثنتان معًا مقرراً واحداً، ولتتبوأ الشريعة بذلك مكانها الملائم، بوصفها عماد السياسة التشريعية الوضعية، والمصدر الرئيسى للتشريع.

(جـ) دراسة العلة ومسالكها وأقسامها ومذهب القضاء المعاصر بشأنها.

(د) دراسة التعارض والترجيح والنسخ بين الأدلة فى الشريعة الإسلامية وفى القانون.

(و) دراسة موجزة عن حروف المعانى، وعلى الأخص الواو، والفاء، وفى والباء، وذلك فى نطاق ما تحتاجه الدراسة القانونية، مع التعرض فى هذا الصدد لما جنح إليه القضاء من فهم لهذه الحروف فى عبارات النصوص على اختلافها.

ويقترح لدراسة مقرر أصول الفقه فى السنة النهائية ثلاث ساعات فى أحد الفصلين أو ساعتان على مدى الفصلين كليهما.

ثالثًا: بالنسبة لدراسة أصول الفقه فى الكليات الشرعية التقليدية [مطلب كلية شرعية]:

وفى هذا الصدد تجمل التفرقة بين الكليات المتخصصة فى الفقه وأصوله، والكليات الأخرى التى تدرس أصول الفقه بجانب تخصصها فى علوم شرعية أخرى كاللغة العربية أو أصول الدين.

ففى الكليات الشرعية غير المتخصصة فى الفقه وأصوله، قد يلائمها استعارة

منهج كلية الحقوق، مع تعزيزه بتفصيلات عن الحكم الشرعى التكليفى والوضعى، والأدلة المختلف عليها، والتعارض والترجيح، والإفتاء وآدابه.

ويقترح لهذا المقرر ثلاث ساعات على مدى فصلين دراسيين.

أما الكليات الشرعية المتخصصة فى الفقه وأصوله، فيجب أن يشتمل مقررها على ما انطوى عليه مقرر الكليات الشرعية غير المتخصصة السالف الإشارة إليه، مع التعمق فى مسائله، وإعادة ترتيب هذه المسائل بما يتفق مع الغاية من دراستها وهى ـ أساسًا ـ الاستفادة بها فى العلوم التجريبية والعلوم الشرعية، والقانونية، وقد يكون ذلك بتصدير الكلام عن مقاصد الشريعة، بوصفها الإطار الذى يحدد النظام العام الذى لا يجوز الخروج عليه، ثم التثنية بالكلام عن الأدلة، سواء منها الرئيسية، وهى القرآن والسنة، أو المختلف عليها، مع التعرض ـ عند الاستدلال بالقرآن والسنة ـ إلى دلالة الألفاظ [من عام وخاص أو مطلق ومقيد أو مجمل ومبين، ومن حقيقة ومجاز، ومن ألفاظ مترادفة أو مشتركة أو مشتقة أو دلالة تراكيبها من إسناد وإلحاق، ومن كيفية الجمع بين هذه الأدلة حين تبدو متعارضة].

فإذا تم البحث فى ذلك، كان التطرق إلى الاجتهاد، والإفتاء، وكيفية استخدام علم الأصول آليات لهما، لاستنباط الأحكام واستخراج القواعد الفقهية، مع الاستفادة بما يفيد فى ترتيب الواقع أو ترتيب الأدلة، كأدب البحث والمناظرة أو مستحدث العلوم التى تقيد فى فهم النص أو تربية الملكة الفعلية الفقهية أو إدراك الواقع مثل الخيال الخلاق وَعلم المنهجية.

هذه أفكار سريعة أتشرف بتقديمها لتكون عناصر للحوار والمناقشة، ليتم على هديه وضع المنهج الذى يفى بالغرض المنشود.

والله من وراء القصد وهو نعم المولى ونعم النصير..

obeikandl.com

١ـ الحاجة الملحة إلى إعادة النظر فى علمى الأصول والفقه منهجًا ومقررات دراسية وطرائق تدريس.

٢ـ العمل على تغطية التوجهات الجديدة لتوحيد تشريعى بين البلدان العربية وما يفرضه دور الدراسات الشرعية.

٣ـ الحضور الإسلامى فى الدساتير الإسلامية والواقع الاجتماعى والذى يجعل تطوير دراسة الشريعة الإسلامية فى الجامعات الإسلامية من المهام العاجلة والمهمة التى يرتبط بها عضويًا مستقبل الأمة فى عصر المتغيرات الكبيرة والحاسمة.

ومن خلال هذه المقدمة التى تعد جزءًا أساسيًا من الورقة نبدأ فى عرض الخطوط المنهجية الرئيسية لما ينبغى أن يكون عليه الأمر فى علمى الأصول والفقه فى قسمين:

القسم الأول: فى أصول الفقه. **القسم الثانى:** فى الفقه.

أولا: علم أصول الفقه

دواعى التطوير:

منذ عصر ابن خلدون ثم القرافى والشاطبى وجدت حركة نقدية لما يقرأ ويدرس فى علم الأصول، وازداد الأمر صعوبة واستغراقًا عندما انحصر العلم الأصولى فى المؤسسة الأزهرية فى «شرح المحلى على جمع الجوامع بحاشية البنانى»، وفى تركيا انحصر فى كتاب «التوضيح» وقد يضاف إليه «أصول البزدوى بشروحه» وشرح ابن الملك على «المنار»، وفى شبه القارة الهندية كانت العناية بكتاب «مسلم الثبوت» للمحب البهارى، وبعيداً عن أى نقد تفصيلى فإن هذه الكتب كما قال أحد علماء الأزهر فى أوائل القرن الماضى «تؤدى إلى إضاعة للوقت وصرف للعمر فى طلب ما لا يحصل والسعى وراء ما لا ينال»، فانطلقت دعوات إلى تأليف حديث فى علم الأصول تمثلت بواكيره فى مصر فى كتب دراسية ثلاثة هى بترتيب صدور طبعتها الأولى «خلاصة الأصول» للعلامة سلطان محمد والذى صدر عام ١٣٢٤هـ، وكان يدرس بمدرسة دار العلوم، وكتاب «أقرب الوصول إلى قواعد علم الأصول» والذى صدر عام ١٣٢٦هـ وهو للشيخ أحمد إبراهيم الجداوى وكان يدرس بكلية الخرطوم، وكتاب «أصول الفقه» للشيخ محمد الخضرى والذى صدر عام ١٣٢٩هـ، وكان يدرس بمدرسة القضاء الشرعى وأصبح لفترة طويلة الكتاب العمدة الذى نهج على منواله أغلب المحدثين فى التأليف الأصولى وقليل منهم من بلغ شأوه أو جاوزه، ولكن الوضع المعاصر يستدعى تأليفًا جديدًا فى علم الأصول ترشح له أمور كثيرة منها.

١ـ التوسع الأفقى فى الدراسات الشرعية، والذى شمل تأسيس جامعات جديدة، وكليات جديدة، وتخصصات جديدة فى كافة بلاد العالم الإسلامى، وأصبحت مادة أصول الفقه، وأصول الفقه المذهبى، وأصول الفقه المقارن، تدرس غالبًا على الأسلوب القديم فى الأغلب الأعم، والإضافات تأتى فى

صورة ما استحدث من مواد فى بعض الكليات مثل مادة المقاصد الشرعية فى بعض الكليات فى سوريا والمغرب العربى، أو جهد أستاذ المادة من خلال تصوره للعلم أو خبرته فى التدريس.

٢ـ الجهود التى بذلت فى تقنين الشريعة الإسلامية والعودة إلى أحكامها فى أغلب بلاد العالم الإسلامى، والنصوص الدستورية التى تعيد للشريعة الإسلامية مكانتها وعلوها فى المنظومة التشريعية، وهذا يفرض منهجًا أصوليًا محكمًا فى التعامل مع الأدلة، وفى كيفية استنباط الأحكام، وعرض آليات للترجيح، وضبط منهج للتلفيق ويقع على عاتق الدراسات الأصولية بهذا الصدد ما يلى:

أ- إعداد منهج دراسى يستهدف تكوين أجيال قادرة على الاستنباط والتعامل مع الأدلة الشرعية.

ب ـ تخريج أجيال من القضاة ومعاونيهم تمتلك رصيدًا أصوليًا يعينها على فهم النصوص، وإنزال الأحكام على الوقائع بما يقتضيه من العناية بقواعد التفسير الأصولى وضبط أصول الاستنباط.

٣ـ الجهود التى بذلت ـ وهى كثيرة ـ فى تحقيق المصادر الأصولية الأولى فى المذاهب المختلفة، منها مؤلفات المتقدمين عند الأحناف كالدبوسى، ومؤلفات السمعانى والجوينى عند الشافعية، وابن القصار والقاضى عبد الوهاب عند المالكية، بل سُدت ثغرة النقص فى المؤلفات الأصولية الحنبلية بصدور تحقيقات الأستاذ الدكتور عبد الله التركى لكتابىّ «الواضح» لابن عقيل، و«شرح الروضة» لنجم الدين الطوفى، بالإضافة إلى ما صدر من آخرين مثل كتاب «العدة» لأبى يعلى الفراء، و«التمهيد» لأبى الخطاب «الكلوذانى» وأصول «ابن مفلح» وغير ذلك، بما يفتح الطريق واسعًا للتعامل مع الكتب الأصولية الأصلية بعيدًا عن غموض المتون وتعقيدات الحواشى، سواء فى الدراسة المذهبية لعلم الأصول، أو فى الدراسة المقارنة التى ينبغى أن تحتل عناية أكبر فى الدراسات العليا.

٤ـ الأطروحات الجامعية في مجال علم الأصول ـ مادة وتاريخًا ـ وهو ما لم يتم الاستفادة منه بالصورة المرجوة.

٥ـ الدعوات التي طرحت في السنوات الأخيرة بتجديد علم أصول الفقه، وما واكب التغيرات المعاصرة من دعوة إلى الاجتهاد وفتح أبوابه، وبيان آلياته وطرقه ومؤسساته وشرائطه في ضوء التخصصات الحديثة.

٦ـ علم الأصول ذاته وهو ـ كما وصفه البعض ـ من أكثر العلوم الشرعية عمقًا وتعقيدًا، وارتياد بحوثه لا يتأتى لغير من يتوفر على أوليات هذا العلم، ومن أولياته الإحاطة بعلم اللغة العربية وبعض العلوم الإسلامية كعلم الكلام بالإضافة إلى علمي الفلسفة والمنطق، وأكثر كلياتنا المعنية بدراسة علوم الشريعة لا توفر أكثر هذه الأوليات لطلابها مع أن الفهم الواعي لهذا العلم لا يمكن أن يتم إلا بدراسة هذه الأوليات، وكلياتنا ـ مع الأسف الشديد ـ عودت طلابها على السطحية باسم التيسير، وقطعت صلاتهم بالمصادر الأصلية لعلم الأصول.

منهج التطوير:

إن المهام التي تقع على عاتق كليات الشريعة وكليات الحقوق يمكن حصرها ـ من وجهة نظرنا ـ فيما يلي:

١ـ تدريس الشريعة الإسلامية باعتبارها النظام التشريعي الحاكم أو هذا ما ينبغي أن يكون ـ أو بتعبير أستاذنا د. صوفي أبو طالب ـ دراستها باعتبارها السياسة التشريعية للبلاد الإسلامية.

٢ـ إعداد الكوادر المؤهلة للعمل في مجالات التشريع والقضاء والإفتاء وما يتصل بذلك في الموسسات المختلفة.

٣ـ تعميق البحث العلمي في مجال الشريعة بما يفتح آفاق الاجتهاد واسعة في المجالين العلمي والعملي وهذا مجاله الدراسات العليا ولكن ينبغي أن تشمل البرامج الدراسية في المرحلة الجامعية الأولى ما يؤهل له. خاصة وأن الضعف العلمي في هذا المجال أصبح سمة مشتركة في كليات الشريعة والدراسات الإسلامية والحقوق على السواء.

ووضع المنهج فى هذا الصدد تحوطه صعوبات جمة، ويصبح ما نقترحه ورقة للنقاش لا أكثر. وأهم هذه الصعوبات ما يلى:

أ ـ هل يمكن وضع منهج موحد لتدريس علم الأصول فى كل هذه الكليات على اختلافها من حيث نوعية الأهداف، ونوعية الأساتذة، ونوعية الطلاب، ونوعية الانتماءات المذهبية؟

ب ـ كيف يمكن تجاوز القصور الحالى للقائمين بتدريس المواد الأصولية فى الكليات الجامعية المختلفة؟

وهذا القصور واقع ينبغى الاعتراف به لأنه فى الكليات المدنية يفصل بين الأساتذة والشريعة، وفى الكليات الشرعية يعزل الشريعة عن الاجتهاد أى عن الواقع المعاش. والأمر الغريب أن الوضع فى النصف الأول من القرن الماضى كان ينطوى على تقارب ملحوظ بين الثقافتين، أفضت إليه عوامل كثيرة منها تأثير مجلة الأحكام العدلية فى الدول العربية والإسلامية الكثيرة التى التزمت بتطبيقها، مكافحة الاستعمار وما تستدعيه من التترس بالهوية الإسلامية، وتدريس الشريعة بكليات الحقوق بما فتحه من آفاق التعاون بين أساتذة الشريعة والقانون فى اللجان وبرامج التدريس، والرسائل العلمية. خاصة عند الأجيال المتقدمة.

وتعديل منهج علم أصول الفقه يحتاج إلى ما يلى:

١ ـ تعديل منهج علم الأصول فى ذاته.

٢ ـ إضافة بعض العلوم إلى مناهج التدريس فى الكليات التى لا تدرس فيها خاصة كلية الحقوق، وتعديل بعض مناهج تدريس المواد الأخرى.

٣ ـ تعديل فى ساعات التدريس.

١ ـ تعديل منهج علم أصول الفقه ذاته:

الهدف من تعدل :

إحياء مادة الأصول ليكون هدفها إجادة الاستنباط من الأدلة، وكيفية

الاستدلال على الأحكام، ودراسة قواعد التفسير باعتبارها منطق الفقيه. وهذا يقتضى منهجًا موحداً لعلم الأصول فى الكليات المختلفة ـ الشريعة والقانون ـ الدراسات الإسلامية ـ الحقوق – وأيضًا دار العلوم الذى أصبح تدريس علم أصول الفقه فيها يكاد يكون مستبعداً تماما فى المرحلة الجامعية الأولى، وهذا المنهج الموحد لا يلغى التنوع القائم على طبيعة الدراسة ومستواها، فما يتم فى أقسام علم أصول الفقه، والفقه فى كليات الشريعة بجامعة الأزهر وبعض الجامعات الإسلامية الأخرى كجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والجامعة الإسلامية، بالمدينة المنورة، ينبغى الإبقاء عليه من حيث عدد الساعات والشمول مع الإضافة والتعديل فى مفردات المنهج:

مفردات المنهج المقترح فى علم الأصول:

يقترح أن يشمل منهج علم الأصول الموضوعات التالية:

١ـ المقدمات الأصولية: ويشمل ما يلى:

أـ المناهج الأصولية.

ب ـ العلوم المساعدة: اللغة العربية ـ علم الكلام ـ المنطق.

جـ ـ المباحث الفلسفية فى التشريع ـ مبادئ فلسفة القانون.

٢ـ الأدلة الأصولية:

وينبغى أن تختلف فى هذا الجزء طريقة التدريس بحيث تربط الأدلة الشرعية بالواقع من عدة زوايا.

أ ـ الاهتمام بأصول الأدلة التى تساعد على تكوين عقلية الدارسين.

ب ـ الاقتراب من الواقع التشريعى لبيان كيفية التعامل مع الأدلة.

جـ ـ تحديث الأمثلة فى كل الموضوعات مع ربطها بالتطبيق القضائى المعاصر.

٣ـ نظرية الحكم:

وينبغى إفراد بحث أطول لموضوع الحاكم لتدرس فيه الجوانب الكلامية ذات

الصلة الوثيقة بعلمى الأصول والفقه خاصة وأن أغلب هذه الكليات لا تدخل علم الكلام فى برامجها الدراسية.

٤. قواعد الاستنباط:

وهذا الجزء يعد من أهم الدراسات الأصولية المعاصرة وينبغى أن يتضمن ما يلى:

أ ـ مبحث الدلالات، ومبحث معانى الحروف، باعتبارهما آليات التفسير للنصوص فى الشريعة والقانون على السواء.

ب ـ مبحث التعارض والترجيح:

٥- الاجتهاد : ويتضمن تدريس ما يلى:

أ ـ العقل ومكانه فى علم الأصول.

ب ـ المقاصد الشرعية ووظيفتها الأصولية.

جـ ـ الاجتهاد وشروطه ومجالاته.

مع بيان لمؤسسات الاجتهاد المعاصر ونماذج من اجتهاداتها.

ويعتمد فى كتابه هذا المقرر المنهج المقارن المذاهب الإسلامية مع اعتماد الطريقة التاريخية مع المقاربة بمدرسة جبنى.

التعديل فى عدد الساعات:

إن المساحة المعطاة لتدريس علم الأصول تختلف من جامعة لجامعة ومن كلية لأخرى، وفى هذا الإطار ينبغى الإشارة باهتمام كلية الشريعة بجامعة الأزهر، والتى أفردت ست ساعات أسبوعيًا لعلم الأصول، فى بعض السنوات، وزادتها فى السنوات التى يدرس فيها علم الأصول عند الأحناف وعند غيرهم، وقسمتها فى بعض السنوات إلى ساعتين للدراسة الموضوعية، وساعتين للدراسة النصية، وساعتين لقاعة البحث، وتفعيل هذه الساعات يكون بالاستفادة من مفردات المنهج المقترح وإعادة توزيعه على السنوات الدراسية على نحو يضمن إجادة وتحديث تدريسه.

وفي نفس الوقت نبدي أسفنا على تراجع تدريس مادة أصول الفقه في المرحلة الجامعية بكليات دار العلوم في جمهورية مصر العربية. مما جعل طلابها على جانب كبير من الضعف في المواد الشرعية الأخرى، وأثرَّ على إنتاج أعضاء هيئة التدريس فيها حيث قلت مساهمتهم في مجال التأليف في علم الأصول. وكان آخر الأعلام في هذه الكلية العريقة الشيخ على حسب الله وكتابه «في علم أصول الفقه»، أما عدد الساعات المقترحة بالنسبة لكلية الحقوق ونظائرها فهي ٤ ساعات أسبوعيًا على الأقل؛ لأن مادة علم الأصول هي الميدان الطبيعي لتكوين القاضي والمشرع الباحث، ولا بد من مساحة زمنية كافية حتى يشمل المنهج الأدلة كلها، والحكم ومباحثه، وطرق الدلالة وطرق الاستنباط، ومقاصد الشريعة، وغير ذلك من المباحث الأصولية الهامة التي جاء تفصيلها في مفردات المنهج. وقد اقترح الأستاذ الدكتور صوفي أبو طالب في تقرير هام له عن دراسة الشريعة الإسلامية في كليات الحقوق أن تخصص قاعة بحث لمادة أصول الفقه في السنة الرابعة في كليات الحقوق، وهذا يعني مزيدًا من الدراسة التطبيقية لعلم الأصول تكون بداية التدريب على علم الأصول وهو في حالة حركة بتعامله مع كافة فروع القانون.

التعديل في مناهج العلوم الأخرى:

إن الدراسة للعلم الشرعي عمومًا ولعلم أصول الفقه على وجه الخصوص لا ينبغي أن تكون منعزلة عن غيرها؛ لأن العلوم الشرعية كلها كما عبر عن ذلك الإمام النووي في مقدمة كتابه «المجموع» مرتبطة، وهو تعبير له أهميته في صلاح التعليم ونجاح المتعلم. وهذا يقتضي تعديل بعض مناهج العلوم الأخرى خاصة في كليات الحقوق والشريعة.

١- في كليات الحقوق:

أ- تعديل مفردات مادة تاريخ التشريع الإسلامي بحيث يوضع مبحث «تاريخ علم الأصول وتدوينه» بديلا عن مبحث أصول الأحكام أو أدلة التشريع.

ب ـ الاهتمام بعرض منهجي في كتب المدخل للتعريف بالمصادر والمراجع المعتمدة في علم الأصول فالطالب يتخرج وهو يكاد يجهل جهلاً تامًا المراجع الأصولية الهامة في المذاهب ومنهجها وكيفية الاستفادة منها، وهنا نقترح أن تكون هناك قاعة بحث لمادة الشريعة الإسلامية في السنة الأولى للاستفادة منها في تزويد الباحث بمعلومات أكثر، واقتراب أكبر من هذه المصادر والمراجع.

جـ ـ إعادة الاعتبار لمادتي اللغة العربية، والمنطق في كليات الحقوق بل وأيضًا مادة الخطابة على النحو الذي كان عليه أمر التدريس في الثلاثينيات، وأهمية اللغة العربية نحوًا وصرفًا، وأهمية علم المنطق وفلسفته لا تخفى على أحد، فهما من المقدمات الضرورية لاستيعاب علم أصول الفقه وعلم الفقه على السواء بل وكل علوم التشريع.

د ـ دراسة أسباب اختلاف الفقهاء باعتارها علمًا له شيوخه وكتبه ومناهجه، وليست مجرد مبحث إضافي في مقدمة التشريع، وكتابه فصل يستوعب هذا العلم وتاريخه وأهم مدوناته ومباحثه يعد مدخلا ضروريًا لفهم علم الأصول. بل إن علم الخلاف هو عند الباحثين الغربيين المحدثين يمثل أصالة وريادة الفقه الإسلامي في مجال القانون المقارن.

ثانياً: علم الفقه

دواعى التطوير:

إن الفقه الإسلامى وهو علم الأحكام الشرعية العملية الذى نشأ بطريقة الاستنباط من الأدلة التفصيلية، يمثل قانون الأمة الملزم فى مجال التطبيق، ويجسد فى نفس الوقت جزءًا من حضارة الأمة وثقافتها بل إنه الجزء الأهم الذى يحفظ ذاكرة الأمة ويصون لها مقوماتها التاريخية.

وبدأ أمر تدريس الفقه فى المؤسسات التعليمية يحتاج إلى منظور جديد وطرائق مستحدثة، ففى مصر على سبيل المثال ظل منهج التدريس فى كليات الحقوق بل ومفردات المقرر الدراسى على ما هو عليه الحال منذ إنشاء مدرسة الحقوق فى أوائل القرن العشرين، وهو منهج قد يكون مقبولاً فى ظل سيطرة القوانين الأجنبية التى لم تفسح للشريعة الإسلامية مكانا فى قاعدة الدرس إلا باعتبارها إحدى الشرائع التاريخية، ولم تعط مساحة حية إلا فى المجال الضيق الذى يشمل الأحوال الشخصية، ولم يكن أمر تطبيقه وتدريسه موكولاً لرجال الحقوق وإنما لخريجى الأزهر من أساتذة الشريعة أو من خريجيه وخريجى مدرسة القضاء الشرعية الذى لهم وحدهم حق تولى القضاء فى المحاكم الشرعية، وهى صورة تغيرت تمامًا بعد الاستقلال التشريعى ثم السياسى وما ترتب على ذلك من توحيد القضاء وإلغاء المحاكم الشرعية عام ١٩٥٦. وأصبح الفصل فى المسائل الشرعية يتولاه خريجوا كليات الحقوق والشريعة على السواء ومع ذلك لم يتغير المنهج الدراسى للشريعة الإسلامية لا فى المفردات ولا فى المنهج ولا فى عدد الساعات.

أما الأمر فى كليات الشريعة فكان التطوير فيها أوجب حيث أصبح لزامًا على طلابها ـ ومنهم قضاة المستقبل ـ أن يتزودوا بالثقافة القانونية وبالعلم الشرعى معًا، وبغير ذلك لا يمكن إعداد القادر على تطبيق القوانين المستمدة

من الشريعة الإسلامية ولا تغييرها، بالإضافة إلى دوره فى لجان التقنين ومجامع الفقه ودور الفتوى.

لقد تخلف واقع الدرس فى هذه الكليات عن حركة الواقع خارج المؤسسات التعليمية وأصبح تعديل المناهج، وتطوير البرامج من أهم مهام أهل الاختصاص فى كل بلد إسلامى.

أهداف التطوير:

١ـ ربط المناهج الدراسية فى مجال الفقه بالحياة الواقعية وتطوراتها؛ لأن توقف المنهج وتحرك الواقع يباعد بين الفقه والناس، بل ويوجد فجوة علمية بين أهل الشريعة وأهل القانون بل وعلوم المجتمع كله، يكون أثرها العلمى والعملى سلبيًا إلى أبعد حد.

٢ـ مواكبة الحاجة إلى المعرفة الشرعية للقضاة فى ظل ظروف متنامية لتطبيق الشريعة الإسلامية فى مجالات الحياة المختلفة وهذا يفرض تكوينًا علميًا يعين على إعداد أهل الاختصاص القادرين على تفهم أحكام الشريعة الإسلامية وإنزالها على وقع الناس فى عالم متغير.

٣ـ تكوين الكوادر القادرة على التعامل مع مصادر الأدلة الشرعية لوضع تشريعات إسلامية لا يقدر على تبعاتها إلى المتمكن من علوم القرآن والسنة، الدارس لأحكام الفقه الإسلامى وتطوراته، العالم بأصول الفقه وكيفية استنباط الأحكام، وهى أمور لا تتيسر فى ظل المناهج الدراسية الحالية.

قواعد أساسية فى التطوير:

١ـ إعادة النظر فى مناهج التدريس ومفردات المقررات سعيًا إلى إضافة موضوعات جديدة لم يدرس الآن تكون أقرب إلى تكوين العقل الفقهى، وأقدر على التعامل مع حاجات الإنسان المعاصر.

٢ـ إعادة الاعتبار للدرس الشرعى سواء فى عدد الساعات التى يحتلها على خريطة المقررات الدراسية، مع مراعاة التناسب الفعلى بين حجم الدرس، وحاجة الواقع ومقدرة الطلاب.

تعديل منهج الدراسة الفقهية:

لا يكفى لتعديل الدراسة الفقهية وتطويرها إضافة موضوع جديد، أو زيادة ساعات الدروس، فالأمر أعمق من ذلك ويتطلب فى البداية تطوير المناهج لتستوعب المتغيرت فى مجال العلم والعمل، فكليات الحقوق مثلاً وعلى مدى عقود كثيرة لا تقدم الشريعة الإسلامية إلا باعتبارها فقه الأحوال الشخصية، وهى فى حقيقتها تشمل كل فروع القانون، بل تشمل الحياة الإنسانية كلها فى شمولها وتكاملها، والنظرة المستوعبة للشريعة الإسلامية لها مناهجها، والنظرة الضيقة للشريعة لها أيضًا طرائقها. صحيح أن الواقع السياسى لأغلب الدول الإسلامية عمل على استعادة الشريعة الإسلامية لبعض ما فقدته من مجالات على أرض الواقع وفى ميدان التطبيق، إلا أن هذا التطور الهام ـ وكما لاحظ بحق الأستاذ الدكتور صوفى أبو طالب ـ لم يحظ بالعناية اللازمة لا من جانب رجال القانون ولا من جانب رجال الشريعة فضلاً عن أنه لم يحدث تعديل لبرامج الشريعة الإسلامية فى كليات الحقوق بما يحقق الأغراض الجديدة. ومن الصعوبة بمكان الحصول على منهج جديد لتدريس الشريعة الإسلامية والفقه الإسلامى فى الكليات المستهدفة يمكن تعميمه مكانا ليشمل كل الجامعات الإسلامية، ونوعًا ليستوعب كل التخصصات الفقهية.

وللأستاذ الدكتور صوفى أبو طالب عرض لما يمكن تصوره فى هذا الصدد وإن كان خاصًا بمصر إلا أن الصورة فى البلدان الإسلامية لا تختلف ـ إلا فى القليل من البلدان – عن ذلك، يقول د. صوفى أبو طالب ـ إن التطور التشريعى فى شأن الشريعة فى مصر يقتضى إعادة النظر فى برامج الدراسة ومنهاج البحث فيها، ومن المتصور ـ أن يتم ذلك بإحدى طرق ثلاثة:

الأول: ازدواج الدراسة الشرعية والقانونية.

الثانى: إدماج الدراستين فى بعضهما البعض.

الثالث: الجمع بين طريقتى الازدواج والاندماج.

وطريقة الازدواج تقتضى وضع برنامج مزدوج فى كل المقررات بحيث توجد دراستين مستقلتين عن الشريعة والقانون فى كل مقرر، فيوجد قانون مدنى وضعى، وقانون مدنى شرعى، وتجارى وضعى وتجارى شرعى وهكذا، ويعيب هذه الطريقة أنها تقتضى مضاعفة الوقت المخصص لدراسة الحقوق فضلاً عن إرهاق الطالب وقد طبقت هذه الطريقة في كلية الشريعة والقانون بالأزهر بعد إدخال برامج الحقوق بها، وقد أثبت التطبيق العملى فشلها، فقد انتهى الأمر إلى دراسة كل من القانون والشريعة بصورة سطحية تفاديًا لإرهاق الطلاب مما نتج عنه ضعف تكوينهم القانونى والشرعى على سواء، فمستواهم القانونى أدنى من مستوى زملائهم خريجى الحقوق، ومستواهم الشرعى دون مستوى زملائهم جريجى الشريعة فى النظام القديم ولذا يجب استبعاد الطريقة الازدواجية فى الدراسة.

أما الطريقة الاندماجية فتقتضى تعديل البرامج بما يحقق اندماج الدراستين القانونية والشرعية فى بعضهما بحيث تدرس الأحكام القانونية والشريعة فى المقرر الواحد، والوصول إلى هذه الغاية يتطلب التزام المنهج المقارن فى البحث ويعيب هذه الطريقة صعوبة تنفيذها بصورة مطلقة بالنظر لعدم وجود متخصصين فى الثقافتين من أعضاء هيئة التدريس حاليًا، أما الطريقة الثالثة فهى تسمح بتطبيق الازدواج والاندماج حسب طبيعة كل مقرر.

والذى يعرض له الأستاذ الدكتور صوفى أبو طالب مشكلة فى المنهج لا بد من حسمها، وتعانى منها جامعات إسلامية مختلفة مثل كلية الشريعة فى قطر، وكلية الشريعة والقانون بعاصمة دولة الإمارات العربية المتحدة.

وقد اقترح الأستاذ الدكتور صوفى أبو طالب منهجًا وطبقه على دراسات الفقه الإسلامى فى كليات الحقوق يستهدف ما يلى:

١ـ دراسة الفقه الإسلامى باعتباره تشريعًا مطبقًا ويجب على أستاذ الشريعة وهو يدرس الأحوال الشخصية مثلاً أن يعنى بإبراز العرف وأحكام القضاء

واختيار ما يصلح من تراثنا الفقهى للأوضاع الحالية حتى ولو كان رأيًا مرجوحًا.

٢ـ العناية بالفقه الإسلامى ـ وهو بعد غائب فى كثير من مقررات الدراسة بالجامعات الإسلامية ـ وهى عناية تستهدف الربط بين الأحكام التفصيلية فى المعاملات الشرعية والمستحدث فى القوانين المدنية العربية، ويقترح الاستفادة من تجربة كلية الحقوق بجامعة الكويت حيث درست بالسنة الثالثة وهى السنة التى تدرس فيها العقود المسماة وغير المسماة فى كليات الحقوق المصرية ـ أحكام المجلة بعد أن انتهى الطالب فى السنة الثانية من دراسة نظرية الالتزامات. وهى تعطى مثالاً واقعيًا لكيفية التوفيق بين نصوص قائمة وفقه إسلامى يعد مصدرًا له.

٣ـ ضرورة الإشارة بقدر ما فى بحث المقررات القانونية الأخرى - فروع القانون العام والخاص ـ إلى الأحكام الشرعية، ولا يقصد بذلك التفصيل وإنما عرض المبادئ العامة للنظام الإسلامى فى الموضوعات المقررة.

٤ـ تقرير عدد كافى من قاعات البحث، يوجه الاهتمام فيها نحو تدريب الطلاب على الاطلاع على أمهات الكتب فى الشريعة، وكيفية قراءتها، وطرق تبويبها، والوقوف على معانى المصطلحات الفقهية. ويكون ذلك بصورة ميسرة فى المرحلة الجامعية وبصورة معمقة فى مرحلة الدراسات العليا.

بعض عناصر التطوير:

من المهم جدًا تطوير مفردات المنهج، ويصعب فى هذا الصدد توحيد المقررات أو المناهج، ولكن نعرض لبعض المواصفات العلمية الضرورية فى بعض المقررات القائمة حتى تستجيب لمطالب التغيير:

١ـ لا شك فى أهمية أن يكون هناك مدخل للفقه الإسلامى يعرف به وبنظرياته الرئيسية، على أن يلتزم البحث فيه على النحو التالى:

أ ـ استبعاد ما يتصل بالجوانب الفلسفية والأصولية وجعله جزءًا من علم

الأصول فى سنة دراسته، تحقيقًا للتدرج فى فهم الشريعة، ومجاراة لمستوى الطالب.

ب ـ الاهتمام بالمصطلح الفقهى خاصة ذلك الذى ليس له نظائر فى فقه القانون، والاهتمام بالمصطلح فى هذا الشأن يكتسب أهمية علمية وعملية.

٢ـ دراسة الأحوال الشخصية وهى دراسة امتازت بالشمول خاصة فيما قدمه الفقهاء الكبار من المحدثين وهنا ينبغى تقديمها بما يلى:

أ ـ استنباط منهج فقهى لعرض نصوص التشريع يربط الأصول بالفروع، ويحقق وصل البناء الفقهى بالحلول التشريعية.

ب ـ اعتبار أحكام القضاء - والقضايا ذات المبادئ ـ جزءًا أساسيًا فى التقديم الدراسى لهذه المادة لأن الواقع الاجتماعى ينبغى قراءته وتسجيله والحكم له أو عليه.

جـ ـ البحث عن القواعد الفقهية وتطبيقاتها فى كل مجالات الدراسة وفقًا لعلمى الخلاف، وتخريج الفروع على الأصول.

د ـ العناية بمقاصد الشريعة فى دراسة الأحكام الفقهية وربطها بالعلوم الاجتماعية المصاحبة للظاهرة التى تضبطها نصوص التشريع، وتنزل عليها أحكام الشرع.

٣ـ التقريب بين العلم الشرعى ومنظومة العلم القانونى المطبق فى ضوء ما يلى:

أ ـ ربط كافة مباحث العلم القانونى بالتراث الفقهى.

ب ـ بيان الأدلة الشرعية من الكتاب والسنة والتى قد تتناول الموضوعات المطروحة حتى لا يصبح العلم القانونى وأهله فى قطيعة عن الشرع الذى هو نظام وأحكام، وأيضًا ثقافة وحضارة.

جـ ـ إبراز مناهج الاجتهاد، ودور السياسة الشريعة التى تغطى كل جوانب

الحياة بما يحقق مصالح العباد، دون جمود يقيد الشريعة، ودون جنوح يفسد على الناس حياتهم وعقائدهم.

٤ـ لا غنى للمنهج الدراسى الجديد عن فرض قاعة بحث فى كل السنوات تربط الدرس بالواقع، وتعلم الطلاب كيفية التعامل مع المصادر والمراجع، وكيفية قراءة الكتب، وفهم النصوص، وتحديد المصطلحات.

٥ـ من الأهمية بمكان عرض جميع جهود لجان تقنين الشرعية فى العالم الإسلامى حسب كل بلد وربطها بالمقررات الدراسية.

وهذا إطار عام سوف يتبعه توصيف لمقررات المنهج بعد الموافقة عليه.

والله الموفق،،

obeikandl.com

obeikandl.com

تطوير تدريس مناهج أصول الفقه فى كليات الشريعة فى جامعة الأزهر وغيرها من الجامعات الأخرى

أ.د. محمد عبد العاطي علي(*)

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين.

وبعد،،

فمن باب التواصل العلمى بين الجامعات والكليات على مستوى العالم الإسلامى والعربى عقدت رابطة الجامعات الإسلامية فى جامعة الأزهر اجتماعيًا وعلميًا تتعلق بتطوير مناهج الدراسة على مستوى الجامعات الإسلامية فى الفترة من ١٤ـ١٦ـ ٢ ـ ٢٠٠٢م وتقدمت بدراسة حول تطوير تدريس مناهج أصول الفقه على مستوى كليات الشريعة فى جامعة الأزهر وغيرها من الجامعات الأخرى ومما دفعنى للكتابة فى هذا الموضوع أننى مقرر لجنة تطوير المناهج فى قسم الفقه وأصوله بكلية الشريعة والدراسة الإسلامية بجامعة الكويت وكنت من قبل عضوًا فى اللجنة العليا فى الكليات المستحدثة على مستوى جامعة الأزهر.

وأنا أرى أن كليات الشريعة على مستوى الجامعات الإسلامية خارج مصر قد طورت طريقة تدريس مادة أصول الفقه واختارت الموضوعات الملائمة لكل فرقة حتى يتخرج الطالب ومعه جرعة من علم الأصول تمكنه من قراءة الفقه ومعرفة أحكام الشريعة على الوجه المطلوب. أما فى جامعة الأزهر وفى كليات الشريعة بالذات وهى التى تدرس علم أصول الفقه بعمق وتدبر فقد وضعت فيها مناهج أصولية على مستوى سنوات الدراسة وقسموها إلى قسمين: دراسة نصية ودراسة موضوعية ثم طوروا الدراسة فى كليات الشريعة عام ١٩٦١ فأدخلوا فيها القوانين الوضعية وبقيت المقررات كما هى لم تتغير. ثم جاء نظام

(*) أستاذ بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية ـ جامعة الكويت.

الفصل الدراسى ليقضى على الساعات المقررة لكل مقرر فبعد أن كان الطالب يدرس المقرر فى عشر ساعات أسبوعيًا ولمدة عام دراسى كامل أصبح يدرس نفس المقرر فى ثمانى ساعات أسبوعيًا لمدة فصل دراسى واحد.

وبالتالى فإن هذا البحث يدور حول خمسة محاور:

المحور الأول: كثرة الأعباء التى تحملها الطالب من جراء دراسات أخرى قانونية ولا شك أن لها أثرها على الدراسة الشريعة ومنها أصول الفقه.

المحور الثانى: عدم مواءمة مفردات المنهج مع الساعات المقررة لها.

المحور الثالث: أن الدراسة النصية وإن كانت ملائمة فى الزمن الماضى لتدرس من الصف الأول فقد أصبحت غير ملائمة الآن.

المحور الرابع: أن هناك موضوعات أصولية نحن فى أمس الحاجة إليها فى زمننا هذا وللأسف الشديد لم يتعرض الطلاب لتدريسها وليست مدرجة ضمن قائمة المناهج كما سنبين.

المحور الخامس: بدائية التأليف فى الرسائل الجامعية المسجلة لنيل درجة الماجستير أو الدكتوراه بما لا يفيد القارىء المتخصص فضلاً عن القارىء العادى.

أهداف البحث:

قبل أن أدخل فى تفاصيل المحاور السابقة أحب أن أبين الأهداف من وراء هذا البحث:

الهدف الأول: الوقوف على طبيعة الدراسة فى هذا العلم العظيم ومدى قدرتها على خلق جيل جديد قادر على استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها.

الهدف الثانى: مدى مواءمة مفردات المنهج مع الساعات المقررة لتدريسها.

الهدف الثالث: التركيز فى دراسة هذا العلم على الموضوعات التى تنشىء ملكة عند الطلاب تمكنهم من معالجة القضايا المستحدثة والمطروحة على الساحة الآن.

وهذه الأهداف يمكن تحققها من خلال مناقشة المحاور السابقة:

المحور الأول:

وهو كثرة الأعباء التى تحملها الطالب من جراء دراسات قانونية وقد عملت على التدنى فى المستوى العلمى فى المواد الشرعية ومنها علم أصول الفقه فكان الطالب يدرس من قبل مواد شرعية ولغوية يساند بعضها بعضًا وتعمل فى النهاية على رفع مستوى الطلاب فإذا تخرج من الكلية كان ينظر إليه على أنه وقف فى بداية طريق العلماء وكان له الأثر الفعال فى المجتمع الذى يعيش فيه... أما بعد إدخال الدراسات القانونية الوضعية أصبحت الأخيرة فى مواجهة المقررات الشرعية التى لا تطبق فى واقع الحياة للأسف الشديد فأخذت الأولى مكانها فى الدراسة عنها لصلتها بالواقع ونشأ عن ذلك تدنى المستوى كما ذكرت.

والحل الذى أراه فى هذا الموضوع لا أقول : إلغاء المقررات القانونية الوضعية من كليات الشريعة، فقد أصبحت من الحقائق التى لا يمكن التكلم فيها أو الاقتراب منها، ولكن بدراسة القانون الوضعى من خلال الشريعة الإسلامية على أن تكون المسائل متحدة والمقارنة فورية وفى هذا توفير لوقت الأستاذ والطالب بالإضافة إلى توفير الجهد. ولا أحد ينكر ضرورة علم أصول الفقه فى الدراستين فينظر فى تأليفه ودراسته على أساس الربط بينه وبين سائر الأحكام الشرعية والقانونية باعتبار أنه الممهد للطريق إلى ذلك.

المحور الثانى:

وهو عدم مواءمة مفردات المناهج مع الساعات المقررة لها وقد ذكرت من قبل أن المفردات فى المنهج الواحد كانت تدرس على مدى عشر ساعات أسبوعيًا ولمدة عام دراسى كامل. أصبحت نفس المناهج تدرس فى ثمانى ساعات أسبوعيًا لمدة فصل دراسى واحد..

وأرى أن الحل لهذه المشكلة أن تشكل لجنة للنظر فى المناهج مرة أخرى

لاختيار المفردات المهمة فى كل منهج من وجهة نظرها والتى تتناسب فى نفس الوقت مع الساعات المقررة لها.

المحور الثالث:

وهو يعتمد على كيفية دراسة علم أصول الفقه وموضوعات تلك الدراسة. فالدراسة النصية فى أصول الفقه كانت ولا تزال تعتمد على الكتب القديمة وكان من السهل البدء بها فى السنوات الدراسية الأولى حيث إن الطلاب فى العهود السابقة كانت عندهم القدرة على فهم هذه النصوص والوقوف على معانيها.. أما الآن فكلنا يعلم مدى هبوط المستوى العلمى للطلاب بوجه عام. ولذا فإننى أرى عدة أمور:

الأمر الأول: أن تخلو السنة الأولى من الدراسة النصية حيث إنه لا فائدة منها عند الطلاب الجدد الذين لا يعرفون شيئًا عن هذا العلم ولم يسمعوا عنه فى دراستهم من قبل. فكيف أدرس لطالب السنة الأولى قول صدر الشريعة: «الخاص من حيث هو خاص يوجب الحكم قطعًا».. وهو لا يعرف شيئًا عن معنى الخاص ولا عن دلالته وحكمه ولا عن معنى القطعية والظنية وبالتالى: فالدراسة فى السنة الأولى تكون مقصورة على الدراسة الموضوعية.

الأمر الثانى: أن تكون الدراسة فى السنة الأولى من خلال مدخل عام لهذا العلم نبين فيه أهم ما اشتمل عليه من موضوعات وأهميتها بعد معرفة مبادئه وتاريخه.

الأمر الثالث: أن هناك موضوعات أصولية مهمة تدرس فى الدراسة النصية ولا يأخذ الطالب منها طول الفصل الدراسى سوى صفحات قليلة وتنتهى الموضوعات عند هذا الحد ويتخرج الطالب ولا يعرف عنها شيئًا وأذكر على سبيل المثال: موضوعات القياس والاجتهاد والأوامر والنواهى والخاص والتعارض والترجيح وغيرها من الموضوعات التى تدرس فى المذهب الحنفى أو فى الدراسة النصية لغير الحنفية.

وأرى أن العلاج لهذه الظاهرة أن يكون التأليف للطلاب فى علم أصول الفقه قائمًا على أساس شرح النصوص القديمة بأن توضع هذه النصوص فى أعلى الصفحة ويقوم الأستاذ بشرحها فى نفس الصفحة مع الربط بين النصوص وشرحها ثم تأتى مهمة الأستاذ فى التأكيد على ذلك أثناء المحاضرة. ولهذا فإننى أطالب بإلغاء الدراسة النصية التى تعتمد على شرح الأستاذ لها فقط وبالتالى نكون قد جمعنا فى دراستنا لهذا العلم بين الدراستين واستفاد الطالب من كل مفردات المنهج ولو أن الطالب قد فهم شرح هذه النصوص سيحاول بنفسه الربط بينهما.

للمحور الرابع: وهو منبثق من المحور السابق لأنه يتعلق بالموضوعات محل الدراسة فهناك موضوعات أصولية تعمل على تنشئة جيل جديد ذات عقل أصولى يمكنه من العمل الاجتهادى ويبين له كيف أن الفقهاء كانوا يستنبطون الأحكام الشرعية من أدلتها، وكيف كانوا يراعون الخلاف بينهم وينظرون إلى اعتبار المآلات فى الفقه الإسلامى مع مراعاة المقاصد الشرعية فى اجتهاداتهم إلى غى ذلك من الموضوعات التى يتكلم عنها العلماء القدامى وأرى أن تطرح موضوعات أصولية تغطى هذا الجانب على مدى سنوات الدراسة وتكون دراسة موضوعية بحتة تأخذ بعض ساعات المقرر ويقوم بتدريسها أستاذ آخر غير أستاذ الدراسة النصية والموضوعية.

وأذكر على سبيل المثال بعض هذه الموضوعات:

١ـ الاختلافات العلمية.

٢ـ اعتبار المآلات فى الفقه الإسلامى.

٣ـ مراعاة الخلاف بين العلماء.

٤ـ المقاصد الشرعية.

٥ـ المصلحة وأثرها فى الفقه الإسلامى.

٦ـ أثر اختلاف الفقهاء (من خلال الموضوعات التى قام بها الطالب بدراستها من قبل).

٧ـ دور أصول الفقه فى الدعوة إلى الله.

إلى غير ذلك من الموضوعات التى أرى أن تدرس بالطريقة التى تكلمت عنها من قبل.

المحور الخامس:

وهو خاص برسائل الماجستير والدكتوراه.

وأرى أن نبتعد عن الطريقة البدائية فى الإعداد ولا أقول فى التأليف فإننى لا أرى أحداً يستطيع أن يأتى بجديد عما قال علماؤنا الأقدمون وذلك بأن تشكل لجنة تقوم بتقسيم موضوعات علم أصول الفقه إلى شرائح متعددة يصلح بعضها لرسائل الماجستير وبعضها لرسائل الدكتوراه على أن تكون الدراسة من خلال تقنين لقواعد هذا العلم العظيم ووضع مذكرات تفسيرية لكل قاعدة وكيفية استخدامها فى النواحى الفقهية و أعتقد أننا بهذا نكون عملنا على إحياء هذا العلم الذى ينظر إليه الطلاب بل كثير من أساتذته أنه علم يدرس لذاته فليس فيه فائدة سوى الوقوف على دراسته مع العلم أنه خادم لغيره من كل الفنون.

وصدق من قال:

أصول الفقه حاكم كل فن ... وليس فن نراه عليه حاكم

فلازم درسه فى كل وقت ... ولازم ثم لازم ثم لازم

هذا وفى نهاية البحث أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى القائمين على جامعة الكويت فقد أتاحوا الفرصة لى ولغيرى فى كافة الكليات والأقسام المشاركة فى المؤتمرات والندوات العلمية التى تعقد فى أى مكان فى العالم كما أتقديم بخالص الشكر والتقدير إلى القائمين على كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة الكويت وعلى رأسهم فضيلة الدكتور محمد الطبطبائى

عميد الكلية الذى لا يدخر جهداً فى خدمة رسالة الجامعة العلمية والإنسانية فى الداخل والخارج.

ونسأل الله عزَّ وجلَّ أن يكتب التوفيق والسداد لكل قيادات الجامعة حتى يعم الخير على أيديهم فى ظل القيادة الرشيدة.

والله الموفق المعين

obeikandl.com

obeikandl.com

اقتراح مبدئى لإطار عام لمادة «العقيدة والمذاهب المعاصرة»

أ. د. محمد شامة

مدى أهمية تدريس مادة «العقيدة والمذاهب المعاصرة»:

إن هوية الأمة ـ أى أمة ـ تقوم على ثقافتها، ووجودها يرتكز على دينها وعقيدتها، فكلما حافظ الأفراد على ثقافتهم، وتمسكوا بها وحموها من الذوبان فى الثقافات الأجنبية، برزت هويتهم، وتميز كيانهم بين الثقافات، وثبتت أقدام أمتهم بين ركب الأمم، وتسامت هاماتهم فى خضم الأمواج العالية على الساحة الدولية.

كذلك الأمر فيما يتعلق بدينها وعقيدتها، فالدين أساس الوجود، ومرتكز الحياة، فلا توجد أمة بدون دين، ولا يبرز كيان المجتمع إلا بالدين والعقيدة، فهوية الأمة الإسلامية دينها، ووجودها مرتبط بالعقيدة، سلوكًا، وأخلاقًا، وحياة وحضارة. ولا تتحقق لها الحياة الكريمة إلا إذا تربى أبناؤها على تعاليم الإسلام، فدرسوا أسس العقيدة وتدربوا على مواجهة ما يوجه إليها من افتراءات، خاصة فى عصرنا الحاضر، حيث تتسارع الأحداث ، وتتدفق المعلومات من كل حدب وصوب، مؤثرة فى صياغة الحياة فى المجتمعات الإسلامية. فلو لم يتسلح الشباب للتعامل معها تهتز عندهم المسلمات، ويتشابك فى ثقافتهم الغث مع الثمين، فيتسرب الشك إلى عقولهم. لهذا كان من الواجب عقديًا أن تشتمل مناهج التدريس فى الجامعات الإسلامية على هذه المادة، لكى نحمى شبابنا من التيارات الهدامة، ونصون عقيدتهم من التلوث الفكرى المنتشر على الساحة الفكرية فى طول الكرة الأرضية وعرضها، حتى يكونوا قادرين على المواجهة فى كل زمان ومكان.

تاريخ دراسة هذه المادة وحتمية تطويرها:

تلقى المسلمون الأوائل عقيدة الإسلام صافية نقية من وحى السماء فكانوا

على عهد النبى ﷺ يسمعون الوحى فيؤمنون بما أنزله الله على رسوله ﷺ، ويسلمون بنصوص القرآن الكريم دون تأويل أو مناقشة، بل إن رسول الله ﷺ نهاهم عن السؤال عن ذات الله ـ تعالى ـ وكتبه، فكان إيمانهم تسليماً وانقياداً لما يخبرهم به رسول الله ﷺ عن الله ـ جل جلاله ـ . وبعد عصر النبوة اتصل المسلمون بأصحاب الأديان والمذاهب الأخرى فى البلاد المفتوحة، فدخلوا معهم فى مناقشات حول ذات الله وصفاته، وتساؤلاته عن علاقة الإنسان بالله، وموقف الإسلام من مسائل لم تكن موجودة فى عصر النبوة، مثل : صفات الله، والجبر والاختيار، والقضاء والقدر، وحكم مرتكب الكبيرة، والصلاح والأصلح .. وغيرها من المسائل التى تتعلق بالعقيدة.

تصدى المسلمون الأوائل لكل ما أثاره أصحاب الأديان والمذاهب الأخرى، فناقشوهم، وحاوروهم ، ولم يقتصر عملهم على التصدى لهؤلاء بالمناظرات الشفوية، بل سطروا ذلك فى كتب عديدة زخرت بها المكتبة الإسلامية، فكان إنتاجهم العلمى فى هذا المجال مُعبِّراً عن الصراع الفكرى بينهم وبين المكابرين والمعارضين للإسلام، كما حتمت عليهم ظروفهم الثقافية والبيئية استخدام أساليب العصر، ومفردات التخاطب فى هذا المجال، فمن هذه الكتب:

* التوحيد للماتريدى)(٣٣٣هـ)
* تثبيت دلائل النبوة للقاضى عبد الجبار (٤١٥هـ).
* الرد الجميل لإلهية عيسى بصريح الإنجيل(٦٠٥هـ).
* الجواب الصحيح لمن بدل دين المسيح لشيخ الإسلام ابن تيمية(٧٢٧هـ).

وغيرها من الكتب التى كانت مراجع هامة للدارسين، غير أن هذه الموجة من التأليف توقفت بعد ابن تيمية، اللهم إلا بعض الكتب، التى تناولت مسائل العقيدة والرد على المخالفين والمناوئين بالأسلوب القديم وبذات الموضوعات القديمة، دون تناول ما استجد على الساحة من أقاويل وادعاءات، فأصبح الدارس لهذه المادة محصوراً فى هذه الكتب، ودائراً حول الموضوعات والمسائل

التى تناولها السابقون، ويركز على مناقشات مع أناس لم يعد لهم وجود، غير عابئ مما جد على الساحة الفكرية من أفكار ونظريات تتعلق بمسائل العقيدة، ولهذا نقرأ فى كثير من الكتب التى تدرس فى بعض الجامعات مناقشات مع أناس لم يعد لهم وجود الآن، ومساجلات مع فرق اختفت من الساحة الفكرية، مع غياب المنهج الملائم لمواجهة زنادقة العصر الحديث، وفقدان الأسلوب الذى يناسب المنكرين للتوحيد فى ساحة الفكر العالمية فى القرن الواحد والعشرين، فضلاً عن أن هذه الكتب تحتوى على مفردات ومصطلحات لا فائدة من استعمالها فى المناقشات مع الملاحدة والمناوئين للإسلام فى عصرنا الحاضر.

لذا كان لا بد من تطوير منهج دراسة علم التوحيد (أو بالتعبير الحديث : علم العقيدة الإسلامية والمذاهب المعاصرة) حتى نواجه العصر بأسلوبه ونناقش من يجادلنا بالمفردات اللغوية التى يستخدمها، ونتصدى لتيارات فكرية، وفرق دينية، ومذاهب فلسفية تحاول السيطرة على من يعيش فى الحضارة المعاصرة.

الهدف من التطوير:

تكوين الطالب تكوينًا علميًا بحيث يكون قادراً على شرح مبادئ العقيدة الإسلامية بأسلوب معاصر، ومؤهلاً لاستخدام أحدث المناهج العلمية فى مجال الأبحاث النظرية، ولن يتأتى له ذلك إلا إذا كان مُلمًا إلمامًا كاملاً بنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية الواردة فى هذا الصدد، مع الوقوف على منهج السابقين، كى يستخدم منه ما يمكن استخدامه فى هذا العصر، مضيفًا إليه ما يدرسه من تيارات فكرية حديثة، ومذاهب فلسفية معاصرة، وفرق دينية لم تكن موجودة فى العصور الماضية.

أقسام المنهج المقترح، ينقسم إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول: الإلهيات، والنبوات، والسمعيات بأسلوب عصرى، مع تدريب الطالب على قراءة بعض النصوص القديمة، كى يتعود قراءة وفهم

التراث، مع إضافة النقاط التالية:

(١) الدين ضرورة عقلية.

(٢) الوحى والعقل متلازمان.

(٣) البعد الإنسانى والأخلاقى فى الرسالات الإلهية.

(٤) الثواب والعقاب الأخروى والدنيوى تقويم للسلوك.

القسم الثانى:

(أ) دراسة المذاهب التى تناولت العقيدة، مثل :

* الوجودية، الوضعية، المادية، دراسة ما تناولته من الجانب العقدى والرد عليها من وجهة النظر الإسلامية.

(ب) دراسة الحركات والاتجاهات الفكرية التى خاضت فى مجال العقيدة، مثل:

* التنوير، العلمانية، العولمة وغيرها من المصطلحات التى تهدف إلى إبعاد الدين عن الحياة.

القسم الثالث:

ما توصل إليه الفكر الإنسانى من نظريات علمية، تمس مسلمات عقدية، وتتعلق بنصوص قرآنية، نذكر منها على سبيل المثال:

(١) أبحاث الفضاء.

(٢) النتائج التى توصل إليها العلم فيما يتعلق بالإنسان، مثل الجينات، نظريات علم النفس، وغيرها مع ربطها بما ورد فى القرآن الكريم فى هذا الصدد.

(٣) ما ظهر من نظريات تبدو لمن لا علم له بالكتاب متناقضة مع المسلمات الإسلامية، مثل السموات السبع والأراضين فى ضوء ما توصل إليه علم الفلك، وكالغيبيات التى أخبرنا القرآن الكريم بأن الله استأثر بعلمها، فحجبها عن الإنسان، فى ضوء ما بينته مستحدثات العصر من معرفتها والكشف عنها،

مثل قوله ـ تعالى ـ : ﴿إِنَّ اللَّهَ عِندَهُ عِلْمُ السَّاعَةِ وَيُنَزِّلُ الْغَيْثَ وَيَعْلَمُ مَا فِي الْأَرْحَامِ وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ مَّاذَا تَكْسِبُ غَدًا وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ [لقمان : ٣٤] ، فقد ذكروا أنهم أنزلوا ما يسمونه بالأمطار الصناعية، وقالوا: إن أطباء التوليد استطاعوا بواسطة أجهزتهم التقنية معرفة ما في الأرحام، ذكراً أم أنثى... وغير ذلك مما هو موجود على الساحة الفكرية العالمية.

هذا تصور عام لمفردات هذه المادة، وسيتلوه إن شاء الله ـ بيان مفصل للموضوعات التي يمكن أن يدرسها الطالب في المرحلة الجامعية.

obeikandl.com

الدعوة الإسلامية

لفضيلة الشيخ محمد الراوى

بسم الله والحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله

فإن الإنسان حيث كان - فى ماض أو حاضر أو مستقبل - إنما يُبنى بالعقيدة الصحيحة وهذه العقيدة كثيراً ما يُهمل أمرُها - فى إعداد المواد الدراسية المتنوعة.

مع أنها لازمة للمواد كلها ، وليست بعيدة عن تناول من يُعد مَنْهجًا للدراسة فى أى مادة من مواد العلم والمعرفة.

كما أنها ليست بعيدة عمن يقوم بالتدريس فى أى مجال كان لأنها النظرة التى فطر الله الناس عليها.

ومن استحضر كيف عالج القرآن الكريم أمر العقيدة.

عرف كيف أغنى العقل، وأحيا العاطفة- وهو يدعو إلى العلم- فى اتساق لا انفصام فيه.

إن العناية بهذا الجانب لها أثرها البالغ فى إعداد الإنسان وجعل المعرفة عاملة فى نفعه وتصبرته وإنابته.

وبذلك يكون كل إنسان فى مجال تخصصه داعيًا إلى ربه فى يسر لا حرج فيه ولا تكلف وذلك يستلزم أموراً لا بد منها فى إعداد المناهج بعامة:

من أهمها:

١- أن تكون المقدمة لأى منهج مزودة بالعقيدة كما جاءت فى القرآن الكريم ليعلم كل دارس أن مادة تخصصه ليست بمعزل عن العقيدة التى عنى القرآن الكريم بها وجعل آيات الله فى الآفاق وفى الأنفس مُبيِّنة لها وداعيةً إليها وأنه الحق.

٢- أن تتضمن المقدمة بيان الغاية من هذه الكلمات البينات من سورة الرحمن ﴿الرَّحْمَنُ ۞ عَلَّمَ الْقُرْءَانَ ۞ خَلَقَ الإِنْسَانَ ۞ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾.

ليكون العلم بجميع فروعه والمعرفة بشتى صورها مسبحةً خاشعةً ففى

محراب العبودية للرحمن.

والقرآن الكريم- وهو كتاب هذه العقيدة - حين يُرينا قدرها وأثرها فى واقع فى ماض أو حاضر أو مستقبل - فى دنيا وأخرى- إنما يحقق بذلك خشية تُصان بها نتائج العلم وتعرف غايته ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهُ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ دون تحديد لمادة العلم.

لأن جميع العلوم فى مادتها وجوهرها تدعو إلى الإيمان بالرحمن والخشية منه والرجاء فيه. ولن يكون العلم فى ميزان الله علمًا إلا باليقين بخالق الكون والإيمان بالرجوع إليه والحساب بين يديه. وبذلك تتحقق الخشية.

٣- أن يُذكر صراحةً أن العلم الذى لا تُرى معه خشية الله لا يكون فى ميزان الله علمًا وإن عُد أصحابه عند الناس علماء لأنه علم بظاهرة الحياة لا يتعداها إلى جوهرها وحقيقتها وحكمة خلقها وغايتها ﴿وَلَكِنَّ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ ۞يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ﴾[الروم٦ , ٧].

فالذين يعلمون ظاهرًا من الحياة الدنيا ولا يوقنون بالآخرة ولا يعملون لها هم فى عداد من قال الله عنهم ﴿ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لا يَعْلَمُونَ﴾.

وكفى بذلك حكمًا على الذين يفصلون أى علم عن غايته ويجعلون المعرفة بعيدة عن حكمة الخلق وغايته الوجود.

والمناهج الإسلامية بشتى صورها يجب أن تنأى عن ذلك، وأن يرى التكامل فيها مُميزًا بما تَميزت به المعرفة عند أهل الإيمان واليقين.

والأمر لا يحتاج إلا إلى النص على ذلك وبيانه فى مقدمة كل منهج من مناهج الدراسة لماذا ندرس هذا العلم؟ وما الغاية من دراسته؟

فغيرنا قد يدرس الحساب مثلاً ويجيده بشتى فروعه ولكن يجهل لماذ يدرسه ويكفى فى المناهج الإسلامية أن يشار إلى الغاية التى ذكرها القرآن وبينها.

وأن تذكر هذه الآية من سورة يونس وفيها من الدلالة ما يكفى ﴿هُوَ الَّذِى

جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَّرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾[يونس،٥].

٤- ويكفى كذلك فى وجوب هذا البيان فى كل مقدمة من مقدمات المناهج بشتى صورها أن يصحح مفهوم العلماء الذين أستند الله إليهم الخشية منه حتى لا يُظن أن الدين منحصر فى ناس يحفظون مسائل معينة دون آخرين.

إن العلم بهذا القيد يجعل الدين تتسع دائرة العاملين له اتساع الكون الذى نعيش فيه.

ومن تدبر القرآن عرف ذلك وأيقن به.

فمن هم أصحاب التخصصات الذين أشير إليهم فى هاتين الآيتين من سورة فاطر؟ إنهم العلماء الذين يعلمون دلالة المخلوقات على الخالق ويعرفون أن فى كل شيء له آية تدل على أنه الواحد.

﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُّخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ ﴿٢٧﴾ وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَالأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿٢٨﴾﴾ [فاطر : ٢٧، ٢٨].

وبعد : فمن البين الواضح أن هذا البيان لا يخص مناهج الدعوة الإسلامية فحسب بل يعم جميع المناهج لتكون جميعها داعية إلى الله مسبحة بحمده .

أما المنهج الدراسى لطلاب الدعوة فى الجامعات الإسلامية :

فأرى ضرورة اشتماله على ما يلى :

(أ) إجباريًا :

١- العقيدة كما جاءت فى القرآن الكريم والسنة الصحيحة.

٢- التجويد والتلاوة والحفظ : وجعل ذلك أساسا فى قبول الطالب أو تخرجه.

٣- التفسير وعلوم القرآن :

لبيان هداية القرآن ومقاصده دون إغراق فى تفصيل أو تأويل وخير سبيل لذلك تفسير القرآن بالقرآن، أو بما صح عن رسول الله ﷺ وأقرب تفسير فى تحقيق ذلك هو تفسير القرآن العظيم للإمام ابن كثير .

٤ - الحديث الشريف وعلومه :

ومن الكتب التى يقترح أن تكون نموذجا لدراسة الحديث بأسلوب علمى «المختار من السنة النبوية» للدكتور محمد عبد الله دراذ» .

٥ - الفقه وأصوله :

مع مراعاة أن يكون المنهج بما هو ضرورى لطلاب الدعوة دون توسع .

٦ - فصول من التاريخ الإسلامى :

يستبصر بها فى حسن القدوة ووحدة الأمة وجمع الكلمة .

٧ - الإسلام والقضايا المعاصرة :

بحيث يكون الطالب فى كليات الدعوة على فقه بدينه ومعرفة بعصره حتى لا تثار قضايا لادين بعيداً عن الواقع، أو يعالج الواقع بغير فطرة الدين .

(ب) اختياريا :

١ - لغة من اللغات السائدة فى البلاد الإسلامية كالتركية أو الفارسية أو اللغات الأجنبية : كالفرنسية أو الإنجليزية أو الألمانية

٢ - مقدمة فى علم النفس أو علم الاجتماع.

جـ- العناية بالتدريب العملى والدراسة الميدانية

عن طريق الرحلات إلى مواطن الدعوة أو داخل الجامعات.

د- المكتبة وأساليب البحث:

ويقترح أن تكون هناك مكتبة نموذجية لكل طالب تكون هى الحد الأدنى الضرورى لطالب الدعوة وتكون موضع مساءلة للطالب فى اللقاءات أو الامتحان العلمى . بحيث يكون الطالب موصولاً بالعلم غير متقطع عنه ولا تكون صلته بالمعرفة مجرد أداء لامتحان وكفى.

والله الموفق والهادى إلى سواء السبيل..

أهمية مقرر فقه الصحة لطلبة كليات الطب

أ.د. عبد الرحمن العوضى. أ.د. أحمد رجائى الجندى
المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية

إن من حسن الطالع أن يعقد لقاءان فى يوم واحد تحت رعاية جامعة الدول العربية وذلك لتدارس المفاهيم الطبية العربية فى الوطن العربى، ومشروع مقرر (فقه الصحة).

حيث يشمل المقرر المقترح لـ (فقه الصحة) :

أولا: الفقه الطبى.

ثانيًا: الحضارة الإسلامية الطبية.

أولا: الفقه الطبى:

أ- الإسلام والصحة.

ب- مفهوم الأخلاقيات وأى المعايير تختار.

جـ- الأخلاقيات الطبية وتطورها.

د- الوثيقة الإسلامة لدستور المهن الطبية.

هـ- المحدثات الطبية والفقه الإسلامى.

و- مقدمة فى الفقه الإسلامى.

أ- الإسلام والصحة:

اهتم الإسلام بالصحة غاية الاهتمام لأنه يعتبر الإنسان خليفة الله فى الأرض فأحاطه بسياج من الأمن والأمان واعتبر الاعتداء عليه اعتداء على البشرية ﴿أَنَّهُ مَن قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا﴾ وزودنا بالأوامر والنواهى التى إن اتبعت حفظت للإنسان صحته ووجوده ﴿وَلَا تَقْرَبُوا الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ﴾، ﴿وَلَا تَقْرَبُوا الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ

الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلاَّ بِالْحَقِّ﴾، ﴿إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالأَنصَابُ وَالأَزْلاَمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾، ﴿وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلا تُسْرِفُوا﴾.

ويختلف مفهوم الصحة فى الإسلام عن المفاهيم التى كانت سائدة فى ذلك الوقت بما فى ذلك تعريف منظمة الصحة العالمية إلى عهد قريب حيث كانت تعتبر الصحة فى السابق هى خلو الإنسان من المرض وتجاهلت الجوانب الروحية بينما يعتبر الإسلام الإنسان كل لا يتجزأ من الروح والنفس والبدن - فجاء تعريف الصحة لابن سينا أنه حالة من التوازن النفسى والروحى والبدنى أى حفظ صحة وبرأ مرض وهو ما تنبهت إليه منظمة الصحة العالمية مؤرخًا.

وهناك العديد من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التى تبيح الطب والطبابة وتنبذ الخرافة والكهانة، واعتبار من يؤمن بها خارجًا عن الإسلام مصداقًا لقوله ﷺ : «من أتى عرافًا أو كاهنا فصدقه فكأنما كذب بما جاء به محمد » ثم جاءت الشريعة الإسلامية بمقاصدها الخمسة حفظ الدين والنفس والعرض والأهل والمال »وأربعة منها تتعلق بالصحة.

ومفهوم المرض فى الإسلام مختلف عن مفهوم الغرب سابقًا فالمرض فى نظرهم أنه مس من الشيطان أو روح من الجن تتلبس المريض ويجب عليهم طردها باستخدام وسائل غير آدمية من الضرب والتعذيب بينما يرى الإسلام أن المرض يسبب حالة من عدم التوازن وخلل داخل الجسم أو خارجه وأمر أصحابه بالتداوى والعلاج.

واهتم الإسلام بالجوانب الوقائية لأبنائه فوضع أسسا جديدة فى ذلك الوقت للطب الوقائى سواء أكانت للفرد أم للمجتمع.

فحث على النظافة الشخصية ابتداء من نظافة الفم والشعر والأنف والاستحمام إلى نظافة الملابس والتطيب ونظافة المسكن والعناية بالتهوية ومكان قضاء الحاجة فمثلا منع التبول فى الماء أوفى الظل أو فى طريق المسلمين وحرص على الاهتمام بالبيئة والحفاظ عليها واعتبر الاعتداء عليها إثمًا.

ثم أمر أصحابه بتخير الزوجة الصالحة ووضع شروطًا لها تفاديًا لأجيال مريضة ثم رعى الجنين منذ تلقيح البويضة حتى الكهولة مروراً بالشباب والمراهقة والرجولة..

إلى غير ذلك من التعاليم الواضحة ليكون المجتمع صحيحًا قويًا كما جاء فى الحديث الشريف : «المؤمن القوى خير وأحب عند الله من المؤمن الضعيف وفى كل خير».

كل هذا ما أطلقنا عليه «أنماط الحياة الإسلامية الصحية» وضعناها لتكون بين أيدى الطبيب والمواطن العادى وعالم الدين والمدرس فى مدرسته لغرس هذه الفضائل بين أبنائنا.

ب- مفهوم الأخلاق وأى المعايير نختار:

الأخلاق علم معيارى بمعنى أنه جملة القواعد والأسس التى يعرف بواسطتها الإنسان معيار الخير فى سلوك ما، أو مدى الفساد والشر المتمثل فى سلوك آخر.

وبالتالى فإنه يشكل منهاجه السلوكى القائم على مجموعة المبادئ والقيم التى تحكم قناعات الأفراد.

ولأهمية الأخلاق فى ضبط المجتمعات وتنظيمها لم نجد واحدًا من الفلاسفة على امتداد التاريخ أو المفكرين والكتاب فى العلوم الإنسانية إلا وقد خصص حيزًا من كدحه الذهنى وكتاباته لباب الأخلاق.

ولكن جهود الأفراد فى رسم المعايير والقواعد الأخلاقية تبقى فى إطار النسبية لأن للأفراد قناعات ومفاهيم وأهواء ومصالح تلعب دورًا فى ما يكتبونه، ولذلك نرى كل فيلسوف حسب اهتماماته وواقعه وعوامل الضغط الاجتماعى فى عصره ووفق موقعه وسط الجماعة قد رسم للأخلاق أسسا وقواعد تلتقى أو تتمايز عما رسمه غيره.

هذه القضية هى التى تحملنا على القول إذا أردنا قيمًا أخلاقية ترقى عن الفردية والهوى وتمتاز بالثبات واستمرارية الصلاحية متجاوزة حدود المكان والزمان فإننا لا نظفر بذلك إلا فى الدين لأنه صنعة إلهية ومن لدن عليم حكيم وليس فيه هوى سوى هدف الرحمة للعالمين وصلاح المجتمعات والوعيد للمفسدين.

لقد اتفق الجميع على التعاريف ولكنهم اختلفوا فى تفسيرها ومصادر محتواها.

فالفضيلة على سبيل المثال التى هى العنصر الرئيسى فى الأخلاق ولها معناها واشتقاقها فى الإسلام وقلما نجد فقيهًا أو فيلسوفًا إسلاميًا متمسكًا بدينه يختلف فى معناها ومحتواها بينما نجد علماء الغرب وفلاسفته لهم تفسيراتهم الخاصة بهم والتى قد لا تتفق مع المبادئ الإسلامية.

من هنا جاء الاختلاف، فمصادر الأخلاق عند المسلمين كتاب الله وسنة رسوله بينما مصادرهم هى النفس التى اختلفت من عالم لآخر، ونكتشف بعد سنين بأن هذا كان يعانى مرضًا نفسيًا معينًا فطوع الحقيقة لتتناسب وأهواءه الشخصية وآخر كان يعانى من اضطهاد فى مرحلة من عمره فأتى بما يتماشى ومعتقداته.

وإذا كان الإنسان قد مُيزّ بالعقل وهو مناط التكليف فهذا لا يعنى أن نمطه الأخلاقى سيكون من فراغ استنادًا إلى هذا العقل، بإطلاق العنان له لأننا فى هذه الحالة نقع فى محظور وقع فيه أغلب الفلاسفة عندما حاولوا وضع فلسفة أخلاقية بالاعتماد على جانب واحد من جوانب الشخصية كاللذة أو السعادة الوقتية أو الاعتدال.. إلخ، فالأمر عند المسلمين لا يحتاج إلى هذه الإشكالية الفلسفية لأن الله ـ تعالى ـ قد أكرمنا بشريعته العادلة وفيها تكامل القيم ومنطلقات أى تفكير خلقى وبالتالى أى فلسفة علمية تتعلق بالأخلاق يجب أن تستنير بها وألا يخرج العقل والفكر عن ضوابطها حتى لا يحلق بعيدًا فى عالم الأسطورة أو ينحدر فى مهاوى مادية قاتلة.

وأعظم تعبير عن ذلك ما جاء فى قوله ـ تعالى ـ : ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الآخِرَةَ وَلا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾ [القصص : ٧٧].

إن الأخلاق فى الإسلام تقوم على قاعدة الإيثار وترفض الأثرة وتحض على الجماعية فى الغايات وتحارب الأنانية وتدعو إلى تزكية النفس بالفضائل والسلوك الحسن، وتنذر من يشوه طهر النفس بالميل إلى الهوى والشهوة، وتقوم على التكاليف الاجتماعى والعدل والصبر والصدق والأمانة مصداقًا لقوله ـ تعالى ـ : ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا * فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا * قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا * وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا﴾.

مما سبق يتضح بأن الاختيار الصحيح لمصدر الأخلاق هو الشريعة الإسلامية.

جـ- الأخلاقيات الطبية وتطورها.

إن ما يميز مهنة الطب عن بقية المهن أنها مهنة إنسانية ترتبط ارتباطًا مباشرًا بالإنسان وهو فى أضعف حالاته ويحتاج إلى من يخفف آلامه، مما يتطلب وضعًا خاصا للعاملين فى هذه المهنة.

وفى الحضارات المختلفة كانت مهنة الطب والطبابة ذات وضع خاص، ولذلك سبقت كل المهن من ناحية التنظيم والتدقيق واحتلت الجوانب الأخلاقية فيها مكانا بارزًا على مدى العصور والحضارات بدءا من حامورابى حتى اليوم.

إلا أن مهنة الطب لم تعد قاصرة كما كان فى الماضى على العلاقة بين الطبيب والمريض فالعلاقة أصبحت معقدة إذ دخلت فيها أطراف أخرى إما للمساعدة فى التشخيص مثل التحاليل أو الأشعة أو الجهات الإدارية - أو الصيدلية.

كذلك شهد العالم فى الآونة الأخيرة تقدمًا كبيرًا فى مجال العلوم الطبية وغالبًا ما يصاحب ذلك مشاكل اجتماعية وأخلاقية يجب معرفتها للتغلب عليها.

ولذلك فإن القواعد الأخلاقية السابقة لم تعد تصلح أساسًا الآن لتنظيم المهن الطبية والمهن المساعدة لها.

وكانت نقطة التحول فى تاريخ الأخلاق الطبية الحرب العالمية الثانية التى استخدم فيها الألمان الأسرى لإجراء التجارب عليهم وأدى ذلك إلى صدور العديد من المواثيق الدولية المنظمة لهذا الأمر مثل إعلان جنيف ١٩٤٨، وإعلان هلسنكى ١٩٦٤، وإعلان أوسلو ١٩٧٠، وإعلان هلسنكى الثانى طوكيو ١٩٧٥، والدستور الإسلامى للمهن الطبية للمنظمة الإسلامية للعلوم الطبية ١٩٨١م.

وأخيرًا الدلائل الإرشادية الدولية للبحوث الطبية والحيوية التى تجرى على الإنسان.

ومنظمة الصحة العالمية ومنظمة اليونسكو والعديد من الهيئات والمنظمات العالمية والإقليمية زادت اهتماماتها وأصدرت العديد من المواثيق الخاصة بهذا الأمر.

بل إن الجامعات العالمية خصصت أقساما كاملة لهذا الأمر لإجراء الدراسات والأبحاث فى هذا المجال.

ويجب ألا تقتصر الأخلاقيات الطبية على المحدثات الطبية أو علاقة الطبيب بالمريض بل يجب أن تمتد الجوانب الأخلاقية إلى السياسة الصحية إذ هى التى تحدد الكثير من النقاط التى بناء عليها يمكن اتخاذ القرار، فعلى سبيل المثال من يحق له الحصول على العلاج؟ الخيار الصعب فى تحديد أولويات الميزانية – وما هى الاعتبارات التى يجب الأخذ بها؟ ما هى أشكال الرعاية الصحية التى يمكن اعتبارها مقبولة ومناسبة؟ متى وأين نبدأ تكوين الفريق الصحى ومستوى تأهليه ثم تقييمه؟ وأخيرًا وليس آخرًا التعليم المستمر للعاملين فى المهن الصحية.

وباتساع الفريق الصحى المعالج انقسمت الآراء حيث يرى البعض أن تظل العلاقة محصورة بين الطبيب والمريض ويرى البعض الآخر أن تتسع لتشمل كافة العاملين فى الرعاية الصحية وتحديد الأدوار التى يمكن أن تناط بالمجتمع فى عملية اتخاذ القرارات فى كافة الأمور المتعلقة بقضايا الصحة.

ويبدو أن الرأى الأول قاصر أمام التطورات الصحية الحديثة ودخول أكثر من طرف فى الموضوع إذ يقتصر الأمر على شفاء المريض من مرضه فقط وإهمال دور الآخرين الذين قد يكون دورهم لا يقل عن دور الطبيب المعالج وقد يتطرق الأمر إلى أسرار سيطلع عليها بعض العاملين فى السجلات الطبية والأقسام الأخرى.

لذلك فإن الرأى الثانى أشمل بضم الجميع ليتحمل كل عضو فيه مسئوليته الأخلاقية تجاه المريض والمجتمع.

وفى دراسة فى الولايات المتحدة عن موضوع الأخلاقيات لوحظ بروز تدريس الأخلاقيات فى العشرين عاما الماضية كمتطلب معيارى (Standard) فى برامج كليات الطب الأساسى والدراسات العليا وأصبح تدريس أخلاقيات الطب إجباريًا فى الثمانينيات بعد أن كان اختياريًا.

وقد لوحظ أن البعض يركز فى مجال الأخلاقيات على المحادثات الطبية، لكن الواقع والأهم اليوم هو ضرورة التركيز على السلوك للممارسات الصحية، كما يجب أن تدرس الأخلاقيات فى جميع المعاهد ذات الصلة بالصحة فعلى سبيل المثال : إذا تطرقنا لموضوع سر المهنة نجد أن الطبيب قد يلتزم بهذا الأمر لكن أوراق المريض تتداول فى جهات عدة أولها وآخرها السجلات الطبية فهل نسقط هؤلاء من دراسة الأخلاقيات الطبية؟

مثال آخر، بعد دخول أجهزة الحاسب الآلى هل يجوز وضع جميع أسرار المريض على شاشة الكمبيوتر وإتاحة هذه المعلومات لكل من أراد ؟ شركات

التأمين ما هى حـدود اختصاصها وهل لها حق فى طلب إجـراء الخريطة الجينية لأى شخص يريد التأمين؟

هل يجوز إجراء الخريطة الجينية لأى مريض لم يطلب ذلك وحتى إذا طلب فمن له حق الاطلاع عليها؟ وهل يجوز أن يضـار شخص فى عمله إذا اكتشف إحدى الجينات الممرضة لديه؟

وفى تحدد دور الأخلاقيات فى التكوين المهنى يتبين أن أكثر العوامل المحددة للهوية المهنية التى يتم فى إطارها إعـداد الطبيب، ومن هذا المنظور يمكن القول إن عمليـة التعليم الطبى فى مجـملها والبيـئة المهنية التى تتم فـيها هذه العـملية تشكل الإطار الأشمـل للتربية الأخـلاقية والتطور الخلـقى، وأن المقرر الدراسى الرسمى للأخلاقيات لا يشكل إلا جزئية محددة فى هذا الإطار.

ولذلك يجب أن تكون العلمية التعـليمية للأخلاقيات تسيـر متوازية للتعليم الطبى ويأتى ذلك بشكل منهجـى منظم بدءا بتعليم القيم الأخلاقـية التى تحكم الممـارسات الصـحيـة ثم يأتى بعـد ذلك العمل علـى تطوير الإدراك بالقضـايا والمعضلات الأخلاقية الأكثر شيوعًا.

د- الوثيقة الإسلامية لدستور المهن الطبية:

انطلق علماء المسلمـين من هذه القواعد الأساسـية فوضعـوا الأسس القوية لآداب المهن الطبيـة بدءًا من الرازى حتى عصـرنا ونجد ابن رضوان كبـير أطباء مصر يعدل ميثاق الرازى ويضع صفة الطبيب.

١- أن يكون تام الخلق - صحيح الأعضاء - حسن الذكاء- جيد الرواية عاقلا ذكورًا ، خير الطبع.

٢- أن يكون حسن الملبس، طيب الرائحة، نظيف البدن والثوب.

٣- أن يكون كتوما لأسرار المرضى ولا يبوح بشىء من أمراضهم.

٤- أن تكون رغبـته فى إبراء المرضى أكثر من رغـبته فيـما يلتمسـه من الأجرة ورغبته فى علاج الفقراء أكثر من رغبته فى علاج الأغنياء.

٥- أن يكون حريصًا على التعليم والمبالغة فى منافع الناس.

٦- أن يكون سليم القلب، عفيف النظر، صادق اللهجة لا يخطر بباله شىء من أمور النساء والأموال التى شاهدها فى منازل الأعلاء فضلا عن أن يتعرض إلى شىء منها.

٧- أن يكون مأمونًا ثقة على الأرواح والأموال ولا يصف دواء قاتلا ولا يعلمه ولا دواء يسقط الأجنة - يعالج عدوه بنية صادقة كما يعالج حبيبه.

بل إن الرازى كان يعقد امتحانا للمتقدمين لدراسة الطب ليختار منهم من تتوافر فيه الشروط السابقة.

وإيمانا من المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية بأهمية الأخلاق الطبية ودورها الحيوى والحضارى أصدرت الوثيقة الإسلامية للأخلاق الطبية والتى تحدد تعريفًا بالمهنة الطبية، وصفة الطبيب، علاقة الطبيب بالطبيب، وصلة الطبيب بالمريض، والمحافظة على سر المهنة، وواجب الطبيب فى الحرب، وفى حرمة الحياة الإنسانية، فى مسئولية المجتمع، الطبيب إزاء البحث العلمى ومعطياته الحديثة، فى التعليم الطبى- قسم الطبيب.

وكان إصدار الوثيقة حدثًا طبيًا لاقى الكثير من الترحيب لدى الأوساط الطبية والصحية وتبنت تدريسها بعض كليات الطب فى العالم الإسلامى.

وكان من أبرز ما وصل المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية من تعليقات من بابا الفاتيكان الذى أثنى على ما جاء فيها وطلب المزيد من المراجع التى استندت إليها الوثيقة والمنظمة الآن تدرس إصدار وثيقة جديدة للمهن الصحية.

هـ- المحدثات الطبية والفقه الإسلامى:

لم تتوقف المنظمة عند إصدارها للوثيقة الإسلامية لدستور المهن الطبية بل أدركت ما يجرى على الساحة العالمية والإنجازات التى حققها العلم فى الخمسين عاما الأخيرة والتى فاقت ما أنجزه العلم قبلها، كان لا بد من التعرف

على الرأى الإسلامى بمدى الحل والحرمة وإلى أى مدى هى حلال أو حرام حتى تتبين الجهات المسئولة فى الدول الإسلامية ماذا يمكن أن تدخله من تلك المحدثات وإعلام العامة بالرأى الإسلامى، وكذلك إبلاغ ما يتم التوصل إليه للمنظمات والهيئات العالمية المهتمة بهذا الأمر.

فعقدت العديد من المؤتمرات والندوات، واستنت سنة حسنة فى هذا المجال فجمعت أهل الطب والعلوم من جهة لإعداد أوراق العمل المتعلقة بالمجال المطلوب، ودراسته، وأرسلت تلك الأوراق إلى علماء الشريعة الإسلامية لوضع التصور الشرعى لهذا الأمر فى تجمع فريد من نوعه وفى نهاية الندوة يصدر المجتمعون توصياتهم.

وقد نالت هذه الطريقة استحسان جميع المجامع الفقهية والأزهر والهيئات المهتمة بهذا الموضوع فشاركت معظم الجهات فى أعمال ندواتها الفقهية لإبداء رأيها بحرية تامة.

وحازت المنظمة ثقة المنظمات العالمية مثل منظمة الصحة العالمية واليونسكو والإيسيسكو والمجلس العالمى للأخلاقيات الحيوية واعتبروا المنظمة الممثل الرسمى للرأى الإسلامى.

وقد تدارسنا جميع المحدثات الطبية ابتداء من طفل الأنابيب حتى آخر ما تفتق عنه العقل البشرى من «الاستنساخ - الهندسة الوراثية - العلاج الجينى - الخريطة الجينية» ولا أبالغ إذا قلت بأن المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية تدارست أمر الاستنساخ فى أول ندوة عقدتها عام ١٩٨٠ مما أثار حفيظة البعض فى ذلك الوقت. من ذلك الخيال البشرى غير القابل للتحقيق آنذاك.

نطاق الالتزام بالأخلاقيات والآداب الطبية

وللالتزام فى هذا الخصوص شقان:

الأول: أخلاقى يحكمه شرف المهنة والالتزام الأخلاقى والتربية الحسنة للعاملين فى هذا المجال.

والثانى: تشريعى قانونى توجبها القوانين واللوائح وترتب مسئولية الإخلال بها.

والشق الثانى: يحتاج من الدول العربية والإسلامية إعادة النظر فيما صدر لديها فى هذا الجانب فى ظل المتغيرات الجديدة وأن تكون المسئولية محددة بدلا من أن تكون عامة .. فعلى سبيل المثال موضوع تحديد مفهوم الموت ما زال حائراً فى كثير من الدول، وزراعة الأعضاء تمارس فى كثير من الدول دون وجود مظلة قانونية وكذلك القادم الجديد إلينا من استنساخ أو علاج بالجينات فتتردد كثير من الدول العربية والإسلامية فى وضع الإطار القانونى... والأبحاث على الإنسان ومدى مشروعيتها خاصة فى مجال الاستنساخ حيث حرمته الدول الكبرى ولم يبق أمام الباحثين وأمام شهوة البحث العلمى والوصول إلى المعرفة سوى الدول النامية لإجراء أبحاثهم حيث لا يوجد ما يحرم ذلك.

و- مقدمة فى الفقه الإسلامى:

كل ما قدمناه عن الوثيقة والفقه الطبى وأنماط الحياة، قواعدها مستمدة من الشرعية الإسلامية فى اجتهاد جماعى يغطى كل المذاهب الفقهية الإسلامية.

ولذلك وجدنا من الضرورى تثقيف طلاب كليات الطب بثقافة مبسطة عن قواعد الفقه الإسلامى ليعرفوا الأسس التى قامت عليها الأحكام.

كما أن الطبيب بحكم موقعه ولقائه مع الخاصة والعامة غالبًا ما يُسأل عن أمور فقهية من النساء مثلا فى الاستحاضة هل تصوم المرأة أو تفطر - هل تصلى أم لا ؟ والمريض يلجأ دائمًا إلى الطبيب لسؤاله عن أمور بسيطة هل يصوم فيها أم لا ؟ وعليه إن استطاع أن يرشده إلى ما يراه فى هذا الأمر.

وليس القصد هنا إغراق الطبيب بالأحكام الفقهية ولكنها ثقافة إسلامية فلن يكون فقيهًا ولا عالم دين، لكنه الموجه لعامة الناس.

لذلك رأت المنظمة أن يكون من بين البرنامج أسس وقواعد الفقه الإسلامى بصورة مبسطة جدًا سهلة العبارة مفهومة المعنى.

ثانيًا: الحضارة الإسلامية الطبية:

لقد رأت المنظمة ضرورة أن يتعرف أبناؤنا على شمس الحضارة يوم كانت تشرق من أرض الإسلام قادت العالم لحضارة استمرت لمدة خمسة قرون متصلة دون انقطاع وكانت الأساس المتين الذى قامت عليه الحضارة الأوروبية الحديثة.

وجاء ذلك بشهادة المنصفين من مفكرى وعلماء الغرب أمثال مونتجومرى واط وجورج سارتون أعظم مؤرخى العلوم إذ يقول فى موسوعته العالمية «الحضارات قبل الإسلام استمرت لمدة خمسين عاما إلا الحضارة الإسلامية استمرت فى العطاء لحوالى مائتى وخمسين عاما ذخرت فيها بشموس أضاءت الدنيا بنور علومها فأتت أكلها كل حين بإذن ربها كانت حضارة الرازى وابن سينا وابن رشد وابن النفيس وابن الهيثم وعمر الخيام والخوارزمى والبيرونى - أعلام أثروا مسيرة الحضارة العالمية فى كل مناحيها والرياضيات والهندسة والجغرافيا والفلك والاجتماع والاقتصاد.

إن دعوتنا بضرورة دراسة التراث ليست دعوة لحبس أنفسنا فى الماضى للتفاخر والتباهى والتباكى ولكن التراث للأمة الجذور للشجرة يمدها بأسباب بقائها ونموها.

علينا أن نمد طلاب كليات الطب بمعلومات عن الحضارة ليدافعوا عنها وليعلموا بأن الرازى أول من ألف موسوعة علمية إكلينكية فى التاريخ الطبى تحتوى على الكثير من الملاحظات على أبوقراط وجالينوس فى كثير من الأمراض وألف كتابا أسماه الشكوك كلها انتقادات علمية على أبوقراط وجالينوس وله العديد من المؤلفات وأول من فرق بين الحصبة والجدرى.

وابن سينا صاحب الموسوعة الطبية «القانون فى الطب» والعديد من مؤلفاته التى ترجمه إلى العديد من اللغات.

وابن رشد الفقيه والطبيب والفيلسوف رائد الفلسفة الغربية ومحرر الغرب من قيود العبودية وابن النفيس مكتشف الدورة الدموية الصغرى قبل الغرب بمائتى عام.

ومئات غيرهم كانت لهم بصمات ما زالت ماثلة بين أيدى الباحثين حتى الآن أمثال ابن خلدون صاحب المقدمة فى علم الاجتماع..

لقد كانت هذه العلوم تدرس فى الجامعات الأوروبية حتى القرن التاسع عشر وكانت اللغة العربية وقتها لغة العلوم المختلفة.

إن إنجازات الحضارة الإسلامية فى فترة انحسارها كانت أكثر غزارة وأعمق علمًا من إنتاج أوروبا كلها.

ولم يأت ذلك من فراغ فللعلم والعلماء فى الإسلام مكانة خاصة، فالإسلام يحث على العلم وتعلمه وكان الرسول ﷺ فى غزواته يطلب من الأسرى أن يعلموا المسلمين فى سبيل تحريرهم وكان للعلماء فى الأمة الإسلامية لهم حظوة عند حكام الإسلام لا فرق فى ذلك بين مسلم وغير مسلم... ولذلك هاجر إلى ديار الإسلام العلماء من كل أنحاء العالم يبحثون وينقبون فيكرمون من الحكام والمحكومين.

هكذا كان عطاء الأمة الإسلامية والذى يجب أن يوضح لأبنائها ليكونوا رسلا حيثما ذهبوا وأينما حلوا.

ولعل أحداث الحادى عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١ تدعونا إلى النظر فى دراسة التراث الإسلامى بمفهوم جديد.

فبعد تلك الأحداث صار كل ما هو عربى وإسلامى فى قفص الاتهام وسادت ثقافة الكراهية وأعلن ذلك جهارا كبار الساسة فى الغرب بعدم اعترافهم بالحضارة العربية الإسلامية ومن اعترف بها أطلق عليها حضارة الإرهاب والتدمير والعنف.

ولم يقتصر الأمر على الساسة بل امتد إلى كبار المفكرين والمثقفين وانتقل الأمر بعد ذلك إلى أسلوب حياة يومية فى جميع وسائل الإعلام المرئية والمقروءة والمسموعة وظهر العداء السافر فى الشارع الغربى لكل ما هو عربى أو إسلامى.

وتصدى للأمر ساعتها الأمين العام لجامعة الدول العربية معالى الأستاذ عمرو موسى مطالبًا هؤلاء الساسة أن يقفوا أنفسهم والكلمة لها كثير من المعانى ولم يقتصر الأمر على ذلك بل عقد مؤتمرا عالميًا موسعًا فى ظل جامعة الدول العربية «حوار الحضارات» ولم يترك الأمر كذلك واعتباره ردًا فى ساعة غضب أو فورة عاطفية لكن اتخذ خطوة فعالة فى هذا الخصوص باختياره شخصية مرموقة فى الأوساط العربية والإسلامية والعالمية وذو باع كبير فى مجال حوار الحضارات ليكون مفوضًا عن الجامعة العربية واتخاذ ما يراه مناسبًا من عقد مؤتمرات أو ندوات أو لقاءات: وهو الأستاذ الدكتور كمال أبو المجد.

كانت تلك الأحداث والتى ما زلنا نعيش فيها دافعًا وحافزًا للمنظمة أن تدرج مقدمة مبسطة عن الحضارة الإسلامية فى مجال الطب توعية لأبنائنا وتحصينا لهم أمام هذه الهجمة الشرسة وضرورة أن يشارك الجميع فى الدفاع عن عروبتهم وإسلامهم كل فى مجال اختصاصه.

وفى النهاية:

نقترح أن يقوم بتدريس مقرر فقه الصحة أطباء لهم اهتمامات فى هذا المجال وهم كثر.

وإن لم يوجد فيمكن الاستعانة بأساتذة التاريخ فى كلية الآداب وأساتذة الشريعة فى كلية الشريعة.

ونقترح أن يوزع على سنوات الدراسة فمقرر التراث فى السنوات الأولى من الدراسة والفقه الطبى فى السنوات الأخيرة.

إن اقتراحنا لهذا المقرر لم يكن بدعة فى عالم اليوم ولا مضيعة لوقت طالب الطب فلا خير فى طبيب لا خلاق له فمنظمة اليونسكو أوصت بضرورة إدخال مادة الأخلاقيات ليس فقط فى الجامعات بل فى جميع مراحل الدراسة لخلق جيل يحترم حقوق الإنسان ويقدسها والجامعات الأوروبية والأميريكية أدخلت هذه المقررات إلزاميًا ضمن سنين الدراسة.

إن المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية تؤمن أشد الإيمان بأهمية تحصين أبنائنا بالجوانب الأخلاقية المستمدة من ديننا وعاداتنا وتقاليدنا وهى إذ تتقدم بهذا الاقتراح يحدوها الأمر الكبير أن يحوز اهتمامكم فهى أمانة فى أعناقنا جميعًا.

والمنظمة على استعداد أن تتعاون تماما مع أية جهة تبدأ فى إدخال المقرر حيث مواده العلمية كما تراها المنظمة جاهزة فى الطباعة الآن وسترسل إلى منظمة الصحة العالمية للاطلاع عليها ومنظمة الإيسيسكو لوضع اللمسات التربوية عليها والمنظمة مستعدة لتقديم يد العون وتذليل كل الصعاب التى تواجهها محتسبة ذلك عند الله ـ سبحانه وتعالى ـ.

❊ ❊ ❊

obeikandl.com

المنهج التفصيلى (المحتوى العلمى) لمادة الأخلاقيات الطبية من منظور إسلامى المقررة على الفرقة الرابعة بكليات الطب بنين بالجامعة

إعداد : الأستاذ الدكتور جمال أبو السرور*

١- مبادئ أخلاقيات مهنة الطب:

- تعريف الأخلاقيات الطبية.
- المبادئ الأخلاقية فى ميدان الممارسة.
- قواعد الأخلاقيات الطبية والآداب العامة لمزاولة مهنة الطب من منظور الشريعة الإسلامية.
- حقوق الإنسان والطب.

٢- القضايا الأخلاقية فى الممارسة الطبية:

- دستور السلوك المهنى والبحوث.
- ضوابط العلاقات بين الطبيب والمريض : احترام سرية المعلومات- احترام حرية المريض القادر على اتخاذ القرار واتخاذ القرار بالنسبة للمرضى غير المؤهلين لذلك مثل القصر والمختل عقليًا وفى حالات الطوارئ وفقد الوعى. الموافقة الواعية المسبقة - العمل على مصلحة المريض وعدم الإضرار بالمريض.
- المعايير المهنية وإضفاء اللمسة الإنسانية على الرعاية الصحية.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بإضفاء الطابع التجارى على الممارسة الطبية.

٣) القوانين الطبية وشروط ممارسة مهنة الطب فى مصر.

٤) تقاليد مهنة الطب والمخالفات المتعلقة بمزاولة المهنة.

٥) الخطأ النسبى والمسئولية الطبية.

(*) عميد كلية الطب جامعة الأزهر .

٦) القضايا الأخلاقية فى علاج الأطفال والأحداث:

- حقوق الأطفال والأحداث فى الرعاية الطبية.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بمشكلة استقلالية القرار والأهلية فى الأطفال.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بسرية المعلومات الطبية.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بإجراء بحوث على الأطفال.

٧) القضايا الأخلاقية فى البحوث الطبية:

- أنواع البحوث الطبية.
- أخلاقيات البحوث الطبية.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بإجراء البحوث الطبية على السيدات الحوامل.

٨) التكنولوجيا الإنجابية والوراثية:

- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالإنجاب.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بمنع الحمل.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالإجهاض.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالتعقيم.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالممارسات الضارة مثل ختان الإناث.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالإخصاب الطبى المساعد (التنمية الصناعية وأطفال الأنابيب).
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالحمل بعد سن الأياس.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالرحم الظئر.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بزراعة الرحم.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالبحوث التى تجرى على الأجنة.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بحفظ الأجنة بالتبريد.

٩) التبرع بالأعضاء:

- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالتبرع بالأعضاء من الأحياء.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بنقل الأعضاء من الموتى.

١٠) الاستنساخ:

- الخلفية العلمية للاستنساخ.
- الاستنساخ الإنجابى واللاإنجابى.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة باستنساخ أعضاء بشرية وأنسجة.
- مشروع المحبين البشرى والعلاج بالجينات.

١١) رعاية المحتضرين:

- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالرعاية المركزة ورعاية المحتضرين .
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بوقف العلاج فى الحالات الميئوس منها.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بعدم الإنعاش فى الحالات الحرجة.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بما يعرف باسم قتل الرحمة الطبى.

١٢) الأطباء ذووا الالتزامات المزدوجة:

- القضايا الأخلاقية فى مجال الصحة المهنية.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالتقارير الطبية (أطباء الشرطة والسجون).
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بتقديم شهادة تقنية فى القضايا المنظورة فى المحكم.

١٣) العلاقة بين الأطباء وبعضهم والمهن الطبية الأخرى:

- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالإحالات بين الأطباء وبعضهم.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بإبلاغ الأطباء عن زملائهم غير الملتزمين.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالطب البديل.
- القضايا الأخلاقية التى تحكم العلاقة مع الإخصائية الاجتماعية والصيدلى وسائر المهنيين.

- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالتعاون الدولى فى مجال الرعاية الطبية.
- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالإعلانات التجارية فى الطب.

١٤) تخصيص الموارد وتوزيعها:

- القضايا الأخلاقية المتعلقة بالإدارة الطبية فى تخصيص موارد الرعاية الصحية للأنشطة المختلفة وأولوياتها وخاصة عند ندرة هذه الموارد.

١٥) لجان الأخلاقيات لمراجعة البحوث الطبية:

- الغرض من إنشائها.
- تكوينها.
- وظائف لجان الأخلاقيات.

١٦) النظام التأديبى للأطباء وتنظيم المنشأت الطبية.

obeikandl.com

متطلبات كليات التخصصات العلمية

إعداد: أ.د. أحمد فؤاد باشا

❖ **مناهج البحث العلمى فى الشريعة الإسلامية: تحديد الثوابت والمتغيرات:**

- الميثودولوجيا.. ماذا تعنى.
- إسلامية المنهج العلمى.
- الثوابت والمتغيرات فى المنهج العلمى الإسلامى.

(أ) ثوابت فكرية إيمانية:

١- التوحيد.

٢- النظام الكونى.

٣- فريضة البحث العلمى.

٤- نسبية المعرفة العلمية.

(ب) متغيرات معرفية منهجية:

١- وسائل البحل العلمى.

٢- خطوات البحث العلمى.

٣- العلوم المستحدثة والمتولدة.

❖ **إسهامات الحضارة الإسلامية فى مجال العلوم البحتة والتطبيقية:**

(أ) الرياضيات.

(ب) الفيزياء.

(جـ) الكيمياء.

obeikandl.com

(د) الأحياء (النبات والحيوان).

(هـ) العلوم الطبية والصيدلية.

❖ إسهامات الحضارة الإسلامية فى مجال العلوم التقنية:

(أ) معنى التقنية.

(ب) تقنيات هندسية ميكانيكية.

(جـ) تقنيات هندسية معمارية.

(د) تقنيات هندسية جيولوجية.

(هـ) تقنيات الأجهزة والأدوات العلمية.

١- الموازين والمقاييس.

٢- الأرصاد الجوية والفلكية.

٣- الأدوات والأجهزة الكيميائية والطبية.

obeikandl.com

أهم المراجع
لإعداد متطلبات كليات فى العلوم الأساسية والتطبيقية

١- على سامى النشار، نشأة الفكر الفلسفى فى الإسلام، دار المعارف ١٩٨١.
٢- المستشار عبد الحليم الجندى، القرآن والمنهج العلمى المعاصر، دار المعارف ١٩٨٤.
٣- سيد قطب، مقومات التصور الإسلامى، دار الشروق ١٩٨٦.
٤- سيد قطب، خصائص التصور الإسلامى ومقوماته، دار الشروق ١٩٨٧.
٥- د. مصطفى حلمى، مناهج البحث فى العلوم الإسلامية، مكتبة الزهراء، القاهرة ١٩٨٤.
٦- وحيد الدين خان، واقعنا ومستقبلنا فى ضوء الإسلام، ترجمة د. سمير عبد الحميد إبراهيم، مراجعة د. عبد الحليم عويس، دار الصحوة، القاهرة ١٩٨٤.
٧- د. أحمد فؤاد باشا، فلسفة العلوم بنظرة إسلامية، طبعة دار المعارف ١٩٨٤.
٨- د. أحمد فؤاد باشا، دراسات إسلامية فى الفكر العلمى، دار الهداية، القاهرة ١٩٩٧.
٩- د. أحمد فؤاد باشا، فى فقه العلم والحضارة، سلسلة قضايا إسلامية(٢٠)، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، ١٤١٧هـ- ١٩٩٧م.
١٠- د. أحمد فؤاد باشا، رحيق العلم والإيمان، دار الفكر العربى، القاهرة ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠٢م.
١١- د. أحمد فؤاد باشا، التراث العلمى للحضارة الإسلامية ومكانته فى تاريخ العلم والحضارة، طبعة دار المعارف، القاهرة ١٩٨٣.
١٢- د. أحمد فؤاد باشا، أساسيات العلوم المعاصرة فى التراث الإسلامى.. دراسات تأصيلية، دار الهداية، القاهرة ١٩٩٧.

١٣- و. أ. بفردج، فن البحث العلمى، الترجمة العربية، دار اقرأ، بيروت ١٩٨٣.
١٤- روبرت م. أغروس وجورج ستانسيو، العلم فى منظوره الجديد، ترجمة د. كمال خلايلى، عالم المعرفة، الكويت ١٩٨٧.
١٥- قدرى حافظ طوقان، تراث العرب العلمى فى الرياضيات والفلك، دار الشروق، بدون تاريخ للنشر.
١٦- على عبد الله الدفاع، العلوم البحتة فى الحضارة العربية الإسلامية، مؤسسة الرسالة، بيروت ١٩٨٣.
١٧- محمد بن موسى الخوارزمى، كتاب الجبر والمقابلة، تحقيق على مصطفى مشرفة ومحمد مرسى أحمد، الجامعة المصرية ١٩٣٧م.
١٨- الموجز فى تاريخ الطب والصيدلة عند العرب، بإشراف د. محمد كامل حسين، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بدون تاريخ للنشر.
١٩- زيجريد هونكه، شمس العرب تسطع على الغرب، الترجمة العربية، دار الآفاق الجديدة، بيروت ١٩٨١م.
٢٠- الحسن بن أحمد الهمدانى، كتاب الجوهرتين العتيقتين المائعتين من الصفراء والبيضاء (الذهب والفضة)، تحقيق كريستوفر تول، ١٩٧٩م.
٢١- مصطفى نظمى، الحسن بن الهيثم، بحوثه وكشوفه البصرية، القاهرة ١٩٤٢م.
٢٢- أبو بكر محمد بن الحسن الكرجى، كتاب إنباط المياه الخفية، تحقيق ودراسة: بغداد عبد المنعم، معهد المخطوطات العربية، القاهرة ١٩٩٧م.
٢٣- د. أحمد فكرى، فى العمارة والتحف الفنية، فصل فى كتاب «أثر العرب والإسلام فى النهضة الأوربية الحديثة» إشراف مركز تبادل القيم الثقافية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو). الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٨٧.

٢٤- جوان فيرنيه، الإنجازات الميكانيكية فى الغرب الإسلامى، مجلة العلوم الأمريكية، الترجمة العربية، الكويت (مجلد ١٠)، أكتوبر ـ نوفمبر ١٩٩٤.

٢٥- أحمد يوسف الحسن، تقى الدين والهندسة الميكانيكية مع كتاب «الطرق السنية فى الآلات الروحانية، من القرن السادس عشر، جامعة حلب، معهد التراث العلمى العربى ١٩٧٦م.

26-J.R. Hayes (Editor); The Genius of Abab Civilization, Source of Renaissance, 2 nd ecition, London 1983.

27- I.R. AI - Faruqi: Tawhid: It's Implications for Thought and life, Inernational Institute of the Islamic Thought, 1402 AH/ 1982 AC.

28- Kh. Azzam and K.Critchlow; Astudy in the Geometry of the Arch in Islamic Architecture, The prince of Wales's Institute of Architecture, London 1997.

29- P. Marchant; Unity in Pattern, Astudy Guide in Traditional Geometry, The Prince of Wales's Institute of Architecture, London 1997.

***

obeikandl.com

متطلبات كليات الهندسة

إعداد الدكتور/ عز الدين فهمى

مقدمة:

هل المعرفة ممكنة، وما مداها، هل فى مقدور الإنسان أن يركن إلى صدق إدراكه وصحة معلوماته، ما هى وسائله لتحصيلها، ما هى طبيعة المعرفة؟

سنحاول فيما يلى أن نوضح نظرة العالم المسلم إلى المشكلات الأساسية التى تتعلق بالبحث العلمى، أساليبه وطرقه، وغايتنا الرئيسية أن نبين وجوه الشبه ووجوه التباين بين البحث العلمى لدى المسلمين والبحث العلمى فى الغرب.

هذه المقدمة هى الباب الأول والذى يقترح تعميمه على الكليات فهو يتناول الثوابت والمتغيرات فى البحث العلمى.

الجزء الثانى يختص بكليات الهندسة والعمارة والتخطيط حيث إن عددا ليس بقليل من أقسام العمارة والتخطيط قد انفصل فى شكل كلية مستقلة عن كلية الهندسة ونجد ذلك فى جامعات عالمية وفى جامعات عربية إسلامية مثل جامعات المملكة العربية السعودية ودولة الإمارات العربية المتحدة وإندونيسيا وماليزيا.

فتشترك أقسام العمارة والتخطيط فى بعض المقررات مع بقية أقسام كلية الهندسة وتختص فى البعض الآخر . وبذلك ينقسم اهتمام هذه المجموعة من التخصصات فى مجالات ثلاثة وهى : مجال العلوم الطبيعية - مجال العلوم الاجتماعية - مجال العلوم التشكيلية. يتم تصميم البرنامج الدراسى بناء على هذه الاحتياجات.

ومجال اهتمامنا فى هذا الاقتراح يركز على «متطلبات كليات الهندسة والعمران» وسوف نحاول اقتراح رءوس أقلام عن هذه المتطلبات فيما يلى:

أولا: مناهج البحث العلمى فى الشريعة الإسلامية:

(منهج عام يدرس لجميع الكليات العلمية)

(ومنها كليات الهندسة)

- الميثودولوجيا ونظريات المعرفة.
- إسلامية المنهج العلمى.
- الثوابت والمتغيرات فى المنهج العلمى الإسلامى:

أ- ثوابت فكرية إيمانية:

١- التوحيد.

٢- النظام الكونى.

٣- فريضة البحث العلمى.

٤- نسبية المعرفة العلمية.

ب- متغيرات معرفية منهجية:

١- وسائل البحث العلمى.

٢- خطوات البحث العلمى.

٣- العلوم المستحدثة والمتولدة.

ثانيًا: إسهامات الحضارة الإسلامية فى مجال العلوم الطبيعية والتطبيقية:

(منهج تخصصى للكليات ذات المجالات العلمية الداخلة فى نطاق أقسام كلية الهندسة والعمارة والتخطيط).

والتى تشمل المجالات الآتية:

- مجال العلوم الطبيعية.
- مجال العمران والعلوم الاجتماعية.
- مجال الفنون التشكيلية.

وعلى ذلك يمكن تقسيم هذه الإسهامات كما يلى:

أ- إسهامات الحضارة الإسلامية وروادها فى مجال العلوم الطبيعية:

obeikandl.com

١- الرياضيات.
٢- الفيزياء.
٣- الكيمياء.
٤- الفلك.
٥- الجيولوجيا.

ب- إسهامات الحضارة الإسلامية وروادها فى مجال العلوم الاجتماعية:
١- علم الاجتماع.
٢- علم الاقتصاد.
٣- علم السياسة.
٤- علم النفس.
٥- علم العمران وتخطيط المدن.

جـ- إسهامات الحضارة الإسلامية وروادها فى مجال الفنون التشكيلية:
١- الفنون التصويرية.
٢- الفنون الهندسية.
٣- الخط العربى.
٤- الزخرفة.
٥- العمارة الإسلامية.

وما يعنينا هنا هو ما يخص العمران فى الحضارة الإسلامية، وأقرب تعبير عنه بين (أ) ،(ب) ،(جـ) هو الفقرة (جـ) من «ثانيًا» التى يمكن تفصيلها فيما بعد.

المراجع

فلسفة مناهج البحث العلمى — د. عقيل حسين عقيل

مناهج البحث العلمى — د. عبد الرحمن بدوى

مناهج العلماء المسلمين فى البحث — ترجمة د. أنيس فريحه

دراسات أوروبية:

المنطق الصورى والرياضى — د. عبد الرحمن بدوى

موسوعة العلماء المسلمين — الأهرام

موسوعة الفنون الإسلامية — الأهرام

مؤلفات ابن خلدون — د. عبد الرحمن بدوى

قاعة بحث فى العمارة والفنون الإسلامية — د. حسن الباشا

القيم الجمالية فى العمارة الإسلامية. — د. ثروت عكاشة

القسم الثالث

تقريـــر

لجنة النهوض باللغة العربية

برابطـة الجامعـات الإســلاميــة

obeikandl.com

obeikandl.com

تقرير
لجنة النهوض باللغة العربية

مقدمة:

تستمد اللغة العربية أهميتها بل قدسيتها، من حيث كونها فى الأساس لغة القرآن الكريم. ولذلك فالمحافظة عليها، وتجليها، وتيسير استعمالها، والنهوض بها، يعتبر ركيزة أساسية فى الحفاظ على الهوية الإسلامية، وتحقيق الترابط بين الأمة الإسلامية، ودعم الشخصية الإسلامية والحفاظ على تراثنا الحضارى الإسلامى فى العالم المعاصر ، لتكون اللغة العربية، كما أراد لها الله أن تكون ـ لغة الحضارة ولغة العلم ولغة الحياة ولغة الإسلام دنيا ودين.

فالقرآن الكريم والرسالة الإسلامية الخالدة بالذات أكسبتا اللغة العربية موقعا ممتازا بين سائر لغات العالم، ما كان لها أن تتبوأه لولا أن القرآن الكريم أنزله الله بلسان عربى مبين، فكتب لها الخلود ، وضمن المحافظة عليها إلى يوم الدين.

ومع مستجدات العصر ومستحدثاته، وما يفيض به عالمنا المعاصر من إيجابيات وسلبيات، ومعارف تقذعها القنوات الفضائية صباح مساء، وما تفرضه التحديات التى تواجهها. الحضارة الإسلامية ولغتها العربية ، من أفانين وأحابيل تستهدف الإقلال من شأنها، أو التأثير فى موقعها الحضارى على خريطة العالم، كل ذلك جعل اللغة العربية الآن فى موقع التردى ، ومن ثم فهى تخوض معركة الصمود والتصدى والدفاع عن كينونتها، وهو موقف عسير ربما لم تواجهه لغتنا العربية على امتداد تاريخها الطويل.

مظاهر التردى:

وقد برزت مظاهر التردى والتدنى والأزمات التى تمثل واقع اللغة العربية

وما يقترن بهذا التردى من بواعث وأسباب، فى وجوه متعددة ومستويات متباينة منها:

أولا: جمود علوم اللغة العربية: نحوها وصرفها وبلاغتها، بحيث ظلت هذه العلوم تدرس بنفس الطريقة التى وضعها العلماء القدامى، فى انغلاق وتزمت لا يقدر أثر اختلاف الرؤى وتباين الطبيعة الفلسفية لكل مدرسة من المدارس النحوية القديمة. ودون اجتهاد فى التطوير أو الاهتمام بتيسيرها، مسايرة للعصر، وتفاعلاً مع الثقافة المتداولة، واستجابة لتباين عقول الدارسين، وإدراكا لتفاوت ملكاتهم واختلاف بيئاتهم.

ثانيًا: النأى بتعليم اللغة العربية عن طريق مصدرها الأصلى وهو القرآن الكريم.. إذ إن القرآن الكريم، يمثل النبع الصافى لتعليم العربية، ولذلك كان الجيل الماضى الذى تعلم القرآن الكريم وحفظه فى الصغر، قد تكونت لديه حاسة ذوقية، وملكة لغوية، مكنته أن يجتاز العثرات اللغوية، وأن يكتسب السليقة اللغوية، ويحسن نطقها، ويضبط ألفاظها.

ثالثا: تفشى الألفاظ الأجنبية الوافدة ـ فى غير ضرورة، كنوع من الاستعلاء ـ خاصة فى مجالات العلم، وألفاظ الحضارة الحديثة، نتيجة لتقاعس العرب عن مواصلة الابتكار العلمى، والتكاسل المعيب عن متابعة وملاحقة واستحداث الألفاظ العربية المناسبة لهذه المسميات الوافدة.

رابعا: الفجوة الواضحة بين مختلف الجهات المعنية باللغة العربية: مثل المجامع اللغوية المتعددة فى الوطن العربى، ومكتب تنسيق التعريب التابع لجامعة الدول العربية، ووزارات التربية والتعليم وكليات اللغة العربية وأقسامها بالجامعات..فكل جهة من هذه الجهات تعمل فى إطارها الخاص بمعزل عن غيرها، دون نظر لأهمية التنسيق الواجب، والتعاون الفعلى المطلوب، بما يفصل نقل التجارب ويحجب تعميم الخبرات بين كل هذه الجهات، ويباعد التنسيق بين مناهجها، ووسائلها من أجل توحيد المستويات

العلمية، والاتفاق على الحد الأدنى، الواجب توافره، فيمن يتخصص فى اللغة العربية بالجامعات، وقد أدى ذلك كله إلى تعذر تيسير استعمال اللغة العربية استعمالا صحيحا. نطقا وكتابة وحديثا وفهما وتعبيرا حتى بين المتخصصين فى اللغة العربية.

بل تعدى هذا التردى إلى مستوى المعلمين المنوط بهم تدريس اللغة العربية سواء فى الجامعات العربية أو فى غيرها من الجامعات الإسلامية أو الجامعات ومعاهد التعليم التى تقدم العربية لغير الناطقين بها.

أبعاد الأزمة:

إن اللغة العربية وتعلمها وتعليمها بل ودراستها تمر بأزمات تتجلى مظاهرها إضافة إلى ما سبق فيما يلى:

أولا: صعوبة دراسة اللغة العربية وإتقانها دون سائر المواد الدراسية، لسبب يتعلق بمناهجها الحالية وطرائق تدريسها والكتب المقررة والمعلم.

ثانيا: ضعف المستوى اللغوى لدى الخريجين وعدم إتقانهم أو على الأقل قدرتهم على الكتابة الصحيحة أو القراءة السليمة.

ثالثا: الأخطاء اللغوية فى كتابات الكثيرين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وأحاديثهم سواء من المختصين فى اللغة العربية أو غيرهم.

رابعا: تردى مستوى الكتابة والخط والمحادثة، بلغة عربية سليمة خالية من الأخطاء النحوية أو الأسلوبية.

خامسا: جنوح أجهزة الإعلام إلى العاميات المتعددة والأخطاء الصارخة فى استعمال الفصحى.

سادسا: اختلاف المصطلحات وترجمتها فى العلوم المختلفة من أستاذ لآخر ومن مجمع لغوى لآخر.

سابعا: طغيان ألفاظ الحضارة الحديثة، والوقوف من ترجمتها أو استحداث

مقابل عربى لها، موقف التردد، مما أبعد العربية نسبيا عن أن تكون لغة الحياة ولغة الحضارة.

هذه الظواهر السلبية تشكل فى مجملها المشكلة اللغوية التى تواجهها العربية فى عصرها الراهن.

وإذا كنا نواجه الآن تحديات جديدة بدخول عصر العولمة والتكنولوجيا، وما يقذف به العلم الحديث، صباح مساء من ألفاظ جديدة ومصطلحات علمية، وألفاظ حضارة حديثة، بصفة مستمرة ، كان علينا أن نواجه هذه المشكلات بما يقتضيها من الحلول ، وما تتطلبه من تكريس للجهود، لأنها فى حقيقتها قضية دينية لا مناص لنا من مواجهتها ، وتحقيق الانتصار للغة العربية لغة القرآن الكريم لتصبح لغة الحضارة، ولغة الحياة وحتى نضع القضية فى إطارها الدقيق..

نقول: إنها بحق قضية أمة عربية مسلمة مطالبة دينيا أن تحافظ على لغتها العربية سليمة فصيحة ميسرة ومتطورة، ومطالبة أيضا بنشرها لأنها لغة القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف. فالمهمة ذات شقين أساسين: الحفاظ على اللغة وتيسير استعمالها وتطويرها ونشرها فى ربوع العالم لأنها لغة الإسلام..

وإذا صح القول بأن أمتنا العربية، العلماء القادرين فى النهوض بهذه المهمة ، والقيام بهذه المسئولية، فإنها أى المهمة وتلك المسئولية تقع بدرجة كبيرة على رابطة الجامعات الإسلامية.. لأن هذه الرابطة تضم الآن ما يصل إلى تسعين جامعة تنشر فى قارات الدنيا. إضافة إلى ذلك، فإن الجامعات الإسلامية تزخر بطاقات علمية خلاقة مبدعة، تستطيع بعون الله وبجهود الأمانة العامة للرابطة، أن تستنفر كل الطاقات وتشحذ الهمم، وتشد أزر العاملين المخلصين لهذه القضية اللغوية الهامة، ذات الأبعاد الدينية والسياسية والقومية.. إن لغتنا هى كياننا، وهى السياج المنيع الذى يقوى شخصية الأمة ويحفظ لها هويتها واحترامها.

محاور العمل:

ويقتضى العمل على عدة محاور هى:

أولا : الكليات المعنية بتخريج المتخصصين فى اللغة العربية خاصة مثل كليات اللغة العربية بجامعة الأزهر وغيرها وأقسام اللغة العربية فى كليات الآداب وكليات دار العلوم.

ثانيا: بقية الكليات والأقسام العلمية التى لا تتخصص فى اللغة العربية بذاتها، ومع ذلك فإنها تحتاج إلى منهج خاص بها حتى يتخرج طلاب الجامعات غير المتخصصين فى اللغة العربية ـ على قدر مناسب من المعرفة اللغوية العربية الصحيحة ـ لغتهم الأم ـ مما يمكنهم من التعبير الصحيح. والتحدث بلغة سليمة، والكتابة بلغة خالية من الأخطاء الإملائية والنحوية.

ثالثا: مناهج تربوية فى اللغة العربية لإعداد معلمى اللغة العربية فى كليات التربية، ومعاهد إعداد المعلمين للتدريس فى المراحل التعليمية المتعددة السابقة على المرحلة الجامعية.

رابعا: مناهج خاصة بالثقافة اللغوية العامة، والتدريب اللغوى التطبيقى للكبار من سائر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وغيرهم من المثقفين، ومن العاملين فى الإعلام بصفة خاصة بحيث تكون اللغة العربية ميسرة الاستعمال، دانية القطوف ، تجرى على الألسنة والأقلام بيسر وسهولة وضبط نحوى دقيق.

خامسا: مناهج لتعليم اللغة العربية ومناهج إعداد معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك من المسلمين وغيرهم ، حيث إن حاجة المسلمين خاصة فى إتقان اللغة العربية، تمثل فى الأساس حاجة دينية ماسة، لقراءة وفهم القرآن والحديث الشريف وأداء الفروض الدينية فضلا عن أهمية تعليم الباحثين والدارسين من غير العرب اللغة العربية بطريقة ميسرة ليسهل عليهم الإلمام بمهاراتها من حيث الفهم الصحيح والأداء السليم والكتابة الصحيحة ، والنطق

السليم، مما يكفل نشر الدعوة الإسلامية والثقافة العربية والحضارة الإسلامية كواجب دينى.

ولقد عقدت لجنة النهوض باللغة العربية فى رابطة الجامعات الإسلامية ـ وهى تضم مجموعة من الخبراء والأساتذة المتخصصين والمعنيين، بقضايا اللغة ـ عدة اجتماعات بمقر الرابطة بإشراف الأمين العام للرابطة ، وقدم أعضاء اللجنة عددا من أوراق العمل والأبحاث والدراسات التى تناولت مختلف جوانب قضية اللغة العربية وتعليمها.

ووضعت اللجنة تصوراً لخطة عمل لبعض المشروعات التى يمكن القيام بها للنهوض باللغة العربية ، مما يرد تفصيله فيما يلى:

مشروعات اللجنة

تنقسم المشرورعات المقدمة من لجنة اللغة العربية برابطة الجامعات الإسلامية إلى نوعين من المشروعات: عاجلة يمكن البدء بها، ومستقبلية يمكن تأجيلها إلا أنه ينبغى التخطيط لها من الآن إلا أن تنفيذها يمكن تأجيله .

أولا : المشروعات العاجلة:

(أ) تعليم اللغة العربية للمتخصصين:

يقصد بذلك تدريس اللغة العربية لطلاب أقسام اللغة العربية وكلياتها بالجامعات العربية، وتهدف البرامج فى هذا التخصص إلى تكوين الكوادر المتخصصة فى علوم اللغة وآدابها والتى تستجلى خصائصها ومميزاتها وتتمكن من الاستخدام الكفء لمهارات اللغة استماعا وكلاما وقراءة وكتابة استنادا إلى الإلمام الجيد بقواعدها، وتذوق مواطن الجمال فى هذا الاستخدام والوقوف بشكل متعمق على الأبعاد الثقافية الكامنة وراءها.

والمشكلة التى يلتقى عندها أساتذة اللغة العربية وآدابها فى هذه الأقسام والكليات هى تعدد مناحى التفكير بين أعضاء هيئة التدريس عند وضع المناهج

والمقررات فى هذه الأقسام إلى الدرجة التى تفى بالمهام التى نتوقعها منه وتكتسب المهارات التى تستلزمها متطلبات العمل فى مجال اللغة وآدابها.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد ، إن شاء الله ، القيام بما يلى:

١ ـ المراجعة الحيادية الموضوعية الأمينة لعدد من اللوائح والمناهج والمقررات التى يجرى تدريسها فى أقسام اللغة العربية وكلياتها فى عدد من الجامعات العربية لبيان أوجه الالتقاء والمفارقات بينها.

٢ ـ وضع تصور لمناهج بعض علوم اللغة وآدابها للأقسام والكليات التى سبق تحليل مناهجها، وعرض هذا التصور على عدد من أساتذة هذه الأقسام لإقراره.

وتطرح اللجنة تصورا للا ئحة أقسام اللغة العربية قوامها:

١ ـ دراسة النحو العربى تاريخيا ومنهجا وتطبيقا وقراءة وكتابة بشكل كاف.

٢ ـ دراسة علوم اللغة والتعرف على إنجازات علمائها الكبار الذين شغلوا بالظواهر الصوتية والدلالية والتركيبية مع اصطناع مزاوجة محكمة ودقيقة بين الدرس الذاتى والمناهج المعاصرة فى الدراسات اللغوية.

٣ ـ دراسة البلاغة العربية والنقد العربى من حيث النشأة والتطور وحركة تيار الفكر البلاغى والمتابعة النقدية.

٤ ـ دراسة الأدب العربى وتتبع رحلته التاريخية فى شكل منهجى مقبول يتجاوز التفاوت المصطنع فى بعض اللوائح.

٥ـ الدراسات الإسلامية بمختلف فروعها.

٦ ـ وجوب احترام مساحة العلوم البينية التى ينبغى على طالب التخصص أن يفيد منها مثل علوم التاريخ والحضارة والفكر الفلسفى وعلم النفس الأدبى..

٧ـ تحديث فكر طلاب هذا التخصص وتزويدهم بأحدث مناهج العصر فى التعرف على الأنواع الأدبية وتاريخها وتطورها.

كما تطرح اللجنة المحاور الآتية لتدريس اللغة العربية للمتخصصين بالجامعات العربية والإسلامية:

١ ـ إدراك الميسور من العربية والإحاطة به أصواتا ومفردات وتراكيب ودلالات.

٢ ـ نحو الكلام لا نحو اللغة.

٣ ـ فروع الدرس اللغوى يؤازر بعضها بعضا.

٤ ـ التفسير والدرس الأدبى يؤازران النحو.

٥ ـ اللغة وسيط حاكم بين مراعاة الخاص والعام فى الدرس الجامعى.

٦ ـ قوانين الجواز وقوانين الوجوب.

٧ ـ الاهتمام بالجملة أكثر من الاهتمام بالمفرد.

٨ ـ الاتصال بين الدرس الجامعى وحركة اللغة المعاصرة.

٩ ـ تنشيط المجال الإلقائى والأدائى فى الدرس الجامعى.

١٠ ـ الجامعة والمعجم الأسلوبى.

(ب) تعليم اللغة العربية لغير المتخصصين:

من الطبيعى والمتوقع أن يكون لدى المثقف العربى إلمام بلغته القومية بوصفها مقوما أصيلا من مقومات فكره وحضارته وهويته.

من هذا كانت ضرورة تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين فى الجامعات العربية قصدا إلى تحقيق أهداف محددة منها:

١ ـ صحة الكتابة للجملة العربية وتكوين حس لغوى دقيق وأصيل.

٢ـ صحة القراءة مع الإبانة والوضوح والفصاحة دون تعقيد أو تقعر.

٣ ـ فهم المعنى : سواء منه ما يرد فى صيغ تقريرية مباشرة أو ما يأتى فى باب الرمز أو المجاز.

٤ ـ الارتقاء بتلقى اللغة إلى حد التذوق واستساغة النطق بها.

وتتمثل المشكلة هنا أيضًا فى التفاوت الشديد والواضح بين الجامعات

العربية فى أسلوب ومحتوى طرح مقرر اللغة العربية لغير المتخصصين: فمنها ما يغرق فى الاتصال بالتراث اللغوى وكأنه يعد طالبًا بقسم اللغة العربية ومنها ما يغفل هذا التراث كاملا مغرقًا فى البساطة التى تتخفى فى ذى العصرنة! كما أن منها ما يقدم المحتوى لجميع الطلاب أيًا كانت تخصصاتهم الأكاديمية.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- جمع أكبر عدد من كتب تعليم اللغة العربية لغير المتخصصين فى عدد من الجامعات العربية.

٢- تحليل محتوى هذه الكتب والوقوف على القدر المشترك بينها سواء من حيث المهارات اللغوية أو المادة العلمية المتناقة.

٣- وضع تصور لمحتوى كتاب للغة العربية لغير المتخصصين وتقسيمه إلى قسمين:

أ- قدر مشترك يدرسه جميع الطلاب كمتطلب كلية وجامعة.

ب- قدر مختلف باختلاف تخصصات الطلاب - ويقترح تصنيفها إلى ثلاثة أنواع:

* دراسات طبية (كليات الطب والصيدلة والتمريض.. إلخ).
* دراسات تطبيقية (كليات الهندسة والزراعة والعلوم.. إلخ).
* دراسات إنسانية (كليات الحقوق والآداب والفنون... إلخ).

وتطرح اللجنة تصورًا لمقرر فى اللغة العربية كمتطلب كلية يمثل القدر المشترك بين جميع التخصصات وقوام هذا المقرر ما يلى:

١- تحليل النص الأدبى ومناهج تذوقه والتفاعل معه تفسيرًا وتقويمًا.

٢- التعرف على تاريخ الأجناس الأدبية وتطورها وحدودها.

٣- دراسة الجملة العربية لأصول الإعراب والبناء.

٤- دراسة قواعد الكتابة الإملائية.

أما من حيث مقرر متطلبات الجامعة الذى نقترحه هنا فقوامه:

١- مقومات الدرس التاريخى للفكر العربى.

٢- قراءات نصية من التراث العلمى للعرب (البيرونى وابن الهيثم، وغيرهما).

٣- تحليل خصائص الثقافة العربية وإعادة قراءة تاريخها.

٤- تطبيقات وتدريبات وتنمية مهارات لغوية وإملائية ونحوية.

(جـ) توصيات مؤتمرات تعليم اللغة العربية:

شهد ميدان تعليم اللغة العربية فى النصف الأخير من القرن العشرين طفرة كبيرة من حيث المؤتمرات التى عقدت والندوات التى أقيمت. ويمثل حصاد هذه المؤتمرات والندوات رصيداً لا يستهان به، وثروة علمية يلزم الاستفادة بها واستثمارها عند وضع تصور لتطوير تعليم هذه اللغة.

ولقد تيسر جمع توصيات عدد لا بأس به من هذه المؤتمرات والندوات التى عقدت فى دول عربية إسلامية وأجنبية كثيرة خلال هذه الفترة. ويستهدف جمع هذه التوصيات الوقوف على حركة الاهتمام باللغة العربية وتعليمها وتعرف التوجهات العامة التى يلتقى عندها الخبراء والمفكرون والمتخصصون حول قضايا اللغة وتعليمها. والإلمام بالرؤية الشخصية الجماعية لهؤلاء الخبراء والمتخصصين مما ينتج عن الحوار بينهم ومما لا يتوفر فى الكتب والمراجع- ومما يحدد أبعاد المعاصرة والتحديث فى تعليم اللغة العربية ومما يساعد فى نهاية المطاف، فى تحديد أولويات العمل وأساليب التنفيذ.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- الاتصال بالمؤسسات التعليمية والمجامع اللغوية ومراكز البحوث وغيرها مما له صلة باللغة العربية وتعليمها وجمع ما لديها من توصيات لمؤتمرات وندوات عقدت فى رحابها خلال نصف قرن من الزمان.

٢- تكليف أحد أعضاء اللجنة بتحليل محتوى ما يتوفر من هذه

التوصيات والخروج بالاتجاهات العامة لتعلم وتعليم اللغة العربية عند الخبراء والمتخصصين.

٣- تحديد الجهات المعنية بتنفيذ هذه التوصيات، والاتصال ببعضها للوقوف على ما تم تنفيذه من هذه التوصيات وتعرف العقبات والمشكلات التى حالت وتحول دون تنفيذ ما لم ينفذ منها.

٤- وضع تصور لبرامج عملية لتنفيذ ما يمكن من هذه التوصيات باعتبارها إطاراً تنفيذيًا ومؤشراً إيجابيًا وخطة عمل للمسئوليات المطلوبة والتبعات الواجب النهوض بها، انطلاقًا من حقيقة مؤداها أن القيمة الكبرى لهذه المؤتمرات لا تكمن فى مجرد إصدار توصيات يؤخذ أو لا يؤخذ بها، ولكن القيمة الكبرى لذلك تكمن فى ترجمة هذه التوصيات جلها إن لم يكن كلها إلى واقع يشهده ميدان تعليم اللغة العربية.

(د) منهج اللغة العربية لغير الناطقين بها:

تتفق الأدبيات التربوية على أن إعداد المناهج الدراسية يمثل الخطوة الأولى والأساسية لكل من إعداد المواد التعليمية وتدريب المعلمين وغير ذلك من أنشطة تربوية.

ومن المشكلات التى تعانى منها المجتمعات الإسلامية غير الناطقين بالعربية عدم توفر منهج لتعليم اللغة العربية تراعى فيه المنهجية العلمية الصحيحة، ويواكب الاتجاهات العالمية المعاصرة، ويفى بحاجات كل مجتمع من تعلم العربية وتعليمها. ورابطة الجامعات الإسلامية بما توفر لها من خبراء متخصصين فى إعداد هذه المناهج تجد على سبيل الالتزام الدينى والمهنى من مسئوليتها مساعدة هذه المجتمعات فيوضع مناهج للغة العربية تتناسب معها.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- وضع تصور هيكلى لمنهج اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية مع تفصيل المعايير التى ينبغى أن تراعى عند إعداد المنهج فيما يخص عناصر المنهج وهى :

أ- منطلقات المنهج.
ب- أهداف المنهج (العامة والخاصة).
جـ- محتوى المنهج (اللغوى والثقافى).
د- طرق التدريس والأنشطة.
هـ- أساليب التقويم.
و- توجيهات عامة فى تدريس المهارات اللغوية.

٢- تكليف بعض الخبراء المتخصصين فى مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها زيارة بعض المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية (ثلاثة من آسيا وثلاثة من أفريقيا) ودراسة واقع اللغة العربية بها وتحديد الاحتياجات اللغوية لهذه المجتمعات بدقة.

٣- وضع تصور لمناهج اللغة العربية والثقافة الإسلامية للدول المختارة فى ضوء تصور منهجى علمى.

٤- تدريب فريق من الخبراء المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس بهذه البلاد الإسلامية لوضع المناهج وتحليلها وتقويمها والاستعانة بهم فى وضع المناهج السابقة حتى تستند إلى الخبرة الميدانية الواقعية، وحتى تتوفر فى هذه البلاد الكوادر المتخصصة التى تتابع العلم.

تعميم هذه المناهج بما فى ذلك التصور الهيكلى العام على الدول الإسلامية للاسترشاد بها فى وضع مناهجها مع استعداد اللجنة لأن تزود هذه الدول بما تحتاجه من خبراء فى هذا المجال.

٦- يفضل أن يضم الفريق الذى يكلف بوضع المناهج خبراء متخصصين فى كل من المجالات التالية:

أ- اللغة العربية وآدابها.
ب- المناهج وطرق التدريس.
جـ - الثقافة العربية الإسلامية.

د- الخبرة العميقة والواسعة بظروف المجتمع الإسلامى الذى تعد له هذه المناهج.

(هـ) مواد تعليمية للمجتمعات غير الناطقة بالعربية:

من أبرز المشكلات التى يعانى منها تعليم اللغة العربية فى كثير من المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية الافتقار إلى مواد تعليمية مناسبة تلبى الاحتياجات الفعلية لتعلم العربية فى هذه المجتمعات.

ويتسع مفهوم المواد التعليمية ليشمل كلا من :

أ- كتاب الطالب .

ب- كراسة التدريبات.

جـ- مرشد المعلم.

د- كتاب القراءة الإضافية.

هـ- شرائط الكاست والفيديو.

و- معاجم.

ز- نماذج اختبارات (إجادة وتشخيصية وتحصيلية).

ونظراً لما يتوفر فى لجنة اللغة العربية برابطة الجامعات الإسلامية وما يتوفر بهذه الجامعات من خبرات فإن مساعدة الرابطة للمجتمعات الإسلامية فى وضع المواد التعليمية يظل التزاما يفرض عليها القيام به. وقد يستلزم ذلك وضع خطة طويلة المدى وقصيرة المدى.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

أ- وضع خطة قصيرة المدى: وفى هذه الخطة تقوم اللجنة بما يلى:

١- جمع أكبر عدد من المواد التعليمية المتوفرة فى هذه المجتمعات لتعليم اللغة العربية.

٢- التركيز على إعداد كتاب الطالب ومرشد المعلم والاختبارات للمرحلة الابتدائية.

٣- تحليل عدد من كتب الطالب ومرشدى المعلم والاختبارات وتقويمها للوقوف على إيجابياتها وسلبياتها حتى يمكن الانتفاع منها.

٤- تبنى بعض هذه الكتب لتعميمها على المجتمعات الإسلامية فى ضوء توفر المعايير الموضوعية لإعداد الكتب وتقترح بصفة مؤقتة وعلى سبيل التجريب اختبار كتابين هما : «العربية للناشئين» الذى أصدره الاتحاد العالمى للمدارس العربية الإسلامية الدولية بالقاهرة، وكتاب «أحب العربية» الذى أصدره مكتب التربية العربى لدول الخليج بالرياض. وذلك لما نلمسه من عمومية المادة العلمية فى هذين الكتابين وإظهار البعد الإسلامى فيهما مما يؤهلهما للتدريس فى المجتمعات الإسلامية بصفة مؤقتة لحين تأليف كتب خاصة لكل مجتمع إسلامى على حدة.

ب- وضع خطة طويلة المدى: وفى هذه الخطة تقوم اللجنة بما يلى:

١- تكليف بعض الخبراء لزيارة المجتمعات الإسلامية التى سبق أن أعدت لها مناهج للغة العربية بواسطة اللجنة نفسها.

٢- البدء فى تأليف كتاب التلميذ ومرشد المعلم للمرحلة الابتدائية فى هذه المجتمعات فى ضوء المناهج التى وضعت لها.

٣- تجريب هذه الكتب لمدة عام ثم تستطلع آراء المعلمين حولها وكذلك الوقوف على المشكلات التى واجهت تطبيقها فى ضوء آراء التلاميذ.

٤- تعديل الكتب والتركيز على الإيجابيات وتلافى السلبيات التى أجمع عليها الخبراء والمعلمون والتلاميذ وطباعتها بعد ذلك لتعميمها.

٥- نقترح أن تضم اللجنة المختصة بتأليف هذه الكتب خبراء متخصصين فى كل من المجالات الآتية:

أ- اللغة العربية وآدابها.

ب- المناهج وطرق التدريس.

جـ- الثقافة العربية الإسلامية.

د- إعداد المواد التعليمية وتصميمها.

هـ- الخبرة العميقة والواسعة بظروف المجتمع الإسلامى الذى تعد له هذه المواد.

(و) إعداد وتدريب المعلم:

المعلم ركيزة العملية التعليمية وحجر الزاوية فيها، وتتوقف على كفاءته بعد الله، كفاءة العملية التدريسية إلى حد كبير: ويعد المعلم المتخصص فى اللغة العربية وآدابها وطرق تدريسها لغير الناطقين بها ندارة لا تكاد تتوفر فى كثير من المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية.

وتعتزم اللجنة فى هذا الصدد، إن شاء الله، القيام بما يلى:

١- دعم جهود مراكز إعداد معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها سواء ما كان منها فى البلاد العربية مثل جامعة الإمام محمد بن سعود وجامعة الملك سعود بالرياض وجامعة أم القرى بمكة المكرمة، ومعهد الخرطوم الدولى بالسودان وغيرها. أو ما كان منها فى المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية مثل معهد اللغة العربية بالجامعة الإسلامية فى النيجر. ويأخذ هذا الدعم عدة أشكال منها:

أ- تزويد هذه المعاهد بالخبراء.

ب- مساعدتها فى إعداد المواد التعليمية.

جـ- وضع المناهج واللوائح... وغيرها.

٢- تنظيم دورات لتدريب معلمى اللغة العربية فى المجتمعات الإسلامية غير الناطقة بالعربية فى آسيا وأفريقيا وأوربا، مع إعطاء أولوية مطلقة للمجتمعات ذات الأوضاع الخاصة مثل جزر القمر وجيبوتى والصومال وقازخستان وألبانيا والبوسنة.

ثانيًا: المشروعات المستقبلية:

(أ) تشكيل لجنة للنظر فى متابعة توحيد المصطلحات العلمية خاصة التى تصدرها المجامع اللغوية للاتفاق على مصطلحات يتم تداولها فى الأقسام العلمية بالجامعات.

(ب) تشكيل لجنة تجمع بين أساتذة الإعلام ورجال التربية لوضع متطلبات لكليات الإعلام خاصة فيما يجب أن تكون عليه اللغة العربية فى مجال الإعلام.. لحل إشكالية العامية والفصحى فى وسائل الإعلام باعتبارها أجهزة تقنية مؤثرة فى استعمال اللغة العربية استعمالا صحيحًا.

(جـ) تشكيل لجنة من الخبراء فى وزارة التربية والتعليم المعنيين باللغة العربية، والخبراء فى الجامعات (أقسام اللغة العربية وكليات اللغة العربية، وخبراء من المجمع اللغوى) للتنسيق فيما يمكن الأخذ به من توصيات المجامع اللغوية فى تيسير النحو العربى خاصة إدراج هذه التيسيرات فى كتب الوزارة المقررة على الطلاب بالمراحل الدراسية السابقة على الجامعة، وملاحقة المشكلات النحوية واللغوية التى يواجهها الطلاب أولا بأول لوضع حلول علمية لتيسيرها.

(د) تشكيل لجنة من الخبراء فى التربية لوضع الأسس لمنهج خاص للمدارس الأجنبية ومدارس اللغات التى تدرس فيها اللغة العربية كلغة ثانية.

(هـ) تشكيل لجنة من خبراء التربية لتحديد المراحل العمرية للطفل، التى يمكن فيها التدريب المنهجى المناسب على اللغة العربية، ومدى تأثير مزاحمة لغات أجنبية للغة العربية فى هذه السن الباكرة للطفل.

هذا وتعتبر لجنة النهوض باللغة العربية فى الأمانة العامة للرابطة بمثابة لجنة متابعة لأعمال هذه اللجان جميعها وقد كلفت اللجنة عددًا من الباحثين والخبراء وأعضاء اللجنة بالرابطة للتقدم ببحوثهم حول هذه المحاور.

والأمر معروض على المجلس التنفيذى الموقر لإقرار خطط اللجنة

وبرامجها للنهوض باللغة العربية من واقعها إلى الآمال والأهداف المرجوة التى تليق بلغتنا العربية الخالدة لغة القرآن الكريم.

وقد رأت اللجنة أن ترفق بالتقرير مجموعة من أوراق العلم أعدها خبراء اللجنة من مختلف الجامعات الإسلامية وهى تكمل التصور العام الذى تراه اللجنة والعلماء للنهوض باللغة العربية بشكل عام وفى مجال الإعلام، ولغير الناطقين بها بشكل خاص. كما أن هذه الأوراق تتضمن ربطًا محكمًا بين النهوض باللغة العربية دائرة تطور الفكر الإسلامى، ومواجهة ظاهرة العولمة، وذلك على النحو الآتى:

❊❊❊

obeikandl.com

obeikandl.com

الجامعات الإسلامية وتعليم العربية
الواقع والتطوير

إعداد الدكتور
رشدي أحمد طعيمة

مقدمة:

تواجه لغتنا العربية على امتداد تاريخها الطويل أزمات متعاقبة، وعثرات متواصلة، وتحديات مستمرة.

ولئن كانت لغتنا العربية ـ حماها الله ـ لكونها لغة الذكر الحكيم ـ تفلت مما يحاك لها، وتستعيد عافيتها، وتواصل مسيرتها فى الحفاظ على هوية الأمة الإسلامية، وتماسك كيانها، وتقوية شخصيتها، وصون تراثها... إلا أن الأزمات المعاصرة والتحديات القائمة التى لا مناص للغتنا العربية من مواجهتها والتصدى لها، قد تشعبت وتعددت مظاهرها، واختلطت أسبابها، وتشابكت كأنها سهام تنوش لغتنا العربية فى أدبها وصرفها، وشعرها، وأساليب التعبير بها وخطها وحروفها.. ما يقتضى الصحوة والاستنفار للنهوض للغة العربية وحمايتها والذود عنها، ولانتشالها من واقعها الحاضر، والأخذ بها إلى المأمول المرتقب.

مظاهر الأزمة

تتجلى مظاهر الأزمة التى تمر بها لغتنا فى عدة ظواهر نذكر منها:

أولا: صعوبة دراسة اللغة العربية وإتقانها دون سائر المواد الدراسية، لسبب يتعلق بمناهجها الحالية وطرائق تدريسها والكتب المقررة والمعلم..

ثانيا: ضعف المستوى اللغوى لدى الخريجين وعدم إتقانهم أو على الأقل قدرتهم على الكتابة الصحيحة أو القراءة السلمية.

ثالثا: تفشى الأخطاء اللغوية فى كتابات الكثيرين من أعضاء هيئة التدريس

بالجامعة وأحاديثهم سواء من المختصصين فى اللغة العربية أو غيرهم.

رابعًا: تردى مستوى الكتابة والخط والمحادثة، بلغة عربية سليمة خالية من الأخطاء النحوية أو الأسلوبية.

خامسًا: شيوع الألفاظ الأجنبية الدخيلة فى الأحاديث والكتابة دون مقتضى.

سادسًا: جنوح أجهزة الإعلام إلى العاميات المتعددة والأخطاء الصارخة فى استعمال الفصحى.

سابعًا: اختلاف المصطلحات وترجمتها فى العلوم المختلفة من أستاذ لآخر ومن مجمع لغوى لآخر.

ثامنًا: طغيان ألفاظ الحضارة الحديثة، والوقوف من ترجمتها أو استحداث مقابل عربى لها، موقف التردد، مما أبعد العربية نسبيًا عن أن تكون لغة الحياة ولغة الحضارة.

هذه الظواهر السلبية الثمانى، تشكل فى مجملها المشكلة اللغوية التى تواجهها العربية فى عصرها الراهن.

وإذا كنا نواجه الآن تحديات جديدة بدخول عصر العولمة والتكنولوجيا، وما يقذف به العلم الحديث، صباح مساء، من ألفاظ جديدة ومصطلحات علمية، وألفاظ حضارة حديثة، بصفة مستمرة، كان علينا أن نواجه هذه المشكلات بما يقتضيها من الحلول، وما تتطلبه من تكريس للجهود، لأنها فى حقيقتها قضية دينية لا مناص لنا من مواجهتها، وتحقيق الانتصار للغة العربية لغة القرآن الكريم لتصبح لغة الحضارة، ولغة الحياة وحتى نضع القضية فى إطارها الدقيق.

نقول : إنها بحق قضية أمة عربية مسلمة مطالبة دينيًا أن تحافظ على لغتها العربية سليمة فصيحة ميسرة ومتطورة، ومطالبة أيضًا بنشرها لأنها لغة القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف، فالمهمة ذات شقين أساسين: الحفاظ على اللغة وتيسير استعمالها وتطويرها ونشرها فى ربوع العالم لأنها لغة الإسلام..

وإذا صح القول بأن فى أمتنا العربية، العلماء القادرين على النهوض بهذه المهمة، والقيام بهذه المسئولية، فإنها أى هذه المهمة وتلك المسئولية تقع بدرجة كبيرة على رابطة الجامعات الإسلامية.. لأن هذه الرابطة تضم الآن ما يصل إلى تسعين جامعة تنتشر فى قارات الدنيا، إضافة إلى ذلك، فإن الجامعات الإسلامية تزخر بطاقات علمية خلاقة مبدعة، تستطيع بعون الله وبجهود الأمانة العامة للرابطة، أن تستنفر كل الطاقات وتشحذ الهمم، وتشد أزر العاملين المخلصين لهذه القضية اللغوية الهامة، ذات الأبعاد الدينية والسياسية والقومية.. إن لغتنا هى كياننا، وهى السياج المنيع الذى يقوى شخصية الأمة ويحفظ لها هويتها واحترامها..

ومعالجة قضية النهوض باللغة العربية فى الجامعات الإسلامية يقتضى منا أن نفرق بين أمرين:

- تعليم العربية للمتخصصين فيها بالكليات المختصة بتعليم اللغة العربية.
- تعليم العربية لغير المتخصصين فيها.

تعليم اللغة العربية للمتخصصين

الواقع:

١- تعدد الكليات والأقسام التى تعد المتخصصين فى اللغة العربية، ففى بعض الجامعات أقسام للغة العربية بكليات الآداب، وهناك كليات للغة العربية بالأزهر الشريف، ودار العلوم بجامعة القاهرة، فضلا عن قيام بعض كليات الشريعة بتدريس اللغة العربية مقرراً دراسيًا. وقد ترتب على هذا الوضع، تعدد مناحى الفكر، واختلاف التوجيهات، وتباين الرؤى فى إعداد المتخصصين.. فهناك من يركز على الجانب اللغوى فى التخصص وهناك من يركز على الجانب الدينى.

٢- تفاوت مستويات الخريجين فى أقسام اللغة العربية وكلياتها، ولعل ذلك مرده إلى تعدد جهات الإعداد واختلاف المناهج وتباين القدرات.

٣- الافتقار الواضح إلى الثقافة الدينية المتعمقة بين خريجى أقسام اللغة العربية وكلياتها باستثناء الكليات الشرعية.

٤- العجز الملحوظ فى دراسة التراث والبحث فى الذخائر العربية النفيسة بين المتخرجين، وعدم قدرة الكثير منهم على التعمق فى الدراسات اللغوية والأدبية، وذلك لغلبة السطحية فى العملية التعليمية فى بعض الأقسام والكليات، إذ يعتمد بعض أساتذتها فى التدريس على ما يصدرونه من مذكرات جامعية هشة.

٥- النظر إلى المواد التخصصية بعيدًا عن المصادر والمراجع الأصلي ـ أى فروع اللغة العربية ـ كما لو كانت جزرًا منفصلة، ليس بينها ذلك الجسر الذى يجعل منها وحدة متكاملة، فالنحو العربى ـ على سبيل المثال ـ وهو وسيلة لضبط أواخر الكلمات وتحديد معنى الكلمة فى الجملة ـ يتم تدريسه كمادة مستقلة، كما لو كان علمًا مستهدفًا لذاته، دون ارتباط له باللغويات أو اللسانيات أو مجالات الدراسة الأخرى؛ ولاسيما تغيب علاقة النحو بالنص الشعرى أو النثرى.

٦- عدم توافر المناخ الجيد لاستعمال العربية استعمالات لغوية سليمة، فكثير من أساتذة اللغة العربية فى أقسامها، يتفشى فى كلامهم اللحن، ويشيع بينهم استعمال العامية عند تدريسهم لمواد العربية ذاتها، والمعلم ـ كما نعلم ـ قدوة يحتذى، واللغة محاكاة.

٧- عدم إتاحة الفرص العلمية للطلاب للممارسة العربية الفصيحة وتطبيق ما تلقوه استماعًا وكلامًا وقراءة وكتابة.. إذ الملاحظ أن الطلاب فى هذه الأقسام، يقفون موقف الملتقى، دون المشاركة الإيجابية فى العملية التعليمية، واللغة ـ كما هو معروف ـ استعمال وممارسة وليست حفظًا وتلقينًا.

ثانيًا: التطوير:

١- التنسيق بين برامج وخطط أقسام اللغة العربية وكلياتها فى مختلف البلاد العربية والإسلامية، حتى نضمن تقاربًا فى مستوى المتخرجين سواء من حيث العلوم التى يدرسونها أو المهارات اللغوية التى يكتسبونها.

٢- التفكير فى وضع أسلوب تقويمى عام، يمكن تطبيقه على مختلف الكليات والأقسام فى السنوات الأخيرة من برامج تعليم العربية، حتى نضمن ارتفاع مستوى الأداء، وحتى يزداد شعور هذه الأقسام والكليات بالمسئولية وتقارب المستوى..

٣- التفكير فى وضع قائمة معايير لبرامج تعليم اللغة العربية للمتخصصين تلتزم الأقسام والكليات الجديدة بمراعاتها، يعاد تطبيقها وبشكل دورى على الأقسام والكليات الحالية حتى نضمن مواصلة الجودة فى الأداء.

٤- إعادة النظر فى البرامج الحالية والمقررات الدراسية بهذه الكليات والأقسام مما يسمح للطالب بممارسة اللغة وليس فقط دراستها (وهناك فرق بين تعلم اللغة أو التعلم عن اللغة) كما تتاح الفرصة للتعلم الذاتى للطلاب حتى يتدربوا على الاستقلال فى تحصيل المعرفة.

تعليم العربية لغير المتخصصين

الواقع:

١- يتم فى بعض الجامعات تدريس اللغة العربية كمتطلب جامعة يدرسه جميع الطلاب أيًا كانت تخصصاتهم بينما تفتقر الجامعات الأخرى إلى ذلك.

٢- يكاد يأخذ تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين فى الجامعات التى يتم

فيها، ذلك الطابع الشكلى الذى يبعد العملية التدريسية عن أهدافها، وهى استمرار وصل الطالب باللغة العربية وآدابها، وتنمية قدرته على الاستخدام الجيد لها.

٣- افتقار برامج تعليم العربية لغير المتخصصين فيها إلى رؤية واضحة للمهارات اللغوية الواجب إكسابها للطلاب، مما يبعد تدريس اللغة لهؤلاء الطلاب عن المطالب اللغوية الحقيقية اللازمة لهم فى الحياة العلمية.

٤- عدم وجود خطة للتعريب تتفق عليها الجامعات المختلفة، مما يدفع بعضها إلى تدريس المواد العلمية بالعربية بينما أحجمت الجامعات الأخرى عن ذلك.

التطوير:

١- مساعدة الجامعات الإسلامية على التحديد الدقيق لأهداف تعليم العربية لغير المتخصصين فيها أو الصياغة الدقيقة للمهارات اللغوية اللازم إكسابها للطلاب.

٢- التمييز بين المهارات اللغوية العامة التى ينبغى أن يدرسها الطلاب، أيًا كانت تخصصاتهم، والمهارات اللغوية الخاصة التى ينبغى أن يكتسبها الطلاب فى كل قطاع من قطاعات التعليم الجامعى (قطاع العلوم التطبيقية - قطاع العلوم الطبية - قطاع العلوم الإنسانية).

٣- وضع تصور جديد للمناهج والمقررات اللغوية التخصصية التى ينبغى أن يدرسها الطلاب فى كل قطاع من قطاعات التعليم الجامعى فى ضوء دراسة علمية ميدانية لما يدرسه الطالب من مقررات تخصصية، وكذلك فى ضوء المناشط اللغوية التى يتوقع أن يقوم بها بعد التخرج.

٤- الحرص على تنمية الذاتية الثقافية العربية الإسلامية عند الطلاب وذلك بتضمين مقررات اللغة العربية لغير المتخصصين، بعض المفاهيم الثقافية

التى تعرف الطالب بالتراث العلمى العربى ودوره فى خدمة الحضارة وذلك فى كل تخصص علمى من تخصصات الجامعة.

تعليم اللغة العربية
فى الجامعات غير العربية

الواقع:

١- توجد فى بعض الجامعات الإسلامية غير العربية، أقسام للغة العربية وآدابها بينما تفتقر الجامعات الأخرى إلى ذلك.

٢- يقوم بالتدريس فى أقسام اللغة العربية، ببعض الجامعات الإسلامية غير العربية، أعضاء هيئة تدريس غير متخصصين، سواء من حيث الأداء اللغوى (إذ إن بعضهم وطنى غير عربى) أو من حيث التخصص فى علوم اللغة وآدابها.

٣- عدم وجود كتب باللغة العربية فى هذه الجامعات تتمشى مع أهداف تعليم اللغة العربية لغير المتخصصين أو تناسب طبيعة الكليات المختلفة.

٤- النظر إلى اللغة العربية على أنها مجرد لغة للعلوم الإنسانية والاجتماعية فقط وليست لغة للعلوم الطبيعية والتكنولوجيا.

التطوير:

١- الوقوف على واقع تعليم العربية فى الجامعات الإسلامية، والتحديد الدقيق للمشكلات التى تواجهها، والتحديات التى تعترض تحقيق أهدافها وذلك فى ضوء طبيعة كل جامعة على حدة، ولعل هذا يفرض البدء بإعداد استبيان يطبق على هذه الجامعات لجمع البيانات اللازمة حول موقع اللغة العربية فيها من حيث: أهداف ومحتوى وطريقة تدريس، وأساليب تقوم.

٢- مساعدة الجامعات الإسلامية غير العربية فى تأليف نوعين من كتب اللغة العربية، أحدهما عام لا يتغير بكلية معينة، والآخر خاص يتناسب مع طبيعة المعرفة فى كل قطاع من قطاعات التعليم الجامعى.

٣- أخذ الظروف الاجتماعية والثقافية للمجتمع الذى يحيط بكل جامعة إسلامية بعين الاعتبار، وذلك عند مساعدتها فى وضع المناهج والمقررات أو اختيار المحتوى الثقافى للمادة اللغوية المقدمة.

٤- تنظيم دورات تدريبية لمعلمى اللغة العربية فى هذه الجامعات، تستهدف تزويدهم بالمهارات اللغوية التى يفتقرون إليها فى مرحلة الإعداد، وكذلك تلك التى تقرها الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغات لغير المتخصصين.

***

obeikandl.com

توصيات عامة

١ - البدء بإجراء الدراسات العلمية الآتية لأهميتها:-

أ- حصر وتحليل التوصيات التى انتهت إليها الجامعات والهيئات العلمية المتعددة حول موقف اللغة العربية وسبل تطويرها.

ب- دعوة الجامعات الإسلامية إلى تحقيق التكامل بين برامجها لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى الجامعات الإسلامية سواء على المستوى الأفقى بين الجامعات نفسها فى الجامعة الواحدة، أو على المستو ى الرأسى بين المقررات الدراسية المختلفة فى الجامعة الواحدة.

جـ- تزويد الجامعات الإسلامية فى أفريقيا وبعض دول جنوب شرق آسيا بأساليب التقنية الحديثة لتعليم العربية تعليمًا يحقق أهدافه ويرتفع بمستوى الأداء اللغوى بين الطلاب ، ومن هذه الأساليب التقنية: المسجلات - الفيديو - ومعامل الأصوات، والتأكيد على استخدامها الاستخدام الأمثل.

د- تشكيل لجنة برابطة الجامعات الإسلامية تختص بمتابعة تنفيذ التوصيات الخاصة بتطوير تدريس اللغة العربية فى التعليم الجامعى.

هـ- التمييز عند اختيار المحتوى اللغوى والعلمى المناسب بين تعليم العربية للمتخصصين فيها ولغير المتخصصين فيها.

م- الحرص على تكوين رؤية أشمل لتعليم العربية لغير المتخصصين فى الجامعات الإسلامية، فى ضوء واقعهم الحالى، وما تفرضه المطالب للاستخدام اللغوى فى الحياة بعد التخرج.

ز- التأكيد على قدرة اللغة العربية على استيعاب العلوم والمعارف والتكنولوجيا باعتبارها قد أكدت قدرتها لعدة قرون على أن تكون لغة علم وحضارة، وذلك من خلال الاهتمام بالترجمة والتعريب ومتابعة

المصطلحات الوافدة واختيار اللفظ العربى المناسب والبديل المقبول بدلا من الألفاظ الحضارية الوافدة.

حـ- التنسيق بين برامج تعليم العربية لغير المتخصصين فيها وبين مناهج تعليم العربية فى التعليم الثانوى (قبل الجامعة) للارتقاء بمستوى المتخرجين فى هذه الكليات.

ط- التنسيق مع كافة الجهات العلمية والبحثية المعنوية باللغة العربية مثل المجامع اللغوية، وزارات التربية والتعليم، وكليات التربية، وأجهزة الإعلام والجمعيات الأهلية العاملة فى خدمة اللغة العربية، من أجل تضافر الجهود المعنية بخدمة اللغة، وتكاملها.

❊❊❊

وسائل النهوض باللغة العربية فى التعليم الجامعى
المشكلة والتصور

إعداد: د. أحمد كشك

اتسع الخرق على الراقع:

لست أدرى كيف فاجأ خاطرى هذه الجملة المأثورة وأنا أنظر حال العربية؟ فهل اتسع الخرق حقًا حتى آضت يد الراقع مغلولةً مشلولة لا تستطيع رتقه. ولكن أين الراقع الآن الذى هجر مهنته وهجرته بعد أن كانت فى الماضى سبيل رزقه ومعاشه وكانت سداه ولحمته وإهابه.

إن طريق الحرص على اللغة وطريق تثبيتها والنهوض بها باعتبارها ظاهرة إنسانية وثقافية وحضارية واحدة فى كل أرجاء المعمورة. وارتقاء همة لغة منوط بتحقق أسباب ارتقائها والعربية التى عركت الزمان وعركها وبسطت نفسها عليه ومدت سلطانها خليقة بأن تتوفر لها أسباب النهوض والارتقاء وأن تتوفر همتها:

أليس لها من القدسية والجلال ما يعى سبيل حرمتها والحرص عليها ويجعلها سبيلا إلى الوعى بعطاء العزيز القادر المنان !

أليس لها من العزة والشموخ ما يجعل أعناق متكلميها، الناطقين بها المستعذبين جمالها فى سمو وارتقاء !

أليس لها من قدرة الوجود ما يجمع شمل المنبثين المتفرقين عنها فى إطار واحد!

أليس لها من الدلال والخيال ما يؤرق وجد مبدعيها ويثير فيهم كامن المتعة والإبها ر!

إن لمّ شمل اللغة لمٌ لشمل أمة عاشتْ بها ولها. فإذا مالت مالوا، وإذا

انكسرت ذلوا، وإذا هرب منها النعاس تيقظ أهلوها وفر من جفونهم الكرى. هذه هذه إفصاحية تأثرية من باب البثّ والإفصاح عن الهم؟

فليكن ذلك . فنحن حتى الآن فى دائرة البث فى دائرة الهم أبثك همى وتبثنى همك وليس لنا أن نقول إلا كما قال قيس لرفيقه بشر حين أراد أن يبثه بالرمز لا بالتصريح موت ليلاه:

أنا يا بشر بالفجيعة شاعر

وغاب بعدها عن الوعى والحياة

يقولون عنا ونقول عن أنفسنا نحن أمراء الكلام، غذاؤنا كلام، شرابنا كلام. حياتنا كلام. وأيًا ما كان مراد القول سخرية أو إعجابًا فليس أمامنا من كلام إلا أن نقول اليوم: سبحان رب العزة. أين هذا الكلام وما نطرحه فى الحياة همهمات وغمغمات لا يبين ما خلالها صوت أو مفرد أو دال؟

أين الراقع ننشد من أزره ونناديه؟

أيها الراقع عُدْ. تلمس سبيل الجد، ودع عنك الكسل والهوان، واعلم أنك إذا أخلصت النية خلصت لك اللغة. واعلم أيضًا أن الذى جمح منك وتاه له عود وإياب إذا ما سلكت مسلك العربى العادل عمر بن الخطاب الذى أصدر فرمانًا قديمًا للوالى الذى أخطأ كاتبه خطأ لغويًا قائلا له:

إن قنّع كاتبك سوطا.

حكم تعذيرى لست أدرى لم لم يفطن إليه الفقهاء. الخطأ اللغوى بسوط فما مقدار الخطأين بل ما مقدار الأخطاء !

ترى ماذا يكون حال العربية لو نُفِّذ هذا القانون الجبرى السياسى منذ أزمان. هل نحن بحاجة إلى هذا القرار السياسى الجبرى الذى يستطيع أن يلاحق الفار الهارب من لغته بالعقاب !

كيف يكون الجواب ؟ لست أدرى ! وما أعيه أن الخرق قد اتسع حقًا على الراقع فمن يقوم بلمه؟

كلنا مشاركون فى هذه القضية، كلنا متهمون فليس لموقع أن يلقى بالتهمة على الآخر. فجميعنا فى الجرم سواء. وقد آن لنا أن نتكاتف تاركين التنظير جانبًا فالحق أبلج واضح ومكان العور معروف يراه الأعشى قبل أن يحيط به البصير.

فى إطار مؤسسة جامعية ترعى حق العربية والإسلام. كيف تستطيع هذه المؤسسة أن تتلمس طريق الجادة والصواب؟

فى حسبانى أن هذه المؤسسة الجامعية عليها أن تدير أمرها حول المحاور التالية:

١- إدراك الميسور السهل من العربية والإحاطة به أصواتًا ومفردات وتراكيب ودلالات:

فالتركيز على السهل الميسور مدخل أساسى سياقى لامتلاك كثير مما فرَّ من ألسنة المتكلمين وأقلام الكاتبين. والباحث لديه إدراك وهو يعلم أن القاعدة سهلا ميسورًا غير حوشى عند المتكلم كان طريقة إلى القاعدة سهلا ميسورًا، فالكلام الميسور يسلم إلى تصور بدهى ميسّور. من غير الممكن الآن البدء بالدوران حول المهجور والغريب. فبعد هروب الثوابت لم يعد هناك فراغ لشغل البال به. فلنبدأ أولا بلم الثوابت فإذا ما ملكناها فرغنا بعدها للعصى المهجور راصدين حركته مفسرين ظهوره وغيبته.

والميسور فى لغتنا معطاء يشبع حاجاتنا الثقافية والحضارية والإبداعية وهو يحمل قيمة الديمومة والاستمرار لا يختص بزمان دون زمان. ولنا أن نسأل ما صورة التغير الصوتى فى عطاء هذه اللغة بين أصوات ماضيها وأصوات حاضرها. وأين التراكيب التى اهتزت اهتزازًا فأصبحت مُنْبَتَّة تماما عن تاريخها.

هل ماتت لغة الشاعر الجاهلى الذى عبر عن امتزاج الحب فى الإنسان والحيوان قائلا:

وأحبها ويحبنى ويحب ناقتها بعيرى

إن هذه الجملة التى طرحت منذ ألف وخمسمائة عام قابلة للطرح فى مطالع القرن الحادى والعشرين؛ لأنها من باب السهل الميسور.

السهل الميسور سبيل الجامعة للبدء فى اختيار القواعد المعبرة عنه صوتًا وصرفًا ونحوًا ودلالة.

٢- نحو الكلام لا نحو اللغة:

حين يقارن الدارس بين المنطوق والمكتوب محددًا أمر الخلل باحثًا عن مفارقة بينهما يجد أن الخلل فى الكلام أوضح وأصرح لا اللغة، أى فى المنطوق لا القاعدة، ومن هنا فعلى المنهج أن يضع خطوطًا واضحة حول القواعد التى تتصل بالكلام أكثر من اتصالها باللغة، فكلنا يدرك قاعديًا أن الفاعل مرفوع والمفعول منصوب، والمضاف إليه مجرور، بيد أن هذا الإدراك لم يمنع لسان العارف من أن يعاند القاعدة وتأتى العلاقة منفكة بين المستقر فى الذهن المستقر فى اللسان، حيث يجنح اللسان إلى قانونه المخالف للقاعدة بنصب الفاعل ورفع المفعول.

لقد وصف ابن خلدون حال العربية لدى معاصريه ـ ويبدو أن عصره كان يمثل غربتها كحال عصرنا ـ قائلا:

تجد كثيرًا من جهابذة النحو والمهرة فى صناعة العربية إذا سئل فى كتابة سطرين إلى أخيه أو ذى مودته، أو شكوى ظلامة أو قصد من قصوده أخطأ فيها عن الصواب وأكثر من اللحن ولم يجد تأليف الكلام لذلك.

وكذا نجد كثيرًا ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول ولا المرفوع من المجرور ولا شيئا من قوانين صناعة العربية.

فعادة اللسان فى واد والقاعدة فى واد، ومن هنا يلزم أن نوفق بين القاعدة واللسان بالتركيز على نحوٍ يرعى فى حركته حركة الكلام.

٣- فروع الدرس اللغوى يؤازر بعضها بعضًا:

فى الدرس الجامعى لا يمكن لمنظومة النحو وتوابعه أن تستقل بذاتها؛ لأن النحو تجريد تبدو من خلاله جبرية القاعدة ولن ينهض أمر هذا التجريد ويبين واقعيًا إلا من خلال تطبيق حى ومن خلال مراعاة فروع الدرس الأدبى الأخرى التى ترتكز على ثوابت اللغة فى إطار بحثها الدلالى.

إن الدرس الجامعى للتفسير والأدب والتاريخ والفلسفة عليه أن يشارك النحو همه، والمشاركة تعود على اللغة بالفوائد وتحقق الغاية المرجوة من النحو الذى هو وسيلة لا غاية.

إن النحوى إذا استقر وقته على بيان حد القاعدة فإن المجال الحى لحيويتها ووجودها هو ظهور القاعدة مرة أخرى فى مجال علمى يستخدمها ويوظفها، من أجل ذلك يكون التحليل اللغوى للعلوم التى تعتمد العربية مطلبًا يساعد النحوى ويؤازره ولعل الاختيارات الاعتباطية التالية توضح ذلك.

التفسير والدرس الأدبى يؤازران النحو:

فى شرح قول المولى ـ عزَّ وجلَّ ـ : ﴿إن الذين كفروا سواءٌ عليهم أأنذرتهم أم لم تنذرهم لا يؤمنون﴾ [البقرة آية ١٦].

مع وضوح الآية الكريمة دلاليًا يقول صاحب الكشاف مقدمًا بعض التفسيرات اللغوية التى تحدد المراد:

فى قوله ـ تعالى ـ : ﴿الذين كفروا﴾ يأتى حديث عن «أل» فى الاسم الموصول المختص (الذى) وهو من المعارف إن «أل» تصلح للعهد وتصلح للجنس والفارق بين المعنيين موصول بالدلالة. فلو كان النص على أناس بعينهم وهم معروفون فى تراثنا إذ هم : أبو لهب، وأبو جهل، والوليد بن المغيرة، وأضرابهم بان دور العهد فى «أل»..

ولو كان النص يعنى كل من صمّم على كفره فى كل عصر وزمان تصميمًا لا يرعوى بعده كانت «أل» للجنس.

وجاءت الحاشية للسيد الشريف الجرجانى لتخوض فى مراد (أل) بتوصيف تطبيقى أكبر قائلة:

والتعريف فى «الذين كفروا» ويقصد تعريف الذى فى الموصولات كتعريف ذى اللام فى كونه للعهد تارة وللجنس تارة أخرى. و الوجه فى العهد أن هؤلاء أعلام الكفر والمشهورون به فهم لذلك كالحاضرين فى الأذهان فإذا أطلق اللفظ التفت إليهم وإذا حمل على الجنس يعم الكفار، إلا أن الإخبار عنهم بما يدل على الإصرار دلّ على أن المراد هم المصرون فقط فيكون اللفظ عامًا مقصورًا على بعض أفراد بقرينة الخبر..

ولا يقال المصنف لِمَ لم يذهب إلى أن الجمع المحلى بلام الجنس للاستغراق، بل هو عنده للإطلاق الصالح للكل والبعض حيث صرح فى قوله ـ تعالى ـ : ﴿إذا طلقتم النساء﴾ [البقرة ٢٣١] أنه لا عموم ولا خصوص فى النساء.

هذا كلام حول اسم الموصول (الذين). ودلالة «أل» فيه مأخوذة من حديث صاحب الكشاف وصاحب الحاشية المفسرين، وحديثهما اللغوى الدلالى يدور حول:

أ- بيان دلالة الجنس والعهد فى مراد «أل».

ب- المفارقة الواضحة فى كون (الذين) من المعارف فكيف يجرفها السياق إلى الجنس.

جـ- دور القرينة فى تحديد مراد (أل) فى (الذين).

د- التفريق بين مراد الاستغراق ومراد الإطلاق.

نحن أمام حوار لمفسر يحمل همّ النحو معه مرتكزًا على النص، ومن ثم جاء حديثه مؤازرًا للنحو. فالنحو لا يحمل أمره النحاة وحدهم، وإنما يدعمهم إخوانهم من المفسرين والأدباء والفقهاء والفلاسفة والمؤرخين.

وفى كلمة«سواء» فى الآية الكريمة السابقة يقول صاحب الكشاف:

إن سواء اسم بمعنى الاستواء، وصف به كما يوصف بالمصادر.ومنه قوله ـ تعالى ـ : ﴿تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم ﴾[آل عمران ٦٤].

﴿فى أربعة أيام سواء للسائلين﴾ [فصلت ١٠] بمعنى مستوية وارتفاعه على أنه خبر لإن «إن الذين كفروا».

و﴿أأنذرتهم أم لم تنذرهم ﴾ فى موضع المرتفع به على الفاعلية كأنه قيل : إن الذين كفروا مستو عليهم إنذارك وعدمه. والجملة خبر لإن..

وفى رحاب هذا التفسير من خلال هذه الأسطر المعدودات تظهر الدلالات النحوية الآتية:

أ- المصدرية وإمكان الوصف بها.

ب- إمكان عمل المصدر إذا اتضح مراده فى سواء، ومن هنا تكون التسوية الواردة بعد ذلك فى معنى الفاعلية. وسواء خبر لإن.

جـ- إمكان جعل التسوية خبراً، والمصدر الوارد بها مبتدأ مؤخراً.

د- مدلول الاستواء من خلال المقابل التمثيلى يكاد يوازى مدلول المشاركة الواضحة فى اختصم.

هـ- التناص فى مورد التسوية واضح من خلال عرض الآيات الأخرى الدالة على الاستواء.

وهكذا يأتى المورد التفسيرى متمما للمورد النحوى، ويكون المفسر مؤازراً للنحوى.

لم يكن المفسر وحده طريقًا إلى النحو، فدارس النص الأدبى له من ذلك نصيب ولعل وقفة عجلى أمام الزوزنى شارح المعلقات وهو يتناول بيتى امرئ القيس:

ففاضتْ دموعُ العين منى صبابةً على النحر حتى بلّ دمعىَ محملى
ألا رُبَّ يوم لك منهن صالح ولا سيما يومٌ بدارة جُلْجل

تثبت مورده النحوى.

يقوم الزوزنى بتحرير بعض مفردات وتراكيب البيتين قائلا:

الصبابة: رقة الشوق، وقد صب الرجل يصب صبابة فهو صب والأصل صببت فسكنت العين وأدغمت فى اللام.

المحمل : حمالة السيف، والجمع المحامل، والحمائل جمع.

وفى الحديث السابق بيان لحق الأصوات وحق الصرف ينتقل بعده الشارح رابطًا النحو بالنص وهو يعرض حركة البيت الأول قائلا:

يقول فسالت دموعى من فرط وجدى بها وشدة حنينى إليها حتى بل دمعى حمالة سيفى. ونصب صبابة على أنه مفعول له كقولك زرتك طمعًا فى برك. قال الله ـ تعالى ـ : ﴿من الصواعق حذر الموت﴾ [البقرة ١٩]، أى لحذر الموت وكذلك زرتك للطمع فى برك، وفاضت دموع العين منى للصبابة.

وهكذا يجد القارئ نفسه مشدودًا للمفعول لأجله من خلال واقع لغوى، مدركًا نظائر البيت، واعيًا بأن النحو جزء من نص، أى جزء من إبداع. فدارس الأدب يؤازر النحوى فى تثبيت عطائه القاعدى.

وفى البيت الثانى يقف الزوزنى أمام كم من الظواهر اللغوية والنحوية تمثل ثراءًا حيث يقول :

فى رُبّ لغات وهى رُبّ ورُبَ ورُبُ و رَب. ثم تلحق التاء فتقول ربَّه وربّت. وهذا حد لمنطوق اللفظ فى بيئاته، وبيان لدور الهجات فى نطق الجوامد والمسكوكات.

كما يقول فى دلالتها: و«رب» موضوع فى كلام العرب للتقليل، و«كم» موضوع للتكثير ثم ربما حملت «رُب» على «كم» فى المعنى فيراد بها التكثير وربما حملت «كم» على «رب» فى المعنى فيراد بها التقليل.

وهكذا يأتى المورد النحوى من خلال النص لا من خلال كتاب نحوى. يأتى من خلال كتاب يعد من كتب الأدب قام فيه الزوزنى بشرح للمعلقات السبع

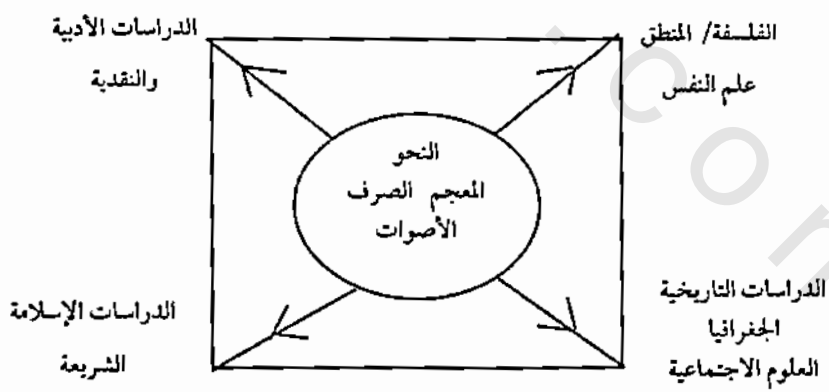
لم يصل فيه إلى الدلالة إلا من خلال تحرير صوابى لغوى..

تلك بعض نماذج ليست غاية البحث وإنما هى دليل على أن خدمة اللغة لا يحمل أمرها النحوى وحده وإنما يحمل أمرها معه المفسر والأديب والمؤرخ والقاضى والفقيه. فالعربية لا يقوم بعبئها فرد من الأفراد وحده.

من أجل ذلك يكون شمول الدرس اللغوى وامتزاجه مطلبًا فى الدرس الجامعى تتضح به قواعد وأنظمة اللغة.

٤- اللغة وسيط حاكم بين مراعاة الخاص والعام فى الدرس الجامعى:

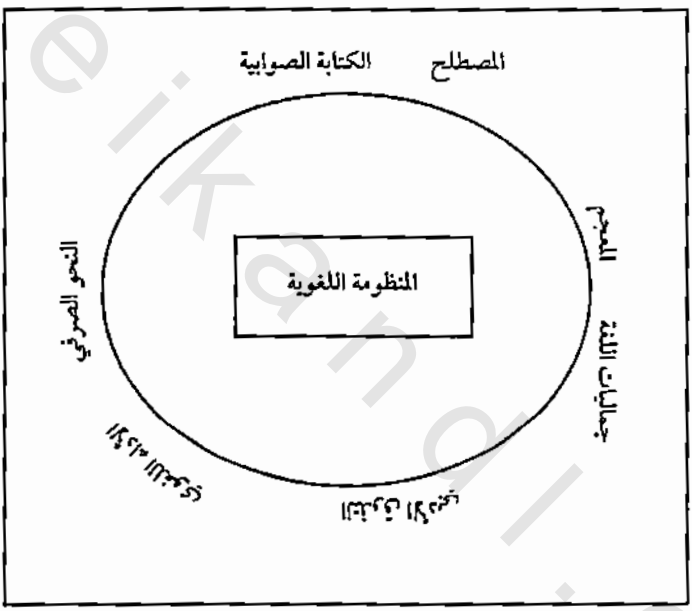
فى طريق إنعاش العربية، وجعلها ذات حركة دائبة وفائدة مرجوة على المستوى الأكاديمى الجامعى لا بد من تأكيدها وفرض وجودها فى كليات الجامعة النظرية والعلمية. فالدعوة إلى التدريس بها دون إخلال بحق العلم ومصطلحاته وتقنياته تمثل مطلبًا، وإذا كنا ندعو إلى أن يمثل الدرس اللغوى القاعدى (النحو ، الصرف، الأصوات، المعجم) المركز بالنسبة للتخصصات النظرية على نحو ما تحكيه شبة الاتصالات التالية:



فإن علينا أن نراعى موقع الدرس اللغوى بالنسبة لمحيط الدراسات فى الكليات العملية وبعض الكليات النظرية التى ليس من نهجها الأول دراسة الأنظمة اللغوية وذلك على النحو الذى تحكيه شبكة الاتصالات التالية:

كليات (الطب/ البيطري المعجم المصطلح
الزراعة/ الصيدلة)

(كلية الحقوق) المصطلح
الكتابة الصوابية- الأداء اللغوي المعجم



(كلية الإعلام)
النحو - الأداء اللغوي- التذوق الأدبي
جماليات اللغة

كليات (التجارة- الاقتصاد والعلوم السياسية)
المصطلح- المعجم الكتابة الصوابية

فالكليات العملية تمتاح من رصيد المنظومة اللغوية ما يمنحها فرصة التعبير اللغوى وما يحيى أمر العربية فى الدرس الجامعى. فالتركيز فى الحقوق على عرض نصوص من المرافعات لدى كبار الحقوقيين كالعريبى باشا والسنهورى وعبد الوهاب عزام ومراعاة المقال السياسى والاقتصادى فى السياسة والاقتصاد، ودقة المصطلح وتلقائيته فى سياق عربى فى الطب والهندسة..

وتوفر طاقات اللغة أداء، همسًا وجهرًا، اختزالا وإطنابًا مع مرعاة أن لكل مقام مقالاً فى الإعلام، كل هذه الأمور تؤكد حق العربية فى جامعاتنا ومعاهدنا العملية والنظرية.

٥- قوانين الجواز وقوانين الوجوب:

حتى نسترد عافية القاعدة فى هذه المرحلة الشاكية علينا أن نفصل بين قواعد الجواز، وقواعد الوجوب.. وليكن التركيز على قواعد الوجوب التى تمثل ثباتًا فى حركة اللغة..

فكل فعل لا بد له من فاعل. وإذا كان متعديًا أتاح مكانا فى جملته للمفعول. والناسخ «كان» أسلوبيًا لجملته شكل إعرابى مخالف للجملة التى لم يوجد فيها...

أما قواعد الجواز فيكفى التعبير القاعدى عنها عرضا وليكن الوعى بأساليب هذه القواعد أولى من الوعى بالقاعدة؛ لأن معنى الجواز أن الأداء بطريق دون آخر لا يوقع فى منطقة المخالفة. فأى تصرف لغوى بمنطق المتكلم يدخل اللغة فى إطار الصواب. فالثنائية فى الجواز تجعل المتكلم حرًا لا تأخذ بعناقه «قاعدة»، فهو الحاكم المسيطر أكثر من سيطرة القاعدة:

فلنعرض فى إطار التقديم والتأخير وحركة المواقع الأساليب الآتية دون بسط لتقعيد:

ابنى فى المدرسة ـــــ فى المدرسة ابنى
أخى فى غاية السعادة ـــــ فى غاية السعادة أخى
أيها الأبطال يا أبناء وادى النيل الآن جاء دوركم
يا أبناء وادى النيل الآن جاء دوركم أيها الأبطال
الآن جاء دوركم أيها الأبطال يا أبناء وادى النيل.

فليكن البسط لقواعد الوجوب للتأكيد على هذا الثابت لأن طريقه واحد.

وليختصر أمر الجواز تاركين للأساليب أن تعبر عنه أكثر من تعبير القاعدة. ولعل هذا السلوك يدخلنا فى إطار إرادة اليسر فى نطاق التقعيد اللغوى.

٦- تحديد دائرة القواعد المعبرة عن التأثر والانفعال واللاشعور:

فى اللغة مفردات كادت أن تكون جامدة مسكوكة وكذلك مجموعة من الجمل معظمها تأثرى انفعالى لا شعورى، ومن الواجب تحديد دائرة هذه المسكوكات وعدم الإفراط فى البحث التقعيدى لها. فلتترك للدرس الأسلوبى الذى يوظفها فى لغة الحياة، أو فى لغة الإبداع. فالبحث فى :

أسماء الأفعال مرتجلة أو منقولة

وأسماء الأصوات

والتعجب سماعيًا كان أو قياسيًا

والمدح والذم

والاستغاثة والندبة والتحذير والإغراء

بحث فى جمل لها خصوصية استعمال فالتأوه لا يحتاج إلى تبرير وكذلك التأفف والتعجب؛ لأن هذه المسكوكات من إطار غيبى نفسى يصعب على القاعدة تبريرها.

فالذى يتألم لو حصرته القاعدة فى (أى)، فإن آه وأواه وجاه كلها مفردات تكثف مورد القاعدة. فليتألم الناطق بأى صوت يريد ولتبتعد القاعدة عن تصنيف ألمه فيكفى الناطق ما به من ألم.

والقاعدة تحسّ بالعجز إزاء التألم؛ لأن متألمًا شديد البأس من الممكن أن يعبر عن ألمه بشهقة أو زفرة أو هزة جسم فكيف بالقاعدة وإحكام هذه الانفعالات ! إن كل ما خرج عن نطاق الشعور فى إطار التقعيد النحوى يمثل غربة فى منطقية القاعدة تنافى منطق المتكلم فلتكن هذه اللغة التأثرية من رصيد الأساليب لا من رصيد القاعدة.

٧- الاهتمام بالجملة أكثر من الاهتمام بالمفرد:

نحن نتكلم بالجمل لا المفردات، ولا ينفعنا فى لغة الكلام حمل كمية من المفردات متناثرة، فإن هذا العمل لا يثرى ملكة الكلام، والاهتمام بالجملة يمثل بداية أساسية لمنطقة أوسع وهى درس الأساليب، والمتكلم بمنطق قياس الجملة لا المفرد يستطيع أن يكون همةً لغوية مبهرة برصيد من الجمل محدود. ولكل مجال رصيد، فمن الممكن على سبيل المثال أن تطرح للإعلامى فى الإذاعة والتليفزيون والصحافة جمل من أمثال:

عمتم صباحا/ مساكم الله بالخير/ أسعد الله حياتكم

يا شباب مصر المناضل/ يا فتاة النيل ورائحة الزهر الندى

رئيسنا المناضل/ سيدة مصر وإشراقة حَضارتها

أخى فى كل موقع ومكان/ لمصر أم لربوع الشام تنتسب

من ريف مصر من واحة البكارة والنقاء نقدم لكم..

لن يضيع حق وراءه مطالب/ لن تنالوا البر حتى تنفقوا مما تحبون

إن مع العسر يسرا/ إنما الأعمال بالنيات/ من غشّنا فليس منا.

لم يكن فريقنا القومى فى حالة تركيز أكثر من حالاته الرائعة وهو يفوز على فريق النسور الخضراء، على فريق نيجيريا.

إذا ثبت مثل هذا الرصيد اللغوى الآتى من خلال الجملة استطاع مُدركه فى هذا الحق الإعلامى بمنطق القياس أن ينسج عليه قائلا:

عمتم مساء/ صبحكم الله بالخير/ أسعد الله أيامكم/ يا أبناء المحروسة

زعيمنا المبارك العادل/ سيدة مصر راعية الأطفال والفتيات/ ابن فى كل أرض وواد/ لوطنى أم للموقع الغريب أنتمى/ لن يظلم نور وراءه عالم/ إن مع الجد نجاحًا/ إنما الرجال بالهمم/ من خاننا فليس منا..

وهكذا يضاف إلى المحدود مطلقًا لا نهاية له بهذا المنطق الأسلوبى المعتمد على الجمل لا المفردات.

٨- الاتصال بين الدرس الجامعى وحركة اللغة المعاصرة:

الانفصام بين الواديين غير مقبول والسؤال المحورى الذى يمثل أمراً مطلوبًا مفاده: ما الذى قدمته هذه المؤسسة الجامعية اللغوية من رصد ومتابعة لحركة اللغة المعاصرة أيًا ما كانت هذه اللغة المطروحة؟

١ - لغة إبداع.. الشعر، الرواية، القصة، المسرحية.

٢- لغة الصحافة أدبية أو سياسية أو رياضية.

٣- لغة الإعلان؟

إن المتابعة والاتصال تلقى برصيد العربية الجامعى فى هذه المحاورة؛ لأن الاهتمام بها، والمجاورة القائمة بين الصواب والانحراف يسلمان فى النهاية إلى طريق الصواب.

٩- تنشيط المجال الإلقائى والأدائى فى الدرس الجامعى:

ولن يتم ذلك إلا بكون عنصر التطبيق مركزًا على قراءة النص، ويكفينا فى حل الإشكال الآن التركيز على اللغة المعاصرة التى تفارق النص القرآنى والإبداع اللغوى.

فكم كانت قراءة روايات ماجدولين والعبرات وفى سبيل التاج هى الأصل فى الإحساس بهذه الأعمال الإبداعية لمصطفى لطفى المنفلوطى وكم كان المحفوظ منها داخلا متمكنا فى رسائلنا وخطاباتنا.

١٠- الجامعة والمعجم الأسلوب:

على الجملة أن تخرج من الجامعة سليمة مبرأة من النقص وأن تأتى بقدر لا إسفاف فيها ولا إسراف، وأن ترعى حق الوضوح حين يطلب المقام وضوحًا، وحق الرمز والجمال حين يطلب المقام إبداعًا؛ ولأن مواكبة الجامعة للعطاء الإبداعى كما قلت تمثل مطلبًا وضرورة حتمية ـ فاللغة لا يدرك باعها إلا

بإدراك النصوص؛ فإن دراسة الأساليب من خلال الأعمال الفنية أخطر من دراسة قوانينها وقواعدها؛ وقد بان أن النص اللغوى يمثل ثراء تنوء به القاعدة فالاستعمال أرحب من القاعدة والنظام.

إن تحليلا أسلوبيًا لشوقى فى إطار تحليل آخر للمعرى فى إطار تحليل لمحمود حسن إسماعيل يؤكد واقع اللغة وينمو بطاقة الكلام.

هل تستطيع الجامعة بمراعاة حق التطور أن تصور معجمًا تركيبيًا غير إفرادى يواكب هذا المعجم عطاء الفصحى المعاصرة فيقف راصداً تراكيب المفلوطى فى ماجدولين، وتراكيب الزيات فى آلام فرتر ورفائيل، وتراكيب طه حسين فى المعذبين فى الأرض والأيام، وتراكيب العقاد فى سارة وعابر سبيل ، وتراكيب نجيب محفوظ فى اللص والكلاب وميرامار وهكذا.

إذا فعلنا مثل هذه الدراسة اللغوية مع منتجى أدبنا خرجنا بكمٍّ هائل من أساليب اللغة تمثل قدوة ومساراً لمن استمتع بقراءة ومشاهدة مثل هذه الأعمال. فلتكن دراسة الأساليب السبيل الواضح لعناية الدرس الجامعى باللغة العربية.

وأخيراً فقد تناثرت جملة انطباعات حول هم اللغة العربية وموقعها من الدرس الجامعى وحتى لا يختلط حابل بنابل فإن البحث يرى التركيز فى مجراه على المحاور الآتية:

١ – القرار السياسى مطلب لعودة اللغة.

٢ – على المؤسسة الجامعية التى تهتم باللغة أن تضع فى إطار تصورها هذه الأمور:

أ– إدراك الميسور من العربية والاعتماد عليه.

ب– التركيز على نحو الكلام، وعلى نحو الأداء، لا نحو الصنعة والافتراض.

جـ– التلاحم بين الدرس اللغوى والمواد النظرية مطلب ضرورى.

د– اللغة وسيط حاكم بين مراعاة الخاص ومراعاة العام.. وفى ذلك بيان

بحاجة المواد النظرية إلى القواعد اللغوية وحاجة الجامعات عملية ونظرية إلى الدراسات اللغوية.

هـ- قوانين الوجوب ألزم لبسط القاعدة أما الجواز فأمره متروك للأساليب.

و- حصر مفردات التأثر والانفعال وكذلك الجمل وعدم الإفراط التقعيدى فيهما وترك أمرهما للرصد الأسلوبى.

ز- الاهتمام بالجملة أهم من مراعاة المفرد.

حـ- وصل الدرس الجامعى بحركة اللغة المعاصرة.

ط- الاهتمام بالجانب الأدائى فى أمر اللغة.

ى- حوار الجامعة واستنهاض مؤسساتها التى تهتم بالدرس اللغوى فى الاهتمام بمعاجم تعتمد الأساليب اللغوية المعاصرة؛ لأن مراعاة سياق اللغة المعاصر يمثل مدخلا للوعى باللغة، فاللغة سليقة إذا ما اعتمدها الدارس أداء وقياسًا ولم يغب عن واديها بقيت راسخة واضحة معبرة عن ذاته وتاريخه ودينه.

والله الموفق،،،

دور الجامعات الإسلامية فى النهوض باللغة العربية فى مجال الإعلام

إعداد : أ. طاهر أبو زيد

من سمات عصر العولمة، تبوأ الإعلام مكانة ملحوظة فى التأثير الواسع، وتكوين الرأى العام، وتوجيهه.. بل إن الإعلام صار قوة ضاربة، وسلاحًا حديثًا من أسلحة التدمير الشامل للعقول والأذهان..

وإذا كانت الجامعات الإسلامية قد أخضعت الإعلام للدراسة والبحث والتأليف، فقد استحدثت بين كلياتها الجامعية وتخصصات أقسامها، الدراسات الإعلامية بكل أشكالها المرئية والمسموعة والمقروءة.

فإن الوسيلة التى ترتكز عليها كل مجالات الإعلام وطرائقه هى اللغة.

اللغة هى «أداة» الإعلامى وسلاحه.. وعلى قدر تمكنه من توظيف اللغة توظيفًا دقيقًا كجسر يوصل الرسالة الإعلامية التى يريدها إلى المتلقين والمشاهدين والقراء.. يكون نجاح الإعلامى أو إخفاقه..

ومن هنا تتفاوت أقدار الإعلاميين وحظوظهم من التوفيق والنجاح بقدر تمكنهم من استعمال اللغة استعمالاً مؤثراً .. لأن اللغة الإعلامية هى بطبيعتها لغة مؤثرة.. ذات وظيفتين: التعبير، والتأثير فى وقت واحد..

ولا شك أن رابطة الجامعات الإسلامية تحسن صنعًا باهتمامها بالنهوض باللغة العربية إذا شمل اهتمامها دور الإعلام فى التمكين للعربية الفصحى وإشاعتها ونشرها.

لأن الإعلام يقوم الآن بتوصيل مادته الإعلامية إلى ملايين من البشر لا تستطيع الجامعات الإسلامية مجتمعة أن تصل إليها..

وذلك بحكم طبيعة التقنية الإلكترونية العالية التى يشهدها العالم فى عصرنا الحديث..

ومن هنا كان إلزامًا على الجامعات الإسلامية أن تولى اللغة العربية اهتمامًا خاصًا فى كليات الإعلام وأقسامه بالجامعات. وحبذا لو تشكلت لجنة فرعية فى رابطة الجامعات الإسلامية تعنى باللغة العربية فى مجالات الإعلام المتنوعة.. حتى نستفيد من الإمكانات المتاحة للإعلام فى نشر اللغة العربية الفصيحة، فيقبل المشاهد أو المستمع أو القارئ على استعمالها. لا يخفى كم تؤثر المذيعة حين تنطق الطاء تاء ، والثاء سينًا فى نطق المشاهدين والمستمعين الذين يحلو لهم التقليد.. وقد قرأت لبعض علماء اللغة العربية أن أجهزة الإعلام تعتبر من الأجهزة الحاكمة فى اللغة لطغيان تأثيرها المباشر والسريع على المتلقين. والحديث عن تأثير ذلك العبقرى الجديد جاءنا عام ١٩٣٤ ألا وهو الراديو.

وحين نستقرئ بعض الكلمات التى دخلت الفصحى مواكبة للمخترعات الحديثة كالراديو، يلفت النظر أنه نجحت واستقرت إلى حد بعيد كلمة «الإذاعة» وكانت تعبيرًا دقيقًا عن موضوعها ولم تنجح بنفس الدرجة كلمة «المذياع» وطغت عليها الكلمة الأجنبية «الراديو»..

وقد أحدث دخول هذا العبقرى، هزة وانتعاشًا عبقريًا للمجتمع والفرد، وأصبح مائدة الجذب للعائلة، وانتشر رغم ثمنه الكبير فى بداية ظهوره بالنسبة لإمكانية الأفراد اقتصاديًا..

وكان اندهاش الناس فى أوجه، وهم يسمعون إلى من يخاطبهم فى تهذيب واحترام ويقدم لهم مائدة حافلة من الأخبار والأغانى والأحاديث والتمثيليات والفكاهات والترفيه وعلى رأس كل هذا القرآن الكريم.. كل هذا بضغطة خفية على زرار ـ الراديو ـ ليس هذا فحسب، ولكن بضغطة أخرى، ينتقل إلى محطات أجنبية. تقدم ألوانًا من الفنون الإطاعية، لمن يعرفون اللغات الأجنبية ـ وحتى بالنسبة لمن يعرفون هذه اللغات كانوا يستمتعون بألوان راقية وجديدة عليهم من الموسيقى التى لم يكن يستمتع بها إلا قلة من علية القوم فى دار

الأوبرا حين تزورها فرق أجنبية. لقد أصبح الراديو بكل المقاييس معجزة حقيقية.. وجعل صوت العالم - وليست مصر فقط - فى متناول أى فرد على ظهر الكرة الأرضية فى البحر أو طائرًا فى الفضاء قابعًا فى بيته أو حتى حجرة نومه وفى الشارع والسيارة.. أصبح الراديو كما لو كان يحتوى «الإنسان» داخله وبنفس الدرجة يحتوى العالم كله كما لو كان هذا العالم الفسيح قد أصبح قرية صغيرة.

وحين بدأ الراديو وكان مذيعوه وقتها أغلبهم من خريجى كليات الآداب القسم الإنجليزى والعربى من المثقفين، قد اختاروا لغة الصحافة التى كانت مكتملة وذات سيادة فى الصحف - اختاروا هذه العربية السهلة الفصيحة للإبقاء على قيمة أدبية وثقافية ترفع إليها المتلقين.. ولم يخطر لهم ببال والراديو يخاطب الطبقات الشعبية والأميين ـ وهم الأغلبية ـ أن يقعوا فى فخ أن هذا الجهاز الجديد يختلف عن الصحاة التى تحتاج إلى القراءة والكتابة..

وكان اختيارهم ، موفقًا إلى حد بعيد، وانتصر للعربية السَّلسَة والتى يمكنها الوصول إلى قلوب الناس بلا جهد.. وكان هذا سببًا فى هَذا المد الإعلامى والذى كان يسمح لربة البيت أن تواصل أعمال المنزل وهى تستمع.. ونفس الشىء فى المحلات الكبيرة والصغيرة على حد سواء حتى فى الأكواخ الصغيرة وأكشاك بيع السجاير.

موجة ثقافية تنويرية توجيهية ترفيهية عالية، احتضنت الجماهير واحتضنتها الجماهير.. ومع كل إرسال كان هناك إيقاع اللغة العربية السلسة والسهلة وتأثيرها الطاغى - باعتبار الكلمة المنطوقة أساس اللغة ممهدًا ومدعمًا لسيادة هذه اللغة، واعتياد الألسن على كثير منها بديلا من العامية المغرقة والتى كانت تختلف من مكان إلى آخر حتى داخل القطر الواحد.. ما بين لهجة الصعيد مثلا ولهجة الإسكندرية أو دمياط وغيرها..

وحتى فى اللهجة العامية - التى ظلت حديث البيت والشارع والسوق،

ظلت لغة الحياة بصفة عامة – تطورت، وسادتها تدريجيًا لهجة القاهرة موطن هذا الطاغية الممتع فى القاهرة (الراديو).

وتبدأ نقلة أخرى مذهلة مع «الراديو» وهى عودة التلقى مرة أخرى بالاستماع. و هو أسهل وأكثر اختصاراً وبلا تكلفة فضلا عن تأثير الكلمة المسموعة عاطفيًا وامتزاجها بصدق قائلها وحسن أدائها.. وهذا أدى من جهة أخرى إلى تهوين وخلخلة الفاصل بين المتعلم وغير المتعلم، حيث كان كل منهما فى وضع فكرى متباين جداً.

ثم لمحة قصيرة نسبيًا، وجاءنا «التليفزيون» وفى اعتقادى أن مجىء التليفزيون لم يحدث ذلك الاندهاش والانبهار الذى صاحب مجىء الراديو وذلك لسببين:

الأول: أنه كان قد سبق تجسيد هذا الجهاز عمليًا فقد سبقته كتابات عديدة فى الصحف وإرهاصات كثيرة عن جهاز يوشك أن يولد يمزج الصوت بالصورة.

الثانى: أن الصورة كانت قد توطدت فى السينما من قبل ولم يكن ورودها فى جهاز جديد يثير معجزة.

ومن الملاحظ فى تتابع أجهزة الإعلام أن كل جهاز جديد كان يضم ما سبق أن قدمه الجهاز السابق عليه، من مواد .. فمثلاً ضمت الصحافة الخبر والمقال والشعر والزجل والقصة والصورة «الثابتة» و«الكاركاتير» وتنوع الآراء وتصادمها، أى إثارة الجدل من أجل الوصول إلى الحقيقة. وبمجىء الراديو تضمن كل هذه الموضوعات بالإضافة إلى شىء هام جداً وهو النغم فى الموسيقى والأغنية إلى جانب فصاحة الكلمة نبرتها المؤثرة نطقًا..

التليفزيون احتوى كل هذه المواد بصورتها المتحركة وأخذ من الراديو السيل الإعلامى المتدفق دون انقطاع.

على أن الانبهار الأكبر فى عالم التليفزيون، جاء مع الملون من هذه الأجهزة ألوانًا جميلة رائعة أشاعت البهجة والجمال.

ونظرًا لأن التليفزيون يستحوذ على الجماهير، بجاذبيته، فإن خطة العام كان الترفيه فى المحل الأول، وعلى رأسه الأغنية ولذلك تقلصت المواد الثقافية والتى تعبر عنها فى المحل الأول اللغة العربية الفصيحة «ليس ضروريًا أن تكون هى «الفصحى» ولكنها تبقى للغة العربية قوامها وقواعدها الرئيسية»..

ولأن اللهجات أخذت تزيد شيئًا فشيئًا بتأثير «الحوار» والذى يفرض نفسه على أغلب المواد الإذاعية، ولأن الحوار يكون بين الإذاعيين والمثقفين، وأحيانًا فإنه يكون بين الإذاعيين وطوائف الشعب المختلفة فى كثير من الأحيان، لذلك بدأ التجاوز والسماح بكلمات عامية.. ولأن اللغة فى نهاية الأمر عدوى وتقليد وتكرار فقد تغلغلت العاميات على أكثر الإذاعيين أنفسهم، وإذا أضفنا إلى هذا أن اختيار العاملين بهذه الأجهزة وخاصة التليفزيون لم يكن يكتفى بالصوت، والإلقاء، ومخارج الحروف، والثقافة العامة فقط. فقد تطلب الأمر وجود الوجه المريح والجاذب للمشاهدة. وكما هو الحال كان يصاحب هذا التطور مبالغات فى الزى ووسائل التجميل، والملابس وتصفيف الشعر وغير ذلك - وأصبح هذا الأمر أيضًا معديًا عدوى خبيثة.

ولأن التليفزيون والإذاعة يستعملان أجهزة دقيقة ومعقدة وعالية التقنية وكلها مستوردة من الخارج، فقد جاءت إلينا بأسمائها ولم يتمكن العرب إلا من تعريب عدد محدود جدًا منها. ولذلك أصبح جزءًا من لغة كل يوم، الكاميرا والميكروفون والبلاتوه والفيديو والمونتاج والمكساج والديكور والبروفيل والجرافيك والدوبلاج.

ولم ينج من هذا التيار الجارف سوى بعض ألفاظ قليلة من بينها «المخرج» و«مهندس الصوت» والكلمة الناجحة والتى فرضت نفسها وهى «المذيع».

وبالتالى لم يعد هناك فقط طريق ممهد وكثير من الإغراء للهجات العامية،

بل أصبح هناك أيضًا طريق ممهد جدًا للكلمات والمصطلحات الأجنبية وما وراء الثقافة الأجنبية من غناء غير عربى، واستعراضات أجنبية وأفلام ومسرحيات تشيع وتدعم انتشار اللغة الأجنبية بدعمها حتى على لسان رجل الشارع بتأثير التردد الدائم والاستمرارية.

ونكتفى بهذا القدر من سلبيات لغة الإعلام لنرى ولو جانبًا من الوجه الآخر والذى يبدو أنه بدأ ينمو «ولو على استحياء» وتمثل فيما يلى:

* تواجد عدد من المذيعين ومقدمى البرامج يلتزمون الفصحى فى أغلب ما يقدمون، إما لدوافع ذاتية فى تكوينهم الفكرى، منذ سنواتهم الباكرة أو لاقتناعهم بالدعوة الحارة المخلصة التى تتبنى الإقدام الشجاع المتحمس فى جمعية حماة اللغة - وخاصة أن الجمعية بدأت من الإذاعة «البرنامج العام» ووجود صلة مباشرة وحميمة بين أفراد الجمعية وهذا النفر المبادر بالتحدث باللغة الفصيحة، ليست فى الإذاعة فحسب ولكن أيضًا فى التليفزيون بدرجة أقل. وهذه الظاهرة المريحة، بدأت أيضًا تنتشر فى التليفزيون، رغم الموجة المضادة القوية وخاصة فى هذا الجهاز نحو مزج اللغة الأجنبية باللهجة العامة..

وبالطبع مع التقدير الكامل لسائر الجمعيات التى وطنت نفسها لنصرة اللغة العربية التى بدأ بعضها من زمن طويل نسبيًا أو ولدت فى الزمن الحاضر.. مجهوداتها فى هذا السبيل منها وعلى وجه خاص جمعية «لسان العرب» و«الجمعية المصرية للتعريب» وغيرها.

* تتابع النشر فى الصحف والمجلات حول اللغة العربية وإحيائها، وزيادة المساحات التى تحتلها بعد أن كانت معدومة أو قليلة جدًا. وكان هذا الوضع كمن ينتظر شرارة أو حجرًا يلقى فى البحيرة الراكدة فتتحرك أمواج وراءها أمواج.

* فقد أدى هذا إلى مزيد من البرامج القليلة التى كانت قائمة من قبل وأهمها «أبجد هوز» لفتحى الملا فى إذاعة الشرق الأوسط «لغتنا الجميلة»

لفاروق شوشة و«قطوف من كلام العرب» والذى تبناه المرحوم صبرى سلامة، وبرنامج «قل ولا تقل» للمرحوم على عيسى وباقتدار برنامج لسان العرب فى صوت العرب، وبرنامج عبد الوهاب قتاية ومحمد مرعى «وبمجىء برنامج أسبوعيات طاهر أبو زيد» بالبرنامج العام الذى أحدث يقظة ملحوظة ولم يكتف بـ ٤٥ دقيقة أسبوعيا، وإنما ومنذ اللحظة الأولى عند تأسيس جمعية لحماية اللغة العربية انضم إليها عدد هائل يتزايد يومًا بعد يوم وهى جمعية حماة اللغة العربية التى أشهرت برقم ٤٨٤ سنة ٢٠٠٠ وزارة الشئون الاجتماعية.

* وأصبحت برامج الإذاعة فى هذا المجال إلى جانب ما سبق تتميز بكثرة البرامج الثقافية، ووجودها لأول مرة فى البث المباشر، وما تتضمنه من مسابقات حول شخصيات عربية وكتب عربية والذى تشرف عليه الإذاعية والمثقفة سلوان محمود ابنة الشاعر الكبير محمود حسن إسماعيل وغيرها من المحطات برعاية وتشجيع الأستاذ عمر بطيشه. هذا إلى جانب وضوح اللغة العربية فى الشعر، الذى تؤديه باقتدار حكمت الشربينى، ووجود عدد من القصائد الغنائية قديمها «أم كلثوم وعبد الوهاب وفريد الأطرش وعبد الحليم حافظ، وحديثها «كاظم الساهر» الذى أفلح فى جعلها جزءًا مهمًا فى حفلات ليالى التليفزيون وأضواء المدينة بكل كثافة الحضور فى هذه الحفلات وكذلك كثافة المشاهدة، هذه الأغانى التى تخفف إلى حد ما من ضغوط الأغنيات الحديثة «الشبابية» والتى ينجرف إليها الشباب تحقيقًا لرغبتهم فى الحركة الجسدية مع الأغنية وأساسها الرقص المفقود لدينا (عدم وجود رقصة شعبية كما هو الأمر فى لبنان «الدبكة» وغيرها من البلاد).

* وفى التليفزيون بتأثيره الطاغى ملمح جديد هو التحدث بالفصحى سواء كان الحديث للجمهور المشاهد أو للضيوف.

وهنا نقدم الملاحظات التالية:

أ- أن سماع القرآن الكريم فى الراديو أو التليفزيون له تأثير بالغ على فهم وتثبيت اللغة العربية الفصيحة، وما يتبع ذلك من شرح التلاوة القرآنية وكذلك الأحاديث النبوية الشريفة وشرحها فى البرامج الدينية وخاصة فى إذاعة القرآن الكريم وأيضًا تتابع الفصحى وتكرارها يوميًا عقب إذاعة الآذان فى كل صلاة.

ب- القصائد المغناة وأهميتها البالغة وأثرها المعروف مثل أغانى : الكرنك ـ كليوباترا ـ النهر الخالد ـ «أراك عصى الدمع ـ ولد الهدى - الأطلال» رباعيات الخيام.

جـ- أناشيد الأطفال بالفصحى وأهمية تواجدها بنسبة أكبر وتعود إنشادها.

د- نشرات الأخبار وضرورة الاهتمام بتصحيح بعض الأخطاء اللغوية «نحوًا أو صرفًا» بالنسبة لمذيعيها، وضرورة تقديمها للمذيع مصححة لغويًا، عن طريق مصححين، وأيضًا ضرورة مراجعتها للمذيعين قبل إلقائها أمام الميكروفون أو الكاميرا.

هـ- لأن الإذاعة والتليفزيون هما أوسع الوسائل انتشارًا لإذاعة صلاة الجمعة بما تتضمنه من خطبة الإمام فإنه يبدو شيئًا محزنًا أن يخطئ بعض هؤلاء أحيانًا فى خطبهم فوق المنبر أخطاء نحوية وصرفية.. وللأسف يزيد الخطأ أحيانًا ويتجاوز الخطبة إلى بعض آيات القرآن الكريم مما يستنكره أى مسلم.. ومن الضرورة بالنسبة لجهازى الإعلام شطب اسم من يخطئ وعدم تكرار أى إذاعة له فى صلاة الجمعة بل التشديد على أى مسجد يقع خطيبه فى أخطاء من هذا النوع بعدم الإذاعة من المسجد مرة أخرى.

ويتصل بهذا ضرورة اهتمام الأزهر وجامعته والمعاهد الأزهرية «ولا يقتصر على كلية اللغة العربية» بالضرورة الملحة فى النهوض بمستوى اللغة العربية - لتعود كما كانت قلعة اللغة العربية - ونفس الأمر بالنسبة لكلية دار العلوم وكليات الآداب بالجامعات المختلفة.

وباعتبار الإذاعة الأسبق فى الإمساك بالفصحى، ووضعها فى المكان اللائق

بها مما يستعدى ضرورة زيادة ميزانيتها حيث إنه من الملاحظ أن التليفزيون يستأثر بطريقة واضحة على أغلب موارد اتحاد الإذاعة والتليفزيون.

* ونرى أنه من الضرورة بمكان محاولة نقل مجالات الخطابة بالفصحى فى الندوات والمناسبات وغيرها باعتبار تأثيرها على المستمع والمشاهد.

* كما أن زيادة جرعة البرامج الثقافية والكتب المدرسية والنقد وإذاعة المسرحيات المعتمدة على اللغة العربية والتى قدم كثير منها فى الستينيات إذا كانت أو بعضها موجودة حتى الآن.

* وباعتبار العربية هى لغة الإعلام.. والإعلام فى النهاية كلمة مقروءة ومكتوبة.. تصاحبها الصورة فى التليفزيون، فينبغى أن يكون لها مكان دائم فى مهرجانات الإذاعة والتليفزيون كل عام وألا تعامل برامجها مثل البرامج العادية تلغى أحيانًا من مهرجان ويستبدل بها برامج أخرى - وإنما تبقى ضرورة متكررة فى كل مهرجان - ويتاح لها جوائز إبداع كما هو الشأن فى كثير من البرامج الأخرى حيث إنه لوحظ أنه حتى فى الأعوام الثلاثة الماضية التى تقرر فيها أن تكون برامج اللغة العربية مما يدخل المسابقات ، لم يتقرر للفائزين فيها أى جوائز مالية وتم الاكتفاء بالحصول على جائزة أدبية للجهة التى أنتجت هذه البرامج.

وللأسف فإنه حتى هذه الصورة، لم تتقرر فى مهرجان هذا العام وألغى اعتبارها داخل المسابقة بحجة التغيير بين سنة وأخرى..!

ولكى يكتمل هذا البحث وشموله على ألوان التوصيات المختلفة فى مجالات الإعلام أسجل النقاط التالية:

* ولاء كل الأوطان للغاتها القومية بينما نحن نتعالى عليها، ونهملها، ونتباهى برطانة لغة أجنبية ونحشرها فى ثنايا كلامنا، حتى فى لهجة الحياة فى البيت والشارع والسوق والطعام وغيرها.

* توصية الهيئة العالمية «اليونسكو» باختيار يوم تحتفل فيه كل دولة بلغتها

الأم؛ خوفًا من اندثار وضعف بعض اللغات، والتى يجب أن تعيش طالما شعبها يحيا ويعيش.

* التوجس والخوف من أن موجة «العولمة» قد تجتاح فى طريقها تراث الشعوب وثقافتها مما يؤدى إلى إفقار كوكب الأرض لأن الثراء الحقيقى هو فى تعدد الثقافات والتراث والذى تعبر عنه الفنون واللغات.

وإذا كانت كل دولة ـ والعالم كله ـ يهتم بما يكشف من آثار تاريخية أو بيولوجية ويصبح الاكتشاف موضوع تقدير العالم كله وتمجيده والمشاركة ـ حتى بالمال من أجل استبقائه وعدم تركه للضياع باعتباره تراثًا يخص كل إنسان على هذا الكوكب، ولا يخص فقط أهل البلد الذى تم فيه الاكتشاف مثلما حدث فى مشاركة العالم ممثلا فى اليونسكو فى إنقاذ معبد أبو سمبل وغيره بعد السد العالى الذى كان مهددًا بطغيان ماء النيل عليه..

وإذا كان هذا بالنسبة للآثار الحجرية فهل يضيق العالم بالآثار الفكرة، والشعر والقصة والفنون الشعبية وغيرها؟! ولعل فى هذه الآية الكريمة ما يقطع باستحالة أن يسود العالم لغة واحدة وتراث فكرى واحد «وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا».

* الغيرة واللهفة إلى متابعة هذا الدرب والذى سبقتنا فيه دول عديدة مثل فرنسا التى منعت أى لافتة لأى محل فى فرنسا.. أو أى مكاتبة رسمية تتضمن كلمة أجنبية واحدة ونجحت فى حفظ وتأكيد الاعتزاز باللغة الفرنسية والتى تستحق عن جدارة هذه الروح الوثابة.. ليست فرنسا فقط ولكن أيضًا ألمانيا وهولندا والدنمرك، حتى أصبح موضوعا شائكا فى بناء الاتحاد الأوروبى احتواء كل دولة تحترم لغتها ومنحها الكيان الثابت ضمن لغات الاتحاد.

فإذا كان هذا بين دول كانت متنافرة وبينها حروب واختلافات ثقافية جذرية.. فما بال الدول العربية لا تزال تتقاعس فى إقامة وإنهاض الفصحى والتى هى أوفق السبل وأكثرها يسرًا فى اندماجها وتضامنها ووحدتها ؟؟

وثم أخيراً.. وهذا موضوع يحز فى النفس، ما بدأت به إسرائيل منذ مؤتمر بازل الذى أقرت فيه مبادئ الصهيونية، من عكوفهم على لغتهم والتى كانت قد اندثرت منذ أزمان سحيقة، وظل علماؤهم ينقبون ويحفرون حتى حصلوا على أجزاء كثيرة من لغتهم القديمة وتوفروا على دراستها وتيسيرها ووضع قواعد مستندة إلى القديم، تجعل منها لغة عصرية قادرة على التداول وعلى التدريس بها فى شتى العلوم والآداب وأصبحت لغة موحدة لكل هذه الأقوام التى جاءت من شتات الأرض. بل أصبحت اللغة هى العامل الرئيسى فى بناء هذه الدولة فكريًا وثقافيًا وعلميًا..

فهل لنا أن نترك «الغيرة الإيجابية» من عدونا تحرك تفكيرنا وخطانا؟

إن دعم وإنقاذ الفصحى فى أجهزة الإعلام يمكن أن يتم خلال خطين متوازيين هما:

أولاً : الاقتناع والحب - وبدونهما ومهما كانت التعليمات والقرارات - فإنها بدون الحب والاقتناع - تلحق بأى قرارات تأخذ الصفة الرسمية ولا تجد طريقها إلى التنفيذ لأنها لم تجده أولاً إلى عقل وقلب المخاطب بها.

ثانيًا: التدرج والبدء بالأهم والمهم بحيث لا يحدث تغير شامل، وقد يضيق به الملتقى الذى اعتاد على لون معين من مخاطبته يتضمن الفصحى والفصيحة واللهجة العامية.

وأخيراً أصل إلى النقاط المقترحة للتطبيق لإنقاذ الفصحى فى أجهزة الإعلام:

أقترح أن نبدأ بندوة عامة موسعة ويعلن فى الاجتماع عن توافق نية الإعلاميين على أن يكون عام ٢٠٠٢ هو عام اللغة العربية فى وسائل الإعلام على أن يحضر هذا الاجتماع كل رؤساء القنوات وكبار الإعلاميين ذوى الاختصاص من مقدمى البرامج ومن المذيعين، مع محاولة دعوة أكبر عدد من

قيادات التليفزيون، وإذا توج هذا الاجتماع بحضور وزير الإعلام ورئيس اتحاد الإذاعة والتليفزيون فإن خطوات النجاح تتوالى سريعًا.

أرى أن الخطوة الأولى التى يجب أن يقوم بها رئيس الإذاعة مع رؤساء الشبكات الإذاعية هو إعلان تغيير أسماء البرامج الإنجليزية والأجنبية إلى أسماء عربية، ويمكن تشكيل لجنة مصغرة تتولى هذا الأمر .. وأن يصدر قرار رئيس الإذاعة بأن تكون التنويهات التى يقرؤها مذيعو الربط فى افتتاح المحطات، أو عرض برامج اليوم أو محتويات البرامج، وعمومًا كل ما يتعلق بمخاطبة الجماهير من قبل الإذاعيين يجب أن يتم ذلك باللغة العربية الفصيحة «الميسرة» فيما يطلق عليه لغة الصحافة، وأن تكون اللغة بعيدة عن التشكيل المتشدد، إلا لمن يمكنه وحتى يمكن نطقها بالتسكين دون التشكيل بشرط مراعاة القواعد الأساسية، وفى ذلك يتطلب الأمر أيضًا البعد عن اللهجة العامية فى كل هذه المجالات.. ولذلك يجب أن يكون هناك مصحح لغوى فى أخبار كل إذاعة ويمكن أن يكون واحدًا من الإذاعيين تتوافر لديه المقدرة على الأداء الجيد لهذه المهمة، على أن يجتمع المصححون اجتماعا أسبوعيًا لتحديد النطق السليم والكتابة الصحيحة لأسماء الأعلام والشخصيات والبلاد المختلفة، ويمكن أن تكتب بالحروف اللاتينية لسد الطريق على أى أخطاء فى النطق ثم يتدارس الاجتماع الأسبوعى، الكلمات، والتعبيرات الشائعة، والخاطئة وتصحيحها، وكما قال الزميل عمر بطيشه - لقد لوحظ أن كثيرًا من المراسلين فى مواقع الأحداث وخاصة فى التليفزيون يبثون تقاريرهم بعربية ركيكة، مما يستدعى تصفية من لا تساير عربيته مستوى معقولا- وفى البرامج التى تتضمن حوارات يمكن التجاوز والسماح بلهجة عامية من جانب الضيوف إذا كانت نوعيتهم، لا تسمح بغير ذلك مثل أحاديث رجل الشارع أو سيدة من حى شعبى أو مهنى يتحدث عن تفاصيل مهنته وما شابه ذلك -أما فيما يتعلق بالمذيع القائم بالحوار فعليه أن يكون على مستوى الضيف، إذا كان الأخير أميل إلى العربية، وأن

يحاول المذيع أن يرتقى تماما بعاميته ولا يلجأ إلى الهابط منها أو المتدنى، وفى كل هذا لا يخرج المذيع أن يرتقى تماما بعاميته ولا يلجأ إلى الهابط منها أو المتدنى، وفى كل هذا لا يخرج المذيع المحاور على السلاسة والسهولة وما يربحه لغويًا حتى لا يطغى الاصطناع والافتعال على تلقائية وتدفق الحوار - وأرى تشجيع النابهين ومجيدى لغتهم الإذاعية عربيًا، بتقديرهم وظيفيًا وماديًا، وأكثر الإعلاميين تفوقًا يوضع اسمه فى لوحة شرف توضع فى أماكن واضحة فى المبنى بأكمله وتتم هذه العملية أسبوعيا أو شهريًا حسب الإمكان.

أما البرامج المستقبلية لزيادة الوعى باللغة العربية فهى :

الإكثار من البرامج الثقافية فى شتى ألوانها مع تقديمها بطريقة جذابة ودون ترفع - والاهتمام بالشعر ما أمكن لمن يجيد إلقائه.

وكذلك الاهتمام بالقصة المقروءة دون ممثلين والتى تتضمن بعض المؤثرات الصوتية - ومحاولة الاجتهاد فى إيجاد أسماء عربية لكثير من الأجهزة وكذلك لعملية إدارتها وتشغيلها مثل PLAY -STOP- REWIND وفيديو كليب وما شابه ذلك بقدر الإمكان، ولقد تعودت أن أذيع فى برنامجى «الأسبوعيات» تعبير «التوليف» بدلا من المونتاج وعلى أن تعرض كل هذه التسميات على مجمع اللغة العربية، وتعميمها وإبراز جماليتها، والعودة إلى اختيار روائع القصائد العربية قديمها وحديثها ويعهد به إلى مطربين مقتدرين ويكفى الإشارة إلى تأثير أم كلثوم ومحمد عبد الوهاب فى عربية المستمعين - كم أتذكر أن الزميل المرحوم الإذاعى صلاح زكى كان قد اقترح فى أحد اجتماعاتنا الاهتمام بأناشد الأطفال باللغة العربية السهلة لتعويد الصغار على النطق السليم خلال حفظهم وترديدهم هذه الأغانى، وأرى أن مما هو بالغ الأهمية تعليم الصغار فى دروس الدين عددًا من الآيات القرآنية يرددونها جماعيًا مع مقدم أو مقدمة برنامجهم مما يؤثر تمامًا فى ترسيخ العربية الصحيحة فى عقولهم ومنذ الصغر - والاستعانة بإنتاج بعض الدول العربية فى برامج

الأطفال الناطقة باللغة العربية الفصيحة مثل برنامج «افتح يا سمسم» ومسلسل «ماجد لاعب الكرة» و غير ذلك. كذلك زيادة عدد التمثيليات المستحدثة بالفصحى «دينيًا وتاريخيًا» مع البعد عن المغالاة فى طريقة الأداء والتى تنفر أحيانًا من الفصحى بكل أسف..

مقترحات من أجل تعظيم دور الإذاعة فى الحفاظ على الفصحى:

سأقتصر هنا على بعض الملاحظات والمقترحات التى تتعلق بشكل خاص بدور الإذاعة فى الحفاظ على لغتنا الفصحى والارتقاء بمستوى قراءتها ونطقها على ألسنة الإذاعيين المتحدثين .

وإننى أضع هنا العديد من النقاط التى يمكن أن تكون برنامج عمل للمرحلة القادمة من أجل تحقيق هذا الهدف.

١- التوصية باعتبار عام ٢٠٠٢ عام اللغة الفصحى، وإعادتها إلى مكانتها الإعلامية كلغة أم ولغة رسمية ولغة قومية مشتركة بين جميع شعوب الأمة العربية.. وذلك بالتنسيق مع مجمع اللغة العربية ووزارتى التربية والتعليم العالى وأجهزة وزارة الثقافة، بما يشمل عقد مؤتمر موسع لهذا الغرض.

٢- تصميم حملة إعلامية تستهدف دعوة الصحف الكبرى إلى ضبط تشكيل حروف (عناون) مانشيتات الصفحة الأولى، ثم تشكيل حروف بعض الأعمدة الرئيسية فى مرحلة تالية، وذلك من أجل تعويد القراء على النطق السليم وتقويم الألسنة فى وسيلة إعلامية ذائعة ومنتشرة وأيضًا دعوة وزارة التربية والتعليم العالى إلى ضبط تشكيل حروف جميع الكتب المدرسية وعلى الأخص كتب اللغة العربية وغيرها.

٣- دعم البرامج الإذاعية المهمومة بالحفاظ على الفصحى أدبيًا وإعلاميا وماديًا

ورصد جوائز قيمة للقائمين عليها فى مهرجان الإذاعة والتليفزيون وأيضًا للمشاركين فيها من المستمعين لتشجيعهم على الإقبال عليها والمشاركة فيها بإسهاماتهم المكتوبة أو المشاركة فى مسابقاتهم إن وجدت.

٤- تضمين الحملة الإعلامية دعوة المتحدثين والخطباء فى المساجد وتحت قبة البرلمان وفى قاعات المحاكم إلى العودة إلى الاهتمام بالفصحى والالتزام بها كأسلافهم من عمالقة السياسة والقضاء والمحاماة مثل عبد العزيز فهمى ومكرم عبيد ومصطفى مرعى باعتبار ذلك عملاً قوميًا ووطنيًا من الطراز الأول.

٥- فرض عقوبات مشددة على الإذاعيين الذين يخطئون أخطاء لغوية فى النشرات والبرامج وذلك سواء بإنقاص الدرجة الخاصة بمدى الاستفادة من الدورات التدريبية المتميزة. وتكوين لجنة لمتابعة نطق وأداء النشرات والمواجيز، على أن يكون لهذه اللجنة صلاحيات الثواب والعقاب.

٦- التوصية لدى قطاع الأخبار بأهمية وصول نشرات الأخبار إلى المذيع قبل موعد إذاعتها بوقت كاف حتى يتسنى له مراجعتها.

٧- التوصية بإنشاء لجنة موحدة لتوحيد نطق أسماء الأعلام والأماكن العربية والأجنبية وكتابة أسماء الأعلام والأماكن الأجنبية بالحروف اللاتينية لضبط نطقها وعقد اجتماع دورى لكل مديرى التنفيذ فى كل الشبكات الإذاعية للاتفاق بينهم على النطق الموحد.

٨- تكثيف الدورات التدريبية والتنشيطية فى اللغة العربية وأخذها بجدية وإعطاء أهمية إضافية لنتائجها واعتبارها معيارًا للمستوى الإذاعى يمنحه فرصة التقديم والترقى أو يمنعه منها، وتعقد الدورات بتفرغ كامل مع ضمان عدم نقص مخصصات الإذاعيين.

٩- التوصية لدى قطاع الأخبار لوقف إسناد تحرير النشرات والتعليقات والتحليلات لغير المتخصصين تخصصًا دقيقًا فى هذا المجال.

١٠- التوصية بالاهتمام بتدريس «نحو» اللغة العربية فى أقسام اللغة العربية بالكليات وتطويره وتيسيره.

١١- التوصية بالابتعاد - ما أمكن - عن إطلاق أسماء وعناوين أجنبية على برامج الإذاعة إلا لضرورة مثل أن تكون الكلمة مصطلحًا عالميًا أو كلمة مستقرة فى التعاملات الدولية.. مثل كلمة الإنترنت مثلا.

١٢- توصية القائمين على البرامج الرياضية بالتنبيه على المعلقين الرياضيين بضرورة الابتعاد عن الكلمات الأجنبية فى تعليقهم على المباريات وعدم استعراض المعلق الرياضى لمعرفته باللغات الأجنبية خاصة أن هذه المباريات تحظى بشعبية كبرى بين أجيال الشباب والصغار مما يؤثر فيهم ويدفعهم إلى تقليد هذه الكلمات...

وننصح هنا باستخدام المصطلحات العربية كبديل لهذه المصطلحات الأجنبية وهذا متيسر لمن يشعر بشىء من الإحساس بالمسئولية والالتزام..

وهذه أمثلة قليلة لبعض من هذه الكلمات الأجنبية ومقابلها العربى.

الأجنبى	العربى
فاول	خطأ
أوت	رمية تماس
أوفاسيد	تسلل
جون	هدف
كورنر	ضربة ركنية أو ضربة زاوية

وهكذا.....

١٣- وأخيرًا التوصية لدى مجلس الأمناء باتحاد الإذاعة والتليفزيون لإصدار قرار بحذر استخدام العامية والكلمات الأجنبية بتاتًا في الإعلانات التجارية وأن تكون لغة هذه الإعلانات العربية فصيحة كما كانت قديمًا قبل أن تزحف عليها العامية بهذا الشكل القبيح.

هذا والله نسأل أن يحمى لغتنا الفصحى من أبنائها قبل أعدائها.

***

obeikandl.com

obeikandl.com

كيف نجعل العربية الفصحى لغة التدريس في المدارس ولماذا؟

إعداد : د. توفيق برج

السادة الكرام، السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

كنت فى شهر نوفمبر الماضى لعام ٢٠٠١ أجلس أمام التلفزيون فشاهدت عن طريق المصادفة درسًا فى اللغة العربية من الدروس التى تقدم لطلاب المدارس الثانوية، يشرح فيها مقدم البرنامج، وهو بالطبع أحد مدرسى اللغة العربية، قاعدة النعت والمنعوت، ويبالغ فى الشرح، فذكر سيادته أن النعت يتبع المنعوت ويطابقه فى الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث، وأتى بأمثلة لتأكيد هذه القاعدة ولتثبيتها فى عقول التلاميذ.

وأنا وأنت قد درسنا القاعدة هكذا، ورسخت فى نفوسنا بهذه الصورة دون أن يحاول أحد حتى الآن تغييرها أو تعديلها فى مناهج الدراسة.

أنا لا أود هنا أن أقول إن ما ذكره الأستاذ كان حشوا نملأ به عقول أبنائنا دون داع وهم فى بدء تعلمهم، ولكنى أقول إن هناك أشياء أهم من ذلك كثيراً نستطيع أن نقدمها لأبنائنا، وهو كيف نعلمهم التحدث بالعربية الفصحى، وكيف نصل بهم إلى هذا الهدف من أوسع الأبواب ومن أقصر الطرق، أما النحو وفلسفته والتوسع فى قواعده فهذه مسألة تُقدم للمتخصصين فى اللغة العربية، ومن سيقومون فيما بعد بتدريس هذه المادة.

وأود هنا أن أتعرض لبعض الأمثلة التى ذكرها الأستاذ لأبين عدم دقة هذه القاعدة، لتحكموا أنتم بأنفسكم ما إذا كان كلام الأستاذ دقيقًا أم لا:

فنحن نقول : مُدَرِّسٌ مِصْرِيٌّ

مُدَرِّسَانِ ← مِصْرِيَّانِ

مُدَرِّسُونَ ← مِصْرِيُّونَ

كما نقول : المُدَرِّسُ المِصْرِيُّ

المُدَرِّسَانِ ← المِصْرِيَّانِ

المُدَرِّسُونَ ← المِصْرِيُّونَ

وهنا تنطبق القاعدة بالطبع تماما كما ذكر الأستاذ.

ونحن نقول أيضًا: أُسْرَةٌ عَرَبِيَّةٌ

أُسْرَتَانِ ← عَرَبِيَّتَانِ

أُسَرٌ ماذَا تقولون أنتم؟ بالطبع: ← أُسَرٌ عَرَبِيَّةٌ

وهنا لا تنطبق القاعدة لعدم وجود التطابق بين النعت والمنعوت.

وإليكم مثالا ثانيًا: بَيْتٌ كَبِيرٌ

بَيْتَانِ ← كَبِيرَانِ

بُيُوتٌ ← كَبِيرَةٌ

وهنا لا تنطبق القاعدة، لماذا؟ لأن المنعوت جمع والصفة بعده مفرد مؤنث.

حقًا فنحن نستطيع أن نقول: ثَلاثَةُ بُيُوت كِبَارٌ وَهَذِه البُيُوتُ الكِبَارُ.

إن المقصود عدد معين من البيوت أو كنا نشير إلى عدد معين من البيوت كما في المثال . وهنا نستطيع أن نقول أيضًا: ثَلاثَةُ بُيُوتٍ كَبِيرَةٌ، وَهَذِهِ البُيُوتُ الكَبِيرَةُ.

وإليكم مثالا آخر أختتم به هذه المقدمة حتى لا يتشعب بنا الحديث، وهو ذو شجون، ونتسى الموضوع الأصلى الذى جئت أحدثكم عنه وهو : كيف نجعل العربية الفصحى لغة التدريس فى المدارس، ولماذا؟ علمًا بأن الموضوع الذى أتحدث فيه مثير جدًا للجدل.

نحن نقول: بَيْضَةٌ كَبِيرَةٌ

بَيْضَتَانِ ← كَبِيرَتَانِ

بَيْضٌ ماذا تقولون أنتم؟ بالطبع: بَيْضٌ كَبِيرٌ

الصفة هنا مفرد مذكر ، وليس مؤنثًا كما كنا نتوقع.

ونحن نقول أيضًا سَمَكَةٌ كَبِيرَةٌ، سَمَكَتَانِ كَبِيرَتَانِ، سَمَكٌ كَبِيرٌ
أَسْمَاكٌ ← كَبِيرَةٌ

كيف تعلم الأم طفلها اللغة؟

والآن أيها السادة الكرام: كيف تستطيع الأم، أىُّ أمٍّ، مثقفة أو غير مثقفة، عربية أم غير عربية، أن تعلم أبناءها لغتها، أى اللغة التى تتحدثُ بها، ويتحدث بها أفراد المجموعة أو البيئة التى تعيش فيها، فربما استطعنا أن نتعلم منها كيف نعلم مجموعة من الأطفال لغة أخرى بجانب لغة الأم تكون لهم لغة ثانية أو ثالثة يتحدثون بها، ولتكن اللغة الثانية أو الثالثة هى العربية الفصحى.

لا تفعل الأم بالطبع أكثر من لفت نظر الطفل إليها بالأصوات التى تنتجها، باستخدام «شخشيخة» مثلا، ثم تستخدم مع الطفل أصواتًا تخرجها من الشفة، وتستغل موهبة الطفل فى التقليد، ولهذا كانت أول كلمة يستطيع الطفل أن ينطقها هى كلمة :«مَامَا» أو كلمة «مَمْ» عندما يود أن يأكل.

أنا لم أجد أبدًا أما فشلت فى تعليم طفلها اللغة، اللهم إلا إذا كان الطفل أصَمّ لا يستطيع السمع؛ لأن السمع بالطبع هو الحاسة الوحيدة التى يستطيع الطفل عن طريقها تعلم اللغة.

الطفل والبيئة المحيطة به

كنت قد عملت عام ١٩٧٣ محاضرًا للغة العربية فى جامعة هامبورج بألمانيا، وسكنت آنذاك فى شقة ببيت مخصص للأساتذة الزائرين. وكان يوجد فى كل دور مجموعة من الشقق، أمامها طرقة يلعب عليها أبناء الأساتذة وهم جميعًا أجانب قادمون من دول مختلفة. وقد لاحظت أن الطفل الجديد الذى ينضم إلى هذه المجموعة لا يجد صعوبة تذكر فى التفاهم مع أقرانه الأطفال الذين كانوا جميعًا يتحدثون اللغة الألمانية لأنه بمرور الوقت تحول هذا البيت

إلى بيئة ألمانية تتحدث الألمانية الفصحى، يعيش فيها الأطفال ومن ينضم إليهم من أطفال جدد.

وما كان يمر شهران إلا ويستطيع الطفل الجديد التحدث باللغة الألمانية، أى الألمانية الفصحى، لغة هذه البيئة الجديدة. وما كان يمر شهران آخران إلا ويبدأ الطفل فى الامتناع عن التحدث بلغته الأصلية مفضلا عليها اللغة الألمانية التى يستطيع بها التفاهم مع هذه المجموعة التى يلعب معها، وبعد ستة أشهر يكون قد نسى لغته الأصلية ولا يرد على أى سؤال يوجه إليه بها.

وكما سبق أن أوضحت فإن الطفل يتعلم اللغة من البيئة المحيطة به، كما يستطيع أن يتعلم أكثر من لغة واحدة ويستخدمها دون صعوبة فى آن واحد. فإذا أعددنا لطفل بيئة تتحدث اللغة الإنجليزية، وأخرى تتحدث الفرنسية، وثالثة تتحدث الألمانية، متمثلة فى روضة أطفال أو فى مربية أو وصيفة تتحدث مع الطفل لغتها الأصلية تَحدّث الطفل هذه اللغات جميعًا وتنقل بينها دون صعوبة.

وإليكم هذا النموذج : بعد عودتى من ألمانيا عام ١٩٦٩ كان طفلى الذى لم يبلغ آنذاك الرابعة من عمره يتحدث معى ومع والدته اللغة الألمانية، وبعد بضعة أشهر من بقائنا فى مصر استطاع أن يتحدث اللغة العربية(لهجة القاهرة طبعًا) ويستخدمها دون صعوبة، وعندما كنا نذهب إلى خالى فى حلوان الذى كان لا يعرف غير العربية كان ابنى يتحدث معه اللغة العربية، فإذا نظر إلى أو إلى والدته قلب إلى اللغة الألمانية وتحدث معنا بها، فإذا نظر إلى خالى أو إلى أحد أبنائه مرة أخرى قلَب إلى اللغة العربية من جديد وتحدث بها معهم.

معنى هذا أننا إذا أمكننا إعداد بيئة لأطفالنا هنا فى مصر تتحدث العربية الفصحى متمثلة فى مدرسة يتحدث فيها جميع المدرسين والقائمين على المدرسة، العربية الفصحى تحدث الأطفال العربية الفصحى بجانب العربية الدارجة، وقلبوا من العربية الدارجة إلى الفصحى وبالعكس.

والآن أيها السادة الكرام، وقبل أن أواصل حديثى معكم، من منكم لا يحلم أن يتمكن أبناؤه من التحدث بالعربية الفصحى بطلاقة وبدون أخطاء كما يتحدث اللغة الدارجة؟

كان الأشراف من أهل مكة يرسلون أبناءهم إلى البادية، بما فيهم الرسول ﷺ وهو طفل صغير، لينشئوا فيها، وليتشربوا اللغة العربية صافية من البدو الذين لم يتأثروا بلغة مكة مقصد الحجيج من القبائل المتعددة فى الجزيرة العربية والتى كانت تتأثر بالتالى بلهجات الوفود القادمة من القبائل المتعددة فينتشر فيها اللحن. فإذا ما بلغ الطفل سنًا معينة، عاد إلى مكة وعاش فيها أو انتقل إلى مكان آخر دون خوف عليه بعد أن ترسَّخت اللغة فى ذهنه.

الطفل الألمانى واللغة

كيف يتعلم الطفل فى ألمانيا اللغة الألمانية؟

فى جنوب ألمانيا وهى منطقة يطلق عليها بَافَارْيَا، وفيها يتحدث الناس اللهجة البافارية يتعلم الأطفال فى هذه المنطقة اللغة، أى اللهجة البافارية من والديهم، ويتحدثون بها فى الشارع مع أقرانهم، ويحصر الآباء بما فيهم المثقفون على أن يجيد الأطفال التحدث باللهجة البافارية حتى لا يعيشوا فى عزلة عن المجتمع المحيط بهم. فإذا ما بلغ الأطفال سن الروضة أى الرابعة من عمرهم يلحقون بالروضة فيجدون المدرسة وجميع القائمين على شئونها يتحدثون اللغة الألمانية الفصحى فيتحدثون هذه اللغة الجديدة لأنهم يوجدون الآن فى بيئة أخرى تتحدث لغة أخرى غير لغة الشارع، فيتأثرون بهذه البيئة الجديدة ويتحدثون لغتها بجانب اللهجة البافارية، وتصبح لهم لغة أم، كما أن اللهجة البافارية هى بالنسبة لهم أيضًا لغة أم. فإذا ما خرجوا إلى الشارع تحدثوا لغة الشارع وهى اللهجة البافارية، وقلبوا منها إلى الفصحى وبالعكس.

فإذا ما بلغ الطفل السادسة من عمره ألحق بالمدرسة الابتدائية فيجد المدرسين

جميعًا والقائمين على شئون المدرسة من الإداريين يتحدثون اللغة الألمانية الفصحى، وقد سبق لهم أن تعلموا الألمانية الفصحى فى المدرسة كلغة أم وأصبحوا يتحدثون بها دون أن يفكروا فى تكوين الجملة أو يترجموا من العامية إلى الفصحى كما نفعل نحن هنا فى العالم العربى.

الطفل فى مصر واللغة

ولكن كيف يتعلم الطفل فى مصر اللغة العربية؟ وما ينطبق على الطفل فى مصر ينطبق على الطفل فى العالم العربى بأسره.

يتعلم الطفل هنا اللغة من والديه، اللهجة العاميةَ المصريةَ طبعًا، ويتحدث بها فى الشارع مع أقرانه. فإذا ما دخل الروضة يجد المدرسة تتحدث العامية المصرية. فإذا ما انتقل إلى المدرسة الابتدائية يجد المدرسين جميعًا يتحدثون العامية المصرية، ويحدث مثل ذلك فى المرحلة الثانوية وفى الجامعة أيضًا. أى أن أبناءنا لا تتاح لهم أبدًا فى أى مرحلة من مراحل التعليم فرصة التحدث بالفصحى. وما يقدم لهم إنما هى نظرية الإعراب وقواعد النحو، نحشوا بها أذهان أبنائنا دون الاستفادة منها. ومَثَلى فى ذلك مَثَلُ نجار تعلم من النجارة كيف يقيس الأشياء، فيستطيع مثلا أن يقيس مكتبًا بأن طوله كذا وعرضه كذا وارتفاعه كذا. فإذا ما طلب منه أن يصنع مكتبًا عجز لأن دراسته كلها كانت نظريةً لا تطبيقية، أى لم يتعلم كيف ينشُر الخشب أو كيف يدق المسمار.

والآن سيداتى سادتى: ما هى إذن لغة الأم، تلك التى قد ذكرتها فى حديثى أكثر من مرة؟

لغة الأم

يذكر علماء اللغة بأن لغة الأم هى اللغة الأولى التى يكتسبها الطفل من والديه ويتفاهم بها معهما وبالتالى هى اللغة التى يتفاهم بها مع أقرانه فى الشارع وفى البيئة المحيطة به.

وأنا هنا، بناء على تجربة خاصة، إن شئتم ذكرتها لكم، أُعرِّف لغة الأم تعريفًا آخر يختلف عن التعريف السابق وهى :

لغـة الأُمّ: هى اللغة التى يكتسبها الطفل من البيئة المحيطة به، سواء كانت هذه البيئة طبيعية كالبيت الذى نشأ فيه أو الشارع، أو صناعية متمثلة فى المدرسة التى تتحدث لغة معينة، وذلك حتى يبلغ العاشرة أو الثانية عشرة من عمره، لأن الطفل فى هذه المرحلة لا يُكوّن الجملة وإنما يسمعها فيعيها ويحتفظ بها فى ذهنه ليستعيدها عند اللزوم ويستخدمها بنفس الطريقة التى سمعها بها.

الطفل فى هذه المرحلة من عمره يحفظ السؤال كما يحفظ الإجابة عليه. وإذا وجه لطفل مثلا سؤال لم يسمع إجابته من قبل لا يستطيع الإجابة على هذا السؤال، وبالتالى إذا سمع الطفل جملة بها أخطاء إعرابية قالها بأخطائها بنفس الطريقة التى سمعها بها .

إن تمكن الطفل من التحدث بالعربية الفصحى وتعلمها فى هذه السن المبكرة من عمره كلغة أُمٍّ أحب القراءة بها بعد أن يتعلم القراءة والكتابة، لأن الطفل يحب الاستقلالَ بنفسه ولا يحب أن يتعلم لغةً لا يستطيع استخدامها فى الحياة اليومية.

إن تعلم الطفل أولا اللغة بهذه الطريقة تمكن فيما بعد من إجادة القواعد النحوية ولم يعد أبدًا فى حاجة إلى تبسيط قواعد نحوية له، كما يحاول باحثونا ذلك الآن لحل هذه المشكلة، ولكنه فى حاجة إلى تعلم الفصحى كلغة أمٍّ، ليتمكن من التحدث بها واستخدامِها بنفس الطريقة التى يستخدم بها اللغة العامية.

والآن أتساءل: ما هى اللغة التى نستخدمها للتدريس فى وقتنا الحاضر لتوصيل المعلومة إلى أبنائنا فى المدارس بدءًا من المرحلة الأولى حتى المراحل العالية؟ هل نستخدم اللغة العربية، وأعنى بالعربية العربية الفصحى، أم نستخدم لغة أخرى وسيطة يعرفها الأبناء والمعلمون، وهى التى نطلق عليها

اللغة الوسيطة؟ وإذا كنا هنا فى مصر وبالتالى فى العالم العربى كله نستخدم لغة وسيطة فى التدريس فأى لغة تلك التى نستخدمها؟ وهنا أقف وقفة صغيرة لأبين مفهوم اللغة الوسيطة.

اللغة الوسيطة

كنت منذ أكثر قليلا من خمس سنوات قد حضرت مؤتمرًا لمدرسى اللغة العربية فى مدينة مانهايم، أثيرت فيه هذه المشكلة، هل تدرس اللغة الألمانية للأجانب باللغة الألمانية أم الأفضل أن تدرس بلغة الطالب أو بلغة يعرفها كل من المدرس والطالب لتوصيل المعلومة إليه. وقد تبين أن الطريقة المثلى لتوصيل المعلومة إلى الطالب، خاصة فى المرحلة الابتدائية هى أن يتعاون مدرسان، أحدهما ألمانى، والآخر أجنبى يتحدث لغة الطالب أو على الأقل يجيد هذه اللغة. أما فى المرحلة المتوسطة والمرحلة المتقدمة فيفضل أن يقوم بالتدريس مدرس ألمانى لا يتحدث إلا باللغة الألمانية فقط.

أتساءل هنا بهذه المناسبة: هل العربية الفصحى التى لم يعد أحد يتحدث أو يستطيع أن يتحدث بها، هل هى لغة مألوفة لنا، يستطيع أبناؤنا من الحاصلين على الثانوية العامة التحدث بها دون صعوبة، أم أصبحت غريبة علينا، نحتاج أن نتعلمها من جديد كما نتعلم إحدى اللغات الأجنبية؟

فى مقال أو كلمة أخرى سوف أتحدث عن الفصحى والعامية، وأوضح بكثير من الأمثلة الفرق بينهما وأبين أن هاتين اللهجتين فى نظرِ وأذُنِ الأجنبىِّ لغتان مختلفتان عن بعضهما تماما، وأن الذى يتعلم العامية وحدها لا يستطيع أن يفهم العربى إن تحدث بالفصحى وبالتالى من يتعلم الفصحى وحدها لا يستطيع أن يفهم المصرى إن تحدث بلهجته العامية.

والآن أجيب على السؤال الذى سبق أن طرحته وهو :

هل نستخدم فى تدريسنا فى المدارس وفى الجامعة اللغة العربية الفصحى أم نستخدم لغة وسيطة فى التدريس يعرفها المدرس والطالب؟

ورغم أن هذا الموضوع هنا فى مصر، حسب ما سمعت، مثير جدًا للجدل، فإننى أقولها وبصوت عال جدًا يصم الآذان أننا هنا نستخدم لغة وسيطة فى التدريس - سواء كان ذلك فى المرحلة الابتدائية أو فى المرحلة الإعدادية والثانوية، أو حتى فى المرحلة الجامعية، تلك اللغة هى العامية المصرية، ولا أظن أن أحدًا يستطيع أن ينكر هذه الحقيقة، وهذا هو من أهم الأسباب فى ضعف أبنائنا الشديد فى اللغة العربية.

وإذا طبقنا الفكرة التى سبق أن شرحتها لكم تفصيليًا بتعليم اللغة الفصحى للأطفال بدءا من مرحلة الروضة حتى سنّ العاشرة، أى السن التى يستطيع أن يدرك فيها الطفل مفهوم القواعد النحوية، وذلك بخلق البيئة العربية صناعيًا، تلك البيئة التى يعيش فيها الطفل ويتفاعل معها، وبحث المدرسين جميعًا على التحدث باللغة العربية الفصحى فى جميع المواد، وليس فى درس اللغة العربية فقط، أمكننا التغلب على هذه المشكلة يستطيع الطفل التعبير عن نفسه بلغة عربية فصيحة خالية من الأخطاء النحوية، كما يحدث فى جميع المدارس فى كل أنحاء ألمانيا، ولَمْ يعد أمامه سوى أن يعرف قواعد النحو فقط لتوسيع ثروته اللغوية.

إن حل المشكلة يكمن إذن فى تنفيذ الخطوات التالية:

أولا: جعل لغة التعليم بدءا من الروضة هى العربية الفصحى وحدها دون سواها، حتى تصبح هذه اللغة بالنسبة لهم لغة أم كما سبق أن أوضحته، أو لغة سليقة، تلك التى كثيرًا ما سمعتها من مدرسىّ فى المرحلة الثانوية وأيضا من أساتذتى فى جامعة الأزهر بأننا قد فقدنا السليقة العربية التى كانت تتيح للعربى فى عصر صدر الإسلام أن يتحدث بالعربية الفصحى، ويتم ذلك بتدريس اللغة على أنها لغة للتفاهم، وليست على أنها مجرد

قواعد جافة للنحو والصرف نحشو بها أذهان أبنائنا، كما يحدث هنا فى المدارس أو فى المعاهد الأزهرية.

وليكن البدء فى روضة أطفال نموذجية يدرب مدرسوها أولا على التحدث باللغة العربية الفصحى وبجمل تعد لذلك إعدادًا خاصًا يصلح للطفل والتى يستخدمها فى لعبه وفى التعليم أيضًا، على أن يتقاضى مثل هؤلاء المدرسين ما يزيد عن مرتبهم العادى ولو بخمسين جنيهًا فى الشهر، إن لم يكن فى المستطاع رفع هذا المبلغ إلى مائة جنيه أو أكثر، وسوف يكون هذا المبلغ الضئيل دافعًا لكثير من المدرسين الذين يودون الحصول عليه ليتحدثوا العربية الفصحى لإثبات قدرتهم على التحدث بها، وللحصول أيضًا على هذا المبلغ الذى سوف يرفع من مستواهم المالى مهما صغر هذا المبلغ.

ثانيًا: يجب تشكيل النصوص العربية لجميع الكتب التعليمية تشكيلا كاملا، وهذه مسألة لم تعد صعبة الحل فى عصرنا هذا، عصر الكمبيوتر، فجميع كتبى الخاصة بتعليم اللغة العربية للأجانب مثلا مشكلة تشكيلا كاملا، ولا أجد صعوبة فى ذلك، علما بأنى كنت أشكِّل الكتب حتى قبل ظهور الكمبيوتر.

ثالثًا: وبالنسبة للإذاعة والتلفزيون، تلك الوسيلة الإعلامية التى لا تعادلها وسيلة إعلام أخرى، والمنبع الأكبر للأخطاء الشائعة الآن على لسان الشعب، والتى لم يسلم منها أحد حتى المتخصصين فى تدريس اللغة العربية، بما فيهم خريجو كلية اللغة العربية بالأزهر أو خريجو كلية دار العلوم أو خريجو أقسام اللغة العربية بالكليات المختلفة، يجب تشكيل جميع نشرات الأخبار التى يقرؤها المذيعون ومقدمو البرامج تشكيلا كاملا، حتى لا يقع خطأ يشبه خطأ (صواريخ جَوّ جَوّ) الذى قرأته المذيعة، ولا ذنب لها فى ذلك ، (صواريخ چُوچُو).

وتشكيل النصوص التى يجب أن يقوم بها بعض المتخصصين فى اللغة العربية ومراجعتها مراجعة دقيقة لن تساعد وحدها على حل المشكلة حلا جذريا، بل يجب فى الأول تدريب مجموعة من المذيعين على قراءة النصوص المشكلة، ثم تُجرى تجربة على مجموعتين، إحداهما تذيع من نصوص مشكلة، والأخرى تذيع من نصوص غير مشكلة.

وتُشكل لجنة لمراقبة المجموعتين التى تذيع بنصوص مشكلة والتى تذيع بنصوص غير مشكلة والمقارنة بين المجموعتين حبذا لو أُشرك المستمعون ومشاهدو التلفزيون فى هذه التجربة ومراقبة رد فعلهم، فإن أتت التجربة بنتائج ملموسة أمكن التوسع فى هذه التجربة وتقديم جميع النصوص للمذيعين مشكلة تشكيلا كاملا أو نصف كامل، بعد إجراء تجربة أخرى على مجموعتين منفصلتين يقارن بينهما، وعندما أقول هذا فإنى شخصيًا على تمام الاستعداد للمساهمة فى هذه التجربة بتقديم النصوص المشكلة وتدريب مجموعة من المتخصصين فى اللغة العربية على تشكيل النصوص، وتدريب مجموعة من المذيعين، لا على طرق الإلقاء ولكن على قراءة النصوص المشكلة، فقد قمت بهذه التجربة على بعض طلابى هنا فى الجامعة وأتت بنتائج ملموسة.

إن نجحت هذه التجربة يمكن تدريب المذيعين الشباب على تعلم العربية الفصحى بطريقة أخرى، على أنها لغة حديث، كما نتعلم نحن اللغات الأجنبية كالألمانية والفرنسية و الإنجليزية ونتحدث بها أيضًا، لتصبح لنا بمرور الوقت لغة أم، وليست مجرد قواعد نحوية وصرفية لا تؤدى إلى شىء.

رابعًا: مطالبة الأساتذة فى الجامعة بإلقاء محاضراتهم فى جميع المواد بالعربية الفصحى فقط حتى يمكن تخريج المدرس الابتدائى والثانوى الذى يستطيع استخدام العربية الفصحى فى التدريس.

خامسًا: تشجيع جمعية ترجمة العلوم إلى اللغة العربية، ومطالبة الجامعات بتدريس جميع العلوم، بما فيها الطب، بالعربية الفصحى، ولا يفوتنى بهذه المناسبة أن أحيى الأستاذ الدكتور محمد الرخاوى على جهوده فى تأليف كتبه الطبية باللغة العربية ومحاولاته المستميتة لجعل العربية الفصحى لغة التدريس فى كليات الطب.

أخيرًا أود أن أقول هنا إن ظاهرة الإعراب فى اللغة العربية ليست هى السبب فى صعوبة العربية الفصيحة، فالألمانية هى الأخرى لغة إعراب، ومع ذلك لا يخطئ فيها أحد من المثقفين ، مهما قلَّت درجة ثقافتهم، عند التحدث بها، حتى ولو لم يُجد قواعدها، لأنه تعلم اللغة فى الروضة وفى المرحلة الابتدائية كلغة أُمّ، ويمارس التحدث بها فى أى مكان يذهب إليه من أجهزة الدولة.

هذا إذن أيها الإخوة الكرام الطريق الى تحبيب الطفل فى العربية الفصحى، وتشجيعه على التحدث والقراءة والكتابة بها، وذلك عندما يشعر بأن اللغة التى يتحدث بها هى نفس اللغة التى يكتب بها، وهى نفسها التى أصبح يتعامل بها مع البيئة المحيطة به، وهى فى مثالنا لغة البيئة الصناعية التى خلقناها له وأصبح يعيش ويتفاعل فيها سويًا مع مدرسيه ومع زملائه من التلاميذ ومع إدارى المدرسة أيضًا.

إن فعلتم ذلك تمكنتم من توحيد العالم العربى كله، لأننا سوف نستخدم فى معاملاتنا وفى حواراتنا لغة مشتركة للكبار هى العربية الفصحى، فيقل الخلاف، وتصبح بذلك لغة التدريس فى جميع المواد هى العربية الفصحى، ويسهل بذلك الترجمة من العربية إلى اللغات الأجنبية وبالعكس.

والله ولى التوفيق، والسلام عليكم ورحمة الله.

تدريس اللغة العربية للمتخصصين

إعداد: أ.د. عبد الله التطاوى

يبدأ الإصلاح من نقدنا لأنفسنا وواقعنا وإعادة النظر فى تقويم خطئنا، مما يتطلب مراجعة لوائح الكليات والأقسام المتناظرة بين كل جامعات مصر لتخرج بلائحة موحدة يقرُّها المجلس الأعلى للجامعات، يتم الأخذ بها فى كل الأقسام والكليات على السواء، مما يذيب الفروق القائمة حاليًا بين اللوائح والمناهج ومستوى الخريجين. فمن غير المنطقى أن يكون خريج جامعة جنوب الوادى مختلفًا في تحصيله وثقافته ومناهجه عن خريج جامعة الإسكندرية ـ مثلا ـ أو غيرها.

إن ثمة مفارقات تبدو غير مقبولة فى مناهج بعض الكليات التى ربما تطغى دراسة الأدب فيها على دراسة النحو العربى وعلوم اللغة، وهذه مسألة فى غاية الأهمية والخطر، وربما لا يتأتى إصلاحها إلا بمراجعة حيادية موضوعية وأمينة لكل اللوائح والخروج منها بلائحة واحدة قوامها:

١- دراسة النحو العربى تاريخًا ومنهجًا وتطبيقًا وقراءة وكتابة بشكل كاف، وبعدد من ساعات التدريس والتدريب يؤهل الطالب لأن يستوعب النحوَ العربى بوصفه متخصصًا، ثم ينتقى منه بعد ذلك ما يصلح تقديمه للطلاب فى مراحل التعليم العام فى صور ميسورة ومبسطة ترشده إليها بعد ذلك مناهج وزارة التعليم، فمن غير المنطقى أن نجد مجمل عدد ساعات النحو فى قسم اللغة العربية على مدار مرحلة الليسانس ١٦ ساعة فى مقابل ستين ساعة للأدب!!.

٢- دراسة علوم اللغة والتعرُّف على إنجازات علمائها الكبار الذين شغلوا بالظواهر الصوتية والدلالية والتركيبية مع اصطناع مزاوجة محكمة ودقيقة بين الدرس التراثى وبين المناهج المعاصرة فى الدراسات اللغوية مع الأخذ فى الاعتبار بتحديث الدرس اللغوى من خلال إمكانات معامل الأصوات

ومعامل اللغات والإفادة من أجهزة الكمبيوتر وشبكات الإنترنت ومناهج البحث اللغوى والمكتبات والوثائق فى هذا الصدد.

٣- دراسة البلاغة العربية والنقد العربى من حيث النشأة والتطور وحركة تيار الفكر البلاغى والمتابعة النقدية من خلال تعريف الطلاب بأقطاب البلاغة العربية ومدارسهم واتجاهاتهم، وكذا فى حركة النقد القديم ومناهجه وصولا إلى التيارات المعاصرة وربطها بالموروث وعطاء المرحلة، مع الاهتمام بدراسة الآداب الأجنبية فى إحدى اللغات الأجنبية التى يدرسها الطالب تمهيداً للدرس الأدبى المقارن بين الأدب العربى وغيره من آداب الأمم الأجنبية.

٤- دراسة الأدب وتتبع رحلته التاريخية فى شكل منهجى مقبول يتجاوز التفتيت المصطنع فى بعض اللوائح التى طغت فيها الدراسات الأدبية على اللغوية والبلاغية والنحوية والنقدية فتحولت إلى دراسات جانبية وهامشية بلا مبرر وهو ما ينبغى أن يطرح على الساحة بصدق، وأن ينتقل الدرس الهامشى والجانبى بالفعل إلى موقعه الطبيعى من الدراسات الإنسانية الأخرى غير اللغوية.

٥- الدراسات الإسلامية وستطرح خصوصيتها قبل ختام هذه الورقة. ويمثل هذا يمكن أن تنضبط دراسة الآداب عبر عصورها التاريخية فلا مانع من دراسة أدب مصر الإسلامية ضمن الأدب العربى الإسلامى، وكذلك ضمن منظومة الأدب العباسى فى المشرق والمغرب على السواء، أما افتعال التقسيم إلى مقررات جزئية مفرطة فى الدرس الإقليمى بين أدب مغربى / إلى أندلسى/ مصرى وغيرها فهو ما يحتاج إعادة نظر ضمن منظومة دراسة الأدب العربى بشكل موضوعى ينأى عن نظام الكراسى الذى أنشئت بسببه هذه التخصصات دون مبرر علمى محايد.

٦- وجوب احترام مساحة العلوم البينية التى ينبغى على طالب التخصص أن

يفيد منها ولا داعى للإفراط فى التخصص الدقيق وادعاء الاستغناء عن التخصصات الأخرى فقسم اللغة العربية ـ مثلا ـ لا بد أن يدرس علوم التاريخ والحضارة والفكر الفلسفى وعلم النفس الأدبى وعلم الاجتماع الأدبى وغيرها من العلوم ذات الصلة المعمقة بالدرس الجمالى والنقدى والتحليلى.

٧- يجب أن تتضمن اللوائح أسلوب العمل الذى ينبغى أن يتبع سواء فى تعليم العربية أو تعلُّمها، وهو ما يبدو محكومًا بوضع برامج محددة فى كل مقرر (توصيف علمى للمقررات العلمية) ولا تترك بالصورة الفوضوية السائدة حاليًا والتى تسمح ـ مثلا ـ بتدريس ما لا صلة له باللغة العربية ضمن مقررات اللغة العربية فى الوقت الذى يتم فيه الاستغناء عن المواد المساعدة من الأقسام الأخرى لمجرد حرص أساتذة التخصص على الاستئثار بموادهم وكتبهم.

٨- يتم تشكيل لجنة عليا من كبار الأساتذة المتخصصين فى علوم اللغة العربية بحيث يسند إليهم النظر فى تعديل اللوائح أو توصيف المقررات، أو تطوير المناهج أو تطوير أساليب التقويم والاختبارات، وتكون لهذه اللجنة صلاحيات كافية لضبط أى من صور القصور أو التجاوز التى قد تقترفها بعض المؤسسات الجامعية طبقًا لتخصصات أصحابها حينًا أو خضوعًا لأهوائهم فى معظم الأحيان، مع وضع الضمانات الكافية لسلامة سير العملية التعليمية فى فترة شهدت فيها الجامعات غيبة ضمير بعض الأساتذة أو حتى جهلهم الشديد بعمق موادهم العلمية.

٩- يتم وضع خطة عمل أساسها توضيح الهدف من تدريس اللغة العربية للمتخصصين بدءًا من وصلهم بتراثهم العربى باعتبارهم حماته وحراسه، إلى الحرص على تكوينهم العصرى من خلال تحديث هذا التراث من واقع التعددية القرائية والمعرفية للموروث والمناهج المعاصرة، فلا ينبغى أن

نقف من موادنا التراثية موقف القداسة المطلقة، ولا كذلك المناهج المعاصرة، بل نحتاج إلى اصطناع ازدواجية ناجحة ـ بعيدة عن التلفيق ـ بحيث يمكن الإفادة علميًا من تقنيات العصر وآلياته ومناهجه فى التفاعل والتعامل مع مناهجنا القديمة تطويراً وتحديثًا بشكل مقبول يمكن الاتفاق عليه والوصول فيه إلى كلمة سواء من خلال الحوار والمداخلة.

وتبقى كلمة مهمة ـ هنا ـ حول ضرورة تحديث فكر طلاب هذا التخصص وتزويدهم بأحدث مناهج العصر فى التعرف على الأنواع الأدبية وتاريخها وتطورها من خلال أساتذة متخصصين ولا توضع هذه المقررات فى أيدى غير الأمناء عليها، وكذا يجب التوقف المتأنى عن تحليل النصوص الأدبية بآليات جديدة ومناهج أصيلة واضحة المعالم، والبعد عن التهويمات والغموض وادعاء الفرنجة، أو حتى ادعاء الغموض تغطية للجهل بتحليل النص على نحو ما يقع فعلاً من بعض المدرسين الذين يشككون الطلاب إما فى تراثهم وإما فى عقولهم، فلعل هذا الجيل يقدم للعربية جديداً إن أُحسن تقويمه ووفقنا فى انتقاء المواد الثقيفية التى ترقى بعقله ووجدانه دون حشو أو تزيد أو إفراط فى تكوينه مستظهراً حافظًا بقدر ما نسعى إلى إعادة تشكيله مفكراً ومناقشًا وناقداً ومداخلاً مع كل ما يقدم له من مواد الثقافة العربية ونصوصها.

وتستكمل صورة هذا الطرح إذا وضعنا فى الاعتبار ضرورة تعديل صورة دارسى اللغة العربية ومدرسيها على المستويات الاجتماعية والثقيفية وعلى رأسها الصورة التى تتبناها وسائل الإعلام والتى يحسن ـ بل يجب ـ تصحيحها. ثم يبقى لمدرس هذه اللغة العظيمة أن يتصل بنصّها المقدس حفظًا وفهمًا ووعيًا ودراسة وتفسيراً، فما أحسبه سيخطئ فى تركيب الجملة أو فهم السياق إن حفظ بعضًا من أجزاء القرآن الكريم، أو بعضًا من الأحاديث النبوية الشريفة، الأمر الذى يتطلب أن توضع خطة منهجية واضحة للدراسات الإسلامية فى أقسام اللغة العربية، وألا تترك المسألة فوضى لتظل الدراسات

الإسلامية بالذات فى مهب الرياح تبعًا لتعدد الأيديولوجيات التى إن شاءت قلصت مناهجها، وإن شاء قللت ساعاتها أو آثرت التضحية بها وأسقطتها من الاعتبار، إذ يوضع أمام اللجنة المقترحة تصور علمى دقيق وأمين حول مسار الفكر الإسلامى والثقافة الإسلامية، ودراسة العلوم الإسلامية فى إطار النصين المقدسين: القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف، وأن يفسح لهما مساحة معقولة تتجاوز حد التهميش الحادث لهما حاليًا، والذى لا يعادلان فيه دراسة لغة شرقية أو حتى نصف لغة أوربية. إن ثمة مطلبًا مهمًا أمينًا لتكوين طالب التخصص من خلال صلة حميمة بالنصين المقدسين وما حولهما من تفاسير وشروح إلى جانب بعض الدراسات الأدبية حول مادتهما بشكل أساسى على نحو ما هو معمول به فى بعض الجامعات العربية، وعلى غرار ما شهدته الجامعة المصرية ذاتها أيام أمين الخولى وأحمد أمين وعائشة عبد الرحمن وشكرى عياد ويوسف خليف وغيرهم من كبار أستاتذة الدراسات الإسلامية الذين خفتت من بعدهم أصوات أهلها !!

إن طالب هذا التخصص قد يتخرج وهو لا يحفظ شيئًا من موروثه الدينى أو اللغوى، مما يمثل خطيئة فى حقل التعليم الجامعى، فقد كان مدرس هذا التخصص فى الجيل الماضى خطيبًا مفوهًا ومثقفًا بارعًا بحكم ثقافته الإسلامية التى ضاعت فى زحام مقررات أخرى ينبغى إعادة النظر فيها، فربما صححت المسيرة من خلال النظرة العلمية الموضوعية الموحدة التى تقود إلى طرح لائحة موحدة على وزارة التعليم العالى ونحسب أن لدى الوزارات من المرونة والحرص على ما يدعوها إلى احترام الصحة اللائحية والقيام على تنفيذها بالجامعات المصرية.

تدريس اللغة العربية
لطلاب الجامعات المصرية من غير المتخصصين

من المؤكد والطبيعي أن يكون لدى المثقف العربي قدر من الإلمام بلغته القومية بوصفها مقومًا أصيلاً من مقومات فكره وحضارته وهويته وشخصيته وتاريخ أمته، ومن ثم فإن الجهل بها ـ أو حتى الضعف في توظيفها ـ يعد خطأ غير مقبول التبرير حتى لو استعان أي مثقف برصيده من اللغات الأجنبية على حساب قصوره وعجزه عن استكمال حواره باللغة الأم، والأسوأ منه أن يستبدل بها العامية المصرية باعتبارها أقرب إلى الفهم والتداول.

من هنا كانت ضرورة تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين قصدًا إلى تحقيق عدة أهداف محددة تنتهي إلى:

١- صحة الكتابة للجملة العربية، وتكوين حس لغوي دقيق وأصيل يتجاوز منطق التسكين أو اللكنة الأعجمية أو الانحدار إلى العامية إلى حد الكتابة ببعض مفرداتها ومصطلحاتها أحيانًا.

٢- صحة القراءة مع الإبانة والوضوح والفصاحة دون تعقيد أو تقعر أو صعوبة، فلنأخذ من فصحانا أبسط ما فيها دون أن يتنافى مع رصانتها وسلامتها، بل ينبغي التأكيد على مرونتها وتجددها وعصريتها.

٣- فهم المعنى سواء منه ما يرد في صيغ تقريرية مباشرة، أو حتى ما يأتي منه في باب الرمز أو المجاز أو التصوير، مما يحتاج إلى تأمل لصيغ الجمال في الأداء اللغوي من منظور بلاغي أو نقدي.

٤- الارتقاء بتليق اللغة إلى حد التذوق واستساغة النطق بها، وطيب سماعها والارتقاء بوجدان المتلقي والسمو بحسه وتذوقه، لا مانع من تخصيص محاضرة للإلقاء تأكيدًا لصحة هذا الهدف وتقريبه إلى نفوس قرائها.

الأدوات والمنهج:

يقترح تدريس متطلب كلية لطلال الأقسام العلمية وأقسام اللغات غير العربية وأقسام الإنسانيات والعلوم الاجتماعية (متطلب كلية) من خلال مواد محددة قوامها:

١- تحليل النص الأدبى ومناهج تذوقه والتفاعل معه تفسيراً وتقويماً.

٢- التعرف على تاريخ الأجناس الأدبية وتطورها وحدودها.

٣- دراسة الجملة العربية وصور الإعراب والبناء والإعراب التقديرى وتبادل حركات الإعراب والكشف فى المعجم .. إلخ.

٤- دراسة قواعد الكتابة الإملائية مع التركيز على الهمزة والزيادة والنقص وغيرها.

متطلب جامعة ويتناول عرض :

١- مقومات الدرس التاريخى للفكر العربى . (إنسانية الثقافة ـ التفاعل ـ التثاقف ـ الانفتاح على الآخر ـ التأثر والتأثر .. إلخ).

٢- قراءات نصية من التراث العلمى للعرب للبيرونى وابن لاهيثم والخوارزمى والرازى وابن سيناء وابن رشد والكندى والفارابى ونظرائهم.

٣- تحليل خصائص الثقافة العربية وإعادة وقراءة تاريخها برؤية معاصرة ومنظور متجدد بعيداً عن التعصب والانغلاق الفكرى.

٤- تطبيقات وتدريبات وتنمية مهارات:

أ- لغوية. ب- إملائية. جـ- نحوية

١- **أسلوب التدريس :** تحديث منهج التوصيل، وتجاوز مستوى الاستظهار والحفظ والتلقين إلى التوجه إلى قراءات تثقيفية مساعدة، إلى تنمية روح المناقشة والحوار والمداخلة:

١- فتح باب الحوار والاتكاء على المناقشة وعرض الآراء، مع الحرص على موضوعية الرأى واحترام الرأى الآخر.

٢- تعميق القراءات الصحفية التطبيقية واتخاذها مادة لتصحيح النطق والكتابة.

٣- تنمية المهارات اللغوية بشكل تطبيقى، مع الاعتماد على الكتابة وتصحيح الأخطاء.

٤- كتابة مقال فى أى من الموضوعات المعاصرة وتحليل ما به من أخطاء كتابية.

٥- التعرف على الأخطاء الشائعة فى المكاتبات الرسمية ومحاولة الخلاص منها.

٦- ربط المادة العلمية موضوع التدريب والاطلاع ـ قدر الإمكان ـ مع نصوص فرع التخصص الذى ينتمى إليه الطالب.

٧- توزيع العمل العلمى بين العطاء النظرى للأساتذة الكبار وبين التشعيب التدريبى الذى ينهض به المدرسون مع المتابعة الدقيقة والإشراف الفعلى من قبل الأساتذة.

والله ـ سبحانه ـ ولى التوفيق.

اللغة العربية فى التعاون العربى العربى والتعاون العربى الدولى

إعداد: د. عاطف نصار

مقدمة:

شأن اللغـات أن تربط بين البشر، وهذا يسمـونه فى علوم الإدارة الاتصال، وبهذا المفهـوم فإن اللغة تكون أداة للاتصال بين البشـر فى نطاق الأمة الواحدة أو الشعب الواحـد أو المجموعة الواحـدة، والاتصال هنا أداته الكلمة بأنواعـها حرفًا وفعلاً واسمًا ومختـصرات بأنواعها، إشارات وضمائر وأصوات، وشأن اللغات على هذا النحو أن تقيم التعارف بين البشـر أممًا وجماعات فيما يعرف باسم الترجمة، وتبادل تعلم اللغات سبيلا إلى تبادل المعرفة والمعلومات والمنافع بأنواعهـا. هذه حقائـق مقررة اتخـذتها اللغة العـربية عـقيدة راسـخة بنص من القرآن الكريم جاء فى التنزيل:

بسم الله الرحمن الرحيم: ﴿ومن آياته خلق السـموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم، إن فى ذلك لآيات للعالمين﴾ [سورة الروم : ٢٣] وجاء فى التنزيل : بسم الله الرحمن الرحيم : ﴿يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكـم شعوبًا وقـبائل لتـعارفوا﴾ صـدق الله العظيم [سورة الحـجرات : ١٣]، وهكذا تقـرر الآية الأولى اخـتلاف الألوان والشـعـوب والألسن أى اللغات، وتقـول الآية الثانيـة بالتعارفـية، ولا تقوم التـعارفيـة بطبيعـة الحال إلا بالنقل بين اللغـات، وتكون قوة الدفع فى هذا كله هى التـعاون على المسـتوى الرأسى فى نطاق الأمة الواحدة، وعلى المستوى الأفقى امتدادًا للأمم جميعًا.. وهذا هو ما تتناوله هذه الورقة.

أولا: التعاون العربى العربى :

يُكوِّن التعاون العربى فى نطاق اللغة العربيـة الهوية العربية والاهتمام بهذه

اللغة سبيلاً إلى الاتصال وقدح الفكر وتبادل التجارب والخبرات والمعارف والمنافع والإبداع، وهو الأمر الذى حدث عبر تاريخ الأمة العربية، وإن تأرجح ذلك بين الانخفاض والارتفاع، وهذه هى أولى مقومات الهوية العربية التى حافظ عليها القرآن الكريم لأن اللغة العربية هى اللغة الوحيدة بين اللغات جميعًا والتى تُستعمل فى العبادة والمعاملات.

وإذا كانت اللغة العربية هى صانعة الهوية على هذا النحو باعتبارها لغة فكر وإبداع ومعاملات وعبادة وسياسة، الأمر الذى يقررها بالتالى لغة للعلم والتعليم فإن هذا من شأنه أن يجعل منها دعمًا أساسيًا لتوحيد الناطقين بها فهى لغتهم الموحدة، وهى لغتهم الموحدة وهى بالتالى لغتهم الموقرة بين الأمم باعتبارها لغة لنسبة كبيرة من سكان المعمورة يتكلمها أكثر من ٢٠٠ مليون نسمة ويتعبد بها أكثر من مليار نسمة يكونون خُمس سكان العالم. ولغة على هذا النحو قيمة وتاريخًا وتراثًا وفكرًا ودينًا وإبداعًا وتعدادًا لا بد أن يقوم عليها تعاون وثيق بين الناطقين بها، وهذا ما نعنيه بمصطلح التعاون العربى العربى فى مجال اللغة لسان العرب ولسان العبادة للمتعبدين بالإسلام الحنيف.

وليس التعاون العربى العربى الذى ننشده شيئًا جديدًا على الساحة العربية، فإن هذا النشاط قائم بالفعل من خلال مؤسسات قطرية تشمل بطبيعة الحال المؤسسة التعليمية وبعضًا من المؤسسات ومراكز البحث العلمية، لكن هذه المؤسسات تحتاج إلى ربط قوى وتخطيط متكامل على المستوى الحكومى والإقليمى والأهلى حتى لا تكون بمثابة جزر منعزلة ضعيفة الأثر، ضعيفة الإمكانات، ونذكر من هذه المؤسسات على سبيل الاسترشاد والمتابعة والاستنهاض ما يلى:

- مجامع اللغة العربية.
- الجمعيات الأهلية.
- مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

- المؤسسات الدينية.
- المؤسسات التعليمية.

ثانيًا: التعاون العربى الدولى :

لا تعيش اللغات فى عزلة: اللغات تحمل فى كياناتها جذور التعارفية الدولية. ويقاس تقدم الدول وحيويتها بنشاطها فى عمليات الترجمة والنقل من اللغات الأخرى وإليها. تشهد بذلك حركة التجارة بين الدول ويشهد بذلك أيضًا الخرائط التى نبغ العلم فى تاريخ مبكر فى رسمها للعالم ومناطقه وتضاريسه ومناخه ويابسه ومائه ومحاصيله وثرواته من كل نوع وجنس، وتشهد بذلك خرائط الطرق البرية والبحرية التى ربطت بين العالم وربطت بالتالى بين لغات هذا العالم، وأقامت تعاونًا وثيقًا من خلال التعارفية اللغوية البشرية وتحقيق حلم الإنسان المثالى فى المدينة الفاضلة ويُصَدِّق على هذا أن الله - سبحانه وتعالى - خلق الإنسان من نفس واحدة وخلق منها زوجها وجعل منهما رجالاً كثيرًا ونساءً، ومن شأن ذلك بطبيعة الحال أن يجعل فى التعارفية سعادة وحياة لبنى الإنسان، وهكذا أمة العرب فهم أهل دين وعلم وحضارة، وهم خير من احترم شق الطرق وتسيير القوافل، وهم الذين أعادوا إلى طريق الحرير مجده ونشطت من خلاله اللغات والتجارة على طول امتداده من جبال البرانس فى أسبانيا غربًا إلى بلاد الصين شرقًا.

التعاون بين الأمم تقوم به التعارفية اللغوية، ويبدأ عصر الإحياء دائمًا بنشاط هائل فى الترجمة وتبادل تعلم اللغات، وتبادل التجارب البناءة لهذه الثروات، ولقد تأخرت الدول الناطقة بالعربية كثيرًا فى هذا المجال، وفى تقديرنا أنه يمكن دائمًا إدراك ما فات من خلال التعاون والتخطيط وتوحيد الجهود وتجميع الإمكانات وهى غنية بحمد الله على المستوى العربى المتكامل ومن حسن الحظ أنه قامت مؤسسات عربية إقليمية تسعى إلى تحقيق هذا الهدف، ومن حسن الحظ أيضًا أن هناك مؤسسات ووكالات دولية تعمل من

أجل تنشيط التعاون فى هذا المجال أيضًا مثل مؤسسة اليونسكو والهيئات التابعة لها. ويذكر من هذه الهيئات الإقليمية والدولية التى اندرجت اللغات تحت عباءة اهتمامها المنظمات التالية على سبيل المثال لا الحصر:

- جامعة الدول العربية.
- المنظمة العربية للعلوم والثقافة.
- المنظمة العربية الإسلامية للعلوم والثقافة.
- اتحاد المجامع العربية.
- هيئة اليونسكو.
- منظمة الصحة العالمية.
- الجامع الأزهر (الجامع والجامعة).

ونستطيع القول دون مبالغة أن هناك بنية هيكلية إقليمية ودولية يمكن أن تساعد فى تنشيط التعاون العربى الدولى فى مجالات رعاية اللغة وتنمية استعمالها فى الحياة العلمية والعملية، كل ما هناك أن الوعى بهذه الضرورة الملحة ما زال محدودًا ينبغى أن يتضاعف ، خاصة أن انحسار استعمال اللغة العربية فى الحياة التعليمية والعلمية والعملية والإعلامية أصبح يشكل ظاهرة خطيرة أبرزها التسلل الدخيل وضعف حركة التأليف والترجمة، بالرغم من الاعتراف الدولى بالعربية لغة عالمية، كما أن جهود البحث والإبداع اللغوى تعانى بشدة من نقص الترويج والحوافز الأدبية والمادية بالرغم مما يُنفق على بنودٍ أخرى أقل حجمًا فى التأثير والعائد الموسمى والأمنى.

ثالثًا: آفاق التعامل بين الجمعيات الأهلية والمنظمات الحكومية:

لعله يتضح من العرض السابق أن آفاق العمل تكاد تكون محصورة بين المنظمات الحكومية، والمنظمات الإقليمية والدولية، والمنظمات الأهلية غير الحكومية، وقد برزت بقوة فى مغرب القرن العشرين، ومطلع الألف الميلادية

الثالثة الإمكانات الهائلة غير المحدودة للجمعيات الأهلية غير الحكومية، فأصبحت طرفًا فاعلاً فى أنشطة التنمية القطرية والإقليمية والدولية، وأصبحت الجمعيات الأهلية غير الحكومية عضواً حاضراً فى كافة المحافل الدولية لا يمكن أن يغيب بحال من الأحوال. اعترفت به المنظمات الدولية والإقليمية ووكالاتها، وشمل كافة مجالات التنمية والتعاون، وشملت مؤخراً رعاية اللغات بما اصطلح عليه باللغة الأم فى عيد اللغة الأم الذى بدأ أول احتفال به عام ٢٠٠٠يوم ٢٢ فبراير من كل عام. ويمتد الاهتمام إلى رعاية اللغات وجوار اللغات والنقل بين اللغات. ولعل تنامى هذه الظاهرة ظاهرة التعاون والإيلاف وحسن الجوار وتبادل تجارب تنمية ورعاية اللغات ينتقل بشدة فاعلة إلى أهل اللغة العربية، ويشد الجسور والاتصال بين هؤلاء الأهل بعضهم لبعض. وبين هؤلاء الأهل وغيرهم من الأمم، ولعلنا ننوه بشدة إلى عدد من المؤسسات الأهلية غير العربية التى ينبغى أن تمتد الجسور بينها وبين المؤسسات الأهلية العربية، وأما المؤسسات الأهلية غير العربية فهى على سبيل المثال، إذ يتطلب الأمر حصرا شاملاً واسعًا لم يسعفنا به الوقت والإمكانات حتى الآن، وكلها تعمل فى رعاية اللغة بين أهلها الناطقين بها وغير أهلها غير الناطقين بها:

- معاهد جوته الألمانية.
- مراكز الثقافة الفرنسية.
- معاهد ومراكز المجلس البريطانى.
- جمعيات اللغة الإسبانية «سبانستا».
- مراكز دانتى لتعليم اللغة الإيطالية.

أما الجمعيات الأهلية العربية فهى حتى الآن:

- الجمعية الجزائرية للدفاع عن اللغة العربية (الجزائر).
- جمعية لسان العرب لرعاية اللغة العربية (القاهرة).
- الجمعية المصرية لتعريب العلوم (القاهرة).
- جمعية حماة اللغة العربية (القاهرة).
- جمعية حماية اللغة العربية (الشارقة).
- جمعية حماية اللغة العربية (الرياض).

الخاتمة

هذه ورقة لا نستطيع أن نقول بأنها تتحدث عن التعاون العربى العربى والعربى الدولى فى مجالات رعاية اللغة العربية فهى تنبيه أو مقدمة لذلك، وهى محاولة لوضع عدد من عناصر البحث، واحتمالات العمل على المستويات الحكومية وغير الحكومية، وتنشيط دور المنظمات غير الحكومية والربط بينها وبين المنظمات الإقليمية والدولية، والحكومية القطرية وتقوم جمعية لسان العرب حاليًا بالإعداد لمؤتمر حول الموضوع بأكمله يعقد فى مقر الجامعة العربية فى نهاية أكتوبر هذا العام ٢٠٠٢م.

اللغة العربية والهوية الإسلامية

إعداد: أ.د. تمام حسان

كانت الديانات قبل الإسلام ذات طابع محلى أو قومى. مثال الديانات المحلية ديانة البوذية والزرادشتية والبراهمية وكلها ديانات حدود جغرافية فى مناطق شرق آسيا. ومثال الديانات القومية التى تخاطب قومًا بعينهم الديانة اليهودية والمسيحية. فالأولى كانت لإخراج بنى إسرائيل من مصر (وإن اشتملت على محاولة هداية فرعون) ،والثانية جاءت من أجل هداية الخراف الضالة من بنى إسرائيل، ولم يصرفها إلى الطابع العالمى إلا أباطرة الرومان.

أما الإسلام فقد جاء منذ البداية ﴿لينذر من كان حيا ويحق القول على الكافرين﴾ [ص: ٧٠]. وخاطب الناس جميعًا بقوله : ﴿يا أيها الناس ادخلوا فى السلم كافة﴾ [البقرة: ٢٠٨] وخاطب النبى بقوله : ﴿وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيرًا ونذيرًا﴾ [سبأ : ٢٨] وأمره أن يقول للناس عن القرآن : ﴿لأنذركم به ومن بلغ ﴾ [الأنعام : ١٩]. فكل من بلغه أن قرآنا نزل على محمد ﷺ مخاطب بالدعوة إلى الإسلام أينما كان مكانه فى هذا العالم. لهذا كان الإسلام آخر الديانات وكان محمد خاتم الرسل. فلم نجد بعد الإسلام فى الزمن دينًا ولا بعد محمد ﷺ رسولا، وإن وجدنا فإنما نجد كثرة الضلالات وتعدد المضلين.

نزل القرآن الكريم على محمد ﴿بلسان عربى مبين﴾ [الشعراء : ١٩٥] دعاه أول الأمر إلى القراءة : ﴿اقرأ باسم ربك الذى خلق﴾ [العلق ١]، وأشار إلى وسيلة الوصول إلى المادة المقروءة بقوله : ﴿الذى علم بالقلم﴾ [العلق ٤]. ثم انقطع الوحى مدة من الزمن فظن النبى أن الله قد تركه فاشتد ذلك عليه حتى عاد الوحى بقوله ـ تعالى ـ : ﴿ما ودعك ربك وما قلى وللآخرة خير لك من الأولى ولسوف يعطيك ربك فترضى﴾ [٢:٤] فكانت هذه النزلة الثانية خيراً من الأولى لأنها فتحت الباب لنزول عقيدة وشريعة وأخلاق وعلاقات

وآداب سلوك. تلك هى الأمور التى يمكن الاعتماد عليها فى محاولة فهم الهوية الإسلامية. فالمقصود بهذه الهوية التكوين الثقافى بمفهومى الثقافة، وهما المفهوم التعليمى التحصيلى والمفهوم الأنثروبولوجى الاجتماعى.

كان جمهور المخاطبين بهذه الدعوة عند ظهورها محدوداً بإنذار عشيرته الأقربين تمهيداً للتوسع حتى تصبح الدعوة عامة لجميع البشر. وهكذا تحولت الدعوة من عشيرة النبى ﷺ إلى كل من سكن شبه جزيرة العرب. وكان هؤلاء طوائف متعددة على النحو التالى:

١- الأميون: وهم أفراد القبائل العربية فى الحاضرة والبادية. وقد جاء اسمهم على هذا النحو للتفريق بين أبناء الأمة العربية وبين الجاليات الكتابية التى تشاركهم فى سكنى الجزيرة ، وأشهرها اليهود والنصارى. يقول الله ـ تعالى ـ : ﴿هو الذى بعث فى الأميين رسولا منهم﴾ [الجمعة : ٢] ليجعل هذا الإرسال فى مقابل ما سبق من إرسال رسل من أهل الكتاب. ولقد وقر فى أذهان اليهود دائمًا أن الله أباح لهم مخاشنة الأميين (أبناء الأمة العربية) فكانوا (وما يزالون) يقولون : ﴿ليس علينا فى الأميين سبيل﴾ [آل عمران:٧٥] . ثم إن العرب لكونهم أمة غير قارئة ولا كاتبة كانت حالهم هذه سببًا فى تطور معنى الأمية إلى الجهل بالقراءة والكتابة، وجعل ذلك فى مقابل مفهوم أهل الكتاب. وهكذا قام التقابل بين مصطلحين يدل أحدهما على أمة تجهل القراءة والكتابة والآخر على جاليات ذات كتب.

٢- أهل الكتاب: والمقصود بالكتاب هنا ما يشمل العهد القديم (التوراة وما أضيف إليها) والعهد الجديد (الإنجيل). والعهد القديم كتاب اليهود، أما العهد الجديد فهو للنصارى.

١- كان اليهود يسكنون يثرب وخيبر وفدك وغير ذلك من واحات شبه الجزيرة. وكانوا ذوى وضع اجتماعى ورخاء اقتصادى ملحوظ، كما كانت لهم مؤسساتهم الدينية التى يقوم عليها أحبارهم ، وكان هؤلاء الأحبار يقرأون فى

التوراة بشارة بأن نبيًا سيظهر فى الأرض العربية فيظنون ـ فيما يبدو ـ أنه سيكون منهم. فكانوا لهذا : ﴿يستفتحون على الذين كفروا﴾ [البقرة : ٨٩]، أى يقولون إنهم سيكونون أعز جانبًا من الأميين بظهور هذا النبى ﴿فلما جاءهم ما عرفوا كفروا به﴾.

ب- أما النصارى فكانوا موزعين بين مواقع مختلفة فى شبه الجزيرة إما مستقرين فى موقعهم كأصحاب الأخدود فى اليمن وإما طوافين منشغلين بالدعوة إلى المسيحية من النساطرة، أو من اليعاقبة. وهؤلاء وأولئك يشملهم قول امرئ القيس:

أصاح ترى برقًا أريك وميضه
كلمع اليدين فى حبى مكلل
يضىء سناه أو مصابيح راهب
أمال السليط بالذبال المفتل

فكان لكل من العرب واليهود والنصارى هويته التى تختلف عن هوية الآخر أو تصطدم بها.

٣- أخلاط أخرى: هم أفراد من أبناء الأمم الأخرى من فرس وروم وحبش إما فى عداد الموالى أو من الأرقاء أو أصحاب المصالح المختلفة. وكان نصيب كل من الهوية يتمثل فى نسبته إلى المصدر الذى قدم منه. ومن هنا سمعنا عن سلمان الفارسى وصهيب الرومى وبلال الحبشى وغيرهم من الغرباء المستضعفين الذين أعزهم الله باعتناق الإسلام.

دخلت الدعوة الإسلامية منذ البداية فى مواجهة حازمة ضد ثلاثة من الأعداء يبدأ اسم كل منهم بحرف الشين وهم:

١- الشرك

٢- الشيطان

٣- الشهوة

أما الشرك الذى تمثل فى عبادة آلهة من دون الله فأشهر صوره كانت عبادة الأصنام وهى أهم ما فى تراث الأميين الذين يقولون: ﴿إنا وجدنا آباءنا على أمة وإنا على آثارهم مقتدون﴾ [الزخرف: ٢٣]. والمقصود بالأمة هنا الطريقة والاتجاه. وكانت عبادة الأصنام سببا فى رفعة شأن قريش لأن قريشًا كانت لها سدانة الكعبة ومن حولها أصنام القبائل. فكان القرشيون حراصًا على هذا الوضع الذى يرفع من شأنهم بين القبائل. وكان ذلك سببا من أسباب إصرارهم على مقاومة الدعوة إلى الإسلام. ومع ذلك كان المشركون يعلمون أن الله هو الخالق ﴿ولئن سألتهم من خلق السموات والأرض ليقولن الله﴾ [العنكبوت: ٦١]. وقد سمى عبد المطلب ابنه : عبد الله ، وكانوا يقولون : ﴿ما نعبدهم إلا ليقربونا إلى الله زلفى﴾ [الزمر: ٣]، ويقولون: ﴿هؤلاء شفعاؤنا عند الله﴾ [يونس : ١٨]. ومعنى ذلك أن لفظ الجلالة لم يكن كلمة ارتجلها المسلمون بل كان هذا اللفظ من ألفاظ اللغة العربية فى عصورها المختلفة. ومع ذلك وعلى رغم هذه الحقيقة انصرف الجاهليون إلى عبادة الأصنام من دون الله. وجاءت الدعوة الإسلامية لتبطل هذا الشرك، وتجعل العلاقة بين الإنسان وربه مباشرة لا وساطة فيها لصنم ولا لعبد صالح حى أو ميت، وذلك جزء من هوية المسلم.

والشيطان عدو للإسلام والمسلمين. ﴿إن الشيطان لكم عدو فاتخذوه عدوًا﴾ [فاطر : ٦]، ذلك بأن الشيطان يدعو إلى الضلال، ﴿ ومن يتبع خطوات الشيطان فإنه يأمر بالفحشاء والمنكر﴾ [النور ٢١]. ولقد أجمعت الكتب السماوية على أن الشيطان الأكبر (إبليس) كان سببا فى إغواء آدم وتوجيهه إلى معصية ربه، ومن ثم فى إخراجه من الجنة. وحين طلب الشيطان من الله أن يمهله إلى يوم البعث بقوله : ﴿أنظرنى إلى يوم يبعثون﴾ [الأعراف: ١٤]، أجابه الله ـ تعالى ـ إلى ما طلب فلم يشكر ربه على هذه الإجابة وإنما قال : ﴿لأتخذن من عبادك نصيبا مفروضا ولأضلنهم ولأمنينهم ولآمرنهم فليبتكن

آذان الأنعام ولآمرنهم فليغيرن خلق الله﴾ [النساء: ١١٨-١١٩]. فهو مسلط على الضعفاء من خلق الله ﴿يعدهم ويمنيهم وما يعدهم الشيطان إلا غرورا﴾ [النساء: ١٢٠]. أما أصحاب الهوية الإسلامية النقية من عباد الله لا سلطان له عليهم ﴿إن عبادى ليس لك عليهم سلطان﴾ [الحجر:٤٢].

والعدو الثالث للإسلام شهوات النفس الأمارة بالسوء. وهى ثلاثة أنواع أيضًا:

١- اللذة الحسية

٢- حب المال

٣- حب الغلبة

ففى حرص الإسلام على كسر شره الشهوة الحسية دعا المسلم إلى إنشاء العلاقة الزوجية المشروعة ودعا من استطاع الباءة أن يتزوج وحرم الزنا. وحين نظر إلى زيادة عدد النساء على عدد الرجال أباح للرجل أن يتزوج بأكثر من واحدة ﴿فانكحوا ما طاب لكم من النساء مثنى وثلاث ورباع﴾ [النساء: ٣]، ولم يجعل ذلك دون قيد، فاشترط القدرة على العدل بينهن ﴿فإن خفتم ألا تعدلوا فواحدة﴾ [النساء: ٣﴾.

والمقصود بهذا القيد كسر الشهوة الحسية المطلقة بعد إباحة التعدد. والمعروف أن بديل التعدد فى أغلب الحالات يتحول إلى الفساد والإفساد كما نشاهد فى المجتمعات الغربية ومن محاربة الشهوة الحسية تحريم الخمر التى هى أم الكبائر والنهى عن تناول الأعراض والتجسس والغيبة وغير ذلك من المفاسد.

وأما حب المال فحسبنا أن نقرأ قوله ـ تعالى ـ : ﴿فأما الإنسان إذا ما ابتلاه ربه فأكرمه ونعمه فيقول ربى أكرمن وأما إذا ما ابتلاه فقدر عليه رزقه فيقول ربى أهانن كلا بل لا تكرمون اليتيم ولا تحاضون على طعام المسكين وتأكلون التراث أكلا لما وتحبون المال حبا جما﴾ [الفجر: ١٥-٢٠]. فيظهر من ذلك أن

الله ـ سبحانه وتعالى ـ يبتلى الإنسان بكثرة المال فيرى الإنسان نفسه فى نعمة وإن لم يكن له منها إلا المال، ويبتليه بضيق الرزق فيرى فى ذلك إهانة له. وهو فى حال السعة لا يكرم اليتيم ولا يحض على طعام المسكين، وإنما يبالغ فى استهلاك المال وما يحض به عليه من تراث الدنيا. هكذا يرفض الإسلام الافتتان بالمال، ويجعل المال ملكًا لله، كما يجعل الإنسان مخولا التصرف فيه ومحاسبًا على طريقة إنفاقه.

ومن ذلك أيضًا أن الله حرم الربا وبعض التصرفات المالية المشبوهة، وشرع الزكاة وأوصى بالصدقة وجعل للفقراء والمحرومين نصيبًا مفروضًا من أموال الأغنياء كما جعل حسن التصرف فى إنفاق المال طريقًا إلى الجنة.

وحارب الإسلام شهوة الغلبة بأن دعا إلى التواضع وأنكر الكبر والتباهى وفرض السلطة وإهدار الأنفس بغير حق والظلم واحتقار الضعفاء والسخرية منهم. كما أنكر التمييز بين الناس بسبب النسب أو اللون أو العرق، وجعل الفضل بينهم معلقًا على التقوى دون غيرها. تلك هى ثوابت الدعوة الإسلامية التى بنيت على الحكمة والموعظة الحسنة، والتى تسعى إلى تثقيف المسلم ثقافة تسلكه فى عداد عباد الله الصالحين الذين وصفهم القرآن الكريم بقوله : ﴿وعباد الرحمن الذين يمشون على الأرض هونا... إلخ﴾ [الفرقان:٦٣:٧٦]. وتلك آيات تبين الكثير من عناصر الهوية الإسلامية، كما تبينها أيضا الآيات الأولى من سورة المؤمنون.

انبلج صبح الإسلام فنشأت ظروف ومواقف لم تكن من قبل . وبدأت حركة من التحولات جعلت الأمة تبحث عن وسيلة تصل بها إلى غايتها فلم تجد أداة لبلوغ هذه الغايات أجدى ولا أعظم أثرًا من اللغة التى بها نزل القرآن وجرى بها تبليغ الدعوة .

لقد أعاد الإسلام صوغ كل شىء لم ينسجم مع تعاليمه، وكان نزول القرآن بلسان عربى مبين ثورة بكل المقاييس، سواء فى مجال اللغة ذاتها من حيث هو

نص معجز ، أم من حيث العقيدة لأنه يبشر بدين يخاطب البشر جميعًا ولا يقف عند حدود قومية بعينها، أم من حيث الشريعة التى أبطلت ثقافة الجاهلية بأكملها وأحلت محلها شريعة نظمت أحكام السلوك والعادات والتقاليد، وبنت المجتمع الجديد على أسس من العدالة والأخوة والمساواة، وأذابت الفروق بين الأعراق والألوان، وبين الفقراء والأغنياء. ثم جاء وعد الله لعباده صادقًا إذ قال : ﴿إنا لننصر رسلنا والذين آمنوا..﴾ [غافر:٥١].

كانت اللغة العربية بهذا وعاء للتعاليم الإسلامية، كما كان القرآن بنصه العربى مفتاح الدعوة ودستورها وصوتها المسموع فى كل مكان. ففى آياته نص العقيدة وشرحها وأحكام الشريعة وقواعد السلوك ومكارم الأخلاق. فكان العلم بمعانى نصوصه ضروريًا لفهم مطالب الدين الجديد. فأقبل المسلمون عندئذ على القرآن طلبًا لفهم نصه، ووفاء بالدعوة إلى قراءته فى الصلاة طاعة لله إذ : «لا صلاة لمن لم يقرأ بفاتحة الكتاب»، أى إن كل مسلم مطالب بحفظ الفاتحة وعدد من قصار السور لتكون عبادته صحيحة، وليطمئن قلبه إلى حسن ثواب الآخرة. وهكذا جعلت اللغة العربية تتجاوز حدودها الجغرافية إلى بلاد لم تعرفها من قبل ، وإلى ألسنة لم يكن لها سابق نطق بها. فانتهى الأمر بالعربية إما إلى مشاركتها للغات المحلية فى البلاد الإسلامية وإما إلى اجتثاث اللغات المحلية وحلول العربية محلها على نحو ما وقع فى بلاد العالم العربى الحاضر بين الخليج والمحيط.

وبعد القرآن الكريم تأتى السنة النبوية المطهرة التى تفصل ما أجمله القرآن.

وينبغى أن نشير هنا إلى أن السنة إمّا أن تأتى فى صورة قول أو عمل. أما العمل فمثاله أن القرآن لم يحدد كيفية أداء الصلاة وإنما حددها عمل النبى ﷺ إذ طلب إلى المسلمين أن يصلوا كما رأوه يصلى. وأما القول فيكفى أن نشير إلى الصحاح من روايات الأئمة من أمثال البخارى ومسلم. وكما عنى المسلمون بالقرآن كانت عنايتهم بالسنة.

قلنا إن العرب كانوا يجهلون القراءة والكتابة فلم تكن لهم ثقافة بالمعنى

الفكرى وإن كانوا أصحاب ثقافة ثرية بالمعنى الأنثروبولوجى كما يتضح من الشعر العربى الذى سمى بحق «ديوان العرب» أى أرشيف ثقافتهم الشعبية، وتاريخ أحداثهم، حتى ليمكن أن نضعه بكل اطمئنان إلى جانب القرآن والسنة فى تشكيل الهوية العربية، وإلى حد ما الهوية الإسلامية؛ لأن الشعر العربى كان وسيلة للدلالة على عربية النص القرآنى كما كان مصداقًا لقوله ـ تعالى ـ ﴿بلسان عربى مبين﴾ وتحديًا للفصحاء أن يأتوا بسورة من مثله.

وإذا لم يكن للجاهليين ثقافة فكرية فإن النص القرآنى مكن العرب والمسلمين من بناء الثقافة الإسلامية إذ كان القرآن سببا فى نشأة الدراسات اللغوية من النحو إلى البلاغة، وكان استخراج الأحكام الفقهية من هذا النص سببا فى نشأة أصول الفقه. وكان فهم الآيات التى تشرح العقيدة الإسلامية سببا فى نشأة الفرق والمذاهب ، كما كانت محاولة فهم النص سببا فى نشأة علم التفسير، وأدى النظر فى نصوص السنة إلى نشأة علمى السند والرجال، وأدى تفهم الشعر وتذوقه إلى نشأة النقد الأدبى.. وهلم جرا مما صاغ للناس نوعًا من الهوية إن كان مبناها على أصول عربية فإن كيانه كان هوية إسلامية بنيت على أصول عربية.

ومن الغريب أن هذه الجهود الفكرية لم تكد تبدأ على أيدى العرب حتى تلقاها أبناء العالم الإسلامى من الموالى على نحو وضع العرب فى مؤخرة المشتغلين ببناء صرح الحضارة الإسلامية إذ ظلوا فى موضع القيادة السياسية، وتركوا هذه الجهود الفكرية الخلاقة للموالى وغيرهم من أبناء البلاد الإسلامية فيما بعد . وحسبنا أن نشير إلى سيبويه والكسائى والبخارى ومسلم والجاحظ وعبد القاهر وابن جنى والزمخشرى وابن سينا والبيرونى والغزالى وغيرهم من أبناء البلاد الإسلامية من كبار الأئمة الذين بنوا هويتنا الإسلامية من خلال ما تركوا من تراث كتب باللغة العربية. أما الأئمة العرب فكانوا قليلين ومنهم أبو عمرو بن العلاء وابن شهاب الزهرى ومحمد بن إدريس الشافعى ومالك ابن

أنس وابن إسحاق الكندى. وهذا النفر القليل لا يعد كافيًا إلى جانب البحر الزاخر من إخوانهم من غير العرب مما كان سببا فى تحويل الهوية العربية إلى هوية إسلامية أوسع مدى يعتز بها أبناء العالم الإسلامى ويحسون من خلالها بالأخوة الإسلامية والانتماء إلى الكتاب والسنة وما بنى عليهما من ثقافة إسلامية.

عندما دب الضعف والتحلل فى بنية الدولة العباسية نشأت دويلات إسلامية تعترف بتبعيتها للخلافة ولكنها تحتفظ لنفسها باستقلال ذاتى تدرب به أمورها. ومن هذه الدول الدولة البويهية والسامانية والغزونية والحمدانية والأغلبية والفاطمية وغيرها من الدول الصغرى. وكان من الطبيعى أن تضعف الرابطة الرسمية بين المسلمين بسبب هذا التعدد، ولكننا على عكس ذلك نلاحظ ازدهار الفكر والأدب فى هذه الفترة حتى إننا إذا أردنا أن نحدد فترة الازدهار فى الثقافة الإسلامية قلنا إنها كانت فى القرن الرابع الهجرى. ثم استشرى الضعف السياسى فى العالم الإسلامى مما أدى إلى سقوط الخلافة العباسية، وقيام خلافة أخرى هى الخلافة العثمانية التى حافظت على القوة العسكرية للمسلمين، ولكنها لم يكن لها من الحس الثقافى ما يدعوها إلى المحافظة على المد الفكرى للثقافة الإسلامية. ومن هنا تسرب الضعف إلى الجانب الثقافى فى العالم الإسلامى، ولولا الأزهر وغيرته على التراث الدينى الإسلامى لانقطع حبل الوصل بين ماضى المسلمين وحاضرهم.

قام الأزهر بدور المتحف الذى يحافظ على النفائس دون إضافة إليها. وتركه العثمانيون لهذا الدور بعد أن ألغوا الاجتهاد ، وقدموا لغتهم التركية لتكون لغة الدواوين. فقام الأزهر بهذه المهمة بغيرة وإخلاص، وقصده أبناء المسلمين من مختلف أنحاء العالم الإسلامى، فكان سببا من أسباب المحافظة على الهوية الإسلامية والإبقاء على الوعى بها دون إضافة إلى رصيدها. وهكذا خيم الظلام على العقل الإسلامى طوال مدة الحكم العثمانى، وأصبح النشاط العقلى

يبدو فى صورة الشروح والحواشى دون الإبداع.

ثم تثاءب العالم الإسلامى وتمطى وفتح عينيه بظهور بعض الجماعات الإسلامية فى مختلف الجهات، كالوهابية والسنوسية وظهور الدولة العلوية فى مصر. وكان لكل من هذه الحركات دوره المختلف من التصوف إلى التأصيل إلى القوة العسكرية الطامحة إلى التنوير والانتفاع بمعطيات الحضارة الغربية. ويهمنا عند هذه النقطة أن نلقى الضوء على هذا التطور الأخير (أقصد تولى محمد على حكم مصر واليًا تابعًا للدولة العثمانية مع وجود الأزهر والتراث الإسلامى فى دائرة سلطته). مما يعطى الفرصة لأول احتكاك بين الهوية الإسلامية والحضارة الحديثة.

كان محمد على رغم أميته ذكيًا طموحًا فتمكن بذكائه وطموحه من الاستقلال بمصر عن سلطة الخلافة العثمانية، وأن يدرك الطريق إلى النهوض بالدولة التى استقل بها، فاتجه إلى الاستعانة بالغرب وبفرنسا بصفة خاصة. كانت الآثار الثقافية للحملة الفرنسية التى غزت مصر قبيل ولايته عليها بقليل ما تزال موضع إعجاب من المثقفين المصريين، وكانت الثقافة الفرنسية المتحررة من الأطر الفكرية للعصور الوسطى بعد الثورة ذات جاذبية خاصة لدى مستشارى محمد على، فنصحوه بتنشئة طائفة من الشباب المصرى المزودين بتربية ثقافية عصرية، وأن يتم ذلك بإرسالهم إلى فرنسا للحصول على هذه التربية الثقافية من خلال التخصص فى فروع مختلفة من العلم الحديث.

وفى الوقت ذاته أنشأ محمد على عددا من المدارس الابتدائية والثانوية على النظام الحديث فى التربية، وأمر بترجمة المؤلفات التعليمية والعلمية من الفرنسية إلى العربية، وبتأليف الكتب المدرسية لخدمة هذا الغرض. فكان ذلك بداية لنشأة نوع جديد من التعليم الحديث يختلف طابعًا وغاية عن التعليم الأزهرى. فظل هذان النوعان من التعليم قائمين جنبًا إلى جنب فى مصر إلى يومنا هذا: تعليم أزهرى وتعليم عام.

أرسل محمد على البعثات إلى فرنسا واستعان بعلماء من فرنسا من أجل

دعم الجهود المحلية فى غرس جذور علمية مختلفة فى التربة المصرية كالطب وغيره.

وهكذا استعان محمد على بعطاء عنصرى الزمان والمكان: فأما الزمان فقد هيأ لمحمد على ولاية على مصر ومنح فرنسا تفوقًا على بقية الشعوب الأوربية نظرًا لنتائج الثورة والتحرر من قيود العصور الوسطى، وأما المكان فقد أعان محمد على بوجود مصدر يستمد منه طلاب البعثات التى يرسلها إلى فرنسا، وذلك هو الأزهر ثم إن جهود محمد على كانت فى النهاية خضوعًا لضرورات العولمة الثقافية لإمداد اللغة العربية بمدد من الكفاءة الإضافية يجعلها قادرة على أداء دورها فى تنمية العقلية الإسلامية.

إن الناظر إلى مظاهر الهوية الإسلامية فى مختلف أنحاء العالم الإسلامى لن يفشل فى العثور عليها فى صور مختلفة بين التطرف والاعتدال. وقد يكون التطرف فى صورة الإرهاب أو فى صورة التأصيل، كما يكون الاعتدال فى صورة السماحة أو فى صورة التواكل. وبين هذه الصور الأربع نجد المواقف تختلف بين ما نراه فى أفغانستان وفلسطين ونيجيريا والفلبين والبوسنة والشيشان وكشمير وغيرها من مواطن الاحتكام بين الهوية الإسلامية وغيرها من الهويات. ولو حاولت الكشف عن طبيعة الهوية الإسلامية فى كل هذه الأحوال لوجدت الثقافة الإسلامية بلغتها العربية هى المصدر الأساسى لهذه الهوية، ولو جدت عناية المسلمين بلغة القرآن دليلا لا يخطئه الفهم على اعتزاز الأمة الإسلامية بهذه اللغة. إن مسابقات حفظ القرآن لتظهر بوضوح أن المسلمين فى مشارق الأرض ومغاربها يعتزون بكتاب الله وبلغته العربية حتى إن كانت نشأتهم قامت على استعمال لغة غير لغة القرآن.

وإن ما نسمع عنه من تسابق الولايات النيجيرية إلى إقامة الشريعة الإسلامية قانونا للسلطة والحكم ليدل على مدى إكبارهم للهوية الإسلامية. وإن ما نعلمه

من إحساس المسلمين فى مختلف بقاع الأرض بتميزهم الدينى والثقافى عن سواهم لدليل على شعورهم بهذه الهوية. أضف إلى ذلك أن عددا من الدول الإسلامية غير العربية كالصومال وجيبوتى وجزر القمر لم تجد من المنظمات ما تنتسب إليه إلا الجامعة العربية.

إن اللغة العربية ستبقى حية ولن تموت، ذلك ما يدل عليه وعد الله ـ سبحانه وتعالى ـ بحفظ كتابه إذ يقول : ﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾ [الحجر:٩]. إن المرء ليدرك ما يبشر به حاضر اللغة العربية من مستقبل مزدهر يتناسب مع طموح أبنائها إلى الوصول لمستوى مشرف يذكرهم بما كان لأجدادهم من ماض مجيد اتسعت به رقعة لغتهم فى أرض الإسلام. إن اللغة العربية ما تزال تحتل مكانا مرموقًا بين اللغات الأخرى على الرغم مما أصاب العرب من ضعف سياسى ومن بعد عن مركز القيادة فى العالم. ومن الأدلة على هذا المركز المرموق للغة العربية ما يلى:

١- أنها واحدة من عدد من اللغات التى تستعمل فى المحافل الدولية.

٢- أنها إحدى اللغات ذات الاتساع الإعلامى من خلال الأقمار الصناعية.

٣- أن لها وجودًا فى المؤتمرات العلمية وفى الأوساط العلمية.

٤- أن الأدب العربى المعاصر يحظى بالترجمة إلى اللغات الأخرى.

٥- أن نمو اللغة العربية فى حقل المصطلح يجعل من الممكن فى يومنا هذا أن تتسع لغة العرب لجهود الترجمة فى الكثير من حقول المعرفة.

٦- أن الإنتاج العربى فى العلم والأدب يحصل اليوم على جوائز علمية.

٧- أنه بعد اعتماد التعليم من خلال العربية على التلقين وحفظ النصوص أصبح العالم العربى اليوم يزخر بالجامعات ومراكز البحوث، وينشئ المدن العلمية لأول مرة فى تاريخه.

٨- أن الدراسات اللسانية والنقدية التى تتناول اللغة العربية تشهد فى الوقت الحاضر نهضة تذكرنا بما كان لها فى الأيام الخوالى من عناية باللغة

والإنتاج اللغوى .

٩- أن اللغة العربية استوعبت الآن أساليب جديدة لم تكن لها من قبل كأساليب المسرح والسينما والصحافة والإعلان والدعاية بصورها المختلفة.

١٠- أن الشعر العربى يخضع فى حاضره لتجربة جديدة يروج أصحابها لها وإن كنا ﴿لا ندرى أشر أريد بمن فى الأرض أم أراد بهم ربهم رشدا﴾ [الجن:١٠]، لأن هذا الشعر بعيد عن تقاليد الشعر العربى وما تمتاز به من وسائل الإطراب الصوتى، وتعزف عما سماه السلف «عمود الشعر».

كل هذه العناصر التى تدعو إلى الاطمئنان إلى مستقبل اللغة العربية وإلى أثرها فى تحقيق الهوية الإسلامية لا تمنعنا من التحذير من ظواهر خطرة نراها تتعارض مع هذا المستقبل، وتدعو إلى الاحتراس من إهمال مقاومتها. من هذه الأمور:

١- هرولة بعض المثقفين إلى تطعيم حديثهم بالكلمات الأجنبية التى لها ما يقابلها باللغة العربية من الألفاظ المشهورة، وذلك طلبًا للوجاهة.

٢- استعمال لغة الإعلان لأسماء أجنبية لمؤسسات عربية، وكتابة أسماء عربية بحروف لاتينية.

٣- كثرة عدد المدارس التى تعلم أبناءنا باللغات الأجنبية وانعكاس ذلك على هوية هؤلاء الأبناء.

٤- الخضوع القومى لسلطان العولمة وتفضيل المنتجات الأجنبية فى مجال الثقافة على المنتجات الوطنية، كما فى معروضات التلفزيون والسينما... إلخ، وكما فى تفضيل مشاهدة الإعلام الأجنبى على الإعلام الوطنى.

هذه جوانب ذات أثر غير مباشر على الهوية الإسلامية بسبب عدم التمسك بوسيلة الوصول إليها وهى اللغة العربية.

obeikandl.com

مراكز تعليم اللغة العربية

إعداد: أ.د. عبده الراجحى

تقدم هذه الورقة ـ فى إيجاز شديد ـ وصفًا للواقع الحالى لمراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

أولا: خارج العالم العربى:

من المعروف أن الذين اهتموا بتعليم العربية، ورادوا هذا الطريق، كانوا خارج العالم العربى، فى أوروبا، وفى أمريكا على أن «أماكن» تعليم العربية فى أوروبا كانت «استشراقية» فى الأغلب، تقليدية الطرق والمناهج، وبخاصة فى ألمانيا، ثم ظهرت محاولات فردية خاصة تستثمر الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغات الأجنبية مثل تجربة «فويدش woidich » فى ألمانيا و«ماكلوخلن Macklochlen » فى إنجلترا ثم مؤسسات أخرى فى عدد من الجامعات البريطانية.

غير أن الذين أسسوا مناهج حديثة لتعليم العربية للأجانب كانوا فى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث ظهرت نتائج «علم اللغة التطبيقى» ونشر عدد من الكتب أصبحت مقررات تعليمية فى معظم المعاهد فى العالم. وثمة «رابطة» أمريكية تضم معلمى اللغة العربية والباحثين تعقد مؤتمرات دورية تقدم فيها البحوث وما يطرأ من جديد على الاتجاهات والتقنيات وغيرها.

ثم إن هناك مؤسسات أخرى فى آسيا وأفريقيا، غير أنها لا تزال تسير على المناهج التراثية القديمة التى كانت تطبق ـ ولا تزال ـ فى تعليم العربية بصفتها لغة أولى، وخاصة فى المعاهد الدينية من هذه المؤسسات ما نعرفه فى نيجيريا وموريتانيا وبنين وغيرها، أما أكثرها تأثيرًا فهى تلك التى أسست فى الهند وقدمت أعمالاً طبقت فى معظم بلاد آسيا.

ثانيًا: العالم العربى:

وهذه المراكز هى التى تهمنا الآن، وهى نوعان:

١- مراكز خاصة: ويديرها أفراد، أو جمعيات إسلامية.

٢- مراكز رسمية: وهذه بدورها تتنوع، بعضها يمثل «طابعًا خاصًا» داخل المؤسسة الرسمية، وذلك مثل مراكز تعليم اللغة العربية فى جامعتى الإسكندرية والقاهرة، ومراكز اللغات فى معظم الجامعات العربية. وبعض هذه المراكز «معاهد» نخص منها «معهد بورقيبة للغات الحية» الذى كان رائدًا فى هذا المجال.

غير أن هناك مراكز أخرى لقيت اهتمامًا رسميًا خاصًا، والواقع أن النموذج الوحيد هنا هو ما نجده فى المملكة العربية السعودية، إذ أنشأت المملكة عددًا من المعاهد داخل جامعاتها، وجعلت لها هيكلاً «جامعيًا» يناظر الكليات الجامعية المعروفة من وجود إدارة أكاديمية، وأعضاء هيئة تدريس، ومناهج تعليمية توفر الخبراء على وضعها، وبها نظام جامعى من حيث الانتظام فى الدراسة، والاختبارات، والشهادات وهذه المعاهد هى:

١- معهد تعليم اللغة العربية - جامعة الملك سعود.

٢- معهد تعليم اللغة العربية بالرياض - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٣- معهد تعليم اللغة العربية - الجامعة الإسلامية- المدينة المنورة.

٤- وحدة تعليم اللغة العربية - بالجامعة الإسلامية - المدينة المنورة.

ثم أنشأت المملكة عددًا من المعاهد فى الخارج، تتبع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامى، وتشرف عليها عمادة خاصة هى عمادة المعاهد الخارجية وهذه معاهد فى جيبوتى، وإندونيسيا، واليابان، وواشنطون.

ليس من اهتمام هذه الورقة أن تقدم رصدًا دقيقًا لمراكز تعليم العربية فى العالم العربى، بل القصد تقديم صورة عامة، واللفت إلى المشكلات القائمة

وإلى آفاق المستقبل سنشير أولا إلى الواقع الحالى من حيث المقومات المادية والهيئة التعليمية والمقررات.

بعض هذه المراكز يمتلك مقومات مادية مناسبة كالمعاهد السعودية ومركز الإسكندرية ومعهد تونس، أما الهيئة التعليمية فمعظمها يستند إلى خبرة الممارسة مع وجود أماكن لتخريج معلمين على أسس علمية كمعهد الخرطوم ومعاهد الملك سعود والإمام وأم القرى، غير أن الغالبية العظمى ممن يدرسون العربية لغير الناطقين بها.. وبخاصة فى الخارج وفى بعض أماكن من العالم العربى ـ يفتقدون عنصرى الممارسة الطويلة، والأسس العلمية، وبعضهم من «الأكاديميين» بأقسام اللغة العربية ممن تختلط عندهم الأسس والأهداف، والخلط بين العربية لغة أولى والعربية لغة أجنبية .

والمقررات التعليمية أشهرها ما قدمته جامعة الملك سعود ثم سلسلة جامعة الإمام مع فروق فى التوجه، وثمة محاولات غير مكتملة فى بعض المراكز الأخرى.

المشكلات القائمة:

ومن هنا تظهر أمامنا المشكلات الآتية:

١- غياب التخطيط.

٢- غياب التنسيق بين هذه المراكز على مستوى العالم العربى.

٣- غياب الرؤية المؤسسية.

وقد أفضى ذلك كله إلى المشكلات العلمية الآتية:

١- النقص الكبير فى العناصر المدربة تدريبًا علميًا عصريًا للنهوض بهذه الرسالة.

٢- النقص الكبير فى المواد التعليمية مما يلجئ بعض المراكز إلى استعمال مواد أنتجت فى الجامعات الأمريكية مثلاً، أو مواد تستعمل فى تعليم العربية لأبنائها.

لسنا فى حاجة إلى التأكيد على ظاهرة الإقبال المتزايد على تعليم العربية فى العالم للأسباب المعروفة التى أهمها الانتشار الواسع الآن للإسلام فى العالم المعاصر ومن ثم فإن الاهتمام بهذا الأمر أصبح من الفرائض التى لا بد من الوفاء بها، ولعلنا نوجز مقترحاتنا على النحو الآتى:

- إنشاء «مركز عربى» على غرار المجلس البريطانى British Council أو «معهد جوته Goete Institut » يكون مسئولاً عن كل ما يتصل بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من حيث التخطيط، والتنفيذ والمتابعة.

- الإسراع فى إنشاء «رابطة» لمعلمى العربية لغير الناطقين بها والباحثين فى هذا المجال تعقد دورات سنوية لعرض البحوث ونتائج الخبرة وتبادل الرأى، ويكون لها وسائل للنشر.

وأود أن أؤكد أن العالم العربى يحفل بخبرات ممتازة تنتظر التجميع والتنسيق، ويمكن البدء بها الآن واستثمار ما هو قائم من مؤسسات.

وغنى عن القول أن هذا الأمر يقتضى «ميزانية» مالية كبيرة تكون لها صفة الاستمرار، ومن غير ذلك سوف يبقى الوضع فى حيز الآمال.

والله من وراء القصد،،،

برنامج الإعداد التربوى لمعلمى العربية للناطقين بلغات أخرى «تصور مقترح»
(الأسس، الكفايات، الأهداف، عناصر الإعداد)

إعداد: أ. د. محمود كامل الناقة

أسس البرنامج ومنطلقاته:

فى ضوء الحاجة إلى تأصيل برامج الإعداد المهنى لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمطلب الملح لتطوير مناهج هذه البرامج ينطلق هذا التصور مستنداً إلى عدة أمور:

١- أن يفى البرنامج بالمتطلبات الأساسية لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بصرف النظر عن نوعية الدارسين أو مكانهم أو لغاتهم أو أعمارهم أو دوافعهم وحاجاتهم أو برامج تعليمهم، وبصرف النظر عن المؤسسة المشرفة على تعليم العربية.

٢- أن يتم وضع البرنامج فى ضوء الوظيفة المحددة والتخصص التربوى المتمثل فى الإعداد المهنى لمعلمى اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٣- أن يأخذ البرنامج فى اعتباره طبيعة الدارسين(الطلاب المعلمين) فقد يكونوا من الناطقين أصلاً بالعربية أو من غير الناطقين بها.

٤- أن ينطلق البرنامج من الكفايات الأساسية العامة اللازمة لمعمل اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٥- أن يراعى البرنامج أن عملية إعداد المعلم لا بد أن تتم فى ضوء المناهج والمواد التعليمية التى سيقوم بتدريسها.

٦- أن يأخذ البرنامج فى اعتباره الاتجاهات العالمية المتفق عليها فى إعداد معلمى اللغات الأجنبية، والتجارب المختلفة فى هذا الصدد بالعالم العربى.

٧- أن يأخذ البرنامج بعين الاعتبار إعداد المعلم فى ضوء قيامه بالتدريس:
أ- للصغار المبتدئين.
ب- للكبار المبتدئين.
جـ- للصغار والكبار فى مستويات متقدمة.
د- لدارسين مختلفى الأغراض.

٨- أن يراعى البرنامج ما اتفق عليه عالميًا من تخصيص ٦٠٪ من الوقت للدراسات الأكاديمية اللغوية، ٢٠٪ للثقافة العامة (وتعنى فى هذا البرنامج على وجه الخصوص الثقافة العربية الإسلامية) ٢٠٪ للدراسات المهنية التربوية.

٩- أن هذا البرنامج يقتصر فقط على الجانب المهنى، أى أنه يوضع فى ضوء ٢٠٪ فقط من الوقت المخصص للبرنامج الكلى لإعداد معلمى اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٠- أن هذا البرنامج ليس عريضًا ولكنه مخطط تفصيلى يهدف إلى وضع كل تفصيلات البرنامج حتى يصل بها إلى جزئيات كل مقرر دراسى، وكل نشاط تعليمى فهو توصيف للمقررات، يمكن أساتذة الإعداد من الاهتداء إلى المواد التعليمية بشكل يسير ومحدد.

١١- أن اللغة العربية فى هذا البرنامج قد تميل لأن تكون لغة ثانية وليست لغة أجنبية باعتبار أن أغلب الدارسين المقبلين على تعلمها من مسلمين، وتكاد تكون أغراضها متصلة بالدين الإسلامى والثقافة العربية الإسلامية.

كفايات المعلم التى يهدف إليها البرنامج:

يتطلع هذا البرنامج إلى تحقيق مجموعة من الكفايات التربوية لدى معلم العربية لغير الناطقين بها معتمداً فى اختيارها واستنباطها على دراسة علمية[١]

(١) رشدى أحمد طعيمة: «الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية كلغة ثانية، دراسة ميدانية»، دراسة نشرت بكتاب (المعلم، كفاياته، إعداده ، تدريبه) دار الفكر العربى، القاهرة(١٩٩٩).

شاملة حول تحديد الكفايات التى ينبغى أن تتوافر عند معلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها. ويمكن تصنيف أهم هذه الكفايات حول ستة محاور رئيسية هى:

١- المحور المتصل بالجوانب النفسية والاجتماعية.
٢- المحور المتصل بالمناهج والمواد التعليمية.
٣- المحور المتصل بالتدريس .
٤- المحور المتصل بتكنولوجيا التعليم.
٥- المحور المتصل بأصول التربية «الثقافة العربية الإسلامية».
٦- المحور المتصل بالبحث التربوى فى ميدان تعليم اللغات الأجنبية.

وفيما يلى تحديد لكفايات كل محور:

أولاً: الكفايات المتصلة بالجوانب النفسية والاجتماعية:

تتمثل كفايات هذا الجانب عند المعلم فى أن :

١- يدرك أوجه التشابه والاختلاف بين عمليات اكتساب اللغة الأولى واللغة الثانية، والفرق بين اكتساب اللغة وتعلمها.
٢- يعرف القوانين الأساسية لنظريات التعلم، وطريقة استخدامها فى تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٣- يقف على أهم الحقائق المتصلة بالعمليات العقلية المساهمة فى التعلم مثل الذكاء والانتباه والإدراك والتذكر والخبرات السابقة.. وغيرها.
٤- يدرك أهمية تعرف اتجاهات الدارسين نحو تعلم اللغة العربية ويستشف بعضها.
٦- يحدد مظاهر الفروق الفردية بين الدارسين فى الجوانب المختلفة ويعمل على مواجهتها.
٧- يتعرف المشكلات النفسية التى يواجهها الدارسون عند تعلم اللغة العربية ويساعدهم على التغلب عليها.

٨- يعرف كيف يتعامل مع الدارسين بشكل يؤدى إلى تشجيعهم وجذب انتباههم وتنمية الثقة بأنفسهم وبقدراتهم على تعلم اللغة.

٩- يدرك مدى تأثير العوامل الخارجية فى قدرة الدارسين على تعليم اللغة العربية مثل:

- خلفيتهم السابقة فى اللغة.
- أعمالهم ومهنهم وجنسياتهم.
- الزمن المخصص لتعلم اللغة.
- الوسائل والأدوات المتاحة.

١٠- يستثمر استجابات الدارسين للمواقف التعليمية المختلفة فى الفصل بالشكل الذى يطور تدريسه فى الحصة.

١١- يقدر الثقافات المختلفة للدارسين ويحترم ما لديهم من قيم وعادات ولو لم يكن مؤمنا بها.

١٢- يقدر الأثر الدينى والحضارى للغة العربية فى المجتمع العالمى المعاصر.

١٣- يتجنب إصدار أحكام تعبر عن صعوبة اللغة العربية أو التقليل من شأنها.

١٤- يدرك أهمية التخطيط العلمى فى إعداد منهج لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

١٥- يقدر أهمية البحث والاطلاع حول مشكلات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

١٦- يؤدى عمله بتحمس ظاهر، وحرص على إفادة الدارسين.

١٧- يعرف العمليات النفسية والعقلية المتصلة بعملية تعليم اللغات الأجنبية.

ثانيًا: الكفايات المتصلة بالمناهج والمواد التعليمية:

تتمثل كفايات هذا الجانب عند المعلم فى أن :

١- يصوغ أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) بطريقة إجرائية تحدد بوضوح أنماط السلوك المرغوبة والحد الأدنى من الأداء.
٢- يصوغ أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) بطريقة واقعية ومناسبة لمستوى الدارسين وقدراتهم وحاجاتهم وأغراضهم.
٣- يصوغ أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) فى مستوياتها المختلفة المعرفية والوجدانية والحركية.
٤- ينسق أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) فى ضوء مهارات اللغة المختلفة ومستوى كل مهارة.
٥- يعرف مفهوم المنهج فى تعليم اللغات.
٦- يعرف الأسس المختلفة لبناء منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٧- يعرف مكونات وعناصر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٨- يعرف بعض أنواع تنظيمات المناهج مستفيداً منها فى تنظيم منهج لتعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية).
٩- يصمم منهجًا لتعليم اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية) على المستوى التخطيط لمرحلة تعليمية كاملة، ولمستوى واحد من مستويات تعليم اللغة.
١٠- يصمم وحدة دراسية ويقوم ببنائها بحيث تصلح للتجريب والتطبيق.
١١- يعرف مفهوم التقويم فى تعليم اللغات وأساليبه ووسائله.
١٢- يعرف تصميم واستخدام وسائل تقويم تعليم وتعلم اللغات الأجنبية وتطبيقها على اللغة العربية.
١٣- يعرف مشكلات مناهج تعليم اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية) وأسبابها ودواعى تطوير المنهج للتغلب عليها وأسس هذا التطوير وخطواته.
١٤- يستطيع إعداد مواد تعليمية لوحدة دراسية تغطى مجموعة من الأهداف لفترة زمنية محددة ولمستوى دراسى معين.
١٥- يستطيع إعداد مادة تعليمية لدرس معين، أو لتنيمة مهارة لغوية معينة.

١٦- يستطيع إعداد مادة تعليمية مبسطة يمكن استخدامها فى معمل اللغة.
١٧- يستطيع تبسيط مواد تعليمية يشتمل عليها الكتاب المقرر أو مأخوذة من كتب أخرى.
١٨- يستطيع التمييز بين مادة تعليمية مناسبة لمستوى معين وبين مادة غير مناسبة.

ثانياً: الكفايات المتصلة بالتدريس:

تتمثل كفايات هذا الجانب عند المعلم فى أن :
١- يعرف مدلول المصطلحات الرئيسية فى التدريس مثل المدخل والطريقة والفنيات.
٢- يعرف الاتجاهات العامة السائدة فى تدريس اللغات الأجنبية.
٣- يدرك الفروق الرئيسية بين تدريس اللغة العربية كلغة أم وتدريسها كلغة ثانية أو أجنبية.
٤- يدرك الفرق بين تدريس العربية (لغة ثانية وأجنبية) للصغار فى مدرسة نظامية، وبين تدريسها للكبار فى برامج حرة.
٥- يدرك الفرق بين تدريس العربية مقصودة لذاتها، وبين تدريسها من أجل تحقيق أغراض خاصة.
٦- يعرف المداخل التدريسية المشهورة والمعاصرة فى تعليم اللغات الأجنبية وكيفية الإفادة منها فى تعليم العربية.
٧- يعرف أنواع طرق تدريس اللغات الأجنبية والفروق الدقيقة بين هذه الطرق وشروط استخدام كل طريقة.
٨- يعر ف كيف ومتى يستخدم إحدى الطرق بما يتناسب وطبيعة تدريس اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية).
٩- يعرف طريقة تدريس كل مهارة من مهارات اللغة الأربع(الاستماع- الكلام- القراءة- الكتابة) وتدريس قواعد اللغة العربية بشكل خاص.

١٠- يعرف طرق تدريس الثقافة العربية والإسلامية.
١١- يستطيع تحضير دروسه بشكل تتوافر فيه شروط إعداد الدرس الجيد لتعليم اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية).
١٢- يستطيع أن يستفيد من مميزات الطرق المختلفة، ويتجنب جوانب ضعفها فى توليف طريقة مناسبة لتعليم العربية بشكل فعال.
١٣- يستطيع أن يخطط أنشطة داخل الفصل تدور حول تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة.
١٤- يعرف جميع أنماط التمارين والتدريبات التى يمكن استخدامها فى تدريس اللغة العربية لتنمية الكفايات اللغوية عند الدارسين.
١٥- يعرف كيف يحدد الواجبات المنزلية والهدف منها وكيفية قيام الدارسين بها، وضرورة تصحيحها ومراجعتها ودورها فى التغذية الراجعة.

رابعًا: الكفايات المتصلة بتكنولوجيا التعليم:

تتمثل كفايات هذا الجانب عند المعلم فى أن:
١- يدرك أن عملية تعلم اللغة العربية هى عملية اتصال بالدرجة الأولى.
٢- يدرك مفهوم عملية الاتصال وأركانها وعلاقتها بعملية التعلم والتعليم.
٣- يدرك موقع الوسائل من عملية الاتصال.
٤- يدرك أهمية الوسائل التعليمية الفعالة فى تعليم وتعلم العربية وشروط استخدام كل وسيلة.
٦- يستطيع استخدام كل وسيلة فى السياق الذى يجب استخدامها فيه.
٧- يتقن مهارات استخدام وإصلاح الوسائل التى يستخدمها، وإنتاج البعض إذا أمكن ذلك.
٨- يستطيع استخدام الوسيلة التعليمية بشكل فعال تدريسيًا.
٩- يستطيع استخدام المختبرات اللغوية وتشغيل أجهزتها بكفاءة.

١٠- يستطيع إشراك الدارسين فى استخدام الوسائل والأجهزة وتدريبهم على ذلك.

١١- يستطيع استخدام بعض الوسائل والأجهزة فى إنتاج مواد تعليمية مناسبة.

١٢- يتقن مهارة استخدام كل وسيلة فى الوقت والمكان المناسبين.

خامساً: الكفايات المتصلة بأصول التربية:

تتمثل كفايات هذا الجانب عند المعلم فى أن:

١- يدرك مفهوم التربية بشكل عام وموقع إعداد المعلم من ذلك.

٢-يدرك مفهوم الثقافة العربية الإسلامية من حيث :

أ- أصول الثقافة العربية الإسلامية وأسسها ومصادرها.

ب- مكونات الثقافة العربية الإسلامية وأبعادها.

جـ- خصائص الثقافة العربية الإسلامية.

د- علاقة اللغة العربية بالثقافة العربية الإسلامية.

٣- يدرك العلاقة بين تعليم اللغة العربية الناطقين بها ونشر الثقافة الإسلامية بين الناس.

٤- يعرف أهداف التربية الإسلامية وقيمها ووسائلها.

٥- يعرف الفكر التربوى الإسلامى وشخصياته البارزة.

٦- يعرف أثر الفكر التربوى الإسلامى فى الفكر التربوى الحديث.

٧- يعرف كيف يستفيد من دراسته للثقافة العربية الإسلامية فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٨- يعرف المفاهيم الخاطئة عن الثقافة العربية الإسلامية وكيف يعمل على تصحيحها فى تعليم العربية للناطقين بغيرها.

سادسًا: الكفايات المتصلة بالبحث التربوى فى تعليم العربية الناطقين بلغات أخرى:

تتمثل كفايات هذا الجانب عند المعلم فى أن:

١- يلم بالتجارب والبحوث السابقة فى ميدان تعليم اللغات الأجنبية عامة، وتعليم اللغة العربية خاصة.

٢- يعرف الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقاتها فى مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها.

٣- يعرف أهم الاتجاهات الحديثة فى الدراسات التقابلية وتطبيقاتها التربوية فى مجال تعليم اللغة العربية.

٤- يلم بأهم الاتجاهات الحديثة فى دراسة الأخطاء الشائعة وتحليلها.

٥- يعرف أسس وفنيات استخدام منهجى الدراسات التقابلية وتحليل الأخطاء.

٦- يلم بأهم مهارات التخطيط للبحث فى ميدان تعليم اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٧- يلم بأهم مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تلك التى تستحق الدراسة والبحث.

وفى ضوء هذه المجموعة من الكفايات يمكن تحديد أهداف البرنامج التربوى لإعداد معلمى اللغة العربية للناطقين بغيرها على الوجه التالى:

أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج من وراء تزويد المعلم بهذه الكفايات إلى :

١- تنمية مهاراته فى تحديد الأهداف التربوية والأهداف التعليمية وصياغتها صياغة سلوكية على مستوى الدرس.

٢- تنمية مهاراته فى تخطيط برامج ومقررات لتعليم اللغة العربية للناطقين

بغيرها من الصغار والكبار ولمختلف الأغراض.

٣- تنمية مهاراته فى تصميم المواد التعليمية واختيارها وصياغتها.

٤- تنمية معلوماته النظرية، وقدراته التطبيقية فى الميادين المتصلة بتدريس اللغات الأجنبية.

٥- تنمية وعيه المهنى ومسئولياته الفنية فى التدريس، وذلك بتنمية مهارات التدريس وفنياته عنده، وتمكينه من اختيار أفعل طرق التدريس وفنياته ووسائله.

٦- تمكينه من وضع وتبسيط مواد تعليمية وطرق تدريس تناسب التعلم الفردى.

٧- تنمية مهاراته فى تخطيط الدرس وتنظيمه وإجرائه فى حجرة الدراسة بشكل تجعل الدرس فعلاً.

٨- تمكينه من اقتراح وتصميم أنشطة وتطبقات لغوية.

٩- تنمية معلوماته ومهاراته الضرورية لتدريس الثقافة الإسلامية مستخدمًا العربية نفسها وسيلة للتدريس.

١٠- تنمية مهاراته فى استخدام الوسائل والأدوات التكنولوجية التعليمية فى تعليم اللغة العربية.

١١- تنمية قدراته على إثارة دوافع الدارسين للتعلم وتنشيط قدراتهم.

١٢- تنمية معلوماته فيما يتصل بخصائص الدارسين واتجاهاتهم ودوافعهم ومشكلاتهم وأثر ذلك فى تعلمهم العربية.

١٣- تنمية قدرته بشكل عام على التخطيط والتطبيق فى ميدان تعليم اللغات الأجنبية.

١٤- تنمية مهاراته فى البحث والدراسة التقابلية وتحليل الأخطاء.

١٥- تنمية قدراته على التخطيط لدراسة مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وفى ضوء ما اقترحناه فى الصفحات السابقة من كفايات للمعلم وأهداف للبرنامج يمكن أن نقترح برنامج الإعداد أولاً، ثم نقترح مقررات البرنامج ومحتوياته بالتفصيل.

أولا: برنامج الإعداد:

يتحدد هذا البرنامج فى ضوء:

١- الساعات المخصصة وهى أربعون ساعة أسبوعيًا.

٢- السنوات المخصصة وهى أربع سنوات.

٣- المستويات الدراسية وهى ثمانى مستويات.

وفى ضوء هذه المحددات ينبغى أن يدرس الطالب المواد التالية:

١- المناهج وإعداد المواد التعليمية.

٢- طرق التدريس.

٣- علم النفس التربوى.

٤- علم النفس اللغوى.

٥- تكنولوجيا التعليم.

يستطيع مقدم هذه الورقة أن يقدم المقررات والمحتويات التفصيلية للبرنامج حين يطلب ذلك خاصة المناهج والتدريس.

***

obeikandi.com

obeikandl.com

التحديات التى تواجه اللغة العربية فى أفريقيا
منافسة اللغات الأوروبية

إعداد: أ.د. محمد عبد الغنى سعودى

وضعت القوى الاستعمارية موضوع اللغة فى مكانه الأسمى، لمعرفتهم بأن اللغة وسيلة متعددة أهمها ربط المستعمرات بالدولة المستعمرة حاضرًا ومستقبلا ربطًا لغويًا، وبالتالى ربط ثقافى وفكرى، وكذلك سياسى واقتصادى وهذا واضح الآن حتى بعد الخروج العسكرى وحصول هذه المستعمرات على استقلالها، فقد أصبحت لغاتها هى اللغات الرسمية، لغة التعامل فى الدواوين، ولغة التعامل مع العالم الخارجى، كما أنها لغة الثقافة، وحين نأتى إلى موضوع اللغة فى المستعمرات، تأتى فرنسا فى المقدمة التى استماتت وتستميت فى سبيل نشر اللغة الفرنسية حتى بعد الاستقلال ويتمثل فى منظمة الفرانكفونية (الصوت الفرنسى) والتى هى فى الحق ليست منظمة ثقافية فحسب، بل سياسية أيضًا، فهى الكمنولث الفرنسى، تعويض عن قوة الإمبراطورية الفرنسية، فالسلاح هنا هو اللغة والثقافة الفرنسية، وقد قامت الخارجية الفرنسية على وضع ميثاق لها يقول بغير التباس أن الهدف من المنظمة الجديدة هو تجميع الدول المتكلمة باللغة الفرنسية حتى تعمل معًا فى مجالات تطوير الثقافة والتعليم، والعلوم والتكولوجيا، إلى جانب آخر جدير بالتعبير عنه بأسلوب شاعرى وهو أن تكون المنظمة حارسًا للغة الفرنسية، «أن الفرانكفونية ليست هى اللغة الفرنسية وحسب إذا لم نتوصل إلى الاقتناع بأن الانتماء إلى العالم الفرانكفونى، سياسيًا واقتصاديًا وثقافيًا يمثل إضافة، فإننا سنكون قد فشلنا فى العمل الذى بدأناه منذ سنوات».(فرانسوا ميتران).

على سبيل المثال، عندما أحكمت فرنسا قبضتها على الجزائر ، أخذت تدعم هذا الاتجاه عن طريق مجموعة من القوانين والأنظمة الفرنسية، فكان قانون يوليه ١٨٢٤ بتحويل الجزائر من أرض محتلة إلى «ملكية فرنسية» ثم أصدرت مرسومًا آخر فى مارس ١٨٤٨ بتحويل الجزائر من أرض محتلة إلى «ملكية فرنسية» ثم أصدرت مرسومًا آخر فى مارس ١٨٤٨ بأن الجزائر جزء لا يتجزأ من فرنسا وتبع ذلك المقاومة من غالبية الجزائريين وفى هذا الصدد، لا بد من ذكر الشيخ عبد الحميد بن باديس (١٨٨٤- ١٩٤٠) وجمعية علماء المسلمين (١٩٣١) وكان من ضمن الجهود الفرنسية لمواجهة هذا التيار العربى الإسلامى أصدر وزير داخليتها فى مارس ١٩٣٨ قرار بمنع تعليم اللغة العربية فى الجزائر، ونص على أن اللغة العربية تعتبر لغة أجنبية، وقامت بتأسيس المدارس الرسمية الفرنسية لتحقيق مشروعها فى حرمان اللغة العربية من حق الوجود الرسمى، وكانت قبل ذلك قد مهدت الأرضية بتهميش جهاز التعليم الشعبى (الكتاتيب وتحفيظ القرآن) وتحطيم جهاز القضاء والاستيلاء على أراضى وأموال الأوقاف (تجفيف المنابع)، ومن الوسائل الأخرى فى سبيل القضاء على الدين الإسلامى واللغة العربية، قام الفرنسيون بارتكاب مجزرة الكبكب (الساطور) بمدينة أبشية فى تشاد عام ١٩١٧، حيث جمع المستعمر قرابة أربعمائة من علماء المسلمين من داخل المنطقة وخارجها، وقطع رءوسهم بالساطور؛ لأن كل واحد من هؤلاء عبارة عن مكتبة إسلامية عربية كاملة وكما قال G.Villiard وهو مؤرخ وباحث اجتماعى فى المعهد الفرنسى لأفريقية السوداء، «إن موت أحد العلماء الكبار هو فناء مكتبة كاملة». ولم تكن تلك الحادثة هى الوحيدة من نوعها، وإنما قام المستعمر بحوادث مماثلة أخرى قتل فيها العلماء، أشهرها مذبحة كانم عام ١٩٤٠، ومذبحة فاريا عام ١٩١٧، وغيرها وقد راح ضحية هذه الحوادث آلاف الأبرياء من

وقف مفتشوا الأكاديمية للتعليم فى الجزائر ضد قرار إدخال اللغة العربية فى التعليم إلى جانب الفرنسية، وعللوا معارضتهم بكون اللغة العربية ـ فى زعمهم ـ ليست لغة واحدة، وإنما هى مجموعة من اللغات، اللغة العربية العامية، اللغة العربية القديمة (لغة القرآن الكريم ولغة التراث الإسلامى) أى اللغة العربية الفصحى Classic، واللغة العربية الحديثة وهى لغة الصحافة ووسائل الإعلام. وقالوا إن اللغة العربية العامية لا يمكن تدريسها فى المدارس لأنها ليست لها ضوابط تضبط مفرداتها من قواعد نحوية وصرفية وغيرها، أما اللغة العربية القديمة (لغة القرآن والتراث) الحديثة Modern وهى لغة الجامعة العربية، فهى لغة أجنبية ولا يجوز تعليمها فى مدارس الدولة الفرنسية فى الجزائر لأن هذا يتناقض مع القوانين الفرنسية التى تعتبر اللغة الفرنسية هى اللغة الوطنية والرسمية فى جميع أقاليم العالم الفرنسى، ولم تبدأ فرنسا فى إدخال اللغة العربية فى المدارس الابتدائية إلا عام ١٩٥٧، أى بعد قرن وسبعة وعشرين عاما من دخول الاحتلال الفرنسى إلى الجزائر عام ١٨٣٠، وذلك بعد استفحال الثورة الجزائرية، فى محاولة منها لامتصاص الغضب.

وكان من آثار السياسة الجهنمية هى فصول الصراع الثقافى واللغوى التى استمرت وما زالت فى الجزائر، ورغم سياسة التعريب التى تبنتها حكومات الاستقلال خاصة فى التعليم والصحافة والعلوم الاجتماعية، فإن اللغة الفرنسية ما زالت حتى اليوم مسيطرة على تدريس العلوم الأساسية والتقنية فى الجامعات (١٥ جامعة، ٢٠ جامعة فى طور التكوين) وعلى تسيير قطاعات الاقتصاد الوطنى الحساسة مثل البنوك ، وشركات التأمين، والصناعة، والعلاقات المالية والاقتصادية بين الجزائر والعالم الخارجى. وهكذا خلقت فرنسا من يفكر بالفرنسية ويتكلم بالفرنسية، بل ومن يفكر بالفرنسية ويتكلم بالعربية، وهذا أخطر على الوحدة الوطنية من الذى يفكر بالعربية ويتكلم بالفرنسية.

إثارة نعرة اللغات المحلية

ومن الوسائل التى استخدمتها فرنسا أيضًا للقضاء على اللغة العربية تشجيع نعرة اللغات المحلية، حتى المندثرة كما هو الحال فى الأمازيغية فى المغرب العربى، التى أنشأت لها أكاديمية فى فرنسا عام ١٩٦٧ . هذا رغم أن اللغة البربرية التى يتكلم بها بعض سكان شمالى أفريقية وخاصة فى الجزائر والمغرب هى فى حقيقتها ليست لغة واحدة لكل القبائل البربرية وإنما هى عدة لهجات يصل عددها إلى ١٢٠٠ لهجة وحاول البعض دمجها فى أربع لهجات رئيسية هى الشلحية، والأمازيغية، والتاريفت، وأخيرًا لهجة الطوارق المعروفة بالتفيناغ وهى اللهجة الوحيدة المكتوبة وهكذا ابتدعت فرنسا سياسة الظهير البربرى، ولا شك أن المآسى التى تعانيها الجزائر الآن هى محصلة ناجحة لجهود فرنسا فى هذا السبيل.

تشجيع العامية

وإذ وجدت القوى الاستعمارية أن العربية كاسحة ولا بد منها، شجعت العامية Collopuial وحاربت الفصحى؛ لأن العامية تتعدد لهجاتها فتفرق، على حين الفصحى توحد.

ولعل التاريخ يعيد نفسه، فالدعوة إلى العامية بدلا من الفصحى بدأت فى كل من مصر وسوريا وبلاد المغرب على يد ويلكوكس، عبد العزيز فهمى، وسلامة موسى، وأنيس فريحة، وغيرهم، وتصدى لهم نفر من ذوى الغيرة على العربية، وأوردوا الحجج التى تبطل هذه الدعوة مثل:

١ - الدعوة إلى العامية تجرنا إلى مشكلة عملية مستعصية تتمثل فى السؤال التالى : بأى العاميات نأخذ ؟ إن عدد العاميات فى الوطن العربى يبلغ المئات، وفى الوطن الواحد قد تبلغ العشرات.

٢- كيف يمكن ترجمة كل التراث الفقهى والأدبى والفلسفى إلى هذه العامية، أم يترك هذا التراث ويحول إلى المتاحف.

٣- إن استخدام مستويين للغة (مستوى عامى، مستوى فصيح) لا تنفرد به العربية فقط بقدر ما تشاركها فى ذلك الإنجليزية والفرنسية وغيرها، هذا بينما يدعو المستشرقون إلى هذا، فإنهم فى بلادهم ترتفع أصواتهم بضرورة تعويد الناس على الفصحى والقضاء على اللهجات العامية، وفى الحق إن وجود مستويين للغة عامية وفصحى لا تنفرد به اللغة العربية فقط بل تشاركها فيه جميع اللغات كالإنجليزية والفرنسية والألمانية، وقد عهدت الجمعية الوطنية الفرنسية عام ١٧٩٤ إلى الأب جريجوار بأن يضع تقريراً عن الوسائل الناجحة للقضاء على اللهجات العامية فى فرنسا وتشجيع الفصحى.

ومع ذلك وعلى سبيل المثال، فى تشاد أصدر أحد الباحثين الفرنسيين كتابًا بعنوان «منهج العربية التشادية» وعملوا على وضع قواعد إملائية للعربية الدارجة، بل ووضعوا معجمًا كبيراً للعامية وحل أحدهم (باتريس جوليان دى بماول على درجة الدكتوراه فى أطروحة عن العربية العامية التشادية وطبعت فى باريس عام ١٩٩٧).

وبطبيعة الحال كتبت العربية التشادية بحروف لاتينية وبذلك تقصى العربية من دائرة الأهمية، ويصبح موضوع تطوير اللغات العامية هو موضوع الساعة.

والجدير بالذكر أيضًا أن مركز الدراسات من أجل التطوير والتنمية CEFOD، والذى يعد أكبر مركز للبحوث فى تشاد، بذل أكبر جهد فى سبيل نشر العامية التشادية وكتابتها بالحرف اللاتينى، حيث أنشأ قسمًا كاملاً لتدريس العامية التشادية، وألف لذلك منهجًا سماه DAHYYIN (هذا سهل) ووضع لها قواعد إملائية وصرفية مرسومة، ويتلقى الدارس خلاله ٢٠٠ ساعة ليصبح بعدها قادراً على إجادة العامية حديثًا وقراءة وكتابة.

استخدام الحرف اللاتينى فى كتابة اللغات الأفريقية وتأليف الكتب التعليمية بها

نجح الأوربيون فى تحويل معظم لغات القارة الأفريقية فحسب، بل لغات الشعوب الإسلامية التى كانت تكتب بالحروف العربية، إلى الحروف اللاتينية مثلما حدث فى السواحيلى والهوسا والتركية والإندونيسية والمالطية والماليزية، والصومالية، بل وبادرت بسرعة إلى اللغات الأفريقية التى لم تصل إليها الحروف العربية، وقامت بنفس العمل. فقد كان متكلمو هذه اللغات يستعملون الحروف العربية فى مراسلاتهم ومؤلفاتهم الدينية والأدبية، كما شهدت بذلك الآلاف من المخطوطات.

كما تقرر فى أحد اجتماعات اليونسكو فى باماكو عام ١٩٧٦ كتابة اللغات الأفريقية بالحروف اللاتينية، ورغم خطورة هذا القرار وأبعاده المستقبلية، فإن الدول العربية والهيئات الدينية والإسلامية لم تقم بالجهد اللازم لمواجهة ذلك، ولا شك أن هذا يزيد من تمتين الأواصر بين اللغات الأوروبية واللغات الأفريقية.

وفى نفس الوقت بغير من نوعية العلاقة القائمة بين اللغة العربية واللغات غير العربية الأفريقية، رغم ما كانت تمتاز به هذه العلاقة منذ قرون من تعايش وتكامل، فأصبحت علاقة صراع وتنافر.

وعكس النظام التعليمى الفرنسى فى كل المستعمرات الفرنسية سواء فى أفريقية أو غيرها سياسة الاندماج أو الامتصاص assimilation ، أى التذويب الثقافى والقضاء على ما يربط الإفريقى بما فيه، خاصة إذا كان المجتمع مسلمًا ويعرف العربية، فمن صف الحضانة إلى التعليم المتوسط والعالى إن أمكن بتعليم الطالب اللغة الفرنسية وتاريخ فرنسا وجغرافيتها وأنظمتها ومسرحيات راسين وموليير وأشعار كلوديل، أى لا تختلف عما يتعلمه الطالب فى فرنسا، والإصرار على أن كل موظفى الإدارة فى المستعمرة يجب

أن يكونوا متخرجين من مدارس فرنسية، وهذا معناه أن التعليم الفرنسى لا التعليم العربى هذا الذى يصل بالإنسان إلى الوظائف الرئيسية (نفس هذا النظام اتبعته البرتغال فى موزمبيق وأنجولا وغينيا بيساو).

ولعل الأثر السئ لهذا الوضع هو وجود جيل منقسم، بعضه يفكر بالفرنسية ويسير على منوالها بمستحسناته وبمستقبحاته، وبالتالى ينطق بالفرنسية إلى جوار جيل حصل على الثقافة العربية مما جعل التحاور بينهما غير موجود أصلا، وخلق صراع بين أبناء الوطن الواحد، أنصار العربية، وأنصار الفرنسية خاصة وأن الأخيرين احتلوا مركز الصدارة فى الأجهزة الإدارية.

وإذا ضربنا مثلا بالسياسة الإنجليزية فى جنوب السودان والتى عرفت باسم السياسة الجنوبية، نجد أنه بالنسبة للغة تكون اللغة الإنجليزية لا اللغة العربية هى لغة التعليم فى تلك المدارس.

وفى البداية كان رأى رجال بعض الإرساليات التبشيرية أن تكون العربية هى لغة التعليم، وبالرغم مما يبدو من غرابة هذا الموقف، فقد كانت له أسبابه.

من هذه الأسباب أن رجال الإرساليات قد وجدوا العربية «لغة تفاهم Lingua Franca» يمكن استخدامها فى التعليم دون تجشم متاعب خلق لغة عامة جديدة، ومنها أيضًا ما اعتقده رجال الإرساليات من أن التعليم بالعربية سيضمن إقبال الجنوبيين على مدارسهم، اعتقادًا منهم أن التعليم بهذه اللغة سيتيح لهم فرصًا أكبر للالتحاق بالوظائف الحكومية، حيث كانت العربية حتى ذلك الحين هى اللغة الأكثر استخدامًا فى إدارات الحكومة. غير أن هذه الاعتبارات المنطقية التى وضعها المبشرون فى حسبانهم كانت دون الاعتبارات السياسية التى وضعتها حكومة السودان فى خطتها.

ومدفوعًا بهذه الاعتبارات الأخيرة يجىء حاكم عام السودان السير وينجت ضد رغبة المبشرين حيث كتب إلى حاكم مديرية بحر الغزال فى أواخر عام ١٩١٠ يطلب منه أن تكون الإنجليزية لا العربية هى لغة التعليم فى مدارس

الإرساليات فى الجنوب ويعرب عن أمله بأنه «إذا كان تعليم الإنجليزية واستخدامها سوف يبدآن بهدوء فإن هذه الأمنية يمكن أن تصبح عملاً مستكملا قبل أن يحقق أحد أن تغييراً قد تم وقاومت السياسة البريطانية على :

١ – محاربة اللغة العربية وتشجيع استخدام اللغة الإنجليزية محلها، التدريج لتستعمل فى حالة صعوبة استعمال اللهجات المحلية.

٢– تشجيع الموظفين فى المديريات الجنوبية على تعلم اللهجات المحلية، وبذلك كل جهد فى هذا الشأن بنشر بعض المجموعات اللغوية المحلية لتيسير اللغة.

وكان هناك الضغط على الموظفين البريطانيين العاملين فى جنوب السودان لبذل كل الجهود لتعمل لغات وعادات أهالى المناطق التى يعملون بها. وكان هذا كما سبقت الإشارة، يمثل جانبًا من المخطط العام المستهدف لإحلال لغات بديلة عن العربية، فمثلا فى الإنجليزية، واللغات المحلية بأن يتعلمها الحكام الإنجليز.

٣– فى عام ١٩٣١ تم طبع خمسة آلاف نسخة من كتيب يحتوى مائة صورة لأشياء شائعة وأسمائها بالإنجليزية، كما تم طبع عدد مماثل من النسخ يضم ٢٠٠ كلمة إنجليزية وما يقابلها من ١٢ لغة من اللغات الجنوبية، كما تم طبع كتب بلغة الدنكا، والباريا، واللوتوكو، والزاندى، وغيرها.

نظرة إستراتيجية

لا بد من نظرة إستراتيجية، وهذه النظرة الإستراتيجية لا يمكن أن تكون إيجابية المضمون والتحرك إلا إذا انطلقت من اعتماد على حقائق هى قائمة الآن وذات وجود فاعل فى الماضى والحاضر وفى الواقع المعاش، وفى مقدمة تلك الحقائق:

* أن اللغات الوطنية لغات قائمة بذاتها رغم طابعها الشفوى، وأن الأفارقة يتمسكون بها، بل إن الجماعات الأفريقية فى الدولة الواحدة لها حساسية

شديدة إزاء استخدام حتى لغة جماعة خاصة وأن الدراسات الأوربية قامت عليها فى سبيل تثبيتها لا محوها، وبل عملت على تطويرها والمنافسة الآن أى اللغات المحلية يقع عليها الاختيار إذا ما أريد اختيار لغة رسمية منها (نيجيريا).

* أن كتابة هذه اللغات بحروف لاتينية، رغم ما يكتسبه هذا من خطورة بالنسبة للحروف العربية، إلا أنه لا يمكن التراجع عنه الآن وخاصة وأن الدراسات والأبحاث الأوربية قد تمت، وأصبحت هناك مطبوعات بها، وإلغاؤها أمر محال، وقد يكون له انعاكسات خطيرة يمكن أن يستغلها أعداء اللغة العربية.

* أن الدول الأفريقية لديها من المشكلات العديدة التى استنفدت طاقاتها اقتصاديًا، واجتماعيًا، وسياسيًا، مما لا يسمح بطرق أبواب مشكلات جديدة.

* أن تتضافر مراكز البحوث العربية ذات الاهتمام باللغات الأفريقية (قسم اللغات الأفريقية - معهد الدراسات الأفريقية بجامعة القاهرة)، قسم اللغات والترجمة واللغات بجامعة الأزهر، معهد الخرطوم الدولى للغات، فضلاً عن مراكز أبحاث اللغات الأفريقية فى الدول الأفريقية الأخرى . وتشترك فى هذا السبيل بطبيعة الحال المنظمة العربية للثقافة والعلوم فى عمل معاجم عربية/ أفريقية، ليس لكل اللغات الأفريقية فى أول الأمر، بل للغات الرئيسية كالينجالا فى زائير، والجاندا فى أوغندا، والماندينج فى غينيا، وشمالى كوت ديفوار وجنوبى مالى وبوركينا فاسو، والزولو فى جنوب أفريقية، والصومالية فى الصومال وجنوبى أثيوبيا، هذه أمثلة لا على سبيل الحصر، وبطبيعة الحال هذا يقتضى تخطيطًا جادًا، والغرض الأساسى هو عمل تواصل بين اللغة العربية واللغات الأفريقية، مثلما هو موجود بين اللغات الأفريقية واللغات الأوربية.

* اعتماد أحدث أساليب تعليم اللغة لغير الناطقين بها من الأفارقة وتسخير الوسائل الجديدة وهذا يقتضى بطبيعة الحال استقبال أكبر عدد من الأفارقة للتعليم فى المدارس والجامعات العربية وذلك بتسيير المنح لهؤلاء، لأن مثل هؤلاء الطلبة حين يرجعون إلى بلادهم سيكونون رأس الحربة التى تواجه إلى اللغات الأوربية، فلا نترك الملعب للأوربيين ونجلس فى مقاعد المتفرجين نتحسر ونمصمص الشفاه أسفًا على ما جرى وما سيجرى.
* هل يمكن أن تقام فى الدول الأفريقية مراكز ثقافية، تكون من مهماتها الرئيسية فصول افتتاح التعليم اللغة العربية، على غرار ما نرى بالنسبة للمراكز الثقافية التى تفتتحها وترعاها الدول الأوربية؟.
* إذا كانت الأمور الاقتصادية تتدخل أحيانًا لتكون عائقًا أحيانًا، أود أن ألفت النظر إلى أن وزارات التربية والتعليم فى الدول العربية أحيانًا ما تغير مناهجها وكتبها، ماذا نفعل بالكتب التى لا تستخدم وهى جديدة، أين تذهب؟ إلى مفارم الورق، كذلك فى الصحف والمجلات التى ترجع دون تصريف؟ أليس الأولى بها أن تصل هذه الدول والهيئات المعنية باللغة العربية والأفراد فى الدول الأفريقية، وبالتالى تصبح التكاليف هى تكاليف النقل فقط إلى هذه الدول، وبالتالى تنشر هذه الوسائل التعليمية والإعلامية باللغة العربية.

أود التأكيد على موضوع المطبوعات الفائضة فى الدول العربية لأن دول إقليم الساحل والصحراء والتى تنتشر فيها اللغة العربية لدى معظم سكانها- على سبيل المثال - تعتبر من أقل الدول نموًا، وأحوالها الاقتصادية تثير الشفقة، ويكفى أن نضرب مثلا بأن المدارس العربية فى تشاد تتفاوت مناهجها وتتباين كتبها بحسب الدولة المانحة، هذه تتبع المناهج والكتب الليبية، وتلك تتبع المناهج والكتب المصرية وهكذا!! أما من منسق؟

الدين الإسلامى

لا شك أن للدين الإسلامى أثراً كبيراً فى انتشار اللغة العربية؛ لأنها لغة القرآن الكريم والأحاديث والسنة، ويكفى القول بأن اللغة العربية لم تختلف كغيرها من اللغات كاللاتينية، بفضل القرآن الكريم، فهو إن صح التعبير أسمنت اللغة العربية.

فكان هو الحافظ لها، على عكس اللاتينية التى اندثرت، وقد كانا معًا فى فترة ما هما اللغتان العالميتان الوحيدتان أثناء العصور الوسطى.

لا شك أن التأثير الدينى كان أقوى التأثيرات العربية فى العالم فى القارة الأفريقية، فالأفارقة الذين تحولوا إلى الإسلام أكبر من هؤلاء الذين تحولوا إلى اللغة العربية أو الذين صاهروا العربية، وينطبق هذا أيضًا على غيرها فى القارات الأخرى.

وفى التوزيع الجغرافى للإسلام نجده بصورة عامة على هيئة هلال مقلوب فى الشمال وجناحيه شرقى وغربى فى النصف الشمالى من القارة. ثم يبهت بالاتجاه نحو الهضبة الجنوبية، ورغم ذلك فقد افتتح الرئيس بنانا رئيس زيمبابوى مؤتمراً إسلاميًا فى هرارى فى مايو ١٩٨٣، وكان أعضاء المؤتمر من مسلمى أفريقية الجنوبية، وفى الغرب الأفريقى نجد نيجيريا تمثل معملا تتفاعل فيه ثلاثى التراث الحديث (الأفريقى والإسلامى والأوربى الغربى) ولئن كانت تقديرات عدد المسلمين فى نيجيريا تختلف اختلافًا بينًا، وأحيانًا يقدرونهم بنحو ثلث عدد السكان، فهناك تقديرات أخرى تعطيهم أغلبية السكان، وقد أعاد المؤتمر الإسلامى تصنيف نيجيريا من دولة بها مسلمين إلى دولة إسلامية، وليس من شك أن الحضور الإسلامي في نيجيريا من كبير خاصة فى الشمال والغرب، وفى جميع الانتخابات منذ الاستقلال نجد أن للمسلمين دوراً بارزاً فى الحكومات الفيدرالية، كما فاق عدد مسلمى نيجيريا من الحجاج عدد مسلمى باكستان عام ١٩٨٩، وإذا كانت الأعداد قد انخفضت بعد ذلك، فيرجع هذا إلى القيود التى وضعت على الحج لتوفير العملة الصعبة بعد الأزمات المالية التى وقعت فيها البلاد نتيجة انخفاض أسعار البترول.

وتكتب صحيفة The new Nigeria التاريخ على كل طبعة بالميلادى والهجرى معًا، كل هذا يدل على الحضور أو الوجود الإسلامى، وفى توزيع المسلمين نجد أن نصف اليوروبا مسلمون ، وكذلك معظم الفولانى والهوسا، بمعنى آخر لو كانت نيجيريا تقتصر على الثلاث الجماعات الكبرى، الهوسا والفولانى واليوروبا لكان ثلثا سكان البلاد من المسلمين، وفى الحق كان لكثرة الأقليات الصغيرة الحجم أثرها فى تقليل النسبة الخاصة بالمسلمين، بل وحتى فى هذه الأقليات تجد أن الإسلام يخترقها، وفى الحق أن الاستعمار الأوروبى فشل فى وقف انتشار الإسلام فى غربى أفريقية، وإن كان قد هدأ من اندفاع الإسلام فى بعض الأجزاء فيقدر بأن ٨٠٪ من سكان السنغال مسلمون، وهم أكثر من ٥٠٪ فى سيراليون ٢٠٪ فى كوت ديفوار، وفى غينيا أكثر من ٩٠٪ وفى مالى أكبر من ٨٠٪ وأكثر من ٤٠٪ فى الكاميرون، ٩٠٪ فى النيجر، ونحو ٩٠٪ فى تشاد، بحيث يمكن القول بأن قلب الإسلام فى أفريقية السمراء هو فى غربى القارة.

على عكس الحال فى شرقى أفريقية باستثناء الصومال ووادى النيل فالاستعمار كان أكثر نجاحًا فى وقت انتشار الإسلام، وإن كان فى أوغندا وكينيا ورواندا وبروندى وزائير - يمثل المسلمون أقلية- وإن كانت أحيانًا مؤثر (عيدى أمين فى أوغندا).

وفى تنزانيا يتفوق عدد المسلمون على عدد المسيحيين ، وإن كانت هناك أعداد كبيرة من الجماعات الأفريقية ما زالت على معتقداتها التقليدية، فى الصومال لا شك دولة إسلامية، كما يعتمد المسلمون فى أثيوبيا وأرتيريا بنحو ٥٠٪ وإن كانت الطبقة المسيطرة على طول تاريخها من الأمهرة الأقباط الأرثوذكس ، ويتركز الإسلام هنا بصفة خاصة فى الأودجادين وإريتريا، وفى وادى النيل نجد أن الإسلام هو الغالب ما عدا الجنوب حيث عمل الاستعمار الإنجليزى على وقفه (جنوب السودان) ، مع ذلك تسلل ومعه العربية، وكان

يمكن لو سارت الأمور طبيعية لما كانت هناك مشكلة اليوم بالنسبة للإسلام والعربية، بل رغم هذا هناك رطانة عربية فى جنوب السودان. أما فى زائير فتأثير الإسلام واللغة ضئيلة إلا فى بعض الأطراف الشرقية كما أن الإسلام فى جنوب أفريقية الإسلام ديانة الملونين والهنود وملايو الكاب.

بعد هذا العرض فى رأيى أن الجهود التى تبذل فى سبل نشر العربية ومن المرجح أن تكون أكثر نجاحًا فى دول الصحراء وأفريقة الغربية بوجه عام.

بالتالى فإن دول الصحراء وغربى وشرقى أفريقية مرشحة قبل غيرها بالدرجة الأولى لزحف اللغة العربية واكتساب بشر جدد، بشرط أن تكون الخطط جادة، وتبتعد عن السياسة والعلاقات السياسية.

***

obeikandl.com

تعليم اللغة العربية فى دول الكومنولث الروسى

إعداد : د. فهر محمود محمد شاكر

تعد عملية تعليم أى لغة لغير الناطقين بها من أشق الأمور وأصعبها إذ إنها تتطلب من المعلم والطالب معًا استعدادًا للتلقى من كلا الطرفين. فمعلم اللغة الأم لغير الناطقين بها يحتاج إلى عدة مهارات أساسية تؤهله لهذه المهمة، هذا بالإضافة إلى التدريب الجيد على المادة العلمية والتى لا بد وأن تكون مرنة طيعة لتلائم طبيعة كل مجموعة وكل جنس، وكذا الغرض الأسمى من التعليم إذ تختلف طبيعة كل منهج تبعًا لاختلاف المقاصد والأغراض.

ومن هنا جاء الاهتمام بتعليم العربية لبلدان الكومنولث ذا منحى مختلف من حيث المنهج والمقصد، وبذا تنوعت وتباينت التطبيقات. لكن لخصوصية هذه المنطقة كانت التوجهات والأغراض التى ترمى إلى تعليم العربية مختلفة حيث إنها جميعًا كانت تحت سيطرة الاتحاد السوفيتى السابق لذا فقد كانت مناهج تعليم العربية فى جل الجمهوريات السابقة متشابهة إلى حد كبير، وكان المنهج السائد فيها هو المنهج الذى وضعه المستشرقون الروس فى موسكو والذى انتشر فى سائر الجمهوريات وظل هذا المنهج سائدًا حتى وقتنا هذا على الرغم من تفكك الاتحاد إلى ما يسمى بدول الكومنولث الروسى.

ولكن مع هذه السيطرة الروسية المركزية على تعليم العربية إلا أن كل جمهورية من الجمهوريات كانت لها خصوصيتها فى تعليم العربية حسب ما تراه من المقاصد والهدف الذى تبغيه من تعليم العربية لأبنائها. بيد أن تعليم العربية فى العهد الروسى السابق كان أكثر ارتباطًا بأجهزة المخابرات الروسية، ولا تزال مرتبطة بها فى بعض دول الاتحاد السابق إلى حد كبير وخاصة روسيا الاتحادية وأوكرانيا. أما الفرق الجلى فى طرائق ومنازع تعليم العربية فيبدو واضحًا فى الجمهوريات الإسلامية وذلك لارتباطها بالقرآن الكريم والحضارة

العربيـة الإسلاميـة منذ القدم الأمر الذى لم يستطع الروس القضـاء عليه أثناء الحكم السوفيتى السابق.

وينقسم تعليـم العربية فى دول الكومنولث إلى أقسام أربعة كل قسم منها ينحو نحو هدف منشود من تعلم العربية مخالف لغيره، وهذه الأقسام هى:

١- تعليم العربية بهدف تكـوين مجموعة من المترجمين فى تخـصصات عدة، وتكون غـايتهـم نقل المعارف العـربيـة إلى الروسـية للاسـتـفادة منهـا فى المجالات التى تخدم المصـالح العامة الروسيـة. وهذا موجود فى جل دول الكومنولث.

٢- تعليم العـربية بهـدف تكوين كوادر من المسـتشرقـين الذين تكون غايـتهم المنشودة هى الاطلاع على التراث العربى من شتى جوانبه الأدبية والعلمية وبحثه بحثًا أكثر عمقًا من مجرد الترجمة، وذلك لاستخراج مكنون العلم القـديم. وهذا النمط مـرتبط بدول مـعيـنة كروسـيـا الاتحادية وأوكرانيـا وجـورجـيـا، هذه الكوادر كـانت ولا تزال فى الأغـلـب مـرتبطة بجـهـاز الاسـتـخبارات فى تلـك الدول وإن كانت قد خـفت قبضـتها بـعد تفكك الاتحاد.

٣- تعليم العربيـة بهدف تكوين عدد من الدبلوماسـيين الذين لهم اطلاع على العـالم العربى من شـتى مناحيـه الحاضـرة، وكذلك تاريخـه الغابر حـتى يمكنهم التعـامل مع الدول العربية الإسـلامية بشكل أكـثر تفهمًـا لظروفه ودوافـعـه. وهذا مـوجـود فى جـمـيـع جـمهـوريات الـكومنولث وذلك للصلات القـديمة بين العالم العربى والاتحـاد السوفيتى السـابق، وكذلك للصلات الحـضارية بين العـالم العربى وبين جمـهوريات آسـيا الوسطى المسلمة.

٤- تعليم العـربيـة بهدف تخـريج عـدد من المتخـصـصين فى العـلوم العربيـة والإسلامـية، وهم فرع على أصل من الاسـتشراق الروسى ، لكنهم أكـثر

تخصصا وعمقًا وهم الذين تولوا عبء الحفاظ على التراث العربى الإسلامى المخطوط وهؤلاء على قلتهم إلا أنهم أكثرهم خبرة ودراية بأسرار العربية وعلومها. وهؤلاء أكثرهم كان ولا يزال من أبناء المسلمين من بلدان آسيا الوسطى.

هذا ولكل تخصص من هذه التخصصات منهج مخالف للآخر فى الغاية القصوى من تعلم العربية، وإن اشتركوا جميعًا فى الأصل الذى يقوم عليه المنهج الأم الذى يتم على أساسه تعلم اللغة، إلا أنهم يختلفون فى الفروع باختلاف الأهداف المرجوة من تعلم اللغة. ولنبدأ أولا ببيان المنهج الأساس الذى يسير عليه الجميع فى تعلم العربية فى المراحل الأولى:

يهدف المنهج الأساس فى تعليم العربية إلى ما يأتى:

١- تعليم العربية فى المستوى الأول الذى يتضمن الأصوات والكلمات والجمل الأساسية متضمنا بعض الحوارات الصغيرة التى تنمى المهارات الصوتية العربية.

٢- تنمية المهارات الأساسية المكتسبة من المستوى الأول والتركيز فى هذه المرحلة على تكوين الجمل ومعرفة القواعد الأساسية فى النحو العربى مرتقيًا بمعرفته من مرحلة إلى أخرى حتى يصل إلى منتهى المنهج النحوى المرجو دراسته فى هذه المرحلة. ولا بد لنا هنا من تأمل منهج الاستشراق الروسى فى تدريس النحو العربى فهو الذى سيكشف لنا عن المنهج الروسى فى تدريس العربية.

٣- التدرج فى معرفة ما يتصل بالبلدان العربية والإسلامية من جميع مناحيها المعرفية جغرافيًا وتاريخيًا وأدبيا وسياسيًا. وخاصة إذا كان هدف المتعلمين هو أن يكونوا متخصصين فى شئون البلدان العربية فى وزارات خارجية بلدانهم. أما إذا كانوا سيتخرجون مترجمين فإن الاهتمام بنظريات الترجمة وتطبيقاتها واكتساب وصقل مهارات الترجمة سيكون موضع الاهتمام والتركيز.

٤ - إذا كان الهدف من تعلم العربية تخريج مستشرقين فإن الحال هنا يتطلب التركيز على التعمق شبه الكامل فى معظم علوم العربية، بيد أن الأمر هنا يتغير إذ إن المنهج هنا يكون أكثر تشعبًا وخصوصية، وتكون الدراسة فيه أقرب ما تكون إلى دراسة اللغة والأدب العربى فى جامعاتنا مع الفارق طبعًا فى طبيعة الاهتمام بموضوع دون آخر، فهم أكثر اهتماما بالتراث العلمى العربى، وأكثر المخطوطات المحفوظة بمكتباتهم الوطنية تضم عدداً كبيراً من المخطوطات العلمية العربية التى يتوفر على دراستها هؤلاء المستشرقون ويخرجون بعضًا منها للنور.

وهكذا نرى أن التنوع فى الأغراض والأهداف التعليمية يستتبع بالضرورة تنوعا وتباينًا فى مناهج وطرائق التعليم، إلا أن العيب الناشب فى قلب هذا التعليم هو ثبات كتاب التعليم الأساسى وكذا القواميس المزدوجة اللغة منذ عهد الاتحاد السوفيتى السابق، وكل محاولة للتطوير والتغيير فى صورة هذا الكتاب الأساسى تعد محاولة فردية فى بعض الأحيان، وفى أحيان أخرى تقوم بعض المؤسسات العلمية والمعاهد الدراسية بوضع مجموعة من الكتب الدراسية الأساسية الخاصة بها التى تلائم طبيعة المنهج الدراسى والغرض الأسمى الذى يبتغونه من تعليم العربية.

وفى الختام فإن تعليم العربية فى دول الكومنولث الروسى تعترضه مشاكل كثيرة إلا أنه من الميزات التى تجعل منه مثلا يحتذى من أمثال تعليم العربية لغير الناطقين بها.

***

تحديات العولمة
والنهوض باللغة العربية

إعداد : أ. فتحى الملا

تفرض الظروف العالمية الراهنة، والأحداث الجارية، وتوجهات عصر العولمة وتحدياته، ضرورة النظر فى وضع اللغة العربية، فى ضوء هذه المستجدات العالمية، باعتبار اللغة العربية لغة الدين الإسلامى الحنيف فلا تصح أداء الفرائض إلا بلسان عربى مبين، وهى إلى جانب ذلك، لغة التراث الحضارى، فهى بذلك اللغة العربية التى تمثل الرباط الوثيق بين أبناء هذه الأمة الإسلامية على اختلاف البلدان والثقافات، فضلاً عن دورها فى تحقيق التواصل والاستمرار اللغوى بين أبنائها، منذ أقدم نص مكتوب، حتى آخر ما أنتجه الحاسوب، والشبكة العالمية للمعلومات، فاللغة العربية انعكاس لحياة الأمة الإسلامية.. وضرورة ماسة لتماسكها ووحدتها وقوتها.

ولا مجال هنا للإفاضة فى أهمية اللغة فى صوغ الوجدان، وتوحيد الرؤى، وشحذ الهمم، واستنفار الطاقات..

ذلك أن مقتضيات الواقع الذى نلسمه الآن فى عالمنا المعاصر يؤكد أن الذين يتباعدون لغة، وتارخًا، وتراثًا، يتجمعون الآن فى اتحاد، ويحتشدون طلبًا للمصلحة، وتحقيقًا للقوة والمنعة.

وإذا كانت اللغة العربية، كما يقول العالم الجليل الدكتور شوقى ضيف رئيس المجمع اللغوى: «هى أقوى لغة عالمية فى التكيف مع الحضارات والثقافات، خرجت من جزيرة العرب على أيدى البدو، وإذا بها تتسع لحضارات العالم جميعًا، وتعد هى القائد للغات العالم وحضاراتهم لمدة ستة قرون من القرن الثانى الهجرى إلى القرن الثامن الهجرى، هذا الحضور العالمى للغة العربية، والتفاعل الحى مع الحضارات العالمية المعاصرة لنهضتها بعد ظهور الإسلام، قد أكد خصائص اللغة العربية ومقدرتها على أن تكون لغة عالمية..».

وها نحن الآن فى عصر العولمة الطاغية، تواجه لغتنا العربية تحديات شتى، لكنها تتصدى لهذه المواجهة وهى فى واقع يراها بعض علمائها: «لغة مهملة متخلفة لا تكاد تحيا بين أبنائها رغم ما تملكه من إمكانات ضخمة ووسائل متنوعة وأسباب متعددة تضمن لها البقاء والاستمرار... نعم صارت اللغة العربية بين أهلها، لغة يلفظها أبناؤها فى كل مجالات الحياة وينظرون إليها نظرة ازدراء وامتهان. ويتعالون عليها فى كل مناسبة وبغير مناسبة، لغة لا يخجل من الخطأ فيها كبير أو صغير، ولا يسعى لإتقانها إنسان ولا يعبأ أن يجيدها مثقف».

وكما يقولون، فالتاريخ يعيد نفسه، فقد واجهت لغتنا العربية على امتداد تاريخها مواقف مماثلة، وأزمات مختلفة، وتحديات متباينة وصراعات شتى.

فالصراع الحضارى الدائر الآن ومحاولة العولمة الدءوبة والمستميتة، السيطرة على المجتمعات والتسلط على الثقافات، وفرض الهيمنة.. يعيد إلى الأذهان نفس الموقف الذى واجهته لغتنا العربية من قبل فى نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين.. حين احتل الاستعمار شرق الوطن العربى وغربه، وفرض لغته وأغرى بها الجماهير، وجعل إجادتها شرطًا من شروط الحصول على لقمة العيش، فاضطرهم إلى تعلمها، وجعلها لغة أبناء الصفوة وأهل الحظوة..

فقد فرض الإنجليز التعليم باللغة الإنجليزية فى مصر منذ المرحلة الابتدائية عام ١٨٨٩ أى بعد سنوات سبع أو سبعة ـ كلاهما صواب ـ من احتلاله مصر عام ١٨٨٢م.

إلا أن نواب الأمة استجمعوا شجاعتهم، واستثاروا حميتهم، واستنفروا طاقاتهم، وطالبوا فى عام ١٩٠٧م بعودة التعليم إلى اللغة العربية منذ مراحل التعليم الابتدائى ورفض التعليم باللغة الإنجليزية فى هذه المراحل الباكرة من التعليم..

ومن الأسف، أن سعد باشا زغلول وكان ناظر المعارف وقتئذ، ينبرى لتسفيه الفكرة الوطنية: ويقول : لا يمكن للذين يتعلمون على هذا النحو أن يتوظفوا فى الجمارك والبوستة والمحاكم المختلطة والمصالح العديدة أو البنوك والشركات الأجنبية.. (عمر الدسوقى ـ الأدب الحديث).

ويزداد أسفنا، ونحن نسجل هنا أن ما رفضه الوطنيون المصريون عام ١٩٠٧، يتهافت عليه التربويون العرب فى السنوات الأخيرة ويسوغونه، وهو الدعوة إلى تعليم الأطفال اللغة الأجنبية، دونما نظر للمحاذير الدينية والقومية التى تراعيها معظم الدول المتقدمة الآن لحماية ألسنة أبنائها من أثر اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة.

وتزداد الحرف الضروس ضراوة، ضد اللغة العربية، فى صور شتى وأشكال متباينة، إذ تتعالى على يد الإنجليز الدعوة إلى إعلاء اللهجة العامية، واتخاذها لغة للثقافة والإعلام على يد الإنجليزى ويلكوكس ووليمور وإسكندر المعلوف السورى، الذى دعا المصريين إلى ترك الفصحى إلى العامية، مع البدء بتحول الإعلام المقروء من صحف ومجلات إلى اللهجة العامية ونبذ الفصحى وحصرها فى ثنايا الفصل بل فى حصة اللغة العربية وحدها.

وتوالت الدعوات إلى العامية، خافتة حينًا وصاخبة أحيانًا، بدافع شعوبى، للنيل من لغة القرآن الكريم، لتجد هذه الدعوات الضالة من يدعمها من أبناء العروبة والإسلام، ليكونوا عونًا لأعدائها، ويصدق فيهم قول شاعرنا الحكيم:

وأعرق خلق الله فى الذل أمة تضام، ومنها للذى ضامها جند

واستمر خصوم العربية فى الكيد لها، والنيل منها، وظلت اللغة العربية الفصحى، تخنق فى بعض وسائل الإعلام عمداً مع سبق الإصرار، كأن الإعلام وإن كان يقدم ألوانًا من الفصحى فى نشرات الأخبار إلا أن أكثر برامجه ومسلسلاته تطمس الفصحى وتهدد النطق الصحيح للحروف العربية وتغرى

بالعامى المشاهدين والمستمعين، مما يوحى أن العاملين بالإعلام كأنهم على عداوة راسخة مع العربية..

وإذا كان عصر القنوات الفضائية العربية والإنترنت أتاح الوصول باللغة العربية، إلى آفاق العالم شرقه وغربه وإلى بيئات أجنبية، وعربية إسلامية، وغير إسلامية مترامية فى أقطار الدنيا، فإن الحاجة إلى النهوض بالفصحى تبدو ماسة أكثر من أى وقت مضى، لأن اللهجات العامية المتعددة بتعدد أقطارها، فى بعض هذه القنوات الفضائية العربية، يتعذر فهمها فى هذه البيئات وإنما تفهم اللغة العربية الفصحى وحدها، التى يجب أن يتوحد الخطاب الإسلامى والعربى بها.. لنشر ثقافتنا والتعبير عن ذاتيتنا العربية وتأكيد هويتنا الإسلامية.

إن الواقع المتردى الذى تعيشه اللغة العربية منذ مطلع القرن الماضى، لم يكن بفعل فاعل أجنبى كالاستعمار وحده، وإنما شارك فى تعميق هذا الواقع المؤسف، تنكر أصحاب القرار للغة العربية، وفتنتهم باللغات الأجنبية وثقافتها وقيم مجتمعاتها، فضلاً عن الغفلة بأهمية الفصحى ودورها وفعاليتها، باعتبارها أقوى خيط فى نسيج هذه الأمة المسلمة.. هذه الغفلة، وقد طمست عقول علماء الأمة الإسلامية، وران على قلوبهم، فلم يبصروا طريقهم بين الأمم، ولا نهضوا بمسؤلياتهم تجاه دينهم ولغتهم وحضارتهم التى لم يقدروها حق قدرها.

لقد لوحظ أنه فى فترات الدعوة إلى القومية العربية والوحدة السياسية بين الأقطار العربية أن سقطت سهوًا أو أسقطت عمدًا، غابت العربية عن أن تكون ضمن الخطط والإستراتيجيات المعدة لهذه الوحدة..

ولذلك فإنه من المؤسف أن يدخل العرب والمسلمون الآن، عصر العولمة، ذى الصراعات الحاسمة، والقوى المتكالبة الباطلة لا عزلاً من الأسلحة المادية وحسب، وإنما عزلاً من الأسلحة المعنوية وأهمها سلاح الثقافة الذى يستمد قوة تأثيره من اللغة الفصحى الموحدة وهى خط الدفاع الأول عن الهوية العربية والإسلامية.

إن الأجواء القديمة التى اجتاحت الأمة العربية فى ظل الاستعمار، والاحتلال العسكرى المباشر، تطل الآن برأسها فى عصر العولمة، متمثلة فى التوجهات المعلنة والصريحة للسيطرة على الفكر العربى، واحتلال وغزو للعقول العربية والإسلامية، وهو ما لا يقل ضراوة عن الاحتلال الغربى السابق، وإن اختلفت الوسائل.. إن الهدف واحد، وهذه دعاوى العولمة، والقرية الكونية الصغيرة، تشيع الآن فكرًا غريبًا، وجد طريقه إلى عقول بعض المفكرين العرب والمسلمون فأصبحت اللغة الأجنبية لدى بعض المنظرين للتعليم والثقافة فى عالمنا الإسلامى مطلبًا وطنيًا يزاحم اللغة العربية الفصيحة فى عقر دارها.. وأصبحت العامية مطلبًا مقبولا ثقافيًا فى أوساط الأدب، فالشعر عامى والقصيدة عامية والفصحى تكاد تكون مستبعدة فى كثير من المجالات. وفى هذا الإطار نلحظ، أن وزير الثقافة والتعليم اللبنانى، يصدر فى سبتمبر عام ١٩٩٧ تعميمًا للجامعات، طالبًا تدريس الزجل لاعتباره ديوانًا لبنانيًا كالشعر العربى سواء بسواء.

وفى قسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة القاهرة، تتسع المساحة للأدب الشعبى العامى، ويحتل فى برامج الدراسة، ساعات أطول من ذى قبل، على حساب الوقت المخصص للثقافة العربية الفصيحة..

إن التهديد بأخطار العولمة، والهيمنة الغربية، والاستلاب الثقافى، والتبعية السياسية، والاقتصادية، وتوجه العالم إلى تكتلات كالسوق الأوروبية المشتركة، والاتحاد الأوروبى، والتقنيات الإلكترونية، التى ضاعفت من التأثير الأجنبى.. كل ذلك يجب أن يضعه المسئولون عن اللغة العربية بالجامعات نصب أعينهم.. ومحل أنظارهم.. وهذا هو دور رابطة الجامعات الإسلامية.

إن الأخطار المحدقة والمتسارعة التى تفرضها تحديات العولمة لا بد أن تشحذ همم الجامعات، إلى اليقظة، لما يحاك لثقافتنا الإسلامية، ولغتنا العربية الفصحى، من غزو ثقافى فضائى.. وإذا كانت رابطة الجامعات الإسلامية تمثل

فى جانب من رسالتها، تكتلاً جامعيًا يضم صفوة العلماء والباحثين، فإن الأمل كبيرفى أن تنهض الرابطة بهذه المسئولية وأن تتولى مهمة التخطيط للأولويات ولما هو آجل وعاجل من إستراتيجيات للنهوض باللغة العربية نهضة تدعم كيانها، وتعيد لها عافيتها، وتسترد بها موصول تاريخها الحضارى العريق. وهنا نطرح بعض الأفكار فى هذا المجال:

أولا: إن النهوض باللغة العربية مسئولية ضخمة، وأمانة دينية لا مناص من مواجهتها الآن وليس غداً..

وإذا كانت دساتير الدول الإسلامية كلها، تحض على أن اللغة العربية هى اللغة الرسمية، فما هى الإجراءات التى تتخذها الدول وأين هى، والقوانين التى تسن لمعاقبة الخارجين على هذا النص الدستورى؟

فى الكونجرس الأمريكى صاح أحدهم: إن الدولة تشرع القوانين لمعاقبة اللصوص والقتلة.. فأين هى القوانين التى تعاقب الخارجين على قواعد اللغة، لماذا لا نعاقب الذين يفسدون اللغة ويتهاونون بمقدساتها؟

هل نحن فى حاجة لمثل هذا العضو الأمريكى، لينبهنا إلى ما غفلنا عنه زمنًا، مما أدى بالعربية إلى هذا التردى المتفاقم وإلى أن تنحدر اللغة العربية من عليائها، ولا يقدر معلموها وأساتذتها على ضبط ألسنتهم وأقلامهم، والتحدث بها بلا أخطاء..

نحن بحاجة إلى تشريعات رسمية تقترحها رابطة الجامعات الإسلامية، وفيها من أعلام القانون كفاءات غيورة مخلصة.. نريد تشريعات رسمية وأنظمة قانونية، تحمى اللغة العربية الفصحى وتصونها من العبث، ومزاحمة اللغات الأجنبية لها فى الإعلانات واللافتات وشاشات التلفزيون وبرامج الإذاعة.

ولسنا بدعًا فى هذا فاللغة الفرنسية صدر لها قانون عام ١٩٧٥ يوقع غرامات على مخالفى اللغة، وكذلك أصدرت رأس الخيمة قراراً مماثلاً،

بغرامات للكلمات الخطأ فى اللافتات والإعلانات تحريًا للفصحى والتزامًا بها.

ثانيًا: نريد إلى جانب هذه التشريعات، حملات ترويجية للفصحى، دعاية وإعلانا لها، لإثارة الشعور القومى العام، نحو الاعتزاز بالفصحى.

وليس هذا بغريب فأهل أيرلندا نفذوا حملة عام ١٩٧٨ تحت شعار «لغتنا جزء من كياننا..».

كم نحن بحاجة إلى رفع مثل هذا الشعار.. لغتنا جزء من كياننا.

وفى إندونسيا يصفون شهر أكتوبر من كل عام بأنه «شهر اللغة القومية»، وفى سنغافورة حملة دعائية للغة الماندرين وهى اللغة الصينية لبكين.

نريد من هذه الحملات أن تعزز ثقتنا فى أنفسنا وهذا ما نفتقده فعلاً.. هل يعلم شبابنا أن اللغة الإنجليزية تضم ١٢٦٠ كلمة قرآنية؟ وكذلك سائر اللغات الحية كالأسبانية والإيطالية وغيرها، نريد مزيدًا من الحب والتقدير والاعتزاز بلغتنا العربية التى اختارها الله ـ سبحانه وتعالى ـ من بين اللغات لتبليغ رسالته إلى العالم حتى تقوم الساعة.. «إنا أنزلناه قرآنًا عربيًا لعلكم تعقلون».. وقوله ـ سبحانه ـ «بلسان عربى مبين».. وقول رسولنا الكريم ﷺ:«أحب العربية لثلاث: لأنى عربى ، والقرآن عربى، ولسان أهل الجنة فى الجنة عربى». ألا تستحق العربية أن نجلها اقتداء برسولنا الكريم؟؟

ثالثًا: إن الإفادة الحقيقة من تقنية الحواسب الآلية، ما ينتج عنها من علوم، لا تؤتى أكلها، إلا إذا قمنا بتعريب هذه التقنية، وتوطينها فى العالم الإسلامى كما تفعل كثير من دول العالم الآن.

نريد أن نتعامل مع عصر المعلوماتية، من منظور عربى، ولغة عربية فصيحة موحدة ومنضبطة سهلة وميسورة، محببة إلى القلوب والعقول.

نريد العربية الفصحى، لغة موحدة فى مصطلحات علومها، وفى ترجماتها، وفى تعاملها مع العلوم الحديثة، لغة، يجب أن نبدأ فنجرى عليها البحوث، ونطوعها لهذه التقنية العالمية الجديدة.

إن رابطة الجامعات الإسلامية، مسئولة عن إشاعة فكر جديد متكامل واع، للنهوض باللغة العربية، نهضة تقيلها من عثراتها، وتنفخ فى روحها بعثًا جديدًا، تستعيد بها حضاراتها، وتواصل ما انقطع من مسيرتها العالمية..

إن فوائد عديدة، يجنيها الإنسان العربى المسلم، لو تطورت برامج الترجمة الآلية لنقل العلوم والمعارف العالمية من اللغات الأخرى إلى اللغة العربية، وهو الدور الذى قام به أجدادنا حين ترجموا علوم اليونان وحضارتهم إلى العربية، فكان ذلك هو المقدمة الطبيعية لنشأة الحضارة الإسلامية المعطاءة.. فهل آن لجامعاتنا أن تواصل هذه المسيرة الحضارية؟

ما هى دلالات ذلك وما مقتضياته، ومسئولياته التى تقع على كاهلنا جميعًا..

رابعًا: نريد من الجامعات الإسلامية، أن تقدم للعالم كله، صورة دقيقة وموضوعية تعبر عن عطاء اللغة العربية للعالم.. كيف أضاءت العربية ظلمات الجهل فى أوروبا الغارقة فى دياجير الظلام، بكتب عربية اللغة، إسلامية الفكر، عالمية العطاء.

نريد أن نعيد للأذهان، كيف كان رجالها من كل الأجناس يلتقون فى دار الحكمة وهى بمثابة الجامعة الآن، يلتقون فى ود وتعاون ومحبة دون تعال أو كبرياء، لا يسرقون بحوثًا لغيرهم وينسبونها لأنفسهم، متجردين للحقيقة والعلم وحدهما، شعارهم دائمًا رب زدنى علمًا فاستحقوا الخلود.

خامسًا: نريد من الجامعات الإسلامية، أن تكشف لنا فى ضوء علوم اللغة، جوهر هذه اللغة العربية المتميزة، وخصائصها الذاتية العريقة، وقدرتها الفذة على أن تعطى للعالم بسخاء.. وأن تقهر ما عداها من لغات.. هذه الخصائص الفريدة للغة العربية هى التى تفسر لماذا مكث اليونان فى مصر ولم تنتشر فيها اللغة اليونانية.

ومكث الرومان فى تونس ولم تنتشر فيها اللغة اللاتينية.

أما العربية حيث دخلت مصر وتونس وغيرهما، انتشرت وبقيت وشاعت..

سادسًا: نريد من رابطة الجامعات الإسلامية وفى هذه الظروف الراهنة التى يحاول الغرب فيها الانتقاص من حضارتنا الإسلامية، أن تنهض الجامعات الإسلامية، بمسئولية كبيرة فى لفت نظر أعداء هذه الحضارة الإسلامية، إلى أن ما ينعمون به من حضارة علمية معاصرة، قد بنيت على أساس عربى لغة وعلمًا، فالصفر ـ وهو أقل الأشياء قيمة ـ كان أعظم هدية أهداها العرب لأوروبا.. حين كان الغربيون حتى القرن الثانى عشر الميلادى، لا يعلمون من أمر هذا الصفر شيئًا.

سابعًا: إن الجامعات الإسلامية مطالبة بأن، تعلم شبابها، ما قاله أعداء العرب عنها، من أمثال الفيلسوف الفرنسى رينان فى محاضرة له عن «الإسلام والعالم» قال رينان فى صراحة يحسد عليها:

«إن ترجمة الكتب العربية علمت أوروبا ما لم تعلمه، وفتقت أذهاننا، وفى الوقت الذى توفى فيه ابن رشد آخر فلاسفة العرب بالأندلس، حزينًا منسيًا، كانت أوروبا آخذة بجد فى اكتساب العلوم والفلسفة عنه، وبذلك وجدت أوروبا ما يلائمها عند العرب فشرعت فى التقدم. وفى الانقلاب العجيب الذى كان مآله إنقاذ العقل الإنسانى من كل حاجب، لقد نقلنا الكتب العربية المهمة إلى اللغة اللاتينية ودرست هذه المؤلفات فى جامعة باريس، وخرجت بها بلادنا من الجهل الذى كانت عليه منذ خمسمائة سنة وكنا لا نزال حتى ذلك التاريخ ـ نحن أهالى أوروبا ـ تلامذة العرب».

نريد من الجامعات الإسلامية أن تعمق هذا الفهم الصحيح لحقيقة اللغة العربية والرسالة الحضارية التى نشرتها فى العالم كله، ولا يزال العالم حتى اليوم يستضىء بأنوارها، وإن كان يبدو جاحدًا فضلها، منكرًا عطاءها.

ولنستمع مرة أخرى إلى ما يقوله رينان العالم الفرنسى الذى يعتبر من أشد أعداء العرب:

«جائز أن يقال إننا معشر الأوروبيين بلغنا درجة العرب فى الحضارة والتقدم بعد نصف قرن من ترجمة كتبهم، أى فى أواسط القرن الثانى عشر الميلادى، بل يجوز أن يقال إننا وصلنا درجتهم فى عام ١٢٧٥ ميلادية فى حين كانوا هم واقفين عن التقدم، وبينما كان ابن رشد مشهوراً عندنا شهرة أرسطو كان بين إخوانه من العرب متركًا فى زوايا النسيان حتى أنه منذ سنة ١٢٠٠م لم يظهر بين العرب فيلسوف عربى واحد».

يقول رينان:

لم يظهر بين العرب فيلسوف عربى واحد من ١٢٠٠م.

هل تستطيع جامعاتنا أن تجيب على هذا السؤال:

لماذا لم يظهر بين العرب والمسلمين فيلسوف عربى واحد منذ عام ١٢٠٠؟!. رغم يسر المعيشة، وتدفق الأموال وتحسن الأحوال، وتوافر المكتبات فى جامعاتنا.. ولماذا لم يظهر عالم فى حجم ابن رشد أو الفارابى، وابن سينا، والبيرونى، والإدريسى والخوارزمى؟؟

لماذا لم يظهر فى جامعاتنا عالم فى اللغة العربية فى حجم ابن منظور وسيبويه والخليل ؟!!

هل أجدبت القرائح العربية؟ ألسنا أحفاداً لخير أجداد أضاءوا العالم بنور بصائرهم، وأمدوه بثمرات قرائحهم؟؟

إننى هنا أستعير قول الإيطالى بترارك حين صاح فى وجه الطليان الذين استكانوا لسيطرة اللغة العربية التى انتشرت فى بلادهم: قال بترارك فى أسى مرير:

واعجبًا لقد استطاع شيشرون أن يكون خطيبًا بعد ديموستين، وأبدع فرجيل بعد هوميروس، فهل قدر علينا ألا نبدع بعد العرب؟ فيا للحماقة ويا للخيبة، ويا للعبقرية إيطاليا الخامدة..

وأردد سطره الأخير، أوجهه لجامعاتنا العريقة: **هل قدر علينا ألا نبدع بعد العرب؟ فيا للحماقة ويا للخيبة ويا لعبقريتنا الخامدة!!.**

وإذا تركنا الفرنسى رينان والإيطالى بترارك اللذين أشادا بحضارتنا الإسلامية، ننتقل إلى أسبانيا.

وهنا صيحة مماثلة للأسقف الأسبانى فى قرطبة بعد أن فتحها العرب فقد اكتسحت اللغة العربية آنئذ اللغات المنتشرة فى أسبانيا.. يقول الأسقف الأسبانى فى حسرة:

«وا أسفاه الشبان الأسبانيون ينسون لغتهم اللاتينية، لم نعد نجد بين الآلاف منا واحد يستطيع كتابة رسالة إلى صديق بلغة لاتينية مقبولة. الشباب الأسبانى بدأوا يتنكرون للغتهم الأصلية، ويقبلون على تعلم اللغة الدخيلة ألا وهى اللغة العربية.. عجبًا لهذه اللغة العربية التى تجذب الشباب الأسبانى إليها.. من يقرأ الشروح اللاتينية للأناجيل؟ ما سر العربية الذى يجعل الشباب الأسبانى ينفق الأموال الضخمة فى جمع الكتب العربية وقراءة الأدب العربى؟!».

انتهى كلام الأسقف الأسبانى .. ولا يزال سؤاله قائمًا:

ما سر العربية الذى يجعل الشباب الأسبانى ينفق الأموال الضخمة فى جمع الكتب العربية وقراءة الأدب العربى؟!

هل تجيب جامعاتنا ؟ هل تجيب كليات اللغة العربية بالأزهر وأقسام اللغة العربية ودار العلوم؟

فى الشهر الماضى يقول وزير خارجية شيلى للعرب: إنكم أمة عظيمة، أعظم كثيرًا مما تتصورون أو تعرفون.

وهنا لا بد من المكاشفة والمصارحة.. إن جامعاتنا على كثرتها ووفرة ما تمنحه من شهادات الماجستير والدكتوراه فى اللغة العربية، لم تستطع حتى الآن أن تخدم هذه اللغة العربية العظيمة لا تعليمًا ولا بحثًا.

إننا مطالبون بمواجهة صريحة لعيوبنا ، لننقد ذواتنا، نقدًا موضوعيًا مجردًا من الهوى، نقدًا لاذعًا وإن كان مؤلمًا..

إن صيحة حافظ إبراهيم بلسان اللغة العربية كانت منذ عام ١٩٠٣ مطلع القرن الماضى، ولم تكن جامعاتنا الحديثة قد ظهرت بعد الوجود هذه الصيحة بكل معانيها لا تزال قائمة بنصها ولفظها فلنسمع صيحة حافظ إبراهيم فى قوله:

أرى كل يومًا بالجرائد مزلقًا ... من القبر يدنينى بغير أناة
وسعتُ كتاب الله لفظًا وغاية ... وما ضقت عن آى به وعظات
فكيف أضيق اليوم عن وصف ... آلة وتنسيق أسماء لمخترعات
أيتركنى قومى عفا الله عنهم ... إلى لغة لم تتصل برواة؟
أنا البحر فى أحشائه الدر كامن ... فهل ساءلوا الغواص عن صدفاتى؟

هذه الصيحة بنصها وبكلماتها، لا تزال قائمة تطرق أسماعنا، وتذكرنا بجمودنا، ونكوصنا، وتقاعسنا، نعم تقاعسنا، ولا خير فينا إن لم نقلها.. لقد فشلنا ـ فى الجامعات ـ نعم فشلنا فى أن نحل مشكلة واحدة من مشاكل اللغة العربية..

صحيح أننا نظمنا مؤتمرات عدة، وأقمنا ندوات لا حصر لها، وأعددنا حلقات نقاشية لا تحصى، ونظمنا سجلاً ضخمًا من التوصيات تحتفظ به رابطة الجامعات الإسلامية، وقد أحسنت رابطة الجامعات صنعًا بجمع هذه التوصيات العديدة فى مجلد واحد، لتوثيق هذه التوصيات.. ولكننا اكتفينا للأسف بإصدار هذه التوصيات وتنميقها.. ولم نخط خطوة عملية واحدة نحو النهوض باللغة العربية فبقيت اللغة تنحدر وتتردى ونحن غافلون أو متغافلون أو متكاسلون..

إننا مطالبون، بالاكتفاء بما صدر من توصيات، والإقلاع عن عادة أراها ذميمة، وهى إصدار التوصيات دون نظر أو تدقيق فيما سبق أن صدر منها... وكأن التوصيات غاية فى حد ذاتها.. وليست وسيلة للإصلاح، أو خطوة مبدئية للانطلاق والعمل ولنسأل أنفسنا بصراحة وشجاعة ماذا نريد من النهوض بالعربية؟؟

وأنا أجيب بكلمات محدودة نريدها لغة حضارة، ولغة علم، ولغة حياة، ولغة تواصل، ولغة فكر..

لقد وقف المرحوم أحمد حسن الزيات فى إحدى جلسات مجمعنا اللغوى الموقر يعبر عن هذا المعنى بقوله:

«واعجبًا لقد استطاعت لغتنا العربية منذ أربعة عشر قرنًا، أن تصف ناقة طرفة بن العبد، جزءًا جزءًا فى ثلاثين بيتًا من الشعر.. ولكنها الآن تقف أمام سيارة فورد، صماء بكماء بلهاء تشير ولا تسمى...».

وشرح أسباب العلة والآفة التى أصابت لغتنا العربية بقوله:

«إن أدبنا العربى على سعته وجماله فوضى.. فلا حدوده مرسومة ولا مناهجه معلومة ولا قواعده ثابتة.. فنحوه، أصداء مبهمة للهجات القبائل العربية الجاهلية..

ولا يكاد يتفق النحاة على وجه من وجوه الإعراب حتى ليوشك أن يكون كل كلام صوابًا وكل كلام خطأ.

والسبب فى ذلك فى رأى الزيات: «أن أدبنا العربى لم يكن أدب أمة واحدة، ولا مظهر ثقافة واحدة، ولا محصول لسان واحد، إنما هو أدب الأمم المختلفة التى امتزجت فى الأمة الإسلامية فى العصر العباسى فهو أشبه بالحبر لكل نهر فيه مصب».

ويقول الزيات معالجًا هذا الوضع:

الحال تنادى بإعادة النظر فى علوم الأدب وفنون الإنشاء فيصلح الفاسد ويتم الناقص فتتسع لغتنا العربية لأغراض الحياة، ومطالب العصر.

ثامنًا: إن قضية النهوض باللغة العربية، لا ينبغى أن تكون أولوياتها ـ فى نظرنا ـ تعليم العربية للناطقين أو لغير الناطقين بها... إن معنى ذلك أننا نصدر اللغة العربية كما هى فى واقعها الآن، للآخرين.. والتصدير فى حد ذاته، هدف لا غبار عليه، ولكن يسبقه بطبيعة الحال تفهم وتدقيق فى المادة التى نصدرها..

أى لغة عربية سنصدرها؟ لا بد أولا من معالجة قضايا اللغة العربية ذاتها، قبل تصديرها للآخرين لأنها حينئذ ستكون فى منافسة مع غيرها من اللغات فلا بد من تيسيرها وإصلاحها وتأهيلها لهذه المنافسة..

الأولوية فى النهوض باللغة العربية تكمن فى عدة نقاط منها:

(١) البدء بتحليل التوصيات السابقة الصادرة عن كافة المؤتمرات والندوات لتكرارها والاستفادة منها.

(٢) الاهتمام بجوانب البحث العلمى اللغوى إلى جانب التربوى والتعليمى، فيما يتعلق باللغة العربية وعلومها ويشمل ذلك:

(أ) الدراسة والبحث والتنقيب عن الألفاظ الفصيحة الشائعة فى لغتنا العامة والتى يحجم الكثيرون عن استعمالها ظنًا من أنها عامية وهى فصيحة فعلاً، مثل كلمات : جوعان/ شبعان/ عطشان/ زعق/ حظ / شاف/ زرر/ بص ، ولا بد من إدراج هذه الألفاظ السهلة الفصيحة فى الكتب المدرسية وفى الإعلام ليألفها الناس ويستعملونها بلا تردد.

(ب) توجيه أقسام اللغة العربية إلى النزول إلى الأسواق والمتاجر ومحلات الحرفيين وتسجيل صوتى للغة الشارع والمصنع وتحليل هذه الألفاظ وبيان ما له علاقة بالفصحى وما ليس له، فيمكن إفساح المجال له وبذلك تتسع الفصحى لتكون لغة الحياة اليومية، ولغة التعامل بين الناس على اختلاف طوائفهم..

وذلك باعتبار أن اللغة ملك لنا، كما يقول طه حسين:

«لغتنا العربية يسر لا عسر، ونحن نملكها، كما كان القدماء يملكونها، ولنا أن نضيف إليها ما نحتاج إليه من ألفاظ لم تكن مستعملة فى العصر القديم»، فحق وضع ألفاظ جديدة حق مطلق للفرد والمجتمع.

(جـ) توحيد جهود الترجمة والتعريب بين الجامعات والمجامع اللغوية العديدة بحيث يكون هناك تنسيق شامل بين هذه الجهود.

(د) توحيد الأرقام العربية بين الدول العربية وحسم الخلاف حولها، بحيث

تكون هذه الأرقام العربية هى المستعملة على نطاق الأمة الإسلامية كلها استهدافًا لوحدة الفكر والثقافة فى الصحافة وغيرها.

(هـ) توحيد أسماء الشهور العربية الإسلامية وفرض تداولها، وتعميم استعمالها بين مشرق العالم الإسلامى ومغربه.

(و) متابعة ألفاظ الحضارة التى تفد صباح مساء وكيفية ملاحقتها، ووضع المسميات العربية الفصيحة لها إن أمكن.

(ز) تيسير قواعد اللغة العربية نحوًا وصرفًا، فيكفى ما قاله رئيس المجمع اللغوى بالقاهرة عنه من أن النحو العربى أكثره فاسد، فقواعده جافة صارمة وتقسيماته فلسفية مجردة، لا سبيل إلى إجادتها إلا بالحفظ والتلقين دون أن تخلق سليقة أو ذوقًا، وقول الدكتور طه حسين ـ رحمه الله ـ : النحو العربى ضعيف فى أكثر مسائله.

(حـ) حل مشكلة كتابة الأسماء بين الدول العربية، إذ إن بعضًا منها يضع كلمة (ابن) بين كل اسمين.. فلان بن فلان وظل المجمع يناقش هذه المسألة عشرين عامًا دون أن يصل بها إلى قرار .

(ط) توحيد المسميات الثقافية والتعليمية والإدارية بين الجامعات ووزارات التربية والتعليم بل وبين مختلف الوزارات العربية والإسلامية إذ إنهم يقولون: الفحوص، الامتحانات، الاختبارات وكلها مترادفات، ويقولون: مراتب النجاح وآخرون : تقديرات النجاح، ويقولون : الصف ، وآخرون يقولون الفصل.

(ى) فتح باب الاجتهاد فى اللغة وتوسعة منافذها وروافدها وذلك باتخاذ الخطوات التالية:

١- فتح باب الوضع للمحدثين بالاشتقاق والارتجال.

٢- إطلاق القياس ليشمل كل ما قيس من قبل وما لم يقس.

٣- تحرير السماع من قيود الزمان والمكان.

٤- الاعتداد بالألفاظ المولدة وتسويتها بالألفاظ المأثورة عند القدماء.

٥- ربط تعليم اللغة العربية بالقرآن الكريم منذ المراحل الأولى للدراسة للتعود على النطق الصحيح لمخارج الألفاظ من خلال المعامل الصوتية.

٦- إلزام وزارة التربية والتعليم (بالشكل) لجميع كتب المراحل السابقة على الجامعة بلا استثناء وأجهزة الكومبيوتر تيسر الآن هذه المهمة.

٧- الربط بين الجامعات ووزارات التربية والتعليم والمجامع اللغوية والإعلام والثقافة من خلال لجنة عليا تضع الخطط والبرامج وتتابع التنفيذ، حتى تتناسق الجهود، وتتسق الخطى؛ لأن ما تنهض به جهة من هذه الجهات قد تفسده أخرى، فأجهزة الإعلام مثلا بطريقة نطق بعض المذيعات للطاء والثاء وغيرها وبعاميتها المتفشية فى المسلسلات والأفلام والإعلانات يمكن أن تؤثر، سلبًا على كل الجهود التعليمية.

وأخيرًا : فنحن بحاجة إلى وضع خطط عملية قابلة للتنفيذ ولا أقول توصيات تؤثر، فقد سئمنا هذا اللفظ، لكثرة تردده حتى صار معوقًا للعمل، نحن بحاجة إلى خطة عمل ومتابعة لتنفيذ ما يمكن من هذه الرؤى، حتى نستطيع أن ننهض باللغة العربية نهضة تحصنها وتقيلها من عثراتها وتدعم كيانها فى مواجهة تيارات العولمة وتحدياتها، وتأخذ بيدها من الواقع المتردى إلى الغد المأمول الذى يعيد لها مجدها وعزتها... لأنها لغة عزيزة بعزة الإسلام ولأنها لغة الذكر الحكيم..

يقول الإمام الشافعى عن العربية: على كل مسلم أن يتعلم من لسان العربى ما بلغه جهده، حتى يشهد به لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله ويتلو به كتاب الله وينطق بالذكر.

ويقول ابن تيمية: نفس اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض ولا يفهم إلا بفهم العربية وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب.

وليس أدل على ذلك مما ذكره أحد علماء المسلمين الذين زاروا باكستان منذ سنوات فرآهم يقرأون القرآن قراءة خاطئة، أدت إلى معانى غاية فى الخطورة فهم يقرأون :«إنما أنا بشر مثلكم».. يقرأونها هكذا «إن ما أنا بشر مثلكم» فإن توكيد لما بعدها وهو «ما أنا بشر مثلكم» ولذلك يقولون إن النبى محمداً ﷺ نور وليس بشراً.. غفر الله لهم ولنا..

وأضيف إلى هذا صرخة بنت عدنان أى العربية على لسان الشاعر المسيحى المهاجر زكى قنصل:

بدمعة اليأس غصت بنت عدنان ... روحى فدى قطرة من دمعها القانى
يا أهل ودى ـ والآمال تجمعنا ... هلا استجبتم لشكواها وأشجانى
تغربت معكم فى كل دسكرة ... ورافقت معيكم فى كل ميدان
لم يستطع مدفع الغازى ونقمته ... أن يهدما رغم طول العهد إيمانى
وسعت فلسفة اليونان فازدهرت ... حضارة الفرس فى حلقى وبستانى
وحين أظلمت الآفاق واضطربت ... فجرت أنوار إنجيلى وقرآنى
يا بنت عدنان إن الليل يعقبه ... مهما ادلهم ومهما طال فجران
إنى لأسمع عبر الأفق زغرودة ... فاستبشرى بغد يا بنت عدنان

والله الموفق ..

obeikandl.com

فهرس العدد

- تصدير للأستاذ الدكتور جعفر عبد السلام ٥
- **القسم الأول: قرارات المجلس التنفيذى لرابطة الجامعات الإسلامية** ٧
  محضر الجلسة الأولى ٩
  محضر الجلسة الثانية ١٤
  محضر الجلسة الثالثة ١٩
  محضر الجلسة الرابعة ٢٥
- **القسم الثانى: تقرير عن أعمال لجنة تطوير مناهج العلوم الشرعية بالجامعات الإسلامية** ٢٩
- تقرير عن أعمال لجنة دراسة مناهج العلوم الشرعية بالجامعات الإسلامية وتطويرها أ.د/ محمود أحمد شوق ٣١
- أهم دواعى تطوير مناهج العلوم الشرعية بالجامعات أ.د/ محمود أحمد شوق ٥١
- أهم الأسس العامة لتطوير المناهج الدراسية أ.د/ محمود أحمد شوق ٦١
- دراسة الشريعة الإسلامية فى كليات الحقوق أ.د/ صوفى أبو طالب ١٢١
- تطوير دراسة علم أصول الفقه المستشار / محمد بدر المنياوى ١٦١
- تقرير حول تدريس علمى أصول الفقه والفقه أ.د/ محمد كمال الدين إمام ١٧٣
- تطوير تدريس مناهج أصول الفقه فى كليات الشريعة فى جامعة الأزهر وغيرها من الجامعات الأخرى أ.د/ محمد عبد العاطى على ١٩١
- اقتراح مبدئى لإطار عام لمادة العقيدة والمذاهب المعاصرة أ.د/ محمد شامة ١٩٩
- الدعوة الإسلامية لفضيلة الشيخ محمد الراوى ٢٠٥
- أهمية مقرر فقه الصحة لطلبة كليات الطب أ.د/ عبد الرحمن العوضى، أ.د/ أحمد رجائى الجندى - المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية ٢٠٩
- المنهج التفصيلى «المحتوى العلمي» لمادة الأخلاقيات الطبية من منظور إسلامي المقرر على الفرقة الرابعة بكليات الطب بنين بالجامعة أ.د./ جمال أبو السرور ٢٢٥

- متطلبات كليات التخصصات العلمية أ.د/ أحمد فؤاد باشا ٢٢٩
- متطلبات كليات الهندسة أ.د/ عز الدين فهمى ٢٣٥
• القسم الثالث: تقرير لجنة النهوض باللغة العربية برابطة الجامعات الإسلامية ٢٣٩
- تقرير اللجنة ٢٤١
- الجامعات الإسلامية وتعليم العربية (الواقع والتطوير) أ.د/ رشدى أحمد طعيمة ٢٥٩
- وسائل النهوض باللغة العربية فى التعليم الجامعى المشكلة والتصور أ.د/ أحمد كشك ٢٦٩
- دور الجامعات الإسلامية فى النهوض باللغة العربية فى مجال الإعلام للأستاذ / طاهر أبو زيد ٢٨٥
- كيف نجعل العربية الفصحى لغة التدريس فى المدارس ولماذا ؟ أ.د/ توفيق برج ٣٠٣
- تدريس اللغة العربية للمتخصصين أ.د. عبد الله التطاوى ٣١٥
- اللغة العربية فى التعاون العربى العربى والتعاون العربى الدولى أ.د/ عاطف نصار ٣٢٣
- اللغة العربية والهوية الإسلامية أ.د/ تمام حسان ٣٢٩
- مراكز تعليم اللغة العربية أ.د/ عبده الراجحى ٣٤٣
- برنامج الإعداد التربوى لمعلمى العربية للناطقين بلغات أخرى
- (تصور مقترح) (الأسس ، الكفايات ، الأهداف ، عناصر الإعداد) أ.د/ محمود كامل الناقة ٣٤٧
- التحديات التى تواجه اللغة العربية فى إفريقيا منافسة اللغات الأوربية أ.د/ محمد عبد الغنى سعودى ٣٥٩
- تعليم اللغة العربية فى دول الكومنولث الروسى أ.د/ فهر محمود محمد شاكر ٣٧٣
- تحديات العولمة والنهوض باللغة العربية أ/ فتحى الملا ٣٧٧
- فهرس العدد ٣٩٥