نظرة فى التعليم الإسلامى فى الجامعات

د. ناصر الدين الأسد

حين عقد مجمع الفقه الإسلامى بجدة دورته الثالثة فى عمّان[1]، كان مما عرض عليه من المسائل ذات الطبيعة العلمية: مسألة فلكية، ومسألتان طبيّتان، وقد رأى أعضاء المجمع أن يستعينوا بعلماء متخصصين فى موضوعات هذه المسائل، فاستمعوا إلى دراسات وشروح من ثلاثة من الأطباء فى مسألة «التلقيح الصناعى - أطفال الأنابيب» ومسألة «موت الدماغ»، وكذلك استمعوا إلى شرح مفصل قدمه عالم فلكى فى موضوع «بدايات الشهور القمرية»، وكان يستعين فى شرحه بالخرائط والرسوم والشرائح، ولا يعنينا هنا مدى اتفاق علماء الطب والفلك مع علماء الفقه أو اختلافهم وإياهم، وكذلك لا يعنينا هنا مدى اقتراب قرارات المجمع فى هذه المسائل مما أدلى به علماء الطب والفلك، أو ابتعادها عنها، ولكن الذى يعنينا هو هذا التساؤل الذى طالما خطر بالبال، وتثيره الآن هذه المواقف فى مجمع الفقه الإسلامى، وهو عن الطريقة المثلى لإعداد الفقيه، وأيهما خير لمسيرة الحياة الإسلامية ولتطور الفقه: أن نستمر على ما نحن عليه الآن أو نبحث عن طريقة أخرى لعلها تحقق من الخير أكثر مما هو متحقق؟.

وما نحن عليه الآن بدأ فى صور جزئية، متفرقة، متدرجة، حين فقد المسلمون ودولهم القدرة على التطور الذاتى، والتجدّد من داخل حضارتهم وثقافتهم، وأصبح العلم جمعًا لمعارف السلف، أو شرحًا لها، أو حفظًا لنصوصها والتوقف عندها واجترارها، وحين أراد الحكام المسلمون أن يبعثوا الحياة فى مجتمعهم ويوفروا لأنفسهم أسباب القوة، بَهَرَهُم ما كان عند الغرب، فأنشئوا عددًا من المدارس على غرار ما رأوه فى فرنسا وإيطاليا وألمانيا وغيرها، أو أرسلوا البعوث العلمية إلى تلك البلاد، وكان أكثر ما أنشئوه من أجل الجيش - حتى المدارس العليا الهندسية والطبية، وكذلك كان أكثر من بعثوهم للدراسة فى الخارج، ظنًا منهم أن قوة الأمة الحقيقية ليست إلّا فى وجود جيش قوى، كان هذا موقف سلاطين آل عثمان فى تركيا وزعماء الإصلاح هناك، وموقف محمد على فى مصر، وموقف البايات فى تونس، وغيرهم فى أقطار عربية أخرى، وكان كل ذلك يتم من خلال عدد قليل ممن أصبحوا الصفوة، بعيدًا عن مجموع الأمة التى ظلت ترزح

(١) فى ضيافة المجمع الملكى لبحوث الحضارة الإسلامية (مؤسسة آل البيت) خلال شهر صفر ١٤٠٧هـ (تشرين الأول - أكتوبر ١٩٨٦م).

فى ظلام التخلف والجهل، عاجزة عن أن تكون تربة صالحة أو قاعدة صلبة لنهضة حقيقية، وكان كل ذلك يتم أيضًا فى معزل عن ثقافة الأمة وفكرها وتراثها.. كان عضوًا غريبًا لم يستطع أن يتقبله جسم الأمة.. كان مفروضًا من علٍ، مجلوبًا من الخارج.

وهكذا أخذت الأنظمة الفكرية للأمة ومؤسساتها الثقافية والتعليمية تضمر شيئًا فشيئًا، وتنزوى عن التأثير فى تيار الحياة تدريجيًّا إلى أن أصيبت الأمة العربية بالاحتلال البريطانى لمصر سنة ١٨٨٢م[١]، فاتضحت معالم الصورة وأخذت تستقر على قاعدة عريضة ثابتة، فقد بلغت الأنظمة الفكرية والمؤسسات التعليمية والثقافية فى مصر - شأنها شأن غيرها من البلاد الإسلامية - مرحلة من التخلف والجمود لا تستطيع معها - فى حالتها تلك - أن تحقّق ما كانت تتطلع إليه الأمة - وخاصة قادة الفكر وزعماء الإصلاح فيها - من تقدم ورقى. فاغتنم الاستعمار هذه الفرصة، وعزل هذه الأنظمة والمؤسسات عن الحياة الحديثة، ونحى أبناءها والمنتمين إليها عن أن يكون لهم ما كان خليقًا بهم من المكانة الاجتماعية والسياسية والمناصب الإدارية الحكومية، وأخذ ينشئ مدارس جديدة تشبه - فى شكلها وتنظيمها - مدارس بلاده، وبثّها فى المدن والريف بقدر معلوم، يحقق تخريج عدد من الكتبة والحَسَبة والمترجمين والمعلمين تسير بهم آلة الإدارة الحكومية وأجهزتها المختلفة، وكان لا بدّ للناس من أن يدركوا - مع الزمن - أن هذه المدارس هى التى تفتح أمام أبنائهم أبواب الحياة على مصاريعها، وتتيح لهم تسلم الوظائف الحكومية وفرص الارتقاء فى سلّمها، وهى وحدها التى ينتقل نها الطلبة إلى المدارس والمعاهد العليا التى أصبحت - بعد ذلك - كليات جامعية، وهى التى تمنح خريجيها المكانة الاجتماعية، والقدرة على المشاركة فى الحياة السياسية، فضلًا عن النفوذ والثراء، فى حين كانت الكتاتيب والمدارس القديمة لا تنتهى إلّا إلى الأزهر الشريف، ومع ما ظل يتمتع به علماء الأزهر من مكانة علمية واجتماعية فى نفوس الناس، وخاصة فى الريف، فقد كان الطريق أمام خريجيه ضيقًا محدودًا، لا يتجاوز: الإفتاء والقضاء الشرعى، والمحاماة الشرعية، والوعظ والإرشاد وخطب الجمعة وتدريس الدين و أحيانًا اللغة العربية فى المدارس الحديثة، وقد أكثر الكتّاب من أبناء الأزهر من وصف مناهجه وكتبه وطريقة التدريس فيه، وانتقدوا كل ذلك نقدًا تفاوتت درجته: من نقد لين هادئ، فيه كثير من الإشفاق إلى ققد مرّ لاذع فيه كثيرٌ من السخرية، ونادى عدد من المستنيرين من رجال الأزهر بإصلاح شأنه، وتجديد أساليبه، وإدخال العلوم الحديثة إليه، وصدرت «لوائح» بذلك، ومرّ الأزهر بمراحل من التطور كانت كلها تدور حول نفسها ولا تفضى إلى شىء حقيقى، وآخرها هذا الإصلاح الذى جعل من الأزهر أزهرين: أزهر ظلّ على حاله أو كاد، وأزهر انسلخ من الأصل واتخذ اسم

---

(١) وما يقال عن مصر يقال - بعد ذلك - عن غيرها، مثل تونس.

«الجامعة» واقتبس العلوم الحديثة بكلياتها وتخصصاتها وشهاداتها، كما هى فى الجامعات «المدنية» الأخرى، مع دروس دينية قليلة لا تكاد تغنى شيئًا فى التكوين النفسى والفكرى للخريجين (سنة ١٩٦١م).

أما المدارس المدنية الابتدائية والثانوية ثم الكليات الجامعية، فقد بدأ تفريغها تدريجاً من الروح الإسلامى، الذى كان يجب أن ينساب فيها ويتغلغل فى تقاليدها وأنظمتها ومناهجها وكتبها، فأصبح «الدين» درسا من الدروس محصورًا فى داخل «حصّة» يختلف عددها فى الأسبوع زيادة ونقصًا باختلاف الظروف، ويلقى المعلم مادتها إلقاء تلقينيًّا جافًّا كثيرًا ما يكون مملًا، إذ أن هذا المعلّم شيخ معمّم، أصبح التلاميذ ينظرون إليه نظرة أدنى من نظرتهم إلى سائر المعلمين، وبحكم نظرة أُسَرِهم ونظرة المجتمع من حولهم إليه، وكذلك أصبحت اللغة العربية درسًا من الدروس محصورًا فى «حصة» يختلف عددها فى الأسبوع زيادة ونقصًا، وأشبهت مكانة معلمها مكانة معلم الدين، وأصبح يلقب «بالفقى» ولو كان مطربشًا أو حاسر الرأس، ونجحت عوامل كثيرة فى إشاعة ازدراء اللغة العربية فى النفوس، وبثّ الاعتقاد بتخلّفها وعجزها عن مسايرة العصر والاستجابة لمتطلبات العلم الجديد، وهكذا استطاع المستعمر فى مصر أن يُحلّ اللغة الإنجليزية محل العربية لتكون لغة التدريس لجميع المواد فى جميع المراحل الابتدائية والثانوية والجامعية، سواء أكانت مواد علمية أساسية وتطبيقية أم كانت مواد اجتماعية وفلسفية واقتصادية، وكانت الفرنسية تشارك الإنجليزية فى بعض التخصصات العليا مثل الدراسات القانونية فى كليات الحقوق. ومع أن الأمر لم يستمر طويلاً فى المدارس الابتدائية والثانوية، فقد ظل فى الدراسات العليا الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والقانونية، زمنًا أطول ثم انتهى أمره كذلك، وأسلم مكانه إلى اللغة العربية، ولكن بقيت اللغة الأجنبية هى لغة التدريس فى المواد العلمية الأساسية والتطبيقية فى التعليم العالى والبحث العلمى إلى يومنا هذا، إلّا حالةً واحدة وقفنا عندها ولم نقِس عليها.

وقد ترك كلّ ذلك آثاره فى النفوس وفى العقول، وزاد عدد الدارسين فى الخارج، وزاد - بزيادتهم - عدد الذين يقرنون المستوى الرفيع للتحصيل العلمى باستخدام اللغة الأجنبية لغة للتدريس، يرونها ضمانة له، كما يرون أن تدريس الطب والهندسة والعلوم الأساسية بل الزراعة، باللغة العربية مدعاة إلى تدنى المستويات وهبوط العلم والمعرفة، ولو عاش ناسُنا هؤلاء فى مطالع القرن لقاوموا إحلال اللغة العربية فى تدريس المواد فى المرحلة الابتدائية والثانوية محل اللغة الأجنبية، ولو عاشوا حين كانت اللغة الأجنبية لغة التدريس فى كليات الحقوق وفى المواد الاجتماعية والنفسية والاقتصادية، لعجبوا كيف يكون العلم وتدريسه على غير ذلك، فى حين يعجب كثير من أهل عصرنا - بسبب نشأتهم على استعمال العربية فى

التدريس فى مراحل التعليم العام وفى مواد الكليات الإنسانية، وإلْفِهِمْ لذلك، ورسوخ تدريسها باللغة العربية، ومطاوعتها لها - كيف لم يكن الأمر كذلك دائمًا ؟.

وهكذا حدث الشرخ فى جسم الأمة، ونهشتها تناقضات الثنائية والأزدواجية، بين علماء دينها وعلماء دنياها، وأخذ كل فريق يتهم الآخر بما ينال منه، فخريجو المدارس والكليات المدنية يتهمون خريجى المدارس الشرعية بالجمود والتخلف والتعصب، وأنهم يكادون يشبهون - من وجوه - رجال الدين (الإكليروس) وأنهم بمجموعهم يؤلفون مؤسسة (كنسية) فى دين ليس له رجال، يحتكرونه وليس فيه كهنوت ولا كنيسة، ويمضون فى التعبير عن رأيهم بقولهم إن الفقيه غالبًا ما يكون معزولاً عن علوم العصر ومعارفه، محصورًا فى دائرة من نصوص وأحكام بعيدة عن القضايا الجديدة أو المتجددة، يظل يعيدها ويستشهد بها فى غيبة التصور العلمى الصحيح للقضية المعروضة، بل فى غيبة الإدراك السليم للمنهج الإسلامى فى الحكم على ما لا يجده الفقيه فى كتاب الله ولا فى سنة رسوله ﷺ، وهو المنهج الذى كان به الإسلام صالحًا لكل زمان ومكان.

أما خريجو المدارس الشرعية وعلماء الدين، فالرأى عندهم أن خريجى المدارس والكليات المدنية، هم نتاج طبيعى للتعليم فى تلك المؤسسات التى كان المقصود منها منذ البداية أن تجىء مفرغة من كل ما يتصل بدين الأمة وتراثها ولغتها وتاريخ علومها وحضارتها، وأن يجىء توجيه التعليم فيها بحيث يصوغ عقل الطالب ونفسه لتقبل المفاهيم والتقاليد وروح الحياة وأنماط التفكير الغريبة عن حياته وثقافته، صياغة تجعل الخريج متقمصًا لها فى الظاهر، عاجزًا عن أن يكون من أهلها فى الحقيقة، بعد أن يكون قد تحلل من الروابط التى تشدّه إلى أصالته وهويته، فأضاع هذه الثانية ولم يستطع تحصيل الأولى، فصار كالمنبتّ لا أرضًا قطع ولا ظهراً أبقى، أو كالغراب الذى حاول طويلاً تقليد مشية الطاووس فلم يستطعها، ونسى مشيته الأولى، وشأن هذا شأن كثير من حركات التبشير التى ترى أن التنصير يتحقق بمجرد تشكيك المرء فى إسلامه وابتعاده عنه دون أن يصبح بالضرورة مسيحيًا.

وهكذا أصبح العلم الأصيل لهذه الأمة علمًا من الماضى، وليس له امتداد صحيح فى الحاضر، علم نصوص وأحكام عن وقائع وحالات كان لها زمنها، ثم تجمّع من كل ذلك تراث فقهى لا يدانيه عند أمة أخرى، ولكنه يظل شيئًا كان صالحًا لزمانه، غير صالح وحده، فى ذاته، لمواجهة كثير من وقائع الحاضر.. يظلّ تراثًا ننقله ونرويه ونعتز به، ولكنه تراث وقف حيث وقف به أئمته، ومن الظلم له أن نكتفى بترديده، ثم نضعه فى غير موضعه، ظانين أنه منطبق عليه، دون أن نطوّره من داخله، ليكون قادرًا على النمو والحياة فى مجتمع متجدد له حاجاته ومشكلاته التى لم تعرفها العصور السابقة.

أما العلم الحديث، فلا يمت إلينا - فى حاضرنا - بصلة، وإن كنا فى ماضينا إحدى الحلقات

الأساسية فى سلسلته المتطورة، وإحدى المراحل الكبرى فى مسيرته الإنسانية، ومع أنه أقيمت لهذا العلم فى بلادنا جامعات ومعاهد ومراكز بحوث، وطلبناه فى هذه المؤسسات عندنا، كما طلبناه فى مؤسساته عند أهله وفى بلاده، ونلنا فيه أعلى الدرجات، وبرع منا أفراد فى جوانب من تطبيقاته هنا وهناك، غير أنه لا يزال غريبًا عنا، أو لانزيا نحن غرباء عنه، لم نوفّر له عندنا بيئته التى ينمو فيها ويزدهر، ولم نهيئ له تربته التى تمتدّ فيها جذوره وتتشعب ولم نبدأ معه البداية الصحيحة بتأصيل فكره النظرى، واستخدام المنهج التجريبى لاختبار صحة ذلك الفكر، وتطبيقه، وتطويره نظرًا وعملاً، ولا يتأتى ذلك كله ولا بعضه إلّا إذا توسلنا له بوسائله التى عرفناها نحن فى بداية حضارتنا وعرفتها أوربا فى بداية نهضتها، ثم نمت وتطورت عندنا ثم عندهم.

ونعود إلى السؤال الذى بدأنا به هذا الحديث: هل نستمر على ما نحن عليه الآن والشرخ فى جسم أمتنا يقسمها قسمين: ننشئ أجيالاً منا على علم موروث، ونردد نصوصه التى واجه بها فقهاؤنا قضايا عصورهم وأصبحت الآن معزولة عن قضايا الحاضر وعلومه، وننشئ أجيالاً أخرى على علم معاصر حىّ ولكنه غريب عن ثقافتنا ليست له جذور فى حياتنا تمنحه النمو الداخلى الذاتى الطبيعى؟ هل نستمر على ذلك أو نبحث عن طريقة أخرى لعلها تحقق من الخير أكثر مما هو متحقق؟

وهل ينفع فى تلمس هذه الطريقة أن نستذكر حالنا حين كان العلم علمنا، وحين كان الفقه متفاعلاً مع الحياة، مقتحمًا خضمّها، مواجهًا مشكلاتها، وكان أكثر الفقهاء «معاصرين» - فى عصورهم - يجمعون علوم الدين وعلوم الدنيا، علوم النقل وعلوم العقل، علوم الرواية وعلوم الدراية، جمع امتزاج وتداخل وتمثل، وليس جمع تجاور يتقارب حينًا ويتباعد أحيانًا، وكان أكثرهم - حين يتصدون للتدريس أو القضاء أو الإفتاء أو الخطابة أو الوعظ - يتصدّون لذلك بأسلحة عصرهم وأدوات العلم المتاحة فى زمانهم، كان العلم كله علمهم، حتى ما كان لغيرهم منه فإنهم تمثّلوه وهضموه فصار جزءًا أصيلاً منهم يرفد فكرهم وينميه.

أو هل ينفع فى تلمس تلك الطريقة أن نجيل النظر فيما يدهمنا من مؤسسات التبشير وبعثاته، وكيف تعدّد رجاله ونساؤه من المبشرين الدعاة الذين يرسلونهم إلى مختلف أنحاء الدنيا، وخاصة بلاد العالم الثالث فى آسيا وأفريقيا؟ إنهم هم أهل الفصل بين الدين والدنيا، وأهل الصراع بين الكنيسة والأباطرة، وهم أهل إعطاء ما لله لله وما لقيصر لقيصر، ومع ذلك أخذوا يدركون - منذ حين - أن الأمور لا تستقيم على هذا التباعد أو التنافر، بل لابدّ لها من أن تلتقى على صعيد واحد وتتكامل، وهكذا أصبح مبشروهم من: الأطباء والمهندسين وعلماء الحياة والأجناس واللغات والتاريخ والاجتماع والاقتصاد والنفس والدراسات الشرقية، وغيرها من العلوم

الإنسانية واللغوية والتطبيقية، ويبرعون فيها براعة فائقة ثم يدرسون اللاهوت، وينالون فيها معا الدرجات الجامعية الرفيعة لينطلقوا بعد ذلك حاملين رسالتهم المتكاملة، ولن أنسى ذلك المبشرّ الذى قضى فى أحد أقطارنا العربية الأفريقية تسع سنوات، يتفانى فى أداء رسالته، ثم رأت كنيسته أن تجدّد معارفه، وتوسع من آفاقه، وترفع مستواه، فألحقته بمدرسة الدراسات الشرقية والأفريقية بجامعة لندن، واختارت له «أديان العرب فى الجاهلية» موضوعا لرسالة الدكتوراه، وأعادته إلى ذلك القطر العربى نفسه الذى كان فيه، ليجمع مادته بإشراف أستاذ معروف كان عميدًا لكلية الآداب فى جامعة بلده،، حين استدعى ذلك الأستاذ إلى نيجيريا للمشاركة فى تأسيس جامعة أحمد وبللو أرسل تلميذه إلىّ فى الجامعة الأردنية لأتولّى توجيهه العلمى فى بيئة غزيرة المعارف فى هذا الموضوع. وكان يحرص على الرحلات وزيارة قبور بعض الأنبياء والأولياء الصالحين فى هذه المنطقة، ويجمع من أفواه الناس قصصًا عن معتقدات العامة ليستفيد منها، ويستخدمها فى المقارنات المختلفة وبيان وجوه التشابه المفتعلة بين الإسلام وتلك المعتقدات.

أما أهل دين التوحيد، الذى ربط ما بين الإيمان والعمل الصالح وجمع الدين والدنيا، وجعل كلّ شىء لله وحده لا يشركه فيه غيره، فقد قسموا العلم قسمين، أو قبلوا أن يقسم لهم قسمين: أخذ فريق منهم بقسم، وأخذ فريق آخر بالقسم الثانى، وكانت قسمة ضيزى، ولم يلتق القسمان عند أحد هذين الفريقين قّط، إلاّ فى النادر الذى لا يقاس عليه، فتقطعت أوصال الجسم الواحد، وتوقف القسمان عن النمو السليم عند الفريقين كليهما.

ولم تكن الحال - عند سلفنا - على ذلك قطّ، ولم يفهموا أن العلم إنما هو العلم الدينى وحده، وحين قال رسول الله ﷺ[1]: «الناس عالم ومتعلم، ولا خير فيما بعد ذلك». لم يستقر فى فهم أحد أن «العالم والمتعلم» هما اللذان يقتصران على التفسير والحديث والفقه وسواها من علوم الدين، وأن الفلكى أو الطبيب أو المهندس أو عالم الكيمياء هم الذين «بعد ذلك»، فهم إذن «لا خير فيهم» وإنما فهموا الحديث على وجهه الصحيح، وهو أن المسلمين كافة مأمورون بطلب العلم بجميع ميادينه وأنواعه، وأنّ من لم يبلغ منه غايته فإن عليه أن يواصل التعلّم، وإلا كان لا خير فيه لأنه «فيما بعد ذلك»؛ أى من الجهلاء الذين يظلون على جهلهم.

وأوضح دليل وأنصعه على ذلك هو قوله تعالى ﴿إنّما يخشى الله من عباده العلماء﴾ فإن هذا القول الكريم ورد فى سياق آيات الله الكونية، وقدرته تعالى على أن يخرج من الماء «الواحد» الذى ينزله من السماء «ثمرات مختلفًا ألوانها»، وقدرته سبحانه على أن يجعل من الجبال جددًا مختلفًا ألوانها، فمنها البيضاء والحمراء والسوداء كلون الغراب، وقدرته تعالى على أن يخلق

(١) سنن الدارمى، جـ ١ ص ٧٩ دار الكتب العلمية - بيروت . د. ت.

الناس والدواب والأنعام من ألوان مختلفة كذلك، وفى كل ذلك عبرة وعظة للعلماء تجعلهم أقرب إلى معرفة الله عزّ وجلّ، وأدنى إلى خشيته. وليس فى هذه الأمثلة على قدرته تعالى ما يشير إلى أن معرفتها تكون بالعلم الدينى، بل لابدّ لمعرفتها على وجهها الصحيح من علوم الدنيا كالفلك والفيزيقا وعلم طبقات الأرض (الجيولوجيا) وعلم الأجناس والوراثة، وغيرها. والآيتان بكاملهما هما:

﴿ألم تر أنّ الله أنزل من السماء ماء فأخرجنا به ثمرات مختلفا ألوانها، ومن الجبال جدد بيض وحمر مختلف ألوانها وغرابيب سود* ومن الناس والدوابّ والأنعام مختلف ألوانه كذلك، إنما يخشى الله من عباده العلماء، إن الله عزيز غفور﴾ (٢٨ فاطر ٣٥).

والآيتان واضحتا الدلالة، متسلسلتا السياق، لا يفهم منهما إلا أن هذه الضروب من العلم الدنيوى - شأنها شأن ضروب العلم الدينى - هى جميعها مما أمر الله به، ومما يتعبّد بطلبه الخلق، وربما كان من الأجدر أن يكون العلم علمًا واحدًا تتداخل أنواعه، ليس فيه دينى ودنيوى، وقد استوعب سلفنا هذا المعنى وفهموا العلم على هذا النحو، ومما يروى مثالاً على ذلك أن عمر بن الحسام كان يقرأ كتاب المجسطى فى الرياضيات والفلك لبطلميوس على أستاذه عمر الأبهرىّ[1]، فدخل عليهما أحد الفقهاء، فسألهما عمّا يقرآنه، فقال الأبهرى «أفسّر آية من القرآن، وهى قوله تعالى ﴿أفلم ينظروا إلى السماء فوقهم كيف بنيناها﴾ فأنا أفسّر كيفية بنيانها» وقد عقّب فخر الدين الرازى فى تفسيره على هذه الرواية - بعد أن أوردها - بقوله: «ولقد صدق الأبهرى فيما قال، فإن كلّ من كان أكثر توغّلاً فى بحار مخلوقات الله تعالى، كان أكثر علمًا بجلال الله تعالى وعظمته».

فهل آن الأوان ليجتمع ما تفرّق، ويتصل ما انفصل، وتكتمل للجسم أعضاؤه فتدبّ فيه الحياة من جديد؟ وهل يكون ذلك بأن يجتمع التعليم كله فى مؤسسة واحدة حديثة متطورة، يتفرق الدارسون فى الكليات المتعددة على أنواع التخصصات المختلفة من: علوم أساسية وتطبيقية ودراسات اجتماعية واقتصادية ولغوية وغيرها، ثم يلتقون جميعًا - دون استثناء - على دراسات موحدة فى صورة مقررات متقنة الحبك والسبك، تشمل: التفسير ومناهجه ومصادره، والحديث وكتبه ومصطلحه، والفقه وأصوله ومذاهبه، بحيث تكون هذه المقررات من

---

(١) التفسير الكبير، تفسير فخر الدين الرازى - فى سياق تفسير الآية ١٦٤ - البقرة جـ ٢ ص ص ٥٦، بيروت : دار الفكر، ١٩٧٨م. وما أبعد هذا عن قول ابن النصيح (ت ٧٥٥هـ):

ما العلم إلاّ فى الكتا ب وفى أحاديث الرسول
وسواهما عند المحـ قق من خرافات الفضول

(الدرر الكامنة ١ : ٢٤١).

المتطلبات الإجبارية للتخرج لكل طالب، توزّع على مدى دراسته الجامعية وتصاحبه خلالها فصلًا فصلًا، وتخصص لها من الساعات ما يكفى لتزويد الطالب بقدر أساسى من العلم بكل ذلك، علمًا نظريًّا وتطبيقيًّا: كأن تؤخذ سورة معينة، أو آيات محدّدة، لمتابعة تفسيرها فى عدد من كتب التفسير المختلفة المناهج والمذاهب، وكأن يؤخذ عدد من الأحاديث الشريفة لمتابعة تخريجها ونقد سندها، ومتنها، وما ورد عنها فى كتب الرجال والجرح والتعديل، والتخريج، أو تؤخذ قضية ما للإحاطة بآراء الفقهاء فيها عند أهل السنة وعند الفرق الإسلامية الأخرى التى تلتقى معهم فى الأصول، وبذلك يتصل الطلبة فى المرحلة الجامعية الأولى - على اختلاف تخصصاتهم - بالينابيع الأولى والمصادر الأساسية لمعرفة ديننا والإحاطة بتراثنا ولغتنا، وما كل ذلك إلاّ مقومات شخصيتنا التى بها تتكامل ومنها تنطلق قُدُمًا، ولا يكفى فى هذه المعرفة ما يقدم الآن من مقرّر «الثقافة الإسلامية» التى تتحكم ساعاته القليلة فى مادته فتأتى عامة، ضحلة، لا تكاد تقدّم شيئًا حقيقيًّا، على كل ما يبذله أساتذة هذا المقرر من جهد كبير مشكور فى تدريسه وفى تأليف كتبه.

ومثل هذه المقررات تصبح جزءًا أصيلًا من الدراسة الجامعية مهما يكن النظام الدراسى الذى تتبعه الجامعة، سواء أكان نظامها هو نظام الساعات المعتمدة تقليدًا للأنظمة الأمريكية على اختلاف ما بينها، أم كان نظام الساعات الأسبوعية فى النظام الفصلى أو النظام السنوى، وتخصص لهذه المقررات نسبة مئوية من مجموع الساعات المحدّدة للتخرج، كما تخصص نسبة مئوية الآن - فى تقليد نظام الساعات المعتمدة الأمريكى - لمتطلبات الجامعة، ولمتطلبات الكلية، والمواد الاختيارية، وللتخصص الفرعى.

وهكذا تتكامل المعرفة لناشئتنا فى هذه المرحلة من الدراسة الجامعية، فيجتمع لهم الإلمام بقدر كاف أساسى من علوم الدين، والتخصص فى علم من علوم الدنيا، ومن نزعت به نفسه إلى الاستزادة من علوم الدين استطاع أن يتوسع ويتعمّق بقراءات مطولة فى الكتب المتعددة، منطلقًا من القدر الأساسى الذى حصّله فى دراسته، ويستطيع أن يمضى فى هذا الطريق بواعز من دينه ومن رغبته الفكرية إلى أن يبلغ فيه الغاية، وهو فى الوقت نفسه طبيب أو مهندس أو صيدلانى يمارس مهنته، أو اقتصادى يعمل فى مؤسسات مالية أو تجارية، أو معلم يدّرس العربية أو الإنجليزية أو التاريخ أو الجغرافيا أو الفيزيقا أو غيرها من العلوم، أما فيما نحن عليه الآن فإن خريج التخصصات الحديثة لا يكاد يعرف شيئًا من أصول علوم ديننا وتراثنا، فيعجز فى الغالب عن فهم كثير منها وعن متابعتها فى كتبها والاستزاده من العلم بها، وأما خريج الدراسات الدينية فإنه غالبًا ما يدور فى حلقة ضيقة لا يتجاوزها من الخطابة، والوعظ فى المساجد، وتعليم الدين فى المدارس، وبذلك لا يقدر أحد من الفريقين على متابعة القراءة والتحصيل فى علوم الفريق الآخر لأنه لم يعرف أسسها وأصولها فى دراسته النظامية الجامعية.

وبهذا القدر الأساسى من التحصيل العلمى الدينى - مع القراءة الشخصية واستخدام المصادر وأمهات الكتب التى تدرب الدارس على مناهجها - يصبح معلم المدرسة، وطبيب الصحة، والصيدلى، ومهندس الأشغال، وغيرهم من الجامعيين، قادرين على أن يتولوا خطبة الجمعة، والوعظ والإرشاد والتدريس فى المساجد، بأفضل مما يقومبها بعض من يتولاها الآن، دون أن تكون حرفة، ولا وظيفة قائمة بذاتها، منفصلة عن الحرف والوظائف الأخرى فى الحياة العامة، وهكذا يكون نظام التعليم هو الأداة الفعّالة لإحداث التغيير الاجتماعى المتكامل: بإعادة صياغة الشخصية الإنسانية، وإعادة ربط الدنيا بالدين، والعلوم الحديثة بالتراث، ولا يستطيع هذا النظام التعليمى أن يكون كذلك إلا إذا لحقه هو نفسه التغيير والتطوير والتجديد.

وإن هذه المرحلة - بهذا النظام - غير مقصود بها أن تعدّ الفقهاء، ولكنها تزودّ الدارسين بالتعليم الدينى الشرعى الفقهى الأساسى الذى ينطلقون منه إلى التعمق.

ويستطيع المتخرجون على النظام المقترح أن يلتحقوا بالدراسة العليا فى كلياالشريعة، وفى الكليات التى تنتمى إليها تخصصاتهم الحديثة على السواء، وقد يستدعى الأمر فى الأولى مطالبة الدارس بعدد من الساعات الاستدراكية أو التكميلية، وهكذا يحصل الطبيب أو المهندس أو الاقتصادى أو الكيماوى على الدرجة الجامعية العليا (الدكتوراه) فى علوم الدين، فيتحقق لنا ما كان يجب أن يكون دائمًا من الإعداد الصحيح للعالم الفقيه أو الفقيه العالم الذى يليق به أن يكون «الداعية» الذى يخاطب العقل الحديث المسلّح بأنواع العلوم الدنيوية المتطورة، فيصل منه إلى مراكز الفهم والإقناع، والذى يليق به أيضا أن يتصدر لبيان حكم الشرع فى قضايا العصر ومستجداته عن فهم لهذه القضايا، ولأطرها العلمية والفكرية، وعن معرفة بالشرع والأصول الصحيحة التى يعتمدها فى استنباط الأحكام المناسبة لتلك القضايا.

ولا يمنع كلّ ذلك من الاجتهاد الجماعى، بل إنه أساس له، ولا من الاستماع إلى علماء متخصصين فى مختلف علوم الدنيا، غير أنه سيتم - وفق هذا النظام - فى جوّ من الصلات والعناصر الفكرية المشتركة بين أولئك العلماء فى مختلف ميادين دراساتهم الدينية والدنيوية، بعد وقوفهم على أرض واحدة من منهج علمى ينطلقون منه، فلا يظل كل فريق منهم يصرخ فى واد مغاير لوادى الفريق الآخر، كما هى حالهم الآن، إذ لا تلتقى أصواتهم على نداء واحد واضح فى السمع، ولكنها تتداخل فى أصداء مختلفة متنافرة.

وليس هذا بدعة فى التعليم الجامعى، وأنظمته، وأنماطه المتعددة المختلفة، فدراسة القانون فى بعض الجامعات ليست إلّا دراسة عليا، ولا تتضمّنها مناهج المرحلة الجامعية الأولى لتمنح فيها درجة البكالوريوس، وما ذلك إلا لأن ممارسة القانون فى مختلف تخصصاته وميادينه، تحتاج إلى

قاعدة عريضة من المعرفة بعلوم إنسانية واجتماعية واقتصادية ولغوية متنوعة تهيئها «كلية الآداب والعلوم» لمرحلة البكالوريوس، تبنى عليها دراسة القانون فى مرحلة الدراسات العليا، لتوسيع المدارك، والتزودّ بمعارف عامّة توفرّ منهجًا فكريًّا للدراسة والبحث العلمى، فتكون أولى الدرجات فى دراسة القانون هى الدرجة الجامعية الثانية.

ومثل هذا يقال عن التخصص فى «الآثار» فى بعض الجامعات التى تفترض معرفة واسعة بالتاريخ وباللغات التى ينتمى إليها عصر الآثار الذى يتخصص فيه الطالب - من خلال الدراسة فى المرحلة الجامعية الأولى - ثم التخصص فى الآثار فى المرحلة الجامعية الثانية.

ومثل هذا أيضًا يقال عن الصحافة أو الإعلام عامة، وعن علم المكتبات. وهما تخصصان يحتاجان أولاً إلى مادة علمية، أى إلى موضوع يكتسب الدارس فيه معرفة عقلية وتخصصًا حقيقيًّا، فى المرحلة الجامعية الأولى، قبل اكتسابه المهارات والأساليب والجوانب التطبيقية التى توفرها له تلك الجامعات فى دراسات عليا، فى صورة شهادات أو درجات.

وكذلك ليس ذلك بدعة فى التعليم الجامعى وأنظمته وأنماطه المتعددة المختلفة، فبعض الجامعات تسمح بتخصصين: أحدهما رئيسى، والآخر فرعى، والجامعات تختلف - من تخصص إلى آخر - فى مجموع عدد الساعات المعتمدة للتخرج، زيادة ونقصًا، وفى ساعات المتطلبات المختلفة الإجبارية والاختيارية والمواد الحرة، كما تختلف الجامعات - المغايرة لها فى النظام - فى عدد السنوات المقررة لمنح الدرجة الجامعية الأولى، سواء أكان ذلك فى التخصصات النظرية أم فى التخصصات العلمية الأساسية والتطبيقية، وكل من عانى «معادلة الشهادات» وغاص فى مشكلاتها وفى اختلاف أنظمة الجامعات ومدد الدراسة فيها، عرف تفصيلات الذى أوجزناه.

وأنظمة التعليم - الجامعى - نتاج ثقافة الأمة، وحصيلة تاريخها وتطورها، ووسيلة تلبية حاجاتها، وأداتها إلى التغيير والتطور، ومن هنا كان لابد لتلك الأنظمة من أن تختلف باختلاف فلسفات الأمم وأهدافها، وكان من الطبيعى أن تضع كل أمة نظامها التعليمى الذى يستجيب لمتطلبات حياتها ولحاجات مجتمعها، وأن يجىء عدد ساعاته المعتمدة أو فصوله أو سنواته، متمشيًا مع حجم مناهجه التى تكفى لتحقيق أهدافه.

أما بعد،،

فمهما تكن قيمة هذه الآراء فى ذاتها، فإن الهدف منها أن تكون دعوة إلى التحررّ من ربقة الأنظمة التعليمية التى قبلها بعضنا بحسن نيّة، لظنّه أنها سبيلنا إلى التقدم واللحاق بركب غيرنا من الأمم المتحضرة، وخضع لها بعضنا، بغير وعى ولا قصد؛ لأنهم وجدوها هكذا فظنوها أنظمة طبيعية لا تقبل التغيير ولا التبديل، وقبل ذلك أشاعها فينا نفر منّا ممن أصبحت فى أيديهم

مقاليد الأمور، فحسبوا أنهم بلغوا مراتب العلم والتوجيه الفكرى - فألقى فى روعهم ما ألقى، فصادف عقلاً خاليًا فتمكّن، وصادف لسانًا ذريًا فانطلق بدعوة لم يستبن حقيقتها حتى الآن لا الداعى ولا المدعوون ولا الوسطاء بينهما.. لقد آن الأوان أن يكون لنا نظامنا الأصيل الذى ينبثق من ثقافتنا، وينطلق بنا إلى الحضارة الحقيقية الصحيحة، ويحقق لنا الآمال التى نتطلع إلى تحقيقها، وستظل بين الأنظمة المختلفة عناصر مشتركة، ولكن لا بدّ أن يكون لكل منها خصوصيتها النابعة من وجدان الأمة وضمائر أبنائها.

نسأل الله تعالى أن ينير بصائرنا بالحقّ، وأن يهدينا سواء سبيله، وأن يرزقنا علمًا نافعًا وعملاً صالحًا.

ا. د. ناصر الدين الأسد

أستاذ الأدب العربى
كلية الآداب - الجامعة الأردنية
ورئيس المجمع الملكى لبحوث الحضارة الإسلامية
(مؤسسة آل البيت)

obeikandl.com