الموازنة بين
الأصالة والحداثة وأثرها
في مناهج أقسام علوم القرآن

أ.د رائد يوسف جهاد
الجامعة العراقية/ كلية التربية للبنات

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

فقد أخذ الصراع بين الأصالة والحداثة جانبًا مهمًا من تفكير علماء الفكر من مختلف المشارب المذهبية إسلامية كانت أم غير ذلك، أدلى كل واحد منهم بدلوه، وأعطى خلاصة عقله، فمنهم مؤيد لهذا الجانب ومنهم الداعم للجانب الآخر، فكان جدالا علميا أنتج لنا تحفًا فنية خصوصا المجردة منها عن الدوافع السياسة والطائفية، ولا شك أن التجاه الفكري للإنسان يحدد توجهه نحو الحداثة أو الأصالة، لكننا في هذا البحث حاولا جمع شتات الموضوع، فكان الكلام أولا عن المازنة، ثم عن الأصالة بمعانيها المختلفة، ليتوضح للقارئ الأسباب التي تدفع مؤيدي هذا الذهب للاتجاه بهذا الطريق، ثم اتجها نحو الحداثة وقمنا بتعريفها وفق أقوال المعاصرين من المفكرين الحداثيين وحاولنا ذكر مختلف التعريفات لبيان الخلاف فيها، وتوضيح اتجاهاتها، وبعد توضيح المعنيين وأقوال المعارضين والمؤيدين، خرجنا بنتيجة، هي نتاج فكرنا، ومذهب نراه صحيحًا دون التعدي على الأفكار الأخرى، ثم قمنا بعرض موازنة بسيطة مستعجلة بين من يقول بالأصالة، ومن يقول بالحداثة، ولا شك أن إعمال الاثنين هو أولى من ترك الواحد، وادخال الحداثة في المعاصرة هو أولى من ترك اتجاه من الاتجاهين، فجاءت النتيجة أننا إذا أردنا تطوير مناهج أقسام علوم القرآن والتربية الإسلامية في الجامعات العراقية فلا بد لنا من التوفيق بين الأصالة والحداثة، فلا نخرج عن الكتاب والسنة وما أجمع عليه سلف هذه الأمة، ولا نناقش التحديث في الغيبيات وما ورد بالنص القاطع الصحيح، ولا بأس من الإستفادة من الأساليب الحديثة في

الاستنباط و الاستدلال وعدم التقوقع في الأساليب والوسائل القديمة، وتسخير كل الإمكانات العلمية في تطوير هذه المناهج، للوصول إلى الهدف الأسمى وهو نقل المعلومة والمهارة من الاستاذ أو المدرب أو الشيخ إلى الطالب بما يحقق التواصل العلمي وربط الماضي بالحاضر.

واقتضى منهج البحث أن يقسم إلى ثلاثة مباحث: الأول بعوان معاني الموازنة والأصالة والحداثة، تناولت فيه هذه المعاني من الناحية اللغوية والاصطلاحية مع مناقشة لكل مصطلح، ومن أيده من المعاصرين ومن رفضه والمبحث الثاني

دراسة في مناهج الدراسات الإسلامية، تناولت فيها المناهج ومعناها والمنهج الاسلامي وحدوده، أما البحث الثالث فقد تناولت فيها: اتجاهات التوفيق بين الأصالة والمعاصرة، بينا فيه حالات التوفيق بين الأصالة والحداثة وأنواعها مع بيان المقبول منها من المرفوض.

وفي الختام نساله تعالى أن يوفقنا للصواب، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

المبحث الأول: معاني الموازنة والأصالة والحداثة

المطلب الأول: الموازنة:

تعريف لغة:

جاءت مادة وزن في معاجم اللغة العربية بمعان متعددة نورد أهمها:

الموازَنة: اسم مصدر وازنَ، وازنَ يوازن، مُوازَنةً ووِزانًا، فهو مُوازِن، والمفعول مُوازَن – للمتعدِّي، وازن بين شيئين : نظر أيّهما أوزن، وَازَنَ وَلَدَهُ عَلَى أَعْمَالِهِ: كَافَأَهُ ، جَازَاهُ عَلَى أَعْمَالِهِ، وازنَ الشَّيءَ أو الشَّخصَ : عادله ، ساواه في الوزن،

وَازَنَ بَيْنَ الشَّيْئَيْنِ : نَظَرَ أَيُّهُمَا أَوْزَنُ، وَازَنَ الشيءُ الشيءَ : قابله، وَازَنَ الشيءُ الشيءَ : حاذاه[1].

نلاحظ من خلال المعاني التي ذكرتها معاجم اللغة أنها تدور حول المعادلة بين أمرين، ومنه أخذ الميزان، ولعل المعنى الاصطلاحي لا يخرج عن المعنى اللغوي فبإمكاننا تعريفه اصطلاحًا بالمفاضلة في التقديم والتأخير بين الأصيل الذي يمكن تأخيره، وبين الحديث.

المطلب الثاني: الأصالة:

أصل الشيء صار ذا أصل وكذلك أَصْلُ الشيء أسفله وأساس الحائط أصله و (اسْتَأْصَلَ) الشيء ثبت أصله وقوي ثم كثر حتى قيل أصل كلّ شيء ما يستند وجود ذلك الشيء إليه فالأب أصل للولد والنهر أصل للجدول والجمع (أُصُولٌ) و (أَصُلَ) النسب بالضم أصالة شَرُفَ فهو (أَصيل) مثل كريم و (أَصَّلْتُه) (تَأْصيلاً) جعلت له (أَصْلاً) ثابتا يبنى عليه وقولهم لا (أَصْلَ) له ولا فصل قال الكسائي (الأَصْلُ) الحسب والفصْلُ النسب وقال ابن الأعرابي (الأصلٌ) العقل و (الأَصِيلُ) العشيّ وهو ما بعد صلاة العصر إلى الغروب والجمع (أَصْلُ) بضمتين و (آصَالٌ) و (الأَصَلَةُ) من دواهي الحيات قصيرة عريضة يقال إنها مثل الفرخ تثب على الفارس والجمع (أَصَلٌ)[2]

(١) ينظر المخصص لابن سيدة ٣/ ٣٧٤، ومختار الصحاح للرازي، ص ٧١٩، والقاموس المحيط للفيروز آبادي مادة(وزن)، ص ١٥٩٧، والمعجم الوسيط ٢/ ١٠٤١.

(٢) ينظر لسان العرب لابن منظور مادة أصل١١/ ١٦، والقاموس المحيط، ص ١٢٤٢، والمصباح المنير للفيومي ١/ ١٦، وتاج العروس للزبيدي ٢٧/ ٤٤٨، والمعجم الوسيط ١/ ٢٠.

المعنى الاصلاحي للأصالة:

للأصالة تعريفات متعددة تختلف باختلاف مشارب مؤلفيها، وسنأتي على طائفة منها:

الالتزام بالقواعد التي بناها الأجداد من العلماء والمفكرين واشتقوها بداية من القرآن والسنة النبوية، ونهاية باجتهادات المجتهدين، وما انتهى إليه صفوة الأمة من الحق والخير والجمال[١].

وقيل: إن الأصالة تعني اختيار ما في التراث من نماذج ومن أصول اختيارا قائمًا على الفهم والتمييز وعلى اتصالها بعراقة الأمة في ماضيها المشرق، وعلى استمرارها في التعبير عن شخصيتها في مستقبلها[٢].

ويقال: أن الأصالة تعني المحافظة على الذاتية بالاستناد إلى الأصول والأدلة الشرعية والتمسك بمبادئها الأساسية[٣].

ويقال: هي القدرة على الإبداع والابتكار في إنتاج أدوات ومخترعات أو أعمال فنية أو أدبية، وبعبارة أخرى هي امتياز الشيء أو الشخص على غيره بصفات جديدة صادرة عنه[٤]

وقيل فيها: الذاتية والابتكار والتخلص من التقليد الضار معبرة عن الخصائص

(١) المناهج بين الأصالة والمعاصرة لإبراهيم محمد عطا، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٢ ،ص ٣١١

(٢) التعليم الإسلامي بين الأصالة والتجديد لفاروق عبد المجيد حمود، الجامعة الإسلامية، العربية السعودية ١٩٨٠، ص ٢٦.

(٣) البيانوني،ص ٨٦.

(٤) ثابت ، ص، ٣٥٣.

الجوهرية التي تضرب بجذورها أعماق السنين باعتبارها خصائص تميز الفكر عن غيره[1].

وأعطى بعض المفكرين الأصالة معنيين:

الأول: الصدق، ويشمل صدق نسبة الشيء إلى صاحبه. و: صدق المضمون، وهو مطابقته للواقع.

والثاني: الجدة والإبداع، وهو امتياز الشيء على غيره بصفات جديدة صادرة عنه، فالأصالة في الإنسان إبداعه، وفي الرأي جودته، وفي الأسلوب إبتكاره[2]

وقفة مع هذه التعريفات:

بالنظر إلى التعريفات السابقة نجد أن أكثر هذه التعريفات هي عامة تحاول ربطه بالتراث الإسلامي والأصول الشرعية، ومن هذه التعريفات من يعتمد المعنى اللغوي للأصالة.

بناءً على ما تقدم من التريفات وبالرجوع إلى المعاني اللغوية للأصالة يمكن تحديد معنى الأصالة بالآتي:

١. الرجوع إلى أصل معين

٢. سلامة التفكير والرأي

٣. القدرة على الابداع والابتكار

وبناء على ذلك يمكن الخلوص إلى تعريف إصطلاحي للأصالة بأنها: المحافظة على

---

(١) أصور الفكر التربوي الحديث بين الإتجاه الإسلامي والإتجاه التغريبي لعلي خليل أبو العينين، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٦، ص ٢٨٨.

(٢) المعجم الفلسفي، لجميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢، ص، ٩٥-٩٦.

الأصول الإسلامية، والإبداع والابتكار في مجالات الفكر والعلوم إنطلاقًا من الكتاب والسنة، ووفق قواعد الاجتهاد المتفق عليها، بما يسهم بالحفاظ على الهوية الإسلامية للمجتمع المسلم.

ومن هذا نرى أن المعنى اشتمل على أمور ثلاث وهي:

١. المعيار المتمثل بالكتاب والسنة.

٢. المحتوى المتمثل بالاجتهادات المبنية على الكتاب والسنة .

٣. المنهج السليم الذي يضبط الاجتهاد العقلي في فهم نصوص الكتاب والسنة وكيفية الاستنباط منها.

وعلى هذا تكون الأصالة معيارًا تُوزَن به الأفكار ويحكم عليها من خلاله بالصحة أو الخطأ، وبالحق والبطلان، ومن ثم يحدد هذا المعيار موقف المسلم والباحث والمفكر من أي فكرة سواء كانت من القديم أم الحديث من حيث القبول أو الرد.

المطلب الثالث: مفهوم الأصالة:

تمثل الأصالة الكيان الحضاري للأمة الإسلامية الذي يشمل العقيدة والنظم والقيم والمذاهب والمدارس التي تشكل بدورها الهوية والانتماء والشعور بالتجانس[١]، وعلى الرغم من أن الأصالة في جانب من جوانبها تنتمي إلى الماضي، لأنها تعتمد على الكتاب والسنة فإن هذا لا يعني أن الأصالة تدفع المجتمع إلى أن يعيش في ماضيه دون حاضره، وأن يجمد على وضع تاريخي ويتشبث بفترة واحدة منه[٢].

والسبب في ذلك أن الكتاب والسنة معيار تقاس به الأفكار وتختبر به النظريات

(١) البشري، ٣٦١.

(٢) زكريا، ص ٢٥.

الفكرية والتربوية المختلفة، وهذا المعيار غير مقيد بحدود الزمان والمكان، بل يصلح لتوجيه الانسان اعتقادًا وفكرًا وسلوكًا في كل زمان ومكان، ويعد ذلك من سمات الوحي التي يختلف بها عن الفكر البشري المقيد بحدود الزمان والمكان. ولا تدفع الأصالة إلى الجمود، بل الأصالة الحية مجموع من الإيحاءات والمحرضات على العمل، وأحيانً مجموعة من الإمكانات[1]

وإلى جانب أن الأصالة تمنحنا المعايير والمقاييس الصحيحة للقبول والرد فإنها تعطينا السياج الآمن الذي نستطيع في حدوده التفاعل مع الواقع والقدرة على هضم منجزات الحضارة دون الذوبان فيها أو الخوف منها[2].

والأصالة في الفكر الإسلامي لها عناصر خمسة كما يراها الشيخ القرضاوي، وهي:

١. ضرورة المعرفة والفهم لثقافتنا من مصادرها الأصلية، وليس من المصادر الهامشية أو المدخولة أو الواهية، وبأدواتها ومناهجها الخاصة، لا بأدوات ومناهج غريبة عنها، مفروضة عليها.

٢. الاعتزاز بالانتماء الإسلامي فالإسلام هو المؤثر الأول في ثقافة المسلم، وينبغي على المسلم أن يعتز بدينه ويتحرر من عقدة النقص التي يعاني منها الكثير تجاه الثقافة الغربية.

٣. العودة إلى الأصول، بمعنى العودة إلى الأصول والجذور العقدية والفكرية والأخلاقية وتحويل اعتزازنا النظري والعاطفي إلى سلوك عملي.

---

(١) الحبابي، ص ١٠٠.

(٢) اتجاهات النهضة والتغيير في العالم الإسلامي لعباس حسني، مكتبة السلام العالمية، القاهرة ١٤٠٠هـ، ص ١٤.

٤. اتباع طريقة السلف في فهم الدين والعمل به، والعمل له، والاجتهاد لعصرنا كما اجتهدوا لعصرهم، ومراعاة بيئتنا وأعرافنا وأحوالنا كما راعوا بيئتهم وأعرافهم وأحوالهم، واقتباس ما ينفعنا كما اقتبسوا ما ينفعهم.

٥. الانتفاع الواعي بالتراث، ويشمل هذا الانتفاع الغوص في التراث لاستخراج ما فيه من نفع وفائدة في الدين واللغة والفن والثقافة، ويشمل كذلك التعامل مع محتويات التراث التي لم يثبت خطؤها، ولكن لم تعد الحاجة لها قائمة[١].

مما تقدم نرى أن مفهوم الأصالة عند المفكرين الإسلامية واضح المعالم ساطع البيان، وذلك بالدليل والبرهان، وليست الأصالة الإسلامية مصطلحًا لا يحمل معنى محددًا، وليست مجرد تسمية ناتجة عن خيالات وأوهام تعيش في عقول المتحدثين عنها، كما يزعم البعض[٢].

ولا غرابة في مهاجمة الكثير من المفكرين الذين اتخذوا العلمانية منهجاً لمفهوم الأصالة عند الإسلاميين، لأن الفهم الصحيح للأصالة يكشف الكثير من الأوهام التي تشدقوا بها، ويوضح للقارئ المعنى الحقيقة لدعواهم بترك الأصيل، وأن المفسدة المتحققة من ترك الأصيل أعظم وأكبر من فتات المصالح المتحققة من مزاعمهم.

والفهم الصحيح للأصالة يسهم بشكل فعال في البناء الجديد للأمة، والعودة بها إلى مصاف الأمم المؤثرة، وقد حدد مبارك تلك العمليات بالآتي:

التحرر من آثار الانحراف الذي أصاب فهم المسلمين للإسلام، فأدى إلى تخلفهم

---

(١) الخصائص العامة للإسلام، للشيخ يوسف القرضاوي، مكتبة وهبة القاهرة،ط٤، ١٩٨٩، ص ٤٤-٤٦.

(٢) الأصالة أو سياسة الهروب من الواقع لعزيز العظمة، دار الساقي، بيروت، ١٩٩٢، ص ٢٦.

وضعفهم، وهذا بدوره سبب نفورًا واتعادًا عن الإسلام في أوساط المسلمين المتأثرين بالحضارة الأوربية الحديثة.

التحرر من نقائص الحضارة الأوربية الحديثة الفلسفية الفكرية والعملية السلوكية، مع استبقاء مكاسبها الصالحة؛ النظرية والعملية.

إحلال الإسلام باعتباره نظامًا عقائديًا كاملاً، أي بعقيدته ونظمه المتفرعة عنها محل الثقافتين؛ ثقافة العصور الوسطى الإسلامية المتجمدة المشتملة على إنحرافات ، وثقافة الغرب القائمة على الفلسفة الوضعية والأهداف المادية[1].

وان أعترض على وصفه «بثقافة العصور الوسطى»، فهذه العصور أنتجت عقولا نيرة أحدثت الفرق في الأمة، والأولى أن يقال: ثقافة المتجمدة التي استعملت الإجبار وسيلة لنشرها، واعتمدت المبدأ الفرعوني «ما أريكم إلا ما أرى»، وقد حدث هذا في التاريخ الإسلامي على فترات.

لكل ما تقدم أقول: إن الأخذ بالأسباب الصحيحة بالاعتماد على الجذور الأصيلة والاستفادة من التجارب الحديثة يعيد هذه الأمة إلى مسارة ويرفع عنها الوهن، ويزيل ما عشش على عقول أبنائها من أدران حجبت نور الشمس عنها.

المطلب الرابع: الحداثة:

أخذ معنى الحداثة أبعادًا كبيرة خصوصًا في زمن تتنازع فيه أفكار هذه الحداثة مع الأصالة، وصوت ترك الأصيل عال هذه الأيام، والاتكال على الحديث، ولنعرف بالحداثة من الناحية اللغوية والاصطلاحية:

في معاجم اللغة العربية في مادة (حدث) نجد فيها معان عديدة للحديث منها :

(١) بين الثقافتين الغربية والإسلامية، لمحمد المبارك، دار الفكر بيروت، ١٩٨٠،ص ، ٩-١٢

نقيض القديم، والحديث: الخبر يأتي على القليل والكثير، ويجمع على أحاديث على غير قياس. والحدوث: كون الشيء بعد أن لم يكن... واستحدثت خبراً: أي وجدت خبرا جديدا، وتقول: افعل هذا الأمر بحدثانه وبحداثته أي: في أوله وطراوته[1].

التعريف الاصطلاحي للحداثة:

لا يخفى علة أحد أن نشأة المصطلح هي غربية وقد نقل إلينا في العصور المتأخرة لذلك سوف نناقش هذا المصطلح بشي من الإسهاب للتعرف على حقيقته ولا يخفى صراع المفكرين الإسلاميين على قبولها ورفضها :

عند تعريف الحداثة اصطلاحا نجد أننا أمام كم هائل من التعريفات، وتعريفها بلسان أصحابها يحوطه الغموض بعض اللبس والاضطراب، وقد جاء للحداثة تعريفات مختلفة عند المفكرين الغربيين، وكذلك عرفها المفكرون المسلمون المتأثرين بالفكر الغربي، وكذلك عرفها الرافضون لها من المسلمين وغيرهم.

فعلى صعيد المفكرين الغربيين نجد أن الحداثة تعني: «تجسد صورة نسق اجتماعي متكامل، وملامح نسق صناعي منظم وآمن وكلاهما يقوم على أساس العقلانية في مختلف المستويات والاتجاهات»[2] وهذا التعريف عند (ماركس وإميل دور كايم، وماكس فيبر). وهي عند «جيدن»: تتمثل في نسق من الانقطاعات التاريخية عن المراحل

(١) ينظر مختار الصحاح للرازي، ص، ١٢٥، القاموس المحيط للفيروز آبادي ص ٢٠١٤، والمعجم الوسيط ١/ ١٦٠

(٢) مقاربات في مفهومي الحداثة وما بعد الحداثة» بحث للكاتب الحداثي/ علي وطفة- ص ٢- مجلة فكر ونقد -عدد (٣٤) من موقع محمد عابد الجابري وتوجد منها نسخة ألكترونية في موقع محمد عابد الجابري www.aljabriabd.com

السابقة حيث تهيمن التقاليد والعقائد ذات الطابع الشمولي الكنسي»[١]. ويعرف الفيلسوف الألماني « كانت « الحداثة في سياق إجابته عن سؤال ما الأنوار فيقول: «الأنوار أن يخرج الإنسان من حالة الوصاية التي تتمثل في استخدام فكره دون توجيه من غيره»[٢]. وباعتبار أن (كانت) من آباء الحداثة الغربية فإنه يؤكد في كل أعماله أن شرط التنوير والحداثة هو الحرية، بمعنى أن العقل يجب أن يتحرر من سلطة المقدس ورجال الكهنوت والكنيسة وأصنام العقل»[٣]. ويعرف (رولان بارت) الحداثة بأنها «انفجار معرفي لم يتوصل الإنسان المعاصر إلى السيطرة عليه»[٤]، ويصف لنا (جوس أورتيكا كاسيت) الحداثة قائلا: «إن الحداثة هدم تقدمي لكل القيم الإنسانية التي كانت سائدة في الأدب الرومانسي والطبيعي، وأنها لا تعيد صياغة الشكل فقط بل تأخذ الفن إلى ظلمات الفوضى واليأس»[٥]، والحداثة عند(تورين) باختصار كما يقول في كتابه نقد الحداثة «تستبدل فكرة الله بفكرة العلم، وتقصر الاعتقادات الدينية على الحياة الخاصة بكل فرد»[٦].

المطلب الخامس: وقفة مع هذه التعريفات:

هذه التعريفات بعض من كل مما ورد على ألسنة أهل الحداثة من الغربيين على

(١) المصدر السابق، ص ١٠.
(٢) المصدر السابق، ص ١١.
(٣) المصدر السابق
(٤) تقويم نظرية الحداثة د/ عدنان علي رضا النحوي – ص ٣٥ – ط ا الأولى ١٤١٢هـ –١٩٩٢م – دار النحوي للنشر والتوزيع – السعودية.
(٥) المصدر السابق، ص ٣٥
(٦) مقاربات في مفهومي الحداثة وما بعد الحداثة ص ١٦ سابق.

اختلاف مشاربهم واتجاهاتهم، وهي تشير في جملتها إلى عدة معان تبدو ظاهرة منها:

أن الحداثة فكرة لا تقتصر على الجانب الأدبي فقط كما تصور البعض، إنما هي نظرية وفلسفة تعم وتشمل كافة الجوانب الحياتية اجتماعية كانت أم معرفية أم صناعية أم غيرها، وبالتالي فالحداثيون يقدمون تصورا مختلفا لحياة الناس يشمل مختلف نواحيها.

أن الأساس الذي تقوم عليه فكرة الحداثة هو العقل والعقلانية التي تهدر معها كل ما لا يدركه العقل، فالعقل المتحرر من كل سلطان هو معيار أهل الحداثة بل هو السلطان الحاكم على الأشياء.

الحداثة معاكسة مع الماضي وانقطاع عنه، فهي انفصال للحديث عن القديم، بل هي ثورة على كل قديم مقدس أو غير مقدس.

إنها الحرية المطلقة التي لا يقف في طريقها ضابط، ولا يحكمها شيء.

أن الحداثة لا تتحقق إلا بحركة الإنسان حرا طليقا دون وصاية عليه من أي جهة.

الحداثة فكرة ضد الله والغيب، وفي ذات الوقت لا تتحقق إلا بعزل الدين عن شئون الحياة، وقصره على الشئون الخاصة بكل فرد.

تعريف الحداثة عند دعاتها في بلاد الإسلام:

سنحظى هنا بتعريفات كثيرة لدى الحداثيين العرب نذكرها ثم نعلق عليها ثم نعقد مقارنة بين تعريفها عندهم عند أهل الغرب، لنخرج من هذه المقارنة بفوائد تظهر لنا كثيرا من الحقائق في هذا البحث.

الحداثة عند أدونيس في كتابه الثابت والتحول: «هي الصراع بين النظام القائم على السلفية، والرغبة العاملة لتغيير هذا النظام»[1]، ثم يذكر في ذات الكتاب أنه «لا يمكن

(١) الحداثة في ميزان الإسلام د. عوض القرني، ص٨ – ط أولى – دار الأندلس الخضراء –

أن تنهض الحياة العربية، ويبدع الإنسان العربي إذا لم تنهدم البنية التقليدية السائدة للفكر العربي، ويتخلص من المبنى الديني التقليدي الاتباعي»[1].

ويرى جابر عصفور أن الحداثة: «البحث المستمر للتعريف على أسرار الكون من خلال التعمق في اكتشاف الطبيعة والسيطرة عليها وتطوير المعرفة بها، ومن ثم الارتقاء الدائم بموضع الإنسان من الأرض، أما سياسيا واجتماعيا فالحداثة تعني الصياغة المتجددة للمبادئ والأنظمة التي تنتقل بعلاقات المجتمع من مستوى الضرورة إلى الحرية، من الاستغلال إلى العدالة، ومن التبعية إلى الاستقلال و ومن الاستهلاك إلى الإنتاج، ومن سطوة القبيلة أو العائلة أوالطائفة إلى الدولة الحديثة ومن الدولة التسلطية إلى الديمقراطية (تعني الحداثة الإبداع الذي هو نقيض الاتباع، والعقل الذي هو نقيض النقل»[2].

ويرى ناصيف أن الحداثة «هي حالة خروج من التقاليد وحالة تجديد، وتتحدد الحداثة في هذا المعنى بعلاقتها التناقضية مع ما يسمى بالتقليد أو التراث أو الماضي[3] وأنقل لهنا عدة فقرات من مقال لكاتب حداثي يمجد الحداثة ويعمل على تأصيلها في الواقع العربي يقول عن الحداثة:

أنها تغيير في كل الاتجاهات لبنى الواقع والفكر العربيين إنها اندراج دون أوهام في العالمية والحضارة المادية وأولوياتها، هي إنهاء الخصوصية وهذا التراث.

السعودية – نقلا عن الثابت والمتحول لأدونيس.

(١) تقويم نظرية الحداثة – ص ٣٥ – نقلا عن مجلة الحرس الوطني – محمد مصطفى هدارة.

(٢) مقاربة بين مفهوم الحداثة وما بعد الحداثة ص ٣.

(٣) المصدر السابق، ص ٣.

الحداثة تعني ظهور الفردية والوعي الفردي المستقل والاهتمامات الخاصة، وذلك بالقياس إلى المجتمع التقليدي الذي يتميز بالطابع السحري الديني.

وهي صيغة انفصال وإبداع فردي وتجديد يسم الظاهرة الاجتماعية، وهي محاولة دائمة لهدم القديم وتدميره[1].

الحداثة هي حالة ولادة جديدة لعالم يحكمه العقل، وتسوده العقلانية، وبعبارة أخرى الحداثة وضعية اجتماعية وحضارية تجعل من العقل والعقلانية المبدأ الأساس الذي يعتمد في مجال الحياة الشخصية والاجتماعية، وهذا يقتضي وجود حالة رفض لجميع العقائد والتصورات وأشكال التنظيم الاجتماعي التي لا تستند إلى أسس عقلية أو علمية.[2]

والحداثة عند كمال أبو أديب هي: «وعي الزمن بوصفه حركة تغيير... والحداثة اختراق لهذا السلام مع النفس ومع العالم، وطرح للأسئلة القلقة التي لا تطمح إلى الحصول على إجابات نهائية، بقدر ما يفتنها قلق التساؤل وحمى البحث، والحداثة جرثومة الاكتناه الدائب القلق المتوتر، إنها حمى الانفتاح»[3].

ويقول أيضا: «الحداثة انقطاع معرفي ذلك أن مصادرها المعرفية لا تكمن في المصادر المعرفية للتراث، في كتب ابن خلدون الأربعة، أو في اللغة المؤسساتية، والفكر الديني، وكون الله مركز الوجود، وكون السلطة السياسية مدار النشاط الفني، وكون الفن

(١) المصدر السابق، ص ٨.

(٢) المصدر السابق، ص ١٥-١٦.

(٣) تقويم نظرية الحداثة د. النحوي ص، ٣٨ نقلا عن مجلة فصول، ص ٣٥- عدد (٣)- سنة ١٩٨٤م - المجلد (٤).

محاكاة للعالم الخارجي، الحداثة انقطاع، لأن مصادرها المعرفية هي اللغة البكر، والفكر العلماني، وكون الإنسان مركز الوجود، وكون الشعب الخاضع للسلطة مدار النشاط الفني، وكون الداخل مصدر المعرفة اليقينية- إذا كان ثمة معرفة يقينية، وكون الفن خلقا لواقع جديد..»[1].

المبحث الثاني:
دراسة في مناهج الدراسات الإسلامية

المطلب الأول: مفهوم المنهج لغةً:

قال تعالى في محكم كتابه العزيز: ﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ﴾[2]، وورد عن ابن عباس رضي الله عنهما قوله: «لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى تركهم على طريق ناهجة»[3]، إن كلمة المنهاج والطريق الناهج تعني الطريق الواضح، ويعزز هذا المعنى ما جاء في المعجم الوسيط: أن أصل كلمة المنهج هو نهج، ويقال: نهج فلان الأمر نهجًا؛ أي: أبانه وأوضحه، ونهج الطريق: سلكه، والنَّهْج- بسكون الهاء -: سلك الطريق الواضح،أما ابن منظور في لسانه فقد أورد: أنهج الطريق: وضح واستبان، وصار نهجًا واضحًا بينًا،والمنهج عنده- بفتح الميم وكسرها- هو النهج والمنهاج؛ أي: الطريق الواضح والمستقيم.

---

(١) المصدر السابق، ص ٣٩.، وتنظر مدونة د، أحمد محمد زايد جامعة الأزهر -كلية أصول الدين - قسم الدعوة والثقافة الإسلامية .جامعة الملك خالد - كلية الشريعة وأصول الدين - قسم العقيدة والمذاهب

(٢) المائدة: ٤٨

(٣) المناهج التربوية الحديثة مرعي، توفيق، والحيلة، محمود، الطبعة الرابعة، دار المسيرة، عمان الأردن ٢٠٠٤: ٢١)

وتقابل كلمة المنهج في اللغة الإنجليزية كلمة Curriculum، التي تعود إلى أصل لاتيني، هوCurrere، التي تعني مضمار السباق؛ أي: هي المسار الذي يسلكه الإنسان لتحقيق هدف ما.

مفهوم المنهج اصطلاحًا:

تتعدد تعريفات المنهج من الناحية الاصطلاحية وتتنوع، ويمكننا من خلال ما كتب بعض الباحثين في المناهج وطرق التدريس أن نحدد اتجاهات خمسة عامة على الأقل:

الاتجاه الأول: يتم التركيز فيه على وصف المحتوى (المادة الدراسية)، ولعل هذا التصور متأثر بمفهوم التربية اليونانية القديمة، حين ساد الاعتقاد بأن المعرفة تؤدي إلى تغيير السلوك، ويمكن تعريف المنهج- بناءً عليه- على أنه مجموعة المواد الدراسية Subject Matter، وهي التي يتولى المتخصصون إعدادها، والمعلمون تنفيذها وتدريسها،وهذا ما نجده في Dictionary of Educatuion، الذي يعرف المنهج بأنه[1]: «مجموعة المواد الدراسية أو المقررات اللازمة للتأهيل في مجال دراسي معين، مثل: منهج الرياضيات، ومنهج اللغات، ومنهج التربية الاجتماعية، ومنهج العلوم وغيرها»،ومن تعاريفه أيضًا: أنه محتوى المقرر الدراسي؛ كأن يصف أحد المتخصصين في اللغة العربية، إذا ما سألناه عن منهج النحو للصف الأول الثانوي، بأنه المنهج الذي يحتوي على الموضوعات المختلفة الآتية: الجملة الاسمية، والنواسخ، وإن وأخواتها، والجملة الفعلية، وأسماء الأفعال، والمنصوبات.. إلخ.

الاتجاه الثاني: يظهر فيه التركيز على وصف الموقف التعليمي من خلال اعتبار

(١) المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.سعادة، جودت أحمد، إبراهيم، عبدالله، (٢٠٠٤)،: ٣٢)

المنهج خبرة تربوية متنوعة المجالات، ويلتصق بحاجات المتعلمين، ويشبع رغباتهم وأحاسيسهم،وهو هنا جميع الوسائل التي يتم تنفيذها في المدرسة من أجل تزويد الطلاب بالفرص المناسبة للمرور بالخبرات المرغوب فيها،فقد قال المربي Doll بأن[1] المنهج قد تغير تعريفه من مجموعة المواد الدراسية ومن محتوى المقرر الدراسي إلى جميع الخبرات التي يتم تقديمها للمتعلمين تحت إشراف المدرسة أو رعايتها أو توجيهها.

الاتجاه الثالث: يظهر فيه التركيز على وصف مخرجات العملية التعليمية Ends من خلال الجهد المركب الذي تخططه المدرسة، لنوجه تعلم الطلبة نحو مخرجات محددة سلفًا(٢)، ويعتبر M،Johnson من أبرز المربين الذين أكدوا على أن المنهج المدرسي يتألف فقط من مجموعة من نواتج التعلم، التي نسعى إلى تحقيقها Intended Learning Outcomes، ويفهم من هذا أن الأهداف السلوكية تعتبر حجر الزاوية في قياس النتاجات أو المخرجات النهائية.

الاتجاه الرابع: ركز فيه الباحثون في علم المناهج المدرسية على أنماط التفكير الإنساني، وبخاصة التفكير التأملي، والتفكير الاستقصائي المنظم، تلك الأفكار التي دخلت إلى الأدب التربوي من خلال كتابة المفكرين الكبيرين دونالد شون وجون ديوي[3]، وإذا ما تم الاتفاق على أن المنهج هو عبارة عن أنماط التفكير، فإنه يمكن تفسيره على أنه يتعدى كونه مجموعة من ميادين المعرفة الأساسية.

الاتجاه الخامس: يظهر فيه المنهج كنظام هو جزء من النظام التربوي، وهذا الاتجاه

---

(١) المصدر نفسه: ٣٩)

(2) (Tanner, 1980: 10)

(3) (Tanner, 1980: 10)

يحدد مفهوم المنهج ومكانته في النظام التربوي بشكل دقيق وشامل،والنظام هنا، هو[1]: مركب من مجموعة من العناصر التي ترتبط مع بعضها البعض بشكل وظيفي متكامل،وهذه العناصر حددها تايلر بأربعة، هي: الأهداف والمحتوى والتدريس والتقويم،ومما تقدم يمكن تعريف المنهج كنظام بأنه: نسق أو خطة من الخبرات التربوية المتلاحقة التي تسير وفق خطوات متسلسلة، بشكل فردي أو جماعي، وتتسع لتشمل أهداف المنهج، ومحتواه، وإستراتيجيات التدريس وأساليبه ووسائل التعليم والنشاط المدرسي وعملية التقويم.. إلخ.

دراسة نقدية مقارنة لمفهوم المنهج بين النظرية التقليدية والنظرة الحديثة:

يتضح من الاتجاهات الفكرية السابقة التي تم استخلاصها والتطرق إليها أنها تقع ضمن مجموعتين كبيرتين، هما: مجموعة التعاريف التقليدية للمنهج المدرسي، التي تمثلت في تعريف المنهج على أنه المواد الدراسية المنفصلة، أو تعريفه على أنه محتوى المقرر الدراسي، وثانيًا: مجموعة التعاريف الحديثة الواسعة للمنهج المدرسي، التي تمثلت في تعريف المنهج على أنه الخبرات التعلمية، وتعريفه على أنه أنماط للتفكير الإنساني، وتعريفه على أنه الغايات النهائية التي نسعى إلى تحقيقها، وتعريفه على أنه خطة عمل تربوية مكتوبة، وتعريفه أيضًا على أنه نظام إنتاج.

لقد تعرضت التعريفات التقليدية للمنهج لانتقادات شديدة من قِبَل أصحاب المدارس التجديدية في المناهج، فهم يؤمنون بأن التعلم الحقيقي لا يتم بمجرد تحفيظ المعلومات وتلقينها وتخزينها في الأدمغة، كما ترتكز عليه تعريفات المناهج التقليدية، بل عن طريق التفاعلات التي من خلالها يرى الإنسان ما تنطوي عليه هذه المعلومات

(١) المنهج المدرسي المعاصر،: ٥٥)

من معانٍ وعلاقات، وإن قراءة ناقدة فاحصة لأمات كتب الأدب التربوي ومظانه في هذا المجال تظهر لنا أن أهم الانتقادات الموجهة سهامها إلى المنهج وفق المفهوم القديم وما بعدها) هي[1]:

١- إجراء الاتصال من جانب واحد، حيث الدور السلبي للمتعلم.

٢- النظر إلى عقول التلاميذ على أنها مخازن للمعلومات والبيانات.

٣- الاعتماد على الجانب العقلي، وإهمال الجوانب الانفعالية والاجتماعية والنفسية لدى الطلبة.

٤- لا يُراعى في إعداد المواد والمقررات من قِبَل المختصين حاجات الطلبة وميولهم الشخصية.

٥- إضعاف الحاجة للبحث والاطلاع، باعتبار التحصيل الدراسي هدفًا قائمًا بذاته.

٦- التعامل مع المواد الدراسية على أنها مواد ومهارات منفصلة.

٧- قصور طرائق تدريس المعلمين؛ لاعتمادهم فقط على إيصال المعلومات.

٨- إغفال الفروق الفردية بين الطلبة.

٩- قصور المنهج عن الوفاء بالتطورات الحديثة والانفجار المعرفي.

١٠- عدم توظيف البيئة المحيطة والأنشطة والمشاريع الهادفة.

١١- غياب الفلسفة المنهجية المستندة لأهداف التربية وحاجات المجتمع.

١٢- الاعتماد على المنهج أو المقرر الدراسي باعتباره المرجع الوحيد المؤهل للنجاح.

أما الناظر إلى التعريفات الحديثة للمنهج، فيجد أنها تأثرت بمجموعة من العوامل التي ساعدت على تطور مفهوم المنهج، لعل من أهمها تقدم العلوم النفسية التي باتت

(١) أسس بناء المناهج وتنظيماتها المفتي، محمد أمين، والوكيل، حلمي، (١٩٨٧)،: ٦ وما بعدها)

تنظر إلى الشخصية الإنسانية باعتبارها وحدة آلية لها جوانبها المعرفية والوجدانية والمهارية،وأن التعلم يحتاج إلى نضج وتدريب واستعداد جسمي وعقلي وانفعالي، وإلى دوافع وممارسة.

كما أن تقدم العلوم التربوية جعل الوظيفة الأساسية للتربية هي تعديل السلوك حسب مطالب نمو المتعلم، وحاجات المجتمع وفلسفة الدولة، بحيث يتم إعادة بناء خبرات الفرد وتعديلها وإثرائها لتحقيق النمو السليم، وإبراز القيم التربوية للعمل.

وثالث تلك العوامل ظهور المناهج العلمية التي أُدخلت عالم المدارس، وهذا المنهج جعل المتعلم نشطًا ومشاركًا وإيجابيًّا من خلال تنفيذه لخطوات المنهج العلمي في التفكير.

ويمكننا الخلوص إلى أن أبرز مميزات تعريفات المنهج وفق المفهوم الحديث، هي:

١- المجتمع؛ أي إن المنهج بمفهومه الحديث[١] متغير ومتطور تبعًا لتغير المجتمع، أحد المصادر المهمة التي يشتق منها أهداف المنهج،وبالتالي فإن أهداف المنهج يجب أن تتطور تبعًا لتطور المجتمع.

٢- طرق التدريس، في ظل المنهج الحديث على المدرس[٢] أن ينوع في طرق التدريس، وقد يستخدم في الدرس الواحد أكثر من طريقة، ويبني معظم تدريسه على مواقف ومشكلات ذات معنى عند التلاميذ، تراعي طبيعتهم واستعداداتهم، وكذلك الفروق الفردية بينهم.

---

(١) أسس بناء تنظيمات المناهج، مكتبة زهراء الشرق، الطبعة الأولى. حميدة، إمام مختار، (٢٠٠٠: ٦٥.

(٢) طرق التدريس العامة، جابر، وليد أحمد، (٢٠٠٥)،الطبعة الثانية، عمان، الأردن: ١٥٣)

٣- المعلم، أضحى دور المدرس في المنهج الحديث[١] مرشدًا وموجهًا ومقومًا ومديرًا للفصل، وقدوةً ومطورًا للمنهج، وميسرًا للعملية التعليمية، وخبيرًا في استخدام التكنولوجيا.. إلخ.

٤- التلميذ، نظرت التربية التقليدية إلى الطفل باعتباره رجلًا صغيرًا يمكن أن نفرض عليه معايير الكبار ومعلوماتهم ومهاراتهم وقيمهم، غير أن الدراسات النفسية دلت على أن للطفل خصائص تخالف الراشدين، وأن لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها التي تميزها، واستعداداتها الجسمية والعقلية والانفعالية، ولها ميولها واتجاهاتها، وقد أخذ المنهج على عاتقه الأخذ بكل ذلك وغيره.

٥- المواد الدراسية، تنال المواد الدراسية في المنهج الحديث ما تستحقه من عناية، فلا ينكر المنهج قيمتها، ولا يقلل منها، ولكنه لا يجعلها لذاتها، بل هي وسيلة تساعد على نمو التلاميذ المتكامل المنشود،والمنهج الحديث يحدد الخطوط العريضة التي يختار منها التلاميذ ما يناسبهم منها، ومن أوجه الأنشطة التي يرغبون فيها.

٦- المدرسة والأسرة والمجتمع، يعمل المنهج الحديث على الربط بين الثلاثية الحديثة، التي تعد أساسًا من أساسات نجاح العملية التربوية، وهي: المدرسة، والأسرة، والمجتمع.

المطلب الثاني: أسس بناء المنهج:

ونقصد بأسس بناء المنهج: تلك الأسس التي لا بد من مراعاتها عند الشروع في بناء أي منهج تعليمي حتى يُكتب له النجاح، وعلى الرغم من أن المتخصصين والعاملين في تخطيط المناهج وبنائها قد اتفقوا على أن أسس بناء المناهج تستند- على الأقل- إلى

(١) (عبدالسميع: ٢٠٠٥)

أربعة، هي: الأسس الفلسفية، والأسس النفسية، والأسس الاجتماعية، والأسس الثقافية، فإنه يمكن رصد ثلاثة اتجاهات رئيسة تقوم عليها،الاتجاه الأول يرى أن التلاميذ أو المتعلمين هم محور العملية التعليمية، والاتجاه الثاني أن المعرفة هي المنهج، والاتجاه الثالث يرى أن المجتمع هو محور بناء المناهج.

١- الأسس الفلسفية للمنهج:

لقد تدخلت الفلسفة[1] في اتخاذ كل قرار مهم في مجال المناهج وطرق التدريس في الماضي، وسوف يستمر دورها كأساس لكل قرار مهم في ذلك المجال مستقبلًا، سواء ما تعلق منها بنوعية الأهداف التي يعمل المنهج على تحقيقها، أو طبيعة المحتوى الذي يعكس تلك الأهداف، أو نوعية الوسائل والأنشطة التي تؤدي إلى تبسيط ذلك المحتوى، وتعمل بالتالي على تحقيق تلك الأهداف، أو أنماط التقويم المناسبة التي توضح مدى نجاح المنهج في أهدافه ومدى استفادة المتعلم منه.

وللتعرُّفِ على مدى تأثير وجهات النظر الفلسفية في بناء المنهج المدرسي، فإنه من المفيد حقًّا التعرض باختصار لأهم المدارس الفلسفية، وما نادت به من آراء وأفكار ألقت بظلالها على المنهج المدرسي بطريقة أو بأخرى؛ كالفلسفة المثالية والواقعية والبراجماتية النفعية والتجديدية والوجودية والماركسية والإسلامية وغيرها.

تتفق الفلسفتان المثالية والواقعية- على سبيل المثال- في تركيزهما على المعرفة، وذلك من معتقدات مؤداها أن التعلم الذهني هو جوهر التربية وأسها، فلا تكتمل تربية الطفل إلا عن طريق إلمامه بالمعرفة، وقد ترتب على ذلك أن يشتمل المنهج على أكبر قدر ممكن من الحقائق والمعلومات، مما أدى إلى ازدحام المنهج بالمواد الدراسية

(١) المنهج المدرسي المعاصر،: ٦٩)

المتعددة،وظهر بناءً على هذا الفهم بأن المعلومات قوة، فكلما زادت معرفة المتعلم فإن الخير والفلاح سيصيب العالم، وبالتالي ستنتشر الفضيلة،وقاد هذا الاعتقاد إلى زيادة الاهتمام بالمادة الدراسية لذاتها دون الاهتمام بعملية ربطها بحياة التلاميذ.

أما إذا انتقلنا للحديث عن المنهج في الفلسفات البراجماتية والتجديدية والوجودية، فإنها[١] لا تعير التراث الثقافي والمعرفي اهتمامًا، وينصب جل اهتمامها في الحاضر والمستقبل؛ حيث يعكس المنهج الواقع الاجتماعي؛فالمنهج الدراسي يجب أن يصمم على أساس الفرد بصفته الشخصية؛ حيث إنه الأصل في العملية التعليمية، فلا بد أن يتضمن المنهجُ خبرات شاملة لمظاهر الحياة المختلفة التي تهم المتعلم شخصيًّا للكشف عن ذاته وإنماء شخصيته،إنه منهج يقوم على الدراسات الإنسانية إن هذه الفلسفات[٢] تدعم المنهج المتنوع، ومبدأ التكامل في المنهج، وتهاجم التقسيم التقليدي إلى علوم ومواد مختلفة، إنها تهتم ببناء المنهج على أساس تعاوني من قِبَل المهتمين والمختصين، وتطويره من خلال التركيز على الخبرات النافعة الجديدة، ولا تبنى على أساس الحفظ والتكرار، بل على أساس إعادة بناء وتنظيم الخبرات الجديدة لتضاف للخبرات السابقة بما يتلاءم مع طبيعة المتعلمين.

أما بالنسبة للفلسفة الماركسية، فترى توحيد المنهج والكتب المدرسية، انطلاقًا من وحدة النظرية، فلا وجود لمواد اختيارية، ويجب أن توضع المناهج[٣] لإكساب المتعلم

(١) فلسفات التربية، ناصر، إبراهيم، (٢٠٠٤)، دار وائل، عمان، الأردن: ٣١٨)

(٢) الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى جعنيني، نعيم حبيب، (٢٠٠٤)،، دار وائل، عمان، الأردن: ٢٠٤)

(٣) المصدر نفسه: ٢٦٦)

جملة المعارف والعادات الحسنة؛ لتخلق الاتجاهات الأخلاقية نحو العالم، وتكوين علاقات وصلات متناسقة معه، فضلًا عن تحقيق النمو الكامل للشخصية من خلال جملة المعارف والحقائق المقدمة من أجل التفسير والإقناع، بالإضافة إلى تغيير الواقع والحياة للأفضل،ويركز المنهج الماركسي على الخبرات والأنشطة اللاصفية المختلفة المكملة لمحتوى المناهج.

أما عن المنهج في الفلسفة الإسلامية، فمعروف أنه يهدف إلى إعداد الإنسان الصالح المتكامل عقليًّا وجسميًّا وروحيًّا وعاطفيًّا، الفعال في خدمة مجتمعه المحلي والعربي والإسلامي؛ حيث تعد رسالته رسالة إنسانية، ينظر بموجبها إلى جوهر الإنسان وفطرته، دون النظر إلى جنسه أو لونه، كما يضمن للإنسان الصالح صلاحه، ويعمل على نقل ذلك إلى الأجيال القادمة.

وإن كان من نقد يمكن أن يوجه إلى هذه الفلسفات، فإننا نجد في المجموعة الأولى أن فيها بعض المغالاة في الفردية بما يرتبط بها من فوضى وغموض، كما غالت المجموعة الثانية في تركيزها على المعرفة،فيما الماركسية غالت في تركيزها على المجتمع والفكر الإلحادي، أما إذا قارنا ذلك بالفكر الإسلامي فإننا نجده المنهج الوسط، الذي يربط بين مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة برباط الحب والمودة والإيثار، ما لا نجده في أي فلسفة أخرى.

٢- الأسس الاجتماعية للمنهج:

ونقصد بالأسس الاجتماعية تلك المقومات والركائز ذات العلاقة بالمجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار عند التخطيط للمناهج وهندستها وبنائها، ولعل القارئ في هذا المجال سيلحظ تعدد القيم الاجتماعية واختلافها من مجتمع إلى آخر، ومن بيئة إلى أخرى.

فمن القِيَم المجتمعية التي يجب على مصممي المناهج ومعديها أن يترجموها إلى سلوكات عملية: مبدأ الحرية، واحترام شخصية الفرد، والتفاعل الاجتماعي، والتغيرات الاجتماعية، والديمقراطية، وتكافؤ الفرص، والمشكلات الاجتماعية.

إن المدرسة من خلال المناهج الدراسية تساهم في تحقيق أهداف المجتمع وقيمه التي تعمل فيه، وإمداد التلاميذ بأساليب العيش التي يوافق عليها المجتمع.

تحتل مسألة الحرية مكانًا بارزًا كأساس اجتماعي في بناء المنهج؛ فهي جوهر أي مجتمع ديمقراطي؛ لأنها تتضمن حق الفرد في ممارسة حريته دون تعارض مع حرية الجماعة التي هو فرد فيها، ومن ثم فلا بد للمنهج من تأكيد[1]:

١- أن يعترف التلاميذ بحق الآخرين في التعبير عن آرائهم، كحقه في إبداء رأيه.

٢- أن يُحدد التلاميذ الأسباب التي يستندون إليها في الاختلاف مع الآخرين (آلية اتخاذ القرار).

٣- أن يشارك في الأنشطة التي يرغب فيها، ويتحمل نتائجها.

وفي مسألة احترام شخصية الفرد يجب أن يعمل المنهج على احترام شخصية الفرد، والعمل على إكساب التلاميذ اتجاهات تقبل الذات، والقدرة على التعامل مع الآخرين، واحترام آرائهم بروح من التسامح، ودون تمييز بين فرد وآخر حسب اللون أو الحالة الاقتصادية، ولا بد من إتاحة الفرصة للتلاميذ لاختيار الأنشطة أو المشروعات مع زملائهم وأساتذتهم في وضع الخطط وتنفيذها وتعيين أدوار التلاميذ أثناء التنفيذ دون التمييز بين تلميذ وآخر.

(١) أسس بناء تنظيمات المناهج،حميدة، إمام مختار، (٢٠٠٠)، مكتبة زهراء الشرق، الطبعة الأولى: ٨٥)

أما قضية التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالمنهج، فنقصد به عملية التأثير المتبادل بين أفراد المجتمع أو جماعاته أو مؤسساته، سواء أكان بطريقة مباشرة أم بطريقة غير مباشرة، ولا شك أن هذا الحديث سيتضمن[1]: التعاون، أهم صور التفاعل الاجتماعي، والتنافس الذي يشجع الأفراد والأمم إلى زيادة التقدم والازدهار، ما دام يتم في نطاق بعيد عن الكراهية والحقد والصراعات السلبية، والصراع الذي يحاول البعض استخدامه للوصول إلى مبتغاه بأسرع وقت ممكن من خلال أساليب الغش أو إلحاق الأذى بالآخرين، والتحايل عليهم.. إلخ، والتوفيق أو الصلح والمهادنة: صور أخرى من صور التفاعل الاجتماعي، التي غالبًا ما تعقد بين شخصين، والاحتواء أيضًا صورة من صور التفاعل الاجتماعي التي لا بد من ظهورها في المنهج.

إن مسؤولية المنهج كبيرة في التركيز على أهمية التفاعل الاجتماعي، واعتباره طريق التقدم والتطور لكل مجتمع من المجتمعات، ذلك التقدم الذي لا يتم بدون تعاون بين الأفراد.

والتغيرات الاجتماعية هي أساس أيضًا من أسس إعداد أي منهج، ونقصد بها (سعادة، ١٠٤: ٢٠٠٤) التحول البنائي الذي يطرأ على المجتمع في تركيبته السكانية ونظمه الاجتماعية، من قيم واتجاهات وأنماط سلوك مختلفة، قد تنتج لأسباب عديدة، منها: التحديات البيئية، والحروب والثورات، والتغيرات السكانية، والتقدم العلمي والتقني، والاستعمار العسكري أو الثقافي.. إلخ.

ويقع هنا على المنهج عبء توضيح التغيرات الاجتماعية الطبيعية والبشرية، ومدى قوتها وتأثيرها على المجتمع، وتحديد أنواع هذا التغير، والدوافع التي أدت إلى سيطرة

(١) المنهج المدرسي المعاصر،١٠٤)

بعضها على المجتمعات،ولا بد للمنهج من عرض معوقات التغيير الاجتماعي، وأن يسهم في توعية المتعلمين لوجهة التغير.

وقد يختلف مفهوم تكافؤ الفرص من بلد لآخر حسب الفلسفة التي يؤمن بها المجتمع، لكنها على الأقل يجب أن تشتمل على مبادئ ثلاثة، هي[1]:

١- الإيمان بالقيمة الذاتية للفرد.

٢- تمتع الفرد بالحرية.

٣- المساواة بين أفراد المجتمع.

فعلى المنهج توفير الفرص المتساوية أمام جميع التلاميذ للمشاركة في الخبرات التعليمية والأنشطة المدرسية والتخطيط لها وتحمل مسؤوليتها.

أما فيما يخص المشكلات الاجتماعية فمن المعروف أن كثيرًا من المجتمعات تعاني من مشكلات ليست كلها على نمط واحد، بل يمكن تقسيمها إلى نوعين[2]: موضوعية، وجدلية،أما كيفية معالجة المنهج لها فقد كانت مثار جدل المهتمين ببناء المناهج ومصمميها؛ ففي حين يرى الفريق الأول أن على المنهج عدم نقلها، يرى الفريق الثاني نقلها مع أخذ موقف محايد منها، خاصة إذا كانت قيمية، أما الفريق الثالث فيدعو أن يأخذ المنهج دورًا إيجابيًّا تجاهها؛ أي تغييرها؛ لإيمانهم بدور المدرسة التغييري.

المطلب الثالث: الأسس النفسية للمنهج:

مما لا شك فيه أن هناك علاقة وثيقة بين المنهج الدراسي وعلم النفس ودراساته؛

---

(١) أسس بناء تنظيمات المناهج، حميدة: ٩٦)

(٢) دراسات في المناهج، مكتبة الإنجلو المصرية سمعان، وهيب، لبيب، رشدي، (١٩٦٦)،. ٥٧)

حيث يستفيد المنهج في بنائه وتنفيذه وتقويمه من نتائج وبحوث دراسات ميدان علم النفس، ولا سيما علم نفس النمو، لما طرحه من نتائج تتعلق[1] بالفروق الفردية، وبخصائص نمو الإنسان في مراحله العمرية المختلفة من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية، وأهم المشكلات التي تعترض سبيل هذا النمو في كل مرحلة منها،فعلينا أن نختار في إعداد المنهج ما يتفق وطبيعة تفكير المتعلم، ويسهم في إشباع رغباته وميوله وحاجاته.

ويستفيد المنهج الدراسي- تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا- من دراسات وأبحاث علم النفس التربوي في إدراك المعنى الحقيقي للتعلم، على اعتبار أنه تعديل في سلوك المتعلم، الأمر الذي يجعل القائمين على مهمة هندسة المناهج يركزون على العائد التعليمي من المنهج على المتعلمين،ويكون المنهج ناجحًا بقدر ما يترك أثرًا طيبًا في شخصية المتعلم.

وكذلك يستفيد المنهج الدراسي من علم النفس التربوي في معرفة الظروف أو الشروط التي يجب أن تتوافر في المواقف التعلمية من أجل تحقيق التعلم، مثل: شرط النضج، وشرط الدافعية، وشرط الممارسة،حيث لا بد أن تكون المواقف التعليمية في مستوى تفكير المتعلمين واستعداداتهم وميولهم[2].

كما يمكن الاستفادة من نتائج الدراسات النفسية لمواجهة أخطر مشكلات النمو الإنساني [3]، خاصة مشكلة الضعف العقلي، ومشكلة التأخر الدراسي، وهما تعوقان

---

(١) المصدر نفسه ٩٦ وما بعدها)

(٢) المناهج أسسها وتطويرها ونظرياتها، دار الأمل،الطبعة الثانية.السامرائي، هاشم، (٢٠٠٠): ٤٢)

(٣) المناهج: الأسس والمكونات والتنظيمات والتطوير ،يونس، فتحي وزملاؤه، (٢٠٠٤)، دار الفكر، الطبعة الأولى: ٣٦ وما بعدها)

المتعلم في التفاعل مع مواقف التعلم العادية، ومن ثم يمكن لمخططي المناهج أن يصمموا مناهج تعليمية تعلمية مناسبة لهم.

كذلك تسهم الدراسات النفسية إسهامًا واضحًا من خلال نظريات التعلم المتعددة التي عالجت مفهوم التعلم من زوايا مختلفة، والظروف التي يمكن أن يحدث فيها التعليم الفعال،علمًا أن علم المناهج قد أخذ بالفعل من علوم النفس مفاهيم عدة، وطبقها في مجاله، منها: التكرار، والتعزيز والترابط.. إلخ.

وكمثال تطبيقي في هذا المجال، لاتصاله بموضوع تخصصنا، فقد نادى بعض علماء التربية باستخدام الطريقة الكلية في تعليم حروف الهجاء بالاستناد إلى طبيعة الإدراك وكيف يتم، أما الذين فسروا اللغة على أنها عبارة عن بناء يبدأ تكوينه من الحروف، ثم بتجميعها- فقد استندوا إلى المنطق.

المطلب الرابع: الأسس المعرفية (الثقافية) للمنهج:

للمعرفة ثلاثة مكونات[1]: العموميات، ويشترك فيها غالبية أفراد المجتمع، والخصوصيات، وتختص بها فئة معينة داخل المجتمع، والمتغيرات، وتتمثل في المخترعات والاكتشافات والأفكار الجديدة.

وينبغي للمنهج الاهتمام بعموميات المعارف الثقافية، وتضمينه محتوياتها؛ لكي تكون هناك عناصر ثقافية مشتركة بين الأفراد المتعلمين، وقدر مشترك من المعلومات والاتجاهات والمهارات، ضمانًا لإشاعة روح التعاون والتفاهم بين أفراد المجتمع،

(١) أسس بناء المناهج وتنظيماتها.المفتي، محمد أمين، والوكيل، حلمي، (١٩٨٧)،: ١١٦) و المنهاج: مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته السويدي، خلفية، والخليلي، خليل، (١٩٩٧)، ، دار القلم: ٧٨)

تحقيقًا لتماسكه الاجتماعي وتقدمه،وبما أن هناك فروقًا فردية بين الطلبة، لذا ينبغي للمنهج الدراسي الاهتمام بالخصوصيات التي تتناسب مع هؤلاء الأفراد، مع عدم إغفال حالة التوازن بين العموميات والخصوصيات،وبالنسبة للمتغيرات يجب أن يراعي المنهج أساليب التفكير السليمة، حتى يكون الحكم على تلك المتغيرات وقبولها العام والخاص أو رفضها نهائيًّا في إطار معايير معينة تحدد القبول والرفض.

إن توضيح مصادر المعرفة[1] يحتل مكانة ذات قيمة في منظومة العملية التربوية، وبخاصة في بناء المناهج التربوية، بفضل ما يترتب على ذلك من تحديد الروابط بين المعرفة ومصادرها وتحصيلها ومنهجية دراستها ومناقشتها وفهمها في ضوء طبيعتها وطرائق تدريسها، وما تقدمه من خدمات في المجتمع الإنساني.

بهذا المعنى، إن تصميم المناهج التربوية يجب أن يهتم اهتمامًا بالغًا في مصادر المعرفة وتنظيمها بصورة تحقق درجة من الكفاية لفهم المعرفة، وتحديد منهجية اكتسابها ونقدها وتطويرها؛ لأنها الأمل الإنساني في تطوير معطيات الحياة الاجتماعية في ظل تحديات العصر من تحديد الهوية، والقرية الإلكترونية، والانفجار المعرفي، والتحدي الاقتصادي، والخلل الروحي.

المبحث الثالث: اتجاهات التوفيق بين الأصالة والمعاصرة

نستطيع القول أن هناك اتجاهين اتبعهما المفكرون الإسلاميون المعاصرون في معالجة تطوير المناهج لأقسام علوم القرآن في كليات التربية والعلوم الإسلامية.

الاتجاه الأول: الاتجاه التلفيقي:

(١) أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب الجامعي، دار المسيرة، الطبعة الأولى. الخوالدة، محمد، (٢٠٠٤)، ١٨٤)

وأصحاب هذا الاتجاه ينطلقون من الفكر الغربي، ويطبقون معاييره ثم يأخذون من التراث الإسلامي ما لا يتعارض مع الفكر الغربي، ثم يضعون هذا وذاك في مزيج فكري واحد، وهذا هو الفرق بينه وبين التغريب الذي يرفض التراث والدين بصراحة ووضوح، وبين الاتجاه التلفيقي الذي لا يرفض التراث والدين علانية، لكنه ينتقي من مبادئ الدين ومفاهيم التراث ما يتماشى مع الفكر الغربي أو ما يمكن تبريره داخل إطار المعايير العامة، لذلك فإن الاتجاه التلفيقي يعد مرحلة إنتقالية في طريق التغريب والتبعية الكاملة وهو بذلك لا يمكن اعتباره اتجاهًا مستقلاً من حيث أنه تكيف مع تيار التغريب[1].

وأصحاب هذا الاتجاه لا يرفضون التراث صراحة ولكنهم يتعاملون معه بطريقة تؤدي في النهاية إلى تشويه الدين، فمن أصحاب هذا الاتجاه من يدعو إلى إعادة قراءة التراث وفق مناهج معاصرة ارتضاها أصحابها تبعًا للمدارس التي ينتمون إليها، وهذا التوجه شائع بين المثقفين الذين مارسوا خبرةً ما بمناهج العلوم الإنسانية الحديثة وبالفلسفات الغربية المعاصرة فكل واحد من هؤلاء يقرأ التراث وفقًا لمنهجه المحدد ويفسره ويوجهه تبعًا لإطاره المرجعي فهذا يقرأه قراءة عقلانية، وثان قراءة لسانية، وثالث قراءة مادية، ورابع قراءة براكماتية ، وقراءات أخرى معرفية ووظيفية وبنيوية إلى آخر التصنيفات التي يتعالم بها أسارى الفكر الغربي بمختلف تياراته والتي تحاول أدلجة التراث وتوظيفه لخدمة أفكار مدرسة معينة وتوجيهه توجيهًا قبليا واضحًا[2].

وهذا الاتجاه مرفوض من علماء المسلمين والمفكرين المرموقين، وذلك لأسباب

(١) إسماعيل، ص٣٥.

(٢) القرضاوي، ص ٥٠.

الإسلام دين الله الخالد، دين الحق الشامل له مذهبية تفصيلية، في الوجود كله وينبثق منه أسس وقواعد وأنظمة مترابطة بمنطق خاص والدعوة إلى أخذ جانب منه مع جانب آخر من الرأسمالية أو الإشتراكية أو الماركسية، إخلال بتوازنه وتفكيك لمنطقه الداخلي الموحد وطعن في كماله وصلاحه لكل زمان ومكان.

محاولة التلفيق بين الإسلام وغيره من النظم تكون على حساب الإسلام وتنتهي إلى التضحية به وإخراجه مع معظم مجالات الحياة(١)

بناءً على تقدم نلاحظ فساد مذهب التلفيق وذلك لسبب بسيط أن الإسلام بمبادئه وأهذافه ونظمه وحدة متكاملة وأن إدخال أي نظم من خارجه تشويه لهذه الوحدة.

الاتجاه الموائمة بين التراث والحداثة(الأصالة):

وهو تجاه الفكر الإسلامي الذي ارتكز إلى الإسلام عقيدة ومنهجاً ونظامًا وشريعة واعتمد الأصول الإسلامية أسسا ومعايير في معالجة مختلف جوانب الحياة واتخذ موقفًا حازمًا في مواجهة حضارة الغرب ورفض محاولات التوفيق والخلط بين الإسلام وبينها، ساعيا إلى اعتماد الأصالة الإسلامية في الاجتهاد والتجديد في مواجهة قضايا العصر وتحدياته(٢).

ولابد من وجود قواعد وأسس للاعتماد على هذا المنهج والطريقة، ويمكن تلخيصها بالآتي:

الاعتماد على الأصول الثابتة من الكتاب والسنة الصحيحة.

اعتماد التفسير المتفق عليه إن وجد .

---

(١) المصدر السابق

(٢) شفيق، ص ٢٧-٢٨.

الميل إلى الجماعة في تفسير النصوص.

التمييز بين العبادات، والعلوم الطبيعية.

الابتعاد عن الاعتقاد وكل ما يعرف بالغيبيات، فهذه مسائل إيمانية.

الاستفادة من التجارب الانسانية المختلفة في مجالات التربية والتعليم وطرائق التدريس الحديثة بما لا يتعارض مع الكتاب والسنة.

وفي الختام نقول:

إن الاستفادة من التجارب الإنسانية هو ضرورة فالانغلاق على التراث والابتعاد عن التطور هو ضرب من التخلف خصوصًا في ظل وسائل التواصل الحديثة التي قربت المعارف وجعلت التواصل مع الآخر هو أمر في عاية السهولة والقرب، ولا شك إن معرفة المناهج الأخرى له جانبين من الفائدة الأول هو التعرف على المفيد منها، والثاني، هو تجنب السيء منها والتحذير من مخاطرها، والعارف بدين الله تعالى المطلع على كتابالله تعالى وسيرة رسوله الكريم يدرك أن هذا الدين أعطى المسلم شخصية مستقلة قائمة بذاتها وقد طبق ذلك المسلمون في أيام مجدهم فكان الناس تبعًا لهم ولثقافتهم، ولما ترك المسلون دينهم ذهب عنهم ما كانوا يعتزون به من استقلال وعدم تبعية. وصدق سيدنا عمر رضي الله عنه حين قال: كنا أذلة فأعزنا الله بالإسلام فإن ابتغينا العزة بغيره أذلنا الله.

وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم

قائمة المصادر والمراجع

١- ابن منظور، جمال الدين، (١٩٩٤)، لسان العرب، الطبعة الثالثة، دار صادر، بيروت.

٢- جابر، وليد أحمد، (٢٠٠٥)، طرق التدريس العامة، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.

٣- جعنيني، نعيم حبيب، (٢٠٠٤)،الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، دار وائل، عمان، الأردن.

٤- حميدة، إمام مختار، (٢٠٠٠)، أسس بناء تنظيمات المناهج، مكتبة زهراء الشرق، الطبعة الأولى.

٥- الخوالدة، محمد، (٢٠٠٤)، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب الجامعي، دار المسيرة، الطبعة الأولى.

٦- السامرائي، هاشم، (٢٠٠٠)، المناهج أسسها وتطويرها ونظرياتها، دار الأمل،الطبعة الثانية.

٧- سعادة، جودت أحمد، إبراهيم، عبدالله، (٢٠٠٤)، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر، الطبعة الثانية، عمان، الأردن.

٨- سمعان، وهيب، لبيب، رشدي، (١٩٦٦)، دراسات في المناهج، مكتبة الإنجلو المصرية.

٩- السويدي، خلفية، والخليلي، خليل، (١٩٩٧)،المنهاج: مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته، دار القلم.

١٠- مرعي، توفيق، والحيلة، محمود (٢٠٠٤)، المناهج التربوية الحديثة، الطبعة الرابعة، دار المسيرة، عمان الأردن.

١١- مصطفى، إبراهيم، الزيات، أحمد، عبدالقادر، حامد، النجار، محمد، (١٩٧٢)، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، تركيا.

١٢- المفتي، محمد أمين، والوكيل، حلمي، (١٩٨٧)،أسس بناء المناهج وتنظيماتها.

١٣- ناصر، إبراهيم، (٢٠٠٤)،فلسفات التربية، دار وائل، عمان، الأردن.

١٤- الوكيل، حلمي، (١٩٧٧)،تطوير المناهج: أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته، مكتبة الإنجلو المصرية، الطبعة الأولى.

١٥- يونس، فتحي وزملاؤه، (٢٠٠٤)،المناهج: الأسس والمكونات والتنظيمات والتطوير، دار الفكر، الطبعة الأولى.

16- Daniel Tanner and Laurel Tanner, Curriculum Development: Theory into Parctic, second editon, Macmillan Co،New york.