

أثر مناهج العلوم الإسلامية في تكوين الكفاءات -مقارنة بين التراثية والحديثة
The effect of Islamic science curricula on building competencies -
a comparison between the Heritage and the modern

مبارك بن دراجي^{1*}، عبد القادر كرومي²

¹ كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية - جامعة وهران 1،

benderradjimebarek@gmail.com

² كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية - جامعة وهران 1،

kerromi1993@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/06/10 تاريخ القبول: 2021/07/29 تاريخ النشر: 2021/09/30

ملخص:

تحظى المناهج التعليمية باهتمام كبير بين المختصين في التربية والتعليم والفكر والتنظير عموماً، وذلك لما تنطوي عليه من نظم كفيلة بتوصيل المعلومة كما يريد لها أصحابها من حيث أداء وظيفتها لدى المتلقي وتحقيق غاياتها.

وتختص العلوم الإسلامية عن غيرها من العلوم بخاصية استمدادها من تراثها ورجوعها إلى معين علومها؛ الوحي بشقيه الكتاب والسنة، أين تضي على مناهجها ثنائية القديم والحديث والأصالة والمعاصرة، لينتج لنا مناهج تراثية وأخرى معاصرة.

من المفروض أن تنسحب هذه الثنائية أيضاً على الكفاءات المكوّنة من خلال هذه المناهج لتعطينا كفاءات تراثية وأخرى معاصرة، إلا أنّ هذه الثنائية قد تزول إلى حدّ التطابق أو التكامل بل إلى التطوير والإبداع، وذلك بحسب الحركة التفاعلية.

جاء هذا البحث ليرز أثر هذه المناهج على تكوين الكفاءات من حيث نوعيتها وجودتها وقدرتها على صناعة الجودة العلمية وتلبية تطلعات الأمة، ومن ثمّ المقارنة بينها لمعرفة نقاط الائتلاف والاختلاف والقوة والضعف التي تتخللها، للوصول إلى المنهج القمين بتكوين الكفاءات المنشودة.

الكلمات المفتاحية: المناهج؛ الإسلامية؛ الكفاءات؛ التراثية؛ الحديثة.

Abstract:

The educational curricula receive great attention among specialists in education and thought in general, because of the systems they contain to ensure the delivery of information as desired by its owners in terms of performing its function with the recipient and achieving its goals. The Islamic sciences specialize in relation to other sciences with a feature that they are derived from their heritage and refer to the specific sciences of revelation in the two parts of the Qur'an and Sunnah. It is assumed that this duality also applies to the competencies formed through these approaches, but this objectivity may disappear to the point of congruence or integration, but rather to development and creativity according to the interactive movement. This research came to highlight the effects of these curricula on the formation of competencies in terms of their quality, existence and ability to manufacture scientific quality and meet the aspirations of the nation, and then compare them to find out the points of coalition, difference, strength and weakness that cross them, in order to arrive at the rightful approach to the formation and development of the desired competencies.

Keywords: curricula; islamic; competencies; heritage; modern .

مقدمة :

إنّ حاجة الإنسان إلى العلم نابعة من طبيعته البشرية التي امتازت عن جميع الحيوانات بالفكر، الذي يسعى به إلى العيش الكريم وتأدية وظائفه وتحقيق مصالحه والبعد عمّا يضادها، ولا يتسنى له هذا إلا من خلال تجربة إنسانية تراكمية تُهدَّب وتُنقَّح، لتصبح علما تتوارثه الأجيال في تفاعل مستمر من التجديد والتنقيح والتفريع والتفريع، لتكوّن شبكة من العلوم والمعارف التي تمس كل ميادين الحياة.

ولقد سارت عملية توارث العلم ونقله للأجيال اللاحقة وفق مناهج متعددة، بحسب طبيعة المتلقي ونوعية العلم وطبيعة الثقافة السائدة في المجتمع والآليات المتاحة، لتتحول هذه المناهج في حدّ ذاتها إلى علم يتوصل به إلى تصميم المنهج الأمثل والقمين بنقل العلم في حلّته الكاملة وتحقيق الأهداف المرجوة.

ولم تشذ العلوم الإسلام عن غيرها من العلوم، فقد سارت وفق منهج عملي رسم لها منذ العصور الأولى لنشأتها، وقد تخرج على إثره قامات وهامات من العلماء، لكن في العصر الحديث وفي ظل التحديات التي تواجه الأمة والثورة المعلوماتية على مستوى المعارف والاتصال، والحالة المتردية التي تعيشها الأمة، كانت الدعوة إلى تحديث المناهج التعليمية وليدة ظروف لا بدّ من تجاوز عقبتها، إلا أنّ هذا التحديث ولّد سجلا كبيرا بين المحافظين على المناهج القديمة والمناصرين للمناهج الحديثة؛ في أيّ المناهج أنجع للعملية التعليمية؟ بل إنّ السجال قائم حتى بين المنصرين للمناهج الحديثة في كيفية تصميمها. مما يعبر عن إشكالية تفرض على الباحثين خوض غمارها بالتحليل والنقد والتقويم.

ويأتي بحثنا هذا ليأخذ منحى آخر من هذا السجال القائم بين المنهج القديم التراثي والمنهج الحديث المعاصر، في طريقة عكسية بعيدة عن التنظير، من خلال النظر في أثر المناهج على الكفاءات والميزات التي اكتسبتها من خلال تعاملها مع هذين المنهجين ومدى تجاوبها مع تحديات المجتمع وتجاوزها لعقبات العملية التعليمية، ليصبح أمامنا دليل مادي على أحقية أحد المنهجين بالاحتفاء والتطبيق في عملية استدلالية تنطلق من المعلول إلى العلة ومن الأثر إلى المؤثر.

وقد سار البحث وفق الخطة التالية :

الخطة :

مقدمة

المطلب الأول: مفهوم المناهج والكفاءات

المطلب الثاني: أثر المناهج التراثية في تكوين الكفاءات

المطلب الثالث: أثر المناهج الحديثة في تكوين الكفاءات

المطلب الرابع: المقارنة بين الكفاءات التراثية والكفاءات الحديثة

الخاتمة

المطلب الأول : مفهوم المناهج والكفاءات :

أولاً - تعريف المنهج :

1- لغة :

مشتق من الجذر (ن، ه، ج)، ونهج ترجع إلى أصليين متباينين: الأول النَّهْجُ؛ وَنَهَجَ لِي الأمر: أوضحه، وَنَهَجَ الأمر وَنَهَجَ لغتان: نَهَجْتُ الطريق: أبنته وأوضحته، وَأَنهَجَ الطريق: وَضَحَ وَاسْتَبَانَ وَصَارَ نَهْجاً وَاضِحاً بَيِّناً، وَمَنَهَجُ الطريق: وَضَحَهُ. وَالمِنهَاجُ: كالمَنهَاجِ. وَفِي التَّنْزِيلِ: ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمَنْهَاجًا﴾ وَالمَنهَاجُ وَالمِنهَاجُ: الطريق الواضِحُ، وَالجمع المنهَاجُ . وَالثاني الانْقِطَاعُ؛ تقول: أَتَانَا فلان يَنْهَجُ، إِذَا أتَى مِهْورًا مُنْقَطِعَ النَّفْسِ.. وَنَهَجَ الرجلُ نَهْجاً، وَأَنهَجَ إِذَا انْهَرَ حَتَّى يَقَعَ عَلَيْهِ النَّفْسُ مِنَ المِهْرِ¹.

أما مصطلح المنهج Curriculum عند الغرب فيرجع إلى الكلمة اللاتينية Currere وتعني ما يجري في مهرجانات أو دورات السباق التي كانت تقام من وقت لآخر²، أي أَنَّ المنهج مأخوذ من المضمار الذي يكون فيه السباق.

2-إصطلاحاً :

تنقسم المناهج عند المنظرين في المناهج التعليمية والتربوية إلى قسمين؛ وذلك باعتبار الزمن ونوعية المنهج، فالقسم الأول يمثل المنهج القديم التقليدي؛ ويبدأ من القرن الثامن عشر إلى القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، أما القسم الثاني؛ فيمثل المنهج الحديث والذي يبدأ من منتصف القرن العشرين إلى يومنا³.

أ- المنهج القديم: وله عدّة تعريفات، منها؛

- هو كلّ التعلّيمات والمكتسبات المنظمة والموجهة من طرف المدرسة، سواء بشكل فردي أو جماعي، داخل أو خارج المؤسسة وفي نفس الاتجاه⁴.

- مجموعة المواد المدرسية التي يتولى المختصون إعدادها أو تأليفها، ويقوم المعلمون بتنفيذها أو تدريسها، ويعمل الطلاب على تعلمها أو دراستها⁵.

¹ انظر: أحمد بن فارس الرازي، معجم مقاييس اللغة، 361/5. وانظر: محمد بن مكرم ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، 383/2، 384.

² جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد ابراهيم، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 27.

³ انظر: جودت سعادة وعبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 27، 28.

⁴ حرقاس وسيلة، تقييم مدى المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية، ص: 14.

⁵ جودت سعادة وعبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 31، 32.

- هو مجموعة المواد الدراسية أو المقررات اللازمة للتأهيل في مجال دراسي معين مثل منهج الرياضيات ومنهج اللغات ومنهج التربية الاجتماعية ومنهج العلوم... وغيرها⁶. تتفق هذه التعريفات في أن المنهج هو عملية نقل المعرفة إلى المتعلم، ويرجع هذا الاتفاق في تعريف المنهج إلى كون أصحاب هذه التعاريف يقفون موقف الواصف للحالة السائدة والموروثة من التجربة الإنسانية السابقة، لذا نجد هذه التعاريف مطابقة للحالة السائدة في المنهج الذي تعامل به السلف في عملية تعليم العلوم الإسلامية والعلوم المتصلة بها، سواء على مستوى المدارس التي كانت تسند إلى شيخ من الشيوخ أو عالم من العلماء أو إلى عالمين مناصفة بأمر من الحاكم، على غرار المدرسة الجوزية والقيمية والركنية والمستنصرية... وغيرها⁷، أو على مستوى حلق العلم الخاصة بشيخ من الشيوخ خارج المدارس، مما يجعلنا نعتد واحدا من هذه التعاريف للمنهج التراثي؛ وهو كل التعليمات والمكتسبات الإسلامية المنظمة والموجهة إلى المتعلم، سواء بشكل فردي أو جماعي، داخل أو خارج المؤسسة.

وترتكز عملية التعلم في المنهج القديم التراثي على أمرين أساسيين وهما؛ العالم والكتاب، فيعتمد الطلبة إلى عالم متمكن في فن من الفنون فيلازمونه حتى يحصلوا ما عنده من العلم ثم ينتقلون إلى غيره، أو يعكف الطلبة على دراسة كتاب عمدة في فن من الفنون حتى يحفظوه ثم ينتقلون إلى كتاب أعلى منه أو إلى كتاب في فن آخر، مع الحرية التامة في اختيار الشيخ والكتاب بما يوافق المؤهلات الذاتية للطلاب والطموحات والأهداف، وقد نقل الشاطبي مقولة سائرة في تلك الأزمان بين الطلبة والمتعلمين تفسر لنا ارتكاز المنهج التراثي على الأمرين السابقين -العالم والكتاب- قال: "وَقَدْ قَالُوا: إِنَّ الْعِلْمَ كَانَ فِي صُدُورِ الرِّجَالِ، ثُمَّ انْتَقَلَ إِلَى الْكُتُبِ، وَصَارَتْ مَفَاتِحُهُ بِأَيْدِي الرِّجَالِ"⁸.

ولا يزال هذا المنهج التراثي حاضرا في بعض البلاد الإسلامية، خاصة في موريتانيا في بلاد شنقيط فيما يسمى بالمحاضر العلمية⁹ إلا أن حضوره قليل في ظل انتشار المناهج الحديثة في الجامعات والمعاهد والمدارس...

⁶ جودت سعادة وعبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 32.

⁷ عبد القادر بن محمد النعيمي، الدارس في تاريخ المدارس، 25/2.

⁸ إبراهيم بن موسى الشاطبي، الموافقات، 140/1.

⁹ انظر: مُسعد حسين محمد، وقفات على بلاد شنقيط، ص: 38، 39.

أثر مناهج العلوم الإسلامية في تكوين الكفاءات - مقارنة بين التراثية والحديث

ب- المنهج الحديث : وله كذلك عدّة تعريفات، منها:

- هو مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة¹⁰.

- هو تنظيم وتخطيط لأنشطة المتعلمين بطريقة منظمة مقصودة، سواء كانت الأنشطة داخل المدرسة أم خارجها، وسواء كانت مرتبطة بجوانب تعليمية أم تدريبية¹¹.

- هو جميع الوسائل التي يتم تنفيذها في المدرسة من أجل تزويد الطلاب بالفرص المناسبة للمرور بالخبرات التعليمية المرغوب فيها¹².

- هو مجموعة من الأنشطة المخططة، من أجل تكوين المتعلم، ويتضمن الأهداف وتقويمها والأدوات المستخدمة في تنفيذه¹³.

من خلال هذه التعاريف والتي تعتبر من أشمل التعاريف للعناصر المشكلة للتصور الحديثي للمنهج التعليمي إلا أنّها تنبئ لنا أنّ العملية التعليمية تركز على أمور متباينة فيما بينها بحيث تنتقل من كون المنهج مجموعة خبرات إلى كونه تخطيطاً إلى كونه وسائل و قد تصبح الخبرات أهدافاً.

عموماً تركز المناهج الحديثة على الخبرات أو أنماط التفكير والسلوك أو الغايات النهائية أو الأنشطة أو خطة عمل مكتوبة أو نظام إنتاج، ثم يختلف النظار ومصممو المناهج في تحديد الخبرات والأهداف ومعنى التفكير...، ويرجع هذا الاختلاف إلى الموقف التنظيري التصوري الذهني الذي يقفه التربويون وعلماء النفس من أجل تجسيد منهج تعليمي مثالي وتحديد أسسه العامة التي تُصمّم عليها جميع أوجه العملية التعليمية في ظل التسارع الحضاري والتغيرات الاجتماعية والتفاعل الثقافي¹⁴.

¹⁰ حلبي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، المناهج: المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، ص: 7.

¹¹ كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص: 11.

¹² جودت سعادة وعبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 39.

¹³ حرقاس وسيلة، تقييم مدى المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية، ص: 13.

¹⁴ انظر: جودت سعادة وعبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 62، 63. وانظر: كوثر حسين، اتجاهات حديثة في المناهج

وطرق التدريس، ص: 11.

بحيث لا تنفك العلوم الإسلامية من الانطواء تحت هذه المناهج الحديثة لأنها مطالبة كذلك بمسايرة تغيرات العصر والارتقاء إلى تلبية تطلعات الأمة في مجابهة التحديات الثقافية والحضارية، وخاصة أنّ الديانة عنوان ثقافة الأمم ورمز حضارتها.

أين لا تجد العلوم الإسلامية بدا من السعي إلى تحديث مناهج العملية التعليمية المعاصرة بحيث يمكن لطالب العلوم الإسلامية التفاعل مع تحديات المجتمع واهتماماته ومسايرة التغيرات المتسارعة التي تعيشها البشرية وتمكّنه من وسائل الاتصال الحديثة وكل وسائل الدعوة وتحقيق الرسالة المنوطة به.

وتعتبر التعاريف السابقة للمنهج الحديث هي الأخرى تعريفاً للمنهج الإسلامي الحديث وإذا أردنا أن نختار تعريفاً منها مختصاً بالعلوم الإسلامية فنقيده بالوصف الإسلامي، فمثلاً نقول: هو مجموعة من الأنشطة المخططة، من أجل تكوين المتعلم في العلوم الإسلامية، ويتضمن الأهداف وتقويمها والأدوات المستخدمة في تنفيذه .

ثانياً: تعريف الكفاءة :

1. لغة :

ترجع إلى الجذر (ك، ف، ع)، وكفاء ترجع إلى أصلين؛ يدلّ الأول على التساوي في الشئين، ويدلّ الآخر على الميل والإمالة والاعوجاج، فالأول: كافأت فلانا، إذا قابلته بمثل صنيعه، ومنه الكفاء والكفو والكفاءة؛ المثل والنظير والمساوي، قال الله تعالى: ﴿وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾ [الإخلاص: 4] وَالتَّكَاوُفُ: التَّسَاوِي، قال رسول الله ﷺ: «الْمُسْلِمُونَ تَتَكَافَأُ دِمَاؤُهُمْ»، أي تتساوى، والمصدر الكفاءة، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساوياً للمرأة في دينها ونسبها وحسبها وغير ذلك. والثاني قولهم: أَكْفَأْتُ الشَّيْءَ، إذا أملتّه. ولذلك يقال أَكْفَأْتُ الْقَوْسَ، إذا أملت رأسها ولم تنصبها عند الرمي بها. واكتفأت الصّحفة، إذا أملتّها إليك. وفي الحديث: "لَا تُسْأَلُ الْمَرْأَةُ طَلَاقَ أُخْتِهَا لِتَكْتَفِي مَا فِي صَحِيفَتِهَا"¹⁵.

¹⁵ انظر: ابن فارس الرازي، معجم مقاييس اللغة، 5/189. وانظر: ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، 1/139.

2. اصطلاحاً :

أ. التعريف الأول :

يعرفها لويس دينو : بأنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية، ومن المهارات النفسية، الحركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما، أو وظيفة أو مهمة خاصة¹⁶. ينطبق هذا التعريف على الكفاءة المهنية العاملة ولا يمكن أن ينطبق على الكفاءات التعليمية إلا بإضافة لفظة المعارف أو الملكة العلمية فيصبح التعريف: بأنها مجموعة من المعارف والتصرفات الاجتماعية... أو بأنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية، والملكة العلمية، والمهارات النفسية ...

وإذا أردنا أن نخصص التعريف بالكفاءة في تعليم العلوم الإسلامية فإننا نضيف لفظة الإسلامية إلى المعارف أو الملكة العلمية بحيث يصبح التعريف: بأنها مجموعة من المعارف الإسلامية والتصرفات الاجتماعية... أو بأنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية، والملكة العلمية الإسلامية، والمهارات النفسية...

وينطبق هذا التعريف - بإضافة المعارف الإسلامية أو الملكة العلمية الإسلامية- على الكفاءات التراثية في العلوم الإسلامية بنسبة كبيرة حيث لم تكن هناك إشارة إلى عناصر المناهج الحديثة.

ب. التعريف الثاني:

يعرفها بيار جيلي: بأنها حسن التصرف والتكيف في وضعيات إشكالية، فهي إذاً إجابة الفعل التعليمي بكل تفاصيله وأنواعه ويستدعي ذلك مجموعة من المعارف والمهارات المدمجة في وضعيات متجانسة، تكون قابلة للملاحظة والقياس حسب مؤشرات محددة¹⁷. وينطبق هذا التعريف بنسبة كبيرة على الكفاءات الحديثة في العلوم الإسلامية وهذا بإضافة لفظة الإسلامية للمعارف بحيث يصبح التعريف: ... ويستدعي ذلك مجموعة من المعارف الإسلامية والمهارات المدمجة ...

¹⁶ حرقاس وسيلة، تقييم مدى المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية، ص: 22.

¹⁷ حرقاس وسيلة، تقييم مدى المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية، ص: 22.

المطلب الثاني: أثر المناهج التراثية في تكوين الكفاءات :

لا شك أن قيمة أيّ علم تتمثل في مدى أثره في حياة الناس عموماً والكفاءات خصوصاً، والقيمة المعرفية أو العملية التي يضيفها إلى المنتج العلمي والتعليمي، ولا شك أيضاً أنّ التنظيرات والمناهج العلمية وحدها لا تعيش إلا إذا تحققت آثارها الحسنة في الكفاءات، حيث تمثل الآثار الضامن الأساسي لاستمرار المنهج وتطويره، لأن المنهج العقيم لا محالة سيحظى بالهجران والجمود، ويصبح لازماً السعي إلى إيجاد منهج فعال بما يناسب تحديات العصر.

ومن جهة عكسية فإن نوعية هذه الآثار تعطينا انطباعاتاً على المناهج المساهمة في تشكيلها، فالنبات الطيب دليل على الأرض الطيبة؛ أي كلما كانت الآثار إيجابية ومتميزة كان المنهج حرياً بالفعالية والتميز والاستمرار.

وتتمثل آثار المناهج التعليمية على الكفاءات في الميزات العامة التي تتجلى من خلال نوعية الإضافة المعرفية والتميز في الأداء والاطراد في الخصائص التي تكتسبها الكفاءات من خلال تكوينها وفق هذه المناهج، ولا يمكن اعتبارها آثاراً خاصة بهذه المناهج إلا إذا اطرقت وجودها متى وجدت هذه المناهج التعليمية، ومن أهم الميزات أو الخصائص التي امتازت بها الكفاءات الإسلامية العلمية التراثية مايلي:

1. حفظ العلوم :

يعتبر حفظ العلوم ميزة أساسية لا بد من توفرها في طالب العلم الشرعي لأن العلوم الإسلامية بدأت في مهدها مرتكزة على حفظ الوحيين بشقيه القرآن والسنة، ينتقل مشافهة من حافظه إلى أخرى، ثم لما بدأت عملية التأليف وتدوين العلم تركّز مجهود الطلبة في التمرن على حفظها، حتى أصبحت ظاهرة حفظ مصنفات العلوم ميزة تجلب الانتباه، بل أحياناً قد يُخيّل إلى القارئ أنّ هذه الظاهرة ضرب من المبالغة¹⁸، لكن من عليم أنّ ابن القيم ألف كتاب مفتاح دار السعادة وكتاب روضة المحبين ونزهة المشتقين وكتاب زاد المعاد في

¹⁸ مثل ما نقله محمد بن جعفر التميمي عن ابن الأنباري، قال: ما رأينا أحفظ من ابن الأنباري، ولا أغزر بحراً، حدّثوني عنه أنه قال: أحفظ ثلاثة عشر صندوقاً، قال: وحدثت عنه أنه كان يحفظ مائة وعشرين تفسيراً بأسانيداً، وقيل عنه: إنه أمله غريب الحديث في خمسة وأربعين ألف ورقة... وقال ابن ناصر الدين: كان في كل فن إمامه، وكان إمامه من حفظه. عبد العي ابن العماد الحنبلي، شذرات الذهب في أخبار من ذهب، 4/152.

أثر مناهج العلوم الإسلامية في تكوين الكفاءات - مقارنة بين التراثية والحديث

هدي خير العباد وكتاب بدائع الفوائد وكتاب تهذيب السنن وهو في سفره لا يحمل إلا زادا ومزادة¹⁹، ومن علم أنّ الدارقطنيّ كان يملّي كتاب العلل من حفظه²⁰، على ضخامة كتاب العلل، وأنّ قاضي القضاة أحمد بن عبد الله الدينوري كان يحفظ كتب أبيه -الإمام ابن قتيبة- كلّها بالنقط والشكل كما يحفظ القرآن، وهي أحد وعشرون مصنفاً²¹، تبين له أنّ الخبر أصغر من الخبر وعلم علم اليقين أنّ تلك الأمة كانت متميزة بالحفظ، هذا فضلاً عن حفظ القرآن الكريم والسنة النبوية فإنّه كان من الأمر المعيب أن لا يحفظ العالم القرآن الكريم وشيئا من السنة.

وترجع هذه الميزة إلى التركيز على كتاب معين من أمهات الكتب وتكراره مرّات عديدة حتى يستقر ويرسخ في الحافظة، قال أبو بكر الأبهري المالكي: "قرأت (مختصر ابن عبد الحكم) خمسمائة مرة، و(الأسدية) خمساً وسبعين مرة، و(الموطأ) خمساً وأربعين مرة، و(مختصر البرني) سبعين مرة"²²، وقد كان أبو بكر بن عطية الغرناطي يذكر أنه كرر صحيح البخاري سبع مائة مرة²³. لذا نشأ جيل من الحفاظ أفردت أسماؤهم في مصنفات ضخمة مثل: (تذكرة الحفاظ) أو (طبقات الحفاظ) للذهبي، و(طبقات الحفاظ) للسيوطي وغيرهما من الكتب التي اهتمت بذكر الحفاظ.

2. النبوغ في عدّة فنون من علوم الشريعة :

فقد كان التراث الإسلامي زاخراً بأصناف من العلماء لهم قدم راسخة في كثير من العلوم الإسلامية ومشاركات طيبة فيها، مما يوحى إلى القارئ أنّ كل عالم من تلك الأزمنة هو ابن بجدة العلم الذي ألف فيه، ولا يزال المتأخرون يغرفون من علومهم بل لا يوجد باحث معاصر في العلوم الإسلامية إلا وهو عيال على مؤلفات المتقدمين، ومن أمثلة هؤلاء العلماء الذين خاضوا في عدّة فنون الإمام علي ابن حزم عالم الأندلس الذي ألف في الفقه والأديان وأصول الفقه والمنطق والتزكية وغيرها، وقد قال عنه ابنه: أنّه اجتمع عنده بخط أبيه أبي

¹⁹ انظر: بكر بن عبد الله أبو زيد، ابن القيم حياته وآثاره وموارده، ص: 60.

²⁰ قال الذهبي: إن كان كتاب (العلل) الموجود قد أملاه الدارقطني من حفظه كما دلّت عليه هذه الحكاية، فهذا أمر عظيم، يقضى به للدارقطني أنّه أحفظ أهل الدنيا. شمس الدين محمد بن أحمد الذهبي، سير أعلام النبلاء، 455/16.

²¹ شمس الدين الذهبي، سير أعلام النبلاء، 566/16.

²² القاضي عياض، ترتيب المدارك وتقريب المسالك، 186/6.

²³ خلف بن بشكوال، الصلة في تاريخ أئمة الأندلس، 433/2.

محمد من تواليفه أربع مائة مجلد، تشتمل على قريب من ثمانين ألف ورقة²⁴، بالإضافة إلى كونه مسنداً للحديث وعلماً خفياً على مذهب الظاهر الذي خدمه بما لم يخدمه من سببه ولا من لحقه، وكذلك الإمام فخر الدين الرازي الذي ألف في التفسير وعلم الكلام وأصول الفقه والأدب²⁵ بالإضافة إلى أثره البارز في تقرير مذهب الأشعري وقدرته على مناظرة الفلاسفة وردّ شبههم حتى قال عنه الصفدي: "إذا ذكر للفلاسفة أو غيرهم من خصومه شبهة ثم أخذ في نقضها فيما أن يهدمها ويمحوها ويمحقها وإما أن يزلزل أركانها"²⁶.

وهذا فيض من غيظ بل كانت كثرة التصنيف في العلوم سمة ظاهرة وصفة بارزة عند كثير من علماء السلف وقد استفاضت كتب التراجم بوصفهم بصاحب التصانيف، ذو التصانيف، كثير التصانيف، صنف التصانيف فضلاً عما يدخل في معناها، مما يجعل تتبع أسمائهم وتراجمهم مشروع مصنف ضخمة.

ولا تزال المكتبة الإسلامية شاهدة على تلك الجهود التي نهل منها الشرق والغرب²⁷ رغم إحراق وإتلاف جزء كبير منها في أنهار دجلة على يد التتار²⁸ وضياع كثير من الكتب التي لم يصلنا إلا اسمها ضمن تراجم مؤلفيها.

ويرجع هذا التنوع في الفنون والقدرة على الإبداع فيما عند العالم الواحد إلى المنهج المتبع في تكوينهم وذلك بالتركيز في التحصيل على فن من الفنون والانشغال به عن غيره من العلوم سواء بملازمة شيخ متخصص أو ضبط كتاب عمدة في فنه، مما يكسب الطالب تصوراً كلياً لذلك الفن بحيث يمكنه إبداء رأيه في مسأله أو الالتفات إلى جزئيات ومواضع لم يتطرق إليها من سببه أو لم تستوفي حقها من التمهيد. ثم بعد ذلك ينتقل إلى فن آخر فيضبطه كسابقه وهكذا من فن إلى فن حتى ينتج لنا كفاءة نابغة في عدة من العلوم.

²⁴ انظر: شمس الدين الذهبي، سير أعلام النبلاء، 186/18، 187.

²⁵ انظر: شمس الدين محمد بن أحمد الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، 213/43، 214.

²⁶ صلاح الدين خليل بن أبيب الصفدي، الوافي بالوفيات، 177/4.

²⁷ يقول غوستاف لوبون: "...والعرب هم الذين فتحوا لأوروبا ما كانت تجهله من عالم المعارف العلمية والأدبية والفلسفية، فكانوا متمدنين لنا وأئمة لنا ستة قرون ... وظلت ترجمات كتب العرب، ولا سيما الكتب العلمية، مصدراً وحيداً، تقريباً للتدريس في جامعات أوروبا خمسة قرون أو ستة قرون". غوستاف لوبون، حضارة العرب، ص: 25.

²⁸ انظر: يوسف بن تغري بردي، النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة، 51/7. وانظر: عبد الرحمن بن خلدون، تاريخ ابن خلدون، 663/3.

3. القدرة على إنشاء الفنون ورسم حدودها :

وذلك أن الشريعة الإسلامية بشقيها الكتاب والسنة حملت بين طياتها علوما جمة تظهر معالمها لكل من تعاهد النظر في نصوصها، وأكثر الخوض في مسائلها ومجالاتها، مع الملكة الكافية للوضع العربي والفهم الصحيح له وسعة التصور العقلي لمراميها، يجعل تشكل الفنون وفصل بعضها عن بعض يسيرا على الكفاءات، وقد عمدت المناهج إلى إثراء الملكة لدى المتعلم في فترة التكوين من خلال التدرج في تحصيل الفنون والتنقل بين مجالاتها ضبطا وتأصيلا مما يسهم في معرفة القدر المشترك بين هذه الفنون ومواطن الامتزاج والافتراق ليسهم بدوره في تشكل علم جديد مستقل فمثلا: نجد علم أصول الفقه تشكل من عدّة علوم، كالعربية والمنطق والعقليات وأصول الدين فضلا على الفهم الصحيح لما تضمنته الأدلة التفصيلية للخطاب الشرعي التكليفي²⁹، وقد كان الشافعي رحمه الله أول من أسس لهذا العلم وألف كتابه الذي سماه "الرسالة"، ولما كان الشافعي رحمه الله متضلعا في اللغة إماما في الفقه سوّد كتابه بالقواعد المستوحاة من لغة العرب وخطاب الشرع فتكلم عن اللفظ العام والخاص والمطلق والمقيد والمجمل والمفصل والعام الذي أريد به الخصوص والظاهر الذي أريد به غير ظاهره... وغيرها من المسائل³⁰، ثم تتابع العلماء في النسج على منواله فأضافوا من الفنون الأخرى ما رأوه مشتركا مع أصول الفقه حتى استكمل علم أصول الفقه واستقل عن غيره. وكذلك علم مقارنة الأديان الذي يعتبر تأسيسه صنعة إسلامية بحتة تشكل عن علم التفسير؛ حيث أشار القرآن الكريم إلى ملامح علم مقارنة الأديان بذكر بعض ما كانت عليه الديانات الأخرى، وتشكل كذلك عن علم العقيدة والفلسفة والتاريخ فضلا عن الدراية بالجغرافيا (البلدان) واللغة³¹.

وربما يكون كتاب أبي الريحان البيروني (تحقيق ما للهند من مقولة مقبولة في العقل أو مردولة) خير شاهد على تدليل هذا العلم لمن ضبط وأصل الفنون المتشكل عنها، فإن البيروني كان من علماء التاريخ والفلسفة واللغة والجغرافيا وكذا علم النجوم، مما سهل عليه الدراسة الميدانية مع تلك العقائد المختلفة والمعقدة ذات اللغة الغربية، وكذا تطرد

²⁹ انظر: عبد الكريم بن علي النملة، إتحاف ذوي البصائر بشرح روضة الناظر، 1/112.

³⁰ انظر: عبد الكريم النملة، إتحاف ذوي البصائر، 1/116.

³¹ انظر: إبراهيم محمد تري، علم مقارنة الأديان عند مفكري الإسلام، ص: 34، 35، 36.

هذه الحالة من ضبط العلوم فيمن سبق البيروني في التأليف في علم مقارنة الأديان كأبي محمد النوبختي الذي ألف كتاب "الأراء والديانات" -أول كتاب له شأن في هذا العلم³² - فإنه كان متكلماً وفيلسوفاً ومبرزاً في عدّة علوم³³ مما يؤكد أنّ العلوم يتولد بعضها عن بعض وكلما كان الضبط لفن من الفنون جيداً كان العلم الناتج عنه جيداً ومبدعاً .

4. القدوة الدينية أو التربية الخفية :

وذلك بالتركيز على تزكية النفس مع تحصيل العلم حيث أنتجت لنا المناهج القديمة أئمة وعلماء يُشهد لهم بالديانة والتقوى على اختلاف مشاربهم وتوجهاتهم الفكرية لأنّ الديانة هي المقصد المرجو من تعلم العلوم الإسلامية.

ويرجع هذا الأثر إلى الحرية في اختيار الشيخ الذي يؤخذ عنه العلم فلا يؤخذ العلم إلا ممن شهد له بالديانة واستفاض حاله بلزوم السلوك الشرعي المرضي، حيث قال ابن سيرين: "إنّ هذا العلم دين فانظروا عمّن تأخذون دينكم"³⁴، لذا كانت الديانة تستهوي الطالبين فياً أخذوا من أخلاق الشيخ سمته قبل علمه، قال إبراهيم النخعي: "كانوا إذا أتوا الرّجلَ ليأخذوا عنه نظروا إلى صلاته وإلى سمته وإلى هيئته ثمّ يأخذون عنه"³⁵

وقد زاد التشدد عند أهل الحديث في تقييم سيرة الشيخ وديانته إلى المحاسبة في خوارم المروءة والسلوكيات البسيطة والتوسع في المباحات... وغيرها من الأمور التي خاض فيها علماء الجرح والتعديل من ناحية القدر في ديانة الشيخ وعدمه، فقد قيل لشعبة: لم تركت حديث فلان؟ قال: "رأيتَه يركض على بردون"³⁶، ربّما تكون ميزة التشدد في أهل الحديث أكثر من غيرهم لطبيعة علم الرواية والشروط الزائدة على العدالة العامة، إلا أنّ الصلاح والتقوى في العالم مطلوبان في شتى العلوم لأنّه كلما قرب العالم من الله تعالى زالت عنه معارضات السوء، وكان نور كشفه للحقّ أتمّ وأقوى، وكلّما بعد عن الله كثرت عليه المعارضات، وضعف نور كشفه للصواب؛ فإنّ العلم نور يقذفه الله في القلب، يفرّق به

³² انظر: إبراهيم تركي، علم مقارنة الأديان عند مفكري الإسلام، ص: 57.

³³ انظر: عباس القمي، الكنى والألقاب، 1/198.

³⁴ صحيح مسلم، المقدمة، باب في أنّ الإسناد من الدين، رقم: 26، 1/11.

³⁵ محمد بن مفلح الحنبلي، الآداب الشرعية والمنح المرعية، 2/149.

³⁶ الخطيب البغدادي، الكفاية في علم الرواية، ص: 141.

أثر مناهج العلوم الإسلامية في تكوين الكفاءات - مقارنة بين التراثية والحديث

العبد بين الخطأ والصواب... وقد قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِن تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَل لَّكُمْ فُرْقَانًا﴾ [الأنفال: 29] ومن الفرقان النور الذي يفرِّق به العبد بين الحق والباطل، وكلما كان قلبه أقرب إلى الله كان فرقانه أتم" ³⁷.

5. ترويض العلوم الأجنبية :

لا يمكن أن ننكر العامل الأجنبي في تشكّل بعض العلوم الإسلامية بل قد نجد العامل الأجنبي هو الحامل على تشكل العلم الجديد بغض النظر عن محاسن هذا العلم ومساوئه على غرار علم الكلام، الذي أُسس كنظير ومناظر للفلسفات والأفكار الوافدة على الساحة الفكرية الإسلامية، حيث استفاد منها وهذبها ليطمئز في تشكّله عن تلك الفلسفات ليرسم للعقل حدوده ووظيفته بما يساير الفهم الإسلامي للخطاب الشرعي، ولم يكن له ذكر إلا في أواخر القرن الثاني نتيجة للاحتكاك بالأمم الأخرى، ونشاط عملية ترجمة كتب الفلسفة التي تعرض لها علماء الإسلام بالنقد والتهديب والاستدراك ليشكلوا لنا علما مستقلا يوفق بين المعقول والمنقول، له منهجه ومسائله وقواعده ولغته الخاصة به.

ويرجع أثر المنهج في ترويض العلوم إلى الملكة التي يكسبها المتعلم في ضبطه لعدّة فنون بحيث تكسبه قدرة على النقد والتوظيف والتكييف والاستدراك، فيأخذ العلم باستقلالية ونفسية متعالية عن التبعية، فلا غرو أن تجد طاقات عقلية وقوة تصور للكليات والجزئيات ونظرة تجريدية خارقة عند كثير من المتكلمين تمايز بينهم في الصدور إلى المسائل والورود عنها.

المطلب الثالث: أثر المناهج الحديثة في تكوين الكفاءات :

إنّه من المجازفة العلمية أن ندعي لمنهج حديث لم تستقر أركانه بل وتتضارب التنظيرات في تحديد كنهه وأسسّه أنّه أنتج كفاءات مثالية أو كان له الأثر العميق في فعاليتها، وخاصة وأن التقارير تتراكم يوما بعد يوم بأنّ مناهج التعليم تحتاج إلى تغيير جذري... إن المناهج صعبة... إن المناهج غير مناسبة... إن المناهج ثقيلة وملينة بالحشو... وغيرها من مثل هذه التقارير ³⁸، مما يدل على أن المخاض مازال على قدم وساق، لكن رغم هذا فإنّه من النكران أيضا أن نقول أنّه ليس لها أثر البتة في تكوين الكفاءات خاصة في

³⁷ محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية، إعلام الموقعين عن رب العالمين، 4/199.

³⁸ انظر: كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص: 12.

ميدان العلوم الإسلامية سواء كان هذا الأثر ثقافة غالبية، أو حتمية اجتماعية إلا أنه يحسب للمناهج الحديثة التي شكلت من التغيرات الحضارية وسرعة المعلوماتية والتحديات الثقافية والحاجة الاجتماعية إلى ديناميكية التفاعل مبررا للتحديث، ومن هذه الآثار البارزة على الكفاءات ما يلي:

1. التفاعلية :

لقد أصبحت الكفاءات جزءا من العملية التعليمية في ظل المناهج الجديدة أين تتولى الكفاءات العمل على توجيه الطلبة وتنمية روح الاستقلالية والقدرة على المبادرة والإشراف على الأنشطة التي يقوم بها داخل المدرسة وخارجها ودفع عملية النشاط إلى فعالية أكبر داخل الفضاء العلمي ليصبح قادرا على قيادة مشاريعه واكتشاف الموضوعات التي تثير اهتمامه أين يجب عليه أن يشارك في كل تغيير، وفي حل المشكلات واتخاذ القرارات التي تمهدهم وتهم مجتمعه.. أي؛ أن تكون العملية التعليمية تشاركية بين المعلم والطالب³⁹. ويرجع هذا الأثر إلى إدراج الأنشطة والوسائل التعليمية ضمن المناهج الحديثة التي تجعل الاهتمام بكيفية تعلم الطالب وكيف يفكر وكيف يحل المشكلات وكيف يتعامل مع المعلومات.

2. الواقعية :

وتتمثل في التفاعل بين المعلم والبيئة المحلية المجاورة، بحيث يتم ربط المهارات والملكات لدى الكفاءات بالحياة الاجتماعية، وتطبيقها على مشكلاته وقضاياها الآنية، لكسر العزلة بين المادة العلمية داخل جدران المدرسة وميادين الحياة اليومية، مما دفع بالكفاءات إلى إقامة دراسات ميدانية تتضمن استمارات وإحصاءات واستبيانات ومعاينات وكذلك إقامة الدورات المناسباتية والمحاضرات في العديد من المؤسسات المهنية للرفع من النمو الاقتصادي والوعي الاجتماعي والمحافظة على الطابع الثقافي الخاص بالأمة وتحسين البيئة⁴⁰.

³⁹ انظر: كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص: 21، 22.

⁴⁰ انظر: جودت سعادة وعبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 35. وانظر: عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، ص:

أثر مناهج العلوم الإسلامية في تكوين الكفاءات - مقارنة بين التراثية والحديث
ويرجع هذا الأثر إلى استثمار الخبرات والمرور بها إلى تحقيق الأهداف المنشودة من
المناهج الحديثة التي تجعل عملية التعلم ذات تدفق معرفي أوسع من نطاق المدرسة وذات
بدائل عديدة عن المعلم، بحيث تسمح عملية التكوين في التعامل الصحيح مع هذا التدفق
المعرفي والخلفيات المرتبطة به⁴¹.
3. المسيرة الحضارية :

لقد أصبحت الكفاءات في المناهج الحديثة تتمتع بنظرة حضارية شاملة، وأصبح من
أولى اهتماماتها التفكير في مكانة أمّتها من ركب الحضارة وسبل الرقي بها، بحيث أصبحت
الدراسات الغربية والأجنبية عموماً حاضرة في البحوث والمؤلفات المعاصرة للكفاءات
الإسلامية بالإضافة إلى الدراسات الشرعية المقارنة بالقوانين الدولية والمواثيق الأممية، ومن
جهة أخرى وجود مجلات علمية عالمية مختصة في نشر البحوث ومستجدات المواضيع
والأفكار للكفاءات العالمية على اختلاف مشاربهم وأوطانهم ودياناتهم مما يسهل عملية
التفاعل - مباشرة أو غير مباشرة- بين هذه الكفاءات حيث تمثل الوجه الحضاري والمستوى
العلمي لكل أمة من الأمم في ظل التغير السريع العابر لحدود الوطن.
ويعتبر هذا الأثر نتيجة للجهد المشكور للمناهج الحديثة في مسيرة التغيرات
والتطورات التي يشهدها العالم الحديث، ومن أهداف هذه المناهج تنمية الرغبة للمشاركة
في عملية التقدم ومواكبة الأمم واعتبار معالم النهضة الحديثة⁴².
4. القابلية للتقويم :

تتمثل في إمكانية قياس جودة انجاز الكفاءة ومدى فعاليتها مع الطالب من خلال
تقييم الطالب في فهمه واستيعابه للمادة العلمية، لأنّ تقويم الكفاءة لا يقتصر على الجانب
المعرفي فقط بل في نوعية الأسلوب ونجاعة الوسائل المعتمدة والخبرة في تمرين الطالب على
التفاعل مع القضايا والمشكلات من خلال معايير تحدد سابقاً (وضعية، انجاز مشروع، دقة
الاجابة..) أو بسيرة انجازاته (مدة الإنجاز)، لذا يُعدّ نجاح الطالب في تفاعله هو نجاح
للكفاءة في حدّ ذاتها.

⁴¹ انظر: محمد محمود الحلية، مهارات التدريس الصفي، ص: 30.

⁴² اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، كوثر حسين كوجك، ص: 17.

وتركز المناهج الحديثة على التقويمات بل هي جزء من مخططاتها، وقد تعددت أنواع التقويم فشملت مراحل التخطيط والتنفيذ؛ فهناك تقويم مرحلي وتقويم تشخيصي وتقويم للتقويم وحتى تقويم للكفاءة نفسها⁴³.

5. مهارات الاتصال :

إن أنسب اسم للعصر الحديث هو عصر تكنولوجيا الاتصال، التي أصبحت جزءا لا يتجزأ من الحياة اليومية لأفراد المجتمع بل إن الحاجة ملحة إليها في كل التفاعلات الحياتية سواء في الاقتصاد أو السياحة أو الفلاحة أو غيرها.

وكفاءات العلوم الإسلامية هي الأخرى أحد الوجوه الاجتماعية التفاعلية مع هذه الظاهرة الاتصالية مما أثر بالإيجاب على العملية التعليمية، حيث امتازت بكثرة التدفق المعرفي وسرعة المعلومة وسهولة الوصول إليها وتيسير الدراسات والتفاعل مع الخبرات. ومما يعدّ شاهدا على نضوج الكفاءات الإسلامية في العملية الاتصالية هو مواصلة الدراسة والتواصل مع الطلبة في ظل جائحة فيروس كورونا بفضل الدراسة عن بعد من خلال المنصة الالكترونية التي وضعتها الوزارة الوصية. وأيضا مواصلة التفاعلات العلمية من خلال الملتقيات الافتراضية.

ويعدّ هذا الأمر نتاجا للمناهج الجديدة التي تركز على دمج وسائل الاتصال الحديثة ضمن تصميمها وأحد أساليب التعليم وإدراج مادة الإعلام الآلي في برامج الأطوار الأولى لمرحلة التعليم.

المطلب الرابع : المقارنة بين الكفاءات التراثية والكفاءات الحديثة :

إن عالم اليوم ليس هو عالم الأمس، وكفاءة اليوم ليست كفاءة الأمس رغم وحدة المشكاة، لأن العالم الذي يكتب في دولة مترامية الأطراف ولها الكلمة والسلطة والسطوة ليس كمن يكتب في دولة عانت ويلات الاستعمار والتفكك والتجهيل ولا زالت أعين الرصد ترقبها ريثما تنقضّ عليها، في ظل حضارة غريبة تفرض ثقافتها ونظام حياتها على الأمة في تغييب تام للدين والقيم.

⁴³ محمد عبد الله الجاوري ومحمد سرحان، مقدمة في علم المناهج التربوية، ص: 18.

أثر مناهج العلوم الإسلامية في تكوين الكفاءات - مقارنة بين التراثية والحديث

وإن عالماً أو كفاءة ليس له من الوسائل إلا قلماً ودواة وكاغداً، وليس له من التحديات إلا أفكاراً فلسفية تتوارثها الأمم وديانات منوثة تتردد شبهاتها حيناً بعد حين، لا يمكن أن يعاتب على تفريطه في وسائل الاتصال الحديثة أو تضييعه لخبرات تعليمية لم تكن مستساغة في زمانه أو غير موجودة أصلاً. كما لا يمكن عتاب كفاءات تنهال على مجتمعها وقيمها الشُّبُه في كلِّ حين، في زمن تتغير فيه المعطيات والثقافات بسرعة هائلة، وفي ظل ثورة تكنولوجيا الاتصال التي لا تستطيع أي جهة أن تفرض عليها رقابة صارمة أو أن تمنع تدفقها الفكري.. فلا عتب أن لا تحفظ الكتب وأن لا تقرأ الكتب المطولة مراراً، بل حسبها لقيماً علمية يقيم بها صلبه في مجابهة التحديات وتحصين الفرد المسلم⁴⁴.

وإنَّ منهجاً تمتد جذوره إلى القرن الأول من ولادة العلوم الإسلامية على يد المعلم الأول لهذه الأمة ﷺ إلى غاية ما يسمى بالمنهج القديمة في بداية القرن الثامن عشر، هذا إذا اعتبرناها خارج المنهج التراثي، لا يمكن أن نقارنه مع منهج حديث يبدأ من منتصف القرن العشرين⁴⁵ ولم يحل عليه القرن من الزمن ولم يهدأ مخاضه بعد.

كل هذا يمنح المقارنة التامة من كل الوجوه والمقارنة بالمقابلة التناظرية، لكن يمكن أن نعقد مقارنة في ميزان نفعي بحسب المشاركة الإيجابية للكفاءات في مواجهة التحديات الخاصة بمجتمعها من خلال المحافظة على القيم والبنية الاجتماعية الإسلامية، ومن خلال عقلنة المناهج بما يتناسب مع المنطق البشري.

1. مواجهة التحديات :

إن لكل عصر تحدياته وتطلعاته تملها عليه روح التدافع والاحتكاك بالآخر وطبيعة العلاقة معه، ولقد عانت الأمة الإسلامية منذ الأيام الأولى لازدهارها واتساع رقعتها من حركة فكرية ودينية منوثة تتعدد أطرافها، حيث تعتبر الآلة الفلسفية اليونانية من أكبر التحديات التي واجهت الكفاءات الإسلامية، وذلك لعمق الفلسفة اليونانية وقوة تجريدتها ورسالتها مع ما اكتسبته من طول السنين من حصافة، إلا أنَّ هذا التحدي لم يحدث فوضى ولا تغييراً في المناهج المعمول بها، بل كانت المواجهة خاصة بالكفاءات التي عملت على ترويض الوافد وعقلنة الأصيل من خلال إنتاج علم مازلت ظلاله وارفة على عصرنا

⁴⁴ انظر: كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص: 77

⁴⁵ انظر: جودت سعادة وعبد الله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ص: 27، 28.

الحاضر، لم تكن تلك التحديات تشاركية مع الطلبة ولم تزج بتلك العقول الصغيرة في حل المشكلات واتخاذ القرار، فضلا أن تكون قضية تفاعلية مع المجتمع، وهذا ما دفع بأبي حامد الغزالي إلى تأليف كتاب (إلجام العوام عن علم الكلام) ليقطع عليهم التفاعل مع تفاصيل التحديات.

بينما تعيش الكفاءات المعاصرة تحديات الحداثة الغربية وما بعد الحداثة التي جعلت العالم في تحديث مستمر وتغيير متسارع في المعلوماتية وفي كل جوانب الحياة في ظل منهج عقلاني بحث يعادي الدين والقيم، ويسعى إلى القطيعة بين الحاضر والماضي والجديد والقديم، وتدمير كل النظم القديمة⁴⁶، لكن مازالت الكفاءات عاجزة عن إنشاء علم كفيلا بالتصدي للأفكار الوافدة، ومما زاد الطين بلة العملية التشاركية للطلبة والمجتمع في محاولة كسب الرهان أين تأثرت بعض العقول بالفكر الحدائي لتتحول من الدّام إلى المادح ومن المدافع إلى المساند.

ومما يؤكد هذا العجز وجود بعض الأصوات بين الكفاءات تدعو إلى تجديد علم الكلام القديم بما يناسب العصر؛ من حيث الموضوع والمنهج والأسلوب، وإنه ليس في هذه الدعوات ما يعاب شرعا ولا عرفا، لكنّها نقطة تسجل للمناهج التراثية التي أنتجت كفاءات تستنجد بها كفاءات مناهج حديثة.

2. المحافظة على القيم والبنية الاجتماعية :

إن المصلحة العامة والقيم الاجتماعية موجّهة من خلال الثقافة السائدة الموروثة عبر التاريخ، والتي تشكل همزة الوصل بين أبناء المجتمع على اختلاف مراتبهم، وصبغة مشتركة تُصبغ بها كل مظاهر إنتاج الأمة سواء أدبية أو فنية أو سياسية أو اقتصادية أو غيرها من المجالات، فمثلا: من جمالية الفن في الحضارة الغربية تصوير المرأة عارية وإظهار جمالها في الشارع بكل ما يمكن أن يوضح مظهره، بخلاف طابع الجمال في الحضارة الإسلامية المتمثل في عفة المرأة وحشمتها وإخفاء مفاتها، لأنّ الثقافة الغربية تهتم بالجمال الظاهر بينما الثقافة الإسلامية تهتم بالحقيقة⁴⁷.

⁴⁶ انظر: آلان توران، نقد الحداثة، ص: 23.

⁴⁷ انظر: مالك بن نبي، شروط النهضة، ص: 86، 102.

أثر مناهج العلوم الإسلامية في تكوين الكفاءات - مقارنة بين التراثية والحديث

لذا كانت المناهج القديمة التراثية للعلوم الإسلامية تهتم بتقديم الحقائق التي تقدمها الكفاءة للطالب من خلال العملية التعليمية التي تنطوي على الدليل النقلي والعقلي والإقناع وتفنيدها، حيث توفر على الطالب عناء تكرار العملية البحثية وإعادة التجربة البشرية الدفاعية من جديد، وفتح الباب للإبداع والبحث الجديد الذي من شأنه نفع الأمة أو الانطلاق في النشاط العملي التفاعلي في تبليغ الرسالة.

كما يلعب مظهر القدوة الدينية للكفاءات دور العامل المتجسد على أرض الواقع المحافظ على الثقافة الموروثة في الزي والهيئة والسلوك والشعور بالعزة والتميز الحضاري، الذي من شأنه أن يمثل نبراسا للطلبة، ومثلا ترفع إليه العامة رؤوسها، ومنزلة يحاول المجتمع الصعود إليها والتفاعل معها؛ أي أنّ المناهج التراثية تجعل المجتمع يصعد ليتفاعل مع الكفاءات وليست الكفاءات هي التي تنزل إلى التفاعل مع المجتمع.

أما المناهج الجديدة للعلوم الإسلامية التي تكلف الطالب بالبحث والتفاعل مع المعلومات المتدفقة والمتضاربة قصد المشاركة في الوصول إلى الحقيقة أو المعلومة الصحيحة لتصبح الحقيقة هدفا وغاية، ليصل إلى مرحلة تبليغ الرسالة في ثقة مزعزة نتيجة للشبهات القوية التي تصدمه في طريق البحث وهو صاحب العقل الصغير والفتي، أو يسحب فشله وخطأه في إصابة عين الحقيقة على الإسلام ليرتجى في أحضان الحداثة والثقافة الغربية ظنا منه -على أحسن تقدير- أنّه يمثل الحقيقة الإسلامية التي غابت عن خير القرون وعن الأجيال السالفة لمدة قرون متتالية من الزمن! وقد تفاوتت درجة التأثير بالحداثة بين الطالبين على حسب المعلومات الذاتية المكتسبة خارج المدرسة.⁴⁸

إنّ هذا التوجه الفكري سوف يكون مؤثرا في العملية التعليمية الحديثة التي تعتبر الشهادة دليلا على الكفاءة! لكن لن يكون قدوة دينية ولا رمزا للثقافة الإسلامية بل يكون نذير انفصام اجتماعي وتفكك ثقافي يجعل من المجتمع كتلا متصادمة وفرقا متنازعة، لتصبح المدرسة -كما تخطط لها الحداثة- مصدر قطيعة ثقافية وقيمية.⁴⁹

⁴⁸ انظر: إبراهيم بن عمر السكران، سلطة الثقافة الغالبة، ص: 13، 14.

⁴⁹ انظر: آلان توران، نقد الحداثة، ص: 33.

3. التدرج في تأهيل الكفاءات :

إنّ من حكم الله سبحانه وتعالى في خلق السموات والأرض في ستة أيام وخلق آدم عليه السلام على مراحل أن يعلمنا التدرج في الأمور العظيمة والمسائل ذات الأهمية، قال أبو السعود في تفسيره: "وفي خلق الأشياء مدرجاً مع القدرة على إبداعها دفعة، دليل على الاختيار واعتبار للنظار وحث على التأني في الأمور"⁵⁰، ولقد سار المنهج التراثي وفق منطق التدرج في المهام والمرحلية في تكوين الكفاءات، حيث ليس للطالب في مرحلته الأولى من طلب العلم إلا تحصيل العلوم وتنمية ملكته العلمية وقدراته العقلية، قال ابن خلدون: "و مما يشهد بذلك في المغرب أن المدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ست عشرة سنة و هي بتونس خمس سنين. و هذه المدة بالمدارس على المتعارف هي أقل ما يتأتى فيها لطالب العلم حصول مبتغاه من الملكة العلمية أو اليأس من تحصيلها"⁵¹، ثم بعد ذلك تبدأ مرحلة التفاعل والنشاط وحل المشكلات، حيث يعتبر النشاط والتفاعل عملية إبداعية شخصية تأتي بعد مرحلة التحصيل والتأصيل وتخضع للمؤهلات المكتسبة والتحديات والمناسبات والطموح، والتراث الإسلامي حافل بنشاطات الكفاءات بعد مرحلة التأصيل والملكة ومن هذه الأنشطة المناظرات العلمية للمناوئين والقضاء والوعظ والدراسات الميدانية... وغيرها، ومن أمثلة الدراسات الميدانية ما قام به أبو الريحان البيروني في كتابه "تحقيق ما للهند من مقولة مقبولة في العقل أو مرذولة".

أما المناهج الجديدة فلا تركز على الكمّ المعلوماتي وتنمية الملكة العلمية والتحصيل والتأصيل وإنما تركز على كيفية التفكير وكيفية الوصول إلى المعلومة وكيفية التعامل معها وكيفية التفاعل بين الطالب والمعلم، والطالب والمجتمع مما يظهر لنا أن العملية التعليمية في نسق واحد لم تراع التدرج في تكوين الكفاءات⁵².

⁵⁰ محمد بن محمد أبو السعود العمادي، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، 232/3.

⁵¹ عبد الرحمن ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص: 414.

⁵² انظر: كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص: 24.

الخاتمة:

إن الخصائص التي امتازت بها الكفاءات التراثية تؤكد لنا مكانة المنهج المتبع ونجاعة الأسس التي قام عليها، حيث أنتجت منارات للعلم وحواضر علمية لا يزال صداها إلى يومنا هذا، بينما انسافت المناهج الحديثة وراء الثقافة العلمية الغالبة للحضارة الغربية على حساب التحصيل المعرفي الأصيل، مما أنتج لنا كفاءات دون التحديات في الغالب فضلاً أن تفرض طابعها الإسلامي وتمايزها عن غيرها من العلوم.

هذا وقد تمخض لنا من البحث عدّة نتائج وعدّة توصيات :

1- النتائج :

- إنّ المناهج القديمة استطاعت أن تنتج كفاءات تطلعت إلى مستوى التحديات التي يعيشها المجتمع بل إلى تطلعات البشرية جميعاً على المستوى الفكري والتنظيمي والفلسفي.
- إنّ عصر الحداثة يحاول تجسيد القطيعة بين المناهج القديمة التراثية والمناهج الحديثة ضمن إيديولوجية القطيعة بين القديم والحديث والماضي والحاضر.
- إنّ المناهج الجديدة مازالت في مخاض التأسيس، فضلاً على أن تنتج كفاءات كاملة زعيمة بتلبية تطلعات المجتمع والنهوض به إلى مستوى التحديات، فهي بحاجة إلى سند من التجربة التراثية
- إن للمناهج الجديدة آثاراً بدأت تتجسد وتظهر معالمها على الكفاءات الجديدة.
- إنّ المناهج الجديدة ليس بينها وبين المناهج القديمة التراثية تضاد من كل الوجوه أو قطيعة فكرية أو انفصام ثقافي، وإنّما هي متغيرات وتحديات معاصرة يطلب معها تطوير المنهج لا تغييره.

2- التوصيات:

- لقد ظهرت للمناهج القديمة التراثية وللمناهج الجديدة عدّة ميزات إيجابية يظهر أثرها على الكفاءات، لذا وجب استثمارها في تصميم منهج يجمع بين محاسن المنهج التراثي ومحاسن المنهج الجديد.
- إنّ مركز قوة المناهج التراثية يكمن في اعتنائها بمرحلة التأصيل والتحصيل العلمي في بداية الطلب، بينما المناهج الجديدة لم تعتن بالتأصيل والملكة المعرفية مما سبب فوضى فكرية، وكفاءات دون مستوى التحديات في الغالب، مما يستوجب على الجهات المعنية في

تصميم المناهج العمل على فصل المراحل بعضها عن بعض، وحصر كل مرحلة في اختصاصها.

- على العاملين في تصميم المناهج التنبيه إلى مداخل الحداثة والحذر من الفوضى الفكرية الخلاقة والانسحاق وراء العبارات البراقة.

- على الجهات المعنية بتطبيق المناهج ومراقبتها الالتفات إلى التربية الخفية (القدوة) التي يأخذها الطالب على الكفاءات المعلمة له، وعليه أن يكون توظيف الكفاءات في العلوم الإسلامية على أساس الشهادة العلمية وشهادة التزكية من أهل الفضل والديانة.

قائمة المصادر والمراجع :

- 1- إبراهيم بن موسى الشاطبي، الموافقات، ت: مشهور بن حسن، دار ابن عفان، ط.1، 1417هـ-1997م.
- 2- إبراهيم بن عمر السكران، سلطة الثقافة الغالبة، دار الحضارة، الرياض-السعودية، ط.1، 1435هـ-2014م.
- 3- إبراهيم محمد تركي، علم مقارنة الأديان عند مفكري الإسلام، دار الوفاء، الإسكندرية، ط.1، 2002م.
- 4- أحمد بن علي الخطيب البغدادي، الكفاية في علم الرواية، ت: أحمد عمر هاشم، دار الكتاب العربي، بيروت-لبنان، ط.1، 1405هـ-1985م.
- 5- أحمد بن فارس الرازي، معجم مقاييس اللغة، ت: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1399هـ-1979م.
- 6- آلان توران، نقد الحدائث، ترجمة: أنور مغيث، المجلس الأعلى للثقافة، 1997م.
- 7- بكر بن عبد الله أبو زيد، ابن القيم حياته وأثاره وموارده، دار العاصمة، الرياض-السعودية، ط.2، 1423هـ.
- 8- جودت أحمد سعادة وعبد الله محمد إبراهيم، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر، عمان-الأردن، ط.7، 2014م.
- 9- حلبي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، المناهج؛ المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة-مصر، ط.1، 1999م.
- 10- خلف بن بشكوال، الصلة في تاريخ أئمة الأندلس، مكتبة الخانجي، القاهرة-مصر، ط.2، 1374هـ-1955م.
- 11- شمس الدين محمد بن أحمد الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، ت: عمر عبد السلام التدمري، دار الكتاب العربي، بيروت-لبنان، ط.3، 1413هـ-1993م.
- 12- شمس الدين محمد بن أحمد الذهبي، سير أعلام النبلاء، ت: شعيب الأرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط.3، 1405هـ-1985م.
- 13- صلاح الدين خليل بن أيبك الصفدي، الوافي بالوفيات، ت: أحمد الأرنؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التراث، بيروت-لبنان، 1420هـ-2000م.
- 14- عباس القمي، الكنى والألقاب، ط:2، مؤسسة النشر الإسلامي، قم-إيران، ط.2، 1429هـ.
- 15- عبد العي ابن العماد الحنبلي، شذرات الذهب في أخبار من ذهب، ت: محمود الأرنؤوط، دار ابن كثير، دمشق، بيروت-لبنان، ط.1، 1406هـ-1986م.
- 16- عبد الرحمن بن خلدون، تاريخ ابن خلدون، ت: خليل شحادة، دار الفكر -بيروت-لبنان، ط.2، 1408هـ-1988م.
- 17- عبد الرحمن ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر -بيروت-لبنان، ط.1، 1423هـ-2003م.
- 18- عبد القادر بن محمد النعيمي، الدارس الدارس في تاريخ المدارس، ت: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، ط.1، 1410هـ-1990م.
- 19- عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق-سوريا، ط.3، 1432هـ-2011م.

- 20- عبد الكريم بن علي النملة، إتحاف ذوي البصائر بشرح روضة الناظر، دار العاصمة، الرياض-السعودية، ط.1، 1417هـ-1996م.
- 21- عياض بن موسى القاضي، ترتيب المدارك وتقريب المسالك، ت: سعيد أحمد أعراب، مطبعة فضالة، المغرب، ط.1، 1981م.
- 22- غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة: عادل زعيتر، مؤسسة هنداو، مصر، 2012م.
- 23- كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة-مصر، ط.2، 1422هـ-2001م.
- 24- مالك بن نبي، شروط النهضة، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق-سوريا، 1406هـ-1986م.
- 25- محمد بن أبي بكر ابن قيم الجوزية، إعلام الموقعين عن رب العالمين، ت: محمد عبد السلام إبراهيم، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ط.1، 1411هـ-1991م.
- 26- محمد بن محمد أبو السعود العمادي، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، (د.ت.).
- 27- محمد بن مفلح الحنبلي، الآداب الشرعية والمنح المرعية، عالم الكتب، (د.ت.).
- 28- محمد بن مكرم ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، دار صادر، بيروت-لبنان، ط.3، 1414هـ.
- 29- محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، صنعاء-اليمن، ط.1، 1437هـ-2016م.
- 30- محمد محمود الحلية، مهارات التدريس الصفي دار المسير، الأردن، ط.4، 1435هـ-2014م.
- 31- مُسعد حسين محمد، وقفات على بلاد شنقيط، الدار العالمية، الإسكندرية-مصر، ط.2، 1440هـ-2019م.
- 32- مسلم بن الحجاج النيسابوري، صحيح مسلم، دار الجيل- دار الأفاق الجديدة، بيروت-لبنان، (د.ت.).
- 33- يوسف بن تغري بردي، النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة، دار الكتب، مصر، (د.ت.).
- 34- حرقاس وسيلة، تقييم مدى المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية، (رسالة دكتوراه)، جامعة منتوري -قسنطينة، 2009م-2010م.