

التحديات التربوية: مشكلات وحلول

المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث

أبحاث - مناقشات - توصيات

ربيع الأول ١٤١٦ هجري

آب ١٩٩٥ ميلادي

معهد طرابلس الجامعي

للدراستات الإسلامية

التابع

لجمعية الإصلاح الإسلامية

طرابلس - لبنان

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا
بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾.

صدق الله العظيم

إن الأفكار الواردة في الأبحاث والمناقشات،
والمنشورة في هذا الكتاب، لا تعبر بالضرورة
عن رأي المجلس العلمي للمعهد.

الطبعة الأولى

رجب ١٤١٨ هـ - تشرين الثاني ١٩٩٧ م
جميع حقوق الطبع محفوظة
لمعهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية

إخراج وتنفيذ وطباعة

مطابع

جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت

هاتف: ٠١/٣٠٩٦٢٧ - ٠١/٨١٩١٥٤

المراسلات:

توجه باسم معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية

طرابلس - أبو سمراء - مجمع الإصلاح الإسلامي - لبنان.

هاتف: ٠٦/٤٤٠٠٦١ - ٠٦/٤٤١٧٥٦ - ٠٣/٢١١٧٤٢ - فاكس ٠٦/٦١١٣٠٣

الفهرس

- الهيئات المشاركة ٩
- شكر وعرفان ١١
- مقدمة. بقلم الدكتور هشام نَشَابَه ١٣
- حفل افتتاح المؤتمر: ١٧
- كلمة دولة الرئيس الدكتور أمين الحافظ ١٩
- كلمة رئيس جمعية الإصلاح الإسلامية ٢٣
- الأمين العام لمعهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية.
- كلمة سماحة مفتي الجمهورية اللبنانية ٢٩
- كلمة رئيس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية ٣٥
- كلمة فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي ٣٩
- كلمة سماحة رئيس المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى ٤٥
- الجلسة الأولى: ٥٣
- الموضوع: إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية والنفسية ٥٥
- الباحث الأول: أ.الدكتور علي لاغا ٥٧
- الباحث الثاني: الدكتور محمد النابلسي ٧١
- المناقش الأول: الدكتور نزيه كباره ٨٣
- المناقش الثاني: الدكتور حسن الصديق ٩٣
- الجلسة الثانية: ١٠٣
- الموضوع: تأهيل وإعداد المعلم ومشكلاته ١٠٥
- الباحث الأول: الدكتور رفيق عيدو ١٠٧

الباحث الثاني: الدكتور رياض عارف الجبان ١١٧
المناقشون:

- الدكتور نزيه كبارة ١٣١

- الأستاذ محمد سماحة ١٤١

- أ.الدكتور علي لاغا ١٤٧

- الدكتور حسن الصديق ١٥٣

- الجلسة الثالثة: ١٥٩

الموضوع: الصحوة الإسلامية بين التطرف والاعتدال ١٦١

توطئة: المحامي الشيخ محمد رشيد الميقاتي ١٦٣

الباحث الأول: الدكتور محمد علي الضناوي ١٦٧

الباحث الثاني: فضيلة القاضي الشيخ فيصل مولوي ١٧٩

الباحث الثالث: سعادة النائب الدكتور فتحي يكن ١٨٩

الباحث الرابع: فضيلة الشيخ الدكتور أسامة الرفاعي ١٩٧

- الجلسة الرابعة: ٢٠٥

الموضوع: تعديل مناهج تدريس اللغة العربية ٢٠٧

الباحث الأول: الدكتور محمد قاسم ٢٠٩

الباحث الثاني: الدكتور يوسف الصميلي ٢١٩

المناقش الأول: الدكتور أحمد الحمصي ٢٧١

المناقش الثاني: الأستاذ خليل الأيوبي ٢٧٩

- الجلسة الخامسة: ٢٨٣

الموضوع: خطة النهوض التربوي الرسمية: دراسة نقدية ٢٨٥

الباحث الأول: الدكتور هشام نشابة ٢٨٧

الباحث الثاني: الدكتور يوسف الصميلي ٣٠٥

المناقش الأول: الدكتور محمد شندب	٣١٧
المناقش الثاني: النائب الدكتور زهير عبيدي	٣٢٣
- الجلسة السادسة:	٣٣١
الموضوع: مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي	٣٣٣
الباحث الأول: فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي.	٣٣٥
الباحث الثاني: فضيلة الأستاذ الدكتور وهبة الزحيلي	٣٥٣
الباحث الثالث: الدكتور محمد خضر	٣٧٣
الباحث الرابع: سماحة المفتي الشيخ خليل الميس	٣٨٣
- توصيات ومقررات المؤتمر	٣٩١

بسم الله الرحمن الرحيم

الهيئات والشخصيات المشاركة في المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث

- ١ - الأزهر الشريف.
- ٢ - هيئة الإغاثة الإسلامية العالمية في جدة.
- ٣ - دار الفتوى.
- ٤ - المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى.
- ٥ - دولة الرئيس الدكتور أمين الحافظ.
- ٦ - وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة.
- ٧ - النواب السادة: الدكتور الداعية فتحي يكن - الدكتور زهير العبيدي - الأستاذ أسعد هرموش - الأستاذ محمد عبد اللطيف كبارة - النائب نائلة معوض.
- ٨ - جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت.
- ٩ - جمعية التعليم الديني الإسلامي في بيروت.
- ١٠ - مركز عمر المختار التربوي في البقاع.
- ١١ - فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي - كلية الشريعة في جامعة دمشق.
- ١٢ - فضيلة الشيخ الدكتور وهبة الزحيلي - كلية الشريعة في جامعة دمشق.
- ١٣ - سماحة الشيخ خليل الميس - مفتي البقاع ومدير أزهر لبنان.

- ١٤ - سعادة الدكتور هشام نشابة - رئيس المعهد العالي للدراسات الإسلامية في بيروت.
- ١٥ - فضيلة القاضي الشيخ فيصل مولوي - الأمين العام للجماعة الإسلامية في لبنان.
- ١٦ - سماحة الشيخ الدكتور عبد الفتاح البزم - مفتي دمشق.
- ١٧ - مجمع أبي النور الإسلامي في دمشق.
- ١٨ - الأستاذ الدكتور يوسف الصميلي - المدير العام لمركز عمر المختار التربوي في البقاع.
- ١٩ - الدكتور نزيه كباره - رئيس المجلس الثقافي في الشمال.
- ٢٠ - الدكتور محمد علي ضناوي - رئيس جمعية الإنقاذ الإسلامية.
- ٢١ - نخبة من السادة العلماء والشخصيات الرسمية والعاملين في حقل التربية والتعليم.
- ٢٢ - المؤسسات التربوية الإسلامية في طرابلس والشمال.

شكر وعرفان

﴿إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا: رَبُّنَا اللَّهُ، ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أُنْ لَا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ﴾.

صدق الله العظيم

اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك..
ونصلي ونسلم على نبيك ورسولك محمد وعلى آله وصحبه الأبرار ومن
سار على دربه..

أما بعد، فيسعدنا أن نقدم إلى الإخوة والأخوات العاملين في حقل
التربية والتعليم والدعوة إلى الله أبحاث ومناقشات وتوصيات «المؤتمر
التربوي الإسلامي الثالث» الذي عقد في مدينة طرابلس الفيحاء، وفي رحاب
«مجمع الإصلاح الإسلامي» بناء على دعوة من المجلس العلمي في معهد
طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية» التابع لجمعية الإصلاح الإسلامية،
وبتاريخ ٢١ ذي الحجة عام ١٤١٥ هـ الموافق ٢١ أيار ١٩٩٥ م واستمر
المؤتمر أسبوعاً كاملاً حافلاً بنشاط علمي مرموق شاركت فيه نخبة من
كبار العلماء في لبنان وسوريا وثلة من الأساتذة الفضلاء والمربين والباحثين
الكرام.. جزاهم الله تعالى كل خير.. جلسوا إلى مائدة البحث العلمي
حيث قاموا بمناقشة المواضيع الهامة الآتية:

١ - إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية والنفسية.

٢ - تأهيل وإعداد المعلم ومشكلاته.

٣ - الصحوة الإسلامية بين التطرف والاعتدال.

٤ - تعديل مناهج تدريس اللغة العربية.

٥ - خطة النهوض التربوي الرسمية - دراسة نقدية.

٦ - مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني.

وإننا إذ نحمد الله تعالى الذي وفقنا للقيام بهذا العمل الصالح نشكر لجميع الإخوة المشاركين - شخصيات وهيئات - في أعمال هذا المؤتمر، وفي طليعتهم صاحباً السماحة الشيخ الدكتور محمد رشيد قباني - مفتي الجمهورية اللبنانية - والإمام الشيخ محمد مهدي شمس الدين - رئيس المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى - وصاحباً الفضيلة العلامة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي والشيخ الدكتور وهبة الزحيلي..

كما نتوجه بالشكر والعرفان إلى رئيس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت النائب الأستاذ تمام سلام ورئيس المعهد العالي للدراسات الإسلامية في بيروت الدكتور هشام نشابة وإخوانه الكرام ومطابع المقاصد الإسلامية الزاهرة التي أخرجت هذا الإنجاز الحضاري إلى النور..

وفي الختام لا بد من كلمة اعتذار لتأخرنا في طباعة ونشر هذا الكتاب لأسباب قاهرة وظروف خارجة عن إرادتنا.. «وما تشاؤون إلا أن يشاء الله رب العالمين»..

قدر الله وما شاء فعل.. ونسأل الله تعالى أن يسدد خطا القائمين على العمل التربوي في بلادنا: «من أجل غد أفضل وبناء إنسان أمثل».

«ربنا تقبل منّا إنك أنت السميع العليم، وتب علينا يا مولانا إنك أنت التواب الرحيم.. ربّنا أفرغ علينا صبراً وتوفنا مسلمين..».

طرابلس في: ١٣ جمادى الثانية ١٤١٨هـ.

١٥/١٠/١٩٩٧م

محمد رشيد الميقاتي

مقدمة

يسر يدي هذا الكتاب

عندما خرج لبنان منهكاً، سقيماً، من الحرب التي عانى منها مدة تزيد على خمس عشرة سنة، كان من الطبيعي أن ينصرف اهتمامه الرسمي إلى الإعمار المادي أولاً. ولذلك استأثرت المباني والأسواق والبنى التحتية والخدمات الأساسية كالماء والكهرباء بالجزء الأكبر من موارد الدولة وقواها البشرية.

ولكن سرعان ما اتجهت العناية إلى التربية والتعليم في القطاعين الحكومي والخاص، وبدأت ورشة عمل نشيطة في إعادة النظر بالبرامج والمناهج التربوية بهدف إصلاح ما كان فاسداً، وما أفسدته سنوات الحرب على صعيد النفوس والعقول والأخلاق العامة... فقد كان الدمار على هذا الصعيد يوازي - إن لم يفق - ما أصاب الجوانب المادية أثناء الحرب.

وكان لمعهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية التابع لجمعية الإصلاح الإسلامية في طرابلس - قياماً بالواجب الوطني ووفاء لمدينة العلم - مبادرات خيرة في هذا الميدان، إذ دعا إلى أربعة مؤتمرات تربوية عالج كل منها جانباً من جوانب التربية والتعليم في لبنان معالجة علمية رصينة. وهذا الكتاب الذي بين أيدينا اليوم هو حصيلة آخر هذه المؤتمرات.

وواضح من الجهد الدؤوب الذي بذلته جمعية الإصلاح بتوجيه فضيلة «الشيخ الدكتور رشيد الميقاتي حفظه الله، أن البعد الإسلامي في العملية التربوية هو ما يستأثر باهتمام القيمين على هذه الجمعية. وهذا أمر طبيعي، بل وضروري، لأن البعد الإسلامي للعملية التربوية في لبنان لا يعني المسلمين وحسب، ولا يزود عنهم وحدهم، بل إنه يعني جميع اللبنانيين، وهو حريص على مصالحهم جميعاً، مسلمين ومسيحيين... بل وعلمانيين أيضاً. فالنظرة الإسلامية إلى المجتمع، وبالتالي إلى التربية، أهدافها ووسائلها، ليست نظرة أحادية حصرية، ضيقة الأفق. وإنما هي نظرة شاملة

شمول الحياة الوطنية والإنسانية، حريصة على توفير فرص النماء لكل إنسان في لبنان لكي تزدهر وتنمو الجوانب الروحية والعلمية للجميع. ومن هذا المنظور تكون المقاربة الإسلامية للقضايا التربوية ذات مضمون وطني عام.

ولئن عني المؤتمر التربوي الإسلامي الرابع بقضية التعليم الديني بوجه خاص، فلأن المناهج التربوية الجديدة لم تعالج هذه القضية معالجة وافية، لا تنكراً لهذه القضية، ولا إهمالاً لها، وإنما على ما نعتقد، تفادياً للحساسيات السياسية التي قد تثيرها في مختلف الأوساط.

ولكن قضية التعليم الديني ليست، ولا يجوز أن تعتبر، قضية سياسية بالمعنى الضيق للسياسة. فالتعليم الديني حق لكل مواطن، خاصة في لبنان الذي يعتز ويتباهى بتنوع تراثه الروحي وحوار أتباع الديانات فيه.

ثم إننا نعيش في زمن تتعرض فيه المفاهيم والقيم والفضائل إلى هزات وتحديات عنيفة تكاد تقضي على هذه المفاهيم والقيم والفضائل لتُجَلَّ محلها أخلاقيات السوق والإنتاج والتكنولوجيا والمصالح.. مما يبعث القلق على مستقبل الحضارة عموماً، لا عند الإنسان المتدين وحسب، وإنما عند كل إنسان معني بمستقبل الإنسانية.

ولذلك أخذت قضية الأخلاق تستأثر باهتمام هيئات ومنظمات، مثل الأنسكو - كانت تؤكد، حتى عهد قريب، على حيادها في المسائل الأخلاقية. فإذا بها اليوم منذ سنة ١٩٩٦ تنشئ إدارات وهيئات دولية تضم كبار العلماء من المتدينين والعلمانيين للتوصل إلى معالجة رشيدة لأزمة الأخلاق في العالم الحديث.

ولقد أثبت الدين - وخاصة الدين الحنيف، النابع من تراث سيدنا إبراهيم عليه السلام - أنه الأقدر على غرس القيم في النفوس واستثارة أنبل ما في الإنسان من طاقات. فكيف تهمل التربية هذا المورد الغني بالقيم الأخلاقية والمشاعر النبيلة؟ أو تتركه في أيدي من لا يحسن الاستفادة منه؟

صحيح، إن لبنان قد عانى، ولعلّه ما يزال، من استغلال الدين لمآرب خاصة، فتحول تارة إلى طائفية ذميمة وتارة إلى تعصب... ولكن الجميع يعلم أن تدريس الدين لا يعني تشجيع الطائفية أو بذر التعصب في النفوس، بل هو عكس ذلك تماماً. ولذلك وجب تعليم الدين على أيدي أساتذة أكفاء يتم إعدادهم بمتهى العناية.

إن المؤتمر التربوي الإسلامي محاولة بتنا ننظرها سنوياً للمعالجة الرصينة والواعية للقضية التربوية في لبنان، إيماناً منا بأن ليس للبنان قضية أهم وأجدى من قضية التربية. فلبنان وطن، الإنسان فيه هو الثروة الأساسية، بل هو ثروته الوحيدة. فنحن لا نستطيع أن نعول في بناء وطننا على ثروة طبيعية، رغم جمال طبيعتنا، ولا على موارد زراعية أو معدنية ذات بال. وإنما نستطيع، إذا جعلنا التربية قضيتنا الكبرى، أن نجعل من لبنان نموذجاً للمجتمع الإنساني في القرن المقبل، من حيث الرقي الحضاري. فالتربية عندنا هي أعظم استثمارنا الوطنية، وهي ضمان تقدمنا... بل إنها في أساس أمننا الوطني.

إننا، إذ نبارك جهود معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية التابع لجمعية الإصلاح الإسلامية في طرابلس، ونشّد على يد الأخ الدكتور محمد رشيد ميقاتي مهنيين بمؤتمراته التربوية، ندعو الله عز وجل أن يسدّد خطانا ويهدينا إلى ما فيه رضاه، إنه سبحانه هو المستعان. وهو نعم المولى والنصير.

هشام نشابة

بيروت في ١٩٩٧/٩/١

رئيس المعهد العالي للدراسات الإسلامية

عميد التربية والتعليم في جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت

المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث

(جلسة الافتتاح)

-
-
- ١ - كلمة دولة الرئيس الدكتور أمين الحافظ.
 - ٢ - كلمة رئيس جمعية الإصلاح الإسلامية الأمين العام لمعهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية.
 - ٣ - كلمة سماحة مفتي الجمهورية اللبنانية.
 - ٤ - كلمة رئيس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية.
 - ٥ - كلمة فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي.
 - ٦ - كلمة سماحة رئيس المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى.
-
-

كلمة دولة الرئيس الدكتور أمين الحافظ

بافتتاح المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث، وتخرج الدفعة السابعة من حملة شهادة الإجازة في الشريعة والدراسات الإسلامية، وبتدشين المرحلة الأولى من المدرسة الثانوية وقاعة المسجد والمسرح اللتين أنجزتهما جمعية الإصلاح الإسلامية، يسعدني باسم طرابلس أن أرحب بالضيوف الكرام: شخصيات ومشاركين وباحثين ومناقشين وحضور، معتبراً هذه المناسبة حدثاً جليلاً ذا مدلول سام في سياق تاريخ مدينتنا المعاصر.

وإذا كانت ولادة المجلس العلمي في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية كنواة لجامعة طرابلس الإسلامية العتيدة أملاً بل هدفاً نرنو بكل حماسة إلى تحقيقه، فإن قيام هذا الصرح في طرابلس التي عرفت بأنها باحة العلماء وساحة الفضلاء لأمر نعتز به ونزهو، بل نرجو أن يأتي باكورة لتوالد أكبر عدد ممكن من معاهد الدراسات والبحوث في عالمنا العربي والإسلامي.

أقول هذا، وأنا وأنتم نشهد حقبة خطيرة يقف فيها مصيرنا وتراثنا، بل وكياننا وشخصيتنا القومية والإسلامية، على شفير جرف، إذا انحدرنا فيه فقد نبلغ أبعد قرار. فسلسلة من التنازلات والاستسلامات تترى، ومظاهر التداعي والتفكك آخذة بصفوفنا بعثرة وتمزيقاً. واتفاقات ثنائية بين عدد من دولنا وبين إسرائيل تطغى مدخلة ألوان السيطرة على كل جوانب حياتنا ومعتقداتنا.

وإذا لم يكن اليوم وفي هذه المناسبة مجالاً للتحدث عن الأخطار السياسية والاقتصادية والاستراتيجية التي تحيق بنا من كل جانب، فإن هذا المكان بالذات وفي هذه المدينة الفاضلة الأصيلة يصلح أن نتحدث فيه عن الخطر الثقافي الصهيوني، الذي يتربص بنا، والذي ينتظر أن تدخل إسرائيل إلى المنطقة من بابها العريض، لكي تعمل على تحويلنا في مقاصدنا الثقافية من حال إلى حال.



دولة الرئيس الأستاذ أمين الحافظ يلقي كلمته في حفل الافتتاح

إن البون شاسع بين استعدادات إسرائيل وما تمتلكه من معاهد ومراكز للدراسات والعلوم والبحوث وبين ما هو متيسر في سائر أقطارنا العربية مجتمعة. والأفدح من ذلك أن بعض الاتفاقات العربية الإسرائيلية قد حوت شعاراً ثقافياً من شأنه أن يودي بما تراكم عندنا من عناصر أبرزت خلال هذا القرن شخصيتنا وعبرت عن طموحاتنا، وهو خليق بأن يردنا عاجلاً أم آجلاً كتابع منفذ للخطط الصهيونية ذات المطامع الإنمائية والاقتصادية والاستغلالية.

وفي إسرائيل يوجد خمسة آلاف باحث وعالم لكل مليون نسمة، وهي أعلى نسبة في العالم بعد اليابان، بينما يبلغ معدل الباحثين والعلماء العرب ثلاثمائة وستين باحثاً وعالمياً لكل مليون نسمة. إضافة إلى أن أعمال البحث والتطوير في إسرائيل، ترتبط بالدورة الاقتصادية وبالقطاعات المنتجة، وهذا ما لم يحصل بعد عند الدول العربية.

وعلى الرغم من ارتفاع نسبة المتعلمين والمتخصصين العرب المضطرد، تبقى معاهد البحوث العربية غائبة أو ضعيفة، وهذا ما يحملنا على الابتهاج بقيام هذه المؤسسة الواعدة، التي نرجو أن تساهم مع غيرها في إعداد أكبر عدد من رجال العلم، الذين يتعين علينا أن نتشبت بتلايبيهم وأن نحول دون انضمامهم إلى أفواج المهاجرين الذين نشاهدهم - بكل حسرة - يتركونا لأسباب اجتماعية أو معيشية أو تقنية أو سياسية.

إن معركة التحدي الثقافي بيننا وبين الخطر الصهيوني قد احتدمت، وأصبحت أكثر فداحة ودقة كلما دخلت ما تسمى عملية السلام في مراحل متقدمة، وكلما اخترقت عناصر النفوذ الإسرائيلي بلادنا، فلا يستهن أحد بها وبما تحمله من دواه عاصفة بكياننا وأسباب وجودنا، وبدورنا الروحي والحضاري الذي أغنينا به تاريخ البشرية منذ فجر الإسلام، ومنذ أن حمل المشعل الهادي إلى الخافقين.

إنها معركة حياة ومصير، وهي ستكون طويلة شاقة، وسوف يشتد أوراها مع تقدم خطوات التسوية المفروضة علينا، وقد نحتاج مكرهين إلى الدخول في مواجهات مع بعض حكامنا الذين يستهينون بهذا الهول القادم، فيغدو التحدي مزدوجاً لا قدر الله. إلا أن المعركة الثقافية على صعوبتها هي بحد ذاتها غمار لذيذ، يحلو فيه التصدي، وتطيب المنافسة، وتعود فتألق قدراتنا وتشحذ عقولنا وتنمو مداركنا ومواهبنا. فبورك بجمعية الإصلاح الإسلامية وهمتها وأجزل الله لها خير الجزاء على خطواتها ومؤتمرها، وهنيئاً لنا بإخلاص أفرادها وأركانها، وفي طليعتهم فضيلة الصديق الجليل، المناضل الدؤوب، والداعية الموهوب المحامي الشيخ محمد رشيد رأفت الميقاتي.





**كلمة رئيس المجلس العلمي
لمعهد طرابلس الجامعي
للدراستات الإسلامية
ومجلس إدارة جمعية الإصلاح الإسلامية
ساحة الشيخ المحامي
محمد رشيد الميفاتي**

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على محمد رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه، اللهم إني أبرأ إليك من حولي وقوتي إلى حولك وقوتك أنت الأول والآخر والظاهر والباطن وأنت على كل شيء قدير، وما توفيقي إلا بالله، عليه توكلت وإليه أنيب.

ترحيب بالحضور:

أهلاً بكم في رحاب الإصلاح ومرحباً بكم في احتفالكم هذا الذي يضمه شرف الزمان وشرف المكان وشرف المناسبة.

فالزمان: شهر ذي الحجة، والمكان: بنیان مسجد الإصلاح الذي أذن الله أن يرفع ويذكر فيه اسمه، والمناسبة: تدشين المرحلة الأولى من بناء ثانوية الإصلاح وتدشين بناء المرحلة الثانية من المسجد وقاعة المسرح وتخرج الدفعة السابعة من حملة الإجازة في الشريعة والدراسات الإسلامية وافتتاح المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث.

أ - فيما يتعلق ببناء المرحلة الأولى من ثانوية الإصلاح:

ساهم البنك الإسلامي للتنمية في جدة مشكوراً ببناء طابقين فيها وقام المحسن الكريم السيد محمد الصفدي ببناء الطابق الأرضي فيها عن روح والده.

جزاهم الله خيراً وجعل هذا العمل الصالح في ميزانهم يوم الدين.

هذا البناء الجديد، سيسهل لنا افتتاح المرحلة الدراسية الثانوية والتي
أجلنا افتتاحها مراراً لضيق المكان.. والله المستعان.

ب - وأما بناء المرحلة الثانية من مسجد الإصلاح هذه القاعة: (مسرح
الإصلاح الإسلامي):

فإن هذا ثمرة مساهمة رابطة العالم الإسلامي و «جمعية إقرأ الخيرية»
في جدة وهيئة الإغاثة العالمية الخيرية الإسلامية في الكويت الشقيق جزاهم
الله عنا كل خير.

فضلاً عن مساهمات الجالية الإسلامية في كندا والولايات المتحدة
وغانا.. وأهل الخير في لبنان.

وإننا لنأمل دوام المؤازرة لاستكمال تأهيل القاعة وبناء المسجد الذي
يتنامى بنيانه فوقها، نظراً للحاجة العامة والخاصة إليه، أعني في «مجمع
الإصلاح الإسلامي». وفي منطقة أبي سمراء التي تشهد توسعاً باتجاه
المجمع.

وإن ننس، فلن ننسى شكر كل من آزر في عملية تحويل تخطيط
الأوتوستراد عن هذا المجمع التربوي، فكل الشكر لدولة رئيس مجلس
الوزراء الأستاذ رفيق الحريري ولسماحة مفتي الجمهورية ولنواب طرابلس
والشمال ولرئيس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية.. وللأستاذ عامر هاجر
ولرئيس مجلس تنفيذ المشاريع الإنشائية.. والله غالب على أمره ولكن أكثر
الناس لا يعلمون.

ج - أما المناسبة الثالثة:

فهي تخريج الدفعة السابعة من حملة الإجازة في الشريعة والدراسات
الإسلامية.. ثمرات من نتاج مؤسستنا الجامعية التي آثرت السهر على إعداد

القلة الجادة المجتهدة، تحمل الدعوة، على كثرة عديدة عشوائية تشكل عبئاً على الدعوة بجهلها وانحرافها وعدم نضوجها..

وقد خطا معهدنا الجامعي بحمد الله تعالى، خطوات رائدة في المجال الأكاديمي والعملية:

١ - فبتاريخ ١٩٩٣/١٠/١٩ ارتبط المعهد باتفاقية للتعاون العلمي والثقافي مع جامعة الأزهر في القاهرة.

٢ - وبتاريخ ١٩٩٥/٤/٤ صدر القرار (٢٤١) بمعادلة شهادة المعهد بمثيلتها التي تمنحها كلية الشريعة والقانون في جامعة الأزهر..

٣ - وبتاريخ ١٩٩٤/٢/٢٠ صدر عن لجنة المعادلات في كلية الشريعة بجامعة دمشق القرار رقم ١٠٥. وش القاضي بمعادلة شهادة المعهد بمثيلتها التي تمنحها كلية الشريعة في جامعة دمشق.

غير أن قلة الإمكانيات المالية حالت دون افتتاح قسم الدراسات العليا بعد أن أعلن عنه... وأملنا كبير في مسارعة أهل الخير، مؤسسات وأفراداً، لمؤازرة طلبة هذا العلم الشريف في ظلال هذا الصرح التربوي والتعليمي الذي استقبل هذا العام طلاباً من سبع جنسيات غير عربية.. نعم.. استقبلت طرابلس في «معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية» طلبة من ماليزيا.. لؤلؤة الشرق الأقصى.. والتي يحلو لبعض العارفين بتطورها أن يسميها يابان الإسلام.. ومن (أندونيسيا) ذلك النمر الآسيوي.. الذي يعتبر أكبر دولة مسلمة في العالم.. ومن (تايلاند) الأرض التي يستضعف فيها المسلمون ويسومهم فيها البوذيون أشد العذاب.. ومن (كندا) التي تشهد فجر الإسلام والتي تعطش للوحي الإلهي ولأئمة يحملونه، ومن (روسيا) الراححة تحت ظلم الظالمين الذين لا يستحيون من التحذير من اكتساح ما يسمى بخطر الإسلام..

أيها الحفل الكريم..

إن مؤتمرنا التربوي الإسلامي الذي نعلن افتتاحه بعون الله تعالى تم بمشاركة اثنين وعشرين باحثاً من لبنان والخارج.. يؤكد حاجة أمتنا إلى القيام بفريضة الشورى وواجب التعاون على البر والتقوى، في وقت يعيش فيه مجتمعنا في غربات ثلاث: غربة عن ربه، وغربة عن بعضنا البعض وغربة عن الآخرين وإنجازاتهم.

إن الغرب عاش قروناً طويلة بغير مدنية، واليوم يعيش مدنية من غير دين.. وكلا الواقعين ارتكاس وأفول.

لذلك فإن مؤتمركم هذا يأتي بشيراً ونذيراً لمجتمع ما بعد الحرب اللبنانية.. ولن نقول مجتمع ما قبل السلام مع اليهود، ليقيننا أن الله أكبر، لنقول إنه لا تربية من غير دين.. ولا معنى لدين إن فرغ من التربية لأن الله هو الرب المربي.. فطاعته هي التربية عينها وعصيانه إهدار للتربية بكل قيمها.

من هنا، كان اختيارنا لستة موضوعات تبحث وتناقش على مدى أسبوع كامل.. تتعلق بإفرازات الحرب اللبنانية وتأهيل المعلم وترشيد الصحوة الإسلامية والاهتمام باللغة العربية لغة الوحي الإلهي وضرورة تعديل مناهجها وخطة النهوض التربوي الرسمية؛ فهل من المعقول أن كل بلاد العالم حددت أهدافها التربوية وطرقتها في وثائق اليونسكو وتخلف لبنان عن تحديد أهدافه.. وما نحسب ذلك إلا لضياح الهوية ونكران الانتماء لله.

لذلك كان ختام الموضوعات يتناول مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي الذي نرى بصماته الناضجة على شاشات كثيرة، دينها الرذيلة وإخراج الناس من دينهم أفواجاً.

١ - إننا لن نمل من مطالبة المسؤولين بوضع حد سريع لهذا العهر الذي يتد الحياء والفضيلة والحشمة وينسف كل ما يسمى بالنظام العام والآداب العامة.

٢ - إن المقامات الروحية مطالبة بتفعيل التعليم الديني في المدارس الرسمية وفي المراحل الابتدائية خاصة لنطعم أطفالنا ضد شلل البعد عن العقيدة والإيمان والخوض في ساحات الرذيلة.

٣ - إننا في ظل الإضراب الذي أعلنه المعلمون في لبنان ندعو إلى إنصافهم، بل إنصاف كل شرائح المجتمع اللبناني وفق خطة تجمع موجة الغلاء وتمنع الهدر في التعليم الرسمي وتحقق العدالة الاجتماعية في البلاد وبين العباد.

كلمة سماحة الشيخ الدكتور محمد رشيد قباني مفتي الجمهورية اللبنانية *

بسم الله الرحمن الرحيم.

﴿الرحمن * علم القرآن * خلق الإنسان * علمه البيان﴾.

أحمدته تعالى بعث في الأميين رسولاً منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين، وأصلي وأسلم على جميع أنبيائه ورسله، وعلى خاتمهم محمد بن عبد الله الذي امتدحه ربه بقوله: ﴿وإنك لعلی خلق عظیم﴾، وأنزل عليه أول ما أنزل ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * اقرأ وربك الأكرم * الذي علم بالقلم * علم الإنسان ما لم يعلم﴾.

أيها السادة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

أما بعد، فإنني أنقل إليكم جميعاً أصدق وأعطر تحيات سماحة قائم مقام مفتي الجمهورية اللبنانية الدكتور الشيخ محمد رشيد قباني، الذي شرفني بتمثيله في هذا المؤتمر، بسبب اضطراره للسفر إلى دولة الكويت الشقيق وأما بعد:

فإن طلب العلم في الإسلام فريضة ومداد العلماء عند الله يوم القيامة يوزن بدم الشهداء. والعلم المطلوب هو المقترن بالمعرفة أو التربية على النحو الذي أوضحه المفكر الإسلامي السيد قطب. والمعرفة بالمفهوم القرآني لفظة دالة على الإدراك الكامل والتأثر بهذا الإدراك وامتزاج الذات به

* ألقاها بالنيابة عنه فضيلة الشيخ القاضي مفيد شلق.

وامتزاجه بالذات. فهي أعمق وأشمل من كلمة العلم لأن العلم حالة سلبية تنتهي عند وصول المعلومات إلى العقل. أما المعرفة فحالة إيجابية تعني تأثر العارف بما عرف ونشوء حالة جديدة من وعيه مما عرف. وقد استند السيد في هذه التفرقة بين العلم والمعرفة إلى قوله تعالى في امتداح فريق من الرهبان. ﴿تَرَىٰ أَعْيُنُهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ﴾ فأعينهم فاضت بالدمع مما عرفوا من الحق وليس مما علموا فهذه حال من تصل كلمات الله إلى قلوبهم، بمجرد سماعها، فإذا عيونهم تفيض من الدمع تأثراً ورقة وانعطافاً، وإذا إدراكهم لمدلول تلك الكلمات يتحول إلى معرفة.

ويوم يقتصر العلم عند العلماء على حالته السلبية، أي على مجرد إيصال المعلومات إلى الذهن، يصبح حرفة وصناعة لا عقيدة حارة دافعة، وأنداك يصبح العلماء بمن فيهم رجال الدين يقولون بأفواههم ما ليس في قلوبهم، يأمرون بالخير ولا يفعلونه، ويرشدون إلى الله ويهملونه، ويحرفون الكلام عن مواضعه، ويؤولون النصوص القطعية خدمة للغرض والهوى، ويصدرون فتاوى وتأويلات قد تتفق في ظاهرها مع ظاهر النصوص ولكنها تختلف في حقيقتها عن حقيقة الدين لتبرير أغراض وأهواء من يملكون المال أو السلطان، ويلغون من مناهج التعليم آيات الجهاد، والآيات التي تحمل اللعنة على أبناء الأفاعي قتلة الأنبياء من بني إسرائيل.

إن الدعوة إلى البر والمخالفة عنه في سلوك الداعين له، هي الآفة التي تصيب النفوس بالشك، لا في الدعاة وحدهم، ولكن في الدعوات ذاتها، وهي التي تبليب قلوب الناس وأفكارهم لأنهم يسمعون قولاً جميلاً ويشهدون فعلاً قبيحاً فيتأرجحون بين القول والفعل، وتخبو في أرواحهم الشعلة التي توقدها العقيدة، وينطفئ من قلوبهم النور الذي يشعه الإيمان ولا يعودون يثقون في الدين بعدما فقدوا ثقتهم برجال الدين. وقد أنكر القرآن الكريم على هذا الصنف من العلماء وذمهم بالقول: ﴿تَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنْسَوْنَ أَنْفَكُمْ وَأَنْتُمْ تُلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ؟﴾.

إن الإسلام يريد للجماعة أن يكون لها كيان حي وللرأي العام فيها أن يكون صلباً في الحق، وللقائمين على الدين أن يؤدوا الأمانة التي استحفظوا عليها، فيقفوا في وجه الفساد والطغيان والظلم والاعتداء لا يخافون لومة لائم، سواء جاء هذا الشر من الحكام المتسلطين بالحكم أو الأغنياء المتسلطين بالمال أو الأشرار المتسلطين بالأذى أو الجماهير المتسلطة بالهوى، فشرع الله هو شرع الله، والخارجون عليه علواً أو سفلاً سواء. وقد أنكر الله على علماء بني إسرائيل الذين ضلوا السبيل فقال في حقهم: ﴿كَانُوا لَا يَتَّاهُونَ عَنْ مُنْكَرٍ فَعَلُوهُ لَبِئْسَ مَا كَانُوا يَفْعَلُونَ﴾.

أيها السادة:

في تراثنا الإسلامي معالم تربوية ومحاور أصيلة لها أبعاد تحكمها وهي المعلم والمادة والمنهج والأسلوب. وأكتفي بالإشارة إلى المعلم في هذا الموقف تلافياً للإطالة. فالمعلم أو المربي أو الداعية هو أهم هذه الأركان بملبسه ومظهره وجوهره وحركاته وأعماله وثقافته وأخلاقه، ولا بد من الاهتمام به عقلاً وفكراً ووجداناً لأن فاقده الشيء لا يعطيه ولا بد من أن تتوافر فيه أربعة عناصر، أكتفي أيضاً بالإشارة إليها تجنباً للإطالة وهي الحكمة المأخوذة من قوله تعالى: ﴿ادْعَ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾. والبصيرة: الواردة في قوله جل وعلا: ﴿قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ أَنَا وَمَنِ اتَّبَعَنِي﴾. والعلم: المستقى من قوله سبحانه: ﴿فَلْنَقْصِصْ عَلَيْهِمْ بَعْلَمَ﴾. والعمل: المشار إليه بقوله تبارك وتعالى: ﴿وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِّمَّنْ دَعَا إِلَى اللَّهِ وَعَمِلَ صَالِحًا﴾..

أيها الأحباب:

إن رسالة الإسلام تهدف إلى نقل الناس من ظلمات الجهل إلى نور المعرفة ﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ فالتركية في الآية هي تطهير الأرواح وتنقية الضمائر وإعلاء السلوك وتلك التربية.

وأما التعليم في الأمة فهو تلقين المعرفة والحكمة على النحو الذي سبق أن أوضحنا، وبشهما في الأرواح والضمائر لتحديثا التغيير الهائل في الأنفس والأرواح. وبذلك يكون التعليم سبيل التربية ثمرة التعليم. وقد أكد النبي الكريم هذا المعنى فيما قال: «إنما بعثت معلماً» كما تأكد الفن بالخطاب الرباني للنبي ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خَلْقٍ عَظِيمٍ﴾ لقد كانت روحه المشعة عامل جذب لأصحابه ورواد مدرسته، وكانت سماحة نفسه وسجاجة روحه واحة ظليلة يتفيء الناس على ظلها فيجدون الأمن والسكينة والإيناس والأناقة أناقة الخلق والمظهر والروح ولا عجب، إنه القدوة الحسنة والمثل الأعلى: «لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة» تلك هي خصائص مدرسة النبوة التي حرص عليها صحابته والذين اتبعوهم بإحسان. لقد كان من وصايا الوالي أو الحاكم لمعلم أولاده: «ليكن أول ما تبدأ به من إصلاح بني، إصلاح نفسك، لأن أنظارهم مشدودة إليك وآمالهم معقودة عليك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبيح عندهم ما استقبحت». ما أحوج مدرسا إلى هذه المثاليات إن مدرس اليوم لا يكاد يرتبط بتلاميذه روحياً ولا وجدانياً ليمتلك مشاعرهم وينفذ إلى قلوبهم. إن همه الأكبر أن يطالب الدولة بما له من حقوق دون أن يقوم بما عليه من واجبات. اللهم إلا من رحم ربي.

أيها الأجيال:

ما أرانا نقول إلا كما قال الشاعر: هل غادر الشعراء من مترد؟ ولذلك فإنني أتوجه بعامة إلى كل معلم ومرب وداعية وبخاصة إلى أبنائنا المتخرجين في هذا العام في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية بالنصائح والإرشادات التالية المأثورة عن الفيلسوف المسلم إقبال، آملاً منهم أن يعضوا عليها بالنواجذ.

يقول إقبال: «إن الشباب المثقف الذي استنارت عينه بنور الإفرنج قد يكون لبقاً في الحديث متشدقاً بالكلام ولكن عينه لا تعرف الدموع وقلبه لا يعرف الخشوع. إن ذلك العلم نافع للأفراد الذين ليست لهم غاية إلا حفتان من شعير».

ويقول أيضاً: «إن الفلسفة التي لم تكتب بدم القلب فلسفة ميتة أو محتضرة. يا أهل الذوق والنظر العميق أنعم وأكرم بنظركم، ولكن أية قيمة للنظر الذي لا يدرك الحقيقة.

لا خير في نشيد شاعر ولا صوت مغن إذا لم يفض على المجتمع الحياة والحماس.

لا بارك الله في نسيم السحر إذا لم تستفد منه الحقيقة إلا الفتور والخمول والذوي والذبول.

ومن أقواله أيضاً: «لقد فقد المسلم لوعة الطلب، وانطفأت نار الحياة. إن مكة ببيتها وزمزمها وليست برمالها وبطحائها وجبالها. فما أفقر العلم الديني الذي يحمل علماً جمّاً ولساناً بليغاً وعقلاً مستنيراً ولا يحمل دمة في عينه ولا لوعة في قلبه، إنه أخذ من الأرض المقدسة خشونتها وصلابتها ولم يأخذ منها رطوبتها ونداها».

أيها السادة:

إن عملية الإصلاح التربوي في لبنان تتطلب سهراً وجهداً وإعادة نظر في المعلم والمادة والمنهج والأسلوب في جميع المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية والجامعية. وإن اعتماد التعليم الديني ضرورة ملحة ومن أهم وسائل الإصلاح.

فإنما الأمم الأخلاق ما بقيت فإن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا

إن إعادة بناء وإعمار لبنان الجديد يتطلب التخلص من الغزو الثقافي الهدام والأخذ بالحسن المستجد لأننا مأمورون بأخذ الحكمة من أي وعاء خرجت فالحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها التقطها.

إن طرابلس اليوم تجدد تاريخها العلمي والثقافي والحضاري من خلال بعض مدارسها ومعاهدها ومنها معهد طرابلس الجامعي للدراسات

الإسلامية. ﴿لمثل هذا فليعمل العاملون﴾ ﴿وقل اعملوا فسيرى الله عملكم
ورسوله والمؤمنون وستردون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم
تعملون﴾.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

كلمة رئيس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية سعادة الأستاذ تمام سلام*

أيها الأخوة الكرام،

لقاء جديد في موسم الحصاد الثقافي يرافق المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث، تحلو فيه البيادر ويحلو القطاف ويتحصن المؤتمر التربوي بمزيد من العلماء في الشريعة والدراسات الإسلامية ينضمون إلى أخوة لهم في مسيرة المستقبل.

لقاء جديد مع أهلنا وإخوتنا في الشمال يمثل معاني التعاضد والتعاون من أجل كل الوطن. نأتيكم من كل حذب وصوب، فيشتد الجمع وتعزز الروابط ويلمس المؤمن منعة لا تطلها محاولات الشرذمة والتفرقة.

فتحية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت وبوركت الأيدي التي تعمل من أجل الإنسان، وبورك الرجال الذين ينهضون بالمجلس العلمي ونواة جامعة طرابلس الإسلامية وبوركت يدا الأخ العزيز سماحة الشيخ محمد رشيد ميقاتي على هذا الجهد المميز الذي يحقق عظيم الإنجازات كل عام.

يا جامع العلم نعم الذخر تجمعه
لا تعدلن به درأ ولا ذهباً
العلم كنز وذخر لا فناء له
نعم القرين إذا ما صاحب صحباً

* ألقاها بالنيابة عنه الأستاذ محمد المشنوق.



الأستاذ محمد المشنوق يلقي كلمته في حفل الافتتاح

أيها الإخوة الكرام،

كلما وقفنا في رحاب العلم، شعرنا كم نحن بحاجة إلى المزيد منه في حياتنا ودروبها الصعبة. ولكننا، وإلى جانب هذه المشاعر التي يقيس بها الفرد والجماعة كل تطور في المجتمع، نشعر كم نحن بحاجة إلى العلم والإيمان لصياغة نهج تسير عليه قياداتنا فيلتزم الجميع النهوض بالبلاد في مرحلة السلام بعد أن كان الجهل والتقاتل والعنف سمات مرحلة الحرب الطويلة.

إن عقلية الحرب ما تزال مع الأسف تطل كل يوم من خلال النشاطات السياسية الملتوية. وحال التجاذب الطائفي ووضع الأمور أمام الخيارات البعيدة عن منهجية بناء الوطن والمواطن لا تختلف في ذلك المعالجات الآتية عن الاستحقاقات الأساسية. فهل هذا هو ما نتطلع إليه بعد أن غاب صوت المدفع، وهل هذا هو ما نريده في مرحلة البناء الصعبة؟

إن محاولة الحفاظ على مكاسب الحرب في مرحلة السلام لن تؤدي إلا إلى مزيد من الشذمة في وقت تحتاج فيه المسيرة إلى كل الأيدي

والجهود في سبيل تكريس السلام. وإذا نتوقف أمام هذا الواقع، فلحرصنا على شبابنا وخوفنا من أن يتحول هذا الواقع نهجاً يقتدى في المستقبل. وهذا أمر نرفضه ونرجو أن نتمكن جميعاً من التصدي له من خلال بناء المناعة وتطوير مفاهيم العمل الوطني بحيث يرقى الجميع إلى مستوى عال من المواطنة هي الضمانة الوحيدة لنا من الوقوع في مخاطر الانكفاء نحو صفحة الماضي المطوية. فمن أقدر على ذلك من المؤتمر التربوي الإسلامي والمؤتمرات التربوية الوطنية لتضع الأمور في نصابها إن باستطاعة عالم واحد أن يعلم ألف جاهل، وليس في استطاعة ألف جاهل أن يعلموا واحداً فكيف بالجهال يعلمون الجهال، وكيف بالذين سقطوا في امتحان الحفاظ على الوطن أن يكونوا المعلمين في مرحلة البناء الجديدة.

إن العلم والإيمان بالله والإخلاص للوطن هو الجواب على التساؤلات. وهذا ما يدعونا إلى جمع قدرات العلم لنتمكن من مواجهة جهالة الجاهلين وغير العاملين على العودة بنا إلى التخلف. وهذا لا يكون إلا بمنطق الإصلاح الاجتماعي الذي يحقق التغيير العميق ويرقى بأبنائنا إلى الصراط المستقيم.

أيها الاخوة.

إن العدو الإسرائيلي تمكن من استدراج القوى العربية إلى فخ السلام المنفرد والتسويات من باب تزيين هذا السلام فرصة نادرة للانخراط في النظام الإقليمي والانتظام في مسيرة التقدم العالمية. إلا أننا ندرك، وتدركون جميعاً، أن هذا السلام هو سلام الوقيعة بين الأهل وأبناء الأمة الواحدة، وهو سلام الجاهلين لطبيعة بنية الإنسان العربي وقدراته على الوصول إلى سلام العدل والحق. إننا إذ نخوض اليوم غمار مرحلة دقيقة من التفاوض الصعب من أجل السلام، ندرك معاني وحدة الموقف مع سوريا في مواجهة العدو كما ندرك عبر الماضي اتفاقات السلام العاجزة عن الوصول إلى أرض الواقع. وهذا ما يدفعنا اليوم إلى مزيد من التيقظ والوعي والنهج العلمي في مواجهة هذه الاستحقاقات والتطورات في المنطقة.

أيها الاخوة.

إن السلام هو البناء الذي يستطيع أن يقف بذاته انطلاقةً من صلابة العاملين عليه. وهذا هو ما نسعى إليه في كل نهج تربوي وفي كل موسم حصاد يقدم لنا المزيد من الشباب الواعي المتحصن بالعلم المتسلح بالإيمان العميق.

إننا من على هذا المنبر، نجدد الدعوة إلى توحيد الجهود، فكما أن المؤتمر التربوي هو نقطة لقاء نرجو أن ترفع مداميك جديدة في البناء التربوي الإسلامي، فإننا نتطلع إلى عمل مشترك يمكننا من وضع المناهج والخطط التربوية على مستوى الوطن، بحيث نتمكن من مواجهة أعداء الداخل والخارج، وبحيث تتمكن قوى الخير من إنشاء المواطن اللبناني الواحد الذي تصهر مواظنيته كل جوانب العلم والإيمان والإخلاص للوطن.

﴿وقل اعملوا، فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون﴾.

صدق الله العظيم.

كلمة فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي*

بسم الله الرحمن الرحيم

السادة دولة وسعادة المسؤولين الدينيين والسياسيين جميعاً، معالي الوزراء أصحاب الفضيلة العلماء والحضور جميعاً.

أحمد الله سبحانه وتعالى أن وفقني وشرفني مع صحب لي في التوجه من دمشق إلى حفلكم الكريم هذا، إلى فاتحة هذا المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث، أحمد الله سبحانه وتعالى أن وفقني للتشرف في الوجود في هذا الحفل المبارك آتياً من سوريا، شطر قلبكم الواحد.

ويشرفني ويسعدني أن أحمل إليكم، التحيات الصادقة النابضة بالحب من سوريا، ممثلة في قيادتها وقادتها، وممثلة في شعبها وسائر فئاتها واسمحوا لي أن أقول أيها السادة، أن هذا التضامن وهذا التفاعل المحب الذي يترأى على مسرح الأحداث العربية ما بين سوريا ولبنان إنما ينشد أنشودة التضامن العربي، ويذكر الذاكرة العربية بهذا الشرف، وبهذا الهدف القدسي، الذي ربما طال عهد كثير من أفراد هذه الأمة به.

أجل. صلة ما بين هاتين الشقيقتين، تبرز النموذج المذكور، النموذج القائل، «إياكم أن تنسوا النسيان المطبق لدوائكم الذي لا ثاني له، لعلاجكم الذي لا علاج لكم إن قفزتم من فوقه ألا وهو علاج الوحدة، التضامن، القائمين على الاخوة التي عقد الله سبحانه وتعالى رباطها بين عباده جميعاً».

ترى هل ستحقق الأيام القادمة حلم كل عربي ومسلم.

هذا المظهر النموذجي الذي يترأى في هذا الشمل المجتمع ما بين

* رئيس قسم الأديان في جامعة دمشق.

هاتين الشقيقتين، لا على مستوى مجاملات دبلوماسية، ولكن على مستوى معاناة في سبيل حماية الحق وفي سبيل التحصيل على الحق المسلوب، أسأل الله سبحانه وتعالى أن يجعل من هذا النموذج الصغير نواة الشجرة كبيرة وارفة الظلال، شجرة التضامن العربي الإسلامي على الشكل الحقيقي.

أيها السادة والسيدات لفت نظري، التحذير الذي أصغينا إليه من دولة السيد الرئيس أمين الحافظ من خطر يحيط بنا ويتسرب إلينا إن غفلنا عنه أو إن غفلنا عن اتخاذ الوقاية الحقيقية الضرورية فلسوف لا نقف عند شفا جرف بل لسوف نتهاوى إلى حضيض لا نعلم مداه أبداً.

هذا الخطر الذي نبهنا إليه هو فعلاً خطر محقق، وقد تساءل دولته عن العلاج الذي يمكن أن يقي هذه الأمة من هذا الويل؟

أحب أن أقول لكم أيها السادة والسيدات، العلاج موجود، ولعل نوع العلاج هو من ذلك النوع الخفي الذي لا يحفل به كثير من الناس لأنه ليس من ذلك النوع المتألق البراق في الأعين.

العلاج الذي يحصن هذه الأمة ضد هذا الخطر، العلاج الذي ينتشل هذه الأمة من شفا جرف كما قال إنما يتمثل في حصن الثقافة الأصيلة السليمة المتمثلة أو الهادفة إلى تحقيق الذات الإنسانية.

وأنا عندما أقول الثقافة الأصيلة السليمة فمعنى ذلك أن هذه الكلمة تساوي بدقة الثقافة الإسلامية.

وما الإسلام أيها الأخوة؟ هل الإسلام إلا مرآة يقف الإنسان أمامها ليحقق من خلالها معرفة ذاته، والله أيها الأخوة، ليس في الإسلام مزيد على هذه الحقيقة.

وهل فينا من يستطيع أن يقول إنه ليس بحاجة إلى أن يعرف هويته؟ وهل فينا من يستطيع أن يقول أن العلاقة بين الأخ والأخ يمكن أن تتحقق قفراً فوق معرفة هذه الهوية.

أيمكن لي أن أعرفك وتعرفني، فأحبك وتحبني، إن لم أقف أمام هويتي وأتفاعل معها، وإن لم تقف أنت أمام هويتك وتتفاعل معها، وعندئذٍ تمتد الجسور ويشيع التفاعل.

وما ينطبق على الأخ مع الأخ ينطبق على البلد إلى جانب البلد، ينطبق على واقع القطر إلى جانب القطر.

هذه الثقافة التي يتشبع بها الإنسان عقلاً أولاً ثم يتشبع بها قلباً عاطفياً ثانياً، هذه الثقافة هي التي تحضنا ضد هذا الخطر.

ومن المؤسف أيها السادة والسيادات أن هذا المعنى الواضح الجلي قد عرفه أعداء لنا قبل أن نعرفه نحن ونتبينه بدقة.

ولذلك فأنا لا أعتبر أن فاتحة الغزو الخطير لهذه الأمة تتمثل في اختراق بلدان أو في استلاب حقوق مادية،

ولنا أعتقد أن فاتحة هذا الغزو إنما تمثلت في حجز الإنسان المسلم العادي عن شخصيته. في حجزه وإبعاده عن هويته.

فلما تباعدت أفراد هذه الأمة عن مرايا هوياتهم، تدابروا ونسي كل منهم جوهره وذاته، وانحط بعد ذلك كل منهم في أحلام فردية وجزئية مزقتهم أقساماً ومن ثم بدأ هذا الغزو الآخر.

وإذا كانت هذه الحقيقة ماثلة للعيان، فلنعلم أيها الأخوة. إن سُلّمنا الوحيد إلى المحافظة على حقوقنا أو استعادة ما استلب من حقوقنا، سبيل ذلك هو أن نعود إلى هذه الثقافة السليمة الأصيلة، فنشبع بها عقولنا يقيناً ونشبع بها أفئدتنا رغباً ورهباً عاطفة وأنا عندما أتمثل هذه الثقافة في ذهني أيها الأخوة أتذكر دون قصد هذه الآية الكريمة في كتاب الله تعالى:

﴿ألم تر كيف ضرب الله مثلاً كلمة طيبة كشجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها في السماء تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها﴾.

لكم وقفت أيها السادة والسيدات أمام هذا المثل الأخاذ، فيما يمثل القرآن هذه العقيدة التي تبصر كل إنسان بهويته فيما يمثل البيان الإلهي هذه العقيدة بالشجرة، التي تنظر إلى أدناها فإذا هي جذع واحد قوي يضرب بجذوره في تخوم الأرض، ثم تنظر إلى الأعلى فإذا هي أغصان كثيرة شتى، تتدلى منها الثمار التي آتت أكلها، لكي نعلم أن هذا الدين هو الذي يوحد، ولكن بشرط أن ندرك من خلال ما علمنا إياه كتاب الله، وما بصرتنا به سنة رسول الله، ألا وهو التبصر بسلم الأولويات، وسلم الأولويات يقول: «جذع هذا الدين الوحدة، جذع هذا الدين هو ذلك الجامع المشترك الذي يؤلف بين جميع من عرفوا أنفسهم فعرفوا مولاهم وخالقهم هذا الجذع الواحد أيها الأخوة، إذا تعرف عليه الإنسان فاصطبغ به فلا شك أن النتيجة الحتمية من وراء ذلك أن تتساقط الفوارق الجزئية أن تتساقط الحواجز». وما قيمة الحواجز الجزئية إذا تأكلت أمام الجذع الكبير الواحد الذي يجمع ولا يفرق.

نعم الإسلام أيها الإخوة عقيدة، وتقوم عقيدته على مبدأ «لا إكراه في الدين قد تبين الرشد من الغي» لكن هل علمتم أن كليات هذه العقيدة، وما يتفرع عنها من شرائع وأحكام تحتضن كل عباد الله سبحانه وتعالى وتأمر بالتعايش مع سائر من امتدت إليهم أخوة الإيمان بالله، وتدعو إلى إقامة صرح الوحدة والتضامن، تحت مظلة الخضوع لمعنى العبودية، العبودية أيها الأخوة لله سبحانه وتعالى.

هذا الجذع هو الذي يجمعنا بعد ذلك بحقوقنا، هو الذي يحفظ لنا ممتلكاتنا، هذا الجذع هو الذي تتفجر عنه هذه الأغصان ولكن بشرط ذي أهمية كبرى أن لا نعكس قانون سلم الأولويات فلا ننتيه الجذع الواحد، ثم نضيع في الأغصان المتفرقة.

وبلاؤنا أيها الإخوة أننا ضعنا عن الجذع الواحد والموحد، ثم ضعنا بين الأغصان فتفرقنا.

فهل عسيتم أيها الأخوة ونحن نتلاقى في هذا المكان الذي أرجو أن يكون مقدساً وأن تكون له من الثمرات ما شبه هذا البيان الذي أصغينا إليه، من كلام الله سبحانه وتعالى، أن نُركز على هذه الثقافة الأصيلة السليمة، التي تجمعنا من نثار وتؤلف أفئدتنا، وتجعلنا نسير في طريق واحد.

نحن عباد الله جميعاً أيها الأخوة، والعدو إنما ينظر إلينا من خلال أن عليه أن يفرق بين عباد الله الذين يركنون إلى مظلة من الإيمان بالله سبحانه وتعالى.

وأخيراً فإنني أربط هذا الأمل بل هذا الدواء الذي ألفت النظر إليه بهذا المجمع الإصلاحى الإسلامى، وأمثاله في هذه البلدة وفي هذا القطر المبارك إن شاء الله تعالى.

نحن أيها الأخوة إذا ركزنا على هذا النهج وأقمنا في مجتمعاتنا هذه المعاني على أن نصطبغ بها، لا عن طريق الفكر والوعي فقط، كما أشار بعض السادة، وإنما عن طريق الاصطباغ الوجداني أيضاً، فأعتقد أن الله سبحانه وتعالى سوف يجمعنا من شتات، وسوف يؤلف بين أفئدتنا وقلوبنا، ولن يدعنا الله سبحانه وتعالى إطلاقاً لماضغي الظلم الذي يحتويه ويحيط بنا في العالم، فالله أجل وأكرم وأرحم من أن يدعنا لهؤلاء الظالمين، إن رحمنا أنفسنا.

أشكركم، وأسأل الله تعالى أن يجمعنا على ما يرضيه، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

كلمة سماحة الإمام الشيخ محمد مهدي شمس الدين رئيس المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى

الحمد لله رب العالمين، وصلى الله على سيدنا محمد خاتم النبيين، وآله وصحبه الذين اتبعوه بإحسان وعلى من تبعهم إلى يوم الدين.

إخواني، وأخواتي، دولة الرئيس، إخواني العلماء الأجلاء، والأساتذة، والأخوات الكرام، بعد حمد الله تعالى والشكر، السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

نسأل الله تعالى توفيقه لنا جميعاً في هذا اللقاء لما يرضيه، في بلد عريق من بلاد العرب والمسلمين، وعلى موعد مع مؤتمر علمي يتصل ببناء شخصية هذه الأمة، وتنويرها وتأهيلها للمستقبل بما تتبع وتكتسب من تعاليم هذا الدين الحنيف، بناء نظرياً تجريدياً منفصلاً عن واقع الناس وعما يعانونه في حياتهم، في علاقتهم في داخل بلاد الإسلام أو في علاقاتهم مع الاغتراب، في القضايا التي تنتجها حياتهم، أو في القضايا التي تفد إليهم من حياة الآخرين في العالم الآخر الفقه بخاصة وما يشتمل عليه هذا الفقه من طريقة أو زوايا فهمنا لكتاب الله سبحانه وتعالى، أو طريقته، وزوايا فهمنا لسنة رسول الله، أو موقفنا من أقوال الفقهاء، أئمة المذاهب، وكبار الحكماء. أن يكون هذا الفقه ذا صلة بحياة المسلمين المعاصرين، يساعدهم في تبيين طريقهم أمام مشكلاتهم، ويساعدهم في تحقيق ما يطمحون إليه من قوة وعزة وكرامة واستعادة الدور.

ونعلم أن في الدراسات الإسلامية منهجين وطريقتين: المنهج الذي يعتمد على مبدأ الحرية المطلقة في الكتاب القديم، وفي المواد... وهناك المنهج المنظم الذي بدأ ينمو في أوساطنا وهو المنهج الجامعي. إن ما يدرس في المنهج المنظم هو إعادة تشكيل للمنهج الأول، وغالباً ما تعاني دراساتنا الإسلامية في هذه المعاهد، مما يبدو لي نقصاً في تكوين هذه الدراسة.



سماحة الإمام محمد مهدي شمس الدين رئيس المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى
يلقي كلمته في حفل الافتتاح.

هل يصلح المتخرجون في هذه المعاهد أو بعضهم، سواء كانوا
على مستوى الإجازة الأولى أو على مستوى الدراسات العليا. في بعض
الحالات، هل يصلح لأن يكون مرشداً وعالمياً وفقهياً لجيل من الناس قبل
ألف سنة، أو مئة سنة أن يصل لجيل من الناس يعيش هذه الحياة
وتعقيداتها؟

فهذا أمر لم نبلغ إليه بعد، وآمل أن يهتم هذا المعهد الجليل الذي
نحن في رحابه، ويهتم غيره من المعاهد والجامعات بهذه النقطة: وفيما من
العلماء الأجلاء من هم قادرون على أن يطوروا هذه المناهج مما يتناسب مع
هذا الطموح، ومع هذه الحركة، وبيننا الآن عالم جليل سمعناه قبل قليل وهو
الأستاذ البوطي الذي أشهد له أنه بحر هؤلاء الكبار في عالمنا الإسلامي.

هذه النقطة، وهي نقطة كبيرة إذا نسبناها إلى الحالة التي يعيشها
العالم الإسلامي الآن، والعالم العربي بوجه خاص، ولحالة الاستباحة

المطلقة والشاملة لكل مكوناتنا الداخلية، فقد استبحنا مكوناتنا الخارجية: اقتصادنا، سلاحنا، طاقاتنا، ومياهنا وما إلى ذلك مما هو مكون لوجودنا الخارجي، ولكن الأخطر هو حالة الاستباحة التي تجتاح مكوناتنا الداخلية، والتي لا عاصم لنا منها إلا هذا الدين، وإلا فهمنا له بما يتناسب مع معاصرنا لهذه اللحظة.

الأمر الثاني الذي أشعر بأن من المفيد الإشارة إليه هو أن الإسلام هو دين الكل، وأن كل من أعلن الشهادتين معتقداً بهما، وبمفاهيمهما، وبما يلزمان به من الإيمان بالله ورسوله وكتاب الله وسنة رسوله هو مسلم. وقد داخل هذا الإسلام أمران: أمر قديم، وأمر حديث فيه نهج السلف في الماضي ولكنه حديث في مظهره الجديد.

المظهر القديم: هو تنوع آراء الفقهاء الذي تطور وآل إلى تكوين المذاهب، بدأ فهما مشروعاً ولا يزال مشروعاً، فهماً مختلفاً لهذه الآية أو تلك، لهذا الحديث أو ذاك، لهذا السياق أو ذاك، تصحيحاً لحديث أو تضعيفاً له، وعلى أساس هذا تنوع فتاوى الفقهاء.

آل هذا إلى أن تتكون المذاهب، أو يتكون ما سمي بالمذاهب على أساس فهم أصولي متقارب جداً، فيه بعض التباينات، وفهم فقهي متقارب جداً ومتطابق جداً فيه بعض التباينات.

وكان الفقهاء القدماء قبل تكوين المذاهب وقبل تسمية المذاهب، وبعد تسمية المذاهب كانوا مجتهدين مطلقين، كانوا مجتهدين في الشريعة، لا مجتهدين في مذاهبهم، لم يكن هناك إلا القليل ممن نسبيهم مجتهد مذهب، كانوا مجتهدين مطلقين في الشريعة، في المذهب الذي يضطلع به، وفي المذاهب الأخرى المخالفة له والمتاخمة له، ومن ثم كان التفاعل الفقهي في الفهم وفي الفتوى وما ينعكس عنه ويتصل به من تفاعل في المجتمع كان أمراً شائعاً.

في القرون الأخيرة، ولعل الأمر أبعد من قلبي: القرون الأخيرة أصبح من هم أصحاب كل مذهب، وأتباع كل مذهب أن يدرسوا مذهبهم، ربما ألموا من بعيد، ومن النادر أن يلموا من قريب، بمذهب آخر فضلاً عن المذاهب الأخرى.

نشأ ما نسميه فقهاء المذاهب، وليس فقهاء الإسلام، وترتب على هذا أن فقيه المذهب اختصر الإسلام في مذهبه، وأصبح يدعي لنفسه أنه فقيه إسلامي بينما هو فقيه مذهب، ولو ناقشه فقيه في مذهب آخر، لحرار في جوانبه، في موافقته أو في مخالفته.

هذا الواقع عشناه، عاشه المسلمون، لم يكن فيه الخير، لم يكن فيه خير على الإطلاق، هذا وأنا من دعاة اختراقه وتجاوزه، من دعاة أنه تنصب الدراسات منذ بدايتها، وليس الدراسات العليا فقط، أن تركز على الفقه الإسلامي، وأن تفتح على جميع الفقهاء الكبار وأن تعيد تكوين علم الأصول في مدارسها كلها، من أجل تخريج فقهاء مسلمين مجتهدين مطلقين لا مجتهدي مذهب.

كل مذهب يحتاج إلى فقهاء خاصين، إلى مجتهدين خاصين بمقدار ما يحقق ذلك حاجة المؤمنين منه، ولكن باعتباره إسلاماً واسعاً لا يجوز الاقتصار على فقهاء من هذا المذهب.

هذا الأمر حينما نما، لم تقتصر آثاره على خصوصياتنا الأمنية، بل امتدت إلى حياتنا الثقافية، امتدت إلى بعض عاداتنا وتقاليدنا وامتدت إلى سياستنا أيضاً كما نعلم جميعاً.

هذا الأمر يجب تجاوزه، ومن هنا فإن المؤسسات العلمية المؤهلة مدعوة إلى أن تخرق هذا، وأنا الآن في صدد تأسيس عمل من هذا القبيل يخرق كل المذاهب، ولا يعتمد مذهباً بعينه على المستوى العلمي والثقافي والتقويمي والدراسي، والاجتهاد الاستنباطي، بل يلتزم المذاهب كلها.

كلنا يتذكر بعرفان كبير الخطوة الرائدة للمرحوم الشيخ شلتوت الذي دعا إلى اختراق المذاهب وتجاوزها في عالم التربية والتدريس، وابنني هذا، منذ ذلك الحين، على اختراق المذاهب، وتجاوزها في مجال الدراسة والاجتهاد.

أنا أقول إن هذه الخطوة يجب متابعتها بالكامل، لم يعد من الجائز أبداً، أبداً لم يعد من الجائز ونحن نرى أن هناك محافل تلتمس القواسم الجامعة بين ثقافات عالمية متبانية في جوهرها، أن نركز نحن الفوارق غير الواقعية داخل الإسلام بين ما نسميه المذاهب الإسلامية، ويعلم إخواننا العلماء الأجلاء، أن ما نسميه خلافات، أو فقه الخلاف، هو ليس موجوداً بين المذاهب، هو موجود في صميم كل مذهب، وفي داخل كل مذهب. أنا أشتغل هذه الأيام ببعض المسائل والأبحاث الفقهية، أجد في كل مذهب - ولا أستثني مذهباً - أقوالاً متعددة للفقهاء الكبار الذين ينتمون إلى مذهب واحد^٩.

ما أكثر ما نجد عند الأحناف قولاً لأبي حنيفة وقولاً آخر لأبي يوسف صاحب أبي حنيفة، وقولاً ثالثاً لزفر صاحبهما، وهكذا نجد عند الإمامية، ونجد عند الشافعية ونجد عند الحنابلة، ونجد عند المالكية بين الأقوال القديمة والأقوال الحديثة، والأقوال التي ألقيت في الحجاز والأقوال التي ألقيت في مصر.

هذه نقطة يجب التصدي لها، ونعتقد أن هذا ليس ترفاً، هذا واجب تقتضيه طبيعة ديننا، جوهر ديننا، كوننا أمة واحدة وتقتضيه ضرورة حاضرتنا.

الإسلام دين المسلمين، هذه النقطة أرجو أن ينتبه إلي الجميع فيها: تعودوا سوء أدبي، تعودوا هجوماً علي ولكن الله يعلم أنني مخلص بطرحها.

الإسلام دين المسلمين، والمسلمون كلهم مسلمون، ربما يوجد مسلمون أكثر التزاماً من مسلمين آخرين، ولكني لا أعتقد أبداً بوجود

مسلمين أكثر اعتقاداً من مسلمين آخرين، ربما يوجد مسلمون جهلة
ومسلمون علماء.

من هنا، التزام الإسلام في مجموعات خاصة، وادعاء أنها هي التي
تمثل الإسلام، هي التي تمثل أصالته ونقاوته وحقانيته وجهاديته، هذا أمر
خطأ، لا نستطيع أن نسلم به على الإطلاق، نحن نعتبر أن المسلمين
كلهم مسلمون معتقدون، كلهم على سبيل النجاة، لا يوجد منا من هو أقل
إسلاماً أو أكثر إسلاماً، وهذه النقطة نثيرها بهذا الإجمال، وبهذا الوضوح
لأننا لا نريد أن يتخذها الغرب ثغرة فينا يحاربنا من خلالها فيقسم المسلمين
إلى مسلمين ولا مسلمين، ويقسم المسلمين إلى أصوليين يعتبرون أنفسهم
مسلمين، وإلى أصوليين يعتبرهم الغرب مسلمين، لكن مسلمين قليلي
الإسلام، أو مسلمين باردي الإسلام، أو مسلمين غير ملتزمين. هذه مسؤولية
كبيرة علينا أن نواجهها جميعاً.

حينما كتب الإمام الأشعري رضوان الله عليه مقالات الإسلاميين هو
لم يعن من يسميهم الغرب أصوليين، هذه النسبة هي نسبة الخطأ، لا يوجد
إسلاميون وغير إسلاميين، يوجد مسلمون.

إن كان هناك إسلاميون فكلهم مسلمون، وإن لم يكن هناك
إسلاميون فكلهم غير مسلمين.

هذا الموضوع نسميه نحن مسلمين حركيين ومسلمين غير
حركيين، مسلمين يهتمون بالعمل السياسي، ومسلمين لا يهتمون بعمل
سياسي، أما جعل المشروع الإسلامي في عهد فئة من الناس دون الفئة
الأخرى فأمر ليس فيه فقه وليس فيه ورع، وهو حماس بلا ورع، هو من
قبيل ما قاله رسول الله ﷺ للتجار: «من اتجر بغير فقه وقع في الربا» تصنيف
المسلمين هكذا، هذه المسألة التي نخشى من مفاهيمها، وقد بدأت تظهر
بعض مفاهيمها في حياتنا السياسية، وأمامنا مواقع كبيرة في عالمنا
الإسلامي والعربي يجب أن يواكبها ذور البصائر بما تستحقه من عناية،

والا فسينمو فينا، في داخلنا إلى جانب تيار التمثذهب تيار تكفير، من هم أكثر إسلاماً، ويعاقب كل من يساهم به.

النقطة التي تتصل بهاتين والتي بدأت بها هي أننا مستهدفون وأن عصمتنا من هذا الاستهداف هي في هذا الدين.

يمكن أن نقتبس من الغرب كل علومه المحايدة، ولكن علينا أن ترف فيها روحنا، كل العلوم المحايدة هي ليست علوم الغرب، وليست علوم الشرق، هي من العلوم التي علمها الله لهذه الأمة.

آمل من هذا المعهد المبارك، ومن القيمين عليه أن يجدوا في بعض هذه الإشارات التي أشرت إليها، وأشار إليها زملائي الكرام على هذا المنبر من قبلي، أن تكون محلاً لعنايتكم، ليس المهم كثيراً أن نكثر من الخريجين، حملة الشهادات، بل لا بد من أن نهتم بإخراج القوة الفاعلة والمحركة للمجتمع، والتي تمثل بالنسبة إليه قمة المناعة الثقافية...

الجلسة الأولى

الموضوع : إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية والنفسية.

الباحث الأول : أ. الدكتور علي لاغا.

المناقش الأول : الدكتور نزيه كباره.

الباحث الثاني : الدكتور محمد نابلسي.

المناقش الثاني : الدكتور حسن الصديق.

الجلسة الأولى

البحث الأول : إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية والنفسية.

الباحث الأول : أ. الدكتور علي لاغا.

الباحث الثاني : الدكتور محمد النابلسي.

البحث الأول: إفرزات الحرب اللبنانية وآنارها التربوية والنفسية.

الباحث الأول: أ.الدكتور علي لاغا.*

إن تحليل أسباب ونتائج الحرب اللبنانية أمر ليس بسيطاً كي يقدم في مداخلة أو بعض محاضرة؛ وسبب ذلك ليس التعقيدات في فهمها بل أنها كانت لعبة أحالت الناس إلى ما يشبه التنويم المغناطيسي، بحيث بات المنوّم ينفذ ما يطلب منه دونما إرادة أو محض تفكير.

إن هذه الحرب «الفتنة» توصلت إلى تغيير المشاعر والقيم، حتى أن ما كان يصعب تصوّره يوم القيامة عندما نقرأ الآية الكريمة: «ولا يسأل حميم حميماً. يصرونهم يود المجرم لو يفتدي من عذاب يومئذ بنيه وصاحبه وأخيه»^(١). هذا المشهد الغيبي كان يصعب تصوّره فإذا بنا نراه أمراً مشهوداً على امتداد ساحة «الفتنة» في لبنان: فكم من مقاتل وجد أخاً شقيقاً بين قتلى خصمه»^(٢).

إن حرباً تلك ملامحها، لا بد أن يكون لها أهدافها المتناسبة مع حجم التخطيط ودقة التنفيذ، وهذا يقتضي من الباحث أن يتصور المرامي الحقيقية التي كانت من أجلها حتى يسهل عليه بعد ذلك أن يشخص الآثار المترتبة على الإنسان بكل أبعادها الاجتماعية، والسياسية والاقتصادية، والتربوية والنفسية..

وهذا يعيد المسألة إلى جذورها الأساسية، فالدول المنتصرة في نهاية

* مدير فرع جامعة أم درمان في لبنان - أستاذ في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية. وفي جامعة الجنان.

(١) سورة المعارج / ١٠ - ١١.

(٢) راجع كتابنا: الاتجاهات السياسية في لبنان، ١٩٢٠ - ١٩٨٢ - مؤسسة الرسالة بيروت المقدمة.

الحرب العالمية الثانية «الحلفاء» الذين كانوا قد سيطروا فعلاً على تركية دولة الخلافة الإسلامية، وهي بلاد واسعة، وأقطار شاسعة، إضافة إلى ألمانيا وإيطاليا واليابان..

إن تلك الدول التي كان من أسباب الحروب التي خاضتها العامل الاقتصادي وحب السيطرة على سوق تصدر إليها منتوجاتها المصنعة، تعمل على استغلال غنيمتها على أحسن وجه يفيدها، ولا ترغب في تغيير المعادلة القائمة حتى لا تضطر إلى خوض غمار حرب عالمية ثالثة، لا تستطيع تحمل أعبائها، وتخاف فتكها وتدميرها بسبب الأسلحة المتطورة التي استخدمت بأكورتها في هيروشيما وناكازاكي في اليابان.. من أجل ذلك كان لا بد من إيجاد منطقة استهلاك مشتركة لكل هذه الدول المصنعة كي تجعل منها سوقاً دائماً لبيع صناعاتها ومنتوجاتها، وتكون لكل دولة حصتها ومناطق نفوذها.. وهذا يستلزم.

أولاً - العمل على إبقاء هذه السوق في حالة استهلاكية دائمة.

ثانياً - وجوب إبقائها في دوامة من المشاكل والاضطرابات الدائمة لأن الثبات والاستقرار من مسببات النماء والخصب.

هذا وإن المنطقة العربية بالذات يجب ألا يستمر فيها الصراع، خشية أن تتحول إلى دول صناعية متقدمة بفضل مقومات الحضارة وتوفر المال والمواد الخام...

ثالثاً - وعندما تصل هذه «السوق الاستهلاكية» أو بعضها إلى حالة إشباع في المنتوجات الصناعية المستوردة يجب أن تدمر مصانعها ومنتوجاتها كي يضطر أهلها إلى شراء حاجاتهم من خارج بلادهم فيؤول اقتصادها لوصاية الدول الصناعية، من أجل استيفاء الأموال وجهود الشركات التي عملت على ترميم المنشآت المهتمة.. وإعادة البنية من تحتية إلى فوقية...

رابعاً - إبقاء السكان في حالة من التخلف الدائم وهذا يستوجب صرفهم إلى التلهي بدراسات لا طائل منها إذ ليس بالإمكان منعهم من التعلم بشكل صريح^(١).

على ضوء ما تقدم يمكن قراءة الآثار التي رتبها الحرب على القطاع التربوي والتربية في آن معاً، وكذلك على المجال النفسي...
إنعكاسات الحرب اللبنانية على الإنسان.

أولاً - في مجال الأسرة:

«إن أكثر النظم الاجتماعية تأثراً بالحرب هي الأسرة. فقد تلقت واحتضنت أكثر من أي نظام آخر ضربات الحرب العسكرية والاقتصادية والسياسية والتربوية والأيدولوجية والاجتماعية»^(٢).

ونقتطف بتصرف خلاصة دراسة أجريت على أسر الطلاب في لبنان وكانت النتيجة أن ٤٥٪ من أهالي طلاب المدارس الخاصة الإسلامية و ٤٧,١٪ من أهالي طلاب المدارس الخاصة المسيحية و ٨٢٪ من أهالي طلاب المدارس الرسمية لا يكفيهم دخلهم الشهري، أي أن ٥٥٪ من مجموع أهالي الطلاب عامة في لبنان لا يكفيهم دخلهم. وعن كيفية تأمين معيشة هؤلاء، أجاب:

١٣,٦٪ يستدينون.

٧,٢٪ يصرفون من مدخرات سابقة.

٦,٣٪ يبيعون بعض الممتلكات (أرض - بيت - مصانع..).

٣٧,٢٪ يعملون عملاً إضافياً إلى جانب مهمتهم الأساسية.

١٠٪ يتلقون مساعدات.

(١) راجع كتابنا: الاتجاهات السياسية في لبنان: الخاتمة.

(٢) فاطمة نصر الدين بدوي، الحرب، المجتمع والمعرفة، دار الطليعة في بيروت، ط ١

١٩٩٤ - ص. ب: ٥٢.

٢٥٪ يكتفون بالضروري ويتنازلون عن الكثير من الحاجات والنشاطات التي كانوا يقومون بها قبل تدهور أوضاعهم الاقتصادية^(١) وبعد النظر في هذه الدراسة التي أجريت في أواخر الثمانينات يتبين لنا أن أصحاب المدخرات السابقة ٧,٢٪ قد تلاشى عددهم بسبب إطالة أمد الوضع الاقتصادي المتدهور، وأن ٦,٣٪ ممن يبيعون ممتلكاتهم قد ازداد عددهم بشكل ملفت للنظر وهذا ما نلاحظه من خلال العرض الكثيف لبيع العقارات وسائر الممتلكات حتى أنه أصبح بالإمكان شراء مكاتب خاصة أو بعضها؛ وكم يؤلمك هذا الواقع بحيث تجد مجموعات من الكتب معروضة على الرصيف وهي تعود لأفراد أحبوا العلم واختاروا الفضيلة منهجاً لحياتهم.

وأما ٣٧,٢٪ الذين يقومون بعمل إضافي فإن عددهم قد ارتفع حتى بات من الملاحظ أنك تركب في سيارة تاكسي (خاصة) وسائقها موظف قبل الظهر، وجل هؤلاء من أفراد الهيئة التعليمية.. (إنها مأساة عصر). والعمل الإضافي يعود بمردود سيء جداً على أداء المعلم.

وليس ذلك على حساب الإتقان فقط بل إن الجهد الذي يحل بالموظف، قد يعرضه لحوادث خطيرة في المؤسسة التي يعمل فيها عملاً إضافياً، كأن يصيب يده بجروح أو يتسبب بأعطال ناتجة عن سوء الأداء..

وأما في المجال التعليمي (التربوي) الذي نحن في صددده، فإن المعلم سوف يعمل على تمضية الوقت، ضارباً بالإتقان عرض الحائط، وكل همه أن يبقى متماسكاً، أمام الطلاب..

وأما ١٠٪ من الذين يتلقون المساعدات فإن عددهم قد تضاعف لأسباب كثيرة، أهمها: المأساة التي نتجت عن حرب الخليج بشقيه الإيراني - العراقي، واحتلال العراق للكويت.. ثم انشغال المحسنين من

(١) فاطمة بدوي - المرجع السابق ص: ٥٤ - ٥٥.

أهالي الخليج بالكوارث التي تحل في العالم الإسلامي مثل البوسنة والهرسك وآخرها الشاشان حيث فظاعة الوحشية عند الجيش الروسي في قمع واضطهاد المسلمين هناك..

وأما (ال) ٢٥,٤٪ من الذين يكتفون بالضروري، فإن أعدادهم في تزايد؛ لكن بقاء الإنسان في مكان دونما مواكبة للتطور وللمتطلبات الحياة يؤول لغير صالحه، فإنه في النهاية يصب في غير صالح الإنسانية، والوضع الاقتصادي المتدهور ينعكس على الواقع التربوي والتعليمي في آن معاً؛ وإن كانت المنح التي قدمتها مؤسسة الحريري طيلة السنوات المنصرمة، قد حدت من حجم الكارثة في المجال التعليمي، إلا أن سوء استعمالها من قبل بعض الطلاب الذين تم ابتعائهم إلى الخارج قد اضطر هذه المؤسسة الكريمة أن تحصر المنح في الطلاب الذين يدرسون في داخل البلاد فقط، وهذا يعني أنه بات من الصعب على أولياء الطلاب أن يدرسوا أولادهم في الجامعات الأوروبية التي ما زال مجتمعنا بحاجة إلى خبرتها ومستواها ونوع التخصص فيها؛ وإن كان في المسألة بعض المخاطر، خصوصاً وأن هذه الجامعات تخضع إلى القرار السياسي في بلادها، فتمنع دخول بعض الطلاب إليها لاكتساب تخصصات دقيقة ومهمة. إضافة إلى توظيف الدراسات في مجالي الماجستير والدكتوراه لأهداف سياسية وعسكرية، فتستخدم الطلاب من حيث لا يشعرون في جمع معلومات عن مجتمعاتهم الأصلية؛ كما تفعل البعثات الإنسانية التي تقوم بإجراء مسح تحت شعارات مختلفة، الهدف منها غير ذلك؛ ولقد أخبرني البروفسور محمد مندور من محافظة أسيوط أم درمان الإسلامية، حيث كنت ألقى محاضرات بصفة أستاذ زائر، أنه عمل مع مؤسسة للأمم المتحدة تقوم بإحصاء ودراسة لمرض البلهارسيا في مصر بحجة العمل على معالجته.. قال: لكن المؤسسة كانت تقتصر على إحصاء العائلات المصرية بكامل مؤسساتها الداخلية، ولم تقم بمعالجة حالة واحدة من الحالات المرضية المكتشفة، فأهدافها لا علاقة لها بمرض البلهارسيا.

والوضع الاقتصادي المتردي سبب تغيرات أساسية في العادات والتقاليد، ونتج عن ذلك تفكك في العلاقات الاجتماعية التي كانت تغذى بالضيافة والكرم وسائر العطاءات المتبادلة في إطار صلة الأرحام، وتوطيد الصداقات.

ولسوء الأوضاع التربوية مقدمات، كانت الحرب إحدى حلقاتها.

إن المنهج التربوي الذي كان زال مطبقاً في لبنان غريب على فطرة الناس وليس منشقاً من أساسيات حضارتهم وتراثهم وهذا ما أنتج جيلاً يعيش في حالة اغتراب نفسية، وكان ذلك تحت عنوان عريض قاله بشارة الخوري، رئيس الجمهورية في أول أيام الاستقلال: يجب أن نوجد حضارة جديدة في لبنان ليست إسلامية وليست مسيحية، ثم جاءت الطفرات الایدولوجية وكان أثرها كبيراً على الجهاز التربوي (التعليمي) حيث تحول المدرسون إلى دعاة للتغيير والثورة، مما اضطّر العقائدية التي ينتمي إليها، وكذلك فإن الأسرة أصابها الشلل حيث افتقد الوالدان القدرة على التحكم في مسار تربية أبنائهما، الذين بلغوا سن المراهقة، فالمؤسسات الحزبية أولاً ثم المنظمات العسكرية التي أفرزتها تحت شعار العمل على تحرير فلسطين، ذلك الحلم الذي عاش جيلنا عليه، فكان أحداً يحسب أنه سيعانق المسجد الأقصى والذي إلى جانبه تشمخ كنيسة القيامة، ويطأً بقدميه ثرى فلسطين، إما شهيداً أو فاتحاً.

وكان مديرو اللعبة أقدر بحيث جعلوا من طروحاتهم آمالاً مغرية: ومن يقاومها يعتبر خائناً وساقطاً وجباناً..

وهكذا تمت محاصرة العملية التربوية من كل جوانبها:

١ - منهاج سيء استهلاكي لا طائل تحته.. ولا نفع فيه.

٢ - أستاذ فقد أهليته يوم أصبح الطالب هدفاً من أهدافه لا لتربيته ولكن لتجنيد..

ثم جاءت الحرب لتضرب المؤسسة التربوية في بعيديها:

الأسرة من جهة والمدرسة والجامعة من جهة أخرى. وتدفع جيلاً، كان من الواجب أن يعد لقيادة الأمم، يحمل السلاح ويخوض غمار حرب الذات، وهذا ما أغرى. مناحيم بيغن رئيس وزراء العدو المغتصب لثرى فلسطين لأن يقول: «لقد وجهنا ضربة وقائية لأربعين سنة». وهو بذلك يعني أنه قد تم القضاء على الاحتياط من أبناء شعبنا بحيث لن يكون بمقدورهم أن يعيدوا التوازن لواقعهم إلا بعد أربعة عقود من الزمن... هذا إذا ما ابتكروا مشاريع جديدة للقضاء على الورود التي سيحين وقت تفتحها..

لقد عشنا في وقت كنا نرى فيه الوالد يتملق لمسؤول عسكري في منظمة ما.. من أجل أن يعيد له ولده الذي ترك البيت والمدرسة، وكان ذلك المسؤول في الغالب يستعلي على ذلك الوالد وينعته بشتى نعوت التخاذل والهوان..

وكان المدرس لا يستطيع أن يوجه سؤالاً لتلميذ لم يدرس درسه ولم يكتب فرضه، لأن ذلك الولد له إخوة - أو هو نفسه - على علاقة بمنظمة عسكرية - لقد وقف كل من أهالي الطلاب والمسؤولين عند المؤسسة التعليمية، كما وقف كل الجهاز التعليمي في حالة من العجز والشلل التام أمام إرهاب إدارة الحرب وعامل تدمير البنى النفسية والاقتصادية...

إن الجيل الذي تعلم بين ١٩٦٧ - ١٩٧٥ عاش إرهابات الحرب وأحداثها (المقدمات)، وقلما تجد شاباً لم يتأثر بعاملها.

أما الجيل الذي عاش منذ ١٩٧٥ - وما زال.. فإنه تعرض لعملية التسيب المدرسي: فالمؤسسة التعليمية تم إقفالها فعلاً في السنوات: ١٩٧٥ - ١٩٧٦ - ١٩٧٧؛ ثم بدأت المحاولات لإعادة دورها في الحياة التعليمية؛ ولكن كانت أمامها صعوبات مختلفة وأساسية:

أولاً: لم يعد راتب المدرس يكفيه بدل انتقال إلى المدارس التي يعمل فيها خارج المدينة.

ثانياً: على المدرس أن يعمل في أكثر من مجال كي يكفي أسرته.

ثالثاً: من إفرازات الحرب كان تهجير المدرسين وتجميعهم في مدارس قد تكون بدون طلاب، وبخاصة المدرسون المسيحيون الذين يعملون في مدارس الدولة. وعدد هؤلاء يساوي ١/٢ العدد الإجمالي للمدرسين وكذلك إضافة إلى نقص كبير في مدرسي اللغات الأجنبية والمواد الأساسية، فاضطرت وزارة التربية لملاً الفراغ بالتعاقد مع حملة القسم الثاني بشكل عشوائي.

رابعاً: وبالنسبة للمدارس الخاصة فقد استمالت العديد من المدرسين في القطاع الرسمي وتعاقدت معهم لسد الحاجة وذلك يعود إلى:

أ - عدم وجود الكفاءات المطلوبة في الجيل الجديد، بينما ذلك متوفر في المدرسين العاملين قبل الحرب..

ب - رغبة الإدارة في المدرسة الخاصة بتأمين ربح أكبر وذلك عن طريق عدم تفريغ مدرسين خاصين بها وأخذ حاجتها بالتعاقد بالساعة؛ وكان أثر ذلك سيئاً، لأن المدرس غير المتفرغ من جهة والمستهلك من جهة أخرى لا يمكنه تجويد عمله ولا يقدر على إقامة علاقة فعلية، تربوية وتعليمية مع طلابه؛ وهكذا فإن عدداً محدوداً من المدرسين ملأوا كل أيام الأسبوع بالتدريس هنا وهناك في حركة تجعل الحليم حيراناً.

ج - إن استئثار المدرسين من القطاع الرسمي في كل المستويات من الابتدائي حتى الجامعي بالعمل في القطاع الخاص، أفقد الخريجين الجدد مجالات العمل وألجأهم إلى التفتيش عن عمل خارج المؤسسات التربوية والحقل الذي أعدوا أنفسهم للعمل فيه؛ وفي كل حال، فلا وزارة التربية ولا المؤسسات الخاصة أدركت أهمية سد

حاجات المعلم، وتفريغه ودفعه إلى أداء عمله التربوي بكل رغبة وراحة بال، وبدلاً من ذلك فقد انصب الجهد الرسمي على القطاعات غير التعليمية، وكأن الدولة الحاضرة هي إفرزات للواقع «الميليشوي» الذي يهتم فقط بحملة السلاح بحجة الضرورات الأمنية مع العلم أن المدرسة الفاعلة هي وحدها التي تجعل الأمن مستتباً.

وكانت الجريمة في حق البشر في لبنان، فأداة العملية التربوية، المدرس، تركته وزارة التربية يدير رأسه في أية طريقة كانت وحيثما كان، واستغلتها المؤسسة الخاصة مغتمنة فرصة تشرده ويتمه.. وكان الطالب هو الضحية في نهاية المطاف.

والغريب في المسألة أن تجد كل الأجهزة العسكرية والقضائية وبقية الوزارات تحتقر «المربي» علماً أنها التي تربت على علمه وبين يديه ولكل واحد منهم أبناء يرسلهم في كل يوم إلى من «يحتقر»: إلى المدرس... وباتت مهمة التربية وصمة صغار وضعف؛ وفي إمكانك أن تسمع رثاء صديق لصديقه قائلاً: لقد زوج ابنته من أستاذ مدرسة (..) أو يقول فلان ماذا يساوي؟ إنه أستاذ مدرسة.

ومن إفرزات الحرب اللبنانية وأثرها على التربية:

أولاً: إنعدام القيمة: فالحرب أفرزت واقعاً جديداً في لبنان وغيره من دول العالم المختلفة، فإن عملية الصعود إلى القمة في مجال السلطة والحكم ليست مربوطة بالمستوى التربوي - التعليمي، كما هو شأن البلدان المتقدمة؛ والمنهج السياسي في اختيار المجلس التشريعي لا يشترط أية أهلية في الناخب المنتخب، وهذا ما يدفع الشريحة النخبة في المجتمع إلى الانزواء أو الهجرة؛ وفي كل حال فإنها مغيبة عن صنع القرار، وبالتالي فإنه لا قيمة لها أوتأثير. وهذا ليس حافزاً أمام الجيل الصاعد كي يمضي عمره في الجلوس وراء الطاولة وفي المختبر وبين الكتب، طالما أن ذلك لا يليب عنده رغبة مادية

ولا معنوية، ولا يحمي رأسه حتى من إهانة مسلح واحد...

ثانياً: إنسداد الأفق أمام طلاب العلم، وهذا ما تمت ملاحظته عندما يتقدم للتطوع في رتبة «دركي» عشرات الألوف، بينما الحاجة إلى عشرات؛ وكم فيهم من حملة الليسانس، أو الماجستير.

ثالثاً: عدم جدوى المنهج الذي يعد مستهلكين بدلاً من منتجين.

رابعاً: التلفزيون: إن وسيلة الإعلام «التلفزيون» ليست مرتبطة بمصلحة الناس، ولا تقيم لها وزناً؛ هذا فيما يخص تلفزيون الدولة، أما وسائل الإعلام الخاصة فإنها أيضاً ذهبت بعيداً في عرض الأفلام المبتذلة والمهدمة للأخلاق والمثيرة للغرائز.. وهذا من أعظم المخاطر التي حلت بالإنسان في لبنان.

خامساً: أمام الضغط المعيشي، وانعدام الأمل، وسيطرة الرعب والخوف، بدأ الناس يلجأون إلى الخرافة والسحر والشعوذة، وباتت عيادات المشعوذين تغص بالزوار، وهم في ذلك يعودون سيرة المجتمع البدائي المتخلف.

سادساً: إن الهجرة التي تفاقمت بسبب الحرب، والعزوف عن الزواج، وازدياد نسبة العنوسة، والتفكك الأسري وارتفاع نسبة الطلاق إلى حد بات مصدراً من مصادر الأولاد اللقطاء المتروكين؛ في الشارع، أو في عهدة المؤسسات الاجتماعية الخيرية، كل ذلك ينعكس سوءاً على الوضع التربوي العام.

سابعاً: فقدان الثقة بالسلطة، وحماية القانون، شكل منعطفاً خطيراً في ذهنية الفرد الذي بدأ يصارع الحياة، لتأمين متطلباته الأساسية اليومية، كل على طريقته ومزاجه، وحسب قدرته الشخصية^(١) وفي ملخص للآثار

(١) راجع، فاطمة بدوي - المرجع السابق، ص: ٩.

التي أفرزتها الحرب نتيجة للوضع الاقتصادي القائم، نقتطف بتصرف فقرات للباحثة فاطمة بدوي^(١): لقد تحولت فئة الموظفين الذين كانوا يؤمنون دخلاً يكفيهم لحياة كريمة إلى فئة الفقراء، واتجه قسم كبير منهم نحو العمل الإضافي الذي يستنزف صحته وأعصابه ويبتلع أوقات راحته، مما يترتب عليه نتائج صحية ونفسية سيئة... وهذا يعكس سلبية في الإنتاج وفي العطاء وفي الانتماء إلى حقل العمل والمهنة.. وعندها يتحول التركيز حول الاستهلاك، حيث الهدف هو جمع المال وعندئذ لا تستغرب انخراط المعلم في عملية المضاربة بالدولار، ولا تعجب لعرقلة الموظف معاملات الناس ما لم يحصل على «مصاريف إنجازها أو تسريعها»...

وكذلك فقد طرأ تبدل على القيم الأخلاقية والقيم الموجهة للفعل الاقتصادي.

فقد تفتشت تجارة المخدرات والأدوية منتهية الصلاحية والمأكولات الفاسدة وترويج العملات المزورة، وامتدت اليد إلى أموال الدولة من مرافئ غير شرعية إلى السيطرة على الشرعية منها وراجت عملية تهريب البضائع. وتعمقت النزعة الفردية وانخفضت نسبة المشاركة التعاونية، وتفتشت ذهنية الربح السريع - وبدأ التجار يتعدون عن المشاريع ذات الربح البطيء طويل الأمد، فهرب رأس المال من الزراعة والصناعة إلى التجارة والخدمات ذات المردود السريع، حتى الصناعة لم ينشط فيها إلا الإنتاج ذو الربح الأكيد، السريع ونسفت المنافسة الشريفة، وراج الاحتكار والتحكم بالأسعار؛ وهذا التغير الذي طرأ على المفاهيم واكبه بطبيعة الحال سيادة الأنانية والحذر والشك بين المواطنين، وتخلص فاطمة بدوي إلى أن كل هذا الذي يجري في لبنان لم يحدث تغييراً في الذهنية العامة كما حصل في أوروبا إبان الثورة الصناعية والثورة العلمية...

(١) المرجع نفسه ص: ٩٢ - ٩٨.

واتضح لنا حتى الآن أن هناك تبديلاً قد حصل في القيم والمفاهيم لكنه تم في حضن القديم واتخذ التواءات بقصد التكيف مع الظروف المستجدة لا بقصد تغييرها نحو الحداثة بالمفهوم العلمي...

وإنه بنتيجة الظروف الموضوعية الدافعة فقد انخرط المعلم والمهندس والطبيب والصناعي والزراعي والعامل: المسلم والمسيحي، والريفي والمدني، في الميدان التجاري مع ما يرتبط بهذا النشاط من تهافت على الأرباح، ومنافسة شريفة وغير شريفة، واحتكار واستغلال؛ وتلازم ذلك مع تبدل في القيم الأخلاقية» (١.هـ).

إن هذه الدراسة القيمة تصور لنا حقيقة ما آلت إليه العملية التربوية في لبنان، غير أنها أغفلت جانباً آخر لا يقل خطورة عن غيره في التأثير سلباً على القيم الأخلاقية والدينية والتربوية بشكل عام.

لقد امتدت الأيدي إلى معاقل الخير وموائل التراحم والبركة؛ وعند انهيار القيم تداس كل الحرمات، في البيع والشراء، في التربية والتعليم، وفي المؤسسات الخيرية؛ ولقد ثبت بالتلازم الملاحظ أن كثيراً ممن ارتادوا هذا المرفق قد أثروا ثراءً فاحشاً؛ وهذا ما أغرى ضعاف النفوس فيمموا وجوهم شطر العمل الخيري وإنشاء الجمعيات وجمع التبرعات... وكذلك الألقاب العلمية لم تعد لها حرمة، فكم نقرأ ألقاباً عالية لأناس ليسوا أهلاً لها. واللباس الخارجي المخصص عرفاً، أصبح مباحاً؛ حتى أصبحت ترى الزي الديني يرتديه من ليسوا أهلاً له علماً ولا تقوى ولا صلاحاً.

وهكذا انعدمت القيم، واختلط الحابل بالنابل، وانعكس كل ذلك ضياعاً واغتراباً على الجيل الحاضر والصاعد...

إن المجتمع البشري مثله مثل الأرض، فهي تحتاج إلى جبال رواس كي لا تميد؛ والقطاعات البشرية تحتاج إلى قادة يحولون بينها وبين الهرج والمرج والفوضى. وتتفاوت مستويات هؤلاء القادة حسب الظروف التي

توفرت لهم؛ وبنضجهم يستقر المجتمع وبفسادهم تتخلخل بناء التحتية والفوقية.

ولقد تمكن مثيرو الحرب في لبنان من توجيه ضربة إلى هذه الرؤوس فأفسدوها وغسلوا أدمغتها، ودفعوها إلى الخطأ والسلبية بدلاً من مهمتها الأصلية؛ فأحدث هذا صدمة اجتماعية طالت البنية التربوية في عمقها واقتلعت جذور الفضيلة، وتبدلت القيم..

مقترحات للعلاج:

إن ما ورد في هذه المداخلة إنما كان وصفاً لبعض ملامح آثار الحرب اللبنانية في المجال التربوي، وأترك الجانب النفسي للدكتور محمد النابلسي والدكتور حسن الصديق، المتخصصين في علم النفس وسيحاول الباحث أن يقترح بعض الوسائل للتخفيف من وطأة آثار الحرب في الجانب التربوي.

قال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بَقِيَهُمْ﴾ (١) وجاء في تفسير الآية: «أخبر الله تعالى في هذه الآية أنه لا يغير ما بقوم حتى يقع منهم تغيير، إما منهم أو من الناظر لهم، أو ممن هو منهم بسبب، كما غير الله ما بالمنهزمين يوم أحد بسبب تغيير الرماة بأنفسهم... فليس معنى الآية أنه ليس ينزل بأحد عقوبة إلا أن يتقدم منه ذنب، بل قد تنزل المصائب بذنوب الغير، كما قال ﷺ وقد سئل أنهلك وفينا الصالحون؟ قال: نعم إذا كثرت الخبث» (٢).

- لا بد من جرح لكل المنهج المطبق قبل الحرب وأثناءها وبعدها؛ ولعل بعض ما أصابنا إنما كان بسبب سوء ذلك المنهج التربوي

(١) سورة الرعد/١١.

(٢) راجع تفسير القرطبي: ج ٩ ص ٢٩٤ - تفسير الآية.

الذي لم يحصن مجتمعنا ضد عادات الزمن ولم يؤهله للصمود أمام أي غزو وافد وتعميم المنهج التجريبي التعليمي، والتخفيف من كم المواد التي تعطى للطلاب بحيث تتجمع الوحدات أو المقررات بطريقة تتيح له إثراء التخصص الذي اختاره.

- ويجب رفع مستوى اللغة العربية إلى أعلى درجة ممكنة، لأن ذلك يهذب العقل واللسان، وينظف المخ من المفردات الفاسدة؛ وبالتالي يبعد خيالها وتهيئاتها، ويربط المنهج بالإنتاج مع الأخذ بعين الاعتبار، الخامات المحلية، بحيث تتم تربية جيل يعمل فيها تسخيراً ويستخرج المفيد منها، ويؤلف بينها ثم يتجه إلى تحرير مجتمعه لأنه لا يمكنك أن تتحرر من آخر وأنت محتاج إليه...
الحق والحرية ستكون طريقاً إلى الطهر والسمو...

- ويجب رفع مستوى «القيمة» في المجتمع؛ وأول قيمة - يجب أن تعلق هي تلك العائدة للمربي «المعلم»، وكذلك الانكباب على إصلاح شأن الأسرة ووضعها في الإطار الصحيح السليم.

إنه لم يعد بالإمكان التماسك وسط الأعاصير التي تلف مجتمعنا من كل جانب، إلا بإحداث عملية تغيير جذرية تطال كل عوامل البناء وتستبعد كل عوامل الهدم، وعندها يعلو الحق ويزهق الباطل.
والسلام عليكم ورحمة الله تعالى.

الباحث الثاني: الدكتور محمد نابلسي*

مقدمة:

إن المراجعة السريعة لخارطة العالم الإسلامي تظهر لنا أن بلدان هذا العالم مزروعة بألغام الصراعات التي يتوالى انفجارها تباعاً، حتى أصبح الانتماء إلى هذا العالم مصدراً لتوقع الكوارث والحروب. فمن حروب الإبادة في البوسنة وكشمير والشيستان، إلى الحروب الأهلية في لبنان واليمن والصومال، إلى الصراعات العرقية في دول المغرب العربي والدول المعنية بالأزمة الكردية، وصولاً إلى ذلك الفصام التفككي بين العروبة والإسلام، مما يطرح السؤال حول إمكانية فصل الصراع اللبناني عن مجمل هذه الصراعات؟

إن هذا الفصل ممكن ولكنه فصل اصطناعي. فحربنا اللبنانية مرتبطة مباشرة بأزمات المياه والتوطين والفزر العرقي. كما أنها مرتبطة بمجرى عملية السلام الشرق - أوسطي وبمشاريع إعادة توزيع الثروات في العالم.

من هنا فإن دراسة آثار الحرب اللبنانية لا يمكنها الالتزام بحدود الكارثة الشخصية لأن الآثار الأعمق لهذه الحرب هي آثار تنضوي تحت تعريف الكارثة المعنوية. فالطب النفسي الاجتماعي لا يحصر بإحصاء عدد القتلى والمصابين بصدمات الحرب وبمعاناة معوقية هذه الحرب بل إن هذا الاختصاص يضيف إلى جهوده دراسة الآثار المعنوية لهذه الحرب وتحديد انعكاساتها على جهاز القيم.

الدراسات السابقة:

لم تتطرق أية دراسة سابقة إلى مناقشة الكارثة اللبنانية ككارثة معنوية. فقد اهتمت مجمل الدراسات السابقة بالنواحي المرضية المتخلفة

* رئيس الجمعية الإسلامية العالمية للطب النفسي في لبنان. رئيس تحرير مجلة الثقافة النفسية.

عن هذه الحرب. ونظراً لندرة الدراسات حول هذا الموضوع فإننا سنعمد إلى تعدادها وهي:

- ١ - فيليب صايغ: تحليل تجريبي للآثار المتأخرة لاضطراب الشدة عقب الصدمة. منشور في مجلة أبحاث سلوكية (الأميركية) عام ١٩٨٤.
- ٢ - فيليب صايغ: القلق السابق واللاحق للاجتياح الإسرائيلي للبنان. منشور في مجلة العلاج السلوكي (الأميركية) ١٩٨٤.
- ٣ - استبيان خاص بالأطفال المتعرضين لاضطرابات الشدة عقب الصدمة. منشور المجلة الدولية للتربية الخاصة (الأميركية) ١٩٨٩.
- ٤ - فيليب صايغ: آثار التعرض للحرب عند المراهقين. منشور في مجلة علم نفس الأولاد العيادي (الأميركية) ١٩٨٤.
- ٥ - موسون والنايلسي: تصور الزمن في وضعيات الكارثة - محاضرة في المؤتمر الدولي الثامن للطب النفسي، أثينا (١٩٨٩) منشور في مجلة الثقافة النفسية المجلد الأول، العدد الثاني، ١٩٩٠.
- ٦ - بيليسيه وعساف: اضطراب الشدة عقب الصدمة لدى المقاتلين والمدنيين - محاضرة في المؤتمر الثامن للطب النفسي منشور في مجلة الثقافة النفسية، المجلد الأول، العدد الثاني، ١٩٩٠.
- ٧ - محمد أحمد النابلسي: دراسة في مجتمع الحرب اللبنانية، المنشورات الجامعية، ١٩٨٥ و ١٩٨٧ و ١٩٩٥.
- ٨ - محمد أحمد النابلسي: الحرب في المجتمعات النامية، منشور بالإنجليزية في مجلة سيكياتريكا (المجر) وبالعربية في مجلة الثقافة النفسية العدد الأول، ١٩٩٠.
- ٩ - محمد أحمد النابلسي: تناذر السيارة المفخخة - منشور في كتاب الصدمة النفسية - علم نفس الحروب والكوارث دار النهضة العربية، ١٩٩١.



- ١٠ - محمد أحمد النابلسي: سيكوسوماتيك الحرب اللبنانية - بحث في المؤتمر الدولي الخامس لعلم النفس الفيزيولوجي بودابست، ١٩٩١.
- ١١ - محمد أحمد النابلسي: مقابلة مقترحة لفحص المصدومين العرب، مؤتمر الكويت للصحة النفسية، ١٩٩٤.
- ١٢ - محمد أحمد النابلسي: مجموعة استبيانات لقياس آثار الصدمة النفسية. منشورة في كتاب الصدمة النفسية، دار النهضة العربية، ١٩٩١.
- ١٣ - محمد أحمد النابلسي: الحرب والصدمة النفسية، منشور في مجلة الدفاع الوطني، عدد تشرين الأول ١٩٩٤.
- ١٤ - عبد الفتاح دويدار: ديناميات الاتجاه نحو السلوك السيكوباتي في مجتمع الحرب اللبنانية - بحث في مؤتمر «نحو علم نفس عربي» طرابلس، ١٩٩٢.
- ١٥ - شكور والنابلسي: عصاب الحرب اللبنانية: بحث في مؤتمر نحو

علم نفس عربي - طرابلس - لبنان ١٩٩٢.

١٦ - عبد الحلليم زيدان: أوضاع أطفال العالم الإسلامي من خلال النموذج الإسلامي - ورقة في مؤتمر جامعة الأزهر «الطفولة في الإسلام» - ١٩٩٠.

من هذا العرض يلاحظ أن هذه الأبحاث لم تتطرق إلى بحث الأبعاد المعنوية للكوارث التي صاحبت الحرب اللبنانية بل هي بقيت في الإطار العيادي للبحث. فلو نظرنا إليها من هذا المنظار لوجدناها تنضوي في إطار البحث الجائحي السلبي بمعنى أنها تعتمد على عينات صغيرة وعلى إحصاءات تستند إلى سجلات المصحات والعيادات وأماكن العلاج الأخرى.

أما عن أسباب انعدام وجود الدراسات الإيجابية، وإهمال الأبعاد المعنوية لهذه الكوارث، فيمكننا تصنيفها كما يلي:

١ - إعتداد التصنيفات الأجنبية وخصوصاً التصنيف الأميركي الذي يطلق على العصاب الصدمي تسمية «اضطراب الشدة عقب الصدمة» وهو تصنيف غير متكامل لاستخدامه في العيادة العربية.

٢ - إنعدام وجود القياسات النفسية العربية الخاصة بالأوضاع الكارثية.

٣ - تمازج السياسي بالإحصائي بما يؤدي أحياناً إلى نشر إحصاءات غير دقيقة من قبل مؤسسات أو جهات مسؤولة.

٤ - تزوير الإحصاءات لخدمة أهداف سياسية معينة.

٥ - إنعدام مصادر تمويل الأبحاث وهدر الأموال المخصصة لها.

٦ - عجز الجامعة اللبنانية عن الاضطلاع بدورها في مجال هذه الدراسات.

٧ - إنعدام وجود مؤسسات رقابية لضبط الإحصاءات الوهمية والدراسات (المفبركة) لأهداف سياسية أو غيرها.

تعريف العصاب الصدمي:

العصاب الصدمي أو الصدمة النفسية أو اضطراب الشدة عقب الصدمة هي تسميات مختلفة لمجموعة المظاهر النفسية والجسدية التي تظهر لدى الفرد عقب إحساسه بتهديد مباشر لحياته. هذا التهديد يشكل كارثة فردية بالنسبة للمتعرض له، في هذه الحالة تستبدل فكرة «الموت الشخصي المؤجل» باحتمال «الموت الشخصي المفاجيء».

تعريف الكارثة المعنوية:

يشكل الانتماء ركناً أساسياً - في كياننا النفسي وهو عنصر توازن إيجابي للشخصية الفردية والجماعية في آن معاً. فإذا كان تهديد حياة الشخص منبعاً لقلقه من الموت فإن تهديد الانتماء يفجر قلق الوجود والإحساس بالتهاوي المستمر، مع اختلاف حيثيات قلق الوجود بين حالات الكارثة المعنوية الشخصية وتلك الجماعية.

إنفصام الانتماء:

يعمل الطب النفسي عبر الحضاري على تأكيد وملاحظة الملامح النفسية المشتركة بين البشر ولكنه يشدد على إظهار وتبيان الخصائص النفسية المميزة لكل حضارة على حدة. فالطفل البشري ينشأ نشأة مشروطة بشروط البيئة الحضارية التي يربى فيها. ولكل بيئة صياغتها الحضارية الخاصة المتمثلة بقيمتها. حيث يتم إعداد الطفل لاعتماد هذه القيم وتبنيها والعمل على تدعيمها وخدمتها مستقبلاً. الأمر الذي يقتضي إحداث العديد من التغييرات الهادفة للتحكم بدوافعه الفطرية الغريزية المستندة غالباً إلى معطيات بيولوجية - وراثية، بحيث تؤدي هذه التغييرات إلى تشجيع وتنمية إمكانيات الطفل البيولوجية المتوافقة مع القيم الحضارية لمجتمعه، كما تؤدي من ناحية أخرى إلى تعويق الإمكانيات غير المتوافقة مع هذا المجتمع. عن هذه العمليات تنشأ شخصية الفرد مدموغة بالطابع الحضاري

الذي يعيشه. وبمعنى آخر فإن هذه العمليات هي التي تكون المرجعيات الأخلاقية والقيمية للشخصية فتعطيها توازناً مشروطاً بتوافر وبانتصار جهاز قيم الحضارة التي تم بناء الشخصية على أساسها.

من هنا عمق ومتانة الارتباط بين التوازن النفسي للشخص وبين مشاعر الأمان التي يستمدّها من انتمائه. فإذا ما تهدد هذا الانتماء تزعزع الكيان النفسي وتعرض للاختلال، فتحدث بذلك الكارثة المعنوية. وبما أن موضوعنا ينحصر بالكارثة المعنوية الجماعية فإننا سنعرض لدينامية حلول هذه الكارثة، فنقول إن جهاز القيم هو دستور الانتماء. لكن علينا أن نميز بين نوعين من القيم وهما:

١ - القيم الموروثة: وفي طليعتها القيم الدينية، تليها القيم الأتنية والنظم الرمزية للجماعة مثل اللغة والتاريخ المشترك وغيرها. وهذه القيم الموروثة تكون عرضة لعمليات إعادة الاستقراء على ضوء الراهن الحضاري. بهدف ربطها بالعصر والحفاظ على استمراريتها.

٢ - القيم المستحدثة: وهي مجموعة القيم التي يتبناها المجتمع أو الجماعات المتعاشية في إطاره. بحيث تنسج هذه القيم على غرار الموروثات وبحيث يتم العمل على طمس جوانب الاختلاف بينها وبين القيم الموروثة.

بالعودة إلى ظاهرة الانفصام نقول إن بداياته تتبدى من خلال تفجير التناقضات بين القيم المستحدثة وبين تلك الموروثة وبما أن هذه الأخيرة مطلقة فإن إعادة النظر تنحصر في نطاق القيم المستحدثة. الأمر الذي يؤدي إلى تسجيل حالات نكوصية نحو ما اصطلاح على تسميته بالأصولية. وهذا النكوص نحو الأصولية ليس ظاهرة عربية - إسلامية فحسب بل إنها ظاهرة تكاد تعم مختلف الحضارات بما فيها تلك المجتمعات التي لا تملك قيماً موروثة. مثال ذلك ما يحدث في الولايات المتحدة حيث يفتح المجال أمام البدع القيمية.

آثار الحرب اللبنانية:

إن المراجع لمراحل الحرب اللبنانية يجد أنها قد ارتدت أقنعة مختلفة. من القناع الطائفي إلى الأقنعة السياسية الإقليمية والعالمية. لتعود فترتي القناع المذهبي ومن ثم لتتحول إلى حرب داخل الطوائف والمذاهب. بمعنى آخر فإن هذه الحرب كانت بمنزلة غسيل دماغ جماعي هدفه زعزعة الانتماء بما يسمح بإعادة طرح كافة القيم، بما فيها الموروثة على مائدة المناقشات. ولعله من الضروري التأكيد على أن هذا التهاوي القيمي لم يكن لبنانياً بل كان له نموذج لبناني سرعان ما وجدناه يتكرر وبشكل ممثل في كافة أرجاء العالم العربي والإسلامي.

وإذا كنا في مجال الحديث عن آثار الحرب اللبنانية على صعيد جهاز القيم فإننا نعدد ما يلي:

أعباء الانتماء

إن الانتماء هو في العادة عامل توازن. لكنه تحول في أجواء الحرب اللبنانية إلى عامل اختلال. فقد تحول كل وجه من وجوه الانتماء إلى مصدر للكوارث الشخصية والجماعية. إذ إن الانتماء بوجوهه الدينية والسياسية والاجتماعية كان كفيلاً أن يكون مبرراً لإلحاق الأذى المادي والمعنوي بأصحاب هذه الانتماءات. وإذا كان الشخص قادراً على تعديل قيمه المستحدثة فإنه يبقى عاجزاً كلياً عن التخلي عن قيمه الموروثة؛ الأمر الذي من شأنه تفجير ثنائية العواطف تجاه هذه القيم الموروثة فيحولها إلى عبء من أصعب الأعباء المعنوية على الصعيد الفردي.

في أجواء الحرب اللبنانية شهدنا محاولات عديدة للتخلص من هذا الصراع بين الأفراد وبين انتماءاتهم التي تشكل مصدر تهديد ومصدر أمان في آن معاً.

من أهم هذه المحاولات نذكر:

أ - الهجرة: التي تمثل أحد الحلول السهلة للتخلص من أعباء الانتماء.

ذلك أن باستطاعة المهاجر الحفاظ على قيمه وعلى دورها كعامل توازن، لأنه يهرب من الأخطار التي تهدده بسبب انتمائه.

ب - التوقع على الذات: يشهد على هذا الموقف آلاف الحالات العيادية المتبدية بمظاهر الخوف من الموت ومن الأمراض ومن الجنون، هذه المخاوف التي تبطن العجز عن مواجهة الكوارث المعنوية وإحلالها بتخيل كارثة شخصية.

ج - المواقف السلبية: حيث مشاعر الضالة والعجز عن إحداث التغييرات يؤديان إلى اعتماد مواقف الاستسلام السلبية المسؤولة عن مظاهر الانهيار (الاكتئاب) واليأس الجماعي.

د - الانتقام من الذات: ومثالها الانتحار الاحتجاجي. أما أمثلتها المعدلة فهي موضوع جدل، فهل نعتبر طلب الشهادة معادلاً للانتقام من الذات العاجزة عن دعم قيمها بطرق أخرى؟

هـ - المواقف المتشددة: بالنسبة لأصحاب هذا الموقف فإن أعباء الانتماء يسيرة بالمقارنة مع المعاناة الناجمة عن التوزع والانقسام بين القيم الموروثة والقيم المستحدثة. لذلك نجد أصحاب هذا الموقف يلجأون إلى التخلي عن قيمهم المستحدثة ويتمسكون بقيمهم الموروثة بتطرف يكسبهم القدرة على التماسك في وجه الكوارث المعنوية.

و - الانسلاخ: وهو موقف نرجسي - نكوصي يتجلى بالانسحاب التام من الانتماء والعمل على كفاية الذات بالإقبال على مسرات الحياة وتأخير الموت الشخصي قدر الإمكان.

بهذا نكون قد أوجزنا آثار الحرب اللبنانية على الصعيد النفسي الجماعي. إلا أن لهذه الآثار انعكاساتها المختلفة باختلاف الجماعات التي كونت مجتمع الحرب اللبنانية. وفي سياقنا يهمننا الحديث عن تحديد آثار الحرب اللبنانية على الانتماء الإسلامي.

آثار الحرب اللبنانية في الانتماء الإسلامي:

من غير الموضوعي اعتبار الحالة الراهنة لهذا الانتماء نتيجة مباشرة للحرب اللبنانية. فهذه الحالة نتاج هذه الحرب وحدها بل هي نتاج لمجموعة معقدة من العوامل، بحيث يصبح من الظلم أن نحمل الحرب اللبنانية وحدها مسؤولية الخلل اللاحق بجهاز القيم الإسلامية في لبنان. فهذه المسؤولية تتوزع على عوامل عدة يضيق بنا المجال هنا لمجرد تعدادها. لذلك سنكتفي بعرض الحالة الراهنة للإسلام اللبناني الخارج من هذه الحرب. وعلائها هي التالية:

أ - **إفتراد المرجعيات:** تفتقر المؤسسات الإسلامية اللبنانية للهيكلية التنظيمية المشتركة بحيث تخوض في ما بينها منافسات حادة تصل إلى حدود الصراع أحياناً، وذلك بسبب انعدام وجود التراتبية الهرمية الموجهة لهذه المؤسسات. بحيث يجد المسلم اللبناني نفسه مفتت الانتماء بين هذه المؤسسات ومرجعياتها المحلية والخارجية.

عن هذا الوضع تنشأ لدى المسلم اللبناني ضرورة ملحة لإيجاد قيم مستحدثة بديلة تحميه من الانحراف وراء مؤسسات وجمعيات غامضة المرجعيات.

ب - **توقع الكوارث القادمة:** إن براكين الصراع المزروعة في العالم الإسلامي هي براكين تهدد بالانفجار الوشيك. وغالبية هذه الصراعات المحتملة هي صراعات إسلامية داخلية تتخللها صراعات خارجية تنذر باندلاع عمليات إبادة عرقية وتغيرات جغرافية وأيديولوجية جذرية في العالم الإسلامي. إن هذه الكوارث المحتملة تقلل من قدرة المسلم اللبناني على التوجه في الزمان والمكان لإعادة بناء هويته بقيمها الموروثة والمستحدثة.

ج - **شلل الانتماء:** ويعني نوعاً من أنواع الانسحاب والتفوق في إطار الذات الفردية وضعف استعداد الذات للمواقف التعاطفية والتعاونية

ويتجلى هذا الشلل بنوع من اللامبالاة الناجمة عن مشاعر العجز التي دعمتها ظروف الحرب اللبنانية. هذا المعنى نجده مثلاً بالمقارنة بين موقف اللبناني من منكوبي زلزال أغادير (المغرب) في أوائل الستينات وبين موقفه من المقاومة في الجنوب اللبناني.

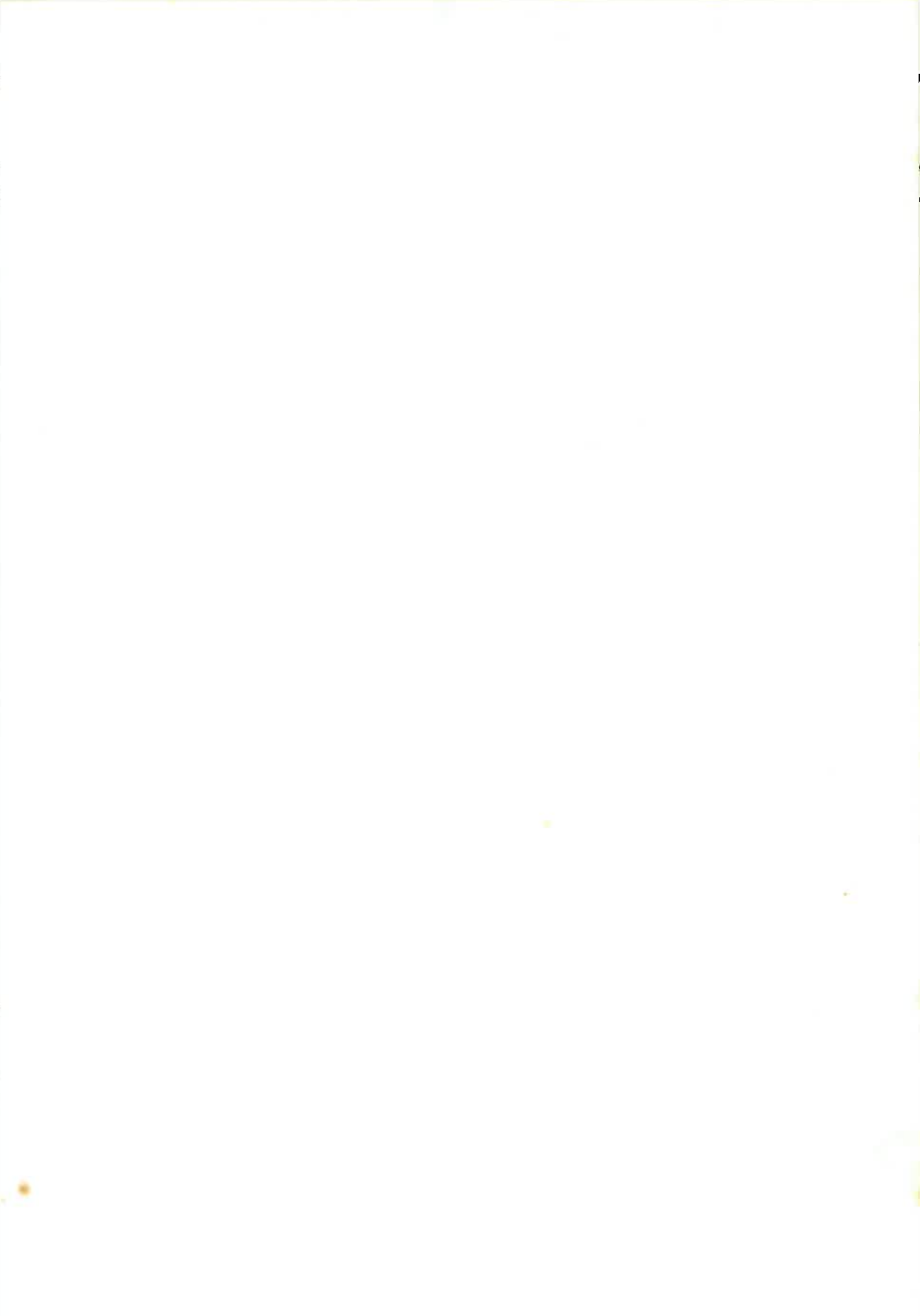
د - إنخفاض تقدير الذات: يعتبر تقدير الذات عنصراً رئيساً في بناء الشخصية الفردية. وكلما كان هذا التقدير متدنياً ابتعدت الشخصية عن السواء. فإذا كانت بعض مكونات الذات غير مقبولة من حاملها فإنها تكون منبعاً للاضطراب النفسي. فإذا كانت هذه المكونات المرفوضة مرتبطة بالهوية فإنها تميل للتحويل نحو معاداة المجتمع (الذي تنبثق منه هذه المكونات) ونحو التهوين والتحقير للذات وضماً للهوية، بما يعتبر مقدمة للانسلاخ عن الهوية الذي يتم غالباً بصورة مستترة وغير معلنة.

إن دعم الهوية في حالتها يحتاج إلى تضافر جهود حاملي هذه الهوية من سياسيين ودينيين وعلماء اجتماع ونفس وأنثروبولوجيا ومؤرخين ينطلقون في عملهم التكاملي من المسألة القائلة أن الاستمرارية لهوية ثابتة جامدة محددة على مدى التاريخ.

لذا يجب أن تتضافر الجهود لترسيخ إطار متجدد لهويتنا يحافظ على افتتاح الإسلام ودعوته للتعايش مع الآخرين بعيداً عن التطرف وأيضاً بعيداً عن هدر القيم الأساسية.

الجلسة الأولى

الموضوع : إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية والنفسية
المناقش الأول : الدكتور نزيه كباره.
المناقش الثاني : الدكتور حسن الصديق.



المناقش الأول: الدكتور نزيه كباره* .

ينطلق الباحث الدكتور النابلسي في بحثه العميق القيم من زاوية «الطب النفسي الاجتماعي الذي لا يحصر جهوده - كما يقول - بإحصاء عدد القتلى والمصابين بصدمات الحرب وبمعاناة معوقى هذه الحرب؛ بل إن هذا الاختصاص يضيف إلى جهوده دراسة الآثار المعنوية لهذه الحرب وتحديد انعكاساتها على جهاز القيم».

ويؤكد الباحث أن الدراسات السابقة وعددها ست عشرة، لباحثين مختلفين، بينهم الباحث النفسي، عنيث بالنواحي «الأمراضية» المختلفة عن هذه الحرب؛ ولكنها لم تتطرق إلى مناقشة الكارثة اللبنانية ككارثة معنوية. ثم يذكر الباحث أسباب انعدام الدراسات المتعلقة بالأبعاد المعنوية للكوارث فيورد سبعة أسباب.

ويمهد للتعريف بالكارثة المعنوية، بتعريف العصاب الصدمي الذي هو عبارة عن صدمة نفسية تظهر لدى الفرد عقب إحساسه بتهديد مباشر لحياته وهذا التهديد - كما يقول الباحث - يشكل كارثة فردية بالنسبة للمتعرض له.

أما تعريف الكارثة المعنوية فالباحث يتحاشاه، ولكن يمكن استخلاصه مما كتبه حول الانتماء الذي يشكل عنصر توازن إيجابي للشخصية الفردية والجماعية في آن معاً، بحيث تكون الكارثة المعنوية هي تهديد الانتماء الذي يفجر قلق الوجود والإحساس بالتهوي المستمر.

ويتحدث الباحث توضيحاً لفكرته، عن عمق ومتانة الارتباط بين التوازن النفسي للشخص وبين مشاعر الأمان التي يستمدّها من انتمائه، فإذا

* رئيس المجلس الثقافي للبنان الشمالي.



من اليمين: د. حسن الصديق، د. محمد النابلسي، الشيخ محمد رشيد الميقاتي، د. نزيه كبارة، في الجلسة الأولى للمؤتمر.

ما تهدد هذا الانتماء تزعزع الكيان النفسي وتعرض للاختلال، فتحدث بذلك الكارثة المعنوية.

وقبل أن يتحدث عن آثار الحرب اللبنانية يشير إلى وجود نوعين من القيم هما:

- القيم الموروثة - كالدين واللغة والتاريخ المشترك وغيرهما.
 - والقيم المستحدثة وهي مجموعة القيم التي يتبناها المجتمع أو الجماعات المتعايشة في إطاره.
- ويقرر الباحث أن الحرب في لبنان «كانت بمنزلة غسيل دماغ جماعي هدفه زعزعة الانتماء بما يسمح بإعادة طرح كافة القيم بما فيها الموروثة على مائدة المناقشات».

كما يقرر أن التهاوي القيمي لم يكن لبنانياً، بل كان له نموذج لبناني، سرعان ما وجدناه يتكرر وبشكل ممل في كافة أرجاء العالم العربي

والإسلامي. ثم يعرض الباحث لآثار هذه الحرب على الشكل الآتي:
(يكتفي بواحد فقط)...

١ - أعباء الانتماء:

والمقصود بذلك أن الانتماء بوجوهه الدينية والسياسية والاجتماعية بدلاً من أن يكون عاملاً توازن، كان كفيلاً بأن يكون مبرراً للإلحاق الأذى المادي والمعنوي بأصحاب هذه الانتماءات.

ويلحظ الباحث كيف جرت محاولات عديدة للتخلص من هذا الصراع بين الأفراد وبين انتماءاتهم التي تشكل مصدر تهديد ومصدر أمان في آن معاً.

من أهم المحاولات التي يذكرها:

- الهجرة.

- التفوق على الذات.

- المواقف السلبية.

- الانتقام من الذات (محاولات الانتحار).

- المواقف المتشددة: التمسك بالقيم الموروثة بتطرف يكسبهم القدرة على التماسك. ويخلص الباحث إلى الحديث عن آثار الحرب اللبنانية على الانتماء الإسلامي. فيقرر، أنه من الظلم أن تحمل الحرب اللبنانية وحدها مسؤولية الخلل اللاحق بجهاز القيم الإسلامية في لبنان. فهناك عوامل عدة - كما يقول - ولكنه لا يعددها. لضيق الوقت. وهو يكتفي بعرض الحالة الراهنة للإسلام اللبناني الخارج من هذه الحرب، وعلائمها هي التالية:

١ - إفتقاد المرجعيات: بسبب انعدام الهيكلية التنظيمية المشتركة للمؤسسات الإسلامية، وتفتت انتماء المسلم بين هذه المؤسسات ومرجعياتها المحلية والخارجية.

٢ - توقع الكوارث القادمة: بسبب براكين الصراع المزروعة في العالم الإسلامي وهي براكين تهدد بالانفجار الوشيك.

٣ - شلل الانتماء: ويعني به الانسحاب والتفوق في إطار الذات الفردية وضعف الاستعداد للمواقف التعاطفية والتعاونية.

٤ - إنخفاض تقدير الذات: أي أن هذا التقرير عندما يكون متدنياً يكون منبعاً للاضطراب النفسي.

ويدعو الباحث في نهاية بحثه إلى دعم الهوية، وهو الدعم الذي يحتاج إلى جنود حاملي هذه الهوية من سياسيين ودينين وعلماء اجتماع ونفس... وذلك لترسيخ إطار متجدد لهويتنا يحافظ على انفتاح الإسلام ودعوته للتعايش مع الآخرين بعيداً عن التطرف، وأيضاً بعيداً عن هدر القيم الأساسية.

ولنا على هذا البحث ملاحظات نسوقها وهي في المنهج أكثر منها في المضمون:

١ - عدم التوافق بين عنوان البحث ومضمونه: فالعنوان هو: إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها النفسية؛ وهذا العنوان يوحي بأن البحث لا بد سيتناول إفرازات الحرب، ولا سيما آثارها النفسية - ويفاجأ القارئ بأن الباحث يعالج موضوعه من زاوية الطب النفسي الاجتماعي ويركز على الآثار المعنوية وتحديداً على انعكاساتها على جهاز القيم. فحبذا لو كان العنوان على الشكل الآتي: إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها النفسية في ضوء الطب النفسي الاجتماعي.

٢ - أساء ما معنى العبارة الواردة في البحث: البحث الجائحي السلبي ومن أين اشتق هذا المصطلح؟

٣ - في الأسباب التي يعدها لانعدام وجود الدراسات الإيجابية السبب الوراد بجانب الرقم ٥. وفيه تناقض. انعدام مصادر تمويل الأبحاث وهدر الأموال المخصصة لها.

٤ - لم يوضح العلاقة بين العصاب الصدمي والكارثة المعنوية.

٥ - في تدليله على شلل الانتماء، يقارن بين موقف اللبناني من منكوبي زلزال أغادير المغرب في أوائل الستينات وبين موقفه من المقاومة في الجسد اللبناني - وهذه الإشارة غير واضحة الدلالة، وحذا لو أن الباحث شرح المقصود بها.

وملاحظة ختامية، حذا لو أن الباحث أنهى بحثه بخلاصة، عرض فيها بعض الاقتراحات والحلول التي تنطبق على اللبنانيين كافة لا على المسلمين فقط، مع الإشارة إلى أن عنوان البحث لا يتضمن تخصيص المسلمين به.

تلخيص مناقشة بحث الدكتور علي لاغا بعنوان:

إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية والنفسية.

- يعترف الباحث بصعوبة البحث مشيراً إلى التعقيدات في فهم أسباب ونتائج الحرب اللبنانية.

ثم يؤكد أن هذه الحرب «الفتنة» توصلت إلى تغيير المشاعر والقيم ويربط هذه الحرب بمراميها الحقيقية وهي استمرار وجود السوق الاستهلاكية للمنتوجات الغربية، وهو يرى أنه عندما تصل هذه السوق الاستهلاكية أو بعضها إلى حالة إشباع، فلا بد من تدميرها كي يضطر أهلها إلى شراء حاجاتهم من جديد وبعدها يؤول اقتصادها كلياً لوصاية الدول الصناعية من أجل استيفاء الأموال وجهود الشكرات التي عملت على ترميم المنشآت المهتمة وإعادة البنية من تحتية إلى فوقية كما يقول: (ص ٢).

وبعد ذلك بل في ضوء ما تقدم يدرس الباحث آثار الحرب اللبنانية على القاطع التربوي والتربية في آن معاً.

أولاً - في مجال الأسرة:

يستشهد الباحث بفقرة من كتاب للدكتورة فاطمة نصر الدين بدوي بعنوان الحرب، المجتمع والمعرفة، يبين أن الأسرة هي أكثر النظم الاجتماعية تأثراً بالحرب. ويقتطف من الكتاب بعض الإحصاءات التي تعبر عن الضائقة الاقتصادية التي يمر بها الطلاب موضوع الاستبيان.

ويخلص الباحث إلى أن «الوضع الاقتصادي المتدهور ينعكس على الواقع التربوي والتعليمي في آن معاً. وأنه تسبب بتغييرات أساسية في العادات والتقاليد ونتج عن ذلك تفكك في العلاقات الاجتماعية التي كانت تغذى بالضيافة والكرم وسائر العطاءات المتبادلة في إطار الأرحام والصدقات» (ص ٦).

ويتحدث الباحث عن مقدمات أدت إلى هذه النتائج وحصلت قبل الحرب منها:

١ - أن المنهج التربوي المطبق في لبنان غريب عن فطرة الناس وليس منبثقاً من أساسيات حضارتهم وتراثهم. وهذا ما أنتج جيلاً يعيش في حالة غربة نفسية، ويورد تأكيداً لكلامه كلاماً ينسبه إلى الشيخ بشارة الخوري يقول فيه: «يجب أن نوجد حضارة جديدة في لبنان ليست إسلامية وليست مسيحية». ولا يشير الباحث إلى المصدر الذي استقى منه هذا القول.

٢ - الطفرات الأيديولوجية، التي كان لها أثرها الكبير على الجهاز التربوي، حيث تحول المدرسون إلى دعاة للتغيير والثورة.

٣ - فقدان الأهل سيطرتهم على أبنائهم.

ثم يتحدث الباحث عن الحرب، وعن حمل الشباب السلاح، وعن تأثير ذلك الوضع على علاقة المدرس بتلاميذه حيث لم يكن يجرؤ على توجيه أية ملاحظة لأي منهم خوفاً من التعرض للأذى، ويقول: إن الجيل الذي تعلم ما بين ١٩٦٧ - ١٩٧٥ عاش إرهابات الحرب وأحداثها وقلما نجد شاباً لم يتأثر بها.

وأما الجيل الذي عاش منذ ١٩٧٥ وما يزال فإنه معرض للتسيب المدرسي ويورد أسباب ذلك على الشكل الآتي:

١ - عدم كفاية الراتب لنفقات المعلم وعائلته، الأمر الذي ألجأه إلى العمل في أكثر من مدرسة أو امتحان مهنة أخرى.

٢ - تهجير المدرسين بسبب انتماءاتهم الطائفية.

٣ - إقبال الأهالي على المدارس الخاصة، وتهافت المعلمين الرسميين على التعليم فيها، ثم يتحدث عن إفرازات الحرب اللبنانية وأثرها على التربية فيذكر الآتي:

- ١ - انعدام القيمة: وهو يقصد بذلك تهاوي قيمة العلم في سلم القيم الاجتماعية.
- ٢ - إنسداد الأفق أمام طلاب العلم.
- ٣ - عدم جدوى المنهج الذي يعد مستهلكين لا منتجين.
- ٤ - التلفزيون: وما يقدمه من برامج مبتذلة وهدامة للأخلاق.
- ٥ - الضغط المعيشي، وسيطرة الرعب والخوف، ولجوء الناس إلى الخرافة والسحر والشعوذة.
- ٦ - الهجرة والعزوف عن الزواج، والتفكك الأسري.
- ٧ - افتقاد الثقة بالسلطة وحماية القانون.

وبعد هذا التعداد يورد الباحث فقرة ينقلها من الكتاب نفسها وفيها... وكذلك فقد طرأ بتدل على القيم الأخلاقية والقيم الموجهة للفعل الاقتصادي: تفشت تجارة المخدرات والأدوية منتهية الصلاحية، والمأكولات الفاسدة وترويج العملات المزورة، وامتدت اليد إلى أموال الدولة من مرافئ غير شرعية إلى السيطرة على الشرعية منها وراجت عملية تهريب البضائع، وتعمقت النزعة الفردية، وانخفضت نسبة المشاركة التعاونية وتفشيت ذهنية الربح السريع...» ويضيف: «هذا التغيير الذي طرأ على المفاهيم واكمه بطبيعة الحال سيادة الأنانية والحذر والشك بين المواطنين...».

ويزيد على ذلك قوله، «لقد امتدت الأيدي حتى إلى معادل الخير وموائد التراحم والبركة». ويشير إلى أن العديد ممن عملوا في المؤسسات الخيرية قد أثروا إثراء فاحشاً... وقوله: «وكذلك الألقاب العلمية لم تعد لها حرمة...».

وفي خاتمة بحثه يورد مقترحات للعلاج: منها:

- ١ - تغيير المنهج التربوي الذي لم يحصن مجتمعنا ضد عاديّات الزمن ولم يؤهله للصمود.
- ٢ - تعميم المنهج التجريبي والتخفيف من كم المواد.
- ٣ - رفع مستوى اللغة العربية.
- ٤ - رفع «مستوى القيمة» في المجتمع، وأول قيمة يجب أن تعلق هي تلك العائدة للمربي: المعلم.
- ٥ - الانكباب على إصلاح شأن الأسرة ووضعها في الإطار الصحيح والسليم.

ملاحظاتنا:

- ١ - نعتقد أن البحث كتب على عجل، وهو يحتاج إلى إعادة صياغة وترتيب، وعناية باللغة.
- ٢ - لا يجوز الاكتفاء بمرجع واحد لدراسة إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية.
- ٣ - حسناً فعل الباحث بالاكْتفاء بالآثار التربوية دون النفسية.
- ٤ - نتصور أن الآثار التربوية للحرب تطال المؤسسات التربوية الآتية: الأسرة، المدرسة، الجامعة، فكان ينبغي التحدث عن هذه الآثار كلها.
- ٥ - يعيب على المنهج التربوي أنه غريب عن فطرة الناس ولكنه لم يحاول تحديد مضمون المنهج الذي يراه قريباً من حضارتنا وتراثنا.
- ٦ - المقترحات التي يوردها في خاتمة بحثه لا نظنها كافية لمعالجة الآثار التربوية. وإن هذه المعالجة تحتاج إلى خطة شاملة متكاملة تأخذ في الحسبان أوضاع الأسرة، والمدرسة والجامعة. والأمر كله مرهون بقرار سياسي يتخذ على أعلى المستويات.

بسم الله الرحمن الرحيم

المناقش الثاني: الدكتور حسن الصديق*

أستهل مداخلتني بتوجيه تحية تقدير إلى القيمين على معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية على هذه المبادرة بتنظيم هذا المؤتمر، فنحن بحاجة إلى المزيد من هذه المبادرات وخاصة بعد السنوات العجاف المظلمة التي رافقت الحرب، حيث طغت لغة العصبية والعنف وصمتت لغة العقل والمنطق.

وأبدأ مناقشتي في البحث الأول للدكتور لاغا شاكرأ له جهوده ومستأذناً منه في تسجيل بعض الملاحظات وتقديم بعض الإيضاحات والإضافات لتكتمل الفائدة من هذا العمل إن شاء الله والمناقشة تقع في ثلاثة محاور.

وصف الأسباب التاريخية التي أوردتها في المقدمة.

لقد استهل البحث بكلمة عن الحرب اللبنانية فاعتبرها «لعبة» أحالت الناس إلى حالة من التنويم المغناطيسي، وسماها «الحرب الفتنة» التي ذكرته بصورة يوم القيامة.

إنني أتحفظ على اعتبار هذه الحرب «لعبة وضعت الناس في حالة تنويم مغناطيسي». إن الحرب، تمثل في الواقع سلوكاً عدوانياً له مسبباته الحتمية. فالحرب، سواء كانت بين الدول والشعوب أو بين فئات المجتمع الواحد وطوائفه، إنما هي في الحقيقة نتيجة أو حصيلة تمثل «عتبة الانفجار» في التعاطي السلبي بين طرفين. وهي دليل على عدم صلاحية النظم العلائقية القائمة بين قطاعات المجتمع أو بين الدول. إنها

* أستاذ مادة علم النفس في الجامعة اللبنانية.

الدليل على وجود مأزم علائقي شديد ناتج عن خلل وعدم توازن في ميزان التعاطي بين جماعات المجتمع على اختلاف قطاعاته السياسية أو الانتاجية أو التربوية أو الاقتصادية. وكذلك هي دليل على خلل في ميزان التعاطي بين الدول والشعوب.

في الواقع إن الحرب ظاهرة اجتماعية ملازمة للمجتمعات البشرية، لأن الدوافع العدوانية موجودة لدى الإنسان، ولا يمكننا أن نتخلص منها، وإنما يمكن العمل على تحويل مجراها. لذا نجد القائد أو الحاكم يلجأ إلى تحويل مجرى العدوان إلى خارج الجماعة أو الأمة فيحدثهم عن خطر خارجي، حقيقياً كان أم متوهماً. وهو يلجأ إلى ذلك لدعم الروح المعنوية في الداخل والحفاظ على وحدة الأمة وتماسكها.

أما مثيرات الحرب فهي متعددة: فقد تقع الحرب بسبب التنافس بين الأفراد أو الجماعات أو الدول مما يؤدي إلى إثارة مشاعر العدوان.

وقد تشن الحرب رغبة في الاستيلاء على ممتلكات الآخرين أو بسبب الغيرة التي تنشأ في حالات التمييز والمفاضلة بين الإخوة أو الرعية، والتي تدفع صاحبها إلى إلحاق الأذى بالآخر أو إزالته من الوجود للتفرد بالمكتسبات. ولنا في قصة قابيل وهابيل خير مثال. والتاريخ غني بالأمثلة. كما قد تكون الحرب ردة فعل على حرمان أو عدوان ألحق بفرد أو بجماعة؛ فيثير شعوراً بالغبن والظلم يدفع صاحبه إلى الانتقام بسلوك عدواني، مثل الحرب التي تشن لاستعادة أرض أو حقوق مغتصبة.

وبالنسبة للحرب اللبنانية أريد أن أوجه الانتباه إلى عامل داخلي هام، وهذا لا يلغي بالطبع دور العوامل الأخرى الداخلية أو الإقليمية أو الدولية. هذا العامل يتمثل في فشل التعاطي العادل من قبل الحكم بين أفراد المجتمع ولا بين طوائفه ومناطقه، مما خلق حالة من الشعور بالغبن والظلم ولدت الحقن لدى بعض أبناء الوطن ودفعتهم إلى الانتقام عند توفر الظروف المؤاتية. وقد تمثل ذلك بسلوك عدواني مباشر حرباً مباشرة ضد السلطة أو

الجهة الظالمة، أو غير مباشر من خلال تحويل العدوان إلى رموز السلطة أو الطائفة، أو إلى أشياءها مثل الاعتداء على المؤسسات والتجهيزات العامة أو على المعابد والمؤسسات الخاصة بالطائفة... إلخ.

لقد عرض الباحث في الصفحات الثلاث الأولى بعض أسباب الحرب اللبنانية، أو جذورها وردّها إلى تخطيط الدول الحليفة المنتصرة في الحرب العالمية الثانية وقدم تحليلات قيمة تصدق على الواقع العام الإقليمي، الذي يمثل تركة الخلافة الإسلامية، وتتخطى حدود الحرب اللبنانية.

وقبل أن أناقش هذه النقطة أذكر بأن عنوان البحث لا يتطرق إلى أسباب الحرب، وإنما إلى آثارها على المستويين التربوي والنفسي فقط. لذا فإنني لا أجد ضرورة للحديث عن الأسباب القريبة أو البعيدة، الظاهرة أو الكامنة، لهذه الحرب، التي عصفت بوطننا والتي طال أمدها. فالحديث عن الأسباب يتطلب في رأينا أكثر من جلسة في مؤتمر، نظراً لتعقيد الظاهرة وتداخل العوامل المسببة. والآراء في هذا المجال كما نعلم متعددة ومتناقضة، لاختلاف انتماءات الباحثين. لكن إن كان لا بد من كلمة في هذا الإطار فنقول: إنه مع تقديرنا لأهمية العوامل المذكورة في تحديد جانب من المسارات السياسية والاجتماعية والتربوية والاقتصادية في دول المنطقة، لكنه لم يتطرق إلى العوامل المحلية المتعلقة ببنية وخصائص المجتمع اللبناني، والتي ساهمت في تعزيز الوضعية الصراعية والحرب الأهلية. وهنا أجد من المفيد أن أقدم تصوراً عاماً حول تحليلنا وتفسيرنا للسببية.

وكما أشرنا فإن الحرب تمثل سلوكاً عدوانياً موجهاً من فرد إلى فرد أو من جماعة إلى أخرى. والسلوك كما نعلم هو مجموعة استجابات لمثيرات. وبالتالي لا يمكننا فهم هذا السلوك بمعزل عن المثيرات المحيطة. فالإنسان هو في حالة وجود فاعل وعلاقة «دينامية» مع محيطه الطبيعي (الفيزيقي) والاجتماعي. هذا التفاعل له غاية حيوية في حياة الفرد النفسية، إذ يساهم في تحقيق حالة من التكيف مع هذا المحيط. وهذه الحالة التكيفية هي التي تساعد على البقاء والاستمرارية.

على المستويين الجسدي والنفسي. وكل مرض أو اضطراب وظائفي لا يدرس موضعياً بل ضمن إطار الوحدة التكاملية في الأداء الوظيفي لهذا الكائن.

وكما هي الحال عند الإنسان فإننا نطرح نفس التصور المنهجي على مستوى حياة المجتمعات وتطور الأحداث فيها. فالعالم يتألف من عدة مجتمعات، ونتيجة للتطور التكنولوجي، خاصة في مجال المواصلات والاتصالات ووسائل الإعلام فإن المسافات قد قصرت ورفع الكثير من الحواجز المادية والمعنوية والفكرية التي كانت تفصل بين المجتمعات والشعوب. لذلك لا يمكننا أن نفهم ظاهرة أو حدثاً اجتماعياً أو تاريخياً بمعزل عن الظروف القائمة المحيطة، المحلية منها أو الإقليمية. فعملية تحليل الحدث وفهمه، وتفسيره بالتالي، تتطلب وضعه ضمن شبكة العلاقات المتداخلة وإجراء عملية تشريحية - تحليلية لعزل المتغيرات.

بعد بيان الأسباب تناول الباحث إنعكاسات الحرب على الإنسان فذكر أن «الأسرة تأثرت بضربات الحرب العسكرية والاقتصادية والسياسية والتربوية والأيدولوجية والاجتماعية» لكنه لم يبين كم ونوع هذا الأثر وإنما اكتفى بالإشارة إلى تدني الحالة الاقتصادية للأسرة مقدماً لذلك بعض الإحصائيات.

بعد ذلك تناول أثر الأوضاع السيئة على التربية، حيث أفاض في الحديث عن خصائص المنهج التربوي المعمول به في لبنان مبيناً عدم كفايته. وهنا أود أن أطرح بعض الأسئلة أو التساؤلات.

- هل المناهج المقررة التي اعتبرها الباحث لا طائل لها هي من آثار وإفرازات الحرب؟ مع العلم أن المناهج التربوية المعمول بها كانت قائمة أيضاً قبل الحرب وما تزال. وآخر تعديل للمناهج تم كما نعلم سنة ١٩٦٨.

- أتساءل أيضاً ألم تكن ظاهرة عدم الكفاية الاقتصادية قائمة عند كثير من الأسر قبل الحرب؟

وخلص الباحث إلى الحديث عن إفرازات الحرب وأثرها على التربية فأثار موضوع انعدام القيمة وإهمال الكفاءة، تدني فرص العمل أمام المتعلمين، عدم صلاحية المنهج التعليمي، بعض عيوب التلفزيون، اللجوء إلى الخرافة والسحر، الهجرة، قلة الزواج وكثرة الطلاق، تفكك الأسرة، تدني مستوى الدخل للموظف، الربح السريع في مجال التجارة والعمل، فساد القادة..

إننا نرى أن الكثير من الوضعيات المذكورة تعتبر من سمات ومظاهر المجتمع المتخلف أو النامي، كما يسمونه، وليس في لبنان فقط. مثل انعدام القيمة، عدم صلاحية المنهج التربوي، سلبيات التلفزيون - الخرافة والسحر، فساد القادة.. وبعضها الآخر يمثل مظهراً لبعض الأزمات الاجتماعية التي توجد في بعض البلدان ولا ترتبط بالضرورة بوضعية الحرب مثل ارتفاع نسب البطالة بين المتعلمين - قلة الزواج وكثرة الطلاق.

أخيراً قدم لنا بعض المقترحات العلاجية مثل:

- تعديل المنهج التربوي لعدم صلاحيته وتعميم المنهج التجريبي.
- رفع مستوى اللغة العربية.
- ربط المنهج بالإنتاج.
- تعزيز القيمة وخاصة «قيمة المعلم».
- إصلاح شأن الأسرة.
- ضرورة عملية تغيير جذرية.

إن المقترحات الواردة تتسم بشموليتها وصلاحيتها في كل زمان ومكان ولا ترتبط بمجتمع محدد يعاني من آثار الحرب. أما عملية التغيير الجذرية التي اقترحتها فلم يحدد آليتها ولا وسائلها.

وكما رأينا فإن الأخ الباحث لم يتوسع في بيان آثار الحرب، وخاصة

على المستويين التربوي والنفسي، التي يتركز عليهما عنوان البحث.
لذلك ولكي تكتمل الفائدة من عملها أعرض بعض هذه الآثار على
المستوى التربوي والاجتماعي والنفسي.

على المستوى التربوي:

١ - أثرت الحرب سلباً على المدرسة الرسمية خاصة من ناحيتين: الكم
والنوع.

من الناحية الكمية تدنى عدد التلاميذ الذين يرتادون المدرسة
الرسمية إلى الحد الأدنى واقتصر روادها على أبناء الفقراء الذين
لا يتمكنون من دفع قسط للمدرسة الخاصة. (في هذا الإطار يمكن
مراجعة الإحصائيات الخاصة بأعداد التلاميذ في المدارس الرسمية
والخاصة التي يصدرها مركز البحوث والإنماء التابع لوزارة التربية
الوطنية). هذا التحول كان لصالح المدرسة الخاصة التي استقطبت
النسبة الكبرى من التلاميذ وخاصة في المرحلة ما قبل الابتدائية
والابتدائية.

من ناحية النوع تدنى المستوى الإنتاجي للمدرسة الرسمية إلى أقل
من الحد الأدنى، إن جاز التعبير، نظراً لشلل سلطة الدولة وانعدام
الرقابة وتفشي المحسوبيات وقلة المؤهلات عند بعض المعلمين
الذين دخلوا إلى سلك التعليم في فترة الثمانينات وما بعدها.

٢ - تردي أوضاع العاملين في قطاع التعليم مما جعلهم عرضة للشفقة
بل للسخرية أحياناً كما أشار الباحث. وهذا ينعكس سلباً على دافعية
الجيل الجديد للتعليم واكتساب المعرفة بسبب عدم كون المعلم
والمتعلم موضوعاً جيداً ومناسباً للتماهي به: أي التشبه به.

٣ - تم إدخال معلمين إلى قطاع التربية والتعليم تنقصهم المؤهلات
العلمية والتربوية الشخصية أحياناً، وخاصة خارج المدن الكبرى.

هذا بالإضافة إلى عدم اعتماد مبدأ الأهلية والكفاءة في بعض المراكز بسبب تدخل قوى سياسية واجتماعية في عملية التوظيف والاختيار.

٤ - تعطيل دور أهل العلم وأصحاب الكفاءة واعتماد منطق السلاح والقوة والقهر والثأر... وهذا ما انعكس سلباً على الدافعية للتعلم عند الجيل الصاعد.

٥ - إنحسار نسبي لسلطة الأهل على الأبناء وقيام مؤسسات موازية تشارك الأسرة في عملية التربية والتوجيه.

٦ - اضطراب نظام القيم الذي كان سائداً في المجتمع المدني والذي يشترط السلوك الاجتماعي للفرد في زمن السلم واستبداله بنظام قيمى يتناسب مع ظروف الحرب، حيث سيطر منطق القوة والتعصب للجماعة لتأمين الحماية وتحقيق الطموحات.

٧ - اضطراب موضوع التماهي في نفوس الشباب فتحول من التماهي بالأهل أو بالمعلم أو بأهل العلم وأهل الخير إلى التماهي بقائد الميليشيا ورئيس الحركة.

٨ - إستبدال منطق القوة «الميليشوي» بمنطق النقاش والحوار العقلاني.

٩ - ضعف الشعور بالانتماء الوطني وتعزيز الانتماء إلى الطائفة والمنطقة. وهذا ما يهدد وحدة المجتمع والوطن.

على المستوى الاجتماعي:

١ - تعطيل الحوار والتفاعل أو انحساره بين الطوائف والمناطق ضمن المجتمع اللبناني. إن تعطيل الحوار أو انحساره بين أفراد الأسرة أو المنطقة أو المجتمع الواحد هو ظاهرة مرضية تدل على مأزم علائقي بين عناصر هذه الجماعة أو المجتمع مما يهدد تماسكه واستمراره. وهذا ما انعكس سلباً على عملية الانصهار الوطني بكل أبعادها.

٢ - الميل إلى الكسب السهل والسريع واللامشروع أحياناً في ظل غياب الرقابة الرسمية وشلل سلطة القانون والدولة. فتفشيت تجارة المخدرات وظهر الغش في المواد الغذائية والأدوية وكثرت الرشاوى وعمليات التزوير في الدوائر والمؤسسات.

على المستوى النفسي:

- ١ - ظهور بعض الأمراض النفسية التي نسميها «عصابات الحرب» وخاصة عند الذين عاشوا في الأماكن الساخنة قرب خطوط التماس أو الذين تعرضوا للخطف والتعذيب (وكنت أود لو حدثنا عنها د. نابلسي).
- ٢ - صعوبات في التكيف الاجتماعي عند الجيل الجديد الذي عاش في ظروف يسودها نظام شريعة الغاب تقريباً بعيداً عن سلوكيات وأديبات المجتمع المدني المستقر.
- ٣ - اضطراب نظام القيم عند الفرد مما أدى إلى اضطراب في المقاييس والأسس المعتمدة والتي تشكل «الأنا الأعلى في الجهاز النفسي أو الضمير الخلقي لدى الفرد».
- ٤ - اختلال النظام الذي بناه «الأنا» في التعاطي مع واقع معين مما يخلق حالة عدم استقرار لم تعد كذلك في زمن الحرب أو ما بعده. لذا يجد «الأنا» نفسه مضطرباً للبحث عن توازن جديد لإيجاد نظام واستراتيجية جديدة للتعاطي مع الواقع الجديد.
- ٥ - ضيق المجال الحيوي لدى الفرد، سواء داخل الأسرة أو خارجها. مما يخلق حالة من الضغط النفسي لدى الفرد يترافق مع حالة من التوتر العصبي لأنه حرم من فرص الخروج والنشاطات الترفيهية والرياضية التي تساعد على تفريغ هذا التوتر.
- ٦ - الآثار السلبية على البنية النفسية للذين تعرضوا لعمليات التهجير وسلخوا عن انتماءاتهم.

بعد بيان أهم الإفرازات التي تركتها الحرب أخلص إلى جملة من التوصيات آملاً أن تجد الآذان الصاغية لدى المسؤولين:

- ١ - إن فشل النظام السياسي في التعاطي العادل المتوازن مع أبناء الوطن الواحد يؤدي كما أشرنا إلى إثارة الغيرة والتنافس ومشاعر الغبن مما يدفعهم إلى السلوك العدواني. لذا نرى ضرورة اعتماد العدالة في التعاطي مع أبناء الوطن الواحد مما يعيد الانتماء إلى الوطن في نفوس أبنائه بدل اللجوء إلى مرجعيات خارجية يوليها أمره.
- ٢ - فتح حوار عقلاني راشد بين أبناء الطوائف والمناطق والمذاهب مع اعتراف متبادل بحق الآخرين في الوجود.
- ٣ - إعادة النظر في النظم التربوية المعتمدة وخاصة في المواد الاجتماعية وتصحيح توجهاتها حفاظاً على الأمانة العلمية من ناحية وتأمين اللحمة الاجتماعية من ناحية أخرى.
- ٤ - إعادة تأهيل تربوي ونفسي للجهاز التعليمي ليكون مريباً وقدوة بكل معنى الكلمة وليس مجرد أداة لنقل معلومات محددة تخطاها العصر أحياناً. وهذا يقتضي تحسين أوضاعه المعيشية والاجتماعية.
- ٥ - تعزيز دور المؤسسة الوطنية التي تساهم في تعزيز اللحمة بين أفراد الوطن الواحد بعد تصحيح مسارها وتحسين واقعها الإنتاجي. ثم فرض رقابة وتوجيه على المؤسسات الأخرى في القطاع الخاص لتتكامل وظائفيّاً مع المؤسسات التربوية الوطنية بدل أن تتعارض معها أو تحل محلها.
- ٦ - إعادة تأهيل العاملين في المؤسسات العسكرية مثل الأمن الداخلي والجيش ليكون العنصر في خدمة المواطن لا مصدر خوف وقمع له.
- ٧ - تأهيل جميع العاملين في المؤسسات المدنية على اختلاف أنواعها: (تربوية، إدارية، خدمات... إلخ) ليكون المنصب الوظيفي مكاناً

لخدمة المواطن وليس اعتبار المنصب مزرعة لاستثماراته المعنوية والمادية.

٨ - إجراء مصالحة بين الدولة والمواطن، لأن العلاقة بينهما تتخذ عند الكثير طابعاً عدائياً. وهذا يقتضي أن يكون الحاكم والمسؤول في خدمة المواطن يحرص على أمنه وراحته. وهذا يولد الثقة بين الطرفين ويعزز قيام علاقة إيجابية لتحل محل العلاقة العدائية المأزمية.

٩ - إن عملية إعادة بناء اللحمة بين أبناء الوطن الواحد تقتضي إعادة النظر في أهمية وظيفة المؤسسة التربوية (المدرسة) فالمؤسسات التربوية في لبنان تمثل صورة رمزية لبنية المجتمع اللبناني. فهناك مدارس لكل طبقة ولكل فئة ومدارس لكل طائفة بل لكل مذهب ولكل حركة ضمن الطائفة الواحدة. ولكل منها أنماطها التربوية وأهدافها وسياساتها ومرجعيتها الداخلية أو الخارجية. فالخطورة ليست في تعدد هذه المؤسسات بل في اختلاف توجهاتها. إن عملية إعادة اللحمة والتماسك والتوحيد تتطلب توحيد التوجهات التربوية لهذه المؤسسات مع الحفاظ على التعددية الثقافية التي ستكون مصدر غنى وليس سبباً للانقسام والتفكك وإثارة الصراع. وأختتم هذا النقاش شاكراً لكم حسن استماعكم والسلام عليكم.

الجلسة الثانية

الموضوع: تأهيل وإعداد المعلم ومشكلاته.

الباحث الأول : الدكتور رفيق عيدو.

الباحث الثاني: الدكتور رياض عارف الجبان.

المناقشون:

- الدكتور نزيه كبارة.

- الأستاذ محمد سماحة.

- أ. الدكتور علي لاغا.

- الدكتور حسن الصديق.

الجلسة الثانية

الموضوع : تأهيل وإعداد المعلم ومشكلاته.

الباحث الأول: الدكتور رفيق عيدو.



الباحث الأول: الدكتور رفيق عيد*.

توطئة:

إن كانت كلمة «معلم» صفة من ينقل المعلومات والمعارف لغيره فهي كانت وما زالت من أسمى الصفات التي نعت بها كبار القوم من رسل وعلماء. ألم يصف رسول الله ﷺ نفسه بقوله: «إنما بعثت معلماً»؟.

وإن كانت كلمة معلم صفة ارتقاء فكري واجتماعي، فإنها أصبحت مع تطور المجتمعات مهنة كمعظم المهن لها خصوصياتها ومتطلباتها. وكما مارس الحلاق مهنة الطب في وقت من الأوقات، حتى أخذت مهنة الطب مكانها، وكان لها تنظيمها الخاص يوم أصبحت الخدمة الصحية واجباً اجتماعياً، كذلك انتقل التعليم عندنا من مدرسة «الشيخة» ومدرسة «السندية» إلى المدرسة كما نفهمها حالياً، وسيلة لتحقيق مبدأي إلزامية التعليم وتكافؤ الفرص اللذين أصبحا من مسلمات التكامل الاجتماعي في أي بلد يحترم نفسه ويعمل على تكريس وجوده في عالم أصبحت فيه المعرفة والثقافة شريان الحياة.

وحتى لا تبقى كلمة معلم مهنة مرتبطة بالعلم والمعرفة فقط، بدأنا مع الوقت بإعطاء المعلم صفة إضافية وهي «المربي»، فلم تعد بذلك مهمته نقل المعرفة من خلال معلومات يؤمنها لتلامذته فقط بل أصبحت مهمته أيضاً المساهمة في كسبهم السلوك الصحيح المجسد للقيم والأخلاق، والعامل على تنمية قدراتهم الجسدية والحسية، والموحي لهم برسالة الحق والخير والجمال.

* المدير العام للتربية والتعليم في جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت.

وإذا كنا صادقين مع أنفسنا وعاملين على ترجمة الكلمات المستعملة بسلوك يتجاوب مع معانيها فإن إطلاقنا اسم «وزارة التربية» على الوزارة المعنية بالتعليم بدلاً من تسميتها «وزارة التعليم» أو «وزارة المعارف» ما هو إلا خير دليل على إلزام المعلم بصفة المربي.

ولمهنة التعليم ميزة خاصة تختلف تماماً عن ميزات المهن الأخرى. فبينما تتعامل هذه الأخيرة إمام آلة جامدة مطواع وإما مع فرد أو مجموعة أفراد لإيجاد حل لمشكلة آنية تنتهي بانتهائها، فإن مهنة المعلم تتطلب استمرارية زمنية وتفاعلاً إنسانياً كبيراً. فمن ناحية إن «زبون» هذه المهنة أي التلميذ يرافق صاحبها أي المعلم على مدار سنة كاملة، وحتى سنوات في بعض الأحيان، وفي معظم أوقات نهاره إن كان حاضراً معه ذهنياً وفكرياً أو رافقه من خلال تأدية واجباته وفروضه. وهذا الزبون ليس وحده فهو ضمن مجموعة مختلفة الطباع والقدرات لا يوحدها سوى السن والوسيلة التعليمية.

فمهنة التعليم إذاً تخصصية كبقية المهن ولكنها تختلف بطبيعة ما تتعده وتعمل فيه. فهي تتعهد أمل الأمة وفلذات أكبادها ورواد مستقبلها.

بعد كل هذا نتساءل من هو معلمنا حالياً، وهل بوضعه الحالي يستطيع أن يحقق ما سبق وقلناه.

وإذا كان جوابنا كلا، وسيكون كذلك، فماذا علينا أن نفعل؟

الوضع الحالي:

سنتناول هذا الموضوع، في هذه العجالة من خلال محاور ثلاثة:

المستوى الإعدادي للمعلم:

يوم بدأنا بالانتقال من مدرسة «الشيخة» ومدرسة «السنديانة» كما قلنا سابقاً إلى مدرسة بالمفهوم الحديث لها: بناءً مدرسي - منهج تعليمي

- إدارة - معلم - وسيلة تعليمية إلخ... اكتفينا يومها باعتماد معلم المرحلة معينة يحمل شهادة المرحلة التي تليها. وهكذا كان معلم المرحلة الابتدائية من أنهى دراسة أكثر المرحلة المتوسطة يوم كانت المرحلة الابتدائية تنتهي بشهادة اسمها شهادة «السرتيفيكا». ومع إلغاء الشهادة الابتدائية واعتبار نهاية المرحلة المتوسطة المحطة الأولى للتعليم الذي «يتوج» بشهادة بدأنا نطلب شهادة البكالوريا وثيقة للتعليم في المرحلة الابتدائية. أما المرحلة الثانوية وخصوصاً الصفوف النهائية منها فقد خصصت لحاملي الإجازة دون أي إعداد تربوي ما عدا نخبة كان حظها أن انتمت إلى كلية التربية في الجامعة فظفرت إضافة إلى الزاد العلمي بشيء من الزاد التربوي وميزت المدارس الابتدائية الرسمية من غيرها خلال هذه الفترة بمعلم أعد في مراكز إعداد المعلمين التابعة لوزارة التربية (عبر المركز التربوي للبحوث والإنماء حالياً)، ولكن هذا الإعداد لم يختلف كثيراً عن المفهوم الذي نحن بصده، إذ اكتفي في البداية بستتين للإعداد بعد الصف الرابع المتوسط في مرحلة أولى: مرحلة البكالوريا القسم الأول، ثم طور ليصبح ثلاث سنوات: «البكالوريا القسم الثاني» إلى أن اعتمد حالياً الإعداد سنة واحدة بعد شهادة البكالوريا القسم الثاني.

وخلاصة القول: نرى أن المعلم، باستثناء خريج دار المعلمين وكلية التربية، يحمل زاداً في عملية إعداده: بعض المعلومات إضافة إلى مادة تعليمية معينة ينقلها إلى تلامذة لا يزيد فارق العمر بينه وبينهم سوى سنوات تعد على أصابع اليد الواحدة.

وللتوضيح واعتماداً على دراسة أعدها الطالب فؤاد نصور من الجامعة اللبنانية في الشمال خلال العام الدراسي ١٩٩١ لنيل شهادة الجدارة في العلوم الاجتماعية، تبين لنا أن معلمي مدينة طرابلس، وهي تمثل عينة لا بأس بها بالنسبة للوضع اللبناني ككل، يتوزعون على التعليم الرسمي وعلى التعليم الخاص وفي جميع المراحل على الشكل الآتي:

١ - ٣٦٪ من معلمي المدرسة الرسمية يحملون شهادة الإجازة الجامعية وما فوق.

٢ - ٦٤٪ يحملون شهادة البكالوريا أو من خريجي دور المعلمين.
أما بالنسبة للمدارس الخاصة فإن:

٣ - ٢٤٪ من المعلمين يحملون على الأقل الإجازة الجامعية وما فوق.

٤ - ٧٦٪ يحملون شهادة البكالوريا أو ما يعادلها.

ولو اعتبرنا أن معظم حملة الإجازة يعلم في المرحلة الثانوية فمن الواضح أن معظم معلمي المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة إن لم يكن جميعهم يحملون فقط شهادة البكالوريا أو ما يعادلها أو شهادة دور المعلمين التي وصفناها سابقاً.

وبعد فهل الوضع يتناسب مع المتطلبات التي جاءت في توطئتنا لهذا الموضوع؟ بالطبع لا.

النظام الوظيفي للمعلم:

بالرغم من أن عمل المعلم كمهنة وكوظيفة من الواجب أن يرتبط بمكان عمله وبمتطلبات هذا العمل، ومهما كانت المرحلة التعليمية التي يعمل فيها، فإننا نرى أن المشرع أوجد فروقات متعددة بين المعلمين بحيث تكبر الضغوطات عليه في المراحل الأولى من التعلم وهي الأصعب وتكبر الامتيازات في المراحل العليا وهي بنظرنا الأسير في التعامل التعليمي. فمعلم الروضة والمرحلة الابتدائية ملزم دوماً كاملاً في المدرسة أو عدداً من الساعات يتعدى ٢٦ ساعة في الأسبوع. أما معلم المرحلة المتوسطة، وخصوصاً إذا ارتبطت هذه المرحلة بالمرحلة الابتدائية، فقد عفا النظام عنه نسبياً وأعطاه ساعتين إضافيتين للراحة فأصبح دوامه ٢٤ ساعة في الأسبوع.

وتأتي القفزة الكبرى بالانتقال إلى المرحلة الثانوية حيث له ٢٠ ساعة على الأكثر في الأسبوع إضافة إلى نظام تناقص يعفيه في بعض الأحيان من ٦ ساعات آخر ليقوم بأعمال إدارية تنظيمية خارج الصف ولكنه مع الأسف يستهلكها خارج المدرسة فقد سمح له هذا النظام بالتدريس، خارج مدرسته فقط ١٠ ساعات أسبوعياً كأننا نود إبعاده عن مدرسته.

إن هذا الوضع، فتح باب التجارة التعليمية على مصراعيه وزاد في التمييز بين المدارس «الليلكية» صاحبة القدرات المالية (قدرات الأهل بالطبع قبل قدراتها الذاتية من جهة) وبين المدارس الأهلية التابعة لمؤسسات خيرية اجتماعية والمدارس الرسمية من جهة أخرى فانتقل الانتماء والعطاء من المدرسة الأساسية التي ينتمي إليها المعلم إلى المدرسة الرديفة التي أغرته بالمال وبالوجاهة. فلا نعجب إذا أثر هذا التمييز على تعلم التلامذة ونتائجهم الرسمية تأثيراً سيئاً.

إن طينة التلميذ، مهما كان مستواه الاجتماعي، واحدة وإمكاناته حاضرة، فهل نحن في ظل مثل هذا النظام نؤدي واجبنا نحوه. وهنا أيضاً أقول: كلا ثم كلا.

المستوى المعيشي للمعلم:

ماذا يمكننا أن نزيد فيما تروونه يومياً منذ بدء التعلم الجماهيري وحتى الآن؟ وبالنسبة للمستوى المعيشي للمعلم. فقد حصل المعلمون في فترات ما قبل الحرب الأخيرة، ومن خلال نضال مستمر، رواتب سمحت لهم بالعيش الكريم وبالانتماء الوظيفي. ألم تكن المدرسة الرسمية في هذه الفترة، ومن خلال معلميه، في قمة العطاء التعليمي وخصوصاً في المرحلة الثانوية؟

لكن مع الأسف، جاءت الحرب وحملت ما حملت من روااسب وبدأت القرارات تميز فئات من الموظفين، تاركة فئات أخرى من بينها معلم المراحل الثلاث فزادت بذلك الفروقات التي تفصل بين المعلمين

وغيرهم. لذلك ترانا نتفهم ما يحصل حالياً من استنكارات وإضرابات. وموقف معالي وزير التربية خير دليل على حق هذا المعلم. ولكن دعونا نتجاوز هذا الوضع العام وهذه الفروقات بين المعلم وغيره لنتناولها بينه وبين زميله. فهل يجوز مثلاً أن يقل راتب المعلم ولو نال الإجازة، وأن تقل تعويضاته كلما خف عمله وقلت أعبأؤه ونقصت التزاماته؟

ربما جاء هذا التمييز نتيجة متطلبات الإعداد الأولي للمعلم ودرجة الشهادة التي يحملها ولكن لا نستطيع أن نتصور أن الشهادة سبب لنيل العلاوة، والظفر بيدل التفرغ.

فهل يمثل هذه الرواتب أو التغطية المادية الزهيدة نؤمن المعلم كما ابتغيناه؟ وهنا أيضاً الجواب كلا ثم كلا ثم كلا.

المعلم كما نراه للمستقبل:

وهنا أيضاً سنتناول الموضوع ليأتي متكاملًا مع ما سبق من أوجهه الثلاثة. مستوى إعداد النظام الوظيفي، والمستوى المعيشي.

مستوى الإعداد:

ونبدأ متسائلين: ماذا نريد من المعلم أن يكون في أي مرحلة تعليمية سيعمل فيها؟ ونلخص ما نريده منه:

١ - أن يكون ملماً بمادته إن كان معلم مادة، وملماً بالمواد التعليمية العائدة لصفه إن كان معلم صف. وهذا الأخير، هو بالتحديد المرابي في مرحلة ما قبل التعلم، أي الروضة حسب نظامنا التعليمي، ومعلم الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

٢ - أن يكون ملماً بعلم التربية وبطرق التعليم التي تطورت وأصبحت بحد ذاتها اختصاصاً مميزاً.

٣ - أن يكون مرشداً اجتماعياً لأطفاله في المدرسة.

٤ - أن يكون ملماً بنظم التقويم وبالمبادئ الإحصائية الأولى التي أصبحت وسيلة أساسية لاستشراف الحلول العائدة لنظم التقويم.

٥ - أن يكون ملماً بنظم العمل العامة في المدرسة: نظام الإدارة، نظام التوجه... إلخ.

٦ - أن يكون مثقفاً واعياً لتراثه، منفتحاً على الحداثة وعلى تطور الشعوب مزوداً بالقيم والأخلاق التي تحض عليها الديانات السماوية التي ترعى نظام حياة مجتمعه، عاملاً للخير متفهماً حقوق الطفل، متذوقاً الجمال بجميع أشكاله.

إن كان هذا ما نطلبه من المعلم فلن نحصل عليه أبداً من حامل لشهادة البكالوريا أو من خريج دار للمعلمين استحدثت في قرية نائية يتم الإعداد فيها في سنة واحدة بعد البكالوريا.

إننا نرى - وهذا هو الاتجاه الحديث في البلدان المتقدمة وفي بعض البلاد العربية - أن هذا الإعداد يجب أن يكون في مراكز متخصصة، ومن قبل اختصاصيين جامعيين، ويطال معلمي جميع المراحل، على أن يؤمن هذا النوع من المعلمين للمدارس الرسمية والمدارس الخاصة على السواء.

وبمنظورنا فإن هذه المراكز لا يمكن أن تكون سوى كليات تربية ضمن الجامعة اللبنانية موزعة على المحافظات وفي عاصمة كل محافظة بغية تأمين الجو العلمي والثقافي وتأمين التوزيع الجغرافي للمعلمين بعد الإعداد.

هذا بالنسبة للإعداد الأولي. ولكن تطور التعليم السريع الذي نشاهده حالياً على المستوى العالمي يتطلب إضافة إلى الإعداد الأولي، الإعداد المستمر، في كليات التربية إضافة إلى دورها في الإعداد الأولي.

تأمين أجهزة خاصة بها لهذا الإعداد من خلال حلقات وصل بينها وبين كليات التربية. وهنا يأتي من نسميهم حالياً المنسقين في المدارس الذين نرى أن من مستلزمات عملهم المشاركة بورشات العمل التربوية التي

تنظيمها هذه الكليات لتأمين هذا النوع من الإعداد المستمر.

ونلخص فنقول: إن كانت مهنة المحاسب تتطلب إعداداً جامعياً وتدريباً مستمراً على العمل وإن كان الأمر كذلك بالنسبة لموظفي الإعلام وإدارة الأعمال، فكيف بمن هو اختصاصي في تربية الإنسان؟

النظام الوظيفي:

إن كان الإعداد كما وصفناه فيجب أن يكون نظام عمل المعلم متجاوباً معه. فالمعلم المعد على الشكل الذي سبق يجب أن يكون متلزماً بمدرسته متجاوباً مع متطلبات تلامذته واعياً لحقوقه وواجباته. وألخص هذا النظام بكلمة واحدة هي التفرغ لمدرسته. ولسنا هنا في مجال اقتراح القوانين العائدة لهذا النظام ولكن ما يهمنا هو فلسفة النظام وليس وضع أطر تطبيقية.

المستوى المعيشي:

وهنا أيضاً يأتي موضوع المستوى المعيشي كنتيجة حتمية لموضوع الإعداد فنفهم عندئذ متطلبات المعلمين وبالأخص موضوع توحيد سلسلة الرواتب بحيث تزول الفروقات المادية والمعنوية بين معلمي جميع المراحل، كما يزول ارتباط راتب المعلم بالشهادة التي يحملها والمرحلة التي يعلم فيها. بذلك، نلغي نهائياً الوجه التجاري للتعليم الذي تحدثنا عنه سابقاً.

خاتمة:

وربما يظن البعض أنني أحلم. ولكن من خبرتي الطويلة في العمل التربوي اكتشفت أمرين مهمين: أولهما أن كل عمل تربوي يبدأ حلمًا، وثانيهما أن العمل التربوي يتطلب قراراً ووقتاً مهماً طال هذا الوقت أو قصر وحلمي ربما تجاوز هذا الجيل فدعونا نعمل للجيل القادم، أمل مستقبلنا، لنفتخر به ونردد بحق: كاد المعلم أن يكون رسولا...

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الجلسة الثانية

الموضوع : تاهيل وإعداد المعلم ومشكلاته

الباحث الثاني: الدكتور رياض عارف الجبان.

الباحث الثاني: الدكتور رياض عارف الجبان*

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أفضل الأنبياء والمرسلين.

١ - مقدمة:

يقول المعلم الأول الرسول محمد ﷺ: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه». وتوجيهات الرسول الكريم محمد ﷺ دعوة صريحة إلى إتقان العمل، أي عمل، فكيف بعمل تكون مخرجاته بناء أجيال وأمة؟ خاصة وأن المعلمين المربين هم المسؤولون عن تحقيق ما تصبو إليه الأمة الإسلامية من خروج من التخلّف وبناء أمة قوية بالعلم والحق وحب الخير.

إن المعلم أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية، وكل إصلاح للعملية التربوية لا يتناول المعلم يشك في نجاحه، ولقد خلص المربي فيليب كومز Coombs، من منظور تحليل النظم، إلى أنه ما لم يعد النظر جذرياً في نظام إعداد المعلمين وتدريبهم فلا يمكن تحديث النظم التعليمية القائمة. لذلك يعد توافر المعلم المعد لوظيفته إعداداً جيداً - أحد التحديات الرئيسة التي تواجه المؤسسة التربوية في وطننا العربي والإسلامي. وإن ارتقاءه يتطلب تنمية قدراته الشخصية وتطوير مهاراته العلمية والمهنية، وذلك بتحسين إعداداته وتدريبه قبل وأثناء الخدمة، بالاستفادة من الاتجاهات والتجارب الحديثة في هذا المجال. وهو ما يهدف إليه هذا المؤتمر التربوي الإسلامي الذي نحن في رحابه، وينسجم مع شعاره: «في سبيل غد أفضل وبناء إنسان أمثل».

* أستاذ في مجمع أبي النور الإسلامي - في دمشق.

لقد تغير دور المعلم، نتيجة الثورة المعرفية والتقنية، من مجرد موزع للمعلومات إلى مخطط ومنظم ومقوم للعملية التعليمية - التعلمية. وإن إعدادة لهذا الدور يتطلب منهجاً علمياً يتميز بالفاعلية والكفاية. ولتحقيق الفاعلية العالية في الإعداد والتدريب والتعليم، أقترح مدخل النظم طريقة في التفكير والإعداد والتدريب لشموليته وتكامل مكوناته ومرونته في تعديل مساراته. وقد بدأت بالدعوة إليه كل من المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو)، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بهدف تحسين إعداد الكوادر البشرية وتطوير عملية تصميم المقررات والدروس، وتحقيق أعلى فاعلية للعملية التعليمية، واستخدام مدخل النظم وتطبيقاته التربوية بالحقائب أو الرزم التعليمية ومجمعات الوسائل المتعددة في مجال إعداد المدرسين والمعلمين وفي تطوير كفاءات التدريس لديهم.

٢ - الإعداد والتدريب:

هو نشاط هادف يتم به تكوين أو تعديل سلوكي لأداء فرد أو جماعة، ويمكن أن يتم التدريب قبل الخدمة أو أثناءها.

ويرتبط مفهوم التدريب قبل الخدمة بمفهوم الإعداد الذي يركز عادة على تكوين الشخصية الوظيفية المتخصصة بما تتطلب من مواصفات سلوكية معينة، ويتصف الإعداد والتدريب قبل الخدمة بطول المدة وبتعدد المهارات المخطط لها. أما عندما يركز التدريب على تجديد أو تحديث أداء العاملين أثناء الخدمة فإنه يحدث غالباً خلال فترة قصيرة من الزمن تصل في حدها الأقصى إلى سنة.

٣ - النظام ومدخل النظم:

يعد مدخل النظم من المعالم البارزة للحضارة الحديثة، ويستند إلى نظرية النظم العامة المطبقة في التفكير والتخطيط والبحث العلمي. ومدخل النظم أسلوب في معالجة المشكلات الإنسانية المعقدة للوصول إلى فاعلية

عليا وإتقان راق بأقل كلفة ممكنة. وقد عرفته اليونسكو بأنه أسلوب لتحليل المواقف التعليمية - التعليمية بهدف تحسين فاعليتها ودمجها بشكل أفضل مع بيئتها التعليمية والاجتماعية.

ويقوم مدخل النظم على مفهوم النظام، والنظام The system حسب تعريف فون برتلانفي Von Bertalanffy (مركب من عناصر متفاعلة). كما عرف من قبل آخرين بأنه (مجموعة من المكونات مصممة لتحقيق هدف معين وفقاً لخطة ما). إلا أنه لا يمكن أن ينظر إلى النظام على أنه مجموعة من الأجزاء أو المكونات المنفصلة، بل يعطي معنى كلياً. لأن العلاقات المتبادلة والمتفاعلة والمتكاملة تشكل جوهر مفهوم النظام؛ فالآلة تعد نظاماً وجسم الكائن الحي يعد نظاماً، والمدرسة تعد نظاماً.

وهكذا يشكل النظام وحدة خاصة مع بيئته، وهو في الوقت نفسه يتكامل مع نظام أكبر، ومع مجموعة من النظم الفرعية والنظم النظرية. هذه العلاقة المتكاملة والمتفاعلة تؤخذ بالاعتبار في العملية التربوية. ومثال ذلك مؤسسة إعداد المعلمين كنظام تضم مكونات عديدة تشكل أنظمة فرعية لها كالمناهج المقررة، والطلبة والمعلمين والمدرسين والإداريين. وفي الوقت نفسه فإن هذه المؤسسة التربوية تعد نظاماً فرعياً لنظام أكبر كنظام وزارة التربية أو وزارة التعليم العالي مثلاً كما أنه يتكامل مع أنظمة نظرية كمعاهد إعداد المعلمين الأخرى ومن واجب برنامج إعداد وتدريب المعلمين إدراك أهمية العلاقات القائمة بين هذه الأنظمة.

٤ - مبادئ إعداد وتدريب المعلمين كنظام:

يعبر كل مبدأ من مبادئ مدخل النظم عن قاعدة عامة يسترشد بها عند تصميم نظام يعالج قضية تربوية، أو برنامجاً لإعداد وتدريب المعلمين، وهذه المبادئ هي:

أولاً:

٤ - ١ - تعمل مكونات النظام التدريبي كوحدة متأزرة، فهي تشكل فيما بينها وحدة عضوية متكاملة. وإن أي خلل في أي مكون يؤثر على المكونات الأخرى وعلى ناتج النظام.

٤ - ٢ - يتفاعل النظام مع مكوناته ومع أنظمة نظيرة ومع أنظمة أكبر.

٤ - ٣ - تشتق لكل نظام أهداف عامة وأغراض سلوكية خاصة، وتكون الأغراض الخاصة أكثر تحديداً وخصوصية وهي قابلة للملاحظة والقياس.

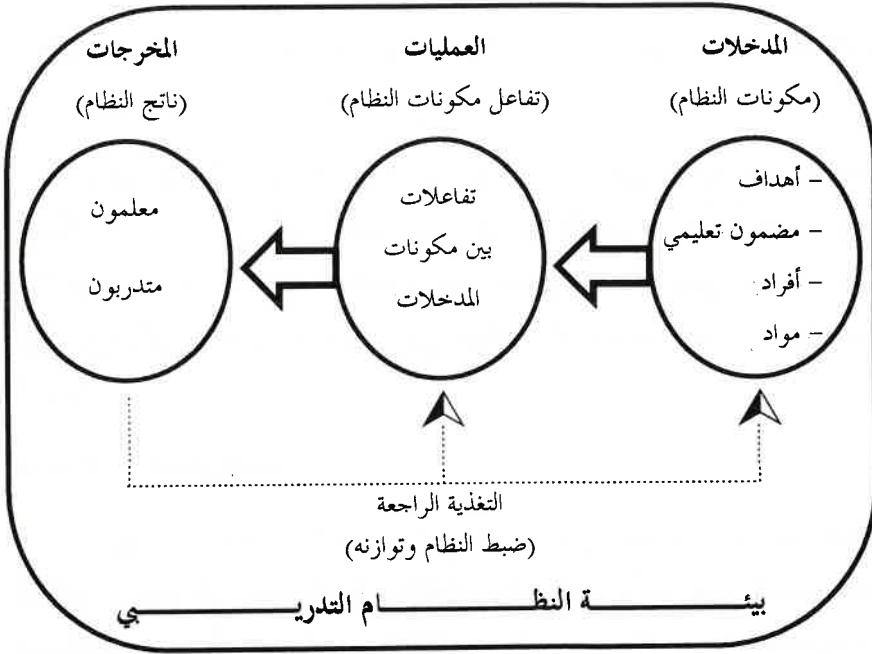
٤ - ٤ - يقوم هذا الاتجاه على وضع بدائل متعددة واستراتيجيات ونشاطات متنوعة للوصول إلى الأهداف بفاعلية عالية.

٤ - ٥ - يراعي المصمم للبرامج وفق هذا الأسلوب اهتمامات المعلمين المتدربين وقدراتهم والفروق الفردية بينهم، وحاجات النظام التدريبي من جهة أخرى.

٤ - ٦ - يتم تقويم نظام التدريب بالموازنة بين فاعليته وكفايته، ويقصد بالفاعلية مدى تحقيق أهداف النظام، أما الكفاية فهي تحقيق الأهداف بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت.

٥ - مراحل عمليات النظام التدريبي:

تعد النظم التدريبية نظماً مفتوحة ومرنة أي أنها تتفاعل مع بيئتها وتبادل التأثيرات معها، وقد أوجدتها بيئتها لتحقيق أهداف معينة من خلال أربع مراحل توضح مفهوماتها الرئيسة وهي: الشكل (١).



الشكل (١) مكونات النظام التدريبي

٥ - ١ - المدخلات:

وتمثل مصادر النظام، وتشمل الموارد المتنوعة التي تم التخطيط لها، كأهداف النظام والموضوعات التدريبية التي تعرض على المتدربين، وأساليب التدريس، كما تشمل الطلاب المعلمين والمدرسين والإداريين.

وتختلف خصائص هؤلاء باختلاف البرامج التدريبية التي يشتركون فيها. وهناك مدخلات مادية كالأموال المخصصة للإنفاق والأجهزة التدريبية والوسائل التعليمية.

٥ - ٢ - العمليات:

وهي سلسلة من الإجراءات والتفاعلات النشطة التي تحصل بين عناصر مدخلات النظام من أجل توفير شروط مناسبة لتحويل هذه المدخلات إلى مخرجات يراد تحقيقها. وتشمل مرحلة العمليات الطرق

والأساليب التي تستخدم في الإعداد والتدريب، والتي تتناول مدخلات النظام بالمعالجة بحيث تحقق النتائج المرغوبة.

وتجري هذه التفاعلات ضمن بيئة يمارس فيها المتدرب نشاطه. ويمكن أن نميز بين بيئة داخلية يعمل ضمنها المتدرب متأثراً ومؤثراً فيها كالأنظمة والقيم السائدة، والعلاقات بين المتدربين والإداريين. وهناك البيئة الخارجية التي يعمل المتدربون في نطاقها كالمجتمع خارج المؤسسة التربوية.

٥ - ٣ - المخرجات:

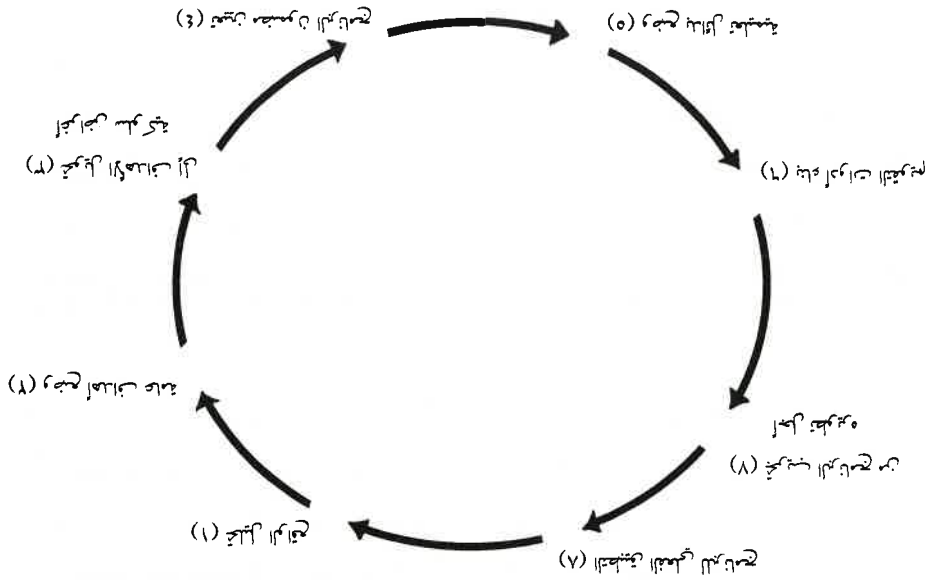
وتتضمن النتائج الجديدة التي طرأت على المدخلات، وهي تمثل النتائج النهائية التي صدرت عن الإعداد والتدريب. وأهم هذه المخرجات هم المعلمون الذين خضعوا للإعداد والتدريب واكتسبوا المعلومات والمهارات والقيم المخطط لها.

٥ - ٤ - التغذية الراجعة:

وهي تأثير مكون المخرجات على مكون المدخلات في نظام ما، وتقوم التغذية الراجعة المستمرة بضبط سلوك النظام في جميع مراحله وتوجيه مساره نحو تحقيق أهدافه. كما توضح التغذية الراجعة، نتيجة لعمليات التقويم، مدى فاعلية النظام المصمم، وذلك بموازنة المخرجات الفعلية بالمخرجات المطلوبة من أجل إجراء التعديل والتحسين المستمرين وتطوير نظام الإعداد والتدريب.

٦ - تطبيق مدخل النظم في تخطيط برامج الإعداد والتدريب وتنفيذها:

إن برنامج إعداد المعلم وتدريبه نظام كلي متكامل، يمكن أن يتبع المخططون في بنائه المراحل التالية: الشكل (٢).



الشكل (٢) مراحل بناء برنامج الإعداد والتدريب وفق مدخل النظم.

٦ - ١ - تحليل الواقع وتعيين احتياجات المعلمين المتدربين من التعليم والتدريب.

٦ - ٢ - وضع أهداف عامة للبرنامج وتبقى هذه الأهداف، في الغالب، غائمة يصعب تقدير مدى تحققها لذلك تحول إلى أغراض سلوكية.

٦ - ٣ - تحويل الأهداف العامة إلى أغراض سلوكية إجرائية تصاغ لكل مادة من مواد البرنامج الكلي. وتكون هذه الصياغة قابلة للملاحظة والقياس، وتمكن من التقدير الموضوعي لفاعلية البرنامج، كما تمكن من برمجة التعليم وفق تلك الأهداف والأغراض.

٦ - ٤ - تعيين مضمون البرنامج التدريبي وتنظيمه أي ترجمة الأهداف والأغراض إلى واقع دراسي من خلال تحديد المعلومات والمهارات والقيم المرغوبة في تكوين المعلم، ثم تنظيم مضمون البرنامج، ووضع خطة زمنية توزع مضمونه.

٦ - ٥ - وضع بدائل تعليمية وتدريبية (استراتيجيات): بالإضافة إلى خطة التعليم توضع نماذج متعددة ليختار المعلم المتدرب منها النموذج الذي يراه مناسباً لمهمته. وتوضع البدائل وفق العوائق التي يواجهها المخطط أثناء التصميم والتنفيذ والتطوير التجريبي الاستطلاعي. فهناك عوائق مادية تحول دون تنفيذ الخطة، وعوائق إدارية. وبدراسة العوائق التي تحول دون نجاح البرنامج بأسلوب معين، يمكن التفكير ببدايل أخرى في الأساليب.

٦ - ٦ - بناء أدوات التقويم، فالتخطيط النظامي يعتمد على التقويم المستمر أي (التقويم البنائي أو التكويني)، حيث يبين مسار التغذية الراجعة مدى تحقيق الأهداف المرحلية والأغراض السلوكية. فإذا كانت دلالة التقويم صحيحة فإن ذلك يؤكد البرنامج ويثبت مساره. أما إذا كانت دلالة البرنامج خاطئة فيجري تصحيح المسار قبل انحرافه الكبير عن الأهداف.

إلى جانب التقويم البنائي، هناك التقويم القبلي قبل تطبيق البرنامج، والتقويم النهائي بعد تنفيذ البرنامج، وذلك لمعرفة مدى التحسن وتحقيق الأهداف المحددة.

٦ - ٧ - تجريب البرنامج من أجل تطويره: يعتمد المدخل النظامي على التطوير المستمر من خلال التجارب الاستطلاعية، وفي ضوءها يتم التعديل والتحسين.

٦ - ٨ - التطبيق الفعلي للبرنامج:

٧ - مثال لبرنامج أعد وفق مدخل النظم:

بناء على الأسس التي تقوم عليها النظم التدريبية، يعرض الباحث نموذجاً لتطوير برنامج في التربية البيئية لإعداد معلم المرحلة الابتدائية الشكل (٣).

ويتضح من الشكل (٣) أن النموذج المقترح لتطوير برنامج في التربية البيئية يتألف من ثلاث مراحل متكاملة ومتفاعلة، وكل مرحلة تتضمن مجموعة من المكونات المتداخلة بحيث يكون البرنامج كلاً متكاملاً ومتفاعلاً مع البيئة التي سيستخدم فيها، وهذه المراحل هي:

٧ - ١ - المدخلات وتتضمن مرحلتين فرعيتين وهما:

٧ - ١ - ١ - مرحلة التحليل، ويتم فيها:

* تحليل خصائص معلم المرحلة الابتدائية.

* تقدير حاجات إعداد معلم المرحلة الابتدائية.

٧ - ١ - ٢ - مرحلة التصميم، ويتم فيها بعد دراسة مصادر التربية البيئية وجمع المعلومات:

* تحديد الغاية من البرنامج، ووضع أهدافه العامة.

* تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المطلوبة.

* بناء مفردات مضمون البرنامج.

* صوغ الأغراض السلوكية.

* تصميم أدوات التقويم.

* كتابة المضمون البيئي - التربوي للبرنامج.

* اختيار الأساليب والسوائل والأنشطة.

* تحديد متطلبات البرنامج من الموارد البشرية والمادية والزمنية.

٧ - ٢ - العمليات، وتتضمن (التطوير والتنفيذ).

٧ - ٢ - ١ - التطوير الاستطلاعي: ويتم بالتجارب الاستطلاعية الفردية والجمعية، بهدف تحسين البرنامج وتطويره.

٧ - ٢ - ٢ - التجريب النهائي، ويتم بتنفيذ البرنامج بصورته

النهائية.

٧ - ٣ - المخرجات، وتتضمن:

٧ - ٣ - ١ - دراسة فاعلية البرنامج في المجالات:

* الإدراكية (المعرفية).

* الانفعالية (الوجدانية).

* الأنشطة والبدائل التعليمية.

* السلوك الواقعي لبيئة المدرسة الابتدائية.

٧ - ٣ - ٢ - دراسة كفاية البرنامج في ضوء فاعليته.

٧ - ٣ - ٣ - مقترحات التحسين في ضوء التغذية الراجعة للدراسة
التجريبية.

وهكذا فإن تصميم برامج الإعداد والتدريب وفق مدخل النظم عملية
معقدة فيها كثير من الإجراءات وتحتاج إلى كثير من المعارف والمهارات.
إلا أنها تمتاز بالدقة والتنظيم، وبالقدرة على تطوير نفسها ذاتياً من خلال
التغذية الراجعة المستمرة خلال مراحل التصميم والتنفيذ.

الجلسة الثانية

الموضوع : تأهيل وإعداد المعلم ومشكلاته.

المناقش الأول : الدكتور نزيه كباره.

المناقش الأول: الدكتور نزيه كباره:

المناقشة:

البحث عبارة عن إطار نظري لكيفية إعداد المعلم وتدريبه وفق مدخل النظم الذي يشكل في نظر الباحث طريقة في التفكير والإعداد والتدريب لشموليته وتكامل مكوناته ومرونته في تعديل مساراته ويبدو من خلال مقدمة البحث أن الدعوة إلى اعتماد هذه الطريقة صدرت عن كل من المنظمة العلمية للتربية والثقافة والعلوم (الأنسكو) وعن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (أليكسو) «بهدف تحسين إعداد الكوادر البشرية وتطوير عملية تصميم المقررات والدروس وتحقيق أعلى فاعلية للعملية التعليمية...».

لقد اكتفى الباحث بتحديد مفهوم الإعداد والتدريب ومفهوم مدخل النظم ومبادئ إعداد وتدريب المعلمين ومراحل عمليات النظام التدريبي وانتهى بعرض مثال لبرنامج أعد وفق مدخل النظم وهو برنامج التربية البيئية لإعداد معلم المرحلة الابتدائية. والمعلومات التي يوردها كافية لتشكيل دليل عمل للأجهزة الرسمية المنوط بها اقتراح برنامج إعداد المعلمين في الوطن العربي. ولكن البحث لم يضع الإصبع على مشكلات إعداد المعلم وتأهيله لا في الوطن العربي بشكل عام، ولا في لبنان بشكل خاص، مع الإشارة إلى أن هذه المشكلات هي موضوع هذه الحلقة الدراسية من المؤتمر فضلاً عن أن البحث لم يشر إلى مفهوم الإعداد المستمر الذي يجب أن يرافق المعلم خلال حياته الوظيفية كلها بقطع النظر عن الطريقة المعتمدة في إعداداته وتدريبه.

إن مشكلات إعداد المعلمين وتأهيلهم تتمحور حول المسائل الآتية:

- ١ - الجهة المسؤولة عن إعداد المعلم؟ هل هي وزارة التربية والتعليم أو جهاز آخر يتمتع بالاستقلال الإداري والمالي تحت وصاية الوزارة؟

٢ - مراكز الإعداد: هل هي دور للمعلمين والمعلمات، لها أنظمتها وبرامجها وطرقها ومدارسها النموذجية التطبيقية الملحقة بها، أم هي الجامعة للمواد الأكاديمية، ومراكز تربوية للمواد التربوية المتعلقة بإعداد المعلم؟

٣ - فروع الإعداد: هل تعد معلماً للمرحلة الابتدائية لتأمين تدريس كل المواد المنهجية، أم تفرع الإعداد بحيث يكون للغة الأجنبية مدرس وللغة العربية والاجتماعيات مدرس، وللعلوم والرياضيات مدرس، وللمواد الفنية مدرس، وللترفيه البدنية مدرس...

٤ - معايير اصطفاء المعلمين: هل تكتفي بالامتحانات الخطية، وبالمقابلة الشخصية، أو تخضع المرشحين لرواثر نفسية ومهنية تكشف الإمكانات والاستعدادات والميول؟

٥ - سنوات الإعداد: هل هي ثلاث سنوات بعد الشهادة المتوسطة أم سنة واحدة بعد البكالوريا القسم الثاني، أم غير ذلك؟

٦ - تحديد الأهداف العامة لإعداد المعلم، والأهداف الخاصة بكل فرع من فروع الإعداد، ومدى ارتباط ذلك بالأهداف العامة لمناهج التعليم العام والأهداف الخاصة لكل مادة من المواد...

٧ - شروط تعيين الأساتذة المكلفين بالإعداد. هل هم أساتذة من التعليم الثانوي؟ أم أساتذة يتم إعدادهم في معاهد خاصة وبشروط محددة في النظام؟

٨ - وفي بلد كلبنان حيث التعليم الخاص منتشر وواسع، هل يتم إعداد المعلمين له في مؤسسات خاصة، أم في المؤسسات ذاتها التي يعد فيها معلمو المدارس الرسمية؟

٩ - وفي بلد كلبنان، هل يجوز زرع دور المعلمين والمعلمات في أكثر من ثلاثين موقعاً، الأمر الذي يؤدي إلى الانحدار بمستوى الإعداد لعدم توافر العناصر التعليمية المؤهلة، أم يجب الاكتفاء بدار

المعلمين والمعلمات في كل محافظة أي في كل منطقة تربوية لخدمة هذه المنطقة وتلبية حاجاتها، على أن تحدث مراكز للتجريب وإعادة التأهيل عند الضرورة؟.

١٠ - وفي بلد كلبنان، هل يجوز أن يكون إعداد المعلم لمراحل التعليم العام ما قبل الجامعي، يتم بمعزل عن حاجات البيئة إلى مؤسسات للتعليم المهني والتقني، أم يجب أن يكون ذلك كله من ضمن خطة تربوية شاملة؟

مناقشة البحث المقدم من الدكتور رفيق عيدو:

كنت أتوقع من الصديق الدكتور رفيق عيدو أن يحدثنا عن تجربة إعداد المعلمين في مؤسسات المقاصد الإسلامية التربوية، بصفته المسؤول التربوي الأول فيها. ولكنه لم يفعل، وتحدث عن إعداد المعلم في لبنان بشكل عام.

يمهد الدكتور عيدو لبحثه بتوطئة يتحدث فيها عن صفة المعلم التي كانت وما تزال أسمى الصفات التي نصف بها الأنبياء والرسل، وأن هذه المهنة، أي مهنة التعليم أصبح لها خصوصياتها ومتطلباتها، وعن مفهوم المعلم المربي، وعن تعامل المعلم مع الأرواح والعقول. وفي نهاية هذه التوطئة يطرح التساؤل «من هو معلمنا حالياً، وهل بوضعه الحالي يستطيع أن يحقق ما سبق وقلناه»؟

ويضيف قائلاً: «وإذا كان جوابنا كلا، وسيكون كذلك، فماذا علينا أن نفعل لنؤمن معلماً كهذا».

ثم يتناول الباحث موضوعه من خلال محاور ثلاثة هي:

المستوى الإعدادي للمعلم - النظام الوظيفي للمعلم - المستوى المعيشي للمعلم.

في ما يتعلق بإعداد المعلم، يشير الباحث إلى إعداد مدرسي المرحلة الابتدائية في دور المعلمين والمعلمات، وإعداد أساتذة التعليم الثانوي في كلية التربية في الجامعة اللبنانية. أما سائر المعلمين فيحملون الشهادة المتوسطة أو البكالوريا.

ويمر الباحث سريعاً بنظام الإعداد ذاكرةً باختصار شديد أن الإعداد كان لثلاث سنوات بعد الشهادة المتوسطة، ثم أصبح سنة واحدة بعد حيازة البكالوريا القسم الثاني.

ويضيف قائلاً: «وكخلاصة نرى أن المعلم، ولدرجة ما باستثناء خريجي دور المعلمين وكلية التربية، يحمل زاداً في عملية إعدادة، بعض المعلومات الإضافية مدة تعليمية مضمّنة، ينقلها إلى تلامذة لا يزيد فارق العمر بينه وبينهم سوى سنوات تعد على أصابع اليد الواحدة.

ولتوضيح كلامه ينقل عن دراسة أعدها طالب جامعي في الشمال خلال العام الدراسي ١٩٩١، معلومات عن معلمي مدينة طرابلس وهي «تمثل عينة لا بأس بها بالنسبة للوضع اللبناني، ككل يتوزعون على التعليم الرسمي وعلى التعليم الخاص وفي جميع المراحل» من هذه المعلومات يتبين أن:

٣٦٪ من معلمي المدرسة الرسمية يحملون شهادة الإجازة الجامعية وما فوق.

٧٤٪ يحملون شهادة البكالوريا أو ما يعادلها.

١ - ويستخلص الباحث من هذه الإحصاءات أنه: لو اعتبرنا أن معظم حملة الإجازة يعلم في المرحلة الثانوية، فمن الواضح أن معظم معلمي المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة إن لم يكن جميعهم يحملون فقط شهادة البكالوريا أو ما يعادلها أو شهادة دور المعلمين التي وضعناها سابقاً.

وينتقل مباشرة بعد هذا إلى التأكيد: «أما بعد فهل الوضع يتناسب مع

المتطلبات التي جاءت في توطئتنا لهذا الموضوع؟ بالطبع كلا كما قال:

٢ - وفي ما يتعلق بالنظام الوظيفي للمعلم (المحور الثاني) يشير الباحث إلى الفروقات المتعددة بين المعلمين التي أوجدها المشرع من حيث عدد الساعات المفروضة في كل مرحلة والراتب المتعلق بها. ويستنتج من ذلك قوله: «إن هذا الوضع وبسبب قلة المعلمين المميزين خريجي الجامعات المميزة سابقاً وخصوصاً كليتي التربية والعلوم في الجامعة اللبنانية فتح باب التجارة التعليمية. على مصراعيه وزاد في التمييز بين المدارس صاحبة القدرات المالية الكبيرة وبين المدارس الأهلية التابعة لمؤسسات خيرية اجتماعية والمدارس الرسمية.

٣ - وبشأن المستوى المعيشي للمعلم: يرى الباحث أن رواتب المعلمين قبل الحرب سمحت لهم بالعيش الكريم وبالانتماء الوظيفي، أما بعد الحرب وبسبب انخفاض المستوى المعيشي بشكل عام، فقد تدنى مستوى معيشة المعلم كثيراً، ويقابل الباحث بين رواتب المعلمين فيما بينهم مستنكراً أن يقل راتب المعلم حتى ولو حمل الإجازة وأن تقل تعويضاته الإضافية (علاوة التعليم، تعويض خاص) كلما زادت أعباؤه، وأن يزيد راتبه وتزيد تعويضاته كلما خف عمله وقلت أعباؤه ونقصت التزاماته».

وأخيراً يتحدث الباحث عن المعلم كما نراه للمستقبل:

١ - ففي ما يتعلق بمستوى الإعداد يحدد الباحث ما يجب أن يطلب من المعلم من إلمام بمادته وعلوم التربية وطرق التعليم وبأن يكون مرشداً اجتماعياً لطلابه وأن يكون ملماً بنظم التقويم وبالمدى الإحصائية الأولى وبأن يكون ملماً بنظم العمل العامة في المدرسة... إلخ.

ويذكر الباحث أن هناك اتجاهاً حديثاً يقضي «بأن يكون إعداد المعلم في مراكز متخصصة ومن قبل اختصاصيين جامعيين ويطال معلّم جميع المراحل على أن يؤمن هذا النوع من المعلم للمدارس الرسمية

والمدارس الخاصة على السواء وهو يرى أن تلك المراكز لا يمكن أن تكون سوى كليات تربية ضمن الجامعة اللبنانية موزعة على المحافظات.

ويؤكد الباحث ضرورة الإعداد المستمر الذي يختلف بحسب رأيه عن التدريب وهذا يتطلب - كما يقول - إعطاء كليات التربية إضافة إلى دورها في الإعداد الأولي دور الإعداد المستمر. ويشدد على ضرورة قيام منسقي المواد في المدارس بدور حلقات الوصل بين كليات التربية ومعلمي المدارس أثناء الخدمة - وذلك لتأمين هذا النوع من الإعداد المستمر.

٢ - وفي ما يتعلق بالنظام الوظيفي يشدد الباحث على ضرورة تفرغ المدرس لمدرسته.

٣ - وفي ما يتعلق بالمستوى المعيشي، يؤيد الباحث موضوع توحيد سلسلة الرواتب بحيث تزول الفروقات المادية والمعنوية بين معلمي جميع المراحل كما يزول ارتباط راتب المعلم بالشهادة التي يحملها وبالمرحلة التي يعلم فيها.

ملاحظتنا على البحث:

١ - إن الباحث لم يقتصر على الإعداد ومشكلاته بل تطرق لأوضاع تتعلق بالمعلمين بعد الإعداد أي خلال الخدمة، وأشار بصورة خاصة إلى المحورين الثاني والثالث أي النظام الوظيفي - والمستوى المعيشي.

٢ - لم يتناول البحث المشكلات التي ترافق عادة موضوع الإعداد، وقد عبرنا عن هذه المشكلات بالتساؤلات التي طرحناها لدى مناقشة بحث الدكتور الجبان.

٣ - أكد البحث على ضرورة قيام مراكز متخصصة لإعداد المعلم. على أن يؤمن إعداد المعلم للمدارس الرسمية والمدارس الخاصة على حد سواء، وهو تفكير مقبول ويحتمل المناقشة.

- ٤ - أكد البحث أهمية الإعداد المستمر. وأنا أتبنى هذا المبدأ ولكنني أطالب بتقنيته على غرار ما هو معمول به في بعض البلدان المتقدمة ومنها فرنسا، حيث يخضع المعلم - بعد إعداده - لإعادة تأهيل مستمر، في ٣٦ أسبوعاً خلال عمل المعلم الوظيفي.
- ٥ - لم يتطرق البحث إلى مشكلات إعادة تأهيل المعلمين بعد الحرب - ولا شك أن إعادة تأهيلهم تأتي في أولويات الإصلاح التربوي. ولا بد من وضع خطة خمسية مثلاً لإعادة تأهيل جميع أفراد الهيئة التعليمية الذين هم في الخدمة، وتحويل من لا يثبت أهليته للتعليم، إلى الوزارات الأخرى.

الجلسة الثانية

الموضوع: تاهيل وإعداد المعلم ومشكلاته.
المناقش الثاني: الأستاذ محمد سماحة.

المناقش الثاني: الأستاذ محمد سباحة*.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

نقدر للأخ الدكتور رفيق عيدو جرأته في ولوج موضوع شائك كتأهيل المعلم وإعداده ومشكلاته خصوصاً لجهة المحاور التي عالجهها في بحثه.

ونبدأ بالوضع الحالي للمعلم حيث نشير إلى الأمور الآتية:

١ - رفض الباحث الوضع الحالي للمعلم بمحاوره الثلاثة الواردة في البحث رفضاً تاماً وبدا مستوى إعداد المعلم ووضعه الوظيفي ووضعه المعيشي غير ذي جدوى مطلقاً، والواقع يؤكد الكثير من النقاط المضيئة في مجتمعنا وهي صنع المعلم.

٢ - إن التركيز على شهادة المعلم والفترة الزمنية لإعداده وتدريبه للحكم على مستوى إعداده غير كافيين إذ إن الولوج إلى داخل عملية الإعداد ودراسة العمليات الجارية في دور المعلمين والمعلمات وفي كلية التربية، يسمح برؤية أكثر وضوحاً وحكماً وأكثر دقة وهذا ما لم يتضمنه البحث.

٣ - الدراسة التي استند إليها الباحث والمعدة من قبل الطالب فؤاد نصور تبين المستوى العلمي فقط للمعلمين في القطاعين الرسمي والخاص ولم تبين نسبة الخاضعين للإعداد والتدريب وغير الخاضعين له وانعكاس ذلك على إنتاجيتهم.

٤ - يفتقر البحث إلى مزيد من الإحصاءات التي تشرح موضوع إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وأثناءها ومدة الإعداد والتدريب وغيرها مما يفيد في إلقاء الضوء على واقع المعلم اليوم.

* رئيس جمعية التعليم الديني في لبنان.

٥ - في مسألة النظام الوظيفي للمعلم نرى أن الأمور تعود إلى قلة الضوابط وانعدام الرقابة والتفتيش الرسمي، فضلاً عن حاجة المعلم للعمل خارج المدرسة بسبب الظروف المعيشية المعروفة.

٦ - أما في مسألة المستوى المعيشي للمعلم فإنها السبب الرئيس في الوضع المتردي القائم، ولكنني أشير وبالمناسبة إلى إمكان الاستفادة من العلم أكثر بكثير ضمن الظروف القائمة إن توافرت شروط معينة وتأتي الإدارة المدرسية في طليعة هذه الشروط... إنني أعرف وبالأسماء مدارس ثانوية ومتوسطة رسمية حافظت على مستواها وتضاهي المدارس الخاصة بنتائجها في الشهادات الرسمية خلال الأحداث وبعد انتهائها.

المعلم كما نراه مستقبلاً:

١ - في اقتراحات مستوى الإعداد نشاطات الباحث كافة طلباته من المعلم، ونلاحظ الملاحظات الآتية:

أ - إن ما يوفر علينا الكثير من الجهود ويحقق أهدافنا بسرعة هو حسن اختيار المعلم ابتداءً ودراسة إمكاناته الشخصية والشهادة العلمية فضلاً عن السيرة والسلوك.

ب - تضيف مسألة الاستمرارية في التحصيل العلمي والاطلاع على كافة المستجدات في تقنيات العمل التربوي وفي النظريات وغيرها مما يحقق مواكبة المعلم لحركة تطور ونمو المجتمع وحاجاته «وما لا ينبع ينضب».

ج - المربي الناجح هو الذي يكون مثلاً أعلى في سلوكه مجسداً الأخلاق والخير في حياته، لا أن يكون مرشداً واعظاً لغيره «كونوا لنا دعاة بغير ألسنتكم» حديث شريف.

٢ - المستوى المعيشي:

- أ - نؤكد ضرورة الوصول بالمعلم إلى المستوى اللائق بمهنته بما يغنيه عن العمل خارج مدرسته.
- ب - لا يمكن الإقرار بالمساواة المطلقة بين معلمي المراحل المختلفة الآن.

إن الوجه التجاري في التعليم غير ناشئ عن انعدام المساواة بين المعلمين في مراحل التعليم المختلفة إنما هو نتيجة حتمية للوضع المعيشي السيء الذي يشمل فيما يشمل المعلمين كشريحة مهمة في هذا المجتمع، فالبعض يتاجر بالتعليم والبعض يتاجر بغير التعليم.

إننا نرى أن ردم الهوة الكبيرة بين معلمي المراحل المختلفة وإبقاء الفوراق الطبيعية التي تتصل بنوع وحجم الجهود اللازمة لهذه المرحلة أو تلك، والإبقاء على اعتبار معين للشهادة يؤدي إلى خلق الحوافز لأمرين أساسيين.

١ - متابعة التحصيل العلمي والدراسة.

٢ - تحسين مستوى الاهتمام بالعمل وتحمل المسؤولية.

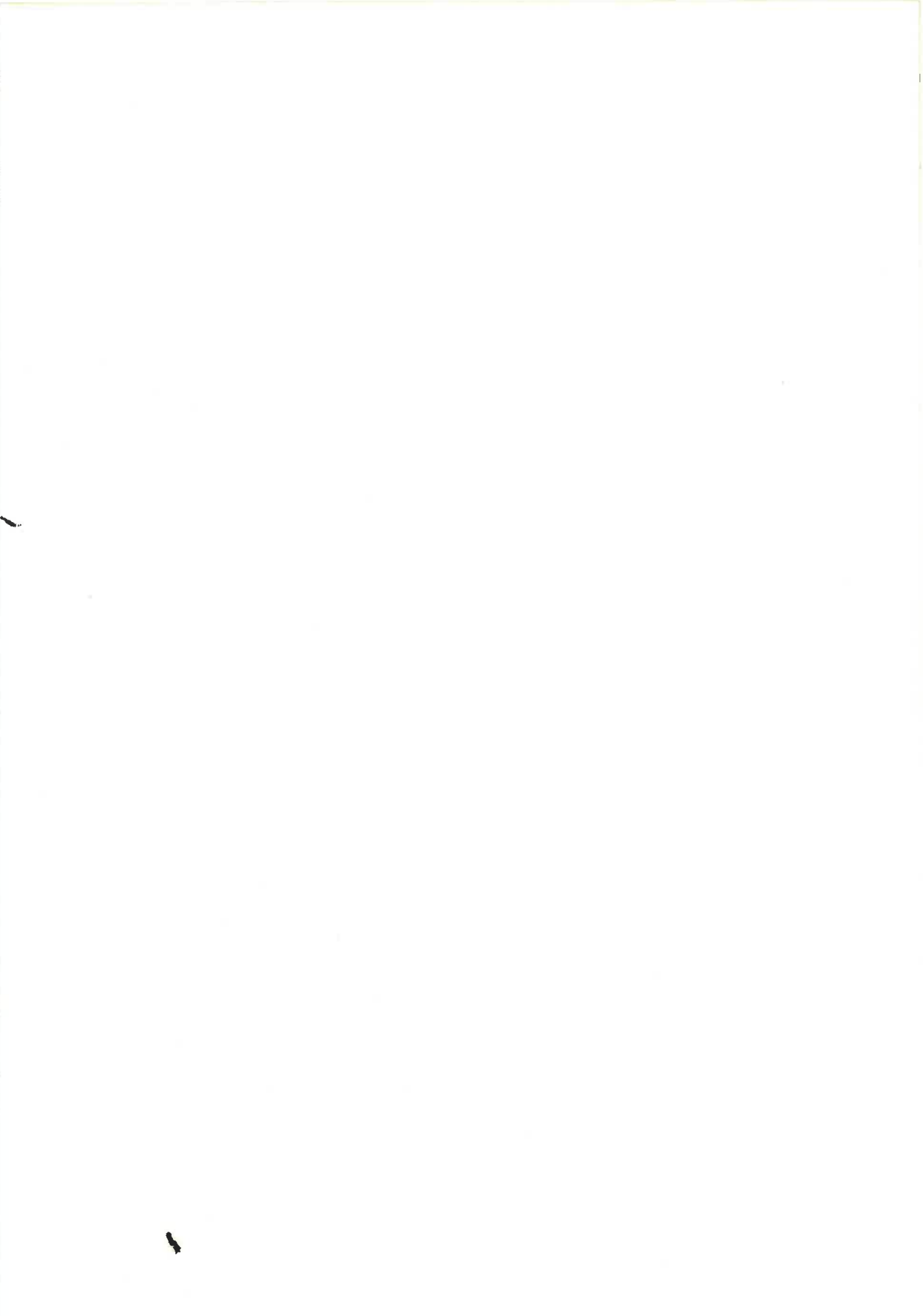
أخيراً... نرى أن ما ينهض بالتربية، وبالتالي بالمجتمع هو أن يعود المعلم رسول هذه الأمة حقاً، ولا يكون إلا إذا عمل النظام التربوي على استقطاب نخبة المجتمع لتقوم على تربية أبنائه وصنع جيله ومستقبله. ويتحقق ذلك عندما تصبح مهنة التعليم ورسالته حلماً من الأحلام وأمنية من الأمنيات يدعى لتحقيقها في ليالي القدر... ويذل دونها الكثير والنفيس...

أعود فأشكر الأخوة جميعاً... والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الجلسة الثانية

الموضوع: تأهيل وإعداد المعلم ومشكلاته.

المناقش الثالث: الدكتور علي لاغا.



المناقش الثالث: د.علي لاغا *

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد.

قبل البدء بالمناقشة في موضوع: «إعداد المعلم وتدريبه» نلاحظ ما يلي:

١ - هناك تباين بين ما نقرأه من أبحاث تجريها منظمات دولية على مسألة ما، ومنها موضوع المعلم الذي نحن في صددده، وبين الواقع المعيشي الذي تتباين صورته شكلاً ومضموناً بحيث أن لكل واقع خصائصه المميزة له، وهذه الخاصية تملي على الباحث وجوب معالجتها.

٢ - كلما خلق الباحث في أسلوبه فصاحة وبلاغة ووصفاً وإنشاء قل مردود عمله الميداني، وبالتالي ابتعد عن مخاطبة الواقع الذي يحتاج إلى كلمات بسيطة ودقيقة وعلمية تلامس الأشياء بذاتها وتسميها باسمها.

ولذا فإن الأسلوب العلمي في الكتابة هو غيره عند الشعراء وأصحاب اللوحات الفنية من نثر وخطابة.. ومدح.. وهجاء.. إلخ.

من أجل ذلك ستكون محاولة مبسطة، ذات علاقة بالخصائص المحلية للمشاكل التي تعترض العملية التربوية في كل أبعادها ومنها اسمها «المربي، المعلم».

إن مسألة إعداد المعلم يجب أن تسبق بشروط اختياره، وهذا ما لم يتم تناوله في البحثين القيمين، إضافة إلى المؤهلات العلمية التي يجب أن تتوفر والاستعدادات الفطرية.

إن شخصية المعلم المقترح يجب أن تتميز عن غيرها، لأن ملامح

وجهه هي من الوسائل التي تجعل الطالب يتقبل منه أو يرفض.

فبشاشة الوجه وسماحته، والكرم والحب والحنان والمنطق السليم كلها أساسيات لا يمكن تخطيها أثناء عملية الاختيار، فلا يمكن أن نتصور معلماً يمكن أن يدخل قيماً وعلماً إلى صدر طالب لا يرى فيه إلا القساوة والفظاظة واللؤم والأنانية إذا جاز لنا أن نتصور معلماً هذه صفاته، إن التربية والتعليم من مهمات الأنبياء والصالحين، وقد صدر الدكتور رفيق عيدو بحثه بقول الرسول ﷺ: «إنما بعثت معلماً».

وإن صفات الكرم والحب والحنان فطرية ولكن يمكن تشويهها إذا ما وجدت إدارة تتلف الورود وتعقد النفوس وتحيل جو المؤسسة إلى جحيم يرتفع لهيبه إلى عنان السماء..

وأما مسألة التدريب والإعداد والمستوى فقد أشبعها الباحثون درساً، غير أنه يمكن إضافة مسألة بسيطة وهي: بعد الإعداد الطويل الذي يخضع له المعلم قبل دخوله مجال العمل، والذي يجب أن يكون في إتقان المادة التي يتخصص لتدريسها في لقاء مستمر مع شرائح طلابية (صفوف) كي يكون التدريس تطبيقاً ويجب أن نلزم المعلم بإكمال تخصصه العالي في المادة التي يدرسها، ويجب أن يعطى الرتبة المناسبة والراتب المناسب للشهادة التي نالها دون نقله إلى مرحلة أعلى، إذ لا يجوز لمدرس يعلم مادة اللغة العربية أن يتخصص في التاريخ، أو السياسة أو... وكذلك يجب أن تكون إصداراته من المقالات والأبحاث والكتب منصبة على مادة تخصصه الأساسية. وهكذا فإن عملية الإعداد ستبلغ أوجها عندما تكون دراسات المعلم وأبحاثه مربوطة أساساً بعمله التعليمي، وهكذا تتخلص المدرسة من قضية مستوى المعلم وقدرته وتدريبه.. ويتحول المعلم إلى محترف، هاو كالرسام والفنان.. وعندها يكون النجاح وتكبر الآمال.

وأما مسألة «العلاوات» وعدد ساعات العمل الفعلي والمستوى المعيشي التي تطرق إليها الدكتور عيدو، فإنه يجب النظر إليها على

الشكل الآتي:

- أ - يجب أن يفرغ المعلم نهائياً لمهمته التربوية والتعليمية ويعطى من المعاش ما يريحه ويكفيه ولا يترك عنده همماً آخر.
- ب - اعتبار «المعلم» من الشخصيات المحترمة في البلد ولا مانع من وضع شارات على سيارته الشخصية وتزويده ببطاقة خاصة أسوة بقطاعات أخرى من موظفي الدولة.
- ج - أن يعطى الفرصة بزيادة دخله عن طريق المكافآت المحددة لمن يعطى مستويات عالية، ترسم أوصافها بموجب لائحة خاصة. كل حسب المادة التي يدرسها.
- د - اعتبار المعلم مسؤولاً عن صف ما بكل ما يحتاج وهذا ما كان يطلق عليه «مربي الصف»، وعلاقته بالطلاب لا يجوز أن تقتصر على المدرسة بل تتعداها إلى البيت وفترات التنزه.
- هـ - إن إعداد معلم ممتاز يجب أن يواكب بتأمين إدارة ممتازة مؤهلة تأهيلاً تربوياً عالي المستوى.
- و - وأما التفتيش والمحاسبة والمراقبة، فيجب أن تتحول من الأسلوب البوليسي العسكري إلى الأسلوب الإشرافي التربوي، فالمسألة كما يقول د. عيدو هي «إعداد اختصاصي في تربية الإنسان».
- ز - وأما بالنسبة للعلامة، وهذا أمر تم التطرق إليه في سنوات ماضية، فيجب أن يكون تقديرها متحركاً، أي أن الأفق يجب أن لا يسد في وجه الطالب، بحيث تترك له الفرصة بإلغاء العلامة إذا نال علامة أعلى منها عند إعادة التقويم.
- قال تعالى: ﴿قُلْ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ لَا تَقْنَطُوا مِن رَّحْمَةِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا﴾.
- وقال سبحانه: ﴿إِنَّ الْحَسَنَاتِ يُذْهِبْنَ السَّيِّئَاتِ﴾.

ج - يجب تأهيل المعلم باستمرار كلما حصل تغير في المناهج، لكن عملية الإعداد يجب أن تسبق عملية التغيير حتى لا يفاجأ الجهاز التعليمي بها.

- والتحديث ينبغي أن يطال طرق التدريس وأساليب التقويم.
هذه استدراكات أو ظلال نتقدم بها بين يدي باحثين كريمين نكن
لهما كل حب وتقدير واحترام.
والسلام عليكم ورحمة الله تعالى.

الجلسة الثانية

الموضوع: تاهيل وإعداد المعلم ومشكلاته.

المناقش الرابع: الدكتور حسن الصديق.

المناقض الرابع: الدكتور حسن الصديق*.

إن العالم العربي والإسلامي يعيش منذ فترة طويلة حالة من الركود وضعته أمام تحديات كثيرة. وإن الخروج من هذه الوضعية يتطلب تحديثاً لأوضاع مؤسساته التربوية والاجتماعية والسياسية وغيرها. والتحديث كما نراه لا يتناول الأبنية والألبسة والتجهيزات إنما يجب أن يطال الذهنية أو النفسية العاملة في هذه المؤسسات، ليتغير الأداء الوظيفي فيها. مصداقاً لقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يَغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾.

إن عملية التحديث في المؤسسة التربوية تطال النظم التعليمية والتربوية المعتمدة. وهذا يستلزم إعداداً مناسباً للمعلم يتناسب مع طبيعة وغاية عملية التحديث، باعتبار أن المعلم يمثل حجر الزاوية في العملية التربوية المدرسية. ونحن اليوم أمام باحثين في هذا المجال: الباحث الأول قدم لنا وصفاً موضوعياً لواقع المعلم في لبنان بعد كلمة تمهيدية عن طبيعة دور المعلم وتطور وظيفته. ثم عرض رؤيته لمعلم المستقبل وضمنها بعض الشروط اللازمة لتأهيله.

والباحث الثاني قدم لنا خطة قيمة لعملية إعداد المعلم وتدريبه.

أبدأ مناقشتي بكلمة قصيرة عن البحث الثاني لأنتهي بتفصيلات أكثر مع البحث الأول.

لقد اعتمد الباحث د. رياض عارف الجبان منهج «مدخل النظم» الذي يمثل أسلوباً في معالجة المشكلات الإنسانية. هذا المدخل يقوم على مفهوم النظام *Système* الذي يتركب من عناصر متفاعلة. وقد عرض الباحث مبادئ ومراحل إعداد المعلمين ضمن خطة متكاملة تبدأ بالمدخلات مروراً بالعملیات والمخرجات لتنتهي بعملية التغذية الراجعة.

والحقيقة تقال: إن الباحث قد عرض خطة قيمة بل منهجاً علمياً من خلال مادة «مدخل النظم» هذه الخطة نراها صالحة للتطبيق في كثير من

القطاعات لتأهيل وتدريب العاملين فيها باعتبار هذا النظام ليس إلا طريقة بل منهجاً علمياً يصلح في مواجهة ومعالجة كثير من المشكلات الإنسانية. أما ملاحظتي الثانية فقد عرض الباحث للخطوات في عملية التخطيط والتدريب وقدم مثلاً على ذلك في نهاية البحث - بشكل عام - نرى أنه كان المستحسن أن يعطي الباحث بعض الأمثلة التوضيحية، ولو بشكل خطوط عريضة وعبارات منفصلة بين قوسين، مما يسهل عملية الاستيعاب لدى القارئ، وخاصة غير المتخصص، مما يجعل الاستفادة أكثر انتشاراً.

وفي البحث الأول قدم لنا د. رفيق عيدو وصفاً موضوعياً لواقع المعلم في مدارسنا وأشار إلى بعض مواقع الخلل على مستوى التأهيل ونظام العمل والمستوى المعيشي. وخلص إلى رؤية لمعلم المستقبل حدد من خلالها ستة شروط اعتبرها لازمة لإعداده لهذه المهمة، حيث ذكر أنه يجب أن يكون ملماً بمادته ويعلم التربية وطرق التدريس وينظم التقويم ونظم العمل في المدرسة. وأن يكون مثقفاً واعياً لثقافته منفتحاً على الحداثة ومزوداً بالقيم والأخلاق ومتدوقاً للجمال.

إنه مع تقديرنا لأهمية وفعالية هذه الشروط أرى من المناسب أن يضاف إليها أيضاً الشروط التالية:

- ١ - أن يكون على معرفة بالأهداف البعيدة لعملية التربية والتعليم.
- ٢ - أن يطلع على الخصائص العامة لمراحل النمو النفسي عند التلميذ، وخاصة عند الطفل والمراهق.
- ٣ - أن يكون لديه فكرة عن عملية التعلم والشروط اللازمة لحصول التعلم الناضج الفعال.
- ٤ - أن تكون لديه معرفة عن مكونات الشخصية والعوامل المؤدية إلى انحرافها وأسس التكيف بين الفرد والبيئة.
- ٥ - أن يكون على علم بأبعاد وأثر العلاقة التربوية بين المعلم والتلميذ

على عملية التعلم والتحصيل المدرسي والعلاقة مع المعرفة عموماً. فالتواصل بين المعلم والتلميذ لا يقتصر على مستوى الحوار العقلاني فقط، وأنه يتضمن بعداً عاطفياً - انفعالياً لا يمكن إهمال أهميته في عملية التعلم والتحصيل المدرسي.

٦ - أن يتعرف تقنيات التواصل الناضج داخل الصف.

٧ - أن يكون ملماً بكيفية تنظيم جهود الأفراد في الجماعة فيجعلهم راغبين في العمل الجماعي داخل الصف، وبكيفية إقامة التوازن العلائقي داخل جماعة الصف عن طريق العمل على إزالة التوتر وحل الصراعات والخصومات التي تحصل بين أعضائها، أو بين جماعاتها المصغرة، والتي من شأنها اختزال كمية ونوعية الوقت الفعلي المخصص للتعلم.

٨ - أن يخضع لعملية تدريب مستمر ليكون على علم بالمستجدات في ميدان التربية والتعليم ويطلع على علاج بعض المشكلات المستجدة والنتيجة عن تغير الظروف الاجتماعية.

أما بالنسبة لنظام العمل والمستوى المعيشي للمعلم فلا أجد ما أقوله في هذا المجال بل إنني أعتبر أنه من المسلمات البديهية أن يكون المعلم متفرغاً لمدرسته ويتمتع بمستوى معيشي واجتماعي لائقين.

لقد أشار د. عيدو في بداية بحثه بأنه مع الوقت أعطي المعلم صفة المربي وبالتالي لم تعد مهمته نقل المعرفة فقط بل المساهمة في تربية التلاميذ. لذا أطلق على الوزارة المسؤولة عن التعليم والمعلم «وزارة التربية» بدلاً من وزارة التعليم أو المعارف.

والتربية، كما نعلم، تهتم بالفرد من الناحيتين الفردية والاجتماعية.

من الناحية الفردية: تهتم بإعداد الفرد لمستقبل حياته بأن تنمي قدراته واستعداداته وخبراته إلى أقصى ما هو مهياً لها.

من الناحية الاجتماعية: تعمل على توجيه وتطبيع نشاطاته المختلفة وإعطائها الصبغة الاجتماعية حتى يستهدف في سلوكه صالح المجتمع وحتى يستطيع التكيف والتعاطي الإيجابي مع أفراد مجتمعه.

فالتربية إذن باختصار هي عملية: إنماء لقدرات الفرد المختلفة: العقلية والحسية والعاطفية والاجتماعية والجسدية واللغوية والأخلاقية والعقائدية... إلخ.

والتربية هي عملية، إنها نشاط هادف لتحقيق غاية هي «التكيف». ومهمة التربية تأمين الأدوات اللازمة للفرد لتحقيق هذه الحالة التكيفية للفرد مع محيطه الطبيعي والاجتماعي. والمدرسة، من خلال مناهجها ونشاطاتها المتنوعة (رياضيات، علوم، اجتماعيات، تربية دينية واجتماعية...) يجب أن تؤمن إنماء النواحي المذكورة وإذا لم تفلح في ذلك فإنها تكون قد فشلت في مهمتها وأداء رسالتها.

لقد ورد أمس بعض الشكاوي حول الواقع التربوي لطلابنا والعلاقة السلبية بين المعرفة والتلقين لذلك أشير باختصار إلى هذا الموضوع.

إن نظرة متفحصة للواقع التربوي تبين لنا وجود العديد من المشكلات والصعوبات التي تنعكس سلباً على إنتاجية المؤسسة التربوية. بل أقول أكثر من ذلك إنه حتى لو تمت عملية التأهيل للمعلم كما هي الحال في بعض المراكز التأهيلية مثل دور المعلمين وكليات التربية، لكن المشكلة تبقى قائمة ولو بشكل أقل حدة. والحديث حول ذلك يطول إنما للإيجاز أود أن أوجه الانتباه إلى نقطتين فقط:

١ - إن العاملين والمعنيين بهذه العملية من معلمين وأهل ضلوا الهدف الأساسي للعملية، حيث حولوا الوسيلة إلى هدف، فالامتحان الذي

يمثل وسيلة لتقييم مدى التعلم الحاصل لدى الطالب تحول إلى غاية عند الطالب والمعلم وحتى عند الأهل.

٢ - إن النشاطات المدرسية التي يجب أن تشبع الحاجات النفسية للطالب وتكون وسائل لتحقيق عملية الإنماء لقدرات التلميذ المختلفة، والتي تحقق حالة التكيف كما أشرنا، تحولت هذه النشاطات إلى واجبات مفروضة، إلى نوع من العبء أو الحمل الثقيل الذي ينوء التلميذ في حمله. لذا أنبتت علاقة سلبية بل عدائية أحياناً كثيرة بين التلميذ والمعرفة. والسبب في ذلك أن النشاطات المدرسية، البعيدة غالباً عن الواقع، قد حولت عن هدفها في تأهيل الفرد وتزويده بوسائل تساعد في عملية التكيف مع الحياة ومواجهة تحدياته فتكون النشاطات المدرسية عنصر نماء بدل أن تكون سبباً لضيق الطالب وتدمره.

فالمطلوب باختصار ليس تحفيظ التلاميذ مجموعة من معلومات، التي غالباً ما تكون قديمة تخطاها العصر، والتي لن يكون لها فائدة تكيفية بعد مدة من الزمن عندما يصبح الطفل راشداً. وبما أن الحقائق العلمية غير ثابتة إنما تتعدل مع التطور العلمي وتطور أدوات القياس، لذا نجد من الأفضل أن نعلم التلميذ كيف يفكر ويستنبط ويتفاعل مع الموجودات في محيطه ليفهم كنهها وخصائصها ويستثمرها فيما بعد لصالحه فيحقق بذلك تكيفاً أفضل من وجوده. لا أن نستخدم طاقته العقلية في عملية حفظ المعلومات قد لا تلزمه مستقبلاً، خاصة وأن عملية الحفظ هذه تعطل عملية التحليل والاستنباط العقلي الذي يعتبر الشرط الأساسي لتطور العلوم. فالمطلوب أن لا نخرج حفظة يتباهون بمحفوظاتهم إنما أن نخرج مفكرين مؤهلين أن يصبح بعضهم علماء ويساهمون في تطور مجتمعاتهم وإغناء التراث العلمي للبشرية.

والسلام عليكم



الصحة الإسلامية بين التطرف والاعتدال

الجلسة الثالثة

توطئة : الشيخ المحامي محمد رشيد الميقاتي.

الباحث الأول : الدكتور محمد علي الضناوي.

الباحث الثاني : فضيلة القاضي الشيخ فيصل مولوي.

الباحث الثالث : سعادة النائب الدكتور فتحي يكن.

الباحث الرابع : فضيلة الشيخ الدكتور أسامة الرفاعي.



الجلسة الثالثة

الموضوع: الصحة الإسلامية بين التطرف والاعتدال.
توطئة: المحامي الشيخ محمد رشيد الميقاتي.

بسم الله الرحمن الرحيم

المحامي الشيخ محمد رشيد الميقاتي *

توطئة:

ثمرة جهود العلماء العاملين والدعاة المخلصين خلال أجيال. سقتها
دماء شهداء أبرار وغذتها أقلام كتاب ومفكرين وباحثين ورعتها أعين مربين
ومعلمين، وقامت بتوعيتها مؤسسات تربوية وإعلامية وهيئات خيرية محلية
وعالمية انتشرت في القارات الخمس وحققت إنجازات كبيرة وأوجدت
تياراً إسلامياً عالمياً بات يدق نواقيس الخطر ويبشر ببزوغ فجر جديد
تسطع فيه شمس الإسلام على المعمورة.

بيد أن إشراقة هذه اليقظة المباركة قد علاها غبار ممارسات كثيرة
وقعت تحت وطأة ظروف سياسية وثقافية واجتماعية وعسكرية واقتصادية،
أدت إلى بروز فرق متعددة صارت عبئاً على الصحة بل على الإسلام
نفسه، خاصة وأن القوى العالمية المعادية للإسلام استغلت وجود
الاختلافات والخلافات بين أتباع هذه الفرق لتغذي تناقضاتها ولتوقد نيران
الفتن فيما بينها، فتحققت في عصرنا نبوءة الرسول ﷺ في افتراق أمته
على ثلاث وسبعين فرقة بعد افتراق النصارى على اثنتين وسبعين فرقة
واليهود على إحدى وسبعين. وما كانت هذه الفرق لتتنقسم وتتكاثر إلا
بسبب خلعها ونبذها مقاصد الشريعة الإسلامية وسمو وارتقاء الوحي الإلهي.

وفي حمأة هذا الأتون، ارتفعت أصوات مخلصة تدعو إلى ترشيد
الصحة وحمل هذا الدين بحكمة واعتدال، وتنبيه المصطادين في الماء
العكر إلى أن مائدة الشريعة ليست نهباً لكل صاحب هوى بل أن هذا
الدين محمي بأعين العلماء العاملين المرابطين على ثغور العدو المؤيدين
والمسددين بحفظ الله عز وجل، فكان المودودي أبو الأعلى، والندوي أبو

الحسن، والغزالي محمد والبنا حسن الشهيد وغيرهم رحمهم الله تعالى أحياء عند ربهم يرزقون. وبالمقابل فقد حرص أعداء الإسلام على تسديد ضربات موجّهة ولن نقول قاضية على الصحوة الإسلامية فاستخدموا أساليب شتى في إضعافها وإنهاكها وإجهاضها بدءاً بشل الجامعات الإسلامية الكبرى التي دأبت في القرون السالفات على تخريج قيادات الدعوة، ومروراً بتغييب القيادات الراشدة على الساحة ترغيباً وترهيباً، بكل لون من الألوان مبتكر، وصولاً إلى صبغ الصحوة بنعوت منفرة لغير المسلمين فضلاً عن المسلمين، مما أدى إلى تجيش قدرات العالم أجمع لسحق واستئصال قوى الصحوة المالية منها والبشرية عبر حصارات متتالية ضربت على عالمنا الإسلامي في شطر قلبه.

رغم كل هذا فالإسلام باق لا لشيء إلا لأنه دين الله الباقي، والله متم نوره ولو كره الكافرون.

﴿يريدون ليطفئوا نور الله بأفواههم، والله متم نوره ولو كره الكافرون﴾ [سورة الصف: ٨/٦١].

لذلك، مست الحاجة إلى أفراد موضوع في المؤتمر الصحوة بين الاعوجاج والاستقامة، عن التطرف في الاعتقاد، والتطرف في الالتزام، والتطرف في الدعوة والتطرف في العمل، ومدى وجوب التزامنا بالاعتدال وبوسطية الإسلام.. نزولاً عند قوله تعالى: ﴿وكذلك جعلناكم أمة وسطاً﴾.

الجلسة الثالثة

الموضوع : الصحوۃ الإسلامیة بین التطرف والاعتدال.
الباحث الأول : الدكتور محمد علی الضناوی.

د. محمد علي ضناوي*:

دونت أفكاراً عامة وأحاول الآن أن أنظم هذه الأفكار في ذهني عسى أن تشكل نواة لبحث قد يكون مقبولاً منكم وأرجو من الله التوفيق.

نقطة شكلية في البداية أسجلها: إن عنوان الندوة: «الصحوة الإسلامية بين التطرف والاعتدال».

وأظن أن في هذا العنوان شيئاً من الخطأ لأن الصحوة الإسلامية في نظري، هي الاعتدال، ولن تكون صحوة بالمعنى الإسلامي إلا إذا كانت في حدود الاعتدال وإلا انقلبت إلى الغلو أو إلى التفريط.

فالصحوة الإسلامية قد نقول: إنها تواجه التطرف وتواجه أيضاً التفريط، والتطرف والتفريط كلاهما في طرفي الخيط أو كلاهما في طرفي المنهج الذي يراه الإنسان لنفسه، والوسط هو الأمر الذي اختاره الله سبحانه وتعالى لأمته.

فالوسط قد يواجه أحد طرفي المناهج في التطرف أو في التفريط، وكلاهما من صنع الشيطان. أما أمر الله لعباده كما قالت عائشة رضي الله عنها في قول طيب مأثور عنها: «إن الله سبحانه أمر عباده بكل أمر. وللشيطان أمام كل أمر لسعتان: الغلو والتفريط».

الشيطان أمامه المحاولتان: محاولة في التفريط ومحاولة في الغلو وكلاهما نهى عنهما الإسلام، دين الوسطية ودين الوسط.

الإسلام أيها الاخوة شن حملة شعواء ضد الغلو، فهلك المتنطعون كما قال رسول الله ﷺ وكررها ثلاثاً.

وأيضاً نهانا رسول الله ﷺ عن التفريط في أمور ديننا وأمر ديننا.

* رئيس جمعية الإنقاذ الإسلامية في طرابلس.

من هنا كنا جميعاً نعتقد بأن التوازن في الأمور وفي المناهج هي ديننا، وهي شأننا وهي مطالبنا في كل أمر من أمور الدنيا والآخرة.

ولا ريب أن هناك في بعض الأحيان، ظروفًا تستدعي التشدد في أمر من الأمور ولكن عندما يأتي التشدد ضمن منهج مدروس فلا ريب أنه سيؤتي أكله في النهاية.

أما إذا كان التشدد لذاته، فمعنى ذلك أن الإنسان الذي فطره الله سبحانه وتعالى على موازنات معينة لا تستقيم الحياة بدونها سيجد نفسه في النهاية أنه عاجز عن متابعة هذا التشدد.

أريد أن نقول بداية أيضاً ضمن هذه الندوة الطيبة، إن كلمة الصحوة تأتي بعد شعور العلماء والدعاة والمسلمين أن غفوة قد ضربت على العالم الإسلامي وكانت قمة هذه الغفوة عندما ألغيت الخلافة الإسلامية في اسطنبول. وتشتت المسلمون فلا مرجعية لهم، أدركوا أنهم أصبحوا في ليل بهيم، وأن غفوة قد شدتهم إلى سبات عميق.

من أجل هذا بعد أن ظهر المفكرون والعلماء والدعاة ممن عددهم فضيلة الأخ الدكتور الشيخ رشيد ميقاتي، وغيرهم ممن لم يعدد، شعر المسلمون أن صحوة قد ظهرت طرقت قلوبهم وأخرجتهم من سباتهم لينطلقوا نحو هذا النور العظيم، إلى الإسلام من جديد.

فشعروا بأن عودة قد تبعت الغفوة، وأنهم أصبحوا بين يدي صحوة تعيدهم إلى الإسلام من جديد.

في الحقيقة أيها الأخوة، إذا أردنا أن نتشبت بكلمة الصحوة، فلا بد أن نشبه النوم الذي قضيناه سنين، بالنوم الذي ينامه الإنسان، فيموت، ولكنه لا يزال حياً، ينبض قلبه وتتحرك جوارحه ولكنه غائب عن الوعي، لا يعرف الانتباه ويعيش في جو من الأحلام.

ولكن إذا أردنا أن نشبه وضعنا أو نشبه الإسلام فلنشبهه بما شبهه

الله سبحانه وتعالى، بالنور الذي أنزله على رسوله فأمر الناس باتباعه:
﴿فَآمِنُوا بِاللّٰهِ وَرَسُولِهِ وَالنُّورِ الَّذِي أَنزَلْنَا وَاللّٰهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾.

﴿ولكن جعلناه نوراً نهدي به من نشاء من عبادنا﴾.

فشأن النور أن يخبت ولكنه باق، فهو باق ما بقي الإسلام مع
انخفات هذا النور.

الكهرباء التي نعلم والتي نعيش، / ٢٢٠ فولت/ إن وضعنا نواصة
تضيء، وإن وضعنا مجموعة لمبات أضواء أيضاً بقوة أكبر ولكن إن
وضعنا مصباح / ١١٠ فولت/ انفجر هذا المصباح.

النور لا يزال يشع ويستمر بالإشعاع وإن خبت، هذا النور الذي هو
الإسلام مع اندثار الخلافة الإسلامية، كان هناك علماء، وكان هناك
مجاهدون كانوا كنواصات تضيء في مجتمعاتهم، تحاول أن تقف أمام
الخطر الداهم ففي تركيا كان الشيخ سعيد النورسي وكان مجاهداً ومعلماً
ومرشداً، وكان في الجزائر الشيخ بن باديس، وكان عمر المختار في ليبيا،
وكان علماء قبل ذلك كالسيد رشيد رضا والأفغاني ومحمد عبده مع
ما ينتاب الاثنين الآخرين من شبهات، وقيل وقال، لأن جميع هؤلاء قد
ساهموا في تحريك الحصوة، أو في محاولة وضع مصابيح كثيرة في
دروب الحياة حتى تشد المسلمين إلى الله وإلى النور الذي أنزل.

وأستعيد أيها الأخوة وإن أطلت كثيراً بسبب غياب الغائبين، أقول
أيها الأخوة:

الله سبحانه وتعالى شبه الإسلام كما سمعنا أيضاً في حفل الافتتاح
من فضيلة الدكتور الشيخ سعيد رمضان البوطي بكلمة طيبة أصلها ثابت
وفرعها في السماء.

فالعبادات كلمة، والمعاملات كلمة، والأحكام كلمة، والعبادات
كلمة، وهناك كلمات عديدة. هناك أشجار باسقة، والأشجار تعطي ثماراً،

والثمار قد تكون قليلة وقد تكون كثيرة، ولكن قد يأتي أيضاً الزحف، الهجوم الماكر الميكروبات التي تفتك في المجتمعات ومن شأن الشجرة أيها الأخوة، عندما يأتي الميكروب، أن تفرز إفرازات معينة خلقها الله سبحانه وتعالى فيها، هذه الإفرازات التي تفرزها الشجرة تعطي الإنذار إلى بقية الأشجار لتنبه وتفرز أيضاً إفرازات حتى يواجهوا أو يصدوا الهجوم الماكر من الميكروبات التي انتشرت في الجو والتي تفتك بالشجر.

والكلمات الطيبة في الإسلام في جميع مبادئه وأفكاره ومعاملاته وأحكامه، أيضاً هذه الكلمات الطيبة أشجار باسقة، يأتي الهجوم الماكر من هنا وهناك، فيحاول أن يقلع شجرة فتموت أو تنقطع ثمارها، ولكن قد تفلح شجرات في الخروج من مأزق هذه الميكروبات وتبقى تعطي بعض الثمار الشهية التي يمكن أن يقتات منها الناس.

ونحن كشأن هذه الشجرات، الحمد لله؛ لأن عرى الإسلام قد تنقض كما يقول الحديث وأولها الحكم وآخرها الصلاة.

ولكن الصلاة وهي لون من ألوان العبادات باقية والحمد لله، وبقية العبادات أيضاً باقية، ولم تضر نهائياً في طول البلاد وعرضها؛ بقي الحج وبقيت الزكاة وبقيت الصلاة وبقيت الصوم وقد تجد من يصوم ولا يصلي ومن يحج ولا يزكي. لكن هذه العبادات باقية وهي أيضاً تعطي الزخم وتعطي القوة من أجل استمرار واستئناف العطاء في الحضارة الإسلامية وفي الفكر الإسلامي.

من هنا أقول إن الفكرة التي أطلقها بعض علماء الغرب، من أن الحضارات هي عبارة عن جبل فكل ما لديه من إمكانيات وقدرات بالاستمرار والعطاء يمثل جزءاً من هذا الجبل، حتى تصل في قمة هذا الجبل حضارة من الحضارات يمكنها أن تلبي حاجات جميع الناس ويكون عندها قدرة للاستمرار بالعطاء.

وهذه هي صفة الإسلام النور الذي أنزل الله سبحانه وتعالى. وهذه القدرة التي يمتلكها الإسلام بتحريض أتباعه وإن خف النور وإن خبت الضوء إلا أنه يعطي ويستمر في التدفق حتى يتمكن من التغلب.

فالصلاة التي هي آخر عروة قد تشتد حتى نصل إلى الحكم من جديد، وقد يفقد أيضاً الحكم ويستمر في التدهور حتى نصل إلى الصلاة، ولكن لن تصل إلى الانهيار الكامل هذه نقطة فنية يجب أن ننتبه إليها، إذا كانت عرى الإسلام تنقض، وإذا كان الضوء يخفت ولكنه لن ينطفئ، فالصحوة هي استمرار لعمليات الفترات الماضية جميعاً، حتى نحن ممن ورثنا هذه الصحوة عن أجيالنا السابقة. وإن كانت الإشعاعات النورية قد دخلت بقليل أو كثير.

أيها الاخوة أريد أن أنتقل من هذا إلى قوله تعالى: ﴿ومن أحسن قولاً ممن دعا إلى الله وعمل صالحاً وقال إنني من المسلمين﴾.

هذه الدعوة الربانية التي توجز حركة الصحوة، والتي توجز منهج الصحوة، والتي تدعونا دوماً للاستمرار بالتشبث بها.

أقول: الدعوة إلى الله والعمل الصالح، الاثنان جوادان منطلقان معاً، حتى نصل إلى الدرجة التي يمكن بها أن نقول نحن في الحقيقة من المسلمين.

والآيات التي بعد هذه الآية تقول: ﴿ادفع بالتي هي أحسن﴾. وتقول بعد هذه ﴿وإما ينزغك من الشيطان نزغ فاستعذ بالله إنه هو السميع العليم﴾.

هذه الآيات تشكل أيضاً المنهجية التي ينبغي أن يسير عليها القول الصالح والعمل الصالح ومنهج الصحوة الكريمة.

وحتى لا أطيل في هذا أريد أن أنتقل بعد ذلك، إلى أن ترشيد الصحوة واجب حتى يصح معنى أن نقول «ممن دعا إلى الله».

فلا يمكن أن ندعو حتى نتعلم، ولا يمكن أن نتعلم إلا بعد أن نتفقه، ولا يمكن أن نتفقه إلا إذا درسنا جميع ألوان الفقه.

فهناك أنواع في الفقه، «ومن يرد الله به خيراً يفقهه في الدين» فإن غاب الفقه كان الغلو في الدين، الغلو في الدين ليس بفكرة عادية وليس بمنهج بشري إنما الغلو في الدين أي التطرف في الدين، فأما إن كنت فقيهاً فتكون بلا ريب أشد على الشيطان من ألف عابد، فالفقه إذاً طريق صحيح وقويم للتغلب على التطرف، للتغلب أيضاً على التفریط.

الفقه هذا أيها الأخوة ينبغي أن يدرس بمنهجية أيضاً، وكنت أفضل في محاضرتي أو في ندوتي التربوية، أن يكون التطرف والتفريط والصحة الإسلامية في الميزان التربوي، يعني المنهجية التربوية التي تنشأ عليها أجيالنا، كيف يمكن أن نوازنها، وأن نوازي الصحة، وهل هي مستمرة معها أم هي مختلفة عنها، فنكون عندئذ ضمن المؤتمر التربوي الإسلامي، ولكن الصحة بمطلقها تحتم علينا أن نتحدث عن مصادر التفقه والتعلم في زماننا هذا، هناك مصادر عديدة للتفقه، هناك المدارس والجامعات وهناك المعاهد، هذا مصدر على اختلاف مناهج المدارس والجامعات والمعاهد التي تدرس الفقه والفكر الإسلاميين.

وهناك أيضاً الجمعيات والأحزاب وهذا مصدر ثان، الجمعيات والأحزاب الإسلامية تدرس أبناءها لونهاً من ألوان الفكر، الفكر الملزم وفق التصورات التي اختارها هذا الحزب أو تلك الجمعية.

وهناك مصدر ثالث، هو مصدر المشايخ والعلماء، إن لم يكن في بلادنا منتشر، فهو منتشر في بقية البلدان العربية والإسلامية. هذا مصدر أيضاً، والمصدر الأخير هو مصدر الانتقاء، أن ينتقي المسلم فقهه من خلال الكتب والمطالعات: من الصحف من المجلات من الجرائد من المراجع يحاول أن يكون ثقافة إسلامية.

أمام تعدد هذه المناهج لا شك أننا سنصل إلى تنوع في تيارات الفكر الإسلامي في بلادنا فلا غرو بعد ذلك أن نرى مجموعات مجموعات كل يتجمع حول فكر أو حول منهج أو حول تأصيل معين ويعتبر أن ما عنده هو الحق وأن ما عند غيره هو الباطل.

ومن هنا تشتد المنازعات والمناحرات الفكرية بين المجموعات الإسلامية هذا الأمر يوصلنا في النهاية إلى تصورات معينة عند الناس.

فهذه المجموعة تتكلم بالإسلام، وتمارس الإسلام، وتحاول أن تفرض على غيرها لوناً فكرياً. وقد يصل بها الأمر إلى لون من الممارسة العملية الميدانية سواء بالسلاح أو بغير السلاح، ويعتبرون أن هذا هو المنهج.

وآخرون أيضاً يتوقعون في المساجد، وآخرون يخلطون بين الأمور وهكذا كما نجد اليوم، حتى كاد البعض أن يتيه وأن تضطرب عنده الأفكار، فلا يعرف أيها الأصح، أو أي تلك المجموعات هي على الحق.

فبعض الناس بعد هذا الاضطراب يحاولون أن يهربوا من هذه الأمور جميعاً، ويعتبرون أن الإسلام عبادة، ويمكن أن يمارسوها بمفردهم.

أيها الأخوة، إذن نحن أمام أوضاع، تقودنا إلى عناوين، هذه العناوين ولا أريد أن أتوسع، يمكن أن نجعلها في الفقه كما ذكرت وفي ترشيد هذا الفقه.

أقول هناك مجموعات من الفقهيات ينبغي أن نتدارسها، وهذا الفقه لا بد لنا أن نبدأ به في الحدين الأدنى والأعلى، وهذه فكرة أريد أن أسوقها أمامكم قليلاً، لأنها قد تكون مفتاحاً لحل بعض معضلاتنا.

الفقه في حده الأدنى وفي حده الأعلى، في الحدين الأدنى والأعلى، يعني عندما نصل إلى حده الأدنى الذي لا يقبل بعده شيء لأننا نصبح في حد التفريط، والحد الأعلى الذي لا يقبل فوقه شيء لأننا نصبح

في حد الغلو وبينهما حدان، وهذان الحدان بأي درجة من درجات هذه الحدية الأولى والثانية، إن وقفنا عندها نكون قد قاربنا السلامة، ووصلنا إلى الوسطية الكاملة.

إذاً هناك في رأيي حدان، حد أدنى: الإسلام يفرضه ولا يقبل دونه إطلاقاً، وحد أعلى يحرم الإسلام الوصول إلى ما فوق هذا السقف.

هذان الحدان ينبغي أن يدرسا في المناهج ليتعلم الناس العلم الصحيح؛ إنهم إن وصلوا إلى الدرجة الدنيا فهم مسلمون وإن وصلوا إلى الدرجة العليا فهم مسلمون، وإن توسطوا بين الأمرين فهم مسلمون ولا حرج.

وهكذا كان الرسول عليه الصلاة والسلام يعلمنا في موسم العبادات. ونحن في موسم الحج، فإن حلقتم قبل أن تطوفوا أو تطوفتم قبل أن تذبحوا فكل ذلك نفعه ولا حرج فهناك تيسير وليس في الإسلام تعسير ولكن لا بد من درجات، ولا بد من رسم هذا الفقه.

وأيضاً وتتمة لهذا الفقه لا بد أن ندرس فقه الحياة، فقه الحياة ليس فقهاً عادياً، إنه فقه كما أراده الله سبحانه وتعالى في القرآن. القرآن صفحات مشرقة، أنوار في كل شيء في السنن الكونية، في السنن النفسية، في سنن العلائق وفي سنن التاريخ. كل هذه السنن ينبغي أن ندرسها فنعرفها حق المعرفة، حتى لا تضيع البوصلة أماننا وحتى لا نصل إلى التطرف أو إلى التميع.

أيها الأخوة هذان الأمران يقودان إلى أمر آخر وهو فقه ضروري، فقه يتعلق بفقه العلائق، العلاقات في المجتمع بين المسلمين فيما بينهم، وبينهم وبين النصارى، وبين غير النصارى، وأيضاً العلاقات التجمعية، العلاقات التحزبية إن صح التعبير، وأيضاً العلاقات المتعلقة في إنشاء علاقات بينهم أو بتعبير آخر في فن الاختلاف، والاختلاف قد يكون ولا يفسد للود قضية.

هذه الآداب إن تعلمناها وفقهناها حق الفقه وصلنا إلى فقه المرحلة، أو فقه تغير الأحكام بتغير الأزمان، أو فقه العادات.

وكثيراً ما يختلف المسلمون على أمر ويكون بعد ذلك من فقه العادات الذي لا يبرر الخلاف إطلاقاً.

أيها الإخوة: هذه العناوين وسواها، تشكل في الحقيقة ترشيد الصحوحة التربوية بالذات.

أنا لا أريد أن أتدخل الآن في فقه السياسة، ولا في القضايا العالمية، أو القضايا المتعلقة في العنف السياسي وسأحاول قدر إمكاني أن أوجز لأبقى في موضوع التربية، حتى نبقى في ظلال المؤتمر التربوي، وبهذا لو نصل إلى بعض المنهجيات في التربية والتدوين في الفقه الإسلامي الحديث الذي يجب أن يرى بميزان جديد وبنور جديد، وبتطلعات جديدة، وأتمنى أن تكون هناك ندوة يجتمع فيها المتنادون، ويتدارسون هذه الألوان من الفقه، ويسرونها للناس، فتطبع في كراسات جميلة وصغيرة وموجزة حتى يعرف الناس الحد القليل والحد الكثير ويعذر بعضنا بعضاً فلا نختلف وربنا واحد ولا نختلف وقرآنا واحد، ويدلنا القرآن على الطريق الصحيح: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾ فكيف بعد ذلك نختلف في غير الجزئية وفي غير المبررات التي تدعونا للخلاف وللاختلاف.

والخلاف والاختلاف لا يفزعنا، ورحم الله عمر بن عبد العزيز، عندما قال: «ما وددت لو أن الصحابة لم يختلفوا»، لأن في اختلافهم رحمة، لكنهم لم يضيعوا البوصلة، البوصلة بقيت، والنور بقي، واختلفوا وأقدنا نحن الأجيال بما اختلفوا فيه فنعود إلى ما اختلفوا فيه فنجد مصادر من الدراية والتفكير والترشيد مما يساعدنا ويعيننا ويعطينا الأنوار الساطعة التي تكشف حياتنا الحديثة، ولا بد لنا من أن نفكر أيضاً بتفكير عصري لأن ابن خلدون، يقول: «رحم الله رجلاً عرف زمانه واستقامت طريقته»

وأذكركم بقول عائشة رضي الله تعالى عنها عندما قالت: «ما أمر الله عباده بأمر، إلا كان فيه للشيطان لسعتان، لسعة للغلو ولسعة للتفريط»، فبأيهما ظفر الشيطان قنع وسر وجلس فرحاً لأنه تمكن من أن يضل، لذلك كانت آيات سورة فصلت التي تلوت بعضها والتي هي من الدعوة إلى الله والعمل الصالح، والتي تدعو الإنسان من المسلمين إلى أن يستعيذ من الشيطان، لأن الشيطان هو الذي يقودنا إلى التفريط وإلى الإفراط إلى الغلو وإلى التميع وإلى أن نفر من الوسط.

فهل نحن فعلاً حريصون أن نكون وسطيين؟؟

هذا السؤال نطرحه بكل مصداقية حتى نتمكن بعد ذلك من أن نرسم فقه الوسط.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الجلسة الثالثة

الموضوع : الصحوة الإسلامية بين التطرف والاعتدال.
الباحث الثاني: فضيلة الشيخ القاضي فيصل مولوي.

فضيلة الشيخ القاضي فيصل مولوي *

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أيها الأخوة الكرام السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، أسأله عز وجل أن يجعل هذا اللقاء خالصاً لوجهه الكريم، تحفنا به ملائكته، وتغسانا رحمته ويذكرنا فيمن عنده إن شاء الله تعالى:

بعد الحديث الطيب الذي استمعنا إليه من الأخ الكريم الدكتور محمد علي الضناوي والذي طاف بنا في آفاق الصحوة الإسلامية لا أجد شيئاً في الأساس نختلف فيه حتى نناقش. إنما سأنتقل من نقطة صغيرة لأضيف إلى ما طرحه بعض القضايا الأساسية في هذا الموضوع.

أنطلق أولاً من التعريف: تعريف مصطلح الصحوة الإسلامية والتي قد نختلف فيه معه قليلاً. ولا مُشاحّة في الاصطلاحات كما تعلمون، لكن تحديد المصطلح يمكن أن يعيننا على تبين جوانب هذا الموضوع.

أنا أفضل أن نعتبر الصحوة الإسلامية تشمل جميع المسلمين، عنواناً شاملاً لكل الحركات الإسلامية لكل المدارس الإسلامية التي تريد أن تعيد الإسلام إلى حياة هذه الأمة من جديد.

بما فيها من متطرفين ومعتدلين، بما فيها من سياسيين وتربويين، بما فيها من متأثرين بالنصوص ومتأثرين بالاجتهادات، كل هذه نعتبرها روافد من روافد الصحوة الإسلامية المعاصرة، ومهمتنا أن نبين الاعتدال لنجمع كل روافد الصحوة على هذا الاعتدال.

إنطلاقاً من وحدة هذه الأمة ومن وحدة الإسلام، مهما تشعبت جوانبه لتطال كل جوانب هذه الحياة، ينبغي، أو أعتقد، من الأفضل أن

* الأمين العام للجماعة الإسلامية في لبنان.

نعتبر الصحوة الإسلامية عنواناً عاماً يشمل كل الإسلاميين والمسلمين الحريصين على إسلامهم والذين يريدون أن يحيوا في هذه الحياة.

النقطة الأساسية بعد ذلك، لا أعتقد أن إنساناً من المتطرفين يعتبر نفسه متطرفاً.

قد يكون بيننا من هو متطرف، لكنه في نظر غيره يعتبر متطرفاً أما في نظره هو فيعتبر أنه المسلم الحق، فهم الإسلام فهماً أصح من فهم غيره.

والمعتدل في نظره قد يعتبر متساهلاً أو مفرطاً في نظر غيره من المتطرفين لأنه فهم الإسلام من خلال هذا التيسير أو هذه الرخص أو هذه التساهلات. فالقضية الأساسية بين التطرف والاعتدال هي قضية فهمنا لهذا الإسلام، فلو أن هذا الفهم توحد أو تقارب على قواعد واحدة لأصبحنا مجتمعين في إطار واحد، وإذا بقي هذا الاختلاف في الفهم قائماً، بقي هذا يعتبر غيره متطرفاً، والآخر يعتبره أيضاً متطرفاً، إنما نحن نحتاج إلى قواعد أساسية في فهمنا للإسلام حتى نخرج بهذه الصحوة الإسلامية من التنوعات الكثيرة المتعددة التي تحبطها أحياناً، في الوقت الذي نعتقد أن جميع العاملين في رحاب الصحوة الإسلامية مخلصون يقصدون رضا الله عز وجل ويقصدون الالتزام بالإسلام الصحيح ولكن أحياناً الطريقة التي ينادون بها للإسلام أو يلتزمون فيها بالإسلام قد تؤدي إلى عكس المقصود.

إذاً لا بد من وضع الأسس الصحيحة التي يمكن أن يلتقي عليها أهل الصحوة الإسلامية من جديد.

هذه الأسس في اعتقادي تتناول فهماً لمراتب الأمور في شريعة الله عز وجل، ولمراتب المنهيات في شريعة الله عز وجل، ولمراتب الأحكام ولمراتب الناس. من أين يأتي التطرف؟ هناك مأمورات أمر بها رب العالمين، هذه المأمورات منها المستحب ومنها السنة ومنها الواجب ومنها الفرض، منها فرض عين ومنها فرض كفاية ومنها فروض تعتبر أركاناً في

الإسلام وفروض أخرى قد لا تعتبر أركاناً في الإسلام مع أهميتها، كل هذا مأمورات.

من أين التطرف؟؟

يأتي التطرف أحياناً من فهم مسألة مستحبة والتمسك بها أكثر من التمسك بالفرائض، أو من التمسك بفرض في مواجهة فرض آخر لخطأ في الموازنة بين الفرضين لأن الله عز وجل مثلاً افترض علينا إطاعة الوالدين وافترض علينا الجهاد في سبيل الله، كلاهما فرض، لكن إذا تعارضا، فكيف نرجح وماذا نختار؟

بعض الناس يختارون هذا أو ذاك بدون قاعدة، لكن الفقهاء لهم تصنيف في ذلك يقولون إن الجهاد إذا لم يتعين فطاعة الوالدين متعينة، لذلك يجب على الولد أن يطيع أبويه ولا يخرج إلى الجهاد إلا بإذنهما.

لكن قالوا إذا أصبح الجهاد فرض عين، عندئذ يخرج الولد بدون إذن أبيه وتخرج المرأة بدون إذن زوجها، لماذا؟ لأن الجهاد هنا فرض يعم الأمة كلها خيره، بينما طاعة الوالدين أو طاعة الزوج مسألة خاصة بالوالد أو بالزوج.

فالفرض العام قَدِّم على الفرض الخاص عندما تساويا، إذن هذه مسائل لا بد أن تكون واضحة، وعندما تتضح يقل الخلاف كثيراً.

عندما تتضح الأمور تماماً بين مستحبات وسنن وواجبات وفرائض وفرض عين وفرض كفاية وفرض ركن وفرض ليس بركن، عندما تتضح هذه الأمور وهذه تحتاج إلى علم وإلى فقه كما أشار أخي الأستاذ محمد علي، لكن عندما تتضح يقل الكثير من التطرف الذي لا ينبع إلا من الأخذ بهذه الأحكام، بوضع حكم من الأحكام بمرتبة الفرائض وهو ليس إلا في مرتبة المستحبات أو التساهل بحكم هو في مرتبة الفرائض ليكون في مرتبة السنن والمستحبات.

المسألة الثانية هي المنهيات: الله عز وجل نهانا عن أمور كثيرة، لكن هذه المنهيات منها ما هو مكروه كراهة تنزيهية ومنها ما هو مكروه كراهة تحريمية، ومنها ما هو حرام قطعاً وهي أيضاً درجات، والحرام القطعي منه ما هو لمم، ومنه ما هو كبائر، واللمم نفسه درجات، والكبائر نفسها درجات، إذاً لا بد أن تعلم هذه الدرجات كلها وإلا وقع الإنسان المسلم نتيجة جهله أو قلة باعه في الفقه وقع في اعتبار شيء من المكروه كراهة تنزيهية وكأنه حرام حرمة قطعية...

إذاً لا بد من توضيح مراتب المأمورات، توضيح مراتب المنهيات، وتوضيح مراتب الأحكام،

يقولون: هذه قاعدة تحتاج إلى توضيح وأريد أن أوضحها:

«لا اجتهد في مورد النص»: يعني إذا كان هناك آية كريمة أو حديث شريف فليس لمسلم بعد ذلك أن يجتهد وهذه قاعدة متفق عليها.

اتفق الفقهاء على معناها أيضاً، على معنى النص هنا، وهو النص الذي لا يقبل التأويل وهو النص القطعي في ثبوته عن الله عز وجل أو عن الرسول ﷺ وإلا إذا لم يكن النص قطعياً في دلالته وقع الخلاف بين الصحابة على بعض النصوص، ووقع الخلاف بين الفقهاء على بعض النصوص أيضاً.

لم تكن هذه النصوص تمنع الاجتهاد، فكان اجتهداً في فهم النص، واجتهداً في تفسيره واجتهداً في تطبيقه على واقع معين، هذه كلها أمور تقبل الاجتهاد، وتقبل الاختلاف وينشأ الاختلاف من هنا.

لذلك لا بد أن نميز الأحكام الشرعية، هناك أحكام قطعية وأحكام ظنية، ولا يمكن أن نرفع الحكم الظني إلى مرتبة الحكم القطعي، الحكم القطعي في ثبوته عن الله، وقطعي في معناه هذا لا يمكن أن يجادل فيه إنسان، لكن حكم ظني، وكما نعلم أن أكثر الفقه أحكام ظنية، وأن

الأحكام القطعية في الفقه لا تزيد عن ١٪ من الأحكام الشرعية وما سوى ذلك كلها أحكام ظنية، يعني الحكم القطعي في الصلاة أنها فرضت وأنها خمس مرات في اليوم وأنها لا تصح إلا بوضوء؛ وما سوى ذلك مما طرأ عليها من أقوال الفقهاء ومن المذاهب الفقهية كلها أحكام ظنية، ونحن متعبدون بالظن، يعني أننا نعمل بالحكم الظني ويجب علينا أن نعمل به. ولكن هناك فرق بين مسلم يطالب مسلماً في مسألة ظنية من مسائل الصلاة وبين مسلم يريد نفس الصلاة أو ينكر أنها خمس مرات أو أنها تصح بلا وضوء؛ هذا يحرم قطعيات من قطعيات الدين لا يمكن أن يقبل منه هذا بحال.

إذا هناك أحكام ظنية وهناك أحكام قطعية، حتى أن الله عز وجل ذكر في القرآن الكريم عن آيات الله عز وجل ﴿منه آيات محكمات هن أم الكتاب، وأخر متشابهات﴾ إذاً حتى الآيات، فيها آيات محكمة يقف أمامها الجميع بفهم واحد والتزام واحد وهناك آيات متشابهة يختلف الناس في فهمها ويختلفون بعد ذلك في كيفية الالتزام بها.

إذاً لا بد من هذا التمييز وإلا وقعنا في باب من أبواب التطرف.

وبعد ذلك لا بد من تمييز مراتب الناس، الناس ليسوا كلهم على درجة واحدة. ولا يمكن أن يكونوا على درجة واحدة، والله عز وجل يقول:

«ثم أورثنا الكتاب الذين اصطفينا من عبادنا، فمنهم ظالم لنفسه، ومنهم مقتصد ومنهم سابق بالخيرات».

كلهم من عباد الله عز وجل، وكلهم أورثهم الله عز وجل هذا الكتاب والعمل به، ولكن منهم من ظلم نفسه فعصى وتاب، وعصى وتاب، ومنهم مقتصد، اقتصر على فعل الواجبات وترك المحرمات، أما المكروهات وأما السنن فلم يقترب منها واقتصد في هذا الأمر.

ومنهم سابق للخيرات يفعل كل ما يستطيع زيادة على الواجبات من السنن والمستحبات ويتعد ليس فقط عن المحرمات وإنما أيضاً عن المكروهات وما هو أقل من المكروهات احتياطاً وتقرباً إلى الله عز وجل هذا سابق بالخيرات، والناس أصناف ثلاثة ولا يمكن للمسلم أن يحمل الناس جميعاً على رأي واحد أو يريد منهم أن يكونوا جميعاً صنفاً واحداً.

مسألة أننا نحن، فهُمنا هو الفهم الصحيح، وفهُم غيرنا بعد ذلك هو الكفر، وليس الفهم الخطأ.. العلماء كانوا يقولون رأيي صواب يحتمل الخطأ ورأي غيري خطأ يحتمل الصواب، لكنَّ خلاف بعض الشباب المسلمين اليوم في مسألة من المسائل الخلافية مباشرة يرفعها ليجعلها مسألة إيمان وكفر.

أحد الشباب كتب رسالة صغيرة قال فيها: «القول السديد في أن الدخول إلى الانتخابات النيابية ينافي التوحيد، جعل هذه المسألة الفقهية الاجتهادية الخلافية والتي وقع فيها أكثر المسلمين والإسلاميين في كل البلاد الإسلامية جعلهم معرضين للكفر لأنهم دخلوا إلى مجلس النواب بنية الإصلاح وبنية تخفيف الأضرار عن المسلمين أو بنية جلب مصالح للمسلمين، اعتبر هذه القضية الفقهية العملية المجردة من قضايا العقيدة والكفر يعني نقل الأمر من مجال إلى مجال آخر، وهذا ما يؤدي إلى نوع من التطرف.

بالخلاصة إذا تبينت لنا هذه المراتب، فلا بد لنا أن نترجمها في واقعنا بمسائل متعددة.

أولاً: احترام الرأي الآخر: لا يجوز لمسلم مهما بلغ من العلم أن يحتقر الرأي الآخر. وعلمائنا كانوا يحترمون آراء بعضهم البعض ولو كانوا يخالفونها، يخالفونها لكن يحترم بعضهم بعضاً، فكيف إذا كانت المسائل كلها اجتهادية ظنية خلافية، لا بد من احترام الرأي الآخر، والله عز وجل هو الذي جعل لهذا الإنسان مجالاً تختلف الآراء عنده وهو الذي قسم

الناس: منهم كافر ومنهم مؤمن، ومع ذلك اعترف بكفر الكافر وطلب دعوته ومناقشته وإقامة الحجة عليه، هذا كله اعتراف لأن هذا الرأي موجود، وإذا لم يكن موجوداً، انتهت مهمة الدعوة وانتهت مهمة الأنبياء وانتهت مهمة الرسل.

فكيف إذا كانوا ضمن الأمة الواحدة، ليس هناك كفر وإيمان، ضمن المسلمين.

من أيام الرسول ﷺ كان الخلاف قائماً وكان الرأي الآخر موجوداً، وأيام الخلفاء الراشدين كان موجوداً، واحترام الرأي الآخر مسألة أساسية لا بد منها حتى تسير الصحوة الإسلامية مع بعضها البعض، وألا يضرب بعضها بعضاً، إذا كانت هذه المجموعة عندها الرأي وعندها أن الرأي الآخر كفر أو خروج من الدين أو مخرب للأمة؛ فكيف يمكن أن يتم بينهما تعاون أو تفاهم وكيف يمكن لهذه الصحوة الإسلامية أن تؤتي ثمارها بعد هذا.

إذاً المسألة الأولى: هي احترام الرأي الآخر.

المسألة الثانية يترتب على هذا الاحترام الحوار، الجدل بالتي هي أحسن نحن أيها الأخوة لسنا في مرحلة دولة إسلامية نقاتل الأعداء، نحن في مرحلة نريد أن نحفز أمتنا جميعاً لإقامة دولة الإسلام، لا يمكن أن نحفزها إلا بإقامة حوار أدبي ببناء بين أبنائها جميعاً. هذا الحوار الهادئ الرقيق اللطيف يؤدي إلى ثمرة ويؤدي إلى تعاون، أما بغير هذا الحوار - إذا أغلق هؤلاء على أولئك، كل واحد أغلق على رأيه وعلى فكره - بقيت الأمة ممزقة بين مجموعة من الأفكار وبين مجموعة من التنظيمات، وهذا التمزيق لا يمكن أن يكون في خدمة الإسلام، إذاً لا بد من الحوار، والحوار بالتي هي أحسن كما أمر الله عز وجل: ﴿وَجَادِلْهُمْ بَالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾.

يروى أن أحد الوعاظ جاء إلى المأمون وكان أميراً للمؤمنين وأراد أن ينصحه فأغلط له النصيحة وتكلم بقسوة وغلظة قال يا هذا: «إن الله عز وجل بعث من هو خير منك إلى من هو شرُّ مني، بعث موسى وهو خير منك إلى فرعون وهو شر مني وقال له: ﴿فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لِّنَا لَعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى﴾».

فلماذا هذه الغلظة، لماذا؟ اللطف مطلوب في خلق المسلم مع أخيه المسلم في كل الظروف وفي كل الأحوال.

إذا الاعتراف بالرأي والحوار والجدال بالتي هي أحسن، والبحث دائماً عن إمكانية التعاون.

لا يمكن أن يتصور الإنسان أن له رأياً فقهياً بناءً يجبر الناس جميعاً على التزامه فإما أن يماشي هذه المسألة أو يخاصمهم جميعاً.

أنا ألتقي مع الإخوان المسلمين في آراء كثيرة، وأتعاون معهم في أمور كثيرة، نلتقي عليها، ويعذر بعضنا فيما نختلف عليه.

هذه أساسيات أرجو أن نستفيد منها جميعاً، لتتعاون في جعل هذه الصحوة الإسلامية في لبنان تأخذ دورها إن شاء الله في إنقاذ أمتنا وإنقاذ إخواننا.

والله عز وجل هو الموفق للصواب.

الجلسة الثالثة

الموضوع : الصحة الإسلامية بين التطرف والاعتدال.

الباحث الثالث : سعادة النائب الدكتور فتحي يكن

سعادة النائب الدكتور فتحي يكن :

الحمد لله على نعمة الإسلام، وكلمة الإخلاص، وعلى دين نبينا محمد ﷺ، وعلى ملة أبينا إبراهيم وما كان من المشركين، وأصلي وأسلم على سيد ولد آدم، سيدنا محمد بن عبد الله، صلوات الله وسلامه عليه، بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة، وتركنا على المحجة البيضاء.

أيها الإخوة: أشكر أولاً الأخ الكريم فضيلة الشيخ رشيد الميقاتي، نشكره على هذه المبادرة الطيبة، مبادرة الدعوة إلى المؤتمرات التربوية أولاً، وأشكره كذلك لدعوتي إلى المنصة لإلقاء كلمة والمشاركة في موضوع التطرف والاعتدال وهو موضوع الساعة ليس في طرابلس أو لبنان وإنما على مستوى العالم. وأحيي الإخوة الحاضرين والمستمعين أصحاب الفضيلة والسيادة والفعاليات المختلفة، وأسأل الله تعالى أن يوفقنا جميعاً وأن يكون هذا اللقاء لقاءً مباركاً يختم الله لنا فيه بخاتمة طيبة في تصور واضح لقضية التطرف والاعتدال.

وكنت أتمنى لو أن التطرف والاعتدال حددت معالمه وفق أبجديات وأولويات الفقه.

فهناك تطرف واعتدال في الفقه العبادي وله مجالسه ومجال الكلام فيه.

وهناك تطرف واعتدال في الفقه الدعوي وله مجالسه ومجال الكلام فيه.

وهناك تطرف واعتدال في فقه المعاملات، وهناك تطرف واعتدال في الفقه الحربي وينبغي أن نتوقف عنده الآن، وكذلك هناك مجال في الفقه السياسي في قضية التطرف والاعتدال.

صحيح أن التطرف والاعتدال ظاهرة قديمة وقديمة جداً ومعروفة من

* رئيس مجلس الشورى في الجماعة الإسلامية - نائب طرابلس والشمال سابقاً.

عهد الرسول ﷺ، حيث كان بعض الصحابة على اعتدال وكان كذلك بعض الصحابة على تطرف، ولكن لا أريد أن أدخل هنا لأبين شوائب كثيرة في قضية الاعتدال والتطرف. في عهد الرسول ﷺ ممارسة في القضايا العبادية والدعوية والحربية والسياسية؛ وهنالك الكثير الكثير من الشواهد التاريخية.

وكنت طبعاً أتمنى لهذا الجانب أن يفرد له وقت مناسب، إنما أود أن أقف عند قضية الفقه الحربي، في ما يتعلق بالتطرف والاعتدال، لأن هذه الظاهرة ظاهرة ما يسمى بالتطرف والغلو والإرهاب وبالأصولية، لم تأت من خلال ممارسة الغلو في العبادة، ولم تأت كذلك من خلال ممارسة الغلو في الدعوة.

أنا لا أنكر أن غلواً ما يجري في إطار الفقه العبادي والفقه الدعوي والفقه التربوي إنما الظاهرة العالمية اليوم، التي يصب الإعلام العالمي نظراته عليها، إنما تتعلق بالفقه الحربي والفقه السياسي.

أيها الإخوة: في اعتقادي أن الصحوة الإسلامية لو لم تصطدم ابتداء بعدو يريد أن يكبح جماحها، بعدو كان يريد أن يضعها فقط في إطار العبادة، وأن تدع ما لقيصر لقيصر وما لله لله، لو أن الدعوة التزمت المسار الذي حكم به جمال أتاتورك يوم انقلب على الخلافة الإسلامية في تركيا، لو أن الساحة الإسلامية اليوم اقتصرت على أداء الفرائض كما كانت تؤدي في عهد أتاتورك في المساجد، وفي خطبة الجمعة وفي بعض المناسك الإسلامية المعروفة كأداء الزكاة وصيام رمضان وحج بيت الله، لما كان العالم اليوم يتفجر متهماً الإسلام بالأصولية والإرهاب والغلو والتطرف، إنما بدأت هذه النغمة يوم أخذ أعداء الإسلام وبخاصة في الغرب وفي مقدمتهم أميركا، وإن سميناهما كذلك الشيطان الأكبر، فإنها تبدو كذلك وتتضح أنها الشيطان الأكبر يوماً بعد يوم، عندما تقف أميركا ويقف الكونغرس الأميركي، ويقف كلينتون في يوم من الأيام يقول إنه لم يبق في العالم من

عدو لأمركا بعد الشيوعية الحمراء إلا الإسلام ثم يقول إننا سنتابع الأصولية الإسلامية في كل مكان حتى نسوقها إلى العدالة - عند ذلك معذرة - وهناك إغذار - إن كانت هناك مظاهر تطرف ظهرت في هذا البلد أو ذاك لأن البادي أظلم.

وأذكر الأخوة بأن رسول الله ﷺ وهو الذي يدعو إلى الاعتدال، وهو الذي يقول: «ما كان الرفق في شيء إلا زانه وما نزع من شيء إلا شانه» عندما جاء إليه عمرو بن سالم يشكو إلى الله أولاً ويشكو إلى رسول الله ﷺ ثانية ظلم واعتداء قريش على خزاعة وأنشده الأبيات المعروفة التي تعرفونها.

يا رب إنني ناشد محمداً
حلف أبينا وأبيه الأتلا
إن قريشاً أخلفوك الموعدا
ونقضوا ميثاقك المؤكدا
فانصر هداك الله نصراً أعتدا
وادع عباد الله يأتوا مددا

رسول الله ﷺ لم يأخذ بسياسة الاعتدال هنا، وإنما قال على التوفور وبغير استشارة لأصحابه «نصرت يا عمرو، وجزاء سيئة سيئة مثلها». وإن جنحوا للسلم فاجنح لها وتوكل على الله»، الأسرة العالمية اليوم، المشروع الأميركي والصهيوني اليوم، لم يجنح للسلم، حتى يجنح العالم الإسلامي وتجنح الحركة الإسلامية والحالة الإسلامية للسلم أبداً، إنما علينا أن نتابع قراءة الآيات التي وردت بعد ذلك ﴿وإن جنحوا للسلم فاجنح لها وتوكل على الله﴾ وبعد ذلك ﴿وإن يريدوا أن يخدعوك فإن حسبك الله﴾ وبعد ذلك ﴿يا أيها النبي حسبك الله ومن اتبعك من المؤمنين﴾ ثم ﴿يا أيها النبي حرّض المؤمنين على القتال﴾ آيات متتابعة تحكي قصة من يجنح إلى السلام، المسلمون يجنحون، والذي يجنح إلى

الحرب والذي يجنح إلى التحدي لا بد أن يدفع المسلمين إلى مزيد من التحدي كذلك، ﴿يا أيها النبي حسبك الله ومن اتبعك من المؤمنين﴾ ﴿يا أيها النبي حرّض المؤمنين على القتال﴾، تحريض على المواجهة ﴿إن يكن منكم عشرون صابرون يغلبوا مئتين﴾... إلى آخر هذه الآيات.

يوم كان الإسلام في قفص الاتهام، ولا أقول يوم كانت الحركة الإسلامية والحالة الإسلامية في قفص الاتهام، في الخمسينات والإخوة الحضور يعلمون وبخاصة الأخ الشيخ رشيد والأخ الشيخ فيصل، وعدد من الحضور، في الخمسينات وُضع الإسلام في قفص الاتهام، قبل أن توضع الحركة الإسلامية في قفص الاتهام اتهموا الإسلام بشتى الاتهامات: «بالرجعية، باستنفاد الغرض...» إلخ.

ثم وضعوا الحركة الإسلامية كذلك في قفص الاتهام اليوم، يوم خرجت الحركة الإسلامية، فكسرت القيود، وحطمت الأصنام، وبدأت ترفع راية لا إله إلا الله، تحمل الحضارة الإسلامية الحقيقية إلى العالم لإنقاذه. مما هو يرسخ فيه من مشكلات ومعضلات اقتصادية ونفسية وجنسية وأمنية وبيئية وعسكرية وما أشبه ذلك، عندما تقدم الزحف الإسلامي، عند ذلك بدأت الحرب وكانت ضرورياً، وكان التحدي من قبل الاستكبار الأميركي أولاً ثم الصهيوني بعد ذلك.

يا إخوة، الحالة الإسلامية معذورة في أن نقف مواقف التحدي أحياناً، عندما يطل على العالم الأمين العام لحلف شمالي الأطلسي ليقول: «سنحارب الحالة الإسلامية حرباً لا هوادة فيها» ويقول بيريز في آخر مؤتمر يهودي وأعتقد أن الإخوة العلماء قد سمعوا قولة بيريز، وكان كليتون حضاراً، دعا إلى تشكيل جبهة عالمية لمحاربة ما سمي بالأصولية وبالإرهاب، دعا إلى جبهة عالمية لمحاربة الإسلام ولمحاربة المسلمين.

إذاً لا بد ونحن نتكلم عن الاعتدال والتطرف، لا بد أن نحدد في أي فقه نحن وفي أي موضوع نتكلم.

وهناك فارق كبير بين الاعتدال والتطرف في قضايا الفقه العبادي والدعوي والمعاملات، وبين التطرف والاعتدال في الفقه الحربي والسياسي.

أنا أود إن شاء الله أن أكون موضوعياً تماماً، ما رأيكم حين تقدم دولة عربية بل إسلامية على حذف ما يقرب من ٥٥٠ آية قرآنية من مناهج التربية والتعليم؟ وعملية التطبيع لما تبدأ بعد؟ فكيف لو بدأت وكيف لو استرسلت عملية التطبيع، هل ننتظر من الحالة الإسلامية أن تصغر خدها وأن تنحني أمام هذه الممارسات؟ وما سمعنا بأن موقفاً ما سجل في مجلس نيابي أو تشريعي وفي مجلس شعب أو أمة.

يقول الآخرون إنّ هذا الموقف هو موقف متطرف؛ إنه ليس بموقف متطرف لماذا لا تنتهم الموقف الأول الذي تعرض لكتاب الله بأنه المتطرف وقد استدعى موقفاً آخر مدافعاً عن كتاب الله تعالى.

وعندما يقدم قطر آخر فيتقدم إلى مجلس الأمة في بلد من البلدان، بقانون يلغي كافة القوانين المناهضة لإسرائيل بما فيه تملك العقارات والأراضي في القطر هذا، هذا باب يفتح للمشروع الصهيوني وللتمكن الصهيوني.

منذ يومين كانت قضية (أرجو أن تعذروني، فمؤتمركم مؤتمراً تربوي، إنما كذلك مواجهة الأعداء لا بد لها من منهج تربوي يتكافأ مع هذه المرحلة ومع تحديات هذه المرحلة، وهذا من التربية، هذا من التربية كذلك).

منذ أيام إسرائيل وضعت يدها على عشرات من الهكتارات من الأراضي في القدس الشرقية تريد أن تهود القدس، مع أن مسيرة المفاوضات ما تزال قائمة، والخلافات بين غزة وبين إسرائيل قائمة، وبين الأردن وبين إسرائيل قائمة كذلك، ثم بعد ذلك نحن في حماة هذه الظروف نتقدم بقانون لإلغاء كل القوانين السابقة التي تناهض إسرائيل بما

ففيها تملك العقارات، وهذا يعني أن المشروع الصهيوني يمكن أن يتمدد في قلب العواصم العربية، عبر مجمعات سكنية وعبر شراء أراض من قبل اليهود في هذه البلدان، ولأنكم وأنتم تعرفون أن اليهود لم يدخلوا فلسطين إلا من باب شراء الأراضي ابتداءً ثم بعد ذلك أصبحوا دولة من الدول.

أيها الإخوة: أتمنى على المؤتمر الكريم أن يولي جانب الاعتدال والتطرف في الفقه، أو في تربية الأجيال على الفقه الحربي وكذلك الفقه السياسي اهتماماً كبيراً، وألا نقف عند قضايا الفقه العبادي والتربوي الشخصي وفقه المعاملات، والفقه الدعوي على ما في ذلك من منافع وفوائد شتى.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الجلسة الثالثة

الموضوع : الصحوة الإسلامية بين التطرف والاعتدال.

الباحث الرابع : فضيلة الشيخ الدكتور أسامة الرفاعي

فضيلة الشيخ الدكتور أسامة الرفاعي *

الحمد لله رب العالمين، وصلى الله وسلم وبارك وأنعم على سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين.

أحييكم جميعاً من إخوة حاضرين ومن قيادات إسلامية ومن مشايخ وعلماء وإخوة زملاء فأقول لكم جميعاً: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الحديث عن الصحة الإسلامية بين التطرف والاعتدال، له مفهومان، إما أن يراد من الصحة الإسلامية بين التطرف والاعتدال فيما بينها، أو بين المسلمين من ناحية وأعداء هذه الأمة من ناحية أخرى.

وإن كان لمفهوم الصحة تعاريف إلا أن القاسم المشترك الذي تدور عليه المعاني أن الإسلام عاد إلى الحياة من جديد.

فهو كأسد جائم استعاد نشاطه وقوته، يتحرك من أجل إعادة الحياة الإسلامية إلى هذه الأمة وإلى البشرية جميعاً.

ولذلك كان ينبغي أن نركز الفكر. وهذا بلا شك قد أتى عليه السادة العلماء والمفكرون، لكنني أغترف من بحورهم لأؤكد على هذه المعاني، كان لا بد من تحديد معنى التطرف والاعتدال للصحة الإسلامية بين أبنائها على الساحة الإسلامية الواحدة، وبين مفهوم التطرف والاعتدال للحصوة الإسلامية على المفهوم الدولي، الذي يحرص أعداء هذا الدين أن يظهروا الأمة الإسلامية جمعاء على اختلاف جماعاتها واختلاف مذاهبها أنها خطر داهم يهدد الكرة الأرضية كلها.

ثم مفهوم آخر، التطرف والاعتدال في الصحة الإسلامية. هل التطرف والاعتدال يوصف به فريق من الناس لفهم الدين من خلال نصوصه

* أستاذ مادة الفقه في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية.

ضمن إطار أهل السنة والجماعة، أم أنه الفهم الذي يبتعد عن مفهوم الجماعة الإسلامية أو أهل السنة والجماعة بمعنى التطرف. إن كان القصد منه أن فلاناً يتشدد في أمر عبادة وأن فلاناً يترخص في أمر عبادة، فهذا ليس تطرفاً لأنه كان موجوداً في زمن النبي عليه الصلاة والسلام.

الذي نفهمه من التطرف أن الفهم الذي يخرج عن مفهوم أهل السنة والجماعة، لا تفرقه قواعد أهل السنة والجماعة. هو فهم خارج عن إطار أهل السنة والجماعة، هذا فهم متطرف للإسلام وبالتالي يكون خارجاً عن دائرته، أو يفهم على أنه فهم من خلال قواعد عامة وضعها علماء هذه الأمة لكنه يخرج عن قواعد التشريع، يعني أخطأ في الفهم أو تعمد الخطأ.

التطرف قد يكون في الفهم، وقد يكون في أسلوب هذا الفهم.

هارون الرشيد رحمه الله تعالى وعفا عنه عندما خاطب الإمام مالكا رحمه الله تعالى كي يكتب الموطأ طلب منه أن يوطأ للناس ولذلك سمي الموطأ وأمره أن يجنبه تشدد ابن عمر رضي الله عنهما وترخص ابن عباس رضي الله عنهما....

هذا ولا يمكن أن نفهم تشدد ابن عمر رضي الله عنهما تطرفاً، وإذا فهمناه أي تشدد ابن عمر على أن يدعو الناس إلى فهمه وإلى تشدده وإلى التزامه صار تطرفاً في تطبيق الفهم يمكن عند ذلك أن نقول إنه يغالي فيما كان ثابتاً أي يغالي في تطبيقه، لكنه لا يخرج عن دائرة أهل السنة والجماعة.

أيضاً لا بد من بيان مسائل، بالنسبة للتطرف: إنه لا بد أن نفرق بين الالتزام الفردي إن أردنا أن نخاطب الساحة الإسلامية الآن، وأن نجعل بحث التطرف مقصوراً على المسلمين فيما بينهم.

ينبغي على هؤلاء الذين يقومون بتطبيق منهجية معينة، يعتقدون أنها تمثل فهماً سليماً للإسلام، أن يفرقوا بين التطبيق الفردي وبين التطبيق

الجماعي، بين تطبيق الفهم على صعيد الفرد وبين تطبيق الفهم على صعيد الجماعة.

أنا لي أن ألتزم بما أشاء وخاصة في القضايا الفقهية الفرعية، لكنه لا ينبغي لي أن أحمل الناس على هذا الفهم وعلى هذا الالتزام بمعنى أنني قد أصوم كثيراً وقد أتهدد كثيراً، وقد أسعى إلى حفظ معلومات هائلة أعتبرها من ضروريات طالب العلم.

لكن ليس لي أن أحمل الجميع على هذا الفهم، وأن أحكم على المقصر بأنه ترك الدين أو ميع الدين، وأن أثمر فعل من يوافقني على هذا الفهم وهذا الالتزام.

وأنا على الصعيد الفردي لي أن ألتزم بما شئت، لكن ليس لي أن أجعل أساس المفاصلة بيني وبين الآخرين على التزام هذه الفقهيات وهذه الفرعات. فمن صام الإثنين والخميس، ومن صام الأيام البيض، ومن أكثر من التهجد ليلاً، جعلت هذا الإنسان في مقام الصالحين ومن لم يفعل فليس كذلك فكلنا يعلم أن الصحابة رضي الله عنهم كانوا يبائعون النبي ﷺ فيلتزمون التزامات عديدة، ومنهم من يقول أبايعك على أن أقول: أشهد أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله وإقام الصلاة وإيتاء الزكاة... إلخ ثم يقول فهل فرض الله علي غير ذلك، فيقول: «لا إلا أن تطوَّع فيقول: «والذي بعثك بالحق لا أزيد ولا أنقص منها فيقول النبي ﷺ بعد أن يذهب: أفلح أو دخل الجنة إن صدق».

هذه قواعد عامة، أقول بالنسبة للصحة الإسلامية: نتحدث عن حالتنا الإسلامية، فيها تطرف واعتدال، إننا نرى بعض الإخوة يحكمون على الإنسان بالصلاح والتقوى وأنه يسلم له ما يقول إذا بدا عليه الالتزام بالنوافل عادة ومن ليس كذلك حكموا عليه بالانحراف. وأيضاً قضية أساسية بالنسبة لتطبيق الفهم، وهذه بالنسبة لي أعتبرها قضية أساسية مهمة جداً: التطرف والاعتدال بالنسبة للصحة الإسلامية تعيش مرحلة ضياع إلى حد ما، من

هذا أن بعض الإخوة الذين يحملون هموم الدعوة إلى الله، يحاولون أن يحاكموا كل الفكر الإسلامي بفكر رجل واحد، وهذا تطرف في المنهجية، بمعنى أنه يضع فلاناً من الأئمة ويسبغ عليه من الألقاب ما لا يخفى على كل مشتغل بعلم، ثم يعرض نتائج الأئمة جميعاً وفكر المفكرين، وتحليل المحللين، ودعوة الداعين، على فكر هذا الرجل، فما كان موافقاً كان له شارة الصواب، وما كان مخالفاً حكم عليه بالفساد والخطأ، وهذه صنمية. لا يعني أنني أدعو إلى التفلت من التزام منهجية الأئمة، كالأئمة الأربعة، أبداً والإخوة جميعاً يعلمون أنني ممن يدعون إلى الالتزام بمنهجية الأئمة، وأنه لا يجوز لنا أن نخرج عن فهم الأئمة وخاصة في القضايا المتأخرة، كأن يأتي عالم متأخر شيئاً ما فنحاكم كل فكر الأئمة والعلماء على أساس فكره.

كنت مرة مع زملاء، وحكيت لهم وقلت لهم: «قال بعض علماء السلف كذا وكذا وأوردت عبارة فقال لي أحد الحاضرين «إن علماء السلف خير قدوة فهذا الكلام عليه من النور ما لا يخفى، قلت: أتسلم بما أقول، قال: بلا نقاش، قلت: أتدري من يقول هذا؟ قال من؟ قلت: قال: الإمام أبو حنيفة رحمه الله تعالى، قال: والله كلامه جميل لكنه يحتاج إلى نظره.. مع أنه كان مسلماً؛ لِمَ؟ لأنه ربي تربية خاطئة أن كل ما يأتي من هذا المشرب فهو مرفوض كلياً. هذا تطرف في الفهم، لأنه ربي على أن يحاكم أفكار الآخرين على فكر رجل واحد، فالإسلام ليس يتيماً حتى يكون له شيء واحد.

أيضاً من التطرف: الفهم الفردي الذي تحدثت عنه: الخروج عن جمهور الأمة، جمهور العلماء كما نرى الآن من بعض الدعوات أحياناً يتصف شبابها رغم إخلاصهم بشيء من نزعة الخوارج، سواء كانت هذه النزعة في التفكير الفقهي أو كانت هذه النزعة على المستوى السياسي أو حتى على المستوى الجهادي، تعترهم نزعة من نزعات الخوارج فيحكمون على الكبير والصغير من قريب أو بعيد بأنه مرشد أو أنه خرج على أهل السنة والجماعة وبذلك يستحلون قتاله وسفك دمه.

شيء آخر لا بد من التنبيه إليه: أن حديث افتراق الأمة على ثلاث وسبعين فرقة يؤخذ على التسليم: وحسب علمي أن هذا الحديث مختلف فيه اختلافاً كثيراً والعلماء تحدثوا عنه وتكلموا بسنده بل من الأئمة، جهابذة العلماء في الحديث من حكموا عليه بالضعف.

لا بد من التنبيه إلى هذا المفهوم أن بعض الناس يحاول أن يبرر وجود هذه الفرق المتلاحقة الظهور بأن هذه إشارة النبي أو تحذير النبي عليه السلام من فتنة آخر الزمن، وممن تعرض إلى هذا الأمر في كتبه الحديثة الدكتور يوسف القرضاوي، له كتب متعددة قلما يخلو كتاب يحمل عنواناً مهماً إلا تحدث عن هذا الحديث وهو ينقل كلام السابقين من أئمة الحديث، فليس الافتراق دليلاً على صحة الحديث، وليس الحديث مبرراً لما يحدث في أيامنا هذه، أصلاً تعداد الفرق فيه خلاف ومن العلماء من ذكرهم كالبغدادى وغيره ذكروا أن عدد الفرق في أيامهم تجاوز السبعين فرقة، لذلك تجدون خصومة عجيبة في مفهوم الفرق الناجية، كل يدعي أنه الفرقة الناجية، وهذا يجعلنا نركز على أمر أشار إليه السادة العلماء أنه لا بد من احترام الرأي المخالف، لا بد من حسن الظن ولا بد من تطبيق قاعدة أنه لا إكراه في المسائل الخلافية.

ولا بد من فهم سليم لأية قضية تطرح، تحديد القضية من كافة جوانبها، بالإضافة إلى تحديد مفهوم البدعة حيث يختصم عليه الناس الآن وهذا ينشأ عنه خلاف كبير، وكتب فيه علماء كثيرون وإخوة كتبوا فيه رسائل ومع ذلك لا زال الحديث يجري في هذه القضايا على أنه من المسلمات فمن فعل هذا الفكر فهو مبتدع ومن فعل الآخر فهو على السنة. ثم ترتيب الأحكام أيضاً يجنبنا التطرف وينفعنا ويقودنا إلى الاعتدال، ترتيب الأحكام فقه الأولويات كما أشار فضيلة الشيخ القاضي الشيخ فيصل حفظه الله، ترتيب الأحكام، وأقول شيئاً آخر بأن ترتيب الأحكام ليس في فهم النصوص فحسب، ولكن في تطبيق ما هو ثابت، فمن السنة ترك السنة، ومن الناس من يدعوك إلى السنة على أنها واجب، ويخاصمك على ذلك.

ومن السنة أيضاً أن تكون دعوتنا إلى تطبيق السنة بالأمر كما أمر الله عز وجل وبالحكمة والموعظة الحسنة.

أحد الشباب قال لي مرة: فلان ليس من أهل السنة والجماعة، وسألته والله: فقال: لأنه يطيل ثوبه دون الكعبين.

الإمام الغزالي في إحياء علوم الدين قال: قد تكون إطالة الثوب أو تقصير الثوب فوق الكعبين إلى نصف الساق أو يكون حمل السواك أمام الناس من الرياء الذي يحبط العمل.

وكأنه يقول للناس أنا وحدي أفهم السنة، كمن يأتي إلى مجتمع ألف الناس فيه صلاة معينة، فيصلي صلاة تخالف عن صلاة القوم كأنما يقول لهم أنا أتيتكم بعلم لم تأت به الأوائل.

وهذا ما كان يقوله العلماء قديماً: «يجب أن تنزل النصوص زماناً ومكاناً فما يخاطب به أهل الحجاز لا يخاطب به أهل الشام وما يخاطب به أهل الاغتراب في أوروبا وأميركا لا يخاطب به من يعيش في أفغانستان وهم يحملون السلاح.

دكتور طاهر جابر العمران في أدب الخلاف يذكر مسألة، وهذا سمعناه منه مشافهة يقول: «كاد أحد المسلمين في أميركا أن يترك الإسلام، وأصر في جلسة لهم أنه سيرتد غداً ويترك هذا الإسلام، لم؟ قال: لأنه بعد أن دخل في الإسلام جاءه أحد المسلمين لا يحترم رأي المخالف وإنما يحمل الناس قهراً على رأيه، فقال له أنت أسلمت وأنت نصراني فهل أنت مختن قال: لا. قال: لا بد وأن تختن وإلا إسلامك لا يصح وصلاتك لا تصح، والرجل المسألة عنده صعبة، كيف يختن وهو في هذا العمر، وأصر عليه فأنتي إلى المركز الإسلامي وقال إن كان إسلامي لا يكون إلا بهذا الاختتان فأنا بريء من هذا الإسلام. مع أن هناك رأياً بالوجوب ورأياً بالإباحة ورأياً يقول بالسنة.

فينبغي إذاً ترتيب هذه الأحكام، وتحديد هذه المفاهيم، وأدب الخلاف هو الذي يحل هذه المشاكل، وأيضاً ترتيب الأولويات وإحسان الظن بالآخرين، فإذا لم نأخذ بهذا نكون قد خرجنا على مفهوم أهل السنة والجماعة.

أنا أفهم المسائل التي فيها خلاف، دائرة أهل السنة والجماعة تتسع للجميع. يتفاعل أهل السنة معها منهم من يقترب من الصواب ظناً ومنهم من يصيبه ظناً أما ما كان حقاً يقينياً فإن الناس لا يختلفون عليه.

وبذلك نُجَنَّب أمتنا الإسلامية المزالق والمخاطر، وبذلك نوفر جهوداً تتفق في غير مرضاة الله. وأيضاً نجنب مساجدنا دماء تراق هنا وهناك، كما تجمع هذه الجهود المتناثرة والمبعثرة من أجل أن نوجهها نحو الأمة التي تحارب هذا الدين ونحو أولئك الأعداء الذين يتصيدون في الماء العكر.

وشيء آخر أقول: أنا أطالب بحسن الظن حتى لا نقع في التطرف وأن نقود أنفسنا إلى الاعتدال. أؤكد بأنه يجب على الإخوة وأنا أطلب منهم هذا أن يحسنوا الظن بي وأن لا يخرجوا من هنا فيسلقوني بالسنة حداد كما تعودت منهم ذلك خاصة في المسائل الخلافية.

وأختم أيضاً بأنه وقعت مسألة خلافية شُئِعَ على بعض الإخوة في إذاعات وخطب منابر وهذه المسألة أختم بها وهي حساسة ولكن لأنها كثيرة صارت مبتذلة وهي مسألة التوسل بالنبي عليه الصلاة والسلام.

فواحد من هؤلاء، قلت له: «لم الإنكار كثيراً وقد ضخمت الموضوع أكثر من اللازم هل هي من الفروع أم من الأصول» قال لي بالحرف الواحد: من المسلمات العقيدة إنها من العقيدة ومن توسل فهو مشرك، فقلت له: أنا لم أقف على نص أنها من العقيدة، فأنت مطالب أن تأتي بنص عن علمائنا وعن سلفنا الصالح بأن التوسل من مسائل العقيدة ومعك مهلة إلى أن تموت». هذا نوع من التطرف، ورحم الله من قال وهو

أحد الصالحين: «إن التوسل بالأنبياء وأحد الصالحين هي مسألة من فروع هذا الدين»، ولذلك قال العلماء: المسائل العقدية تنقسم إلى فرعية وإلى أصلية أي هناك مسائل أصول ومسائل فروع ومنها مسألة اختلاف العلماء والصحابة في هل رأى النبي ﷺ ربه ليلة الإسراء والمعراج مسألة عقدية؟ ومع ذلك درجها العلماء رضي الله عنهم ومنهم ابن تيمية بأنها مسألة من فروع العقيدة يعني أنها من المسائل التي يجوز الاختلاف فيها.

(أقول قولي هذا وأستغفر الله لي ولكم)

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الجلسة الرابعة

الموضوع : تعديل مناهج تدريس اللغة العربية.

الباحث الأول : الدكتور محمد قاسم.

الباحث الثاني : الدكتور يوسف الصميلي.

المناقش الأول : الدكتور أحمد الحمصي.

المناقش الثاني : الأستاذ خليل الأيوبي.

الجلسة الرابعة

الموضوع : تعديل مناهج تدريس اللغة العربية.

الباحث الأول : الدكتور محمد قاسم.

بسم الله الرحمن الرحيم

الباحث الأول: الدكتور محمد قاسم

أيها المؤتمرون الكرام.

سلام عليكم ودعوة إلى الله عز وجل أن يكمل جهودكم بالنجاح، وأعمالكم بالفلاح، ليكون الغد أفضل ونتوصل إلى بناء الإنسان الأمثل إنه على كل شيء قدير.

تحتل التربية - أيها الاخوة - صدارة اهتمامات الأمم الراقية لأنها تصنع الإنسان سيد المخلوقات. وجمعية الإصلاح الإسلامية وضعت في صلب اهتماماتها التربوية تحسين المستوى التربوي وتخليصه من الشوائب ففقدت المؤتمرات المتعاقبة، وسألت أهل الرأي عن تصوراتهم، وطرحت إشكالات التربية من كل أبعادها في مؤتمرات ثلاثة منذ العام ١٩٩١ وإلى يومنا هذا. فإلى أمين عام جمعية الإصلاح الإسلامية وإلى المجلس العلمي في معهد طرابلس الجامعي، وإلى كل العاملين بجد ومسؤولية من أجل إنجاح المؤتمر التربوي الإسلامي الثالث أرفع التحية والشكر سائلاً المولى القدير أن يسدد الخطأ ويلهمنا جميعاً الصلاح والإصلاح ويوفقنا إلى ما يرضي الله ورسوله من خير الأفعال والأقوال.

معلوم أيها الاخوة عند الإداريين ورجال القانون أن كل تعديل في القوانين والأنظمة المرعية الإجراء ينطلق من أسباب موجبة. والأسباب الموجبة لتعديل مناهج اللغة العربية في لبنان معروفة تتناقلها ألسنة الأساتذة والتلامذة على حد سواء. هذا يشكو من المنهاج وذاك يشكو من المنهاج والأساذ، معاً. فالشكوى إذاً متبادلة والكل محق في شكواه لأن مناهجنا متخلفة عن مواكبة التطور وفلسفة التربية الحديثة. نحن الأساتذة نشكو من ضعف المستوى اللغوي على كل صعيد، ونذكر من الأسباب ما لا يحصىه عد، ويقلقنا دائماً هذا الاتهام للغتنا بالصعوبة والتخلف وعدم المواكبة. ولم

نقف يوماً وقفة المتسائل عن كيفية الخروج من هذا المأزق لأننا اكتفينا بتراشق التهم وشد الحبال.

المناهج - أيها الإخوة - مسؤولة عن الكثير الكثير من أسباب الضعف الذي نشكو منه في أنشطة اللغة العربية ومواد التدريس فيها. ولا أقصد هنا بالمناهج البرامج ومقررات التدريس. فالمنهج في نظري أهم من البرنامج لأنه يرسم فلسفة التربية، ويقدم الخبرات التعليمية الناجحة، ويحدد أهدافاً واضحة وشاملة ومتوازنة ومناسبة لمستوى المتعلم، متوافقة مع إمكانيات الفرد والجماعة بحيث يسهل نقلها وترجمتها في سلوك لغوي سليم. المنهج إذاً يعنى بطرائق التدريس وعمليات التقويم المستمر. وأنا مع احترامي الكبير للنظرية القائلة: المشكلة مشكلة معلم لا مشكلة منهج لا أستطيع أن أبرئ المنهج لأنه مسؤول عما نشكو منه.

من هنا - أيها الإخوة - كان على المناهج أن تكون مرنة خاضعة للتقويم المستمر الذي يكشف زيف التنظير ونقاط الضعف فيه ليكون التعديل مسدداً للمسيرة التربوية يخلصها من الثغرات ويحصنها من الهفوات ويتقدم بها إلى الأمام، ولا يشدها إلى الوراء لأن المناهج تواكب الحياة والحياة لا ترضى الإقامة في منزل الأمس.

ومناهجنا اليوم لا يكفي معها تعديل أو تطوير أو ترميم - أو ترقية بالمصطلح السائد - فهي بحاجة إلى إعادة بناء وتكوين لأن الفلسفة التي قامت عليها لا تبدع إنساناً مفكراً قادراً على التعبير عن مواقفه بسهولة وطواعية. المناهج الحالية - أيها الإخوة - تركز على المعلومات لا على طريقة التفكير، وتنتج الإنسان المطيع لا الإنسان المفكر، تعتمد الذاكرة، ولا تربي العقل. إنها باعتراف مسؤولي المركز التربوي للبحوث والإنماء تعتمد حشو العقول بمعلومات لا يوظفها المتعلم في سلوكه اللغوي ومواقفه التعبيرية. هذه المناهج البالية ما استطاعت أن تكسب التلميذ مهارة لغوية واحدة فالمتعلم لا يحسن الاستماع ولا التعبير السليم، ولا القراءة الجيدة، ولا الكتابة البعيدة عن الأخطاء فما الذي يحسنه المتعلم إذاً غير صناعة الخطأ؟

هل شكّل هذا الوضع المتردي الأسباب الموجبة لتعديل المناهج؟
المسؤولون يقولون: نعم.

فلقد نصت وثيقة الطائف على إعادة النظر في المناهج التربوية وتطويرها بما يعزز الانتماء والانصهار الوطني والانفتاح الروحي والثقافي. وتنفيذاً لما جاء في البيان الوزاري للحكومة التي تشكلت بتاريخ ١٢/٢٤/١٩٩٠ دعا معالي وزير التربية الشيخ بطرس حرب فعاليات تربوية إلى عقد مؤتمر تربوي في ١٨ و ١٩ و ٢٠ نيسان ١٩٩١ للبحث في أسس المناهج. وقد أقر المؤتمر المذكور «وجوب تعزيز اللغة العربية في التعليم بمختلف الوسائل». وقد ناقش المؤتمر التربوي الإسلامي الأول بعض مقرراته.

ثم أصدرت وزارة التربية مشروع الخطة العشرية الصادر عن المركز التربوي بتاريخ ٣٠ تموز ١٩٩٣، وجاء في بعض أحكامه ما يأتي: «تطوير المناهج التعليمية وتنويعها بما يعزز الانتماء الوطني والانصهار الاجتماعي والانفتاح الروحي والثقافي» وهذه الفقرة مأخوذة من وثيقة الطائف. وتحت عنوان «الأهداف التربوية العامة ص ٨ فقرة (و): نص على التزام اللغة العربية اللغة الأم كونها اللغة الوطنية الرسمية وعلى أن يكون المتعلم قادراً على استخدامها بإتقان وفعالية» وتحت عنوان «المناهج التعليمية» ص ٣٤ جاء في الفقرة (١): وضع صيغ جديدة للمناهج وأهداف خاصة بكل مادة تدريس في المراحل التعليمية ما قبل الجامعية بما في ذلك البرامج التدريسية ونظام التعليم التربوي والامتحانات. وجاء في الصفحة نفسها «في كيفية التنفيذ» تشكيل ١٥ لجنة عمل بمعدل ١٥ خبيراً في كل لجنة ومدة التنفيذ ١٢ شهراً.

كان مفروضاً إذا أن تنهي هذه اللجان أعمالها في منتصف العام ٩٤ إلا أن إنجاز المهمة لم يبصر النور إلى يومنا هذا. وفي اليوم التربوي المنعقد في الرابطة الثقافية بطرابلس يوم السبت الواقع فيه ٢٠ تشرين الثاني ١٩٩٣ تكلم مسؤولو المركز التربوي عن المناهج وطرق التدريس وقد

أعلن د.أسعد يونس يومها أن العمل في تعديل المناهج بدأ بعد وضع الخطة العشرية وأن الاتجاه الغالب يتجه نحو تجديد المناهج وليس إلى التطوير أو التعديل، كما يسعى إلى تجديد المفهوم التربوي للامتحانات الرسمية. وقد حدد المنطلقات بقوله: هناك هدف ثابت غير أن التحرك يكمن في الطريقة التي ستعتمد التربية التكنولوجية في مناهج الدراسة في كل المواد الدراسية للتخلص من عمليتي التلقين والإملاء.

هذا الكلام الذي أدلى به د.يونس أتى بعد أشهر تقريباً من إعلان الخطة العشرية. وصدرت بعيد ذلك سلسلة تعيينات إدارية شملت كبار المسؤولين في المركز التربوي المسؤول رسمياً عن إعداد الخطط التربوية، وتعديل المناهج فتأخر تنفيذ التعديل ولم ينجز في الوقت المحدد للجان. فإذا كان التسرع مرفوضاً فالإهمال مرفوض أيضاً ولا يجوز أن يبقى وضع المناهج على ما هو عليه الآن لأن المناهج مسؤولة عن وضعنا التربوي المتردي.

وعلى سبيل المقارنة أورد الحادثة الآتية: أطلق السوفييت سنة ١٩٥٧ سفينة سبوتنيك (١) إلى الفضاء فغزت الولايات المتحدة الأمريكية تخلفها عنهم في مجال الفضاء إلى تخلف مناهج التعليم ونشأت حركة ضخمة لتطويرها ووضعت على الفور مناهج جديدة لمادتي العلوم والرياضيات. ونحن أيها الاخوة - متخلفون في أدائنا التربوي ومناهجنا لا ترسم آفاق المستقبل بل ترسف في قيود الماضي وتتجاوزها المماحكات من كل حذب وصوب وبعد خمسة أعوام على اتفاقية الطائف لا يجوز السكوت على المناهج الحالية لأن الاتفاقية جلت بعض الغوامض التي كانت تكتنف ولاعنا الوطني ووضعت حداً للخلاف الذي كان قائماً حول الوجود والهوية. وكان لي منذ شهرين اتصال بأحد مسؤولي المركز التربوي الذي أبلغني بدوره أن تعديل المناهج بات قريباً جداً بعد وضعه على نار حامية. وأنا أخشى أن يبقى القريب بعيداً وأن تكون النار الحامية نار بديهة وارتجال لا نار الروية المنضجة.

بدهي القول: إن المجال لا يتسع هنا لعرض خطة تفصيلية لتصوير جديد للمناهج، لكنني سأعرض على مسامعكم بعض التصورات التي أرى فيها خلاصاً لأجيالنا وتقدماً للغتنا.

أ - ففي الخطوط العريضة العامة التي ترسم الأهداف التربوية يجب تحقيق ما يأتي:

- ١ - الابتعاد عن التلقين واعتماد سياسة التكوين المعرفي عند التلميذ.
- ٢ - منع استخدام العامية في حصص اللغة العربية والمواد المدرسة بها.
- ٣ - اعتماد اللغة الفصيحة وحدها في التأليف المدرسي ومنع كل كتاب مدرسي لا يحترم هذا المبدأ.
- ٤ - توظيف مقررات المجامع اللغوية في رفق الكتاب المدرسي بالجديد من المفردات والمصطلحات والأساليب.
- ٥ - إشراك المتعلم في تقرير أنواع الأنشطة والدراسة لأن التلامذة سلبيون جداً في المواقف المفروضة عليهم والتي لا تتلاءم مع تطلعاتهم ولا تلمس اهتماماتهم.
- ٦ - حث التلامذة على الابتكار وتوفير الفرص المناسبة للتعبير عن ذواتهم وتمكينهم من مسرحة الأدوار وتمثيلها وإبداء الرأي في كل ما يدور حولهم وما يشاهدونه من برامج تلفزيونية معينة من أجل تكثيف الحوافز التعبيرية.
- ٧ - تكثيف الأنشطة الصفية وغير الصفية ومنحهم فرص المطالعة الهادفة.
- ٨ - تكامل مواد المنهج ومراقبة التدرج المطلوب والمنسجم مع نمو الطاقات الروحية والجسدية والاجتماعية عند المتعلم بحيث يراعي التدرج هذه الطاقات جميعاً.

٩ - الاعتراف بأن طول المناهج يقربنا من التلقين وفرض المعلومات وتغيب الأهداف التربوية.

١٠ - استخدام وسائل إيضاح عصرية في تدريس اللغة العربية فلا يجوز إطلاقاً اعتماد التقنية الحديثة في مواد التدريس كلها إلا في اللغة العربية لأن هذا الإهمال - يحمل على الاستخفاف بدرسها ونعتها بالتخلف والبداءة.

١١ - التركيز على تربية المنطق عند التلميذ باعتماد طرق التحليل والتركيب والنقد والمقارنة وما إلى ذلك.

١٢ - العودة إلى كلية التربية لتتعهد بدورها الدراسات الميدانية المتعلقة بكل مهارة من مهارات اللغة وتقديم الحلول الناجحة لكل إشكال في عملية التعلم.

ب - في المهارات اللغوية المفروض توفرها في المتعلم.

أولاً: في المرحلة الابتدائية:

١ - يجب التركيز على دور اللغة باعتبارها وسيلة للتعبير عن الأحاسيس والمشاعر والأفكار ومواقف التواصل. وعلى المعلم أن يعد المتعلم لتوفير هذا الدور وتدريبه على الاستماع الجيد والمحادثة الجيدة والقراءة الجيدة صامتة وجهرية، والكتابة البعيدة عن الخطأ.

٢ - إكساب المتعلم مهارة التحليل والتركيب عبر تقسيم النص إلى فقرات يحدد فكرتها الرئيسة وأفكارها الثانوية والحكم على بعض الآراء المقروءة ولو كان حكمه عليها هامشياً وسطحياً.

٣ - التركيز على وظيفة اللغة واستبعاد القضايا المعقدة التي لا تخدم المتعلم في مواقفه الحيوية. من واجبنا تعليم التلامذة ما يحتاجون إليه فعلاً في كلامهم وكتاباتهم لا ما يراه النحاة ضرورياً لفهم الظواهر النحوية وإكراههم على استظهار أمثلة لا يستخدمونها.

ثانياً - في المرحلة المتوسطة:

- ١ - التركيز على ترسيخ المهارات اللغوية والتدرج في تنميتها بكل جديد يخدم المواقف التعبيرية من دقة في التعبير وسلامة في النطق واكتساب للمنطق في سياق الأفكار ونقدها.
- ٢ - تلخيص الأخبار والبرامج المهمة التي يعرضها التلفاز.
- ٣ - التدريب على التعبير الوظيفي من مثل إعداد كلمات في المناسبات العامة، وكتابة تقارير عن زيارات ميدانية وكتابة البرقيات والرسائل وبطاقات التهنئة وغيرها من المواقف التي يحتاج إليها تلميذ المرحلة.
- ٤ - تخصيص ساعات للمطالعة الموجهة.
- ٥ - تخصيص ساعات لتقنية التعبير إلى جانب ساعات النحو والصرف.
- ٦ - تعليم القواعد من خلال نصوص متكاملة تلامس اهتمام التلامذة وحاجاتهم لا من خلال أمثلة مبتورة.
- ٧ - الاستفادة قدر الإمكان من الألسنية في بعض نظرياتها الناجحة في تعليم اللغة.
- ٨ - ربط القاعدة بالمعنى اللغوي لئبتعد التلميذ عن ترديد عبارات لا يفهمها، وتكثيف التمارين التطبيقية لاستنفاد طاقة التلميذ التعبيرية وإشعاره أن القواعد وسيلة التعبير الصحيح وليست غاية بحد ذاتها.

ثالثاً - في المرحلة الثانوية:

- ١ - إلغاء بدعة الامتحان التمهيدي وتوزيع مادة الأدب معدلة على السنوات الثلاث.
- ٢ - الإبقاء على دروس اللغة في المرحلة بكاملها ولكل الفروع الجالية والمقترحة، لأن التلميذ ينسى ما تعلمه من مهارات لغوية.

- ٣ - إعادة النظر في طرق تدريس البلاغة بحيث تخدم التلميذ في عملية تذوق النص وإكسابه الجمالية المطلوبة.
 - ٤ - التركيز على عصر النهضة واستبعاد هذا التحفظ غير المبرر على الأدباء الأحياء لأن استبعادهم يغيب التلميذ عن حاضره وقضايا عصره ويأسره بماضيه الذي لا يتعاطف معه ومع تطلعات ناسه.
 - ٥ - تمكين التلامذة من امتلاك طريقة بحث يمكن توظيفها في نصوص غير مدروسة.
 - ٦ - التركيز على محاور اهتمام في دراسة الأدب وتنمية الحس النقدي من خلال مراقبة الآراء المتوافقة والمتضاربة والإضافات في الموضوع الواحد وحمل التلميذ على إعطاء رأي فيها.
 - ٧ - وضع آلية متحركة في اختيار النصوص المقررة بحيث يتغير النص بعد سنوات.
 - ٨ - دراسة علم في كل محور من محاور الاهتمام كشخصية يمكن تغييرها بعد سنوات.
 - ٩ - دراسة أثر أدبي (شعري أو نثري) كامل ليتمكن التلميذ من تكوين نظرة شمولية في النقد ومعالجة النصوص. ويمكن تغيير هذا الأثر بعد سنوات.
- هذه أيها الإخوة محاولة متواضعة أقدمها إلى مؤتمر الكريم متمنياً على المناقشين والحضور أن يغنوا هذه المحاولة بصيب علمهم وتجربتهم كما أتمنى على منظمي المؤتمر إدراج توصية بتشكيل لجنة تعمل على دراسة ما ورد فيها بغية إغنائها وتقديم مشروع منهاج متكامل إلى المراجع الرسمية ليكون لنا رأي واضح ومساهمة فعالة في ما يرسم لنا شئتنا من مناهج.
- وفقكم الله وسدد خطاكم والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الجلسة الرابعة

الموضوع : تعديل مناهج تدريس اللغة العربية.

الباحث الثاني : الدكتور يوسف الصميلي.

الباحث الثاني: الدكتور يوسف الصهيلي*.

مقدمة عامة*:

ما زال وضع اللغة العربية في نظام التعليم في لبنان، غير محسوم لصالح الانتماء، علماً بأن النصوص الدستورية قد أكدت على أنها اللغة الرسمية، لكن النص شيء، وقضية تطبيقه شيء آخر وكان آخر ما صدر عن وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة حول هذه القضية، القرار رقم ١٦١ بتاريخ ٢٦ آذار ١٩٩١، الذي قضى بتعليق إجراء الامتحان التمهيدي لعام ١٩٩٢، الخاص باللغتين العربية والأجنبية وفقاً للمنهج الرسمي المقرر، علماً بأن لجوء الوزارة أصلاً إلى الامتحان التمهيدي كان على أثر إلغاء شهادة البكالوريا القسم الأول، وضرورة أن يتضمن امتحان البكالوريا / القسم الثاني/ علامتي العربية والأجنبية.

جاء في حيثيات قرار وزير التربية، إنه مبني على اقتراح المدير العام للتربية الوطنية والفنون الجميلة، دون أن يرافق هذه الحثية (الاقتراح) أي تعليل، غير أن رئيس دائرة الامتحانات الأستاذ نديم جبور صرح للسفير بتاريخ ١٧ نيسان ١٩٩٢ بأن: هدف الامتحان التمهيدي المحافظة على المستوى العلمي للطالب، لكن الطلاب الذين خضعوا لهذا الامتحان لم يكونوا قد خضعوا قبلاً إلى أية عملية تقييمية، وكان ترفيعهم يتم بشكل آلي، لذلك قررت الوزارة الانتظار، حتى يصل حملة الشهادة المتوسطة للعام ٩٠ - ١٩٩١، إلى السنة الثانوية الثانية ٩٢ - ١٩٩٣، لإخضاعهم للامتحان التمهيدي.

وفي توضيحه لنتائج الامتحان التمهيدي للعام ٩٠ - ١٩٩١، قال الأستاذ جبور: إن الطلاب الذين تقدموا إلى مادتين في اللغة العربية واللغة

* مدير مركز عمر المختار التربوي.

(*) نشر هذا البحث في العدد الخامس من مجلة أوراق جامعية التي تصدرها رابطة الأساتذة المتفرغين في الجامعة اللبنانية.

الأجنبية، لم يحصلوا إلا على ١٥٪ من نسبة النجاح في اللغة الأجنبية ٤٥٪ من النسبة في اللغة العربية، أما عن مصير هذه النتائج بالنسبة إلى الذين خاضوا هذا الامتحان ولديهم امتحان البكالوريا - القسم الثاني - هذا العام فقال الأستاذ نديم جبور: لقد قررنا إضافة العلامة التي تتجاوز المعدل التمهيدي إلى نتائج امتحانات البكالوريا التي يخضع لها المرشح، أما إذا كانت العلامة التي حصدها دون المعدل فلن تحسب، ويجب أن لا نسقط من حسابنا علامة الاستلحاق التي تمنح لطالب البكالوريا في الحالتين.

وهكذا وبكل بساطة، لجأت وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة إلى الاستنساب في اتخاذ قراراتها، مساوية بين الراسبين والناجحين في الامتحان التمهيدي، وكأنها في النتيجة ألفتها أيضاً، وإذا كان الأمر كذلك، فلماذا امتحانات البكالوريا - القسم الثاني - وهل طالب هذا الصف قد خضع «قبلاً إلى أية عملية تقويمية؟».

أو لم يكن ترفيعه «يتم بشكل آلي»؟ ولماذا لا تقرر الوزارة الانتظار، حتى يصل حملة الشهادة المتوسطة للعام ٩٠ - ١٩٩١ إلى السنة الثانوية «الثالثة» ٩٣ - ١٩٩٤ لإخضاعهم لامتحان البكالوريا - القسم الثاني؟ إننا لا نورد هذه الأسئلة، لأننا ننتظر إجابة عنها من وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، وإنما لنضعها برسم التربويين في لبنان، لأن الموضوع لا يتعلق بضعف المستوى الذي نسلم به، وإنما يتعلق الموضوع بالموقف - الرسمي - لوزارة التربية من اللغة العربية تحديداً، ولمزيد من الوضوح، نورد موقف نظام التعليم في لبنان من اللغة العربية، على امتداد تاريخ لبنان الحديث.

أولاً - في إطار الوجهة العامة^(١):

١ - نصت المادة الحادية عشرة من الدستور اللبناني الصادر عام ١٩٢٦ على:

(١) قارن: بمحاضرة الدكتور رفيق عيدو/لغة التعليم في لبنان/التي ألقاها في مركز عمر المختار التربوي في ٣١ أيار ١٩٩١، الساعة الخامسة بعد الظهر.

«أن اللغة العربية هي اللغة الوطنية الرسمية في جميع دوائر الدولة، واللغة الفرنسية هي لغة رسمية أيضاً، على أن يحدد قانون خاص، الأحوال التي تستعمل بها».

ولم يصدر هذا القانون فيما بعد:

٢ - جاء في المرسوم رقم ٦٩٦٨ سنة ١٩٤٦: تدرس جميع المواد في المرحلة الابتدائية باللغة العربية..

٣ - جاء في المرسوم رقم ٩٠٩٩ سنة ١٩٦٨:

المادة الثالثة عشرة: تدرس مبدئياً المناهج الدراسية الأربعة (الروضة - الابتدائي - المتوسط - الثانوي) باللغة العربية، باستثناء اللغات الأجنبية وآدابها، إلا أنه في المرحلتين: المتوسطة والثانوية، يمكننا استعمال اللغتين الفرنسية أو الانكليزية لتدريس مواد الرياضيات والعلوم واللغات القديمة».

المادة الرابعة عشرة: يؤمن بصورة تدريجية تدريس مادتي الرياضيات والعلوم باللغة العربية، على أن يصدر بذلك مرسوم يتخذه مجلس الوزراء بناء على اقتراح وزير التربية الوطنية.

٤ - جاء في توصيات المؤتمر التربوي الذي عقد في مقر اليونسكو في بيروت ١٩٧٤، برعاية منظمة اليونسكو وحضور جميع المهتمين بالعمل التربوي في لبنان «إن اللغة الأم هي لغة التعليم في جميع المراحل التعليمية» - السؤال: ما هي اللغة الأم؟

٥ - المؤتمر التربوي العام الذي عقد في مقر الجامعة اللبنانية في بيروت بدعوة من وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة المحامي بطرس حرب أيام الخميس والجمعة والسبت ١٨ و ١٩ و ٢٠ نيسان ١٩٩١، جاء فيه تحت عنوان: «غايات المناهج وأهدافها». وفي رقم ٩: تعزيز اللغة العربية في التعليم وبمختلف الوسائل.

- إن النظرة الموضوعية إلى هذه المحطات الرسمية مع اللغة العربية تشير إلى أن أولويتها نسبية في الاتجاه العام ولدى واضعي المناهج، الأمر الذي يجعل الاهتمام بها محدوداً في إطار النظام العام للتعليم.

ثانياً - في إطار نظام التعليم في لبنان:

إذا كان المؤتمر التربوي العام في نيسان ١٩٩١، قد أشار إلى تعزيز اللغة العربية في التعليم وبمختلف الوسائل، تحت عنوان، غايات المناهج وأهدافها، فإنه تحت عنوان، «غايات وأهداف تربوية عامة لمراحل التعليم» لم يأت في الأهداف الخمسة التي حددها على ذكر اللغة العربية، وحين عدد المؤتمر مراحل التعليم، «الروضة - الابتدائية - المتوسطة - الثانوية» وغاياتها وأهدافها التربوية، لم يلحظ للغة العربية أي دور. باعتبارها أداة فعل تاريخي وحضاري، وإنما أشار إليها باعتبارها وسيلة نقل للتراث، مثلها مثل أي لغة أجنبية أخرى، ولهذا غابت نهائياً في «غايات وأهداف مرحلة الروضة»، ولم يشر إليها إلا إشارة عابرة دون تسميتها في «غايات وأهداف المرحلة الابتدائية» لدى تركيزه على النمو السليم للطفل باكتسابه «مهارة في العمليات الأساسية: القراءة والكتابة والعلاقات الحسائية العددية، وتجهلت في «غايات وأهداف المرحلة المتوسطة» ثم حين جاء دور المرحلة الثانوية كان الرقم الخاص والآخر في أهدافها: تأمين ثقافة وطنية شاملة تنطلق من التراث وتنتج على الفكر العربي والعالمي» - وواضح أن هذه الإشارة تميز بين التراث «اللبناني» والفكر العربي وتساوي مقابل هذا التراث بين الفكرين العربي والعالمي. نستنتج من هذا أن المؤتمر التربوي العام، لم يجعل للغة العربية أي دور خاص في بناء شخصية المتعلم في لبنان، كما نستنتج أن «توجه المنهاج العام، هو التركيز على الأيديولوجية التثقيفية التي تهدف إلى تنمية المفاهيم والمهارات الفكرية بالدرجة الأولى»^(١).

(*) راجع: تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في البلاد العربية ص ٦١ د. منى حبيب و د.قاسم شعبان دار الكتاب اللبناني/مكتبة المدرسة. بيروت ١٩٨٣.

ثالثاً - في إطار الحصص الأسبوعية قياساً إلى المواد الأخرى:

- اللغة العربية /مجرد أداة/ مثلها مثل اللغة الأجنبية، وعدد الحصص التي منحها إياها نظام التعليم، مساو لعدد حصص أي لغة أجنبية، فإذا ما لا حظنا أن هذا النظام لا يلزم المدارس الخاصة بتعليم الرياضيات والعلوم باللغة العربية في المرحلة الابتدائية، استنتجنا أن حظ اللغة العربية من الاهتمام قد يكون أقل من حظ اللغة الأجنبية في بعض المدارس، التي تستند في إعطاء الأولوية لغير اللغة العربية على «غايات المناهج وأهدافها» التي جاء فيها:

«تعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة وإتقان لغة أجنبية واحدة على الأقل وفي مختلف مراحل التعليم».

لقد جاء في المرسوم رقم ٩٠٩٩ بتاريخ ١٩٦٨ - المادة الثالثة عشرة - ما يلي: «تدرس مبدئياً المناهج الدراسية الأربعة (الروضة - الابتدائي - المتوسط - الثانوي). باللغة العربية، باستثناء اللغات الأجنبية وآدابها، إلا أنه في المرحلتين المتوسطة والثانوية، يمكننا استعمال اللغتين الفرنسية والإنكليزية لتدريس مواد الرياضيات والعلوم واللغات القديمة».

المادة الرابعة عشرة: يؤمن بصورة تدريجية تدريس مادتي الرياضيات والعلوم باللغة العربية على أن يصدر بذلك مرسوم يتخذ في مجلس الوزراء بناء على اقتراح وزير التربية الوطنية.

- من حيث المبدأ، فإن هذا النص لا يلزم إلا المدارس الرسمية، وإذا ما أضفنا إلى ذلك السماح بوجود النظام الأجنبي في نظام التعليم، مثل: الشهادة الفرنسية في مختلف المراحل عرفنا مدى قلة الاهتمام باللغة العربية.

أما بالنسبة لعدد الحصص الأسبوعية التي خصت بها اللغة العربية في المنهج اللبناني، فيمكن رصدها من خلال المراحل على النحو التالي:

مرحلة الروضة:

النظام اللبناني في التعليم يحدد الروضة الثانية ^(١) كبداية لسلم التعليم المدرسي، أي حين يتم الطفل الخامسة من عمره، ومن خلال الاطلاع على الأنشطة المطلوبة لهذه المرحلة، وفي الصف الثاني منها، فإن الحاجة ماسة إلى عشر حصص أسبوعياً للفنون الرياضية والموسيقية والرياضيات وللإجتماعيات يمكن توزيعها كما يلي:

- ٣ حصص للرياضة البدنية.

- حصتان للموسيقى والألعاب.

- ٣ حصص للرياضيات.

- حصتان للإجتماعيات.

وتبقى عشر حصص للغة العربية، ومثلها للغة الأجنبية، علماً بأن هذا التوزيع استنسابي فقط، لكنه منسجم مع طبيعة المنهج في توزيع الحصص الأسبوعية على المواد الأخرى في بقية المراحل.

المرحلة الابتدائية: ^(٢).

تتكون هذه المرحلة في نظام التعليم في لبنان من خمسة صفوف، والصفوف الخمسة مقسومة إلى قسمين: قسم من الأول إلى الثالث وقسم من الرابع والخامس، وكان نصيب اللغة العربية ثمان حصص من الأول إلى الثالث وسبع حصص في الصفين الرابع والخامس.

(١) المرسوم رقم ١٩٧١/٢١٥٠، وقد ألغى هذا المرسوم مناهج روضة الأطفال المحددة بالمرسوم ١٩٤٦/٦٩٩٨، والتي نظمها المرسوم رقم ١٩٦٨/٩٠٩٩ وجعل مدتها سنتين ويدخلها من أتم الثالثة من عمره.

(٢) لمزيد من التفصيل راجع: تعلم اللغة العربية في مدارس بيروت الرسمية د. أمان كبارة شعرائي دار العلم للملايين. بيروت. ١٩٨١.

وهي في هذا التوزيع كان حظها أقل من حظ اللغة الأجنبية التي خصت بثمانى حصص في جميع صفوف هذه المرحلة، مناهج التعليم/ مرسوم رقم ٢١٥٠/٢١٥١-٦ تشرين الثاني سنة ١٩٧١ .

المرحلة المتوسطة:

تتساوى حصص اللغة العربية واللغة الأجنبية في هذه المرحلة فتعطى كل منها سبع حصص في الصفوف الأول والثاني والثالث، وست حصص في الصف الرابع.

مرسوم رقم ١٤٥٢٨ - ٢٣ أيار ١٩٧٠.

المرحلة الثانوية:

تتساوى في هذه المرحلة كذلك حصص اللغة العربية بـ ١٩٧٠ حصص اللغة الأجنبية في الفرعين العلمي والأدبي (٥ - ٧) في الصفين الأول والثاني الثانويين، وأما الصف الثانوي الثالث بفروعه الثلاثة، فليس فيه مادة خاصة باللغة العربية، مرسوم رقم ٩١٠٠ - ٨ كانون الثاني ١٩٦٨.

يمكن أن نستنتج من هذا العرض لعدد حصص اللغة العربية في نظام التعليم في لبنان في مختلف المراحل، أنها مادة من مواد هذا النظام، يستطيع الطالب أن يستغني عنها. وفقاً لنظام الامتحانات في المرحلتين المتوسطة والثانوية، شرط أن يحصل على علامة ما، حتى لا تقع نتيجته تحت طائلة الإلغاء، باعتبار الصفر علامة لاغية*.

(*) أ - في الامتحانات الرسمية للبيكالوريا القسم الثاني/٨٩ - ١٩٩٠ حصل التلميذ خالد القاسم على أكثر من ١٢٦ علامة أي أنه ناجح قياساً إلى المجموع العام المقدر وقتها بـ ٩٦ علامة لكنه حصل في الجغرافيا على /صفر/ فاعتبر راسباً، لأن الصفر علامة لاغية.
ب - ذكرت جريدة السفير في عددها الصادر بتاريخ ٢٧/٨/١٩٩١، أن المتقدمين للامتحانات الرسمية، لنيل شهادة التربية الحضانة، فوجئوا بأن الأسئلة كانت لإحدى اللغتين الأجنبية/الفرنسية والانجليزية ولم يكن هناك نموذج باللغة العربية.

رابعاً - في إطار أهداف تعليم اللغة العربية:

حاول واضع المنهج في نظام التعليم في لبنان، أن يحدد الأهداف العامة التي تستوجب تدريس مختلف المواد في مراحل التعليم، ومن هذه المواد اللغة العربية التي اختلفت الأهداف العامة التي حددها المنهج لها باختلاف مراحل التعليم على نحو ما يلي:

مرحلة الروضة:

يرتكز تدريس/منهج اللغة العربية/على اللعب والتشويق، فدور المعلم كامن في القدرة على أن يجعل الطفل يألف المدرسة ويحبها استعداداً للمراحل القادمة^(١).

وهذا الهدف متعلق بالروضة الثانية، أما الروضة الأولى فلم يحدد واضع المنهج هدأ لموادها لأن المرسوم رقم ٢١٥٠ سنة ١٩٧١ ألغى مناهج روضة الأطفال (السنة الأولى) ولهذا كان الهدف عاماً ومتعلقاً بمنهج العام المدرسي كله الذي يركز إلى اللعب والغناء والرسم والأشغال اليدوية وغيرها من النشاطات الحرة.. ويهدف من خلال هذه النشاطات إلى تأمين جو متكامل ينمو فيه الولد جسماً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً، ويتكيف مع البيئة الاجتماعية الجديدة في المدرسة، بحيث يصبح الانتقال من البيئة البيتية إلى البيئة المدرسية سلساً ودون صعوبات نفسية^(٢).

المرحلة الابتدائية:

كان المرسوم رقم ٢١٥١ سنة ١٩٧١ أكثر تحديداً بالنسبة للغة العربية من المرسوم رقم ٢١٥٠ المتعلق بمرحلة الروضة، فاللغة العربية في المرسوم ٢١٥١ المتعلق بالمرحلة الابتدائية (أداة فهم وفهم ووساطة تفاعل ومشاركة في الحس والتفكير... وقيمتها كائنة في أنها أولاً: لغة قومية تربط

(١) تحديد مناهج التعليم في مرحلة الروضة/وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة ١٩٧١. ص ٤.

(٢) المصدر نفسه.

بين أجزاء شاسعة من بلاد العرب، وثانياً: هي لغة حضارية عريقة، حفظت تراثاً إنسانياً مهماً طوال حقبة، كبيرة من الزمن، وما تزال تسير ركب الحضارة، وتقف على قدم المساواة مع اللغات الحضارية العالمية ومن هنا كانت ضرورة تعلمها بدقة وحذق لتساير التطور الفكري الدائم^(١).

المرحلة المتوسطة:

حدد المرسوم رقم ١٤٥٢٨/سنة ١٩٧٠ الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة على النحو الآتي:

- (الغاية من تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة، تزويد التلاميذ بمهارات عملية ومعلومات وقدرات تساعدهم على تحقيق الأمور الآتية:
- القراءة الصحيحة المصحوبة بالفهم والسهولة وحسن الإلقاء.
- التعبير السليم خطياً وشفوياً بدقة وطلاقة ويسر وفصاحة وقوة بيان.
- الاطلاع على الثقافات لتوسيع المدارك، وتربية الذوق السليم واكتساب المعارف المفيدة وتنمية الرغبة في المطالعة.
- الاتصال الوثيق بالحياة الأدبية والعلمية المعاصرة، ومسايرة نموها وتطورها.
- الاتصال بالتراث الفكري العربي القديم، وإحيائه، والمحافظة عليه، ودراسته وتوضيحه والوقوف على ما فيه من قيم.
- سلامة التفكير وعمق النظر والتأمل، لمعالجة المشكلات وإدراك حقائق الأمور.
- إعداد الموهوبين من التلاميذ أن يكونوا في المستقبل أدباء الأمة ومفكراتها، لذلك بات من الضروري أن تنطلق المناهج وأساليب التدريس من هذه الأهداف...

(١) مناهج التعليم - المرسوم رقم ١٩٧١/٢١٥١ ص ١٧. «المرحلة الابتدائية».

إن اللغة لم تعد غاية مقصودة لذاتها، وإنما هي وسيلة، بمعنى أن تعليمها ليس من أجل اللغة بغريها، ومصطلحاتها الجافة وزخارفها، بل من أجل تزويد التلميذ بالوسيلة التي تساعد على تحقيق الأهداف المذكورة، إنطلاقاً مما للغة من وظيفة في الحياة سواء على الصعيد الفردي أو على الصعيد الاجتماعي والقومي^(١).

المرحلة الثانية:

ليس لدينا فيما يتعلق بالأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية سوى ما ورد في المرسوم رقم ٩٠٩٩/سنة ١٩٦٨. المتعلق بأهداف مراحل التعليم، حيث «الهدف الرئيسي من المرحلة الثانوية مساعدة التلميذ على بلوغ النضج الفكري واكتساب المعرفة الأساسية اللازمة لاختيار الدراسة العليا التي تتلاءم مع مؤهلاته، وإعداده لتلقي هذه الدراسة وتؤدي هذه المرحلة إلى «شهادة البكالوريا اللبنانية» بقسميها الأول والثاني»^(٢).

- ٥ - إكتساب المهارات اللغوية والابتعاد عن الركافة والضعف.
- ٦ - التشجيع على التعبير الحر.
- ٧ - التشجيع على المطالعة والإفادة منها بتلخيص الآراء والأفكار والتعابير المستحسنة من الكتب والمنشورات المختلفة^(٣).

ثانياً - «القراءة»:

- ١ - الحرص على جودة النطق.
- ٢ - السهر على صحة مخارج الحروف.

(١) مناهج التعليم - المرسوم رقم ١٤٥٢٨/١٩٧٠ ص ٧. «المرحلة المتوسطة».

(٢) تحديد مراحل التعليم وأهدافها المرسوم رقم ٩٠٩٩ / الجريدة الرسمية / ٨ كانون الثاني، ١٩٦٨.

(٣) مناهج التعليم: المرسوم، رقم ٦٩٩٨/سنة ١٩٤٦.

- ٣ - التعبير الواضح.
- ٤ - القراءة المعبرة.
- ٥ - مراعاة حركات الوقف، والتعبير عن النبرات المناسبة للمعاني.
- ٦ - تلخيص الأفكار العامة من مقاطع الدرس.
- ٧ - الفهم الدقيق لمعاني المفردات الصعبة.
- ٨ - التمهيد لتذوق العناصر الفنية في النصوص.
- ٩ - التدريب على القراءة والتثبت من فهم المعنى.
- ١٠ - تنمية عادة الاستماع الجيد إلى قراءة ونصوص جميلة والتثبت من فهمها.
- ١١ - التشجيع على القراءة والمطالعة الحرة.

ثالثاً - الاستظهار:

- ١ - مد التلميذ بالجراحة اللازمة لحسن الأداء.
 - ٢ - الإعداد للمواقف الخطابية والتمثيل.
 - ٣ - الإلقاء المعبر^(١).
- أما المرسوم رقم ١٢٥٠ سنة ١٩٧١، فقد اقتصر على مرحلة الروضة، وحدد الصف الثاني منها بداية لتدريس اللغة العربية، وضبط وحداتها أو فنونها في:

(١) المحادثة والقصص - (٢) القراءة - (٣) الاستظهار والغناء - (٤) الخط والإملاء، ثم عدد المرسوم الأهداف الخاصة بكل وحدة من هذه الوحدات على النحو الآتي:

(١) مناهج التعليم - المرسوم رقم ٦٩٩٨ سنة ١٩٤٦. ولمزيد من التفاصيل يمكن مراجعة كتاب تعليم اللغة العربية. د. أمان كبارة شعرائي. ص ٢٨.

١ - المحادثة والقصص:

تهدف إلى تشويق التلميذ وترغيبه بالمدرسة وتكييفه مع البيئة المدرسية وذلك بخلق جو ملائم يصله بجو البيت والحياة التي كان يعيشها، وإشاعة الفرح. والسرور في نفسه، وتهذيب خلقه وإكسابه العادات الحسنة، والحرص على تعويده على استخدام عدد محدود من المفردات الواضحة البسيطة، وتمرينه على استخدام اللغة العربية الفصحى.

٢ - القراءة:

تهدف إلى تركيز أصوات الحروف وأشكالها وطريقة لفظها، في أذهان الأطفال ببساطة ووضوح، وذلك عن طريق السماع والنظر والحركة الفصلية.

٣ - الاستظهار والغناء:

الإسهام في تربية الطفل الخلقية والروحية، عن طريق السماع، بالمحادثة والتكرار.

٤ - الخط والإملاء:

رسم الحرف رسماً صحيحاً والتمرين العضلي.

محاولة في إطار النقد الموضوعي:

ليست هناك لغة مجردة من الفكر، وبمقدار غنى الفكر الذي تحمله أي لغة من اللغات، يكون نصيبها من الحياة والديمومة، والفكر هو الذي يؤدي إلى التفكير الذي من خلاله يمكن التوصل إلى الفهم والإفهام. والمنهج اللبناني لم يلحظ هذه الصفة للغة العربية، وكانت عنايته بها تتضاءل فترة بعد أخرى، فالمرسوم رقم ٦٩٩٨ سنة ١٩٤٦ ذكر صراحة أن من أهداف المنهج العامة: تعزيز اللغة العربية باعتباره لغة لبنان الرسمية^(١) في حين اعتبرها المرسوم رقم ٢٥٥١/سنة ١٩٧١ لغة قومية تربط بين

(أجزاء)... ولغة حضارية... «في سياق تعليمها في المرحلة الابتدائية مؤكداً صياغتها النحوية» «كنكرة» تفيد العموم، وليس «كمعرفة» تفيد الخصوصية.

ثم جاء المؤتمر التربوي العام في ١٨ و ١٩ و ٢٠ نيسان ١٩٩١، ليؤكد أن من أهداف التعليم: تأمين ثقافة وطنية شاملة تنطلق من التراث وتفتح على الفكر العربي والعالمي وهذا النص صريح بأن أصحابه يميزون بين الفكر اللبناني من جهة والفكر العربي والعالمي من جهة أخرى. وهذه فجوة واضحة تتأكد خطورتها لدى التخطيط لوضع البرامج، إذ أن الدوران حول الذات باستنساخ فكر لبناني أو تراث لبناني أو حضارة لبنانية منفصلة قديماً أو حديثاً عن المحيط الحضاري الذي كان سائداً سواء في عصور التاريخ الأولى إبان الفراعنة في مصر أو الآراميين في بلاد الرافدين، أو الكنعانيين على الساحل الشرقي والجنوبي للبحر المتوسط في عصور لاحقة، أو أثناء الإشعاع الإنساني الحضاري للمسيحية، أو خلال المد الحضاري العربي بعد الرسالة النبوية، إن استنساخ مثل ذلك التراث أو الفكر أو الحضارة، يحمل في طياته شبهة الفردة اللبنانية كنبئة بلا جذور، وهذا لا يستقيم مع تداور الحضارات وتبادل التأثير والتأثير بينها، بما فيها من غنم وغرم معاً.

وهذا المأخذ على المنهج العام لنظام التعليم في لبنان هو لب القضية التربوية والتعليمية فاللغة فيها معنى الانتماء، الذي له خواصه في إطار العلاقات الإنسانية العامة، والالتفاف على حقيقة الانتماء العربي للبنان من خلال نظام التعليم، قد يؤدي إلى ضعف الشعور الوطني الذي تدخل اللغة كإرث حضاري وكأداة فاعلة وكأداة فكر في تكوينه، من هنا قناعتنا بأن أي تفكير في تعديل المنهج يجب أن ينطلق من مسلمة الانتماء أولاً، وإلا ظللنا على هذا النحو من الانفلات في سوق التأليف المدرسي المبني على أهداف تخدم المعرفة مستقلة عن الانتماء وأحياناً تخدم المعرفة وقد تشوه الانتماء.

وحدات أو فروع أو فنون اللغة العربية وأهدافها الخاصة:

اللغة العربية كمادة تعليمية، تحمل في داخلها مجموعة من المعارف أو الوحدات التي حرص واضع المنهج في نظام التعليم في لبنان على تحديدها، ففي سنة ١٩٤٦ حدد المرسوم رقم ٦٩٩٨ هذه الوحدات بثلاث هي: (المحادثة والإنشاء - القراءة - الاستظهار) مبيناً أهدافها الخاصة على النحو الآتي:

أولاً - (أ) المحادثة والإنشاء:

- ١ - تجويد اللغة الفصحى.
- ٢ - تمكين التلميذ من التعبير عن نفسه تعبيراً واضحاً صحيحاً.
- ٣ - تنمية الذوق الفني والشعور والخيال.
- ٤ - تعويد التلميذ التفكير المنطقي المترابط.

(ب) المحادثة والقصص:

- ١ - تهدف إلى تشويق التلميذ وترغيبه بالمدرسة وتكييفه مع البيئة المدرسية وذلك بخلق جو ملائم يصله بجو البيت والحياة التي كان يعيشها، وإشاعة الفرح والسرور في نفسه، وتهذيب خلقه وإكسابه العادات الحسنة، والحرص على تعويده على استخدام عدد محدود من المفردات الواضحة البسيطة، وتمرينه على استخدام اللغة العربية الفصحى.
- ٢ - القراءة: تهدف إلى تركيز أصوات الحروف وأشكالها وطريقة لفظها، في أذهان الأطفال ببساطة ووضوح، وذلك عن طريق السماع والنظر والحركة الفصلية.
- ٣ - الاستظهار والغناء: الإسهام في تربية الطفل الخلقية والروحية، عن طريق المسامع، بالمحادثة والتكرار.
- ٤ - الخط والإملاء: رسم الحرف رسماً صحيحاً والتمرين العضلي.

موضوعات وحدات اللغة العربية في مرحلة الروضة:

اقترح واضع المنهج مجموعة من النشاطات التي يجب القيام بها، لإعداد طفل الروضة الأولى، ليتكيف مع المدرسة، أو البيئة الجديدة التي انتقل إليها، وهذه النشاطات وهي:

- ١ - القصص المتعلقة بمحيط الطفل، ويتم التركيز فيها على العادات الحسنة كالمحافظة على النظام والطاعة والنظافة والترتيب.
- ٢ - التعرف إلى الأشكال البسيطة بواسطة ألعاب مخصصة لهذه الغاية.
- ٣ - التعرف إلى الألوان وبعض الأدوات المستعملة في البيت والمدرسة باللغة العربية وبأحدى اللغات الأجنبية.
- ٤ - التعرف إلى مجموعة الأعداد الأولى على مراحل.
- ٥ - التعرف إلى بعض الحيوانات والإشارة إلى منافعها.
- ٦ - تقوية الملاحظة والتعويد على الوصف بواسطة لوحات مصورة.
- ٧ - الرسم والأشغال اليدوية.
- ٨ - ألعاب مختلفة على إيقاع الموسيقى.
- ٩ - أغان بسيطة.
- ١٠ - ألعاب بدنية حرة.

أما بالنسبة للروضة الثانية فإن واضع المنهج حدد بالنسبة للمحادثة والقصص الموضوعات التالية: الغذاء - الشراب - اللعب - البيت والمدرسة - الأهل - الحيوانات الأليفة والطيور - الأثمار والأزهار - قصص الأبطال والمغامرات، ووصى واضع المنهج أن تكون موضوعات القصص حسية مبسطة مستمدة من بيئة الطفل، وأن تكون واقعية حيناً وخيالية حيناً آخر، وقصص أبطال ومغامرات أحياناً.

كما حدد واضع المنهج موضوعات القراءة والاستظهار، بأن تكون محور اهتمامات مشتركة وأن ترتبط قدر الأماكن بدروس الاجتماعيات، وأن تكون الكلمات المستخدمة هي الأكثر استعمالاً في حياة الطفل اليومية، أما الاستظهار والغناء فيجب أن تستمد نصوصها وأفكارها من عالم الطفل وتكون واضحة الألفاظ عذبة النغم، سهلة الحفظ، مفرحة، مشوقة.

ملاحظات موضوعية:

١ - قد تكون عناوين الموضوعات التي يجب أن تبنى عليها الدروس، ويتم إعدادها استرشاداً بها، وافية بالغرض التربوي والتعليمي المراد سواء بالنسبة للأهداف العامة أو الأهداف الخاصة، لكن مضامين الموضوعات التي تشتمل عليها الدروس والنشاطات المقترحة، غير واضحة في المنهج. وهي أقرب إلى العموم الذي يسمح للمؤلف بأن يبتعد عن مضامين قد تكون أساسية، تحسباً لتسويق كتابه لدى أكبر عدد ممكن من المدارس، خاصة أنه ليس هناك إجماع على كثير من الأمور في المجتمع في لبنان.

٢ - قد يلجأ المؤلف إلى الابتعاد عن الأبطال التاريخيين وسيرهم، لأن النظرة إليهم تختلف من بيئة إلى أخرى، ويستعيز عن ذلك برموز خيالية أو واقعية مستمدة من القصص الأجنبية مثل: طرزان/سوبرمان، علماً بأن القصص الشعبي مليء بحكايات قد تتفوق في المضمون والمسار القصصي على هذين النموذجين مثل: قصة عنتره - قصة الزير سالم - قصة الزناتي - قصة الشاطر حسن، ونحن لا نسوق هذه الملاحظة للتهوين من شأن الاقتباس، وإنما نوردها في إطار ميوعة المنهج.

٣ - واضع المنهج لم يراع لدى اقتراح الأنشطة وعناوين الموضوعات، الإمكانيات المتوافرة في المجتمع، فكثير من المناطق لم تنعم حتى الآن بكلمة مدرسة، فكيف بتحضير هذه العناوين التي تحتاج إلى

مناخ صحي يتضمن الوسائل والتجهيزات الأولية على الأقل مثل الأرجوحات وسواها، وآلات التسجيل، والأشرطة الغنائية، وغير ذلك مما يمكن تسميته بالمواد الأولية للقيام بالحد الأدنى من هذه النشاطات.

٤ - لم يراع واضع المنهج كذلك الكيفية التي يجب الوصول من خلالها، إلى وحدة الموقف التربوي من كل القضايا التي تم وضعها كأهداف عامة وكأهداف خاصة، وهذا يؤدي في النتائج إلى استبعاد الخبرات التي يرشح منها عدم الانسجام بين الخبرة المكتسبة والطرق الميدانية المطبقة وما بينها من تباين بين مدرسة وأخرى.

المرحلة الابتدائية:

المستند الأساسي لوحداث أو فنون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية هو المرسوم رقم ٢١٥١/سنة ١٩٧١، الذي حددها على النحو الآتي:

- ١ - المحادثة والإنشاء أو التعبير الشفهي والتعبير الكتابي.
- ٢ - القراءة. ٣ - الاستظهار. ٤ - القواعد. ٥ - الإملاء. ٦ - الخط.

المحادثة والإنشاء/الأهداف الخاصة:

- ١ - تجويد اللغة الفصحى والرغبة في الكتابة والمطالعة بها.
- ٢ - تمكين التلميذ من التعبير عن نفسه تعبيراً واضحاً وصحيحاً.
- ٣ - تنمية الذوق الفني والشعور والخيال.
- ٤ - تعزيز التلميذ التفكير المنطقي المترابط.
- ٥ - اكتساب المهارات اللغوية والابتعاد عن الركاقة والضعف.
- ٦ - التشجيع على التعبير الحر.
- ٧ - التشجيع على المطالعة والإفادة منها بأن يلخص التلميذ الأفكار من الكتب التي طالعها وأن يختار التعابير التي تثير إعجابه.

القراءة:

تقسم القراءة إلى ثلاثة أقسام: القراءة الجهرية - القراءة الصامتة - الاستماع، وتهدف جميعها إلى تنمية شخصية الولد، ومده بالجرأة الأدبية، والقدرة على استيعاب أفكار الآخرين واكتساب أفكار جديدة والإفادة منها، ويكون ذلك بمراعاة ما يلي:

- ١ - الحرص على جودة النطق.
- ٢ - السهر على صحة مخارج الحروف: (ث - ذ - ظ) (ق - ك - ط - ت - ر - ل).
- ٣ - التعبير الواضح.
- ٤ - القراءة المعبرة.
- ٥ - مراعاة حركات الوقف، وإعطاء الحركة اللهجة المناسبة.
- ٦ - تلخيص الأفكار العامة من مقاطع الدرس.
- ٧ - الفهم الدقيق لمعاني المفردات الصعبة.
- ٨ - التمهيد لتذوق النواحي الفنية في النصوص.
- ٩ - التدريب على القراءة الصامتة والتثبت من فهم المعنى.
- ١٠ - التدريب على الاستماع لقراءة قصص أو نصوص جميلة والتثبت من فهمها.
- ١١ - التشجيع على المطالعة والقراءة الحرة.

الاستظهار:

- ١ - تمرين الذاكرة.
- ٢ - مد التلميذ بالجرأة اللازمة لحسن الأداء.
- ٣ - الإعداد للمواقف الخطابية والتمثيل.

٤ - الإلقاء المعبر ومراعاة حركات الوقف وإعطاء الحركة اللهجة المناسبة.

إلى جانب هذه الأهداف يمكن أن تضاف أهداف القراءة إلى الاستظهار.

القواعد:

إن تدريس القواعد يهدف إلى تمكين التلامذة من:

١ - القراءة الجيدة. ٢ - الكتابة الصحيحة. ٣ - الحديث الفصيح.

الإملاء:

الإملاء الصحيح هو إعداد التلاميذ إعداداً جيداً ليتجنبوا الوقوع في الخطأ، من هنا كان الإملاء شاهداً على مدى استفادة التلاميذ في مختلف دروس اللغة، وهدف الإملاء منذ السنة الابتدائية الأولى هو تعرف الطفل رسم الحروف وأشكالها، وصولاً إلى السنة الخامسة حيث يجب أن يلم التلميذ بمختلف القواعد الإملائية وقد تكون هذه منسجمة مع دروس القواعد أو مستقلة عنها.

الخط:

يهدف إلى اكتساب التلميذ المهارة اليدوية الضرورية للكتابة الجميلة... بحروف متناسقة، متناسبة الأحجام، متناسبة المسافات، مع الحرص على تعليم التلميذ من خلال درس الخط كيفية الإمساك بالقلم، وحسن الجلوس، كجزء من عملية تعلم الخط.

موضوعات، وحدات، أو فنون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

١ - المحادثة والقصص:

تدور القصص حول موضوعات محسوسة مستمدة من بيئة الطفل، وحول أساطير بطولية تغذي خياله وتنمي قوة الإرادة فيه وتسهم في تربيته

الخلقية والروحية، ويستحسن تمثيل بعض هذه القصص.

أما موضوعات المحادثة فتدور حول أمور تقع تحت نظر الطفل،
وتثير اهتمامه وانتباهه وأهمها:

(الابتدائي الأول):

- الجسم وأقسامه - الصف وأدواته - الحيوانات الأليفة والطيور
والأسماك - الشارع والمنزل - المناظر الطبيعية - اللعب وأنواعه.

(الابتدائي الثاني):

توسيع موضوعات الابتدائي الأول في المحادثة مضافاً إليها: المدرسة
بغرفها وملاعبها، والبيت بحجراته، والفصول الأربعة، والحرف على اختلاف
أنواعها كالنجارة والحدادة وغيرهما.

وأما القصص فيضاف إلى موضوعاتها الأسطورية، البطولات الوطنية،
لبنانية وعربية مع استحسان تمثيل بعضها.

(الابتدائي الثالث):

- بدءاً من هذا الصف يتراجع دور القصة مع استمرار المحادثة كفن
أو كوحدة لغوية يتركز الحوار خلالها على:

- وصف دمية معينة ثم الانتقال إلى دمي مختلفة عنها باللباس
والشكل.

- وصف سيارة صغيرة ثم الانتقال إلى وسائل نقل أخرى كالقطار
والطائرة والباخرة.

- وصف عصفور معين ثم الانتقال إلى طيور مشابهة أو مختلفة
كالחסون والبلبل والبيغاء.

- وصف هر - كلب - أرنب - خروف.

- وصف لمشاهد من الطبيعة (لوحات ملونة) تأتي حسب الفصول.
- زيارة حدائق عامة ومصانع.

(الابتدائي الرابع):

- التذكير بموضوعات الابتدائي الثالث وإضافة الموضوعات التالية:
 - الوطن - عيد الاستقلال - عيد الشهداء.
 - مناسبات أخرى مختلفة...
- قصص تدور حول: الصداقة - المحبة - التعاون - الاحترام - الطاعة - الصدق.

(الابتدائي الخامس):

- التذكير بموضوعات الابتدائي الرابع وإضافة مواضيع تتعلق بالأشخاص: كساعي البريد والصيد والأعمى والفقير والجدة، والأب والأم والأخ الصغير.
- الحيوانات: كالحيوان الأليفة والحيوان المفترس.
- الطبيعة: مشاهد من الطبيعة.
- وقائع من الحياة: حوادث سير - مسيرة - تظاهرة - عيد - مواضيع مألوقة لدى الولد.

الهدف المعرفي للمحادثة والقصص:

- حرص واضح المنهج على تحديد الهدف المعرفي والتحصيلي من هذه الوحدة اللغوية في المرحلة الابتدائية مبيناً نوعين من التحصيل هما التربوي والتعليمي.

ففي الهدف التربوي حدد واضح المنهج ما يلي:

- ١ - تنمية قوة الإرادة لدى المتعلم.

٢ - الإسهام في تربيته الخلقية والروحية.

وفي الهدف التعليمي تم تحديد ما يلي:

١ - تزويد المتعلم بالمفردات الفصيحة المناسبة لسنه.

٢ - تعويده التحدث بلغة فصحي.

٣ - التعبير عن فكره بطلاقة.

٤ - ربطه الأفكار ربطاً منطقياً.

وفي إطار هذه الأهداف مجتمعة يتم التركيز على اكتساب بعض الصفات المعرفية:

١ - كيفية حسن إخراج الأصوات.

٢ - الإجابة بجمل صحيحة، قصيرة تامة التركيب، واضحة المعنى.

٣ - صياغة السؤال من التلاميذ.

٤ - الحوار بين تلميذين أو أكثر.

٥ - معرفة عناصر الجملة /الفعل - الاسم - الصفة/.

٦ - كيفية استخراج المعاني العامة والفرعية من النص.

٧ - التمييز بين الأضداد والمشتقات.

٨ - الربط بين العبارات والجمل التي تتضمن معنيين يكمل أحدهما الآخر، واستعمال حروف الجر والعطف والاستدراك.

القراءة:

تختلف موضوعات القراءة في المرحلة الابتدائية باختلاف الصفوف، ففي السنة الأولى تؤخذ الموضوعات من بيئة الأطفال، وتدور حول ما يثير اهتمامهم في المدرسة.

مثل: الصف والملعب والرفاق والألعاب/ألعاب الصبيان، ألعاب البنات/.

في البيت: الأم والأب والإخوة والحديقة.

في المدينة: الشارع والناس والسيارات والمخازن.

في القرية: الحقل والغابة.

الحيوانات الداجنة والطيور والأزهار والأثمار.

أما في السنوات الابتدائية الأخرى فلم يحدد المنهج عناوين مواضيع دروس القراءة مكتفياً: بنصوص قصيرة مضبوطة بالشكل التام سهلة التركيب، واضحة الألفاظ والمعاني، مقسمة إلى مقاطع وفقرات، تدور حول مواضيع مشوقة مستمدة من بيئة الطفل - الولد) ومشملة على صور مزينة بالألوان معروضة بقلب قصصي ووصفي على شكل رسائل قصيرة.

الهدف المعرفي للقراءة:

ينطلق واضع المنهج من قاعدة أساسية هي أن القراءة محور التعليم في المرحلة الابتدائية وفي سواها من مراحل الدراسة، ويمكن رصد أهدافها التربوية في:

- ١ - محبة الوطن. ٢ - الشعور الاجتماعي. ٣ - التربية الخلقية والروحية بما في ذلك الأخلاق وآداب السلوك. ٤ - إنماء الحس الوطني والوعي الاجتماعي.

كما يمكن رصد أهدافها التعليمية في:

- ١ - تقويم لفظ التلميذ.
- ٢ - تعريفه (بعدد محدود) من المفردات والجمل.
- ٣ - التفسير القاموسي لعدد ضئيل جداً من الكلمات.
- ٤ - درس المشتقات - الأضداد - المرادفات.

وفي إطار الأهداف التربوية والتعليمية يمكن اكتساب الصفات المعرفية التالية:

١ - اكتشاف الأصوات بالسماع تمهيداً للتعرف بالحروف من خلال جمل قصيرة، سهلة الكلمات.

٢ - التعود على القراءة السريعة المعبرة أي قراءة الجملة لا اللفظة المفردة.

٣ - القدرة على فهم الأفكار الواردة في النص (فهم المعنى العام ومعنى الفقرات).

٣ - الاستظهار:

أكد واضع المنهج في نظام التعليم في لبنان على أن مواضيع الاستظهار يجب أن تتفق في جوهرها مع نصوص القراءة في السنوات الثانية والثالثة والرابعة والخامسة من المرحلة الابتدائية، أما في السنة الأولى فلم يأت على ذكر هذا الاتفاق.

وحيث أراد أن يحدد موضوعات الاستظهار، ذكر أنها تستمد من بيئة الأطفال، وأنها مقاطع شعرية قصيرة في السنة الأولى، وشعرية ونثرية في السنوات التالية، سهلة الألفاظ، واضحة المعاني، مضبوطة بالشكل التام، تعطى وتعلم في السنوات الأولى والثانية والثالثة بالسماع، بعد التأكد من فهم المفردات والمعنى العام، ويمكن أن تعطى بالنسبة للسنة الأولى من هذه المرحلة عن طريق المحادثة.

الهدف المعرفي للاستظهار:

يمكن وضع هذا الهدف في إطارين أحدهما تربوي والآخر تعليمي.

ففي الإطار التربوي يهدف الاستظهار كالقراءة والقصص والمحادثة إلى التربية الخلقية والروحية للمتعلمين إضافة إلى مدّهم بالجرأة في الإلقاء. وفي الإطار التعليمي يضاف إلى أهداف القراءة تمرين ذاكرة التلميذ على الحفظ، ونسخ النصوص بعد استظهارها. وفي إطار الهدفين: التربوي

والتعليمي يمكن اكتساب الصفات المعرفية التالية:

- ١ - التزود بالجرأة أمام الآخرين.
- ٢ - صقل شخصية المتعلم، حين يقترن الإلقاء بحسن الأداء، نطقاً ونبرةً وحركة.
- ٣ - إمكان استخدام بعض النصوص المحفوظة في مواضيع التعبير.

٤ - القواعد والإملاء:

يبدأ بتدريس القواعد وفقاً لنظام التعليم في لبنان في السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية، وأما في السنتين الأولى والثانية. فالاعتماد كله على مادة الإملاء التي تستمد نصوصها من درس القراءة في الصف الأول كمرحلة من مراحل التطبيق ومن دروس المحادثة والقراءة في الصف الثاني، أما في الصفوف: الثالث والرابع والخامس فيتم الفصل بين المادتين وتأخذ كل منهما مسارها كمادة مستقلة. فتكون مادة الإملاء عبارة عن قطع سهلة محضرة تحضيراً جيداً، ومركزة على الأهداف التحصيلية، كل على حدة، وتكون مادة القواعد عبارة عن دروس تخدم الأهداف المعرفية المتعلقة بها.

الهدف المعرفي للإملاء:

يختلف هذا الهدف بين سنة وأخرى، ففي السنة الأولى يتم التركيز على تثبيت صور الحروف والكلمات في ذهن التلميذ بعدما يكون قد رآها في درس القراءة، وفي السنة الثانية يصبح الهدف تعويد المتعلم كتابة كلمات وعبارات مطابقة لدروس المحادثة والقراءة وفي السنوات الثالثة والرابعة والخامسة تهدف مادة الإملاء إلى تمكين التلاميذ من كتابة الكلمات بشكل صحيح، وتجنب الوقوع في الخطأ، وإتقان القواعد الإملائية المعقدة.

وحين نطالع هذه القواعد الإملائية نجدها موزعة على الصفوف الخمسة على النحو التالي:

ففي الصف الأول يتم التأكد من تثبيت صور الحروف والكلمات في ذهن التلميذ وفي الصف الثاني، يتم التركيز على: تاء الفعل الطويلة، تاء الاسم المؤنث، دخول (ال) التعريف على الأسماء، همزة (أل) في أول الجملة وفي وسطها، دخول الباء على الاسم المبتدئ بـ (أل) دخول الفاء والكاف على الاسم، دخول اللام على كلمة مبتدئة بـ (أل) وحذف همزة، الكلمات المبتدئة بـ (أل) ودخول (أل) عليها، التمييز بين نطق بعض الحروف مثل:

القاف - الكاف - الطاء - الثاء - الذال - الزاي.

وفي الصف الثالث يتم التركيز على: الهمزة الساكنة في وسط الكلمة وما قبلها مضموم، الهمزة المتحركة في وسط الكلمة، التاء الطويلة في آخر الفعل، التاء المربوطة في آخر المفرد، التاء الطويلة في آخر جمع المؤنث السالم، الفعل الماضي المعتل اللام وكتابة مضارعه.

وفي الصف الرابع يتم تعليم التلميذ القواعد التالية:

دخول (أل) التعريف على الكلمات المبتدئة بلام، دخول (أل) التعريف على الأسماء المبتدئة بهمزة، التاء المفتوحة والتاء المربوطة، الأفعال الثلاثية المنتهية بألف، تنوين النصب، جزم الأفعال المعثلة الآخر، الهمزة في أول الكلمة، الهمزة الساكنة في الوسط، الهمزة المكسورة في وسط الكلمة، الهمزة المضمومة أو المفتوحة في وسط الكلمة وما قبلها متحرك، همزة الوصل المسبوقة بـ : و - ف - ل - ب - ك.

أما في الصف الخامس من هذه المرحلة فيتكون برنامج الإملاء من: التاء المفتوحة والتاء المربوطة - تنوين النصب - الألف المقصورة الألف الممدودة في آخر الفعل الماضي، همزة (ابن) و (اسم) - قواعد الهمزة - وصل لا النافية بـ (كي) و (أن) - وصل (إذ) المنونة بالظرف - دخول حروف الجر على (ما) الاستفهامية - التذكير بقواعد السنوات السابقة.

الهدف المعرفي للقواعد:

الهدف المعرفي للإملاء في السنتين الأولى والثانية من المرحلة الابتدائية، هو نفسه الهدف المعرفي للقواعد أما في السنة الثالثة فإن برنامج القواعد محدد بدروس مستقلة تبدأ بالتذكير بالدروس السابقة (السنة الثالثة) ثم يضاف إليها:

- ١ - الاسم والفعل والحرف - الصفة والموصوف - الضمير واسم الإشارة - التدريب على استعمال الماضي والمضارع والأمر.
- ٢ - المذكر والمؤنث، المفرد والمثنى والجمع.
- ٣ - الفاعل (رفعه بالضممة فقط) والمفعول به (نصبه بالفتحة فقط).
- ٤ - اتباع الصفة بالموصوف في التذكير والتأنيث، وفي الإفراد والتثنية والجمع.
- ٥ - جر الاسم بالأحرف التالية: من - إلى - عن - على - في - الباء - اللام.
- ٦ - المضاف إليه (جره بالكسرة فقط).

أما برنامج السنة الرابعة في القواعد فيركز على: جمع المذكر السالم وجمع التكسير - النكرة والمعرفة - الصفة والموصوف - المعلوم والمجهول - الفاعل ونائب الفاعل - رفع المضارع ونصبه وجزمه - الاسم المجرور - العطف - المبتدأ والخبر (معلومات مقتضبة) - النواسخ: كان وأخواتها - إن أخواتها (معلومات مقتضبة).

وأما برنامج السنة الخامسة فيبدأ بالتذكير السريع بمنهج السنة الرابعة ثم يضاف إليه:

- التصغير والنسبة (تعريف موجز) - الاسم الموصول - اسم الإشارة - الاسم المنصرف وغير المنصرف - الإعراب والبناء - مزيدات الأفعال - العدد المفرد - المنصوبات - المنادى - المفعول به - المفعول فيه -

الحال - إعراب الفعل المضارع - الأفعال الخمسة - المبتدأ والخبر -
النواسخ: كان وأخواتها - إن وأخواتها - الأمر باللام - (التركيز على
الدروس التي تساعد التلميذ على تجنب الخطأ في أثناء كتابة الإنشاء).

ملاحظة:

أكد واضع المنهج أن تدريس القواعد في السنوات الثالثة والرابعة
والخامسة يتم عن طريق الجمل والتراكيب البنيوية والتمارين، وليس عن
طريق تدريسها بشكل قواعد محفوظة حفظاً آلياً.

٥ - التعبير:

الاهتمام بالتعبير كمادة مستقلة يبدأ في السنة الثالثة من المرحلة
الابتدائية أما في السنة الأولى فلم يأت واضع المنهج على ذكره، وأما في
السنة الثانية فجاء على ذكر وحدة لغوية هي: تركيب الجمل، لتكون هي
مادة التعبير باعتبارها: تمارين بسيطة مستمدة من دروس القراءة والمحادثة،
تشمل أشكالاً مختلفة من التمارين: ملء الفراغ بالكلمات المناسبة، الإجابة
عن أسئلة بسيطة، ترتيب جمل مبعثرة الكلمات - إنشاء جمل حول بعض
المفردات الواضحة.

في السنة الثالثة ذكر واضع المنهج: تركيب الجمل والإنشاء (لكتابة
التعابير الأساسية التي درست في دروس الحادثة والقراءة والاستظهار كتابة
صحيحة من خلال:

- تمارين سهلة مستمدة من دروس المحادثة والقراءة تشمل أشكالاً
مختلفة:

- ١ - إجابات خطية عن أسئلة.
- ٢ - وضع أسئلة لإجابات معينة.
- ٣ - ترتيب جمل من كلمات مبعثرة.

- ٤ - إتمام جمل ناقصة.
 - ٥ - التوصل إلى كتابة فقرة تتألف من عدة عبارات معينة وتشكل معنى واحداً.
 - ٦ - موضوعات وصفية بسيطة جداً ومعدة إعداداً جيداً.
 - ٧ - الإكثار من تمارين الإنشاء الحر.
- وفي الرابعة أيضاً ذكر واضح المنهج: تركيب الجمل والإنشاء لإتقان التراكيب والتعابير الأساسية التي وردت في دروس القراءة والمحادثة والاستظهار، وتمكين التلميذ من التعبير عن ذاته بمقاطع قصيرة، من خلال تمارين مختلفة مستمدة من دروس القراءة والمحادثة تشمل:
- ١ - تركيب جمل حول مفردات جديدة.
 - ٢ - إتمام جمل ناقصة.
 - ٣ - ترتيب فقرات تشكل معنى واحداً.
 - ٤ - دراسة تصاميم لموضوعات معينة سبق درسها وتدور حول الوصف والقصة بشكل خاص.
 - ٥ - تلخيص قصة سهلة تسرد في الصف.
 - ٦ - تلخيص مواضيع دروس القراءة.
 - ٧ - تلخيص كتابي لمطالعات حرة.
 - ٨ - تمارين في الإنشاء الحر.
- في السنة الخامسة يفرد التعبير بمادة مستقلة (الإنشاء) لإجادة الربط بين الأفكار وحسن اختيار التعابير والجمل وبناء موضوع متكامل الأجزاء من خلال:
- ١ - مواضيع وصفية مختلفة.
 - ٢ - مواضيع قصصية.

٣ - تلخيص دروس القراءة وكتب المطالعة.

٤ - إنشاء حر.

٥ - وسائل مختلفة تركز على بساطة الأفكار والتعبير العاطفي.

٦ - مواضيع تتناول ما يختبره التلميذ بنفسه وما يراقبه في حياته اليومية.

٧ - وضع تصاميم مفصلة لموضوعات درست سابقاً (في درس القراءة أو المحادثة).

٦ - الخط والنسخ:

من السنة الأولى إلى السنة الخامسة يعتبر واضع المنهج «الخط» مادة مستقلة مرتبطة بدروس القراءة، لكتابة معظم الكلمات التي تعلمها التلميذ كتابة صحيحة، وكتابة الحروف على اختلاف منازلها في جمل منتقاة، مع مراعاة اتباع قواعد الخط العربي وأصوله.

ويتدرج واضع المنهج في استخدام وسيلة الخط من الكتابة بالطباشير والمعجون في بداية السنة الأولى تمهيداً للانتقال إلى الكتابة بقلم الرصاص حتى نهاية السنة الثانية وصولاً إلى تمرين التلاميذ على الكتابة بالحبر السائل بواسطة الريشة في السنوات الثالثة والرابعة والخامسة، وفي المنزل بشكل خاص.

أما النسخ فقد ذكره واضع المنهج كمادة مستقلة بدءاً من السنة الثانية حيث يمرن التلاميذ على نسخ الحروف وبعض المفردات التي درسوها في دروس القراءة، وصولاً إلى نسخ فقرات في السنة الثالثة، ولا يأتي واضع المنهج في السنتين الرابعة والخامسة على ذكر النسخ^(١).

(١) للمزيد من التفصيل يمكن مراجعة مناهج التعليم في المرحلة الابتدائية - المرسوم رقم

٢١٥١ - سنة ١٩٧١.

ملاحظات موضوعية على المنهج:

واضع المنهج أكد أن اللغة العربية «وحدة مترابطة في مختلف فروعها، وما تقسيمها إلا لغاية التعليم ولتبسيط هذه الغاية»^(١).

لكننا كنا نطالع المنهج موزعاً على السنوات الخمس من المرحلة الابتدائية، لا نستطيع أن نتبين هذه الوحدة بسهولة، علماً بأنه ربط معظم وحدات اللغة بدرسي القراءة والمحادثة، ثم إن وحدات اللغة نفسها ليست ثابتة في مختلف الصفوف مما يشير إلى خلل منهجي نسبي قد يكتشفه المعلم، مثال ذلك:

١ - قواعد اللغة العربية من الوحدات الأساسية في هذه المادة، لكن ليس لها لدى واضع المنهج نصيب مستقل من الحصة في الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية، ويتم الاستعاضة عن القواعد بالإملاء في هذين الصفين، فإذا ما وصلنا إلى الصف الثالث وجدنا موضوعات القواعد المطلوب إنجازها كمادة مستقلة بدءاً من الصف الثاني متجاوزة بذلك حدود التقيد بالمنهج، ودمجها المؤلفون بمادة «الإملاء».

٢ - حين ينهي المتعلم الصف الخامس من المرحلة الابتدائية، يكون قد درس كل قواعد اللغة العربية بدون استثناء، علماً بأن هناك موضوعات صعبة رُبما لا يعلق في ذهنه شيء منها مثل: اتباع الصفة بالموصوف / الابتدائي الثالث / والجمع السالم وجمع التكسير / الابتدائي الرابع / والإعراب والبناء ومزيدات الأفعال / الابتدائي الخامس إضافة إلى درسي الحال والمنادى في هذا الصف.

٣ - في السنة الرابعة يذكر واضع المنهج موضوعات المحادثة ثم يأتي على ذكر: مناسبات أخرى مختلفة...

(١) مناهج تعليم المرحلة الابتدائية - المرسوم رقم ٢١٥١ - سنة ١٩٧١.

القضية هنا لا علاقة لها بالمادة الأكاديمية، وإنما لها علاقة بالهدف التربوي. فالمنهج أتاح حرية التصرف للمعلم لكي يختار بنفسه المناسبة التي يمكن أن يدير حولها درس المحادثة، وقد لا تنسجم في مغزاها مع التوجه التربوي العام، وقد تصطدم في هذا المغزى مع توجه مدارس أخرى، وهنا يبدأ الشرخ في بناء الإنسان نفسه.

٤ - التعبير كمادة إبداع، لا يبدأ المتعلم بالاعتماد على نفسه فيها إلا في السنة الخامسة - ثم إن ما ورد في السنة الثالثة حول: الإكثار من تمارين التعبير الحر، ليس قائماً على توجيهه، وهنا مرة أخرى يمكن التخطي في موضوع الإنشاء الحر.

٥ - ذكر النسخ كمادة مستقلة في السنتين الثانية والثالثة لتمرين التلاميذ على نسخ الحروف وبعض المفردات التي درسوها في دروس القراءة، علماً بأن هناك مادة مستقلة هي: الخط، تصاحب التلميذ في الصف الابتدائي الأول إلى الصف الخامس، فإذا كان المقصود تعويد التلميذ على الكتابة الصحيحة، فيجب أن يكون هناك نسخ منذ السنة الأولى وحتى نهاية السنة الرابعة على الأقل، وإذا كان المقصود تطبيق مادة الخط، فهناك تمارين خاصة بها.

وليس هناك من تفسير واضح سوى الاعتماد بأن واضع المنهج أراد التنوع في فروع اللغة أو وحداتها، علماً بأن «النسخ» يجب أن يخدم هدفاً تحصيلياً يتعلق بتجويد الخط من جهة وبتعزيز معلومة في ذهن المتعلم من جهة أخرى، وحينئذ لا يجوز أن يقتصر على دروس القراءة فبالإمكان مثلاً تكليف المتعلم بنسخ القاعدة الأساسية في درس القواعد، والحكمة المتوخاة من درس القراءة، ونسخ الحروف في الصفوف الأولى: «الروضة الثانية والابتدائي الأول» كأهداف قائمة بذاتها خاصة تلك التي تتشابه في النطق مثل:

التاء والطاء والكاف والقاف أو التي تتشابه في صورة الكتابة مثل:

الجيم والحاء والخاء والعين والغين والراء والزاي... إلخ.

٦ - واضع المنهج في تقديري انطلق من مسلمة الكفاءة المطلقة لدى المعلم، والكفاية الكاملة في الكتاب، وهذان «المعلم والكتاب» لم يعودا كما كانا عليه لدى وضع المنهج سنة ١٩٧١، الأمر الذي استوجب من المدارس التي تريد المحافظة على المستوى أن تتواكب عملية تأهيل المعلم لديها مع عملية تأهيل التلميذ، كما استوجب من ناحية أخرى أن يكون التحضير تاماً وبكامل التفاصيل لكل درس على حدة ليتمكن المعلم من ضبط جزئيات الدرس والهدف المراد، ثم إن توزيع حصص المادة الواحدة على المنهج في كل فترة على حدة ضمن الدوام الطبيعي يصبح أمراً هاماً، وبالنسبة للغتين العربية والأجنبية تصبح الحاجة ماسة إلى تحديد نوع الحصّة أثناء توزيع الجدول الأسبوعي، إذ لا يكفي أن يقدم معلم اللغة العربية روزنامة عمله موزعة على دروس العربية، كما لا يكفي أن تضع الإدارة الحصّة في الجدول الأسبوعي/كحصّة لغة/ وإنما يجب على المعلم أن يوزع اللغة على وحداتها وفروعها، ثم أن يوزع دروس كل وحدة على حدة، وحينئذ تسمى الوحدة في البرنامج الأسبوعي للدروس.

محاولة في إطار النقد الموضوعي:

ليست هناك لغة مجردة من الفكر، وبمقدار غنى الفكر الذي تحمله أي لغة من اللغات، يكون نصيبها من الحياة ولاديمومة، والفكر هو الذي يؤدي إلى التفكير الذي يمكن خلاله الوصول إلى الفهم والإفهام.

والمنهج اللبناني لم يلحظ هذه الصفة للغة العربية، وكانت عنايته بها تتضاءل فترة بعد أخرى، فالمرسوم رقم ٦٩٩٨ سنة ١٩٤٦ ذكر صراحة أن من أهداف المنهج العامة: تعزيز اللغة العربية باعتبارها لغة لبنان لارسمية^(١) في حين اعتبرها المرسوم رقم ٢٥٥١/سنة ١٩٧١ لغة قومية

تربط بين (أجزاء)... ولغة حضارية... «في سياق تعليمها في المرحلة الابتدائية مؤكداً صياغتها النحوية

المرحلة المتوسطة

المستند الأساسي لمادة اللغة العربية في نظام التعليم في لبنان هو المرسوم رقم ١٤٥٢٨، تاريخ ٢٣ أيار سنة ١٩٧٠، وقد حدد مثله المرسوم ٢١٥١ اللغة العربية بأنها وحدة مترابطة وليست فروعاً مستقلة في قراءة وقواعد وإملاء وبلاغة وأدب ونقد وغير ذلك، وما تقسيمها إلا لغاية تعليمية تيسر عملية التدريس وتنظم تقسيم الوقت بين جوانب الدراسة اللغوية للعناية بها جميعاً.

وحدات اللغة العربية أو فروعها أو فنونها:

لقد أحصى واضع المنهج أربعة فنون للغة العربية في المرحلة المتوسطة مرتبة على النحو التالي:

- ١ - القراءة: وهي الأساس الذي لا غنى عنه في كل تعليم، لأنها تدخل في جميع المواد وتكون طريقاً لفهمها.
- ٢ - الإنشاء أهم الدروس اللغوية إجمالاً. ومنزلته بينها منزلة الغاية من الوسيلة.
- ٣ - القراءة.
- ٤ - الإملاء: درس مهم في تعليم اللغة. وهي نصف الدراسة اللغوية.
- أ - القراءة / الأهداف الخاصة:
 - ١ - جودة النطق والأداء وضبط الشكل.
 - ٢ - الشرح الوجيز الدقيق للمفردات والتعابير الصعبة.

(١) راجع ص ١٦ من هذا البحث.

- ٣ - التدريب على استعمال القاموس.
- ٤ - إبراز ما نفي النص من أفكار وصور تغذية لعقل التلميذ بها.
- ٥ - إظهار نواحي الجمال الفني في النص تربية للذوق.
- ٦ - الإفادة من جميع وجوه النص لزيادة المعرفة باللغة وتنمية ملكة التعبير.
- ٧ - التوسع في كل ما تقدم والتمهيد لدراسة النصوص الأدبية في السنة الرابعة.

ب - الإنشاء:

- ١ - تزويد التلاميذ بما يعوزهم من المفردات والتراكيب، لكي يتمكنوا من التعبير عما يشاهدون أو يدور في نفوسهم من أفكار ومشاعر وانفعالات.
- ٢ - توسيع آفاق التفكير عندهم، بتدريبهم على معالجة الفكرة، بنوع من التفصيل والإحاطة والاستيفاء وتوليد المعاني.
- ٣ - تعويدهم التفكير المنطقي وترتيب الأفكار والربط بينها.
- ٤ - إعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة في اللسان، ومقدرة على الارتجال.

نوع الإنشاء - شفوي وكتابي:

فالشفوي يكون بالمحادثة ومناقشة الأفكار والتعليق عليها (لا سيما بعد درس القراءة) كما يكون بسرد القصص ووصف جوانب من حياة التلميذ داخل المدرسة أو خارجها. وأما الكتابي فمظاهره كثيرة منها: كتابة الأخبار والإجابة عن الأسئلة أو تأليفها وكتابة المذكرات والتقارير والرسائل، ومعالجة الموضوعات التي أشار إليها المنهج.

ج - القواعد:

تعليم التلميذ ضبط الكلام نطقاً وكتابة، فيقرأ قراءة صحيحة، ويلفظ الحروف لفظاً سليماً، ويؤلف الجمل شفوياً وخطياً تأليفاً خالياً من الخطأ.

د - الإملاء:

- الكتابة بشكل سريع وصحيح وواضح وجميل في آن معاً.
- وقد حرص واضع المنهج على وضع بعض الضوابط لكيفية إعطاء هذه المواد، فطلب أن تراعى في دروس الإنشاء أن تكون موضوعاتها متصلة بحياة التلميذ اتصالاً وثيقاً، يعيش فيها ويتحمس لها، كما طلب أن تكون العناية بالقواعد التي لها صلة بصحة الضبط، أما الشواذ والفرضيات والصيغ النادرة فلا ضرورة لتعليمها حين لا تتصل بضبط الكلام.

الأهداف التربوية والمعرفية لهذه الفروع:

لقد أوضح واضع المنهج أن القراءة جزء من النجاح عامة لأن الضعف فيها يؤدي إلى ضعف في سائر المواد لعدم توافر الفهم الكافي ومن ثم إلى الإخفاق في الدراسة وفي الحياة من بعد، لهذا كان الحرص على الاهتمام بها.

أما الإنشاء فيجب أن يوفر الحافز على التعبير لدى التلميذ، فيقبل عليه بجد ونشاط، لأن هذا الحافز هو الذي يولد في النفس الحاجة إلى التعبير ويضمن الصدق والنجاح، إضافة إلى أن الإنشاء يفسح المجال أمام التلميذ إلى أبعد حد ممكن لأن يشارك في الكلام والمناقشة ومعالجة الأفكار، بحيث يقف من الدرس موقفاً إيجابياً فعالاً، لأن الدرس الجيد هو الذي يبدأ بالتلميذ وينتهي به.

وأما القواعد فتكسب التلميذ ملكة التعبير السليم في إقامة جملة عربية خالية من الخطأ والتحريف.

وأما الإملاء فهو تدريب على:

- ١ - حسن الإصغاء ودقة التمييز بين الأصوات والحروف، ليرسم ما يسمعه رسماً صحيحاً منظماً.
- ٢ - دقة الملاحظة ورؤية الحروف والكلمات رؤية واضحة ترسخ صورتها في ذهنه.
- ٣ - الكتابة بآناة وترتيب حتى تكتسب اليد مهارة تصوير الألفاظ والطواعية في حركات عضلية معينة.
- ٤ - الإكثار من التهجّي الشفوي لتنمية الحس اللفظي وذكريات النطق.
- ٥ - العناية بالخط وتجويده وترتيبه شكلاً ونظافة وجمالاً.

ملاحظات في الإطار العام:

لقد حرص واضع المنهج على وصف كل وحدة من وحدات اللغة العربية، فاعتبر القراءة الأساس الذي لا غنى عنه، والإنشاء أهم الدروس اللغوية إجمالاً والإملاء درساً مهماً في تعليم اللغة ونصف الدراسة اللغوية.

وبعد وصف هذه الوحدات حاول أن يجعلها وحدة متكاملة من خلال دور المعلم وقدرته على الربط الدائم بين دروس الإنشاء ودروس القراءة والقواعد والإملاء والاستظهار والأخلاق والمعلومات المدنية والجغرافية والتاريخية إذا أمكن.

لكن واضع المنهج لم يبين الكيفية التي يتم بها الربط بين هذه الوحدات، خاصة أنه حين حدد موضوعات الإنشاء مثلاً ذكر بأنها تصف جوانب من حياة التلميذ داخل المدرسة وخارجها كالحفلات والرحلات والمباريات الخطابية وما إلى ذلك، وهذا الجانب الوصفي لا يكون فيه شيء من حياة التلميذ، وهو جانب فيه شيء من الافتراض، لأن الحفلات والرحلات والمباريات الخطابية في حال حصولها، ليس لها صفة الديمومة والاستمرار.

إضافة إلى ذلك فإن قوله: ومعالجة الموضوعات التي أشار إليها المنهج، فيه الكثير من التعميم الذي يتيح للمعلم أو لإدارة المدرسة الاستئناس في الاختيار، وفي مجتمع كلينان، قد تتضاد الاختيارات بين مدرسة وأخرى، الأمر الذي يؤثر سلباً على الاتجاه التربوي العام.

- ولدى الحديث عن الأهداف الخاصة بكل وحدة، ذكر واضع المنهج أن القراءة الصحيحة من أهداف القواعد وكذلك تأليف الجمل شفويًا وخطيًا، علماً بأن الهدف الأول خاص بالقراءة، والهدف الثاني خاص بالتعبير، وعلماً بأن المنهج لم يقيد المعلم بأن يكون نص القواعد مؤسساً على نص القراءة ومثله نص الإملاء.

إذاً هناك صعوبة في الربط بين وحدات اللغة في إطار ما هو مذكور في المنهج، ويصبح تحقيق هذا الربط من مهمة مدرس اللغة العربية نفسه، وحينئذ يصبح التمكن شرطاً أساسياً لتدريس المادة، كما يصبح استيعاب المنهج شرطاً موازياً لحسن العطاء والتمكن.

موضوعات وحدات، أو فنون، أو فروع اللغة العربية:

١ - القراءة:

حدد واضع المنهج دروس القراءة في المرحلة المتوسطة بالنصوص الشعرية والنثرية المنتقاة من آثار الأدباء المعروفين ولا سيما أدباء القرنين التاسع عشر والعشرين في السنة الأولى.

والعصر الحديث في السنة الثانية إضافة إلى اختيار نصوص معربة في هذه السنة من آثار كبار الأدباء العالميين بأسلوب أنيق وصحيح وسهل؛ ثم أضاف في السنة الثالثة التعريف الموجز بصاحب النص.

أما في السنة الرابعة فقد ميز واضع المنهج بين القراءة والأدب مؤكداً اختيار نصوص القراءة من آثار الكتاب والشعراء في جميع الأعصر الأدبية مع ترجيح جانب العصر الحديث، أما الأدب فهو مادة وصفية أكثر

منها معرفة لأن المطلوب فيها:

ماهية الأدب - تعريف مقتضب بالفنون الأدبية - نشأة الأدب العربي - تطوره خلال الأعصر.

ثم أضاف وحدة جديدة إلى اللغة هي البلاغة والعروض، فطالب بلمحة في البلاغة من النصوص تناول: الحقيقة والمجاز - التشبيه - الاستعارة - الطباق - الجناس - السجع - كما طالب بلمحة في أوزان الشعر دون تحديد عدد البحور.

أما الشروط التي يجب أن تراعى في النصوص فهي:

١ - السنة الأولى:

- أن يغلب عليها نوع القصص والوصف والرحلة والسيرة.
- أن تكون جميلة المبني والمعنى مضبوطة بالشكل التام.
- أن تكون بمستوى التلميذ مستمدة موضوعاتها من عالمه الخاص.

٢ - السنة الثانية:

- أن يغلب فيها نوع القصص والوصف والرحلة والسيرة، وأن تكون بينها نصوص تمكن التلميذ من التعرف إلى العالم وإلى الشعوب المختلفة وعاداتها وتقاليدها.
- أن توافق في مفرداتها وجملها مستوى التلميذ في هذه السنة.
- أن تكون جميلة المبني والمعنى وأن لا يستغنى في الشكل الصرفي والنحوي إلا عما يفترض أن يكون التلميذ قد أصبح يعرفه.

٣ - السنة الثالثة:

- أن يغلب عليها نوع الفصول الاجتماعية والوطنية والعلمية والتاريخية والتمثيلية، وأن تساعد على توسيع أفق التلميذ.

- أن تزيد مفرداتها وجملها في تطوير معرفة التلميذ لغة وتعبيراً.
- أن يكون فيها الضروري من الشكل الصرفي والنحوي.

٤ - السنة الرابعة:

- أن تكون متنوعة بحيث تمثل الفنون الأدبية، وتجول في أكثر موضوعات الحياة.
- أن تمتاز بالجودة الفنية مبنى ومعنى مع مراعاة السهولة في عباراتها وأن توافق نفسية التلميذ.
- أن يكون فيها الضروري من الشكل الصرفي والنحوي.
- أن يعرف بصاحب النص وينوه بالعوامل المؤثرة فيه ويعين عمره وأبرز ملامحه والمناسبة التي وضع فيها النص.

ملاحظات موضوعية:

- ١ - حين ذكر واضع المنهج كلمة نصوص نثرية وشعرية، وصف القراءة بأنها تعبيرية، في حين لم يلحظ هذه الصفة في السنوات الأولى والثانية والرابعة علماً بأن القراءة يجب أن تكون تعبيرية في جميع السنوات، وهذا ما لحظه المنهج في المرحلة الابتدائية.
- ٢ - بدءاً من السنة الثانية يطالب واضع المنهج بانتقاء نصوص معربة من آثار كبار الأدباء العالميين دون اعتبار للموضوع المعرب ومدى خدمته أو توظيفه تربوياً.
- ٣ - بدءاً من السنة الثالثة يشترط واضع المنهج التعريف بصاحب النص، دون سبب لإهمال هذه الناحية في السنتين الأولى والثانية.
- ٤ - لدى التعريف بصاحب النص في السنة الرابعة يطالب واضع المنهج بالتنويه بالعوامل المؤثرة فيه وتعيين عصره وأبرز ملامحه والمناسبة التي وضع فيها النص، في حين يهمل هذه النقاط في السنة الثالثة.

٥ - يراعي واضع المنهج الضبط التام لنصوص القراءة في السنة الأولى، ثم يذكر في السنة الثانية العبارة التالية: أن لا يستغنى في الشكل الصرفي والنحوي، عما يفترض أن يكون التلميذ قد أصبح يعرفه. ثم ذكر في السنتين الثالثة والرابعة العبارة التالية: أن يكون فيها الضروري من الشكل الصرفي والنحوي.

الملاحظ هنا أن واضع المنهج لم يفرد دروساً مستقلة للصرف عن النحو، ولا يمر على التلميذ كلمة «صرف» إلا في درس واحد من دروس السنة الثانية هو درس: الميزان الصرفي، فضلاً عن هذا فإن قضية الضبط قضية استنساابية بعد السنة الأولى على أساس أن المؤلف هو الذي يفترض ما قد أصبح التلميذ يعرفه، وهو الذي يقدر الضروري من الشكل الصرفي والنحوي، وهذا أمر ليس سهلاً ضبطه والتحكم فيه.

القواعد:

منهج السنة الأولى في مادة القواعد مكون من قسمين: مقدمة، ونوعا الجملة، أي الجملة الفعلية والجملة الاسمية، ثم متمات الجملة وأساليب الجملة.

في الجملة الفعلية تدرس المواضيع التالية:

- أقسام الفعل - الماضي - المضارع: نواصبه وجوازمه - الأمر - المتعدي واللازم - المعلوم والمجهول - الصحيح والمعتل - تصريح الفعل الصحيح والفعل السالم - الفاعل وإعرابه - حكمه مع الفعل (المطابقة في النوع والعدد، عدم المطابقة) المفعول به - نائب الفاعل وإعرابه وحكمه مع الفعل.

وفي الجملة الاسمية تدرس المواضيع التالية:

- المبتدأ والخبر وأحكامهما - الأفعال الناقصة (كان وأخواتها) - الأحرف المشبهة بالفعل (إن وأخواتها) - كف إن عن العمل - كسر همزة «إن» وفتحها.

أقسام الاسم: المذكر والمؤنث النكرة والمعرفة - اسم الجنس واسم العلم - المفرد والمثنى والجمع.

وفي متممات الجملة تدرس المواضيع التالية:

المفعول لأجله - المفعول معه - المفعول فيه أو الظرف - الجر بالحرف والجر بالإضافة.

وفي أساليب الجملة تدرس المواضيع التالية:

أسلوب الإشارة - أساليب الاستفهام وأدوات الجواب - الجملة الموصولة.

أما منهج السنة الثانية في اللغة العربية فيتكون من:

الفعل: المجرد والمزيد - الميزان الصرفي - اشتقاق الأفعال - تصنيف الفعل المعتل - الأفعال الخمسة.

الاسم: المنقوص والممدود والمقصور - اسم الفاعل - اسم المفعول - الصفة المشبهة - اسم التفضيل - صيغ المبالغة - أسماء المكان والزمان والآلة - الأسماء الخمسة - الضمائر.

متممات الجملة الفعلية: تعدية الفعل - تأكيد الجملة بالمفعول المطلق - بيان هيئة الفاعل والمفعول به - الحال.

متممات الجملة الاسمية: أفعال الشروع (كاد وأخواتها) - ليس وأخواتها - لا النافية للجنس.

أساليب الجملة: أسلوب الشرط وجواب الطلب - أسلوب التعجب.

أما منهج السنة الثالثة فيشتمل على:

الاسم: اسم الفعل - المثنى وأحكامه - جمع المذكر السالم والملحق به وأحكامهما - جمع المؤنث السالم وأحكامه - جموع التكسير وأحكامها - الاسم الممنوع من الصرف - العدد - النسبة - التصغير -

الجامد والمشتق - المصادر القياسية - اسم المرة واسم النوع - المصدر المؤول.

متممات الجملة: النعت - العطف - التوكيد - البدل - التمييز.

أساليب الجملة: التمني والترجي - القسم - النداء - الاستثناء - الاستغاثة والندبة - الإغراء والتحذير - المدح والذم.

منهج السنة الرابعة يكاد يكون خلاصة للقواعد العربية كلها إذ يشتمل على:

الجملة ومتمماتها: المبتدأ والخبر - كان وأخواتها - إن وأخواتها - كاد وأخواتها - ليس وأخواتها - لا النافية للجنس - المفعول المطلق - الحال: مفرداً وجملة - التمييز - أسماء الكناية - أسماء الأصوات - إعراب الجمل.

أساليب الجملة: أحكام الجملة الشرطية - الاختصاص - الاستثناء - النداء - التنازع - الاشتغال.

حروف المعاني: أحرف الجر ومعانيها - أحرف العرض والتحضيض والتوكيد والتقديم - أحرف الجواب والتفسير والتنبيه والاستفتاح.

ملاحظات موضوعية:

١ - أول ما يلفت الانتباه في منهج قواعد اللغة العربية الدروس الكثيرة التي يشتمل عليها وربما كان هذا راجعاً إلى أن منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية خال من القواعد كمادة مستقلة، الأمر الذي اضطر واضع المنهج إلى هذا الحشد من الدروس.

٢ - ذكر واضع المنهج أن بدء تدريب التلاميذ على استعمال المعجم والزامهم به يتم في السنة الأولى من خلال دروس القراءة، ثم ذكر «تمرين التلاميذ تمريناً عملياً على استعمال القواميس ضمن منهج القواعد في السنة الثانية.

٣ - في السنتين الثانية والثالثة، اشترط واضع المنهج مراجعة عامة خلال الشهر الأول تتناول أهم ما ورد في الجملة الفعلية والجملة الاسمية بالنسبة للسنة الثانية، والفعل المضارع: نصبه وجزمه وأسلوب الشرط والأفعال الخمسة وبناء الأمر والإثبات والنفي في الجملة الفعلية بالنسبة للسنة الثالثة، وبمعنى أن تستمر المراجعة شهراً كاملاً، فهذا يقتضي:

أ - أن الدروس المقررة لن يتم البدء بها قبل بداية تشرين الثاني من العام الدراسي.

ب - أن الدروس المطلوب مراجعتها يجب أن يشتمل عليها الكتاب الجديد.

ج - هذا يستتبع تكرار دروس بين كتاب وآخر، أو اللجوء إلى حالة الاستنساخ وإعداد مذكرة بهذه الدروس من مدرس المادة.

٤ - في إطار كيفية إيصال القواعد إلى التلاميذ، أوجب واضع المنهج انطلاق الدراسة من نصوص حية واقعية لها صلة ببيئة التلميذ وتفكيره ومستواه العقلي، مراعية التدرج من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المركب ومن الإجمال إلى التفصيل.

لكن لدى وضع عناوين الدروس لم يلحظ هذا التدرج، فالاسم المنقوص والممدود والمقصور المقرر في السنة الثانية مثلاً أكثر صعوبة من المثنى والجمع السالم وجمع التكسير المقررة في السنة الثالثة، والصحيح والمعتل في السنة الأولى أكثر صعوبة من المجرد والمزيد في السنة الثانية وهكذا يمكن تتبع المنهج على هذا النحو. فنعلم أنه لم يراع هذا التدرج الذي أشار إليه.

الإنشاء:

مادة الإنشاء تنطلق لدى واضع المنهج من مادة القراءة خاصة في السنتين الأولى والثانية، إذ حددها على النحو التالي في السنة الأولى:

- تلخيص موضوعات القراءة، وإجابة خطية عن الأسئلة التي تساعد التلميذ على فهم هذه الموضوعات.
- تمارين على تركيب جمل مفيدة - والتعبير عن الفكرة الواحدة بأساليب مختلفة.
- التدريب على تخطيط موضوعات معينة بإشراف المعلم.
- إنشاء موضوعات مستمدة من نصوص القراءة، أو من مناسبات وطنية أو فصلية أو زيارات ورحلات يقوم بها التلاميذ مع المعلم.
- يعالج التلاميذ الموضوع بعد مناقشته في الصف بإشراف المعلم.
- تمارين في الترجمة والتعريب.
- أما في السنة الثانية فتحددت على هذا النحو:
- تلخيص موضوعات القراءة وإجابة خطية عن أسئلة تتعلق بالنص.
- تمارين السنة الماضية (تركيب جمل - تدرب على تخطيط موضوعات).
- إنشاء موضوعات قصصية ووصفية قصيرة مستوحاة من بيئة التلاميذ أو من مناسبات معينة.
- تمارين على الإنشاء الحر.
- تمارين في الترجمة والتعريب.
- وأما في السنة الثالثة فتتركز موضوعات الإنشاء حول:
- موضوعات اجتماعية ووطنية وخلقية.
- موضوعات قصصية.
- تلخيص مطالعات وتعليق عليها.
- توسيع فكرة ومناقشتها.
- وصف مشاهد وكتابة رسائل.
- تمارين في الترجمة والتعريب.

في السنة الرابعة ذكر واضع المنهج: مادة السنة الماضية، يضاف إليها نشر قصائد وتحليل نصوص أدبية.

ملاحظات موضوعية:

- ١ - يفترض واضع المنهج أن مدرس اللغة العربية يجيد اللغة الأجنبية المقررة في المدرسة فيضع الترجمة والتعريب ضمن موضوعات الإنشاء، مع أن هذا الافتراض بعيد الاحتمال في كثير من المدارس خاصة الرسمية منها.
- ٢ - تخلو موضوعات السنة الأولى من التعبير الحر، علماً بأن التلميذ يعتاد على هذا النوع من التعبير في المرحلة الابتدائية.
- ٣ - تتكرر التمارين نفسها في السنة الثانية.
- ٤ - طبيعة الموضوعات ربما لا تفي بالغرض المراد في السنة الرابعة بعد ذلك، أي الوصول إلى نشر قصائد وتحليل نصوص أدبية.
- ٥ - لا يأتي واضع المنهج على نوع المطالعات المطلوب تلخيصها في السنة الثالثة.

الإملاء:

منهج مادة الإملاء يتكرر في جميع سنوات المرحلة المتوسطة، وتضاف إليه تمارين تطبيقية على القواعد التي تدرس في السنة المنهجية المعنية، أما الدروس فهي:

علامات الوقف - التاء المفتوحة والمربوطة - الألف والواو - حذف النون - الألف اللينة في الأفعال والأسماء - حذف ياء المنقوص - همزة ابن وابنة - حذف الألف - الوصل والفصل - وصل ما، لا - همزة الوصل وحذفها - همزة القطع - الهمزة في أول الكلمة - الهمزة في وسط الكلمة - الهمزة في آخر الكلمة - كتابة إذن - العناية بتمييز الحروف المتقاربة المخارج.

- هذه الدروس إلى حد كبير هي مجمل قواعد الإملاء الأساسية، ولا بد من أن تكرر في السنوات الثانية والثالثة والرابعة، يمكن أن يستعاض عنها بالتأكيد على صحة الكتابة في مواضيع التعبير، بعزم المعلم على رصد الأخطاء المشتركة، والأخطاء الخاصة بكل تلميذ على حدة، ومعالجتها بالتصحيح الفوري من التلاميذ وصولاً إلى عدم الوقوع في الخطأ .

الاستظهار:

مادة الاستظهار في جميع سنوات المرحلة المتوسطة، عبارة عن مقاطع مختارة، من نصوص القراءة، يدرّب التلاميذ على إلقائها.

ولأن نصوص القراءة تختلف بين كتاب وآخر، فإن نصوص الاستظهار لن تكون متماثلة بين المدارس، وهنا بحكم طبيعة المنهج المضطربة، قد يخدم الحظ فئة من التلاميذ في الامتحانات الرسمية لأن النصوص التي حفظوها تخدم النص الذي هو موضوع المسابقة، أو قد يكون النص هو نفسه.

استنتاج:

- إن أي رؤية ناقدة للمنهج في نظام التعليم في لبنان في مادة اللغة العربية، لا تستطيع أن تتجاوز الثغرات الموجودة فيه، وهذه الثغرات متعلقة بالدرجة الأولى بالنصوص المعتمدة في مادة القراءة على اختلاف الصفوف في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وهناك ثغرة تتعلق بنوع الدروس التي تعطى للتلميذ في بعض الصفوف خاصة القواعد العربية في الصف الثالث من المرحلة الابتدائية، إضافة إلى ثغرة (المناسبة) التي تكون موضوعاً للتعبير.

لقد كان بإمكان واضع المنهج أن يحدد الموضوعات والنصوص والمناسبات، كما فعل بالنسبة لمنهج اللغة العربية في المرحلة



من اليمين: الأستاذ خليل الأيوبي، د. يوسف الصميلي، الشيخ محمد رشيد الميقاتي، د. محمد قاسم، د. أحمد الحمصي، في الجلسة الرابعة للمؤتمر.

الثانوية، وأن يتيح الحرية للمدارس في التوجيه الديني الذي تريده كل منها من خلال مادة الدين التي أقرها المنهج في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة كمادة مستقلة لها حصة واحدة في الأسبوع^(١) أما المرحلة الثانوية فقد خصها المنهج بحصة مشتركة للتربية الدينية والمدنية أسبوعياً، في الصفين الأول والثاني وأفرد للتربية المدنية حصة مستقلة في الصف الثالث^(٢).

ويبدو أن واضع المنهج لم يكن يعنيه التلميذ كشخصية تنتمي إلى وطن وأرض، فركز على القضايا المتعلقة بالآداب والسلوك

(١) مناهج التعليم/ المرحلة الابتدائية/ المرسوم رقم ٢١٥١ سنة ١٩٧١ ص ١٦ والمرسوم

رقم ١٤٥٢٨ سنة ١٩٧٠ مناهج التعليم/ المرحلة المتوسطة/ ص ٤.

(٢) مناهج التعليم/ المرحلة الثانوية/ ص د/ المرسوم رقم ٩١٠٠ سنة ١٩٦٨.

والأخلاق، أي على الجانب الاجتماعي في تنمية الشخصية وترتيبها، وهذا بدوره أدى إلى حرية التوجيه التاريخي الذي يسمح بتعدد الانتماءات في إطار الوطن الواحد.

هناك ثغرة تتعلق بتوزيع الحصص الأسبوعية على فروع اللغة، حيث لم يحدد المنهج «أي تقسيم لعرضها في الفترة الزمنية المعتمدة، كما أنه لم يحتو على وسائل تقييمية»^(١).

خاتمة:

بعد هذا العرض لوضع اللغة العربية في نظام التعليم في لبنان، يمكن أن نلخص القول بأن المشكلة قائمة على اعتبارها مجرد أداة إيصال دون أن تكون أداة فكر وتفكير، الأمر الذي يجردها لدى واضع المنهج في لبنان من الارتقاء إلى مستوى الانتماء الذي يتجسد في ثوابت تاريخية وواقعية، تستلزم قناعة مشتركة لدى القيمين على الشأن التربوي، كما تستلزم موقفاً سياسياً واحداً لدى أصحاب القرار.

والمشكلة في وجهها التربوي انعكاس لتاريخية المشكلة السياسية فالمعروف أن لبنان خضع للتقلص والامتداد في القرنين الماضيين وفقاً للنفوذ الأجنبي على الوطن العربي، ضمن إصرار غربي واضح على سلخه عن محيطه، وإذا كانت محاولة فخر الدين المعني الثاني في القرن الثامن عشر قد غلفت بجهود التنمية والبناء في مجالي الزراعة والصناعة اعتماداً على المساعدات الأوروبية والإيطالية منها على وجه الخصوص، فإن بروتوكول ١٨٦٤ بين السلطنة العثمانية والعواصم الأوروبية الذي قضى بإنشاء نظام المتصرفية، قد سجل نقطة واضحة لصالح التغريب على التغريب، على بقعة محددة هي الجزء المعروف اليوم بمحافظة جبل لبنان، ثم جاء الانتداب الفرنسي بين ١٩٢٠ و ١٩٤٦، فجعل اللغة الفرنسية لغة

(١) تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في البلاد العربية د. حبيب د. شعبان ص ٦٢.

رسمية إلى جانب اللغة العربية، وما زال الوضع غير مستقر لصالح اللغة العربية علماً بأن أول حكومة بعد الاستقلال أصدرت قراراً باعتبار اللغة العربية هي فقط اللغة الرسمية.

وقد كانت هذه الدراسة محاولة لاصطحاب اللغة العربية في نظام التعليم في لبنان من خلال المراسيم الاشتراعية الخاصة بدور اللغة العربية في هذا النظام، والتي انتهينا منها إلى نتيجة هي محاولة الفصل بين اللغة كوسيلة إيصال، وبين اللغة كأداة فكر، في محاولة للهروب من الانتماء إلى عروبة العربية، أو لتشويه الانتماء إليها، أو للأمرين معاً.

الجلسة الرابعة

الموضوع : تعديل مناهج تدريس اللغة العربية.
المناقش الأول : الدكتور أحمد الحمصي.

المناقشة الأولى: الدكتور أحمد سليم الحمصي*.

الحمد لله حمد المؤمنين الشاكرين والصلاة والسلام على خاتم المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين.

فضيلة الشيخ رئيس المؤتمر الإسلامي الثالث،

زملائي الكرام،

أبنائي الطلاب،

أيها الإخوة والأخوات.

السلام عليكم.

أما بعد،

فإن مناقشة الباحثين القيمين المقدمين من الدكتور قاسم والدكتور الصميلي لا تحتاج، في الواقع، إلا إلى كلمات قليلة مضمونها الموافقة التامة على ما جاء فيهما، وقد كنت فكرت أن أكتفي بما قلته الآن لسببين اثنين: أما الأول فاضطراري إلى تكرار الحديث عن أشياء ذكرتها في ندوات ومحاضرات سابقة، وأما الثاني فافتناعي بأن كل ما يقال من أجل رفع شأن العربية وتحديث طرق تدريسها وإزالة الضعف عن طلابها، لن يجدي نفعاً لكون أكثر المسؤولين لا يهتمون بهذا الموضوع الذي يتطلب قراراً سياسياً على أعلى المستويات ويستلزم عزيمة صادقة للتنفيذ.

فكرت في هذا كله لحظة قصيرة ثم تراجع عما بدا لي قائلاً في نفسي: أما التكرار ففوائده جمة معروفة، وقد قيل قديماً: من لجج ولج، وأما رفع مستوى العربية فيقتضي إنشاء هيئة رصينة تجمع الغيارى على العربية المحبين لها للدفاع عنها بكل الوسائل المشروعة المتاحة.

* أستاذ مادة اللغة العربية في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية.

ويسرني أن أعلن الآن أنني قد انتهيت من وضع القانون الأساسي والنظام الداخلي لجمعية جديدة سميتها: «جبهة الدفاع عن اللغة العربية» لتكون المعبر الصحيح إلى تحقيق ما نصبو إليه جميعاً من تعزيز مكانة العربية والنهوض بها.

أيها الإخوة والأخوات،

إن ما ذكره الباحثان الكريمان يشكل في الواقع نواة حقيقية صالحة لتصحيح مسار تدريس العربية، ومع ذلك أحب أن أشدد على نقاط رئيسة فأقول بصوت عال.

إن علوم العربية عشرة كما ذكرت العلماء، وهي في حقيقتها وسيلة لهدفين كبيرين: هما القراءة الصحيحة والتعبير السليم كتابة وارتجالاً. وطلابنا يتعلمون اليوم أكثر هذه العلوم، فهل توصلوا إلى امتلاك فني القراءة والكتابة؟

يؤسفني أن أقول أنني منذ بدأت تدريس العربية في الجامعة اللبنانية (الفرع الثالث) سنة ثمان وسبعين ثم في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية وفي جامعة الجنان سنة ثمان وثمانين لم أجد في السنة الجامعية الأولى طالباً واحداً يعرف أصول القراءة الصحيحة بله أصول الكتابة السليمة...

ويحق لنا هنا أن نسأل عن سبب ذلك، هل العلة في ضعف المعلم أم في مناهج التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي؟؟

يقول الدكتور قاسم: وأنا مع احترامي الكبير للنظرية القائلة: المشكلة مشكلة معلم لا مشكلة منهج، لا أستطيع أن أبريء المنهج لأنه مسؤول عما نشكو منه».

يقرر الدكتور قاسم في هذه الفقرة أن المشكلة الرئيسية مشكلة معلم غير مؤهل لتعليم العربية وإن كان يرى بعض الخلل في المنهج، وهو يرى

ضرورة أن تكون المناهج «مرنة خاضعة للتقييم المستمر الذي يكشف زيف التنظير ونقاط الضعف فيه ليزيل عنها حالة الجمود..

ويرى الدكتور الصميلي أن واضع المنهج قد انطلق «من مسلمة الكفاءة المطلقة لدى المعلم والكفاية الكاملة في الكتاب، وهذان المعلم والكتاب «لم يعودا كما كانا عليه لدى وضع المنهج».

ونفهم من هذا ضمناً أن الدكتور الصميلي ينه أيضاً إلى أنَّ المشكلة مشكلة معلم وكتاب لا مشكلة منهج وحسب، ثم يكشف عن خلل المنهج في الأساس حين يقول:

«ليست هناك لغة مجردة من الفكر، وبمقدار غنى الفكر الذي تحمله أي لغة من اللغات، يكون نصيبها من الحياة والديمومة، والفكر هو الذي يؤدي إلى التفكير الذي من خلاله يمكن التوصل إلى الفهم والإفهام، والمنهج اللبناني لم يلحظ هذه الصفة للغة العربية، وكانت عنايته بها تتضاءل فترة بعد أخرى.. (ثم أكد) صياغتها النحوية كنكرة تفيد العموم لا كمعرفة تفيد الخصوص».

وأنا لا أشك في صحة ما ذكره الباحثان، ولكنني مضطر إلى التشديد على أن المشكلة الأساس تتمحور حول عدم كفاية المعرب. أما هزال الكتب الموضوعية لتدريس العربية، وأخص منها كتب القواعد، فهو واقع ملموس لا بد أن أتحدث عنه إن شاء الله في ندوة مقبلة. وأما المنهج فإني أرى فيه جانباً حسناً، وهو تشديده على تجويد اللغة الفصيحة وذلك بالحرص على جودة النطق والأداء، والسهر على صحة مخارج الحروف، والقراءة المعبرة، وتمكين التلميذ من التعبير بدقة وطلاقة ويسر وفصاحة وقوة بيان. مع اعتراف واضع المنهج بأن القراءة «جزء من النجاح عامة لأن الضعف فيها يؤدي إلى ضعف في سائر المواد لعدم توافر الفهم الكافي، ومن ثم إلى الإخفاق في الدراسة وفي الحياة..» وبهذا يتجلى وجوب الحرص على الاهتمام بها لأنها الأساس الذي لا غنى عنه..

وهذا الكلام، كما نلاحظ جميعاً، بديع جميل، فأين المشكلة إذاً؟

المشكلة أيها السادة أن أكثر المعربين لا يعرفون أحكام القراءة الصحيحة فكيف يعطي الشيء فاقدته؟ أذكر أنه سبق لي أن دعوت منذ سنوات أستاذة العربية في الجامعة اللبنانية (الفرع الثالث) للحضور إلى قصر نوفل ليقرأوا أمام الناس نصاً أدبياً من بضعة أسطر، شرط التزامهم بقوانين القراءة الصحيحة، ولكن لم يحضر منهم أحد، وأنا أجدد الدعوة الآن، فهل من مجيب؟؟

أيها الحضور الكرام،

المشكلة الكبرى اليوم أن طلابنا يعانون ضعفاً مخيفاً في العربية، ونحن نريد أكل العنب لا قتل الناطور كما يقال، أي نريد أن يتعلم أبنائنا العربية لا أن نهاجم المعربين كافة، فما هو الحل؟؟

الحل في نظري أن نبدأ بإعداد دورات تأهيلية لكثير من المعربين ليدرسوا فيها علم قوانين القراءة وعلم قوانين الكتابة.. ولقد قمت بالفعل بتدريب معربي ثلاث مدارس إسلامية وأعلن استعدادي اليوم لتدريب معربي أي مدرسة من غير أجر، أبغي بذلك وجه الله تعالى.

ثم لا بد أيضاً من تدمير نرجسية أولئك الذين يجهلون العربية ويدعون العلم بها، وذلك من خلال فضح جهلهم وكشف غثاثة معرفتهم. كذلك لا بد من فضح أولئك المتأمرين على العربية وتسميتهم وذكر ما يقومون به من مهازل. ولقد كان لي وللأستاذ محمد خضر كوسا جولات في هذا المضمار حين أنشأنا عشر مقالات فنلنا فيها جهل المتعاملين ومكر المتأمرين.. أذكر منها على سبيل المثال مقالتي التي نشرتها جريدة «الأنوار» يوم الجمعة في السادس عشر من تموز سنة ثلاث وتسعين، والتي هاجمت فيها الدكاترة الخمسة الذين ناقشوا في بيروت الشرقية على مدى ست ساعات أطروحة دكتوراه دولة في النحو الأندلسي،

ولم يحصل أن ذكر أحدهم خطأ لغوياً واحداً، ومع ذلك نالت تقدير جيد جداً بالأكثرية، فحملني هذا الأمر على قراءة الأطروحة فوجدت فيها سبعة أخطاء عروضية وستة عشر خطأ في ضبط الآيات القرآنية، وعددت فيها سبعة وعشرين موضعاً رفع فيها ما حقه أن ينصب (كاسم «إن»، وخبر «كان»، والمفعول به)، وتسعة مواضع نصب فيها ما حقه الرفع (كالفاعل والمبتدأ)، كما وجدت ستمائة وثلاثة أخطاء أخرى متنوعة، إلى جانب عشرات الجمل الركيكة التي لا تمت إلى التركيب العربي بصلة، يضاف إلى هذا كله وصف صاحب الأطروحة نحاة المشرق بالسخف والشطط والتخبط، ووصف النحو الأندلسي بأنه ثورة هدفت إلى إسقاط أصول النحو المشرقي (كذا بالحرف).

إن هذه الأطروحة، أيها السادة، وصمة عار في جبين الجامعة اللبنانية لأنها باطلة شكلاً ومضموناً، وليس هناك من دافع لتمريرها سوى التأمر على العربية وإلا فاذكروا لي سبباً آخر..

الجلسة الرابعة

الموضوع : تعديل مناهج تدريس اللغة العربية.

المناقش الثاني : الأستاذ خليل الأيوبي.

المناقض الثاني: الأستاذ خليل الأيوبي *

الحمد لله رب العالمين. قال في أطول سورة في القرآن الكريم: ﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيَعْلَمَكُمَ اللَّهُ. وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾^(١).

وأصلي وأسلم على رسل الله أجمعين، وأخص بأفضل صلاة، وأزكى تسليم خاتمهم محمد بن عبد الله، رحمة الله للعالمين. صلى الله عليه وعلى آله وأصحابه الغر الميامين. ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد،

قرأت الباحثين التربويين، المفترض أن يكونا في موضوع تعديل المناهج: مناهج تدريس اللغة العربية، وسجلت الملحوظات الآتية:

أولاً: لا يخفى على الأخ الدكتور محمد قاسم وهو أستاذ وتربوي ومؤلف أن في لبنان مدارس رسمية ومدارس خاصة ولكل منهما مناهج خاصة به، فهل يرغب أن يكون مشروع المناهج المقترح موحداً؟ أم يفضل أن يبقى لكل منهما مناهجه الخاصة، في تدريس اللغة العربية؟

ثانياً: لم يشر الأخ الكريم إلى شيء من مناهج الدول العربية، ولم يضم إلى بحثه أي تعديل طارئ عليها.

ثالثاً: لم يذكر أي مرجع تربوي في موضوع مناهج اللغة العربية.

رابعاً: أشار في تصوراتهِ الموجزة إلى ضرورة استمرار تعلم اللغة العربية، في كل صفوف المرحلة الثانوية، ولم يقترح أن تمثل القواعد في امتحانات الشهادة الثانوية في لبنان أسوة بشقيقاته من الدول العربية.

* أستاذ مادة اللغة العربية في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية.

(١) سورة البقرة / ٢٨٢.

خامساً: لم يقترح إعادة الامتحانات الشفهية إلى امتحانات الشهاداتتين: المتوسطة والثانوية، ليهتم الطلاب والمعلمون بالمهارات القرائية، التي كادت معالمها أن تطمس أو تمحى.

سادساً: قدم الأخ الباحث - مشكوراً له جهده الطيب - تصورات جيدة لمناهج جديدة.

سابعاً: اقترح تشكيل لجنة لدراسة التصورات المذكورة، وتقديم مشروع منهاج متكامل إلى المراجع الرسمية، وهو اقتراح أراه جيداً، وأتمنى عليه أن يشارك في إعداده متكاملاً، مع نخبة من الخبراء التربويين، والأساتذة والمربين.

ثامناً: هل يرغب الأخ الباحث أن يكون النحو وظيفياً - بالمعنى المطلق - في صفوف المرحلة الابتدائية. فلا يكلف التلميذ باستنباط القاعدة وحفظها؟ إن كان هذا توجهه، فإنني أخالفه الرأي، ظناً مني أن القاعدة والشاهد، يذكر كل منهما بالآخر.

وبعد هذه الملاحظات الموجزة، أعرض للبحث الثاني، وهو في موضوع: اللغة العربية ونظام التعليم في لبنان، وقد صيغ في ٢٩ صفحة وهو للباحث الأخ الدكتور يوسف الصميلي، ولقد قرأت البحث ثلاث مرات، فوجدت أكثره نصوصاً من مناهج التعليم القديمة في لبنان، من ١٩٤٦م. وبعض المراسيم الصادرة ١٩٦٨، و١٩٧٠ ومن توصيات المؤتمر التربوي العام الذي عقد في مقر الجامعة اللبنانية في بيروت في الثامن عشر والتاسع عشر والعشرين من شهر نيسان ١٩٩١م. وأرى أنه تمكن الاستفادة من الوثائق التي أشار إليها الباحث الكريم عند تشكيل لجنة من التربويين الأفاضل، لإعادة النظر في مناهج اللغة العربية، لتطويرها. أو إعداد مناهج جديدة بدلاً منها. والله أسأل أن يتقبل العمل ويسدد الخطأ. ويوفق إلى ما فيه خير المتعلمين والمعلمين، والناطقين بالعربية أجمعين

وأختتم كلماتي بالشكر لكل باحث ومناقش ومشارك قدم أحسن ما عنده، تجويداً لمنهج اللغة العربية: لغة التراث الإسلامي الأصيل.

وأخص بالشكر معهد طرابلس الجامعي، الذي نظم هذا المؤتمر التربوي الواعد بالخير - إن شاء الله تعالى - كما أشكر لأمينه العام والأساتذة الأكارم، والإخوة المشاركين والحاضرين أجمعين، ما يقدمون من جهد، وما يوظفون من خبرة: وأرجو أن تكون في ميزان حسناتهم يوم الدين، يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم - والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الجلسة الخامسة

الموضوع : خطة النهوض التربوي الرسمية؛ دراسة نقدية.

الباحث الأول : الدكتور هشام نشابة.

المناقش الأول : الدكتور محمد شندب.

الباحث الثاني : الدكتور يوسف الصميلي.

المناقش الثاني: النائب الدكتور زهير عبيدي.



الجلسة الخامسة

الموضوع : خطة النهوض التربوي الرسمية : دراسة نقدية.

الباحث الأول : الدكتور هشام نشابه.

الباحث الثاني : الدكتور يوسف الصميلي.

الباحث الأول: الدكتور هشام نشابة*.

لا بد لي في هذه المحاضرة التي تتناول خطة النهوض التربوي في لبنان من أن أذكر ببعض المسلمات التي يجب أن تبقى ماثلة في ذهن عند الحديث عن التربية في لبنان:

أولاً: إن لبنان بلد ديمقراطي. ولذلك فإن أي تغيير في أنظمتها أو اتجاهاتها، لا يتحقق ما لم يحظ بموافقة أغلبية اللبنانيين. والتغيير في النظام الديمقراطي غالباً ما يتحقق ببطء لأنه لا يتم بجرة قلم وإنما يتطلب تأييد الشعب وموافقة المؤسسات التي تمثله.

ومع أن الديمقراطية في لبنان لم تصن لبنان من الحرب الأهلية فإن تعلق اللبنانيين بها رغم الحرب الأهلية الأخيرة بل بسببها ما يزال قوياً وثابتاً. والنظام التربوي في لبنان بالتالي لا يمكن تغييره إلا على أساس اتفاق اللبنانيين عليه.

ثانياً: إن الدستور اللبناني يضمن حرية التعليم (المادة العاشرة) طالما أنه لا يمس الوحدة الوطنية ولا يتعرض لكرامة الأديان السماوية. وقد جاء «ميثاق الطوائف» الذي قامت على أساسه الجمهورية الجديدة سنة ١٩٩٠ مؤكداً لحرية التعليم في لبنان. والمقصود بهذه المادة الدستورية، صون حرية التعليم الخاص في لبنان. وهو التعليم الذي تتولى القيام به مدارس طائفية وأخرى لا طائفية، تابعة لجمعيات دينية وأخرى لا دينية، كما تتولى القيام به مدارس تابعة لأفراد من مختلف الطوائف والمذاهب والاتجاهات. وتختلف نوعية هذا التعليم الخاص بين المتميز الجيد، والأقل جودة، والردئ فليس كل التعليم الخاص في لبنان جيداً بل إن التعليم الحكومي يفوق أحياناً من حيث

* رئيس المعهد العالي للدراسات الإسلامية في بيروت.



من اليمين : د. يوسف الصميلي، الشيخ محمد رشيد ميقاتي، د. هشام نشابه، د. زهير عبيدي، في الجلسة الخامسة للمؤتمر.

الجودة والإتقان التعليم الخاص. أما من حيث الكم - أي من حيث عدد التلامذة - فإن التعليم الخاص - يعادل في المرحلة الابتدائية التعليم الحكومي، وفي التعليم الثانوي يزيد عدد المدارس الخاصة على المدارس الحكومية، وفي التعليم العالي يزيد عن التعليم الحكومي أيضاً. ولا أريد أن أثقل عليكم بالأرقام ولكنها متوفرة بسهولة لمن يريد التعرف إليها.

ويتميز التعليم الخاص عموماً في لبنان بالنشاط والمرونة بينما التعليم الحكومي مقيد بالقوانين الصارمة التي تكبل تحركه ونشاطه بل تعرقل تقدمه وتطوره، وهو مقيد أيضاً بجهاز إداري يشكو من المركزية والروتين والمحسوبية. وأكثر من هذا وذاك فإنه مقيد بتبعية غير منصوص عليها في القوانين، وهي التبعية للنظام التعليمي في فرنسا منذ عهد الانتداب الفرنسي على لبنان.

إن حرية التعليم نعمة دون شك، يتمسك بها اللبنانيون بقوة وإن بدا أنهم أحياناً متبرمون بها، منتقدون لها. والواقع أن لبنان يدفع ثمن هذه الحرية غالباً إذ قد تستغل هذه الحرية في بعض الأحيان، فيؤدي هذا الاستغلال لمفهوم الحرية إلى إضعاف اللحمة التي تجمع بين المواطنين، وقد يؤدي إلى وضع هو أقرب للفوضى منه للحرية، حتى ليكاد المرء يتمنى أن تقيد هذه الحرية بقيود صارمة. ولكن هذه الحرية التي نشكو منها أحياناً كثيرة، هي التي أعطت لبنان مميزات وخصائص يحرص عليها اللبنانيون كل الحرص. فهي التي سمحت بقيام مدارس خاصة متميزة بمستواها. وهي التي سمحت للبنان أن يقيم علاقات ثقافية مميزة مع عدد من دول العالم استفاد منها لبنان أيما استفادة. وهي التي سمحت لبعض المدارس الخاصة أن تختار أنظمة تربوية مختلفة، غير تابعة للنظام التعليمي الفرنسي، فسمح ذلك بوجود تنوع استفاد منه اللبنانيون في شتى المجالات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

ثالثاً:

التعليم في لبنان منفتح على العالم. ويعتبر جميع اللبنانيين دون استثناء أن من أهم مظاهر هذا الانفتاح إتقان اللغات الأجنبية. وقد اختار بعض اللبنانيين، لأسباب تاريخية لا نحتاج لذكرها في هذا المقام، اللغة الفرنسية للتواصل مع العالم، غير أن اللغة الإنكليزية منذ الخمسينات من هذا القرن بدأت تنافس اللغة الفرنسية حتى كادت تصبح أكثر انتشاراً منها في بعض المناطق. ولا بد من الملاحظة أن الانفتاح اللبناني يعني الانفتاح على الغرب بخاصة، ولكن أحسب أن نهضة الشرق الأقصى في العقدين الأخيرين ستعطي حتماً لهذا الانفتاح معنى الانفتاح على الشرق والغرب على حد سواء. فالانفتاح لا يكون باتجاه واحد وإنما يكون في جميع الاتجاهات. وقد عرفنا الانفتاح في حضارتنا العربية الإسلامية بأجلى مظاهره. ولعل خير ما يمثله القول المأثور: الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها التقطها، والحديث الشريف: اطلبوا العلم ولو في الصين.

رابعاً:

لبنان بلد عربي حمل وما يزال لواء العروبة وكان من رواد نهضتها الحديثة. وتؤكد الأيام أن مصير لبنان مرتبط بالمصير العربي وأن مداه الثقافي هو بالدرجة الأولى في العالم العربي، ومصالحه الحيوية لا تؤمن إلا في العالم العربي. وهو يطمح انطلاقاً من انتمائه العربي هذا أن يكون البلد الذي تؤمه الناشئة العربية لطلب العلم في مختلف المراحل التعليمية. فرسالة لبنان في الوطن العربي هي رسالة تعليمية وثقافية وإسهام اللبنانيين في الفكر العربي والأدب واللغة العربية والصحافة العربية، كان وسيبقى مصدر اعتزاز له. وقد تمكن لبنان فعلاً أن يستقطب طلبة العلم من الشباب العرب منذ استقلاله - أي منذ ١٩٤٣ - بل وقبل ذلك، حتى أصبح المتخرجون في الجامعات اللبنانية يحتلون أرفع المراكز في مختلف الدول العربية. ثم تعثرت هذه المسيرة أثناء الحرب اللبنانية التي بدأت سنة ١٩٧٥، وما نزال نشكو من ذيولها حتى اليوم، وكل خطة تربوية في لبنان لا بد أن تهدف، فيما تهدف إليه، إلى استعادة هذا الدور الثقافي والتعليمي للبنان في الوطن العربي.

خامساً:

إن لبنان بحكم صغر حجمه الجغرافي وعدد سكانه وتراثه التربوي العريق يستطيع أن يكون بلداً نموذجياً في الوطن العربي، خاصة في الحقل التربوي، ويستطيع أن يكون رائداً في اعتماد المناهج والطرائق والأساليب التربوية الجديدة والمتطورة، مع كل ما يرافق الريادة والتجديد من احتمالات النجاح والفشل، وما قد تثيره التجارب التربوية من ردود فعل وانتقاد. فالريادة والنموذجية جزء من رسالة لبنان في الوطن العربي وضرورة عربية في آن معاً. وأحسب أن كل خطة تربوية توضع للبنان يجب أن تأخذ هذا البعد التربوي الريادي والنموذجي في الاعتبار.

هذه الخصوصيات التربوية هي بالنسبة للبنانيين، على الصعيدين الرسمي والشعبي، مسلمات يجب الحفاظ عليها. وانطلاقاً منها،

تنظم الحياة التربوية في لبنان. وكل خطة تربوية لا تعتمد هذه المسلمات لا يمكن أن تنجح في لبنان.

وتجدر الإشارة إلى أن الخطة التربوية هي جزء من خطة عامة وضعتها الدولة في عهد الحكومة الحالية عرفت «بخطة الإنماء والإعمار» التي تتناول مختلف جوانب الحياة الوطنية بما في ذلك الجانب التربوي الذي نحن بصدد هذه المحاضرة.

وليسمح لي بعد هذه المقدمة أن أتناول خطة النهوض التربوي التي وضعت مؤخراً آخر تعديل لها جاء سنة ١٩٩٤ - وأن أكون صريحاً فأشير إلى المآخذ والسلبيات فضلاً عن الإيجابيات متوخياً الموضوعية والنقد البناء.

١ - كانت أول خطوة ملفتة للنظر قام بها لبنان على صعيد التربية والتعليم بعد انتهاء الحرب اللبنانية أن أنشأ ثلاث وزارات تعنى مباشرة بالشأن التربوي. فبينما كانت وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة هي الوزارة الوحيدة المعنية بالتربية والتعليم أصبح عندنا منذ سنة ١٩٩٢ ثلاث وزارات هي «وزارة التربية والشباب والرياضة» و «وزارة التعليم المهني والتقني» و «وزارة الثقافة والتعليم العالي». هذا مع العلم أن لوزارة الشؤون الاجتماعية دوراً تربوياً مهماً كما لوزارة البيئة أيضاً.

وواضح أن الغاية من هذا التفرع كانت إيلاء التربية والتعليم اهتماماً أكبر وخاصة التعليم المهني والتقني والتعليم العالي والنشاط الثقافي. وهي غاية لا جدال بأنها في الاتجاه السليم.

ولكن ماذا حصل عند التفرع وبعده؟

أولاً: حصل تجاذب كاد يؤدي إلى خلاف مستحكم حول صلاحيات كل وزارة. وهو خلاف كان من الطبيعي أن يحصل نظراً للترابط الوثيق بين مختلف القطاعات التربوية. فمراحل التعليم مترابطة في

غاياتها البعيدة وإن كانت لكل منها خصوصياتها المميزة. كما أن النشاطات الثقافية تتناول الشعب على مختلف المستويات والأعمار وهي جزء من العملية التربوية.

فالتنسيق والتكامل بين هذه الوزارات شرط أساسي لنجاح العملية التربوية والتعليمية، وإن حصل خلاف بينها ارتد بالضرر على هذه الوزارات جميعاً.

وأحب أن أنبه في هذا الشأن، إلى أن التنسيق لا يعني مجرد عمل ظرفي تقوم به لجنة مؤقتة ADHOC أو يتم من خلال مشروع معين. إن التنسيق المطلوب عمل دائم ومتفاعل ومستمر بين الوزارات المعنية بالتربية والتعليم، بل إنه يتجاوز هذه الوزارات إلى قطاعات اجتماعية أخرى. ولذلك لا بد لضمان التنسيق المطلوب من إنشاء مجلس أعلى للتربية والتعليم في لبنان تتمثل فيه جميع القطاعات الوطنية التي تطلها العملية التربوية بصورة مباشرة.

ثانياً:

ما كادت تتفرع وزارة التربية القديمة إلى ثلاث وزارات حتى راحت كل وزارة تضع لنفسها خطة عمل خاصة بها فأصدرت وزارة التربية والشباب والرياضة خطة عشرية أطلقت عليها اسم «خطة النهوض التربوي». بينما أطلقت وزارة التعليم المهني والتقني مشروع خطة عشرية مستقلة أطلقت عليها اسم «خطة النهوض بالتعليم المهني والتقني خلال عقد التسعينات». ولم تطلق وزارة الثقافة والتعليم العالي خطة خاصة بها بعد، ولو فعلت لكانت هي الأخرى مستقلة عن الخطتين السابقتين. والملفت للنظر أن الخطتين اللتين صدرتا لم تأخذ أي منهما معطيات وأهداف الخطة الأخرى في الاعتبار. وبقي التعليم العالي بعيداً كل البعد عن هاتين الخطتين.

إن خطة تربوية تدعي «الشمولية» ولا تكون شاملة لعمل الوزارات الثلاث تعرض نفسها لـمآخذ كبيرة.

٢ - لحظت خطة «النهوض التربوي في لبنان» في الفصل الأول «مرتكزات الخطة» ولو درسنا هذه «المرتكزات» بروية لوجدنا أنها «عناوين» لفصول وهي عناوين جيدة ولكنها غير كافية لتكون مرتكزات أو أساساً لخطة تربوية شاملة. ولعل واضعي الخطة قد قصدوا الاختصار تفادياً لما قد يثيره التفصيل من أخذ ورد.

وفي رأينا، بكل تواضع، أن الإبهام وتفادي الوضوح في وضع الأسس يضر بالخطة ولا يفيدها. صحيح أن غاية الخطة هي العمل لا التنظير، ولكن العمل الذي لا يبنى على نظرية ومبادئ واضحة قد يأتي بعكس ما ينتظر منه من نتائج. ونحن نعلم أن لبنان قد عانى كثيراً من عدم وضوح الرؤية لما يريد أن يكون عليه مستقبله إن بالنسبة لانتمائه العربي أو رسالته الحضارية أو موقفه من العلاقة بين القطاع العام والقطاع الخاص في التعليم. ولذلك لا يجوز بعد اليوم أن تبقى هذه الأمور الأساسية - رغم أنها نظرية - غير واضحة وغير مثبتة بها بشكل جازم.

إن الموقف النظري أو المبدئي هنا أساس لسلامة العمل وحسن المعالجة للواقع. وإن عدم وضوح الموقف المبدئي قد أدى إلى اختلاف نظرة اللبنانيين إلى تاريخهم وجغرافيتهم وعروبتههم ولغتهم. وأكد أجزم أن هذا الاختلاف كان من أسباب قيام حرب لبنان واستمرارها سنوات طويلة.

هذه المرتكزات وغيرها من المفاهيم المتعلقة بالحرية والديمقراطية والمواطنة الصالحة، كان من المفروض أن تأخذ الحيز الذي تستحق والتوسع المطلوب في الفصل الأول من مشروع الخطة العشرية التي وضعتها وزارة التربوي - وهذا أمر يمكن استدراكه الآن وقبل بدء العمل بالخطة لكي يتضح للمواطن ما تعلمه لبنان من دروس خلال الحرب على صعيد التربية والتعليم.

٣ - ويتضمن الفصل الثالث من الخطة - وهو الأهم - مجالات عمل الخطة. وهو ينقسم إلى مستويين رئيسيين الأول تشخيصي والثاني إجرائي. والقسم الإجرائي متكون من ثلاث مراحل، مدة كل مرحلة ثلاث سنوات. وتتضمن الإجراءات المقترحة لكل مرحلة عدة محاور: الإدارة التعليمية، المناهج التعليمية، الوسائل التعليمية والكتب، المعلم، الأبنية، التعليم المختص (المعوقين ومحدودي الحركة)، الخدمات التربوية والنشاطات الشبابية والرياضية، الإعلام التربوي. وأخيراً يتضمن هذا الفصل التقديرات المالية اللازمة لكل مرحلة ولكل محور. وقد تختلف المحاور لكل مرحلة ولكنها إجمالاً تندرج تحت العناوين العريضة الذي ذكرت.

وقدر إجمالي كلفة تنفيذ إجراءات المرحلة الأولى والثانية في الخطة التي وضعت سنة ١٩٩٣ بـ ٣٩٧,٣٧٦,٠٠٠ دولار أميركي. أي ما يوزاي /٦٧٥/ مليار ليرة لبنانية. ولم تذكر الخطة تقديرات المرحلة الثالثة. ونلاحظ أن هذه الكلفة التقديرية لا تشمل نفقات الرواتب والأجور والنفقات الإدارية المختلفة. ثم خفضت الكلفة في الخطة المعدلة عام ١٩٩٤ إلى /٣٤,٩١٥,٣٠٠/ دولار. وهو تخفيض كما تلاحظون كبير جداً نتج عنه تقليص عدد كبير في البرامج التي لحظتها الخطة السابقة. ولا بد من الملاحظة أن الخطة المعدلة أكثر دقة وأحسن تبويماً من سابقتها بسبب ما جرى عليها من تقليص.

أما أسلوب التمويل فتذكر الخطة بكل اقتضاب أنه يتم عن طريق التمويل المحلي «وهو ما ترصده وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة لهذا الغرض»، والتمويل الخارجي «على شكل قروض أو هبات أو مشاريع مدعومة».

إنطلاقاً مما تقدم نرى أن من المهم في هذه المرحلة أن نحدد ما نعتقده الأسس التي تبنى عليها أية خطة تربوية.

لبيان هذه الأسس سبق لي أن وضعت في مطلع هذا الشهر، وبناءً على تكليف من اللجنة التربوية في المجلس النيابي، الأسس العامة التالية:

أولاً: تنبثق الخطة التربوية من الواقع، فتستفيد من إيجابياته وتعالج سلبياته، ومن ثم تسعى لتحقيق الغايات والأهداف التي تنبع من آمال الناس وطموحاتهم.

هذا يعني أن كل خطة تربوية لا تبنى على الواقع تبقى آمالاً وطموحات وحسب، غير قابلة للتنفيذ. ونحن نعلم أن واقعنا التربوي في لبنان يشكو من سلبيات لعل أهمها ضعف التعليم الحكومي من حيث أجهزة التخطيط والتنفيذ. ويقابل هذا الضعف الحكومي مرونة وحسن تخطيط وتنفيذ في القطاع الخاص. لذلك نقول: إن أي حديث عن النهوض التربوي لا يرافقه تحسين وتعزيز لأجهزة التخطيط والتنفيذ على مستوى التعليم الحكومي بدءاً بالوزارات المعنية التي ذكرت وانتهاء بإعداد المعلمين، حديث طوباوي هو أقرب إلى التمني منه إلى التخطيط العلمي الصحيح. فالكل يعلم أن أجهزة وزارة التربية تحتاج إلى إعادة نظر في هيكليتها وصلحياتها وأساليب عملها، وأجهزة وزارتي التعليم المهني والتقني ووزارة الثقافة والتعليم العالي ما تزال غير مكتملة وغير قادرة في وضعها الحالي على تنفيذ أي خطة مهما كانت متواضعة.

ثانياً: إن واقع لبنان التربوي اليوم هو مرآة تعكس بأمانة تاريخ لبنان عموماً. وهو نتيجة لما عاناه خلال العقدين الأخيرين من حرب داخلية دمرت بنية المجتمع المعنوية والمادية. فقد ظن بعض اللبنانيين أن فئة منهم تستطيع أن تفرض على فئة أخرى عمداً أو قسراً اتجاهاً يبعد لبنان عن الأسس الراسخة التي بني عليها كيانه. وهذه الأسس هي: السيادة الوطنية والعروبة والديمقراطية والحرية، وأن لبنان هو لجميع أبنائه دون

استثناء ودون تمييز. وقد جاء اتفاق الطائف ليشبث بصورة نهائية تعلق اللبنانيين جميعاً بسيادة وطنهم، وعروبتهم وديمقراطية نظامه وحرية والمساواة بين أبنائه في الحقوق والواجبات.

فلا بد للتربية في لبنان من أن تعكس هذه المفاهيم في مناهجها وبرامجها التربوية، وترسخها صوناً لوحدة اللبنانيين ولضمان استمرار لبنان.

ثم إن الواقع التربوي الذي هو انعكاس لتاريخ لبنان الحافل بالصراعات والنزاعات تعالجه خطة طويلة المدى يستغرق تنفيذها عشر سنوات أو أكثر. ذلك أن ترسبات الماضي الممتد عبر قرن من الزمن على الأقل لا بد أن تتطلب خطة طويلة الأجل تتفرغ لوضعها جماعة من المتخصصين يمثلون قطاعات فكرية وعملية مختلفة، وتتوافر لهم المعطيات اللازمة، من إحصاءات ودراسات، فيعملون سحابة عام أو يزيد لوضع هذه الخطة.

غير أن الواقع التربوي الذي يحتاج إلى معالجة ملحة في لبنان اليوم هو الواقع الذي خلفته الحرب اللبنانية الأخيرة. إن هذه المعالجة الملحة تتطلب خطة تمتد على سنتين أو ثلاثة لا أكثر ويتم إعدادها خلال أشهر قليلة، وتبنى على ما هو متوفر من معطيات، وتعالج ما خلفته الحرب من آفات اجتماعية وتستجيب لحاجات الإعمار، وتسهم في إعادة اللحمة إلى مجتمع باعدت الحرب بين أبنائه وأفسدت نوعية التعليم فيه. فاقترحنا إذاً هو:

أولاً: وضع خطة تربوية قصيرة المدى يتم التنسيق بينها وبين خطة الإعمار والإنماء الوطنية الشاملة، وتستقي أهدافها من الدستور اللبناني ووثيقة الطائف والحاجات التربوية الملحة.

ثانياً: في الوقت الذي يجري فيه إعداد وتنفيذ الخطة القصيرة المدى يتم وضع وثيقة أساسية تبين خصائص التربية في لبنان وأهدافها وغاياتها

البعيدة. وتستقي عناصر هذه الوثيقة من تاريخ لبنان التربوي، ورسالته في الوطن العربي وفي العالم وتراعي طموحات شعبه في القرن الحادي والعشرين. وتكون هذه الوثيقة الأساس النظري الذي توضع في ضوئه الخطة التربوية البعيدة المدى أو الاستراتيجية التربوية للبنان. ويعطى لإعداد هذه الدراسة الوقت الكافي ليتم التداول والتشاور بشأنها مع المتخصصين الوطنيين، وقطاعات الإنتاج والإنماء في الوطن، ومع الشعب عموماً عبر وسائل الإعلام.

ذلك أن الخطة البعيدة المدى تتبلور نتيجة ندوات ومؤتمرات ومناقشات عامة وخاصة، ولا تكون قراراً فوقياً أو مستوراً.

ولذلك يبدو لنا أن هذه الخطة العشرية قد وضعت على عجل ودونما اعتماد على المعطيات العلمية والإحصائية الدقيقة. ولست أدري لماذا ورطت وزارة التربية نفسها فوضعت خطة عشرية بينما المطلوب منها في هذه المرحلة خطة قصيرة المدى لا أكثر؟

ثالثاً: إن الخطة التربوية التي عرضت أبوابها الأساسية تفتقد إلى سلم أولويات عام وإلى سلم أولويات لكل مرحلة من مراحلها. وبما أن التمويل غير ملحوظ في الخطة إلا بشكل عابر فإن بين الأولويات يرتدي أهمية خاصة. لأن الموارد المالية ستقتصر غالباً عن المطلوب. فيكون صرف المال المتوفر على الأهم قبل المهم.

رابعاً: لا يمكن وضع خطة تربوية ما لم تتوافر لها الأجهزة الإدارية والأطر البشرية القادرة على تنفيذها. ونحن نعلم أن الأجهزة الإدارية والأطر البشرية المتوفرة في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة ضعيفة. ولا يكفي لمعالجة هذا الأمر أن يقال في الخطة بضرورة إعادة النظر في هيكلية الوزارة بل لا بد من بيان الأسس التي ستتم بموجبها إعادة النظر هذه. هنا، الوضوح ضروري والإبهام يفقد الإجراء كل معنى.

خامساً: أعود لقضية التمويل: لماذا لم تذكر مصادر تمويل الخطة مع أن من البديهي القول بأن التمويل هو عصب كل خطة وشرط تنفيذها. فالخطة تنطلق مما هو متوفر لها من موارد لا على أساس ما قد يردّها من تمويل.

سادساً: لم تأخذ الخطة العشرية المقترحة الترابط والتكامل بين مراحل التعليم ما قبل الجامعي والجامعي والمهني والتقني، علماً بأن العملية التربوية هي ثمرة جهود متضافرة في هذه المراحل جميعاً. فالإداريون والمعلمون والقوى البشرية إجمالاً تعد في الجامعات والمعاهد العليا، فكيف تعد خطة عشرية للتعليم الأساسي والتعليم الثانوي دون إشراك التعليم العالي فيها لأعداد الأطر البشرية على الأقل؟؟

سابعاً: إن ثمة هدراً كبيراً اليوم في القوى البشرية الموجودة في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة كما في التعليم المهني والتقني وفي التعليم العالي الحكومي. وفي رأيي أن أول ما يتوجب التوجه إليه في إعداد الخطة التربوية هو معالجة هذا الهدر وأن الميزة الكبرى للتعليم الخاص في لبنان على التعليم الحكومي أن الهدر في الأول أقل إن لم أقل: إنه لا هدر فيه قط.

فلو ذكرت الخطة، مثلاً، بأن من أهدافها خلال السنة القادمة رفع نسبة التلامذة في التعليم العام الحكومي من ٧/ إلى ٢٠/ تلميذاً لكل معلم، وهذا أمر ممكن في نظري، لكان هذا أقرب للواقعية وأدعى للثقة والاطمئنان من الحديث عن إعداد المعلمين وتوفير الوسائل التعليمية وغير ذلك، على ما لهذه الأمور جميعاً من أهمية.

إن الهدر في الطاقات البشرية والمادية سمة الوضع التربوي في لبنان بعد الحرب التي أصابته. وإن معالجة هذا الأمر هو أول ما يجب أن تحرص عليه الخطة التربوية ابتداء من العام المقبل، بل ابتداء من هذا اليوم قبل الغد. ولكن الخطة التربوية لا تشير إلى

هذا الأمر الذي يرتدي أقصى الأهمية. إن آلاف المعلمين يقبضون الرواتب ولا يعملون، وآلاف المعلمين يتقاضون الرواتب ويعملون بجزء من الوقت الذي يجب أن يعملوا فيه. وأسباب ذلك معروفة، القليل منها مشروع وأكثرها لا يقبله ضمير ولا يقره منطق. فلماذا لا تأتي الخطة على هذه القضية، وهي قضية ملحة تحتاج إلى معالجة فورية؟

وثمة أمر يقلقني جداً: ففي الوقت الذي تعد فيه خطة تربوية نريد أن نستقطب لها المال والرجال، تنشئ وزارة التربية هذا العام / ٣٦ داراً للمعلمين، عدد المعلمين في بعضها أكثر من عدد الطلاب. هذا أمر لا نقبله ويحز في نفسنا إعلاناه.

ثامناً:

هناك موضوع عزيز على قلبي أحرص عند مناقشة الخطط التربوية في البلاد العربية عموماً أن ألفت الانتباه إليه، وهو رعاية الموهوبين من أبناء هذه الأمة. إن الحرص في كل خطة تربوية في لبنان، كما في سائر الدول العربية يتجه نحو محو الأمية عموماً والأمية الوظيفية بخاصة عند الذكور والإناث. وهذا أمر ضروري وواجب. ولكن رعاية الموهوبين، هذه القلة المميزة التي تقود مسيرة التقدم في كل دولة ومجتمع، أمر لا يقل أهمية في نظري من إلزامية التعليم. إن هؤلاء الموهوبين هم أمل المستقبل. ويؤسفني أن أقول: إن المدارس التي تعنى بالموهوبين تكاد تكون مفقودة في المجتمع العربي، وقليلة هي الخطط التربوية العربية التي تلاحظ إنشاء هذه المدارس. وكنت أتمنى لو أن الخطة التي نحن اليوم بصدددها لاحظت إنشاء مدرسة واحدة للموهوبين. فإن كان لبنان يطمح أن يحافظ على الريادة والسبق في الحقل التربوي فحري به أن يولي الموهوبين من أبنائه ومن أبناء هذه الأمة العربية الاهتمام الذي يستحقون.

تاسعاً:

سبق أن ذكرت أهمية وضع سلم أولويات في كل خطة تربوية. ولكن هناك أولوية تفوق كل ما عداها في لبنان. هذه الأولوية هي

للجنوب اللبناني والبقاع الغربي المحتلين.

إن أية خطة لا تلاحظ دعم صمود الجنوب اللبناني المحتل، والبقاع الغربي المحتل في وجه المحتل الإسرائيلي الذي يهدد ويتوعد ويعتدي يومياً على لبنان عبر جنوبه وبقاعه الغربي، هي خطة ناقصة، ولا أريد في هذا المقام أن أتوسع في هذا الموضوع ولكنني لا أرى بدأ من التأكيد عليه، فالقضية اللبنانية اليوم تتلخص كلها في قضية الجنوب والبقاع الغربي، وأن للتربية دوراً أساسياً في دعم هذا الصمود لا يخفى على أحد.

عاشراً: إن التعليم الرسمي الحكومي هو عمود التعليم في لبنان وقاعدته، أو هكذا يجب أن يكون. فهو الموحد لأبناء الوطن والبعيد عن مزالق الطائفية والإقليمية والفئوية. وصحيح أن الخطة التي نحن بصدها تهدف كلها لتعزيز التعليم الرسمي والحكومي، ولكنني كنت أتمنى لو أنها أوضحت النسبة من اللبنانيين التي تسعى هذه الخطة لجذبهم إلى المدرسة الحكومية في كل مرحلة من مراحلها.

وفي الوقت نفسه كنت أتمنى أن تحدد الخطة دور التعليم الخاص في لبنان. وفي نظري أن هذا الدور يجب أن يبقى في حدود سد الثغرات في التعليم الحكومي. ومحاولة الامتياز في حقول معينة، وإجراء التجارب التربوية الرائدة. إذ لا يجوز، من أجل مصلحة لبنان حاضراً ومستقبلاً، أن يسمح للمدرسة الخاصة أن تحل محل المدرسة الحكومية. بل التكامل والتنسيق هو المطلب الوطني بين جناحي التعليم في لبنان. وإنني لم ألحظ في الخطة التربوية أي دور للتعليم الخاص أو بالأحرى أي تحديد لهذا الدور.

إنني، سيداتي وسادتي، أقول هذا وأنتم تعلمون أنني أعمل في التعليم الخاص. ولكن الموقف الرسمي للمؤسسة التي أعمل فيها هو دعم

التعليم الرسمي الحكومي حتى ولو أدى هذا إلى تقليص عدد مدارسنا الخاصة. إن تاريخ لبنان وحاضره ومستقبله يفرض هذا الموقف.

أضف إلى ما تقدم، أن ما يلفت النظر أن أجهزة وزارة التربية - وخاصة المركز التربوي للبحوث والإنماء - ماضية في تنفيذ الخطة التربوية رغم أنها لم تقر بعد من قبل المجلس النيابي ولم ترصد لها الاعتمادات اللازمة. وحجة المركز في ذلك أنها لا تستطيع انتظار المجلس حتى يقرها ويكفيه أن تكون الخطة قد أقرت في مجلس الوزراء وكلف بتنفيذها من قبل معالي الوزير حتى يعمل بموجبها.

ولو أن التنفيذ مقتصر على ما لا خلاف عليه كال تدريب وتعديل المناهج وتعميم التعليم لهان الأمر. ولكن وزارة التربية ماضية في تنفيذ أمور مصيرية بالنسبة للبنان ومخالفة لجوهر وروح اتفاقية الطائف. وأشير هنا إلى المرسوم الذي اقترحت وزارة التربية وأقره مجلس الوزراء والذي يسمح للمدارس أن تختار كل مدرسة اللغة التي تشاء لتدريس العلوم والرياضيات في المرحلة الابتدائية. هل تدركون أيها السيدات والسادة، خطورة هذا القرار؟

إن بعض المدارس الابتدائية سيختار الفرنسية حتماً لتدريس العلوم والرياضيات وسيختار البعض الآخر الانكليزية. وفي هذه المدارس عندئذ تكون اللغة العربية تماماً كما لو أنها لغة أجنبية. ثم تدرس كل المواد العلمية فضلاً عن اللغة الفرنسية أو الانكليزية بإحدى هاتين اللغتين. وهكذا فإن التلميذ سيدرس أكثر من نصف ساعات التدريس المقررة بلغة أجنبية.

أي نشء لبناني عربي سينشأ في ظل مثل هذا البرنامج؟ هل هو النشء اللبناني العربي الذي يتحدث عنه اتفاق الطائف. وأي مستقبل للغة العربية في لبنان إذا لم تستعمل في المدارس الابتدائية إلا لأغراض القراءة والمحفوظات والمواد الاجتماعية؟

ألا يكفي أن المدارس المتوسطة والثانوية لا تدرس العلوم والرياضيات إلا باللغة الأجنبية، مع أن التجارب في لبنان وخارجه تؤكد بما لا يترك مجالاً لأي شك، بأن تجربة تعليم العلوم والرياضيات باللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية أكثر فائدة للتلامذة على صعيد هذه العلوم وعلى صعيد اللغة الأجنبية والعربية جميعاً.

وأي أمل للغة العربية بالتالي في أن تصبح في يوم من الأيام لغة علم وحضارة معاصرة؟

ثم أي شرخ هائل نقيمه بين أبناء لبنان منذ نعومة أظفارهم وبين لغتهم الأم؟

إن قضية مبدئية كهذه لا يقبل بأي شكل من الأشكال أن تعتبر قضية تنفيذية يمكن أن تستأثر بإقرارها السلطة التنفيذية في البلاد. بل إنها قضية مبدئية، تمس الدستور، والحياة الوطنية في أساسها ولا يجوز أن تمر دون أن تعرض على ممثلي الشعب فيما أن يقرها أو أن يرفضوها.

صحيح أن هذا الموضوع لم يؤت على ذكره في الخطة التربوية العتيدة، ولكن الخطة ستسخر حتماً لتنفيذه عندما تتحدث عن تعديل البرامج وإعداد المعلمين، فتعدل برامج العلوم والرياضيات على أساس أنها تدرس بالفرنسية والإنكليزية فضلاً عن العربية، وكذلك يعد المعلمون ويدربون.

نحن نعلم تماماً أين يريد أن يؤدي بنا بعض المعنيين بالتعليم الخاص في لبنان من حيث ربط لبنان بدول وثقافات لا تعير لتراث لبنان العربي وانتمائه العربي أي وزن. إن هذا المنحى في التفكير، كان من أسباب الحرب اللبنانية إلى حد بعيد. فهلا تعلمنا من المصائب التي جرّها علينا حتى اليوم؟

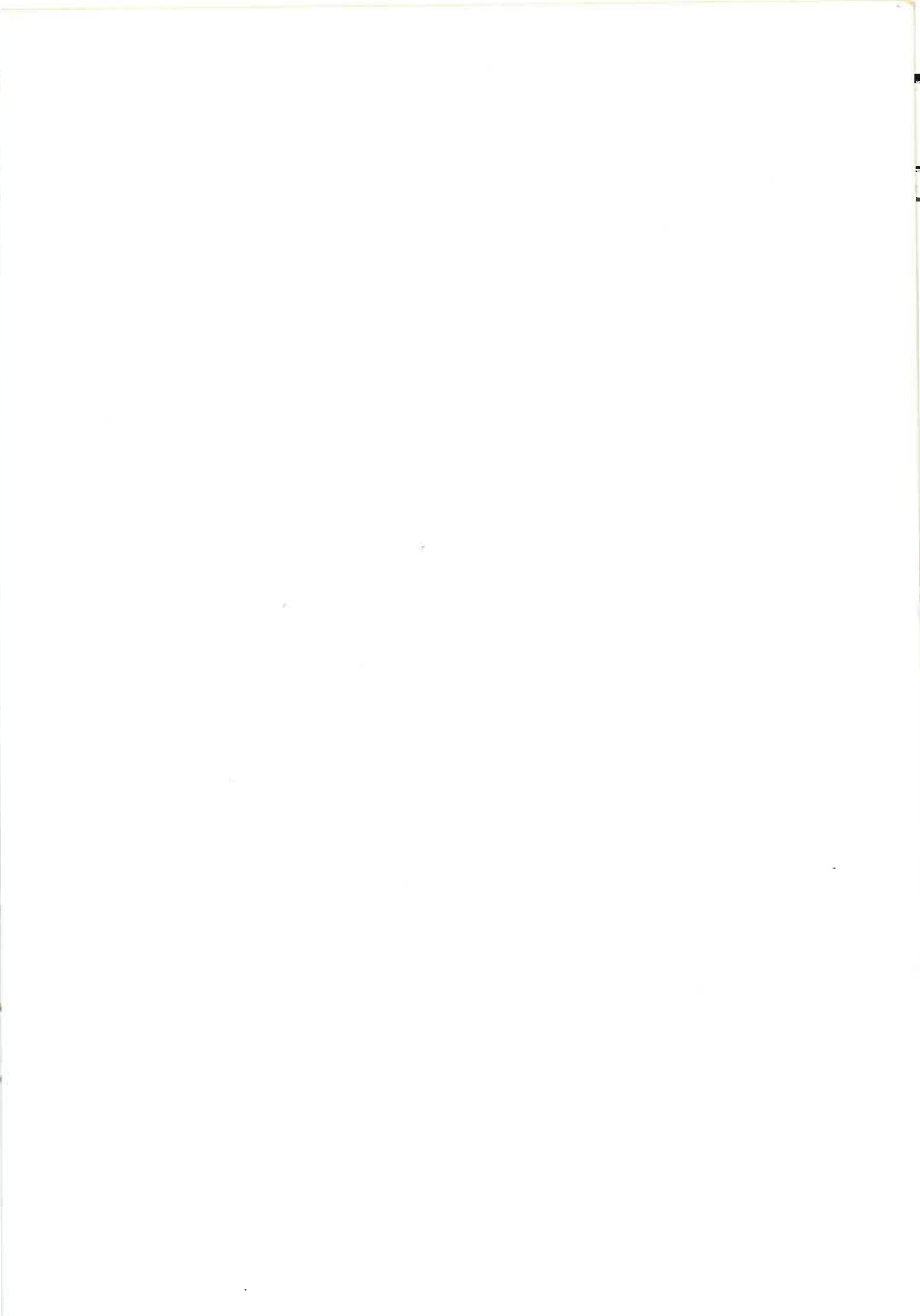
وبعد، فعطفاً على كل ما قيل وما سيقال يبقى المعول على ما في النفوس لا على ما في النصوص، والعبرة في النهاية هي في التنفيذ. وقد علمتنا التجارب أن الخطط التربوية في لبنان غالباً لا تنفذ.

أخيراً، لا بد من التأكيد بأن أهم ما في هذه الخطة وخير ما فيها أنها خطة للنهوض بالتعليم الحكومي. وهذا توجه نؤيده وندعو له، ونسخر له كل طاقاتنا. ولئن أخذنا على الخطة العديد من المآخذ فإن التوجه لتأييد التعليم الحكومي الذي يجمع كل اللبنانيين ويفيد كل اللبنانيين واجب وطني مقدس في الظروف الراهنة. ويحز في أنفسنا أن يعارض الخطة من يرى في كل خطة لرفع مستوى التعليم الحكومي خطراً على التعليم الخاص. فمن يعارض من هذه الزاوية الضيقة يعمل لمصلحته الخاصة لا لمصلحة لبنان.

سيداتي وسادتي:

لعلني أطلت عليكم، ولعلني أكثر من النقد وتغاضيت عن الحسنات، ولكننا نحن اللبنانيين ننعم بهذه الخاصة النقدية التي تجعلنا نطمح دائماً إلى ما هو أفضل، وغالباً ما نتوسل النقد للوصول إلى تحقيق طموحاتنا. ولذلك لا بد من القول إنني رغم كل ما قدمت أقدر الجهد الذي بذل في وضع هذه الخطة التربوية وأتوسم الخير كل الخير في الجدل الدائر حولها في لبنان اليوم لأنه سيؤدي حتماً إلى وضع خطة أكثر دقة وأوضح غاية وإلى قيام لبنان أفضل يعتز به أبنائه وسائر أشقائه العرب.

والسلام عليكم.



الباحث الثاني: الدكتور يوسف الصبيلي.

فكرة التخطيط سمة من سمات الحضارات، على اختلاف عصورها، وقد كان لنا في نزول القرآن الكريم أسوة حسنة، لأنه قائم على منهج تخطيطي، ومثل ذلك الدعوة النبوية الشريفة، ولعل قوة الدفع التي تميّز بها منهج التخطيط هذا، كانت إحدى سمات الدعوة، وأحد أسباب تأثيرها.

وحين نقول إن هناك تخطيطاً، فإننا نكون قد افترضنا سؤالين اثنين هما: ما الهدف؟ وكيف الوصول إليه؟ وهذان السؤالان يصبحان أكثر إلحاحاً وصراحة مع التخطيط التربوي في لبنان، لأن التخطيط التربوي عامة، يقتضي هدفاً تربوياً، ناتجاً عن تفكير تربوي، لذلك فإن السؤال الذي يفرض نفسه هو هل لدى واضع الخطة فكر تربوي؟ وإذا كان موجوداً فما هي مقوماته؟ وإذا لم يكن موجوداً فلماذا الخطة؟

- وللإجابة عن هذا السؤال فإننا نورد إحدى فقرات محضر جلسة الوزراء يوم الأربعاء ١٧/٨/١٩٩٤ وهذا نصها:

سبق لمجلس الوزراء أن قرر في جلسته المنعقدة بتاريخ ١٠/١١/١٩٩٣، تأليف لجنة من الوزراء السادة: مخايل الضاهر، ميشال إدة، مروان حمادة، إلياس حبيقة، ميشال سماحة، حسن عز الدين، سمير مقبل، محمد بسام مرتضى، فؤاد السنيورة، وأنور الخليل، مهمتها دراسة مشروع خطة النهوض التربوي في لبنان الذي أعدته وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة.

هذه الفقرة تشير إلى أن الخطة/خطة النهوض التربوي/قد درستها لجنة وزارية ليس من أعضائها من له صلة بالمجال التربوي، وقد استدرك المحضر الأمر، بالقول على لسان وزارة التربية: إنه بنتيجة المناقشات والمداخلات التي أجراها أعضاء اللجنة مع الاختصاصيين المعنيين، تم إدخال تعديلات هامة على مختلف أقسام المشروع، لأننا حين نستمر مع المحضر إلى خاتمته نجد ما يلي: «بناءً عليه،

ولدى المداولة، قرر المجلس/مجلس الوزراء/ ما يلي: الموافقة على مشروع خطة النهوض التربوي في لبنان، الأنف الذكر معدلاً لجهة إضافة عبارة: اللبناني العربي على الفقرة «د» من الفصل الأول المتعلق بمرتكزات الخطة بحيث تصبح «لبنان من موقعه الحضاري اللبناني العربي العريق».

- إن من أصول التخطيط التربوي مراعاة الوقوف على آراء الباحثين في التربية والمربين، وعلى اتجاه الرأي العام بواسطة وسائل الإعلام وعقد الندوات التربوية، وإشراك أكبر عدد ممكن من المواطنين، وأن تكون لجان الصياغة أمينة فيما توصلت إليه من خلاصات.

إن المقدمة التي كتبها معالي وزير التربية والشباب والرياضة لخطة النهوض التربوي تضمنت أهم المشكلات التي تصدى لبعضها عبر هذه الخطة، ومنها:

غياب السياسة التربوية العامة، وغموض أهداف المناهج التعليمية التي تجسدها، وضعف صلتها بالحياة وسوق العمل، مما أدى إلى تدني مستوى التعليم الأكاديمي العام.

- وفي هذا القول إقرار صريح من أعلى موقع تربوي بثلاث ملاحظات على وضعنا التربوي القائم منذ سنة ١٩٤٣، وهذه الملاحظات الثلاث عبرت عن نفسها بكلمات ثلاث هي: غياب، وغموض، وضعف، ولنتصور فقط هشاشة الوضع التربوي منذ بداياته حين تغيب عنه السياسة التربوية، وتغمض مناهجه وتضعف صلته بالحياة، وكيف - والحال على هذا النحو - نأتي بالمواطن الصالح؟

- لكن هذه الملاحظات الثلاث على أهميتها، لا تنسجم مع النتيجة التي ارتبطت بها في الفقرة السابقة وهي تدني مستوى التعليم الأكاديمي العام، إذ إن مستوى التحصيل قد بلغ ذروته على صعيد المعرفة المحضة، وكان التجانس واضحاً بين أصحاب الكفاءات

التي محورها المواد العلمية، في حين كان التدني سمة الثقافة التربوية، وكان الجهد الأساسي منصباً على تسخير عقل الإنسان وجهوده للمادة، وإن هذه المادة هي هدف الحياة وقد حلت محل القيم الإنسانية، وتجلى ذلك أكثر ما تجلى في اعتبار لبنان مجرد بلد للخدمات، فالمادة كانت هدفاً في المنهج التربوي، بدلاً من أن تكون وسيلة لخدمة الثقافة والقيم. صحيح أن التفكير التربوي يجب أن يتوافق في جزء منه مع الإنماء الاقتصادي، لكن ليس على حساب الثقافة والقيم الأساسية في المجتمع.

- في التوطئة للخطة، وتحت عنوان: الأهداف الرئيسة للخطة، ورد في الهدف الثاني من هذه الأهداف:

- تزويد النشء، الجديد بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة، مع التشديد على التنشئة الوطنية والقيم اللبنانية الأصيلة: كالحرية والديمقراطية والتسامح ونبذ العنف، والتشديد أيضاً على النشاطات الشبابة والرياضية والفنية.

- إن التمثيل على القيم اللبنانية الأصيلة: بالحرية والديمقراطية والتسامح ونبذ العنف، ينحى جانباً القيم الأكثر أصالة مثل قيمة الانتماء إلى الوطن كأرض، وقيمة الانتماء الروحي خالصاً لله، وقيمة الانتماء الحضاري للتاريخ العربي، غنماً وغرمًا، إذ من الضرورة والأهمية أن ينص على هذه القيم في الأهداف الرئيسة للخطة، انسجاماً مع الفقرة «ب» من مقدمة الدستور التي تبدأ بكلمة: لبنان عربي الهوية والانتماء.

- حين نطالع الفصل الأول من الخطة، وتحت عنوان: الأبعاد الفكرية والإنسانية، نجد أبعاداً أربعة، مصاغة صياغة إنشائية، يمكن أن يتم فهمها في إطار ضيق النزعة، كما يمكن أن تفهم في إطار إنساني فضفاض، وهذان الفهمان سيوجدان إشكالاً حول مصدر الفكر الذي ننشد أبعاده، ولكي نحدد أبعاداً فكرية وإنسانية، يجب أن نحدد أولاً

مصادر الفكر الذي نؤمن به، فكلمات مثل: لبنان موطن نموذجي للتفاعل الحضاري، والانفتاح الروحي والفكري،... وهو بلد الانفتاح على الثقافات العالمية، يتكيف ومستجدات العصر بما لا يتعارض مع التراث الوطني والبيئة والقيم اللبنانية، تختلف مفاهيمها بين مواطن وآخر، إلى حد يمكن أن تؤدي إلى بلبلة فكرية إذا أتيحت لكل مفكر فرصة تحديد محتواها ومضمونها.

- وفي الأبعاد الوطنية لمرتكزات الخطة، نجد النص التالي في البعد الرابع: التعليم حر في لبنان ما لم يخل بالنظام العام أو ينافي الآداب أو يتعرض لكرامة أحد الأديان والمذاهب، ولا يمكن أن تمس حقوق الطوائف من جهة إنشاء مدارسها الخاصة، على أن تسير في ذلك وفقاً للأنظمة العامة التي تصدرها الدولة في شأن المعارف العمومية.

- إن السؤال الذي يفرض نفسه أمام هذا النص هو كيفية التوفيق بين الفقرة «ب» من مقدمة الدستور التي تقول: لبنان عربي الهوية والانتماء، وبين حرية الطوائف في إنشاء مدارسها الخاصة التي وردت في المادة (١٠) من الدستور، ثم قد يأتي من يجادل في قوة النصوص، لجهة الأولوية والأفضلية ويسأل أي النصين أقوى دستورياً: المقدمة الدستورية أم مواد الدستور؟ وكيف يعزز الانصهار والانتماء الوطنيان، اللذان وردا في الفقرة الأولى من الأهداف الرئيسة للخطة؟ أو ليس في مثل هذه الخصوصية، مساعدة على أن يضيق المفهوم الوطني، حتى يصبح لكل طائفة وطنها ولكل وطن طائفته؟

- أما في الأهداف التربوية العامة التي تركز على تكوين المواطن فقد ورد في الفقرة (هـ) (...) المستوعب تاريخه الوطني اللبناني الجامع، ومن الطبيعي أن ترتبط هذه الفقرة بالفقرة (و) الواردة في أطر السياسة التربوية والتي تنص على: توحيد كل من كتابي التاريخ والتربية الوطنية وإلزام تدريسهما في جميع المدارس الرسمية والخاصة تعزيزاً

للالتماء والانصهار الوطنيين.

- وإذا كان توحيد كتاب التاريخ مطلباً عزيزاً، فإن التاريخ الوطني اللبناني الجامع، موضوع تساؤل ونقاش، إذ متى بدأ هذا التاريخ؟ هل سنة ١٩٢٠ مع بدء الانتداب؟ أم سنة ١٨٦٤ مع بدء نظام المتصرفية؟ أم مع المعنيين؟ أم مع الشهابيين؟ وإذا كان يرقى قدماً في التاريخ فمنذ متى؟ وهل في هذا القدم، انسلاخ عن المحيط؟ وباختصار هل تاريخ لبنان منفصل عن التاريخ العربي؟

- في الدراسات التحضيرية المرافقة للخطة، وتحت عنوان: الإحصاء التربوي الشامل للعام الدراسي ١٩٩٥/٩٤، حددت الخطة الهدف بجمع المعلومات حول:

١ - تلاميذ المؤسسات التربوية كافة ومعلميها.

٢ - وضع البناء والتجهيزات والوسائل التعليمية ومستويات التعليم.

- أما بالنسبة للتنفيذ فحددت حاجتها إلى سنة لدراسة يتم تنفيذها على أربع مراحل، وقدرت الكلفة بـ ١١٨٠٠٠ دولار أميركي.

ونحن إذا ما نظرنا إلى الهدف الأول، وجدناه متوافراً في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة، من خلال مؤسساتها الرابطة بينها وبين المدارس سواء كانت رسمية أم خاصة، وليس من حاجة إلى أكثر من سحبه من الأدراج، أما بالنسبة إلى الهدف الثاني، فيفترض بوزارة التربية أن تكون لديها دراسة تقويمية لأوضاع المدرسة الرسمية، وبخاصة أنه قد تم رصد مبالغ طائلة للترميم في الستين الماضيتين، لذلك فإن هذين الهدفين ليسا بحاجة إلى هذه الكلفة المقدرة وباستطاعة الوزارة ومؤسساتها تحقيقهما بالحد الأدنى من الوقت والمال.

- وأما تحت عنوان المسح الاجتماعي في لبنان ضمن الدراسات التحضيرية، فحدد الهدف بتوفر المعلومات الإحصائية حول الوضع الديمغرافي السكاني وأوضاع المعوقين وأُمِّي المهنة والمدمنين على

المخدرات والعاطلين عن العمل وغير ذلك.

وملاحظتنا على هذا الهدف تتعلق بالكلمة الأخيرة (غير ذلك)، إذ ليس في التخطيط حقل غير محدد ومعين، أما مواضيع هذا الهدف فهي موزعة بين وزارات أخرى غير وزارة التربية، وهذه الوزارات هي وزارة الشؤون الاجتماعية، ووزارة العمل، ووزارة التعليم المهني والتقني، ويفترض بالتربية أن تعتمد على دراسات هذه الوزارات وتطلبها منها وتنسق معها، خاصة أن المرصود مالياً لهذه الدراسة مبلغ قدره ٣٩٦٤٠٠ دولار وأن مدتها الزمنية ١٨ شهراً، وبناءً عليه يمكن أن يتم توفير أكثر من ٥٠٠٠٠٠ دولار في الدراسات التحضيرية الخاصة فقط بالإحصاء التربوي الشامل للعام الدراسي ١٩٩٥/٩٤، وبالمسح الاجتماعي في لبنان.

- تحت عنوان: المشاريع ذات الصلة العاجلة في مجالات التطوير، وفي المحور الثاني: محور المناهج التعليمية لحظت الخطة وضع صيغة جديدة للمناهج التعليمية لجميع مواد التعليم وعددها ١٥ مادة، من مرحلة الروضة إلى نهاية المرحلة الثانوية، كما لحظت مهلة التنفيذ باثني عشر شهراً. أما العنصر البشري فيكون من ١٥ خبيراً، وأما الكلفة المالية فهي ٢٧٠٠٠٠٠ دولار، وبعملية حساب بسيطة يتبين لنا أن الأجر الشهري للخبير الواحد هو ١٥٠٠٠ دولار. علماً بأن مثل هذا الخبير لبناني، حكماً، من الوسط التربوي، فأين هو التربوي في لبنان الذي يبلغ راتبه هذا القدر؟ علماً بأن مثل هذا الخبير الذي سيستعان به غالباً ما سيكون موظفاً ولديه راتب، لذلك وفي مطلق الأحوال فإن أكبر الخبراء لا يجوز أن يتجاوز راتبه ٥٠٠٠ دولار، وبذلك يمكن اختزال الكلفة إلى الثلث فيما يتعلق بصيغ المناهج الجديدة، فتصبح الكلفة ٩٠٠ ألف دولار بدلاً من ٢٧٠٠٠٠٠ دولار.

- وفي المحور الثالث/محور الكتب المدرسية/وفي المشروع المتعلق

بإعداد مخطوطات سلاسل كتب نموذجية لمادتي التاريخ والتربية المدنية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي، فإن مهلة التنفيذ ٢٤ شهراً، وهي طويلة إذا لاحظنا أن عمل لجان التأليف سيبنى على الصيغ الجديدة للمناهج التعليمية، وبناء على ذلك يمكن اختصار المدة إلى سنة بدلاً من سنتين، وتالياً خفض الكلفة إلى النصف لتصبح ١٤٨٥٠٠ دولار بدلاً من ٢٩٧٠٠٠ دولار، علماً بأن هذه الكلفة أيضاً مسألة فيها نظر.

- في المحور السادس/محور الأبنية المدرسية ومرافقها وتجهيزاتها/ وفي البند المتعلق بإعداد دراسة تفصيلية لنموذج اقتصادي للبناء المدرسي يطبق حيث تدعو الحاجة، لحظت الخطة كلفة الدراسة بمبلغ قدره ٤٥٠٠٠ دولار، وهذا المبلغ كبير قياساً إلى الخرائط والدراسات البنائية النموذجية التي يقوم بها المهندسون، فضلاً عن أن مثل هذه الدراسة يجب أن تكون من صلب عمل مجلس الإنماء والإعمار وفقاً لما ورد في الخطة، وفي المحور نفسه المتعلق بإعادة النظر في مشروع تجميع المدارس ووضع خريطة مدرسية. لذلك، إذ كلف مجلس الإنماء والإعمار بإعداد الدراسة المطلوبة بالتعاون والتنسيق مع وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة.

- إن الحقول التي أمكن ملاحظة التوفير فيها هي مجرد نماذج فقط، وعينات تدل على مدى البذخ والهدر الذي يمكن أن يرافق خطة النهوض التربوي، علماً بأنه وردت حقول سوف يتم تأمين مواردها بمنح خارجية مثل: إعداد العناصر البشرية المتخصصة للعمل على التقويم المستمر للمناهج وتطويرها، ومثل: تدريب أفراد الهيئة التعليمية وفقاً لمضمون المناهج التعليمية الجديدة وتأهيل من يشارك منهم في الامتحانات الرسمية لاعتماد الأساليب الحديثة للقياس والتقويم، ومثل: تأهيل العاملين في مجال صناعة الكتاب المدرسي، دون أن يكون هناك أي تفصيل لكيفية تأمين هذه المنح.

- وبالنسبة للغة العربية ومجالها في خطة النهوض التربوي فقد ذكرت في:
- ١ - الأهداف التربوية العامة حول تكوين المواطن: الملتزم اللغة العربية، اللغة الأم والقادر على استخدامها بإتقان وفعالية.
- ٢ - وتطوير المناهج التعليمية بحيث: تعنى باللغة العربية لأنها اللغة الأم ووسيلة تواصل تاريخي واجتماعي وثقافي وعلمي.
- ٣ - ووضع صيغ جديدة للمناهج وأهداف خاصة بكل مادة تدريس في المراحل التعليمية ما قبل الجامعية الواردة في السلم التعليمي الجديد بما يخدم: تعزيز اللغة العربية والاهتمام باللغات الأجنبية.
- في هذه الأماكن الثلاثة أشير إلى اللغة العربية ولكنها، ظلت بالنسبة لواضعي خطة النهوض التربوي مجرد لغة يجب استخدامها بإتقان وفعالية، ووسيلة تواصل تاريخي واجتماعي وثقافي وعلمي، مثلها في ذلك مثل أي لغة أجنبية، ولم تكن الإشارة إليها باعتبارها أداة فكر وتفكير بالنسبة إلى اللبناني، وهذا تحييد لها عن معنى الانتماء الذي ورد في مقدمة الدستور اللبناني.
- إننا على الأقل إذا كانت فرنسا هي نموذجنا الحضاري والفكري، فليكن اهتمامنا باللغة العربية اهتمام فرنسا بلغتها، فالرئيس الفرنسي جورج بومبيد نادى بما يسمى بالسلامة اللغوية، وألف لجاناً حكومية لمحو الآثار الأجنبية من لغة الفرنسيين وابتكار معادلات فرنسية.
- ووزير الثقافة الفرنسي سنة ١٩٨١ جاك لانغ دعا إلى شن حملة قوية على ما سماه: الامبريالية الثقافية والمالية والأميركية كما تتجلى خصوصاً في الأفلام والموسيقى والبرامج التلفزيونية.
- ووزير الأبحاث والصناعة الفرنسي سنة ١٩٨١ جان بيار شوقنمان أصدر مرسوماً يحتم ترجمة كل ما تتناوله المؤتمرات التي تعقد على

الأراضي الفرنسية وتعتمد الانكيزية، وإن يكن معظم المؤتمرين لا يتكلم الفرنسية.

والخلاصة فإن خطة النهوض التربوي قد غلب عليها طابع الارتجال والتسرع، كما أن هناك تداولاً إخبارياً تم نقل جزء كبير منه عن خطة النهوض التربوي في الأردن، وإذا ما ربطنا بين ما تداولته وسائل الإعلام عن عرض إسرائيل خطة تربوية على المملكة الأردنية، وإذا ما ظننا بأن الخطة الأردنية راعت مستقبل العلاقة مع إسرائيل على أساس منظور السلام، حق لنا أن نشك ونشك في أهداف الخطة ومراميها.

- إضافة إلى هذا فإن الكلفة المقدرة وردت بالدولار الأميركي، وفي ذلك ما فيه من هدر لكرامة العملة الوطنية، وكان أخرى بواضعي الخطة، أن يقدرها بالليرة اللبنانية، ثم يقوموها بعد ذلك بالعملة التي يشاؤون تحسباً لانخفاض قيمة العملة الوطنية.

كذلك فإن الخطة وضمن ما يعرف بالتخطيط الكمي لم تلحظ دراسة ازدياد عدد التلاميذ في أثناء المدة التي يشملها التخطيط ولا نسبة ازدياد عدد المواليد والوفيات، والذين يمكن أن يهاجروا، ولا عدد الذين سيؤمنون المدارس الخاصة، ولا يخفى أنه كلما توسعت المدارس العامة وتحسن التعليم فيها، انخفض عدد التلاميذ في المدارس الخاصة ولذلك فإن من واجب المخطط أن يدرس الاتجاه السنوي للزيادة والنقصان على ضوء تخطيط وتقدير التلاميذ يتم تقدير عدد المعلمين، ثم عدد المدارس.

هذه ملاحظات يسيرة وسريعة على خطة النهوض التربوي، قد لا تكون وافية بالغرض، لكنها تعطي دلالة على التفكير التخطيطي في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة.

الجلسة الخامسة

الموضوع : خطة النهوض التربوي الرسمية : دراسة نقدية.

المناقش الأول : الدكتور محمد شندب.

المناقش الثاني : النائب الدكتور زهير عبيدي.

المنافس الأول: الدكتور محمد شندب

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على معلم الناس الخير الذي قال عن نفسه: «إنما بعثت معلماً».

في بداية هذا اللقاء أتوجه بالشكر إلى جمعية الإصلاح وإلى إدارة المعهد عبر فضيلة الشيخ محمد رشيد الميقاتي الذي حقق سبقاً علمياً في ميدان المؤتمرات الإسلامية في لبنان وأشكر للدكتور هشام نشابة ما قدمه من أفكار في سياق بحثه حول خطة النهوض التربوي في لبنان التي أعدها وزارة التربية ووافق عليها مجلس الوزراء بتاريخ ١٧/٨/١٩٩٤. وأشدد على بعض النقاط التي أثارها الدكتور نشابة.

١ - إن النظام التعليمي في لبنان مقيد بتبعية غير منصوص عليها في القوانين للنظام التعليمي الفرنسي منذ عهد الانتداب. وهذه مسألة لا يجوز أن تمر مرور الكرام وخاصة أننا انتقلنا إلى الجمهورية الثانية وندعي أننا ننعم بالحرية والاستقلال.

٢ - إن السماح بتدريس مواد الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية بإحدى اللغات الأجنبية مخالف تماماً للتوجه القاضي بتعزيز اللغة العربية: فبينما نطمح لكي تبدأ الوزارة بتعريب المناهج في المرحلتين المتوسطة والثانوية إذا بنا نفاجأ بهذا القرار الذي يترتب بالأجيال اللبنانية شراً.

٣ - أما أن نلحظ الخطة ودعم الجنوب المقاوم فالأمر في تقديري أبعد من ذلك بكثير لأننا نواجه حركة صهيونية تعمل لابتلاع لبنان وغيره من الدول العربية فلا بد من إعداد خطة شاملة لمواجهة هذا العدد.

٤ - وأوافق الدكتور نشابة أن الخطة تنبع من الواقع ولا تأتي بقرار فوقي أو مستورد

ملاحظات حول بحث الدكتور هشام نشابة.

- في المسلمات لم يذكر الدكتور نشابة مبدأ الإيمان بالله تعالى ولم يؤكد عليه.
- دعا الدكتور نشابة إلى توضيح المفاهيم المتعلقة بالحرية والديمقراطية والمواطنة الصالحة ولا ندري لماذا أغفل المرتكزات الإيمانية؟.
- كذلك ذكر الدكتور نشابة أن الأسس الراسخة التي يقوم عليها لبنان هي السيادة الوطنية والعروبة والديمقراطية والحرية ولا ندري لماذا استبعد الأساس الثابت وهو الإيمان بالله تعالى.
- أيضاً دعا الدكتور نشابة إلى وضع وثيقة أساسية تبين خصائص التربية في لبنان وأهدافها وغاياتها ولكنه لم يوضح هذه الخصائص والأهداف والغايات؟؟
- وأشكر للدكتور يوسف الصميلي ما قدمه من أفكار مفيدة حول خطة النهوض وأركز على بعض النقاط التي أثارها.
- ١ - قيمة الانتماء الروحي خالصاً لله وقيمة الانتماء الحضاري للتاريخ العربي.
- ٢ - وإنني أوافقه في موقفه أن الأبعاد الفكرية والإنسانية لا بد لها من مصدر ولكنه لم يبين هذا المصدر.
- وأسأله الآن هل تعتبرون الشريعة الإسلامية مصدراً للأبعاد الفكرية والإنسانية؟.
- ٣ - وتاريخ لبنان لا يمكن أن يفهم منفصلاً عن التاريخ العربي والإسلامي.
- ٤ - إن الهدر في ميزانية الخطة كبير جداً ويحتاج إلى تدقيق أكثر.
- ٥ - الخطة العتيدة لم تجعل اللغة العربية أداة فكر وتفكير.
- ٦ - وهي خطة مرتجلة.

- ذكر الدكتور الصميلي أن التفكير التربوي يجب أن يتوافق في جزء منه مع الإنماء الاقتصادي لكن ليس على حساب الثقافة والقيم الأساسية في المجتمع. ولم يوضح لنا ما هي هذه القيم؟
الثغرات التي تعترى خطة النهوض التربوي.

إن خطة النهوض التربوي التي أعدتها وزارة التربية ووافق عليها مجلس الوزراء بتاريخ ١٧/٨/١٩٩٤م. يعثرها ثغرات كبيرة قد تؤدي إلى تبديلها أو نفسها وسأحاول تبيان تلك الثغرات.

أولاً: على صعيد الأهداف الرئيسة للخطة.

لقد غاب عن أهداف الخطة القضية المحورية للودود الإنساني والكوني ألا وهي قضية الإيمان بالله ومعرفته سبحانه وتعالى.

لقد غاب عن أهداف الخطة القضية المحورية للوجود الإنساني والكوني ألا وهي قضية الإيمان بالله ومعرفته سبحانه وتعالى.

إن الإصرار على إبعاد الأجيال اللبنانية عن مبدأ الإيمان بالله تعالى يعني تكريس العلمنة وما يتبعها من ضياع وإلحاد وانحراف وسقوط في أحوال المادية.

الله جل جلاله لم يخلق الإنسان من أجل أن يلتصق بالأرض والتراب وإنما خلقه من أجل عبادته وتوحيده.

لذلك لا بد من رفع الصوت عالياً إذا أردنا إنشاء الإنسان السوي والأمة الكريمة. بل إذا أردنا إنشاء الأجيال المنفتحة روحياً وثقافياً من أجل أن يصبح الهدف الأول والأساسي.

الثغرات التي تعترى خطة النهوض التربوي

إن خطة النهوض التربوي التي أعدتها وزارة التربية ووافق عليها مجلس الوزراء بتاريخ ١٧/٨/١٩٩٤م. يعثرها ثغرات كبيرة قد تؤدي إلى تبديلها أو نفسها وسأحاول تبيان تلك الثغرات.

أولاً - على صعيد الأهداف الرئيسة للخطّة:

لقد غاب عن أهداف الخطّة القضية المحورية للوجود الإنساني والكوني ألا وهي قضية الإيمان بالله ومعرفة سبحانه وتعالى.

إن الإصرار على إبعاد الأجيال اللبنانية عن مبدأ الإيمان بالله تعالى يعني تكريس العلمنة وما يتبعها من ضياع وإلحاد وانحراف وسقوط في أحوال المادية؛ والله جل جلاله لم يخلق الإنسان من أجل أن يلتصق بالأرض والتراب وإنما خلقه من أجل عبادته وتوحيده.

لذلك لا بد من رفع الصوت عالياً إذا أردنا إنشاء الإنسان السوي والأمة الكريمة. بل إذا أردنا إنشاء الأجيال المتفتحة روحياً وثقافياً من أجل أن يصبح الهدف الأول والأساسي للخطّة هو الإنسان المؤمن بربه والعارف بدينه.

إننا نرى أن الانصهار الوطني والانفتاح الروحي لا يتحققان عبر العلمنة أو إغفال الدين وإبعاده عن عقول الناشئة، بل على العكس تماماً إن الإنسان يحتاج إلى الإيمان أكثر من حاجته للماء والهواء وسعادة الفرد والمجتمع تكمن في المنهج الإلهي لأنه غذاء العقل والقلب والروح وفيه صلاح الدنيا والآخرة.

أيضاً: إذا نظرنا إلى الهدف الثاني للخطّة فإنه ينص على تزويد النشء الجديد بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة مع التشديد على التنشئة الوطنية والقيم اللبنانية الأصيلة كالحرية والديمقراطية والتسامح ونبذ العنف والتشديد أيضاً على النشاطات الشبابية والرياضية والفنية.

والسؤال الذي لا بد منه لماذا التشديد على التنشئة الوطنية والقيم اللبنانية ولماذا يتم إغفال التنشئة الدينية والقيم الإيمانية؟

إنه بكل بساطة الحرص من قبل أصحاب الخطّة على إنشاء أجيال لا تعرف عن الدين شيئاً نسألهم هل هناك قيم لبنانية وقيم ألمانية. إن

التركيز على القيم اللبنانية المجردة عن العقيدة والإيمان يعني الانزلاق في مسيرة الضياع والوثنية والمادية التي تجر على الإنسانية كل صنوف التعاسة والشقاء.

إن القيم الإنسانية تنبع من الإيمان بالله ومن شرعه ونهجه الذي حمّله الأنبياء على مدار الزمان. فلماذا لا تكون الشريعة هي المنطلق لتربية الأجيال اللبنانية على هدى من دين الله وكتبه وسنن رسله.

وهنا نتوجه بالسؤال إلى أصحاب الخطة لماذا لا تكون التنشئة الإيمانية هي الهدف الأساسي لخطتكم؟ أليس السير في طريق الخلاص خيراً من السقوط في حمأة المادة والشهوة.

ثم إن الخطة العتيدة أغفلت حالة الصراع القائمة مع العدو الصهيوني في الجنوب وفي أرض الإسراء والمعراج. ولا بد من إضافة هدف آخر هو كيفية مواجهة الهجمة الصهيونية بكل أبعادها الفكرية والسياسية والاقتصادية والعسكرية.

ثانياً - على صعيد مرتكزات الخطة:

- نرى أيضاً في الأبعاد الفكرية والإنسانية، التجاهل لعقيدة الإيمان بالله تعالى
- وفي الأبعاد الاجتماعية تطالب الخطة بالإلزامية التعليم حتى سن الخامسة عشرة ونحن نعتقد أن هذه الإلزامية تصبح ممكنة عندما يكون التعليم مجانياً في المدارس الخاصة والرسومية.
- ثم ركزت الخطة على مختلف أنواع التربية الصحية والبيئية والسكانية وأغفلت التربية الدينية التي هي غذاء العقل والقلب والروح.
- وتلحظ الخطة دور الإعلام التربوي والمطلوب من جانب الدولة أن تربي وسائل الإعلام التي تنشر الفاحشة وتدمر القيم والأخلاق.

ثالثاً - على صعيد المناهج التعليمية:

تهدف الخطة إلى تحقيق التوازن بين التعليم العام والتعليم المهني والتقني.

ونحن نقول: إن المناهج القائمة تخرج عاطلين عن العمل. ولا بد من استبدال مدارس فنية متخصصة بالمدارس التقليدية استجابة لحاجات لبنان والعرب والعالم. وهنا نؤكد على ضرورة اختزال فترة التحصيل بحيث ينال الطالب الشهادة الجامعية خلال خمس عشرة سنة. وفي السادسة عشرة يمكنه دخول معترك الحياة.

رابعاً - على صعيد المعلم:

نصت الخطة على تعزيز مهنة المعلم وإنصافه مادياً ومعنوياً.

إلا أن الواقع يخالف هذا التوجه والمعلمون في لبنان لم يحصلوا مرة على حق من حقوقهم إلا بالضغط والإكراه. وهنا نذكر أصحاب الشأن أن اليابان عندما هزمت في الحرب الثانية لجأت إلى المعلم وأنصفته فتحولت اليابان الآن إلى دولة صناعية تنافس أمريكا في عقر دارها.

من هنا ندعو كل الفعاليات التربوية في لبنان للمساهمة في إنضاج خطة تتلاءم مع معطيات الجمهورية الثانية والتحديات المعاصرة وطموحات أجيالنا القادمة.

المنافس الثاني: النائب الدكتور زهير عبيدي*.

أيها الأخوة والأخوات، السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

إن خطة النهوض التربوي التي أعدها المركز التربوي للبحوث والإنماء واستعان بعدد من خبراء التربية والتعليم، والتي أقرها مجلس الوزراء بتاريخ ٩٤/٨/١٧ بناء على موافقة اللجنة الوزارية المؤلفة من ثلث مجلس الوزراء، تعتبر بالرغم من الكثير من الملاحظات التي أبدتها عدد من الخبراء والمناقشات التي ما زالت تدور في لجنة التربية النيابية والتي يشارك فيها الأستاذ المربي الدكتور هشام نشابة، تعتبر عملاً مميزاً من أعمال وزارة التربية، ويعد الأول من نوعه في تاريخ التربية والتعليم في لبنان.

وعلى الرغم من كل الجوانب الإيجابية لجهة بعض المبركات والأهداف، إلا أن في الخطة المطروحة الكثير من نقاط الضعف والعديد من الثغرات أتى على ذكرها الباحث المربي الدكتور هشام نشابة في دراسته النقدية.

فالكلام الفضفاض الوارد في الخطة عن دور التربية في تعزيز الانتماء والانصهار سيبقى محكوماً بنص الآية القرآنية: ﴿لَمْ يَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾. وستبقى الخطة تراوح مكانها إن لم تقترن ببعض التعديلات الإيجابية الكفيلة بتحقيق تلك الأهداف والتي لخصها الباحث في آخر ما طرحه حول اللغة العربية عندما تساءل بقوله:

أي نشء لبناني عربي سينشأ في ظل مثل هذا البرنامج؟

هل هو النشء اللبناني العربي الذي يتحدث عنه اتفاق الطائف؟ وأي مستقبل للغة العربية في لبنان؟

* نائب بيروت سابقاً.

وأي أمل للغة العربية بالتالي في أن تصبح في يوم من الأيام لغة علم وحضارة معاصرة؟

وجواباً على تساؤلاته أجيب بأن خطة النهوض التي بدئ بتنفيذها قبل إقرارها هي «خطة تغريب تربوي» وليست خطة نهوض تربوي، وذلك للأسباب الآتية:

أولاً: إن تعديل المادة ١٣ من المرسوم رقم ٩٠٩٩ الصادر بالمرسوم رقم ٥٥٨٩ والقاضي بإلغاء إلزامية التعليم باللغة العربية للمواد التعليمية في المرحلة الابتدائية مخالف للنص الدستوري القائل عن لبنان «عربي الهوية والانتماء» ويعتبر مقدمة وجزءاً لا يتجزأ من صفقة «خطة التغريب التربوي» التي يراها المركز التربوي للبحوث والإنماء.

ثانياً: إن الاستعجال ببدء تنفيذ الخطة يحمل في طياته علامات استفهام كبيرة حول الأمور الآتية:

١ - لماذا التسرع قبل موافقة مجلس النواب على الخطة؟ بل لماذا سمح لمجلس الوزراء لوزير التربية أن يبدأ بالتنفيذ قبل الإقرار التشريعي لها أو على الأقل موافقة لجنة التربية؟

٢ - إن حجم النفقات الباهظة «لتحويل الخطة» والتخفيض الذي نتج عن إقرار الخطة المعدلة عام ١٩٩٤ وكلفة أجور الخبراء إضافة إلى خط التحويل الخارجي «لخطة تربوية» تبني مستقبل أجيال الوطن، يؤكد على ما نعتبره حقاً تغريباً تربوياً يمول بسندات ضريبية بالدولارات لاحقاً ومن مصادر غير معروفة وأقل ما يقال فيها: إن الخطة جاءت نسخة طبق الأصل عن الخطة الأردنية كما قال أحد خبراء المركز التربوي. وإذن فهي خطة مشبوهة التمويل أيضاً.

٣ - إن الغموض وعدم الوضوح في استعمال الكلمات والعبارات يؤدي فعلاً إلى تضارب واستنتاجات مختلفة حول مفاهيم الحرية والديمقراطية... كما أشار الباحث في دراسته فقد تؤدي إلى

غايات مختلفة أو متضاربة.

إن الأمور الثلاثة المشار إليها أعلاه وهي: التسرع والهدر والغموض يضيفي على الخطة ظلالاً من الشك حول إمكانية تحقيق الأهداف التربوية المنوه عنها في الخطة.

لقد قدم الدكتور نشابة جملة من المقترحات الضرورية والتي يجب أن تأخذ دورها إلى التطبيق ومن أهمها:

- ١ - إنشاء المجلس الأعلى للتربية والتعليم عوضاً عن اللجنة المؤقتة للتنسيق بين الوزارات وللاخراج من تضارب الصلاحيات.
- ٢ - ضرورة اعتماد التخطيط السليم في مواقع جميع الأجهزة المكلفة بالخطة.
- ٣ - أن تكون الخطة واقعية وقصيرة الأجل تسهياً للرقابة والمحاسبة والتقويم.

الاقتراحات التي ينبغي لحظها في الخطة

- ١ - تحديد المهل الزمنية لمراحل تطبيق الخطة منعاً للتهرب من المحاسبة والتصدي للهدر في الإنفاق، كأن يقال في الخطة إنها ترمي إلى رفع مستوى المدرسة الابتدائية حتى تصل إلى ٥٠ بالمائة من مستوى المدرسة الخاصة خلال سنتين.
- ٢ - التأكيد على الهدف الرئيس بأن التعليم الرسمي «هو محور التعليم» للمتعليم في لبنان، وربط إعطاء مساعدات مدرسية لأولاد المعلمين الرسميين بتسجيلهم بالمدارس التي يدرس فيها آبائهم (١٢ مليار ليرة).
- ٣ - تشديد الرقابة على التعليم الخاص واعتباره مكملاً للتعليم الرسمي وليس بديلاً عنه وليس في ذلك اعتداء على حرية التعليم المنوه عنها في الدستور.

- ٤ - توحيد أيام العطل الرسمية الأسبوعية والسنوية هي من أهم الأسس للانصهار الوطني.
- ٥ - غياب مشروع بيت المعلم الصرح التربوي الذي يؤمن الانصهار الوطني.
- ٦ - غياب الأسس الواضحة التي سببني عليها الملاك الموحد للمعلمين الرسميين إذ لا يكفي طرح الموضوع بخفة واعتماد العموميات (فقرة الأطر والأهداف العامة) الإجراءات العملية البند ٣.
- ٧ - تعزيز كلية التربية والتأكيد على دورها في تأهيل معلمي الدور.
- ٨ - في الأبنية المدرسية: إعادة تجميع المدارس الصغيرة ووضع خريطة مدرسية جديدة مع مراعاة تحقيق الانصهار الوطني بحيث تكون في المناطق ذات الانتماءات الطائفية المتعددة وليس في المناطق ذات اللون الواحد، مع تأمين مستلزمات النقل والانتقال.
- ٩ - وضع شروط جديدة لمنح الرخص للمدارس الخاصة للأفراد بالجمعيات وحصرها في الجمعيات التي لا تبتغي الربح وفي البلدات التي لا يوجد فيها مدارس رسمية.
- ١٠ - لم تعالج الخطة ولا الدراسة المقدمة موضوع المدرسة المجانية وعددها ٤٨ مدرسة تتقاضى من الدولة حوالي ١٠ مليار ليرة لبنانية سنوياً وتشكل ما نسبته ٣٦,٢ بالمائة من مجموع تلامذة المرحلة الابتدائية في لبنان وهم ١٣٠١٤٦ تلميذاً (إحصائية ١٩٩٣) كما تتقاضى المدارس المجانية أقساطاً إضافية بمعدل ٧٥ بالمئة من قيمة الحد الأدنى للأجور عن كل تلميذ + ١٠ بالمائة إذا كان عدد المعلمين الداخليين في الملاك يشكل ٧٠ بالمائة من مجموع المعلمين. وهذه المدارس أشبه ما تكون بمدارس التجهيل بدلاً من أن تكون مدارس للتعليم وتكلف الدولة أموالاً طائلة.

١١ - لم تقدم الدراسة النقدية لخطة النهوض التربوي أية اقتراحات لمعالجة موضوع إلزامية التعليم الابتدائي ولا أشارت إلى ضرورة إنشاء مدارس محو الأمية في لبنان خصوصاً للكبار وفي القرى النائية.

١٢ - نشيد باقتراح الباحث الكريم بضرورة إنشاء مدرسة خاصة للموهوبين في لبنان الذي أشارت إليه الخطة في بند التعليم المختص بشكل غير واضح بقولها: «إصدار التشريعات التي تكلف رعاية المتفوقين والموهوبين...».

لا بد من الإشارة بوضوح إلى إغفال الخطة لثلاثة أبعاد وقائية وضرورية وإن كانت الدراسة النقدية قد ألمحت إليها تلميحاً:

وهي: البعد الأخلاقي الروحي - البعد السياسي - البعد الاجتماعي الصحي.

البعد الأخلاقي الروحي:

نعتقد أن التربية الأخلاقية هي أهم هدف من الأهداف التي أغفلتها خطة النهوض التربوي والتي يظن بعض المربين ظناً خاطئاً أن العلم بالخير كاف للإتيان به، والعلم بالشر كاف لتجنبه، ولهذا كانوا يرون أن تعليم الأخلاق كعلم يكفي لتمسك المتعلمين بالأخلاقيات. وهذا أيضاً كمن يعرف أضرار بعض السلوكيات ولا يستطيع تركها.

من هنا بات من الضروري تذوق التربية الأخلاقية والتي من مهمتها الأولى تنشئة الأجيال على السلوكيات الخيرة والآداب الاجتماعية النبيلة وبناء قوة الإرادة وبناء الروح الخيرة القوية الدافعة إلى الخير. وأهم أهداف التربية التي أغفلتها خطة النهوض التربوية والتي يجب الأخذ بها:

١ - بيان حقائق القيم الأخلاقية الإسلامية والمسيحية.

٢ - إبراز أهمية وأثر القيم الأخلاقية من الناحية العملية والاجتماعية والإنسانية والحضارية المادية والمعنوية.

٣ - إبراز وإظهار خصائص ومميزات القيم بالنسبة إلى الأخلاقيات البشرية الوضعية.

وهذا ما جاء في مرتكزات الخطة ولكن بشكل خجول في الأبعاد الفكرية والإنسانية حيث جاء في الفقرة (ب) مايلي:

الإيمان بالقيم والمبادئ الإنسانية التي تحترم الإنسان وتقيم مكانة للعقل وتحض على العلم والعمل والأخلاق.

أما قضية الإيمان بالله كأساس لمعنى الوجود فقد جاءت أيضاً بشكل غير واضح عندما قالت: إن التراث الروحي في لبنان المتمثل في الديانات التوحيدية تراث ثمين يجب صونه وتعزيزه «ذلك أن الخطة التربوية ينبغي أن تستند إلى فلسفة واضحة عن معنى الوجود ومعنى التوحيد والعبودية، لبناء الأجيال المؤمنة بالله وحده.

٢ - البعد الصحي والاجتماعي:

تغافلت الخطة عن قيام لجنة أساسية ثابتة للتنسيق بين الوزارات الثلاث ولكنها أمنت في إغفال علاقة الخطة التربوية بالتربية الصحية والاجتماعية الواجب اعتمادها. انطلاقاً من أوضاع المرافق الصحية في المدارس إلى مناهج التعليم الصحية المتعلقة بأضرار المخدرات وغيرها ومبادئ النظافة العامة واحترام حقوق الإنسان وتقوية نوازع العمل الاجتماعي التطوعي في مناهج التعليم، لقتل أوقات الفراغ لدى التلامذة كل ذلك ينبغي لحظه في الخطة. كذلك ينبغي أن ينطلق التنسيق ويذهب بعيداً ليشمل التنسيق مع وزارات العمل والصحة والشؤون الاجتماعية والإعلام والبيئة وغيرها.

٣ - البعد السياسي:

إن المداخلات السياسية في الشأن التربوي أدت وتؤدي إلى إفشال كل عمل تربوي كالمداخلات في التعيينات والمناقلات بين المعلمين أثناء

العام الدراسي وستلقي هذه المداخلات ثقلها على أية خطة تربوية ما لم يقتنع الجميع بضرورة إبعاد السياسات الضيقة عن العمل التربوي.

كما أن الذهنية الغربية السائدة في مناهج التعليم الرسمي أي ذهنية التقليد والاقتباس والخضوع لمناهج التعليم الغربية وكل مفرداتها أوجد حالات من التميع والضياع لا أقول في محكياتنا العامة أو نصف العربية فحسب، ولكن في الهروب من واقعنا العربي إلى المجهول الغربي، مما شكل صراعاً سياسياً ما يزال قائماً بين منهجين تربويين منهج التعريب بكامله ومنهج التغريب.

أضف إلى ذلك ضالة موازنة وزارة التربية والتعليم التي لا تشجع على القول إن الدولة ستهتم بتطبيق خطة النهوض التربوي خلال السنوات العشر القادمة. ذلك أن نصيب الوزارات الثلاث في الموازنة هو الآتي: ٥,٧١ بالمائة للتربية ٠,٧١ للتعليم المهني و ١,٨٧ للتعليم الجامعي. بينما نصيب وزارتي الدفاع والداخلية أكثر من ٤٥ بالمائة من حجم الموازنة.

كما أن سياسة الحشو في التوظيف جعل معالجة الفائض في المعلمين مشكلة إضافية على الخطة ينبغي إيجاد الحلول اللازمة لها. فمن بين ٢٩٠٠٠ معلم هنا ١٢٠٠٠ معلم فاعل و ١٧٠٠٠ معلم غير فاعل.

كما أن نسبة المعلمين إلى التلامذة تشكل معياراً آخر لمدى تأثير البعد السياسي في العملية التربوية فلكل خمسة تلاميذ معلم في المدارس الرسمية يقابله ١٧ تلميذاً لكل معلم في المدرسة الخاصة وهو أحد أهم الدلائل على فشل السياسات المعتمدة من قبل الدولة لمعالجة وضع المدرسة الرسمية التي لم تعتمد الخطة كأساس وحيد لعملها. فالفائض من المعلمين في كسروان وبيروت وشرقي صيدا ومراكز الأقضية يقابله نقص في القرى النائية في الجنوب والبقاع الغربي وأطراف محافظة الشمال.

وشكراً للباحث د. هشام نشابة عندما أعطى الأولوية لمدارس الجنوب والبقاع الغربي وضرورة أن تعتمد الخطة هذه الأولوية لتأكيد صمود أهلها في وجه الاعتداءات الإسرائيلية المتكررة. وأخيراً.

فإن وجود خطة تربوية قاصرة وغير شاملة، أفضل بكثير من التخبط والتناقض الذي تقع فيه وزارة التربية مع تغير الوزير، حيث يترك الوزير السابق بصماته على العمل التربوي العام في البلاد، إرثاً للوزير اللاحق.

شكراً لإصغائكم جميعاً والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

الجلسة السادسة

الموضوع : مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي.

الباحث الأول : فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي.

الباحث الثاني : فضيلة الأستاذ الدكتور وهبة الزحيلي.

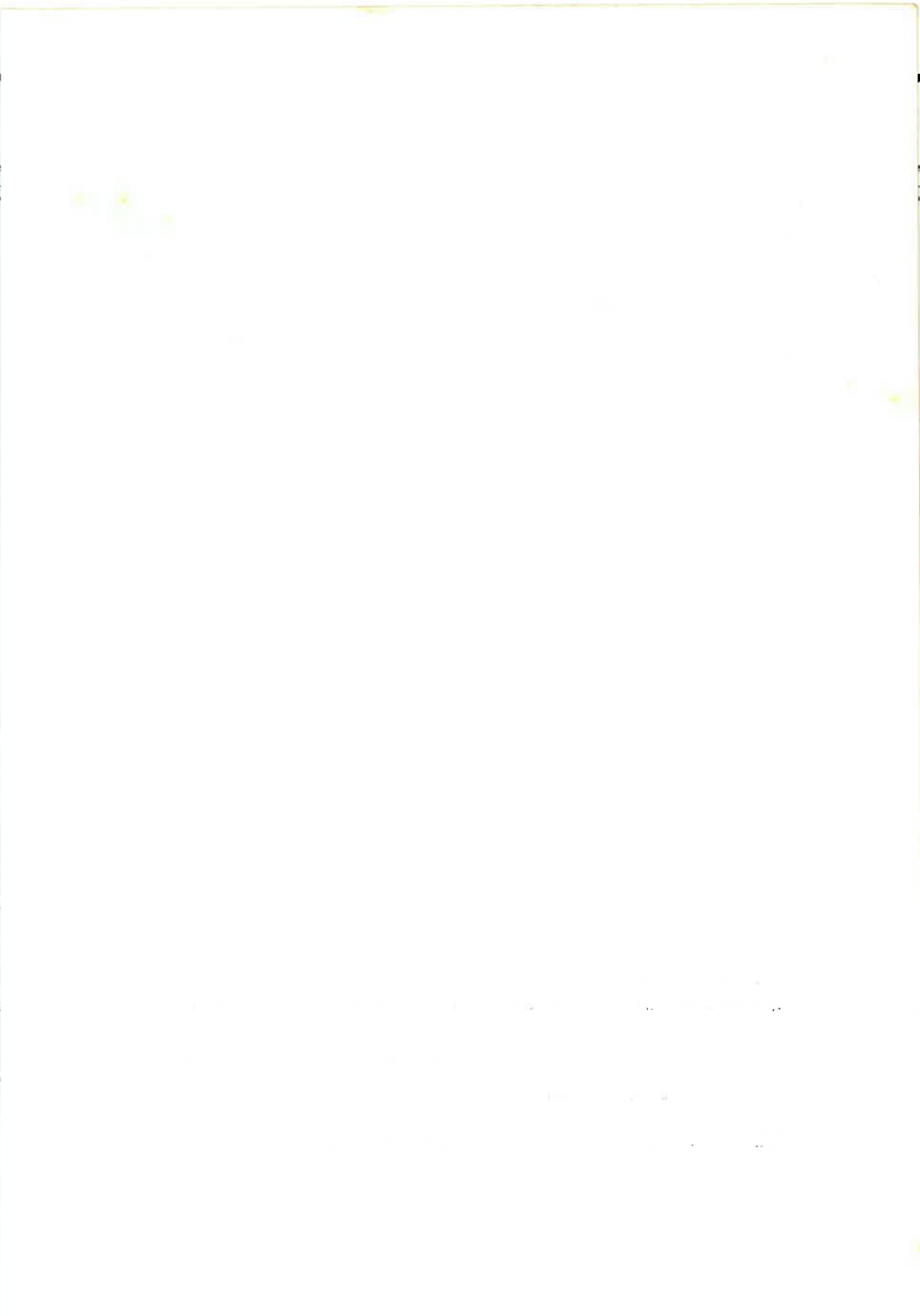
الباحث الثالث : الدكتور محمد خضر.

الباحث الرابع : سماحة المفتي الشيخ خليل الميس.

الجلسة السادسة

الموضوع : مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي.

الباحث الأول : فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي.



الباحث الأول: فضيلة الشيخ الدكتور

محمد سعيد رمضان البوطي*.

«شمس الله تسطع على الغرب»^(١) إسم لكتاب معروف أخرجته الباحثة الألمانية «زغريد هونك» في أوائل السبعينات. وهو يتضمن عرضاً وصفيّاً لمنجزات الحضارة الإسلامية وكيفية إقبال الغرب إليها واستفادته منها. فأذكر أن المؤلفة دعيت إثر ذلك للاشتراك في مؤتمر عالمي عن الفكر الإسلامي، كان يعقد سنوياً في أحد الأقطار العربية الإسلامية. وطلب منها إعداد بحث يتضمن إجابة عن سؤالين اثنين يتعلقان بكتابها المذكور.

أولهما: ما هو العامل الفعال الكامن وراء تلك المنجزات الحضارية التي تحققت على أيدي أولئك المسلمين فجأة، دون أن يتمتعوا بأي ميراث حضاري سابق؟

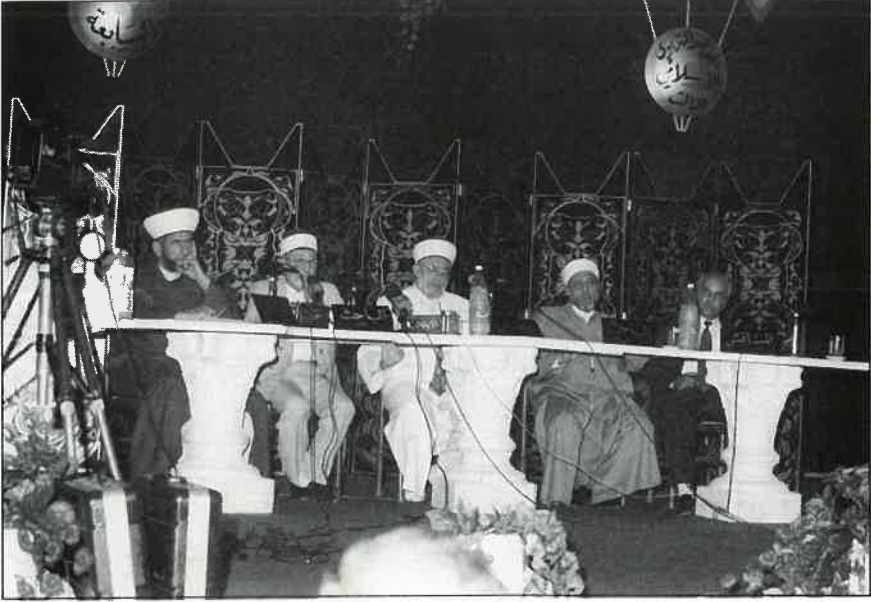
ثانيهما: ما هو السبب في اختفاء تلك المنجزات من حياتهم فيما بعد، حتى مني العالم الإسلامي بهذا التحجر الحضاري الغريب؟

واستجابت الكاتبة بعد إلحاح طال أمده، وظن السامعون والقارئون أنهم مقبلون من جوابها، بعد طول انتظار، على تحليل موضوعي دقيق وشائق للحقيقة الكامنة وراء السؤالين. ولكنها فاجأت أولئك المنتظرين بالإجابة التقريرية التالية:

أما العوامل التي نهضت بالأمة الإسلامية إلى دورة الحياة الحضارية فتتلخص فيما يلي:

* أستاذ في جامعة دمشق - كلية الشريعة. ورئيس قسم العقائد والأديان.
(١) لأمر ما صرف المترجم والناس راسم هذا الكتاب فجعله في طبعته العربية «شمس العرب تسطع على الغرب» فتأمل لتعجب.

- ١ - دراسة لغة القرآن، وتعلم القراءة والكتابة بالنسبة إلى جميع المسلمين.
 - ٢ - المهام التي يفرضها القيام بفرائض الدين، مثل علم الفلك والرياضيات والنظافة والصحة.
 - ٣ - التعليم والإرشادات الصادرة عن الرسول ﷺ والتي تحفز إلى طلب العلم ودراسته.
 - ٤ - استيعاب المعارف الموجودة.
 - ٥ - شرح النصوص اليونانية والهندية، وتحقيق مدى صحتها والتعليق عليها.
 - ٦ - وجوب تحصيل العلوم الأخرى غير الإسلامية واتخاذها سلاحاً للدفاع عن الإسلام.
 - ٧ - التشجيع على مواصلة البحث الذاتي وتدريب الملكات الفكرية.
 - ٨ - توسيع الآفاق عن طريق الهجرة والرحلات والمبادلات.
 - ٩ - الجو السائد في مجال حرية الرأي والتسامح بوجه خاص.
- وأما العوامل التي أدت إلى التخلف والجمود فتتلخص فيما يلي:
- ١ - الغزاة الأجانب وفي مقدمتهم الأتراك الذين اندمجوا (على حد تعبيرها) في الحضارة الإسلامية.
 - ٢ - الحروب الصليبية وحرب المغول.
 - ٣ - التعصب وتقييد الحركة الفكرية.
 - ٤ - شيوع الفكر الخرافي الذي يتسبب عنه الخضوع والاستسلام، كما تسبب عنه انتشار نزعة التصوف والقدرية والجبرية.
 - ٥ - عبادة الماضي والإيمان بالمغيبات (على حد تعبير الكاتبة).



من اليمين: د. محمد خضر، د. وهبه الزحيلي، الشيخ محمد رشيد الميقاتي، د. محمد سعيد رمضان البوطي، مفتي البقاع الشيخ خليل الميس، في الجلسة السادسة.

٦ - السيطرة العثمانية (ويلاحظ تكريرها لهذا العامل مرتين) التي أخضعت مختلف العالم لنفوذها وحولتها إلى مقاطعات تابعة لها.

٧ - المد الاستعماري الذي ظهر بعد، كالاستعمار الإنكليزي والفرنسي والإيطالي.. إلخ.

هذا هو جوابها عن كل من السؤالين المطروحين، كما نقل من نص محاضرتها. وإنني لا أشك أن هذه الإجابة - على الرغم من سطحياتها وبعدها عن التدليل والتحليل - كانت أشق عليها من إنجاز كتابها الضخم الذي قارب ٦٠٠ صفحة.

ومن ثم فإنني لا أشك بأنها استلهمت جوابها الساذج السطحي هذا من الإحياءات الصهيونية الصليبية التي ينطلق منها جل الباحثين الغربيين اليوم عندما يريدون أن يعالجوا أيّاً من مشكلات وأوضاع العالم الإسلامي اليوم.

إن هذه العوامل التي سردها الباحثة «زغريد هونك» سرداً حفظياً لكل من ازدهار الحضارة الإسلامية في ماضيها المجيد، وتحجرها وتراجعها في حاضرها المشاهد اليوم، مهما قيل عن سطحيته وظاهرة الضحالة فيها، فإنها تظل، على الرغم من ذلك، دقيقة فيما تهدف إليه من حصر حركة الفكر الإسلامي لدى المسلمين، في مجال ضيق ومحصور من التفسيرات المادية لهويتهم الإسلامية، سواء في عصور فاعليتها وازدهارها، أو في عهد تقوقعها وانكماشها على نفسها.

وقد آن لمفكري العالم الإسلامي أجمع أن يعلموا أن التحالف الصهيوني دأب طوال قرن كامل في كل من المعسكرين الشرقي والغربي، على بث النزعة المادية في أفكار أولى الفعاليات الثقافية في العالم الإسلامي، وإحلالها محل سلطان الوحي الإلهي وآثاره الروحية والعقلية، في تفسير جوهر الإسلام، والبحث عن مصدر قواه وفاعليته.

ومهما استعرضنا ظاهرة الاختلاف، في دراسة الإسلام وحضارته لدى الباحثين المعنيين بالدراسات الإسلامية من غير المسلمين، بل مهما تذكرنا الصراع الحار والبارد بين المعسكرين الغربي والشرقي، أيام فاعلية هذا الثاني وعنجهيته، فإننا لواجدون من خلال ذلك، المنهج الموحد والمتفق عليه، ألا وهو المثابرة الدائبة على إيهام المسلمين بأن إسلامهم الذي أورثهم كل ذلك المد الحضاري المذهل، إن هو إلا ثمرة رؤى مادية وجهود بشرية، ونتيجة طبيعية لما تفعله قوى الحياة الاجتماعية طبقاً لقوانينها المكررة والمعروفة في تاريخ الإنسان... وربما تعددت أو اختلفت السبل إلى ذلك لدى المعسكرين، ولكن الهدف الصليبي الواحد كان ولا يزال يجعل من تعدد تلك السبل فروعاً تتغذى من جذع واحد، وتعطي ثماراً نوعية واحدة.. وإنا لنذكر جيداً ما كان يصدره إلينا الغرب، عبر تعاريج تمر بأقنية ممتدة في المعسكر الشرقي وممهورة باسمه، مما كان يسمى بالشيوعية الأميركية.

ولكن فما الهدف من وراء هذا الهدف الذي تلاقت عليه جهود كل من الشرق والغرب، في مجال الكيد للعالم الإسلامي؟

إن الهدف المرموق من وراء ذلك، هو إقصاء العالم الإسلامي عن السر الخفي الكامن في الإسلام والمتمثل في تنزله وحياء من لدن قيوم السماوات والأرض، والذي إليه مرد خروج المسلمين من ظلمات الجاهلية إلى نور المدنية والحضارة الإنسانية المثلى. وهو سر المادة أو قوانينها، لا نواميس ما يسمى اليوم بعلم الاجتماع وتجاربه.

وإنما تفسره التفاتة الإنسان المسلم إلى الخطاب الموجه من رب العالمين لعباده، والمتضمن إخبارهم عن قصة وجود الإنسان فوق هذه الأرض والهوية التي تتمتع بها والمهمة التي كلف بها، وإخبارهم عن حقيقة العمر الذي يتمتع به الإنسان وعن مآله من بعد الموت وأهميته - أي أهمية العمر - من حيث إنه الساحة الزمنية التي يجول فيها الإنسان لأداء المهام التي وكلت إليه، وعن حقيقة المكونات المسخرة له والمترامية من أطرافه.

ومن المعلوم أن الذي كان أيام ازدهار الحضارة الإسلامية، هو تفهم المسلمين لذلك الخطاب الرباني، ثم يقينهم العقلي به، وإدراكهم لحقيقة كل من الإنسان والحياة والمكونات، والعلاقة السارية فيما بينها على النحو الذي بصر به القرآن... فأتقنوا بذلك حركة الكر والفر في التعامل مع العمر الذي يملكونه والمكونات المسخرة تحت أيديهم، واستخدموا ذلك كله دون أن تأسرهم جاذبية شيء منه. ومن أهم ما أعانهم على ذلك وحدة الهدف الذي جمعهم من نثار، وسما بهم إلى ما وراء الحياة الدنيوية التي علموا أنهم إنما يعيشون سنوات معدودة في أكنافها، ثم أنهم لا بد راحلون عنها إلى المصير الذي ينتظرهم بيقين والذي تعهد الله لهم به. فدفعهم ذلك كله إلى قمة الحياة الحضارية المثلى، بعد أن حصنوا أنفسهم بذلك اليقين ضد الوقوع في المتاهات والانجذاب إلى أودية التيه والضياع. والمطلوب اليوم في نطاق الهدف الذي ترمق إليه صليبية العالم، من خلال بث النزعة المادية في أذهان المفكرين الإسلاميين، أن ينحسر ذلك الفهم

الذي اصطبغ به إنسان الحضارة الإسلامية، عن وعي المسلمين في هذا العصر، كي يتاح ربط سائر الفعاليات الإسلامية التي سجلها التاريخ الغابر، بعوامل وأسباب مادية، وبجعله سنناً وقوانين مردها إلى ما هو معروف من تجارب علم الاجتماع... وبذلك تنهياً نفوسهم - وقد حجبت عن خطاب الله تعالى الذي تعقله فوعاه الرعيل الأول من قبل - بالإقبال إلى المادة وأسبابها والنظر إليها على أنها العامل الذاتي الذي لا بديل عنه، في التدرج في سلم المدنية والحضارة، وعلى أنها المصدر الوحيد لحوافز التطور والتغيير ولا بد أن يغدو الإسلام نفسه، في أذهان هؤلاء الناس، واحدة من ثمار الحركة المادية ونتيجة لسلطانها في حياة الإنسان. وإذا آل أمر المسلمين إلى هذه الحال، فقد خرجوا بذلك من كنف الضمانة الإلهية القائلة: ﴿ونريد أن نمن على الذين استضعفوا في الأرض ونجعلهم أئمة ونجعلهم الوارثين﴾ وتفرقوا في بيداء الاعتماد على الحماية المادية، وأوهامها. ومن هنا، وعندئذ، تنهياً أسباب اضطهادهم في ذلك العراء، وتحويلهم بعد الوحدة والتضامن إلى مزق متناثرة بينما أضيف الصراع المادي الذي لم يكتفوا بأن استسلموا خائعين لسلطانها، بل سلموا إسلامهم أيضاً لقراره وحكمه. وبالجمل، فقد تضافر الكيد الصليبي والصهيوني، مخترقاً حواجز الخلافات السياسية، من أقصى الغرب الإمبريالي إلى أقصى الشرق الشيوعي، بل مخترقاً حواجز الخلافات الدينية من أقصى حدود الإرهاب اليهودي إلى أقصى التطرف المسيحي، ليمتص من رؤوس المسلمين والإسلاميين معنى القرار الرباني المتمثل في قوله تعالى: ﴿إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم﴾ وليرسخ في مكانه من رؤوسهم معنى التطور الكوني الباعث على كل حركة وتغيير.

ونظرنا، فإذا في المسلمين فعلاً من قد أفرغ هذه الآية من معناها القانوني المعبر عما تحدثه التزكية الربانية في النفوس، إذ تجعل من الدنيا وأسبابها والعمر وساعاته خادماً أميناً للمهمة التي أقام الله الإنسان في هذه الحياة من أجلها. ثم حاول أن يملأها بمعنى آخر وأن يفسر تغيير النفوس

الذي هو سر تغير المجتمعات صعوداً وهبوطاً، بانقيادها لقانون تطور الآفاق وتبدل أحوال الدنيا وأسبابها.

ولكن فما هي الفائدة التي جنتها الصهيونية المتحالفة مع الصليبية العالمية، لنفسها، من وراء بثها لسلطان النزعة المادية في أفكار المسلمين وسلوكهم، حتى غدا الإسلام نفسه دائراً - في أذهان كثير منهم - على محور العوامل والتبدلات المادية المجردة؟

والجواب، إن الذي جنته الصهيونية من ذلك لنفسها من وراء هذا الكيد الكلي الكبير، سلسلة مترابطة من الكسب، على حساب سلسلة من الرزايا والمصائب التي أنزلتها بهذه الأمة. وذلك يوم نجحت في استجرائها، من حيث تشعر أو لا تشعر، إلى هذا الكيد الكلي الخطير. ولنتعرض بإيجاز طائفة من حلقات هذه السلسلة التي امتدت وانتشرت في حياة هذه الأمة، يوم تسربت هذه النزعة المادية إليها وهيمنت على عقول أفرادها، بل الكثير من دعائها:

* لقد أورثت فلسفة الوازع المادي التي تسربت حتى إلى تفسير الأنشطة الإسلامية والسنن الربانية في تغير المجتمعات، تعلقاً بالمال والمدخرات ومتع الحياة، ثم ما هو إلا أن نما هذا التعلق وازداد، حتى اقتحم المسلمون من جراء ذلك ميادين التنافس والصراع والتسابق إلى المغانم المالية التي هي روح المادة ومحورها. فتحكمت بهم الأثرة بعد أن سما بهم الإسلام إلى صعيد الإيثار. فكان ذلك أول وأخطر العوامل التي أدت إلى انهيار وحدتها وأحالت تضامن ما بينها إلى خصام وتدابير.. ثم تفتحت من جراء ذلك فيما بينهم الشغرات التي غدت أسوأ بؤر تركزت فيها عوامل السيطرة الأجنبية، التي سرعان ما أخدمت جذور فاعليتهم وبعثت فيما بينهم أسباب الشلل والعجز عن سلوك أي سبيل إلى تحقيق الذات.

* كان لا بد أن ينتهي سلطان الأثرة المادية الذي أفرز الكثير من هياج التنافس والصراع على المال، إلى خصام فعداوة فحروب... وكانت

النتيجة المرسومة من وراء ذلك أن تدخل الأجنبي ليتنصر للمظلوم ويضرب على يد الظالم... فكان الأجر الذي لا بد أن يناله على تدخله الإنساني هذا، هو أن يفوز وحده بالمال الذي تخاصم عليه الإخوة الأشقاء، ثم أن يفرض عليهم المزيد من إنسانيته، فيبقى فيما بينهم قيماً على بقية ما يملكونه وما يمكن أن يختصموا عليه من مدخرات وخيرات...

ويلتئم في جنح هذا الظلام يريق أخاذ من قول رسول الله، وهو يهيب بنا أن لا نقع في هذه المهلكة: «أبشروا وأملوا ما يسركم، فوالله ما الفقر أخشى عليكم، ولكنني أخشى أن تبسط الدنيا عليكم كما بسطت على من كان قبلكم، فتنافسوها كما تنافسوها، فتهلككم أو أهلكتهم»^(١).

* لم يعد المسلمون يملكون لأنفسهم قراراً، بعد أن تحولوا إلى ما يشبه قطعاً متناثرة من جهاز ذي أهمية عظمى في قوته وآثاره. فلقد امتلك زمام قيادتهم من دونهم، أولئك الذين أصروا إصرارهم تحت وطأة ذلك الكيد على أن يخضعوهم لما سموه بالنظام العالمي الجديد.

وبحكم مبرم من هذه القيادة، صدرت الأوامر إلى الإخوة المتدابرين والمتخاصمين، بضرورة التسليم للبلاء الصهيوني الواقع، وبضرورة الاصطلاح مع العدو المغتصب للحق والجائم على الأرض.

* ونظراً إلى أن يد النظام العالمي الجديد لا بد أن تمتد بالاستيلاء، إلى كل من أصر على الخروج من حصن الحماية الإلهية التي أكدها قول الله عز وجل: ﴿...فَأَوْحَى إِلَيْهِمْ رَبُّهُمْ لَنُهْلِكَنَّ الظَّالِمِينَ وَلَنُسَكِّنَنَّكُمْ الْأَرْضَ مِنْ بَعْدِهِمْ، ذَلِكَ لِمَنْ خَافَ مَقَامِي وَخَافَ وَعِيدٌ﴾ مؤثراً الشرود في أودية التيه المادي، مستأنساً بشباك الأهواء والمتع العابرة، فقد كان لا بد من الحيلولة دون احتمال انعطافهم إلى حصنهم الذي

(١) رواه الشيخان من حديث عمرو بن عوف الأنصاري.

تخلوا عنه، أو احتمال يقظتهم للكيد الذي أطبق عليهم. وذلك بإخضاعهم للقرار الذي اتخذه مجلس الأمن القومي الأميركي في أواخر عام ١٩٩١، والذي تنفذ بنوده اليوم فيما بين المسلمين، لا سيما العالم العربي، بكل رعاية ودقة وصمت. وإليكم بعضاً من هذه البنود:

- لإيقاف التأثير المتزايد للإسلام والمشكلة الفلسطينية، يجب اتخاذ الإجراءات التالية:

- ١ - إشغال المسلمين بتناقضات ليحارب كل منهم الآخر للقضاء على قوتهم..
- ٢ - يجب عدم السماح للعناصر الإسلامية بالوصول إلى الوظائف الحكومية الحساسة.
- ٣ - من الضروري والهام جداً عدم إحضار عمالة عربية ومسلمة في دول الخليج، بل يجب إحضار العمالة فقط من الفيليبين وسرلانكا وتايلاند، لتساعد هذه العمالة غير المسلمة في القضاء على القوى الإسلامية.
- ٤ - يجب تغيير النظم الحكومية في كل الأقطار العربية التي لا تسير في الفلك الأميركي. وعموماً يجب بذل الجهد لإعطاء السلطة للأشخاص الذين درسوا في الغرب. ويجب بذل الجهد أيضاً لتغيير ثقافة هذه المنطقة... ويجب خلق عداوات بين التيارات الإسلامية.
- ٥ - يجب القضاء على كل أنواع الفعاليات الإسلامية، ويجب أن لا تعطى وجهة نظر المشايخ مكاناً في وسائل الإعلام لمنعهم من التأثير في الرأي العام^(١).

(١) بنود من تقرير مجلس الأمن القومي الأميركي، نقلاً عن جريدة الراية الصادرة في ٢٤/١/١٩٩٢.

وتسربت يد التمزيق إلى الأسرة، إذ كان لا بد لترسيخ أسباب الشتات الإسلامي خصوصاً في البلاد العربية من بث بذور التشيت والفساد في داخل الأسرة الإسلامية، ونظراً إلى أن الوازع المادي أصبح هو المهيمن في كل من حركة الفكر ونشاط السلوك، ونظراً إلى أن أفئدة أكثر المسلمين تحولت من الاطمئنان إلى قول الله تعالى: ﴿...ذلك لمن خاف مقامي وخاف وعيد﴾ إلى الثقة بمقاييس المادة والتنافس على خيراتها.

فقد كان أقصر سبيل إلى تشيت الأسرة المسلمة وإفسادها، أن يعهد بمنهاج ذلك إلى سياسة صندوق الإسكان، وما يمكن أن يقدمه بين يدي ذلك من مغريات، وأن يلوح به - عند التأبي - من مظاهر الحرمان.

وقد عهدت أمريكا فعلاً إلى صندوق الإسكان بالعمل على بث سائر البذور التي تتكفل بتدمير الأسرة الإسلامية، في قلب المجتمعات العربية خاصة والإسلامية عامة، تحت غطاء ضرورة التوقي من خطر الانفجار السكاني، وعن طريق الاعتماد على وثيقة سرية يتسرب مضمونها إلى مؤتمر يعقد لهذا الغرض. وقد تم ذلك فعلاً، فقد طلبت أمريكا من الأمم المتحدة - بإيعاز من الصهيونية العالمية - عقد مؤتمر دولي للسكان عام ١٩٩٤ على غرار مؤتمر المكسيك الذي عقد عام ١٩٨٤ على أن يضاف إلى هذا المؤتمر الثاني بعض التعديلات الهامة، من أبرزها التركيز على زيادة مساحة الحرية الشخصية، والدعوة إلى ما سمي بالعائلة البديلة، أو الراحة الجنسية، وإباحة الإجهاض، والشذوذ الجنسي بحجة أنه ظاهرة نفسية غير قابلة للعلاج، والحد من النمو السكاني بسائر الوسائل الممكنة إلى أقصى حد متاح. كما تنص الوثيقة على إلزام الدول المشاركة في المؤتمر بتنفيذ هذه التوصيات وغيرها، إن بالترغيب أو التهيب. وذلك بالطبع عن طريق إغداق المنح والمساعدات على الدول التي تجد في

تنفيذها، وفرض الضغوط من جانب صندوق النقد الدولي على الدول التي تنهرب من تنفيذها^(١).

وعقد هذا المؤتمر فعلاً في مصر التي كانت في غنى - لأكثر من سبب واحد - عن عقد مؤتمر كهذا فوق أراضيها. ولكنها كانت خطة صهيونية مدبرة، وكانت أمريكا الأداة المسخرة لتنفيذها، وكان صندوق الإسكان الأداة الضاغطة على ضحايا هذا المؤتمر وجل المشاركين فيه.

وما ينبغي أن نخدع بالضجيج الذي قام في وجه هذا المؤتمر والكثير مما قد ورد في وثيقته السرية، فنظن بأنه قد رفض وأن قراراته قد أهملت وأن أمتنا العربية والإسلامية، قد فضحت الخطة والأهداف وتجاوزتها بنجاح. بل علينا أن نعرض عن ذلك الضجيج كله ونتأمل في الواقع الذي يتم بصمت وهدوء. وسنرى عندئذ أن كثيراً من مقررات هذا المؤتمر أخذ طريقه إلى التنفيذ بشكل ما، متسرباً وراء دخان كثيف من ضجيج ذلك الاستنكار.. لا سيما في دول الخليج. والذي يتأمل فيما يجري هناك من تطورات اجتماعية، وسياسية مالية جديدة تتبع للعمالة العربية هناك، يلاحظ دقة هذا التنفيذ

تلك هي صورة موجزة لواقع الغزو الصهيوني المتحالف مع الصليبية العالمية. إنطلق من استجرار الفكر الإسلامي الذي يقود المجتمعات الإسلامية إلى التعامل مع النزعة المادية وحدها كتفسير كل شيء ثم توصل هذا الغزو من وراء ذلك إلى سلسلة النتائج والآثار التي تحدثنا عنها.

(١) أنظر للوقوف على كثير من تفاصيل هذا المؤتمر مجلة «الدولية» العدد ٢٢٢ الصادر في ١٤ أيلول ١٩٩٤.

فما هي الصورة التي يجب أن نرسمها لواجب المواجهة، ولاختراق سلسلة هذه التحديات إن جاز التعبير؟ إن علينا قبل أن نشتغل برسم الصورة ووضع الخطة، أن نعود نحن المسلمين إلى أنفسنا فنصح مفهوم الإسلام في عقولنا، ثم نفيد سلطانه الحقيقي إلى أفئدتنا ونفوسنا.

يجب أن نستيقن بأن دستور التغيير في حياة الناس، راجع إلى حالة الناس مع الله الذي بيده كل تغيير، وليس راجعاً إلى حالة الناس مع المتغيرات التي هي المادة. وهذا هو باختصار المعنى الدقيق لقول الله عز وجل: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يَغْيُرُوا مَا بَأَنفُسِهِمْ﴾.

هما تغييران اثنان، أحدهما يتعلق بعالم المادة الذي هو الدنيا، وقد نسبته الله إلى ذاته وأعلن أنه هو المسؤول عنه. والثاني يتعلق بالنفس الإنسانية ودخائلها، وقد عزاه الله إلى الإنسان، وحمله المسؤولية التامة عنه.

فما التغيير النفسي الذي يتأتى من الإنسان نحو الفساد الذي يحذره الله من الانحدار إليه، أو نحو الصلاح الذي يأمره الله عز وجل بالصعود إليه؟

إنه في الحقيقة ليس أكثر من توجه الإرادة وانبعاث العزيمة. وهو معنى الكسب في قول الله تعالى: ﴿كُلْ نَفْسٌ بِمَا كَسَبَتْ رَهينَةً﴾ وفي قوله عز وجل: ﴿...لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾ وقد جعل الله هذا الكسب مناط الثواب والعقاب في حياة الإنسان.

فكل من اتجهت منه الإرادة وانبعثت فيه العزيمة للانقياد لأوامر الله عز وجل، بعد الإذعان لربوبيته رباً واحداً لا شريك له في ذاته وصفاته، وأبعده عن الطريق إلى ذلك عناده وكبريائه، ثم أصغى إلى حديث الله عن حقيقة الإنسان وعبوديته لله، وعن الحياة التي يتمتع بها ومآلها بعد الموت، وعن الكون الذي سخر لحاجات الإنسان، كي يستخدمه في القيام بالمهام التي كلف بها وخلق من أجلها، ثم اتجه منه العزم إلى تنفيذ هذه الوصايا والتعليمات - فقد ألزم الله ذاته العلية بأن يدير نظام الدنيا التي من حوله

لصالحه، وأن يذلل له العقبات، وأن يفجر بين يديه المدخرات، وأن يسخر له الأنظمة والقوانين، ليتمكن له في الأرض ويملكه مقاليد الحضارة.

والعكس أيضاً صحيح، ومندرج في معنى الآية. فكل من تحول عن إرادته الصاعدة تلك، وأعرض عن خطاب الله وتعاليمه، وأخلد إلى الأرض وشهادتها، فقد ألزم الله ذاته العلية أن يجزيه على ذلك تعقيد أنظمة الدنيا في وجهه، وتأليب المزيد من العوائق في الطريق إلى مبتغاته.

فذلك هو معنى التغيير النفسي الذي أمكن الله منه الإنسان وألزمه به، وهو سر الانبعاث الحضاري في تاريخ هذه الأمة، وهذا هو التغيير المادي الذي يتفرع عنه والذي ألزم الله به ذاته العلية. وهو بوجهه الآخر سر المحن والريازيا التي أحاطت بالمسلمين اليوم... وتتلخص أبعاد التغيير النفسي مجتمعة تحت التعبير القرآني الشامل: «التزكية» كما تتلخص أبعاد التغيير المادي الرباني للوقائع والأحداث تحت الاصطلاح القرآني «السنن الربانية».

أعتقد أن من اليسير بعد هذا أن نتبين السبيل إلى مواجهة الغزو الثقافي والصهيوني للعالم الإسلامي اليوم.. إنه سبيل التزكية النفسية الذي سلكته أشتات القبائل العربية من قبل، إذ عرفوا الله أولاً، فأضفوا إلى وصاياه وتعليماته عن الكون والإنسان والحياة ثانياً، ثم وثقوا بهذه الوصايا والتعليمات وأذعنوا لها ثالثاً. ولا ريب أن ذلك السبيل أبعد ما يكون عن دنيا المادة والنزعة المادية من حيث هي. إنه ليس إلا سبيل اتصال العبد بالرب اتصال معرفة فإذعان. فلما سلكوا ذلك السبيل، وفي الله لهم بما قد وعدهم به من إدارة المكونات الدنيوية لصالحهم وإخضاعه الأنظمة كلها لخدمتهم. فغير ما بالناس والدنيا من أجلهم بعد أن غيروا ما بأنفسهم لوجه الله عز وجل.

إن تعبير «التحديات التي تواجه الإسلام والمسلمين في هذا العصر» مطروح اليوم في أوسع ساحة فكرية من مجتمعاتنا الإسلامية. ولا شك أن

كلمة «التحدي» تبث في أذهان سامعيها أبلغ مشاعر التراجع والانحزام. بل لكأنها تأتي إعلان اعتذار عن تخلي المسلمين عن إسلامهم بسبب تكاثر التحديات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والحضارية التي تحدد بهم من كل جانب.

ولكن فلنتساءل: أيهما أكثر شراسة وأبلغ تحدياً لإسلام المسلمين: هذه التحديات التي يفزع منها المسلمون اليوم، أم تلك التحديات التي أحاطت من كل الجهات بتلك الحفنة الجاهلة الأمية من قبائل الجزيرة العربية، عندما ارتضت لنفسها الإسلام وصدقت في اعتناقها والتمسك به؟

ولاني لأسأل: هل هناك تناسب يسمح بعقد مقارنة؟

كانت التحديات التي تواجه أولئك المسلمين مختلفة الأنواع، ومتعددة المصادر. إذ منها ما كان منبثقاً من داخل كينونتهم وأعرافهم المناقضة لسائر تعاليم الإسلام، ومنها ما كان مقبلاً إليهم من كل أطراف العالم المحيط بهم. ثم أنهم كانوا حديثي عهد بالتجربة الإسلامية، إذ كانوا منغمسين في مستنقع الشرك والضياغ، وكانوا مع ذلك يعانون من أقصى درجات العجز المادي والثقافي ونهاية التخلف الحضاري. فلم يكونوا يملكون أي أداة مادية يواجهون بها تلك التحديات. ومع ذلك كله فقد مكنتهم الله من تحطيم طوق تلك التحديات كلها، سواء الداخلية منها والخارجية وسما بهم إلى شأو حضاري باذخ، لم يخططوا له ولم يخطر منهم على بال.

أما نحن، فما نزال نملك بحمد الله الكثير من الموروث الحضاري الذي متعنا به الإسلام... وتجربتنا مع الإسلام ليست حديثة العهد، فلقد ورثناه جيلاً بعد جيل، وشاهدنا العجيب من آثاره وذقنا السعادة من ثماره. وإن زخم التحديات التي تواجهنا بها دول البغي لا يبلغ معشار ذلك الزخم الخانق الذي كان يحيط بأشتات تلك القبائل العربية من كل الجهات، وبأعلى القدرات.. أفليس عجبنا بعد هذا أن نضجر نحن المسلمين اليوم،

مما نسميه تحديات الحضارة الغربية، إلى درجة كادت تبلغ بنا إلى حد الاعتذار عن مواصلة التمسك بالإسلام.. في حين أن تلك القلة من أولئك المسلمين الجدد، اقتحموا أضعافها، ثم ساروا فوق حطامها إلى ما قد أكرمهم الله به من الوحدة بعد الشتات، والقوة بعد الضعف، والغنى بعد الفقر، والعلم بعد الجهل؟

إن السبب الذي يزيل هذا العجب، هو أن ذلك الرعيل الأول إنما فهم قول الله تعالى: ﴿حَتَّىٰ يَغْيِرُوا مَا بَأَنفُسِهِمْ﴾ بمعنى تطهير النفس من أدران الشهوات والأهواء، وملء الفؤاد بمشاعر العبودية لله، والثقة التامة بحديث القرآن عن قيمة هذه الحياة الدنيا، واليقين التام بالوعد الذي قطع لهم على نفسه به.

أما نحن قد آل بنا الأمر - من حيث التأثير بالنزعة المادية في كل شؤوننا وطريقة تفكيرنا - إلى أن أصبح الكثر منا يترفع عن هذا التفسير للآية، ويرى فيه هبوطاً عن قانون الحركة الحضارية. ولا يركن إلا إلى البديل المتمثل في ضرورة إقبال النفوس إلى سنن الآفاق الكونية، وقوانين علم الاجتماع، ورصد حركات التاريخ. ولا بد أن يتحول الإسلام في غمار هذه النظرة المادية إلى جملة أنظمة فوقية مجتثة من ينابيعها ومصادرها الروحية والاعتقادية. وعندئذ تصبح هذه الأنظمة أشبه ما تكون بأغصان مخضرة كثيفة، قطعت من جذعها الذي انبثقت منه. هل ينتظر بها إلا الذبول فالموت؟

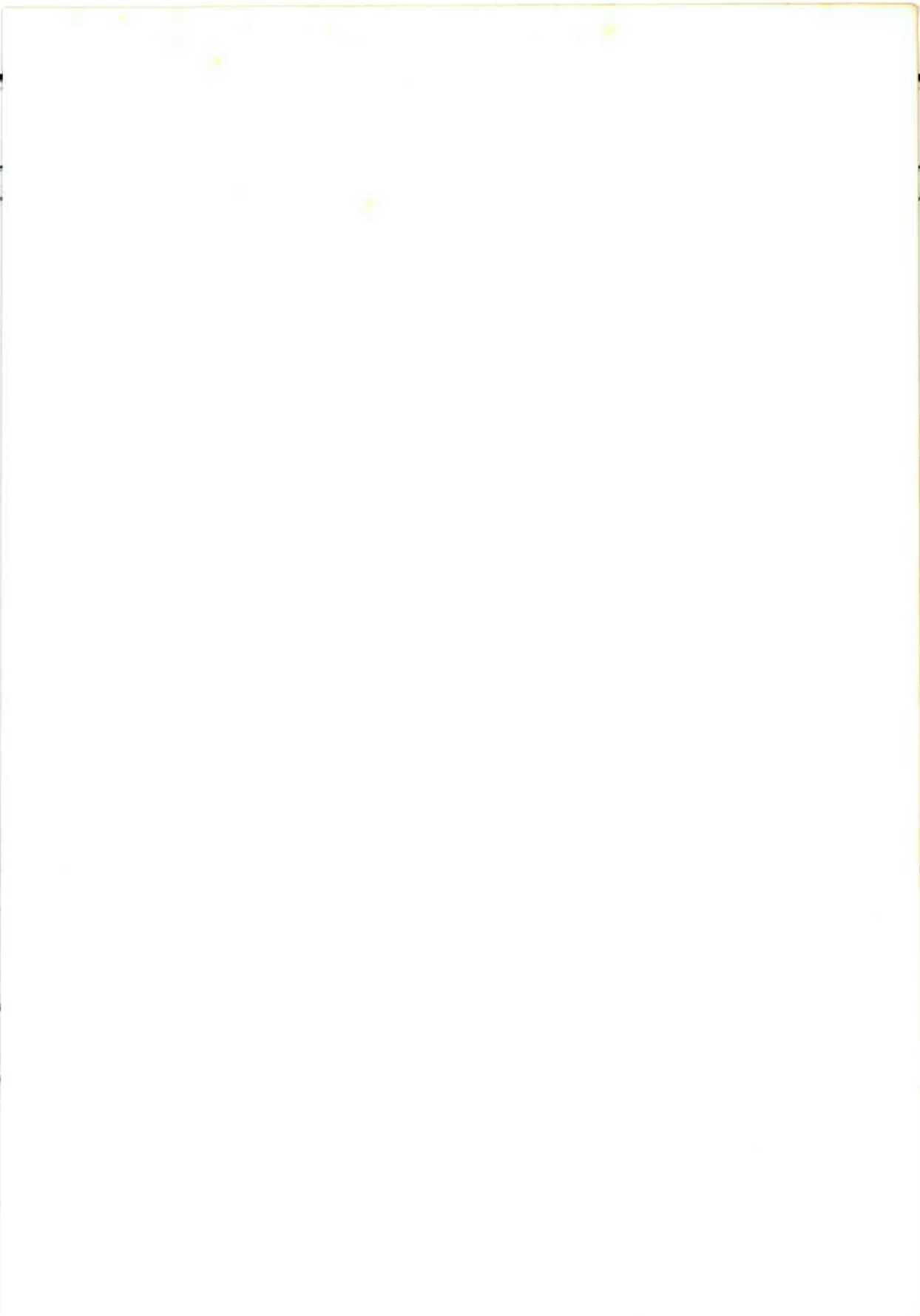
إن سبيل المسلمين اليوم إلى تجاوز هذه التحديات أقصر مسافة وأيسر منالاً، من السبيل الذي اختاره المسلمون بالأمس. ولكن الذي بعد القريب بالنسبة إلينا وعسر السير، هو أننا فقدنا إرادة التغيير الداخلي المتمثل في تغيير النفوس وتصعيدها إلى مستوى التزكية. فأصبحت نفوسنا تابعة لسلطان المادة وحطام ما فيها من شهوات وأهواء، فحق علينا قول الله عز وجل: ﴿..وَلَكِنَّهُ أَخْلَدَ إِلَى الْأَرْضِ وَاتَّبَعَ هَوَاهُ﴾ أما أولئك السابقون فغيروا

النفوس وغسلوها بطهور التزكية الربانية وتساموا بذلك على الدنيا وأهوائها،
فغدا سلطان المادة بكل ذيولها هو التابع - بقرار من الله عز وجل - لنفوسهم
وحق عليهم بذلك قول الله عز وجل ﴿فَأَوْحَىٰ إِلَيْهِمْ رَبُّهُمْ لَنُهْلِكَنَّ
الظَّالِمِينَ، وَلَنَسْكُنَنَّكُمُ الْأَرْضَ مِنْ بَعْدِهِمْ ذَلِكَ لِمَنْ خَافَ مَقَامِي وَخَافَ
وَعِيدِي﴾. واليوم، ليس بين المسلمين وبين أن ينالوا هذه الخطوة الربانية، من
جديد، سوى أن تتخلص نفوسهم من هوى الأغبار، ثم تفيض بمهابة الله
والخوف من مقامه ووعيدة. وإذا بالغزو الصهيوني والصليبي، بكل أشكاله،
وهم وباطل.

الجلسة السادسة

الموضوع : مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي.

الباحث الثاني : فضيلة الأستاذ الدكتور وهبة الزحيلي.



الباحث الثاني: فضيلة الأستاذ الدكتور وهبة الزحيلي*.

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد،

لقد كتب الكثيرون من المفكرين الإسلاميين في الغزو الفكري - الثقافي المعاصر، وتركزت كتاباتهم في الغالب على تصوير المشكلة أو الداء، ويحسن دائماً تجاوز المشكلات إلى أعمال الفكر وإعداد الوسائل والطرق الناجعة لمواجهة هذا الغزو والتصدي لمختلف أساليبه، لحماية الأمة الإسلامية والعربية من سرطان المخططات الأجنبية، متمثلة في الثلاث المدمر، الصهيوني والصليبي والعلماني أو الإلحادي، لذا كان اختياري هذا الموضوع: «مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي».

وليس هذا الغزو حديثاً إنما هو قديم منذ بزوغ فجر الدعوة الإسلامية وعبر التاريخ الإسلامي بأدواره المتلاحقة، فقد عمل الخصوم أو الأعداء على إجهاض الفكر الإسلامي بوسائل عنصرية ومذهبية وأخلاقية سلوكية وثقافية. والعنصرية تبدأ فردية ثم تصير تجمعات قبلية وعرقية وقومية تجاه شعب آخر، ثم تأتي الممارسات الأخلاقية والسلوكية، فتفصل شرائح المجتمع وتقطع أوصاله، ثم تعقبها المذهبية الناشئة عن الاتجاهات الثقافية التي تنمو بحسب اختلافات اللغات وتعدد مفاهيمها، فتوجد الفرق والمذاهب في أنحاء العالم وبخاصة في آسيا وإفريقية.

ويقتصر كلامي على تحديد معنى الغزو الثقافي المعاصر، وبيان أساليبه الماكرة، وطرق مواجهته ومحاولة تصفيته أو الحد من تأثيراته وتياراته المتغلغلة في شعاب الحياة المختلفة.

* أستاذ في جامعة دمشق - كلية الشريعة.

معنى الغزو الثقافي:

الثقافة - كما جاء في معجم العلوم الاجتماعية وقاموس علم الاجتماع - هي استجابة الإنسان لإشباع حاجاته المادية والروحية، أو إنها تشمل نماذج الحياة الاجتماعية بأسرها، العائلية والاقتصادية والدينية والأخلاقية والجمالية والسياسية واللغوية والعلمية. والثقافة في الواقع تنشأ من الدين، ونرفض مثلاً القول الدارج: الفن للفن، فلا بد من أن يكون الفن أخلاقياً، والدين أصل الأخلاق، ويجب احترام القيم الدينية في مجال الفن وغيره.

والغزو الثقافي: هو أن تظل الشعوب الضعيفة النامية خاضعة لنفوذ القوى المعادية لها. والغزو الثقافي المعاصر في وسائله المتعددة، ومنها البث التلفزيوني العالمي المباشر عبر الأقمار الصناعية الذي يهدف إلى استعمار الفكر والوجدان والسلوك لدى شعوب العالم النامي من خلال الهيمنة الاتصالية والتدفق الإعلامي أو «تكنولوجيا الاتصال والإعلام»، بقصد تشويه الهوية الثقافية، وطمس معالمها، وتدمير الخصوصية الحضارية لدول العالم الثالث، وإبعادها عن تراثها وأصالتها، وإيقاعها فريسة التبعية الثقافية وتحدياتها، وتطويرها بثقافات الدول المتقدمة تقنياً، وإيجاد ازدواجية ثقافية بصفة أولية لتدمير ثقافات العالم النامي، وفرض نموذج صهيوني خفي، وأوروبي معلن، في أشكال مزرية تدعو للسخرية. ويتركز هذا الغزو الثقافي بشبهاته وأغاليطه العلمية المتقنة بنحو خاص، من أجل سلخ المسلمين عن دينهم وحضارتهم وتراثهم، أو تشكيكهم في مدى صلاحية دينهم وحضارتهم للبقاء في العصر الحاضر، توصلاً لهيمنة العدو وتحقيق غاياته واعتماداً على تقدم الدول الغربية الضالعة مع الصهيونية في مخططاتها، وتفوقها العلمي والعسكري والاقتصادي، وتملكها وسائل التقدم والتكنولوجيا والهيمنة الاتصالية والتفوق الإعلامي.

والهدف الواضح من ظاهرة الغزو الثقافي المعاصر: هو التأثير بنحو هادف ومخطط في ثقافة المجتمعات المختلفة، التي تفتقر لمعظم وسائل

التقدم والتكنولوجيا، وإحداث ازدواجية ثقافية ومسح هوية ثقافة هذه الشعوب، وإدماجها تدريجياً في ثقافات الدول المتقدمة.

ويتبين من التعريف السابق للغزو الثقافي المعاصر الخصائص والأبعاد التالية:

- الغزو الثقافي ظاهرة إنسانية تاريخية تحدث في كل العصور.
- وله تأثير أقوى وأكثر على الطرف الضعيف القابل للتأثير والتبعية.
- ويتضمن تسلطاً وسيطرة من القوي على الضعيف، لفرض نموذج ثقافي معين، من قيم وعادات وأساليب حياة واعتقاد ديني يكون غالباً مشوهاً لعقائد الضعفاء وموجهاً إياها نحو أوضاع معينة تخدم مصالح الأقوياء.
- من السهولة بمكان تعرية روح الهيمنة والعدوان والاستعلاء التي تخفيها الحضارة الغربية المتغلبة في الوقت الحاضر، تحت ستار العالمية والإنسانية.
- إن التحدي الحضاري بمفهومه الغربي المتسلط يؤدي إلى إذكاء روح المقاومة عند الشعوب المستضعفة^(١).

والمغزى الخطير للغزو الثقافي: هو نشر الفساد وإفساد الأخلاق، والإنكليز قديمو العهد في صناعة الإفساد الخلقي للولوج بالاستعمار إلى منطق العالم المختلفة^(٢). والصهيونية بمخططاتها العريقة في التاريخ تهدف إلى تدمير الأخلاق وهدم جميع المذاهب الدينية المخالفة، وانتشار الانحطاط الأخلاقي بين الشعوب، كما جاء في القرار العاشر من بروتوكولات حكماء صهيون، وتحطيم العقائد الدينية المختلفة فالمسيحية

(١) مقال تحديات الغزو الثقافي المعاصر للدكتور جابر محمود طلبة في مجلة الاقتصاد الإسلامي، العدد ١٦٨.

(٢) التبشير والاستعمار للدكتور مصطفى الخالدي والدكتور عمر فروخ: ص ١٩٨ وما بعدها.

والإسلامية، كما جاء في القرار الرابع منها. والبواعث أو الدوافع واضحة وتكمن في الحقد الصهيوني الصليبي، والتحرك الاقتصادي من أوروبا نحو الشرق، لحرمان المسلمين من مصادر قوتهم وإضعافهم. والواقع القريب ملموس بمحاولات الصهاينة إفساد مصر والأردن بعد تطبيع العلاقات بين إسرائيل وهذه الشعوب والدول.

وجهات الغزو الثقافي:

إتجه الغزو الثقافي المعاصر وجهتين: فكرية ومادية. أما الوجهة الفكرية، فهي حركة عقلية منظمة ومخططة وطويلة الأمد، تعمل على تشويه العقائد واللغة والتراث والتاريخ والحضارة، وهذه أخطر جوانب الغزو، لأنها تفسد العقول، وتستتبع غزو الوجدان والسلوك. ينمي هذه الوجهة البث الإعلامي والتلفازي المعاصر، بتوجيه الأفكار وتنبيه الحكام إلى مواطن الخطر المهدد في زعمهم، وإفساد القيم والأخلاق بنماذج الفن الهابط، من الرسم العابث والرقص الخليع والمسرح المتهتك، والفحش والعري، والغناء الماجن، وموسيقى الزار والهלוسة التشكيلية، والعنف والهزل، وتسميع الآداب وتجاوزها وإهمالها، وإرسال البغايا لنشر الأيدز والأمراض الجنسية في البلاد الإسلامية وغيرها.

وأما الوجهة المادية: فهي حركة إغرائية شهوانية تعنى بالماديات، وتهدف إلى إغراق المجتمعات بسيل من المنتجات المادية المصنعة، مثل المواد والمعدات التي تخترق الثقافة، دون أن تعمل على تكاملها، وتروج للثقافات المستوردة وفرضها على الثقافات الوطنية.

أساليب الغزو الثقافي المعاصر:

إن أساليب الغزو الثقافي متعددة، فهي تتجه لفئة المتعلمين بإفساد التربية والتعليم والثقافة، وللمجتمع والعامة لتخريب القيم بالإعلام الموجه والتلفاز المصور. ويستعين خبراء هذا الغزو بوسائل كثيرة منها: التبشير والتنصير، والتصنيف والتأليف في المباحث الإسلامية، والاستشراق والعبث

بمقدرات الأمة، والتنسيق بين المخططات الصهيونية والأفكار الغربية، وإلقاء المحاضرات في الجامعات وتدوين الموسوعات أو دوائر المعارف الإسلامية والمعاجم العامة، والتعاون بين التبشير والسياسة واستغلال البعثات التعليمية والثقافية، والحركات الوطنية، والأقليات والطوائف والنعرات القومية والمذهبية، واستغلال فقر الشعوب وحاجاتها، وعواطفها وميولها الجنسية، والإكثار من الرحلات وجمعيات الصداقة والدعوة إلى الإنسانية والعالمية، وإلى الحوار الحر بين الأديان والحضارات وغيرها، وربط المساعدات الاقتصادية بتنازلات معينة، وتسهيلات محددة. واستغلال حركات الإصلاح الإسلامي وتوجيهها وجهة تعصف بالأصول أحياناً، وبالاقتصاد والسياسة أحياناً أخرى.

ووجدت من أجل إنجاح هذه الوسائل تيارات وحركات ومؤسسات كثيرة، اشتركت فيها قوة الدولة وسخاؤها، وأنشطة الجماعات، وأقلام الفلاسفة والكتاب والصحفيين، وتعاون معهم بعض المتعلمين والسطحيين السذج، والانتهازيين والمرترقة والخونة، وقامت نتيجة لذلك حركات أثرت تأثيراً جانبياً في قطاعات من المجتمع، بدأت ضعيفة، ثم صارت قوية بدعم متواصل، ورعاية مستمرة. ومن هذه الحركات الخبيثة:

الاستشراق، والتبشير، والصهيونية، والماسونية، وأندية الروتاري والروتارية، والعلمانية، والقومية، والتغريب، والدعوة إلى اللغة العامية، والوجودية، والفوضوية، والقاديانية، والبابلية، والبهائية، ونحو ذلك.

ومن يتتبع أنشطة هذه الحركات، ولا سيما التبشير والاستشراق، وما يثيران من شبهات وتحديات، يدرك خطر الغزو الثقافي الذي يرمي إلى إيجاد تبعية فكرية للأفكار الغربية والصهيونية، والترويج لسيادة الحضارة الغربية على الحضارات الأُممية الأخرى، ولا سيما الحضارة الإسلامية^(١).

(١) أهداف الصهيونية، تعريب فريدريك زريق: ص ٦٧.

محاوَر الغزو:

هناك محاوَر ثلاثة للغزو الثقافي المعاصر وهي تشويه مصادر المعرفة الإسلامية، وإضعاف مقومات نهوض الأمة ومحاولة فصلها عن دينها ودستور حياتها.

المحاوَر الأول - تشويه مصادر المعرفة الإسلامية:

يحرص مخططو الغزو الثقافي على تشويه مصادر المعرفة الإسلامية، واستلهاَم الماضي، والتشكيك في إمكان النهضة والتقدم من خلال تلك المصادر، وهي القرآن، والسنة والفقه، والتاريخ والسيرة، واللغة، والفكر الإسلامي والحضارة، طاعنين في تلك المصادر كلها وقاصدين طمس معالمها والابتعاد عنها.

فهم يطعنون في القرآن الكريم، من ناحيتي الثبوت والمضمون، أما ثبوته فينكرون كونه حياً من عند الله، ويزعمون أنه من تأليف محمد وصنعه، وأنه أثر من آثار إحساس النبي ﷺ بالظلم الاجتماعي الذي ساد أهل مكة، ويستغلون وجود روايات وشبهات تدور حول تدوين القرآن وجمعه، ويسئثون فهم القراءات التي نزل بها القرآن، ويصورونها بأنها اختيار محض، وتصرف في ألفاظ القرآن من غير تأصيل أو نسبة إلى الإله المنزل هذا الكتاب على عبده ونبيه المصطفى محمد عليه الصلاة والسلام. والقصد من كل ذلك إنكار كون القرآن كتاباً منزلاً من عند الله تعالى، وأن الإسلام ليس ديناً سماوياً، ولكنه ملفق من اليهودية والنصرانية، وأن القرآن ليس معجزاً، ويمكن محاكاته والإتيان بمثله.

وأما مضمون القرآن الكريم: فهم يزعمون أنه قد حرف وبُدل، مستغلين وجود آية النسخ، وأن آيات القرآن يناقض بعضها بعضاً في اللفظ أو المعنى، لسوء فهمهم وتصورهم ونقص إدراكهم، وأن في القرآن أخطاء، وأنه يتعارض مع العلم. وأنه يفرق ولا يسوي بين الرجل والمرأة في الميراث وغيره. ويبيح الطلاق وتعدد الزوجات، ويحرم المطلقة على زوجها حتى

تنكح زوجاً غيره، ويأمر بقطع يد السارق والمحارب حتى يصير عالة على المجتمع، وأنه يصف الأرض بالثبات، مع أنها تدور حول نفسها مرة كل أسبوع وعشرين ساعة، اعتماداً على وصف الجبال بأنها رواسي في الأرض، لئلا تميد أو تضطرب بأهلها، وهذا محض البلاهة والسخف، وأنه لا يشمل على نظريات أو دين متكامل للمسلمين، إلى آخر ما هنالك من المغالطات وسوء الفهم وانعدام الإدراك وتبسيط الحقد والغدر وعداوة الإسلام والمسلمين، وفقدان تصور الوحدة التشريعية المتكاملة في أحكامه ومراميه ومقاصده. ويركزون بنحو أشمل وأخطر على السنة النبوية التي صيغت بها الحياة الإسلامية، طاعنين في أسانيدھا ومشتملاتها على النحو الذي وجهوه من النقد للقرآن الكريم، وأفرطوا في الخيال والكذب حين زعم «جولد تسيهر» أن السنة النبوية من صنع المسلمين في القرون الثلاثة الأولى، وتغالوا في إظهار الطعون التي قد يقتنع بعض البلهاء وذوو المقاصد الخبيثة بها، من أجل الإساءة لدين الله وشرعه، واستغلوا وجود وضع بعض الأحاديث أو ضعفها، وهذا على العكس دليل تميز السنة وتنقية العلماء لها من الدخيل أو الغريب، فإن للمحدثين ورجال الأثر براعة لا نظير لها في التوثيق والتعديل والتجريح، مما أدخل الطمأنينة لثمرات جهودهم الجبارة، ولم يكن لهم مثيل في تاريخ العلوم عند الأمم الأخرى، فلم يعد كتاب الحيوان للدميري الذي اعتمد عليه جولد تسيهر مرجعاً مقبولاً للسيرة النبوية الذي جاء فيه أن أبا حنيفة لم يكن يعرف أن معركة بدر كانت قبل أحد أم بعدها؟

وحاولوا إنكار أصالة الفقه الإسلامي وزعموا أنه مستمد من القانون الروماني أو أنه محاكاة لأعراف البلاد التي فتحها المسلمون من بلاد الفرس والروم واليونان والهند والصين وغيرها.

وتشككوا في أحداث السيرة النبوية، وشوهوا التاريخ الإسلامي وشككوا في مفاخره، وركزوا على مبادئه، معتمدين على بعض الروايات الضعيفة أو المكذوبة، وبعض الأحداث القائمة أو المظلمة التي لا تمت إلى الإسلام وعقيدته وأخلاقه بصلة، وأخبار كتب الأدب، مثل كتاب

الأغاني ذي الأخبار الواهنة أو قصة ألف ليلة وليلة وكتاب كليله ودمنة اللذين هما مجرد أساطير وخرافات، وفارسيين وهنديين في الأصل، أو كتاب الإمامة والسياسة المنسوب لابن قتيبة وهو بريء منه، وغير ذلك من كتب التصوف مثل كتاب رسائل إخوان الصفا.

ولم تسلم لغة الضاد العربية الفصحى من طعون المستشرقين على الرغم من كونها أرقى اللغات وأخصبها، وفوق مستوياتهم الفكرية والتصورية، واشتمالها على المجاز والتراكيب المتعددة الألوان، واصفين إياها بأنها لا تصلح للحضارة والعلم والمدنية، وداعين إلى اللهجات المحلية واللغة العامية، وكتابتها بالحروف اللاتينية، لقطع الصلة بين المسلمين وبين القرآن والسنة النبوية، واستغلوا في مجال الفكر آراء بعض الفرق الإسلامية الشاذة كالقرامطة والباطنية المجوسية. وثورة الزنوج، وأشادوا برسائل إخوان الصفا ودعائهم الفاسدة، واهتم بها المستشرقون والمبشرون والدكتور طه حسين، لخدمة الفكر الليبرالي والماركسي على السواء، وهي في الواقع وثيقة الصلة بالأفكار الباطنية، وتبنوا بعض الدعوات الضالة كالقاديانية والبهائية، واستغلها الإنكليز استغلالاً واضحاً.

وطعنوا في الحضارة الإسلامية وشوهوا معالمها وحاربوا الفكر الإسلامي من أجل تمجيد الحضارة الغربية وإشاعة روح التبعية الفكرية للغرب، والعبودية الدليلة لكل ما يصدر عن الفكر الدخيل من مبادئ وقيم، ومناهج وأنظمة، وأخلاق وتقاليد، وأفكار ومفاهيم، بقصد فصل الفكر الإسلامي عن جذوره، ووضع تحت النفوذ الغربي، والتشكيك في ماضي الأمة وحاضرها ومستقبلها ليعيش الناس في إحباط وظلام وخراب.

ولكن بناء الصحوة الإسلامية وعلماء الأمة بالمرصاد لكل هذه الأباطيل، والحذر من هذه الأوهام والشبهات التي حفل بها التاريخ القديم، وكشف القرآن عن زيفها في محاربة الوثنية والنفاق ومزاعم أهل الكتاب. قال الله تعالى: ﴿يا أيها الذين آمنوا خذوا حذرکم﴾ [النساء: ٧١].

المحور الثاني - إضعاف مقومات نهوض الأمة:

استغل مخططو الغزو الثقافي المعاصر منافذ لتحقيق أهدافه في مجالات الحياة العامة، ولإضعاف مقومات نهوض الأمة الإسلامية، والتشكيك في قدرتها على التقدم أو التطور، وأهم هذه المنافذ: الاقتصاد، والتربية والتعليم، والصحة، والسياسة، والإعلام.

أما الاقتصاد: فإن الغرب والصهاينة استغلوا حال تخلف العالم الإسلامي اقتصادياً واجتماعياً، في موازاة النهضة العلمية والصناعية والتقنية التي بدأ نموها في القرن التاسع عشر، وملأت ساحة الحياة بالصناعات المتقدمة بعد اكتشاف الكهرباء والذرة بآلات سريعة، كالسيارات والطائرات والصواريخ ورحلات الفضاء، وأدوات المعامل والمصانع والمنازل، وهذه دورة حياتية، مهد لها الاستعمار الحديث لأرجاء العالم الإسلامي، وتناسوا ما قدمه العرب والمسلمون في هذا الجانب في مجال المعرفة العلمية والفكرية والصناعية لعشرة قرون، بدأت من القرن السادس الميلادي إلى أوائل عصر النهضة في القرن السادس عشر الميلادي، وعملوا على تطويق العالم الإسلامي وإضعافه بكل الوسائل بعد الحروب الصليبية وعلى إسقاط الخلافة الإسلامية في سنة ١٩٢٤، وتفريق الأمة، وتقطيع أوصالها، وتجزئة وحدة الأمة المسلمة، وتفتيت بلاد المسلمين، ووجود تفاوت فيما بينها، فبعضها وصل إلى حد البطر بسبب النفط، وبعضها في مرتبة الفقر والفاقة، وحيل بين المسلمين وتحركهم وبين النهضة والتنمية والصناعات الثقيلة أو المتطورة، مما أدى إلى وجود أزمات التخلف الاقتصادي، وإشاعة الفقر والجهل والأمية.

وأما التربية والتعليم والثقافة الأجنبية:

فكان أدهى بيئة لتفريخ أفكار الغرب، ولا سيما التبشير^(١) وإيجاد جيل مبهور بالغرب وثقافته، ونشر القوميات، وفصل الدين عن الحياة،

(١) الفكر الإسلامي الحديث للدكتور محمد البهي: ص ٢٨.

والتعليم الشرعي عن التعليم العام، وزرع الأفكار الإلحادية أو العلمانية، وإشاعة الثقافة المائعة المنحلة، والتشكيك بأصالة الانتماء للإسلام أو العروبة أو غيرهما، واستغلال حركات الإصلاح الإسلامية تمهيداً للفلسفات الغربية، وتقبل الأفكار الأجنبية وإفرازات الصهيونية من وراء ستار الماسونية والروتارية وإيجاد دولة إسرائيل خنجر المنطقة، وأداة التفرقة، وإمداد هذه الدولة بكل وسائل القوة والامتياز والتفوق العسكري من أمريكا وروسيا وأوروبا، وكانت وسائل الغزو فرض اللغة الأجنبية وتغيير جميع مناهج المواد الاجتماعية والإنسانية لتواكب أهداف الغزو ومخططاته، وإنشاء مؤسسات تعليمية لتوجيه تعليمنا الوجهة المناسبة لغزوه، كالمدارس والجامعات والمشافي.

وملاً الوسط العام عن طريق التربية والتعليم أناس ذوو اختصاصات متعددة في العلم والفكر والأدب والفن والإذاعة والصحافة، كانوا أداة طيعة لنقض أساس الحضارة الإسلامية، وإفساد الأخلاق، وتمزيق الشعوب الإسلامية، وفصل الإسلام عن العروبة، مما أصاب الناشئة بالإحباط والعقد النفسية ومركب النقص والتشاؤم، وتوجيه الطعن للدين وأهله، والزعم بأنه عائق التقدم وعقبة النمو والازدهار واللاحاق بركب الحضارة الغربية، والاستخفاف بأسس الفكر الإسلامي ومعاقله وحضارته.

وأضحى ميدان التربية والتعليم والثقافة أول ميدان لاتجاه الغزو الثقافي إليه، وتميرير الأفكار والعلوم التي تبعد عن الإسلام، وتروج لثقافة الغرب والسير في نمط حياته على حساب الدين والقيم والأخلاق.

وأسهمت المنظمات الدولية كالأمم المتحدة واليونسكو في هذا المجال، لفصل الدين عن الدولة والعلم والحياة، فنشأت ازدواجية التربية والتعليم، وظهر تياران متعارضان في الثقافة والتعليم: تيار إسلامي وتيار الجامعات الجديدة. وكانت مناهج مدارس الدولة قريبة جداً من مناهج الإرساليات التبشيرية والمدارس الأجنبية، وتم فصل العلوم الدينية عن العلوم الأخرى، ليحقق الغزاة هدفهم من غزو الأفكار والنفوس والقلوب

وغزو سلوك المسلمين، تمهيداً لإبقاء الاحتلال والاستعمار الحديث
بآثاره ومخططاته الخبيثة.

وأما مرفق الصحة: فكان كغيره مباءة لتفريخ آثار الغزو الثقافي عن
طريق وسائل التبشير، ففتحت المشافي، وأرسلت الإرساليات الطبية،
وحدثت ألوان ابتزاز كثيرة في هذا المجال، وأقر المبشرون أن هذا المجال
أدى لنتائج أسرع وأفضل من عمل القسس التبشيرية، وكانت دور القابات،
ومراكز الولادة الطبية التي أنشأها المبشرون وطرق العزف بالموسيقى مهماً
وذا تأثير واضح. قال الدكتور أراهاس طبيب إرسالية التبشير في طرابلس
الشام، إنه قد مر عليه اثنان وثلاثون عاماً، وهو في عمله، لم يفشل إلا
مرتين فقط، وذلك عقب منع الحكومة العثمانية أو أحد الشيوخ لاثنتين من
زبائنه من الحضور إليه، لتنصيرهم. وذكر أن ٦٨٪ من الزبائن مسلمون
ونصفهم من النساء وما تزال الإرساليات الطبية منتشرة في كثير من بلاد
المسلمين، وبخاصة في آسيا وإفريقية.

وأما عالم السياسة: فكان أيضاً في غاية الخطورة، حيث عمل الغزاة
على تنحية الشريعة الإسلامية في مجال الدستور والقوانين، وإدخال القوانين
الوضعية الفرنسية سواء في مصر أو شمال المغرب العربي ببلدانه الثلاثة،
والشام، والهند وأندونيسيا وماليزيا وغيرها. وصحب ذلك إثارة القوميات
المختلفة كالقومية الطورانية في تركيا، والقومية العربية في البلاد العربية،
والقومية الكردستانية والبربرية، حتى اقتتل المسلمون باسم القومية والتحرير.
وظهرت أيضاً الدعوة إلى العلمانية، أي فصل الدين عن الدولة. وأما وسائل
الإعلام المختلفة: فكانت وما تزال أخطر وسائل الترويج لأفكار الغرب
والصهيونية، وغزوهم الفكري المنظم للأمة الإسلامية، تذكر المصادر
التبشيرية الأجنبية؛ أن الصحافة لا توجه الرأي العام فقط، أو تهينه لقبول
ما ينشر عليه، بل هي تخلق الرأي العام^(١).

(١) التبشير والاستعمار ص ٧٠.

هذه الوسائل المتنوعة من صحافة وإذاعة وتلفاز وسينما كلها مسخرة لإشاعة الفاحشة، والإغراء بالجريمة، والسعي بالفساد في الأرض، بما يترتب على ذلك من زعزعة العقيدة في النفوس، وتحطيم الأخلاق والقيم والمثل. علماً بأن «العقيدة والأخلاق» أساس لبناء الإسلام، فإذا انهدم الأساس فكيف يقوم البناء؟

المحور الثالث - محاولة فصل الأمة عن دينها وقرآنها:

هذه المحاولة تتم تحت ستار العلمانية بمعنى رفع شعار العلم في الظاهر، وهي في الحقيقة تعني «اللا دينية» أو «الدينيوية». وهي أول عناصر الاتجاه الليبرالي الديمقراطي الذي ساد حياة المسلمين بتأثير الاستعمار. والعلمانية أوجدها اليهود للقضاء على نفوذ الكنيسة في أوروبا، ونجحوا في تطبيق سياسة التعليم العلماني في الدول الغربية، وتم فصل الدين عن الدولة في الغرب، ثم امتد إلى البلاد الإسلامية، عن طريق التعليم والإعلام.

وأما الحداثة أو المعاصرة فتعني المدنية الحديثة، وما نجم عنها من أنظمة الحياة الإنسانية ومبادئها الفاسدة المنحرفة، وقد جرت على العالم كثيراً من الشرور والعواقب الوخيمة، لأن المقصود منها إحلالها محل أسس الإسلام وقواعده، وجعل الحياة الاجتماعية قائمة على مبادئ الزيف والضلال، والأفكار الهدامة، وإقامة النظام التعليمي والاقتصادي والقانوني على نحو ماجن ونظام منحرف، لا يعرف الخير من الشر، ولا يميز بين الحلال والحرام، وجعل الأخلاق والمدنية مادية بحتة، وهذا كله يتنافى مع أسس الإسلام وشرائعه ومبادئه، فكان لا بد من مقاومة هذه النظم، حتى يستبدلوا بها شرعة الله لإنقاذ العالم كله، أولاً من تلك العواقب الوخيمة، وإنقاذ أنفسنا بالتالي منها.

وهذه الأنظمة الشائعة في الحياة الحاضرة بفروعها العقدية والأخلاقية والاقتصادية والسياسية والثقافية تركز على دعائم ثلاث: هي العلمانية أو اللادينية، والقومية، والديمقراطية الغربية.

طرق مواجهة الغزو الثقافي المعاصر:

تتطلب مواجهة الغزو الثقافي المعاصر جهاداً متواصلاً على أنظمة الحياة الفاسدة، وعلى العالم الإسلامي اتخاذ طرق سلبية وأخرى إيجابية.

أما الطرق السلبية أو الدفاعية فأهمها ما يلي:

١ - رصد الكتب والدوريات في مجال الأدب والتاريخ والثقافة، وتنفيذ مزاعم وسموم وشبهات المبشرين والمستشرقين حول الإسلام، وبيان أخطائهم ومغالطاتهم.

٢ - الرد على هجمات وتيارات الغزو الثقافي على الإسلام وديار المسلمين.

٣ - تحرير وسائل الإعلام المختلفة من التبعية الفكرية للغرب ومؤسساته، وإحباط مخططات الصهيونية والدوائر الغربية الموجهة نحو الإسلام، ودراسة ذكية متأنية لها.

٤ - دراسة نفسية المهاجمين من أعداء الإسلام والمقاومين من أهل التوحيد.

٥ - تنويع وسائل الدفاع والتصدي معاً، فيجب أن لا تقتصر الجهود على جانب دون آخر ونعتمد على القول والكتابة والممارسة الفعلية معاً. وذلك بالمحاضرات والبرامج الإذاعية والتلفازية والمسرحية الإسلامية، والقصة والشعر، والكتاب والمجلة والصحيفة، والنادي الإسلامي، والنشاط الرياضي، والمتحف والمعرض الإسلامي، والمكتبة والرسم، والمختبر والمسجد والمدرسة والمركز الإسلامي التعليمي والطبي.

٦ - الوقاية خير من العلاج، والتحصين المبكر أفضل من انتظار العدوى، والمقاومة خير وسيلة للدفاع، فالمقدرة تتجلى، والنجاح يتحقق في تدارك الخطر قبل وقوعه.

٧ - قمع كل ما تكتبه الأقلام المعادية والمغرضة والمشبوهة، وإتلاف كل كتب الإلحاد والضلال والفلسفات المخربة والمعادية للإسلام، ومنع رواج المترجم منها في الدول الإسلامية.

وأما الطرق الإيجابية فكثيرة أهمها ما يأتي:

١ - إعداد الجيل والأمة قاطبة على منهج كتاب الله تعالى، وسنة نبيه المصطفى ﷺ، وسيرة الراشدين من الخلفاء وصلحاء الأمة ومصلحيها. وبناء الحياة الإسلامية على النحو الذي تربي عليه السلف الصالح.

٢ - الاعتماد على النفس وعلى قوة الإسلام الذاتية الجوهرية المتمثلة في صراحة أحكامه السديدة، ومبادئه الرشيدة، ومحاربتة الفلسفات الرخيصة حول الإنسان والحياة والكون والفكر البشري.

فقد زيف القرآن الكريم كل العقائد سوى عقيدة التوحيد الكاملة. وجاء بالشرعية الغراء لصالح البشر، فتعانقت العقيدة والشرعية، فلا يصح الأخذ بأحدهما وإهمال الآخر، لأن الإسلام عقيدة وشرعية، دين ودولة، وأخلاق ودستور ونظام حياة. وصمد الإسلام ضد ألوان التحديات، وأحبط كل المخططات والمؤامرات، وقضى على التيارات الموجهة ضده، ولم يتوقف عن الانتشار، حتى في أشد أيام الصراع بينه وبين الاستعمار، وفي العصر الحاضر حيث يعلن الغرب مع الصهيونية الهجمة الشرسة على الإسلام والمسلمين. وقد انتشر الإسلام بقوته الذاتية، وبفضل مبادئه القائمة على الحق والعدل والمساواة، والتي تحمل عنصري التوحيد والحرية.

وهذه الأصالة والقوة بقيت هي الأمل بعد تجربة المبادئ والنظريات الدخيلة، وهي التي أثارت كوامن الصحة الإسلامية، وأعادت المسلمين والشباب منهم خاصة إلى دينهم الحنيف.

٣ - إنشاء دوريات وكتابة كتب صغيرة بلغات متعددة، ونشرها في الوسط الإسلامي، وفي البلدان القريبة للتعريف بالإسلام.

٤ - تعميم وتوحيد مناهج التربية والتعليم على أسس إسلامية، دون فصل بين تعليم شرعي وتعليم عام، حتى نبني جيلاً مؤمناً بربه، صالحاً لحياة أفضل، مستقيماً على منهج الحق الإلهي والأخلاق الإسلامية، فإن قوام التربية والتعليم والتثقيف هو الأخلاق، ولا يصح الفصل بين التعليم والتربية وبين التربية والأخلاق.

ولا بد في مفهوم الإسلام أن تحمي العلم قيمة أخلاقية واضحة، حتى لا ينحرف أو يفسد أو يتجه وجهة ضارة بالمجتمع الإنساني. ومن هنا كان لزماً أن تدرس العلوم المختلفة من رياضيات وطبيعة وفلك وتكنولوجيا وطب وعلوم وتاريخ وجغرافية وغيرها بلغة المسلمين، وهي العربية في أغلب مناطقهم، ثم الانطلاق من خلالها إلى بناء قوتهم الذاتية، ثم إقامة المجتمع الإسلامي على منهج القرآن والسنة.

٥ - الاعتماد على إعلام إسلامي نقي وموجه ونافذ، يدرك عمق الحياة، وأبعاد الغزو الثقافي ومظاهره المتعددة، ويحرك الحس الإسلامي المناسب، ويطرح الإسلام شعاراً خالصاً صافياً مدروساً معتمداً على الأمجاد، متألقاً في جبين الحياة المعاصرة بكل الفضائل، متخلصاً من ألوان الرذائل.

٦ - التحرك الواعي على مستوى المجال الاقتصادي والاجتماعي والتربوي والثقافي.

أما المجال الاقتصادي: فيكون بإرساء معالم الاقتصاد الإسلامي القوي، البعيد عن الربا والاحتكار والاستغلال، والقائم على العدالة في التوزيع.

وأما المجال الاجتماعي فيتم بمعالجة مشكلات الشباب والأسرة

والمرأة، وعلاج الفقر، ومحو الجهل والأمية، والعناية بالصحة العامة، والوقاية من الأمراض، وتنظيم النسل من غير سلوك سياسة تحديد النسل، وإنشاء مراكز خاصة للتوعية في هذا المضمار.

وأما المجال التربوي: فيكون على أساس الجمع بين التربية الدينية الواعية والعلوم المختلفة، والتخلص من إقامة المدارس العلمانية التي لا يتعلم فيها الطالب أو الطالبة العلوم الإسلامية.

وأما المجال الثقافي: فيلاحظ في غرسه وبنائه وتوجيهه مخاطر الغزو الثقافي الغربي الصليبي أو الإلحادي الذي تروجه وسائل الإعلام في الدول الإسلامية، عن طريق الكتب والجرائد والمجلات وأجهزة الإعلام المرئية والمسموعة، لإفساد الشباب المسلم، حيث تدعو إلى التحرر المرادف للفوضى، زاعمة بأن الإسلام قيده حينما منعه من المحرمات.

٧ - تمجيد القدوة الحسنة من رجالات الإسلام العظام والترغيب في الإصلاح، ورد المظالم، وإحقاق الحق، ودحر الباطل.

٨ - تحريك الأنشطة الإسلامية الداعية بوعي واعتداد إلى مبادئ الإسلام وثقافته، والبعد عن العصبية المذهبية، والحرص على وحدة الأمة، وترك الجدل في الخلافات الجزئية، التي تفرق ولا تجمع، وتشتت ولا تلم الشمل.

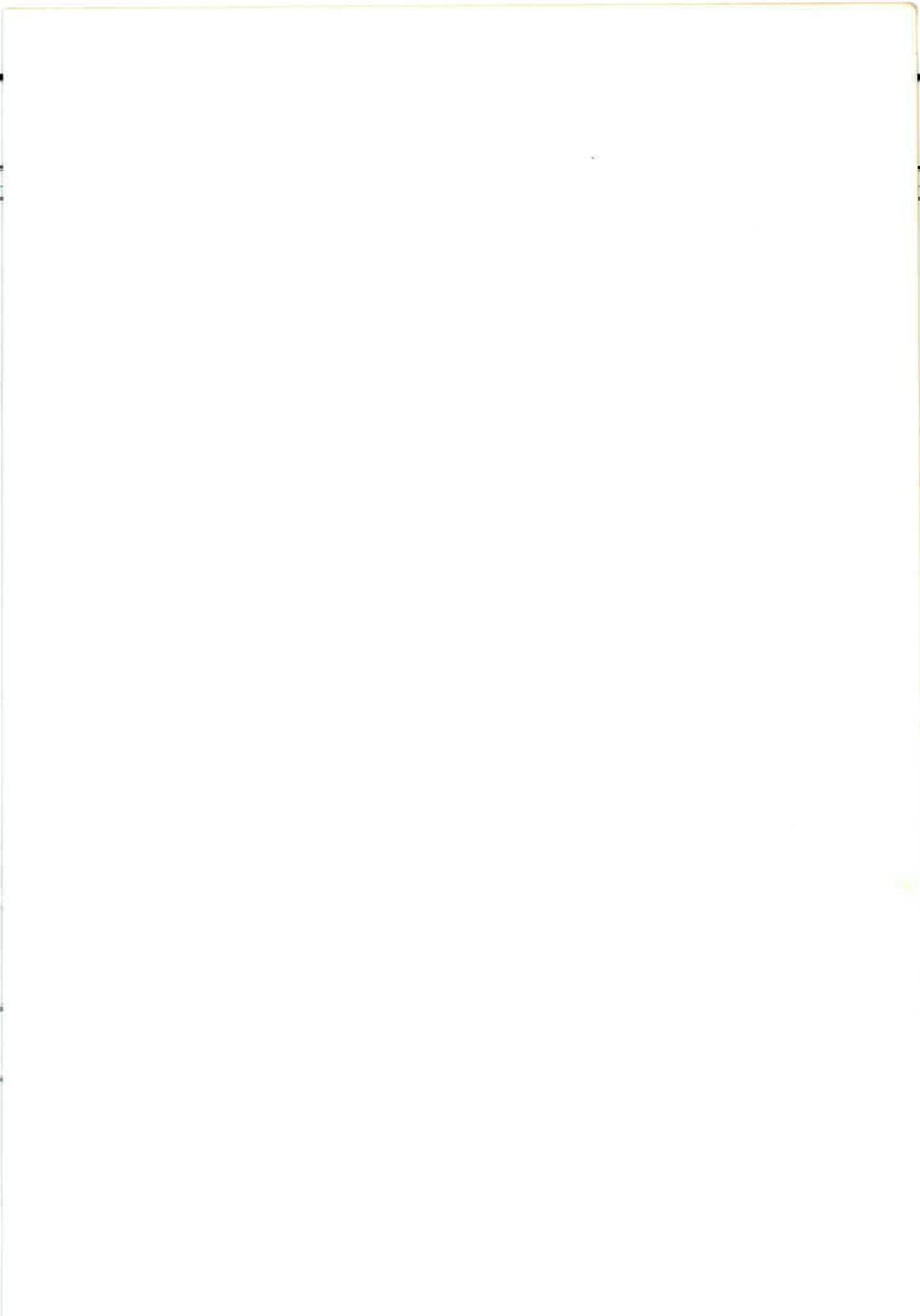
٩ - عقد المؤتمرات العلمية في البلدان الغربية لمواجهة الغزو الثقافي الغربي والوقوف أمام الدعاية الصهيونية النشطة في كل أنحاء العالم.

١٠ - إقامة صلات علمية بالمبشرين والمستشرقين لبيان جوانب الخطأ والمغالطة.

١١ - التنسيق بين الدول والهيئات الرسمية والشعبية، فمن العبث أو المستحيل على بلد إسلامي أن يواجه تيارات الغزو بمفرده، ويكون التنسيق ضرورة وجود لجميع الدول الإسلامية.

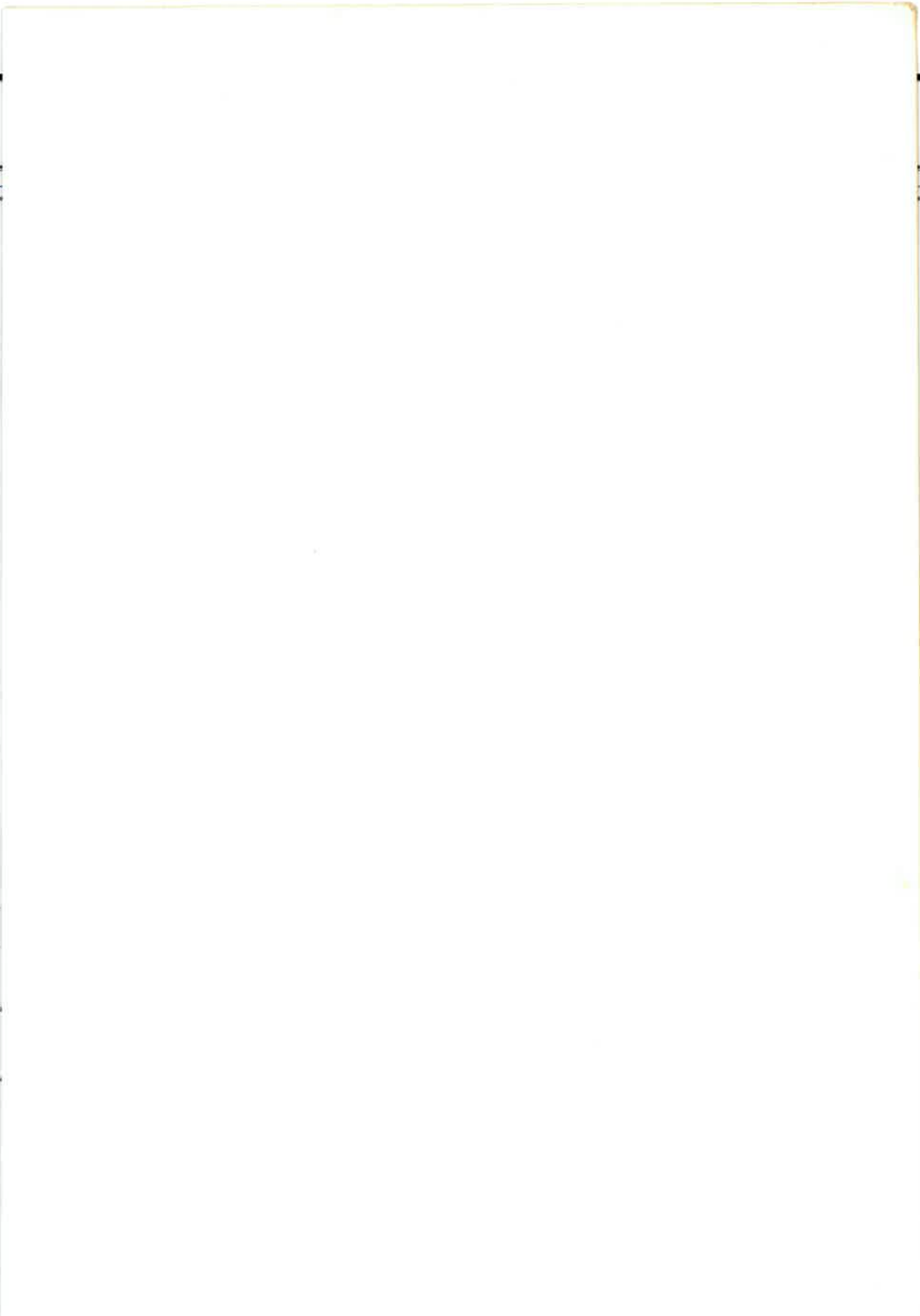
١٢ - إرسال البعثات إلى خارج بلاد المسلمين، مدة شهور أو سنين، لتحقيق الاختلاط بين الثقافات والبلدان، والإفادة من التطورات ومظاهر التقدم والتحضر، ونقل التقنية والصناعة إلى البلاد الإسلامية، وتنميتها وتطويرها، فإن متطلبات التنمية تستوجب ذلك. كما أن أي إنتاج يتطلب خبرات ومهارات وتدريب الفنيين، وهذا واقع لا مهرب منه. لكن لا بد من توجيه هذه البعثات وتحسينها ورعايتها لتعود في أقرب وقت إلى البلاد الإسلامية أو الوطن، محافظين على قيمهم، غير معادين لثقافتهم وقيمهم، ولا منادين بكل ما هو غربي.

والخلاصة: لا بد من توعية إسلامية متكاملة، ودعوة كل مسلم لفهم دينه فهماً صحيحاً، يتمثل بأوامر الله ونواهيه، وهو منشراح الصدر، ثم يدعو إلى الله بالحكمة والموعظة، يخطط ويعي ويبرمج، ويحذر مخططات الأجانب والصهاينة، الذين يريدون اجتثاث الأرضية الإسلامية، وإطفاء نور الشريعة والوحي الإلهي عن العالم، كما قال الله تعالى: ﴿يُرِيدُونَ لِيُطْفِئُوا نُورَ اللَّهِ بِأَفْوَاهِهِمْ، وَاللَّهُ مَتَمُّ نُورِهِ، وَلَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ﴾. [الصف: ٨].



الجلسة السادسة

الموضوع : مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي.
الباحث الثالث : الدكتور محمد خضر.



الباحث الثالث: الدكتور محمد خضر

الحمد لله الذي أرسل رسوله محمداً ﷺ بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله ولو كره المشركون، القائل في محكم تنزيله: ﴿وَلَا يَزَالُونَ يَقَاتِلُونَكُمْ حَتَّى يَرُدُّوكُمْ عَنْ دِينِكُمْ إِنِ اسْتَطَاعُوا وَمَنْ يَرْتَدِدْ مِنْكُمْ عَنْ دِينِهِ فَيَمُتْ وَهُوَ كَافِرٌ فَأُولَئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ﴾ [البقرة: ٢١٧].

وقال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمْ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [يونس].

إن الحديث عن مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني الأجنبي شائق ومفيد والغزو الفكري لعالمنا العربي والإسلامي حقيقة واقعة تبدت في الماضي، وتتجلى في الحاضر، ويخطط لها في المستقبل. وعندما نقول «حقيقة واقعة» فنحن لا نتوهم أشباحاً، أو نفترض فروضاً، بل نذكر بما يفكر فيه الخصوم، وننبه لما يدبره الأعداء من صهيانة وأجانب.

فعشرات الأجهزة، شرقية وغربية، سرية وعلمية، حكومية وأهلية، دينية والحادية، عسكرية ومدنية، تجمع صفوفها، وتحشد قواها، لغزونا من الداخل بعد انحسار مرحلة الغزو من الخارج.. ولعبة التوازن الدولي لغزو الداخل محفوظة، والمصالح مأمونة والدماء مصانة، ولكن مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني الأجنبي ليست ترفاً فكرياً أو محاربة طواحين هواء، بل شرط وجود، وجوهر بقاء، وبقاؤنا مرتبط بالمقاومة والعمل وإثبات الذات، وفرض الوجود.

فالغزو مؤامرات وتهديدات.. ولمجابهته مبررات تتضح في:

- شرف الديانة التي تنتسب إليها ولا بقاء لنا إلا بهديها ولا صلاح لنا إلا بنهجها فعلى قدر شرف الرسالة تكون شراسة الهجوم على دين العقيدة والشريعة والنظام...

- العداء الأبدي بين الشر والخير وهو قديم قدم الخير والشر ويظهر في أشكال وصور متباينة. وفكرنا الإسلامي نقي وإن زعم الأعداء أننا فقدنا رصيدنا الإيماني فاستمروا في غزوهم الثقافي.
- شراسة الهجوم في أجنحة المكر الثلاثة الاستعمار، والاستشراق، والصهيونية... هذه الأجنحة الخبيثة التي تخطط دون ملل أو كلل. ولأجهزة الغزو الثقافي والصهيوني والأجنبي خبراء وعلماء في مختلف العلوم النفسية والاجتماعية واللغات والإعلام والسياسة والاقتصاد لتحقيق التسلل الثقافي، ومحو الذاكرة، وغسل المخ والدماغ... إنه الغزو الخطير الذي يغتال الشخصية والثقافة والسلوك.
- تنوع جوانب الهجوم ليشمل العقل والعاطفة والدنيا والدين والشباب والطلاب والصغار والكبار والآنسات والسيدات وهكذا انتشرت العلمانية والحدائة والتحلل الخلقي ومظاهر الإلحاد والفساد والمذاهب الهدامة.
- تعدد أشكال الهجوم من الخارج ومن الداخل وبأساليب مباشرة وغير مباشرة. وبأثواب رجال دين أو سياسة أو أدب أو أطباء أو فتن كقطع الليل أو فرنسة أو أمركة أو مركسة.
- استمرار دفعات الهجوم لأن الغزو- تاريخاً وحاضراً ومستقبلاً - لم يتوقف، فالأعداء يخططون لعشرات السنين المقبلة.
- الطمع في ثرواتنا من خلال تذويب الشخصية والسيطرة على العقول، وتصعيد قيادات عملية، ليتمكن ثالث الشر المعاصر من التغلغل والتضليل والتطبيع.
- تأسيساً على هذه المبررات السبعة التي أوجزتها أضحت المجابهة والمقاومة للغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي ضرورة حياة، وجوهر وجود، ومبرر بقاء، ضرورة مثل التنفس والغذاء بل لا تنفس ولا غذاء من غير النقاء الفكري والفهم الإسلامي، وإلا فما معنى أن نتنفس التغريب والتهويد،

وما ضرورة أن نتغذى بالسموم والهموم، وما مبرر أن نعيش أسرى أفكار الآخرين، «المصيبة» التي تتغلغل في المجتمعات، وتسري في الأفكار وبخاصة إذا كان المجتمع غير محصن بمبدأ متين ووعي سليم؟

يسري الغزو الفكري ويجري كالماء في العروق، وفي جذور الشجر ولحائها، الغزو الفكري أمضى من الحسام، وأشد خطراً من الموت الزؤام. لأن الحسام والموت يقطفان روح المرء حيث يذهب إلى خالقه..

أما الغزو الفكري الذي ينتاب أمة إذا غاب الموجه والرائد والمرشد فإنه يفتك بها بلا جيوش جرارة.. أو صواريخ أو طيارة.. فيشوه حضارتنا، ويبعث الشكوك والشبهات في ثقافتنا، وينشر الهبوط الخلقي، والاضطراب النفسي. والقلق الفكري. لدى أتباعه الغربيين والعلمانيين لضرب الدين الحنيف وعزله عن الحياة بعد أن يدخل مصطلحات وقيماً ومفاهيم وتيارات تعمل جاهدة لإخراج الفكر الإسلامي من ذاتيته الخاصة، وتميزه المفرد بوصفه القوة المنيعة، التي تتحرك خارج نطاق الفكر الغربي، العلماني الوثني المرتبط أساساً بالفكر اليوناني - الروماني المتصل بالعنصر الأجنبي - الصهيوني: «إن يتبعون إلا الظن وما تهوى الأنفس»..

فأين الخطة المستقبلية العملية التي تذود عن العقيدة والتاريخ والثقافة والحضارة والسلوك؟ إنها خطة الخبراء والعلماء وتنسيق الجهود، وتنسيق الهيئات والدول.. أما الجهود المتناثرة والخطب الرنانة، والانفعالات المحمومة الصادقة... فهي غير كافية.. تعوزها الدقة. والموضوعية، والوعي بضخامة التحديات والمسؤوليات وسلاح العدو.. فالمواجهة ضرورة وعميقة ومستمرة.. ومواجهة الحجة بالحجة تستدعي منا معرفة الماضي بأحداثه، والوقائع التي دارت وفي فجر الدعوة وسبل الدفاع ورد الهجمات.. فمعرفتنا لتاريخنا قوة واعتزاز وحافز.. وتاريخنا غني بالتجارب والدروس والبطولات فلا غرابة أن يصير الأعداء على تدريس تاريخ العصور الوسطى، والثورة الفرنسية - فالتخطيط والعلم طريق لتحدي الغزو الفكري الذي يمتد في فراغنا إنه الداء، فأين الدواء؟

دواؤنا موجود في اتباع المنهج الصحيح أو الرد الصريح على ما يثيرونه من شبهات وشكوك، إنه غزو خطير يشغل العقل بالكون وأسراره وينسى خالق هذا الكون، إنه غزو حاقد يبحث عن مواطن الضعف فينا لينزع منا الثقة، يتظاهر بالإخلاص والموضوعية والبحث والتمحيص ليقطع صلتنا بتراثنا العريق الداعي إلى العلم والبحث والتأمل والنظر. لقد فشل الغزو العسكري الأجنبي المسلح فكان الغزو الثقافي المدروس.

جاء في البروتوكول الثالث لحكماء صهيون:

«لا تظنوا أن أقوالنا هذه ثرثرة جوفاء، تفكروا واذكروا نجاح دارون، وماركس، ونيتشه، فنحن الذين أوجدناهم»، وتعلمون جميعاً ما كان لسموم هذه المذاهب من أثر في أخلاق القوم وعقولهم، فالشيوعية من صنع اليهود، وقد أعلن يعقوب شيف عام ١٩١٧ على رؤوس الأشهاد أن الثورة الشيوعية في روسيا قد نجحت بفضل مساعداته المالية، والمادة عند ماركس هي كل شيء فهم ينكرون الخالق سبحانه وتعالى».

ويعتمد اليهود على النساء كوسيلة من وسائل نشر التفسخ الخلقي لهدم الشخصية الإنسانية والعفة والحياء كما يجعلون الاتصال الجنسي، المحرم مألوفاً ومشروعاً في أي وقت ومكان، ويسهلون الاختلاط في المدارس والنوادي، ويرسخون مفهوم الإباحية الجنسية عن طريق القصص والروايات كما هي الحال في قصص أتباعهم وفي توزيع الصور الخليعة، والمجلات الرخيصة، وأماكن الدعارة (مجلة بلاي بوي) ونوادي العراة، والمراسلات بين الجنسين وتشجيع حياة العزوبية.. إنه الوجه الآخر للغزو الثقافي، الصهيوني، المسيطر على الكثير من وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية... إنهم عيال على غيرهم.. وغايتهم تبرر وسيلتهم وتلمودهم من صنع أحبارهم... وفكرهم من توراتهم المحرفة ومشروعهم سيطرة وتوسع واغتصاب وإرهاب.. والتاريخ شاهد.. والأجيال لن تنسى صلة الصهيونية بفرويد ومنهجه في علم النفس وصلته بهرتزل، وصلة

الصهيونية بمذاهب الوجودية واليهييين الخنافس وبماركس ونيثشة ودارون واحتواء المنظمات والمحافل الهدامة كالبهائية والقاديانية وشهود يهوه وغيرها.

تاريخ الغزو الثقافي الأجنبي والصهيوني طويل وشائك وقد مر بمراحل وأطوار من خلال وسائل وأهداف وخطط لا مجال للحديث عن هذه الأهداف وتلك السوائل وعن الاستشراق ورجاله وطبقاتهم ونياتهم وعن الجوانب الإيجابية والسلبية في أعمالهم لقد استهدفوا القرآن الكريم والسنة النبوية واللغة العربية.

- تشويه صورة الإسلام، التشكيك في تاريخ الأمة.
- التشكيك في حاضر الأمة ومستقبلها والتغلغل إلى أجهزة التعليم والمجتمع.
- تزوير شخصية الأمة وإحلال عناصر ثقافية جديدة.
- استخدام أجهزة الإعلام والتشريع للتغلغل والتضليل.
- محاربة اللغة الفصحى، وتشجيع دعاة العامية واللهجات.
- إيجاد الشعور بالنقص في نفوسنا والقلق والاضطراب.

فكيف المواجهة والمقاومة:

في المدرسة والجامعة؟

في البيت والشارع؟

في وسائل الإعلام؟

في الحقل والمصنع؟

في المعاملة والحديث؟

في عصر البيت الفضائي وقمر التجسس الإسرائيلي وعمليات الاستسلام والتطبيع؟

ففي القارة الأميركية حوالي تسعة آلاف مركز للبحوث والدراسات منها خمسون مركزاً مختصاً بالعالم العربي والإسلامي.. ووظيفة هذه المراكز الخمسين تتبع ورصد كل ما يجري في عالمنا ودراسته وتحليله ووضع الخطط ووسائل التنفيذ. فهل لدينا السلاح المضاد الفعال؟

إن المواجهة الفكرية الجادة هي الطريق الصحيح لمجابهة أي تيارات مناوئة للإسلام والمسلمين والأصوب أن نحول وترجم مشروعاتنا ومقترحاتنا إلى واقع ملموس بفضل الإرادة الحازمة والنية الصادقة والطاقة المالية والدعم المستمر والحماسة الكافية في عصر التقدم والسرعة وذلك نتيجة خطة واعية مدروسة من خلال مؤسسة ثقافية عربية إسلامية عالمية لها وسائلها الإعلامية المتطورة وجهازها الفاعل وميزانياتها القادرة تبحث وتدرس وتدقق وتحقق وتنشر وتنقي التراث الثقافي من الشبهات والشكوك.

ومن وسائل وسبل المواجهة.

لقد حاولت توضيح أهداف هذه الهجمة الشرسة على عروبتنا وديننا وشريعتنا وعاداتنا ووسائل هذه الهجمة الحاقدة المسعورة وخطورة هذا الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي وهما صنوان لن يرضيا حتى نتبع ملتهم.. ﴿ومن يتبع غير الإسلام ديناً فلن يقبل منه وهو في الآخرة من الخاسرين﴾ و ﴿إن الدين عند الله الإسلام﴾.

فالغزو قديم وحديث، وداخلي وخارجي ومباشر وغير مباشر لهذا كله لا بد أن تضع الشعوب والحكومات والأفراد والمنظمات في عالمنا العربي والإسلامي الخطط الكفيلة والمناهج المدروسة للمواجهة والمقاومة وصد السهام، ومعالجة السموم على ركائز متينة ومعلومات وافية وخرائط واضحة في عصر شبكة المعلومات وتخزينها ومن هذه الأسس والمواجهات باختصار:

- الشمول لكافة القطاعات - التنسيق بين الدول والهيئات (غلق باب الخلاف) محاصرة المخربين.
- الاستمرار في جميع المراحل - الصدق والموضوعية والأمانة (عناصر الرسالة الإعلامية).
- التجسيم الطبيعي للظواهر - الصدق والموضوعية والأمانة (عناصر الرسالة الإعلامية).
- تعدد وسائل الدفاع والهجوم (أكثر من سلاح) - دراسة نفسية المهاجمين والمقاومين.
- التبسيط والمناسبة - الدفاع والتبليغ.

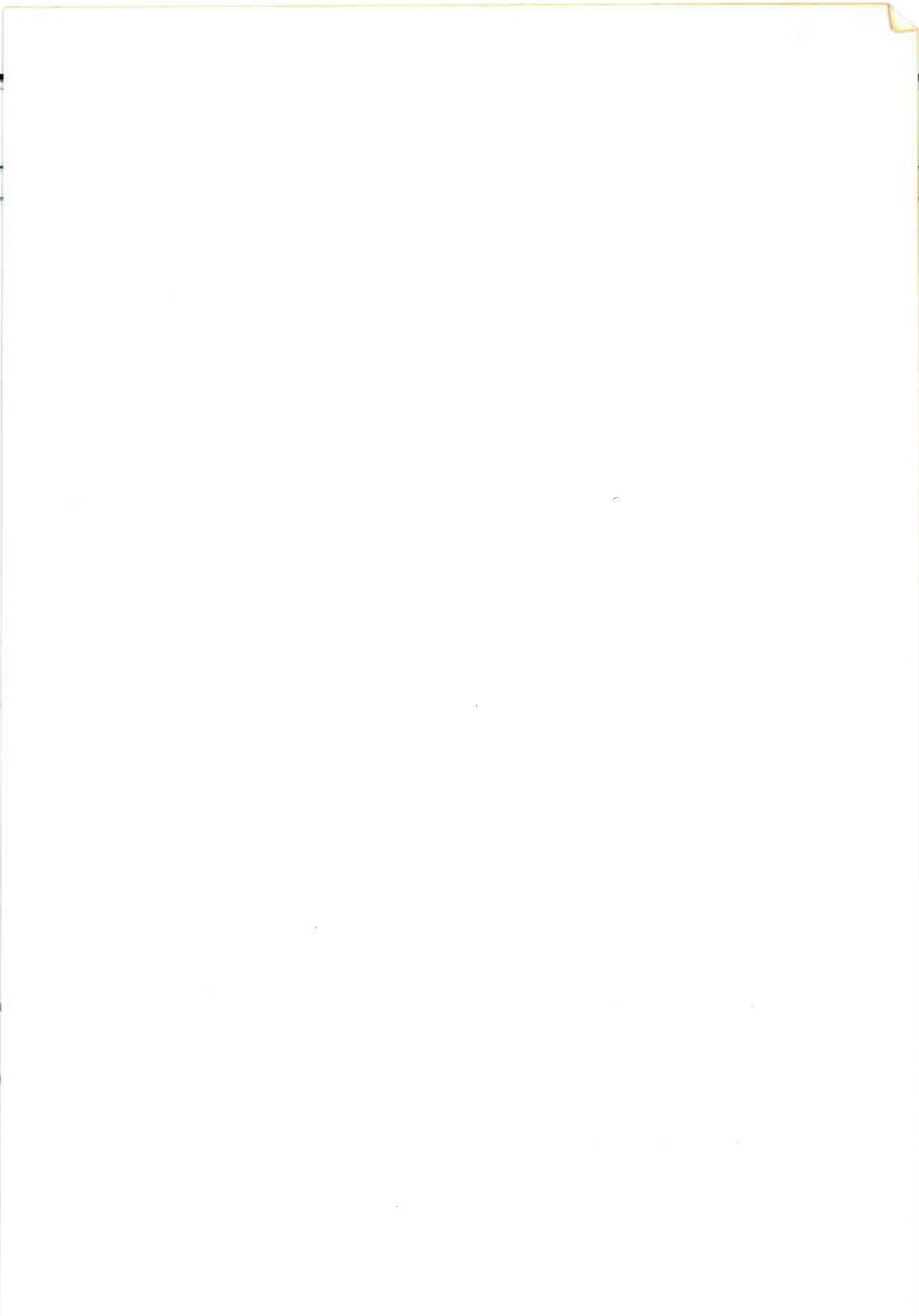
من أسرار الغزو الثقافي أن الأعداء اتخذوا الوسائل المختلفة ضد الأمة العربية والإسلامية حيث لمسوا أن الدين الحنيف حريص على أن يعلم أتباعه علم الدنيا والآخرة معاً حيث يزكي المسلم نفسه ويسمو بروحه ويعرف حق الله عليه فيجعل من الدنيا مكاناً طيباً لحياة طيبة عن طريق المعرفة والحضارة.. وهنا يكمن سر عظمة المسلم فلا بد للمسلمين أن يطعموا على تاريخ أسلافهم، ففي تاريخهم قوة واعتزاز ليكون ذلك حافزاً للامتداد بهذا التاريخ.. يجب علينا أن ندرك الوسائل التي استخدموها ونعرف الأسباب... والقضية قديمة في حرب المواجهة.. تلك هي قضية العقيدة والإيمان.. ونظام الإسلام وعالميته ومنهجه الذي يتحرر فيه الناس تحراً كاملاً متجهاً إلى عبادة الله وحده.. إلى التلقي من الله وحده.. إلى الخضوع له وحده.. إنه رصيد كبير فيه قوة الإبداع والعبقرية والفطرة السليمة.. وهكذا كان المسلمون في حياتهم الأولى وقد ملأت حقيقة الإيمان قلوبهم وعقولهم لأنهم استقوا الحقيقة من النبع الأول الصافي.. القرآن الكريم.. ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾ إنه ينبوع الصافي من لدن رب العالمين إنه جيل المسلمين الأول الذي بلغ بالأمة الإسلامية إلى الدورة الإيمانية في التكوين. والقمة العلمية الشامخة في البناء.. القضية..

إيمان ومنهج ومبدأ وسلوك.. إن هذه الصورة المشرقة هي التي يجب أن يظهر بها المسلمون وقد امتلأت عقولهم وقلوبهم بالإيمان والعلم والثبات على الصراط المستقيم وألا نكون متبعين للغرب كيلا نقع فيما حذرنا منه رسول الله ﷺ في قوله:

«لتتبعن سنن من كان قبلكم شبراً بشبر وذراعاً بذراع حتى لو دخلوا جحر ضب لدخلتموه قالوا: اليهود والنصارى؟ قال: فمن إذن؟».

الجلسة السادسة

الموضوع : مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي.
المناقش الأول : سماحة المفتي الشيخ خليل الميس.



الباحث الرابع: ساحة المفتي الشيخ خليل الميسر.

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده محمد المصطفى وعلى آله وصحبه وبعد:

فإن محاولات الغزو الصهيوني والأجنبي عبر التاريخ لم تتوقف لحظة واحدة منذ انطلاق الدعوة الإسلامية ببعثة النبي ﷺ وإلى يومنا هذا.. وكانت في كل مرحلة تتخذ أسلوباً معيناً، إما بالمواجهة العسكرية حيناً أو التسلل الثقافي أحياناً وما محاولة التزوير المبكرة في التاريخ وتفسير النصوص التي عرفت بالإسرائيليات إلا واحدة من تلك الاقتحامات على تراثنا في الماضي عبر الكلمة المنمقة والتي كادت تدخل في تكوين الفكر العربي والمفاهيم الإسلامية، وقد تصدى جهابذة العلماء إذ ذاك لتلك المحاولات بكشف اللثام عنها وإسقاطها في الوقت المناسب، مع ذلك تكررت المحاولات الإسرائيلية فكرياً وعسكرياً متمثلة بالترويج لبعض المعتقدات والتي كادت تحدث ثلثة في حصن الأمة كان من الصعب «إزالة آثارها، وما اغتيال الخليفة الثاني الفاروق رضي الله عنه إلا نموذج من تلك الاقتحامات وذلك التفرق العقدي الذي توزعت فيه أفكار الأمة في بعض عقائدها منذ القرون الأولى لدعوة الإسلامية إلا وهو ناجم عن تسريبات خفية وماكرة باسم المحبة لهذا الرمز أو الكراهية لذلك الموضوع بالظلم، وبتعاقب السنين والأجيال تجذرت تلك الأفكار حتى تمكنت من القلوب والعقول وكان من المتعذر استئصال شأفتها وإقناع هذا الفريق أو ذاك بزيف تلك المعتقدات، ودفعنا وما زلنا ندفع الكثير من أرواحنا وجهدنا وأموالنا ثمن ذلك الزيف.

ولم تتوقف موجات الغزو لحظة واحدة وإنما تعددت المناهج وتنوعت الأساليب والغاية واحدة وهي إسقاط هذه الأمة ما وسعهم إلى ذلك سبيل وما آل إليه الأمر عسكرياً على الساحة العربية في الآونة الأخيرة أو كاد إلا نتيجة لتلك المقدمات التاريخية لذلك الغزو الثنائي حيناً والمتميز

أحياناً. فلا الجيوش الغازية توقفت لحظة دون اختراق حدودنا واحتلال أجزاء من أرضنا، ولا الغزو الثقافي توانى في يوم من الأيام وكان يتمثل عبر الاستشراق حيناً تزييفاً للحقائق ومحاولة ثني هذه الأمة عن معتقداتها والتشكيك المستمر بتراتها وإسقاط قيمها الدينية والخلقية، عبر المؤسسات الثقافية والعلمية التي كانت وما زالت ممعنة في عبثها وتزويرها للحقائق ودأبها على انتشار أجيال مثقفة خارج الإطار الحضاري لأمتها.

فكانت المؤسسات الغربية والصهيونية هي وراء تلك الحملات المنظمة تخطيطاً وتوجيهاً وتنظيماً لصفوفها وبالتالي توظيفها لنتائج الغزو، فلئن غابت جيوشهم عن ساحة المعركة فوق أرضنا حيناً، فإن جيوش الكلمات والأفكار والعقائد دائمة الحركة والافتحام لمواقعنا والتي إنما كانت محصنة بذاتها في كثير من الأحيان لا بجهود هذه الأمة التي كثيراً ما شغلت بالفروع عن الأصول، كما شغلت بنفسها عن التصدي لعدوها الظاهر حيناً والمستتر أحياناً، ولا يزال.

عناصر مقومات الغزو الصهيوني والأجنبي:

عندما تطرق أسمعنا كلمة الغزو ويتبادر إلى الذهن لأول وهلة، القوة المغيرة، وهذه القوة تكون عسكرية ومالية وثقافية وتقنية وسياسية وعلمية واجتماعية إلى آخر ما هنالك من مقومات الحضارة، وإننا اليوم مغززون بكل أساليب الغزو، مغززون في عقر دارنا بجيوش مرئية وأخرى غير مرئية وهي التي تعرف بالاصطلاح العسكري الطابور الخامس، بدلاً من أن نواجه العدو بنفس الأساليب التي يواجهنا فيها، نتصرف في كثير من الأحوال إلى مواجهة بعضنا بعضاً، ويلتمس بعضنا في ذلك ألف عذر وعذر في تصديه، علماً بأن الآية الكريمة توجهنا بالقول: ﴿وَأَعِدُوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهَبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ...﴾ والآية الكريمة توقفنا على العنصر الأول في المواجهة ألا وهو (القوة) وعناصر القوة مستجمعة إلى حد كبير في المهاجمين، ولسنا خلواً من أسباب القوة، ومقوماتها.

ديننا الحنيف قوة، كيف نتعامل به ومعه؟ وترائنا من أين نبدأ به ومعه؟ وتاريخنا بحد ذاته قوة دفع كبيرة ولكننا كثيراً ما نتعامل معه بشدّة العربى إلى الوراء بدلاً من دفعها إلى الأمام لذلك يستثير فىنا الآخرون كل أسباب الفرق التاريخية لتمزيق الصف وتوزيع القوى وتضاربها بل تناحرها، وما فاتة من ذلك يستدركه بعض العناصر بحسن نية أو بسوءها، بذكاء أو غباء، والنتيجة واحدة إهدار القوة الذاتية بتضاربها وتعارضها ومن ثم الاقتتال الداخلى بحجة إصلاح البيت أو لا.

وكم رأينا فى التاريخ اقتحامات لمواقع الآخرين عسكرياً عرفت بالفتوحات، وثقافياً عرفت بمباحث الملل والنحل، وكان القلم أمضى من السيف، وتزامنت بل وتوافقت سيوف المجاهدين مع أقلام الباحثين، ولئن توقف أحدهما لسبب أو لآخر فما كان للآخر أن يتوقف: كل ذلك إقراراً للعدل وإجلاء للحقيقة.

تعالوا نعرض لمقومات عناصر الغزو الذى نواجهه

من السذاجة أن نقصره على الكلمة حتى نواجهه بالكلمة مهما كانت مؤثرة وبليغة، إنه بكل بساطة ووضوح يواجهنا بكل عناصر القوة فى هذا العصر، وتلك القوى على ما هي عليه متكاملة ومتضافرة تمثل مقومات هذا الغزو، وعلينا بالمقابل أن نواجه القوة بالقوة، وبأقوى من ذلك السلاح إذا أمكن وإلا فبمثله على الأقل، وهذا حق مشروع بل واجب شرعى ووطنى لا يناع فيه أحد...

أولاً على صعيد النظام: إننا نواجه عالماً غريباً أوروبياً وأمريكياً بل عالماً موحداً ومتحداً فى نظامه السياسى، أما قدرته العسكرية فالكل يعرف مداها وتأثيرها، وأما فى نطاق البحث والمعرفة وهذا الذى يدخل ضمن تخصصنا وقدرتنا إدراكاً وتعبيراً فإن الأمة الإسلامية تشكل اليوم خمس المجتمع العالمى أى أنها تمتلك من الأعداد البشرية مثلما هو مجموع سكان أمريكا وأوروبا الغربية واليابان، عدا الصين. هذا من حيث الشريحة السكانية،

أما من حيث القوة المالية فإن المسلمين يمتلكون من مجموع الناتج القومي العالمي، ما يعادل ثلاثة أضعاف الناتج القومي للصين.

- ومن حيث التراث التاريخي لعناصر القوة فإن الإسلام حكم العالم قروناً من الزمن وكان له الدور الكبير في تشكيل الحضارة الإنسانية.

والسؤال الكبير لماذا حكم المسلمون العالم تلك القرون الخوالي؟
والجواب على ذلك في عناصر تالية:

أولاً: الالتزام بالقرآن الكريم نصاً ومعنى، فإن آيات الأحكام تبلغ حوالي ٥٠٠ آية، كانت المادة الأولى لتكوين العقل الفقهي والعقدي للمسلمين كما أن هنالك ٧٥٠ آية أي حوالي ٩/١ آيات القرآن الكريم تحت المؤمنين على التفكير في الطبيعة والاستفادة المثل من العقل، وغني عن البيان قول رسول الله ﷺ: «طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة».

- إن الالتزام بتلك التوجهات القرآنية والسنة النبوية كانت العنصر الأهم في تكوين قوة المسلمين وتمكينهم من حاكمية العالم لقرون وقرون.

- وأما العامل الثاني فكان يتمثل بالتعاون بين أبناء هذه الأمة على الرغم من التعددية السياسية والمدارس الفقهية والعقدية المتنوعة وبناء على إحدى الدراسات تبين أن الأمة الإسلامية فيها حوالي ٤٦٠٠٠ عالم ومهندس في مجالات العلوم المختلفة، وبالمقارنة مع الدول المتقدمة يتبين أنهم يتقدمون علينا في هذا المضمار بنسبة ١٠٠٪ ومعنى ذلك أنه ينبغي أن يتضاعف هذا العدد مائة مرة حتى نتساوى رقمياً بالعالم المتقدم، وإن استثماراتنا المالية في مجال العلم وما يعرف بالتكنولوجيا لا تشكل نسبة واحد في المائة من الناتج القومي العام، بينما تشكل هذه النسبة حوالي ٢ - ٣٪ من الناتج القومي الإجمالي في أمريكا والاتحاد السوفيتي السابق وأوروبا الغربية واليابان.

وطبقاً للدراسات المتخصصة ينبغي أن يكون نسبة المتخصصين العلميين في العالم الإسلامي هو واحد إلى خمسة عشر في العالم، ولكن النسبة هي نصف واحد بالمئة.

وإذا كان تسع الآيات القرآنية تحض المسلمين على التفكير في الطبيعة والاستفادة إلى أقصى حد من جهود العقل البشري، فمعنى ذلك أن تسع المتخصصين والدارسين في العالم الإسلامي ينبغي أن يكونوا باحثين في العلوم العقلية والطبيعة والفيزياء وما إلى ذلك، هذا من حيث عدد الباحثين وعملاً بمقتضى الآيات القرآنية، كما ينبغي أن يخصص ١٪ على الأقل من الناتج القومي الإجمالي للبحوث العلمية والتعليم الجاد في الفروع العلمية في مراحل التعليم كافة.

ولا بد من إعادة النظر في أنظمة التعليم والتدريس في جامعاتنا حتى نواكب مسيرة العلم في المجالات العلمية.

وكما جرى تأسيس المجامع الفقهية واللغوية في العالم الإسلامي ينبغي أن يصار إلى تأسيس مجامع علمية على نطاق العالم الإسلامي يفرغ من خلالها علماءنا جهودهم في الإبداع وإيجاد الحلول لمشاكلنا وما أكثرها، ولن ننتظر الحل يتصدق علينا به الآخرون، هذا إذا تصدقوا ثم إذا صدقوا..

- علينا أن نتجنب الانزلاق إلى تنفيذ مؤامرة التجزئة الداخلي، والذي كانت محاولاته الأولى في لبنان ولكن الله تعالى جنبنا ذلك وهي اليوم تنفذ في أرض العراق، وهذا يتطلب منا تصحيحاً في الشعارات السياسية والدينية ونتجنب هذه التشنجات في الإطار والذي يبدو فيه للعيان أن الخصومة إنما تثار وبحدة بين أبناء المذهب الفقهي الواحد وليس بين أتباع الدين الواحد فحسب، ولئن قيل إننا ورثنا كل ذلك ولسنا مبتدعين عقيدة ولا مذهباً ولا منهجاً، فنبادر إلى الإجابة، إننا في كثير من جهودنا بمثابة من يبدأ بتركيب نوافذ البيت

قبل بنائه، وإن شهوة الانقضاض على الطرف الآخر لتحقيق نصر متوهم ومزعوم هو كل ما يصبو إليه هذا الفريق أو ذاك وكأن كل المشكلة تكمن فيمن يوافقك في المبدأ ولكن يخالفك في الرأي، فما دمنا متفقين على أن الإسلام هو المرجعية والحل المنشود، إنه غير مسموح أن يُقضى على هذا الخيار بالمذهبية والعصبية المنتنة، وينبغي أن لا يعلو صوت على صوت الوحدة والعدل والشرع عملاً بقوله تعالى: ﴿إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُون﴾ وإن وحدة المجتمع في الدولة يجب أن ترقى على كل خلاف سياسي، وأنه يعلو إلى رتبة المحرم الوقوع بهذا النوع من العصبية الضيقة، ولنتذكر قول رسول الله ﷺ: «ليس منا من دعا إلى عصبية».

إنه مطلوب إلينا أن نرفع شعار الوحدة: الوحدة الوطنية داخل كل قطر في مواجهة التجزئة، وصولاً إلى الوحدة على مستوى العالم العربي والإسلامي، وإذا تعذر تحقيق الوحدة على مستوى العالم العربي والإسلامي، وإذا تعذر تحقيق الوحدة بين الأوطان فينبغي ألا يفوتنا تحقيق وحدة الوطن بحد ذاته.

وأمر يتطلب من العلماء والدعاة والمفكرين والقادة أن يجاهدوا ضد سياسة البعثة والتمزيق وأن يطالبوا بالحد الأدنى من التضامن العربي والتعاون الإقليمي.

المطلوب أن يرتفع مستوى التفكير الفقهي والثقافي في مواجهة هذا الغزو الثقافي والحضاري. وذلك بتحديد الهدف خارج ذواتنا، وأن نواجه بحق من يواجهنا، لا بد أن تشكل الجبهات الثقافية والإعلامية والفنية للصمود أمام هذا الاجتياح الكبير، وذلك بتشكيل الروابط الثقافية ضد الصهيونية وقيمها وتغلغلها، وضد التعامل معها، ولا بد من تشكيل الجبهات الثقافية ضد القيم الغربية المقتحمة علينا للقضاء على هويتنا العربية والإسلامية فضلاً عن استبعاد قيم الإسلام وقيمنا العائلية والأخلاقية.

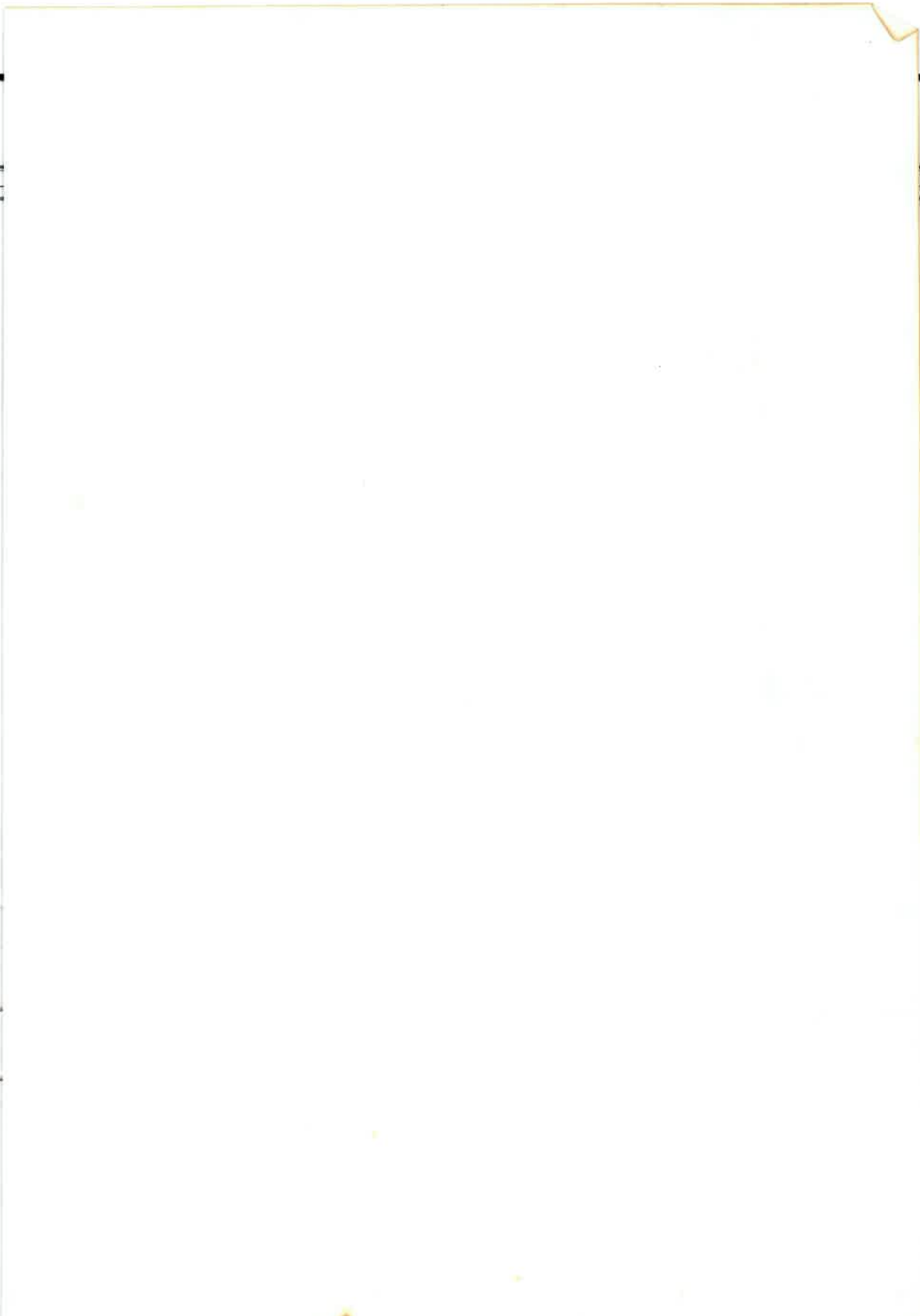
إن جهودنا متوافرة ولكنها مشتتة، غالباً ما نواجه الجيش بالفرد وهذا بمثابة الانتحار وليس جهاداً، علينا أن نضع خطة ثقافية واضحة، ماذا نعلم، ولماذا نتعلم، وماذا نخرج من الأجيال؟ هل نريد تعلماً «المحو الأمية فقط، أو مستويات تعليمية لترتفع إلى صنع القرار؟ والآية الكريمة: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ تبين لنا هدفاً وغاية من الخلق، نتعلم منها وضوح الهدف ومن ثمة وضوح الخطة والوسيلة لبلوغ الهدف.

إننا نعيش مرحلة الانكفاء على ذواتنا، هذا إذا بقيت ذواتنا لنا، إننا مقتحمون بكل وسائل الحضارة ومن كل مالكي القوة في العالم، ولن تجدي المحاولات الفردية مهما صحت النوايا وصدقت العزائم. فالفرد لا يغني عن الدولة، ولكن الدولة تغني بجهود الأفراد.

هنالك مواجهة سافرة من خصوم الأمس، بل وصل بهم الدهاء والمكر إلى أن جعلوا من أنفسهم ضرورة أمنية وثقافية، فإنهم بدل مواجهتهم، يستقدمون لحل مشكلة مزعومة، وهذا غاية لنهاية ما يتطلعون إليه.

وختاماً: بالجهاد بكل طاقات الدولة، وبالاجتهد يكون التصدي، ونعني بالجهاد أن تكون الأولوية في موازناتنا للبحث العلمي استجماعاً لأسباب القوة ورباط الخيل، وبالاجتهد ومن أهله تكون المواجهة الناجعة، لأن مقولة الشاعر العربي قديماً فقد تحققت اليوم. ومن لم يزد عن حوضه بسلاحه يهدم ومن لا يظلم الناس يظلم

وفي الختام يقول تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ﴾ صدق الله العظيم.



توصيات ومقررات المؤتمر

التربوي الإسلامي الثالث

(١٤١٦هـ - ١٩٩٥م)

مقدمة

إن المجلس العلمي في معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية، التابع لجمعية الإصلاح الإسلامية، انطلاقاً من شعوره بالمسؤولية أمام الله تعالى عمل بالتعاون مع أهل العلم والاختصاص في التربية والتعليم لإقامة «المؤتمر التربوي الإسلامية الثالث» الذي بحث في طرق معالجة المشكلات التربوية والتعليمية التي تعاني منها الناشئة والمؤسسات التربوية الرسمية والإسلامية الخاصة في لبنان. وذلك تحت شعار: «في سبيل غد أفضل وبناء إنسان أمثل».

وبرعاية الله وتوفيقه افتتح المؤتمر أعماله يوم الأحد بتاريخ ٢١ ذي الحجة ١٤١٥هـ الموافق ١٩٩٥/٥/٢١م في مسرح الإصلاح الإسلامي بطرابلس بحضور ومشاركة الهيئات والشخصيات الكريمة التالية:

- ١ - الأزهر الشريف.
- ٢ - هيئة الإغاثة الإسلامية العالمية في جدة.
- ٣ - دار الفتوى.
- ٤ - المجلس الشرعي الإسلامي الشيعي الأعلى.
- ٥ - دولة الرئيس الدكتور أمين الحافظ.
- ٦ - وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة.
- ٧ - النواب السادة: الدكتور الداعية فتحي يكن - الدكتور زهير العبيدي - الأستاذ أسعد هرموش - الأستاذ محمد عبد اللطيف كبرة - النائب نائلة معوض.

- ٨ - جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت.
 - ٩ - جمعية التعليم الديني الإسلامي في بيروت.
 - ١٠ - مركز عمر مختار التربوي في البقاع.
 - ١١ - فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي - كلية الشريعة في جامعة دمشق.
 - ١٢ - فضيلة الشيخ الدكتور وهبة الزحيلي - كلية الشريعة في جامعة دمشق.
 - ١٣ - سماحة الشيخ خليل الميس - مفتي البقاع ومدير أزهر لبنان.
 - ١٤ - سعادة الدكتور هشام نشابة - رئيس المعهد العالي للدراسات الإسلامية في بيروت.
 - ١٥ - فضيلة القاضي الشيخ فيصل مولوي - الأمين العام للجماعة الإسلامية في لبنان.
 - ١٦ - سماحة الشيخ الأستاذ عبد الفتاح البزم - مفتي دمشق.
 - ١٧ - مجمع أبي النور الإسلامي في دمشق.
 - ١٨ - الأستاذ الدكتور يوسف الصميلي - المدير العام لمركز عمر مختار التربوي في البقاع.
 - ١٩ - الدكتور نزيه كباره - رئيس المجلس الثقافي في الشمال.
 - ٢٠ - الدكتور محمد علي ضناوي - رئيس جمعية الإنقاذ الإسلامية.
 - ٢١ - نخبة من السادة العلماء والشخصيات الرسمية والعاملين في حقل التربية والتعليم.
 - ٢٢ - المؤسسات التربوية الإسلامية في طرابلس والشمال.
- ست وعشرون محاضرة أقيمت خلال ستة أيام وتناولت المواضيع التالية:

١ - «إفرازات الحرب اللبنانية وآثارها التربوية والنفسية».

حاضر فيه: أ.الدكتور عي لاغا والدكتور نزيه كباره والدكتور محمد نابلسي والدكتور حسن الصديق.

٢ - «تأهيل وإعداد المعلم ومشكلاته».

حاضر فيه: الدكتور رفيق عيدو والدكتور رياض عارف الجبان والدكتور نزيه كباره والأستاذ محمد سماعة والدكتور علي لاغا والدكتور حسن الصديق.

٣ - «الصحة الإسلامية بين التطرف والاعتدال»:

حاضر فيه: فضيلة القاضي الشيخ فيصل مولوي والدكتور محمد علي ضناوي والدكتور النائب فحي يكن وفضيلة الشيخ الدكتور أسامة الرفاعي.

٤ - «تعديل مناهج تدريس اللغة العربية»:

حاضر فيه: الدكتور محمد قاسم والدكتور يوسف الصميلي والدكتور أحمد الحمصي وفضيلة الأستاذ خليل الأيوبي.

٥ - «خطة النهوض التربوي الرسمية»: (دراسة نقدية).

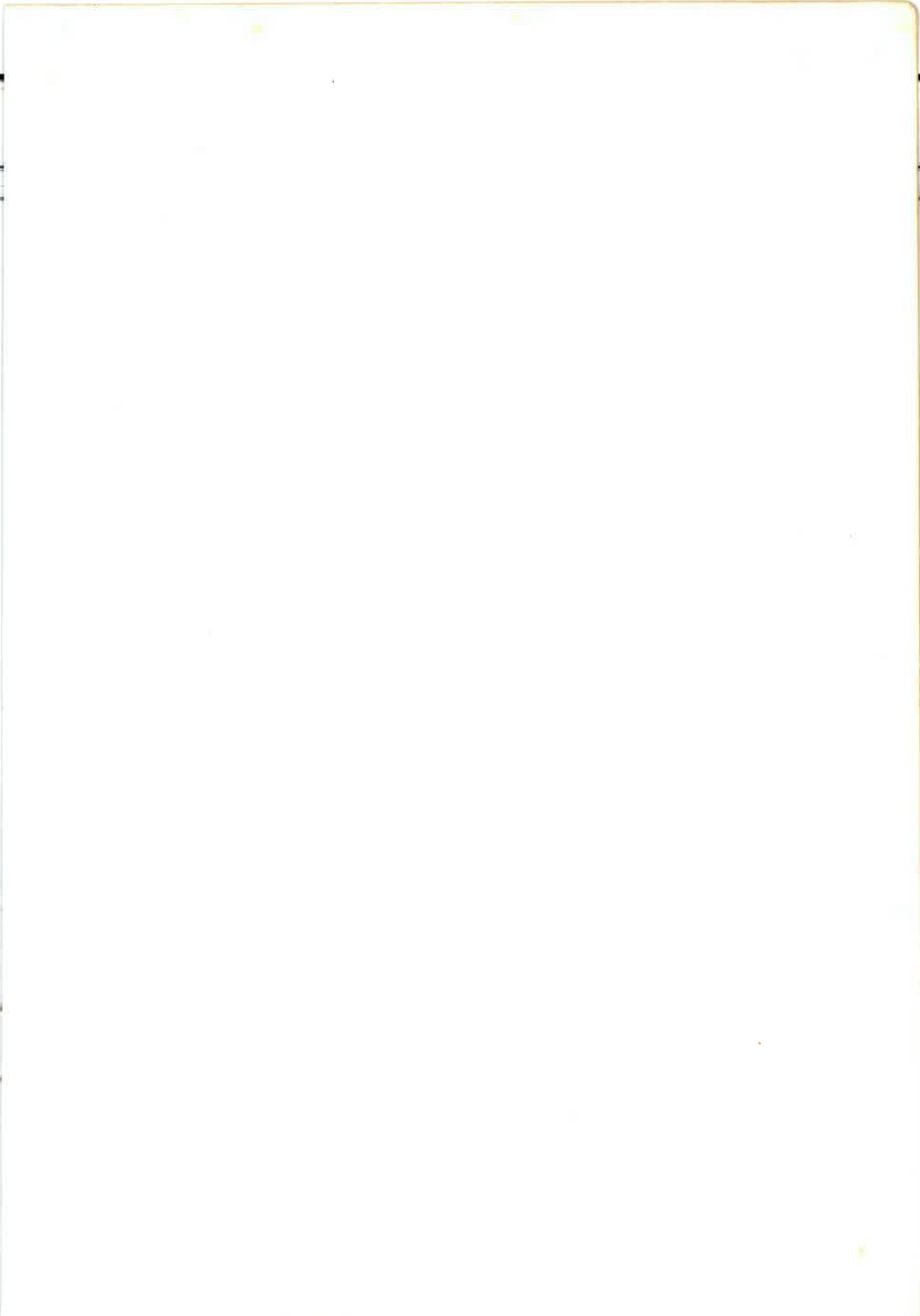
حاضر فيه: الدكتور هشام نشابة والدكتور محمد شندب والدكتور يوسف الصميلي والنائب الدكتور زهير العبيدي.

٦ - «مواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي»:

حاضر فيه: فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي وفضيلة الشيخ الدكتور وهبة الزحيلي وسماعة المفتي الشيخ خليل الميس والدكتور محمد خضر وسماعة المفتي الشيخ عبد الفتاح البزم...

٧ - «حوار مفتوح»:

تولى فيه فضيلة الشيخ الدكتور محمد سعيد رمضان البوطي الرد على أسئلة الجمهور.. ثم أصدر المؤتمر المقررات والتوصيات التالية:



التوصيات والمقررات

أولاً - في المجال الفكري:

- ١ - تعميق الروح الإيمانية بالله عز وجل، ونشر العلوم الشرعية لمواجهة الضغوطات النفسية وتحصين المجتمع من كل الآثار النفسية التي خلفتها الحرب اللبنانية، وتعزيز القيم والمثل العليا، لأن الضوابط الأخلاقية تحمي المجتمع من الفساد والانحيار.
- ٢ - العمل على تزكية النفس إيماناً، وتصحيح مفهوم الإسلام في عقول أفراد هذه الأمة وإعادة سلطانه الحقيقي إلى أفئدتنا، وتوجيه الإرادة، وانبعاث العزيمة نحو التغيير الذاتي الأفضل مع الله تعالى ليحقق الله لنا التغيير المادي.
- ٣ - الدعوة إلى الاعتدال ونبذ التطرف والغلو في الدين، وعدم التعصب للمذاهب الفقهية أو الجماعات الإسلامية على اختلافها والنظر إلى المسائل الخلافية في الفقه الإسلامي بعين الرضا واعتبارها رحمة بالأمة.
- ٤ - الحرص على فهم مقاصد الشريعة لحفظ مصالح الناس، وتقديم الأولى فالأولى في القضايا الفكرية المطروحة على الساحة الإسلامية، والتزام الحوار الهادئ، والمجادلة بالتي هي أحسن، واحترام رأي المخالفين ما دامت آراؤهم تستند إلى أدلة صحيحة في نظرهم، وتحسين الظن بهذه الأمة المرحومة والحرص على الألفة والمودة بين المؤمنين.
- ٥ - عدم إطلاق لفظتي التبديع، والتكفير في المسائل الاجتهادية، وعدم نقض الاجتهاد بالاجتهاد.
- ٦ - إنشاء مؤسسات ثقافية عربية إسلامية عالمية لها وسائلها الإعلامية المتطورة وجهازها الفاعل، وميزانيتها القادرة لمتابعة كل جديد،

- ورفع شعار الوحدة لمواجهة التجزئة في جميع المجالات.
- ٧ - رصد الكتب والدوريات في كل المجالات الموجهة ضد الأمة، والرد على الهجمات الثقافية ضد الإسلام وديار المسلمين.
- ٨ - تحرير وسائل الإعلام المختلفة من التبعية الفكرية المعادية.
- ٩ - إعداد الأجيال الناشئة الصالحة التي تتمتع بالحصانة الفكرية، ومعالجة مشكلات الشباب والأسرة والمرأة للقضاء على الفقر، والجهل والمرض وتدعيم الوضع الاقتصادي للحد من حالات البؤس والفقر، ووضع خطة جماعية واضحة المعالم وبذل كل الطاقات لتحقيقها، مع تحديد الهدف خارج ذاتنا، ومعرفة ماذا نعلم؟ ولماذا نتعلم؟
- ١٠ - الدعوة إلى عقد المؤتمرات العلمية في البلدان الغربية وإقامة صلات علمية بالمبشرين والمستشرقين لبيان جوانب الخطأ والمغالطة، وذلك لمواجهة الغزو الثقافي الغربي والوقوف أمام الدعاية الصهيونية النشطة في كل أنحاء العالم.

ثانياً - في المجال التربوي:

- ١ - وجوب توفر الشروط الفطرية عند اختيار المعلم، وضرورة إعداده قبل الدخول في الخدمة، واستمرار تدريبه أثناءها، وربط تخصصه العالي، وأنشطته العلمية بالمواد التي يدرسها، وأن تكون شهادة البكالوريوس، أو الكفاءة في التربية هي الحد الأدنى للمدرس في المرحلة الابتدائية، والتفرغ التام للمؤسسة التربوية التي يعمل بها.
- ٢ - إجراء دورات تأهيلية لمديري المدارس.
- ٣ - الطلب من الوزارات المختصة بالشأن التربوي:
- أ - العمل على تحرير النظام التعليمي اللبناني من التبعية للنظام التعليمي الفرنسي.

ب - إعداد خطة تربوية شاملة لمواجهة الغزو الثقافي الصهيوني والأجنبي، وأن يكون مبدأ الإيمان بالله تعالى من أهداف الخطة ومركزاتها الأساسية، والاهتمام بالتربية الدينية التي هي غذاء العقل والقلب والروح.

ج - المبادرة إلى تعريب مناهج العلوم والرياضيات في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

د - التركيز على دور الإعلام التربوي وإعداد برامج تعليمية تلفزيونية.

هـ - ربط علامة الطالب بمستجدات نشاطه، بأن تترك له الفرصة لرفع مستوى علاماته.

و - إيلاء الأنشطة اللاصفية مزيداً من الاهتمام.

ز - تعزيز مستوى التعليم في المدرسة الرسمية.

ح - تنشيط المدارس الفنية المتخصصة استجابة لحاجات سوق العمل في لبنان والخارج.

ط - تخفيض عدد دور المعلمين، والاكتفاء بدار واحدة في كل محافظة حرصاً على رفع مستوى المعلم.

ي - إعتناء المعلم الواحد للصف الواحد في الصفوف الابتدائية الدنيا.

ك - إنصاف المعلمين مادياً ومعنوياً من أجل النهوض بالوطن.

ل - إعادة صياغة منهج تربوي تجريبي يوصل إلى تعميق قدرة الطالب في اختصاصه ودفعه للإنتاج بدلاً من الاستهلاك.

م - الحد من كمية المواد التي تعطى للطالب في كل المراحل التعليمية، والتركيز على الجوانب ذات العلاقة بالاختصاص.

ن - قيام المؤسسات التربوية في لبنان (رسمية وخاصة) بإعادة تأهيل المجتمع وذلك يتركز على محورين:

أ - إقامة دورات مسائية تشمل كل الذين هم خارج المدرسة بحيث تغطي الدورات كل الجوانب اللازمة في المجتمع.

ب - إنشاء مراكز للتأهيل المهني على اختلاف أنواعه لاستقطاب كل الطاقات البشرية المعطلة وإشراكها في دورة الإنتاج.

- إنشاء مؤسسات خاصة تقوم بدراسة يصار في نهايتها إلى الحد من العنوسة عند الشباب والفتيات للتخفيف من هول الكارثة القادمة.

ثالثاً - في مجال تعزيز اللغة الأم وترشيد تدريسها يوصي المؤتمر بمايلي:

١ - الأهداف العامة وحسن تحقيقها:

أ - الابتعاد عن التلقين واعتماد سياسة التكوين المعرفي عند التلميذ.

ب - منع استخدام العامية في حصص اللغة العربية والمواد المدرسة بها وتوظيف مقررات المجامع اللغوية في رفد الكتاب المدرسي بالجديد من المفردات والمصطلحات واستبعاد كل كتاب مدرسي يستخدم ألفاظاً من العامية.

ج - تكثيف الأنشطة الصفية وغير الصفية، ومنح الطلاب والتلامذة الفرص الآتية:

- المطالعة الهادفة.

- المشاركة في اختيار أنواع الأنشطة الأخرى.

د - استخدام وسائل إيضاح عصرية سمعية وبصرية.

هـ - التركيز على تنمية المنطق عند التلميذ باعتماد طرق التحليل، والتركيب والنقد والمقارنة والتذوق.

٢ - في مجال المهارات اللغوية:

أ - في المرحلة الابتدائية:

- ١ - التركيز على دور اللغة باعتبارها وسيلة للتعبير عن أحاسيس المتعلم ومشاعره وأفكاره.
- ٢ - إكساب المتعلم مهارة التحليل والتركيب.
- ٣ - التركيز على وظيفة اللغة واستبعاد القضايا المعقدة.

ب - في المرحلة المتوسطة:

- ١ - التركيز على ترسيخ المهارات اللغوية والتدرج في تنميتها بكل جديد يخدم المواقف التعبيرية.
- ٢ - التدريب على التعبير الوظيفي.
- ٣ - تخصيص ساعات للمطالعة الموجهة.
- ٤ - تخصيص ساعات لتقنية التعبير.
- ٥ - توظيف المختبر اللغوي (الأسنية)..
- ٦ - الاهتمام بتعليم قواعد اللغة العربية.

ج - في المرحلة الثانوية:

- ١ - إلغاء الامتحان التمهيدي للصف الثاني الثانوي.
- ٢ - توزيع مادة الأدب العربي، معدلة على السنوات الثلاث.
- ٣ - تدريس اللغة العربية، في المرحلة بكاملها، ولكل الفروع الحالية والمقترحة.
- ٤ - التركيز على عصر النهضة.
- ٥ - تدريب الطلاب على كتابة أبحاث أدبية موجزة.

- ٦ - دراسة علم من أعلام الأدب العربي في كل فن من الفنون الأدبية.
- ٧ - التقويم الشفهي في الامتحانات المدرسية، وامتحانات الشهادة الثانوية الرسمية والمتوسطة.

رابعاً - في المجال الاجتماعي:

- ١ - ربط المشاريع الإسكانية بالحالة الاقتصادية، وذلك بالتعاون بين الجهات المختصة الرسمية منها والخاصة.
- ٢ - إنشاء مؤسسات خاصة تقوم بدراسات معمقة بغية الحد من أزمة الزواج عند الشباب والفتيات لإنقاذ المجتمع اللبناني من هول الكارثة القادمة.

خامساً - في المجال الإعلامي:

نطالب المسؤولين بوضع حد سريع جدي وعملي للعهر الإعلامي الذي يئد الحياء والفضيلة والحشمة وينسف كل ما يسمى بالنظام العام والآداب العامة وينتهك القيم التي دعت إليها الأديان.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.