الجامعة الحضارية

مفهومها ووظائفها ومتطلباتها

الدكتور
حسان عبدالله حسان

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

الجامعة الحضارية

مفهومها ووظائفها ومتطلباتها

الجامعة الحضارية

مفهومها ووظائفها ومتطلباتها

الدكتور
حسان عبدالله حسان

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

© المعهد العالمي للفكر الإسلامي - هرندن - فرجينيا - الولايات المتحدة الأمريكية
الطبعة الأولى ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م

الجامعة الحضارية: مفهومها ووظائفها ومتطلباتها

تأليف: حسان عبد الله حسان

موضوع الكتاب: ١- الجامعة الحضارية ٢- وظائف الجامعة الحضارية
٣- الاجتهاد المعرفي ٤- الأطر الحاكمة
٥- متطلبات التأسيس ٦- الجامعات العربية والإسلامية

ردمك (ISBN): ٩٧٨-١-٥٦٥٦٤-٨١٦-٦

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (٢٠١٩/١٠/٥٦٠٣)

جميع الحقوق محفوظة للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، ولا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب، أو جزء منه، أو نقله بأي شكل أو واسطة من وسائط نقل المعلومات، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك النسخ أو التسجيل أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي مسبق من المعهد.

المعهد العالمي للفكر الإسلامي
The International Institute of Islamic Thought
P.O.Box: 669, Herndon, VA 20172 - USA
Tel: (1-703)471 1133, Fax: (1-703)471 3922
www.iiit.org/ iiit@iiit.org

مكتب الأردن - عمان
ص.ب ٩٤٨٩ الرمز البريدي ١١١٩١
هاتف: ٩٦٢٦٤٦١١٤٢١+ فاكس: ٩٦٢٦٤٦١١٤٢٠+
www.iiitjordan.org

الكتب والدراسات التي يصدرها المعهد لا تعبّر بالضرورة عن رأيه وإنما عن آراء مؤلفيها واجتهاداتهم

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى أبي وأمي رَحِمَهُمَا اللَّهُ

عرفانًا بما قدماه

وأسرتي

التي تتحمل معي عناء البحث ومكابدته

(زوجتي، وأولادي: أحمد وفداء الدين ونسيبة والزهراء)

ولأساتذتي

الذين علموني تقاليد البحث العلمي ورسالته

ولكل باحث

في طريق سير هذه الأمة نحو إصلاحها ونهضتها

المحتويات

المقدمة ١١

الفصل الأول ٤١

الجامعة الحضارية؛ التحديات والضرورات

أولاً: التحديات المعرفية المعاصرة ٤١

ثانياً: واقع الجامعات في العالَم العربي والإسلامي ٥٩

الفصل الثاني ٧٥

الجامعة الحضارية في الفكر الإصلاحي المعاصر

التنظير ومحاولات التطبيق

أولاً: التنظير لفكرة "الجامعة الحضارية" ٧٥

ثانياً: محاولات تطبيقية معاصرة لمفهوم "الجامعة الحضارية" ١١٤

الفصل الثالث ١٣٣

وظائف الجامعة الحضارية في ضوء

مدخل الاجتهاد المعرفي

أولاً: الاجتهاد المعرفي بوصفه مدخلاً للوظيفة الحضارية للجامعة ١٣٤

ثانياً: وظائف الجامعة الحضارية ١٥١

الفصل الرابع ٢٢٥

الجامعة الحضارية؛ الأطر والمتطلبات

أولاً: الأطر الحاكمة للجامعة الحضارية ٢٢٦

ثانياً: متطلبات تأسيس الجامعة الحضارية ٢٤٤

الخاتمة ٢٧١

المراجع ٢٨١

الكشاف ٣٠١

المقدمة

سير الدراسة وإطار المعالجة

"إذا كان العِلم قلب الإنسانية، فالجامعة تُشكِّل نبض هذا القلب."[1] هذه المقولة هي التي يمكن أن نحاكم بها الجامعات، فقد نشأت الجامعات الحديثة في البلدان العربية والإسلامية أوائل القرن الماضي أملاً في تحقيق نهضة حضارية نابعة من الذات، معتمدة على مقدراتها، ومراعيةً حاجياتها وتحسيناتها وكمالياتها، إلا أن المقدمات التي بدأت بها هذه الجامعات كانت تؤدي إلى خلاف الطموحات التي أحاطت بنشأتها؛ إذ إنها سارت على النمط الغربي، ونادى روادها بالمذاهب الفكرية الغربية والنظرة المادية التي تحكم هذه المذاهب، فوصل بنا الحال إلى ما نحن عليه من اضطراب وتشرذم في حركة البحث والتعليم والإنتاج المعرفي الجامعي وطبيعته وتوجهاته، حتى غدا التعليم الجامعي عائقاً من معوقات نهضة الأمة، لا قلعةً من قلاع التقدم والتطور المعرفي والمادي.

لقد اقتصر دور الجامعة الحديثة في مجتمعنا على مد الدولة المعاصرة بالفنيين والتكنوقراط والإداريين الذين يساعدون على تسيير حياة الإنسان، فأصبحت الجامعة مصنعاً لتخريج أصحاب المهن الحرة؛ تلبية لاحتياجات الدولة البيروقراطية وبعض الاحتياجات المجتمعية الضرورية مثل الخدمات الصحية والتعليمية، في ظل غياب شبه كامل لمؤسسة الجامعة وبنيتها فيما يخص دورها الريادي والتغييري الحضاري.

ومن ناحية أُخرى تواجه مجتمعاتنا العربية والإسلامية -منذ نحو قرنين من الزمان- تحديات معرفية عدة، أثَّرت في حركة نهضتها وتقدمها، وقد بدأت هذه

(١) مصطفى، عدنان (مقدم). "مسألة الجامعات العربية.. منظور القبور الحية"، **مجلة عالم الفكر**، التعليم العالي في الوطن العربي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد: (٢٤)، العددان (١، و٢)، يوليو ١٩٩٥م، ص١١.

التحديات بالاستعمار العسكري منذ نهاية القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر، وما صاحبه من غزو فكري وتغريب امتد ليشمل القيم والإنسان وجداناً وعقلاً، وصولاً إلى العولمة في نهاية القرن العشرين، وما صاحبها من محاولات تنميط للسلوك القيمي والأخلاقي والفكري العربي والإسلامي. وكان من المنتظر أن تواجه الجامعات هذه التحديات بتجنب آثارها السلبية في الواقع الثقافي والفكري، وتشييد معالجات فكرية لتجاوزها، إلا أن ذلك لم يحدث -حتى الآن- في أغلب الجامعات العربية والإسلامية، فبقيت الأمة تعاني تبعات هذه التحديات وآثارها حتى اليوم.

وبالرغم من ذلك فإن التطلع العربي الإسلامي لبناء نهضة ما يزال سارياً في عقول أبناء الأمة الشابة، وسوف تضطلع الأمة يوماً ما بهذا المشروع النهضوي الحضاري، ويبدو هذا في استمرار الفكر الإصلاحي المعرفي والتربوي فيها، وفي معاهدها، وجامعتها، ومراكزها الثقافية، وحركتها الإصلاحية حتى الوقت الحاضر.

فالأمة العربية -بصرف النظر عن المرحلة التي تمر بها- قادرة على تشييد حضارة في نهاية المطاف، وإذا قلنا مثلاً إننا نريد أن نكون مجتمعاً يقدم الضمانات الاجتماعية للفرد، ويؤيد الأمن في العالَم، أو إننا نريد أن ندرس قضايا مجتمعنا الاقتصادية أو الاجتماعية، فإن شروط وصولنا إلى تحقيق هذا كله هي شروط الحضارة، بل إنه لا يمكن أن تنبع هذه الشروط إلا من الحضارة، ولا يمكن أن تتحقق إلا في إطارها؛ فحينما نفكر في مشكلة المصاعب التي تصدر عن الفرد وتواجهه فلا بد لنا أن نفكر في عودة الفرد إلى الحضارة ودخوله إليها.[1]

إن ميلاد مجتمع عربي إسلامي ينهض بفكرته الإسلامية وأصالته الحضارية هو أمر لازم؛ لكي يستعيد هذا المجتمع حقيقته الوجودية والتاريخية التي تنطلق من فاعليته الاجتماعية والثقافية والعلمية؛ أي فاعليته الحضارية، وهذا يتوقف حتماً على بناء إنسان جديد، يعرف معنى الواجب الحضاري، ويحمل المسؤولية الحضارية،

(١) ابن نبي، مالك. **تأملات**، دمشق: دار الفكر، ط١١، ٢٠١٤م، ص٢٩.

ويدرك أبعاد أمانة التكليف.

وإن الأمل في التطلع إلى بناء نهضة، وتهيئة الإنسان لحمل رسالتها، هو أمل في الجامعة أساساً أن تسعى إلى تبنّي ذلك المشروع النهضوي، وبناء الإنسان الجديد الحامل تلك الرسالة. "إن بعث الروح في الجامعة، شرط عودة الروح للمجتمع، أي شرط إعادة الاعتبار لمسألة انتمائنا للحضارة البشرية وللعمران ولنوعية هذا الانتماء، ولن يتم شيء من هذا وذاك إذا لم تفرز الجامعة في وضعها الحاضر جماعة أو جماعات يناضلون في سبيل جامعة جديدة تحسن ببنيتها وأساليبها التعبير عن دور وطني وإنمائي فذ. ولن يتم شيء من كل ذلك إذا لم تفرز الجامعة من بين أساتذتها مجموعة ترفع قضية الجامعة وتجديدها إلى مستوى قضية تستحق النضال والتضحيات."[(١)]

وتسعى الدراسة الحالية -في ضوء ما تقدم- إلى طرح تصور معرفي لتأسيس جامعة حضارية تضطلع بمهام مواجهة التحديات المعرفية التي تواجهها الأمة، وبعث المشروع النهضوي الحضاري وإحيائه، وبناء منظور معرفي حضاري تنطلق منه ثورة معرفية علمية تضع مجتمعاتنا في إطار التنافس والتكافؤ الحضاري.

أولاً: مصطلحات الدراسة

١- الجامعة الحضارية:

أ- لغةً:

الجامعة هي الغُلُّ يجمع اليدين إلى العنق، وهي أيضاً مجموعة علمية تسمى كلِّيات، تُدرَّس فيها الآداب والفنون والعلوم، وقِدْر جامعة: عظيمة، وجمعتهم جامعة: أمرٌ جامعٌ.[(٢)]

---

(١) قبيسي، حافظ. "التعليم العالي العربي بين حق المواطن في العلم وحق المواطن في النخبة"، **مجلة عالم الفكر**، التعليم العالي في الوطن العربي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد: (٢٤)، العددان (١، و٢)، يوليو ١٩٩٥م، ص٨٩.

(٢) مجمع اللغة العربية. **المعجم الوسيط**، اسطنبول: دار الدعوة، ط٢، ١٩٧٢م، ص١٣٥.

ب- اصطلاحاً:

جاء في الموسوعة الحرة (ويكيبيديا): الجامعة هي مؤسسة للتعليم العالي والأبحاث، تمنح شهادات أو إجازات أكاديمية لخريجيها، وتوفر دراسة من المستويين الثالث والرابع (استكمال للدراسة الابتدائية والثانوية). وكلمة "جامعة" مشتقة من كلمتي "الجمع" و"الاجتماع"، كما كلمة "جامع"؛ ففيه يجتمع الناس للعلم.[١]

وتُعرِّف الأكاديمية العربية البريطانية -على صفحتها في شبكة المعلومات- الجامعة بأنها: مؤسسة للتعليم العالي والبحث تمنح درجات أكاديمية في مختلف المواد، وتوفر كلًّا من التعليم الجامعي، والدراسات العليا. وقد اشتقت كلمة "جامعة" من اللغة اللاتينية، وتعني مجتمعاً من المعلمين والمتعلمين.[٢]

والجامعة -في ضوء هذا الفضاء اللغوي والمعجمي- هي شكل من أشكال التطور الاجتماعي للمؤسسة التعليمية التي بدأت بالأسرة، مروراً بأماكن العبادة وملحقاتها، مثل: الكتاتيب، أو ما شابه ذلك في الثقافات الأُخرى، ثم تأسيس المدرسة، وانتهت بهذا الشكل النهائي (الجامعة) الذي يمثل قمة هرم المؤسسات التعليمية المعاصرة.

ت- وظيفياً:

تشير الأدبيات التربوية المعاصرة إلى أدوار عدة للجامعة الحديثة -تميزها عن غير ها من المؤسسات الحديثة- وفي هذا المجال يشير مايكل شاتوك إلى عشرة أدوار للجامعة المعاصرة، هي:[٣]

---

(1) http:at.wikipedia.org. تاريخ زيارة الموقع ٢٤/ ٢/ ٢٠١٦م

(2) www.abahe.co.wk/university-definition.hotmail. تاريخ زيارة الموقع ٢٤/ ٢/ ٢٠١٦م

(٣) شاتوك، مايكل. "المهددات الداخلية والخارجية لجامعة القرن العشرين"، **مجلة عالم الفكر**، تعريب: هند مصطفى، التعليم العالي في الوطن العربي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد: (٢٤)، العددان (١، و٢)، يوليو ١٩٩٥م، ص٣٩.

- توفير التعليم العالي لخريجي المدارس الثانوية.
- البحث العلمي.
- تلبية احتياجات المجتمع من الطاقة البشرية.
- التدريب التخصصي.
- التنافس الاقتصادي.
- الحركية الاجتماعية.
- خدمة المجتمع.
- جذب النخب.
- تكافؤ الفرص.
- إعداد الرجال والنساء للأدوار القيادية في المجتمع.

تتضمن هذه الأدوار أربع وظائف أساسية للجامعة الحديثة، هي: التعليم، والبحث، والتدريب، وخدمة المجتمع. علماً بأن اللوائح الجامعية العربية تتجاوز وظيفة التدريب، وتحصر وظائف الجامعة -وفق رؤيتها الأكاديمية- في: التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

ولعل أكثر وظائف الجامعة شيوعاً في مجتمعاتنا هي التعليم، والبحث العلمي؛ فبالتعليم تمد الجامعة مؤسسات الدولة والمجتمع بما يلزم من الفنيين والعاملين في التخصصات المختلفة. أمّا خدمة المجتمع فتساهم في تفعيل دور الجامعة المجتمعي وتحفزها إلى الارتباط بالمجتمع. والملاحظ في دور الجامعة في البحث العلمي نجد أن أغلبه اقتصر على غاية واحدة وهي الحصول على الترقيات الجامعية الأعلى بصرف النظر عن مدى فائدته وجديته، مما شاع حالة من التهاون في إجراء البحوث وانتشار السرقات والرشى للحصول على هذه الترقيات، وليس التسابق في صناعة بحث علمي جاد ومؤثر في مسيرة العلم أو المجتمع.

ومن الناحية النظرية الأكاديمية فإن الوظيفة الثالثة للجامعة (خدمة المجتمع) تعمل على "تحديد احتياجات الأفراد والمؤسسات في المجتمع ووضع البرامج والأنشطة

التي تلبي هذه الاحتياجات، من خلال مؤسسات التعليم العالي. ومفهوم هذه الوظيفة يتبلور في نشاط تعليمي يعمل على جذب الأفراد من خارج الجامعة عبر نشر المعرفة خارج أسوارها، وذلك بغية إحداث تغييرات واسعة سلوكية وتنموية في البيئة المحيطة بالجامعة ووحدتها الإنتاجية والاجتماعية المختلفة. وتتحدد أبعاد هذه الوظيفة في ثلاثة جوانب هي: التعليم المستمر، نقل التقنية والابتكار، المشاركة المجتمعية."[1]

وهذه الوظائف الثلاث يرتبط بعضها ببعض ارتباطاً وثيقاً؛ فالتعليم والبحث العلمي يتعلقان أساساً بخدمة المجتمع وتوفير احتياجاته. وعلى هذا، فإن البحث العلمي، وتحديداً البحث العلمي الوطني، يجب أن يكون في خدمة المجتمع؛ إذ لا جدوى من بحث علمي يدور في الفضاء المطلق بعيداً عن وظيفته الاجتماعية، أو يخدم أغراضاً أيديولوجية، لا احتياجات اجتماعية حقيقية. يضاف إلى ذلك أن نتائج البحث العلمي المستوردة قد لا تكون نافعة -بالضرورة- عند نقلها إلى المجتمع المحلي، وهو ما يوجب أن يتسم البحث العلمي بسمة المحلية والذاتية والوطنية لكي يؤتي ثماره النشودة.

إن البحث العلمي الوطني هو البحث الذي يقوم به محلياً علماء مبدعون في ميادينهم، ومدركون أوضاع وطنهم وحاجاته؛ فالبحث العلمي الوطني هو الأداة الوحيدة القادرة على تمكين الوطن من مواكبة متطلبات العصر ومستجداته. أمّا صلة البحث العلمي بحاجات المجتمع فيمكن التماسها في الزراعة، والصناعة، والتربية، والإدارة، أو غير هذه وتلك... إن نقل تقنيات الزراعة المستخدمة في فرنسا أو أمريكا لا يجدي في حل مشكلات الزراعة العربية؛ فالظروف المناخية، والبنية الاقتصادية، والحصيلة الثقافية-التربوية للمزارعين العرب، كلها تستوجب تكييف التقنيات المستوردة ومواءمتها، أو اختراع التقنيات المناسبة. والبحوث التربوية المستوردة -على أهميتها- لا تصلح في الدول العربية إلا بوصفها دليلاً أولياً (أو نموذجاً) للبحوث

(١) وزارة التعليم العالي. **الوظيفة الثالثة للجامعات**، الرياض: الإدارة العامة للتخطيط والإحصاء، ٢٠١٣م، ص١٠.

التربوية الوطنية.[1]

ويرى بعض الباحثين أن للجامعة دوراً ثقافياً وتنويرياً في المجتمع يقوم على التكوين العلمي والثقافي لكل فرد فيه؛ بغية الوصول إلى ثقافة علمية يحقق بها المجتمع أهداف نهضته وتقدمه، ويتمثل هذا الدور في الآتي:[2]

- الإحاطة بالمعارف البشرية في الآداب، والفنون، والعلوم، والتقنيات، وبما يتصل بكل منها.
- تعميم المعارف ونشرها بحيث يصل بعضها إلى المتخصصين، أو يصل مجموع هذه المعارف (من دون استثناء) إلى المجتمع كله.
- تأهيل كل فرد في المجتمع لتلقي المعارف في المطلق، وبعضها في الحصر؛ أي رفع قدرة كل فرد على تلقي المعرفة.
- نشر الوعي بين الناس بحاجة الفرد والمجتمع إلى الثقافة.
- التخطي [التجاوز]؛ أي الانتقال من حسن تلقي المعرفة المنقولة إلى إلقاء هذه المعرفة بالإضافات الأصلية والمبتكرة.

والحقيقة أن هذا الدور التنويري هو من الأدوار المهمة التي فقدتها الجامعة في مجتمعاتنا العربية والإسلامية نتيجة محاصرتها بوظائف التعليم في ضوء قلة الإمكانات المادية، وضعف الإعداد للهيئة العلمية والإدارية فيها، والتسلط الحادث من الأنظمة السياسية؛ فبالرغم من هذه الوظائف المتعددة للجامعة، التي قد تجعلها تضطلع بدور تنويري نهضوي، فإن جامعتنا لا تبرح الوظيفة الأولى (التعليم وتخريج الطلاب)، في محاولة لسد حاجات المجتمع من الموظفين والبيروقراطيين والإداريين، التي لم تنجح فيها الجامعة بصورة متكاملة؛ نظراً إلى غياب التنسيق بينها وبين سوق العمل، وفقد

(١) قبيسي، "التعليم العالي العربي بين حق المواطن في العلم وحق المواطن في النخبة"، مرجع سابق، ص٧٣.
(٢) المرجع السابق، ص٧٢.

الإدراك الواعي لخرائط الاستثمار في المجتمع، فانتشرت البطالة بين الخريجين والحاملين للشهادات الجامعية وما فوق الجامعية.

وهذا يعني أننا بحاجة إلى جامعة جديدة، إن الدول المتخلفة تحتاج إلى جامعة وطنية بمعنى يختلف جذرياً عن المعنى السائد، بحيث يعتنق كل عامل فيها مبدأً سامياً يقول: إن الجامعة خادمة في محيطها، وتقوم بالدراسات والأبحاث الهادفة إلى درس المجتمع وخصائصه وحاجاته، وتحويل البحوث العلمية والإنسانية والأساسية والتطبيقية إلى وسيلة إنماء وطني.(١)

ويرجع هذا الاختزال والتضعيف لوظيفة الجامعة في مجتمعاتنا إلى أسباب عدة، أهمها:(٢)

- افتقار الجامعة إلى رسالة إنمائية واضحة.
- عدم إدراك الأستاذ الجامعي أن عمله هو رسالة في مصاف العقيدة، والنظر إليه بوصفه وظيفة يعتاش بها.
- اعتبار البحث العلمي في الثقافة العامة السائدة نوعاً من الترف.

في ضوء ما سبق يمكن تصنيف الجامعات في العالَم المعاصر، وفقاً للوظيفة التي تؤديها، إلى أربعة تصنيفات أساسية هي:

- جامعات تعليمية بحثية تجمع بين تقديم الوظيفة التعليمية للمجتمع والوظيفة البحثية، وهي تعد أكثر الجامعات شيوعاً في العالَم الإسلامي، وتنشغل بصورة أساسية بالوظيفة التعليمية وسد حاجات المجتمع والنظام الإداري في الدولة من الموظفين، وتركز في هذا المجال على تقديم برامج البكالوريوس والليسانس في التخصصات العلمية المختلفة.

---

(١) المرجع السابق، ص٧٧.

(٢) المرجع السابق، ص٧٩.

- جامعات تعليمية -بحثية- خدمية، وهذه الجامعات مثل النوع السابق، ولكن يضاف إليها وظيفة "خدمة المجتمع"؛ إذ إنها تقدم جوانب خدمية للمجتمع، مثل: الخدمة البحثية في التأطير للمشروعات أو التخطيط، والخدمة التنفيذية التي تتمثل في تنفيذ بعض المشروعات التي تتوافق مع عمل الجامعة، والخدمة الطبية التي تتمثل في تقديم الرعاية الصحية لأفراد المجتمع في مستشفيات تقام عن طريق الجامعات، ويأتي دور البحث العلمي هنا -في أغلبه- لتوفير متطلبات الترقيات للهيئة التدريسية الجامعية.

- جامعات بحثية فقط تعنى بإعداد الباحثين المتخصصين الأكفاء لسد حاجات الهيئات العلمية بالجامعات، أو مراكز البحوث الخاصة والعامة، عن طريق برامج الدراسات العليا والماجستير والدكتوراه.

- جامعات تضطلع بدور إحيائي تنويري حضاري للمجتمع، وقد تمثلت تاريخياً في جامعات المساجد الكبرى في العالَم الإسلامي (جامعة القرويين في المغرب، والقيروان في تونس، والأزهر في مصر)، وحديثاً في جامعات روما وباريس، كما سيأتي ذكرهم لاحقاً.

ث- معرفياً:

يعد مفهوم "الجامعة" أيضاً أحد المفاهيم المحورية الذي يشتمل على معاني الوظيفة التي يؤديها، والدور الذي يضطلع به، والرسالة التي يحملها؛ إذ إنه يتضمن كل ذلك في مكنونه. فالجامعة قبل أن تكون بنياناً هي مؤسسة تعليمية، ومركز بحثي، ومنارة تعكس مستوى حضارياً تدعو إلى تقدمه ورقيه، بحيث يكون دائم الحركة والفعل والفاعلية. والجامعة بهذا الاعتبار نظام يتسم بالحركية والتطور، وهي كل متفاعل العناصر؛ إنها نظام (أو منظومة) يُشكِّل كياناً من الجزئيات المتفاعلة.[1]

---

(١) مصطفى، نادية. وعبد الفتاح، سيف الدين. "التعليم العالي في مصر.. خريطة الواقع واستشراف المستقبل"، **مجلة النهضة**، القاهرة: كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، المجلد: (٦)، العدد (٢)، إبريل ٢٠٠٥م، ص١٦٩.

ومن هنا يستلهم هذا المفهوم معنى "الجامعية" في "جامعيتها" لأبناء الوطن، وكذا "الجامعية" لقضاياه، و"جامعيتها" للهمم والطاقة الفاعلة، وهذا يحتم أن تتغيا معنى "الجامع" في حرمته وقدسيته ورسالته، وتهدف إلى ترقية "الجماعة" الوطنية، وتعمل على عمران "المجتمع" سواء بين الجميع، قاصدة مصلحة المجموع (مجموع الكيان)، أو ضمن أطر نظامية مؤسسية (جمعية) فاعلة، تستثمر مختلف الطاقات الجماعية.[1]

والجامعة في ضوء ذلك هي إطار فكري للبُعْد الحضاري؛ وإطار فكري جامع لحركة النشاط المعرفي في المجتمع، تمثيلاً لنموذجه وإطاره المرجعي، وتجسيداً لحركة العمل الذهني والتنظيري والتوعوي. وهي أيضاً معمل حضاري لعقول أبنائه تتمثل فيه حركة طاقته العقلية، شأنه في ذلك شأن المصنع الذي يعد معملاً تتمثل فيه حركة العمل اليدوي والمادي لطاقة المجتمع اليدوية.

ج- تاريخياً:

عرَفت الحضارةُ الإسلاميةُ الجامعةَ بمفهومها الحديث، وتمثل ذلك في المدارس العلمية التي انتشرت في ربوع الخلافة الإسلامية ومراكزها الثقافية، مثل: بغداد، والشام، والقاهرة، والأندلس. وقد ذكر جوستاف لوبون في كتابه "حضارة العرب" أن "العرب كانوا إذا دخلوا مدينة صرفوا همهم في إنشاء مسجد وإقامة مدرسة فيها، وإذا ما كانت تلك المدينة كبيرة أسسوا فيها مدارس كثيرة، ومنها المدارس العشرون التي روى بنيامين التطبلي (توفي: ١١٧٣م) أنه شاهدها في الإسكندرية، وهذا عند اشتمال المدن الكبرى كبغداد والقاهرة وطليطلة وقرطبة وغيرها على جامعات مشتملة على مختبرات ومراصد ومكتبات غنية، وكل ما يساعد على البحث العلمي."[2]

---

(١) المرجع السابق، ص١٧٠.

(٢) لوبون، جوستاف. **حضارة العرب**، ترجمة: عادل زعيتر، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ٢٠٠٠م، ص٤٣٥.

ويعد المسجد في الإسلام المؤسسة التعليمية الأولى التي تطورت مع تطور المجتمع الإسلامي ثقافياً وجغرافياً وحضارياً، بدءاً بتحوله إلى مدرسة -كما سبق ذكره- وانتهاءً بتحول المساجد الكبرى (الجامعة) إلى جامعات علمية تمنح الشهادات العلمية المتخصصة، وتصنف العلوم للدراسة، وتنشئ التخصصات العلمية الجديدة، مُعلِنةً في التاريخ العلمي للحضارة الإنسانية أول شكل للجامعة العلمية. وأشهر الجامعات التي عرفتها الحضارة الإسلامية، والتي انبثقت عن المسجد الجامع: جامعة الزيتونة في تونس التي تعد أول جامعة أُنشِئت في العالَم الإسلامي، وانتظمت فيها الدراسة عام ١١٦هـ/ ٧٣٤م، وجامعة القرويين (٢٤٥هـ/ ٨٥٩م) التي انمازت بأنها أول جامعة تمنح شهادات علمية متخصصة، وجامعة الأزهر (٣٦١هـ/ ٩٧٢م) التي تمثل ثالث جامعة في العالَم الإسلامي من حيث النشأة. وقد توافرت في هذه الجامعات الشروط العلمية والأكاديمية للجامعة، إضافةً إلى الشروط الحضارية، ولم يقتصر الدرس فيها على العلوم المتصلة بالقرآن والسنة والفقه فقط، وإنما كانت تُدرَّس فيها علوم الطب والفلك وغير ذلك.

وفي الكتاب الصادر عن مؤسسة "انسايكلوبيديا بريتانيكا" الذي يحمل عنوان "العرب"، جاء ذكر إنشاء إحدى الجامعات العربية العتيدة على يد الخليفة المأمون عند بزوغ فجر القرن الثالث الهجري؛ أي في الربع الأول من القرن التاسع الميلادي، وقد حملت اسم "مدرسة المعرفة" ببغداد، وتركز فيها البحث العلمي الأصيل والمتقدم على: الرياضيات، والطب، والفيزياء، والفلك، والكيمياء، والفلسفة، إضافةً إلى تدريب العاملين في مختلف أنحاء الدولة. ومتابعةً لهذا التوجه الحضاري الفريد، عزم الخليفة المعتضد بالله (٢٧٩-٢٨٩هـ) على بناء مدينة للعِلم، على النحو الذي يفكر فيه عديد من الدول المتقدمة اليوم. وقد كان محور نمو هذه الجامعات (المدارس العلمية) مستنداً إلى حرم جامعي متكامل يضم حلقات تقرير العلوم عامة، والدينية بوجه خاص، ومجالس المناظرة، والمكتبات الكثيرة، فضلاً عن الدعم من بيت مال المسلمين.[1]

(١) مصطفى، "مسألة الجامعات العربية.. منظور القبور الحية"، مرجع سابق، ص٢٠.

ونتيجةً للاحتكاك الثقافي بين ديار الإسلام والغرب؛ انتقلت فكرة "الجامعة" إلى الأديرة والكنائس في صورة مدارس، ثم تطور مفهوم "الجامعة" في الغرب بالمعنى الحديث، فكانت جامعة ساليرنو بإيطاليا (١٢٣١م) من أوائل الجامعات التي أُنشِئت هناك، ثم شُيِّدت جامعتا بادوا وبولونيا في أخريات القرن الثاني عشر.[١]

وما نود تأكيده هنا هو أن الجامعة الحضارية مفهوم أصيل أبدعته الحضارة الإسلامية، ثم انتقل إلى حضارات أُخرى، وأعاد طرحه وإحياءه تنظيرياً عددٌ من رواد الفكر الإسلامي في العصر الحديث، بحيث ميَّزوا فيه أدوار الجامعة على أساس مدخلها الوظيفي، فتحدثوا عن جامعات مهنية تتولّى إعداد الكفاءات المهنية والفنية للمجتمع، وأُخرى حضارية تعنى بدور الأمة الرسالي والوظيفي. أمّا واقع الجامعات اليوم فيشير -بحسب أدبياتها المختلفة- إلى أنها تضطلع بثلاث وظائف أساسية، هي: التعليم والتدريب، والبحث، وخدمة المجتمع -كما سبق وأشرنا-.

ح- الحضارية

أمّا إضافة صفة "الحضارية" إلى الجامعة فنقصد بها البُعْد الحضاري في وظيفة الجامعة، بمعنى اضطلاع الجامعة بدورها التغييري والتنويري والتوعوي في التصدي للتحديات التي تواجه مجتمعاتنا العربية والإسلامية، وهي تحديات معرفية وحضارية، وتعد الجامعة المسؤول الأول عن مواجهتها، والتعامل معها، وطرح الخطط الفكرية لتجاوزها.

فالجامعة هي البوتقة التي تنصهر فيها عقول الأمة وصفوتها وخبراتها العلمية والفكرية؛ ما يجعلها المرصد الذي يتم فيه درس حاجات الأمة ومتطلباتها، والبحث عن السبل الناجعة لتلبية هذه المتطلبات، وسد العجز والقصور الذي تعانيه الأمة، ومعالجة التشوهات الفكرية الواقعة في بناء شخصية أفرادها، ورسم خرائط المستقبل، والوقوف على القدرات والإمكانات واستغلالها، وحصر الاحتياجات والعمل على توفيرها.

---

(١) منتصر، عبد الحليم. **تاريخ العلم ودور العلماء العرب في تقدمه**، القاهرة: الهيئة العامة المصرية للكتاب، ٢٠١٢م، ص٢٢٠.

والتحضر -الذي تضطلع به الجامعة أيضاً- هو وضع من الاجتماع الإنساني، ذو مواصفات خاصة في علاقة أفراد المجتمع بالأرض التي يعيشون عليها، وعلاقة هؤلاء الأفراد بعضهم ببعض، بحيث تثمر هذه العلاقات كلها نمطاً من الحياة تنمو فيه المكتسبات المادية والمعنوية، متلونة بألوان مختلفة من حضارة إلى أُخرى.[١]

والتحضر أيضاً هو إضافة الأمة ونقلها لمسيرة الإنسانية، وإلحاقها بالواقع المعيش، بحيث لا تتخلف عنه، أو تتأخر فيه. وهذا التحضر يشمل ما تضيفه الأمة إلى الواقع والإنسانية؛ سواء أكان ذلك في الجانب المادي (الآلات، والتقنيات، والاختراعات، والمكتشفات)، أم الجانب المعنوي (الأفكار، والقيم).

ويُميِّز حامد ربيع[٢] (١٩٢٥-١٩٨٩م) بين الوظيفة الحضارية والإرادة الحضارية، مبيناً أن كلتيهما تعبير عن حقيقة واحدة هي الشعور بالتزام مجتمع معين بضرورة أن يضيف إلى معالم التقدم الإنساني تراكمات جديدة. والوظيفة هي أكثر اتساعاً من الإرادة ... ويمكن أيضاً التمييز بينهما، بحيث تصير الإرادة الحضارية دالة على الوظيفة بعد اقترانها بالعمل الجاد القادر على إيجاد نوع من الفيضان لهذه الوظيفة.

وقد تتجه الوظيفة الحضارية إلى الذات، أو إلى الآخرين، ولكن الإرادة الحضارية تفرض تعاملاً مع الآخرين لاستيعابهم في ذلك التصور، وتلك المدركات. ومن المعاني التي يخرج إليها مفهوم "الحضاري" أيضاً الفيضان الذي يرتبط بتحقيق عملية استيعاب حقيقية كلية شاملة في دائرة التصور النابعة من إرادة المجتمع.

وأمّا مالك بن نبي[٣] (١٩٠٥-١٩٧٣م) فيرى أن الوظيفة الحضارية تعني كفاءة المسلمين التاريخية في تبليغ الإسلام، وأن الحضارة هي مجموعة الشروط المعنوية

---

(١) النجار، عبد المجيد. **فقه التحضر الإسلامي**، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ٢٠٠٦م، ج١، ص١٩.

(٢) ابن أبي الربيع، شهاب الدين. **سلوك المالك في تدبير الممالك**، تحقيق وتعليق وترجمة: حامد ربيع، القاهرة: دار الشعب، ١٩٨٠م، ج١، ص١٧٢.

(٣) ابن نبي، مالك. **مجالس دمشق**، دمشق: دار الفكر، ط٤، ٢٠١٢م، ص٦٨.

والمادية التي تتيح لمجتمع ما أن يقدم الضمانات الاجتماعية لكل فرد فيه، وأن الحضارة وظيفة في جانبيها: الإرادة الحضارية، والإمكان الحضاري؛ فالجانب المعنوي هو الإرادة الحضارية، والجانب المادي هو الإمكان الحضاري.

يتبين مما سبق أن الإنسان هو المكون الرئيس للحضارة، والموضوع الرئيس لأي مشروع حضاري؛ سواء تمثل ذلك في حركته العقلية، أو القيمية والمعنوية، بل إن حركة الإنسان الحضارية تمثل هذين البُعْدين معاً، ويمثل الإنسان في الوقت نفسه مؤشراً للإنجاز الحضاري الذي تُعايَر (تُضبَط) به حركة الحضارة.

ونشاط الجامعة الحضارية -التي نحن بصددها- يدور كله حول الوظيفة الحضارية؛ أي إن وظيفتها تتركز على التعامل مع العالَم المعاصر (الفكري، والحركي) من منطلق واحد، هو بناء مفاهيم التعامل الحضاري وقيمه، وتعميقها، وإعادة تشكيلها، وإكمال ما يمكن أن يكون قد أصاب الحضارة من نقص، أو جمود، أو تيبس لسبب أو آخر. والجامعة الحضارية بهذا المعنى تصير أداة من أدوات بناء الأمة الحضاري، من منطلق جماعي منظم مستقر ثابت.(١)

إذن، فمفهوم "الحضاري" المضاف إلى الجامعة يتضمن بُعْدين؛ الأول: خارجي يتحدد في التعامل مع حركة العالَم والإنسانية والحضارات الأُخرى؛ بالتفاعل المتكافئ، أو الاستفادة الراشدة، أو التطوير بوساطة التراكم المعرفي الإنساني. والثاني: داخلي يتحدد في معالجة قصور الأمة الحضاري الذاتي، المتمثل في الجمود، والاستلاب، والانقطاع عن الذات، والإغراق في الآخر، أو الإغراق في الذات التاريخية والانقطاع عن الواقع والحاضر المعيش.

ومن ناحية أُخرى يتضمن مفهوم "الحضاري" مجموعة من الأبعاد الأساسية التي تتصل بالبُعْد المنهجي لهذا المفهوم، هي:(٢)

---

(١) ربيع، حامد. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، تحقيق وتعليق: سيف الدين عبد الفتاح، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٧م، ج٢، ص٣٦١.

(٢) عبد الفتاح، سيف الدين. "رؤية حضارية: مفهوم الحضاري وقراءة الحدث"، **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ٢٠١٠م، ص٧٦.

- البُعْد المرجعي (الجذور والأصول)، وبه يأخذ الفكر أصالته، وذلك بتجذره في إطار مرجعي مفهومي يَستمد منه هذا الفكر محدداته وقواعده ومبادئه التأسيسية الكبرى، التي تُميِّزه من كل فكر آخر لا يصدر من الجذر أو المصدر المرجعي نفسه. فنتاج المسلم من المعرفة أو العلم أو الفكر يجب أن يكون حضارياً، بحيث يمثل -في مضمونه- أبعاد المرجعية الإسلامية، وقيمها الكونية والحضارية والعقائدية.

- البُعْد الموضوعي (أصول المنهاجية)؛ أي خضوع الفكر لمبادئ وقواعد وضوابط منهجية تجعله مُتسقاً في بنائه ووظيفته. فالمنهجية في أي فكر حضاري هي الجهاز الإجرائي الذي يُنسِّق الفكر ويُنظِّمه بصورة تُبيِّن موضوعيته ومنطقيته.

- البُعْد الواقعي الاجتماعي (اعتبار الواقع)، وبه يقتدر الفكر الحضاري على الاستجابة للواقع وملابساته وتحولاته وتغيراته الجزئية والكلية والشكلية والمضمونية. فوصف الفكر بالحضاري يحوله إلى وعي اجتماعي مؤثر بفعل النشاط الإنساني، ويجعله أكثر تعلقاً بالحياة والحركة والسلوك.

- البُعْد العالمي الإنساني (العالمية والأنسَنَة)، ومعناه أن تُدرَّس الأفكار، وتُحلَّل المشكلات في عمقها الجغرافي العالمي الإنساني الذي يفتح الآفاق أمام الفكر ليمتد إلى ما وراء وجوده الخاص، فيعانق أفكار الآخرين، ويتحاور مع الثقافات الأُخرى.

إن بذرة الجامعة، بوصفها مؤسسة حضارية لإنتاج المعرفة التنموية المنظمة بدأت بدوافع الوحي الذي أكَّد مكانة العلم والعلماء: ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [طه: ١١٤]، ﴿يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ [المجادلة: ١١]، ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَٰبِ﴾ [الزمر: ٩]. "ومن حلقات الصحابة والأئمة والعلماء التي تنامت في المساجد والحلقات العلمية تكونت مدارس العلم الشهيرة في العالَم الإسلامي، والتي قامت بدور الجامعات الحضارية، وفي هذا الصدد اتسمت هذه المدارس -الجامعات بعدة خصائص أهمها:

السعي لجمهرة المعرفة "Popularization of Knowledge"، والتي بدأت الجامعات في الدول المتقدمة بتحقيقها، والصرامة في المحافظة على استقلالية كيانها والحفاظ على حرمتها ورعاية علمائها، والدقة والمنهجية في إنماء المقدرة العلمية للطلاب، تطويرها لمحور البحوث العلمية والحوار العلمي لتصبح ذات أنظمة علمية متعددة، والتأكيد على تداول المعرفة بأسلوب الحوار الحضاري بين المعلم والمتعلم يستند إلى الأخلاق الإسلامية وأصولها، الإدراك العميق لمجريات التموين الاجتماعي والاقتصادي، والتفاعل فيما بينها رغم حدة وأصالة الحوارات القائمة وقتئذ."[1]

وعلى هذا، فإن فكرة "الجامعة الحضارية" تعني أن ترتبط الجامعة بحركة الأمة وبالمرحلة التاريخية والحضارية التي توجد فيها، وأن تكون تلبية لتلك المرحلة واحتياجاتها -ليس بالمفهوم المادي الضيق لهذه الاحتياجات، بل لكل احتياجاتها المادية والمعنوية والقيمية- وأن تضطلع بالمسؤولية الحضارية في اكتشاف حاجات المجتمع وإمكاناته، والتخطيط لمواجهة تحديات تلك المرحلة، والانتقال إلى مرحلة أُخرى أكثر فاعليةً وتطوراً واستجابةً لتحديات العصر الحقيقية، وكذا التحديات الداخلية؛ أي أن تَشكِّل الجامعات وحركتها وأنشطتها حلقة مركزية في تطور الأمة.

وفكرة "الجامعة الحضارية" تعني أيضاً مركزية العمل الفكري للانتقال من أمة الأزمة، إلى أمة الشهادة، ومن الأمة العالة -على الحالة الحضارية القائمة- إلى أمة الوسط والمركز القطب، ومن أمة البطالة الفكرية واليدوية إلى أمة الذين عملوا الصالحات.

والجامعة الحضارية يجب أن تنطلق في حركتها من ثقافة الأمة وذاتيتها وأصالتها، مثلما تتعلق بواقع الأمة وحاضرها؛ أي إن هذه الجامعة تبدأ بعمق الذات متجهةً بإشعاعها الفكري والثقافي إلى فضاء الإنسانية والكونية، وعلى هذا كانت نشأة الجامعات الغربية الحديثة أيضاً التي انطلقت من بيئتها ومحليتها إلى العالمية، والتي انطلقت -في نشأتها- من احتياجات واقعها الثقافي والاجتماعي وتطلعاته الوطنية

(١) مصطفى، "مسألة الجامعات العربية.. منظور القبور الحية"، مرجع سابق، ص١٩.

والمحلية، فلم تُشكِّل انقطاعاً فكرياً ولا ثقافياً مع مجتمعها.

فتطور الجامعات الغربية خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر لم يكن بمنأى عن ثقافة المجتمع الغربي، وإنما كان تطورها مسايرةً وتأكيداً على الأبعاد الثقافية للحضارة الغربية، وقد يكون ذلك من العوامل التي خففت إلى حد كبير من حدة الأزمة التي تعانيها الجامعات الغربية، وجعلها فكرة فعالة تصحح نفسها بشكل مستمر.[1] ولهذا التزمت الجامعة الغربية في عصر الإصلاح بإطار المحلية؛ "ففي عصر الإصلاح في أوروبا، ومع انتشار فكرة القوميات، ظهر طابع المحلية على الجامعات الغربية، لتُعبِّر عن واقع يتسم بالفردية لكل دولة أوروبية على حدة. وتخلت الجامعات عن لغة التدريس اللاتينية لتهتم باللغات القومية، وحديثاً ما نلحظه في جامعات أمريكا والتي نقلت خبرات الجامعات الألمانية والإنجليزية، وصاغت من هذه الخبرات نمطاً مختلفاً يتناسب وطبيعة المجتمع الأمريكي."[2]

خلاصة القول إن الجامعة تصطبغ بصبغة "الحضارية" بما تقوم به، وما تقوم عليه؛ بما تقوم به من وظيفة التجديد والاجتهاد والعمل الفكري، وبناء مشروع نهضوي للأمة؛ لنقلها من حالة ما قبل التحضر، أو ما بعد التحضر (مثل حالة الأمة العربية والإسلامية) إلى حالة التحضر، والاستجابة لطموحات المجتمع وآماله الوطنية في لحظة النهوض أو الخروج من الظلمات إلى النور؛ وبما تقوم عليه من أسس معرفية أصيلة وذاتية. فالجامعة الحضارية تتمايز من حيث: المفهوم، والوظيفة، والأطر الفكرية والمنهجية التي تحكم أداءها، والمنطلقات التي ترتكز عليها في العمل والنشاط.

٢- التحديات المعرفية:

نقصد بها إجرائياً الأزمات الفكرية والإجتماعية والثقافية التي تواجه الأمة العربية والإسلامية وانعكاسات هذه الأزمات على حالتها الحضارية. وقد حددنا في

---

(١) محمود، يوسف سيد. **أزمة الجامعات العربية**، تقديم: حامد عمار، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٨م، ص٥٠.

(٢) المرجع السابق، ص٧٣.

هذه الدراسة ثلاثة تحديات رئيسة، هي:

أ- تحدي التغريب: يقصد به المشروع التغريبي الذي أُصيبت الأمة بآثاره ونتائجه مطلع القرن الثامن عشر الميلادي، والذي هدف إلى إحلال النموذج العلماني في قيمه وأخلاقه محل النموذج التوحيدي الذي تراجع بتراجع الحضارة التي حملته إلى العالَم، فوقع العالَم الإسلامي في فخ التغريب والاغتراب الثقافي والاستلاب الفكري بدعاوى التحديث تارةً، والتنوير تارةً أُخرى؛ ما أدى إلى خلل في البنيان التربوي والفكري للأمةلم يعالج حتى اليوم.

ب- تحدي العولمة: هو المشروع الثقافي الاستعماري الثاني الذي ظهر في الثلث الأخير من القرن العشرين، والذي هدف إلى اكتساح الهويات غير الغربية -وبخاصة غير الأمريكية- وتقديم مشروع ثقافي واحد، وهوية واحدة هي الهوية الغربية الأمريكية، وإلغاء ما دونها من هويات وخصوصيات حضارية أُخرى، وفرض قيم الغرب الأمريكي قسراً وترغيباً بعد استيلائه على إرادات أغلب الأنظمة السياسية في العالَم.

ت- تحدي إيجاد المنظور الحضاري البديل: يعالج هذا التحدي الذي تواجهه الأمة أمرين اثنين؛ أولهما: حالة الجمود الذاتي الذي أُصيبت به الأمة، والتوقف عن الإبداع، ثم التوقف عن المساهمة في حركة الحضارة والتاريخ. والأمر الثاني: تأطير منظور حضاري تنطلق منه الأمة في إبداعها الفكري والثقافي والعلمي والتربوي بوصفه بديلاً عن المنظور الحضاري المهيمن؛ أي المنظور الغربي المادي.

من المؤكد أنه ليست هذه هي التحديات التي تواجه أمتنا فقط، فهناك تحديات عديدة تابعة، منها تحدي: إعادة بناء حصوننا الثقافية، وتحدي بعث العناصر الحية في ثقافتنا التاريخية والحضارية، وتحدي إعادة بناء الذات العربية، وتحدي إعادة بناء الجسور مع مواردنا الثقافية وتجديد النظر إليها. إلا أننا ركزنا هنا على أهم التحديات التي يمكن وصفها بالمعرفية، وتدخل -من ناحية أخرى- ضمن الوظائف الرئيسة للجامعة الحضارية المنشودة.

ولكننا ركزنا هنا على أهم التحديات المعرفية.

٣- التصور المقترح:

نقصد به جملة الأفكار المطروحة عن الأسس المعرفية للجامعة الحضارية التي تتمثل في المفهوم، والوظائف، والأطر، والمتطلبات. وهي العناصر التي رأينا أنها جديرة بالتناول عند طرح فكرة مشروع "الجامعة الحضارية". وهو تصور مقترح؛ لأنه يتعرض لمفهوم غير مستقر بعدُ في الفكر الإسلامي -بصفة عامة- والتربوي -بصفة خاصة- المعاصرين، ويفتح باب النقاش والجدل الفكري حوله؛ بالحذف، أو الإضافة، أو التطوير، أو بكل ذلك معاً.

ثانياً: حد الدراسة المعرفي

يقصد بذلك الأسس المعرفية التي يتكون منها التصور المقترح للجامعة الحضارية، وهو يتضمن العناصر الآتية:

- المفهوم: طرحت الدراسة مفهوماً للجامعة الحضارية مستمداً من الخبرة التاريخية الإسلامية، والآراء الباعثة لهذا المفهوم في العصر الحديث، وبما يراعي حاجات الأمة المعاصرة ومتطلباتها.
- الوظائف: يعد مدخل الجامعة الوظيفي المدخل الأساسي للبحث، ويطرح البُعْد الوظيفي الحضاري في ضوء مدخل الاجتهاد المعرفي الذي تناولناه بالتأصيل والتحليل.
- الأطر: حددت الدراسة ثلاثة أطر حاكمة لأداء الجامعة الحضارية ونشاطها؛ الأول: الإطار المنهجي، والثاني: الإطار القيمي، والثالث: الإطار العلمي.
- المتطلبات: وقفت الدراسة على أربعة متطلبات أساسية لإيجاد مناخ مناسب لتأسيس جامعة حضارية؛ أولها: المتطلب البشري، وثانيها: المتطلب الفكري المؤسسي، وثالثها: المتطلب الاقتصادي (التمويل)، ورابعها: متطلب الوعي الحضاري بقيمة الفكرة المطروحة (الجامعة الحضارية).

ثالثاً: منهجية بناء التصور المقترح لمشروع "الجامعة الحضارية"

إن الدراسة الحالية لطرح التصور المقترح عن "الجامعة الحضارية"، والأسس المعرفية التي تقوم عليها، تعتمد على "القراءة السياقية" لأفكار الإصلاح المعرفي في الأمة، التي بدأت منذ قرنين، والتي كانت في البدء رد فعل على حادث النهضة في الحضارة الغربية (القرن الثامن عشر)، ثم انتقلت إلى المرحلة الثانية وهي مرحلة البعث والإحياء (القرن التاسع عشر)، ثم المرحلة الثالثة وهي مرحلة التأسيس للمشروع الحضاري الإسلامي (من القرن العشرين حتى الآن).

وتعتمد هذه الدراسة أيضاً على قراءة واقع "الجامعة" الحديث والمعاصر في العالَم العربي والإسلامي في ضوء الوظائف التي تؤديها للمجتمع، وكذا قراءة الفعل التاريخي والحضاري لعمل "الجامعة" في حركة الفكر التربوي العربي والإسلامي في ظل الحضارة الإسلامية؛ بغية استشراف دور حضاري إحيائي للجامعة في عالَمنا العربي والإسلامي المعاصر. وذلك انطلاقا من قاعدة معرفية ترى "إن إعادة قراءة الماضي جزء من إدراك التحديات المستقبلية وفي ضوئها، وهو بمثابة مقدمة ضرورية للعمل الاستشرافي."[1]

وقد اعتمدت منهجية الدراسة أيضاً على المنهج الوصفي للوقوف على التحديات المعرفية التي تواجه الأمة، والتفكير الذاتي في الأطر المنهجية والأسس المعرفية الحاكمة لعمل "الجامعة الحضارية" في المشروع والتصور المقترح.

وأمّا المدخل الذي تعتمد عليه الدراسة في تصورها للجامعة الحضارية فهو المدخل الوظيفي البنائي الذي يهتم ببُعْد الجامعة الوظيفي، ودورها العضوي في جسد الأمة، وما يمكنها إحداثه من نقلة حضارية لها بتركيز جهودها المعرفية على رصد واقع إشكالات الأمة وقضاياها، والعمل من خلال مراكز التفكير والبحوث فيها على

(١) مينا، فايز مراد. **منهجية التعقد واستشراف المستقبل**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، العدد (٤)، أكتوبر ٢٠٠٠م، ص٤٢.

معالجة هذه الإشكالات والقضايا، بوصف الجامعة مصدر المعرفة والتنمية والتطوير.

رابعاً: الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة

١- الأهمية النظرية:

قدمت الدراسة الحالية مشروعاً فكرياً حول تأسيس "الجامعة الحضارية" من خلال طرح تصور نظري يراعي احتياجات الأمة من ناحية، ورسالتها ووظيفتها الإنسانية والرسالية من ناحية أخرى، وفي ضوء ذلك تسعى هذه الدراسة -أيضاً- إلى فتح آفاق فكرية وبحثية للدرس المعرفي والتربوي عن مفهوم "الجامعة الحضارية" وأبعادها وأطرها الحاكمة، والتصورات الأساسية لحركتها وأنشطتها الفكرية والعلمية والمعرفية، ولا سيما أن مفهوم "الجامعة الحضارية" لم يستقر بعدُ، ويحتاج إلى جهد تنظيري من عموم الباحثين في العلوم الإنسانية، والباحثين في العلوم التربوية بصفة خاصة. والدراسة أيضاً تلفت نظر الباحثين التربويين إلى وضع هذا المفهوم (الجامعة الحضارية)، على خارطة البحوث التربوية والرسائل العلمية المعنية وتسكينه بهدف الوصول إلى تحديد مناسب للمفهوم ومضامينه المعرفية والتربوية، تبعاً لما طُرِح في تصور هذه الدراسة.

٢- الأهمية التطبيقية:

ترتبط الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة بما سبق ذكره في الأهمية النظرية، وهو الوصول إلى مشروع متكامل لإنجاز تصور عن الجامعة الحضارية من خلال هذا الجهد تنظيري، والمناقشات العلمية، والبحوث المنجزة، التي تحاول تصويب ما طُرِح واستكماله. وما إن تصل الفكرة إلى مرحلة النضج المعرفي والتربوي حتى يمكن تقديمها إلى المؤسسات الفكرية والثقافية والتعليمية الفاعلة في العالَم العربي والإسلامي؛ بغية إخراجها إلى حيز التنفيذ. ومن هذه المؤسسات: منظمة المؤتمر الإسلامي، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، وجامعة الدول العربية، والمجالس العليا للجامعات ووزارات

التعليم العالي في الدول العربية والإسلامية، ومؤسسة الأزهر الشريف، وغير ذلك من المؤسسات المسؤولة عن أداء هذا الدور الحضاري في الأمة.

خامساً: الخبرات البحثية السابقة

من الخبرات البحثية السابقة دراسة محمد جميل بن خياط "الجامعات الإسلامية: دراسة مسحية تحليلية تقويمية (١٩٩٤م)؛"[(١)] فقد هدفت الدراسة إلى تقديم خارطة مسحية ومعرفية عن واقع بعض الجامعات في العالَم الإسلامي في ضوء تحليل مفهوم "الجامعة الإسلامية" ومتطلباتها بحسب وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المختارة للدراسة التي بلغ عددها (٤١) جامعة. ويمكن الوقوف على نوعين من النتائج خرجت بهما الدراسة؛ النوع الأول: كَمِّي اهتم ببيان الاستخلاصات الناتجة من تحليل "استبانة" الآراء المقدمة عن مفهوم "الجامعة الإسلامية" ومتطلباتها. وقد توصلت الدراسة في هذا الإطار إلى نتائج عدة، أهمها عدم وضوح مفهوم "الجامعة الإسلامية" لدى مجموعة تزيد نسبتها على ٧٠٪ من أفراد العينة أجابت عن مفردات الاستبانة؛ إذ رأى ما يزيد على ٥٠٪ من أفراد العينة أن هدف الجامعات الإسلامية هو إعداد الطلبة لشغل وظائف في الدولة. وأوضحت النتائج أيضاً أن نحو ٧٠٪ من أفراد العينة أكَّدوا عدم توافر الكتاب الإسلامي، ولا سيما في العلوم الطبيعية والاجتماعية. وقد أكدت النسبة السابقة نفسها أن مناهج الجامعات الإسلامية تنمي الجوانب الدينية في نفوس طلبتها، وتعمل على ترسيخ العقيدة في نفوسهم وأذهانهم، وتسهم في إبراز أصالة الأمة وربطها بماضيها، إلى جانب العمل على تهذيب الأخلاق. وبالمثل، فإن نحو ٧٠٪ من أفراد العينة رأوا أن الجامعات الإسلامية لا ينبغي أن تهتم بتدريس العلوم الاجتماعية والطبيعية.

---

(١) ابن خياط، محمد جميل. **الجامعات الإسلامية: دراسة مسحية تحليلية تقويمية**، الرياض: رابطة الجامعات الإسلامية، ١٩٩٤م، ص٦٦٦.

والنوع الثاني من نتائج هذه الدراسة: كيفي؛ إذ توصلت الدراسة إلى تصنيف ثلاثي للجامعات في العالَم الإسلامي:

- جامعات تحمل صفة الإسلامية في مسماها، وتركز فقط على الدراسات الدينية، من دون أن تنصرف إلى غيرها، ونسبتها كبيرة من الدراسة.
- جامعات عصرية يحمل بعضها لقب "الإسلامية" في مسماها، وقليل منها لا يحمل هذا اللقب، وهي تجمع بين الدراسات الدينية والدنيوية في ضوء التصور الإسلامي، وهذه نسبتها أقل من سابقتها في عينة الدراسة.
- جامعات عصرية لا تحمل لقب "الإسلامية"، وتظهر فيها الازدواجية بتدريس العلوم الدينية والعلوم الدنيوية في الوقت نفسه، ولكن من منظور غربي، ونسبتها في الدراسة أكثر من سابقتها.

وبالرغم من أهمية هذه الدراسة من ناحية الوصف والتحليل الميداني لحالة الجامعات في العالَم الإسلامي، فإن أوجه القصور فيها تتمثل في عدم تقديمها إطاراً نظرياً للحالة الجامعية في العالَم الإسلامي، والاكتفاء بتصنيفاته الثلاثية اعتماداً على لوائح الجامعات الإدارية، والاستبانة المقدمة لأعضاء هيئة التدريس فيها، فضلاً عن عدم تقديمها تصوراً مقترحاً شاملاً فلسفياً لمفهوم "الجامعة الإسلامية" في ضوء الثوابت والمنطلقات الحضارية الإسلامية واحتياجات الواقع الإسلامي والمستجدات العالمية القاصرة، والاكتفاء ببعض التوصيات في هذا المجال.

وتأتي دراسة داود الفاعوري "دور الجامعة الإسلامية في اليقظة الإسلامية المعاصرة ١٩٩٥م،"[(١)] لتبحث في تعريف الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالنهضة الإسلامية المعاصرة، وبيان دور الجامعات الإسلامية -من خلال الكليات الإنسانية- في النهضة

(١) الفاعوري، داود. "دور الجامعة الإسلامية في اليقظة الإسلامية المعاصرة"، ضمن: **بحوث مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات**، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجمعية الدراسات والبحوث الإسلامية، ١٩٩٥م، ص٤٤٧-٤٨٣.

الإسلامية المعاصرة. وقد عرَّفت هذه الدراسة الجامعة الإسلامية بأنها المؤسسات القائمة على تدريس العلوم الإسلامية، إلا أنها لم توضح المقصود بالعلوم الإسلامية (هل تمثل العلومَ الدينية الشرعية مثل الفقه والحديث وعلوم القرآن، أم يضاف إليها العلوم العقلية والاجتماعية والطبيعية؟). والحقيقة أنه يغلب على النماذج التي قدمتها الدراسة المعنى الأول للعلوم الإسلامية؛ ما يعني استبعاد الجامعات التي تقوم على الدرس المعرفي في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية. أمّا دور هذه الجامعات في نهضة العالم الإسلامي فقد حددتها الدراسة في تسعة أدوار، هي: التعريف بالعالم الإسلامي، والواقع الإسلامي، وأسباب ضعف الأمة، والكليات الإسلامية، ومراكز البحوث، وقضايا العالم الإسلامي، وحركات الإصلاح، والعلوم الفكرية والإسلامية، وعقد المؤتمرات العلمية. وقد انتهت الدراسة بنظرة تقييمية لدور الجامعات الإسلامية في الواقع المعاصر، ورأت غياب مقاصدية الدرس العلمي في الجامعة الإسلامية المعاصرة، وغياب التخطيط العلمي في الإفادة من الكفاءات العلمية في العالَم الإسلامي، والازدواجية المعرفية بين النظرة الإسلامية والنظرة الغربية، وضعف الإفادة من أهداف الجامعة ورسالتها في الحياة، والتغريب في لغة التعليم بالكليات العلمية، وعدم وجود مؤسسات ترجمة داخل الجامعة؛ ما يُفقِد الانفتاح والتواصل مع مستحدثات العلوم.

وأمّا دراسة سيف الدين عبدالفتاح "التعليم والهوية: نحو تأسيس جامعات حضارية ٢٠٠٦"[(١)] فقد انطلقت من الهوية بوصفها فكرةً وموضوعاً، جاعلةً التعليم العالي أو الجامعة مجالاً لتطبيق هذه الفكرة. وقد طرحت الدراسة أسئلة عدة حاولت البحث عن إجاباتها في طرحها التنظيري، وهي: هل تمثل الجامعة بوضعها الحالي ضمير المجتمع وفكره وشكل اجتهاده؟ ما مدى دلالة صحة الجامعة على صحة المجتمع؟ ما روابط الجامعة بواقع المجتمع وتأثيرها فيه وتأثرها به؟ ما موقعها في

(١) عبد الفتاح، سيف الدين. "التعليم والهوية: نحو تأسيس جامعات حضارية"، في: **التعليم العالي في مصر خريطة استشراف المستقبل**، المؤتمر السنوي الثامن عشر للبحوث السياسية، جامعة القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، ٢٠٠٦م، ص٩٨٣-١٠٨٦.

الكيان الفكري والثقافي للمجتمع؟ وقد أكَّدت الدراسة أن دور الجامعات الحضارية يتمثل في الاضطلاع -بل في التأسيس والرسالة- بأن تكون إحدى مهامها الكبرى هي العمل على حل أزمة الهوية، وإعادة صياغة المجتمع، وتنظيم الحياة الحضارية والشعورية والقيمية والعقلية والمعرفية والفكرية والثقافية للمجتمع في ضوء مقومات الثوابت الحضارية، بما يحقق درجة من الثقة والندية للنماذج الفكرية القائمة وفق إمكانات هذه الأمة، وتنظيم فاعليتها.

وأمّا دراسة أبي بكر محمد إبراهيم "التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية: دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا ٢٠٠٧م"[(١)] فقد تناولت محورين أساسيين؛ الأول: دراسة الفكرة الإسلامية بإعادة صياغة العلوم والمعارف وفق منظور تكاملي يبنى على رؤية توحيدية كلية، بتقويم أدبيات التكامل المعرفي في مدرسة إسلامية المعرفة. والمحور الثاني: دراسة تجربة الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا بتأطير مفهوم التكامل المعرفي بين معارف الوحي والعلوم الإنسانية. وفي ضوء هذين المحورين حددت الدراسة أهم أهدافها، وهي: تتبع أثر التوجهات الفكرية الإسلامية المعاصرة في فكرة التعليم الجامعي وفلسفته، وتحديد المبادئ والأسس العامة لتصميم مناهج جامعة إسلامية، واختبار مدى وضوح مفهوم "التكامل المعرفي" في مناهج الدراسة الجامعية بكلية معارف الوحي والعلوم الإسلامية والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها ثراء تجربة التكامل المعرفي في كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية مقارنةً بالتجارب التي تمت في الجامعات الإسلامية الأُخرى. وبالرغم من ثراء هذه التجربة فقد واجهت في عقدها الأول بعض الصعوبات، ولا تزال بعض الجوانب بحاجة إلى تطوير وتحسين، وهو ما نبَّهت عليه الدراسة.

---

(١) إبراهيم، أبو بكر محمد أحمد محمد. **التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية: دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٧م، ص٣٣٤.

ومن التوصيات التي أشارت إليها هذه الدراسة، فيما يتعلق بإحداث توجهات جديدة في النظر إلى مفهوم "الجامعة الإسلامية"، ضرورة العناية بالناحية الروحية والأخلاقية في الجامعة، والتنبيه على ألّا تكون الدراسة الجامعية دراسة معرفية تهمل الجوانب النفسية والتربوية اللازمة لتنمية الشخصية الإسلامية بشكل متوازن ومتكامل، وتأكيد ألّا يتضمن المنهاج الدراسي ما يتعارض مع التصور الإسلامي للإنسان والكون والحياة، أيّاً كان مجال التخصص أو الدراسة، ووجوب تقديم معرفة إسلامية لدارسي العلوم الحديثة، ومنح دارسي العلوم الشرعية والإسلامية فرصة معرفة العلوم العصرية حتى تتقارب وجهات نظر الفئتين، ويحدث بينهما نوع من الانسجام.

وأكَّدت الدراسةُ من بحثها في الأسس والمبادئ العامة لتطبيق مفهوم التكامل المعرفي ضرورةَ بناء "جذع مشترك" في التعليم الإسلامي الجامعي يكون إلزامياً في كل مجالات الدراسة الجامعية، بحيث يفيد في تزويد الدارس في المرحلة الجامعية بمعرفة إسلامية أساسية تمكنه من ممارسة تفكير مستقل منهجي.

وأمّا دراسة حسن عزوزي "إسهام الجامعات الإسلامية في الحضارة الإنسانية ٢٠١٠م"[(١)] فقامت على فرضية أن الجامعات -في ظل الحضارة الإسلامية- استطاعت أن تؤسس مفهوماً متجدداً لوظيفة البناء العلمي والمعرفي والثقافي؛ وذلك أن التعليم والتأهيل والاجتهاد والانفتاح على مختلف مشارب المعرفة والرأي الآخر، كله شكّل على امتداد قرون عديدة جوهر المكونات التي استندت إليها هذه الجامعات في مختلف الوظائف والأعمال التي قامت بها، وأسهمت من خلالها في بناء الحضارة الإسلامية، من جهة التراث الحضاري الإنساني عامة، والحضارة الغربية على وجه الخصوص. وقد سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف؛ أولها: إبراز دور الجامعات الإسلامية في تكوين العقلية العلمية والملكة النقدية؛ ما سمح بتطوير مختلف العلوم

(١) عزوزي، حسن. **إسهام الجامعات الإسلامية في الحضارة الإنسانية**، الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠١٠م، ص١٣٥.

التطبيقية منها على وجه الخصوص، وانتقالها إلى أوروبا عن طريق البذور والإرهاصات للنهضة التي قامت عليها. وثانيها: تأكيد رسالة الجامعات الإسلامية في بناء الشخصية الحضارية للأمة، والإسهام في بناء الحضارة الإنسانية. وثالثها: الدعوة إلى إعادة التأمل في الدور الذي قامت به الجامعات الإسلامية لاكتشاف مكامن القوة والشهود الحضاري من أجل بعث روح الثقة في الأجيال الحاضرة.

واهتمت الدراسة في منهجيتها بالتناول التاريخي والبحث في الأدوار والوظائف التاريخية للجامعات في ظل الحضارة الإسلامية، من دون الاهتمام بالواقع المعاصر، أو توجيه دروس معرفية واضحة في تصور ما للجامعة في العالَم الإسلامي المعاصر، وهو ما أشارت إليه فقط في التوصيات بضرورة الالتفات العلمي إليه.

أمّا أهم الإفادات من هذه الدراسة فتتمثل في الدور التربوي للجامعات في بناء الشخصية المسلمة والقيم التي قامت عليها هذه الجامعات، والتي حصرتها الدراسة في خمس قيم أساسية، هي: الأصالة، والانطلاق من مبدأ التوحيد، والعلمية، والانفتاح، والحرية.

ولا شك في أن الخبرات البحثية التي تناولنا بعضها تمثل فائدة معرفية للدراسة الحالية؛ إذ شكَّلت رصيداً معرفياً للإطار النظري والتحليلي، بالرغم من عدم وجود معظم الدراسات في المكتبة الأكاديمية للجامعات العربية، حيث تغيب الدراسات الحضارية للجامعة عن التوجه الأكاديمي العام لبحوثنا التربوية والجامعية بصفة عامة؛ وذلك أن أغلب الدراسات عن الجامعة المعاصرة جاءت لمعالجة بعض القضايا التطبيقية الداخلية في الجامعة، لا معالجة الفكرة نفسها. فالملاحظ على الدرس البحثي الأكاديمي عن الجامعة وقضاياها الوجودية "أنه لم تتوجه سوى قلة من الدراسات إلى فحص فكرة الجامعة ذاتها، كما يأخذ بها تعليمنا الجامعي، ومدى مناسبة هذه الفكرة لاحتياجات مجتمعنا الثقافية والتنموية، وفحص مواطن الاتفاق بين هذه الفكرة والأبعاد الحضارية المتراكبة لمجتمعنا."[1]

(١) محمود، **أزمة الجامعات العربية**، مرجع سابق، ص٢٤.

سادساً: قضية الدراسة وأهدافها

في ضوء ما تقدم، وما تواجهه مجتمعاتنا العربية والإسلامية من تحديات منذ نحو قرنين من الزمان، والحاجة إلى بلورة المشروعات الفكرية الإصلاحية في رؤية مؤسسية علمية وشاملة تؤمن بالعلم والمعرفة من ناحية، وبالأصالة والذاتية الحضارية من ناحية أُخرى بوصفهما طريقين أساسيين لبناء النهضة العربية والإسلامية المنشودة؛ في ضوء ذلك تأتي فكرة هذا المشروع البحثي الذي يهتم بطرح فكرة تأسيس جامعة حضارية يتبلور فيها المشروع الإصلاحي النهضوي العربي الإسلامي، ويتمدد فيها، وتنمو فيها أفكاره، وتخضع للتطور، وتحقق الإبداع من أجل التمكين الحضاري المنشود.

وبناءً على ما سبق، تتحدد قضية الدراسة الحالية في تساؤل رئيس، هو: ما مفهوم "الجامعة الحضارية" ووظائفها وأطرها ومتطلبات وجودها في ضوء التحديات المعرفية المعاصرة؟ ويمكن تقسيم هذا التساؤل المركب إلى عدة أسئلة فرعية، هي:

- ما أهم التحديات المعرفية التي تواجه مجتمعاتنا العربية والإسلامية؟
- ما مفهوم "الجامعة الحضارية"؟
- ما الوظائف الأساسية للجامعة الحضارية؟
- ما الأطر الحاكمة للجامعة الحضارية؟
- ما متطلبات تأسيس الجامعة الحضارية؟

ويهدف هذا التصور للمشروع البحثي عن الجامعة الحضارية أساساً إلى تقديم تصور مقترح عن الأسس المعرفية (المفهوم، والوظائف، والأطر، والمتطلبات) لتأسيس الجامعة الحضارية في واقع الأمة؛ لمواجهة التحديات المعرفية الحضارية القائمة والمستقبلية. وتفصيلاً، يهدف هذا المشروع البحثي إلى تحقيق ما يأتي:

- الإدراك المعرفي لمفهوم "الجامعة الحضارية" وأبعاده من خلال الأفكار الرائدة عنها.
- تحليل أهم التحديات المعرفية التي تواجه الأمة.

- بيان الوظائف التي يتعين على الجامعة الحضارية القيام بها وتحقيقها في واقع الأمة.

- تحديد أهم الأطر الحاكمة التي ينطلق منها المنظور المعرفي للجامعة الحضارية.

- الوقوف على أهم متطلبات تأسيس الجامعة الحضارية.

سابعاً: محاور الدراسة وأقسامها

تنقسم الدراسة إلى أربعة فصول، إضافةً إلى الإطار المنهجي (سير الدراسة، وإطار المعالجة)، والنتائج والتوصيات:

الفصل الأول: الجامعة الحضارية (التحديات والضرورات).

الفصل الثاني: الجامعة الحضارية في الفكر الإصلاحي المعاصر (التنظير ومحاولات التطبيق).

الفصل الثالث: وظائف الجامعة الحضارية في ضوء مدخل الاجتهاد المعرفي.

الفصل الرابع: الجامعة الحضارية (الأطر والمتطلبات).

الفصل الأول:

الجامعة الحضارية؛ التحديات والضرورات

مقدمة:

يعرض هذا الفصل لواقع الجامعات في مجتمعاتنا العربية والإسلامية عامة، وذلك بتتبع أسباب النشأة، وسياقاتها الاجتماعية والثقافية، والتحديات المعرفية التي تواجه الأمة منذ القرن الثامن عشر (قرن الاستعمار)، وصولاً إلى تحدي العولمة، وتحدي التأسيس لنموذج معرفي أو منظور حضاري مغاير للعلوم والمعارف المعاصرة. وينقسم إلى محورين رئيسين، يتضمن أولهما تحليلاً لأهم التحديات المعرفية التي تواجه الأمة، وذلك بتناول ثلاثة تحديات رئيسة، هي: تحدي التغريب، وتحدي العولمة، وتحدي إيجاد المنظور الحضاري البديل. أمّا المحور الثاني فيتناول بالتحليل واقع الجامعات في مجتمعاتنا؛ سواء تلك التي نشأت في طور اتجاه التحديث والتغريب والعلمنة، أو الجامعات التقليدية الدينية التي انفصلت بمناهجها الشرعية أو النقلية عن حركة التعليم الحديث، بوصف ذلك أحد النتاجات الأساسية للازدواجية التعليمية التي أُصيبت بها الأمة في مطلع القرن الثامن عشر.

أولاً: التحديات المعرفية المعاصرة

تواجه المجتمعات العربية والإسلامية – منذ بدء عصر النهضة والتقدم العلمي والتكنولوجي الغربي الذي صاحبه حالة التراجع الإسلامي– مجموعة من التحديات الحضارية المتعددة (سياسية، واقتصادية، وثقافية، ومعرفية)، كان لها تأثيرها الواضح في الحالة الراهنة التي تعيشها، وسوف نتناول فيما يأتي أهم التحديات المعرفية وأكثرها تأثيراً في البُعْدين التربوي، والثقافي.

١– تحدي التغريب:

التغريب هو أحد المفاهيم التي تُعبِّر عن تأثيرات الفكر الوافد في العصر الحديث، مثل: الاستلاب، والغزو الثقافي، والهيمنة الثقافية. والتغريب في معجمنا اللغوي يشير

إلى حالة الغربة، والانفصال، والارتحال، والنزوح، والغياب، والاختفاء، والبُعْد. ويبدو التغريبُ الأكثرَ فاعليةً وتأثيراً -في العصر الحديث- في حالة التعليم والثقافة في عالَمنا العربي والإسلامي؛ لما نجم عن مشروعه الفكري من تباينات حادة في العقل المسلم، وفي تصوراته ومفاهيمه التي انعكست على منظومته الفكرية وطريقة تصوره للأحداث والوقائع وتفسيره إياها، وهو ما يشير إليه طارق البشري (١٩٣٣-٢٠٢١م) بقوله: "إن من أخطر وجوه الإفساد القيمي في هذا الشأن، أن ما كان يعتبر عاملاً داخلياً صار يعتبر عاملاً خارجياً في تقويم أحداث التاريخ نفسه، وانعكس الوضع، فصار ما هو عامل خارجي -كالحملة الفرنسية على مصر- صار يعامل أحياناً كما لو كان عاملاً داخلياً، وذلك عندما ينظر إليه البعض عنصراً مساهماً وباعثاً للنهوض والتقدم. وقد جرى له هذا التقويم تحت إملاء المفهوم السائد عن "وحدة العصر" بالمعنى الأممي والحضاري، وما ترتب على ذلك من اغتراب والتحاق برباط التبعية مع الغرب. والالتحاق المعني هنا ليس التحاقاً مادياً، ولا سياسياً، ولا اقتصادياً، ولكنه التحاق يتعلق بالوعي."[(١)] ويضيف البشري مُوضِّحاً اتصال حركة التغريب واستمرارها، وتغييب الوعي، وتحقيق الانفصال عن الجذور والتاريخ والتشتت الحضاري: "وأحسب أن القيمة السائدة لدينا الآن عن "المعاصرة " أو "وحدة العصر الحديث" بمعناها الأممي والحضاري هي من أسس ما يروج من قيم ومفاهيم تنتج اختلاط الوعي بالذات، وهي من أسس ما نعاني من اغتراب واستلاب حضاري. ولا يقتصر أثرها على إفساد نظرنا إلى واقعنا ووقائعنا من منظور خاص بنا ومتميز، ويرعى صالحنا الحضاري والمادي، ولكنه يمتد إلى نظرنا إلى ماضينا، فيعيد تشكيله على غير ما قام في الواقع الماضي. كما أنه يقيم التبعية والتجزؤ، لا في الواقع وحده، ولكنه يقيمها في الوعي ذاته."[(٢)]

---

(١) البشري، طارق. "الإصلاح والتجدد في أمتي صناعة محلية وحضارية"، **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ٢٠٠٦م، ص٨.

(٢) المرجع السابق، ص٨.

ومشروع "التغريب" يهدف في باطنه وظاهره إلى تكوين شخصية يمكن أن نطلق عليها اسم المتشبِّه، وهي تعني الخروج من الذات للوصول إلى شخصية المتشبَّه به، وهو في هذه الحالة الغرب، ولكن المتشبِّه لا يستطيع أن يصل إلى هذه المرحلة ويندمج بصورة كاملة في شخصية المتشبَّه به، فضلاً عن أن المتشبَّه به لا يقبل هذا الاندماج الكامل؛ لعنصريته وتعاليه في تصوره لذاته، ولأن المتشبِّه يظل دائماً متعلقاً بالأصول والجذور التي لا يمكن أن تفارقه، ولذلك لا يكون متشبِّهاً بل مجرد شبيه ... وهذا وأمثاله يمثلون الفئة التي ارتمت في أحضان الغرب، وآمنت به مخلصاً ومنقذاً لها من التراجع والتخلف، بحسب تعريف الغرب للتخلف الذي يعنى بالمعيار المادي ومؤشراته التابعة.

ولتحقيق هذا الهدف؛ سار المشروع التغريبي عبر نسق منهجي يهدف إلى استيعاب النخب العلمية المنتمية إلى الثقافات الأُخرى عن طريق ثلاث آليات، هي: التثاقف (تحقيق رغبة رحيل المهاجر من ثقافته إلى قيم الغرب، ومن سلوكات ثقافته الأصلية إلى قيم الغرب وسلوكاته)، والتدامج (التحول الفعلي إلى ثقافة الغرب وسلوكاته)، والتشتيت (الفقدان الكامل للهوية الأصلية).[1] وهذا يتوافق مع وجهة النظر الغربية لمعنى "التغريب" الذي يؤكد "أنه يجب على أي دولة تريد أن تصبح غنية وقوية أن تتعلم كيف تعيش وتفكر مثل الغرب."[2]

والتغريب بهذا المعنى كما يراه أنور الجندي (١٩١٧-٢٠٠٢م) يهدف إلى إنشاء عقلية جديدة تعتمد على تصورات الفكر الغربي ومقاييسه، ثم تحاكم الفكر الإسلامي والمجتمع الإسلامي من خلالها؛ بهدف سيادة الحضارة الغربية، وتسيدها على حضارات الأمم، ولا سيما الحضارة الإسلامية.[3]

---

(١) عمر، السيد. "مداخل الإصلاح في الأمة: جدالات الديني والسياسي"، **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ٢٠٠٦م، ص١٠٥.

(٢) ماكارثي، جوستين. "سياسات الإصلاح العثماني"، **مجلة الاجتهاد**، ترجمة: عبد اللطيف الحارث، بيروت، دار الاجتهاد للأبحاث والترجمة والنشر، العددان (٤٥ - ٤٦)، ٢٠٠٠م، ص٦٣.

(٣) الجندي، أنور. **شبهات التغريب في غزو الفكر الإسلامي**، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٧٨م، ص١٣-١٤.

وهو نفس ما يراه فهمي جدعان (ولد:١٩٤٠م)؛ إذ يشير إلى أن دعوة التغريبيين تكمن في الخروج من الدائرة العربية والإسلامية خروجاً كاملاً أو شبه كامل، وهذا الخروج يتبلور بصفة خاصة في التبنّي الكامل للقيم الأخلاقية والاجتماعية والسياسية للمدنية الغربية، وفي الدعوة صراحة إلى الارتباط بأوروبا والتبعية لها.(١)

ومن أعظم أهداف التغريب وأكثرها خطراً دحض فكرة الدين في العالَم الإسلامي، واعتبارها -في أفضل الأحوال- تراثاً يمكن النظر فيه من هذه الرؤية؛ لذا كان المتغربون -أول ما ينطلقون في طرح أفكارهم التغريبية- يتوجهون إلى فكرة الدين (الإسلام)، ويتعاملون معها وفق وجهة النظر السابقة؛ أي النظر إلى الدين بوصفه تراثاً إنسانياً، وننقل هنا رأي أحد المتغربين الإيرانيين الذي يقول فيه: "... فالأمر لا يتوقف على إسلام جيد وإسلام سيء، إنما يعود فقط إلى كون الإسلام قد مضى وقته تماماً، من حيث هو كليات اجتماعية - سياسية، ... ومن هذه الزاوية يمثل الإسلام بُعْداً مهماً من أبعاد التراث الإنساني، إسوةً بديانات المعمورة الأُخرى."(٢)

وكانت فكرة إزاحة الدين من الواقع الاجتماعي من الأفكار التي تمركز حولها المشروع التغريبي، والتي ظهرت في دعوته المشهورة "فصل الدين عن شؤون الحياة أو عن الدولة"، وهو ما تفكك عبر الدولة القومية التي أنشأها الاستعمار في مسارات عدة: فصل الدين عن السياسة وإنشاء الحياة السياسية على أساس لا ديني، ثم فصل الدين عن الاقتصاد والعمل بالربا وإنشاء المؤسسات الاقتصادية الربوية وإصدار القوانين والتشريعات الوضعية لذلك، ثم فصل الدين عن هذه القوانين والتشريعات وقيامها على أسس وضعية، ثم فصل الدين عن التربية والتعليم والثقافة؛ ما أفضى إلى تأسيس التعليم المدني العام في مقابل التعليم الديني المتمثل في المؤسسات الدينية

---

(١) جدعان، فهمي. **أسس التقدم عند مفكري الإسلام في العالم العربي الحديث**، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٧٩م، ص٣٢٤.

(٢) شايغان، داريوش. **النفس المبتورة .. هاجس الغرب في مجتمعاتنا**، بيروت: دار الساقي، ١٩٩١م، ص٣٨.

القديمة، مثل: الأزهر، والمدارس القرآنية، والحقانيات.

وعلى هذا يمكن وصف التغريب بأنه العملية التي تعرَّض فيها العالَم الإسلامي منذ القرن الثامن عشر -وما يزال- لمحاولة فرض المشروع المعرفي الغربي القائم على تبنّي القيم المادية، والنظرة المادية للمعرفة والكون، وتمثلاتها في ميادين الفكر، والعلوم الإنسانية والطبيعية، والتصورات الأساسية عن الله والإنسان والكون، والاستحواذ على عقل المسلم ووجدانه بهدف استبدال النموذج المعرفي الغربي بالنموذج المعرفي التوحيدي؛ ما يرسخ حالة التبعية للغرب.

ومن الملاحظ أن الإشكالية المعرفية الكبرى التي واجهت العقل المسلم نتيجة التأثيرات الفاعلة لحركة التغريب، والتي كانت مصدراً لمعاناته الفكرية، تكمن في الازدواجية التي بدأت تتكون في ظل إيجاد نظامينِ للتعليم مسؤولينِ عن تشكيل البنية المعرفية لهذا العقل، هما: التعليم المدني الذي بدأ بتجربة محمد علي (١٧٦٩-١٨٤٩م) في مصر، وتجربة الإصلاحات والتنظيمات في تركيا (١٨٣٩-١٨٧٦م)، ومدرسة الفنون في إيران (١٨٥١م)، والذي تأسس على اتباع النمط الغربي. والتعليم الديني الذي أصبح -بجموده، وانسداد روافد الاجتهاد فيه، وفشل محاولات إصلاحه- يُشكِّل عبئاً لا حلًّا للواقع الراهن.

وحالة الازدواجية التي أفرزتها حركة التغريب هذه أوجدت انقسامات وازدواجيات معرفية وثقافية متعددة الوجوه، منها "ما انعكس على العلماء والباحثين في ميدان المعرفة، فخلق عندهم حالة من التذبذب والتردد وعدم اليقين، فأدى بهم هذا الحال إلى غياب المعايير الثقافية والرؤية الفكرية الواضحة في التحليل والتفسير في مجال توليد المعرفة في الثقافة والفكر والحضارة والإنسانيات، بل إن هذه الوضعية العقلية تدفع بهم إلى التوجه نحو الغرب المعرفي والثقافي يستمدون منه معاييرهم وأطرهم الفكرية."[1]

---

(١) الحوات، علي. "التكامل والتبادل المعرفي في الوطن العربي"، في: مجموعة من المؤلفين. **التعليم العالي والبحث العلمي في مجتمع المعرفة**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م، ص٣٤.

ويشير علي خليل مصطفى (١٩٤٥-٢٠٠٤م) إلى أهم آثار حركة التغريب في الفكر التربوي الإسلامي بما يأتي:[١]

- ازدواجية النظام التعليمي ممثَّلةً في التعليم الديني والتعليم المدني، ومعاناته من الفصام الاجتماعي والفصام الشخصي.
- ترديد أفكار الغرب، واعتماد الدراسات التربوية على الفكر الغربي اعتماداً كاملاً.
- محاولة إقصاء اللغة العربية؛ سواء أكان ذلك عن طريق إحلال اللغة الإنجليزية مكانها كما حاول دنلوب، أم بإضعافها عن طريق الدعوة إلى استخدام اللغة العامية، بما يفصل الإنسان المسلم عن عقيدته القرآنية وولائه للإسلام.
- عزلة التربية والتعليم عن المجتمع وقضاياه ومشكلاته الحقيقية.

ومما ساعد على تثبيت أركان حركة التغريب وآثارها السلبية في العقل والثقافة العربية والإسلامية، غياب فلسفة تربوية عربية أصيلة نابعة من مصادرنا وهويتنا ومرجعيتنا الفكرية؛ ما أدى إلى استيراد الأنظمة والمناهج التعليمية لواقعنا الجامعي في أعلى مستوياته، "ولهذا ظل محتوى مناهج التعليم العالي مستورداً في غالبيته لا يمت إلى الواقع العربي بصلة، مما أدى في كثير من الأحيان إلى ظاهرة الاغتراب الثقافي، ومن ثم ساهم في هجرة الأدمغة وأصحاب الكفايات إلى الخارج."[٢]

وفي هذا السياق، أصبحت فلسفة التعليم -في واقع الدراسات العليا العربية- جزءاً من فلسفة التعليم في الغرب، بحيث تم النقل من دون النظر إلى الفلسفة التي قامت عليها، وقد يُفسَّر ذلك بغياب فلسفة عربية للتعليم أصيلة ومميزة.[٣]

---

(١) مصطفى، علي خليل. **أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٦م، ص٢٤٢-٢٦٢ (باختصار).

(٢) المرجع السابق، ص٦٨.

(٣) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. **الاستراتيجية العربية للتعليم العالي**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم/ إدارة التربية، ٢٠٠٥م، ص٨١.

٢- تحدي العولمة:

يواجه العالَم العربي والإسلامي منذ نهاية القرن العشرين الموجة الثالثة من الهيمنة الثقافية والفكرية (بعد حركة التغريب الواسعة في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، وما صاحبها من استعمار مادي عسكري) التي تحمل مشروع "العولمة"، والتي تهدف -بحسب العديد من الباحثين في الغرب والشرق- إلى اكتساح العالَم قيمياً؛ لكي ينفرد النموذج الغربي المادي بالهيمنة الكاملة على وجدان الإنسان المعاصر وثقافته وتنشئته.

وهذه الرغبة هي ما عَبَّر عنها فرانسيس فوكاياما في كتابه "نهاية التاريخ وخاتم البشر" الذي بَشَّر فيه بتفرد النموذج الغربي الليبرالي بقيادة العالَم، وبمعاونة آخرين: "فمن كان لهم نماذج تاريخية أُخرى كالمسلمين والعرب فقد استطاعت هذه الليبرالية اجتذاب أنصار عديدين وأقوياء لها من بين المسلمين على مدى القرن والنصف قرن الأخيرين."[(١)] وهذا الطرح الفكري يقضي بخاتمية النموذج الرأسمالي المعولم على الحياة البشرية؛ ما يهدد الخصوصيات الحضارية والثقافية والتنوعية والتعددية الكونية، وهو ينطلق من افتراضٍ مفاده أن العالَم لا يتحمل وجود أكثر من نموذج تطبيقي.

وأمّا صامويل هنتنجتون صاحب التقرير الشهير "صِدام الحضارات" فيرى أن صراع العولمة أساساً هو صراع ثقافي مع بقية العالَم، ولا سيما مع العالَم الإسلامي، وهو ما اصطلحه تحت عنوان "الغرب والباقي"، أو "الغرب ضد الباقي،"[(٢)] منطلقاً من عقيدة العولمة الجديدة التي عنوانها "الحضارة الغربية هي حضارة كونية تناسب كل الناس."[(٣)]

ولا شك في أن بروز العولمة بقيادة الولايات المتحدة الأمريكية -في توجهها لإغراء العالم كله، وتحويل شعوبه إلى جيوش من الأرقاء، أو المستعبدين لشهواتهم الاستهلاكية،

---

(١) فوكاياما، فرانسيس. **نهاية التاريخ وخاتم البشر**، ترجمة: حسين أمين، القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، ١٩٩٣م، ص٥٧.

(٢) هنتنجتون، صامويل. "صدام الحضارات"، في: **الغرب وبقية العالم بين صدام الحضارات وحوارها**، تأليف: مجموعة من الباحثين، بيروت: مركز الدراسات الاستراتيجية والبحوث والتوثيق، ٢٠٠٠م، ص٢٧.

(٣) المرجع السابق، ص٢٨.

ولا سيما أن أهم منظومات العولمة هي الأجنحة الاقتصادية والإعلامية والاتصالية المؤسِّسة لحركة العولمة- هذه الحركة تدفع نحو "تسليع" العالَم بكل ما فيه من ظواهر مادية وإنسانية واجتماعية؛ فالعولمة تأسست على فكرة "السوق الكونية التي تلتهم كل شيء، بشراً وطبيعةً، لنتقيأه سلعاً، فإنها تستهدف إسقاط المنظومات الأخلاقية القيمية والدول الوطنية والقومية، وتهشيم الهويات الوطنية والقومية، وإعادة تركيب العلاقات الاجتماعية والبنيات الاقتصادية والسياسية، ورسم الأنماط الثقافية والدينية والإثنية بما يستجيب لذلك (السوق الكونية). وتتضح المخاطر العظمى للعولمة، خصوصاً حين نتبيَّنها في أحد مصادر قوتها وخطورتها، وهي ما يتمثل في بروز المعلوماتية وما بعد المعلوماتية كأخطبوط يتسلل -عبر جملة من نتائجه الإعلامية والثقافية والقيمية- إلى حياتنا الداخلية دون استئذان ليطرح قيمه وبدائله الجديدة."[1]

وإذا كان صامويل هنتنجتون يرى أن الثقافة تمثل العنصر الرئيس للصراع الجديد، فإن النظام الرأسمالي المتصاعد يبدأ هذا الصراع بوصفه الأقوى داخل السوق الثقافية الجديدة، فيقوم بمحاولات جادة وقسرية لإحلال ثقافته -التي يشير إلى أنها عالمية- مكان الثقافات المحلية أو الوطنية؛ "فالرأسمالية العالمية تتطلب تكويناً ثقافياً معيناً، فإن انتقالها من المراكز الرئيسية إلى العمل على صعيد كوكبي يترتب عليه تلقائياً إزاحة الثقافات (ما قبل الرأسمالية)، وإحلال ثقافة رأسمالية (أو القيم الغربية الحديثة) محلها."[2] وبالمثل، فإن النظام العالمي الجديد الذي يهدف إلى عولمة الثقافات يرى أن "... بنية الثقافة الشعبية التي تربط عناصر الوجود بعضها ببعض، وتشكل الوعي العام بما هو كائن، بما هو مهم، وما هو حق، وما هو مرتبط بأي شيء آخر، وهذه البنية أصبحت منتجاً يتم تصنيعه."[3] إذن

---

(١) تيزيني، طيب. "الإسلام وأسئلة العصر الكبرى؛ إشكالية ونقد واحتمالات"، في: **الإسلام والعصر؛ تحديات وآفاق**، تأليف: محمد سعيد رمضان البوطي وطيب تيزيني، إعداد وتحرير: عبد الواحد علواني، بيروت: دار الفكر، ١٩٩٨م، ص١٦٠.

(٢) سعيد، محمد السيد. "العولمة والقيم الثقافية"، **مجلة قضايا فكرية**، القاهرة، العددان (١٩، ٢٠)، أكتوبر ١٩٩٩م، ص ١٦٨.

(٣) شيللر، هربرت أ.. **المتلاعبون بالعقول**، ترجمة: عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة (٢٤٣)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مارس ١٩٩٩م، ص١١٣.

فالثقافة تمثل عنصراً أساسياً من العناصر العالمية التي يتم عولمتها في النظام العالمي الجديد؛ إذ إنها المنفذ الرئيس لعولمة باقي العناصر المشكلة لجوانب هذا النظام الذي يمارس الهيمنة على مختلف مجالات العالم الإنساني والفيزيائي أيضاً.

تمثل العولمة الثقافية تحدياً كبيراً -بالإثارة والإغراء تارة، والقسر تارة أُخرى- لقيم كل طبقة، وكل شريحة من الشرائح الإنسانية العالمية، كما يراها المركز الثقافي الرئيس لهذه العولمة المتمثل في الولايات المتحدة الأمريكية. ويمكن إجمال أهم أهداف هذا المركز فيما يأتي:

أ- بناء نمط متميز لحياة النخب وتفكيرها، يسمح بفصلها عن الكتلة الرئيسة من السكان، ودمجها مباشرة في دائرة الثقافة والاستهلاك الخاص بها، وإيجاد رأس مال ثقافي ورمزي مستقل، وثقافة نوعية للنخبة العالمية الجديدة. فنزع النخب من ثقافتها الوطنية لا يعني إعدادها للاندماج في ثقافة النخبة العالمية الحاملة للعولمة فحسب، بل يعني أكثر من ذلك بتخفيض الثقافات الوطنية إلى مستوى الثقافات الشعبية؛ أي التواصلية.[1]

ب- "أمركة" نمط الحياة العالمية؛ فالمركز الثقافي الرئيس في النظام العالمي -بوصفه أمريكياً- يهدف في أحد جوانبه إلى تعميم النموذج الأمريكي للحياة. "فالحياة الثقافية العالمية تتجه نحو تنميط متزايد من السلوك البشري في اتجاه ثقافة معممة أو ثقافة الأمركة، خاصة في ظل تزايد سرعة النقل والمواصلات واتساع الأسواق، وإزالة الحواجز أمام انتقال المعلومات والأفكار. إن من ينظر إلى ثقافة المجتمعات اليوم يمكن وصفها بأنها ثقافة الهامبورجر والكوكاكولا والمأكولات السريعة والجينز."[2] "كما أن هذا التنميط يراعي الجوانب النفسية

(١) غليون، برهان. وسمير، أمين. **ثقافة العولمة وعولمة الثقافة**، بيروت: دار الفكر، ١٩٩٩م، ص٤٠.

(٢) حجازي، أحمد مجدي. "العولمة وتهميش الثقافة الوطنية"، **مجلة عالم الفكر**، الكويت، المجلد (٢٨)، العدد (٢)، ديسمبر ١٩٩٩م، ص١٤١.

والفسيولوجية لمن يقوم لهم بهذه العملية الهامة... فشركة الكوكاكولا ذلك العملاق في صناعة المشروبات الغازية يقدم إنتاجه في الصين واليابان بمذاقات مختلفة، أي إنه يقدم مشروبات تختلف نسبة السكر فيها باختلاف الأذواق الوطنية والإقليمية. ففي العام الأولمبي ١٩٩٦م ارتأت شركة الكوكاكولا أن تخاطب بإعلاناتها على المستوى العالمي "كل المغرمين". أمّا في أتلانتا -المدينة الساخنة الجو- فقد اختارت هذه الشركة العالمية -التي تقنن استثمار العواطف والمشاعر والأحاسيس- أن تقوم بالدعاية لنفسها بحروف عريضة كتبت على الحافلات الناقلة للرياضيين تقول لجمهور المشجعين الذين يتصبب عرقهم من عنت التشجيع: التشجيع عمل يؤدي إلى الظمأ."[١]

ت- التحكم في مسار تطور البنى التقليدية بالقدر الذي يسمح فقط بتصريف منتجات المركز الرأسمالي المعولم، وذلك عن طريق تعميم آليات ثقافة الاستهلاك التي تسهم بفاعلية في ذلك، حيث يمكن رصد مظاهر التطلعات الاستهلاكية لدى الفئات والشرائح المختلفة في المجتمعات المحيطة.

ث- تغريب الثقافات الوطنية باستخدام آليات أكثر قوة مثل وسائل الإعلام والتقنية الحديثة، واحتكارها على مستوى المعرفة، وعلى مستوى التشغيل. وقد كان لصناعة الثقافة دور مهم في هذا الإطار؛ إذ وُجِّه نمط الثقافة من منطلق ما بعد الحداثة نحو إعادة الإنتاج وتقوية منطقة الاستهلاك لدى الشعوب.[٢]

وللعولمة تأثير مباشر في حركة الجامعات في العالَم العربي والإسلامي؛ إذ اخترقت الجامعات الغربية بثقافتها ونظامها الأخلاقي النظام الثقافي لهذا العالم، وحاولت

---

(١) مارتين، هانس-بيتر. وشومان، هارالد. **فخ العولمة؛ الاعتداء على الديموقراطية والرفاهية**، ترجمة: عدنان عباس علي، سلسلة عالم المعرفة (٢٣٨)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، أكتوبر ١٩٩٨م، ص٥٠.

(٢) حجازي، "العولمة وتهميش الثقافة الوطنية"، مرجع سابق، ص١٣٥.

استقطاب العقول النابهة فيه عن طريق المنح المقدمة إلى طلابه في نهاية المرحلة الثانوية، وذلك لتشكيل بنية نخبوية في هذه المجتمعات تُؤمِّن مصالحها، أو لا تعارضها على الأقل. وقد مثَّلت اللغة عاملاً مهماً لهذا الاختراق الثقافي؛ إذ تُدرِّس هذه الجامعات بلغاتها الأجنبية في بلدان العالَم العربي والإسلامي، لقطع الصلة بين عقل الطالب الجامعي وتراثه وواقعه المعيش.

ومن العوامل والضغوط الناجمة عن حركة العولمة والسوق، التحديات والعقبات التي يواجهها التدريس باللغة العربية في الجامعات. فاللغة كما هو معروف هي أداة الفكر التي يُعبِّر بها الإنسان عن واقعه، وعلاقاته، وهمومه، وحتى أحلامه. وهي أيضاً مكون رئيس من مكونات المواطنة والهوية في عالَمنا العربي وثقافته وتواصل أجياله. ومع هيمنة العولمة وسوقها ولغتها الإنجليزية تحديداً، انحسرت الجهود المبذولة لتعريب التعليم الجامعي، وطغت اللغة الأجنبية على التدريس، حتى في العلوم التي كانت تُدرَّس بالعربية.(١)

إن التصدي لهذا الغزو الذي وصل إلى عُقر دار العالَم الإسلامي ومواجهته في وعاء ثقافته وحضارته (اللغة)، يحتاج إلى عمل فكري منظم وجماعي لإعادة النظر في البناء الثقافي، وما يتهدد وجوده، والمخاطر المحيطة به؛ سعياً للمحافظة على الوجود والبقاء. "إن تحدي العولمة وما يفرضه النظام العالمي على مجتمعاتنا، يحتاج منا إلى مواجهة ما يكمن في العولمة Globalization من إرادة للهيمنة ثقافياً وإنتاجياً،... وفي ضوء هذا التحدي يحتاج مجتمعنا لإثبات الذات في ظل الصراع الحضاري، ويحتاج هذا بدوره إلى الاحتفاظ بإدراكنا، لأنه أداة رؤيتنا للذات وللآخر، كما يحتاج مجتمعنا إلى ضرورة توافر الإبداع الوطني، الذي يختصر لحظات الوفاق بين تراثنا ومستحدثات العصر، وكيف نحول هذا الوفاق إلى نسيج من الفكر، تحكمه مسلّمات ومنطلقات متفق عليها، للتغلب

(١) عمار، حامد. **الإصلاح المجتمعي؛ إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية**، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠٠٦م، ص١٧٨.

على ما قد يبدو لدينا من صراع فكري بين حداثيين وتراثيين استنفد جهداً من طاقتنا الفكرية، وأثَّر على مسيرة التعليم الجامعي خلال القرن العشرين."[١]

لقد بات التعامل مع ظاهرة العولمة يتطلب امتلاك أدواتها من علم وتكنولوجيا، وتوفير القاعدة الفكرية التي تهيئ مناخاً اجتماعياً يتوافر فيه العقلانية والديمقراطية، بحيث يفرز لنا عقلاً جديداً قادراً على الوجود حقاً في عصر تتحول فيه العولمة إلى هيمنة ثقافية واقتصادية. ولا يجدي لإعداد هذا العقل محاولات الإصلاح الجزئي لبرامج التعليم الجامعي أو سياساته، وإنما بات الأمر يتطلب حركة ثقافية متعددة متكاملة الأبعاد؛ على أن تكون الجامعة في قلب هذه الحركة، وهذا يحتم على الجامعة إثبات وجودها داخل المجتمع، والاشتباك والتفاعل مع مختلف المؤسسات، ولا سيما تلك التي لها دور في إعداد هذا العقل المنشود.[٢]

٣- تحدي إيجاد المنظور الحضاري البديل:

يمثل هذا التحدي حفزاً للعقل الأكاديمي المسلم من أجل بعث مرجعيته الفكرية ونموذجه المعرفي وإحيائهما، في إطار بناء منظور بديل للعلوم والمعارف الإنسانية، تتأسس من خلاله فلسفة علم وفق تصورات ومفاهيم وقيم تقوم على وحدة الإنسان، ووحدة الخالق، ووحدة الحقيقة، وثنائية الكون. وهذا التحدي هو من صميم عمل الجامعة الأكاديمي والبحثي، والمتغيرات المعاصرة تؤكد ضرورة هذا الإبداع المعرفي والاكتشاف الفكري لهذا المنظور البديل.

فمن بين أهم العوامل الضاغطة والدافعة إلى النموذج المعرفي العربي الجديد لجامعة المستقبل، دور الجامعة فيما يُعرَف بقضايا الصالح العام، وقيم التماسك الاجتماعي، والوحدة الوطنية، والعروة الوثقى في الانتماء القومي العربي. وقد أدى تجاهل هذا الدور أو اعتباره -على الأقل- دوراً ثانوياً، إلى ما تمخضت عنه العولمة من تركيز على مطالب

---

(١) محمود، **أزمة الجامعات العربية**، مرجع سابق، ص٢٦.

(٢) محمود، يوسف سيد. **رؤى جديدة لتطوير التعليم الجامعي**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٩م، ص٤٨.

السوق والجودة والتكنولوجيا، وتخفيف أعباء الدولة ومسؤولياتها، وفتح باب الاستثمار للقطاع الخاص والأجنبي في التعليم العام والجامعي. وقد صاحب ذلك شيوع مقولة "إن التعليم الخاص والأجنبي أفضل وأجود من التعليم الرسمي"، فضلاً عن شيوع الحكم على كفاءة التعليم الجامعي بمعيار واحد، هو ملاءمته لاحتياجات سوق العمل، بالرغم مما في هذه السوق من اختلالات وفساد محلياً وعالمياً.(١)

إن تمكن العولمة ثقافياً وتأثيرها في المناخ الجمعي والعقل البحثي أدى إلى هيمنة النموذج المعرفي الغربي على البحث العلمي ومناهجه. ويمكن تحديد معالم هذا النموذج فيما يأتي:(٢)

أ- تضخم العقائدية العلمية، أو تحويل العِلم إلى موقف عقائدي: لم يُطرَح العِلم في الغرب بوصفه بديلاً منهجياً، أو طريقةً للبحث فحسب، بل عُدَّ وريثاً للدين وبديلاً عنه، ولم يُخْفِ أقطاب الوضعية آنذاك قناعتهم بهذا الموقف كما ظهر عند دوركايم، وإيميل بوترو.

ب- اختزال المنهج العلمي في عناصره التجريبية الحسية: أُطلِق على النزعة التجريبية التي سادت مناهج العلوم الإنسانية اسم التجريبية العلمية، وقد سارت على طريقها مذاهب ونظريات، منها: الوضعية المحدثة، والنقدية، والتجريبية، والوضعية التجريبية المنطقية، والإجرائية، والسلوكية. والتجريبية الوضعية لا تعني أداة معرفية فحسب، فهي تستعمل التجربة بوصفها أداةً أيديولوجيةً لسد الطريق أمام التفكير الديني الذي قامت على أنقاضه، ... ولقد تحولت وظيفة هذه التجريبية إلى وظيفة عقائدية، تعمل على الإفادة من العملية في علمنة أساليب التفكير، وإعادة تفسير كل الظواهر الإنسانية، بما في

---

(١) عمار، **الإصلاح المجتمعي؛ إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية**، مرجع سابق، ص١٧٧.

(٢) أمزيان، محمد. "نقد مناهج العلوم الإنسانية من منظور إسلامي وخطوات صياغة مناهج إسلامية للعلوم الإنسانية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العددان (٧١، و٧٢)، فبراير ١٩٩٤م، ص١٠٤.

ذلك الدين والأخلاق... وفق المنطق الوضعي.

ت- اختزال الحقيقة الإنسانية في جوانبها المادية: تكمن نظرة الإنسان الوضعية في إدراك جانبه الفيزيقي وسلوكه الواقعي، وإذا كانت له حقيقة أُخرىٰ غير جانبه الفيزيقي وسلوكه الواقعي (مثل: العاطفة الدينية، والتعلق بالمثل الأخلاقية)، وغير ذلك من العناصر التي لا تخضع للقياس الكَمِّي، فإنها ليست نابعة من مصادر خارقة تفوق طبيعته ... ولا تعترف بها مناهج العلوم الإنسانية المشبعة بهذه الروح الحسية.

وتأسيساً علىٰ ذلك، فإن من أهم التحديات الراهنة التي تواجه الأمة في مشروعها التأسيسي الحضاري، إيجاد منظور حضاري للعلوم والمعارف الإنسانية من أجل تحقيق نهضة تعتمد علىٰ المصادر الذاتية؛ فالتجارب البشرية أثبتت أنه لا يمكن لأمة أن تنهض اعتماداً علىٰ نماذج الأمم الأُخرىٰ، بصرف النظر عن نجاح هذه النماذج في واقع تلك الأمم، ولعل أوضح الأمثلة علىٰ ذلك التجربة اليابانية التي بدأت نهضتها مع عالَمنا العربي والإسلامي، بل كانت حركة النهضة المصرية تحديداً أسبق من مثيلتها في اليابان،[1] غير أن اتجاه عالَمنا العربي والإسلامي إلىٰ الشرق تارة وإلىٰ الغرب تارة أُخرىٰ أعاق تلك النهضة، وكان من أسباب تراجعها. وعلىٰ هذا، فإن النماذج الحضارية الذاتية تمثل منطلق النهضة لأممها، وتُعبِّر في حقيقتها عن أصالة الأمة وفلسفتها وقيمها الحضارية؛ ما يؤكد أن الغرب هو أكبر المعوقات في مشروع النهضة العربية الإسلامية في العصر الحديث.

وتأتي أهمية إيجاد منظور بديل انطلاقاً من الخصوصيات الحضارية في مسار الإبداع والنهضة؛ حيث"إن لكل دائرة حضارية كبرىٰ نظريتها المعرفية، التي تحدد لها خصائصها

---

(١) لتعرف المزيد عن اتجاهات النهضة اليابانية والعربية الإسلامية نحو الغرب، انظر:

- ضاهر، مسعود. **النهضة العربية والنهضة اليابانية: تشابه المقدمات واختلاف النتائج**، سلسلة عالم المعرفة (٢٥٢)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ديسمبر ١٩٩٩م.

الجوهرية، وتمنحها هويتها الثقافية والاجتماعية المتميزة، وتكون النظرية المعرفية عادة مرآة تعكس أوجه نشاطاتها الفكرية المتعددة، وفي كافة تجلياتها، فيصدر الوعي الجمعي لأبناء تلك الدائرة الحضارية وعلى مستويات ثلاثة متضايفة: عقيدة جامعة، مواقف أخلاقية متماثلة، وهوية اجتماعية مشتركة عن تلك المحددات الكبرى التي تؤطر تجليات فكرهم، وحركته في التاريخ، وتتغيا في حناياه مقاصدها النهائية في الحياة."[1]

ومن هنا، فالأمة في طور التحديات الراهنة مطالبة بتحريك هذه الدوائر الكبرى في العقيدة والأخلاق والثقافة وتفعيلها؛ بغية اكتشاف عناصر فاعليتها الثقافية، وتمكينها من إعادة البناء مرة أُخرى، وتجديد ركائز فعلها الثقافي ومقوماته، لتنتظم كل هذه العناصر في منظور حضاري بديل عن المنظور الذي يطرح نفسه بصورة عالمية، بالرغم من أوجه القصور الذاتي والموضوعي التي تكمن فيه.

فالمنظور المعاصر للدرس العلمي يفرض نفسه بوصفه منظوراً عالمياً صالحاً لكل المجتمعات، وهو غير ذلك... إن العلوم الحديثة تُدرَّس بشكل ذري لا معياري، يُسبِغ عليها موضوعية شكلية تجعلها تبدو -هذه الصورة الجزئية المحدودة- صالحة لمختلف المجتمعات، على اختلاف موقع أبناء المجتمع الواحد من العملية الإنتاجية؛ لذا يجب أن يرفع الفصام بين المنظور المعاصر والأبعاد الاجتماعية والاقتصادية التي يمثلها، وأن تتحول لغة "الحيادي" في علوم الطبيعة والإنسان على السواء إلى لغة تفصح عن العلاقة بين التخصص والمصالح الاجتماعية والاقتصادية التي يخدمها من خلال توجهه.[2]

إن بناء المنظور الحضاري البديل ذاتي أساساً في التنظير له، وفي توجهاته، وأدواته، ومضامينه، ونسقه المعرفي؛ ما يحتم على المجتهد المعرفي أن يتوخاها من عناصر بيئته الثقافية والاجتماعية، وسياقه الحضاري، ومصادره الفكرية الأساسية، والمستجدات

---

(١) عبد الحميد، عرفان. "معالم نظرية المعرفة في القرآن الكريم"، في: **نحو نظام معرفي إسلامي**، تحرير: فتحي ملكاوي، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م، ص١٥٢.

(٢) يوسف، مجدي. **التداخل الحضاري والاستقلال الفكري**، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ٢٠٠٦م، ص٤٤.

المتغيرة بحيث تكون انعكاساً لكل هذه العناصر المشكلة لثقافته.

ومن الجدير بالذكر أن فكرة المنظور الحضاري البديل طُرِحت في الوسط الفكري عن طريق عدد من الرواد والمدارس، مثل مدرسة إسلامية المعرفة،[١] ثم طورتها مدرسة العلوم السياسية المصرية ذات المنظور الحضاري؛ إذ قدَّمت منى أبو الفضل (١٩٤٥-٢٠٠٨م) مفهوم "المنظور المعرفي التوحيدي" في ضوء رؤيتها التجديدية للنظرية الاجتماعية المعاصرة، ومدخلها الذي يتعلق بالأنساق المعيارية المتقابلة، ورأت أن النموذج المعرفي التوحيدي الذي ينطلق في إطار منظومة كلية متجاوزة- يتقابل مع نموذج آخر وصفته بالعلماني أو الأنسوي الطبائعي العلماني الذي ينطلق من التصور الغربي للحياة والعالَم والإنسان.

ويعتمد المنظور الحضاري التوحيدي على فكرتين أساسيتين، هما: فكرة النموذج الثقافي الوسطي Median Culture Type، وفكرة المسقط الرأسي. ويقصد بالنموذج الثقافي الوسطي معيار الميزان الذي يحكم به، والضابط الذي يمكن الرجوع إليه لتعديل القبلة في حال انحرفت الأمة، وهو يمثل أيضاً جميع المتقابلات حول ميزان حاكم يضبط العلاقة بين النِّسب والمقادير، وبين الكل والجزء، والمطلق والمقيد، والثابت والمتحول، وذلك في مقابل النموذج الثقافي المتأرجح (الناتج من النموذج العلماني) أو المتذبذب حول طرفي النقيض تتشكلان (هكذا في الأصل) حول عالَم الروح وعالَم المادة، ومتواليات كل منهما Oscillating Culture Type.[٢]

---

(١) مدرسة إسلامية المعرفة تقوم على فكرة التكامل المعرفي بين الوحي والوجود ورفض التناقضات الموجودة في المدرسة الوضعية، وتعالج الازدواجية المعرفية الحادثة في العقل العربي والمسلم عن طريق تبنيها النموذج المعرفي التوحيدي. تأسست المدرسة على يد مجموعة من المفكرين المسلمين، بوصفها حركة فكرية في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٧٧م، وتبلور نشاطها مؤسسياً عام ١٩٨١م بإنشاء المعهد العالمي للفكر الإسلامي في فرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية.

(٢) أبو الفضل، منى عبد المنعم. "النظرية الاجتماعية المعاصرة: نحو طرح توحيدي في أصول التنظير ودواعي البديل"، **مجلة إسلامية المعرفة**، بيروت، السنة (٢)، العدد (٦)، سبتمبر ١٩٩٦م، ص٧٣.

والحيوية الحضارية للنموذج الثقافي الوسطي تقوم على فكرة "المسقط الرأسي" الذي يتباين عن المسقط الأفقي المتأرجح. والمسقط الرأسي في هذا المنظور الحضاري البديل "يحدد لكل نمط قياسي فحواه وتماسكه ووجهته وغايته في مسقطه وهي "قبلته". فالمسقط الرأسي يحتل فيه مفهوم الهداية الصادرة عن أصل عُلْوي يتجاوز الإنسان، وفي المقابل فإن المسقط الأفقي يفتقد لمثل هذا المحور، أو يوجد في موقع هامش، أو عرضي، أو تحكمي، أو يسوده الغبش، فهي ثقافة تكون ذات تعلق أفقي بالأساس، تتمحور حول المطلق الذاتي، وتتردى أو تتأرجح حيث تردى."[١]

وفي حالة النموذج الوسطي للثقافة، فإن آفاق وحدود المعرفة ذات الدلالة الاجتماعية تنبسط لتشمل الدنيا والآخرة، والمباشر والمحسوس، والمادي والروحي، والغيب والشهادة، وما يتعلق بما بين العالميْنِ. وبينما تتوقف حدود المسؤولية الإنسانية والأخلاقية في النموذج الثقافي الأفقي المتذبذب عند حدود الحياة الدنيا، فإنها في النموذج الثقافي الوسطي لا تقف عند ذلك، وإنما تضيف إليه حيث تصبح المسؤولية دنيوية وأخروية.[٢]

وتطالعنا نادية مصطفى (١٩٥١م) بمفهوم "المنظور الحضاري الإسلامي"، وهو المفهوم الذي طورته وظيفياً من التراكم المعرفي في مجال العلوم السياسية، والخبرات العلمية والتدريسية، وانشغلت بتطبيقه في العقدينِ الأخيرينِ في مجال العلاقات الدولية، عن طريق جماعة علمية بحثية أسهمت في تحقيق خبرة علمية من خلال مشروع علمي يحمل عنوان "مشروع العلاقات الدولية في الإسلام"، وذلك في طبعته الأولى عام ١٩٩٦م.

---

(١) أبو الفضل، منى عبد المنعم. **نحو منهاجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمقومات**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦م، ص٩.

(٢) أبو الفضل، "النظرية الاجتماعية المعاصرة: نحو طرح توحيدي في أصول التنظير ودواعي البديل"، مرجع سابق، ص٧٥.

والمنظور الحضاري الإسلامي -كما تراه- يبحث وظيفياً في اكتشاف جوهر الرؤية الإسلامية للعالَم، وكيف أثَّرت في تشكيل منطق التعامل الدولي وصياغته في التقاليد الإسلامية، في ظل ظروف تاريخية متطورة ... وذلك انطلاقاً من قواعد الأصول الإسلامية ومبادئها، ومدلولات التراث الإسلامي، وخبرة التاريخ الإسلامي.[١]

والمنظور الحضاري بحسب الخبرة البحثية والعلمية المشار إليها يشتمل في بناء تصوراته ومفاهيمه وأحكامه على ثلاثة أسس؛ أولها: الأصول والمبادئ الإسلامية المستمدة من الوحي والسُّنة والسيرة النبوية، وثانيها: التراث والنتاجات الفكرية والذهنية التي أنتجها العقل المسلم في ظل المبادئ والحركة الإسلامية التاريخية، وثالثها: التاريخ الإسلامي نفسه؛ أي واقع التطبيق والتفعيل للمبادئ الإسلامية والاجتهادات الفكرية.

ويقوم المنظور الحضاري على منظومة القيم الحضارية التي يتضمنها الإسلام ... وهذه المنظومة القيمية تتكون من تسع مفردات، هي: العقيدة الرافعة، والشريعة الدافعة، والقيم التأسيسية الحاكمة، والقيم الوسطية، والقيم المولدة، والأمة الجامعة، والحضارة الفاعلة الشاهدة، والسنن الشرطية، والمقاصد الحافظة.[٢]

ومن ناحية أُخرى يحقق المنظور الحضاري البديل مجموعة من الأهداف المعرفية للجامعة والبحث العلمي والبناء المعرفي الحضاري، أهمها: معالجة الازدواجية المعرفية في الثقافة والتعلم، وتوفير ضابط منهجي وناظم فكري لحركة البحث والدرس العلمي في جامعاتنا ومعاهدنا العلمية والتربوية، ومواجهة التحديات المعرفية الحضارية، وإنهاء الاحتكار المعرفي الحضاري، وتحديد الإطار المرجعي للجماعات

---

(١) مصطفى، نادية (المشرف العام). **العلاقات الدولية في الإسلام؛ المقدمة العامة للمشروع (ج١)**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦م، ص٦١.

(٢) مصطفى، نادية. "إشكاليات البحث والتدريس في علم العلاقات الدولية من منظور مقارن"، في: **المنهجية الإسلامية**، تأليف: أحمد فؤاد باشا وآخرون، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٠م، ج٢، ص٨٦٦.

البحثية المتعددة داخل الإطار الحضاري الإسلامي، وتحقيق الوعي بالرؤية التوحيدية أو النموذج المعرفي Paradigm الإسلامي لدى العقل البحثي العلمي العربي والإسلامي.

يتضح في ضوء ما تقد أنه توجد حاجة معرفية ضرورية ملحة لإيجاد منظور حضاري بديل عن المنظور الحضاري المعاصر المهيمن على العلوم الإنسانية، الذي يختزل منهاجية التناول في الظواهر الحسية والوضعية، ويهمل باقي مكونات الظاهرة الإنسانية القيمية والروحية؛ ما أثَّر تأثيراً كبيراً في نتائج هذه البحوث، ولا سيما في محاولات تعميمها على الظاهرة الإنسانية الفريدة والمعقدة والمتعددة حضارياً وثقافياً. وتجدر الإشارة هنا إلى أن المنظور الحضاري البديل يستمد مرجعيته من الأصول العليا للتوحيد (القرآن والسُّنة)، ومن الخبرة الحضارية الإسلامية ونتاجها العلمي والمعرفي، وتنزيلات القيم التوحيدية على الواقع.

ثانياً: واقع الجامعات في العالَم العربي والإسلامي

نشأت فكرة "تأسيس الجامعات" في العالَم العربي والإسلامي في العصر الحديث في ظل وجود الاستعمار أو الارتباط به، وكانت الجامعة الأمريكية في بيروت أول جامعة أُنشِئت في العالَم الإسلامي عام ١٨٦٦م، وارتبط تأسيسها ارتباطاً وثيقاً بالتطورات الاستعمارية التي شهدها المشرق العربي، وكان الهدف من إنشائها -كما يذكر مؤلِّف كتاب "شيوخ أمريكيون: عائلتان وأربعة أجيال"- "سياسياً دينياً؛ سياسياً يرتبط بالتمهيد الفكري والثقافي لحركة الاستعمار، ودينياً بهدف هداية مسيحيي الشرق "الهراطقة" إلى المذهب الصحيح".[(١)]

ثم كانت جامعة القديس يوسف ثاني تلك الجامعات أنشأت عام (١٨٧٥م) والتي ضمت كلية واحدة خاصة بدراسات اللاهوت، ومكتبة علمية للدراسات

---

(١) زياد، منى. **قصة الجامعة الأمريكية في بيروت**، قراءة في كتاب: برين فاندمارك. شيوخ أمريكيون: عائلتان وأربعة أجيال ٢٠١٢م، مركز الجزيرة للدراسات والبحوث. انظر:

- http://www.aljazeera.net/knowledgegate/books/2012/8/30(تاريخ الزيارة ١٤/ ٤/ ٢٠١٧م)

الشرقية، وقد أسست هذه الجامعة "الرهبانية اليسوعية" في بيروت، وأصبحت خاضعة للقانون اللبناني بعد تأسيس الدولة القطرية.

وفيما يتعلق بالجامعات الوطنية أو الأهلية في العالَم الإسلامي، فقد تأسست جامعة الجزائر عام ١٨٩٧م، والجامعة السورية عام ١٩٠٣م، وجامعة القاهرة عام ١٩٠٨م، وجامعة طهران عام ١٩٣٤م. وكان الصراع بين الفكرة الإسلامية الأصيلة والفكرة العلمانية الوافدة هو المناخ الفكري السائد آنذاك في البلدان الإسلامية. وقد تبنّى عدد من أبناء الأمة هذه الأفكار الوافدة، ونادوا بها في مواجهة الفكرة الإسلامية، وكان هؤلاء هم عماد الجامعات التي أُنشِئت في ظل الاستعمار والصراع القائم بين الفكرتين الإسلامية والعلمانية. ثم جاء إنشاء الجامعات الحديثة الذي لم يكن استجابة للواقع العربي والإسلامي وحاجاته العلمية والفكرية والنهضوية، بقدر ما كان استجابة للغزو الفكري الوافد على بلدان العالَم الإسلامي، وترسيخاً للمشروع التغريبي.

لقد كان الهدف من نشأة الجامعات العربية -بحسب أحد أساتذتها القدامى- هو ترسيخ الوجود الاستعماري الفكري في عقول الأجيال العربية الشابة، وذلك عن طريق:[١]

- إشغال هذه الأجيال المقبلة على العلم بعلوم لا تندرج البتة ضمن حاجة المجتمع العربي للمعرفة المناسبة التي تساعد على انتشال الإنسان العربي من ذل التخلف والجهل والمرض.
- إفساح الفرصة والمجال أمام بعض فئات المجتمع العربي الدخيلة عليه، والمتعاونة مع الإدارات الاستعمارية، لحيازة درجات علمية عالية تمكنها من تولّي مناصب إدارية وسياسية واجتماعية غربية، تعمل عن طريق قناعها الوطني على تحقيق رؤى الأفكار الوافدة وخدمتها.
- بث حوارات فكرية تشكك في أصول الحضارة العربية الإسلامية، وتدعو من وراء ستار المدنية العلمانية إلى تمرد شامل على هذه الأصول الحضارية.

---

(١) مصطفى، "مسألة الجامعات العربية.. منظور القبور الحية"، مرجع سابق، ص١٧.

- طرح مقررات أكاديمية تنطوي على معتقدات تخالف بشكل ما المجتمع العربي، ولا سيما تلك التي تُنكِر الوحدة العربية، والاعتماد على الذات، ووجود مدرسة علمية عربية أصيلة.

- تزويد الباحثين بتعاليم غربية مادية وسلوكات لا تنتمي إلى الوجود المدني العربي من جهة، وترسيخ تبعية الشباب العربي للفكر الغربي العلماني من جهة أُخرى.

- إلهاء الباحثين الأكاديميين العرب بمسائل نظرية تخدم في آخر المسعى أفكاراً ومعتقداتٍ علمية تصرف الإنسان العربي عن إدراك مجريات التطور المدني والتقدم التقني العالمية.

صحيح أنه كان يمكن الإفادة من نشأة الجامعات في خدمة مشروع عربي إسلامي أُطِّر له في حركة الإصلاح المعرفي في العصر الحديث، غير أن الارتباط الأيديولوجي بالنموذج المعرفي الاستعماري كان هو الأكثر تأثيراً في حركة الجامعة الحديثة؛ ما جعل هذه الجامعات تنشأ بعيدة عن احتياجات مجتمعاتها النهضوية والتنموية، وتمثل مراصد لأفكار الغرب والتبشير بثقافته وهيمنته الكونية.

وبعد التحرر الظاهري من الاستعمار العسكري الغربي في عقد الخمسينيات من القرن الماضي، وزيادة عدد الجامعات في العالَم العربي والإسلامي، وخضوع الإدارة الجامعية مباشرة للنظام السياسي في الدولة القطرية، أصبحت التعيينات العلمية والإدارية تتم مباشرة من الدولة؛ وذلك أن الأنظمة السياسية أمسكت بمصدر تمويل الجامعات "بما أدى إلى خضوع استقلالية الحرم الجامعي العربي لهوى شد وارتخاء تلك الخيوط التي تمسكها الدولة، وبشكل خاص في مجال توظيف الإدارة العليا وعضوية هيئة التدريس والبحث العلمي."[1]

ومع انتقال إدارة الجامعة إلى كوادر الدولة القُطرية التي تُؤمِن بمشروع "سايكس بيكو" الذي مزَّق الأمة عرضياً بتقسيم الأمة الواحدة إلى ذوات متعددة مختلفة تناوشتها

(١) المرجع السابق، ص١٩.

الصراعات والنزاعات والحروب في كثير من الأحيان، والتي تؤمِن أيضاً بالمشروع التغريبي الذي شق الأمة رأسياً في مكونها الثقافي الواحد، وذلك بتبنّي المشروع الذي أطلقوا عليه اسم الحداثة، والذي كان بامتياز مشروع التغريب كما يظهر في حصاده بعد قرنين من الزمان. وفي ظل هذا السياق الفكري الشاذ لنشأة الجامعات، الذي ارتبط في عالَمنا العربي والإسلامي بهذين المشروعين (التفتيتي، والتجزيئي، والتغريبي الحداثي)، والذي انعكس في برامج الدروس والمقررات والمناهج والفلسفات والمبادئ التوجيهية والإرشادات الأكاديمية، فقد خفتت الهوية العربية والإسلامية في خريجي الجامعات، وأثَّر ذلك بدوره في المجتمع العربي والإسلامي المعاصر.

وفي هذا السياق، فقد تحولت الإدارة الجامعية إلى قيد وسجان في آنٍ معاً؛ إذ حاصرت الهيئة العلمية، وحرمتها من ممارسة نشاطها القيمي والتربوي والأكاديمي؛ ما أفقدها الاستقلال، ونأى بها عن الإبداع بما فرضته هذه الإدارة من لوائح وقوانين كانت معوقاً للحركة العلمية أكثر من كونها ضابطاً لها. وقد بدا هذا القيد جلياً في تحكم أجهزة الأمن بشكل سافر في تعيينات الهيئة العلمية، وحرمان الجامعة من الخبرات والكفاءات؛ ما جعلها مكاناً للطائعين الخاضعين للسلطة الحاكمة -اللهم إلا نفر قليل ممن استطاعوا الإفلات من هذه القبضة التسلطية- مبشرين باستبدادها بين جيل الطلبة.

وعلى هذا، فقد أصبحت إدارة الجامعات في عالَمنا العربي تمثل إحدى العقبات الرئيسة التي تحول دون تطوير منظومة التعليم العالي؛ إذ غابت معها الحرية الأكاديمية، والاستقلال الذاتي، والرقابة، وحال ذلك دون تحقيق المبادئ المركزية التي يدار بها الجهاز الإداري للدولة، والتي تؤثر في سيطرة الدولة على الجامعات.[1]

من المهم أيضاً عند البحث في نشأة الجامعات في العالَم العربي والإسلامي أن نحدد مثلها الأعلى عند النشأة، ولا سيما أنها بذلت قصارى جهدها في التشبه به،

---

(١) شريف، شريف محمد. "استقلال الجامعات المصرية على ضوء خبرات بعض الدول والمواثيق والإعلانات العالمية"، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد (٣٢)، ٢٠١٢م، ص٩٤.

وإنجاز الوصول إليه؛ فتأسيس هذه الجامعات جاء على الطراز الأوروبي في عناصر الشكل، والهيئة الإدارية، والتخصصات العلمية، والدرجات العلمية، في حين انقطعت صلتها بما عرفته حضارتها العربية الإسلامية من مدارس ومعاهد وجامعات علمية كان لها برنامجها المعرفي والتربوي والعلمي السابق في الوجود على هذه الجامعات الحديثة، وكان لهذا الانقطاع الحضاري بين الجامعة العربية - الإسلامية المعاصرة وتراثها وعمقها الحضاري آثاره الثقافية والمعرفية السابقة على التكوين والدور الحضاري المعاصر لها.

والحقيقة أن جامعاتنا العربية لا تزال تعاني أزمة حادة لم تتخلص منها حتى الآن؛ وذلك أن بنيتها لا تزال قائمة على صورة الجامعة الأوروبية، وأن الجامعات الغربية لا تزال هي المثل الأعلى في ذهن الجامعات المحلية (في ذهن الأستاذ، والطالب، والمسؤول، والمواطن).[1]

لقد تسبب هذا الانقطاع -بين نشأة الجامعات الحديثة في العالَم العربي والإسلامي وتاريخها وسياقات بيئتها الفكرية والاجتماعية- في غياب التواصلية المعرفية مع التراث، وظهر ذلك في هيمنة المعارف الغربية التي لا تمت بصلة إلى واقع هذه الجامعات وبيئتها الفكرية، والتي تتوطد صلتها -في الوقت نفسه- بعقائدها واحتياجاتها الحقيقية. وقد شكَّلت الأفكار المستوردة انقطاعاً من نوع آخر عن البيئة التي انتقلت إليها، أدى إلى "انتقام" هذه الأفكار، فلم تفلح في إحداث تراكم معرفي أو تطوير علمي للواقع والبيئة التي نُقِلت إليها؛ لأنها نُقِلت مشوَّهة، وغُرِست في غير تربتها.

ولا تزال الجامعة الأوروبية هي المثل الأعلى والأنموذج الذي لم تنجح جامعتنا العربية الإسلامية في الوصول إليه كما أرادت في تأسيسها الأول، وما زالت -بعد قرن من الزمان أو أكثر- في طور "التقليد" أو "التشبه"، ولم تصنع "أصلاً" لها، أو مكوناً خاصاً يرضي طموحها الحضاري، ويلبي حاجتها العلمية والثقافية والاجتماعية؛ "حيث

(١) قبيسي، "التعليم العالي العربي بين حق المواطن في العلم وحق المواطن في النخبة" مرجع سابق، ص٧٦.

ينتج الغرب نظرياته ونقوم نحن بإعادة إنتاجها متعسفين تطبيقها على واقعنا المجتمعي الثقافي والاقتصادي المناخي المغاير، ثم حين يعود ليأخذ بنظرية جديدة نسرع نحن الأخذ بقطوفها الإجرائية منفصلة عن أساسها حتى نلحق بالركب العالمي !!."[1]

إن هذا العائق المتمثل في التشبه بالبنية الجامعية الغربية بصورة تكاد توصف بالتقليد الأعمى، ليس عائقاً شكلياً كما قد يتصوره بعضنا، ولكنه يمثل عائقاً أساسياً لانعزال الجامعة عن المجتمع والواقع المعيش؛ فهذه البنية تحكمت في تخصصات الكليات والأقسام الجامعية والمواد والمقررات الدراسية، إضافةً إلى القيم الغربية المتضمنة في كل هذه العناصر من حيث البناء والشكل، وما تبع ذلك في مسألة تصنيف العلوم والمعارف الذي خضع بالضرورة القسرية والتبعية الفكرية للرؤية الغربية ... حتى إن المحاولات الفنية والإدارية الجامعية لإضافة بعض المقررات والمواد ذات الطبيعة الحضارية الإسلامية جاءت مشوَّهة، أو حملت وجهة النظر الغربية في تلك العلوم والمعارف، فأُضيفت -على سبيل المثال- أكثر الآراء تطرفاً إلى مقررات الفلسفة الإسلامية بحيث تضمنت كتابات الحلاج وابن عربي في الاتحاد والحلول، وأُضيفت أيضاً آراء جولد تسهير التي مجدت الانقسامات في التاريخ الإسلامي، والتي فتشت عنها بكل الطرق الموضوعية وغير الموضوعية. وأمّا علم الكلام فجاء مبتوراً عن حقيقته، وظهر بوصفه علماً مدافعاً عن الآراء المذهبية بين الفرق والاتجاهات الإسلامية، لا منافحاً عن العقيدة أمام الثقافات الأُخرى التي تفاعلت معها الحضارة الإسلامية.

وهكذا جاء علم النفس وعلم الاجتماع والتاريخ ... حيث إن هيمنة النظرة الغربية بمنهجيتها المتحيزة المناهضة للوحي والدين عامة اخترقت مقررات الجامعات ومناهجها في عالَمنا العربي والإسلامي، وهيمن النموذج المعرفي الغربي على حركة القيم فيها، وغاب النموذج التوحيدي لعدم وجود من يتبنّاه، فانقطعت الجامعات في نشأتها وصيرورتها عن المجتمع، وثقافته، وحضارته، ومقومات هويته، وركائز تميُّزه.

---

(١) يوسف، **التداخل الحضاري والاستقلال الفكري**، مرجع سابق، ص٤٩.

ونتيجة لذلك وقع النموذج الدراسي العربي في الفخ الأيديولوجي المنصوص له؛ فهو ينطلق من ناحية أُولى، وفي ذهنه صورة وحيدة ممكنة للشكل التنظيمي المؤسسي الجامعي، هي تحديداً صورة الجامعة كما أُنتِجت حديثاً في الغرب. وعلى أساس وحدانية هذا التصور، يتم تفريغ الجامعة العربية من بناها المجتمعية الأصيلة، فتتحول إلى شكل تنظيمي يمكن أن يوجد في كل المجتمعات. وهو يقرر من ناحية ثانية -من دون أن يستوقفه الأمر- غياب العلاقة بين الجامعة والمجتمع، وافتقاد الجامعة وظيفة الخدمة المجتمعية، في حين يؤدي التفلت من أَسر اللغة الأيديولوجية الخاصة بالتعليم العالي في الغرب إلى تلمس نمط آخر من العلاقة بين الجامعة والمجتمع في بلداننا العربية، ونمط آخر من وظيفة الخدمة المجتمعية للجامعة في مجتمعاتنا العربية.[1]

لقد أدت هذه التبعية إلى الارتباط بين منهاجيات التدريس في الجامعات العربية والإسلامية والنموذج المعرفي الغربي، وإلى التقليد غير المبصر للعقل الأكاديمي المسلم؛ ما عطَّل حركة الاجتهاد الذاتي لبناء علوم ومعارف إنسانية واجتماعية في ضوء المقومات المعرفية الأصيلة، وفق منظورها الحضاري وتراثها العلمي الذي أرسى كثيراً من قواعد هذه العلوم ومداخلها، فكان الحصاد هو عدم القدرة على إنتاج أي مقررات في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية تسد حاجة المجتمع العربي والإسلامي، وتقدم حلولاً لمشكلاته وتطوير نظمه، وكان المقدم في هذه العلوم يتعلق بالمجتمع الغربي ومشكلاته ونظمه.

ومن نتائج هذه التبعية الأيديولوجية أيضاً عدم قدرة الجامعات العربية والإسلامية -بالرغم من عراقتها في التاريخ- على بناء مناهج وعلوم ينعكس فيها واقعها واحتياجاتها الحضارية والمجتمعية؛ نظراً إلى الانجذاب الفكري نحو المثل الأعلى للجامعة الحديثة في المنشأ، فلم تستطع الجامعة العربية تكييف التعليم العالي

---

(١) إبراهيم، عبد الله. "الجامعة والبحث العلمي في البلدان العربية (دراسة في المنهج)"، **مجلة الفكر العربي**، بيروت، السنة (٢٠)، العدد (٩٧)، صيف ١٩٩٩م، ص٥٥.

ومناهجه بما يتفق وحاجات المجتمع العربي ومنهج تفكيره. فالتقدم العلمي الذي يعيشه الإنسان العربي عند تلقي تعليمه في البلدان المتقدمة يفرض عليه نمطاً من التفكير قد يغالي فيه عند التطبيق بعد عودته. والعالِم العربي لا ينشد وجوده من خلال نفع مجتمعه العربي، بل يظل مشدوداً إلى المجتمع الذي تخرج فيه، ويبقى تحت تأثير التفكير والمنهجية العلمية السائدة في الجامعة التي تخرج فيها، بل يتعدى ذلك إلى تناول فلسفاتها ومناهجها التعليمية. وعلى هذا، فإن مناهج التعليم في مؤسسات التعليم العالي العربية ليست مناهج ذاتية النشأة، وإنما هي مناهج توفيقية إلى حد كبير، وقد تخرج أحياناً عن واقع الحاجات العربية.(١)

ثم تأتي برامج التطوير من الغرب -وبدعم مالي منه- لكنها لا تؤتي أُكلها كما في الغرب؛ وذلك أن هذه البرامج جاءت بصورة طبيعية لتطور حركة النظام التعليمي الغربي، ووفقاً لسياقات اجتماعية ومعرفية احتضنت هذه البرامج، وكانت تعبيراً عن احتياجاتها ومتطلبات مجتمعاتها، في حين تظهر هذه البرامج في واقعنا التربوي والتعليمي مثل النبتة المبتورة عن تربتها لتزرع في مكان آخر لا يلائم غرسها ولا جذرها.

وقد أطلق مالك بن نبي (١٩٠٥-١٩٧٣م) على هذه الأفكار المستعارة اسم "الأفكار القاتلة"، ورأى "أن الأفكار المستعارة لا نستطيع تطبيقها في سياق حياتنا، وإنما نقلدها في الصورة التي يطبقها فيها غيرنا في حياته، وهذا يجعلنا نزهد في استخدام كل إمكانياتنا في بناء اقتصادنا- على سبيل المثال-؛ لأننا نريد أن نقلد اقتصاد الآخرين كما يضعونه بوسائلهم الخاصة المتطورة التي ليست في متناولنا في مرحلة تطورنا، وهكذا يضيع علينا بعض إمكانياتنا حين لا ندرك قيمتها وراء الكلمات التي أدلى بها الاختصاصي الذي خطط لنا، وهكذا يضيع الوقت أيضاً."(٢)

---

(١) بدران، عدنان. "دور التعليم العالي ومراكز البحوث في تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي"، في: **تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي**، تأليف: مجموعة من المؤلفين، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٥م، ص٢٧٢.

(٢) ابن نبي، مالك. **تأملات**، دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠م، ص٥٥.

ويضيف بأن نجاح الأفكار المستعارة في بلدانها الغربية مشروط بالظروف النفسية والاجتماعية التي نشأت فيها، ونبتت في بيئتها. وعلى هذا، فإن الإطار الثقافي والوسط الاجتماعي الذي تلتقي فيه أفكار المجتمع من ناحية، ونشاطاته المحلية لاحتياجاته من ناحية أُخرى، يفضيان إلى ظهور أفكار النهضة؛ إنه بُعْد الخصوصية الحضارية الذي غاب -ويغيب- عن رؤى المستوردين لهذه الأفكار. "إن جميع أنواع الحلول ذات الصيغة الاجتماعية التي نقتبسها عن بلاد أُخرى ثبتت لها صلاحيتها، هي صحيحة في هذه البلاد على وجه التأكيد، ولكنها تقتضي عند التطبيق في بلادنا عناصر مكملة لا تأتي معها، ولا يمكن أن تأتي معها؛ لأنه لا يمكن حصرها، ولا يمكن فصلها عن المحيط الاجتماعي في بلادها؛ أي لا يمكن فصلها عن روحها."[١]

إن جامعاتنا الحديثة انتهت -بفعل منهج التغرب الذي تبنَّته في برنامجها المعرفي- إلى التباعد والعزلة؛ سواء بين هذه الجامعات نفسها، أو بينها وبين مجتمعاتها، أو بينها وبين واقعها المعيش، فضمرت نتائج بحوثها عن تقديم ما يعالج إشكالات تلك المجتمعات وقضاياها، أو يساهم في بناء مشروع وطني قادر على الإسهام العالمي؛[٢] لأنها انتهجت طرقاً متغربةً متباينةً أيضاً، فتفرقت بها سبل التغرب والتبعية الفكرية، فأصبح من أبرز سمات الجامعات في بلادنا العزلة والتفرق؛ وذلك لغياب الناظم الوحدوي الفكري والمعرفي أساساً.

ومن الملاحظ في هذا الجانب أن الجامعات والجامعيين العرب لا يعرفون عن بعضهم بعضاً إلا القليل، ومما يزيد من هذه العزلة اختلاف المناهج التعليمية والأساليب التربوية التي تسير على نمط الجامعات الأنجلوسكسونية، والتي تختلف عن نمط الجامعات التي بُنِيت مناهجها وأساليبها التربوية على نمط الجامعات

(١) ابن نبي، مالك. **ميلاد مجتمع**، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، ط٣، ١٩٨٦م، ص١٠٣.

(٢) نستثني من ذلك بالتأكيد عدداً قليلاً جداً من الجامعات في العالم الإسلامي، مثل: الجامعة الماليزية، والجامعة الإيرانية، بدءاً بالثلث الأخير من القرن الماضي؛ إذ انتهجتا سياسةً ذاتيةً وتعاملاً رشيداً بخصوص التحولات في شكل الجامعة في العصر الحديث.

الفرنسية، وهذا الاختلاف يعمق التباعد في الرؤى المتعلقة بإنتاج المعرفة واستخدامها، إضافةً إلى استخدام لغات غير العربية في البحث ونشر النتائج؛ ما يجعل كل طرف غير قادر على متابعة إنتاج الطرف الآخر.[1]

لقد أضحت حركة البحث العلمي -في هذه الجامعات- حركة لا وظيفة لها من الناحية المجتمعية أو الحضارية، باستثناء الترقيات والحصول على درجات علمية، فأصبح مستساغاً انتشار السرقات العلمية في الوسط الجامعي العربي بصورة فجة، وكذا الرشى في الترقيات ومنح الدرجات العلمية. فالمنظومة كلها يرتبط بعضها ببعض، في ظل غياب مشروع حضاري لهذه الجامعات، أدى إلى إضعاف النظرة إلى البحث العلمي والاستهانة به؛ إذ لم يعد له فائدة في الواقع الاجتماعي، وأصبح سباق أعضاء الهيئة العلمية لا يحفل بإنتاج معرفة جديدة مبتكرة، وإنما يروم نيل ترقيات سريعة بكل الطرق لتقلُّد الوظائف الإدارية بوصفها أكثر ميزة من البحث العلمي.

وبالرغم من أن فكرة "الجامعة" في معناها الأكاديمي وبُعْدها التاريخي -سواء في الخبرة الإسلامية، أو الخبرة الغربية الحديثة- تشتمل أساساً على دور حضاري، فإن هذا الدور قد غاب عن جامعتنا الحديثة، وانحسر دورها في ثنائية التدريب والتعليم لتخريج الأفواج الإدارية التي تسد حاجات النظام البيروقراطي للدولة القُطرية، إضافةً إلى القليل من البحث العلمي غير الفاعل في منظومة التعليم العالي، أو برامج التنمية العربية - الإسلامية.

ومن جوانب أزمة جامعاتنا أيضاً أنها تركز جُلَّ جهدها على دور واحد، هو الدور التعليمي؛ ما أدى إلى ترسيخ فكرة "جامعة الحرم المغلق"، وهي الجامعة التي تنكفئ على ذاتها، ولا تسعى لقيادة المجتمع بقدر ما تسعى لتلبية ما يملى عليها من السلطة الحاكمة في الدولة.[2]

---

(١) الحوات، علي. "التكامل والتبادل المعرفي في الوطن العربي"، مرجع سابق، ص١٥.

(٢) محمود. **أزمة الجامعات العربية**، مرجع سابق، ص٧٠.

إن انغلاق الجامعة بهذا الشكل رسَّخ اعتقاداً لدى بعض أصحاب القرار التنموي العربي، مفاده أن الحرم الجامعي، قادر -في أحسن الأحوال- على إعطاء رأي في هذا المجال نتيجة انشغاله بالتدريب العلمي للشباب، وأنه يُفضَّل استبعاد أعضاء هيئة التدريس عن مسائل التنمية الوطنية لكيلا تعرقل بآراء نظرية بعيدة عن الواقع. وقد أدى هذا الاعتقاد إلى مجموعة من النتائج السلبية، منها: حرمان الإنسان العربي من رؤية العلم الحقة، وحرمان المجتمع العلمي العربي -الذي يتركز معظمه في إطار الحرم الجامعي العربي- من التعويض عن ثمن المعرفة الذي سددته الأجيال المتتالية، وتقطُّع سبل تواصل مجتمع العلم العربي مع الجماهير الواسعة، فانعكس ذلك إحباطاً وانعزالاً للحرم الجامعي.(١)

وتأسيساً على ذلك، فقد أصبحت وظيفة الجامعات العربية مقصورة على تخريج أعداد كبيرة من الجامعيين الذين يمثلون الموظفين أو الفنيين المهرة، والقيام ببحوث علمية مقياسها الأوحد أن تتمكن من إثبات صفتها العلمية بالمعنى الغربي الغالب ... أمّا الدور الإنمائي والحضاري الحي الفاعل للجامعة في مجتمعها -بوصفها بؤرةً للبحث العلمي، ومنطلقاً للتغيير الثقافي الوطني، وخميرةً للتغيير الحضاري- فمنسي من الجميع داخل الجامعة وخارجها.(٢)

إن التغيرات التي شهدتها جامعتنا في العقود الأخيرة لم تمتد إلى فعلها الوظيفي الحضاري؛ إذ كانت شكلية أكثر منها حقيقية، بحيث لم تمس البناء المعرفي والتأسيس الفكري للجامعة. "لقد شهدت الجامعات العربية تغييرات في العقود الماضية، لكنها تغييرات فوقية ومن قبيل الإضافة والتجميل.(٣) إن التغيير المنشود ينطلق من الإيمان

---

(١) مصطفى. مسألة الجامعات العربية.. منظور القبور الحية"، مرجع سابق، ص٢٣.

(٢) قبيسي. "التعليم العالي العربي بين حق المواطن في العلم وحق المواطن في النخبة"، مرجع سابق، ص٧٧.

(٣) كما حدث في تطبيق البرنامج الأوروبي المسمى: معايير الجودة والاعتماد، والذي لا نجد له أثراً ملموساً في مضمون التعليم وارتقائه حتى الآن، والذي أضحى في واقع جامعتنا مضيعة للجهد والوقت والمال، وهو شكل من انتقام الأفكار المستعارة التي تحولت إلى أفكار قاتلة بحسب تعبير مالك بن نبي.

بضرورة التغيير والحاجة إليه، وبأن جامعة المستقبل لن تقنع إلا بدور قيادي رائد في تطوير المجتمع ذاته، ومن ثم تعبئة الجسم الجامعي كله لهذه الضرورات."[١]

إن مؤسسات التعليم العالي -بما فيها الجامعة- تعاني كثيراً أمراض القصور والتيبس وتقوقع الاعتياد في مختلف جوانب أداءاتها العلمية وعلاقاتها بمجتمعها. وكثيراً ما وجهت النقود، وأثيرت الشكوك حول عدم الوفاء بمسؤولياتها في التعليم والبحوث، وتدني مستوى خريجيها، وتقاعس أساتذتها، واضطراب التيارات الفكرية في حرمها. يضاف إلى ذلك ما يقال عن عجزها في التشابك مع مجتمعها خارج أسوارها؛ بتناول همومه وآماله، وإشاعة المعرفة والاستنارة العقلانية في ثقافته وقيمه.[٢]

ولعل هذا ما يشير إليه تقرير المؤتمر الإقليمي العربي عن التعليم العالي عام ٢٠٠٩م؛ إذ أورد عدداً من الإشكالات التي يعانيها التعليم الجامعي العربي، أهمها: "الضعف الأكاديمي العام لخريجي التعليم العالي، وضعف الكفاية المهنية للهيئة التعليمية ونقصها مقارنة بأعداد الطلاب، وعدم المواءمة بين المتطلبات الاقتصادية الوطنية ونوعية الخريجين، وضعف البنية البحثية، والثقافة البحثية وقلة فرص البحث العلمي، وغياب الدور المؤسسي للجامعة، وضعف مشاركتها الاجتماعية وانخراطها في المجتمع، وتشتت الجهات، وضعف الأطر المسؤولة عن إدارة التعليم العالي، وتدني نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي، وصعوبة تأمين مصادر تمويلية."[٣]

ويقابل هذه الجامعات الحديثة التي أُنشِئت على الطراز الغربي الجامعات الدينية، التي عُرِفت باسم الجامعات الحضارية في العالَم الإسلامي، والتي أفضت إليها عملية

---

(١) عمار، **الإصلاح المجتمعي؛ إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية**، مرجع سابق، ص١٨٠.

(٢) المرجع السابق، ص١٧١.

(٣) الأمين، عدنان (محرر). المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (١٩٩٨-٢٠٠٩م)، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، يوليو ٢٠٠٩م، ص ٦٤.

التحديث في القرن الثامن عشر، حيث فصلت الفلسفة التربوية الجديدة بين العلوم الشرعية أو النقلية وباقي العلوم، في تكريس لإشكالية الازدواجية. غير أن هذا النوع من الجامعات، وهذا النمط من التعليم انحسرا خلال القرنين الماضيين -وما يزال- في جامعات المساجد الكبرى، مثل: الأزهر في مصر، والقرويين في المغرب، والقيروان في تونس، وغير ذلك من المساجد الكبرى التي ارتبط فيها التعليم بالجامعات التي أُنشِئت فيها، وتمددت في العالَم الإسلامي. وقد ظلت هذه الجامعات على حالها من حيث أداء دورها الحضاري في خِضمِّ ظروف ومتغيرات مغايرة، تختلف حتماً عن الظروف والمتغيرات المعاصرة، ولم تمتدَّ إليها يدا التطوير والتجديد اللازمتان لأداء دورها الحضاري؛ ما قطع صلتها بالواقع الاجتماعي وإشكالاته الحضارية الجديدة، وحال دون استيعابها التطورات العلمية الحادثة، فغاب الإبداع المعرفي والحضاري لهذه الجامعات التي بقيت على جمودها وثباتها التاريخي والفكري.

بل إن هذه الجامعات الدينية تحولت إلى الدفاع عن أطروحات النظام السياسي وأهدافه، وبيان عدم مناهضتها لشرع الله، والدفاع عن سياستها الخارجية، ومواجهة الخطابات الدينية المعارضة لها، وتقديم التبريرات والدفاعات والتسويغات الشرعية والأصولية.[1]

ولم تلتفت هذه المؤسسات التعليمية، التي نشأت وأينعت ثقافياً في ظل الحضارة الإسلامية، إلى تطوير أدواتها العلمية ومناهجها الفكرية، للاستمرار في أداء دورها الحضاري والمعرفي؛ "حيث بقيت هذه المؤسسات الأكاديمية الإسلامية على حالها في المناهج والوسائل والتناول، وانقطعت صلتها عن المجتمع وقضاياه ومشكلاته ومتغيراته، كما أن الأطر القائمة على تدريس العلوم الشرعية حصرت نفسها في

---

(١) عبد الفتاح، نبيل. (مقدم). "الحاجة لإصلاح وإحياء علوم الدين"، في: **نحو إصلاح علوم الدين... التعليم الأزهري نموذجاً**، تأليف: علاء قاعود، القاهرة: مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ٢٠٠٤م، ص١٦.

الأشكال التي تركها الآباء والأجداد، بالإضافة إلى غياب الاجتهاد المعرفي، وتطوير أدواته، وإعداد المجتهدين."[1]

وغلب على هذا التعليم نمط التقليد والمحاكاة والحفظ والاستظهار، ولم تنتبه هذه الجامعات لأصالة فكرة التغيير والتطور وسننه الحاكمة التي تحكم الأحياء، فعاشت في كهف التراث على طريقة التقليد لا الاستفادة، والمحاكاة لا التوظيف؛ وذلك أن الاستفادة والتوظيف يحتاجان إلى أداة الاجتهاد وفعله في التراث التربوي والتعليمي الموروث، وهو ما لم يحدث، فضلاً عن المناهج والمقررات التي ظلت على حالها كما كانت تُدرَّس منذ قرون.

إن أزمة النظام التعليمي في الجامعات التقليدية (الدينية) ليست فقط أزمة خارجية كما هو معروف وشائع، وإنما أزمة تنبع من داخله، ومن بنيته الخاصة التي ترتبط بخصوصيته، وضخامة محتواه وعمقه التاريخي، وتنوع مجالاته وتخصصاته. ومع تغير منظومة التعليم الديني من النمط التقليدي إلى النمط الأكاديمي، برزت مشكلات التعليم من حيث صلته بالعصر، وأنماط التعليم الحديث؛ إذ توجد أزمة تتعلق بالمضمون كَمّاً ومحتوىً، فالكَمُّ يرتبط بضرورة التكامل والشمول، والمحتوى يرتبط بالصلة بالعصر.[2]

ومن الإشكالات البنيوية في الجامعات الدينية اختزال نظام التعليم فيها ليقتصر على بعض المواد التي كانت تدرس خلال تاريخها التعليمي والتربوي، وتجاهل العلوم التي يحتاج إليها المسلمون، لا سيما علوم الاجتهاد المعرفي وبرامجه إذ تعتمد في برامجها على الحفظ والاستظهار للشروح الموروثة بينما تتجاهل الاجتهاد المعرفية التي

---

(١) العلواني، طه. **إصلاح الفكر الإسلامي بين القدرات العقبات؛ ورقة عمل**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩١م، ص٨٠.

(٢) الصمدي، خالد. **أزمة التعليم الديني في العالَم الإسلامي؛ حوارات لقرن جديد**، بيروت: دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٧م، ص١٣١.

قدمتها حركة الإصلاح المعرفي المعاصر سيما ما يتعلق بالعلوم الإنسانية والعلوم الشرعية كذلك، والذي تجاهلته هذه الجامعات في مقرراتها وبرامجها وفلسفتها التربوية والتعليمية.

إن النظام التعليمي الإسلامي في العصور الأخيرة اقتصر على تدريس بعض المواد، وهي علوم الدين [بالمعنى الضيق لها]، ومعها بعض العلوم المساعدة من النحو، والبلاغة، والصرف، والمنطق، وشيء من الفلسفة أُقحِم في كتب علم الكلام... هذا بالإضافة إلى الجمود، والتقليد، وضعف ملكة النقد والمناقشة في طرق التدريس، والابتعاد عن قضايا الحياة ومشكلاتها، وآفاق الثقافة الواسعة، وتطور الثقافة، بل الابتعاد عن التفكير في قضايا العالم الإسلامي.(١)

فالجامعات العربية والإسلامية -التي ارتبطت بحركة التعليم الحديث (الجامعات المدنية)، أو تلك التي توقف عطاؤها الحضاري عند حقبة تاريخية محددة (الجامعات الدينية)- يغيب عنها تبنّي مشروع حضاري فاعل للأمة؛ فهي إمّا جامعات تمثل حالة تأسيسية ومعرفية تعاني التغرب والاستلاب في مناهجها، وبحوثها، وبرامج إعداد أعضائها، وتصنيفات المقررات والعلوم فيها، وهذا النمط هو الذي أُطلِق عليه اسم الجامعات المدنية؛ أي الجامعات التي تخلو من الدرس الديني والشرعي، وإمّا جامعات دينية (مثل: جامعة الأزهر، وجامعة الزيتونة، وجامعة القيروان) تعاني الجمود والتقليد في برامجها، ومناهجها، وطرق إعداد أعضائها، وتصنيف العلوم والمقررات فيها. وقد اتفق هذان النمطان في وحدة الهدف، وهو التعليم والتدريب، وتخريج الطلبة الفنيين والمهرة لسد حاجة الدولة والنظام البيروقراطي فيها من الموظفين في المؤسسات المختلفة، علماً بأن محاولات التطوير في هذه الأخيرة لم تسعفها لتجاوز أزماتها الداخلية والبنيوية المعرفية.

---

(١) المبارك، محمد. **بين الثقافتين الغربية والإسلامية**، دمشق: دار الفكر، ١٩٨٠م، ص ٢٩.

خاتمة:

نخلص مما تقدم أن الأمة الإسلامية تواجه مجموعة من التحديات المعرفية، أهمها: تحدي التغريب الذي مثَّل المشروع الثقافي الاستعماري، والذي طوَّق العقل المسلم ومفاهيمه وتصوراته، وتحدي العولمة الذي هو استمرار واضح للمشروع التغريبي بكل أوصافه المعرفية، إضافةً إلى إعلانه نهاية النماذج الحضارية الأُخرى، وتفرُّد النموذج الغربي بالوجود والحياة والهيمنة. وفي ضوء هذين التحديين المعرفيين، يظهر تحدٍّ داخلي للأمة يتعلق بالخروج من آثار هذه الأزمة التي فرضها المشروعان الغربيان: المشروع التغريبي، ومشروع العولمة، ويتمثل في إيجاد منظور معرفي حضاري بديل عن النموذج الغربي المادي المهيمن على حركة الفكر والقيم والعلم؛ شريطة أن يبنى على ثلاثة مقومات، هي: الوحي، والخبرة الحضارية، والانفتاح الحضاري للأمة والاستفادة من التجارب الإنسانية المعاصرة. وهذا النموذج الحضاري البديل تقوم به الأمة بوساطة معاهدها وجامعاتها ومراكزها الفكرية؛ لأن من أهم خصائصه الأصالة، والذاتية الحضارية، والاعتماد.

غير أن واقع الجامعات في العالَم العربي والإسلامي يشير إلى غياب القدرة على القيام بالواجب الحضاري تجاه هذه المواجهة؛ إذ تقع الجامعات (بشقيها: الحديث، والتقليدي) بين التقليد والتغريب والاستلاب كما في الجامعات الحديثة التي انقطعت مرتين؛ الأولى: عن تاريخها الحضاري، والثانية: عن واقعها المعيش وحاجة مجتمعاتها، أو الجامعات التقليدية التي أُطلق عليها اسم الجامعات الدينية في ظل الازدواجية المعرفية التي نجمت عن الاختراق المعرفي -إحدى أهم نتائج مشروع التغريب الغربي في العالَم الإسلامي- والتي توقفت عن الاجتهاد العلمي والمعرفي، وأُصيبت بالجمود والتعطل الحضاري. وقد مثَّلت هذه السياقات الاجتماعية والمعرفية والثقافية في الواقع الإسلامي الدافع الأبرز ظهوراً لدى رواد حركة الإصلاح المعرفي الإسلامي المعاصرة إلى البحث في مسألة طرح أفكار باعثة لدور الجامعات من جديد؛ لكي تضطلع بحركتها الحضارية، وتتصدى للتحديات التي تواجه الأمة، وهذا ما سنتناوله في الفصل القادم بإذن الله.

الفصل الثاني:

الجامعة الحضارية في الفكر الإصلاحي المعاصر
التنظير ومحاولات التطبيق

يعرض هذا الفصل لموقف الفكر الإصلاحي المعاصر المتعلق بإصلاح التعليم الجامعي من منظور إسلامي، يقوم في مرجعيته على الخبرة الحضارية التوحيدية، وذلك بناءً على ما تقدم من رؤية نقدية لأوضاع التعليم الجامعي في العالَم العربي والإسلامي. وهو سيتناول بالتحليل أهم الآراء الباعثة لهذا الاتجاه الإصلاحي المعرفي في الواقع الإسلامي، عن طريق استعراض آراء بعض المفكرين المسلمين والرواد العاملين في الحقل الإسلامي وتحليلها، للبحث في السياقات الثقافية والاجتماعية للضرورة الوجودية لفكرة "الجامعة الحضارية" -المطروحة في مشروع هذه الدراسة-، وإدراك التصورات الأساسية والمتطلبات الضرورية لتأسيس هذه الجامعة، إضافةً إلى تناول عدد من المحاولات التطبيقية التي ظهرت في الربع الأخير من القرن العشرين. يشتمل هذا الفصل على محورين اثنين: الأول يتناول أبرز رواد الفكر الإسلامي الذين بحثوا في موضوع الجامعة الحضارية، أو الجامعات التي على شاكلتها، من حيث الدور والوظيفة مع اختلاف المسمى، والمحور الثاني يتناول جانباً من المحاولات التطبيقية لمفهوم "الجامعة الحضارية".

أولاً: التنظير لفكرة "الجامعة الحضارية"

يعرض هذا المحور لعدد من رواد الفكر الإصلاحي الإسلامي الذين اهتموا بطرح أفكار إصلاح التعليم الجامعي من منظور حضاري توحيدي، أو معالجة النظام التعليمي القائم؛ بتطويره وفق هذا المنظور، أو طرح بدائل عدة. وهؤلاء الرواد هم: حامد ربيع (١٩٢٥-١٩٨٩م)، وعلي شريعتي (١٩٣٣-١٩٧٨م)، وإسماعيل الفاروقي (١٩٢١-١٩٨٦م)، وحامد حسن بلجرامي (١٩٠٨م)، وسيد علي أشرف

(١٩٢٤م)، وسيد معظم حسين (١٩٠١م)، والخميني (١٩٠٠-١٩٨٩م)، ومحمد المبارك (١٩١٢-١٩٨١م)، وأبو الحسن الندوي (١٩١٤-١٩٩٩م).

١- حامد ربيع:[١]

من أبرز الآراء التي تناولت فكرة "الجامعة الحضارية" (مصطلحاً، ومفهوماً)، تلك التي طرحها حامد ربيع؛ إذ أكَّد أن أي جامعة يجب أن تملك وظيفة حضارية. "فالجامعة هي معقل الثقافة القومية، وهي من تمثل علاقة ترابط ثابتة بين الماضي والحاضر والمستقبل عبر نظام القيم التاريخية للمجتمع. ولكن هناك جامعات نستطيع أن نصفها بأن كل نشاطها لا يدور إلا حول الوظيفة الحضارية."[٢]

وذكر ربيع نوعين[٣] من هذه الجامعات التي يدور نشاطها كله حول الوظيفة الحضارية؛ أحدهما يتعلق بالخبرة الإسلامية التاريخية، وهي الجامعة الأزهرية. فتاريخياً كانت الجامعة الأزهرية سبّاقة في عمليات التجديد الحضاري، ومثَّلت في التاريخ الإسلامي موقع القيادة الفكرية والتعامل مع القيم. أمّا النوع الآخر فيتعلق بعصر

---

(١) حامد ربيع (١٩٢٥-١٩٨٩م): مفكر مصري من رواد الفكر السياسي الإسلامي في العصر الحديث، له إسهامات تأسيسية بارزة في مجال الدراسات الاستراتيجية القومية، أخذ على عاتقه تبنّي مشروع فكري محوره الأمة، وعنوانه: "أمتي في العالم"، تنوع إنتاجه العلمي الذي يخدم هذا المشروع، فكتب في: النظرية السياسية، والقيم، والعلاقات الدولية، والتراث السياسي الإسلامي، والرأي العام، ومخاطر الصهيونية، والأمن القومي العربي. من أبرز إنتاجه الفكري: التجديد الفكري للتراث الإسلامي، مستقبل الإسلام السياسي، مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي، مقدمة في العلوم السلوكية حول عملية البناء الفكري لأصول علم الحركة الاجتماعية، سلوك المالك في تدبير الممالك لابن أبي الربيع (تحقيق، وتعليق، وترجمة)، نظرية الأمن القومي العربي، الإسلام والقوى الدولية. إضافةً إلى عدد كبير من المقالات التي أسَّس فيها لمفهوم "أمتي في العالم". أسهم ربيع بدور بارز في تأسيس جماعة علمية في مجال الدراسات السياسية تقوم على استحضار التراث الإسلامي والاستفادة منه في بناء النظرية السياسية الإسلامية. ومن أبرز رواد هذه الجماعة: نادية مصطفى، وسيف الدين عبد الفتاح، والسيد عمر، وهبة رؤوف عزت.

(٢) ربيع، حامد. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، مرجع سابق، ج٢، ص٣٦١.

(٣) المرجع السابق، ص٣٦٢.

النهضة في أوروبا؛ إذ مهَّدت هذه الجامعات لظهور عصر النهضة، وهي الجامعات التي عرفتها أوروبا في العصور الوسطى، والتي انتقلت إليها عن طريق المراكز الثقافية الإسلامية التي انتشرت في أوروبا، وعلى سواحل البحر المتوسط، حيث لم تكن الجامعة أداة للتثقيف الجماهيري أو المهني، وإنما كانت معسكراً للرهبنة الفكرية، وإنشاء الكهنوت العلمي. وقد استُمِدَّ مفهوم "الوحدة الأوروبية" لاحقاً منها، ومن هذه الجامعات جامعة باريس.(١) أمّا العصر الحديث فظهرت الجامعة العبرية في القدس عام ١٩٢٥م.(٢)

---

(١) واحدة من أقدم الجامعات في أوروبا، تأسست في منتصف القرن الثاني عشر، حول كاتدرائية نوتردام، وأُطلِق عليها اسم "جامعة" نسبة إلى النقابة التي تشمل السادة والعلماء، وقد تضمنت أربعة أقسام في نشأتها الأولى، هي: الآداب، والطب، والقانون، واللاهوت، وأصبحت نموذجاً لكل جامعات أوروبا في العصور الوسطى. انظر:

موقع المعرفة الإلكتروني، تاريخ الزيارة: ٢٩/ ٦/ ٢٠١٧م.

- http://www.marefa.org/جامعة_باريس

ظهرت أيضاً جامعات عديدة، منها: جامعة روما، واللاتيران، وكمبردج، ولشبونة، وكولونيا، وأكسفورد. ويذكر عبد الحليم منتصر أن هذه الجامعات تأسست لتلبية حاجات المجتمع وتحقيق رغباته، وتكوَّنت فيها روابط أعضاء هيئة التدريس، وتخفَّفت قليلاً من سلطة الكنيسة. انظر:

- منتصر، **تاريخ العلم ودور العلماء العرب في تقدمه**، مرجع سابق، ص ٢٢٣.

(٢) ينقل حامد ربيع ما صرَّح به سعيد ماجنوس، (أول رئيس للجامعة العبرية بالقدس عام ١٩٢٤م)، الذي يعكس بوضوح الوظيفة الحضارية للجامعة؛ إذ قال: "... نريد أن تصير هذه الجامعة مكاناً حيث اليهودية تخضع للدراسة في جميع مراحلها، بل وفي الوقت نفسه حيث يمكن دراسة الإنسانيات، وذلك الذي تتكون منه الحضارة المعاصرة. هنا لن توجد اليهودية في جانب، والإنسانيات في جانب آخر، بل أكثر من ذلك. يجب أن يتحقق نوع من الدمج بين كليهما في كل متناسق. بحيث نعاصر يهودية وقد اغتنت، وإنسانيات وقد اغتنت بدورها واتسعت. إن هدفنا أن [نستوعب] التطور الاجتماعي خلال القرن الماضي ليس بمعنى التشبه بين الشعوب، ولكن بمعنى الاستيعاب في داخل اليهودية بالكنوز المعنوية للإنسانية. نريد بمساعدة البحث العلمي المتخصص أن نلقي بنظرتنا على الإنسانية من خلال عيوننا ومسالكنا في التصور، دون أن تعمينا حضارة تبدو وقد حكم عليها بالفناء، بسبب تورطها في الترابط مع حياة ميكانيكية وارتباطها بالمنجزات المادية". انظر: =

انتقد ربيع المؤسسات الجامعية التاريخية في العالَم العربي، التي كان يُنتظَر منها أن تؤدي هذا الدور الحضاري للجامعة في الوقت الحاضر، وأولها الجامعة الأزهرية التي أدت دوراً حضارياً تاريخياً، لكنها لم تستطع تطوير هذا الدور، وانقطع التفاعل بينها وبين الفكر التجديدي. "... فبعد محاولة التجديد الفكري في الوظيفة السياسية للحضارة الإسلامية عند الأفغاني، وعقب ذلك على يد الشيخ محمد عبده ... فما إن نصل إلى منتصف القرن العشرين حتى نجد هذه الجامعة [الأزهرية] قد تقوقعت في نفسها، وتكاد تُعلِن عن تخليها عن وظيفتها الحقيقية.لم تعد الجامعة الأزهرية تمثل القيادة الفكرية، وإنما أضحت جامعة مهنية تعد الأطباء والمهندسين. إن الإصلاح الذي طرأ عليها قد وضع خاتمة للوظيفة الحضارية للجامعة الأزهرية."[1]

ويشير ربيع هنا إلى حالة الجامعة الأزهرية، وقانون إصلاح الأزهر الذي صدر عام ١٩٦١م، والذي أتاح إنشاء كليات للعلوم الحديثة بجوار الكليات الأصلية في الجامعة. وفي حقيقة الأمر، فإن ذلك لم يكن تطويراً بل تلفيقاً لحالة الجامعة الأزهرية العتيقة، وترسيخاً لحالة الازدواجية الموجودة في التعليم الجامعي بصفة عامة؛ إذ بقيت الكليات القديمة بمناهجها ومقرراتها كما هي، وأُنشِئ في مقابلها كليات حديثة ذات مقررات ومناهج مغايرة تماماً كما هي حالة الازدواجية في واقع النظام التعليمي الإسلامي الحديث والمعاصر.

والحالة الأُخرى التي يشير إليها ربيع في العالَم العربي والإسلامي هي حالة الجامعات الدينية في البلدان النفطية، ويقصد بها الجامعات التي أُنشِئت في دول الخليج، وسعت إلى أن يكون الإسلام عنواناً لها، أو شعاراً لبرامجها التربوية والعلمية.

= – ربيع. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، مرجع سابق، ص٣٦٧.

ويذكر ربيع أن إنشاء الجامعة العبرية جاء قبل (٢٤) عاماً من تأسيس الكيان الصهيوني في فلسطين المحتلة، وكان لهذه الجامعة دورها الفكري والمعرفي والعلمي في تأسيس هذا الكيان وتمدده، وكان لها ولمعاهدها ومراكزها العلمية التابعة لها تصنيفات علمية رائدة في مجال الإنتاج الفكري والمعرفي والعلمي العالمي.

(١) ربيع. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، مرجع سابق، ص٣٦٣.

صحيح أن هذه الجامعات تمتلك المقدرة واليسر الذي يسمح لها بالإنفاق، بيد أنها لا تزال تتصور أن وظيفتها تقتصر على تدريس اللغة العربية، والانكباب على النصوص المقدسة بصورة تقليدية، من دون أن تمثل أي محاولة أو قدرة على التجديد.

ومن هذه الجامعات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية التي تعد نموذجاً واضحاً لرغبة الإرادة العربية في إيجاد نوع معين من الإيناع الحضاري من منطلق التقاليد الإسلامية. وتوجد نماذج أُخرى في الوطن العربي ... إلا أن الملاحظة الواضحة على جميع المعاهد والجامعات من هذا النوع أنها لا تزال تعيش أسيرة عالَم قد أضحى في حكم التاريخ؛ فهي لم تَفهم بعدُ معنى "الوظيفة الحضارية"، وتعنى فقط بالمؤمن المنتهي إلى التقاليد الإسلامية، ولا يعنيها سوى ذلك؛ لذا تعاني هذه الجامعات -في طبيعتها، وفي بنيتها المعرفية- انغلاقاً كلياً شاملاً على أنواع المعرفة والإنجازات والمكتسبات التي حققتها الإنسانية خلال القرون العشرة الماضية؛ إنها تمثل عملية رفض شاملة كاملة للتسلح بما قدَّمه العلم المعاصر من أدوات تسيطر على مفاهيم أولئك الذين ينتمون إليها. وقد تغافلت هذه الجامعات أيضاً عن دورها التبليغي الإنساني الذي كان يتعين تضمينه في بنيتها المعرفية؛ فهي لا تتوجه فقط إلى الداخل أو إلى الذات، وإنما تتوجه أساساً إلى الخلق والناس أجمعين، ومن هنا نفهم مبدأ (أو معيار) الإيناع الثقافي للجامعة.

وانتقد ربيع أيضاً الدور السياسي للجامعات الدينية في العالَم العربي والإسلامي، وتحديداً ممالأتها للنظم الحاكمة؛ إذ أضحت هذه الجامعات تعتقد أن وظيفتها الأساسية الوحيدة هي ممالأة الحاكم، وتأييد مواقفه، وتسويغ تصرفاته أيّاً كانت، فكيف يُنتظَر منها أداء أي وظيفة حضارية متعلقة بالتجديد الإسلامي؟!

لقد تحولت الجامعات الحضارية الكبرى في العالَم الإسلامي من رحابة الاستقلال الذي تأسست في ظله وأينعت ثقافتها وحضارتها للعالَم إلى ضيق الدولة القُطرية، وانتظمت في مؤسساتها السياسية، ونظامها القانوني الوضعي العلماني، وحركتها

الفكرية الضيقة، وعملت على تزويد الجهاز البيروقراطي القائم بالإداريين، وخضعت لهرميته وأجنحته الداعمة لبقاء النظام السياسي فيها، وتغافلت عن فكرة التجديد والاجتهاد الحضاري.

ومن أهم مؤشرات الوظيفة الحضارية للجامعة الاتصال الحضاري التاريخي الذي هو أيضاً أهم ما يُميِّز البناء الفكري للجامعة الحضارية، بما يحققه من تواصلية حضارية ومعرفية، وتأكيد للهوية والذاتية الحضارية التي تنطلق منها كل حركة نهضوية وإبداعية لأي أمة، وهو ما يتيح توفير أصول التجديد لهذا البناء الفكري الذي يجب أن يتمتع بالاتصال بالجذور من ناحية، وبالعصر ومستجداته من ناحية أُخرى.

لقد تمكنت فكرة "الجامعة الحضارية"[1] من المحورية الفكرية لمفهوم "الأمة" عند حامد ربيع، والعناية بها وبنهضتها، والحفز بها كي تستعيد دورها بوصفها طرفاً فاعلاً في المجال العالمي المعاصر، فطرح في هذا المجال "أمتي والوظيفة الحضارية" التي رأى أن جوهرها "دعوة العقل لإعمال الفكر، والتي هي دعوة للإنسان لأن ينطلق بقدراته الذاتية لأن يكتشف العالَمَ الذي يحيطه، وعلى أن يُكتل طاقته وطاقة أقرانه نحو هدف من المثالية والسمو الأخلاقي، حيث تختفي الأنانية، وبحيث يسيطر على الإنسان مفهوم الجهاد في سبيل نشر الدعوة ، والإرادة العليا تأتي فتقود الإنسان، ولكن في نطاق معين بحيث لا تفعل سوى أن تضع مجموعة من المبادئ العامة التي تسمح للفرد بأن يكتشف ذاته؛ إنها لا تتركه دون هداية، ولكنها لا تفرض عليه إطاراً نظامياً معيناً يكبله بقيود هو قادر أن يتفادها ويتجنبها."[2]

---

(١) استلهمت الدراسة الحالية فكرتها البحثية عن الجامعة الحضارية مما طرحه حامد ربيع حولها في الجزء الثاني من كتابه "مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي"، وقد تناولها تحديداً في الصفحات (٣٦١-٣٧٠)، وطرح فيها هذا الاصطلاح لفظاً.

(٢) ربيع، حامد. "أمتي والوظيفة الحضارية"، في: **قراءة في فكر علماء الاستراتيجية**، الكتاب الخامس، تقديم: حامد القويسي، المنصورة: دار الوفاء، ١٩٩٩م، ص٥٣.

ويطرح ربيع أيضاً ثلاثة مؤشرات أساسية للوظيفة الحضارية، هي:[1]

أ- منطق الانفتاح الذاتي، فالحضارة الإسلامية حضارة منفتحة على الآخرين، وهي لا تفرض فقط المنطق والعقل، وإنما تفرض على الإنسان أن يعمل فقط بعقله ... الانفتاح يعني احترام آراء الآخرين، والاستفادة منهم، والنظر إلى كل إنسان بوصفه إنساناً وقيمةً في ذاته، بغض النظر عن الاختلافات البيئية والجغرافية والعرقية.

ب- منطق الحوار الحضاري، وهو منطق هذه الحضارة ومنطلقها إلى فهم الوجود الإنساني والتعامل معه.

ت- الاستمرارية التاريخية، وهذا المؤشر يعني استمرار الوعي العربي الإسلامي، وعدم انقطاعه عن عصوره الأولى، ووجوب ارتباط السعي إلى التجديد بنظام القيم التقليدية.

وفي ضوء تحليل معايير الجامعة الحضارية واستقرائها عند ربيع، يمكن استخلاص أحد عشر معياراً مَثل مؤشراً لأداة الحكم على الوظيفة الحضارية للجامعة، وهذه المعايير هي:[2]

- التعامل مع القيم.
- إعادة تشكيل المفاهيم وقيم التعامل الحضاري.
- التمركز حول التعامل الحضاري الفكري والحركي.
- إكمال إصابات الحضارة القائمة التي تنتمي إليها، ومعالجتها.
- البناء الفكري والأيديولوجي.
- إيجاد التكامل المعرفي والمعنوي لمفهوم "الوظيفة الحضارية".
- إحياء التراث الحضاري، والاستفادة المنهجية المعرفية والتطبيقية منه.

---

(١) المرجع السابق، ص٧١.

(٢) ربيع، **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، مرجع سابق، ص٢٦١-٣٦٨ (بتصرف).

- تجميع القدرات الفكرية الخلاقة.
- إنشاء المدارس الفكرية المختلفة.
- توفير مرصد فكري يعنى بدراسة المشكلات الحضارية، وتقديم حلول لها.
- الإيناع الثقافي والعلمي للعلوم الإنسانية بأوسع معانيها.

إن الجامعة الحضارية التي رآها حامد ربيع وتَصور وجودها هي جامعة تحتفي بالعقل كما تحتفي بالقيم، وتقوم على الانفتاح الحضاري العرضي والتواصل التاريخي الرأسي، وتحفظ الهوية والتقاليد، وتحتكم إلى الاجتهاد، وبذلك "تضع الجامعات الحضارية الأمة في موقعها الحضاري، وهي تبحث عن أداء وظيفتها الحضارية والمعنوية أن تكون في العالَم غير مقطوعة منه أو ممنوعة عنه، إنه معنى الأمة في الحضور والشهود، لا معنى المغيب وعدم الفاعلية."[1]

والجامعة الحضارية أيضاً ترتبط ارتباطاً وثيقاً ببناء المنهجيات، ولا سيما منهجية التعامل مع التراث وفق المنظور الاستفادي، الذي يراه ربيع ضرورياً لحياة الأمة من خلال خصيصة الاستمرارية والتواصلية التي تعد إحدى أهم سمات الأمة المسلمة وخصائصها الحيوية.

٢- علي شريعتي:[2]

انطلق علي شريعتي في رؤيته للجامعة الحضارية من منطلقين رئيسين؛ الأول: النقد الحضاري لواقع الأمة، والرغبة في تجاوزه إلى سياق حضاري آخر بديل مغاير،

---

(١) عبد الفتاح، سيف الدين. " أمتي في العالَم وأمتي والعالِم"، في: **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات والبحوث، ١٩٩٩م، ص٣٦.

(٢) علي محمد تقي شريعتي مزيناني (١٩٣٣-١٩٧٨م): مفكر إيراني، اهتم بطرح مشروع فكري ذي نزعة ثورية، هاجم فيه الجمود، والتقليد، وكذا الاستلاب، والتغريب، واعتبرهما عاملين مثبطين لحركة الإسلام في الواقع المعاصر، وقد انشغل أيضاً بنقل أفكاره إلى الواقع المعيش عن طريق الدروس والمحاضرات؛ سواء داخل الجامعة (جامعة طهران) قبل استبعاده منها، أو خارجها في حسينية إرشاد. من أهم كتاباته: معرفة الإسلام، التشيع العلوي والتشيع الصفوي، النباهة والاستحمار، الإنسان والتاريخ، العودة إلى الذات.

وهذا لا يأتي إلا عن طريق بناء مؤسسات جامعية ذات أصالة واستقلال حضاري، بحيث تكون قادرة على إحداث النقلة الحضارية للأمة، والتخلص من التبعية والتقليد؛ ما يتطلب تحقيق الاستقلال الفكري للمؤسسات الثقافية والتعليمية، وهذا ما يناقضه الواقع الفكري والثقافي للأمة الذي يعوق هذه النظرة الاستقلالية. "إن المحيط الثقافي والفكري العام في الأمة، يخضع وبشدة لتأثير المناخ والذوق الغربي، ولم تتعدَّ مرحلة الاستقلال الثقافي والعلمي عن الغرب حتى الآن مرحلة الأمل بكثير، وما زالت جامعتنا ومؤسساتنا العلمية والتعليمية وعالم مطبوعاتنا والمحيط الاعتقادي والروحي والأخلاقي لكتابنا ومفكرينا وشعرائنا وفنانينا وعلماء الاجتماع والمتخصصين في العلوم الطبيعية والإنسانية تحتفظ بخاصيتين هما: الأجنبية، بل والنفور من بعض مظاهر هويتها ومن دينها وثقافتها ورؤيتها وشخصيتها المعنوية، والخاصية الثانية: الارتباط العائق والشديد والتظاهر المتسم بالفخر للغرب."[1]

والمنطلق الثاني: تربية علماء ومفكرين قادرين على بناء نموذج معرفي خاص بالهوية والرؤية الحضارية تنطلق منه عملية بناء العلوم والمعارف، باعتبار أن هذا النموذج هو ملهم حركة الإسلام نفسه والأمة بالضرورة. والنموذج الذي يطرحه شريعتي لبناء العلوم والمعارف في ظل حركة اجتهاد تواقة إلى الإنجاز الحضاري هو النموذج المعرفي التوحيدي، أو الرؤية الكونية التوحيدية. وملخص هذه الرؤية أن التوحيد يعد الأساس للحركة والفعل في المنهج الإسلامي؛ لأن العالَم والوجود يتسمان بالوعي والهدفية، خلافاً للنموذج المعرفي المادي الغربي. "والإنسان في هذه الرؤية خليفة الله في الكون، وهو الوحيد الذي يمتلك الوعي والإرادة والحرية والاختيار، وبذلك تلقى على الإنسان مسؤولية هداية الكون وإعماره وتزكيته. ويعالج بهذه الرؤية التوحيدية إشكالية "ازدواجية المعرفة" في النظام التعليمي والثقافي

---

(١) شريعتي، علي. **ماذا يجب عمله؟**، (د. م): اتحاد الجمعيات الطلابية الإسلامية في أوروبا، ترجمة: مركز البحوث والمعلومات/ بغداد، ١٩٨٤م، ص٤١.

والمعرفي التي نشأت في العالَم الإسلامي في ضوء الاستعمار والتغريب من ناحية، وسيادة الجمود والتقليد من ناحية أُخرىٰ."[١]

ويرىٰ شريعتي أن الجامعات الحديثة في العالَم الإسلامي قد نشأت منبتة الصلة عن حاجات المجتمع وجذوره وأصوله؛ ما أفقدها دورها التغييري في مجتمعها، وجعلها تقوم بوظائفها بصورة أقرب إلىٰ الشكلية منها إلىٰ تحقيق أهداف حقيقية تمكن المجتمع من تجاوز إشكالاته." ... إن جامعتنا الحديثة وُلِدت ونمت غريبة وبعيدة عن المراكز التعليمية الحضارية الموجودة في الثقافة والتاريخ الإسلامي، بل وعلىٰ الرغم عنها، ولم تكن الثقافة الإسلامية في حالة اجتهادها في إكمال أو استمرار للثقافة القديمة أو في مسيرة تطورها، لقد كانت ظاهرة أعطت ظهرها لثقافتنا واتجهت إلىٰ الغرب، وهذا ما جعل جامعاتنا وكأنها مؤسسات تعليمية أوروبية أقيمت حديثاً في إحدىٰ بلاد إفريقيا أو أمريكا اللاتينية، وفوق أرض بِكر لا تاريخ لها، دون أن تدرك هذه الجامعات أنها موجودة في أرض ترث ما لا يقل عن ألف سنة من الحضارة، ومن التجارب المتصلة للجامعات."[٢]

وفي الوقت نفسه بقيت المراكز العلمية الإسلامية التاريخية وجامعتها بعيدة عن التغيير، ولم تفتح أي نوافذ أمام التغيرات الفكرية أو العلمية الجديدة التي شهدها العلم بحكم التطور والتراكم وحركة الاجتهاد العقلي الذي هو سُنَّة الوجود والأحياء، حيث "بقيت مراكزنا التعليمية علىٰ حالتها القديمة منغلقة علىٰ نفسها، ولم تفتح نافذة أمام الرياح العلمية والفكرية الجديدة ... حتىٰ جاء إليها الغرب من كل حدب وصوب، واقترب وراء الجدران القديمة للمدرسة والجامعة."[٣]

---

(١)حسان، حسان عبد الله. **منظومة المفاهيم عند شريعتي (مفهوم الأمة)**، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٥م ، ص٥٣.

(٢) شريعتي، **ماذا يجب عمله؟**، مرجع سابق، ص٣٢.

(٣) المرجع السابق، ص٣٢.

وفي ضوء حالة الجامعة الحديثة في المجتمع الإسلامي، ووقوعها بين البُعْد عن الجذور وحركة الأمة التاريخية والحضارية والاقتراب إلى حد الاندماج مع الغرب وثقافته وفكره وقيمه، تراوحت التربية الثقافية لمفكري الأمة في نفس هذا الاتجاه؛ إمّا التغرب من دون دراية بفكرة الإسلام أو حركته التاريخية، وإمّا دراسة الإسلام، من دون رؤية حقيقته ومركزية قيمة الاجتهاد والتطوير والتغيير، وهو ما أفقدهم الرؤية الشاملة للإسلام، والقدرة على البحث في قراءة المتغيرات والمستجدات، ومن ثَم ابتعد الإسلام -بهؤلاء- عن الحياة والواقع والمجتمع.

ويرى شريعتي أن حل هذه الإشكالية (الازدواجية) يتمثل في تقديم الإسلام الكامل الذي يتضمن الرؤية الشاملة للكون والإنسان، ولا يتخلف عن العصر بل يوجد في قلبه، ويسبقه، ولكن هذا يتوقف حتماً على إيجاد إنسان مسلم جديد يؤمن بهذه الرؤية، ويعتقد بمركزية الاجتهاد والتغيير؛ لذا عمل شريعتي على تأسيس معهد حضاري يقوم على النموذج المعرفي التوحيدي، وهو المعهد الذي عُرِف بحسينية إرشاد،[1] وقدَّم فيه برنامجاً متكاملاً يهدف إلى تطوير فهم المسلم للإسلام والواقع المعيش، وتربية المفكرين والعلماء الذين يجمعون بين دراية الإسلام ودراية العصر، وإيجاد المواءمة بين الإسلام ومتطلبات العصر عن طريق تفعيل الإسلام نفسه مع العقل الفاعل الإسلامي. ويقوم هذا البرنامج على المبادئ والمنطلقات الآتية:[2]

أ- الاستفادة من الإنجازات العلمية والمنهجية والعلوم الموجودة في الوقت الحاضر؛ سعياً إلى إنشاء مدرسة علمية إسلامية راشدة.

ب- تأكيد أهمية مفاهيم "النظر"، و"التفكر"، و"التعقل"، و"العلم"، و"القلم"، و"الكتابة"، و"التعليم"، و"الحقيقة"، و"المعرفة"، و"الفقه"، بوصفها الأسس

(١) تأسَّس هذا المعهد العلمي في خمسينيات القرن الماضي في العاصمة الإيرانية طهران، وكان يتوافد عليه الآلاف من الطلاب والرواد الشباب، وقد طرح فيه شريعتي أفكاره عن الإسلام ومناهج دراسته، وكان لتنظيراته وأفكاره في هذا المعهد دور كبير في التبشير بالثورة الإسلامية في إيران، وفي التأسيس الفكري للجامعة الإيرانية بعد نجاح الثورة عام ١٩٧٩م.

(٢) شريعتي. **ماذا يجب عمله؟**، مرجع سابق، ص٨٧-٩٠ (بتصرف).

الرئيسة لبيان موقع الفكر والعلم في القرآن الكريم الذي أكَّد أن المشاهدة النظرية والتدبر والسير في بحث الظواهر الطبيعية يمثلان أوامرَ قرآنيةً، وواجباً دينياً.

ت- تنقية الفكر الديني من الشوائب التي علقت به خلال العصور التاريخية والثقافية المختلفة، وما أُلحِقَ به من تيارات وآراء ومدارس حالت بيننا وبين منابع الإسلام.

ث- تأكيد أهمية الاجتهاد بوصفه العامل الوحيد المؤدي إلى تطور المعرفة العلمية المتقدمة للإسلام وتكاملها، والضامن للحياة والحركة والتجدد الدائم للعلوم والأحكام الإسلامية.

ج- البحث في المصادر والثقافة؛ أي القدرة على الاستنباط العلمي للذخائر الكامنة في المدرسة والثقافة الإسلاميتين، وتعرُّف اللغة العلمية المعاصرة وحاجات الإنسان المعاصر ومشكلاته، ومعرفة الإسلام على حقيقته، وتعريفه كما يفهمه عصرنا ويسمعه.

ح- اعتبار الإسلامية أيديولوجيةً؛ أي عقيدةً، وإيماناً، واتجاهاً فكرياً، ومسؤوليةً اجتماعيةً، ورؤيةً خاصةً.

وفيما يتعلق ببرنامج "حسينية إرشاد" التعليمي والتربوي، فإنه ينقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسة تتضمن فروعاً عدةً، هي:

القسم الأول: قسم البحث والتحقيق، وهو يشتمل على ستة فروع:

- معرفة الإسلام.
- التاريخ.
- الثقافة والعلوم الإسلامية.
- العلوم الاجتماعية.
- البلاد الإسلامية.
- الآداب والفنون.

القسم الثاني: قسم التعليم، وهو يتضمن خمسة فروع تعليمية:

- دراسة الإسلام.
- دراسة القرآن.
- تعليم الداعية.
- الآداب والفنون.
- اللغتان: العربية والإنجليزية، وآدابها.

القسم الثالث: قسم الدعوة، وهو يتكون من خمسة فروع:

- الوعظ والخطابة.
- مراسم الاحتفالات والتعازي الدينية وإقامة الشعائر.
- الفيلم والمسرح.
- أعمال الرسم والتصوير.
- الحج.

٣- إسماعيل الفاروقي[١] ومشروع إسلامية المعرفة:[٢]

---

(١) إسماعيل راجي الفاروقي (١٩٢١-١٩٨٦م): مفكر فلسطيني اهتم باستيعاب النموذج المعرفي الغربي في أصوله وفروعه، فدرس في الجامعة الأمريكية ببيروت، وحصل على الدكتوراه في الفلسفة من جامعة إنديانا. ودرّس في جامعة ماكجل بكندا، وجامعة شيكاغو، ثم جامعة سراكيوز، وأخيراً جامعة تمبل بفيلادلفيا. وقضى أيضاً سنتين في كلية اللاهوت، وتعرَّف -عن قرب- الفكر الديني المسيحي في الغرب، وألَّف كتاب "الأخلاق المسيحية" Christian Ethics بجامعة ماكجل، ثم اتجه إلى استكمال ثقافته الإسلامية عن طريق الدرس الشرعي والتأصيلي، فدرس العلوم الشرعية في الأزهر الشريف (١٩٥٤-١٩٥٨م). من أهم مؤلَّفاته: "أطلس الحضارة الإسلامية"، و"أسلمة المعرفة: المبادئ وخطة العمل"، و"صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية"، و"التوحيد ومضامينه في الفكر والحياة".

(٢) ظهر في الغرب في منتصف السبعينيات تيار من أبناء العالم العربي والإسلام، في مقدمته الرائد إسماعيل الفاروقي، تبَنَّى مشروعاً فكرياً أُطلِق عليه اسم "إسلامية المعرفة"، وهدف إلى إعادة اكتشاف "النموذج المعرفي التوحيدي" في منطلقاته ومبادئه ليمثل مدخلاً معرفياً للإصلاح التربوي الحضاري في العالَم العربي والإسلامي؛ لحل إشكاليتين معرفيتين، هما: قصور المنهجية التقليدية أو الجمود في حركة الفكر الإسلامي، والتعارضات والازدواجيات (الوحي والعقل، الفكر والعمل الثقافي والديني)... وفي عام =

انطلق الفاروقي في رؤيته للجامعة الإسلامية من قراءته ومعايشته للحالة الفكرية التي كان عليها التعليم في العالَم الإسلامي، وإصاباته المتعددة جراء الجمود الذاتي والتغريب الذي طوَّق هذا العالَم في القرن الثامن عشر، منتقداً دور جامعته المعاصرة التي افتقدت دورها الرسالي والتوعوي والحضاري، والتي تحولت إلى "معاهد للتدريب على الحرف والمهن المختلفة، حيث يدخل إليها الطالب سعياً وراء مهنة يتعاطاها، ويرتزق منها. بل الأسوأ من ذلك أن الجامعة ليست معهداً للتدريب على ما تحتاجه الأمة من مهارات وكفاءات، بل هي تدرب وتخرج العقول لتتسرب إلى الخارج، وتعمل في خدمة الغير. فكأنها مكرسة لقطع الأبناء عن الأمة، والحيلولة دون انخراطهم فيها."[1] ويأتي هذا التحول في وظيفة الجامعة ودورها تجاه الأمة نتيجة طبيعية لافتقادها بُعْداً مهماً في تكوينها، هو البُعْد الرسالي الذي يمثل وظيفة الأمة المستخلفة، ومقاصد وجودها الجوهرية: الهداية، والعمران، والتزكية.

سعى الفاروقي إلى إنشاء مؤسسة تعليمية قادرة على تحقيق أهداف التعليم الإسلامي ومقاصده، وطرح نموذج لجامعة إسلامية عاملة في واقع الأمة؛ فالجامعات في بلاد العالَم الإسلامي لا يتوافر فيها متخصصون (أعضاء هيئة تدريس) على وعي بمسألة صبغ العلوم بالصبغة الإسلامية، وهو ما عزَّز رؤيته بضرورة تأسيس جامعة أو مؤسسة تعليمية يكون أعضاؤها من حملة الدكتوراه في مختلف فروع المعرفة الذين

=١٩٧٧م دعا هذا الفريق مجموعة من المفكرين الإسلاميين إلى ندوة علمية في مدينة لوجانو بسويسرا لعرض المشروع عليهم، وشرح أسبابه وغاياته، وهو ما أسفر عام ١٩٨١م عن تسجيل المعهد العالمي للفكر الإسلامي في أمريكا بوصفه مؤسسة فكرية ثقافية مستقلة، تهدف إلى خدمة الفكر والثقافة الإسلامية. وقد بدأ العمل به فعلياً بعد اكتمال فريق العمل عام ١٩٨٤م، وعقَد المعهد عدداً من المؤتمرات العالمية، أهمها: مؤتمر إسلام أباد (١٩٨٢م)، وكوالالمبور (١٩٨٤م)، والخرطوم (١٩٨٧م)؛ وذلك لبناء نموذج معرفي تعليمي لمقولات "إسلامية المعرفة"، يعمل على تطوير مناهج الجامعة ونشاطاتها العلمية والتربوية.

(١) الفاروقي، إسماعيل. "حساب مع الجامعيين"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، السنة (٨)، العدد (٣١). مايو ١٩٨٢م، ص٤٨.

يدفعهم التزامهم إلى البحث عن المورد الإسلامي لمعرفتهم، ويكونون أيضاً من العلماء الذين يدفعهم اعتدالهم وحسهم التاريخي، واستشعارهم بتفكك المعرفة الإسلامية، وقلقهم من عوامل التآكل في المجتمع الإسلامي، إلى أن يضيفوا إلى معرفتهم بالتراث الإسلامي تراث الحركة العلمية الغربية. ويضاف إلى هؤلاء وهؤلاء أصحاب المواهب الإسلامية العامة في الفكر من خارج نطاق الجامعات الأكاديمية.[١]

وقد تحولت هذه الفكرة إلى مشروع، ثم إلى مؤسسة هي المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الذي عمل على تنفيذ هذا المشروع الفكري، وحدد مهمته واحتياجاته لتحقيق أهدافه بـ "تأسيس جامعة تكون بمثابة مركز رئيسي للفكر الإسلامي تتم فيه إسلامية فروع المعرفة، ومن ثَم يجرى اختبار النتائج في قاعات الدروس والحلقات الدراسية على مستوى مناهج الدراسة الجامعية والدراسات العليا."[٢]

فالمهمة التي حددها المعهد (تمثل الوسائل في الوقت نفسه) لتحقيق مشروعه الفكري هي من شقين؛ الأول: تأسيس جامعة لتطبيق مشروع "إسلامية المعرفة"، والثاني: بناء مناهج دراسية جامعية تنطلق من فكرة "إسلامية المعرفة".

وقد تحددت خطة مشروع "إسلامية المعرفة" كما في نسخته الأولى[٣] في مسارين؛ الأول: الأهداف، والثاني: الخطوات. وفيما يتعلق بالأهداف فقد جاءت على النحو الآتي:

- إتقان العلوم الحديثة.
- التمكن من التراث الإسلامي.

---

(١) الفاروقي، إسماعيل. "إضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية"، في: **العلوم الاجتماعية والطبيعية من وجهة النظر الإسلامية**، إعداد: عبد الله عمر نصيف وإسماعيل راجي الفاروقي، ترجمة: عبد الحميد محمد الخريبي، الرياض: عكاظ للنشر والتوزيع وجامعة الملك عبد العزيز، ط١، (١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م)، ص٣٥.

(٢) المرجع السابق، ص٥٢.

(٣) الفاروقي، إسماعيل. **أسلمة المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل**، ترجمة: عبد الوارث سعيد، الكويت: دار البحوث العلمية، ١٩٨٤م، ص٩٣.

- إقامة العلاقة بين الإسلام ومجالات المعرفة الحديثة.
- البحث عن وسائل لتحقيق الربط الخلاق بين التراث والعلوم الحديثة.
- الانطلاق بالفكر الإسلامي في المسار الذي يقوده إلى تحقيق سنن الله تعالى.

وفي ضوء هذه الأهداف، وللتمكن من تحقيقها، طَرح مشروع "إسلامية المعرفة" اثنتي عشرة خطوة، لكلٍّ منها مهمة محددة المضامين والإجراءات، كما يتضح مما يأتي:[1]

الخطوة الأولى: تصنيف العلوم الحديثة؛ أي تقسيم العلوم المعاصرة بصورتها الراهنة، وضمن أعلى مستويات تقدمها في الغرب، إلى أنواع وقواعد ومناهج ومسائل وموضوعات. وهذا التقسيم يجب أن يكون صورة لمحتويات كتاب دراسي يتناول مناهج هذا الفرع ومجالاته، بحيث لا يستغني طلبة الدراسات العليا في هذا التخصص عن دراسته واستيعابه.

الخطوة الثانية: المسح الشامل للعلم (السياقات التاريخية والاجتماعية) الذي يهدف إلى توضيح الخطوط العريضة لنشأة العلم، وتطوره التاريخي، ونمو مناهجه، واتساع ميدان رؤيته، والإضافات الأساسية التي ساهم بها المتخصصون فيه. ويلحق بكل مسحٍ قائمةٌ شارحةٌ تُعرِّف بأهم مراجع هذا العلم، بحيث تضم على نحوٍ مبوب منظم أهم الكتب والمقالات التي تقوم على أساسها مادة هذا الفرع، والتي لا يمكن من دونها الوصول إلى درجة إتقانه.

---

(١) تمثل هذه الخطوات نموذجاً إرشادياً لعمل المعهد واستراتيجيته التنفيذية. ومن ثَم، فإن التقييم اللازم يجب أن يكون معياره هذه الخطوات، ونقترح عمل دراسة ميدانية موسعة تتناول تقييم عمل المعهد، وتهدف إلى قياس ما تحقق من هذه الخطوات، ونسبته، وما يتعين الاهتمام به لسد الثغرات، وتوجيه الخطط التنفيذية للعمل.

لتعرف المزيد عن هذه الخطوات. انظر:

- الفاروقي. أسلمة المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل، مرجع سابق، ص٩٣-١٠٨.

الخطوة الثالثة: إعداد المختارات من التراث الإسلامي، لكشف ما فيه مما يتصل بهذا العلم ... وهذا يتطلب إعداد مجلدات من موضوعات التراث المختارة، تضم ما له صلة بالعلوم الحديثة؛ على أن تكون موافقة لمنهج تصنيف كل علم. وهذه المختارات ستوفر اليوم للعالِم المسلم طريقاً ممهداً إلى التراث في مجال تخصصه؛ إذ ستقدم له -في منهج موضوعي مألوف لديه- أفضل ما ساهم فيه التراث في مجموعة القضايا التي تمثل الموضوعات الرئيسة لمجال دراسته.

الخطوة الرابعة: تحليل التراث، وهذه الخطوة تتكامل مع الخطوة السابقة؛ إذ لا يكتفى فيها فقط بتقديم مختارات من التراث، وإنما تتضمن محاولة لإبراز كيفية بلورة الرؤية الإسلامية، وذلك عن طريق تحليل الكتابات التراثية في ضوء الخلفية التاريخية، وإبراز علاقات المشكلات القائمة في هذا العصر بالقطاعات الأُخرى من الحياة والفكر. وهذا التحليل التاريخي لمساهمات التراث سيكشف حتماً مناطق عديدة من الرؤية الإسلامية نفسها؛ ما يقودنا إلى فهم أفضل لهذه الرؤية، وكيفية ترجمتها إلى مناهج تطبيقية في الأفعال والسلوك، ومواجهة المشكلات والصعوبات.

الخطوة الخامسة: إقامة العلاقة بين الإسلام والعلم الحديث؛ إذ تقوم هذه الخطوة على البحث في الربط بين التراث الإسلامي وطبيعة العلم الحديث، ومناهجه الأساسية، ومبادئه، ومشكلاته، وأغراضه، وآماله، وإنجازاته، ونواحي النقص فيه، وتُستخلَص من المساهمة العامة العلاقةُ الخاصة بين التراث وكل واحدة من هذه النواحي. ولتحقيق ذلك، يجب طرح ثلاثة أسئلة رئيسة، وإيجاد إجابات لها:

السؤال الأول: ما مساهمة التراث الإسلامي، بدءاً بالقرآن وانتهاءً بالمجددين المحدثين، في جملة القضايا التي يثيرها هذا العلم؟

السؤال الثاني: كيف تتطابق مساهمات التراث الإسلامي أو تتعارض مع ما أنجزه العلم؟ أين وصل التراث فيما يخص مستوى رؤية هذا العلم وآفاقه؟ أين قصر عنها أو تخطاها؟

السؤال الثالث (يُطرح بعد معرفة المجالات والقضايا التي كانت مساهمة التراث الإسلامي فيها قليلة أو معدومة): في أي اتجاه يحسن أن تُبذَل جهود المسلمين مستقبلاً لكي تسد هذا النقص، وتعيد صياغة المشكلة، وتوسع مدى الرؤية؟

الخطوة السادسة: بيان واقع العلم الحديث (نقد، وتقييم)؛ إذ يجب تقييم العلم المعاصر من وجهة النظر الإسلامية. والأسئلة الآتية توضح معيار النقد والتقييم:

- هل حقَّق هذا العلم رؤية مؤسسية؟
- هل أدى دوره في عملية البحث عن المعرفة التي هي مطلب الإنسان؟
- هل حقَّق ما توقعه الناس منه بوصفه جزءاً من المطلب الإنساني العام؟
- هل حدَّد من أجل الفهم والتاريخ السننَ الإلهية في الخلق التي قصد من ورائه تحديدها؟

الخطوة السابعة: بيان واقع التراث (نقد، وتقييم)؛ أي التقييم والنقد للفهم البشري والإنتاج الفكري في ظل الإسلام والحضارة الإسلامية، وذلك في محاولة للبحث عن ملاءمة فهمنا البشري للوحي من ثلاثة مصادر؛ أولها: الرؤية الإسلامية كما تستخلص بوضوح من مصادر الوحي مباشرة، ومن تحقُّقها تاريخياً على يد النبي صلى الله عليه وسلم، وصحابته، والتابعين رضي الله عنهم. وثانيها: ما تحتاج إليه الأمة في الوقت الحاضر في كل مكان من العالَم. وثالثها: مجموع المعارف الحديثة التي يمثلها هذا الفرع من العلم ... وهذا الأمر يتطلب دراية كاملة بالتراث من حيث نواحي القوة والضعف فيه، بل إن الموقف الإسلامي (حاضراً، ومستقبلاً) يجب أن يأخذ دائماً صورة مصاحبة للتراث، لا تكون انطلاقاً جذرياً منه.

الخطوة الثامنة: تحديد مشكلات الأمة (من أجل طرح الحلول العلمية)، وهذا يتطلب من المسلم الذي يتابع تخصصه العلمي أن يبتعد عن الترف العلمي الخالص، وألّا يعتزل في برج عاجي، بحيث ينأى بنفسه عن واقع الأمة وآمالها وطموحاتها... وحتى نتمثل حقيقة الدعاء: "علماً نافعاً"، يجب أن نوجه أنظارنا في قوة إلى مشكلاتنا

القائمة في المجالات السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والفكرية، والثقافية، والأخلاقية، والعقدية، وفي كل قطاع من قطاعات الجهد الإنساني.

الخطوة التاسعة: تحديد مشكلات الإنسانية (من أجل طرح الحلول العلمية)، وذلك انطلاقاً من افتراض في الرؤية الإسلامية مفاده أن أمة الله سبحانه وتعالى تشمل الكون كله، وأن مسؤولية الإنسان يجب أن تتطابق معها ... ومن المؤكد أن هذه المشكلات تمثل جانباً آخرَ في أمسِّ الحاجة إلى الإسلام؛ فكراً، وتخطيطاً، وتنفيذاً؛ إذ إن فيه السعادة للأمة والبشرية، ولا شك في أن حل هذه المشكلات، والسير بالبشرية إلى السعادة والازدهار في إطار من العدل والكرامة، لهو جزء لا يتجزأ من أهداف الإسلام.

الخطوة العاشرة: التركيبات والتحليلات المبدعة بين التراث والعلوم الحديثة، وهذا يعني وجوب قيام تركيبة مبدعة بين التراث الإسلامي والعلوم الحديثة تعمل على تغطية الفجوة التي امتدت خلال قرون التخلف. ولهذا يتعين على تراث الإسلام في التعليم أن يساير دائماً التطورات الحديثة، ويدفع بالمعارف والعلوم إلى حدود وآفاق أبعد مما تصورته العلوم الحديثة.

الخطوة الحادية عشرة: الكتب الدراسية الجامعية، أو إعادة صياغة العلوم في إطار الإسلام. والحقيقة أنه يمكن اعتبار هذه الخطوة الكمال المنشود، أو الغاية الكبرى للخطوات العشر السابقة، ويقصد بها إنتاج كتاب جامعي في إطار مفهوم "إسلامية المعرفة". والحقيقة أنه يمكن إعداد الكتاب الجامعي أو المدرسي المنشود في تخصص علمي بفضل الخصب الذي تتميز به هذه النظرات الثاقبة والمبصرة في مفهوم "الإسلام"، والخيارات المبدعة لتحقيق هذا المفهوم ... إن أسلمة أحد العلوم لا تكون بتأليف كتاب واحد فيه، حتى لو تحققت فيه جميع المواصفات المطلوبة؛ إذ لا بد من وجود عشرات الكتب الدراسية من أجل تنمية المقدرة الذهنية للعقول المسلمة. أضف إلى هذا أننا بحاجة ملحة إلى العديد من الكتب التي تعنى بالحاجات التربوية للمستويات الجامعية المختلفة، بدءاً بالطلبة المستجدين، وانتهاء بمرحلة التخرج.

الخطوة الثانية عشرة: النشر العلمي والفكري للكتب المنهجية في ضوء مفهوم "إسلامية المعرفة"؛ إذ إن من أهداف خطة العمل وضع كل ما يُنجَز وفق الخطوات السابقة في تصرف كل باحث جامعي مسلم، ومن دون مقابل مادي. فكل مقالة، أو بحث، أو نشرة، أو منتخبات، أو كتاب يُقدَّم إلى الباحث يمثل دعوة شخصية له لكي ينضم إلى هذا العمل، ويصبح "مُنتِجاً" لأعمال أفضل نتيجة تمكنه من المؤلَّفات المتوافرة.

ومن الملاحظ أن هذه الخطوات تسير في اتجاهين أساسيين؛ الأول: استيعابي (للتراث، ولواقع العلم الحديث)، ويتضمن هذا الاتجاه الوعي والتحليل والنقد لكلا الموضوعين. والثاني: إنتاجي لمعرفة إسلامية تكون نتاجاً لهذا الوعي والاستيعاب، بحيث تكون متجاوزة لكلٍّ منهما (التراث، والعلم المعاصر) ... إن هذين الاتجاهين يترجمان في مسار عمل واحد، هو وجود المؤسسة التربوية التي تمثل الحقل لمشروع "إسلامية المعرفة". فالغاية الأساسية التي انطلق منها هذا المشروع هي غاية تعليمية تربوية تهدف إلى استعادة بناء نظام تعليمي إسلامي يتجنب آفات النظامين القائمين (النظام التقليدي وآفته الجمود، والنظام الحديث وآفته العلمنة وإقصاء الدين)، وما نجم عنهما من شقاق معرفي في العقل المسلم، واستبعاد للدين والقيم من النشاط الفكري الإنساني بوجه عام.

الجامعة عند الفاروقي: أهداف ورؤية

والجامعة الإسلامية هي البوتقة التي تنصهر فيها جهود المعهد والمشروع والفكرة، وفي ضوء ذلك طرح الفاروقي تأطيراً مهماً لمفهوم "الجامعة الإسلامية" – التي تستوعب هذا المشروع، وتقوم على تنفيذ أفكاره– وأوضح أن الجامعة نشأت في ظل الحضارة الإسلامية، مستهدفةً تحقيق ثلاثة مقاصد عليا، هي: التوحيد، والتزكية، والعمران، وأشار إلى أنها نشأت مستقلة من أجل إشباع الحاجة إلى التبتل الكامل لقضية المعرفة والبحث عنها.

ويحدد غاية الجامعة الإسلامية المنشودة ببناء الإنسان الصالح؛ فالحقيقة النظرية والقيمة الأخلاقية تأتيان -في حدود رأي الجامعة- بوصفهما وحدة واحدة، وشهادة التخرج فيها يجب أن تكون دائماً شهادة بدراسة كلتيهما. وعلى طريق تنمية الإنسان الكامل، تلجأ الجامعة الإسلامية إلى هداية العقل والإرادة معاً. ومن ثَم، فإن دراستها الاجتماعية والطبيعية وفروعها الإنسانية سوف تعرض المعلومات وتفحصها مثلما تقوم بنفس الشيء للقيم المرتبطة بها؛ فجميعها ستكون -بقدر متساوٍ- موضوعاً للتحليل الناقد على المستويين: النظري، والأخلاقي.[1]

أمّا المنظور المعرفي الذي تتبنّاه الجامعة الإسلامية -كما يراه الفاروقي ومشروع "إسلامية المعرفة"- فهو منظور المعرفة التكاملي الذي يعالج الخلل الموجود في النظام المعرفي المعاصر بعدما انتقل إلى العقل المسلم في برامجه الفكرية والثقافية والعلمية. وهذا التكامل يبرز في أربعة جوانب أساسية، هي:

- تكامل مصادر المعرفة (الوحي، والعقل).
- تكامل الثقافة والأخلاق (أو النظري، والعملي).
- تكامل الفرد والمجتمع.
- تكامل العلوم ووحدتها.

إن طبيعة الجامعة المنشودة تستمد عناصر تشكُّلها من مبادئ الفكر الإسلامي، وأهمها مبدأ التوحيد. فالبحث عن الحقيقة في المنظور الإسلامي -مثلاً- يترتب عليه أن يكون اكتشاف الحقيقة ومعرفتها متسقينِ مع هذا المبدأ التوحيدي، الذي لا تنفصل فيه الحقيقة الثقافية أو النظرية عن الحقيقة الأخلاقية أو العملية، إلا على المستوى التجريدي الخالص. والوعي بهذا المبدأ ضروري لتكوين فكرة صحيحة عن الجامعة الإسلامية، وينبغي في سبيل تحقيق هذا الوعي عدم استحضار انشطار الوحدة القائمة بين الحقيقة وطريقة معرفتها في التجربة الغربية التي نكصت عن هذا المبدأ التوحيدي

(١) الفاروقي، إسماعيل. "نحو جامعة إسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، العدد (٣٣)، يناير ١٩٨٣م، ص٤٩.

منذ القرن السادس عشر، والتي انتهت إلى تصور خطأ عن علم المعرفة، وإلى تقسيم في العلوم يختلف تماماً عن التقسيم الإسلامي لها. وبسبب التصور الغربي الخطأ لطبيعة المعرفة، لم توفق الجامعات الغربية إلى تنمية الإنسان الكامل؛ لذا يتعين على الجامعة الإسلامية أن تسعى -في ضوء التصور الإسلامي الصحيح للمعرفة- إلى التخطيط لتنمية الإنسان الكامل.[1]

ويرى الفاروقي أن من أهم الواجبات المعرفية للجامعة الإسلامية ما يـأتي:[2]

أ- العمل على إعادة صياغة الميراث العلمي للبشرية من منظور إسلامي، بحيث يتضمن ذلك إعادة التفكير في المقدمات، والنتائج المتحصلة منها، وتقييم الاستنتاجات التي انتهى إليها، وإعادة تحديد الأهداف بما يثري التصور الإسلامي، ويخدم أهدافه.

ب- إدراك ما بين التصور الإسلامي والتصور الغربي من تعارض، وضرورة اكتشافه في حياتنا الفكرية.

ت- عدم الالتزام بتقسيمات فروع العلوم في الغرب، بحيث يكون التقسيم فقط للمواد التي ستدرس؛ لكيلا يتهرب أي فرع من فروع المعرفة في الجامعة الإسلامية (أيّاً كان نوع العلم) من تفعيل مسؤوليته تجاه الأمة، أو بيان صلته الوثيقة بها.

وأمّا مسارات عمل الجامعة تربوياً وحضارياً -في ضوء غايتها- فتتفق مع غاية التربية الإسلامية، وهي بناء الإنسان الصالح وإعداده؛ وذلك أن هدف الجامعة الإسلامية -كما تقدم- هو تنمية الإنسان الكامل. وعلى طريق تنمية الإنسان الكامل، تلجأ الجامعة الإسلامية إلى هداية العقل والإرادة معاً. إن مسارات عمل الجامعة التربوية والحضارية ترتبط ببرامج الإعداد العلمي والتربوي للدرس الجامعي

---

(١) إبراهيم، **التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية: دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، مرجع سابق، ص١٥٤.

(٢) الفاروقي، إسماعيل. "أسلمة المعرفة"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، العدد (٣٢)، أغسطس ١٩٨٢م، ص١٥.

وتضميناته، وهي كما يأتي:[1]

أ- فيما يتعلق بتراث العلم البشري والمقدس، يتضمن الدرس الجامعي:

- فهم حقائق الوحي التي نقلها إلينا وحفظها لنا القرآن والسُّنة، وتحقيقها.
- فهم المعرفة التي تَوَصَّل إليها تراث العلم الإسلامي في مختلف المجالات، وتحقيقها.
- فهم المعرفة التي تَوصَّلت إليها الإنسانية في كل العصور، وفي مختلف المجالات، وتحقيقها.

ب- فيما يتعلق بالأمة ومشكلاتها، يتضمن الدرس الجامعي:

- فهم أسباب تراجع المسلمين، وإبرازها، وبيان الآثار الناجمة عن ذلك.
- فهم واقع الأمة، وإبرازه، وتشخيصه.
- فهم المشكلات التي تؤثر في حياة المسلمين، وإبرازها.

ت- فيما يتعلق بصلة الإسلام الوثيقة بالوضع الحالي، يتضمن الدرس الجامعي:

- كشف صلة الإسلام بمجالات المعرفة الإنسانية والسلوك الإنساني، وتحديدها.
- ترجمة صلة الإسلام الوثيقة إلى مدركات منهجية تساعدنا على الفهم ووضع القواعد العملية اللازمة للتنفيذ.
- رسم الخطوط العامة ووضعها في متناول المسلمين اليوم، لتمكينهم من حل مشكلاتهم، وتحقيق قيم الإسلام.

ث- فيما يتعلق بالإسلام والعالم، يتضمن الدرس الجامعي:

- فهم وقائع الحاضر والمشكلات التي تواجه غير المسلمين في مختلف أنحاء العالم، وإبرازها.
- كشف صلة الإسلام الوثيقة بحاضر غير المسلمين ومستقبلهم، وإثباتها،

(١) الفاروقي، "نحو جامعة إسلامية"، مرجع سابق، ص٤٨.

وترجمتها إلى برامج تساعد على اتخاذ القرار والممارسة.

ج- فيما يتعلق بالبُعْد التربوي للجامعة، يتضمن الدرس الجامعي:

- تربية المسلمين من الرجال والنساء، وتنمية القدرات الانفعالية والثقافية اللازمة لتحمل تبعات تحقيق الأهداف الآنف ذكرها فيهم.
- تدريب المسلمين على فن تحويل أنفسهم والبشرية إلى أدوات للإرادة المقدسة من أجل تحقيقٍ أوفى للهدف المقدس في التاريخ.

ح- فيما يتعلق بحفظ التراث وإثرائه، يتضمن الدرس الجامعي:

- تهيئة الخدمات الضرورية اللازمة لتمكين الدارسين والباحثين المسلمين من توضيح روح الإسلام وحركته، والتعبير عنها.
- توثيق الأعمال ذات الطابع الإسلامي على مر العصور، وحفظها.

وتجدر الإشارة إلى أن هذه التنظيرات الفكرية الخاصة بالرائد إسماعيل الفاروقي ومشروعه "إسلامية المعرفة" استطاعت أن تقدم نموذجاً تطبيقياً سنعرض له لاحقاً في المحاولات التطبيقية للجامعة الحضارية في العصر الحديث.

٤- حامد حسن بلجرامي،[١] وسيد علي أشرف:[٢]

طرح بلجرامي وأشرف رؤيتهما عن الجامعة الإسلامية في ضوء الدراسات والبحوث التي قُدِّمت في المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي عام ١٩٧٧م بمكة المكرمة،

---

(١) حامد حسن بلجرامي، ولد (١٩٠٨م): أكاديمي هندي اهتم بفكرة التجديد الإسلامي، وبخاصة في مجال التربية والتعليم. من مؤلَّفاته: لمحات من عقل وفكر إقبال، بعض مظاهر التعليم، نظام إسلامي للتعليم: البحث عن حل، التعليم والقيم الإسلامية.

(٢) سيد علي أشرف (١٩٢٤-١٩٩٨م): أكاديمي هندي انشغل بقضية التعليم الإسلامي، وكان أول مدير للمركز العالمي للتعليم الإسلامي الذي أقامته منظمة المؤتمر في مكة المكرمة. من مؤلَّفاته: الانسجام الجديد، مختارات من الشعر الباكستاني، التقاليد الإسلامية في الأدب البنغالي، إضافةً إلى عدد من الدراسات والبحوث في مجال أسلمة التعليم.

الذي انشغل بطرح مجموعة من الموضوعات المهمة التي تعالج قضايا المعرفة، والنموذج الحضاري البديل، والجامعة المنشودة للأمة. وقد مثَّلت هذه الأفكار أسساً أولية لهذه المعالجات، ودارت حولها كتابات وبحوث للمهتمين بالاتجاه الإسلامي في التربية والتعليم في الوسط الأكاديمي بعد ذلك.

أكَّد بلجرامي وأشرف في دراستهما التي حملت عنوان "مفهوم الجامعة الإسلامية" أن الجامعة الإسلامية المنشودة في التصور النهضوي الجديد تختلف حتماً عن الجامعات الغربية، وأن ذلك الاختلاف أصيل لاختلاف مفهوم المعرفة في كلٍّ منهما، وكذلك الغاية؛ فغاية الجامعة الإسلامية هي "إعداد رجال ذوي معرفة عليا وشخصية ممتازة مستنيرة بالقيم العليا، لديها الدافع للعمل من أجل إصلاح ذواتها، وإصلاح الإنسانية كلها، ولهذا فالجامعة الإسلامية عليها أن تُخرِّج باحثين في التعليم الإسلامي متخصصين لنشر المعرفة بالإسلام للعقل الحديث، وعلماء متمكنين من كل فروع العلم والمعرفة، وينطلقون في كل ذلك من منطلق واحد هو التوحيد".[(١)]

وفي ضوء ذلك، فإن ما يجب أن تستوحيه الجامعة الإسلامية في نظرتها إلى المعرفة ورؤيتها الشاملة، هو ما تأسست عليه أول مؤسسة تعليمية في الإسلام، وهي مؤسسة الصُّفَّة التي أنشأها النبي صلى الله عليه وسلم بالمدينة؛ إذ قامت على الأساس الإيماني والروحي ... إن تحصيل المعرفة معضداً ومؤيداً بالفضائل الإسلامية في شخصية الطالب وحياته اليومية هو الذي مكنه أن يحقق غرض التربية الإسلامية، ويحقق النفع الفردي والجماعي منه ... وعلى هذا تبرز أهم متطلبات الجامعة الإسلامية في عنصرين رئيسين؛ الأول: مفهوم المعرفة الواسع في التصور الإسلامي، والثاني: الحريات الأكاديمية واستقلال الجامعة الإسلامية في نظامها التربوي والفكري والإداري.[(٢)]

---

(١) بلجرامي، حامد حسن. وأشرف، سيد علي. **مفهوم الجامعة الإسلامية**، ترجمة: عبد الحميد الخريبي، الرياض: مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع، ١٩٨٣م، ص٦١.

(٢) المرجع السابق، ص٦٤.

ومن أبرز متطلبات الجامعة الإسلامية -كما تقدمه هذه الرؤية- المتطلب الفكري الخاص بإعادة بناء المفاهيم في مجال المعرفة والعلم؛ ليتسنى تحقيق غاية الجامعة التي تنطلق من التوحيد مفهوماً أساسياً، وهو غير المفاهيم التي تتضمنها المعارف والعلوم الغربية التي تنحو منحىً معرفياً مادياً. وهذا المتطلب هو من أهم متطلبات بناء مناهج دراسية وعلمية في الجامعة؛ إذ "لا يمكن أن توجد الكتب الدراسية التي تعكس الرؤية الإسلامية والتصور الإسلامي ما لم يكن المفكرون المسلمون قادرين على صياغة لب المعرفة، وبناء المفاهيم المستمدة من الوحي (القرآن الكريم، والسُّنة المطهرة)، وتحديد طريقة التناول الإسلامية للعلوم الاجتماعية والإنسانية بشكل أساسي وواضح."[1]

إذن تبدو مركزية مبدأ التوحيد في البناء والتصور للجامعة الإسلامية، بما يحمله هذا المبدأ من نظام قيم تدور حوله الجامعة في برامجها التربوية والفكرية، وينعكس بدوره على بناء شخصية الفرد والمجتمع، ويساهم في تجاوز الأزمة الفكرية التي يعايشها الفرد والمجتمع في ظل نظام التعليم الحديث، وتراجع التعليم التقليدي أو الموروث.

إن صياغة المفاهيم، أو إعادة بنائها مرة أُخرى من منظور توحيدي، يتطلب تنظيماً للذهنيات الإسلامية، وتوظيفاً لها من أجل تحقيق التعاون الراشد المتفتح حول هذه الإشكالية المهمة في بناء أي نظام تعليمي جديد يعالج إشكاليات الواقع القائم، وهذا يتطلب تأسيس مراكز بحثية وفكرية تجمع هذه الذهنيات، وتكون حاضنة لها؛ فمراكز التفكير أضحت اليوم ضرورة وجودية للأمم في كل أحوالها، وتبدو أكثر ضرورة في حالة الأمة الإسلامية التي تبحث عن بناء مشروع تأسيسي لنهضتها.

والمتطلب الثاني الضروري -الذي أشار إليه بلجرامي وأشرف- هو متطلب إنشاء مراكز أو معاهد أو أقسام تجري فيها بحوث رفيعة المستوى في مختلف فروع المعرفة ... تدرك التحدي المعرفي الحضاري الذي يواجه العالَم العربي والإسلامي، وهو تحدي النموذج المعرفي المادي الغربي الذي لا يعترف بالغيب، ولا بمعارف

(١) المرجع السابق، ص٧٠.

الوحي والدين ... وهذه المراكز البحثية تكون همزة الوصل بين جميع الباحثين في العالَم الإسلامي، ويكون لكلٍّ منها برنامج شامل، وخطة عمل بحثية واضحة، يشرف عليها عدد من المفكرين المتميزين في العالَم الإسلامي، الذين يشتركون في أعمال المركز، ويساهمون في إعداد خطته العلمية، ويعقدون فيه نقاشات مع مفكرين وباحثين على اختلاف توجهاتهم الفكرية لإثراء المنتج الفكري لهذا المركز.[1]

والمتطلب الثالث يتعلق بأعضاء الهيئة التدريسية والشروط التي يجب أن تتوافر فيهم في ضوء المهام والوظائف الأساسية للجامعة من منظورها الجديد، والتأهيل الفكري العقلي اللازم لأعضاء الهيئة، والجمع بين المعرفة المعاصرة والمعرفة الإسلامية، وامتلاك القدرة العلمية على تفسير الظواهر والموضوعات المعاصرة من وجهة نظر إسلامية.

وفيما يتعلق بالمنهج وفلسفته -وهو المتطلب الرابع في تلك الرؤية- فإنه يعتمد على مبدئية التوحيد ورؤيته التصورية في بنائه المعرفي، "حيث تحتاج الجامعة الإسلامية إلى منهج محوري يقوم على أساس من معرفة القرآن المجيد والسُّنة الشريفة باعتبارهما دائماً الزاد الأساسي لجميع المعارف، والمصدر الغني لتفسير الطبيعة البشرية، وتدريب الشخصية الإنسانية، وصياغة كافة المبادئ والمفاهيم الأساسية لكل فروع المعرفة الأُخرى."[2]

ومن الضرورات البحثية في الجامعة تأسيس معاهد مغذية، ويقصد بها المعاهد التي تختار أصحاب الاستعدادات والميول النفسية والعقلية لخصائص الجامعة وشروطها، وبما يساعد على تحقيق أهدافها. وهذا العمل يتطلب أموراً ثلاثةً:[3]

- إنشاء معاهد نموذجية للمرحلتين الابتدائية، والثانوية العليا.
- وضع مناهج وبرامج تفصيلية متكاملة لطلبة هاتين المرحلتين.
- إعداد مقررات وكتب دراسية تطبق عليها نتائج البحث على المستوى التعليمي.

---

(١) المرجع السابق، ص٧١.

(٢) المرجع السابق، ص٧٥.

(٣) المرجع السابق، ص٧٧.

٥- سيد معظم حسين:[١]

طرح سيد معظم حسين رؤيته لإصلاح التعليم الجامعي انطلاقاً من الأزمة الفكرية التي يعيشها العقل المسلم منذ بدايات عصر النهضة، واختراق المشروع التغريبي لجدارنا الثقافي الذي أصبح هشّاً بفعل غياب التحصين الحضاري، وتحديداً ما طرأ على النظام التعليمي من ازدواجية تمثَّلت في التعليم المدني (الحديث) والتعليم الديني (التقليدي)، اللذينِ يختلفان في المضمون، والطرائق، والشكل، والغايات، والمكانة في واقع المجتمع. وتأسيساً على ذلك، انطلقت هذه الرؤية الإصلاحية من مبدئية التكامل المعرفي بين العلوم والتعليم في واقع الأمة المسلمة، ولا سيما أن مفهوم "العلم والمعرفة" في الإسلام وفي الحضارة الإسلامية لا يعرض لهذا التقسيم أو تلك الازدواجية، وأن الجامعة الإسلامية المنشودة هي البوتقة التي يُنتظَر أن تنصهر فيها هذه الرؤية التكاملية للعلوم والمعارف الحديثة والمعارف الشرعية أو النقلية؛ ما يُمكِّن الجامعة من القضاء على هذه الازدواجية في التعليم، والنسق الثقافي والتربوي للمجتمع المسلم كله.

وفي ضوء هذا التصور يرى حسين أن المهمة التي يجب أن تضطلع بها الجامعة الإسلامية هي حل إشكالية "الازدواجية المعرفية" التي أُصيب بها النظام المعرفي في العالَم الإسلامي. "فالإسلام لم يعرف اصطلاح "العلوم المدنسة"؛ لأنه يستغرق كل مجال النشاط الإنساني، كما أن اتجاه المسلمين نحو الدراسات العلمية تكوَّن بفعل حض القرآن لهم على مشاهدة ظواهر الطبيعة وتقلب الليل والنهار وخصائص الأرض والهواء والنار والماء وسر الموت والحياة والنمو والفناء وهكذا ... ودراسة القرآن -أيضاً- قد أدت بهم إلى استعمال الأسلوب الاستنتاجي الذي وضح أنه سبيل كل المكتشفات الحديثة."[٢]

---

(١) سيد معظم حسين (١٩٠١-١٩٩١م): أكاديمي هندي حصل على درجة الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة أكسفورد عام ١٩٢٩م. من مؤلَّفاته: معرفة علوم الحديث، دراسة نقدية في الشعر العربي القديم.

(٢) حسين، سيد معظم. "مناشدة لإقامة جامعة إسلامية حديثة حل الازدواجية"، في: **التعليم الإسلامي: أهدافه ومقاصده**، تأليف: محمد النقيب العطاس، ترجمة: عبد الحميد محمد الخريبي، الرياض: دار عكاظ للنشر والتوزيع، ١٩٨٤م، ص١٣٨.

أمّا وظيفة الجامعة الإسلامية الحديثة كما يراها فهي "إحياء مسيرة البُعْد الأخلاقي المتباطئ مما يتطلبه الإحياء الفكري، وإعادة تكييف شخصية الأمة وإبداع أيديولوجية إسلامية يعاد فيها تكييف حياتنا بمقتضاها، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال التعليم العالي الذي يعمل على إزالة الفجوة بين التعليم العلماني والتعليم الديني التي أدت إلى صدع مؤسف في المجتمع الإسلامي. ولن يلتئم هذا الصدع بين نظامي التعليم ويصبح لدينا شباب مؤهلون قادرون على تشرب الشخصية الإسلامية وجديرون بأن يكونوا مواطنين صالحين في العالَم الإسلامي إلا إذا أقمنا جامعة إسلامية حديثة تضع نظاماً موحداً للتعليم."[1]

تأتي آراء حسين استكمالاً لآراء بلجرامي وأشرف التي طُرِحت في المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة الذي اهتم -كما أشرنا- بإصلاح التعليم في العالَم الإسلامي، وطرح بدائل فكرية في هذا الإطار. ومن بين الأفكار التي طُرِحت في هذا المؤتمر فكرة "الجامعة الإسلامية" التي تراوحت بين إدخال بعض المناهج والمقررات في النظام القائم، والتعديل في بنيته المعرفية والفكرية كما في حالة الدعوة إلى تأسيس جامعة إسلامية خالصة تجمع نظاماً تعليمياً واحداً يقوم على تلاقي الفكرة الإسلامية والعلم الحديث.

٦- الخميني:[2]

ظهرت آراء الخميني عن الجامعة الإسلامية في إيران الحديثة، ولا سيما بعد نجاح الثورة عام ١٩٧٩م، والرغبة في إقامة مجتمع على أسس إسلامية، ومواجهة أشكال التغريب الموروثة من عصر الشاه والاستعمار؛ إذ عانت الجامعة الإيرانية، كما عانت

---

(١) المرجع السابق، ص١٣٩.

(٢) روح الله الموسوي الخميني (١٩٠٢-١٩٨٩م): فقيه ومجتهد إمامي إيراني، مُنظِّر للثورة الإيرانية عام ١٩٧٩م. من أهم مؤلَّفاته كتاب "الحكومة الإسلامية"، الذي أحدث به تغييرات جذرية في الفقه والمجتمع الإيراني المعاصر، وهو المرشد الأول للثورة الإسلامية في إيران (١٩٧٩- ١٩٨٩م).

الجامعات في العالَم الإسلامي، آثار المشروع التغريبي، والابتلاء بمرض التغرب الذي أصاب النظم الاجتماعية في العالَم الإسلامي كله.

دعا الخميني إلى أسلمة الجامعة، وطرح معالم جديدة للجامعة الوطنية أو الجامعة الإسلامية. وفي إطار تحديد هذه الرؤية للجامعة الإسلامية، فقد نفى أن يكون المقصود من إصلاح الجامعات وجعلها إسلامية "أن تكون العلوم على قسمين، كل علم له قسمان، فأحد أقسام علم الهندسة إسلامي والآخر غير إسلامي، وأحد أقسام علم الفيزياء إسلامي والآخر غير إسلامي ... وتوهم البعض الآخر أن المقصود من أسلمة الجامعات هو أن تدرس علم الفقه والأصول والتفسير فقط، أي نفس الشيء المتبع في المدارس القديمة."[1] وأكَّد أن مفهوم "أسلمة الجامعة" يتحدد ويتضح من خلال الدور والأهداف المخولة والمنوطة بالجامعة الإسلامية ودورها في النهوض الحضاري.

وأهداف الجامعة الإسلامية كما أشار إليها الخميني هي:

أ- الاستقلال الفكري:

المؤشر الأول لإسلامية الجامعة هو الاستقلال الفكري الذي يجب أن تتمتع به؛ لكي تتخلص من هيمنة الفكر المادي الغربي الوافد على الجامعة ومفاهيمها وتصوراتها. فمعنى أن تصبح الجامعة إسلامية هو أن "تنال الاستقلال، وتستقل عن الغرب، وتجتنب التبعية للشرق، وأن يكون لدينا شعب مستقل، وجامعة مستقلة، وثقافة مستقلة."[2] وهذا الاستقلال يعني أن يكون بناء برامج الجامعة وتدوينها من الداخل لا من الخارج، وأن يكون تدوين هذه البرامج وفقاً لمتطلبات المجتمع واحتياجاته.

---

(١) الخميني، روح الله الموسوي. **منهجية الثورة الإسلامية: مقتطفات من أفكار وآراء الإمام الخميني**، طهران: مؤسسة تنظيم ونشر تراث الإمام الخميني/ الشؤون الدولية، ٢٠٠٨م، ص٢٧١.

(٢) آميني، إبراهيم. "الجامعة من وجهة نظر الإمام الخميني"، ص١. انظر:

- www.amini-hawzah.net (تاريخ الزيارة ١٤/ ١٢/ ٢٠٠٥م)

ب- استخدام المنهجية الإسلامية:

المؤشر الثاني لإسلامية الجامعة هو الاستقلالية المنهجية في النظر إلى العلوم والمعارف. وهذه الاستقلالية تنبع من مصدر واحد، هو الرؤية الإسلامية لمفهوم "العلم والمعرفة"، وهو ما يُميِّز الجامعات التي نشأت في أحضان النموذج المعرفي التوحيدي من الجامعات التي نشأت في أحضان النموذج المعرفي المادي الغربي.

فالفرق بين الجامعات الغربية والجامعات الإسلامية يجب أن يتمثل في المنهج الذي يضعه الإسلام للجامعات، ومهما بلغ شأن الجامعات الغربية، فإنها تدرك الطبيعة، ولكنها لا تتحكم فيها، أو تسيطر عليها. فمعنوياً لا يعطي الإسلام رأياً مستقلاً في العلوم الطبيعية، لكنه يأخذ بزمام الطبيعة، ويتحكم فيها لبلوغ الحقيقة، وينقل الجميع إلى الوحدة والتوحيد. والفرق بين المدارس التوحيدية -وأكبرها الإسلام- وبقية المدارس هو أن الإسلام لديه معنى آخر للطبيعة نفسها، وحتى في الطب ذاته يستهدف الإسلام معنى آخر، وفي علوم النجوم والفلك أيضاً يريد الإسلام معنى آخر."[1] "في هذه الجامعة، لا تنفصل العلوم الطبيعية عن معرفة الله، بل تعتبر مختلف العلوم كالجيولوجيا، وعلم الحياة، وعلم الحيوان، وعلم الأنثروبولوجيا، وعلم الفلك، وعلم النبات، والطب، والفيزياء، والكيمياء، وبقية العلوم الطبيعية أحد أفضل مصادر معرفة الله وطرقها."[2]

ت- الاكتفاء الذاتي أو تلبية احتياجات المجتمع:

المؤشر الثالث لإسلامية الجامعة هو انطلاقها من ذات الأمة، فيما يتعلق بمصادرها الفكرية، أو احتياجاتها ومتطلباتها؛ فأحد أشكال النهوض بالمجتمع هو تلبية احتياجاته لضمان استقلاله الفكري والعقدي. وينعى الخميني على الجامعة الموجودة في إيران قبل الثورة (١٩٧٩م) أنها لم تقم بذلك لأنها غير إسلامية، ويستشهد

---

(١) المرجع السابق، ص٢.

(٢) المرجع السابق، ص٣.

على ذلك بتاريخ الجامعة العلمي قائلاً: "إننا نملك الجامعات منذ أكثر من خمسين عاماً مع ميزانية كبيرة تحصل عليها من الشعب، ولكننا لم نتمكن في هذه الخمسين سنة أن نصل إلى الاكتفاء الذاتي في العلوم المكتسبة في الجامعات. إننا نملك الجامعات منذ خمسين عاماً، ولكننا لا نملك الطبيب الكفء الذي يلبي حاجة الشعب ... إننا نملك الجامعات، ولكننا نحتاج إلى الغرب في جميع الشؤون الضرورية."[١]

ويرى أن مقياس إسلامية الجامعة هو تحقيق الجودة الجامعية في الميادين الاجتماعية، فلا يكتفى فيها بالبحث والدرس، وإنما يجب أن يكون لذلك مردود في الواقع الاجتماعي. ومن ثَم، فهو يؤكد أن الجامعة الإسلامية "يجب أن تكون مكتفية ذاتياً ومستقلة حتى لا تشعر بالحاجة ... جامعة تخصص مقاعدها حسب احتياجات الشعب، وفي خدمة الشعب."[٢]

ث- البُعْد الأخلاقي والتربوي:

يؤكد الخميني في رؤيته للجامعة الإسلامية أهمية الدرس التربوي والأخلاقي في الجامعة الإسلامية؛ على أن يكون جزءاً من المنهج التعليمي الرسمي. "يجب أن تتغير الجامعات من الأساس، وأن تبنى من جديد حتى تربي شبابنا تربية إسلامية، فيجب أن تكون التربية الإسلامية موجودة إلى جانب تحصيل العلم."[٣]

وتتمحور رؤية الخميني فيما يتعلق بالجامعة الإسلامية، التي طرحها في مقابل الجامعة الاستعمارية، حول مدى علاقة هذه الجامعة بالمجتمع ومتطلباته واحتياجاته، ثم طبيعة المنهجية العلمية داخل النشاط المعرفي والبحثي في أروقة الجامعة وفصولها ومعاملها، وهي المنهجية الإسلامية التي تصنع الفارق في طبيعة التصور وطبيعة بناء المفاهيم عن أهم مقومات بناء الجامعة المعاصرة، وهي العلم والمعرفة. ومن ثَم، فهو

---

(١) الخميني، **منهجية الثورة الإسلامية: مقتطفات من أفكار وآراء الإمام الخميني**، مرجع سابق، ص٢٧١.

(٢) المرجع السابق، ص٢٧٠.

(٣) المرجع السابق، ص٢٧٢.

يحدد -كما أسلفنا- أربعة مؤشرات لطبيعة الجامعة الإسلامية، هي: الاستقلالية الفكرية والتخلص من التبعية للشرق والغرب، وتبنّي المنهجية الإسلامية في النظر والتصورات الأساسية في البحث العلمي ومفاهيمه الأساسية، وتلبية احتياجات المجتمع وتوفير متطلباته الحقيقية، والبُعْد الأخلاقي المميز للجامعة الإسلامية التي تنطلق من التوحيد وأخلاقيته المتفردة.

٧- أبو الحسن الندوي:[١]

طرح أبو الحسن الندوي رؤيته لتطوير أوضاع الجامعات المعاصرة انطلاقاً من حالة الهيمنة الفكرية والثقافية الغربية على الجامعات في العالَم الإسلامي، التي يرى أنها امتدت في آثارها الثقافية من الجامعات المدنية، وانتقلت بشكل واضح إلى الجامعات الدينية المنوط بها مهمة الدعوة الإسلامية، وتحقيق الحصانة الثقافية والحضارية للأمة.

وفي ضوء هذا الإحساس بالمخاطر الثقافية والحضارية، قدَّم الندوي فكرة تأسيس جامعة جديدة، هي جامعة "الدعوة والإرشاد". ويتضح هدف الجامعة من اسمها؛ فهي تهتم بمسألة الدعوة والتبليغ الإسلامي، وقد حدد هدفها -مع هذا المعنى المستنبط- في "تخريج الدعاة إلى الله القائمين بالدعوة في فقه وبصيرة وتعمق، وذلك يستدعي الرسوخ في العلم والدين والاطلاع على ما تجدد وما يتجدد في هذا العصر الجديد."[٢]

أمّا محاور المنهج الدراسي في هذه الجامعة فتتمثل في ستة عناصر رئيسة هي على الترتيب من حيث الأهمية، كما طرحها الندوي:

- القرآن، والسُّنة، والسيرة النبوية.
- مقاصد الشريعة.

---

(١) أبو الحسن الندوي (١٩١٤-١٩٩٩م): مفكر هندي، اهتم بالتجديد والدعوة الإسلامية وتطوير أساليبها في ضوء متغيرات العصر. من مؤلَّفاته: "ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين؟"، و"إلى الإسلام من جديد"، و"الإسلام والعلم"، و"حديث من الغرب".

(٢) الندوي، أبو الحسن. **نحو التربية الإسلامية الحرة في الحكومات والبلاد الإسلامية**، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط٥، ١٩٨٧م، ص٨٨.

- علم أصول الفقه.
- الأدب العربي.
- العلوم العصرية (السياسة، والاقتصاد، والاجتماع، وبعض العلوم الطبيعية).
- دراسة التاريخ (قبل الإسلام وبعده)، وتاريخ الحركات التجديدية في الأمة.

وقد دعا الندوي إلى تأسيس مجمع علمي إسلامي تكون مهمته تأليف كتب الجامعة، بحيث يراعى في الإنتاج العلمي للمقررات والمناهج الدراسية الجمع بين الأصالة الإسلامية والعصرية والتجديد، وكذا الجمع بين "جدة الاطلاع وغزارة المادة ومتانة البحث وبين إثبات العقيدة الإسلامية والتوفيق بين الدين والعلم."[١]

٨- محمد المبارك:[٢]

طرح المبارك رؤيته الإصلاحية للتعليم الجامعي بناءً على إصلاح الأوضاع القائمة، ومحاولة إحداث انسجام بين الجامعات والإسلام، وذلك بطرح خطة للبناء الفكري الإسلامي داخل هذه الجامعات على اختلاف مستوياتها وأشكالها فيما يتعلق بالتخصصات التي تقوم عليها. وانطلق في رؤيته إلى معالجة ما أفسده الاستعمار الذي أقصى الدراسات الدينية عن التعليم الجامعي، وفرَّغه من الثقافة الإسلامية، وأحل مكانها الثقافة الغربية. "لقد عمد الاستعمار إلى إقصاء الدراسات الإسلامية عن الجامعات التي أنشأها أو أُنشِئت في البلاد الإسلامية، وذلك لإقصاء المسلمين عن مصدر نهضتهم وقوتهم وتقدمهم."[٣]

---

(١) المرجع السابق، ص٩٦.

(٢) محمد المبارك (١٩١٢-١٩٨١م): مفكر ومجدد إسلامي سوري، طرح أفكاراً تجديديةً في مجالات درس العقيدة والشريعة الإسلامية والتعليم الجامعي. من مؤلَّفاته: "نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث"، و"الفكر الإسلامي الحديث في مواجهة الأفكار الغربية"، و"صياغة علم الاجتماع صياغة إسلامية"، و"نظام الإسلام: العقيدة والعبادة، نظام الإسلام: الاقتصاد"، و"نظام الإسلام: الحكم والدولة".

(٣) المبارك، **بين الثقافتين الغربية والإسلامية**، مرجع سابق، ص١٥٠.

وقدَّم المبارك خطة للدراسات الإسلامية في ميادين التعليم الجامعي؛ كلٌّ حسب التخصص، وطبيعته، والموقع الذي يشغله في التعليم الجامعي. وبوجه عام، فقد قسَّم هذه الخطة إلى ثلاثة أقسام: منها ما يتعلق بالتعليم الجامعي كله، ومنها ما يتعلق بالتعليم الجامعي الذي يخلو من التخصصات الإسلامية، ومنها ما يتعلق بالتعليم الجامعي المتخصص في الدراسات الإسلامية.

وفيما يتعلق بالتعليم الجامعي عامة، يرى المبارك أنه يجب تقديم قدر من الثقافة الإسلامية العامة للطلبة على اختلاف تخصصاتهم، بحيث تمثل ما يمكن تسميته الجذع المشترك. والمنهج في هذا الجانب يتمحور حول مرتكزين: الأول يتعلق بمبادئ الإسلام العامة، ونظرته العقائدية وتصوراته للحياة والكون والإنسان والخالق، ومصادر المعرفة، والنظام التشريعي. والمرتكز الثاني يدور حول العالم الإسلامي، والاتصال به، وإدراك المشتركات بين دوله في الأهداف والقيم والمشكلات. وفيما يتعلق بالكليات التي تخلو من الدراسات الإسلامية، ويتاح فيها طرح برامج لهذه الدراسات، فقد اقترح المبارك مقررات عدة يمكن تضمينها في فروع الدراسات وأقسامها المتعلقة بالعلوم الإنسانية كما يأتي:[1]

أ- كلية الآداب:

- قسم اللغة العربية: إضافة ما يأتي من المقررات:
  - دراسة أدبية للقرآن والحديث مع مدخل لعلوم كلٍّ منهما.
  - الحضارة الإسلامية: تاريخها، وآفاقها، ومعالمها.
- قسم التاريخ: إضافة ما يأتي من المقررات:
  - التاريخ الإسلامي، والحضارة الإسلامية.
  - علوم الحديث، ومنهج المحدثين في النقد والتحقيق.
- قسم الجغرافيا: إضافة ما يأتي من المقررات:
  - جغرافية العالم الإسلامي (الطبيعية، والبشرية، والسياسية).

(١) المرجع السابق، ص١٥٥-١٥٦.

• أعلام الجغرافيا في الإسلام.

- قسم الاجتماع: إضافة ما يأتي من المقررات:

• علم الاجتماع (بصياغة إسلامية).
• المجتمع الإسلامي المعاصر.
• النظام الاجتماعي في الإسلام.

ب- كلية التربية: إضافة ما يأتي من المقررات:

• تاريخ التربية الإسلامية.
• التربية الإسلامية.
• أصول تدريس الدين والثقافة الإسلامية.

ت- كلية التجارة والاقتصاد: إضافة ما يأتي من المقررات:

• الشريعة الإسلامية (فقه المعاملات).
• الاقتصاد الإسلامي.
• اقتصاديات العالَم الإسلامي.

ث- كلية الحقوق: إضافة ما يأتي من المقررات:

- فقه المعاملات.
- فقه الأحوال الشخصية.
- فقه العقوبات (الحقوق الجنائية الإسلامية).
- الحقوق الدستورية والدولية في الإسلام.
- أصول الفقه.

ج- كليتا العلوم والطب: إضافة ما يأتي من المقررات:

- نظرة الإسلام إلى الكون والإنسان، وأثرها في التقدم العلمي.
- قضايا طبية وشرعية إسلامية.

وفيما يتعلق بالنوع الثالث من الكليات المتخصصة في الدراسات الإسلامية، أكَّد المبارك أهمية وجود ثلاثة أقسام ضرورية في هذه الكليات، هي: قسم الشريعة (محور الدراسة فيها الفقه، وأصول الفقه)، وقسم العقيدة أو الدعوة وأصول الدين (مدار هذا القسم هو العقيدة والدعوة إليها، ودراسة تاريخ العقائد، والملل والنحل، وعلم الأخلاق)، وقسم التفسير والحديث (مدار هذا القسم هو علوم الحديث، وعلوم القرآن).

وبالرغم من عدم وجود ما يعزز هذه الآراء الباكرة من الناحية التنظيرية، فإنها كانت دافعاً مهماً لتأسيس مسار تنظيري معرفي يتعلق بالعطاء الأكاديمي الذي أشارت إليه هذه الجهود التنظيرية، يضاف إلى ذلك أن المبارك نفسه قدَّم محاولات مهمة على صعيد تطوير التعليم الشرعي؛ إذ شارك في تأسيس كلية الشريعة بدمشق عام ١٩٥٤م، وفي وضع مناهجها وتطويرها.[١]

الخلاصة المعرفية للآراء الباعثة على فكرة "الجامعة الحضارية"

يمكن القول بأن الآراء المطروحة عن الجامعة الحضارية قد ظهرت في الفكر الإسلامي الحديث والمعاصر بوصفها رد فعل على عاملين؛ الأول: الجمود الداخلي الذي أصاب حركة الحياة الإسلامية، وفي القلب منها حركة النظام التعليمي. والعامل الثاني: المشروع التغريبي الاستعماري، وما تبعه من مشروعات هيمنة ثقافية وحضارية أُخرى على العالَم الإسلامي. ويمكن تصنيف هذه الآراء على النحو الآتي:

أ- آراء طَرحت بصورة تأسيسية -وإن كانت غير مفصلة- فكرة "الجامعة الحضارية"، وموقعها في الأمة، ووظيفتها في إحداث نقلات حضارية كبرى على مستوى التصورات والقيم والمفاهيم والإرادات، وما يجب أن يدور كل

(١) لتعرف المزيد عن جهود محمد المبارك التنظيرية في التعليم الجامعي، انظر:

- شيدخ، حجيبة. "جهود محمد المبارك في إصلاح التعليم الجامعي وفق فلسفة التكامل المعرفي"، في: **التكامل المعرفي أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، تحرير: رائد جميل عكاشة، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤٣٣هـ/ ٢٠١٢م)، ص٣٠٩-٣٢١.

نشاطها حوله؛ وهو الوظيفة الحضارية، وإعادة بناء الهوية الإسلامية والقومية، وإحداث التجديد الفكري القائم على قراءة وظيفية للتراث، وقراءة مبصرة للواقع، وهي في طور تلك الوظيفة تعتمد على ركائز ثلاث: الانفتاح الذاتي، والحوار الحضاري، والاستمرارية التاريخية. وهذا يتطلب تفعيل حركة الاجتهاد في واقع الأمة والرؤية الشاملة للإسلام، وفتح نوافذ التغيير الذي يقوم على التكافؤ الحضاري، والنظر إلى الذخائر الكامنة في تاريخنا الحضاري لتحقيق هذا التكافؤ والحوار الضروري من أجل إحداث تكامل معرفي بين مقدرات الذات ومقدرات العصر.

وتقوم هذه الرؤية على تحديد مراحل كبرى لبناء عِلم إسلامي، وإنجازها في متن عمل الرسالة الحضارية بوساطة الجماعات العلمية والفكرية الخبيرة في الأمة، وكذا مصادرها البشرية الذاتية. وقد ظهرت هذه الآراء عند كلٍّ من: ربيع، وشريعتي، والفاروقي.

ب- آراء اهتمت بدور الجامعة المجتمعي والثقافي وتجديده، واتجهت إلى معالجة الآثار السلبية لحركة الجامعات الحديثة في واقع الأمة التي أُنشِئت في ظل الاستعمار، وصُنِعت على عينه وأفكاره وخططه الدراسية والفكرية والتربوية؛ إذ انشغلت هذه الآراء بالتخلص من الآثار التغريبية للجامعة، وإعادة ملكيتها إلى المجتمع، وخدمته بتلبية مطالبه واحتياجاته الفكرية والثقافية والاقتصادية، والقضاء على إشكالية الازدواجية في النظام التعليمي، فضلاً عن إصلاح حال الجامعات الموجودة باعتماد صيغ مجتمعية ووطنية وإسلامية فيها. وقد ظهرت هذه الآراء عند الخميني، وحسين.

ت- آراء اهتمت بالإصلاح التربوي للجامعة الموجودة، وتوجيه هذا الإصلاح إلى ناحيتين؛ الأولى: الناحية الأخلاقية؛ أي تأسيس فلسفة الجامعة على البُعْد الأخلاقي والتربوي الإسلامي بما يكفل تضمين الأبعاد القيمية في شخصية طلبتها وأعضاء هيئتها العلمية والمناخ الجامعي. والثانية: الناحية العلمية؛ أي دفع

الجامعة إلى الإنتاج العلمي الحديث من منظور إسلامي قائم على مركزية التوحيد في نموذجها المعرفي والتربوي. وقد ظهرت هذه الآراء عند بلجرامي، وأشرف.

ث- آراء اهتمت بإصلاح الجامعات الدينية التي ورثت التعليم الإسلامي بحالته وخصائصه المعروفة. وقد اتجهت إلى إصلاح هذا النوع من الجامعات بوصفها جامعات تحمل شعار الدعوة الإسلامية ورسالة التعريف بالإسلام؛ سواء بين المسلمين، أو غيرهم. ورأى هذا الاتجاه الإصلاحي للجامعات الدينية ضرورة تطوير مناهجها الأصيلة التي يجب أن توافق طرائق العصر وأساليبه في التناول والعرض، أو إضافة مناهج ومقررات جديدة إليها تساعد على ربط طلبتها ودارسيها بالعصر وحاجات المجتمع والأمة. وقد ظهرت هذه الآراء عند الندوي، والمبارك. انظر الشكل رقم (١).

الشكل (١): ركائز الجامعة الحضارية في ضوء الآراء الباعثة.

ثانياً: محاولات تطبيقية معاصرة لمفهوم "الجامعة الحضارية"

يتناول هذا المحور ثلاث محاولات[1] لإصلاح التعليم الجامعي في العالَم الإسلامي، استمدت إطارها الفكري من التنظير لمفهوم "الجامعة الحضارية"، أو مفاهيم متقاربة معها، مثل: مفهوم "الجامعة الإسلامية". وهذه التجارب التطبيقية هي: الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا (١٩٨٨-١٩٩٩م)، وجامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية (١٩٩٦م)، والجامعة والحوزة في إيران (١٩٨٠م).

١- التجربة الأولى: الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا (١٩٨٨-١٩٩٩م):

جاء إنشاء هذه الجامعة في ضوء توصيات ونتائج المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي في مكة المكرمة عام ١٩٧٧م. وقد تأسست الجامعة عام ١٩٨٣م بقيام كليتين إحداهما للقانون والأُخرى للاقتصاد، وتولّى خدمتها مركز للدراسات الإسلامية عُرِف باسم مركز المعرفة الأساسية Center for Fundamental Knowledge. أمّا التجربة المشار إليها فكانت تطبيقاً لمشروع "إسلامية المعرفة" الذي طرحه الفاروقي ورفاقه، وتبنَّاه المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

أ- رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها:

تبنت الجامعة مشروع "إسلامية المعرفة" عام ١٩٨٩م، وتولّى إدارة الجامعة في

---

(١) يوجد عدد من التجارب الأُخرى، مثل: تجربة جامعة الإمام محمد بن سعود التي توقفت (التجربة) منذ التسعينيات بعد أقل من عشر سنوات من العمل، وتوجد أيضاً تجربة محلية قائمة في معهد إسلام المعرفة بالسودان. لتعرف المزيد عن هذه التجارب. انظر:

- إبراهيم، **التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية: دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، مرجع سابق، ص١٦٨.

- عمادة البحث العلمي. "تقرير حول جهود جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في التأصيل للعلوم الاجتماعية"، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد (٨)، رجب ١٤١٣هـ، ص٤٧٩-٥٠٦.

ولكننا نذكر هنا هذه المحاولات الثلاثة أولاً: لريادتها وعالميتها (كما في التجربة الأولى الخاصة بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وثانياً لاستمراريتها (كما في تجربة الحوزة اوالجامعة في إيران).

عقدها الأول (١٩٨٩-١٩٩٩م) أحد روّاد المعهد العالمي للفكر الإسلامي وقادته.[١] وقد حددت الجامعة رؤيتها بما يأتي:[٢]

- منح الديناميكية الفكرية للإسلام والأمة عزماً جدياً.
- تكامل معارف الوحي الإسلامي والقيم.
- البحث عن استعادة الدور القيادي والتقدمي للأمة الإسلامية في كل ميادين المعرفة؛ حتى يقدر لها المساهمة في تحسين الحياة والحضارة ورقيها.

أمّا رسالة الجامعة الإسلامية فتتمثل فيما يأتي:

- صياغة العقلية الإسلامية المعاصرة، وتكامل معارف الوحي والعلوم الإسلامية.
- توفير أفضل السبل لتأهيل المثقفين والمهنيين والعلماء عن طريق تكامل الإيمان والأخلاق، للعمل بوصفها أجندة للتنمية الشاملة المتوازنة المستديمة في ماليزيا والعالَم الإسلامي.
- تعزيز مفهوم "إسلامية المعرفة الإنسانية" في التدريس والبحث والاستشارات، وإشاعة المعرفة، وتطوير الامتياز الأكاديمي الشامل.
- إعداد نموذج لجماعة عالمية متفانية من المثقفين، والعلماء، والمهنيين، والإداريين، والعاملين، بدافع من التصور الإسلامي، ومراعاة أن يكون الدستور الأخلاقي جزءاً من طبيعة ثقافة العمل الجامعي.

وفيما يتعلق بالأهداف التربوية للجامعة، فإنه يمكن تصنيفها إلى نوعين؛ الأول: أهداف عامة واستراتيجية، والثاني: أهداف خاصة بالعملية التعليمية والتربوية داخل الجامعة.

وفيما يتعلق بالأهداف العامة والاستراتيجية، فإنها تتمثل فيما يأتي:[٣]

---

(١) هو: الدكتور عبد الحميد أبو سليمان، الذي تولّى إدارة الجامعة في الفترة الممتدة بين عامي (١٩٨٩م) و(١٩٩٩م).

(٢) إبراهيم. **التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية: دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، مرجع سابق، ص١٨٢.

(٣) أبو سليمان، عبد الحميد. **الإصلاح الإسلامي المعاصر، قراءات منهجية اجتماعية**، القاهرة: دار السلام، ط٣، ٢٠١١م، ص١٣٣.

- إعداد الشباب الجامعي المؤمن بالمشروع الحضاري الإسلامي؛ ليكون خليفة الإصلاح والتغيير الاجتماعي في الأمة.
- استعادة وحدة المعرفة الإسلامية.
- العمل على تنقية الثقافة الإسلامية مما علق بها من شوائب.
- البناء الوجداني وتصحيح مساره التربوي.
- بناء أجيال تتمتع بالرؤية الكونية الإعمارية الحضارية المبرأة من أمراض الهوية.
- تعزيز الانتماء إلى الأمة.

وفيما يتعلق بالأهداف الخاصة بالعملية التربوية والتعليمية، فقد حددتها الخطة التعليمية التربوية للجامعة بما يأتي:[1]

- ترسيخ أهداف مشروع "إسلامية المعرفة".
- معالجة التشوه الفكري والمنهجي.
- إعادة البناء النفسي والتربوي لأجيال الأمة.
- إيجاد الكفاءات المثقفة العاملة البديلة التي يتسم فكرها بوحدة المعرفة الإسلامية وشمولية المنهج، ولا سيما في ميدان العلوم الإسلامية والإنسانية.
- تحقيق مشروع "وحدة المعرفة الإسلامية".
- إصلاح مناهج الفكر.

ب- طريقة الدراسة:

اعتمدت الجامعة نظام الساعات المعتمدة، ونظام التخصص المزدوج للطالب؛ أي إنه يتعين على كل طالب تخصصه الرئيس هو الدراسات الإسلامية أن يختار تخصصاً فرعياً في أحد العلوم الإنسانية، والعكس بالعكس؛ فأي طالب تخصصه الرئيس في أحد العلوم الإنسانية تكون الدراسة الإسلامية هي تخصصه الفرعي، ومن

(١) أبو سليمان، عبد الحميد. "إسلامية الجامعة وتفعيل التعليم العالي بين النظرية والتطبيق"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٢٦)، ٢٠٠١م، ص١٣٠.

يمد دراسته عاماً دراسياً آخرَ إضافياً يمكنه أن يستكمل متطلبات الدرجة الجامعية (البكالوريوس) الأُخرى، فتكون لدى الخريج درجة جامعية في الدراسات الإسلامية، ودرجة جامعية أُخرى في أحد العلوم الاجتماعية في الميدان الذي اختاره تخصصاً فرعياً له في الأساس.

ت- محاور بناء المناهج

اعتمد بناء المنهج في الجامعة على محاور عدة انشغلت معرفياً بتطبيق مشروع "إسلامية المعرفة"، هي:[1]

- محور التكامل المعرفي: لتحقيق هذا المحور، طُوِّرت العديد من المقررات الدراسية والمجالات العلمية الأكاديمية المتعلقة باعتبارات وحاجات خاصة تتعلق بالأمة ومنظورها في المجالات الدينية، والفلسفية، والقانونية، والإنسانية، والاقتصادية، والإدارية.
- محور دراسة الغرب، أو مجال الدراسات الغربية: يهدف هذا المحور إلى درس الغرب (تاريخاً، وفكراً، وحضارة)، دراسة مفاهيمية Conceptual عميقة ناقدة، تُعِين على تكوين كوادر وكفاءات علمية متخصصة يستعين بها العقل المسلم على تطوير معارفه من جانب فهم الغرب في ذاته، وما له حضارياً وإنسانياً، وما عليه، وصولاً إلى الإفادة المثلى من التواصل الحضاري والحوار مع الغرب؛ ما يسمح بإنجاز مشروع "الإصلاح الإسلامي".
- محور الدراسات الطبيعية (الفيزيائية، والهندسية) وما في حكمها من المجالات العلمية: إن إسلامية المعرفة ومشروع الجامعة ومنطلقها المعرفي والمنهجي لا يتعلق بالحقائق العلمية، وما رُكِّب في المواد والكائنات من مقادير وسنن إلهية؛ فإن

(١) انظر:

- أبو سليمان، "إسلامية الجامعة وتفعيل التعليم العالي بين النظرية والتطبيق"، مرجع سابق، ص١٣١-١٣٣.

إدراكها يستوي فيه جميع البشر، ولكن الاختلاف والتفاوت إنما يتأتى من منهج التعامل معها والاستفادة منها، وفي وجوه تسخيرها، وفي معيار أخلاقيات التعامل معها إصلاحاً أو فساداً، وتوخي النفع أو جلب الضرر، وهذا كله من باب العقيدة، والثقافة الإسلامية، وفلسفة العلوم، وأخلاقيات البحث العلمي. ومن هنا تختلف الرؤى والمشارب والمآرب والاتجاهات، ويكون للمنظور الإسلامي المؤمن الموحد موضعه ودوره في الإصلاح والترشيد الذي يُميِّز الخبيث من الطيب، والنافع من الضار، والإنساني من الحيواني، ويستعيد روحانية الحياة، ونبل غايتها، والتواصل مع بارئها بعيداً عن جهالات المادية والإلحاد.

لقد سعت الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا -كما تقدم- إلى تحقيق ثلاث غايات كبرى؛ الأولى: بناء ثقافة إسلامية عامة لدى طلبة الجامعة كافةً على اختلاف تخصصاتهم، والثانية: تطبيق مشروع "إسلامية المعرفة"، والثالثة: إنتاج كتاب جامعي من منظور حضاري يتناغم مع مشروع "إسلامية المعرفة" ومهامها.

وفيما يتعلق بمدى إنجاز الجامعة هذه الغايات في المدة الأولى التي تولّى فيها أحد قادة المعهد عمادة الجامعة، تشير دراسة إبراهيم[1] -عن هذه الجامعة- إلى أنه فيما يتعلق بالغاية الأولى (بناء ثقافة إسلامية عامة، سُمِّيت في لائحة الجامعة الجذع المشترك،[2] فإن المناهج التي صُمِّمت ضمن التخصصات العلمية في كلية معارف الوحي والتراث لم تعكس هذه الرؤية؛ إذ صُمِّمت تخصصات الجذع المشترك بوساطة لجان مختلفة، وخلفيات علمية مختلفة متباينة في أقسام الدراسات القرآنية والحديثية

---

(١) إبراهيم. **التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية: دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، مرجع سابق، ص ٢٩٩-٣٠٥.

(٢) يقصد بالجذع المشترك في لائحة الجامعة: تزويد الطالب بمعرفة إسلامية أساسية تمكنه من ممارسة تفكير مستقل يُعِينه على توظيف علمه في خدمة العقيدة الإسلامية، ويعرفه بالمبادئ العامة للفكر الإسلامي، وخصائصه، ومناهجه، والقيم الإسلامية وتطبيقاتها في مناحي الحياة المختلفة. انظر:

- إبراهيم. **التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية، دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، مرجع سابق، ص٢٩٩.

والفقه والأصول ومقارنة الأديان، ولعل ما أمكن تقديمه في هذا المجال الثقافي والفكري هو تزويد الطالب بالمعرفة الأساسية في مجالات العلوم الشرعية، إضافةً إلى مقدمة في مناهج البحث، وإثارة قضية "إسلامية المعرفة" من خلال مقرر القرآن والسُّنة، بوصفهما مصدرين للمعرفة.

وفيما يتعلق بالغاية الثانية (تطبيق مشروع "إسلامية المعرفة") -كما في الطرح النظري لدى رواده، وما اعتمده المعهد العالمي للفكر الإسلامي في مؤتمراته المختلفة[1] فقد أظهرت الدراسة غياب الفكرة الواضحة عن هذا التصور (إسلامية المعرفة) لدى عدد كبير من أساتذة الجامعة؛ نظراً إلى تباين خلفياتهم الفكرية.

أمّا الغاية الثالثة (إنتاج كتاب جامعي من منظور "إسلامية المعرفة" فلم يُنجَز منها شيء حتى الآن، على مستوى كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية. وقد عوَّلت إدارة الكلية في عقد التسعينيات على مبدأ تجميع قراءات ومستلات من العلوم المختلفة التي تُدرَّس في الكلية، والتي وُضِعت في كثير من الأحيان بصورة مذكرات للطلبة، لسد الفراغ الذي أحدثه غياب الكتب المنهجية التي تتفق ومواصفات فلسفة الكلية.

إن الانتقادات العلمية التي قدَّمتها هذه الدراسة عن التجربة الإصلاحية في التعليم الجامعي، لا تُقلِّل من شأن المزايا والفوائد التي حققتها هذه التجربة في الواقع الفكري والتربوي والثقافي الإسلامي، وأولها: مغامرة التطبيق لمشروع فكري ينطلق من منظور إصلاحي حضاري، وهو ما لم يتحقق في تجارب سابقة في العصر الحديث؛ ما قد يعطي دافعاً إلى محاولات أُخرى لا تبدأ من فراغ، وإنما من رصيد تجربة وواقع تقييم لعمل تطبيقي. وثانيها: الحفز العلمي والبحثي الذي تحقق عن طريق عدد كبير من البحوث والدراسات التي حاولت تقديم تنظيرات لمناهج الجامعة، أو حتى على

(١) لتعرف المزيد عن هذه المؤتمرات والرؤية المقننة للمشروع، انظر:

- المعهد العالمي للفكر الإسلامي. **الوجيز في إسلامية المعرفة**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٧م.

مستوى النقد من أجل تطوير الفكرة والتطبيق معاً. وثالثها: حاجة الفكر الإصلاحي الإسلامي -حتى هذا اليوم- إلى حقل جادٍّ للتطبيق بصورة دائمة؛ لتبيُّن مسارات تجربة الفكرة، وتطبيقها، والتغذية الراجعة للمفكرين والمنفذين على السواء.

٢- جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية (١٩٩٦-٢٠٠١م):

النموذج التطبيقي الثاني المستمد من أفكار مشروع "إسلامية المعرفة" هو جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية، التي أُنشِئت في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٩٦م، وتولّى رئاستها أحد رواد المعهد العالمي للفكر الإسلامي المُنظِّر لمشروع "إسلامية المعرفة."[(١)] أمّا هدف الجامعة فهو الجمع بين العلوم الإسلامية والعلوم الاجتماعية المعاصرة؛ ما يمثل صيغة من صيغ التكامل المعرفي في مشروع "إسلامية المعرفة"، ويوضح ذلك دليل الدراسات العليا للجامعة الذي أكَّد أن الجامعة "تحاول أن تستوعب وتتجاوز ما هو قائم في العلوم الاجتماعية المعاصرة ذات الأصول الأوروبية والعلوم الإسلامية ذات المنهجية التقليدية، وتسعى إلى بناء وتقديم إطار منهجي تقدم من خلاله المقررات الدراسية بصورة مترابطة على تنوعها، وتؤطر فيه المواد التعليمية المطروحة بشكل يكشف عن علاقاتها."[(٢)]

وتأتي أيضاً هذه الجامعة في ضوء مقصدين أساسيين لها، كما أشارت إليهما في الدليل السابق؛ الأول: تحقيق التقاء الشرق بالغرب، وبناء رؤية معرفية تعمل على إعادة الربط بين مناطق معرفية ظلت متباعدة. والثاني: التركيز على كليات معرفية تمثل أرضيات واسعة تسمح بالتخصص الدقيق ولكن بعد إدراك الكليات، وذلك عن طريق برنامج

---

(١) هو طه جابر العلواني (١٩٣٥-٢٠١٦م): فقيه وعالِم إسلامي عراقي كان أحد مؤسسي المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ومفكر له إسهاماته البارزة في مجال تجديد الفكر الإسلامي. من مؤلَّفاته: "نحو منهجية معرفية قرآنية"، و"من أدب الاختلاف إلى نبذ الخلاف"، و"مقاصد الشريعة"، و"الأزمة الفكرية ومناهج التغيير"، و"إصلاح الفكر الإسلامي مدخل إلى نظام الخطاب في الفكر الإسلامي المعاصر"، وكتاب "تفسير القرآن بالقرآن" وهو آخر أعماله.

(٢) جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية. **دليل الدراسات العليا ١٩٩٧/١٩٩٨م**، هرندن: جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية، ١٩٩٧م، ص١٤.

تعليمي يتناول الجزئي في إطار الكلي، ويبدأ بالعام متجهاً نحو الخاص، ويؤسس لرؤية كلية شاملة تسمح بإدراك الحقيقة في شمولها وكليتها من دون اجتزاء أو جزئية.[١]

وتمنح الجامعة درجة الماجستير في الآداب MA للتخصصات الثلاثة الآتية:[٢]

أ- علوم الشريعة (علوم القرآن، وعلوم السُّنّة، وعلوم الأصول والقواعد الفقهية، وعلوم الفقه الخاص والمقارن، والعلوم التي تتعلق بالكتب الدينية المنتشرة في العالَم وخواصها المعرفية).

ب- التاريخ.

ت- العلوم السياسية.

والحقيقة أن هذه الرؤية هي أقرب إلى مفهوم "الجامعة الحضارية" التي تؤدي دوراً حضارياً لبيئتها، إلا أننا لم نستطع الوقوف على إنجازات الجامعة؛ فكل ما عثرنا عليه هو هذا الدليل -المشار إليه- وكلنا أمل أن ينبري أحد الذين عملوا في الجامعة لتقديم رؤية أكثر تفصيلاً وتوضيحاً، يمكن من خلالها الحكم عليها، وتقويمها في ضوء ذلك.

والجامعة على درجة كبيرة من الأهمية نظراً لهويتها ومقاصدها وبرامجها ومآلاتها، على الرغم من عمرها الزمني القصير (١٩٩٦-٢٠٠١م)، وهي بحاجة إلى تقويم لفكرتها وبرامجها ومسيرتها.

٣- الجامعة والحوزة في إيران (١٩٨٠م):

تأتي هذه التجربة امتداداً لآراء علي شريعتي والخميني في طرح نموذج بديل عن الجامعة التي أُنشِئت في ظل موجات التغريب في إيران -والتي تغلغلت في بناء ثقافة المجتمع الإيراني-، ووُضِعت برامجها لخدمة الفكر التغريبي. ومما ساعد على تحويل الآراء التنظيرية إلى واقع حقيقي ما توافر لهذه الآراء من حقل للتجربة والعمل

(١) المرجع السابق، ص١٨.

(٢) المرجع السابق، ص٢٠.

والتطبيق؛ إذ شهد التعليم الجامعي في إيران -منذ نجاح الثورة الإسلامية عام ١٩٧٩م- مجموعة من الإجراءات المنهجية التي حاولت إحداث تغييرات جذرية في البنية المعرفية لهذا النوع من التعليم، وذلك بهدف تقليل الفجوة بين التعليم الديني (الحوزة) والتعليم المدني (الجامعي)، وتحقيق أسلمة الجامعة الإيرانية في عناصرها ومكوناتها المتعددة (الأستاذ، الطالب، المناهج والمقررات، الإدارة، المناخ العام).

وقد أعلنت الثورة الإسلامية في إيران - منذ قيامها- أنها ثورة ثقافية أساساً، وأن الجامعة هي مصدر ثقافة المجتمع، وأن المحافظة عليها هي في صدارة اهتمام الثورة. وفي عام ١٩٨٠م صدر قرار بتشكيل لجنة "الثورة الثقافية" التي أُسنِد إليها وضع خطط وبرامج متطابقة ومنسجمة مع أسس الإسلام ومعاييره؛ لإيجاد نظام تعليمي جديد في إيران. وقد كُلِّفت هذه اللجنة بتركيز أنشطتها على تعاملها مع القضايا الجامعية التي تدور حول عدد من المحاور، أهمها:

- إعداد واختيار أساتذة أكفاء للتدريس في الجامعات.
- وضع سياسات القبول في الجامعات.
- أسلمة المناخ الجامعي، وتغيير البرامج التعليمية في الجامعات لتحقيق هذا الهدف.

وفي ضوء ذلك خضعت الإصلاحات في الجامعة الإيرانية للتطورات السياسية التي حدثت في إيران منذ عام ١٩٧٩م.[١] وقد اتخذت هذه الإصلاحات مسارات أساسية عدة، أهمها:

أ- تحديد الإطار الفكري الحاكم للجامعة الإسلامية:

أشار قرار المجلس الأعلى للثورة الثقافية[٢] إلى أن المبادئ التي تحكم عمل الجامعة الإسلامية هي على جهتين:

---

(١) أبرزها نظرية "ولاية الفقيه" في الحكم، وهيمنة الحوزة الدينية على الواقع الاجتماعي والثقافي ومؤسساته.

(٢) شوراي عالي انقلاب فرهنگي. **أصول حاكم بر دانشگاه إسلامي (الأصول الحاكمة للجامعة الإسلامية)** (مصوب جلسات ٤٣٣ - مؤرخ ١٧/ ٩/ ٧٧هـ. ش.).

الأولى: إنها جامعة، ووظائفها الأساسية هي:

- التنمية العلمية والعقدية المتوازنة للطلبة، وتوفير الرخاء والسعادة للشعب.
- إيجاد الحرية في التفكير، ودراسة الآراء والنظريات والأفكار المتعددة.
- ربط الأفكار والنظريات العلمية، على المستوى النظري، بالجوانب التطبيقية في المجتمع.
- امتلاك الجامعة القدرة على حل مشكلات المجتمع الفكرية والاجتماعية، والمشاركة في المشهد الفكري العام في المجتمع وإفادته.
- المحافظة على القيم والتقاليد والمفاهيم الأخلاقية للمجتمع.

والجهة الثانية: إنها جامعة إسلامية؛ فإضافة إلى الوظائف السابقة الأصلية، توجد جملة من المبادئ التي تصبغها بالصبغة الإسلامية، هي:

- انطلاق الجامعة الإسلامية من رؤية توحيدية في جميع شؤونها، إضافةً إلى ضرورة ترسيخ مبدأ العلم والتعليم بمنزلة العبادة.
- تنمية الجوانب المعنوية الأخلاقية لأفرادها، والاهتمام بالتزكية، ونشر مكارم الأخلاق في المجتمع.
- تفعيل القيم الإسلامية في المجتمع، والشعور بالمسؤولية أمام الله في نشر المعارف الإسلامية داخل المجتمع.

ب- قانون "حفظ الحدود والآداب الإسلامية" في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي:[1]

نظَّمت الجامعات ومؤسسات التعليم العالي شكل العلاقات بين الطلبة من الجنسين داخل الجامعة، وذلك بإقرار قانون "حفظ الحدود والآداب الإسلامية" الذي أكَّد مسألة الانفصال بين الجنسين داخل قاعات الدرس العلمي، وفي جميع الميادين التي يحتمل فيها الاختلاط بين الذكور والإناث، مثل: قاعات القراءة، والمعامل،

(١) شوراي عالي انقلاب فرهنگي. **آيين نامه حفظ حدود وآداب إسلامي در دانشگاهها ومؤسسات آموزش عالي (قانون حفظ الأخلاق والآداب الإسلامية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي)** (مصوب جلسات ١١٤-١١٦ - ١١٧-١٢١ مؤرخ ٥/ ٣/ ١٣٦٦هـ.ش، ٢٦/ ٣/ ١٣٦٦ هـ.ش، ٢/ ٤/ ١٣٦٦ هـ.ش و٦ / ٥ / ١٣٦٦).

والمختبرات، والمستشفيات، وأماكن ممارسة الرياضة، ومناطق التجمعات. وأكَّد أيضاً وجوب ارتداء الطالبات الحجاب في كل هذه الأماكن، وعدم نزعه لأي سبب، مُنوِّهاً بضرورة مراعاة هذا الهدف (عدم الاختلاط) عند بناء الجامعات، وتصميم قاعات الدرس لتكون متسقة مع القيم الإسلامية.

ت- المقررات والمناهج الدراسية:

تضمنت المناهج الجامعية مجموعة من الدروس العامة التي يُطلَق عليها اسم المعارف الإسلامية، والتي تُدرَّس في جميع الأقسام الدراسية بالجامعة، حسب المراحل الدراسية، في محاولة لغرس القيم الإسلامية في الجامعة، ونشر الثقافة الدينية بين خريجي الجامعة الإيرانية في ضوء التوجهات نحو أسلمة الجامعة. انظر الجدول رقم (١).

الجدول (١): أقسام المعارف الإسلامية العامة ودروسها في الجامعات الإيرانية.[١]

القسم الأساسي	العناوين الفرعية	عدد الساعات
-گرايش مباني نظري إسلام (الأصول النظرية للإسلام).	-العقيدة الإسلامية (النبوة، والإمامة).	٣٢
	- الإنسان في الإسلام.	٣٢
	- الحقوق الاجتماعية والسياسية في الإسلام.	٣٢
- أخلاق إسلامي (الأخلاق الإسلامية).	- فلسفة الأخلاق.	٣٢
	- الأخلاق الإسلامية (المفاهيم، والأصول).	٣٢
	- الأخلاق العملية.	٣٢
	- العرفان العملي في الإسلام.	٣٢
- انقلاب إسلامي (الثورة الإسلامية).	-الثورة الإسلامية في إيران.	٣٢
	- التعريف بالقانون الإسلامي للجمهورية الإسلامية.	٣٢
	- الفكر السياسي للإمام الخميني.	٣٢

(١) الجدول من إعداد الباحث، ومصدر البيانات هو: شواري عالي انقلاب فرهنگي (المجلس الأعلى للثورة الثقافية). انظر الموقع الإلكتروني:

- http://sccr.ir/pages (تاريخ الزيارة ١٥/ ١٠/ ٢٠١٠م).

- تاريخ وتمدن إسلامي (تاريخ الحضارة الإسلامية).	-تاريخ الثقافة والحضارة الإسلامية.	٣٢
	- تاريخ تحليلي لصدر الإسلام.	٣٢
	- تاريخ الإمامة.	٣٢
	- تفسير موضوعي للقرآن.	٣٢
	- تفسير موضوعي لنهج البلاغة.	٣٢

وتعد دروس "المعارف الإسلامية" هدفاً محورياً للتعليم الجامعي نحو التكامل المعرفي من حيث إنه يؤسس لخبرة مشتركة بين الطلبة كافةً، ويُقدِّم المعرفة الإسلامية الضرورية فيما يتعلق بالإيمان والأخلاق والثقافة الإسلامية، علماً بأن الذين يُدرِّسون هذه الدروس هم أساتذة من الحوزة؛ ما يمثل أحد الوجوه الأساسية لعلاقة الحوزة بالجامعة الإيرانية بعد الثورة، وأحد أشكال التخفيف من حدة الازدواجية القائمة بين الحوزة والجامعة؛ إذ أصبح مألوفاً رؤية الحوزيين بوصفهم معلمين داخل قاعات الدرس الجامعي، في صورة لم تكن معهودة من قبلُ في المشهد الجامعي. والمعرفة الإسلامية الأساسية التي تُقدَّم هنا أيضاً تحتوي على عناصر إضافية خاصة بالتجربة الإيرانية، مثل: الثورة الإسلامية، والفكر السياسي الإمامي؛ ما يشير إلى بُعْد أيديولوجي أكثر منه إسلامي في هذه المقررات العامة.

ث- الوجود الحوزوي في الجامعة:

تغلغل الوجود الحوزوي في الجامعة بهدف دمج التعليم المدني في التعليم الديني، ليكون - بحسب التوجهات الجديدة- هادياً للتعليم الجامعي، ومنقذاً له من الوقوع في التبعية إلى الشرق أو الغرب، ومساعداً على تحقيق مشروع "أسلمة التعليم الجامعي". ويمكن إجمال أبرز مجالات هذا الوجود بصورة تنظيمية في البناء الإداري والثقافي للجامعة فيما يأتي:

- مؤسسة ممثل الولي الفقيه (نهاد نمايندگي مقام معظم رهبرى در دانشگاه): تراقب هذه المؤسسة التي تمثل الولي الفقيه الأبعاد القيمية والأخلاقية والثقافية بالجامعة في ضوء المعايير والقواعد الإسلامية، وقد جعلت ارتباطها الأكبر بفئة

الطلبة والتشكيلات الطلابية في الجامعة.

- لجنة حماية الباحثين والمُنظِّرين (هيئت حمايت از كرسي هاى نظرية پردازي ومناظره وپژه علوم إنساني ومعارف ديني): تعنى هذه اللجنة بقضية "التنظير الفكري" في العلوم الإنسانية والمعارف الدينية، وتهدف أساساً إلى إنتاج نظريات جديدة في هذه المجالات وفقاً للرؤية الإسلامية بوساطة الباحثين المؤهلين.

ج- جامعة إعداد المعلم الجامعي (دانشگاه تربيت مدرس):

واجهت الجامعة الإيرانية بعد الثورة، وفي ظل المشروع التربوي الحديث، نقصاً حاداً في أعداد هيئة التدريس المؤهلين فكرياً -بما يتوافق مع التوجهات الفكرية الجديدة- بل كان هذا النقص أحد الأسباب الرئيسة لتعليق الدراسة في الجامعات مدة زمنية اقتربت في بعض الفروع الجامعية من أربع سنوات. ولمواجهة هذا النقص في الكَمِّ والكيف لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، أُنشِئت عام ١٩٨١م -بعد أقل من عام على قيام الثورة- "دانشگاه تربيت مدرس"؛ أي جامعة إعداد المعلم.[(١)] وقد تمثَّل هدف الجامعة العام في تربية وإعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في الفروع والأقسام المختلفة ومراكز التعليم العالي، والارتقاء بالمستوى العلمي والبحثي، وتنمية الدراسات العليا وتطوير أقسامها. أمّا الأهداف المعلنة للجامعة فهي:[(٢)]

- إعداد المعلمين المؤمنين بالثورة الإسلامية ومبادئها الفكرية القائمة على الإسلام والإيمان، والعمل بما يتوافق مع الشريعة الإسلامية، وإرضاء الله تعالى.
- إعداد المعلمين في المجالات والفروع العلمية المختلفة في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، بما يحقق الاكتفاء والاستقلال العلمي في الدولة.

---

(١) يُطلَق في الفكر التربوي الإيراني اسم "تربيت مدرس" على إعداد المعلم الجامعي. أمّا إعداد المدرسين والمعلمين للمراحل قبل الجامعية فيُطلَق عليه اسم "تربيت معلم".

(٢) لتعرف المزيد عن سياسات الجامعة وعملها واستراتيجيتها. انظر:

- دانشگاه تربيت مدرس. **گزارش عملكرد معاونت آموزشى**، طهران ١٣٧٦ هـ.ش (١٩٩٧م).

- إعداد المعلمين المهرة الذين يمكنهم تحسين نوعية التعليم والبحث العلمي، والمساهمة في إحداث التغييرات الجوهرية وتطوير التعليم العالي.

ح- مركز دراسة كتب العلوم الإنسانية وتدوينها للجامعات (سمت):

يعد هذا المركز أحد أهم المراكز التي أُنشِئت لتحقيق "إسلامية الجامعة"؛ إذ يعنى بإعداد كتب العلوم الإنسانية وتدوينها في الجامعة باعتماد اتجاهين أساسيين؛ الأول: التأليف، والثاني: الترجمة، وذلك بغرض توفير المصادر والمراجع العلمية والتعليمية في الجامعات ومراكز التعليم العالي. ويضم المركز أكثر من (٢١) قسماً علمياً تخصصياً لتحقيق هذا الغرض، منها قسم اللغات الأجنبية الذي يهتم بعملية الترجمة من اللغة الإنجليزية وإليها، وقسم التخطيط والبحوث الذي يهتم بإعداد الكتب للنشر، والذي يقيم حلقات وسيمنارات علمية للباحثين والأساتذة المؤلِّفين بهدف البحث في المسائل الإسلامية الدراسية في ميدان العلوم الإنسانية، وتحديد أولويات الإعداد والتأليف. ويصدر المركز مجلتين، هما: (سخن سمت) (وتهتم بمعالجة قضايا العلوم الإنسانية وقضايا التكامل والأسلمة)، وخبر نامه سمت (وتهتم بنشر عناوين الدراسات والبحوث في مجال الدراسات الإنسانية المحلية والعالمية).

ومن ناحية أُخرى شهدت الحوزة العلمية في قُمْ -على المستوى الإداري- تغيرات هيكلية مهمة تمثَّلت في تشكيل أول إدارة للحوزة في إيران على مَرِّ تاريخها الطويل، حيث تشكَّل المجلس الأعلى لشورى الحوزة في قُمْ أوائل عام ١٩٨١م بتأييد من الخميني وبعض المراجع في الحوزة، وذلك في محاولة لتقنين الدرس العلمي في الحوزة، وقد ضم المجلس أغلب المدارس التعليمية في الحوزة بإشراف هذه الإدارة. وفيما يأتي أهم وظائف مجلس شورى الحوزة:[1]

---

(١) شيرخاني، علي. "**تحولات حوزه ى علمية ى قم پس از انقلاب إسلامي**" (**تطور الحوزة العلمية في قُمْ بعد الثورة الإسلامية**)، دانشگاه إسلامي، طهران، سال هشتم، شماره ٢٣، ٢٤، پاييزو زمستان ١٣٨٣ هـ.ش، ص١١٤.

- إعداد البرامج الدراسية وتدوينها لكل المستويات والمراحل التعليمية في الحوزة، مع مراعاة عوامل القوة والضعف في النظام السائد بالحوزة.
- مشاركة "جامعة المدرسين" المجامعَ العلمية الأُخرىٰ في إعداد البرامج المدرسية وتدوينها.
- تحديد الضوابط الخاصة بمسألة قبول الطلبة في الحوزة.
- الإشراف علىٰ الجوانب السلوكية والأخلاقية للطلبة المقيدين في الحوزة.
- عقد الامتحانات، وتجهيز ملفات خاصة بكل طالب.
- تشكيل إدارات المدارس التي تخضع لإشراف المجلس، والتي تعمل علىٰ تهيئة أسباب المعيشة للطلبة، وتوفير المستلزمات الدراسية.

وقد أفضت إحدىٰ الدراسات الخاصة بتناول تجربة الأسلمة في التعليم الجامعي بإيران بعد الثورة، إلىٰ نتائج عدة، أهمها:(١)

- غموض مفهوم "الأسلمة" المتداول في التعليم الجامعي لدىٰ المستهدفين منه (الطلبة، والأساتذة)، واقتصاره في كثير من الآراء علىٰ النواحي الخارجية، مثل: إقامة الشعائر، وإحياء المناسبات الدينية، وارتداء الطالبات الحجاب، وهكذا.
- تمكُّن الجامعة الإيرانية من إصدار كتاب جامعي، وفقاً للرؤية التوحيدية الإسلامية. ويعد مركز سمت إحدىٰ مؤسسات العالَم الإسلامي -إن لم يكن أهمها- المتخصصة في هذا الشأن. غير أن هذه الجهود لم تُسفِر بعدُ عن إنتاج كتاب يمثل "فلسفة العلم" الإسلامية المنشودة، ليكون بديلاً عن الفلسفات الوضعية وما بعد الوضعية، التي لا تزال منتشرة في كتب التعليم العالي بإيران؛ ما يعني أن هذه التجارب المهمة ما زالت في طور المحاولات التي تخضع للصواب والخطأ.

---

(١) انظر:

- حسان، حسان عبد الله. "جهود التكامل المعرفي في الحوزة والجامعة الإيرانية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد (٨٣)، ج٢، إبريل ٢٠١٣م، ص٢٣١-٢٣٣.

- الحيرة الفكرية للباحثين والمفكرين فيما يخص النظرة إلى العلوم الإنسانية. صحيح أن الاتجاه الغالب في الفكر التربوي الإيراني على قناعة معرفية بطبيعة النشأة الغربية لهذه العلوم ومناهجها وفلسفتها التي تختلف عن الفلسفة والرؤية التوحيدية الإسلامية، ويرفض عالميتها بوصفها مُعبِّرة عن واقع ثقافي وفكري وسياسي خاص، وما تبع ذلك من تأكيد خطر الاقتباس والالتقاط من العلوم الإنسانية الغربية في الواقع الإسلامي؛ غير أن الحيرة الفكرية للباحثين والمفكرين تبدو في موقفين غامضين تجاه العلوم الإنسانية، يُجمِلهما السؤال الآتي: هل السعي لأسلمة هذه العلوم هو من أجل إعادة إنتاج المعرفة، أم إنتاج معرفة جديدة؟ وهذا الغموض المنهجي في الأساس أثَّر بصورة كبيرة في التوجهات الفكرية للباحثين والمُنظِّرين وأدى إلى تأخر ثمار هذه الجهود في ميادين فلسفة العلم، والتنظير في العلوم الإنسانية وارتباكها إلى حد بعيد.

- المُلاحَظ من استقراء المناهج والمقررات الدراسية في الجامعة -بالرغم من مرور نحو ثلاثين عاماً- أن العلوم الإنسانية لم تتحرر من نفوذ الفكر الغربي وتأثيره، وأن إسلامية العلوم الإنسانية في الدرس الجامعي اقتصرت على بعض الإضافات الطفيفة التي ارتبط بعضها بالتأثير السياسي للثورة الإسلامية. فنجد في العلوم السياسية -مثلاً- عناوين مقررات من قبيل: النظام السياسي الإسلامي، والحركات الإسلامية المعاصرة، والتحولات السياسية في إيران، والأصول الفكرية للنظام السياسي الإسلامي، والفكر السياسي في الإسلام وإيران، وتاريخ الدولة الإسلامية. أمّا في علم الاجتماع فنجد: علم اجتماع الثورة، وتاريخ التفكير الاجتماعي في الإسلام، والمفاهيم الاجتماعية في القرآن. والمُلاحَظ أيضاً أن هذه المقررات تبدو أشبه بالمواد التي تخدم الفكر الأيديولوجي للثورة الإسلامية، أو أنها مواد ثقافية إسلامية عامة، في حين يغيب التنظير الحقيقي لأصول هذا العلم وفلسفته ومناهجه؛ إذ إن كل ما يتصل بمقررات فلسفة العلم والمناهج وطرائق البحث يمثل مواد مترجمة عن

الفكر الغربي، وهو ما يشير بالتبعية إلى افتقاد نظريةٍ في العلوم الإنسانية خاصةٍ بالفكر الإسلامي في إيران.

- إن الجهود المبذولة في تطوير الحوزة كانت أكثر أهمية لها، وقد تمثَّلت في إعادة هيكلتها إدارياً وتنظيمياً ومنهجياً، وتطوير الأداء العلمي فيها، وتقنين عملية التقويم، وتقديم إجازات تعادل الشهادات الجامعية، وإدخال فروع علوم جديدة معاصرة، مثل: اللغات، والتكنولوجيا، والحاسوب، إضافةً إلى فروع العلوم الإنسانية المختلفة، مثل: الفلسفة، والاجتماع، والاقتصاد، والسياسة، وهو ما لم تشهده الحوزة قبل الثورة الإسلامية في إيران.

- وجود إشكالية بين الحوزة والجامعة، ووقوف التيار المعارض -للتقارب بينهما- على اعتبارات عدة، أهمها: عدم قابلية علوم الحوزة للنقد بوصفها علوماً دينيةً، خلافاً للعلوم الجامعية التي تقبل النقد، واستيلاء الحوزة على السلطة (ولاية الفقيه)، واختلاف خطاب التعليم وطبيعة المعرفة في الحوزة والجامعة، والتباعد بين آليات البحث ومنهجياته ولغة التعليم في كلٍّ منهما.

خاتمة:

انشغل الفكر الإصلاحي الحديث والمعاصر بطرح أفكار ومشروعات عن إصلاح التعليم الجامعي بوصفه نواة مركزية لتأسيس المشروع النهضوي الإسلامي، وقد تضمن هذا الانشغال طرح أفكار جديدة عن مسؤوليات التعليم الجامعي في هذا المشروع كما ظهر في أفكار الجامعة الحضارية عند حامد ربيع وعلي شريعتي، أو في مشروع "إسلامية المعرفة" عند الفاروقي، واتجاه أسلمة التعليم عامة والتعليم الجامعي بوجه خاص كما تناوله بلجرامي، وأشرف، وحسين، والمبارك، والخميني.

وقد استطاعت هذه الآراء أن تؤسس لمحاولات تطبيقية في ميدان الأمة التعليمي، منقسمة إلى قسمين؛ الأول: محاولات محدودة من حيث الامتداد والمساحة الزمنية التي طُبِّقت فيها كما في تجربة الجامعة العالمية الإسلامية بماليزيا (١٩٨٩-

١٩٩٩م)، وهي المدة الزمنية التي أشرف فيها المعهد العالمي للفكر الإسلامي على العملية التعليمية بغرض تطبيق مشروع "إسلامية المعرفة"، وتجربة جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية التي توقفت بعد مدة وجيزة من انطلاقها (١٩٩٦–٢٠٠١م). والقسم الثاني: تجربة الحوزة والجامعة في إيران التي تُمثّل مشروع دولة قائمة تحمل مشروعاً فكرياً تسعى إلى تطبيقه.

إن أهم ما قدَّمته هذه المشروعات الفكرية، على المستوى التنظيري أو التطبيقي، هو طرحها لمرتكزات وبرامج عمل جادة يمكن البناء عليها في تأسيس جديد للجامعة في العالَم العربي والإسلامي. وتتصل هذه المرتكزات بجوانب عدة، منها ما يتصل بمفهوم "الجامعة" نفسه ومحوريتها للمجتمع، وبوظائفها الأساسية، مثل: التجديد الحضاري، وتحقيق الاستقلالية المنهجية الفكرية، وكفاية المجتمع المادية والمعنوية، والتعامل مع القيم، ومنها ما يتعلق بطبيعتها التكوينية في الحضارة الإسلامية، وضرورة استئناف هذا الدور، مثل: الانفتاح الذاتي والخارجي، والحوار الإنساني.

وسنُقدِّم في الفصل القادم تأطيراً لوظائف الجامعة الحضارية المنشودة اعتماداً على هذا التراكم والثراء المعرفي الذي طُرِح في الفكر الإصلاحي الحديث والمعاصر.

الفصل الثالث:

وظائف الجامعة الحضارية في ضوء مدخل الاجتهاد المعرفي

مقدمة:

في ضوء ما تناولناه في الفصلين السابقين من تحديات معرفية تواجه الأمة، وواقع الجامعات العربية والإسلامية، وتراجعها عن أداء دورها الحضاري والمجتمعي، وكذا دورها الأكاديمي بالمعنى الواسع والضيق لهذا المفهوم، وانحسار وظيفة الجامعة في التعليم وهامش من البحث عديم الجدوى للأمة، وافتقاد الجامعة دورَها التنويري والتغييري في الأمة، وإحساس حركة التجديد المعرفي في الأمة بمركزية دور الجامعة في التأسيس لمشروع النهضة، وما أفرزه هذا الشعور بالمسؤولية الحضارية لدى هذه الحركة من مشروعات فكرية وآراء تنظيرية ومحاولات تطبيقية هدفت إلى إصلاح التعليم الجامعي؛ في ضوء ذلك كله نحاول هنا وضع خارطة معرفية للوظيفة الحضارية للجامعة، عن طريق التأسيس لمدخل وظيفي للجامعة، هو مدخل "الاجتهاد المعرفي" الذي نطرحه بوصفه مدخلاً تأصيلياً ومعرفياً ينطلق منه عمل الجامعة في وظيفتها التي أطلقنا عليها اسم الوظيفة الحضارية، بوصف ذلك عمليةً لازمةً لتأسيس الجامعة، أو القيام بهذه الوظيفة التي يجب أن تضطلع بها الجامعات في مجتمعاتنا من أجل إحداث نقلة حضارية على مستويات البناء الذاتي، وتجاوز الحالة المجتمعية القائمة في الأمة.

ينقسم هذا الفصل إلى محورين؛ الأول: الاجتهاد المعرفي بوصفه مدخلاً للوظيفة الحضارية للجامعة، ويتضمن تحديد المقصود بالاجتهاد المعرفي، ومضامينه المعرفية، ومنطلقاته الفكرية، ومجالات عمله الحيوية، وعلاقته بمسارات عمل الجامعة وكليات نشاطها المعرفي والحضاري. والمحور الثاني: وظائف الجامعة الحضارية كما تصورتها الدراسة في ضوء مدخل الاجتهاد المعرفي.

أولاً: الاجتهاد المعرفي بوصفه مدخلاً للوظيفة الحضارية للجامعة

الاجتهاد لغةً: من جَهَدَ. الجُهْدُ، والجَهْدُ: الطاقة، وقيل: الجَهْدُ: المشقة، وهو أيضاً الوسع والطاقة، والمبالغة والغاية،[١] واجتهد: بذل ما في وسعه،[٢] والاجتهاد: أخذ النفس ببذل الطاقة وتحمل المشقة، يقال: جهدت في رأيي وأجهدته: أتعبته بالفكر.[٣]

والاجتهاد اصطلاحاً: "استفراغ الفقيه الوسع ليحصل له ظن بحكم شرعي."[٤] أو هو: "بذل الجهد للوصول إلى الحكم الشرعي من دليل تفصيلي من الأدلة الشرعية."[٥]

والاجتهاد بوصفه عمليةً: هو ممارسة يخوضها المتخصصون في دائرتين: دائرة الأدلة الشرعية، ودائرة الحياة والواقع بما يزخر به من مستجدات وحوادث... هذا مضافاً إلى لحاظ التحديات والمنازلات الخطيرة التي تأتي من خارج المحور الإسلامي، والتي تشكِّل ضغوطاً ملحةً وعديدةً في المجالات التي تنتظر كلمة الفقه وأطروحاته.[٦]

هذا فيما يتعلق بمفهوم "الاجتهاد" في نسخته المعروفة في تراثنا الإسلامي، الذي يعني في إجماله: النظر في الأدلة الشرعية للتوصل إلى الأحكام الشرعية غير المنصوص عليها، وهذا يأتي عن طريق عملية يقوم بها متخصص تتوافر فيه عدد من الشروط، أُطلِق عليها في التراث الإسلامي اسم شروط المجتهد.

---

(١)ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي الإفريقي. **لسان العرب**، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط٢، ١٩٩٧م، ج٢، ص٣٩٥.

(٢) مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مرجع سابق، ص١٤٢.

(٣) الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد بن المفضل. **مفردات ألفاظ القرآن**، تحقيق: صفوان عدنان داودي، دمشق: دار القلم، ١٩٩٢م، ص٢٠٨.

(٤) مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مرجع سابق، ص١٤٢.

(٥) خلاف، عبد الوهاب. **علم أصول الفقه**، القاهرة: دار القلم، ط٨، (د. ت.)، ص٢١٦.

(٦) الغفوري، خالد. "الاجتهاد والمعاصرة"، **مجلة فقه أهل البيت**، العدد (٣٤)، ٢٠٠٤م، ص٧.

وتجدر الإشارة إلى أن الاجتهاد كان مبدأً عاماً لحركة المسلم، ارتبط بصعوده الحضاري، وبتأدية وظيفته الاستخلافية التي آمن بها ووعاها على الأرض، وفهم مساراتها وسننها، فكان تفتق ذهنه في العلوم والمعارف، والنظر والتفقه والتدبر الكوني والإنساني، حتى استطاع تشييد بناء حضاري إنساني جديد، منطلقاً فيه من فهمه لوظيفته الكونية، وهي تأدية الأمانة وأداء الرسالة.

عرف المسلمون الاجتهاد منذ عصر الرسالة، وفي حضور الوحي، وقد أقره الرسول ﷺ،[1] ودعا إليه بوصفه (أي الاجتهاد) يماثل حركة الإسلام نفسه، ويحقق مقاصده العليا في الخلق والعمران والهدي من ناحية، ويلائم حركة الكون وسُنَّته التي تخضع لمنطق التغير والتطور والتجدد من ناحية أُخرى. وتاريخياً، دوَّن المسلمون ما عُرِف بعلم الفقه وأصوله لرصد وتسجيل ما يتعلق بعملية "الاجتهاد"، والمساهمة في تقنينه، ووضع قواعد للسير فيه، والقيام به.

ولعل أكثر حركات الاجتهاد تأثيراً في حياة الإنسانية هي حركة الإنسان المسلم نفسه نحو العمران؛ عمران هذا الكون، وهدايته إلى الحق. فقد أقام المسلم بهذه الحركة حضارة استمرت نحو عشرة قرون كاملة، هي الحضارة الإسلامية التي اتسمت بالاستقامة والعدل. وما إن توقفت حركة المسلم في الحياة حتى توقف معها كل شيء؛ إذ توقفت حركة الاجتهاد، وتوقف العطاء الحضاري لهذه الأمة، ولم تُجْدِ محاولات

(١) عن الحارث بن عمرو ابن أخي المغيرة بن شعبة، عن أناس من أهل حمص من أصحاب معاذ بن جبل: أن رسول الله ﷺ لمّا أراد أن يبعث معاذاً إلى اليمن قال: كيف تقضي إذا عرض لك قضاء؟ قال: أقضي بكتاب الله، قال: فإن لم تجد في كتاب الله؟ قال: فبسُنَّة رسول الله ﷺ ، قال: فإن لم تجد في سُنّة رسول الله صلى الله عليه وسلم ولا في كتاب الله؟ قال: أجتهد رأيي ولا آلو، فضرب رسولُ الله ﷺ صدره، وقال: الحمد لله الذي وفَّق رسولَ رسولِ الله لما يُرضي رسولَ الله ... وتأتي الشواهد المختلفة في سيرته صلى الله عليه وسلم لتأكيد هذا المعنى ... ومنها مشاورات أصحابه في المعارك والغزوات، ومراجعات بعض نسائه، وغير ذلك مما لا يتسع المقام لذكره هنا ... وكذلك ما ثبت من عمل الخلفاء الراشدين من بعده، وعمل الأمة، وسيرة عقلائها، وتأسيس اتجاهات فكرية وفقهية كان مصدرها أصالة فكرة "الاجتهاد" في الإسلام.

الإنقاذ الفردية لهذا التوقف كالتي قام بها أمثال إبراهيم بن موسى الشاطبي (توفي: ٧٩٠هـ)، وعبدالرحمن بن خلدون (توفي: ٨٠٨هـ)؛ لأن العقل العام المسلم أُصيب بالجمود، ولم يتوافق مع تلك الحركات التجديدية الإنقاذية في الأمة.

غير أن هذه النظرة إلى الاجتهاد (اجتهاد الحياة والعمران) بدأت تضيق بتوافر عوامل الهبوط الحضاري للأمة، حتى انحصرت في إصدار الفتوى على رأي الأقدمين الذين أصدروها في ظروف مغايرة لظروف عصرنا، وربما مغايرة للمكان أيضاً. ومن هنا ارتبط مفهوم "الاجتهاد" في حركة الإصلاح المعرفي في العصر الحديث بمفهوم آخر هو "الإحياء"؛ أي "إحياء الاجتهاد" الذي توقف وتعطل نتيجة عوامل ومعوقات داخلية وخارجية؛ ما أدى إلى تعطل حركة الإنسان المسلم في الكون، فكانت الدعوات المعاصرة في الأمة إلى إحياء الاجتهاد بوصفه شرطاً أساسياً لنهضة المسلمين، أو كما عبَّر عنه روجيه جارودي (١٩١٧-٢٠١٢م) بقوله: "إن الاجتهاد هو الشرط الأساس للنهضة."[(١)]

ومع بوادر عصر النهضة الأوروبية، الذي تلاه سقوط الخلافة الإسلامية، ثم الاحتلال العسكري للعالم الإسلامي، صحا العقل المسلم من غفوته، وأخذ يطرح سؤال الاجتهاد والتجديد مرة أُخرى باعتبار هذا السؤال هو طوق النجاة لهذه الأمة، وسبيل إخراجها من الجمود والتقليد، فضلاً عن مقاومة المشروع التغريبي الاستعماري الذي صاحب الاستعمار العسكري.

وفي ضوء ذلك تحرك العقل المسلم حركتين: إحداهما داخلية لإزالة ما علق به من عوامل أدت إلى تبديده وتعطيله، ومعالجة إصاباته وأمراضه الفكرية والمعرفية والعقدية. والأخرى خارجية لمقاومة المشروع التغريبي الذي هدف إلى استبعاد الإسلام من النشاط العقلي الثقافي، والاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي الإسلامي.

---

(١) جارودي، روجيه. **الإسلام والقرن الواحد والعشرون: شروط نهضة المسلمين**، ترجمة: كمال جاد الله، القاهرة: دار الجيل للكتب والنشر، ١٩٩٧م، ص ٣٩.

والدعوة إلى بعث الاجتهاد وإحيائه في نسختها المعاصرة تتعلق بميدان الفقه مثلما يتعلق التجديد بميدان الفكر، وما زالت قضية "الاجتهاد والتجديد" مطروحة من جهة المفكرين والمصلحين، وتتمحور بصفة عامة حول: التعريف والماهية، والحاجة والضرورة، وشروط المُجتهِد، والمُجتهَد فيه.

ونريد "بالمعرفي" هنا (الشطر الثاني لمفهوم "الاجتهاد المعرفي") معناه الواسع: الكلي، والنهائي. و"الكلي" مقابل "الجزئي" هو ما يُنسَب إلى الكل، و"الكل" في اللغة اسم لمجموعة أجزاء الشيء، وكلمة "كلي" تفيد الشمول والعموم ... وتشمل أيضاً كل شيء في جوانبه جميعها ... أمّا كلمة "نهائي" فمنسوبة إلى نهاية، ونهاية الشيء: غايته، وآخره، وأقصى ما يمكن أن يبلغه؛ فالنهائي يحوي في طياته الغائي."[1] فالمعرفي إذن يتعلق بالكليات، والغايات الكبرى للأشياء، والقواعد، والمبادئ، والعلل التي تكمن خلف حركة الأشياء والإنسان، أو تلك التي تدفع حركته وتُشكِّلها.

وما نطرحه في هذه الدراسة يختلف في الدرجة والاتساع عن المفهوم التقليدي للاجتهاد الذي يبحث -كما ذكرنا- في سلوك المُكلَّف، وماهيته، وكيف يكون مطابقاً للشرع في موقف ما. فالاجتهاد الذي نقصده هنا هو الذي يتعلق بالمعرفي؛ أي بما يقوم به العقل البشري من عمليات ينتج منها تنظيرٌ وتطويرٌ لعناصر الحركة والمعرفة الدافعة إلى تلك الحركة؛ سواء كانت تلك المعرفة مستمدة من الوحي، أو من مصادر الفكر البشري النافع، بما يحقق مصلحة الإنسان، وعمران الكون.

والمفهوم الذي قدَّمه علي شريعتي (١٩٣٣-١٩٧٧م) عن الاجتهاد هو من أقرب المفاهيم لهذا المدخل؛ لأنه يمثل مفهوماً رائداً للاجتهاد المعرفي (عنوان هذا المدخل)، ومعياراً لمعايرة (ضبط) الإنتاج المعرفي لأي مشروع نهضوي في الأمة.

---

(١) المسيري، عبد الوهاب. "أهمية البحث في النظام المعرفي"، في: **نحو نظام معرفي إسلامي... حلقة دراسية**، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م، ص٤٢.

لقد دعا شريعتي إلى الاجتهاد، ليس فقط في ميدان الفقه، وهو المعنى القريب لهذا المفهوم كما ذكرنا، وإنما دعا إلى التجديد والاجتهاد في المنظومة الثقافية الإسلامية ضمن مداها الواسع الذي يبدأ بالفقه، ثم يمتد ليشمل حركة النشاط الإنساني كله؛ لذا يتعين على المُجتهِد -بوصفه قائداً لعملية التنوير والهداية في المجتمع- أن يتحلّى -إضافةً إلى الشروط التقليدية- بعدة شروط وخصائص أُخرى، أهمها: الإدراك العلمي للعصر، والرؤية المستقبلية. أمّا المُجتَهَد فيه فيشمل كل الأحداث الثقافية، والفكرية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والإنسانية.(١)

إن حقيقة الاجتهاد تكمن في أن القوانين والمقررات العامة للشريعة وأحكام الفقه المدونة قد لا تستوعب جميع الحالات الاجتماعية بالتفصيل؛ نظراً إلى تعدد خصوصيات الزمان والمكان، وتبدلها، وتبدل النظم الاجتماعية التي تنبثق عنها؛ ما يجعل الحاجة ملحة لفتح باب الاجتهاد المتحرك؛ لكي يلبي المُجتهِد جميع المتطلبات المستجدة، وهذا العمل لا يتاح إلا للمُجتهِد المحقق المتفتح في عقله وتفكيره، الذي يعكف على استنباط الأحكام وفق القواعد العامة، ويراعي روح الشريعة السمحة، وأهدافها، وخصالها الكلية من العدل والمساواة ... فيخرج بأحكام وفتاوى تلائم الواقع الراهن، وتُشبع الطلبات المتنوعة للتزود بأحكام الشريعة في مختلف الوقائع، وجميع المجالات القضائية والاقتصادية والسياسية، وغير ذلك.(٢)

والاجتهاد -بوصفه نهجاً معرفياً- يُقصَد به موقف عام وكلي تجاه قضايا الحضارة وعوامل النهضة ومقوماتها، والبحث عن حلول فاعلة لأهم المعوقات التي تعترض سبيل البناء الحضاري المنشود للأمة، من فقه الواقع ودراسته بصورة علمية ومنهجية، بما يُمكِّن الأمة من تجاوز العقبات، والقدرة على تشييد حضاري جديد من خلال الإطار الإسلامي.

إن الاجتهاد هو البحث العلمي الحر من باحث مسؤول، وليس المراد هنا الباحث الذي يريد أن يكشف الحقائق من أجل الكتب والمختبرات والجامعات، وإنما الباحث

---

(١) حسان، **منظومة المفاهيم عند علي شريعتي**، مرجع سابق، ص٥٨.

(٢) شريعتي، علي. **التشيع العلوي والتشيع الصفوي**، ترجمة: حيدر مجيد، بيروت: دار الأمير، ٢٠٠٢م، ص٢٧٧.

الذي يقوم ببحثه من أجل الناس ومصيرهم، والفهم الأفضل للعقائد، والعرض الجديد للحلول، والاستجابة لمطالب العصر، وطرح ضروريات الحياة الاجتماعية، وتنوير مجتمعه وهداية الناس... والاجتهاد هو المسؤولية المتميزة الثقيلة والإدراك العلمي للعصر تطويراً بحسب تقدُّم العِلم ووعي الناس، بما يجعل تطبيق الإسلام ممكناً مجيباً حاجة العصر، وبميزان يُيَسِّر إمكان الكشف والفهم الأفضل للحقائق، والأهم من كل هذا أن رسالة العالِم العظيمة هي وجوب تقديمه أحكاماً وتفسيراتٍ، وفهماً جديداً مناسباً للعصر، ولضروريات أهل هذا العصر وجيله،... وأن يقوم [المُجتهِد] باستنباطها واستخراجها بحسب حاجة العصر الذي يعيش فيه، وحركته وضروریاته كما يجب ... ولا يتخلف عن عصره، وهذا لا يعني أن يقعد الفقيه منتظراً وقوع الحوادث، وإنما يعني وجوب العمل على كشف حوادث العصر الجديدة، وإيجاد إجابة إسلامية لها... وهذا المبدأ يدل على كيفية تنبؤ الإسلام بقضية العصر، والحركة والتغيير، والتطور والتجديد خلال العصور التاريخية، واعتبار الواعين وعلماء الإسلام مسؤولين بالنسبة إليها... والحوادث الجديدة بصورة عامة هي كل الأحداث الثقافية، والفكرية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والإنسانية، مثل: الاستعمار القديم والجديد، والآلة، وغربة الإنسان المعاصر، والبيروقراطية، والتكنوقراطية، والفاشية، والديمقراطية، والدستور، والسينما، والتلفاز، والاشتراكية، والرأسمالية، والصهيونية، وقضية فلسطين، والقومية في المجتمع الإسلامي، وحركة الهيبي، وتمرد الجيل الشاب، والتخلف، والعلاقة بين الشرق والغرب، وتغرب التكنولوجيا، وسيادة الآلة، والغزو الثقافي، ومحو الأصالة عند المفكرين، والبرجوازية الوسيطة، والمادية، وأزمة الدين، وتزلزل الأسس الأخلاقية، والتفسخ الاجتماعي، والانقطاع التاريخي، والحضارة والعصرية، وحرية المرأة، ومشكلة الجنس، وتبرئة اليهود على يد البابا من الاتهام بالشروع في قتل المسيح عليه السلام بعد ألفي عام، والجوع، والاستغلال الطبقي الجديد، وتغير العلاقات الطبقية، والثورة الاقتصادية، والآداب والفنون الجديدة، والأيديولوجيات المعاصرة القوية ... فهذه كلها حوادث وقضايا مستحدثة يتصل بها المجتمع الإسلامي في أبعاد مختلفة، أو يصطدم بها، ويتعين

على العالِم المسلم الواعي المسؤول أن يطرح هذه القضايا برؤية إسلامية، وعلى أساس من الأصول العلمية.[1]

إن حركة الاجتهاد المعرفي في ضوء هذا التفصيل هي حركة وعي بحاجات واقع الأمة ومستجداتها؛ سواء كان ذلك الواقع في محيطها البيئي المحلي المحدود، أو في واقعها الكبير الذي تتداخل معه بالتأثر والتأثير في حال تكافئها معه ومنافستها إياه، وهذا يتطلب شرطاً ضرورياً للمُجتهِد، هو الدراية الاجتماعية بكل ما يحيط بالأمة من تداعيات فكرية وثقافية، وحوادث اجتماعية، ونظريات عالمية تؤثر في التوجه العالمي نحو التعامل مع الأمة، ويتأثر بها أفرادها، إضافةً إلى الدراية الواسعة والعميقة بالإسلام وحقائقه وكلياته ومبادئه ونظامه المعرفي.

أمّا جمال الدين عطية (١٩٢٨-٢٠١٧م) فيرى أن عملية الاجتهاد هي تفاعل بين الإسلام والواقع المعيش؛ تفاعل يحاول من خلاله المثال أو النموذج الإسلامي أن يتمثل في الواقع. وتتضمن عملية التفاعل ثلاثة عناصر، هي:[2]

- نظرة الإسلام الكلية عن الله والكون والإنسان، وما ينبثق عنها من مفاهيم العبادة، والخلافة، والعمران، والأمانة، والاختيار، والإرادة، وغير ذلك؛ ما ينعكس -بالضرورة- على أي تصور جزئي في أي مجال من مجالات الحياة.
- القيم الضابطة للسلوك الإنساني التي يُطلَق عليها اسم الجانب المعياري في كل علم من العلوم، أو أخلاقيات المهن المختلفة.
- الجوانب الموضوعية أو المعرفية المستمدة من مصادر الفكر الإسلامي.

وهذه العملية التفاعلية هي جوهر الاجتهاد المعرفي، وقد سارت بحركة الإصلاح المعرفي في مسارات رئيسة، هي: محاولات تطوير المناهج المستخدمة أو

---

(١) شريعتي، علي. **عن التشيع والثورة**، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة: دار الأمين، ١٩٩٦م، ص٢٦١-٢٦٤.

(٢) عطية، جمال الدين. **إسلامية المعرفة: الخبرة والمسيرة**، القاهرة: دار الفاروق، ٢٠٠٩م، ص٨-٩.

المقترحة من أجل تحويل المبدأ أو المثال إلى واقع معيش، وطرح بعض جوانب التطبيقات العملية في العلوم المختلفة، وطرح أفكار ورؤى لتطوير العلوم الشرعية، وإصلاح مناهج الفكر.

ويرى عبدالحميد أبو سليمان (ولد ١٩٣٦م) أن الاجتهاد هو عملية فكرية منظمة في إطار علمي ومنهجي داخل الإطار الفكري للأمة، وأنه يهدف إلى التجديد الحضاري للأمة باستخدام عملية تنويرية معرفية مقصودة. "إن الاجتهاد الذي يؤثر في مسيرة الأمم وخاصة في هذا العصر الذي تعقدت فيه قضايا الحياة ونظمها وتسارعت حركة التغيير فيها، إنما هو في حقيقته نتاج لفكر الأمة بمختلف قطاعاتها الفكرية، وما يقوم به من دراسات وأبحاث منهجية. والمُجتهِد بهذا المفهوم فرد يسهم بفكره في الحركة الفكرية العامة للأمة مستنداً إلى منهجية علمية سليمة تنبثق عن الأصول الفكرية للأمة وثقافتها وقيمها وإدراك أحوالها ومشكلاتها، وهذا يجعل المُجتهِد قادراً على العطاء الفكري المبدع، ضمن حركة تاريخية لا فلتة عشوائية."[١]

والاجتهاد المعرفي في ضوء ذلك هو منهجية علمية ينبغي أن تنتظم في نظام الأمة التربوي، ليمثل حركة عامة للأمة نحو قضاياها المختلفة ومعوقات نهوضها الحضاري، وينضم إليه كل عناصر العملية الثقافية في الأمة؛ من: مواد خام فكرية، ومصادر تنظير، وعناصر بشرية، أو كفاءات يناط بها تنفيذ هذه المهمة.

ووفقاً لما تقدَّم، فإن موضوع الاجتهاد المعرفي هو عالَم أفكار الأمة؛ هذا العالَم الذي أصابه الخلل منذ عصور التدهور الحضاري، وتراجعت فيه قيمة الأفكار ومكانتها في التغيير الاجتماعي، حتى فقدت الأمة المقوم الأساس لنهضتها، وهو الفكرة الفاعلة، وحلَّت محلَّها الغفلة الوجدانية والاجتماعية. وقد ترتب على هذا الخلل في عالَم أفكار الأمة خلل آخر في وسائل الفاعلية، فلم تعد قادرة على بناء شبكة

---

(١) أبو سليمان، عبد الحميد."معارف الوحي: المنهجية والأداء"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٣)، يناير ١٩٩٦م، ص١٠٣.

من العلاقات الثقافية والاجتماعية التي تؤسس لفعل الخروج من حالة التراجع أو ما بعد الحضارة إلى حالة الحضارة.

ومن النتائج التي ترتبت على الخلل في عالَم أفكار الأمة، وغياب وسائل الفاعلية، وتشوه دور المثقف المسلم في العالَم الإسلامي، سيادة حالة التوهم والوهن في الإعداد للنهوض الحضاري، التي استبدلت التكديس بالبناء؛ ما جعلها تعيش زمناً أطولَ في هذا الوهن، وتفقد الجهد والوقت إلى حد الإسراف في هذا الإعداد الحضاري الذي لم يتم، ولن يتم في ضوء خيار "التكديس" القائم على اختيار عقلية التوهم والوهن.

وهذه الإشكالية أوقعت المجتمع الإسلامي في تناقض واضح بين فِعْلَي "التكديس" و"البناء" والاستعارة والفعالية؛ "حيث أورث ذلك تدهوراً في قيمة الأفكار الموروثة، وتدهوراً في قيمة الأفكار المكتسبة، وقد حملا أفدح الضرر في نمو العالم الإسلامي أخلاقياً ومادياً. وإن هذه النتائج الاجتماعية لذلك التدهور نصادفها يومياً في صورة غياب لكل فعالية، وقصور في مختلف أنشطتنا الاجتماعية. فمن ناحية، فإن الأفكار التي أثبتت فاعليتها في بناء الحضارة الإسلامية منذ ألف عام تبدو اليوم عديمة الفعالية؛ لأنها فقدت التصاقها بالواقع."[1]

وفي ضوء هذا التحديد المنهجي، فإن الاجتهاد المعرفي هو العملية الفكرية التي يقوم بها باحثون ومفكرون وعلماء مسلمون لبناء نظام معرفي إسلامي يجيب للمسلم المعاصر عن تساؤلات العصر الحضارية الكبرى، مثل: تشخيص حالة التراجع الحضاري وعواملها، وبناء مسارات النهضة الحضارية، والنظر إلى إشكالات النهضة ومعوقاتها، وكيفية التغلب على هذه المعوقات عن طريق "التوصل إلى مقولات تحليلية تستند إلى النموذج الإسلامي، وذات مقدرة تفسيرية عالية."[2]

---

(١) ابن نبي، مالك. **مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي**، ترجمة: بسام بركة وأحمد شعبو، دمشق: دار الفكر، ١٩٨٨م، ص١٥٩.

(٢) المسيري. "أهمية البحث في النظام المعرفي"، مرجع سابق، ص٥٤.

والاجتهاد المعرفي أيضاً يعالج إشكاليتين متناقضتين؛ الأولى: وقع فيها العقل المسلم منذ عصر التراجع الحضاري، وهي: الجمود، والتقليد، والتعصب المذهبي. والثانية: وقع فيها العقل المسلم إبان عصر النهضة الأوروبية، وهي إشكالية الاستلاب العقلي والتغريب، أو"المسخ الحضاري". ونظراً إلى ما لهاتين الإشكاليتين من آثار معرفية بالغة الخطر؛ فإن تحرير الإنسان المسلم من هاتين الآفتين يعد من أهم الوظائف التي يضطلع بها هذا النوع من الاجتهاد؛ أي الاجتهاد المعرفي. "إن نهضة المسلمين ليست ممكنة إلا إذا تحاشينا عقبة مزدوجة، وهي تقليد الغرب، وتقليد الماضي."[1]

وبناءً على هذا، فإن الاجتهاد المعرفي هو اجتهاد مقاصدي للمعرفة، يستمد من المصادر التي ذكرناها، ويسعى إلى بناء مقاصد عليا للمعارف والعلوم والقضايا المعاصرة؛ سواء أكانت تتولد داخل المجتمع الإسلامي، أم تتولد خارجه في المجتمع العالمي.

والاجتهاد المعرفي أيضاً يؤسس لنسق معرفي إسلامي ينطلق منه النظام المعرفي والمنظور الحضاري لبناء العلوم الإنسانية المعاصرة وتجديدها بوصفها إحدى أهم المعضلات المعرفية المعاصرة التي تواجه العقل المسلم.

إن الضرورة الحضارية التي يُقدِّمها الاجتهاد المعرفي تحمل في مضمونها التجديد المعرفي، وتطبيق الإسلام على الواقع الاجتماعي المعاصر، وتحقيق المشاركة الحضارية، وبعث الفعالية الإسلامية، والحفز العقلي لإدراك المسلمين السنن الكونية في قيام الحضارات وقوانين السقوط، والاعتبار لمقاصد الدين الحاكمة للنشاط الفكري والاجتماعي في الواقع الاجتماعي للمسلمين.

وفي هذا السياق، يمكن استخلاص جملة من المنطلقات الأساسية للاجتهاد المعرفي في ضوء هذا التصور الفكري، هي:

أ- **استحضار القوة الوجدانية الحضارية الذاتية:** إن تأسيس مفهوم "الاجتهاد المعرفي" يتطلب استحضار القوة الوجدانية الحضارية في التعامل مع الواقع،

---

(١) جارودي. **الإسلام والقرن الواحد والعشرون: شروط نهضة المسلمين**، مرجع سابق، ص٧٠.

والآخر، والذات. وهذه المرحلة الراهنة -التي يعيشها المشروع الإسلامي- تمثل المرحلة الثالثة لحالة الفكر الإصلاحي الإسلامي في العصر الحديث، الذي بدأ بمرحلة ردود الأفعال على حالة النهضة/ الحضارة الغربية المعاصرة، التي اتسمت بالتعبئة العاطفية في الكتابات آنذاك، والانكفاء على الذات خوفاً ورهبةً. ثم المرحلة الثانية، وهي مرحلة المقارنات والمقاربات بين الفكر الإسلامي والفكر الغربي (صاحب النهضة الحضارية المعاصرة)، ومحاولة إثبات تفوق الذات للحفز النفسي، حتى لو كان ذلك مع غياب الرؤية والمنهجية العلميتين. ثم المرحلة الثالثة، وهي مرحلة استحضار القوة الوجدانية الحضارية في التعامل مع الفكر الغربي من ناحية، وواقع الأمة من ناحية ثانية، وتراثها من ناحية ثالثة، ومستقبلها من ناحية رابعة. وهذا يعني أن الاجتهاد المعرفي هو تخطٍّ لمرحلة رد الفعل أو الانفعالات غير المؤسسة للمواجهة الحضارية الحقيقية، مع الواقع، والتراث، والمشروع الغربي القائم.

ب- **طبيعة الإسلام نفسه**: إن الدين الإسلامي، وهو دين الله الخالد، دين شامل يتناول حياة الإنسان (فرداً، وجماعةً) على نحوٍ متوازن شامل متجدد بتجدد الحياة نفسها، ويربط الحياة الدنيا بالحياة الآخرة، قال تعالى: ﴿وَٱبۡتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلۡأٓخِرَةَۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنۡيَاۖ﴾ [القصص: ٧٧]. لذلك فهو لا يقتصر فقط على العبادات والعقائد، وإنما يشمل حياة الإنسان الصحية، والعائلية، والاجتماعية، والاقتصادية، والإبداعية، والفكرية، والأخلاقية، والوطنية، والدولية... وهذا يتطلب حركة اجتهاد ترشد الإنسان المسلم وتوجهه في شؤون حياته كلها.

ت- **إقرار الإسلام بسُنَّة التغير والتطور الاجتماعي**: فالتغير هو سُنَّة الحياة والكون، وهو ما يلزم حركة الاجتهاد في الإسلام من الإلمام بتغير الظروف، وتقدير نتائجها، ومراعاة الثابت والمتغير في الشريعة للمشاركة في التطور الاجتماعي والحضاري.

ث- **دمج النظرة إلى العلوم، وتبديد الازدواجية المعرفية**: فلا يصح تقسيم العلوم إلى دينية ودنيوية؛ وذلك أن العلوم والتقنيات كلها دينية، وآيات الله تتجلى في علوم الدين والدنيا على السواء. وعلى هذا، فعالِم الدين أَهْل لأن يدرس علوم الدنيا والدين، يضاف إلى ذلك أن العالمينَ بعلوم الدنيا يمكنهم دراسة العلوم الدينية. فكل العلوم وكل الفنون والمخترعات منح إلهية للإنسان، فهي دينية.[1]

ج- **رؤية الإسلام الشاملة**: الاجتهاد في حقيقته الإحيائية "رؤية عامة شاملة لجميع مرافق الحياة تؤثر في كل عمل وكل دقيقة من حياة المسلم ... وهذا يتطلب: تعميم الاجتهاد وتوسعته لأنه سبيلنا إلى ذلك لاستحضار الإسلام -أي جعل الإسلام حاضراً في كل مناهج الحياة- والتنشيط أي جعله مؤثراً في حياتنا ... والمجتهد المعاصر [المنشود إعداده] يعتقد أن الشمول صفة الإسلام، وبالتالي لفقه الإسلام، وهو لا يريد أن تكون الإطارات غير الفقهية خارجة عن نطاق الفقه ... فقد برهن العصر الحديث على أن لهذه الإطارات أهمية كبيرة، فإذا لم نُعْنَ بتطويعها لمنطق الإسلام وحكمه وقيمه فإنها لا شك مطوعة لخدمة الحضارة الغربية. فمن منا لا يرى اليوم ضرورة "أسلمة" الأدب؟ وأسلمة العلوم الحديثة؟ من علم تربية إلى علم اجتماع إلى علم نفس إلى علم تاريخ؟ أسلمة الفنون المرئية والسمعية من عمارة وتزيين ورسم وموسيقى؟ أسلمة مواد الترفيه من راديو وتلفزيون ومسرح وسينما؟ أسلمة مدارسنا وجامعتنا التي لا تزال تبث سموم الاستغراب والعلمنة؟ أسلمة الكثير من عاداتنا الاجتماعية المستوحاة من "الاستغراب" و"المستغرب" "مثال الحضارة؟."[2]

---

(١) الجمالي، محمد فاضل. "رأي في تكوين المجتهد في عصرنا هذا"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٣٩)، يوليو ١٩٨٤م، ص١٣٢.

(٢) الفاروقي، إسماعيل راجي. "الاجتهاد والإجماع كطرفي الديناميكية للإسلام"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩)، مارس ١٩٧٧م، ص١١.

ومن ناحية أُخرىٰ، فإن للاجتهاد المعرفي مجاله الحيوي الذي يعمل فيه، وهذا المجال يتضمن ما يأتي:

أ- **الإحياء والتجديد**: الهدف من الاجتهاد اليوم هو إحياء الشريعة والقيم الإسلامية، والخروج من حالة التخلف العلمي والضعف المادي؛ فإن المنهج الاجتهادي ينبغي أن يجمع حتمياً بين العمل لتثبيت الإسلام رسالةً وكياناً وشريعةً ونظاماً، والعمل لترقية المجتمع الإسلامي علمياً وحضارياً. وهذا المنهج لا يتحقق إلا في الصلة العملية المتينة بين الخبرة العلمية التشريعية والخبرة العلمية التقنية الحديثة.(١)

ب- **تقديم البديل الملائم للعصر**: يقوم الاجتهاد المعرفي أيضاً علىٰ قراءة واقعية للحاضر، ولا سيما حاضر النهضة الغربية، ويكون ذلك علىٰ مستويين؛ الأول: المستوىٰ النقدي لها ولآثارها في واقع الإنسانية، والمستوىٰ الثاني: تقديم البديل الذي يغني عنها وعن آثارها السلبية للإنسانية. ومن ثَم، فإن الاجتهاد المعرفي في المنظور الإسلامي "يجابه واقع الحياة المادية الطاغية الباغية، ويعالج ما فيها من قصور وخلل وظلم للبشر وعبادة للمادة وبُعْد عن الدين والقيم المعنوية السليمة والقواعد الأخلاقية الفطرية، إن انتقاد هذه الحضارة يبقىٰ عبثاً لا طائل تحته بل هو هزل لا جد فيه حتىٰ تأتي ببديل ذي دليل قاطع في صحته واستقامته، دليل يقبله المنطق البشري الحديث القائم علىٰ البحث العلمي التجريبي والمعتمد علىٰ الاستقراء والاستنباط."(٢)

ت- **التأصيل**: إن التأصيل بوصفه عملية معرفية ضرورية للتجديد والإحياء الإسلامي في مجالات العلوم الإنسانية، يحتاج إلىٰ "فهم سليم للتراث

---

(١) عروة، أحمد. "الخبرة العلمية الحديثة وصلتها بالاجتهاد"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٤١)، يناير ١٩٨٥م، ص٤٣.

(٢) أبو السعود، محمود. "منهاج هذه المجلة"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد الافتتاحي، نوفمبر ١٩٧٤م، ص١٢٠.

الإسلامي، وعرض جديد له حتى يفهم على ضوء ما نعيش فيه من بيئات جديدة منبتة عن الماضي، ثم تؤصل الأفكار والأحكام، وتوضع النظريات العلمية على أسسها المقررة الحديثة، وإن قامت في واقع الأمر على المنطق القديم من استقراء واستنباط وبديهة أولية. ثم إنه لا بُدَّ للاجتهاد من أسانيد راسخة يقوم عليها، سواء أكان ذلك اجتهاداً في الفقه ذاته أم في أصوله."[١] حيث "تبدو الحاجة شديدة إلى إخراج "المثالية" الإسلامية في ثوب جديد يتماشى مع روح العصر وأسلوبه في القول والعمل."[٢]

ث- **تنزيل القيم الإسلامية على الواقع المعاصر**: إن جوهر الاجتهاد المعرفي هو عملية التنزيل القيمي على الواقع الاجتماعي في عالَم المسلمين اليوم. "يجب أيضاً أن ينزل الفعل الإسلامي المتفرد المتميز إلى العالم، في إيقاع متوحد، وتوافق منظور، وتناغم شامل بين كل جزيئات الفعل وأطرافه ... فإن لم يعن الفعل الاجتهادي على تحقيق هذا التوحد والتوافق والتناغم بين المعطيات والتعابير الإسلامية، وبينها وبين العالَم، فمن يتولى هذه المهمة؟."[٣] "... إن الإسلام حركة باتجاه (التوافق) مع سنن الوجود والعالَم، وإيقاع الكون والطبيعة، فأحرى به أن يكون متحققاً بالوفاق مع نفسه ... أي بعبارة أدق: أن يكون كل تعبير إسلامي، في هذا الجانب أو ذاك من الحياة، وإزاء هذه القضية أو تلك من قضايا الوجود والعالم ... يحمل إيقاعه المتوحد مع سائر التعابير عن الجوانب الأُخرى من الحياة، والقضايا المتنوعة من الوجود والعالم."[٤]

---

(١) المرجع السابق، ص١٢٣.

(٢) المرجع السابق، ص١٢٥.

(٣) خليل، عماد الدين. "حول الاجتهاد: الضرورات، والحوافز، ووسائل التحقيق"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٤٧)، ديسمبر ١٩٧٧م، ص٨ .

(٤) المرجع السابق، ص٨.

ج- **بناء المنظور الحضاري**: الاجتهاد المعرفي يسعى أيضاً إلى بناء منظور حضاري يمكن من خلاله تفسير الظواهر الاجتماعية والثقافية والسياسية المختلفة، علماً بأن بناء هذا المنظور يتطلب تحديد المنهج والمنهاجية التي تساهم في بناء هذه الرؤية وهذا المنظور؛ إذ من دونها يكون السير أقرب إلى العشوائية، ولا يحقق انتظاماً فكرياً. "والطريق [المنهج] خط يصل بين نقطة الواقع ونقطة الهدف، فإذا تعذرت رؤية كلا النقطتين كان طبيعياً أن نخبط في أي اتجاه، أو ندور حول أنفسنا، ونعود من حيث بدأنا ... وتقديم رؤية الطريق تتطلب: دراسة طريق نهضة الأمة، ووضع مخططاته، ومعرفة مراحل سير الأمة وما يلزم الطريق من زاد."[(١)]

ح- **التخلية والتحلية المعرفية**: إن تحقيق الاجتهاد المعرفي يتطلب القيام بعمليتين ضروريتين، هما: التخلية، والتحلية؛ التخلية لكل ما أصاب العقل والأمة المسلمة من تشوه في رؤاها وجمود أو تغريب في منهجية تفكيرها خلال القرون الماضية، وهذا يتطلب أن يضطلع الاجتهاد المعرفي بثلاث عمليات معرفية مهمة، هي:[(٢)]

- إعادة اكتشاف الإسلام، أو إعادة التحرر من آثار التشويه والانحراف الذي أصاب الإسلام في فهم المسلمين إياه، والذي كانت له نتائج سيئة؛ إذ أدى هذا التشويه الفكري النظري إلى التخلف والضعف، وأفضى -لدى فئة أُخرى اتصلت بالثقافة الأوروبية الحديثة- إلى الابتعاد عن الإسلام، وسوء الرأي فيه، ظناً منها أن هذه الصورة المشوهة الموروثة هي الإسلام.

- التحرر من نقائص الحضارة الأوروبية الحديثة (الفلسفية الفكرية، والعملية السلوكية)، مع استبقاء مكاسبها الصالحة النظرية والعملية.

---

(١) عطية، جمال الدين. "ماذا ينقص المسلمين؟"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٢٩)، مارس ١٩٨٢م، ص٥-٦.

(٢) المبارك، محمد. "نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٤)، يونيو ١٩٧٨م، ص١٣-١٤.

- إحلال الإسلام -بوصفه نظاماً عقائدياً كاملاً؛ أي بعقيدته ونظمه المتفرعة عنها- محلَّ ثقافة العصور الوسطى الإسلامية المتجمدة المشتملة على انحرافات، وثقافة الغرب القائمة على الفلسفة المادية والأهداف المادية ... وتنطلق مقابلة هذه النظم العقائدية والأيديولوجية القائمة بنظام عقائدي إسلامي ينطلق من المضمون الأساسي للنظرة القرآنية، ومن المشكلات المعاصرة، ومن الأزمات الماثلة في الأنظمة الحديثة؛ بغية حلها في ضوء تلك النظرة ... محتفظاً في إطاره بمنجزات الحضارة الحديثة ومكاسبها في ميدان العلوم وفي ميدان الصناعة، ما دامت قابلة للدخول في أطر الإسلام العقائدية والأخلاقية.

إن مجال الاجتهاد المعرفي -كما نتصوره في هذا المدخل- يتضمن كل ما يستهدف جلاء الفكرة الإسلامية لإخراج المسلمين من التقليد والجمود أو الاستلاب إلى طور حضاري جديد يعتمد هذه الفكرة منطلقاً ومرتكزاً وإطاراً فكرياً، وهذا هو المستهدف الأساسي لهذا المفهوم.

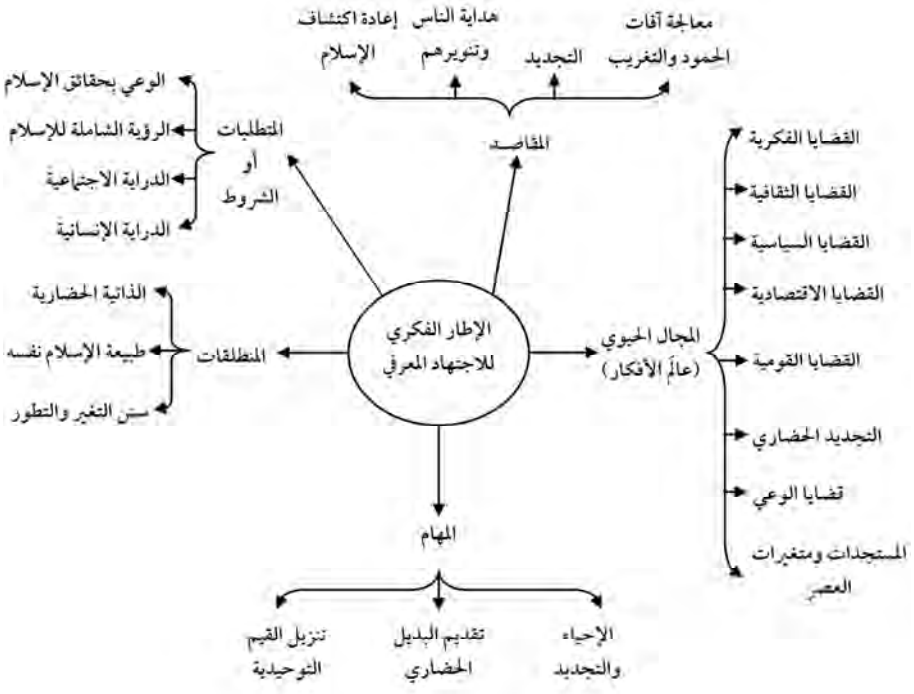
والوظيفة الحضارية للجامعة في ضوء الاجتهاد المعرفي -تلك العملية الحضارية في نفسها- تنقسم إلى قسمين؛ الأول: بعث مفهوم "الاجتهاد المعرفي" وإحياؤه في مسارات حركة الأمة وأنشطتها، بتداخل الجامعة في بنيان الأمة الفكري والمعرفي والثقافي والاجتماعي. والثاني: ممارسة تلك العملية فيما تقوم به من وظائف نحو الأمة، وما يحدها من أطر فكرية من أجل تشييد البناء الجديد.

ويمكن تحديد ثلاثة مسارات أساسية ترتكز عليها وظائف الجامعة الحضارية وإطارها الفكري في ضوء مفهوم "الاجتهاد المعرفي" كما نتصوره في هذا المدخل:

المسار الأول: الغاية الكبرى للجامعة الحضارية، وهي بناء الإنسان الصالح بمفهومه المقاصدي التوحيدي؛ أي الذي يحقق مقاصد الحق في الخلق. وهذه المقاصد هي: التوحيد، والتزكية، والعمران، وما يندرج تحتها من مقاصد فرعية أُخرى تحققها في الواقع الاجتماعي والإنساني.

المسار الثاني: الخصائص الفكرية للجامعة الحضارية التي أهمها: الاستقلالية عن المناهج الوضعية، والتجديد الفكري، والانفتاح والتكافؤ الحضاري، والتعامل القيمي، والتمركز حول التعامل الحضاري، ومعالجة إصابات الحضارة العربية والإسلامية القائمة واستكمال عجزها، والاستفادة المنهجية من التراث الإسلامي والبشري.

المسار الثالث: ماهية النظام المعرفي؛ إذ يجب أن يعتمد النظام المعرفي في الجامعة الحضارية على النموذج المعرفي التوحيدي، الذي يقوم على فكرة التكامل المعرفي، ونبذ الازدواجية المعرفية، والوعي بالبُعْد القيمي في تناول الظاهرة الإنسانية. انظر الشكل رقم (٢).



الشكل (٢): الإطار الفكري للاجتهاد المعرفي.

ثانياً: وظائف الجامعة الحضارية

يعرض هذا المحور لوظائف الجامعة الحضارية التي يمكن إجمالها في ثماني وظائف، هي: الدرس المعرفي والمنهجي للفكر الغربي وعلومه، وإحياء التراث، وبناء منظور حضاري إسلامي لتجديد العلوم الإنسانية المعاصرة، وإعادة بناء المفاهيم في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وبناء برنامج "التربية الحضارية" لبناء الإنسان المعاصر، وإعداد مفكرين وباحثين لحركة التطور الفكري والحضاري في المجتمع، وصناعة الوعي بثقافة التجديد الحضاري، واستقطاب العقول المفكرة والمتحررة. انظر الشكل رقم (٣).

الشكل (٣): وظائف الجامعة الحضارية.

١ - الدرس المعرفي والمنهجي للفكر الغربي وعلومه:

إن مفردة "الغرب"، والموقف منه، ومنهجية التعامل معه، يعد أحد أهم العوامل في مسار الإصلاح الحضاري؛ ما يحتم علينا عدم تجاهل الغرب، وفي ذات الوقت لا يمكننا الارتماء في أحضانه، والتماهي مع مشروعه المادي. ومن ثَم، فلا بد للجامعة المنشودة أن تتابع جهود الإصلاح المعرفي، ولا سيما في هذا المحور (التعامل مع الغرب)، وكذا المنهجيات المطروحة التي تنطلق من رحم الأمة، ومصادرها الأصيلة، وهي في ذلك مُلزمة بامتلاك معرفتين أساسيتين؛ "الأولى: معرفة الذات الإسلامية

(عقيدتها، حضارتها، ثقافتها) حق المعرفة من خلال العلم والدراسة بهذه الذات، والمعرفة الثانية: إدراك الثقافة العلمية المعاصرة وروح العلم الحديث، والاستفادة بكافة منجزات الحضارة الغربية المعاصرة."[1]

وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى بعض المنطلقات الأساسية للقراءة المنهجية السياقية للفكر الغربي وعلومه، التي ينبغي أن يسترشد بها العقل الجامعي العربي والمسلم في إطار درسه المنهجي، وهذه المنطلقات توضح طبيعة ذلك الفكر، وأدواته، ومسلّماته، ومرتكزاته، وتحيزاته الأساسية، وهي عناصر ضرورية في أثناء الدرس المنهجي لأي فكر حضاري. وهذه القراءة السياقية تتضمن المنطلقات الآتية:

أ- النهضة التكنولوجية والتقدم العلمي: يستخدم النموذج الغربي معطيات التقدم العلمي والنهضة التكنولوجية بما يوافق مفاهيمه ومنظوراته الفلسفية والأخلاقية، وهي القيم والمفاهيم التي حكمتها الرؤى المركبة من المادية والنفعية الغربية، والرواسب الثقافية للحياة والكون والإنسان والأفكار والأشياء، وأخلاقيات العلمانية وفلسفتها الوضعية المتجردة من الظاهرة الدينية والأخلاقية على مستوى الظاهر.[2]

ب- الاستخدام والتوظيف للتكنولوجيا: يستخدم الغرب التكنولوجيا لدعم سيطرته الحضارية المادية على الكون (الطبيعة، والعالَم، والإنسان) الذي ينتمي إلى خارج المنظومة الغربية. وقد طوَّر هذا الاستخدام ليشمل القطاعات العسكرية؛ ما أفضى إلى مشكلات وأزمات بيئية وإنسانية متعددة ... وذلك كله أَفرز داخل النظام الحضاري الغربي كائناً إنسانياً مشوهاً يُعرَف بـ"الإنسان ذي البُعْد الواحد"، وأَفرز على الصعيد العالمي واقعاً سياسياً واجتماعياً وحضارياً خطيراً بسبب "المركزية الغربية"، و"أُحادية النموذج الغربي."[3]

---

(١) شريعتي. **ماذا يجب عمله؟** مرجع سابق، ص٧٧.

(٢) أبو الفضل، منى عبد المنعم. **مفاهيم محورية في المنهج والمنهجية**، القاهرة: دار السلام، ٢٠٠٩م، ص٣٤.

(٣) المرجع السابق، ص٣٥.

ت- المفاهيم المعرفية الغربية: تتمحور هذه المفاهيم حول ذاتها في إطار المادية، وعمليات الترشيد، والعلمنة، والعقلنة، والتوجهات الوصولية والنفعية، وحركات التنافس والاستغلال التي كانت هي الباعث المحرك لاستخدام العلم والتكنولوجيا؛ ذلك الاستخدام الاستغلالي الاستعماري الذي أدىٰ إلىٰ تشويه الإنسان ومسخه واغتياله.[١]

ث- المناهج والأدوات الغربية: يجب التحلي بالوعي المنهاجي في أثناء التعامل مع المناهج والأدوات التحليلية الغربية، ويتعين في أثناء نقل الاقترابات أو الأدوات التحليلية التصدي لمشكلتين مهمتين، هما: مشكلة الانحياز الثقافي، ومشكلة الملاءمة مع الظاهرة موضوع البحث. وهذا يقتضي مراعاة الخطوات الآتية:[٢]

- الإفادة من المناهج والأدوات أو المفاهيم التي تلبي الاحتياجات التحليلية أو التفسيرية للظاهرة، والبناء عليها.
- اختيار المناهج والأدوات التحليلية ممن هي أقل تحيزاً، والبناء عليها.
- استيعاب الأسس الفكرية والمنهجية للأداة أو المفهوم.
- رصد جوانب النقد والانحيازات الداخلية للمناهج والأدوات، وانتقادات الباحثين الغربيين أنفسهم النظرية، فضلاً عما يتولد لدىٰ الباحث المسلم نفسه من ملاحظات.
- التسكين الملائم، أو التعريف والتحليل المنضبط للظاهرة موضوع البحث.
- إجراء التعديلات المطلوبة لتحقيق الملاءمة بين الأداة والظاهرة موضوع البحث.
- الحرص علىٰ إجراء مقارنات معمقة بين الظاهرة في طرحها الإسلامي والظواهر المقابلة أو المرادفة التي درست؛ سواء في الشرق، أو الغرب.

---

(١) المرجع السابق، ص٣٦.

(٢) صالح، أماني. "منهجية التجديد من خلال الاستفادة من بعض الاقترابات المفاهيمية والأدوات الغربية: نموذج لتوظيف الاقتراب البنائي الوظيفي"، في: **المنهجية الإسلامية**، تأليف: مجموعة من المؤلفين، القاهرة: دار السلام، ٢٠١٠م، ص٧٥٨.

ج- منهجية المعايرة: عجز النموذج المعرفي الغربي عن معايرة الظاهرة الإنسانية الثقافية نظراً إلى الطابع الاختزالي لذلك النموذج المعرفي؛ فإن قابليات دقته في المعايرة تقف عند حد الظاهرة الطبيعية أساساً، والتقنية إلى حد ما، مع عجزه شبه المطلق عن معايرة الظاهرة الثقافية لأنها مركبة، ولكونه نموذجاً تفكيكياً لا باع له في إعادة التركيب.(١)

ح- سياقية قراءة الفكر الغربي: ينبغي هنا التأكيد على ضرورة المنهاجية السياقية في قراءة الفكر الغربي؛ أي إخضاع الفكر الغربي وعلومه عند الدرس لعلم اجتماع المعرفة، وقراءته السياقية في ضوء ظروفه التاريخية وتطوراته الاجتماعية والثقافية، والعوامل المؤثرة التي أدت إلى التأسيس المعرفي لهذا النموذج بعناصره الظاهرة، ما يساهم في تفسير كثير من مكونات هذا النموذج وعناصره، وبيان كيف جاءت على هذا النحو من "المادية"، واستبعاد "القيم" و"الدين"، وهيمنة الوضعية في ضوء تغييب الدين والقيم الإنسانية، وإنتاج نموذج مادي أحادي النظرة إلى الإنسان والكون، يعترف فقط بكل ما يخضع للحس والمشاهدة والتجربة، وينكر ما دون ذلك من ظواهر ترتبط بالمرجعية المتجاورة.(٢) ويفسر درس هذا النموذج في ضوء سياقاته المعرفية والتاريخية والاجتماعية غرق النموذج الغربي في "حوسلة الطبيعة والإنسان والعقل، مع إلغائه الشامل لمفهوم الإله أو تهميشه، ونسف مفهوم الإنسان الكوني وتوظيف ذلك لصالح ترسيخ مركزية الإنسان الغربي، وتحويله إلى مُستغِل لبقية البشر

---

(١) عمر، السيد. "صوب معايرة معرفية لمفهوم التحيز الثقافي من فكر المسيري ومنى أبو الفضل"، في: **الثقافة ودراسات الشرق الأوسط**، ج٢، المؤتمر العربي التركي الأول، جامعة عثمان غازي، أنقرة، فبراير ٢٠١٢م، ص٣٧٧.

(٢) حسان، حسان عبد الله. "منهجية الفاروقي في قراءة النموذج المعرفي العربي"، في: **إسماعيل الفاروقي وإسهاماته في الإصلاح الفكري الإسلامي المعاصر**، تحرير: فتحي حسن ملكاوي وآخرون، هرندن وعمّان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ودار الفتح، ٢٠١٤م، ص٢٢١.

ولكل ما في الكون، وذلك بإحلال العقل الأداتي محل العقل النقدي."[1]

خ- الانفتاح المستبصر المسؤول على الغرب: يعد الانفتاح على الآخر من بدهيات الرؤية التوحيدية المسؤولة، إلا أن من مقتضياتها التخلص من آفة الانفتاح عليه من موقع الانبهار به، وفقدان الوعي بالذات، والبراءة من البحث في تراثنا عن بطاقة انتساب تاريخية إلى الغرب، وكذا التخلص من الازدواج التعليمي. وبتعبير آخر، نحن بحاجة إلى الانفتاح من أرضية إسلامية، والتمكين للوسطية بإعادة الالتقاء بين مختلف المشارب الفكرية الإسلامية، والتوافق على قراءة معرفية حضارية توحيدية تستدعي قيم الإخاء الإنساني، والتعارف، والتدافع، والتفعيل الحضاري، والتصويب الحضاري.[2]

د- بناء مصفاة (مخلاة) ثقافية للمفاهيم الغربية: تبدو أهمية هذه المخلاة الثقافية فيما يجب إدراكه من تباين واختلاف بين الفكرين العربي الإسلامي والغربي المادي؛ "فالتباين بين الفكرين الغربي والإسلامي مرده إلى اختلاف في التصور "الاعتقادي" الذي يواكبه تصور "اجتماعي- معرفي" يفرز اختلافات في "الرؤية الذهنية" للمفاهيم كلية، مثل: مفهوم العلم، مفهوم الإنسان، مفهوم العالم، مفهوم المعرفة، مفهوم العقل، ...هكذا."[3] وهذا التباين أوجد تبايناً في المناهج العلمية والأدوات المستخدمة لدرس الظاهرة التربوية والاجتماعية والثقافية في كلا الفكرين.

ذ- الوعي بمسألة "الاختزال" التي مارسها الغرب ونموذجه المعرفي في مناهج البحث العلمي وطريقة عملها: إذ اختزل الغرب المنهج العلمي في أبعاده

---

(١) عمر. "صوب معايرة معرفية لمفهوم التحيز الثقافي من فكر المسيري ومنى أبو الفضل"، مرجع سابق، ص٣٦٩.

(٢) المرجع السابق، ص٣٧٨.

(٣) عبد الحليم، أحمد المهدي. "منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر.. طبيعته ومحدداته وتقويمه ضمن المعايير المناسبة (الذاتية والموضوعية)"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩٨)، ديسمبر ٢٠٠٠م، ص٨٢.

الواقعية الحسية فقط، واختزل الحقيقة في الجوانب المادية فقط، وهو ما عُرِف بمرحلة الوضعية المنطقية، وهي أعلى المراحل العلمية ومعيار اليقين عنده.

وفي هذا الصدد يتعين على الجامعة الحضارية ومراكز التفكير والبحوث فيها أن تستفيد من هذه الكليات المنهجية، وتبني عليها، وتطورها، وتشغل أقساماً لدرسها ووضع الخطط اللازمة لإنجاز هذا الدرس المعرفي، وتُعِدَّ الباحثين بإنشاء مشروع تدريبي خاص بدرس الفكر الغربي والتخصص فيه.

ويتعين على الجامعة الحضارية أيضاً أن تبني على ما حققته الجهود المعرفية السابقة من تراكم معرفي في ميدان التعامل مع الفكر الغربي، مثل ما قدَّمته مجلة "المسلم المعاصر"[1] في هذا المجال، التي تتمثل خلاصة جهودها في هذا الصدد في أن مرتكز بناء المنظور الحضاري الإسلامي يجب أن ينطلق من نقد النموذج/ المنظور الحضاري الغربي، وما يحمله من قيم وتصورات ومفاهيم، وما ينجم عن ذلك من مناهج أُصيبت بالانحراف في التعامل مع الظاهرة الإنسانية. وهذا النقد يتطلب الوعي بمعارف هذا المنظور، وأصوله الفكرية، ومناهجه، ووسائله. ولهذا خصصت المجلة باباً فكرياً موسوماً بـ "نقد الفكر الغربي"، وجاء في صدر التعريف به: "إن استيعاب المعارف الحديثة أمر ضروري لتحقيق إسلامية المعرفة. وليس المقصود بالاستيعاب أخذ هذه العلوم والمعارف والتنظيمات مجزأة وعلى علاتها دون تمحيص ولا غربلة ولا إدراك لما يخالطها من غايات وقيم ومفاهيم تتعلق بأصحاب تلك المعارف وقيمهم وغاياتهم وتكوينهم النفسي. إنما المقصود بالاستيعاب الهضم وتمثل الطاقات المبدعة بشكل سليم، ولا يكون ذلك دون التزود بالفهم الشمولي والدراسة النقدية الموضوعية للحضارة الغربية أصلاً ومنبعاً وغايةً وفلسفةً وإنجازاً."[2]

---

(١) أسَّسها المغفور له الدكتور جمال الدين عطية (١٩٢٨-٢٠١٧م)، وصدر العدد الأول منها في نوفمبر ١٩٧٤م. وأحدثت نقلة مهمة في الفكر الإسلامي المعاصر، انظر للمؤلف : الاجتهاد المعرفي في مجلة المسلم المعاصر، دراسة تحت الطبع.

(٢) هيئة التحرير. "نقد الفكر الغربي"، **مجلة المسلم المعاصر**، العددان (٥٥، و٥٦)، يونيو ١٩٩٠م، ص١١٣.

وقدَّمت المجلة أيضاً إطاراً بحثياً نقدياً للمنظور الحضاري الغربي يتحدد إطاره الفكري فيما يأتي:

- بيان قصور المناهج الغربية في معالجة الظاهرة الإنسانية.
- المقارنة بين المنهجية الإسلامية والمنهجية الغربية من حيث معالجة قضايا الظاهرة الإنسانية.
- الوعي بأزمات المنهج الغربي في التعامل مع العلوم الإنسانية المعاصرة، وجوانب الأزمات المنهجية والمعرفية.
- الوعي بإشكالات العلوم الإنسانية المعاصرة في ضوء التصور الغربي.
- إدراك التحيزات في التصور الغربي فيما يخص معالجة قضايا الإنسان.
- الدرس المقارن للمفاهيم التأسيسية التي تقوم عليها العلوم الإنسانية بين المنظورين: الغربي، والإسلامي.

وقد تعددت عناوين البحوث والدراسات، من مثل: "قصور المناهج الغربية في معالجة قضايا الإنسان"، و"أزمة المنهج في العلوم الإنسانية"، و"مشكلات علم النفس في ضوء التصور الغربي للإنسان"، و"الانحياز الحضاري الغربي في النماذج الرياضية"، و"نقد مناهج العلوم الإنسانية من منظور إسلامي"، و"منهجية التعامل مع الفكر الغربي المعاصر".

وأشارت المجلة إلى جملة من أوجه النقد للمنظور الحضاري الغربي ومنطلقاته الفكرية في العلوم الإنسانية، منها:[1]

- تضخم العقائدية العلمية، أو تحويل العلم إلى موقف عقائدي.
- اختزال المنهج العلمي في عناصره التجريبية الحسية.
- اختزال الحقيقة الإنسانية في جوانبها المادية.

---

(١) أمزيان، "نقد مناهج العلوم الإنسانية من منظور إسلامي وخطوات صياغة مناهج إسلامية للعلوم الإنسانية"، مرجع سابق، ص١٠٢-١٢١(باختصار).

- تعميم المنهج الوضعي في دراسة الجوانب الميتافيزيقية للعلوم الإنسانية.
- التوظيف الأيديولوجي لنتائج البحوث في المجالات السياسية، والاقتصادية، والعسكرية الاستعمارية.
- تعميم مبدأ النسبية في مجال الثوابت.
- الفصل بين العلم والقيم، وتحرير البحث العلمي من التوجيه الأخلاقي.
- خلخلة البنية الفكرية، وتعميق نزعة الشك.

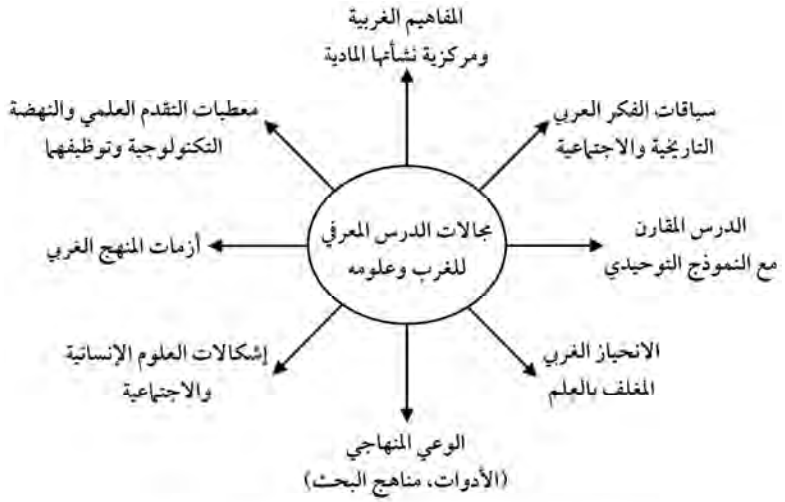
ومن العناوين التي طُرِحت أيضاً عنوان "إشكالية التحيز"[1] الذي تبنّى ورقته الأساسية عبدالوهاب المسيري (١٩٣٨-٢٠٠٨م)، ثم تحول إلى مؤتمر علمي صدرت أعماله عن المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ونقابة المهندسين المصرية (١٩٩٥م). وقد اهتم هذا العمل الفكري بالتأسيس لمنهجية علمية ترصد التحيز في الفكر الغربي ونموذجه المعرفي وثقافته، وتكشف عنه، وتحلله، داعياً إلى تأسيس اجتهاد فكري في هذا العلم الجديد يبحث في أشكال التحيز، وأنماطه، وآلياته، ووضع خطة علمية تقوم على إدراك حتمية التحيز، وضرورة النقد الكلي، وتوضيح نقائص النموذج المعرفي الغربي، ودراسة أزمته الحضارية، ونماذجية الانحراف فيه، ثم رصد الفكر الغربي الاحتجاجي أو المضاد وتحليله، ونسبية الغرب، وإبراز خصوصية حضارته وظروفها التاريخية والثقافية، فضلاً عن الانفتاح على العالَم.

والخلاصة أن مهمة الجامعة الحضارية في هذه الوظيفة تتركز في امتلاكها رؤية علمية شاملة للتعامل مع الفكر الغربي وثقافاته ونتاجاته الفكرية والإنسانية، في ضوء امتلاك القوة الذاتية التي تتمثل في مرجعيتها التوحيدية. وهذه الرؤية تتطلب بدورها تأمُّل السياقات الاجتماعية والتاريخية لنشأة ذلك الفكر وتعرجاته وبيانات سيره الخطية مع العقل والدين والغيب والمادة، ومآلات ذلك على غاياته وتصوراته وآليات

(١) المسيري، عبد الوهاب (محرر ومقدم). **إشكالية التحيز؛ رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٥م، جزءان، ص٩٤١.

تحقيقه في الواقع الإنساني، وتأثير ذلك في النظر إلى العلم والقيم. وهي تتطلب أيضاً العناية بالمداخل المقارنة بين النموذج المعرفي الغربي المادي والنماذج المعرفية الإنسانية الأُخرى، ولا سيما النموذج التوحيدي الذي تنطلق منه الوظيفة الحضارية للجامعة في التعامل مع الفكر الغربي خاصة، وفي أداء وظائفها كلها بوجه عام.

وهذه الرؤية تتضمن أيضاً بناء آليات للتعامل المنفتح المستبصر مع منظومات مفاهيم ذلك الفكر، وبناء مخلاة ثقافية لهذه المفاهيم، ولا سيما تلك التي اخترقت جدار الأمة الثقافي. انظر الشكل رقم (٤).



الشكل (٤): الدرس المعرفي والمنهجي للفكر الغربي.

٢- بناء منهاجية للإفادة من التراث:

يعد التراث الحضاري لأي أمة عنصراً مؤثراً في تكوين شخصية أبنائها وشخصيتها القومية؛ فالتراث لا يقتصر فقط على العناصر المادية (مثل: الآثار، والمباني، والمتاحف، وغيرها) التي شكَّلت جانباً من حضارة الإنسان وتاريخه، وإنما يتضمن جانباً معنوياً مهماً في ذلك التكوين الحضاري، هو الأفكار، والعقائد، والقيم، والعلوم، والمعارف، والمدارس الفكرية التي أثَّرت في بناء الحضارات، وحددت

نماذجها المعرفية واتجاهاتها الإنسانية والغائية.

ويُعرَّف التراث بأنه مجموعة المبادئ والقيم التي نقلها السلف إلى الخلف، وهو بذلك ليس مرادفاً للإسهامات الحضارية، وإنما يُعبِّر عن عملية التكاثر الذاتي. فالتراث هو تطبيق لمعنى الاستمرارية في الدلالة المباشرة للتعامل اليومي، وكل مرحلة حضارية تَترك للمرحلة اللاحقة مجموعة من المعاني والمثاليات التي يتكون منها التراث الذي يصير ثروة معنوية يتعين تنميتها وتطويرها. والتراث بذلك يصير تعبيراً -في الحالة العربية- عن الاستمرارية الذاتية والترابط المستمر بين جيل وأجيال أُخرى؛ إنه العلاقة المعنوية التي ترتفع عن مستوى عامل التوقيت الزمني لتصير حقيقة مطلقة لا تتقيد من حيث الزمان، وإن تقيدت من حيث إطار التعامل، وحقيقة الترابط الحضاري.[١]

والتراث أيضاً هو "مجموع الإنتاج الفكري والأدبي والمادي ... الذي أنتجه المسلمون في تفاعلهم مع أصول الإسلام."[٢] وهو أيضاً "ما أنشأه الأسلاف بعقولهم."[٣]

ونستبعد -بهذا المفهوم السابق للتراث- أن يدخل الوحي ضمن مفهوم التراث الذي نعنيه هنا بالدرس، أو البحث، أو النقد؛ وذلك أنه (أي التراث) يمثل تفاعلاً للعقل المسلم مع الوحي، أو نتاجاً للقاء العقل والوحي." ... يجيء التراث نتاج تفاعل، بالسلب أو الإيجاب، مع الإسلام بالدرجة الأولى، ومع عدد آخر من المبادئ والأديان والمذاهب بالدرجة الثانية، فهو إذن -أي التراث- حشد من المعطيات تتمخض عن طبيعة التجربة التي أحدثتها مواقف آبائنا وأجدادنا من الإسلام ... معطيات شتى فيها الخطأ والصواب، والأبيض والأسود، والمنعرج والمستقيم، والظالم والعادل ... وهو ما يوضح الفارق بين الإسلام كفكرة وعقيدة ومنهاج وممارسات

---

(١) ابن أبي الربيع، **سلوك المالك في تدبير الممالك**، مرجع سابق، ج١، ص٦٧.

(٢) أمزيان، محمد. "أصول المنهج المعرفي في القرآن والسنة"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٨٧)، إبريل ١٩٩٨م، ص١٣٥.

(٣) أبو شقة، محمد عبد الحليم. "خواطر حول أزمة العقل المسلم المعاصر"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد الافتتاحي، ص١٧.

أخلاقية وشعائرية، وبين تراث أمة أثَّر فيها هذا الإسلام في سلوكها وعطائها بدرجة أو بأُخرىٰ تأثيراً متغايراً كَمّاً ونوعاً."[١]

والوظيفة الأساسية للجامعة الحضارية في درس التراث ترتبط بفكرة "الإحياء الاستفادي" أو "الإحياء الوظيفي" للتراث؛ فليس الغرض من إحياء التراث إعادة نشره، أو تحقيقه، أو تصنيفه وتبويبه، وإن كان ذلك ضرورياً (هذه الطريقة في التناول شكَّلت المنهجية الأولىٰ للتعامل مع التراث منذ منتصف القرن العشرين)، ولكن الغرض الأكثر نفعاً من هذا الدرس علىٰ مستوىٰ الأمة واحتياجاتها الواقعية والراهنة يتمثل في بناء "منهج استفادي" لتوظيف التراث في عملية الإحياء والتجديد الكبرىٰ في الأمة، والإسهام في حل أزماتها المعاصرة وإشكالاتها القائمة.

إن ثقافتنا المعاصرة وبناءنا التربوي والعلمي يحتاج إلىٰ طرح منهاجية يمكن بها توظيف التراث في معالجة قضايا الأمة الحاضرة، والاستفادة المنهجية من قواعد المعارف والعلوم في حل أزمتنا المعرفية القائمة، وتحديد قواعد النظر إلىٰ التراث بعيداً عن التقديس المطلق أو الرفض المطلق، والبحث عن طريق ثالث يكون عنوانه "الاستفادة" و"التوظيف"، ومواجهة المشروعات الاستشراقية والغربية الطاعنة في التراث ومضامينه لأهداف خاصة بالمنهج الاستشراقي القائم علىٰ خدمة "النموذج الغربي" ومصالحه بوصفه إحدىٰ أدواته، وإعادة اللحمة والارتباط بين واقع الأمة المعاصر وتراثها، أو بين الفروع والجذور، بما يحقق الاستمرارية الحضارية، والتواصلية التاريخية، والاتصال المعنوي بين شخصيات الأمة.

وفيما يتعلق بدور الجامعة الحضارية ووظيفتها في الدرس المعرفي للتراث، يمكن أن نشير إلىٰ جملة أمور، هي:

أ- تحديد منطلقات النظرة إلىٰ التراث والبحث فيه، وهي تتحدد كما يأتي:[٢]

---

(١) خليل، عماد الدين. "موقف إزاء التراث"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩)، مارس ١٩٧٧م، ص٤٦.

(٢) أمزيان. "أصول المنهج المعرفي في القرآن والسنة"، مرجع سابق، ص١٣٢ - ١٣٣.

- التمييز بين ما هو أصيل نابع من روح الإسلام ومنبثق عن توجيهاته وتعاليمه، وما هو دخيل فيه، ولا يُعبِّر عن مضمونه.

- النظر إلى التراث نظرة نقدية واعية متفحصة لمضامينه، لا نظرة إعجاب وتقديس لكل ما يتصل بتاريخنا الثقافي؛ فكل ثقافة نمت وارتبطت بالمسيرة الحضارية الإسلامية وتاريخها الثقافي لا تعد -بالضرورة- ثقافة إسلامية محسوبة على الإسلام، بكل ما يمكن أن تحمله من مضامين متناقضة متعارضة مع روح الإسلام ومذهبيته.

- الانطلاق من القيم الجمالية والأدبية والخلقية التي يقررها الإسلام، واستحضار مجموع السمات الإيمانية والدينية التي يحددها؛ إذ لا يمكن فهم هذا التراث فهماً سليماً واعياً، وتمييز محاسنه من مساوئه، وخطئه من صوابه، وقوته من ضعفه، إلا إذا احتكمنا إلى الأصول التي انطلق منها، وهي: الكتاب، والسُّنة.

ب- بناء معايير نقدية لتوظيف التراث، مثل:

- معيار صلاحية التراث للعصر: إن النقد الذي يوجه إلى تقديس التراث لا ينصب على علاقة التراث بمشكلات عصره العقلية والخلقية، وإنما ينصب على مدى صلاحيته لموقفنا اليوم الذي قد تغير كثيراً... ويتجلّى هذا الاختلاف في المجالات العلمية، والاجتماعية، والاقتصادية، وفي نظم الحكم والعلاقات الدولية. وعلى ذلك، فإن الدعوة إلى النقد والتجاوز والتجديد لا يمكن أن تعني الحط من قدر التراث، وإنما هي دليل على التقدير الواجب للواقع وما يمليه من اعتبارات ... وهو نفس التقدير الذي أعطاه السلف لواقعهم.

- تأسيس منهج نقدي يتسم بالعدل: إن المنهج العدل يتعامل مع معطيات الأجداد بروح علمية مخلصة، فيتقبل ما يمكن تقبله، ويرفض ما لا يحتمل القبول، ويُقدِّر عطاء الأجداد حق قدره من دون أن يثنيه ذلك عن متابعة آخر المعطيات المنهجية التي يُطلِعنا علينا العصر... إنه موقف وسطي يرفض

الاستسلام للرواية القديمة، ويأبى إلغاءها المجاني من الحساب.

- الرؤية الموضوعية (تحري الموضوعية): يقصد بذلك استحضار البيئة التي تخلقت وقائع التاريخ الإسلامي فيها، والتي تعتمد -في الوقت نفسه- معطيات العلوم المساعدة كلها (إنسانية، وصرفة، وتطبيقية) من أجل كشف إضاءةٍ لهذه البيئة، وفهمٍ أعمق لوقائعها وأحداثها.[1]

ت- المهام اللازمة للاستفادة من التراث:

من المهام التي تؤطر للجامعة الحضارية، وصولاً إلى الإفادة من التراث في الواقع المجتمعي والمعرفي، ما يأتي:

- الوعي/ التوعية بالقيمة المعرفية والثقافية والتربوية لتراث أمتنا الحضاري، ودوره في إعادة بنائها الفكري والأيديولوجي.

- صقل النبوغ الفردي وقدراته المؤهلة للتعامل مع التراث. "إن التراث الإسلامي يملك نظاماً للقيم، ولكنه في حاجة إلى المفكر أو المدرسة الخلاقة من منطلق البناء الأيديولوجي القادر على تقديم عنصري المبادئ والقيم، وبناء تصور نظري، ثم أساليب التعامل مع الواقع."[2]

- إدراك قيمة التراث ودوره في تتابعية وعي الأمة، وذلك بالعمل على المحور الحقيقي لعملية الإحياء، وهو "اكتشاف الهوية وجعل طبيعة ذلك الاكتشاف الذي ينبع ويتحدد بنظام القيم الكلي المتكامل هو المنطلق الذي من خلاله تتم عملية

---

(١) انظر:

- أبو شقة، "خواطر حول أزمة العقل المسلم المعاصر" مرجع سابق، ص١٨.

- خليل، عماد الدين. "دعوة إلى رفض الاستسلام لمصادرنا التاريخية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٣٠)، السنة (٨)، يونيو ١٩٨٢م، ص٢٥.

(٢) ربيع. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، مرجع سابق، ج٢، ص٢٥١.

التقريب والصهر والاستقبال والإخصاب، بقصد البناء الفكري الجيد."[1]

ث- تقعيد منهاجية للدرس المعرفي والتحليلي للتعامل العلمي مع التراث:

ضمن إطار دور الجامعة الحضارية في تقعيد منهاجية للتعامل مع التراث، يمكن توضيح الجوانب الأساسية الآتية:

- تحديد ما يتعلق بالمنطلقات المنهجية لإحياء التراث: يمكن إجمال هذه المنطلقات -في إطار التوجيه العام- في خمس قواعد يجب أن تكون واضحة وثابتة في ذهن من يتعرض لهذا النوع من أنواع المعاناة العلمية:[2]

القاعدة الأولى: التمييز بين التحليل اللفظي (أو الإحياء النصي) والتحليل التاريخي لا يمنع أن يمثل كلاهما مقدمة ضرورية لازمة لمعايشة النص؛ فالتحليل اللفظي يسمح باكتشاف حقيقة المدركات، والتحليل التاريخي يقودنا إلى المواقف، وقد تحدد من حيث المكان والزمان.

القاعدة الثانية: النص (أو الحقيقة التراثية) يملك مجموعتين من العناصر؛ إحداهما متغيرة، والأُخرى تمثل دعائم ثابتة تسمح -عن طريق متابعتها من حيث متغيراتها، ومظاهر التعبير عنها- باكتشاف حقيقة الوعي الجماعي.

القاعدة الثالثة: الوعي الجماعي هو المحور الذي يربط الحاضر بالماضي والمستقبل. وبالرغم من أنه (الوعي الجماعي) يمثل بطبيعته حقيقة حاضرة، فإن الضمير الزمني يفرض حضور الماضي؛ وذلك أن الوعي الجماعي يدور في مراحل متتابعة، بحيث ينتقل من فترات اللاشعور بالوعي الجماعي إلى فترات ارتفاع الضمير، فحد السيطرة على جميع عناصر الكيان الإنساني بدرجات تختلف وتتنوع. فهناك مرحلة العودة إلى الذات لاكتشاف العناصر الدفينة غير الواعية، ثم مرحلة التعريف بالذات، حيث

---

(١) المرجع السابق، ص٢٧١.

(٢) المرجع السابق، ص٢٤٧-٢٤٨.

تصير وظيفة المفكر أو الفيلسوف الانشغال بالصياغة التي تسمح بالانطلاق في أبعاد الحركة التاريخية والوظيفية الحضارية.

القاعدة الرابعة: تأكيد أهمية فكرة "الاستمرارية التاريخية"، والتمييز الواضح للخبرة الإسلامية إزاء أي خبرة أُخرىٰ قديمة أو معاصرة.

القاعدة الخامسة: الحركية العلمية؛ فالهدف الذي يجب أن تسعىٰ إليه من التعامل مع هذه النصوص والمصادر ليس الاستجابة لنوع من أنواع الفضول العلمي، أو السعي إلىٰ المعرفة بالحقيقة، وإنما الأخذ بمبدأ الحركية العلمية (إحدىٰ خصائص عملية التنظير الفكري) التي يتعين عليها أن تسعىٰ للإجابة عمّا يفرضه الضمير المعاصر من تساؤلات ... والإحياء للتراث يجب أن ينبع من فكرة أن هذه العملية هي أشبه بالدواء للداء، أو -علىٰ الأقل- أداة للتخفيف من حدة الأزمات.

- تحديد التساؤلات المنهجية الأساسية المتعلقة ببناء العلوم والمعارف المعاصرة من منظور حضاري: من التساؤلات الأساسية اللازمة عند البحث في عملية إحياء التراث:[1]

ما الدور الذي ساهم به تراثنا العلمي في المجموع الكلي للمسائل التي يشملها فرع المعرفة المعني؟

من أي ناحية تعد مساهمة تراثنا الإسلامي مناقضة لإنجازات ذلك الفرع العلمي أو متوافقة معه؟ أين استطاع هذا التراث أن يحقق متطلبات الفرع ومجاله؟ أين تخطّىٰ هذه المتطلبات؟ أين قصَّر عنها؟

إذا عرفنا المجالات أو الموضوعات التي لم يُقدِّم فيها تراثنا الإسلامي شيئاً يُذكَر، ففي أي ناحية تُبذَل الجهود الإسلامية - منذ اليوم - لسد هذا الفراغ، وإزالة هذا التناقض، أو إعادة صياغة الشكل، وتوسيع مجال الرؤية؟

---

(١) الفاروقي. "أسلمة المعرفة"، مرجع سابق، ص١٨.

- تحديد شروط الباحث: من الشروط الواجب توافرها في الباحث الذي يقوم بالدرس المعرفي والتحليلي الوظيفي للتراث ومنها:

• التمكن من التخصص العلمي الذي يهتم به، ويدرسه، ويبحث فيه التراث على النحو الذي يخوله التعامل المستقل مع المنطلقات، وحقل المفاهيم في تخصصه من منطلق المستوعِب لا المستوعَب. والتحرر من سلطان التخصص الحديث لا يعني الانغلاق العلمي، وإنما يعني منح الباحث فسحة لتوسيع رقعة التعقل والتدبر في حقل التخصص من خلال تكوينه العلمي ذاته.(١)

• إدراك التحيز الحضاري، ونفي الموضوعية الموهومة؛ فالباحث في التراث صاحب موقف بالضرورة، لذا يتعين عليه -إضافةً إلى تحرره الذهني- أن يكون على قدر من الإدراك لدواعي تحيزه الحضاري فلا موضع لدعوى الموضوعية الكاذبة أو الموهومة ... والتحيز الحضاري شرط للاستشراف العلمي. ولذلك التحيز أربعة وظائف: التمهيد لدقة الرصد، وشحذ قريحة التفاعل، والتتبع في المجهول [التراث]، وتحفيز الخيال المبدع في حقل البحوث الحضارية.(٢)

ج- مراعاة الضوابط الأساسية لقراءة التراث، ومن هذه الضوابط:(٣)

- ضوابط الوعي والشمول: أي إدراك واقع التراث ومحيطه، وعلاقة التفاعل بين التراث وواقعه تأثيراً وتأثراً على نحوٍ يمكن معه استنباط منهج التراث الفاعل وإمكانات الاستفادة منه في فقه الواقع المعيش وتغييره.

---

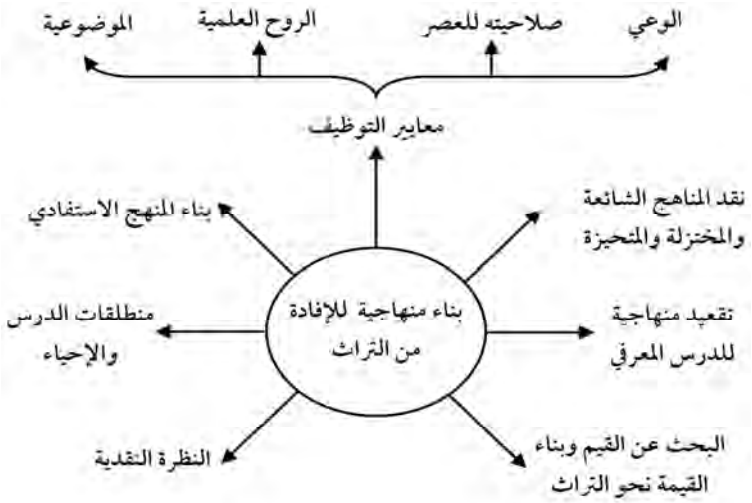
(١) أبو الفضل، منى عبد المنعم. والعلواني، طه جابر. **نحو إعادة بناء علوم الأمة**، القاهرة: دار السلام، ٢٠٠٩م، ص٦٣.

(٢) المرجع السابق، ص٦٤.

(٣) عاشور، محمد. "كيف نتعامل مع التراث؟"، في: **قضايا إشكالية في الفكر الإسلامي المعاصر؛ مستخلصات أفكار ندوات ومحاضرات المعهد العالمي للفكر الإسلامي**، إعداد: محمد حسني نصر وآخرون، تحرير وإشراف: نصر محمد عارف، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م)، ص١٢١.

- ضوابط الزمان والمكان: إن التعامل مع النصوص الذاتية لا ينبغي أن يُغفِل أيّاً من مراحل التاريخ الإسلامي، أو مكانه، بالرغم من وجود فروق كبيرة بين قرون التاريخ الإسلامي المختلفة؛ إذ يتعين مراعاة المكان والزمان اللذينِ كُتِبَ فيهما النصوص، ما يعني استحالة التعامل مع المدد الزمنية المتقدمة والمتأخرة بنفس المنطق والفهم والاستيعاب.

- الضوابط الإنسانية والبشرية: أي وضع التراث موضعه النسبي؛ لأنه مُنتَج بشري لا عصمة له، ولا يعدو أن يكون أفكاراً ومعالجاتٍ وتفسيراتٍ لواقع متغير، يجب أن نبحث عن تحقيق أهداف محددة من وراء فهمه وإعادة اكتشافه. انظر الشكل رقم (٥).



الشكل (٥): إحياء التراث (بناء مناهجية للإفادة من التراث).

٣- بناء منظور حضاري إسلامي لتجديد العلوم الإنسانية المعاصرة:

تمثل العلوم الإنسانية محوراً مهماً من محاور النهضة العلمية والمعرفية لأي أمة؛ لأنها تُشكِّل الأساس في بناء الإنسان، وفي تكوينه الثقافي والاجتماعي، وتؤثر في تحديد اتجاهاته وتوجهاته الوجدانية والسلوكية. وفي المقابل، فإن الإنسان يمثل مرتكز البناء الحضاري. غير أن نمو هذه العلوم وتطورها في العالَم الإسلامي قد توقف منذ ما يزيد على قرنين من الزمان، ثم استيقظ العقل المسلم إبان النهضة الغربية الحديثة على بناء متكامل للعلوم الإنسانية صدر عن النموذج المعرفي الغربي المادي. وفي إطار المشروع التغريبي الاستعماري في عالَمنا الإسلامي، انتقلت هذه العلوم بمضامينها ونموذجها وفلسفتها وإشكالاتها الغربية إلى العقل المسلم، وكان بعض الناقلين يعتقدون أن هذه العلوم بنموذجها المعرفي هي السبيل إلى التقدم والنهضة في عالَمنا الإسلامي.

ولكن الذي حدث هو عكس ذلك؛ إذ مثَّلت هذه العلوم عائقاً للوعي الإسلامي، وأحدثت تشويهاً لتصوراته الأصيلة ومفاهيمه القويمة. فهذه العلوم التي نبتت في الغرب، وقامت على تصوراته وقيمه ومفاهيمه، كانت نتاجاً لظروف تاريخية واجتماعية خاصة تختلف في شكلها ومضمونها عن الظروف والمتغيرات في الواقع الإسلامي، وكذا عن التصورات والمفاهيم الأساسية التي تُشكِّل ثقافة المسلم وعقيدته، وهو ما أوجد تمزقاً وحيرةً لدى بعض الدارسين، واستلاباً وتسليماً لهذه العلوم لدى بعضهم الآخر؛ ما أفضى إلى شرخ كبير في المشهد الفكري والثقافي والمعرفي الإسلامي.

إن العلوم الإنسانية المعاصرة في نسختها الغربية اعتمدت على محورية المادة، واستبعدت -في الوقت نفسه- القيم والدين رغم أنهما عناصر لازمة في بناء الإنسان، وما تبع ذلك في الجوانب المنهجية والإجرائية من انحرافات فكرية ومعرفية أسهمت في تشكيل صورة مغايرة للإنسان عن تلك التي فُطِر عليها. وعلى هذا، فإن من الوظائف الأصيلة للجامعة الحضارية التي يمكن بها مواجهة هذا التشوه في الرؤية الإنسانية، التأسيس لبناء منظور حضاري يعمل على تجديد العلوم الإنسانية، بحيث

تتجاوز تغييب القيم في المنظور المعاصر، وتبعث عناصر النموذج التوحيدي، ورؤيته المتوازنة العادلة في الإنسان والكون والمجتمع، بما يحقق استقامة الرؤية الإنسانية، واستعادة مسارها إلى فطرتها التي فطرها الله عليها.

فالعلوم الحديثة، وبخاصة العلوم الاجتماعية، هي وسائط محتملة لبناء الأمة، أو تدميرها؛ لذا كان ضرورياً النظر في كيفية توجيهها في سياق يخدم الأمة بدلاً من أن يدمرها، على نحو ما هو عليه الحال الآن.(١)

لقد طُرِح في العصر الحديث، وتحديداً عام ١٩٧٧م مشروع "إسلامية المعرفة" بوصفه أداة للمنظور الحضاري الذي يتشكل من قلب الرؤية الإسلامية ومبادئها وأصولها المعرفية، وذلك من جوانب عدة؛ فإسلامية المعرفة تعني في أحد مضامينها: "ممارسة النشاط المعرفي كشفاً وتجميعاً وتركيباً وتوصيلاً ونشراً من زاوية التصور الإسلامي للكون والحياة والإنسان"،(٢) وترى أن قطبي التعامل (الإنسان، والعالَم) هما من صنع الله الذي أتقن كل شيء ... فمن الطبيعي -إذن- أن تتشكل مفردات هذا التعامل من منظور الإيمان بالله خالق الكون والحياة والإنسان ... وكان من الطبيعي أن تُسلِّم المعرفة بهذه الحقيقة الكبرى؛ أي أن تكون إسلامية بهذا المعنى الواسع الذي يضع الأمر في نصابه من ساحة الملكوت الإلهي وسننه ونواميسه ... إن معرفة كهذه أريد لها أن تُنفِّذ أحد المقومات الأساسية للمنظور الإسلامي، لا بد أن تتشكل في دائرة الإيمان، أو أن يعاد تركيبها ثانية من منظور إيماني.(٣)

وتهدف إسلامية المعرفة أيضاً إلى "إعادة بناء العالَم بالمعرفة المتبصرة بالإيمان المستمد من هدى الله ... ومنح النشاط العلمي، على مستوى الكَمِّ والنوع، وقوداً

(١) أبو الفضل، منى عبد المنعم. **جامع الشرق والغرب: الغرب على جدول أعمال الإحياء الإسلامي**، ترجمة: السيد عمر، طبعة تجريبية، (١٤٣٧هـ/ ٢٠١٦م)، ص ٧٦.

(٢) خليل، عماد الدين. "حول إسلامية المعرفة"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٥٣)، نوفمبر ١٩٨٨م، ص٥.

(٣) المرجع السابق، ص٧.

جديداً يدفعه للمزيد من التألق للكشف عن الحقائق ... وإضاءة السنن والنواميس ... واستخراج مصادر القوة والطاقات المذخورة."[1]

أمّا موضوع "إسلامية المعرفة" فهو ذو بُعْد إصلاحي تتحدد أبعاده باختلاف طبيعة العلِم الذي تؤطر له، وموضوعها في هذا الشأن هو "إصلاح كل المعارف التي تندرج في نطاق العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، إلا أن دلالتها بالنسبة للعلوم الطبيعية تختلف كثيراً عنها بالنسبة للعلوم الاجتماعية، ففي حين تنصرف جهود إسلامية المعرفة في نطاق العلوم الطبيعية إلى إصلاح الأطر التصورية (التنظير) وتوجيه التطبيقات (التكنولوجيا)، فإن دلالتها بالنسبة للعلوم الاجتماعية لا تتوقف عند هذه الجهود وحدها، وإنما تنصرف فيما وراء ذلك إلى إصلاح المنهج، وإلى إعادة النظر في موضوع الدراسة ذاته: إن إسلامية المعرفة تنصرف أساساً إلى إصلاح العلوم الاجتماعية."[2]

هذه هي بعض التضمينات المعرفية الكلية لمشروع "إسلامية المعرفة"، بوصفه أداة للمنظور الحضاري تروم تجديد العلوم الإنسانية، غير أنه يحتاج إلى تطوير في الأداء والتنظير، ولا سيما أن الحقل الذي شهد محاولات التطبيق كانت مساحته ضيقة. وفيما يأتي بعض الجوانب التي يمكن في ضوئها بناء منظور حضاري للعلوم الإنسانية وفقاً للخبرة الحالية والمأمولة ضمن وظائف الجامعة الحضارية:

أ- الكليات المعرفية الأساسية لبناء المنظور الحضاري الإسلامي:

يحكم الكليات المعرفية الأساسية اللازمة لبناء منظور حضاري خاص بتجديد العلوم الإنسانية المعاصرة من جملة من المحددات والمبادئ الكلية، هي:

- المبادئ:

فيما يأتي جملة من المبادئ اللازمة لبناء المنظور الحضاري، والتي تتعلق بطبيعة

---

(١) المرجع السابق، ص١٠.

(٢) رجب، إبراهيم عبد الرحمن. "إسلامية المعرفة: الماضي والحاضر والمستقبل"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩٨)، ديسمبر ٢٠٠١م، ص١٣٠.

البحوث، والدراسات، والتصور المطلوب للإنسان، والمنهج:[1]

- جميع البحوث والدراسات؛ سواء أكانت تتعلق بالفرد أو الجماعة، أم بالإنسان أو الطبيعة، أم بالدين أو بالعلم، يجب أن تعيد تنظيم نفسها تحت لواء مبدأ التوحيد؛ أي إن الله سبحانه وتعالىٰ موجود، وهو واحد، فهو هدف كل شيء في الوجود وغايته، وإن جميع المعرفة الموضوعية عن العالَم تعد بمثابة معرفة لإرادته، وتدبيره، وحكمته.

- العلوم التي تدرس الإنسان وعلاقاته بالبشر يجب أن تُقِر بأن الإنسان يحيا في ملكوت يحكمه الله في كلٍّ من الناحيتين الغيبية والقيمية، وهي تتضمن (العلوم) التاريخ الإنساني؛ أي المجال الذي نستطيع أن ندرك فيه المستويات العليا من النمط الإلهي. ويجب علىٰ هذه العلوم أيضاً أن تعنىٰ بمسألة خلافة الإنسان علىٰ الأرض.

- العلوم التي تدرس خلافة الإنسان علىٰ الأرض يجب أن تسمىٰ علوم الأمة. فالدراسة الإسلامية ترفض الاعتراف بتشعب العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، بل إنها تتطلب إعادة تصنيف فروع الدراسة وتقسيمها إلىٰ علوم طبيعية تتناول الطبيعة، وعلوم خاصة بالأمة تتناول الإنسان والمجتمع.

- العلوم الخاصة بالأمة لا يجب إهدار مكانتها بواسطة العلوم الطبيعية؛ فإن كلتيهما تحوز نفس المرتبة في الخطة الخاصة بالمعرفة الإنسانية، والفارق الوحيد بينهما يكمن في موضوع الدراسة، لا في الميثودولوجيا. وكلتاهما تهدف إلىٰ اكتشاف النمط الإلهي وفهمه؛ إذ إن إحداهما تعمل علىٰ استكشافه في نطاق الأشياء المادية، والأُخرىٰ تعمل علىٰ ذلك في نطاق الشؤون البشرية.

---

(١) الفاروقي، إسماعيل. **صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤٠٩هـ/ ١٩٨٩م)، ص٢٠-٢٢.

- **الشروط المنهجية:**

تتعلق هذه الشروط بالجوانب التنظيرية تارة، وبالعنصر البشري وإمكاناته العقلية والفكرية تارة أُخرىٰ، ومنها:[1]

- الانطلاق من إدراك واضح لأبعاد التصور الإسلامي للإنسان والمجتمع والكون المنبثق من الكتاب والسُّنة، إضافةً إلىٰ ما يتضمنه تراث الإسلام مما يرتبط بالتخصص، مع نظرة نقدية لإسهامات علماء المسلمين حول قضاياه.
- استيعاب العلوم الحديثة في أرقىٰ صورها، مع القدرة علىٰ نقدها، والاستفادة منها، وتجاوزها بشكل بنّاء كلما اقتضىٰ الأمر ذلك.
- إيجاد تكامل حقيقي بين معطيات التصور الإسلامي من جانب، وبين إسهامات العلوم الحديثة من جانب آخر، وليس مجرد الجمع أو التجاوز المكاني، أو حتىٰ المزج بينهما من دون وحدة حقيقية.
- إعادة الاعتبار للوحي بوصفه مصدراً معرفياً في مجال علوم الإنسان.
- اعتبار التوحيد أساساً نظرياً ومنهجياً في تأطير البحوث العلمية.
- تحرير مفهوم "العلمية" من صيغته الحسية الضيقة.
- تحقيق الالتزام العلمي، وتحرير البحث العلمي من الانحياز الأيديولوجي.
- إعادة الاعتبار للعنصر الأخلاقي في البحث العلمي.
- التمييز بين الثوابت والمتغيرات في مجال الدراسات الإنسانية.

---

(١) انظر:

- رجب، إبراهيم عبد الرحمن. "مداخل التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٦٣)، فبراير ١٩٩٢م، ص٥٣.
- أمزيان، "نقد مناهج العلوم الإنسانية من منظور إسلامي وخطوات صياغة مناهج إسلامية للعلوم الإنسانية"، مرجع سابق، ص١٢٢ وما بعدها.

- **المنهاجية:**

والمناهجية هي الخطوط الرئيسة للسير العام، وتتحدد منهجية المنظور الحضاري بتحديد الغاية والتوجه العام للمنظور والنظام المعرفي الذي يستند إليه، والمنهجية العلمية التي يعتمدها في عمله داخل النشاط المعرفي للمعارف والعلوم، ومن جوانب هذه المنهجية:[1]

- تحديد الغاية من العلم والنشاط العلمي عامة، وارتباطها بالغاية من وجود الإنسان نفسه.
- التوجه العام للعالِم في سلوكه البحثي، أو في بحثه عن المعرفة، وفي نظرته إلى نفسه، وتكييفه لعلاقته بربه وخالقه.
- نظرية المعرفة التي ينطلق منها، وافتراضاتها المعرفية التي ينبغي أن تتصل بمصادر المعرفة، ولا سيما قضايا العلاقة بين الوحي والعقل والحواس. ومجال المعرفة ونطاقها، وبخاصة فيما يتصل بمدى شمولها عالَمَ الشهادة، وعالَمَ الغيب.
- منهج البحث العلمي وأسسه من الناحية الميثودولوجية.
- التنظير، وتفسير نتائج البحوث.
- تطبيق نتائج العلم والإفادة منها في حياة الناس (الجانب التقني أو التكنولوجي).
- الانطلاق من التوحيد وتضميناته: وحدة الخلق (النظام الكوني، والخليقة، وتسخير الخليقة للإنسان)، والمعرفة ووحدة الحقيقة (وحدة الحياة، والأمانة الإلهية، والخلافة، والشمولية)، ووحدة الإنسانية (تكامل الوحي والعقل، والشمولية في

---

(١) انظر:

- رجب، إبراهيم عبد الرحمن. "منهج التوجيه الإسلامي للعلوم الاجتماعية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٨٠)، يوليو، ١٩٩٦م، ص٢١.
- عبد الفتاح، سيف الدين. "حول المنهجية الإسلامية: مقدمات وتطبيقات"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٠٠)، يونيو ٢٠٠١م، ص٦٧.

المنهج والوسائل). وهذا الجانب يمثل أحد أهم المبادئ المنهجية للمنظور الحضاري الذي يجب تفهُّمه وتمثُّله ومراعاته إطاراً ومنطلقاً وأساساً لهذا المنظور.

- بناء المفاهيم الإسلامية والتأصيل المنهجي؛ فكل عمل منهجي يجب أن يكون قوامه عملية التأصيل للمفاهيم ... ويعد بناء المفاهيم الإسلامية ضرورة منهجية على المستويين التنظيري والحركي في آنٍ معاً، انطلاقاً من أن الإسلام -بوصفه منهجَ حياةٍ شاملاً- يؤدي دوراً جوهرياً في حركة الإنسان الحضارية. وترجع هذه الضرورة إلى كون المنهج -في جوهره- يمثل مجموعة من المفاهيم التي يوظفها الباحث في معالجة موضوعه، ويستعين بها على تتبعه، وتحليله، وتفسيره، وحتى تقويمه.

- **القيم**:

من المباحث المهمة المؤسِّسة لبناء هذا المنظور الحضاري مبحث القيم؛ إذ إنها تقع في صميم البنية المعرفية الإسلامية، وتسري في البنيان المعرفي للرؤية الإسلامية، وهي علاقة لا يمكن إنكارها ... وهذه القيم يجب أن ننظر إليها بوصفها فعلاً حضارياً ورؤيةً حضاريةً كليةً تتفاعل فيها أصول الوعي مع سنن السعي في إطار عمليات تأسيس، وتأصيل، وتفعيل، وتشغيل، وتمكين.

ومن جوانب الدرس المعرفي للقيم ما يأتي:[1]

- البُعْد الحضاري للقيم.
- القيم بوصفها مدخلاً منهاجياً.
- القيم بوصفها إطاراً مرجعياً.

---

(١) انظر:

- عبد الفتاح، سيف الدين. "مدخل القيم: الإشكالية والتأصيل"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٨٩)، أكتوبر ١٩٩٨م، ص١٩-٥٠.

- القيم تأسيس لرؤية كلية للعالَم، ونموذج إرشادي.

- القيم نسق قياسي.

- **التوحيد مركزاً:**

يعد مبدأ التوحيد المحدد الرئيس والمركزي في بناء منظور حضاري إسلامي، ويمثل محور الارتكاز لنظرية المعرفة في هذا المنظور، وينبثق منه أبعاد معرفية مهمة تساهم في التأسيس لهذا المنظور؛ فالتوحيد هو الخصيصة المميزة للمنظور الإسلامي من بين النماذج الإرشادية العالمية الأُخرىٰ. وتتمثل أبعاد التوحيد المعرفية -التي يتعين البحث فيها ضمن بناء منظور حضاري في الجامعة الحضارية- في الجوانب الآتية:[1]

- البُعْد القيمي والبُعْد الغيبي للتوحيد.

- المتضمنات التاريخية للتوحيد (التراث، الحضارة).

- متضمنات التوحيد للنظرية الاجتماعية (الفرد، الأسرة، المجتمع، الأمة).

- المتضمنات الخاصة بالنظرية السياسية (الخلافة، الشورىٰ، النظام السياسي).

- **التكامل المعرفي:**

من التوجات الأساسية التي يقوم عليها الطرح الفكري للمنظور الحضاري التوجه نحو التكامل المعرفي، وهو مقابل للازدواجية المعرفية التي سقط فيها العقل المسلم نتيجة إشكالاته الداخلية (الجمود، والتقليد) والخارجية (التغريب، والاستلاب) ... وهو ما جعله ينظر إلىٰ الحقيقة بوصفها: حقيقة عقلية، وأُخرىٰ شرعية، ويَعُدُّهما متناقضتين لأبعد حدود. أمّا مبدأية التكامل المعرفي فإنها تعيد إلىٰ الحقيقة وحدتها المتفرقة المتمزقة في واقعنا المعرفي، وفي واقع النموذج المعرفي الغربي الذي تقوم عليه العلوم الإنسانية المعاصرة.

---

(١) انظر:

- الفاروقي، **التوحيد ومضامينه في الفكر والحياة**، مرجع سابق.

ويُعرَّف التكامل المعرفي بأنه التكامل بين علوم الوحي وعلوم الكون. ويقصد بعلوم الوحي "تلك العلوم الناظرة في النصوص الشرعية؛ أي الوحي سواء كان قرآناً أو سُنَّةً، ونتجت عنها علوم متعددة لصيقة بها، كعلم الفقه والأصول والحديث والتفسير والكلام وما على شاكلتها من العلوم ... أمّا علوم الكون فيقصد بها العلوم الباحثة في الظواهر الخاصة بالكون، بما فيها الإنسان وغيره من المخلوقات، وكذا الطبيعة؛ أي العلوم الطبيعية والنفسية والاجتماعية بكل أصنافها دون تحديد معين، بما في ذلك علم التاريخ، أو العمران، أو علم الاجتماع، أو السوسيولوجيا بأنواعها: الاجتماع البشري، أو الاجتماع السياسي، أو علم النفس سواء التربوي أو الإنساني."[1]

ومن تمثلات التكامل المعرفي وتجلياته التي يجب تضمينها في الدرس المعرفي للجامعة الحضارية:[2]

التكامل المنهجي: إذ تحاول علوم الوحي أن تقتسم مع العلوم الاجتماعية بعض مناهجها، وهذا لا يعني بالضرورة أنها لم تستثمر فيها تلك المسالك المنهجية ... بل إن التعويل هنا يكون على هذه الآليات بوصفها أساليب في فقه الظواهر الاجتماعية والنفسية خصوصاً لتيسير فهم الواقع وفقه النصوص الشرعية على ضوء تلك الوقائع؛ لأن النص صامت في أصله من حيث التنزيل حتى تستنطقه الوقائع والقضايا وتحركه.

التكامل الموضوعي: إذ تتقاطع علوم كثيرة على مستوى موضوعاتها ومجالها؛ ما يتطلب استحضارها، واستدعاء أساليبها ونتائجها العلمية لتيسير مهام الاجتهاد الفقهي. وينتج من تجليات التقاطع أو التكامل بين العلوم الشرعية والإنسانية موضوعات عدة، مثل: فقه نفس الإنسان، وفقه الظواهر الاجتماعية، ورصد منظومة القيم، وفقه الأعراف والتقاليد.

---

(١) شهيد، الحسان. "التكامل المعرفي بين علوم الوحي وعلوم الكون.. مقاربة منهجية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٥٠)، ديسمبر ٢٠١٣م، ص١٥٥.

(٢) المرجع السابق، ص١٥٥-١٩٩ (باختصار).

التكامل الغائي: في هذا الجانب يجب الاهتمام بتحصيل الغايات الكبرى للعلوم، ولو على اختلاف مناهجها، واستثمار ذلك في التأسيس لقواعد علمية، أو لأحكام اجتهادية أو قانونية تخدم الإنسان في مستقبل حاضره، ومن ثم يمكن البحث في فقه مستقبل المكلف، وتعليل الأحداث والظواهر، والإصلاح والتغيير.

ب- بناء مداخل نظرية لمجالات العلوم الإنسانية من منظور حضاري إسلامي:

من الضروات الفكرية لبناء منظور حضاري يتعلق بتجديد العلوم الإنسانية، بناء مداخل معرفية ومنهجية انطلاقاً من الرؤية الإسلامية والقيم والتصورات الأساسية في الإنسان، والكون، والطبيعة، والوجود. وسنتناول في هذه المداخل إشارات دالة على عناصر التجديد في هذه العلوم، وخطوات بنائها من هذا المنطلق الفكري البديل:

- المنظور الحضاري لعلم التربية:

في هذا المدخل يجب إعادة اكتشاف الإطار الإسلامي لفلسفة التربية عن طريق بناء مفهوم "الإنسان" وفقاً للتصور الإسلامي الذي يجمع بين مادية الإنسان وروحه في نظرة متكاملة إلى أبعاده التربوية ومكوناته الأساسية، ورسالته في الكون؛ فالإنسان كائن ذو رسالة أخلاقية، وهو "الخليفة" المنوط به إعمار الكون وهدايته. "إن شعور الإنسان بأنه كائن ذو رسالة أخلاقية، واعتقاده بأنه متحرر من كل هيمنة سوى الله، يجعله يقبل على الله عبر إنجاز الخلافة على الأرض، فيباشر هذه الأرض بالفعل، وهو يبغي بها التوجه إلى الله، فيكون فعله فيها إنشاءً وتعميراً واستثماراً فعلاً عميق الأثر؛ لأنه يهدف إلى غاية بعيدة هي الله، إذ الغاية تستمد زخمها من الهدف المقصود بُعْداً وقُرْباً."[1] وينبثق من ذلك التصور وظيفة التربية والتعليم الإسلامي، وهي "تمكين الإنسان ليحقق العبودية الصالحة لله."[2]

---

(١) النجار، عبد المجيد. "عقيدة تكريم الإنسان وأثرها التربوي"، **مجلة المسلم المعاصر**، العددان (٧٣ و٧٤)، يناير ١٩٩٥م، ص١٣٤.

(٢) إدريس، جعفر شيخ. "التصور الإسلامي للإنسان أساس الفلسفة التربوية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٢)، ديسمبر ١٩٧٧م، ص٧٩.

وتقوم فلسفة التربية في المنظور الحضاري -الذي يدخل في الوظيفة الحضارية للجامعة- على المبادئ المعرفية الآتية:

- وحدة الإنسان والكون (وحدة الوجود، وحدة التكوين، وحدة النظام).
- استعلاء الإنسان على الكون.
- تسخير الكون للإنسان.
- هدف التربية الأعلى هو تحقيق العبودية الصالحة لله.
- أصالة الحرية والمسؤولية.
- أصالة التكليف والأمانة.
- أصالة العقل والقدرة.
- التكامل بين عالَم الغيب وعالَم الشهادة.
- أصالة الوجود.
- أصالة القيم في التكوين الإنساني.
- الأبعاد المتكاملة للشخصية الإنسانية (العقدية، والاجتماعية، والثقافية، والمعنوية، والمادية، ...).

- المنظور الحضاري في مجال الفلسفة:

يهتم هذا المدخل بإعادة بناء فلسفة إسلامية معاصرة، ويمكن طرح عدة خطوات بحثية وفكرية فيه كما يأتي:[1]

- استخلاص النظريات والمبادئ الفلسفية من النصوص الإسلامية الأصيلة.
- فهم المبادئ الإسلامية وتقويمها في إطار الفلسفة الإسلامية الشاملة وغايتها العامة. وتحقيق ذلك يتطلب ثلاثة أمور؛ أولها: دراسة المبادئ الإسلامية من جديد عن طريق نصوصها بعيداً عن الأفكار المذهبية والحزبية؛ على أن يكون

(١) ياجن، مقداد. "منهج تجديد الفلسفة الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٧)، سبتمبر ١٩٧٦م، ص١١-٥٦ (باختصار).

الهدف الرئيس هو الوصول إلى الفهم الصحيح لهذه المبادئ. وثانيها: عدم محاولة فهم هذه المبادئ في ضوء الآراء الفلسفية السابقة. وثالثها: النظرة الشاملة للتصور الإسلامي وعدم اجتزاء النصوص أو الأحكام.

- الرؤية النقدية للإنتاج الفلسفي الإسلامي السابق.
- الغاية الأساسية [من الفلسفة الإسلامية] هي معالجة المشكلات الفلسفية المتصلة بحياتنا الراهنة.
- استخدام منهج علمي بحثي لفهم النصوص الإسلامية على وجهها الصحيح.
- مراعاة الجانب الموضوعي عند تناول قضايا الفلسفة الإسلامية في القرآن والسُّنة.
- تقويم المبادئ الإسلامية الفلسفية من النواحي المختلفة.
- تجديد علم الكلام على نحوٍ يتيح تحقيق وظيفته الأساسية، وهي تكوين الإيمان القوى الحي الدافع إلى الالتزام بالمبادئ الإسلامية، وهذا الجانب يتطلب مراعاة تجنب اتخاذ طريقة التلقين الصوري وسيلةً للإقناع وتربية الإيمان. وبيان ما في الإيمان من ضروريات للحياة الإنسانية المطمئنة والإيجابية. والتركيز على جوانب العقيدة الإسلامية المؤثرة في السلوك الإيجابي والناهض.
- إبراز فلسفة الحضارة الإسلامية بمساراتها المختلفة (العقدية، والأخلاقية، والاجتماعية، والعقلية، والإنسانية، والاقتصادية، والأدبية، والفنية).
- إدخال فلسفة التربية الإسلامية في الفلسفة الإسلامية.
- مقارنة الفلسفة الإسلامية بالفلسفات الأُخرى.

- المنظور الحضاري في مجال علم الاجتماع:

يقوم هذا المدخل على غاية معرفية هي صياغة النظرية الاجتماعية الإسلامية، وتوضيحها، وبيان أثرها في بناء المجتمع ونظمه ومؤسساته. ومن الموضوعات والقضايا التي يمكن تناولها لبناء هذا المدخل في مجال علم الاجتماع ما يأتي:

- القرآن الكريم والتفسير الاجتماعي للظواهر الإنسانية.
- القرآن الكريم والطبيعة الاجتماعية الإنسانية.

- القرآن الكريم والظواهر الاجتماعية المرضية.
- القرآن الكريم والسنن والقوانين الاجتماعية.
- القرآن الكريم وقضية التغيير الاجتماعي.
- القرآن الكريم ومفهوم الإنسان (التصور القرآني للإنسان).
- العلاقات الاجتماعية في الإسلام.
- الإسلام والرعاية الاجتماعية.
- الإسلام والتنشئة الاجتماعية.
- الإسلام وقضية الفردية والاجتماعية.
- مفهوم الأمة في القرآن الكريم.
- الإسلام والإصلاح الاجتماعي.
- الإسلام والقيم.
- الإسلام ونظرية التدافع الاجتماعي.
- الإسلام والنظم الاجتماعية.
- الإسلام والأعراق.
- الإسلام ونظريات التغيير الاجتماعي.
- الإسلام والمؤسسات المدنية.

- المنظور الحضاري في مجال علم الإدارة:

يهتم هذا المدخل ببيان المنظور الحضاري لجوانب السلوك الإداري وعناصره المؤثرة في السير والعمل داخل المؤسسة أو المنظمة. وفيما يأتي الموضوعات التي تحتاج إلى اجتهاد معرفي:

- طبيعة العمل الإداري في الإسلام.
- الإطار القيمي لعلم الإدارة في الإسلام.
- المبادئ الإسلامية الحاكمة لمكونات العمل الإداري.

- العلاقات الإنسانية في الإسلام.
- موقف الإسلام من الرقابة، والاختيار، والتعيين، والتنظيم، وغير ذلك، من عناصر التنظيم الإداري في الإدارة الحديثة.
- دافعية الإيمان وحوافز العاملين في المؤسسة.
- الاتجاهات الحديثة في الإدارة وكيفية تطويرها في ضوء التصور التوحيدي.

- المنظور الحضاري في مجال علم الاقتصاد:

يهتم هذا المدخل ببيان طبيعة علم الاقتصاد الإسلامي ومضمونه، وقد يشمل الموضوعات والقضايا الآتية:

- طبيعة علم الاقتصاد الإسلامي.
- محتوى علم الاقتصاد الإسلامي.
- التراث الإسلامي من الفكر الاقتصادي.
- مكونات علم الاقتصاد الإسلامي.
- تطور علم الاقتصاد الإسلامي.
- سلوك المستهلك، وسلوك المنتج، وآلية الثمن، والتوزيع، ونظرية تحديد الدخل، والضرائب والسياسة المالية، والنمو والتنمية.
- خصائص الاقتصاد الإسلامي، ومبدئية الاستخلاف، وخصيصة التوازن بين الاحتياجات الروحية والمادية، وخصيصة الجمع بين مالك رأس المال والعامل معاً.
- المفاهيم الأساسية (مثل: مفهوم الملكية، والمصلحة، والزكاة)، وصلتها بحركة الاقتصاد المعاصرة؛ تنظيراً، وتطبيقاً.
- المدخل المقارن بين المنظور التوحيدي والمنظورات الوضعية في المفاهيم المؤسِّسة لحركة النشاط الاقتصادي الفردي والجماعي.

- المنظور الحضاري في مجال الفنون:

يقوم المنظور الحضاري في مجال الفنون على تضمينات الوحي التي أكَّدت البُعْد الجمالي في جميع المخلوقات، الذي يتجاوز البُعْد النفعي والمصلحي فيها. "إن القرآن

حرص في مواضع عدة على التنبيه إلى عنصر الحسن والجمال الذي أودعه الله في كل ما خلق، إلى جانب عنصر النفع أو الفائدة فيها، وكأنه يريد أن يثير انتباه المؤمنين إلى أن تعاملهم مع ما حولهم لا ينبغي أن يظل محصوراً في نطاق العلاقة الوظيفية الآلية، وإنما عليهم أن يلتفتوا -أيضاً- إلى البُعْد الجمالي في تلك العلاقة، وذلك أن الله سبحانه وتعالى شرع للإنسان إلى جانب "المنفعة" الاستمتاع بالجمال أو "الزينة" وهو الوصف الذي يجسّد الجمال في الخطاب القرآني."[1]

ومن القضايا والمضامين المعرفية التي يمكن تناولها في بناء مدخل حضاري للفنون ما يأتي:

- دحض التصورات الخاطئة للمستشرقين والكتّاب الغربيين عن الفن الإسلامي.
- الدرس المعرفي المقارن لطبيعة العمل الفني الديني بين الإسلام والمسيحية واليهودية.
- مركزية مبدأ التوحيد بوصفه إطاراً عاماً للفنون في الإسلام.
- العطاء القرآني في الجماليات.
- الإنجازات الجمالية الإسلامية في مجال الفنون.
- القيم الجمالية في القرآن الكريم.
- الدور الحضاري للفنون الإسلامية.
- الفن الإسلامي والحدس.
- الفن الإسلامي والأخلاق.
- نظرية الفن الإسلامي ومحدداتها.
- المبادئ الحاكمة للفنون في التصور الإسلامي.
- المنظور الفقهي لبعض مجالات الفنون.
- مبدئية التوحيد في العطاء التاريخي في مجال الفنون.
- تاريخية الفن الإسلامي.

---

(١) هويدي، فهمي. "الدين والفن والعولمة"، في: **الفنون؛ رؤى إسلامية**، كتاب المسلم المعاصر (٣)، القاهرة، دار نهضة مصر، ٢٠١٠م، ص٦.

- الفن الإسلامي مدخل مقارن بالحضارات الأُخرى.

- المنظور الحضاري في مجال حقوق الإنسان:

يتضمن هذا المدخل في مجال حقوق الإنسان دائرتين أساسيتين لتناول هذه الحقوق، وهما دائرتان متكاملتان؛ الأولى: الدائرة العامة التي تخص حقوق الإنسان المطلقة والثابتة والأساسية، والثانية: الدائرة الخاصة التي تتضمن فئتين من أنواع الحقوق؛ الأولى: حقوق المسلمين في المجتمعات غير الإسلامية، والثانية: حقوق غير المسلمين في المجتمعات الإسلامية.

ومن المؤكد أن الدائرة الأولى تشمل مفاهيم أساسية تلقي بظلالها على الدائرة الثانية؛ فما ينطبق على الكل ينطبق على الجزء الذي يندرج تحته، والتمايز بين الدائرتين هو تمايز في متغيري الزمان والمكان تختص به الدائرة الخاصة. أما الدائرة العامة فهي ثابتة مطلقة لا تقبل التمييز والتمايز لأي متغير مهما كان؛ لأنها تختص بالإنسان في كليته وعمومه.

وينطلق المنظور الحضاري في مجال حقوق الإنسان من النسق المعرفي التوحيدي الذي يقدم -بطبيعته- نظرة توحيدية متميزة لظاهرة الحقوق المتعلقة بالإنسان كما يظهر في الشكل الخطي الآتي:

والله تعالى -في النسق التوحيدي- هو مصدر تقرير الحقوق والواجبات. والعدل، والحرية، والمساواة هي القيم العليا على التوالي. أمّا الحقوق الأساسية في هذا النسق فهي حقوق الله التي تتحدد بخمسة مسارات إنسانية، هي: حفظ النفس، وحفظ الدين، وحفظ النسل، وحفظ المال، وحفظ العقل.

وأمّا محددات الإطار الفكري الذي يحكم التعامل مع مجال حقوق الإنسان؛ سواء من الناحية التصورية التنظيرية، أو من الناحية العملية الواقعية، فيمكن طرحها في الخطوات البحثية الآتية:(١)

- التلازم بين الحق والواجب في الأداء والرؤية.
- التلازم بين حقوق الذات الإنسانية وحقوق الغير.
- التلازم بين نهجي التفكير في مسألة الحقوق الفردية والجماعية.
- التلازم بين الحقوق المختلفة ضمن المجالات المتنوعة والمتعددة.
- عناصر تحريك الحقوق في إطار قاعدة: "لا ضرر، ولا ضرار".
- مؤسسية "الحقوقية"، و"الوجوبية".
- ارتباط عناصر الحق والواجب بجوهر فكرة "حدود الله"، و"التعدي"، و"الاقتراب". وفكرة "الحدود" في أصولها هي حركة تأخذ في اعتبارها التعدية، ومراعاة الذات والغير، ومراعاة الجماعة؛ أي إن حدود "حق الذات" تنتهي عند الحدود التي تبدأ بها "حقوق الآخرين".
- الحقوق والواجبات قد تتخطى مساحات العدل -وهي المفروضة- إلى مساحات الفضل، وهي الإحسان، ﴿لِّلَّذِينَ أَحۡسَنُواْ ٱلۡحُسۡنَىٰ وَزِيَادَةٞۖ﴾ [يونس: ٢٦].

---

(١) انظر:

- عبد الفتاح، سيف الدين. "النموذج المقاصدي وحقوق الإنسان التأسيسية: رؤية إسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٣٦)، يونيو ٢٠١٠م، ص٧٠.

وفيما يتعلق بأحد مستويات الدائرة الخاصة بمجال الحقوق في المنظور الحضاري الإسلامي، يمكن العمل على إعادة اكتشاف حقوق غير المسلمين في المجتمع الإسلامي، وأهمها:[1]

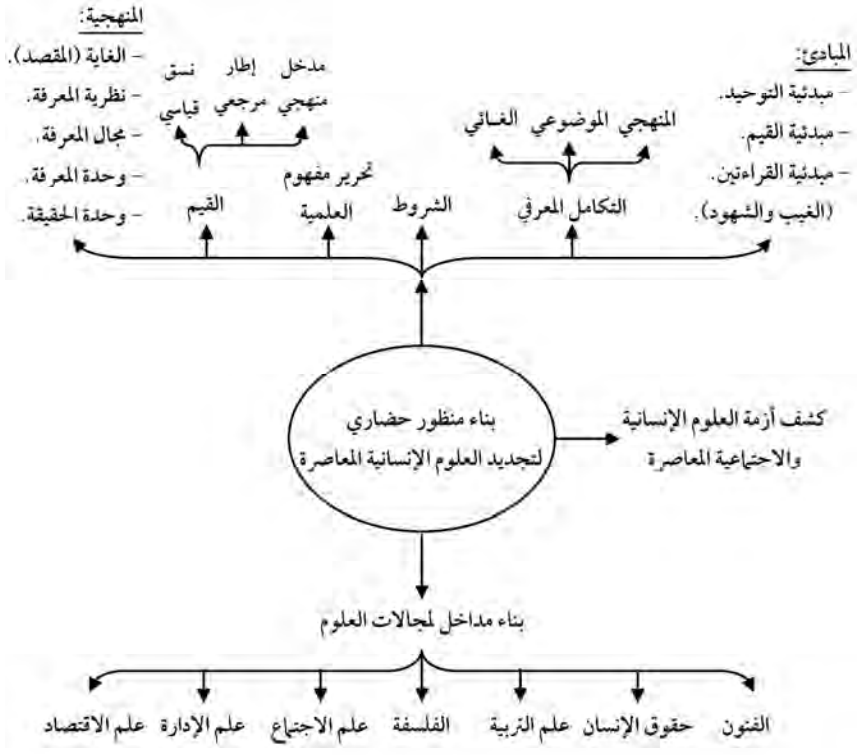
- الحريات الدينية وما يترتب عليها من ممارسة العبادة والطقوس المختلفة الخاصة.
- الحرية في الحياة العامة.
- الحرية الاقتصادية.
- الاستقلال القضائي.
- المساواة أمام القانون.
- الحماية في الداخل والخارج.
- أصل البر والقسط في الحياة الاجتماعية.

هذه بعض النماذج لأهم محاور مداخل التجديد لبعض العلوم الإنسانية في ضوء المنظور الحضاري، الذي يعد أهم واجبات الجامعة الحضارية في ضوء وظيفتها الاجتهادية المعاصرة، وهذا يتم بتأسيس مراكز للتفكير والاجتهاد الذي يعد أيضاً من ضروريات تأسيس الجامعة ومتطلباتها، وهو ما سنتناوله لاحقاً في هذه الدراسة. وتجدر الإشارة إلى أن الجامعة الحضارية بصدد بناء مداخل لكل العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكذا العلوم الشرعية، مثل علوم القرآن، وعلوم السنة، وعلوم الفقه. انظر الشكل رقم (٦).

---

(١) انظر:

- إبراهيم، إبراهيم عبد الحميد. "الأقليات في المجتمع الإسلامي"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٧٧)، أكتوبر ١٩٩٥م، ص١٧٥ - ٢٠٨ (باختصار).



الشكل (٦): محددات وظيفة بناء منظور حضاري لتجديد العلوم الإنسانية المعاصرة.

٤- إعادة بناء المفاهيم في العلوم الإنسانية والاجتماعية:

تعرَّض العالَم الإسلامي إلى مشروع تغريبي استعماري -كما سبق الإشارة إليه- اخترق منظومة المفاهيم الإسلامية بطرائق عدة، منها: تفريغ المفاهيم الإسلامية من محتواها، أو استبدال المضمون الغربي بمحتواها -كما حدث لمفهوم الدين مثلاً- بهدف إصابة الأمة في مفاهيمها ورؤيتها الكلية، وتشويه منظومتها الفكرية والمفاهيمية، وذلك عن طريق "إعلاء شأن القيم والمفاهيم الغربية في مقابل إضعاف القيم والمفاهيم الإسلامية. ولا شك أن الأمة التي تصاب مفاهيمها تفقد هويتها وأصالتها، فالمنظومة المفاهيمية القادمة مع المستعمر تختلف في مصدرها ورؤيتها ونموذجها المعرفي عن

المنظومة الإسلامية، وأبرز هذا الاختلاف يتمثل في الكليات الثلاث: "الله"، "العالم"، "الإنسان". وتحتوي المفاهيم على التصورات والقيم الخاصة بهذه الكليات."[1]

إن الإصابات التي تُوجَّه إلى الأمة في مفاهيمها تعد من أهم الإصابات التي يمكن أن تتعرض لها أمة ما؛ لما في ذلك من تأثير في المنظومة القيمية والفكرية كلها، وتعد أيضاً هذه الإصابة مظهراً لتراجع الأمة الحضاري والنفسي؛ فالخلل الذي يصيب الأمة جراء ذلك لا يقتصر فقط على الجانب الفكري أو المعرفي، وإنما يمتد ليشمل الجوانب النفسية التي يشعر فيها الفرد بفقدان الثقة في منظومته المفاهيمية التي ضعفت أو تراجعت أو انمحت أمام المنظومة المفاهيمية الغازية.

وأول ما تصاب به الأمم في أطوار تراجعها الفكري والمعرفي والثقافي مفاهيمها، التي تتأثر أيضاً بعمليات الصراع الفكري والثقافي أولاً. وأهم الأمراض التي تعتري المفاهيم الميوعة ثم الغموض؛ فالميوعة تنشأ عن تساهل الأمة في مفاهيمها، إذ قد تستعير اسماً أو مصطلحاً من نسقٍ معرفي آخر بطريق القياس القائم على توهم التماثل والتشابه؛ لتتداوله مع مفاهيمها بوصفه مفهوماً مرادفاً مساوياً، أو بديلاً مترجماً. وقد تتناسى الأمة خصوصيتها المعرفية، وتخلط بين ما هو مشترك إنساني كالعقليات والطبيعيات والتجريبيات وما هو من الخصوصيات الملية، فتتساهل باستعارة المفاهيم من غيرها حتى تفقد خصوصيتها الملية والشرعية والمنهاجية المتعلقة بها. ومن الأمور اللافتة أن أدوات هذه المعارك الجديدة تتمثل في استخدام مصطلحات الأمة نفسها، والتسلل والعبور من خلالها، ومحاولة إعطائها مدلولات جديدة، وتفريغها من مضمونها وتاريخها الثقافي ورصيدها في شعور الناس، وربطها بحوادث وأحداث جديدة، على طريقة المنعكس الشرطي لتحويلها إلى مدلولات جديدة منفردة، تعدو على المدى البعيد على قيمها الدينية والثقافية، وتحاصرها بضروب من الكراهية،

(١) العلواني، طه جابر. "التقديم"، في: **بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية**، تأليف: إبراهيم البيومي غانم، وآخرون، إشراف: علي جمعة وسيف الدين عبد الفتاح، تقديم: طه جابر العلواني، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م، ص٨.

وبذلك تخرج الأمة من ذاتها.[1]

ومن أشكال هذه العلل التي أصابت المفاهيم في البنية المعرفية الإسلامية ما يأتي:

- تفريغ محتوى المفاهيم الإسلامية من مضامينها الأصلية، ومِلْؤها بالمضمون الغربي المادي، بما يحمله من تصورات وأنساق فكرية ومعرفية مختلفة عن التصورات الإسلامية.
- إعطاء مدلولات جديدة للمفاهيم الإسلامية غير مدلولاتها الأصيلة في النسق الفكري الإسلامي، فيما يمكن تسميته بعملية إحلال تتشابه تماماً مع عملية الاحتلال الكبرى للعالَم الإسلامي.
- استحضار مفاهيم من النموذج الغربي ونقلها جميعاً؛ ما أثَّر في عملية الإبداع الإسلامي، وأدام حالة الجمود على الموجود.

ويشير شريعتي إلى أهمية إعادة بناء المفاهيم في المشروع الحضاري الإسلامي؛ نظراً إلى ما تعرَّض له من غزو وهجوم غربي في إطار الاستراتيجية الثقافية التغريبية لتفتيت البناء الفكري للعالم الإسلامي، ويَعُدُّها " أحد الوجوه المختلفة لهجوم ثقافة الغرب على ثقافتنا وتهدف إلى: مسخ وإزهاق روح الكثير من اصطلاحاتنا. حيث إن اصطلاحاً أو كلمةً ما تتضمن طراز عقيدتنا، وتنطوي على روح ورؤية ثقافتنا وقيمنا العقدية والمعنوية. ومن هنا إذا أمكن مسخ أي من هذه المصطلحات وتدميرها فسوف يموت بشكل طبيعي ما تنطوي عليه هذه المصطلحات من فكر وروح، ويدفن محمول الكلمة المعنوي."[2]

وفي ضوء ذلك، فإن المهمة الأساسية للنشاط الفكري والمعرفي للجامعة الحضارية، هي النظر إلى مسألة إعادة بناء المفاهيم وصياغتها، وطرح المفاهيم المعاصرة

---

(١) حسنة، عمر عبيد. "التقديم"، في: **المصطلح؛ خيار لغوي وسمة حضارية**، تأليف: سعيد شبار، سلسلة كتاب الأمة، العدد (٧٨)، الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط١، ٢٠٠٠م، ص٣٠.

(٢) شتا، إبراهيم الدسوقي. **الثورة الإيرانية؛ الجذور... الأيديولوجية**، القاهرة: الزهراء للإعلام العربي، ط٢، ١٩٨٨م، ص١٨٦.

للجدال الفكري من أجل بناء منظومة فكرية للعلوم الإنسانية تنسجم مع التصور الإسلامي ونموذجه المعرفي. ولهذه المهمة بُعْدان اثنان؛ الأول: بناء مخلاة ثقافية لتنقية منظومتنا المفاهيمية مما علق بها، واخترقها من المفاهيم الغربية، وذلك من منظور الرؤية التوحيدية. والثاني: إعادة بناء منظومتنا المفاهيمية للعلوم والمعارف والحياة الثقافية عامة في ضوء هذه الرؤية.

ومن المشروعات التي يمكن للجامعة الحضارية أن تبني عليها مشروع "بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية"[(١)] الذي تناول طرح خطة علمية بحثية تهدف إلى نقد المفاهيم الغربية المهيمنة في مجال العلوم الإنسانية، وإعادة بنائها مرة أُخرى في ضوء الرؤية الكلية الإسلامية والنموذج المعرفي التوحيدي. ومن المفاهيم التي تناولها هذا المشروع بالنقد وإعادة التأسيس مفهوم "التنمية"، و"عالَم واحد"، و"الفقر"، و"المعرفة"، و"الفكر"، و"الحضارة"، و"الثقافة"، و"المدنية"، و"العلم"، و"التجديد"، و"الشرعية".

وقد خلص المشروع في مرحلته الأولى إلى تقديم خطة بحثية تمثل خلاصة الخبرة العلمية لخطوات درس المفهوم وإعادة تأسيسه ضمن المنظور الحضاري التوحيدي، وهذه الخطوات هي:[(٢)]

- تحديد المفاهيم، ومعرفة إلى أي التصنيفات ينتمي نسب المفهوم.
- تحديد المقاصد التي من أجلها تتم عملية البناء.

---

(١) انظر:

- غانم، إبراهيم البيومي. وآخرون. **بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية**، هرندن والقاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ودار السلام، ٢٠٠٨م، جزءان، ص٧٢٦.

(٢) ينظر أيضاً دراسة السيد عمر: "بناء المفاهيم ودورها في نهضة الأمة"، التي دارت حول تشخيص حالة المفاهيم في الوضعية المعاصرة لعالمنا الإسلامي، وحالة تيه المفاهيم الحادثة في أمتنا، وآليات العبث بالمفاهيم ودواعيه، وطرائق تبديد المفاهيم الإسلامية، وطرح خبرة بحثية لبناء المفاهيم تطبيقاً على مفهوم "التزكية". انظر:

- عمر، السيد. **بناء المفاهيم ودورها في نهضة الأمة**، الرياض: دار الهدى، ٢٠١٤م.

- البحث عن هوية المفهوم من حيث مرجعيته، ومصدريته؛ ما يفيد في النظر إلى سيرة المفهوم نفسه وتطوره.
- البحث في الوضعية الراهنة للمفهوم (ما آل إليه المفهوم من تعامل) في ضوء الخطوات الثلاث السابقة (الإسناد، المقاصد، الهوية).
- النظرة إلى العناصر الأربعة السابقة (الإسناد، المقاصد، الهوية، المآل) بوصفها مستلزمات أساسية لاتخاذ المواقف تجاه كلٍّ من: المفهوم، واللفظ، والمعنى.
- القيام بعمليتي المراجعة والنقد، بناء على الموقف الواعي من المفهوم.
- تحديد إعادة البناء وفق إجراءات وقواعد محددة في ضوء الموقف المفاهيمي، وعناصر المراجعة للمفهوم، وحيثيات النقد.
- تقدير المصلحة في الموقف من المفهوم (الرفض، أو القبول، أو التحفظ).
- إنشاء علم ضمن أصول الفقه الحضاري خاص بالمفاهيم لتحديد وسائل البناء، وكيفيته، وما إلى ذلك مما تتطلبه هذه العملية.
- تحديد سلّم الأولويات المفاهيمي، وتصاعده، وتراثه.

خطة لمفهوم "الأمة"

يمكن أيضاً تقديم هذه الخطة بوصفها نموذجاً بحثياً في نشاط الجامعة الحضارية، وهي تقوم على إعادة بناء مفهوم "الأمة"[1] في ضوء التحديات التي واجهها هذا

(١) تبرز أهمية مفهوم "الأمة" في الطرح البحثي؛ نظراً إلى ما تعرَّض له هذا المفهوم من تداعيات معرفية وسياسية كبيرة في الواقع الاجتماعي والثقافي للأمة. ويخلص السيد عمر في دراسته عن مفهوم "الأمة" إلى أن هذا المفهوم -الذي حاول القوميون إعادة بنائه بعد سقوط الخلافة، وتفتت العالَم الإسلامي فعلاً إلى دويلات وإمارات- استبعد الدين والتاريخ بوصفهما ناظمينِ لهذا المفهوم، وأعلى من عنصر اللغة، ورأى آخرون إعلاء القومية على الدين في هذا البناء التغريبي الجديد لمفهوم "الأمة"، وأن أصرة القومية العربية أعمق تاريخياً من الإسلام، فتحول بذلك مفهوم "الأمة" إلى حدود تقف عند كل قُطر عربي على حِدَة. وخلُصت الدراسة أيضاً إلى أن الشقة جدُّ واسعة بين مضامين مفهوم "الأمة" في لغة الضاد، وفي السياق القرآني، وبين ما آل إليه هذا المفهوم في عقول فريق من المفكرين المسلمين استحضاراً وتأثراً بمضامين مفهوم "القومية الغربية العلمانية" كما ترسَّخت في أوروبا خلال القرون الثلاثة الماضية، وفي =

المفهوم في أثناء ما تعرَّض له العالم الإسلامي من استعمار وتمزيق أوصال الخلافة الإسلامية، وتأثير ذلك في مفهوم "الأمة" من الناحية السياسية الواقعية، ثم بيان شبكة

= العالَم الإسلامي منذ سقوط الخلافة العثمانية. وبالرغم مما ترتَّب في أرض الواقع على ذلك من تهميش وتفتت في العالَم الإسلامي، ومن تراجع أوروبي عن القومية (مع التمسك بالعلمانية المادية)، فإن عملة القومية العلمانية لا تزال رائجة في العالَم الإسلامي من دون أي بوادر لإعادة النظر فيها مستقبلاً.

ويضيف عمر أن اعتبار القومية مرادفةً لمفهوم "الأمة" هو فكرة مستوردة منقطعة الصلة تماماً عن الدلالات اللغوية لمفهوم "الأمة" في اللغة التي أُنزِل بها القرآن، وعن دلالات هذا المفهوم ومضامينه في القرآن الكريم. انظر:

- عمر، السيد. "حول مفهوم الأمة في قرن: نقد تراكمي مقارن"، في: **الأمة في قرن "الكتاب الأول: الماهية-المكانة-الإمكانية"**، تقديم: نادية مصطفى، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية ومركز الحضارة للدراسات والبحوث، ٢٠٠١م، ص٦١-١٣٠.

ويرى سيف الدين عبد الفتاح أن مفهوم "الدولة القومية" الذي صاحب الاستعمار، وكان من أهم نتائج الحقبة الاستعمارية على الأمة المسلمة، قد أحدث تأثيرات مهمة في مفهوم "الأمة الإسلامية"، والمفهوم التقليدي الذي سمي دار الإسلام، وأنه أفرز تعدداً من نوع متميز أشار إلى النشأة الخاصة للدول القومية في عالَم المسلمين والعالَم الثالث، الذي حكمته موازين حقبة ما بعد الاستعمار الاستيطاني، والدخول في مرحلة جديدة من علاقات الدول القومية التابعة. وهذا التعدد الذي صاحب الدولة القومية في عالَم المسلمين والعالَم الثالث، صاحبه تعدد في الرؤى ونماذج التنمية، وغُلِّف بسياقات أيديولوجية، ولا سيما العالمية منها (الرأسمالية، والاشتراكية)، حكمت السياسات والعلاقات، وقد أثَّر ذلك في العالَم الإسلامي كما يأتي:

١- الاتجاه نحو الانفصال والتفكك.

٢- ضعف التوجهات التكاملية والوحدوية والتعاونية (رؤية، وسياسات، ومؤسسات).

٣- الصراعات البينية، وصراعات الحدود، وصراعات الأعراق.

٤- تدويل المشكلات والقضايا التي تخص عالَم المسلمين.

٥- ضعف التنسيق في السياسات والعلاقات، وبخاصة القضايا البينية والمشتركة والمتبادلة.

٦- ضعف الصياغات التنظيمية والمؤسسية التي تتناسب والتحديات التي تواجه عالَم المسلمين.

وفي ضوء تغلغل هذا المفهوم في بنيان الدولة القُطرية المعاصرة في عالَم المسلمين، واجه العالَم الإسلامي أزمات ومشكلات خطرة جداً، منها الحروب والصراعات البينية، مثل: حرب الخليج الأولى (الحرب العراقية الإيرانية)، وحرب الخليج الثانية (غزو العراق للكويت)، إضافةً إلى الصراعات على ترسيم الحدود، ورغبات الانفصال المتعددة للقوميات في العالَم الإسلامي. انظر:

- عبد الفتاح، سيف الدين. "الأمة الإسلامية وعواقب الدولة القومية"، في: **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات والبحوث، ٢٠٠٠م، ص٤١-٤٥.

المفاهيم الوافدة مع الغزو الاستعماري المضادة لمفهوم "الأمة" (الوطنية، القُطرية، القومية، ...)، ثم تحليل مفهوم "الأمة"، وإعادة بنائه عن طريق المسارات الآتية:[1]

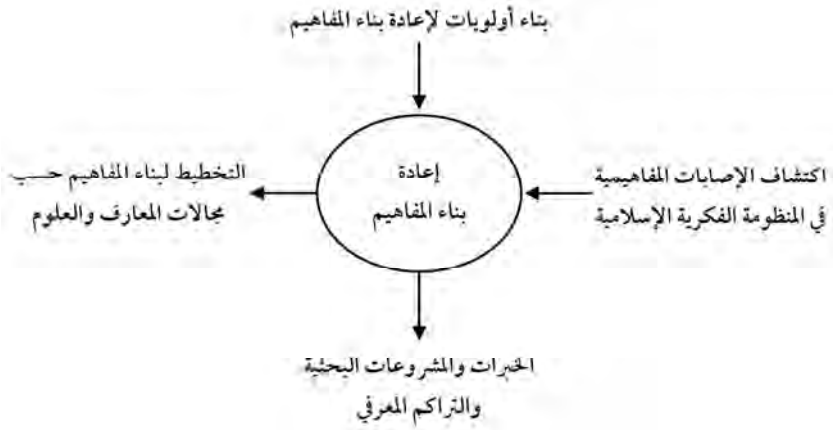
- تحليل شبكة المفاهيم المرتبطة بتكوُّن الجماعات الإنسانية على مَرِّ التاريخ، وفي الثقافات المختلفة (الرابطة الطبيعية، القبيلة، القوم، الشعب، الطبقة، المجتمع، الطائفة، العنصر أو العرق، المواطنون، الجمهور، ...).
- تحليل الفضاء اللغوي والمعجمي لمفهوم "الأمة".
- تحليل مفهوم "الأمة" في القرآن، وتحديد المرتكزات التي يستند إليها.
- أبعاد مفهوم "الأمة" في المصادر الإسلامية.
- ركائز مفهوم "الأمة" ومكوناته في الخبرة الحضارية.
- تحولات مفهوم "الأمة الإسلامية" في التاريخ القديم، والحديث، والمعاصر.
- موجبات البحث في مفهوم "الأمة" في مستوى العقيدة والدعوة.
- الحقيقة التاريخية لمفهوم "الأمة" في الإسلام.
- محاور استقطاب مفهوم "الأمة".
- دور العقيدة في المد الاستقطابي لمفهوم "الأمة".
- التنشئة الجماعية والدفع الذاتي المتجدد للأمة.

---

(١) من الدراسات التي يمكن الرجوع إليها لدرس هذا المفهوم:

- أبو الفضل، منى عبد المنعم. **الأمة القطب؛ نحو تأصيل منهاجي لمفهوم الأمة في الإسلام**، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٥م، ص١٠٥.
- حسان، حسان عبد الله. **منظومة المفاهيم عند شريعتي (مفهوم الأمة)**، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٥م، ص ٨٧-٩٢.
- طاهر، علاء. **العالم الإسلامي في الاستراتيجيات العالمية المعاصرة**، باريس: مركز الدراسات العربي الأوروبي، ١٩٩٨م، ص٧٥٢.
- مصطفى، نادية. وعبد الفتاح، سيف الدين (الإشراف العام). **أمتي في العالم**، حولية قضايا العالم الإسلامي، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ١٩٩٨م.

- الإطار العام الفكري لإعادة بناء مفهوم "الأمة" في الوقت الحاضر. انظر الشكل رقم (٧):



الشكل (٧): محددات وظيفة إعادة بناء المفاهيم.

٥- الوظيفة الخامسة: بناء برنامج "التربية الحضارية" لبناء الإنسان المعاصر:

مهمة الجامعة الحضارية في هذه الوظيفة هي القيام بالتنظير المعرفي لبرنامج "التربية الحضارية" الذي غايته بناء الإنسان الحضاري، وتحديد عناصر هذا البرنامج وغاياته الكبرى، ومقومات البناء ووسائله، وكيفية التخلص من رواسب التراجع والتخلف الحضاري، والانطلاق نحو طريق الإفاقة الحضارية والاستنارة. ويمكن الإشارة إلى بعض تفاصيل هذا البرنامج فيما يأتي:

التربية في المعجم اللغوي تعني النماء، والزيادة، والتزكية، والعلم، والإصلاح، والتأسيس والإنشاء. يقال: "رَبَّ الولد-رَبّاً: وليه وتعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه ... والنعمة رَبّاً، ورِباباً، ورِبابةً: حفظها ونمّاها، والشيءَ: أصلحه ومتَّنه."[١] و"رَبَّ في الأصل التربية، وهو إنشاء الشيء حالاً فحالاً إلى حد التمام، والرباني منسوب إلى

(١) مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مرجع سابق، ص٣٢١.

الربان، وهو الذي يربُّ العلم كالحكيم"،[1] و"ربأت الأرض رباءً: زكت وارتفعت. وقُرئ: ﴿فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنۢبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ ۝٥﴾ [الحج: ٥]. وربت: أي ارتفعت."[2]

والتربية تُعنى بالإنسان وتعديل سلوكه وتحويله من كائن بيولوجي فطري إلى كائن اجتماعي يؤدي رسالته الكونية وفقاً لمجموعة من الضوابط والقيم التي تتضمنها التربية في مجتمع ما.

والتربية الإسلامية تعتمد على منهج كامل متكامل شامل متوازن، ومن ثَم فهي كلية في أغراضها، وتعتني بالإنسان ككل، وباستمرارية تعلمه، وتهتم بالدنيا والآخرة، وبالعمل والتطبيق، وتهتم بالمادة كما تهتم بالروح، في سبيل بناء شخصية المسلم، لذلك أنتجت حضارة متميزة متفردة عن غيرها من الحضارات.[3]

والتربية بهذا المعنى تهدف إلى تكوين الإنسان الصالح، وهذه الصالحية تحددها الثوابت الإسلامية؛ أي القرآن والسُّنة (الوحي)، والمتغيرات التي يحياها الفرد والمجتمع، والتي هي أشبه بالمتطلبات العقلية والاجتماعية التي تتغير من زمان إلى زمان، ومن مكان إلى مكان.

وتمثل التربية أداة المعالجة الحضارية للمشروع النهضوي الإسلامي، وتؤكد برامج الإصلاح في العصر الحديث هذا الدور؛ فموضوع "التربية" هو أبرز القواسم المشتركة التي ظهرت عند المفكرين الإصلاحيين في الفكر الإسلامي في العصر الحديث، ويمكن طرح ثلاثة تفسيرات لذلك الاهتمام وتلك العناية:

---

(١) الراغب الأصفهاني، **مفردات ألفاظ القرآن**، مرجع سابق، ص٣٣٦.

(٢) ابن منظور، **لسان العرب**، مرجع سابق، ج٥، ص٩٤.

(٣) أبو العينين، علي خليل. **فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٠م، ص١٤٩.

- إن التربية هي الأساس الذي اعتمده الوحي لتغيير النفوس، والقيم، والمفاهيم، والاتجاهات. قال تعالى: ﴿يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ﴾ [آل عمران: ١٦٤].

- إن الهدف والمقصد الأعلى لحركات التغريب والعلمانية التي أوجدها الاستعمار وما تلاه حتى بزوغ العولمة وهيمنتها، هو تغيير أنماط السلوك والمفاهيم والأخلاق في منظومة القيم الإسلامية، وطرح القيم الغربية العلمانية بديلاً عنها، ومن ثَم كانت مواجهة الحركة الإصلاحية ترتكز في نفس محاور الهجوم، وهي السلوك، والوجدان.

- إن حالة التراجع الحضاري التي شهدها العالَم الإسلامي في القرون الأخيرة بدءاً بالقرن الثامن عشر، إنما تُرَدُّ في أغلبها إلى حالة الجمود العقلي، وانتشار التقليد، وغياب البصيرة الحضارية، وكلها تُرَدُّ إلى خلل في البناء التربوي للفرد والجماعة في المجتمع المسلم.

وقد اعتمد رواد الإصلاح الإسلامي في العصر الحديث التربية سبيلاً للإصلاح، وطريقاً للنهضة المنشودة، وظهر ذلك واضحاً عند محمد عبده (١٨٤٥-١٩٠٥م) في تصحيحه للمفاهيم العقدية، ولا سيما عقيدة الجبر، وهو ما عبَّر عنه في رسالة "التوحيد"، ومقالاته في "العروة الوثقى"؛ إذ أكَّدت هذه المقالات دور التربية الإسلامية في تحقيق الانتماء الإسلامي ومواجهة موجات التبشير والتغريب، ورسمت ملامح التغيير السياسي والاجتماعي المطلوب في الأمة الإسلامية. وقد نادى أيضاً بإصلاح برامج التعليم في الأزهر ومناهجه، على نحوٍ يتلاءم مع فكرة الاجتهاد وتطورات الزمان.[1]

---

(١) انظر:

- العقاد، عباس محمود. **عبقري الإصلاح والتعليم الإمام محمد عبده**، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ١٩٨١م.

- عمارة، محمد (محقق ومقدم). **الأعمال الكاملة للإمام محمد عبده**، القاهرة: دار الشروق، ١٩٩٣م.

أمّا الكواكبي[1] (١٨٥٤-١٩٠٢م) فربط بين التربية والاستبداد في علاقة جدلية متبادلة في مؤلَّفه "طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد"، مُبيِّناً دور التربية الفاعل في بناء المجتمعات الإسلامية إذا صحَّت من أدوائها، ولا سيما داء الاستبداد. وأمّا الشيخ عبدالحميد بن باديس[2] (١٨٨٩-١٩٤٠م) فقد دعا إلى تكوين المواطن المؤمن المتميز من المستعمر المغتصب عن طريق التربية بهدف إحداث التغيير الاجتماعي للأمة الجزائرية التي أرادت فرنسا احتواءها، مُؤكِّداً تحقيق العبودية الخالصة لله في الحياة الفردية والاجتماعية، وربط الأجيال بالذات والحضارة الإسلامية. وقد أَسَّس في سبيل تحقيق هذه الأهداف جمعية العلماء المسلمين في الجزائر عام (١٩٣١م) التي تفرَّع عنها المؤسسات والمعاهد التربوية.

واعتمد الإمام حسن البنا[3] (١٩٠٦-١٩٤٩م) في دعوته نهجاً تربوياً أصيلاً تمثَّل في تأسيس جماعة الإخوان المسلمين"، وقدَّم منهجاً تربوياً شاملاً لجوانب تربية الفرد المسلم وفقاً لنموذج الجماعة المسلمة الأولى، كما ظهر في رسائله التربوية، مثل: "تربية الشباب"، و"تربية المرأة"، و"رسالة التعاليم". وقد نفَّذ برنامجه عن طريق نظام "الأُسر" الذي ابتكره في البناء التربوي للجماعة. وفي إيران أنشأ عباس علي إسلامي[4] (١٨٩٦-١٩٨٥م) مدارس جامعه إسلامي (مدارس التعاليم الإسلامية) عام ١٩٤٣م، لمواجهة المد التغريبي والعلماني في التعليم الذي أدخله رضا خان وابنه محمد رضا، في محاولة منهما لتفريغ الشخصية الإيرانية من هويتها الإسلامية.

---

(١) الكواكبي، عبد الرحمن. **طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد**، تقديم: أسعد السحمراني، بيروت: دار النفائس، ط٣، ٢٠٠٦م.

(٢) الطالبي، عمار. **ابن باديس: حياته وآثاره**، الجزائر: دار الأمة، ٢٠٠٩م.

(٣) البنا، حسن. **مجموعة الرسائل**، الإسكندرية: دار الدعوة، ١٩٩٠م.

(٤) پور، حميد كرامي. "جامعه ئ تعليمات إسلامي... پيش زمينه تأسيس دانشگاه إسلامي (المدارس الإسلامية... خلفية تاريخية لتأسيس الجامعة الإسلامية)"، **فصلنامه دانشگاه إسلامي**، سال (٦)، شماره (١٢)، زمستان ١٣٨١.

وفي الهند اهتم محمد إقبال[1] (١٨٧٧-١٩٣٨م) بإصلاح الفكر الديني في الإسلام بهدف تغيير الوضع الذي وصل إليه حال المسلم من تدنٍّ وتراجع حضاري، ثم حاول إعادة بناء مجموعة من المفاهيم التي يستقيم بها حال المسلم في نظرته الكونية، مثل: تصور الإسلام عن العالَم المادي، والحرية الفردية، وإدراك الوجود، مُؤكِّداً أن القوة الفاعلة الوحيدة التي تقاوم قوىٰ الانحلال في أي شعب من الشعوب هي تنشئة أفراد ذوي فردية قوية، يجهرون بمقاييس جديدة تؤدي إلىٰ تجديد الأوضاع الجامدة الموجودة في الأمة.

وأمّا في تركيا فقد انشغل بديع الزمان سعيد النورسي (١٨٧٦-١٩٦٠م) ببناء جيل إسلامي جديد طرح صفاته وخصائصه في "رسائل النور" التي كان من أهم نتائجها تأسيس مدارس النور في تركيا لإعادة البعث الإسلامي من جديد وإحيائه.[2]

ويعتقد مالك بن نبي أن التربية هي الطريقة المناسبة لمعالجة الأزمة الحضارية التي يعانيها المجتمع المسلم، والتي تتحدد عنده في غياب وعي المسلم عن إدراك مشكلاته، وهذا الغياب يرتبط بالبناء التربوي للفرد المسلم الذي انحرف في منحاه التربوي عن جادة الحضارة والصواب، والمعالجة الحقيقية تكمن في إعادة تشكيل هذا البناء التربوي من جديد. وعلىٰ هذا، فإن المشكلات التي يعانيها المجتمع المسلم (مثل: مشكلة الثقافة، ومشكلة الأفكار)، لا تُحل إلا عن طريق التربية. وفيما يتعلق بالثقافة يرىٰ ابن نبي أن التساؤل الأساس في هذه المشكلة هو: كيف يجب إدراج الثقافة في صورة برنامج تربوي

---

(١) إقبال، محمد. **تجديد الفكر الديني في الإسلام**، ترجمة: عباس محمود العقاد، القاهرة: دار الهداية، ط٣، ٢٠٠٦م.

(٢) انظر:

- كورتر، سليمان. وأ.، بيرج. "نموذج بديع الزمان النورسي للنهضة الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٣٠)، يونيو ١٩٨٢م.
- القاعود، محمد حلمي. "القيم الخلقية في رسائل النور"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١١٠)، أكتوبر ديسمبر، ٢٠٠٣م.

يصلح لتغيير الإنسان، بحيث يساهم في تشكيل تصورات جديدة لمجتمع الحضارة؟ ويجيب عن هذا التساؤل، قائلاً: "ينبغي أن نطرح الثقافة كبرنامج تربوي قابل للتحقيق، تبدأ من التركيب الذي يتم في عالَم الأشخاص، كيما يخلع عليه القيمة الثقافية التي يستحقها، وإذا ما وضعنا هذا التركيب بحكم طبيعته في إطار تربوي قائم على فلسفة أخلاقية فإننا نكون في الواقع قد حددنا ضمناً منهجاً للثقافة."(١)

ويقوم أيضاً برنامج "التربية الحضارية" الذي نطرحه في هذه الوظيفة على مبدئية فكرة "التغيير الذاتي" ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾ [الرعد: ١١] بوصفها مكاناً في قلب رسالة القرآن "الإصلاحية" الحضارية، واعتبار حركة "التغيير الذاتي" الخطوة الأولى نحو الإصلاح. ويبدو أن هذا التغيير هو جوهر الانتقال إلى مجتمع التحضر؛ وذلك أن العامل النفسي يسبق العامل الاجتماعي، ويتحكم فيه؛ "فالتحولات النفسية التي تدخل في الاطراد وتصبح بادية في المستوى الاجتماعي والسياسي تنشأ في مستوى الدوافع التي تتحكم في السلوك."(٢)

إن تأكيد منهجية التغيير الذاتي يعطي الدفعة اللازمة للوصول إلى المستوى الحضاري المطلوب من المسلم أن يصل إليه لكي يبلغ رسالته إلى العالَم؛ فدور المسلم يتحدد -إجمالاً- وفقاً لمحورين ضروريين: "إنشاء وتشييد في الداخل، وضرورات اتصال وإشعاع في الخارج."(٣)

وبرنامج "التربية الحضارية" في تأسيسه المعرفي يتضمن العودة إلى الذات الحضارية المسلمة، ومكوناتها الأساسية في مصادر التنظير الفلسفي التربوي، والمرجعية الفكرية الأصيلة لهذا التنظير، وأبعادها المعيارية، وقيمها المثالية، وضوابطها الواقعية، وخصائصها العالمية الإنسانية، والانفتاح على التراث، والإنتاج الإنساني في

(١) ابن نبي، مالك. **مشكلة الثقافة**، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، ط١٦، ٢٠١٤م، ص٦٤.

(٢) ابن نبي، مالك. **مشكلة الأفكار**، ترجمة: بسام بركة وأحمد شعبو، دمشق: دار الفكر، ط١١، ٢٠١٤م، ص١٥٦.

(٣) ابن نبي، مالك. **دور المسلم في الثلث الأخير من القرن العشرين**، بيروت: الدار العلمية، ١٩٧٢م، ص٢٨.

كل مراحله، ولا سيما المعاصر منه.

وبرنامج "التربية الحضارية" بهذا المعنى منهج فاعل يقصد تغيير الإنسان وتعليمه كيف يعيش مع أقرانه، وكيف يُكوِّن معهم مجموعة القوى التي تُغيِّر شرائط الوجود نحو الأحسن دائماً، وكيف يُكوِّن معهم شبكة العلاقات التي تتيح للمجتمع أن يؤدي نشاطه المشترك في التاريخ؛ أي تكوين بناء حضاري، أو الانتقال إلى مرحلة التحضر.

وشرائط الوجود تفضي إلى ما يتعلق بوجود الإنسان على الأرض (القيم، والمعايير، والتصورات، والمفاهيم)، وهذه كلها (أي شرائط الوجود) لا تتوافر إلا في مرجعية الوحي، أو الفكرة الدينية المتجاوزة التي تُحدِث التحولات والنقلات الحضارية للإنسان، وتحدد مكانته في الكون، ومركزه الاستخلافي، ورسالته في تحقيق القيم الحاكمة للوجود؛ في: العمران، والتزكية، والتوحيد، وهذا كله لا يكون إلا من خلال برنامج تربوي فاعل يقوم على بناء ثقافي يستهدف التغيير الإنساني، للانتقال من مرحلة ما بعد الحضارة التي يعيشها المسلم المعاصر إلى مرحلة التحضر المنشود.

ويعتمد برنامج "التربية الحضارية" على مجموع الجهود الفكرية والعملية التي تُبذَل في ميدان بناء الإنسان لتوفير الشروط الزمنية والنفسية اللازمة للبناء الحضاري، وذلك بإعداد الفرد المسلم وتهيئته لهذه الحالة. ففعل النهضة هو "ما يُبذَل من جهد في الميدان النفسي"،[1] متجاوزاً معوقات هذه النهضة، ومتوافقاً مع مقوماته المعرفية (الأصيلة)، ومرجعيته الحضارية، ومراعياً السنن الكونية في التغيير والتطور. وهذا لن يتأتى إلا "بتكوين الفرد الحامل لرسالته في التاريخ"،[2] أو الإنسان الجديد الذي يتسم بـ"تركيب أصيل لعبقريته الإسلامية الخالصة مع العبقرية الحديثة"؛[3] أي بناء الإنسان المسلم المعاصر الذي ينطلق من مرجعيته الذاتية الأصيلة بكل خصائصها

(١) ابن نبي، مالك. **وجهة العالم الإسلامي**، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، ط٦، ٢٠٠٦م، ص١٢٥.

(٢) ابن نبي، مالك. **شروط النهضة**، دمشق: دار الفكر، ط١٢، ٢٠١٤م، ص ٩٨.

(٣) ابن نبي، **وجهة العالم الإسلامي**، مرجع سابق، ص١٥٣.

وانفتاحها ومراعاتها للحاضر والمستقبل.

فالتربية الحضارية هي ذلك المكوِّن الذي يجمع بين المرجعية الذاتية (الأصالة) والانفتاح (المعاصرة) على التطورات الحديثة التي أنتجها العقل في حضارات أُخرى؛ إذ لا مجال لتربية حضارية تنغلق عن واقعها المعيش، ولا معنى لتربية حضارية تنسلخ من ذاتيتها ومرجعيتها الأساسية الأصيلة.

والواجب الحضاري في هذا البرنامج التربوي (التربية الحضارية) يعني مراجعة السلبيات وعوامل الضعف التي اكتسبتها الشخصية المسلمة عبر قرون الضعف والأفول الحضاري، وتهيئة مناخ تربوي جديد للعوامل الإيجابية التي تساعد على البناء التربوي الإيجابي الحضاري، وهذا يتطلب تصفية عاداتنا وتقاليدنا، وإطارنا الخلقي والاجتماعي، مما فيه من عوامل قتالة، ورمم لا فائدة منها، حتى يصفو الجو للعوامل الحية الداعية إلى الحياة. "وهذه التصفية لا تتأتى إلا بفكر جديد، يحطم ذلك الوضع الموروث عن فترة تدهور مجتمع أصبح يبحث عن وضع جديد هو وضع النهضة، ويتحدد ذلك بطريقتين: الأولى سلبية تفصلنا عن رواسب الماضي، والثانية إيجابية تصلنا بمقتضيات المستقبل."[1]

بناءً على ما تقدم، فإن برنامج "التربية الحضارية" الذي يعد أحد أهم مسارات وظائف الجامعة الحضارية ونشاطها الفكري والبحثي، يجب أن يقوم على مجموعة من المبادئ والمنطلقات الفكرية التي نقترحها هنا كما يأتي:

أ- التغيير الذاتي؛ فالمبدأ الجوهري لبرنامج "التربية الحضارية" هو التغيير الذاتي استناداً إلى النهج القرآني ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾ [الرعد: ١١]، ما يعني تقديم مبدأ التزكية على التعليم. وهذا ما ينبغي أن تتضمنه فلسفة التربية الجديدة في أهدافها ومفاهيمها؛ وذلك أن العامل النفسي هو الأساس في

(١) ابن نبي، **مشكلة الثقافة**، مرجع سابق، ص٧١.

التغيير الذي هو هدف التربية والتعليم أساساً، وهو الأساس أيضاً في الانتقال إلى مجتمع التحضر أو مجتمع الحضارة. وهذا يتطلب من النظام التعليمي تهيئة المناخ المعنوي والمادي لتحقيق هذا النمط من التغيير الذي يعد الخطوة الأولى نحو أي إصلاح مطلوب؛ سواء على المستوى الفردي، أو الجماعي، أو الحضاري.

ب- تصفية الوراثة السلبية التي كانت سبباً في الأفول الحضاري، فيما يتعلق بالأخلاق والقيم والسلوك، وفيما يتعلق أيضاً بالعوامل التربوية، مثل: التخلص من آثار الاستعمار الثقافية والقيمية، وخصائص الإنسان المُستعمَر.

ت- تجديد كيان الإنسان طبقاً للتعاليم الإسلامية ومناهج العلم الحديث، بحيث لا ينفصل عن أصالته (ذاته)، وواقعه، ومستجداته العلمية.

ث- تأكيد محورية الوعي الذي تتمثل دوائره في: الوعي بالذات، والوعي بالماضي، والوعي بالحاضر والمستقبل. وهذا المحور يمثّل إحدى القواعد الأساسية للتربية الحضارية.

ج- إعداد الإنسان المسلم ليقوم بدوره في أداء الرسالة، وتحقيق الشهادة، وهو ما يتطلب إعادة تنظيم طاقته الحيوية من ناحية، وتجديد علاقته بالرسالة (الوحي) من ناحية أُخرى.

ح- تحقيق التفاعل والتوازن في نظام القيم الذي يستند إليه البرنامج بين العوالم الثلاثة المشكِّلة للحضارة: عالَم الأشخاص، وعالَم الأفكار، وعالَم الأشياء، بما يبلغنا مجتمع التحضر ومجتمع الحضارة.

خ- تحديد النماذج العليا والأفكار المثالية في العالَم الثقافي الذي يستمد مرجعيته من الأفكار المطبوعة (الوحي)، وسيرته التاريخية الأولى، بما يساهم في بناء الإنسان الجديد الذي يتوافق سلوكه في المسجد مع سلوكه في الشارع؛ أي يتوافق ما يعتقده من قيم مع ما يسلكه في واقعه.

د- بناء مفاهيم تربوية جديدة تتسم بالحيوية والأصالة، وتكون بديلة عن المفاهيم الجامدة التي سيطرت على إنسان ما بعد الحضارة، أو المفاهيم الاستلابية التي ورثها عن الاستعمار والغزو الثقافي والحضاري.

ذ- تحديد مستهدف برنامج "التربية الحضارية"، وهو استعادة الإنسان المسلم وعيه بمتطلبات وجوده الحضاري بوصف ذلك شرطاً أساسياً لدخول مرحلة الحضارة مرة أُخرى، وهذا لن يتحقق إلا بتجديد النظر إلى رسالته ووظيفته الكونية لتحقيق توحيد النماذج التربوية المعلمة للأمة على امتداد وجودها، وهو المنحى التربوي الذي قامت عليه الجماعة المسلمة الأولى. والآلية المعرفية لتحقيق ذلك هي بناء نموذج معرفي صالح ومصلح للإنسان المعاصر، ينتج منه -بالضرورة- شخصية حضارية توظف طاقتها الحيوية في بناء حضاري إنساني، تتفاعل فيه الأصالة والمقومات الذاتية والتاريخية الصالحة مع التطورات الحديثة النافعة.

ر- الإنسان محوراً؛ إذ ينبغي أن يكون الإنسان هو المحور الأساس للتربية الحضارية؛ لأنه هو الذي يحرك التاريخ والمجتمع، فإذا تحرك الإنسان تحرك المجتمع والتاريخ، وإلا سكن كلٌّ منهما. وهذا يتطلب شمولية النظرة إلى الإنسان بأن تدور تربيته حول ثلاث دوائر، هي: التزكية، والتعليم، والحكمة، وذلك "بوصف الإنسان خليفة الله في الأرض والكائن الحي المكلف، صاحب الملكات والمواهب والذي سخر الله الكون له، والمؤمن برسالات السماء صاحب الدور الحضاري الخلاق باعتبار أن الهدف الأساسي هو تمكين الإنسان من أن يكون صالحاً فاضلاً طبقاً لما جاء به الإسلام."[1]

ز- شبكة العلاقات الثقافية والاجتماعية؛ فمن الضرورات المعرفية أن تتضمن فلسفة التربية الحضارية تصورات ومفاهيم عن إنشاء بناءات جديدة لشبكة العلاقات الاجتماعية والثقافية في النظام التربوي، وفي تنشئة الإنسان، تمتد

---

(١) خليل، علي. **أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٦م، ص٤٩٦.

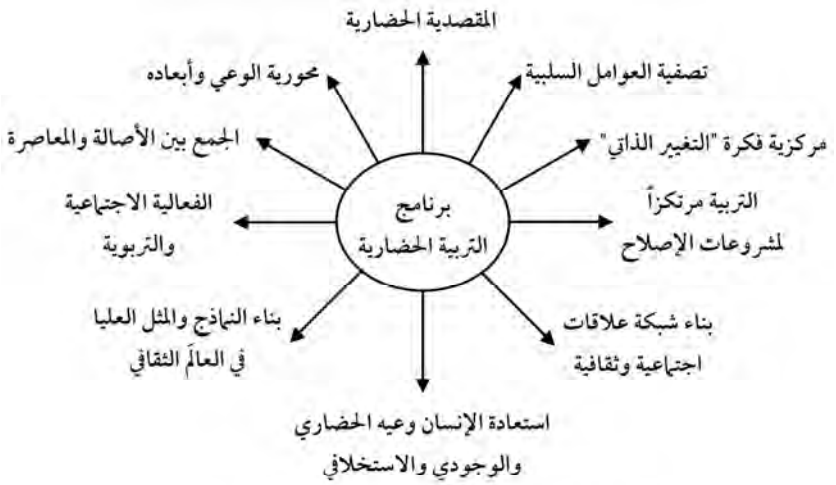
بتأثيراتها إلى المجتمع الذي تمزقت فيه هذه الشبكة الاجتماعية والثقافية، بسبب الخلل الذي وُجِد في الإنسان الفرد، علماً بأن استعادة فاعلية هذه الشبكة رهن بمعالجة الخلل الذي أصاب الذات المسلمة.

س- الأصالة الذاتية الحضارية، فهذا المرتكز يقوم -في فلسفة برنامج "التربية الحضارية"- على معالجة أمرين؛ أولهما: التخلص من الأفكار المستوردة في النظام التعليمي والتربوي العربي والمسلم، حيث إن هذه الأفكار المستوردة من النموذج المعرفي الغربي، ومحاولة إنباتها في واقعنا منذ عصر التعليم الحديث، لم تُنتِج حضارة، ولم تساهم في حل أزمات المجتمع المسلم الحضارية، وهو ما يعني عدم صلاحية الأفكار المستوردة لفلسفة التربية وبرامجها التي تنقل من مجتمع إلى آخر؛ لأن التربية وأفكارها "بِنْت بيئتها التي نشأت فيها". وفي الوقت نفسه، فإن فلسفتنا التربوية بحاجة إلى التخلص من الأفكار القاتلة التي ورثناها من عصور التراجع الحضاري، وهذا يعني العمل على تنقية التراث التربوي مما علق به من شوائب؛ وهو ما يتطلب إبداع منهجية جديدة للتعامل مع تراثنا التربوي، يكون عنوانها "منهجية الاستفادة"، متجاوِزة بذلك منهجيتي "الاستعادة المطلقة"، و"الرفض المطلق"؛ على أن تكون منهجية قائمة على توظيف التراث بالقدر الواقعي اللازم لحل مشكلاتنا التربوية. وثانيهما: العمل على تأصيل العلوم والمعارف التربوية استناداً إلى نموذجنا المعرفي التوحيدي بمكوناته التصورية والمفاهيمية وأطره المرجعية.

ش- الفعالية؛ إذ يعمل هذا المرتكز على معالجة ما يعانيه نظامنا التربوي من غلبة اللفظية عليه، التي أصبحت حرفة للعقل العربي، صرفته عن تحقيق واقعٍ أفضل له، قادرٍ على تحقيق طموحاته؛ ما جعل الحفظ والاستظهار جوهر العملية التربوية في عالَمنا العربي والإسلامي، وغابت معها الفعالية وفيها، وهذا يوجب على فلسفة التربية الحضارية أن تدعم مبدأ الفعالية، حيث يربط المتعلم بين ما يتعلمه وواقعه؛ أي أن يكون للتعلم مردود اجتماعي وقيمي

وحضاري في واقع المتعلم والمجتمع المحيط به، وأن تصاغ أهدافه بحيث تعالج مشكلاته الحضارية الحقيقية لا مشكلات حضارة أُخرىٰ، وأن تراعىٰ إمكاناته واحتياجاته وأهدافه هو لا إمكانات حضارة أُخرىٰ واحتياجاتها وأهدافها.

ص- المقصدية الحضارية، فنظامنا التربوي والتعليمي يعاني غياب "الهدفية" و"المقصدية"، وهو مترتب بالضرورة علىٰ عدم وجود فلسفة تربوية واضحة لهذا النظام. والمقصدية الحضارية هي الإدراك والوعي للحالة الحضارية القائمة التي يعيشها المجتمع العربي والإسلامي، وهي مرحلة ما بعد التحضر. وعلىٰ هذا، فإن المقصدية في النظام التعليمي تعني إعداد الإنسان لمرحلة التحضر أو مجتمع الحضارة، وهذا يتطلب إدراك الحالة الحضارية القائمة وجوانب الخلل فيها، والوعي بالمقومات التربوية والثقافية القادرة علىٰ تحقيق النهوض، وتشييد الأهداف التربوية الناجزة للفعل الحضاري، وبيان دور النظام التربوي والتعليمي في هذا التشييد. انظر الشكل رقم (٨).



الشكل (٨): محددات وظيفة إعداد برنامج للتربية الحضارية.

٦- إعداد مفكرين وباحثين لحركة التطور الفكري والحضاري في المجتمع:

تعد الثروة الفكرية في عالَم اليوم أحد أهم عناصر التنمية ونهضة المجتمعات، ويظهر من الثروة البشرية عنصر تم الالتفات إليه في مؤشرات التنمية الاجتماعية، هو الثروة الفكرية أو الرأسمال الفكري. "إن الموارد الفكرية -في مجتمعات ما بعد العهد الصناعي- والمعرفية، والتنافس على رأس المال الفكري، هما المحرك الأساسي للتقدم والتنمية والرفاه."[(١)] والأفكار وفقاً لذلك يمكن أن تكون من عوامل النهوض، أو من معوقاته؛ لأن عالَم الأشياء داخل المجتمع يستند في تطوره إلى عالم الأفكار، وهذا الذي جعل مالك بن نبي يؤكد أن "الرأسمال الفكري لبلد ما جوهري بالنسبة له بقدر أو أكثر مما هو جوهري رأسماله بالدينار، أو رأسماله بالدولار، أو البترول."[(٢)]

وهذا تأسيس رائد ومهم عن مفهوم "الرأسمال المعرفي"[(٣)] الذي يقوم على تقديم أولوية الأفكار والمعرفة على باقي عناصر النهضة في المجتمع بوصفها القوة الوحيدة التي لا يمكن أن تنضب في المجتمع، وبوصفها مقياساً لحياة المجتمع من عدمه، والموجه الأساس لباقي العناصر، والممثل لمعيار صلاحية البرنامج التربوي والنهضوي للمجتمع، فضلاً عن أن الرأسمال الفكري هو معيار الإبداع والخلاقية في مؤسسات المجتمع التعليمية والتربوية وغيرهما.

---

(١) ابن أحمد، محمد. "توظيف البحث العلمي لتنمية مجتمع المعرفة"، في: **التعليم العالي والبحث العلمي في مجتمع المعرفة**، تأليف: مجموعة من المؤلفين، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م، ص٦٢٨.

(٢) ابن نبي، **من أجل التغيير**، مرجع سابق، ص٢٩.

(٣) تَردُّ كثيرٌ من الدراسات المعاصرة -خطأً- نشأة مفهوم "الرأسمال الفكري" إلى الفكر الغربي في العقد التاسع من القرن العشرين وما بعده، بالرغم من أسبقية مالك بن نبي إلى طرح هذا المفهوم والتأصيل الحضاري له في الخمسينيات من القرن نفسه. لتعرف إحدى هذه الدراسات، انظر:

- ابن أحمد، "توظيف البحث العلمي لتنمية مجتمع المعرفة"، مرجع سابق، ص٦٠٥.

وتوجد العديد من الدراسات العربية التي تحذو نفس هذا المنحى في رد مفهوم "الرأسمال الفكري" إلى النشأة الغربية، وتتجاهل الإسهام نبي في الرائد لمالك بن تأسيسه.

إن المجتمعات -في حالة النهوض- تحتاج إلى وجود قادة فكريين من العلماء، والمفكرين، والباحثين، يكونون ثروة فكرية للمجتمع؛ بغية تقديم حلول وبرامج عمل لمعالجة الأزمات الحضارية التي تعانيها، وتهيئة المناخ الثقافي والنفسي لدخول مرحلة الإنجاز والبناء الحضاري. وتتمثل وظيفة هؤلاء القادة في إنتاج نظريات وأفكار، وبعث المبادئ الحية في الأمة لتحقيق ثورة فكرية على الأوضاع البالية في المجتمع التي أدت إلى تأخره وتخلفه.

فالتغيير الحضاري يقوم أساساً على استبدال أوضاع فكرية ثقافية واجتماعية تهيمن على الأمة، لاسيما الجمود، والاستلاب. والجمود يعني التوقف عند القديم والتكيف فيه، أمّا الاستلاب فهو الإغراق في ذات الآخر المتقدم حضارياً إلى حد التشبه به، والانسلاخ من الذات، والتحول إلى مسخ حضاري.

ويناط بالقيادة الفكرية إنتاج أفكار ونظريات جديدة تقاوم الأفكار والنظريات البالية القائمة، وتستبدل أُخرى بها؛ وذلك بغرض إحداث ثورة في طريقة التفكير ومنهجيته داخل العقل، الذي يسعى -بعد ذلك- إلى إحداث تغيير جذري في الواقع الاجتماعي والثقافي عن طريق أنشطته الفكرية والمعرفية.

وقد عَوَّلت كثير من الرؤى الإصلاحية على مكانة المفكر في النهوض الحضاري للأمة؛ إذ حدد علي شريعتي ماهية المفكر النهضوي، وطبيعة عمله، ووظيفته، وعلاقته بالمجتمع، واصفاً هذا المفكر بالمستنير الذي يتميز بالوعي الاجتماعي والديني والتاريخي. "فالمفكر المستنير هو مفكر قد بلغ "الوعي"، وبالتالي فهو ذو رؤية شاملة منفتحة ومتطورة وقدرة على إدراك أوضاع العصر والمجتمع الذي يعيش فيه وتحليلها منطقياً، وذو إحساس بالارتباط التاريخي والطبقي والقومي والبشري، وذو رؤية واتجاه اجتماعي محدد، ولا بد له أيضاً من إحساس بالمسؤولية، وهي وليدة نفس الوعي الإنساني الخاص؛ الوعي بالذات، والوعي بالعالَم، والوعي بالمجتمع، وهذا الوعي هو أسمى ميزة في النوع الإنساني، وهو أكثر تجلياً فيمن نضجوا من أفراد. هذا الوعي

ليس فلسفةً، أو علوماً طبيعيةً وإنسانيةً، أو فنوناً وصناعاتٍ وآداباً، أو بقيةَ الفروع والتخصصات الأُخرىٰ. هو نوع من الوعي الأيديولوجي أو بتعبير القدماء نوع من الاستعداد للهداية، وشعور بالنبوة وحاسة القيادة."[1]

والمفكر هو من يملك الحقيقة الاجتماعية، ويناضل من أجل توعية الناس بها. والحقيقة الاجتماعية هي الوعي بكل العناصر الحية والعناصر الميتة التي تؤثر في المجتمع، وفي حركته، وفي نشاطه إيجاباً (العناصر الحية)، وسلباً (العناصر الميتة)؛ فعناصر اللغة والدين والثقافة والتاريخ تمثل في غالبها عناصر حية للمجتمع، والنزاعات والانقسامات والتفاوتات الاجتماعية والطبقية تمثل في غالبها عناصر ميتة للمجتمع.

والحقيقة الاجتماعية أيضاً هي الوعي بعناصر النباهة العقلية للفرد، والنباهة الاجتماعية للمجتمع، وكذا الوعي بكل عوامل تزيف هاتين النباهتين (العقلية، والاجتماعية)، وبكل من يحاول أن يزيفهما أو يخرجهما عن مجال التفكير الحيوي المحدد لمصير الناس (الفرد، والمجتمع). ومن ثَم، فإن الوعي بمشروعات التغريب وحقيقة الاستعمار-الذي لم يرحل بعدُ- والقابلية للاستعمار، وواقع كل منهما في حياة المجتمع، يمثل قلب تلك الحقيقة الاجتماعية.

وفي ضوء هذا التحديد لمكانة المفكر في الأمة، ومقياس وظيفته (الوعي، والمسؤولية)، فإنه يضطلع بمجموعة من الوظائف الحضارية، أهمها:[2]

- قيام المفكر -وهو المهندس الثقافي في المجتمع- باستخراج الكنوز الثقافية العظيمة لمجتمعنا وتنقيتها، وتحويل المواد التي سبَّبت الانحطاط والجمود إلىٰ طاقة وحركة.
- عقد جسرٍ من القرابة والأُلفة والتفاهم والمشاركة اللغوية بين "جزيرة أهل الفكر" و"شاطئ الناس" اللذينِ ابتعدا عن بعضهما بعضاً، واللذينِ ازداد

(١) شريعتي، علي. **العودة إلىٰ الذات**، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة: الزهراء للإعلام العربي، (د. ت.)، ص١٥٠.

(٢) شتا، **الثورة الإيرانية؛ الجذور... الأيديولوجية**، مرجع سابق، ص٢٣٦.

ابتعادهما بمرور الوقت، وذلك لجعل الدين -الذي نزل أصلاً للحياة والحركة- في خدمة الحياة.

- القيام ببعثٍ ونهضة دينية؛ أي العودة بالدين إلى الحياة والحركة والقوة والعدالة، وتخليص الناس من الأسباب التي أدت إلى تخديرهم وتوقفهم وانحرافهم وخداعهم، وجعل هذه العناصر نفسها وسيلة إحياء وتوعية وحركة ونضال مناهضة للخرافات، والاعتماد على ثقافته الأصيلة في تجديد مولده وإحياء شخصيته الثقافية، وتجديد هويته الإنسانية، وبطاقة هويته التاريخية والاجتماعية في مواجهة الهجوم الثقافي للغرب.
- تحويل الروح التقليدية المخدرة الاستسلامية للدين الفعلي الموجود عند الجماهير إلى روح اجتهادية اندفاعية اعتراضية نقدية، واستخراج الطاقة العظيمة المتراكمة في أعماق المجتمع والتاريخ، والعمل على تصفيتها، ووهْب المجتمع منها مواد مولدة للحركة، وعناصر باعثة للحرارة؛ ما ينير العصر، ويوقظ الجيل.

إن أهم وظيفة للقادة الفكريين هي تحرير العقل من أغلال الجمود والتوقف والانغماس في الماضي والهروب إليه، أو اللجوء إلى الخارج مستلباً لا متفاعلاً ومنتجاً، وكذا تحرير العقل من أوهام العجز والسكون وانعدام القدرة وبلادة الرغبة، فضلاً عن تخليصه مما علق به من عصور الظلام والاستبداد؛ من: جمود، واستلاب، وركون، وكسل حضاري، واستبدال الدافعية والحركة والعمل والاجتهاد وبناء الأصالة -بوصفها مبادئ حضارية أساسية- بذلك كله.

والقادة الفكريون لحركة التطور في المجتمع منوط بهم إقامة شبكة علاقات ثقافية اجتماعية تتسم بالمتانة والقوة، أو ما يُعرَف بالعقل الجمعي؛ وذلك لتأسيس قاعدة جماهيرية واعية بأهداف النهوض الحضاري وإشكالاته ومتطلباته.

إن وظيفة إعداد القادة الفكريين تنبع من المسؤولية الحضارية لجامعتنا؛ "فالجامعة في موقع القيادة الفكرية للمجتمع"،[1] بوصفها مسؤولة في المقام الأول عن إحداث

(١) ملكاوي، فتحي حسن. **البناء الفكري: مفهومه ومستوياته وخرائطه**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٥م، ص ١٤٥.

التغيير الحضاري المنشود لأي أمة وأي مجتمع.

ونشير هنا إلى أهم محاور إعداد المفكر في الجامعة الحضارية، وهي تمثل برامج أولية معينة في هذا الإعداد وتلك الصناعة الثقيلة في الأمة:

أ- محور التفكير النقدي: يتضمن هذا المحور تعلُّم أصول التفكير النقدي، ومساراته، ومقوماته، ومنهجيته. وفي مجال تعليم التفكير النقدي، يشير كلٌّ من بويل وكمب، في دليل مختصر للتفكير النقدي، إلى خطوات تعليمية متعددة، تقوم على الدرس والتحليل لمفاهيم عدة، أهمها: مفهوم الحجة والتصديق، والصحة والدقة، والاستنباط، والاستقراء، والمناقشة والتفسير، إلى جانب درس عمليات معرفية عدة، أهمها: التعامل مع الحجج واللغة المبهمة، والاستدلال الزائف، والاستدلال المغلوط، وعلاقة الصدق بالاعتقاد والمعرفة.[1] إن تكوين الرؤية النقدية تتمظهر لدى المفكر في إدراك تناقضات الواقع والفكر، والاعتقاد والسلوك، والأخلاق والإيمان، ورسالة الأمة والمكانة التي تشغلها بين الأمم، وكيفية معالجة هذه التناقضات، واستعادة الوعي بحقيقة الرسالة والاستخلاف والتكليف، وواجبية الأداء على العقل الجمعي الممثل لهذه الأمة بين الأمم، وسد فجوات التنظير والواقع، وكيفية بناء النقلات الكبرى في واقع الأمة وحاضرها ومستقبلها، وبعث عوامل التجدد فيها، والقضاء على رواسب الاستعمار والتاريخ السلبية.

ب- محور الدرس الفلسفي: يتركز هذا المحور في درس عطاء الروح الفلسفية الإسلامية في الحضارة الإسلامية، التي استطاعت أن تحقق انفتاحاً وإبداعاً غير مسبوقينِ في تاريخ الحضارة الإنسانية، وقدَّمت نماذج رائدة في الانفتاح العقلي والديني والحضاري. ومن أبرز الأمثلة على ذلك النتاج الفكري لابن رشد، والفارابي، والغزالي.

---

(١) بويل، تريسي. وكمب، جاري. **التفكير النقدي؛ دليل مختصر**، ترجمة: عصام زكريا جميل، القاهرة: المركز القومي للترجمة، ٢٠١٥م، ص٥٤٩.

ت- محور البناء الفكري: يهدف هذا المحور إلى مساعدة العقل المسلم على امتلاك تصور متكامل عن الله والإنسان والكون، يصدر من مرجعيته العليا المتجاوزة (متجاوزة عن الخلق)، التي يستطيع بها تفسير الظواهر، وردها إلى أسبابها ومسبباتها الحقيقية عن طريق هذا الميزان "المتجاوز". وهذه العملية (عملية البناء الفكري) تتم عبر تراكمات -بوصفها بناءً- تتولد منها قناعات من خلال هذه الرؤية أو التصور الكلي عن الله والإنسان والكون، وتبدأ الإجابة عن التساؤلات الكبرى (الخلق، والمصير، والخالق، والتكوين، والهدفية)، وصولاً إلى التضمن في مناهج العلوم والمعارف، وبرامج التربية، والاقتصاد، والسياسة، والاجتماع.

وبعبارة أُخرى، يسعى البناء الفكري إلى إعادة تصميم الذهنيات الإسلامية وفق منهج متكامل يتوافق مع الفطرة والعقل؛ منهج لا يعاني أزمات في داخله، ولا يُسبِّب أزمات في واقعه؛ منهج يتسم بالشمول، والتوازن، والاتساع، والانفتاح، والتعقل.

والبناء الفكري بهذا المقصد (المعنى) لازم صوب تحقيق أمرين؛ الأول: مواجهة مظاهر تبديد العقل المسلم والقضاء على أسبابها، والثاني: تحقيق التواصل الحضاري بين ذاتنا المعاصرة ومصادرنا الفكرية (الوحي ومعطياته في حياة الإنسان العقلية)، في إشارة إلى العلاقة التي انقطعت منذ قرون، فأورثت الجفاء بين الوارث والموروث.

وإحدى الوظائف الأساسية في عملية البناء الفكري هي تجسير العلاقة بين مصادرنا الفكرية وذاتنا المعاصرة؛ وذلك للقضاء على حالة الانفصال والعزلة والجهل بهذه المصادر الأصيلة لبنائنا الفكري. وهذه المصادر تحديداً هي: الوحي (القرآن، والسُّنة)، ومنتجات العقل المسلم في ضوئها (التراث) وما يتضمنه من علوم ومعارف ونظريات مثَّلت معطىً حضارياً مميزاً للعقل البشري عامة، وللعقل المسلم بوجه خاص.

إن حالة الانفصال والعزلة والجهل بهذه المصادر كانت أساساً لانعزال المفكرين والمثقفين -الذين يعتبرون القنوات الأصلية لتوصيلها إلى لمجتمع المسلم- عن هذه

المصادر؛ وذلك إمّا بفقدانهم الوعي بها، وإمّا بانشغالهم عنها بمصادر أُخرىٰ وضعية. ومن ثَم، فإن تجسير العلاقة بين مصادرنا الفكرية الأصلية وذاتنا المعاصرة تتطلب:

- تعرُّف المفكرين والمثقفين المؤمنين بضرورة البناء الفكري -بوصفه العمود الفقري لمشروعنا الحضاري- هذه المصادر في روية وتدبر، وهو ما يحتاج إلىٰ صبر وتؤدة؛ فإن ما انقطع في قرون يصعب تداركه في سنوات قليلة، فضلاً عن شهور أو أيام.
- الاستيعاب الكامل للتصورات الأساسية التي تمدنا بها هذه المصادر، ولا سيما الوحي بوصفه العنصر الثابت في منظومتنا القيمية، الذي يدور حوله النظر والاجتهاد.
- تصميم خارطة معرفية لمصادرنا الفكرية ومعطياتها الحضارية، والبحث المعمق في عناصر هذه الخارطة.
- العناية بمسألة "المفاهيم"؛ نظراً إلىٰ الالتباس، والزيف، والزيغ، والعبث الذي طرأ عليها في منظومتنا الفكرية المعاصرة عن طريق الاختراق الثقافي والتغريب، ورد هذه المفاهيم إلىٰ أصولها، ووزنها بالميزان والكتاب، وبيان ملامح انحرافها وكشفه.
- إدراك قواعد التعامل مع المصادر المعرفية الأصيلة للعقل المسلم (القــرآن، والسُّنـــة، والتراث).
- إدراك القواعد وضوابط التعامل مع فكر الآخر، وتحديداً الفكر الغربي الحديث والمعاصر؛ لتجنب الخلط وسوء الفهم عند التعرض لهذه المصادر بغير منهج سليم يحدد قواعد للتعامل الصحيح، وضوابط الفهم.
- الاعتقاد التام بأن عملية البناء الفكري هي قبل عملية البناء العلمي، أو التخصص في فن من الفنون، أو تسير معه، وتكون ملازمة له. فإن إبداع العقل المسلم في أحد الفنون يجب أن ينطلق من تصوراته الأساسية التي تحدد له المسار

والمنهج، وتضبط له إشارات السير والنظر، وتوضح له الغاية والغائية.

ويركز هذا المحور -في إعداد المفكرين والباحثين- على ثلاثة مقومات فكرية؛ أولها: الموضوعات التي تشغل الأمة في حاضرها وواقعها المعيش، وقضاياها الفكرية الثابتة والمتغيرة؛ سواء ما يتصل منها بالإنسان الفرد، أو الجماعة؛ لأنها جميعاً تصب في رافد التغيير الذاتي للأمة. وثانيها: المصادر الفكرية الثابتة في الأمة، وتجديد التعامل معها. وثالثها: بناء الرؤية الكلية التي تتضمن المفاهيم والتصورات الأساسية التي تنطلق من النهج التوحيدي.

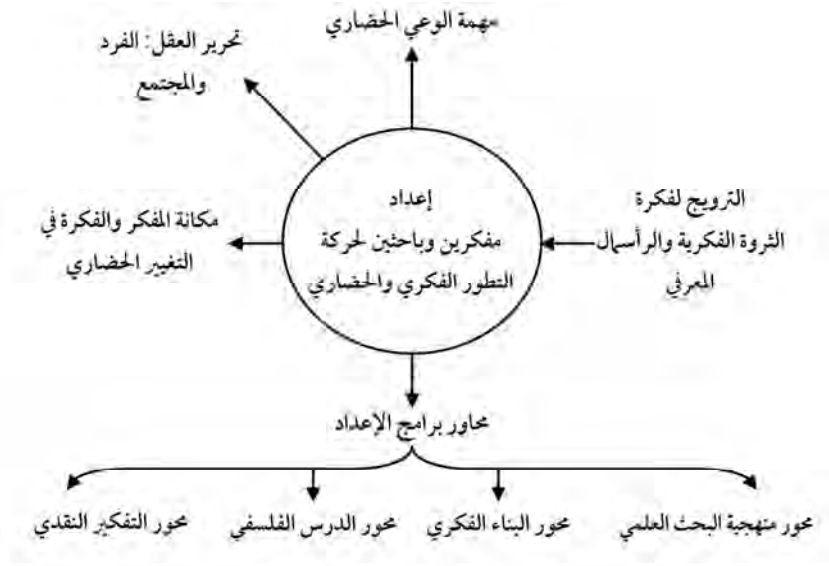
وهناك مجموعة مداخل تساهم في البناء الفكري للمفكر، هي:[1]

- كتابات في الفكر الإصلاحي والنهضوي تعالج قضايا الفكر، والبناء الفكري، والتفكير، وأنواعه، ومستوياته، فضلاً عن دراسات في تاريخ الحضارات الإنسانية، وشروط قيام الحضارات، وأسباب انهيارها، وما يرافق ذلك من صور الصراع الفكري، أو الاقتراض الثقافي والحضاري.
- مداخل العلوم الاجتماعية والإنسانية. وليس المقصود من أدبيات هذه المداخل في هذا السياق المعرفة المتخصصة في علم الاجتماع، وعلم الاقتصاد، وعلم السياسة، وعلم الاتصال، وغير ذلك، وإنما الإلمام بالمفاهيم، والقوانين، والنظريات، والتطبيقات العلمية.
- أدبيات ومداخل في علوم التغيير، ويُقصَد بها تحديداً الإدارة، والمنهجية، وعلم النفس. أمَّا علم الإدارة فيشتمل على تطبيقات في إدارة الوقت، وإدارة الذات، وإدارة الجماعات، وأمَّا علم المنهجية فتشمل تطبيقاته التفكير، والبحث، والسلوك، والتكامل المنهجي، والمدارس المنهجية، في حين يتناول علم النفس في قضاياه الأساسية كلًّا من: التعلُّم، والنمو، والتغيير.

---

(١) ملكاوي، **البناء الفكري: مفهومه ومستوياته وخرائطه**، مرجع سابق، ص١٦٣.

ث- محور منهجية البحث العلمي: يقوم هذا المحور على مرتكزين؛ الأول: درس منهجية البحث العلمي في الخبرة الحضارية الإسلامية، والعطاء الحضاري في مجال البحث العلمي. والثاني: درس منهجيات البحث المعاصرة والإضافات والاختلافات والتباينات بينها وبين الرؤية الإسلامية، والوقوف على ما يمكن تقديمه في هذا الإطار. انظر الشكل رقم (٩).



الشكل (٩): محددات إعداد مفكرين وباحثين لحركة التطور الفكري والحضاري في المجتمع.

٧- صناعة الوعي بثقافة التجديد الحضاري:

تعمل الجامعة الحضارية وسط بيئة حملت رواسب الجمود والتقليد في عقلها الجمعي، إضافةً إلى غياب دور المؤسسات الدينية عن القيام بوظيفة التنوير العقلي وبعث كليات الإسلام وعناصر نهوضه في الأمة، فأصبح العقل الجمعي أحد أهم معوقات النهوض الحضاري، بما يترسَّخ فيه من عناصر جمود وثبات، وبما يدعمه من الدرس الديني -الآخذ في الانحسار- الذي جمد على ما ورثه من علوم ومعارف أنتجها العقل في إحدى مراحله، والتوقف عندها ظناً منه بكفايتها. ومن ثَم، فهو

يركن إلى هذه العلوم والمعارف والمناهج التي توصف بالتاريخية في التفسير والتحليل لحاضره ومستقبله، بالرغم من أن ذلك النتاج العقلي كان مُعبِّراً عن مرحلة تاريخية قد تولَّت. قال تعالى: ﴿تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ﴾ [البقرة: ١٣٤].

لقد أصيب العقل المسلم بالانشغال بالفرع، وفرع الفرع، وفرع فرع الفرع، حتى ترك الأصل... ووصل إلى لا شيء من كليات المعارف والعلوم والحقائق. وهذا الانشغال أنتج العقل التجزيئي الذي يركز على الفروع، ويضخمها، ويضعها في بؤرة الشعور والضوء، أو يستبدل الفرع بالأصل، غافلاً عن رؤيته الكلية وأبعادها المنهجية والمعرفية.

وقد أدى ذلك إلى التقليد بغير بصيرة، ما تسبَّب في فقدان الوعي المنهجي، وتعطل حركة سير العقل المسلم ونشاطه الفكري، وغياب كلٍّ من: التأمل، والنظر، والبحث، والنصب، والكد ... وهي كلها من أعمال العمران والهداية. وأدى هذا التقليد أيضاً إلى التعصب الذي يفضي إلى الانغلاق، وهو ضد النهج القرآني المنفتح المبصر الواعي.

ومن هنا تظهر ضرورة التجديد بوصفه فعلاً حضارياً أصيلاً للأمة، وعنصراً حيوياً من عناصر حركة الحياة فيها، ومظهراً من مظاهر نشاطها الفكري والاجتماعي وحيويتها الحضارية. وتبقى حركة التجديد وفكرته تمثل دعوة إلى إعادة اكتشاف الإسلام في ضوء حركة الواقع المعيش، وإعادة بناء علاقة الإسلام بالحياة والمعاصرة؛ فالانقطاع بينهما أمر شاذ وغير مقبول، مما يدل عليه عالَم أفكار الوحي من ناحية، وحركة الإسلام التاريخية من ناحية أُخرى.

إن الفجوة الحادثة بين معرفة الذات الإسلامية ومعرفة الثقافة العلمية المعاصرة ليست في مصلحة الإسلام، بل هي ضده؛ إذ الإسلام يتمدد في ظل العلم والانفتاح والتطور العقلي. ومن ثَم، فإن الازدواجية الحاصلة في العقل والواقع الإسلامي بين الأصالة والمعاصرة هي ازدواجية مزيفة لا تخدم فكرته الإسلامية، ولا عقيدته، ولا مقاصده في الكون والمجتمع.

ومن مظاهر الواقع غير المتجدد والنقص العلمي وتدهور معرفتنا الإسلامية "هو أن من يمتلكون الثقافة الإسلامية ليسوا على دراية بالنظرة العلمية المعاصرة والعلوم وأساليب البحث الجديدة، وأن من يملكون الثقافة المعاصرة ويعرفون المناهج العلمية الجديدة للبحث العلمي غرباء عن الإسلام والثقافة الإسلامية."[1]

إن مبدئية فكرة "التجديد" ملازمة أساساً لميلاد الإسلام؛ فالإسلام قام على مقاومة كل صور التقليد والجمود، التي تقف عائقاً أمام الحقيقة والمعرفة والهداية، ونَبَذَ منذ البدء الاستسلام لآراء السابقين بصرف النظر عن أوضاعهم الاجتماعية ومكانتهم، ودعا إلى تحرير العقل البشري من أغلال التراث والوقوف عليه، ودفع الإنسان إلى إعمال العقل وتفعيل النظر والتأمل العقلي. ومن ثَم، فإن عملية التجديد الحضاري هي عملية إيجاد لمنهجية جديدة في التعامل يكون طرفها الإسلام في طبيعته الأولى، والطرف الثاني الحياة بكل عناصرها ومتغيراتها، واللقاء الذي ينتج منهما هو فعل التجديد.

إن عملية التجديد -كما يصفها رضوان زيادة- هي عملية جوانية، وليست تجميلية برّانية؛ إنها تتعلق بإعادة صياغة الأسس التي تُشكِّل وعينا، وشكَّلت تاريخياً لا وعينا الذاتي؛ إنها -إذن- ما نُقدِّم به ذاتنا إلى العالم، والصورة التي نعكس بها تصورنا ورؤيتنا للعالم، ومن هنا يصبح هو سؤال التجديد سؤال اللحظة التاريخية المصيرية الذي لا فرار منه ولا تهرب.[2]

إن فعل التجديد لازم للأمة لكي تقوم بدورها الشهودي. قال تعالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ﴾ [البقرة: ١٤٣]؛ فالشهادة تفترض الحضور، إذ لا شهادة لغائب، أو متكاسل، أو متراجع عن العصر والحياة، ولا شهادة أيضاً لأهل الكهوف الذين ابتعدوا عن الحياة، وانعزلوا عنها ضعفاً وكسلاً أو خوفاً. فالتجديد يؤطر لشهادة الحق وشهادة العدول، وهي التي يجب أن تكون عليها الأمة

---

(١) شريعتي. **ماذا يجب عمله؟**، مرجع سابق، ص٧٧.

(٢) زيادة، رضوان جودت. **سؤال التجديد في الخطاب الإسلامي المعاصر**، بيروت: دار المدار اللبناني، ٢٠٠٤م، ص١٤.

الوسط. إن طريق الحضور (أو فلسفته) يمثل الفلسفة أو الطريق الذي لا يمكن للمسلم أن يحيد عنه إلا في حالات الانحراف في فهم الوحى ومقاصده في الخلق.

والتجديد في ضوء ذلك يمثّل حالة كاملة للأمة، تدخل فيها بنشاطها العقلي والاجتماعي والثقافي لإحداث النقلات النوعية؛ بغية الخروج من ظلمات التقليد والجمود والاستلاب والتغريب إلى أنوار الهداية والمعرفة التي تشع بها على العالَم الإنساني، وتهيمن فيها قيم نموذجها التوحيدي، وتعلن فيها تصوراته ومفاهيمه. ومن ثَم، فإن المطلوب في ذلك هو توفير مناخ راشد يحقق عمل التجديد، ويدفع إلى نشاطه العقلي والثقافي والاجتماعي؛ مناخ يدفع المثقف وعقل الأمة الجمعي إلى أن يكتشف واقعه وأمراضه ومعوقاته؛ مناخ يمتلك فيه المثقف والعقل الجمعي أدوات القدرة والإبداع، وأدوات الأصالة والهوية؛ ليستطيع إنزال قيم الوحي، ومعالجة الواقع في ضوء تلك القيم.

ويمثل الوعي العنصر الثاني على متصل التجديد؛ إذ لا يمكن أن يتحقق التجديد وسط كل هذا الركام والعقبات الاجتماعية والعقلية من دون تحقيق وعي كامل بضرورته وأهميته للأمة على مستوى الفرد والجامعة والدين؛ "حيث يرتبط التجديد بالوعي ارتباطاً عضوياً، ولولا الوعي ما تحرك في المثقف دواعي التجديد، وما تولد لديه همُّ الإصلاح، وأزمة التجديد هي أزمة الوعي، فالبعض لا يعي التجديد، ولا يعي ضرورته رغم المتغيرات التي يزخر بها الواقع، فالخطوة الأولى على طريق التجديد هي الوعي بوجود أزمة في الفكر والثقافة وبمخاطر هذه الأزمة، من أجل الانطلاق لتقديم حلول ومعالجات مناسبة."[1]

إن صناعة ثقافة التجديد تحتاج إلى التأسيس العلمي والنفسي لإحداث فعل التجديد. ومن أهم مقومات صنع هذه الثقافة الوعي بضرورة التجديد. وما من شك في أن عملية بناء الثقافة المناسبة للتجديد هي عملية تتسم بالبطء والصعوبة والمستقبلية أيضاً؛ لأن فكرة "التجديد" تتصل اتصالاً جذرياً بإصلاح الرؤية، وتوجيه

(١) الغرباوي، ماجد. "إشكاليات التجديد"، **كتاب قضايا إسلامية معاصرة**، بيروت، العدد (٢٧)، ٢٠٠٠م، ص٣٠.

دفتها، وتقويمها، وإنتاج الهوية، ثم إعادة تشكيل الواقع في ضوء القيم الإنسانية الرفيعة، ومن هنا لا بد من دراسة البيئة التي ستخضع للتجديد، وتفحصها، وتكييفها بما ينسجم مع أفكار التجديد ومرجعياته.[١]

ومن ناحية أُخرىٰ، فإن التجدد الحضاري يمثل بنداً أساسياً من بنود المشروع الحضاري العربي للنهوض، وهو يتعلق بجانبين أساسيين:[٢]

الأول: النتاج الفكري في مجالات النشاط البشري للجماعة عامة؛ سواء تعلَّق ذلك بالأطر المرجعية التي يصدر سلوك الناس عنها، أو بالتصورات الذهنية النظرية التي ترسم الخطوط العامة لعلاقات البشر بالكون والجماعات المتباينة، أو بالنظم السياسية والاجتماعية التي تشخص تجمعاتهم وتنظم جوانب أنشطتهم الاجتماعية، أو بأنماط العلاقات البشرية ووجوه المعاملات بين الناس.

الثاني: التجدد الذي يعني الحركة؛ أي حركة النشاط الفكري الثقافي من الماضي إلىٰ الحاضر، فالمآل المتوقع أو المتصور له مستقبلاً، ثم حركة التفاعل بين كل مجال من مجالات النشاط الفكري الثقافي والمجالات الأُخرىٰ؛ أي حركة التأثير والتأثر بعضها في بعض، فضلاً عن الحركة الذاتية بين مفردات كلٍّ من هذه المجالات، وأقسامها، وأنواعها.

والإحياء الفكري يمثل أحد أبعاد عملية التجديد الحضاري، وهو واحد من أبعاد الإحياء الأخلاقي والروحي والثقافي الشامل. ثم إن حقيقة النظر إلىٰ هذا البُعْد الفكري داخل معالم الإسلام -بوصفه ديانةً عالميةً، وأمةً، ونظاماً ثقافياً- تجعله مشاطراً ومكملاً للأبعاد الأُخرىٰ. واختيار البُعْد الفكري للتركيز عليه إنما هو للدلالة علىٰ تشخيص علة الأمة، واستجابة لتحدي السياق التاريخي الحديث.[٣]

ويتجلّىٰ دور الجامعة الحضارية هنا في الإسهام التوعوي الثقافي لجماهير الأمة

---

(١) هيئة التحرير. "حاجة الأمة إلىٰ ثقافة التجديد"، **مجلة إسلامية المعرفة**، بيروت، العدد (٧٨)، ٢٠١٤م، ص٧.

(٢) البشري، طارق. "التجدد الحضاري من منظور المشروع الحضاري"، **مجلة المستقبل العربي**، بيروت، العدد (٢٦٩)، يوليو ٢٠٠١م، ص٢٣٦.

(٣) أبو الفضل، **جامع الشرق والغرب**، مرجع سابق، ص٨١.

وعقلها الجمعي، الذي يمثل القوة الدافعة لحركة النهوض الحضاري. ومن ثَم، فإن من الواجب الحضاري لهذه الجامعة تشكيل قنوات وعي حضاري تربط بين حركة التنظير الفكري للأمة -التي خَطَتْ خطوات ملحوظة- وحركة الواقع وعقل الأمة الجمعي المتأخر عن هذا الوعي. وتعمل هذه القنوات أيضاً على النشر الأفقي للإنتاج الفكري والمعرفي الذي يتم في مختبرات التفكير على يد الصفوة العقلية للأمة.

ويمكن أن تضع الجامعة الحضارية خطة لإشاعة الوعي والتنوير بمبدئية فكرة "التجديد"، وجدارتها وضرورتها في واقع المجتمع الإسلامي المعاصر. أمّا مسارات هذه الخطة فهي:

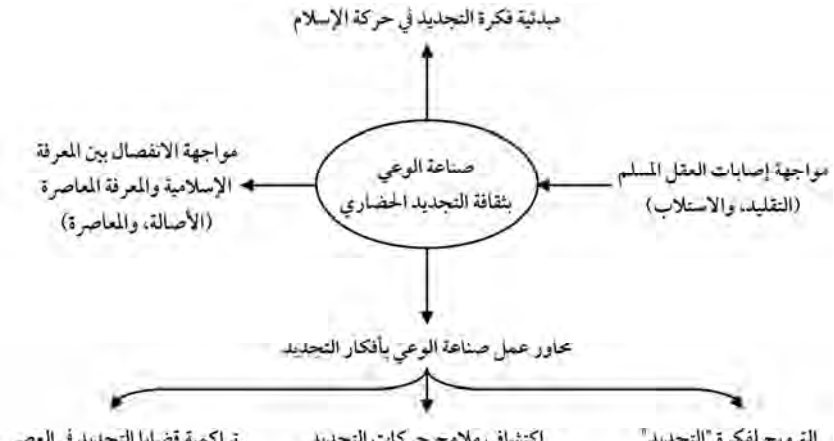
أ- إشاعة فكرة "التجديد" نفسها، وطبيعتها، وأثرها في حركة الأمة، وحمايتها من كل انحراف يطرأ على مسيرها الحضاري والثقافي. ويرى أمين الخولي (١٨٩٥-١٩٦٦م) "أن عملية التجديد تقوم على حماية المجتمع والحياة من الانحراف، والانتباه إلى العوامل السيئة المفسدة لأمره، ويلحظ هذا في الإسلام من ارتباطه بأصل عام اجتماعي قوي هو: وجوب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وهو فعل دائم يقوم به الواعون الحارسون لكيان الجماعة، من أن تشيع فيها ضلالة مفسدة، أو مهلكة ضارة ... والتجديد في رؤوس القرون [كما جاء في الحديث النبوي] هو العمل الثوري الكبير الذي تحتاجه الأمة إذا ما طال عليها العهد وقست القلوب. وفعل التجديد مرتبط أيضاً بكبريات الأحداث الضارة، التي يتعرض لها المجتمع بفعل آفات التطور الاجتماعي، والتغيير الحيوي."[(١)] وهذا يتطلب البحث في الكتابات الحضارية التي تتناول فكرة "التجديد" وعلاقاتها بعناصر المعرفة والحياة الاجتماعية والثقافية في التاريخ الإسلامي، ومن ذلك -على سبيل المثال لا الحصر- ما كتبه حامد ربيع بعنوان "التجديد الفكري للتراث الإسلامي".

ب- الحفر في الخبرة الحضارية لاكتشاف ملامح حركة التجديد، وأهم معالمها، وأعلامها، وسياقات نشأتها وتطورها في واقع الأمة. ومن المحاولات المعاصرة

(١) الخولي، أمين. **المجددون في الإسلام**، القاهرة: الهيئة العامة المصرية للكتاب، ٢٠٠٠م، ص٢٠.

في ذلك ما كتبه عبدالمتعال الصعيدي (١٨٩٤-١٩٦٦م) عن المجددين في الإسلام من القرن الأول حتى القرن الرابع عشر، وهو ما يمكن استكماله بوضع خارطة منهجية لهذا التتبع والتحليل لحركة التجديد في الخبرة الحضارية.

ت- استمرار مناقشة القضايا التي طرحها الفكر الإصلاحي في العصر الحديث، فيما يتعلق بإشكالية التجديد في الأمة، والكتابات المؤثِّرة في هذه الدعوة، مثل: كتابات محمد إقبال (١٨٧٧-١٩٣٨م) في" تجديد التفكير الديني في الإسلام"، ومحمد عبده (١٨٤٩-١٩٠٥م) في "رسالة التوحيد"، و"الإسلام بين العلم والمدنية"، ومصطفى صبري (١٨٦٩-١٩٥٤م) في موسوعته "موقف العقل والعلم والعالم من رب العالمين وعباده المرسلين"، ووحيد الدين خان (١٩٢٥م) في "الإسلام والعصر الحديث"، و"قضية البعث الإسلامي: المنهج، والشروط"، و"واقعنا ومستقبلنا في ضوء الإسلام"، و"تجديد علوم الدين"، ومرتضى مطهري (١٩١٩-١٩٧٩م) في "الإسلام ومتطلبات العصر"، وغير ذلك من الكتابات التي جعلت طرف متصل انشغالها الفكري الإسلام، والطرف الآخر العصر بمتغيراته ومستجداته، جامعة تجمع بينهما بعملية التجديد. انظر الشكل رقم (١٠).



الشكل (١٠): محددات وظيفة صناعة الوعي بثقافة التجديد الحضاري.

٨- استقطاب العقول المفكرة والمتحررة:

تسبَّب المناخ الطارد في أوطاننا العربية والإسلامية -إضافةً إلى تداعيات العولمة، وتحويل الإنسان إلى سلعة خاضعة للبيع والشراء- في تفاقم ظاهرة هجرة العقول والكفاءات العربية والإسلامية إلى الغرب، وإفراغ الجامعات من العقول النابهة بسبب بيروقراطية النظام الجامعي والأكاديمي؛ إذ يشير التقرير العربي الثالث للتنمية الثقافية عام ٢٠١٣م إلى "أن هناك أكثر من مليون خبير واختصاصي عربي من حملة الشهادات العليا أو الفنيين المهرة من المهاجرين العاملين في الدول المتقدمة. وتؤكد التقارير أن ٥٤٪ من الطلاب العرب الذين يدرسون في الخارج لا يعودون إلى بلادهم، وأن ٣٤٪ من الأطباء الأكفاء في بريطانيا ينتمون إلى الجاليات العربية، وأن مصر وحدها قدَّمت في السنوات الأخيرة ٦٠٪ من العلميين العرب والمهندسين إلى الولايات المتحدة، فيما كانت "مساهمة" كلٍّ من العراق ولبنان ١٥٪، وشهد العراق ما بين ١٩٩١-١٩٩٨م هجرة ٧٣٥٠ عالِماً تركوا بلادهم بسبب الأحوال السياسية والأمنية، ونتيجة للحصار الدولي الذي كان مفروضاً على العراق آنذاك."[(١)]

واستناداً إلى بعض التقديرات، فإن الخسائر التي مُنِيت بها الدول العربية بسبب هجرة العقول قُدِّرت بنحو (١١) مليار دولار في السبعينيات، وقد تضاعفت هذه الخسائر خلال أربعة عقود من الزمن نحو (٢٠) مرةً لتصل في العقد الحالي إلى (٢٠٠) مليار دولار تقريباً.[(٢)]

وفي إيران -مثلاً- نجد أن غالبية الطلبة المتقدمين للسنة الدراسية الجامعية الثانية يتلقون رسائل من أفضل جامعات العالَم، تُرغِّبهم إكمال الدراسة فيها بعد مرحلة الليسانس، وأن (٩٠) طالباً من أصل (١٢٥) طالباً حصلوا على درجات عالية في

(١) مؤسسة الفكر العربي. **التقرير العربي الثالث للتنمية البشرية**، بيروت: مؤسسة الفكر العربي، ط١، (١٤٣١هـ/ ٢٠١٠م)، ص١٦٢.

(٢) المرجع السابق، ص١٦٢.

المسابقات العلمية المختلفة خلال السنوات الثلاث الماضية -قبل عام ٢٠٠٠م- يدرسون في أفضل جامعات أمريكا،[١] ويتوقع عودة ٣٪ منهم فقط إلى الوطن، وأن نحو (١٥٠) ألف طبيب ومهندس إيراني استقروا في أمريكا عام ٢٠٠٠م.

وتشير تقديرات غير رسمية إلى أنه في أثناء حكم الثورة الإسلامية كان (٣٨٠) إيرانياً يعملون في مراكز البحوث الفضائية الأمريكية (ناسا)، في حين ترأّس أكثر من (٣٠٠) طبيب إيراني كليات الطب والمستشفيات الكبرى وغيرها في الولايات المتحدة.[٢]

إن استنزاف العقول العربية والإسلامية لا يكون مردوده مادياً واقتصادياً فقط، وإنما يكون حضارياً واسعاً؛ فالمجتمعات لا تتقدم إلا برأسمالها البشري، وعقولها المفكرة، وهي مقدمة على رأس المال بالدولار أو النفط. ولا شك في أن مرحلة التحدي الحضاري التي تعيشها الأمة العربية والإسلامية تعتمد في ركائزها الحقيقية على العقول والأفكار التي تستوعب نظريات العلوم والمعارف الحديثة، والتي تعمل على صياغة نموذجها العلمي والمعرفي بالتزاوج بين مصادرها وما وصل إليه التراث الإنساني، وهي التي تخطط، وتنظر إلى السواعد المنفِّذة بوصفها تمثل خط الدفاع الأول لمواجهة هذا التحدي، والنجاح في التغلب عليه وتجاوزه.

ومن ناحية أُخرى، فإن مؤشرات التنمية المعاصرة تجعل المعرفة والثروة العقلية مؤشراً مهماً لمؤشراتها القياسية. "إن الآفاق التي فتحتها المعرفة أمام تطورها وتطور طبيعتها وغاياتها أفضت إلى مجتمع المعرفة الذي أصبح يعتمد بالأساس على المعارف كثروة أساسية؛ أي على الموارد البشرية وخبراتها وكفاءتها ومعارفها ومهاراتها مجموعة، كأسس للتنمية الإنسانية الشاملة؛ أي من خلال الموارد المعرفية يمكن إنتاج الكسب

---

(١) هيئة التحرير. "نزيف العقول يهدد شرعية النظام الحاكم"، **مجلة مختارات إيرانية**، القاهرة: مركز الأهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية، العدد (٢)، سبتمبر ٢٠٠٠م، ص١٦.

(٢) هيئة التحرير. "البعثات الدراسية بين الأمس والبارحة"، **الموجز عن إيران**، لندن، العدد (١٧٥)، إبريل ٢٠٠٦م، ص٥.

واستغلال الطاقات الإنتاجية بصفة أفضل من ذي قبل. فثروات الأمم أصبحت تقاس بالرأسمال البشري والمعرفي عوضاً عن رأس المال المادي والمالي. وهذا رأس المال المعرفي يعتمد بفضل المنظومة التربوية والتكوينية والبحثية على القدرات البشرية."[1]

إن من أهم وظائف الجامعة الحضارية استقطاب النخب والصفوة من عقول أبنائها، وتهيئة المناخ الجاذب لهم، والعوامل المساعدة على الإبداع والاكتشاف وتطوير الأفكار، وتقديم سبل الرعاية الاجتماعية والمادية الآمنة لهم، وكذا سبل الإنتاج الفكري والإبداع، ومشاركتهم في بناء المشروع العلمي الوطني الحضاري الذي يحفز هذه الصفوة إلى العمل، بإدراك تطبيقات عملها ونظرياتها وإبداعاتها في واقع المجتمع والأمة.

ومن المقترح للجامعة الحضارية تشكيل مجلس أو هيئة علمية لاستقطاب العقول المفكرة والصفوة، وابتكار السبل لاكتشافها واجتذابها والبحث عنها، بهدف توظيف طاقاتها الفكرية في النقلة الحضارية للأمة، وهذا لا يتم إلا بشحذ الطاقات الجماعية في الأمة وتوجيهها في رافد العمل الجامعي الجماعي بروح الفريق والتعاون المثمر الذي لا يتحقق إلا عن طريق العقول المؤمنة بتحرر الأمة وبمشروعها الحضاري. انظر الشكل رقم (١١).

الشكل (١١): محددات وظيفة استقطاب العقول المفكرة والمتحررة.

(١) ابن أحمد، "توظيف البحث العلمي لتنمية مجتمع المعرفة"، مرجع سابق، ص٦٢٨.

خاتمة:

إن الوظيفة الحضارية للجامعة تنبع من حقيقة الاجتهاد المعرفي ومركزيته في مصادر الأمة وتاريخها؛ هذه الحقيقة التي لازمت نشاط الأمة المعنوي والمادي طوال عشرة قرون كاملة، ثم توارت عن نظرها وتأمُّلها العقلي، حيث حلَّ محلها رواسب التراجع والجمود وعناصر التقليد، أو الاستسهال في استيراد الأفكار من الغرب المتقدم، في ظل غياب لتفعيل مصادر القوة والطاقة الذاتية الإسلامية. والاجتهاد المعرفي في حقيقته متصل، يضم بين أطرافه "الإسلام والحياة"، و"الإسلام وحاجات الإنسان المتجددة"، و"الإسلام وسُنَّة التغيير"، و"الإسلام ومتطلبات المستقبل".

والاجتهاد المعرفي -بوصفه مدخلاً وظيفياً للجامعة الحضارية- يمثل إطاراً معرفياً لعمل الجامعة في واقع الأمة؛ إذ يُقدِّم لها القواعد الكلية، والقيم الضابطة، والمصادر التي تمثل طاقة الدفع الحضارية، ويعيد مركزية الفكرة وفاعليتها في مشروع "نهوض الأمة"، ويسهم في تشكيل النسق الفكري الجديد الذي تنطلق منه العلوم والمعارف في منظورها الحضاري التوحيدي.

والاجتهاد المعرفي يُقدِّم لعمل الجامعة مجموعة من المبادئ والمنطلقات التي تستمد منها رؤيتها في معالجة الآفات الحضارية، وتحقيق الإيناع الثقافي، والحفز العقلي للمسلمين، ويؤطر لعمل الجامعة مسارات الإحياء والتجديد، وتقديم البدائل المناسبة للعصر، وتنزيل القيم الإسلامية على الواقع المعاصر، وتشييد بناء جديد للعلوم والمعارف الإنسانية والاجتماعية، فضلاً عن إعادة اكتشاف الإسلام في كل هذه المسارات والوقائع.

والجامعة الحضارية -في ضوء حقيقة الاجتهاد المعرفي- تضطلع بثلاث وظائف كبرى، هي: بناء الإنسان الصالح وتوفير مقومات وجوده، وتحقيق الإيناع الثقافي للأمة والازدهار الفكري، والاستقلالية المنهجية وبناء نموذج معرفي يتجاوز الانقسام والازدواجية والجمود والاستلاب.

وفي ضوء هذه الوظائف الكبرى يتعين على الجامعة الحضارية التعرض لدرس الفكر الغربي؛ بغية استيعابه وتجاوزه في منظورها الجديد الذي يتعين عليه الإجابة عن جميع التساؤلات الخاصة به وبإشكالاته، وبناء منهاجية للتعامل مع التراث وفق مدخل وظيفي استفادي، وبناء منظور حضاري تجديدي للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ووضع المنظومة المفاهيمية للأمة في بؤرة الشعور والعناية، وتأطير برنامج تربوي يحمل مفاهيم الإعداد التربوي الحضاري للإنسان المسلم الجديد، وإعداد برنامج يستوعب طاقات الأمة العقلية والمتحررة، وإشاعة الوعي بثقافة التجديد الحضاري بين أبناء الأمة، والترويج لها، وصناعة رأي عام بها.

الفصل الرابع:

الجامعة الحضارية؛ الأطر والمتطلبات

مقدمة:

يستكمل هذا الفصل التصور المقترح للجامعة الحضارية ودورها التنويري والتغييري في الأمة، ويسعى لإتمام الرؤية التي تضمنتها الفصول السابقة من الضرورة الحضارية لهذه الجامعة، ورؤية الفكر الإصلاحي الحديث والمعاصر، ومحاولات التطبيق لأفكار ورؤى في إصلاح التعليم الجامعي، ثم بيان وظائف الجامعة الحضارية في ضوء مدخل الاجتهاد المعرفي، وذلك عن طريق محورين أساسيين يستكملان هذه الرؤية: الأول يتضمن الأطر الحاكمة للجامعة الحضارية، وتُناقَش فيه ثلاثة أطر حاكمة للعمل الفكري والنشاط المعرفي للجامعة، هي:

- الإطار المنهجي الذي يتضمن تأكيد مركزية المنهاج في عمل الجامعة الفكري، ومناقشة النماذج والأطر المتنازعة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، والخلوص إلى منهاجية ملائمة منسجمة مع الوظيفة الحضارية للجامعة.
- والإطار القيمي-المعياري الذي يناقش ضرورة إدراك مركزية القيم في فلسفة العلوم في ضوء النموذج المعرفي التوحيدي الذي تتبنّى الجامعة تشغيل عناصره ووحداته التي يتكون منها.
- والإطار العلمي الذي تُحدَّد فيه أهم البرامج العلمية التي تعمل الجامعة في إطارها البحثي والتنظيري.

أمّا المحور الثاني فيتضمن متطلبات تأسيس الجامعة الحضارية، وتُناقَش فيه أربعة متطلبات أساسية، هي:

- المتطلب البشري الذي يتمثل في إعداد الأستاذ الجامعي الحضاري، وملامح هذا الإعداد وكلياته.

- والمتطلب المؤسسي الفكري الذي يشمل تأسيس مراكز التفكير والبحوث المعاونة لعمل الجامعة وأداء وظيفتها الإشعاعية والفكرية.

- والمتطلب المادي-الاقتصادي (التمويل) الذي تُطرَح فيه فكرة الوقف نموذجاً لإعادة إحياء دور المجتمع في بناء الأمة.

- ومتطلب الوعي الحضاري بفكرة "الجامعة الحضارية" وضرورتها المجتمعية والنهوض الحضاري.

أولاً: الأطر الحاكمة للجامعة الحضارية

الأطر الحاكمة هي المنظور المعرفي الكامن وراء عمل الجامعة العلمي وأنشطتها الثقافية والفكرية، وهي المحددات المنهجية أو ما قبل المنهج؛ أي "الأساس الذي لا يقوم المنهج إلا عليه."[1]

وهذه الأطر تُحدِّد المفاهيم والتصورات الأساسية والمرتكزات الفكرية التي يقوم عليها فكر الجامعة ومنظورها الحضاري المستمد من المرجعية التوحيدية، وذلك في ضوء تنازع الأطر الوضعية المختلفة، وتنازعها العقل الجامعي، وتنافسها في السيطرة عليه.

يتناول هذا المحور ثلاثة أطر أساسية، هي: الإطار المنهجي، والإطار القيمي-المعياري، والإطار العلمي (البرنامج العلمي).

١- الإطار المنهجي:

يُحدِّد الإطار المنهجي الخطة المعرفية العامة التي تتضمن المفاهيم، والتصورات، والرؤى، والنموذج، أو النسق الفكري الذي تنطلق منه هذه التضمينات المعرفية، فضلاً عن المساهمة في بناء الأطر التحليلية، والأدوات التفسيرية الملائمة. وغياب الإطار المنهجي لسير جامعتنا -كما هو في الواقع العربي والإسلامي- يؤدي إلى أمرين

(١) شاكر، محمود محمد. **رسالة في الطريق إلى ثقافتنا**، جدة: دار المدني، ١٩٨٧م، ص٢٢.

ينطويان على خطر معرفي؛ أولهما: السير العشوائي الذي لا يُنتظَر منه نتائج عملية أو تراكمية معرفية، وثانيهما: البحث عن نماذج منهاجية بديلة، لها رؤاها وتصوراتها ومفاهيمها، وهو ما يؤدي إلى استلاب الشخصية الحضاري على مستوى الفرد والمجتمع والأمة، يضاف إلى ذلك أن النماذج المستوردة لا تفضي إلى النتائج المطلوبة التي أدتها في بيئتها الأصلية حيث نبتت فيها، وفي سياقها الحضاري المتميز بالخصوصية الثقافية والاجتماعية؛ لذا يصبح من الضرورات المعرفية بناء هذا الإطار المنهجي في عمل الجامعة الحضارية وخطتها المعرفية.

والمنهج أو المنهاج هو الطريق الواضح. قال تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ [المائدة: ٤٨]. قال صاحب "المفردات": "النَّهْجُ: الطريقُ الواضحُ، ونهَجَ الأمْرُ وأنهَجَ: وضحَ، ومنْهَجُ الطريقِ ومنهاجُهُ".(١) ومعرفياً، المنهاجية هي "علم بيان الطريق والوقوف على الخطوات ... أو الوسائط والوسائل التي يتحقق بها الوصول إلى الغاية، على أفضل وأكمل ما تقتضيه الأصول والأحوال ... والمنهجية -أيضاً- مصدرٌ لابتغاء الرشد ... من خلال تحديد المراحل، والتمييز بين المستويات، والتحقق من علامات الاستدلال عند المفارق، وإدراك مراجع الاتصال بحيث يُمكِّن السالك من التزام جادة المسار، وتعرُّف مناكب الاستدلال، فالمتابعة واللحاق."(٢)

والمنهاجية أيضاً اقتراب من معنى "النظرية"؛ إذ تشير إلى بناء فكري عام يشمل إطاراً في إطار جزئيات، أو مجالات معرفية متعددة؛ أي حيث يكون المنهج هو التوجه، أو الإطار الفكري للنظام العلمي المعين، وهو أيضاً الالتزام بالطرائق التكتيكية المؤدية إلى حقيقة موضوعية جزئية أو شاملة.(٣)

---

(١) الراغب الأصفهاني، **مفردات ألفاظ القرآن**، مرجع سابق، ص٨٢٥.

(٢) أبو الفضل، **نحو منهاجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي**، مرجع سابق، ص٨.

(٣) خشبة، سامي. **مصطلحات فكرية**، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٤م، ص٥٤٨.

ولا تهدف المنهاجية إلى بيان المفاهيم والأنساق والأنماط والنماذج المعرفية فحسب، بل تهدف أيضاً إلى "التوصل إلى تلك الأدوات المنهجية التي تُمكِّن من فهم الواقع والتعامل معه؛ تقريراً، أو تصويباً، أو تقويماً، أو الانطلاق به صوب الحق والخير والمعروف."[1]

والأطر المنهجية تنقسم إلى نوعين، وفقاً للبناء الفكري الذي تستمد منه مفاهيمها وتصوراتها وأبنيتها الفكرية: "الأول ينتمي إلى المرجعية المتجاوزة أو المفارقة، وتقوم هذه المرجعية على ثنائية الإله والكون؛ أي أن المرجعية النهائية نقطة خارج عالَم الطبيعة متجاوزة لها، وهذه هي النظم التوحيدية التي تعتقد بتنزيه الإله عن الطبيعة والتاريخ الذي يحركهما، ولا يحل فيهما، ولا يمكن أن يُردَّ إليهما. والنوع الثاني ينتمي إلى المرجعية النهائية أو الكامنة؛ أي أن المرجعية النهائية كامنة في العالَم (الطبيعة أو الإنسان). وفي إطار هذه المرجعية الكامنة يُنظَر إلى العالَم باعتبار أنه يحتوي داخله ما يكفي لتفسيره دون حاجة إلى اللجوء إلى أي شيء خارج النظام الطبيعي ... وهو ما تَتَّبعه كل النظم المادية، وتدور في فلكه باعتبارها المرجعية الكامنة المادية."[2]

وفي ضوء هذا التصنيف المرجعي يتبين وجود إطارين منهجيين مختلفين في البناء والتصور الوجودي والمعرفي والإنشائي؛ الأول: الإطار الذي يستمد تصوراته وأبنيته الفكرية من الوحي، بحيث تنعكس جميعاً على نظرته إلى الوجود، والمعرفة، والإنسان، والكون، والطبيعة، والحياة، وباقي العناصر المكوَّنة للخلق. والإطار الثاني: الإطار المادي الذي يستمد أبنيته وتصوراته الأساسية من الفكر الوضعي البشري الخالص، بحيث تنعكس جميعاً على رؤية العناصر المشكِّلة للخلق (الوجود، والمعرفة، والكون، والطبيعة، والحياة). إذن نحن إزاء فكرتين للأطر المنهجية، والجامعة الحضارية التي

---

(١) أبو الفضل. **نحو منهاجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي**، مرجع سابق، ص٤٩.

(٢) المسيري، عبد الوهاب. **موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية**، القاهرة: دار الشروق، ١٩٩٩م، ج١، ج٧، ص٥٤.

يتعين عليها أن تنحاز بدايةً للإطار المنهجي الذي يمثلها. وهذا الإطار المنهجي -في هذا الموضع الذي نتناوله- هو الإطار التوحيدي الذي ينبثق من الوحي، ويستمد منه رؤيته وتصوراته ومفاهيمه، بوصفه مصدراً أساسياً، وباقي المصادر الفكرية الأُخرىٰ مصادر ثانوية.

وتنقسم مصادر الإطار المنهجي التوحيدي إلىٰ قسمين:[1]

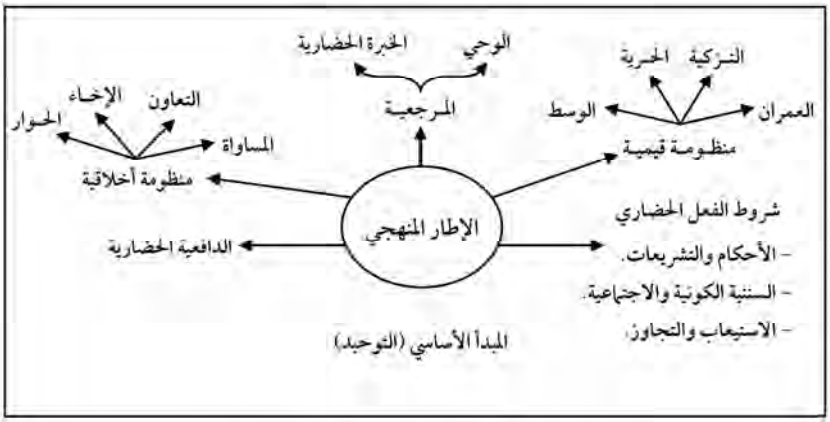
المصادر الأصلية: هي مصدر واحد (الوحي الإلهي) ... والوحي مصدره الأول المنشئ القرآن الكريم، والمصدر الآخر المسدد بالوحي يتمثل في ينبوع النبوة، من السيرة الموثقة، والتصرفات النبوية، والأفعال التطبيقية المبينة لها عملياً. وينبغي واقعياً إدراك الاختلاف بين القرآن والسُّنة بوصفهما يمثلان مصادر أصلية [للإطار المنهجي]، وطبيعة كلٍّ منهما... ما بين مواضع الإطلاق والتقييد، وما بين الأبعاد الإلهية في القرآن والبشرية النبوية في الثانية، فالتعامل مع كلٍّ منهما يحتاج إلىٰ مناهج خاصة.

المصادر المشتقة: هي محصلة التفاعل أو التأثر بالوحي وبمعطياته عبر الزمان والمكان... وهو ما يمكن أن نجمله في الخبرة الحضارية.

وهذا الإطار المنهجي الذي يُستمَد من تلك المصادر إنما يعد في الحقيقة إطاراً مرجعياً للفعل الحضاري، بما ينطوي عليه من أركان هذا الفعل. فلكل فعل حضاري منظومة قيمية تُشكِّل البواعث والمنطلقات والدوافع والأبعاد المعنوية لهذا الفعل وأهدافه، ويُطلَق عليها عادة اسم الثقافة، ولكل فعل حضاري أيضاً قاعدته البشرية التي تحمل هذه المنظومة القيمية، وتتفاعل من خلالها مع البيئة عبر الزمان والمكان ... ثم إن لكل فعل حضاري العديد من المسالك والطرائق والوسائل التي تصطنعها الجماعة، والتي تتغير من حقبة تاريخية إلىٰ أُخرىٰ، والتي قد تتفاوت فيها الجماعات بقدر تمكُّنها من بيئتها المادية، وبقدر ما تدركه من الأسباب الفنية والعقلية، والتي

(١) أبو الفضل، والعلواني، **نحو إعادة بناء علوم الأمة**، مرجع سابق، ص٧٥.

تستثمرها في بلوغ أهدافها.[1] انظر الشكل رقم (١٢).



الشكل (١٢): أبعاد عمل الإطار المنهجي التوحيدي.

ومن ناحية أُخرىٰ فإن الإطار المنهجي التوحيدي يمد العقل البحثي بمجموعة من القدرات التحليلية والعلمية، منها:[2]

- التفسير الشامل للوجود، بحيث يتعامل العقل المسلم علىٰ أساسه مع هذا الوجود، ويقرب إدراكه طبيعة الحقائق الكبرىٰ التي يتعامل معها، وطبيعة العلاقات والارتباطات بين هذه الحقائق.
- معرفة حقيقة مركز الإنسان في هذا الوجود الكوني، وغاية وجوده الإنساني. ومن هذه المعرفة يتبين دور الإنسان في الكون، وحدود اختصاصاته، وحدود علاقته بخالقه وخالق هذا الكون جميعاً.
- إدراك نوع النظام الذي يحكم حياة الإنسان، وينبثق عنها انبثاقاً ذاتياً.

إن هذا التصور المنهجي القائم علىٰ مركزية فكرة التوحيد يحقق أبعاداً مؤسِّسةً لعمران هذا الكون وهدايته عن طريق بناء شخصية متوازنة فاعلة عارفة تحمل رسالة

(١) المرجع السابق، ص١٠٨.

(٢) قطب، سيد. **خصائص التصور الإسلامي ومقوماته**، القاهرة: دار الشرق، ط٤، ١٩٧٨م، ص٥.

الهداية للكون. "إن هذا التصور ليكفل تجمعاً للشخصية والطاقة في كيان المسلم الفرد والجماعة، وينفي التمزق والانفصام والتعدد.. فالكينونة الإنسانية -التي هي وحدة في أصل خلقتها- تواجه ألوهية واحدة تتعامل معها في كل نشاط لها. تتعامل مع هذه الألوهية اعتقاداً وشعوراً ... وتتعامل معها عبادةً واتجاهاً ... وتتعامل معها تشريعاً ونظاماً ... وتتعامل معها في الدنيا والآخرة -أيضاً-."[1]

وينعكس هذا التصور التوحيدي للإطار المنهجي على محددات وتشكلات البناء الفكري المنهجي لعمل الجامعة الحضارية؛ فالمعرفة -التي في قلب هذا البناء الفكري- لا تنفصم بين معرفة دينية ودنيوية، أو معرفة معنوية وحسية، وهو الانفصام الذي أدى إلى انشقاق في التصور العلمي والتربوي؛ نظراً إلى انطلاقه من منظور مادي يستبعد الوحي مصدراً مُنشِئاً للمعرفة، وهو ما يعالجه التصور التوحيدي للإطار المنهجي هنا؛ فالمعرفة في التصور التوحيدي تقوم على مبدأ الوحدة ومبدأ التكامل في تناول موضوعاتها، وعلى نفي التناقص لا إثباته. وتؤكد الرؤية المنهجية التوحيدية أيضاً مفهوم "الوحدة" المنبثق من التوحيد؛ أي وحدة الحقيقة بين الوحي (من الله) والواقع (المخلوق من قِبَل الله أيضاً)؛ إذ لا يمكن أن يكون مصدر الحقيقة واحداً، والحكم بين الموضوعين المنبثقين من هذه الوحدة متناقضاً أو متعارضاً في أصله وجوهره.

وهذا التطابق المنطقي بين العقل والحقيقة والواقع من جانب، وما يأتي به الوحي من جانب آخر، يعد أحد أهم مبادئ نظرية المعرفة في تاريخها الطويل، ويقوم على مبادئ ثلاثة ترتكز عليها المعرفة الإسلامية كلها:[2]

الأول: وحدة الحقيقة، وتعني رفض أي إمكانية للتناقض بين الحقائق الواقعية وما يأتي به الوحي.

---

(١) المرجع السابق، ص٢٣٠.

(٢) الفاروقي، إسماعيل. **أسلمة المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل**، ترجمة: عبد الوارث سعيد، الكويت: دار البحوث العلمية، ١٩٨٤م، ص٧٢.

الثاني: وحدة الحقيقة، وتفرض عدم وجود تعارض، أو خلاف، أو تفاوت مطلق بين العقل والوحي.

الثالث: وحدة الحقيقة، (أو طبيعة قوانين المخلوقات والسنن الإلهية) وتفرض استحالة إغلاق باب البحث في طبيعة الخلق، أو في أي جزئية منه؛ وذلك أن سنن الله في خلقه غير محدودة.

ويُقدِّم الإطار المنهجي التوحيدي بديلاً عن المواقف المتطرفة في الإطار المنهجي الغربي الذي يقوم على رفض الوحي والنسبية المطلقة. وهذا البديل نشأ من التعريف الواضح للوحي (المصدر الوحيد للمعرفة المطلقة). فـ"بعد وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم انقطع الخط المميز في الإسلام بين القرآن (المعرفة الموحى بها) وبين شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم الموصل الوحيد لهذه المعرفة، وبذلك أُوصدت الأبواب في وجه أي ادعاء بالمقدرة الروحية على المعرفة المطلقة -بعكس المسيحية- ولم تتمكن أي شخصية بعد وفاته صلى الله عليه وسلم من الادعاء بأي سلطة معرفية معادلة للوحي أو أنها استمرارية له، ومن ناحية أُخرى فإن المبدأ الأساسي للمعرفة في النظام الإسلامي هو استنادها إلى التجانس بين مصادر المعرفة. وهذا الأمر دائم المواكبة مع مبدأ التوحيد، وهناك علاقة تصورية ومنطقية بين الوحي الوجودي (الفهم الوجودي للوجدانية) والتجانس والموازنة المعرفية طبقاً للحقيقة التي مفادها: أنه بالرغم من وجود مصادر معرفة فإن المعرفة كلها ناشئة في نهاية الأمر من الله العليم مالك الملك المطلق."[1]

ويُقدِّم الإطار المنهجي التوحيدي أيضاً مبدأ التكاملية في الكون والحياة، فبالرغم من التعدد الواضح والمجعول في الكون، فإنه ينتظم جميعاً من خلال هذا المبدأ."وحدة كلية وتعدد متكامل ... إن الوجود الإنساني في المنظور الإسلامي إنما يمثل فرضية منهجية هامة، وهي أن هذا الوجود يتميز بالتعدد والتكامل في وحدة وكيان إنساني

(١) أوغلو، أحمد داود. "تحليل مقارن للنماذج المعرفية الإسلامية والغربية"، في: **نحو نظام معرفي إسلامي**، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م، ص١٣٨.

موجز، وهذا ما فشلت في أن تعتمده المادية الفردية الغربية، وديانات الشرق الأقصى، فالإسلام في حياة الإنسان ووجوده يجعل لكل فعل مادي بُعْداً روحياً، وبهذا التصور فإن لحياة الإنسان الدنيوية المحدودة الموقوتة بُعْداً أبدياً واسعاً، كذلك فإن الإسلام بمفهوم الوحدة في كيان الإنسان لا يرى تعارضاً بين البُعْد الفردي في حياة الإنسان والبُعْد الاجتماعي، فكلاهما حقيقة في كيان الفرد وحاجته."[1]

إن أهم معالجة يُقدِّمها الإطار المنهجي التوحيدي لعمل الجامعة الحضارية تتمثل في تقديم الحلول المعرفية لأزمة العلوم الإنسانية في الجامعات العربية والإسلامية التي تقوم على استيراد مناهج علومها من الغرب، بالرغم من التباين وتناقض السياقات الحضارية لنشأة العلوم الإنسانية في الغرب وتطوراتها في سياقاتها الاجتماعية والتاريخية، والسياق العربي الإسلامي وتطوره الاجتماعي والتاريخي.

والحقيقة أن كثيراً من مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية تُدرَّس من دون تكييف لها مع الأوضاع المحلية، وتمارس في كثير من الأحيان على مستوى البحث، من قبيل التمارين المدرسية التي لا علاقة لها بمشكلات المجتمع وقضاياه وخصوصياته. فتبقى برامج الجامعات وكثير من الدراسات الميدانية المرتبطة بها هامشية بالنسبة لحركة تداول الأفكار في المجتمع، وبعيدة أيضاً عن قنوات الوصول إلى مواقع صناعة القرار، أو غير مفيدة له في جميع الأحوال.[2]

إن العلوم الإنسانية في الغرب بمناهجها وقضاياها وإشكالاتها جاءت استجابة للتطورات الفكرية والثقافية التي عاشها المجتمع الغربي من العصور الوسطى، إلى مخاض ميلاده، فنهضته الفكرية والمادية في القرن الثامن عشر حتى الآن. ومن ثَم، فإن أطرها المنهجية وأبنيتها المعرفية استجابت هي الأُخرى –بالضرورة– إلى تلك

(١) أبو سليمان، عبد الحميد. **قضية المنهجية في الفكر الإسلامي**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٩م، ص٢٨.

(٢) كوثراني، وجيه. "البحث والباحث والمؤسسة الأكاديمية: إشكالية الموقع والدور"، **مجلة الفكر العربي**، بيروت، السنة (٢٠)، العدد (٩٧)، ١٩٩٩م، ص٣٦.

التطورات في مراحلها المختلفة، وكانت انعكاساً صادقاً لهذه المتغيرات.

فإذا كانت العلوم الاجتماعية في الغرب قد واكبت التحولات التاريخية فيه، واستجابت لظواهر التشكُّل الاجتماعي والاقتصادي (مثل: تكوُّن الطبقات، وانتظام المصالح في أحزاب واتجاهات الرأي العام في تيارات وأفكار)، فإنها في البلاد العربية نمت نسبياً على هامش التحولات التي أصابت مجتمعاتها في إطار من العملية التربوية والتعليمية شبه المعزولة في المدرسة والجامعة. وإذا كان ممكناً أو سهلاً رؤية العلاقة بين مؤسس النظريات الاجتماعية الكبرى في بلاد الغرب، وخصائص مراحلها ومجتمعاتها، فإنه يصعب رؤية علاقة واضحة بين البحث الاجتماعي العربي وسمات المراحل التي مَرَّ بها العرب خلال مئة السنة الأخيرة... إن لتلك الأزمة وهذا الانقطاع أبعاداً متعددةً يحتل فيها الباحث والمؤسسة والمجتمع -في إطار دولة تشكَّلت حديثاً- مواقع متداخلة متشابكة.(١)

إن توطين إطار منهجي حضاري في جامعتنا العربية والإسلامية أضحى أمراً ضرورياً ووجودياً لهذه الجامعات، وهذا يتطلب تحقيق أمرين؛ الأول: مواجهة التحديات الداخلية المتمثلة في الحاجة إلى التغيير والتنمية والتطوير وفقاً لحاجات مجتمعنا العربي الإسلامي ومتطلباته الحقيقية والواقعية. والأمر الثاني: مواجهة التحديات الحضارية الخارجية، وأهمها استلاب الشخصية العربية والمجتمع العربي، وسلخه من هويته الحضارية، وتشويه مفاهيمه وتصوراته الأساسية في العلم، والبحث، والنهضة، والتقدم، والحاجة، والضرورة، التي هيمنت عليها المضامين الغربية.

وفي هذا السياق، فإن سعي الجامعة الحضارية إلى توطين المفاهيم والمضامين الإسلامية في حركة البحث العلمي والتكوين الفكري والتربوي، يتطلب إدراك أمرين رئيسين؛ الأول: إدراك ما وقع في الخبرة الحضارية الغربية من تفاعلات وسياقات أدت إلى ما وصلت إليه في الوقت الحاضر، بدءاً بمقدمات عصر النهضة، وانتهاءً بالثورة

(١) المرجع السابق، ص٣٢.

التكنولوجية والمعلوماتية المعاصرة، وهو ما يعني أن بزوغ العلم ونشأته يرتبط ببيئة معينة وسياقات اجتماعية وثقافية خاصة بهذه البيئة والنشأة؛[1] ما يعني أن العلم مشحون بقيم هذه السياقات، وأنه ربما ينحاز إلى إحداها ويُغفِل أُخرى، ولكنه لا يفقد القيم المحمل بها عبر نشأته وتطوره.

إن "فلسفة العلم في الغرب قطعت طريقاً طويلاً شاقاً أفضى إلى التسليم بأن العلم ظاهرة إنسانية أكثر تعقيداً وأكثر حيويةً ... تفضح هذه التطورات زيف الأغلوطة المقترنة بواحدية العلم الوضعي التي تزعم بأن العلم ومنهجيته لا وطن له ولا هوية. وكأن ممارسي البحث العلمي من العلماء ليسوا بشراً يُنشِئون ويوجدون ويعملون ويبدعون بالضرورة في إطار إنساني معين ... وكأن البحث العلمي يدور في سديم وخلاء، ولا علاقة له بالقيم والمثل والتوجهات والغايات وسائر عناصر المنظومات الحضارية والاجتماعية التي تشكل بها في تنويعها وتقابلها عالم الإنسان. إنها أغلوطة صريحة تنقض ذاتها بذاتها لتمثل مفارقة Paradox، فالذين يزعمون أن العلم لا وطن له ولا هوية، إنما يقصدون بالضرورة العلم الغربي ذا الهوية الغربية وفقاً للوضعية التي كانت. وتعمل هذه الأغلوطة على تكريس الواقع المتخلف، فيظل العلم حيث هو في عالَمه المتقدم، زاعماً عمومية بادت، ولا ينعم بها إلا أهلوه، يجودون به على الآخرين الذين لا حَظَّ لهم من الإسهام في التقدم العلمي."[2]

---

(١) من الكتابات المهمة في ذلك ما كتبه ليسي، وحمل عنوان: "هل العلم خلو من القيم؟ القيم والفهم العلمي". ويذكر مترجم الكتاب "أن هذا الكتاب يُشكِّل حجة واحدة، مقدماتها متعددة، ومركبة، ومفصلة، لكن نتيجتها واحدة وصريحة ومحددة، وهي أن العلم مشحون بالقيم حتى النخاع، وأنه إذا تخلّى عن بعض من قيمه فلكي يتبنّى بعضاً آخرَ منها... وأن الاستراتيجيات التي سيطرت على ممارسة العلم الحديث، منذ عصر بيكون وجاليليو، هي الاستراتيجيات المادية بتفاعلها التعزيزي المتبادل مع منظومة قيم بعينها (قيم التحكم الحديثة)". انظر:

- ليسي، هيو. **هل العلم خلو من القيم؟ القيم والفهم العلمي**، ترجمة: نجيب الحصادي، القاهرة: المركز القومي للترجمة، ٢٠١٥م، ص٧.

(٢) الخولي، يمنى طريف. "نحو توطين المنهجية العلمية في العالَم الإسلامي"، **مجلة عالم الفكر**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد (٤٣)، العدد (٢)، ديسمبر ٢٠١٤م، ص١٢٠.

والأمر الثاني: إدراك قيمة مبدأ التوحيد في المنطق المنهجي والعلمي في النشاط المعرفي والفكري؛ "فالتوحيد أساس رؤية تكاملية تستقطب مصادر المعرفة وأبعاد الوجود، ليغدو البحث العلمي تجربة ينغمس فيها الباحث بمجامع قدراته وملكاته. وهي بدورها مع ما تستلزمه من شروط تعليمية وبحثية ومادية وعقلية، تجربة تستغل طاقة الأبعاد العقائدية المتولدة في النفوس والصدور استغلالاً رشيداً. ويستطيع الباحث [من خلال هذا المبدأ التوحيدي] قراءة الكون الطبيعي والاجتماعي والإنساني بعقله وحواسه ونفسه جميعاً. وفي إطار رؤية ركيزتها توطين العلم، سوف يسهل توظيف هذه القراءة في بناء أسس حضارة راشدة متميزة بهذا التكامل الذي يجمع بين المادة والروح، والدنيا، والآخرة، والمسؤولية والجزاء، والحق والواجب، والأنا والآخر، ويصنع وسطية تحول دون التطرف إلى أي من الجانبين. فالتوحيد مضاد للتطرف الحدي، ومضاد للرؤية الواحدية الاستبعادية التي لا ترى الحق إلا في جانب واحد أو مدرسة بعينها."[1]

وقد أشارت ندوة "الاستراتيجية الثقافية الإسلامية" عام ١٩٨٨م إلى بعض الإجراءات التي تساعد على توطين المعرفة الإسلامية، والإطار المنهجي التوحيدي في جامعتنا، ومن هذه الإجراءات:[2]

أ- دعوة الجهات المعنية في العالَم الإسلامي إلى اعتماد القرآن الكريم والسُّنة النبوية مصدرين أساسيين للثقافة والمعرفة في كل تخطيط ثقافي أو تربوي، وتوظيف التراث الإسلامي في هذا الاتجاه بعد غربلته، وتبويبه، واستخلاص نافعه، وتنقيحه من دَخَن عصور التراجع الحضاري والكسوف الثقافي.

ب- تحديد مفهوم "المعرفة" انطلاقاً من أصولها المستمدة من الوحي الإلهي، ومن استقراء السنن والظواهر الكونية، وعدم التسليم بالمفاهيم التي تعتمد العقل وحده مصدراً للمعرفة، وتبنّي العقل المسلم هذا المفهوم للمعرفة (كل معلوم

---

(١) المرجع السابق، ص١٦٣.

(٢) هيئة التحرير: "التقرير والبيان الختاميان لندوة: من أجل استراتيجية ثقافية إسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، السنة (١٤)، العددان (٥٥ و٥٦) يناير ١٩٩٠م، ص١٧٠.

يخضع للوحي، أو الحس، أو التجربة)، والعمل على إعداد كتب منهجية في هذه الموضوعات وفق هذا المنظور.

إن توطين الإطار المنهجي التوحيدي في حركة البحث والتعليم في الجامعة الحضارية المنشودة، يساهم في تلبية احتياجات الواقع العربي الإسلامي (الثقافية، والتنموية، والتغيرية) وفق خطط ونماذج تغيير وتنمية وطنية أساساً، ووفق مرجعيات معرفية تنبثق من ذلك الإطار المنهجي، وهذا يتطلب "أن تعتمد البحوث المطلوب معالجتها في إطار المجال العربي والإسلامي على فلسفة معرفية حاكمة Paradigm، وأن تعنى بالمشكلات المحلية، وتراعي المرحلة الحضارية."[1]

٢- الإطار القيمي- المعياري:

يعالج هذا الإطار الجانب القيمي المعياري في منهجية تناول العلوم الإنسانية والاجتماعية، وهو الجانب الغائب في الرؤية المعرفية لجامعتنا المعاصرة؛ ما يحتم استبدالها في الرؤية المعرفية البديلة التي نقدمها، انطلاقاً من المنظور المنهجي الحضاري.

لقد فصلت الرؤية الغربية العلم الحديث عن القيم، وادعت أن موضوعية العلم والتعميم لنتائجه لا يستقيمان مع وجود نزعة قيمية للعلم، ومن هنا "فصل رواد علم الاجتماع [الغربيين] الأوائل ومنذ اللحظات الأولى بين البحث الاجتماعي وبين مجال القيم، أو بين ما يسمونه أحكام الواقع وأحكام القيمة، وذلك لاعتبارات ميثودولوجية، فقد كانت القيم تمثل في نظر علماء الاجتماع أخطر عائق في سبيل تقدم البحث العلمي، حيث اعتقدوا أن البحث العلمي لا بد وأن يكون بحثاً محايداً ومجرداً من كل القيم والمعايير الأخلاقية، ومن ثَم فإن علم الاجتماع لا بد وأن يكون علماً وصفياً بحتاً، فالموضوعية العلمية تقتضي تحريره من طائفة البحوث المعيارية التي تهتم بإصدار أحكام تقويمية على الأشياء، وبيان ما تنطوي عليه من خير أو شر، ومدى

(١) القريشي، علي. **توطين العلوم في الجامعات العربية والإسلامية؛ رؤية مشروع**، سلسلة كتاب الأمة (١٢٥)، الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ١٤٢٩هـ، ص١٠٤.

اقترابها أو ابتعادها من النموذج المثالي الذي يؤمن به شخص ما أو جماعة ما".[١]

وعلى هذا، فإن العالِم الاجتماعي [الغربي] خفض العنصر الأخلاقي والروحي للحقيقة الاجتماعية إلى تأثيره أو أصله المادي، وإن الميثودولوجيا التي وصفها لا تزال إلى يومنا هذا خالية من الأدوات التي نستطيع بها تعرُّف الناحية الروحية والتعامل معها.[٢]

ومن ناحية أُخرى، فإن الخلفية العقائدية المشتركة بين فروع المعرفة الغربية تقوم على الاعتقاد بأن الوجود كله منحصر في الإنسان والطبيعة، وأنه جزء منها ونوع من أنواعها، وأن الطبيعة وُجِدت هكذا بنفسها، وكذلك سننها وقوانينها؛ فهي مقدرة بنفسها. أمّا العقل فيمثل وحده طريق معرفة الحقائق، وليس ثمَّة طريق آخر. وما المثل الأخلاقية والقيم والمفاهيم الحقوقية إلا وقائع أو حوادث (مثل الحوادث الطبيعية) نشأت وتطورت، فهي ليست ثابتة.[٣]

إذن، فالعلوم الإنسانية والاجتماعية المعاصرة -في ضوء هذا التباين بين الرؤيتين: الغربية، والتوحيدية- تقع بين إطارين فكريين يؤثران في نظرتها القيمية؛ الأول: الإطار الغربي الذي يستبعد القيم من ميدان الحكم والبحث العلمي، والثاني: الإطار التوحيدي الذي تعد القيم جزءاً أساسياً من منظومته المعرفية والتصورية. ولكلٍّ من هاتين الرؤيتين انعكاساتها على تناول الظاهرة الإنسانية والاجتماعية، وتفسير النتائج، وطبيعة الأهداف والأحكام.

وفيما يتعلق بالإطار القيمي المنبثق من النموذج التوحيدي، فإن القيم تسري في تصوراته ورؤاه المعرفية والبنيوية، ولا يمكننا النظر إليهما بوصفهما مجالين مختلفين،

---

(١) أمزيان، محمد. "تلازم الموضوعية والمعيارية في الميثودولوجيا الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، العدد (٥٩)، فبراير ١٩٩١م، ص٥٨.

(٢) الفاروقي، **صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية**، مرجع سابق، ص١٣.

(٣) المبارك، محمد. "نحو صياغة إسلامية لعلم الاجتماع"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، السنة (٤)، العدد (١٢)، أكتوبر ١٩٧٧م، ص١٧.

وهنا نلاحظ الاختلاف بين ما تُقدِّمه الرؤية المعرفية الغربية والرؤية التوحيدية فيما يتعلق بالقيم ومكانتها في بناء مناهج العلوم الإنسانية والاجتماعية ونماذجها المعرفية. فإذا كانت الرؤية المعرفية الغربية تقوم على الفصل بين ما هو معياري قيمي وما هو وضعي، لمصلحة الدرس الوضعي والمعرفة الوضعية، انطلاقاً من أسسها وأبنيتها المعرفية التي لا تؤمن إلا بكل ما هو محسوس وواقعي، وترفض ما دون ذلك؛ "فإن الميثودولوجيا الإسلامية لا ترى وجود مثل هذا التعارض مطلقاً، فالمسألة ليست مسألة تعارض وتقابل بقدر ما هي مسألة تكامل وتطابق، بمعنى أن هناك تلازماً بين المعيارية والوضعية، فالمنهج الإسلامي منهج وصفي تقريري أولاً، ومعياري قيمي ثانياً، وهذا هو الفارق الأساسي مع الميثودولوجيا الوضعية التي تفصل بين الاثنين وتقابل بينهما، هذه الفكرة (أي التلازم بين الموضوعية والمعيارية) تتفق تماماً مع مضمون الوحي ومنطوق الكتاب والسُّنة، وهي مستوحاة من دلالة الآيات، وهو ما ينبغي أن تتمثله العلوم الاجتماعية الإسلامية".[1]

إن الإطار القيمي المنبثق من التوحيد يحدد لحركة النشاط المعرفي داخل الجامعة الحضارية إطاراً من المنطلقات الفكرية الأساسية على النحو الآتي:[2]

أ- جميع الدراسات والبحوث -سواء كانت تتصل بالفرد أو الجماعة، وبالإنسان أو الطبيعة، وبالدين أو العلم- يجب أن تعيد تنظيم نفسها تحت لواء المرجعية المعرفية للتوحيد بوصفه رؤية شاملة لأبعاد الوجود الإنساني.

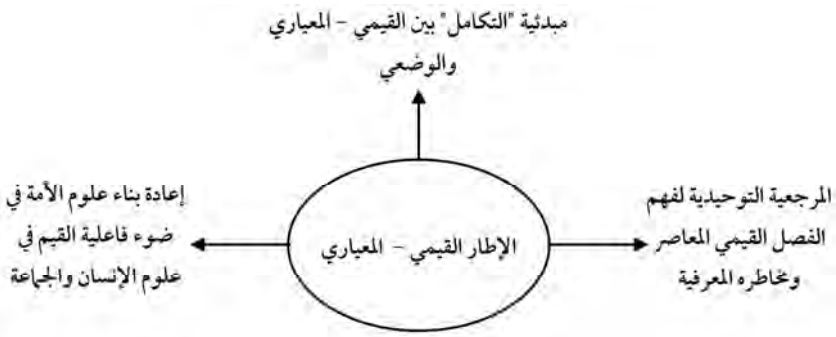
ب- العلوم التي تدرس الإنسان وعلاقاته بالبشر يتعين عليها الإقرار بأن الإنسان يحيا في ملكوت يحكمه الله من الناحيتين الغيبية والقيمية، وهي تتضمن التاريخ الإنساني؛ لذا يجب أن يعاد تصنيفها بحيث تسمى العلوم التي تدرس الإنسان والمجتمع بعلوم الأمة.

---

(١) أمزيان، "تلازم الموضوعية والمعيارية في الميثودولوجيا الإسلامية"، مرجع سابق، ص٧٣.

(٢) الفاروقي، **صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية**، مرجع سابق، ص٢٠.

ت- العلوم الخاصة بالأمة [التي تدرس الإنسان والمجتمع] والعلوم الطبيعية تحوز المرتبة نفسها في الخطة الخاصة بالمعرفة الإنسانية، والفارق الوحيد بين هذه العلوم هو في موضوع الدراسة، لا في الميثودولوجيا، وكلٌّ منها يهدف إلى اكتشاف النمط الإلهي وفهمه، (إحدى هذه العلوم تعمل على استكشافه في نطاق الأشياء المادية، والأُخرى تستكشفه في نطاق الشؤون البشرية)، وهذا النمط في كل من المجالين يستدعي -بالضرورة- إيجاد أساليب ومناهج مختلفة في التحليل النهائي؛ أي إن كليهما -يخضع- عند تصوير النمط الإلهي يخضع الاثنان لنفس القوانين لإثبات صحتهما. انظر الشكل رقم (١٣).



الشكل (١٣): محددات الإطار القيمي - المعياري.

٣- الإطار العلمي (البرنامج العلمي):

يعرض هذا الإطار للنماذج الآتية من البرامج العلمية المقترحة -في صورة كلية- للدرس المعرفي والبحثي والفكري في الجامعة الحضارية:

أ- برنامج التجديد الحضاري: أهم موضوعاته:

- مشروعية التجديد وأهدافه.
- موضوعات التجديد وقضاياه.
- معوقات التجديد ومساراته.

- مناهج التجديد وفلسفته.
- مدارس التجديد في العصر الحديث.

ب- برنامج إحياء التراث: أهم موضوعاته:
- مدخل إلى التراث (المفهوم، والماهية، والأبعاد، والأهمية).
- مناهج إحياء التراث وتقويمها.
- المنهج الاستفادي في إحياء التراث.
- إعداد استراتيجية لإعداد الباحثين في مجال التراث.
- علوم البحث في التراث.

ت- برنامج دراسات فقه الواقع واستشراف المستقبل: أهم موضوعاته:
- مدخل إلى فقه الواقع (المفهوم، والماهية، والأبعاد، والأهمية).
- مقاصد فقه الواقع.
- درس فقه الواقع من منظور إسلامي.
- عِلم فقه الواقع وإعادة بناء علوم الأمة.
- بناء نظرية إسلامية لدراسة المستقبل.

ث- برنامج الاجتهاد المعرفي: أهم موضوعاته:
- مدخل إلى الاجتهاد المعرفي (المفهوم، والماهية، والأبعاد، والأهمية).
- الاجتهاد المعرفي ونهضة الأمة.
- علوم الاجتهاد المعرفي.
- أنواع الاجتهاد المعرفي الحضاري وحاجة الأمة (الاجتهاد الخاص والاجتهاد الجماعي).

ج- برنامج الأخلاق والتربية الإسلامية: أهم موضوعاته:
- بناء نظرية للتربية والتعليم من منظور حضاري إسلامي.
- العناصر الميتة والعناصر الحية في برامج التعليم القائمة.
- وسائط التربية وإطار تكوينها الفكري.

- الوسائل الحديثة في التربية ومدى مناسبتها للبيئة الإسلامية.
- الأصول التربوية لبناء الشخصية الحضارية في الأمة.
- الأخلاق في الفكر الإسلامي والفكر الغربي.
- أخلاق الطالب والأستاذ في الفكر الإسلامي.

ح- برنامج تصنيف العلوم وفقاً للمنظور التوحيدي: أهم موضوعاته:
- تصنيف العلوم في التراث الإسلامي.
- أسس تصنيف العلوم بين الفكر الغربي والفكر الإسلامي.
- نحو خارطة مقترحة لتصنيف العلوم في الجامعة الحضارية.
- بحوث تطبيقية.

خ- برنامج المنظور الحضاري: وأهم موضوعاته:
- مدخل إلى المنظور الحضاري (المفهوم، والماهية، والأبعاد، والأهمية).
- المنظور الحضاري التوحيدي وإشكاليات العلوم المعاصرة.
- المرتكزات والمنطلقات للمنظور الحضاري التوحيدي والمنظور الحضاري الغربي (دراسة مقارنة).
- تطبيقات المنظور الحضاري التوحيدي في العلوم المعاصرة.
- فلسفة العلوم المعاصرة: سياقاتها الاجتماعية، والثقافية، والتاريخية.

د- برنامج مناهج البحث: أهم موضوعاته:
- مدخل إلى منهجية البحث العلمي من منظور توحيدي.
- نظرية المعرفة وتأثيراتها في بناء مناهج البحث.
- مناهج البحث في العلوم في التراث الإسلامي.
- مناهج البحث المعاصرة: الاستفادة، والنقد، والتراكم.
- مناهج البحث في العلوم الدينية، والإنسانية، والاجتماعية (رؤية تكاملية).
- بناء المفاهيم ودورها في تأسيس رؤية لمنهجية البحث من منظور توحيدي.

- أخلاقيات البحث/ الباحث العلمي من منظور توحيدي.

ذ- برنامج الاستغراب: أهم موضوعاته:

- السياقات الفكرية والحضارية لنشأة الفكر الغربي المعاصر (الأعلام، والأحداث، والأفكار).
- نقد البنى المعرفية للفكر الغربي المعاصر.
- نقد قيم الفكر الغربي المعاصر من الداخل.
- أزمة الفكر الغربي المعاصر من الداخل.
- نقد مفاهيمي لفلسفة العِلم الغربية.
- التحيز في الفكر الغربي وعلومه.
- التحيز في مناهج البحث العلمي الغربية.
- النقد الذاتي للفكر الغربي.

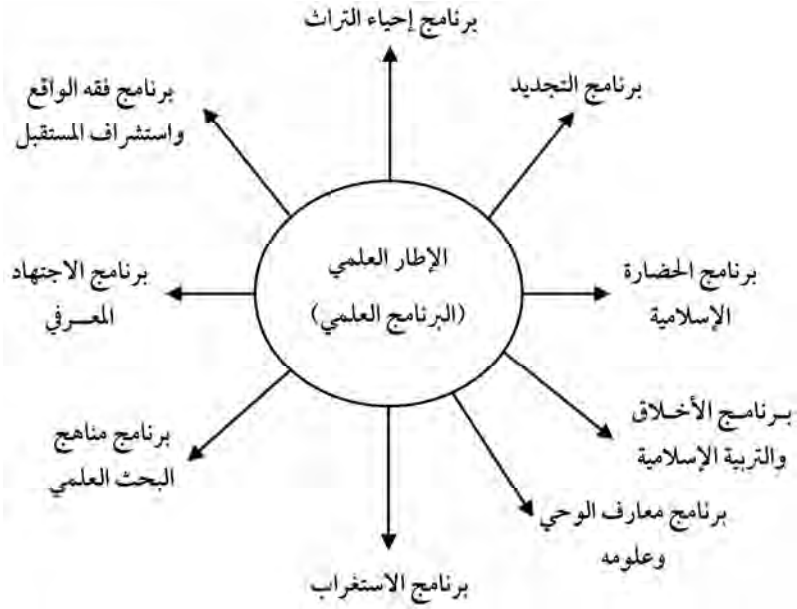
ر- برنامج علوم الوحي ومعارفه: أهم موضوعاته:

- مدخل إلى الوحي ومعارفه.
- تصنيف المعارف في ضوء الوحي.
- معارف الوحي معالجة لإشكالات الأمة.
- تطوير أدوات التعامل مع الوحي في ضوء الثوابت الحضارية.
- نظرية المعرفة ومجالاتها في ضوء الوحي.

ز- برنامج الحضارة الإسلامية: وأهم موضوعاته:

- مدخل إلى المفهوم "الحضارة" ومفهوم "الحضارة الإسلامية".
- الأسس المعرفية والإيمانية لحركة الإنسان المسلم في التاريخ.
- أبعاد الحضارة الإسلامية؛ قيمياً، وإنسانياً، وعلمياً، واقتصادياً، وعمرانياً.

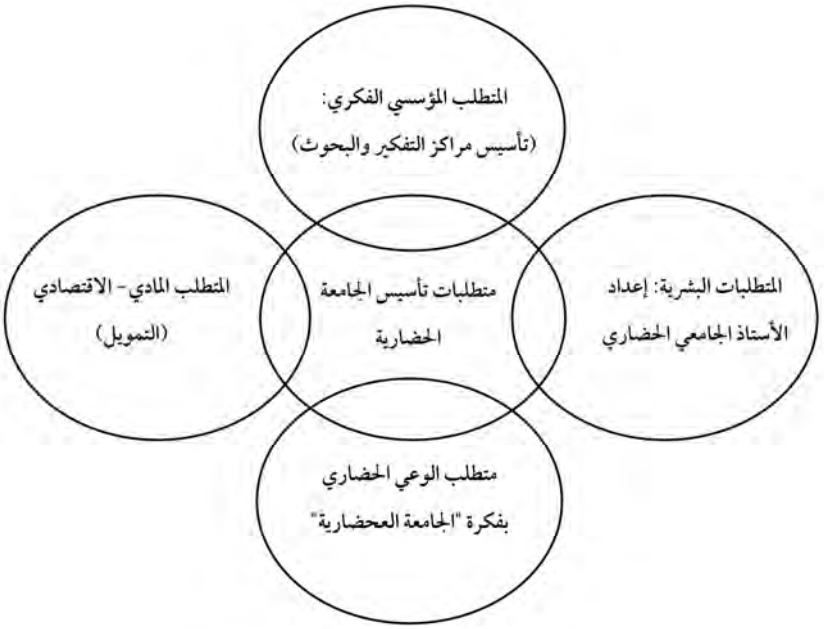
- خصائص الحضارة الإسلامية.
- سنن صعود الحضارات وهبوطها في المنظور التوحيدي. انظر الشكل رقم (١٤).



الشكل (١٤): برامج الإطار العلمي.

ثانياً: متطلبات تأسيس الجامعة الحضارية

تشترك الجامعة الحضارية مع باقي المؤسسات في المتطلبات العامة، مثل: متطلب التمويل، ومتطلب توافر العنصر البشري المؤهل، وعمل دراسة جدوى لبيان مدى احتياج المجتمع والعائد المعنوي والمادي. غير أن الجامعة الحضارية تختلف في مضامين متطلباتها في هذه العناصر عن متطلبات المؤسسات القائمة، حتى التعليمية الجامعية منها؛ إذ تختلف في رؤية تأهيل العنصر البشري، وفي توفير متطلبات التمويل باختلاف المصادر، وتتطلب بديلاً عن دراسة الجدوى -بالصورة الضيقة المعروفة حيث العائد المادي المباشر- توفير مناخ واعٍ بأهميتها، بل العمل على إيجادها في وسط المجتمع العربي والإسلامي. انظر الشكل رقم (١٥).



الشكل (١٥): متطلبات تأسيس الجامعة الحضارية.

١ - المتطلبات البشرية: إعداد الأستاذ الجامعي الحضاري:

تحتوي الجامعة على عناصر بشرية متعددة، ولكن أهم عنصر فيها نتناوله هنا بالنقاش الفكري، هو الأستاذ الحضاري، ونقصد به الأستاذ الذي يملك رؤية التحضر في ذاته، وفكره، ومنهجيته، وطريقة تفسيره لظواهر التاريخ والحضارة، متجاوزاً حالة الوهن المعرفي، والانحلال الأخلاقي، والتخلف العلمي الذي تعانيه الأمة. فالجامعة الحضارية أساساً هي المعبد الذي يتنسك فيه العالِم والباحث والمفكر المسلم بالانفصال والاتصال والبناء؛ بالانفصال عن رواسب الواقع المعاصر وعناصر التحلل الثقافي لإنسان ما بعد الحضارة، وبالاتصال الحضاري بتاريخ الأمة وتراثها الفكري ونموذجها المعرفي ونسقها القيمي ومنظومتها الأخلاقية، وبالبناء لمنظومة ثقافية واجتماعية وعلمية وقيمية حضارية جديدة تكون محضناً لفعل النهوض والقيام والتشييد الداخلي والإشعاع الخارجي.

وليس المقصود هنا الأستاذ الجامعي المهني الذي يتخصص في فن من فنون المعرفة، ويقوم فيه بالتدريس أو البحث، وإنما الأستاذ الذي تتعدى وظيفته -في هذه الجامعة المنشودة- حدود التخصص العلمي، وتتجاوزه في إطار هذه الوظيفة التي يحمل فيها مسؤولية نقل المجتمع إلى حالة التحضر، عن طريق الإسهام الفكري التنويري في توعية المجتمع بمشكلاته، وتشخيص حالته الحضارية الراهنة، وما اعتراها من إصابات متعددة، وطرح سبل العلاج من الداخل لا الخارج، بتبني الأطر المرجعية الحضارية في هذا التشخيص وذلك الطرح للعلاج.

وهذا لا يعني أن الأستاذ الجامعي الحضاري غير متخصص في مجال ما، وإنما يعني أنه متخصص في مجال فكري من المجالات التي طُرِحت في برنامج الإطار العلمي الذي سبق ذكره للجامعة الحضارية؛ أي إنه مفكر بالضرورة؛ مفكر يقوم بدورين مزدوجين متكاملين: درس الواقع وتشخيصه، والتنظير لهذا الواقع. "فالمفكر يعيش واقعه على مستويين: مستوى المعايشة الكلية من خلال تفاعل مركب مع الحدث أو واقع الزمان والمكان، ثم على مستوى الوعي الانعكاسي النقدي في النظر والتأمُّل في هذا الواقع، أي يعيش مرحلتين قد تتداخلان: مرحلة معايشة، ومرحلة استرجاع، وفي كل الحالات غالباً ما تتم هذه العملية في ضوء مرجعية ذاتية تحكم مسارات القراءة تفسيراً وتأويلاً وتحليلاً، أو تنظيراً وتقويماً، وتعود إلى ما قبل المنهج، ولا تخفي أهمية الإطار المرجعي الذي ينطلق منه النظر، حيث لا يتوقف فقط عليه تحديد الماهيات، ولكن يتعدى أثره إلى تكييف الآليات: آليات البحث العلمي في الظاهرة الاجتماعية، وسؤال التكافؤ المنهاجي."[1]

ويجب أن يمتلك الأستاذ الحضاري أيضاً القدرة على التحليل والتفكيك لواقع الأمة المعاصر وما تحتاج إليه بصورة كلية في بناء الإنسان القادر على الفعل الحضاري،

(١) أبو الفضل، منى. **المدخل المنهاجي لدراسة النظم السياسية العربية**، القاهرة: دار السلام، ٢٠١٣م، ص٣٢٨.

والقدرة على النقد الذاتي ونقد الآخر وتحقيق المساءلة الحضارية للذات والآخر، وامتلاك أدوات تفسيرية من منظورنا الحضاري لتشخيص ظاهرتي الصعود والهبوط الحضاري في التاريخ الإنساني عامة، والتاريخ الإسلامي بوجه خاص، وتفعيل شروط البناء الحضاري في العقل والوجدان الجامعي المنشود، فضلاً عن امتلاكه الحقيقة الاجتماعية بوصفه مفكراً واعياً يمثل ضمير المجتمع والناس.

وتجدر الإشارة إلى أن الحالة القائمة للأستاذ الجامعي تتطلب تجديداً متبايناً في الإعداد العلمي والفكري والثقافي، حتى نحصل على مخرجات متباينة للحالة القائمة، أو ما أسماه أحمد زايد بالإنسان الأكاديمي الجديد، وما يتطلبه ذلك من بناء مختلف في الجانبين الثقافي والاجتماعي، لتحقيق عناصر الجدة في هذا الإعداد. "إن تطوير بناء إنسان أكاديمي جديد يفرض تجاوز ثقافة المجتمع والثقافة الأكاديمية القائمة بوضعها الحالي لأنهما يؤديان إلى تكريس مفاهيم وقيم وتصورات معيقة لأي تطور، ومن ثَم يصبح الواجب في هذا التطوير والإعداد الجديد هو الانفصال عن ثقافة المجتمع السلبية القائمة، وتطوير ثقافة تتمايز عن ثقافة المجتمع، لا في الأفعال المرتبطة بالبحث العلمي والتفكير العلمي فحسب، بل في كل ما يصدر عن الإنسان الأكاديمي من أفعال وما يحمل من قيم وتصورات."[(١)]

يتكون هذا البناء الجديد من محددات نفسية وعقلية واجتماعية مختلفة عن الواقع المعيش الذي يحمل رواسب ثقافة التحلل، وعناصر التعطل، وعوامل تبديد العقل التي يعانيها عقل الأكاديمي اليوم. ومن أهم هذه العوامل: الجمود على الموجود من العلوم والمعارف وغياب الرغبة عن تجاوزها والتفكير في تطوير أبنية فكرية جديدة لهذه العلوم والمعارف، والركون إلى عناصر التعطل، مثل غياب التفكير النقدي،

(١) زايد، أحمد. "مستقبل الجامعة والبحث العلمي: الجامعة الجديدة والإنسان الأكاديمي الجديد"، في: **التعليم العالي في مصر: خريطة الواقع واستشراف المستقبل**، إعداد وتقديم: سيف الدين عبد الفتاح، أعمال المؤتمر السنوي الثامن عشر للبحوث السياسية، ١٤-١٧ فبراير ٢٠٠٥م، القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، ٢٠٠٦م، مج٢، ص١٥١٩.

والجنوح إلى السلطة القائمة بكل عناصر الاستبداد فيها، وتحول الأكاديمي إلى موظف لدى هذه السلطة، لا إلى مُنظِّرٍ لعملها ومُوجِّهٍ ومُرشِدٍ لها، والانغماس في الواقع -مثل الأفراد العاديين- بكل سلبياته القيمية وعدم إدراك مكانة الرسالة التي يحملها لتغيير هذا الواقع، وغياب دافعية الإنجاز وسيادة عقلية الاتكال والتسطيح في العمل البحثي والعلمي، وغياب البُعْد الفكري في ثقافة الأكاديمي المعاصر وإحلال ثقافة القولبة المهنية والوظيفية.

وهذا التكوين يفترض خارطة معرفية يتكون في تضميناتها التربوية والثقافية الأستاذ الحضاري، وتقوم -إضافةً إلى الاستعدادات الفطرية، والملكات الخاصة، والقدرات الفردية، والنور الإلهي- على توافر المعالم الأساسية الآتية:

أ- الانقطاع عن رواسب التحلل الثقافي التي أصابت منظومة المجتمع الفكرية والثقافية؛ وذلك أن وظيفته بناء منظومة ثقافية جديدة مقاومة لهذه الرواسب وعناصر التحلل الحضاري والواجب الحضاري في هذا النهج التربوي يقوم على "تصفية عاداتنا وتقاليدنا، وإطارنا الخلقي والاجتماعي، مما فيه من عوامل قتالة، ورمم لا فائدة منها، حتى يصفو الجو للعوامل الحية والداعية إلى الحياة. وهذه التصفية لا تتأتى إلا بفكر جديد، يحطم ذلك الوضع الموروث عن فترة تدهور مجتمع أصبح يبحث عن وضع جديد هو وضع النهضة، ويتحدد ذلك بطريقتين: الأولى سلبية تفصلنا عن رواسب الماضي، والثانية إيجابية تصلنا بمقتضيات المستقبل."[1]

ب- التحرر الفكري، ويأتي على رأس هذا الأمر التحرر من السلطة والركون إليها؛ فموقف الأستاذ والأكاديمي هو موقف الرائد والقائد للمجتمع والمجدد والمفكر، لا موقف التابع أو المؤدلج. يلي ذلك التخلص من التقليد المقيت؛ سواء أكان ذلك تقليداً للغرب يقوم على استعارة رؤيته ومناهجه من

(١) ابن نبي، **مشكلة الثقافة**، مرجع سابق، ص٦٨.

دون التفكير في تطوير منهاجية علمية بحثية جديدة تنطلق من حاجات مجتمعاتنا وأبنيتها الفكرية، أم تقليداً للتراث من دون روية أو تدبر، فكلا النوعين يوقعان العقل المسلم في كهف التقليد والاستلاب الذي لا تطور معه ولا تجديد، ولا إضافة إلى الواقع فيه، وإنما يظل في حركة دائرية من دون وجود خط مستقيم يؤدي إلى الإفادة من التراكم الذاتي والتراكم الحضاري في تطوير العلوم والمعارف، والإسهام في حركة العلم البشري، ومعالجة الأوضاع والسلبيات القائمة وأوجه القصور في النماذج الفكرية القائمة.

ت- الاتصال الحضاري؛ إذ لا يجوز للأكاديمي (أو الأستاذ الحضاري) أن ينفصل عن تاريخه، وحضارته، ونماذجه الفكرية، وأبنيته المعرفية التي شُيِّدت عبر التاريخ؛ فإن هذا الاتصال ضروري لتحقيق التراكم الرأسي لحركة العقل المسلم. ويوجد اتصال آخر مهم هو الاتصال بالمواد الخام التي تُشكِّل مصدراً لرؤيته الفكرية الناجزة حضارياً؛ أي الاتصال بمصادر المعرفة الإسلامية الأصيلة (الوحي) وعطاءاته في الحضارة الإسلامية في مجالات الفكر، والفلسفة، والسياسة، والتربية، والاجتماع، وغير ذلك.

ث- النضال الثقافي؛ إذ يمثل هذا النضال إحدى مهام الأستاذ الحضاري الرئيسة بوصفه مثقفاً يضطلع بوظيفة اجتماعية، ولديه رسالة تجاه مجتمعه وأمته. وهذه الوظيفة تشمل تعريف المجتمع بعناصر التراجع والتخلف، وبحقوقه وواجباته، وآثار الاستلاب الثقافي، والجمود والتقليد -بوصفهما يمثلان العناصر المهيمنة على حالة المجتمع الإسلامي المعاصر- ودورهما في تعطل حركة العقل المسلم والمعرفة. وتشمل هذه الوظيفة أيضاً المشاركة والانضمام إلى صفوف المجتمع، وتنشيط مسار التغيير والإصلاح.

إن رسالة المثقف لا تتمثل في قيادة المجتمع السياسية، وإنما تقتصر فقط على توعية أوساط المجتمع. وفي حال تَمَكَّن من فعل ذلك فإنه ينهض مَن وسط المجتمع من هم

جديرون بالقيادة وتولّي زمام الأمور، بمَن فيهم المثقفون أنفسهم. وإذا كانت أوساط الجماهير عاجزة عن إنجاب الأبطال في كثير من الأحيان، فإن رسالة المثقف لا تزال باقية؛ أي إن رسالته هي توعية الطبقات في مقابل طبقة المستعمِر أو من يقوم بالوكالة عنه.[1]

ومن أهم الرسائل التي يحملها الأستاذ الجامعي الحضاري الرسالة الاجتماعية، التي تتضمن تحويل كَمٍّ المعارف والمعلومات إلى برنامج لإرشاد المجتمع وتوعيته بالمخاطر التي يعانيها (الفقر، والتبعية، والاستبداد، والجهل، والخوف)، والعمل على بناء ذات حضارية يمكنها التخلص من هذه الآفات، والانطلاق نحو بناء واقع ومستقبل مختلف توظف فيه قدراتها، وتحقق شرائط الوجود الإنساني، وتتحول إلى شعوب ومجتمعات مساهمة في الحضارة المعاصرة، لا عالة عليها، أو مستخدمة أدواتها من دون أدنى مشاركة.

إن تحقيق هذا الهدف يتطلب معرفة الناس معرفة كاملة علمية موضوعية، ومعرفة احتياجاتهم، وعوامل القوة فيهم، وعناصر الضعف لديهم، ومثلهم العليا التي تحركهم، وعوامل تشكيل اتجاهاتهم التي أبعدتهم عن مسار التغيير، وركنت بهم إلى الرضا أو الرضوخ لأوضاع اجتماعية وسياسية واقتصادية متردية. ويتطلب النضال الثقافي أيضاً الإيمان العميق الضروري بمكانة الناس في التغير الحضاري، وفي النهوض؛ إذ من دونهم لا تصلح أي دعوات للإصلاح أو التغيير لأنهم يمثلون المجال الحيوي لدعوات الأنبياء والمصلحين.

٢- المتطلب المؤسسي الفكري: تأسيس مراكز التفكير والبحوث:

من ضمن ما تحققه الجامعة الحضارية -بوصفه أهدافاً متضمنةً في تأسيسها وعملها الفكري والثقافي- تحويل العمل الاجتهادي الإصلاحي المعرفي إلى صورة مؤسسية تلتقي فيها جهود الصفوة من أبنائها وعقولها. وتحتاج الجامعة إلى وسائل

(١) شريعتي، علي. **مسؤولية المثقف**، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، بيروت: دار الأمير، ط٢، ٢٠٠٧م، ص١٧٠.

لتجميع هذه الجهود بهذه الصورة المؤسسية المقصودة لإنجاز أعمال بعينها، أهمها تأسيس مراكز التفكير والبحوث التي تُعبَّأ فيها الجهود الفردية في صورة مؤسسية جماعية تكون قادرة على تأسيس شبكة علاقات اجتماعية - فكرية داخل الجامعة، تنتظم ضمن ضابط حضاري ناظم لطريقة عملها بما يحقق أهداف الجامعة الحضارية ووظائفها المنشودة.

إن مراكز التفكير والبحوث هي مستودع عقل الأمم، ومخزن أفكارها النابض بالحياة، ورصيدها الذي لا ينبغي أن ينفد، ولا سيما صاحبة الرسالات السماوية منها؛ فأفكارها الباعثة الصالحة خالدة بخلود كتبها ورسالاتها، ولكنها تحتاج إلى استخراجها واستنباطها من جديد، وفقاً لروح العصر ومستجداته.

وتقوم مراكز التفكير والبحوث -كما تشير الأدبيات المتخصصة- في العالَم المعاصر بوظائف عدة، أهمها:[1]

- إجراء البحوث والدراسات، وتقديم التحليلات المعمقة والمنهجية عن القضايا والمشكلات التي تواجه السياسة العامة.
- تزويد صناع القرار بالمعلومات اللازمة ووجهات النظر الاستراتيجية.
- إشاعة روح البحث العلمي، والتعامل مع القضايا بموضوعية، وتعميم ثقافة البحث والتحري والاستدلال.
- تقديم المشورة والنصح لأجهزة الدولة.
- تدريب جيل من القيادات الفكرية والسياسية لتسلُّم الإدارات السياسية العامة في الدولة.

---

(١) انظر:

- مراكز التفكير أو بنوك التفكير، موقع شذرات الإلكتروني: www.shatharat.net.
- عبد الشافي، عصام. "المراكز البحثية ودورها المفقود في الاستراتيجيات العربية"، بوابة كنانة أون لاين، تاريخ الزيارة ٢٥/ ١/ ٢٠١١م.
- إدريس، محمد السعيد. "مستقبل دور مراكز الدراسات والمعلومات الوطنية في الصراع حتى عام ٢٠١٥م"، في: **مؤتمر العرب وإسرائيل عام ٢٠١٥ السيناريوهات المحتملة**، عمان، ٢٠٠٥م.

- بلورة مواقف الأمة ومصالحها المشتركة، وترسيخ ذاكرتها الجماعية، وتنمية قدراتها التراكمية في مجالات الفكر والسياسة والإعلام.
- عرض منجز الأمم الفكري والحضاري.
- إنشاء مراكز لصناعة الأفكار والأهداف والوسائل التي تخص السياسة الخارجية، وإعداد السبل لتحقيق المصالح، واختيار أفضل وسائل التطبيق، وكسر الحواجز بين العمل الأكاديمي النظري والعمل السياسي التطبيقي لصناع القرار.
- نشر الوعي الثقافي بين أفراد المجتمع بأهم القضايا الدولية، عن طريق كتابة المقالات والدراسات في الصحف الكبرى، وإصدار الكتب والدوريات والوسائل الإعلامية الأُخرى.
- تدشين المنظور الحضاري لحركة البحث العلمي من ناحية، والتجديد الفكري النهضوي لمجتمعاتنا من ناحية أُخرى، وتشكيل الوعي الجمعي على هذا المنظور من جانب، وشحذ الطاقات الفكرية لحركة التجديد الفكري النهضوي من جانب آخر.

وتحقق مراكز التفكير والبحوث ثلاثة أهداف رئيسة تتعلق بعمل الجامعة الحضارية، هي:

- الإسهام في تحقيق وظائف الجامعة الحضارية -التي أشرنا إليها من قبلُ- والعمل على تحقيق أهدافها الفكرية والثقافية والاجتماعية.
- المساعدة على تحقيق برامج الإطار العلمي للجامعة وبرامجها العلمية -المحددة سابقاً- في إطار من العلمية والمنهجية والجماعية؛ بتأطير الجهود الذهنية والبحثية ضمن عمل جماعي في بوتقة هذه المراكز.
- العمل بوصفها منارة تحمل إشعاعاً ثقافياً للمجتمع في ضوء العلاقة الواعدة الراشدة بين الجامعة والمجتمع.

وفيما يأتي أنواع مراكز التفكير والبحوث المقترحة التي يتعين تأسيسها داخل الجامعة الحضارية:

أ- مراكز التفكير والبحوث في المجال التربوي:

يهدف هذا النوع من المراكز إلى معالجة الأزمة التربوية والتعليمية التي تعانيها مجتمعاتنا، وتقديم رؤى إصلاحية حضارية تتضمن نماذج فكرية تربوية وتعليمية تنطلق من الناظم المنهجي التوحيدي، ومن ثقافة مجتمعاتنا وعقيدتها، ووفقاً لأهدافها، ومعالجة إشكالاتها الحاضرة، والبحث في إشكالات الازدواجية الواقعة في نظم التعليم وطرح حلول لها تنظيرياً وتطبيقياً، والبحث في كيفية تطبيق منهجية التكامل المعرفي في البحث التربوي التنظيري والتطبيقي، وبناء نماذج منهاجية للنظرية الإسلامية في التربية والتعليم.

ب- مراكز التفكير والبحوث في مجال التنظير:

يسعى هذا النوع من المراكز إلى إنتاج أفكار ونظريات معرفية متنوعة في مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية، انطلاقاً من المصادر الفكرية الأصيلة لمجتمعاتنا، والإفادة من تراث العقل البشري المعاصر في ضوء معياري التكافؤ والانفتاح المستبصر؛ أي إن هذا النمط من مراكز التفكير والبحوث يقوم بمهمة تنظيرية معرفية لمجالات العلوم الإنسانية، بهدف بناء منظور حضاري توحيدي يقابل المنظور الغربي، والاهتمام بوضع القواعد والمعايير والمنهجيات للعلوم والمعارف.

ت- مراكز التفكير والبحوث في مجال الاجتهاد الفقهي:

ترتبط حركة المجتمعات الإسلامية بتطور حركة الاجتهاد الفقهي فيها الذي يُغيِّر من نمطية سلوك الأفراد بدافعية الدين؛ فالإسلام حركة متجددة بفضل تجدد الاجتهاد واستمراريته، وإن توقف حركة الاجتهاد في الأمة أصابها بالعطالة الحضارية والجمود؛ لذا فإن مراكز التفكير والبحوث في ميدان الاجتهاد الفقهي -بقدرتها على استقطاب عقول صفوة الأمة- مُطالَبة بأمور عدة في هذا الميدان، أهمها: بعث فكرة

"الاجتهاد" وإشاعتها في الأمة، مُبيِّنةً فرضيتها الشرعية وضرورتها الحضارية، والقيام بالدور التدريبي التعليمي بإعداد المجتهدين إعداداً يتوافق مع طبيعة حركته وتوافر شروط أصالته ومراعاة المستجدات، وبناء اجتهادات فقهية تساهم في تطوير حالة الأمة، وفي البعث الحضاري.

ومراكز التفكير والبحوث في ميدان الاجتهاد تقوم على أساسين يناسبان الظروف التي تمر بها مجتمعاتنا وأمتنا في الوقت الحاضر؛ الأول: إعداد المجتهد في مجالات وميادين خاصة؛ أي السعي إلى إعداد المجتهد الخاص بديلاً عن المجتهد المطلق، والثاني: اختيار الاجتهاد الجماعي بدلاً من الاجتهاد الفردي. وعلى أساس هذين المبدأين، يتكون هذا النمط من المراكز الاجتهادية من بعض العلماء المتخصصين في جميع الفروع، الذين يجمعون بين تخصصهم الدقيق في فروعهم والمعرفة الدقيقة لأحكام الشرع في الفرع الذي تخصصوا فيه تحديداً.[1]

ث- مراكز التفكير والبحوث في مجال دراسة فقه الواقع واستشراف المستقبل:

تقوم هذه المراكز بإعداد جيل من الباحثين قادر على إدراك واقع الأمة (لهذا الواقع أزمنة ثلاثة: الماضي، والحاضر، والمستقبل)، والجمع بين الفكر والحركة، ومعالجة الفصام النكد بين الاثنين الذي أدى إلى وجود فجوة كبيرة بينهما في واقع مجتمعاتنا، فأصبحت الدراسات والبحوث تسير في اتجاه تنظيري، والمجتمع يسير بلا توجيه فكري أو معرفي.

وتبدو هذه المراكز من ناحيتين؛ الأولى: تتعلق بإشكالية التراجع الحضاري وانعكاساتها على واقع الأمة، وما ارتبطت بها من مشكلات وقضايا تكاثرت سلبياتها عبر الزمن، وهو ما يتطلب التعرُّض لحلها بوسائل تختلف عن تلك التي تناولتها في الماضي أو الحاضر، وذلك بالاعتماد على الدراسات الواقعية. والناحية الثانية: تقديم

(١) عطية، جمال الدين. "نحو تصور مؤسسي للدولة الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت: العدد (٨٣)، إبريل ١٩٩٧م، ص١٥٣.

حلول مستقبلية لهذه الأزمات، وهو ما يتطلب أيضاً وجود رؤية مستقبلية لها تقوم على إيقاف تفاقمها والقضاء عليها كليةً.

ومن هنا، فإن الإنتاج الفكري لهذه المراكز يعمل على تحقيق ما يأتي:[1]

- تحويل الإنتاج الفكري إلى مشروعات أو أفكار يتعين الأخذ بها عند دراسة الواقع، بحيث تُدمَج المقتربات الاستقرائية التاريخية بالمقتربات العقلية الاستنباطية، ويُجمَع بين البحث الميداني واستقراء الأحداث والوقائع، والمداخل التحليلية الفكرية والنظرية في التعامل مع النتائج والظواهر التي تتناولها.
- إدراك واقع شروط العمل الفكري بوجه عام.
- إدراك حقيقة مفادها أن بناء أي عِلم لا يكون في فراغ ثقافي، أو فكري، أو اجتماعي، أو سياسي؛ لأنه نتاج هذه السياقات جميعاً.
- العمل على إعادة بناء الخارطة الفكرية في عالَم المسلمين اليوم.
- إعادة بناء الجسور في شبكاتنا الثقافية والحضارية على نحوٍ يستهدف استعادة الحيوية الحضارية لمجتمعاتنا.

ويدخل ضمن مهام هذه المراكز بناء نظرية لدراسة المستقبل من منظور إسلامي يرتكز على نظرة الوحي لحركة التاريخ والسنن ودور الإنسان الفاعل في الوجود ومسؤولياته في الاستخلاف، إضافةً إلى الاستفادة المسؤولة من النظريات المعاصرة ووضعها على محك النقد والاختبار.[2]

---

(١) أبو الفضل، **مفاهيم محورية في المنهج والمنهجية**، مرجع سابق، ص٢٤.

(٢) لتعرف المزيد عن بناء نظرية إسلامية لدراسة المستقبل، انظر:

- المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. **استشراف للدراسات المستقبلية**، الكتاب الأول، قطر، الدوحة، ٢٠١٦م.
- المركز الإسلامي للدراسات المستقبلية. "معالم المستقبلية الإسلامية ومدخلية حركة التاريخ استشراف المستقبل: نظريات ومناهج حديثة"، **مجلة المستقبلية**، العدد (٢)، ٢٠٠١م.

ج- مراكز التفكير والبحوث في مجال إحياء التراث:

ينطلق العمل في مراكز إحياء التراث من هدف هذا الإحياء، وهو الإفادة من التراث في الواقع الحياتي والمستقبلي للأمة، وهذا يتطلب إعداد باحثين في التراث من طراز مختلف يتجاوز النمط الشائع منه، وهو التحقيق والتبويب والنشر؛ للكشف عن الرؤى المعرفية التي يمكن أن يحملها التراث لحل إشكالاتنا المعاصرة، إضافةً إلى الدور الثقافي والتربوي وتتابعية فعل التراث في بناء شخصية المجتمع والأمة.

ح- مراكز التفكير والبحوث في مجال التعريب والترجمة:

تعد الترجمة إحدى أهم الأدوات العلمية التي استخدمتها الحضارة الإسلامية إبان إيناعها الفكري والثقافي والعلمي، والتي كان لها دور أساسي في هذا البناء؛ فاستيعاب الخبرات البشرية وإنجازاتها الحضارية للبناء عليها أو نقدها كان عن طريق الترجمة، وقد تحولت هذه الأداة إلى بناء مؤسسي متكامل الأركان والمتطلبات الحضارية والقواعد والشروط العلمية لهذه المؤسسات، فظهرت مؤسسات الترجمة في صورة مدارس منسوبة إلى أعلامها الذين أسسوها في ظل الحضارة الإسلامية، مثل: مدرسة حنين بن إسحاق (١٩٤-٢٦٠هـ/ ٨٠٩- ٨٧٥م)، ومدرسة ثابت بن قرة (٢٢١ - ٢٨٨هـ/ ٨٣٥ - ٩٠٠م)، ومدرسة أبي سفيان سعيد بن قرة (توفي: ٣٣١هـ/ ٩٤٢م) ... وغير ذلك من المدارس التي قامت على صناعة الترجمة، والتي كانت أشبه بجسر عبور للمسلمين إلى علوم الآخر ومعارفه، وهو ما ساعد على التطور والإبداع في بنية العلوم العربية الإسلامية.[(١)]

وفي هذا السياق أشارت استراتيجية التربية العربية[(٢)] إلى أهمية التعريب في مجال

---

(١) انظر:

- حربي، خالد. "مدارس الترجمة جسر عبور المسلمين إلى علوم الأمم الأخرى ومعارفها"، **مجلة العربية والترجمة**، بيروت: العددان (٥ و٦)، شتاء ٢٠١١م، ص٣٨-٦٩.

(٢) من أهم الوثائق التربوية العربية التي ظهرت في القرن العشرين، والتي أشارت إلى جوانب مختلفة من البناء الحضاري العربي ومقوماته الأساسية ودور الدين فيه، وأوصت بتفعيل هذه المقومات وهذا الدور في برامج التربية والتعليم عن طريق وسائل تنفيذية تضمنتها هذه الوثيقة.

التعليم لما له من ضرورة حضارية للأمة، وذكرت أنه في مجال كفاية التعليم يجب أن تحتل اللغة العربية وقضية التعريب أسبقية متميزة، وذلك للاعتبارات الآتية:

- التعريب جزء لا يتجزأ من قضية الأصالة والتجديد التي هي عنصر رئيس في هذه الاستراتيجية؛ فالاحتفاظ بمقومات الأمة العربية وضمان استمرارها بقوة يعني ضرورة دعم اللغة العربية على جميع المستويات بوصفها شريان الثقافة ووعاء الفكر.
- الأخذ بمبدأ التنمية الشاملة بأبعادها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية يتضمن اعتبار اللغة العربية عنصراً رئيساً -من هذه التنمية- في تحقيق الذاتية للثقافة العربية؛ وذلك بالكشف عن تراثها واختيار أفضل ما فيه، والانفتاح على روافد الثقافة والمعرفة الإنسانية والاتصال بها. فالأخذ بها يعني ضرورة دعم اللغة العربية، والعمل على تطويرها في آنٍ معاً.
- ازدواجية اللغة التي خلَّفها الاستعمار في بعض البلاد العربية، وبخاصة في بلاد المغرب العربي، تتطلب مزيداً من الجهود الرسمية والشعبية والعلمية للقضاء عليها، وتنقية الثقافة العربية من آثارها، وتمكينها من أداء دورها في تكوين المواطنة العربية الملتزمة بالقيم الأصيلة لهذه الثقافة.

وفي إطار هذه المبادئ الأساسية، تُؤكِّد الاستراتيجية التربوية العربية ما يأتي:[1]

- ربط الجهود المبذولة للمجامع اللغوية في تعريب المصطلحات بدور الجامعات في التعليم والبحث ونشر الثقافة؛ فلا يكتفى بإصدار قواميس ومعاجم تشمل هذه المصطلحات، وإنما يتعين تطبيقها واستخدامها واستكمالها وتبادلها حتى تصبح جزءاً متكاملاً في ثقافتنا، وهذه هي وظيفة التعليم العالي بوجه خاص.

---

(١) الشريف، محمد أحمد. وآخرون. **استراتيجية تطوير التربية العربية**، تقرير لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية ١٩٧٨م، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٨م، ص٤٩٢-٤٩٣ (بتصرف).

- تصدي مؤسسات التعليم العالي لهذه القضية بتعريب المواد التي لم تُعرَّب، وبالمزيد من ترجمة مصادر المعرفة، والعلوم الأساسية، وتشجيع الأساتذة والطلبة في هذا المجال بتوفير الإمكانات المناسبة.

خ- مراكز التفكير والبحوث في مجال دراسة الفكر الغربي وعلومه:

يعمل هذا النوع من المراكز على مركزية فكرة "الاستغراب"؛ أي درس الفكر الغربي وعلومه ونموذجه المعرفي المادي من منظورنا الحضاري. ويتعين على مراكز دراسة الغرب (فكره، وعلومه) أن تضع أهدافاً ومنطلقاتٍ ومرتكزاتٍ لهذه الدراسة، تنطلق من الإطار العام لعمل الجامعة الحضارية، وإحدى قيمها الأصيلة، وهي الانفتاح وحوار الثقافات، من باب التكافؤ الثقافي، والنقد، والاستيعاب والتجاوز لفكر الغرب وعلومه.

ويمكن لمراكز دراسة الغرب وعلومه أن تسير في طريقة عملها بتفعيل ثلاثة خطوط متوازية ومتلازمة في الوقت نفسه، وهي:[1]

الأول: التعرُّف إلى المجتمعات الغربية كما هي في الواقع، بناءً على تطوراتها العلمية والفكرية والثقافية والسياسية، وذلك عبر ما تُقدِّمه نخب هذه المجتمعات من معارف في سياق إعرابها عن القضايا والمشكلات التي تعيشها في مطلع القرن الحادي والعشرين.

الثاني: تعرُّف المناهج والسياسات التي اعتمدها الغرب تجاه الشرق عامة والمجتمعات الإسلامية على وجه الخصوص؛ وذلك بقصد جلاء الكثير من الحقائق، وتبديد مثلها من الأوهام التي استحوذت التفكير العربي والإسلامي ردحاً من الزمن.

---

(١) حيدر، محمود. "المبتدأ.. لماذا الاستغراب؟"، **مجلة الاستغراب**، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، بيروت، العدد (١)، خريف ٢٠١٥م، ص١٢.

الثالث: خط النقد الذي يجري على ثلاثة أوجه؛ أولها: نقد قيم الفكر الغربي وآثارها المترتبة فكرياً على النخب العربية والإسلامية، وبيان آليات الاستغراب السلبي الناتجة منها. وثانيها: نقد الغرب لذاته عن طريق الاختيار والتعريب لما يكتبه الفلاسفة والمفكرون والباحثون الغربيون عن القضايا التي تمثل أحوال مجتمعاتهم، والتحولات التي تحتدم في هذه المجتمعات في الميادين المختلفة. وثالثها: نقد النخب العربية الإسلامية للغرب انطلاقاً من معرفتها به، واستيعابها لتاريخه، وسعيها إلى مناظرته على أرض التكافؤ والتعادل والكلمة السواء.

ويمكن لمراكز التفكير هذه أن تستعين بالمشروعات الفكرية التي طرحها الفكر الإصلاحي في العصر الحديث، مثل:

- مشروع عبدالوهاب المسيري (١٩٣٨-٢٠٠٨م):[١] من المشروعات المهمة في هذا الميدان ما طرحه المسيري ضمن عنوان "مشروع رؤية نقدية للفكر الغربي"، وأكَّد فيه أن كل مَن يود أن يطور مشروعاً معرفياً مستقلاً عليه أن يبدأ -شاء أم أبى- بنقد المشروع الغربي؛ نظراً إلى ذيوعه وهيمنته، وأنه يمكن لهذه العملية النقدية أن تُنجَز بالبحث والدرس المعرفي في مراكز البحوث الجامعية وفقاً للمسارات البحثية في الموضوعات الآتية:
  - تأكيد نسبية الغرب.
  - تراجع المركزية الغربية.
  - أزمة الغرب.

وهذه العمليات تُنجَز عن طريق إدراك الفكر الغربي الاحتجاجي أو المضاد، وعلم الأزمة، والدراسات النقدية في خصوصية الحضارة الغربية.

---

(١) المسيري، عبد الوهاب. "مشروع رؤية نقدية للفكر الغربي"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٥)، يوليو ١٩٩٦م، ص١٢٥.

- مشروع علي شريعتي (١٩٣٣-١٩٧٧م): يُقدِّم علي شريعتي أيضاً خطة علمية وفكرية تتحدد بها مسارات معرفية وبحثية في درس الفكر الغربي الحديث والمعاصر، تتمثل فيما يأتي:[١]

• دراسة تاريخ الغرب، مع العناية أكثر بالتطور الاجتماعي، وتطور الحضارة الأوروبية.
• مسيرة الحركة الفكرية في الغرب، مع العناية بعصر النهضة حتىٰ عصرنا الحاضر، والتركيز علىٰ الموضوعات الكلية الجامعة الآتية:
• معرفة عصر النهضة، والأبعاد الاقتصادية (الطبقات البرجوازية ونموها، والتجارة العالمية وعلاقتها بالشرق الإسلامي؛ أي جذورها الثقافية والفكرية).
• معرفة البروتستانتية عند لوثر وكلفن، ومقارنتها بالإسلام، وتعرُّف الدور الذي ساهمت فيه في تنمية الحضارة الصناعية والنضج العلمي والمادي في أوروبا.
• معرفة أسس البنية الفكرية والثقافية للغرب المعاصر (بيكون، وكانت، وديكارت، وهيجل، وفيتشه، ونيتشه، واشبنجلر، واسبينوزا، وباسكال، وهايدجر، وسارتر، ...).
• معرفة الأحداث الاجتماعية، والتعرُّف إلىٰ المفكرين السياسيين الاجتماعيين في الغرب (الثورة الفرنسية الكبرىٰ، والثورة الصناعية في إنجلترا، ...).

- مشروع منىٰ أبو الفضل (١٩٤٥-٢٠٠٨م) "جامع الشرق والغرب": ينطلق هذا المشروع لدرس الفكر الغربي من خلال حركة "إسلامية المعرفة"، وبنائية التجديد ووظيفته في تلك الحركة، وتكمن أهميته في كونه ضرورة لتنشيط العقل المسلم فيما يخص ذاكرة الإحياء والتجديد، وباعتبار الغرب مركزاً مهماً وضرورياً لا يمكن تجاوزه في هذه الحركة التجديدية."فالخريطة المعرفية المعاصرة ذات التأثير البالغ علىٰ العقل الحديث، وتكتسب عالمية مزعومة، هي ذات أصل غربي، وتستدعي إعادة تنشيط العقل المسلم، والتفاعل الدينامي

(١) شتا، **الثورة الإيرانية؛ الجذور... الأيديولوجية**، مرجع سابق، ص١٨٢.

النقدي والإبداعي مع هذه الخريطة المعرفية."[1]

ويقوم هذا المشروع على مدخلية ثنائية تجمع بين الإحياء الإسلامي والفكر الغربي، وذلك من خلال العناصر والمرتكزات الفكرية الآتية:[2]

- إعادة التنشيط الفكري الفاعل في السياق التاريخي الراهن، على محور مزدوج: محور رأسي مستقى من التراث الإسلامي، ومحور أفقي مكون من متغيرات سياقية، تشمل التراث الفكري الغربي المهيمن اليوم، في مختلف تشكيلاته الثقافية.
- التركيز على البُعْد المعرفي في أحدهما (إعادة تقويم الطبوغرافيا الثقافية للغرب)، وعلى البُعْد الثقافي الاجتماعي في الآخر (منظور التجدد الحضاري).
- مراعاة السياقات المعرفية والاجتماعية والتاريخية؛ إذ سيتعين على التلاقي الفكري الإسلامي مع الغرب النظر في كلٍّ من الغرب في العصور القديمة التقليدية، والغرب المسيحي في عصوره الوسطى، والغرب الحديث، إلى جانب العتبات التي نقلته من عصر إلى آخر، حتى أوصلته إلى حقبة ما بعد الحداثة. فثمَّة غرب مسيحي، وغرب وثني، وغرب علماني، وكل صنف منها يبدو أشبه بمنشور يتضمن تنوعات خاصة به؛ لذا فمن المهم الإمساك بأساسيات هذا الكيان متعددة الوجه، لتحديد مفاصله وصلاته المتنوعة، إلى الحد الذي تتخلل به، وتشكل الخريطة المعرفية المهيمنة.
- اكتشاف النموذج المعرفي الغربي الموجه للقيم والعلوم والمعارف، وهذا يتطلب إدراك الرؤية الكلية التي انبثق منها النموذج المعرفي؛ فإنه لا يمكن أخذ هذه العلوم – في حد ذاتها – على محمل الجد.

---

(١) انظر:

– أبو الفضل، **جامع الشرق والغرب**، مرجع سابق، ص٨٥.

(٢) المرجع السابق، ص ٨٦-٨٩ (بتصرف).

٣- المتطلب المادي-الاقتصادي (التمويل):

التصور الذي نُقدِّمه هنا يمثّل حلًّا لمتطلب التمويل الذي يعد جوهرياً في تأسيس الجامعة الحضارية، ولا سيما أنها تنشد الاستقلال الفكري بعيداً عن هيمنة الدولة ونظامها السياسي المتغير، وتنأى بنفسها عن تقلب الفعل السياسي والإرادة السياسية المتغيرة، وربما تكون نفسها مرتبطة (النظم السياسية) بنماذج وأيديولوجيات وضعية.

والتجربة التي نقترحها في هذا التصور هي تجربة نظام الوقف الإسلامي التي أثبتت جدارتها الحضارية؛ إذ ساهم الوقف في بناء المؤسسات التربوية والتعليمية للأمة، بدءاً بإنشاء المساجد والكتاتيب، وانتهاءً بالمدارس والجامعات الكبرى، وتعدّى ذلك إلى الإنفاق على طلبة العلم إنفاقاً كاملاً خلال سنوات التعليم، وتوفير ما يلزم من الأدوات ووسائل الدراسة، والعناية الاجتماعية الكاملة بهم، وكذا الإنفاق على المستلزمات المادية لهذه المؤسسات، مثل: تأسيس المكتبات العلمية اللازمة، وتوفير رواتب المعلمين والعاملين فيها.

وعلى المدار التاريخي لتطور الحضارة الإسلامية وتطور العلوم والمعارف الشرعية والتطبيقية، استوجب الأمر أن تنمو معهم مؤسساتهم الوقفية التعليمية، وانتهى إلى تحويل المدارس الوقفية وبيوت إيواء العلماء إلى جامعات خاصة، ولا سيما في مراكز الحضارة الإسلامية بدمشق، وبغداد، والحجاز، والقاهرة، ومكة المكرمة، والمدينة المنورة. ولعل المدرسة المستنصرية التي أُنشِئت عام ٦٣١هـ قد اتخذت أول طابع لمؤسسة جامعية إسلامية قائمة على أموال الوقف، والتي كان يدرس فيها العلوم الشرعية، والتطبيقية، والرياضية، وغير ذلك.[(١)]

---

(١) انظر:

- ساعاتي، يحيى. **الوقف وبنية المكتبة العربية**، الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث، ١٩٨٨م.
- المقدسي، جورج. **نشأة الكليات، معاهد العلم عند المسلمين وفي الغرب**، ترجمة: محمود سيد، جدة: جامعة الملك عبد العزيز، ١٩٩٤م.
- الصلاحات، سامي. "المال الوقفي بين العلماء والسلاطين"، **مجلة كلية الدراسات العربية والإسلامية**، دبي، العدد (٢٣)، ٢٠٠٢م.

ومن ناحية أُخرى، يعد التعليم والنشر وإعادة إنتاج المعرفة والثقافة العلمية والدينية أحد المجالات التي تدين للوقف الخيري على مدار التاريخ الإسلامي، ليس بازدهارها فحسب، بل بوجودها نفسه. وبالمثل، فقد خصصت الكتابات الخاصة بالوقف جانباً كبيراً منها للدور الذي أدته الأوقاف في مجال التعليم، ومن ذلك:[1]

- تمويل التعليم، وإنتاج المعرفة والثقافة على مدار التاريخ الإسلامي.
- تمويل مختلف مراحل التعليم، بدءاً بالتعليم الأساسي (حفظ القرآن، والكتابة، والقراءة، ومبادئ الحساب)، وانتهاءً بمعاهد العِلم العليا (المدارس، والجامعات).
- ازدهار المذاهب الفقهية وتطورها عن طريق الأحباس المخصصة لتدريس مذهب فقهي معين، والإنفاق على نشر كتبه، وتعليم طلبته حسب شروط بعض الواقفين.
- تأسيس المكتبة الإسلامية وإثراؤها عن طريق الأوقاف العديدة المخصصة، مثل: خزائن الكتب الملحقة بالمدارس، والأوقاف المرصدة للتأليف والمؤلفين ونسخ الكتب، وجلب الكتب النادرة، وإقامة المكتبات، وترتيب القائمين عليها، وذلك لكل المؤلَّفات الشرعية والفلسفية والعقلية.

وقد وفَّرت الأوقاف -بوصفها مصدراً للتمويل المجتمعي المستقل عن الدولة- استقلالاً لمؤسسة التعليم والعِلم التي اعتمدت على الأموال الموقوفة كليةً، فلم تخضع للاتجاهات السائدة في الدولة؛ ما أتاح ازدهاراً لسائر العلوم العقلية، والاتجاهات الفلسفية والكلامية، والمذاهب الفكرية المختلفة.

ومن التجارب الرائدة المعاصرة في استخدام الوقف في المجال الفكري والمعرفي الحضاري، تجربة المعهد العالمي للفكر الإسلامي (١٩٨١م/ ١٤٠١هـ) الذي سُجِّل في الولايات المتحدة الأمريكية بوصفه مؤسسة فكرية علمية غير ربحية، تعمل في ميدان الإصلاح الفكري والمعرفي، بوصف ذلك أحد منطلقات المشروع الحضاري الإسلامي المعاصر، وتُعنى بالدراسات والبحوث والقضايا الفكرية والتربوية والتعليمية القادرة

---

(١) أبو الفضل، منى. **الأوقاف الخيرية وعمارة الإنسان والمكان: نحو توطين نموذج إسلامي معاصر للتنمية البشرية**، القاهرة: دار السلام، ٢٠١٠م، ص٧٤.

على الارتقاء بالوعي والتعليم في المجتمعات المسلمة. وللمعهد -بعد عمل استمر نحو (٤٠) عاماً- فروع ومكاتب في القارات الثلاث (أوروبا، وآسيا، وإفريقيا)، إضافةً إلى مركزه الرئيس في أمريكا الشمالية.

وقد حدد المعهد أهدافه الرئيسة في بناء رؤية إسلامية شاملة تستهدف بلورة نظام معرفي ومنهجية إسلامية، لفهم الطبائع وإدراك الإمكانات والتحديات التي تواجه الأمة فكرياً. ويعمل المعهد على استقطاب العقليات المسلمة من العلماء والباحثين في الجامعات ومراكز البحوث المختلفة، وإصدار دوريات علمية متخصصة، ومحاولة إنشاء مؤسسات تعليمية جامعية. وقد عقد المعهد في كثير من دول العالم العديد من المؤتمرات العلمية والندوات وورش العمل التي تحمل هَمَّ الإصلاح المعرفي والتربوي، وأصدر عدّة دوريات؛ إحداها صدرت منذ عام ١٩٩٥م باللغة العربية وهي: "إسلامية المعرفة" وتحوّل الاسم بعدها إلى مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، والأُخرى باللغة الإنجليزية "المجلة الأمريكية للعلوم الاجتماعية الإسلامية" American Journal of Islamic Social Sciences: AJISS، التي أخذت تصدر منذ عام ١٩٨٤م، أما المجلة الثالثة فهي: مجلة التعليم في المجتمعات المسلمة (JEMS) باللغة الإنجليزية، وهي مجلة أصدرها المعهد العالمي للفكر الإسلامي عام ٢٠١٩م بالتعاون مع جامعة إنديانا الأمريكية.

أسهم المعهد العالمي للفكر الإسلامي في بناء تيار إصلاحي معرفي ينطلق من النموذج المعرفي التوحيدي، واستطاع إعداد مئات من الكفاءات الفكرية المؤمنة برسالته -كما يظهر من الإنتاج الفكري للمعهد خلال أربعة عقود- وآلاف من المريدين والمهتمين بفكرة "الإصلاح المعرفي الإسلامي".[(١)]

---

(١) انظر في ذلك:

- المعهد العالمي للفكر الإسلامي. **إسلامية المعرفة: المبادئ العامة، خطة العمل، الإنجازات**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٦م.
- بعض روابط المعهد في شبكة الإنترنت:

-http://arabic.iiit.org/Default.aspx?tabid=36

-http://iiitjordan.org

-http://www.epistemeg.com/home.php?Lang=ar

وبالمثل، يوجد العديد من التجارب الغربية والأمريكية المعاصرة في مجال الوقف الخيري في مجالات التعليم وإنشاء الجامعات والمراكز العلمية، بل إن أكبر الجامعات في عالَم اليوم قامت واستمرت عن طريق هذا النمط من التمويل، مثل جامعة هارفارد. حيث تشير إحدىٰ الدراسات المتعلقة بالوقف التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية إلىٰ "أن حجم التبرع للتعليم بلغ في عام ٢٠٠١م حوالي (٣١.٨٤) بليون دولار، بنسبة ١٥٪ من حجم التبرعات الخيرية في ذلك العام، وبزيادة ٠٥٠٪ عن عام ٢٠٠٠م."[١]

ومن المؤسسات الوقفية في التعليم والبحث العلمي التي يزيد أصول كلٍّ منها علىٰ ألف مليون دولار، مؤسسة فورد التي تُقدِّم خدماتها في مجال البحث العلمي والفنون، ومؤسسة ماك آرثر التي تُقدِّم المنح الدراسية في مجال الصحافة وحرية التعبير، وصندوق التبرع لجامعة هارفارد، وصندوق التبرع لجامعة تكساس، وهما من أشهر الأوقاف التعليمية في الولايات المتحدة، وتُقدَّر مبالغ الصندوقين بسبعة مليارات دولار تقريباً، ومؤسسة بيل وميلندا جيتس المتخصصتان في الخدمة التعليمية، ولا سيما التكنولوجيا المكتبية، ومؤسسة روكفللر الوقفية التي كان من أهم أهداف تأسيسها تمويل التقدم في مجالات التعلُّم.[٢]

وقد خلصت نعمت مشهور في دراستها عن المؤسسات الوقفية الأجنبية وإمكانات الإفادة من تجاربها إلىٰ التوصيتين والإفادتين العلميتين الآتيتين:[٣]

أ- ضرورة إحياء الحافز الديني لدىٰ المسلمين؛ لإحياء الوقف في الواقع الإسلامي، استناداً إلىٰ المنطلق الإسلامي في المال الذي يؤكد أن ملكية الأموال والموارد والثروات هي ملكية الخالق سبحانه وحده.

---

(١) الكبيسي، عبد العزيز شاكر. "التجربة الأمريكية في العمل الخيري -الترست-"، بحث مقدم إلىٰ: **المؤتمر الثاني للأوقاف: الصيغ التنموية والرؤىٰ المستقبلية**، ٢٠٠٦م، غير منشور، ص١٧.

(٢) المرجع السابق، ص٢٠.

(٣) مشهور، نعمت عبد اللطيف. "دراسة للمؤسسات الوقفية الأجنبية وإمكانات الإفادة من تجاربها"، بحث مقدم إلىٰ: **المؤتمر الثاني للأوقاف: الصيغ التنموية والرؤىٰ المستقبلية**، ٢٠٠٦م، غير منشور، ص٤٢.

ب- توفير الإطار القانوني الذي يكفل استقلالية المؤسسات الوقفية بوصفها تمثل قطاعاً له حركته المستقلة في المجتمع، بعيداً عن تدخل القطاع العائلي والحكومي؛ ما يضمن له مرونة التحرك لتحقيق المصالح العامة، والاستمرارية المنتجة.

إن وجود هذه المؤسسات الوقفية بضمانات عملها القانوني وحوافزها الاجتماعية والدينية يساهم بفاعلية في النهوض بالمجتمعات الإسلامية، عن طريق ما يُفرِزه من مؤسسات قادرة على الاضطلاع بمحور مهم من محاور النمو اللازمة للحاق بركب الحضارة المعاصرة متنامية التقدم.(١)

٤- متطلب الوعي الحضاري بفكرة "الجامعة الحضارية":

إن الفعل الحضاري للأمة التي تريد النهوض من كبوتها لا يتطلب تخطيطاً، أو اقتصاداً، أو وسائلَ ماديةً فقط، وإنما يتطلب -قبل ذلك- الوعي بهذا الفعل الحضاري، وبقيمته في إحداث تغيير حقيقي جذري في أحوال الأمة الحضارية، ثم انتقال الوعي بالفعل الحضاري ليُشكِّل تياراً جمعياً في المجتمع حوله، يكون الحاضن الأساسي له، والدافع القوي إلى نجاحه.

ويقصد بالوعي الحضاري أن تُعَبَّأ الطاقات والقدرات التي تتوافر عليها الأمة لتوجيه سبل الإنجاز الحضاري مادياً ومعنوياً، بحيث تنصرف جهود الكيان الفردي والكيان الجماعي إلى البناء والتعمير وإنجاز هذا الفعل، ويعكف الجميع على تحقيقه، ويشاركون في ملحمة جماعية لإنجازه، فهو إذن أشبه بأن يكون قوة اندفاع في الأمة، تحشد بها قدراتها في ذات الفرد، وفي الهيئة الاجتماعية، لتنطلق بها في الإنجاز والبناء.(٢)

---

(١) لتعرف الدور الحضاري والتنموي للوقف، انظر:

- غانم، إبراهيم البيومي. **الأوقاف والمجتمع والسياسة في مصر**، القاهرة: مدارات للأبحاث والنشر، ٢٠١٥م.

(٢) النجار، عبد المجيد. **الشهود الحضاري للأمة الإسلامية "عوامل الشهود الحضاري"**، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ط٢، ٢٠٠٦م، ج٢، ص١٩٦.

ومما يساعد على تكوين الوعي الحضاري لدى المجتمع بالفعل المراد إنجازه، الشعور العام لدى أفراد المجتمع (أو عقله الجمعي) بالضرورة المجتمعية والحضارية لهذا الفعل؛ أي الشعور بوجود تَحَدٍّ حقيقي لا بد أن يواجه بذات الفعل، بما يُكوِّن تياراً حقيقياً لهذا الوعي خاصاً بالفعل الحضاري المنشود. وإذا عرفنا أن التحديات المعرفية والفكرية التي تواجه أمتنا مستمرة منذ قرنين على الأقل، وتزداد بتيارات كاسحة من العولمة والحداثة وما بعدهما، فإنه لا يمكن مواجهة هذه التحديات إلا بقلاع معرفية وفكرية تعد الجامعة أفضل ممثل لها، بل تعد هي القلعة المعرفية الأولى في مواجهة هذا التحدي.

إن التحدي هو الضغط المنبعث من تيار حضاري أو اقتصادي وافد حين لا يصادف -بالمقابل- تياراً يقف في وجهه مُكوَّناً من الجوانب نفسها؛ ما يعني أن الشعور بتحدي التيار الوافد ليس منبثقاً من قوة التيار ذاته، وإنما هو منبثق من العجز عن مواجهته، وعدم وجود تيار مقابل في الداخل، قادر على سد الثغرات، وحماية المجتمع من الدخيل؛ لذا يتعين علينا أن نصوغ من المبادئ والقيم والنسيج الحضاري المتكامل الذي نملكه تياراً يحمي وجودنا الحضاري من وقع التيارات الوافدة أو العاصفة.[1]

ومما يساعد على الوعي الحضاري بمشروع "الجامعة الحضارية"، دفع أبناء الأمة إلى استشعار أهمية وضرورة "استيعاب حضارة العصر وتحدياتها المضنية، وهذا الاستيعاب هو فعل معاناة وجهاد تسهم فيه الأمة، بكل مؤسساتها، ومعاهدها، ومعاملها، ورجالها، وتعقد عليه العزم للبناء، والمثابرة، وتُسقِط في سبيله من حياتها ظاهرتي الترف والدعة، والركون إلى الاستسلام والتواكل حتى تتهيأ لعملية الاستيعاب المعاصر، وتقيم البناء الحضاري على عمد ثابتة وراسخة ومتينة."[2]

---

(١) البوطي، محمد سعيد. **الإسلام والتحديات المعاصرة، حوارات لقرن جديد**، بيروت: دار الفكر، ١٩٩٨م، ص٤٩.

(٢) سفر، محمود محمد. **دراسة في البناء الحضاري ... مقارنات مقاصدية لفقه العمران الإسلامي**، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ط٢، ٢٠١٣م، ص٦٧.

إذن، فالوعي الذي نقصده عند الحديث عن الجامعة الحضارية هو الوعي أولاً بقيمة الفكرة ومكانتها في الوجود الاجتماعي والنهوض الحضاري للأمة، ومواجهة المشكلات والقضايا المزمنة التي صاحبت التراجع الحضاري، ومعالجة آثار الاستعمار والتغريب والعولمة والجمود والتقليد، وتأكيد أن قيمة المجتمع هي فيما يملكه من أفكار، وأن معيار قوة المجتمع هو فيما يتوافر فيه من ثروة فكرية أولاً قبل ثرواته المادية، مثل: الدينار، والبترول. ثم الوعي ثانياً بقيمة الجامعة التي تنصهر فيها هذه القيمة (الفكرة) التي يعاد تشكيلها وصناعتها في المختبرات والمعامل التي تتمركز في الجامعة بهدف إعادة طرح هذه الأفكار -بعد إعادة تشكيلها وصناعتها- إلى المجتمع في صورة حلول لمشكلاته القائمة، وبرنامج لتجاوز إشكالاته نحو النهوض، والتقدم، والتغيير، والتزكية الإنسانية، وأخيراً الوعي بدور الجامعة في اكتشاف التحديات المعرفية والثقافية والحضارية التي تواجه مجتمعاتنا، وطرح وسائل المواجهة، والوعي بأحوال مجتمعاتنا الداخلية وآثارها ومخاطرها على فعل التقدم والنهضة الذي أعلنت عنه منذ الاستقلال ولم يؤتِ ثماره بعدُ؛ وذلك أن الأفكار هي أساس كل الأفعال المجتمعية، والجامعة هي منبع الأفكار، وليست فقط مؤسسة للتعليم والخدمات المهنية؛ إذ إنها تؤدي دوراً حضارياً فاعلاً لكل مجتمع، وهي المصدر والمنبع لنظريات التغيير، والمبتكر لوسائله، والوعي بذلك كله يعد خطوة أساسية لإيجاد هذا النوع من الجامعات، وتهيئة المناخ الملائم لعمله وأداء وظيفته المجتمعية والحضارية.

ومن مضامين متطلب الوعي أيضاً، الوعي بخصائص الجامعة الحضارية، مثل الانفتاح الحضاري؛ فالجامعة الحضارية ليست منغلقة على نفسها، بل تسعى إلى الانفتاح المتكافئ والتواصل على أسس التفاعل الحضاري، لا الاستتباع والاستلاب، وهي في ذلك تُؤسِّس لقنوات التواصل الفاعل بينها وبين الحضارات والنماذج المعرفية الأُخرى، فالتنوع الإنساني حقيقة كونية يؤكدها الوحي، ويعمل على تعزيزها في إطار من التكامل والتعاون.

خاتمة:

اكتملت في هذا الفصل مكونات التصور المقترح عن الجامعة الحضارية؛ إذ تناولنا الأطر والمتطلبات اللازمة لهذا التأسيس. والأطر هي الحدود الفكرية لعمل الجامعة وأنشطتها المعرفية والثقافية، التي تُبيِّن لها الخطوط، والفواصل، وخارطة الطريق، ومسارات الحركة، وإشارات الفعل الذي تقوم به، والفاعلية التي يُثمِر بها علمها في محيط الأمة والعالَم. وثلاثية الأطر -التي قُدِّمت هنا- مثَّلث قاعدتها المنهاج والبرنامج العلمي، وترأَّستها القيم التي تسري في متضمنات المناهج والبرنامج، وتمتد إلى كل مكونات عمل الجامعة ووحداتها وبناءاتها التي لا يخلو أي مكون، أو وحدة، أو بناء في الجامعة منها، ولا يتخلّى عنها. وتفصل القيم أيضاً في تنازعات المساقط الفكرية في النماذج المعرفية الموجودة، وتُشكِّل أهم انحيازات الجامعة الحضارية إلى المساقط الرأسية التي ينتج منها النموذج المعرفي التوحيدي.

وخلُص هذا التصور أيضاً إلى تحديد رباعية المتطلبات الخاصة بتأسيس الجامعة الحضارية، وهذه الرباعية هي: الأستاذ الحضاري؛ إذ رسم هذا التصور خارطة معرفية للإعداد التربوي والفكري تتضمن الانقطاع عن رواسب التحلل الحضاري، والتحرر الفكري من كل أدوات الضغوط والهيمنة التي تحيد به عن طريق العمل والإبداع لتحرر الأمة، والاتصال بمكونات الهوية، والاستمرارية التاريخية بالتراث الحضاري وعناصر الإحياء. وتأسيس مراكز بحوث تساعد على تحقيق أهداف الجامعة وبرامجها العلمية، وتمثل بوتقة تنصهر فيها عقول الأمة ورأسمالها الفكري وثروتها في عمل جماعي مؤسسي يقوم بالتخطيط والرصد والتحليل والاستشراف لاحتياجات الأمة، وتقديم معالجات لإشكالاتها الواقعة والمستقبلية.

ويمثل الوقف أيضاً بديلاً مهماً لتمويل مشروع "الجامعة الحضارية"، بما يكفل تحقيق استقلاليتها الفكرية التي تعد من أهم خصائص عمل الجامعة. وضمان هذه الاستقلالية أن يكون المجتمع هو مصدر إنشاء هذه الجامعة ورعايتها؛ تجنباً للهيمنة

على مشروعها من جانب النظم السياسية التي لم تتخلص حقاً من التبعية إلى الشرق أو الغرب. ولا شك في أن التجربة التاريخية الإسلامية مهمة في هذا الشأن، وكذا التجارب الغربية المعاصرة التي تعتمدها الجامعات الكبرى مثل هارفارد.

والبُعْد الرابع في هذه الرباعية هو بُعْد الوعي، الذي به يتحقق التعريف بمشروع "الجامعة الحضارية"، وقناعة العقل الجمعي به، وتكوين رأي عام في الأمة نحو هذا المشروع. وهذا الوعي أهم ضامن لتحقيق مشروع الجامعة، وهو الذي يجعل وجوده ممكناً، وكذا المحافظة على استمراره.

الخاتمة

ملف مشروع "الجامعة الحضارية" المقدم إلى الأمة

أولاً: فكرة المشروع الرئيسة وحاجة الأمة إليه:

تمثل الجامعات قلب نهضة الأمم المعاصرة، بما تقوم به من أدوار تنموية وتغييرية تضطلع بها تجاه مجتمعاتها، وبما تحتويه من صفوة عقول أبنائها الذين تتقد عقولهم وطاقاتهم الذهنية بتقديم حلول ناجعة لمشكلات البيئة المحيطة، وتطوير الواقع، واستشراف المستقبل. وقد قدَّمت الجامعات على مَرِّ التاريخ الإسلامي، وتاريخ أوروبا الحديث نموذجاً للدور التنموي والتغييري والحضاري لمجتمعاتها. وبينما انطلقت الجامعات الأوروبية الحديثة بهمة وعزم لمواجهة أسباب التراجع الحضاري الموسوم بعصور الظلمات في أوروبا التي امتدت نحو عشرة قرون، توقفت -في الوقت نفسه- حركة جامعتنا التاريخية عن العطاء الحضاري الذي استمر مدة عشرة قرون كاملة. وقد أدى ذلك الانطلاق للجامعات الأوروبية، والتوقف لجامعتنا الإسلامية إلى إشكالية حضارية كبرى تعانيها الأمة منذ ما يزيد على قرنين. وهذه الإشكالية ذات جانبين؛ الأول: تفاقم الإشكالات الداخلية في الأمة من دون وجود مراصد للفكر أو معامل للمعرفة تساهم في حلها وتمنع تفاقمها؛ نظراً إلى توقف حركة العقل الجمعي المسلم عن الاجتهاد والإبداع الحضاري والإيناع الثقافي. والثاني: استيراد حلول للإشكالات التي تواجه الأمة بغية معالجتها، وفشل هذه الحلول في ذلك، بل إنها زادت الآثار السلبية لهذه الإشكالات والآفات، وأصبح كثير منها مثل الأمراض المزمنة في الأمة التي يصعب علاجها.

وفي المقابل، فإن الجامعات التي أُسِّست حديثاً في عالَمنا الإسلامي نشأت في حالة قطيعة معرفية واجتماعية؛ قطيعة معرفية عن تراث الأمة ومقومات حضارتها وثقافتها

وهويتها، وقطيعة اجتماعية عن واقع الأمة المعاصر وإشكالاته؛ وذلك أنها (الجامعات) نشأت منذ البدء في حالة من التبعية للمشروع التغريبي الاستعماري، فكانت نشأتها بهذا الشكل أحد أهم المعوقات التي تعانيها الأمة اليوم، فضلاً عن معاناتها آثار هذه النشأة المشوهة. فهذه الجامعات لم تنشغل بمعالجة الإشكالات القائمة في مجتمعاتها وبيئتها بأدوات ذاتية، وبما يلزم من خبرة إنسانية، ولكنها راحت تستورد الأفكار والنماذج والمثل العليا ضمن ما عُرِف بمشروع "التحديث" على النمط الغربي، الذي زاد من تفاقم الإشكالات -كما ذكرنا- ولم يقدم علاجات ناجعة على مدار قرنين من الزمان، بعد وعود بالتنمية والتحديث واللحاق بالركب التكنولوجي في الغرب.

وإضافةً إلى ما سبق، توجد ثلاثة تحديات أساسية تدفع إلى ضرورة إيجاد الجامعة الحضارية؛ أولها: تحدي التغريب، وفيه فُرِض المشروع المعرفي الغربي -القائم على تبنّي القيم المادية، والنظرة المادية للمعرفة والكون وتمثلاتها في ميادين الفكر، والعلوم الإنسانية، والطبيعية، والتصورات الأساسية عن الله والإنسان والكون- على العقل والوجدان المسلم الجامعي والثقافي بهدف استبدال النموذج المعرفي الغربي بالنموذج المعرفي التوحيدي. وقد استطاع التغريب تحقيق هيمنته على برامج التعليم العالي والدراسات العليا، واستبعد تماماً البحث في النماذج الحضارية الوطنية والأصيلة.

والتحدي الثاني الذي يأتي استكمالاً للتحدي الأول هو تحدي العولمة. وفضلاً عن البُعْد القيمي الذي تم عولمته باكتساح القيم الغربية للعالَم العربي والإسلامي، فقد كان لهذا التحدي تأثيراته السلبية الواضحة في الجامعات العربية والإسلامية، ونظام التعليم فيها، ولغته، وهويته؛ بتهميش التعليم الوطني، وزيادة تفضيلات التعليم الأجنبي، واستبدال اللغة الإنجليزية (لغة العولمة في كثير من البرامج التدريسية) باللغة العربية، وتحويل التعليم إلى سلعة، وغياب رسالته التربوية والوطنية.

ونتج من هذين التحديين تحدٍّ ثالث داخلي، هو ضرورة إيجاد منظور حضاري بديل عن الجامعة العربية والإسلامية المعاصرة، يمثل الدائرة الحضارية الكبرى التي

تنتمي إليها هذه الجامعة، ويعد من عناصر بيئتها الثقافية والاجتماعية وسياقها الحضاري ومصادرها الفكرية الأساسية، ويكون انعكاساً لكل هذه العناصر المشكِّلة للثقافة، والمشكلات الحقيقية الوطنية والمجتمعية.

وبالرغم من الاستجابة الفردية لهذا التحدي (الثالث) الذي ظهر في جهود فردية متعددة، أو بعض الجهود المؤسسية الخاصة، فإنه لم يتكوَّن له بعدُ إطار محدد يمكن الاتفاق عليه في جانب الممارسة والتطبيق، ولم يتكوَّن رأي عام مناصر له في الواقع التربوي والتعليمي أو الفكري حتى يتحول إلى أسس معرفية للفلسفات التربوية في النظام التعليمي العربي والإسلامي.

ثانياً: مقاصد المشروع العليا

إن مشروع "الجامعة الحضارية" ينطلق أساساً من مدخلية "الاجتهاد المعرفي" ممارسةً وعملاً؛ فهذا النوع من الاجتهاد يتواءم من حيث بنيته المعرفية وإطاره الفكري ومضامينه مع إشكالات الأمة الموروثة والحاضرة؛ لذا تهدف الدراسة من الدعوة إلى تفعيل هذا المسار الاجتهادي - في البرامج البحثية والفكرية الأكاديمية وغيرها في واقع الأمة- إلى إعادة اكتشاف حقائق الإسلام في تفاعلاتها مع الإنسان والسنن الكونية، وتنزيل قيم المنظومة التوحيدية على واقع حركة المسلمين، بما يساهم في الكشف عن أهم العلل والأمراض التي يعانيها هذا الواقع. وبهذا الاكتشاف لتلك الحقائق والتنزيل لتلك القيم يمتلك المسلم تصوراً مستقيماً عن حلول واقعه في ضوء ضبط رؤيته وبوصلته الفكرية نحو الإسلام، ليس عبادة فقط أو ممارسة لشعائر، وإنما حركة ودينامية في الواقع الإنساني.

والاجتهاد -بوصفه نهجاً معرفياً- هو الموقف العام والكلي تجاه قضايا الحضارة وعوامل النهضة ومقوماتها، والبحث عن حلول فاعلة من فقه الواقع لأهم المعوقات التي تعترض سبيل البناء الحضاري المنشود للأمة، ودراسة هذا الفقه بصورة علمية منهجية بما يُمكِّن الأمة من تجاوز العقبات، ويجعلها قادرة على تشييد بناء حضاري

جديد من خلال الإطار الإسلامي.

ويسعى مشروع "الجامعة الحضارية" -ضمن ما يسعى- إلى تحقيق مقصدين رئيسين؛ الأول: حفز الجامعات التاريخية في الأمة إلى القيام بدورها الحضاري، واستئناف نشاطها المعرفي وواجبها تجاه الأمة، وتصحيح مسارها الذي أبعدها عن جادة الصواب بفعل الإهمال، أو التكاسل، أو غياب المسؤولية عن أبنائها والمنتمين إليها والقائمين عليها. والمقصد الثاني: تقديم تصور مقترح لتأسيس جامعة حضارية تُنبِت نبتاً جديداً في هذه الأمة، انطلاقاً من أصالتها وذاتيتها الحضارية، ومن مستجدات العصر ومتغيراته، ومن الإشكالات الحقيقية للأمة؛ لتستأنف ما توقف من نشاط الأمة وحركتها المعرفية والثقافية، وتسهم بإنتاجها الفكري وإبداعها في حل الإشكالات.

ومن ضمن ما يهدف إليه هذا المشروع أيضاً تحقيق استمرارية حركة الإصلاح المعرفي في الأمة، وصهره في بوتقة مؤسسية يمكنها تهيئة مناخ العمل المناسب له، وكذا التواصل المؤسسي، والاستمرارية الحضارية والتواصلية، وجني الثمار المنشودة؛ فالجامعة -بتصورها في هذا المشروع أو بنماذجيتها في التاريخ الإسلامي، أو التاريخ الغربي المعاصر- هي مصدر إيناع ثقافي ورسالي للأمة، وليست ترفاً فكرياً أو مكاناً لممارسة الرياضات الذهنية بالبحث أو التأليف العلمي، فحقيقة عمل الجامعة هو واقع الأمة ومستقبلها.

والتصور الذي تتبنّاه الدراسة لعمل الجامعة هو التصور الرسالي الذي يقوم على مرتكز فكري ومنطلق أساسي مفاده أن للجامعة وظيفة حضارية، ورسالة عمرانية إنسانية، وأنها تمثل مستوىً حضارياً تدعو إليه المجتمع، وتعالج فيه إصابات حالته الحضارية، وتواجه به التحديات من هذا النوع، وتنطلق في كل ذلك من الأصول المرجعية للمجتمع والأمة، وفقاً للمستجدات الواقعية والإنسانية، إلى جانب مراعاة الأصول المنهاجية في أنشطتها. فالجامعة حضارية بما تقوم عليه، وما تقوم به؛ بما تقوم عليه من وظيفة التعامل القيمي والنشاط الفكري والتأسيس المعرفي والبناء العلمي، وبما تقوم به من اعتماد على البُعْد المرجعي الذاتي والحضاري والوطني.

وفي ضوء ذلك المدخل، فإن مفهوم "الجامعة الحضارية" يتضمن ثلاثة أركان أساسية؛ الأول: غاية الجامعة الحضارية، وهي بناء الإنسان الصالح بمفهومه المقاصدي التوحيدي؛ أي الإنسان الذي يحقق مقاصد الحق في الخلق، وهذه المقاصد هي: التوحيد، والتزكية، والعمران. والثاني: الخصائص الفكرية للجامعة، وهي: الاستقلالية عن المناهج الوضعية، والاجتهاد والتجديد الفكري، والانفتاح والتكافؤ الحضاري، والتعامل القيمي، والتمركز حول التعامل الحضاري، ومعالجة إصابات الحضارة العربية والإسلامية القائمة واستكمال عجزها، والاستفادة المنهجية من التراث الإسلامي والبشري. والثالث: النظام المعرفي؛ إذ يعتمد النظام المعرفي -في الجامعة الحضارية- على المنظور الحضاري التوحيدي الذي يقوم على فكرة التكامل المعرفي، ونبذ الازدواجية المعرفية، والوعي بالبُعْد القيمي في تناول الظاهرة الإنسانية.

ثالثاً: مجالات عمل المشروع

يمكن تحديد ثلاثة مجالات لعمل مشروع "الجامعة الحضارية" في واقع الأمة المعاصر؛ أولها التجديد والإحياء الإسلامي، واستئناف مسيرة حركة البعث الإسلامي التي بدأت في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، واستمرت بصورة جهود فردية في جانب كبير منها. ويأتي هذا المشروع لصهر هذه الطاقات والجهود وضمان تراكميتها لتتحقق بها الثمار المنشودة في واقع الأمة. والمجال الثاني يتحدد في بناء منظور حضاري بديل لتجديد العلوم الإنسانية والاجتماعية المعاصرة التي تعاني تحت ضغط النموذج المعرفي المادي وأدواته التي تتسم بالتحيز، وهذا المجال يفتح باب الاجتهاد المعرفي لإعادة بناء العلوم الإنسانية والاجتماعية في ضوء ثقافة النموذج الثقافي الوسطي الذي يقوم على عناصر التوازن، والقيم، والتوحيد. أمّا المجال الثالث فيأتي بخصوصية شديدة نحو إعادة بناء الإنسان المسلم بصورة جديدة يتخلّى فيها عن عوامل ضعفه، ويتمكَّن فيها من عناصر قوته وحيويته الحضارية.

وفي ضوء هذه المجالات الثلاثة، فقد حددنا في هذا المشروع ثماني وظائف للجامعة الحضارية، وتضطلع بهن في واقع الأمة، وتبني أطرها الفكرية، وتوفر

متطلباتها لإنجازها، وهذه الوظائف هي:

- الدرس المعرفي والمنهجي للفكر الغربي وعلومه.
- بناء منهاجية للاستفادة من التراث.
- بناء منظور حضاري لتجديد العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- إعادة بناء المفاهيم في ضوء هذا المنظور، وتصميم مخلاة ثقافية للمفاهيم الوافدة.
- إعداد برنامج "التربية الحضارية" الذي يهدف إلى بناء الإنسان الجديد.
- إعداد مفكرين وباحثين للإسهام في حركة تطور الأمة الفكري.
- ترسيخ الوعي بثقافة التجديد الحضاري، وتكوين رأي عام بها.
- استقطاب العقول المفكرة والمتحررة؛ فالثروة الفكرية مؤشر في ذاتها لنهوض الأمم وتقدمها.

رابعاً: أطر المشروع الحاكمة

الأطر الحاكمة هي المنظور المعرفي الكامن لعمل الجامعة العلمي وأنشطتها الثقافية والفكرية، وهي أيضاً المحددات المنهجية أو ما قبل المنهج؛ أي الأساس الذي لا يقوم المنهج إلا عليه. وهذه الأطر تحدد المفاهيم والتصورات الأساسية التي يقوم عليها فكر الجامعة ومنظورها الحضاري المستمد من المرجعية التوحيدية، وذلك في ضوء تنازع الأطر الوضعية المختلفة، وتنازعها العقل الجامعي العربي والمسلم، وتنافسها في السيطرة عليه. وقد تناول البحث ثلاثة أطر أساسية لعمل الجامعة الحضارية، هي: الإطار المنهجي، والإطار القيمي- المعياري، والإطار العلمي (البرنامج العلمي).

أمّا الإطار المنهجي فيحدد الخطة المعرفية العامة التي تتضمن المفاهيم، والتصورات، والرؤى، والنموذج، أو النسق الفكري الذي تنطلق منه هذه التضمينات المعرفية، ويسهم هذا الإطار في بناء الأطر التحليلية، والأدوات التفسيرية الملائمة. والإطار الذي يجب أن تتبنّاه الجامعة الحضارية هو الإطار التوحيدي الذي

يستمد مرجعيته من الوحي (القرآن، والسُّنة بوصفهما يمثلان مصادر مرجعية أولية)، ومن نتاج تفاعل الوحي مع العقل أو الخبرة الحضارية بوصفها تمثل مصادر ثانوية.

وينعكس عمل هذا الإطار المنهجي التوحيدي على محددات وتشكلات البناء الفكري المنهجي لعمل الجامعة الحضارية؛ فالمعرفة -التي هي في قلب هذا البناء الفكري- لا تنفصم بين معرفة دينية ودنيوية، أو معرفة معنوية وحسية، وهو الانفصام الذي أدى إلى انشقاق في التصور العلمي والتربوي؛ نظراً إلى انطلاقه من منظور مادي يستبعد الوحي مصدراً مُنشِئاً للمعرفة، وهو ما يعالجه التصور التوحيدي للإطار المنهجي هنا؛ فالمعرفة في التصور التوحيدي تقوم على مبدأ الوحدة ومبدأ التكامل في تناول موضوعاتها، وعلى نفي التناقص لا إثباته. ويؤكد الإطار المنهجي التوحيدي أيضاً مفهوم "الوحدة" المنبثق من التوحيد؛ أي وحدة الحقيقة بين الوحي (من الله) والواقع (المخلوق من قِبَل الله أيضاً)؛ إذ لا يمكن أن يكون مصدر الحقيقة واحداً، والحكم بين الموضوعين المنبثقين من تلك الوحدة متناقضاً.

والجامعة الحضارية تسعى في هذا المجال إلى توطين المعرفة الإسلامية عن طريق إدراك قيمة مبدأ "التوحيد" في المنطق المنهجي والعلمي؛ فالتوحيد هو أساس الرؤية التكاملية التي تستقطب مصادر المعرفة وأبعاد "الوجود"، ليغدو البحث العلمي تجربة ينغمس فيها الباحث بمجامع قدراته وملكاته. وهي -مع ما تستلزمه من شروط تعليمية بحثية مادية عقلية- تجربة تستغل طاقة الأبعاد العقائدية المتولدة في النفوس والصدور استغلالاً رشيداً. وتسعى الجامعة أيضاً إلى هذا التوطين بإدراك ما وقع في الخبرة الحضارية الغربية من تفاعلات وسياقات أدت إلى ما وصلت إليه في الوقت الحاضر، بدءاً بمقدمات عصر النهضة، والتباينات الحادة بين هذه السياقات ومكوناتها وتفاعلاتها، والسياقات الحضارية الإسلامية والعربية وتفاعلاتها ومكوناتها.

وأمّا الإطار القيمي-المعياري فيعالج الجانب القيمي المعياري في منهجية تناول العلوم الإنسانية والاجتماعية، وهو الجانب الغائب في الرؤية المعرفية لجامعتنا

المعاصرة؛ ما يحتم استبدالها في الرؤية المعرفية البديلة التي نقدمها، انطلاقاً من المنظور المنهجي الحضاري.

وأمّا الإطار العلمي فيقدم مقترحاً للبرنامج الدراسي والعلمي، يتضمن أحد عشر برنامجاً: برنامج التجديد الحضاري، وبرنامج إحياء التراث، وبرنامج دراسات فقه الواقع واستشراف المستقبل، وبرنامج الاجتهاد المعرفي، وبرنامج الأخلاق والتربية الإسلامية، وبرنامج تصنيف العلوم وفقاً للمنظور التوحيدي، وبرنامج المنظور الحضاري، وبرنامج مناهج البحث، وبرنامج الاستغراب، وبرنامج علوم الوحي ومعارفه، وبرنامج الحضارة الإسلامية.

خامساً: متطلبات تأسيس المشروع

يمكن تصنيف هذه المتطلبات إلى نوعين؛ الأول: متطلبات الإيجاد، وهذا النوع ينقسم إلى قسمين؛ أولهما: المتطلبات المادية؛ إذ يعد الوقف الشكل الأمثل لتلبية هذا المتطلب، وهو يتوافق مع خصائص مشروعنا الذي يتطلب الاستقلالية الفكرية، والارتباط العضوي بالأمة والبيئة المحيطة بها، والانعتاق من كل أشكال الضغوط والتسلط والهيمنة والأدلجة. وثانيهما: الوعي بمشروع "الجامعة الحضارية"، وأهميته الوجودية والاجتماعية للأمة ومجتمعاتها على امتدادها الجغرافي؛ فهذا الوعي يحقق المشروعية الاجتماعية لوجود هذا المشروع، ويهيئ المناخ الإيجابي للعمل والتعاون على البِرِّ والتقوى بين الجامعة والمجتمع.

والنوع الثاني: متطلبات العمل والاستمرار، وهذا النوع ينقسم إلى مطلبين؛ الأول: إعداد الأستاذ الجامعي الحضاري الذي هو عمود هذه الجامعة، ومرتكز العمل فيها، وقد طرحنا في متن هذا التصور خارطة معرفية تتضمن أهم محاور الإعداد والبناء لهذا الأستاذ، مثل: الانقطاع عن رواسب التحلل الثقافي الموجودة في المجتمع والموروثة من عصور التراجع الفكري والأخلاقي، والتحرر من كل أشكال التسلط والأدلجة والتبعية التي تعوق الانتماء إلى الأمة وإلى مشروعها الحضاري والنهضوي

المنشود، وتحقيق الاتصال الحضاري بالعناصر الحية في الأمة، والنضال الثقافي لإخراج المجتمع من ظلمات التخلف والتراجع إلى أنوار التجديد والإحياء الإسلامي. والمطلب الثاني: تأسيس مراكز تفكير وبحوث مُعِينة وضرورية لعمل الجامعة وتحقيق أهدافها.

توصيات بحثية عن المشروع

يجب الاستمرار في طرح فكرة مشروع "الجامعة الحضارية" على بساط البحث؛ وذلك للإجابة عن جملة تساؤلات تقع ضمن إطار هذه الدراسة، منها: ما مدى توافر المتطلبات الأساسية في الواقع الإسلامي لتنفيذ مشروع "الجامعة الحضارية"؟ ما أبعاد تطبيق فكرة "الجامعة الحضارية" في الواقع الإسلامي؟ ما مدى إمكانية تطبيق هذه الفكرة واقعياً؟ ما المعوقات المحتملة التي يمكنها أن تقف حجر عثرة أمام التطبيق؟ كيف يمكن التغلب عليها؟ ما الذي يجب أن يُستكمَل في الطرح النظري لهذه الدراسة؟

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل.

كتبــه

حسان عبدالله حسان

أستاذ أصول التربية المساعد – جامعة دمياط

جمهورية مصر العربية

غرة رمضان ١٤٤٢هـ/ أبريل ٢٠٢١

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، إبراهيم عبد الحميد. "الأقليات في المجتمع الإسلامي"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٧٧)، أكتوبر ١٩٩٥م.
- إبراهيم، أبو بكر محمد أحمد محمد. **التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية: دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٧م.
- إبراهيم، عبد الله. "الجامعة والبحث العلمي في البلدان العربية (دراسة في المنهج)"، **مجلة الفكر العربي**، بيروت، السنة (٢٠)، العدد (٩٧)، صيف ١٩٩٩م.
- ابن أحمد، محمد. "توظيف البحث العلمي لتنمية مجتمع المعرفة"، في: **التعليم العالي والبحث العلمي في مجتمع المعرفة**، تأليف: مجموعة من المؤلفين، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م.
- إدريس، جعفر شيخ. "التصور الإسلامي للإنسان أساس الفلسفة التربوية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٢)، ديسمبر ١٩٧٧م.
- إدريس، محمد السعيد. "مستقبل دور مراكز الدراسات والمعلومات الوطنية في الصراع حتى عام ٢٠١٥م"، في: **مؤتمر العرب وإسرائيل عام ٢٠١٥ السيناريوهات المحتملة**، عمان، ٢٠٠٥م.
- إقبال، محمد. **تجديد الفكر الديني في الإسلام**، ترجمة: عباس محمود العقاد، القاهرة: دار الهداية، ط٣، ٢٠٠٦م.
- أمزيان، محمد. "أصول المنهج المعرفي في القرآن والسنة"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٨٧)، إبريل ١٩٩٨م.
- أمزيان، محمد. "تلازم الموضوعية والمعيارية في الميثودولوجيا الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، العدد (٥٩)، فبراير ١٩٩١م.

- أمزيان، محمد. "نقد مناهج العلوم الإنسانية من منظور إسلامي وخطوات صياغة مناهج إسلامية للعلوم الإنسانية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العددان (٧١، و٧٢)، فبراير ١٩٩٤م.
- الأمين، عدنان (محرر). المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (١٩٩٨-٢٠٠٩م)، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، يوليو ٢٠٠٩م.
- آميني، إبراهيم. "الجامعة من وجهة نظر الإمام الخميني"، مقالة على شبكة الويب العالمية.
- أوغلو، أحمد داود. "تحليل مقارن للنماذج المعرفية الإسلامية والغربية"، في: **نحو نظام معرفي إسلامي**، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م.
- بدران، عدنان. "دور التعليم العالي ومراكز البحوث في تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي"، في: **تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي**، تأليف: مجموعة من المؤلفين، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٥م.
- البشري، طارق. "الإصلاح والتجدد في أمتي صناعة محلية وحضارية"، **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ٢٠٠٦م.
- البشري، طارق. "التجدد الحضاري من منظور المشروع الحضاري"، **مجلة المستقبل العربي**، بيروت، العدد (٢٦٩)، يوليو ٢٠٠١م.
- بلجرامي، حامد حسن. وأشرف، سيد علي. **مفهوم الجامعة الإسلامية**، ترجمة: عبد الحميد الخريبي، الرياض: مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع، ١٩٨٣م.
- البنا، حسن. **مجموعة الرسائل**، الإسكندرية: دار الدعوة، ١٩٩٠م.
- البوطي، محمد سعيد. **الإسلام والتحديات المعاصرة، حوارات لقرن جديد**، بيروت: دار الفكر، ١٩٩٨م.
- بويل، تريسي. وكمب، جاري. **التفكير النقدي؛ دليل مختصر**، ترجمة: عصام زكريا جميل، القاهرة: المركز القومي للترجمة، ٢٠١٥م.
- پور، حميد كرامي. "جامعه ئ تعليمات إسلامي... پيش زمينه تأسيس دانشگاه إسلامي (المدارس الإسلامية... خلفية تاريخية لتأسيس الجامعة الإسلامية)"، **فصلنامه دانشگاه إسلامي**، سال (٦)، شماره (١٢)، زمستان ١٣٨١.

- تيزيني، طيب. "الإسلام وأسئلة العصر الكبرى؛ إشكالية ونقد واحتمالات"، في: **الإسلام والعصر؛ تحديات وآفاق**، تأليف: محمد سعيد رمضان البوطي وطيب تيزيني، إعداد وتحرير: عبد الواحد علواني، بيروت: دار الفكر، ١٩٩٨م.
- جارودي، روجيه. **الإسلام والقرن الواحد والعشرون: شروط نهضة المسلمين**، ترجمة: كمال جاد الله، القاهرة: دار الجيل للكتب والنشر، ١٩٩٧م.
- جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية. **دليل الدراسات العليا ١٩٩٧/ ١٩٩٨م**، هرندن: جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية، ١٩٩٧م.
- جدعان، فهمي. **أسس التقدم عند مفكري الإسلام في العالم العربي الحديث**، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٧٩م.
- الجمالي، محمد فاضل. "رأي في تكوين المجتهد في عصرنا هذا"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٣٩)، يوليو ١٩٨٤م.
- الجندي، أنور. **شبهات التغريب في غزو الفكر الإسلامي**، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٧٨م.
- حجازي، أحمد مجدي. "العولمة وتهميش الثقافة الوطنية"، **مجلة عالم الفكر**، الكويت، المجلد (٢٨)، العدد (٢)، ديسمبر ١٩٩٩م.
- حربي، خالد. "مدارس الترجمة جسر عبور المسلمين إلى علوم الأمم الأخرى ومعارفها"، **مجلة العربية والترجمة**، بيروت: العددان (٥ و٦)، شتاء ٢٠١١م.
- حسان، حسان عبد الله. "جهود التكامل المعرفي في الحوزة والجامعة الإيرانية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد (٨٣)، ج٢، إبريل ٢٠١٣م.
- حسان، حسان عبد الله. "منهجية الفاروقي في قراءة النموذج المعرفي العربي"، في: **إسماعيل الفاروقي وإسهاماته في الإصلاح الفكري الإسلامي المعاصر**، تحرير: فتحي حسن ملكاوي وآخرون، هرندن وعمّان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ودار الفتح، ٢٠١٤م.
- حسان، حسان عبد الله. **منظومة المفاهيم عند شريعتي (مفهوم الأمة)**، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٥م.

- حسنة، عمر عبيد. "التقديم"، في: **المصطلح؛ خيار لغوي وسمة حضارية**، تأليف: سعيد شبار، سلسلة كتاب الأمة، العدد (٧٨)، الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ط١، ٢٠٠٠م.
- حسين، سيد معظم. "مناشدة لإقامة جامعة إسلامية حديثة حل الازدواجية"، في: **التعليم الإسلامي: أهدافه ومقاصده**، تأليف: محمد النقيب العطاس، ترجمة: عبد الحميد محمد الخريبي، الرياض: دار عكاظ للنشر والتوزيع، ١٩٨٤م.
- الحوات، علي. "التكامل والتبادل المعرفي في الوطن العربي"، في: مجموعة من المؤلفين. **التعليم العالي والبحث العلمي في مجتمع المعرفة**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٦م.
- حيدر، محمود. "المبتدأ.. لماذا الاستغراب؟"، **مجلة الاستغراب**، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، بيروت، العدد (١)، خريف ٢٠١٥م.
- خشبة، سامي. **مصطلحات فكرية**، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٤م.
- خلاف، عبد الوهاب. **علم أصول الفقه**، القاهرة: دار القلم، ط٨، (د. ت.).
- خليل، علي. **أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٦م.
- خليل، عماد الدين. "حول إسلامية المعرفة"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٥٣)، نوفمبر ١٩٨٨م.
- خليل، عماد الدين. "حول الاجتهاد: الضرورات، والحوافز، ووسائل التحقيق"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٤٧)، ديسمبر ١٩٧٧م.
- خليل، عماد الدين. "دعوة إلى رفض الاستسلام لمصادرنا التاريخية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٣٠)، السنة (٨)، يونيو ١٩٨٢م.
- خليل، عماد الدين. "موقف إزاء التراث"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩)، مارس ١٩٧٧م.
- الخميني، روح الله الموسوي. **منهجية الثورة الإسلامية: مقتطفات من أفكار وآراء الإمام الخميني**، طهران: مؤسسة تنظيم ونشر تراث الإمام الخميني/ الشؤون الدولية، ٢٠٠٨م.

- الخولي، أمين. **المجددون في الإسلام**، القاهرة: الهيئة العامة المصرية للكتاب، ٢٠٠٠م.
- الخولي، يمنى طريف. "نحو توطين المنهجية العلمية في العالَم الإسلامي"، **مجلة عالم الفكر**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد (٤٣)، العدد (٢)، ديسمبر ٢٠١٤م.
- ابن خياط، محمد جميل. **الجامعات الإسلامية: دراسة مسحية تحليلية تقويمية**، الرياض: رابطة الجامعات الإسلامية، ١٩٩٤م.
- دانشگاه تربيت مدرس. **گزارش عملكرد معاونت آموزشى**، طهران ١٣٧٦ هـ.ش (١٩٩٧م).
- الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد بن المفضل. **مفردات ألفاظ القرآن**، تحقيق: صفوان عدنان داودي، دمشق: دار القلم، ١٩٩٢م.
- ربيع، حامد. "أمتي والوظيفة الحضارية"، في: **قراءة في فكر علماء الاستراتيجية**، الكتاب الخامس، تقديم: حامد القويسي، المنصورة: دار الوفاء، ١٩٩٩م.
- ربيع، حامد. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، تحرير وتعليق: سيف الدين عبد الفتاح، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٧م.
- ابن أبي الربيع، شهاب الدين. **سلوك المالك في تدبير الممالك**، تحقيق وتعليق وترجمة: حامد ربيع، القاهرة: دار الشعب، ١٩٨٠م.
- رجب، إبراهيم عبد الرحمن. "إسلامية المعرفة: الماضي والحاضر والمستقبل"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩٨)، ديسمبر ٢٠٠١م.
- رجب، إبراهيم عبد الرحمن. "مداخل التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٦٣)، فبراير ١٩٩٢م.
- رجب، إبراهيم عبد الرحمن. "منهج التوجيه الإسلامي للعلوم الاجتماعية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٨٠)، يوليو، ١٩٩٦م.
- زايد، أحمد. "مستقبل الجامعة والبحث العلمي: الجامعة الجديدة والإنسان الأكاديمي الجديد"، في: **التعليم العالي في مصر: خريطة الواقع واستشراف المستقبل**، إعداد وتقديم: سيف الدين عبد الفتاح، أعمال المؤتمر السنوي الثامن عشر للبحوث السياسية، ١٤-١٧ فبراير ٢٠٠٥م، القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، ٢٠٠٦م.

- زياد، منى. **قصة الجامعة الأمريكية في بيروت**، قراءة في كتاب: برين فاندمارك. شيوخ أمريكيون: عائلتان وأربعة أجيال ٢٠١٢م، مركز الجزيرة للدراسات والبحوث.
- زيادة، رضوان جودت. **سؤال التجديد في الخطاب الإسلامي المعاصر**، بيروت: دار المدار اللبناني، ٢٠٠٤م.
- ساعاتي، يحيى. **الوقف وبنية المكتبة العربية**، الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث، ١٩٨٨م.
- أبو السعود، محمود. "منهاج هذه المجلة"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد الافتتاحي، نوفمبر ١٩٧٤م.
- سعيد، محمد السيد. "العولمة والقيم الثقافية"، **مجلة قضايا فكرية**، القاهرة، العددان (١٩، و٢٠)، أكتوبر ١٩٩٩م.
- سفر، محمود محمد. **دراسة في البناء الحضاري ... مقارنات مقاصدية لفقه العمران الإسلامي**، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ط٢، ٢٠١٣م.
- أبو سليمان، عبد الحميد. "إسلامية الجامعة وتفعيل التعليم العالي بين النظرية والتطبيق"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٢٦)، ٢٠٠١م.
- أبو سليمان، عبد الحميد. **الإصلاح الإسلامي المعاصر، قراءات منهجية اجتماعية**، القاهرة: دار السلام، ط٣، ٢٠١١م.
- أبو سليمان، عبد الحميد. **قضية المنهجية في الفكر الإسلامي**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٩م.
- أبو سليمان، عبد الحميد."معارف الوحي: المنهجية والأداء"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٣)، يناير ١٩٩٦م.
- شاتوك، مايكل. "المهددات الداخلية والخارجية لجامعة القرن العشرين"، **مجلة عالم الفكر**، تعريب: هند مصطفى، التعليم العالي في الوطن العربي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد: (٢٤)، العددان (١، و٢)، يوليو ١٩٩٥م.
- شاكر، محمود محمد. **رسالة في الطريق إلى ثقافتنا**، جدة: دار المدني، ١٩٨٧م.

- شايغان، داريوش. **النفس المبتورة .. هاجس الغرب في مجتمعاتنا**، بيروت: دار الساقي، ١٩٩١م.
- شتا، إبراهيم الدسوقي. **الثورة الإيرانية؛ الجذور... الأيديولوجية**، القاهرة: الزهراء للإعلام العربي، ط٢، ١٩٨٨م.
- شريعتي، علي. **التشيع العلوي والتشيع الصفوي**، ترجمة: حيدر مجيد، بيروت: دار الأمير، ٢٠٠٢م.
- شريعتي، علي. **العودة إلى الذات**، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة: الزهراء للإعلام العربي، (د. ت.).
- شريعتي، علي. **عن التشيع والثورة**، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، القاهرة: دار الأمين، ١٩٩٦م.
- شريعتي، علي. **ماذا يجب عمله؟**، (د. م): اتحاد الجمعيات الطلابية الإسلامية في أوروبا، ترجمة: مركز البحوث والمعلومات/ بغداد، ١٩٨٤م.
- شريعتي، علي. **مسؤولية المثقف**، ترجمة: إبراهيم الدسوقي شتا، بيروت: دار الأمير، ط٢، ٢٠٠٧م.
- شريف، شريف محمد. "استقلال الجامعات المصرية على ضوء خبرات بعض الدول والمواثيق والإعلانات العالمية"، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد (٣٢)، ٢٠١٢م.
- الشريف، محمد أحمد. وآخرون. **استراتيجية تطوير التربية العربية**، تقرير لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية ١٩٧٨م.
- أبو شقة، محمد عبد الحليم. "خواطر حول أزمة العقل المسلم المعاصر"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد الافتتاحي، ١٩٧٦م.
- شهيد، الحسان. "التكامل المعرفي بين علوم الوحي وعلوم الكون.. مقاربة منهجية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٥٠)، ديسمبر ٢٠١٣م.
- شوراي عالي انقلاب فرهنگي. **أصول حاكم بر دانشگاه إسلامي (الأصول الحاكمة للجامعة الإسلامية)** (مصوب جلسات ٤٣٣ - مؤرخ ١٧/ ٩/ ٧٧هـ. ش.).

- شوراي عالي انقلاب فرهنگي. **آيين نامه حفظ حدود وآداب إسلامي در دانشگاهها ومؤسسات آموزش عالي (قانون حفظ الأخلاق والآداب الإسلامية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي)** (مصوب جلسات ١١٤-١١٦ - ١١٧-١٢١ مؤرخ ٥/ ٣/ ١٣٦٦هـ.ش، ٢٦/ ٣/ ١٣٦٦ هـ.ش، ٢/ ٤/ ١٣٦٦ هـ.ش و٦ / ٥ / ١٣٦٦).
- شيدخ، حجيبة. "جهود محمد المبارك في إصلاح التعليم الجامعي وفق فلسفة التكامل المعرفي"، في: **التكامل المعرفي أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، تحرير: رائد جميل عكاشة، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤٣٣هـ/ ٢٠١٢م).
- شيرخاني، علي. "**تحولات حوزه ئ علمية ئ قم پس از انقلاب إسلامي**" **(تطور الحوزة العلمية في قُمْ بعد الثورة الإسلامية)**، دانشگاه إسلامي، طهران، سال هشتم، شماره ٢٣، ٢٤، ياييزو زمستان ١٣٨٣ هـ.ش.
- شيللر، هربرت أ.. **المتلاعبون بالعقول**، ترجمة: عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة (٢٤٣)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مارس ١٩٩٩م.
- صالح، أماني. "منهجية التجديد من خلال الاستفادة من بعض الاقترابات المفاهيمية والأدوات الغربية: نموذج لتوظيف الاقتراب البنائي الوظيفي"، في: **المنهجية الإسلامية**، تأليف: مجموعة من المؤلفين، القاهرة: دار السلام، ٢٠١٠م.
- الصلاحات، سامي. "المال الوقفي بين العلماء والسلاطين"، **مجلة كلية الدراسات العربية والإسلامية**، دبي، العدد (٢٣)، ٢٠٠٢م.
- الصمدي، خالد. **أزمة التعليم الديني في العالَم الإسلامي؛ حوارات لقرن جديد**، بيروت: دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٧م.
- ضاهر، مسعود. **النهضة العربية والنهضة اليابانية: تشابه المقدمات واختلاف النتائج**، سلسلة عالم المعرفة (٢٥٢)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ديسمبر ١٩٩٩م.
- الطالبي، عمار. **ابن باديس: حياته وآثاره**، الجزائر: دار الأمة، ٢٠٠٩م.
- طاهر، علاء. **العالم الإسلامي في الاستراتيجيات العالمية المعاصرة**، باريس: مركز الدراسات العربي الأوروبي، ١٩٩٨م.

- عاشور، محمد. "كيف نتعامل مع التراث؟"، في: **قضايا إشكالية في الفكر الإسلامي المعاصر؛ مستخلصات أفكار ندوات ومحاضرات المعهد العالمي للفكر الإسلامي**، إعداد: محمد حسني نصر وآخرون، تحرير وإشراف: نصر محمد عارف، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م).

- عبد الحليم، أحمد المهدي. "منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر.. طبيعته ومحدداته وتقويمه ضمن المعايير المناسبة (الذاتية والموضوعية)"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩٨)، ديسمبر ٢٠٠٠م.

- عبد الحميد، عرفان. "معالم نظرية المعرفة في القرآن الكريم"، في: **نحو نظام معرفي إسلامي**، تحرير: فتحي ملكاوي، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م.

- عبد الشافي، عصام. "المراكز البحثية ودورها المفقود في الاستراتيجيات العربية"، بوابة كنانة أون لاين.

- عبد الفتاح، سيف الدين. " أمتي في العالَم وأمتي والعالِم"، في: **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات والبحوث، ١٩٩٩م.

- عبد الفتاح، سيف الدين. "الأمة الإسلامية وعواقب الدولة القومية"، في: **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات والبحوث، ٢٠٠٠م.

- عبد الفتاح، سيف الدين. "التعليم والهوية: نحو تأسيس جامعات حضارية"، في: **التعليم العالي في مصر خريطة استشراف المستقبل**، المؤتمر السنوي الثامن عشر للبحوث السياسية، جامعة القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية، ٢٠٠٦م.

- عبد الفتاح، سيف الدين. "النموذج المقاصدي وحقوق الإنسان التأسيسية: رؤية إسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٣٦)، يونيو ٢٠١٠م.

- عبد الفتاح، سيف الدين. "حول المنهجية الإسلامية: مقدمات وتطبيقات"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٠٠)، يونيو ٢٠٠١م.

- عبد الفتاح، سيف الدين. "رؤية حضارية: مفهوم الحضاري وقراءة الحدث"، **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ٢٠١٠م.

- عبد الفتاح، سيف الدين. "مدخل القيم: الإشكالية والتأصيل"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٨٩)، أكتوبر ١٩٩٨م.

- عبد الفتاح، نبيل. (مقدم). "الحاجة لإصلاح وإحياء علوم الدين"، في: **نحو إصلاح علوم الدين... التعليم الأزهري نموذجاً**، تأليف: علاء قاعود، القاهرة: مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ٢٠٠٤م.

- عروة، أحمد. "الخبرة العلمية الحديثة وصلتها بالاجتهاد"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٤١)، يناير ١٩٨٥م.

- عزوزي، حسن. **إسهام الجامعات الإسلامية في الحضارة الإنسانية**، الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠١٠م.

- عطية، جمال الدين. "ماذا ينقص المسلمين؟"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٢٩)، مارس ١٩٨٢م.

- عطية، جمال الدين. "نحو تصور مؤسسي للدولة الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت: العدد (٨٣)، إبريل ١٩٩٧م.

- عطية، جمال الدين. **إسلامية المعرفة: الخبرة والمسيرة**، القاهرة: دار الفاروق، ٢٠٠٩م.

- العقاد، عباس محمود. **عبقري الإصلاح والتعليم الإمام محمد عبده**، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر، ١٩٨١م.

- العلواني، طه جابر. "التقديم"، في: **بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية**، تأليف: إبراهيم البيومي غانم، وآخرون، إشراف: علي جمعة وسيف الدين عبد الفتاح، تقديم: طه جابر العلواني، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م.

- العلواني، طه. **إصلاح الفكر الإسلامي بين القدرات العقبات؛ ورقة عمل**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩١م.

- عمادة البحث العلمي. "تقرير حول جهود جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في التأصيل للعلوم الاجتماعية"، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد (٨)، رجب ١٤١٣هـ.

- عمار، حامد. **الإصلاح المجتمعي؛ إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية**، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠٠٦م.
- عمارة، محمد (محقق ومقدم). **الأعمال الكاملة للإمام محمد عبده**، القاهرة: دار الشروق، ١٩٩٣م.
- عمر، السيد. "حول مفهوم الأمة في قرن: نقد تراكمي مقارن"، في: **الأمة في قرن "الكتاب الأول: الماهية-المكانة-الإمكانية"**، تقديم: نادية مصطفى، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية ومركز الحضارة للدراسات والبحوث، ٢٠٠١م.
- عمر، السيد. "صوب معايرة معرفية لمفهوم التحيز الثقافي من فكر المسيري ومنى أبو الفضل"، في: **الثقافة ودراسات الشرق الأوسط**، ج٢، المؤتمر العربي التركي الأول، جامعة عثمان غازي، أنقرة، فبراير ٢٠١٢م.
- عمر، السيد. "مداخل الإصلاح في الأمة: جدالات الديني والسياسي"، **حولية أمتي في العالم**، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ٢٠٠٦م.
- عمر، السيد. **بناء المفاهيم ودورها في نهضة الأمة**، الرياض: دار الهدى، ٢٠١٤م.
- أبو العينين، علي خليل. **فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٠م.
- غانم، إبراهيم البيومي. **الأوقاف والمجتمع والسياسة في مصر**، القاهرة: مدارات للأبحاث والنشر، ٢٠١٥م.
- غانم، إبراهيم البيومي. وآخرون. **بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية**، هرندن والقاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ودار السلام، ٢٠٠٨م.
- الغرباوي، ماجد. "إشكاليات التجديد"، **كتاب قضايا إسلامية معاصرة**، بيروت، العدد (٢٧)، ٢٠٠٠م.
- الغفوري، خالد. "الاجتهاد والمعاصرة"، **مجلة فقه أهل البيت**، العدد (٣٤)، ٢٠٠٤م.
- غليون، برهان. وسمير، أمين. **ثقافة العولمة وعولمة الثقافة**، بيروت: دار الفكر، ١٩٩٩م.
- الفاروقي، إسماعيل راجي. "الاجتهاد والإجماع كطرفي الديناميكية للإسلام"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٩)، مارس ١٩٧٧م.

- الفاروقي، إسماعيل. "أسلمة المعرفة"، **مجلة المسلم المعاصر، بيروت**، العدد (٣٢)، أغسطس ١٩٨٢م.
- الفاروقي، إسماعيل. "إضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية"، في: **العلوم الاجتماعية والطبيعية من وجهة النظر الإسلامية**، إعداد: عبد الله عمر نصيف وإسماعيل راجي الفاروقي، ترجمة: عبد الحميد محمد الخريبي، الرياض: عكاظ للنشر والتوزيع وجامعة الملك عبد العزيز، ط١، (١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).
- الفاروقي، إسماعيل. "حساب مع الجامعيين"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، السنة (٨)، العدد (٣١). مايو ١٩٨٢م.
- الفاروقي، إسماعيل. "نحو جامعة إسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، العدد (٣٣)، يناير ١٩٨٣م.
- الفاروقي، إسماعيل. **أسلمة المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل**، ترجمة: عبد الوارث سعيد، الكويت: دار البحوث العلمية، ١٩٨٤م.
- الفاروقي، إسماعيل. **أسلمة المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل**، ترجمة: عبد الوارث سعيد، الكويت: دار البحوث العلمية، ١٩٨٤م.
- الفاروقي، إسماعيل. **صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤٠٩هـ/ ١٩٨٩م).
- الفاعوري، داود. "دور الجامعة الإسلامية في اليقظة الإسلامية المعاصرة"، ضمن: **بحوث مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات**، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجمعية الدراسات والبحوث الإسلامية، ١٩٩٥م.
- أبو الفضل، منى عبد المنعم. **الأمة القطب؛ نحو تأصيل منهاجي لمفهوم الأمة في الإسلام**، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٥م.
- أبو الفضل، منى عبد المنعم. **الأوقاف الخيرية وعمارة الإنسان والمكان: نحو توطين نموذج إسلامي معاصر للتنمية البشرية**، القاهرة: دار السلام، ٢٠١٠م.
- أبو الفضل، منى عبد المنعم. **جامع الشرق والغرب: الغرب على جدول أعمال الإحياء الإسلامي**، ترجمة: السيد عمر، طبعة تجريبية، (١٤٣٧هـ/ ٢٠١٦م).

- أبو الفضل، منى عبد المنعم. **المدخل المنهاجي لدراسة النظم السياسية العربية**، القاهرة: دار السلام، ٢٠١٣م.
- أبو الفضل، منى عبد المنعم. **مفاهيم محورية في المنهج والمنهجية**، القاهرة: دار السلام، ٢٠٠٩م.
- أبو الفضل، منى عبد المنعم. **نحو منهاجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمقومات**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦م.
- أبو الفضل، منى عبد المنعم. "النظرية الاجتماعية المعاصرة: نحو طرح توحيدي في أصول التنظير ودواعي البديل"، **مجلة إسلامية المعرفة**، بيروت، السنة (٢)، العدد (٦)، سبتمبر ١٩٩٦م.
- أبو الفضل، منى عبد المنعم. والعلواني، طه جابر. **نحو إعادة بناء علوم الأمة**، القاهرة: دار السلام، ٢٠٠٩م.
- فوكاياما، فرانسيس. **نهاية التاريخ وخاتم البشر**، ترجمة: حسين أمين، القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، ١٩٩٣م.
- القاعود، محمد حلمي. "القيم الخلقية في رسائل النور"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١١٠)، أكتوبر ديسمبر، ٢٠٠٣م.
- قبيسي، حافظ. "التعليم العالي العربي بين حق المواطن في العلم وحق المواطن في النخبة"، **مجلة عالم الفكر**، التعليم العالي في الوطن العربي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد: (٢٤)، العددان (١، و٢)، يوليو ١٩٩٥م.
- القريشي، علي. **توطين العلوم في الجامعات العربية والإسلامية؛ رؤية مشروع**، سلسلة كتاب الأمة (١٢٥)، الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ١٤٢٩هـ.
- قطب، سيد. **خصائص التصور الإسلامي ومقوماته**، القاهرة: دار الشرق، ط٤، ١٩٧٨م.
- الكبيسي، عبد العزيز شاكر. "التجربة الأمريكية في العمل الخيري -الترست-"، بحث مقدم إلى: **المؤتمر الثاني للأوقاف: الصيغ التنموية والرؤى المستقبلية**، ٢٠٠٦م، غير منشور.

- الكواكبي، عبد الرحمن. **طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد**، تقديم: أسعد السحمراني، بيروت: دار النفائس، ط٣، ٢٠٠٦م.
- كوثراني، وجيه. "البحث والباحث والمؤسسة الأكاديمية: إشكالية الموقع والدور"، **مجلة الفكر العربي**، بيروت، السنة (٢٠)، العدد (٩٧)، ١٩٩٩م.
- كورتر، سليمان. وأ.، بيرج. "نموذج بديع الزمان النورسي للنهضة الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٣٠)، يونيو ١٩٨٢م.
- لوبون، جوستاف. **حضارة العرب**، ترجمة: عادل زعيتر، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ٢٠٠٠م.
- ليسي، هيو. **هل العلم خلو من القيم؟ القيم والفهم العلمي**، ترجمة: نجيب الحصادي، القاهرة: المركز القومي للترجمة، ٢٠١٥م.
- مارتين، هانس-بيتر. وشومان، هارالد. **فخ العولمة؛ الاعتداء على الديموقراطية والرفاهية**، ترجمة: عدنان عباس علي، سلسلة عالم المعرفة (٢٣٨)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، أكتوبر ١٩٩٨م.
- ماكارثي، جوستين. "سياسات الإصلاح العثماني"، **مجلة الاجتهاد**، ترجمة: عبد اللطيف الحارث، بيروت، دار الاجتهاد للأبحاث والترجمة والنشر، العددان (٤٥ - ٤٦)، ٢٠٠٠م.
- المبارك، محمد. "نحو صياغة إسلامية لعلم الاجتماع"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، السنة (٤)، العدد (١٢)، أكتوبر ١٩٧٧م.
- المبارك، محمد. "نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (١٤)، يونيو ١٩٧٨م.
- المبارك، محمد. **بين الثقافتين الغربية والإسلامية**، دمشق: دار الفكر، ١٩٨٠م.
- مجمع اللغة العربية. **المعجم الوسيط**، اسطنبول: دار الدعوة، ط٢، ١٩٧٢م.
- محمود، يوسف سيد. **أزمة الجامعات العربية**، تقديم: حامد عمار، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٨م.

- محمود، يوسف سيد. **رؤى جديدة لتطوير التعليم الجامعي**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٩م.
- المركز الإسلامي للدراسات المستقبلية. "معالم المستقبلية الإسلامية ومدخلية حركة التاريخ استشراف المستقبل: نظريات ومناهج حديثة"، **مجلة المستقبلية**، العدد (٢)، ٢٠٠١م.
- المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. **استشراف للدراسات المستقبلية**، الكتاب الأول، قطر، الدوحة، ٢٠١٦م.
- المسيري، عبد الوهاب (محرر ومقدم). **إشكالية التحيز؛ رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٥م.
- المسيري، عبد الوهاب. "أهمية البحث في النظام المعرفي"، في: **نحو نظام معرفي إسلامي... حلقة دراسية**، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، عمان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٠م.
- المسيري، عبد الوهاب. "مشروع رؤية نقدية للفكر الغربي"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٥)، يوليو ١٩٩٦م.
- المسيري، عبد الوهاب. **موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية**، القاهرة: دار الشروق، ١٩٩٩م.
- مشهور، نعمت عبد اللطيف. "دراسة للمؤسسات الوقفية الأجنبية وإمكانات الإفادة من تجاربها"، بحث مقدم إلى: **المؤتمر الثاني للأوقاف: الصيغ التنموية والرؤى المستقبلية**، ٢٠٠٦م، غير منشور.
- مصطفى، عدنان (مقدم). "مسألة الجامعات العربية.. منظور القبور الحية"، **مجلة عالم الفكر**، التعليم العالي في الوطن العربي، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد: (٢٤)، العددان (١، و٢)، يوليو ١٩٩٥م.
- مصطفى، علي خليل. **أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي**، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٦م.
- مصطفى، نادية (المشرف العام). **العلاقات الدولية في الإسلام؛ المقدمة العامة للمشروع (ج١)**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦م.

- مصطفى، نادية. "إشكاليات البحث والتدريس في علم العلاقات الدولية من منظور مقارن"، في: **المنهجية الإسلامية**، تأليف: أحمد فؤاد باشا وآخرون، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٠م.
- مصطفى، نادية. وعبد الفتاح، سيف الدين (الإشراف العام). **أمتي في العالم**، حولية قضايا العالم الإسلامي، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، ١٩٩٨م.
- مصطفى، نادية. وعبد الفتاح، سيف الدين. "التعليم العالي في مصر.. خريطة الواقع واستشراف المستقبل"، **مجلة النهضة**، القاهرة: كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، المجلد: (٦)، العدد (٢)، إبريل ٢٠٠٥م.
- المعهد العالمي للفكر الإسلامي. **إسلامية المعرفة: المبادئ العامة، خطة العمل، الإنجازات**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٦م.
- المعهد العالمي للفكر الإسلامي. **الوجيز في إسلامية المعرفة**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٧م.
- المقدسي، جورج. **نشأة الكليات، معاهد العلم عند المسلمين وفي الغرب**، ترجمة: محمود سيد، جدة: جامعة الملك عبد العزيز، ١٩٩٤م.
- ملكاوي، فتحي حسن. **البناء الفكري: مفهومه ومستوياته وخرائطه**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٥م.
- منتصر، عبد الحليم. **تاريخ العلم ودور العلماء العرب في تقدمه**، القاهرة: الهيئة العامة المصرية للكتاب، ٢٠١٢م.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. **الاستراتيجية العربية للتعليم العالي**، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم/ إدارة التربية، ٢٠٠٥م.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن علي الإفريقي. **لسان العرب**، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط٢، ١٩٩٧م.
- مؤسسة الفكر العربي. **التقرير العربي الثالث للتنمية البشرية**، بيروت: مؤسسة الفكر العربي، ط١، (١٤٣١هـ/ ٢٠١٠م).

- مينا، فايز مراد. **منهجية التعقد واستشراف المستقبل**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، العدد (٤)، أكتوبر ٢٠٠٠م.
- ابن نبي، مالك. **تأملات**، دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠م.
- ابن نبي، مالك. **تأملات**، دمشق: دار الفكر، ط١١، ٢٠١٤م.
- ابن نبي، مالك. **دور المسلم في الثلث الأخير من القرن العشرين**، بيروت: الدار العلمية، ١٩٧٢م.
- ابن نبي، مالك. **شروط النهضة**، دمشق: دار الفكر، ط١٢، ٢٠١٤م.
- ابن نبي، مالك. **مجالس دمشق**، دمشق: دار الفكر، ط٤، ٢٠١٢م.
- ابن نبي، مالك. **مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي**، ترجمة: بسام بركة وأحمد شعبو، دمشق: دار الفكر، ١٩٨٨م.
- ابن نبي، مالك. **مشكلة الأفكار**، ترجمة: بسام بركة وأحمد شعبو، دمشق: دار الفكر، ط١١، ٢٠١٤م.
- ابن نبي، مالك. **مشكلة الثقافة**، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، ط١٦، ٢٠١٤م.
- ابن نبي، مالك. **ميلاد مجتمع**، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، ط٣، ١٩٨٦م.
- ابن نبي، مالك. **وجهة العالم الإسلامي**، ترجمة: عبد الصبور شاهين، دمشق: دار الفكر، ط٦، ٢٠٠٦م.
- النجار، عبد المجيد. "عقيدة تكريم الإنسان وأثرها التربوي"، **مجلة المسلم المعاصر**، العددان (٧٣ و٧٤)، يناير ١٩٩٥م.
- النجار، عبد المجيد. **الشهود الحضاري للأمة الإسلامية "عوامل الشهود الحضاري"**، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ط٢، ٢٠٠٦م.
- النجار، عبد المجيد. **فقه التحضر الإسلامي**، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ٢٠٠٦م.
- الندوي، أبو الحسن. **نحو التربية الإسلامية الحرة في الحكومات والبلاد الإسلامية**، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط٥، ١٩٨٧م.

- هنتنجتون، صامويل. "صدام الحضارات"، في: **الغرب وبقية العالم بين صدام الحضارات وحوارها**، تأليف: مجموعة من الباحثين، بيروت: مركز الدراسات الاستراتيجية والبحوث والتوثيق، ٢٠٠٠م.
- هويدي، فهمي. "الدين والفن والعولمة"، في: **الفنون؛ رؤى إسلامية**، كتاب المسلم المعاصر (٣)، القاهرة، دار نهضة مصر، ٢٠١٠م.
- هيئة التحرير. "البعثات الدراسية بين الأمس والبارحة"، **الموجز عن إيران**، لندن، العدد (١٧٥)، إبريل ٢٠٠٦م.
- هيئة التحرير. "حاجة الأمة إلى ثقافة التجديد"، **مجلة إسلامية المعرفة**، بيروت، العدد (٧٨)، ٢٠١٤م.
- هيئة التحرير. "نزيف العقول يهدد شرعية النظام الحاكم"، **مجلة مختارات إيرانية**، القاهرة: مركز الأهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية، العدد (٢)، سبتمبر ٢٠٠٠م.
- هيئة التحرير. "نقد الفكر الغربي"، **مجلة المسلم المعاصر**، العددان (٥٥، و٥٦)، يونيو ١٩٩٠م.
- هيئة التحرير: "التقرير والبيان الختاميان لندوة: من أجل استراتيجية ثقافية إسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، بيروت، السنة (١٤)، العددان (٥٥ و٥٦) يناير ١٩٩٠م.
- وزارة التعليم العالي. **الوظيفة الثالثة للجامعات**، الرياض: الإدارة العامة للتخطيط والإحصاء، ٢٠١٣م.
- يالجن، مقداد. "منهج تجديد الفلسفة الإسلامية"، **مجلة المسلم المعاصر**، العدد (٧)، سبتمبر ١٩٧٦م.
- يوسف، مجدي. **التداخل الحضاري والاستقلال الفكري**، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ٢٠٠٦م.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

- http://sccr.ir/pages
- http://www.abahe.co.wk/university-definition.hotmail
- http://www.aljazeera.net/knowledgegate/books/2012/8/30

- http://www.amini-hawzah.net
- http://www.arabic.iiit.org/Default.aspx?tabid=36
- http://www.at.wikipedia.org
- http://www.epistemeg.com/home.php?Lang=ar
- http://www.iiitjordan.org
- http://www.marefa.org/جامعة_باريس
- http://www.shatharat.net

الكشاف

أ

اتصال حضاري: ٨٠، ٢٤٥، ٢٤٩، ٢٧٩.
اجتهاد جماعي: ٢٤١، ٢٥٤.
اجتهاد خاص: ٢٤١.
اجتهاد معرفي: ٢٩، ٣٩، ٧٢، ١٣٣، ١٣٤، ١٣٧، ١٤٠، ١٤١، ١٤٢، ١٤٣، ١٤٤، ١٤٦، ١٤٧، ١٤٨، ١٤٩، ٢٢٣، ٢٢٥، ٢٤١، ٢٧٣، ٢٧٥، ٢٧٨.
إحياء: ٢٢، ٣٠، ٧٢، ٨١، ١٠٣، ١٢٨، ١٣٦، ١٤٦، ١٥١، ١٦١، ١٦٣، ١٦٤، ١٦٥، ٢٠٨، ٢١٧، ٢٢٣، ٢٢٦، ٢٤١، ٢٥٦، ٢٦٠، ٢٦١، ٢٦٥، ٢٦٩، ٢٧٥، ٢٧٨، ٢٧٩، ٢٩٠.
إحياء فكري: ١٠٣، ٢١٧.
اختزال: ١٨، ٥٣، ٥٤، ٧٢، ١٥٤، ١٥٥، ١٥٧.
أديرة: ٢٢، ٢٩.
إرادة حضارية: ٢٣، ٢٤.
ازدواجية: ٣٣، ٣٤، ٤١، ٤٥، ٤٦، ٥٦، ٥٨، ٧١، ٧٤، ٧٨، ٨٣، ٨٥، ٨٧، ١٠٢، ١١٢، ١٢٥، ١٤٥، ١٥٠، ١٧٥، ٢١٤، ٢٢٣، ٢٥٣، ٢٥٧، ٢٧٥.
أستاذ جامعي حضاري: ٢٢٥، ٢٤٥، ٢٥٠، ٢٧٨.
استشراف المستقبل: ٢٤١، ٢٥٤، ٢٧١، ٢٧٨.
استغراب: ١٤٥، ٢٤٣، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٧٨.
استقطاب العقول: ٥١، ١٥١، ٢٢٠، ٢٢٢، ٢٧٦.
استلاب: ٢٤، ٢٨، ٤١، ٤٢، ٧٣، ٧٤، ٨٢، ١٤٣، ١٤٩، ١٦٨، ١٧٥، ٢٠٢، ٢٠٦، ٢٠٨، ٢١٦، ٢٢٣، ٢٢٧، ٢٣٤، ٢٤٩، ٢٦٨.
استمرارية تاريخية: ٨١، ١١٢، ١٦٥، ٢٦٩.
الإسلام والعلم: ٩١، ١٠٧.
إسلامية المعرفة: ٣٥، ٥٦، ٨٧، ٨٨، ٨٩، ٩٠، ٩٣، ٩٤، ٩٥، ٩٨، ١١٤، ١١٥، ١١٦، ١١٧، ١١٨، ١١٩، ١٢٠، ١٣٠، ١٣١، ١٥٦، ١٦٩، ١٧٠، ٢٦٠، ٢٦٤،
أشرف، سيد علي: ٧٥، ٩٨، ٩٩، ١٠٠، ١٠٣، ١١٣، ١٣٠.
إطار علمي: ٢٩، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٤٠، ٢٤٦، ٢٥٢، ٢٧٦، ٢٧٨.
إطار فكري: ١٢٢، ١٤١، ١٨٤، ٢٢٧.
إطار قيمي: ٢٩، ١٨٠، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٧٦، ٢٧٧.
أطر حاكمة: ٣٨، ٣٩، ٢٢٥، ٢٢٦.
أُطُر وضعية: ٢٢٦، ٢٧٦.
إفساد قيمي: ٤٢.
أفكار مستوردة: ٦٣، ٢٠٣.
اكتساح القيم: ٢٧٢.
اكتشاف الإسلام: ١٤٨، ٢١٤، ٢٢٣.
أمة إسلامية: ٧٤، ١٠٠، ١١٥، ١٩١، ١٩٢، ١٩٥.

إمكان حضاري: ٢٤.
إنسان غربي: ١٥٤.
انسايكلوبيديا بريتانيكا: ٢١.
انفتاح حضاري: ٧٤، ٨٢، ٢٦٨.
انفتاح مستبصر: ١٥٥، ٢٥٣.
أهمية تطبيقية: ٣١.
أهمية نظرية: ٣١.
أوضاع فكرية: ٢٠٦.
إيران: ٤٥، ٨٥، ١٠٣، ١٠٥، ١١٤، ١٢١، ١٢٢، ١٢٤، ١٢٧، ١٢٨، ١٢٩، ١٣٠، ١٣١، ١٩٦، ٢٢٠.
إيناع ثقافي: ٧٩، ٨٢، ٢٢٣، ٢٧١.

ب

بحث: ١١، ١٤، ١٥، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٢، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٥٢، ٥٣، ٥٧، ٥٨، ٦٢، ٦٨، ٧٠، ٧٤، ٧٥، ٨٢، ٨٥، ٨٦، ٨٩، ٩٠، ٩١، ٩٢، ٩٤، ٩٥، ١٠٠، ١٠١، ١٠٦، ١٠٨، ١١٥، ١١٩، ١٢٦، ١٢٧، ١٢٩، ١٣٠، ١٣٣، ١٣٧، ١٣٨، ١٣٩، ١٥٣، ١٥٥، ١٥٧، ١٥٨، ١٦٠، ١٦١، ١٦٥، ١٦٦، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٥، ١٧٧، ١٧٨، ١٧٩، ١٨٤، ١٨٩، ١٩٠، ١٩٢، ٢٠٠، ٢١١، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥، ٢١٨، ٢٢٢، ٢٢٥، ٢٢٧، ٢٣٠، ٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٤، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٤٠، ٢٤١، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٤٦، ٢٤٧، ٢٤٨، ٢٤٩، ٢٥١، ٢٥٢، ٢٥٣، ٢٥٥، ٢٥٧، ٢٥٩، ٢٦٠، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٦، ٢٧٧، ٢٧٨، ٢٧٩.
بحث علمي: ١٥، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٥٣، ٥٨، ٦١، ٦٨، ٦٩، ٧٠، ٧٧، ١٠٧، ١١٤، ١١٨، ١٢٧، ١٣٨، ١٤٦، ١٥٥، ١٥٨، ١٧٢، ١٧٣، ٢١٣، ٢١٥، ٢٣٤، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٤٦، ٢٤٧، ٢٥١، ٢٥٢، ٢٦٥، ٢٧٧،
بحث علمي وطني: ١٦.
بُعد أخلاقي: ١٠٣، ١٠٦، ١٠٧، ١١٢.
بُعد حضاري: ٢٠، ٢٢، ١٧٤.
بُعد عالمي إنساني: ٢٥.
بُعد واقعي: ٢٥.
بلجرامي، حامد حسن: ٧٥، ٩٨، ٩٩، ١٠٠، ١٠٣، ١١٣، ١٣٠.
بناء الإنسان: ١٣، ٩٥، ٩٦، ١٤٩، ١٥١، ١٦٨، ١٩٣، ١٩٩، ٢٠١، ٢٢٣، ٢٤٦، ٢٧٥، ٢٧٦.
بناء علمي: ٣٦، ٢١١، ٢٧٤.
بناء المفاهيم: ١٠٠، ١٠٦، ١٥١، ١٧٤، ١٨٦، ١٨٨، ١٨٩، ٢٤٢، ٢٧٦.
بناء فكري: ٨٠، ٨١، ١٠٨، ١٦٤، ١٨٨، ٢١٠، ٢١١، ٢١٢، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٣١، ٢٧٧.

ت

تاريخي: ١٢، ١٩، ٢٠، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٧، ٤٧، ٥٨، ٦٨، ٧١، ٧٢، ٧٣، ٧٦، ٧٨، ٨٠، ٨١، ٨٢، ٨٤، ٨٥، ٨٦، ٨٩، ٩٠، ٩١، ٩٢، ١١٢، ١٣٥، ١٣٩، ١٤١، ١٥٤، ١٥٥، ١٥٨، ١٦١، ١٦٤، ١٦٥، ١٦٨، ١٧٥، ١٨٢، ١٩٢، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٦، ٢٠٨، ٢١٤، ٢١٥، ٢١٧، ٢٢٩، ٢٣٣، ٢٣٤، ٢٤٢، ٢٥٥، ٢٦١، ٢٦٢، ٢٦٩، ٢٧٠، ٢٧١، ٢٧٤.
تأصيل: ٢٩، ٨٧، ١١٤، ١٣٣، ١٤٦، ١٧٤، ٢٠٣.
تبعيّة: ٤٢، ٤٤، ٤٥، ٦١، ٦٤، ٦٥، ٦٧، ٨٣، ١٠٤، ١٠٧، ١٢٥، ١٣٠، ٢٥٠، ٢٧٠، ٢٧٢، ٢٧٨.
تثاقف: ٤٣.

تجديد: ١٣، ٢٧، ٢٨، ٥٥، ٥٦، ٧١، ٧٦، ٧٨، ٧٩، ٨٠، ٨١، ١٠٨، ١١٢، ١٣١، ١٣٣، ١٣٦، ١٣٧، ١٣٨، ١٣٩، ١٤١، ١٤٣، ١٤٦، ١٥١، ١٦١، ١٦٢، ١٧٧، ١٧٩، ١٨٥، ١٨٩، ١٩٧، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٨، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥، ٢١٦، ٢١٧، ٢١٨، ٢١٩، ٢٢٣، ٢٢٤، ٢٤٠، ٢٤١، ٢٤٧، ٢٤٩، ٢٥٢، ٢٥٧، ٢٦٠، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٨، ٢٧٩.
تجديد العلوم الإنسانية: ١٥١، ١٦٨، ، ١٧٠، ١٧٧، ٢٧٥، ٢٧٦.
تحديات معرفية: ١١، ١٣، ٢٢، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣٨، ٤١، ٥٨، ٧٤، ١٣٣، ٢٦٧، ٢٦٨.
تحصين حضاري: ١٠٢.
تحضّر: ٢٣، ٢٧، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠١، ٢٠٤، ٢٤٥، ٢٤٦.
تحليل التراث: ٩١.
تحليل لفظي: ١٦٤.
تحيز: ١٥٢، ١٥٣، ١٥٧، ١٥٨، ١٦٦، ٢٤٣، ٢٧٥.
تدامج: ٤٣.
تدريب: ١٥، ٢١، ٢٢، ٦٨، ٦٩، ٧٣، ٨٨، ٩٨، ١٠١، ١٥٦، ٢٥١، ٢٥٤.
تراث: ٣٦، ٤٤، ٥١، ٥٢، ٥٨، ٦٣، ٦٥، ٧٢، ٨١، ٨٢، ٨٩، ٩٠، ٩١، ٩٢، ٩٣، ٩٤، ٩٧، ٩٨، ١١٢، ١١٨، ١٣٤، ١٤٤، ١٤٦، ١٥٠، ١٥١، ١٥٥، ١٥٩، ١٦٠، ١٦١، ١٦٢، ١٦٣، ١٦٤، ١٦٥، ١٦٦، ١٦٧، ١٧٢، ١٧٥، ١٨١، ١٩٠، ١٩٨، ٢٠٣، ٢١٠، ٢١١، ٢١٥، ٢١٨، ٢٢١، ٢٢٤، ٢٣٦، ٢٤١، ٢٤٢، ٢٤٥، ٢٤٩، ٢٥٣، ٢٥٦، ٢٥٧، ٢٦١، ٢٦٩، ٢٧١، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٨.
تربية: ١٦، ٣١، ٤٤، ٤٦، ٨٣، ٨٥، ٩٦، ٩٨، ٩٩، ١٠٦، ١١٠، ١٢٦، ١٤٥، ١٥١، ١٧٧، ١٧٨، ١٧٩، ١٩٣، ١٩٤، ١٩٥، ١٩٦، ١٩٧، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢١٠، ٢٤١، ٢٤٢، ٢٤٩، ٢٥٣، ٢٥٦، ٢٧٦، ٢٧٨، ٢٧٩.
تربية حضارية: ١٩٣، ١٥١، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢٧٦.
تركيا: ٤٥، ١٩٧.
تزكية إنسانية: ٢٦٨.
تشتيت: ٤٣.
تصنيف العلوم: ٦٤، ٧٣، ٩٠، ٢٤٢، ٢٧٨.
تصور مقترح: ٢٩، ٣٠، ٣٨، ٢٢٥، ٢٦٩، ٢٧٤.
تصور منهجي: ٢٣٠.
تعامل قيمي: ١٥٠، ٢٧٤، ٢٧٥.
تعريب وترجمة: ٢٥٦.
تعليم: ١١، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٢، ٣١، ٣٢، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٤١، ٤٢، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٦٢، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨، ٧٠، ٧١، ٧٢، ٧٣، ٧٥، ٧٨، ٨٣، ٨٤، ٨٥، ٨٦، ٨٧، ٨٨، ٩٣، ٩٤، ٩٨، ٩٩، ١٠٠، ١٠١، ١٠٢، ١٠٣، ١٠٦، ١٠٨، ١٠٩، ١١١، ١١٢، ١١٣، ١١٤، ١١٥، ١١٦، ١١٩، ١٢٠، ١٢١، ١٢٢، ١٢٣، ١٢٥، ١٢٦، ١٢٧، ١٢٨، ١٣٠، ١٣١، ١٣٣، ١٥٥، ١٧٧، ١٩٥، ١٩٦، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢٠٤، ٢٠٥، ٢٠٩، ٢٢٥، ٢٣٤، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٤١، ٢٤٤، ٢٥٣، ٢٥٤، ٢٥٧، ٢٥٨، ٢٦٢، ٢٦٣، ٢٦٤، ٢٦٥، ٢٦٨، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٧.
تغريب: ١٢، ٢٨، ٣٤، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥،

٤٦، ٤٧، ٥٠، ٦٠، ٦٢، ٧٤، ٨٤، ٨٨،
١٠٢، ١٠٣، ١٠٤، ١١١، ١١٢، ١٢١،
١٣٦، ١٤٣، ١٤٨، ١٦٨، ١٧٥، ١٨٦،
١٨٨، ١٩٥، ١٩٦، ٢٠٧، ٢١١، ٢١٦،
٢٦٨، ٢٧٢.
تغيير حضاري: ٦٩، ٢٠٦، ٢٠٩.
تغيير ذاتي: ١٩٨، ٢٠٠، ٢١٢.
تقدم علمي: ٤١، ٦٦، ١١٠، ١٣٩، ١٥٢،
٢٣٥.
تقليد: ٤١، ٥٠، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٧٢، ٧٣، ٧٤،
٧٩، ٨١، ٨٣، ٨٤، ٩٤، ١٠٠، ١٠٢،
١٢٠، ١٣٦، ١٣٧، ١٣٨، ١٤٣، ١٤٩،
١٧٥، ١٩٥، ٢٠٨، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥،
٢١٦، ٢٢٣، ٢٤٨، ٢٤٩، ٢٦١، ٢٦٨.
تكافؤ حضاري: ١٣، ١١٢، ١٥٠، ٢٧٥.
تكامل: ٣٥، ٣٦، ٧٢، ٨٦، ٩١، ٩٥، ١٠٢،
١١٥، ١٢٧، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٦، ١٧٧،
١٧٨، ٢١٢، ٢٣١، ٢٣٢، ٢٣٦، ٢٣٩،
٢٤٢، ٢٦٨، ٢٧٧.
تكامل معرفي: ٣٥، ٣٦، ٨١، ١٠٢، ١١٢،
١١٧، ١٢٠، ١٢٥، ١٥٠، ١٧٥، ١٧٦،
٢٥٣، ٢٧٥.
تكامل منهجي: ١٧٦، ٢١٢.
تكديس: ١٤٢.
تكنولوجيا: ٥٢، ٥٣، ١٣٠، ١٣٩، ١٥٢، ١٥٣،
١٧٠، ٢٦٥.
تمويل التعليم: ٢٦٣.
تنزيل القيم: ١٤٧، ٢٢٣.
تنظير: ٢٠، ٢٢، ٣١، ٣٤، ٣٩، ٥٥، ٧٥، ٩٨،
١١١، ١١٤، ١١٩، ١٢١، ١٢٦، ١٢٩،
١٣١، ١٣٣، ١٣٧، ١٤١، ١٦٥، ١٧٠،
١٧٢، ١٧٣، ١٧٤، ١٨١، ١٨٤، ١٩٣،
١٩٨، ٢٠٩، ٢١٨، ٢٢٥، ٢٤٦، ٢٥٣،
٢٥٤.
تنمية شاملة: ١١٥، ٢٥٧.
تواصلية معرفية: ٦٣.
توحيد: ٢٨، ٣٥، ٣٧، ٤٥، ٥٦، ٥٩، ٦٤، ٧٥، ٨٣،
٨٥، ٩٤، ٩٥، ٩٩، ١٠٠، ١٠١، ١٠٥، ١٠٧،
١١٣، ١٢٣، ١٢٨، ١٢٩، ١٤٩، ١٥٠، ١٥٥،
١٥٨، ١٥٩، ١٦٩، ١٧١، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٥،
١٨١، ١٨٢، ١٨٣، ١٨٤، ١٨٩، ١٩٥، ١٩٩،
٢٠٢، ٢٠٣، ٢١٢، ٢١٦، ٢١٩، ٢٢٣، ٢٢٥،
٢٢٦، ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٠، ٢٣١، ٢٣٢، ٢٣٣،
٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٤٤،
٢٥٣، ٢٦٤، ٢٦٩، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٥، ٢٧٦،
٢٧٧، ٢٧٨.
توحيد النماذج: ٢٠٢.
توطين المعرفة الإسلامية: ٢٣٦، ٢٧٧.
توطين المفاهيم: ٢٣٤.

ث

ثروة فكرية: ٢٠٥، ٢٠٦، ٢٦٨، ٢٧٦.
ثقافة إسلامية: ٨٤، ٨٦، ٨٨، ١٠٨، ١٠٩،
١١٠، ١١٦، ١١٨، ١٢٥، ١٦٢، ٢١٥.
ثقافة التجديد: ١٥١، ٢١٣، ٢١٦، ٢٢٤، ٢٧٦.

ج

جامعات إسلامية: ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧،
١٠٥.
جامعات تعليمية: ١٨، ١٩.
جامعات تعليمية-بحثية: ١٨، ١٩.
جامعات دينية: ٧٠، ٧١، ٧٢، ٧٣، ٧٤، ٧٨،
٧٩، ١٠٧، ١١٣.
جامعة استعمارية: ١٠٦.
جامعة إسلامية:٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٨٨،
٩٤، ٩٥، ٩٦، ٩٨، ٩٩، ١٠٠، ١٠١،

١٠٢، ١٠٣، ١٠٤، ١٠٦، ١٠٧، ١١٤، ١١٥، ١١٨، ١٢٢، ١٢٣.
جامعة الأزهر: ١٩، ٢١، ٧١، ٧٣، ٧٦، ٧٨، ١٩٥.
الجامعة الأمريكية: ٥٩.
جامعة بولونيا: ٢٢.
جامعة الجزائر: ٦٠.
جامعة حديثة: ١١، ١٤، ١٥، ٦١، ٦٥، ٨٥.
جامعة روما: ١٩.
الجامعة السورية: ٦٠.
جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية: ١١٤، ١٢٠، ١٣١.
جامعة القاهرة: ٦٠.
جامعة القديس يوسف: ٥٩.
جامعة القرويين: ١٩، ٢١، ٧١.
جامعة القيروان: ١٩، ٧١، ٧٣.
جامعة طهران: ٦٠، ٨٢.
جامعة هارفارد: ٢٦٥، ٢٧٠.
جامعة وطنية: ١٨، ١٠٤.
جامعية: ١٥، ١٨، ١٩، ٢٠، ٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٦١، ٦٢، ٦٤، ٧٨، ٨٣، ٨٩، ٩٣، ١٠٦، ١١٧، ١٢٢، ١٢٤، ١٢٦، ١٣٠، ٢٢٠، ٢٤٤، ٢٥٩، ٢٦٢، ٢٦٤.
جدعان، فهمي: ٤٤.
جمع بين الفكر والحركة: ٢٥٤.
جودة جامعية: ١٠٦.

ح

حركة الاجتهاد: ٦٥، ٨٤، ١١٢، ١٣٥، ١٤٠، ١٤٤، ٢٥٣.
حركة الإسلام: ٥٨، ٨٢، ٨٣، ١٣٥، ٢١٤.
حركية علمية: ١٦٥.
حرية: ٣٧، ٦٢، ٨٣، ١٢٣، ١٣٩، ١٧٨، ١٨٤، ١٨٥، ١٩٧، ٢٦٥.
حسين، سيد معظم: ٧٦، ١٠٢.
حسينية إرشاد: ٨٢، ٨٥، ٨٦.
حضارة أوروبية: ١٤٨، ٢٦٠.
حفظ واستظهار: ٧٢، ٢٠٣.
حقوق الإنسان: ١٨٣، ١٨٤.
حقيقة اجتماعية: ٢٠٧، ٢٣٨، ٢٤٧.

خ

خارطة معرفية: ٢٦٠، ٢٦١، ٢٧٦.
خبرات بحثية: ٣٢، ٣٧.
خدمة المجتمع: ١٥، ١٦، ١٩، ٢٢، ٦٥.
خصوصيات حضارية: ٤٧، ٥٤.
خُطة معرفية: ٢٢٦، ٢٧٦.
خليل، علي: ٤٦.
الخميني، روح الله بن مصطفى: ٧٦، ١٠٣، ١٠٤، ١٠٥، ١٠٦، ١١٢، ١٢١، ١٢٤، ١٢٧، ١٣٠.

د

دراسات إسلامية: ١٠٨، ١٠٩، ١١١، ١١٤، ١١٦، ١١٧، ١٠٨.
درس فلسفي: ٢٠٩.
درس مقارن: ١٥٧.
دعوة وإرشاد: ١٠٧.
دور تنويري: ١٧.
دولة قطرية: ٦٠، ٦١، ٦٨، ٧٩، ١٩١.
دين: ٣٤، ٤٤، ٥٣، ٥٤، ٦٤، ٧٣، ٨٦، ٨٧، ٩٤، ١٠١، ١٠٧، ١٠٨، ١١٠، ١١١، ١٣٩، ١٤٠، ١٤٣، ١٤٤، ١٤٥، ١٤٦، ١٥٤، ١٥٨، ١٦٨، ١٧١، ١٨٤، ١٨٦، ٢٠٧، ٢٠٨، ٢١٦، ٢١٩، ٢٣٩، ٢٥٣.

ذ

ذهنيات إسلامية: ١٠٠، ٢١٠.

ر

رأسمال فكري: ٢٠٥.

رأسمال معرفي: ٢٠٥.

ربيع، حامد: ٢٣، ٧٥، ٧٦، ٨٠، ٨٢، ١٣٠، ٢١٨.

رواسب التحلل الثقافي: ٢٤٨، ٢٧٨.

رؤية شاملة للإسلام: ٨٥، ١١٢.

س

أبو سليمان، عبد الحميد: ١١٥، ١٤١.

سنة نبوية: ٢١، ٥٨، ٥٩، ٩٧، ١٠٠، ١٠١، ١٠٧، ١١٩، ١٢١، ١٦٢، ١٧٢، ١٧٩، ١٨٥، ١٩٤، ٢١٠، ٢١١، ٢٢٩، ٢٣٤، ٢٣٦، ٢٣٩، ٢٧٧.

سياق حضاري: ٨٢.

ش

شريعتي، علي: ٧٥، ٨٢، ٨٣، ٨٤، ٨٥، ١١٢، ١٢١، ١٣٠، ١٣٧، ١٣٨، ١٨٨، ٢٠٦، ٢٦٠،

ص

صبري، مصطفى: ٢١٩.

صناعة الوعي: ١٥١، ٢١٣، ٢١٨، ٢٢٤.

ض

ضرورة حضارية: ١٤٣، ٢٢٥، ٢٥٧.

ضعف أكاديمي: ٧٠.

ضوابط إنسانية وبشرية: ١٦٧.

ضوابط الزمان والمكان: ١٦٧.

ط

طبيعة الإسلام: ١٤٤.

ع

عالم الأفكار: ٢٠١، ٢٠٥.

عبد الفتاح، سيف الدين: ٣٤، ٧٦، ١٩١.

عبده، محمد: ٧٨، ١٩٥، ٢١٩.

عصور وسطى: ٧٧، ١٤٩، ٢٣٣.

عطية، جمال الدين: ١٤٠، ١٥٦.

عقائدية علمية: ٥٣، ١٥٧.

علم الاجتماع: ٦٤، ١٠٨، ١١٠، ١٢٩، ١٧٦، ١٧٩، ٢١٢، ٢٣٧.

علم الإدارة: ١٨٠، ٢١٢.

علم التربية: ١٧٧.

علم حديث: ٩١، ٩٢، ٩٤، ١٠٣، ١٥٢، ٢٠١، ٢٣٥، ٢٣٧.

علم الكلام: ٦٤، ٧٣، ١٧٩.

علوم الأمة: ١٧١، ٢٣٩، ٢٤١.

علوم إنسانية واجتماعية: ٣٤، ٦٥، ١٥١، ١٨٥، ١٨٦، ٢٢٤، ٢٢٥، ٢٣٣، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٧.

علوم دينية: ٣٣، ٣٤، ٧٣، ١٤٥، ٢١٩، ٢٤٢.

علوم الطب والفلك: ٢١.

عولمة: ١٢، ٢٨، ٤١، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٧٤، ١٩٥، ٢٢٠، ٢٦٧، ٢٦٨، ٢٧٢.

غ

غرب: ١١، ١٩، ٢٢، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٥٠، ٥٣، ٥٤، ٥٦، ٦٠، ٦١، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨، ٦٩، ٧٠، ٧١، ٧٣، ٧٤، ٨٣، ٨٤، ٨٥، ٨٩، ٩٠، ٩٥، ٩٦، ٩٩، ١٠٠، ١٠٤، ١٠٥، ١٠٦، ١٠٧، ١٠٨، ١١٧، ١٢٠، ١٢٥، ١٢٩، ١٣٠، ١٣٩، ١٤٣، ١٤٤، ١٤٥، ١٤٦، ١٤٩، ١٥١، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٤، ١٥٥، ١٥٦، ١٥٧، ١٥٨، ١٥٩، ١٦١، ١٦٨، ١٧٥، ١٨٢، ١٨٦، ١٨٨، ١٨٩، ١٩٥، ٢٠٣، ٢٠٨، ٢١١، ٢١٥، ٢٢٠، ٢٢٣،

٢٢٤، ٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٤، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٤٨، ٢٥٣، ٢٥٧، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦٠، ٢٦١، ٢٦٥، ٢٧٠، ٢٧٢، ٢٧٤، ٢٧٦، ٢٧٧.

ف

الفاروقي، إسماعيل راجي: ٧٥، ٨٧، ٨٨، ٩٤، ٩٥، ٩٦، ٩٨، ١١٢، ١١٤، ١٣٠.
فخ أيديولوجي: ٦٥.
فرنسا: ١٦، ١٩٦.
أبو الفضل، منى: ٥٦، ٢٦٠.
فعالية: ٩٨، ١٤٢، ١٤٣، ٢٠٣.
فقه الواقع: ١٣٨، ١٦٦، ٢٤١، ٢٥٤، ٢٧٣، ٢٧٨.
فكر إصلاحي حديث: ١٣٠.
فكرة إسلامية: ٣٥، ٦٠، ١٠٣، ١٤٩.
فلسفة التربية: ١٧٧، ١٧٨، ١٧٩، ٢٠٠، ٢٠٢، ٢٠٣،
فنون: ١٣، ١٧، ٤٥، ٨٦، ٨٧، ١٣٩، ١٤٥، ١٨١، ١٨٢، ٢٠٧، ٢١١، ٢٤٦، ٢٦٥.

ق

قادة فكريون: ٢٠٦، ٢٠٨.
قراءة الفكر الغربي: ١٥٤.
قراءة سياقية: ٣٠، ١٥٢.
القرآن الكريم: ٢١، ٣٤، ٤٥، ٤٦، ٥٩، ٨٦، ٨٧، ٩١، ٩٧، ١٠٠، ١٠١، ١٠٢، ١٠٧، ١١١، ١١٨، ١١٩، ١٢١، ١٢٩، ١٤٩، ١٧٩، ١٨٠، ١٨١، ١٨٢، ١٨٥، ١٩٢، ١٩٤، ١٩٨، ٢٠٠، ٢١٠، ٢١١، ٢١٤، ٢٢٩، ٢٣٢، ٢٣٦، ٢٦٣، ٢٧٧.
قرطبة: ٢٠.
قنوات وعي حضاري: ٢١٨.
قوة وجدانية: ١٤٣، ١٤٤.
قيادة فكرية: ٧٦، ٧٨، ٢٠٦، ٢٠٨.
قيم: ١٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٥، ٣٧، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٢، ٥٤، ٥٨، ٥٩، ٦٢، ٦٤، ٦٦، ٧٠، ٧٤، ٧٦، ٨١، ٨٢، ٨٤، ٨٥، ٩٤، ٩٥، ٩٧، ٩٩، ١٠٠، ١٠٩، ١١١، ١١٢، ١١٥، ١٢٣، ١٢٤، ١٢٥، ١٢٧، ١٣١، ١٤٠، ١٤١، ١٤٢، ١٤٥، ١٤٦، ١٤٧، ١٥٠، ١٥٢، ١٥٤، ١٥٥، ١٥٦، ١٥٨، ١٥٩، ١٦٠، ١٦٢، ١٦٣، ١٦٨، ١٦٩، ١٧١، ١٧٤، ١٧٥، ١٧٦، ١٧٧، ١٧٨، ١٨٠، ١٨٢، ١٨٤، ١٨٦، ١٨٧، ١٨٨، ١٩٤، ١٩٥، ١٩٧، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠١، ٢٠٣، ٢١١، ٢١٦، ٢١٧، ٢٢٣، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٢٩، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٤٣، ٢٤٥، ٢٤٧، ٢٤٨، ٢٤٩، ٢٥٧، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦١، ٢٦٦، ٢٦٧، ٢٦٨، ٢٦٩، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٧.

ك

كتاتيب: ١٤، ٢٦٢.
كنائس: ٢٢.

ل

لغة: ١٣، ١٤، ٢٧، ٣٤، ٤٦، ٥١، ٥٥، ٦٥، ٧٩، ٨٦، ١٠٩، ١٢٧، ١٣٠، ١٣٤، ١٣٧، ١٤٣، ٢٠٧، ٢٠٩، ٢٥٧، ٢٦٤، ٢٧٢.
لغة عربية: ٤٦، ٥١، ٧٩، ١٠٩، ٢٥٧، ٢٦٤، ٢٧٢.
لوبون، جوستاف: ٢٠.

م

ما قبل المنهج: ٢٢٦، ٢٤٦، ٢٧٦.
المبارك، محمد: ٧٦، ١٠٨، ١٠٩، ١١١، ١١٣، ١٣٠.
مثقف: ١١٥، ١١٦، ١٤٢، ٢١٠، ٢١١، ٢١٦، ٢٤٩، ٢٥٠.

مثل أعلى: ٦٣، ٦٥.
مجال الاجتهاد الفقهي: ٢٥٣.
مجال التنظير: ٢٥٣.
مجال تربوي: ٢٥٣.
مجتهد: ٥٥، ٧٢، ١٣٤، ١٣٧، ١٣٨، ١٣٩، ١٤٠، ١٤١، ١٤٥، ٢٥٤.
مجتهد معاصر: ١٤٥.
مخلاة ثقافية: ١٥٥، ١٥٩، ١٨٩، ٢٧٦.
مدارس علمية: ٢٠، ٢١، ٣٤، ٥٥، ٥٨، ١٢٣، ١٢٧.
مدارس فكرية: ٨٢، ١٥٩.
مدارس وقفية: ٢٦٢.
مدرسة: ١٤، ٢٠، ٢١، ٣٥، ٤٥، ٥٦، ٦١، ٨٤، ٨٥، ٨٦، ١٦٣، ٢٣٤، ٢٣٦، ٢٥٦، ٢٦٢.
مدرسة المعرفة: ٢١.
مراكز البحوث والتفكير: ١٩، ٣٤، ١٠١، ٢٢١، ٢٥٩، ٢٦٤.
مراكز علمية: ٨٤، ٢٦٥.
مسجد: ٢٠، ٢١، ٢٠١.
مسقط رأسي: ٥٦، ٥٧.
المسيري، عبد الوهاب: ١٥٨، ٢٥٩.
مشروع ثقافي استعماري: ٢٨، ٧٤.
مشروع الجامعة الحضارية: ٢٩، ٣٠، ٢٦٧، ٢٦٩، ٢٧٠، ٢٧١، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٥، ٢٧٨، ٢٧٩.
مشروع نهضوي حضاري: ١٢، ١٣.
مصطفى، نادية: ٥٧، ٧٦، ١٩١.
معارف إسلامية: ١٢٣، ١٢٤، ١٢٥.
معارف حديثة: ٩٢، ١٠٢، ١٥٦، ٢٢١.
معايير نقدية: ١٦٢.
معرفي: ١١، ١٢، ١٣، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤١، ٤٥، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦١، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٩، ٧١، ٧٢، ٧٣، ٧٤، ٧٥، ٧٩، ٨٠، ٨١، ٨٣، ٨٤، ٨٥، ٩٤، ٩٥، ٩٦، ١٠٠، ١٠١، ١٠٢، ١٠٣، ١٠٥، ١٠٦، ١١١، ١١٢، ١١٣، ١١٧، ١٢٠، ١٢١، ١٢٢، ١٢٥، ١٢٩، ١٣١، ١٣٣، ١٣٤، ١٣٦، ١٣٧، ١٣٨، ١٤٠، ١٤١، ١٤٢، ١٤٣، ١٤٤، ١٤٥، ١٤٦، ١٤٧، ١٤٨، ١٤٩، ١٥٠، ١٥١، ١٥٣، ١٥٤، ١٥٥، ١٥٦، ١٥٧، ١٥٨، ١٥٩، ١٦٠، ١٦١، ١٦٣، ١٦٤، ١٦٦، ١٦٨، ١٦٩، ١٧٠، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٤، ١٧٥، ١٧٦، ١٧٧، ١٧٨، ١٧٩، ١٨٠، ١٨٢، ١٨٣، ١٨٦، ١٨٧، ١٨٨، ١٨٩، ١٩٣، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢٠٥، ٢٠٦، ٢٠٩، ٢١١، ٢١٤، ٢١٨، ٢٢١، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٤٠، ٢٤١، ٢٤٣، ٢٤٥، ٢٤٨، ٢٤٩، ٢٥٠، ٢٥٣، ٢٥٤، ٢٥٦، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦٠، ٢٦١، ٢٦٣، ٢٦٤، ٢٦٧، ٢٦٨، ٢٦٩، ٢٧١، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٧، ٢٧٨.
المعهد العالمي للفكر الإسلامي: ٨٩، ١١٤، ١١٥، ١١٩، ١٢٠، ١٣١، ١٥٨، ٢٦٣، ٢٦٤.
مفاهيم: ١٩، ٢٤، ٤١، ٤٢، ٥٢، ٥٨، ٧٤، ٧٩، ٨١، ٨٥، ١٠٠، ١٠١، ١٠٤، ١٠٦، ١٠٧، ١١١، ١١٤، ١١٧، ١٢٣، ١٢٤، ١٢٩، ١٣٧، ١٤٠، ١٥١، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٥، ١٥٦، ١٥٧، ١٥٩، ١٦٦، ١٦٨، ١٧٤، ١٨١، ١٨٣، ١٨٦، ١٨٧، ١٨٨، ١٨٩، ١٩٠، ١٩٢، ١٩٥، ١٩٧، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢٠٩، ٢١١، ٢١٢، ٢١٦، ٢٢٤، ٢٢٦، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٤،

٢٣٦، ٢٣٨، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٤٧، ٢٧٦.
مفكر: ٧٥، ٨٣، ٨٥، ١٠٠، ١٠١، ١٢٠، ١٢٩، ١٣٧، ١٣٩، ١٤٢، ١٥١، ١٦٣، ١٦٥، ١٩٤، ٢٠٥، ٢٠٦، ٢٠٧، ٢٠٩، ٢١٠، ٢١١، ٢١٢، ٢٢٠، ٢٢١، ٢٢٢، ٢٤٥، ٢٤٦، ٢٤٧، ٢٤٨، ٢٥٩، ٢٦٠، ٢٧٦.
مفهوم الأمة: ١٨٠.
مقصدية حضارية: ٢٠٤.
مقومات معرفية: ٦٥.
مكتبات: ٢٠، ٢١، ٢٦٢، ٢٦٣.
مناهج البحث: ١١٩، ١٥٥، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٧٨.
مناهج دراسية: ٨٩، ١٠٠، ١٠٨، ١٢٤.
مناهج وأدوات: ١٥٣.
منظور توحيدي: ١٠٠، ١٨١، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٤٤، ٢٧٨.
منظور حضاري: ٢٨، ٤١، ٥٢، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ١٤٣، ١٤٨، ١٥٦، ١٥٧، ١٦٩، ١٧٠، ١٧٣، ١٧٤، ١٧٥، ١٧٧، ١٧٨، ١٧٩، ١٨٠، ١٨١، ١٨٣، ١٨٥، ١٨٩، ٢٤٢، ٢٥٢، ٢٧٥، ٢٧٨.
منظور حضاري بديل: ٢٨، ٤١، ٥٢، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩.
منظور غربي: ٢٨، ٣٣، ٢٥٣.
منظور معرفي: ١٣، ٣٩، ٥٦، ٧٤، ٩٥، ٢٢٦، ٢٧٦.
منهج استفادي: ١٦١، ٢٤١.
منهج التغرب: ٦٧.
منهجية: ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٣٠، ٦٦، ٨١، ٨٢، ٨٥، ٨٧، ٩٤، ٩٧، ١٠٥، ١٠٦، ١٠٧، ١١٩، ١٢٠، ١٢٢، ١٣١، ١٣٨، ١٤١، ١٤٤، ١٤٨، ١٥٠، ١٥١، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٦، ١٥٧، ١٥٨، ١٦١، ١٦٢، ١٦٤، ١٦٥، ١٦٨، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٤، ١٧٦، ١٧٧، ١٩٨، ٢٠٣، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥، ٢١٩، ٢٢٣، ٢٢٦، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٣١، ٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٧، ٢٤٢، ٢٥١، ٢٥٢، ٢٥٣، ٢٦٤، ٢٧٣، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٧.
منهجية المعايرة: ١٥٤.
موارد بشرية: ٢٢١.
مؤسسات وقفية في التعليم: ٢٦٥.
موضوعية كاذبة: ١٦٦.
ميثودولوجيا إسلامية: ٢٣٩.

ن

ابن نبي، مالك: ٢٣، ٦٦، ٦٩، ١٩٧، ٢٠٥.
الندوي، أبو الحسن: ٧٦، ١٠٧، ١٠٨، ١١٣.
نشاط معرفي: ٢٠، ١٠٦، ١٦٩، ١٧٣، ٢٢٥، ٢٣٦، ٢٣٩.
نضال ثقافي: ٢٤٩، ٢٥٠، ٢٧٩.
نظام معرفي: ٩٥، ١٠٢، ١٤٢، ١٥٠، ١٧٣، ٢٦٤، ٢٧٥.
نظرة كلية للإسلام: ١٤٠، ١٨٩.
نظرة مادية: ١١، ٤٥، ٢٧٢.
نظرية اجتماعية: ٥٦، ١٧٥، ١٧٩.
نظرية المعرفة: ٥٥، ١٧٣، ١٧٥، ٢٣١، ٢٤٢، ٢٤٣.
نقائص الحضارة الأوروبية: ١٤٨.
نقد حضاري: ٨٢.
نماذج حضارية ذاتية: ٥٤.
نماذج عليا: ٢٠١.
نموذج معرفي: ٤١، ٤٥، ٥٢، ٥٣، ٥٦، ٥٩، ٦١، ٦٤، ٦٥، ٨٣، ٨٥، ٨٧، ٨٨، ١٠٠، ١٠٥، ١٥٠، ١٥٤، ١٥٨، ١٥٩، ١٦٨، ١٧٥، ١٨٩، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢٢٣، ٢٢٥، ٢٦١، ٢٦٤، ٢٦٩، ٢٧٢، ٢٧٥.

نموذج وسطي للثقافة: ٥٧.

هـ

هجرة العقول: ٢٢٠.

هوية: ٢٨، ٣٤، ٣٥، ٤٣، ٥١، ٥٥، ٦٢، ٨٠، ٨٢، ٨٣، ١١٢، ١١٦، ١٦٣، ١٩٠، ٢١٦، ٢١٧، ٢٣٥، ٢٦٩.

و

واقع ثقافي وفكري: ١٢، ١٢٩.

وراثة سلبية: ٢٠١.

وضعية تجريبية: ٥٣.

وظائف الجامعة: ١٥، ٣٩، ١٣١، ١٣٣، ١٤٩، ١٥١، ١٧٠، ٢٠٠، ٢٢٢، ٢٢٥، ٢٥٢.

وظيفة حضارية: ٢٣، ٢٤، ٧٦، ٧٨، ٧٩، ٨٠، ٨١، ١١٢، ١٣٣، ١٣٤، ١٤٩، ١٥٩، ١٧٨، ٢٢٣، ٢٢٥، ٢٧٤.

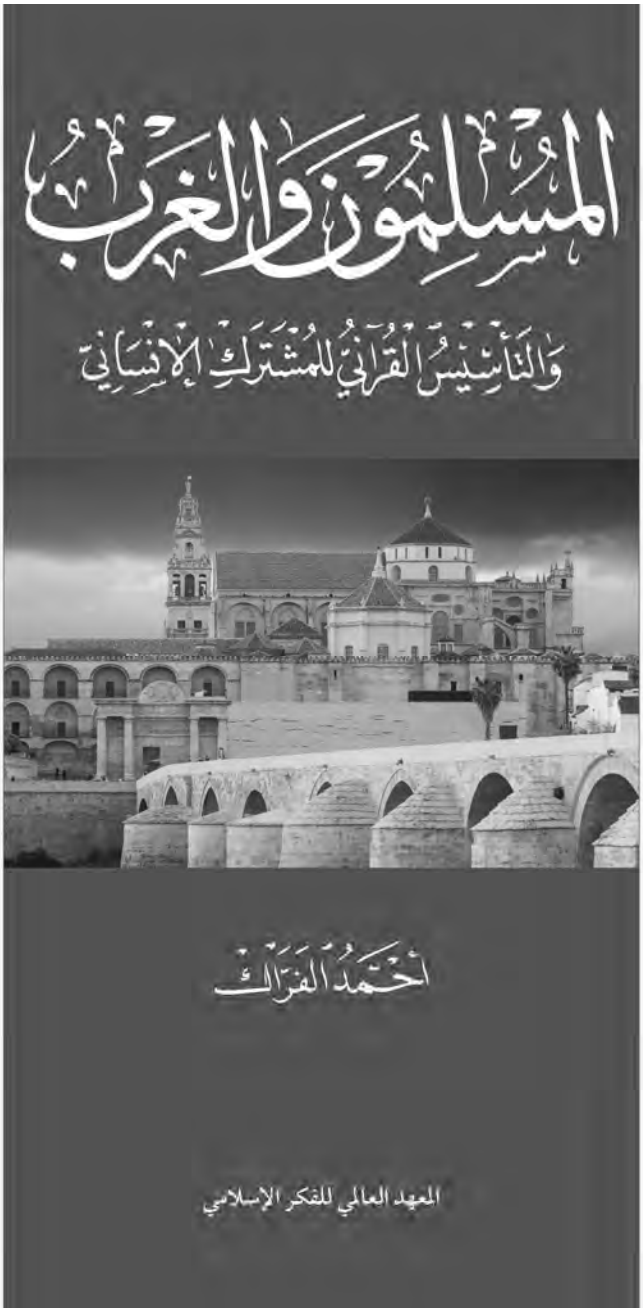
وظيفي: ١٤، ٢٢، ٢٩، ٣٠، ٥٧، ٥٨، ٦٩، ١١٢، ١٣٣، ١٦١، ١٦٥، ١٦٦، ١٨٢، ٢٢٣، ٢٢٤، ٢٤٨.

وعي جماعي: ١٦٤.

وعي منهاجي: ١٥٣، ٢١٤.

وقف: ٢٢٦، ٢٦٢، ٢٦٣، ٢٦٥، ٢٦٦، ٢٦٩، ٢٧٨.

صدر حديثاً


المسلمون والغرب
والتأسيس القرآني للمشترك الإنساني
أحمد الفراك
المعهد العالمي للفكر الإسلامي

المعهد العالمي للفكر الإسلامي
INTERNATIONAL INSTITUTE OF ISLAMIC THOUGHT
iiit

هذا الكتاب

نشأت الجامعات الحديثة في العالم الإسلاميّ في حالة قطيعة معرفيّة واجتماعيّة؛ قطيعة معرفيّة عن تراث الأمّة ومقومات حضارتها وثقافتها وهويتها، وقطيعة اجتماعيّة عن واقع الأمّة المعاصر وإشكالاته؛ إذ إنَّ هذه الجامعات اتخذت النموذج الغربيّ مثالاً أعلى لها، واندمجت فيما عرف بمشروع التحديث على النّمط الغربيّ، ومن ثمَّ تبنّت الخط المتغرِّب في سيرها ونشاطها المعرفيّ والتعليميّ في ضوء هذا النّهج. ومن ناحية أخرى توقف العطاء الحضاريّ للجامعات التاريخيّة في الأمّة، وأصيبت بالجمود والتقليد، ولم تمتدَّ إليها يد التطوير والاجتهاد.

يقدِّم هذا الكتاب فكرة مشروع "الجامعة الحضاريّة" لاستئناف مسيرة النشاط الفكريّ والمعرفيّ للأمّة، باعتبار أنَّ الجامعات -كما في التجربة التاريخيّة الإسلاميّة والتجربة الأوروبيّة المعاصرة- قامت بوظيفة حضاريّة بصورة بارزة. ويدعو الكتاب إلى بعث المشروع الحضاريّ الإسلاميّ وتأطيره في صورة مؤسَّسيَّة يحتاجها هذا النمط من العمل الحضاريّ.

وينطلق التصوُّرَ المقتَرح حول "الجامعة الحضاريّة" من: السياقات الفكريّة والاجتماعيّة التي تحياها الأمّة، ومن واقعها المعرفيّ والثقافيّ وإشكالات جامعاتها المعاصرة بأنواعها، ومن تطلعات حركة الإصلاح المعرفيّ؛ إذ المدخل الرئيس لهذا التصوُّر هو إحياء فعل "الاجتهاد المعرفيّ" الذي توقفت الأمّة عن ممارسته في مؤسساتها العلميّة والتعليميّة. وهذا التصور هو الذي حدد وظائف هذه الجامعة كما هو مفصَّل في ثنايا هذا الكتاب.

حَسَّان عَبْدالله حَسَّان

باحث وأكاديمي مصري ولد في عام ١٩٧٠م بمدينة حلوان. حصل على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص أصول التربية عام ٢٠٠٧م. يعمل حالياً أستاذاً مساعداً لأصول التربية في جامعة دمياط. مؤسس مركز الرشد للتكوين العلمي والبناء المعرفي عام ٢٠١١م. شارك في عدة مؤتمرات في مصر والسودان والأردن والجزائر وإيران وتركيا. صدر له أكثر من ٢٠ مؤلفًا منها: "منظومة القيم التوحيدية"، و"المشروع الحضاري عند مالك بن نبي... قراءة معاصرة"، و"التعددية السياسية من منظور حضاري إسلامي"، و"مراكز التفكير والبحوث في الخبرة الإسلامية المعاصرة"، و"النموذج المعرفي التوحيدي مدخل للإصلاح التربوي الحضاري عند الفاروقي"، و"المسلمون والغرب (التأثر والتحرر)"، و"منظومة قيم الأسرة في القرآن الكريم"، و"الإصلاح المعرفي في العالم الإسلامي في العصر الحديث"، و"برامج تدبر القرآن". وله أيضاً بحوث منشورة وقراءات في دوريات علميّة محكّمة. البريد الإلكتروني: hassan_abdallah1970@hotmail.com

ISBN 978-1-56564-816-6