جميع الحقوق محفوظة
المجتمع
مجلة المسلمين حول العالم
لدى مجلة المجتمع

المجتمع

مجلة المسلمين في أنحاء العالم

العدد (2183) - السنة (54) صفر 1445هـ / 1 سبتمبر 2023م

التعليم في عالمنا العربي
أزمـة رؤيـة أم إرادة؟

الكويت 750 فلساً . السعودية 10 ريالات . البحرين دينار بحريني . قطر 10 ريالات . سلطنة عمان ريال عماني . الأردن 1.750 دينار أردني . لبنان 4500 ليرة . المغرب 23 درهماً

USA $ 5 - Canada $ 6 - Australia AUD 6 - URB 3.5 - India INR 110 - Pakistan PRS 200 - Turkey TRY 7 - U.k £ 3

AR WWW.MUGTAMA.COM

EN WWW.EN.MUGTAMA.COM

المجتمع

المنصات العربية

mugtama magazin

@mugtama

@mugtama

mujtamaa@gmail.com

@mugtamaa

@mugtama

@mugtamaa

English platforms

@almujtama_en

@AlMujtama_en

@almujtama_en

@almujtama_en

اشترك أو جدد

داخل الكويت
10 د.ك

الدول العربية
17 د.ك

الدول الأجنبية
25 د.ك

المؤسسات والشركات
30 د.ك

قسيمة اشتراك بمجلة «المجتمع»

اسم المشترك: .....

العنوان: .....

صندوق البريد: ..... الرمز البريدي: .....

تليفون: 0096597228290 - تلفاكس: 0096522560523

الدفع على حساب : 0008881094 بنك بوبيان

(IBAN): KW54BBYN0000000000000008881094

البريد الإلكتروني: sales@mugtama.com

AL-MUJTAMA'A

المجتمع

مجلة المسلمين في أنحاء العالم

العدد (2183) - (السنة 54)

إسلامية أسبوعية تصدر شهرياً مؤقتاً

تأسست عام 1390هـ - 1970م

جمعية الإصلاح الاجتماعي - الكويت

رأس مجلس إدارتها

حتى 1427/8/10هـ - 2006/9/3م

عبد الله علي المطوع يرحمه الله

رئيس التحرير:

سالم حمد القحطاني

مدير التحرير:

جمال الشرقاوي

الآراء المنشورة بـ«المجتمع» تعبر عن رأي أصحابها وليست بالضرورة تعبر عن رأي المجلة

المراسلات

العنوان البريدي: الكويت ص.ب (4850) الصفاة.

الرمز البريدي (13049)

التحرير

22519539 - 22514180

22513616 (داخلي 205).

mujtamaa@gmail.com

info@mugtama.com

الاشتراكات والتوزيع

تليفاكس: 22560523 (00965)

sales@mugtama.com

الموقع الإلكتروني

www.mugtama.com

موقع جمعية الإصلاح

www.eslah.com

طبعت بمطابع «الهدف» التجارية

ادخل على موقع «المجتمع»

في هذا العدد

التعليم في عالمنا العربي.. أزمة رؤية أم إرادة؟

- «التربية» الكويتية تعيد فتح المرحلة الابتدائية بالمعهد الديني 6
- د. حمد المطر لـ«المجتمع»: انتقلنا إلى مرحلة الإصلاح التعليمي 8
- التعليم في العالم العربي.. رؤية استشرافية 10
- المناهج التعليمية في الدول العربية.. بين التطوير والتآمر 12
- «الخطة الخمسية».. التهويد الشامل للقدس ومحو هويتها العربية والإسلامية 38
- النهب الفرنسي للموارد وراء فاقة واضطراب دول غرب أفريقيا 42

مقالات

- أيُّ مستقبلٍ ينتظر العالم؟ — ناصر حمدادوش — 48
- ربانيون مع الأجيال.. شحن الإيمان! — د. يوسف السند — 65
- قنوات التعليم تجهز على الكتاب! — منى حامد — 66

حركة «المجتمع» في فضاء الإعلام

أمر الله سبحانه وتعالى المسلم أن يعيش حياته نسيجاً واحداً متكاملاً شاملاً لله عز وجل، وأمره أن يكون شعاره في الحياة ﴿قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٦٢﴾ لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَٰلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ ﴿١٦٣﴾﴾ (الأنعام).

وأراد الإسلام من أتباعه أن يعيشوا حياتهم الاجتماعية والسياسية والعلمية والنفسية والتربوية والإعلامية، وما شئت من أسماء ومسميات مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بعرى هذا الدين سواء بسواء، ومن هذا المنطلق القيمي تنطلق «المجتمع» في فضاء الإعلام، متخذة شمولية الرسالة الإعلامية شعاراً لها؛ فتجمع بين الشأن الديني والتناول السياسي والتحليل الاقتصادي والتوجيه الأسري والتربوي.■

التعليم بالعالم العربي.. وإرادة التغيير

يعاني التعليم بالعالم العربي العديد من الأزمات بسبب السياسات الخاطئة المتراكمة خلال سنوات طويلة، ويتحدث الواقع عن ضعف المخرجات التعليمية بالدول العربية، وتخريج دفعات من المتعلمين غير قادرة على عمل إضافة لمجتمعاتها؛ وبالتالي تهدر طاقات شابة كانت منوطة بالنهوض بالبلاد.

فالتعليم يغلب عليه الجانب النظري دون العملي، ومناهجه تقليدية، وتكرّس عملية الحفظ دون الفهم؛ مما يضعف من فرص تدريب المتعلمين على مهارات مختلفة، مثل فهم المشكلات وحلها، ومواجهة المواقف المستجدة، والتشجيع على المبادرة الشخصية، فالتعليم بالعالم العربي مبنيٌّ على تذكر المعرفة وليس إنتاجها، ونظامه نمطي، ولا يلبي احتياجات سوق العمل، كما أن المدارس بالعالم العربي، في أغلبها، تفتقر للبنية التحتية اللازمة للتحصيل العلمي الجيد الذي يواكب العصر؛ من معامل وأدوات ووسائل تكنولوجية حديثة.

بالإضافة إلى أن المنظومة التعليمية العربية يغيب عنها التنسيق والربط بين نوعية التعليم في المدارس، ومتطلبات التنمية الحديثة.

ورغم حجم الإنفاق على التعليم المرتفع نسبياً من قبل العديد من الحكومات العربية، فإنه لم يؤت ثماره، ولم ينعكس إيجاباً على المنظومة التعليمية؛ بسبب غياب الشفافية، وقواعد الحوكمة، والمساءلة.

ولكي ننهض بالعملية التعليمية بالعالم العربي، علينا أن نعمل على زيادة الإنفاق العام على التعليم، واعتماد مبادئ الحوكمة والشفافية، وإعادة النظر في المناهج التعليمية والعمل على تطويرها، واعتماد طرق التدريس الحديثة، وتجهيز المؤسسات التعليمية بالبنية التحتية المناسبة من مرافق ومعامل ومعدات، وترسيخ مبدأ الحرية الأكاديمية مما يظهر الإبداع والتفكير والتنوع، والاهتمام المادي والمعنوي بعناصر العملية التعليمية.

وقبل كل ذلك، يجب أن تكون هناك إرادة سياسية لتنفيذ تلك المتطلبات للارتقاء بالتعليم في العالم العربي.. فالرؤى كثيرة، ولكنها تحتاج إلى إرادة.■

آيــة العـــدد

﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝٣ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝٥ كَلَّا إِنَّ الْإِنسَانَ لَيَطْغَىٰ ۝٦ أَن رَّآهُ اسْتَغْنَىٰ ۝٧ إِنَّ إِلَىٰ رَبِّكَ الرُّجْعَىٰ﴾

(العلـــق)

وكلاء التوزيع:

الكويت: شركة باب الكويت للصحافة:
ت : 22272733 ف: 22272736
distribution@alanba.com.kw

الشركة السعودية للتوزيع
Saudi Distribution Co.

الســعودية:الشركة الســعودية للتوزيع:
www.saudidistribution.com
الإدارة العامة: الرياض0096612128000
فرع الرياض: 0096612705837

فرع جدة: 0096626530909
فرع الدمام: 0096638473569

قطـر :
دار الثقافة ت: 4622182 / ف: 4621800
البحـــرين :
مؤسســة الأيام للصحافة والنشر والتوزيع
ت :725111 / ف : 723763
TURKIYE- DUNY SUPER DAGITIM
Tel: (90 -1) 5120190
Fax: (90- 1) 5140883

الاشتراكات:

الكويت: 10 دنانير كويتية
الدول العربية: 17 ديناراً كويتياً
الدول الأجنبية: 25 ديناراً كويتياً
للمؤسسات والشركات: 30 ديناراً كويتياً

تشمل عمولة التحويل

الإعـــلانات :
امتياز الإعـــلان : مجلة المجتمع
ت: 22560525 - 22560526 الكويت.

بعد 40 عاماً من التوقف..

«التربيــة» الكويتيــة تعيد فتــح المرحلــة الابتدائيــة بالمعهــد الديــني

كتب – المحرر المحلي:

بعد توقف أكثر من ٤٠ عاماً، أعادت وزارة التربية الكويتية فتح المرحلة الابتدائية في التعليم الديني، حيث خصصت مدرسة بشكل رسمي بمنطقة غرب عبدالله المبارك لتكون معهداً دينياً للبنات، وسيتم افتتاحها مع بداية العام الدراسي الجديد، وهناك توجه لافتتاح مدرسة للبنين في المنطقة ذاتها، وجاء في بيان وزارة التربية لتنظيم العام الدراسي ٢٠٢٣ - ٢٠٢٤م بناء على ما تقتضيه مصلحة العمل، تقرر الآتي:

أولاً: افتتاح «المعهد الديني- ابتدائي بنين» الكائن بمنطقة الفروانية في غرب عبدالله المبارك (قطعة ٢) التابع لإدارة التعليم الديني.

ثانياً: تتولى إدارة التعليم الديني نشرة التسجيل والقبول على ضوء هذا القرار، والعمل على توفير ما يلزمها من الكوادر الإشرافية والتعليمية والإدارية بالتنسيق مع جهات الاختصاص.

ثالثاً: يسري هذا القرار اعتباراً من بداية العام الدراسي ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤م.

رابعاً: على جهات الاختصاص العلم والتنفيذ.

ويعود تاريخ إنشاء التعليم الديني بدولة الكويت إلى عام ١٩٤٧م، حيث تم افتتاح المعهد الديني، وذلك في عهد الشيخ أحمد الجابر الصباح، الحاكم العاشر للكويت (١٩٢١ - ١٩٥٠م).

وجاءت فكرة إنشاء المعهد الديني عندما اقترح الشيخ عبدالعزيز حماده، الذي تولى القضاء في محاكم الكويت ومن رجال الدين والعلم والوعظ، على الشيخ عبدالله الجابر إنشاء معهد متخصص لتعليم أبناء الكويت المواد الإسلامية لتأهيلهم لتولي الإمامة والخطابة في المساجد بعد أن ازدادت أعدادها نظراً لاتساع الرقعة السكانية.

وكان المعهد الديني عند إنشائه قد اتخذ من منطقة شرق مقراً له، واستقبل طلابه في بداية العام الدراسي ١٩٤٦ - ١٩٤٧م، وقسمت المراحل الدراسية فيه إلى ٣ أقسام، هي: القسم التجهيزي، ويعد الطلاب للالتحاق بالسنة الأولى الابتدائية، ومدة الدراسة به سنة واحدة، ثم القسم الابتدائي ومدة الدراسة فيه ٤ سنوات، ثم القسم الثانوي ومدة الدراسة فيه ٤ سنوات أيضاً، يحصل الطالب بعدها على شهادة ثانوية تؤهله للدراسة في كلية دار العلوم أو الأزهر الشريف في مصر أو العمل بإحدى الوظائف الدينية.

وكان من أهم أهداف التعليم الديني في الكويت توثيق صلة الطالب بكتاب الله تعالى وسُنة رسوله صلى الله عليه وسلم بما يعينه على فهم القرآن الكريم والسُّنة النبوية وأهدافها، وتربية الطالب تربية صالحة عمادها صحة العقيدة وسلامتها.

ويهدف المعهد على المدى البعيد إلى إعداد مخرجات تعليمية ذات تعليم منوّع وفقاً للنظم والجودة التربوية المتميزة، والمساهمة في تنمية وتطوير المعلمين في المعاهد الدينية، وإعداد وتطوير مقررات ومناهج ووسائل التعليم الديني، وتطوير أداء الإدارة التعليمية والمدرسية.

ويشمل المعهد الديني بشكله الحديث والواقع بمنطقة قرطبة حالياً على مرحلتين؛ المتوسطة والثانوية، وكذلك قسماً لطلاب البعوث الإسلامية، ويلتحق خريجو المعهد بكليات الأزهر وجامعة الكويت وكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

ولم يقتصر التعليم في المعهد على أبناء الكويت، بل انضم إليه نخبة من دول مجلس التعاون الخليجي وبعض البلاد العربية والإسلامية الذين أصبح لهم دور فعال في وظائفهم القيادية في بلادهم.

يذكر أنه تخرج في المعهد الديني كوكبة من الخريجين المتميزين الذين حملوا الدعوة إلى الله تعالى إلى جانب قيادتهم حركة العلم والتربية والفكر في شتى المجالات، وكانت أول دفعة قد تخرجت في المعهد الديني في عام ١٩٥٢م، وكان عددها ١١ طالباً، كان منهم ٥ مكفوفين.

ومن أهم الشخصيات التي كان لها دور بارز في تطوير التعليم الديني: الشيخ عبدالله الجابر الصباح، والشيخ يوسف بن عيسى القناعي، والشيخ عبدالعزيز قاسم حماده، والشيخ عيد عبدالله بداح المطيري، والشيخ علي حسن البولاقي، ود. عجيل النشمي، ود. خالد المذكور.

ومنذ إنشاء المعهد الديني عام ١٩٤٢م والسلم التعليمي فيه يتكون من ٣ مراحل دراسية، لكل مرحلة ٤ سنوات (الابتدائية والمتوسطة والثانوية)، ثم اقتصرت الدراسة

بـخـور الـبـيـت
Bakhoor Al-Bait
5 Tola

الشايع
SINCE 1928 منذ
الشـايـع للعطـور
AL SHAYA PERFUMES
www.alshayaperfumes.com
@alshayaperfumes

الكويت فقدت إمام «المسجد الكبير» الشيخ خالد السعيدي

فقدت الكويت، في ٢٦ أغسطس الماضي، إمام «المسجد الكبير»، ومسجد «أبو بكر الصديق» بمنطقة سعد العبدالله، القارئ الشيخ خالد غريب السعيدي الذي توفي بعد أداء صلاة العشاء، في مسجده، وشاركت جموع غفيرة في تشييع جثمان الراحل بمقبرة الجهراء.

ونعت وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ببالغ الحزن والأسى، الشيخ الفقيد، وقال المتحدث الرسمي للوزارة سلمان الكندري، في تصريح صحفي: إن الفقيد يعتبر من الرموز البارزة في قراءة القرآن الكريم في الكويت والعالم الإسلامي قراءة وترتيلاً بصوت عذب لامس قلوب المصلين في مسجد الدولة الكبير وعدد من المساجد في البلاد، علاوة على دروسه ومواعظه المؤثرة.

كما نعى مغردون على مواقع التواصل الاجتماعي «تويتر»، الفقيد، مستذكرين مناقبه الحميدة وأخلاقه الطيبة وجهوده في أعمال الخير والإحسان.

وقال الداعية والمفكر الإسلامي د. محمد العوضي، عن الفقيد: عُرف بتلاوته الشجية للقرآن، فكان مسجده عامراً بالمصلين والمناشط الخيرية، وكان وسيط خير في الإصلاح بين الناس، ومد جسور التعاون مع الجميع.

وذكر إمام «المسجد الكبير» القارئ أحمد النفيس أن الفقيد إمام «المسجد الكبير» منذ عام ١٩٩٥م، وقال: صليت خلفه وأنا طفل صغير، وزاملته بعد ذلك بالإمامة بـ«المسجد الكبير»؛ فألفته متواضعاً رقيقاً حسن الخلق يسعى في خدمة الضعفاء والمساكين.

وكتب النائب عبدالله فهاد: رحم الله أخي العزيز والشيخ الجليل خالد غريب السعيدي، صاحب المآثر النبيلة والأيادي البيضاء ومبادرات الخير والإحسان والقراءة الشجية للقرآن الكريم في مسجد الدولة الكبير ومسجده بالجهراء.■

فيه على المرحلتين المتوسطة والثانوية في نهاية العام الدراسي ١٩٧٥ - ١٩٧٦م.

وقد تولى عدد من خريجي المعهد الديني بالكويت بعض الحقائب الوزارية، ورأسوا محاكم وعملوا مستشارين ودبلوماسيين، وفي مواقع عديدة من مجالات العمل الوطني الديني في دولهم.

وبعد مرور ٧٦ عاماً على إنشاء التعليم الديني، لا تزال دولة الكويت توليه رعاية فائقة، وقد عززت دوره بإنشاء عدد من المعاهد المتعددة لاستكمال رسالة الأجداد والآباء، فبات عدد الدارسين في التعليم المتوسط والثانوي من البنين والبنات ٣١٩٢ طالباً وطالبة، يتلقون تعليمهم عبر ٩٢٤ معلماً ومعلمة (إحصاء عام ٢٠٢٣م)، تحت مظلة إدارة التعليم الديني في ٦ معاهد كبرى.

وفي إطار الاستعدادات والجهوزية للعام الدراسي ٢٠٢٣ - ٢٠٢٤م، أصدرت وزارة التربية قرارات بافتتاح ١٨ مدرسة في منطقتي الفروانية التعليمية والأحمدي التعليمية.■

د. حمد المطر رئيس «اللجنة التعليمية» بمجلس الأمة الكويتي لـ«المجتمع»:

انتقلنا إلى مرحلة الإصلاح التعليمي

أكد النائب د. حمد المطر، رئيس اللجنة التعليمية بمجلس الأمة الكويتي، أن الكويت لم تعد في دائرة الشكوى، بل في مساحة الفعل والتنفيذ؛ فهي الآن في مرحلة تشغيل المبادرات ودعمها، والدفع بعجلة الإصلاحات.

وأضاف، في الحوار الذي أجرته معه «المجتمع»، أن من أهم العوامل التي تنهض بالتعليم في الكويت: حوكمة وضمان جودة التعليم، وتسكين المناصب القيادية، وإعداد السياسة العامة للتعليم، والإطار الوطني لمعايير ومناهج التعليم العام، وإنشاء مركز وطني للتدريب والتأهيل للعاملين في التعليم العام.

حوار – سعد النشوان:

• بداية، نثمن جهدكم في خدمة العملية التعليمية بالكويت من خلال رئاستكم للجنة التعليم بمجلس الأمة.

– ما نقدمه واجب ومسؤولية نستشعر ثقلها جميعاً في هذه المرحلة، التي تقتضي الشراكة من الجميع؛ لذلك نجحنا في بناء أوسع إطار وطني لمواجهة استحقاقات القضية منذ «مجلس ٢٠٢٠»، حيث حددنا جذور المعضلة التعليمية وحلولها، واستكملنا في «مجلس ٢٠٢٢» برامجها التنفيذية، ونحن اليوم في مرحلة التنفيذ الفعلي والعملي؛ حيث أُدرج عدد من هذه المشروعات على أجندة برنامج عمل الحكومة.

• «الكويت تُنفق على التعليم مثل فنلندا، لكن مستوى طلابها بمستوى طلبة أوغندا»، كان هذا التعليق الصادم خلاصة رأي اللجنة التعليمية بالمجلس، فما الأسباب وراء هذا الأمر؟

– أهم سبب استخلصناه في وثيقة «جعل إصلاح التعليم ممكناً»، التي أشرف على إعدادها مجموعة العمل وترأسها د. طارق الدويسان، كان عدم الاستقرار السياسي؛ حيث لا يتجاوز عمر الوزير ٩ أشهر، كما جاء في الوثيقة، وهذا الواقع كان أحد مفاتيح الحل؛ حيث الحاجة ماسة لحماية المنظومة التعليمية وتوفير الاستقرار لبيئة عملها.

• وفقاً لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP)؛ هناك عدم توافق واضح بين التعليم والتدريب ومتطلبات سوق العمل، كيف يمكن ضبط هذه المنظومة؟

– بلا شك هذا أحد أعراض الأمراض التي يعانيها جسم المنظومة التعليمية، وعلينا تحديد أولويات البدء في تنفيذ الحلول، نحن في مرحلة تشغيل المبادرات ودعمها، والدفع بعجلة الإصلاحات؛ فلم نعد في دائرة الشكوى، بل في مساحة الفعل والتنفيذ.

• ما أهم الحلول التي اقترحتها اللجنة التعليمية بالمجلس أمام تطوير التعليم في الكويت؟

– تتضمن قائمة الحلول حوكمة وضمان جودة التعليم، وكذلك تسكين المناصب القيادية، وإعداد السياسة العامة للتعليم، والإطار الوطني لمعايير ومناهج التعليم العام، بالإضافة إلى إنشاء مركز وطني للتدريب والتأهيل للعاملين في التعليم العام، ورخصة المعلم، والرخص المهنية التعليمية، والحوافز ذات الصلة.

كما أن من بين الحلول التي تم طرحها وتم إدراج بعضها في برنامج الحكومة:

الاختبارات الوطنية، والاعتمادات الأكاديمية للكليات والمعاهد التي تخرّج معلمين، وكذلك المنظومة المدرسية النموذجية، وقائمة تصنيف المدارس وما يتعلق بها من حوافز، وأخيراً إعادة هيكلة الوزارة وإدماج المعاقين.

• الأمم المتحدة في مؤشرها للتنمية البشرية لعام ٢٠٢٢م، وضعت الكويت في المرتبة الـ٥٢ على مستوى العالم، لتقفز حوالي ١٣ مركزاً مقارنة بعام ٢٠١٩م، علامَ يدل هذا المؤشر؟

– هناك عدد من المؤشرات التي يجري اعتمادها في تقييم منظومة التعليم وليس مؤشراً واحداً يمكن البناء عليه؛ فمؤشر المعرفة والابتكار ومؤشر إتقان الكتابة أو الرياضيات والعلوم وغيرها من تصنيفات، كثير منها لا تجعلنا في دائرة الاطمئنان على مستقبل أبنائنا؛ وهو ما يتطلب تحويل البرامج والمشاريع إلى التشغيل والتنفيذ، يكفينا ما شكونا واليوم لدينا حلول، سنتابع إنجاز ما تم إدراجه منها في برنامج عمل الحكومة، وسنطالب بتوفير آليات تضمن المضي في باقي المشروعات.

• الإحصاءات تؤكد أن نسبة الأمية بالكويت بين الذكور صفر %، وبين النساء ٠.١١%، فهل نستطيع القول قريباً: وداعاً للأمية في بلادنا؟

– لدينا أشكال من الأمية تحتاج إلى خطط وطنية للحد منها؛ فالأمية الرقمية ونسبة أمية «الكودنج» لدى أبنائنا ما زالت بحاجة لعلاج بتكامل أدوات المجتمع في الحكومة والقطاع الخاص والمجتمع المدني.

• تشير بيانات البنك الدولي إلى أن طالب المرحلة الثانوية بالكويت يحتاج للدراسة لمدة ٤ - ٦ سنوات إضافية، فما أسباب ذلك؟

– بسبب مدد الساعات الدراسية وكثرة الإجازات غير المبررة والغياب الجماعي في فترات التراخي؛ ما أوجد حصيلة تراكمية من

عدم الاستقرار السياسي أحد أسباب تدني العملية التعليمية

خرجنا من دائرة الشكوى إلى التنفيذ وتشغيل المبادرات ودعمها

كثرة الإجازات والغياب الجماعي أوجدت فجوات تعليمية

أقترح حصول المعلم على رخصة مهنية من قبل جهة حيادية

فجوات الساعات التعليمية، وأحدث أثره على المدى المتوسط والبعيد، وها نحن نجني بعض آثاره، يشكو زملائي من تواضع المخرجات وقلة الحصيلة التدريسية وإهدار فرصة التأهيل والتمكين المناسبة لسوق العمل؛ ما يؤدي لتراجع الأداء لاحقاً في بيئة العمل، وهذا منهك لمنظومتنا التنموية.

• ذكر بيان اللجنة التعليمية أن من أسباب تدني العملية التعليمية الخلل في تعيينات المعلمين، فما سبب هذا الخلل؟ وما التصور الذي وضعتموه لعلاجه؟

– لا يأخذ المعلم مقدار التأهيل والتدريب الكافي لتمكينه من أداء مهامه الوظيفية، ولا يتمتع بمسار مستقر يضمن أداء هذه الاختصاصات بالكفاءة والفاعلية المطلوبة، ولعلي أضيف كذلك حاجة المعلم –كما يحدث في أغلب دول الجوار– إلى التأكد من استعداده لأداء أدواره التعليمية من خلال إثبات ذلك عبر رخصة مهنية يمكن منحها من قبل جهة حيادية تضمن سلامة قيامه بمسؤولياته تجاه الأبناء والمنظومة التعليمية، ويمكن تحديد هذه الرخصة بصفة دورية للتحقق من مستوى المواكبة والقدرة على تلبية متطلبات المعايير والمنظومة المدرسية.

• من المشكلات التي تظهر لنا كل عام «تسريب الاختبارات»؛ فهل وضعتم حلاً لهذه المشكلة؟

– الحل بالاختبارات الوطنية، وهذا الحل في الطريق نحو التنفيذ إذا لم يتعثر بالبيروقراطية وبطء الإجراءات الحكومية، وإلا ستتفاقم المشكلات أكثر وأكثر.

• هل تواصلتم مع أولياء الأمور لمعرفة رأيهم في مستوى أبنائهم؟

– كل من شاركنا رحلة الإصلاح التي بدأناها منذ العام ٢٠٢٠ وصولاً إلى «مجلس ٢٠٢٢» حتى «مجلس ٢٠٢٣» كان أغلبهم أولياء أمور وقيادات مجتمعية وأطرافاً معنية في العملية التعليمية، وقد تم الإنصات والاستماع لهم باهتمام، حتى استخلصنا كل ذلك في وثيقة تحولت إلى الحكومة وتبلورت على شكل برامج ومشاريع تم إدراج بعضها في أجندة عمل الحكومة، والبعض الآخر في أروقة الوزارة ينتظر التنفيذ.■

التعليم في العالم العربي.. رؤية استشرافية

المستقبل ملك لمن يستعد له، والعلم أحد المفاتيح الرئيسة للولوج إليه، والتعليم والتعلم هما أهم ركائز العلم؛ لذا فالنظر إلى التعليم ليس سؤالاً تخصصياً، ولكنه قضية مجتمعية كبرى يجب أن يتشارك الجميع للنهوض به، ومراجعة تجربة النهوض العربية في مطلع القرن الماضي تكشف أن التعليم استحوذ على جهود المصلحين، باعتباره مخرجاً من الركود الفكري والثقافي، ووسيلة للنهوض الحضاري، وأحد سبل مواجهة الاستعمار.

مصطفى عاشور
كاتب مهتم بالشأن الثقافي

مع ظهور دولة الاستقلال في أعقاب نهاية مرحلة الاستعمار المباشر، ارتفعت الآمال في التعليم، فصار مرادفاً للأمل والحراك الاجتماعي والصعود الوظيفي وتحسين المستوى الاقتصادي، لكن بعد مرور أكثر من سبعة عقود، لم يستطع التعليم أن يضع العرب في مصاف الدول الناهضة، فما زالت الغالبية العظمى من الجامعات العربية خارج التصنيف العالمي لأفضل الجامعات، وما زالت جهود التعليم في أغلب البلدان تكاد تنحصر في إزاحة أمية القراءة والكتابة، وإمداد الخريجين بما يساعدهم في الالتحاق بالوظائف، أما البحث العلمي فهو دون المستوى.

وبعيداً عن البكائيات حول مستوى التعليم، أو رصد الحقائق والإحصاءات التي تكشف أزمته الهيكلية العميقة الجذور، فإن السؤال هو: كيفية استشراف مستقبل التعليم العربي، والعوائق التي تغلق آفاق المستقبل في وجهه، ومسؤولية السياسة عن مأزقه، باعتبار أن التعليم ما هو إلا رؤية سياسية في المقام الأول؟

في أغلب التجارب العالمية، السياسة هي مفتاح التعليم الناجح، وهي العائق الأكبر للتعليم، وقد حرصت السياسة في تجارب عربية أن تُبقي إرث النجاحات في التعليم محدودة، فلم تقترن الزيادة الكبيرة في الالتحاق بالتعليم الأساسي بوقف التسريب الدراسي، ولم تنجح في ربط التعليم بالتنمية.

في أغلب التجارب العالمية السياسة مفتاح التعليم الناجح وهي العائق الأكبر له

ويلاحظ أن غالبية قرارات إصلاح التعليم قرارات فوقية، لم يشارك المجتمع في صناعة رؤيتها، فهي أوامر واجبة التنفيذ، والقرارات التي لا يشارك فيها المجتمع تواجه استعصاء في التنفيذ خاصة من الجهاز البيروقراطي، ولا تجد الحاضنة الشعبية المتبنية لها المؤمنة بها، ومن ناحية أخرى فإن بعض القرارات التعليمية الكبرى لم تأت لمعالجة مشكلات حقيقية، بل لم تنظر للمجتمع نفسه وتطوره وإمكاناته، لذا كان تأثيرها محدوداً للغاية.

ومفهوم المشاركة في صوغ الرؤى والقرارات التعليمية مرتبط بالسياسة، فإذا كانت السياسة مُحتكرة من حفنة قليلة، ويغلب عليها النمط الاستبدادي النفعي، فمن غير المتوقع أن يكون التعليم قائماً على التشاركية، ومن ناحية أخرى تُدرك النخبة المحتكرة للقرار السياسي والاقتصادي أن إحداث ثورة في المجال التعليمي لن تتوقف نتائجها وآثارها عند حدود التعليم، أو أسوار الجامعة، ولكنها ستنعكس في حراك اجتماعي وسياسي واقتصادي، ورفع مستوى المطالب والضغوط السياسية، والنقد والمعارضة.

الخصخصة عائق أمام إنشاء تعليم عصري يواكب التطورات العلمية المتلاحقة

ليس ذلك فحسب، فمع ارتقاء التعليم يكون هناك طرح بدائل للرؤى والتوجهات السياسية، من النخبة المتعلمة الجديدة، ذات القدرات والعلاقات والمؤهلات، والقادرة أن تحُل مكان القديمة في مواقع السلطة؛ وهو ما يخلق مخاوف أمام إفساح المجال أمام تعليم حقيقي قادر على النهوض وفتح آفاق التنمية، وتوسيع الخيارات والفرص أمام المجتمع.

خصخصة التعليم

وأمام تلك المخاوف، تجد النخبة الحاكمة أن خصخصة التعليم من الأفضل إتاحتها للفئات القادرة على تحمل التكلفة، والمتوقع أن ترتبط بتلك النخبة مستقبلاً، ومن ثم تعيد النخبة المُمسكة بالسلطة إنتاج نفسها من جديد، وضمان استمرارها بطريقة أخرى، فبدلاً من أن تسمح للتعليم بأن يُوسع آفاق المشاركة بكافة أشكالها، فإن خصخصة التعليم تعيد إنتاج تلك النخبة بقيمها مرة أخرى، وهو ما يشكل أكبر إعاقة أمام إنشاء تعليم عصري وحديث وقادر على التناغم مع التطورات العلمية المتلاحقة في العالم، أما المجتمع فيجد نفسه أمام تعليم خاص مرتفع الكلفة، وتعليم حكومي منخفض الكلفة أو مجاني، لكنه لا يقدم شيئاً حقيقياً.

أما مسار البعثات التعليمية للخارج، فوصل في دولة عربية واحدة إلى أكثر من ٩٣ ألف مبتعث على نفقة الدولة في عام واحد، بميزانية ضخمة، يزيد فيها راتب الفرد الواحد على ثلاثة آلاف دولار شهرياً، وفي دول أخرى تبلغ كلفة الفرد المبتعث ٤٣ ألف دولار سنوياً، تتضاعف إذا كان متزوجاً، وهي ميزانية ضخمة للغاية، لو وُجهت لإنشاء جامعات حديثة لكانت الكلفة أقل، ورغم ذلك فإن هؤلاء لم يستطيعوا أن يغيروا شيئاً من مسار العملية التعليمية، وكان الأوفر حظاً منهم من التحق بوظيفة حكومية مرموقة؛ لذا لم تغير تجربة الابتعاث شيئاً في رفع الكفاءة التعليمية، ولم تستطع تلك المسارات أن تدمج التعليم في التنمية، لنجد أنفسنا مضطرين للعودة إلى النقطة الفاصلة، وهي أن السياسة هي المسؤول الأول عن النهوض التعليمي.

«كارنيجي»: الأنظمة التعليمية العربية تعتمد على المؤشرات الكمية بدلاً من الجودة

أما البلدان العربية الفقيرة، فإن خصخصة التعليم لم تعن إلا تخلي الدولة عن مسؤوليتها الاجتماعية، وهو اتجاه متصاعد عربياً، خاصة مع تحول جزء كبير من النفقات المخصصة للتعليم إلى بنود مرتبطة بالأجور والإنشاءات، ولا تصب في رفع الكفاءة التعليمية.

في عام ٢٠١٨م، نشر مركز «كارنيجي» ورقة مهمة عن التعليم، ذكر فيها أن الأنظمة التعليمية العربية الحالية تعتمد على المؤشرات الكمية بدلاً من الجودة، وبالتالي تفشل في تحقيق هدف الإصلاح التعليمي، وأكد التقرير أن غالبية أنظمة التعليم العربية ليست مصممة لتعزيز الديمقراطية والمشاركة.

والحقيقة أن دولاً في العالم مثل أمريكا اللاتينية قد تكون أقل في المستوى الاقتصادي من كثير من الدول العربية، لكنها استطاعت أن تُحدث ثغرات في السياسة، ومن خلالها نفذت إلى إصلاح التعليم، كما كان التعليم حاضراً في البرامج السياسية في الانتخابات بكافة مستوياتها، ونجحت تلك التجارب ألا تحول التعليم لمُنتج للاستبداد، وكانت الرؤية أن ضعف التعليم ناتج عن ضعف السياسة.

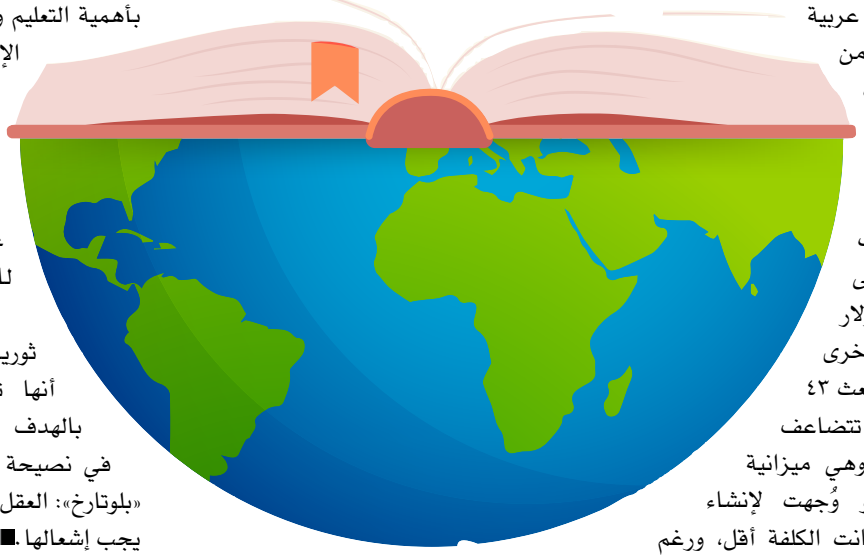
.. وغالبيتها ليست مصممة لتعزيز الديمقراطية والمشاركة ما أدى لفشلها في الإصلاح

في كتاب «الاقتصاد السياسي للتعليم في العالم العربي» الذي حرره هشام العلوي، وروبرت سبرينغبورغ، الصادر عام ٢٠٢١م، كان السؤال المطروح: إنه على الرغم من الإنفاق الكبير على التعليم، فإن جودة التعليم في غالبية البلدان العربية منخفضة، لماذا؟

وحسب الكتاب، فإنه يمكن العثور على الإجابة في الاقتصاد والسياسة الاستبدادية، فالنخب الحاكمة تحقق قوتها السياسية والاقتصادية على حساب الصالح العام، وفي مقدمتها مفهوم المواطنة، وأن الحديث عن أن عائق التعليم هو نقص التمويل أو سوء تخصيص هذا التمويل، والإفراط في المركزية، وضعف التعليم في المجالات التكنولوجية والعلمية، ليس صحيحاً بالكامل؛ لأن السياق الحاكم لهذا الضعف هو سياسي واقتصادي.

وتطرح تجارب تكشف أن عمق الإيمان بأهمية التعليم ودوره الإصلاحي من وسائل الإصلاح السياسي الكامنة، لأنه يعيد تشكيل قوى الحراك الاجتماعي، مع إبراز قيم جديدة فاعلة داخل المجتمعات، وكما يقول غاندي: «تعلم كأنك ستعيش للأبد».

التعليم الحقيقي هو روح ثورية وتغييرية، قد يبدو للبعض أنها تسير ببطء، لكن الإيمان بالهدف هو ركيزة الوصول، وكما في نصيحة الفيلسوف اليوناني القديم «بلوتارخ»: العقل ليس إناء يجب ملؤه، بل نار يجب إشعالها.■



المناهج التعليمية في الدول العربية.. بين التطوير والتآمر

تتواصل عملية تطوير مناهج التعليم في البلدان العربية، منذ عقود، وعلى مستويات عدة، مصحوبة في أحيان بإملاءات غربية، وربما تنازلات، مع قليل من التطوير الحقيقي، الذي يدفع العملية التعليمية قدماً إلى الأمام.

أحمد عبدالواحد

المنهج كلمة إغريقية الأصل؛ تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد للوصول إلى هدف معين، ويشتق منها المنهاج؛ وهو الطريق والسبيل الواضح، ومنها منهاج التعليم، ومنهاج التربية، ومنهاج التدريس؛ أي الوسيلة التي تحقق الهدف المنشود.

وعند قراءة ما وراء المنهج، فإننا هنا لا نقف فقط عند مضمون المحتوى الدراسي، بل ننفذ إلى تساؤلات جوهرية ومحورية يقاس بها نظام التعليم في أي بلد، وتقيم بها مخرجاته، منها: لماذا نربي؟ بماذا نربي؟ كيف نربي؟ من نربي؟ ما نتائج التربية؟

ويمكن القول: إن السؤال الثاني فقط كان المعني بعملية التطوير؛ أي قصر عملية التربية والتعليم على المنهج، مع تجاهل متعمد للتساؤلات الأربعة الأخرى، المعنية بطبيعة الفرد المراد تربيته، وأسباب الحاجة إلى التربية، وإستراتيجية التعليم، وتقويم العملية التربوية.

ربما ذلك يفسر إلى حد بعيد فشل مخرجات التعليم في عالمنا العربي، أو كونها دون الطموح المأمول، بشكل يجعل البعض يتباكى على نظام التعليم القديم في دول عدة، أو ينادي بالعودة إلى نظام الكتاتيب والخلوات مثلاً، والمدارس النظامية بمفهومها المعروف خلال القرن العشرين.

ولا شك أن مناهج التعليم العربية خضعت لتطوير، لكنه كان مشوباً بقدر كبير من الحذف والتمييع، والمسخ والتغريب، الأمر الذي نال من قيمة وقدر منظومة التعليم،

مناهج التعليم خضعت لتطوير لكنه كان مشوباً بقدر كبير من الحذف والتمييع والمسخ والتغريب

بشكل أفقدها هويتها العربية والإسلامية، وجعل من المدارس والجامعات الأجنبية هدفاً للعرب والمسلمين.

في فلسطين المحتلة، على سبيل المثال، عمد تطوير التعليم الممول من وكالة «الأونروا»، التابعة للأمم المتحدة، إلى التلاعب في المناهج الفلسطينية، عبر محاولة طمس الحقائق وتمرير القبول بالاحتلال، واستهداف الذاكرة الفلسطينية، وتغييب الحق الفلسطيني في تحرير أرضه واستعادة المسجد الأقصى.

كذلك في مصر، استهدفت عملية التطوير رفع نبرة الانتماء للفراعنة، والحد من الجرعة الدينية في المناهج، مع اختصار مخل ومقزّم لبطولات وفتوحات قادة المسلمين، إضافة إلى زيادة مساحة القبول بالاختلاط والتبرج، وترويج قيم السلام وقبول الآخر في إشارة إلى العدو «الإسرائيلي».

ومنذ سنوات، يجري في الكويت العمل

نحو تطبيق برنامج حديث لإصلاح التعليم، وتشكيل مجتمعات للتعلم لقيادة عملية نقل المعرفة، مع وضع منهج دراسي كويتي خالص يعكس القيم والهواجس الوطنية، لكن مشاركة البنك الدولي في المشروع تثير مخاوف منطقية إزاء التطوير المزعوم.

في ضوء ذلك، قد يكون من الواقعية الإقرار بأن مناهج التعليم العربية تعرضت لتطوير من منظور غربي، أو تلاعب أيديولوجي، أو على أقل تقدير جرى تضمينها أهدافاً وقيماً تتعارض مع الهوية، وقد تصطدم بالتراث، وقد تخالف صحيح الدين، وقد تقفز على التقاليد والأعراف الاجتماعية.

ولا شك في وجود تراجع إزاء الاحتفاء بالحضارة الإسلامية، والتاريخ العربي، واللغة العربية، مع استبدال ما يسمى مادة الثقافة الدينية بكتاب التربية الإسلامية، التي يشترك في دراستها الطلاب المسلمون وغير المسلمين، مقابل علو واضح يرفع من شأن اللغات الأجنبية، ويدرس العلوم المختلفة بلغات إنجليزية وفرنسية، بل والسخرية من لغة الضاد إعلامياً وفنياً بشكل ينفر الطلاب منها.

تدمير التعليم الديني

تقول د. سهير أحمد السكري، اختصاصية اللغويات في جامعة جورج تاون: قد آمن المستعمرون الإنجليز والفرنسيون بأن المعركة مع المسلمين يجب أن تبدأ من المدرسة، بتدمير التعليم الديني، وذلك بنشر المدارس الأجنبية بالبلدان العربية، ومحاربة اللغة العربية.

ويجري تنفيذ ما سبق على قدم وساق، وهو ما وصل بحال طالبة في إحدى تلك المدارس إلى سؤال داعية: هل أستطيع أن أصلي باللغة الإنجليزية؟! لأنها تحسن اللغة الإنجليزية أكثر من العربية، وهو حال الكثير من أبناء دول المغرب العربي الذين يتقنون الفرنسية بشكل يفوق إتقانهم للغة العربية.

يقول مؤلف كتاب «الإسلام المقاتل»، الكاتب الإنجليزي «E. H. JANSER»: «إن إنجلترا وفرنسا أجرتا بحوثاً عن أسباب قوة وصلابة الإنسان العربي (المسلم)، وتمكنه من فتح البلاد المحيطة به من الهند إلى تخوم الصين، فوجدت أن السر في ذلك كان طريقة تعليم الطفل العربي، وكيف أنه بدأ قبل الخامسة بحفظ القرآن، وختمه»، ولعل ذلك يفسر حملات التضييق على الكتاتيب والمدارس الدينية في بلدان عربية تدين بالإسلام.

ويقول المستشرق «شانلي»: «إن أردتم أن تغزوا الإسلام، وتخضعوا شوكته، وتقضوا على هذه العقيدة، التي قضت على كل العقائد السابقة واللاحقة، فعليكم أن توجهوا جهود هدمكم إلى نفوس الشباب المسلم، والأمة المسلمة؛ بإماتة روح الاعتزاز بماضيهم المعنوي، وكتابهم القرآن».

يجب التأكيد على أن مناهج التعليم تمثل خط الدفاع الأول أمام تحصين الهوية الإسلامية، والشخصية العربية، لذلك تعد المدخل الغربي والأمريكي تحديداً لإعادة صياغة العقل العربي، وجعله متماهياً مع الثقافة الغربية، ومتقبلاً لمفرداتها وأدواتها من ملبس ومأكل ومشرب، امتداداً إلى قيمها وطقوسها وظواهرها.

قل، إن شئت: نحن منذ عقود بصدد غزو ثقافي وتعليمي وفكري وقيمي ولغوي، استبدل الكتاب والمدرسة والإنترنت بالدبابة والصاروخ والرصاص، في محاولة للتغيير بدعوى التطوير، والمسخ بدعوى التحديث، والعلمنة بدعوى التجديد، والتآمر تحت لافتة التعاون المشترك.■

وجود تراجع ملموس بالمناهج إزاء الاحتفاء بالحضارة الإسلامية والتاريخ واللغة العربية

نحن بصدد غزو تعليمي وثقافي وقيمي استبدل الكتاب والمدرسة بالدبابة والصاروخ

مستشرق: إن أردتم أن تغزوا الإسلام اهدموا نفوس شبابه بإماتة روح الاعتزاز بماضيهم

التعليم من منظور التنمية المستدامة

د. مي سمير
دكتوراة في العلوم السياسية - جامعة القاهرة

منذ ثمانينيات القرن العشرين بدأ العالم في إدراك ما يحيق بمستقبل الأجيال القادمة من خطر محدق في ظل تسارع وتيرة التنمية غير المسؤولة التي عاثت في الأرض فساداً لعقود طويلة دون مساءلة أو حساب لتكاليف تلك التنمية من الناحية البيئية بالأساس، فقد تفجرت الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر بأحلام عريضة عن استغلال الموارد الطبيعية وتحقيق التقدم الاقتصادي والربح الرأسمالي، وعلى خلفية تلك الثورة الصناعية أحرز الإنسان –الغربي بالأساس– إنجازات ضخمة في مجال الاكتشافات العلمية والاختراعات الحديثة التي سهلت حياة البشر وقدمت لهم الرفاهية والرخاء والمنتجات ودفعتهم للدخول في سباق محموم نحو مزيد من الاستهلاك غير المحدود.

هذا التصنيع قام على مبدأ تحقيق الفوائض الإنتاجية التي ابتغت مزيداً من المستهلكين لتحقيق الأرباح، وهو ما جعل الشركات ومن ورائها الدول في سعي دائم نحو الموارد الطبيعية والمواد الخام اللازمة للتصنيع، واستغلال الأطفال في الدول النامية والفقيرة في عمليات التصنيع وغيرها من الإستراتيجيات الخالية من القيمة أو المسؤولية الأخلاقية تجاه الحاضر أو المستقبل؛ وهو ما نتج عنه على المدى الطويل مشكلات بشأن التلوث، وتكريس عدم المساواة، والفقر، ونشر الأمراض، وزيادة الفجوة بين الدول الغنية والفقيرة، وأسهمت في تبديد الموارد الطبيعية ونضوب كثير منها.

وبغض الطرف عن الاعتبارات الأخلاقية المحضة للتنمية غير المستدامة تلك، فإن الدول الصناعية الكبرى بمرور الوقت قد انتبهت للتكلفة البيئية الباهظة التي على الأجيال القادمة دفعها جراء السياسات الاقتصادية غير الرشيدة التي ارتكبت ولا تزال ترتكب باسم التنمية، ومن ثم بدأت الدعاوى انطلاقاً من الأمم المتحدة نحو تنمية جديدة بديلة عن تلك التنمية المدمرة، وهو ما أطلق عليه «التنمية المستدامة»؛ أي التي تضمن استدامة الموارد عوضاً عن تدميرها وإتلافها وإنضابها.

على الدول تبني سياسات تعليمية أكثر انفتاحاً بشأن المشكلات البيئية

وفي عام ٢٠١٥م، وضعت الأمم المتحدة الأهداف السبعة عشر لتحقيق التنمية المستدامة التي يُرتجى تحققها قبيل العام ٢٠٣٠م في سائر أنحاء العالم، وهي الأهداف التي ابتغت معالجة الآثار الضارة الناتجة عن عمليات التنمية، مثل تغير المناخ وتدمير البيئة، وانتشار الفقر والجوع والمرض وغيرها، وما نهتم به هنا هو الهدف الرابع بالأساس لتلك الخطة الأممية للتنمية المستدامة؛ ألا وهو «التعليم».

لماذا التعليم؟

لتحقيق تنمية مستدامة حقيقية يجدر ضمان زرع الأفكار والمبادئ والطرائق التي تُفضي إلى تغيير عقلية الأجيال الناشئة بشأن التعامل مع البيئة، وهذا التغيير غير ممكن التحقق دون عملية تعليمية مستمرة وشاملة تعمل على تعزيز وصقل العقلية التي تحترم البيئة، وتبحث عن الحلول التي تضمن بقاء الموارد والأنواع وتجددها، وتبتعد بالتنمية عن التبديد والتدمير اللذين طبعاها لقرنين من الزمان.

التعليم البيئي يقدم مناهج لحل المشكلات التي تواجه المتعلم في تفاعله مع البيئة

ويُسهم التعليم في عملية التنمية المستدامة من طرائق وجوانب متعددة جعلته الهدف الرابع من أهداف الأمم المتحدة للتنمية المُستدامة، ومن أهم الجوانب التي يخدم بها التعليم التنمية المستدامة ما يقدمه التعليم من خلال مناهجه الصديقة للبيئة للمتعلمين من توعية دقيقة ومفصلة للموارد البيئية من حولهم، وكيفية التفاعل مع تلك البيئة باحترام وتبجيل لحماية حقوق الأجيال القادمة من الهدر والضياع باستخدامات غير مسؤولة لتلك الموارد والحفاظ على ما تبقى منها والعمل على تنميته.

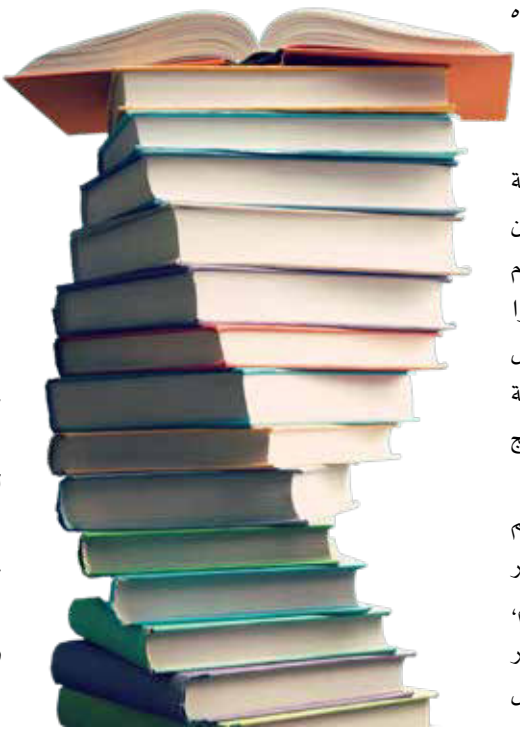
ويقدم التعليم البيئي المتخصص مناهج قوية لحل المشكلات البيئية المتنوعة التي تواجه المتعلم في تفاعله مع البيئة، كإعادة تدوير الأشياء، وتنقية المياه، والحد من السلوكيات التي تلوث البيئة، وإبداع حلول مبتكرة للمشكلات البيئية الملحة كندرة المياه والجفاف والتصحر وغيرها، حيث تشير إحصاءات الأمم المتحدة بشأن التقييم الدولي للطلاب، بأن الطلاب الذين حصلوا على قدر معتبر من المناهج البيئية خلال المراحل التعليمية المختلفة، تمكنوا من تقديم إجابات صحيحة بخصوص العلوم البيئية أكثر من هؤلاء الذين لم يحصلوا على أي قدر من التعليم البيئي؛ وهو ما جعل التوعية البيئية أمراً لا مفر منه لأي دولة تبتغي تحقيق تنمية مستدامة في عالم يعج بالمشكلات البيئية التي تتهدده.

ومن ناحية أخرى، تشير تقارير الأمم المتحدة بأن التعليم يُقلص من أخطار الكوارث البيئية في سائر أنحاء العالم، فحصول المواطنين في أي دولة على قدر من التعليم بشكل عام، والتعليم البيئي بشكل خاص، والتوعية بالكوارث البيئية؛ يُعظّم من فرص إنقاذ هؤلاء المواطنين من الوقوع ضحايا للكوارث البيئية التي أصبحت تنتشر في عالمنا اليوم؛ كالجفاف والجوع وحرائق الغابات؛ إذ يسهم القدر العالي من التعليم في فهم الأجيال الناشئة بشكل أفضل للتعاطي مع المشكلات البيئية والكوارث الطبيعية الناتجة عن التلوث البيئي وقراءة التحذيرات والإرشادات الخاصة بالتعامل مع تلك الكوارث حال وقوعها.

ويدعم إتاحة الفرص التعليمية المتساوية للجميع دون تمييز بين الفقراء والأغنياء تقديم التوعية البيئية اللازمة لسائر طبقات المجتمع، ومن ثم تعظيم الآثار الإيجابية نحو سلوكيات أفضل إزاء المشكلات البيئية، ونشر السلوك المستدام بين فئات المجتمع على تفاوتها، مثل ركوب الدراجات والمركبات الصديقة للبيئة، وترشيد استهلاك الكهرباء والمياه.

مجالات التعليم المستهدفة

إن تحقق أهداف التنمية المستدامة عبر التعليم تفرض على سائر الدول تبني



التعليم السبيل الوحيد لإنقاذ الأجيال القادمة من براثن الجوع والفقر والمرض

سياسات تعليمية أكثر انفتاحاً وإبداعاً بشأن المشكلات البيئية التي باتت أكثر تعقيداً وأعمق آثراً يوماً بعد يوم، وذلك لتنمية التفكير الإبداعي والعقلية النقدية لدى الأجيال الناشئة، وإنفاق مزيد من الاستثمار على البحث العلمي كسبيل ناجع ومحوري في حل الكوارث البيئية، وتوظيف التطور العلمي والتكنولوجي بالشكل الأمثل لوقف تدمير البيئة والحيلولة دون تلوثها.

وتتمثل المجالات التعليمية المُستهدفة من أجل خلق تنمية مستدامة بالأساس في التعليم النظامي بالمدارس والجامعات، وتخصيص مساحة أكبر من المناهج والموازنات من أجل الموضوعات البيئية وطرائق التفاعل معها وحلها، إذ تشير الأمم المتحدة بأن دعم التعليم أكثر فاعلية في حل المشكلات البيئية من الاستثمار في البنى التحتية والمشروعات الاقتصادية، فالتنمية المستدامة من خلال التعليم تولي الأهمية الأكبر للبشر والاستثمار فيهم وفي عقولهم لإنقاذ الكوكب مما لحق به من دمار وإفساد.

ويشغل التعليم المحلي القائم على التوعية الذاتية عبر منظمات المجتمع المدني والعمل الأهلي والمساجد والكنائس والمبادرات الحكومية في كل دولة مساحة مهمة في القيام بدور تعليمي وتوعوي يحد من التعدي على البيئة ويقوض الممارسات المدمرة لها.

من هنا، فإن التعليم من حيث هو تنمية للإبداع وتحفيز للعقلية النقدية هو حجر الأساس في تحقيق أي تنمية مُستدامة من جانب الدول في الوقت الراهن، وهو السبيل الوحيد لإنقاذ الأجيال القادمة من الجوع والفقر والمرض الناجمين عن مشكلات تلوث البيئة ونضوب مواردها.■

قراءة في وثيقة «تطوير التعليم في العالم العربي»

مـــروة عبـــده

في سبتمبر ٢٠٢٠م، أطلق البرلمان العربي وثيقة «تطوير التعليم في العالم العربي»، التي تم اعتمادها من قِبل وزراء التعليم العرب بالمملكة العربية السعودية برئاسة وزير التعليم السعودي د. حمد بن محمد آل الشيخ، وبمشاركة الأمين العام لجامعة الدول العربية أحمد أبو الغيط.

وقد تم إعداد الوثيقة بإشراف لجنة التعليم والبحث العلمي بالبرلمان العربي برئاسة د. مستورة الشمري، عضو البرلمان العربي، عضو مجلس الشورى السعودي؛ بغية تشكيل رؤية استرشادية عربية موحدة للنهوض بالنظام التعليمي العربي ليواكب المتغيرات الدولية الحديثة واقتصاد المعرفة، ويلبي تطلعات الأجيال الناشئة واحتياجات سوق العمل.

وإذ تم إعداد تلك الوثيقة بجهود مشتركة مع عدد من المنظمات الإقليمية العربية والدولية مثل جامعة الدول العربية، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، ومكتب التربية العربي لدول الخليج، واتحاد الجامعات العربية، واتحاد مجالس البحث العلمي العربية، فقد جاءت الوثيقة تبعاً لذلك شاملة وحاسمة في تقديم رؤية متكاملة ومتعمقة لتطوير التعليم وانتشاله مما يحيق به من أزمات هيكلية ومؤسسية وبشرية جمة.

وتنضوي الوثيقة على ثلاثة فصول رئيسة، يتضمن الفصل الأول المبادئ العامة للوثيقة والأهداف المبتغاة من جانب واضعيها، أما الفصل الثاني فيتناول إنزال تلك الغايات والمبادئ على التعليم العربي بمراحله المتدرجة؛ بدءاً من رياض الأطفال ثم التعليمين العام والفني ثم التعليم الجامعي، وأخيراً التعليم المستمر، والتعلم مدى الحياة، والتعلم عن بُعد، بينما تم تخصيص الفصل الثالث والأخير للمجالات المستهدفة من وراء عملية تطوير التعليم في العالم العربي؛ وهي: المتعلم، المعلم، المناهج الدراسية، الوزارات والإدارات التعليمية والبنى التحتية.

وقد جاءت لغة الوثيقة قوية ومتوازنة ومركزة وشاملة، فهي تستخدم مفردات تم

تعزيز الهوية ودعم اللغة العربية وإقرار التربية الدينية أسس راسخة لأي تطوير تعليمي

إيضاحها في قسم التعريفات بالفصل الأول لتكون واضحة جلية، وإذ انشغلت الوثيقة بعلاج موضوع إشكالي ومعضل، فقد جاءت مجملة غير مسهبة في التفاصيل الدقيقة، وهي في الوقت نفسه شاملة متكاملة وتتناول بتوازن قوي موضوعات متنوعة بشكل مكثف ومباشر.

وفيما يلي نخوض في قراءة الوثيقة بحسب التقسيم الذي ارتضاه واضعو الوثيقة لها، فنتعرض لكل قسم بالتحليل والنقد وصولاً إلى الختام.

المبادئ والأهداف: الهوية ركن الأساس:

على صعيد المبادئ والأهداف التي افتتحت الوثيقة بها جهدها لتطوير التعليم، يمكننا رؤية مدى محورية الهوية والانتماء الوطني والحضاري على الوثيقة، فعلى صعيد المبادئ العامة للوثيقة؛ نجد تعزيز الهوية ودعم اللغة العربية وإقرار التربية الدينية والوطنية أُسساً راسخة لأي تطوير تعليمي؛ وتستهدف من ذلك تعميق الهوية لدى الطالب العربي عبر تنشئة جيل واعٍ ومستنير يعتز بانتمائه وهويته عبر مناهج عربية تثمن القيم العربية والإسلامية ولا تتنكر لها.

كذلك تشهد المبادئ والأهداف توازناً

قوياً فيما بين الاهتمامات التطويرية، إذ تتوزع الجهود فيما بين سائر أركان العملية التعليمية من بشر وحجر، إذ اهتمت الوثيقة بالبنى التحتية والدمج التكنولوجي وإعداد المناهج الوطنية بنفس القدر الذي اهتمت فيه بالطالب والمعلم، والتضامن العربي المشترك، وتوفير البيئات التعليمية المناسبة، وإشراك المجتمع الأهلي في وضع الخطط التعليمية.

مراحل التعليم: من رياض الأطفال إلى التعلم مدى الحياة:

يظهر من التقسيم السداسي لمراحل التعليم مدى الاهتمام القوي الذي أولته الوثيقة لتطوير العملية التعليمية بكافة مراحلها، افتتاحاً بمرحلة رياض الأطفال؛ إذ خصصت الوثيقة لها قسماً مستقلاً يتجلى منه مدى إدراك واضعي الوثيقة لتلك المرحلة الحاسمة في العملية التعليمية، كما يتجلى مدى اتساع أفق الوثيقة؛ إذ اهتمت اهتماماً خاصاً بالتعليم الفني الذي لا يحظى بالاهتمام –ناهيك عن التقدير– الكافي على صعيد العالم العربي.

كذلك، فقد أولت الوثيقة اهتماماً مميزاً لما أطلقت عليه التعليم المستمر مدى الحياة، إذ أدرك القائمون على إعداد الوثيقة ما يعانيه العالم العربي من أمية لا تزال معدلاتها عالية؛ مما حدا بهم للعمل على وضع أسس جديدة تعالج أسباب الظاهرة؛ مثل التسرب من التعليم والفقر وغياب المساواة في الفرص التعليمية وعمالة الأطفال، وتقدم أساليب جديدة للعلاج تتمثل في دمج العمل الأهلي في عملية محو الأمية، والتوسع في بناء المدن التعليمية، وإطلاق الحملات التوعوية لتشجيع الأفراد على التعلم؛ ليس فقط تعلم مهارات القراءة والكتابة الأولية، وإنما المهارات اللازمة لكسب الخبرات المؤهلة لسوق العمل.

وأخيراً، تدرك الوثيقة مدى ما طرأ على العمليات التعليمية من تحديثات جمة وتحديات تدفع باتجاه نمو التعلم عن بُعد، واستخدام التقنيات الحديثة في مراحل التعليم المختلفة؛ للتيسير على المتعلمين، ومواكبة الأنظمة التعليمية الحديثة، والحد من تكاليف العملية التعليمية التقليدية، والاستعداد للظروف الطارئة التي قد تحتم استخدام التعلم عن بُعد، وضمان توفر البنى التحتية ووسائل الاتصال اللازمة لذلك.

مجالات التعليم: البشر والحجر:

تكاملاً مع الفصل الثاني الذي ابتغى تحقيق التطوير على صعيد المراحل التعليمية المختلفة، يأتي الفصل الثالث ليناقش تطوير العملية التعليمية في مجالاتها المتعددة، سواء الكوادر البشرية من المتعلمين والمعلمين، أو المناهج الدراسية، أو الأدوات والوسائل والبنى التحتية المرتبطة بالوزارات والإدارات التعليمية، بالإضافة إلى البيئة والمباني التعليمية.

ويمكن إجمالاً أهم ما جاءت به الوثيقة من مبادئ وإرشادات في سبيل إصلاح التعليم في العالم العربي بسائر مراحله وعلى صعيد أقسامه المتنوعة فيما يلي:

١- **الهوية والانفتاح:** فالوثيقة تهدف بالأساس إصلاح التعليم العربي بتعزيز الهوية والانتماء والحث على الأخلاق الإسلامية والقيم الحضارية، وهي رغم ذلك تدعو لتنقية المناهج من التطرف والغلو والإرهاب والانفتاح بشكل واعٍ على الثقافات والحضارات واللغات الأخرى.

إخضاع العملية التعليمية لإعادة هيكلة لتحويل العقلية العربية من التقليد إلى الإبداع

٢- **اللامركزية والعمل الأهلي:** أعطت الوثيقة أهمية رئيسة للعمل الأهلي ودوره في سائر المراحل التعليمية، ومشاركته في التخطيط والتنفيذ لإصلاح التعليم، وحثت الوثيقة على المرونة في وضع الخطط عبر تطبيق اللامركزية المناطقية في كل دولة؛ لتلبي الخطط احتياجات المجتمعات المحلية وأسواق العمل؛ ومن ثم تُحقق أقصى نجاح ممكن.

٣- **التحديث:** آمنت الوثيقة بأهمية العمل على دمج الأساليب والوسائط التعليمية الحديثة في العملية التعليمية العربية بكافة مراحلها وعلى كافة الأصعدة، سواء عبر تحديث البنى التحتية من مبان ومعامل وأجهزة، أو عبر تحديث الوسائط التعليمية السمعية والبصرية والتفاعلية، أو من خلال الاهتمام بالتعليم عن بُعد باستخدام التكنولوجيا، وتثقيف الأجيال العربية في المراحل التعليمية المختلفة بالتكنولوجيا الحديثة.

٤- **الإبداع والنقد:** تحث الوثيقة صانع القرار العربي بشكل دائم عبر فصولها المختلفة على إخضاع العملية التعليمية برمتها لإعادة هيكلة شاملة، لتحويل العقلية العربية من التقليد والجمود والتبعية، عبر تشجيع العقلية الإبداعية والنقدية التي تنفتح بشكل واعٍ على الآخرين، وتثمن مقدراتها الهوياتية، وتعتز بها، وتميز بين الغث والسمين، وقادرة على مواكبة التحديات وتلبية احتياجات سوق العمل، وتقديم حلول إبداعية قوية لسائر المشكلات المجتمعية التي تحيط بها.

وختاماً، يمكن القول: إن وثيقة تطوير التعليم العربي التي أطلقها البرلمان العربي عام ٢٠٢٠م هي خطة طموحة وواقعية وشاملة يمكن لصناع القرار في العالم العربي، عبر التكامل والتنسيق فيما بين المؤسسات التعليمية والمعنية، تحقيق تقدم مطرد في مضمار إصلاح التعليم في فترة وجيزة، إذا ما وُضعت تلك الوثيقة في الاعتبار، وتم بذل الجهد الكافي لوضعها موضع التطبيق الفعلي دون إغفال لأي من جوانبها.■

مسارات جديدة لإصلاح التعليم.. قراءة في تقرير مؤسسة «كارنيجي»

اهتم الإصلاحيون المسلمون منذ زمن بعيد بقضية التعليم اهتماماً بالغاً، حيث تواترت جهودهم النظرية والعملية في هذا المجال، وخلفت عدداً ضخماً من الكتابات والتجارب التربوية التي كان مصيرها الإهمال أو التجاهل من القادة والسياسيين في مرحلة ما بعد الاستقلال.

د. فاطمة حافظ

انفردت الدولة عبر عقود بإدارة ملف التعليم دون الاستعانة بالقوى الاجتماعية أو المفكرين الإصلاحيين، وكانت المحصلة الختامية أن صارت «نوعية التعليم رديئة»، حسب توصيف التنمية الإنسانية العربية الصادر في عام ٢٠١٦م، وفي ظل هذا الإخفاق التعليمي، صدرت عدة تقارير دولية تناقش دواعي تدني التعليم، وتقترح بعض الإجراءات الضرورية لإصلاح الخلل التعليمي، ومن بينها مؤسسة «كارنيجي» التي قدمت تقريراً في العام الماضي بعنوان «على خطى الإصلاح: البحث عن مسارات مبتكرة للإصلاح التربوي العربي»، شارك في إعداده عدد من الخبراء التربويين، واستعرض بضع تجارب تربوية ناجحة في البلاد العربية.

ويُستهل التقرير بمقدمة تشير إلى أن أزمة التعليم تعود جذورها إلى منتصف القرن الماضي، حيث انصرف اهتمام الدولة في مرحلة ما بعد الاستقلال إلى بناء أعداد متزايدة من المدارس لتغطية كافة المناطق، واستيعاب أعداد متزايدة من الطلاب، دون الالتفات إلى جودة التعليم؛ وهو ما أدى إلى تدهور العملية التعليمية نتيجة التركيز على الامتحانات؛ وعليه كانت نتائج الطلاب العرب تأتي مخيبة في الاختبارات الدولية أو على مستوى اكتساب المهارات في عالم يتغير اقتصادياً بسرعة.

ويشير التقرير إلى أن أزمة التعليم تعمقت في ظل التطور الرقمي الحاصل، لافتاً إلى أن الطلاب انخرطوا وتفاعلوا بشكل فردي مع العصر الرقمي، على حين ظلت المدرسة بمنأى عن الرقمية والتغيرات العالمية، ولذلك كان وقع أزمة وباء «كورونا» كاشفاً عن تردي المنظومة التعليمية وعجزها عن مواجهة التحديات، رغم الثورة التكنولوجية، وإلمام الطلاب بكيفية التعامل مع الأجهزة الرقمية.

أثار إخفاق معظم البلدان العربية في التعامل مع الجائحة اهتمام بعض مؤسسات المجتمع الدولي التي أصدرت تقارير مشابهة حول مستقبل التعليم العربي؛ ومنها تقرير منظمة «اليونسكو» الصادر عام ٢٠٢٢م، الذي أدان السياسات التعليمية في العالم العربي، مشيراً إلى أن الإنفاق على التعليم الرسمي لا يستوفي الحد الأدنى من المعايير، وأن هناك تراجعاً في حجم الإنفاق على التعليم ضمن الموازنات الرسمية.

خطوط عريضة بالإصلاح

لا يقدم التقرير خارطة شاملة بالإصلاح، بل هذا تحديداً ما لا يريده انطلاقاً من أنه ليس هناك نموذج وحيد يمكن اتباعه بحيث يشكل بديلاً مناسباً للنظم التعليمية القائمة، وأن الإصلاح مرتبط بالبيئة المحلية لكل

أزمة التعليم تعمقت حيث انخرط الطلاب مع العصر الرقمي في حين ظلت المدرسة بمنأى عنه

دولة، وإنما هناك بضع معايير وقواعد ينبغي مراعاتها حال توافرت الرغبة في الإصلاح، وهذه القواعد أتت موزعة في بنية التقرير، ولم يفرد لها بنداً محدداً، ويمكن استخلاصها على النحو التالي:

١- يكمن نجاح العملية التعليمية في الابتكار والتجربة بين عدة نماذج بدلاً من فرض نموذج وطني أو دولي واحد، أو حتى مجموعة معايير، وهو ما يغاير الفلسفة القائمة على ضرورة توحيد التعليم لجميع الطلاب لخلق هوية واحدة لجميع الطلاب.

٢- المقاربة الإصلاحية ينبغي أن تنطلق من الأسفل إلى الأعلى؛ أي من المؤسسة المدرسية والمجتمع، وهذا لا يعني استبعاد الحكومات، وإنما بناء جسور التعاون والتشاور معها، ولكن من دون أن تكون محكومة بالتفكير السلطوي القديم.

٣- غاية الإصلاح التعليمي المفترض ليست نقل المهارات أو تعزيز المهارات المؤهلة للانخراط في سوق العمل، وإنما ترسيخ فكرة المواطنة وإزالة المخاوف الاجتماعية والدينية بشأنها، وإيجاد توافق عام حول قيم المواطنة من قبول للآخر والأفكار المغايرة.

٤- يحتل الفرد مكانة محورية في العملية التعليمية؛ لذا يجب مراعاة الفروق الفردية والاختلافات بين الطلاب؛ وهو ما يعني التخلي عن فكرة توحيد نظم التعليم.

٥- العمل على تعزيز التفكير النقدي، وإرساء قواعد التفكير الحر؛ هما من أولويات الإصلاح التعليمي؛ إذ من دون المساس بالعقائد والقيم العليا

نجاح العملية التعليمية يكمن في التجربة بين عدة نماذج بدلاً من فرض نموذج وطني أو دولي واحد

ينبغي ألا تبقى الموروثات الفكرية والثقافية في منأى عن الانتقاد والتغيير إذا ما أثبت التحليل العلمي خطأها وقصورها.

انطلاقاً من هذه القواعد، يقدم التقرير أجندة للإصلاح قابلة للتطبيق تستند إلى أربعة محاور، وهي:

أولاً: المدرسة؛ وفيها يتم إشراك الطلاب والمدرسين في إحداث تحول بالنموذج التعليمي يضع المواطنة في صلب عملية التعلم.

ثانياً: الدولة؛ ودورها يتمثل في إعادة تشكيل وزارات التربية والتعليم، بحيث لا تصبح هي المهيمنة على العملية التعليمية، وإنما ميسِّرة لها ومصممة للقواعد والمعايير التعليمية.

ثالثاً: المجتمع ينبغي أن يمارس دوراً في عملية التعليم من خلال التفاعل مع المدرسة.

رابعاً: بلورة رؤية تعليمية جديدة

العمل على تعزيز التفكير النقدي وإرساء قواعد التفكير الحر هما من أولويات الإصلاح التعليمي

تعترف أن جوهر المشكلة ليس في أن النظم التعليمية لا تنتج الأعداد المتوقعة من العمال المهرة، بل أنها لا تنتج متعلمين أكفاء أو مواطنين صالحين.

ختاماً، يمكن القول: إن التقرير اتسم بالشجاعة والجرأة في الطرح حين اعتبر قضية الإصلاح سياسية وليست تقنية، وقدم مقترحات جيدة في مجملها لإصلاح العملية التعليمية، إلا أننا نتحفظ فيها على مسألتين؛ الأولى: انتقاصه من فكرة إكساب الطلاب مهارات تؤهلهم لسوق العمل، وهي مسألة تشكل أولوية قصوى للمجتمعات العربية، ولا يمكن جعل المواطنة بديلاً عنها مهما كانت الذرائع والحجج؛ لأن المجتمعات العربية خبرت المواطنة ومارستها منذ القدم، ولم تعرف الإقصاء والتهميش الذي عرفته بعض المجتمعات الأخرى، وبالتالي فإن الادعاء بوجود أزمة مواطنة لا تدعمه القرائن.

والتحفظ الآخر أن الإصلاح الذي يقترحه التقرير ربما يثير الحساسية الثقافية، ففي التجربة القطرية أدى اعتماد المجلس الأعلى للتعليم اللغة الإنجليزية لغة إلزامية لتعليم الرياضيات والعلوم في الصفوف الأولية حساسيات ثقافية ودينية؛ إذ أدى ذلك إلى تقليص عدد الحصص المخصصة للغة العربية والدراسات الإسلامية، وهي نتيجة غير متوقعة، بل غير مرغوب فيها؛ إذ يفترض أن يؤدي الإصلاح إلى تعزيز الهوية عوضاً عن تقويضها ■

البيئة التعليمية تحت المجهر.. كثير من التحديات والاختلالات في انتظار الإصلاح

«البيئة التعليمية حالها لا يسر، وتحتاج إلى تطوير عاجل»، بهذه الكلمات دعا استشاريون في مجال التطوير التعليمي عبر «المجتمع» المسؤولين إلى ضرورة إصلاح الاختلالات وتجاوز التحديات الموجودة في التعليم العربي.

ويذهب المعنيون بالتربية والتعليم إلى أن مفهوم البيئة التعليمية لا يقتصر على المكان الذي يتلقى فيه الطلاب دروسهم، ولكن يمتد إلى مجموعة من الشروط اللازم توافرها من حيث الأبعاد النفسية والتعليمية والاجتماعية لتحسين بيئة التدريس والتعلم.

وبحسب دراسة أكاديمية حديثة بعنوان «البيئة التعليمية كأداة لتفعيل جودة التعليم»، صادرة عن جامعة المنصورة الحكومية شمال العاصمة المصرية القاهرة، فإن البيئة التعليمية تعتبر أهم مكونات النظام المدرسي؛ تأثيراً وتأثراً مع باقي مدخلات العملية التعليمية، فضلاً عما تتركه من آثار نفسية على الطلاب والمدرسين، حيث إنها تشارك الآباء ليس في تعليم أبنائهم فقط، بل في تربيتهم أيضاً.

تحقيق – حسن القباني:

في البداية، يرى الأكاديمي المتفرغ بالجامعة العالمية بماليزيا، مدير مؤسسة مؤيد للاستشارات التعليمية والتربوية د. **علاء حسني**، في حديث لـ«المجتمع»، أن البيئة التعليمية العربية تعاني من كثير من التحديات والاختلالات التي تنعكس سلبياً على المخرجات التعليمية المتمثلة في مستوى الطلاب ومدى سويتهم الشخصية وفاعلياتهم الاجتماعية التي هي رافعة الأمم الحقيقية في صناعة النهضة والتنمية.

ويضيف د. حسني أن من أخطر ما منيت به البيئة التعليمية هو ذلك الخلل الطارئ على منظومة القيم الحاكمة التي يستمد منها التعليم فلسفته الهادية وأطره الموجهة، نتيجة ما شهده العالم من انفجار معرفي، وسماوات مفتوحة، وغزو فكري منظم وغير منظم، وسطوة وسائل التواصل الاجتماعي، فضلاً عن مزاحمة اللغة الأجنبية للغة القومية بما لذلك من آثار بالغة الخطر على الذاتية الحضارية والهوية المميزة، ما يتطلب الإصلاح وإعادة النظر في السياسات قبل أن يتسع الخرق على الراقع.

ويعرب المستشار التعليمي والتربوي عن أسفه من أن المنظمة التعليمية الرسمية في بعض البلدان، ومنها مصر، لم تتخلص بعد من مشكلاتها البنيوية؛ كتكدس الفصول نتيجة الأعداد المتزايدة من المستحقين للتعليم مع الزيادة السكانية الرهيبة، وضعف الإنفاق على التعليم بوجه عام، وتدني مستوى الخدمات التعليمية، وتراجع مستويات المعلمين، مع غياب فرص التدريب عالية الفعالية؛ مما أدى لازدهار التعليم الموازي الذي كان له من الآثار السلبية ما لا يخفى، الذي أفرز أنصاف المتعلمين.

بيئة متعطشة للتطوير

من جانبه، يوضح مدير الشركة العالمية للتدريب والاستشارات التعليمية الاستشاري د. **أحمد لبيب**، في حديث لـ«المجتمع»، أنه شارك في تطوير التعليم بأبو ظبي في الإمارات، واطلع على تجارب التطوير في قطر والجزائر، ويعمل حالياً في الساحة المصرية، ويعتقد بناء على ذلك أن البيئة التعليمية في المنطقة العربية متعطشة لمن يأخذ بزمام المبادرة لتطويرها، في خطوط متوازية، خاصة في ظل ما تعاني منه.

ويضيف د. لبيب أن العربي يؤمن بأن التعليم مسألة حياة أو موت، ومن الممكن أن يجوع مقابل أن يستثمر في تعليم أبنائه، والدليل ما يجري في بلد مأزوم ومحتل مثل

د. حسني: لا بد من إعادة النظر بسياسات التعليم قبل اتساع الخرق على الراقع

فلسطين، فأبناؤه على المستويات الفردية يهتمون بالتعليم لأقصى حد، كما اتجه السودانيون الفارون من بلدهم في الأزمة الأخيرة إلى الاستثمار في التعليم المنزلي بمصر، وفق رصده.

ويشدد د. لبيب على أي بيئة تعليمية متعثرة في الوطن العربي يمكن أن تنهض إذا توافرت لها شروط أربعة، هي: وجود إرادة سياسية، ووضوح الهوية، وتطوير منظومة الصحة، وإعلاء العدالة الاجتماعية والحريات، مع مراجعة جداول ترتيب الحالة التعليمية بالعالم الصادرة من الجهات الأممية ودراستها.

ويشير الاستشاري التعليمي إلى أنه لا ينبغي استيراد حقائب تعليمية من دول مثل فنلندا أو الإمارات أو قطر لتطبيقها في دولة أخرى مثل مصر، فكل له أولوياته، ولكن لا بد من الاطلاع فقط على التجارب ثم وضع رؤية إستراتيجية مناسبة للدولة بناء على احتياجاتها وأولوياتها.

من جانبه، يرى الخبير التعليمي مدير تحرير صحيفة «أخبار اليوم» بمصر **رفعت فياض**، في حديثه لـ«المجتمع»، أن التعليم في الوطن العربي شهد في السنوات الأخيرة اتجاهاً نحو الأفضل، وحدث تطور في كثير من دول الخليج العربي مثل قطر والسعودية والإمارات، بسبب قدرتها على الإنفاق عليه، وإتاحة الفرصة للتزاوج بين الجامعات الأجنبية والوطنية؛ ما أدى إلى ارتفاع مستوى التعليم.

فياض: نمو عربي خليجي وصعوبات بمصر تنتظر تفعيل البدائل

ويضيف فياض، وهو كاتب صحفي متخصص في الشأن التعليمي بمصر، أن البيئة التعليمية المصرية تواجه صعوبات على مدى عشرات السنين؛ بسبب الزيادة السكانية، وعدم القدرة على الإنفاق الكامل للنهوض بالعملية التعليمية؛ ما أدى إلى وجود ارتقاء بطيء.

ويصف فياض الوضع التعليمي بمصر بأنه يمتلك عوامل الصعود والنهوض، خاصة بإتاحة الفرص بالتعليم الجامعي بإنشاء الجامعات الأهلية (نمط حكومي بمصروفات)، والسماح للجامعات الأجنبية بالتواجد في العاصمة الإدارية الجديدة، وتفعيل الشراكة مع الجامعات المصرية بشكل متميز، حتى أصبح لدى مصر ١٦ جامعة أهلية، بجانب ٢٧ جامعة حكومية، و٢٩ جامعة خاصة، و١٧٥ معهداً عالياً، و١٠ جامعات تكنولوجيا لطلاب التعليم الفني.

ويشير فياض إلى أن البيئة التعليمية قبل الجامعية فيها تحديات كبيرة، تؤثر على نموه المطلوب، حيث يعاني من التكدس والعجز في المعلمين وعدد المدارس المناسبة للنمو السكاني المطرد، لكن وزارة التربية والتعليم المصرية بدأت خطة إستراتيجية تقوم على إيجاد بدائل لمواجهة التحديات بعد تطوير المناهج عبر إشراك المجتمع المدني في العملية التعليمية إنفاقاً وتفاعلاً، مع العمل على إعادة الطالب والمدرس إلى المدرسة ومكافحة التعليم الموازي أو ما يسمى بمصر «الدروس الخصوصية».

د. لبيب: الفرصة سانحة لمن يأخذ بزمام المبادرة لتطوير التعليم

الفجوة بين التعليم والأجيال

لكن رئيس الجامعة الفرنسية السابق د. **حسن ندير** يرى، في حديث لـ«المجتمع»، أن التحدي الأكبر الذي يواجه البيئة التعليمية العربية، وفي القلب منها المصرية، تحدي معالجة الفجوة بين التعليم والأجيال الحالية واهتماماتهم وقدراتهم.

ويوضح د. ندير أن الوطن العربي يمتلك خامات جيدة من الطلاب، لديها قدرات حقيقية تنتظر بيئة تعليمية ملائمة تتفهم رغباتهم، وتعرف نقاط القوة لديهم، وتعدل من أنماط التدريس، والتفاعل في كل مستويات البيئة التعليمية التي يتأثر بها الطلاب؛ للوصول إلى النجاح في الملف التعليمي، وتخريج أجيال جديدة تمتلك الإمكانات اللازمة للتأثير الإيجابي في المجتمع، من خلال التأثر المرجو من تغيير البيئة التعليمية إلى الأفضل.

ويطالب رئيس جامعة الإسكندرية الأسبق بإعادة النظر سريعاً في البيئة التعليمية الحالية، واستمرار توفيق الأوضاع بشكل علمي مدروس يشارك فيه كل المتخصصين لنقل التعليم العربي والمصري إلى المأمول منه، لإنقاذ ما يمكن إنقاذه من الأجيال الجديدة.■

د. ندير: لا بد من معالجة الفجوة بين التعليم والأجيال الجديدة الصاعدة

يكتسب التعليم أهمية كبيرة في إعداد جيل المستقبل، ليكون أبناؤه من حملة لواء النهضة، ومشاعل للتطور عبر العصور، إذ إن الإنسان يصبح عن طريق التعليم قادراً على الابتكار والمعرفة اللذين يقودانه إلى الريادة في الأعمال، وهو الهدف الذي تنطلق منه دولة قطر في خططها التعليمية، التي لا تتوقف عند الوقت الراهن، بقدر ما تستشرف من خلاله المستقبل، عبر خطط طموحة، يتوفر لها البعد الإستراتيجي.

التعليم في دولة قطر.. تعزيز للاندماج الاجتماعي وتحقيق للتقدم المستدام

الدوحة – عمرو محمد:

يأتي الاهتمام بالتعليم في دولة قطر في إطار إستراتيجية الدولة طويلة الأمد لتحقيق التنمية، ولذلك أطلقت الدوحة «رؤية قطر الوطنية ٢٠٣٠م»، التي تسعى من خلالها إلى تنمية الموارد البشرية باعتبارها ركيزة من ركائز النهضة الاجتماعية والاقتصادية والتنموية التي ركزت على تنشئة سكان متعلمين أصحاء بدنياً ونفسياً.

من هنا، فإن التعليم يعد من أهم الأولويات في قطر، لما يمثله من أهمية كبيرة في تعزيز الاندماج الاجتماعي وتحقيق التقدم المستدام، ولم يكن هذا الاهتمام من فراغ، أو وليد اليوم، بل يمتد إلى عهد مؤسس الدولة الشيخ جاسم بن محمد آل ثاني، طيب الله ثراه، الذي أولى اهتماماً بالغاً بالتعليم، فأنشأ الكتاتيب وجلب الفقهاء، وقام بإعمار المساجد، وكان يلقي الدروس ويفتي ويقضي بين الناس، كما كانت له صلات عديدة مع رواد الفكر المستنير، ومهتماً بمجالسة العلماء ونشر المعارف وطبع الكتب وتوزيعها.

ومنذ بزوغ فجر الدولة، ظل التعليم في قطر، وما زال وسيبقى، خياراً إستراتيجياً للدولة، لن تحيد عنه أبداً، وفق ما تعكسه الخطط والإستراتيجيات والمخرجات الصادرة عن المنظومة التعليمية.

وكما هو معروف تاريخياً، فقد أُنشئت في قطر منذ ما يزيد على ٧٠ عاماً أول مدرسة في الدولة، إلى أن أصبحت أعداد المدارس في تزايد، فيما بدأ التعليم الجامعي عام ١٩٧٣م، حيث تأسست كُليتان للتربية في جامعة قطر.

أما اليوم فتضمُ جامعة قطر العديد من الكليات، منها: الآداب والعلوم، الإدارة والاقتصاد، التربية، الهندسة، العلوم الصحية، القانون، الطب، الصيدلة، الشريعة والدراسات الإسلامية، طب الأسنان.

وتتوفر في قطر العديد من الجامعات الخاصة التي تدرس المواد فيها باللغة الإنجليزية، مثل: كلية المجتمع، جامعة كالجاري، وجامعة الدوحة للعلوم والتكنولوجيا، وأكاديمية قطر للمال والأعمال بالتعاون مع جامعة نورثامبيريا، ومركز قطر للقيادات بالتعاون مع جامعة جورج تاون، وكلية راس لفان للطوارئ والسلامة بالتنسيق مع جامعة سنترال لانكاشير، والأكاديمية الأولمبية القطرية بالتعاون مع جامعة ليدا الإسبانية، ومركز حكم القانون ومكافحة الفساد بالتعاون مع جامعة ساسكس، وأكاديمية قطر لعلوم الطيران، إلى غير ذلك[1].

وبلغة الأرقام، فقد زادت نسبة ميزانية قطاع التعليم من الناتج المحلي الإجمالي من ١.٣% في عام ٢٠١٢ – ٢٠١٣ إلى ٣.٣% في عام ٢٠١٨ – ٢٠١٩م، نتيجة لتطبيق حزمة من الإصلاحات على نظام التعليم واستثمار قطر بالكثير من الموارد في هذا القطاع.

احتلت المركز الأول عربياً والرابع عالمياً في مؤشر جودة التعليم العالمي عام ٢٠١٩م

.. والسابع عالمياً في جودة الإدارة المدرسية عام ٢٠١٨م والعشرين في مؤشر جودة مؤسسات البحث العلمي

الإنفاق التعليمي من أعلى المعدلات بالشرق الأوسط وشمال أفريقيا بلغ ٣.٣% من الناتج المحلي

وتشرف وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي على المنظومة التعليمية في دولة قطر، حيث تعمل على بناء وتوسعة مؤسسات التعليم الأساسي، من خلال توفير مدارس وبدائل تعليمية متنوعة تلبي الاحتياجات الفردية للطلاب وأولياء الأمور.

وتوفر الوزارة للطلاب كل الترتيبات والتسهيلات والامتيازات التي بوسعها دعم وإثراء مسيرتهم التعليمية، كالابتعاث الحكومي والقسائم التعليمية وغيرها، علاوة على توفير أجود وأحسن الكوادر التعليمية والتربوية، وتقوم بإصدار التراخيص لهم وتدريبهم وتطويرهم عبر برامج ومراكز تستجيب لأجود المعايير، وتتوافق مع القيم والثقافة القطرية.

ويوصف تصميم مؤسسات التعليم في قطر بأنها تربوية عالية الجودة وملهمة، تستهدف إعداد جيل مفكر ومستقل وواثق، يعتمد على نفسه ويواكب بسلاسة تطور المجتمعات الحديثة، وذلك كأحد أهداف التعليم في دولة قطر، وبما يتسق مع رؤيتها الوطنية لعام ٢٠٣٠م.

وبهدف تمكين المجتمع القطري من تحقيق التنمية المستدامة، تستثمر الدولة استثمارات هائلة في قطاع التعليم، ولعل ما يميز التعليم في دولة قطر أنه تعليم متوفّر للجميع، فلكل طفل حق التعليم المجاني من الروضة، وأن منظومته على الصعيد الوطني مرّت، خلال السنوات الماضية، بمتغيرات أضافت لها وأثرتها، بوجود رابط قوي بين التعليم وتحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي في المجتمع؛ لذلك، فإن تقدم دولة قطر ما كان ليتحقق لولا تعليم أبنائها وبناتها ووصولهم إلى أعلى المراتب العلمية وحصولهم على أعلى الدرجات الأكاديمية.

مؤشرات دولية

على صعيد المؤشرات الدولية بالنسبة للتعليم في قطر، فقد تصدرت الدولة المركز الأول عربياً والرابع عالمياً في مؤشر جودة التعليم العالمي الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي في دافوس عام ٢٠١٩م، واحتلت قطر المركز الثامن عالمياً في مؤشر مهارات الخريجين، حسب تقرير التنافسية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي في دافوس عام ٢٠١٩م، كما احتلت قطر المرتبة الأولى عربياً والخامسة عالمياً في مؤشر جودة النظام التعليمي عام ٢٠١٧ – ٢٠١٨م، واحتلت المرتبة السابعة عالمياً في جودة الإدارة المدرسية عام ٢٠١٧ – ٢٠١٨م.

وعلاوة على ما سبق، فقد احتلت قطر المرتبة السادسة عالمياً في جودة الرياضيات والعلوم عام ٢٠١٧ – ٢٠١٨م، كما احتلت المرتبة العشرين عالمياً في مؤشر جودة مؤسسات البحث العلمي عام ٢٠١٨ – ٢٠١٩م، واحتلت المرتبة الخامسة في مجال توفر المهندسين والعلماء عام ٢٠١٧ – ٢٠١٨م، وكذلك احتلت المرتبة العاشرة عالمياً في مجال جودة التعليم الابتدائي، حسب تقرير التنافسية الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي دافوس عام ٢٠١٧ – ٢٠١٨م.

ووفقا للبنك الدولي، يعد الإنفاق التعليمي في قطر للعام ٢٠١٩م الذي مثل حوالي ٣.٣% من إجمالي الناتج المحلي، أحد أعلى المعدلات في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، حيث تم تخصيص حوالي ١٩.٢ مليار ريال قطري (٥.٣ مليارات دولار) لقطاع التعليم من الميزانية، وهو ما يمثل حوالي ٩.٣% من إجمالي النفقات[٢].■

الهامشان

(١) د. موزة المالكي، جريدة الراية، ١٨ أغسطس ٢٠٢٢م.

(٢) موقع وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في قطر.

خبيران تربويان: مطلوب إرادة سياسية جادة لتطوير التعليم العربي

على الرغم من التحديات الكبيرة التي تواجه العالم العربي التي يعود بعضها إلى مئات السنين، فإن بعض الدول العربية تمكنت من السير إلى الأمام لتتبوأ مكانة متقدمة بين أفضل ١٠ دول من حيث جودة التعليم في العالم، في وقت تعاني دول أخرى من وضع تعليمي صعب، سواء لأسباب تتعلق بتدهور وضعها الاقتصادي، أو لأنها تعيش توترات سياسية وعسكرية انعكست بشكل مباشر على التعليم.

محمد محمود

بحسب «مؤشر دافوس العالمي» للعام ٢٠٢٣م، الذي يقيس جودة التعليم في العالم، جاءت دولة قطر في المرتبة الرابعة عالمياً بعد كوريا الجنوبية واليابان وسنغافورة، ومتقدمة على الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وهولندا.

وفي المرتبة الثانية عربياً جاءت الإمارات العربية المتحدة محتلة المرتبة الـ١٠ عالمياً، ولبنان جاء في المرتبة الثالثة عربياً، وعالمياً الـ٢٥، والبحرين جاءت في المرتبة الرابعة عربياً، وعالمياً الـ٣٣، والأردن جاء في المرتبة الخامسة عربياً، وعالمياً في المرتبة الـ٤٥.

أما السعودية فجاءت في المرتبة السادسة عربياً، وعالمياً في المرتبة الـ٥٤، وجاءت تونس في المرتبة السابعة عربياً، وعالمياً الـ٨٤، والكويت في المرتبة الثامنة عربياً، والـ٩٧ عالمياً.

وفي المرتبة التاسعة جاءت المملكة المغربية، وعالمياً الـ١٠١، وفي المرتبة العاشرة جاءت عُمان وعالمياً في المرتبة الـ١٠٧، واحتلت الجزائر المرتبة الـ١١ عربياً والـ١١٩ عالمياً، وموريتانيا جاءت في المرتبة الـ١٢ عربياً، وعالمياً الـ١٣٤، ومصر الـ١٣ عربياً والـ١٣٩ عالمياً، بينما خرجت ليبيا والسودان والصومال والعراق وسورية واليمن من التصنيف.

ورغم تفاوت مستوى التعليم في الوطن العربي، حيث لكل بلد ظروفه التي تحدد شكل العملية التعليمية بما يتوافق مع الإمكانات المتاحة، واختلاف أنظمة التعليم في كل دولة، يتفق خبيران تربويان تحدثا إلى «المجتمع» بشأن الأسباب التي قد تجعل بلداناً عربية باتت تتمتع بالفعل بتعليم ذات جودة مقبولة، سواء على مستوى البنية التحتية أو المناهج وإعداد المعلمين، بينما هنـــاك دول أخرى تسعـــى نحـــو ذلك الهدف أيضاً.

الإرادة السياسية

وبحسب الخبير التربوي **د. محمد عبدالعزيز**، أستاذ العلوم والتربية في جامعة عين شمس، هناك دول مثل قطر والإمارات أصبح مستوى التعليم فيهما جيداً جداً لأنهما أخذتا بالمعايير الدولية لتطوير التعليم لديهما، وأصبحنا نراهما في قائمة الدول التي تتمتع بجودة في التعليم.

وأرجع عبدالعزيز السبب الرئيس في تطور مستوى التعليم بقطر والإمارات تحديداً إلى عدة معايير، أهمها الاعتماد على المعايير الدولية لتطوير التعليم، موضحاً أن هناك عوامل مساعدة لإنجاز هذه المهمة، مثل الكثافة السكانية والمستوى الاقتصادي،

الكثافة السكانية من المعوقات لكنها لا تمنع إرادة التطوير

ضـرورة أن تضع كـل دولة خطـة قوميـة للمستهدف من التعليم

من المهم بناء مؤسسات تعليمية قوية لديها رؤية جيدة للمستقبل

يجب إعداد طالب يمتلك مهارات العصر والذكاء الاصطناعي

لكن بالمثال أيضاً لدينا المملكة العربية السعودية وليبيا، فهما دولتان نفطيتان أيضاً لكن مستوى التعليم بهما دون المرجو، وقال: إن السعودية وليبيا لديهما وفرة مالية جيدة جداً، لكن التعليم بهما ليس الأفضل، وذلك يرجع للمعايير الدولية التي تتبناها كل دولة، بالإضافة إلى الإرادة، وهل توجد إرادة للتطوير للمستقبل.

بينما يرى الخبير التربوي د. **حسن شحاتة**، أستاذ المناهج في كلية التربية بجامعة عين شمس، في حديثه لـ«المجتمع»، أن الإرادة السياسية في إحداث تغيير وتطوير في كل المجالات بما فيها تطوير التعليم، لكن الكثافة السكانية والتحديات الاقتصادية من المعوقات بالفعل، لكنها لا تمنع إرادة التطوير.

حديث الخبيرين لا يعني أن التحديات بالعالم العربي في مسألة تطوير التعليم هيّنة، بل بتأكيدهما أن التحديات كثيرة ومتشعبة، وحلها يحتاج إلى مجهود كبير، حيث يقول الخبير التربوي محمد عبدالعزيز: إن هناك بعض الدول العربية بها مشكلات كبيرة ومتجذرة في مسألة التعليم، فهذه الدول حتى لو أخذت بالمعايير الدولية يكون حبراً على ورق؛ لأنها عندما تطبق هذه المعايير على أرض الواقع تصطدم بالكثير من التحديات.

في مصر، مثلاً، أكبر عائق هو التحدي المالي مع كثافة طلابية كبيرة، وتابع عبدالعزيز: للأسف هناك بعض الدول العربية تقوم بنقل المنظومة التعليمية لبعض الدول المتقدمة دون دراستها، وفي النهاية تكون النتيجة هي الفشل، فيجب أن يكون الاستفادة من هذه الدول هي كيف نجحت.

ويضيف أنه أمام هذه التحديات الكثيرة في بعض الدول العربية لا بد من عملية مواءمة للواقع، فلكل دولة طبيعة خاصة، ويجب مراعاة ذلك حتى تنجح عملية التطوير.

ويتفق مع هذا الرأي الخبير التربوي د. حسن شحاتة؛ إذ يؤكد أن لكل مجتمع ظروفه الخاصة، ولا بد من وضع التعليم العربي في المنافسة العالمية، وجعل كل ما هو عالمي في خدمة ما هو عربي وليس العكس.

ولفت د. شحاتة إلى أن تطوير التعليم ضرورة مجتمعية لتطوير الحياة وتحسين مهارات الإنسان والاستثمار فيه، وهذا يتطلب مؤسسات تعليمية قوية ولديها رؤية جيدة للمستقبل.

ماذا نريد؟

هذه الرؤية يجب أن تضمن كيفية إعداد طالب قادر على مسايرة العالم، فاليوم أصبحنا نعيش ليس في قرية واحدة، وإنما في بيت واحد، يقول د. شحاتة: إنه يجب على المتعلم أن يمتلك مهارات العصر الرقمي والذكاء الاصطناعي، ويستطيع أن يتعامل مع التكنولوجيا بإمكاناتها الهائلة، وأن يتواصل ويتشاور مع أقرانه في العالم الخارجي، ولا بد من تعلم اللغات الأجنبية ومعرفة ثقافتهم.

ويلتقط منه خيط الحديث عبدالعزيز قائلاً: نحن الآن في مجتمع عربي جديد، وهذا يحتاج إلى إنسان يفكر ويبدي رأيه ويقارن ويحترم ثقافة الآخر ويتعايش مع الجميع في أمان وسلام مع كل بلاد العالم، وضرورة أن تضع كل دولة ما يمكن تسميته خطة قومية للمستهدف من التعليم، فعند التخطيط لأي مستقبل يجب أن تكون البداية من التعليم، وأن يكون المجتمع جزءاً لا يتجزأ من مسألة التعليم.■

المستشار التربوي د. مجدي حمزة لـ«المجتمع»: نريد مناهج تعزز هويتنا وتطور مجتمعاتنا

لم يكن التعليم يوماً رفاهية، بل ضرورة لبناء المجتمعات وحماية أمنها القومي، لكن الواقع اليوم يؤكد معاناة المنظومة التعليمية العربية من مشكلات عدة تسببت في انفصال التعليم عن سوق العمل، واحتياجات المجتمعات، وعلى الرغم من المحاولات التي تقوم بها بعض الدول لتطوير مستواها التعليمي وربطه بسوق العمل، فإن تكوين رأس المال البشري المؤهل للإنتاج يتطلب معايير معينة، لمواكبة وظائف المستقبل التي تعتمد بشكل أساس على التحول الرقمي.

«المجتمع» تحاورت مع الخبير التربوي والتعليمي د. مجدي حمزة، المستشار السابق لعدد من مؤسسات التعليم في بعض دول الخليج والعالم العربي، حول هذه المسائل.

حوار – محمد الخولي:

• بداية، كيف تقيّمون وضع التعليم حالياً في العالم العربي؟

– الحقيقة أنه لا يمكن وضع التعليم العربي كله في سلة واحدة، فهناك فرق كبير بين الدول التي تعاني من زيادة سكانية، والدول الأخرى التي لا تعاني من هذه الأزمة، وكذلك هناك فارق كبير بحسب المستوى الاقتصادي للدول، إلا أنه وبشكل عام؛ يعاني التعليم في العالم العربي العديد من المشكلات والأزمات، وبه معوقات كثيرة تعطل تطويره إلى الأفضل.

هناك دول عربية بدأت تتقدم في مؤشرات تقييم مستوى التعليم، مثل قطر والإمارات والسعودية، لكن هذا لا يعني التخلص من كل المشكلات المتعلقة بالتعليم بها، فالتحديات ضخمة والمستهدف كبير، وهناك تطور في المناهج بالإمارات والكويت وقطر والبحرين والسعودية ومصر، لكنه في الوقت ذاته لم يصل إلى الحد المطلوب.

• هل حقق التعليم بالدول الخليجية طفرة مقارنة بباقي دول العالم العربي؟

– في الخليج الوضع مختلف تماماً، فهي في النهاية دول قوية اقتصادياً، ومؤخراً باتت تنفق الكثير على التعليم، ولذلك رأينا دولة مثل قطر ضمن قوائم ومؤشرات الدول الأفضل في مستوى التعليم عالمياً، واستطاعت هذه الدولة في السنوات الأخيرة إقامة بنية تحتية ضخمة للتعليم، سواء في المدارس أو الجامعات، وكذلك أجور المعلمين وأساتذة الجامعات أفضل أحياناً بالمقارنة بدول أوروبية، وبسبب البنية التحية الجيدة للتعليم في الخليج رأينا أنه أثناء أزمة «كورونا» كان الانتقال إلى التعليم عن بُعد سلساً ودون مشكلات كبيرة، على عكس ما حدث في دول مثل مصر والجزائر وتونس مثلاً.

وأعتقد أن أزمة الخليج الأساسية كانت تكمن في غياب الرؤية التعليمية العامة، لكن تم تدارك ذلك في السنوات الأخيرة، لذلك أصبحنا نرى قطر في المرتبة الأولى عربياً وخليجياً في مؤشر جودة التعليم العالمي الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي في دافوس ٢٠٢١م.

معدل الأمية بالدول العربية بلغ ٢٧.١% مقارنة بـ١٦% عالمياً

• في تقديرك، أين تكمن أزمة التعليم في الدول العربية؟

– المشكلات كثيرة للأسف، لكن كما قلنا لا يجب وضع كل البلاد العربية في وضع واحد؛ دولة مثل مصر لديها كثافة كبيرة في الفصول الدراسية وحاجة لبناء مدارس جديدة، وتعيين معلمين جدد، وتعديل رواتبهم بما يعكس الدور الكبير الذي يقومون به، وفي حاجة أيضاً إلى تغيير في المناهج لتناسب التطور الكبير على كل المستويات، كل هذا يأتي في ظل أزمة اقتصادية تعاني منها الدولة، وبالتالي نرى أن مصر رغم أنها دولة قديمة في إنشاء المؤسسات التعليمية، فإنها تعاني الكثير من الترهل للأسباب التي ذكرناها.

ولدينا دولة فلسطين بها مشكلات في التعليم؛ لأن الاحتلال الصهيوني يمنع بالتأكيد تطور التعليم بها، وعندنا دول أخرى مثل العراق وليبيا وسورية والسودان واليمن في تراجع تعليمي نتيجة للصراعات السياسية والعسكرية.

وفي اليمن، على سبيل المثال، نجد التقارير الأممية تقول: إن عدد الطلاب المتسربين من المدارس بالمراحل التعليمية المختلفة نحو مليوني طالب، إضافة

إلـــى ٤ ملايين متضررين من الحرب نفسها، وبذلك يمكننا القول: إن في دولة مثل اليمن وحدها لديها نحـو ٦ ملايين طالـــب لا يحصلـــون على التعليم.

وكذلك كان الوضع في سورية التي عانت الكثير بسبب الثورة، وكان الطلاب أكبر ضحاياها، وتشير بعض التقارير إلى أن هناك أكثر من مليون طفل في سورية غير ملتحقين بالمدارس، وكذلك ارتفاع مستوى الأمية في السودان والعراق.

وبشكل عام، يشير آخر تقرير أعدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو) إلى أن معدل الأمية في الدول العربية بلغ ٢٧.١% مقارنة بـ١٦% على مستوى العالم.

• هل هناك انفصال بين التعليم في الدول العربية وسوق العمل؟

– لا يمكن الرد بشكل قاطع بنعم أو لا، علينا في البداية أن نلقي نظرة سريعة على معدلات البطالة في العالم العربي، خاصة البطالة بين خريجي الجامعات، فوفقاً لاتحاد الجامعات العربية (منظمة غير حكومية مقرها الأردن)، بلغت نسبة البطالة بين خريجي الجامعات العربية نحو ٢٨%، وهذا يعني بطريقة أو بأخرى أن سوق العمل في حاجة إلى نوعية معينة من الخريجين لا يتخرجون في الجامعات العربية الحالية، وهو يؤكد أننا في حاجة إلى تغيير كبير في رؤية الدول العربية لمخرجات جامعاتها.

فعلى سبيل المثال، التقارير الدولية كلها تشير إلى أن نحو ٥٠% من الوظائف التي يمكن تسميتها بـ«التقليدية» قد تختفي تماماً خلال السنوات العشر المقبلة، وستظهر في المقابل وظائف أخرى تعتمد بشكل أساسي على التحول الرقمي، في المقابل يمكن القول: إن السوق العربية بشكل عام متشبعة ببعض المهن؛ مثل الحقوق واللغات والجيولوجيا والآثار والسياحة، وبالتالي يجب أن يكون هناك محفزات للطلاب لدراسة العلم الذي تحتاجه السوق.

• هل الأزمة هنا تتعلق فقط بتطور المناهج أم أن هناك أسباباً أخرى؟

– في الحقيقة لا، فالمنظومة التعليمية مترابطة، وعند وضع حلول لها يجب أن تتم بشكل أفقي، بحيث يتم في البداية معرفة ماذا نريد من التعليم، ثم العمل على تحقيق ذلك بخطى ثابتة، حيث يتم حل المشكلات المتعلقة بالمدارس والجامعات وكفاءتها وجودتها كمكان لتلقي العلم، وفي الوقت ذاته يتم تدريب وتجهيز المعلمين وتطوير أدواتهم، واعتبار وظيفة المعلم من المهن السامية؛ وبالتالي يتم وضع رواتب جيدة لهم، فهذا المعلم هو من يبني المستقبل في الحقيقة، وإلى جانب ذلك يتم تعديل المناهج بعد دراسة ما تحتاجه السوق وما ستحتاجه في المستقبل؛ بمعنى أن تكون لدينا خطط إستراتيجية طويلة المدى للاستفادة من التعليم ومخرجاته.

نحو ٦ ملايين طالب باليمن لا يحصلون على حق التعليم!

انفصال بين المناهج وسوق العمل ونسبة البطالة ٢٨%

وكذلك المناهج الجديدة يجب ألا تعتمد على كثافة المادة التعليمية، بل تعتمد على القدرة في توصيل المعلومة للطالب بشكل مبسط وتفاعلي، ومساعدة الطلاب على تكوين عقل نقدي.

• بتقديركم، هل تسببت المدارس والجامعات الأجنبية في تأخر أم تطور التعليم العربي؟

– لا يمكننا أن ننكر دور هذه المدارس والجامعات في تطور مستوى التعليم بالعالم العربي، لكن في الوقت ذاته يجب ألا نتجاهل أن هناك دولاً غربية تحاول دائماً إضعاف الدول العربية من خلال بث سمومها في التعليم، أو نشر أفكارها الغريبة عن مجتمعاتنا؛ لأن هذه المدارس لا تستخدم العربية اللغة الأم، وهذا يضرب الأمن القومي العربي في مقتل؛ لأن بذلك يتم القضاء على الهوية العربية.

والشيء السلبي الآخر، أن المؤسسات التعليمية في الدول العربية عادة لا يكون لها سيطرة على المدارس الأجنبية، التي لا تراعي الظروف الأخلاقية والدينية، ولذلك يجب إلزام هذه المدارس بدراسة اللغة العربية كلغة أساسية لتدعيم الهوية العربية والإسلامية■

الأكاديمي التربوي د. محمد حسن لـ«المجتمع»:

الولع بالتغريب و«الأمركة» سيقود التعليم العربي إلى كارثة

قيمة أي أمة بقدر اهتمامها بتعليم أبنائها من خلال مناهج تهدف لتحقيق الأهداف الكبرى لنهضتها، لكن عندما تفتقد الرؤية الصحيحة تكون عرضة لتيارات التغريب والجمود والتيه والطائفية والصراعات السياسية.. هذا ما يجسده الواقع الأليم لمناهجنا التعليمية في العديد من بلادنا العربية.

من هنا تأتي أهمية هذا الحوار مع الخبير التربوي المصري د. محمد حسن، أستاذ المناهج بجامعة حلوان؛ لسبر أغوار هذه القضية.

حوار- جمال سعد:

• ما أهم الأهداف التي يجب أن تركز مناهجنا على تحقيقها لإعداد طلاب ذوي كفاءة يصلحون لقيادة بلادنا العربية والنهوض بها مستقبلاً؟

- لا شك أن التطوير المستمر بوعي في المناهج الدراسية أمر مصيري بعيداً عن العشوائية والمزاجية؛ لأنه لم تعد هناك مناهج ثابتة لعقود طويلة كما كان الأمر في السابق، ولهذا نحن بحاجة لمناهج تركز على المهارات الحياتية المنطلقة من ظروفنا البيئية وقيمنا الأخلاقية العربية، مع مراعاة خصوصية كل دولة، ومواكبة العصر، ولكنّ هناك أهداف عامة لهذه المناهج، أهمها:

١- إعداد طلاب على دراية بدينهم وحضارتهم وتاريخهم وتراثهم والاعتزاز بهويتهم

٢- تكوين شخصية إيجابية عملية قيادية مبدعة تؤمن بالتفكير العلمي.

٣- إعداد شخصيات لديها قبول للآخر المختلف معها في دينه وتاريخه وحضارته ولغته، مع القدرة على الحوار والتفاعل معه.

٤- إعداد شخصيات غير قابلة للذوبان في حضارة وثقافة وقيم الآخرين، وأن تكون عصية على التبعية، وقادرة على المحافظة على استقلاليتها.

٥- إعداد الطلاب لوظائف المستقبل التي تعتمد على دمج التكنولوجيا في الدراسة وإجادة اللغات، وفي مقدمتها اللغة العربية بدلا من تهميشها والاهتمام باللغات الأجنبية بحجة سوق العمل.

٦- زيادة البرامج التربوية لاكتشاف الموهوبين بعيداً عن الواسطة والمحسوبية.

٧- رعاية الموهوب مهما كان مستواه الاجتماعي والاقتصادي، وهذا لن يتم بشكل عشوائي، وإنما من خلال إستراتيجية لتطوير المناهج التعليمية، وكل مكونات العملية التعليمية من مناهج ومدرسين وطلاب ومبانٍ ومعامل وأجهزة ودمج التحول الرقمي في التعليم.

٨- تجهيز المدارس بالبنية التكنولوجية المتطورة، ولا يمكن فصل تطوير المناهج عن الاهتمام بالأنشطة الرياضية والفنية.

٩- اتباع طرق التدريس الحديثة بنظام مجموعات العمل.

• إذا كانت هذه هي الأهداف الكبرى للمناهج التعليمية، فهل المناهج الحالية حققتها؟

- يؤسفني القول: إن كثيراً من هذه الأهداف لم يتم تحقيقه عملياً على أرض الواقع، فما زالت مناهج بعض الدول سطحية قائمة على الحفظ والتلقين بلا فهم، وبعضها الآخر ما زال متأثراً بالأفكار التي زرعها الاستعمار الغربي الإنجليزي والفرنسي والإيطالي، ثم «الأمركة» حالياً، بعض مناهجنا ما زالت تعاني من التبعية

بشكل مباشر أو غير مباشر، ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل وقعت مناهج بعض دولنا فريسة للتعليم الأجنبي الذي جاء لأوطاننا من خلال مدارس اللغات والجامعات الدولية، التي تخرج أجيالاً انتماؤها الفكري للدول الأجنبية التي يتم تدريس مناهجها بلغاتها، وكما يقال: «اللغة وعاء الفكر»؛ وبالتالي فإن ما يدرسه الطالب بلغة أجنبية ويتحدث بها يكون لديه تبعية لها.

ولا بد من إنشاء هيئات مستقلة لضمان جودة التعليم وتطوير المناهج لمعالجة أي جوانب للقصور، ومواكبة التطور العالمي في التعليم؛ لأن من لا يتطور يتراجع ويموت.

• إلى أي مدى ترى المناهج التعليمية حققت الأهداف المرجوة، وخاصة في ظل وجود مناهج موازية للمناهج العربية بالعديد من الدول التي تشجع التعليم الأجنبي؟

– إن الولع بالتغريب سيقودنا إلى كارثة وانفصام في مجتمعاتنا العربية، ستولد أجيالاً تحتقر هويتها وتنتصل من دينها، وهذه ليست مبالغة في ظل انتشار المدارس الدولية التي لها مناهجها الخاصة، وتكتمل المنظومة بالجامعات الدولية التي انتقلت إلى أراضينا، وأنا أتساءل: إلى متى تفتخر أسرنا العربية بأن أبناءها يتعلمون تعليماً غير عربي منذ نعومة أظفارهم، حتى إنهم يجيدون اللغات الأجنبية بطلاقة، ولا يستطيعون الكلام لدقيقتين بالفصحى أو حتى العامية العربية؟!

هناك عيب خطير تعاني منه غالبية المنظومات التعليمية العربية؛ وهو اعتمادها على الحفظ والتلقين أكثر من الفهم والإبداع، وهذا قتل ملكة الابتكار عند كثير من الطلاب الموهوبين الذين يفتقدون في غالبية دولنا العربية إلى آلية تحتضنهم وترعاهم.

• ما رؤيتكم لمدى صعوبة أو سهولة المناهج العربية؟

– العبرة ليست بصعوبة المناهج أو سهولتها، وإنما بقدرة المناهج على إعداد طلاب يجمعون بين الأصالة والمعاصرة، وبقدرة المدرسين على هضمها ونقلها بسهولة وحب إلى طلابهم ليتفاعلوا معها بإيجابية واستيعابها، وعرف التربويون التعليم الحقيقي بأنه ما يبقى مع الطلاب بعد تخرجهم، وألا ينسوا المعلومات والمهارات والقيم الأخلاقية التي سبق لهم أن تعلموها بالمدرسة.

• كيف يمكن النهوض بمناهجنا والاستفادة من تجارب التعليم الأخرى، سواء العربية أو العالمية؟

– لا شك أن التعاون العربي ونقل الخبرات والتجارب الناجحة في التعليم أحد أسباب نهضته وقدرته على تحقيق أهدافه المرجوة سواء للوطن أو للشخص المتعلم، كذلك تجارب ناجحة لدول شرقية مثل كوريا الجنوبية واليابان وسنغافورة والصين والهند، أما مناهج التعليم الغربية لعل أبرزها التجربة الفنلندية والهولندية والألمانية والأمريكية والكندية، ومن يتأمل سيجد أن بعض هذه الدول استطاعت قهر دمار الحروب، مثل اليابان وألمانيا، ودول أخرى قهرت الأمية ليحل محلها نور العلم فتقدمت اقتصادياً، أهمها الصين وسنغافورة والهند وتايلاند وغيرها.

• ما أهمية غرس القيم المتماشية مع تعاليم الإسلام في تحقيق أهداف المناهج الدراسية؟

– لا شك أن مدرسين ذوي كفاءة علمية وعائد مادي محترم يجعلهم أكثر قدرة على الإبداع والراحة النفسية ليس في التدريس وتوصيل المعلومات فقط، وإنما يكون لهم دور حيوي في تطوير المناهج وإبداء الرأي في مضمونها ليكون على أفضل حالة، لأنهم يشعرون أنهم أصحاب رسالة، وليس مجرد موظفين هدفهم الدروس الخصوصية وجمع الأموال، وربط الجدية في أداء عملهم بمن يدفع لهم، ولهذا رأينا كفاءة المدرس العربي تتراجع لأنه أصبح أقرب للتاجر، وقد نلتمس له بعض العذر لضعف الراتب والمستوى العلمي حيث لا توجد دورات كافية لتأهيله، ولهذا لا بد من معالجة جوانب القصور لكل مكونات المنظومة التعليمية إذا أردنا نهضة للأمة.■

المخطط الصهيوني لـ«أسرلة» وعي النشء المقدسي

في إطار مخططها الهادف إلى حسم الصراع مع الشعب الفلسطيني، تعكف الحكومة الصهيونية على إرساء معايير واضحة لضمان إنجاز مهمة الحسم في كل ساحة من ساحات هذا الصراع.

وتحظى ساحة القدس باهتمام صهيوني كبير؛ حيث تتضافر جهود «تل أبيب» الهادفة إلى حسم الصراع على المدينة، ليس فقط على صعيد المقدسات وتحديداً المسجد الأقصى والوجود الفلسطيني فيها، بل بات الأمر يتعداه إلى محاولة «أسرلة» الوعي الجمعي للنشء الفلسطيني المقدسي عبر اعتماد آليات عمل متعددة ومعقدة.

د. صالح النعامي
كاتب فلسطيني متخصص في الشأن الصهيوني

فطنت الحكومة الصهيونية إلى أن أهم الآليات التي تضمن التأثير على وعي النشء المقدسي التأثير على مناهج التعليم المعتمدة بالمدارس الفلسطينية في المدينة، على اعتبار أن المناهج التعليمية والأنشطة غير المنهاجية المتبعة في المدارس تشكل وعي الطلاب، وتؤثر على بلورة توجهاتهم المستقبلية تجاه الصراع وإزاء الكيان الصهيوني.

وقد عمد الكيان الصهيوني إلى اعتماد آليتي عمل خبيثتين في محاولة التأثير على مناهج التعليم الفلسطينية في القدس بهدف «أسرلة» الوعي الجمعي للنشء المقدسي؛ تتمثل إحداهما في السياسات التي تتبعها بلدية الاحتلال، أما الأخرى فتتمثل في القرارات التي تتخذها الحكومة والبرلمان.

ويقود رئيس بلدية الاحتلال في القدس الليكودي «موشي لؤون» سياسة واضحة تهدف إلى محاولة التأثير على مناهج التعليم الفلسطينية في القدس، عبر ربط المساعدات المالية التي تقدمها البلدية إلى المدارس الفلسطينية بالقدس الشرقية بمدى استعدادها لتبني بعض مضامين المناهج التعليمية «الإسرائيلية»، وتعرض البلدية على المدارس مساعدات مالية كبيرة نسبياً مقابل تبني بعض مضامين المناهج التعليمية «الإسرائيلية»، سيما في ظل الأزمة المادية التي تعيشها هذه المدارس.

وعلى الرغم من أن بلدية الاحتلال لم تحقق نجاحات تذكر في مسعاها الهادف إلى إغراء المدارس الفلسطينية بتبني بعض مكونات المنهاج الصهيوني، فإنها تواصل محاولاتها الحثيثة لتحقيق نتائج ذات قيمة في هذا السياق.

لكن الجهود الهادفة إلى «أسرلة» وعي النشء المقدسي لا تقتصر على بلدية الاحتلال، بل إن حكومة «نتنياهو» والكنيست باتا يؤديان دوراً مركزياً في محاولة إنجاز هذا الهدف، وقد شكل صعود الأحزاب الدينية الخلاصية اليهودية، وخاصة حركتي «القوة اليهودية» بزعامة وزير الأمن القومي «إيتمار بن غفير»، وحركة «الصهيونية الدينية» برئاسة وزير المالية «بتسلال سموتريتش»،

الاحتلال ربط المساعدات المالية لمدارس القدس بتبني مضامين المناهج الصهيونية

.. ويسعى لطمس الرواية الفلسطينية للصراع في أذهان النشء وتعزيز الصهيونية

.. ويستهدف ٤ مواد هي التربية الدينية والجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية

الصهاينة يدركون العلاقة بين تشرب النشء الفلسطيني للرواية الوطنية وانخراطه في المقاومة

إلى الحكم إلى جانب الليكود، نقطة تحول فارقة في هذا السياق.

فبخلاف بلدية الاحتلال التي تحاول التأثير على توجهات المدارس الفلسطينية في القدس بوسائل الإقناع القائم على سياسة العصا والجزرة، فإن ممثلي الحركات الدينية اليهودية الخلاصية في الحكومة عمدوا إلى توظيف الكنيست في سن قانون يمنع المساعدات المادية للمدارس الفلسطينية في القدس إذا طبقت المنهاج الفلسطيني، بحجة أنه يحرض على «الإرهاب والعنف».

فممثلو الحركات الدينية اليهودية في الحكومة والكنيست لا يطالبون فقط بتبني مكونات من المنهاج الصهيوني، بل يطالبون المدارس الفلسطينية في القدس بالتوقف عن تدريس المنهاج الفلسطيني.

وتعكف حكومة وكنيست وبلدية الاحتلال على الجهود الهادفة إلى محاولة «أسرلة» الوعي الجمعي للنشء المقدسي لأهداف خطيرة ومتداخلة، وعلى رأس هذه الأهداف طمس و«تبهيت» الرواية الفلسطينية للصراع في أذهان النشء المقدسي، وتعزيز الرواية الصهيونية في المقابل، مع كل ما ينطوي عليه الأمر من إحداث تحول جذري على التصورات التي تعتمل في أذهان هذا النشء بشأن الصراع.

وحتى قبل أن يتم الكشف عن طابع المواد والمساقات التي يحاول الكيان الصهيوني استهدافها في المنهاج الفلسطيني، فإنه يمكن القول بثقة: إنها تضم ٤ مواد رئيسة، وهي: التربية الدينية، والجغرافيا، والتاريخ، والتربية الوطنية.

ونظراً لإدراكه لمكانة القرآن الكريم والسُّنة النبوية المشرفة ودورهما في تشكيل الوعي الفلسطيني المقاوم للاحتلال، يحاول الكيان الصهيوني بالاعتماد على خبرائه ومستشرقيه غربلة مادة التربية الدينية من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية التي تمثل العماد الفقاري للرواية الفلسطينية المنافحة عن إسلامية وعروبة فلسطين.

كما تعد مادتا الجغرافيا والتاريخ في بؤرة الاستهداف الصهيوني، حيث إن المنهاج الفلسطيني يتعاطى مع فلسطين التاريخية بوصفها وطن الشعب الفلسطيني، وأن الحق عليها ينحصر في هذا الشعب، فضلاً عن أن دراسة جغرافية فلسطين بشكل عام يضفي صدقية على السردية الوطنية الفلسطينية في أذهان النشء المقدسي.

وينظر الصهاينة بحساسية كبيرة تجاه مادة التاريخ في المنهاج الفلسطيني التي تكرس الحق التاريخي الواقعي للفلسطينيين بوصفهم عرباً مسلمين عبر تدريس الفتوحات الإسلامية واتصال الحضارة الإسلامية العربية في أرض فلسطين، أما مادة التربية الوطنية فإنها تثير قدراً كبيراً من الرفض الصهيوني لأنها تكبر في نفوس النشء من منظومة القيم الوطنية، وتحديداً الإشادة بالمقاومة ضد الاحتلال بوصفها حقاً مشروعاً وواجباً ضد الاحتلال.

إن الكيان الصهيوني يناصب المنهاج الفلسطيني كل هذا العداء، ويبدي كل هذا الحرص من أجل «صهينة» وعي النشء الفلسطيني، ومحاولة هز أسس السردية الوطنية الفلسطينية؛ لأنه يرى أن هذه السردية ساعدت على تعزيز بيئة المقاومة ضد الاحتلال في القدس.

ويعي الصهاينة أنه كلما تراجع مستوى تشرب النشء الفلسطيني للرواية الوطنية وما يرفدها من محفزات دينية وفكرية؛ تراجعت الدافعية للانخراط في العمل المقاوم ضد الاحتلال.

ونظراً لالتحام الشباب المقدسي باليهود في القدس وتداخلهم بهم بشكل كثيف وما يتمتعون به من حرية حركة تؤهلهم لدخول الكيان الصهيوني مقارنة بالفلسطينيين في الضفة الغربية وقطاع غزة، فإن مؤسسة الحكم الصهيونية بشقيها السياسي والعسكري تبدي رغبة كبيرة في إضعاف المحفزات التي تشجع على العمل المقاومة وتحديداً تشرب النشء المقدسي بالسردية الوطنية الفلسطينية.

من هنا، يعمل جهاز المخابرات الداخلية الصهيونية (الشاباك) بشكل مكثف على مراقبة المؤسسات التعليمية في القدس الشرقية، ويتدخل لمنع ترقية المدرسين الذين يبدون توجهات لافتة على الصعيد الديني الوطني.

وقد زادت مراقبة «الشاباك» للمدارس الفلسطينية في القدس المحتلة بعد عملية إطلاق النار التي نفذها المدرس فادي أبو شخيدم (٤٢ عاماً) قبل عامين في محيط المسجد الأقصى التي أسفرت عن مقتل مستوطن وجرح اثنين آخرين، حيث كان أبو شخيدم يعمل أيضاً خطيباً في مسجد مخيم «شعفاط» المحيط بالقدس.■

التعليم والاقتصاد.. التأثير والتأثر

الاقتصاد والتعليم مصطلحان مهمان، كل منهما يرتبط بالآخر؛ فالاقتصاد له دوره المحوري في التعليم، وكذلك التعليم له دوره المحوري في الاقتصاد؛ فهما متكاملان، وبهما تتحقق التربية السليمة والتنمية المستدامة، حتى يمكن القول: إن كلاً منهما يمثل دافعاً للآخر، به يزدهر وينطلق ويحقق مستهدفاته؛ فالتعليم الجيد يوفر قوى عاملة متعلمة وماهرة ومنتجة مما يعزز الاقتصاد، وفي الوقت نفسه فالاقتصاد القوي يوفر الموارد المالية اللازمة لتوفير التعليم الجيد.

د. أشـــرف دوابـــــه

أستاذ التمويل والاقتصاد بجامعة إسطنبول صباح زعيم

حينما ننظر إلى الكون ومقتضيات وجود الإنسان فيه، نجد أن غاية الوجود للإنسان هي العبادة، وهي مظلة جامعة لكل ما يحبه الله تعالى ويرضاه؛ ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات: ٥٦)، ولا عبادة بدون استخلاف؛ ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ (البقرة: ٣٠)، ولا استخلاف بدون عمران؛ ﴿هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا﴾ (هود: ٦١)، ولا عمران بدون علم؛ ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ (البقرة: ٣١)، ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ (العلق: ١).

وبهذا، فأساس أي عمران أو تنمية وفق المنهج الاقتصادي الإسلامي هو التعليم؛ فآدم عليه السلام فضَّله الله على الملائكة بالعلم، ونبينا صلى الله عليه وسلم بدأ الوحي إليه بالعلم، والتنمية قوامها الإنسان، الذي هو رأس المال البشري، المسخر له الكون، وتعليمه وتثقيفه هو أساس زيادة إنتاجيته، ومن ثم زيادة الإنتاج، والقدرة على توفير متطلبات العباد من السلع والخدمات، وتحقيق مهمة الاستخلاف في الأرض والعبادة لله خالق الحياة والأحياء.

كما أنه من ناحية أخرى، هناك ارتباط وثيق بين مخرجات نظام التعليم وحاجات الاقتصاد القومي من القوى العاملة، فكلما كانت المخرجات من نظام التعليم متوافقة مع حاجات الاقتصاد، ساهم ذلك في التوظيف والحيلولة دون البطالة، وزيادة الإنتاج.

وضعت الأمم المتحدة ضمن خطة التنمية المستدامة للعام ٢٠٣٠م هدف التعليم الجيد؛ لأنها توقن أنه لا تنمية حقيقية يكتب لها الاستدامة بدون تعليم جيد، فالجهل لا يبني إنساناً، والتعليم الجيد هو من يضع الشخص المناسب في المكان المناسب، من حيث تثقيفه وتدريبه وتأهيله بما يتناسب مع قدراته، واستثمار ما يتميز به من مزايا نسبية، وهذا الأمر لا يقتصر على حملة المؤهلات العليا، بل له أهمية كبرى في قطاع التعليم الفني الذي من خلاله يتم التعليم والتدريب وفتح سبل الابتكار والإبداع أيضاً.

كلما كانت مخرجات التعليم متوافقة مع حاجات الاقتصاد زاد الإنتاج وقلت البطالة

وقد برز في عالم اليوم اقتصاد المعرفة، الذي يعد التعليم المحور المركزي والمكون الأساسي في بنائه، ومع ذلك فإن التعليم منذ قرون لم يغب عن الاقتصاديين لإبراز أهميته للاقتصاد، فقد كشف الاقتصادي الإسكتلندي «آدم سميث» عن أهمية التعليم للاقتصاد وجعله من عناصر رأس المال الثابت، كما اعتبر الاقتصادي الإنجليزي «الفريد مارشال» التعليم نوعاً من الاستثمار القومي وكشف عن أهميته لتحقيق التنمية الاقتصادية، وحث الدولة على المساهمة في تحمل نفقاته، باعتبار مردود ربحه الاجتماعي، كما ذكر أن أعلى أنواع رأس المال قيمة هو رأس المال الذي يستثمر في الإنسان، إذ عن طريق الإنسان تتقدم الأمم، وحتى «كارل ماركس» كان يؤمن بأهمية التعليم لزيادة الإنتاجية ومن ثم رفع مستوى المعيشة.

وقد أبرزت أكثر من دراسة غربية العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، وكشفت أن التعليم الجيد هو ما يرفع معدلات النمو، وهو سبب رئيس في تقدم الدول المتقدمة.

ففي دراسة لـ«دنيسون» عن النمو الاقتصادي في الولايات المتحدة الأمريكية، توصل إلى أن نحو ١٠% من النمو الاقتصادي في المدة من عام ١٩٠٩ إلى ١٩٢٩م يرجع إلى تحسن مستوى التعليم، وأن نحو ٢١% من النمو الاقتصادي في المدة من عام ١٩٢٩ إلى ١٩٥٧م يرجع إلى تحسن مستوى التعليم، أيضاً، كما توصل «دنيسون» كذلك إلى أنه من ٥ إلى ١٥% من النمو الاقتصادي في أوروبا في المدة من عام ١٩٥٠ إلى ١٩٦٢م ترجع إلى تحسن مستوى التعليم.

كما توصلت دراسة لـ«شولتز» إلى أن نحو ٢٠% من النمو الاقتصادي في المدة من عام ١٩٢٩ إلى ١٩٥٧م في الولايات المتحدة الأمريكية يرجع إلى تحسن مستوى التعليم.

وفي المقابل، فقد أظهرت العديد من الدراسات عن العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي في البلدان النامية أن دور التعليم في النمو الاقتصادي كان ثانوياً، مع ملاحظة أن دراسات أخرى كشفت أن الإنفاق الكثيف على التعليم قد يكون سلبياً ويسهم في الإبقاء على التخلف في الدول النامية، نتيجة لتوجيه الإنفاق في غير موضعه من خلال التوسع في التعليم الثانوي العام والتعليم العالي، مما يتكدس معه الخارجون لأسواق العمل لعدم حاجة الأسواق إلى تخصصاتهم.

اقتصاديات التعليم

وإذا كان هذا هو تأثر الاقتصاد بالتعليم، فإنه في المقابل يتأثر التعليم بالاقتصاد، وقد برز مصطلح اقتصاديات أو اقتصاد التعليم كفرع من فروع علم الاقتصاد،

التعليم بالدول المتقدمة أعلى من مثيله بالنامية بسبب التفاوت في الإنفاق عليه

على الدول العربية إيلاء أولوية للتعليم بموازناتها والتركيز على المهارات التكنولوجية

موضوعه التركيز على العملية التعليمية بما تتضمنه من تعليم وتدريب في جميع المراحل، ومنها تعليم وتدريب الكبار، وكذلك تدريب العاملين في أثناء الخدمة، وتعليم وتدريب وتأهيل العاطلين الباحثين عن عمل لتمكينهم اقتصادياً، إضافة إلى دراسة عوائد وتكاليف التعليم سواء على مستوى الفرد أو على مستوى الاقتصاد القومي.

إن العملية التعليمية تتكون من معلمين وطلاب ومناهج ومبانٍ وأدوات تعليمية، وكل هذا له تكاليفه التي يوفرها الاقتصاد الجيد لتكون بصورة جيدة، فمستوى الإنفاق على التعليم له علاقة طردية بمستوى التعليم ذاته، ومن الملاحظ أن مستوى التعليم في الدول المتقدمة أعلى من مثيله في الدول النامية، ويرجع ذلك بصفة رئيسة إلى المخصصات التي توفرها تلك الدول المتقدمة للإنفاق على التعليم، في حين موازنة التعليم في الدول النامية ومنها الدول العربية متواضعة.

حيث يشير التقرير الاقتصادي العربي الموحد، الصادر عن مؤسسة النقد العربي، إلى أن متوسط نسبة الإنفاق على التعليم إلى الدخل القومي الإجمالي في الدول العربية في عام ٢٠٢٠م حوالي ٣.٥%، وهو ما يقل عن مثيليه في الدول النامية (٤.٤%)، ودول العالم ككل (٤.٦%)، وفيما يتعلق بنسبة الإنفاق على التعليم من الإنفاق العام الإجمالي، بلغ المتوسط العربي في عام ٢٠٢٠م حوالي ١١.٣%، وهو ما يقل عن مثيليه في كل من الدول النامية (١٥.٦%)، ودول العالم مجتمعة (١٤.٣%).

وهذا يحتم على الدول العربية إيلاء أولوية للتعليم والبحث العلمي في موازناتها، والاهتمام بالعملية التعليمية؛ مدرساً وطلاباً ومنهجاً ومباني وأدوات تعليمية، وربط التعليم بسوق العمل، وإيلاء أولوية للإنفاق على البحث العلمي والابتكار، وإقرار رواتب للمدرسين وأساتذة الجامعات بصورة تغنيهم وتصون كرامتهم وحياتهم، والتركيز على تعليم ريادة الأعمال والمهارات التكنولوجية والمهنية، التي تفرض نفسها في واقعنا المعاصر، وصقل ذلك بالتدريب، مع التركيز على منظومة القيم الإسلامية، فلا تنمية مستدامة حقيقية إلا بتربية إيمانية ﴿وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ الْقُرَى آمَنُوا وَاتَّقَوْا لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَاتٍ مِّنَ السَّمَاءِ وَالأَرْضِ﴾ (الأعراف: ٩٦).■

العلم النافع.. من منظور شرعي

د. هدى النمر

إذا كان معنى العلم لغة: المعرفة والإدراك، فمعنى العلم من حيث القيمة: العلم الذي يقصد صاحبه أن يتعلمه، فليس كلّ علم نافعاً قطعاً وبالضرورة، إذ النفع ليس لصيقاً بالعلم من حيث هو تصنيف قائم في المعارف الإنسانية؛ فقد استعاذ النبي صلى الله عليه وسلم من أربع مُهلكات، جعل أوّلها العلم الذي لا ينفع؛ فالعبرة بالآثار المترتبة على تعلّم ذلك العلم، على مستوى الحياة والحركة والبناء به.

فالعلم في التصوّر الشرعي علم مسؤول، يُسأل صاحبه عما عمل فيه وينتفع في عمله بما تعلمه، ومفهومنا عن العلم والثقافة يُسهم حقيقة بطرف في كل الأسئلة؛ فحين نُسأل عن أعمارنا فيم أفنيناها وشبابنا فيم أبليناه؛ فجزء كبير من ذلك ننفقه في التعلم والمعرفة، وحين نُسأل عن المال فيم ننفقه، فجزء كبير منه كذلك ننفقه على وسائل طلب العلم والمعرفة.

وشتّان بين العلم الناشئ عن حاجة حقيقية وقصد مشروع، فيُحدِث أثراً أو يكون سبباً في أثر نافع، والمعرفة الباردة أو التَّرَف الفكري أو التُّخمة الثقافية، أو غير ذلك من مسميات لكل نوع معرفة يتوهّم طالبها أهميتها لمجرد مجاراة عرف سائد أو موضة ثقافية، والعلم يُفْنِي أعماراً في طلبه، ويستهلك الفكر في تحصيله، ويشغل القلب في تقليبه؛ فأنّى يتساوى علم يقدَح زِناد الفكر وشرارة البصيرة وقريحة الفهم، مع ذاك الذي ينفخ صاحبه كالطبل الأجوف؟!

الجهل في التصور الشرعي

الجهل في تصور الإسلام ليس مجرد قلة العلم أو انعدامه، بل يشمل كذلك الانشغال عن أولوية ما يجب العلم به وما تحصل به النجاة، ولو كان ذلك الانشغال بسبب تحصيل علوم أخرى تالية في الأولوية، مصداق قوله تعالى: ﴿يَعْلَمُونَ ظَاهِراً مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ﴾ (الروم: ٧)، جاء في تفسير ابن كثير للآية، عن الحسن البصري أنه قال: «وَاللَّه لَبَلَغَ مِنْ أَحَدهمْ بِدُنْيَاهُ أَنَّهُ يَقْلِبُ الدِّرْهَمَ عَلَى ظُفْرِه، فَيُخْبِرُكَ بِوَزْنِه، وَمَا يُحْسِنُ أَنْ يُصَلِّيَ!»، فكم من عالم ومهندس وطبيب وغيرهم من البارعين في علم من علوم الدنيا، وقد لا يميز أركان الوضوء أو الصلاة وسننهما وواجباتهما.

والأدهى أن كثيراً من المسلمين حين يشتغلون بأي تخصص، لا يقدّمون كلام التخصص على كلام الدين فحسب، بل يتعاملون مع التخصص بوصفه منفصماً عن الدين! فتجد الطبيب، مثلاً، لعله جاهل بما لا يسعه جهله بوصفه مسلماً، ثم يضيف له الجهل بفقه ما يختص به كطبيب! وهكذا صار الدين للجامع والتخصص للجامعة! مع أن لفظة الدين لغة تعني ما يَدين له صاحبه؛ أي يخضع وينقاد، فيصبغ رؤيته للحياة في مختلف نواحي الوجود، التي تشمل ضمن ما تشمل حدود العلاقات ونهج المعاملات ومعالجة مختلف العلوم، هكذا يكون تطبيق الدين الذي يعتقده صاحبه، أن يجعل حركته في الحياة طوعاً له، لا أن يجعل الدين هو طوع حركته، فيعيد تأويله وصياغته وقصقصته وفاقاً!

ويتحجج المتحججون بقول النبي صلى الله عليه وسلم: «أَنْتُمْ أَعْلَمُ بِأَمْرِ دُنْيَاكُمْ» (رواه مسلم) للفصم بين علوم الدين وعلوم الدنيا خاصة، إن لم يكن بين الدين والدنيا عامة! والحق أن السياق الكامل للحديث كما ورد في صحيح مسلم: أَنَّ النبيَّ صَلَّى اللَّه عليه وَسَلَّمَ مَرَّ بقَوْمٍ يُلَقِّحُونَ، فَقالَ: «لو لَمْ

النفع ليس لصيقاً بالعلم من حيث هو تصنيف قائم في المعارف الإنسانية

الجهل في الإسلام يشمل الانشغال عن أولوية ما يجب العلم به وما تحصل به النجاة

كثير من المسلمين حين يشتغلون بأي تخصص يتعاملون معه بوصفه منفصماً عن الدين

تَفْعَلُوا لَصَلُحَ»، قالَ: فَخَرَجَ شيصاً، فَمَرَّ بهمْ فَقالَ: «ما لنَخْلكُمْ؟»، قالوا: قُلْتَ كَذَا وَكَذَا، قالَ: «أَنْتُمْ أَعْلَمُ بأَمْرِ دُنْيَاكُمْ».

والمُستفاد من الموقف والمقولة ذكره أهل العلم في المُصنّفات المعتبرة، منها عنونة الإمام النووي للحديث في شرحه على مسلم: «وُجُوب امْتِثَال مَا قَالَهُ صلى الله عليه وسلم شَرْعاً دُونَ مَا ذَكَرَهُ مِنْ مَعَايِشِ الدُّنْيَا عَلَى سَبِيلِ الرَّأْيِ».

والتطبيق العملي الصحيح هو أنه يلزم المسلم المشتغل بأي مشغلة في الحياة – كالفلاحة أو الزراعة في سياق الحديث– أن يعلم حدود الله تعالى فيها أولاً، ثم حيث أباح الشارع له مساحة رأي شخصي أن يرى ما يرى، وفي مساحة الرأي المباحة هذه يتفاوت الناس في علمهم بأمور دنياهم بحسب اختصاصهم فيها؛ فالطبيب الذي يعالج مشكلة نفسية ذات صلة بالشهوة الجنسية، مثلاً، لا بد له من الإلمام الراسخ بقدر من العلم الطبي البدني أو الحيوي كما النفسي، وذلك من حيث كونه طبيباً، ثم من حيث كونه طبيباً مسلماً يعالج مريضاً مسلماً، لا بد له من المعرفة الراسخة بما يتعلق إجمالاً بالتصور الشرعي للجنس والشهوة وأحكامهما، خاصة في قضايا ومستجدات العصر كالميول الشاذة أو إدمان الإباحيات، بما سيتطلب منه تَعَلُّم قَدْرٍ يتجاوز ما يتعلمه المسلم عادة لتطبيقه الشخصي، بهذا ينضبط في فهمه ميزان تقدير مراحل العلاج ومادّته، وغربلة ما يرجع إليه من موارد أجنبية، وما ينتقي من علمها أو يَذَرْ.

أما مسألة الأخذ عن الآخرين والانتفاع بعلومهم، فالوسط فيها أن نرسخ أولاً فيما جاءنا من الحق الناصع، قبل النظر فيما لدى الغير مما سيكون قطعاً مَشوباً بالباطل وتخليطات عارية عن نور الله تعالى وهَدْي شرعه، بهذا نكون قادرين على غربلتها بحقها، والانتفاع بما يستحق الانتفاع به على وجهه، فشتّان بين أن تكون الحكمة ضالة المؤمن وأن تكون ضلاله! كُن مؤمناً أولاً ثم انشُد الحكمة، لكن أنَّى تنشد حكمة بغير إيمان يبين لك أي حكمة تنشد، وأين تنشدها، وكيف تنشدها!

علوم الاضطرار

بناء على ما سبق، فأول الجهل الذي يجب أن يعتني المسلم برفعه عن نفسه هو الجهل بالتصور الشرعي للوجود ككل، ولا سبيل لرفع ذلك الجهل إلا بالتعلم الجاد لـ«علوم الاضطرار» قبل أي نوع آخر من العلوم، وهذا التعبير مستوحى مما جاء في «مجموع الفتاوى» لابن تيمية، الذي ذكر في فصل «ضرورة الشرع بالنسبة لحياة الإنسان»: «الْإِنْسَانَ مُضْطَرٌّ إلَى الشَّرْعِ؛ فَإِنَّهُ بَيْنَ حَرَكَتَيْنِ؛ حَرَكَةٌ يَجْلِبُ بِهَا مَا يَنْفَعُهُ، وَحَرَكَةٌ يَدْفَعُ بِهَا مَا يَضُرُّهُ، وَالشَّرْعُ هُوَ النُّورُ الَّذِي يُبَيِّنُ مَا يَنْفَعُهُ وَمَا يَضُرُّهُ..».

تأمل في عبارة «الإنسان مُضطر إلى الشّرع»؛ أي إلى معرفته؛ فانظر إلى دقة تخيّر لفظة الاضطرار في ذلك الموضع، وكم أنها تبرر انتشار الحيرة بين أجيال المسلمين اليوم في إسلام حياتهم وحياة إسلامهم؛ لافتقارهم لتلبية ذلك الاحتياج الاضطراري كما تُلبّى الاحتياجات الأخرى على مدى سنوات النشأة؛ فإذا بالأجساد تكبر والأعمار تتقدم، فيستقيم للصغير شأنه حين يكبر في حاجات الدنيا والمعاش الحسي، وتظل حركته متخبطة طفولية في جوانب إقامة الوجود ونهج حياته ككل على أمر الله تعالى؛ لأنه لم يُحكِم فهمه بعد، ولا استقام تصوره الناضج له.■

الإجابة لفضيلة د. عبدالله الجبرين (رحمه الله)

إعداد- د. أحمد ناجي:

إنجاح الطلاب غير المستحقين

• في نهاية كل عام دراسي نتعرض للضغط من مدير المدرسة لإنجاح بعض الطلاب الذين لا يستحقون النجاح بحجة تحسين صورة المدرسة، فهل يجوز للمدير أن يقوم بهذا الفعل؟

- الواجب على المدير أن يحث المدرسين على التعليم النافع، وعلى بذل الجهد للطلاب وحثهم على الإقبال والتقبل والتفهم، وتفقد أحوال التلاميذ وشحذ هممهم وتشجيعهم على الفهم والإدراك والمواظبة، وحسن السيرة والسلوك، وحضور البال وقت الإلقاء، والاهتمام بالحفظ، والاستعداد قبل دخول الفصل، والبحث مع المدرس عن الإشكال، وحث المعلم على النصح والتوجيه للطلاب، وتشجيع من يفهم أو يتفوق فيهم، واختيار المدرسين المخلصين من ذوي الكفاءة والأهلية بحيث يكون له الأثر في إيصال المعلومات إلى أذهان الطلاب؛ فبذلك ونحوه تنجح المدرسة وتتفوق على غيرها في النتيجة الطيبة والسمعة الحسنة، ويكتسب المدير فيها والمدرسون لسان الصدق والذكرى الحسنة بين المدارس الأخرى.

فأما مع الإهمال والغفلة عن التربية الحسنة، ثم عند الامتحان يأمر المصححين بالتساهل والتغاضي عن الأخطاء والزيادة في الدرجات لمن لا يستحق ذلك، فإن هذا لا يجوز؛ حيث إن هذه الامتحانات يقصد منها معرفة ذوي الكفاءة والنباهة الذين أقبلوا على التعلم برغبة ومحبة وصدق واهتمام، والذين هم أهل أن يتولوا المناصب الحساسة التي تهم الأمة وتنفع المجتمع وتخدم صالح الدولة وتعود عليها بالفائدة الطيبة، ويعرف أهل الإهمال والإعراض، وأهل البلادة والفهاهة وضعف الإدراك وقلة الفهم ممن لا يصلح لتولي الولايات المهمة.

فعلى هذا أرى أن على المدير والمدرسين عند الامتحان إعطاء كل ذي حق حقه، وعدم المحاباة أو الميل مع البعض، وإعطاؤهم ما لا يستحقونه ولو بدرجة أو درجتين، وذلك هو العدل والإنصاف، وإعطاء كل طالب ما يستحقه، وهذا هو السر في إخفاء أسماء الطلاب والاكتفاء بالأرقام السرية؛ مخافة أن بعض المدرسين يتحاملون على بعض من يريدون نقصه، أو يتغاضون عن بعض الهفوات ممن يميلون إليه؛ فالعدل هو الواجب لقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ﴾ (النحل: ٩٠).

مساعدة الطالب للنجاح

• بعض الطلاب ينجح في كل المواد بامتحانه النهائي عدا مادة واحدة، ويحتاج لكي ينجح في هذه المادة درجتين أو ثلاثاً أو أربعاً، فهل يجوز لمدرس تلك المادة أو للإدارة مساعدة هذا الطالب؛ حتى يجتاز الامتحان وينجح للمرحلة التي بعدها؟

- يجوز ذلك متى كان هذا الطالب مثالياً معروفاً بالسمت والصلاح والاستقامة والجد والنشاط والفهم والذكاء، وعرف أن هناك سبباً عاقه وحط من درجاته، أو صعوبة مسألة نبا عنها الفهم، أو تصور الجواب على غير الصواب لعجلة أو قلة تفكير، ومثل هذا يقع كثيراً من آحاد الطلاب الذين لم يعرف عنهم التساهل ولا العبث ولا شيء من الإهمال، ويعرفون بالتقدم والسبق في كل عام، فمتى حدث لأحدهم عائق خاص، ولم يبق عليه إلا درجتان أو ثلاث أو نحوها، فأرى الإغضاء عنه وإعانته؛ فإن بقاءه في سنته عاماً آخر مما يكسر من نفسه ويضعف همته ويعوقه عن الجهد الذي كان يبذله.

وأما إن كان من أهل التفريط والإهمال والتساهل وكثرة الغياب؛ فأرى أنه لا يستحق الإعانة، ولعل عند الإدارات من التعاليم ما يرشدهم في ذلك.

إفتاء المدرس بغير علم

• يتساهل بعض المدرسين في الجرأة على الله، وذلك بإصدار الفتاوى بغير علم؛ وذلك عندما يسأله أحد الطلاب، فيُحلّل ويحرِّم ويوجب ويقول: هذا مستحب وهذا مكروه وهذا مباح،

ثم يتبين أن فتواه غير صحيحة، فما حكم ذلك؟ وما الآثار السيئة للفتوى على الله بغير علم، سواء على نفس المفتي أو على المستفتي أو على الأمة؟

- هذا خطأ كبير؛ فإنه من التقوُّل على الله تعالى الذي توعد عليه بقوله: ﴿وَلَوْ تَقَوَّلَ عَلَيْنَا بَعْضَ الْأَقَاوِيلِ ۝٤٤ لَأَخَذْنَا مِنْهُ بِالْيَمِينِ﴾ (الحاقة)، فمن تجرأ وأفتى وحلَّل وحرَّم بغير علم فقد أدخل في الشرع ما ليس منه، وقد قال تعالى: ﴿وَلاَ تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ﴾ (الإسراء: ٣٦)؛ أي لا تتكلم فيما لا تعلمه، وقد كان أكابر العلماء يتوقفون في مسائل كثيرة؛ خوفاً من القول بغير علم، ويستدلون بقوله تعالى: ﴿وَلاَ تَقُولُواْ لِمَا تَصِفُ أَلْسِنَتُكُمُ الْكَذِبَ هَـذَا حَلاَلٌ وَهَـذَا حَرَامٌ لِّتَفْتَرُواْ عَلَى اللّهِ الْكَذِبَ إِنَّ الَّذِينَ يَفْتَرُونَ عَلَى اللّهِ الْكَذِبَ لاَ يُفْلِحُونَ﴾ (النحل: ١١٦).

وقد رُوي أن مالك بن أنس رُفع إليه أربعون مسألة، فأفتى في أربع فقط، وتوقف في الباقي، ولم يكن ذلك نقصاً في هذا الإمام، وهكذا الإمام أحمد يتوقف عن المسائل التي لا يجد فيها دليلاً، وإذا احتيج إلى الجزم قال: أرجو أو أستحسن أو ينبغي كذا وكذا دون الجزم بالحكم.

فعلى المدرس وغيره ألا يتجرأ في الحكم، فإن سُئل وهو في الفصل الدراسي رد المسألة إذا كانت خارجة عن موضوع الدرس، وانشغل بالدرس الذي يقوم بإلقائه، وإن سُئل خارج الدرس وكانت المسألة ليس له بها علم أحال على من هي من اختصاصه، وإن شك في الحكم ولم يستحضر الدليل توقف، وقد كان كبار مشايخنا يُسألون في الدرس عن بعض المسائل، فيقول أحدُهم: لا أدري، ويقولون: إنَّ لا أدري نصفُ العلم، ومن أخطأ لا أدري أصيبت مقاتله.

وقال بعض مشايخنا: إن القول على الله بلا علم يعتبر أكبر من الشرك؛ واستدل بقوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّمَا حَرَّمَ رَبِّيَ الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَالإِثْمَ وَالْبَغْيَ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَأَن تُشْرِكُواْ بِاللّهِ مَا لَمْ يُنَزِّلْ بِهِ سُلْطَاناً وَأَن تَقُولُواْ عَلَى اللّهِ مَا لاَ تَعْلَمُونَ﴾ (الأعراف: ٣٣)؛ فإنه ذكر الأسهل وهو الفواحش، ثم الإثم وهو أكبر من الفواحش، ثم البغي وهو أكبر من الإثم، ثم الشرك وهو أكبر من البغي، ثم القول على الله بلا علم فهو أكبر من الشرك؛ لأنه تخرُّص في الدين وتجرؤ على الحكم وتشريع بغير مستند، فهو مزاحمة للرب في تشريعه، فأمّا إن علم الدليل واستحضره فإنه يقول به، ولو لم يكن من أهل الفتوى، حتى لا يكتم العلم، وإذا شك فيه قال: هذا ما أعلم وفوق كل ذي علم عليم.

وقد ورد النهي عن كتمان العلم فقال تعالى: ﴿وَلاَ تَلْبِسُواْ الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُواْ الْحَقَّ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة: ٤٢)، وفي الحديث: «من سُئل عن علم يعلمهُ فكتمهُ أُلجِمَ يومَ القيامةِ بِلِجَامٍ من نارٍ» (أخرجه أبو داود (٣٦٥٨)، والترمذي (٢٦٤٩))[1].■

الإجابة لفضيلة د. عجيل النشمي (حفظه الله)

تمويل العلاج والتعليم

- **ما الصيغ الشرعية لتمويل العملاء للعلاج الطبي والتعليم والتدريس؟**

- ينبغي معرفة أن المجالات الطبية والتعليمية ليست مجالات تستغل للاسترباح والغنم، فهي خدمات محضة، ولا مانع من استرباح محدود فيها، وصيغ ذلك أن تشتري المؤسسة خدمات صحية تحدد فيها نوع الخدمة أو العمليات المحدودة، وفي الجانب الطبي كذلك شراء مقاعد دراسية لتخصصات معينة محدودة، أو جامعات معينة وكليات معينة أو تدريبات، فتشتري المؤسسة هذه الخدمة وتدفع تكاليفها، ثم تبيعها على العميل بأقساط مريحة، وهذا في الحقيقة فيه حل لكثير لمن يعجزون عن دفع رسوم هذه الخدمات الصحية والتعليمية دفعة واحدة.

وسائل الإيضاح التعليمية

- **معلمة تسأل عن حكم استعمال صور ومجسمات وسائل الإيضاح التعليمية، هل يجيزها الشرع أم حرام؟**

- الصور أو المجسمات التي يُحتاج إليها كوسائل إيضاح تعليمية لا شيء فيها، ما دام هناك ضرورة أو حاجة استدعتها طبيعة المادة العلمية ولو كانت صورة أو مجسماً لإنسان أو حيوان، وأما صور ومجسمات الجمادات فلا خلاف في جوازها[2].■

الهامشان

(١) موقع فضيلة د. عبدالله بن عبدالرحمن الجبرين، بتصرف.

(٢) موقع فضيلة الشيخ د. عجيل النشمي، بتصرف.

«الخطة الخمسية».. التهويد الشامل للقدس ومحو هويتها العربية والإسلامية

لم يتوقف الصهاينة طيلة احتلالهم لمدينة القدس عن تهويدها، ومحاولة السيطرة على كل مفاصل الحياة فيها، وطمس معالمها العربية والإسلامية، بل ومحو كل ما يتعلق بهوية تلك المدينة التاريخية والحضارية، عبر التهويد و«الأسرلة»، وهدم المنازل والمنشآت الفلسطينية ومحاولة تزييف تاريخها.

فلسطين المحتلة – محمد سالم:

كان آخر تلك المخططات التي ينظر إليها الفلسطينيون على أنها المحطة الأخيرة على طريق تهويد القدس بشكل شامل؛ «الخطة الخمسية»، وهي خطة ليست وليدة اللحظة وعمرها أكثر من عام ونصف عام، عكف على بلورتها ما يسمى وزير القدس والتقاليد الصهيوني «مئير باروش»، بالشراكة مع ما يسمى بلدية الاحتلال في القدس، و«الشركة الحكومية لتطوير القدس الشرقية»، ومعهد القدس لدراسة السياسات الذي يقوده غلاة التطرف من المستوطنين.

ففي ٢٠ أغسطس الماضي، أطلق الصهاينة خطة شاملة لتهويد ما تبقى من مدينة القدس بهدف استكمال عملية فرض السيادة الشاملة عليها، وهي الخطة الخمسية للأعوام (٢٠٢٤ – ٢٠٢٨م)، وقد وضعت لها موازنة تعد الأضخم على الإطلاق منذ احتلال القدس الشرقية عام ١٩٦٧م، وهي في النهاية، كما يقول المراقبون والمحللون، تهدف لإزالة أي خطوط موجودة بين شطري المدينة الشرقي الذي احتل عام ١٩٦٧م، والجزء الغربي من المدينة الذي احتل عام ١٩٤٨م، وأهم بنود الخطة الخمسية التي وضعت لها موازنة بقيمة نحو ٩٠٠ مليون دولار كالتالي:

أولاً: ٤٠ مليون دولار لتعزيز القبضة العسكرية على مدينة القدس، من خلال زيادة المراكز العسكريـــة وعدد الكاميرات وتكثيف وجود الحواجز.

ثانياً: ٢٤٠ مليون دولار لإحكام القبضة على التعليم عبر برامج لفرض المنهاج الصهيوني على الفلسطينيين وإقامة مدارس نموذجية تخدم تلك الخطة الخطيرة.

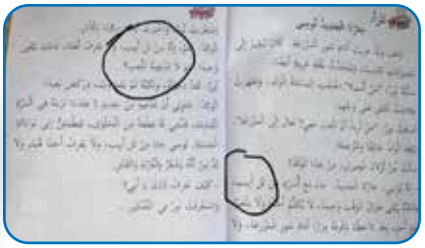
ثالثاً: ٦٢٠ مليون دولار ستدفع من ميزانيات الوزارات الصهيونية المختلفة وتطوير شبكات الكهرباء والبنية التحتية.

التركيز على التعليم

وقال مدير ملف الخرائط في بيت المشرق بالقدس المحتلة خليل التفكجي لـ«المجتمع»: إن الخطة تركز على التعليم بشكل أساس للقضاء على الهوية الوطنية الفلسطينية، خاصة أن الاحتلال تعمد منع البناء والتطوير للمدارس الفلسطينية في القدس منذ فترة طويلة، حيث يوجد نقص بحوالي ١٢٠٠ وحدة صف في مدارس القدس.

وأضاف التفكجي أن الاحتلال استغل هذا النقص الحاد ليفرض المنهاج الصهيوني من مرحلة الأول الابتدائي حتى الثانوية

التفكجي: تهدف إلى إنهاء قضية القدس وفرض المنهاج الصهيوني على مدارسها



ذياب: الصهاينة لن ينجحوا في تصفية الوجود الفلسطيني.. والمقاومة عنوان المرحلة

العامة، من خلال إقامة مدارس نموذجية؛ لجذب المعلمين لهذه المدارس؛ لأن الاحتلال اكتشف أن من يقود الانتفاضة والمقاومة والمواجهة في القدس هم الطلبة.

وأشار إلى أن الاحتلال عمد للسيطرة على المدارس الخاصة التي يتبع جزء منها للأوقاف الإسلامية في القدس، وأصبح جزء من تلك المدارس في القدس تحت السيطرة الصهيونية المباشرة وغير المباشرة.

وأوضح التفكجي أن الخطة الخمسية تهدف كذلك لدمج شرقي القدس مع غربها عن طريق الأنفاق والجسور والطرق بشكل كامل، وإقامة ربط بين شرقي القدس وغربها، وربط المستوطنات باسم «الطوق الشرقي»، أو ما يطلق عليه «الطريق الأمريكي»، مشيراً إلى تخصيص ٥٠٠ مليون دولار لتنفيذ هذا الجزء، لربط المستوطنات مع بعضها، واستكمال إقامة ما يطلق عليه «القدس الكبرى» بالمفهوم الصهيوني.

ولفت التفكجي إلى أن القضية التي يركز عليها الصهاينة في الخطة هي عملية الدمج، مثل «وادي السيلكون» في وادي الجوز بالبلدة القديمة بالقدس، مشيراً إلى أن الخطة الخمسية جزء من مخطط ضخم ينفذ حتى عام ٢٠٥٠م، للدمج الكامل بين شطري المدينة لإنهاء قضية القدس بشكل كامل.

تعميق الاستيطان

من جانبه، قال المكتب الوطني للدفاع عن الأرض ومقاومة الاستيطان، في تقرير له: إن ما تسمى «الخطة الخمسية لتطوير شرقي القدس للأعوام ٢٠٢٤ – ٢٠٢٨م»،

تهدف لخدمة مساعي التهويد و«الأسرلة» وتعميق الاستيطان في القدس الشرقية، حيث سجل النصف الأول من العام الجاري أرقاماً قياسية على مستوى عدد الوحدات الاستيطانية التي تم الترويج لها، في مرحلة هي الأخيرة من عملية المصادقة على بناء مشاريع استيطانية، وذلك ببناء ١٢٨٥٥ وحدة استيطانية في الضفة الغربية، كان نصيب القدس الشرقية منها ٧٠٨٢ وحدة استيطانية جديدة.

بدوره، أكد المتحدث باسم أهالي سلوان فخري أبو ذياب لـ«المجتمع» أن الخطة الخمسية هي لطمس ما هو عربي وإسلامي في القدس بالتزامن مع حفريات وتهويد المسجد الأقصى، التي تجاوزت عدد الحفريات أسفله وفي محيطه ٦٧ حفرية، بالتزامن مع ذلك مواصلة عمليات هدم المنازل والمنشآت الفلسطينية.

ولفت إلى أن ما يسمى مشروع «وادي السليكون» الاستيطاني التهويدي في وادي الجوز بالقدس هو جزء من هذه الخطة، ويهدف لهدم ٢٠٠ منشأة تجارية وصناعية، وإقامة منشآت تهويدية ضخمة من عدة طوابق لتغيير معالم مدينة البلدة القديمة وحجب قبة الصخرة، بالإضافة لذلك تهجير السكان الفلسطينيين من تلك المنطقة.

وأكد أبو ذياب أن الاحتلال وضع نحو ٢٣ ألف منزل في مدينة القدس على قائمة الهدم ضمن خطته الشاملة لتهويد القدس وتغيير معالمها العربية والإسلامية، وأن ما يحدث في القدس من استيطان وتهويد هو استكمال السيطرة على ١٣% من مساحة القدس المتبقية بعد أن أحكم الاحتلال الاستيلاء على ٨٧% من مساحتها، بالتزامن مع ذلك تهويد القدس بشكل كامل، وهذا لن يمر، كما يؤكد أبو ذياب، أمام حالة الصمود والثبات الفلسطيني للدفاع عن القدس، باعتبارها تشكل عقيدة وانتماء الأمة، ولا يمكن أن تمر تلك المخططات ما دام هناك صمود فلسطيني في المدينة المقدسة.■

الحرب الأوكرانية اختبار صعب للعلاقات التركية الروسية

بعد سنوات من التعاون والتفاهم والعلاقات المتنامية في كل المجالات، تمر العلاقات التركية الروسية باختبار صعب؛ بسبب الحرب الروسية الأوكرانية التي دخلت طوراً جديداً في الأشهر القليلة الماضية.

د. سعيد الحاج
محلل سياسي مختص بالشأن التركي

حكمت العلاقات التركية الروسية على مدى القرون الماضية حالةٌ من العداء الدائم والتنافس الجيوسياسي والحروب المستمرة، لا سيما في عهد الدولة العثمانية وروسيا القيصرية، كما أن مطامع الاتحاد السوفييتي السابق في المضايق التركية، بل وبعض محافظاتها، كانت السبب الرئيس لاتجاه تركيا نحو الكتلة الغربية بعد الحرب العالمية الثانية، وطلبها عضوية حلف شمال الأطلسي (ناتو)، وهو ما شكّل سياستها الخارجية لعقود طويلة.

بعد انتهاء الحرب الباردة، وتحديداً مع تسلم حزب العدالة والتنمية الحكم في البلاد، بدأت تركيا مسيرة التقارب مع روسيا، بحثاً عن سياسة خارجية مستقلة قدر الإمكان عن الغرب لتحقيق مصالح تركيا الذاتية، وهكذا تنامت العلاقات الاقتصادية والتجارية على وجه الخصوص بين البلدين، حتى الثورة السورية التي وضعتهما على طرفي نقيض.

بلغ الخلاف التركي الروسي حول سورية ذروته في أزمة إسقاط المقاتلة الروسية فوق الأجواء التركية في نوفمبر ٢٠١٥م؛ التي سببت شبه قطيعة بين البلدين، لكن مرحلة ما بعد الانقلاب الفاشل في تركيا صيف ٢٠١٦م حملت أخباراً أفضل للعلاقات الثنائية.

خلال سنوات قليلة فقط، نقل الجانبان علاقاتهما لمرحلة متطورة من التعاون في مختلف الأصعدة، ولئن كان الاقتصاد والتجارة والسياحة في مقدمة مجالات التعاون المتنامية بينهما، فإن العلاقات وصلت لمستويات إستراتيجية، فنفذ البلدان مشاريع عملاقة في مجال الطاقة؛ مثل «خط السيل التركي» للغاز الطبيعي، ومحطة «أك كويو» للطاقة النووية، ورغبة روسيا في تأسيس مركز على الأراضي التركية لنقل الغاز الروسي للدول الأوروبية، كما اشترت تركيا –وهي عضو مهم في «الناتو»– منظومة «إس ٤٠٠» الدفاعية الروسية؛ وهو ما سبب لها توتراً لم يهدأ بعد مع الولايات المتحدة الأمريكية، وعرّضها لعقوبات من الأخيرة.

وزيادة على كل ما سبق، نسج الجانبان مجموعة من التفاهمات المعلنة وغير المعلنة في كل من سورية وليبيا، كما تعاونا في الحرب الأذربيجانية الأرمينية الأخيرة، وفي مرحلة ضمان السلام فيما بعدها، وقد ساهمت العلاقات الشخصية بين الرئيسين التركي والروسي «أردوغان» و«بوتين» في إنجاز هذه التفاهمات وتجنب الصدام بين البلدين أكثر من مرة، رغم استمرار الخلاف والاختلاف في كثير من الملفات.

بيد أن الحرب الروسية الأوكرانية شكّلت تحدياً من نوع مختلف للعلاقات المتنامية بين البلدين؛ ذلك أن أنقرة تعرضت خلال السنوات الماضية لضغوط متزايدة من حلف «الناتو» والولايات المتحدة بسبب تقاربها مع

موسكو، وكانت ترفض هذه الضغوط من باب أن الحرب الباردة قد انتهت؛ وبالتالي لم يعد ثمة حالة من العداء والمواجهة المباشرة مع روسيا من جهة، ومن جهة أخرى كانت تقول: إن تقاربها مع موسكو مدفوع جزئياً بتنكر حلفائها في «الناتو» لمتطلبات أمنها القومي، وما يتعلق بحاجتها لمنظومة صاروخية دفاعية لم تستطع شراءها من أي منهم.

وهكذا استمرت أنقرة في سياسة خارجية شبه متوازنة بين موسكو وواشنطن، رغم أنها لم تخل بالتزاماتها داخل حلف «الناتو»، حيث تعتبر الجيش الثاني فيه بعد الجيش الأمريكي، حتى مع بداية الغزو الروسي للأراضي الأوكرانية، ورغم إدانتها له وتأكيدها وحدة الأراضي الأوكرانية وتكرارها لرفضها ضم روسيا لشبه جزيرة القرم في عام ٢٠١٤م، فإنها مايزت موقفها عن «الناتو» بشكل واضح.

رفض العقوبات

فالتصريحات التركية تحمل منذ البداية نبرة أقل حدة تجاه روسيا من التصريحات الأمريكية والأوروبية والأمانة العامة لـ«الناتو»، كما رفضت أنقرة أن تنخرط تماماً في العقوبات الغربية على موسكو من باب أنها ليست عقوبات من الأمم المتحدة، وأنها لا تخدم هدف إيقاف الحرب، وفي مقابل المقاطعة الغربية للمسؤولين الروس، استمرت القنوات الدبلوماسية والسياسية بين تركيا وروسيا بشكل ملحوظ بما في ذلك الاتصالات والزيارات واللقاءات.

ترى الدول الغربية أن هذا الموقف التركي غير كافٍ، وأنه يشجع روسيا على استمرار حربها في أوكرانيا، بينما ترى أنقرة أن هذا «الحياد الإيجابي» في الحرب واستمرار علاقاتها الجيدة مع الطرفين وخصوصاً موسكو يساعدها على ممارسة دور الوسيط بينهما، وأنه ساعدها على تحقيق اختراقات مهمة حتى اللحظة، مثل جمع وزيري خارجية البلدين على طاولة الحوار والتفاوض، وإبرام اتفاق تصدير الحبوب، ثم اتفاق تبادل الأسرى.

بيد أن التطورات الأخيرة في الحرب الروسية الأوكرانية جعلت موقف أنقرة أكثر حساسية ودقة، فقد أعلنت كييف عن هجوم مضاد لدحر القوات الروسية، وحصل تمرد «فاغنر» في روسيا، وخصصت قمة

استمرار الحرب الروسية الأوكرانية يضيّق الخيارات على تركيا في التوازن بين روسيا والغرب

«فيلنيوس» لحلف «الناتو» لدعم أوكرانيا، بل وناقشت إمكانية ضمها للحلف.

كما تزامنت هذه التطورات مع زيادة الضغوط من أمريكا والحلف على تركيا لقبول انضمام السويد للأخير، إذ تشترط تركيا تطبيق السويد لالتزاماتها في الاتفاقات المبرمة معها بخصوص مكافحة الإرهاب، وقد وافقت أنقرة على إحالة الملف للبرلمان، من جهة أخرى، فقد استقبلت تركيا الرئيس الأوكراني «فلودومير زيلينسكي» وسلمته ضباطاً أوكرانيين كانوا بحوزتها بموجب اتفاق تبادل الأسرى مع روسيا.

لم تقف روسيا عند التصريحات التي اتهمت تركيا بعدم الالتزام بالاتفاق والانحياز لأوكرانيا، ولكنها أعلنت انسحابها من اتفاق تصدير الحبوب، وأجلت زيارة كانت مقررة لـ«بوتين» لتركيا، وفتشت سفينة تابعة لشركة تركية في البحر الأسود، مهددة بتكرار الأمر مع كل السفن المتجهة لأوكرانيا؛ ما أنذر بإمكانية حصول تصعيد في حوض البحر الأسود.

هذا التوتر في العلاقات مع روسيا لم يشفع لها فيما يبدو لدى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تناقلت وسائل إعلام غربية أن واشنطن تدرس إمكانية فرض عقوبات على أنقرة بسبب علاقاتها مع موسكو، فضلاً عن استمرار مماطلتها في إبرام صفقة مقاتلات «إف١٦» لأنقرة.

وعليه، فإن استمرار الحرب الروسية

حصول تصعيد عسكري بين روسيا وأوكرانيا في البحر الأسود سيفرض على تركيا تحديات عديدة

الأوكرانية من جهة، وتطوراتها في المجالين الميداني والسياسي من جهة أخرى، يضيّقان الخيارات على تركيا فيما يخص التوازن النسبي الذي تريده بين روسيا والغرب، وكلما ازدادت حدة التطورات في الحرب؛ بات الموقف التركي أكثر دقة وحساسية، وقد يترتب عليه الكثير، بما في ذلك دراسة اتخاذ مواقف مختلفة.

فحصول تصعيد عسكري أو صدام بين روسيا وأوكرانيا في البحر الأسود سيفرض على تركيا تحديات عديدة، تبدأ من مسؤولياتها كدولة مجاورة لكلتيهما من البحر، وتملك السيطرة على المضايق وفق اتفاقية «مونترو»، ولا تنتهي بما يمكن أن يتعرض له أمنها القومي من أخطار جراء التصعيد، فضلاً عن أن كل انخراط بدرجة أكبر من حلف «الناتو» في الحرب سيفرض عليها تحديات أكبر، بشكل بديهي.

ولذلك، فإن استمرار مسار الحرب بهذه الطريقة سيدفع أنقرة لاتخاذ مواقف أبعد قليلاً من الحياد الإيجابي الذي خطته لنفسها منذ بداية الحرب، بمعنى الانحياز أكثر لصالح أوكرانيا و«الناتو»، لكنها ستبقى حريصة، ما استطاعت، على إبقاء حالة التوازن النسبي في العلاقات بين الجانبين، إذ تدرك أن التوازن هو الذي يحقق لها أكبر قدر ممكن من المصالح ويجنبها أكبر قدر ممكن من الأخطار كذلك.■

النهب الفرنسي للموارد
وراء فاقة واضطراب دول غرب أفريقيا

لا شك أن الإمبريالية الفرنسية أدت الدور الأبرز في تشكيل المشهد الاجتماعي والسياسي غير المستقر في غرب أفريقيا، فتاريخياً ترك الحكم الاستعماري الفرنسي في المنطقة، إلى جانب الاستغلال الاقتصادي ونهب الموارد الطبيعية، تأثيراً سلبياً مدمراً على دول غرب أفريقيا.

في هذه السطور، نحاول أن نناقش العوامل المختلفة التي ساهمت وتساهم في الفقر المدقع وعدم الاستقرار في المنطقة، ونقوم بتسليط الضوء على عواقب التدخل الفرنسي في الشؤون السياسية، والقمع الثقافي، وعدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، والنزاعات المسلحة، وتبعات ما بعد الاستعمار، ونعمل على استكشاف آفاق التغيير والتعاون الإقليمي، حيث تسعى منطقة غرب أفريقيا جاهدة إلى الانعتاق من موروثات الإمبريالية الفرنسية والسعي في طريق الاستقرار والتنمية.

جمـــال خطـــاب

يعود الحكم الاستعماري الفرنسي في غرب أفريقيا إلى القرن السابع عشر عندما أنشأ الفرنسيون مجموعة من المراكز التجارية على طول الساحل الأفريقي الغربي، وبحلول أواخر القرن التاسع عشر، وسعت فرنسا سيطرتها على مناطق شاسعة، وفرضت حكماً استعمارياً مباشراً على العديد من دول غرب أفريقيا، وغالباً ما كان هذا الاستعمار وحشياً، حيث استخدم الفرنسيون القوة العسكرية المفرطة والغاشمة لإخضاع السكان المحليين واستغلال مواردهم.

التدافع الأوروبي من أجل تقسيم أفريقيا:

خلال التدافع من أجل أفريقيا في أواخر القرن التاسع عشر، قامت القوى الاستعمارية الأوروبية، وفي القلب منها فرنسا، بتقسيم القارة من أجل مصالحها الاقتصادية والسياسية، فتم تقسيم غرب أفريقيا بين العديد من القوى الأوروبية التي ضمت فرنسا وبريطانيا والبرتغال، وقد تجاهل هذا التقسيم الاستعماري التعسفي التنوع العرقي والثقافي واللغوي للمنطقة، وزرع بذور النزاعات وعدم الاستقرار في أنحاء القارة.

وكان لهذا الاستعمار الفرنسي تأثير عميق ودائم على مجتمعات غرب أفريقيا، فقد عطلت النظم الاجتماعية والاقتصادية التقليدية، وفرضت هيكلاً إدارياً أجنبياً غريباً على البيئة، ومعادياً لأصحاب الأرض، ليخدم فقط المصالح الفرنسية، وقد أدى ذلك إلى تهميش المجتمعات المحلية وتآكل أنظمة الحكم الأصلية، وأدى الاستعمار الفرنسي أيضاً إلى تغييرات ثقافية كبيرة، عندما اضطرت مجتمعات غرب أفريقيا إلى تبني العادات والتقاليد الفرنسية.

الاستغلال الاقتصادي واستخراج الموارد:

١- نهب الموارد الطبيعية:

كانت الإمبريالية الفرنسية في غرب أفريقيا، وما زالت، مدفوعة بدوافع اقتصادية، تهدف إلى استغلال الموارد الطبيعية الهائلة في المنطقة، وسعت فرنسا إلى استخراج سلع ثمينة مثل المطاط والأخشاب والمعادن، وإثراء نفسها على حساب جوع وفاقة وتخلف شعوب دول غرب أفريقيا، وقد سيطر المستثمرون والشركات الفرنسية على القطاعات الرئيسة بنسب لا تقل عن ٩٠%، وما زالوا يمارسون سيطرة وقحة على استخراج ونهب هذه الموارد.

٢- العلاقات التجارية غير المتكافئة:

أقامت فرنسا علاقات تجارية غير متكافئة مع دول غرب أفريقيا، تضمن استمرار اعتماد تلك الأسواق على الأسواق والصناعات الفرنسية، وقد تمتعت الشركات الفرنسية بمعاملة تفضيلية، بينما تم خنق الصناعات المحلية أو تدميرها، وجعلت هذه التبعية الاقتصادية دول غرب أفريقيا عرضة للتقلبات في الأسواق العالمية، وأعاقت قدرتها على تطوير اقتصادات قائمة على الاكتفاء الذاتي.

وغالباً ما أعطت السياسات الاقتصادية الفرنسية الأولوية لمصالح القوة الاستعمارية بدلاً من تنمية دول غرب أفريقيا، وقد ركزت استثمارات البنية التحتية بشكل أساسي على تسهيل استخراج الموارد، وإهمال القطاعات الحيوية مثل التعليم والرعاية الصحية والزراعة، أدى هذا النقص في الاستثمار إلى إعاقة تنمية غرب أفريقيا وترك إرثاً من التخلف الشديد والتفاوت الاقتصادي الهائل.

التدخل الفرنسي في سياسة غرب أفريقيا:

من المعروف أن فرنسا تتدخل في سياسات مستعمراتها السابقة في غرب أفريقيا بشكل سافر ومفضوح، وغالباً ما تدعم القادة الذين يخدمون مصالحها، وقد أدى هذا التدخل إلى تقويض العمليات الديمقراطية لهذه الدول؛ مما أدى إلى خنق ظهور بدائل سياسية حقيقية وإدامة عدم الاستقرار السياسي.

وأظهرت فرنسا عبر التاريخ استعداداً مبالغاً فيه لدعم الأنظمة الاستبدادية في غرب أفريقيا للحفاظ على نفوذها وتأمين نهب الموارد والثروات الأفريقية، وقد ساهم هذا الدعم للدكتاتوريين في القمع السياسي وانتهاكات حقوق الإنسان والاستياء الشعبي؛ مما أدى إلى الاضطرابات الاجتماعية وعدم الاستقرار، ومنها:

- في الستينيات، دعمت فرنسا الدكتاتورية العسكرية لـ«هوفويت بوانيي» في كوت ديفوار، على الرغم من انتهاكات حقوق الإنسان على نطاق واسع.

- في السبعينيات، دعمت فرنسا نظام «جان بيديل بوكاسا» القمعي في جمهورية أفريقيا الوسطى، الذي كان مسؤولاً عن مقتل الآلاف من مواطنيها.

- في الثمانينيات، دعمت فرنسا المجلس العسكري لـ«موسى تراوري» في مالي، الذي حكم البلاد لمدة ٢٢ عاماً.

- في التسعينيات، دعمت فرنسا حكومة «بليز كومباوري» في بوركينا فاسو، التي كانت مسؤولة عن اغتيال «توماس سانكارا»، الزعيم الشعبي المؤيد للديمقراطية.

- في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، دعمت فرنسا حكومة «تيودورو أوبيانغ نجويما مباسوجو» في غينيا الاستوائية، التي تعد إحدى أكثر الدول فساداً في العالم.

- في عام ٢٠١٠م، دعمت فرنسا حكومة «الحسن واتارا» في كوت

الاستعمار الفرنسي فرض هيكلاً إدارياً معادياً لأصحاب الأرض لخدمة مصالحه

.. وأقام علاقات تجارية غير متكافئة لاستمرار الاعتماد على الصناعات الفرنسية

التدخل الفرنسي قوَّض الديمقراطية ومنع ظهور بدائل سياسية وفاقم عدم الاستقرار

ديفوار، التي وصلت إلى السلطة بعد حرب أهلية دامية.

القمع الثقافي:

١- فرض اللغة والثقافة الفرنسية: جلب الاستعمار الفرنسي معه فرض اللغة الفرنسية والمعايير الثقافية على مجتمعات غرب أفريقيا، وقد طغى هذا الاستيعاب اللغوي والثقافي على اللغات والتقاليد المحلية؛ مما ساهم في تآكل الهوية الثقافية لشعب غرب أفريقيا.

٢- فقدان اللغات والتقاليد الأصلية للسكان: أصبحت «الفرنسية» اللغة المهيمنة في الإدارة والتعليم، وعانت لغات السكان الأصليين من التدهور، مع تزايد فقدان الأجيال الشابة للطلاقة في لغتهم الأم، وفقدان اللغة هذا يعني أيضاً فقدان المعرفة الثقافية، حيث أصبح الوصول إلى تقاليد السكان الأصليين والتاريخ الشفوي أقل سهولة، وأصبحت ذاكرة وهوية هذه الشعوب معرضة لخطر النسيان.

التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية والفقر:

ساهم النهب والإمبريالية الفرنسية بشكل كبير في عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية والفقر المدقع في غرب أفريقيا، وأدى استخراج ونهب الموارد القيمة من قبل القوى الاستعمارية الفرنسية إلى تركيز فئات ما تبقى من النهب الاستعماري في أيدي عدد قليل من النخب الخائنة، في حين يعاني غالبية السكان من الفقر والجوع ونقص الفرص الاقتصادية.

علاوة على ذلك، فرض الفرنسيون نظاماً يعطي الأولوية للتعليم والرعاية الصحية للنخب الحاكمة، متجاهلاً غالبية السكان، ونتيجة لذلك لا تزال معدلات الأمية مرتفعة، وخدمات الرعاية الصحية الأساسية غالباً غير كافية؛ مما يؤدي إلى استمرار دورة الفقر وعدم المساواة.

وعلى الرغم من حصولها على الاستقلال، لا تزال دول غرب أفريقيا تكافح الفقر المدقع المستمر والظلم وعدم المساواة، ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى الممارسات الاستغلالية للإمبريالية الفرنسية، وقد أدى استخراج الموارد والعلاقات التجارية غير المتكافئة إلى قتل التنمية الاقتصادية للمنطقة؛ مما ترك العديد من مواطني غرب أفريقيا محاصرين في فقر وجوع، ويكافحون من أجل تلبية الحد الأدنى من احتياجاتهم الأساسية.

الصراعات المسلحة وعدم الاستقرار:

١- دعم الجماعات المتمردة: اتُّهمت فرنسا بدعم الجماعات المتمردة في غرب أفريقيا، مثل الحركة الوطنية لتحرير أزواد

«الفرنسية» طغت على اللغات والتقاليد المحلية ما أدى إلى تآكل الهوية الأفريقية

رغم حصولها على الاستقلال لا تزال دول غرب أفريقيا تكافح الفقر والظلم وعدم المساواة

في مالي، وحركة التغيير الديمقراطي في جمهورية أفريقيا الوسطى، وكانت هذه الجماعات مسؤولة عن العنف وعدم الاستقرار في المنطقة.

٢- التدخل العسكري السافر: تدخلت فرنسا عسكرياً في غرب أفريقيا، مثل كوت ديفوار في عام ٢٠٠٢م، ومالي في عام ٢٠١٣م، وغالباً ما تم انتقاد هذه التدخلات لأنها أدت إلى تفاقم الصراع وخلق مشكلات جديدة.

٣- تسليح وتدريب قوات المستبدين: مثل الجيش المالي، وقد اتُّهمت هذه القوات بارتكاب انتهاكات لحقوق الإنسان ولم تتمكن في كثير من الأحيان من منع العنف.

لا تزال الآثار الضارة للنهب والإمبريالية الفرنسية واضحة في عدم الاستقرار الذي تواجهه منطقة غرب أفريقيا اليوم، وقد ساهم السياق التاريخي، والاستغلال الاقتصادي، والتلاعب السياسي، والقمع الثقافي، وعدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، والنزاعات المسلحة، وتبعات ما بعد الاستعمار، في التحديات التي تواجهها المنطقة.

ومع ذلك، هناك أمل في مستقبل أفضل، حيث تكتسب حركات إنهاء الاستعمار والاستغلال، والتكامل الإقليمي والتعاون، زخماً مستمراً، ومن خلال الجهود المتضافرة والالتزام بمعالجة الأسباب الجذرية لعدم الاستقرار يمكن لدول غرب أفريقيا أن تشرع في سلوك طريق التنمية المستدامة، والحصول على الاستقلال الحقيقي وتقرير المصير.■

الاقتصاد.. وسعادة الحياة

أ.د. زيد بن محمد الرماني

مستشار اقتصادي وأستاذ بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

إن كثيراً من الناس يشكو شقاء الحياة وبؤس العيش، ولو عملوا بالواجب عليهم نحو الحياة لم يشكوا منها، غير أن ضلالهم عن النهج السوي، وابتعادهم عما فيه خيرهم وسعادتهم، يسلكان بهم طرقاً تضل، ويحملانهم أثقالاً تزهق الأنفس، فهم لذلك يندبون سوء حظهم ويشكون من حياتهم، ولو أنهم أقلعوا عن الهوى واتبعوا سبل الهدى، فرموا بالشهوات والمنفعة الوهمية جانباً، ولم يعملوا إلا بما يوافق سنن الله والأسباب التي وضعها لعباده؛ لعاشوا عيشة راضية.

الحياة ثروة للمرء، فإما أن يحتفظ بها، ولا يفرط فيها، ولا يصرف منها شيئاً إلا عند الحاجة، وإما أن يبذر ويجود بها لأقل سبب؛ سواء كان محموداً أو مذموماً، ضاراً أو نافعاً، جائزاً أو محظوراً، وبحسب احتفاظه بثروته وادخارها إلى وقت الحاجة إليها تكون سعادته فيها واجتناء الفوائد منها.

لقد خلق الله الإنسان، ووعده السعادة والخير، إن هو سار في السنن التي سنها، وأوعده الشر، إن هو حاد عن طريق الهدى، ولم يتبع الطريق السوي، وأبان له الأسباب وعرفه المسببات، وأوضح له أنه خُلق للسعادة، وأنه لا يسلبها عنه ما دام منتهجاً سننها، معتصماً بجبلها، وتلك الأسباب التي عرفه إياها ظاهرة لكل ذي عقل سليم، غير أن اتباع الهوى، والميل إلى الشهوات، والسعي وراء المنفعة الخاصة، كل ذلك يصرف المرء عن النظر في شؤون الحياة الحقيقية، ويصده عن الميل إلى ما فيه سعادة حياته، وهناء معيشته.

وبينما نرى أحد الناس ذا ثروة طائلة، وعيشة راضية، وقصور فخمة، وأثاث ورياش، وخدم وحشم، وغير ذلك من وسائل الرفاه وأسباب النعيم، إذا هو أصبح فقيراً لا يملك نقيراً ولا قطميراً، فيخدم بعد أن كان مخدوماً، ويعمل للناس بعد أن كانوا يعملون له.

ولو بحثت عن أسباب فقره بعد الغنى وبؤسه بعد النعيم وذله بعد العز، لرأيت أن الأسباب كلها ترجع إلى شيء واحد؛ وهو العدول عن سُنة الله في خلقه، وعدم اتباع المناهج التي انتهجها، ليسلكها من أراد أن يكون سعيداً في حياته.

صاحب الثروة والغنى أمره الله ألا يكون بخيلاً شحيحاً بحيث لا ينتفع بجزء من ماله ذوو الفاقة والفقر، كما أمره ألا يكون مبذراً يُذهب الأموال ويجود بها لأمر غير مشروع، أو عمل غير مبرر.

بل عليه أن يكون وسطاً بين التبذير والشُح، بحيث يصرف المال في حاجة وراءها نفع مشروع له أو لغيره، فإن خاف ذلك لأمر، وطرق باب البخل؛ عاش في الدنيا كئيباً كاسف البال متعباً ضيق الصدر، وإن صرف أمواله جزافاً، فلا يمضي عليه زمن إلا ويصبح صفر اليدين، فارغ الصناديق، فيندم حيث لا ينفعه الندم، فهو في كلتا الحالتين من الأخسرين أعمالاً الذين ضل سعيهم في الحياة الدنيا، أما إن بقي محافظاً على سلوك الطريقة الوسطى؛ فهو سعيد في حياته لعدم وجود ما يكدر صفوه من الوسائل التي تذهب بأمواله، وتدعه في حرج عظيم، فانحراف الأوّلَين عن النهج القويم أذهب بسعادة حياتهما، واعتصام الثالث بالفضيلة وعدم الميل إلى طرفي الأمر أبقاه في سعادة دائمة وعيش رغد.

هذا إذا نظرنا إلى جهة السعادة والشقاء من حيث النعيم بالمال وغيره، وإن نظرنا إليهما من حيث صحة العقل والجسم والسعادة بالمنزل والأهل والأصحاب أو عدم ذلك، نجد أن القاعدة العمرانية المتقدمة وهي التوسط في الأمور تتماهى مع هذه الأشياء كما تماهت مع سابقها.■

مسلمو الروهنجيا.. وحلم العودة من الشتات

محمد سرحان

بعد ٦ سنوات من رحلة الهروب من الموت إلى شبه حياة، وقف «جمال» وسط حشود الآلاف من المسلمين الروهنجيا في مخيمات بنجلاديش، رافعاً لافتة كتب عليها «نحن مواطنون في ميانمار.. وُلدنا هناك»، مطالباً، كغيره، بتوفير العودة الآمنة إلى وطنهم في آراكان بدولة ميانمار، حيث تم تهجيرهم قسرياً منه عندما شن جيش ميانمار هجمة عسكرية واسعة ضدهم، في ٢٥ أغسطس ٢٠١٧م.

وفي فعاليات متعددة داخل مخيمات الشتات في بنجلاديش، بمناسبة الذكرى السنوية السادسة لتهجيرهم من وطنهم، عبر الروهنجيون عن صعوبة الاستمرار في العيش المؤقت، وتخوفوا من أن تتحول المخيمات إلى وضع دائم، ويتم طي قضيتهم وحقهم في العودة الآمنة لوطنهم.

يقول «عبدالله»، وهو يقيم في المخيم: نحن ولدنا في وطننا التاريخي آراكان في ميانمار، وهو وطننا، ولنا الحق في العودة لوطننا والعيش الآمن فيه، بدلاً من حياة الشتات، لكن سلطات ميانمار تعتبرنا مهاجرين غير شرعيين وحرمونا حقنا في المواطنة بموجب القانون الذي تم إصداره عام ١٩٨٢م.

ويضيف: نحن هنا في المخيمات نعيش وضعاً إنسانياً صعباً، سواء على مستوى أسلوب الحياة، أو حتى فيما يخص رعاية أطفالنا، كما أن من حقنا أن نطمح في العيش حياة طبيعية مثل بقية العالم في بيوتنا ووطننا.

يشار إلى أن المسلمين الروهنجيا تعرضوا لحملة عسكرية واسعة شنها الجيش الميانماري، في ٢٥ أغسطس ٢٠١٧م، وأُجبر آنذاك نحو ٧٤٠ ألفاً منهم على الفرار إلى بنجلاديش هرباً من القتل الجماعي، وانضم هؤلاء الفارون إلى اللاجئين الذين كانوا يعيشون في مخيمات بنجلاديش، ليتجاوز عدد ضحايا الشتات مليون لاجئ من مسلمي الروهنجيا.

والروهنجيا عرقية مسلمة من بين أكثر من ١٣٥ عرقية تتكون منهم دولة ميانمار (بورما)، ويعتبر الروهنجيا السكان الأصليين لإقليم آراكان غربي دولة ميانمار، وهذا الإقليم تاريخياً كان مملكة إسلامية مستقلة وصلها الإسلام في عهد الخليفة العباسي هارون الرشيد، وحكمها المسلمون خلال الفترة من عام ١٤٣٠ حتى عام ١٧٨٤م، وكانت لها عملاتها المسكوكة باللغة العربية وبكلمة التوحيد، إلى أن احتلتها بورما وحولتها إلى مجرد ولاية من ولاياتها.

وبورما هو الاسم القديم لدولة ميانمار، وهو يشير إلى العرقية الأبرز في هذه الدولة وتسمى البورمان، ويقال لهم أيضاً البامار، إلى أن تم تغيير اسم الدولة إلى ميانمار وهو الاسم الجديد لدولة جمهورية اتحاد ميانمار، بقرار أصدره الحكام العسكريون لبورما عام ١٩٨٩م، وهي تتكون من أكثر من ١٣٥ عرقية بأغلبية بوذية، وهناك تواجد للمسيحية أيضاً، وهذه الدولة لها حدود مع الهند والصين ولاوس وتايلاند وبنجلاديش.

وفي عام ١٨٢٤م، احتلت بريطانيا ميانمار وضمتها لحكومة الهند التي كانت تحت الاحتلال الإنجليزي، ووضعوا ألواناً من التمييز والعنصرية ضد المسلمين لصالح البوذيين، وهو ما استمرت عليه الحال بعد استقلال ميانمار عام ١٩٤٨م، وسبق ذلك بـ٦ سنوات؛ أي في عام ١٩٤٢م، وقوع مذبحة كبيرة للمسلمين الروهنجيا راح ضحيتها حوالي ١٠٠ ألف مسلم، وتشريد أكثر من ربع مليون، واستمر مسلسل التهجير القسري للمسلمين الروهنجيا متواصلاً، لا سيما مع الانقلاب العسكري عام ١٩٦٢م، حيث تصاعدت الانتهاكات وتهجير الروهنجيا من بيوتهم وقراهم، حيث بلغوا نحو ٣٠٠ ألف مسلم وطردهم إلى بنجلاديش، وفي عام ١٩٧٨م نحو نصف مليون، وفي عام ١٩٨٨م نحو ١٥٠ ألفاً لإخلاء مساحة لبناء قرى للبوذيين، وفي عام ١٩٩١م فر حوالي نصف مليون، هذا بالإضافة إلى هجرة عشرات الآلاف منذ أحداث عام ٢٠١٢م، وأحداث أكتوبر ٢٠١٦م، إلى أن وقعت الهجمة العسكرية في ٢٥ أغسطس ٢٠١٧م، وعلى إثرها تم تهجير نحو ٧٤٠ ألفاً منهم.

في مقابل تهجير المسلمين قسرياً ودفعهم إلى الفرار إلى الدول المجاورة والنزوح إلى مخيمات في الداخل أقرب للسجن، كان يتم توطين البوذيين في قرى المسلمين بعد أن يتم إعادة تأسيسها واستكمال مرافقها.

ولم يتم الاكتفاء بالتهجير القسري للمسلمين الروهنجيا، بل تم كذلك وبموجب قانون الجنسية الصادر عام ١٩٨٢م، تجريدهم ظلماً من حقوقهم في المواطنة والجنسية واعتبارهم وافدين من بنجلاديش، وترتب عن هذا القانون حرمان الروهنجيا من تملك العقارات وممارسة أعمال التجارة وتقلد الوظائف في الجيش والهيئات الحكومية، كما حرمهم من حق التصويت بالانتخابات البرلمانية، وتأسيس المنظمات وممارسة النشاطات السياسية، إلى جانب منعهم من التعليم الجامعي وتقييد حركة تنقلاتهم وسفرهم وحتى الزواج.

وفي إطار سلسلة الانتهاكات والبطش، لم تسلم نساء الروهنجيا من الأذى؛ إذ تعرضت كثيرات منهن للاغتصاب الجماعي والمتكرر، ويكفي أن نشير فقط إلى تحقيق استقصائي شمل اللاجئات من الروهنجيا، كشف أن واحدة من كل ٣ نساء تعرضت للاغتصاب على يد قوات ميانمار.

ومنذ تهجيرهم قسراً خلال عام ٢٠١٧م، لم تفلح الجهود الدولية حتى الآن في إيجاد حلول عملية تضمن عودة الروهنجيا إلى وطنهم في آراكان بميانمار، لتستمر معاناتهم في الشتات دون بوادر تبشر بانتهاء التغريبة الممتدة.■

«الحلقة الإسلامية».. 32 عاماً من خدمة المسلمين في اليابان

خلال أغسطس الماضي، نظمت «شعبة الشباب المسلم» (Young Muslim)، وهي فرع من منظمة «الحلقة الإسلامية في اليابان»، مخيماً لأبناء المسلمين تحت عنوان «مخيم اليافعين»، بمشاركة ٩٠ صبياً و٢٠ فتاة، على مدى يومين.

ويأتي المخيم الذي تم تنظيمه في مسجد «باب الإسلام» ضمن جدول النشاط السنوي لأنشطة الحلقة، ويتضمن أنشطة إسلامية وتربوية متنوعة، مثل دروس القرآن والصلوات ودروس السيرة وأنشطة رياضية.

ويعد هذا المخيم من أوائل الأنشطة العامة لـ«الشباب المسلم» بعد قيود جائحة «كورونا» في اليابان، إذ كان النشاط يقتصر فقط على التجمع في ٤ مساجد، وتقام الأنشطة التربوية للأبناء ورعايتهم إسلامياً وتربوياً، وخلال العام الجاري (٢٠٢٣م) سبق أن تم جمع نحو ٦٠ من أبناء المسلمين؛ بنين وبنات، في اجتماع عام خلال يناير ومايو الماضيين.

فماذا عن هذه الحلقة؟ ومتى تأسست؟ وما جهودها في خدمة الإسلام في اليابان؟

في مقابلة مع «المجتمع»، يقول عبدالله ميازاوا، نائب رئيس الحلقة: إن منظمة «الحلقة الإسلامية» لجنة دينية مسجلة رسمياً في اليابان، تأسست عام ١٩٩١م، وتتنوع أنشطتها بين إدارة المساجد وخدمة الجالية المسلمة، ودعوة غير المسلمين، وتصحيح المفاهيم المغلوطة عن الإسلام، بجانب الأنشطة التربوية لأبناء المسلمين.

والحلقة تدير حالياً ١٢ مسجداً ومصلى في مدن مختلفة باليابان، وتهدف لدمج المسلمين بشكل إيجابي من خلال التفاعل مع المجتمع الياباني كمكون من مكوناته، وفي الوقت نفسه الحفاظ على الهوية الإسلامية للمجتمع المسلم.

يقول ميازاوا، عن نقطة البداية: عندما جئنا إلى اليابان كان هناك مسجدان فقط؛ هما «جامع طوكيو»، و«مسجد كوبه»، ونحن لم نكن نعرف شيئاً عن ديننا بهذا الشكل، ففكرنا كيف نحافظ على أنفسنا وديننا كشباب مسلم في هذا المجتمع الجديد، فكنا نستأجر حديقة صغيرة أو قاعة لإقامة صلاة الجمعة ودروس القرآن.

إلى أن جاء عام ١٩٩٧م، حينها أسسنا أول مسجد بإشراف «الحلقة الإسلامية»، وهو مسجد «حراء» قرب العاصمة طوكيو، وفي العام التالي (١٩٩٨م)، أسسنا مسجد «دار الأرقم» في طوكيو.

والحلقة، عدد أعضائها ٢٠٠ شخص، تُجرى فيها انتخابات كل عام لاختيار الرئيس، و١٢ عضواً كمجلس شورى، ثم يختار الرئيس المنتخب من بين الـ١٢ معتمداً عاماً له، و٣ نواب، ولكل شخص دوره سواء جغرافياً أو دعوياً، فكل شخص في الحلقة مسؤول عن منطقة جغرافية ودعوية في اليابان بحكم مكان إقامته، والمنطقة تسمى باسم أحد الصحابة.

وتنظم الحلقة العديد من الأنشطة، مثل: حلقات ودروس القرآن مساء بعد صلاة العشاء في المساجد، جمع أبناء المسلمين كل سبت في أنشطة جماعية للأبناء والشباب، دروس السيرة النبوية، وهذه تتم في قاعة كبيرة تابعة للبلدية بحضور نحو ٥٠٠ شخص من فئات متنوعة؛ أطفالاً ورجالاً ونساء، تنظيم مخيم للعائلات في أيام العطلات بحضور نحو ٨٠٠ شخص، تنظيم الإفطارات الرمضانية سواء إفطار يومي في مساجد الحلقة أو إفطار عام، وتتم خلاله دعوة مسلمين وغير مسلمين، ويحضره نحو ألف.

وعن مخيمات اليافعين، يوضح ميازاوا أنه عندما تزوجنا وأصبح لنا أبناء، فكان السؤال: كيف نحمي أبناءنا وننشئهم تنشئة إسلامية صحيحة ونجعلهم فاعلين أيضاً في المجتمع؟ فبدأنا وقتها بتدريس القرآن؛ تعليماً وتجويداً وتلاوة وتحفيظاً، للأبناء بعد انتهاء اليوم الدراسي يومياً عدا الأحد.

ثم بدأنا في التوسع في أنشطة الأبناء، فأسسنا «شعبة الشباب المسلم» (Young Muslim) في عام ٢٠٠٨م، وبدأنا بعمل مخيمات ورحلات وبرامج تربوية للشباب، وأرسلنا مجموعات منهم في رحلات إلى الولايات المتحدة وماليزيا وباكستان، وأيضاً برنامج عمرة للمملكة العربية السعودية.

وفي هذه الرحلات كان الوفد يضم شباباً وفتيات، وأعمارهم من المرحلة الإعدادية إلى الجامعة، وكان الهدف أن يتعرف أبناؤنا على المجتمعات المسلمة في هذه الدول، ويتعرفوا على أنشطة دعوة غير المسلمين.

ثم تخرج أول جيل من أبنائنا في الجامعات، فأردنا أن يتولوا مسؤولياتهم ويشاركوا في العمل الإسلامي بجانب حياتهم اليومية حتى لا تضيع هويتهم في زحمة الحياة، ويقوموا بدورهم في خدمة دينهم، فأصبحوا أعضاء في الحلقة، وأسسنا «شعبة الجيل القادم» (Next Generation) في عام ٢٠٢٠م؛ ليقوم الأبناء بدورهم وتولي رعاية الأجيال الجديدة من أشقائهم وأبناء المسلمين، وأصبح تلاميذ الحلقة بالأمس هم كوادر ضمن فريقها اليوم.■

أيُّ مستقبلٍ ينتظر العالـم؟!

ناصر حمدادوش
برلمانـي جزائـري سابـق

في الوقت الذي كان الصحابة رضوان الله عليهم يعانون من وطأة المرحلة المكية القاسية، فكان أحدُهم لا يأْمَن على نفسه قضاء حاجته، نزلت سورة «الروم»، التي تتحدَّث عن الصراع الدولي بين قطبي العالم آنذاك؛ بين المعسكر الغربي متمثلاً في الروم كأهل كتاب، والمعسكر الشرقي متمثلاً في الفرس كمجوس.

ومن الفقه السياسي القرآني الذي نستشفه من ذلك هو ارتقاء تصور المسلم في متابعة الشأن العالمي إلى مستوى الرصد والمتابعة الدقيقة لحجم التحولات وشكل الصراعات التي تدور رَحَاها من حوله، وإنْ لم يكن معنياً بها بشكل مباشر.

ولم يقف القرآن الكريم بهم عند حدود تلك الحادثة من الصراع، بل امتد بهم إلى الاستشرافات المستقبلية والآفاق السياسية البعيدة، ليصلهم بالكون كله، ويربط عقولهم ونفسياتهم بسنن التغيير وشروط النصر واستحقاقات التمكين، فيستوعبوا أبعاد الزمان كله في الاستشراف، فيجمعوا بين الماضي والحاضر والمستقبل، ولا يرهنوا أنفسهم بلحظة زمنية مؤلمة من الهزيمة أو الاستضعاف، وكأن التاريخ يتوقف عندها.

لقد ألَّف «فرانسيس فوكوياما»، المفكر الأمريكي - الياباني الأصل، كتابه «نهاية التاريخ»، كأحد أهم ما صدر عن الليبرالية الغربية الأمريكية لحظة الغرور بتفكك الاتحاد السوفييتي وسقوط حائط برلين عام ١٩٨٩م، الذي بدأه مقالاً في صائفة ذات السَّنة، وفق القصدية الخاصة لعقيدته الأصلية، معلناً فيه ميلاد أيديولوجية شعبوية جديدة، وهي أن الليبرالية والديمقراطية الغربية بعد هذا الاستفراد بالعالم هي ذروة الكمال التاريخي والإنساني، وأن الإنجاز الأمريكي يفرض نفسه كإنسان أوَّل في العالم، وعلى الجميع الاعتراف له بالتفوق المطلق والخضوع التام.

وهو اغتصاب لمفهوم التاريخ وحركته، واستحواذ مفضوح على كلية التاريخ وشموليته، وهو سقوط في القصور الفلسفي، إذ تورط الكاتب في التسطيح الصحفي والإثارة الإعلامية لعنوان كتابه، أكثر من ارتقائه إلى البرهنة العلمية الهادئة لمتن نصه، إذ يفتقد إلى قوة المحاججة الفكرية، ويفتقر إلى منطق الحقيقة التاريخية، فهو لا يستند إلا إلى الأمر الواقع فقط.

ومع أنه لا يختلف كثيراً عن الكم الهائل من الإنتاج الفكري في تلك المرحلة، إلا أنه قام بقفزة غير منطقية بين الحدث والتعسف في فلسفة الأمر الواقع، ورفعه إلى مستوى التعليل الإطلاقي، وإصدار الأحكام النهائية الحتمية، وهي «نهاية التاريخ» عند الزمن الأمريكي، وهو بذلك يعبِّر بشكل واضح عن أزمة الخطاب الفلسفي لليبرالية التي يعاني من إشكالية التأسيس للمفاهيم المنطقية والأبنية الفكرية.

فبالرغم من محاولاته الارتقاء إلى التحليل وتقديم الحجج وإقحام المفاهيم الأفلاطونية (نسبة إلى الفيلسوف اليوناني «أفلاطون» ٤٢٧ - ٣٤٧ ق.م)، والهيغلية (نسبة إلى الفيلسوف الألماني «هيغل» ١٧٧٠ - ١٨٣١م)، فإنه لم يخرج من دائرة السجال السياسي اليومي في ذلك الوقت، ولم يكن كتابه إلا مجرد تدعيم لإعلان رئيسه «جورج بوش» الأب عن «النظام العالمي الجديد»، الذي يدَّعي فيه ارتقاء أمريكا إلى مصاف الكمال التاريخي، وأنها تجسد الاختيار الوحيد المتبقي للنعمة العقلانية المطلقة للإنسانية، وأن نهاية التاريخ هي الحقيقة الأمريكية المعروضة أمام العالم اليوم، ويجب على الجميع التسليم بها.

وبالمقابل، فقد ألَّف كذلك المفكر الأمريكي «صامويل هنتنغتون» بسنوات قليلة بعده كتاب «صدام الحضارات.. إعادة تشكيل النظام العالمي» عام ١٩٩٦م، الذي اعتُبر آخر صيحة فيما يسمى بعلم المستقبليات، وتصدر جدول أعمال ذلك الجدل الصاخب حوله، وهو يرى بأن العالم في مرحلة ما بعد الحرب الباردة سيكون عالَماً متعدد الحضارات ومتعدد الأقطاب، وأن الصراع فيه سيكون على أساس ثقافي، وأن الدين فيه سيكون محورياً، وهو القوة المركزية المحركة للبشر، مسقطاً دعوى عولمة الحضارة الغربية، للتفريق بين «التحديث» المحايد، الذي تتشارك فيه مع الآخر، وخاصة في المنتج الإنساني والمادي للحضارة، و«التغريب» الذي هو تفاعل القيم الغربية الثمانية، وهي: التراث الكلاسيكي من الإغريق والرومان، والمسيحية الغربية (البروتستانتية والكاثوليكية دون الأرثوذكسية)، واللغات الأوروبية، والفصل بين السلطتين الروحية والزمانية، وحكم القانون، والتعددية الاجتماعية والمجتمع المدني، والهيئات التمثيلية، والنزعة الفردانية، واتحادها في توليفة مركبة ينفرد بها.

إذ لا يمكن للشعوب والدول الأخرى الارتقاء إليها والجمع بينها، وبالتالي لا يمكن عولمتها وفرضها عليهم بمنطق الحضارة الواحدة والقطب العالمي الأوحد، مع أننا لا نسلم له بأنها سمات فريدة يتميز بها الغرب عن غيره، أو أنها سمات تاريخية وخصائص جوهرية أصيلة فيه.

ويبدو مما تفتقت به قريحة «هنتنغتون» في كتابه هذا أنه لا مقام لأمريكا في هذا العالم إلا عبر تغذيتها بالصراع والخطر الخارجي، وأن السلام الحقيقي في العالم هو العدو الأكبر لها، فهو لم يحتف بسقوط الاتحاد السوفييتي لتنعم بالسلام، بل ذهب بعيداً في التنظير إلى حتمية «صراع الحضارات»، وهو ما يتوافق مع مقولة مستشار «غورباتشوف» للأمريكيين: «نحن نقوم بأمر مروّع لكم، فنحن نحرمكم من عدو»، لأن الحماية من العدو الخارجي هي الهوية أو المصلحة القومية أو سلعة الأيديولوجية في تماسك الوحدة الأمريكية.

لقد مثّلت الحرب الروسية - الغربية في أوكرانيا معركة وجودية، فهي ثورة روسية على الغرب، ورغم العقوبات الضخمة وحجم التحالف متعدد الأبعاد ضدها، فإنها مصمِّمة على المواجهة حتى النهاية، وقد صرح «بوتين»: «إن انهيار الهيمنة الغربية بدأ بالفعل، ولا عودة عنه».

وبالرغم من الخطورة الإستراتيجية لهذه الحرب على المعسكر الغربي، فإنها لم تغطِّ على تطور في تفكير مؤسسة الأمن القومي الأمريكي، وهو الاستعداد لتقليص التزامها تجاه أوروبا بشكل جذري، وأن السباق الرئيس المستقبلي يقع في المحيطين الهندي والهادئ ضد الصين، وأنه يجب على أمريكا تركيز كل مواردها هناك، وأن قلقاً أوروبياً بدأ يظهر في جوهر سياسة «اللامبالاة المهذَّبة» لأمريكا تجاهها؛ مما أثار النقاش حول الحاجة إلى السيادة الأوروبية والاستقلالية الإستراتيجية لها عنها.

فقد حددت أمريكا الصين كمنافس إستراتيجي لها في القرن الحادي والعشرين، وانتقل هذا التنافس الإستراتيجي من التنافس الاقتصادي إلى احتمالات الصدام العسكري، الذي تبدو ملامحه صارخة في تايوان، وقد قال «توني بلير»، رئيس الوزراء البريطاني الأسبق، في محاضرة له: «إن أكبر التغيرات الجيوسياسية في هذا القرن ستثيرها الصين وليست روسيا»، مضيفاً: «أنّ العالم سيصبح -على الأقل- ثنائي القطب، أو ربما متعدد الأقطاب، ونقترب من نهاية الهيمنة الغربية في السياسة والاقتصاد».

ويرى المفكر الروسي «ألكسندر دوغين» أن العالم في مفترق الطرق، وأن التاريخ مفتوح الآن، ونحن بين مستقبلين:

الأول: حيث يشهد العام ٢٠٥٠م انتصاراً كاملاً لا رجعة فيه للعولمة الغربية وللأحادية القطبية، وتنصيباً لحكومة عالمية، وظهوراً لعصر ما بعد الإنسانية، وتدميراً للأنواع البشرية من جانب الأنواع ما بعد البشرية (الذكاء الاصطناعي، السيبرانية، الهندسة البيولوجية، التكوين الجيني الجديد، وجميع أنواع المخلوقات ما بعد البشرية، ومجتمع ما بعد الإنسان الموحَّد)، وذلك في تقديره عندما تخسر روسيا الحرب أمام الغرب.

الثاني: هو الذي تنتصر فيه روسيا على الغرب، إذ يتم تأمين عالم متعدد الأقطاب، وذلك خارج دائرة الهيمنة الغربية، وسيظهر قطبان آخران، وهما: روسيا والصين، كما ستظهر الهند كقطب ثالث، والعالم الإسلامي كقطب رابع، وأمريكا اللاتينية كقطب خامس، وأفريقيا كقطب سادس.

وأن العلاقة الطبيعية بين هذه الأقطاب هي علاقة الاحترام والتعاون والتعايش بين الحضارات، وليست تلك العلاقة المبنية على أوهام «نهاية التاريخ» لـ«فوكوياما»، أو «صدام الحضارات» لـ«هنتنغتون».

إن التحولات الكبرى في العالم لا تحدث طفرة، وإنما هي تراكمية لمسارات طبيعية، تعززها التطورات الاستثنائية، ولا شك بأن العالم يستعد للانتقال إلى واقع جيوسياسي جديد، ورغم حالات الضعف التي يمر بها العالم العربي والإسلامي، فإنه يملك من عناصر القوة ومقومات التأثير التي تجعله لاعبا محورياً في الهندسة المستقبلية للعالم.■

أُمِّيَّة النبي ﷺ معجزة ربانية وفيض إلهي

د. أحمد عيسى
دكتوراة في العقيدة وأصول الدين

افتتحت رسالة الإسلام بالقراءة والكتابة؛ ﴿اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ﴾ (العلق)، ولكن لماذا خص الله نبيه محمداً صلى الله عليه وسلم بالأمية فلا يقرأ ولا يكتب؟ هل كان ذلك أكمل لمعجزة القرآن الكريم؟

إن من صفات نبينا صلى الله عليه وسلم المعروفة التي تدل على نبوته بيقين أنه كان «أُمياً»، قال تعالى: ﴿وَمَا كُنتَ تَتْلُو مِن قَبْلِهِ مِن كِتَابٍ وَلَا تَخُطُّهُ بِيَمِينِكَ إِذًا لَّارْتَابَ الْمُبْطِلُونَ﴾ (العنكبوت: ٤٨)، يقول ابن عاشور: «والمعنى أنك لم تكن تقرأ كتاباً حتى يقول أحد: هذا القرآن الذي جاء به هو مما كان يتلوه من قبل، و«لا تَخُطُّهُ»؛ أي لا تكتب كتاباً ولو كنت لا تتلوه، فالمقصود نفي حالتي التعلم، وهما التعلم بالقراءة والتعلّم بالكتابة، استقصاء في تحقيق وصف الأمي، فإن الذي يحفظ كتاباً ولا يعرف يكتب لا يُعدّ أمياً كالعلماء العمي، والذي يستطيع أن يكتب ما يُلقى إليه ولا يحفظ علماً لا يُعدّ أمياً مثل النُسَّاخ، فبانتفاء التلاوة والخط تحقق وصف الأمية»[١].

ورغم أميته، فقد رفع النبي صلى الله عليه وسلم شأن القلم والعلم، وجعل فداء أسرى «بدر» لمن كان يحسن القراءة والكتابة أن يعلم عشرة من غلمان المدينة.

العرب.. والقراءة والكتابة

تاريخياً كان هناك معلمون في الجاهلية، يعلمون الناس القراءة والكتابة، وقامت في مكة والمدينة، والطائف والحيرة والأنبار، ودومة الجندل وقبيلة هذيل، مدارس يتعلم فيها البنون والبنات الكتابة العربية[٢].

وروى ابن أبي داود أن الشعبي قال: «سألت المهاجرين من أين تعلمتم الكتابة؟ قالوا: من أهل الحيرة، وسألنا أهل الحيرة من أين تعلمتم الكتابة؟ قالوا: من أهل الأنبار»، وذكر أن بشراً بن عبدالملك -أخا ملك دومة الجندل- تعلم الخط من الأنبار، ولما تزوج بشر الصهباء بنت حرب علّم هذا الخط سفيان بن حرب، وقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: «ومن بمكة من قريش تعلموا الكتاب من حرب بن أمية»[٣].

ما ذكر أعلاه يؤكد معرفة بعض الصحابة القراءة والكتابة حتى من قبل الإسلام؛ لذا كتبوا ما أملاهم النبي صلى الله عليه وسلم من القرآن الكريم منذ أول نزوله بمكة، وقد «بلغ كتّاب النبي صلى الله عليه وسلم ثلاثة وأربعين كاتباً كان بعضهم منقطعاً لكتابة الوحي»[٤].

ومع ذلك، فإن المستشرقين أمثال «بروكلمان» يقول: «لعل نجوماً متفرقة من الوحي كانت قد كتبت في حياة النبي، ولكن أكثر الوحي يروى من الذاكرة شفاهاً فحسب»[٥]، ويقول «بلاشير»: «يبدو أن فكرة تدوين مقاطع الوحي المهمة التي نزلت في السنوات السالفة لم تنشأ إلا بعد إقامة محمد في المدينة.. والتدوين كان جزئياً ومثاراً للاختلاف»[٦]، وأقوالهم هذه محاولة لبث بذور الشك على عملية تسجيل القرآن في عهد النبي صلى الله عليه وسلم، فالأخبار تؤكد أن القرآن كله قد كتب ولكنه كان مفرقاً ثم جمع في مكان واحد بين دفتي مصحف في عهد أبي بكر رضي الله عنه، وبيد من كتبه للنبي صلى الله عليه وسلم وسمعه وحفظه منه.

يقول الله تعالى: ﴿الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الرَّسُولَ النَّبِيَّ الْأُمِّيَّ الَّذِي يَجِدُونَهُ مَكْتُوباً عِندَهُمْ فِي التَّوْرَاةِ وَالْإِنْجِيلِ﴾ (الأعراف: ١٥٧)، يقول ابن عاشور: «فالأمية وصف خصّ الله به من رسوله محمداً صلى الله عليه وسلم، إتماماً للإعجاز العلمي العقلي الذي أيده الله به، فجعل الأمية وصفاً ذاتياً له، ليتم بها الرسالة، ليظهر أن كماله النفساني كمالٌ لَدُنِّيٌّ، إلهي؛ لا واسطة فيه للأسباب المتعارفة للكمالات، وبذلك كانت الأمية وصف كمال فيه، مع أنها في

غيره وصف نقصان؛ لأنه لما حصل له من المعرفة، وسداد العقل، ما لا يحتمل الخطأ في كل نواحي معرفة الكمالات الحق، وكان على يقين من علمه، وبينة من أمره ما هو أعظم مما حصل للمتعلمين؛ صارت أميته آية على كون ما حصل له، إنما هو من فيوضات إلهية».

وقال ابن تيمية في تفسير ﴿وَمَا كُنتَ تَتْلُو مِن قَبْلِهِ مِن كِتَابٍ وَلَا تَخُطُّهُ بِيَمِينِكَ إِذًا لَّارْتَابَ الْمُبْطِلُونَ﴾: «بين سبحانه من حاله ما يعلمه العامة والخاصة، وهو معلوم لجميع قومه الذين شاهدوه، متواتر عند من غاب عنه، وبلغته أخباره من جميع الناس؛ أنه كان أمياً لا يقرأ كتاباً، ولا يخط كتاباً من الكتب، لا المنزّلة ولا غيرها، ولا يقرأ شيئاً مكتوباً، لا كتاباً منزلاً ولا غيره، ولا يكتب بيمينه كتاباً، ولا ينسخ شيئاً من كتب الناس المنزلة ولا غيرها، ومعلوم أن من يُعلم من غيره؛ إما أن يأخذ تلقيناً وحفظاً، وإما أن يأخذ من كتابه، وهو لم يكن يقرأ شيئاً من الكتب من حفظه، ولا يقرأ مكتوباً، والذي يأخذ من كتاب غيره؛ إما أن يقرأه، وإما أن ينسخه، وهو لم يكن يقرأ ولا ينسخ»[٧].

شبهة ورد

هناك من يدّعي، أمثال الجابري، أنه ليس في القرآن ما يدل على أن النبي كان يجهل القراءة والكتابة، وفسّر آية العنكبوت «بأنه لم يُعرف عنك أنك كنت تتلو التوراة، وتخطها وتنسخها بيمينك»[٨]؛ أي رغم أنك تعرف القراءة والكتابة لم تنسخ التوراة، وهذا مخالف لمجموع المفسرين في نفي القراءة والكتابة عموماً؛ فجاء عن الطبري: «وَما كُنْت تَتْلُو يعني: تقرأ من قبل هذا الكتاب الذي أنزلته إليك، ولم تكن تكتب بيمينك، ولكنك كنت أمّياً».

وقال الجابري: إن «الأمي» من الأمم التي ليس لها كتاب منزل، وليس معناها

رغم أميته فقد رفع النبي صلى الله عليه وسلم من شأن القلم والعلم

أميته معجزة ربانية يقوى بها يقيننا بنبوته وأن القرآن وحي من عند الله تعالى

من لا يعرف القراءة والكتابة، وإن الأمية ليست علامة على معجزة، فهل هذا ترويج لفكر المستشرقين، الذي أرادوا به أن يوجدوا طريقاً للطعن في القرآن، والقول بإمكانية أن يكون النبي صلى الله عليه وسلم قرأ ونقل من كتب سبقته، ولكن شبهتهم داحضة.

واستدل المستشرق «بلاشير» بأن النبي يكتب، بقصة الحديبية لما قال سهيل: اكتب كما كنت تكتب من قبل باسمك اللهم، والرد أن اكتب بمعنى استكتبْ أي أملِ، وفي صحيح مسلم أن من كتب هو عليّ رضي الله عنه، قال لعليّ: «اكتب، هذا ما قاضى عليه محمد رسول الله»، فقال له المشركون: لو نعلم أنك رسول الله تابعناك، ولكن اكتب محمد بن عبدالله، فأمر علياً أن يمحوها، فقال عليّ: لا والله، لا أمحوها، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «أرني مكانها»، فأراه مكانها فمحاها، وكتب ابن عبدالله، وقوله: «أرني مكانها» دليل على عدم معرفته للقراءة، و«كتب» هنا معناه أمر بالكتابة، كما يقال رجم ماعزاً؛ أي أمر بذلك.

ما كانت أمية النبي صلى الله عليه وسلم منقصة ولا عيباً نتحرج منها أو نحاول إثبات عكسها، بدعوى توقيره والدفاع عن شخصه العظيم، وهو المحمود في الأرض والسماء، بل أميته معجزة ربانية وفيوضات إلهية، يقوى بها يقيننا بنبوته صلى الله عليه وسلم، وبأن القرآن الكريم وحي من عند الله تعالى.■

الهوامش

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤، ج٢١، ١٠.

(٢) الكوتي، «الكتابة عند العرب في الجاهلية وصدر الإسلام»، مجمع اللغة العربية بدمشق، ١٩٨٦، ٦١، ج ٢، ٣٤٨.

(٣) ابن أبي داود، كتاب المصاحف، الفاروق الحديثة، ٢٠٠٢، ٤٦.

(٤) غانم الحمد، رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية. العراق: اللجنة الوطنية للاحتفال بالقرن الخامس عشر الهجري، ١٩٨٢، ٩٦.

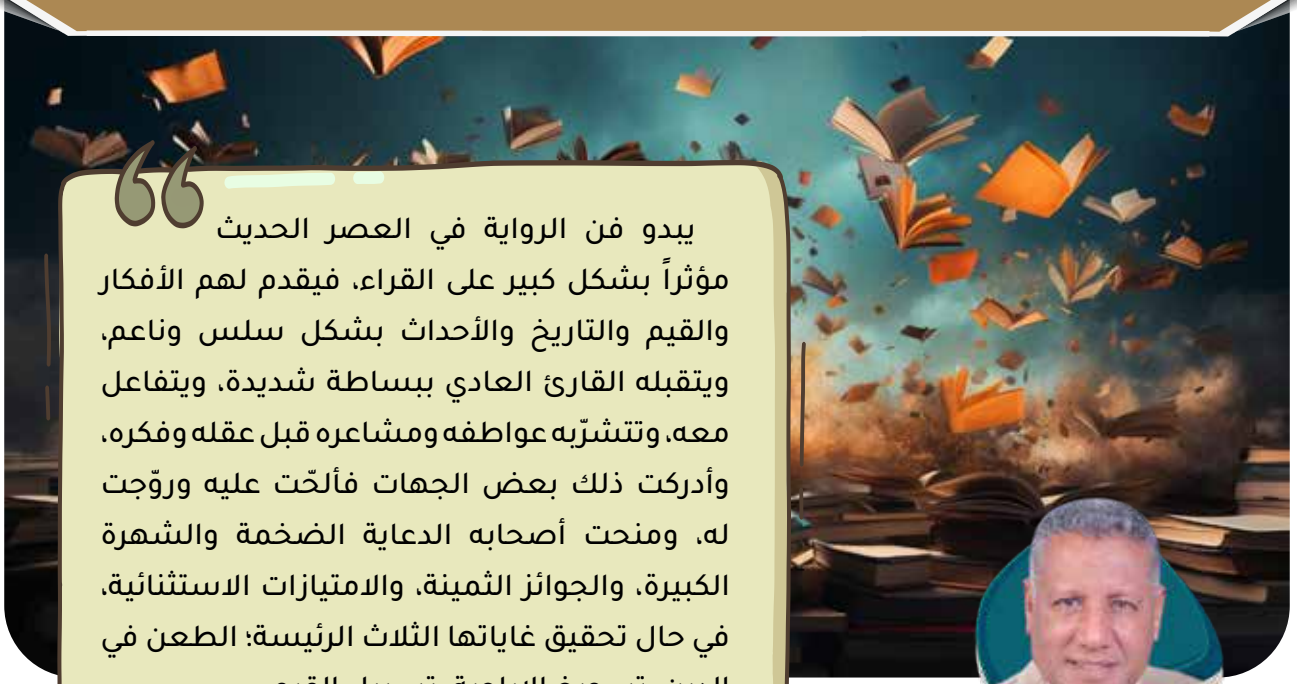
(٥) بروكلمان، تاريخ الأدب العربي، دار المعارف ١٩٥٩، ج١، ١٣٩.

(٦) بلاشير، القرآن نزوله، تدوينه، ترجمته، تأثيره، دار الكتاب اللبناني، ١٩٧٤، ٢٩.

(٧) ابن تيمية، الجواب الصحيح لمن بدل دين المسيح، دار العاصمة، ١٩٩٩، ج٥، ٣٣٨.

(٨) عابد الجابري، مدخل إلى القرآن الكريم، مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٧، ج١، ٩٢.

فن الرواية.. والتلاعب بالتاريخ! (1 - 4)



> يبدو فن الرواية في العصر الحديث مؤثراً بشكل كبير على القراء، فيقدم لهم الأفكار والقيم والتاريخ والأحداث بشكل سلس وناعم، ويتقبله القارئ العادي ببساطة شديدة، ويتفاعل معه، وتتشرّبه عواطفه ومشاعره قبل عقله وفكره، وأدركت ذلك بعض الجهات فألحّت عليه وروّجت له، ومنحت أصحابه الدعاية الضخمة والشهرة الكبيرة، والجوائز الثمينة، والامتيازات الاستثنائية، في حال تحقيق غاياتها الثلاث الرئيسة: الطعن في الدين، تسويغ الإباحية، تسييل القيم.

د. حلمي القاعود
أستـــاذ الأدب والنقــد

من يراجع الروايات التي صدرت في العقدين الماضيين على الأقل، يجد كثيراً منها يصب في هذه الغايات الثلاث بصورة وأخرى.

في مجال تسييل القيم، تقدم بعض الروايات وجهات نظر سلبية ومريبة حول الوطنية والخيانة، و«أنسنة» العدو، بل جعله أحياناً رسولاً للتقدم وبشيراً بالنهضة!

رواية «يعقوب» لمحمد عفيفي، (دار الشروق، القاهرة، ٢٠٢١م)، نموذج صارخ لتسييل القيم، من خلال اللعب بالتاريخ، وتضليل القارئ، والدفاع عن الخيانة وتسويغها تحت ستار عرض آراء منحازة وأقوال مرسلة.

تعالج الرواية خيانة شخصية تاريخية مصرية من غير المسلمين، في أثناء الحملة الفرنسية الاستعمارية على مصر والشام (١٧٨٩ - ١٨٠١م)، وهي شخصية المعلم يعقوب حنا، الذي كوّن جيشاً من النصارى المصريين والشوّام، وحارب شعبه منحازاً إلى الفرنسيين الغزاة، وجعل منه بعض المعاصرين بطلاً لما يسمى استقلال مصر، دون التفات إلى مساندته للمستعمرين الفرنسيين الغزاة، وقتله لشعبه الذي أطعمه المنّ والسلوى، ووضعه في أكبر المناصب (ما يعادل الآن وزارة المالية).

يبدأ بناء الرواية بحوار بين الأستاذ والتلميذ حول انفجار قنبلة في كنيسة بحي مسرّة أحد أحياء شبرا، راح ضحيته عدد من النصارى والمسلمين، إذ تصادف مع حفل عقد زواج بقاعة الكنيسة، ويشكّل الانفجار مدخلاً لأحكام عامة وإدانة مسبقة للطرف الآخر؛ «نعم، على أيامنا كان التعايش سمة هذا الحي، وربما مصر كلها»، «هذا التطرف المستجد» (الرواية، ص٨)، ويكشف التلميذ (الراوي) أنه يسعى لتسجيل موضوع للدكتوراة حول «التطرف» -يقصد الإسلامي، وليس غيره!- ويشير إلى أهم مراجعه وهو تاريخ البطاركة لساويرس بن المقفع (ص ٢٠)، وهو مرجع مليء بالتعصّب والتزوير والأقوال المرسلة.

في أثناء جمع التلميذ لأوراقه البحثية في مكتبة الكنيسة، وطيّ المخطوط الذي كان يطالعه، سقطت أوراق من آخر المخطوط، هنا ارتبك التلميذ، وثارت ثائرة الخادم:

- يا أستاذ، أنت قطعت المخطوط!

- لا والنبي أبداً.. دقيقة واحدة، حشوف إيه حكاية الورقتين دول. (ص ٢٣).

في أعلى منتصف الورقة الأولى كتب: «بسم الله الرؤوف الرحيم»، وبعد ذلك في السطر التالي: «في ذكر واقعة دخول المعلم يعقوب بفؤوسه إلى الكنيس، وحرم سيدنا البطرك له» (ص ٢٣)، وبعده ترجمة يعقوب،

وقصة حياته من البداية حتى الخيانة (ص ٢٤ – ٢٥)، وتسويغ الخيانة مقدماً! والتمهيد لذلك بأنه شخصية خلافية «التيار القومي المصري يرى فيه بطلاً وطنياً، كافح التسلط العثماني الذي حكم مصر باسم الدين، والدين منه براء! لكن هناك من يرى في يعقوب صورة «المتطرف القبطي» الذي تعاون مع المستعمر الفرنسي ضد بلاده، كلها صور نمطية! ولم ينظر أحد إلى يعقوب كفرد، أو كإنسان، بعيداً عن حجاب الأيديولوجية» (ص ٢٧)، ثم يسوّغ خيانته بظروفه الخاصة: ضياع الابن السند والزوجة الوفية، ويخاطب الرب كأنه يراه: «هل تنتقم مني أم منهما؟! ماذا فعلا؟!» (ص ٢٧)، ويظهر له الشيطان على هيئة رجل:

– «من أنت؟

– أنا من قال: لا.. والمجد لمن قالها.

– أنت هو.

– اتبعني.. من اليوم لا رب لك إلا أنا، من اليوم تدخل جنة المخالفين، من قالوا لا ورفضوا الطاعة!» (ص ٢٨).

المفارقة أن التلميذ يقول: «ليس في التاريخ أحلام، لقد تعلم أن التاريخ وثائق، وإذا ضاعت الوثائق ضاع التاريخ» (ص ٢٩) أين الوثائق؟

«لم يعرف عن القبط ركوب الخيل، واستعمال السيف، إنها صنعة المماليك والعثمانلية، كان أكابرنا يركبون البغال، وينزلون من عليها، احتراماً عند مرورهم بأحد المتنفذين من أهل السيف، أو أحد كبار المشايخ، لكن المتعوس يعقوب، بتقربه الشديد إلى المماليك، تعلم ركوب الخيل، واستعمل السيف تشبهاً بهم، مخالفاً ما درج عليه أبناء القبط، وكان هذا بداية الخراب الذي جره علينا، ومع قدوم الفرنسيس إلى بر مصر، انضم يعقوب إليهم، وتزيا بلباس العسكر وجمع حوله المئات من شباب القبط من الصعيد الذين كانوا يشتغلون مع الفرنسيس، من أجل لقمة العيش، وكوّن منهم المتعوس ما سمي بـ«الفيلق القبطي»، ووهب الفرنسيس يعقوب سيفاً ويقال: إنه حصل على رتبة عظمى في جيشهم.

ولم يكتف المتعوس بذلك، من مخالفة

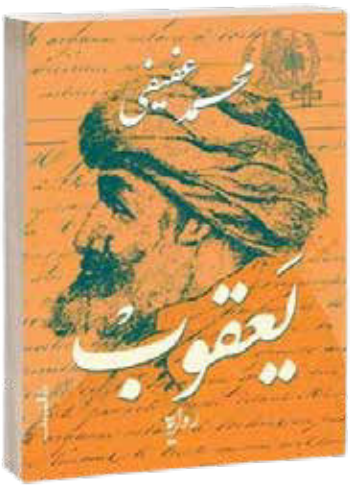
من يراجع الروايات بالعقدين الماضيين يجد كثيراً منها يصب في الطعن بالدين وتسويغ الإباحية وتسييل القيم

رواية «يعقوب» نموذج صارخ لتسييل القيم من خلال اللعب بالتاريخ وتضليل القارئ والدفاع عن الخيانة

عموم القبط، بل تشبه بأثرياء المماليك، واقتنى الجواري السودانيات والحبشيات، وتسرّى بهن، مخالفاً وسائل الآباء في تحريم ذلك، واعتباره زنى! وساقه الشيطان إلى الزواج من امرأة شامية ليست من جنسنا ولا إيماننا، ولا مذهبنا، ورفضت الكنيسة إبرام ذلك الأمر، فما كان من المتعوس إلا أنه ذهب إلى المحكمة الشرعية ووثق ذلك الأمر على شريعة المسلمين، وغضب سيدنا البطرك، وأعلن أن ذلك زنى، واشتعل غضب يعقوب وساقه شيطانه إلى ركوب فرسه، واقتحامه للكنيسة، شاهراً سلاحه، وعلى الفور حرم سيدنا البطرك هذا المتعوس، الذي خرج من رحمة الكنيسة» (ص ٢٩ – ٣٠) (تبرئة القيادة الدينية، وتصوير المسلمين أنهم منحرفون لأنه يقلدهم، وتقديمه بأن لديه مشكلة مع الكنيسة وأنه خارج عليها، مع أنها لم تحرمه إلا بعد اقتحامها وليس بسبب خيانته).

«قطع التلميذ الشارع سارحاً في حكاية يعقوب؛ هل هو على صواب، أم على خطأ؟! هل هو طيب أم شرير؟! بعد ذلك، سيتعلم أن التاريخ ليس به الأبيض والأسود، أو على الأقل المساحة الرمادية هي الغالبة» (ص ٣٠).

ويواصل التلميذ تقديم مسوغات الخيانة: «أرى أن تهتم الآن بموضوعك فقط، أنت ما زلت في البدايات وشخصية يعقوب خلافية، لا تفتح على نفسك أبواب الجحيم، على الأقل الآن» (ص ٣١)، ولعل القارئ يتساءل: أبواب الجحيم لماذا؟ وكيف؟ هل معرفة الخائن وتجليات خيانته يقود



إلى أبواب الجحيم؟

هناك حشو كثير واسترسال في النص، ويبدو الحشو قبيحاً وكريهاً، حين يقارن الراوي مقارنة غير موفقة بين المعلم يعقوب والماريشال بيتان (كان بطل معركة فردان بالحرب العالمية الأولى، وفي الحرب الثانية اتهم بالخيانة العظمى وحكم عليه بالإعدام لتعاونه مع هتلر، وخفف الحكم، وتمت المراجعة تقديراً لموقفه الذي رأى أن استمرار الحرب يعني مزيداً من الضحايا الفرنسيين، وحفاظاً على مظاهر المدنية والعمارة في المدن الفرنسية وخاصة باريس، فعقد هدنة مقابل عدم اعتداء الألمان على بقية الأراضي الفرنسية وبخاصة المستعمرات والحفاظ على الأسطول الفرنسي، وفي سياق المقارنة يقوم الراوي بتملق اليهود باتهام الماريشال بيتان بغض الطرف عن إرسال يهود فرنسا إلى المذابح الألمانية (ص ٧٠ – ٧١).

والسؤال: هل يتساوى غض الطرف عن إرسال اليهود إلى المذابح المدعاة لدى هتلر، بالمشاركة الفعلية ليعقوب وفيلقه القبطي في ذبح مئات الألوف من المصريين المسلمين على يد بونابرت، وكليبر، ومينو، وديسيه؟ وهل يشبه يعقوب بيتان في الدفاع عن شرف مصر ضد الغزاة الفرنسيين؟ للأسف فقد قاتل مع الغزاة القتلة، وراح يسعى لاستقلال مصر عن أشقائهم العثمانيين المسلمين، والولاء للأعداء القتلة الفرنسيين والإنجليز (ص ٧١).■

عوامل النصر والتمكين في سيرة سيد المرسلين ﷺ (1)

فقه التعامل مع السنن الإلهية والأخذ بالأسباب ودورهما في تحقيق النصر الإلهي

د. علي محمد الصلابي
داعية متخصص في التاريخ الإسلامي

إنَّ بناء الدول، وتربية الأمم، والنهوض بها يخضع لقوانين، وسنن ونواميس تتحكم في مسيرة الأفراد والشعوب، والأمم والدول، وعند التأمل في سيرة الحبيب المصطفى صلى الله عليه وسلم نراه قد تعامل مع السنن، والقوانين بحكمة، وقدرة فائقة، وإنَّ السُّنن الرَّبَّانيَّة هي أحكام الله تعالى الثَّابتة في الكون على الإنسان في كلِّ زمانٍ ومكانٍ، وهي كثيرةٌ جدّاً، والَّذي يهمُّنا منها هنا هو ما يتعلَّق بحركة النهوض تعلقاً وثيقاً.

«ولقد شاء الله ربُّ العالمين أن يجري أمر هذا الدِّين، بل أمر هذا الكون على السُّنن الجارية، لا على السُّنن الخارقة، وذلك حتَّى لا يأتي جيلٌ من أجيال المسلمين فيتقاعس، ويقول: لقد نُصِر الأوَّلون بالخوارق، ولم تَعُد الخوارق تنزل بعد ختم الرِّسالة، وانقطاع النُّبوَّات» (واقعنا المعاصر، لمحمَّد قطب، ص ٤١٤).

إنَّ المتدبِّر لآيات القرآن الكريم يجدها حافلة بالحديث عن سُنن الله تعالى؛ التي لا تتبدَّل، ولا تتغيَّر، ويجد عنايةً ملحوظةً بإبراز تلك السُّنن، وتوجيه النَّظر إليها، واستخراج العبرة منها، والعمل بمقتضياتها لتكوين المجتمع المسلم المستقيم على أمر الله.

والقرآن الكريم حينما يوجِّه أنظار المسلمين إلى سُنن الله تعالى في الأرض، فهو بذلك يردُّهم إلى الأصول التي تجري وفقها، فهم ليسوا بدعاً في الحياة؛ فالنَّواميس التي تحكم الكون، والشعوب، والأمم، والدول، والأفراد جارية لا تتخلَّف، والأمور لا تمضي جزافاً، والحياة لا تجري في الأرض عبثاً؛ وإنَّما تتبع هذه النواميس، فإذا درس المسلمون هذه السُّنن، وأدركوا مغازيها؛ تكشَّفت لهم الحكمة من وراء الأحداث، وتبيَّنت لهم الأهداف من وراء الوقائع، واطمأنُّوا إلى ثبات النِّظام الذي تتبعه الأحداث، أو إلى وجود الحكمة الكامنة وراء هذا النِّظام، واستشرفوا خطَّ السَّير على ضوء ما كان في ماضي الطَّريق، ولم يعتمدوا على مجرَّد كونهم مسلمين؛ لينالوا النَّصر، والتَّمكين بدون الأخذ بالأسباب المؤدِّية إليه. (في ظلال القرآن، ١/٤٧٨).

والسُّنن الَّتي تحكم الحياة واحدةٌ؛ فما وقع منها من زمانٍ مضى سيقع في كلِّ زمان، وهذه السُّنن هي الَّتي يُجْرِي الله تعالى عليها فَلَكَ الحياة، ويُسيِّرُ عليها حركَتَها، فليس هناك شيءٌ واحدٌ في حياة البشر يحدُث اعتباطاً، وإنَّما يجري كلُّ شيءٍ في هذه الحياة حسب سُنن الله تعالى؛ التي لا تتبدَّل، ولا تتخلَّف، ولا تحابي أحداً من الخلق، ولا تستجيب لأهواء البشر. (التَّمكين للأمَّة الإسلاميَّة، لمحمَّد السَّيد، ص ٢٠٨).

والمسلمون أولى أن يدركوا سنن ربِّهم المبرزة لهم في كتاب الله، وفي سُنة رسول صلى الله عليه وسلم، حتَّى يصلوا إلى ما يرجون من عزَّةٍ وتمكين؛ «فإنَّ التَّمكين لا يأتي عفواً، ولا ينزل اعتباطاً، ولا يخبط خَبْطَ عشواء، بل إنَّ له قوانينه الَّتي سجَّلها الله تعالى في كتابه الكريم؛ ليعرفها عباده المؤمنون، ويتعاملوا معها على بصيرة». (جيل

النَّصر المنشود، للقرضاوي، ص ١٥).

إنَّ أوَّل شروط التعامل المنهجيِّ السليم مع السُّنن الإلهيَّة، والقوانين الكونيَّة في الأفراد، والمجتمعات، والأمم، هو أن نفهم، بل نفقه فقهاً شاملاً رشيداً هذه السُّنن، وكيف تعمل ضمن النَّاموس الإلهيِّ، أو ما نعبر عنه بـ«فقه السُّنن»، ونستنبط منها على ضوء فقهنا لها القوانين الاجتماعيَّة، والمعادلات الحضاريَّة. (المشروع الإسلامي لنهضة الأمة، قراءة في فكر البنا، ص ٥٨).

يقول الأستاذ البنا، رحمه الله، في منهجيَّة التَّعامل مع السُّنن: «لا تصادموا نواميس الكون؛ فإنَّها غلابة، ولكن غالبوها، واستخدموها، وحوِّلوا تيَّارها، واستعينوا ببعضها على بعضٍ، وترقَّبوا ساعة النَّصر، وما هي منكم ببعيد».

ونلاحظ في هذا الكلام عدَّة أمورٍ مهمَّةٍ، هي: عدم المصادمة، والمغالبة، والاستخدام، والتَّحويل، والاستعانة ببعضها على بعضٍ، وترقُّب ساعة النَّصر. (المشروع الإسلاميُّ لنهضة الأمَّة، ص ٥٨).

إنَّ ما وصل إليه الأستاذ البنَّا يدلُّ على دراسته العميقة للسِّيرة النَّبويَّة، والتَّاريخ الإسلاميِّ، وتجارب الشُّعوب، والأمم، ومعرفةٍ صحيحةٍ للواقع الَّذي يعيشه، وتوصيفٍ سليمٍ للدَّاء، والدَّواء.

إنَّ حركة الإسلام الأولى التي قادها النَّبيُّ صلى الله عليه وسلم في تنظيم جهود الدَّعوة، وإقامة الدَّولة، وصناعة الإنسان النموذجيِّ الرَّبانيِّ الحضاريِّ خضعت لسنن، وقوانين قد ذكر بعضها بنوعٍ من الإيجاز؛ كأهمِّيَّة القيادة في صناعة الحضارات، وأهمِّيَّة الجماعة المؤمنة المنظَّمة في مقاومة الباطل، وأهمِّية المنهج الذي تستمدُّ منه العقائد، والأخلاق، والعبادات، والقيم، والتَّصوُّرات، ومن سنن الله الواضحة فيما ذكر سنَّة التَّدرُّج، وهي من سنن الله تعالى في خلقه، وكونه، وهي من السُّنن المهمَّة الَّتي يجب على الأمَّة أن تراعيها، وهي تعمل للنُّهوض، والتَّمكين لدين الله عزَّ وجلَّ.

بدأت الدَّعوة الإسلاميَّة الأولى متدرجة، تسير بالنَّاس سيراً دقيقاً، حيث بدأت بمرحلة الاصطفاء، والتَّأسيس، ثمَّ مرحلة المواجهة

السُّنن التي تحكم الحياة واحدة فما وقع منها من زمان مضى سيقع في كل زمان

المسلمون أولى أن يدركوا سنن ربهم في كتابه وسُنة نبيهم حتَّى يصلوا إلى العزة والتمكين

والمقاومة، ثمَّ مرحلة النَّصر والتَّمكين، وما كان يمكن أن تبدأ هذه جميعها في وقتٍ واحدٍ، وإلا كانت المشقَّة، والعجز، وما كان يمكن كذلك أن تقدم واحدةٌ منها على الأخرى، وإلا كان الخلل، والإرباك. (التَّمكين للأمَّة الإسلاميَّة، ص ٢٢٧).

إنَّ اعتبار هذه السُّنَّة في غاية الأهمِّيَّة؛ «ذلك أنَّ بعض العاملين في حقل الدَّعوة الإسلاميَّة يحسبون أنَّ التَّمكين يمكن أن يتحقَّق بين عشيةٍ وضحاها، ويريدون أن يغيِّروا الواقع الَّذي تحياه الأمَّة الإسلاميَّة في طرفة عينٍ، دون النَّظر في العواقب، ودون فهمٍ للظُّروف، والملابسات المحيطة بهذا الواقع، ودون إعدادٍ جيِّدٍ للمقدِّمات، أو للأساليب، والوسائل» (آفات على الطَّريق، ٥٧/١).

وسنَّة التَّدرُّج مقررةٌ في التَّشريع الإسلاميِّ بصورةٍ واضحةٍ ملموسةٍ، وهذا من تيسير الإسلام على البشر؛ حيث إنَّه راعى معهم سنَّة التَّدرُّج فيما شرعه لهم إيجاباً، وتحريماً، فنجده حين فرض الفرائض؛ كالصَّلاة، والصِّيام، والزَّكاة فرضها على مراحل، ودرجاتٍ؛ حتَّى انتهت إلى الصُّورة الأخيرة التي استقرَّت عليها. (التَّمكين للأمَّة الإسلاميَّة، ص ٢٢٧).

ولعلَّ رعاية الإسلام للتدرُّج هي الَّتي جعلته لا يُقدم على إلغاء نظام الرِّقِّ الذي كان نظاماً سائداً في العالم كلِّه عند ظهور الإسلام، وكانت محاولة إلغائه تؤدِّي إلى زلزلةٍ في الحياة الاجتماعيَّة، والاقتصاديَّة، فكانت الحكمة في تضييق روافده؛ بل ردمها كلِّها ما وجد إلى ذلك سبيلاً، وتوسيع مصارفه إلى أقصى حدٍّ، فيكون ذلك بمثابة إلغاء الرِّق بطريق التَّدرُّج. (الخصائص العامَّة للإسلام، للقرضاوي، ص ١٦٦).

إننا إذا درسنا القرآن الكريم، والسُّنَّة المطهَّرة، دراسةً عميقةً؛ علمنا كيف؛ وبأيِّ تدرُّج، وانسجام تمَّ التَّغيير الإسلاميُّ في بلاد العرب، ومنها إلى العالم كلِّه على يد النَّبيِّ صلى الله عليه وسلم.. فلقد كانت الأمور تسير رويداً رويداً حسب مجراها الطبيعيِّ؛ حتَّى تستقرَّ في مستقرِّها الَّذي أراده الله ربُّ العالمين». (التَّمكين للأمَّة الإسلاميَّة، نقلاً عن المودودي، ص ٢٢٩).

وهذه السُّنَّة الرَّبَّانيَّة في رعاية التَّدرُّج ينبغي أن تُتَّبع في سياسة النَّاس، وعندما يُراد تطبيق الإسلام في الحياة، واستئناف حياةٍ إسلاميَّةٍ متكاملة؛ يكون التَّمكين ثمرتها، فإذا أردنا أن نقيم مجتمعاً إسلامياً حقيقيّاً؛ فلا نتوهَّم أنَّ ذلك يمكن أن يتحقَّق بقرارٍ يصدر من رئيسٍ، أو ملكٍ، أو من مجلسٍ قياديٍّ، أو برلمانيٍّ، وإنَّما يتحقَّق ذلك بطريق التَّدرُّج.

وذلك هو المنهج الَّذي سلطه النَّبيُّ صلى الله عليه وسلم لتغيير الحياة الجاهليَّة إلى الحياة الإسلاميَّة، فقد ظلَّ ثلاثة عشر عاماً في مكَّة، كانت مهمَّته الأساسية فيها تنحصر في تربية الجيل المؤمن، الذي يستطيع أن يحمل عبء الدَّعوة، وتكاليف الجهاد؛ لحمايتها، ونشرها في الآفاق، ولهذا لم تكن المرحلة المكِّيَّة مرحلة تشريعٍ بقدر ما كانت مرحلة تربيةٍ، وتكوينٍ. (الخصائص العامَّة للإسلام، ص ١٦٨).■

الأسس النفسية للتأثير الدعوي (3)

الارتباط بين الاقتناع والسلوك

يحتاج التأثير الدعوي إلى بصيرة تسهم في إدراك الواقع وفهم الواجب تجاهه، من أجل الوصول إلى الهدف وتحقيق الغاية، وإن الدعوة الإسلامية تتطلع إلى تكوين هذه البصيرة في الدعاة، حتى يدركوا ما تنطوي عليه نفوس الناس، وما يجب لهم من مهارات وأدوات تستطيع أن تقودهم إلى الصراط المستقيم.

وتأتي هذه السلسلة من المقالات الدعوية تحت عنوان «الأسس النفسية للتأثير الدعوي» من أجل الوقوف على الركائز النفسية التي يستند إليها الداعية ليحقق النجاح في مهمته السامية، ويأتي الأساس الثالث بعنوان «الارتباط بين الاقتناع والسلوك».

د. رمضان سيد أحمد

أستاذ جامعي– دكتوراة في الدعوة الإسلامية

نقصد بـ«الارتباط بين الاقتناع والسلوك» دور الاطمئنان إلى الرأي وقبوله في التحرك العملي نحو متطلباته، بحيث يُنتج الاقتناعُ العقليُّ سلوكاً عملياً.

التأصيل الشرعي:

أكَّد القرآن الكريم الارتباط بين الاقتناع والسلوك، وذلك في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا نَادَيْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ اتَّخَذُوهَا هُزُواً وَلَعِباً ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لاَّ يَعْقِلُونَ﴾ (المائدة: ٥٨)، ففي الآية بيان لسبب الفعل والنتيجة المترتبة على هذا السبب، فالسبب هو تعطيل العقل، والنتيجة هي استهزاء البعض بالإسلام وشعائره، فلو استخدموا عقولهم ما استهزؤوا بشريعة ربهم.

وفي مقابل ذلك، تؤكد السُّنة النبوية أن الاقتناع بفكرة إيجابية يسهم في تحقيق سلوك إيجابي، فعَنْ أم المؤمنين عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّه عَنْهَا قَالَتْ: «لَمَّا أُسْرِيَ بِالنَّبِيِّ صلى الله عليه وسلم إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى، أَصْبَحَ يَتَحَدَّثُ النَّاسُ بِذَلِكَ، وَسَعوا إِلَى أَبِي بَكْرٍ رضي الله عنه، فَقَالُوا: هَلْ لَكَ إِلَى صَاحِبِكَ، يَزْعُمُ أَنَّهُ أُسْرِيَ بِهِ اللَّيْلَةَ إِلَى بَيْتِ الْمَقْدِسِ، قَالَ: أَوَ قَالَ ذَلِكَ؟ قَالُوا: نَعَمْ، قَالَ: لَئِنْ كَانَ قَالَ ذَلِكَ لَقَدْ صَدَقَ، قَالُوا: أَوَ تُصَدِّقُهُ أَنَّهُ ذَهَبَ اللَّيْلَةَ إِلَى بَيْتِ الْمَقْدِسِ وَجَاءَ قَبْلَ أَنْ يُصْبِحَ؟ قَالَ: نَعَمْ، إِنِّي لَأُصَدِّقُهُ فِيمَا هُوَ أَبْعَدُ مِنْ ذَلِكَ، أُصَدِّقُهُ بِخَبَرِ السَّمَاءِ فِي غَدْوَةٍ أَوْ رَوْحَةٍ، فَلِذَلِكَ سُمِّيَ أَبُو بَكْرٍ الصِّدِّيقَ»[1]، ففي هذا الموقف تأكيد على أن اقتناع سيدنا أبي بكر بصدق الرسول صلى الله عليه وسلم دفعه إلى التحرك العملي وإعلان التصديق به أمام الناس، فالاقتناع والسلوك مرتبطان لا ينفك أحدهما عن الآخر.

التوظيف النفسي:

أكدت الدراسات العلمية أن «سلوك الإنسان يتأثر تأثراً كبيراً بأفكاره واتجاهاته»[٢]، والمتدبر في سلوكيات الإنسان يجد أنها تأتي ثمرة للعمل العقلي، حيث إن السلوك يترجم ما يدور في العقل، فلا يصدر عمل عقلي إلا ويصحبه أثر أو عمل جسماني؛ «فالسلوك هو الذي يدل على اقتناع الإنسان بالفكرة»[٣]؛ بمعنى أن العقل إذا اقتنع بفكرة إيجابية مثلاً؛ فإن الجوارح تتفاعل معها بالقبول، وتنشط لفعل ما يلزم لها، وإذا اقتنع بفكرة سلبية؛ فإن الجوارح تتفاعل معها بالرفض، وتكسل أو تمتنع عن فعل ما يلزم لها، أو تنشط في ضدها، فإذا اقتنع الإنسان بفكرة؛ فإنه ينتج سلوكاً في المسار المناسب لها.

ويسهم هذا الارتباط النفسي بين الاقتناع والسلوك في تشكيل السلوك الواعي والمنظم، حيث إن الكفاءة العملية ترتكز على القناعة العقلية، ولهذا كان من القواعد النفسية في توجيه السلوك الإنساني وضْعُ الأهداف وإقناع الآخرين بها، حيث إن «الاقتناع بالأهداف المطلوبة يبعث على الحماس، ويجدد الطاقة، ويدفع للمزيد من البذل والعطاء»[٤].

التوظيف الدعوي:

إذا أدرك الداعية أن السلوك الإنساني مرتبط بالتفكير العقلي؛ فإنه ينطلق من هذه الركيزة نحو إيقاظ العقل ودعوته إلى التفكير السليم، حتى يثمر هذا التفكير الإيجابي سلوكاً مستقيماً، وكذلك فإنه يبادر إلى تنفير العقل من التفكير السيئ، حتى يحذِّر من وقوع السلوك السيئ؛ «ومن هنا كانت الدعوة إلى النظر والمعرفة والتفكر أساساً من أسس الدعوة الإسلامية، وكان التفتح العقلي البصير مفتاحاً للدعوة في الإسلام»[٥]، فما أجمل أن يخاطب الداعيةُ العقلَ، ويحشد له الأدلة، ليصوغ أفكاره بالإقناع والاقتناع، من أجل توجيه سلوكه نحو الخير والإبداع!

وما أجمل أن يجمع الداعية في خطابه بين الإقناع والاستمالة، بحيث يقتنع العقل، ويميل القلب، فتنشط الجوارح للعمل!

الدليل على التأثير الناجح:

لقد أثبت القرآن الكريم أن السلوك العملي مرتبط بالاقتناع العقلي، ومن ذلك ما كان من سيدنا إبراهيم عليه السلام حين كسّر الأصنام، وسألوه عن الفاعل؛ ﴿قَالَ بَلْ فَعَلَهُ كَبِيرُهُمْ هَذَا فَاسْأَلُوهُمْ إِن كَانُوا يَنطِقُونَ ۝٦٣ فَرَجَعُوا إِلَى أَنفُسِهِمْ فَقَالُوا إِنَّكُمْ أَنتُمُ الظَّالِمُونَ﴾ (الأنبياء)؛ والمعنى أنهم رجعوا إلى عقولهم[٦]، فهم لم يفكروا في هذا الأمر قبل ذلك، فلما دعاهم سيدنا إبراهيم إلى التفكير، علموا أنهم ضلوا وظلموا أنفسهم بسبب الشرك بالله تعالى، وأقروا بذلك على أنفسهم، ولهذا فاجأهم سيدنا إبراهيم عليه السلام ببيان سبب ما هم فيه من ضلال.

إنه تعطيل العقل عن التفكير، فقال لهم: ﴿أُفٍّ لَّكُمْ وَلِمَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِ اللَّهِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ (الأنبياء: ٦٧)؛ أي: أليس لكم عقل تعرفون هذا[٧]؟ فلو استخدموا عقولهم في التفكير الرشيد ما وقعوا في عبادة الأصنام، وكذلك حذّر سيدنا لوط قومه من السلوك الخاطئ مع ضيوفه، قائلاً: ﴿أَلَيْسَ مِنكُمْ رَجُلٌ رَّشِيدٌ﴾ (هود: ٧٨)؛ رجل عاقل يمنع هذا السلوك السيئ.

وعندما أراد النبي صلى الله عليه وسلم أن يعالج السلوك السيئ لدى الشاب الذي جاء يستأذن في الزنى، دعاه إلى التفكير العقلي، قائلاً له: «أتحبه لأمك؟»، قال: لا، قال: «ولا الناس يحبونه لأمهاتهم، أتحبه لابنتك؟»، قال: لا، قال: «ولا الناس يحبونه لبناتهم، أتحبه لأختك؟»، قال: لا، قال: «ولا الناس يحبونه لأخواتهم..»[٨]، فقد استخدم معه أسلوب القياس من أجل الإقناع الفكري، وما زال به حتى أقنعه وأبعده عن هذا السلوك، فقد ثبت أن الشاب لم يكن بَعْدُ يلتفت إلى شيء من ذلك.

فالاقتناع العقلي بفكرة ما، هو الذي يحمل على السلوك تجاهها، ويدل على هذا أيضاً، ما كان من أمر عنترة بن شدّاد العبسي، الذي كانت أمه سوداء حبشية، وكان أبوه قد أخذها من السبي في إحدى غزواته، ورغم أن عنترة كان فارساً مغواراً، فإن قبيلته كانت تستبعده من الحروب، لكونه من أبناء الإماء، حتى سيطرت عليه هذه الفكرة (أنه عبد فاقد الحرية)، ولهذا تخلى عن تكاليف الأحرار، فكان لا يعبأُ بالمعارك ولا يخرج فيها، بل انشغل بالرعي وربط الأغنام وحلبها، وعندما أغارت قبيلة طيء على قبيلته عبس، قال له أبوه: كُرّ يا عنترة، فردّ عليه: إنما أنا عبدٌ لا يحسن الكَرّ، وإنما يحسن الحلب والصرّ، فقال له أبوه: كُرّ وأنت حُرّ، فقال: الآن[٩].

والخلاصة أن الاقتناع العقلي سبيل إلى السلوك العملي، وهذا أساس نفسي يقوم الداعية من خلاله بصياغة الأفكار التي تحمل المدعوين على السير في إطارها بعد الرضا بها والاطمئنان لها ■

الجمع بين الإقناع والاستمالة بحيث يقتنع العقل ويميل القلب فتعمل الجوارح

سلوك الإنسان يتأثر بالأفكار والاتجاهات وهو ثمرة للعمل العقلي

الاقتناع العقلي بفكرة ما هو الذي يحمل على السلوك تجاهها

الهوامش

(١) أخرجه الحاكم في المستدرك، (٣/ ٦٥ رقم ٤٤٠٧)، وقال: حديث صحيح الإسناد، وقال الذهبي: صحيح.

(٢) القرآن وعلم النفس، د. محمد عثمان نجاتي، ص ٢٨٠.

(٣) الإقناع، أحمد محمد عطيات، ص ٢٠٦.

(٤) السلوك التنظيمي: د. محمد يوسف القاضي، ص ٢٥٧.

(٥) علم الاجتماع الإسلامي: د. زيدان عبدالباقي، ص ٩.

(٦) روح المعاني، للألوسي، (٩/ ٦٤).

(٧) معالم التنزيل: للبغوي، (٥/ ٣٢٦).

(٨) أخرجه أحمد، بإسناد صحيح، (٣٦/ ٥٤٥ رقم ٢٢٢١١).

(٩) الأغاني، للأصفهاني، (٥/ ٢٤٦).

محطات إيمانية في طريق التربية..

مَنْ رَضِيَ فله الرضا

هل نحن في حاجة إلى الرضا النفسي والقلبي في هذه الأيام التي اشتدت فيها الأزمات في مختلف مجالات الحياة لا سيما الاقتصادية، وزادت فيها الخطوب والنائبات؟!

وهل يستطيع المسلم أن يرضى ولا يتسخط على حاله حين يقارن حياته بمن يعيش في هذا الزمان الذي كُشفت فيه عورات البيوت، ورفعت السُّتُر والحجب عنها فاطلع الناس على بعضهم بعضاً عبر وسائل التواصل المتعددة، وتفنن البعض في إظهار نفسه وأسرته وأولاده، بل وطعامه وشرابه ومتنزهاته ومناسباته؟! أم أننا بحاجة لتجديد الإيمان في قلوبنا حتى يحل الرضا محل الشكوى والتسخط؟

إيمان مغازي الشرقاوي
ماجستير الدعوة بجامعة المدينة العالمية

إن للإيمان حلاوة في النفوس، وآثاراً في حياة المسلم تجعل منها حياة هانئة يلفها الرضا والسكينة، فقد يكون البعض فقيراً أو مبتلى في جسده أشد البلاء، مَن يراه يظنه أشقى الناس، لكنه في الحقيقة غير ذلك، إذ ينعم بقلب يملؤه الرضا بالله والاطمئنان للطفه، والثقة في رحمته، والحب الكبير له؛ لذا فلا عجب أن يلهج لسانه بالحمد والثناء على الله في كل طرفة عين.

وهذه هي حلاوة الإيمان، التي تذوقها حين رضي بالله رباً فآمن به، وعبده وحده لا شريك له، ورضي بقضائه وقدره، ولم يشكه إلى عباده؛ فانشرح صدره لذلك واتسع، وقد قال النبي صلى الله عليه وسلم: «ذاقَ طَعْمَ الإيمانِ مَن رَضِيَ باللَّهِ رَبًّا، وبالإسْلامِ دِيناً، وبِمُحَمَّدٍ رَسولاً» (رواه مسلم).

إن الرضا بالله ليس قولاً يقال باللسان فحسب، بل هو عبادة قلبية وعمل من أعمال القلوب يظهر في حياة المسلم ويؤثر فيها تأثيراً كبيراً، حيث إنه يشمل الرضا به رباً ومعبوداً، وحاكماً ومُشرعاً، كما يشمل الرضا بدينه الخاتم الذي ارتضاه لعباده وشريعته التي أتم بها الشرائع، وهو أيضاً الرضا بنبيه صلى الله عليه وسلم، الذي يظهر في حبه واتباعه، ونشر سُنته والأخذ بحكمه.

الرضا بالله ليس قولاً بل عبادة قلبية تظهر في حياة المسلم وتؤثر فيها

فإذا تم هذا الرضا بالله ودينه ورسوله تغيرت المفاهيم الخاطئة، وصلحت البلاد والعباد، فتؤدَّى الحقوق لأهلها برضا ودون بخس أو تطفيف، وذلك على مستوى الأفراد والجماعات، فيقوم كل مسلم بواجبه فيتقن عمله ويخلص فيه، وتقوم الدول بواجبها تجاه شعوبها فتشبع جائعهم وتقضي حاجتهم وتعالج مريضهم وتؤدي حقوقهم.

وحينها تترعرع بذرة الرضا في القلوب، فتسود أخلاق الإسلام العالية، ويعف الناس عن المال الحرام، والنظرة الحرام، راضين بما أحل الله لهم، وينظر العباد لأوامر الله نظرة حب ورضا، فتلبس المرأة حجابها وتستر

حينما يترعرع الرضا بالقلوب تسود الأخلاق ويعف الناس عن الحرام

أعظم الرضا عند وقوع البلاء ولا يمنع ذلك من بذل الأسباب المطلوبة لدفعه

عورتها وهي سعيدة راضية، لن يأكل المسلم ميراث أخيه أو أخته، بل تكون القسمة كذلك بنفوس راضية كما قسمها الله في كتابه، ولعلنا بذلك ندرك السر في قوله صلى الله عليه وسلم: «من قال رَضيتُ بالله رباً، وبالإسلام ديناً، وبمحمد رسولاً، وجبت له الجنة» (رواه أبو داود).

الرضا بالقضاء والقدر

ومن علامات الرضا بالله تعالى الرضا بقضائه وقدره؛ حلوه ومره وخيره وشره، وهذا مما يحتاجه المسلم في حياته الدنيا كي يستقيم أمره، ويُكتب له أجره، وليس كل ما يراه المرء شراً يكون كذلك، فإن أقدار الله تعالى لا يدرك حكمتها إلا هو سبحانه، وفي قصة موسى عليه السلام مع العبد الصالح وما فعل من أمور تكرهها النفس وتراها شراً محضاً دليل على ذلك؛ كخرقه سفينة المساكين في البحر، قال تعالى: ﴿أَمَّا السَّفِينَةُ فَكَانَتْ لِمَسَاكِينَ يَعْمَلُونَ فِي الْبَحْرِ فَأَرَدتُّ أَنْ أَعِيبَهَا وَكَانَ وَرَاءهُم مَّلِكٌ يَأْخُذُ كُلَّ سَفِينَةٍ غَصْباً﴾ (الكهف: ٧٩).

إن منزلة الرضا منزلة عالية وهي فوق منزلة الصبر، ذلك بأن فيه نوعاً من تربية النفس على التسليم لأمر الله والثقة في رحمته وعدله، وحسن الظن به، ومن ثَم الاطمئنان لقدره، فيرضى الله عن عبده ويرضى العبد عن ربه كما قال تعالى عن عباده المؤمنين: ﴿رَّضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُ﴾ (البينة: ٨).

ومن أعظم مظاهر الرضا، الرضا حين وقوع البلاء، وهذا الرضا لا يمنع من بذل الأسباب المطلوبة التي أمر الله تعالى بها لدفع البلاء وتخفيف شدته، إذ ليس من الحكمة إهمال ذلك بحجة الرضا بالقدر، فالمسلم المؤمن بقدر الله يسعى لتحصيل الخير ويأخذ بأسبابه ويدفع عن نفسه الشر بما منحه الله وهيأ له من أسباب مباحة، فيغير حاله من المرض بالتداوي وطلب الشفاء من الله الشافي، ويدفع شر الجهل بطلب العلم وتحصيله، ويسعى في دفع الفقر عن نفسه بالعمل والمشي في مناكب الأرض طلباً للرزق كما أمره الله، وهكذا في سائر أحواله.

إن الحياة التي تخلو من الرضا حياة تنقصها السكينة والراحة، ويعلوها ران التسخط والتشكي والبعد عن الله، وقد قال تعالى: ﴿مَا أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَمَن يُؤْمِن بِاللَّهِ يَهْدِ قَلْبَهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ (التغابن: ١١)، قيل: «هو الرجل تصيبه المصيبة فيعلم أنها من عند الله فيسلم لها ويرضَى» (تفسير الطبري).

وقد ذكر النبي صلى الله عليه وسلم أن الجزاء من جنس العمل فقال: «إنَّ عِظمَ الجزاءِ مع عِظمِ البلاءِ، وإنَّ اللهَ إذا أحبَّ قوماً ابتَلاهم، فمَن رَضي فله الرِّضَا، ومَن سخِط فله السُّخطُ» (رواه الترمذي)، وكان من دعائه: «وأسألكَ الرِّضاءَ بالقضاء» (أخرجه النسائي).

ومن علامات رضا العبد ألا يحتج على ربه في قضائه وقدره؛ لضر مسه أو مصيبة أصابته، أو ألم ألَمَّ به، فمن الناس من يتجرأ عند حلول البلاء به وكأنه يستدرك على الله عز وجل فيقول: لماذا أنا يا رب؟ ولماذا هذا البلاء؟ وهل هذا وقته؟ إن عندي ما يكفيني من مشكلات! فتجده ضجراً عبوساً ساخطاً متشكياً وكأنه يحمل الجبال على رأسه! فيضيع عليه أجر الصبر وتفوته منزلة الرضا، ويظل قدر الله فيه ماضياً، فهلا تذكَّر هذا الإنسان أن الله هو العليم الخبير، وأنه سبحانه هو الحكيم، وأنه أعلم بما يصلح لعباده جميعاً؛ فصبر لذلك ورضي؟!

لقد خلق الله تعالى الناس وفاوت بينهم في الأرزاق، ولم يجعل الدنيا مستقراً دائماً لأحد منهم، بل إنه سبحانه وتعالى جعلها دار ابتلاء وتمحيص، وجعل العاقبة لأهل الصبر والرضا؛ لذا فليس للمسلم أن يتطلع لما في يد غيره طمعاً أو حسداً، لا إلى ماله ووظيفته ومسكنه، ولا إلى زوجه وأولاده ومطعمه وملبسه، وقد قال النبي صلى الله عليه وسلم: «إذا نظر أحدكم إلى مَن فُضِّل عليه في المال والخَلْق، فلينظر إلى مَن هو أسفل منه» (رواه البخاري)، وحث على الرضا فقال: «وارض بما قسم الله لك تكن أغنى الناس» (رواه الترمذي).■

عبده دسوقي
باحث في التاريخ الحديث

مصلحون رحلوا في سبتمبر..

القرضاوي والنجار والمشاري

رحيل العلماء يعيد للأذهان ذكريات عام الحزن، فموتهم منذر موقظ للغيورين بالانتباه لما على الأمة من مسؤولية إزاء علمائها، وفضلائها، وخيارها، حيث إنهم رحلوا دون أن يطلبوا جزاء ولا شكوراً.

د. يوسف القرضاوي.. إمام العصر الحديث

ولد الإمام د. يوسف عبدالله القرضاوي في صفط تراب بالمحلة الكبري محافظة الغربية بمصر، في ٩ سبتمبر ١٩٢٦م، وحفظ القرآن الكريم صغيراً، وتفوق في الثانوية، وكان ترتيبه الثاني على المملكة المصرية، وتخرج في كلية أصول الدين بجامعة الأزهر، ومنها حصل على العالمية عام ١٩٥٣م، وبعدها حصل على الدكتوراة من كلية أصول الدين عام ١٩٧٣م.

سافر إلى دولة قطر وعمل فيها مديراً للمعهد الديني الثانوي، وبعد استقراره هناك حصل القرضاوي على الجنسية القطرية، وفي عام ١٩٧٧م تولى تأسيس وعمادة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة قطر، وظل عميداً لها إلى نهاية عام ١٩٩٠م، كما أصبح مديراً لمركز بحوث السُّنة والسيرة النبوية بجامعة قطر، ورئيس الاتحاد العالمي لعلماء المسلمين الذي كان أحد مؤسسيه، وأحد علماء أهل السُّنة البارزين في العصر الحديث الذي ترك بصمات عظيمة، وله العديد من المؤلفات والدواوين الشعرية.

تعرف القرضاوي إلى دعوة الإخوان المسلمين في وقت مبكر، وأصبح من قياداتها المعروفين قبل أن يسخّر جهده ووقته وعلمه لأمته وقضاياها بشكل كامل حتى أضحى من أهم العلماء الذين ارتكزت عليهم قضايا الأمة في العصر الحديث وأصبح له بصمات في العديد من المجالات التي تخص الأمة الإسلامية وشؤونها.

اعتقل القرضاوي بمصر أكثر من مرة سواء عام ١٩٤٨م وقت أن كان طالباً في الثانوية الأزهرية بعد حل جماعة الإخوان، أو أثناء الصدام مع عبدالناصر في يناير ١٩٥٤م، ثم في نوفمبر من نفس العام حيث قضى في السجن مدة تقترب من العامين، قبل أن يخرج ويسافر لقطر، وأثناء إجازته بمصر عام ١٩٦٣م تم القبض عليه مع عدد من العلماء بتهمة العمل على قلب نظام الحكم قبل أن يطلق سراحه دون محاكمة.

حصل على العديد من الجوائز العالمية، واختير كشخصية مؤثرة عامة في العديد من السنوات لتأثيره في القضايا التي تخص الأمة الإسلامية.

ظل الشيخ القرضاوي نجماً يضيء في سماء الهداية حتى رحل يوم الإثنين ٣٠ صفر ١٤٤٤هـ/ ٢٦ سبتمبر ٢٠٢٢م في الدوحة، عن عمر ناهز ٩٦ عاماً، وقد شيعه آلاف المحبين وكثير من الوفود الرسمية[1]. ■

الهوامش

(١) موقع الشيخ القرضاوي: السيرة الذاتية.
(٢) الكويت تودّع عبدالعزيز المشاري: القبس، ١٥ سبتمبر ٢٠٢١م.
(٣) فرج النجار المطار الحر: إخوان ويكي، ١١ فبراير ٢٠١٤م.

فــرج النجــار.. والهــروب الأسطــوري

ولـد فـرج إبراهيـم شـحاتة النجـار فـي قرية ميت خاقان مركز شـبين الكوم محافظة المنوفيـة بمصـر، فـي ٢٢ أبريـل ١٩٢٣م، وحفـظ الكثير من القـرآن وتعرف إلى الطرق الصوفيـة التـي لمس فيها البعـد عن العقيدة وتعاليـم الديـن الصحيحـة؛ مـا دفعـه ذلـك للانتساب إلى جماعة الإخوان المسلمين.

كان لانتسابه للإخوان السبب في انتقاله إلـى الإسـماعيلية للعمـل فـي مدرسـة حـراء التابعـة للإخـوان، وهنـاك تعرف إلى يوسـف طلعـت الـذي ضمـه لـ«النظـام الخـاص» فـي بدايـة الأربعينيـات، وحينما عاد لبلده شـبين الكوم وضع نواة «النظام الخاص» ليشكل قلقاً للمستعمر البريطاني في محافظته.

وقـام ببعـض العمليـات الفدائيـة فـي المنوفيـة ضـد الجيـش الإنجليـزي بمدرسـة الصنايـع فـي شـبين؛ مـا أجبـر الجيـش الإنجليـزي على الانسـحاب إلـى جبل باغوث في قويسـنا، لكن قام مع بعض رفاقه بتفجير مبنـى الحراسـة؛ مـا دفـع الإنجليـز لمغـادرة المنوفية.

ومـن الأعمـال أيضـاً التـي قـام بهـا أنـه انتسـب بتكليـف مـن «النظـام الخـاص» إلـى الحزب الشيوعي في محافظة الغربية، وترقى فيه إلى أن أصبح الرجل الثاني فيه (سكرتير الحزب الشـيوعي بالغربية) على مستوى وجه بحري، وساهم بدور فعال في إفشال محاولة اغتيـال حسـن البنـا التـي حـاول أن ينفذهـا الحـزب بتوجيـه من الاتحاد السـوفييتي أثناء تواجده في طنطا عام ١٩٤٧م.

كان النجار حارسـاً خاصا للبنا في بعض الأوقـات، وكان قائمـاً علـى عمليـة تأمينـه خاصة بعد حل الجماعة واعتقال قادتها.

بعد ثورة يوليو ١٩٥٢م، اعتقل النجار في ينايـر ١٩٥٤م بالسـجن الحربي ثـم العامرية، وخـرج فـي مـارس ١٩٥٤م، وبعـد «حادثـة المنشـية»، فـي أكتوبر ١٩٥٤م، هـرب النجار ولـم يسـتطع نظام عبدالناصـر القبض عليه؛ حيـث ظل متخفياً حتى وفـاة عبدالناصر لما يقرب من ٢٠ عاماً.

بعـد وفـاة عبدالناصـر وتولي السـادات، أصـدر قـراراً بالعفو الشـامل عن كل الإخوان

المحكومين أمام محكمة الثورة ما عدا فرج النجـار، وظـلّ كذلك حتى عفا عنه السـادات في يوليو ١٩٧٥م.

بعـد العفـو عنـه والاسـتقرار عمـل علـى إعـادة هيكلـة العمل الإسـلامي في محافظته المنوفية.

وفـي عـام ٢٠٠٠م رشـحه الإخـوان فـي انتخابـات مجلس الشـعب؛ مما أحدث ضجة كبيرة في الوسط السياسي، وموسـت ضغوط شديدة في سبيل ألا يفوز بالانتخابات.

ظل النجار وسط إخوانه يتكلم عن تاريخ العمـل الإسـلامي في فتـرات الحكـم الملكي ثـم الجمهـوري حتـى توفاه اللـه تعالى في ١٩ رمضان ١٤٣٠هـ/ ٩ سبتمبر ٢٠٠٩م، وشيعته الجموع الغفيرة ببلدته[٢].■

عبدالعزيز المشاري.. وتفانيه من أجل الأسرى الكويتيين

كان الغـزو العراقـي للكويـت فاصـلاً في حياتـه؛ حيـث انصـب اهتمامـه علـى البحـث عن إخوانه الأسـرى الكويتيين بأيدي النظام العراقـي البائـد، ولـم تنـم عيناه حتى شـكل جمعية من أجل ذلك في سـبيل عودة الجميع لوطنهم.

إنـه عبدالعزيـز ثنيـان عبـد المحسـن المشـاري الذي عشـق تراب وطنه منذ نعومة أظفـاره، ولد عـام ١٩٤٤م، وتخرج في جامعة الكويـت، وعمل فترة قبل التخـرج بالتدريس، ثـم التحـق بعـد تخرجـه بالعمـل لفتـرة فـي المجلـس الوطنـي للثقافـة والفنـون والآداب، حـرص خلالهـا على أن تكون لـه بصمات في الحياة الثقافية بالكويت.

أسـهم في تأسـيس عدد مـن الجمعيات، أبرزهـا جمعيـة أهالـي الأسـرى والمرتهنيـن لـدى النظـام العراقـي التـي تولـى رئاسـتها، وجمعيـة اليرمـوك التعاونيـة التـي كان أول رئيـس لمجلس إدارتها عام ١٩٨٨م، ثم أصبح مختـاراً لمنطقـة اليرمـوك، وأسـهم فـي أن تصبـح أول منطقـة صحيـة بالكويـت بفضـل نشـاطه، وكان مـن المختاريـن المتميزيـن بالعمل الدؤوب لخدمة مناطقهم وأهاليها.

كان، رحمـه اللـه تعالـى، ذا نشـاط متقد فـي العمـل التطوعـي، وصاحـب مشـاركات فـي أغلـب الفعاليـات التطوعيـة والخيريـة تجعـل الشـباب يعيدون حسـاباتهم في العمل التطوعي، اقتداء به.

ظـل عامـلاً نشـيطاً لا يـكل ولا يمـل في خدمـة العمـل التطوعـي حتـى سـكن جسـده وصعـدت روحـه لربهـا يـوم ١٤ سـبتمبر ٢٠٢١م[٢].■

ذكرياتنا الجميلة.. دروس وعبر

د. يحيى عثمان
استشاري تربوي وعلاقات أسرية
مستشار البحوث بمجلس الوزراء سابقاً
y3thman1@hotmail.com

نشرت، في العدد الماضي، رسالة أخ كريم، يروي لنا قصة حياته الزوجية، ووعدتك، أيها القارئ الكريم، أن أتناول ما يمكن استخلاصه من دروس وعبر من خلال نموذج ناجح لزوجين استطاعا، بتوفيق الله تعالى، أن يتغلبا على ما يواجه أي زوجين من مشكلات.

سأستعرض لبعض الفقرات، ثم أهم القيم التي يمكن استخلاصها منها:

- «وجدتني أعقد مقارنة بين قيمة وأهمية مسؤوليتي الأسرية (زوجة وطفل) ومسؤوليتي المهنية، ومدى معلوماتي عن كل مسؤولية! النتيجة صادمة فشل سببه الجهل، هرعت إلى زوجتي وصارحتها بما وصلت إليه، هي جزاها الله خيراً اقتنعت واعتذرنا لأنفسنا، وقررنا التعلم، تعاهدنا على أن نطبق ما نتعلمه بدءاً من الحقوق والواجبات الشرعية -ركز كل منا على ما عليه من واجبات وحقوق لزوجه- حتى وسائل التواصل الزوجي بكل معانيه، وإدارة الخلافات الزوجية وتربية الأولاد وكل ما يتعلق بنجاحنا كأزواج».

- «مرت علاقتنا بفترات صعبة، ولكننا صبرنا على بعض، وكل منا بذل لننعم ببعض ويقيننا قول الحق سبحانه: ﴿إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً﴾ (الكهف: ٣٠)».

المودة والرحمة توفيق من الله لزوجين تعاهدا على تطبيق المهارات اللازمة لعلاقاتهما

إن المودة والرحمة توفيق من الله لزوجين أخلصا النية لله، وتعاهدا على تطبيق برنامج من المعارف والمهارات والقدرات اللازمة لعلاقاتهما الزوجية، إن المودة والرحمة ليست هبة من الله، ولكن توفيق الله يتطلب بذلاً وصبراً ومثابرة لتحصيل المعارف وتدريب للمهارات وصقل للقدرات.

- «حبيبتي ورفيقة دربي في بداية السبعينيات من عمرها المبارك وأنا في منتصفها»، «أتعجب من بعض الأزواج عندما يتحدثون عن الملل من حياتهم الزوجية! وكأنه شيء طبيعي، وينسون أن الزواج تشريع العليم الحكيم، وأن الأصل في الزواج الديمومة، إن الملل الزوجي نتيجة طبيعية لعدم التجديد وفقدان الأمل في غد مشرق جميل».

إن كل يوم من الحياة الزوجية هو قيمة مضافة لرصيد التفاهم والتوافق بين الزوجين، ولا ينمي الزمن علاقاتهما معاً

كل يوم بالحياة الزوجية قيمة مضافة لرصيد التفاهم بين الزوجين وينشئ علاقات جديدة

فقط، بل وينشئ علاقات جديدة، فمع الزمن يصبح الزوجان والدَيْن، ويتطلب ذلك علاقة جديدة بمتطلبات تربية الأولاد ذات مذاق خاص ومشتركات حية، ثم يصبحان جدَّيْن! إن من المهم هو ليس فقط تطوير العلاقات الزوجية من حيث الموضوع والتناول، بل والحرص والإبداع في علاقات جديدة تجمع الزوجين.

- «**كنا ندخر ونستثمر في بعض، بمعنى أن كلاً منا أيقن واقتنع أن زوجه يعلم خطوطه الحمراء فلن يقترب منها، وأن عليه أن يقبله ويحمد الله على ما به من صفات يحبها ويصبر على ما به من خصال لا تتوافق معه**».

- «**كنا نتصارح دون خجل عما لا يرضينا في أنفسنا، ونفكر معاً كيف نحسن ما لا يرضينا من أنفسنا، كان كل منا يحافظ على زوجه للحظات الضعف والاحتياج خاصة في شيبتنا**».

إن المودة والرحمة ليست فقط عاطفة جياشة وعلاقة حميمية فياضة، رغم قيمة وأهمية ذلك، ولكنها مجموعة من العلاقات المتلازمة، ولعل من أهم دعائمها التقدير والاحترام والقبول، مما ينمي الثقة بين الزوجين، إن الثقة بين الزوجين تساعد كل زوج أن يكون صريحاً مع زوجه، فلا يخجل من الانفتاح النفسي مع زوجه، فهو ستره، فيحدثه عما يجد في نفسه من نقص أو خلل ويطلب منه العون، كما أنه من المهم أن يتفهم كل زوج خصوصية زوجه، وما الخطوط الحمراء التي يجب عليه ألا يتعداها.

إن أهم دور يمكن أن يمارسه الزوج مع زوجه هو أن يساعده على مرضاة الله تعالى بدءاً من خلال:

١- أن يكون نموذجاً حياً لحق العبودية لله تعالى.

٢- الدعوة بالتي هي أحسن.

٣- الأداء المشترك للعبادات.

- «**فيومنا مزدحم بين جلسة ذكر نتدارس فيها كتاب الله، وقبس من نِعَم الله علينا**».

- «**قيمنا: كل منا عون لزوجه لمرضاة الله تعالى، والاحترام والتقدير، وحسن الظن؛ فأي تصرف مهما كان مؤلماً أو مكلفاً، هو بقصد طيب ولا يتعمده أي منا، ونتعاون معاً في الأعباء المنزلية**».

إن من المهم بمكان أن يجتمع الزوجان على أنشطة مشتركة، وإن من أهم وأقدس الأنشطة حلقة الذكر العائلية لما لها من عوائد جمة، قال الله تعالى: ﴿وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُم بِالْغَدَاةِ وَالْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ﴾ (الكهف: ٢٨)، وعن أبي هريرة رضي الله عنه، وعن أبي سعيد رضي الله عنهما قالا: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «لا يقعد قوم يذكرون الله عز وجل إلا حفتهم الملائكة وغشيتهم الرحمة ونزلت عليهم السكينة؛ وذكرهم الله فيمن عنده» (رواه مسلم).

وتصفية النفس مما قد يعلق بها من

الحياة الزوجية قائمة على التعاون والتكافل قبل أن تكون واجبات وحقوقاً

تصرفات غير مقبولة من الزوج، وتهيئة القلب للصفح والعفو، من أهم معينات التربية، فهي ترسخ في الأولاد قيمة العلاقة مع الله، وتعطي نموذجاً عملياً لقيمة مدارسة وفهم الدين.

فالحياة الزوجية تعاون قبل أن تكون واجبات وحقوقاً، نعم الرجل عليه الكد من أجل توفير المال الحلال لمتطلبات حياة كريمة لأسرته، والزوجة عليها العناية بالبيت، لكن الحياة الزوجية قائمة على التعاون والتكافل في مسؤوليات البيت، فقد سئلت عائشة رضي الله عنها: ما كانَ يصنعُ النَّبيُّ في أهلِه؟ فقالت: «كان يكونُ في مِهْنَةِ أهلِه، فإذا حضرت الصَّلاةُ خرجَ» (أخرجه الألباني).

وذلك دون الإخلال بالضوابط الشرعية لاستقلال الذمة المالية للزوجة، وأنه ليس للزوج حق في مال زوجته إلا بما ارتضت عن طيب نفس؛ ﴿وَآتُواْ النِّسَاء صَدُقَاتِهِنَّ نِحْلَةً فَإِن طِبْنَ لَكُمْ عَن شَيْءٍ مِّنْهُ نَفْساً فَكُلُوهُ هَنِيئاً مَّرِيئاً﴾ (النساء: ٤)، وكذلك دون الإخلال بمسؤولياتها كزوجة وكأم، فإن وجدت الزوجة أن زوجها يبذل، ولكن دخله أقل من متطلبات البيت فلا حرج على الزوج ومن منطلق تكافل وتعاون زوجته معه، فإن كان للزوجة دخل من مال خاص أو عمل أن تشارك بما تطيب نفسها وتتحمل بعض الأعباء المالية للبيت.

العلاقة مع الزوج ليست حساباً بنكياً يجب بيان الرصيد دائناً أو مديناً، ولكنها علاقة استثمار طويل الأجل، الأصل فيها التعبد لله، فإذا ما تعثر الزوج وجد أثر ذلك في توفيق الله لزوجه أن يكون عونه وسنده، وتتضمن رحلة الحياة الزوجية مراحل وأطواراً متميزة لكل منها مذاقها

الخاص، ويجب على كلا الزوجين أن يتمتعا بكل مرحلة، كما تتباين مسؤوليات كل زوج؛ فكل يعطي بقدر ما يوفقه الله دون منٍّ أو تحمّل فوق الطاقة.

- «**نحيا مرحلة زوجية هي من أجمل وأسعد ما مر بنا من رحلة زواجنا، نعم هذه مشاعرنا، ولكن دعني أستعيد ذكريات مشاعرنا، أجد أن لكل مرحلة زوجية مذاقها الخاص والسعادة الكامنة بها، وقد وفقنا الله للتنعم بها، ولكن دعني أوضح لأبنائنا أننا في الدنيا ولسنا في الجنة، وزوجتي وأنا بشر نصيب ونخطئ**».

- «**العطاء المعنوي هو الأهم والأكثر تأثيراً، إن تبادل العطاء المعنوي من عواطف جياشة وتقدير وامتنان وتمتع وإمتاع.. هو من الخيرية التي حرصنا على أن نتنافس على من يفوز بها**».

الحياة الزوجية معين لا ينضب من المودة والرحمة، يرى البعض أن الزوجين يتمتعان بالمودة في مراحل شبابهما، ثم ينعمان بالرحمة في شيبتهما! لعل رسالة الأخ الكريم تتفق مع رأيي أن المودة الرحمة بين الزوجين يمكن أن تستمرا مدى عمر الزوجين ما داما قد تعاهدا على ذلك، وعلى الرغم مما قد يتعرض له البدن من ضعف، فإن رصيد الحب والثقة بينهما يمكنهما من التمتع معاً بالمودة!

أما ما يخص المشكلات الزوجية؛ فنحن بشر، ومن الطبيعي أن تحدث خلافات بين الزوجين، إن من متطلبات المودة والرحمة أن يتوافق الزوجان على كيفية تقليل المشكلات بينهما، وطريقة التعامل معها إذا ما حدثت.

- «هيَّأنا أنفسنا على أن نتقبل أخطاءنا، ولكن حاولنا تجنب ما قد يؤدي إلى أي خلاف بيننا، فكنا نناقش بموضوعية وبالتفصيل ودون أي مواراة مسؤوليتنا، والدور الذي يمكن أن يقوم به كل منا في أدائها».

- «**عند حدوث المشكلة يكون همنا كيف نحلها، دون لوم أو تأنيب، واليقين أنها تمت بعذر مقبول دائماً مثل السهو أو عدم التقدير المناسب للحل أو المفاجأة.. ثم كيفية الاستفادة منها؛ بمعنى لماذا حدثت المشكلة؟ وماذا على كل منا أن يفعل حتى لا تتكرر؟ لذا فكانت المشكلات تزيدنا تفاهماً**».

- «**رغم كل ما اكتسبناه من معارف وخبرات وتفاهمات، فإننا بشر، وقد يوسوس الشيطان لأي منا، فعادة ما ينسحب الآخر ويلجأ إلى الله بالدعاء، فيسكت الطرف الثائر، قد يعتذر أحدنا، المهم لا وقت للعتاب، ونقفز فوق الحدث، وإما أن ينتهي الموضع بذلك وننساه؛ لأنه حدث عارض أو بعد فترة نستعيده للعبرة والاستفادة حتى لا يتكرر**».

إن الأسرة المسلمة هي اللبنة الأساسية للمجتمع والأمة المسلمة، ودورها هو تربية جيل رباني قادر على تحمل الأمانة لنتشرف ونكون حقاً خير أمة أخرجت للناس؛ ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ﴾ (آل عمران: ١١٠)، فعلينا بذل كل جهدنا لأن يكون أولادنا خيراً منا، وأن يكونوا قيمة مضافة للأمة، وأن الاستثمار في الأولاد أولى من الاستثمار لهم، والإحساس بالمسؤولية لتوفير محضن تربوي ينعم فيه الأولاد بالأمان النفسي ونموذج عملي قيمي وليس مجرد تلقين.■

من المهم أن يجتمع الزوجان على أنشطة مشتركة وأبرزها حلقة الذكر العائلية

الأسرة اللبنة الأساسية للمجتمع ودورها تربية جيل رباني قادر على تحمل الأمانة

ربانيون مع الأجيال..

شحن الإيمان!

د. يوسف السند
إمام وخطيب بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالكويت

الجدُّ الداعية الرباني حريص على جلسة أسبوعية مع الأبناء والأحفاد ذاكراً ربه شاكراً نعمه؛ ﴿وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجاً وَجَعَلَ لَكُم مِّنْ أَزْوَاجِكُم بَنِينَ وَحَفَدَةً وَرَزَقَكُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ﴾ (النحل: ٧٢).

وقد رأى الجدُّ الأحفادَ حريصين على أن يكون جهاز التواصل مكتمل الشحن حتى يستمر التواصل والتسامر مع الآخرين، وحتى يستمر اللعب بشتى الألعاب الموجودة.

هنا تذكر الجدُّ أهمية الزاد الإيماني للقلب المسلم، وأننا بحاجة دائمة للاهتمام بشحن القلب والروح؛ فبصلاح القلب تصلح الحياة، وبفساده يعطب الإنسان ويضيع؛ «ألا إن في الجسد مضغةً إذا صلَحتْ صلحَ لها سائرُ الجسد، وإذا فسدت فسد لها سائرُ الجسد ألا وهي القلبُ»[1].

فيا أيها الأبناء والأحفاد، لنحرص على شحن القلب والروح أكثر من شحن أجهزة التواصل لدينا.

أحد الأحفاد: جدي العزيز، وبأي وسيلة نشحن قلوبنا وأرواحنا؟!

الجدُّ: شكراً عزيزي، هذا ما أردت تذكيركم به الليلة.

إن شحن القلب والروح بالإيمان بالله وحده والعمل الصالح طريق تهذيب النفس.

- إن طريق تهذيب النفس وإصلاحها طريق طويل يحتاج إلى الإخلاص والاستعانة بالله تعالى، كما يحتاج إلى الصبر والمثابرة وتجديد الطاقة الروحية من خلال الإكثار من التعبد، وتذكر الدار الآخرة.

- إن تألقنا الروحي يخمد من كثرة المشاغل والأعمال ومن كثرة الاختلاط بالناس، وإن بعثه من جديد يتطلب شيئاً من الخلوة والعزلة للذكر والمناجاة والثناء على الله تعالى والمحاسبة والتفكر، وهذا هو دأب الربانيين في كل زمان ومكان.

- لذة المناجاة والشعور بمعية الله تعالى.

- الحياء منه جوهر التيار الروحي الذي يجب أن ننشئه اليوم لمواجهة التيار المادي والشهواني الذي جعل الناس ينتشرون في كل اتجاه بحثاً عن الملذات.

- السجن الحقيقي ليس ذلك الذي يقيد حركة أجسامنا، لكنه سجن الروح الذي يصنعه الإنسان لنفسه من خلال التلطخ بالمعاصي، والغرق في متع الدنيا وهمومها[2].

أيها الأبناء والأحفاد، ريحانة عمري وفلذات كبدي، إن شحن القلب بتغذية الروح والنفس بالغذاء الإيماني كما علمنا رسول الله محمد صلى الله عليه وآله وسلم ومن خلال الآتي:

- المحافظة على الصلوات الخمس في جماعة وفي المسجد.

- تذكر إخلاص العمل لله وحده والتعوذ بالله من الرياء والشرك.

- غض البصر عن المحرمات.

- الحذر من بعض برامج أجهزة التواصل التي تحث على الفاحشة والشذوذ وتستخدم الكلمات الفاحشة والبذيئة والحركات الهابطة المنحطة!

- تلاوة الورد اليومي من القرآن الكريم.

- ذكر الله تعالى وحفظ أذكار اليوم والليلة.

- تخصيص وقت خلوة مع النفس للتأمل والمحاسبة، وليكن ذلك في الجلوس بعد الصلوات مثلاً.

- الحرص على الصدقة ومسح رأس اليتيم والعناية بالفقير والمسكين.

- الدعوة إلى الله والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

- صيام النوافل، والحرص على قيام الليل، والاستغفار بالأسحار، والدعاء.

- بر الوالدين أحياء وأمواتاً.

- زيارة المقابر وتشييع الجنائز لتذكر الآخرة.

- صحبة الأخيار والصالحين من المؤمنين.

- تجديد التوبة بكثرة الاستغفار والإقلاع عن الذنب والندم والعزم على عدم العودة إلى الذنب.

- الجد والتأهب للرحيل إلى الدار الآخرة[3].

جِدّوا فَإِنَّ الأَمرَ جِدُّ
وَلَهُ أَعِـــدُّوا وَاستَعِـــدّوا
لا يُستَقالُ اليَومَ إِن
وَلّى وَلا لِلأَمـــــسِ رَدُّ
لا تَغفُلُـنَّ فَإِنَّمـــــا
آجالُكُـم نَفَـسٌ يُعـــدُّ
وَحَوادِثُ الدُنيا تَروحُ
عَلَيكُـمُ طَـوراً وَتَغـدو
وَالمَوتُ أَبعَـدُ شُقَّةً
ما بَعدَ مَوتِ المَرءِ بُعدُ
إِنَّ الأُلـــى كُنّا نَـرى
ماتوا وَنَحنُ نَموتُ بَعدُ

والحمد لله رب العالمين.■

الهوامش

(١) حديث صحيح.

(٢) عبدالكريم بكار، المسلم الجديد.

(٣) إصدار جمعية الإصلاح الاجتماعي، الوصايا التربوية.

قنوات التعليم تُجْهز على الكتاب!

منى حامد
كاتبة متخصصة بالقضايا التربوية

تهدف قنوات «يوتيوب» التعليمية إلى تقديم محتوى معرفي وتربوي يجمع بين الإفادة والإمتاع بما يناسب أعمارهم ويحترم ذكاءهم وفضولهم، ويحفزهم على التعلم والإبداع، لكن كثيراً منها يدس السم في العسل، ليس من جانب المحتوى فقط، بل من جانب أساليب العرض والتشويق أيضاً، التي قد تنطوي على أخطار تربوية على الأطفال؛ ولذا وصفتها عديد الدراسات العلمية بأنها «مخدرات تربوية محتملة».

فمن زاوية إيجابية، تتفوق قنوات «يوتيوب» التعليمية على الكتب التقليدية في استخدام عناصر الصوت والحركة لشرح المعلومات؛ ما يجعلها أكثر جاذبية وتفاعلية وتذكراً.

كما تسمح تلك القنوات بالتعلم الذاتي والمرن والمخصص، حيث يمكن للمتعلم اختيار القناة والفيديو والوقت والسرعة التي تناسبه، وتوفر مجموعة كبيرة ومتنوعة من المحتوى والأساليب والآراء، ما يزيد من فرص التعلم والانفتاح.

وفي هذا الإطار، تشير دراسة نشرتها مجلة «Computers in Human Behavior»، المختصة بالأثر النفسي والسلوكي للحواسيب والإنترنت على الإنسان، عام ٢٠٢٠م، إلى أن قنوات «يوتيوب» التي تقدم أغاني ورسوماً متحركة تعليمية، من شأنها المساعدة على تطوير مهارات الاتصال لدى الأطفال الصغار، خاصة في تعلم اللغة الإنجليزية، كما تؤثر إيجابياً على معتقدات ومواقف وسلوكيات الآباء والأمهات.

كما أورد موقع «FamilyEducation»، المتخصص في تعليم الأطفال، بتقرير نشره في ٢٣ أبريل الماضي، أن قنوات «يوتيوب»، التي تقدم دروساً في العلوم والرياضيات والتاريخ، تساعد على إثراء معرفة الأطفال وزيادة اهتمامهم بالتعلم، كما تساعدهم على فهم المفاهيم المعقدة بطرق بسيطة وشيقة.

وفي تقرير عن الموضوع ذاته، أورد موقع «We Are Teachers»، المختص بدعم المعلمين، أن قنوات «يوتيوب»، التي تقدم أنشطة فنية أو رياضية أو ثقافية، تساعد على تنمية مهارات الأطفال الإبداعية والحركية والانفعالية، كما تشجعهم على التعبير عن أنفسهم واستكشاف اهتماماتهم.

غير أن الأثر السلبي لقنوات «يوتيوب» الخاصة بتعليم الأطفال لا تزال موضوعاً حساساً، ويتطلب الحذر والانتقاء عند استخدام هذه القنوات من جانب الآباء والأمهات.

فبعض تلك القنوات قد تحتوي على محتوى غير دقيق أو غير محدث أو غير مؤكد أو غير مناسب؛ مما يستدعي الحذر من الأثر التربوي الضار لبعض هذه القنوات، خاصة ذات المحتوى الغربي، وقد يشغل كثرة الاعتماد عليها عن المصادر التقليدية مثل الكتب، ما يقلل من تطور مهارات القراءة والكتابة والتفكير عند الأطفال.

ووفقاً لدراسة نشرتها مجلة «Frontiers in Communication» عام ٢٠٢١م، فإن قنوات «يوتيوب» التعليمية تنطوي على أخطار في التواصل العلمي، وتحتاج إلى تطبيق مفاهيم التعلم والتأثير الإعلامي لتحقيق أهدافها، كما تحتاج إلى مراعاة عوامل مهمة؛ مثل جودة المحتوى والمصداقية والشفافية، وهو ما لا يمكن ضمانه سوى بمتابعة دقيقة من الأبوين.

وبحسب دراسة أخرى، نشرتها مجلة «International Journal of Research and Innovation in Social Science» عام ٢٠٢١م، فإن ضمان تأثير مشاهدة الفيديوهات التعليمية إيجابياً على الأنشطة الأكاديمية والأداء لدى الطلاب بشكل إيجابي يستلزم استخدام «يوتيوب» بشكل منظم ومسؤول، وتجنب المحتوى غير المناسب أو المضلل أو المسيء.

كما يؤثر التعلم عبر «يوتيوب» «عن بُعد» بشكل سلبي على رفاهية الأطفال، بحسب دراسة نشرها موقع «Harvard Graduate School of Education»، عام ٢٠٢٢م، ما يستوجب من المدارس والأسر عدم إهمال «التعلم الاجتماعي والانفعالي»؛ أي في حضور المعلم أو المعلمة؛ لأهمية ذلك التربوية والتعليمية، خاصة بالنسبة للأطفال.

بل إن مجلة «Paediatrics Child Health» أوردت دراسة، مطلع مايو الماضي، أن استخدام الوسائط بكثرة يؤثر سلباً على تطور وصحة الأطفال بشكل كبير، ما يستوجب من الأطباء مناقشة مع الآباء حال تعرض أطفالهم للوسائط وتقديم إرشادات حول استخدامها بشكل مناسب للعمر.

وتشير الدراسة إلى وجود علاقة بين المشاهد التي تنطوي على قدر من العنف وزيادة السلوك العنيف لدى الأطفال، وهو ما قد يكون مبثوثاً في بعض قنوات «يوتيوب» المخصصة للأطفال، التي يتم إنشاؤها لأغراض تجارية بعيداً عن إشراف المتخصصين.

ووفقاً لدراسة نشرتها مجلة «The Future of Children»، عام ٢٠١٩م، فإن الوسائط التعليمية عموماً سلاح ذو حدين بالنسبة للأطفال، إذ قد تؤثر إيجابياً حال عرضها برامج مناسبة لأعمارهم، تستند إلى منهج تعليمي يرتبط بالتحسين المعرفي والأكاديمي، بينما قد تؤثر سلباً حال عرضها لمحتوى قائم على التسلية البحتة، والعنف بشكل خاص، إذ يساهم ذلك في ضعف التطور المعرفي وانخفاض التحصيل لدى الأطفال.

وتنصح الدراسة بأن يتم التعامل مع محتوى قنوات تعليم الأطفال بقدر كبير من الحرص، وعدم ترك الأطفال لمشاهدتها أوقاتاً طويلة.■

جمعية التكافل
لرعاية السجناء
الأقربون أولى بالمعروف

الأمانة العامة للأوقاف
Kuwait Awqaf Public Foundation

امنحهم تعليماً

500

طالب من ابناء السجناء
بحاجة لدفع رسوم التعليم

التبرع .. عن طريق الاستقطاع البنكي أو عن طريق كي-نت

بيت التمويل الكويتي
011140010577

بنك الكويت الوطني
1000314577

@Takaful.Association
@altakaful
24834414 94064061
www.altkaful.com

ISO 9001:2015 COMPANY

2023/2 د ت ج/9

نمـــاء الخيريـــة
NAMAA CHARITY
جمعية الإصلاح الاجتماعي

عامًا من الإصلاح
60 YEARS OF REFORM
1963 - 2023

مشروع
علمني ولك أجري

18888 33

نهتـــم بالإنســـان