## قراءات ومراجعات

# قراءة في كتاب
# التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية*
# تحرير: رائد عكاشة**

**حسان عبد الله*****

أثيرت قضية "العقل والنقل" في العصر الإسلامي الوسيط، وكانت نتيجة للانفتاح والاتصال الحضاري بين الأُمة الإسلامية وباقي الأمم والحضارات، ولا سيما الحضارة اليونانية التي مثَّل لها العقل النظري المثل الأعلى في فلسفتها وبنائها المعرفي. وقد اتخذت هذه القضية (العقل والنقل) أشكالاً وصوراً عدَّة للنقاش والحوار في الإسلام، أهمها: أثر عمل النقل والعقل في واقع المكلفين والحياة الإسلامية، وأرجحية العقل أو النقل عند تعارض ظاهر النص، أو عدم مقدرة العقل على إدراك معاني النص، ومناحي الفراغ بين العقل والنقل وضوابط الحركة الإنسانية للمسلم في هذه المناحي.

ويُحدِّد محمد الكتاني حيثيات أربع لجدل العقل مع النقل في الفكر الإسلامي، هي:[1]

---

* عكاشة، رائد (محرراً). **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٢م، ٨٤٦ صفحة.

** دكتوراه في النقد الأدبي من الجامعة الأردنية عام ٢٠٠٢م. يعمل مستشاراً للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب الأردن، ومدير تحرير مجلة إسلامية المعرفة. شارك في تأليف العديد من الكتب وتحريرها، من مثل: "ابن تيمية: منهجه العلمي وعطاؤه الإصلاحي"، و" الفلسفة في الفكر الإسلامي: قراءة معرفية منهجية".

*** أكاديمي مصري من جامعة دمياط، مهتم بحركة الإصلاح المعرفي في الأُمة، ومتحصل على درجة الدكتوراه في موضوع التعليم في إيران من بعد الثورة الإسلامية. له عدَّة كتب ومقالات وقراءات منشورة في مجلة المسلم المعاصر، وإسلامية المعرفة، والتسامح، والكلمة. وهو مُؤسِّس مركز الرشد للتكوين العلمي والبناء المعرفي. البريد الإلكتروني: hassan_abdallah1970@hotmail.com

تم تسلم القراءة بتاريخ ٢٠١٦/٩/٢٠م، وقُبلت للنشر بتاريخ ٢٠١٦/١١/٢٨م.

[1] الكتاني، محمد. **جدل العقل والنقل في مناهج التفكير الإسلامي في الفكر القديم**، الدار البيضاء: دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٩٩٢م، ص٤٩٥.

١. حين يكون المنقول مناقضاً للسُّنن الكونية، وبداهة العقل، وثمرات التجارب الحسية المتكررة، فإنَّه ينكر كل نقل مخالف لتلك السُّنن.

٢. حين يكون المنقول ممَّا يفوق مدارك العقل، ولا يخضع لتجربة، ولا تدركه بدهية، فإنَّه يشكُّ فيه، ويمارى في شأنه.

٣. حين يكون المنقول عارياً من صفات الإثبات؛ بأنْ يكون مجرد نقل ظني، أو تخيلي، أو تقليدي، أو نحو ذلك، فإنَّه يطالب بدلائل الإثبات فيه.

٤. حين تكون القضايا ونقائضها متكافئة في الأدلة والإثبات، فإنَّ العقل يبحث عن الترجيح.

أمَّا واقعياً فلم يتأثر المنحى التربوي الإسلامي كثيراً بهذه النقاشات والحوارات، التي كان من ثمارها الرسائل المهمة التي تبنَّت مبدئية التكامل بين العقل والوحي، مثل: "درء تعارض العقل والنقل" لابن تيمية، و"فصل المقال في تقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال" لابن رشد.

وفي العصر الحديث، ومع بروز النهضة الأوروبية والتراجع الحضاري الإسلامي، دخلت الإشكالية المعرفية طوراً جديداً تَمَثَّل في ما أُطلِق عليه اسم الازدواجية المعرفية التي تمظهرت مع سيادة النموذج المعرفي المادي الغربي، وتراجع النموذج المعرفي التوحيدي في دياره، في مظاهر عدَّة كان أهمها انقسام النظام التعليمي إلى أقسام متعددة، أشهرها: التعليم الديني (يرمز إلى التعليم التقليدي الموروث الذي لم يُطوَّر)، والتعليم الحديث (الغربي المستورد الذي فشلت محاولات تطويعه).

وهذه الازدواجية في النظام التعليمي أفضت إلى ازدواجية مماثلة في عالم الثقافة والتربية وبناء الشخصية المسلمة؛ ما أحدث فصاماً بين حاملي الثقافتين: الدينية التقليدية، والغربية الحديثة، بل أوجد فصاماً بين أصحاب الثقافة الغربية في نمط التعليم المدني وعقائدهم، "فوجد مسلمين في شعائرهم ولكنهم غير ذلك في نمط تفكيرهم، بمعنى أنَّه يتألَّف من شخصيتين مزدوجتين، فهو [أي المُتغرِّب] قد عاش في بيئة مادية اعتادت

التدين، ولكنَّه نشأ في بيئة ليس لها من المفاهيم الفكرية ما يتناسب مع مستوى تفكيره؛ فهو يفكر تفكيراً غير إسلامي إذا فكر في شؤون الحياة، سواء في شؤون الحياة العامة الفكرية، أو الاجتماعية، أو الخلقية، أو السياسية، أو غير ذلك. وفي حياته الخاصة يمارس شعائره الإسلامية."[٢]

وقد ظهرت دعوات باكرة إلى التكامل المعرفي، وضرورة تحقيقه في مؤسسات التعليم الإسلامي الأساسية للأُمة، فكان مشروع الإمام محمد عبده لتطوير الأزهر،[٣] ومشروع عبدالحميد بن باديس لإصلاح جامع الزيتونة.[٤]

أمَّا حسن البنا فقد أشار إلى خطر الانشطار المعرفي بين ما عُرِف بالتعليم التقليدي أو الديني والتعليم الغربي أو الحديث، وصوَّر هذا المشهد بقوله "... لقد أتى على مصر زمان كانت ثقافتها فيه تدور حول محور واحد هو فروع الدين، وتنحصر في معهد واحد هو الأزهر وفروعه. ففي الأزهر يتخرج العلماء والأئمة والوعاظ والقضاة والحاكمون. وأبناء الأزهر هم الذين يثقفون الأُمة، ويطبعونها بالطابع الذى يريدون. واستمر ذلك وقتاً رسخت فيه أصول هذه المدرسة، وثبتت دعائمها، ثم جاء دور الاتصال بأوروبا والنقل عن أوروبا في أطواره المختلفة. فأُنشئت المدارس المدنية إلى جوار الأزهر، وعدت على اختصاصاته واحداً فواحداً حتى حصرته في نطاق ضيق هو نطاق الفكرة الروحية، وأخذت منه كل المظاهر العملية تقريباً. وتعددت أنواع التعليم وتكاثرت وتكررت التجارب، فإذا بنا نرى سلسلتين من أنواع المدارس: فهناك الأزهر وأقسامه وفروعه من الابتدائي والثانوي والكليات وأقسام التخصص، ويلحق به في مهمته مدارس المعلمين الأولية، والمدارس الأولية إنْ شئت ذلك. وهناك كذلك المدارس المدنية من رياض الأطفال، والابتدائي، والثانوي، والجامعة، ويلحق بها المدارس الخصوصية والفنية من زراعية، وصناعية، وتجارية إنْ شئت ذلك. وهناك معهدان حائران

[٢] المبارك، محمد. **الفكر الإسلامي الحديث في مواجهة الأفكار الغربية**، دمشق: دار القلم، د.ت، ص٥٦.

[٣] انظر:

– عبد الله، حسان. "الإصلاح المعرفي والتغريب في العالم الإسلامي"، **مجلة المسلم المعاصر**، عدد١٥٣، سبتمبر ٢٠١٤م.

[٤] الطالبي، عمار. **ابن باديس: حياته وآثاره**، الجزائر: دار المعرفة، ٢٠٠٩م، ج١، ص١٨٠.

بين القسمين، هما: دار العلوم، ومعهد التربية. لكل من هاتين السلسلتين أثر بالغ في نفوس قسم من أقسام الأُمة، وكل نوع من هذه المدارس يهيمن على عقول وأفكار توجهها كثيراً ما يكون بعيداً عن توجيه القسم الآخر، وفي ذلك ما فيه من الخطر على أُمة ناهضة لا سناد لها إلا الوحدة... ممَّا جعل ثقافة الأُمة ذات طابعين متميزين تميزاً تاماً لا يكاد يلتقي أحدهما بالآخر."[٥]

وفي مقالة معرفية مهمة تُظهِر الاستشعار الإسلامي بأهمية التكامل المعرفي ودوره في النهوض الحضاري، يرى أحمد حماني أنَّ حالة الانحطاط الحضاري التي يعيشها العالم الإسلامي جعلته ينصرف عن العناية بعلوم الحياة ومعارفها الدينية والطبيعية إلى علوم الدين فقط، بل بعض علوم الدين فحسب. "... إنَّ أطوار الانحطاط التي أصابت المسلمين أخذت تهبط بهم دركات التسفل، وأخذت الفنون تنقص من حساب العالِم فناً ففناً، حتى صار لا يتقن غير فني العربية والفقه، ثم اقتصروا على أحدهما. ثم ضاقت الحلقة حتى صار العالِم ينحصر علمه في دراسة كتاب واحد – وليس كتاب الله– بل العلم كل العلم ينحصر عنده بين: باب رفع الحدث، وحكم الخبث... هذا بعد أنْ كان العالِم قاضياً ومفتياً وإماماً وقائداً أو طبيباً وصيدلياً. أمَّا المثل الأعلى لطالب العلم في الأُمة الإسلامية فيرمى إلى تحقيق التكامل في اكتساب المعارف والعلوم وطريقة التفكير... إنَّ العهد الذي كانت الأُمة تحسب فيه طالب القرآن الرجل الكامل فيها، وعالِم "المختصر" الرئيس المطاع، وقارئ الألفية الأديب البارع قد ذهب وانقضى. وإنَّ العالِم المنتظر يجب أنْ يتسلَّح بكل ما تسلَّح به ابن الكليات المتخرج من باريس، أو لندن، أو نيويورك، من علوم الحياة، وأنْ يفوقهم بماله من قوة روحية عظيمة أورثته إياها دراسة روح الإسلام وتعاليمه السامية، ودراسة آداب العربية، والسير، والسياسة، والعلم، والإدارة من أبنائها."[٦]

---

[٥] البنا، حسن. "مستقبل الثقافة في مصر.. للحقيقة والتاريخ"، **جريدة النذير**، القاهرة، عدد٦، ٢٨مارس ١٩٣٩م، ص٣.

[٦] حماني، أحمد. "معاهدنا وعلوم الحياة"، **جريدة البصائر**، الجزائر: جمعية العلماء المسلمين، عدد٩٠، سبتمبر ١٩٤٩م، ص٣.

ويأتي هذا الكتاب في ضوء اهتمام حركة الإصلاح المعرفي الإسلامي بإشكالية التكامل المعرفي، وهو يتألَّف أصلاً من مجموع الأبحاث التي شاركت في المؤتمر العلمي الدولي الموسوم بِـ "التكامل المعرفي ودوره في تمكين التعليم الجامعي من الإسهام في جهود النهوض الحضاري في العالم الإسلامي"، الذي نظَّمه المعهد العالمي للفكر الإسلامي بالتعاون مع جامعة أبو بكر بلقائد في تلمسان بالجزائر، وجمعية العلماء المسلمين الجزائريين، أيام (١٤– ١٦) من شهر إبريل (نيسان) عام ٢٠١٠م. يقع الكتاب في (٨٤٥) صفحة من القطع الكبير، ويضم (٣٤) بحثاً منتقًى من الأبحاث المشاركة في هذا المؤتمر.

## منهجية الكتاب وإطار المعالجة

يضم الكتاب خمسة محاور معرفية أساسية تدور حول التكامل المعرفي بوصفه مداراً مركزياً لها. وقد تناول المحور الأول الجانب المفهومي والبنى المعرفية لمفهوم التكامل المعرفي، وركَّز المحور الثاني على جهود الأعلام والرواد الإصلاحيين الذين أسهموا في بناء الإطار النظري لمفهوم التكامل المعرفي، وهذا المحور يلتقي مع المحور الأول في بناء المفهوم وتحديد أطره الفكرية. أمَّا المحور الثالث فقد اهتم برصد بعض التجارب المؤسسية في التكامل المعرفي وتحليلها في كل من: الجزائر، والمغرب، وتونس، والسودان، وإيران. وأمَّا المحور الرابع فاهتم أيضاً بالجانب التطبيقي، لكنَّه ركَّز على البرامج والمناهج الجامعية، مثل: علم الاقتصاد، والعلوم البيولوجية، والعلوم الاجتماعية، والعلوم السياسية، والفقه. في حين بيَّن المحور الخامس أهم مُعوِّقات التكامل المعرفي وسبل الخلاص أو طرائق المعالجة. وقد انضوت الأبحاث المشار إليها تحت هذه المحاور في محاولة لتغطيتها معرفياً، وتنوعت روافد الباحثين الذين كتبوا في هذه الأبحاث؛ سواء كان هذا التنوع جغرافياً، أو أكاديمياً، أو تخصصاً علمياً.

## أهداف الكتاب

يهدف الكتاب إلى "صوغ رؤية علمية للتعامل مع مفهوم التكامل المعرفي، وقضاياه بجهد جماعي تكاملي؛ إذ إنَّ المعنى الحقيقي للعمل الجماعي كامن في تكامل جهود

العلماء في النظر إلى الموضوع من زوايا متعددة، واستصحاب الخبرات المتنوعة للباحثين من علوم وتخصصات مختلفة متعددة."[٧]

## منهجية القراءة

نتجاوز في هذه القراءة المنحى التجزيئي لقراءة الأبحاث المتضمنة في هذا الكتاب إلى النظرة الكلية التي تنشغل بالبُعْد الموضوعاتي والمعرفي للأفكار الأساسية والكلية الواردة هنا. وقد حدَّدنا ست أفكار كلية معرفية يدور حولها هذا الكتاب، وهي محاوره التي وُضِعت من قبلُ:

١. السياقات المعرفية لإشكالية التكامل المعرفي.

٢. التكامل المعرفي.. مقاربة مفهومية ومعرفية.

٣. الإطار النظري للتكامل المعرفي.

٤. نماذج من التجارب المؤسسية في التكامل المعرفي.

٥. التكامل المعرفي في البرامج والمناهج الجامعية.

٦. أهم المُعوِّقات التي تواجه تطبيق التكامل المعرفي، وسبل علاجها.

## المحور الأول: السياقات المعرفية لإشكالية التكامل المعرفي

من الأسباب التي أثارت قضية التكامل المعرفي تعرُّض الأُمة للغزو الثقافي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، ولا سيما الافتتان بالغرب وعلومه الذي جعل عقول أبناء الأُمة تتخطى الفكر الإسلامي والتراث الإسلامي، أو تدرسه بوصفه ظواهر قد اندثرت، لا علاقة لها بالحياة المعاصرة، ولا حاجة إليها؛ ما أحدث تمزُّقاً وفصاماً بين قيمه ومنطلقاته ومعتقداته وأهدافه، وقيم الغرب ومنطلقاته ومعتقداته وغاياته، فأفقده في نهاية المطاف هويته، وشقت سبله ومناهجه.[٨]

---

[٧] عكاشة، **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، المقدمة، ص١٣.

[٨] بوالشعير، عبد العزيز. **الإطار النظري للتكامل المعرفي في العلوم عند إسماعيل الفاروقي**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٢٦٣.

والأُمة الإسلامية في ضوء هذا الغزو والتبديل الثقافي تعيش أزمة فكرية حادة، تتمثَّل في ثلاث معضلات؛ أولاها: ازدواجية التعليم التي أثَّرت في شخصية المسلم، وعقله، وفكره، ونمط حياته، وإنتاجه الفكري والعلمي والفلسفي. والثانية: خطر العلمانية وحركة التغريب على الثقافة الإسلامية والفكر الإسلامي. والثالثة: نمطية المنهجية الإسلامية التقليدية، وقصورها عن تقديم البديل المعرفي الإسلامي في المجالات الاجتماعية.[٩]

ويشير محمد المبارك إلى أنَّ أهم مظاهر الأزمة الحضارية التي يعانيها العالم الإسلامي منذ بداية العصر الحديث هو الازدواجية المعرفية والثقافية التي أثَّرت في النظام فأوجدت نظامين للتعليم؛ أحدهما إسلامي كان موجوداً من قبلُ استمراراً لتاريخ التعليم الإسلامي، والآخر نظام غربي منقول أُضيفت إليه بعض المواد التدريسية، مثل: الدين، واللغة العربية. وهذا النظام الحديث تُشرِف عليه الدولة من ميزانيتها... أمَّا النظام الإسلامي فقد تقلَّص، وعزلته الحكومة غالباً عن المجتمع، وانحسر الدور المُخصَّص لخريجيه، وغدا مقصوراً على الوظائف الدينية؛ من: إمامة، وخطابة، ووعظ، وإفتاء. واستقر النظام التعليمي في البلاد الإسلامية على التقاء نظامين: أصلي موروث، وغربي مستورد، يجرى الصراع بينهما بشروط غير متكافئة.

ويُبيِّن سليمان الشواشي الوجه المعاصر لإشكالية التكامل المعرفي في الثقافة الإسلامية، وذلك بتتبعه منهجية النقل والاقتباس التي تبناها بعض المثقفين في العالم الإسلامي إبان النهضة الأوروبية الحديثة. "إنَّ تتبع حركة استرجاع العلوم والمعارف من الغرب، سواء في القرن الثالث عشر الميلادي، حتى بعد إقامة الحكم الوطني في الخمسينات والستينات من القرن الماضي، تبين أنَّ عملية الاقتباس، كانت تسير على منهج غير الذي كانت عليه. ومعنى ذلك أنَّها كانت تسير على غير منهجها الأصلي الذي انطبعت به، وهو وجود صلة تربط بين جميع العلوم فيما بينها، وهذه الصلة هي المبدأ الإيماني الذي كان الباعث الأساسي لطلب العلوم. وبذلك لم يعد التكامل الذاتي

---

[٩] المرجع السابق، ص٢٦٧.

[١٠] شيدخ، حجيبة. **جهود محمَّد المبارك في إصلاح التعليم الجامعي وفق فلسفة التكامل المعرفي**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٣١٤.

قائماً فيما بينها، وهو ما أدى إلى انعدام التآلف والانسجام بينها وبين الشخصية الإسلامية، وصار التنافر بين العلوم الدينية، والعلوم الإنسانية السمة الملازمة لها. ونتيجة لذلك أصبحت العلوم الدينية ضعيفة التأثير، في الفكر والسلوك، فتراجعت قيمة العلوم الدينية وتراجعت معها سلطة عالِم الدين المعنوية، وهيبته في الحياة الاجتماعية.

أمَّا العلوم العصرية فقد فصلت عمَّا كانت عليه من الاتصال بالفكرة الدينية، فانحطت منزلتها من النفس المسلمة، وأصبح النظر إليها حسب غايتها العملية، وليس حسب غايتها الدينية، وبذلك لم تستطع أنْ تنفذ إلى روح المسلم، أو تمتزج بعقيدته. وتبعاً لذلك، لم يقوَ على تطويرها، والإبداع فيها. وهكذا، فقد أصبح منهج الثقافة الإسلامية معطلاً؛ لأنَّه اختل فيه ثلاثة أصول من أصوله الأربعة، وهي: الروح، والوضع، والحركة. وأصبحت تلك العلوم بموقعها الجديد في نفس المسلم بعيدة كل البُعْد عن شخصيته وبيئته؛ لأنَّ طلب هذه العلوم كان لضرورات العصر، كتنظيم الجيوش، وتكوين الأطباء والمهندسين، وليس بباعث ديني، أو اعتبار حضاري."[١١]

## المحور الثاني: التكامل المعرفي.. مقاربة مفهومية ومعرفية

يهدف هذا المحور إلى بيان أهم بنى فلسفة التكامل المعرفي، ومنطلقاته النظرية، والمفاهيم ذات العلاقة، والتأسيس الإبستمولوجي والثقافي والتاريخي لهذا المفهوم. وفي هذا الصدد، يرى ملكاوي" أنَّ ثمَّة بُعْدين لعملية التكامل المعرفي؛ بُعْد إنتاجي، وبُعْد استهلاكي. فالتكامل في بُعْده الإنتاجي صورة من صور الإبداع الفكري الذي يحتاج إلى قدرات خاصة؛ إذ إنَّ التكامل بين معارف الوحي والعلوم الإنسانية والاجتماعية في صياغاتها الغربية المعاصرة – مثلاً– يحتاج إلى العالِم الباحث الذي يستلهم هداية الله – سبحانه– في فهم مقاصد النصوص والأحكام، وكيفية تنزيلها على الوقائع والأحداث ضمن إطار ثقافي حضاري ومعاصر... أمَّا البُعْد الاستهلاكي من عملية التكامل المعرفي فيتعلَّق بتوظيف الأبنية الفكرية التي يقوم عليها التكامل في فهم الظواهر أو القضايا

[١١] الشواشي، سليمان. **التكامل المعرفي في الثقافة الإسلامية**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٢٢٨.

موضع الدراسة، وتمييز العناصر المميزة للمعرفة في إطارها التكاملي، وتسهيل نقل هذه المعرفة إلى الآخرين."[١٢]

ويرى أيضاً أنَّ وصفة التكامل المعرفي في المنظور الإسلامي تظهر في ثلاثة مستويات: تكامل المصادر، وتكامل الأدوات، وتكامل المصادر والأدوات. فللمنهجية من منظور إسلامي مصدران لا ثالث لهما، هما: الوحي والوجود. وأيُّ تعامل معرفي ومنهجي في هذا المنظور لا بُدَّ فيه من مراعاة التكامل بين هذين المصدرين؛ لأنَّ الإنسان المخلوق في هذا الوجود لا يملك إلا أنْ يتعامل معه في مستوياته الثلاثة: الوجود الطبيعي، والوجود الاجتماعي، والوجود النفسي. والإنسان يتعامل مع مستويات الوجود بصرف النظر عن مرجعياته الدينية والفكرية. أمَّا الإنسان المسلم الذي يؤمن بالوحي الإلهي فهو في موقع التكليف والتمكين للتعامل مع الوجود في ضوء هداية الوحي. وهداية الوحي هي في الأساس ترشيد لوعي الإنسان حول الوجود وسعيه فيه.... وللمنهجية من منظور إسلامي أداتان لا ثالثة لهما، هما: العقل والحس، وليس ثَمَّة طريقة لعمل الحس دون العقل، وليس ثَمَّة وسيلة للعقل في أنْ يمارس عمله خارج إطار الواقع المحسوس.[١٣]

ويرى محمد همام أنَّ مفهوم "التداخل المعرفي" هو الأقرب إلى المضمون المعرفي المراد من "التكامل المعرفي"، ويعني (التداخل المعرفي) من وجهة نظره احتواء جميع الأنشطة المعرفية الإنسانية نظرياً وتطبيقياً داخل دائرة القناعات الإيمانية، التي لها مسوغاتها النظرية والواقعية والمنهجية، أمام الوضع الشقي للإنسان اليوم، بسبب المعرفة اللادينية والأحادية التخصصية الطبيعية بالرغم من منجزاتها المادية. وعلى هذا، لم تعد المعرفة – وفق المقاربة التداخلية– تعني كل معلوم خضع للحس والتجربة بحسب تعريف اليونسكو، وهو تحديد علماني مادي معلق، بل أصبحت المعرفة بحسب المقاربة التداخلية [المقترحة] "كل معلوم دلَّ عليه الوحي والحس والتجربة، وتداخلت العلوم والمعرفة وتكاملت لإنتاجه، منهجياً وتطبيقياً."[١٤]

---

[١٢] ملكاوي، فتحي حسن. **مفاهيم التكامل المعرفي**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٢٢.

[١٣] المرجع السابق، ص٥٠-٥١.

[١٤] همام، محمد. **التداخل المعرفي: دراسة في المفهوم**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٥٦.

وبناءً على ذلك، فإنَّ مفهوم "التداخلية المعرفية" يُعَدُّ ضرورة في الجانبين الآتيين: [١٥]

١. تداخل المعارف وسيلة للخروج من ضيق أحادية العلم.

٢. تداخل المعارف وسيلة لتحقيق إنسانية العلم.

أمَّا أشكال التداخل المعرفي فتتحدَّد في: التداخل على مستوى المفاهيم، والتداخل على مستوى المناهج، والتداخل على مستوى النظريات.[١٦]

ويرى سمير أبو زيد أنَّ المبدأ الأساسي الذي يجب أنْ ترتكز عليه لتحقيق التكامل المعرفي، وفقاً للمنظور الفلسفي للعلم وتاريخ العلم، هو مبدأ "الفصل والوصل" بين الذات والموضوع في آنٍ معاً. وهذا المبدأ يلخص التفرقة الأساسية بين العلم الحديث القائم على إمكانية تحقيق الموضوعية الكاملة، بالانفصال التام عن الذاتية (مبدأ الفصل بين الذاتي والموضوعي)، والعلم المعاصر الذي يفيد بوجود درجات مختلفة من الذاتية لا يمكن تجاوزها في العلم (عدم إمكانية الفصل التام بين الذاتي والموضوعي). ووفقاً لهذا المبدأ، فإنَّ للعلم جانباً موضوعياً تشترك فيه الإنسانية جميعها، وجانباً ذاتياً يرتبط بالخلفيات الحضارية والثقافية والاجتماعية المصاحبة للذات، القائمة بالبحث العلمي. فالحفاظ على الموضوعية هو أمر ضروري للممارسة العلمية الصحيحة، ولكن – في الوقت نفسه– لا يمكن إغفال العوامل الذاتية التي تُؤثِّر بصورة رئيسة في ممارسة العلم.[١٧]

أمَّا حاج دواق فيُؤكِّد مبدئية منهجية "الجمع بين القراءتين" بوصفها أساساً معرفياً ومنهجياً للتكامل المنهجي، وذلك من جهتين؛ الأولى: تعبيرها عن آلية في الإنشاء، والكشف، والتحليل، والتفسير، والتصديق، والحكم؛ أي بوصفها لبّاً منهجياً، وواجهةً مسلكيةً عرفت بها فلسفتها. والثانية: كونها روح المقارنة بين معطيات المعرفة – بالمعنى

[١٥] المرجع السابق، ص٨٩.

[١٦] المرجع السابق، ص٩٢.

[١٧] أبو زيد، سمير. **تاريخ فلسفة العلم من منظور إسلامي بوصفه أساساً لتحقيق التكامل المعرفي**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص١٤٧–١٤٨.

المفتوح- وأعني الغيب، والإنسان، والطبيعة؛ إذ لا جدل في أنْ لا اندماج، ولا توحَّد بينها من غير آلية الجمع.[١٨]

ويرى دواق أنَّ المقصد الأول من القراءة الأولى (قراءة الوحي) هو "التعرُّف إلى الخلق من جهة تشكُّله وتدرُّجه من اللاشيء، إلى التجليات العديدة للمادة التي هي الوجه العلني للطاقة الكلية." أمَّا القراءة الثانية فهي قراءة بالتفهُّم العلمي الحضاري (القلم) لتجليات القدرة في نشاط الظواهر، ووجودها، وحركتها، وتفاعلاتها، وهو ما درج الناس على تسميته بالعلم الموضعي، ونسميه العلم الموضعي."[١٩]

## المحور الثالث: الإطار النظري للتكامل المعرفي

إنَّ التكامل المعرفي المنشود في النسق الفكري الإسلامي – مثلما هو عند الفاروقي- ينبغي أنْ يقوم على مبدأ وحدة الحقيقة المستمدة من مبدأ التوحيد. وهذا يعني وجود تطابق بين حقائق الوحي وحقائق الواقع، وهو تطابق قائم على ثلاثة مبادئ ترتكز عليها المعرفة الإسلامية كلها، وهي:[٢٠]

١. إنَّ وحدة الحقيقة تفترض أنَّه لا تعارض بين الحقائق الواقعية وما يأتي به الوحي. فكل ما يُقرِّره الوحي لا بُدَّ أنْ يكون صادقاً منسجماً مع الواقع موافقاً له.

٢. إنَّ وحدة الحقيقة المُطلَقة تفرض أنَّه لا يوجد تعارض، أو خلاف، أو تفاوت مُطلَق بين العقل والوحي، وترفض رفضاً قاطعاً فكرة أنَّه لا يوجد فهم، أو مبدأ، أو علاقة، أو حقيقة، أو بُعْد أعلى يمكن أنْ يزيل التناقض.

٣. إنَّ وحدة الحقيقة المُطلَقة، أو طبيعة قوانين المخلوقات والسُّنن الإلهية، تفرض أنَّ باب النظر والبحث في طبيعة الخلق، أو في أيٍّ جزئية منه، لا يمكن أنْ يغلق؛ لأنَّ سُنن الله في خلقه غير محدودة، فلا يزال هناك المزيد منها ليُكشَف ويُسخَّر.

---

[١٨] دواق، الحاج. **الرؤية الوجودية التوحيدية والتأسيس الإبستمولوجي للتكامل المعرفي**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص١٩٢.

[١٩] المرجع السابق، ص١٩٤.

[٢٠] بوالشعير، **الإطار النظري للتكامل المعرفي في العلوم عند إسماعيل الفاروقي**، مرجع سابق، ص٢٧١.

وتتلخص النظرة الإبستمولوجية البديلة التي اقترحها الفاروقي في اثنتين من الكليات:[٢١]

١. التوحيد بوصفه نظرة تُفسِّر العالم. وهو يقوم على مبادئ عدَّة، أهمها: ثنائية الواقع بين الله (الخالق) وغير الله (المخلوق)، وتحويل الواقع إلى مثال. ويُبيِّن هذا المبدأ أنَّ العلاقة بين عالمي الخالق والمخلوق (أي عالمي الحقيقة) هي علاقة إدراكية في طبيعتها، وأنَّها عند الإنسان تتصل بقدرة الفهم، بمعنى أنَّه لا صلة بين الخالق والمخلوق إلا بقوة العقل. والمبدأ الثالث هو الغائية، فالكون غائي؛ أي ذو غاية يهدف إليها، هي غاية الخلق. والمبدأ الرابع هو التسخير؛ أي قدرة الإنسان، وطواعية الطبيعة.

٢. التوحيد بوصفه جوهر الحضارة. وهذا المبدأ له بُعْدان، هما: المنهج، والمحتوى. ويُحدِّد الأول أشكال تطبيق المبادئ الأولى في الحضارة وتوظيفها، في حين يُحدِّد الآخر المبادئ الأولى نفسها.

## المحور الرابع: نماذج من التجارب المؤسسية في التكامل المعرفي

من التجارب المؤسسية التي عرضتها أبحاث الكتاب تجربة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، التي قامت على أساس المزاوجة بين معارف الوحي والتراث والعلوم الإنسانية، أو ما عُرِف داخل الإطار الفكري والعملي للجامعة باسم التخصص المزدوج؛ إذ كانت السياسات التعليمية التي تبنتها كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية تقوم على أساس نظام التخصص المزدوج. فإذا كان التخصص الرئيس لأيِّ طالب هو معارف الوحي والتراث، فإنَّ عليه أنْ يختار تخصصاً فرعياً في أحد العلوم الإنسانية. أمَّا إذا كان تخصصه الرئيس في أحد هذه العلوم، فإنَّ تخصصه الفرعي يجب أنْ يكون معارف الوحي والتراث.

ومن وجهة نظر عبد الحميد أبو سليمان (مؤسس الكلية، والقائم على تنفيذ هذه التجربة)، فإنَّ سياسة التخصص المزدوج في هذه الكلية اقتضتها فلسفة التكامل المعرفي

[٢١] المرجع السابق، ص٢٨٨-٢٨٩.

التي رسَّختها الجامعة الإسلامية العالمية. فحجر الزاوية في النظام الأكاديمي لهذه الكلية، الساعي إلى تحقيق وحدة المعرفة الإسلامية، وإصلاح مناهج الفكر، وإيجاد الكوادر الثقافية القيادية والمهنية البديلة؛ هو نظام التخصص المزدوج القائم على نظام الساعات المعتمدة.[٢٢]

وقد اعتمدت تجربة التكامل المعرفي في الجامعة على عدد من السياسات التي أشار إليها الكتاب، مثل: إسلامية المعرفة الحديثة، وبناء مناهج الدراسة الجامعية، وتأهيل الأستاذ الجامعي للقيام بدور الإصلاح المطلوب، والسياسات اللغوية (الجمع بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية في الدرس الجامعي).

أمَّا التجربة الثانية فهي تجربة جامعة الأمير عبدالقادر للعلوم الإسلامية، التي عملت على تحقيق التكامل المعرفي ضمن مستويين؛ الأول: بين العلوم الدينية نفسها، والثاني: بين العلوم الدينية (الإسلامية) والعلوم الإنسانية المعاصرة؛ أي الجمع بين علوم الشريعة والعلوم الأخرى. بيد أنَّ هذه التجربة لم يكتمل بناؤها، وواجهتها صعوبات عدَّة، بعضها خاص بتدريس المواد الإسلامية نفسها التي تعاني إشكالات تدريسية متعددة، ولا سيما اتباع الطرائق التقليدية في التدريس؛ ما عاق عملية التكامل المعرفي بينها وبين العلوم الإنسانية المعاصرة.[٢٣]

وأمَّا تجربة مؤسسة دار الحديث الحسينية في المغرب فجاءت في إطار "توجيهات حكومية استهدفت إعادة تدبير الشأن الديني في المغرب، والذي اهتم بإعادة تنظيم المؤسسات الشرعية، وإعادة النظر في برامجها التعليمية، واضعاً هدفاً رئيسياً تَمثَّل في ضرورة تلقي طالب علوم الشريعة مختلف العلوم الإنسانية الأخرى. وكان ذلك وفق وثيقة رسمية صدرت في ٢٠٠٥م، وتضمَّنت إطارين لهذا التنظيم؛ الأول: الإطار القانوني، وتضمَّن بدوره جانبين؛ جانب نظري: تضمَّن النصوص القانونية التي تحث على ضرورة تلقين

[٢٢] إبراهيم، أبو بكر محمد أحمد. **التكامل المعرفي وعلاقته بالإصلاح الفكري المنطلق من الجامعات: قراءة في إسهامات الدكتور عبد الحميد أبو سليمان وتجربته في إصلاح التعليم الجامعي**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٣٣٧-٣٣٨.

[٢٣] لدرع، كمال. **تجربة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية في مجال التكامل المعرفي: نظرة تقويمية نقدية**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٣٥٥-٣٧٤.

العلوم الإنسانية إلى جانب علوم الشريعة، والجانب الثاني عملي: يتضمَّن مواد وحدة العلوم الإنسانية المُدرَّسة، وغلافها الزمني، إلى جانب وحدات علوم الشريعة."[٢٤]

وقد أشارت هذه الدراسة التي أعدَّها يوسف كلام إلى أهم الصعوبات التي واجهت تنفيذ البرنامج المطروح المُقنَّن من الدولة:[٢٥]

– كثرة الساعات المُدرَّسة؛ إذ تراوح عددها بين (١٠٤٤– ١٢٠٠) ساعة في السنوات الأربع الأولى.

– عدم مراعاة القانون للغات المُدرَّسة في التعليم الثانوي.

– تباين تخصصات الملتحقين بالمؤسسة.

– وجود نقص في بعض الكفايات البشرية وأعضاء هيئة التدريس؛ ما أحدث خللاً في العملية التعليمية.

– معاناة بعض الطلبة في فهم اللغات الأجنبية والإحاطة بها، ولا سيما اللغتين: الفرنسية، والإنجليزية.

وفيما يخص تجربة التكامل المعرفي في إيران، فقد عرض الكتاب لتجربة التكامل بين الحوزة (مكان العلوم الدينية) والجامعة (مكان العلوم الحديثة). وأشارت الدراسة التي أعدَّها حسان عبدالله إلى أهم الإجراءات التي اتُّخِذت في كلٍّ من الحوزة والجامعة لتحقيق هذا الغرض. وفي ما يأتي أهم الإجراءات المتعلِّقة بالجامعة:[٢٦]

١. تقنين الأصول الفكرية الحاكمة للجامعة وفقاً لمنظور الثورة الإسلامية.

٢. إقرار قانون حفظ الحدود والآداب الإسلامية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي.

---

[٢٤] الكلَّام، يوسف. **مشروع التكامل المعرفي بين علوم الشريعة والعلوم الإنسانية: دراسة تحليلية تقويمية لتجربة مؤسسة دار الحديث الحسينية**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٣٨٨.

[٢٥] المرجع السابق، ص٤٠٤–٤٠٥.

[٢٦] عبد الله، حسان. **تحليل وتقويم جهود التكامل المعرفي في الحوزة والجامعة في إيران (١٩٧٩م–٢٠٠٩م)**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٤١٥–٤٦٠.

٣. تقنين الشروط والمعايير لقبول العاملين في الجامعة والطلاب وفقاً للرؤية الإسلامية للمجتمع الإيراني بعد الثورة.

٤. تأسيس مركز دراسة وتدريس العلوم الإنسانية للجامعات (سمت) من منظور إسلامي.

٥. تضمين سلسلة "المعارف الإسلامية" – بوصفها جذعاً مشتركاً– في المراحل الجامعية المختلفة، بحيث يدرسها الطلاب كافةً.

٦. تداخل الحوزة في الجامعة، وتضمين مؤسسات الحوزة في هيكل الجامعة الإداري.

وفيما يتعلَّق بالحوزة، فقد اتُّبِعت الإجراءات الآتية لتحقيق التكامل المعرفي مع العلوم والمعارف الحديثة:

١. تقنين الدراسة في الحوزات، ومقابلتها بالشهادات الجامعية.

٢. إجراء تحديثات للنظام التعليمي، مثل: إعادة تدوين المقررات بأسلوب جديد، وتنظيم الفصول والبرامج الدراسية، وإضافة مقررات علمية حديثة، وتضمين العلوم الإنسانية في برامج الحوزة.

٣. تأسيس مركز "الحوزة والجامعة" لإجراء الأبحاث العلمية بغية أسلمة التعليم الجامعي.

## المحور الخامس: التكامل المعرفي في البرامج والمناهج الجامعية

سعت الدراسات المطروحة في هذا المحور إلى البحث في تطبيقات مفهوم التكامل المعرفي في مجال المقررات والمناهج الجامعية، مثل دراسة "علم الاقتصاد الإسلامي نموذجاً للتكامل المعرفي: مثال من جامعات سودانية وسعودية" التي هدفت إلى إبراز تجليات تطبيق نظرية التكامل المعرفي بين علوم الشريعة والعلوم التجريبية. وقد أشارت الدراسة إلى أهم أوجه القصور في هذه التجربة، مثل: عدم تحديد هوية الاقتصاد الإسلامي، وقصور منهج علوم الشريعة، وعدم تحديد شخصية الاقتصاد الإسلامي، وعدم المزج الجيد بين علوم الشريعة والعلوم الاقتصادية، وعدم مواكبة التطورات النظرية والتطبيقية في مجال

الاقتصاد الإسلامي داخلياً وخارجياً، وضعف الإسهام العلمي لأعضاء هيئة التدريس في ميدان الاقتصاد الإسلامي، وضعف أساليب التدريس وجمودها. ولهذا قدَّمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتطوير مناهج الاقتصاد الإسلامي، يتصل بتحديد المفهوم والماهية، وإعادة هيكلة أقسام كلية الاقتصاد الإسلامي، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس، واقتراح مقررات منهج الاقتصاد الإسلامي.[٢٧]

وفيما يتعلَّق بتطبيقات التكامل المعرفي ومناهج العلوم الاجتماعية الجامعية، فقد أشارت إحدى الدراسات إلى فحوى أزمة العلوم الاجتماعية في الوقت الحاضر، ولا سيما في البلدان العربية والإسلامية، محاولةً وضع تصوُّرٍ لعلم الاجتماع قائمٍ على الرؤية الإسلامية، ومقترحةً المبادئ الآتية التي تُمثِّل خارطة طريق للمعرفة الإسلامية المتعلِّقة بالعلوم الاجتماعية: أسلمة المنهج والتكامل المعرفي، وتصنيف المعرفة في ضوء الرؤية التوحيدية، وإعادة صياغة المناهج التعليمية الجامعية لعلم الاجتماع في الجامعات العربية؛ بغية القضاء على الاختلالات الفكرية التي يعانيها علم الاجتماع على مستوى النظرية والمنهج، وذلك ضمن المستويات الآتية:[٢٨]

- المستوى المعرفي الإبستمولوجي.
- المستوى العلمي التطبيقي.
- مستوى الإسهام في الجهود الحضارية عالمياً، وذلك بطرح البديل المعرفي من منظور توحيدي إسلامي.

وفيما يتعلَّق بالعلوم السياسية، فقد تناولت إحدى الدراسات[٢٩] تطبيقات فلسفة التكامل في مساقات العلوم السياسية، واهتمت بتوصيف مساقات أكاديمية في العلوم

---

[٢٧] عادل، دهليس. **علم الاقتصاد الإسلامي نموذجاً للتكامل المعرفي: مثال من جامعات سودانية وسعودية**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٥٠١-٥٥١.

[٢٨] العمري، حربوش. **التعليم الجامعي بين مقتضيات التكوين العلمي والضابط الديني**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٦٢٨.

[٢٩] عبد القادر، سعيد عبيكشي. **تطبيقات فلسفة التكامل المعرفي في مساقات العلوم السياسية: بحث في أسس التوصيف، وفي المدرسة السننية المقاصدية التكاملية**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٦٢٩-٦٥٣.

السياسية تأخذ بالتكامل المعرفي منطلقاً بنائياً لها. وقد انطلقت الدراسة في هذا التوصيف من منهجية المدرسة السُّننية المقاصدية التكاملية، التي قصدت بها حركة الإصلاح المعرفي الإسلامي في مجال العلوم السياسية وإنتاجها الفكري، والتي سمَّتها مدرسة السُّننية المقاصدية التكاملية، وأوضحت أهم بنى هذه المدرسة وخصائصها في مجال العلوم السياسية وعلاقتها بتحقيق التكامل المعرفي، وقدَّمت تصوُّراً مقترحاً لمساقات علمية يمكن أنْ تكون محوراً للعملية الأكاديمية في هذا التخصص.

وفي مجال الفقه، عالجت دراسة أخرى[٣٠] درس الفقه في الجامعات الإسلامية الحديثة والمعاصرة عن طريق محورين أساسيين؛ أولهما: بيان واقع الانفصال بين الفقه والمواد الدراسية الأخرى، بتشخيص مظاهر التفكك المنهجي في درس الفقه. وثانيهما: التدبير التربوي لتفعيل التكامل المعرفي.

وفيما يتصل بالمحور الأول، فقد أوضحت الدراسة أنَّ حال درس الفقه يعاني انفصالاً كلياً مع باقي المعارف الخاصة والعامة، وأنَّ أبرز مظاهر هذا الانفصال هي: انفصال تدريس الفقه عن باقي علوم الشريعة (العقيدة، والحديث، وأصول الفقه، والعلوم العقلية، وعلوم اللغة، والعلوم الاجتماعية، والعلوم الطبيعية، والدراسات المقارنة بالقوانين العالمية).

وأمَّا المحور الثاني فقد أكَّد من المسارات المعرفية والعملية ما يأتي:

- إبداع الطرائق العلائقية في تدريس الفقه؛ لتحقيق فكرة وحدة المعرفة وتكاملها.

- إدراك وظيفية المعرفة الفقهية، وتضمينها في مناهج التدريس، بأشكالها الآتية: الوظيفية في تناول المعرفة الفقهية، والوظيفية في تناول المعارف المتعلِّقة بالفقه، والوظيفية في منهج السماعات ومنهج الشروح والتفريعات، والوظيفية في منهج التأصيل ومنهج المختصرات.

---

[٣٠] صادقي، مصطفى. **التكامل المعرفي في المنظومة التربوية.. ضرورته، وسبل إحلاله: درس الفقه أنموذجاً**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٦٥٥-٦٨٦.

## المحور السادس: أهم المُعوِّقات التي تواجه تـ بيق التكامل المعرفي، وسبل علاجها

إذا كانت الازدواجية المعرفية وما ترتَّب عليها من نتائج ثقافية وفكرية هي أهم مُعوِّقات تحقيق التكامل المعرفي في مناهج التفكير، وفي إنتاجها العلمي والتعليمي، فقد طرحت بعض دراسات هذا الكتاب حلولاً لهذه الإشكالية، منها دراسة عماد الدين خليل[٣١] الذي يرى ضرورة إعادة النظر في مسألة وجود كليات أو معاهد للعلوم الإسلامية منعزلة عن تلك المعنية بالعلوم الإنسانية، مُقترِحاً أنْ تخترق "موضوعات" أو "مفردات" العلوم الإسلامية سائر الكليات والمعاهد المعنية بالعلوم الإنسانية، أو أنْ تُؤسَّس أقسام أو فروع لها في تلك الكليات والمعاهد؛ لكسر العزلة، وتحقيق التحام أكثر بين مقاصد الشريعة وسائر المعارف الإنسانية (مثل: الإدارة والاقتصاد، والقانون والسياسة، والنفس والاجتماع، والجغرافيا والتاريخ، واللغة والآداب والفنون)، وصولاً إلى التأصيل الإسلامي للمعرفة، والتعامل مع جميع المفردات المعرفية في مختلف التخصصات من خلال الثوابت الإسلامية نفسها.

ويرى أيضاً أنَّه يتعيَّن على المعاهد والكليات المعنية بعلوم الشريعة أنْ تتقبَّل استضافة أكبر كَمٍّ ممكن من موضوعات المعرفة الإنسانية المذكورة، لتمكين طلبة هذه المعاهد والكليات من المعارف المعاصرة في أحدث كشوفها ومعطياتها؛ ما يساعد على إزالة حواجز العزلة والتغريب بين الشريعة والمعرفة الإنسانية، وبينها وبين الحياة، وتطوير الأداء المعرفي لخريجي هذه الجامعات والمعاهد، ووضعهم -بالتمكين من المعارف الحديثة- في قلب العصر، ليكونوا قادرين على العقد والمقارنة والتمحيص، وإيصال مطالب العلوم الشرعية، وتحقيق مقاصدها في ضوء تناقضات المعرفة الوضعية وإحباطاتها، والإسهام بفاعلية في صياغة المشروع الحضاري الإسلامي البديل.

وقد اتفقت دراسة الخوالدة مع رؤية عماد الدين خليل في حل إشكالية الازدواجية وتفعيل التكامل المعرفي في التعليم الجامعي؛ إذ أكَّد في دراسته "ضرورة توحيد نظام

[٣١] خليل، عماد الدين. **ازدواجية التعليم الجامعي: مرئيات للخروج من الأزمة**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٧١٥، ٧٤٨.

التعليم، وإلغاء مظاهر الازدواجية والأحادية، بحيث يتمُّ تدريس العلوم المدنية "علوم الحياة" لطلبة علوم الشريعة، وتدريس علوم الدين لطلبة العلوم الأخرى من خلال مساقات اختيارية...، بالإضافة إلى ضرورة تقديم المعرفة والخبرة التعليمية في قوالب مناسبة يتمُّ بموجبها الربط بينها وبين العلوم الدينية، وبناء اتجاهات إيجابية نحوها، والأخذ بأسلوب تعدُّد المشاركين في إعداد الدراسات والأبحاث، وفي تأليف الكتب، بحيث يُسهِم فيها أصحاب التخصصات المتنوعة من علوم الحياة وعلوم الشريعة، تحقيق الانفتاح الفكري بين أساتذة علوم الشريعة والعلوم المدنية."[٣٢]

ومن مُعوِّقات تحقيق التكامل المعرفي أيضاً طبيعة المنظومات الجامعية في العالم الإسلامي؛ إذ يغلب عليها طابع الأنظمة التكوينية الدمجية المتمركزة حول تبليغ المعرفة، التي ترتبط بنشر كَمٍّ كبير من المعلومات والحقائق على حساب التأمُّل والتفكير،.... وهذه الطبيعة استندت إلى جملة من الخلفيات الفلسفية، والإبستمولوجية، والسيكولوجية، والسسيولوجية، التي تتمحور حول ثبات طبيعة الإنسان الذي تُوجَّه إليه هذه المعرفة، ونفي وجود الفروق الفردية، واعتبار المعرفة واقعة خارج الذات، واكتسابها دائماً من الخارج، ونفي أيِّ علاقة لها بالفرد... وعلى هذا، فإنَّ توفير المناخ المناسب لتحقيق التكامل المعرفي يُحتِّم إعادة النظر في خلفيات الأنظمة التعليمية الجامعية في العالم الإسلامي، وتغيير نمطية انتظام مكوِّناتها، وتشجيع كل محاولات التغيير التي قد تظهر على الساحة التعليمية، والتي تشمل: الأهداف التربوية، والطرائق التدريسية، والوسائل التعليمية، والتقويم، وعلاقة المعلم بالطلبة.[٣٣]

وفيما يخص مُعوِّقات التكامل المعرفي في مجال العلوم الاجتماعية، فقد أشار يوسف حنطبلي[٣٤] إلى طبيعة أزمة علم الاجتماع في بُعْدها التاريخي في العالمين: العربي

---

[٣٢] الخوالدة، ناصر أحمد. **ثنائية التعليم الجامعي وآثاره في البلاد الإسلامية**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٧٧٨.

[٣٣] عواشرية، السعيد. **مة لمبات تجسيد مشروع التكامل المعرفي في التعليم الجامعي وتحقيق أهدافه ومعيقات ذلك**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٧٧١- ٨٠٢.

[٣٤] حنطبلي، يوسف. **عوائق التكامل المعرفي في مجال العلوم الاجتماعية في العالم العربي والإسلامي**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٨٠٣-٨٣٩.

والإسلامي، ولا سيما ما يتعلَّق بالقطعية المعرفية التي أحدثتها عملية النقل، والتي استمرت ملازمةً لحركة علم الاجتماع البحثية والعلمية والتنظيرية. "إنَّ نشأة علم الاجتماع في الوطن العربي عرفت نوعاً من علاقة قطعية ووصلية في الوقت نفسه؛ قطعية مع الفكر النهضوي الذي كان عليه أنْ يستأنف إشكاليته، لكي يُحوِّلها إلى انشغال علمي تعيد طرحه العلوم الاجتماعية عامة، وعلم الاجتماع خاصة، ومن ثم يحصل التطور المنطقي في الفكر الذي عبَّر من خلاله عصر النهضة عن إشكاليته، التي لم تكن بدرجة كبيرة من العلمية. ووصلية مع الفكر الغربي الذي كان سائداً من خلال النظريات التي أريد أنْ تكون أدوات تحليل الواقع العربي، ولم تكن وليدة هذا الواقع، مع استمرار تأثير السسيولوجية الكولونيالية التي كانت تدرس الواقع العربي من منظور استعماري... إنَّ الدراسات السسيولوجية الأكاديمية في العالم العربي هي أرخبيلات متناثرة ومشتتة، لا وصل بينها، أو جسر يربط بعضها ببعض، كما تنعدم فيها العلاقة التكاملية التواصلية. فكل مفكر أو عالِم اجتماع يسبح وحده منقطعاً عن غيره."

ويرى حنطبلي أنَّ حل أزمة علم الاجتماع تتحقَّق بعمليتين؛ الأولى: النظر إلى هذا العلم بوصفه ترجمة معرفية للانشغال الفكري والمعرفي الذي عرفه عصر النهضة، فتكون قضايا علم الاجتماع هي قضايا الفكر العربي الذي نشأ منذ ذلك العصر، وتُعبِّر عن قضاياه. والعملية الثانية: انطلاق الفكر العربي – منذ عصر النهضة– في طرح إشكالاته، من قضايا علم الاجتماع مثلما عرفها التقليد السسيولوجي في الغرب... وبهذا، يمكن للفكر العربي أنْ يعرف نقلة نوعية في إشكالاته، تكون أساساً لاستمرار التقليد الخلدوني، مستمدةً من الفكر السسيولوجي ومستجدات هذا العلم.

## التوصيات

فيما يأتي أهم التوصيات التي أشار إليها الكتاب:

١. وجوب إحداث مقياس علمي في مختلف التخصصات، يتعلَّق بتاريخ العلوم عند المسلمين، ويُركِّز على المناهج والأنساق والتدرب على التفكير والاستنتاج أكثر من القناعات، ويعيد النظر في الكثير من المُسلَّمات التعليمية والتعلمية على مستوى الأفراد،

والمؤسسات، والأسرة، والمدرسة، والجامعة، والجامع. أو يحث على ممارسة القواعد الثلاث: ممارسة التهجين المنهجي الما فوق مناهجي، وإعادة النظر في مناهجنا الدراسية تأصيلاً وعصرنةً، وحصر أهم مشكلات الشباب الفكرية ودراستها ومعالجتها.[٣٥]

٢. إعادة النظر في محتوى المساقات التي تُدرَّس [في الجامعات الدينية]؛ حتى نتجاوز تاريخية تدريس العلوم الإسلامية... فمقررات العلوم الإسلامية بحاجة إلى مراجعة علمية دقيقة؛ لأنَّ التغيرات والتطورات التي عرفتها البشرية، وفترة الركود الطويلة التي عاشها العالم الإسلامي تتطلَّب جهداً علمياً طويل المدى في المراجعة النقدية لمقررات علوم الشريعة، وتزويدها بما يخدمها من العلوم الإنسانية والاجتماعية والكونية؛ حتى تتمكَّن من التزاوج [التكامل] بين العلوم المختلفة، وتكوين عقلية إسلامية واعية، بصيرة بمحيطها الاجتماعي والسياسي، قادرة على مواكبة العصر، وإنتاج المعرفة.[٣٦]

وقد أجمعت أبحاث الكتاب على أنَّ مشروع التكامل المعرفي بين العلوم لا يتحقَّق إلا بتوافر الشروط الآتية:

– الإيمان بفائدة المشروع، أو ما يمكن أنْ يُقدِّمه من إنجازات حقيقية خدمةً للدين الإسلامي على مختلف المستويات العقدية والتشريعية؛ فمَن لا يؤمن بفكرة ما لا يمكنه تحقيقها أبداً.

– وجود إرادة حقيقية لدى الأطر التعليمية التي تعنى بتدريس علوم الشريعة. فالغالب في هذه الأطر أنَّها تلقَّت تعليماً تقليدياً، وأنَّها تجهل قيمة العلوم الإنسانية ودورها في الارتقاء بمستوى خريجي علوم الشريعة.

– وجود إرادة سياسية حقيقية تتجلَّى في إخراج النصوص القانونية المنظمة التي تسعى إلى النهوض بالمؤسسات الشرعية.

---

[٣٥] حسين، عقيلة. **ضرورة التكامل المعرفي في التحصيل العلمي والتحصين الحضاري: مقارنة تأصيلية في ضوء نصوص الشريعة ومقاصدها**، ضمن: **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية**، مرجع سابق، ص٢٥٨.

[٣٦] الدرع، كمال. **تجربة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية في مجال التكامل المعرفي: نظرة نقدية تقويمية**، مرجع سابق، ص٣٧.

– الإيمان بأنَّ التكامل بين العلوم يقتضي التكامل بين المؤسسات التعليمية التي لها الاهتمام نفسه، والتعاون معها.

– الانفتاح على الخبرات الأجنبية، وذلك بإرسال الأطر التعليمية من أجل التكوين بالمؤسسات الأخرى، التي راكمت تجربة ثرية في هذا المجال للإفادة من خبراتها، والاستعانة ببرامجها.

– ضرورة تدريس العلوم الإنسانية وفق تصوُّر إسلامي؛ لعلمنا أنَّ هذه العلوم قد وضعها الغرب لهدف معين هو الاستعمار والاحتلال.[٣٧]

– ضرورة إعادة صياغة العلوم الإنسانية من منطلقات إسلامية، وإفراغها من المحتوى الفلسفي الغربي.

– إعداد تقارير تفصيلية عن الوضع الثقافي في كل بلد إسلامي على أيدي متخصصين، ثم عقد مؤتمر إسلامي عام يبحث في شؤون التربية والثقافة، وتُشكَّل فيه لجان نوعية تضع كلٌّ منها خطة تفصيلية لمختلف جوانب النظام الثقافي السائد في البلد.

– عقد مؤتمر إسلامي عام لشؤون التربية والتعليم والثقافة يناقش الخطط، ويُقرُّها في شكلها النهائي.[٣٨]

---

[٣٧] الكلام، **مشروع التكامل المعرفي بين علوم الشريعة والعلوم الإنسانية**، ص٤١١–٤١٢.

[٣٨] شيدخ، **جهود محمَّد المبارك في إصلاح التعليم الجامعي وفق فلسفة التكامل المعرفي**، مرجع سابق، ص٣٢٠.