MENA RESEARCH CENTER

مركز أبحاث ودراسات مينا

التعليم الديني الإسلامي في أوروبا؛ مشكلات وآفاق!

بقلم: هوازن خداج

حقوق النشر والطبع ورقياً والكترونياً محفوظة لصالح مركز أبحاث ودراسات مينا

شهد التعليم الديني الإسلامي في العقود الأخيرة تطوراً كبيراً، وحقق حضوره الإيجابي بطرق مختلفة، ونماذج عديدة، في غالبية الدول الأوروبية، لكنه لم يلغِ المشكلات المتعلقة بكيفية إدارة التدريس الديني لضمان حرية العقيدة كأحد الحقوق للأقلية المسلمة، وخلق التوازن بين جملة مركبة من التناقضات "الصراعية" في القيم والمعرفة، التي تجعل تدبير الشأن الديني الإسلامي وتعليمه للأجيال القادمة ضمن أُطر معرفية متعلقاً بمرونة المسلمين في الحدّ من ثنائيات "الهوية والخصوصية الدينية/الثقافية، مقابل العلمانية والتعددية والانفتاح" "الانغلاق والتعصب مقابل الحوار والقبول"، "الإرهاب مقابل الإسلاموفوبيا"، وكذلك في الوظيفة التي يمكن أن يؤديها تعلم الدين الإسلامي لتحقيق التعايش والتفاعل لحفظ الأمن المجتمعي، فجميعنا معاً في الحياة.

التعليم الديني ومسألة الهوية

منذ بداية الدعوة الإسلامية شكّل تعليم الإسلام والتفقّه في معانيه وأحكامه تكليفاً قرآنياً، وتفرّدت "طائفة" من المؤمنين لتعليم الدين وترسيخ أسسه ونشر الدين الإسلامي بين الناس، فالصحابة تلقوا القرآن عن النبي في مكة ثم في المدينة على طرق مختلفة، كما يؤكد ابن خلدون.[1] ووردت مجموعة من الأحاديث عن الرسول تحثّ الصحابة على اتخاذ المساجد موضعاً لتعليم القرآن.[2] لتُكوِّن النواة الأولى لحلقات التعليم القرآنية، وتلقي المعارف الدينية التي يُقدمها الفقهاء في "الكتاتيب" والمساجد والزوايا، وتركز دورها في تعليم القرآن وحفظه من جيل إلى جيل، والحفاظ على هوية "الأمة"، وتقديم التفاسير والدلالات الدينية لآيات القرآن والأحاديث النبوية وغيرها للتلاميذ. ومنذ التوسع الإسلامي تمّ تقنين هذه الدروس في إطار منظَّم ومستمر، يخضع لرقابة أو وصاية الحكّام.

خلال الحقبة المعاصرة، أخذ مفهوم التعليم الديني في العديد من دول العالم الإسلامي، يتبلور بشكله "المؤسساتي" إلى جانب التعليم العام، ويُمارس من الناحية التنظيمية في إطار تعليم نظامي رسمي تشرف عليه الدولة، وتعليم غير نظامي تُسيّره الجمعيات والمنظمات الأهلية، ويُموّله المُحسنون. وينتشر

---

١. عبد الرحمن بن محمد بن خلدون. مقدمة ابن خلدون. تحقيق د. علي عبد الواحد وافي. ج٣ دار نهضة مصر(٢٠٠٤) ، علوم القرآن من التفسير والقراءات ص: ٩٣٣

٢. صحيح مسلم الحديث رقم(٨٠٣) باب: فضل قراءة القرآن في الصلاة وتعلمه. والحديث رقم (٢٦٩٩) فضل الاجتماع على تلاوة القرآن، وعلى الذكر.

في البلاد الإسلامية بمسميات مختلفة كالتعليم "الأصيل أو العتيق" في المغرب، والتعليم "الأهلي" في دول الساحل والصحراء في إفريقيا، و"المدارس العربية الإسلامية" في دول آسيا، والتعليم الشرعي في بعض دول الخليج، فهذا التعليم يسير في موازاة حصص التعليم الديني في المدارس التي رافقت إعادة هيكلة التعليم، وفصل التعليم الديني عن المعارف العامة وتفصيله في حدود علوم الدين، وهي بجميعها تعاني أزمات مختلفة، تطاول التدريس الديني حتى في الجامعات المختصة بالشريعة.[٣]

وقد واجه هذا "التعليم" بشقّيه النظامي والموازي "انتقادات" واسعة حول تسيير العملية التعليمية "البيداغوجيا– La pédagogie" بُعدها التربوي وأسلوب وطريقة تدريسه "الديداتكتيك Didactic– Method"،[٤] والمقاصد المعرفية له، وغياب المعاصرة عما يتلقاه الطلبة من أمور الدين، والتسييس لصالح الحكومات أو بناء تكتلات دينية على جوانب المجتمع تسمح بانتشار الأدلجة والمشاريع السياسية التي تُنشئ الشباب على أفكار "دوغمائية" ورفض التعايش، ورفض الاختلاف والحدية في المواقف، وغيرها.

إلا أن هذه الانتقادات في العالم الإسلامي للتعليم الديني تحولت لمشكلات حقيقية في الدول الأوروبية، كونها توصّلت قبل قرون إلى تحييد مسألة التعليم الديني من قلب الصراع الديني والسياسي بين "العلمانيين واللادينيين والكنيسة" وانتهت إلى توافق سياسي واجتماعي وثقافي يعترف بحق الدين في الوجود عبر مؤسسات وقنوات تقليدية، في حدود خاصة جداً تعمل على الفصل التام بين "الفضاء العمومي" والممارسة الدينية ببعديها الفردي والمؤسسي، من جهة أولى؛ ومن جهة ثانية لما يشكّله "التعليم الديني الإسلامي" فيها من تداخل مع مسألة "الهوية الدينية" ومع ضرورة الاندماج، وكيفية إيجاد التوازن بين أن يظل الفرد مسلماً، وأن يكون في الوقت نفسه جزءاً من إطار اجتماعي مختلف، ويتقبل هذا الوجود ويتفاعل معه، وكيفية إحداث منظومة واضحة ومنفتحة ومتشبعة بالقيم الإنسانية للحدّ من الانغلاق والتطرّف عقب تزايد العمليات الإرهابية في المجتمعات الأوروبية. لتشكل أهمية إعادة التفكير في طرق وآليات تدريس الإسلام استجابات مختلفة في الدول الأوروبية، وفقاً للثقافة السياسية والوطنية السائدة فيها.

---

٣. د. خالد الصمدي، د. عبد الرحمن حللي. أزمة التعليم الديني في العالم الإسلامي، دار الفكر، دمشق. سلسلة: حوارات لقرن جديد، ط ١(٢٠٠٧)، ص: ٢٦

٤. البيداغوجيا=نظرية التربية أو تربية الأطفال.

واقع التعليم الإسلامي وإشكالياته في أوروبا

في دول "علمانية" تلتزم بالفصل بين الدين والدولة، لا يوجد دين معين يحتل مكانة مميزة في المجتمع أو الدولة، وتختلف الدول الأوروبية في طريقة تنظيم دروس الدين والتعامل معه في "المدارس" إذ تُخصص بعض الدول درس دين لكل طائفة دينية، وفي دول أخرى يتم تعليم الدين من خلال "مواد" تعطي فكرة عامة، وشاملة عن الأديان السماوية، مثل: دروس التاريخ أو الفلسفة أو القيم والأخلاق، وهذا يشمل الأديان كافة ومنها الإسلام، فهو لم يكن غائباً عن برامج التدريس في هذه الدول كافة، دون التعمق بأبعاده التوجيهية.

ومع تزايد الحضور الإسلامي وتحوّل الإسلام إلى ثاني أكبر ديانة، حيث يمثل ٦% من مجموع السكان أو نحو ٢٤ مليون نسمة. [٥] وضمان حرية العقيدة باعتبارها أحد الحقوق للأقلية المسلمة في الدول الأوروبية، اتجهت غالبية الدول الأوروبية في إطار معاملة كل الأديان بالمثل، وضرورة ضمان الحريات الدينية،

لمصطلح البيداغوجيا عدة معاني ودلالات تستخدم في عدة سياقات ووضعيات.

ومن التعريفات العامة لهذا المصطلح أنها فن التربية (La pédagogie est l’art d’éduquer–وتشير إلى الطرق وممارسات التعليم والتربية

Les méthodes et les pratiques d’enseignement et l’éducation. العلم الذي يهدف إلى دراسة التقنيات التي يبنى عليها عمل المربين. ومن الناحية التطبيقية هي تجميع لجملة من الأساليب التقنية التي تهدف إلى وضع معايير لمراقبة إجراءات عملية نقل المعرفة، ويعرفها بعضهم بأنها مصطلح عام يحدد من ناحية علم وفن التدريس، ومن جهة أخرى طريقة التدريس، وتستعمل في معناها الضيق لتحديد التقنيات البيداغوجية. واعتبر إميل دوركايم E.Durkheim البيداغوجيا: نظرية تطبيقية للتربية تستمد مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع.

الديداكتيك/ التعليمية = نظرية و طرائق تدريس مادة معينة.

في اللغة الفرنسية فإن كلمة ديداكتيك مشتقة من الأصل اليوناني DIDACTIQUE،وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا أو أتعلم منك وأعلمك. اصطلاحا: كل ما يهدف إلى التثقيف وله علاقة بالتعليم، وأيضاً تعني فن التعليم. استعمل مصطلح التعليمية بهذا المعنى في علم التربية أول مرة عام ١٦١٣ في بحث حول نشاطات التعليمية للتربية وعنوانه : تقرير مختصر في الديداكتيكا أو فن التعليم عند "راتيش".

عبد اللطيف الفاربي وآخرون. معجم علوم التربية. مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك (١٩٩٤).ص:٦٩.

٥. مجموعة من الباحثين، الإسلام الأوروبي صراع الهوية والاندماج. مركز المسبار للدراسات والبحوث ط١. (٢٠١٠) ص: ١٣

والمساواة في الحقوق بغض النظر عن الجنس أو اللغة أو العقيدة الدينية، إلى فتح المجال للمسلمين في الدول الأوروبية كافة على إنشاء مدارس إسلامية خاصة تهتم باللغة العربية والعلوم الشرعية، إضافة إلى العلوم المدنية التي يُدرّسها البلد الأوروبي المقامة فيه، وتدريب المعلمين فيها على الطرق الحديثة في التدريس.

وقامت بعض الدول بتدريس اللغة العربية والعلوم الإسلامية في مدارسها العامة، ويتولى هذا التدريس مسلمون مقيمون في مجتمعات ذات أغلبية مسيحية، وإنشاء أقسام في الجامعات لتعليم الدين الإسلامي، مثل: ألمانيا والنمسا والمملكة المتحدة والسويد.

وكذلك في فرنسا اللائيكيّة (laïcité)التي تضم أكبر عدد من المسلمين، فيها نحو ٥.٧ ملايين مسلم، بما يشكّل ٨.٨% من مجموع السكان، حسب تقرير مركز PEWفي ٢٠١٦، فإن المدارس الفرنسية "اللائيكيّة" تقوم بتعليم الدين بشكل غير مباشر من خلال "الفن والتاريخ والأدب"، مع وجود عدد من المدارس الإسلامية الحرة "الخاصة"، التي تُعتبر مُكلفة للأسر ويفضلون التعليم الموازي في المساجد والمنظمات الإسلامية عليها، وقامت فرنسا مؤخراً بتأسيس كيانات تربوية مثل "الفيدرالية الوطنية للتعليم الإسلامي الخاص في فرنسا" وذلك للتنسيق بين المدارس الإسلامية الخاصة والحكومة الفرنسية.

مشكلات

هذه المرونة في تعليم الإسلام على اختلاف طرقه، لم تلغِ وجود الكثير من "المشكلات" التي تخصّ التعليم الديني الإسلامي، أو تحدّ من "الاعتراضات" على الجانبين، إذ يعدّ المسلمون أن المدارس العامة لا تعلم من الدين الإسلامي سوى القشور، ويفضلون التعليم "الموازي" عليها، في المقابل يرى الكثيرون أن انتشار المراكز الإسلامية والمدارس الخاصة، والتعليم "الموازي" يعزز مسألة الهوية الإسلامية، والخصوصية الدينية الثقافية والولاء، ويمثل خطراً كامناً يهدد المجتمعات الأوروبية، كونه يؤدي إلى الانغلاق ويشكل بؤرة لنمو التطرف الديني.

وبغض النظر عن الاعتراضات من الجانبين "الإسلامي والأوروبي فإن التعليم الديني باختلاف الطرق التي يتبعها المسلمون في تربية الشباب المسلم والمحافظة على هويته، واختلاف طرق تلقّي التعليم الديني "الحرّ" في المدارس الخاصة، أو دروس الدين في المدارس العامة، أو التعليم الموازي في المساجد والمنظمات جميعها تعكس مشكلات متشعبة وآثاراً متعددة الأوجه، أهمها:

أولاً: غياب الاتفاق الإسلامي وأثره على تدريس الدين

بالنظر إلى واقع المسلمين في الدول الأوروبية، ووجود مسلمين من دول ومشارب "مذهبية" مختلفة، تحمل في طابعها بعداً هويّاتياً متمايزاً في "الشكل": اللباس الديني، العمامة، اللحى، النقاب، وفي "التدين": أساليب الكلام وتداول المصطلحات الدينية، وممارسة العبادة، ونوع التداول الوعظي، وغيرها مما يمثل أهم أهداف التعليم الإسلامي ومحتوياته المُتبعة في التعليم "الذاتي" القائم على ما يتداوله الأهل من رؤى حول طريقة التدين، والمحافظة عليها، والكتب المذهبية والطائفية للمسلمين، وكذلك في التعليم "الموازي" المرتبط بالحلقات الدينية في المساجد والمراكز الإسلامية، الذي يتلقّاه أبناء المسلمين في أوروبا نهاية كل أسبوع ويشجع عليه الأهل حرصاً منهم على تعلّم أولادهم اللغة العربية، والقرآن والتربية الإسلامية للمحافظة على "هويتهم الدينية" وخصوصياتها التديّنية.

الاختلاف "التديني" وضع الدول الأوروبية أمام أحد الإشكاليات الهامة في قضية "التعليم الديني الإسلامي"، متعلقة بغياب هوية إسلامية "جامعة" لمسلمين مختلفي التدين، ولا يمكن حلّها عبر إدارة الشأن الديني التعليمي، بالطريقة السائدة في البلدان الإسلامية التي تحتوي خليطاً طائفياً، عبر فرض السلطة

السياسية للمذهب/الطائفة، كونها تتنافى مع ضمان الحريات والنهج السياسي الأوروبي، وكذلك لا يمكن تمكينها لما يتبعها في تكريس الانتماء والمحافظة على الطبيعة الدينية الموروثة بتراكماتها التاريخية "الخلافية".

لينعكس عدم الاتفاق الإسلامي حول محتوى تعليمي موضوعي يتبعه الجميع، على طرق التدريس كافة وعلى رأسها المدارس العامة كونها تُدرّس "معارف" متفقاً حولها، مثل الرّياضيات والعلوم الطبيعيّة، وغيرها اعتماد أنظمة استثنائية موازية حسب الاختلافات دون الدخول في صراعات جانبية، لهذا يتم اللجوء في التعليم الديني العام مراعاة الخروج من "حساسيات المسلمين" بعضهم تجاه بعض، واتباع مناهج تدريسية تشمل الأقلية المسلمة في أطيافها كافة، ليتخذ التعامل مع التدريس الديني طريقين إما تقديمه تربية أخلاقية قائمة على أسس كونية، أو اتباع الحيادية لتجنب الطائفيّة وتفادي تعميقها عبر النظام التعليمي العام. ولكن مبدأ الحياد والموضوعية لا يخلو من المشاكل حسب الفيلسوف "ريجيس دوبريه"، كونه يجد الحلّ لدى تطبيق مبدأ "السكوت" على المواضيع غير المتفق حولها، أو يختزل تدريس الأديان في الشكل الأدنى، بالحديث عن بعض المعطيات التاريخية العامة حولها، كأن ندرّس شكسبير بمجرّد سرد سيرته الذاتيّة، وهذه لا تعدّ دراسة للدين الإسلامي، وأغلب المصادر التي تسعى صادقة إلى تقديم عرض محايد للإسلام تبدأ بالحديث عن أركانه الخمسة، (الشهادة، الصلاة، الزكاة، الصوم، الحجّ)، ولكن هذه الأركان أتت في فترة متأخرة من ظهور الإسلام، وأنّ الشيعة يضعون الإمامة ركناً أوّل، بينما للمعتزلة أركان أخرى مختلفة. فاتخاذ موقف محايد إنما يعبّر عن وجهة نظر أحد المذاهب الإسلاميّة، ويخرج عن الحيادية دون قصد.[٦]

اتباع الحياد تفاديَ أن يقع تقسيم التلاميذ وأسرهم حسب انتماءاتهم الدينية الطائفية والمذهبية، يفترِضُ إلزام ممثلي الطوائف والمذاهب على اتباع نظام صارم لمراقبة المحتويات، وهذا يزعج بعض المسلمين الذين يرون ضرورة تدريس الدين بمحتواه الطائفي أو المذهبي كما اعتادوا عليه في بلدانهم، فيفضلون التعليم بالمدارس الخاصة أو التعليم الموازي في المساجد.

---

٦. الفيلسوف ريجيس دوبريه. تدريس الشأن الديني في المدرسة اللائيكيّة. تقرير إلى السيد وزير التربية القومية – (فيفري ٢٠٠٢) ترجمة: د. محمد الحداد– مجلة حكمة.

إلا أن كليهما لا يمثلان حلاً، ولا يمكن تركهما دون فرض رقابة على المحتوى التدريسي، وفرض الاتفاق على خطوط عريضة، لمنع تكريس الانتماء المذهبي والطائفي، ونقل الحساسيات الطائفية بين المسلمين من البلدان المسلمة إلى بلدان أوروبا، فمشكلة التعليم الديني لا تتعلق بالإيمان أو عدمه، أو بسعي الفرد للتعلم من أجل تعميق الإيمان والمعارف الدينية ذات الصلة، بل بتحويل الإيمان إلى بضاعة عقدية متناقلة على نحو وضعي وتاريخي، لا يقبل الفكر المخالف، ويعزز الانغلاق بين المسلمين أنفسهم، وبينهم وبين المجتمعات الأوروبية.

ثانياً: اختلاف القيم الإسلامية وفرض اتباع قيم الإجماع العام

تشكّل مسألة اختلاف القيم الإسلامية جذراً أساسياً في كيفية تدريس الإسلام، فتجنب الخلافات بين المجتمع أو الأديان بمخزوناتها الرمزية لا يكفي وحده، فهناك الكثير من القضايا الخلافية التي لا يمكن تدريسها، لما تمثله من مخالفة للمبادئ والقيم الأساسية المؤسّسة للمجتمع، أو تصطدم مع دساتير البلدان الأوروبية، مثل: **تعدد الزوجات وتفضيل المسلمين على أتباع الديانات الأخرى والدعوة إلى العقوبات الجسديّة.**

ولا يمكن السماح بتدريسها خارج الإطار الرسمي للدول في التعليم الخاص أو الموازي. وهذا يتطلب رقابة أكبر على محتوى التدريس وقيام الكوادر التعليمية "الإسلامية" على تقديم قيم تتماشى مع الإجماع العام: احترام الآخر والتسامح والمساواة وحرية الاعتقاد وغيرها، لتجنيب أولاد المسلمين الدخول في صراع الهويات، وعدم التوافق بين ما يتبنونه من المسموح دينياً وبين الممنوع على صعيد المجتمع. فغالبية المسلمين إلى يومنا هذا لم يسعَوْا لخلق أفق مختلف بالنظرة للدين ومعناه وغايته.

ثالثاً: مشكلات متصلة بالتربية الدينية في البلدان الأصلية

هناك العديد من الإشكالات المتصلة بتدريس التربية الإسلامية في أوروبا تتعلق بالبلدان الأصلية وطرق التعليم الديني فيها، ففي غالبية الدول الإسلامية هناك انفصال بين "القيم والمعرفة" وغياب التقويم والتتبع والتطوير المستمر لدروس الدين خصوصاً في التعليم "الموازي".

وهذا انتقل إلى الدول الأوروبية في:

أولاً: استمرار النظر إلى دروس الدين التي يقدمها رجال الدين أو المشايخ لدى المساجد والمنظمات، في مدرسة نهاية الأسبوع "التعليم الموازي" على أنها أساس "التعليم الديني" كونه مثّل لوقت طويل "القيمة الفعلية" من التعليم الذي يحتضنه الأهالي لاستخلاص الآداب والأخلاق والسلوك الصحيح الفردي والاجتماعي. تعززها لديهم الأحكام المسبقة التي يحملونها، حول طرق الحياة المختلفة، ويشعرون بالتخوف من أزمة أسريّة واجتماعية وأخلاقية، ومن الشعور بالخيبة والضياع. ويجدون الحلول باتباع ما يقدم لهم أو لأولادهم من دروس الدين "الحلقات المسجدية"، التي تمنحهم الارتباط مع الدول الأصلية، والحفاظ على ثقافة "اللغة" والدين، ولكنها بالمقابل تزيد انغلاقهم أو تضيّق حدود اندماجهم، كونها تركز على مواضيع إشكالية وخاصة بهم بدل التركيز على تدبير شؤون حياتهم وخلق توازنهم الذاتي في هذه الدول. فمسألة أنّ المجتمعات الحديثة لم تعد قائمة على أساس تنظيم ديني، ولا تُعِدَّ الدين العامل الرئيس للمحافظة فيها على الأخلاق العامة، فقد أصبحت الأخلاق العامة مدنية بالأساس، لذا لم تجد صداها لدى جُلّ المسلمين.

ثانياً: تقديم الدرس الديني الموازي ضمن أسس ضعيفة من المنطلق "البيداغوجي" يتجلى في غياب الموضوعية؛ فالدرس الديني بمختلف محاوره يقدم رؤية أساسية محورها شمولية الإسلام وفساد ما هو خارجه، ومحورية التوحيد في الكون كأصل ناظم للكل، ودلالاته في الأخلاق والمجتمع. ولا يحمل الطابع التربوي الفعلي ولا يتبع نظريات التعليم المعاصر، أو أساليب التقويم الحديثة للتعلم، والتصورات التربوية "المعرفية والمنهجية" له. ويعاني من مشكلات مختلفة في ميلها للبعد عن التفكّر في العِبر والخلاصات والقيم الحضارية والاستراتيجية التعليمية، والاعتماد على "تلقينها" على شكل معارف جاهزة، تقوم أولاً على حفظ القرآن والأحاديث، وتلتبس فيها الروايات التاريخية والتقاليد مع اجتهادات الفقهاء. فتدريس الدين ظلّ مبنياً على "طمس الحقيقة"، تحت سلسلة طويلة من القضايا الموروثة عن "الرعيل الأول" من المسلمين، وقراءاتهم للمتن المقدس (القرآن والسنة) ونقلها وحفظها دون تغيير.[٧]

---

٧. كتاب جماعي. التعليم الديني والثقافة الدينية في المدرسة: دراسات لتجارب عربية وأوروبية. مؤسسة الملك عبد العزيز آل سعود للدراسات الإسلامية والعلوم الإسلامية، الدار البيضاء (٢٠١٨) ص:٦٩

ولا يجوز مخالفتها كونها تفرض علاقة خارج حدود "التعليم" وتنبع من أسس مقدسة، تشترط طاعة التلاميذ للمعلمين "المشايخ" والمرشدين والمربين الدينيين، كما يقول الغزالي (ولابد للتلميذ أن يحترم أستاذه ظاهراً وباطناً، احترامه ظاهراً بأن يُسلّم له ولا يُجادله، وينصت له، ويعمل بما يوصيه، واحترام الباطن بأن يسمع منه ويقبل منه، لئلا يتسم بالنفاق).[٨]

ثالثاً: رغم التطور في التعليم الموازي على مدار العقدين الأخيرين من حيث: المناهج التعليمية، وتطور أداء المعلم وتكوينه، وأماكن التعليم، ونشأة روابط واتحادات للمدارس العربية داخل العديد من الأقطار الأوروبية، ومؤسسات أوروبية لتأهيل معلمي اللغة العربية والعلوم الإسلامية. ولكنها استمرت في عدم مراعاتها الفئة العمرية للمتعلم وضعف معالجة الإشكالات التي يعيشها الطفل في البيئة الأوروبية، في حال "استيرادها" حيث تعتمد كثيراً على "التلقين" دون العناية الكافية بالتحليل والتعليل والاستنباط والمساحة المناسبة للحوار، وتصنع شخصية منغلقة سطحية لا تعترف بالاختلاف ولا بتعدد الآراء. حسب ما يقوله "طه سليمان عامر" رئيس هيئة العلماء والدعاة في ألمانيا.[٩]

إضافة إلى صعوبة فصل "المعرفة" بمعناها الكلي عن الدين، لدى المسلمين "مدرسين، وأهل، وتلاميذ"، فالخطاب الديني السائد لدى جُل المسلمين، يُغيّب "أفق المعرفة" ولا يتناسب مع عقلية الطفل المولود خارجها، وما يتلقّاه من علوم ومعارف مختلفة تُنمّي لديه أسس بحث متطور لا يخضع لرؤية علماء الدين في فهمهم للعلوم العامة باعتبارها خادمة للدين، وأن "خلاصة العلم الوصول إلى معرفة الطاعة والعبادة"، إنما تعدَّ المعرفة غاية في حدّ ذاتها، لتكوين الفرد العقلاني الحرّ.

عدم تطوير المناهج التعليمية الدينية وتقديمها وفق أسس علمية ومنهجية متوازنة في الدول الأصلية، يجعل التطور الذي أنجز في الدول الأوروبية –بالنسبة لبعض المسلمين– جزءاً من فرض واقع مغاير عما ألفوه، وأنه قائم على مبدأ الرقابة لما يقدم ونتيجة الهاجس الأمني فقط، بدل اعتباره تطويراً لمناهج دراسية لا تُصاغ وفق "ديداكتيك" صحيح للتربية الإسلامية.

---

٨. محمد بن محمد أبي حامد الغزالي. أيها الولد" آداب المتعلم والعالم".تقديم علي محي الدين علي القره داغي. دار البشائر الاسلامية.ط٤. (٢٠١٠) ص: ٣٢

٩. ماهي مشكلات التعلم الاسلامي لأبنائنا في أوروبا ‹ blogs ‹ https://www.aljazeera.net–ما..

التعليم الديني ومشكلة الاندماج والإرهاب

شكّل تزايد العمليات الإرهابية في المجتمعات الأوروبية والخشية من انتشار التطرف الإسلامي وتحديات اندماج المسلمين في أوروبا وما تسببه من هواجس الأمن المجتمعي، سبباً مباشراً للنظر في القضايا الإسلامية كافة ومنها التعليم الديني من خلال مأسسة الدين عبر طرق ونماذج مختلفة اتبعتها الدول الأوروبية وتتجه عموماً لخلق واقع "تعددي" لا يقبل بسلطة الدين على الحياة الاجتماعية، ولكنه يحرص على دوره كمورد روحي أو أخلاقي أو ثقافي، وسياسي أحياناً مع احترام الحريات الفردية والتعددية الديمقراطية، بمعنى الخروج من ضيق الهوية الدينية إلى المشتركات الإنسانية. نقطة القوّة في هذا النموذج حسب "دوبريه" تكمن في احترامه لتعقيد التنظيم في المجتمعات الحديثة وارتكازه على احترام حرية الأشخاص والمجموعات الدينية. وهي أمور بالغة الأهمية في كيفية التفكير بالآخر "المختلف" والتعايش معه على قواعد إنسانية، بالنسبة للمسلمين الموجودين في أوروبا.

ولكن رغم أثر تدريس الإسلام وفق منهجية حديثة على بناء "تعددية متعايشة"، وزرع بذور القبول للاختلاف، وانفتاح المعارف على ما هو إنساني، لم يلغِ وجود "إسلامويين" متطرفين عُنفيين، لأسباب مختلفة، التعليمُ واحدٌ منها، كونه يتقاطع مع تغييب إعمال الفكر والفهم الصحيح للدين وغاياته، وتقنينه فيما يقدمه "الشيخ المعلم" واتخاذه مهمة تسييج عقل المُتلقي، وترسيخ "الجهل بالدين"، لكن إصلاحه لن يكون كافياً وحده لأسباب مختلفة:

أولاً: وجود الكثير من المُسلّمات التي ترسخت عبر الزمن استمد منها معلمو الدين معلوماتهم "الوعظية"، وتصوراتهم للدين، وهناك قراءات مختلفة ترسّخت وفق مقاييس، ومساطر تحكمها "سلطة دينية وتيارات دينية وفقهاء وعلماء دين ومفتون وخريجو شريعة" لهم فهمهم للتربية الدينية، فلا يمكن الحديث عن تعليمٍ للإسلام يشمل الجميع، ولا يمكن الخروج منها بسهولة وأي تدخّل فيها يعدّ "تغييراً للدين" نفسه، وليس لطريقة "فهم الدين" وآلية تعلّمه، فترسيخ ضرورة قبول المتغيرات تحتاج لكثير من الوقت والجهد حتى يجري التأقلم معها.

ثانياً: غياب الاتفاق الإسلامي على تفسير أصول دينهم ومشتركات المعنى الخاص به، خلق "تعددية دينية" ولم يجرِ حلّها عبر العصور، إنما ترسّخت على قاعدة التكفير والرفض للمسلمين بين بعضهم

بعضاً، وتكوّنت المفارقة بأن (الكل مسلم ولا أحد يمثل الإسلام)، وكذلك ساهمت "تبيئة الدين الإسلامي" في خلق "تعددية ثقافية" لم تتسم بالمواجهة والنقد، أو "الحوار بين الإيمان والعقل، بين الدين والعالم الواقعي" ما هو روحاني، وما هو زمني، حسب ملاحظة إدغار موران في قراءته للتعددية الأوروبية، لتستمر تعددية الثقافة الإسلامية مرتبطة بحذر المسلمين في طريقة تفاعلهم مع بعضهم تجنباً للفتنة، وبالتالي لم يستطيعوا تكوين قواعد إنسانية جامعة لكل حالات الاختلاف الداخلي يمكن تعميمها سلوكياً ومعرفياً وقيمياً إضافة للقيم الدينية.

ثالثاً: إن ما يجري تثبيته في قضايا التعلّم الديني الإسلامي "الموضوعي" يتداخل مع سوق عريضة يحكمها تدفق المعلومات في وسائل التواصل، و"تضخيم النزوات الطائفية واللاعقلانية" وتدفق الأموال والأشخاص المدعومين من حركات متطرفة، للاستثمار بالدين "الإسلامي" لغايات مختلفة. وبالتالي لا يمكنه الترسخ في الأذهان، أو في طريقة الحياة والتعامل، ومواجهة هذه التعبئة و"لن تكون المؤسسات الحكومية قادرة على أن تفرض وحدها قواعد اللعبة وتحدّد ما ينبغي أن يقدّم لمواطني المستقبل".[١٠]

هذه الأسباب تطلّبت إصلاح ما يُقدّم بالدرس الديني الإسلامي من خلال تكوين موظفين قادرين على التأثير والتقليل من المخاطر، والإعداد لبرامج قائمة بشكل عام على ترسيخ ثلاث قواعد؛ أولاً: ترسيخ فكرة الإسلام الوسطي بديلاً عن النزاعات المتطرفة. ثانياً: نشر المعارف "الصحيحة" المتصلة بالإسلام في مواجهة فوضى شبكات التواصل الاجتماعي، وتأثيرها السلبي. ثالثاً: التركيز على ثقافات الإسلام المتنوعة وإعادة الاعتبار لأوجه "الجمال" في الإسلام.[١١]

إلا أن الانطلاق للحدّ من سطوة التطرف وتسيير عملية الاندماج والتعايش الإيجابي للأديان في الفضاء العام لا يحلّ المشكلات الأكثر عمقاً كافة، فهي لا تتعلق فقط بما يتلقونه من "تعليم ديني" في أوروبا، إنما بما يجذب بعضهم من أفكار وطرق فهم للدين، وغلبة الأفكار الإقصائية المتطرفة كـ "ابن تيمية" و"سيد قطب" وغيرهما، على أفكار التنويريين والقراءات المعاصرة للدين في بلدانه الأصلية، وعلى النظرة البسيطة وحضور الدين في معاملات الحياة كافة، وكذلك على ما حثّ عليه القرآن من تدبّر وتفكّر "وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ" "أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا".

---

١٠. الفيلسوف ريجيس دوبريه. كيف ندرّس الأديان؟. ترجمة: د. محمد الحدّاد – مجلة الحكمة.

١١. التعليم الديني وجدلية بلا كيف– مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث https://www.mominoun.com › articles

ويضاف إليها أن عدم تحييد الدين عن "سياسات الدول" تنعكس على المسلمين في أوروبا، فأي مشكلة سياسية بين الدولة المضيفة والدولة الأصلية قد تؤدي إلى تفجير مشكلة دينية/سياسية، أساسها الهوية والوجود. لتجعل مسألة إصلاح التعليم في أوروبا بطيئاً من حيث جدواه في الحدّ من التطرف الديني.

وكلها تضعنا أمام السؤال التالي: ماهي آفاق الحلول؟ وكيف يمكن الوصول إليها (آفاق وحلول)؟

ارتباط التعليم الإسلامي بالإشكاليات التي يعيشها المسلمون كافة، يجعل من اعتماد منهج موضوعي أثره المباشر على آفاق الحلول المستقبلية لكثير من الإشكاليات، وقد قُدّم العديد من الدراسات النقدية والإرشادية تناولت البحث داخل الأدبيات البيداغوجية المختلفة؛ بغرض صياغة منهج دراسي ملائم للتعليم الديني، **وكذلك قُدّم العديد من المقترحات حول ما يمكن تعليمه بالدرس الديني وإعمال التفكير في الدين للحدّ من التطرف وترسيخ التعايش عبر:**

أولاً: اعتماد القرآن بدل دين الفقهاء:

الاهتمام بالقرآن والمبادئ الإنسانية في الدين بدل الاهتمام الزائد بشخصيات تاريخية كالشيوخ أو الأئمة واعتبارها تمثل الإسلام كمرجعية، واعتماد "تفسير القرآن بالقرآن" التي تُبقي باب الاجتهاد مفتوحاً وتُمكّن من اكتشاف طرق للتجديد، وحلول مناسبة على أساس منهج البرهان والبيان، واجتناب الأحاديث المزيّفة عن الرسول بغض النظر عن الإسناد وصحته، فبعضها لا يخدم سوى الفكر السياسي الديني. فالجهاد أو العنف في الإسلام مرتبط بتفسير القرآن وأحكامه "المرجعية الدينية"، وتحتاج لمراجعة فكرة "الناسخ والمنسوخ"، وإمكانية وقوعه أو عدمه بالقرآن، مثلاً "آية السيف" برأي "ابن تيميّة" ناسخة لمئة وأربع وعشرين آية أخرى من القرآن، ومن يقبل هذه الفكرة يجد نفسه يوافق خط تنظيم "داعش" حسب رأي الباحث "عبدالله لوكس". [١٢]

---

١٢. الأستاذ والباحث عبد الله لوكس(.(Abdullah Luxحول تجديد التعليم الديني الإسلامي. مؤسسة مؤمنون بلا حدود. https://www.mominoun.com › articles

ثانياً: الخروج من الجمود الفكري في التعليم:

رغم أن المجتمعات الإسلامية شهدت منذ بداية الدعوة التنوع والتعددية، واستطاعت التعايش مع الجميع سابقاً إلى حدّ ما، إلا أن أعرق الجامعات مثل: القرويين بالمغرب أو الزيتونية بتونس، لا تدرّس غير الفقه المالكي، ولا تقدم على تدريس معارف تتصل بأديان أخرى غير الإسلام، أو تدريس مذاهب أخرى غير التراث السني، أو تدريس إسلام غير إسلام الفقهاء. لترسّخ حالة من الجمود الفكري الذي يحتاج قبل التعايش مع الآخر "معرفته"، والبحث عن التقارب الفكري معه. ويمكن تطبيقه بدراسة الأديان الأخرى كافة: "اليهودية، المسيحية والبوذية والهندوسية.." من مصادرها الرسمية، والتركيز على الأسس المشتركة للوصول إلى خلاصات التقارب بينها كرسالة واحدة للجميع، ولتجاوز الانحرافات المغذية لأيديولوجيات الكراهية.

وهذا النموذج "تعليم متعدد الأديان" يجري تطبيقه في بريطانيا ويستند فيه إلى أن دراسة الأديان يجب أن تتصف بخمس خواص: الخاصية الوصفية: أي الوصف والتلاقي الحي مع المواقف الدينية وغير الدينية، لجهة وقائع تاريخية وثقافية. الخاصية الموضوعية: أي إنتاج فهم لا تشجيع على اتخاذ شكل من أشكال الالتزام. الخاصية النقدية: التوعية بوجود عدد من وجهات النظر. الخاصية التجريبية: ربط تدريس الأديان بالاهتمامات اليومية للتلاميذ. الخاصية الأخلاقية: القائمة على الاحترام. إذ أن تدريس موقف ديني، أو غير ديني، يجب ألا يربك من يوجد في القسم من أتباع هذا الموقف.[١٣]

ثالثاً: تحويل الدرس الديني إلى مجال ثقافي "تفاعلي":

الدرس الديني سبيل لاكتساب المعارف، وامتلاك الكفاءات، والقدرة على التفكير، والنقاش النقدي عن طريق المناظرات والحوارات بين الأديان والطوائف والمذاهب واللادينيين، والإيديولوجيات السياسية المختلفة، أو الخوض في مقارنة للأديان قائمة على "الاعتراف بكلية الإنسان وكرامته وحقوقه، بغض النظر عن التنوع الذي يطبع الثقافات وأنظمة الاعتقاد"، فهي تساهم بمعرفة ثقافات الآخرين والاعتراف بها، وتعلم أدبيات الحوار الحرّ واحترام الرأي المخالف والاقناع الموضوعي، وترسخ مبدأ الاعتراف بالحرية الدينية

---

١٣. جون بول وليم. تعليم الوقائع الدينية حسب المنظورات الأوروبية. ترجمة ياسين ساوير المنصوري. مؤمنون بلاحدود (٢٠١٧) ص: ١٧– ١٨

واللادينية للجميع، والتنازل عن اعتقاد التفوق، فهي ترسخ القرار الإيماني الشخصي، وتسمح للتلاميذ بأن يشكلوا رؤيتهم الخاصة للعالم، واعتبار الوقائع الدينية بعداً من أبعاد التجربة الإنسانية، واعتبار الأديان مجموعة من الوقائع المتعلقة بالظواهر نفسها، التي نتشارك فيها جميعاً.

وهي مسألة هامة في العالم الإسلامي لغياب التسامح بين الطوائف الإسلامية، وانتشار الجهل بالأديان الأخرى غير المسيحية واليهودية؛ وفي العالم الغربي، كون مقاربة الأديان تتم عبر شبكات قرائية واحدة دون تمييز بين ما يدخل في باب المعتقدات، وما يدخل في باب المعرفة والقراءة الانتقائية للأديان.[١٤]

خاتمة

رغم النماذج العديدة لتدريس الإسلام بموضوعية وعقلانية وإيجابياتها، إلا أن تدبير الشأن الإسلامي وتعليمه للأجيال القادمة ضمن أطر معرفية مبنية على مرونة الدين، سيبقى رهناً بقدرة المسلمين على تكوين "واقعية دينية" إسلامية، وإيجاد سبيلهم لتعليم ديني متصالح مع العالم، لبناء أشخاص يستطيعون التوفيق بين هويتهم الدينية وحياتهم العملية، وإيجاد توازنهم الداخلي في قراءة دينهم، ورهناً في خروجهم من احتكار الحقيقة، والاعتراف بأن الأديان والثقافات حقائق دينامية ومتغيرة.. مضمونها وحمولتها قابلان للنقاش، وأحياناً للاعتراض، وحدودهما ليست مرسومة دائماً بالطريقة نفسها من لدن الداخلين فيها، أو الخارجين عنها.

---

١٤. كتاب جماعي، التعليم الديني والثقافة الدينية في المدرسة. دراسات لتجارب عربية وأوروبية، مؤسسة الملك عبد العزيز آل سعود للدراسات الإسلامية والعلوم الإسلامية، الدار البيضاء(٢٠١٨) ص: ١١٣

MENA RESEARCH CENTER

مركز أبحاث ودراسات مينا