البحوث والدراسات

مقدمات العلوم:
همُّ الاستقلال ومقصد التكامل

د. محمد المسكيني

مركز نهوض للدراسات والنشر
NOHOUDH CENTER FOR STUDIES AND PUBLICATIONS

جميع الحقوق محفوظة © ٢٠١٩
All rights reserved © 2019

الفهرس:

الملخص ٣

مقدمة ٥

مشكلة البحث ٨

أهمية البحث ٨

أسئلة البحث ٨

منهج البحث ٩

محاور البحث ٩

المبحث الأول: منهجية المقدمات وهمُّ استقلال العلوم ٩

المبحث الثاني: منهجية المقدمات ومقصد التكامل المعرفي ١٥

١. التكامل المعرفي في التصور وفي المنهج ١٥

٢. التكامل المعرفي في التحصيل ١٦

المبحث الثالث: نحو خريطة تكاملية للعلوم الإسلامية ١٨

١. تصنيف جديد ١٨

٢. المنهج وطرق التفكير ١٩

٣. تجديد المناهج ٢٠

٤. وظيفية المعرفة ٢٠

لائحة المصادر والمراجع ٢٣

الملخّص:

- ارتبطت مسألة التصنيف في العلوم ومقدماتها بمسألتين متقابلتين: أولاهما مسألة وحدة المعارف وتكامل العلوم، وذلك على مستويات عدَّة أولها: تكامل جهود العلماء من تخصصات مختلفة، والثاني: تكامل جهود العلماء جيلًا بعد جيل، والثالث: تكامل العلوم وتداخلها. وثانية المسألتين اللتين ارتبطتا بالتأليف في مقدمات العلوم ومبادئها، هي محاولة وضع الحدود بين العلوم وتأكيد استقلالية كل علم من هذه العلوم وترتيبها في الأهمية، على اختلافٍ بين المصنفين في ذلك باختلاف المراحل التي مرَّ بها العلم كالتالي: مرحلة قبل استقرار العلوم واكتشاف العلم، ثم مرحلة الاجتهاد في حصر أبوابه واكتماله، ثم مرحلة التدليل على كل مسألة من مسائله، ثم مرحلة إعادة الصياغة الدقيقة. وأيضًا باختلاف درجة موسوعيتهم وتبحُّرهم في شتَّى العلوم.
- فإذا كان التأليف في المقدمات يتجاذبه مطلبان: مطلب استقلال العلم ووضع حدوده وبروز هويته، ومطلب تكامله مع العلوم الأخرى، فإن الإشكال اليوم يتمثَّل في تدريس العلوم على أنها جزر متنافرة، يغيب فيها التكامل، وتقتصر محاولات إيجاد التكامل في تدريس تخصصاتٍ متنوِّعة للطالب، وترك مهمة التركيب وإيجاد التكامل بينها إلى قدرته العلمية والمنهجية. وهذا في نظري يُعَدُّ خللًا في مناهج التعليم؛ إذ يجب أن تنكبَّ الجهود لإيجاد التكامل المنشود، خاصةً وأن المعرفة في المنهج الإسلامي تُعَدُّ مشروعًا مفتوحًا وجهدًا متواصلًا وسعيًا مستمرًّا من أجل الكشف عن الحقائق. على أن المعرفة في نموٍّ مستمرٍّ وهي قد فاضت خارج أسوار الجامعات وعجزت الجامعات عن مواكبتها. وأضحت العلوم الإسلامية - وخاصةً الشرعية - متجاوزةً في عقول الناشئة التي تجد أنها تخطَّت التراث، أو أنها تدرُسه على أنه ظواهر قد اندثرت. فالمهمة الكبرى اليوم هي أن نقوم بإعادة التجسير وإيجاد التكامل بين العلوم وإعادة التفاعل المستمر والعميق بين جميع التخصصات المعاصرة.
- ونعتقد أن إعادة دراسة مقدمات العلوم الإسلامية من هذه الرؤية التكاملية الاستشرافية سوف تمكِّن من إيجاد سبل التكامل المنشود، واستئناف العمل الذي شيَّده السلف في التصنيف والترتيب ووضع المبادئ، من أجل رسم خارطة جديدة للعلوم تناسب العصر وتستجيب لحاجيات الطلبة العلمية والعملية المستجدة.

- وقد انطلق البحث في هذه الرؤية من الأسئلة التالية: إلى أي حدٍّ استحضرت المقدمات مقصد التكامل؟ هل المبادئ العشرة التي وضعها العلماء للعلوم هي على سبيل الحصر أم على سبيل التوجيه؟ ألا يمكن أن نضيف مبادئ أخرى تجيب عن التساؤلات المعاصرة وتلبِّي حاجيات التكامل؟
- وقد تمت معالجة إشكالية البحث في المحاور الآتية؛ أولها: منهجية المقدمات وهمُّ استقلال العلوم، والثاني: في منهجية المقدمات ومقصد التكامل المعرفي، والثالث بعنوان: نحو خريطة تكاملية للعلوم الإسلامية.
- **وقد توصَّل البحث إلى نتائج أبرزها:**

- تشعُّب العلوم والمعارف كثرة ودقَّة، وقصور الهمم والأعمار عن إدراكها - يفرضان علينا التصنيف في المفاهيم والمصطلحات وتمحيصها وبيان العلاقات بينها وأفكار العلم وتصوراته الأساسية، وبنيته النسقية، تيسيرًا للفهم وتحقيقًا للتكامل المعرفي.

- العمل على وصل ما انقطع بين العلوم الشرعية والعلوم المادية، وتجاوز فكرة التراتبية في تصنيف العلوم، عبر إدماج مقررات للثقافة الإسلامية، تسهم في تكوين العقلانية الشرعية لدى طلبة العلوم.

- على واضعي المناهج التعليمية الحرص على أن يستوعب الطالب في مرحلة متقدِّمة مناهج البحث في العلم الذي هو بصدده؛ كي يمتلك أدوات التفكير السليم، ويستوعب البناء المفهومي الذي يشتغل به العلم، والجهاز المصطلحي الذي يعتمده.

- إعادة ترتيب الأولويات والحاجيات العلمية والتعليمية وَفْقَ مبدأ الوظيفية والمنفعة الشرعية التي تناسب الوقت، وتحديد ما يُبتدأ به وما يُتوسَّع فيه وما يُقتصر فيه على المبادئ.

مقدمة:

إذا كان التأليف في المقدمات يتجاذبه مطلبان: مطلب استقلال العلم ووضع حدوده وبروز هويته، ومطلب تكامله مع العلوم الأخرى، فإن الإشكال اليوم يتمثَّل في تدريس العلوم على أنها جزر متنافرة، يغيب فيها التكامل، وتقتصر محاولات إيجاد التكامل في تدريس تخصصات متنوِّعة للطالب، وترك مهمة التركيب وإيجاد التكامل بينها إلى قدرته العلمية والمنهجية. وهذا في نظري يُعَدُّ خللًا في مناهج التعليم؛ إذ يجب أن تنكبَّ الجهود لإيجاد التكامل المنشود، خاصةً وأن المعرفة في المنهج الإسلامي تُعَدُّ مشروعًا مفتوحًا وجهدًا متواصلًا وسعيًا مستمرًّا من أجل الكشف عن الحقائق. فالمهمة الكبرى اليوم هي أن نقوم بإعادة التجسير وإيجاد التكامل بين العلوم وإعادة التفاعل المستمر والعميق بين جميع التخصصات المعاصرة.

ونعتقد أن إعادة دراسة مقدمات العلوم الإسلامية من هذه الرؤية التكاملية الاستشرافية سوف تمكِّن من إيجاد سبل التكامل المنشود، واستئناف العمل الذي شيَّده السلف في التصنيف والترتيب ووضع المبادئ، من أجل رسم خارطة جديدة للعلوم تناسب العصر وتستجيب لحاجيات الطلبة العلمية والعملية المستجدة.

وقد انطلق البحث في هذه الرؤية من الأسئلة التالية: إلى أي حدٍّ استحضرت المقدمات مقصد التكامل؟ هل المبادئ العشرة التي وضعها العلماء للعلوم هي على سبيل الحصر أم على سبيل التوجيه؟ ألا يمكن أن نضيف مبادئ أخرى تجيب عن التساؤلات المعاصرة وتلبِّي حاجيات التكامل؟

وقد تمت معالجة إشكالية البحث في المحاور الآتية؛ أولها: منهجية المقدمات وهمُّ استقلال العلوم، والثاني: في منهجية المقدمات ومقصد التكامل المعرفي، والثالث بعنوان: نحو خريطة تكاملية للعلوم الإسلامية.

وقد توصَّل البحث إلى نتائج أبرزها:

- تشعُّب العلوم والمعارف كثرة ودقَّة، وقصور الهمم والأعمار عن إدراكها - يفرضان علينا التصنيف في المفاهيم والمصطلحات وتمحيصها وبيان العلاقات بينها وأفكار العلم وتصوراته الأساسية، وبنيته النسقية، تيسيرًا للفهم وتحقيقًا للتكامل المعرفي.

- إعادة ترتيب الأولويات والحاجيات العلمية والتعليمية وَفْقَ مبدأ الوظيفية والمنفعة الشرعية التي تناسب الوقت، وتحديد ما يُبتدأ به وما يُتوسَّع فيه وما يُقتصر فيه على المبادئ.

- على واضعي المناهج التعليمية الحرص على أن يستوعب الطالب في مرحلة متقدِّمة مناهج البحث في العلم الذي هو بصدده؛ كي يمتلك أدوات التفكير السليم، ويستوعب البناء المفهومي الذي يشتغل به العلم، والجهاز المصطلحي الذي يعتمده.

يمرُّ التعليم في البلدان الإسلامية اليومَ بمرحلة دقيقة عميقة الأثر بعيدة المدى في مستقبل الأمة الإسلامية، بعد أن ازداد الوعي لدى مفكِّري الأمة وباحثيها ومربِّيها بأزمة التعليم المتمثِّلة في الازدواجية والفصل بين التعليم الشرعي وبين تعليم العلوم الحقَّة والعلوم الإنسانية بفلسفتها ومنطلقاتها ومعطياتها التي تشكَّلت في ديار الغرب، فأنتج ذلك تعليمًا مزدوجًا: أحدهما على النمط الغربي لا ينطلق من الرؤية الإسلامية للكون والحياة ويقوم على نظرةٍ مادية للعالم، والآخر موازٍ له يقوم على نمط تقليديٍّ غير قادر في عمومه على صياغة الحياة المعاصرة بإشكالاتها ومعطياتها المتجدِّدة. وقد نشأت عن هذه الازدواجية ازدواجيةٌ أعمق على مستوى نظام المعرفة، بين النظام المعرفي الإسلامي القائم على أن العلم المطلق هو لله عز وجل، وبأن وظيفة العلم هي أخلاقية بالأساس، وبين النظام المعرفي في العلم الحديث القائم على الحتمية والمادية. وقد كان لهذا الأمر تداعياتٌ كبرى على مستوى تجانس المجتمعات المسلمة ومدى فاعليتها بين المندفع نحو الغرب المتقدِّم اقتباسًا وتقليدًا، في تنكُّر لبنيته الثقافية الأصلية، وبين المتردِّد بين السلبية وبين مقاومة مقتضيات العلم الحديث. وأيضًا على مستوى التكوين العلمي والتصوري والمنهجي للطالب المسلم.

وقد دفعت هذه الأزمة الممتدَّة على مدى أزيد من قرنين في العالم الإسلامي عددًا من المفكرين والإصلاحيين إلى دراسة هذه الازدواجية في النظام المعرفي في البلاد الإسلامية، وإلى اقتراح مخارج مناسبة لإصلاح التعليم، أمثال: الفيلسوف محمد إقبال، والأستاذ محمد عبده، والشيخ محمد الطاهر ابن عاشور، والشيخ محمد الفاضل ابن عاشور، وغيرهم ممَّن أكدوا على فكرة التكامل المعرفي بين العلوم الدينية والعلوم العصرية. وكانت هناك محاولات عدَّة لإيجاد هذا التكامل، إلا أنها اقتصرت على إدخال بعض مواد العلوم الطبيعية والرياضية إلى الجامعات والكليات الشرعية، وتركت مهمة إيجاد التكامل بينها للطالب، وهو تكليف للطالب فوق ما في وسعه بل وإرهاق له؛ إذ كيف سيستطيع الإلمام بكل هذه العلوم ليصل إلى درجةٍ من الفهم والوعي تؤهله إلى إيجاد التكامل بينها؟

إن المنهج يقتضي أن يواجه الطلبة والباحثون الأسئلة نفسها التي واجهها أسلافهم، حتى تتكوَّن لديهم العقلية التي أفضت إلى ازدهار الحضارة الإسلامية، وهذه الأسئلة هي من قبيل: ما هي أهم الأُسس الفلسفية للعلم عند العلماء المسلمين التي وجَّهت نظرتهم إلى العلوم؟ ما هي خصائص نظرية العلم الإسلامية وما أثرها في المنهج والبحث العلمي عند المسلمين؟ أين تتجلَّى العقلانية العلمية الإسلامية على مستوى تصنيف العلوم؟ وكيف أسست التكامل المعرفي بين العلوم[1]؟

لقد أصبح هذا النظر الإبستمولوجي في البناء المعرفي في الحضارة الإسلامية مطلبًا ملحًّا اليوم، بعد أن تجاوز الباحثون مرحلة إبراز منجزات العلماء والمفكرين المسلمين وتحقيقها وإخراجها وإبراز سبق الحضارة الإسلامية إلى علوم شتَّى، في ظلِّ استمرار تنكُّر الغرب لتلكم المنجزات العلمية الكبيرة، ويجب الانتقال إلى مرحلة الدراسة العميقة لبنية المعرفة الإسلامية وموضوعاتها ومناهجها ونظرياتها وعوائقها وتطورها، في إطار السعي نحو التكامل المعرفي المنشود. ولذا ينبغي الانكباب على دراسة تاريخ العلوم الإسلامية من منظورين مختلفين: استقلالها وتكاملها، من خلال ما ألَّفه العلماء المسلمون في مقدمات العلوم وفي تصنيف العلوم.

وقد دأب العلماء في منهجهم التعليمي على التقديم لكل علمٍ قبل الدخول إليه. ولهذا فإن التأليف في مقدمات العلوم بالإضافة إلى أنه حاجة من داخل العلم نفسه وما يقتضيه منطقه الداخلي، فهو أيضًا مطلب تعليميٌّ صرف. دلَّ على ذلك ما ذكره مؤلفو تلك المقدمات في مطالعها، وأذكر من ذلك ما قاله السيوطي في مقدمة كتابه النقاية في أربعة عشر علمًا حيث قال: "هذه نقاية من عدَّة علوم يحتاج الطالب إليها ويتوقَّف كل علم دينيٍّ عليها..." [2]. وما قاله الجركسي في كتابه مقدمات العلوم: "لمَّا رأيت الشارع في كل علم يحتاج أشدَّ الاحتياج إلى معرفة مبادئ الفن المشروع فيه التي تسمَّى مقدمة العلم ... ووجدت تقريرات العلماء الأفاضل على هذه المبادئ في غاية الصعوبة ولم يصل إلى معرفتها واستخراجها إلَّا من تحصَّن وتبحَّر بالفنون المطلوبة؛ أردت جمعها على وجهٍ سهل المأخذ..." [3].

---

(١) الجابري، إدريس نغش. العلوم الإسلامية ومدخل الإبستمولوجيا وتاريخ العلوم، مجلة الدليل، الرابطة المحمدية للعلماء، (العدد الأول) (يونيو، ٢٠١٣)، ص٣٤.

(٢) السيوطي، جلال الدين. النقاية في أربعة عشر علماً، مجلة قطر الندى (العدد التاسع) (١٤٣٢)، ص٢٣.

(٣) الجركسي، محمود بن عمر. رسالة في مقدمات العلوم، (ط١،١٣١١)، المطبعة العلمية، ص١.

مشكلة البحث:

إذا كان التأليف في المقدمات يتجاذبه مطلبان: مطلب استقلال العلم ووضع حدوده وبروز هويته، ومطلب تكامله مع العلوم الأخرى، فإن الإشكال اليوم يتمثَّل في تدريس العلوم على أنها جزر متنافرة، يغيب فيها التكامل، وتقتصر محاولات إيجاد التكامل في تدريس تخصصات متنوِّعة للطالب، وترك مهمة التركيب وإيجاد التكامل بينها إلى قدرته العلمية والمنهجية. وهذا في نظري يُعَدُّ خللًا واضحًا في مناهج التعليم؛ إذ يجب أن تنكبَّ الجهود لإيجاد التكامل المنشود، خاصةً وأن المعرفة في المنهج الإسلامي تُعَدُّ مشروعًا مفتوحًا وجهدًا متواصلًا وسعيًا مستمرًّا من أجل الكشف عن الحقائق. على أن المعرفة في نموٍّ مستمرٍّ وهي قد فاضت خارج أسوار الجامعات وعجزت الجامعات عن مواكبتها. وأضحت العلوم الإسلامية - وخاصةً الشرعية - متجاوزةً في عقول كثيرٍ من الناشئة التي تجد أنها تخطَّت التراث، أو أنها تدرُسه على أنه ظواهر قد اندثرت. فالمهمة الكبرى اليوم هي أن نقوم بإعادة التجسير وإيجاد التكامل بين العلوم وإعادة التفاعل المستمر والعميق بين جميع التخصصات المعاصرة.

أهمية البحث:

ونعتقد أن إعادة دراسة مقدمات العلوم الإسلامية من هذه الرؤية التكاملية الاستشرافية سوف تمكِّن من إيجاد سبل التكامل المنشود، واستئناف العمل الذي شيَّده السلف في التصنيف والترتيب ووضع المبادئ، من أجل رسم خارطة جديدة للعلوم تناسب العصر وتستجيب لحاجيات الطلبة العلمية والعملية المستجدة.

أسئلة البحث:

وننطلق في هذه الرؤية من الأسئلة التالية: إلى أي حدٍّ استحضرت المقدمات مقصد التكامل؟ هل المبادئ العشرة التي وضعها العلماء للعلوم هي على سبيل الحصر أم على سبيل التوجيه؟ ألا يمكن أن نضيف مبادئ أخرى تجيب عن التساؤلات المعاصرة وتلبِّي حاجيات التكامل؟ ألسنا في حاجة إلى وضع التصور العام لكل علم؟ وإلى الحديث عن منهج البحث في كل علم؟ وإلى استحضار وظيفية المعرفة الإسلامية؟ وإلى الوعي بالتعقيدات الفكرية الحديثة عندما نقدِّم مسائل العلم؟ وإلى استحضار الغايات من تكوين طالب العلم والمهارات التي يحتاجها كل علم؟ وإلى تناول مسائل العلم وقضاياه بحيث تجيب عن إشكالات العلم الراهنة؟

منهج البحث:

سأعتمد الدراسة المقارنة لعددٍ من مقدمات العلوم من مختلف المراحل التاريخية التي مرَّ بها العلم بأداةٍ وصفية تحليلية للكشف والمقارنة بينها فيما يتعلَّق بالتركيز على استقلال العلوم أو على تكاملها، مقترحين مبادئ وخطوات لوضع خريطة تكاملية للعلوم الإسلامية تفيد في تجديد تدريس العلوم الشرعية.

محاور البحث:

ستتم معالجة إشكالية البحث والإجابة عن أسئلته في المحاور الآتية:

المبحث الأول: منهجية المقدمات وهمُّ استقلال العلوم.

المبحث الثاني: منهجية المقدمات ومقصد التكامل المعرفي.

المبحث الثالث: نحو خريطة تكاملية للعلوم الإسلامية.

المبحث الأول: منهجية المقدمات وهمُّ استقلال العلوم

ارتبط التأليف في مقدمات العلوم ومبادئها بمحاولة وضع الحدود بين العلوم وتأكيد استقلالية كل علمٍ من هذه العلوم وترتيبها في الأهمية، على اختلافٍ بين المصنفين في ذلك باختلاف المراحل التي مرَّ بها العلم كالتالي: مرحلة ما قبل استقرار العلوم واكتشاف العلم، ثم مرحلة الاجتهاد في حصر أبوابه واكتماله، ثم مرحلة التدليل على كل مسألة من مسائله، ثم مرحلة إعادة الصياغة الدقيقة. وأيضًا باختلاف درجة موسوعيتهم وتبحُّرهم في شتَّى العلوم. فإذا كان السعد التفتازاني قد حصر المقدمات في مبادئ ثلاثة هي: الحد والموضوع والغاية[٤]، فإن هذه المبادئ أصبحت فيما بعد عشرة مبادئ كما ذكر ذلك الصبَّان في حاشيته على الملّوي[٥]. وقد كتب المتقدِّمون في ذلك محاولين رسم خريطة أولية للعلوم، كالعمل الذي قام به الغزالي في

(٤) التفتازاني، سعد الدين. المطول شرح تلخيص مفتاح العلوم، ص٧٩١.

(٥) الصبان، محمد بن علي. حاشية الصبان على شرح الملوي على السلم، ص٣٥.

المستصفى، وابن خلدون في المقدمة وغيرهم[٦]. ثم إن كثيرًا من المتأخرين وضعوا بعد ذلك كتبًا في موضوعات العلوم، ومبادئ الفنون، لعل من أجمعها وأشهرها كتاب "مفتاح السعادة ومصباح السيادة في موضوعات العلوم" للشيخ أحمد بن مصطفى المعروف بـ"طاش كبرى زاده"، وكذلك كتاب "ترتيب العلوم" للشيخ محمد بن أبي بكر المرعشي المعروف بـ"ساجقلي زاده"، وغير ذلك من المصنفات. كما نلمس اختلافًا بين المؤلفين في إدخال علوم وعدم إدخال أخرى كعلم المنطق الذي حرَّمه السيوطي، وعلم التصوف الذي لم يذكره بعض مَن ألَّف في المقدمات، واختلافهم في ترتيب العلوم وفي أهميتها[٧].

فقد عمل العلماء المسلمون على اعتماد التصنيف أداةً تنظيمية للمعرفة، تسعى إلى ترتيب العلوم، وحصر موضوعاتها ومناهجها وَفْقَ تصور فلسفيٍّ وفكريٍّ معين. حيث قام العقل العربي الإسلامي بمجهود كبير في تبويب المعارف والعلوم وتصنيفها وتنظيمها وترتيبها، وهو المجهود الذي كان نتيجة تراكمٍ هائل للمعارف المتنوِّعة بعد توسُّع البلاد الإسلامية وانفتاحها على علوم الأمم الأخرى، والتطور الكبير الذي عرفته العلوم الشرعية التي كانت مهيمنةً على سائر المعارف.

"كان من شأن منهجة المعارف أن يهيئ سبلًا لحلِّ جملة أغراض منهجية مطروحة أمام الحياة الفكرية لتلك المرحلة: فالوصول إلى نظرية عامة ذو أهمية فلسفية؛ لأنها تمهد السبيل لتصور واحد عن الوجود، أشكاله وأجزاؤه وعناصره وتدرجاته. وهو ذو قيمة علمية؛ لأنها كانت تساعد في تمييز المعارف، وتعرف مراتبها، وإظهار شأن كل فرع من فروع العلم وأثره في نظام المعرفة الواحد. وهي ذات أثر توجيهيٍّ تربويٍّ وهذا ليس بالأمر اليسير لمرحلة في القرون الوسطى كان يُبنى نظام الدراسة والتعليم الجامعي فيها، فإذا أخذنا بعين الاعتبار أن التعلُّم الذاتي كان ذا شأنٍ كبير في التطور اللاحق للعلم في هذه المرحلة، أدركنا ما لتحديد نظامٍ واحد ومتماسك للمعرفة من قيمة هائلة من دون شك"[٨].

وقد كان التصنيف حاجةً من داخل العلم نفسه وما يقتضيه تحديد نسبه إلى العلوم الأخرى وما يفرضه قانون تطوره واتساعه، فكان التصنيف من أجل التوجيه إلى كيفية استيعاب العلوم

(٦) انظر: المستصفى للغزالي وتقسيمه العلوم إلى عقلية وإلى دينية وإلى كلية وإلى جزئية، ص٦. وانظر: تاريخ ابن خلدون (١/ ٥٤٩) في الفصل الرابع في أصناف العلوم الواقعة في العمران لهذا العهد.

(٧) انظر: النقاية للسيوطي، والقانون لليوسي.

(٨) يف، خير الله. مسألة تصنيف المعرفة في الشرقين الأدنى والأوسط في القرون الوسطى. مجلة التراث العربي (السنة الثانية، العدد ٤و٥. عدد خاص عن ابن سينا)، ص١٩٧.

وتمثلها وأيضًا التوجيه إلى المستجد. لكن التصنيف أيضًا يعكس عقيدةً وقناعةً معينة لدى المصنِّف تجعله يدافع عن علمٍ معين ويبرز مكانته و"شرفه". ولهذا وجدنا مقدمات العلوم تختلف فيما بينها في ترتيب العلوم، وفي إدخال علومٍ وعدم الاعتراف بأخرى كما أسلفنا من قبل.

وهذا التفاضل كان موجودًا لدى اليونان بحيث يتم التفضيل بين العلوم على أساس التجريد، فالعلوم النظرية مقدمة على العلوم العملية على اعتبار أن الفلاسفة هم أرقى طبقة في المجتمع، وبالتالي فقد كانوا يحافظون على هذه التراتبية بهذا التصنيف. وإن عصرنا الحاضر يتبنَّى فكرةً قريبة من منطق اليونانيين القديم في جعل "علوم الواقع" في حال تعارض مع "العلوم الصورية" أي المنطق والرياضيات.

وقد كان الأبرزَ في هذا النشاط العلمي المتمثِّل في التصنيف العلماءُ ذوو الصلات بالثقافة اليونانية، كالرازي والفارابي والتوحيدي والخوارزمي وغيرهم. لكن العهد الإسلامي سوف يشهد دخول معيارٍ جديد للتفاضل بين العلوم، هو كون شرف العلم بشرف المعلوم، ثم تأتي معاييرُ أخرى يختلف فيها العلماء. فالرازي يرى أن معايير التفاضل بين العلوم تكْمُن في شرف موضوعه، وفي شدَّة الحاجة إليه، وفي قوة براهينه[٩]. وعند ابن خلدون نجد معيار المنهج ومنه تقسيم العلوم إلى علومٍ طبيعية عقلية وعلومٍ نقلية، ومعيار المنفعة الشرعية ومنه تقسيم العلوم إلى محمودة وضارة، والمعيار التربوي في تحديد ما يبتدأ به من العلوم[١٠].

وقد كان لهذا التصنيف أثر في الواقع العملي من حيث تولي المناصب العليا في الدولة كالقضاء والإفتاء والتدريس في المدارس الرسمية، بحيث لم يكن يسمح بتوليها أيام بعض خلفاء بني العباس إلا لمن كان على رأي المعتزلة، في حين تختلف البيئة الأندلسية في ذلك اختلافًا كبيرًا حيث عرفت تقديم الفقهاء في تولي خطط الدولة.

لكن يلاحظ أن التصنيفات عند العلماء المسلمين رغم اختلافها فإنها تعتمد تقسيمًا ثلاثيًّا أو تقسيمًا ثنائيًّا متقابلًا.

وكان ابن النديم من أوائل المؤرخين للعلوم الإسلامية في كتابه "الفهرست"، لكن عمله كان أقرب إلى الإحصاء منه إلى التصنيف، فقد ضمن كتبه أخبار النحو والنحويين وكتبهم، وأخبار الإخباريين والنسابين

(٩) الرازي، مفاتح الغيب (٣٢٣/٢).
(١٠) ابن خلدون، المقدمة (١/ ٥٤٩).

وأصحاب السير والأحداث وأسماء كتبهم، وأخبار الشعر والشعراء، وفي الكلام والمتكلمين، وأخبار السياح والزهاد والعباد والمتصوفة المتكلمين على الخطرات والوساوس، وأخبار الفقهاء والمحدثين، وأخبار الفلاسفة والعلوم القديمة والكتب المصنفة في ذلك، وأخبار المسامرين والمخرفين وأسماء الكتب المصنفة في الأسمار والخرافات، وأخبار الكيميائيين والصنعويين من الفلاسفة القدماء والمحدثين.

وقسم ابن سينا (٤٢٧هـ) العلم إلى: علم طبيعي وسماه العلم السفلي، وعلم رياضي وسماه العلم الأوسط، وعلم إلهي وجعله في الأعلى[١١]. وهذا البُعْد نجده لدى الفلاسفة اليونان، حيث قسم أرسطو العلوم إلى قسمين رئيسين، يندرج تحت كل منهما جملةٌ من العلوم الفرعية على النحو التالي: علم نظري غايته مجرد المعرفة، وينقسم إلى ثلاثة أقسام وهي: علم ما بعد الطبيعة أو العلم الإلهي، والعلم الرياضي، والعلم الطبيعي. والقسم الثاني هو العلم العملي ويشمل الأخلاق والسياسة والفن والشعر.

إن هذا التقسيم يعكس تصور أرسطو للوجود الذي يقسم الموجودات الكونية درجات، ويعكس أيضًا خاصية البنية الفكرية عند اليونان القائمة على إجلال التجريد والتقسيم والمفاضلة بين العلوم بناءً على معيار التجريد، ويهدف أيضًا إلى المحافظة على التراتبية المجتمعية القائمة على تفضيل الفلاسفة المشتغلين بالعلم التجريدي وجعلهم أرقى طبقة في المجتمع.

ويؤكد ابن عبد البر (٤٦٣هـ) هذا التقسيم ويدخل عليه تعديلًا يوافق به العقيدة الإسلامية، حيث يقول: "والعلوم عند جميع أهل الديانات ثلاثة: علم أعلى، وعلم أسفل، وعلم أوسط. فالعلم الأسفل هو: تدريب الجوارح في الأعمال والطاعات، كالفروسية والسياحة والخياطة وما أشبه ذلك من الأعمال ... والعلم الأعلى عندهم: علم الدين الذي لا يجوز لأحدٍ الكلام بغير ما أنزل الله في كتبه وعلى ألسنة أنبيائه صلوات الله عليهم أجمعين نصًّا ومعنًى ... والعلم الأوسط هو: معرفة علوم الدنيا التي يكون معرفة الشيء منها بمعرفة نظيره، ويستدل عليه بجنسه ونوعه كعلم الطب والهندسة، وهذا التقسيم في العلوم كذلك هو عند أهل الفلسفة، إلا أن العلم الأعلى عندهم هو علم القياس في العلوم العلوية التي ترتفع عن الطبيعة والفلك مثل الكلام في حدوث العالم وزمانه والتشبيه ونفيه وأمور لا يدرك شيء منها بالمشاهدة ولا بالحواس، قد أغنت عن الكلام فيها كتب الله الناطقة بالحق المنزلة بالصدق وما صحَّ عن الأنبياء صلوات الله عليهم"[١٢].

---

(١١) ابن سينا، تسع رسائل، ص١٠٥.

(١٢) ابن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله (٢/ ٧٨٨).

وقبله جاء تقسيم بديع للفارابي (٣٣٩هـ) في كتابه المسمَّى اختصارًا: "إحصاء العلوم"، حيث قسم العلوم كلها إلى خمسة فصول كبيرة: علم اللسان وأجزاؤه، علم المنطق وأجزاؤه، علوم التعاليم (الرياضيات)، العلم الطبيعي وأجزاؤه والعلم الإلهي وأجزاؤه (الميتافيزياء)، العلم المدني وأجزاؤه وعلم الفقه وعلم الكلام. ثم قسم كل مجموعة من هذه المجموعات إلى ضروب وفروع.

ثم كانت محاولة أبي عبد الله بن أحمد بن يوسف الخوارزمي (٣٨٧هـ) في كتابه "كتاب مفاتيح العلوم"، الذي يشتمل على مقالتين: المقالة الأولى ستة أبواب فيها اثنان وخمسون فصلًا وهي مخصَّصة لعلوم الشريعة وما يتعلَّق بها، والمقالة الثانية في بقية العلوم وهي تقع في تسعة أبواب فيها أحد وأربعون فصلًا، وهذه الأبواب هي: الفلسفة والمنطق والطب وعلم العدد والهندسة وعلم النجوم والموسيقى والحيل والكيمياء.

وهذا ابن الأكفاني (٧٤٩هـ)، يؤلِّف كتاب "إرشاد القاصد إلى أسنى المقاصد" ذكر فيه أنواع العلوم، ومنافعها، ومراتبها. وقد بلغت جملة ما فيه من العلوم ستين علمًا، وذكر في خاتمة كل علم أنفس ما أُلِّف فيه من الكتب. وقد تابع ابن الأكفاني في تصنيفه للعلوم كلُّ من جاء بعده، أمثال: طاش كبرى زاده في كتابه "مفتاح السعادة"، وحاجي خليفة في كتابه "كشف الظنون"، وإسماعيل البغدادي في "هدية العارفين"[١٣].

"وقد كان من الطبيعي اللجوء إلى تلك القسمة الثنائية في النظرة إلى العلوم، كما كان من الطبيعي التفاوت بين المصنفين في إيلاء الأهمية أو الأفضلية لهذا القسم من العلوم دون ذاك؛ وقد استطاع ابن حزم أن يتجاوز حتى مفهوم "التكافؤ" بين الشقين، حين وضع نصب عينيه أن كل شيء يفعله المرء من علم وغيره فيجب أن يقوم بأدائه خالصًا لله، وعلى أساس هذه الحقيقة نظر إلى أن العلوم كلها تخدم غاية واحدة "وإجهاد المرء نفسه فيما لا ينتفع به إلا في هذه الدار من العلوم رأي فائل وسعي خاسر؛ لأن المنتفع به في هذه الدار من العلوم إنما هو ما اكتسب به المال أو ما حفظت به صحَّة الجسم فقط فهما وجهان لا ثالث لهما""[١٤].

فقد تأثرت مسألة التصنيف إذن باعتقاد العالم، واختلفت باختلاف المرجعية النظرية للمصنِّف التي تتوزعها توجهات فقهية كما عند ابن عبد البر وابن حزم، أو موسوعية كما عند

(١٣) الشواشي، سليمان. التكامل المعرفي في الثقافة الإسلامية، ضمن كتاب جماعي: "التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية"، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ص٢١٩.

(١٤) ابن حزم، الرسائل (٤/ ٢٦).

ابـن خلـدون، أو فلسـفية كـما عنـد الفـارابي وابـن سـينا والخوارزمـي، أو صوفيـة كـما عنـد الغـزالي. ويعكـس التصنيـف أيضًـا الخصائـص الفكريـة والثقافيـة للبيئـات التـي تحتضـن المصنِّـف. وقـد صرَّح ابـن خلـدون بهـذا المعنـى الـذي يربـط ازدهـار العلـوم بتوسـع العمـران، وتنـاول ذلـك في الفصـل الثالـث مـن مقدمتـه التـي عنونهـا كالتـالي: "في أن العلـوم إنمـا تكـثر حيـث يكـثر العمـران وتعظـم الحضـارة. والسـبب في ذلـك أن تعليـم العلـم كـما قدَّمنـاه مـن جملـة الصنائـع. وقـد كنَّـا قدَّمنـا أن الصنائـع إنمـا تكـثر في الأمصـار. وعـلى نسـبة عمرانهـا في الكـثرة والقلَّـة والحضـارة والـترف تكـون نسـبة الصنائـع في الجـودة والكـثرة؛ لأنـه أمـر زائـد عـلى المعـاش"[١٥].

والملاحـظ في تصنيـف الفلاسـفة المسـلمين للعلـوم والمعـارف غفلتهـم عـن علـوم الوحـي، فقـد عـدَّ الفـارابي علـم الـكلام مـن جملـة العلـوم العمليـة التـي مـن شـأنها أن تهـذِّب السـلوك الإنسـاني، وهـذا تهميـش لعلـم الـكلام الـذي عـدَّه البعـض الأسـاسَ الـذي تُبنـى عليـه العلـوم، وإليـه يـؤول أخذهـا، واقتباسـها، فهـو رئيـس العلـوم عـلى الإطـلاق[١٦].

وظلَّـت العنايـة بتصنيـف العلـوم إلى زمـن قريـب، فهـذا الشـيخ محمـد الفاضـل ابـن عاشـور يعـرض لتقسـيم العلـوم مـن حيـث نشـأتها في علاقتهـا بالقـرآن الكريـم، إلى ثلاثـة أصنـاف: علـوم نشـأت مـن القـرآن، وهـي العلـوم الدينيـة، كعلـوم العقيـدة، والشريعـة، والآداب الشرعيـة؛ وعلـوم نشـأت للقـرآن ولم تنشـأ منـه، وهـي جميـع العلـوم اللغويـة، فإنهـا نشـأت كلهـا لأجـل المحافظـة عـلى القـرآن الكريـم؛ وعلـوم امتزجـت بالقـرآن امتزاجًـا، لم تنشـأ منـه ولم تنشـأ لـه، ولكنهـا امتزجـت بـه، وأصبحـت مبينـةً لمقاصـده، وذلـك مثـل العلـوم الحكميـة، والعلـوم الرياضيـة، والعلـوم الإنسـانية[١٧].

ونحـا البعـض منحًـى آخـر في محاولـة التأصيـل للعلـوم مـن القـرآن الكريـم، وبهـذا الصـدد يقـول الطاهـر بـن عاشـور: "ثـم إن العلـوم التـي تعـرض لهـا القـرآن هـي مـن العلـوم العليـا: وهـي علـوم فيـما بعـد الطبيعـة، وعلـوم مراتـب النفـوس، وعلـوم النظـام العمـراني، والحكمـة، وعلـوم الحقـوق. وفي ضيـق اللغـة الموضوعـة عـن الإيفـاء بغايـات المـرادات في هاتـه العلـوم، وقصـور حالـة اسـتعداد أفهـام عمـوم المخاطبـين لهـا، مـا أوجـب تشـابهًا في مدلـولات الآيـات الدالَّـة عليهـا"[١٨].

---

(١٥) ابن خلدون، المقدمة، (١/ ٥٤٨).

(١٦) الإيجي، عضد الدين. المواقف، مكتبة المتنبي، القاهرة، ص٨.

(١٧) الشواشي،سليمان. مرجع سابق، ص٢١٦.

(١٨) التحرير والتنوير (٣/ ١٥٧).

المبحث الثاني: منهجية المقدمات ومقصد التكامل المعرفي

1. التكامل المعرفي في التصور وفي المنهج:

إذا كان العلم له جانب ذاتيٌّ يرتبط بالخلفيات الحضارية والثقافية والاجتماعية والظروف المصاحبة للذات القائمة بالبحث العلمي، فإن له جانبًا موضوعيًّا تشترك فيه الإنسانية جميعها. وإن أول ما يلفت النظر من خلال ما سبق هو أنه في خضمِّ تأكيد العلماء الذين اشتغلوا بتصنيف العلوم والمعارف على شرف العلم والتأصيل لمباحثه وبيان فضله، فقد كانوا يبحثون في نسبة العلم إلى غيره من العلوم وبيان مصدره، بحثًا عن موضعة هذا العلم داخل خارطة العلوم، ودفعًا لتهمة الاستحداث. ثم يلاحظ في تصنيفات العلماء المسلمين مقاربة متكاملة للوجود بمساعدة مختلف العلوم، وذلك على مستويات عدَّة؛ أولها: تكامل جهود العلماء من تخصصات مختلفة، والثاني: تكامل جهود العلماء جيلًا بعد جيل، والثالث: تكامل العلوم وتداخلها مع محاولة تصور الوجود كلًّا واحدًا، والميل إلى تحديد تدرُّج عناصر الوجود وأجزائه المختلفة وأهميتها والعلاقات القائمة بينها.

وقد نبَّه العلماء وهم يصنفون العلوم ويضعون لكلِّ علمٍ حدودَه - إلى طبيعة التكامل بين العلوم ووحدة غايتها، "وحققوا عبر تاريخهم الطويل نموذجًا رائعًا للحرص على المعرفة والعلم... وتجسد ذلك التكامل المعرفي في التحصيل، والتأليف، والتقويم، والمنهج، والتكامل المعرفي على مستوى الأفراد والجماعات"[١٩].

وبهذا الصدد يقول الغزالي: "إن العلوم مرتبة ترتيبًا ضروريًّا، وبعضها طريق إلى بعض"[٢٠]. ويقول اليوسي: "وليعلم أن العلوم داخل بعضها في بعض، وليس أحد يكمل في شيء على ما ينبغي، وهو جاهل بالبواقي ولا سيما العلوم الشرعية وهي المقصودة"[٢١]. وقد أظهر السكاكي في مفتاح العلوم قدرةً على ربط العلوم، منتقلًا من علمٍ إلى آخر انتقالًا موفقًا، مشيرًا إلى الصلة بين هذه العلوم، وبذلك أظهر أن بعضها يخدم بعضًا.

---

(١٩) عقيلة، حسين. ضرورة التكامل المعرفي في التحصيل العلمي والتحصين الحضاري: مقاربة تأصيلية في ضوء نصوص الشريعة ومقاصدها، ضمن كتاب جماعي: "التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية"، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ص٢٤٤.

(٢٠) الغزالي، إحياء علوم الدين (٧٠/١).

(٢١) أبو الحسن اليوسي، القانون في أحكم العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم، ص٣٨٥.

يقول ابن الأكفاني: "والعلوم مع اشتراكها في الشرف تتفاوت فيه، فمنه ما هو بحسب الموضوع كالطب، فإن موضوعه بدن الإنسان، ولا خفاء بشرفه، ومنه ما هو بحسب الغاية، كعلم الأخلاق، فإن غايته معرفته الفضائل الإنسانية، ومنه ما هو بحسب الحاجة إليه، كالفقه فإن الحاجة إليه ماسة، ومنه ما هو بحسب وثاقة الحجج، كالعلوم الرياضية، فإنها براهينه يقينية، ومن العلوم ما يقوى شرفه باجتماع هذه الاعتبارات فيه أو أكثرها، كالعلم الإلهي، فإن موضوعه شريف، وغايته فاضلة، والحاجة إليه مهمَّة"(٢٢).

ومن مظاهر التكامل بين العلوم استعمال علم الهيئة في خدمة بعض أبواب الفقه كالصلاة، والصوم، والحج؛ فإنها عبادات تتعلَّق بمعرفة المواقيت والاتجاهات. كما أن علم الحساب استعمل في أبواب أخرى: كما في قسمة المواريث والغنائم. يقول ابن حزم: "ولا بدَّ أن يعرف من الحساب ما يعرف به القبلة والزوال إلى أوقات الصلوات، ولا يوقف على حقيقة ذلك إلا بمعرفة الهيئة، ولا يعرف حقيقة البرهان في ذلك إلا من وقف على حدود الكلام، ولا بدَّ أن يعرف من الحساب أيضًا كيف قسمة المواريث والغنائم، فإن تحقيق ذلك فرض لا بدَّ منه"(٢٣).

2. التكامل المعرفي في التحصيل:

إن التصنيف في مقدمات العلوم قد ارتبط أساسًا بالتوجيه إلى كيفية استيعاب العلوم وتمثلها وأيضًا التوجيه إلى المستجدات في الحقل المعرفي. فقد بُني هذا العلم بحيث يكون إحصاءً منهجيًّا للمعارف بغاية التسهيل في استيعابها. وقد عبَّر عن ذلك الفارابي بدقَّة في بيانه لمنافع كتابه "إحصاء العلوم" إذ يقول: "وينتفع بما في هذا الكتاب؛ لأن الإنسان إذا أراد أن يتعلَّم علمًا من هذه العلوم وينظر فيه علم على ماذا يقدم، وفي ماذا ينظر، وأي شيء سيفيد بنظره، وما غناء ذلك، وأي فضيلة تنال به؛ ليكون إقدامه على ما يقدم عليه من العلوم على معرفة وبصيرة لا عن عمًى وغرور. وبهذا الكتاب يقدر الإنسان على أن يقايس بين العلوم، فيعلم أيها أفضل، وأيها أنفع، وأيها أتقن وأوثق وأقوى، وأيها أوهن وأوهى"(٢٤).

ولقد ذهب ابن الأكفاني إلى أن عملية تصنيف العلوم في حدِّ ذاتها وسيلةٌ من أهم الوسائل المعتمدة في التعليم والتعلم، أي إنها من الطرق التي يستند إليها في تحقيق الغاية القصوى من

(٢٢) ابن الأكفاني، إرشاد القاصد إلى أسنى المقاصد. تحقيق: محمود فاخوري ومن معه، مكتبة لبنان، ص٧.
(٢٣) ابن حزم، الرسائل، (٤/ ٨٢).
(٢٤) الفارابي، الإحصاء، ص٥٤.

التربية، إلى جانب الطرق الأخرى التي حصرها في "التركيب والتحليل والتحديد والبرهان". يقول في سياق بيان أنحاء التعليم: "وأما نحو التعليم المستعمل فيه: فهو بيان الطريق المسلوك في تحصيل الغاية.

وأنحاء التعليم خمسة: التقسيم وقد ذُكر، والتركيب وهو: جعل القضايا مقدمات تؤدي إلى مطلوب، والتحليل وهو: إعادة تلك المقدمات، وإنما نذكر للانتقاد، والتحديد وهو: ذكر الأشياء بحدودها الدالَّة على حقائقها دلالة تفصيلية، والبرهان وهو: قياس صحيح عن مقدمات صادقة يوقف منه على الحق اليقين والخبر، وإنما يمكن استعماله في العلوم الحقيقية، وأما ما عداها فيكتفى بالإقناع"[٢٥].

ويشير إلى ذلك ابن خلدون في معرض حديثه عن طرق التعليم، حيث يقول: "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلِّمين إنما يكون مفيدًا إذا كان على التدريج شيئًا فشيئًا وقليلًا قليلًا، يلقى عليه أولًا مسائل من كلِّ باب من الفنِّ هي أصول ذلك الباب، ويقرَّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويُراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم؛ إلا أنها جزئية وضعيفة، وغايتها أنها هيَّأته لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية، فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شدَّ فلا يترك عويصًا ولا مهمًّا ولا مغلقًا إلَّا وضَّحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته. هذا وجه التعليم المفيد، وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات. وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسَّر عليه"[٢٦].

ويقول الغزالي: "على المتعلِّم أن لا يدع فنًّا من فنون العلم، ونوعًا من أنواعه إلا وينظر فيه نظرًا يطَّلع به على غايته ومقصده وطريقه. ثم إن ساعده العمر وأتته الأسباب طلب التبحُّر فيه، فإن العلوم كلَّها متعاونة مترابطة بعضها ببعض، ويستفيد منه في الحال حتى لا يكون معاديًا لذلك العلم بسبب جهله به. فإن الناس أعداء ما جهلوا"[٢٧].

---

(٢٥) إرشاد القاصد إلى أسنى المقاصد، ص٣٤-٣٥.

(٢٦) تاريخ ابن خلدون (١/ ٧٣٤)، وانظر ما قاله الغزالي في إحياء علوم الدين (١/ ٥١).

(٢٧) ميزان العمل، ص٣٤٨.

هـذه الشـواهد دالَّـة بوضـوح عـلى كـون قضيـة التكامـل بـين العلـوم جوهـرًا في العقلانيـة الإسـلامية الأصيلـة، فقـد تشـكَّلت المنهجيـة العقليـة للمعـارف العلميـة عـن الوحـي (القـرآن الكريـم والسُّـنة النبويـة)، وترتـب عـلى ذلـك وحـدة العقـل والنقـل في البنـاء المعـرفي للمسـلمين، وتبنِّـي أخلاقيـات العلـم الـذي كان طلبـه عبـادة، مـع التثبُّـت والتمحيـص روايـة ودرايـة أنتجتها قدسـية النـص الحديثي، ليتـم تعميمهـا عـلى الحقيقـة العلميـة.

والملاحـظ أيضًـا أن العقـل الفقهـي كان دائمًـا مفتوحًـا عـلى المعـارف العلميـة الدقيقـة، فـإذا عدنـا إلى تراجـم الفقهـاء الأعـلام نجـد لهـم مؤلفـات أو رسـائل أو مشـاركة في علـم الحسـاب أو الطـب أو التوقيـت والهيئـة أو غيرهـا مـن العلـوم.

المبحث الثالث: نحو خريطة تكاملية للعلوم الإسلامية

1. تصنيف جديد:

إذا كان التأليـف في مقدمـات العلـوم قـد سـعى إلى إيجـاد الرؤيـة المعرفيـة المتكاملـة، فـإن هـذا المطلـب اليـومَ يُعَـدُّ أكـثر إلحاحًـا مـع اتسـاع العلـوم التـي فاضـت خـارج أسـوار الجامعـات، فالحاجـة اليـوم ملحَّـة إلى تصنيـف المعـارف والعلـوم تصنيفًـا جديدًا يسـتحضر التكامـل خاصية وآلية، ويسـتدعي الـتراث الهائـل ومعـارف الآخـر المتوازنـة، لينتـج العلـم الـذي ينسـجم مـع مقومـات الأمـة الحضاريـة والثقافيـة. ذلـك أن العلـوم مشـاعةٌ بـين النـاس، والثقافـات تختلـف باختـلاف الشـعوب، وهـي الملكـة التـي يحصـل بهـا الإدراك والأسـلوب الـذي يقـع بـه الوصـول إلى المعـارف وتحصيلهـا، وتأليـف بعضهـا ببعـض عـلى نحـو ينشـأ مـن الشـخصية القوميـة ويرتبـط بهـا ويعـود إليهـا.

ونظـرًا لتشـعُّب العلـوم والمعـارف كـثرة ودقـة، وقصـور الهمـم والأعـمار عـن إدراكهـا، وقـد قـال ابـن خلـدون فيـما مـضى مـن الزمـان: "ثـم إن هـذه العلـوم الشرعيـة قـد نفقـت أسـواقها في هـذه الملَّـة بمـا لا مزيـد عليـه، وانتهـت فيهـا مـدارك الناظريـن إلى الغايـة التـي لا شيء فوقهـا، وهذّبـت الاصطلاحـات ورتّبـت الفنـون فجـاءت مـن وراء الغايـة في الحسـن والتنميـق"[٢٨]؛ فـلا منـاص اليـومَ مـن التصنيـف في المفاهيـم والمصطلحـات وتمحيصهـا وبيـان العلاقـات بينهـا وأفـكار العلـم وتصوراتـه

(٢٨) تاريخ ابن خلدون، (١/ ٥٥١).

الأساسية، وبنيته النسقية؛ تيسيرًا للفهم وتحقيقًا للتكامل المعرفي. وقد نبَّه ابن خلدون إلى خلل المناهج التعليمية في عصره بسبب سعيها إلى الإحاطة بما لا يسع الوقت والجهد لتحصيله والإحاطة به، يقول ابن خلدون في الفصل الرابع والثلاثين في أن كثرة التآليف في العلوم عائقة عن التحصيل: "اعلم أنه مما أضرَّ بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التَّآليف واختلاف الاصطلاحات في التعاليم وتعدُّد طرقها ثم مطالبة المتعلِّم والتلميذ باستحضار ذلك. وحينئذ يسلّم له منصب التحصيل، فيحتاج المتعلِّم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها. ولا يفي عمره بما كُتب في صناعة واحدة إذا تجرَّد لها، فيقع القصور ولا بدَّ دون رتبة التحصيل ... ولو اقتصر المعلِّمون بالمتعلِّمين على المسائل المذهبية فقط لكان الأمر دون ذلك بكثير، وكان التعليم سهلًا ومأخذه قريبًا، ولكنه داءٌ لا يرتفع لاستقرار العوائد عليه، فصارت كالطبيعة التي لا يمكن نقلها ولا تحويلها"[٢٩].

2. المنهج وطرق التفكير:

إذا كان يصعب اليوم مع تشعُّب المعارف والتخصصات العلمية الدقيقة أن يحيط الفرد بها، فلا أقل من تكوين العقلية العلمية عبر دراسة مبادئ هذه العلوم وأُسسها ومناهجها. فمن المبادئ التي ينبغي الحرص عليها في دراسة أي علم من العلوم: قضية مناهج البحث فيه، فاستيعاب قضايا العلم وإتقانه وامتلاك أدوات الاجتهاد فيه رهين بالتمكُّن من منهج البحث فيه؛ ولذا على واضعي المناهج التعليمية الحرص على أن يستوعب الطالب في مرحلة متقدِّمة مناهجَ البحث في العلم الذي هو بصدده؛ كي يمتلك أدوات التفكير السليم، ويستوعب البناء المفهومي الذي يشتغل به العلم، والجهاز المصطلحي الذي يعتمده؛ لأن هذه الأدوات تمكِّنه من المعايير التي يستهدي بها (الميزان) في الوصول إلى النتائج المرجوة، ويكسبه قوة في الفهم وثقة فيه، ويدفعه إلى الإبداع. والتدرج في كل ذلك وَفْقَ خطة محكمة البناء؛ لأنه من الصعب أن نرسم خارطةً كليَّة للعلم وقضاياه ونقدِّمها للطالب ابتداءً دون تدرُّج. فهذه الخارطة ينبغي أن تكون من بنائه هو في ختام تعلُّمه وتكوينه.

وأيضًا ينبغي التنبيه في المناهج على أخطاء العلم وتطوره وتصحيحه، وكيف أمكن من الناحية المنهجية استنباط الحقائق من خلال استخدام المناهج؟ والكشف عن تطور الطريقة العلمية عند كل جيل من أجيال العلماء، وعن التواصل العلمي بينهم؛ ليتفادى بذلك الطالب الخطوات

(٢٩) نفسه، (١/ ٧٢٨).

المتعثرة. فإذا كان العلماء على مرِّ العصور يعملون بكل جهد لاستيعاب علوم الأوائل وحمايتها، فإنهم كذلك ينتقدون بالجهد والحماس نفسيهما مَنْ سبقهم. ومن هنا جاءت الحركات التصحيحية داخل كل علم من العلوم. فمثلًا عمل الشاطبي على إعادة النظر في مباحث أصول الفقه وإقصاء كل ما لا يخدم الأصول والفقه، ورفض المنطق التجريدي النظري الذي ليس له ثمرةٌ عملية، وربط العلم بالاعتبار الشرعي الذي يحمل على العمل.

3. تجديد المناهج:

وذلك بالعمل على وصل ما انقطع بين العلوم الشرعية والعلوم المادية، وتجاوز فكرة التراتبية في تصنيف العلوم، عبر إدماج مقررات للثقافة الإسلامية، تسهم في تكوين العقلانية الشرعية لدى طلبة العلوم، وفي أنسنة العلم، وتفادي واقع الاغتراب بين طالب العلوم وبين بيئته الاجتماعية والنفسية، والقطع مع النظرة المتجاوزة للتراث وقصوره وعدم صلاحيته للعصر الحديث. هذا الوصل يتحقَّق أيضًا بربط العلوم الشرعية بقضايا الكون والطبيعة والحياة، والاشتغال في دروس العلوم الشرعية على وضعيات مشكلة حقيقية تتطلَّب من الطالب جهدًا توليفيًّا بين مكتسباته وجهدًا تطبيقيًّا ومهارات محدَّدة، وعدم اقتصار المقررات على المعارف لتنفتح على جانب المهارات والكفايات، من فهمٍ للسياقات، وتحرٍّ في النقل، وحسن الاستنباط...

ومما يحقِّق التكامل المعرفي في المنهج التنوعُ المنهجي في التعليم، بالجمع بين الطرق التجريبية والأبنية التجريدية الرياضية، فضلًا عن القواعد الشرعية وأصولها في التعليل والتدليل.

4. وظيفية المعرفة:

تبيَّن مما سبق أن العلماء اعتمدوا معايير عدَّة في تصنيف العلوم والمعارف، بحيث يمكن أن نميز بين عدَّة معايير: معيار المنهج، ومعيار المنفعة الشرعية أو وظيفية المعرفة أو الحاجة إلى العلم، والمعيار التربوي التعليمي، ومعيار الزمن بين علومٍ تجري أحكامها في زمن محدَّد وعلومٍ متساوية النسب في الدهر، ومعيار الموضوع، ومعيار الغاية.

وإذا كانت قيمة العلم إنما تنحصر فيما يؤتي من ثمرات في تطبيقه، فبالتالي ينبغي ربط قضايا العلم وأمثلته بمختلف أنواع النشاط الإنساني، بما يحقِّق مقاصد العلم وأهدافه، وحتى لا تصبح القضايا العلمية مباني صمَّاء يتم سردها دون وعيٍ بسياق إنتاجها. فالقرآن الكريم

نـزل في زمـن طويـل ينـزل بقـدر حاجـة النـاس وبقـدر مـا تتحمَّلـه مقدرتهـم؛ ولذلـك لم يـأتِ القـرآن الكريـم "عـلى أسـاليب الكتـب المؤلَّفـة للعلـم، أو القوانـين الموضوعـة للتشريـع، فأودعـت العلـوم المقصـود منـه في تضاعيـف الموعظـة والدعـوة، وكذلـك أودع فيـه التشريـع، فـلا تجـد أحـكام نـوعٍ مـن المعاملات - كالبيـع - متصلًا بعضهـا ببعـض، بـل تلفيـه موزعًـا عـلى حسـب مـا اقتضتـه مقامـات الموعظـة والدعـوة؛ ليخـف تلقيـه عـلى السـامعين، ويعتـادوا علـم مـا لم يألفـوه في أسـلوبٍ قـد ألفـوه، فكانـت متفرقـةً يضـم بعضهـا إلى بعـض بالتدبـر"[٣٠]. ينبغـي إذن إعـادة ترتيـب الأوليـات والحاجيـات وَفْـقَ مبـدأ الوظيفيـة والمنفعـة الشرعيـة التـي تناسـب الوقـت وتحديـد مـا يُبتـدأ بـه ومـا يُتوسَّـع فيـه ومـا يُقتـصر فيـه عـلى المبـادئ. وهـو منهـج دأب عليـه السـابقون، ولـه شـواهد كثـيرة:

يقـول الغـزالي في معـرض حديثـه عـن علـم الـكلام وبيـان كيـف كان الخـوض فيـه في العصـور الأولى بدعـةً ثـم لم يعـد كذلـك بعـد ظهـور الفـرق: "ولم يكـن شيء منـه مألوفًـا في العـصر الأول وكان الخـوض فيـه بالكليـة مـن البـدع، ولكـن تغـيَّر الآن حكمـه إذ حدثـت البدعـة الصارفـة عـن مقتـضى القـرآن والسُّـنة ونبعـت جماعـة لفقـوا لهـا شـبهًا ورتبـوا فيهـا كلامًـا مؤلفًـا، فصـار ذلـك المحـذور بحكـم الـضرورة مأذونًـا فيـه بـل صـار مـن فـروض الكفايـات، وهـو القـدر الـذي يقابـل بـه المبتـدع إذا قصـد الدعـوة إلى البدعـة"[٣١].

ويقـول حاجـي خليفـة في كشـف الظنـون: "ثـم إن التأليـف عـلى سـبعة أقسـام، لا يؤلـف عـالم عاقـل إلا فيهـا، وهـي: إمـا شيء لم يسـبق إليـه فيخترعـه، أو شيء ناقـص يتمِّمـه، أو شيء مغلـق يشرحـه، أو شيء طويـل يختـصره، دون أن يخـل بـشيء مـن معانيـه، أو شيء متفـرِّق يجمعـه، أو شيء مختلـط يرتِّبـه، أو شيء أخطـأ فيـه مصنِّفـه فيصلحـه"[٣٢].

"وكان الشـيخ صـدر الديـن بـن المرحـل - رحمـه اللـه - يقـول: ينبغـي للإنسـان أن يكـون في الفقـه قيـمًا وفي الأصـول راجحًـا وفي بقيـة العلـوم مشـاركًا. وقـال صاحـب الأحـوذي: ولا ينبغـي لحصيـفٍ يتصـدَّى إلى تصنيـفٍ أن يعـدل عـن غرضـين: إمَّـا أن يخـترع معنًـى، وإمَّـا أن يبتـدع وضعًـا ومبنًـى. ومـا سـوى هذيـن الوجهـين فهـو تسـويد الـورق والتحلِّي بحليـة السـرق"[٣٣].

---

(٣٠) التحرير والتنوير، (٣/ ١٥٧).

(٣١) إحياء علوم الدين، (١/ ٢٢).

(٣٢) خليفة، حاجي. كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون (١/ ٣٨).

(٣٣) الزركشي، أبو عبد الله. المنثور في القواعد الفقهية، وزارة الأوقاف الكويتية، الطبعة الثانية (١٩٨٥)، (١/ ٧٢).

ويذهب ابن خلدون إلى ضرورة التفرقة في درجة التحصيل بين العلوم الشرعية وبين علوم اللغة، فيقول: "اعلم أن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين: علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام وكالطبيعيات والإلهيات من الفلسفة، وعلوم هي وسيلة آليَّة لهذه العلوم كالعربية والحساب، وغيرهما للشرعيات كالمنطق للفلسفة، وربما كان آلة لعلم الكلام ولأصول الفقه على طريقة المتأخرين. فأما العلوم التي هي مقاصد، فلا حرج في توسعة الكلام فيها وتفريع المسائل واستكشاف الأدلَّة والأنظار؛ فإن ذلك يزيد طالبها تمكُّنًا في ملكته وإيضاحًا لمعانيها المقصودة. وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالهما، فلا ينبغي أن ينظر فيها إلَّا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط، ولا يوسّع فيها الكلام ولا تفرّع المسائل؛ لأن ذلك مخرجٌ لها عن المقصود؛ إذ المقصود منها ما هي آلة له لا غير"[٣٤].

(٣٤) تاريخ ابن خلدون (١/ ٧٣٩).

لائحة المصادر والمراجع:

- ابـن الأكفـاني. **إرشـاد القاصـد إلى أسـنى المقاصـد.** تحقيـق: محمـود فاخـوري ومـن معـه. مكتبـة لبنـان ١٩٩٨.
- ابـن النديـم. **الفهرسـت.** تحقيـق: إبراهيـم رمضـان. دار المعرفـة بـيروت - لبنـان. الطبعـة الثانيـة ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م.
- ابـن حـزم. **رسـالة مراتـب العلـوم.** تحقيـق: إحسـان عبـاس. المؤسسـة العربيـة للدراسـات والنشر، ط: ١، ١٩٨٣.
- ابـن خلـدون. **ديـوان المبتـدأ والخـبر في تاريـخ العـرب والبربـر ومـن عاصرهـم مـن ذوي الشـأن الأكـبر.** تحقيـق: خليـل شـحادة. دار الفكـر، بـيروت. الطبعـة: الثانيـة، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
- ابـن عاشـور، محمـد الطاهـر. **التحريـر والتنويـر «تحريـر المعنـى السـديد وتنويـر العقـل الجديد مـن تفسـير الكتـاب المجيـد.** الـدار التونسـية للنشر، تونـس ١٩٨٤.
- ابـن عبـد الـبر. **جامـع بيـان العلـم وفضلـه.** تحقيـق: أبي الأشـبال الزهـيري. دار ابـن الجـوزي، المملكـة العربيـة السـعودية. الطبعـة: الأولى، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.
- الإيجي، عضد الدين. **المواقف.** مكتبة المتنبي، القاهرة.
- التفتـازاني، سـعد الديـن. **المطـول شرح تلخيـص مفتـاح العلـوم.** تحقيـق: عبـد الحميـد هنـداوي. دار الكتـب العلميـة. الطبعـة الثالثـة، ٢٠١٣.
- **الجابـري، إدريـس نغـش. العلـوم الإسـلامية ومدخـل الإبسـتمولوجيا وتاريـخ العلـوم. مجلـة الدليـل. الرابطـة المحمديـة للعلـماء. (العـدد الأول) (يونيـو، ٢٠١٣).**
- الجركسي، محمود بن عمر. **رسالة في مقدمات العلوم.** المطبعة العلمية ١٣١١هـ.
- خليفة، حاجي. **كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون.** مكتبة المثنى- بغداد ١٩٤١.
- الخوارزمـي، محمـد بـن أحمـد. **مفاتيـح العلـوم.** تحقيـق: إبراهيـم الأبيـاري. النـاشر: دار الكتـاب العـربي، الطبعـة الثانيـة.

- الرازي محمد بن عمر. **مفاتيح الغيب أو التفسير الكبير.** دار إحياء التراث العربي - بيروت. الطبعة الثالثة ١٤٢٠هـ.
- السيوطي، جلال الدين. **النقاية في أربعة عشر علمًا.** تحقيق: فايزة عباس الإدريسي. مجلة قطر الندى. العدد التاسع، ١٤٣٢هـ.
- الصبان، محمد بن علي. **حاشية الصبان على شرح الملوي على السلم.** مخطوط بجامعة الملك سعود، رقم: ٩٧١.
- عكاشة، رائد جميل. **التكامل المعرفي: أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية.** المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بيروت ٢٠١٢.
- الغزالي، أبو حامد. **إحياء علوم الدين.** دار المعرفة، بيروت.
- الغزالي، أبو حامد. **ميزان العمل.** حقَّقه وقدَّم له: الدكتور سليمان دنيا. دار المعارف، مصر. الطبعة الأولى ١٩٦٤م.
- **يف، خير الله. مسألة تصنيف المعرفة في الشرقين الأدنى والأوسط في القرون الوسطى. مجلة التراث العربي (السنة الثانية) (العدد ٤و٥. عدد خاص عن ابن سينا). دمشق.**
- اليوسي، الحسن. **القانون في أحكم العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم.**

جميع الحقوق محفوظة © ٢٠١٩

All rights reserved © 2019