

العلوم الدينية في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي

أ.د. الصادق كُرشيد(*)

جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل (الدمام

سابقا)، المملكة العربية السعودية

[واعلم أنا متى اقتصرنا في تعليماتنا على ما أسسه لنا سلفنا، ووقفنا عند ما حددوا، رجعنا
الفَهْقَرى في التّعليم والعِلْم...أما متى جعلنا أصولهم أسسًا لنا نرتقي بالبناء عليها، فإنّا لا يسوءنا
فوات جزءٍ من تعلّماتهم متى كنّا قد استفدنا حظًا وافراً قد فاتهم]

محمد الطاهر ابن عاشور^(١)

تمثّل العلوم بمختلف أنواعها العمود الفقري للتنمية، إذ بقدر ما يسجّل من تقدّم في العناية بها
وحسن توظيفها يكون المجتمع أكثر أمنًا واستقرارًا وعطاءً، لذلك تعكف الدّول المتقدّمة على
مراجعة منظوماتها التعليميّة، وتحيينها بما يتناسب واستحقاقات كلّ مرحلة، درءًا لكلّ ما من شأنه
إرباك مسيرتها التنمويّة أو المساس بهويّتها وقيّمها الحضاريّة.

وبناء على ذلك فقد ارتأينا التطرّق إلى وضعيّة نوعيّة محدّدة من العلوم، وهي العلوم الدّينيّة في
مرحلة البكالوريوس في جامعات دُول مجلس التّعاون الخليجي من خلال إطلالة سريعة على واقع
هذه العلوم في بعض المؤسّسات الجامعيّة المتخصّصة في تدريس العلوم الدّينيّة، لمعرفة نسبة
حضورها، ومحتوى مقرّراتها، وطريقة أدائها وتقييمها، وما مدى مشاركتها في تحقيق تعزيز التنمية
وتأمين الاستقرار في ظلّ ما تشهده السّاحة الخليجيّة من تحوّلات، وتواجهه من تحديات؟

(*) أستاذ الدّراسات الإسلاميّة، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل (الدمام سابقا)، المملكة العربية السعودية.

^(١) أليس الصّبح بقريب: التّعليم العربيّ الإسلاميّ، دراسة تاريخيّة وآراء اصلاحيّة، دار السّلام للطباعة والنّشر والتّوزيع
والترجمة، جمهوريّة مصر العربيّة، القاهرة، الطبعة الأولى، 1427هـ/ 2006م، ص155.

نتناول هذه المسألة في مرحلة تتميز بالتأكيد المتزايد على ضرورة الارتباط الوثيق بين المعرفة والتنمية، وأن نجاح أي مخطط تنموي في دولة ما يرتبط أساساً بمدى قدرة تلك الدولة على إقامة مجتمع المعرفة الذي يكون فيه التعليم عموماً والتعليم العالي على وجه التحديد الركيزة الأساسية.

والمتبّع لأوضاع دول مجلس التعاون الخليجي يلاحظ أن من بين ما تتميز به الفترة الحالية الاهتمام غير المسبوق من قبل أصحاب القرار بقطاع التعليم من حيث توفير البنية التحتية القادرة على تحقيق النقلة النوعية المرجوة، يُضاف إلى ذلك ما تشهده الساحة الخليجية من دعوات متكررة من قبل رجال الفكر والإعلام إلى ضرورة الإسراع بمراجعة المنظومة التربوية عموماً، ومنظومة العلوم الدينية منها على وجه الخصوص من حيث المضامين والأهداف وطرائق الأداء والتقويم، وكل ما له علاقة بالعملية التعليمية بوجه عام من أجل إيجاد خطاب ديني أصيل ومستنير يكون أقدر على المشاركة في تأمين الحصانة الفكرية المنشودة للمواطنين، وتعزيز روح الانتماء لديهم في ظل ما تشهده المنطقة من متغيرات⁽¹⁾.

ولتشخيص واقع العلوم الدينية ومن بينها علوم العقيدة و مقارنة الأديان في الجامعات الخليجية فقد اخترنا العودة إلى بعض الجامعات الحكومية في دول مجلس التعاون الخليجي، وما تقدّمه - بحكم تخصّصها - من مادة علمية في مرحلة البكالوريوس، وهي على التوالي: كلية الشريعة والدراسات الإسلامية⁽²⁾ بجامعة أمّ القرى⁽³⁾ في المملكة العربية السعودية، وكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة الكويت⁽⁴⁾، وكلية الآداب بجامعة البحرين التي تنضوي تحتها شعبة

¹ انظر: النجار(باقر سلمان)، صراع التعليم والمجتمع في الخليج العربي، دار الساقى، بيروت، الطبعة الأولى، 2003. العيسى (أحمد)، إصلاح التعليم في السعودية بين غياب الرؤية السياسية وتوجّس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية، دار الساقى، بيروت، الطبعة الأولى، 2009

² موقع المؤسسة على شبكة الانترنت: <https://uqu.edu.sa/shariah-islamic-studies>

³ ظهرت أول مؤسسة علمية جامعية في المملكة العربية السعودية سنة 1949م، ممثلة في كلية الشريعة، النواة الأولى لجامعة أمّ القرى.

⁴ تأسست جامعة الكويت سنة 1966م: kuniv.edu/ku/ar

الدراسات الإسلامية^(١)، وكلية الشريعة والدراسات الإسلامية^(٢) بجامعة قطر^(٣)، وكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة الشارقة^(٤) في دولة الإمارات العربية، وكلية العلوم الشرعية بسلطنة عُمان^(٥)، مُراعين في اختيارها انتسابها إلى القطاع العام، و ما تحظى به من احترام على الصعيد الوطني.

إنَّ التعمُّق في تناول موضوع واقع العلوم الدينية في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي، يتطلب بدءًا تحديد المراد بالعلوم الدينية، والإحاطة بالوضع الأكاديمي خاصة في المؤسسات السالفة الذكر لمعرفة حدود ما لديها من مؤهلات تمكّنها من الوفاء برسالتها حاضراً و مستقبلاً.

1- ضبط مفهوم " العلوم الدينية "

نقصد بمصطلح " العلوم الدينية " تلك العلوم التي تدور حول النص الديني الإسلامي من قرآن و سنة وغيرهما من مصادر التشريع الإسلامي فيما يتعلّق بمباحث العقيدة والعبادات والمعاملات والآداب، وهي نفسها المسماة بـ " العلوم الشرعية " بحكم اهتمامها بالشريعة الإسلامية: مصدرا وأحكاما وأدلة ومقاصدا، كما يُطلق عليها أيضا " العلوم الإسلامية " بحكم اهتمامها بثوابت الإسلام ومقاصده، وهي المسماة كذلك بـ " العلوم النقلية " بحكم الاعتماد في تعلّمها وتعليمها، وبناء مسائلها وجزئياتها على القرآن الكريم والسنة النبوية بالدرجة الأولى، قبل أي مُنتج بشريٍّ مهما علّت منزلته^(٦).

^(١) تأسست جامعة البحرين سنة 1986م: <http://www.uob.edu.bh>

^(٢) انظر: <http://www.qu.edu.qa/ar/sharia>

^(٣) تأسست جامعة قطر سنة 1973م: www.qu.edu.qa/ar

^(٤) تأسست جامعة الشارقة سنة 1997م: <http://www.sharjah.ac.ae/ar/academics/Colleges/sh>

^(٥) تمّ بعث كلية العلوم الشرعية سنة 2014م: <http://www.css.edu.om>

^(٦) انظر: العلواني(طه جابر)، نحو تأسيس علم المراجعات في التراث الإسلامي، مجلّة الإحياء المغربية، ع29، ص42. فلوسي(مسعود)، أزمة العلوم الإسلامية في واقع الأمة، حصائل الملتقى الوطني الأول حول " دور العلوم الدينية في إرساء الهوية ومواجهة التحديات المعاصرة "، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، الجزائر، 4-5 ماي 2010، ص201.

لقد بدأت مسيرة التعليم الديني في العالم الإسلامي بـ " دار الأرقم بن أبي الأرقم بن أسد أبي عبيد الله القرشي المخزومي " في مكة المكرمة، حيث كانت الطليعة الأولى من الصحابة الكرام تتلقى العلم مباشرة عن الرسول - صلى الله عليه وسلم - باعتباره المعلم الأول. ومع تزايد عدد المسلمين كان لا بُد من البحث عن فضاء أرحب، فكان الحرم النبوي ثاني فضاء يحتضن حلقات العلم، ونقطة تواصل بين المسلمين لتدبر أحوالهم والتنسيق فيما بينهم.

ومع القرن الرابع للهجرة شهد العالم الإسلامي إلى جانب المؤسسة الأم، بروز مؤسسات جديدة تمثلت فيما وقع إنشاؤه من مدارس و غيرها من المرافق التعليمية استجابة لما كان يشهده العالم الإسلامي من تنوع اثني، وتحولات متسارعة في مختلف المجالات.

لقد ظلت تلك المؤسسات إلى جانب الكثير من المساجد لوقت طويل فضاءات خصبة، تُدرس في رحابها العلوم الدينية، وتُعقد في رحابها المجالس والمناظرات العلمية وفي مقدمتها المناظرات الكلامية إلى أن ظهرت مؤسسات التعليم العصرية. وعموما فقد كانت لمختلف تلك المؤسسات بقطع النظر عن حجم حضورها وطرائق أدائها أهمية كبيرة في المحافظة على السند العلمي، كما ظلت خير رافد للحركة العلمية في مختلف ربوع العالم الإسلامي.

2- واقع كليات الشريعة والدراسات الإسلامية في دول مجلس التعاون الخليجي.

1/ 2- المرجعية الأكاديمية: يتبين من خلال العودة إلى المواقع الإلكترونية لهذه المؤسسات أنه

بقدر ما كانت وضعيات أغلبها طبيعية، فإن بعضها مازال دون ذلك.

الكلية أو الشعبة	الجامعة	الوزارة
كلية الشريعة والدراسات الإسلامية	جامعة أم القرى	وزارة التعليم
كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالكويت	جامعة الكويت	وزارة التعليم العالي
شعبة الدراسات الإسلامية بكلية الآداب بالبحرين.	جامعة البحرين	وزارة التعليم العالي
كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بقطر	جامعة قطر	وزارة التعليم العالي
كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالشارقة	جامعة الشارقة	وزارة التعليم العالي

كلية العلوم الشرعية بسلطنة عُمان	—	وزارة الأوقاف
----------------------------------	---	---------------

الجدول رقم: 01 - المرجعية الأكاديمية والإدارية للمؤسسات المعنية^(١).

إنَّ المتَّبَع لوضعيَّات هذه المؤسَّسات الجامعيَّة يلاحظ أنَّه بقدر ما يتمتَّع به جُلُّها من وضعيَّة أكاديميَّة طبيعيَّة بحكم انتمائها إلى جامعات مُعتبرة، ورجوعها بالنَّظر إلى وزارات متخصَّصة، فإنَّ بعضها ظلَّ خارج اهتمامات الوزارة المعنيَّة وهي وزارة التَّعليم العالي، كما هو الحال بالنَّسبة إلى كُليَّة العلوم الشرعيَّة بسلطنة عُمان، التي تعود بالنَّظر أكاديميًّا وإداريا إلى وزارة الأوقاف والشَّؤون الإسلاميَّة.

وكذلك الحال بالنَّسبة إلى شُعبة الدِّراسات الإسلاميَّة في مملكة البَحرين، الطَّرف الجامعي الوحيد الممثَّل للعلوم الإسلاميَّة في البلاد، فهي لا تزال غير متمتَّعة باستقلاليَّتها الأكاديميَّة، بحكم كونها مجرد شُعبة تابعة لقسم اللغة العربيَّة والدِّراسات الإسلاميَّة، الرَّاجع بالنَّظر إلى كُليَّة الآداب بجامعة البَحرين.

ومع تقديرنا لخصوصيات كلِّ بلد فإنَّ ذلك قد تكون له - في حالة بقاء الوضع على حاله - تداعيات غير محمودة العواقب لأنَّ هذه الخيارات من شأنها عدم تأمين العمليَّة التعليميَّة تدريساً وبحثاً وتقييماً التَّأمين المطلوب، ومن ثمَّ عدم تمكُّن تلك المؤسَّسات و مثيلاتها من الوفاء بما وُضع لها من أهداف بالرُّغم ما تتلقاه من دعم، وتبذله طواقمها العلميَّة من جهد.

2/2 - الأقسام العلميَّة: لا اختلاف فيما يمثِّله القسم العلمي من أهميَّة باعتباره المسؤول الأوَّل على تحقيق أهداف الجامعة في مجال تخصَّصه من حيث تبليغ المادَّة العلميَّة ذات العلاقة، والسَّهر على تقييُمها وإثرائها بشكل مستمرٍّ، يُضاف إلى ذلك ما للقسم من دور أساسي في تحسين معايير الجودة، وتنمية الاتجاهات الإيجابيَّة لدى المُستهدفين، وسعيه إلى توفير المناخ العلمي والعملي

^(١) تمَّ الرَّجوع إلى المواقع الإلكترونيَّة للمؤسَّسات المذكورة واعتمادها خلال يناير وفبراير 2016.

المناسب لكافة الأطراف المنضوية تحته، ولذلك فإن من بين ما يرفع من مرتبة المؤسسة الجامعية دولياً تعدّد وتنوع أقسامها العلميّة، وما تحقّقه من حضور وإشعاع علميٍّ وطنيًّا ودوليًّا.

الأقسام				المؤسسة
الاقتصاد الإسلام ي	التاريخ	المحاسبة	الشريعة	كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة أمّ القرى
الفقه المقارن و السياسة الشرعية	الفقه وأصوله	العقيدة والدعوة	التفسير والحديث	كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة الكويت
—	—	—	—	شعبة الدراسات الإسلامية بكلية الآداب، جامعة البحرين
—	—	الدعوة والثقافة الإسلامية	الدراسات الإسلامية	كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة قطر
—	—	الفقه و أصوله	أصول الدين	كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة الشارقة
—	—	—	—	كلية العلوم الشرعية بسلطنة عُمان

الجدول رقم: 02 - الأقسام العلمية.

يتضح من خلال الجدول [2] أنّ من بين تلك المؤسسات الجامعية ما لا يوجد بها ولو مجرد قسم علمي واحد، في حين لم يتجاوز عدد الأقسام في مؤسسات ثمانية القسمين رغم ما للقسم من أهمية في إنجاح المسيرة العلمية.

وبقدر ما كان هناك من شحّ في عدد الأقسام في بعض تلك المؤسسات، فإنّنا نلاحظ في المقابل تضخم عددها نسبيا في مؤسسات أخرى، وهو ما قد يوحي بأنّ إحداث بعض الأقسام لم يكن يخضع لمعايير علمية صارمة، لاسيما في غياب أقسام علمية في تخصصات من الأهمية بمكان مثل: علم الكلام، مقارنة الأديان، الخطابة والإعلام، المالية الإسلامية، وغيرها ممّا له علاقة قوية بالمجال الديني.

ومما يجدر التنبيه إليه أيضا أنّه - وبعد الرجوع إلى المواقع الإلكترونية لتلك المؤسسات - يبدو أنّ لا وجود أحيانا لعلاقة بين الاسم والمسمى إذا أخذنا بعين الاعتبار نوعية وحجم المقررات العلمية التي تُدرّس في بعض الأقسام كما هو الحال بالنسبة إلى قسمي "الفقه وأصوله" (١) و"الفقه المقارن والسياسة الشرعية" (٢) في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالكويت بسبب ما يُلاحظ من تداخل واضح بين القسمين في المحتوى العلمي المقدم، مع غياب غير مبرر علميا لبعض المقررات ذات العلاقة كمقرّر "أحاديث الأحكام" على سبيل المثال لما له من أهمية في التخصّصين المشار إليهما.

¹ أساء المقررات: أصول الفقه (4)، الولاية الخاصة، عقود التوثيق، المعاملات المالية المعاصرة، أصول الفقه (3)، عقود الشركات، القواعد الفقهية، عقود التبرعات، المعاوضات المالية، أصول الفقه (2)، فقه المعاملات، فقه الموارث، أحوال شخصية، أصول الفقه (1)، أحوال شخصية (1)، فقه العبادات.

² أساء المقررات: جرائم الحدود والتعازير، القضاء والدعوى والإثبات، التقود والمصارف، تفسير آيات الأحكام (3)، المعاملات المالية المعاصرة، الاقتصاد الإسلامي، الجناية على النفس وما دونها، العلاقات الدولية في الإسلام، السياسة الشرعية، النظريات الفقهية، تفسير آيات الأحكام (2)، تفسير آيات الأحكام (1)، المدخل لدراسة الفقه الإسلامي، تاريخ التشريع الإسلامي.

إنه وبقدر ما تدعو الحاجة إلى بعث أقسام متخصصة وفق معايير علمية محدّدة، لابدّ من التأكيد في المقابل على أنّه لا فائدة من بعث أقسام إذا لم يقع ذلك وفق استراتيجية واضحة المعالم، يُحترم فيه سلّم الأولويّات، مع الالتزام بإسناد المسؤوليّة إلى الأكثر كفاءةً وخبرةً و نزاهةً من بين أعضاء هيئة التدريس، القادر على الجمع و التوفيق بين المهام التدريسيّة والمشاغل الإداريّة، بعيداً عن أيّ اعتبار آخر. يقول خالد محمد الصّغير، أستاذ اللغويّات التطبيقية في كليّة اللّغات والترجمة بجامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة، والمستشار في الجامعة السّعوديّة الإلكترونيّة، مبرزاً ما آلت إليه وضعيّة بعض الأقسام العلميّة: "يبدو أنّ الوقت قد حان لتنفّض الأقسام العلميّة في الجامعات عن ردائها غُبار التّفوق في بوتقة الرّوتين الخانقة التي ارتدت بها خطوات للوراء... والسّبب في ذلك أنّ الكثير ممّن يتولّون رئاسة الأقسام العلميّة يفتقرون إلى الخبرة الإداريّة الكافية التي تُمكنهم من إدارة الأقسام العلميّة بكلّ كفاءةٍ واقتدار... كما أنّ العمل في معظم أقسامنا العلميّة يفتقر إلى رُوح العمل الجماعيّ، وغلبة الفرديّة والتّفوق حول الذات... وهذه الثّقافة خلقت في منسوبي الأقسام العلميّة، وأعضاء هيئة التدريس قدراً كبيراً من التّشردم والانعزال، وعدم الاحتفاء بالمنجزات الفرديّة التي تتحقّق لزملائهم الآخرين، وخلقت فيهم حالة هي أقرب إلى اللامبالاة والسلبية تجاه كلّ ما يمسّ القسم العلميّ الذي ينتمون له، وعدم الرّغبة في إبداء أيّ قدر من الحماسة لمشاركة بناءة تُسهم في رفعة قسمهم العلميّ" مبرزاً أسباب ذلك وما يمكن أن تكون له من تداعيات: "ومما ساهم في تعزيز الواقع الرّاهن داخل الأقسام العلميّة أنّ الأقسام العلميّة في الجامعات لا يُرصد لها ميزانيّة مستقلّة تقوم بالصّرف منها على أنشطتها، وخطّطها، كما أنّها في الوقت نفسه تُعطى صلاحيّات محدودة، وأنّها متى ما قامت بطرح أفكارٍ ومقترحاتٍ لتطوير برامجها وخطّطها تواجه بسيلٍ عارم من الاعتراضات، والعقبات، والتحدّيات. كما أنّ الأقسام تفتقر إلى وجود أمناء متفرّغين مؤهّلين بتأهيل متخصصّ يُمكنهم من تسيير العمل الإداري في الأقسام بشكل سلس، وبقليل من الأخطاء المهنيّة. يضاف إلى ذلك أيضاً أنّ عمليّة صنع القرار داخل الأقسام العلميّة تخضع إلى حدّ كبير للاجتهاد الشخصي، وربما الميول الذاتية أكثر من الرّكون إلى المهنيّة الاحترافية... وهذا أدّى بدوره إلى التّقليل من فرصة المشاركة في بناء الأقسام العلميّة، وتعميق روح الانتماء لها، والحرص على جودة مُخرجاتها، ومنح

الثقة في المنتسبين لها، وجعلهم يتلمسون سبل التحسين والتطوير الدائم لأقسامهم العلمية... وهذه العوامل مجتمعة أدت في نهاية المطاف إلى جعل الأقسام العلمية عاجزة عن القيام بدور بارز في تطوير الحقل المعرفي والمهني، والمساهمة في بناء خبراتها الأكاديمية ورقيهم، وتحقيق مستوى ريادي متميز في الحقل الأكاديمي الذي ينتمي إليه القسم العلمي⁽¹⁾.

وبالرغم من أن هذا الوضع لا ينطبق بالضرورة على كل الأقسام العلمية ذات العلاقة في جامعات أية دولة من دول مجلس التعاون الخليجي، فإن الوضع يظل في حاجة ماسة إلى الإسراع بإعادة النظر في مهام الأقسام المعنية ومنحها مساحة أكثر علميا وإداريا لتنفيذ استراتيجيتها، ومن ثم دفعها إلى أن تكون أكثر حضورا وإشعاعا، وطنيا ودوليا، باعتبار أن القسم العلمي في الجامعة هو حَجَر الزاوية في نجاح عمليتي التدريس والبحث باعتباره الوحدة الأهم في بنية النظام الأكاديمي وبحكم ما له من دور في الارتقاء بمضامين التخصصات ذات الصلة، وضمان جودة أدائها و تقييمها، تحقيقا لأهداف القسم ورؤية الجامعة وخيارات الدولة المعنية.

2/3- البكالوريوس الممنوحة في تخصص الدراسات الإسلامية.

لا شك أن من بين ما يميز أية مؤسسة جامعية عن غيرها، بالإضافة إلى نوعية المادة العلمية المقدمة، وطرائق عرضها، و كيفية تقييمها، ما تمنحه تلك المؤسسات من درجات علمية، ومدى تطابقها والتكوين العلمي لحاملها.

الشهادت العلميه				المؤسسة
بكالوريوس في الاقتصاد الإسلامي	بكالوريوس في التاريخ	بكالوريوس في المحاسبة	بكالوريوس في الشريعة	كلية الشريعة و الدراسات الإسلامية بجامعة أم

⁽¹⁾ الصّغير (خالد محمد)، الأقسام العلمية في الجامعات بين مطرقة الرؤيتين وسندان التطوير: 14/ 2/ 2015،

القُرى				
كُليّة الشريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة الكويت	بكالوريوس في الفقه وأصوله	بكالوريوس في العقيدة والدّعوة	بكالوريوس في التفسير والحديث	بكالوريوس في الفقه المُقارن والسياسة الشرعيّة
كُليّة الآداب بجامعة البحرين	_____	_____	بكالوريوس في الدّراسات الإسلاميّة	_____
كُليّة الشريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة قطر	_____	بكالوريوس في الدّعوة والإعلام	بكالوريوس في الدّراسات الإسلاميّة	_____
كُليّة الشريعة و الدّراسات الإسلاميّة بجامعة الشارقة	_____	بكالوريوس في الشريعة (الفقه وأصوله)	بكالوريوس الشريعة (أصول الدين)	_____
كُليّة العلوم الشرعيّة بسلطنة عُمان	بكالوريوس في الفقه والدّعوة (دُكُور)	بكالوريوس في أصول الدين (دُكُور)	بكالوريوس فقه وأصوله (دُكُور)	بكالوريوس في الدّراسات الإسلاميّة (إناث)

الجدول:03- البكالوريوس الممنوحة.

يُلاحظ من خلال الجدول [3] أن من بين الجامعات الخليجيّة ما لم تشهد بعد بعث مؤسّسة متخصصة في العلوم الدينيّة كما هو الحال في جامعة البحرين حيث ظلّ هذا التخصص تحت إشراف قسم اللغة العربيّة والدّراسات الإسلاميّة بكلية الآداب، المانح الوحيد لدرجة البكالوريوس في

الدراسات الإسلامية، وهو ما لا نرى له مبرراً علمياً، لا سيما وأن جامعة البحرين، هي الجامعة الثالثة تأسيساً من بين جامعات دول مجلس التعاون الخليجي.

ومما يستغرب منه في هذا المجال أن إحدى الكليات تمنح ثلاث درجات علمية للذكور ودرجة علمية وحيدة للإناث، ومع احترامنا لهذا التمشي، وهو ما لا نعثر له عن جواب إذا أخذنا بعين الاعتبار ما حققته المرأة العُمانية من مكاسب، وما يفرضه مبدأ التساوي في التحصيل العلمي بين الجنسين وحق إتاحة فرص التعلم أمام الجميع دون تمييز، هذا فضلاً عن حاجة المجتمع الماسة إلى خدمات الجنسين في مختلف تلك التخصصات العلمية.

هذا وبقدر ما يوجد من تنوع فيما يُمنح من قبل هذه المؤسسات من درجات علمية في التخصص الدقيق، ومدى تطابقها المتفاوت من مؤسسة إلى أخرى مع ما وقع تحصيله، فإنه لا بد من التنبيه أولاً إلى ما يوجد من تشابه بين بعض الدرجات العلمية الممنوحة، هذا فضلاً عما تدعو إليه الحاجة من درجات علمية أخرى لازالت غائبة كما هو الحال على سبيل المثال لا الحصر بالنسبة إلى: الفكر الإسلامي الحديث والمعاصر، حوار الحضارات، مقارنة الأديان، وغيرها من التخصصات الأخرى استجابة إلى ما تُمليه طبيعة المرحلة، وتفرضه تحديات المستقبل.

3- واقع المقررات الدراسية في العلوم الدينية.

3/1- المقررات الدراسية وإشكالية الكم.

يتبين من خلال جردٍ لمحتوى بعض المقررات في جُل تلك المؤسسات، وجود تفاوت عددي من مؤسسة إلى أخرى، وقد يعود سبب ذلك إلى طبيعة الأهداف التي حددت بدءاً لكل مؤسسة، ونوعية المُكلفين بوضع المقررات وكيفية صياغتها من حيث الكفاءة العلمية والخبرة البيداغوجية، فضلاً عما قد يواجهه المتدربون للقيام بهذه المهمة من ضغوطات أحياناً، مما يُجبرهم على التحلي بـ " الانضباط "، حفاظاً على مصالحهم، والكل يعرف التداعيات في حالة حصول شيء من ذلك.

إنّ المتنبّع للحاصل في أغلب تلك المؤسسات يلاحظ أولاً كثافة عدد المقررات، وهو ما يؤكد أنّ اهتمام الواضعين لها كان منصباً على الكم دون اعتبار لما قد يترتب عن ذلك من مردود سلبي على العملية التعليمية بأكملها، إذ كيف يمكن لعضو هيئة تدريس على سبيل المثال أن يشرح خمسين

حديثاً شرحاً مستفيضاً رواية ودراية لطلبة في مستوى البكالوريوس في حدود اثنا عشر أسبوعاً بمعدل ساعتين أسبوعياً كما هو الحال في قسم الشريعة بكلية الشريعة و الدراسات الإسلامية بجامعة الكويت، وهناك أكثر من مثال على ذلك في غير مؤسسة كما هو موضح في مواقعها الإلكترونية .

أن غزارة المادة العلمية و كثافة عدد المقررات مَهْمَا كان ثراؤها سَتُرْهَق الطالب لا محالة، وتحول دون اكتسابه للمادة العلمية المنتظرة، يقول ابن خلدون " ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة في التعليم أن لا يُخلط على المتعلم علمان معاً، فإنه، حينئذ، قل أن يظفر بواحد منهما، لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهّم الآخر، فيستغلّقان معاً، ويستصعبان، ويعود منهما بالخيبة، وإذا تفرّغ الفكر لتعليم ما بسبيله مقتصرًا عليه فربّما كان ذلك أجدر لتحصيله" (١)، وهذه الظاهرة وللأسف الشديد مازالت منتشرة و بنسب متفاوتة في جل المؤسسات الجامعية العربية مقارنة بمثيلاتها في الدول المتقدمة، التي تخلصت من هذه الظاهرة منذ وقت مبكر .

إن هذا التضخيم في عدد المقررات و محتوياتها من شأنه أن يزيد من توتر الطالب كلما قرب الاختبار، بل و إرباك الأستاذ بسبب عجزه - مهما أوتي من علم وكفاءة - على الوفاء علمياً بما يُمليه عليه ضميره بسبب عدم تناسب المحتوي مع المساحة الزمنية المخصصة له، وهو ما سينعكس سلباً على عملية الأداء ومن ثمّة نتائج الخريج و مستواه العلمي عموماً، ما سيؤثر مستقبلاً تأثيراً سلبياً على طريقة اندماجه و حُسن أدائه.

ومّا تجدر الإشارة إليه أنّ بعض الكتب المقررة ظلّت في بعض المؤسسات واحدة لا مُنافس لها (٢) في جُلّ الفصول والمستويات بالنسبة إلى بعض التخصصات، ممّا يحول دون إعطاء أية فرصة

(١) ابن خلدون (عبد الرحمن)، تاريخ ابن خلدون المسمى " ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر"، ضبط المتن والحواشي والفهارس خليل شحادة، مراجعة سهيل زكار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1421هـ/ 2001م، 736/1.

(٢) راجع على سبيل المثال مُقرّر " الفقه " في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة أمّ القُرى، حيث حدّد كتاب " الروض المُربع شرح زاد المستقنع " لمنصور بن يونس البهوتي الحنبلي (ت 1051هـ/ 1646م) للمستويات الثمانية، في حين

لتنوع المقررات بين فترة و أخرى ، ومن ثمّ عدم تمكين الطالب من الاطلاع على مختلف الآراء والمواقف الأخرى للاستفادة من كلّ محمود وتجنّب كلّ مذموم، يُضاف إلى ذلك أنّ الكثير من الكتب المقررة في أكثر من مؤسسة كُتب قديمة - ومع احترامنا لمؤلّفيها وتقديرنا لمضامينها - لم تعد تتناسب والقدرات المعرفية لدى طالب اليوم وميولاته النفسية، ممّا يجعل تجاوبه معها غير مضمونٍ، نظراً لصعوبتها، ومن ثمّ تكون استفادته منها مؤقتة، تنتهي بلحظة خروجه من قاعة الاختبار. وتبعاً لذلك فإنّ منح بعض الكتب المقررة " قداسة معرفيّة " بالرغم من فقدانها للحد الأدنى من مواصفات الكتاب الجامعي في زماننا سيتسبب للطلاب في الكثير من المعاناة الفكرية والمتاعب المنهجية حاضراً ومستقبلاً ؟

إنّ كلّ ما ذُكر وغيره ممّا تجنّبنا الخوض فيه، لا يُصَبّ من وجهة نظرنا في مصلحة الطالب من حيث التكوين كما يمثّل عائقاً أمام رغبة الأستاذ في الاجتهاد والإضافة، وتبعاً لذلك يكون من الأفضل منح أهل التخصص من ذوي الكفاءة والخبرة الفرصة لانتقاء ما يشدّ اهتمام الطالب من الكتب المقررة، واستبدالها بغيرها وفق جدول زمني محدّد يراعي متطلبات العملية التعليمية وأهدافها حاضراً ومستقبلاً، وفي حدود ما تسمح به الثوابت الدينية والثقافية والحضارية للبلد المعنيّ.

2/2 - العلوم الدينية وإشكالية المحتوى.

تبين من خلال ما عثرنا عليه في المواقع الإلكترونية لبعض المؤسسات المعنية أنّ مقرراتها الدراسية، فضلاً عن كثافتها العددية، تشكو تضخّماً في المادة العلمية المقدمة، مقارنة بغيرها من المقررات المعتمدة في مؤسسات مماثلة، وهو ما يوحي بعدم وجود توازن بين حجم المادة العلمية المطلوب تقديمها وفق الضوابط العلمية و التربوية المتعارف عليها، وبين المساحة الزمنية المخصصة

أنّا نجد من بين أساتذة جامعة أم القرى على سبيل المثال من لديهم من الكفاءة العلمية والخبرة البيداغوجية ما بمستطاعهم إخراج كتاب " الرّوض المربع ... " في ثوب جديد مع المحافظة على محتواه، بشكل يجعل الطالب أكثر اقبالا عليه و تجاوبا معه في الحال و الاستقبال، دون الإساءة إلى محتواه .

<https://uqu.edu.sa/shariah-islamic-studies>

لها. وهو ما من شأنه التأثير سلبيًا على المردود العلمي للطالب من خلال دفعه بشكل غير مباشر إلى اعتماد سياسة انتقاء مسائل على حساب أخرى أثناء استعداده لإجراء الاختبارات، والكُل يعلم خطورة ما قد يترتب عن ذلك.

ونظرا لما تكتسيه هذه المسألة من أهمية فقد كانت الشغل الشاغل للكثير من العلماء والمفكرين قديماً وحديثاً، يقول ابن خلدون محدّراً من ذلك: "اعلم أنّه ممّا أضرّ بالنّاس في تحصيل العلم والوقوف على غايته كثرة التّأليف، واختلاف الاصطلاحات في التّعالم، وتعدّد طرقها، ثمّ مطالبة المتعلّم والتّلميذ باستحضار ذلك... فيحتاج المتعلّم إلى حفظها كلّها أو أكثرها، ومُراعاة طرقها، ولا يفي عمره بما كُتب في صناعة واحدة إذا تجرّد لها، فيقع القصور..."^(١).

وهو ما أكّد عليه الشيخ محمّد الطّاهر ابن عاشور لاحقاً، وأفاض القول فيه، داعياً إلى ضرورة تحيين الكتب المقرّرة بما يستجيب و متطلّبات الواقع واحتياجات المستقبل: "إذا كنّا نرتقب من إصلاح التّعليم إصلاح المعلّمين، وطريق اختبارهم، فإنّ التّأليف - وهو المعلّم الأوّل والمذكّر والمرشد للمدرّس - أجدر بأن تُعطى لفتة من الإصلاح، إذ هي الفاعل القويّ في نفس التّلميذ، وعلى مرتبتها تكون نفوس التّلامذة... إنّ إصلاح التّأليف هي الخطوة الأولى، بل هي نصف المسافة من إصلاح العلوم، فما العلوم إلّا معاني التّأليف، وإنّما لا ترجو تقدّمًا ما دامت محبوسة في تأليفها القديمة التي وقفت بها عند القديم منذ ستمائة سنة"^(٢).

و درءاً لما قد يترتب عن ذلك من تداعيات سلبية فإنّ "أيّ طريق نجده يُوصل إلى الغاية في أمدٍ أقصر وجب علينا سلوكه، وأنّ نُرشد إليه أبناءنا المتعلّمين لأنّ مستقبلهم بأيدينا"^(٣).

^(١) ابن خلدون(عبد الرحمن)، المقدّمة، ضبط المتن ووضع الحواشي والفهارس خليل شحاته، مراجعة سهيل زكّار، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، (د. ط)، 1431هـ/ 2001م، ص 727.

^(٢) ابن عاشور، أليس الصّبح بقريب، ص 139.

^(٣) ابن عاشور، أليس الصّبح بقريب، ص 148.

هذا وبقدر ما اهتمت بعض تلك المؤسسات بعلوم الوسائل وفي مقدّمتها اللغة العربيّة بحكم ما حظيت به من مساحة زمنيّة تتناسب و أهميّتها⁽¹⁾ فإنّ حضورها في مؤسسات أخرى ظلّ مُحْتَشِماً نسبياً⁽²⁾، وكأنّ القائمين على هذه الأخيرة لم يَعرُوا بعد ما للغة العربيّة من أهميّة في تكوين الطّالِب علمياً، فضلاً عمّا يشكّوه الطّالِب الخليجي عموماً من ضعف في القدرة على القراءة والكتابة والتّعبير، وهو ما سيؤثّر سلّباً على مسيرته المهنيّة والاجتماعيّة لاحقاً. يقول الشّاطبي: "إنّ الشّريعة عربيّة، وإذا كانت عربيّة فلا يفهمها حقّ الفهم إلّا من فهم اللغة العربيّة حقّ الفهم... فإذا فرضنا مُبتدئاً في فهم العربيّة، فهو مبتدئٌ في فهم الشّريعة، أو متوسّطاً فهو متوسّطٌ في فهم الشّريعة، والمتوسّط لم يبلغ درجة النّهاية، فإذا انتهى إلى درجة الغاية في العربيّة كان كذلك في الشّريعة، فكان فيها حُجّة، كما كان فهم الصّحابة وغيرهم من الفُصحاء الذين فهموا القرآن حُجّة، فمن لم يبلغ شأوهم فقد نقّصه من فهم الشّريعة بمقدار التّقصير عنهم، وكلّ من قصر فهمه لم يعد حُجّة، ولا كان قوله فيها مقبولاً"⁽³⁾.

خللٌ آخر لا يقلّ خطورة عمّا سبق ذكره، يتمثّل في عدم حضور اللّغات الأجنبيّة بالشّكل المناسب إذ بقدر ما نجد من انفتاح في بعض تلك المؤسسات على اللّغات الأجنبيّة، واهتماماً متزايداً بها⁽⁴⁾، لا سيما اللغة الانجليزيّة، اللغة الثانية في دُول مجلس التّعاون الخليجيّ، نُفاجأ بغياها شُبه التّام

⁽¹⁾ لا بدّ من أن نثمّن في هذا المجال المكانة المتميّزة التي تحظى بها اللغة العربيّة في كليّة العلوم الشرعيّة في سلطنة عُمان من حيث تنوّع المقرّرات حيث نجد: النّحو، الصّرف، البلاغة، الإملاء والتّرقيم، ومناهج تحليل النّصوص، مع تخصيص المساحة الزمنيّة الكافية: www.css.edu.om، وكذلك الحال بالنّسبة إلى كليّة الشّريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة أمّ القُرى:

<https://uqu.edu.sa/shariah-islamic-studies>

⁽²⁾ كما هو الحال في كليّة الشّريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة الشارقة على سبيل المثال: <http://www.sharjah.ac.ae>

⁽³⁾ الشّاطبي (أبو إسحاق إبراهيم بن موسى)، المُوافقات، ضبط نصّه وعلّق عليه وخرّج أحاديثه أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفّان، (د. ط. ت)، 2/ 85.

⁽⁴⁾ تصدر كليّة الشّريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة قطر مثيلاتها في هذا الجانب بتدريسها للإنجليزيّة والفرنسيّة والفارسيّة: <http://www.qu.edu.qa>، تليها كليّة الشّريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة الكويت التي تدرّس خريجيها الانجليزيّة والفرنسيّة وإن كانت المساحة الزمنية المخصصة لاتزال غير كافية: <http://www.shariakuniv.com>

في مؤسّسات ثانية^(١)، وكأنّ واضعي المقرّرات في هذه المؤسّسات لم ينتبهوا بعد إلى أنّ رسالة الإسلام رسالة عالميّة، وأن ليس بمقدور أحد النّجاح والاتّصال والتّواصل مع غير النّاطقين باللّغة العربيّة إلّا لمن اكتسب ما يكفي من مهارات استخدام اللّغات الأكثر انتشاراً في العالم، خاصة اللّغة الانجليزيّة، هذا فضلاً عمّا لهذه اللّغة من أهميّة بالنّسبة إلى مجيّدتها قراءةً وكتابةً ومحادثةً في تيسير سرعة اندماجهم في سوق العمل، والتميّز في أداء المهام الموكلة إليهم داخل أوطانهم وخارجها.

ومن المعلوم أنّ السّبب الحقيقي لتدني المستوى في هذا المجال لا يكمن في عدم رغبتهم تعلّم لغة دينهم وحضارتهم بل يعود على وجه الخصوص إلى المنهج المعتمد في تدريسها حيث ظلّت الطّرق التقليديّة في تدريسها هي الطرائق المسيطرة، لا تتجاوز الاجترار المبتذل لقواعد النّحو، والصّرف، والرّسم، دون التركيز المنشود على سُبُل التّعبير وأساليب المُخاطبة عمليّاً باعتبارها وسيلة التّواصل والتّفكير، وبوصفها قواعد أساسيّة لمهارات التذوّق والإبداع، يضاف إلى ذلك تغوّل الأسئلة الموضوعيّة في الاختبارات على حساب الأسئلة المقاليّة، ممّا يعفي الطّالب من التّعبير عن وجهة نظره كتابيّاً، إلى غير ذلك من الأسباب التي يطول شرحها.

نفس الملاحظة بالنّسبة إلى مقرّر الإعلاميّة، حيث لا نجد له الحضور المطلوب في جُلّ المؤسّسات^(٢) بالرّغم ما تحقّق من انجازات رقميّة في أغلب العلوم الإسلاميّة، بدءاً بالقرآن وعلومه، وعلوم الحديث والسّيرة، والفقه وأصوله، وغيرها ممّا يحتاج إليه الباحث في العلوم الإسلاميّة^(٣)، وهذا ما لا يمكن قبوله في زمن أصبح فيه الجزء الأكبر من الاتّصال والتّواصل مع الغير يتمّ بشكل

^(١) حيث لم يخصّص للّغة الانجليزيّة في كليّة الشريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة أمّ القرى إلا مقرّر واحد في المستوى الثاني من بين ثمانية مستويات: <http://sharia.uqu.edu.sa/sha>

^(٢) مثال ذلك أنّ هذا المقرّر لا وجود له في مختلف المستويات بالنّسبة إلى بكالوريوس الشريعة في كليّة الشريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة أمّ القرى، أما بالنّسبة إلى شعبة الدّراسات الإسلاميّة بكلية الآداب بجامعة البحرين فلا نعثر عليه إلا في فصل واحد: <http://www.uob.edu.bh>

^(٣) راجع على سبيل المثال : فعاليّات المؤتمرات المنعقدة في موضوع: التّطبيقات الإسلامية في علوم الحاسوب وتقنيّاته، بكلّ من ماليزيا، والأردن، وتركيا.

رقمي، إلى جانب ما في امتلاك مهارات استعمال الحاسوب واستخدام البرامج ذات العلاقة من دور مهم في الوصول إلى المعلومة في أسرع وقت، وبأقل تكلفة.

إن واقع الحال يستوجب بدل تهميش تلك المقررات، العمل تدريجياً على حضورها في جلّ الفصول والمستويات مع التركيز أكثر على الجوانب التطبيقية، والإسراع لوضع استراتيجية تدفع الطلبة إلى المشاركة في مشاريع تكون نقطة البداية لتحقيق الاكتفاء الذاتي في تصنيع البدائل الرقمية لمحتويات الكتب المقررة وغيرها من الروافد العلمية الأخرى شرط أن يكون ذلك وفق المعايير العلمية والفنية المتعارف عليها، يقول وهبة الزحيلي: "وينبغي لدارسي العلوم الشرعية المتخصصة الجمع في التأليف بين الطريقة الحديثة في التأليف، باتباع المنهج العلمي في كل موضوع فقهي، ومراعاة الأسلوب السهل غير المعقد... كما ينبغي ربط الطالب الشرعي بالمصادر القديمة للتعرف على أساليبها وطرقها في معالجة الموضوع..."⁽¹⁾.

ومما يلاحظ كذلك فضلاً عما تشكوه بعض تلك المقررات من خلل واضح في مضامينها وطرائق أدائها وتقييمها بل وتمعها غير المناسب أحياناً⁽²⁾، تهميش بعضها وغياب المطلق أحياناً للبعض الآخر كما هو الحال بالنسبة إلى مقرّر السيرة النبوية مثلاً الذي لم تُسند له إلا حصّة واحدة في جُلّ المؤسسات، أو التّغيب المطلق كما هو الحال في شعبة الدراسات الإسلامية بكلية الآداب

⁽¹⁾ الزحيلي (وهبة)، الكتاب الفقهي الجامعي: الواقع والطموح، بحث مقدّم للمؤتمر الثاني لكلية الشريعة، جامعة الزّرقاء الأهلية، الأردن، 18-19 ربيع الثاني 1420هـ / 31/7-1/8/1999م، ص242.

⁽²⁾ مثال ذلك تدريس مقرّر أصول الفقه في المستويين الأوّل والثاني في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بأمّ القُرى، وهو ما لا نرى له مبرراً علمياً لصعوبة استيعاب محتواه وحسن توظيفه بالنسبة إلى الطلبة المبتدئين: <http://sharia.uqu.edu.sa> ، يقول الماوردي محدّراً من هذا الترتيب غير المنهج في توزيع المقررات: "اعلم أنّ للعلوم أوائل تؤدي إلى أواخرها، ومداخل تفضي إلى حقائقها، فليبتدئ طالب العلم بأوائلها لينتهي إلى أواخرها، وبمداخلها لتُفضي إلى حقائقها. ولا يُطلب الآخر قبل الأوّل، ولا الحقيقة قبل المدخل، فلا يدرك الآخر ولا يعرف الحقيقة لأنّ البناء على غير أسّ لا يُبنى، والثمر من غير غرس لا يُجنى"، الماوردي (علي بن محمّد بن محمّد)، أدب الدّنيا والدّين، دار مكتبة الحياة، بيروت، (د.ط.)، 1406هـ / 1986م، ص48.

بجامعة البحرين⁽¹⁾، وهو ما يُعتبر تقصيرا علمياً في حقّ المقرّر المذكور لما له من أهميّة في مزيد الإحاطة بالإسلام عقيدةً و شريعةً و سلوكاً باعتبار السيرة النبويّة التطبيق العمليّ للإسلام على أرض الواقع.

يُضاف إلى ذلك الغياب شبه التام في جلّ هذه المؤسسات لما من شأنه تعزيز انتشار قيم الانتماء، والمواطنة، واحترام القواسم المشتركة، وحسن التّواصل مع الآخر والتّعايش معه، وغير ذلك ممّا من شأنه تعزيز الشّعور الوطني وسهولة الاندماج في المجتمع، حيث لا يستثنى من ذلك إلّا القليل من تلك المؤسسات التي أولت هذا الجانب ما يستحقّه من بالغ الاهتمام من خلال ما استحدثته من مقرّرات داعمة لاستحضار تلك القيم النبيلة، وترسيخها في عقول طلبتها، حفاظاً على استقرار البلاد ومناعتها⁽²⁾، وهو خيار محمود لا بدّ أن يحظى بالاهتمام المناسب في مختلف المؤسسات الجامعيّة في البلاد العربيّة.

إنّ ما وقعت الإشارة إليه من ملاحظات لا يقلّل البتّة من أهميّة تلك المقرّرات والحاجة إليها وتثمين جهود واضعيها والسّاهرين على أدائها بفضل ما تتميّز به في مجموعها من أصالةٍ وعمقٍ، وبقدر ما هي دعوة صادقة إلى تدارك ما يشكوه بعضها من نقائص لا يخلو منها أي عمل بشريّ، وذلك بإعادة تقييمها قصد مزيد اثرائها معرفياً و تطوير أدائها منهجياً، ولا نرى مانعاً إذا اقتضت الصّورة من التّقليص منها أو دمج بعضها في بعض شرط أن يتمّ ذلك في إطار الصّوابط العلميّة، ودون مسّ بالشّوابت الوطنيّة.

3/3 - العلوم الدينيّة وإشكالية الأداء.

⁽¹⁾ انظر موقع المؤسسة، كلية الآداب، بكالوريوس الدّراسات الإسلاميّة : www.uod.bh

⁽²⁾ مثال ذلك كليّة الشّريعة والدّراسات الإسلاميّة بجامعة قطر حيث تمّ استحداث بعض المقرّرات ذات العلاقة مثل: حقوق الإنسان، الأخلاق، أصول ومناهج الدّعوة، الإسلام والغرب، ومقاصد الشّريعة، والخليج العربي في العصور القديمة، وتاريخ قطر والخليج ... إلخ: <http://www.qu.edu.qa>

لقد ظلّت مسألة الأداء الشُّغل الشَّاغل لكلِّ صاحب رسالة، بدءاً بالأنبياء والرُّسل - عليهم السَّلام - بحُكم ما للأداء النّاجح من أهميّة في تحقيق الأهداف المرجّوة حاضراً ومستقبلاً. وبالعودة إلى مجال العلوم الدينيّة يُلاحظ أنّها لم تكن بمعزل عن اهتمام المعنيين بالشأن الدينيّ على وجه التحديد، حيث كُتب في هذه المسألة الكثير من حيث طبيعة العلاقة بين المبلِّغ والمبلَّغ، وكيفيّة تعزيزها، وتحسينها ممّا قد يتهدّدها، منادين بضرورة تعهّدها بالتحسين شكلاً ومضموناً علّها تكون أقدر على مواكبة المتغيّرات.

تتجلى تلك المساهمات على سبيل المثال لا الحصر فيما تمّ من محاولات رائدة بدءاً بمحاولات مُحمّد بن سحنون بن سعد بن حبيب التَّنُوخي القيرواني (ت 256هـ / 869م) المشهور بابن سحنون^(١)، وعلي بن محمّد بن خلف المعافري القابُسي (ت 324هـ / 935م)^(٢) والحسن بن عبد الرّحمن الرّأمهرُمزي (ت 360هـ / 970م)^(٣)، وأبو حامد الغزالي (ت 505هـ / 1111م)^(٤)، وعبد الرّحمن بن محمّد ابن خلدون (ت 809هـ / 1406م)^(٥)، وصولاً إلى رائد أعلام مدرسة التّجديد الدينيّ في العصر الحديث محمّد عبده (ت 1323هـ / 1905م)^(٦)، وتلميذه محمّد رشيد رضا (ت

^(١) راجع كتابه: آداب المُعلِّمين، تحقيق حسن حُسني عبد الوهّاب، مُراجعة وتعليق محمّد العروسي المطوي، (د. ت. ط).

^(٢) راجع كتابه: الرّسالة المفصّلة لأحوال المُتعلِّمين وأحكام المُعلِّمين، تحقيق أحمد فؤاد الأهواني، دار المعارف بمصر، الطّبعة الثالثة، (د. ت)، و لمزيد التوسّع راجع: شمس الدّين (عبد الأمير)، الفكر التربوي عند ابن سحنون و القابُسي، دار اقرأ، بيروت.

^(٣) راجع كتابه: المحدّث الفاصل بين الرّاوي والرّواعي، تحقيق: محمّد عبّاج الخطيب، دار الفكر بيروت، الطّبعة الثالثة، 1404هـ.

^(٤) راجع كتابه: أيّها الولد، تحقيق وتعليق علي محي الدّين القرّة داغي، دار البشائر الإسلاميّة، بيروت، الطّبعة الرّابعة، 1431هـ. هذا فضلاً عمّا ورد في كتابه: المُنقذ من الضّلال والمُوصِل إلى ذي العزّة والجلال.

^(٥) راجع: المقدّمة، الباب السّادس في العلوم وأصنافها، والتّعليم وطُرقه. وما احتوى عليه من فصول.

^(٦) من أكثر مؤلّفاته علاقة بموضوع بحثنا: رسالة التّوحيد، دار الشّروق، القاهرة، الطّبعة الأولى، 1414هـ / 1994م.

1354هـ/ 1935م) صاحب تفسير المنار، و محمد الطاهر ابن عاشور (ت 1393هـ/ 1973م)^(١) وغيرهم من أعلام المشرق والمغرب.

والحقيقة أن هذا الاهتمام له ما يبرره بحكم ما يُلاحظ من تنصيص على ضرورة إيلاء هذه مسألة ما تستحق من العناية شكلاً ومضموناً، حيث يجد الباحث في ثنايا القرآن الكريم عديد المقاطع التي تقدّم عروضاً مستفيضة للكثير من التجارب في هذا الشأن^(٢)، وهو ما كان موضع اهتمام السُنّة النبويّة أيضاً من خلال ما اتّبعه - صَلَّى اللهُ عليه وسلّم - من مسالك وأساليب في هذا المجال.

يتّضح من خلال متابعة ما تشهده أكثر من جامعة عربيّة وخليجيّة على وجه التحديد، أنّه بالرّغم ممّا بُذل من جهود بناءً على ما صدر من أوامر وزارية، وما جاء في توصيات الكثير من المؤتمرات والندوات والورشات المتخصّصة بضرورة تحديث طرائق التدريس بما يناسب ومستجدّات كلّ مرحلة^(٣) فإنّ طريقة التدريس بقيت على حالها بنسبة عالية، حيث لا تزال طرق تدريس العلوم الدينيّة تعتمد على الحفظ والتلقين، كما لا يزال التعامل مع النصوص الدينيّة خاضعاً لسطوة التفسير الحرفي، ومن ثمّ غلبة المنهج الاستردادي المؤدي بالضرورة إلى ضعف مستويات التفكير المنطقيّ والقدرة على التحليل والإبداع.

إنّ ما يلاحظ من هنات في طرق الأداء، يستوجب إعادة النّظر في المناهج الدراسيّة لطلاب العلوم الدينيّة، لأن الخلل لا يكمن بالضرورة في المدوّنات الشرعيّة كما يدّعي البعض، بل غالباً ما يكون في منهج و طريقة التعامل مع ما تضمّنته تلك المدوّنات من نصوص شرعيّة، واجتهادات بشريّة، وذلك لأكثر من سبب، في مقدّماتها:

^(١) راجع كتابه: أليس الصّبح بقريب.

^(٢) يتجلى ذلك من خلال تجارب عدد من الأنبياء والرّسل عليهم السّلام مثل: يونس، وهود، ويوسف، بالإضافة إلى تجربة خاتم الأنبياء - صَلَّى اللهُ عليه وسلّم -

^(٣) راجع على سبيل المثال: البيان الختامي لمؤتمر مكّة المكرّمة السّادس، تنظيم رابطة العالم الإسلامي: مناهج العلوم الإسلاميّة، 5-6 / 12 / 1426هـ، الموافق لـ 5-6 / 2006م، وما ورد فيه من تأكيد على أهميّة مناهج العلوم الإسلاميّة، ووظيفتها في علاج التحدّيات التي تواجه المسلمين.

أ - الضغوطات المسلطة على الأستاذ من قبل الإدارة حيث يتوجب عليه اتمام تدريس المقرر مع نهاية الفصل بقطع النظر عن حجم وطبيعة المادة العلمية المقررة، والمساحة الزمنية المخصصة لها، بل إنَّ مُعانة الأستاذ تكون أشدَّ إذا كانت الاختبارات موحدة في مقرر يُدرَّس من قبل أكثر من أستاذ، ممَّا يُوجب على كلِّ فردٍ منهم، ولأكثر من سببٍ، البحث عن سبيل للتوفيق بين إملاءات القسم، وبين استيفاء المادة العلمية موضع أسئلة الاختبار، وهو مطلب صعب المنال، بناءً على ما سبقت الإشارة إليه من ملاحظات.

ب - عدم توفر المؤهلات العلمية المطلوبة في أستاذ المقرر أحياناً، ممَّا يجعله غير قادر على الخروج بأخفِّ الضررين، وليس ذلك بالأمر المستغرب إذا لم يكن عضو هيئة التدريس حريصاً على تأهيل نفسه معرفياً وتربوياً، لا سيما في حالة عدم خضوعه لعملية تقييم موضوعية بين فترة وأخرى، الشاهد في ذلك عند البعض من الكوادر التعليمية " تخلف طرق التدريس، وعدم مناسبة طرق الأداء وأساليب التعليم، وقلة الوسائل التقنية فيه، وبالأخص في المواضيع التي قطعت فيه التقنية شوطاً كبيراً في مصادر التعليم الديني وبرامجه"^(١).

ج - رفض بعض أعضاء هيئة التدريس تحيين طريقة أدائهم، اعتقاداً منهم بأنَّ التلقين هو السبيل الأفضل للتحصيل، وذلك بسبب جهلهم بآخر ما استجد من طرائق التدريس واستحدث من وسائل التعليم. ويبدو أن سبب ذلك يعود إلى عدم رغبة هذا الصنف في التأقلم مع الأوضاع الجديدة بتعلّة أنَّ " حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشدَّ استحكاماً وأقوى رسوخاً "^(٢)، وإن لم يفصح عن ذلك.

^(١) الصمدي (خالد) وحلي (عبد الرحمن)، أزمة التعليم الديني في العالم الإسلامي، دار الفكر، دمشق، الطبعة الأولى، 1428هـ/ 2007م، ص 140.

^(٢) المقدمة، ص 498.

قد تكون طريقة التلقين مناسبة في المراحل الأولى من التحصيل وفق شروط محدّدة^(١)، ولكن الخطأ في تعميمها على كافة المستويات ومختلف المقررات. وهو ما يستوجب البحث عن طرائق بديلة، تتناسب وطبيعة المادة، وتتأقلم مع مستجدات العصر لشدّ الطالب أكثر إلى الدرس، ودفعه إلى المشاركة، وصولاً إلى معادلة تجمع بين توفيقه في استيعاب المادة العلميّة، وبين استثمارها على أحسن وجه في قادم مسيرته العلميّة والمهنيّة. يقول محمّد الطاهر ابن عاشور مُستعرضاً أسباب تأخر التعليم: "السبب الخامس: سلب العلوم والتعليم النّقد الصّحيح في المرتبة العُلّيا وما يقرب منها، وهذا خلل بالمقصد من التعليم، وهو إيصال العلوم إلى درجة الابتكار، ومعنى الابتكار أن يصير الفكر متهيّأ لأن يبتكر المسائل، ويوسّع المعلومات كما ابتكرها الذين من قبله، فيتقدّم العلم وأساليبه، ولا يكون ذلك إلا بإحداث قوّة حاكمة في الفكر تُميّز الصّحيح من العليل ممّا يُلقى إليه. ولهذا الغرض انتخبت في عصور النهضة لكلّ أمة طريقة التعليم البحثيّ النظريّ، وهذه طريقة المتقدّمين من المسلمين، فإنّهم ما كانوا لا يتابعون رأياً إلا بعد اتّضح دليله، وما كان تعلّمهم لعلوم أساتذتهم ومُتابعهم لأقوالهم إلاّ ليجعلوها أصولاً يبنون عليها ما يحدثونه، اقتصاداً للوقت، وتقليلاً للمسافة"^(٢).

إنّ الدّعوة إلى الاستفادة ممّا يُستجد من الطرائق والوسائل والأساليب الحديثة أصبح ضرورة ملحّة لإنجاح العمليّة التعليميّة وحماية الطالب من ما يتهدّده من مخاطر في مرحلة تحوّل فيها إلى صيد

(١) يقول ابن خلدون في هذا الصّدّد: "اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيداً إذا كان على التدرّج شيئاً فشيئاً، وقليلًا فقليلًا، يُلقني عليه أوّلاً مسائل من كلّ باب من الفنّ، هي أصول ذلك الباب، ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويُراعي في ذلك قوّة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفنّ، وعند ذلك يحصّل له ملكة في ذلك العلم إلاّ أنّها جُزئية ضعيفة، وغايتها أنّها هيّاته لفهم الفنّ وتحصيل مسائله، ثم يرجع به إلى الفنّ ثانية، فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشّرح والبيان، ويخرّج عن الإجمال، ويذكر له ما هناك من الخلاف... فتجود ملكته، ثم يرجع به وقد شذا، فلا يترك عويصاً ولا مُهمّاً ولا مُغلّقا إلاّ وضحّه، وفتح له مَقْفلَه، فيخلّص من الفنّ وقد استولى على ملكته..." المقدمة، 490 - 491.

(٢) ابن عاشور، أليس الصّبح بقريب، ص 109.

ثمين تسعى الكثير من الأطراف من داخل أسوار الجامعة وخارجها إلى استقطابه للاستفادة من فتوته ومهاراته في تنفيذ مخططاتها الجهنمية.

وأمام هذه التحديات يكون لزاما على مختلف أصحاب القرار والطواقم التدريسية الإسراع قبل فوات الأوان إلى إعادة النظر في محتوى ما يُقدّم من مادة علمية، وطرائق عرضها، وأساليب تقييمها، إذ " لا ينبغي أن تكتفي الجامعة في برامجها ومناهجها بمجرد التلقين للمعلومات والمعارف للطلبة، بل لا بدّ أن تتناول تغيير شخصياتهم وطرق تفكيرهم، وذلك عن طريق تنمية الاتجاه العلمي أو الأسلوب العلمي في التفكير لدى هؤلاء الطلبة، غير أنّ الناظر في طرق التدريس التي تُتبّع في المعاهد والجامعات في البلاد الإسلامية سيرى أنّها لا تؤدي إلى تكوين باحثين ذلك أنّها لا تعود الطلاب على البحث، ولا تنمي لديهم الثقة بأنفسهم وروح الإقدام والمغامرة والابتكار"⁽¹⁾.

وعموما يمكن القول أنّ أسباب ذلك بالإضافة إلى ما سبق ذكره و التلميح إليه " تنحصر في أمرين: أحدهما من قبل المعلمين، والآخر من قبل التلامذة، أمّا الذي من قبل المعلمين، فهو اكتفاؤهم من التلامذة بحفظ مسائل الكتب التي يُقرئونها إيّاها، بحيث إذا سُئلوا عنها أجابوا بلفظ الكتاب من غير زيادة ولا نقصان، بدون نظر منهم فيما إذا كان في وسع هؤلاء التلامذة تطبيق ما حفظوه من القواعد على الفروع الجزئية، والانتفاع به عند مساس الحاجة أو لا، والأمر الثاني: اكتفاء التلامذة من أنفسهم بهذا المقدار، فإنّ الطالب إذا دخل المدرسة لم يكن همّه إلا الحصول على الشهادة، سواء حصل منها ما يُنتفع به بعد خروجه أو لا، فهو يبذل جهده في حفظ نصوص الكتب حتى إذا سُئل عنها أجاب، وإن لم يفقه لها معنى، ولا أمكنه أن يستفيد منها الفائدة التي من أجلها دوّن الفنّ وألّف الكتاب"⁽²⁾.

3/4 - العلوم الدينية وإشكالية التقييم

⁽¹⁾ الكيلاني(سري زيد)، طرق تدريس علوم الشريعة في التعليم الجامعي وضرورة تطويرها، بحث منشور ضمن أعمال مؤتمر "علوم الشريعة في الجامعات"، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1995م، ص228.

⁽²⁾ الحلبي (محمد بدر الدين)، التعليم والإرشاد، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة الأولى، 1324هـ / 1906م، ص71.

سبق أن تحدّثنا عن الدّرجات العلميّة التي تمنحها المؤسّسات الجامعيّة محلّ البحث، ومع تقديرنا لقيمة هذه الدّرجات العلميّة الممنوحة، فإنّ السّؤال الذي يُطرح: ما مدى تناسب ما يُمنح من شهادات علميّة مع المستوى العلميّ للمتخصّصين عليها.

يبدو بناء على ما وقعت الإشارة إليه أنّ الحاجة تدعو إلى عمليّة تقييم مستمرّة في هذا الجانب لأنّ الدّرجة المُسنّدة لاختبار، أو المعدّل العام للطّالب لا يعبر بالضرورة في كلّ الأحوال على المستوى العمليّ الحقيقيّ للخريج، إذا أخذنا بعين الاعتبار الطّريقة المعتمدة في التّدريس والتّقييم في ظلّ تزايد عدد الطّلبة في المقرّر الواحد، ممّا يحول في الكثير من الأحيان دون تمكين جميعهم من المشاركة بسبب كثافة مادّة المقرّر، وضيق المساحة الزمنية المخصّصة لتدريسه، يُضاف إلى ذلك الطّريقة المعتمدة في وضع الأسئلة، التي غالباً ما تكون فيها الغلبة للأسئلة الموضوعيّة على حساب الأسئلة المقاليّة.

ولذلك لم يتردد كبار العلماء من التّحذير من أي انفلات في هذا الجانب على حساب المستوى العلمي لأنّ " التّقصير والتّساهل في إعطائها [الدّرجة العلميّة] تغرير للنّاس في حال صاحبها، فلا جرم أنّها شهادة لا تقتضي رافّة، ولا تساهلاً، ولا تخفيفاً، وإنّما تكون الرّافّة بالتّلميذ في إعطائه حقوقه، وفي إرشاده لطريق التّحصيل، وفي الغيرة عليه من أن يهضم حقّه الذي يستحقّه، أو أن يُقدّم عليه من هو دونه، وإلا فالرّافّة في غير هذا المعنى خور، وهو أشبه شيء بالأرملة الجاهلة على ولدها حين تنكّف عن تأديبه، وإرشاده لرفّة تصيبها من امتعاضه في معاكسته شهواته"⁽¹⁾.

وعموماً فإنّ وضعيّة العلوم الدّينيّة في جامعات دول مجلس التّعاون الخليجيّ لا تختلف كثيراً عمّا هي عليه في بقيّة الجامعات العربيّة، حيث جرت العادة أنّ هذه العلوم وغيرها من العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة لا تحظى بنفس الاهتمام الذي تلقاه بقيّة العلوم الأخرى، يقول توفيق حسن: " لو أردنا توصيف الوضع القائم للعلوم الإنسانيّة في الجامعات الخليجيّة لقلنا إنّ السّمة الغالبة على هذا الوضع هو تدني مكانة هذه العلوم بالقياس إلى العلوم الطّبيعيّة والرياضيّة، فضلاً عن العلوم التي تكفل المعارف التقنيّة. ومن هنا كانت الكليّات المختصّة بهذه العلوم الأخيرة - مثل الطّب

⁽¹⁾ ابن عاشور (محمّد الطاهر)، أليس الصّبح بقريب، ص 206.

والعلوم والهندسية وتقنية المعلومات - تحظى دائما بالمكانة المرموقة، وتولي لها الجامعة الاهتمام الأكبر، وتقيّد شروط وضوابط الالتحاق بها. و ربما يقال هنا أنّ ذلك الوضع لا يميّز الجامعات الخليجية وحدها، بل نجده في غيرها من الجامعات العربية والغربية أيضا^(١).

الخاتمة

يتبيّن من خلال هذا العرض ضرورة إسراع جُلّ المؤسسات الجامعية في دول مجلس التعاون الخليجي بإعادة النظر في هيكلتها الأكاديمية ونُظمها التعليمية في المجال الديني لكي تكون أقدر على القيام بواجباتها العلمية، حيث بدا واضحا وجود بعض التسرع أحيانا في أكثر من مجال كبعث الأقسام، و وضع المقررات، و منح الدرجات العلمية بما قد لا يتناسب والمستوى العلمي للمتخصّصين عليها، إذا أخذنا بعين الاعتبار ما اكتسبوه من علم، وما امتلكوه من مهارات في مجال تخصّصهم.

ثمّ إذا كان الغرض من تدريس العلوم الدينية إعداد كوادر قادرة على فقه الواقع واستشراف المستقبل، باستنباط ما يتوافق ومصالح الناس دون تعارض مع ثوابت الدين وضوابط الشرع، فإنّ واقع الحال على خلاف ذلك، ولعمري أنّ ما تشهده الساحة من تراجع حضور الخطاب الديني المتّزن، وتعوّل فوضى الإفتاء، وما نتج عن ذلك من حدة متزايدة في الخلاف بين المسلمين، وبينهم وبين غيرهم لخير دليل على ذلك، وهو ما يوحي بأنّ هذه العلوم لم تعد تُدرّس إلّا لنيل الشهادة وتأمين الوظيفة لا غير.

ويبدو أنّ من أهمّ الأسباب التي تحول دون أداء هذه العلوم لوظائفها التربوية والعلمية بالشكل المنتظر يعود إلى ما يشكوه بعضها من ضُمور في المحتوى، وخلل في الأداء، وسلبية في التقييم، ممّا أضعف من دورها، ومسّ من هيئتها.

^(١) سعيد (توفيق)، محنة الفلسفة وأزمة العلوم الإنسانية في الجامعات الخليجية، موقع الضياء للدراسات المعاصرة: http://aldhiala.com/arabic/show_articles.php

ومن هذا المنطلق يتوجب على أصحاب القرار والقائمين على هذا الشأن منح هذه العلوم ما تستحقه من الاهتمام قصد إصلاح ما فسد، وتطوير ما صلح للارتقاء بها فهماً وتطبيقاً، بحثاً ودراسةً، علماً وعملاً من أجل إيجاد خطاب دينيٍّ مُستنير، يحسن المواكبة، ويحيّد المناورة في ظل التطوّرات والتحوّلات الوطنيّة والدوليّة المتزايدة، وفق استراتيجية واضحة المعالم، تُعيد للإسلام مكانته، وتجعله في مأمن من أيّ اختراق أو اختطاف أمام ما يُروّج له من تحريف الغالين، وانتحال المبطلين، وتأويل الجاهلين.

مراجع البحث:

- الحلبي (محمد بدر الدين)، التعليم و الإرشاد، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة الأولى، 1324هـ / 1906م.
- ابن خلدون (عبد الرحمن)، تاريخ ابن خلدون المسمى " ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر"، ضبط المتن والحواشي والفهارس الأستاذ خليل شحادة، مراجعة الدكتور سهيل زكار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1421هـ / 2001م.
- ابن خلدون (عبد الرحمن)، المقدمة، ضبط المتن ووضع الحواشي والفهارس خليل شحاته، مراجعة سهيل زكار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، (د. ط)، 1421هـ / 2001م.
- الزحيلي (وهبة)، الكتاب الفقهي الجامعي: الواقع والطموح، بحث مُقدم للمؤتمر الثاني لكلية الشريعة، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، 18-19 ربيع الثاني 1420هـ / 31 / 7 - 1 / 8 / 1999م
- سعيد (توفيق)، محنة الفلسفة وأزمة العلوم الإنسانية في الجامعات الخليجية، موقع الضياء للدراسات المعاصرة: http://aldhiah.com/arabic/show_articles.php
- الصّغير (خالد)، الأقسام العلمية في الجامعات بمطرفة الرّوتين وسند التّطوير: 2015 / 2 / 14
- <http://www.Al-jazirah.com>
- الصّمدي (خالد) و حللي (عبد الرحمن)، أزمة التعليم الديني في العالم الإسلامي، دار الفكر، دمشق، الطبعة الأولى، 2007م.
- ابن عاشور (محمد الطاهر)، أليس الصّبح بقريب: التعليم العربي الإسلامي، دراسة تاريخية وآراء اصلاحية، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، جمهورية مصر العربية، القاهرة، الطبعة الأولى، 1427هـ / 2006م.
- عبد الله (إسماعيل صبري)، توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة، منتدى العالم الثالث، مكتب الشرق الأوسط بالقاهرة، سنة 2000.
- العلواني (طه جابر)، نحو تأسيس علم المراجعات في التراث الإسلامي، مجلة الإحياء المغربية، ع. 29.

- العيسى (أحمد)، إصلاح التعليم الديني في السعودية بين غياب الرؤية السياسية و توجس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية، دار السّاقى، الطبعة الأولى، 2009.
- فلوسي (مسعود)، أزمة العلوم الإسلامية في واقع الأمة، حصائل الملتقى الوطني الأول حول دور العلوم الدينية في إرساء الهوية و مواجهة التحديات المعاصرة، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، الجزائر، 4-5 ماي 2010.
- الكيلاني (سري زيد)، طرق تدريس علوم الشريعة في التعليم الجامعي وضرورة تطويرها، بحث منشور ضمن أعمال مؤتمر "علوم الشريعة في الجامعات"، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1995م.
- الماوردي (علي بن محمد بن محمد)، أدب الدنيا والدين، دار مكتبة الحياة، بيروت، (د. ط.)، 1406هـ/1986م.
- النجار (باقر سلمان)، صراعات التعليم والمجتمع في الخليج العربي، دار السّاقى، بيروت، الطبعة الأولى، 2003.

<https://uqu.edu.sa/shariah-islamic-studies> -

www.kuniv.edu/ku/ar -

<http://www.uob.edu.bh> -

<http://www.qu.edu.qa/ar/sharia> -

<http://www.sharjah.ac.ae/ar/academics/Colleges/sh> -

<http://www.css.edu.om> -