دراسة من كتاب

مركز المسبار للدراسات والبحوث

Al Mesbar Studies & Research Centre

الإسلام في أوروبا

إشكاليات الاندماج وتحديات الإرهاب

الكتـــاب 112 أبريل (نيسان) 2016

كتاب شهري يصدر عن مركز المسبار للدراسات والبحوث

112.indd 96 7/9/18 11:56 AM

تدريس الدين الإسلامي في أوروبا: المقارنة كأسلوب للتدريس بمهنية واحتراف(*)

معز الخلفاوي(**)

فهيمة ألفت (Fahimah Ulfat)(***)

ترجمة: بابكر الوكيل(****)

احتلت المقارنة موقعاً متقدماً في مجال البحوث في الحقل التربوي خلال العقود القليلة الماضية. تعزى أهمية المقارنة جزئياً إلى تأثيرات العولمة وتداعياتها، التي زادت من وتيرة العمليات والمعالجات التي أفضت إلى تقنين برامج التدريس وطرائقه، وإلى توحيد أسس تلك البرامج والطرائق. يرى ديفيد فيليب (David Phillps) وميشيل سكوسفيرث (Michele Schweisfurth) أن للمقارنة بين الدول المختلفة هدفين رئيسين: فهي، من ناحية، تستخدم كأسلوب للبحث، بحيث تساعد على تحقيق فهم أفضل للمسائل موضوع البحث[1].

(*) نقل النص من الإنجليزية.

(**) أكاديمي وباحث تونسي.

(***) باحثة في قسم الدراسات الاسلامية الدينية في جامعة إرلنغن نورنبيرغ (Friedrich-Alexander-University) (ألمانيا).

(****) مترجم سوداني.

(1) Phillips. David &. Schweisfurth. Michele (2006). Comparative and International Education. Continuum. UK.

112.indd 97 7/9/18 11:56 AM

ففي هذا الصدد تستجلي المقارنة كنه الخبرات المختلفة وتوضح طبيعتها. ومن ناحية أخرى، وفيما وراء جمع المعلومات عن موضوعات البحث، تهدف المقارنة إلى إيجاد الحلول للمشكلات المشتركة والمسائل العامة. سنورد في هذا المقام نوعين من الحلول. أما النوع الأول، فهو يتمثل في حلول المشاكل المتعلقة بالجوانب النظرية للطرح الفكري. وأما النوع الثاني، فهو يتمثل في المسائل والمشكلات العملية المادية الملموسة (من حيث أفضل الممارسات). سيكون هذان الجانبان من جوانب المقارنة بمثابة الأساس النظري لهذا المقال.

نحتج في هذه الورقة بأن المقارنة تمثل ضرورة قصوى في واقع الحال، لتطور التعليم الإسلامي على المستوى الأوروبي وعلى نطاق العالم. في الخطوة الأولى من هذا العرض، سوف نتطرق إلى تجربة تدريس مواد الإسلام في كل من ألمانيا والنمسا وبريطانيا وفرنسا. يساعد الجدول أدناه على فهم موضوع تدريس الدين الإسلامي في تلك الدول.

	تدريس الدين الإسلامي في مدارس التعليم العام	المدارس الإسلامية الممولة من الحكومة	التعليم/ التدريب الممول من الحكومة لمدرسي مواد الدين الإسلامي
ألمانيا	X	X	X
النمسا	X	X	X
بريطانيا العظمى		X	
فرنسا			

قبل الشروع في تقديم وصف لتدريس الدين الإسلامي في الدول آنفة الذكر، يجمل بنا عرض ما نراه الهدف أو المقصد النهائي من تدريس الإسلام؛ مما يمكننا من تحديد موقع تلك التجارب على خريطة المشهد الأوروبي. ولأجل هذا يجب علينا أن نجيب عن السؤال التالي: ما التدريس الناجح للدين الإسلامي؟ وما الخطوة الأخيرة أو النهائية لتجويد عملية التدريس وإتقانها؟

يتفق خبراء التربية والسياسيون، وحتى الرموز الدينية للمسلمين، على الرأي نفسه، وتتطابق وجهات نظرهم –وهذا من شأنه أن يصبح العنصر الأساسي الذي يتفقون عليه، وهو أن الخطوة الأخيرة لإنجاح عملية التدريس، أي الخطوة النهائية لإتقان تلك العملية، هي اللحظة ذاتها التي يعد فيها تدريس الإسلام جزءاً مكملاً للتدريس العادي في المدارس العامة؛ وهي اللحظة ذاتها التي يدور فيها محور برامج التدريس حول التلاميذ، بالتركيز عليهم وعلى حياتهم اليومية، وكذا المشكلات التي تواجه مجتمعاتهم، مثل مشكلة الدمج أو عالم الجريمة.

إنها اللحظة التي يتلقى فيها المدرسون تدريبهم في أوروبا، ويكونون فيها على إلمام بالنظرة الأوروبية للعالم. لذا؛ فإن الهدف الرئيس لهذه الورقة لا يتمثل بالضرورة في عرض الخبرات والتجارب المختلفة لتدريس الإسلام، وإنما يتمثل في إلقاء نظرة على ما تحقق في هذا المجال حتى الوقت الحاضر، وإلى أي مدى تبتعد تلك التجارب أو تقترب من الهدف المذكور أعلاه.

تدريس الدين الإسلامي في ألمانيا

يستند العرض –هنا– إلى التقرير الصادر عن مؤتمر «نحو تدريس الدين الإسلامي» المؤتمر الثالث «بيئات الحياة الشخصية للتلاميذ والهوية الدينية والمجتمع» (Auf dem Weg zum IRU III) الذي انعقد في شتوتغارت (جنوبي ألمانيا) خلال الفترة من السادس عشر حتى الثامن عشر من شهر مارس (آذار) 2009. كان هنالك بعض مدرسي أخلاقيات الدين المسيحي ومدرسي الدين المسيحي من بين مدرسي المواد الدينية. وكان هنالك عدد من المشاركين في المؤتمر من ممثلي المجموعات الدينية، مثل الاتحاد الإسلامي في برلين. كانت الدعوة عامة لحضور الاجتماع الختامي المفتوح؛ كما وجهت الدعوة لوسائل الإعلام.

اشتمل المؤتمر على أربعة محاور كما يلي:

1. التلاميذ المسلمون والهوية– مخرجات البحث التطبيقي/ التجريبي حول

112.indd 99 7/9/18 11:56 AM

التدريس داخل فصول الدرس، والدراسات التجريبية المساندة.

2. الدين والهوية: توضيح العلاقات بينهما.

3. الهوية الدينية والمجتمع: الخبرات والتجارب والمواقف داخل الفصل الدراسي، ومفاهيم أصول التعليم الديني وعلم أصول الدين.

4. الدين المدني الموحد أم التعددية؟: الهويات المؤثرة من الناحية الاجتماعية من خلال التعليم الديني.

تَمثّل أول الجوانب والمحاور المهمة في هذا المؤتمر، في التقريرين الصادرين عن ولايتي بافاريا وبادن، فورتمبيرغ الاتحاديتين. استعان المتحدثون بالإحصاءات والدراسات المسحية، لتوضيح ارتياح الآباء المسلمين وأبنائهم، والاهتمام المتعاظم بتدريس الدين الإسلامي.

شهد الجزء الثاني من المؤتمر استعراضاً لنتائج التحليل العلمي المتعلق بمسألة الهوية لدى الطلاب المسلمين. وقد استعرض تلك النتائج كل من إركا- كريستيان موهر (Irka-Christin Mohr)، المتخصص في تدريس الدين الإسلامي بجامعة إيرفيرت (Universtity of Erfurt) وعالما الاجتماع مارتن إنجلبرخت (Martin Engelbrecht) من جامعة إرلانجين، نورمبيرغ (Universtity of Erlangen-Nuremberg) وأنيت تبريبيل (Annette Treibel) من جامعة كارلسروهي (University of Karlsruhe).

اشتمل المؤتمر –كذلك- على ورش عمل، حيث شارك المدرسون والأكاديميون وخبراء السياسات التعليمية في أربع ورش عمل، حول تحليل التجارب العملية وتقويمها. وقد قدم مدرسو الدين الإسلامي، من جميع أرجاء البلاد، وصفاً لأوضاعهم، متطرقين إلى انعدام الثقة من قبل زملائهم ونقص المواد التدريسية، وما ينتاب عموم الأفراد من توجس وارتياب. وقد استندت المجادلات -بصفة أساسية-

112.indd 100 7/9/18 11:56 AM

إلى كتب المقررات المدرسية الجديدة «كتابي الإسلامي» (Mein Islambuch) و(Saphir) 6/5 [2]. بالإضافة إلى ما تقدم، تطرق المشاركون إلى الجوانب التربوية والتعليمية المتعلقة بأصول التعليم وأساليبه لمواد الدين الإسلامي وحصصه.

شهد الاجتماع العام عرض النتائج التي خلصت إليها مجموعات العمل، الأمر الذي أسفر عن نقاش قيِّم بين ممثلي المجموعات الدينية ومؤلفي كتب المقررات المدرسية. وتمثل أحد موضوعات النقاش في الصور المستخدمة في كتاب المقرر المدرسي «الياقوت الأزرق (Saphir) 6/5». ففي إحدى صفحات الكتاب توجد صورة لملاك ذي أجنحة. استندت وجهة نظر منتقدي هذه الصورة على ما يسمى عدم جواز استخدام الصور في الإسلام. أما من يعارضونهم في الرأي فقد برروا وجهة نظرهم بأن ذلك جزء من مفهوم تربوي وتعليمي يتعلق بأصول التعليم وفنونه.

إجمالاً، كان المؤتمر فرصة لدعم الأهداف والغايات المتوخاة من التعليم الإسلامي في أوروبا، ولمناقشة أوجه القصور ومواطن الخلل، وللتطلع إلى المستقبل واستشرافه بنظرة متفائلة. ولعل أحد أهم الجوانب في هذا المؤتمر هو ما توصل إليه المشاركون فيه، وما وقفوا عليه وتحققوا منه، فيما يتعلق بالافتقار إلى خبرات مؤسسة مستقلة، يستعان بها في مجال تدريس الدين الإسلامي.

تدريس الإسلام في النمسا

حتى عهد قريب جداً، كان المسلمون الألمان ينظرون إلى النمسا كأنموذج يحتذى، ومثال يقتدى به في المسائل والقضايا المتعلقة بالجالية المسلمة وتدريس الدين الإسلامي. ففي حين أن المسلمين في الدول الأوروبية الأخرى، وبصفة خاصة في ألمانيا، كانوا مهتمين بالنواحي النظرية لما أسميه أنا أو أشير إليه بمسمى «المسائل البدائية» للجدال والسجال حول الإسلام -على سبيل المثال- فإن هنالك مسائل وقضايا من قبيل مشكلة الحجاب والنقاب، فضلاً عما إذا كان من الممكن أو من

(2) مجموعة الكتب.

112.indd 101 7/9/18 11:56 AM

الواجب تدريس الدين الإسلامي في مدارس التعليم، وكيفية إدخال ذلك التدريس وتطبيقه في تلك المدارس، وكذا الأساليب التي يمكن اتباعها لتدريس مادة الدين الإسلامي.

من الجدير بالذكر في هذا الصدد أن المسلمين في النمسا أكملوا جميع الخطوات الضرورية لدمج تدريس الدين الإسلامي ضمن مفردات المشهد اليومي للواقع المدرسي: فقد حاز الإسلام على الاعتراف كدين في النمسا منذ عام 1912، ويتمتع المسلمون بالحرية الكاملة فيما يتعلق بالمسائل المتصلة بإقامة الشعائر الإسلامية وتنظيم الحياة الدينية، ذلك أن غطاء الرأس مسموح به، وهكذا. ففي هذا الخصوص نستطيع أن نقول: إن المسلمين الأوروبيين، والمسلمين الألمان بوجه خاص، كانوا يغبطون الجالية المسلمة في النمسا على الوضع الذي وصلت إليه. وحتى عهد قريب، كان المسلمون النمساويون أنفسهم فخورين جداً بالحالة الإسلامية وأحوال المسلمين في النمسا: لقد بدأ تدريس الدين الإسلامي رسمياً في أوائل ثمانينيات القرن المنصرم.

أما كتب المقررات الدراسية، فقد طُبِعت وأدخلت إلى حيز الاستخدام بعد ذلك بفترة وجيزة، فيما أصبح مدرسو الدين الإسلامي يتلقون تدريبهم على التدريس في مؤسستين أكاديميتين. وكان اهتمام المسلمين منصبّاً بصورة أساسية على المسائل المتعلقة بإتقان تدريس هذه المادة. يمكن الوقوف على هذا الشعور بالاعتزاز والفخر في كلمات عدنان أصلان، وهو أستاذ ورئيس أكاديمية التربية الإسلامية النمساوية بجامعة فينا. ففي ورقة نشرت عام 2009، ذكر أصلان أن التجربة النمساوية في مجال تدريس الدين الإسلامي، تعد أنموذجاً يحتذى للتعاون المثمر بين الجاليات المسلمة ودولة علمانية غير مسلمة. ونتيجة لذلك أصبحت الجالية المسلمة منظمة بطريقة جيدة جداً، واندمج المسلمون بصورة جيدة؛ كما أن تدريس الدين الإسلامي دخل حيز التنفيذ دونما عقبات أو تعقيدات[3]. ويمكن الوقوف على الإحساس بالغبطة

(3) Aslan, Ednan (ed.), Islamische Erziehung in Europa, Böhlau, Wien, 2009Khorchide, Mohannad, Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft : Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen an öffentlichen Schulen, Verl. für Sozialwiss., Wien, 2009.

112.indd 102 7/9/18 11:56 AM

لدى المسلمين الألمان (والغبطة هي أَن يتمنى المرءُ مِثْلَ ما للمغبوط من النعمة من غير أَن يتمنَّى زوالَها عنه) في كلمات بولينت أوكار (Bülent Ucar) وهو أستاذ جامعي ألماني ورئيس المركز التربوي الإسلامي/ مركز أصول تعليم الدين الإسلامي بجامعة أوسنابروك (University of Osnabrück). ففي ورقة منشورة في الكتاب نفسه الذي يضم ما أورده أصلان، يصف أوكار الوضع في ألمانيا بأنه متخلف ومحافظ بالمقارنة مع الوضع في النمسا، متعجباً من السرعة التي أُنْجِزَ بها كل شيء في النمسا[4].

حريٌّ بالذكر في هذا الخصوص أن «الوضع المريح جداً للمسلمين في النمسا» هو السبب في مغادرة عديد من المسلمين الألمان وخروجهم من ألمانيا و«لجوئهم» إلى النمسا خلال السنوات القليلة الماضية؛ لشعورهم بعدم السعادة وعدم الارتياح إزاء أوضاعهم في ألمانيا؛ إذ لم تكن مشكلة الحجاب أو غطاء الرأس هي السبب الوحيد لتلك المغادرة وذلك الخروج. وقد احتدم الجدال إلى مداه، ووصل السجال إلى ذروته، حيال التعليم الإسلامي في النمسا خلال عام 2009، حيث روجعت المناهج وكتب المقررات الدراسية، وأخضعت للتنقيح، فيما كان تدريب المدرسين موضوع نقاش متواصل. فقد خرجت الدولة النمساوية من موقفها الحيادي الذي استمر لفترة طويلة، وتدخلت في الأمر، وسعت إلى إجبار المسلمين على اتخاذ المزيد من التدابير الوقائية في المسائل والقضايا المتعلقة بالديمقراطية وحقوق الإنسان.

استناداً إلى افتراض أن تغييرات على غرار ما تقدم لا تحدث جزافاً أو عرضياً، ولا تقع على سبيل المصادفة، أود أن أسوق حجتي بأن التغيير في النمسا لم يكن متوافقاً أو متزامناً على النحو الذي يظنه عديد من الناس. على الرغم من أن كل شيء بدا أنه يمضي قدماً في المقام الأول، دونما أدنى مشكلة في النمسا خلال العقود القليلة الماضية، فلطالما حذر المعنيون بالدين الإسلامي، والمتخصصون في التربية الإسلامية، من وجود الكثير من المشكلات، سواء فيما يتعلق بكتب المقررات

(4) Ucar, M. Blasberg-Kuhnke, & A. von Scheliha (Eds.), Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts: Okzidentale Traditionen des Streitens in Literatur, Geschichte und ... Islamstudien der Universität Osnabrück) (1., Auflage, pp. 291–304). Göttingen: V&R Unipress.

112.indd 103 7/9/18 11:56 AM

الدراسية، أم فيما يتصل بتدريب المدرسين. بل حتى من يتبوأ مركزاً مرموقاً على مستوى عالٍ في الجالية المسلمة بالنمسا، مثل أنس الشفقة رئيس الهيئة الدينية للمسلمين في النمسا، ظل يجأر بالشكوى من الأوضاع، آملاً في أن تمتد إليها يد التصحيح في أقرب وقت ممكن.

ولعل أحد العوامل التي قدحت زناد التغيير، ودفعت الدولة النمساوية إلى التدخل والانخراط في السجال، قد تمثل في كتاب نشره المتخصص في علم الاجتماع النمساوي مهند خورشيد، الذي أجرى بحثاً حول مدرسي الدين الإسلامي في مدارس التعليم العام بالنمسا.

توصل مهند خورشيد في بحثه إلى ما يلي:

1. أن ثلاثة أرباع مدرسي الدين الإسلامي النمساويين يتميزون بالانفتاح وتفهم الآخر.

2. وأن (25.3٪) من المدرسين يرغبون في البقاء داخل مجتمع منغلق.

3. وأن (21٪) منهم يرون أن الديمقراطية تنطوي على تهديد للإسلام.

4. وأن (14.7٪) من المدرسين يرون أن الإسلام لا يتماشى مع الوضع التشريعي النمساوي.

5. وأن (18٪) من المدرسين يؤيدون «التفسيرات المنحرفة عن العقيدة القديمة» والترهات والبدع المخالفة لأصول الدين الإسلامي، والداعية إلى القتل.

6. وأن (23٪) منهم يرون أن الشيعة غير مسلمين.

7. وأن (31٪) من المدرسين يعتنقون أفكار النظام الأبوي (الذين يكون فيه للأب

112.indd 104 7/9/18 11:56 AM

السلطة المطلقة على الأسرة) ويتبنون تلك الأفكار[5].

كانت التداعيات التي ترتبت على مخرجات هذا البحث مهمة جداً؛ لجهة أنها أفضت إلى إقدام الدولة النمساوية على إرغام مدرسي الدين الإسلامي على توقيع عقد، يقرّون ويوافقون بموجبه على الدستور النمساوي، والديمقراطية، وحقوق الإنسان.

من خلال المقارنة بين الوضع في ألمانيا والنمسا، يبدو أن المسلمين في البلدين -على حد سواء- يسعون إلى المضي قدماً في تجويد عملية تدريس الدين الإسلامي والعمل على إتقانها، بيد أنهم في غمرة مساعيهم في هذا الخصوص اكتشفوا أن أهم عنصر لا يزال غائباً ومفقوداً؛ ذلك أن ما تم الظفر به في العقود القليلة الماضية، كان يتعلق -في الغالب- بتجليات المسائل الشكلية والمشكلات البارزة في مجال التدريس، ولكنه لم يتطرق إلى محتوى التدريس. فقد كان المسلمون في ألمانيا مشغولين بإقرار التدريس، في حين أنهم في النمسا سرعان ما حققوا هذا الهدف، ولكنهم اكتشفوا بعد ذلك أن المحتوى يحتاج للمراجعة والتنقيح.

من واقع التجربة الشخصية في ألمانيا والنمسا، بل من واقع الخبرة في مجال التدريس والبحث العلمي في دول إسلامية مختلفة، وفي الولايات المتحدة والهند وأوروبا، يمكن القول: إن أكبر تحدٍ يواجه تدريس الدين الإسلامي في يومنا هذا، إنما يكمن في التحديات المتعلقة بمحتوى التدريس/ محتوى المادة المراد تدريسها. يمكن تلخيص هذا التحدي في شقين: أولهما: يتمثل في كيفية التأكد من تركيز التدريس على التلاميذ، وعلى الموضوعات المتعلقة بحياتهم الفعلية. ولعل هذا ما بدأ حالياً يحدث بخطوات بطيئة ووئيدة. أما الشق الثاني من التحدي: فهو يتعلق بكيفية تحرر تدريس الدين الإسلامي في المدارس العلمانية، وتخلصه من ربقة السيطرة اللاهوتية. بمعنى أن هذا التحدي يتمثل حالياً في كيفية إزالة التناقض، والتخلص من أوجه التعارض بين مادة الدين الإسلامي التي يتم تدريسها في المدارس، وتلك

(5) Khorchide, Mohannad, Der islamische Religionsunterricht zwischen Integration und Parallelgesellschaft : Einstellungen der islamischen ReligionslehrerInnen an öffentlichen Schulen, Verl. für Sozialwiss., Wien, 2009.

112.indd 105 7/9/18 11:56 AM

التي يدرسها علماء الدين في المساجد والمدارس الدينية. لم يبذل ما يكفي حتى الآن بخصوص هذا الموضوع.

تدريس مواد الدين الإسلامي في بريطانيا

يعرف التعليم الديني في مدارس التعليم العام ببريطانيا العظمى تعريفاً دستورياً بأنه موضوع غير عقدي (لا يجاهر فيه بالعقيدة) ينطوي على التعددية في المعتقدات. ومن بين الديانات التسع الرئيسة السائدة حالياً في المملكة المتحدة، اتضح أن المسلمين يمثلون ثاني أكبر مجموعة عقدية/ دينية حيث تمثل ما نسبته (4.8٪) من إجمالي سكان الدولة[6]. بينما ما فتئ المسيحيون يمثلون الأغلبية الواضحة من المواطنين البريطانيين، فقد ظل عدد المسلمين يشهد ازدياداً مضطرداً بصورة ملحوظة منذ خمسينيات القرن الفائت، عندما بدأ عدد مرتفع من المهاجرين «المسلمين» في الوصول إلى البلاد. بما أن هؤلاء المهاجرين أصبحوا جزءاً لا يتجزأ من المجتمع البريطاني، فقد طفق عديد منهم في الإشارة إلى أنفسهم بمسمى «المسلمون البريطانيون»[7]. لقد أفضت هجرة المسلمين من مختلف أرجاء العالم، بما في ذلك باكستان والهند وكينيا ويوغندا والبلقان[8] إلى فرض تحديات على نظام التربية والتعليم في بريطانيا، الذي كان لا بد له من أن يتكيف ويتأقلم مع احتياجاتهم الدينية المحددة. جنباً إلى جنب مع القضايا والمسائل المتعلقة بنظام اللباس وأدبياته لدى المسلمين، أو متطلبات الأكل وآدابه (نظام الكساء والغذاء) أو التثقيف الجنسي –على سبيل الذكر لا الحصر– أصبح تعليمهم الديني هو الآخر مثار جدال ومدار سجال. ولعل «موضوع رشدي» عام 1989 هو ما أضفى مزيداً من الزخم على الخطاب العام حول دمج الأقليات (الدينية) ودور الإسلام في المملكة المتحدة[9].

---

(6) Gates, B., & Jackson, R. (2014). Religion and Education in England. In M. Rothgangel, R. Jackson, & M. Jäggle (Eds.), Religious Education at Schools in Europe: Part 2: Western Europe (1st ed., pp. 65–98). Göttingen : Wien: V&R Unipress.

(7) Lewis, P. (2006). Imams, ulema and Sufis: providers of bridging social capital for British Pakistanis? Contemporary South Asia, 15(3), 273–287. http://doi.org/10.1080/09584930601098018

(8) Modood, T., Triandafyllidou, A., & Zapata-Barrero, R. (2006). Multiculturalism, Muslims and Citizenship: A European Approach. Routledge .

(9) Berglund, J. (2015). Publicly Funded Islamic religious education in Europe and the United States. Retrieved

112.indd 106 7/9/18 11:56 AM

يوجد التعليم الديني في المملكة المتحدة في مؤسسات التعليم العام ومؤسسات التعليم الخاص على حد سواء. ففي مدارس التعليم العام، يعد «التعليم الديني» غير طائفي ولا يتعلق بملة دينية دون سواها، حيث إن الأطفال ذوي الديانات المختلفة يتلقون دروسهم التي تغطي جميع الديانات العالمية الموجودة؛ مما يعني أن الإسلام يدرَّس مع الديانات الأخرى سواء بسواء، من وجهة نظر عمومية و«خارجية/ مستقلة» بدلاً عن تدريسه من وجهة نظر طائفية محددة تعكس «الموقف الداخلي» من الدين الإسلامي. وفي حين أن التعليم الديني يشكل جزءاً من المنهج التعليمي بالمدارس الابتدائية بالمملكة المتحدة على نطاق الوطن، فهو يمثل وحدة اختيارية في مدارس التعليم الثانوي[10]. بالإضافة إلى هذه الصيغة العامة للتعليم الديني، توجد ستة أنواع من المؤسسات التي تقدم تعليماً دينياً إسلامياً عقدياً للتلاميذ[11] وهي كما يلي:

1. المدارس الدينية.
2. التعليم المنزلي/ التعليم من منازلهم.
3. التعليم الديني في المساجد والمؤسسات الإسلامية الأخرى، في الفترة المسائية أو في عطلة نهاية الأسبوع.
4. المدارس الإسلامية الخاصة.
5. مدارس المسلمين التي ترعاها الدولة وتتكفل بها.
6. مؤسسات التعليم العالي.

يتلقى طالب العلم في جميع الحالات الست المذكورة أعلاه، دروسه في الدين

from http://www.brookings.edu/research/papers/2015/04/islamic-education-europe-us

(10) Parker-Jenkins, M. (1995). Children of Islam: A Teacher's Guide To Meeting the Needs of Muslim Pupils. Trentham Books, Ltd., Westview House, 734 London Road, Oakhill, Stoke-on-Trent, Staffordshire, England ST4 5NP United Kingdom (12.95 British pounds). Retrieved from http://eric.ed.gov/?id=ED386421

(11) Malik, 2010,

112.indd 107 7/9/18 11:56 AM

الإسلامي من «منظور داخلي» محدد دينياً. ومع أن جميع المدرسين مسلمون، فإن محتوى تدريسهم يكون مختلفاً، سواء كان يتصف بمزيد من التقليدية، أم إنه تعلم أكثر حداثة.

خلص مازلي مالك (Maszlee Malik) (الأستاذ في الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا) عام 2010 إلى أن المدارس تمثل أقدم صيغة للتعليم الديني في المملكة المتحدة. أما المدرسة، فهي عبارة عن محل للتحصيل الدراسي طوال اليوم الدراسي. وللمدرسة «شخصية حصرية» -نوعاً ما- لجهة أن من يلتحقون بها هم -في الغالب الأعم- من المسلمين ذوي الأصول الهندية، الذين يتلقون دروسهم حول الموضوعات الإسلامية التقليدية. أضيفت المواد «العلمانية» إلى المنهج الدراسي للمدارس الدينية في السنوات الأخيرة، مثل الرياضيات أو اللغة الإنجليزية. ولئن كان محتوى تلك المواد مطابقاً لما هو سائد في مدارس التعليم العام، فإن الجدال يظل قائماً -بكل حال- حيال ما إذا كان من الممكن القول بصفة عامة: إن التعليم الذي تقدمه المدارس الدينية مطابق للمعايير التربوية والتعليمية الوطنية، وما إذا كان من الممكن عقد مقارنة بين مدارس التعليم العام والمدارس الدينية، عطفاً على التركيز الشديد للمدارس الدينية على مسائل ما وراء الطبيعة (strong metaphysical emphasis).

التعليم المنزلي

يمثل التعليم المنزلي بديلاً لتلقي الدروس في مدارس التعليم العام في المملكة المتحدة، تماماً كشأن المدارس الدينية سواء بسواء. يوجد التعليم المنزلي في المساكن الخاصة أو المساجد، ويقوم عليه إما الآباء وأولياء الأمور، أو رموز المجتمع والقيادات الاجتماعية؛ ولم يرتبط -حتى الآن- بنظام مدارس التعليم العام (وزارة التعليم والمهارات). وكشأن المدارس الدينية، فإن شكل التدريس في المدارس المنزلية «ذو طبيعة حصرية» نوعاً ما، الأمر الذي من شأنه أن يقف عقبة تحول دون دمج الأطفال ذوي الخلفية الخاصة بالمهاجرين في المجتمع البريطاني. فضلاً عما تقدم يمكن أن

112.indd 108 7/9/18 11:56 AM

تكون هنالك شكوك حول المستوى المهني للمدرسين ومؤهلاتهم الدراسية، وتعليمهم والمواد التي يستخدمونها في التدريس[12].

التدريس الإضافي

هنالك نوع آخر من التعليم الديني «العلماني» وهو «التدريس الإضافي» الذي يتم تقديمه في المساجد والمراكز الإسلامية في الفترة المسائية أو في عطلة نهاية الأسبوع. من المفترض أن يتكامل هذا النوع مع الدروس النظامية التي يتلقاها التلاميذ في مدارس التعليم العام، وأن يكون مكملاً لتلك الدروس، ولا سيما أنه تعليم ذو طابع تقليدي لحد ما. يهدف التدريس الإضافي إلى تزويد الأطفال بتعليم ديني عن الإسلام، ورفدهم به لسد النقص الموجود في المدارس الخاصة[13].

مدارس تمولها الدولة

أما مدارس المسلمين التي تمولها الدولة، مثل المدرسة التي يديرها يوسف إسلام في لندن، فهي تقع تحت الإشراف الإداري أو المسؤولية الإشرافية لسلطة المدرسة، كما أنها تخضع لإشراف السلطات البلدية/ المحلية، تماماً كشأن مدارس التعليم العام. أما المنهج الدراسي لتلك المدارس، فهو يتطابق مع المنهج الدراسي لمدارس التعليم العام الذي تموله الدولة في المملكة المتحدة، على الرغم من أن مزيداً من التركيز يتم على تدريس المحتوى الإسلامي. وأما أعضاء هيئة التدريس، فهم مسلمون حصرياً ممن تلقوا تدريباً تأهيلياً.

مدارس تمولها الجهات الخاصة

وعلى النقيض من مدارس المسلمين التي تمولها الدولة، فإن المدارس التي تمولها الجهات الخاصة تعتمد على الدعم من الجاليات التي تستهدفها تلك المدارس، وعلى التبرعات. وهذه المدارس لديها منهجها الدراسي الخاص بها، وهو -بكل حال-

(12) Malik, 2010.

(13) Malik, 2010.

112.indd 109 7/9/18 11:56 AM

لا يختلف كثيراً عن المنهج الدراسي لمدارس التعليم العام. لا تقع مدارس المسلمين الخاصة في نطاق الإشراف الإداري للسلطات المسؤولة عن المدارس؛ وبالتالي فهي تتمتع بمزيد من الاستقلال. وقد أخذ اتحاد المدارس الإسلامية (AMS UK) على عاتقه مهمة تمثيل مصالح مدارس الجاليات، كما تكفل بمهمة التنسيق العام بينها[14].

في جميع مؤسسات التعليم الديني التي ورد ذكرها آنفاً، تلعب الأسئلة المتعلقة بتأهيل المدرسين دوراً محورياً. فقد شهد عام 1991 إقرار أول درجة بكالوريوس في التربية يركز -بصفة خاصة- على تدريب الطلاب المسلمين، وذلك في بيرمنجهام. في غضون أربع سنوات يتم تدريب الطلاب على تدريس مواد الدراسات الإسلامية في المدارس الابتدائية. ويتكامل تعليمهم ويكتمل بدورات في الدراسات المسيحية. بالإضافة إلى ما تقدم ينهض كل من كلية للتعليم العالي، واتحاد المدارس الإسلامية، بأعباء تقديم برنامج مشترك مصمم خصيصاً لاستهداف المدرسين الذين تلقوا تدريباً في تدريس مواد الدين الإسلامي، والذين يسعون إلى الحصول على تأهيل متقدم في مجال اختصاصهم[15].

تتاح فرص التعليم العالي –أيضاً- في مختلف الجامعات والكلية الإسلامية، ومعهد ماركفيلد للتعليم العالي، والحوزة العلمية. ويشار إلى أن الدراسات الإسلامية في الجامعات البريطانية، لا يمكن مقارنتها مع مواد أصول التعليم الإسلامي، التي يتم تدريسها في الجامعات الألمانية، وإنما يمكن تشبيهها بمجال العلوم الإسلامية (Islamwissenschaften) أو «الدراسات الشرقية» (Orientalistik). تشتمل الدراسات الإسلامية في المملكة المتحدة على تدريس المحتوى الإسلامي وفق منظور «خارجي/ مستقل». وعلى النقيض من الجامعات البريطانية، فإن الكلية الإسلامية، التي أسسها الدكتور زاوي بدوي، تهدف إلى إتاحة الفرصة لدراسة الإسلام «من

(14) Hewer, C. (2001). Schools for Muslims. Oxford Review of Education, 27(4), 515–527. http://doi.org/10.1080/03054980120086211.

(15) Hewer, 2001.

112.indd 110 7/9/18 11:56 AM

الداخل» وفق منظور «داخلي». أما التفكير النقدي/ الناقد ودراسة ديانات العالم والفلسفة الغربية، فهي مجرد جزء من المنهج الدراسي للكلية؛ تماماً كشأن المحتوى الإسلامي التقليدي. يحصل الخريجون –رسمياً– على درجة الماجستير في الدراسات الإسلامية[16]؛ ويقدم معهد ماركفيلد للتعليم العالي –أيضاً– وحدات دراسية لا تتصل مباشرةً بالمفردات الإسلامية التقليدية من قبيل: «الإسلام والتعددية» و«الإسلام في أوروبا» و«الإسلام والنساء وعالم الأنثى»[17]. أما بالنسبة للطلاب الشيعة، فإن الحوزة العلمية التي تقدم التعليم التقليدي تتيح فرصة تعليم إسلامي مصمم خصيصا للطلاب الشيعة؛ ويشتمل المنهج الدراسي للحوزة العلمية –أيضاً– على مقررات دراسية «علمانية» مثل علم النفس البشري/ علم نفس الإنسان، أو علم الاجتماع. تتاح للطلبة الفرصة لتلقي الدروس المكثفة واستكمال دراستهم في دمشق (سوريا) وقم (إيران)[18].

تدريس الإسلام في فرنسا

يشكل المسلمون نسبة تتراوح بين (6٪) و(8.5٪) من مجموع السكان في فرنسا. وتعود هجرة المسلمين من المستعمرات الفرنسية السابقة إلى فرنسا –بصفة عامة– إلى القرن التاسع عشر[19].

تعد العلاقة بين المدرسة والدين في فرنسا مسألة بالغة الحساسية؛ فقد حدث إضفاء الطابع العلماني على نظام التعليم الفرنسي، وما يستتبع ذلك من فصل بين الكنيسة والمدرسة خلال الفترة بين (1882 و1886). وجاء ذلك سابقاً للفصل الذي حدث –أخيراً– بين الكنيسة والدولة عام 1905. منذ ذلك الحين تعد العوائل والمؤسسات الدينية مسؤولة عن التعليم الديني للأطفال. تتيح المدارس الابتدائية الفرصة أمام الآباء، بمعدل مرة في الأسبوع، لتنظيم دورة عن الدين خارج أسوار

(16) Malik, 2010.

(17) Malik, 2010.

(18) Malik, 2010.

(19) Berglund, 2015.

112.indd 111 7/9/18 11:56 AM

المدرسة[20].

لا يتم تدريس المحتوى الإسلامي في مدارس التعليم العام في فرنسا، ولذلك فإن الآباء الذين يرغبون في تعليم أبنائهم مواد الدين الإسلامي، يرسلون أبناءهم من ناحية نموذجية لتلقي دورات تقدمها المساجد أو المؤسسات الإسلامية الخاصة، خلال فترة ما بعد الظهر أو عطلة نهاية الأسبوع.

على الرغم من أن التعليم الديني لا يمثل مادة يتم تدريسها بصفة مستقلة في المدارس الفرنسية، فقد تم دمج الموضوعات الدينية ضمن مادة التاريخ أو تاريخ الفنون/ الآداب أو الفلسفة منذ العام 2001، في إطار عملية إصلاحية بموجب توصيات صادرة من الفيلسوف الفرنسي ريجيس دوبريه (Régis Debray) في تقرير حول وضع الدين، قدمه لوزير التعليم الفرنسي. في الوقت الحالي يتم التركيز على التأثيرات التاريخية المختلفة للدين في المدارس الفرنسية، حيث يتم ربط الدين الإسلامي -على سبيل المثال- بالتقدم في مجال علم الجبر أو الطب أو الجغرافيا والفنون والزراعة[21].

وفقا لما أوردته الأكاديمية الألمانية جيني بيرغلند (Jenny Berglund) 2015، يواجه مدرسو التاريخ والمواد الأخرى صعوبة في تدريس مواد عن الدين الإسلامي في حصصهم؛ لشعورهم بأنهم ليسوا على قدر كاف من التأهيل الذي يمكنهم من تدريس تلك المواد. وفي محاولتهم اجتناب التحدث عن الدين بصفة عامة، فإنهم يترددون بصفة خاصة في تدريس أي مواد عن الإسلام، عطفاً على التصور السائد في المجتمع حيال الأمور والمسائل المتعلقة بالإسلام في فرنسا.

المدارس الكاثوليكية

توجد في فرنسا المدارس الكاثوليكية التي تتلقى تمويلاً عاماً (من القطاع

(20) Willaime, J.-P. (2014). Religious Education in French Schools. In M. Rothgangel, R. Jackson, & M. Jäggle (Eds.), Religious Education at Schools in Europe: Part 2: Western Europe (1st ed., pp. 99–119).

(21) Berglund, 2015.

112.indd 112 7/9/18 11:56 AM

العام) والمدارس الخاصة، يداً بيد مع مدارس نظام التعليم العام. قلة من تلك المدارس الخاصة تمثل مدارس المسلمين على وجه التحديد. ويشار إلى أن بعضاً من تلك المدارس التي يديرها القطاع الخاص، تتلقى دعماً مالياً من الدولة، وذلك لدفع رواتب المدرسين -على سبيل المثال- وتقديم المنهج الدراسي الوطني. ومن بين هذه المدارس هنالك ثانوية ابن رشد (Averroès High School) في مدينة ليل، وهي مدرسة أحرزت نتائج باهرة واحتلت مراكز متقدمة.

تحتج بيرغلند إجمالاً بأن تقرير دوبريه المذكور آنفاً، والخطاب العام السائد في فرنسا، يبرزان أهمية التعليم الديني وضرورة تلقيه في المدارس فضلاً عن التغيير العام (الإيجابي من وجهة نظرها) والذي طرأ على التصورات والمفاهيم في هذا الصدد. ومع أنه لا يزال هنالك نقص في عدد المدرسين المؤهلين، فإن من شأن تأسيس المعهد الأوروبي للعلوم الدينية (IESR) والمدرسة التطبيقية للدراسات العليا في باريس/ السوربون (/École Pratique des Hautes Études in Paris Sorbonne) تحقيق إضافة مهمة، وإسهام معتبر في هذا الخصوص مستقبلاً.

الخاتمة

انطوى هذا المقال على عقد مقارنة بخصوص تدريس الدين الإسلامي في المدارس بأربع دول أوروبية علمانية مختلفة، توجد بها أقليات مسلمة. عطفاً على اختلاف الأحوال السياسية والتاريخية لتلك الدول الأربع، انتهجت كل من الدول المذكورة أسلوباً مختلفاً في سعيها لتوفير التعليم الإسلامي (تدريس مواد الدين الإسلامي) للأطفال المسلمين. ويعد الموقف الحيادي للدولة، والعلاقة بين الدولة والدين، عاملين مهمين بصفة خاصة لتوضيح الفروق والاختلافات المنوه عنها أعلاه. فمن ناحية، يتضح وجود تعاون بين المؤسسات العامة والمؤسسات الدينية، كما هو الشأن في ألمانيا أو النمسا. ومن ناحية أخرى، تهيمن «كنيسة الدولة» على المشهد في المملكة المتحدة، عطفاً على ما تتمتع به من نفوذ وقوة تأثير. ومع هذا فإن مدارس التعليم العام، تقتصر فقط على تقديم حصص ذات طابع غير طائفي عن الديانات

112.indd 113 7/9/18 11:56 AM

الرئيسة في العالم. أما في فرنسا، فإن الفصل الصارم بين الكنيسة والدولة، لا يدع مجالاً البتّة للتعليم الديني في مدارس التعليم العام.

هنالك عامل آخر يجب مراعاته عند المقارنة بين الدول الأربع المذكورة فيما يتعلق بسياساتها إزاء الهجرة والدمج على حد سواء. فقد أدى الحراك المدني الاجتماعي في تسعينيات القرن المنصرم، إلى ظهور خطاب مرتبط بالهجرة، وهو خطاب يتزايد فيه التركيز يوماً بعد يوم على «التماسك الاجتماعي» للمجتمع، يداً بيد مع أهمية دمج المسلمين. تأتي موضوعات من قبيل الإسلاموفوبيا (Islamophobia) رهاب الإسلام/ الخوف المَرَضي من الإسلام/ مشاعر الكراهية والتحامل والخوف غير المبرر والحكم المسبق، الموجهة ضد الإسلام أو المسلمين) والأصولية (fundamentalism) والتطرف/ التشدد (radicalization) في صميم العناصر الحاسمة وبالغة الأهمية لمكونات الخطاب المذكور أعلاه. بصورة أو أخرى، يمكن أن يكون التعليم الديني بمثابة جس النبض (litmus test) للتماسك الاجتماعي لمجتمعات غرب أوروبا، التي توجد بها أقليات مسلمة؛ وعلى هذا يصبح التعليم الديني في مواجهة كم هائل من التحديات. فمن بين أشياء أخرى، يلزم تحديد كيفية إتاحة الفرصة للمسلمين الشباب لتعزيز هويتهم الإسلامية وترسيخها، مع مراعاة أن يصبحوا في الوقت ذاته أعضاء فاعلين في المجتمعات الأوروبية، وأن يكونوا جزءاً من الدول الديمقراطية.

112.indd 114 7/9/18 11:56 AM