

فَقْرُهُمْ أَلَيْسَ

فصلية فقهية متخصصة

الطبعة الثالثة

ملف حول المناهج الحوزوية

- البنوك-دراسة في أقسامها وأحكامها (١)
- ضمان الطبيب
- تقسيمات علم القانون
- نظرية السنة أو خبر الواحد (٢)
- ملف حول المناهج الحوزوية
- تأملات في هندسة عملية التعليم الحوزوي
- أساليب الدراسة في الحوزات العلمية
- اقتراحان في النظام التعليمي في الحوزة العلمية
- النظام التعليمي بين الحوزة والجامعة
- مسألتان فقهيتان



فَقِّهْ هَٰذَا الْبَيْتَ

مَجَلَّةُ فِقْهِيَّةٍ تَخْصُّصِيَّةٌ فَضْلِيَّةٌ

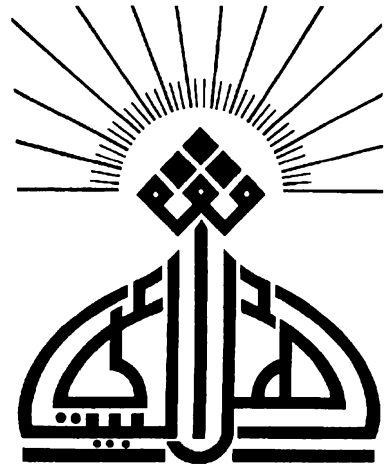
تصدر عن

مؤسسة دائرة معارف الضياء الإسلامي

طبقاً لمذهب أهل البيت عليه السلام

العدد الخامس والثلاثون - السنة التاسعة

١٤٢٥ هـ / ٢٠٠٤ م



مَجَلَّةُ فَضْلِيَّةٍ وَفِقْهِيَّةٍ بِخُصُوصِيَّةٍ

المحرران العام :

آية الله السيد محمود الهاشمي

رئيس التحرير :

الشيخ خالد الغفوري

هيئة التحرير :

الشيخ عباس الكعبي

الشيخ صفاء الدين الخزرجي

الشيخ قاسم الابراهيمي

الشيخ حيدر حبّ الله

الشيخ محمد الرحمانى

مدير التحرير :

الأستاذ عبد الكريم رؤوف

المراسلات :

تكون باسم رئيس التحرير

وعلى العنوان التالي :

الجمهورية الإسلامية الإيرانية

قم - ص.ب : ٣٧٩٩ | ٣٧١٨٥

هاتف : ٧٧٣٩٩٩٩

فاكس : ٧٧٤٤٣٨٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَآفَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ
مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي
الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ
لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ



محتويات العدد

- كلمة التحرير - إصلاح المناهج الدراسية في الحوزة
رئيس التحرير
١٢ - ٥

■ بحوث اجتهادية ■

- الجنوت - دراسة في أحكامها وأحكامها / ١ / ١٣ - ٤٠
آية الله السيد محسن الخرازي

- ضمان الطبيب
الأستاذ الشيخ حسن الجواهري
٧٢ - ٤١

■ دراسات وبحوث ■

- تقسيمات علم القانون
الأستاذ الشيخ عباس الكعبي
١٠٢ - ٧٣

- نظرية السنة / ٢ /
الشيخ حيدر حبّ الله
١٤٦ - ١٠٣

■ ملف العدد ■

- كلمة آية الله السيد علي الخامنئي - دام ظله -
حوار مع آية الله الشيخ مكارم الشيرازي
حوار مع الأستاذ الشيخ باقر الأيرواني
حوار مع الشيخ الدكتور عبد الهادي النضلي
حوار مع الأستاذ السيد كمال الهبدري
١٦٦ - ١٤٩
١٧٦ - ١٦٧
١٧٧ - ١٩٤
١٩٥ - ٢٠٢
٢٠٣ - ٢٢٢



محتويات العدد

٢٢٣ - ٢٥٦

تأملات في هندسة عملية التعليم الهوزوي

الشيخ محمود العيداني

٢٥٧ - ٢٨٠

أساليب الدراسة في الهوزات العلمية

محمّد علي رضائي

٢٨١ - ٢٨٨

اقتراحان في النظام التعليمي في الهوزة العلمية

الأنطوية الأولى = مجموعة من الباحثين

٢٨٩ - ٢٩٤

الأنطوية الثانية

الأستاذ الشيخ علي الرباني

٢٩٥ - ٣٠٦

النظام التعليمي بين الهوزة والجامعة

السيد حسن فاطمي

■ في رهاب المكتبة الفقهية ■

٣٠٧ - ٣٣٠

مسألان فقهيتان

الشيخ حسين بن عبد الصمد الحارثي

■ أخبار ومناقبات ■

٣٣٣ - ٣٤٣

نشاطات الهوزة العلمية

إعداد: التحرير

إصلاح المناهج الدراسية في الحوزة بين الواقع والطموح

لا أظنّ عاقلاً لا يرجّح الأفضل ويميل للمفضول.. ولا أتصوّر فاضلاً يقنع بالذي هو أدنى ولا يرجو الذي هو خير.. هذا حتى في دائرة الاهتمامات الشخصية.. فكيف بنا إذا فكّرنا على صعيد القضايا الكبرى!.. إنّ نشدان الحالة الأكمل هو الخيار الوحيد لكلّ من يفكّر بعقلية رسالية.. ربّما يتراجع أحدنا خطوة أو خطوات في طريق تحقيق مستقبله الخاص.. لأنّه أمر راجع إليه وهو مسلّط عليه.. فقد يتنازل عن ذلك لسبب منطقي أو غير منطقي.. ولكنّه ليس مفوّضاً في التسامح والغض عمّا تمليه الرسالة من وظيفة وموقف ولم يطلق له العنان في أن يُقدّم أو يمسك.. كلا ثمّ كلا..

إنّ رصد الحركة الفقهيّة وتشخيص المواقع الفعلية والمستقبلية لحملة الفقه من أهمّ قضاياها الأساسية التي لا يحسن السكوت عنها.. فإن تركها ليس من خُلق المؤمنين.. ولا من ذوق الشريعة أن ندع هذه الأمانة الضخمة دون رعاية وتخطيط.. أترى الشارع الأقدس يرضى لنا أن نلقي الحيل على الغارب ونذر الفقه ومؤسساته تحت رحمة المصادفات؟!.. سيّما ونحن اليوم نتحرّك

في عالم يتابعنا فيه طائفتان .. طائفة الأصدقاء الذين علقوا علينا
أمالاً طويلة وأمانتي كثيرة .. اتخذونا مثلاً أعلى لهم في كل حركة
أو سكتة .. ينتظرون مبادراتنا لحظة لحظة .. ويتطلعون دوماً إلى
أفئتنا بفارغ الصبر .. وطائفة من الشائنين الذين يتربصون بنا
الدوائر ويكادون يزلقوننا بأبصارهم يتحينون الفرص ويتصيّدون
الغفلات .. ونحن في غمرة الرضى وادعون .. فرحين بما عندنا
لا نلوي على شيء ..

أما التيار الاستصحابي الذي يحظى - على ما هو المعتاد - برصيد
من الاحترام والتوقير .. فيصرّ على إبقاء ما كان على ما كان خوفاً
من فقدان ما هو كائن .. إن هؤلاء يدعون إن إحداث أي تغيير على
الوضع التقليدي للفقّه والمؤسسة الفقهيّة يهدّد هذا الكيان بالزوال
ويفقدّه البركة الموروثة والسرّ الذي استودعه الأوائل فيه .. لا أقل
من أنّه يعدّ مجازفة لا يعلم عقابها .. فليس من الصحيح تعريض
هذا الموجود لتجربة غير معلومة النتائج .. وذلك النمط من
التفكير ليس غريباً ممّن عاشوا دهرأ ألفوا فيه وضعاً فهم به
مأنوسون .. واعتادوا منهجاً سنّه السلف الصالح فهم على آثارهم
مقتدون .. تشدّهم ذكريات دافنة ومفاخر رائعة سجّلها من كان
قبلهم .. وحتى الآن كلّ ذلك يبدو طبيعياً .. ولكن تبرز علامات
الاستغراب عندما يمتزج الاعتزاز بالتراث مع ندى الحنين لما هو
مألوف .. فيتولّد مركّب القداسة على شكل قوس قزح يحيط بكلّ ما
يُتلقّى عن الماضين وإن كان عادياً غير مقصود لهم بالذات بل
بالعرض .. وتصطبغ شارات الدهشة أكثر عندما يُهمل المقدّس
الحقيقي فلا يثير التفات أحد ويضيع بين أسماء سمينها نحن ..
بل قد ينزعج بعضهم من آية محاولة للتطوير ..

وفي مواجهة ذلك يقف التيار الفتى الذى يتعشّق الجديد.. ويسعى وراء البديل وإن لفّه الغموض أحياناً.. إن أنصار هذا المسلك يتسابقون مع الزمن كأفراس رهان.. يحذوهم عنفوان العزم الأكيد.. وتشدهم نشوة الاعتداد.. تتراكم الطموحات على أفنان آمالهم.. وتزدحم الطروحات فى أفنية أخيلتهم.. كل موروث يروونه رثاً.. وكل قديم يبدو فى أعينهم غثاً..

ولسنا فعلاً بصدد التقريب بين هؤلاء وهؤلاء.. ولا نقصد الفصل فيما بينهم.. فإنّ قضاءنا لا يكاد يجدي فى إنهاء خصومات من هذا النوع.. بل نترك ذلك للتأريخ.. فهو وحده الذى يستطيع أن يقول كلمة الفصل بهذا الشأن فيدين من تعوزه الجدارة.. وينتصر لمن هو مستحقّ للمصادرة..

إنّنا نستهدف هنا التحليل الموصل للحلّ الناجع بعيداً عن المزاجية.. منطلقين فى ذلك من ثوابت أساسية ثلاثة - ركّزت عليها المرجعية العليا -: الأول: حفظ الرصيد الفقهي ومؤسّساته.. فإنّ التفريط بذلك خيانة كبرى وخسران مبین.. الثانى: ترميم مواضع الخلل.. الثالث: الشموخ بالفقه ودفع المؤسّسة الفقهيّة إلى الأمام.. وعلى ضوء ذلك نشرع فى إثارة تصوّرات إجمالية حول إحدى المفردات الهامة.. ألا وهى تطوير المنهجية الفقهيّة ابتغاء علاجها.. وإن كانت المشكلة قد تعمّ علوماً أخرى كعلم الكلام وغيره ممّا له تعلّق بالشريعة.. إلّا أنّ ما يعنينا بالدرجة الأولى هو الفقه قبل غيره.. لذا فسنؤمّي هنا إلى مجموعة من الملاحظات سجّلناها عسى أن تكون نافعة لمن يشاء أن يلج هاتا الباب ويخوض مثل هذا العباب..

إنّه لا يخفى الأثر الكبير للمنهجية في أي علم من العلوم .. فإنّ مسائل العلم ما لم تنتظم في سلك منهج معيّن لا يمكن أن يأخذ طريقه بسهولة ويسر إلى الأذهان .. ولا يستطيع أن يرتقي ذلك العلم إلى مصافّ سائر العلوم .. ولا يعترف به رسمياً في المحافل العالمية .. ولا يسمح له بالنفوذ إلى الدائرة الأكاديمية .. والانفتاح على المراكز العلمية .. إذ يظلّ يراوح في ميدانه هو معزولاً عن أشقائه .. بل قد يصبح غريباً في أهله ..

إنّ المنهجية ليست من الأمور المتواطئة بل المشكّكة .. فقد اتخذت في العصر الراهن شكلاً مختلفاً تمام الاختلاف عن السابق .. فنحن عندما ننادي بضرورة وضع منهجية حديثة لا ننكر أصل وجود منهجية للفقّه .. بل لم يكن ذلك غائباً عن أذهان الأساطين من علمائنا الماضين قدّس الله أسرارهم .. إلّا أنّ تلك المنهجية الموروثة وإن كانت قد أعطت للفقّه آنذاك رونقاً .. وزادته قوّة إلى قوّته بحيث تقدّم فيها على العلوم الأخرى .. لكنّها لم تعد قادرة اليوم على إشباع أغراض الشريعة بحكم التغيرات الواقعية التي شملت أغلب مظاهر الحياة البشرية وفي شتى الميادين ..

إنّ المنهجية يمكنها أن تقدّم خدمة للفقّه على مستويين في آن واحد .. للعالم والمتعلّم فكما أنّها تيسّر الوصول إلى المعلومة بأقصى سرعة ممكنة يطمئن بها الباحث من تماميّة استقرانه وتجعله قادراً على معالجة موضوعات بحثه .. ومهيماً على كيفية ورود والخروج خصوصاً في المجالات المستحدثة .. فهي أيضاً تسهّل عملية إيصال الفكرة إلى المتعلّم والدارس لعلوم الشريعة .. فهي منفعة ذات وجهين ..

لابدّ من لحاظ حيثيّتين ثنيتين عند تصميم المنهجية..
أولاهما: بلورة المادة الفقهية.. فإنّه ينبغي جدولة الكليات وفق
هيكلية متكاملة وناضجة وفرز ما ينضمّ تحتها من تطبيقات
منثورة.. والثانية: لا بدّ أيضاً من اعتماد اللغة العصرية التي
تتعامل بها سائر العلوم.. ولا منافاة بين الوضوح والعمق كما
لا ملازمة بين السهولة والسطحية.. ولا يتوهم امتناع ذلك لما
تشغله المتنون من مساحة واسعة في الفقه.. فلدينا جملة من
العلوم تشترك مع الفقه في ذلك كالتاريخ والعلوم الأدبية وقد
تغلّبت على المشكلة..

مما يساعد في تفعيل المنهجية سواء في طور التكوين أو طور
التنفيذ هو تسخير الوسائل والآليات الحديثة من جهة واعتماد العمل
المؤسسي من جهة أخرى.. فقلّما ينجو الإنجاز الفردي ممّا ترد
عليه من إشكالات حادة.. فإنّ عجلة العلم اليوم ترتكز في حركتها
على المشاريع المشتركة وعلى مقدار ما لديها من تقنية عالية..
ولا يشدّ الفقه عن هذه الحالة العامة..

وقد أثبتت بعض التجارب المعاصرة التي لمسناها عن مقربة
إمكانية تطبيق مثل ذلك عملياً.. غير أنّ هذه التجارب لا تزال في
دور الفتوة.. لم تستحكم بعد ولم تتعدّ بعض الدوائر الضيقة..
بيد أنّنا في الوقت ذاته نشعر بالتفاؤل الكبير في قدرة المؤسسة
الحوزوية على توسعة هذه الظاهرة وتعميقها.. بنحوٍ تصبح فيه
أكثر تأثيراً.. وتكون فيه أشدّ قوّة..

من المفيد جداً الوقوف على فقه المذاهب الإسلامية الأخرى - كما هو

المعهود في طريقة السلف - من حيث المباني الأصولية العامة ومن حيث الاتجاهات الفقهية .. وعلى الأخص في المسائل المختلف فيها .. أصلية أو فرعية .. بل إن ذلك قد يؤثر على فهم الحثيات التاريخية للمسألة الفقهية ..

ومن جملة ما يسهم في توسعة الذمينة الفقهية هو دراسة الفقه الوضعي الحديث وما تتبناه مدارس من نظريات ومبان .. فإنه من خلال دراستنا لذلك يمكن اكتشاف ما فيه من مفارقات .. ولعلنا في غضون متابعتنا قد نصادف نقاطاً إيجابية .. أو تحليلاً دقيقاً أو فكرة علمية بتراء قابلة للتكميل .. أو نكتة عقلانية يمكن تطويرها وتنضيجها والإفادة منها ..

إن الخطوة الأولى في هذا الطريق الشاق تبدأ بطرح النموذج .. فإن المحاولة سبيل الموفقية .. غير أن المحاولة لا بد وأن تكون مبتنية على دراسة للموضوع من جميع شؤوناته .. فالارتجال في المشاريع العلمية أمر غير محمود سيما في مثل الفقه .. فنحن نحذر من عرض مشروع حدث يطرح قبل حين بلوغه .. ونخشى من تبني رؤية عاجلة ولما تنضج وتتبلور بصورة واضحة .. فلتبذل من الجهود أقصاها .. ومن الدقة غايتها من أجل النهوض بهذا المشروع التاريخي بتوفيق منه سبحانه ..

ولذا فإنه ومنذ بضعة عقود تطلق فكرة التجديد والإصلاح المنهجي في الدراسات الحوزوية ويتردد صداها في أروقة الحوزات العلمية وتراود بالالكثيرين من علمائنا المخلصين حتى خف لها نفر من عليّة القوم من ذوي الهمم العالية من المراجع وأساتذة الحوزة

فترجموا تلك الأمنية إلى واقع ماثل ومشاريع علمية.. فكانت مبادرات الجيل الإصلاحي الأول أمثال السيد الشهيد الصدر والشيخ المظفر والشيخ محمد جواد مغنية والسيد محمد تقي الحكيم رحمهم الله باكورة التجديد المناهجي في الحوزة.. وهكذا سار على نفس النهج ثلّة من المعاصرين..

ولقد شخّصت المرجعية العليا اليوم بحنكاتها ما لهذا الأمر من أهميّة عظيمة وما يمثّله من خطورة كبيرة.. فأكدت عليه قبلاً بإصرار.. وعادت إليه اليوم بتكرار.. وكان الطلب ودياً من جهة ومولواً من جهة أخرى.. والمترقّب أن نتسامع بدويّ الحوار في هذه القضية وصخب التداول فيها بين ذوي الفضل والحجى.. كما بانّت لوائح ذلك في الآفاق.. بل المأمول أن نرى خيراً ولنلمس النتائج العمليّة الطيّبة التي تتمخّض عنها تلك المباحثات الجادّة والمذاكرات العلميّة في القريب العاجل إن شاء الله تعالى..

ومجلّة «فقه أهل البيت عليه السلام» بدورها قد أحسّت بهذه الحاجة الملحة وسمعت النداء.. بل كان ذلك أهمّ البواعث التي دعت إلى تأسيسها.. وقد سعت جاهدة إلى تقديم الحلول النموذجية في دوائر مختلفة وعلى مستويات متفاوتة.. فقد أدلت بدلوها في دائرة الاستنباط والتكليف الفقهي للمسائل المستجدة.. وفي إطار إعداد وتهيئة المناهج الدراسية عرضت في باكورة صدورها في العدد الأوّل والثاني أنموذجاً جديداً للمرحلة المتوسطة من مراحل الدراسة الحوزوية..

وهي اليوم تفتح في هذا العدد ملفاً خاصاً بالمناهج الدراسية

الحوزوية وضرورة إعادة النظر فيها وإصلاحها.. وقد احتوى هذا الملف على مجموعة من الحوارات مع ثلثة من العلماء وأساتذة الحوزة من المهتمين بهذا الشأن وبعض الدراسات في هذا المجال.. ويتصدّر جميع ذلك كلمة تحليلية قيّمة وشاملة لسماحة آية الله السيد علي الخامنئي - دام ظلّه - في هذا المضمّار..

﴿ وما توفّيقني إلّا بالله عليه توكلت وإليه أنيب ﴾

.. والحمد لله أولاً وآخراً ..

رئيس التحرير

البنوك

دراسة في أقسامها وأحكامها

□ آية الله السيد محسن الخرازي

القسم الأول

والكلام في ذلك يقع في مقامات :

المقام الأول

في أنواع البنوك

تنقسم البنوك إلى داخلية وخارجية .

فالبنوك الداخلية: هي التي تقوم بتأسيسها دولة إسلامية، وتسمى بالحكومية، أو التي يقوم بتأسيسها بعض المسلمين، وتسمى بالأهلية .

ولا فرق في ذلك بين دولة إسلامية وأخرى، فكلّها تشترك في إطلاق الداخلية على بنوكها؛ إذ الدول الإسلامية وطن واحد .

وكذا لا فرق بين كون بعض أفراد المسلمين منتبياً إلى هذه الدولة أو تلك؛ لأنّ المسلمين ملة واحدة. فبنوك أفراد المسلمين بنوك أهلية، وبنوك الدول الإسلامية بنوك حكومية، وكلّها داخلية .

والبنوك الخارجية: هي التي تؤسّسها دولة كافرة حربية، أو التي يؤسّسها

بعض الكفار ممن لا يكون من أهل الذمة ولا من أهل المعاهدة من الحربيين .
وعليه ، فالبنوك التي تأسسها الدول الاستعمارية أو بعض أفراد الكفار في
الممالك الإسلامية من دون قبول ذمة أو التزام بمعاهدة تعدّ بنوكاً خارجية
وإن أُسست في داخل البلد الإسلامي .

نعم ، لو أُسس بعض الكفار من أهل الذمة بنكاً في خارج الدولة الإسلامية
أو داخلها فلا يعد من البنوك الخارجية ، بل لعلّه يلحق بالداخلية . فالبنوك
الخارجية مختصة بالحربيين ، سواء كانت في داخل الدولة الإسلامية أو
خارجها ، وسواء كانت حكومية أو أهلية .

ثمَّ إنّ تعاطي الربا - أخذاً وعطاءً - مع البنوك محرّم ، سواء كانت البنوك
داخلية أو خارجية ؛ حكومية أو أهلية . وأمّا أخذ الربا من البنوك الحربية أهلية
كانت أو حكومية فلا حرمة فيه وإن كان إعطاء الربا حراماً .

وبالجملة ، فالمستثنى هو أخذ الربا من الكفار الحربيين ، فمع صدق
الحربي يجوز ذلك ، من غير فرق بين كون بنوكهم حكومية أو أهلية . ولو
شك في كونها حربية أو لا ، فمقتضى الأصل (عموم حرمة الربا) هو حرمة
أخذ الربا كإعطائه ، فلا تغفل .

ولو اشتركت مجموعة من الدول في تأسيس بنوك ، فإن كانت تلك الدول
إسلامية فهي داخلية ، وإن كانت حربية فهي خارجية .

ولو اشتركت دول إسلامية مع دول حربية في التأسيس ، ففي أخذ الربا
من تلك البنوك إشكال ؛ لاشتراك الدول الإسلامية في ذلك . اللهم إلّا أن يقال :
إنّه جائز بنسبة أسهم الدول الحربية في البنك الدولي . ولو دعت الضرورة إلى
أخذ القرض ممن لا يعطي إلّا بالربا ، فإن أمكن إعمال الحيل الربوية فاللازم
مراعاتها ، وإلّا فيجوز أخذ القرض بلا نية إعطاء الربا وإن علم بأنّه يؤخذ منه
ذلك قهراً . ولا فرق في ذلك بين كون الضرورة فردية أو حكومية .

المقام الثاني في ترتب الأحكام على البنوك

لا فرق بين أنواع البنوك - سواء كانت داخلية أو خارجية - حكومية أو أهلية - في ترتب الأحكام عليها.

ولا يخفى أنّ مقتضى القواعد العامة - كقوله عزّ وجل: ﴿أَحْلَ اللَّهُ الْبَيْعَ﴾^(١)، و ﴿أَوْفُوا بِالْعُقُودِ﴾^(٢) - هو جواز جميع المعاملات المحلّة مع البنوك سواء كانت أهلية أو حكومية، كما أنها تكون جائزة مع أفراد المسلمين. نعم، إذا كانت المعاملة مع الكفار الحربيين سبباً لتقويتهم أو لنفوذهم في الممالك الإسلامية كانت محرمة من هذه الجهة.

وكيف كان، فإذا كانت المعاملات المحلّة مع البنوك صحيحة جاز التصرف فيما يؤخذ منها، كما يجوز التصرف في المأخوذ من ذوي الأيادي من أرباب التجارات والصناعات وغيرها. ولا فرق في ذلك بين البنوك عدا ما تقدّم من جواز أخذ الربا من البنوك الحربية دون غيرها.

نعم، الشبهة قائمة في البنوك الحكومية من حيث كونها غير مالكة حتى تصح المعاملات المحلّة معها، وعليه، فتُعامل البنوك معاملة مجهول المالك بعد اختلاط الأموال فيها وعدم تشخيص أعيان أموال الناس المودعة فيها.

وهذه الشبهة ناشئة عن الشبهة في مالكية الجهات العامة أو الخاصة من الشخصيات الاعتبارية، والشبهات المطروحة في مالكية الجهات تنشأ من عدّة أمور:

منها: أنّ من شرائط المالك العقل والبلوغ، والجهات المذكورة فاقدة لهما.

ويمكن الجواب عنه: بأنَّ العقل والبلوغ من شرائط العاقد لا المالك؛ ولذا يملك المجنون والصبي ويجوز لوليَّهما أن يعقد لهما، كما لا يخفى.

ويشهد لذلك أيضاً: معهودية مالكية الأعيان الخارجية - كالكعبة بالنسبة لثوبها ونحوه، والمعابد والمساجد بالنسبة لأموالها، ومالكية العناوين العامة كعنوان الفقراء وسائر الجهات المذكورة للمصرف في الزكاة، ومالكية عنوان المسلمين بالنسبة للأراضي المفتوحة عنوة، ومالكية منصب الإمامة للأطفال ونحوها - مع أنَّ الأعيان أو العناوين أو المناصب العامة لا تتَّصف بالبلوغ والعقل.

ومنها: أنَّ الجهات - مطلقاً - قاصرة عن التصرف فيما ملكته، مع أنَّ المالك هو الذي يتسلط على ماله بالتصرف فيه، كما يشير إليه قوله عليه السلام: «الناس مسلَّطون على أموالهم» (٣).

ويمكن الجواب عنه: بأنَّ القصور عن التصرف المباشر لا يمنع من المالكية؛ إذ يكفيهِ إمكان التصرف في أموالها ولو بواسطة وليَّها أو المتصدِّي لها، كما أنَّ قصور الأطفال والمجانين لا يمنع من تملَّكهم للأشياء بل يتصرف أوليائهم فيها إذا كان التصرف في مصلحتهم، ففي الجهات يتصرف الحاكم الإسلامي أو المتولي فيها.

وقوله - صلوات الله عليه وآله - لا يدل على حصر المالكية في الناس؛ إذ إثبات الشيء لا يدل على نفي ما عداه، بل يكون في مقام تشريع السلطنة وتعميمها للناس المالكين، فتدبر جيِّداً.

ومنها: أنَّ ملكية الجهات والشخصيات الاعتبارية من المستحدثات ولا سابقة لها في زمان الشارع، وعليه، فاعتبار المالكية لها في زماننا هذا لا يفيد مع عدم إمضاء الشارع لها، كما لا يخفى. فاللازم حينئذٍ التفصيل في البنوك بين الحكومية والأهلية التي تكون مالكيَّتها للأفراد.

ويمكن الجواب عنه: بأننا نمنع كون ملكية الجهات والشخصيات الاعتبارية من المستحدثات؛ لأنَّ ملكية بعض الأعيان والعناوين العامة والجهات العامة والخاصة معهودة كما ذكرنا، ألا ترى أنَّ المعابد والكنائس والمساجد والمزارات قبل الإسلام وبعده تُعَدُّ عند الناس مالكة لأموالها؟! وقد كان ذلك في مرأى ومسمع من الشارع، وهو لم يردع عنه؛ ممَّا يدلُّ على إيمضائه لذلك. وحيث إنَّ هذه المذكورات لا خصوصية لها عندهم، بل يعتبرون المالكية لها من باب كونها من الجهات والشخصيات الاعتبارية، فعدم ردع الشارع فيها يرجع بالتبع إلى عدم الردع بالنسبة إلى مرتكز العرف؛ وهو مالكية الجهات والشخصيات الاعتبارية.

لا يقال: نعم، ولكن هذه الأمور كلها أجنبية عن مالكية الدولة والكلام فيها.

لأنَّا نقول: نحن نمنع الاختصاص بالأمور المذكورة، ويشهد لذلك العقود والمعاملات المتبادلة بين الدول على طول الزمان، فإنَّها كانت واقعة بينها لا بين الأفراد، ولذا كانوا يعتبرونها صحيحة ولو مع موت الوالي أو سقوطه، وهذا شاهد على أنَّ العقود والمعاملات واقعة لجهة الحكومة لا لشخص الحاكم والوالي، ولو تتبَّعنا هذا الأمر تاريخياً لوجدنا أنَّه كان قائماً ومستمراً إلى عصر الشارع وأَنَّهُ قد أمضاه ولم يردع عنه، بل اتَّبَعَ الشارع نفسه في إدارة الحكومة الطريقة التي اتَّبعتها سائر الحكومات مع إصلاح بعض الشرائط أو المباني، والنصوص في ذلك كثيرة جداً، وإليك بعضها:

منها - موثقة عبد الله بن بكير عن أبي عبد الله عليه السلام قال: «قضى أمير المؤمنين عليه السلام في رجل وجد مقتولاً لا يدري من قتله، قال: إن كان عرف له أولياء يطلبون ديته أعطوا ديته من بيت مال المسلمين، ولا يبطل دم امرئ

مسلم؛ لأنَّ ميراثه للإمام، فكذاك تكون ديته على الإمام، ويصلون عليه ويدفونونه».

قال: «وقضى في رجل زحمه الناس يوم الجمعة في زحام الناس فمات: أنَّ ديته من بيت مال المسلمين»^(٤).

والمستفاد منها هو مالكية الإمام بما هو إمام، واشتغال عهده بالدية، وتفرغ تلك العهدة بأدائها من بيت المال.

ومنها - خبر مسعدة بن زياد عن جعفر^(٥) قال: «... فأما إذا قُتل في عسكر أو سوق مدينة فديته تدفع إلى أوليائه من بيت المال»^(٥).

ومنها - موثقة أبي عبيدة قال: سألت أبا جعفر^(٦) عن أعمى فقأ عين صحيح؟ فقال: «إنَّ عمد الأعمى مثل الخطأ؛ هذا فيه الدية في ماله، فإن لم يكن له مال فالدية على الإمام، ولا يبطل حق امرئ مسلم»^(٦).

ومنها - خبر أبي مريم عن أبي جعفر^(٧) قال: «قضى أمير المؤمنين^(٧): أنَّ ما أخطأت به القضاة في دم أو قطع فعلى بيت مال المسلمين»^(٧).

وهو يدل على أنَّ عهدة بيت المال مشغولة بالدية. وحيث إنَّ الراوي عنه هو يونس بن يعقوب وهو من أصحاب الإجماع فالرواية معتبرة عنده.

وأمثال هذه الروايات كثيرة جداً^(٨).

والنصوص المذكورة تدل على أنَّ بيت المال أو عنوان الإمامة ضامن لدية الأفراد المذكورين، وعهدة الضمان على الشخصيات الاعتبارية تشهد على اعتبار هذه الشخصيات عند الشارع كاعتبار الشخصيات الحقيقية، وهذا أمر عقلائي أمضاه الشارع، كما هو واضح.

إن قلت: إننا نسلم ملكية الدولة بالنسبة للأطفال والمساجد فيما يتعلق

بالموقوفات، وعنوان الفقراء بالنسبة للزكاة، وغيرها من الجهات والعناوين، ولكن لا نسلّم وجود إطلاقات تدل على ثبوت غير الملكية من الحقوق للجهات المذكورة كثبوتها للشخصيات الحقيقية.

وعليه، فلا كلام في كلّ ما ورد فيه النص من الموارد الخاصة، كصحة الوقف للمساجد وصحة مالكية الدولة وبيت المال أو الإمام، وأمّا في غيره مما لم يرد فيه نص وإطلاق - كهبة شيء أو استقراض أو إقراض للدولة أو المساجد أو عنوان الفقراء - فلا دليل على صحة هذه الأمور ونحوها.

قلت: لا خصوصية لبحث الملكية عند العرف؛ إذ هذا الإمضاء يدل على اعتبار الشخصية الاعتبارية للدولة أو المسجد أو عنوان الفقراء ونحوها، ومع عدم خصوصية الملكية فلا وجه للاقتصار عليها؛ إذ لا فرق بينها وبين سائر الأمور من الهبة والصلح والاستقراض والإقراض والبيع والشرء والمعاهدات وغير ذلك، فلا حاجة إلى إطلاق دليل يدل بإطلاقه على ذلك بعد عدم خصوصية الملكية.

هذا، مضافاً إلى أنّ هذه الأمور هي شأن الدول على طول التاريخ؛ إذ كل دولة ولو كانت صغيرة تحتاج إلى الاقتراض والإقراض والهبة والانتهاج والمعاملات والمعاهدات، وغير ذلك من الأمور التي تقتضيها الروابط الداخلية والخارجية، ومع ذلك لم يردع عنها الشارع، بل أمضى ما بنى عليه العقلاء من الحكومة والولاية.

ومضافاً إلى ما قيل: من أنّ الارتكاز العقلائي يحكم بعدم الانفكاك بين الأحكام أو الحقوق التي تكون له أو عليه، فكل شيء يقبل الملكية يقبل الاقتراض وغيره، فالتفكيك بين حق وآخر لا يقبله الارتكاز. فإذا صحّ قبول الدولة أو بيت المال أو عنوان الإمام للملكية، فسائر الأمور من الاقتراض والإقراض والهبة والانتهاج تكون صحيحة من الجهات المذكورة؛ بالارتكاز

العقلاني على عدم الانفكاك بين الحقوق أو الأحكام.

إن قلت: إنَّ ما ذكر يتم بالنسبة للجهات والشخصيات الموجودة في عصر الشارع، وأمَّا غيرها من الجهات والشخصيات المستحدثة - كالبنوك والمؤسسات الخيرية ونحوها - فلا دليل على اعتبار الملكية أو سائر الحقوق لها من الشرع.

قلت: أولاً - إنَّه لا خصوصية للجهات الموجودة في عصر الشارع، وقد تقدّم أنَّ إمضاء الشارع للشخصيات الاعتبارية يرجع إلى إمضاء المرتكز عند العرف من اعتبار الملكية وسائر الحقوق للشخصيات الاعتبارية أيّاً ما كانت.

وثانياً - إنَّ القضايا الدالة على نفوذ المعاملات - من البيع والصلح والقرض والهبة وغيرها - ظاهرة في القضايا الحقيقية، وحملها على القضايا الخارجية خلاف الظاهر ويحتاج إلى قرينة. وعليه، فشمول تلك الأدلة تابع لصدق عناوين المعاملات، ومع صدقها على المعاملات البنكية أو المؤسسات فمقتضى الأدلة المذكورة هو صحتها ونفوذها؛ أخذاً بإطلاق أدلة النفوذ والصحة.

فمثلاً: إذا أبرم بيعٌ أو شراء أو اقتراض أو إقراض أو هبة أو مصالحة أو غير ذلك مع بعض المؤسسات، فإنَّ عناوين تلك المعاملات تصدق حقيقةً، وحيث إنَّ موضوعات تلك الأدلة مأخوذة بنحو القضية الحقيقية فالأدلة المذكورة تشملها، فمقتضى إطلاق ﴿أحلَّ الله البيع﴾^(٩) أو عموم ﴿أوفوا بالعقود﴾^(١٠) و«المؤمنون عند شروطهم»^(١١) هو الصحة والنفوذ وإن لم يكن لتلك المؤسسات والبنوك سابقة.

وبالجملة، يكفي في المقام الإطلاق اللفظي لأدلة المعاملات والمعاهدات بعد صدق موضوعاتها، ولا حاجة في الحكم بصحة سائر المعاملات - بعد صدق

موضوع أدلة سائر المعاملات - إلى دعوى عدم التفكيك بين الحقوق من ناحية الارتكاز العقلاني.

وأيضاً لا وقع لما قيل: من أنه يحتمل أن الشارع يخالف العرف في هذه الأمور ولم ير البيع ونحوه من هذه المؤسسات بيعاً ومعاملة حقيقية. ومع هذا الاحتمال لا مجال للأخذ بالإطلاق؛ فإنّ الشك حينئذٍ ليس في التخصيص أو التقييد، بل الشك في تحقق الموضوع في هذه الأدلة؛ إذ المقصود من البيع في قوله تعالى: ﴿أَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ﴾ هو البيع الشرعي، وهو غير معلوم الصدق في أمثال المقام^(١٢)؛ وذلك لأنّ الموضوع في مثل ﴿أَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ﴾ وغيره عرفي وليس بشرعي؛ ولذا لو شكّ في اعتبار شيء عند الشارع يتمسك بالإطلاق، وإلا فلا مجال للأخذ بالإطلاق مطلقاً عند الشك في اعتبار شيء شرعاً، كما لا يخفى. وعليه، فاحتمال تخطئة العرف فيما يراه لا يضر؛ فإنه محكوم بالعدم بالإطلاق المقامي؛ إذ لو كان كذلك لبان وشاع، وحيث لم يرد شيء دلّ على أنّ المراد من الموضوعات في أدلة المعاملات هي الموضوعات العرفية، فلا وجه لرفع اليد عما يراه العرف موضوعاً. فإذا عرفت أنّ الموضوع في مثل ﴿أَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ﴾ عرفي فهو يشمل كلّ ما تحقق وصدق عليه العنوان.

ودعوى: أنّ الإطلاق المقامي متصوّر بالنسبة للعرف المعاصر لزمان المعصوم لا سائر الأعصار؛ فشمول العنوان لسائر الأعصار يحتاج إلى توسعة الارتكاز، وهو باطل.

مندفعة: بأنّ الإطلاق المقامي يفيد أنّ الموضوع ليس بشرعي، بل هو ما يراه العرف صادقاً، وحيث إنّ الموضوع العرفي في المقام - كسائر المقامات - مأخوذ بنحو القضية الحقيقية لا الخارجية، فهو بنفسه يشمل ما يصدق عليه عنوان الموضوع في كل عصر وزمان عرفاً من دون حاجة إلى إحراز توسعة الارتكاز. وعليه، فالإطلاق المقامي يدل على أنّ الموضوع هو الموضوع

العرفي، والموضوع العرفي بإطلاقه اللفظي شامل لما يصدق عليه العنوان في كل زمان ومكان، فتدبر جيداً.

لا يقال: إِنَّ المستفاد من قوله تعالى: ﴿إِلَّا أَنْ تَكُونَ تِجَارَةً عَنْ تَرَاضٍ﴾ (١٣) هو لزوم التراضي في صحة المعاملة، وهو غير ممكن في الجهات.

لأننا نقول: أولاً: يكفي الرضا من قبل المتصدّي للجهات في صدق التجارة عن تراضٍ.

وثانياً: إِنَّ قصور دلالة هذه الآية لا يمنع عن شمول غيرها، كـ ﴿أوفوا بالعقود﴾ و ﴿أحلّ الله البيع﴾.

وبالجملة، فقد انقح مما ذكرناه أَنَّ الجهات العامة - كالحكومة والدولة - كانت قائمة ومستمرة في أدوار التاريخ، وكان بناء العقلاء على التعامل معها باعتبارها المالكة للأشياء التي كانت تحت سلطة الحكومة، كدار العمارة وبيت المال وغيرهما، ولم يردع عنه الشارع، فهو كافٍ في مقام الإثبات، والبنك من شؤون الدولة والحكومة، ومالكته هي مالكية الدولة.

هذا، مضافاً إلى ثبوت سيرتهم أيضاً على اعتبار الملكية في العناوين الانتزاعية التي ليس لها مصاديق موجودة في الخارج، ككُلّي الفقراء والطلاب، وعنوان المسلمين في الأراضي المفتوحة عنوة.

ومضافاً إلى إمكان الاستدلال بالإطلاقات لتنفيذ المعاملات مع الجهات العامة والخصوصية، فلا ينبغي الإشكال في الملكية ونحوها بالنسبة للجهات العامة والعناوين الانتزاعية الكلية.

هذا، مضافاً إلى أَنَّ القول بعدم الملكية ومجهولية الأموال في مثل البنوك يوجب الحرج، وهو منفي في الإسلام. وكيف كان، فلا إشكال في المسألة بحمد الله.

نعم، هناك إشكال في معاملات الدولة من جهة عدم القيمومة الشرعية فيما لو كان متصدّوها غير واجدين للشرائط؛ لأنّ تصرفاتهم فيها تكون فضولية، وهي محتاجة إلى إجازة الواجد للشرائط بحسب القاعدة، إلّا ما دلّت عليه الروايات تسهيلاً، كجواز أخذ الصدقات والمقاسمات والجوائز من السلطان الجائر.

وكيف كان، فهذا الإشكال غير وارد في مثل زماننا هذا بالنسبة للجمهورية الإسلامية في إيران؛ لأنّ الأمر بيد المجتهد الجامع للشرائط، فلا يحتاج إلى تصحيح غيره؛ بناءً على عموم الولاية والنيابة للفقهاء الجامع للشرائط في زمان الغيبة.

المقام الثالث

في أحكام المعاملات البنكية

تنقسم معاملات البنوك إلى أنواع:

الأول: الحساب الجاري

وهو إيداع مال لدى البنك ليتيسر لصاحب المال حفظه وصرفه كيفما شاء وذلك عن طريق سحب الشيكات. والتعبير بالإيداع مسامحة، والواقع أنّه قرض، ويكشف عنه تملكه بضمان مثله.

ولا إشكال في جوازه ومشروعيته؛ لأنّ عنوان البنك الحكومي هو من قبيل العناوين الاعتبارية كما تقدّم، فله شخصية اعتبارية، فيصح أن يملك ويملك ويقرض ويقترض، وغير ذلك من أنواع المعاملات.

وعليه، فالبank في الفرض المذكور نظير التاجر الثقة الذي يودعه بعض الناس المال ويقول له: تصرف فيه كيف شئت وادفع إليّ مثله إذا احتجت إليه، فكما أنّ التاجر يملك المال بالضمان فكذلك البنك يملك بالضمان، ومن المعلوم أنّ التملك بضمان المثل في الذمة ليس هو إلّا القرض، فيؤول إيداع المال عند البنك إلى القرض.

وإذا لم يكن القرض المذكور مع شرط شيء من الربح فلا شك في صحته وجوازه، ولا إشكال في تصرف البنك فيه بضروب المعاملات؛ لأنّ المال بعد صيرورته مضموناً بمثله يكون ملكاً للبنك، وتكون عوائده له لا للمودع.

وحينئذٍ، فلو أعطى البنك شيئاً للمودع ترغيباً في الإيداع من دون شرط من ناحية المودع فلا إشكال فيه، بخلاف ما إذا كان الإيداع مبنياً على إلزام البنك بذلك، فإنّه يكون ربا؛ لأنّ الإيداع - كما ذكرنا - يرجع في الحقيقة إلى القرض.

نعم، لو كان بناء البنك على إعطاء شيء ولم يشترط المودع ذلك ولم يكن هناك اتفاق بينه وبين البنك حتى مع افتراض أنّ داعي المقرض هو ذلك فلا إشكال؛ لأنّ الداعي ليس بمشروط، كما لا يخفى.

ثم إنّ البنك ربما يثق بالمودع وصاحب الحساب الجاري على نحو يسمح له بأن يسحب عليه مبالغ أزيد مما أودعه في البنك، فإن كان سحبه بمقدار وديعته فلا إشكال فيه؛ لأنّه أخذ ما ملكه في ذمة البنك، وأمّا سحب الزائد عليه؛ فإن لم يكن بينه وبين البنك شرط زيادة فلا إشكال فيه أيضاً؛ لأنّ المودع في الحقيقة استقرض من البنك من دون شرط ربح فيه.

نعم، لو كان بشرط الربح أو مبنياً عليه فهو ربا محض.

فروع:

الأول: لا يجوز لصاحب الحساب الفاقدة ذمته للاعتبار أن يسحب الشيكات نقداً إلا إذا كان له في الحساب الجاري بمقدار ما سحبه، وإلا فالزائد عليه لا يصلح لأن يتعامل به؛ إذ لا واقعية له مع فرض عدم اعتبار ذمته، والمعاملة حينئذٍ ترجع إلى أكل المال بالباطل، فلا يمكن له أن يتملك ما اشتراه به، ولا يجوز التصرف فيه؛ لبطلان المعاملة بالنسبة لمقابل الزائد.

نعم، لو كانت ذمته معتبرة فاشترى شيئاً بذمته فلا مانع منه؛ لأنَّ ذمته لها واقعية، فلا تكون المعاملة من دون عوض. ولا فرق في ذلك بين أن تكون المعاملة على وجه النقد أو على وجه النسبة، والشيكات حينئذٍ تكون أسناداً لما في ذمته لا لما في الحساب الجاري؛ حتى لا تكون حاكية عن شيء بالنسبة للزائد.

الثاني: ربما يسمح البنك لبعض ذوي الاعتبار أن يسحبوا مبالغ أزيد مما لهم في حسابهم، وحينئذٍ، إن اشترى شيئاً بالشيكات قبل أن يدفع البنك مبالغها إليهم لم تقع المعاملة؛ إذ المفروض أنه لم يكن شيء له في الحساب الجاري ولم يأخذ من البنك ما سحبه حتى يشتري به، وكذلك لم تكن ذمة البنك مشغولة به حتى يجعل ذمة البنك في مقابل المثلث.

نعم، لو كان معتبر الذمة عند البائع أيضاً بقرينة من القرائن واشترى في الذمة، فالمعاملة صحيحة من جهة صحة مقابلة ذمته مع المثلث، كما لا يخفى.

الثالث: هل يجوز للبنك الترخيص لصاحب الحساب الجاري في الشراء بذمة البنك، أو لا يجوز؟

فيه وجهان، الوجه الثاني: أنَّ حقيقة البيع هو أن يخرج الثمن من كيس من

يدخل المثلث في كيسه، وحيث إنَّ المفروض عند الترخيص المذكور خلافه فلا يصح .

والوجه الأول: أنَّ المعيار هو صدق البيع، وهو حاصل وإن خرج الثمن من كيس من لم يدخل المثلث في كيسه؛ إذ بعد الصدق تشمله العمومات الدالة على نفوذ البيع والعقود؛ ولولا الإجماع لم يبعد الوجه الأخير.

الرابع: لا يجوز للبنك التأخير في دفع مبالغ الشيكات مع وصول مبالغها؛ لأنَّ كل ما لديه من أصحاب الحسابات الجارية يُعَدُّ قرضاً، وحيث إنَّه لا أجل في القرض المذكور لزم عليه الدفع عند مطالبة المقرضين.

نعم، لو تخلف عصى، ولكن لا يستحق أصحاب الشيكات على البنك شيئاً بعنوان الربح؛ لأنَّ الربح على القرض ربا محرم، وجعل الغرامة على التأخير محل إشكال؛ لصدق شرط النفع عليه ولو لم يرجع إلى الإذن في التأخير.

وأما أرباح المعاملات الواقعة على الأموال فهي أرباح لأموال البنك بعد صيرورة أعيان الأموال ملكاً للبنك بضمان المثل في القرض.

نعم، لو كانت أعيان الأموال وديعة بمعناها الاصطلاحي من دون إذن في تصرف البنك فيها، فكل معاملة وقعت عليها تكون فضولية، فيمكن حينئذٍ لأصحابها أن يجيزوا تلك المعاملات، وتختص الأرباح بهم، كما لا يخفى.

الخامس: إذا فقدت الشيكات اعتبارها بسبب مضي زمان طويل ونحوه، فإن كانت تلك الشيكات حوالة فلا يجب على صاحب الحساب الجاري دفع مبالغها، وإلا فإن كان المبلغ المذكور فيها من باب الدين وجب على صاحب الحساب الجاري أو ورثته أو المحال عليه وفاء الدين المذكور؛ لأنَّ الدين باقٍ ولا يزول بزوال السند، وإن لم يكن ديناً بل كان هبة أو نحوها من التبرعات، فلا يستحق من بيده الشيكات شيئاً، فيجوز لصاحب الحساب أو ورثته

الامتناع عن تعويضها أو إبدالها بشيكات أخرى معتبرة، أو الامتناع عن دفع مبالغها؛ إذ غايته هو الوعد بدفع المبالغ المذكورة فيها، ولا ملزم بالوفاء بالوعد وإن اشترى من بيده الشيك به شيئاً؛ لأنَّ المبلغ قبل القبض لم ينتقل إليه حتى يكون شراؤه صحيحاً.

نعم، لو أباح صاحب الحساب ذمة البنك لآخذ الشيك بأن يشتري بها شيئاً، فعند الشراء تصير ذمة البنك ملكاً لآخذ الشيك، ويقع الشراء في ملكه، فمع التصرف في الذمة لا مجال لرجوع صاحب الحساب إلى ذمة البنك؛ لأنَّ المفروض أنها منتقلة إلى غيره، فتدبر.

السادس: لو فُقدت الشيكات، فإن كانت أسناداً للديون وجب على صاحب الحساب تجديدها، أو دفع المبالغ المذكورة فيها بعنوان الديون؛ فإنَّ أداء مبالغ الشيكات إنما هو أداء للأسناد وليس أداء للديون، فمع فقدان تبقى الديون على حالها ويجب على المدين أداء دينه. وإن قلنا بأنَّ أداء الأسناد حوالة وتبرأ ذمة المحيل بالحوالة، وجب عليه أيضاً تجديد الأسناد؛ لأنَّ المحتال لا يتمكن من أخذ الحوالة إلّا به.

نعم، لو لم تكن أسناداً للديون بل كانت بعنوان الهبة أو الصدقات وغير ذلك من التبرعات، فلا يجب تجديدها؛ لما تقدّم من أنّه في حكم الوعد، ولا ملزم بالوفاء بالوعد إلّا إذا أباح التصرف في ذمة البنك المشغولة لصاحب الحساب والتي تصرّف فيها المباح له بالشراء ونحوه، كما عرفت.

السابع: لو سُرّق الشيك المحرّر لأمر حامله، فدفع البنك مبلغه للمتقدّم به، فلا ضمان على البنك؛ لاشتراطه على صاحب الحساب أو الذي بيده الشيك بأن البنك يحقّ له دفع مبلغه للذي يتقدّم به فيما لو كان محرراً لأمر حامله، وحيث إنّ الاشتراط المذكور في ضمن الإيداع الذي يؤوّل إلى القرض يعتبر شرطاً في ضمن عقد لازم، فيكون لازماً، وعليه، فلا ضمان على البنك

وإن دفع مبلغه لمن أتى به .

وأما صاحب الحساب فهو بريء الذمة بنفس الحوالة بناءً على اعتبار الشيكات حوالة ، كما هو الظاهر .

نعم ، لو كان إعطاء الشيك للدائن توكيلاً له لأخذ ما للمدين من البنك ، لم تبرأ ذمة صاحب الحساب بمجرد إعطاء الشيك ، فمع عدم تفريط الدائن فله أخذ حقه من صاحب الحساب بعد امتناع البنك عن دفع المبلغ له بسبب شرطه . وكذا إن قلنا بأن السحب من البنك هو اقتراض جديد من البنك ينشأ بسببه دينان متقابلان فيتهاثران ؛ فإن إعطاء الشيك حينئذٍ لا يوجب براءة ذمة صاحبه ؛ إذ ليس هو حوالة ، بل هو اقتراض جديد ، وما لم يقبض مبلغ الشك لم يصح القرض ، كما لا يخفى . ولكن الذي يسهل الخطب أن الظاهر أن إعطاء الشيك هو من باب الحوالة ، فتترتب عليها أحكامها ، فتدبر جيداً .

الثامن : لا يجوز سحب الشيكات في الموارد التي منع منها البنك ، كإصدار الشيك موقعاً من دون ذكر مبلغ ، أو من دون ذكر تاريخ ، أو بعنوان سند الديون كالكمبيالات ، وغير ذلك من الموارد الممنوعة ، وكل ذلك بناءً على أن المنع المذكور مشروط في ضمن الإيداع الذي مرجعه إلى القرض والاقتراض ، أو في ضمن جعل الأجرة على الخدمات . ثم مع التخلف يستحق المؤاخذه ، بل عليه الغرامة إن اشترطت في ضمن العقد ، ولا إشكال فيه ؛ لأنه شرط للمقترض لا للمقرض .

التاسع : لا يُعتبر الإيداع في البنك بعنوان الحساب الجاري مع العلم بحرمه جملة من المعاملات الجارية فيه إعانةً على الإثم ما دمت لا نعلم بأن ما نودعه يصرف في الحرام ، وأما مع العلم بذلك فقد يقال إنه إعانة على الإثم ومحرم .

وفيه: أنه مبني على عدم اعتبار قصد التوصل إلى الحرام في حقيقة الإعانة، وهو محل كلام ومنع؛ فإنّ إعانة شخص على شيء عبارة عن مساعدته عليه وكونه ظهيراً للفاعل، وهو إنّما يصدق فيما إذا ساعده في توصله إلى ذلك الشيء، وهو متوقف على قصده لذلك، وإلا فلا تصدق الإعانة، ألا ترى أنّ من يريد بناء مسجد أو مدرسة يصدق على كلّ من أوجد مقدمة من مقدماته لأجل التوصل إلى القصد المذكور أنّه يعينه ويساعده على البناء؟! بخلاف من يبيعه الأشياء والمواد اللازمة من الجصّ وغيره بغرض التجارة؛ إذ لا يصدق على البيع المذكور أنّه إعانة؛ لأنّ البائعين لا يقصدون من البيع إلاّ المبادلة.

نعم، لو كان تمكين الغير بالتمليك وغيره لا فائدة له إلاّ الحرام عرفاً، لا يبعد صدق الإعانة على التمكين المذكور؛ ولذا تصدق «الإعانة على الإثم» على إعطاء العصا لمن يطلبها لضرب مظلوم؛ فإنّ تملكها للانتفاع بها في هذا الزمان تنحصر فائدته في الحرام عرفاً، وكذا تصدق على تملك العصير النجس لمن يستحله حال النجاسة؛ فإنّ فائدته منحصرة في الانتفاع به في هذه الحالة، وغير ذلك من الموارد. ولكن تملك مثل العنب ممن يعلم أنّه يستعمله في الحرام ليس كذلك؛ لعدم انحصار فائدته في الحرام، فلا يحرم التعامل به مع من يعلم أنّه يستعمله في الحرام من دون قصد التوصل إليه.

نعم، لو كان التملك أو التمكين موجباً لسلطة الكفار أو تقويتهم فهو محرم؛ لا من باب حرمة الإعانة بل للنهي عن تقوية الكفار أو التولي لهم.

وكذا لو كان امتناع البائع عن البيع علة تامة لعدم وقوع الحرام - كما إذا انحصر العنب عنده - فالأقوى هو وجوب الترك؛ لا من باب حرمة الإعانة بل من باب وجوب الردع عن المعصية عقلاً ونقلًا، كما ذهب إليه شيخنا الأنصاري رحمه الله (١٤).

ثم على فرض صدق الإعانة على الإيداع في الحساب الجاري مع العلم بأنه يصرف في الحرام وكون ذلك موجباً للحرمة التكليفية، فلا يوجب ذلك حرمة المأخوذ من البنك بدلاً عما أودعه فيه؛ لعدم الحكم بكونه من الأموال المحرمة، والأصل يقتضي حلية المأخوذ، كما لا يخفى.

العاشر: لو لم يتمكن صاحب الحساب الجاري من أداء المبلغ المحرّر في الشيك، فالواجب هو الإمهال كسائر موارد الديون، كما قال عزوجل: ﴿وَإِنْ كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ وَأَنْ تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾^(١٥)، قال في زبدة البيان: «أي إن وقع وثبت غريم ذو عسرة، فـ «كان» تامة. وحاصله: إن كان غريم من غرمائك: أي الذي عليه حق ومال، ذا عسرة: أي فقر وعديم المال. والجملة شرطية، والجزاء ﴿فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ﴾ أي: فالواجب أو فعليكم أو فلتكن نظرة. والنظرة: التأخير، وهو اسم قائم مقام المصدر؛ أي الانتظار، ومثله كثير. والميسرة والميسور: بمعنى اليسار والغنى والسعة. كذا في مجمع البيان»^(١٦).

ولا يجوز حبس المعسر؛ لأنّ المفروض أنّه غير متمكن من الأداء ولم يكن من الخائنين، فالواجب في حقه هو الإمهال، والتصدق مستحب.

نعم، لو كان له نية سوء - كما إذا كانت ذمته فاقدة للاعتبار ولم يكن له رصيد في الحساب الجاري ومع ذلك تعدّى وأصدر شيكاً بلا رصيد واشترى به شيئاً - فلا إشكال في حرمة ذلك؛ لأنّه تصرف عدواني في أموال الناس، ويؤول إلى أكل المال بالباطل؛ لأنّ ما اشتراه به لا مقابل له وشراءه بلا ثمن، وهو حرام وباطل، فلا ينتقل إليه شيء، ويجب عليه ردّ أعيان أموال الناس إن كانت محفوظة، وغرامتها إن لم تكن محفوظة، ويستحق بذلك المؤاخظة والتعزير، بل الحاكم الشرعي يأخذه بأشق الأحوال بحسب ما يراه من المصلحة العامة؛ لأنّه مخلّ بالنظام، وعلى الإمام أن يحفظ النظام الإسلامي

في البلاد بين الرعية ، فكل من يخلّ بالنظام بالتعدي والفساد والمزاحمة فعلى الحاكم تأديبه وتعزيره ، كما عليه سيرة النبي ﷺ والإمام علي بن أبي طالب عليه السلام بحسب ما ورد عنهم في زمان حكومتهم .

هذا ، مضافاً إلى دلالة موثقة سماعة عن أبي عبد الله عليه السلام قال : « إِنَّ لكل شيء حداً ، ومن تعدّى ذلك الحدّ كان له حدّ » (١٧) .

نعم ، الأحوط للاقتصار في الحبس على مقدار لا يصل التضيق الحاصل منه إلى التضيق الوارد عليه بالحد الشرعي ؛ لأنّ الحبس في المورد المذكور من باب التعزير .

ثمّ إنّّه يجوز للحاكم أن يحبس المتهم حتى يتضح الحال ؛ حفظاً للنظام ، ويؤيده ما روي عن رسول الله ﷺ أنّه حبس رجلاً اتهم بسرقة بغير ، ولمّا ظهر فيما بعد أنّه لم يسرقه أخلى الرسول ﷺ سبيله (١٨) .

وما روي عن أبي جعفر عليه السلام أنّ عليّاً عليه السلام قال : « إنّما الحبس حتى يتبين للإمام ، فما حبس بعد ذلك فهو جور » (١٩) .

وما رواه السكوني بسند موثق عن أبي عبد الله عليه السلام أنّه قال : « إنّ النبي ﷺ كان يحبس في تهمة الدم ستة أيام ، فإن جاء أولياء المقتول بثبت (٢٠) وإلاّ خلى سبيله » (٢١) .

ومورد بعض الروايات وإن كان تهمة الدم ، ولكن يمكن أن يقال إنّّه من باب دخالته في حفظ النظام ؛ إذ يلزم من القول بعدم جواز حبس المتهم إضاعة الحقوق والأموال واختلال النظام ؛ وعليه ، فلا وجه لتخصيص جواز حبس المتهم بمورد الرواية ، بل يستفاد منه جواز ذلك في كل مورد يخلّ النظام بعدم جوازه .

نعم ، حيث كان جواز الحبس في مورد الاتهام خلاف الأصل فاللازم

أحكام البنوك

الاقتصار فيه على مورد تكون الملازمة بين عدم جوازه واختلال النظام أمراً
 بيتاً، كما لا يخفى.

وهل يجوز اشتراط الحبس عند التخلف بين البنك وصاحب الحساب في ضمن معاملة من المعاملات، أو لا يجوز؟

يمكن أن يقال بالثاني؛ لأنّه شرط أمر غير مشروع؛ إذ لا تسلب الحرّية من الحرّ. اللهم إلّا أن يقال: ليس الشرط سلباً للحرية حتى يكون خلاف الشرع، بل الشرط هو ألاّ يستفيد الحرّ من حريته باختياره في مدة الاشتراط، وكم من فرق بينهما! ولكن مع ذلك يشكل؛ لأنّ الحبس قد يفضي إلى هتكه في بعض الأحيان، ولا اختيار للإنسان في هتك نفسه بالشرط أو غيره.

وأما جعل غرامة نقدية في مقابل التخلّف من قبل الحكومة الشرعية بعنوان التعزير، فلا مانع منه فيما إذا رآه الحاكم الشرعي حفظاً للنظام. وأما جعلها من قبل غير الحاكم الشرعي - كالبنوك الأهلية - فلا ملزم له إلا إذا كان في ضمن عقد لازم.

نعم، لو جعل الحاكم الشرعي غرامة نقدية للمتخلف - حتى التخلف في البنوك الأهلية - فالحكم فيه حكم البنوك الحكومية، كما لا يخفى.

وأما كيفية أخذ الغرامة فتكون باختيارهما، فلو اشترط البنك على صاحب الحساب الجاري أن يستقطعها بنفسه من حسابه أو سائر ما عنده بأمانة أو غيرها، وقبله صاحب الحساب، جاز للبنك أخذ ما استحقه على ما اشترط من دون حاجة إلى الترافع، أو التراضي طبقاً لشروطه عليه في ضمن المعاملة.

وبالجملة، يجوز الاشتراط في كيفية الأخذ على نحو لا يحتاج فيه إلى الرجوع إلى المحاكم الشرعية.

الحادى عشر: لو افترض أن وصل مبلغ إلى أحد الحسابات عن طريق

الخطأ، فهل يتعلق شيء بعهدة صاحب الحساب غير أصل المبلغ المذكور، أو لا يتعلق إلا أصل المبلغ؟

الظاهر هو الثاني؛ إذ لا وجه لأخذ الزائد؛ فلا يجوز للبنك أن يأخذ من صاحب الحساب شيئاً غير أصل المبلغ الواصل خطأً إلى حسابه، وهذا المبلغ ليس بقرض حتى يقال إنَّ أخذ الزائد على الأصل ربا محرماً، بل لا موجب لأخذ الزيادة.

وأما جعل غرامة في هذه الصورة على صاحب الحساب مع أنَّه لم يتخلف، فكما ترى؛ لأنَّ الغرامة فيما إذا تخلف عالمياً وعامداً، والمفروض عدمه. وعليه، فما يقال - من أنَّه إذا أخذ شخص مبلغ حوالة خطأً أو وصل إليه مبلغ عن طريق حسابه الجاري تؤخذ خسارة التأخير من هذه المبالغ بمقدار معيَّن من زمن الاستفادة علاوة على أخذ المبلغ المذكور^(٢٢) - منظور فيه؛ لأنَّ المبلغ المذكور باقٍ على ملك مالكة، فإنَّ تعامل به كانت المعاملة فضولية، ولو أجازها فجميع أرباحها لصاحبه، وإنَّ لم يتعامل به أو لم يربح فلا وجه لأخذ الخسارة، كما لا يخفى.

الثاني عشر: لو افتتح عدَّة أشخاص حساباً مشتركاً، لزم ذكر الأسهم في قسيمة الاشتراك؛ حتى تتعين الأسهم ويقسم الموجود في الحساب بين الشركاء بنسبة أسهمهم عند الموت أو الحجر والإفلاس، ولو لم تُذكر الأسهم فقد يقال إنَّه يقسم بينهم بالسوية. ولعله هو مقتضى كون الحساب تحت أيديهم، واليد أمانة الملكية.

ثمَّ إنَّ البنك مكلف بإعطاء المبالغ من الحساب الجاري المشترك حسب اتفاقهم، فإنَّ اشترطوا لزوم توقيع جميع الشركاء في جواز الإعطاء فلا يجوز للبنك التخلف عنه، وإنَّ أجازوا إعطاء المبالغ بتوقيع بعضهم فلا إشكال في وجوب الإعطاء على البنك كما اشترطوا، ويكون البنك ضامناً في صورة

التخلف وتلف المال .

وإن تعلّقت جوائز بذلك الحساب الجاري المشترك فهي حلال إن لم يكن شرط في البين ، وتقسم الجوائز بينهم بالنسبة . وإن اشترطها بعضهم كانت محرمة عليه بخصوصه دون الآخرين ؛ لأنّها ربا محرم ، وتردّ على البنك .

ثمّ لو سمح البنك لأصحاب الحساب المشترك أن يسحبوا مبالغ أزيد مما لهم في الحساب ، كان ذلك أيضاً بينهم بالنسبة ؛ فلا يجوز لكل واحد من الشركاء أن يستفيد منه أزيد من نصيبه بحسب سهمه .

الثالث عشر: لا يجوز افتتاح الحساب الجاري بأموال الصغار أو المجانين من دون إذن أوليائهم من الأب والجد من ناحية الأب والوصي والحاكم الشرعي ، ولا ولاية للأم ولا لأبويها .

ومما ذكر يظهر عدم صحة بعض البنود المدرجة في لوائح بعض البنوك من جواز افتتاح الأم حساباً جارياً للصغار والتصرف فيه حتى يبلغوا ؛ لما ذكرنا من أنّه لا ولاية لها بالنسبة للصغار .

نعم ، لو افتتحت الأم بأموالها الخاصّة حساباً باسم الصغار بعنوان الهدية ، فلا مانع منه ؛ لبقاء الأموال المذكورة على ملك الأم قبل قبض الأولياء ، ولا يلزم منه التصرف في ملك الصغار . وإذا قبضها الأولياء ولو بإجازة افتتاح الحساب فلا يجوز للأم أن تتصرف فيها بدون إذن الأولياء ، ولا يجوز للبنك أن يعطيها من دون إذن الأولياء ، كما لا يخفى .

ولو توقف حفظ أموال الصغير على افتتاح حساب ولم يُقدّم الولي على ذلك ، وجب على الآخرين أمره بذلك ، ولو لم يُجَدِ الأمر فهل يجوز للآخرين ذلك أم لا ؟

يمكن أن يقال : لا دليل على جواز التصرف في مال الصغار مع وجود

الولي .

اللهمَّ إِلَّا أن يقال: إِنَّ وجوده كعدمه ، ومقتضاه هو تكليف الآخرين بذلك ، ومع الامتناع تصل النوبة إلى الحاكم الشرعي . نعم ، مع فقد الولي والحاكم والوصي يجوز ذلك للآخرين .

وإذا بلغ الصغار أو أفاق المجانين وعُلم رشدهم جاز لهم التصرف في أموالهم من دون حاجة إلى إذن أوليائهم في حال الصغر أو الجنون . والبلوغ الشرعي بحسب السن: هو إتمام تسع سنين في الإناث وإتمام خمس عشرة سنة في الذكور . والرشد: هو أن يصل البالغ إلى حدّ يتمكّن معه من إصلاح ماله والتجنّب من صرفه في الوجوه غير اللائقة بأفعال العقلاء . وعليه ، فلا يجوز للبنك الامتناع عن إعطاء أموالهم إليهم وإن لم يبلغ سنهم الثامنة عشرة .

ومما ذكر يظهر أيضاً حكم افتتاح الحساب بعنوان الادخار ونحوه .

ثمَّ إِنَّه لا كلام في أنّ العمى والعجز عن الكتابة لا يعدّان من أسباب الحجر ، بل يجوز لمن هذه صفته أن يفتتح حساباً جارياً . نعم ، للبنك أن يشترط عليهما تعريف وكيل معتمد للتوقيع من قبلهما ؛ لئلا يقع الخلط والاشتباه ، فلا تغفل .

الرابع عشر: تقدّم أنّ ما يودع في الحساب الجاري يعدّ قرضاً للبنوك ، فلا يجوز جعل الربح من ناحية المقرضين عليه ؛ لأنّه ربا محرم ، ولكن يجوز للبنوك منح الجوائز من دون شرط بين البنك وصاحب الحساب الجاري ، سواء كانت الجوائز نقدية ، أو عينية ، أو كانت تخفيضاً في أخذ أجرة الخدمات ، أو حق التقدم في الاستفادة من التسهيلات البنكية ، أو غير ذلك .

الخامس عشر: لو فرض أن يكون ما في الحساب الجاري في البنك أمانة مع تخويل البنك في تبديل الأمانة بأمثالها ، فيترتب على ما في الحساب

الجاري حكم الأمانات؛ فلا يضمن البنك ما لم يفرض في حفظها.

ولا يجوز للبنك التعامل بها؛ لعدم تخويله في ذلك، وكذا لا يجوز أي تصرف آخر فيها.

ويستحق البنك الأجرة بحسب طبيعة الأخذ والحفظ والنقل من مكان إلى آخر، وغير ذلك من الخدمات المستحقة للأجرة ما لم يتبرع بها.

السادس عشر: متى جاء في قانون الشيكات الإيراني أن كل من استلم شيكاً في المعاملات وغيرها يحق له المطالبة بالمبلغ الحال المذكور فيه، وليس له مدة زمنية محددة. ولكن جاء في قرار لاحق صادر عن هيئة النظارة على البنوك - المؤرخ في (١٣٧٦/٧/٢٣ ش) والمبلغ بالرقم (٢٥/٣١٨٧) - أن تسليم مبالغ الشيكات الماضي عليها عشر سنوات من تاريخ إصدارها منوط بالتأييد المجدد من صاحب الحساب (٢٣).

وعليه، فيكون التأييد المذكور شرطاً أضافته الهيئة المذكورة للإعطاء، ولا بأس به، فلا إلزام عليه - بعد الاشتراط المذكور - بالإعطاء من دون التأييد المذكور قضاءً للاشتراط المذكور؛ إذ لا فرق بين الشرط المذكور وسائر الشروط التي اشتراطها البنك على صاحب الحساب من أول الأمر؛ لأن خدمات البنك تبرعية؛ فله أن يمتنع عنها في أي وقت كان، إلا إذا قلنا بكونها محكومة بحكم حكومي على الإتيان بالخدمات، ولكن الحكم الحكومي يكون مع ملاحظة المقررات لا بدونها، أو افتراض وقوع معاملة بين البنك وصاحب الحساب بالنسبة للخدمات، والمفروض هو العدم.

وكيف كان، فلا يوجب ذلك إسقاط السندية من الشيكات بالنسبة لآخذها في قبال المعاملات والديون، بل هي باقية على اعتبارها وإن كان للبنوك عدم تسليم مبالغها بعد الاشتراط المذكور إلا مع التأييد المجدد.

ثم إنّ المقرّر في المادة (٣١٥) من قانون التجارة الإيراني أنّه يلزم المطالبة بمبلغ الشيك في مدّة أقصاها (١٥) يوماً إن كان حسابه في المدينة التي صدر فيها الشيك، وفي مدّة أقصاها (٤٥) يوماً إن كان في مدينة أخرى. ولو تخلف عن ذلك لم تُسمع دعواه في المحاكم القضائية ضدّ مصدره أو المظهر له (٢٤).

ولكن هذه المقررات لا توجب سقوط حقّه، بل هو باقٍ شرعاً على ذمة مصدر الشيك أو المظهر له (٢٥).

وبعبارة أخرى: إنّ هذه المقررات مختصة بالحكم الجزائي لا الحقوقي، فتدبر.

السابع عشر: إذا ماطل المديون في أداء دينه، فاضطرّ الدائن إلى مراجعة المحاكم الشرعية أو توكيل محامٍ عنه لانتزاع حقه منه، فهل تكون الخسائر المترتبة على ذلك مضمونة على المديون، أم لا؟

يمكن القول بالأوّل؛ لأنّه في صورة انحصار انتزاع الحق في المراجعات المذكورة يكون المماطل هو السبب في ذلك، والسبب المذكور محكوم عند العقلاء بالضمان، ولم يردع عنه الشارع.

هذا، مضافاً إلى إمكان الاستدلال بحديث نفي الضرر والضرار؛ فإنّ مقتضى عدم جواز إيجاب الضرر ونفي طبيعته هو الضمان، والمفروض أنّ المماطل هو الموجد للضرر، فتدبر.

نعم، لو لم يكن التأخير في الأداء عن تقصير وعمد فلا استناد للضرر إلى المديون، ومعه فلا وجه للضمان في صورة مراجعة الدائن للمحاكم الشرعية وتوكيل محامٍ عنه، بل لا يجوز له إجبار المديون على بيع المستثنيات لأداء ديونه، بل يجب عليه أن يمهل المعسر حتى يتيسّر له الأمر بنص قوله تعالى:

﴿ وَإِنْ كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ ﴾ (٢٦).

الثامن عشر: الظاهر - كما أفاد الشهيد الصدر رحمته - أنَّ السحب من الحساب الجاري استيفاء لا اقتراض فيما إذا كان للساحب رصيد مالي عند البنك، وعليه، فيمكننا أن نفهم الشيك الذي يدفعه المدين إلى الدائن بوصفه حوالة من المدين إلى دائنه على البنك الذي يملك المدين في ذمته قيمة ودائعه المتحركة، فتكون من حوالة دائنه على مدينه، وتصح شرعاً، وتحصل بها براءة ذمة المحيل تجاه المستفيد من الشيك، وبراءة ذمة البنك تجاه المحيل بمقدار قيمة الشيك (٢٧).

وحصول البراءة من جهة تحقق الحوالة بالرضا من المحيل والمحتال من دون حاجة إلى رضا المحال عليه فيما إذا لم يكن المحال عليه بريئاً أو كانت الحوالة بغير جنس ما عليه، وإلاَّ فيحتاج إلى رضا المحال عليه أيضاً، فإذا رضي المحيل والمحتال والمحال عليه حصلت البراءة، لتمامية الحوالة، كما لا يخفى.

الهوامش

- (١) البقرة : ٢٧٥ .
- (٢) المائدة : ١ .
- (٣) عوالي اللآلئ ١ : ٢٢٢ ، ٤٥٧ ، ٢٠ .
- (٤) وسائل الشيعة ٢٩ : ١٤٥ ، ب ٦ من دعوى القتل وما يثبت به ، ح ١ .
- (٥) المصدر السابق : ١٥٣ ، ب ٩ من دعوى القتل وما يثبت به ، ح ٦ .
- (٦) المصدر السابق : ٨٩ ، ب ٣٥ من القصاص في النفس ، ح ١ .
- (٧) المصدر السابق : ١٤٧ ، ب ٧ من دعوى القتل وما يثبت به ، ح ١ .
- (٨) لمزيد الاطلاع يراجع - على سبيل المثال - كتاب الحكومة الإسلامية (من منشورات مؤسّسة « في طريق الحق » بقم المشرّفة) ، فهو يحوي جملة من الروايات في هذا المضمّن .
- (٩) البقرة : ٢٧٥ .
- (١٠) المائدة : ١ .
- (١١) عوالي اللآلئ ١ : ٢١٨ .
- (١٢) انظر : مجلة فقه أهل البيت (عليه السلام) ، العدد ٢١ : ٣٦ .
- (١٣) النساء : ٢٩ .
- (١٤) راجع : المكاسب المحرمة (الطبعة القديمة) : ١٩ .
- (١٥) البقرة : ٢٨٠ .
- (١٦) زبدة البيان : ٤٤٩ ، ط - المكتبة المرتضوية لإحياء الآثار الجعفرية .
- (١٧) وسائل الشيعة ٢٨ : ١٧ ، ب ٣ من مقدمات الحدود ، ح ٢ .
- (١٨) راجع : سنن الترمذي ٢ : ٤٣٥ ، أبواب الديات ، ب ١٩ ، ح ١٤٣٧ .
- (١٩) سنن البيهقي ٦ : ٥٣ .

أحكام البنوك

(٢٠) بثبت : أي بحجة وبينة .

(٢١) وسائل الشيعة ٢٩: ١٦١، ب ١٢ من أبواب دعوى القتل، ح ١.

(٢٢) مجلة تازه های اقتصاد (= الجديد في الاقتصاد) ، العدد ٥٦ : ٤١ .

(٢٣) ماهنامه بانک سپه (= مجلّة بنك سپه الشهرية) العدد ١٢ : ٣٩ .

(٢٤) المصدر السابق .

(٢٥) المصدر السابق .

(٢٦) البقرة : ٢٨٠ .

(٢٧) راجع البنك اللاربوي في الإسلام : ٩٣ .

ضمان الطبيب

□ الأستاذ الشيخ حسن الجواهري

مُتَكَلِّمًا:

حرمة الحياة الإنسانية :

إنَّ الحياة الإنسانية محترمة لا يجوز الاعتداء عليها إلا في المواطن التي حددتها الشريعة الإسلامية ، وهي موارد خارجة عن نطاق الطب .

أمَّا في غير تلك المواطن ، فلا يجوز التعدي على حياة أيِّ إنسان حتى إذا كان بداعي الشفقة ؛ لأنَّه خارج عمَّا نصَّ عليه الشارع من اهدار الحياة ، ومخالف لتعاليم الشريعة التي منعت منه وعاقبت عليه ، فقد ورد عن رسول الله ﷺ : « كان فيمن كان قبلكم رجل به جرح فَجَزَعُ ، فأخذ سكيناً فحزَّ بها يده ، فما رقأ الدم حتى مات . فقال الله تعالى : بادرني عبدي بنفسه حرَّمت عليه الجنة » (١) .

ولهذا المبدأ (احترام الحياة الإنسانية) قال تعالى : ﴿ مِنْ أَجْلِ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا ﴾ (٢) .

وقال تعالى : ﴿ وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ﴾ (٣) .

وقال تعالى: ﴿وَمَنْ قُتِلَ مُظْلُوماً فَقَدْ جَعَلْنَا لَوَلِيِّهِ سُلْطَانًا فَلَا يُسْرِف فِي الْقَتْلِ﴾ (٤).

وقال تعالى: ﴿وَمَنْ قَتَلَ مُؤْمِناً خَطَأً فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ وَدِيَةٌ مُسَلَّمَةٌ إِلَى أَهْلِهِ﴾ (٥).

وعلى هذا، فلا يجوز الاعتداء على أي نفس حتى حياة الفرد نفسه بالانتحار بدعوى أَنَّ ألم الحياة أشدَّ من الموت والانتحار، فإنَّ هذا هو منطق الملحدين الذين لا يؤمنون إلَّا بالحياة الدنيا وهم في غفلة عن حياة الآخرة، على أَنَّ الآلام مهما قست يمكن التغلّب عليها بالدواء أو الجراحة العصبية كما يقول الطب. ومن أجل هذا ورد النصّ القرآني القائل: ﴿وَلَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ﴾ (٦)، وقوله ﷺ: «لا ضرر ولا ضرار في الإسلام» (٧).

وظيفة الطبيب:

إنَّ أي إنسان لا يصحّ له أن يتصدى للطبّ والطبابة ما لم يكن ملماً بعلوم الطبّ المعتمدة التي تقرّها المؤسسات الطبية المعتمدة؛ وذلك لعدم اندراجه في عنوان «أهل الخبرة» حتى يسوغ له أن ينظر في أمر المريض ويكون الرجوع إليه من قبيل رجوع الجاهل إلى العالم الذي هو أمر بديهي وطبيعي في استقرار الحياة الإنسانية، بل يكون من قبيل رجوع الجاهل إلى الجاهل الذي لا يقرّه العقلاء ولا الشرع، فلا يكون تصديّه صحيحاً ولا مبرراً لذمته إذا تضرر المريض بذلك التدخل الباطل.

ويؤيده ما روي من قول رسول الله ﷺ: «من تطبّب ولم يُعَلِّمْ منه طبّ فهو ضامن» (٨).

ومع تقدم الطبّ وتطور الأبحاث والتكنولوجيا في العمليات الطبية الذي أدّى إلى ظهور الاختصاصات المتعددة، فلا يحلّ لمن كان ملماً بطب القلب - مثلاً -

ولم يكن ملماً بطبّ العيون أن يتصدى لطبّ العيون؛ حيث يصدق عليه أنه تطبّب ولم يُعلم منه طبّ، فيكون ضامناً.

وبما أنّ الطبيب يكون وكيلاً أو أجيّراً للمريض في الاشراف على جسمه والتصرف فيه عند مراجعة المريض له، فهذا يعني أنّ الطبيب مسؤول عن معالجة مريضه بقصد الشفاء، ويعمل كل ما فيه المصلحة من أجل شفاء المريض، ولا يجوز له أن يهمل فيقتصر أو يتعدى على المريض وجسمه بما ليس فيه مصلحة للمريض.

وهكذا نعرف: أنّ الطبيب إذا عمل بوظيفته الطبيّة ورضي المريض بكونه أجيّراً له ومعالجاً لمرضه، وقصد الطبيب بعمله هذا شفاء المريض، ولم يقع الطبيب في إهمال المريض أو التعدي عليه، بأن عمل على حسب القواعد الفنيّة لعلم الطب، ولم يصدر منه خطأ أو إهمال لا تقرّه الأبحاث الطبيّة العلمية فقد عمل بوظيفته وخرج عن المسؤولية اتّجاه المريض، سواء كانت النتيجة مرضية للمريض أم غير مرضية.

وقد يستدل لهذا: بأنّ تطبيب المريض صار سائغاً، وإذا صار سائغاً لا يستتبع ضماناً، على أننا إذا شككنا في الضمان فالأصل عدمه.

أقول: سيأتي ممّا أنّ الطبيب ضامن حتى في هذه الصورة إذا لم يأخذ البراءة من المريض، وهذا على حسب القاعدة حيث يضمن الفقهاء كل أجيّر قد أخلّ بعمله الذي استؤجر له؛ فكل من آجر نفسه لعمل في مال أو غيره إذا أفسد ذلك المال ضمن كالحجّام إذا جنى في حجامته. والختان في ختانه، وهكذا الخياط والنجار والحذّاد إذا أفسدوا.

هذا إذا تجاوز الحدّ المأذون فيه. أمّا إذا لم يتجاوز ففي الضمان إشكال، وكذا الطبيب المباشر للعلاج بنفسه إذا أفسد فهو ضامن.

إذا، ما يُطلب من الطبيب هو أن يقدم لمريضه العناية اللازمة حسب ما يقتضيه الوجدان والفن، ولا يُسأل إلا إذا أهمل أو تعدى في ذلك.

ولكن مع هذا، فقد يتعرض الطبيب إلى انتقادات، فقد يتهم بالتقصير لأنه لم يلجأ إلى الأساليب الحديثة التي ذكرها علم الطب الحديث، كما أنه قد يتهم بالتهور والتعدي فيما إذا لجأ إلى الأساليب الحديثة بحجة إذا لم يثبت بعد رواجها وفائدتها بلا ضرر بصورة أكيدة، وهكذا نرى أن الطبيب «المحافظ» كالطبيب «المتجدد» كلاهما عرضة للنقد والانتقاد من الناحية الفنية.

ضمان الطبيب:

إن ضمان الطبيب في الفقه الوضعي يعني المسؤولية القانونية التي تتوجه إلى الطبيب والتي يترتب عليها الجزاء القانوني.

والمسؤولية القانونية: هي مسؤولية شخص تجاه آخر إذا توجه ضرر لغير المسؤول نتيجة إخلال بالتزام سابق (سواء كان عقداً أو عدم الضرر).

وتنقسم المسؤولية القانونية إلى قسمين:

١ - المسؤولية المدنية:

وتتوجه إذا كان هناك ضرر أصاب الفرد نتيجة عمل غير مشروع فيكون جزاء المسؤولية المدنية التعويض إذا طالب به المتضرر؛ لأنه حقه ويجوز له أن يتنازل أو يتصالح عن حقه؛ لأن الحق خاص به.

٢ - المسؤولية الجنائية:

وهي تقوم على وجود ضرر أصاب المجتمع نتيجة جريمة منصوص عليها، فيكون جزاء المسؤولية الجنائية عقوبة يطالب النائب العام بها باعتباره ممثلاً للمجتمع، ولا يجوز التنازل عنها؛ لأن الحق عام للمجتمع، ولا بد من

توفر القصد في اقرار الجرمية ؛ فإنّ القصد شرط ضروري في أكثر الجرائم^(٩).

وأما في الفقه الإسلامي: فإنّ ضمان الطبيب متفرع على التفريط (التقصير) بحيث يلحق الأذى والضرر بالمريض بسبب تقصير الطبيب الناشئ من إهماله ، فيكون ضامناً لتعويض الضرر إذا طالب به المتضرر به ، وأما إذا كان مع هذا التقصير تجاوز (تعدّي) على الحكم الشرعي بترك واجب أو فعل حرام ، فيكون هناك بالإضافة إلى تعويض الضرر عقاب يتوجه إلى المتجاوز للحكم الشرعي في الدنيا وعذاب في الآخرة ، والفقه الإسلامي لا يفرّق في العقاب الذي يتوجه لمخالف الحكم الشرعي بين أن يكون حدوث الضرر متوجّهاً إلى المجتمع أو الفرد.

المسؤولية المدنية للطبيب (بذل العناية):

إنّ المسؤولية المدنية للطبيب تأتي من تعامله مع المرضى طبق القواعد العامة للإجارة على الأعمال ، وهي على نوعين:

١ - قد يلتزم الطبيب أداء منفعة للمريض بإنجاز أمر معين محدود مع تمكنه أن يتلقى المهام الأخرى ، فيكون الطبيب أجيراً عاماً للمريض.

٢ - قد يلتزم الطبيب للمريض بإجارة خاصة فيرتبط الطبيب بالمريض خلال مدة معينة بتطبيبه بنحو لا يعمل لغير المريض الذي تعاقد معه ، فيكون الطبيب أجيراً خاصاً للمريض.

وهذا يسمى بالاصطلاح الثانوي «بذل العناية».

وحينئذ يكون الطبيب مستحقاً للأجر إذا أنجز ما عليه ، فإن حصل البرء في المدة فهو ، وإن امتنع المريض من مواصلة العلاج فهو مسؤول عن أداء الأجر للطبيب ، ولكن إذا مات المريض في المدة أو في وقت جريان العمل الذي يقدمه

وترتفع مسؤولية الطبيب المدنية إذا كان طَبَّه عن معرفة ودراية وأذن له المريض أو وليّه، فعمل بوظيفته حسب القواعد الفنيّة، ولم يقع منه خطأ أو إهمال لا يقرّه الطَّبّ، وكان عمله بقصد العلاج، وإن لم يحصل المريض على غايته المنشودة من الشفاء.

وقد ادّعى بعض أنّ العلماء أجمعوا على عدم ضمان الطبيب في الصورة المتقدمة.

ولكن علل عدم المسؤولية هذه فقال: «إنّ الفقهاء حين أجمعوا على رفع المسؤولية عن نتائج فعل الطب حين توافر الشروط المشار إليها اختلفت وجهات نظرهم في تعليل نفي المسؤولية على نحو يدلّ على التقدير لشأن هذه المهنة وخطورتها في آن واحد، فبعضهم يرى أنّ العلة هي الحاجة إلى ممارسة المهنة في جو يشجع على أدائها... لا سيما حين يقترب ذلك بالإذن... وبعضهم يرى أنّ العلة بالإضافة للإذن أن الغرض من الفعل قصد العلاج لا الضرر، والقرينة على هذا القصد وقوعه موافقاً للأصول الفنيّة... ويرى البعض أنّ العلة هي الإذن في صورته المزدوجة المركبة من إذن الحاكم بممارسة المهنة وإذن المريض بأداء ما تقضي به من أعمال» (١٠).

أقول: هناك قول قوي لضمان الطبيب حتى في الصورة المتقدمة، ذهب إليه جمع كثير من علماء الإمامية وإليك هذا الرأي مع دليله:

ضمان الطبيب في حالة عدم التقصير والتعدي:

ذهب جمع من علمائنا إلى القول بضمان الطبيب إذا عمل على وفق قواعد الطب وفنونه ولم يقصّر ولم يتعدّ ولكن لم يحصل على النتيجة التي أرادها المريض من العمل الجراحي وتلف المريض أو تلف عضو منه.

قال صاحب العروة: «وكل من آجر نفسه لعمل في مال المستأجر إذا

أفسده يكون ضامناً إذا تجاوز عن الحدّ المأذون فيه، وإن كان بغير قصده؛ لعموم من أتلف وللصحيح عن أبي عبد الله (الإمام الصادق عليه السلام) في الرجل يعطي الثوب ليصبغه؟ فقال عليه السلام: «كل عامل أعطيته أجراً على أن يصلح فأفسد فهو ضامن» بل ظاهر المشهور ضمانه وإن لم يتجاوز عن الحدّ المأذون فيه» (١١).

وقد ذهب السيد الكلبايگاني إلى ضمان الختّان وإن لم يتعدّ عن محل القطع بأن كان أصل الختان مضرّاً بالمعالج، إذا كان الختّان طبيباً جراحاً يعتمد عليه فيه مثل الجراحين في زماننا فقال: «الأقوى الضمان (أي ضمان الختّان - الطبيب المعالج - وإن لم يتعدّ) إلّا مع التبرئة» (١٢).

أقول: ولهذا ستكون البراءة من الضمان مفيدة؛ لعدم ضمان الطبيب إذا لم يتعدّ ولم يفرّط في عمله لا مطلقاً؛ وذلك: لقاعدة الضمان على المتلف، وأمّا الإذن في العلاج فهو ليس إذنًا في الإتيان، والإذن في العلاج قد جاء بالجواز الشرعي، وهذا الجواز الشرعي لا ينافي الضمان كما في ضرب الطفل للتأديب فإنّه جائز ولكن إذا حدث تلف فالضمان متوجه على الضارب.

وقد يقال: إنّ الطبيب لم يتلف عضواً عمداً، وهذا صحيح، إلّا أنّه إذا ثبت ذلك فيرتفع عنه العقاب الذي هو القصاص في الدنيا وعذاب الله في الآخرة الذي هو مترتب على الحرمة، وأمّا الضمان فهو مترتب على الاتلاف الذي حصل وإن لم يكن عمدياً لقاعدة من أتلف.

هذا وقد وردت الروايات عن أهل البيت عليه السلام تدلّ على الضمان في هذه الحالة، فمن الروايات: ما رواه السكوني (في الموثّق) عن الإمام الصادق عليه السلام قال: «قال أمير المؤمنين عليه السلام: من تطبّب أو تبيطر فليأخذ البراءة من وليّه، وإلّا فهو له ضامن» (١٣).

بتقريب: أنَّ المراد من الولي هو من له الولاية وهو يشمل نفس المريض أيضاً.

ومنها: ما ورد في تضمين الختّان القاطع لحشفة الغلام، فقد روى السكوني أيضاً عن الإمام الصادق عن أبيه (الإمام الباقر عليه السلام) أنَّ عليّاً عليه السلام: «ضمّن ختّاناً قطع حشفة غلام» (١٤).

أقول: الرواية الثانية لعلّها ظاهرة في الطبيب الذي لم يعلم منه طب، حيث إنّ قطع الحشفة في الختان لا يصدر من الطبيب الحاذق، أو أنّه قد أهمل إهمالاً لا يعذر فيه فيكون ضامناً من هذه الجهة لا من جهة تضمينه مع عدم خطأه وتجاهله وتعيده كما هو مفروض البحث.

تبقى عندنا الرواية الأولى: وهي دالة على تضمين الطبيب حتى إذا لم يهمل وعمل بما توجبه قواعد الطب وفنونه إلّا أنّه حصل التلف، فيكون ضامناً إلّا في صورة أخذ البراءة من المريض لدفع الدية.

وقد يقال: إنّ هذه الرواية تسقط ضمان الدية قبل حدوث الدية فتكون دالة على إسقاط ما لم يجب ولم يحدث، وهو غير صحيح؛ لأنّ الإسقاط إنّما يتوجه للموجود لا للذي سيوجد فيما بعد.

والجواب: إنّ هذه الرواية تقول بأنّ البراءة من الضمان معناها سقوط الفعل عن اقتضاء الدية عند أخذ البراءة، وحينئذٍ تخصص الدية عند عدم البراءة فيكون الفعل مقتضياً للدية.

ولنا أن نقول أيضاً: إنّ إسقاط ما لم يجب وما لم يوجد ممتنع في الأمور الطبيعية وأمّا في الأبحاث الفقهية التي هي اعتبارات الشارع حيث اعتبر الدية عند اتلاف عضو ما، فيمكن أن يعتبر البراءة من الدية في صورة إتلاف عضو غير متعمد في المستقبل، وهي صورة أخذ البراءة للطبيب من المريض، فلا

تقاس الأبحاث الفقهية بالأبحاث الفلسفية والطبيعية.

على أنّ إسقاط ما لم يجب ليس مدلولاً لفظياً، وليس فيه استحالة عقلية، بل يوجد إجماع على بطلان التعليق في العقود كبطلان الطلاق قبل الزواج وإنشاء البيع للسلسلة قبل شرائها، أمّا إسقاط ما لم يجب فهو معروف بين الفقهاء فلا يشمل الإجماع.

هذا مضافاً إلى أنّ هذا الرأي لم يثبّط الأطباء من معالجة المرضى حيث يمكنهم أن لا يقدموا على عمل إلّا بعد أخذ البراءة من الضمان عند التلف وهو أمر يقوم به الأطباء عادة عند إجراء العمليات الجراحية، تخلصاً من الضمان.

مجالات المسؤولية القائمة على تحقق نتيجة:

قد يحتوي عقد الإجارة بين المريض والطبيب، بالإضافة إلى بذل العناية على بذل غاية وهي الشفاء من المرض (البرء)، فهل هذا العقد الذي احتوى على هذه الغاية يكون صحيحاً أم لا؟

ذهب البعض إلى بطلانه لما فيه من الجهالة، لأنّ البرء غير معلوم الحصول حتى لو أحاط الطبيب علماً بأحوال مريضه ومرضه، لأنّه ليس مقدوراً للطبيب، بل هو بيد الله تعالى.

أقول: إنّ احتواء عقد الإجارة بين المريض والطبيب على تحقق نتيجة البرء يتصور على صورتين:

١ - أن يكون البرء قيداً في عقد الإجارة، فمتعلق الإجارة العلاج الذي ينتهي إلى البرء.

٢ - أن يكون البرء شرطاً في عقد الإجارة.

وهنا يكون متعلق الإجارة هو العلاج ، ولكن يشترط المريض على الطبيب أنه لو لم يبرأ يكون له حقّ الفسخ ، ولكن ظاهر الشرط في الكلي والعمل في الذمة هو كونه قيداً ، فهذا الفرض خلاف الظاهر .

ويمكن أن نصل إلى صحة هذا العقد بتوضيح أمور :

١ - قد ذهب السيد الطباطبائي صاحب العروة الوثقى إلى تصحيح العقد في صورتين معاً فقال : « يجوز المقاطعة عليها (الطبابة) بقيد البرء أو بشرطه إذا كان مضموناً بل مطلقاً » (١٥) .

وقد أشكل عليه : بأنّ البرء خارج عن القدرة لأنّه بيد الله تعالى فليس اختيارياً للطبيب (١٦) .

وقد أجاب عن هذا الإشكال فقال : « يكفي كون مقدماته (البرء) العادية اختيارية ، ولا يضر التخلف في بعض الأوقات » (١٧) . كما هو ملتزم به إذا كان العمل المستأجر عليه حفظ المتاع مع أنّ الذي تحت القدرة هو محاولة الحفظ ولكن بما أنّ الحفظ مقدور عليه بالقدرة على مقدماته صح العقد على حفظ المتاع .

٢ - أقول : هناك اشكال آخر على عقد الإجارة المحتوي على البرء قيداً وهو صيرورة العقد غررياً ؛ لأنّ الطبيب يجهل حصوله على الأجر إذا دخل هذا الأمر في العقد قيداً فيتحول العقد إلى عقد غرري ، والغرر يبطل العقد كما هو واضح .

ولذا فقد ذهب جمع من الفقهاء منهم السيد الإمام الخميني والسيد الإمام الخوئي والسيد الإمام الكلبايكاني (١٨) إلى صحة هذا العقد مع الوثوق أو الاطمئنان للطبيب بالقدرة على حصول البرء بالواسطة ، أي حسب ما عنده من علم موصل إلى البرء عادة فيتمكن من الوصول إلى البرء فعلاً ؛ إذ في هذه

الحالة يرتفع الغرر من المعاملة وإن كانت كل الأمور راجعة إلى قدرة الله تعالى ومشيئته.

وأما مع عدم الوثوق والاطمئنان بالبرء فيكون العقد غررياً باطلاً.

ثم إنَّ متعلق الإجارة في كون البرء شرطاً هو العلاج ولكن إذا اشترط المريض على الطبيب البرء فمعنى ذلك أنَّ المريض يحتفظ بحق الفسخ إن لم يحصل على البرء، وأثر هذا أنَّه لو حصل الفسخ وجب أن يدفع المريض إلى الطبيب أجرة المثل دون الأجرة المسماة.

٣ - ولو لم يُقبل جواب اشكال عدم القدرة على البرء بارتفاع الضرر بالوثوق على القدرة بتحصيل البرء، أو كان الطبيب غير واثق بحصول البرء، فيمكن الوصول إلى صحة العقد بجعل جعالة للطبيب معلقة على حصول البرء كأن يقول: من عالجني معالجة برء فله كذا، أو من عالجني بشرط البرء فله كذا، فحينئذٍ إن لم يحصل البرء لا يستحق الطبيب الجعالة.

وعلى هذا، فإن ترك الطبيب المعالجة قبل البرء فلا شيء له وإن تمم غيره العمل حتى برء يستحق الطبيب الجعالة بالنسبة.

وقد ذهب إلى هذا القول من قال إن البرء بيد الله وليس اختياريّاً للطبيب ولم يقبل كون مقدمات البرء العادية اختيارية، ومن هنا لم يصح الإجارة على هذا النحو من الطبابة، ولذا صحح الجعالة في هذه الصورة وإن كان البرء عملاً مجهولاً، فيكفي في الجعالة تحديد مقدار الجعل وبيان الغاية المطلوب تحقيقها بقطع النظر عن مقدار العمل.

٤ - كما يمكن لتصحيح العقد شرعاً أن يجعل الطبيب المريض وكيلاً عنه في إبراء ذمته من الأجر للطبيب إن لم يحصل البرء من عمله.

أو يشترط المريض على الطبيب الوكالة عنه في إبراء ذمته من الأجرة إذا

لم يبرأ من مرضه ، وهذه الوكالة صحيحة ولا تقبل العزل .

٥ - أن يشترط المريض على الطبيب أن يبرأ ذمته من الأجرة على تقدير عدم البرء ، وهذا شرط فعل على الطبيب يجب عليه الوفاء به .

٦ - أن يشترط المريض براءة ذمته من الأجرة على تقدير سراية العلة إلى المريض ، وهذا كشرط النتيجة لا يصح عند من يقول بأن شرط النتيجة غير صحيح إذا كان الشارع قد جعل للبراء طرقاتاً محصورة كإبراء الدائن أو الوفاء .

هذا وقد ذكر وجه آخر لتصحيح هذا العقد القائم على تحقيق نتيجة لدليل تعبدية ألا وهو ما ورد من أن أبا سعيد الخدري عالج رجلاً وشارطه على البرء وعلم بذلك رسول الله ﷺ فأقر تصرفه^(١٩) . وهذا يؤيد القول بالصحة الذي ذكرنا وجوهاً متعددة له .

مجالات المسؤولية القائمة على اشتراط السلامة :

لو تعاقد الطبيب مع مريضه واشترط المريض أن يكون عمل الطبيب مقترناً بالسلامة من السراية إلى المضاعفات التي لا تُحمد عقباها ، فهل هذا الشرط صحيح ؟

نقول :

١ - ذكر البعض : بطلان هذا الشرط ؛ لأنَّ الطبيب غير قادر على الالتزام بهذا الشرط . على أنَّ ضمان الآدمي يجب بالجنائية لا بالعقد^(٢٠) .

أقول : أمّا عدم القدرة على ذلك ، فقد تقدم أنَّ مقدمات السلامة العادية اختيارية ولا يضرّ التخلف في بعض الأوقات .

وحينئذٍ نقول : إذا كان الطبيب واثقاً ومطمئناً من عدم سراية ما يعالجه إلى

مواطن أخرى من الجسم فيصح أن يقبل الطبيب ذلك الشرط عليه مع كون العقد واقعاً على المعالجة، ومعنى ذلك أن يحتفظ المريض بحق الفسخ إن لم يحصل على السلامة من السراية ولم يتحقق الشرط، وأثره أن لا يدفع إلى الطبيب الأجرة المسماة بل أجرة المثل.

وأما ضمان الطبيب فقد تقدم أنّ الطبيب ضامن إذا لم يأخذ البراءة من المريض حسب موثقة عبد الله بن سنان المتقدمة فلا نعيد فلاحظ.

٢ - وقد ذكر بعض بطلان هذا الشرط بكون الطبيب يعمل بواجبه عند اشتراط السلامة عليه، والأصل أنّ الواجب لا يتقيد بوصف السلامة^(٢١). بخلاف الحقوق المباحة كحق الولي في التأديب وحق الزوج في التعزير فيما يحتاج له ونحوهما، فهذه الحقوق تتقيد بوصف السلامة لمن يؤدب ويعزر. أقول: هذا باطل أيضاً، لأنّ الأصل لو كان صحيحاً، إلا أنّ المريض اشترط ذلك، فقد دخل على الأصل شرط فنسأل حينئذ: هذا الشرط باطل أو صحيح؟ فلا بد أن يتكلم في هذه الناحية.

٣ - وقد ذكر البعض عدم صحة الشرط لأنّه راجع إلى تضمين الأمين، وشرط ضمان الأمين باطل^(٢٢).

أقول: وهذا أيضاً غير صحيح؛ لأنّ الأمين لا يضمن أولاً وبالذات، أمّا إذا شرط ضمانه فهل يكون صحيحاً أيضاً؟

وعلى كلّ حال، فإنّ شرط السلامة - كشرط البرء - ووثق الطبيب من قدرته ولو بواسطة علمه ووسائله الفنية المتطورة أنّه قادر على أن لا يجعل المضاعفات تسري إلى المريض، فله أن يقبل هذا الشرط على نفسه، ولا يكون العقد غريباً وتكون فائدة الشرط هو إن لم تحصل السلامة وبدت المضاعفات تؤثر على بدن المريض فللمريض حق الفسخ، وحينئذ إذا فسخ

فلا يستحقّ الطبيب الأجرة المسماة بل يستحقّ أجرة المثل، ولكن مع هذا تكون الأضرار اللاحقة بالمريض مضمونة حسب النصّ المتقدم من ضمان الطبيب إن لم يأخذ البراءة.

المسؤولية الجنائية للطبيب:

الجنائية هي الذنب والجرم مما يوجب العقاب والقصاص وهي في اللغة: عبارة عن إيصال المكروه إلى غير مستحق.

وفي الشرع: عبارة عن إيصال الألم إلى بدن الإنسان كلّ أو بعضه، فالأول جناية النفس والثاني جناية الطرف... وغُلِبَت الجنائية في ألسنة الفقهاء على الجرح والقطع، والجمع جنايات، وجنايا (مثل عطايا) قليل (٢٣).

والمسؤولية الجنائية في موضوعنا هنا: هي عبارة عن المسؤولية التي تكون ناشئة من تجاوز حقّ الطبيب في المعالجة (عند ممارسة مهنته) بشرط اختيار الطبيب وإدراكه.

وتوضيح ذلك:

١ - إنّ حقّ الطبيب في المعالجة إذا قلنا أنّها حقّ للطبيب تستوجب مساءلته في حال تجاوز حقّه الذي نشأ منه ضرر على المريض.

٢ - وإذا قلنا إنّ طبابة الطبيب للمريض واجب شرعي يقوم به اتجاه المريض، فحيث أنّ طريقة أداء هذا الواجب متروكة لاختيار الطبيب لما له من تفويض واسع في طريقة وكيفية الأداء، كان هذا أيضاً داعياً لمسائلته عن نتائج عمله إذا أدّى إلى نتائج ضارّة بالمريض نتيجة خطأه الجسيم غير المغفور له طبياً.

وحينئذٍ إذا تبين أنّ الطبيب قد نهج في عمله أكثر مما يجوز له، فضرّر المريض، أو تبين أنّه قد أخطأ خطأً جسيماً غير مغفور له طبياً، فهو مسؤول

جنائياً عن عمله هذا؛ لأنه يعدّ تعدياً عمداً يوجب مسؤولية جنائية.

٣ - كما أنّ الطبيب إذا أجرى عملية جراحية لمرضى بدون إذنه (وكان بالإمكان أخذ الإذن منه أو من وليّه) وضرّره كان مسؤولاً مسؤولية جنائية عن عمله الذي يعدّ تعدياً على جسم المريض بدون إذنه (٢٤).

٤ - كما أنّ الطبيب إذا أقدم على تطبيب مريضه أو أجرى له عملية جراحية بباعث يخالف مبادئ الشرع يعتبر مسؤولاً جنائياً، فالطبيب الذي يستأصل مبيض امرأة بناءً على طلبها، أو يستأصل رحمها، وكان الاستئصال مضرّاً بها، أو قتل مريضاً لا علاج له ليربحه من المعاناة، يقع تحت طائلة المسؤولية الجنائية والمدنية معاً.

٥ - لا يحقّ للطبيب اجهاض الجنين حتى لو طلب منه الوالدان ذلك؛ لأنّ حياة الإنسان محترمة في كافة أدوارها حتى مراحل حياته الجنينية في رحم الأم، وإن كان في أدواره الأولى (المضغة وما قبلها مما يطلق عليها اسم اللقيحة).

وقد دلّت الأدلّة الدالّة على النهي عن ذلك الدالّ على الحرمة، وكذلك الأدلّة على وجوب الدية على المجهض، وهي أمانة على حرمة العمل وتلك الروايات الدالّة على حرمة الاجهاض للجنين ولو في مراحل حياته الأولى موثقة إسحاق ابن عمار: قال: قلت لأبي الحسن (الإمام الكاظم عليه السلام) المرأة تخاف الحبل فتشرب الدواء فتلقّي ما في بطنها؟ قال: «لا»، فقلت إنّما هو نطفة؟ فقال عليه السلام: «إنّ أوّل ما يُخلق نطفة» (٢٥).

ومن الروايات الدالّة على وجود غرامة مالية على من أسقط الجنين، صحيحة محمّد بن مسلم: قال: سألت أبا جعفر (الإمام الباقر عليه السلام) عن الرجل يضرب المرأة فتطرح النطفة؟ فقال عليه السلام: «عليه عشرون ديناراً»، فقلت:

يضربها فتطرح العلقه ؟ فقال : « عليه أربعون ديناراً » ، فقلت : فيضربها فتطرح المضغة ؟ فقال : « عليه ستون ديناراً » ، فقلت : فيضربها فتطرحه وقد صار له عظم ؟ فقال : « عليه الدية كاملة... » (٢٦) .

كما أنَّ الأدلة دلّت على وجود حقوق للجنين في تركة أبيه أو أحد مورثيه ، وهو إقرار بحق الجنين في الحياة ، كما أنَّ الحامل لو حكم عليها بالقتل أُجِّل التنفيذ حتى تضع الحمل ولو كان جنين سفاح ، وما هذا إلا للتأكيد على حقّ الجنين في الحياة ، ومع حقّ الجنين في الحياة كيف يجوز للطبيب إسقاطه ؟ وعلى هذا فكل دعوة للاجهاض سواء كانت قبل بث الروح في الجنين أو بعده فهي باطلة وخلاف الأدلة الشرعية وخلاف حقّ الجنين في الحياة .

الخطأ المتعمد :

إنّ الجناية سواء كانت قتلاً أو جناية على الطرف ، فإنّها تنقسم إلى ثلاثة أقسام (ولنطبق الجناية على القتل وهي بنفسها تنطبق على الجناية على الأطراف) :

١ - القتل العمدى :

وضابطه أن يكون البالغ العاقل عامداً في فعله وقصده ، فيقصد الفعل والقتل معاً ، أو يقصد الفعل الذي يقتل مثله غالباً عالمأ به ، وإن لم يقصد القتل ؛ لأنّ القصد إلى الفعل الذي يقتل مثله غالباً عالمأ به هو كالقصد إلى القتل .

وذهب بعض إلى صدق العمد بالقصد إلى القتل بما يقتل نادراً ، فاتفق القتل (٢٧) .

٢ - القتل شبه العمد :

ولعلّه هو المقصود بالخطأ المتعمد ، مثل أن يضرب للتأديب فيموت ،

والضابط فيه: أن يكون عامداً في فعله وهو الضرب للتأديب والمزح أو نحوهما مما لم يرد به القتل، ومنه علاج الطبيب، فيتفق الموت به، بل ومنه الضرب بما لا يقتل غالباً بقصد العدوان، فيتفق الموت به... فالمراد بشبه العمد أن يكون عامداً في فعله مخطئاً في قصده الذي هو القتل بمعنى عدم قصده القتل (٢٨).

فما لم يقصد القتل أو قصد عدم القتل، فحصل القتل، فيصدق القتل؛ لأن صدق القتل عرفاً لا يرتبط بقصد القتل أو عدمه، بل يكفي استناد القتل إلى الفاعل، ولكن لا يصدق العمد.

ولكن لو تنزلنا وقلنا إن هذا يصدق عليه العمد، لأن الفاعل قصد فعله والفعل أدى إلى القتل فيصدق القتل العمدي، إلا أننا نقول: إن الأدلة الشرعية أجرت على هذا حكم الخطأ شبه العمد وستأتي أدلته.

ويلحق بشبه العمد: قصد الفعل والقتل لمن ظنّه مستحقاً لذلك بكفر أو قصاص، فبان خلافه، بل ومن ظنّه صيداً مباحاً فبان إنساناً، وربما يتكلف لادراجهما بأنه قصد الفعل وأخطأ في قصد القتل المخصوص (٢٩).

٣ - القتل الخطأ المحض:

ومثاله أن يرمي طائراً فيصيب إنساناً، أو لم يقصد الفعل أصلاً، كمن تزلق رجله فيقع على غيره فيقتله أو ينقلب في النوم على غيره كذلك (٣٠).

وضابط الخطأ المحض: المعبر عنه بالخطأ الذي لاشبهة فيه، هو أن يكون مخطئاً في الفعل والقصد، ففي مثال رمي الطائر وإصابة الإنسان لم يكن قاصداً بالرمي إصابة إنسان ولا قتله، سواء كان بما يقتل غالباً أم لا.

ويُلحق بالخطأ المحض: تعمد الطفل والمجنون شرعاً.

وهكذا تنقسم الجناية على الأطراف إلى ثلاثة أقسام (جناية عمدية ، وجناية شبه عمدية ، وجناية خطأية) .

الأدلة على هذا التقسيم :

وقد وردت الأدلة الوافرة على صحة هذا التقسيم ، فمن تلك الأدلة :

١ - صحيحة الفضل بن عبد الملك - على رواية الصدوق - عن الإمام الصادق عليه السلام أنه قال : « إذا ضرب الرجل بالحديدة فذلك العمد ، قال : سألته عن الخطأ الذي فيه الدية والكفارة أهو أن يتعمد ضرب رجل ولا يتعمد قتله ؟ فقال : نعم . قلت : رمى شاة فأصاب إنساناً ؟ قال : ذاك الخطأ الذي لا شك فيه ، عليه الدية والكفارة » (٣١) .

٢ - صحيحة أبي العباس وزرارة عن الإمام الصادق عليه السلام قال : « إنَّ العمد : أن يتعمده فيقتله بما يقتل مثله ، والخطأ : أن يتعمده ولا يريد قتله ، يقتله بما لا يقتل مثله ، والخطأ الذي لا شك فيه : أن يتعمد شيئاً آخر فيصيبه » (٣٢) .

٣ - صحيحة أخرى لأبي العباس عن الإمام الصادق عليه السلام قال : قلت له : أرمي الرجل بالشيء الذي لا يقتل مثله ؟ قال : « هذا خطأ (ثم أخذ حصاة صغيرة فرمى بها) قلت : أرمي الشاة فأصيب رجلاً ؟ قال : هذا الخطأ الذي لا شك فيه ، والعمد : الذي يضرب بالشيء الذي يقتل بمثله » (٣٣) .

وغيرها من الروايات الكثيرة الدالة على هذا التقسيم .

أمثلة للتعدي العمدي من قبل الطبيب :

١ - يتحقق العمد من قبل الطبيب العاقل البالغ بقصده للعمل الذي يعدّ جناية على المريض فيما إذا ترتبت الجناية عليه ، كما في قلع السن الصحيحة عمداً بدلاً عن السقيمة .

٢ - يتحقق العمد من قبل الطبيب إذا قصد عملاً لم يكن جنائية غالباً ، ولكن ترتبت الجنائية عليه ، كما إذا عمل عملاً جراحياً لمريض لم يرقأ جرحه ، فالعمل الجراحي ليس جنائية غالباً ، إلا أنه في مورد يعلم الطبيب أن الجرح لم يرقأ عند هذا المريض الخاص وحصل ضرر من عدم رقا الجرح ، فهو عمل عمدي ، لحصول قصد الضرر عند الطبيب حيث إنَّ القصد إلى الفعل مع الالتفات إلى ترتب الجنائية عليه لا ينفك عن قصد الجنائية تبعاً .

٣ - لو تعهد الطبيب بتمريض المريض وأجرى له عملية جراحية ، ومنع أي طبيب آخر من الاشراف عليه ، وطرأت مضاعفات لهذا المريض وأبلغ الطبيب بذلك ولم يحضر في الوقت المناسب حتى مات المريض ، فهو من التعمد الذي يحاسب عليه الطبيب .

الخطأ الجسيم من الطبيب يوجب مسؤولية جزائية عليه :

١ - يمكن أن نعدّ الخطأ الجسيم الذي يوجب القتل من العمد وإن لم يقصد الطبيب القتل بخطأه الجسيم ، فمثلاً إذا أطعم الطبيب مريضه عمداً دواءً ساماً يقتل عادة ولم يكن المريض عارفاً بالحال ، أو كان غير مميز ، فمات المريض ، فهنا يعدّ الطبيب متعمداً للقتل وإن لم يقصد قتل المريض بهذا الدواء السام ؛ وذلك : لأنَّ القتل العمدي صادق في هذه الصورة عرفاً وإن لم يقصد الطبيب القتل ^(٣٤) حيث تقدم أنَّ ميزان العمد هو القصد إلى الفعل الذي يقتل غالباً وإن لم يقصد القتل .

٢ - وكذا لو أُجريت عملية للمريض وكانت العملية دقيقة وصعبة بحيث يضرّ المريض أي تصدع لهذه العملية الدقيقة ، ولكن لم يجعل لهذا المريض مرافق من أهله ولم يكن له مرافق من المضمدين ، فوقع من سريره وهو في حالة الانغماء فتصدعت عملياته ، فيعتبر هذا من العمد (وإن لم يقصده الطبيب) ، فيوجب عليه مسؤولية جزائية ^(٣٥) .

٣ - إذا نقل مريض إلى مستشفى الطبيب وهو بحالة إسعاف شديدة وبحاجة إلى إجراء عملية جراحية سريعة، ولكن الطبيب لم يقبله بحجة الإرهاق مثلاً، فمات المريض، أو لم يقبل الطبيب إجراء العملية له حتى يقبض أجره مسبقاً ولم يكن الأجر حاضراً، فهنا يصدق على هذه الحالة القتل عمداً عند العرف حقيقة وهذا كافٍ في توجيه المسؤولية الجنائية إلى الطبيب.

٤ - لو قال المريض للطبيب اقتلني، فقتله، فقد ارتكب الطبيب محرماً، حيث إنّ حرمة القتل لا ترتفع بإذن المقتول، ولكن هل يكون الطبيب عامداً في قتله فعليه القصاص؟ اختلف فقهاء الإمامية في ذلك:

فذهب الشيخ الطوسي في محكي مبسوطه والفاضل في التلخيص والارشاد، واختاره المحقق في الشرائع وفي المسالك إنّّه الأشهر إلى عدم القصاص من الطبيب.

وقد استدل على ذلك: بأنّ الأمر قد أسقط حقّه بالإذن فلا يتسلط عليه الوارث.

ولكن السيد الخوئي رحمه الله ذهب إلى ثبوت القصاص على الطبيب إذا مات القاتل مختاراً (كما في صورة الفرض)؛ وذلك لأنّ الإنسان غير مسلط على اتلاف نفسه ليكون إذنه بالاتلاف مسقطاً للضمان كما هو الحال في الأموال، فعموم أدلة القصاص محكمة (٣٦).

٥ - إذا جاء بإنسان يراد قتله إلى الطبيب ليقترله قتل رحمة بتزريقه إبرة مثلاً، وكان بإمكان الطبيب أن يخلّصه من القتل ولو بتزريقه إبرة مخدّر يظن المريض للقتل حصوله، ولكن الطبيب قبل العرض فضربه إبرة القتل مع التفاته إلى صورة التخلّص، أو لم يقبل العرض أصلاً مع علمه بأنّ الفرد

سيقتل قتلاً غير رحيم إذا امتنع، وحصل القتل غير الرحيم بامتناعه لأصل العرض، ففي الصورة الأولى يعتبر الطبيب قاتلاً عمداً، وفي الصورة الثانية يكون الطبيب مسؤولاً مسؤولية جنائية لرفضه تخليص هذا الانسان من القتل ولم يفعل.

٦ - قال السيد الخوئي رحمته الله في المسألة الخامسة: «إذا جنى ولم تكن الجناية مما تقتل غالباً، ولم يكن الجاني قد قصد بها القتل، ولكن اتفق موت المجني عليه بالسراية، فالمشهور بين أصحاب الإمامية ثبوت القود، ولكنه لا يخلو من إشكال، بل لا يبعد عدمه، فيجري عليه حكم القتل الشبيه بالعمد» (٣٧).

وقد ذكر في وجه قول المشهور وردّه: «أنهم ذهبوا إلى أن السراية في الجناية العمدية مضمونة وإن لم تكن مقصودة، فيثبت القصاص إذا سرت الجناية وترتب عليها الموت، ولكنه يندفع بأن ضمان الجناية إنما هو بمقدارها المقصود، وأما الزائد المترتب عليها اتفاقاً فهو إذا لم يكن مقصوداً ولا مما يترتب عليها غالباً لا يكون عمدياً، بل هو شبيه بالعمد على ما يأتي من أنه متقوم بقصد الفعل المترتب عليه القتل اتفاقاً من دون قصده...» (٣٨)

هذا ولكن ذهب الحنفية إلى أن القاعدة هي أن الطبيب لا يسأل متى لم يتجاوز الموضع المعتاد، ويعللون ذلك: بأن الهلاك ليس بمقارن للعمل، وإنما هو بالسراية، بعد تسلّم العمد، والتحرز عنها غير ممكن؛ لأن السراية تبنى على قوة الطباع وضعفها في تحمل الألم، وما هو كذلك مجهول، والاحتراز من المجهول غير متصور، فلم يمكن التقييد بالمصلح من العمد لئلا يتقاعد الناس عنه مع مساس الحاجة (٣٩).

أقول: إنَّ هذا الدليل إذا أُريد به رفع الحرمة (الحكم التكليفي) فهو أمر صحيح، أمَّا إذا أُريد به رفع استناد المضاعفات إلى الطبيب فهو غير صحيح؛ لأنَّ صدق استناد المضاعفات إلى من أوجد علتها واضحة عرفاً، إلَّا أنَّه لا يصدق عليه العمد، وعلى هذا فالطبيب يكون مسؤولاً عن الضرر الذي لحق بالمريض وتعويضه، فيكون مسؤولاً مسؤولية مدنية؛ لاستناد السراية إليه وإن لم يكن قد فعل محرماً ولم يكن يصدق عليه العمد أيضاً.

أقول: ويؤيد ما ذهب إليه السيد الخوئي من كون سراية الجرح إلى القتل تعتبر شبه عمد ما ورد عن ذريح قال سألت الإمام الصادق عليه السلام عن رجل شجَّ رجلاً موضحة وشجَّه آخر دامية في مقام واحد فمات الرجل؟ قال عليه السلام: «عليهما الدية في أموالهما نصفين» ^(٤٠).

صور من المسؤولية الطبيّة:

١ - هل للطبيب أن يعمل عملاً جراحياً لخدمة مريضه حتى وإن لم يوافق عليه؟

يرى بعض الأطباء أنَّ لهم الحقَّ بإجراء عملية تخدم المريض وتقوده إلى الشفاء رغم ممانعة المريض من ذلك، كأن يتفق المريض مع الطبيب على إجراء عملية الزائدة الدودية فقط دون المساس بالفتق الذي يحتاج إلى إجراء عملية أيضاً، ولكن الطبيب يرى أنَّ له الحقَّ عند تخدير مريضه من إجراء كلا العمليتين معاً بدون إذن مريضه إذا وجده قادراً على تحملهما، وكان ذلك يقود المريض إلى الشفاء.

وقد ذكر ابن حزم ما نصّه: «من قطع يداً فيها آكلةٌ بغير إذن صاحبها، قال أبو محمد قال الله تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾ ^(٤١) وقال تعالى: ﴿فَمَنْ آغَتْهُيْ عَلَيْكُمْ فَأَعْتَدُوا عَلَيْهِ بِمِثْلِ

مَا آغْتَدَى عَلَيْكُمْ ﴿٤٢﴾، فالواجب استعمال هذين النصين من كلام الله تعالى، فينظر فإن قامت بيّنة أو علم الحاكم أَنَّ تلك اليد لا يُرجى لها براء ولا توقف وأنها مهلكة ولا بدّ، ولا دواء لها إِلَّا القطع فلا شيء على القاطع وقد أحسن؛ لأنّه دواء، وقد أمر رسول الله بالمداواة... ﴿٤٣﴾.

أقول: على هذا الاستدلال إذا يجوز أن نأخذ أموال الناس بلا إذن منهم ونصرفها في البرّ والتقوى استناداً إلى قوله تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى﴾ وقوله تعالى: ﴿فَمَنْ آغْتَدَى عَلَيْكُمْ فَاعْتَدُوا عَلَيْهِ بِمِثْلِ مَا آغْتَدَى عَلَيْكُمْ﴾، وهذا الصرف في وجوه البرّ ليس إِلَّا معاونة على البرّ وليس اعتداء على صاحب المال؛ لأنّ الصرف في البرّ كان في صالحه.

ولكن هذا الكلام غير صحيح؛ لأنّ الطبيب وإن كان قد عمل لصالح المريض إِلَّا أنّه غير مجاز بهذا العمل حسب الفرض، وكل عمل غير مجاز يعدّ تعدياً وإن كان فيه نفع للغير؛ فإنّ الاحسان إنّما يكون إحساناً بشرط أن يوافق عليه من يُحسن إليه، فإذا أراد إنسان أن يصلح بيت الغير بدون إذنه فهو عمل غير مشروع؛ لأنّه تعدّ على حقّ الغير بدون إذنه، فيجب على المعمر أن يزيل ما عمره إذا أحدث التعمير بدون إذن صاحب البيت، ويجبر ضرر صاحب البيت لو حصل من ذلك ضرر عليه.

فالصحيح هنا عدم جواز إقدام الطبيب على عمل فيه نفع بحسب علم الطبيب مع منع المريض من ذلك؛ وذلك لعدم جواز أن يتدخل الطبيب في جسم المريض بما زاد على الاتفاق معه، فإن فعل ذلك كان مسؤولاً مسؤولية مدنية لو حصل ضرر على المريض ومسؤولية جزائية لعمله عملاً غير مشروع بدون الإذن.

نعم، يستثنى من عدم الجواز ما إذا دخل الطبيب في عملية مريضه بعد تخديره، وتبيّن أثناء العملية الجراحية أنّ الواجب على الطبيب يحتم إجراء

عملية أخرى ذات شأن بالمعالجة، ولا يمكن أخذ إذن المريض أو وكيله في تلك الحالة، فهنا يجوز للطبيب إجراء العملية الأخرى استناداً إلى وجوب ذلك عليه كالاسعافات الأولية التي يجب أن يقوم بها الطبيب ولو بدون إذن المريض أو وليّه، إذا كان المريض فاقد الوعي ويتضرر من عدم إجراء العملية له فوراً.

٢ - هل للطبيب أن يرفض العناية والمعالجة؟

إذا تعوقد مع الطبيب لمعالجة مريض معين لمدة معينة، أو قبل مريضاً بعد مراجعته الطبيب للمعالجة من دون تعاقد صريح، وكان هذا التعاقد أو هذا القبول يستدعي زيارة المريض في كل اسبوع مرتين في بيته، فهل يجوز للطبيب أن يتقاعس عن الاستمرار بزيارة المريض؟ وكذا إذا وعد الطبيب امرأة بتوليدها واعتمدت المرأة على هذا الوعد، بأن قطعت علاقتها مع أي طبيب آخر استناداً إلى هذا الوعد، ولكن الطبيب اعتذر في الساعات الأخيرة التي لا تتمكن المرأة من الحصول على من يولدها بالصورة التي تريدها، ونتج من اعتذاره ضرر للمرأة الحامل، فهل يكون الطبيب مسؤولاً مسؤولية مدنية أو جنائية عن عمله هذا؟

والجواب على ذلك: إنّ الطبيب في صورة تعاقد مع مريضه بالمعالجة سواء كان التعاقد مكتوباً أو عملياً، فلا يجوز له أن يتقاعس عن عمله وما يستوجبه ذلك العمل من الزيارات المتكررة التي يكون العلاج متوقفاً عليها، إلا أن يثبت انشغاله بعمل أهم أو كان غير قادر على الزيارات والمعالجات مطلقاً، أو أثبت أنّ مريضه كان مهملأً للتعاليم التي يقدمها له بحيث يكون العلاج غير نافع في هذه الحالة، وأمّا في غير هذه الحالات فيكون الطبيب مقصراً ويتحمل المسؤولية المدنية إذا ترتب ضرر من جرّاء تقاعسه، وكذلك يتحمل المسؤولية الجنائية أيضاً لعدم التزامه بمضمون العقد الواجب الإجراء.

وأما بالنسبة للتوليد: فإذا كان الوعد قد وصل إلى مرحلة العهد بحيث رتبت المرأة على هذا الوعد كل ما من شأنه أن يقويه ويضعف أو يعدم علاقتها بكل المولدين اعتماداً على هذا الوعد، فحينئذٍ سيكون الطبيب مسؤولاً عن نكوله بهذا العهد الذي اعتمدت عليه الحامل، بشرط أن لا يكون نكول الطبيب واعتذاره ناشئاً من عدم قدرته على التوليد لعارض ألم به أو كان نتيجة انشغاله بأمر أهم أو كان نتيجة عدم التزام المرأة الحامل بالإرشادات التي لها دخل في عملية التوليد.

□ خلاصة البحث:

ويمكن أن يلخص البحث بعدة نقاط:

الأولى: للحياة الإنسانية حرمة لا يجوز الاعتداء عليها إلا في حدود الشريعة وهي خارج نطاق الطب، وتتمثل هذه الحرمة في بعض الآيات القرآنية مثل قوله تعالى: ﴿مِنْ أَجْلِ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَآئِيلَ أَنَّهُ مَن قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا﴾^(٤٤). وعلى هذا فلا يجوز الانتحار في الإسلام؛ لأنه قتل للنفس بلا موجب.

الثانية: إن وظيفة الطبيب إذا كان يعمل حسب مقررات علم الطب أن لا يتدخل في غير اختصاصه، وإذا كان طبيباً عاماً أن يحيل كل حالة إلى أهل الاختصاص ولا يتدخل فيما ليس له فيه تخصص وعلم؛ لأنه يصدق عليه أنه قد تطبب ولم يعلم منه طب، فيكون ضامناً (أي مسؤولاً مسؤولية مدنية وجزائية). على أن الطبيب المتخصص لا يجوز له إلا العمل لصالح المريض الذي جعله وكيلاً أو أجيراً في العمل لصالح المريض، ويحاسب الطبيب في حالة تفريطه وتعديه.

الثالثة: إنّ الطبيب يكون ضامناً في الفقه الوضعي ضامناً قانونياً - مدنياً أو جزائياً - في حالة الاضرار بالمريض أو بالمجتمع بانتهاكه جريمة منصوص على تحريمها.

وأما في الفقه الإسلامي فقد قلنا إنّ مسؤولية الطبيب في الضمان في حالة تعديه وتقصيره، وهذا موضع اجماع من قبل المسلمين، إلّا أنّ هناك قول^(٤٥) عند علماء الإمامية يعتبر الطبيب ضامناً حتى في صورة عدم تعديه وعدم تفريطه إذا أتلف نفساً أو عضواً إلّا أن يأخذ البراءة من المريض، وذلك حيث يسند اتلاف النفس أو العضو إليه، وحيث لم يكن متعمداً في ذلك فيسقط الحكم التكليفي (الحرمة) إلّا أنّ الضمان يبقى على حاله، نعم إذا أخذ الطبيب من المريض البراءة، فمعنى ذلك أنّ المريض قد أسقط ما في ذمّة الطبيب من الضمان عند تلف العضو أو النفس، وهذا أمر ممكن في الاعتباريات إذا دلّ عليه الدليل نظير ﴿أوفوا بالعقود﴾^(٤٦) أو «المؤمنون عند شروطهم».

ودليل الضمان في هذه الحالة بالاضافة إلى القاعدة رواية السكوني عن الإمام الصادق عليه السلام حيث قال: «قال أمير المؤمنين عليه السلام: من تطبّب أو تبيبّر فليأخذ البراءة من وليّه، وإلّا فهو ضامن»^(٤٧).

الرابعة: قد يكون الاتفاق بين الطبيب والمريض قائماً على تحقق نتيجة الشفاء (البرء) وقد اختلف في صحة هذا الاتفاق على قولين، الصحيح منهما صحة هذا الاتفاق لأنّه مقدور بالقدرة على مقدماته، فيصح عقده من قبل الطبيب إذا كان واثقاً ومطمئناً من قدرته على البرء فيرتفع الغرر، كما يمكن أن يكون الاتفاق على جعل جعالة للطبيب إذا حصل البرء للمريض بواسطة عمل الطبيب.

الخامسة: ونفس الكلام يقال في الاتفاق بين المريض والطبيب على شرط السلامة من السراية إلى مضاعفات لا تحمد عقباها، فهو أمر مقدور للطبيب بقدرته على مقدماته، فإن كان واثقاً من قدرته على ذلك لا يحصل الغرر من هذا الاتفاق والعقد. كما هو ملتزم به إذا كان العمل المستأجر عليه هو حفظ المتاع، فإنّ العمل المستأجر عليه في الحقيقة هو محاولة الحفظ الذي هو تحت القدرة، ولكن يقال هناك إنّ الحفظ مقدور عليه بالقدرة على مقدماته، فإذا كان واثقاً من نفسه بقدرته على الحفظ ولو بقدرته على مقدماته كان العقد بعيداً عن الغرر، على أنّ محاولات كثيرة ذكرت لتصحيح شرط البرء وشرط السلامة، منها: أن يكون المريض وكيلاً (في ضمن العقد) في إبراء ذمته من الأجر إذا لم يحصل البرء والسلامة.

السادسة: إنّ الطبيب مسؤول مسؤولية جنائية إذا تعدّى حقّه أو واجبه فارتكب إثماً قد حرّمه الشارع المقدّس عن علم وعمد كقيامه باجهاض حمل محرّم ولو كان في بداياته؛ لأنّ له حرمة ودلّ الدليل على عدم جواز إسقاطه.

السابعة: ذكرنا ضابطاً للخطأ المتعمد وهو ما يسمى في الشرع بشبه العمد، وهو أن يكون قاصداً للفعل مخطئاً في قصده.

كما ذكرنا في ضابط العمد أنّه قصد العمل وغايته الذي يعدّ جنائية إذا ترتبت الجنائية عليه، وكذا إذا قصد العمل ولم يكن جنائية ولكن تترتب الجنائية عليه غالباً مع علمه بهذا الترتب.

الثامنة: الخطأ الجسيم من الطبيب يعدّ عمداً وإن لم يقصد الخطأ الجسيم كمن سقى مريضه السمّ بقصد العلاج فحصل الموت، فهو من العمد وإن لم يقصد القتل؛ لأنّ القتل العمدي صادق هنا عرفاً وإن لم يقصده الطبيب.

القاسعة: ذكرنا أنّ الطبيب لا يحلّ له أن يعمل عملاً جراحياً لخدمة مريضه إن لم يوافق على ذلك المريض أو نهى الطبيب عن إعماله ؛ لأنّ المريض مسلّط على جسمه ، ولا يحلّ لإنسان أن يتعدى على جسم غيره إلّا برضا صاحبه وإذن الشارع في ذلك ، خلافاً لمن أجاز ذلك بعنوان الإحسان إلى المريض .

العاشرة: لا يجوز للطبيب إذا قبل مريضه أو اتفق معه على المعالجة أن يتقاعس عن ذلك ويترك المعالجة إلّا أن يكون مشغولاً بالأهم أو انتفت قدرة الطبيب على المعالجة أو يثبت الطبيب أنّ مريضه لم يكن ملتزماً بالتعليمات الصادرة له . وإلّا فسيكون الطبيب مسؤولاً عن تقاعسه إذا أدّى إلى ضرر المريض .

هذا ما أردنا بيانه في ضمان الطبيب ومسؤوليته والحمد لله ربّ العالمين .

الهوامش

- (١) صحيح مسلم ٤ : ١٤٦ ، ط - دار الفكر .
- (٢) المائدة : ٣٢ .
- (٣) الأنعام : ١٥١ .
- (٤) الاسراء : ٣٣ .
- (٥) النساء : ٩٢ .
- (٦) البقرة : ١٩٥ .
- (٧) مسند أحمد بن حنبل ٥ : ٣٢٧ . سنن ابن ماجه ٢ : ٧٨٤ ، ح ٢٣٤٠ و ٢٣٤١ . عوالي اللئالي ١ : ٣٨٣ ، ح ١١ ، وغيرها من المجاميع الروائية .
- (٨) راجع : سنن أبي داود ٢ : ٣٨٧ . سنن النسائي ٨ : ٥٣ . مستدرک الحاكم ٤ : ٢١٢ . والظاهر أنّ المراد من كلمة الضمان هنا هي المسؤولية الأعمّ من الضمان الاصطلاحي والعقاب الديني والأخروي .
- (٩) راجع : الوسيط في شرح القانون المدني ، مصادر الالتزام ١ : ٧٤٤ - ٧٤٥ . مع تصرف وإختصار ووضحين .
- (١٠) راجع بحث الدكتور عبد الستار أبو غدة المقدم للدورة الثامنة لمجلس مجمع الفقه الإسلامي في بروناي دار السلام ، ص ٤٤ - ٤٥ .
- (١١) العروة الوثقى : ٦٧ ، بحث الإجارة . ط - جماعة المدرسين .
- (١٢) راجع : تعليقة السيد الكلبيكاني على العروة الوثقى ٥ : ٦٧ ، بحث الإجارة .
- (١٣) وسائل الشيعة ٢٩ : ٢٦٠ ، ب ٢٤ من موجبات الضمان ، ح ١ .
- (١٤) المصدر السابق : ح ٢ .
- (١٥) العروة الوثقى ٥ : ١٣٥ - ١٣٦ .
- (١٦) المصدر السابق : ١٣٧ .

- (١٧) المصدر السابق .
- (١٨) المصدر السابق : ١٣٦ ، ١٣٧ (التعليق) .
- (١٩) راجع : المغني لابن قدامة ٥ : ٤٠٠ .
- (٢٠) راجع : ما كتبه الدكتور عبد الستار أبو غدة في بحثه المقدم للدورة الثامنة لمجلس مجمع الفقه الإسلامي تحت عنوان : (مسؤولية الطبيب وضمائنه) ص ٤٢ عن الهداية ٢ : ١٩٤ و ٣ : ١٧٩ . وعن مجمع الضمانات : ٤٧ - ٤٨ .
- (٢١) بداية المجتهد ٢ : ١٩٤ . الطب النبوي لابن القيم : ٣٥ .
- (٢٢) المصدر السابق .
- (٢٣) مجمع البحرين ١ : ٤١٦ ، مادة « جنا » .
- (٢٤) أما إذا كان المريض بحاجة إلى عملية فورية ولم يكن بالامكان أخذ إجازته أو إجازة وليّه إمّا لكونه في حالة إغماء ، أو لعدم وجود وليّه أو عدم معرفته فهنا لا حاجة إلى إذن المريض أو وليّه . لأنّ هذه الحالة من حالات الاسعاف العاجل التي لا يمكن فيها الانتظار إلى حصول الرضا ، حيث يكون الانتظار إلى حصول الرضا هلاكاً مؤكداً للمريض ، فهنا لو أقدم الطبيب على العلاج والحالة هذه فهو يدفع خطراً محققاً عن هذا المريض العاجز عن التعرف على مصلحته ، فيجب على الطبيب العلاج وجوباً كفائياً إذا كان هناك غيره وجوباً عينياً إن لم يكن غيره .
- وقد استثنت كثير من اللوائح الطبية الحديثة حالات الاسعاف العاجل من ضرورة الحصول على إذن المريض أو وليّه .
- (٢٥) وسائل الشيعة ٢٩ : ٢٥ - ٢٦ ، ب ٧ من قصاص النفس ، ح ١ .
- (٢٦) المصدر السابق : ٣١٤ ، ب ١٩ من ديات الأعضاء ، ح ٤ ، وغيره .
- (٢٧) جواهر الكلام (للمحقق النجفي) ٤٢ : ١٢ ، ١٣ ، ٤٣ : ٣ .
- (٢٨) المصدر السابق ٤٣ : ٣ ، ٤ .
- (٢٩) المصدر السابق : ٤ .
- (٣٠) المصدر السابق : ٣ .
- (٣١) وسائل الشيعة ٢٩ : ٣٨ ، ب ١١ من أبواب القصاص في النفس ، ح ٩ .

- (٣٢) المصدر السابق : ٤٠ ، ح ١٣ .
- (٣٣) المصدر السابق : ٣٧-٣٨ ، ح ٧ .
- (٣٤) راجع : مباني تكملة المنهاج ٧ : ٢ ، مسألة ٨ .
- (٣٥) وشيبه هذه الحالة ذكرها السيد الخوئي في « مباني تكملة المنهاج » ٨ : ٢ ، مسألة ٩ فقال : « لو حفر بئراً عميقة في معرض مرور الناس متعمداً ، وكان الموت يترتب على السقوط فيها غالباً ، فسقط فيها المارّ ومات ، فعلى الحافر القود (القصاص) بلا فرق بين قصده القتل وعدمه » .
- أقول : إنّ على الحافر القود إذا توفرت شروط القصاص ، وهذا واضح ؛ لأنّ كلامنا هنا هو في صدق العمد ، وأمّا القصاص فله شروطه التي منها صدق العمد في الجناية .
- (٣٦) راجع : مباني تكملة المنهاج ٢ : ١٦ .
- (٣٧) المصدر السابق : ٦ ، مسألة ٥ .
- (٣٨) المصدر السابق ٢ : ٦ ، ٧ .
- (٣٩) مقالة الدكتور محمّد عطا السيد سيد أحمد ، المقدمة للدورة الثامنة لمجمع الفقه الاسلامي في بروناي دار السلام ، مسؤولية الطبيب : ٣ . عن الهداية والعناية ٧ : ٢٠٦ .
- (٤٠) وسائل الشريعة ٢٩ : ٢٨٠ ، ب ٤٢ من موجبات الضمان ، ح ١ .
- (٤١) المائدة : ٢ .
- (٤٢) البقرة : ١٩٤ .
- (٤٣) المحلّى ١٠ : ٤٤٤ .
- (٤٤) المائدة : ٣٢ .
- (٤٥) انظر : جواهر الكلام ٤٢ : ١٠٧ . مستمسك العروة الوثقى ١٢ : ٧٩-٨٠ .
- (٤٦) المائدة : ١ .
- (٤٧) وسائل الشريعة ٢٩ : ٢٦٠ ، ب ٢٤ من موجبات الضمان ، ح ١ .

تقسيمات علم القانون

دراسة مقارنة

□ الأستاذ الشيخ عباس الكعبي

اعتاد المصنفون في هذا الفنّ على تقسيم مجموعة القواعد القانونية إلى قسمين رئيسيين هما: القانون العام والقانون الخاص، ثمّ التعرّض إلى بيان ما ينطوي تحتها من تقسيمات فرعية أخرى.

وتارة يقسمون القانون إلى القانون الداخلي والقانون الخارجي، ثمّ ذكر تفاصيل كل واحد من القسمين الرئيسيين. والواقع أنّ هذا التقسيم التقليدي يرجع بالأصل إلى النظام القانوني الروماني - الجرمانى وهو القانون المتبع في أوروبا الغربية السابقة عدا إنجلترا وكثيراً من دول أمريكا اللاتينية وآسيا وأفريقيا التي خضعت للاستعمار الفرنسي، أو التي تأثّرت بالحضارة الرومانية اللاتينية.

أما النظم الأخرى - كالنظام الإنجلوسكسوني الذي يتمثل بالقانون المتبع في إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وما تبعهما من دول وتأثر بهما، وكذلك النظام القانوني المتبع في الدول الاشتراكية أو ذات الأصل العرفي الديني أو العرقي كالهند والصين واليابان مثلاً، وهكذا النظام القانوني في

الإسلام - فهي تعتمد تقسيماً يختلف عن هذا التقسيم السائد حالياً. ونحن في هذا البحث لا نخرق العادة ولا نخالف مشهور القانونيين في تقسيمهم التقليدي لعلم القانون وفروعه وذلك لأسباب:

- ١ - إمكانية المقارنة بين الأنظمة المختلفة من ناحية التقسيم المعروف.
- ٢ - كون التقسيم التقليدي هو السائد في علم القانون، وقد عرفت الفروع المختلفة للقانون على أساسه، وهكذا انتظمت في كليات الحقوق.
- ٣ - عدم تأثير التقسيم على ماهية القاعدة القانونية من حيث المبدأ والنظرية المتبعة.
- ٤ - الهدف من التقسيم هو سهولة أمر التعليم في التعرف على القواعد القانونية الكثيرة وذات الأبعاد المتنوعة، بتوسيع وتعقيد العلاقات الاجتماعية؛ الأمر الذي يمكن تحقيقه من خلال التقسيم المتعارف لدى أوساط رجال القانون، وفي النهاية نود التأكيد على صعوبة إقحام بعض الفروع منه في قسم القانون العام أو الخاص، وذلك مثل القانون الدولي الخاص أو قانون الإجراءات المدنية أو قانون العمل كما سيأتي توضيحه.

وحان الأوان لنشرع في البيان من خلال هذه المباحث:

المبحث الأول: التعريف بالقانون العام والخاص ومعياري التمييز بينهما.

- المبحث الثاني: فروع القانون العام.
- المبحث الثالث: فروع القانون الخاص.
- المبحث الرابع: القانون الداخلي والقانون الخارجي.

المبحث الأول

التعريف بالقانون العام والخاص ومعياري التمييز بينهما

ونستعرض هذا المبحث ضمن مطالب:

□ المطلب الأول: التعريف بالقانون العام والخاص:

● العرض الإجمالي للتعريف:

أ - القانون العام (Public Law) بالإنجليزية و (Droit Public) بالفرنسية، عبارة عن مجموعة القواعد القانونية التي تكون فيها الدولة طرفاً بصفتها صاحبة السلطة والسيادة.

ب - القانون الخاص (Private Law) بالإنجليزية أو (Droit Pruve) بالفرنسية، عبارة عن مجموعة القواعد القانونية التي لا تكون فيها الدولة طرفاً بصفتها صاحبة السيادة والسلطان.

وعلى هذا الأساس فالقانون العام يتناول نوعين من التنظيم: تنظيم الدولة ذاتها بسلطاتها الثلاث: التشريعية والتنفيذية والقضائية، وتنظيم علاقاتها من حيث هي سلطة عامة أو صاحبة السيادة بغيرها؛ فإنّ للدولة أنشطة تجارية وصناعية وزراعية وخدمات عامة تتعاقد مع باقي الأفراد كشخص عادي لا كصاحبة سلطة. وأمّا القانون الخاص فإنّه يتناول تنظيم علاقات الأفراد والجماعات فيما بينهم، كما يتناول تنظيم علاقات الدولة بالأفراد والجماعات عندما لا تكون فكرة السلطة العامة أو فكرة السيادة محل اعتبار في هذه العلاقات، فقواعد البيع والشراء والزواج والطلاق والإرث والوصية والإجارة وضرائبها تعتبر من قواعد القانون الخاص؛ لأنّها تنظم علاقات الأفراد فيما

بينهم، وأما عقود الكهرباء والمياه والغاز والمحروقات والبريد والهاتف والحمل والنقل ونظائرها فهي وإن كانت الدولة طرفاً فيها إلا أنها من القانون الخاص كالصنف الأول أيضاً.

● العرض التفصيلي للتعريف من خلال العناصر:

لا يختلف القسمان من ناحية ماهية القاعدة القانونية، وإنما الفرق بين الاثنين يبدأ في طريقة تنظيم العلاقات بتدخل الدولة ومدى وكيفية ذلك. فيتطلب الأمر تبين بعض المصطلحات مثل الدولة وأعمال السلطة وأعمال الإدارة العادية، والشخص المعنوي وأنواعه لكي نتعرف بوضوح أكثر على التعريف.

أ - الدولة:

إنّ الدولة عبارة عن جماعة دائمة ومستقلة من الأفراد، يملكون إقليماً معيناً وترابطهم رابطة سياسية، مصدرها الاشتراك في الخضوع لسلطة مركزية، تكفل لكل فرد منهم التمتع بحريته ومباشرته حقوقه^(١) وطبقاً لهذا التعريف فلا بدّ من توفر العناصر التالية لإقامة الدولة وتأسيسها:

١ - التجمع السكاني المنظم ويعبر عنه بالشعب أو الأمة (Nation).

٢ - البقعة المحددة من الأرض التي يقطنها ويسيطر عليها السكان (Territorial) أو حدود الدولة من أرض ومياه وفضاء، وتمارس فيها الدولة نشاطها الحيوي على وجه الدوام والاستمرار.

٣ - سلطة عامّة (Public Power) أي مجموع الهيئات المسيّرة لأمر الجماعة السياسية المعينة وبذلك تشمل السلطة التشريعية (Legislative Authority) والسلطة التنفيذية (Authority Executive) والسلطة القضائية (Judicial Power) والسلطة العامة بمجموع هيئاتها يطلق عليها اسم

الحكومة (Government)، ومن ناحية ثانية قد يطلق لفظ الحكومة ويقصد منه كيفية ممارسة صاحب السيادة للسلطة العامة وشكل الحكم، فيقال مثلاً: الحكومة الجمهورية أو حكومة الأقلية أو الحكومة الاستبدادية، وفي استعمال ثالث وفي معنى ضيق يقتصر على السلطة التنفيذية وحدها، أي السلطة التي تقوم بتنفيذ القوانين وإدارة المرافق العامة .

وباختصار: فإنّ الحكومة كيان منبثق من الدولة بمعنى التنظيم أو الجهاز الذي تعتمد عليه الدولة في صياغة سياستها العامة، وتنظيم شؤونها وممارسة الضبط السياسي، والقيام بتنفيذ الوظائف العامة فإنّها تعتبر في الواقع الركن الحركي للدولة والذي يعبر عن وجودها الفعلي .

٤ - السيادة (Sovereignty) أو الحاكمية، وهي السلطة التي ليس فوقها سلطة وكلّ السلطات تنشأ عنها وتختلف حسب التنظير والمبادئ المقبولة للجماعة السياسية، فقد تكون للشعب، ويعبر عنها بسيادة الشعب أو للملك والفرد فالسيادة فردية أو لله فسيادة الله، وكل ذلك يتم على أساس «الدستور» أو المبادئ العامة الأخرى نظير الشريعة أو العرف وأمثاله، والسيادة تكون داخلية فيما لو كانت تمارس من قبل الحكومة على المجتمع؛ بحيث يخضع لإرادة الدولة، وتكون خارجية وهي عبارة عن الإرادة المستقلة تجاه الدولة الأخرى ويعبر عن ذلك بـ «الاستقلال» .

ب - أعمال السلطة (Acts of Authority) :

هي الأعمال التي ينحصر حق صدورها بالسلطة العامة، وتتضمن أوامر ونواهي تنشأ من حق السيادة للدولة كالأعمال القضائية وكنبناء علاقات سياسية مع سائر الدول، أو ضرورة وجود قوات مسلحة في البلاد، وجميع الأعمال التي تتصل بسلامة الدولة الخارجية أو الداخلية بمقتضى المصلحة العامة .

ج - أعمال الإدارة العادية (Ordinary of Managemekt) :

هي أعمال تباشرها الإدارة الحكومية كسائر الأفراد لا بصفة السلطة كالبيع والشراء والاستئجار .

د - الشخص (Person) :

الشخص هو صاحب الحق والتكليف . وهو بموجب القواعد القانونية على قسمين :

١ - الشخص الطبيعي (Physical Person) :

القانون الحديث بخلاف بعض القوانين الأخرى كالروماني الذي ينظر إلى الإنسان كشيء مملوك ورقيق، يعترف بالشخصية لكل إنسان بصفة أنه إنسان، ويقال لهذا الإنسان الشخص الطبيعي. وشخصية الإنسان الطبيعية تبدأ قبل الولادة وحين الحمل وتستمر بعد لحظة الوفاة بصورة حكمية، وتترتب عليها آثار قانونية، وكل شخص له حالات انتماء ثلاث :

أولاً: إلى دولة من الدول ؛ فعند كل شخص جنسية .

وثانياً: إلى أسرة ؛ فله أسرة تحدّد حقوقه وتكاليفه داخل الأسرة .

وثالثاً: ديانة يترتب عليها أثر في الشريعة الإسلامية .

ثمّ الشخص يتميز عن غيره باسمه وهو العلامة اللفظية التي تعبّر عنه فلكلّ شخص اسم، ولا بدّ أن يكون له موطن أو مقام هو المقرّ القانوني الذي تنظّم علاقاته القانونية بموجبه .

٢ - الشخص المعنوي (Juristic Person) :

وهو مجموعة من أشخاص أو أموال تهدف إلى تحقيق غرض معيّن يمنحها

القانون بعض حقوق التصرف التي يتمتع بها الأفراد كالشركات مثل الشركات التجارية، وهي شركات تضامن وشركات أموال أو الشركات المدنية والتي يكون نشاطها الأساسي أعمالاً غير تجارية مثل شركات الاستقلال الزراعي، والجمعيات التي تهدف لحصول غرض غير الربح المادي مثل نقابات العمال والنقابات المعنية واتحاد الصناعات والجمعيات الزراعية، وكالوقف وهكذا المؤسسات والاتحادات.

والشخص المعنوي على نوعين:

النوع الأول: الأشخاص العامة (Public Judicial Person):

والشخص المعنوي العام قد يكون له اختصاص عام من حيث نوع النشاط الذي يشمل جميع المرافق في حدود إقليم معين في الدولة، ويقال له الشخص المعنوي الإقليمي (Territorial Moral Person)، وقد يتخصص بنشاط أو مرفق معين يشرف عليه في نطاق إقليمي معين سواء كان هذا النطاق هو نطاق الدولة بأسرها أو كان النطاق إقليمياً من أقاليمها، وتسمى بالأشخاص المرفقية أو المنشآت والمؤسسات العامة وربما يطلق عليها «الشخص الإداري» (Administrative Person). والأشخاص العامة الإقليمية هي على قسمين:

أولاً: الدولة ذاتها تبسط سلطاتها ونشاطها إلى كافة أقاليمها.

ثانياً: الأشخاص المحلية التي تتولى كافة المرافق في بقعة معينة من إقليم الدولة وتشتمل على المحافظات والمدن والقرى.

وأما الأشخاص العامة النوعية فقد كانت تقتصر على الأشخاص الإدارية كالجامعات ودار الكتب والإذاعة، ثم اتسعت لتشمل مثل الغرف التجارية والصناعية ونقابات المحامين والأطباء والمهندسين والمعلمين.

النوع الثاني: الأشخاص الخاصة (Privative Judicial Person) :

وهو الشخص المعنوي مثل ما مرّ في الشركات أو الأوقاف أو الجمعيات الخاصة .

هـ - التعريف بالقانون العام والخاص على أساس المصطلحات السابقة :

وعلى أساس ما مرّ بيانه من المصطلحات يمكن أن نقول :

١ - إنّ القانون العام عبارة عن مجموعة القواعد القانونية التي تنظّم الأمور التالية :

أولاً: الدولة ، كوحدة سياسية مستقلة .

ثانياً: ممارسة السلطة في الدولة عن طريق بيان شكل الحكم وتنظيم السلطات الثلاث في البلاد .

ثالثاً: بيان حقوق وواجبات الحكومة والشعب في قبال البعض .

رابعاً: العلاقات الإدارية والمالية والاجتماعية والقضائية والسياسية بين الشعب والدولة على أساس أعمال السيادة لا الأعمال الإدارية العادية .

خامساً: تنظيم شؤون الشخص المعنوي العام إقليمياً كان أو مرفقياً ، والإقليمية إمّا مركزية أصلية وهي الدولة ، أو محلية وهي المحافظات والمدن والقرى .

٢ - إنّ قواعد القانون الخاص هي مجموعة القواعد القانونية التي تنظّم علاقات الشخص الخاص طبيعياً كان أو معنوياً تجاه بعضهم البعض ، أو علاقة الشخص الخاص بكلّا قسميه مع الشخص المعنوي العام فيما كانت أعماله إدارية عادية كمسألة الكهرباء والمياه والحمل والنقل في مرافقه الخاصة والعامه .

والحاصل أنَّ العلاقات القانونية في القانون العام تقوم على أساس السيادة وعدم تساوي أطراف العلاقة ، بينما تقوم العلاقات القانونية في القانون الخاص على أساس المساواة بين أطراف العلاقة .

□ **المطلب الثاني: معيار التمييز بين القانون العام والخاص:**

أ - القواعد الآمرة والقواعد التكميلية:

فالقانون العام تكون قواعده دائماً آمرة ، وهي تتعلق بالنظام العام أو الآداب العامة . والقانون الخاص تكون قواعده تكميلية ، الأصل فيها سيادة الإرادة الشخصية .

ويردّ على هذا المعيار بالنقض ، فمن جانب القانون العام ينقض عليه ببعض الحريات كحق الانتخاب والنصوص المحددة للاختصاص المحلي ، وهو اختصاص المحاكم من درجة واحدة للنظر في المنازعات في حدود مكانية معينة . ومن جانب القانون الخاص ينقض عليه بالآداب العامة فيما يتعلق بقانون الأسرة والأحوال الشخصية وأمثاله ، فهي من القواعد الآمرة . فإنّ علاقة الرجل والمرأة أو الأب والولد من أبرز مصاديق القانون الخاص ؛ لأنّ هذه الأمور لا ترتبط بالدولة مباشرة^(٢) .

ب - المصالح العامة والمصالح الخاصة:

فالقانون العام يلحظ فيه المصالح العامة وعلى العكس منه القانون الخاص . والمؤاخذة على هذا الضابط بلحاظ رعاية المصلحة العامة في كل قاعدة قانونية من دون استثناء . ففي قواعد القانون الخاص إذا كان القانون يهدف إلى تحقيق المصلحة الخاصة في مثل العقود الخاصة ، ويؤكد على سلطان الإرادة فإنّ هذا الأمر هو الطريق المؤدي إلى تحقيق المصالح العام فإنّ المصلحة تتوفر هنا في توزيع الثروة العادلة باحترام العقود ، ومن خلال ذلك تتوفر

الراحة والنظام العام^(٣) كما إنّ تحقيق المصلحة العامة عن طريق رعاية قواعد القانون العام يؤدي إلى تحقيق المصلحة الخاصة، وأبرزها ضمان الأمن والسلامة والرخاء والعدالة للأفراد على أساس الحماية الحكومية. ثم تدخل الحكومة في مختلف جوانب الحياة في العصر الحديث يكاد يكسر الحاجز بين المصالح العامة والخاصة، ويجعل من الصعب تحديد الأمور التي يقتضي تدخل الدولة فيها على أساس المصلحة العامة فتكون من القانون العام وعكسها من القانون الخاص.

ج - أطراف العلاقة القانونية:

ووفقاً لهذا المعيار فإنّ القانون العام يتعلق بالقطاع العام وهو عبارة عن الشخص المعنوي العام كالدولة والمؤسسات العامة. والقانون الخاص تتعلق قواعده بالقطاع الخاص، سواء العلاقة بين الشخص الطبيعي أو الشخص الاعتباري الخاص كالشركات أو بين كليهما، غير أنّ هذا الضابط لا يسلم من الإشكال، فإنّ صور العلاقات القانونية التي تنشأ في المجتمع لا تخلو من هذه الحالات:

١ - علاقات قانونية بين الأفراد العاديين أي بين الأشخاص الطبيعيين، أو بين الأشخاص الطبيعيين وبين أشخاص اعتباريين مثل الشركات. وذلك من أجل تحقيق مصالح خاصة متبادلة. في مثل هذه العلاقات فإنّ القانون الذي يسري عليها هو قواعد القانون الخاص. ويصح إطلاق صفة العلاقة بين القطاع الخاص على هذه الصورة.

٢ - هناك بعض الأشخاص الاعتباريين ذات الطابع الخاص قد تتكفل شؤوناً عامة لتحقيق النظام العام ويتكاتف هذا الجانب مع الحكومة من مثل نقابة العمال أو الأطباء أو غرفة التجارة أو الكاتب بالعدل؛ فإنّ هذه المراكز والجمعيات والمؤسسات والنقابات الخاصة تحظى بامتيازات حكومية مما

يجعلها أكثر صلة بالقانون العام^(٤) مع أنّ هذه المؤسسات هي من حقل القطاع الخاص .

٣ - في بعض الأحيان تقوم الدولة - وهي من أبرز مصاديق الشخص المعنوي العام - أو يقوم الأشخاص المعنويون العامون الآخرون بأعمال ونشاطات كالأفراد الطبيعيين أو كالأشخاص الاعتباريين الخاصين - كالشركات مثلاً - بتصدير السجاد أو الشؤون المصرفية أو بيع وشراء واستئجار وما شاكل .

ومن المؤكد في هذه الصور أنّ الدولة أو أية مؤسسة حكومية أخرى تقوم بهذه النشاطات النفعية ، لا تتمتع بامتيازات حكومية ، فشأنها شأن سائر الأفراد الطبيعيين أو الخاصين حتى ولو كانت دولة ومؤسسة عامة ، فالقانون الخاص هو الواجب التطبيق في هذه الحالة أيضاً .

٤ - إذا نشأت علاقة مع أشخاص طبيعيين أو اعتباريين خاصين من جهة ، وأشخاص اعتباريين عامين كالدولة ومؤسسات عامة من جهة ثانية ، وكانت العلاقة القائمة من جانب هذه الجهة الثانية بصفة السلطة العامة كنزع ملكية العقارات للمنفعة العامة ، والاستيلاء على وسائل النقل الخاصة أثناء ظروف طارئة كحالة الكوارث أو الحروب ، ففي هذه الصورة تتمتع الحكومة بامتيازات لا يتمتع بها الطرف الآخر ، فالعلاقة أشبه ما تكون بالإيقاع لا العقد ، وتسري قواعد القانون العام في هذه الحالة .

٥ - العلاقة القانونية التي تنشأ بين أطراف كلهم من الأشخاص الاعتباريين العامين تدخلوا في العلاقة بصفتهم سلطة عامة مثل العلاقة التي تنشأ بين الجامعة - مثلاً - ومؤسسة الإعمار والبناء التابعة لوزارة الإسكان بخصوص إنشاء مرافق تعليمية أو منامات طلابية لأغراض المصلحة العامة ، فإنّ العلاقة في هذه الحالة تسري بشأنها قواعد القانون العام وليس الخاص .

إنّذا ، هذا المعيار لا يصلح للفرقة بين القانون العام والقانون الخاص .

د - أعمال السلطة وأعمال الإدارة العادية :

من خلال هذه المؤاخذات التي مرّت، يتّضح لنا أنّ المعيار الأساس في التمييز بين القانون العام والقانون الخاص ليس إلّا فكرة السلطة العامة أو فكرة السيادة، فإذا كانت الدولة أو المؤسسات التابعة لها طرفاً في العلاقة القانونية بصفتها صاحبة سلطة وسلطان، وتتصرّف بهذا العنوان لإعمال السيادة والقوّة فلا شكّ أنّها تخضع لقواعد القانون العام، أمّا إذا لم تكن الدولة ومؤسساتها طرفاً في العلاقة القانونية أو كانت طرفاً للقيام بمشروعات خاصة تجارية مثلاً، فالقواعد الحاكمة هنا قواعد القانون الخاص، والواقع أنّ هذا المعيار أيضاً لا يخلو من ملاحظات بالنظر إلى صعوبة تحديد المجالات التي يحقّ للدولة فيها أن تتدخل بعنوان السلطة والسيادة، فمن أين نكتشف أنّ هذا المجال يقتضي إعمال السلطة أو لا يقتضي؟

ربّما يتبادر للذهن في اللحظة الأولى ذلك على أساس المصلحة العامة والخاصة أو النظام العام والآداب العامة، بينما ينتقل السؤال هذه المرّة إلى نفس هذه المفاهيم والبحث عن الضابط العام للفصل بين المصلحة الخاصة والمصلحة العامّة منهما، وينتهي إلى ضرورة تأسيس فلسفة ونظرية لحلّ هذه الأزمة والتمييز بين القانون العام والقانون الخاص؛ الأمر الذي عجز عنه أكبر المنظرين القانونيين حتى الآن، وأخذوا يشكّكون بإمكانية تقسيم القانون إلى هذين القسمين الرئيسيين^(٥)، خاصة بعدما اتسع الدور التقليدي للدولة^(٦)، فإنّ الأدوار المركزية للدولة كأداة للحكم والسلطة كان يتمثّل في الدفاع والأمن والتعليم والسياسة الخارجية؛ ومن أجل هذه المهام اطلق عليها اسم «الدولة الحارسة»، وبعد النصف الثاني من القرن العشرين امتدّ سلطان الدولة إلى النشاط الخاص سواء في الأنظمة الاشتراكية أو الرأسمالية، وغطّى أكثر الجوانب الاقتصادية وصار أكثر توسّعاً في دائرة القطاع العام كالأخذ

بنظام التأميم وتنظيم العلاقات التجارية والتدخل فيها من جانب الدولة ؛ ولهذا أطلق عليها « الدولة التاجر »، وبعد التطور نحو « التنمية الشاملة » برز على الساحة مفهوم « دولة الرفاه » تعبيراً عن وظيفة جديدة للدولة في السياسة التنموية، وهكذا يتغلب سلطان الدولة على سلطان الإرادة الفردية، ولم نعرف المائز بين سلطة الفرد وسلطة الدولة في العلاقات القانونية، ومتى وكيف وإلى أي حد تتقيد إرادة الدولة لصالح الفرد أو الفرد لصالح المجتمع مع رعاية العدالة والمصلحة والنظام العام ؟!

■ المطلب الثالث: الآثار المترتبة على التمييز بين القانون العام والقانون الخاص:

إن معرفة طبيعة القواعد القانونية من ناحية خضوعها لسلطان الدولة أو سلطان الإرادة، وبالنهاية القضاء عليها بأنها من القانون العام أو الخاص ليس من بحوث فلسفة القانون فحسب، بل يترتب على التمييز بينهما آثار عملية كثيرة نشير إلى أهمها:

١ - قيام الإدارة بتنفيذ قراراتها جبراً دون الالتجاء إلى القضاء ويسمى بالاصطلاح: التنفيذ المباشر مثل قرار البلدية في إنشاء أو اتساع الشوارع والأمكنة بعد مصادقة مجلس البلدية؛ فإنه ينفذ حتى لو تمّ بضرر الأفراد طالما هو للصالح العام، أو تشخيص الموظف في دائرة الضرائب لمقدار دفع الضرائب حسب الصلاحيات المخولة، فإنه ضروري التنفيذ ولا يخضع للقضاء، وهكذا في نزاع الملكية للمنفعة العامة.

٢ - القانون العام يخول الدولة في العقود التي تعقدها حقوقاً لا يخولها للأفراد أو الجماعات كالحق في إلغاء العقد أو تعديل شروطه أو توقيع جزاء على الإخلال بتنفيذه على أساس النفع العام، مثل رفع أسعار المياه والكهرباء

من جانب واحد أو توقيع الجزاء بقطع الكهرباء أو المياه على من يتجاوز حداً معيناً من الاستفادة^(٧).

٣ - الأموال العامة تخضع لنظام يختلف تماماً عما تخضع له الأموال الخاصة بالأفراد؛ حيث لا يجوز الحجز على المال العام ولا تملكه الدولة بالتقادم (Prescription) وهو عبارة عن مضي زمن على واقعة معينة أو على وضع معين يكون مكسباً أو مسقطاً لحقوق معينة.

٤ - الفصل في المنازعات المتعلقة بالقانون العام تابعة لجهة قضائية مستقلة ومتميزة عن جهة القضاء العادي، ففي فرنسا مجلس الدولة وفي إيران ديوان العدالة الإدارية وفي بعض البلدان الإسلامية « ديوان المظالم » يختص بالقضاء الإداري لحلّ المنازعات التي تكون الدولة ومؤسساتها وموظفيها طرفاً فيها.

□ المطلب الرابع: القانون العام والقانون الخاص في الشريعة الإسلامية :

من الطبيعي أن نتساءل عن موقع قواعد القانون العام والقانون الخاص في أحكام الشريعة من غير أن نتوقع وجود نفس المصطلح في القاموس الشرعي، فإنّ تقسيمات الشريعة تختلف تماماً عن هذا التقسيم السائد لدى القانونيين مضافاً إلى حداثة قسم القانون العام^(٨)، مع ذلك فمن الممكن الحديث عن القواعد الشرعية المتعلقة بالقانون العام أو القانون الخاص بالنظر إلى طبيعة كلّ قسم والمائز بينهما كما مرّ.

وعلى هذا الأساس فالقانون العام حسب قواعد الشريعة هي مجموعة القواعد الشرعية التي تحكي لنا طبيعة الدولة والحكومة وممارسة السلطة السياسية والتعرّف على أركانها، وعلاقات بعضها مع البعض وكذلك واجبات وحقوق المواطنين، ثمّ تدرس هذه العلاقات على كافة الأصعدة السياسية

والإدارية والمالية والقضائية بما يؤدي إلى تقسيم القانون إلى فروع متنوعة يأتي الحديث عنها.

ثم كثيرة هي الأبواب الفقهية التي تتحدث عن شؤون القانون العام على سبيل المثال: الجهاد - الخمس - الزكاة - القضاء - الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر - الحسبة - الفیء والأنفال - ملكية المعادن - الحدود - القصاص - الديات - التعزيرات - ولاية الفقيه - إحياء الموات - اللقطة فيما يعود إلى تقسيم الدار إلى دار الإسلام ودار الكفر وغيرها.

وأما التألیفات المستقلة في مجال القانون العام فقد عُرِفَتْ قديماً باسم «الأحكام السلطانية» ومنها تأليف الماوردي^(٩) والقاضي أبو يعلى الفراء أو «آداب السلطانية»^(١٠)، أما عهد الإمام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام فكثيرة هي الشروح عليه وهو يتعلّق بـ «القانون العام»^(١١) والتألیفات الإسلامية في هذا المجال عرفت جديداً باسم «نظام الحكم والإدارة في الإسلام» وهي بحد من الكثرة لا يمكن إحصاؤها، والبعض يستسيغ أن يطلق اسم «الفقه السياسي»^(١٢) أو اسم «الفقه العام»^(١٣) أو «فقه الدولة الإسلامية» أو «فقه الحكومة» أو «فقه المجتمع» مقابل فقه الفرد على هذه القواعد.

المبحث الثاني

فروع القانون العام

■ **المطلب الأول - القانون الدستوري (Constitutional Law):**

أ - التعريف: القانون الدستوري هو مجموعة القواعد القانونية التي: أولاً تتصل بالدولة في أساسها وتكوينها، وثانياً نظام السلطات العامة فيها، وثالثاً علاقة الدولة بالفرد فيما يتعلّق بالواجبات والحقوق المتقابلة على هذا

الأساس. ولو نظرنا إلى الكتب القانونية في هذا المجال لوجدنا اتفاقاً بين القانونيين في بيان فهرس المباحث التالية في هذا الفرع الرئيسي من القانون العام:

ب - فهرسة من بحوث القانون الدستوري:

أولاً: فيما يتعلّق بتكوين الدولة وأساسها:

١ - تعريف الدولة على أساس أركانها الأربعة، وهي: الجماعة البشرية، والإقليم، والهيئة الحاكمة، والسيادة.

٢ - أصل نشأة الدولة والتطرّق إلى نظريات الحق الإلهي المباشر وغير المباشر، ونظرية العقد الاجتماعي ونظرية القوّة والتغلّب ونظرية تطور الأسرة ونظرية التطوّر التاريخي.

٣ - أنواع الدول من بسيطة ومركبة أو المتحدة، ثمّ أنواع الاتحاد الشخصي والحقيقي والتعاهدي والمركزي، ثمّ الإشارة إلى المركزية واللامركزية الإدارية.

٤ - سيادة الدولة - أساس مشروعيتها وحدودها حسب المدارس القانونية والسياسية.

٥ - وظائف الدولة.

ثانياً: فيما يتعلّق بنظام السلطات العامة أو شكل الحكم:

١ - أنواع الحكومات قديماً وحديثاً من فردية وأقلّية وشعبية ثمّ أتوقراطية أو فاشية وشكل الحكم في الإسلام.

٢ - الديمقراطية من حيث المبدأ والتاريخ والخصائص والعصور، الديمقراطية سواء المباشرة أو شبه المباشرة أو النيابية.

٣ - النظام النيابي والبرلمان وفصل السلطات وعلاقة السلطات الثلاث بعضها مع البعض (١٤).

٤ - النظام الرئاسي: الخصائص والتطبيقات.

ثالثاً: الحريات والحقوق العامة:

١ - الحقوق السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية على أساس إعلان حقوق الإنسان وأنواع الحريات.

٢ - الواجبات العامة من الدفاع عن الوطن وحماية مكاسب الثورة والمجتمع إلى الحفاظ على الوحدة الوطنية وصيانة أسرار الدولة وحتى أداء الضرائب والتكاليف العامة.

رابعاً: المبادئ الدستورية العامة:

١ - السلطة التأسيسية ونشأة الدساتير.

٢ - ماهية الدستور.

٣ - الرقابة على دستورية القوانين.

٤ - أنواع الدساتير (١٥).

ج - مصادر القانون الدستوري:

١ - الدستور.

٢ - القوانين العامة التي تعتبر امتداداً للدستور كقانون الانتخابات والقوانين المتعلقة بأجهزة الدولة بالتنفيذ والتشريع أو القضاء.

٣ - اللوائح والقرارات السياسية العامة من قبل السلطات العليا.

٤ - آراء أجهزة الرقابة الدستورية كالمجلس الدستوري في فرنسا ومجلس صيانة الدستور في إيران.

٥ - المواثيق والمستندات الدستورية الهامة كمباحثات المجلس التأسيسي والسلطة التشريعية، وآراء علماء القانون والتنظيم والوثائق والمواقف السياسية للأحزاب وأمثال ذلك^(١٦).

د - أنواع الدساتير :

تنقسم الدساتير باعتبارات مختلفة إلى تقسيمات عديدة :

أولاً - انقسامها من حيث تحديد المدلول الفني « للدستور » إلى قسمين :

١ - الدستور الشكلي : مجموعة القواعد الأساسية المنظمة للدولة التي صدرت في شكل وثيقة دستورية من السلطة التأسيسية الأصلية أو السلطة المنشأة^(١٧) ، ولا يمكن أن توضع أو تعدل إلا بعد اتباع إجراءات خاصة تختلف عن تلك التي تتبع في وضع وتعديل القانون العادي^(١٨) ، والقانون الدستوري طبقاً لهذا المعيار هو الدستور المطبق فعلاً في وقت معين وفي بلد معين ، والمدون في وثيقة رسمية تسمى « الدستور » ، ونطاق دراسة القانون الدستوري حسب هذا المعيار ينحصر في شرح وتفسير نصوص وصفية مدونة في وثيقة رسمية ، أي شرح قانون الدستور وبذلك يلتقي القانون الدستوري مع نفس الدستور .

٢ - الدستور الموضوعي : مجموعة القواعد الأساسية المنظمة للدولة من حيث طبيعتها وفي جوهرها ، سواء وردت في الوثيقة الدستورية المسماة بالدستور أو لم ترد فيها ؛ بأن تقررت بمقتضى عرف دستوري أو وردت في قوانين عادية^(١٩) .

وعلى هذا الأساس فالقواعد التي تنطرق للمقومات الأساسية للمجتمع سواء الأخلاقية أو الاجتماعية أو الاقتصادية ، وكذلك الاتجاهات الايديولوجية سواء

من الناحية السياسية أو الاجتماعية أو الثقافية أو الاقتصادية تعتبر دستوراً سواء وردت في الوثيقة أو لم ترد (٢٠).

ثانياً - انقسامها من حيث التدوين أو عدم التدوين إلى قسمين:

١ - الدساتير المدونة أو المكتوبة: يقصد بذلك الدستور الذي تصدر أحكامه في صورة نصوص تشريعية سواء تمّ جمعها في قانون واحد أو في قوانين متفرقة، فكل دستور تسجل أحكامه في وثيقة أو وثائق مكتوبة وصادرة عن المشرع الدستوري يعتبر دستوراً مدوناً (٢١).

٢ - الدساتير العرفية: تلك الدساتير التي تستمد أحكامها من العرف الذي استقر في مقام العمل؛ فاكسب مع الزمن قوة القانون فلا يتدخل في وضعه المشرع الدستوري ولا يصدر به وثيقة رسمية كال دستور الإنجليزي (٢٢).

مع ذلك فإنّ دستور إنجلترا ينطوي على بعض الوثائق المدونة والتي لها أهميتها في حياة الدولة مثل: «العهد الأعظم» (Magna Charta) عام ١٢١٥، و «ملتس الحقوق» (Petition of rights)، عام ١٦٣٨، و «قانون الحقوق» (Bill of rights) عام ١٦٨٩، و «قانون توارث العرش» (Act of settlement) عام ١٧٠١، و «قانون البرلمان» (Parlament act)، عام ١٩١١، و «قانون الوصايا على العرش» (The regency bill)، عام ١٩٣٨ (٢٣).

ومن ناحية ثانية يوجد في الدول المعتمدة على الدستور المكتوب قواعد عرفية دستورية مفسرة أو مكملة أو معدلة أو مناقضة لوثيقة الدستور كما في النظام الفرنسي (٢٤).

ثالثاً - انقسامها من حيث إجراءات تعديلها إلى قسمين:

١ - الدساتير المرنة: ويقصد بالدستور المرن الدستور الذي يمكن تعديله بذات الطريقة التي تعدل بها القوانين العادية؛ بمعنى أن تنقيحه أو تعديله لا يستوجب اتباع إجراءات خاصة، ويترتب على ذلك اختفاء التفرقة الشكلية بين النصوص الدستورية والقوانين العادية، وأكثر الدساتير مرونة هي الدساتير العرفية، وربما يكون الدستور المكتوب مرناً أيضاً حسب الإجراءات المتخذة في شأن تعديله كاندستور الفرنسي الصادر عام ١٨٢٠ والإيطالي عام ١٨٤٨.

٢ - الدساتير الجامدة: يقصد بالدستور الجامد، ذلك الدستور الذي لا يمكن تعديله إلا بإجراءات خاصة تختلف عن تلك التي تتبع في شأن تعديل القوانين العادية، ويكون منصوصاً عليها في الدستور ذاته، والهدف من جمود الدساتير هو رغبة واضعي الدستور في كفالة نوع من الثبات والاستقرار لأحكام الدستور، ثم السمو الشكلي للدستور على سائر القوانين أو مبدأ علوية الدستور.

رابعاً - انقسامها من حيث أساليب نشأة الدساتير إلى ثلاثة أقسام:

١ - الدستور المنحة: إذا تنازل الحاكم بوصفه صاحب السيادة عن بعض سلطاته للشعب في صورة موثيق أو عهد، سواء كان تلقائياً بإرادة الحاكم، أو تحت إكراه وضغط الشعب، ومثال الأول هو الدستور الياباني الصادر ١٨٨٩، والممنوح تحت الإكراه والضغط الشعبي مثل دستور مملكة البحرين لعام ١٩٧٣ والذي ألغي العمل به بعد ذلك حتى اليوم.

٢ - الدستور العقد: والدستور تبعاً لطريقة العقد يكون جامعاً بين إرادتين: إرادة الحاكم وإرادة الأمة؛ فهو عمل مشترك بين الحاكم والأمة، وهو يمثل مرحلة انتقال من استئثار الحاكم بوضع الدستور إلى استئثار الأمة بوضعه

كالدستور الإيراني في زمن الحركة الدستورية أيّام حكومة مظفر الدين شاه،
وكدستور دولة الكويت الصادر ١٩٦٢.

٣ - الدستور الديمقراطي: وهو الدستور الذي تكون الأمة فيه وحدها
صاحبة السيادة ومصدر جميع السلطات، وتستأثر بوضع الدستور من غير
دخالة الحاكم وذلك يكون عن طريق:

الجمعية التأسيسية أو الاستفتاء الدستوري أو الجمعية التأسيسية
والاستفتاء الدستوري معاً. وأكثر الدساتير الحالية يدعى فيها أنّها وضعت
بالطريقة الديمقراطية.

هـ - القانون الدستوري في الشريعة الإسلامية:

القواعد الشرعية المتعلقة بالقانون الدستوري غير قليلة؛ فجميع المسائل
التي أشرنا إليها في فهرسة بحوث هذا الفرع الأساسي من القانون العام
مبحوثة في الفقه الإسلامي باستيعاب، وقد دوّنت في ذلك رسالات مستقلة من
قبل العلماء الأعلام (٢٥).

فالدولة ظاهرة نبوية ظهرت أوّل مرّة على يد الأنبياء ثمّ استغلت من
قبل الحكام، ومن حيث الطبيعة - وكما يستفاد من بيانات الإمام الخميني -
فإنّ الحكومة الإسلامية ليست حكومة مطلقة وإنّما هي دستورية، ولكن
لا بالمعنى المتعارف الذي يتمثل في النظام البرلماني أو النظام الرئاسي،
وإنّما هي دستورية بمعنى أنّ القائمين بالأمر يتقيّدون بمجموعة الشروط
والقواعد المبيّنة في القرآن والسنة. والسلطة التأسيسية للدستور تتكون
من عنصرين:

الأوّل: الإرادة العامة الشعبية لتطبيق الشريعة على أساس الإيمان بالله
واليوم الآخر وما أنزل الله.

الثاني: الاجتهاد المستمر للفقهاء على أساس الكتاب وسنة النبي ﷺ والمعصومين عليه السلام .

ومصادر الدستور الإسلامي لا تختلف عن باقي أدلة الأحكام فهي: الكتاب والسنة والعقل والإجماع مضافاً إلى ذلك: الأحكام الولائية الصادرة عن الولي الفقيه بعد الاستشارة وأخذ رأي أهل الخبرة، ورعاية الصالح العام في مجال التخطيط، وتحديد السياسات العامة في البلد الإسلامي. وكذلك آراء فقهاء مجلس صيانة الدستور وسائر المجالس العليا والمؤسسات الدستورية التي يشرف عليها ولي الأمر؛ كمجمع تشخيص مصلحة النظام، والمجلس الأعلى للأمن القومي، والمجلس الأعلى للثورة الثقافية مضافاً إلى البحوث المستجدة الحوزوية على أساس الاجتهاد المستمر كما هو متبع في الجمهورية الإسلامية المباركة في إيران الإسلامية.

وأما من ناحية تقسيم الدساتير فيمكن أن نعتبر دستور الشريعة دستوراً موضوعياً يتكون من جانب ثابت سواء صرح في الوثيقة أم لم يصرح بها، ومن جانب مرن يخضع للاجتهادات البديلة التابعة للتطور على حد تعبير الشهيد الصدر (رضوان الله تعالى عليه)؛ فمن هنا لا يصح أن نعدّه في صنف الدساتير المكتوبة ولا العرفية، وأشبه أن يكون في حالة معتدلة وسطى، ومن حيث أساليب النشأة فهو جعل ربّاني على أساس اختصاص السيادة والحاكمية لله بشكل مطلق، ولا يتوهم من ذلك نظرية التفويض الإلهي كما في النظام البيوقراطي، بل إنّما الدستور يقوم على أساس مساواة الحاكم مع آحاد الشعب من حيث وجوب العمل بالأحكام الدستورية، وعدم استثنائه الشخصي بالسلطة حسب الهوى والرأي الذي لا يعتمد على ضابطة شرعية.

وبعبارة أخرى حاكمية الله تساوي حاكمية القوانين الإلهية على الجميع على حدّ سواء.

وفي الختام لا بأس بالإشارة إلى بيان أسس الحكم في الإسلام من خلال:

أ - قائمة في المبادئ الدستورية في الشريعة الإسلامية ، وهي:

١ - السيادة المطلقة لله تعالى .

٢ - خلافة الإنسان .

٣ - الولاية والأمانة .

٤ - العدالة والمصلحة .

٥ - الشورى والخبرة .

٦ - المساواة .

٧ - الأخوة .

٨ - الوحدة ونبذ الفرقة .

٩ - المشاركة الجماهيرية في إدارة البلاد (التعاون على البر والتقوى) .

١٠ - الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر .

ب - قراءة سريعة في المقدمة والمواد العامة لدستور الجمهورية

الإسلامية في إيران كنموذج واقعي للأحكام والمبادئ العامة الدستورية الشرعية:

١ - أسلوب الحكم في الإسلام: لا تبني الحكومة - من وجهة نظر الإسلام

- على الطبقية أو على السلطة الفردية أو الجماعية ، بل إنها تجسد الأهداف

السياسية لشعب متحد في دينه وتفكيره؛ حيث يقوم بتنظيم نفسه حتى

يستطيع من خلال التغيير الفكري والعقائدي أن يسلك طريقه نحو هدفه

النهائي وهو الحركة إلى الله تعالى .

٢ - بناء الأمة الواحدة: يسعى «الدستور» إلى بناء الأمة الواحدة في

العالم ﴿ وَإِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةٌ وَاحِدَةٌ وَأَنَا رُبُّكُمْ فَاتَّقُون ﴾ (٢٦) ، ويعمل على مواصلة الجهاد لإنقاذ الشعوب المحرومة والمضطهدة في جميع أنحاء العالم .

٣ - الخلاص من النظام الاستبدادي: إِنَّ الدستور يضمن زوال كُلِّ نوع من أنواع الدكتاتورية الفكرية والاجتماعية والاحتكار الاقتصادي ، ويسعى للخلاص من النظام الاستبدادي ومنح الشعوب حق تقرير مصيرها بنفسها ﴿ وَيُضَعُّ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَالْأَغْلَالَ الَّتِي كَانَتْ عَلَيْهِمْ ﴾ (٢٧) .

٤ - الموظف الحكومي هو العبد الصالح: فَإِنَّ الحكم وإدارة شؤون البلاد ينبغي أن تكون بيد الأشخاص الصالحين ﴿ أَنَّ الْأَرْضَ يَرِثُهَا عِبَادِيَ الصَّالِحُونَ ﴾ (٢٨) .

٥ - التشريع الإلهي: ويجب أيضاً أن يتمَّ التشريع في ضوء القرآن والسنة حيث يبين هذا التشريع الأسس اللازمة لإدارة المجتمع .

٦ - الهدف من إقامة الحكومة: هداية الإنسان للسير نحو النظام الإلهي ﴿ وَإِلَى اللَّهِ الْمَصِير ﴾ ، كي تنتهي الظروف المناسبة لظهور المواهب وتفتحها في سبيل نمو الأخلاق الإلهية في الإنسان « تَخَلَّقُوا بِأَخْلَاقِ اللَّهِ » .

٧ - الإعداد لحكومة المستضعفين: يقوم الدستور بإعداد الظروف اللازمة للمشاركة الفعالة والشاملة من قبل جميع أفراد المجتمع في مسيرة التطور الاجتماعي، وفي جميع مراحل اتخاذ القرارات السياسية والمصيرية بالنسبة لجميع أفراد المجتمع ؛ وذلك ليصبح كُلُّ فرد - في مسيرة تكامل الإنسان - هو بالذات مسؤولاً ومباشراً في مجال نمو القيادة ونضجها ، وهكذا تتحقق حكومة المستضعفين في الأرض ﴿ وَنُرِيدُ أَنْ نَمُنَّ عَلَى الَّذِينَ اسْتُضْعِفُوا فِي الْأَرْضِ وَنَجْعَلَهُمْ أَئِمَّةً وَنَجْعَلَهُمُ الْوَارِثِينَ ﴾ (٢٩) .

٨ - ولاية الفقيه: المادة الخامسة: في زمن غيبة الإمام المهدي عجل الله تعالى فرجه تكون ولاية الأمر وإمامة الأمة في جمهورية إيران الإسلامية بيد الفقيه العادل، المتقي، البصير بأمر العصر، الشجاع، القادر على الإدارة والتدبير وذلك وفقاً للمادة ١٠٧.

٩ - الرقابة الدستورية الشاملة للفقه والفقهاء: المادة الرابعة: يجب أن تكون الموازين الإسلامية أساس جميع القوانين والقرارات المدنية والجزائية والمالية والاقتصادية والإدارية والثقافية والعسكرية والسياسية وغيرها - هذه المادة نافذة على جميع مواد الدستور والقوانين والقرارات الأخرى إطلاقاً وعموماً، ويتولّى الفقهاء في مجلس صيانة الدستور تشخيص ذلك.

١٠ - المقومات العقائدية والايديولوجية: المادة الثانية: يقوم نظام الجمهورية الاسلامية على أساس:

١ - الإيمان بالله الأحد « لا إله إلا الله » وتفرده بالحاكمية والتشريع ولزوم التسليم لأمره.

٢ - الإيمان بالوحي الإلهي ودوره الأساس في بيان القوانين.

٣ - الإيمان بالمعاد ودوره الخلاق في مسيرة الإنسان التكاملية نحو الله.

٤ - الإيمان بعديل الله في الخلق والتشريع.

٥ - الإيمان بالإمامة والقيادة المستمرة ودورها الأساس في استمرار الثورة التي أحدثها الإسلام.

٦ - الإيمان بكرامة الإنسان وقيمه الرفيعة وحرّيته الملازمة لمسؤوليته أمام الله.

وهذا النظام يؤمن القسط والعدالة والاستقلال السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي والتلاحم الوطني عن طريق ما يلي:

أ - الاجتهاد المستمر من قبل الفقهاء جامعي الشرائط على أساس الكتاب وسنة النبي ﷺ والمعصومين سلام الله عليهم أجمعين.

ب - الاستفادة من العلوم والفنون والتجارب المتقدمة لدى البشرية والسعي من أجل تقدّمها.

ج - محو الظلم والقهر مطلقاً ورفض الخضوع لهما (٣٠).

المطلب الثاني - القانون الإداري (Administrative law):

أ - التعريف: هو مجموعة القواعد القانونية التي تتعلق بأداء وظيفة السلطة التنفيذية بجميع مؤسساتها العامة في المجالات المتعددة، من إدارة الأموال العامة وتنظيم القوات العسكرية والصحة والتعليم والجنسية والأمن العام والشؤون الاجتماعية والخدمات العامة والصناعة والزراعة والتجارة، وعلى هذا الأساس يعتبر الامتداد الطبيعي للقانون الدستوري حيث يتكفل هذا الأخير بتنظيم السلطات الثلاث والأول المجال الإداري في السلطة التنفيذية.

وبعبارة أخرى: يتكفل القانون الإداري بتنظيم علاقات المواطن الإدارية مع الدولة؛ فتارة هذا المواطن يريد أن يوظف من أجل أعمال الإدارة فيأتي دور نظام الموظف العام من شروط التوظيف والترقية والراتب والترفيه والإعفاء والتقاعد والرقابة والدعوى عليه وهكذا.

وتارة يراجع الإدارة من أجل خدمات عامة كإصدار جنسية أو تسجيل ابنه في المدرسة أو للخدمة العسكرية من أجل الدفاع أو الدراسة في التعليم العالي

أو تأسيس شركة واحتياجه للإذن الحكومي، وهنا يأتي الحديث عن التنظيم الإداري للدولة المتكفل لهذا الشأن من وزارات ومحافظات وبلديات وأمثالها، كذلك البحث عن الأعمال الإدارية كالعقود الإدارية - المحاكم الإدارية والمسؤولية المدنية الإدارية ونظير ذلك من البحوث.

الهوامش

- (١) الإدارة العامة المعاصرة : ٦ : الدكتور علي شريف ، الدار الجامعية ، بيروت ١٩٨٨ .
- (٢) المدخل لعلم القانون : ٤٩ ، ناصر كاتوزيان ، الطبعة الثانية .
- (٣) المصدر السابق : ٤٩ .
- (٤) المصدر السابق : ٥٠ .
- (٥) على سبيل المثال : أستاذ القانون الإداري ورئيس فرع القانون العام بكلية الحقوق والعلوم السياسية في جامعة طهران الدكتور عبد الحميد أبو الحمد كان يردّد قائلاً : القانون هو قانون لا عام ولا خاص طالما كلاهما من صنع الدولة فلا فرق بين الاثنين .
- (٦) راجع : المدخل لعلم القانون ، ناصر كاتوزيان : ٥٢ ، باللغة الفارسية ، المصدر السابق .
- (٧) راجع : المصدر السابق .
- (٨) يرجع تاريخ مصطلح «القانون العام» إلى فرنسا ١٨٥٢ حيث ادمج مادتي القانون الدستوري والقانون الإداري ابان قيام امبراطورية نابليون ، وقبل ذلك عرف مصطلح القانون الدستوري في عام ١٨٣٤ عندما قرر جيزو (Guizoto) وزير معارف حكومة الملك لويس فيليب تدريس هذه المادة في كلية الحقوق بجامعة باريس وقبل هذا التاريخ ما كان للقانون العام ولا لفروعه أي عين ولا أثر . راجع : القانون الدستوري ١١ - ١٢ ، عبد العزيز الشياح ، ١٩٨٣ ، الدار الجامعية .
- (٩) الأحكام السلطانية والولايات الدينية ، تأليف أبي الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري البغدادي الماوردي ، ٤٥٠ هـ ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان .
- (١٠) الفخري في الآداب السلطانية والدول الإسلامية ، تأليف محمد بن علي بن طباطبا المعروف بابن الطقطقا ، منشورات الشريف الرضي .

- (١١) من جملة الشروح القانونية : الراعي والرعية لتوفيق الفكيكي ، طبع مؤسسة نهج البلاغة ، إيران ، قم .
- (١٢) راجع : الفقه السياسي للأستاذ عميد الزنجاني ، ٣ أجزاء ، طبع طهران ، مؤسسة أمير كبير ، بالفارسية .
- (١٣) الفقه الاسلامي وأدلته ، د . وهبة الزحيلي ، ٨ أجزاء ، طبع مؤسسة الرسالة ، راجع الجزء السادس .
- (١٤) النظم السياسية ، الدولة والحكومة ، تأليف الدكتور محمد كامل ليلة ، دار النهضة العربية ، بيروت ١٩٦٩ .
- (١٥) القانون الدستوري ، دكتور ابراهيم عبد العزيز شيجا ، الدار الجامعية ، بيروت ١٩٨٣ .
- (١٦) الوجيز في القانون الدستوري ، أبو الفضل قاضي ، بالفارسية .
- (١٧) المبادئ الدستورية العامة ، الدكتور عثمان خليل : ١٧ . ١٩٥٦ .
- (١٨) راجع : الدكتور عبد الحميد المتولي : القانون الدستوري والأنظمة السياسية ١٩٦٦ .
- وعبد العزيز شيجا ، المصدر السابق .
- (١٩) عبد العزيز شيجا ، المصدر السابق مع المصادر التي نقل عنها : ٣٤ .
- (٢٠) المصدر السابق : ٣٣ .
- (٢١) المصدر السابق : ٩٢ - ٩٣ .
- (٢٢) المصدر السابق .
- (٢٣) المصدر السابق : ٩٧ .
- (٢٤) المصدر السابق : ١٠٠ - ١٣٠ .
- (٢٥) على سبيل المثال نذكر بعض البحوث الجديدة : ١ - معالم الحكومة الاسلامية لآية الله الشيخ جعفر السبحاني . ٢ - مصدر التشريع ونظام الحكم في الإسلام لآية الله السيد محمود الهاشمي . ٣ - أساس الحكومة الإسلامية لآية الله السيد كاظم الحائري . ٤ - الدولة الإسلامية لحجة الإسلام والمسلمين الشيخ محمد علي التسخيري . ٥ - الحكم الاسلامي بين النظرية والتطبيق لآية الله السيد محمد باقر الحكيم .

(٢٦) المؤمنون : ٥٢ .

(٢٧) الأعراف : ١٥٧ .

(٢٨) الأنبياء : ١٠٥ .

(٢٩) القصص : ٥ .

(٣٠) راجع في تفاصيل هذا الأمر : الدستور للجميع ، تأليف آية الله الشيخ اليزدي رئيس السلطة القضائية سابقاً ، باللغة الفارسية ، «قانون أساسي برای همه» . طبع انتشارات أمير كبير ، وكذلك الدستور الإسلامي في مواده العامة لحجة الإسلام والمسلمين الشيخ محمد علي التسخيري ، طبع منظمة الإعلام الإسلامي ، وكذلك دستور الجمهورية الإسلامية في إيران ، طبع منظمة الإعلام الإسلامي الترجمة العربية .

نظريّة السنّة أو خبر الواحد

في مدرسة الأصول الشيعيّة القديمة

□ الشيخ حيدر حبّ الله

القسم الثاني

توصّل الكاتب في القسم الأوّل إلى القول بأنّ فريقاً كبيراً من الإمامية نفوا حجّية أخبار الآحاد.. وقد ادعى السيد المرتضى إجماع الإمامية على عدم الحجّية فيما ادعى الشيخ الطوسي إجماعاً عكسياً تماماً.. وقد تم سرد المحاولات التوفيقية بينهما.. وفي القسم الثاني سيدرس مرجحات كل من هذين الإجماعين للوصول إلى صورة تاريخية أوضح.

إجماعا المرتضى والطوسي في ميزان التقويم:

وفي سياق التقويمات، برز الشيخ الأنصاري في دفاعه عن إجماع الطوسي، ونظراً لكون أغلب التقويمات التي ذكرها العلماء تصبّ لصالح إجماع الطوسي، سوف نجعل بحثنا ضمن هذا السياق، مفردين معرّزات إجماع الطوسي أولاً، لنبحث بعد ذلك - ثانياً - مضعّفات إجماعه، وسوف يلاحظ القارئ أننا في الحالين قد ندعم إجماع الطوسي من خلال تضعيف إجماع

المرتضى، أو مباشرة، وكذلك نضعف إجماع الطوسي إما مباشرة أو عبر تقوية إجماع المرتضى، حتى نلتم المحاولات المذكورة، أو ما يمكننا ذكره دون أن نقع في تشنّت.

وحاصل أهم معرّزات إجماع الطوسي ما يلي:

معرّزات إجماع الشيخ الطوسي ﷺ :

المعرّز الأول: إنّ إجماع المرتضى معارضٌ بإجماع الطوسي في العدة، مما يفضي إلى تضعيفه، وبالتالي إلى فقدّه قيمته أيضاً، لا على مستوى البحث التاريخي فحسب، بل على مستوى الاستدلال به على عدم حجية الخبر أيضاً^(١).

وهذا الوجه يفترض بطبيعته أن يطال إجماع الطوسي أيضاً، الأمر الذي لم يأتوا على ذكره عندما تعرّضوا للاستدلال على حجية الخبر بالإجماع، بل إن الميرزا النائيني الذي سجّل الإشكال المتقدم عينه على إجماع المرتضى، حينما وصل إلى إجماع الطوسي قال: إن كشف عن رأي المعصوم فهو وإلا فلا عبرة به، دون أن يشير إلى معارضته بإجماع المرتضى^(٢).

والإنصاف أن بعض الفقهاء - ومنهم الإمام الخميني ﷺ - اعتبروا إجماع الطوسي أيضاً موهوناً بمعارضته إجماع غيره، ولهذا شكّوا في وجود إجماع شيعي حول هذا الموضوع معتبرينه مسألة خلافية غير متفق عليها^(٣)، ورغم الإجماعات، يرى صاحب الكفاية - تبعاً للمحقق الإيرواني - أن ثمة خلافات حقيقية في التفاصيل بين القائلين بحجية الخبر، ولهذا لا يمكن الأخذ بإجماعهم المحصّل أو المنقول، بل إن الاتفاق على الحجية في الجملة يبدو أن في إثباته - عنده - خطر القتاد كما يصرّح^(٤).

وبهذا يظهر أن العلماء المتأخرين لم يتمكّنوا - جميعهم - من الجزم بانعقاد

إجماع شيعي على مسألة حجية الخبر رغم أنهم قائلون بالحجية، وما جعلنا نفهم تركيزهم على إجماع المرتضى أكثر من إجماع الطوسي في معركة توهين الإجماعات المدّعاة هو أنهم - أي المتأخرون - قائلون بحجية خبر الواحد، لذا كان من المطلوب منهم ردّ إجماع المرتضى، أما إجماع الطوسي فلم يكونوا محتاجين إليه جداً ما دامت آية النّبأ والسيرة العقلائية هي أهم مدارك الحجة عندهم.

أما العلماء الذين أصروا على تصحيح مقولة الطوسي، لا فقط ردّ مقولة المرتضى، كما فعله الشيخ الأنصاري، فقد تقدّموا خطوة أكثر عمقاً بذهابهم إلى تجميع قرائن تنتصر لإجماع الطوسي، وسنمرّ عليها قريباً بإذن الله في طيّات المعرّزات القادمة.

وبهذا يظهر أنّ هذا ليس معرّزاً ما دام متساوي النسبة إلى الطرفين.

المعرّز الثاني: إن إجماع الطوسي مدعّم بإجماعات أخرى مدّعاة من قبل جهايزة العلماء، كما ذكره الأنصاري في فرائده^(٥)، والإجماعات الأخرى هي:

١ - الإجماع الذي نقله ابن طاووس (٦٦٤ هـ)، وهو إجماع ينسبه ابن طاووس إلى الطوسي وغيره لا فقط إلى الطوسي مما يعطيه مزية زائدة، قال ابن طاووس فيما حكاه في الفرائد: «ولا يكاد تعجبي ينقضي كيف اشتبه عليه - أي المرتضى - أن الشيعة تعمل (لا تعمل) بأخبار الآحاد في الأمور الشرعية؟ ومن اطّلع على التواريخ والأخبار وشاهد عمل ذوي الاعتبار، وجد المسلمين والمرتضى وعلماء الشيعة الماضين عاملين بأخبار الآحاد بغير شبهة عند العارفين، كما ذكر محمد بن الحسن الطوسي في كتاب العدة، وغيره من المشغولين بتصفّح أخبار الشيعة وغيرهم من المصنّفين»^(٦).

وهذا النص لم يعثر عليه محققو كتاب الفرائد، كما لم يُعثر على أولئك الذين نسب ابن طاووس ادعاء الإجماع إليهم غير الطوسي، إذ لم يدّع أحد

الإجماع عده، هذا علاوة على أن بعض نسخ الفرائد ذكرت كلمة «المرتضى»، ومن الواضح حينئذ أن نسبة القول بحجية خبر الواحد إليه مع تصريحه بعدم ذلك، إنما هي نسبة اجتهادية مستنبطة من أخذ المسلمين بأخبار المصنّفات، وجريهم العملي، الأمر الذي سنجد لاحقاً أنه لا يدل دائماً على قولهم بالحجية.

٢ - الإجماع الذي ادعاه العلامة في النهاية كما فهمه الأنصاري، حيث ذكر ذهب الأخباريين إلى القول بالحجية مطلقاً، أما الأصوليين فقالوا بها في الفروع، ولم ينكر سوى المرتضى وأتباعه لشبهة حصلت لهم^(٧).

وقد أنكر بعض الفقهاء المعاصرين دلالة هذا النص على الإجماع، بعد عدم ورود كلمة إجماع أو مشابهاها فيه وفي نصّ المجلسي القادم، وتصريح العلامة بمخالفة السيّد وأتباعه^(٨)، وهو إنكار في محلّه إذا قصد من الإجماع الاتفاق لا المقدار الذي يطلب منه الحجية، ونحن فعلاً بصدد الأوّل، سيما وأن المرتضى ليس لوحده بحسب نصّ العبارة.

٣ - الإجماع الذي ادعاه العلامة المجلسي في بعض رسائله - على ما نقله عنه في الفرائد - من تواتر الأخبار وعمل الشيعة في جميع الأعصار على العمل بخبر الواحد^(٩).

وهذا النص لم نعثر عليه، سوى ما ذكره محققو الفرائد من أنه ورد في البحار، ولما رجعنا إلى البحار، وجدناه يقول: «وعمل أصحاب الأئمة على أخبار الآحاد التي لا تفيد العلم في أعصارهم متواتر بالمعنى لا يمكن إنكاره»^(١٠)، ومن الواضح أن هذا النص أجنبى عن بحثنا إلى حدّ معين، ذلك أنه يحكي عن حقبة عصر الحضور، فيما نتحدّث عن مرحلة الغيبة وموقف علمائها فلاحظ، على أنه ليس نصّاً جلياً في ادعاء الإجماع.

وعلى أيّة حال:

أ - فهذه الإجماعات الثلاثة الداعمة - حسب رأي الأنصاري - تعود للقرن

السابع، والثامن، والثاني عشر، ومن غير الواضح أن تكون هذه الإجماعات على تقدير صدورها من أصحابها - جميعهم - مستقلة عن إجماع الطوسي، وعن الرأي الغالب عند المتأخرين في مسألة حجية الخبر، كما ذهب إليه البروجردى (١١).

ب - هذا، مضافاً إلى أن التمسك بإجماع صاحب البحار - كصاحب الوسائل - في أمر يمسّ الموضوع الأخباري مع فرض رفضنا للمنهج الأخباري كما عليه الأصوليون، وهكذا التمسك بإجماع ابن طاووس على ما عنده من مشرب حديثي يضعف من درجة الكشف بلحاظ ارتفاع احتمال تدخل القناعات في تكوين إجماع استنباطي، إذ لعلّ الأخباريين ادعوا الإجماع على العمل بالخبر مع اعتقادهم باعتبار الكتب الأربعة جميعها، بعيداً عن قطعيتها.

ج - علاوة على أن تأييد إجماع الطوسي بهذه الإجماعات المتأخرة يعارضه تأييد إجماع المرتضى بإجماعات أقرب زمنياً إلى تلك الحقبة مثل كلام ابن إدريس وما نقلناه عن الشيخ المفيد والطبرسي، فقد كانت تأييدات الثلاثة أقوى، نظراً لقربهم الزمني، ومجرد القول إن هذا أو ذاك من أتباع السيد المرتضى كابن إدريس لا يلغي قيمة إجماعه كلياً لصالح أطراف هي نفسها تصنّف من أنصار مدرسة الطوسي أيضاً، وإذا كان إجماع المجلسي مفيداً فلماذا لا يكون قول الفاضل التوني (١٠٧١ هـ) المعاصر له ذا قيمة بعد نصّه على زهاب أكثر الأصوليين إلى عدم الحجية، وعدم وجدانه قائلاً بها ما قبل العلامة الحلّي، بل ونسبته القول بعدم الحجية إلى الصدوق نفسه في كتاب الغيبة المفقود اليوم (١٢)، وإذا كان إجماع المجلسي يغتفر فيه صراحة نصّ المرتضى وأنصاره على نفي الحجية فلماذا لا يغتفر للفاضل التوني صراحة نص الطوسي في الحجية، بل يعلّق الشيخ الأنصاري على كلامه - أي التوني بعدما كان ظاهره أن الطوسي لا يعمل بخبر الواحد - بقوله: «وهو عجيب» (١٣).

وقد تَكَرَّرت النصوص اللاحقة ممن هم خبراء في الحديث أيضاً تدلّ على زهاب أكثر المتقدمين لإنكار خبر الواحد، فقد صرّح الشهيد الأول (٧٨٦ هـ) في الذكرى بأن «جَلَّ الأصحاب (أنكروا خبر الواحد) كأنهم يرون أن ما بأيديهم متواتر أو مجمع على مضمونه وإن كان في حَيِّز الآحاد»^(١٤)، وقد عبّر صاحب منتقى الجمان بقوله: «وإذا أطلقت الصّحّة في كلام من تقدّم فمرادهم منها الثبوت أو الصدق»^(١٥) مما يكشف عن الفكرة نفسها، وقد صرّح الشيخ البهائي (١٠٣١ هـ) في وجيزته بأنه «ردّ الآحاد الصحاح المرتضى وابن زهرة وابن البرّاج وابن إدريس وأكثر قدمائنا رضي الله عنهم»^(١٦)، فانظر كيف عطف على المسمّين عبارة أكثر القدماء مما يدلّ على أنه يرى زهاب كثيرين غيرهم، وقد أعاد البهائي كلامه هذا بعينه، مستبدلاً عبارة «أكثر» بـ«كثير» في زبدة الأصول^(١٧)، ومع ذلك كلّه، كيف نأخذ بكلام ابن طاووس والعلامة والمجلسي على تقدير الدلالة، ونتجاهل نصوص معاكسة، لا نريد فعلاً أن نثبتها بقدر ما نريد أن نضعف بها هذا المعرّز؟! وهي نصوص جاءت عن التونسي، والشهيد الأوّل، وصاحب المعالم، والشيخ البهائي، وسيأتي أن المحقق الحلي يقول بذلك، علاوةً على عموم من قال بأن الصحيح عند القدماء هو القطعي وسيأتي قولهم.

ولكي يتجاوز الشيخ الأنصاري عقبة أن هذه الإجماعات إجماعات منقولة، يذكر أنها محفوفة بقرائن صحّتها وصدقها^(١٨) مما سيأتي قريباً حاله في مطاوي المعرّزات القادمة.

وبما أسلفناه تظهر القرينة السادسة بحسب ترتيب صاحب الفرائد والتي دُعِمَ فيها الإجماعات المنقولة، حيث كانت تكراراً لنصّ كلام البحار المتقدّم^(١٩)، فلا نعيد.

المعرّز الثالث: ما ذكره الشهيد الأوّل (٧٨٦ هـ) وحكاه الأنصاري عن

المفيد الثاني ولد الطوسي (حوالي ٥٠٠ هـ) (٢٠) من أن الأصحاب كانوا: «يتمسكون بما يجدونه في شرائع الشيخ أبي الحسن بن بابويه - رحمة الله عليهم - عند إعواز النصوص، لحسن ظنهم به، وأن فتواه كروايته، وبالجملة تنزل فتاويهم منزلة روايتهم»، فلولاً أنهم عملوا بالخبر ما فعلوا ذلك (٢١).

وسياتي منا ما يناقش في مبدأ الرجوع إلى عمل الطائفة وليس إلى قولها فانتظر، غير أنه مع ذلك ثمة خصوصية تبقى هذه القرينة في وضع قوي، وهي تسمية المصدر الذي رجع إليه الأصحاب، أي كتاب الشرائع للصدوق الأول (٣٢٩ هـ)، مع العلم بأنه خبر واحد ظني، إلا إذا قيل بأنهم يرونه متيقن الصدور لجلالة صاحبه ومن روى عنهم، أو قيل إن معنى أخذهم به أخذهم به على نحو القضية المهمة لا الكلية، أي دون تحديد أن هذا الأخذ أخذٌ بكل أخباره وإن كان ذلك خلاف ظاهر عبارة الذكرى، أو يقال بأن «الأصحاب» يراد بها القضية المهمة لا جميعهم مما يفيد في ردّ إجماع المرتضى لا إثبات إجماع الطوسي، والواسطة ثابتة بين الأمرين.

المعزّز الرابع: ما ذكره المحقق الحلي في المعتبر - وفق ما فهمه الشيخ الأنصاري - من «أنّ علماء الشيعة قد يعملون بخبر المجروح كما يعملون بخبر العدل، وليس المراءى عملهم بخبر المجروح والعدل إذا أفاد العلم بصدقه، لأنّ كلامه في الخبر الغير العلمي، وهو الذي أحال قوم استعماله عقلاً ومنعه آخرون شرعاً» (٢٢).

نظرية المحقق الحلي في مسألة الخبر:

ولكي نحلّل هذا المعزّز يجب علينا دراسة نظرية المحقق الحلي ولو مختصراً، في مسألة حجية الخبر حيث وقع تضارب في فهم كلامه، فذهب البعض إلى أن كلامه يدل على عدم القول بحجية الخبر الواحد (٢٣)، فيما عارض ذلك آخرون، ووصف الاشتياني في بحر الفوائد كلامه بالمضطرب (٢٤)،

وبعد تحليله نعود إلى المعرّز السالف الذكر.

وفي الحقيقة ، هناك نصّان هامان للمحقّق ، أحدهما في المعتبر وثانيهما في معارج الأصول .

أما المعتبر فالذي يظهر من عبارته تبيّنه عدم حجية الخبر ، ونسبته ذلك إلى أكثر الإمامية ، فقد عرّف خبر الواحد بأنّه ما لم يبلغ العلم القطعي باستحالة التواطؤ مسنداً كان أم مرسلأ ، معرّجاً بأن المتواتر حجة لإفادته اليقين ، وكذا ما أجمع على العمل به ، وما أجمع الأصحاب على اطراحه فلا حجة فيه (٢٥) . . ويقرّ المحقّق بما قبله الأصحاب أو دلّت القرائن على صحته ، مستدلاً لرفض غير ذلك بأنّه إما أن يفيد الظن أو لا ، فعلى الثاني الأمر واضح ، وأما على الأوّل فيتمسك بما دلّ على النهي عن الظن قرآنيأ (٢٦) ، وهذا يدلّ على أن المحقّق لا يقبل بغير القطعي الصدور ، وإلا ما كان لاستدلاله معنى .

وفي تطوّر لافت ، يورد المحقّق على نفسه بأن الإمامية عاملة بالأخبار وعملها حجة وهو ما كان الشيخ الطوسي قد قاله سابقاً ، ثم يجيب بأننا نمنع ذلك ، فإن أكثرهم يردّ الخبر بأنّه واحد ، وبأنّه شاذ.. (٢٧) .

وفي إشارة بالغة الأهمية تمنحنا تصوّراً عن تكوّن القطع في سالف الأزمان مما أشرنا له مراراً وسيأتي ، يذكر المحقّق أنّه مع عدم الظفر بالطاعن بالخبر والمخالف لمضمونه يعمل به ، لكن المحقّق لا يرى ذلك عملاً بخبر الواحد الظني ، بل يردف سريعاً كلامه قائلاً : لأن مع عدم الوقوف على الطاعن والمخالف له يتيقن (لاحظ) أنّه حقّ ، لاستحالة تمالي الأصحاب على القول الباطل ، وخفاء الحق بينهم (٢٨) ، وهذا ما يؤكّد شكل الحصول على اليقين الأمر الذي قد لا نفهمه نحن سريعاً اليوم ، ومن ثم فإذا عمل المحقّق بالخبر فقلعه لحصول اليقين له ، وهو من أبناء القرن السابع الهجري .

وهكذا يأخذ المحقق بالقرائن، لأنها حجة بانفرادها فتكون دالةً على صدق مضمون الحديث (٢٩).

ولا يرضى المحقق بجعل إيراد الشيعة للأخبار دليلاً على عملهم بخبر الواحد، معللاً بأنهم أوردوا أخبار الكفرة والفسقة، كما وأوردوا أخباراً عقائدية كالتوحيد والعدل (٣٠).

وبعيداً عن الفقرة التي تمسك بها الشيخ الأنصاري ظهر أن المحقق الحلبي غير قائل في المعتبر بحجية خبر الواحد الظني.

وأما معارج الأصول، فقد ذكر المحقق استدلال المرتضى على عدم التعبد (٣١) دون نقاش، ثم ذكر أدلة المتمسكين بالخبر عقلاً وردّها، وأعقب ذلك بذكر أدلة النقل من آية النفر، فأية النبأ، فأرسل النبي ﷺ للرسول، فأجماص الصحابة (٣٢)، مفنداً الوجوه الأربعة برمتها (٣٣).

وبعد ذلك، ذكر المحقق نظرية الطوسي، والتي يفهم منها أن الطوسي لا يعمل بكل خبر إمامي، بل منضماً إلى تدوين الأصحاب له، أو رواها غير الإمامي واشتهر نقلها في كتب الأصحاب (٣٤)، مما يعزّز فهمه أمراً زائداً عن الحجية التعبدية.

ويردّ المحقق ذلك بذكر أدلة الطوسي، وهي الإجماع، واختلاف الأصحاب باختلاف الأحاديث، واهتمام الطائفة بالرجال، دون أن يناقشها، خاتماً كلامه بذلك (٣٥).

وإلى هنا لا أقل، لا يظهر أن المحقق عامل بالخبر الواحد الظني، كما لا يظهر عدم عمله، فلا يكون نص المعارج دليلاً على أنه ذهب إلى خلاف ما ارتآه في المعتبر، وإن لم نجزم - فرضاً - بأنه طابقه.

لكن المحقق يبحث بعد ذلك عن الخبر الذي لم يعارض كما لم يحتف

بالقرائن فيرى العمل به بشروط يبدو أنها الإيمان والعدالة والعقل والبلوغ و... (٣٦)، وهو ما قد يدل على عمله بالخبر.

لكن إذا ضممنا نص المعتبر إلى نص المعارج لاحظنا أن الخبر الذي يرويه مؤمن عدل بالغ عاقل ليس ما يدل على خلاف متضمّنه، هو خبر يقيني عند المحقق بشهادة نصّ المعتبر السالف حين تحدّث عن عدم الظفر بالطاعن والمخالف، إلا إذا قيل إن نص المعارج خاص بما يدل على خلاف متضمّن الخبر من أخبار أخرى، أما دليل المعتبر فهو يركّز على عدم الطاعن في الخبر من الإمامية، ولا أقلّ نشعر إلى هنا بزوال ظاهرة الغموض أو الاضطراب، التي تحدّث عنها بعض الأصوليين.

وفي هذا السياق يجب أن نفهم المقطع الذي استشهد به شيخ الرسائل، فقد قال المحقق في المعتبر بعد إيرادته على الحشوية العاملين بجميع الاخبار طرّاً: «واقصر بعض عن هذا الإفراط فقال: كلّ سليم السند يعمل به، وما علم أن الكاذب قد يلصق، والفاسق قد يصدق، ولم يتنبّه أن ذلك طعن في علماء الشيعة، وقدحّ في المذهب، إذ لا مصنّف إلا وهو قد يعمل بخبر المجروح كما يعمل بخبر الواحد المعدّل» (٣٧).

وهذا النص وفق السياق الذي تحدّثنا عنه أدلّ على عدم حجية الخبر منه على حجّيته، فضلاً عن أن ينسب إلى الشيعة العمل به، ذلك أنه يردّ مقولة من اقتصر على التصحيح السندي، ويشكّك في هذا المعيار للأخذ بالروايات، لأن الصحة السندية لا تمنع من أن يلصق الكاذب أو أن يصدق الفاسق، ومن ثم فهي تبقينا في دائرة التردّد، ولكي يكمل المحقّق نقده على هذا القول استشهد بواقع تجربة علماء الشيعة، إذ إن الأخذ بهذا المعيار، وتطبيقه على تجربة علماء الشيعة ستكون نتيجته أن علماءهم يعملون بخبر المجروح، إذن فهذا المعيار خاطئ حتى لا ننسب إلى علماء الشيعة تهمة كهذه، وبالتالي يجب

وضع معيار آخر لا يجمد على السند حتى لا تُجبر على القيام بعملية تصنيف تضع علماء الشيعة في خانة العاملين بخبر المجروح، لا بالخبر المجروح فإن المجروح وصف للراوي، لا للخبر فلاحظ جيداً.

وهذا كلّه يؤكّد أنّ المحقق يريد أن يتبنّى معياراً آخر غير المعيار السندي، وهو: أن ما قبله الأصحاب أو دلّت عليه القرائن عمل به وما أعرض عنه الأصحاب أو شذّ وجب اطراحه، وهذا المعيار يعني يقينية الرواية وفقاً لنفس كلامه المتقدم في المعتبر ووفقاً لأدلة نظريته التي ذكرها أيضاً^(٣٨)، إذ ستكون رواية لا طاعن فيها، ومن ثم لا معنى للقول إن علماء الشيعة عملوا بخبر المجروح، لأنّ هذا الخبر أصبح يقيناً بالقرائن فلا تضرّ به جهالة أو ضعف أحد الرواة.

وبناءً عليه، فنصّ المحقق يؤيد رفضه حجية الخبر لا العكس فلا يكون مدعماً لإجماع الطوسي.

نعم يبقى قول المحقق بعد ذلك فوراً: «وأفرط آخرون في طرف ردّ الخبر حتى أحال استعماله عقلاً ونقلاً، واقتصر آخرون فلم يروا العقل مانعاً، لكن الشرع لم يأذن في العمل به وكلّ هذه الأقوال منحرفة عن السنن، والتوسط أقرب، فما قبله الأصحاب...»^(٣٩)، ثم ذكر نظريته... فإن ما أحالوه عقلاً أو شرعاً هو الخبر الظني، فإذا كان المحقق موافقاً للمرتضى فكيف اعتبر قوله (وهو الأخير بحسب استعراضه) مجانِباً للصواب، رغم أنه تبناه فوراً - حسب الفرض - بعد ذلك؟! هذه هي الجملة الغامضة في نص المعتبر، رغم أن أدلته بعد ذلك كلّ أدلة لإثبات ضرورة اليقين المأخوذ من الخبر، إذن فهو لا يخالف المرتضى، فلماذا صرّح بذلك هنا؟!

وهنا:

أ - إما أن يقال بأنّ هذه الفقرة لا تستطيع هدم كلّ الظهورات الموجودة في

المعتبر والمعارض مما يدلّ على أن المحقق قائل بضرورة يقينية الخبر، ومن ثم - لا أقل - ينهدم المعزّز المذكور في كلام الشيخ الأنصاري وهو المطلوب.

ب - أو يقال إن المحقق فهم من المرتضى لزوم التواتر، كما كرّره المرتضى في كتبه، فظنّ أنه لا يقول بحجية خبر الواحد اذا احتفّ بالقرينة القطعية، أو لا أقل من شمول كلام المرتضى لذلك في بعض فقراته.

ولا أقل من أن هذه الفقرة - لمن يقرأ كلّ نصي المعتبر والمعارض - لا يمكنها لوحدها - إنصافاً - أن تجعل المحقق قائلاً بحجية الخبر الظني، فضلاً عن أن تجعله ينسب إلى الإمامية ذلك.

وقد أطلنا قليلاً في تحليل موقف المحقق، لأنه بنفسه مفيد أيضاً.

المعزّز الخامس: ما ينقله الشيخ الأنصاري أيضاً عن ابن إدريس الحلّي في «خلاصة الاستدلال» من أن القميين وابني بابويه... «عاملون بالأخبار المتضمنة للمضايقة، لأنهم ذكروا أنه لا يحلّ رد الخبر الموثوق برواته»^(٤٠).

ويستغلّ الشيخ الأنصاري هذه الثغرة ليجدّد نقده على ابن إدريس بإقراره هذا بعمل الطائفة بخبر الثقة، مستدركاً بالإلا أن يريد المعلوم الصدور وفيه ما فيه، أو يريد بالخبر العلمي ما أفاد الوثوق والاطمئنان^(٤١).

لكن هذا الوجه يصلح ملاحظة على مدّعي إجماع المرتضى لا قرينة داعمة لإجماع الطوسي على نحو مباشر، لكن الأخذ بنص لابن إدريس وهو ممن يصرّح بعدم عمل الشيعة بالخبر الواحد تبعاً للمرتضى، هو أخذٌ بنصٍّ من نصين، ولو جازت هذه الطريقة لجاز لنا إبداء تعارض - كما تقدّم وسيأتي - في كلام الطوسي، وإذا كان حلّ التعارض هناك بأن الطوسي مرّ بمراحل على هذا الصعيد، فإن رسالة خلاصة الاستدلال لا نعلم - حيث لم تصلنا - متى كتبها ابن إدريس، فلعلّه تابع الطوسي في بداية حياته الأمر الذي عدل عنه فيما بعد في سرائره.

وإذا لاحظنا بدقّة نصّ ابن إدريس وجدناه ينسب العمل بالخبر الموثوق رواته إلى جماعة لو تأملنا في مشربهم لوجدناهم من تيار الحديث كالمقمتين وابني بابويه، وهو تيار إمّا نعلم من الخارج أنّه يعمل بأخبار الآحاد ربما حتى في أصول الدين - أحياناً - على رأي، أو نعلم أنّه كان يحصل لهم اليقين من أخبار الثقات سيما مدرسة قم التي عُرف عنها أنّها ما كانت تقبل الخبر إلّا بعد تصنيفه مراراً وتكراراً، فحصول اليقين لهم من الخبر الموثوق برواته غير بعيد، فأراد ابن إدريس أن يجعل هذا مستمسكاً له، بعد أن اعتبر رواية أخبار المضايقة موثوقين.

وعلمنا أنّ نصّ ابن إدريس قد يبطل على أبعد تقدير - بعيداً عما أسلفنا في مسألة الإجماع - إجماعه وإجماع المرتضى كوثيقة تاريخية، لا أنّه يمثل إقراراً بإجماع الطائفة على العمل بأخبار الآحاد، حتى يكون قرينة على صحة إجماع الطوسي وابن طاووس و... وإلا فلماذا لا نسقط إجماع الطوسي بمعارضته لرأي المرتضى وأنصاره بقطع النظر عن ادعائهم الإجماع؟!

وأما ما ذكره بعض المعاصرين من رجحان أن يكون قصد ابن إدريس - بقرينة آرائه في بقية كتبه - هو الخبر المحفوف بالقرينة^(٤٢)، فهو احتمال وارد، لكنه فاقد لما يرجّحه بعد أن كان ظاهر العبارة لا ينسجم معه.

العزّز السادس: دعوى النجاشي (٤٥٠ هـ) أن مراسيل ابن أبي عمير مقبولة عند الأصحاب (لا للقطع بل للعلم بأنّه لا يرسل إلّا عن ثقة)، ونحو هذه الدعوى ما ذكره الشهيد الأول في الذكرى^(٤٣).

وقد حاول بعض المعاصرين تفسير نصّ النجاشي بأنّه تدليل على توثيق ابن أبي عمير لا أكثر^(٤٤)، لكن الإنصاف أن عبارته ظاهرة في الأخذ بنفس مراسيله مما لا معنى له إذا حصرناه في نفس التوثيق، علاوة على أنّه كان قد وثّقه في بداية الترجمة.

المعزّز السابع: ما ادعاه الكشي من إجماع العصابة على تصحيح ما يصحّ عن جماعة، والتصحيح هو العمل بالخبر لا عدّه مقطوعاً، لأن الإجماع وقع على التصحيح لا على الصحة كما يراه الشيخ الأنصاري، والصحة عندهم هي الوثوق لا اليقين^(٤٥).

لكن هذه القرينة يمكن أن تقع مثار نقاش وفقاً لما ذكره جماعة من المحققين الرجاليين في تفسير نصّ الكشي المنظور^(٤٦)، بقطع النظر عن أن تكون الرواية التي وردوا فيها مأخوذاً بها ومعمولاً عليها، وهذا معناه أن نصّ الكشي يراد منه إبراز أخذ الطائفة برواياتهم من حيث هم، ومن غير البعيد أن يكون هذا العدد المحدود من أعظم الرواة مما يفيد قولهم اليقين ولا يرقى الشك إلى منزلتهم عند أبناء الطائفة نظراً لجلالتهم وعلوّ قدرهم وضبطهم واهتمامهم بالحديث، ومعه فلا يكون في النص دلالة قويّة على المراد، وإن كانت الدلالة الضعيفة بدرجة من الدرجات ما تزال قائمة.

وأما القول بأن الصحيح عند القدماء هو ما أفاد الوثوق وسكون النفس كما ذكره جماعة منهم البهائي (١٠٣٠ هـ) في مشرق الشمسين^(٤٧)، فهو ما لا يكفي فيه الاعتماد على كلمات المتأخرين من علماء الرجال والحديث، ذلك أن جهودهم استنباطية، ومن ثم فنحن مطالبون بتحليل هذا المصطلح في تلك الحقبة، فهل كانت الاستخدامات متّحدة له بالنسبة للفئات المختلفة؟ وهل كان مراد المرتضى وابن إدريس من مصطلح الصحيح نفس مراد الطوسي وأنصار مدرسته؟!

إنّ ما نبحت عنه هنا، هو تحديد نظريتهم، وما يأخذون من خبر وما يذرون، فلا يكون نصّ العلماء المتأخرين الذين يفترض أنهم مارسوا اجتهاداً في فهم الأمر كما مارسه الأنصاري ومن بعده، نصّاً حاسماً قاطعاً للخلاف، فإذا ثبت هنا أن المرتضى قائل بحجية خصوص الخبر العلمي فكيف يقال: إن

مصطلح الصحيح عنده هو الخبر غير العلمي الذي أفاد الوثوق فضلاً عما لو لم يفده على طريقة التعبد بالحجية، فإنّ مورد حجّة الخبر تعبّداً غير مدلول عليها في هذا المدعّم أبداً.

والذي يشهد على اجتهادية تعريف مصطلح الصحيح هو أنّ بعض الأخباريين وتبعهم بعض المعاصرين، عرّفه - عند القدماء - بما ثبت عن المعصوم عليه السلام بالتواتر أو قرائن القطع، كما فعله الحرّ العاملي (١١٠٤ هـ) في خاتمة الوسائل والمحدث الاسترآبادي في فوائده (٤٨)، فبعيداً عن معارضته لكلام البهائي عليه السلام يدل لا أقلّ على أن المصطلح خضعت معرفته للبحث الذي نحن فيه، فهذا البحث أسبق، فلا يكون تعريف الصحيح شاهداً عليه أو دليلاً لطرف على آخر؛ إلا إذا كان هناك نصّ صريح للقدماء في تعريف الصحيح، ولا يبدو موجوداً.

ولا نريد هنا نفي مقولة الشيخ البهائي، بل نراها صحيحة في الجملة، وإنّما نريد نفي إطلاقها من جهة، ونفي كون نصّ المتأخرين عنصراً حاسماً للنزاع فيها من جهة أخرى - وهو الأهم - فليلاحظ جيداً.

المعزّز الثامن والتاسع والعاشر: ما ذكره الشيخ الأنصاري أيضاً بقوله: «وإذا ضمنت إلى ذلك كلّ ذهاب معظم الأصحاب بل كلّهم، عدا السيد وأتباعه، من زمان الصدوق إلى زماننا هذا، إلى حجية الخبر الغير العلمي، حتّى أنّ الصدوق تابع في التصحيح والردّ لشيخه ابن الوليد... ثم ضمنت إلى ذلك ظهور عبارة أهل الرجال في تراجم كثير من الرواة في كون العمل بالخبر الغير العلمي مسلماً عندهم، مثل قولهم: فلان لا يعتمد على ما ينفرد به، وفلان مسكون في روايته، وفلان صحيح الحديث، والطعن في بعض بأنّه يعتمد الضعفاء والمراسيل، إلى غير ذلك، وضمنت إلى ذلك ما يظهر من بعض أسئلة الروايات السابقة، من أن العمل بالخبر الغير العلمي كان مفروغاً

عنه عند الرواة ، تعلم علماً يقيناً صدق ما ادّعاه الشيخ من إجماع الطائفة » (٤٩) .

ولقد جزم شيخ الرسائل بإجماع الطوسي حداً قال فيه : « فالشاك في تحقق الإجماع في هذه المسألة لا أراه يحصل له الإجماع في مسألة من المسائل الفقهية ، اللهم إلا في ضروريات المذهب » (٥٠) ، مما يؤكّد أن الشيخ الأنصاري كان يريد من قراءته تأييد إجماع الطوسي لا دحض إجماع المرتضى فحسب .

قال الميرزا القمي (١٢٣١ هـ) في القوانين : لو كان صحيحاً ما يدعى من المرتضى و .. لما خفي على الشيخ فلا يؤخذ به (٥١) .

ولعل الشيخ الأنصاري قد أخذ بعض هذه النقاط عن الوحيد البهبهاني (١٢٠٥ هـ) في رسائله الأصولية ، ففي سياق نقاشه للأخباريين لردّ قولهم بقطعية النصوص وأن مصطلح الصحيح لا يراد به القطعي ، ذكر الوحيد جملة شواهد أيضاً منها بناؤهم في التصحيح على قول شيخهم ، وأن موافق الكتاب عندهم قطعي رغم أنه لا يفيد القطع ، كما يذكر شواهد من كلمات الصدوق ، ويعزز البهبهاني مقلته في شيوع العمل بخبر الواحد في الوسط الشيعي بقوله : إن أكثر الفرق الشيعية الضالة إنما نشأ بسبب وضع الحديث وتحريفه ، فلو لم يكن الشيعة عاملين بالخبر لما حصل كلّ ذلك (٥٢) .

ويمكن التعليق على القرائن الأخيرة بـ :

أولاً: كيف عرفنا أن معظم الأصحاب المتقدمين عدا المرتضى وأنصاره قد ذهبوا للقول بحجية الخبر الواحد؟ فإن قصد الاعتماد في ذلك على ادعاء الطوسي وابن طاووس ومن بعدهما فهذا دور ، لأننا حسب الفرض نجم قرائن لدعم الإجماعات المنقولة منهم (رضي الله عنهم) ، وإن أريد إثبات ذلك بالتتبع فهذا ما لم يحصل ، ولو حصل لكان هو بنفسه حجة لنا دونما حاجة للإجماعات المنقولة ، بل إن التتبع طبقاً لما وصلنا عن تلك الحقبة قد يقضي بعكس ما أفاده الطوسي ، لأن أنصار المرتضى - حسبما بحثنا سابقاً - هم إلى

جانب المفيد كلّ من ابن البرّاج، وابن زهرة، وابن إدريس، والطبرسي، و... وهم أكابر فقهاء الشيعة في القرن الرابع والخامس والسادس، فكيف يصح اختزال هؤلاء الفقهاء بكلمة «أتباع السيد» أو الشاذ كما فعله الخاقاني في رجاله^(٥٣) فيما ينعت أنصار الطوسي الذين لا نعرفهم بوضوح في الغالب في تلك الحقبة ولم يرد عنهم نص صريح أو ظاهر... ينعتون بالمشهور والإجماع؟!

ثانياً: إن إضافة «إلى زماننا» بما يوحي بالكثرة الكثيرة، هي إضافة غير منتجة هنا، لأن المهم هو القرن الرابع والخامس والسادس، أما من بعدهم فإن شهرتهم ليست بتلك المثابة، بل إنها لا تعارض نصّ المرتضى وابن إدريس الظاهر في الحديث عن عصرهما لا ما بعدهما حتّى تجعل مرجحاً لإجماع الطوسي عليهما.

ثالثاً: إن الاستشهاد بالشيخ الصدوق وهو من المحسوبين على تيار الحديث، سبق أن ناقشنا فيه، وأن المهم لمن يريد اكتشاف صحة إجماع الطوسي أو شهرته هو الطائفة غير الأخبارية، لأن الأخباريين القدماء إما أنهم أوردوا الروايات لا للاحتجاج بها أو أنهم اعتمدوا على خبر الواحد حتى في العقائديات على ما ذكره العلامة الحلي، الأمر الذي كان مثار نقد جماعة مهمة من علماء الإمامية الكبار كالْمفيد و...، أو أنهم كانوا عاملين بالخبر القطعي على ما ذهب إليه جماعة، ومن ثم فسلوك المحدثين لا يدل على الإجماع، بقدر ما يدلّ على نقد كلام المرتضى على بعض تقاديره كما ألمحنا، بخلاف ما لو استدلّ بنصوص للمتكلمين كما لا يخفى.

رابعاً: إن جهود علماء الرجال وتعابيرهم، لا تدلّ على صحة إجماع الطوسي، لأن القائل بعدم حجية خبر الواحد يبقى بحاجة إلى علم الرجال ما دام هذا العلم أحد أهم مصادر ارتفاع الاحتمال وحصول اليقين بالروايات،

سيما إذا كان عن طريق الاحتفاف بالقرائن، وبهذا يبقى البحث الرجالي ذا قيمة كما أشار له بعض الأعلام^(٥٤)، وأما تعبيراتهم المشار إليها فهي ترشد إلى حال الراوي، وما إذا كان خبره مقبولاََ عندهم أو لا من زاويته.

خامساً: إن الروايات التي قال الشيخ - وتبعه جماعة^(٥٥) - إنها تدلّ على مفروغية حجية الخبر في ذهن السائل هي تلك النصوص التي نقلها الشيخ الأنصاري نفسه في دليل السنّة على حجية الخبر، كخبر عبدالعزیز بن المهتدي^(٥٦) في السؤال إلى من يرجع في أمور الدين، ورواية العمري وابنه المشهورة^(٥٧)، وليست بالأحاديث الكثيرة، وعليه فلم يصح منها سنداً سوى رواية العمري^(٥٨)، وهذا معناه أن روايتها غير معروفي الحال حتى نجعل كلامهم كاشفاً صادقاً عن مفروغية أمر كهذا في ذهن المتشرّعي العام آنذاك، فلعل الرواية اختلقها من ينتمي إلى فرقة أو جماعة تؤمن بالخبر، وربما لم يكن من الطائفة الإمامية أصلاً، كما أنّ محض السؤال من فلان الثقة أو الرجوع إليه لا يعني الاعتماد على حجّة الخبر الظني بل يمكن أن يكون للعمل باليقين أو الاطمئنان بعد قلة الوسائط في تلك المرحلة ممّا بحثناه في دراسة أخرى، سيما وأنّ المرجع إليهم هم من الأجلاء الذين يمكن حصول اليقين أو الاطمئنان بالسمع منهم.

وأما خبر العمري، فالإنصاف أن ما ذكره السيد محمود الهاشمي (متولّد ١٣٦٧ هـ) في تعليقه على بحوث أستاذه الشهيد الصدر في غاية العتانة، إذ إن رواية العمري لم ترد لأجل بيان الوثاقة بالمعنى الأصولي، وإنما الوثاقة بمعنى التوكيل وكونه بمنزلة الإمام عليه السلام في لزوم السمع والطاعة له، وهو وابنه من السفراء الأربعة، وهذا هو ما دفع العمري للبكاء كما جاء في الرواية عينها، وإلا فإن الصدق في الرواية ليست مزية استثنائية حتّى تحاط الرواية بهذا اللسان^(٥٩).

كما أنّ جملة من هذه الروايات هي - في الحقيقة - أخبار التعارض، وهي تنسجم مع شرطية اليقين، فمن الممكن أن يكون كل خبر صالحاً في نفسه لإفادة اليقين، لكن حصول التعارض أعاقه فأريد من الإمام عليه السلام بيان السبيل هنا، وبعض تلك النصوص هو إرجاع إلى الرواة مثل خبر اسحاق بن يعقوب وهو لا يدلّ على شيء بعد أن كان الرجوع إلى الرواة متساوي النسبة بين شرطية اليقين وعدمها، كما أنّ بعض هذه الروايات وارد في الحثّ على الكتابة وبتّ الحديث، وهو أيضاً ليس بقريئة أصلاً على مفروغية حجّة الخبر تبعداً، وأكثر النصوص من هذا القبيل متساوية النسبة إلى شرطية اليقين وعدمها فليراجع، ولنتأمّل كلمات الأصوليين اللاحقين الذين ناقشوا في دلالة هذه الأخبار على مفروغية حجّة الخبر الظني سيما السيدين الجليلين الخوئي والصدر رحمهما الله، فقد فندوا دلالة هذه الروايات - باستثناء خبر العمري عند الشهيد الصدر - بشكل دقيق ومحكم، فلا نكرّر هنا كلماتهم.

سادساً: على تقدير التسليم بدلالة الروايات، ثمة سؤال لا نجزم به، وهو: هل يمكن أن يكون قد حصل تحوّل في المنهج عند الطائفة الإمامية بعد عصر الغيبة؟ وهل هناك ما يمنع من حصول ذلك؟

إننا هنا في الحقيقة نريد أن نبحث مسألة الإجماع بعد عصر الغيبة، لا السيرة المتشرّعية أو العقلائية أو ... زمن حضور المعصومين عليهم السلام، ومعه ما الذي يحيل أن يكون الشيعة زمن الحضور من متشرّعة وأصحاب أئمة عليهم السلام عاملين بخبر الواحد إما من باب التعبد، أو من باب الاطمئنان والوثوق النوعي، ثم وبعد الغيبة ونتيجة - خصوصاً - تطوّرات الدرس العقلي والكلامي، حصل اتجاه شرط العلم في الأخذ؟ وما يمكنه أن يبرّر ذلك، علاوة على نفوذ علم الكلام ذو الطابع العقلي في الثقافة سيما على يد المفيد وهو ما لم يكن مأنوساً بهذا المستوى من قبل، أن فقهاء المرحلة الأولى ربما

فهما من سلوك المتشعبة اشتراط اليقين فيما كان متشعبة عصر الحضور يكتفون بالاطمئنان، وعدم الفصل ما بينهما ربما هو الذي أودى إلى تطور شرطية اليقين في مسألة الأخذ بالأخبار، وعدم الفصل هذا أمر ممكن بعد أن كان الفارق ما بين اليقين والاطمئنان دقيقاً.

والذي يمكنه أن يقف في وجه هذا الاحتمال هو استغراب حدوث هذا التحول السريع من جهة، وتوهم أن هذه المقولة ربما تقدم استلزامات تضرب بالاستدلال الفقهي بقناعات الحقبة الأولى من الغيبة على زمن المعصومين (عليه السلام) ما يؤدي إلى ضرر على جملة من الأدلة عموماً كالإجماع والشهرة والسيرة المتشرعية، من حيث قطع الاتصال بينها وبين زمن الحضور، وهو اتصال هام وضروري في الفقه.

إلا أن هذا العائق يمكن تبديده حينما نعرف أن الاستدلالات المذكورة مشروط فيها - على المباني المتأخرة لعلماء الأصول - إحراز الاتصال سيما في السيرة، ولهذا كان نظر القدماء أهم من نظر المتأخرين، وعدم إحراز الاتصال يفترض أن ينشأ عن احتمالات منطقية معقولة، لا مجرد احتمال عقلي صرف، الأمر الذي يجعل خصوصية الحالة - كما فيما نحن فيه - ذات مدخلة في ذلك، لا أن الاستدلالات الثلاثة تصبح بنفسها عديمة الجدوى.

وعليه، فما ذكره الشيخ الأنصاري وتبعه عليه الشهيد الصدر (٦٠) من تمسك بالروايات لدعم فكرة الإجماع لا العكس، هناك احتمالات قد تعيقه - إذا تمت - عن تدعيم إجماع الطوسي، هذا مع غض النظر عن دعوى أن سيرة أصحاب الأئمة (عليهم السلام) ربما كانت انطلاقاً من العلم بالصدور لا التعبد بالحجية (٦١).

سابعاً: إن ما ذكره الوحيد البهبهاني (عليه السلام) من مسألة نشوء الفرق الضالة، أمر قد لا تتم الموافقة عليه، فقد أشرنا سابقاً إلى نقطة هامة في وعي العقل

العلمي في تلك المرحلة بالخصوص، وأن معاول النقد الدقيق للغاية المسلّطة على الأسانيد لم تكن في القرون الثلاثة الهجرية الأولى كما هو عليه الحال اليوم، سيما مع قلّة وسائط السند في كثير من الأحيان، ولهذا قد لا يصحّ استغراب حصول اليقين عندهم من ذلك، حتى لو كنّا نحن اليوم نستبعد أن يحصل لنا يقين نتيجة تطوّرات النقد العلمي، وتشابك المعطيات المعرفية على مختلف الصعد.

وما يعزّز ذلك، أن الفرق الضالّة التي يتحدّث عنها الشيخ البهبهاني كانت في الغالب فرقاً كلامية، وقد كان الموضوع الكلامي قطعياً، أي أن الاعتقاد بالإمامة وغيرها غالباً ما كان يبلغ بالإنسان حدّ اليقين، وليس الحال فيه كالفقه وفروع الشريعة، سيما إذا ندّدنا - كما ذهب إليه بعض الأخباريين - بنسبة الرجوع إلى أخبار الآحاد في أمور العقيدة للشيعّة.

المعزّز الحادي عشر: ما ذكره الشيخ الطوسي رحمته الله نفسه من ردّ المنكرين بأنهم جماعة معلومو النسب، فلا تقدر مخالفتهم بالإجماع ^(٦٢).

أ - ومن الواضح أن هذه القرينة يمكن للطرف الآخر - وربما بطريق أوضح - أن يتمسك بها لنفسه بعد معلومية الشيخ الطوسي ونسبه.

ب - علاوة على أنها تنفع على بعض المباني في تحقيق حجية الإجماع كمسلك الدخول، وهي مباني أعرض عنها متأخرو الأصوليين.

ج - هذا مضافاً إلى أنها تفيد على صعيد تحقيق موضوع الحجية، لا على صعيد التحقيق التاريخي الذي نطلبه هنا كما تقدّم.

المعزّز الثاني عشر: ما ذكره الشيخ الأنصاري من أننا نأخذ بإقرار المرتضى بوجود الأحاديث في المصنّفات والعمل بها مما جعله - أي المرتضى - أمراً ملتبساً، لأننا نجد قرائن عليه، ونذر ما رآه مقطوعاً واضحاً

وهو تركهم العمل بالخبر، لعدم ثبوته إلا من قبله، وبذلك نطرح جزءاً ونلزمه بجزء، قال الأنصاري: «وكفى بذلك موهناً» (٦٣).

ويلاحظ: أولاً: إن المقطع الثاني ثبت من غيره من الشيعة والسّنّة كما تقدم وسيأتي.

ثانياً: إن إقرار المرتضى بالعمل بالأحاديث لا يعني إقراراً بالخبر، فيكون كعدمه، وليس شيئاً جديداً ندعم به الطوسي أو نضعف به المرتضى نفسه، بل تكون القرائن الأخرى هي المعيار.

ثالثاً: إن مقطوع المرتضى إجماع قولي، وملتبسه إجماع عملي وتقدم وسيأتي تقدم الأول على الثاني.

وبهذا ظهر أن أغلب هذه المقويّات لإجماع الطوسي لا تصلح قرينة، لكن لو اجتمعت مع بعضها شكّلت - إنصافاً - قرينة بدرجة من الدرجات، لكن من البعيد جداً أن تفيدنا اليقين أو الاطمئنان بمفاد إجماع الطوسي كوثيقة تاريخية بعد المناقشات السالفة، سيما مع ملاحظة مضعفات إجماع الطوسي الآتية، لكنها بالتأكيد تُحدِث شَرخاً قوياً في إجماع المرتضى إذا أريدت به الشمولية.

مضعفات إجماع الشيخ الطوسي عليه السلام:

المضعف الأول: ما تقدّم من معارضته بإجماع المرتضى وغيره، وهذا الوجه إن أريد به تضعيف كلامه فهو صحيح، لا بمعنى بطلانه بل بمعنى ضعف درجة الكشف فيه، وأما إن أريد به تقوية إجماع المرتضى مباشرة فهو غير صحيح كما تقدّم.

المضعف الثاني: ليس هناك نصوص صريحة من فقهاء تلك الحقبة تناصره القول بالإجماع، على خلاف المرتضى الذي يقف لجانبه ابن إدريس والطبرسي والمفيد وفق ما تقدم، بل النص الوحيد الصريح في العمل بخبر

الواحد هو نص الشريف الرضي (٤٠٦ هـ) في المجازات النبوية حين قال بعد نفي العمل بالخبر الواحد في أمور العقيدة: «إنما نعمل بأخبار الآحاد في فروع الدين، وما يصحّ أن يتبع العمل به غالب الظنّ» (٦٤).

ومن غير الواضح أن هذه العبارة تريد أن تدّعي إجماعاً، إذ لعلّه يريد نفسه.

المضعف الثالث: مخالفة الطوسي نفسه في كتبه الأخرى، حتى التي تلت العدة كما احتملناه سابقاً، وقد أكّد ذلك الشهيد الثاني وغيره (٦٥). فإذا تمّ هذا الأمر فإنه يكشف عن أن المسألة لم تكن عند الطوسي واضحة على الدوام، مما يعزّز - فيما يعزّز - احتمال استنباطية إجماعه، وإلاّ لو كانت المسألة بهذا الوضوح لما تنقّل بين الآراء ليصل إليها.

وهذا عينه ما التزمنا به في حقّ ابن إدريس على ما نسبته إليه الشيخ في «خلاصة الاستدلال»، رغم أن حجم الشواهد المتعاكسة في نصوص الطوسي لا يرقى إليها مجرّد خلاف واحد من ابن إدريس لجملة كبيرة جداً من تصريحاته الشاملة.

المضعف الرابع: ما تقدّم من أن إجماع الطوسي إجماع عملي، أما إجماع المرتضى فهو إجماع قولي (٦٦) ومن الواضح أن الإجماع العملي كاشف - كما يصرّح به السيد الحكيم (١٣٩٠ هـ) في حقائقه (٦٧) - عن الإجماع القولي، فتكون درجة الكشف في الإجماع القولي أكبر ومستوى الوضوح أعلى، إذ النسبة بينهما نسبة الطريق إلى الواقع.

من جهة أخرى، يقع الإجماع العملي في مظانّ الاجتهاد والحدس، بخلاف الإجماع القولي فهو حسّي يتتبع الأقوال والمواقف، وهذه نقطة تقدّم لصالح إجماع المرتضى على إجماع الطوسي نظراً لوقوع إجماع الطوسي في إطار استنباطي، ومن تتبّع كلمات المرتضى والطوسي وقارن درجة القاطعية فيهما

لوجد بكل وضوح أن درجة القاطعية في كلام المرتضى وكثرة تكرّر موقفه هذا في كتبه، أكبر بكثير مما جاء في كلمات الطوسي، كما أسلفنا كلماتهما فليراجع، لا بل إن إدعاء المرتضى أن المسألة كالقياس ظاهر - كما يفيدّه ظاهر عبارة صاحب الكفاية (٦٨) - فيما هو فوق ادعاء الإجماع.

وهذا كلّه يعني أن الشيخ الطوسي لاحظ جرياً عملياً للطائفة واستنبط من هذا الجري أنهم عاملون بحبر الواحد، وهذه النقطة هي ما تفيدّه أدلّته كما سنلاحظ، وستوقّف عندها أيضاً.

المضغف الخامس: إن السيد المرتضى ذكر أدلّة قرآنية وعقلية على عدم مشروعية العمل بالخبر شرعاً، فمن أدلّته العقلية أنه لا يؤمنّ معه من الوقوع في المفسدة، ومن أدلّته الشرعية قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ﴾ (٦٩)، وقد كانت هذه أدلّة على عدم المشروعية لا على إجماع الطائفة كما هو واضح، وحينما ادعى المرتضى إجماع الطائفة لم يقدّم دليلاً على مدّعاها سوى القول: آتونا بمن عمل بخبر الواحد... مما هو في حقيقته تكرار للدعوى وتأكيد لها.

أما الطوسي فقد أقام أدلّة على الإجماع نفسه، لأنه اعتقد بأنه المدرك الوحيد لحجية الخبر وهذه الأدلّة هي وجود الأحاديث المتعارضة، والجهود الرجالية لعلماء الشيعة كما تقدّم، وهذا معناه أن الطوسي مارس عملية اجتهد وحسّ وتحليل كي يتوصّل إلى إجماعه هذا، مما يعزّز حدسية إجماعه مقابل حسية إجماع المرتضى.

لكن هذا المضغف يواجه احتمالاً أن الشيخ الطوسي إنما أتى على ذكر هذه الأدلّة لكي ينبّه الطرف الآخر على صحّة إجماعه نفسه، ويرفع له الشبهة التي طرأت عليه، ولو لم يكن الطوسي - كما هو ظاهر عبارة العدة - بصدد نقاش الطرف الآخر لما اضطرّ إلى تجشم عناء إقامة الدليل على الإجماع.

وهذا الاحتمال يبدو قائماً مما يخفّف من قوّة هذا المضغف.

المضغف السادس: إن الوجوه التي ذكرها الطوسي لتأكيد الإجماع هي في نفسها أيضاً قابلة للمناقشة مما يعزّز احتمال أنه أخطأ في استنتاجه الأمر الذي يضعف إجماعه على تقدير تماميّة حدسيّته أو احتمالها القوي.

أ - أما وجود الأحاديث المتعارضة مع عدم تكفير الطائفة بعضها لبعض في العمل بهذا الحديث أو ذلك، فقد تقدّم نقد المرتضى عليه، وهو نقدٌ في محله فلا نعيده.

ب - وأما رجوعهم إلى الكتب والمصنفات فهو - كتأليفها وتدوينها وحفظها - ليس دليلاً على عملهم بالخبر الواحد كما أسلفنا، إذ قد يكون لتكثير القرائن، وربما كان عملهم بما عملوا به نتيجة قطعهم به كما ذهب إليه جماعة (٧٠)، ومجرّد استبعادنا حصول القطع اليوم لا يعني هذا الاستبعاد في تلك الحقبة كما شرحناه فيما مضى، سيما وأن بين المتأخرين من ذهب إلى قطعية الكتب الأربعة.

وأما ما ذهب إليه الشيخ الأنصاري للاستدلال على عدم وجود ظاهرة القطع بالنصوص حتى زمن المعصومين (عليه السلام) مما يدعّم إجماع الشيخ الطوسي بروايات الاختلاف وما يشير لتحجّر الرواة وتضارب الروايات بين أيديهم (٧١) ... فقابل للمناقشة، ذلك أن وجود بعض حالات التحجّر لا يعني أن هذه هي الظاهرة العامة، كما أن الاختلاف لا يعني أنهم لم يحصلوا على قطع، فإن الأمور القطعية أعم من البديهيات والواضحات كما لا يخفى، فربما اختلفوا في تبني الأخبار مع حصول القطع، تماماً كاختلاف المسلمين في شؤون العقيدة مما يجامع القطع لكلّ منهم برأيه بقطع النظر عن الصحة والفساد، وحتى حالات تعارض الأحاديث يمكن أن يحصل فيها قطع من موافقة حديث للكتاب أو الإجماع أو نحوهما.

وبناءً عليه ، لا نريد أن ندّعي عدم وجود حالات لا قطع فيها ، بقدر ما نريد أن نقول إن القرينة التي أبرزت لا تفيد أن عدم القطع هو الظاهرة العامة ، ومن ثم لا تضرّ بالفكرة القائلة بأن المتقدمين اعتمدوا على القطع ، كيف والأخباريون يرون قطعية الكتب الأربعة - لا أقل بعضهم - دون أن يكون لظاهرة التعارض أثر على قناعتهم سواء وافقناهم أم لا ، وهم من المتأخرين ، فكيف لا يكون هذا الأمر موجوداً عند المتقدمين بعد تصريح مثل المرتضى وابن إدريس وجماعة من المتأخرين كما ذكرنا سابقاً ؟!

وبهذا يظهر وجه التوقّف فيما ذكره السيد البروجردي (١٣٨٠ هـ) على ما في تقرير نهاية الأصول ، بأن انفتاح باب العلم زمن السيّد المرتضى غير وارد ، بل يرى أن الانفتاح في زماننا أولى من ذلك الزمان بعدما انكشفت لنا النصوص بشكل أكبر بكثير وبكل خصوصياتها^(٧٢) ، ذلك أن انكشاف المزيد من النصوص ليس دليلاً على ارتفاع درجة القطع إن لم يكن دليلاً على العكس ، لأن تكثير النصوص هو الذي أدّى إلى ظاهرة التعارض الواسعة التي لاحظها المتأخرون أكثر من المتقدمين ، وإذا خفّفنا من حدّة ظاهرة التعارض في تلك المرحلة انطلاقاً من قرب عصر النص ووجود حالات الإجماع سيما في نظريّاته القديمة ، فإن تطوّرات الدرس الفقهي وكثرة القيل والقال والأخذ والرد أدّت إلى تخفيف حدّة القاطعية الفقهية في كثير من الموضوعات لدى المتأخرين ، وعدم جزمهم بالنتائج مما يُجلبى نفسه في ظاهرة الاحتياط في الفتاوى أيضاً ، أما المتقدمون فكانت النصوص غير منتشرة بشكل واسع بينهم كما هو عليه الحال اليوم ، ولم تكن الخلافات الفقهية الداخلية قد توسّعت إلى الحدّ الذي بلغته اليوم ، كما لم تكن المسائل الفقهية بالكثرة الموجودة في عصرنا ، وهذا كلّهُ يساعد على تقبل احتمال القطع عندهم بعد أن صرّح غير واحد منهم بذلك ، فلماذا نلجأ إلى تأويل كلماتهم ؟!

ج - وأما اهتمامهم بالرجال فقد سبق أن ناقشنا فيه موافقين صاحب المعالم فليراجع .

المضغف السابع: ما يلاحظ على العدة من وجود تضارب في نظرية الطوسي ، ففيما ذهب في أساس نظريته إلى القول بحجية خبر الواحد الإمامي ، أتى في التفريعات اللاحقة على كفاية الوثاقة ، فأجاز خبر العامي المذهب لأن الطائفة عملت برواياته كالسكوني ، كما أجاز روايات الفطحية والواقفية و... ، فلم يُعرف هل يقول بحجية خبر العدل الإمامي أو الإمامي الذي جاءت روايته في كتب أصحابنا ، أو مطلق الثقة ، أو خصوص الثقة الذي عملت الطائفة برواياته ولو لم يكن إمامياً؟!!

ووجه كون ذلك مضغفاً ، هو أنه يكشف عن عدم وضوح صورة الإجماع في تصوّر الطوسي ومعقده ، فبعد أن ادعى أنه إجماع على رواية الإمامي ، عاد وصوّر الطائفة عملت بغير ذلك وهكذا .

والفارق بين هذا المضغف والمضغف الثالث هو ادعاء تضارب كلام الطوسي في كتاب العدة نفسه لا في مجموع كتبه ، وهو الكتاب الذي عليه المعول في أخذ إجماع الطوسي .

وهذه الملاحظة - كمبدأ - لعلّ أوّل من أوردها على الطوسي فيما وصلنا ، ابن إدريس الحلّي في السرائر ، ناقلاً لها أيضاً عن الشيخ محمود الحمصي^(٧٣) ، وهي ملاحظة تستحقّ الدرس ، وقد تقدّم معنا أن المحقق الحلّي فهم من الشيخ قوله بحجية الخبر الذي روي عن الأئمة ودوّنه الأصحاب لا كل خبر إمامي ، على خلاف العلامة الذي فسّره قولاً بحجية خبر الواحد بلا حاجة لقرائن أو تدوين في كتب الأصحاب .

وقد حاول السيد البروجردي (١٣٨٠ هـ) أن يذهب إلى أن الشيخ الطوسي

لم يكن بصدد بيان الكبرى فقد كانت العمدة عنده حجية خبر الثقة عقلاً، وإنما كان بصدد بيان الصغرى وأن كتب أهل السنة لم تكن هناك ثقة بها بعد كثرة الكذب فيها، فلكني بحقّ الطوسي صغرى الوثاقة شرط كون الرواية في كتبنا، لا أنه ضيق من حجية خبر مطلق الثقة إلى خصوص المسطور في مدونات الإمامية^(٧٤)، ومن هنا قوى البروجردى تفسير العلامة لكلام الشيخ دون المحقق^(٧٥).

وبهذا التفسير يتبدّد شبح التهافت المدعى بعد أن يكون كلام الطوسي صغرياً، وإلاّ فالكبرى واحدة عنده وهو المطلوب.

إلاّ أن هذه المحاولة لا يوجد أيّ شاهد عليها من كلام الطوسي، على صعيد أصل النظرية، ومن ثمّ تحتاج إلى شواهد موثوقة تدعمها، وإلاّ فسوف تبقى مجرد احتمال، لا يلغي التنافي الموجود في عبارة الطوسي بعد كون ظاهر عبارته تأصيل الكبريات الأصولية لا تحقيق الصغريات والموارد.

المضعف الثامن: مخالفة كلام الطوسي لما هو المعروف بين المذاهب الإسلامية من عدم قول الشيعة بحجية الخبر، فقد نصّ غير واحد من أعلام السنة على ذلك، مما يعزّز إجماع المرتضى، انطلاقاً من أن نصوصهم تشهد بمعروفة هذا الأمر عن الشيعة في أوساط عامّة المسلمين، فلو أن الشيعة عاملون بالخبر لذاع هذا الأمر وشاع، ولما وجدنا نصوص جهابذة السنة تنصّ على عكس ذلك.

وفي الحقيقة، فهذه القرينة لا يراد بها تقديم نصوص علماء السنة على كلام الشيخ الطوسي، إذ الطوسي أعرف بمقالة الشيعة من بقية الفرق، وإنما المقصود أن انضمام هذه الشهادات من أصوليّ السنة إلى إجماع المرتضى وغيره هو الذي يجعل موقف الشيخ الطوسي أضعف أمام السيد المرتضى.

ولم تكن نصوص السنّة وغير الإمامية ما ذكره العضدي فقط كما ينقل عنه الشيخ الأنصاري، بل صرّح بعدم عمل الشيعة بأخبار الآحاد المعاصرين منهم للمرتضى والطوسي، واللاحقين بقرن وما يزيد، كأبي إسحاق الشيرازي (٤٧٦ هـ) في اللمع، والكمال بن الهمام (٨٦١ هـ) ومعه ابن أمير الحاج (٨٧٩ هـ) في التقرير والتحبير، وقبلهما الآمدي (٦٣١ هـ) في أحكام والغزالي (٥٠٥ هـ) في المنحول^(٧٦)، وأبو الوليد الباجي (٤٧٤ هـ) في أحكام الفصول، واستمرّ الحال بعد ذلك مع محب الله البهاري (١١١٩ هـ) في مسلم الثبوت، والشوكاني (١٢٥٥ هـ) في إرشاد الفحول^(٧٧).

وفي الكاشف عن المحصول لأبي عبد الله العجلي الأصفهاني (٦٥٣ هـ) عندما يتعرّض للأقوال في مسألة الخبر عقلاً وسمعاً يقول - والكلام للفرارزي -: «إن دليل التعبد به السمع فقط، وهو قول أبي جعفر الطوسي من الإمامية»^(٧٨) مما يدلّ على تفرد الشيخ الطوسي بقوله هذا، إلّا إذا قيل بأنّ تفردّه كان من بنائه المسألة على السمع فقط، أما بقية الشيعة فيبنونها على العقل، وهو ما لا دليل تاريخي عليه إطلاقاً.

وتبقى معروفة هذه الفكرة عن الشيعة في الوسط السني المعاصر مستمرة، حسبما يشهد به كلام بعضهم، كالشنقيطي في خبر الواحد وحجّيته، والمستشار العشماوي في حقيقة الحجاب وحجّة الحديث^(٧٩).

ورغم أن متابعة اللاحقين والمعاصرين من أهل السنة لمن تقدّمهم قد لا تكون عن بحث وتنقيب، وإنما عن تلقّي لما ذكره الأقدمون كما يحصل كثيراً، إلّا أن تعدّد نصوص أهل السنّة المعاصرة لتلك الفترة أو المقاربة لها تعزّز أكثر فأكثر إجماع المرتضى.

والنصّ الوحيد غير الشيعي الذي عثرنا عليه مما يخالف هذه النصوص هو نصّ ابن أبي الحديد المعتزلي (٦٥٦ هـ) إذ ذهب في شرحه للنهج إلى أن

مذهب المرتضى في خبر الواحد قول تفرد به هو عن سائر الشيعة، ويستدل ابن أبي الحديد على ذلك بأن من قبله من فقهاءهم ما عولوا في الفقه إلا على أخبار الآحاد كزرارة، ويونس، وأبي بصير، وإبني بابويه، والحلي، وأبي جعفر القمي وغيرهم، ثم من كان في عصر المرتضى منهم كأبي جعفر الطوسي وغيره (٨٠).

وهو نص دال، بيد أن علائم الاجتهاد موجودة فيه نظراً لاستعراضه الطبقات القديمة مما يعود للقرن الثاني الهجري البعيد زمناً عنه، وتصريحه بالطوسي دون غيره، وصدور هذا الكلام منه في مقام المحاجة للمرتضى في شرح النهج، وعلى أية حال، فمع الأخذ بنص ابن أبي الحديد، تبقى نصوص أصولية السنة المتخصصين في الموضوع ذات دلالة أقوى.

وقد حاول الشيخ الأنصاري ردّ نسبة بعض السنة هذه، بالقول بأن مستندها ما رأوه من دعوى المرتضى الإجماع بل ضرورة المذهب على كون الخبر كالقياس (٨١).

ويلاحظ عليه: أولاً: إنها مجرد دعوى ليس من أدنى دليل عليها، ومجرد احتمالها لا يغيّر كثيراً من واقع الأمر، فلماذا اعتمدوا على كلام المرتضى، ولم يعتمدوا على كلام الطوسي وهما علّمان معروفان عندهم؟!

ثانياً: إن بعض نصوص علماء السنة تشير إلى أنهم كانوا على دراية بوجود خلاف في الوسط الشيعي، لكن الغلبة فيه كانت للقول بعدم حجية الأخبار، فهذا أبو المعالي الجويني إمام الحرمين (٤٧٨ هـ) المعاصر للطوسي يصرّح في التلخيص بقوله: «وذهب معظم الروافض ومن تبعهم من أهل المذاهب إلى أنّ خبر الواحد لا يقتضي العلم ولا يوجب العمل...» (٨٢)، ويصرّح أيضاً في برهانه: «وذهب طوائف من الروافض إلى أن خبر الواحد لا يناط به وجوب العمل...» (٨٣).

ومثل هذا النص لو كان صادراً تحت تأثير كلمات المرتضى لما كان دقيقاً التعبير بالمعظم ولا بالطوائف، لأن قاطعية المرتضى وجعله الأمر كالقياس يحتمّ التعبير بذهاب الرافضة أجمع كما دلّت عليه نصوص أخرى، مما يدلّ على أن الجويني كان على اطلاع محايد على الموقف الشيعي، ومنه موقف المرتضى والطوسي.

استخلاص النتائج وتكوين قراءة تاريخية:

حينما نتحدّث عن تكوين صورة تاريخية في موضوع كهذا، يجب أن نبدي تواضعاً، لنؤكد أن الصورة التاريخية ليست أمراً قطعياً يقينياً لا ينبغي الريب فيه أو إثارة التساؤل حوله، وإنّما نعني تلك الصورة الأقدر من بين بقية الصوَر على تفسير الظواهر والنصوص والأحداث، ومن ثم تبلغ في أبعد مدى لها حدّ الظنّ القوي أو الاطمئنان، لتبقي المجال مفتوحاً لتفسيرات أكثر نضجاً وموضوعيةً وكمالاً.

وعلى أية حال، من مجموع ما أسلفناه، خرجنا بمجموعة نتائج، نسعى على ضوئها لتكوين صورة تاريخية عن الموقف الأصولي الشيعي في مدرسته القديمة، وهذه النتائج يمكن ذكر أهمّها على الشكل التالي:

النتيجة الأولى: ثمة تياران قبل الطوسي كانا يتجاذبان الموقف الشيعي من مسألة الخبر هما: التيار العقلي الذي تزعمه المرتضى والمفيد وذهب إلى إنكار حجية الخبر، والتيار الحديثي الذي قد يصنّف أصحاب المصنّفات والمجاميع الحديثية كمتزعمين له، وقد كانت الغلبة على ما يبدو في تلك المرحلة لتيار إنكار الخبر، وهذا هو ما يفسّر وضوح وصراحة المرتضى في الموضوع، ولعل هذا يلتقي مع ما عبّر به السيد حسن الصدر (١٣٥٤ هـ) في شرحه للوجيزة بقوله: إن المنكرين-مشوا على طريقة من اشتغل في أصول الفقه، وأما من قرب أكثر من المحدثين كالكليني والصدوق فإنه يرى أن طريقتهم

كانت التعويل على خبر الواحد^(٨٤)، وهو ما يؤكّده الدرس التاريخي عموماً الذي مارسه الباحث الإيراني المعاصر السيد حسين المدرسي الطباطبائي أيضاً^(٨٥) ويحتمله صاحب الفوائد المدنية^(٨٦)، وتقدّم عن صاحب المعالم.

ونتيجة هذا الكلام أنّ مجموع الشواهد التي دعمت إجماع الطوسي أو ضعفت إجماع المرتضى، وما اطلعنا عليه من سيرة أهل الحديث آنذاك.. كلّه يؤكّد أن السيد المرتضى لم يطابق قوله الواقع إذا أُريد من الإجماع، الاتفاق، ومن ثم تتعرّز الاحتمالات التي أثّرتها في مناقشة محاولة الجمع التي أبرزها الشهيد الصدر، ووضوح وقاطعية عبارة السيد يمكن تفسيره تغلباً لتيار العقل والكلام على تيار الحديث في تلك الحقبة، مما جعله لا يأبه كثيراً بحجم المخالف، وفي نفس الوقت نخرج بنتيجة أخرى وهي عدم مطابقة إجماع الطوسي الواقع إذا أُريد منه الكشف عن اتفاق تام، لأن المضغقات السالفة كانت - للانصاف ولو بعضها - قوية، مما يشير إلى حدسية إجماعه ﷺ وجمعاً بين النتيجتين، قلنا: بوجود تيارين كانت الغلبة فيهما لمدرسة العقل والكلام.

واحتمالنا السابق وجود تحوّل في الموقف الشيعي بعد عصر الغيبة، نجده قائماً عندما نتبنّى - إذا صحّت هذه المقولة - أن الإمامية كانت تياراً أقرب إلى النصية منها إلى العقلية في القرنين الأول والثاني، مما يعزّز أن بداية السيطرة لتيار العقل ومدرسة الكلام كانت مع القرن الثالث، وبلغت أوجها مع المفيد والمرتضى، رغم جهود ضخمة لمدرسة الحديث بلغت ذروتها مع الشيخ الصدوق (٣٨١ هـ) في مصنفاته سيما من لا يحضره الفقيه.

هذا كلّه، مفترضين أنّ مدرسة الحديث كانت عاملة بخبر الواحد، وأمّا إذا قلنا بعملها بالخبر اليقيني أيضاً كما هو رأي جماعة فيتعرّز إجماع المرتضى أكثر وتكون النتيجة شبه إجماع شيعي على رفض أخبار الآحاد الظنية.

النتيجة الثانية: إن الشيخ الطوسي مارس عملية توسعة للفقه بشكل ملحوظ جداً، وتمكّن بجدارة من تقمّص شخصية أستاذه المرتضى من زاوية كونها شخصية عقلية في بداية حياته، وقد كان متأثراً به، ثم أخذت النظرية تتحوّل مع الطوسي نحو الأخذ بأخبار الآحاد، تحوّلاً اجتهادياً، وقد كان المناخ الحديثي الذي أحاط بالطوسي ذا أثر كبير في تكوين نظرية حجية الخبر، فقد خاض الطوسي مجال الحديث في تهذيبه واستبصاره، كما خاض في الرجال في اختياره، ورجاله، وفهرسته، كما أدخل الفقه في تفرّعات جزئية هائلة أراد على ضوء اتجاهه الحديثي الإجابة عنها رداً على مقالة أهل السنّة كما ذكره في مقدّمة المبسوط^(٨٧)، الأمر الذي اضطرّه لتوظيف كمّ أكبر من الأخبار مما عزّز تكوين نظرية الحجية.

وهكذا مرّ الطوسي بمراحل من عقلية أصولية محتقّة بالأخبار، إلى أخبارية أصولية محتقّة بالمنزع العقلي، لكنّ الطوسي لم يتحوّل على الإطلاق إلى أخباري، فهذه المقولة يبدو لنا أنها تجانب الصواب في قراءة شخصيته، وإنما الذي حصل هو أنه شكّل الخطّ المعتدل الوسطي بين تيار الرفض الذي تزعمه المرتضى، وتيار المحدثين الذي كان يأخذ أحياناً بخبر الواحد بطريقة واسعة نسبياً على تقدير القول بهذه المقولة.

وفي ضوء ما تقدم يظهر:

أولاً: إن الطوسي هو المنظّر الأول لنظرية حجية الخبر في الفكر الإمامي، وأنه لم يسبقه أحد على هذا الصعيد أي على مستوى التنظير وفلسفة الموضوع أصولياً، وهو ما تؤكّده ندرة مصنفات الدفاع عن حجية الخبر قبله عدا النوبختي كما أسلفناه، على احتمال فيه أيضاً تقدّم.

ثانياً: إن نظرية الطوسي مرّت بمراحل في حياته، انتهت به إلى القول بحجية الخبر، كما لاحظنا مع التهذيب - الاستبصار - العدة.

ثالثاً: إن الطوسي نفسه شكّل بداية التكوين، ولذلك واجهت نظريته بعض الغموض من حيث عدم وجود تحديد قاطع وصريح لها، كما ظهر في العدة، وليس هذا عيباً على الإطلاق، وإنما طبيعة الأشياء هي ما اقتضت ذلك، من حيث كون النظرية ما تزال في بدايتها.

رابعاً: لم ينجرف الطوسي في تيار الأخبارية القديم، بل وقف على الحدّ الوسط بين رفض الأخبار وقبولها، وهذا ما يمكنه أن يفسّر لنا - إلى جانب شخصيته المؤثرة - تغلب تياره فيما بعد على تيار السيد المرتضى، كما أن ظروف البعد عن عصر النص وما قيل عن انسداد باب العلم ساهم أيضاً في تعزيز نظرية الطوسي وضرورة تبنيها في القرن السابع وما بعد، سيما مع صاحب المعالم ومن قبله العلامة الحلي.

النتيجة الثالثة: رغم تأثير الشيخ الطوسي في الواقع العلمي، وجزمنا بأنه من البعيد جداً أن لا تكون نظريته قد تركت أثراً وإعترافاً في الأوساط العلمية آنذاك وفي وقتها ولو على نطاق غير واسع، إلا أن مسار النظرية الشيعية استمرّ إلى حدّ ما لصالح مدرسة السيد المرتضى، وفقاً لما وصلنا من وثائق عن تلك الحقبة، ولذلك وجدنا تصريحات مساندة لنظرية المرتضى بعد الطوسي أيضاً تمثلت في ابن زهرة، وابن البرّاج، وأبي الفضل الطبرسي، وابن إدريس الحلي والمحقق الحلي، وابن شهرآشوب والسبزواري القمي (٨٨) و...، ولم يصلنا أيّ نص صريح بعد قرن ونصف من وفاة الطوسي يدل على وجود اتجاه قوي مؤيد لمدرسته، يمكن أن ندّعي معه أنه تغلب على تيار المرتضى، سيما وأن ما وصلنا من مؤلفات كان ما يزال متّسماً بطابع الاختصار نسبياً، أي نسبةً لمبسوط الطوسي، وهذا ما يعزّز أنه لم تستمر عمليات التفريع الفقهية المضنية التي بدأها الطوسي إلا قليلاً مع بعض الكتب التي نقل أنها بلغت حجماً كبيراً، لم نرها حتى نعرفها على وجه الدقة، إلا أن

مجيء ابن طاووس رحمه الله (٦٦٤ هـ) كان له - على ما يبدو - دور في الدفاع عن مدرسة الطوسي قبل أن يقضي عليها ابن إدريس في هجماته العنيفة جداً، وقد كانت النزعة النصيّة التي امتاز بها ابن طاووس واضحة الدور، في بعث نصوص جديدة، وترويج ثقافة نصيّة حديثة.

لكن رغم وجود ابن طاووس ودوره الفاعل في إعادة خلق مدرسة الطوسي التي لا ندعي أنها كانت قد ماتت أبداً، لكن نصوص المحقق الحلي (٦٧٦ هـ) تكشف عن وجود تردّد بسيط كان ما يزال متبقياً إلى حينه، لم يتم حسمه إلاّ مع العلامة الحلي (٧٣٦ هـ) في نهاية الوصول، لينتهي كلياً مع الشيخ حسن صاحب المعالم (١٠١١ هـ)، وتبدأ مرحلة أخبارية جديدة بزعامه الاسترآبادي (١٠٣٦ هـ)، لتبلغ ذروتها مع الحرّ العاملي (١١٠٤ هـ)، والمحدّث النوري (١٣٢٠ هـ)، والعلامة المجلسي (١١١١ هـ).

ورغم أننا لا نريد تأكيد تصورنا في المرحلة التي تلت ابن إدريس، لأننا لم نكمل دراستها في هذه الوريقات، إلاّ أن أكثر من مؤشّر يدل على ما ذهبنا إليه دون أن نجزم جزماً تعسفياً والعياذ بالله.

النتيجة الرابعة: من مناقشاتنا السالفة للشيخ الطوسي والشيخ الأنصاري، يتبيّن أن ما تكشف عنه بدايات حقبة الغيبة الكبرى، لا يؤكّد أن أصحاب الأئمة كانوا يعملون بخبر الواحد الظني من باب التعبد كما ذهب إليه في المعالم وغيره^(٨٩)، لأننا إذا سرنا سيراً ارتجاعياً طبقاً لنظريات في حجية الإجماع والشهرة ودلالاتهما المنطقية، فإن تبني القول بغلبة كبيرة لتيار رفض الخبر الواحد في القرون الرابع والخامس والسادس الهجري، سوف يعزّز، وإن لم نجزم بشكل قاطع، أن تكون أشهر اتجاهات أصحاب الأئمة عليهم السلام قائمة على التمسك بالأخبار من باب التواتر أو وجود قرائن القطع كما احتمله أبو الحسن المشكيني في حواشيه على كفاية الآخوند^(٩٠)، ومن ثم فاستبعاد حصول

القطع نتيجة وجود التعارض أو لدلالة بعض الروايات و... لا يبدو في محله، إذا أصبنا في تقويماتنا السابقة.

ووفقاً لذلك، يمكن ادعاء أن الشيعة لم تكن عاملة بخبر الواحد إذا أفاد الظن بحسب التيار الغالب، لأن ادعاء الإجماع الكامل الشامل أمر تقتضي الأمانة الإقرار بالعجز عنه، لأن احتمال وجود تيارات حول هذا الموضوع زمن الحضور هو الآخر أمر وارد، حيث لم يكن الشيعة متحدي الرأي في كل الموضوعات، وهذا أمر طبيعي في الجملة تؤكد العديد من الوثائق التاريخية سواء على صعيد الكلاميات أو الأصوليات أو الفقهيات...

ولا نريد الجزم بذلك، بقدر ما نريد الحصول على مؤشر، فإن المؤشر لا يعطي أن التيار الغالب كان لصالح حجية الخبر، دون أن نقدر على الجزم بأنه لم يكن هناك تيار يعتمد الخبر تعبدًا ولو في الجملة.

النتيجة الخامسة: لا يعني ما قدّمناه أن الصحيح معيارياً هو عدم حجية خبر الواحد، انطلاقاً من فكرة الإجماع أو الشهرة أو السيرة المتشّرعية، لأننا لا نرى الإجماع أو الشهرة دليلين في المقام، وأمّا السيرة المتشّرعية المتصلة بزمان المعصوم عليه السلام، فقد شككنا في اتصالها إذا بني على حجية الخبر كما ذهب إليه المشكيني ^(٩١) إن لم نقل بانقطاعها في القرن الرابع والخامس، وأمّا لو بني على عدم حجية الخبر وقلنا بالجري المتشّرعي على عدم العمل بخبر الواحد زمن الحضور كما احتملناه قوياً، لا على مركزية بطلان الحجية إذ هناك فارق بينهما كما يظهر بالتأمل، فإن الجري المتشّرعي لا يكون دليلاً على عدم حجية الخبر تعبدًا لو قام عليه دليل من آية النبأ أو غيرها، لأن هناك احتمالاً قوياً في أن عدم عملهم بخبر الواحد كان انطلاقاً من عدم حاجتهم له، إما لتوفر عناصر موضوعية تفيد الوثوق بالأخبار أو لوجود ظواهر ثقافة قطعية تسرع في حصول اليقين في الوعي الجمعي كما ذكرناه

سالفاً، وهذا معناه أن الشارع يكون قد سكت عن تصوّفهم هذا انطلاقاً من صحّته، وعدم ابتلائهم بشكل غالب بخبر الواحد، ومن ثم يكون احتمال حجية الخبر ولو بعنوانه الخاص احتمالاً غير مطرود من جانب السيرة المتشرّعية، لأنها سيرة سكوتية إزاءه، فلاحظ جيداً.

وهذا كلّه يعني أن بحثنا السالف - إذا أراد أن يؤثّر في هدم نظرية حجية الخبر - فلن يمكنه ذلك إلّا إذا أثبتنا أن الشيعة زمن الحضور كانوا مطبقين على التنديد بالعمل بالأخبار ومركوزية ذلك عندهم رغم كون موارد الأخبار - لا أقل بدرجة معتد بها - لا يقين فيها، وأما في غير ذلك فلا يهدم بحثنا السابق سوى دليل الإجماع والشهرة ببعض صيغهما، أي غير السيرة العقلانية التي أدرجت عند صاحبَي الرسائل والكفاية في دليل الإجماع.

وبهذا يظهر أن بحثنا السالف يمكنه أن يوظّف معيارياً في إطار محدّد وفق ما بيّناه، فإن ثبت التنديد المذكور زمن الحضور كان دالاً في المقام، وإلا فتضعف قيمته بشكل بيّن دون أن تزول.

الهوامش

- (١) انظر فرائد الأصول ١ : ١١٥ ، وكفاية الأصول : ٣٣٩ وفوائد الأصول تقرير درس الميرزا النائيني ، بقلم الشيخ محمد علي الكاظمي ، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين ، قم ، الطبعة الخامسة ، ٣ : ١٦٤ ، وبحوث في علم الأصول ٤ : ٣٤٣ ، وإرشاد العقول ١ : ٢١٣ ، ومقالات الأصول ٢ : ٨٢ ، وانظر السيد محمد الحسيني الروحاني ، منتقى الأصول ، بقلم السيد عبدالصاحب الحكيم ٤ : ٢٥٥ ، الطبعة الأولى ١٤١٤ هـ .
- (٢) فوائد الأصول ٣ : ١٩٣ - ١٩٤ .
- (٣) انظر تنقيح الأصول ، الإمام الخميني ، بقلم حسين الاشتهاادي ٣ : ١٩٠ - ١٩١ ، مؤسسة تنظيم ونشر آثار الإمام الخميني ، إيران ، الطبعة الأولى ، ١٤١٩ هـ ، وانظر الإيرواني في الأصول في علم الأصول ٢ : ٢٧٤ ، وأنوار الأصول ، مصدر سابق ٢ : ٤٦١ ، وتسديد الأصول ، مصدر سابق ١ : ١٠١ .
- (٤) كفاية الأصول : ٣٤٧ ، وانظر الإيرواني في الأصول في علم الأصول ٢ : ٢٧٤ .
- (٥) الشيخ الأنصاري استعرض الإجماعات المدّعاة دون أن يقول بأن الثلاثة الأخيرة تدعم الأول ، لكن مآل كلامه إلى ذلك أيضاً .
- (٦) انظر فرائد الأصول ١ : ١٥٦ - ١٥٧ .
- (٧) نهاية الوصول : ٢٩٦ ، وفرائد الأصول ١ : ١٥٧ .
- (٨) پيرامون ظن فقيه (بالفارسية) : ٣٢٥ و ٣٢٩ .
- (٩) فرائد الأصول ١ : ١٥٧ .
- (١٠) بحار الأنوار ، محمد باقر المجلسي ٢ : ٢٤٥ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، الطبعة الثالثة المصحّحة ، ١٩٨٣ م ، ونحن نستبعد أن يكون هذا هو النص الذي أراده الشيخ ، لأنه بعد جملة صفحات صرّح بهذا النص ناسباً له إلى المجلسي في البحار ،

فيما نسب له هنا في بعض رسائله مما يقوّي احتمال أن مراده غيره ، مما لم نوفق في العثور عليه .

(١١) السيد البروجردي ، الحاشية على كفاية الأصول ٢ : ١٢٨ .

(١٢) الوافية في أصول الفقه : ١٥٨ .

(١٣) فرائد الأصول ١ : ١٠٩ .

(١٤) الذكرى ١ : ٤٩ .

(١٥) الشيخ حسن بن الشهيد الثاني ، منتقى الجمان في الأحاديث الصحاح والحسان ١ :

١٥ ، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين ، قم ، الطبعة الأولى ،

١٩٨٣ م .

(١٦) بهاء الدين العاملي ، الوجيزة في الدراية : ٦ .

(١٧) بهاء الدين العاملي ، زبدة الأصول : ٩١ ، نشر مرصاد ، الطبعة الأولى ، ١٤٢٣ هـ .

(١٨) فرائد الأصول ١ : ١٥٧ - ١٥٨ .

(١٩) المصدر نفسه : ١٦٠ .

(٢٠) المصدر نفسه .

(٢١) ذكرى الشيعة في أحكام الشريعة ١ : ٥١ ، وانظر فرائد الأصول ١ : ١٦٠ ، لأن كتب

المفيد الثاني غير متوفرة اليوم كما أشار لذلك أيضاً محققو فرائد الأصول .

(٢٢) انظر المعتبر في شرح المختصر ، المحقق الحلي ١ : ٢٩ ، مؤسسة سيد الشهداء ،

إيران ، ١٩٨٥ م ، وفوائد الأصول ١ : ١٦٠ .

(٢٣) پيرامون ظن فقيه (بالفارسية) : ٣٢٣ و ٣٢٦ .

(٢٤) بحر الفوائد : ١٦٧ - ١٦٨ .

(٢٥) المعتبر ١ : ٢٩ .

(٢٦) المصدر نفسه : ٣٠ .

(٢٧) المصدر نفسه .

(٢٨) المصدر نفسه .

(٢٩) المصدر نفسه .

- (٣٠) المصدر نفسه : ٣١ .
- (٣١) معارج الأصول : ٢٠٦ .
- (٣٢) معارج الأصول : ٢٠٧ - ٢٠٩ .
- (٣٣) المصدر نفسه : ٢٠٩ - ٢١٢ .
- (٣٤) المصدر نفسه : ٢١٢ - ٢١٣ .
- (٣٥) المصدر نفسه : ٢١٣ - ٢١٤ .
- (٣٦) المصدر نفسه : ٢١٤ - ٢١٧ .
- (٣٧) المعتبر ١ : ٢٩ .
- (٣٨) المصدر نفسه .
- (٣٩) المصدر نفسه .
- (٤٠) فرائد الأصول ١ : ١٥٩ .
- (٤١) المصدر نفسه .
- (٤٢) پيرامون ظن فقيه (بالفارسية) : ٣٤٣ - ٣٤٤ .
- (٤٣) انظر رجال النجاشي : ٣٢٦ ، رقم ٨٨٧ ، وذكرى الشيعة ١ : ٤٩ ، وفرائد الأصول ١ : ١٥٩ .
- (٤٤) پيرامون ظن فقيه : ٣٤٠ .
- (٤٥) فرائد الأصول ١ : ١٥٨ .
- (٤٦) انظر السيد الخوئي في معجم رجال الحديث ١ : ٦١ - ٦٣ ، حيث ذهب إلى إفادة نص الكشي وثاقة أصحاب الإجماع فقط ، ولاحظ معركة الآراء والاختلاف في هذا النص فيما نقله الكاظمي من آراء في عدّة الرجال ١ : ١٩٧ - ٢٠٠ ، مؤسسة الهداية لإحياء التراث ، إيران ، الطبعة الأولى ، ١٤١٥ هـ ، ومثله الكلباسي في سماء المقال في علم الرجال ، تحقيق السيد محمد الحسيني القزويني ٢ : ٣٢٩ - ٣٤٩ ، مؤسسة ولي العصر للدراسات الإسلامية ، الطبعة الأولى ، ١٤١٩ هـ ، ولاحظ استعراض الأقوال أيضاً في أصول علم الرجال بين النظرية والتطبيق ، بقلم محمد علي صالح المعلم ، تقرير درس الشيخ مسلم الداوري : ٣٨٩ - ٣٩٨ ، الطبعة الأولى ، ١٤١٦ هـ ، وكذلك كليات في علم

- الرجال ، الشيخ جعفر السبحاني : ١٧٨ - ٢٠٢ ، مركز مديريت حوزه علميه قم ، إيران ، الطبعة الثانية ، ١٤١٠ هـ ، وغيرها من الكتب سيّما ما ذكره المحدّث النوري .
- (٤٧) بهاء الدين العاملي ، مشرق الشمسين وإكسير السعادتين ، تحقيق السيد مهدي الرجائي : ٢٦ ، مجمع البحوث الإسلامية ، إيران ، الطبعة الأولى ، ١٤١٤ هـ .
- (٤٨) وسائل الشيعة ، الحر العاملي ٣٠ : ١٩٦ ، والفوائد المديّنة : ٤٩ ، وانظر پيرامون ظن فقيه : ٣٦١ .
- (٤٩) فرائد الأصول ١ : ١٦١ ونحوه في : ١١٥ .
- (٥٠) المصدر نفسه .
- (٥١) الميرزا أبو القاسم القمي ، قوانين الأصول : ٤٣٩ ، انتشارات علمية اسلامي ، إيران ، حجري .
- (٥٢) الوحيد البهبهاني ، الرسائل الأصولية : ١٦٤ - ١٧٠ و ٢٠٧ ، مؤسسة العلامة البهبهاني ، إيران ، الطبعة الأولى ، ١٤١٦ هـ ، لكنه ينقل عن القدماء في : ١٧٣ - ١٧٤ ما مفاده قطعية ما كان عليه شاهد من الكتاب ، وكأنّ عدم قطعيته هو رأيه الخاص .
- (٥٣) رجال الخاقاني ، الشيخ علي الخاقاني ، تحقيق السيد محمد صادق بحر العلوم : ٤١ ، مكتب الإعلام الإسلامي ، إيران ، الطبعة الثانية ، ١٤٠٤ هـ ، وانظر نحو كلام الشيخ الأنصاري أو قريباً منه ، في مصباح الأصول ٢ : ١٤٩ ، ودراسات في علم الأصول ، تقرير الشاهرودي ، لدرس السيد الخوئي ٣ : ١٥٣ ، ونهاية الأفكار ٣ ، القسم الأول : ١٠٦ ، وكفاية الأصول : ٣٣٩ ، وفوائد الأصول ٣ : ١٦٤ ، وحاشية البروجردي على الكفاية ٢ : ١٠٤ . وأصول الفقه للمظفر ٢ : ٨٥ - ٨٦ ، والشيخ الاصفهاني في الفصول الغروية : ٢٧٢ ، حجري ، ومنتقى الأصول للروحاني ٤ : ٢٥٥ .
- (٥٤) انظر معالم الدين : ١٩٨ - ١٩٩ .
- (٥٥) انظر - أنموذجاً - نهاية الأفكار ٣ : ١٣٤ .
- (٥٦) وسائل الشيعة ، الحر العاملي ٢٧ : ١٤٧ ، كتاب القضاء ، أبواب صفات القاضي ، باب ١١ ، ح ٣٣ .
- (٥٧) السيد محمد حسين البروجردي ، جامع أحاديث الشيعة ١ : ٢٩٦ - ٢٧٠ ، أبواب

- المقدمات ، باب حجية أخبار الثقات ، ... ح ١ .
- (٥٨) بل هي من الروايات العالية الصحة ، حتى ذهب الشهيد الصدر إلى الاطمئنان الشخصي بصدورها ، كما في بحوث علم الأصول ٤ : ٣٨٩ - ٣٩٢ .
- (٥٩) بحوث في علم الأصول ٤ : ٣٩٤ ، الهامش ١ .
- (٦٠) مباحث الأصول ٢ : ٣٨٨ - ٣٨٩ ، وبحوث في علم الأصول ٤ : ٣٤٣ ، وقد كان ذَكَر مضمون هذا الوجه الفاضل التوني في الوافية : ١٥٩ .
- (٦١) انظر تسديد الأصول ٢ : ١٠١ .
- (٦٢) العدة ١ : ١٢٨ - ١٢٩ ، وجعله الشيخ الأنصاري أحد المحامل التي يمكن تخريج المسألة على ضوئها ، كما في فرائده ١ : ١٤٥ و ١٥٦ ، ومال إليه الشيخ أحمد بن زين العابدين العاملي (ق ١١ هـ) (في مناهج الأخبار في شرح الاستبصار) ١ : ٧ .
- (٦٣) فرائد الأصول ١ : ١٥٨ .
- (٦٤) الشريف الرضي ، المجازات النبوية ، تحقيق وشرح طه محمد الزيني : ٤٨ ، منشورات بصيرتي ، إيران .
- (٦٥) الشهيد الثاني ، الرعاية لحال البداية في علم الدراية : ٧٣ ، وانظر پيرامون ظنّ فقيه : ٢٩٨ و ٣٠٥ و ٣٠٨ و ٣١١ و ٣٢٠ .
- (٦٦) أيّد العملية والقولية السيد البروجردي أيضاً في نهاية الأصول : ٥١٨ .
- (٦٧) السيد محسن الحكيم ، حقائق الأصول ٢ : ١٣٤ ، مكتبة بصيرتي ، إيران ، الطبعة الخامسة ، ١٤٠٨ هـ .
- (٦٨) كفاية الأصول : ٣٣٩ .
- (٦٩) رسائل الشريف المرتضى ، في مسألة خرجت عام ٤٢٧ هـ ، ٤ : ٣٣٦ - ٣٣٧ ، و ٢ : ٣٠ ، و ٣ : ٢٦٩ - ٢٧٠ .
- (٧٠) مصباح الأصول ٢ : ١٩٦ ، وتسديد الأصول ٢ : ١٠١ ، وقريب منه فوائد الأصول ٣ : ١٥٨ - ١٥٩ و ١٩٤ ، ونحو ذلك أبو الحسن المشكيني في حواشيه على الكفاية ٣ : ٣٣٣ ، ومثله ما ذكره أبو الحسن الشعرائي ، في تعليقه على شرح المولى محمد صالح المازندراني لأصول الكافي ٢ : ٢٢٠ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، الطبعة

الأولى، ٢٠٠٠ م.

(٧١) فرائد الأصول ١: ١٥٣.

(٧٢) نهاية الأصول: ٥٢٠.

(٧٣) السرائر ٣: ٢٩٠-٢٩١.

(٧٤) نهاية الأصول: ٥٢٤-٥٢٦.

(٧٥) المصدر نفسه: ٥٢٤.

(٧٦) الإمام أبو اسحاق الشيرازي الشافعي، اللمع في أصول الفقه: ٧٢، دار الكتب العلمية،

بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٨٥ م، وانظر كتاب التقرير والتحرير في علم الأصول،

شرح ابن أمير الحاج على تحرير الإمام الكمال بن الهمّام: ٢: ٣٦٢، دار الفكر،

بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٦ م، وأيضاً الإمام علي بن محمد الآمدي، الإحكام في

أصول الأحكام، المجلّد الأوّل ٢: ٦٥، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثانية،

١٩٨٦ م، وكذلك الإمام أبو حامد الغزالي في المنحول: ٢٥٣، دار الفكر، دمشق،

الطبعة الثانية، ١٤٠٠ هـ.

(٧٧) أبو الوليد الباجي، إحكام الفصول في أحكام الأصول ١: ٣٣٦، دار الغرب الإسلامي،

بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٩٥ م، والبهاري في فواتح الرحموت شرح مسلم الثبوت

في أصول الفقه ٢: ٢٤٢، المطبوع مع مستصفي الغزالي، دار الأرقم، بيروت،

والشوكاني في إرشاد الفحول: ٧٦.

(٧٨) أبو عبدالله محمد بن عباد العجلي الأصفهاني ٦: ٣١، دار الكتب العلمية، بيروت،

الطبعة الأولى ١٩٩٨ م.

(٧٩) الدكتور أحمد بن محمد عبد الوهاب الشنقيطي، خبر الواحد وحجيّته: ٢٥٢، الجامعة

الإسلامية بالمدينة المنورة، عمادة البحث العلمي، رقم الإصدار ٢٣، الطبعة الأولى،

٢٠٠٢ م، والمستشار محمد سعيد العشماوي، حقيقة الحجاب وحجية الحديث:

١٠٩، الكتاب الذهبي مؤسسة روز اليوسف، مصر، ناقلاً ذلك أيضاً عن عباس متولّي

في أصول الفقه: ٨٥، وزكريا البري في أصول الفقه الإسلامي: ٥٢، هامش رقم ١.

(٨٠) ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة ١٦: ٢٤٦-٢٤٧، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم،

دار إحياء الكتب العربية .

(٨١) فرائد الأصول ١ : ١١٥ .

(٨٢) كتاب التلخيص في أصول الفقه ، أبو المعالي الجويني ، تحقيق الدكتور عبدالله حولم النيبالي وشبير أحمد العمري ٢ : ٣٢٦ ، دار البشائر الإسلامية ، بيروت ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٦ م .

(٨٣) البرهان في أصول الفقه ، أبو المعالي الجويني ١ : ٢٢٨ ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٧ م .

(٨٤) السيد حسن الصدر العاملي الكاظمي ، نهاية الدراية شرح الوجيزة للشيخ البهائي : ٢٧٧ .

(٨٥) الدكتور حسين المدرسي الطباطبائي ، تطوّر المباني الفكرية للتشيع في القرون الثلاثة الأولى ، ترجمة الدكتور فخري مشكور : ٢٠٠ ، نشر نور وحي ، إيران ، الطبعة الأولى ، ١٤٢٣ هـ ، وقد أشار لذلك في سياق درسه الدور الكلامي لابن قبة الرازي .

(٨٦) الفوائد المدنية : ٦٢ .

(٨٧) المبسوط ، الشيخ أبو جعفر الطوسي المقمّدة : ١٢ - ١٣ .

(٨٨) هو الشيخ علي بن محمد القمي السبزواري ، المتوفى في القرن السابع الهجري ، انظر آراءه في كتابه جامع الخلاف والوفاق بين الإمامية وبين أئمة الحجاز والعراق ، تحقيق الشيخ حسين الحسيني البيرجندي : ١٥٨ و ٤١٩ ، نشر زمينه سازان ظهور إمام عصر (عج) ، إيران ، الطبعة الأولى ، ويصرّح أيضاً بعدم تخصيص الكتاب بالخبر : ٨٨ .

(٨٩) معالم الدين : ١٩١ - ١٩٢ .

(٩٠) حواشي الكفاية ٣ : ٣٣٣ .

(٩١) المصدر نفسه .

ملف العدد

إصلاح المناهج الدراسية في الحوزة

□ كلمة آية الله السيد علي الخامنئي - دام ظلّه -

حوارات مع أصحاب السعادة

□ آية الله الشيخ مكارم الشيرازي

□ الأستاذ الشيخ باقر الإيرواني

□ الدكتور الشيخ عبد الهادي الفضلي

□ الأستاذ السيد كمال الحيدري

* * *

□ تأملات في هندسة عملية التعليم الحوزوي

□ أساليب الدراسة في الحوزات العلمية

□ اقتراحان في النظام التعليمي في الحوزة العلمية

□ النظام التعليمي بين الحوزة والجامعة

الحوزات العلمية وتطوير

البرامج والخطط التعليمية

□ سماحة آية الله السيد علي الخامنئي

عُرف لآية الله السيد الخامنئي في الأوساط الحوزوية آراؤه القيمة وأفكاره الرائعة فيما يتعلق بتطوير المؤسسة الحوزوية ورسم الخطوط العريضة لها في حركتها العلمية والاجتماعية والسياسية.. وهو - دام ظله - بالرغم من مهامه الجسيمة يرصد هذه الحركة ويتابع مسارها ويحدّد منازلها.. ولذا نجده يرفدها بين الفينة والأخرى ببنات أفكاره الحسنة وذلك من خلال كلماته التي يوجهها في زيارته إلى الحوزة العلمية وبحوثه العليا التي يليقها.. وأهم ما تتميز به هذه الأفكار: الأصالة.. الإصلاح.. التأسيس.. الشمولية.. المعاصرة.. التحليل الموضوعي والعلمي(*).. وقد سبق وأن نشرت مجلة فقه أهل البيت عليه السلام في عددها الثالث أحد أهم كلماته وأجمعها في هذا الصعيد.. وهي تنشر في هذا الملف الخاص كلمة طرح فيها سماحته رؤى ومعالجات قيمة في المناهج الدراسية في الحوزة..

(*) انظر: كتاب «الحوزة العلمية في فكر الإمام الخامنئي» إصدار معهد الرسول الأكرم العالمي للشريعة والدراسات الإسلامية، وهذا البحث هو نصّ الكلمة التوجيهية التي ألقاها سماحته - دام ظله - أمام جمع من طلبة البحث الخارج بتاريخ ١٢/ربيع الأول / ١٤١٢ هـ (= ١٩٩١/٩/٢١ م).

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله الطاهرين، ولعنة الله على أعدائهم أجمعين.

عن أمير المؤمنين (عليه السلام) أنه قال: «الفقيه كل الفقيه من لم يُقنط الناس من رحمة الله، ولم يؤيسهم من روح الله، ولم يؤمنهم من مكر الله»^(١).

طبعاً، هناك أحاديث قريبة من هذا المعنى، وخلاصة هذه الأحاديث هي أن الفقيه هو الذي يبين للناس الحقيقة كما هي، لا الذي يُئس الناس بتحميلهم المشاق أو بإدخال بعض المفاهيم المنحرفة لقصر نظره، ولا الذي يؤمن الناس من المكر الإلهي باتباع الهوى واعتماد آراء لا أساس لها في الأصول، فيشجع الناس على ارتكاب المعاصي، فلبّ الفقاهة هو فهم حقيقة الدين والشرعية وبيانها للناس. ولكن رأيت من اللازم في البداية أن أعرض بعض الأمور التي أرجو أن تكون - إن شاء الله - مفيدة للسادة الحاضرين، ولمن يطلع عليها وسأتناولها بالترتيب:

أولاً - دور الحوزات العلمية:

يجب دراسة دور الحوزات العلمية والتحقيق فيه سواء في الماضي أو الحاضر أو المستقبل، والذي جعلنا نختار الحوزة العلمية من بين كل المجاميع الروحانية، هو أن الحوزة تُعتبر مزرعة علماء الدين ومنبت رجال الفقه. وقد استطاعت هذه الحوزات:

أولاً: ولفترات طويلة حفظ الدين وبيانه، فلولاً جهود الحوزات العلمية من أول قيامها وإلى الآن، لما بقي من الدين والحقائق الدينية شيء، فبقاء الدين مرهون للجهود العلمية للحوزات.

ثانياً: كان للحوزات دور مهم في تقوية الالتزام الديني لدى الناس، فمن هذه الحوزات نهض العلماء المبلغون يروجون ويرسخون القيم الدينية بين

الناس كما تمكنوا من توجيه المجتمع توجيهاً فكرياً .

فمنذ ألف سنة مضت وإلى الآن - أي بعد مرحلة تدوين الحديث وحتى ابتداء مرحلة الاستدلال ولحد الآن - استطاعت الحوزات العلمية توجيه الفكر الديني للناس، والمحافظة على الدين وإشاعة الروحية الدينية .

ثالثاً: كان للحوزات وعلى طوال التاريخ تأثير في المسائل السياسية، وقد رأينا هذا الأمر في تاريخنا الماضي، فمثلاً في فترة العلامة الحلي عليه السلام، الذي كان له مدرسة متجولة، وكان يحرك الطلاب معه في المدن والبلاد بكل سهولة وقبله في زمان الشيخ الطوسي عليه السلام، وتلامذته الكبار الذين انتشروا في آفاق العالم الإسلامي في الشرق والغرب، وفي مدن الشام، وطرابلس ومناطق أخرى، وكذلك في زمان السيد المرتضى عليه السلام، وفي الأزمنة القريبة من زماننا كالفتره التي سبقت الشيخ الأنصاري عليه السلام، في زمان المرحوم كاشف الغطاء؛ حيث كانت الحوزات العلمية آنذاك مؤثرة في التحولات الجارية في حياة الناس، ومن ثم تلامذة الشيخ الأنصاري، كالمرحوم الميرزا الشيرازي، ومن بعده الآخوند الخراساني وسائر العلماء الذين تعرفون دورهم في القضايا التي جرت قبل الحركة الدستورية، وأثناءها، وبعدها وحتى الآن. والذي يدعو للأسف أن هذا الأمر يجهله كثير من الناس، وهذه المسائل هي ضمن البحوث التي لم تحظ باهتمام المحققين .

يجب أن يطلع الناس على هذه الأمور فإنّها - ولله الحمد - مدونة ومكتوبة، وكذلك في زماننا أيضاً، فإنّ تحرك الشعب، وقيام الثورة الإسلامية، وبناء المجتمع على أسس إسلامية كان بواسطة الحوزات العلمية، فلقد كان الأستاذ في الحوزات العلمية هو الطليعة والقائد، وكان الطلاب وفضلاء الحوزة في كل البلاد بمثابة جنود لذلك القائد .

ثانياً - تطوير برامج الحوزة:

إن إقامة الحكومة الإسلامية لم يكن بالأمر السهل؛ فإنه لم يتحقق على طول تاريخ الإسلام منذ الصدر الأول وإلى يومنا هذا، وحتى بعد انتصار الثورة الإسلامية وإلى اليوم، فإن حضور ومشاركة الأساتذة والطلاب عبر المراحل المختلفة التي مرت بها الثورة، كان واضحاً. وهذا يعني أن للحوزة العلمية دوراً حيوياً في المجتمع من جهات مختلفة، وهو دور يجب أن يحظى بالاهتمام؛ أي أن يتوفر أشخاص يتولون ذلك، ويجمعون المواد اللازمة ويقدمون في هذا الصدد أفكاراً جديدة. هذه مسألة، والمسألة الثانية هي أننا الآن نملك كنزاً بهذه العظمة وهو الحوزات العلمية، والذي هو ملك للعالم الإسلامي ولعلماء الإسلام أيضاً.

ولو أن مثل هذا الكنز الغالي كان موجوداً لدى أية جماعة أخرى في العالم، لرأيتهم كيف يسهرون ليل نهار للمحافظة عليه، ولا يغفلون عن تقويته وتوجيهه لحظة واحدة. إن العلماء الكبار وأصحاب الفكر يفكرون ويخططون لكيفية الاستفادة من هذه الذخيرة العظيمة. أما نحن، فما هو حجم تخطيطنا للحوزات العلمية؟ ومن الذي يتولى التخطيط؟ وكم يصرف الكبار وخيرة العلماء من أوقاتهم في التخطيط والبرمجة للحوزة؟ وهل يتم التخطيط للحوزات العلمية كما يخطط لدائرة حكومية صغيرة أو لأمر من أمور الحياة أو لجامعة صغيرة؟ بالتأكيد لا، فمن الممكن أن يفكر شخص ما في أمر دراسته، وفي نوع المسائل التي يطرحها في السنة الدراسية، ويفكر في طريقة العرض، وكذلك في المصادر التي يراجعها في البحث، ولكن، أين هذا من أمر التخطيط؟ كم عدد الحوزات العلمية في البلد؟ هل تجدون عبر تاريخ الشيعة حوزة علمية مثل الحوزة العلمية في قم اليوم؟ الحوزات العلمية في النجف، قم، أصفهان، مشهد، وتبريز وغيرها، وكذا الحوزات العلمية

الكبيرة على طول التاريخ، لم تكن كالحوزة العلمية في قم اليوم بما فيها من عظمة وازدهار. يجب تشكيل لجان خاصة للتخطيط والبرمجة تدرس وتحقق بصورة مستمرة مسيرة الحوزات العلمية، وتضع الخطط والبرامج العلمية للمستقبل.

ثالثاً - الفقه في الحوزات:

يجب أن يتطور الفقه والفقاهة في الحوزات من حيث العمق، فإنهما يجب أن يكونا أكثر عمقاً منه في زمان الشيخ الطوسي رحمته الله؛ أي أنه نواجه أفكاراً ونظريات مختلفة وبلغ الزمن عمقاً ودقة خاصة، والفقه في زمان المحقق الثاني صار أعمق بكثير قياساً إلى فقه العلامة، وكذلك فقه الشيخ في المكاسب أكثر عمقاً من السابقين. علينا توسيع قاعدة التعمق بالفقه. والتعمق لا يعني تناول الحواشي، والهوامش، والزوايا والتعليقات الزائدة، بل هو معالجة المسائل ووضعها موضع التفحص والتحقيق باستعمال الطرق والأساليب الجديدة، والذي يعمل في ميدان البحث والتحقيق يمكنه معرفة هذا الأسلوب في البحث. إنّ الفقه في زماننا يجب أن يكون أعمق من الفقه في زمن الشيخ وتلامذته الذين كانوا مشايخ المرحلة السابقة؛ يجب تجنب الرؤية السطحية في الفقه، وألا نفكر أبداً في المسائل السطحية، بل يجب أن نعطي الفقه عمقاً، وهذا بُعد من أبعاد تطور الفقاهة.

أمّا البعد الآخر لتطور الفقه، فهو سعته وشموليته لمسائل الحياة، أي أننا يجب أن لا نكتفي ببعض أبواب الفقه التي لها أهمية فردية وليس لها أهمية اجتماعية. مثلاً، تلاحظون حجم الكتب المؤلفة في باب الطهارة بخلاف باب الجهاد، أو القضاء، أو الحدود والديات، أو المسائل الاقتصادية في الإسلام. ولو أجرعتم مقارنة في ذلك، فستجدون أنّ ما كتب في باب الطهارة أكثر بكثير مما كتب في المسائل الأخرى، وحتى في كتب بعض العلماء لا تجد

كتاباً للجهد، فصاحب الحقائق لم يجد من الضروري أن يتطرق إلى باب الجهد، والذي هو من أسس الإسلام والشريعة، وطبعاً دورة كتاب الحقائق لم تكتمل ولم تستوعب كل الأبواب، ولكن المؤلف تجاوز المحل الذي يجب أن يبحث فيه الجهد، حيث إنه تناول بحث الجهد في آخر كتاب العبادات، ولكنه لم يبحثه قبل الدخول في المعاملات والعقود. والكثيرون اتخذوا هذا المنهج أيضاً، فالمرحوم النراقي لم يبحث في الجهد، وطبعاً هناك علماء بحثوا ذلك ولكن بصورة مختصرة جداً، ولم يستخدموا تلك النقاط العلمية الظرفية والدقيقة التي ترونها في بعض الكتب.

يجب علينا توسيع دائرة الفقه، ويجب أن يتطور فقهما من حيث سعة مستوى الفقه فيشمل كل مسائل الحياة، فهناك اليوم الكثير من المسائل غير واضحة من الناحية الفقهية، ويمكن القول بأن بعض أبواب الفقه التي بحثها القدماء وبينوا أحكامها، احتوت مسائل لم يبحثها المتأخرون. فلو راجعتم، مثلاً، مبسوط الشيخ رحمته الله أو تحرير العلامة، ستجدون فروعاً أكثر مما في كتب الفقهاء الذين جاؤوا بعدهما، لا سيما الفقهاء القريبين من زماننا، حيث أعطوا للفروع أهمية أقل، في حين أن كل فرع من هذه الفروع يتناول دوراً معيناً. فالتأمل بصورة جيدة في أحكام الإجارة بمقياس عالمي، وكذلك استنباط وبيان أحكام وأنواع وأقسام العقود من الشريعة المقدسة، يبين الأحكام السابقة غير واضحة لنا اليوم؛ فمثلاً عقد المضاربة الذي لم يكن يحظى عندنا من قبل بالأهمية، يمكن تشكيل نظام إدارة البنوك بناء عليه، لماذا لا نقوم بإجراء البحوث اللازمة في الكتب الفقهية وأبوابها المختلفة كي نحصل على أساليب مختلفة لإدارة شؤون الناس؟ وعلى هذا فالفقه، فضلاً عن العمق، يجب أن يتطور من حيث السعة والشمولية والأسلوب.

الأسلوب الفقاهتي الذي عُرض آنفاً يحتاج تهذيباً، وابتكاراً وتطوراً، ويجب

ادخال أفكار جديدة لزيادة فاعليته. والخلاصة: أنَّ أساس الفقهافة يجب أن يتطور في الأبعاد الثلاثة التي عرضناها.

رابعاً - العلوم الأخرى:

على الرغم من أنَّ الأساس في الحوزات العلمية هو الفقهافة، فإنَّه يجب عدم الغفلة عن العلوم الأساسية الأخرى، وعلى سبيل المثال يجب أن لا نغفل عن القرآن، وعلوم القرآن، وفهم القرآن، والأنس بالقرآن. يجب أن يكون القرآن جزءاً من دروس الحوزات وعلى طلابنا في الحوزات حفظ القرآن، أو جزء منه على الأقل، وعليهم الأنس به، فالكثير من مفاهيم الإسلام هي في القرآن، ولو اقتصرنا دراستنا على الفقه فقط فلن تتوفر لنا الفرصة لدراسة علوم القرآن. إنَّ الانزواء عن القرآن الذي حصل في الحوزات العلمية وعدم استئناسنا به، أدَّى إلى إيجاد مشكلات كثيرة في الحاضر والمستقبل، كذلك فإنَّ البعد عن القرآن يؤدي إلى قصر النظر.

وقد كنت أقول في درس التفسير الذي كنت أعقده في مشهد: إنَّه وللأسف، قيل: إنَّ بإمكاننا بدء الدراسة ومواصلتها حتى تُمنح إجازة الاجتهاد من دون أن نراجع القرآن ولو مرّة واحدة، أي دروسنا ومنهجنا التدريسي قد رُسم بطريقة بحيث إنَّ الطالب من أوّل تعلمه ودراسته، وإن لم يكن قد راجع القرآن ولو مرّة واحدة، مع هذا يمكن طي الطريق والوصول إلى الاجتهاد، لماذا هكذا؟ لأنَّ دروسنا لا تعتمد على القرآن، وقد ترد في الفقه بعض الآيات القرآنية ولكن لا تدرس ولا تبحث بشكل مستفيض كما يجري في الروايات. ولهذا يجب الاهتمام بعلوم القرآن والمسائل المتعلقة بالقرآن، ومجموعة المسائل المنضوية تحت عنوان العلوم القرآنية التي تُنشر الآن، والتي كتب عنها السلف كتباً كثيرة.

والآن، ومن حسن الحظ، هناك اهتمام جيد بالقرآن لدى البعض ولو بشكل نسبي. إنّ تفسير القرآن علم مستقل وكذلك معرفة الحديث وعلم الحديث بالشكل الذي ينتهي إلى الغور في هذا العلم، وإلى تنظيم وترتيب فهارس خاصة ومسائل مبنية، وللأسف نحن اليوم محرومون منها. وفي علم الرجال أيضاً يجب البحث والدراسة، فعلى الرغم من وجود الكتب الجيدة فإنّ الطالب يشعر بوجود فراغ كبير في هذا العلم، فعن طريق علم الرجال يمكننا الحصول على الحجة في باب السنة. والتاريخ مهم جداً كذلك؛ حيث يمكن الاستفادة منه في مجال الفقه، فالكثير من المسائل الفقهية ترتبط بالتاريخ ولكننا لم نهتم بهذا الترابط ولم نحاول اكتشافه، وبالطبع فإنني أ طرح التاريخ هنا بعنوان علم مستقل من العلوم الاسلامية، والذي يجب العمل والبحث فيه. وكذلك الفلسفة التي رغم انتشارها في الحوزات، لكن يمكن القول إنّها مهجورة في الواقع، ولهذا ينبغي ترويض الفلسفة في الحوزات، وليست الفلسفة أن نأخذ كتاب الأسفار أو المنظومة ونقرأهما من البداية إلى النهاية فحسب، بل إنّ التبحر في الفلسفة يعني أنّ الإنسان يستطيع الاطلاع على جميع الأفكار الفلسفية الموجودة في العالم، والتي تتقدم باطراد، والتسلح بفلسفتنا في قبال الفلسفات الخاطئة، ولو عثرنا في تلك الفلسفات أحياناً على نقطة إيجابية، يجب الاستفادة منها، وبهذه الصورة تتطور الفلسفة، على العكس فيما إذا كانت مجرد عرض لأفكار وكلمات الكبار، عند ذلك لا تكون لها قيمة؛ الفلسفة يجب أن تبلغ بنا المعرفة الكاملة، يجب أن نرى ماذا يحصل في المجتمع البشري عبر مجالات المعرفة.

يجب أن تطرح أعمال وأفكار وطرق وأساليب جديدة في الحوزات، وبصورة مستمرة. ويجب الاهتمام بعلم الكلام أيضاً، فإنّ الكلام الذي يلزم اليوم للدفاع عن العقائد الدينية هو غير المباحث الكلامية السابقة، فمثلاً شبهة

ابن كمونة ليست مطروحة اليوم حتى نرد عليها، ولكن هناك شبهات كثيرة في الأذهان وفي المجتمع البشري وعلى الحوزات العلمية معرفة هذه الشبهات ثم التصدي لها. على الحوزات في كل زمان أن تكون هجومية في مقابل الفلسفات والاتجاهات الفكرية والمذاهب المنحرفة. وعليه، فإنّ هذه الأقسام الدراسية يجب أن يعتنى بها، ويجب إعداد متخصصين لهذه العلوم، وعلى الحوزات أن تعير أهمية لهذا الموضوع.

يجب تثمين جهود المتخصصين، سواء في الكلام أو في التفسير أو في التاريخ، كما كان الأمر في الماضي البعيد. إنّ المرحوم العلامة الطباطبائي رحمه الله لو حصر اهتمامه بالفقاهة لأصبح بالتأكيد مرجع تقليد؛ فهو إن لم يكن أكبر علماء عصره، فبالتأكيد ليس بأقل منهم. لكنه ترك الفقاهة للمتخصصين بها. ففي ذلك الزمان، كان المرحوم آية الله البروجردي في قم مشغولاً بالفقاهة وكذلك الأساتذة بعده، فجاء المرحوم الطباطبائي وتناول الفلسفة فأحياها في الحوزة، ووسع هذا العلم في وقت لم يكن للفلسفة شأن يذكر في الحوزة العلمية بقم؛ فأعدّ تلاميذ في المعارف والفلسفة، وطبعاً كان الإمام الخميني رحمه الله قد مارس الفلسفة قبله ولكن بدائرة محدودة، ولطبة معينين، ولكنه وسع دائرة الدروس وصرف عمره في الفلسفة.

هكذا يجب أن تكون الحوزات، يجب أن لا يتوجه الجميع إلى الفقاهة فقط، على الطلبة أن يعرفوا أنّ من يسلك طريق التخصص في التاريخ، أو التفسير، أو الفلسفة، أو الكلام، أو علوم القرآن أو بقية العلوم الإسلامية، فقد سلك طريقاً قيماً، ولعلمه وتخصصه مكانة محترمة.

خامساً - الحوزة والمعارف العالمية :

على الحوزة أن تطلع على ما يحصل في العالم من تطورات في جميع

المسائل التي لها ارتباط بالعلوم الإسلامية وأن تتفاعل معها. فمثلاً تطرح اليوم في مباحث العلوم الاجتماعية مفاهيم جديدة، ولهذه المفاهيم ارتباط بدائرة عمل علماء الدين. ولنفرض أن المفاهيم الاجتماعية الماركسية تأتي وتدخل المجتمعات وتصبح وسيلة لبحث الأفكار المادية، والمباحث الاجتماعية، أو المسائل الاقتصادية أو الفلسفية لماركس؛ هذه البحوث مع أنها مرتبطة ببعضها، ولكنها في الوقت نفسه تمثل مقولات منفصلة، فالمادية، والاشتراكية العلمية، والاقتصاد، والطبقات الاجتماعية وتحولاتها التاريخية القائمة على أساس الاشتراكية التي رسمها ماركس، هي مقولات مختلفة، ولكن هذه المسائل الاقتصادية والمفاهيم الاجتماعية تأتي وتؤثر في ذهن الفيلسوف لمخاطبتها، عندها تبدأ الحوزة العلمية مساعيها لترد على الهجمة المادية والتصدي لها، لماذا لا تهتم منذ البداية بما يجري في العالم وبالأفكار التي تطرح للبشرية كي تستطيع التهيؤ لها مسبقاً؟ لماذا تمر مئة سنة على موت ماركس، وبعد أن انتشرت أفكاره في كل مكان ومنها إيران مما أدى ببعض شبابنا أن يكونوا شيوعيين وينكروا الله تعالى، ثم نأتي الآن ونكتب ونرد على تلك الأفكار الملحدة؟

لو كانت الحوزات العلمية قد التفتت إلى الأفكار المادية، والاقتصادية، والاجتماعية للماركسية (والتي ليس لها الآن وجود)، أو أية نظرية ملحدة ومنحرفة أخرى وهي في طور النمو والانتشار، لكانت الحوزات قد نجحت في عرض الأفكار الإسلامية الصحيحة. وكانت في موقع الدفاع - بل كان يمكنها أن تكون في موقع هجومي دوماً -.

وعلى هذا، فإن الحوزات العلمية عليها أن تواجه الأفكار التي لها مساس بالمسائل الإسلامية في الوقت المناسب؛ فالمنطق الديالكتيكي مثلاً قد طرح في العالم مدة طويلة؛ حيث جاء رجل اسمه (هيجل) بديالكتيكية انتشرت في أنحاء العالم، وبعد أن استطاع أن يقطع شوطاً، أخذنا في نقد الديالكتيك والرد

عليهم، وهذا تعامل انفعالي، بل نكون دوماً أصحاب موقف فعال تجاه القضايا.

سادساً - الحوزة والطرق الحديثة في البحث والتحقيق:

يجب أن تطلع الحوزة على الطرق الحديثة في الدراسات والبحوث، والذي نقصده من البحوث والدراسات هو التعمق في البحوث، أي ما نسميه في الحوزة بالتحقيق. الدراسة العرضية والسطحية للموضوع والتعمق فيه؛ أي البحث عن الموضوع في السطح والعرض، والبحث عنه في العمق، كلا هذين النوعين من الأبحاث له اليوم أساليب حديثة، فالأساتذة يقومون بتوجيه الطلاب ويجري التحقيق بصورة جماعية، والتحقيق والدراسة الجماعية هي أكثر اطمئناناً من الدراسة الفردية؛ إذ تقل فيها الاختلافات ويزداد التقدم. هذه الأساليب يجب استخدامها في الحوزة.

لقد كان لدينا في الحوزة دوماً أسلوب الدراسة والبحث الفردي، وأعتقد أنه لا تزال الأساليب الفردية معمولاً بها، طبعاً نفس هذه الحلقة الدراسية التي تلاحظونها هي عمل فردي، فصحيح أن مئة شخص أو ألف شخص يحضرون في الدرس، يخاطب الأستاذ بشكل مستقل، فيذهب كل طالب بعد انتهاء الدرس ليطالع بنفسه ولوحده. وحتى مباحثاتنا العلمية، فإنها قائمة على الطريقة الفردية، ففي يوم ما يصبح هذا الطالب استاذاً لغيره، فيصبح هو المتكلم ويكون الآخر مستمعاً، وفي يوم آخر يكون الأمر بالعكس، وهذا العمل ليس عملاً جماعياً بل عمل فردي. وبالطبع، فإن لهذا العمل الفردي جوانبه الإيجابية، ويجب أن لا تذهب حسنات هذا الأسلوب في العمل التحقيقي، ولكن الأساليب الدراسية والتحقيقية بالطريقة الجماعية أصبحت أمراً معمولاً به في العالم، فلماذا لا نستفيد من هذه الأساليب؟ على الحوزات التفكير في ذلك.

سابعاً - الحوزة والتخصص:

على الحوزة أن تتجه نحو التخصص، ولحسن الحظ فإنّ هناك الآن خطوات أولية في هذا المجال، ولكن يجب بذل جهود أكثر، يجب تشخيص جدول زمني، وتحديد وقت معين لإيصال الحوزة إلى الشكل المطلوب في التخصص.

لحد الآن، ينحصر التخصص في الحوزة العلمية في قم بفرعين: أحدهما علم التفسير، والآخر علم الكلام، هذا المقدار لا يكفي، إلّا أنّه جيد كخطوة أولى، ولكن يجب أن يُحمل التخصص على محمل الجدية أكثر لما في العلوم الإسلامية من سعة وشمول، يجب التخصص حتى في الفقه، والمعاملات والعبادات، وإن كانت هذه الموضوعات مرتبطة مع بعضها، ولكن في الوقت نفسه لكل منها باب مستقل، ويمكن أن يكون لكل باب منها متخصص. ينبغي الجدية في أمر التخصص في الأصول، وأبواب الفقه، ومراتب التخصص والأساليب الأخرى في الحوزة.

ثامناً - التخطيط والبرمجة الفردية:

على كل طالب حوزوي أن يخطط لمستقبله العلمي والفقه، يجب أن لا يبقى أي طالب حوزوي يدرس بلا هدف، طبعاً هناك فترة للدراسة؛ حيث يدرس الطالب الكفاية حتى يصل درس الخارج، وبعد درس الخارج يريد أن يكون مجتهداً، ولكن بعد ذلك يجب عليه التخطيط للمستقبل.

لكل شخص ذوق معين، واستطاعة معينة، فمن الممكن أن تحصل له ظروف خاصة، عليه أن يخطط لها مسبقاً ويهيئ نفسه، إذ ليس من الصحيح أن يبقى الطالب مدة (١٥) سنة أو (٢٠) سنة في الحوزة بلا هدف، متنقلاً من هذا الدرس إلى ذاك، وبالتالي يضعف فلا يبقى فيه فائدة لا للناس ولا لنفسه.

تاسعاً - تهذيب الأخلاق في الحوزات العلمية :

إنّ مسألة تهذيب الأخلاق في الحوزات العلمية تعتبر من أهم المواضيع ، وبما أنّنا تحدثنا عن هذه المسألة مراراً وتكراراً ، لذا لا أريد التفصيل فيها ، فتهذيب الأخلاق يتناغم مع بساطة الحياة ، مع الإعراض عن زخارف الدنيا ، ويجب التعامل معها بجدية .

لا يصح أن يفكر الطالب الحوزوي بأن يركب سيارة شخصية تنقله من بيته إلى محل الدرس الذي لا يبعد مسافة شارعين . السيارة لماذا ؟ لقد كان الأساس في البناء الأوّل للحوزة قائماً على الزهد وعدم الاعتناء بالزخارف الدنيوية .

وطبعاً ، فإنّ الحد المعيشي الأدنى الذي يهتم الإنسان مطلوب توفيره ؛ كي يستطيع الطالب المواصلة براحة بال ، ويؤدي العمل الضروري المتوقع ، ولكن يجب أن لا يتبدل المحيط الحوزوي والدراسة الحوزوية إلى شيء شبيه ببقية الأعمال التي يمارسها الآخرون ، أنّه من العيب الكبير أن يوجد في الحوزات اهتمام بالزخارف الدنيوية ، وهو أمر يجب التصدي له بقوة .

عاشراً - الامتحانات في الحوزة :

هذه المسألة أيضاً تعتبر من المسائل المهمة ، حيث يجب أن تجرى الامتحانات بأسلوب صحيح بعيد عن المبالغة التي لا فائدة منها في المسائل الجزئية ، والعبادات والمسائل الهامشية والفرعية ، ولا يصح أن يتصور الطالب أنّه إذا أراد أن يمتحن فعليه أن يدقق في الجزئيات بالصورة التي يهمل فيها المسائل الأصلية ، هذه المسألة يجب مراعاتها في الدروس أيضاً ؛ إذ يجب توجيه الطلاب أكثر نحو التحقيق ، والتمعن ، والتفكير الحر ، والاستيعاب في المسائل المطلوبة والابتكار .

الحادي عشر - الكتب الدراسية :

المسألة الأخيرة هي مسألة الكتب الدراسية ؛ فهذه الكتب الدراسية في الحوزات ليست أزلية ، ولا يصح القول : (إنَّ الثلاثة ليست لها نهاية : الرسائل ، المكاسب ، الكفاية) . كلا ، فكتاب الرسائل لم يكن موجوداً في يوم من الأيام ، وكذا كتاب المكاسب ، ولكن عالماً قبل الشيخ كتبها ، كما أنَّ كتاب الكفاية لم يكن موجوداً أيضاً ، فجاء عالم مثل الآخوند وكتب ذلك . فلا نتصور أنَّ الدراسة لابد أن تتمحور على هذه الكتب ، بل يجب أن نشخص عيوب هذه الكتب ونوفر للطلاب كتاباً لا عيب فيه ، ويجب أن ننظر إلى المراحل العلمية القائمة هل هي صحيحة أم لا ؟ إذا رأينا أنَّها غير صحيحة ، فنبحث عن الطريقة الصحيحة ، ولتكن لدينا لجان خاصة لتدوين المناهج وكتابة مواضيع جديدة ، وكذلك فتح باب الفقه المقارن .

والخلاصة : أنَّه لابد من استخدام أساليب جديدة في الكتب الدراسية .

كانت هذه مجموعة مسائل أردت عرضها ، على الرغم من أنَّ السادة الحضور لا يحتاجون إلى ذلك ؛ لأنَّهم ليسوا في الحوزة ، وإنَّما هم الآن خارجها (أي أنَّهم تجاوزوا المراحل التمهيديَّة ووصلوا إلى البحث الخارج) ، لكننا أردنا إجمالاً طرح هذه المسائل في جو فكري وعلمي .

وإن شاء الله تعالى ، سندخل غداً في المسألة العلمية التي نبحثها ، وابتداءً أوضحنا ، بشكل مجمل فهرساً لما درسناه حتى اليوم من أوَّل كتاب الجهاد ، وكذلك سنقدم عرضاً مجملاً عن بعض البحوث القادمة ، ثمَّ نشرع بالبحث المطلوب (*) .

(*) إلى هنا تنتهي كلمة سماحته ، وقد أضفنا تكميلاً للفائدة النقطة الثانية عشرة من كلمة لسماحته بتاريخ ١٣٧٦/٤/٢٢ هـ . ش خلال لقائه بطلاب الحوزة العلمية في مدينة مشهد المقدسة .

الثاني عشر - إعادة النظر في الكتب الدراسية :

المسألة الأخيرة التي أود طرحها هي مسألة الكتب الدراسية ، فهذه الكتب الدراسية المتداولة جيدة ككتاب « المكاسب » و « الرسائل » و « الكفاية » ، وقد درّستها مراراً وأعرف قدر حسنها ، ولكن هذا لا يعني أن لا تفكر الحوزات العلمية في استحداث كتب جديدة تحل محل هذه الكتب .

الشيخ الأنصاري - رضوان الله عليه - دَوّن أعلى تحقیقاته وأبحاثه في كتاب « المكاسب » الذي هو عبارة عن دروسه في مرحلة الخارج . ومن هنا ، فلا فائدة من اختيار هذا الكتاب كنص دراسي للطالب المبتدئ في الفقه الذي لم يدرس سوى « شرح اللمعة » ، الذي هو كتاب ليس فيه من الاستدلال إلا القليل .

مثال آخر هو علوم اللغة العربية ؛ فهذا الكم مناسب لمن يريد الاجتهاد في اللغة والآداب ، مثل هذا الشخص عليه أن يدرس المغني ، وشرح السيوطي على الألفية ، والمطول ، وشرح القطر ، ومقامات الحريري ، ولكن من لا يريد أن يعرف معرفة اجتهادية ما إذا كانت اللام للملكية ، أم للتعليق ، أم لغير ذلك ، أو انها استعملت في ذلك البيت الشعري بهذا المعنى أم لم تستعمل ، فلماذا يدرس كل هذه التفاصيل ؟

إذا لم يكن غرضكم الاجتهاد في الأدبيات واللغة ، فأعدوا كتاباً يعادل عشر المغني في حجمه وادرسوه ودرّسوه ، أو بقدر خمس شرح السيوطي ، وشرح قطر الندى وجامع المقدمات ودرّسوه لمادة قواعد اللغة العربية ، بحيث ينتهي الطالب من المقدمات في مدة سنتين أو ثلاث كحد أقصى ، يبدأ بعدها بدراسة الفقه ، والأصول والكلام التي هي تخصصه الأصلي .

الفقه والكلام هما الحقلان الأساسيان في الحوزة العلمية ، وليكن لكل

من هذين الاختصاصين دورة تمهيدية، فليدرس الطالب كتاباً في الفقه ككتاب «الشرائع» أو غيره، أو فليكن أكثر استدلالاً، ثم بعد الفراغ من هذه الدورة يبدأ بدورة أخرى هي السطح يدرس فيها الفقه والأصول، ثم بعد الفراغ من هذه الدورة - بحيث ينهي الطالب المقدمات والسطوح في مدة خمس سنوات أو ست سنوات - يدخل بعد ذلك في عالم الفقه الاستدلالي ودرس الخارج.

ودرس الخارج لابد أن يكون على مرحلتين أيضاً: أولاً لا تكون استدلالية عميقة بل ابتدائية نصف استدلالية، ثم بعدها يخوض بحر الاستدلال المتلاطم بالاستدلالات الفقهية. اعملوا على برنامج يسمح للطلاب بالاجتهاد في مدة اثنتي عشرة سنة، أو في مدة خمس عشرة سنة، وهكذا نستطيع أن نقول للطلاب في فترة بين العشر إلى خمس عشرة سنة: لقد أنهيت فترة تحصيلك العلمي وازهد للعمل في التحقيق، أو أي حقل آخر يختاره الطالب.

وما أطرحه مجرد فكرة تحتاج إلى دراسة. وقد قلت ذلك في قم للسادة العلماء، والمدرسين، والمدراء، وهم يعملون على دراسة المشروع، وأنتم اعملوا على ذلك أيضاً، ولا أدعو إلى تعطيل درس «المكاسب»، فما لم يأت البرنامج الجديد ينبغي أن يبقى البرنامج الحالي بكل قوته. هذه أفكار تطرح ولا بد من التفكير بها والسير نحوها.

فالحوزة في هذه الأيام لا تتحمل صرف الوقت والطاقت، فقد كان المرحوم الأديب النيشابوري - رضوان الله عليه - يدرس المطول في مدرسة خيرات خان لمدة سبع أو ثماني سنوات، في اليوم ساعتين وكانت دراسة الكتاب تستغرق مدة سنتين، هذا أمر جيد ولكن هل يستطيع الطالب في هذه الأيام أن يدرس بهذه الطريقة؟

آية الله السيد علي الخامنئي

نحن نوافق ونؤيد الدرس الجيد والعميق ، وأن يفهم الطالب كل ما يدرس ،
ولكننا ضد تضييع أوقات الطلاب بهذه الحجة .

اللهم اجعل كل ما قلناه وسمعناه لوجهك وفي سبيلك ، وانفعنا به في الدنيا
والآخرة .

الهوامش

- (١) الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام ، نهج البلاغة ٤ : ٣٠ ، شرح وتحقيق : الشيخ محمد عبده ، دار المعرفة بيروت ، د ، ت . والواسطي (علي بن محمد الليثي) ، عيون الحكم والمواعظ : ٥٥ ، مطبعة دار الحديث طهران ، ١٣٧٦ هـ . ش .

حوارات في التجديد

المنهجي للدراسات الحوزوية

مشروع التغيير المنهجي يحتاج - بطبيعته - إلى وقت طويل وإلى تأنٍ وتروٍّ ريثما تتكامل حوله الرؤى وتُقَدَّم بشأنه الطروحات وتنقح فيه النتائج والأفكار.. وانطلاقاً من ذلك لابد من طرح هذه الأفكار ومعالجتها والتداول فيها مع أصحاب الرأي والتجربة ممن حمل همَّ الإصلاح المنهجي في الحوزة منذ عقود طويلة.. بل ربما تخطى البعض منهم دائرة الطموح إلى دائرة الفعل فقدم بعض المشاريع والتجارب في هذا المضمار.. فكانت هذه الحوارات مع ثلثة من العلماء العاملين من رواد الجيل الإصلاحى اللاحق - إذا صحَّ التقسيم - بعد الجيل الأول للسيد الشهيد الصدر والشيخ المظفر والشيخ محمد جواد مغنية رحمهم الله.. وهؤلاء العلماء هم كل من أصحاب السماحة: آية الله الشيخ مكارم الشيرازي والأستاذ الشيخ باقر الايرواني والشيخ الدكتور عبد الهادي الفضلي حفظهم الله..

حوار مع :

سماحة آية الله الشيخ ناصر مكارم الشيرازي

□ إعداد : التحرير

نشكر سماحتكم على إتاحة هذه الفرصة ، ونبدأ حوارنا بالسؤال



التالي :

ما هو الهدف المقرب من الدراسات الدينية في الحوزة العلمية ؟

الجواب : إنّ الهدف من دراسة العلوم الدينية هو ما حددته آية النفر الواردة في سورة التوبة (الآية ٢٢) ، حيث رسمت ثلاثة أهداف ، هي :

- ١ - الهدف الابتدائي ﴿ ليتفقهوا ﴾ .
- ٢ - الهدف النهائي ﴿ لينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم ﴾ .
- ٣ - الهدف الأعلى ﴿ لعلهم يحذرون ﴾ .

فالآية تتضمن دعوة إلى كل طائفة من كل فرقة ومنطقة أن ينفروا للتفقه

في الدين، ثم الرجوع إلى أوطانهم ليبلّغوا ما تعلّموه من الدين إلى أهلهم.
والغاية القصوى من ذلك هو إصلاح المجتمع. فإذا، أماننا ثلاث مراحل:
أولاً - عملية القبول والانتقاء بشكل صحيح.
ثانياً - التفقه في الدين بشكل كامل وجامع.
ثالثاً - التخطيط لإرسال الكادر العلمي المؤهل إلى الأماكن التي تحتاج إلى وجودهم.

هذه خلاصة ما يمكن استفادته من القرآن الكريم في هذا الخصوص، وإن كانت ثمة تفاصيل أخرى تتعلق بالنظام التعليمي ومواده والمنهج فيه لا نريد الدخول فيها الآن.



ما هي برأيكم مسؤولية العلماء ورجال الدين تجاه الأمة؟

الجواب: طرحت الآية المباركة قضية «الإنذار» وهو سابق على التعليم رتبة، أي أنّ الإنذار يهيئ المقابل للحركة. فالآية الكريمة لا تأمر بتعليمهم فقط، بل بتعليمهم وإيجاد الداعي في نفوسهم للحركة، فالتعليم مقدمة للتعلّم. وعليه فإنّ علاقة العلماء بالأمة ليست علاقة المعلم، بل هي علاقة المربي والمرشد.



ما هي الأولويات التي ترون ضرورتها في النظام التعليمي في الحوزات العلمية؟

الجواب: مثل الدين كالشجرة التي لها جذور وأغصان وثمر. وأساس الدين وجذوره هو العقيدة والمعارف الإلهية.



وهذا ما أكد عليه قائد الجمهورية الإسلامية في سفره إلى مدينة قم وخطابه في الحوزة العلمية.

الجواب: أجل، هذه مسألة في غاية الأهمية. وقد كنت أجبب الأخوة الطلاب

الذين يسألون عن المسائل المناسب طرحها للمقاتلين في جبهات القتال ، فأقول لهم: « اطرحوا بحوث المبدأ والمعاد »؛ لأنّ المقاتل إذا كان اعتقاده صحيحاً وراسخاً ، كان دفاعه و قتاله أكثر شراسة في سبيل المبدأ والعقيدة . ولعلّ السبب وراء الكثير ممّا نعانیه هو ضعف الأسس العقائدية . فالأولوية هي لترسيخ المباني العقائدية أولاً ، ثمّ الاشتغال بعد ذلك بالبحوث الفقهية والأخلاقية .

لقد بدأ النبي الأكرم ﷺ ببناء العقيدة أولاً في مكة ، حيث نزلت فيها ما يقرب من (٩٠) سورة من مجموع سور القرآن البالغة (١١٤) ، ولو تأملنا فيها نجد أنّها في العقائد والمعارف ، ثمّ بعد هجرته ﷺ إلى المدينة بدأ ببيان الأحكام الشرعية فيها .



كيف ترون وضع علم الكلام في الحوزة ؟

الجواب: لا يحظى الدرس الكلامي في الوقت الراهن بالمكانة اللائقة به في الحوزة . إنّ بعض العلوم في الحوزة تمثل الأصل وبعضها الفرع ، ولم تمنح العلوم الفرعية الأهمية اللازمة ، وإن كان نفس تدريسها في الحوزة أمراً جيداً في ذاته .



إنّ علمي الكلام والتفسير وغيرهما تدرّس في مختلف مراحل الدراسة الدينية ، ولكن لحد الآن لم تتحقق النتيجة المرجوة ، والظاهر أنّ هذا الخل يرجع إلى المنهج الدراسي ، ما هو مقترحكم في مجال تفعيل ومعالجة المنهج الدراسي لاستيعاب الخل واقتطاف نتائج أفضل ؟

الجواب: بالطبع ثمة اشكالات توجد في المنهج التعليمي ، إلّا أنّ الاشكال لا ينحصر في ذلك . الواقع هو أنّ الحوزة كانت تدار ولقرون عديدة وفق نظام يختلف عن النظام الذي نريد تطبيقه الآن ، ومن الواضح أنّ تغيير وتكميل نظام ممتد إلى قرون طويلة بحاجة إلى وقت طويل وفترة كافية . ينبغي أولاً تغيير

الثقافة الحوزوية الشائعة قبل إصلاح النظام التعليمي، فالمتكلم يجب أن يُنظر إليه كما ينظر للفقهاء، فإذا تغيرت هذه الثقافة أو النظرة عن المتكلم أمكن علاج ما بعد ذلك.



ثمة عُرف حوزوي قديم - وهو ساري المفعول حتى الآن - يقيد طالب العلم باستفراغ أكبر وقته لاستكمال دراسته الفقهية حتى بعد مرحلة «السطوح» بل وحتى عند تخصصه في فرع من فروع العلم، وحينئذ فإن من الطبيعي أن تأتي دروس علم الكلام والتفسير وغيرها من العلوم في الدرجة الثانية، هل ترون صحة هذا النوع من التعاطي أو أن لكم رؤية أخرى في الموضوع؟

الجواب: لا شك في أننا لو أردنا فصل الفروع التخصصية في الحوزة، فإن من غير الممكن حينئذ دراسة الفقه وبهذه الشمولية والاستيعاب، وهذا أمر غير صحيح. ولكن بما أن هذه الفروع لم تأخذ بعد مكانتها المناسبة في الحوزة، فإنه لا يمكن التحرك بهذا الاتجاه؛ لأنه قد يثير حفيظة البعض ممن يتصور أن «الحوزة» تساوي «الفقه»، وأن مثل هذا العمل هو قضاء على الحوزة، مع العلم بأن العقائد هي من الحوزة، وعلم التفسير هو من الحوزة أيضاً. فالصحيح في مثل هذه المرحلة دراسة الكلام والفقه معاً، ودراسة التفسير والفقه معاً بشكل مشترك حتى لا يثير الحساسيات.



أشرتكم إلى المحتوى التعليمي، ومعلوم أن النظام التعليمي لا يمكن أن يكون فاعلاً من دون المحتوى التعليمي، فما هو رأيكم في النظام التعليمي في الحوزة؟

الجواب: هذه المسألة في غاية الأهمية. إن ثمة رأياً لدى بعض الحوزويين يذهب إلى استبدال الحوزة بنظام الجامعة، وقد طرحه الكثيرون ولكننا واجهنا هذه الدعوة بشدة ورفضناها؛ لأن استبدال الحوزة بنظام الجامعة معناه فقدان

القيم التقليدية للحوزة، فالحوزة ميراث يمتد إلى ألف عام، ويتمتع بإيجابيات وقيم كثيرة لا يمكن التنازل عنها أو التفريط بها إطلاقاً. لقد كتب قبل فترة أكثر من (٤٠٠) أستاذ جامعي رسالة إلى قائد الجمهورية الإسلامية يطلبون فيها رفع مستوى الارتباط بالحوزات العلمية لتكريس وتأسيس الهوية الإسلامية لجامعات البلاد، فأرسل سماحته رسالة مرفقة بتلك الرسالة إلى اللجنة العليا في الحوزة. ثم جاء الوزير المعني بالأمر فقال: إننا بصدد أسلمة الجامعات، وهذا الأمر يتطلب القيام بعدة أمور، يأتي على رأسها توطيد العلاقة بالحوزة. فإذا كانت فكرة المشروع المزمع تنفيذه تحويل الحوزة إلى كلية فلا بد أن تكون حينئذ تابعة في نظامها للنظام التعليمي في الجامعة، في حين أنّ الحوزة الآن كيان قائم بذاته وفوق كل هذه الاعتبارات، وليس هذا إلّا من أجل أصلاتها وقيمها وتقاليدها الخاصّة، وهذا ما نراهن على حفظه.

نعم، هناك بعض النواقص في النظام الموجود في الحوزة ينبغي معالجتها.

لو تفضلتم بالإشارة إلى بعض هذه النواقص.



الجواب: ليس في نظام الحوزة ما يدفع بطالب العلم نحو الالتزام بالدراسة والحضور في حلقات الدرس سوى الشعور الذاتي لدى الطالب بمثل هذه المسؤولية، فينبغي تقوية هذا الشعور في نفوس الطلاب.

الأمر الآخر هو عدم تحديد سقف زمني منظم لحضور الطلاب في المراحل الدراسية سيما العليا منها، فالبعض يدرس علم الأصول في إثنتي عشرة سنة، والبعض الآخر في ست عشرة سنة، وثالث في ست سنوات. وهذا أمر غير صحيح من ناحية منهجية ويجب أن يكون منضبطاً ضمن فترات زمنية محددة.

من الإشكالات المهمة أيضاً قضية المنهج الدراسي والكتب الدراسية في الحوزة، فالكثير من هذه الكتب يدخل اليوم في تأريخ العلم وليس في مسائل

العلم، فعلم الأصول اليوم لا علاقة له بالأصول الموجود في «كتاب المعالم» مثلاً، فالكثير من هذه الكتب لم تكتب للدراسة، وعليه ففي الوقت الذي يجب المحافظة على هذا التراث يلزم أيضاً تدوين كتاب يتناسب ومقتضيات المرحلة الراهنة. وبالإمكان أيضاً إعادة صياغة وترتيب هذه الكتب بشكل يتناسب والكتب الدراسية، ولكن هذا يستدعي دقة وحذاقة خاصة، وليست الموضوع بالأمر الهين.



يعتقد البعض أنّ عملية تعديل هذه الكتب وإعادة تنظيمها سوف يتم على حساب المحتوى العلمي لها، ما هو رأيكم في ذلك؟

الجواب: هناك مشكلة ثقافية في عرفنا الحوزوي يعيشها أغلب الطلاب، وهي أنّه كلّما كانت الكتب الدراسية مكتوبة بعبارات غامضة ومعقّدة لكان مضمونها العلمي قوياً، بحيث لو جعلنا المبتدأ - مثلاً - في الجملة في محله الصحيح والخبر في موضعه المناسب فسوف يفقد الكتاب مستواه العلمي! وعليه، فكلما كانت العبارة - بنظرهم - أكثر تعقيداً لكان المستوى العلمي للكتاب أفضل، فلا بد أن تنطوي العبارة على كلمة «فافهم» أو «فتأمل» التي يمكن تفسيرهما بستة وجوه أو محتملات كي تكون عبارة علمية ومنتقنة.

كما أنّ الدرس الذي يُشرح بأسلوب واضح يقال عنه أنّه لا يحظى بمستوى علمي عميق، وفي المقابل فإنّ المدرّس الذي لا يمتلك فنّ البيان والشرح المنهجي الواضح يقال عنه أنّه أكثر علمية ودقّة!

لقد أعلنتُ في فترة ما استعدادي لإعادة صياغة وترتيب كتاب «الكفاية» كنموذج يقدم ضمن عدد الصفحات الموجودة، بحيث يوفر على الطالب نصف الوقت الذي يستغرقه في دراسة هذا الكتاب، ولكن ارتفعت الأصوات المنادية بأنّ ذلك سوف يحط من قيمة «الكفاية»! وهذه مشكلة ثقافية نعاني منها في كل مجال.



فيما يرتبط بالإصلاح المناهجي لدروس الحوزة - والذي أشار إليه قائد الثورة في زيارته إلى حوزة قم - ما هي مقترحاتكم بهذا الشأن؟ ومن أين تبدأ هذه الإصلاحات؟ وبأي طريقة تتم؟

الجواب: توجد في هذه القضية ثلاثة آراء:

١ - يرى البعض أنَّ النظام التقليدي الموجود وكتبه هو الذي استطاع أن يخرج أمثال العلامة الحلي والشيخ الأنصاري، فإذا زال مثل هذا النظام فإنَّ الحوزة سوف لا تخرج أمثال هؤلاء الأعظم.

٢ - يرى البعض الآخر عكس ذلك، حيث يذهب إلى أنَّ هذه المناهج والكتب قد انتهى أمدّها ويجب استبدالها بكتب جديدة.

٣ - يرى الفريق الثالث ضرورة معالجة المناهج الدراسية القديمة وإصلاحها وإعادة ترتيبها وصياغتها.

والمنهج الدراسي الموجود تختلف كتب ومقرراته الدراسية من هذه الجهة، فقد نأخذ بالرأي الأوّل بالنسبة إلى بعض هذه الكتب، فيما نطبق الرأي الثاني على البعض الآخر وهكذا بالنسبة للرأي الثالث، كل بحسبه.

وعليه، فلا بد من بحث ودراسة الصحيح من هذه الآراء والتفكير في أنّه قد يمكن سلوك طريق رابع آخر. ولكن مع ذلك كلّ ينبغي تكرار القول بأنّ لهذه الكتب قيمتها التاريخية والعلمية الكبيرة، وأنّ ظلال مؤلفيها تلقي بنفسها عليها، وعليه فلا بد من التصرف بدقة وتأمّل في هذا المجال.



فيما يتعلق بالتخصص في بعض الفروع والعلوم، هناك بعض التخصصات التي استحدثت أخيراً، ما هي التخصصات الأخرى التي ترون ضرورة وجودها أيضاً؟

الجواب: أجل، هناك بعض التخصصات التي يجب استحداثها في الحوزة،

حوار مع الشيخ ناصر مكارم الشيرازي ❦

منها ما يرجع إلى نفس الفقه، حيث يجب التخصص في مسأله العبادية والسياسية والمسائل المستحدثة ومسائل المعاملات وهكذا.

ومن التخصصات الأخرى التي يلزم العمل على إحيائها - وإلا كانت سبباً للانحراف - هو المسائل الأخلاقية والعرفانية.

وفي المجال القضائي توجد نواقص عديدة، ونحن نسعى لإيجاد « فرع للقضاء ».

وعلى صعيد الكادر التدريسي في الحوزة نجد حاجة كبيرة لذلك أيضاً، ونحن بصدد افتتاح « فرع تخصصي للتدريس ».

ومن جملة التخصصات الضرورية فرع « الأديان والمذاهب » وهو غير علم الكلام الذي هو الآخر يجب تدريسه بشقيه القديم والمعاصر منه بشكل تخصصي.

وفيما يرتبط بموضوع التبليغ فإنه يجب افتتاح فرعين تخصصيين يُعنى أحدهما بـ « التبليغ في الداخل » والآخر بـ « التبليغ في الخارج » حيث ينبغي تعريف الطالب بلغة وثقافة وبيئة البلاد الأخرى.

هذا ما يجب فعله في موضوع التخصص والفروع المتخصصة.

سماحة الأستاذ

الشيخ باقر الايرواني



بصفتكم أحد أساتذة الحوزة العلمية وصاحب تجربة عريقة ومميزة في التدريس، كيف تقيّمون المناهج والكتب الدراسية القديمة في الحوزة العلمية ؟

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد لله ربّ العالمين، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين .

الجواب: في الحقيقة يمكنني أن أقول بأن كل كتاب يمكن اعتباره ناجحاً حتى فترة زمنية معينة، وهي الفترة التي ألف فيها هذا الكتاب، وهذه الفترة تستمر لسنوات عدّة إلى أن تطرأ مناهج جديدة وأبحاث جديدة وأساليب جديدة وأفكار جديدة، وحينئذٍ لا بد من ملاحظة هذه الأزمنة، فالكتاب تختلف كتابته باختلاف الزمان الذي يكتب فيه، وهنا نحن لا نريد أن ننقص من قيمة كتبنا الدراسية؛ إذ أنها عندما كتبت كانت ذات قيمة عالية جداً، نظراً لكونها تطرح القمة من الأفكار التي انتهى إليها علم الأصول أو الفقه في تلك الفترة. لكن تبقى هناك أفكار تتجدّد، والطلاب بحاجة لكي يعيش هذه الأفكار الجديدة فكتاب المكاسب أو كتاب الكفاية أو الرسائل مثلاً إنما هي كتبٌ عرضت فيها

تلك الأفكار القديمة، إلا أننا نحتاج اليوم إلى مثل أفكار النائييني والعراقي والأصفهاني وبقية المتأخرين عن هذه الكتب من أعلام الحوزة الذين قدّموا أفكاراً قيّمة في مجال العلوم الحوزوية.

إذاً، نحن نرى أن هناك تطوراً مميزاً حصل في علم الأصول وعلم الفقه وطريقة الاستنباط، وهذا معناه أننا عندما نساير هذه الكتب فإن ذلك سوف يبعدنا عن كل تطوّر علميّ مستجد، والمسايرة لهذا التطور قضية ضرورية؛ ولذلك نرى الطالب حينما يصل إلى مرحلة البحث الخارج ويطلّع على هذه الأفكار يشعر بالقفزة والطفرة بصورة فجائية؛ لأن مثل أفكار الشيخ النائييني أو الأصفهاني تعتبر أفكاراً عميقة جداً، ولم يكن الطالب قد مرّ عليها مسبقاً في دراسته للسطوح، ممّا يولّد عنده حاجة إلى فترة زمنية طويلة لكي تحصل له علاقة مع هذه الأفكار؛ حتّى يتمكن من استيعابها والتأمّل فيها ومناقشتها، بينما لو فرض أنه عايش هذه الأفكار مسبقاً فإن عملية التأمّل والمناقشة سوف تكون أسهل وأدق ولا يشعر حينها بالطفرة.

وأنا في حياتي العلمية لاحظت هذا الأمر، وعانيت من هذه الطفرة التي تحدّثنا عنها، هذا من ناحية.

إذاً، كتبنا الدراسية بالرغم من أنّها ذات قيمة بلحاظ الفترة الزمنية التي ألّفت فيها، لكن هناك جانب نقص موجود فيها، وهو نقص ناشئ بسبب التطوّر الذي حصل في الفترة الزمنية اللاحقة لتأليفها، لا أن هذا النقص فيها من حين تأليفها.

القضية الثانية الموجودة في هذه الكتب هي أنها كتبت بلهجة وأسلوب قديمين، والآن اختلفت أساليب التعبير والكتابة عما كان عليه الحال في تلك العصور، وخصوصاً إذا فرضنا أن الكاتب لم يكن يجيد طريقة

الكتابة وصياغة الألفاظ، أو أنه يكتب بالعربية فيما هو ليس بعربي، فإن هذه الأمور سوف تفرض نفسها بشكلٍ قسريٍّ على الكتاب الذي يؤلف أو يكتب.

والقضية الثالثة هي أنني أتمكن أن أقول بأن هذه الكتب حينما كتبت لم تكتب بهدف التدريس، وفرق بين أن يكتب الكتاب بهدف التدريس وبين أن يكتب لأجل البحث والتأليف ومن ثم يتبأنى على تدريسه.

إننا نحتاج في كتبنا الدراسية إلى النمط الأول، حيث يلاحظ المؤلف هذا الجانب مما يجعل المادّة أكثر تهذيباً وتركيزاً على المطالب العلمية، ويتحاشى فيها المؤلف الخروج عن سياق المطلب العلمي الذي يشوّش ذهن الطالب ويشكّل عائقاً أمام تلقّي الفكرة أو المطلب.

هذا بالإضافة إلى أمور كثيرة يمكن ملاحظتها في الكتاب الذي يكتب لغرض التدريس، وهذه القضايا يمكنني القول بأنها لم تراعى في أغلب كتبنا الدراسية القديمة؛ ومن هنا أشعر بضرورة تطوير كتبنا الدراسية وإعادة كتابتها بشكلٍ جديد تتحاشى فيه نقاط الضعف التي أشرت إليها.



شهدت الحوزة العلمية تجارب عديدة سعت إلى تجديد مناهج الدراسة، من قبيل تجربة الشيخ محمد رضا المظفر والشهيد السيد محمد باقر الصدر - رحمهما الله تعالى - باعتباركم من المعاصرين لهاتين التجربتين، ما هو تقييمكم لهما؟ وما هو مدى النجاح فيهما؟

الجواب: في الحقيقة إنهما تجربتان ناجحتان مشكورتان، وتستحقان التبجيل والثناء العاطر، لكن درجة النجاح هي من قبيل الكلّي المشكك، فهناك درجة نجاح بنحو متوسط وهناك درجة نجاح بنحو أعلى.

أما بالنسبة إلى تجربة الشيخ المظفر رحمه الله فهي تجربة موفقة لكنّها لم تسد

الفراغ بشكلٍ متكامل؛ إذ لابد أن نقرأ بعد كتابه «أصول الفقه» كتابي الكفاية والرسائل، وهنا يشعر الطالب بفجوةٍ بين ما قرأه في كتاب المظفر وما يقرؤه في كتاب الرسائل أو الكفاية من حيث الأسلوب والمنهج والألفاظ، وهذا ما يشكل عائقاً للطالب، فلو أن الشيخ المظفر كتب كتاباً قبل أصول المظفر وكتاباً بعده بحيث تصبح هذه الكتب حلقات متدرّجة ينتقل فيها الطالب بشكل تدريجي فإنه لن يشعر بوجود هذه الفجوة.

وأستطيع أن أشبه انتقال الطالب من كتاب أصول المظفر إلى كتاب الكفاية أو الرسائل بشخص يعيش في بيت جميل متوفّر على كل المرافق العامة التي يحتاجها حيث يشعر فيه بالراحة التامة، ثم بعد فترة ينتقل إلى بيت أكبر من بيته الأول وأوسع منه ولكنه خالٍ من المرافق التي تؤمّن الراحة والاستقرار في البيت، أو أن هذه المرافق غير مرتبة بشكلٍ يريح الساكن في البيت.

فإننا في الحقيقة يجب علينا أن ننقل هذا الشخص من بيت جيد إلى بيت أجود. فمن يقرأ أصول المظفر ثم ينتقل إلى الكفاية أو الرسائل فسوف يعاني من هذه المشكلة، فلذلك نقول: إن الخطوة التي قام بها الشيخ المظفر هي خطوة ناقصة، مضافاً إلى أنه توجد بعض نقاط الضعف في هذا الكتاب، من قبيل وجود بعض الزوائد التي كان يمكن الاستغناء عنها، وهذه قضية أخرى. وعلى أية حال فإن هذا الكتاب يعد موفقاً في العديد من النواحي.

وأما ما كتبه الشهيد الصدر رحمته الله فيمكنني أن أقول بأن تجربته موفقة بشكل متكامل؛ حيث إنه حاول في كتاب الحلقات أن يتغلب على هذه الفجوة وعلى هذا النقص الذي وقع فيه الشيخ المظفر.

ولكن يبقى أن هناك بعض المشاكل بالنسبة إلى هذا الكتاب الجليل، ألا وهي:

المشكلة الأولى: إنه ﷺ استعمل تعابير في كتاب الحلقات لعلها تكون أصعب من المستوى الدارج والمألوف بين طلبة الحوزات العلمية، وهي تعابير جديدة وأكثر مما هو مطلوب، فقد كان بإمكانه الكتابة بالألفاظ وتعابير أقل جدة، بحيث يسلك الكتاب طريقه بشكل أقوى وأكثر تقبلاً، لكن هذه الألفاظ أعادت من سير هذا الكتاب ومن فتح الطريق له بسرعة.

ومن هنا نرى أن هذا الكتاب لم يشق طريقه كما يجب في حوزة قم المقدسة؛ لأن الطلبة غير العرب لم يعايشوا مثل هذه الألفاظ والصياغات، وإنما عايشوا الصياغة القديمة؛ ولذلك فنحن بحاجة إلى ألفاظ متوسطة بين ما كتب قديماً وبين ما كتبه السيد الشهيد، وهذه المشكلة ترتبط بأسلوب الكاتب وقلمه، وهو أمر يختلف من شخص إلى آخر، إلا أنه في الواقع يمثل مشكلة يعاني منها الطالب.

المشكلة الثانية: وهي أن السيد الشهيد ﷺ لم يقتصر تغييره على الألفاظ والبيان، بل غيّر أيضاً في المنهج، فقدّم وأخّر في المطالب، وهذا التأخير والتقديم والاختلاف في الترتيب السائد لعلم الأصول يؤثر على الطالب الذي يعيش لفترة طويلة مع أسلوب أو منهج معين؛ فإنه لم يعتد - مثلاً - على قراءة مبحث القطع في أول الأصول كما فعله السيد الشهيد ﷺ حيث أورد مبحث القطع في أول كتابه، وهذا ليس نقصاً في الكتاب، بل لعله يجب أن يكون هكذا، ولكن هذا قد يكون له تأثير على الطالب، ولهذا لو راعى السيد الشهيد هذا الجانب - وإن كان فيه بعض السلبيات - لكانت فيه إيجابيات تصب في صالح الكتاب ومسيرته التي وُضع لأجلها.

المشكلة الثالثة - وهذه المشكلة ليست مرتبطة بكتاب السيد الشهيد :-
وهي أن الطلبة مأنوسون بتلك الكتب القديمة ، والإنسان كلما كان قد ألف شيئاً
فإن تغيير ما ألفه إلى شيء آخر جديد يصبح أمراً صعباً ، وهذا ينطبق على
الطلبة أيضاً .

ويضاف إلى ذلك أمر آخر ، وهو أن الأسلوب المتبع في البحث الخارج قائم
على ملاحظة الكتب القديمة ، فالمدرسون في البحث الخارج يلاحظون كتاب
الكفاية وكتاب الرسائل ، فيبقى الطالب مرتبطاً بهذين الكتابين ولن يفك ارتباطه
بهما .

وعلى هذا الأساس يبقى الطالب ينظر بعين إلى ما ألفه السيد الشهيد ،
وبعين أخرى إلى هذين الكتابين ، ولذلك نرى أن الأخوة في الحوزة العلمية لا
يستغنون عن هذه الكتب ودراستها وإن كانوا يحبون ذلك .

لكن مع هذه المشاكل أستطيع القول بأن هذا الكتاب موفق إلى درجة جيدة
جداً .



هل ترون أنه لابد من أشخاص مميزين واستثنائيين - كالمظفر
والصدر مثلاً - على رأس أي مشروع يسعى الى التجديد ، وهل هذا شرط
حتمي في إجراء أي تغيير في المناهج الحوزوية ؟

الجواب : لتغيير المنهج لابد من توفر شرطين أساسيين :

الأول : أن يكون محتوى الكتابة أسلوبياً ومضموناً على درجة عالية مهما
كانت الجهة المؤلفة ؛ سواء كان المؤلف شخصاً معروفاً أو لم يكن كذلك ، أو
كان لجنة ، أو غير ذلك ، المهم أن يكون الكتاب مميزاً من حيث الأسلوب
والمضمون .

الثاني: أن تكون الجهة المؤلفة جهة مقبولة في الحوزة العلمية، وإن لم تكن كذلك فإن الكتاب - شئنا أم أبينا - لن يستطيع مهما كان أن يشق طريقه داخل الحوزة. صحيح كما يقولون: «انظر إلى ما قيل ولا تنظر إلى من قال»، ولكنه في مثل هذه التجارب تفرض أهمية الجهة المؤلفة نفسها، ولذلك فإن من يقوم بعملية التغيير إذا فرضنا أنه من أحد المراجع بالدرجة العالية كالسيد الخوئي رحمته الله فإن هذه العملية سوف تكون موفقة كثيراً؛ لأنه شخص مقبول عند الجميع، بالإضافة إلى الإمكانيات العلمية المتوفرة فيه.

وعلى هذا الأساس يجب توفر هذين الشرطين في الكتاب والمؤلف.

أما بالنسبة إلى الشرط الثاني فليس المقصود أن تكون الجهة المؤلفة شخصاً استثنائياً وبارزاً بشكل غير عادي، بل يكفي أن تكون الجهة من داخل الجسم الحوزوي ومقبولة في هذا الجسم. نعم كلما كان مقبولاً ومميزاً أكثر كان مشروعه أكثر قبلاً ونجاحاً، فالعامل النفسي هنا يلعب دوراً مهماً في هذا المجال.



الملاحظ إضفاء صفة القداسة على الكتب الدراسية القديمة، مما يولد شعوراً بعدم كفاءة أي كتاب جديد يطرح للتدريس، ما هو موقفكم من هذه الحالة، وما هي أسباب نشوئها؟

الجواب: إن هناك عدة أمور تدعو إلى إضفاء صفة القداسة على الكتب الدراسية القديمة:

الأول - تأثير الكتب القديمة في تخريج العلماء الكبار:

إن هذه الكتب تخرّج عليها كبار علمائنا وفطاحلهم، ومن الطبيعي لأي طالب

يطمح لكي يصير مثل هؤلاء الأعلام أن يدرس بنفس الكتب ونفس الطريقة التي درس فيها هؤلاء الأعلام ولا يعود يرى ضرورة لدراسة كتاب آخر، فهذه النظرة تعطي قداسة للكتب الدراسية القديمة.

الثاني - تأثير شخصية المؤلف على آثاره العلمية :

الشخصية القدسية لمؤلفي هذه الكتب لعل لها تأثيرها الغيبي؛ فإنَّ قداسة الأشخاص تسري إلى الكتب وتضفي عليها صفة القداسة.

فمثلاً: صفة القداسة في شخص الشيخ الأنصاري والشيخ الآخوند لابد أن لها تأثيرها على مؤلفاتهم، وبسبب هذه الحالة يصعب على الطالب أن يتجاوز كتبهما.

الثالث - حصول العادة الراسخة من ألفة هذه الكتب:

إن كل شيء قديم سايره الإنسان لفترة طويلة يصعب عليه العدول منه إلى شيء جديد، وهذا أشبه بإنسان له صديق قديم صاحبه لفترة طويلة، فإنه من الصعب أن يتركه ويصاحب صديقاً آخر، بل إنَّه يحتاج الى فترة زمنية طويلة حتى يأنس بهذا الصديق الجديد، وهذه أيضاً قضية نفسية طبيعية.

الرابع - البديل المرفوض للقديم:

لعل البعض يتذرع بأنَّه لو أردنا أن نكتب كتاباً جديدة تكون ألفاظها أسهل من ألفاظ الكتب القديمة فسوف نخسر قضيتين:

الأولى: وهي أنه بسبب تلك الكتب القديمة واللغة التي كتبت بها فإنَّ الطالب يفتح ذهنه أكثر، والقوة المفكرة تتمكن من التحرك أكثر؛ لأنَّ الطالب يحتاج إلى أن يتأمل أكثر مع الكتاب وعبارته، ولذلك يصبح أقوى في تفكيره وتأملاته مما إذا كتب بلغة سهلة وواضحة، وعلى هذا سوف نخسر هذه الحالة من

التأمل وقوة الفكر.

الثانية: أننا سوف نفقد الاتصال والتفاعل مع تراثنا القديم، فهذا التراث مكتوب بأسلوب قديم ولغة قديمة، فمطالب العلامة الحلي والمحقق الحلي وابن إدريس والشيخ الطوسي كلها كتبت بهذه اللغة القديمة، فإذا أردنا أن نكتب بلغة جديدة مختلفة فسوف نقطع الاتصال بذلك التراث الغني، وهذا ما يشكّل خسارة عظيمة.

فهذه أمور أربعة يمكن أن تذكر كأسباب لنشوء ظاهرة القداسة هذه.

وفي مقام التعليق على هذه الأمور يمكن أن نقول:

بالنسبة للأمر الأول: إن علماءنا وفطاحلنا سكنوا في بيوت ضيقة وقديمة ولم يكن فيها تلك المرافق الجديدة، فهل يجب علينا أن نعيش في مثل الحالة التي عاشوها والوضع الذي عاشوه حتى ننتج ما أنتجوه؟!!

هل نترك كل ما هو جديد من أفكار ومقترحات ونبقى مع الأفكار القديمة؟! فإننا بحاجة للاطلاع على أفكار المتأخرين من العلماء الذين أتوا بعد الشيخ الأنصاري والشيخ الآخوند، كالنائيني والعراقي والأصفهاني، وأفكار السيد الخوئي، وهؤلاء العلماء تطوّر على أيديهم علم الأصول وعلم الفقه، وعدم الاطلاع على أفكارهم يعد خسارة كبيرة. فهذا الأمر لا يصلح أن يكون مبرراً صحيحاً لقداسة تلك الكتب، فنحن نستطيع أن نكتب كتباً تحتوي على الأفكار الموجودة في الكتب القديمة ونضمّنها الأفكار الجديدة.

وأما بالنسبة للأمرين الثاني والثالث: فإنّ هذين الأمرين يرجعان إلى العامل النفسي عند الطالب، ويمكن إزالة هذه الحالة النفسية بالحجة والبيان السليم،

حوار مع الشيخ باقر الايرواني

وهذا ما حصل معي كثيراً مع بعض الأخوة حيث رحت أوضح لهم ضرورة تغيير المناهج الدراسية في الحوزة، ولعلي تمكنت من إقناعهم بهذه الضرورة وأزلت من أنفسهم هذه الحالة، فالبيان الشافي والسليم قد يتغلب على هذين العاملين.

وأما بالنسبة للأمر الرابع: فإن المطالب العلمية الموجودة عندنا ليست مطالب ضعيفة وسهلة حتى نحتاج إلى أن نريض ونقوي ذهن الطالب من خلال الألفاظ، فالمعاني هي بنفسها دقيقة وعميقة، فلماذا لا تكون عملية الترييض بنفس المعاني؟! ونحن إذا أردنا أن نوصل هذه المطالب الصعبة بألفاظ قديمة وصعبة فسوف نخسر جانباً مهماً جداً، وهو أن الطالب عندما ينشغل بحل الألفاظ فإن ذهنه سوف يتعب، وعندها لن يتمكن من التفكير في معنى المطلوب، فالجهد الأكبر والأهم سوف يذهب على الألفاظ، فلماذا لا نصب هذا الجهد على نفس المطلوب؟! وعندها سوف يستطيع الطالب التأمل أكثر، وسوف تقوى عنده ملكة الاجتهاد.

أنا لا أدعو هنا إلى أن تكون الألفاظ مبتذلة، بل هناك أمر وسط يمكن أن نستعين به، كما فعل السيد الشهيد عليه السلام في الحلقات.

فلماذا لا تكون نفس المعاني هي التي تريض الذهن؟! فالمطالب الموجودة عندنا مطالب عميقة وصعبة، وأحياناً حتى بالألفاظ السهلة لا يمكن إيصال تلك المطالب العميقة إلى الطالب، فمباحث العلم الإجمالي هل تحتاج إلى أن نصبها من خلال الألفاظ يا ترى؟!!

وأما بالنسبة إلى أنه سوف ننقطع عن تراثنا فيمكنني القول:

أولاً - لن يحصل هذا الانقطاع مع التراث القديم، بل يمكن ألا يكون الاتصال

بالشكل القوي جداً، فالتألم الذي يدرس المناهج الجديدة لن يكون في مستوى أنه إذا اطلع على عبارات القدماء من علمائنا فإنه لن يفهمها، بل نقول: إنه سوف يفهم مقداراً معتداً من كلماتهم، وهذا المقدار لا بأس به، بل ليس المطلوب أكثر من هذا.

ثانياً - الاستغناء عن التراث القديم بالكتب الحديثة في عملية الاستنباط: فإنني بالرغم من اعتزالي بالكتب القديمة وبالتراث القديم لا أرى من ضرورة للطلاب في مراجعة هذه الكتب القديمة في عملية الاستنباط؛ فإن الكتب التي ألفت - مثل كتاب المستمسك للسيد الحكيم، وما كتبه السيد الخوئي في التنقيح والمستند، أو ما شاكل مما كتب حديثاً - تمثل مقداراً كافياً للارتباط بالكتب القديمة، كالأخلاق والمنتهى.

نعم، هو كثرات جيد من هذه الناحية، ولكن عملية الاستنباط لا تتوقف على هذه الكتب، والمقدار الضروري الذي يمكنه من الاطلاع على هذه الكتب حاصل عنده كما قلنا سابقاً.

 بوصفكم أحد المساهمين في عملية التجديد في الكتب والمناهج الدراسية في الحوزة، حيث طرحتم مجموعة من الكتب للتدريس في الفقه والرجال والقواعد الفقهية، ما هي أهم الأمور التي توخيتوها في هذه التجربة؟ وهل لديكم مشروع متكامل في هذا المضمار؟

الجواب: في الحقيقة إنَّ هذا السؤال ينحل إلى سؤالين:

أما بالنسبة للسؤال الأول: فإنَّ الأمور التي توخيتها في هذه التجربة والجانب المهم منها هو سهولة العرض، فهذه مشكلة كنا نعانى منها في كتبنا القديمة - أعني صعوبة العرض وصعوبة إيصال المطالب إلى الطالب - فكانت

هذه من أهم الأمور التي توخيتها. وحاولت أن يكون العرض سهلاً من هذا الجانب، ولكن سعيت أن يكون من قبيل السهل الممتنع لا السهل المبذل بحيث يتمكن الطالب بنفسه من المراجعة والمطالعة. وحاولت أن أحتفظ بعملية الاتصال بين الطالب والأستاذ، وبعد هذه العملية يمكن للطالب فهم المطالب بشكل جيد.

والأمر الآخر الذي راعيته هو طرح الأساليب الجديدة في عملية الاستدلال، وعلى سبيل المثال فإنّ كتاب المكاسب وكتاب الروضة البهية لم يحتويوا على بعض الأساليب الجديدة للاستدلال حيث لم تكن مألوفة في مثل هذه الكتب، وحاولت أن أشير إلى هذه الأساليب وأحدث ما توصل إليه علم الفقه في هذا المجال، فمثلاً التمسك بالسيرة هو من الطرق التي لم تكن بهذا الشكل الموجود الآن، وكذلك بيان الحكومة والورود في الأدلة فهي أيضاً لم تكن موجودة في الكتب القديمة، أو قضية التعارض بين الروايات وبعد التعارض إلّا ما نرجع؟ فهذا لم نتعلمه في الكتب القديمة. ومثلها القضايا والنكت الرجالية فهذه لم تتعرض لها الكتب القديمة.

وكذلك مسألة ربط الفقه بالأصول فقد حاولت من هذه الناحية إيضاح مدى الترابط الوثيق بين الفقه والأصول عملياً، وبهذا يتضح مقدار الحاجة إلى علم الأصول.

وهناك قضية ثالثة، وهي أننا عند دراستنا للكتب القديمة لا نتقدم خطوة إلى الأمام على طريق الاستنباط والاجتهاد، فنحن نحتاج إلى كتاب مرّ يعلمنا كيف نجتهد وكيف نستنبط، فكتاب المكاسب يعطينا دقة على مستوى «إن قلت قلت» ودقة على مستوى «يرد عليه»، ولكن لا يعطينا دقة من ناحية كيف نستنبط وكيف تتم عملية الاستنباط، وهذا ما لم نلمسه في دراستنا

للكتب القديمة، وأنا شخصياً لمست هذا أثناء دراسة هذه الكتب، ولكن بعد أن رحت أقرأ بعض الكتب الأخرى - كتقارير السيد الخوئي - بدأت أُلَمَس أننا كيف يمكننا أن ندخل في المطلب وكيف نخرج منه وكيف نستدل عليه، وهذه نكات مهمة لابد أن يراعيها الكتاب الدراسي.

وأما بالنسبة للسؤال الثاني والذي كان بخصوص أنه هل لدي مشروع متكامل، ففي الحقيقة عندما كتبت لم تكن كتابتي بهذا الهدف؛ أي هدف تغيير المناهج، ولكنه حصل بلا قصد، فعندما كتبت الدروس التمهيدية في القواعد الرجالية كان عبارة عن مجموعة محاضرات ألقيتها عندما جئت من النجف الأشرف، وذلك بعد ملاحظتي لأمر مهم آلمني كثيراً عندما كنت أدرس في النجف الأشرف؛ وهو أنني لم أكن أعرف عن علم الرجال شيئاً ولا القواعد الرجالية؛ لأنّ هذا العلم لم يكن يدرس في النجف، وبدأت أسمع به عند الشروع في البحث الخارج، فبدأت أسمع أن هذا الشخص وارد في أسناد تفسير القمي، أو وارد في أسناد كامل الزيارات، أو ممن روى عنه أحد الثلاثة، فهذه القضايا لم أُمَرّ بها في مرحلة السطوح؛ ومن هنا شعرت بفرغ من هذه الناحية مما دفعني إلى العمل الحثيث على تحصيل هذا العلم إلى أن حل عندي بعض الشيء الذي يمكن أن أنقله إلى الطلبة حتى لا يعيشوا الفراغ الذي لمسته في دراستي؛ ولذا أُلقيت عليهم هذه المحاضرات، وعند تمامها رأيت أنها مجموعة جيدة للطبع، فطبعتها لا لغرض التدريس، لكن بما أنها محاضرات أُلقيت في مجال التدريس وكانت مراعية لهذا الجانب جعلها ذلك قابلة للتدريس.

ونفس الشيء بالنسبة للقواعد الفقهية، فعندما شرعت في درس الخارج رحت أسمع أن هذه الصلاة صحيحة لقاعدة «لا تعاد» وأنا لا أعرف شيئاً عن هذه القاعدة؛ مدرّكها ومضمونها وموارد استعمالها، وقاعدة الصحة، فدفعتني

ذلك إلى إلقاء بعض المحاضرات على مجموعة من الطلاب، ثم طبعت هذه المحاضرات في كتاب، وعندما طبعت طلب مني المركز العالمي للعلوم الإسلامية وضع كتاب مختصر لطلابهم حول القواعد الفقهية، فاختصرت هذا الكتاب وانتقيت منه الأشياء التي يحتاجونها، فصدر ما صدر باسم «دروس تمهيدية في القواعد الفقهية».

نعم، بالنسبة إلى كتاب «دروس تمهيدية في الفقه الاستدلالي» كان شروعي بكتابته بهدف أن يكون للتدريس في الأساس بناءً على طلب المركز نفسه، ولم أكن أتصور أنه سوف يلقي هذا النجاح والانتشار بهذه السرعة ويصبح كتاباً تدريسياً في بعض المجالات والمراكز، ولم يكن هدفي منه تغيير البرامج أو المناهج في الحوزة العلمية.

هل كتبتم شيئاً في علم الأصول؟ وهل أنتم بصدد كتابة شيء في هذا المجال؟

الجواب: بالنسبة إلى كتاب الأصول هناك قضيتان:

الأولى: طُلب مني إعادة صياغة كتاب كفاية الأصول بشكل آخر مبسط مع الاحتفاظ بالمطالب الموجودة فيه، ولكنني لا أحبذ نفسياً هذا العمل؛ لأننا بهذا العمل سوف نكرس هذا الكتاب، ولكنني أحببت أن أكتب الكفاية في ثوبها الثاني - إن وفقنا الله - على المنوال الذي سرت عليه في كتابة «الحلقة الثالثة في أسلوبها الثاني»، وأنا أرى - خلافاً لما هو متعارف - أن هناك بعض المطالب التي يبيّنها صاحب الكفاية بصفحة مثلاً نستطيع أن نبينها بأسلوب آخر بأقل من ذلك من دون أن نتخطى أي شيء من مطالبه، فيكون المضمون واحداً ولكن طريقة العرض مختلفة.

الثانية: طُلب مني تدوين كتاب في علم الأصول بحجة بعض النقائص

ونقاط السلب التي أشرت إليها في كتاب الحلقات، خصوصاً بالنسبة إلى الحوزة الإيرانية فإنّ الطلاب الإيرانيين يشعرون بصعوبة بالنسبة إلى كتاب الحلقات بالرغم من أنني ذلت كثيراً من هذه الصعوبة بكتابي لشرح الحلقة الثالثة، لكنه - مع ذلك - يبقى هذا الكتاب صعباً من هذا الجانب. ولكنني أرى أنني مهما حاولت لن أستطيع أن أكتب أفضل مما كتبه السيد الشهيد رحمته الله، بالإضافة إلى أن هذا فيه نوع تضعيف وتمييع لما كتبه السيد الشهيد رحمته الله، وأنا نفسياً لا أتفاعل مع هذا المشروع.



طرحتم مجموعة من الكتب الدراسية كبديل للكتب القديمة أو لسدّ الفراغ الموجود في بعض المواضع، كيف كانت ردود الفعل على هذه الخطوة، وكيف تقيّمون ردود الفعل هذه؟

الجواب: من المفترض أن يوجّه هذا السؤال إلى الآخرين، ولكن بشكل مختصر أقول: الحمد لله، لا كما كنت أتصور، فقد وردتني بعض الإشكالات إلاّ أنها إشكالات جانبية وهامشية لا علاقة لها بأصل المنهج وطريقة العرض، وبحدود ما وصلني من آراء كانت كلها إيجابية.

نعم هناك من أثار قضية عدم تضمّن الكتاب للمسائل العصرية، من قبيل مسائل البنوك والتأمين والاستنساخ... فإنّ هذه مسائل جديدة طرأت ولم تشر إليها في كتابك الفقهي، وهذا طرح مهم وجدير بالنظر، ولكنني شخصياً كنت متعمداً لهذا الأمر احترازاً من مسألة الاستفزاز لنفوس الآخرين، أي أنني إذا أردت أن أغيّر في المنهج على غير التقسيم المألوف للكتب القديمة فقد يكون هذا سبباً لاستفزاز الآخرين وبالتالي رفض هذا المشروع من أساسه؛ كذلك حافظت على الترتيب القديم لأبواب الفقه.

ثم إنني الآن بصدد كتابة كتاب فقهي يكون بديلاً عن مرحلة كتاب

المكاسب - وذلك بناءً على طلبٍ حديث من بعض الأخوة - كما كان كتاب «دروس تمهيدية» بديلاً عن مرحلة الروضة البهية؛ وذلك حتى لا نقع في المحذور نفسه الذي وقع فيه الشيخ المظفر؛ لأن الطالب بعد دراسة كتاب «دروس تمهيدية» سوف يرى نفسه مضطراً لدراسة كتاب المكاسب وبالتالي العودة إلى المنهج القديمة؛ لذلك شرعت في هذا المشروع وأنجزت إلى الآن كتابين في هذا المجال: كتاب الطهارة وكتاب الصلاة، وبطبيعة الحال فإن ما أكتبه ليس نفس كتاب المكاسب حتى أقتصر على المعاملات وليس على نفس المنهج التي سار عليها الشيخ الأنصاري رحمته الله، بل أكتب بديلاً لهذه المرحلة، والبديل يجب أن يكون عبارة عن مجموعة كتب من العبادات ومجموعة من المعاملات؛ لأن هناك قضية سلبية موجودة في كتبنا القديمة لم أشر إليها في محلها وأشير إليها الآن، وهي أن الطالب عندما ينتهي من كتاب المكاسب ويدخل في البحث الخارج فإنه لا يعرف شيئاً عن كتاب الصلاة، وكذلك كتاب الصوم، وكتاب النكاح أيضاً لا يعرف عنه شيئاً بالمستوى الذي تعلّمه في كتاب المكاسب، والمقدار الموجود في الروضة البهية هو مقدار قليل بالنسبة إلى المستوى الموجود في كتاب المكاسب، وهو وإن كان كثيراً كمّاً إلا أنه قليل بالنسبة إلى عرض الروايات وكيفية الاستدلال، ولذلك حاولت في كتاب «دروس تمهيدية» أن أؤكد على مسألة عرض الروايات حتى يمر الطالب عليها في مرحلة السطوح ولا يشعر بالطفرة عندما ينتقل إلى البحث الخارج، ولذا يجب أن يحتوي هذا الكتاب الذي يراد له أن يكون بديلاً عن مرحلة المكاسب على أبواب متنوعة ولا يقتصر على المعاملات فقط، بل يكون هناك إطلالة على مجمل أبواب الفقه.

وحتى الآن أنجزت كتابي الطهارة والصلاة وقدمتهما لأجل أن يقيّما ويلحظ ما فيهما من نقاط الضعف، بل لعله قد شرع في تدريسهما كتجربة بحيث

تبرز نقاط الضعف الموجودة فيهما، وقد قيل لي إنه لابد أن أقوم أنا بتدريسهما لأنهما أعمق من كتاب «دروس تمهيدية» وأكثر دقة، وباعتبار أن المدرس الذي يريد أن يقوم بتدريسهما يجب أن يكون محيطاً بجميع النكات الموجودة فيهما وإلا فإن التجربة لا تكون ناجحة؛ فمن هذا الباب طلب مني أن أمارس شخصياً تدريس هذا الكتاب حتى يفهم من قبل مجموعة من الطلاب كي يمكنهم أن يقوموا هم أو المدرسون الآخرون بتدريسه بعد جلاء النكات الموجودة فيه.



من الملاحظ الاختصار في الاهتمام على مادتي الأصول والفقه (والفلسفة مؤخراً) في الحوزة مع عدم الاهتمام بالكثير من المواد العلمية الأخرى، سواء كان لها صلة مباشرة بعملية الاجتهاد كالدراية والرجال والتفسير، أو غير مباشرة كالعلوم الإنسانية وسائر العلوم التي لها طابع عصري؟

الجواب: إن ما أشير إليه في السؤال قضية مهمة جداً، بل نحن نقول أكثر من ذلك: ينبغي على الحوزة أن تؤكد على جوانب أخرى، كعلم الاجتماع وعلم النفس؛ لأن رجل الدين وطالب العلم في الحوزة سوف يعيش مع المجتمع وفي داخله لا في عزلة عنه كما هو عمل بعض الناس الذين يقتضي عملهم العزلة عن المجتمع، كعلماء الفيزياء والكيمياء مثلاً، فالعالم في هذا المجال يلزم مختبره ويؤلف ويكتب بدون أن يحتك مع المجتمع. فنحن نحتاج هذه العلوم حتى نعرف كيف نتعاطى مع المجتمع، وهذا أمر مهم جداً.

والاطلاع على هذه العلوم الحديثة لا أقول إنه يجب أن يكون معمقاً ولكن يبقى هناك قدر مهم من الإحاطة يجب أن يتوفر عند الطالب، وهذا يشمل باقي العلوم الأخرى سواء في الكلام أو الفلسفة، ويشمل أيضاً اللغات الأجنبية

حوار مع الشيخ باقر الايرواني

وخصوصاً اللغة الإنجليزية ، فهذا أمر مهم ويجب أن يشجع الطلبة على هذه الناحية ، وفي الواقع عندنا نقص كبير من هذه الناحية خصوصاً بعد هذا الانفتاح الذي حصل بسبب هذه الثورة المباركة في الجمهورية الإسلامية ، فنحن نحتاج إلى مجموع هذه العلوم .

ونسأل الله - عزوجل - أن يوفق الحوزة العلمية في هذا المجال ، وتتغلب على نقاط الضعف تدريجياً بحوله وقوته عز وجل .

شكراً لكم على إتاحة هذه الفرصة .



شكراً جزيلاً .

فضيلة الشيخ الدكتور عبد الهادي الفضلي

□ إعداد : التحرير



تنطلق بين فترة وأخرى دعوات إلى التجديد وإعادة النظر في مناهجنا الحوزوية وكنتم ممتن يحمل هموم هذه الدعوة ومن العاملين بها ولكم اسهامات قيمة في هذا المجال . ونظراً لأهمية الموضوع وتجاربكم الغنية فيه ، نود استطلاع رأيكم في جملة من المحاور نبدؤها بالسؤال التالي :

ما رأيكم في التجديد لبرامج الحوزات العلمية ؟

الجواب: التجديد في أوضاع المؤسسات التعليمية أمر طبيعي، عرفتة المجتمعات البشرية منذ أن كانت تلك المؤسسات وحتى الآن وسيستمر إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها .

والحوزة العلمية بما أنها مؤسسة تعليمية لا تختلف عن سواها من المؤسسات التعليمية الأخرى، وتاريخها الطويل الذي يمتد لأكثر من ألف عام - أي من يوم بدأت في مسجد النبي ﷺ في المدينة المنورة، ومنه انتشرت إلى العديد من المساجد الأخرى في الحواضر الإسلامية الأخرى - يشهد

لخضوعها لظاهرة التجديد، وإنك لتجد ما يشير إلى ذلك في إجازات الرواية المحررة وبخاصة المطولة منها بذكر أسماء الكتب التي قرأها الراوي (المجاز) عن الشيخ المروي عنه (المجيز)، فإنها يفهم منها أن كتباً كانت تقرأ كمقررات دراسية ثم حل محلها كتب أخرى، فمثلاً كان الطالب يقرأ في القديم لتعلم الفقه ودراسته كتاب (من لا يحضره الفقيه) للشيخ الصدوق وكتاب (تهذيب الأحكام) للشيخ الطوسي، ثم بعد أن ألف الشيخ الطوسي كتاب (المبسوط) في الفقه الاستدلالي و(النهاية) في الفقه العملي حلاً في الدرس الفقهي محل الفقيه والتهذيب، ثم حل محل المبسوط (المعتبر) ومحل النهاية (الشرائع) وكلاهما للمحقق الحلي، ثم كانت كتب العلامة الحلي (التبصرة) و (النهاية) و (القواعد) و (المختلف) و (التذكرة) و (المنتهى).

وانتهى الأمر مؤخراً إلى (الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية) للشهيدين العاملين و (المكاسب) للشيخ الأنصاري.

وكذلك الشأن في أصول الفقه، فقد بدأ بمختصر المفيد فذريعة السيد وعدة الشيخ إلى معارج المحقق فمبادئ وتهذيب العلامة، حتى كان - أخيراً - دور كفاية الآخوند.

فالدعوة إلى التجديد، وكذلك تحقيق وتحقق التجديد، شيء غير مستغرب، ولا ضير فيه، ولا ضرر منه.

في رأيكم أين يكون التجديد؟ 

الجواب: التجديد قد يكون في البرامج كما كان هذا في المحاولات المعاصرة، ومن أبرزها إنشاء مؤسسات في النجف الأشرف، هما:

- كلية الفقه:

ومن الجديد ما أضافته كتاب (الأصول العامة للفقه المقارن)، ومن

العلوم الحديثة ما يعد مساعداً للتخصص بالفقه، أمثال: علم الاجتماع وعلم النفس وعلم التربية وعلم القانون واللغة الإنجليزية والأدب العربي والفلسفة الحديثة.

- دورة السيد الحكيم:

وهي الدورة التي أضافت تدريس (فلسفتنا) و (اقتصادنا) للسيد الصدر.

وقد يكون التجديد في المقررات، وهو واضح وكثير.

من هم أهم من ساهم في تجديد المقررات الدراسية من العلماء  المعاصرين؟

الجواب: من الذين ساهموا في التجديد في عصرنا هذا:

١ - الشيخ محمد رضا المظفر:

فقد حل كتابه (المنطق) في كثير من الحوزات محل (الحاشية) و (شرح الشمسية)، كما أصبح كتابه (أصول الفقه) يدرس في أكثر من حوزة ومعهد. ويمتاز هذان الكتابان بتوفرهما على عنصري التعليم والتربية، وهما العنصران المطلوب توفرهما في المقرر الدراسي.

٢ - السيد محمد تقي الحكيم:

حيث يعد كتابه (الأصول العامة للفقه المقارن) أول كتاب يؤلف في أصول الفقه المقارن، وهو مجموعة محاضرات ألقاها المؤلف على طلبة قسم الشرف في كلية الفقه وعلى طلبة الدراسات العليا في جامعة بغداد.

والكتاب جدير بأن يدرس في الحوزات العلمية لتمييزه بالمنهجية المتفوقة، واشتماله على عنصري التعليم والتربية.

كان ﷺ ينطلق في إضافته العلمية المثمرة من نظرتة لحاضر الحوزة ومستقبلها من خلال واقع رسالتها في حياة المسلمين وتحقيق أهدافها في مجتمعاتهم.

وحيث إن الحياة تطورت في أساليبها ووسائلها ومختلف ثقافاتنا تبعاً لتطور حضاراتها حتى أصبح الإنسان المسلم المعاصر أبعد مدى في نظرتة للمستقبل وأوسع شمولية في استقطابه لما يدور حوله لم يعد أمام المبلّغ الإسلامي إلا أن يتطوّر في الأسلوب والوسيلة ليكون بمستوى متطلبات المعاصرة من تجديد وسواه.

وقد كان سيدنا الصدر لهذا يحمل همّ الحوزة العلمية وهمّ الطالب الديني ويصرف الشيء الكثير الكثير من تفكيره في دراسة المشكلة ووضع الحلول لها.

ومن بعض الأعمال التي قام بها في هذا المجال :

- تأليفه كتاب (المعالم الجديدة) الذي ضمنه مختصراً عن تاريخ علم أصول الفقه، ودراسة تاريخ العلم من أهم ما يقرره المنهج العلمي الحديث، وهو مما سارت عليه الدراسات الجامعية، وإنها لإضافة رائدة وموفقة.

- تأليفه موسوعته الأصولية (دروس في علم الأصول) المعروفة في الأوساط الحوزوية بـ (الحلقات) الذي طوّر فيه في التبويب، وفي المادة بإضافة أحدث ما انتهت إليه مدرسة النجف الأشرف الحديثة من نظريات جديدة في هذا العلم، وقد أثبتت تجارب تدريسه في الحوزتين الكبيرتين بالنجف وقم نجاحه كمقرر دراسي.

- تأليفه (فلسفتنا) و (اقتصادنا) .

وقد أشرت إلى أنهما أخضعا للتجربة بتدريسهما في دورة السيد الحكيم ، وفي الدورات الموسمية لطلبة الجامعات العراقية ، ولمسنا عمق تأثيرهما علمياً وأدبياً .

٤ - الشيخ محمد جواد مغنية :

أضاف بكتابه الأصولي (علم أصول الفقه في ثوبه الجديد) والفقهي (فقه الإمام جعفر الصادق) جديداً في أسلوب التعبير وإبداء الرأي ، والكتابان يدرسان في بعض الحوزات .

٥ - الميرزا علي المشكيني :

في كتابه (تحرير المعالم في أصول الفقه) الذي حرر به كتاب (المعالم) للشيخ العاملي ، وأضاف إليه ما جدّ من مسائل أصولية بعد الشيخ العاملي ، وما يساعد الطالب على فهم المطالب من أمثلة وتمارين .

وهو من الجديد الذي اشتمل على عنصري التعليم والتربية .

٦ - الشيخ جعفر السبحاني :

له أكثر من كتاب أقرت جماعة المدرسين في الحوزة العلمية بقم المقدسة تدريسه ، وتتميز كتبه المقررة بوضوح العبارة والإلمام بكل أطراف الموضوع وإضافة أحدث النظريات .

والشيخ السبحاني مفكر مبدع راد عملاً مهماً ورائعاً لم يكن معروفاً في الحوزات العلمية من قبل ، وهو توجيه طلابه للكتابة في موضوعات تفرض أهميتها الكتابة فيها ، وتحت إشرافه ، وهو ما تعودنا عليه في الجامعات ، وبخاصة في الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) .

وهذا - في رأيي - من أهم الإضافات الجديدة الموفقة والتي تسجل له ريادتها في تاريخ الحوزات المعاصرة، وبكل تقدير وإجلال.

٧ - عبد الهادي الفضلي:

قمتُ بمحاولات متواضعة لتأليف أكثر من كتاب دراسي، حرصت كل الحرص أن يتوفر الكتاب على عنصري التعليم والتربية.

وقد قُرر أكثرها في أكثر من حوزة وجامعة ومعهد، وهي:

أصول البحث/ أصول الحديث/ أصول علم الرجال/ تاريخ التشريع الإسلامي/ تحقيق التراث/ التربية الدينية/ تلخيص البلاغة/ تلخيص العروض/ خلاصة علم الكلام/ خلاصة المنطق/ مبادئ أصول الفقه/ مبادئ علم الفقه/ مختصر النحو/ مذكرة المنطق.

- بقي أن أشير - هنا - إلى شيئين، هما:

١ - كتب بعضهم أكثر من كتاب دراسي، ولأنها لا جديد فيها - لتكرار ما هو المؤلف والمعروف في المقررات السابقة الموروثة من دون أية إضافة - لا أرى أن أدرج أصحابها في قوائم المجددين.

ومع هذا فالعمل الذي قاموا به جهد علمي يقدر لهم ويشكرون عليه.

٢ - ربما كان هناك غير من ذكرتُ أسماءهم لم أوفق للاطلاع على أعمالهم، أرجو ألا يعد ذلك إهمالاً مني لهم.

هل لديكم برنامج دراسي تقترحونه للتعليم الحوزوي؟ 

الجواب: أقترح - لأجل أن نرتفع بالدرس الحوزوي وإلى مستوى رسالة الحوزة العلمية من تخريج متخصصين بالفقه مجتهدين ومبلغين - أقترح أن تطور البرنامج الدراسي الحوزوي إلى التالي:

تقسيم المراحل الدراسية في الحوزة العلمية إلى ثلاث، هي:

المرحلة الأولى:

يدرس فيها الطالب العلوم المساعدة للتخصص بالفقه، وهي:

- ١ - مبادئ علم الاجتماع.
- ٢ - مبادئ علم النفس.
- ٣ - مبادئ علم القانون.
- ٤ - مبادئ علم الكلام.
- ٥ - مبادئ الفلسفة.
- ٦ - مبادئ علم التربية.
- ٧ - إحدى اللغات الحية.

المرحلة الثانية:

يدرس فيها الطالب ما يعرف بالمقدمات، وهي:

- ١ - علم الصرف.
- ٢ - علم النحو.
- ٣ - علم التجويد.
- ٤ - علوم البلاغة.
- ٥ - علم المنطق.
- ٦ - مناهج البحث.
- ٧ - مبادئ أصول الفقه.
- ٨ - مبادئ الفقه.

المرحلة الثالثة :

يدرس فيها الطالب علوم التخصص بالفقه ، وهي :

١ - علم أصول الفقه .

٢ - القواعد الفقهية .

٣ - علم الدراية .

٤ - علم الرجال .

٥ - الفقه الاستدلالي .

كيف يتم - على رأيكم - اختيار المقرر الدراسي ؟



الجواب: يتم هذا بتشكيل لجنة علمية من أساتذة الحوزة يتمتع أعضاؤها بالخبرة الكافية لمعرفة توافر الكتاب على الشروط المطلوب توافرها في المقرر الدراسي .

سماحة الأستاذ السيد كمال الحيدري

حول تطوير منهجية البحث العلمي في الدراسات الحوزوية

□ إعداد : التحرير



في ضوء التجديد المناهجي المستمر في المجال التعليمي والأكاديمي باعتبار أنّ تجربة المنهج تمثّل تجربة بشرية قابلة للمراجعة والتطوير والنقد، ما هو تقويمكم للمناهج الدراسية في الحوزات العلمية في ظل ثنائية التبدّل والتطوير المناهجي؟

الجواب: قبل أن أُجيب على السؤال أُشير إلى مقدمة نظرح فيها السؤال التالي: ما هو دور الحوزة في حياة الأمة؟

من الواضح أنّ الدين هو مشروع لتغيير حياة الأمة، فالإسلام لم يأت ليغطّي البعد الفقهي أو العقائدي أو الروحي أو الخدمي، وإنّما هو مشروع لتغيير حياة الأمة بكاملها، فهو معنيّ بكل الأبعاد التي تهّم حياة الأمة، وهذه الأبعاد فيها البعد العقائدي والفقهي والفكري، إضافة إلى الأبعاد الإدارية والاجتماعية والعلاقات الدولية مما يهّم الإنسان في حياته.

نلاحظ في القرن الأخير أَنَّ المجتمعات الغربية لم تكن فيها مرجعيات لبناء الأمة في هذه الأبعاد، أو إذا كانت فهي في أطر ضيقة كالكنيسة التي شهدت تراجعاً عن قيادة الأمة، فتقدمت عندئذ الجامعات لتتبنى حركة التغيير إلى الأمام. هذا في العالم الغربي.

وأما في مجتمعاتنا - خصوصاً في الأوساط الشيعية - فقد كانت الحوزات في القرون الماضية تُعنى بجميع الجوانب والمجالات، وتعالج وتدرس مختلف التخصصات ممّا هو وراء العلوم الدينية، كـ مجال الرياضيات والطب والهندسة والفلك والموسيقا وغيرها، بل كان لها قصب السبق في ذلك، كما نلاحظ ذلك في تراث ابن سينا والمحقق الطوسي وغيرهما.

ولكن في المئة سنة الأخيرة التي دخلت فيها الجامعات الغربية مجتمعاتنا - ولأسباب موضوعية - انفصلت هذه العلوم عن كيان الحوزة شيئاً فشيئاً. وأهم الأسباب الموضوعية في ذلك هو أَنَّ الحوزات تركز في دراساتها على البعد التجريدي، في حين أَنَّ هذه الاختصاصات تركز على الأساس التجريبي. على أَنّه في السابق أيضاً كانوا يتعاملون مع هذه العلوم من الزاوية التجريدية، فالفلكيات كان التعامل معها كما هو التعامل مع الفلسفة.

في ضوء ذلك، تمحضت الحوزات في إطار تفسير الدين، فكانت مهمتها الأساسية تفسير الدين، ونعني بالدين: تلك المنظومة المتكاملة التي عنيت بها الآيات والروايات، أي الدين في إطاره العام الشامل للكلام والتفسير وغيرهما من العلوم. فكان نتاج تلك الطبقة آنذاك شاملاً لجميع العلوم، فكان من يكتب الفقه هو الذي يكتب في الكلام والتفسير والأصول وهكذا، كما نلاحظ ذلك في تراث الشيخ الطوسي والسيد المرتضى والشيخ المفيد والعلامة الحلي والمحقق الحلي وأضرابهم.

إذاً، دور الحوزات العلمية هو أنها المفسر الرسمي للدين ومصدر تحديد

النظريات الدينية، فمن يريد فهم الدين لابد أن يسأل هذه الجهة الرسمية، فهي في هذا تشبه المراكز والجامعات المعنية بتفسير الأمور العلمية التجريبية.

فالبعد الاجتماعي إذا كان فيه رأي للدين لابد أن تفسره الحوزة والمتصدّي للعلم الشرعي، وهكذا إذا أُريد أن تحدد النظرية السياسية من وجهة نظر الدين، فإنّ المعني هو المتخصص في الدين؛ ولذا رفض أصحاب هذا الإتجاه من خارج هذا الإطار ليقدم قراءته في الدين ويحدّد موقفه، ومن الواضح أنّ المقصود هو الانطلاق في معالجة هذه الأمور من منطلقات دينية، وإلا فإنّ من ينظر ويقدم قراءته في هذه الأمور بمعزل عن الرؤية الدينية كثير، ولا كلام لنا معه.



وهذا يعني أنّ الأولوية في البحث ليست لتحديد إشكالية المنهج والمعالجات المنهجية بالدرجة الأولى، وإنّما هي لتحديد الدور الذي جاء الدين ليضطلع به ومن ثمّ تحديد دور الحوزات بعد ذلك بالدرجة الثانية، وبالدرجة الثالثة تحديد المنهج الذي يلبي حاجات هذا الدور ومستلزماته؟

الجواب: نعم، بالضبط.



فما رأيكم إنّا في المحاولات المطروحة لتغيير الكتب الدراسية في الحوزة؟

الجواب: المشكلة في إطارها العام لا تكمن في استبدال كتاب بكتاب آخر (كاستبدال الرسائل بالحلقات مثلاً)، وإن كان هذا جزءاً من المهمّة ولكنه ليس الجزء المهم منها، وإنّما الجزء المهم من عملية تغيير الكتب الدراسية هو تغيير منهجيتها بما يتلاءم والدور الذي يجب أن تضطلع به.

توضيح ذلك: إنّ الحوزات العلمية - خصوصاً في النجف الأشرف - قد

ابتعدت في الفترة الأخيرة عن الأبحاث التفسيرية والكلامية وردّ الشبهات الفكرية والفلسفية، بل وحتى الدينية، كمسألة أنّ الدين فيه صلاحية إدارة الحياة أو لا؟ وهل أنّ الدين - أساساً - معنيٌّ بإدارة المجتمع وتنظيم الحياة وشؤونها السياسية والاجتماعية والاقتصادية، أم أنّه معنيٌّ بالجانب العبادي من حياة الإنسان مقتصرًا في الجوانب الأخرى على إعطاء الرّؤى العامّة دون الخوض في التفاصيل؟

قد يقال: إنّ الإسلام لم يقدم نظرية عامة في هذه المجالات وإنّه اكتفى بالرّؤى العامّة، مثلاً: الشارع كان يمكنه أن يعطي للإنسان خطوطاً عامة في مجال العبادات بتوجيه الإنسان توجيهات عامة، ولكنه تدخل في أدق التفاصيل في العبادات لتحديدها، فالسؤال مطروح في النظرية السياسية وهل أنّ الإسلام اعتنى بتحديدها بالشكل الذي أولاه للعبادات؟ إذا كان الأمر كذلك فما هي الأدلّة على ذلك؟ هذه دعوى مطروحة فعلاً، ولا نريد الآن مناقشتها.

وعليه فالدين إمّا ألاّ يتكفّل تقديم النظريات السياسية والاجتماعية وغيرها، فيكتفي بالرّؤى العامة ويوكل التفاصيل إلى الخبرة البشرية وتجاربها، وإمّا أن يتبنّى إعطاء هذه النظريات في مجال العلاقات الدولية والحكم والسياسة والاجتماع بحيث تعالج نظريته الاقتصادية مسائل التضخم والبطالة وغيرها من المعضلات الاقتصادية. وعليه فلا بد أن يعيّن الدين موقفه من هذه القضايا.

 أليس يرجع السبب في هذه الأبحاث عندنا إلى ابتعادنا عن الحكم ومجالات الحياة وعدم كونها موضعاً للابتلاء لينصبّ البحث عليها من قبل الفقهاء ويتطور وتأخذ مضموناً تفصيلياً كما عليه سائر المباحث؟

الجواب: في الحقيقة هذا معناه أنكم تؤيدون الاتجاه الثاني، وهذا ما نريد معرفته، فهل الدين يتبنّى الاتجاه الثاني الذي يفترض أنّه يقدّم إجابات ومعالجات لكل هذه الأبعاد؟

فإذا قلنا إنّه لا يوجد هكذا التزام ديني، فينتج أنّ الحوزات العلمية بالتبع غير معنيّة بذلك، بل الدين يعطي معايير عامة كمبدأ العدالة مثلاً، أمّا أنّ هذه العدالة هل تتحقق بالنظام الديمقراطي أو بالنظام الفردي؟ فهذا ما أوكل الدين شأنه إلى التجربة الإنسانية، ومن خلال نظرية «الصواب والخطأ» نصل إلى ما يفيد المجتمع ويخدمه.

هذه مقدمة مهمة، فإذا قلّنا بأنّ للدين نظرياته في مجال الاجتماع والسياسة والحياة بكل مجالاتها، فلا شك أنّ مفسري الدين هم الذين يقومون بذلك، فإذا لم يتدخل هؤلاء لأي سبب من الأسباب (موضوعية ومنطقية كانت أو غير موضوعية) وسكتوا عن ذلك، فهل يعني ذلك أنّ الآخرين سوف يسكتون عن ذلك؟ من المؤكد لا؛ لأنّ هذه القضايا حياتية تتطلب إجابات ومعالجات محددة، وحركة الحياة لا تتوقف بسكوتنا، والغير سوف لا ينتظرنّا، بل سيقدم نظرياته وقراءاته في هذه المجالات باسم الدين، وليس من حقنا أن نحظر عليه هذه القراءة، بل من حق الشخص أن يقدم قراءته الخاصة، ولكن ليس بإمكانه منع الآخرين من ذلك، وهذا ما حصل، حيث قدّم بعض المفكرين قراءاتهم في هذه المجالات، مثل الجابري ونصر حامد أبو زيد وشحرور وعلي حرب في العالم العربي، وسروش في إيران.

فإذا تكلمنا على الاتجاه الأوّل كان معنى ذلك أنّ الإسلام لم يتعامل مع هذه المجالات؛ وذلك لطبيعتها السيّالة غير الثابتة، وليس لقصور فيه، بعكس العبادات فإنّها أمور ثابتة، أو أنّه لم يتدخل في ذلك لكي لا يكبح تطور البشرية وتجاربها الحسيّة، أي أنه أتاح الفرصة للبشرية في ممارسة دورها.

وهذا كلّ معناه أنّ المناهج الدراسية الحوزوية يجب أن تنسجم مع هذا الإطار الفكري ليتحدّد الموقف سلفاً وتقوم المناهج الحوزوية على هذا الإطار لاحقاً، وهذا ما يلزم توجيه طالب العلم به وتعريفه برسالة الدين وحدوده.

ورسالة الحوزة بعد ذلك .

ويتبنّى علم الكلام الجديد أو ما يسمى بفلسفة الدين ذلك ، حيث يطرح هذا التساؤل: ماذا نريد من الدين ؟ هل نريد منه حل المشاكل التكنولوجية أو الفكرية ؟



هل هذه الثنائية تحتم علينا إمّا الالتزام بتبني الإسلام للنظريات في المجال الاقتصادي والاجتماعي والسياسات المالية وموارد الدولة كالخمس والزكاة وغيرها ، أو الالتزام بالإهمال المطلق لها ، أم أن هناك حالة وسطاً تفرض علينا البحث التفصيلي عما تدخل الإسلام فيه والأمصّر على العمومات في الموارد الأخرى ؟

الجواب: هذا السؤال من الأسئلة الأساسية التي لا يسع المجال للإجابة التفصيلية عليه ، لكن سنكتفي ببيان إجمالي: باعتقادي أنّ الدين عندما تحرك في مساحة معتنى بها في المجالات التي ذكرت إمّا تحرك بمقتضيات الزمان والمكان ، فهذه الأحكام جاءت مجاراةً مع الحاجة الآنية لصدور الحكم ولا تمثل قانوناً عاماً فوق الزمان والمكان ؛ ولذا لا بدّ من فتح هذا البحث أصولياً ، حيث نبحث أصولياً عن طبيعة الحكم الصادر من النبي ﷺ ، فهل صدوره منه بلحاظ كونه ﷺ حاكماً للمجتمع الإسلامي ، أم صدوره منه بلحاظ كون الحكم حكماً شرعياً تعبدياً هو فوق الزمان والمكان ؟ ولذا قد يطرح في باب الخمس أنّه كان يعتبر عن حاجة المجتمع في ذلك الوقت ، أو أنّ موارد الزكاة تعبر عن الحكم الشرعي عندما كانت هذه الموارد هي الغالبة في تلك المرحلة ، أمّا اليوم فالغلبة لغيرها ، ومما يشهد لهذه النظرة ما أضافه أمير المؤمنين عليه السلام في الأموال الزكوية من زكاة الخيل لحاجة موارد الدولة لذلك . وعليه فقد نقراً مثل هذه الأحكام بقراءة لا يمكن أن تكون تعبدية مطلقة .

وحينئذٍ، ينفتح الباب أمام الكثير من الموضوعات والأحكام، كالاحتكار - مثلاً - الذي يتعلق بعناوين خاصة؛ حيث إنّه وفق النظرة المذكورة لا يمثل قانوناً كلياً عاماً، وكذلك الربا الذي تعني أخذ الزيادة ضمن شروط خاصة، ولكن هل كانت حالة التضخم قائمة في المجتمع آنذاك كما عليه اليوم في عالمنا الاقتصادي؟ ففي زماننا الحاضر إذا أقرض زيدٌ عمراً مئة دينار وتضخمت القيمة، فهل إذا أخذت الزيادة لأجل التضخم يكون ذلك ربا؟ إذا كان المعيار القيمة فلا يكون ربا، وإذا كان المعيار النقد بما هو نقد من دون نظر إلى قيمته فهو ربا. وفي الحالة الأولى البحث في الصغرى لا في الكبرى؛ لأنّ الربا حرام، ولكن الكلام هل أنّ هذا منه أو ليس منه؟

إذاً، ملاحظة عناصر الزمان والمكان هي من أهم المسائل في علم الأصول، وهو ما يسمّى بـ «علم الأصول الحديث»، على وزن «علم الكلام الجديد» الذي استجدت فيه مسائل كلامية جديدة. طبعاً هذا طرحه من حيث المبدأ، أمّا القواعد والضوابط فلا بدّ من ملاحظتها ومراعاتها في محلّها، وإلاّ إذا لم تعمل الضوابط لما استقرّ حجر على حجر.

وعليه فإنّ القدر المتيقن من دور الدين بحسب الاتجاه الأوّل هو المجال العقائدي والتشريعي والتفسيري وبناء الإنسان والمجتمع في هذه المجالات.

ومن أهم هذه المحاور هو محور التوحيد والعقائد، وأيضاً محور بناء الإنسان أخلاقياً وسلوكياً، وكذلك المحور الذي يهتم بتنظيم علاقات الإنسان بربه والآخرين من أبناء مجتمعه والنظام الكوني. فهنا إذاً محاور ثلاثة:

فمثلاً محور التوحيد والفكر الذي يدير الحياة اليوم بمعناه الواسع لا العقائد بمعناها التقليدية، بل علم الكلام الجديد والقديم، فهل منهجنا في الكلام تجريبي أو عقلي أو نقلي أو عرفاني؟ فالمهم تحديد المنهج المتبع في تحقيق هذه الرؤية، وهذا ما تعنى به نظرية المعرفة التي لم تُبحث بشكل أساسي في

حوزاتنا وإن كانت هناك إشارات في بعض بحوث علم الأصول عند الحديث عن المنهج الأخباري أو بحوث الفلسفة في مسألة الوجود الذهني أو في مسألة العلم، ولكننا لم ندرس هذه النظرية كنظرية متكاملة.

ولنأخذ شاهداً على ذلك: يقرر المنطق الأرسطي أنّ إنتاج المعرفة وزيادتها يكون عن طريق القياس، وهو السير من العام إلى الخاص ومن الكلي إلى الجزئي، وهذا هو الذي نقده الفكر الغربي بأنّه حينئذٍ يؤدي إلى توقف حركة الإبداع الفكري وعدم تطوّر الفكر البشري؛ لأنّ هذه الجزئيات مستبطنة دائماً في الكليات، فالفكر البشري لا يتوالد برأيهم، ومن هنا اتّجهوا إلى منطق الاحتمال؛ لأنّه ينتج دائماً شيئاً جديداً ويقرر حالة عامة وكلية بعد الاستقراء للجزئيات، وهذا الاستقراء الناقص لم يقبله المنطق الأرسطي إلّا مع وجود القياس الخفي.

والآن نأتي إلى بحوثنا العقائدية، فنسأل: هل للعقل دور في المجال العقائدي أو لا؟

يحدد المنهج الأخباري دور العقل بدائرة ضيقة جداً لا تتجاوز مسائل معدودة بعدد الأصابع، بينما المنهج العقلاني يقرر سعة هذا الدور، فلا بدّ في المرحلة الأولى من الانتهاء من الخلاف مع الاتجاه الأخباري، وفي المرحلة الثانية لا بدّ أن ننتهي من الخلاف مع الاتجاه العرفاني الكشفي، حيث إنّ أصحاب هذا المسلك يرفضون دور العقل أيضاً؛ إذ يستندون في منهجهم إلى معطيات الكشف والشهود لا العقل. فإذا دخلت دائرة البحث العقلي يأتي هذا النزاع المشار إليه بين المنهج الاستقرائي والمنهج الاحتمالي حول توالد المعرفة.

إذاً، لا بدّ من تحديد المنهج المعرفي للدخول في العلوم، ولذا جعل علماؤنا من الأصول منهجاً معرفياً للفقه، مثلاً: التواتر حجة، ولكن على أي أساس

معرفي؟ المنهج الأرسطي يرى حجته باعتبار أنَّ اجتماع هذا العدد من المخبرين يمتنع تواطؤهم على الكذب، فالأساس عنده أنَّه أمر بديهي، بينما المنطق الاحتمالي - كالمنطق الذي أسسه السيد الشهيد رحمته الله - يرى أنَّه ليس بديهيًا، بل إنَّه قضية استقرائية. فإذا كان منهج الإنسان أرسطياً ولم يتم هذا المنهج لوجود الإشكالات والنقود التي يوجهها المنطق الاحتمالي على مرتكزاته وقواعده، فهل تسلم كثير من القضايا والمسائل في علم الكلام والفقه والأصول والرواية والنص القرآني - ممَّا بني على حجة التواتر الأرسطي - من هذه الزعزعة لحجيتها، نظير التشكيك في حجة خبر الثقة الذي تبني على أساسه أكثرية مسائل الفقه، فإذا جاء من يشكك فيه - كصاحب القوانين - لأنَّه انسدادى فلا قيمة حينئذٍ لخبر الثقة؛ لأنَّ قيمته فيما إذا كنا انفتاحيين. فالحوزات العلمية لابدَّ أن تبدأ من هنا؛ أي من تحديد الأساس المعرفي.

ومن هنا قد التفت أستاذنا الشهيد فبدأ البحث من نظرية المعرفة، وبنى كل جهده العلمي على الأسس المنطقية ونظرية المعرفة، ليبني عليه جهده الفقهي والأصولي والمنطقي، فرأى أنَّ نسبة كبيرة من نتائج العلوم لا يمكن تفسيرها على أساس المنطق الأرسطي في توالد المعرفة؛ فلذا جاء وبنى أساساً جديداً في الأسس المنطقية للاستقراء، هذه المحاولة التي لا نعرف عنها وعن آثارها كثيراً مع أنَّنا من أبناء هذه المحاولة!

فإذاً، باب الأبواب ومفتاح العلوم الذي يحتاج إليه الطالب في الحوزة العلمية هو نظرية المعرفة، ولا أقل من أن يلتفت ويتنبَّه إلى أنَّه يجب أن يختار أحد هذين المنهجين ولو تقليداً لا اجتهداً.

بعد تحديد المنهج لابدَّ من تأسيس القواعد التي يفهم وتستنبط منها المسائل الاعتقادية. ولكن لابد من تحديد مواد الاستدلال والاستنتاج، فإثبات

حوار مع الأستاذ السيد كمال الحيدري ❦

أَنَّ الله بسيط وغير مركب يعتمد على الاعتقاد بأصالة الوجود؛ وإلا فعلى أصالة الماهية لا يمكن نفي التركيب عنه، وهذا عبارة أخرى عن شبهة ابن كمونة. فمن هنا يفتح باب جديد يطلق عليه القواعد العقلية، فما هي هذه القواعد العقلية للدخول في البحث العقائدي؟

يمكن أن نقول تارة: نحن نؤسس لهذه القواعد من جديد في حوزاتنا العلمية ونترك وراء ظهورنا هذه الفلسفات اليونانية والفارسية، ويمكن أن نقول أخرى: نحن لا نؤسس وإنما نأخذ من صدر المتألهين الذي أسس لهذه القواعد العقلية لكي نستنبط المسائل العقلية من القرآن والسنة، وإذا لم يكن صدر المتألهين فكأنث أو هيجل أو غيرهم من الفلاسفة الذين أسسوا هذه القواعد العقلية التي تراجعت أنت في الحوزة عن تأسيسها.

من هنا تتضح ضرورة البحث العقلي في الحوزات العلمية لمواجهة الشبهات التي لا يقف بوجهها النص بل العقل.

إذاً، ما هو تصوّركم عن المناهج الدراسية في ظلّ هذه الرؤية؟ 

الجواب: رأيي أنّه لا بد من معالجة النقص الموجود في المناهج، فهذه المناهج ناقصة وقاصرة؛ لأنّها اقتصرّت على الفقه بمعناه الأخص، دون الفقه الأكبر: ﴿ليتفقها في الدين﴾، والدين لا يساوي الفقه، فلا بدّ من توسعة الرؤية للدين، هل الدين هو الفقه فقط أم الأعم؟ لا بدّ أن نعتني بتلك الأبعاد؛ ولذا طرحت مسألة توليد العلم والمعرفة أخيراً في الرسالة التي رفعها ثلّة من الفضلاء إلى قائد الثورة - دام ظله - إحساساً بحاجة الحوزات العلمية إلى طرح هذه البحوث، وعليه ينبغي توسيع دائرة المعرفة الدينية ومساحاتها ليشمل المعرفة أولاً ثمّ القواعد العقلية ثمّ العقائدية.



في الحقيقة إنكم نقلتم دائرة البحث إلى ما هو أوسع من مفروض السؤال، وهو تحديد أبعاد وخطوات المنهج العلمي الذي يجب اعتماده في الحوزة بما يتناغم ومتطلبات الواقع المعاصر ليكون منهجاً حياً وفاعلاً. ولكن في عودة إلى علم الفقه، ما هو المنهج الفقهي المقترح في ضوء الرؤية الواسعة التي تفضّلتم بطرحها؟

الجواب: في الواقع - وكما تفضّلتم - نحن حاولنا أن نوسع دائرة الإشكالية أكثر مما هو في مفروض سؤالكم؛ والذي أتصّوره هو أنّه لابدّ - مبدئياً - من تعريف الفقه الذي نقصده، فهل المقصود منه الفقه الذي يؤمّن لنا كل متطلبات الحياة الإنسانية، أو الفقه الذي يؤمّن المتطلبات الفردية؟ وهذا ما يصطلح عليه سيدنا الشهيد الصدر رحمته الله بالفقه الاجتماعي والفقه الفردي، وفي تصوّري أنّ مقصود سيدنا الأستاذ أوسع من هذا؛ إذ ليس مراده البعد الاجتماعي خاصة، إنّما مراده ما هو أوسع من ذلك، كالبعد السياسي، والاجتماعي، وفقه العلاقات الدولية، وفقه الطبيعة، وفقه علاقة الإنسان بالطبيعة، وغيرها من المسائل. فإذا بنينا على أنّنا لسنا مسؤولين أساساً عن إقامة دولة في زمن الغيبة - وبطبيعة الحال سوف ينصرف البحث الفقهي إلى البعد الفردي - فحينئذٍ لا معنى للسؤال عن فقه الدولة أو عن فقه السياسة أو عن نظام الحكم أو عن فقه الإعلام أو عن فقه العلاقات الدولية، أو فقه الحرب والسلام.

ولعلّ فقه الإمامية - في الأعمّ الأغلب - عاش هذه الحالة لأسباب لا أريد أن أرجعها جميعاً إلى البعد النظري؛ إذ لعلّ هناك أسباباً موضوعية وواقعية أدّت إلى مثل هذا الفقه، فلماذا عندما تأتي إلى أبواب الفقه الفردي، ككتاب الطهارة والصوم والحج وغيرها، نجد العشرات بل المئات من المجلدات التي كتبت، الأمر الذي نجد عكسه في أبواب الحدود والأمر بالمعروف ونظائرها، حيث لم يكتب فيها سوى كتب صغيرة، بل نجد جملة من الأعلام حذفوا هذه الأبواب

من رسائلهم العملية ، ويرجع السبب في ذلك إلى أنهم لم ينظروا إلى الفقه إلا من هذا البعد الضيق .

أما إذا بنينا على المبنى الآخر - وهو مبنى السيد الإمام الخميني رحمته الله وجعله من الأعلام المعاصرين كسيدنا الشهيد الصدر رحمته الله من أن الفقه هو أساس الدولة ، وهو أساس النظام ، وهو الذي يستطيع أن يدير المجتمع في مختلف المجالات ، فبطبيعة الحال يكون لنا حديث آخر ، وهو أنه ما هو المنهج المقترح ؟

الذي أفهمه من الناحية النظرية - وبقطع النظر عن إمكان ذلك أو عدم إمكانه ؛ إذ لسنا في مقام بيان البعد التطبيقي والبعد العملي للنظرية - أن الفقه الإسلامي لا تنحصر وظائفه بمعالجة البعد الفردي للإنسان ، بل دائرته أوسع من ذلك بكثير ، والدليل على ذلك الآيات والروايات التي تكلمت عن تلك الحقيقة ، وخصوصاً عندما نرجع إلى سيرة النبي الأكرم صلوات الله عليه وسيرة الإمام أمير المؤمنين عليه السلام وسيرة الإمام الحسن عليه السلام حيث تصدوا لقيادة الأمة وإدارتها ، وحاولوا أن يحكموا الأمة على أساس الإسلام وفقه القرآن .

إذاً ، سوف ينصبّ حديثي على هذا البعد من الناحية النظرية ؛ لأنني من المعتقدين أن الإسلام لديه القدرة على التصدي لإدارة حياة الإنسان في مختلف الأبعاد ، وبناءً على هذا التصور ، فإنّ المنهج المقترح لابد أن نتحدث فيه من زاويتين :

الأولى : الانطلاق من الواقع المعاش لا من الذهنية التجريدية ، فلا ينبغي لنا أن نجلس في دوائرنا العلمية وحوزاتنا الفقهية ونتكلم في المسائل الفقهية التجريدية .

وبعبارة أخرى : نحن إذا كنا نريد أن نتكلم عن فقه العلاقات الدولية

المعاصرة فإنّ لها فقهاً في زمن العولمة هو غير فقها في زمن غير العولمة ، وقس على هذا في فقه القضاء ، حيث جدلية الفقه الإسلامي وميثاق حقوق الإنسان العالمي الذي لابد أن توقّع عليه الدولة الإسلامية ، وهكذا عشرات المسائل القضائية المستجدة التي يؤكد مسؤولو الجهاز القضائي في الجمهورية الإسلامية على ضرورة بحثها فقهيّاً لعدم بحثها سابقاً في كلمات المتقدمين ، بل من المؤسف أن نجد أنّ هناك مسائل لا زالت تطرح في باب القضاء مع أنّها لا علاقة لها بواقعنا المعاصر ، وهذا الأمر نلاحظه أيضاً في باب الحج ، فإنّه تطرح فيه مسائل بعيدة عن الواقع .

إذاً ، نحن إذا أردنا أن نطرح في حوزاتنا العلمية المسائل التي ترتبط بفقه الدولة وبفقه الحكم والسياسة وبفقه العمل والعامل في الواقع الاجتماعي المعاصر عندنا ، وأيضاً فقه الطب والجراحة التجميلية وبيع الأعضاء ، إلى عشرات العناوين الأخرى التي تطرح بخصوصها الأسئلة من قبل المختصّين في تلك المجالات والتي يقف الإنسان حائراً أمامها ولا توجد ثمة أرضية من الجانب العلمي في حوزاتنا العلمية ؛ لعدم تنقيحنا أي شيء منها ؛ لا قواعدها العامة ولا مفرداتها الخاصة ، فلا بدّ أن تكون حوزاتنا العلمية بمستوى حاجات الأمّة لكي تكون لها القيادة والريادة والإمامة العلمية في هذا المجال ، ولا بدّ أن تكون سبّاقة لبحث هذه المسائل كما كانت سبّاقة في باب الطهارة والصوم ، بحيث إنّ أيّ فرضية تفرض نجد أنّ البحث الفقهي قد استوعبها بحثاً وأعطى فيها نظريات متعدّدة .

فالمسألة الأولى الجديرة بالالتفات إليها جيداً هي أنّ فقهنّا إذا أردنا أن يكون فقهاً عصريّاً قادراً على الاستجابة لمتطلّبات الحياة ، لابد أن يكون فقهاً منطلقاً من حاجات الناس وواقعهم ، بجميع مجالاته وأبعاده .

وهنا يأتي دور تلك الروايات التي تقول « العارف بزمانه لا تهجم عليه

اللوابس»؛ أي لا يكفيننا بعدنّ الجلوس في بيوتنا أو في حوزاتنا لنطالع الكتب، بل لابد أن ننطلق من الواقع أو نبحث عن الواقع حتى نستطيع أن نعرف هذا الواقع ومشاكله، ثمّ نعنون هذه المسائل في حوزاتنا العلمية، ثمّ نقدّم لها إجابات بحسب ما يمكن من البحث العلمي قرآناً وسنةً وإجماعاً، وغير ذلك من الطرق والمناهج المتّبعة.

وإنّني على يقين أنّ الوزارات والدوائر الحكومية اليوم لديها مئات بل آلاف المسائل المرتبطة بالحلال والحرام تتطلب رأياً فقهياً من الفقيه ومن الحوزات العلمية، فلا بد من جمع هذه القضايا ودراستها في حوزاتنا العلمية بدلاً من بحث طهارة أهل الكتاب ستة أشهر، وبحث تعريف علم الأصول والوقوف عنده سنتين أو ثلاثة، أو نقف عند بحث مقدمة الواجب أربع سنوات، أو نقف عند أقسام الاستصحاب كذا سنة، لابد أن ندخل في أبحاثنا الفقهية هذه العناوين الجديدة حتى تطرح في حوزاتنا العلمية وتعطى فيها نظريات تنسجم مع واقع الحياة الذي نعيش فيه وتستطيع أن تستجيب لمتطلبات العصر.

الزاوية الثانية - والتي هي في نظري مهمّة وبحاجة ملحة إلى بحث دقيق - هي أنّ هناك بحثاً ذكره السيد الشهيد الصدر رحمته، ويعدّ من الأبحاث الأساسية ويرتبط بفلسفة العلوم، وهو أنّ كل علم له منطق خاص يختص به. والمراد من المنطق الخاص هو: تلك الموجهات العامة لعملية الاستدلال في ذلك الفرع من فروع المعرفة، فالباحث في التاريخ - مثلاً - يحتاج في تحقيقه لمسألة من المسائل التاريخية إلى منهج يوجّه له عملية الاستدلال لتحقيق تلك المسألة التاريخية، فهو لا يستطيع أن يبحث المسألة التاريخية في المختبر ولا من خلال الأدلّة التجريدية الفلسفية أو الأدلّة الرياضية؛ لأنّ المسائل التاريخية لها منهجها الخاص ومنطقها الخاص وموجهاتها الخاصة التي توجّه عملية الاستدلال لتحقيق مسألة من المسائل. وهكذا في المسائل الفلكية وغيرها.

وهذا المنطق الخاص موجود في كل علم؛ فإنّ لكلّ علم منطقته الخاص؛ ومن هنا ذكروا أنّ المنطق منطقان: منطق عام ومنطق خاص، فالمنطق العام هو: المنطق الأرسطي الذي تصوّره عادةً، وإن كان هناك أيضاً أنحاء أخرى من المنطق كمنطق الاحتمال، فإنّ المنطق العام لا يختص بالمنطق الأرسطي وإن كان العقل الإسلامي يتصوّر أنّه لا طريق للتفكير إلّا من خلال أدوات المنطق الأرسطي وقواعده، وهذا ما أراد السيّد الشهيد رحمته أن يبيّنه في كتابه الأسس المنطقية للاستقراء؛ وهو أنّ طريقة التفكير وطريقة توليد المعارف لا تختص بالمنهج الذي ذكره المنطق الأرسطي، وإنّما هناك منهج آخر، ولعلّه يوجد منهج ثالث أو رابع لم نكتشفه بعد.

وعندنا منطق خاص وموجّه خاص يختص بعلم دون آخر، فالذي يريد أن يدخل علم التفسير - مثلاً - عليه أن يقف على الموجّهات العامة لعملية فهم كتاب الله سبحانه وتعالى، من قبيل أنّه لا بد أن يعرف أنّ ظهور القرآن الكريم حجة أو لا، ولا بد أيضاً من الاضطلاع باللغة العربية وقواعدها، ولا بد أن يعرف دور العقل في فهم القرآن. فهذه مجموعة قواعد لا تختص بآية دون أخرى، وإنّما هي قواعد عامة مختصة بعملية تفسير كتاب الله تعالى. وهكذا الأمر في بقية العلوم.

والفقه أيضاً غير مستثنى من ذلك؛ فإنّ للفقه قواعد الخاصة في عملية الاستنباط الفقهي، فعندما يريد الفقيه أن يستنبط مسألة وحكماً شرعياً لواقعة معينة يوجد عنده نوعان من العناصر - كما عبّر السيد الشهيد -: عناصر مختصة بتلك المسألة، وعناصر مشتركة أو موجّهات عامة تجري في هذه المسألة وفي غيرها، من قبيل حجّة خبر الواحد، ومن قبيل حجّة الظواهر، ومن قبيل الاستصحاب، والبراءة، ونحو ذلك، وهذا ما نعبّر عنه بعلم الأصول، وهو ليس علماً آخر في قبال علم الفقه كما اعتقده؛ إذ ليس عندنا

أكثر من علم واحد وعملية واحدة؛ هي عملية استنباط الحكم الشرعي، ولكن عندما نأتي إلى هذه العملية نجد أنّ فيها نوعين من العناصر والموجّهات: موجّهات تعبّر عنها بالمشاركة، وموجّهات مختصة، فصار عندنا علمان، وهذا هو الذي سبّب حصول اللبس عند بعض الأعلام؛ حيث تصوّر أنّه يوجد هناك علمان لكلّ منهما موضوع ومحمولات، وليس الأمر كذلك، وإنّما العلم المصطلح عليه بعلم الأصول هو جزء من عملية الاستدلال للحكم الشرعي واستنباطه.

وعلى هذا الأساس، فإذا قبلنا أنّه يوجد هناك تفاعل بين العناصر المشتركة والعناصر المختصة بحيث يؤثّر تطوّر أيّ واحد منهما على الآخر؛ بمعنى أنّه إذا تطوّرت العناصر المشتركة والموجّهات العامة فإنّ العناصر الخاصة سوف تتطور، وكلّما تولّدت عندنا عناصر أو موجّهات في عملية الاستدلال - وهي عناصر عامة ومشاركة - نحيلها إلى علم الأصول لبحثها ويعطينا فيها رأيها، إذّا، هناك تفاعل بين الذهنية الفقهية وبين الذهنية الأصولية، وتطوّر أيّ واحد منهما يؤثّر على الآخر، فتطوير العملية الفقهية يأتي نتيجة تطوير القواعد الأصولية (العناصر المشتركة)؛ لأنّها كلّما ازدادت دقّة وعمقاً أثّرت على العملية الفقهية، ولنضرب مثلاً علمياً لذلك: لقد كان الكثير من الفقهاء السابقين يقولون بوجوب إزالة النجاسة إذا دخل الإنسان المسجد ووجد نجاسة فيه؛ باعتبار أنّ وجوب الإزالة فوريّ ثم يأتي بالصلاة؛ لأنّ الأمر بشيء يقتضي النهي عن ضده، فإذا صلّى مع وجود النهي تكون صلاته باطلة. ولكنك تجد المسألة بعد زمان الميرزا قد غوّجت، فقالوا: تجب عليه الإزالة، إلّا أنّه إن لم يُزل النجاسة يوجد عنده أمر بالصلاة على نحو الترتّب. وهذا التمييز بين باب الترتّب وباب التعارض باعتبار أنّ التعارض كان موجوداً ولكن الترتّب الذي أوجده الميرزا لم يكن واضحاً.

والآن لنجمع بين الزاويتين أو البعدين فنقول: إِنَّ فقهننا ليس فقهنّا تجريباً وثابتاً بحيث تبحث فيه المسائل التي كانت تبحث قبل ألف سنة، نعم، كما يوجد في فقهننا بعدُ ثابت يوجد فيه أيضاً أبعاد متغيرة، وإنما صارت متغيرة لأنّ الفقه - كما قلنا في الزاوية الأولى - لابد أن ينطلق من الواقع، وبما أنّ الواقع متغير ومتطور فبطبيعة الحال سوف تستجدّ عناوين فقهية جديدة، وكلّما جاءت هذه العناوين الجديدة فبطبيعة الحال سوف تولّد لنا عناصر أصولية مشتركة جديدة، إذًا، علم الأصول الذي نقرؤه في حوزاتنا العلمية - مع الرؤية التي نحملها عن الفقه - قادر على أن يستجيب على تطوّر الواقع، ويعتبر الفقه التقليدي أحد الأسباب بوجه تطوّر علم الأصول.

إذًا، صارت لدينا حلقة متداخلة ومترابطة جداً؛ فنحن عندما ندّعي المنهج المقترح في تغيير المناهج ليس المقصود تغيير المناهج على مستوى الألفاظ، ولذلك فأنا أعتقد أنّ الكثير من المشاريع التي حدثت في المئة سنة الأخيرة كانت تغييراً للمناهج على مستوى العبارة لا المضمون، ومن هذا القبيل: كتاب أصول الفقه للمظفر الذي لا يختلف عن الكتب الأصولية السابقة في المضمون إلّا في بعض المسائل النادرة، نعم، الذي تغيّر فيه فهرسة الكتاب. وكذلك كتابا الفصول والقوانين فقد كُتبا بلغة لا يفهمها الطالب. وأمّا حلقات السيد الشهيد رحمته الله فإنّ فيها تغييراً مضمونياً لكن على مستوى ما أبدعه السيد الشهيد، وإلا فالمطالب المذكورة فيها هي نفسها الموجودة في الكفاية والرسائل وفي كلمات الميرزا والمحقّق الأصفهاني، ولكن كتبت بلغة جديدة أسهل وأوضح من اللغة الموجودة في الكفاية.

فتغيير المناهج إن كان المقصود منه أنّه ماذا نفعل لتكون العبارة أكثر سلاسةً ووضوحاً وأكثر فهماً للطالب المعاصر فأنا لا أرى أنّ هذه مسألة تحتاج إلى ذلك، وإذا كان المقصود منه تغيير المضمون فإنّ ذلك متوقّف على

هو دليلها أو تخريجها الفني أو صياغتها الاستدلالية، وإلا فإنّ مضمونها بقي على ما هو عليه؛ لذا فإنّ التطوّر الذي حصل في علم الأصول كان على هذا المستوى فقط؛ يعني أنّه نحاول أن نجد أدلّة، كما ذكر ذلك السيد الشهيد رحمته الله بشكل واضح - وقد أشرت إليه في مقدمة كتاب لا ضرر ولا ضرار عن السيد الشهيد رحمته الله - فيقول: إنّنا عندما نرجع إلى كلمات السابقين نجد أنّ الاستدلال بالسيره لم يتردد على لسان السابقين إلّا نادراً، وأمّا عندما نأتي إلى المتأخرين والمعاصرين نجد كثيراً من المسائل الأصولية فضلاً عن الفقهية يتم الاستدلال بها من خلال بحث السيرة، وقد استحدث السيد الشهيد باباً في علم الأصول تحت عنوان بحث السيرة، وهذا العنوان لم يكن في كتب الأصوليين السابقين، ويعلّل السيد الشهيد هذه الظاهرة - فيقول: إنّ سببها هو أنّ السابقين كانوا يستدلّون على هذه المسائل التي نستدلّ اليوم عليها بالسيره إمّا بالإجماع أو بالشهرة أو بإعراض الأصحاب أو عملهم وغير ذلك من عشرات القواعد الأصولية التي - إن صحّ التعبير - تغطّي من الناحية النظرية تلك المسألة الفقهية، ولكن بعد الشيخ الأنصاري وبعد مدرسته بدأ النقد الشديد وهدم جملة من تلك المباني؛ من الإجماع والشهرة وعمل الأصحاب وإعراضهم، حيث وجدوا هذه المسائل الفقهية عارية من الدليل، فبدل أن يرجعوا ويناقشوا هذه المباني الفقهية ذهبوا إلى تأسيس مباني أصولية تغطّي هذه المسألة؛ لذا نجد أنّ السيد الخوئي رحمته الله كثيراً ما يختلف من الناحية الأصولية والرجالية مع الآخرين، لكن عندما نأتي إلى فقهه نجد أنّه لا يختلف إلّا نادراً؛ وذلك لأنّ البحث الأصولي لم يكن واقعاً بالذات بحيث إذا تغيّر تغيّر على أساسه الفقه، وإنّما - في الأعم الأغلب - كان لتغطية المسائل الفقهية.

لذا فالبحث الفقهي عندنا لا يوجد فيه شيء جديد؛ باعتبار أنّ هذه المسائل التي طرحت الآن بحثت وعمّقت ووصلت إلى مرحلة التكامل، والأصول عندنا لم يبحث في نفسه حتى نرى مقدار تأثيره على البحث الفقهي، وإنّما بحثناه -

تأملات في هندسة عملية التعليم الحوزوي

قراءة في بُنية المناهج الدراسية

□ الشيخ محمود العيداني

مَهَيِّدٌ :

يشهد العالم من حولنا تطوراً هائلاً في جميع جنبات الحياة ، الأمر الذي ألقى بظلاله - وبقوة - على نمط تفكير الإنسان بصورة عامة ، ونزوعه إلى وضع كل مفردة من مفردات هذه الحياة في مكانها المناسب ، فأخذ يطلب الدليل على كل ما يصادفه منها في حياته ، وخاصة تلك المفردات التي تتدخل في نمط هذه الحياة بعرضها العريض ، بل نمط حياته على هذه البسيطة وما بعدها من حياة ، فكانت الولادة الطبيعية لمرحلة جديدة من مراحل التطور هي مرحلة المطالبة بالدليل ، بعد نزوح هذا الإنسان وهجرته لمرحلة الاقتصار على المطالبة بالحكم .

وكان من الطبيعي أن يكون للإسلام - بوصفه خاتمة الشرائع

وأكملها، وناشر راية التعقل والتفكير المتزن - النصيب الأوفى من أسئلة كانت النتاج القهري لذلك التطور الفكري الهائل، الأمر الذي حتم على المسلمين، لاسيما مفكرهم، أن يدلوا بدلوهم في هذا السبيل، وهو الأمر الذي لا يعد غريباً عليهم، وأعني بهم علماء الشيعة بصفة خاصة، الأمر الذي يشهد به أدنى تفحص في كتبهم وفي جميع المجالات.

هذا، ولكن الإنصاف والموضوعية - وهما الخصيصتان اللتان عرف بهما الفكر الشيعي ككل - يقتضيان الاعتراف بوجود بذل جهد أكبر في بعض المجالات التي تستدعي إبداء المزيد من الحساسية والنظر، لربما يكون البحث الذي بين يديك واحداً من تلك المجالات.

ما هي المناهج؟

قال سبحانه وتعالى في محكم كتابه العزيز: ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شُرْعَةً وَمِنْهَاجاً وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِنَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ﴾^(١).

قال في لسان العرب في مادة «نهج»: «طريق نهج: بَيَّن واضح، وهو النَّهْجُ، وطرق نَهْجَةً، وسبيل مَنَهَج: كَنَهَج. وَمَنَهَج الطريق: وَضَحَهُ. والمِنَهاج: كَالْمَنَهَج، وفي التنزيل: ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شُرْعَةً وَمِنْهَاجاً﴾. وَأَنَهَج الطَّرِيقُ: وَضَعَ واستبان وصار نهجاً واضحاً بَيَّناً. والمِنَهاج: الطريق الواضح. واستَنَهَج الطريق: صار نهجاً ونهجتُ الطريق: أبنته وأوضحته، يقال: اعمل على ما نهجته لك. والنَّهْج: الطريق المستقيم»^(٢).

وفي كتاب العين للفراهيدي: «طريق نهج: واسع واضح. ونهج الأمر وأنهج - لغتان - أي: وضع. ومنهج الطريق: وضحه. والمِنَهاج: الطريق الواضح»^(٣).

وفي مجمع البيان في تفسير الآية الآتفة الذكر: «والمناهج: الطريق المستمر، يقال: طريق نهج ومنهج؛ أي: بين»^(٤).

ولئن كانت المعاجم العربية متفقة في معنى المنهج والمناهج من أنه الطريق الواضح البين، فإن الأمر ليس كذلك عندما يأخذ الكلام منحى آخر هو علم المناهج بالاصطلاح الحديث، وهو العلم الذي يأخذ على عاتقه المفردة الأولى والأساسية في عملية التعليم، ألا وهي (المناهج: Curriculum)، فقد وقع علماء هذا الفن في حيص بيص عندما حاولوا تعريفه، الأمر الذي يبدو واضحاً جداً لمن كان له أدنى مطالعة لما كتب في هذا الفن، فبعد أن كان التعريف الراجح له حتى عام ١٩٧٩ هو ما اختاره: (زايس Zais)^(٥) من أنه: «المقررات أو المواد الدراسية التي يقررها القائمون على أمر التعليم بداية كل سنة دراسية»، أصبح عند البعض الآخر ومنهم: (شورز وستانلي وسمث (Shors & Stanly & Smith)^(٦): «مجموعة متوالية من الخبرات التي يمكن تحصيلها والتي أعدت سلفاً لغرض تعليم الطلاب طرق التفكير والعمل الجماعي». ثم تطور إلى أن صار: «كل الخبرات التي يحصل عليها الطلاب مع إرشاد المعلم لهم»، وهو ما يراه كل من (كامبل و كاسول: (Campell & Caswell)^(٧). كما أنه أصبح في عام ١٩٨٩ يعني: «كل الخبرات التي يتلقاها الطلاب تحت رعاية المدرسة»، وهو التعريف الذي يختاره (دول: Doll)^(٨) من أبرز علماء هذا الفن في السنين المتأخرة.

هذا وقد ظهر في السنين الأخيرة نوع جديد من المناهج وهي التي يسميها بعض أهل الاختصاص - (بوندي و ولس: Bondi & Wiles)^(٩) حدود سنة ١٩٩٣ - بالمناهج المستترة: (The Hidden Curriculum)، والتي يقصدون بها ذلك الصنف من المناهج غير المخطط لها مسبقاً من قبل

القائمين على سياسة التعليم، إلا أن من الواضح أن ذلك لا يعني أنه ليس تابعاً لأيّة موازين، بل المقصود به أنه ما يتلقاه الطالب عادةً بطريقة ضمنية غير مباشرة ومن مجموع تراكمات الخبرات في المدرسة. وإن شئت عبّرت بما عبّر به (مكنيل: McNeil)^(١٠) بأنه «مجموع الممارسات والآثار التعليمية التي تنتقل إلى الطالب من غير أن تكون في الخطة التعليمية للمدرسة».

ولربما يكون هذا التعريف هو الأقرب لما نراه - ورأيناه - متبعاً في دراستنا الحوزوية لسنين طويلة؛ فإنّ الكتاب المقرر دراسته في كل مرحلة من مراحلها وإن كان مشخّصاً سلفاً - إن بطريقة مدروسة وإن بطريقة موروثة - إلا أن ما يكتنف هذا الكتاب من جهود علمية تدريسية، يبقى في كل الأحوال تابعاً لما يراه هذا الأستاذ أو ذاك مناسباً مع المادة العلمية محل البحث.

المناهج كموضوع للدراسة والبحث:

ومهما كان التعريف المختار للمنهج، فإنّ دراسة هذا العلم تبقى تابعة لمعيارين مهمّين جداً، وهما:

الأوّل - البنية الجوهرية لهذا المنهج، وهي المواضيع التي يطرحها ويعتني بها.

والثاني - البنية التنظيمية التي يطرحها، وهي طرق البحث وممارساتها التي تؤثر في حصول الغاية المتروقة من ذلك المنهج.

وحصول الغاية من المنهج أو عدم حصولها أمر مهم جداً كما هو واضح، الأمر الذي يفسر لنا سبب كونه اليوم فرعاً مهماً من أفرع علم: (هندسة المناهج) والذي يضم بالإضافة إلى هذا الفرع فرعين آخرين هما: وضع

المنهج، والآخر تطبيقه وإنزاله على ساحة الواقع والعمل، فهندسة المناهج - كما يراه (بيشامب)^(١١) - هو كل العمليات الضرورية التي من شأنها أن تفعل من تأثير المنهج، فإنه يقوم بإنشاء المنهج أولاً، ثم تطبيقه ثانياً، ثم تقييمه أخيراً.

مراحل الدراسة الحوزوية ومناهجها - نظرة علمية:

بعد هذه الرحلة القصيرة في عالم المناهج، وفي عالم أصبح يميل كل لحظة إلى التجديد؛ التجديد في كل شيء، قد يجد الإنسان نفسه - وبلا أي اختيار - أمام سؤال مهم جداً هو: لماذا هذا الإصرار على مناهج قديمة أكل عليها الدهر وشرب؟ المقصود بالسؤال هو كتبنا الدراسية في الحوزة الشريفة، بدءاً بالشرائع، مروراً باللمعة والمكاسب، إلى غيرها من الكتب الأخرى، سألت نفسي هذا السؤال وأنا أدرسها مرة، وأطالعها ثانية، وأحفظها الثالثة، وأحفظها للآخرين في حلقات التدريس رابعة، وهكذا إلى أن تصل النوبة في السؤال إلى من هو خارج الوسط الحوزوي، ابتداءً من الإنسان البسيط، إلى الطالب الجامعي وأهل الاختصاص من العلوم الأخرى.

في سبيل إجابة علمية لابد من تحديد الهدف أولاً:

ولكي نتوصل إلى الإجابة العلمية والمنطقية الناجعة على هذا السؤال، لابد من مراجعة الآليات التي يوفرها لنا علم المناهج المتقدم الذكر، وقد مضى فيه - قبل قليل - أن من جملة ما تبتني عليه دراسة أي منهج من المناهج أمرين: البنية الجوهرية، والبنية التنظيمية لذلك المنهج. كما مضى أيضاً ما ذكرناه في المقصود بهندسة المناهج وابتناؤه على أسس ثلاثة هي: البناء والتكوين، والتطبيق، ثم أخيراً تقويم ذلك المنهج.

ولو تأملنا قليلاً في كل هذا الذي ذكر، لرأينا ما رآه قبلنا بكثير علماء

الجزم بأفضلية طريقة ووسيلة على أخرى، وفي حالة عدم وجود أهداف تعليمية واضحة، يفتقد المعلم أساساً سليماً لاختيار تصميم الوسائل التعليمية والمحتوى واستراتيجيات التدريس (١٢).

هذا، وقد ذكر التربويون والمهتمون بسياسة التعليم وتخطيطه وظائف متعددة للأهداف، قد يكون من أهمها:

- ١ - تسهيل اختيار محتوى المادة الدراسية.
- ٢ - تسهيل اختيار طريقة التدريس المناسبة.
- ٣ - تسهيل اختيار أساليب التقويم المناسبة .
- ٤ - إعطاء المعلم القدرة على تجزئة وتحليل المادة العلمية (١٣).

وبنظرة بسيطة إلى هذه النقاط، يتضح لنا حساسية الدور الذي تلعبه هذه الأهداف في عملية التعليم بكل زواياها.

وعلى هذا، فلا بد - للإجابة على ذلك السؤال المزبور - من التأمل في مسيرة الطالب العلمية ومراحلها، وتدقيق النظر فيما يحتاجه لكي يرتقي السلم العلمي شيئاً فشيئاً، فلا يتيه في هذه المرحلة أو تلك.

وللوصول إلى ذلك لابد من تحديد أهدافنا التعليمية نحن أيضاً في الحوزة الشريفة، فنقول:

أما الأهداف البعيدة المدى، فهي أن يصل الطالب إلى معرفة كيف يتعامل مع المعلومة واصلأ بها إلى حكمه جلّ وعلا؟ كيف يأخذ المعلومة ؟ وكيف يفهمها ؟ وكيف يتعامل معها؟ وبأي طريقة يعاملها مع غيرها؟ وما هي علاقتها بغيرها من المعلومات هنا وهناك؟ إلى غير ذلك من الأمور المتعلقة بها وصولاً إلى الغاية والهدف؛ وهو التمكن من مزاوله عملية الاستنباط بطريقة قائمة على أسس علمية.

وأما الأهداف القريبة المدى أو الأهداف المرحلية، فإننا سنذكرها تباعاً وفي كل مرحلة من المراحل التي سنقسم العملية التعليمية لها؛ اعتماداً على رؤيتنا الشخصية في ذلك.

ونحن - في هذه العجالة - لا نريد أن نذكر ما تحتاجه عملية الاستنباط من معلومات في مختلف العلوم؛ من النحو والصرف والمنطق والأصول والرجال وغيرها، بل نقصر على ذكر الآليات الكلية لذلك الطريق، والموازن العامة للوصول إلى ذلك الهدف وتلك الغاية، مع أخذ مناهجنا الفقهية مثلاً لهذه الدراسة المتواضعة.

من مميزات الهدف:

وبعد أن اتضح الهدف الأخير وبانت الغاية القصوى - وهي الحصول على ملكة الاستنباط - فإنّ من المعلوم الواضح لكل ذي عينين أن عملية الاستنباط عملية دقيقة؛ مترابطة الأجزاء والمراحل؛ متداخلة العمليات والحسابات والعلاقات بين هذه المعلومة وسابقتها ولاحقتها.

المعلومة التي يراد الوصول إليها في عملية الاستنباط ذات جذور تاريخية ممتدة نافذة إلى عقود قديمة وقديمة جداً، بمقتضى أن أصولها ومراكز القرار فيها غائرة ذلك الغور؛ فإننا إنما نستقيها من عين جرت قديماً جداً ولا تزال تجري؛ قرآناً وسنةً وسيرةً متشرعيةً وإجماعاً وكلمات الفقهاء، وغير ذلك مما نتعامل معه خلال عملية الاستنباط.

وهذه كلها - وخاصة أهمها وهو القرآن والسنة الشريفة - قديمة الإشراق جداً بالنسبة لنا نحن الذين نعيش القرن الواحد والعشرين.

وإذا ما أردنا أن نصل إلى عملية استنباط فنية صحيحة، سنجد أنفسنا مضطرين إلى الرجوع إلى ذلك المعين الصافي وتلك العين الجارية، وإن

كانت قديمة جداً وتمثل مرحلة بعيدة زمانياً بالنسبة لمن يعيش زماننا الحاضر.

ولهذا، فلا غرابة فيما إذا قلنا بأن المعلومة الفقهية - لأن كلامنا في المسيرة الفقهية - يتطلب الوصول إليها بذل الطاقة والجهد العظيمين في تقليب صفحات الماضي قبل صفحات الحاضر، وهذه نتيجة طبيعية جداً لمن أراد أن يأخذ المعلومة من العين التي فاضت بها علينا، وهي القرآن والسنة على الخصوص.

وبهذا، يتضح أول معلّم من معالم عملية الاستنباط، فإنها عملية لا يمكن فصلها بحال عن منابعها الطبيعية الضاربة في القدم، وعلى من أراد ألا يكون مقلداً لغيره أن يبذل الوسع والطاقة للوصول إلى عذب معينها وأصلها وجذورها، وإلا لم يكن إلا مقلداً لغيره عالةً عليه، مهما علا شأنه وارتفع مقامه.

وهذه المسألة - وهي مراجعة ومتابعة المعلومة من جذورها - لا يظنّ بأنها عملية بسيطة ساذجة، بل هي عملية تتطلب أعلى درجات الدقة، وأعلى مراتب الجهد والمطالعة؛ لكي نحيا مع المعلومة وهي تكبر شيئاً فشيئاً، وتتطور لحظة فلحظة، مدققين في ذلك جيداً لمعرفة الصحة والخطأ، والتخلف والبناء وغيره، والاتجاه الصحيح وغيره.

ولكن، كيف لنا أن نعيش مع المعلومة هذه المراحل، ونحيا معها هذه التطوّرات، ونشاهدها وهي تنضج شيئاً فشيئاً؟ وما هو السبيل إلى ذلك؟

وهنا تبرز أول مرحلة من مراحل المسيرة، والتي تمثل أول خطوة من خطوات هذا الدرب الطويل، وهي:

المرحلة الأولى - لغة الاختصاص:

إِنَّ أَوَّلَ خطوة في درب العلم الاختصاصي - في أي اختصاص كان - هي إنشاء جسر بين الإنسان المتعلّم وبين المعلومة التي يريد الوصول إليها في الاختصاص الذي يريد: الفيزياء، أو الكيمياء، أو الذرة، إلى غير ذلك من الاختصاصات المختلفة التي منها الفقه والاستنباط؛ إذ كيف لك أن تفهم ما يقال، وأن تلاقح بينه وبين غيره، وتستفيد من خبرة هذا وذاك من نجوم ذلك الاختصاص، وأنت لا تملك الطريق إلى ذلك؟!

وعلى هذا، فنحن نحتاج - أوّل ما نحتاج إليه في هذه المسيرة - إلى أن نفهم ما يقال، وإن شئت عبّرت بقولك: أن نعيش الجوّ الفقهي - في علم الفقه والاستنباط - على مستوى المصطلحات العلميّة التخصصيّة.

وحيث إننا نتعامل مع معلومة ذات جذور قديمة وقديمة جداً، ولا غنى لنا من الرجوع إلى تلك الجذور لكي نتمكن من فهمها واستيعابها أولاً ثم القول الفصل فيها، فإننا مضطرون للاطلاع على تلك اللغة التي يستعملها المتشعبة والفقهاء المتقدمون الأكثر قرباً من مصادر الفقه والمعلومة الفقهية الأصيلة ؛ علماء الرعييل الأول المبارك لهذه المسيرة البناءة ، نحن مضطرون للاطلاع على أقوالهم في المسألة التي نريد الوصول إلى نتيجة صحيحة فيها، ونحن مضطرون - للوصول إلى ذلك - للاستماع إليهم في كلامهم، وهضم ما يقدمونه من معلومات في هذا المجال، وكيف لنا ذلك ونحن لا ندرك ولا نفهم ما يقولون؟!

لابدّ من الدخول في أجوائهم، والاطلاع على مصطلحات الفن والاختصاص، ولا يكفي في ذلك أن نحفظ هذه المصطلحات كما كنا نحفظه بعض الأحيان بطريقة «الكلمة : معناها»، بل لابدّ من الاطلاع على ذلك بطريقة حيّة .. بنقل

مباشر، يعرف بواسطتها معنى هذه الكلمة منفردةً ومجموعةً مع غيرها.. عندما تستعمل في الطريقة الفلانية وعندما تستعمل بطريقة أخرى.. إن استعملت في الباب الفلاني وإن استعملت في الباب الآخر، إلى غير ذلك من الأمور.

وهذه الطريقة التي نقفها نحن - ولسنين متتالية - في علم الفقه والاستنباط ليست بدءاً من الأمور في علم تلقي المعلومات، وهذا ما يتضح بأدنى تأمل في المناهج الدراسية لجامعات العالم شرقيها وغربيها، خذ مثلاً كلية الطب، تجد أنهم وفي السنة الأولى من سني الدراسة فيها يدرسون اللغة الإنجليزية، مع أن من يُقبل في هذه الكلية من الطلاب لابد وأن يكون على مستوى عالٍ في هذا المجال؛ وإلا لما حصل على مقعده فيها؛ وليس ذلك إلا لأن هذا الذي يتعلمه اليوم من هذه اللغة يختلف عما تعلمه إلى اليوم منها فإنه لغة الاختصاص، وهكذا الحال في سائر الاختصاصات غير الطب، حتى علم الحاسب الآلي (الكمبيوتر) الذي يعتبر من أحدث العلوم - كما هو أوضح من أن يخفى على أحد - لابد لمن يريد أن يتعلمه أن يفهم أولاً وقبل أي شيء آخر لغة ما سيتعامل معه على طول الخط؛ أعني: الحاسب الآلي؛ ولهذا فإن من جملة ما لا غنى عن تعلمه هناك هو طريقة الحساب بالآلة الحاسبة المعمولة من الخشب والتي لا تزال تستعمل إلى يومنا هذا في بعض البلدان.

الكتاب المناسب لهذه المرحلة:

وإذا كانت الغاية (الهدف المرحلي) هي هذه، فما أنسب أن يكون كتاب «شرائع الإسلام» لمؤلفه التحرير المحقق الحلي رحمته الله هو الذي يطالع في هذه المرحلة! فإنه قد حمل من الشهادات العالية والدرجات الرفيعة في هذا المجال ما لم يحزه غيره من الكتب مهما بلغ مؤلفه من التحقيق والتدقيق؛ فإن الرجل يمثل المرحلة الفاصلة بين جيلين من فقهاءنا العظام، من تقدم عليه

كالمرتضى والطوسي والمفيد وغيرهم من الفطاحل والعظماء الذين يسمونهم بالقدماء، ومن تأخر عنه كالعلامة والشهيد وغيرهم من عظماء هذه المرحلة، فهو الناطق الرسمي باسم الجميع، والممثل الشرعي لكل أولئك وخاصة متقدميهم، الأمر الذي يجعله - مع كفاءته ولياقته الخاصة في مجاله - أفضل من يرجع إليه في هذا المجال، وعندما تقرأ له وتفهم ما يريد فأنت تقرأ للمرتضى وابن زهرة واطوسي والعلامة والشهيد وغير أولئك من عباقرة المعلومة الفقهية، وأبطال عمليات الاستنباط، والرواد الأوائل الذين بنوا هذا الصرح العظيم لمسيرتنا العلمية الشامخة.

نريد من الكتاب في هذه المرحلة أن يطلعنا - في جملة ما يطلعنا عليه - على الجو الفقهي الذي كان يعيشه هؤلاء وهم يصوغون هذه العبارة وتلك.. وهم يستعملون هذا المصطلح وذاك.. هذه الكلمة والعبارة والجملة والفتوى وتلك.. كيف يتعاملون مع هذا اللفظ وبأي حدود.. يقدمونه تارة ويؤخرونه أخرى.. يركّبونه مع هذا اللفظ الآخر مرة ومع ذاك مرة أخرى، كل ذلك عن عبارة لطيفة وسياق لائق وطريقة عربية متينة تحمل كلّ مميّزات وخصائص اللغة العربية الأصيلة التي تمثل العنفوان من بين اللغات الكثيرة المتناثرة، وهل هناك أفضل من كتاب الشرائع للمحقق الحليّ الذي يعطيك المعلومة الفقهية الرصينة بقالب عربي يزهو بكل أطراف وألوان قوة اللغة ومصطلحاتها وآلاتها، ويختلف كلّ الاختلاف مع ما نقرؤه هذه الأيام في بعض الرسائل الغاية في التعقيد، والبعيدة - غالباً - عما يريده القارئ منها؟!

ويتضح السر إذاً:

وبهذا يظهر السر في دراستنا لكتاب الشرائع في بداية الطريق، وأولى الخطوات في مسيرتنا الفقهية أننا نطلبه ونستهدفه على قدمه، ففي بعض الأحيان نطلب القديم لأنه قديم ونترك الحديث لأنه حديث، فنحن - في ذلك -

كطلاب الآثار التي تزداد قيمتها كلما ازداد عمرها وكلّما كانت تمثّل مرحلة تاريخية أقدم، كما هو المعروف.

في هذه المرحلة الأولى نريد كتاباً يلبي ما ذكرناه من مطالب، ولا نصرّ على أن يكون كتاب الشرائع، فليكن كتاباً آخر غيره شرط ألا يكون كتاباً لا يمثل تلك المرحلة، ولا يجعل الطالب يعيش الجو الفقهي ذاك من حيث آلات إيصال المعلومة؛ أعني: الألفاظ والمصطلحات، وأين كتاب الشرائع من مراجعة رسالة عملية لا تمثّل إلا طريقة تعبير صاحبها الذي يعيش معنا أو سبقنا شيئاً ما؟! هو كتاب عظيم، إلّا أن غايتنا ومطلبنا وهدفنا لا يتحقق من خلال ما كتب لنا في هذه الرسالة الشريفة، فهذا شيء، وذاك شيء آخر، فكما أنّك لن تكون شاعراً إلّا بمراجعة بحور الشعر القديمة والعيش في أجوائها الساحرة، ومراجعة الشعر القديم من المعلقات وغيرها، ولا يكفي مراجعة ما كتب حديثاً مهما كان رصيناً منمّقاً حلواً، فكذلك الأمر فيما نحن فيه طابق النعل بالنعل، فافهم وتأمل ولاحظ واغتنم، فما ذكرناه هنا في الفقه يجري بلا أي فرق في غيره من العلوم، كالطب والهندسة والفيزياء وغيرها.

نعم، تبقى كلمة الفصل في تحقيق هذه الغاية أو عدم تحقيقها بيد الأستاذ الحاذق الذي يمكنه تحمل هكذا مسؤولية ضخمة جداً؛ كونه يعمل في مرحلة غاية في الأهمية من مراحل العملية التعليمية؛ ألا وهي بناء الأساس لكل ذلك البناء العظيم في المراحل القادمة من مراحل هذه العملية، فإن كان هو نفسه - لا سمح الله - من غير المتكلمين بتلك اللغة - أعني اللغة العلمية - فكيف يمكن أن نتصور أنه سيكون ناجحاً في عمله؟! وهذا ما يفسر الأهمية العظمى لتوفير هكذا معلمين، كما يترجم الإصرار على ألا يتبوأ هذا المقعد الشريف إلّا من كان أهلاً له، كما أنّ هذه النقطة بالذات هي التي تعظم المسؤولية على القائمين بأمر التعليم في الوقت نفسه، فإنّ من أهم تلك المسؤوليات هو إعداد

برامج خاصة في توفير هذه الكوادر، كذلك التي يوفرها القاشمون على أمر التعليم في سائر المجالات العلمية^(١٤).

المرحلة الثانية - لغة التفكير والتنظير:

فإذا أنهينا المرحلة الأولى، وخطونا الخطوة الابتدائية في هذه المسيرة العلمية، وصرنا نفهم ما يقولونه ونعرف ما يعرفونه، أصبحنا ممن يعيش الجو الفقهي الثمين الذي كان يعيشه القمم في اختصاصهم وعلومهم، آن الأوان لكي نخطو الخطوة الثانية المهمة التي ما كانت الخطوة الأولى السابقة إلا طريقاً إليها، وجسراً نعبر فوقه يوصلنا لها، وهذه الخطوة هي أن نعيش ذلك الجو الفقهي على مستوى التفكير والاستنباط والاستنتاج.

ليس لنا أن نكون مجتهدين أو مجددين إلا بأن نطلع على نمط تفكير المرتضى وطراز تفكير الطوسي، وكيف كان يتعامل المحقق والعلامة وغيرهما من الفطاحل مع المعلومة الفقهية، وكيف كانوا يجرون التفاعلات الفقهية والأصولية عليها على ساحة التطبيق والاستنباط، وبدون ذلك لن نتقدم خطوة جديدة واحدة، وبلا أن نطلع على تجارب أولئك العباقرة لن نعرف جذور المسألة في جو الاستنباط، وبدون ذلك كيف يمكننا أن نتوصل إلى جواب صحيح ناجع عن المسألة المطروحة فعلاً على بساط البحث مهما كانت جديدة بنت وقتها؟!!

هذه النقطة بالضبط، هي التي تلزمنا بمراجعة تجارب عمالقة الفكر والمذهب وأساطين الفن والاستنباط؛ لتتعرف على جذور الفكرة، وكيفية نشوئها، ومراحل تطورها، والأدوار التي مرّت فيها؛ لكي نكون على اطلاع على مراكز الضعف فيها فنتلافها، ومراكز القوة فيها فنركّز عليها ونقوّيها ونستفيد منها في المورد وغيره من الموارد.

نعم، الاطلاع على الجذور العلمية والثقافية للمسألة أمر في غاية الأهمية، ويمثّل هدفاً من أهداف العملية التعليمية، ولكنه - وبلا شك - يجب أن يكون فنياً وعقلائياً؛ بمعنى أننا في هذه العملية يجب أن نراعي في ذلك - دائماً - مدارك الطالب ومستواه العلمي، وما دمنا نتعامل - فعلاً - مع طالب مبتدئ تخرّج للتو من المرحلة الأولى من مراحل المسيرة، فإننا مضطرون إلى أن تكون الجرعات المعلوماتية متناسبة مع ذلك، إلّا أننا نريدها أيضاً تمثّل - وبحق - تلك المرحلة الثقافية الحساسة، والحساسة جداً من ثقافتنا الاستنباطية والعملية، فنريدها - على هذا - أن تكون من هذه الناحية ممثلة للدرجات العليا من هذه الثقافة، ومن شخص يشهد له الشهادة العظمى بطول الباع وكثرة المطالعة والاطلاع، وأن يكون عالماً من الطراز الأول، مختصاً محيطاً بأساليب الفن والعلم والاستنباط والكر والفر، وقادراً على طرح الإشكال والتقصّي من الإشكال، ونريده أن يكون كذلك على طول الخط، وفي جميع الأبواب، بل في جميع دقائق الباب الواحد أيضاً.

كما أننا - وبالإضافة إلى جميع مطالبنا هذه - نريد أن تكون عبارته عبارة علمية رصينة باللغة الدقة، بليغة اللغة والألفاظ، تفرغ عن تلك العقلية الخلقة، وتترجم لك الفكر الجبار الذي لن نعبر إلى برّ عملية الاستنباط إلّا بفهمه - وبعمق - الفهم الكافي الدقيق.

لكي تكون عالماً في الفيزياء أو الكيمياء أو الذرة، لا غنى لك عن مطالعة أفكار العظام في هذا المجال المتقدمين منهم والمتأخرين، وهذا هو السبب في إصرار كبريات جامعات العالم على جعل بعض كتب ابن سينا وجابر بن حيان وغاليليو ونيوتن وأرسطو وغيرهم من عمالقة الفن منهجاً من المناهج الدراسية الأساسية الثابتة لها، وكفي - للتسليم بذلك - مراجعة شبكة (الإنترنت) للاطلاع على ما يدرّس اليوم في كليات العالم الأولى.

الكتاب المناسب لهذه المرحلة :

ولو قدّمنا قائمة طلباتنا هذه، فلن نجد خيراً مما حبانا الله به من كتاب: «الروضة البهية في شرح اللمعة الدمشقية» لمؤلفه البار، والعالم النافع، والبحر في الاختصاص، والبحار في هذا المحيط، الشهيد الثاني، وقد زان هذا الكتاب الشريف أنه شرح استدلالي - في بعض موارد - لكتاب من أعظم كتبنا الفقهية، ولواحد من أساطين الفن، وهو الشهيد الأول، فكأننا - هنا - نضرب عصافورين بحجر، فها نحن نكمل المشوار في فهمنا للغة الفقهية التي بدأناها مع المحقق في «شرائع الإسلام»، فعندما نقرأ الآن للشهيد الأول فإننا نكمل ذلك المشوار المهم في تعلّم اللغة العلمية التخصصية من واحد من عباقرة هذا الفن، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإننا سنتعلم - في جملة ما سنتعلمه من خلال دراسة هذا الكتاب الشريف - شيئاً مهماً جداً جداً، بالغ الأهمية، وهو كيفية التعامل العلمي مع المعلومة الفقهية المبحوثة وعلى مستويين:

أ - مستوى الفهم والتفقه:

والمقصود به: أن الطالب - ومنذ بدء مسيرته العلمية - لا بدّ له أن يتعلّم كيف يتعامل مع الخطاب الفقهي والمعلومة الفقهية المطروحة من قبل الأعلام، وهذا واضح الأهمية لمن يعلم بأن وظيفته - وهي الاستنباط - ستكون مفعمة ومبنيّة أساساً على ما وصل إليه الآخرون في تجاربهم الفكرية الاستنباطية. وهذا ما تؤيده النظرية العلمية الحديثة أيضاً، فهاك ما ذكره العالم المعروف (بلوم) وهو من علماء الأهداف التربوية والسلوكية - حيث يصنف تلك الأهداف الى ثلاثة مجالات، هي: المجال المعرفي، والمجال الانفعالي، ثم أخيراً المجال النفسي أو مجال المهارات، ويجعل لكل واحد من هذه المجالات مستويات مختلفة، وعندما يتكلم عن الأهداف حسب نظريته الشهيرة تلك، فإنه يذكر في المجال المعرفي من هذه الأهداف أن له مستويات ستة، ثانيها:

الفهم والاستيعاب (ترجمة المعلومات، وتفسيرها، واستنتاجها) بأن يكون الطالب قادراً على ترجمة المعلومات، وتفسيرها، وتوضيحها، والتمييز بينها، وأن يمثل لها، ويعللها، ويخلصها^(١٥).

ولو راجعنا أيّ كتاب استنباطي - كتب اليوم أو في الزمان السابق - نجد أن الباحث لا يكون باحثاً إلّا إذا كان قد تعلّم فنّ العوم في بحور تجارب الآخرين، وحاز على الدرجات العليا في فهم مقاصدهم وعباراتهم، وخبر كيف يعوم في تلك البحور ليصل إلى برّ الأمان الذي لا يصل إليه إلّا من كان مميّزاً للحق من الباطل، وللفرع من الأصل، وللمقدّمة من النتيجة، وللأزم من الملزوم، إلى غير ذلك من الآليات المهمة التي لا غنى لأيّ باحث - وفي أيّ مجال - عنها.

لابدّ أن يتعلّم الطالب - في هذه المرحلة - كيف يتعامل مع عبارات الآخرين وأفكارهم، من أين يبدأ؟ إلى أين يتّجه؟ وكيف يتلقى المعلومة الفقهية؟ وكيف يتعاطى معها إيجاباً وسلباً؟ كيف ينظر إليها؛ يميناً أم شمالاً؟ ما الذي يترتب عليها؟ ما هي الاحتمالات فيها؟ ماذا يترتب على كل احتمال؟ كيف نستنتق الكلمة قبل العبارة؟ والعبارة قبل الفتوى؟ والفتوى وما يحيط بها من جوّ فقهي أفرزها وغيرها؟

كل ذلك نريده في هذه المرحلة، ومن أحسن من الشهيد الثاني وهو يقوم بهذه المهمة الصعبة الشديدة!

ويكفي - للبرهنة على ذلك عملياً - أن نراجع الصفحة الأولى من صفحات ما كتبه شرحاً على اللمعة الدمشقية، لنلاحظ ما يفيض به الرجل من علم واسع وإحاطة فذة بالمعلومات المتعلقة بالموضوع وبتشقيقاته وفروعه، وما يترتب عليه، وهو ما يشهد له به كلّ من أطلّ على سجل الرجل الحافل بكلّ ما هو راقٍ من نياشين العلم والشهادة.

ب - مستوى الاستدلال والإبداع :

فإنك بالإضافة إلى ما يفيض به الرجل من شرح لطيف للعبارة ، تجد أنه - وفي كثير من الأحيان - يضيفي الاستدلال العلمي المتناسب مع ما وصل إليه الفكر الشيعي آنذاك على تلك المعلومة ، وبأسلوب بسيط واضح في كثير من الأحيان .

يجب أن يتعلم الطالب - في هذه الفترة - كيفية التعامل مع ما يلقيه الآخرون من المعلومات على مستوى التدقيق والفرز العلمي القائم على الدليل والحجة ، ولا بد أن يدقق - ومنذ البدء - في طرق الاستدلال وكيفية عرضها ، وعملية فرز الدليل عمّا أُقيم عليه الدليل - أي : الدعوى - إلى غير ذلك من آليات البحث الفقهي التي لا يستغني عنها أي باحث يريد أن يدلّو بدلوه مستقبلاً في هذا البحر الزاخر بأنواع الكنوز .

جاء في كتاب : (نحو فهم المناهج المستترة :

Understanding The Hidden Curriculum) : « إن من جملة العوامل المهمة التي تؤدي إلى إنجاح هذه المناهج واعطائها النتائج المرجوة منها ، هو التعاون بين الطالب والأستاذ على الوصول إلى تلك النتائج ؛ فإن من ثمرات هذا التعاون هو الفهم الأفضل للأسباب والنتائج لكل تصميم يتخذ في هذا المنهج » (١٦) .

وهذا ما يعظّم مسؤولية أساتذة هذه المرحلة العصبية المهمة ؛ فإنها - بالإضافة إلى دراسة كتاب الشرائع - تمثّل الحجر الأساس والعصب الحساس لدراسة الطالب ومستقبله العلمي ، وما فاز من فاز إلّا بعد اطلاعه على أهميّة هذه المرحلة ، واهتمامه بها ، وإعداد العدة لها ، فلا ينبغي الغفلة عن هذه اللبنة الأساسية في حصن الاجتهاد المنيع ، علماً أن الكلام لا يختص

بهذه المرحلة ، بل هو عام شامل لجميع مراحل المسيرة . على الأستاذ - في جملة ما عليه من مسؤوليات هذه المرحلة - أن يربي في طلابه روح التحدي ، وحب نيل الانتصارات ، وفتح كل حصن من حصون العلم والمعرفة . وهذا ما لا يأتي إلا عن طريق إعطاء الطالب المعلومة أولاً ، وإكسابه المهارات ثانياً ، والقدرة على الفهم ثالثاً^(١٧) .

ومن الواضح أنّ هذا لا يعني أن نضيّع العمر والوقت الثمينين في دراسة هذا الكتاب ، بل المهم أن نتعلّم كيف نعوم في هذا البحر ، فإذا تعلّمنا - بمساعدة أستاذنا - ذلك ، فلا داعي لبذل وقت أطول فيه ، بل يمكننا أن نشرع بتعليم الآخرين أيضاً ، وما المانع من ذلك ؟!

هل من بديل ؟

هذا - باختصار - ما نريده من دراستنا في هذه المرحلة ، فهل يقوم كتاب ألف اليوم ، ويعبّر عن رأي كاتبه هذه الساعة ، ويترجم طريقة فهمه هو لا ذلك التراث الحضاري والثروة العلمية الهائلة ، بأن يوفر لنا مطالبنا تلك ؟ فإن كان يوفرها فما المانع ، ولكن أنى له ذلك ؟! وكيف وهو لا يمثل إلا إفرازات ونتائج عملية تفكير معاصرة ؟! فإذا انتفعنا به فإننا لن ننتفع إلا بمقدار ما سنطلع عليه من فكر الكاتب اليوم ، ولن نتجاوز هذا الحد أبداً ، ولو علونا ما علونا فإننا لن نعلو أكثر ممّا علاه ذلك الكاتب ليس إلا .

ولا يظن أن هذا الكلام دعوة إلى التحجّر والتخلف والجمود ، بل - وكما مثلنا سابقاً في المرحلة الأولى - هذا ما يقتضيه تعلم فن الاستنباط ذي الجذور التاريخية العميقة ، والتي لن يكون الإنسان عالماً مجتهداً مجدداً إلا بالاطلاع عليها ، والاطلاع الدقيق أيضاً ، كمن يريد أن يكون متخصصاً في مرض ما مثلاً ، فإنه لابد له وأن يدرس جذور الحالة المرضية ، وتركيب العامل

المرضي، وتراكيب العلاجات التي قدّمت كحلّ لذلك المرض، والدراسات التي أقيمت بخصوصه، إلى غير ذلك من الأمور التي لن ينجح المتخصص فيها إلّا بعد أن يطلع اطلاعاً دقيقاً عليها، ليكون من أصحاب الرأي والتجديد فيها، وإلّا عاش عمره كلّهُ مقلّداً وعالة على غيره.

لكي يكون الإنسان مجدداً، عليه أن يعيش مع الفكرة مراحل تطوّرها، كما يعيش الباحث اليوم مراحل تطوّر خلقه الإنسان خلية خلية، بل أكثر من ذلك وأدق، وإلّا فعليه أن يرتضي لنفسه أن يكون مشاهداً فقط، إن كان لائقاً بذلك.

لو اعتدنا على هذا النمط من الدراسة والتتبّع والملاحظة، فلنكن واثقين من أننا سنكون أناساً لائقين في المستقبل، لا في عالم الفقه فحسب، بل وفي جميع العوالم الأخرى أيضاً: الأصول، الاقتصاد، السياسة، التربية.. إلى غير ذلك من الحقول، بشرطها وشروطها كما لا يخفى. والسر في ذلك هو أننا نضع أيدينا على مفاتيح عامة للتعامل مع المعلومة مهما كان نوعها.

يقول بعض الباحثين: «يجب على الأستاذ أن يوضح - وبصورة كاملة - ما يريد أن يوصله من معلومة للطالب، وما هو الهدف من إيصال هذه المعلومة، وما الذي سيترتب عليها، وما فائدتها، وكيف يستطيع أن يستفيد منها للوصول إلى أغراضه العلمية» (١٨).

المرحلة الثالثة - تنمية المهارات الاستنباطية؛ البناء الجاهز:

بعد أن صار الطالب الآن يفهم ما يقوله هذا العالم، وما يشكل به ذاك، ونتكلّم الآن وقد أنهى الطالب دورة فقهية كاملة على مستوى اللغة الفقهية في دراسته كتاب الشرائع، وكذا دورة فقهية كاملة أخرى على المستوى نفسه، بالإضافة إلى دورة فقهية شاملة - إلى حدّ ما - على مستوى الاستدلال

والاستنباط عندما درس كتاب الروضة، فلا بدّ من تركيز العمل الآن على تقوية ملكاته وقابلياته خاصة على المستوى الاستدلالي.

ونريد في هذه المرحلة أن نستفيد ممّا حصل عليه الطالب من طاقات وآليات وقابليات من سني دراسته السابقة، ونوجهها الوجهة الصحيحة الفنية، فنقوي فيه بوصلته الفقهية وإن كانت بسيطة ومتواضعة؛ ولهذا، لابدّ من زرقه بجرعات مركّزة من الفقه الاستدلالي الذي ينمّي عنده إدراك الطريق الاستدلالي بصورة صحيحة.

نحتاج في هذه المرحلة أن نأخذ بيد الطالب لنريه حقائق وبساتين متنوّعة من الاستدلال، ولكننا لا نزال نراعي مداركه العلمية المتواضعة، فلا نحمله فوق طاقته، إلّا أننا - وفي الوقت نفسه - نريد أن نربّي فيه حسن التدقيق والتأمل والاعتماد على النفس في طرح الأفكار وسردها وعلاجها أحياناً إن كانت على غير ما يرام.

لابدّ في هذه المرحلة من أن نمرّ بالطالب على عمليات استنباط كثيرة متعددة ومتنوعة، ولكنها - وفي نفس الوقت - ينبغي ألا تكون طويلة، بل محسوبة المراحل، مشخّصة الخطوات، معروفة التسلسل، ويا حبذا لو كانت تمثّل - الآن - درجة أعلى من الدقّة والتأمل والتفصيل والأخذ والرد، وهكذا من الأفضل أن تمثّل هذه المرحلة مرحلة متطورة من الفقه الاستدلالي.

المرور بالطالب بهذه المرحلة الدراسية هو الذي يقتضيه الأسلوب العلمي الصحيح في فن التدريس، وهو ما تنتهجه مدارس العالم المتحضر وكبريات جامعاته الحديثة والمتطورة، فالطريقة هي الطريقة ولكن المواضيع والآليات هي التي تختلف هنا وهناك، فهناك نظريات وأفكار فيزيائية وكيميائية واقتصادية وغيرها تشرح للطالب بأسلوب مناسب، ثم يدرب على تطبيقها

تأملات في هندسة التعليم الحوزوي

بصورة عملية في المختبرات المناسبة لكل اختصاص ، وهنا نظريات في الفقه والأصول واللغة وغيرها مما له دخالة في تحقق الهدف المنشود من القدرة على فن الاستنباط الواسع تشرح للطلاب أولاً، ثم يدرب على تطبيقها وتفرعاتها وملحقاتها.

يذكر العالم المعروف (بلوم) - الآنف الذكر - في مستويات المجال الانفعالي أنه يتكون من أربعة مستويات، وهي:

١ - الاستقبال ، ويتمثل في إثارة اهتمام الفرد بما يتلقاه من معلومات .

٢ - الاستجابة، وتتمثل في التفاعل مع ما تلقاه من معلومات، فيكملها ويتابعها.. أن يتأثر بها، وغير ذلك.

٣ - التقويم، ويتمثل في إعطاء قيمة لما تلقاه من معلومة؛ بأن يدعمها، أو يحتج عليها، أو أن يربطها بغيرها.. أن يبادر إلى ما يرتبط بها.. أن يقترح أمراً يتناسب معها، وما إلى ذلك.

٤ - التنظيم، وهو تكوين نظام قيمي، ويتمثل بقبول الفكرة أو رفضها، بالإضافة إلى وضع خطة للتنظيم^(١٩).

الكتاب المناسب لهذه المرحلة:

وما أحلى أن يكون الممثل لهذه المرحلة أستاذ الفقهاء والمجتهدين، الذي مدّ بظلاله الوارفة على جميع من جاء بعده، وستبقى ظلاله وارفة كذلك لكل من أراد أن يكون من المتعاملين مع الفقه، ولكل من أراد أن يمر على بستان الاجتهاد، الشيخ الأعظم مرتضى الأنصاري رحمته الله.

في فقه المكاسب - وابتداءً بالمكاسب المحرمة - كل جديد متألق، وكل كنز ثمين، وكل لؤلؤة ودرّة عجيبة معجبة، فيه من الدرر ما ليس في غيره،

واللطيف في الأمر هو أن ما فيه من هذه الدرر لا ينتهي مهما تبادت الأيام، فيه طرق من الاستنباط والاستدلال هي الأساس في ذلك إلى هذا اليوم الذي نعيشه، وفيه من الأسس واللبات ما يحتاجه فقينا إلى هذه اللحظة التي نعيشها، وفيه من الآليات ما لا غنى لأي باحث عنه.

كلّ ذلك في كتاب المكاسب، ولكنّ الفنّ كل الفنّ لمن يأخذ بيد الطالب في هذه المرحلة؛ لكي يجعله ينهل من كل وردة يمرّ عليها، ويجعله يلتذّ بكل بستان تحط قدماه فيه، ويجعله يشرب من كل عين ماء معين، سيّالة جارية إلى يومنا، أجراها شيخ المشايخ الأنصاري وأعني بذلك قائد الرحلة المهمة جداً، والذي بيده أن يكون المرشد إلى كل كنز ثمين، والبانى لكل بناء حصين، والغارس لكل شجرة تثمر التعامل الفتي مع الفكرة، وبيده أن يكون المثبّط للهمم، المضيّع للوقت والجهد والعمر، وأعني بكل ذلك: «الأستاذ».

فكر خلاق:

خلق الله سبحانه وتعالى العقل البشري متطوراً كل ثانية، متألّفاً كل وقت، منتجاً دائماً، لا يحتاج في ذلك إلا إلى المواد الأولية للبناء؛ فإن أعطيته موادّ جديدة جيدة الصنع فائقة القابليات والصفات، أعطاك ناتجاً ممتازاً أفضل من موادّه الأولية، وإن أعطيته مواد رديئة ذات صفات غير قياسية، لم يكن الناتج إلا كذلك.

خلق الله سبحانه العقل مطوراً لما يمرّ على ساحة حساباته، أعطى العقل فكرة وصل إليها عقل آخر هذا اليوم، تجده يطوّر هذه الفكرة في نفس هذا اليوم لا غداً، ولكن بشرطها وشروطها كما لا يخفى، ومن جملة شروطها: القائد اللائق بهذه المرحلة الحساسة؛ الأستاذ المدقق الذي يعرف من أين تؤتى الأمور.

كتاب المكاسب لم يعدّ كمنهج دراسي متّصف بما يلزم أن يتّصف به المنهج الدراسي من ضوابط وموازين، ولم يؤلّفه الرجل لذلك، ولكن، وبمعونة الأستاذ اللائق، يمكن أن يكون كألف مصنّف دراسي.

النظرية العلمية لفن التدريس لا التبرك:

عندما نسأل البعض: لماذا يجب أن ندرس المكاسب أو غيره من الكتب القديمة؟ يأتيك الجواب: «للبركة»، هذا جواب ساذج جداً ليس فيه أي جنبه علمية صحيحة؛ ولهذا فليس من الغريب أن يكون مرفوضاً جملةً وتفصيلاً، وعلى جميع المستويات، وفي داخل حوزتنا الشريفة وخارجها، فإنّ البركة ما كانت يوماً من الأيّام لتقوم مقام النظرية العلمية المنطقية الدقيقة، ومقام الطريق الذي يقتضيه العقل والمنطق، وهذا - من دون شك - لا يعني رفضها أساساً، كيف؟! وقد نطقت بها شريعتنا الغراء في كثير من المواطن، بل المقصود هو ألاّ نجعلها المفر مما لا مفر منه.

فنحن إذاً - في هذه المرحلة - ننهل من عذب عين العلم وأساسه، ولكن لابدّ أن تكون الطريقة في ذلك جديدة مواكبة لتطوّر العلم والمتعلّم، لا أن نبقي جامدين على الطريقة نفسها التي مرّ عليها الأسبقون، العين هي العين، ولا ضير في ذلك، بل اللازم هو ذلك، ولكن ما الملزم في أن نبقي على نفس الطريق الطويل الذي مرّ به السابقون؟ ولماذا لا نعمل عقولنا وأنظارنا في ابتكار طرق أخصر؟ طرق لا نظلّ فيها قروناً حتى ننسى لماذا مشينا هذا الطريق، نريد طريقاً أقلّ جهداً، وأقلّ وقتاً، وأكثر اطمئناناً وأماناً.

وفي هذه المرحلة، المهم أن نحصل على تلك القابلية التي تمكّننا من تلمّس الطريق، وتمييز الطرقات عن بعضها، ومعرفة الغثّ والسمين منها.. أن

نعرف من أين تبدأ رحلة الاستنباط بصورة فنيّة ، ما هي مراحل هذه العملية ؟ من أيّ نقطة ننطلق ؟ إلى أيّ صوب نتجه ؟ ولماذا نتّجه الوجهة الفلانية دون غيرها ؟ وإلى أين نريد ؟ وبعبارة موجزة جداً : أن نتعلم كيف نبني باستعمال أدوات بناء جاهزة وقّرها لنا غيرنا .

كل هذه الأسئلة نريد جواباً ناجعاً عليها ، وهذا ما يقدّمه لنا المكاسب ، ولكن المكاسب لا يقدّمه لكل أحد ، بل لمن وفقه الله لمدرّس ناجح لائق يعرف الأجوبة كلها عن الأسئلة كلها ، عند ذاك سيكون القائد اللائق الذي لا يوفّق الله له كل أحد ، بل من ارتضى من خلقه .

تقول بعض الدراسات في هذا المجال :

«الأستاذ الناجح هو الأستاذ القادر على جلب انتباه الطالب خلال الدرس كله ، ولا يكون ذلك إلّا لمن يستطيع أن يفهم الطالب ما يراد منه الوصول إليه من مهارات وقابليات من هذه المادة العلمية أو تلك ، وأن يبين له ما يجب عليه أن يقوم به بدلاً عن أن يبين له ما لا يجوز له القيام به» .

هذا ما نريده في هذه المرحلة الحساسة ، فإن كان كتاب المكاسب لائقاً بهذه المسؤولية الخطيرة - بعد الاستعانة بالأستاذ اللائق - فالحمد لله وكفى ، وإلّا فلا مانع من استبداله بكتاب آخر يغذي بما أردناه من معلومات بحيث يكون العين المباركة التي تعطي وتعطي فتكون الأساس وتكون البناء ، لسنا ضدّ التطوير والتحسين في مناهج الحوزة العلميّة المباركة ، ولكن هذا ربما لا يتأتّى بتغيير الكتاب ، بل من تغيير طريقة التدريس نفسها ، فإنه عمل يدخل ضمن العملية التدريسية حسبما سمعت من التعريف الأحدث للمنهج^(٢٠) ، فهل جرّبنا ذلك ؟

المرحلة الرابعة - التدقيق والتحقيق:

من طالع كتاب المكاسب المحرمة، يجد أنه - بصورة عامة - عبارة عن عمليات استنباط مركزة مختصرة في أغلب الأحيان، كما نجد ذلك في عملية استنباط بيع الأعيان النجسة، أو بيع السلاح من أعداء الدين، أو غيرها من المسائل والفروع التي يطرحها الشيخ هناك، وإن كان قد يطيل في بعض المسائل كالغناء أو أخذ الأجرة على الواجبات مثلاً.

ولكن - في بعض الأحيان - هناك من المسائل ما يتطلب القدر الكبير من المراجعة والتحقيق والتأمل ومطالعة أقوال مختلفة؛ لغوية وفقهية وعقلية إلى غيرها من الأقوال التي يتطلب التعامل معها فناً خاصاً ودقة منقطعة النظير حتى من الناحية الفنية والطريقة التسلسلية للبحث، واستعراض هذه الأقوال ودراستها والتأمل فيها كلُّ في موضوعه الخاص المناسب، فما العمل حينئذ؟

لاحظ - على سبيل المثال لا الحصر - كيف نَقَحَ الشيخ الأنصاري مفهوم البيع في أول كتابه المسمى بالمكاسب والبيع! لاحظ كم استغرق ذلك العمل من وقت وجهد عظيمين! وتأمل في مقدار ما استعرضه الشيخ من أقوال مختلفة، وعلاجات كثيرة، وإشكالات متنوعة جداً، حتى انتهى إلى ما ارتضاه؛ من أن ماهية البيع وحقيقته هي: «إنشاء تملك عين بمال»!

كل ذلك الجهد العظيم إنما هو لتحقيق جواب صحيح عن سؤال بسيط جداً، وهو: ما المقصود بكلمة: «البيع» - ومشتقاتها - الواردة في الخطابات الشرعية، كقوله سبحانه وتعالى: ﴿أَحْلِلْ لِلَّهِ الْبَيْعَ﴾ ؟

بعض المسائل التي لابدّ للباحث من تعلّمها والوصول إلى نتيجة علمية

فيها، تتطلب مثل هكذا بحث طويل ينطوي على مراحل عديدة مترابطة متداخلة تعتمد كل واحدة منها على سابقتها، فلا بدّ للباحث من أن يطالعها مطالعة دقيقة متأنية، باذلاً كل جهد و طاقة في التأمل فيها والتعرف على خطواتها وطرقها، وقد آن له - الآن بعدما أصبح يدرك اللغة العلمية التخصصية، وبعد أن مر بدورة استدلالية متوسطة، وبعد أن تقوّى حسّ الاستدلالي والاستنباطي بدراسة المكاسب المحرمة - أن يتعلم العوم في ماء أكثر عمقاً ممّا تعود العوم فيه، وهو ما يجعل المرحلة أكثر أهميّة وحساسية من غيرها، وستصقل فيها طاقات وقابليات كثيرة حصل عليها الطالب في رحلته التعليمية لحد الآن.

لابدّ من أن يتعلّم الطالب الآن كيف يوزّع طاقته خلال عملية استنباط طويلة؟ وكيف يبدأ؟ ومن أين ينطلق؟ وكيف يعالج ما قد يصادفه من مشاق؟ وما هو الحل المناسب لتلك المشاق؟ إلى غير ذلك من الأمور التي تصادف الرخالة في رحلته الطويلة، كلّ ذلك في جَوْ فقهي مفعم بالحيويّة والأصالة، نابع من عين صافية زلال لا يعلو غيرها عليها، عين ما ارتوى كل من جاء بعدها إلا بعد أن مرّ بها ورشف منها، ففاضت منها أنهار كلّ على قدره ووسعه وطاقته وعمقه.

نعم، هنا أيضاً لابدّ من القائد اللائق، بل الحاجة له هنا أشدّ وأعظم بمقتضى الدقة الأكثر والترابط الأكثر والمراحل الأكثر التي سيمرّ بها البحث الفقهي عند الشيخ.

ويمكن تشبيه هذه المرحلة، وأواخر المرحلة السابقة، بمرحلة الاختصاص بعد التعليم العام الموجود في أكثر أبواب العلوم، كما في الطب مثلاً، فإن الطالب أولاً يدرس مدّة ست سنين ليكون طبيباً عامّاً، فإذا أراد أن يكون مختصّاً في حقل ما، كالجراحة مثلاً أو الجملة العصبية أو الباطنية أو الأطفال أو غيرها من الاختصاصات، فإنه لابدّ له من دراسة جديدة مركّزة تختص

بذلك المجال من العلم ، على فرق بسيط بين البابين .

هذا - باختصار شديد - ما نريده من دراسة هذه المرحلة، فإن كان هناك كتاب أفضل من كتاب المكاسب في تأدية هذا المطلب والوصول إلى تلك الغاية بحيث يكون على مستوى المسؤولية المطروحة في هذه المرحلة، فلا مشكلة في التغيير، وإلاّ فإن في الكتاب الغنى والكفاية.

المرحلة الخامسة - الصقل النهائي ؛ تصنيع أدوات البناء :

عندما ينتهي الطالب من المراحل الأربع السابقة ، فإنه يبدأ بحضور البحث الخارج في التسلسل الحوزوي المعروف ، وقد يكون هذا التسلسل - وبهذه الطريقة - غير صحيح ، وقد يُجعل من علامات ودلائل عدم صحته ما يحسنه الطالب عند حضوره الدرس من أجواء غريبة لم يعتد عليها ، ولا يكاد حتى يتلمس معالمها الكلّية وصفاتها الشاخصة العامة .

قد يكون هذا مقبولاً عند البعض، إلا أنه لا يبعد أن تكون المسيرة بهذه الطريقة، بحيث تختتم بالبحث الخارج، مسيرة صحيحة تكاملية؛ فإن الباحث وبعد أن انتهى من المراحل الأربع السابقة - بشرطها وشروطها - وقد صار الآن يميّز الكثير من الأمور بفضل ما يحمله من آليات للبحث ومواهب كثيرة وطاقات خلّاقة صقلت شيئاً فشيئاً في مراحل الدراسة وأعوامها السابقة، فإنه الآن يحتاج أن يطبّق ذلك تطبيقاً عملياً، وفي أوسع الساحات وأكثرها تحركاً وخلقاً وعنفواناً؛ لينطلق بأقصى سرعته نحو القمة في التدقيق والبحث والتأمل والحركة، وهذه الساحة هي الساحة التي يقدّمها له البحث الخارج.

لابدّ للطالب الآن في هذه المرحلة من أن يتعلّم كيف يطبّق ما تعلّمه وحصل عليه من طاقات وقابليات على مدى السنين السابقة ، على ساحة الواقع ، ولا بدّ له في هذه المرحلة من أن يتعلّم كيف يثق بنفسه في أن يعوم بعيداً عن الساحل شيئاً ما . نعم ، فليكن ذلك تحت وصاية لا بشكل مستقل تماماً .

ولو بحثنا عن هكذا ساحة، لما وجدنا ساحة أفضل من الساحة التي تقدمها المرحلة التي نسميها البحث الخارج. نعم، لابدّ من أن يتطوّر هذا البحث ويتطوّر شيئاً ما، وأن يتقدّم خطوة عما هو عليه الآن.

جمع بين رأيين:

وقد يقال: إن كان ذلك صحيحاً، فلماذا يحسّ الطالب اليوم بغربة وتهي - في بعض الأحيان - عند حضوره البحث الخارج؟

والصحيح في الجواب: إن ذلك عائد إلى سببين مهمّين يجب التوقف عندهما كثيراً:

الأول: خلل فيما قبل مرحلة البحث الخارج:

إن الطالب - وخلال دراسته السابقة من المقدمات إلى السطوح - لم يتعلّم كيف يتعامل مع المعلومة بصورة فنيّة أصوليّة، وهذا الكلام نقوله فيما نعيشه اليوم من طرق تدريس المواد العلميّة في الحوزة المباركة.

دراستنا اليوم - وعلى نطاق الأصعدة الحوزوية كافة - تمثّل طريقة: «الكلمة: معناها»، هذه الكلمة معناها كذا، وهذه العبارة قصد بها المصنّف كذا، وهذا الإشكال جوابه هكذا، وهكذا تمر السنون على هذا الطالب، فلا تكون حصيلته في النهاية إلا معلومات جامدة ذات قالب خاص جداً، وبأجواء محدودة بحدود الكلمة والعبارة والإشكال والرد، بينما لو كنّا معلّمين جيّدين، لتركنا كلّ ذلك وعكفنا على تعليم أبنائنا الطلبة الأسرار الكامنة في المنهج الدراسي، أن نعلّمه ما يكمن بين السطور كما يقولون، وبتعبير أكثر تطوّراً: أن نعلّمه الأساليب والطرق العامّة للتعامل مع الأفكار.. أن نعلّمه كيف تبدأ الفكرة وكيف تتطوّر، وكيف انتقلت الفكرة من هذه النتيجة إلى غيرها... ما هي الأسباب والأسرار التي دعت إلى ذلك؟ ولماذا لم تجر تلك التغيّرات

على المعلومة الأخرى؟ ولماذا نتّجه هكذا وجهة لا غيرها؟

وباختصار: لو كنا علّماً الطالب أن يكون أوسع نظرة في تعامله مع الأفكار والمعلومات، ولو كنا علّماً الخطوات العامة والقوانين الكلية التي تحكم هذه الفكرة وتلك المعلومة، لما وجد نفسه غريباً في البحث الخارج.

يقول الدكتور حسين بشير - أستاذ المناهج وتكنولوجيا التعليم ومدير المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في مصر -: «إن من أهم المنطلقات والمرتكزات للتنمية العلمية هي تنمية التفكير العلمي والابتكاري والتفكير الناقد، والمهارات والعمليات المتصلة بها؛ من حل للمشكلات، وجمع للبيانات وتحليلها، واتخاذ القرار، والقدرة على الانتقاء والاختيار لدى الطلاب لجميع مراحل التعليم».

ثم يضيف - في معرض الإشارة إلى الطريقة الفنية للوصول إلى هذا الهدف -: «ويمكن أن يتم هذا بالانتقال من التفكير الخطي إلى التفكير المنظومي، ومن الاهتمام بالمعرفة العلمية فقط إلى الاهتمام بطريقة الوصول إلى المعرفة، والاهتمام بتنمية القدرات الابتكارية والإبداعية والمواهب الخاصة لدى الطلاب»^(٢١).

الثاني - خلل في مرحلة البحث الخارج نفسها:

ويتمثل في الطريقة غير الفنيّة التي تدار بها بحوث الخارج اليوم إلا ما ندر لا يمكن ولا يُعقل أن تكلم شخصاً يعيش عصر الإنترنت والاتصالات الفضائية وقنواتها، بلغة قديمة لم تعد تؤدي ما يراد منها اليوم.

اللغة، إنما يراد منها أن تكون جسراً وخطاً ناقلاً للمعلومات، ولهذا ينبغي أن تتطور لتناسب المخاطب الجديد، ليست هذه دعوى لتغيير أصل اللغة، كلا، كيف؟! وقد قلنا إن من خصوصيات الفقه والاستدلال التي لا تنفصل

عنه هو جذوره التاريخية النابتة في أرض التاريخ، كلا، بل المقصود أن يتم عرض المطلب والبحث والتحقيق بشكل أكثر تطوراً وأكثر إنتاجاً في يومنا الحاضر.

يقول بعض الباحثين: «المعلم الناجح هو المعلم الذي يمكنه أن يري الطالب فائدة ما وصل إليه من معلومات جديدة، وأنه كيف يمكنه أن يطبقها في ميادين لم تطأها رجله بعد، فإنه من جملة أهم العوامل المساعدة على شحذ قابليات الطالب وآلياته المعرفية في كل علم».

وتقول دراسة جديدة في استراتيجيات التدريس، أُعدت في تأثير العمل اللاصقي (العمل خارج المدرسة): «يجب أن يكون العمل اللاصقي من الاستراتيجيات الأساسية في عملية التعليم؛ فإنه أداة فاعلة في تنمية قابليات الطالب وتقوية روح الإقدام فيه» (٢٢).

لولا هذان السببان - وغيرهما، كعدم الاهتمام المناسب بالطالب من قبل الأستاذ - لما وجد الإنسان نفسه غريباً بعد كل هذه السنين من الدرس والجهد والتعب والتحقيق، وإلا فإن المفروض أنه ما قام بذلك إلا لتكون مقدمة له لحضور هذه المرحلة الأخيرة من التطبيق، فكيف يجد نفسه الآن غريباً؟! مسك الختام:

التعلم والمسيرية العلمية مسيرة تكاملية، لا يصح للإنسان - مهما بلغ من درجات علمية - أن يقف ليوقف الآخرين معه فيها بحجة ألا وجود للأحسن؛ ﴿وقل رب زدني علماً﴾. لابد للمسيرية من التقدم، ولابد للمرحلة من تطوير وإنتاج، وإلا كانت عقيمة ولغواً صرفاً والعيان بالله.

لعل هذا - وغيره - هو الذي يفسر قلة الإنتاج في حوزتنا المباركة، وهذا ما يدعو إلى التوقف وقفة تأمل وإعادة نظر، ولربما اقتضى الأمر تغييراً في

الهيكلية العامة للمنهج بتعريفه العام الواسع الشامل للكتاب والمعلم وطريقة التدريس والأهداف بأنواعها، بل كل من له علاقة بهذه العملية، فلا المناهج المطروحة تحمل تلك الحصانة التي يتمتع معها تغييرها، ولا القائمون على أمر التدريس لهم تلك القدسية التي لا يمكن معها التغيير والتأمل.

قال بعض التربويين: «يجب أن نعلم - أولاً - بأن التغيير أمر واقع لا محالة، وأنه سيتم رغم محاولات البعض اعتراضه، وأن نعلم - ثانياً - بأن التغيير لا يمكن الحكم عليه بأنه سيئ أو جيد، وإنما يحكم على مساره فقط بالخطأ أو الصواب، وانطلاقاً من هذين الأمرين، من الطبيعي لنا أن نستنتج بأنه مادام التغيير سيحدث لا محالة فإنه من المستحسن أن يحدث تحت إشراف أناس يتسمون بالحكمة والرشد أفضل من أن يتم هكذا بطريقة عشوائية، أو استجابة لظروف تاريخية» (٢٣).

والحمد لله رب العالمين ، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين .

الهوامش

- (١) المائدة : ٤٨ .
- (٢) لسان العرب ٢ : ٣٨٣ .
- (٣) كتاب العين ٣ : ٣٩٢ .
- (٤) مجمع البيان في تفسير القرآن ٣ : ٣٤٧ .
- (٥) من علماء المناهج في السبعينيات من القرن الماضي ، راجع : (Zais 1979) .
- (٦) راجع : (Smith , Stanley , & Shores) .
- (٧) راجع : (Caswell & Campell) .
- (٨) راجع : (Doll 1989) .
- (٩) يراجع : (Wiles and Bondi 1993) .
- (١٠) راجع : (McNeil 1990) وكذا البحث المسمى بـ :
(curriculum Understanding the hidden) دراسة قام بها كل من :
(Myls , Smith Brenda , Simpson , Richard L) ، وكذا يمكنك مراجعة
الدراسة المسماة بـ :
(curriculum School culture :exploring the hidden) لـ :
(Wren و Daved j) .
- (١١) راجع بهذا الشأن : (J , Walberg , H.J. ; Welch , W. W ; and Hattie , B . J. ;
"Synthesis of Educational Productivity Research ."Journal of a Fraser
Educational Research 11 (1987) :145 - 252
Glaser, R., and Linn, R. "Foreword." Setting Performance Standards
for Student Achievement, edited by L. Shepard. Stanford, Calif
National Academy of Education, Stanford University, 1993.
وغيرها من الأبحاث .

- (١٢) المناهج المعاصرة ، فوزي إبراهيم طه وآخرون - ١٩٨٦ .
- (١٣) الأهداف التربوية والسلوكية ، صالحة عبد الله يوسف - ١٩٩٤ ، المنهج وعناصره ، إبراهيم بسيوني عميرة - ١٩٨٦ .
- (١٤) راجع الدراسة التي تتحدث عن إعداد حملة شهادة « البروفيسور » من مدرسي الجامعات والمسماة بـ :
- (Development Faculty Development - The Key to Instructional) ، تأليف : (Faris, Gene) .
- (١٥) نظام تصنيف الأهداف التربوية ، بلوم وآخرون ، ترجمة الخوالد - ١٤٠٥ .
- (١٦) راجع الهامش رقم (٩) .
- (١٧) بـتصرف من : (Online : providing effective learning opportunities) (National Curriculum) .
- (١٨) راجع الهامش رقم (٩) .
- (١٩) انظر : نظام تصنيف الأهداف التربوية ، بلوم وآخرون ، ترجمة الخوالد - ١٤٠٥ .
- (٢٠) راجع المصادر المذكورة في الهوامش (٨) و (٧) و (٦) .
- (٢١) حول التربية العلمية والتكنولوجية .
- (٢٢) راجع الدراسة المسماة بـ : (for strategies homework completion)
- (Remedial & special education : مجلة في مجلة) Teacher - selected
- لشهرتي سبتمبر و اكتوبر لسنة ١٩٩٨ .
- (٢٣) من مقال بعنوان : (بناء المناهج) للأستاذ عبد الكريم السيف - ٢٠٠٤ .

أساليب الدراسة

في الحوزات العلمية

عرض وتقويم

□ محمّد علي رضائي

تعتبر الحوزة العلمية أكثر الجامعات الإسلامية رصيماً في العالم الإسلامي غنى وسابقة . فهي بالرغم من انتقالها جغرافياً من المدينة إلى النجف وسامراء وقم وأصفهان وخراسان وغيرها من الحواضر الإسلامية ، إلا أنها حافظت على نشاطها ورقّيتها العلمي طوال هذه الفترة .

ومن الجدير بنا رصد عوامل الرقي هذه لكي نضمن المستقبل .. لا بد من البحث عن كيفية الدراسة في الحوزات العلمية في العراق التي استطاعت أن تنجب أمثال المحقق الخراساني رحمته الله ، والمناهج الدراسية في مدرسة الميرزا الشيرازي رحمته الله في حوزة سامراء والتي خرّجت ثلّة من المجتهدين البارعين ، أو تتبع أساليب الدراسة لدى الأعظم من علمائنا الذين بلغوا مراتب سامية في فترات قصيرة ، أمثال الشيخ الأعظم الأنصاري والعلامة الطباطبائي رحمته الله حيث خلّفوا تراثاً علمياً زاخراً .

وسوف نسلّط الضوء في هذا المقال على أساليب البحث والتدريس لدى السلف الصالح من علمائنا واستعراض نقاط القوة والضعف فيها .

مراحل الدراسة في الحوزات العلمية :

يجتاز طالب العلم في الحوزة العلمية ثلاث مراحل رئيسية :

الأولى : مرحله المقدمات .

وتشمل هذه المرحلة - بحسب النظام الدراسي في حوزة قم - المقاطع الثلاثة الأولى ، حيث يدرّس فيها علوم الأدب العربي (الصرف والنحو والمعاني والبيان وغيرها) ، وكذلك الدروس التأسيسية الأولى كالمنطق (وتدرس عادة من كتاب جامع المقدمات) .

الثانية : المرحلة المتوسطة (مرحلة السطح) .

وتشمل بحسب النظام الفعلي في حوزة قم المقطع الرابع إلى العاشر .
وتهدف الدراسة في هذه المرحلة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ١ - رفع مستوى فهم النصوص الفقهية والأصولية .
- ٢ - التعرّف على أساليب الاستنباط من الآيات والروايات .
- ٣ - دراسة دورة كاملة في الفقه والأصول .
- ٤ - تعميق العقائد وتوسيع المعلومات العامة لدى الطالب من خلال الدروس العامة .

ويدرّس في هذه الدورة في علم الأصول عادة : معالم الأصول أو أصول الاستنباط ، وأصول الفقه والرسائل وكفاية الأصول .

ويدرّس في علم الفقه : الروضة في شرح اللمعة والمكاسب .

وتستغرق هذه المرحلة فترة تتراوح بين أربعة إلى سبعة أعوام بحسب قابلية الطالب .

الثالثة : مرحلة الدراسات العليا (الخارج) .

وهي أعلى دورة دراسية في الحوزة تهيأ الطالب إلى مرحلة الاجتهاد من خلال دراسة فرعي الفقه والأصول والتدريب على عملية الاستنباط من المصادر الأربعة (الكتاب والسنة والعقل والإجماع)، والمعروف أنّ هذه المرحلة لا تعتمد كتاباً دراسياً خاصاً [ولذا تسمّى بالخارج؛ لأنّ الدراسة فيها خارج الكتاب] ولكن من أجل ترتيب بحوث هذه المرحلة فإنّه يعتمد في علم الأصول كتاب «الكفاية» وفي الفقه «جواهر الكلام» أو «العروة» أو «تحرير الوسيلة».

وقد استحدثت في الفترة اللاحقة بعض الفروع التخصصية في التفسير والكلام والتبليغ إلى جانب الدراسة في الفقه والأصول، وذلك لتخريج المختصين في هذه المعارف والعلوم في مدة تستغرق ستة أعوام، فيما تختلف مدة حضور (البحث الخارج) الذي يؤهل الطالب للاجتهاد باختلاف المؤهلات والقابليات.

خطوات البحث والتدريس لمرحلتين المقدمات والسطوح:

تستغرق عملية التدريس في هاتين المرحلتين لدى أغلب الأساتذة ست مراحل هي كالتالي:

١ - مراجعة البحث قبل إلقاء الدرس، وذلك بالرجوع إلى الكتب والشروح والتعليقات.

٢ - قراءة مقطع من الكتاب مع رعاية القواعد العربية، وقد يقوم بذلك أحد الطلاب.

٣ - شرح الدرس وبيانه وتوضيحه، ويسمى «خارج الدرس».

٤ - عملية تطبيق الشرح على نصّ عبارة الكتاب.

٥ - بيان المطالب خارج الكتاب (من الشروح أو الحواشي أو الأستاذ).

٦ - الإجابة على أسئلة الطلاب، وذلك :

أ - قبل الدرس . ب - أثناء الدرس . ج - بعد الدرس .

نظرة تقييمية :

ثمة ملاحظات عديدة فيما يخص عملية التدريس في هاتين المرحلتين نشير

إلى بعضها :

أ - نقاط القوة :

١ - إعداد كادر تدريسي كفوء لهاتين المرحلتين في الحوزة .

٢ - الاهتمام بالبحوث الأخلاقية إلى جانب الدروس الحوزوية .

٣ - رفع مستوى الطالب في فهم وتفسير العبارات والمتون .

٤ - توحيد المناهج الدراسية .

ب - نقاط الضعف :

١ - عدم الإفادة من نصوص الأدب العربي المعاصر .

٢ - عدم الاهتمام بدراسة تأريخ علمي الفقه والأصول مما يؤثر سلباً على معرفة الطالب بأساليب ومناهج البحث الأصولي والفقهية .

٣ - فقدان الأمثلة والشواهد المناسبة .

٤ - طول مدة الدراسة في مرحلة (السطح) .

٥ - قلّة الدروس في علوم القرآن والتفسير .

خطوات الدراسة في مرحلتي المقدمات والسطوح :

تستلزم عملية الدراسة والتلقّي لدى الطالب في الحوزة المراحل الآتية :

١ - المراجعة المسبقة للدرس قبل الحضور فيه . وهذه العملية ترفع بلا

شك المستوى الذهني وتهيئ الطالب نفسياً للدرس .

٢ - الحضور في الدرس . وللحضور المباشر ثمراته العلمية والمعنوية التي لا يمكن تعويضها باستماع الدرس عبر الشريط .

٣ - مراجعة الشروح والتعليقات على الكتاب بعد انتهاء الدرس مما يعمق فكرة الدرس في ذهن الطالب .

٤ - المباحثة ، وهي مناقشة الدرس بشكل جماعي مع عدد من الطلاب ورفع ابهاماته وإشكالاته وتعميق أفكاره . وتعتبر المباحثة من الميزات الخاصة بالحوزات العلمية من بين المراكز العلمية الأخرى .

٥ - تلخيص الدرس أو شرحه : يقوم بعض الطلبة المجدين بتلخيص المطالب المفصلة ترسيخاً للفكرة أو شرحها وبيانها بشكل تحريري . وقد يطوي بعض الطلاب قسماً من هذه المراحل ، الأمر الذي يوجب ضعفهم في الدراسة .

نظرة تقويمية لطريقة الدراسة :

أ - نقاط القوة :

١ - حرية الطالب في اختيار الدرس والأستاذ .

٢ - المباحثة .

٣ - دراسة الأدب العربي بشكل معمق واستدلالي .

٥ - التركيز على التزكية والأخلاق .

٧ - المناظرة بين الأستاذ والطالب مع حفظ حرمة الأستاذ .

٨ - معرفة الطالب بكيفية طرق الاستدلال لدى السلف .

ب - نقاط الضعف :

١ - ضعف حافظة الطالب نتيجة التركيز على القدرة في الفهم دون الحفظ .

٢ - ضعف القدرة على الكتابة لعدم إلزام الطالب بذلك (ولكن تمت معالجة هذه النقطة إلى حدّ ما في السنوات الأخيرة).

٣ - طول مدة الدراسة في هاتين المرحلتين.

٤ - كثرة عدد طلاب الصفّ الواحد على الحدّ المتعارف.

مناهج التدريس في البحوث العليا (الخارج):

يمكن تنويع أساليب تدريس بحوث الخارج إلى عدّة أنواع:

النوع الأوّل - من الناحية الشكلية:

أ - محورية الطالب (منهج المدرسة السامرائية).

ب - محورية الأستاذ (المنهج الكلاسيكي).

ج - الجمع بين المنهجين.

د - البحث الجماعي.

النوع الثاني - من الناحية المضمونية:

أ - تنظيم البحث:

١ - منهج القدماء.

٢ - منهج السيد البروجردي رحمته الله.

٣ - منهج الإمام الخميني رحمته الله.

٤ - منهج يتركب من ثلاث خطوات.

٥ - منهج يتركب من أربع خطوات.

ب - المدارس الفقهية:

١ - مدرسة فقه الحديث.

٢ - مدرسة الفقه الاستدلالي الأصولي .

٣ - مدرسة الفقه المقارن .

٤ - مدرسة الفقه المعاصر المواكب لحركة الزمان والمكان .

ج - المدارس الأصولية :

١ - المنهج الفلسفي .

٢ - المنهج العرفي .

النوع الثالث - من ناحية خصائص الدرس :

أ - مدة الدرس الخارج :

١ - الدورات الطويلة .

٢ - الدورات القصيرة .

٣ - فترة الاستنباط .

ب - المدة اللازمة لدورة الفقه الكاملة بشكل تخصصي .

ج - المكان والزمان اللازم لكل حصّة دراسية .

د - عدد الطلاب في كل درس .

هـ - عدد الدروس والحصص الدراسية طوال الفصل الدراسي .

● النوع الأول - أساليب التدريس من الناحية الشكلية :

سوف نشير بشكل مختصر إلى خصائص كل أسلوب ونقاط القوّة أو الضعف فيه .

١ - أسلوب محورية الطالب أو المدرسة السامرائية :

وهذا الأسلوب هو للميرزا الشيرازي الكبير رحمته الله ، حيث كان يطرح الفرع الفقهي طبقاً لهذا ويبحث بمعونة طلابه جميع ما يتعلق به من مسائل بشكل

جماعي، ولم يكن يوافق على أي فرضية أو أصل مسبق كأصل موضوعي في البحث، فكل شيء خاضع للبحث والنقاش والطالب هو المحور في البحث، فيما يتولى الأستاذ استخلاص النظريات وعملية الاستنتاج^(١).

إنّ بداية البحث وفقاً لهذه الطريقة يمكن أن تكون محددة ومعلومة، ولكن لا يمكن تحديد نهايته؛ إذ قد يطول البحث إلى سبع ساعات متواصلة^(٢).

٢ - أسلوب محورية الأستاذ (الأسلوب الكلاسيكي):

وهو الأسلوب المتداول بين متأخري حوزة النجف وقم، ويعدّ في الحال الحاضر الأسلوب الرائج في الثانية.

وفي هذا المنهج يطرح الأستاذ المسألة الفقهية أو الأصولية والأقوال فيها والاستدلال عليها ثمّ يطرح رأيه المختار في المسألة.

ويبرز هنا دور الأستاذ أكثر، فهو يمارس دوره كالمحاضر الذي يقع عليه الجزء الأكبر، فيما يكون الطالب أقل نشاطاً^(٣).

ويمكن تطبيق هذا الأسلوب بعدّة أشكال:

- أ - محورية الأستاذ مع عدم انتظام البحوث وتنسيقها.
- ب - محورية الأستاذ مع تكثيف المصطلحات.
- ج - محورية الأستاذ مع ترتيب المطالب وسلسلة البيان.
- د - محورية الأستاذ مع كتابة الدرس من قبل الأستاذ وتقديمه للطالب.

٣ - الجمع بين الأسلوبين:

يُطرح البحث حسب هذا الأسلوب في جلستين: في الأولى يكون البحث بمحورية الأستاذ، وتقلّ فرصة السؤال والإشكال للطالب. وفي الجلسة الثانية يكون الطالب هو المحور في البحث ليتسنى بذلك أيضاً للطلاب المتوسطين أو

الضعفاء تنمية مواهبهم واستدراك ما فاتهم.

وينقسم هذا الأسلوب من ناحية تطبيقية بالنسبة إلى الجلسة الثانية إلى أقسام:

أ - أسلوب الآخوند الخراساني رحمته الله ، حيث يقوم بعض الطلاب الكفوئين بشرح الدرس للطلّاب الأقل كفاءة لرفع إشكالات الجلسة الأولى وتوضيح المبهمات فيها بما يعين الطالب الضعيف على الإفادة من الدرس بشكل جيد (٤).

وكان السيد البروجردي رحمته الله ممّن يؤكد على هذه الطريقة وعلى ضرورة تثبيتها في حوزة قم، ولكن ذلك لم يطبق (٥).

ب - أسلوب المرحوم آية الله السيد محمّد باقر الدرجي، حيث كان يلقي الدرس صباحاً في «مسجد نو» بأصفهان في الفقه والأصول، ثمّ يكرره في المساء لمن فاتته الدرس أو لم يستوعبه جيداً.

ج - أسلوب جلسة السؤال والجواب عقيب الدرس، حيث يعيّن الأستاذ ساعة خاصة لطرح إشكالات وأسئلة الطلاب والإجابة عليها.

د - أسلوب الشيخ الاصفهاني (الكمباني)، حيث يقوم الأستاذ قبل أيّام بكتابة الدرس وتوزيعه بين الطلاب لتهيّأ للطلاب مراجعة البحث والاستعداد للحضور فيه ومباحثة الأستاذ. وفي الحقيقة فإنّ كراسة الدرس تكون بمنزلة الدرس. وأوّل من طبق هذا الأسلوب هو المحقق الأصفهاني في حوزة النجف (٦)، ويمارسها اليوم بعض أساتذة البحث الخارج في حوزة قم.

هـ - استماع الدرس على الشريط قبل إلقاء الأستاذ الدرس، حيث يقوم الطالب باستماع الدرس على الشريط الذي تمّ تسجيله في الدورة السابقة لدرس الأستاذ ليستعد في جلسة الدرس لطرح الأسئلة والإشكالات.

٤ - البحث بشكل جماعي:

وهو عبارة عن اجتماع مجموعة - ليس بالضرورة أن يكونوا بصورة الأستاذ والطالب - لمناقشة مسألة فقهية أو أصولية ثم يطرحوا ما تمّ التوصل إليه على الآخرين لملاحظة إشكالاتهم أو توجيه الإشكال إلى مطالب الغير، ثم يختار كل منهم رأيه في المسألة.

وكانت هذه الطريقة هي طريقة العياشي والعلامة المجلسي^(٧)، وتدار اليوم بعض مجالس الاستفتاء لبعض المراجع بهذا النحو. ومن أجمل حلقات هذا الأسلوب مجلس قائد الثورة (دامت بركاته)، حيث يتمتع بنظم ورتابة خاصة^(٨).

وتطبق الجامعات هذه الطريقة في كتابة رسائل التخرّج بمساعدة الأستاذ المشرف على البحث.

وسوف نعرض في هذا المقال - على اختصاره - إلى تقويم هذه المناهج والأساليب إيجاباً أو سلباً، ولكننا سوف نقتصر على ما ذكره الأعلام مراعاة للاختصار تاركين للقارئ عملية التقويم. ولا يخفى أنّ المقصود ليس الإشكال على أحد أو الانتقاص من طريقته، فجهود جميع الأعلام هي محلّ تقدير واحترام.

أ - الإيجابيات:

١ - مميزات المدرسة السامرائية:

اشتهرت هذه المدرسة بتخريج أكابر المجتهدين أمثال الآخوند الخراساني والميرزا النائيني والشيخ الشهيد فضل الله النوري والسيد محمّد الفشاركي وغيرهم قدست أسرارهم^(٩).

أنّ تفعيل دور الطالب أمر يؤكد علم النفس المعاصر^(١٠)، وهو من خصائص هذه المدرسة. كما أنّ التركيز والتدقيق في المطالب امتياز آخر لها.

٢ - أسلوب محورية الأستاذ:

من امتيازات هذا الأسلوب هو ترتيب المطالب وشرحها بشكل منظم (في بعض أقسامه الفرعية).

كما أنّ حصر موضوع البحث يساعد على الوصول إلى النتيجة بسرعة وعدم الخروج عن موضوع البحث.

٣ - طريقة الجمع بين الأسلوبين:

لا شك أنّ تفعيل دور الطالب في الجلسة الثانية للدرس يعين الطالب على هضم المطالب بشكل أفضل، كما أنّ هذا الأسلوب يُفرز بنفسه كادراً تدرسياً مؤهلاً للحوزة، وفي الوقت ذاته فإنّه يحفّز الطالب على الاستعداد للجلسة الثانية.

٤ - أسلوب البحث الجماعي:

وهو للطلبة الذين أمضوا بضعة أعوام في درس الخارج، أو المشتغلين ببعض الأعمال خارج الحوزة، حيث يحفزهم مثل هذا الأسلوب النافع على التحضير والمراجعة، وهو أسلوب يربي على الاجتهاد، ولذا يؤكد عليه كبار الأساتذة^(١١).

وهذا الأسلوب لو تمّ تحت إشراف الأستاذ كان عبارة أخرى عن طريقة المدرسة السامرائية.

ب - السلبيات والنواقص:

ثمة إشكالات يمكن توجيهها إلى الأساليب المذكورة التي هي بحاجة إلى

تأمل وتدقيق أكثر ليتمكن الحكم عليها بشكل صحيح :

١ - المدرسة السامرائية : من نواقص هذا الأسلوب عدم القبول بأي أصل موضوعي مسبق في البحث ، وأيضاً عدم تحديد وقت لنهاية الدرس ، مما يوجب عدم انتظام الدرس وتعب الطلاب .

٢ - أسلوب محورية الأستاذ : عدم فعالية الطلاب وعدم وجود فرصة كافية للإشكال والسؤال ، إضافة إلى عدم ترتيب المطالب أو إغلاق العبارة في بعض أقسام هذا الأسلوب .

٣ - الجمع بين الأسلوبين : يستغرق هذا الأسلوب كثيراً من وقت الأستاذ والطلاب .

إنّ استيعاب الكلام في تقويم هذه المناهج بحاجة إلى فرصة وافية أخرى للبحث .

● النوع الثاني - مناهج تدريس بحوث الخارج من حيث المضمون :

أ - تنظيم المطالب :

١ - طريقة القدماء : جرى المتقدمون على السيد البروجردي رحمته الله على بيان «الأصل» في المسألة ثمّ تحريره ببيان الأدلة ^(١٢) .

٢ - طريقة السيد البروجردي رحمته الله : تقوم هذه الطريقة على استعراض المسار التأريخي للمسألة ، ثمّ طرح الأدلة للمناقشة ، ومع فقدان الأدلة في المسألة تطرح الأدلة الفقاهتية (الأصول العملية) ^(١٣) .

٣ - طريقة الإمام الخميني رحمته الله : تقوم هذه الطريقة باستعراض الأدلة أولاً ثمّ الأقوال في المسألة . كان رحمته الله يقول : لنلاحظ أولاً ما نستفيده نحن من الأدلة ثمّ نلاحظ أقوال الآخرين ^(١٤) .

٤ - الطريقة الرابعة: وتتركب من ثلاثة عناصر - كما عليه بعض بحوث الخارج اليوم في حوزة قم :-

الأول - ذكر الأقوال في المسألة لتصويرها بشكل عام .

الثاني - بيان الأدلة الموافقة والمخالفة والمناقشات فيها .

الثالث - تلخيص المطالب والاستنتاج .

٥ - الطريقة الخامسة: وتعتمد في بعض بحوث الخارج في حوزة قم أيضاً، وهي تعتمد أربعة عناصر:

الأول - ذكر موضوع المسألة وبيان فروضها .

الثاني - بيان الأقوال الموافقة والمخالفة .

الثالث - ذكر الأدلة من الكتاب والسنة والعقل والإجماع ومناقشتها، مع ذكر الأصل في المسألة إذا تطلب الأمر .

الرابع - استخلاص الأقوال والأدلة والاستنتاج .

ولكل من هذه الطرق خصائصه وثمراته والتي لا يتسع المجال لذكرها هنا، إلا أن أكملها فيما يبدو هو الطريق الرابع، وإن كان يخلو من بيان المسار التأريخي للمسألة، وهو نقص في نفسه .

ب - منهجية البحث الفقهي:

للفقهاء مناهج عديدة في بحوثهم الفقهية التي يطرحونها في دروس الخارج نشير إليها:

١ - منهج فقه الحديث:

وهو منهج السيد البروجردي رحمته الله في الفقه . ومن خصائصه عدم اعتماد علم

الأصول كثيراً، بل يتم استعراض المسار التاريخي للبحث والتركيز على علم الرجال وتصنيف طبقات الرواة ومعالجة ظاهرة تقطيع الحديث، وعليه فإنه يتم الاستفادة الحكم من الروايات في المسألة، ويرجع إلى علم الأصول أو الأصول العملية عند الضرورة والحاجة^(١٥).

٢ - المنهج الأصولي :

يعتمد هذا المنهج أساساً على قواعد علم الأصول ومحاكمة الأدلة على ضوئها. ويقلّ الاهتمام والعناية في هذا المنهج بعلم الرجال، وقد تطرح بعض الفروع الفقهية التي يندر وقوعها في حياة الإنسان. ولذا وقع الاهتمام المفرط بعلم الأصول مورد اعتراض بعض الأكابر؛ إذ أنّه يؤدي إلى ابتعاد الإنسان عن الفهم العرفي الذي ألقى الشارع أحكامه إليه^(١٦).

٣ - منهج الفقه المقارن :

وهو منهج الشيخ الطوسي رحمته الله (٤٦٠ هـ) حيث يقارن بين أقوال المدارس الفقهية الأخرى مع الفقه الامامي، وأول كتاب في هذا المجال هو كتاب الخلاف حيث قارن فيه بين آراء المذاهب.

وقد أحيا هذا المنهج السيد البروجردى رحمته الله ، مضافاً إلى اهتمامه بشأن نزول الآيات وتتبع تاريخ المسألة وظروف صدور الحديث ، حيث كان يعتبر جميع هذه الأمور مؤثرة في فهم الحديث ^(١٧) .

٤ - منهج الفقه الحركي (المواكب للزمان والمكان):

اعتنى علماؤنا السلف بهذا المنهج أيضاً، حيث نرى تأثير هذين العنصرين
 فى فتوى الميرزا الشيرازي الكبير رحمته الله بحرمة التنبك .

وقد فعل الإمام الخميني ﷺ هذا المنهج وأحياه، يقول ﷺ: «الزمان والمكان

عنصران مؤثران في عملية الاجتهاد».

وهناك بحوث عديدة في مدى تأثير الزمان والمكان في مصاديق الأحكام وموضوعاتها ومتعلقاتها وفي صدور الحكم والفتوى^(١٨).

ج - المناهج الأصولية:

تتناول دروس الخارج في الحوزة مباحث علم الأصول ضمن منهجين مختلفين:

١ - المنهج الفلسفي:

تُعرض المطالب الأصولية وفقاً لهذا المنهج على أساس المصطلحات الفلسفية وإقحام البحوث الفلسفية والقضايا الحقيقية في البحوث الاعتبارية والعرفية. وقد ظهر هذا المنهج في بداياته على عهد الشيخ الأنصاري رحمته الله ثم تبلور شيئاً فشيئاً حتى بلغ ذروته في حوزة النجف حتى غدا علم الأصول من العلوم شبه العقلية! وقد تجلّى هذا واضحاً في تعليقات المحقق الاصفهاني رحمته الله^(١٩).

ومن هنا فقد وقع هذا المنهج موقع الاعتراض من بعض العلماء؛ لأنّه يخلط بين الأصول والفلسفة، ويخرج علم الأصول من حالته العرفية، ويؤدي إلى تضخم مباحثه.

٢ - المنهج العرفي:

علم الأصول هو علم آلي يمكن الفقيه من فهم الكتاب والسنة، وقد جاءت ألفاظ القرآن والسنة على أساس ما يفهمه العرف. فعلم الأصول في بحوث العام والخاص والمطلق والمقيّد علم يعتمد الارتكازات العرفية.

وقد ظهر هذا المنهج في علم الأصول منذ عهد الشيخ الطوسي في كتابه «العدة» وحتى عصرنا الحاضر (٢٠).

أساليب الدراسة في بحوث الخارج:

لاحظنا أنَّ أساليب تدريس البحوث الخارج تختلف فيما بينها، وهكذا فإنَّ أساليب الدراسة والتلقِّي تختلف أيضاً باختلاف القابليات وأذواق الطلاب. ويمكن تقسيم هذه الأساليب إلى سبعة أقسام:

الأول - محورية الطالب:

وينطوي هذا القسم على ست خطوات:

١ - المطالعة المسبقة: يتم في هذه المرحلة مراجعة المسألة التي يراد بحثها - أصولية كانت أو فقهية - في ضوء مصادر السابقين وملاحظة أقوالهم واسندالاتهم، ثم اختيار أحد الآراء في المسألة قبل حضور الدرس.

٢ - المباحثة المسبقة: يقوم الطالب بمناقشة ومباحثة مطالب الدرس الآتي قبل حضوره وبيان الإشكالات فيه.

٣ - الحضور في الدرس بذهنية مستعدة بعد المطالعة والمباحثة السابقتين عليه، وقد يكتب الطالب أهم مطالب الدرس.

٤ - طرح الأسئلة والإشكالات في الدرس لرفع مبهمات أو تصحيح ما يطرحة الأستاذ من آراء.

٥ - مراجعة ثانية وفحص الأدلة والأقوال لاختيار الرأي النهائي.

٦ - تدوين الدرس بشكل كامل ومنقح مع خلاصة لأهم المطالب للاحتفاظ برأي الأستاذ والطالب.

الثاني - محورية الأستاذ:

يقوم الطالب في هذا النوع بست خطوات:

- ١ - حضور الدرس والإفادة من شرح الأستاذ.
- ٢ - كتابة الدرس بتمامه أثناء الحضور.
- ٣ - مراجعة الدرس وبحوث العلماء الآخرين حوله.
- ٤ - اختيار الرأي في المسألة.
- ٥ - المباحثة في الدرس مع بعض الطلاب.

الثالث - ويحتوي على أربع مراحل:

- ١ - حضور الدرس.
- ٢ - كتابة الدرس بتمامه.
- ٣ - مراجعة الدرس المكتوب.
- ٤ - المباحثة.

الرابع - وفيه ثلاث مراحل:

- ١ - حضور الدرس.
- ٢ - كتابة الدرس.
- ٣ - مراجعة الدرس من دون مباحثة.

الخامس - وفيه مرحلتان:

حضور الدرس وكتابته.

السادس - وفيه مرحلة واحدة: وهي حضور الدرس فقط.

السابع - البحث بشكل جماعي:

وهو أسلوب خاص لمن سبق له الحضور في درس الخارج، وهو ينفع

لتقوية القدرة على الاستنباط. وقد تقدم شرح ذلك في أساليب التدريس، وذكرنا أنَّ هذا الأسلوب إذا اقترن بإشراف الأستاذ عُدَّ من أساليب التدريس، ويقوم الطلاب طبقاً لهذا المنهج بالمراحل التالية:

١ - مطالعة الدرس مسبقاً في أحد الكتب.

٢ - اختيار الرأي في المسألة.

٣ - طرح كل واحد من الحضور رأيه واستدلالة للمناقشة والنقد.

٤ - استخلاص المطالب والاستنتاج منها بواسطة أحد الحاضرين ممن يقع على عاتقه إدارة الجلسة.

٥ - كتابة خلاصة البحوث.

تقويم عام: لكل من هذه المناهج امتيازاته أو نواقصه الخاصة به، وسنشير إلى بعضها:

١ - فالأسلوب الأوَّل يكرّس لدى الطالب القدرة على الاستنباط والثقة بالنفس، حيث تعالج المسائل بالدراسة والتدقيق، وينشط الطالب في هذا الأسلوب لممارسة دوره العلمي، إذ يتدرَّب على تجميع المطالب وترتيبها ونظمها، كما أنَّه يتعرف على نظريات الآخرين وكيف يتعامل معها بأسلوب منطقي لي طرح بعد ذلك ما يراه في المسألة.

٢ - الأسلوب الثاني (محورية الأستاذ): يؤخر هذا الأسلوب الطالب عن القدرة في الاستنباط ويسلبه القدرة على السؤال والمناقشة في الدرس، حيث ينشط دور الأستاذ فقط فيما يخمل دور الطالب ويكون دوره دور المنفعل، وقد يضيع عليه موضوع البحث إلى آخر الدرس مما يسبب للطالب مشكلة في فهم المطالب.

٣ - وأمّا الأسلوب الثالث والرابع والخامس والسادس فإنّ الإشكال فيه نفس ما في سابقه إضافة إلى إشكال عدم مراجعة المصادر وعدم وجود المباحثة وعدم كتابة الدرس وعدم اختيار الطالب للرأي في المسألة وعدم تنظيم البحث وغيرها.

٤ - وأمّا الأسلوب السابع فقد تقدم شرح خصائصه سابقاً.

كلام لبعض العلماء:

يقول آية الله الشيخ الفاضل (دامت بركاته) من أساتذة البحث الخارج ومراجع الدين: «إنّ الشيء المهم لدى طالب العلم إضافة لحفظه مطالب الأستاذ في الدرس هو مداقّة هذه المطالب وتمحيصها لبيان صحتها من سقمها، ثمّ استنتاج ما يراه برأيه في نفس جلسة الدرس، وكتابة هذه الأمور بعد الدرس لكي تحفظ ولا تنسى» (٢١).

ويقول أحد أساتذة الخارج: «كان الإمام الخميني رحمته يقول لطلّابه في درسه الذي يلقيه في مسجد سلماسي: لو أنكم تحضرون هذا الدرس عشرين عاماً بهذا الشكل فإنكم لن تصلوا إلى أي نتيجة، إلّا إذا طالعتم الدرس مسبقاً واخترتم أحد الآراء فيه» (٢٢).

طرق كتابة الدرس:

من ميزات نظام الحوزات العلمية منذ القدم كتابة درس الأستاذ (التقرير). وأوّل من قام بذلك هو السيد العاملي صاحب مفتاح الكرامة عندما قام بكتابة درس أستاذه السيد بحر العلوم (٢٣)، ثمّ تابع جهوده السيد البروجردي وسعى لتثبيت ذلك كعادة لدى طلّاب العلوم الدينية (٢٤).

وكتابة (التقرير) يمكن أن تتم بعدة أشكال:

١ - أن يكتب البحث بشكل كامل، وهو الأسلوب الشائع، حيث يحتفظ

بالبحث - كأرشيف - مع إضافة بعض الحواشي البسيطة أحياناً. وغالباً ما يكون تركيب الكلام في هذه التقارير بصورة الإلقاء لا الكتابة، كما أنها تخلو من الترتيب نتيجة السرعة في الكتابة؛ ولذا فإنها لا تحظى بقيمة علمية كبيرة؛ لأنها لا تعني أكثر من شريط مكتوب، ومن هنا فإن بعض المراجع يعتبر هذه الطريقة من التقرير غير مجدية (٢٥).

٢ - كتابة رؤوس المطالب والمهم منها في جلسة الدرس من أجل حفظ ما يذكره الأستاذ.

٣ - كتابة تمام الدرس بعد الانتهاء منه.

وينصرف الطالب في هذا النوع من التقرير - باعتباره قد قام بالمطالعة والمباحثة المسبقة على البحث - إلى استماع الدرس وطرح الأسئلة والإشكالات فقط، ثم يبلور رأيه في المسألة ويقوم بتنظيم البحث بشكل استدلاي مع التعليقات والحواشي عليه واختيار رأيه فيه.

ويؤكد كثير من العلماء على هذه الطريقة، حيث إنها كانت سبباً في نمو علم الفقه والأصول وتقدم الأكابر في دراستهم (٢٦). يقول قائد الجمهورية الإسلامية (دامت بركاته): «إن من عوامل نجاح المرحوم آية الله العظمى الخوئي في نشر الفقه والأصول هو كتابة تقارير درسه بشكل منظم وجيد» (٢٧).

٤ - كتابة خلاصة الدرس بعد الانتهاء منه، وتستغرق هذه الطريقة وقتاً أقل، ويمكن اجتماعها مع الطريقة الثالثة لكي تتم الاستفادة من خلاصة البحوث عند الحاجة إليها من دون تأخير.

أساليب المباحثة:

تعدّ المباحثة من امتيازات النظام الحوزوي من بين سائر المراكز العلمية

والتعليمية في العالم، فالمباحثة تساعد على ترسيخ المادة ورفع الإبهامات وشحذ الذهن وتحريك الفكر.

وللطلاب طرق وأساليب في المباحثة، نشير إليها:

١ - قراءة التقرير: وهو أن يقوم أحد الطلاب الذين كتبوا الدرس بقراءة ما كتبه ويستمع الآخرون إليه. وقد قمتُ بإحصائية - كنموذج - في حوزة قم، فوجدت أنَّ نسبة ٤٥٪ من الطلاب يتبعون هذه الطريقة في المباحثة.

٢ - تقرير الدرس: وذلك بأن يقوم أحد الطلاب بتقرير درس الأستاذ - من دون الاستعانة بالمكتوب - والإجابة على الأسئلة والإشكالات.

٣ - طريقة النقد والتدقيق: وهي أن يعتمد أحد الطلاب إلى دراسة وتدقيق كلمات الأستاذ وآراءه بعد نقلها في المباحثة، ومن ثمَّ نقدها والملاحظة عليها والتأمل فيها، وذلك بالاستعانة بمراجعة المصادر الأخرى في الموضوع.

٤ - طريقة البحث الجماعي: وقد تقدم توضيحها في أساليب التدريس والدراسة سابقاً.

٥ - طريقة المباحثة المسبقة: في هذه الطريقة يستعد الطلاب للمباحثة بمطالعة البحث أولاً ومراجعة الأقوال والآراء والأدلة في المسألة، ثمَّ يأخذ أحدهم ببيان الدرس القادم كما لو يبينه الأستاذ تقريراً وتوضيحاً وإجابة على الأسئلة والإشكالات واستنتاجاً للمطالب. وقد وجدتُ في إحصائية قمت بها في حوزة قم أنَّ ٣٤٪ من الطلاب يعملون بهذه الطريقة.

تقويم عام: لكل واحد من هذه الأساليب مزاياه ونواقصه وما يناسبه مع أحد الأساليب السابقة في التدريس أو الدراسة، ونحن نشير إلى بعض تلك الخصائص:

١ - الأسلوب الأول والثاني ينفعان لفهم كلام الأستاذ، ، إلا انهما يناسبان مرحلة السطح.

٢ - الأسلوب الثالث ينفع في تدريب الطالب على عملية الاستنباط، وإن كان يُعدّ صعباً على الطلاب المبتدئين في حضور درس الخارج.

٣ - أفضل أسلوب للمباحثة هو الأسلوب الخامس، حيث يضاعف قدرة الطالب على الاستنباط والاستدلال وشحذ فهمه، وفي الحقيقة يعتبر رتبة نازلة من التدريس، ويقوي القدرة على البيان لدى الطالب.

الهوامش

- (١) ويمكن القول بأنّ المنهج المذكور هو منهج سقراط في البحث ، حيث كان يطرح المسألة للنقاش ثمّ يبيلورها برفع الإشكاليات والنواقص عنها . (انظر : تأريخ فلسفة يونان وروم ، فردريك كابلستون ، ترجمة مجتبوي ١ : ١٢٧ .
- (٢) مجلة حوزة (بالفارسية) : العدد ٥١ ، ص ٣٨ ، ٨٧ .
- (٣) انظر : المصدر السابق : العدد ٢٣ ، ص ٤٠ .
- (٤) انظر : المصدر السابق ، ص ٨٩ - ٩٠ .
- (٥) المصدر السابق : العدد ٤٣ - ٤٤ ، ص ٢٤٨ .
- (٦) المصدر السابق : العدد ٣٠ ، ص ٣٦ .
- (٧) المصدر السابق : العدد ٥٢ ، ص ١٠ .
- (٨) انظر : مجلة فقه أهل بيت (بالفارسية) : السنة الأولى ، العدد ٢ ، ص ٢٥٤ - ٢٦٤ .
- (٩) انظر : مجلة حوزة : العدد ٥١ ، ٣٨ .
- (١٠) انظر : روان شناسی تعلیم و تربیت (الدكتور علي شريعتمداري) بالفارسية : ٣٣٣ .
- (١١) مجلة نور علم (بالفارسية) : العدد ٥ ، الدورة ٤ ، ص ٩ .
- (١٢) مجلة حوزة : العدد ٤٧ ، ص ٣٩ .
- (١٣) المصدر السابق .
- (١٤) المصدر السابق : العدد ٤٥ ، ص ٥٠ .
- (١٥) مجلة نور علم (بالفارسية) : العدد ١٢ ، ص ٩٢ . ومجلة حوزة : العدد ٤٠ ص ٤١ .
- والعدد ٤٣ - ٤٤ : ٢٤٨ بتصرف وتلخيص .
- (١٦) مجلة حوزة : العدد ٢١ ، ص ٤٨ :
- (١٧) مجلة نور علم (بالفارسية) : العدد ٦ ، ص ١٦ - ١٧ ، الدورة الثالثة .

(١٨) انظر : مجموعة آثار مؤتمر دراسة المباني الفقهيّة للإمام الخميني (رض)، الجزء الثاني (الاجتهاد والزمان والمكان) المقالة السادسة ، ص ١٤٥ - ٢٢٧ الآراء والنظريات في تأثير عنصر الزمان والمكان على الاجتهاد - للمؤلف .

(١٩) مجلة نور علم : العدد ١٢ ، ص ٩١ .

(٢٠) مجلة حوزة : العدد ٥١ ، ص ١٠٢ .

(٢١) مجلة نور علم : العدد ٨ ، ص ٢٣ ، الدورة ٣ .

(٢٢) نقله آية الله الشيخ المؤمن (دام عزّه) للكاتب .

(٢٣) مجلة حوزة : العدد ٥١ ، ص ٩١ .

(٢٤) المصدر السابق : العدد ٤٣ - ٤٤ ، ٢٤٨ .

(٢٥) مجلة نور علم : العدد ٨ ، ص ٢٣ ، الدورة ٣ ، حديث لآية الله الشيخ فاضل اللنكراني (دامت بركاته) .

(٢٦) انظر : مجلة حوزة : العدد ٤٣ - ٤٤ ، ص ٢٤٨ . والعدد ١ ، ص ٢٠ .

(٢٧) المصدر السابق : العدد ٥٣ ، ص ٢٧ .

اقتراحان في النظام التعليمي في الحوزة العلمية

□ مجموعة من الباحثين في مؤسسة باقر العلوم عليه السلام

في الملتقى التعليمي لدراسة شؤون الحوزة شارك ثلّة من الباحثين
ببعض الطروحات في مجال النظام التعليمي للحوزة .. وفيما يلي
اطروحتان قيّمتان تقدّمهما بين يدي قرائنا الكرام ...
التحرير

الأطروحة الأولى

الفصل الأوّل:

يتناول هذا الفصل بعض البحوث المتعلقة بتحديد موقع علماء الدين في النظام الإسلامي ومسؤولياتهم التي يمكن إيجازها في « معرفة الدين الحق كاملاً وإبلاغه كذلك في دائرة الزمان والمكان الواسعة في عصر الغيبة والدفاع عن هذا الدين الإلهي في قبال الهجمات ». كما يتعرض الفصل إلى دور العلماء ومسؤوليتهم منبهاً على أنّها بالإضافة إلى القيادة السياسية والدينية للمجتمع، فإنّها تمتد إلى قضية حساسة جداً وهي رعاية الجانب التربوي والأخلاقي في الأمة . وفي ضوء هذه المسؤوليات والأدوار الخطيرة للحوزة تتجلى ضرورة وجود نظام تعليمي يتسم بالمنطقية والكمال والانسجام .

ولا ترديد في أصل وجود هكذا نظام تعليمي ، وإنما الكلام في آلية تطبيق ذلك وتنفيذه . وتشير الأطروحة - بعد تقديم نبذة عن ماضي النظام التعليمي الديني وكيفية إبلاغ الدين في عهد النبي ﷺ والأنمة ﷺ وحوزة الإمامين الباقر والصادق ﷺ - إلى منهج الحوزات العلمية ونظامها التعليمي في عصر الغيبة وفروعها الثمانية التي تدرس فيها ، وهي :

- ١ - الأدب العربي .
- ٢ - الفقه والأصول .
- ٣ - الدراية والرجال .
- ٤ - المنطق والفلسفة والكلام .
- ٥ - التفسير وعلوم القرآن .
- ٦ - علم التاريخ .
- ٧ - علم الأخلاق والعرفان .
- ٨ - الرياضيات والهيئة والنجوم .

ثمّ تستعرض الأطروحة في فصلها الأوّل عرضاً تقويمياً للنظام التعليمي الحوزوي في العصر الحاضر ومزاياه ومعيابه :

مزايا النظام التعليمي الفعلي :

- ١ - الجديّة في الدراسة والمباحثة .
- ٢ - التأكيد على فهم المطالب .
- ٣ - مرونة النظام التعليمي والحرية في اختيار الأستاذ والدرس .
- ٤ - قصد القربة في الدراسة لا نيل الشهادة أو العنوان ، سواء كان ذلك عند الطالب أو الأستاذ .
- ٥ - الوضع التقليدي لصفوف الدراسة بعيداً عن البهرجة والشكليات .

٦ - سيطرة جو المحبة والصفاء والإخلاص على الفضاء التعليمي والدراسي.

٧ - وجود العلاقات الوثيقة بين الأستاذ والطالب وظاهرة الاحترام الكبير لمقام الأستاذ.

٨ - التصدي للتدريس أثناء الدراسة مما ينفع في استيعاب الطالب.

ثغرات النظام التعليمي:

- ١ - فقدان الفروع الدراسية بشكل محدد في النظام التعليمي.
- ٢ - فقدان الموصفات المنهجية في الكتب الدراسية المقررة لعدم وضعها من قبل مؤلفيها بقصد التدريس ، وهذا ما يؤثر سلباً على النظام التعليمي.
- ٣ - فقدان البرنامج الدراسي وعدم البرمجة للتعليم.
- ٤ - فقدان الرقابة والإشراف على الدروس بشكل مرتب طوال السنة الدراسية.
- ٥ - التركيز المكثف على دروس الفقه والأصول.
- ٦ - عدم مراعاة الضرورات الأولية في تسلسل الدروس الحوزوية وترتب بعضها على بعض.
- ٧ - فقدان الاستشارات الدراسية والأخلاقية والتربوية في النظام التعليمي في الحوزة واضطراب الكثير من الطلبة فيما يخص اختيار الدرس وغيره من الأمور.

٨ - فقدان الضابطة في موضوع العُطل.

٩ - عدم إقامة الملتقيات التعليمية والدراسية والبحثية.

١٠ - عدم إلزام الطلبة بتقديم البحوث خلال الدراسة.

١١ - عدم وجود نظام يتم بموجبه تقويم القابليات وتصنيفها.

١٢ - عدم وجود شبكة علاقات تربط مؤسسة الحوزة بسائر المراكز والمؤسسات العلمية والبحثية والتعليمية داخل البلاد وخارجها.

الفصل الثاني:

يبدأ هذا الفصل بتعريف النظام التعليمي في الحوزة وبيان أهدافه في مجال إعداد الكادر العلمائي اللائق كقادة على الصعيد الفكري والثقافي والسياسي والمربين للأمة روحياً وأخلاقياً. ثمّ يستعرض ضوابط القبول في النظام التعليمي والمقاطع الدراسية في الحوزة. وفيما يلي خلاصة لهذا الفصل:

المراحل الدراسية:

تتدرج الدراسة الحوزوية في مراحل أربع:

١ - المرحلة العامة: ويشمل جميع الطلاب الجدد المقبولين في الحوزة ويستغرق خمس سنوات دراسية بما يعادل عشرة أنصاف السنة الدراسية. والحضور في هذا المقطع بشكل إلزامي.

٢ - المرحلة شبه التخصصية (نصف متخصصة): تبدأ هذه المرحلة بعد المرحلة العامة، وتستمر أربع سنوات.

٣ - مرحلة التخصص: وتبدأ بعد المرحلة السابقة، ويكون التخصص فيها بحسب الفرع الحوزوي المختار ولمدة تتراوح بين الأربعة إلى ستة أعوام، وتكون الدراسة في هذه المرحلة بشكل تخصصي كامل ووفقاً للبرنامج الدراسي المقرر.

٤ - مرحلة إكمال التخصص: الغرض من هذه المرحلة إكمال التخصص في المرحلة السابقة ونيل الطالب درجة الاجتهاد والتخصص الكامل.

وتتحدد فترة الدراسة في هذه الدورة التكميلية بما يتناسب والفرع المختار

للدراسة، ويتقدر الحدّ الأقلّ له بسنتين ونصف سنة دراسية، أي ما يعادل خمسة أنصاف سنوات دراسية.

فروع التخصص:

بعد التخرج من المقطع العام وشبه التخصصي يختار الطالب أحد الفروع الخمسة عشر التالية:

- ١ - فرع الفقه والأصول.
- ٢ - فرع التفسير وعلوم القرآن.
- ٣ - فرع العقائد (ويشمل: الكلام القديم والمعاصر والأديان والمذاهب).
- ٤ - فرع الأخلاق والتربية.
- ٥ - فرع الحقوق والقضاء.
- ٦ - فرع الاقتصاد.
- ٧ - فرع العلوم السياسية.
- ٨ - فرع علم النفس.
- ٩ - فرع الاجتماع.
- ١٠ - فرع الإدارة.
- ١١ - فرع التاريخ.
- ١٢ - فرع العلوم العقلية (ويشمل: الفلسفة والمنطق والعرفان).
- ١٣ - فرع علم الرجال والدراية والحديث.
- ١٤ - فرع التبليغ والارشاد.
- ١٥ - فرع الأدب العربي.

تحديد فترة الدراسة :

الفترة المحددة للسنة الدراسية في النظام التعليمي الحوزوي هي عبارة عن تسعة أشهر. وكل سنة دراسية عبارة عن نصفين سنة دراسية مدة كل منهما أربعة أشهر ونصف. أربعة أشهر منها (١٦ أسبوعاً) مخصصة للدراسة وخمسة عشر يوماً مخصصة لامتحانات النصف الأخير من السنة.

ويلزم الطلاب في المرحلة الدراسية العامة بالدراسة في نصفين السنة الدراسية المقررين مع حذف العطل في شهر محرم وصفر وشهر رمضان المبارك^(١)، حيث يلزم الطلاب فيها بالدراسة.

كما يلزم طلاب باقي المراحل بالدراسة في كل سنة دراسية نصفين سنة دراسية بما يعادل ستة عشر أسبوعاً. وإذا اقترنت الدراسة مع المناسبات المشار إليها أعلاه فإنّ بإمكان مسؤول النظام التعليمي في المراكز والمدارس منح الإجازات بحسب تشخيصه، ثمّ إضافة فترة الإجازة على نصف السنة الدراسية.

منح الشهادات والارتقاء العلمي :

تتلخص فلسفة منح الشهادات في كل نظام تعليمي في التعبير عن المستوى العلمي للمتخرجين. وهذه مسألة منطقية وعقلانية كما هو واضح ومعلوم. وقد التزمت الحوزة بهذا العرف أيضاً.

ولا شكّ فإنّ لمنح الشهادة الدالة على المستوى العلمي والخُلقي للطلاب انعكاساته المؤثرة إيجاباً على التلقي لدى الرأي العام وعلى نمطية التعامل الاجتماعي والاعتباري اللائق في مواقع المسؤولية والوظائف التي يتصدّى لها المتخرجون من الحوزة بما يتناسب ودورهم العلماني والحوزوي.

ومن جهة أخرى تبرز ضرورة هذا الأمر من حيث أدائه إلى وصد الباب بوجه المتغلغلين بالزي الروحاني في صفوف الحوزة، حيث إنّ الشهادة الصادرة من قبل المراكز والمعاهد العلمية في الحوزة تقوم بدور التعريف بالمستوى العلمي والأخلاقي للمتخرجين منها ليتسنى للمجتمع الاستفادة من هذه الشريحة ومنع وقوع الحالات السلبية. ومن هذا المنطلق فإنّ المتعين تحديد شهادة تخرج خاصة بكل مرحلة يجتازها الطالب.

الهوامش

- (١) وهي المواسم التبليغية التي يتوجّه فيها العلماء والطلاب للتبليغ والإرشاد في كافة الأصقاع (التحرير) .

الأطروحة الثانية

□ الأستاذ الشيخ علي الرباني

ما هي العلوم الدينية ؟

العلوم الدينية هي العلوم التي تبحث قضايا الدين ومفاهيمه . والدين هو عبارة عن مجموعة التعاليم والأوامر الإلهية التي ترسم للإنسان طريقة حياته في المجال العقائدي والسلوكي . وعلى هذا الأساس فإن العلوم المحورية في هذا الصعيد هي عبارة عن :

١ - العلم الذي يُعنى بالاعتقادات (العقائد والكلام) .

٢ - العلم الذي يُعنى بالسلوك العملي (الفقه والأحكام) .

٣ - العلم الذي يُعنى ببيان الملكات والصفات الكمالية والسلبية ، وتقوية الخصال ومعالجة الرذائل (علم الأخلاق) .

وبما أنَّ القرآن الكريم والسنة الشريفة المصدران الرئيسان في التعاليم الدينية فإنَّ ثمة علمين محوريين آخرين ، هما :

٤ - معرفة القرآن (التفسير) .

٥ - معرفة الحديث (الرجال والدراية) .

العلوم التمهيدية:

للإحاطة بالعلوم المذكورة يتوجب على طالب العلم دراسة علوم أخرى هي بمثابة العلوم التمهيدية ، وهي عبارة عن :

١ - الأدب العربي .

٢ - المنطق .

٣ - أصول الفقه .

٤ - الفلسفة .

٥ - تاريخ العلوم الإسلامية .

ولا شك فإنّ الاطلاع على سيرة المعصومين عليهم السلام وتأريخ حياتهم من الأبعاد العلمية والعملية المختلفة أمر ضروري ولازم . ولذا يمكن عدّ علم ديني آخر هو « سيرة المعصومين عليهم السلام » .

ثغرات النظام التعليمي ومعالجتها:

للنظام التعليمي الحوزوي مزاياه الخاصة التي يتميز بها عن سائر الأنظمة التعليمية الأخرى ، ومن تلك المزايا :

١ - الحرية في انتخاب الأستاذ .

٢ - المطالعة قبل الدرس .

٣ - المباحثة الجماعية للدروس .

٤ - العلاقة الوثيقة بين الطالب والأستاذ .

٥ - قداسة ومعنوية الفضاء التعليمي .

ولكن لما كان المنطلق هو سدّ الثغرات ومعالجة النواقص في النظام التعليمي وإصلاحه ، فإنّنا نشير إلى طرف من هذه النواقص :

١ - عدم توفر الأستاذ الموجّه الذي يمكن للطلاب الاستئثار بتوجيهاته
لاختيار الطريق الصحيح والابتعاد عن مواطن الحيرة وضياح المواهب لديهم .

٢ - إهمال بعض العلوم الدينية الأساسية كالعقائد والكلام .

٣ - العناية المركزة ببعض العلوم التمهيديّة كأصول الفقه .

٤ - عدم تناسب بعض المواد الدراسية مع المرحلة الدراسية التي تدرس
فيها، كما نلاحظ ذلك في علم المنطق الذي يدرس - مع أنّه من العلوم
الغامضة - في مرحلة المقدمات ودراسة الأدب العربي .

٥ - التكرار في دراسة بعض الدروس عدّة مرّات والاكتفاء بدراسة بعضها
مرّة واحدة مع أهمية تكرارها . فمثلاً علم الأصول يتمّ تدريسه كراراً مع أنّ
الكثير من الآراء الواردة في كتاب المعالم - مثلاً - مناقش فيها في المراحل
الدراسية العليا . وعليه فإنّ دراسة مثل هذه الآراء لا يعدو أن يكون دراسة
لتأريخ العلم لا شيئاً آخر . في حين نجد أنّ علم المنطق الذي ينبغي ترسيخ
قواعده الكلية والضرورية في ذهن الطالب والذي يعدّ من الضروري تكرار
دراسته لا يدرّس إلّا مرّة واحدة وفي مرحلة لا تتناسب وهذا العلم الدقيق !

٦ - عدم توفر أكثر الكتب الدراسية على الحالة المنهجية العلمية المطلوبة ؛
وذلك لعدم وضعها من قبل مؤلفيها لغرض الدراسة .

٧ - عدم دراسة تأريخ العلوم الإسلامية ، مع أنّ هذه المسألة في غاية
الأهمية في العصر الراهن . وهذا نقص آخر في نظامنا التعليمي .

٨ - عدم دراسة سيرة المعصومين (عليهم السلام) وتأريخهم كمادة دراسية مقررة
بشكل رسمي .

٩ - وضع بعض المقررات الدراسية من دون الأخذ بنظر الاعتبار دراسة
مقدماتها اللازمة ، وأبرز مثال لذلك علم الكلام ، حيث إنّ يتم تدريسه قبل

دراسة المنطق والقواعد الفلسفية. علماً بأنّ دراسة واستيعاب المباحث المرتبطة بالمعرفة الإلهية والتوحيد أمر في غاية التعقيد، وقد تكون خارجة عن دائرة الإمكان.

١٠ - قصور المنهج الدراسي لدراسة القرآن الكريم وتفسيره، فتفسير «جوامع الجامع» مثلاً وإن كان تفسيراً قيماً في ذاته، ولكنه لا يلبي المطلوب.

المقترحات:

١ - اختيار نخبة من ذوي الاختصاص والتجربة والذوق ليكونوا أساتذة في مجال التوجيه والإشراف.

٢ - الاعتراف الرسمي ببعض العلوم المهمة كالكلام والتفسير.

٣ - إعداد مقرر دراسي للمنطق في ثلاثة مقاطع هي: الابتدائية والمتوسطة والعليا.

٤ - الإقلال من دراسة بعض الدروس وتكرارها واستبدال ذلك بدراسة تأريخ ذلك العلم.

٥ - توفر المقرر الدراسي - إضافة لجامعيته ومستواه العلمي - على المنهجية في محتواه وشكله، وهذا ما يمكن تحقيقه باختيار ثلّة من الأساتذة الكفوئين.

٦ - ينبغي وضع وتدوين مقررات دراسية تتكفل تأريخ كل علم بحسب سيره التاريخي الخاص وطبقات العلماء فيه، وتدرّس ذلك كدرس إلزامي.

٧ - فيما يرتبط بعلم الكلام اقترح - ومن منطلق تجربتي ومعلوماتي في هذا المضمار - الأمور التالية:

أ - توفر الطالب الذي يدرس الكلام على معلومات من علم المنطق بشكل يؤهله لذلك.

ب - الاطلاع على القواعد الفلسفية ، والحد الأدنى في ذلك هو كتاب « بداية الحكمة » .

ج - ضرورة دراسة مادة الملل والنحل .

د - إنَّ كتاب « الإلهيات » للشيخ السبحاني وإن كان يتوفر على ما لا يتوفر عليه غيره من الكتب الكلامية الأخرى ، ولكنه يلزم تلخيصه وتهذيبه ليتصف بمواصفات المقرر الدراسي . وقد قمت بتلخيص الجزء الأول منه « بحوث التوحيد » بعد تدريسه في الحوزة وبإشراف من الأستاذ الشيخ السبحاني .

هـ - عدم وفاء حصة دراسية واحدة في الأسبوع لهذا الدرس ، بل يحتاج الأمر إلى حصتين كحد أدنى في كل أسبوع لإكمال دورة كلامية كاملة .

٨ - كما أقترح في مجال دراسة التفسير ما يلي :

أ - المرحلة السادسة : تفسير « جوامع الجامع » .

ب - المرحلة السابعة : تأريخ التفسير ، ومناهج التفسير وطبقات المفسرين .

ج - المرحلة الثامنة والتاسعة : علوم القرآن .

ويمكن اعتماد آراء العلامة الطباطبائي في تفسير الميزان كمنهج في دراسة ذلك ، والإفادة من آراء غيره إكمالاً لهذا المقرر . وقد جمعتُ آرائه في كُرّاس تمّ تنظييمه وتدوينه عند تدريسي لهذه المادة في المدرسة الحجتية .

٩ - التخصص في الفروع الدينية والذي تم تطبيق بعضه يعدّ من الضرورات اللازمة^(١) .

١٠ - كتابة رسالة علمية في مختلف العلوم والمعارف ؛ لما لذلك من أثر في تأهيل الطلاب وتنمية قابلياتهم العلمية .

١١ - إعداد الكادر التدريسي وتقديم الدعم المادي والمعنوي لهم . وهذه نقطة ينبغي مراعاتها في عملية إصلاح النظام التعليمي للحوزة .

١٢ - من الأمور اللازمة في هذا المجال الإشراف على طباعة ونشر الكتب الدراسية وجعلها في متناول الطّلاب بسعر مناسب .

هذا ما أردت اقتراحه وطرحه في هذا الصدد، آملاً أن أكون قد ساهمت ولو بخطوة صغيرة في طريق إصلاح النظام التعليمي في الحوزة، وسأكون بخدمة الزملاء والأفاضل في مرحلة التطبيق إذا حالفنا التوفيق الإلهي للقيام بذلك .

الهوامش

- (١) توجد في الحوزة العلمية في قم اليوم ما يقرب من عشرة فروع تخصصية في العلوم الدينية كفرع التفسير والكلام والفلسفة والتبليغ والإرشاد ونهج البلاغة وغيرها - التحرير .

النظام التعليمي

بين الحوزة والجامعة

مقارنة وتقويم

□ السيد حسن فاطمي

مُكَلِّمًا:

أ - ليس الغرض من هذا المقال الانتقاص من النظام الحوزوي أو الجامعي، بل المقصود هو المقارنة بينهما، وبيان ترجيح خصائص كل واحد منهما على الآخر.

ب - النظام التعليمي المذكور لكل من الحوزة والجامعة هو ما يمثل الحالة العامة فيهما، وهذا لا ينفي وجود ما هو خلاف ذلك.

ج - المراد بـ «النظام التعليمي في الحوزة» هو الحالة التقليدية السائدة.

د - إنَّ مطمح نظر الكاتب هو العلوم الإسلامية التي تدرّس في الجامعات؛ إذ للعلوم غير الإسلامية نظامها الخاص بها الذي قد يعوزنا الاطلاع عليه. علماً بأنَّ المقارنة بين النظام التعليمي للعلوم الدينية بغيرها من العلوم أمر ليس له مبرراته المنطقية.

وسنذكر أولاً خصائص كل من النظامين بشكل إجمالي، ثم نعرض لدراسة ذلك تفصيلاً.

خصائص النظام التعليمي في الجامعة :

- ١ - عدم حرية الطالب في اختيار الأستاذ.
- ٢ - التعيين المسبق من قبل الجامعة لموضع الدرس والمقرر الدراسي الذي يدرسه الأساتذة.
- ٣ - قصر الفترة الدراسية.
- ٤ - يلزم طلاب الجامعة بالامتحانات الدورية، كما يطبق نظام الغياب والحضور للإلزام بالحضور في الدرس.
- ٥ - منح شهادة التخرّج.
- ٦ - الغالب في الكتب الجامعية توفرها على الصياغة المطلوبة والمنهجية اللازمة.
- ٧ - مواصلة الدراسة في كل مادة تكون في الأسبوع اللاحق.
- ٨ - بالإضافة إلى اختلاف موضوعات المواد الدراسية فإنّها لا تدرس في ساعة مقررة يومياً، بل قد يكون الدرس صباحاً في هذا اليوم وقد يكون عصرًا في اليوم التالي.
- ٩ - لا تتحمل الجامعة مسؤولية تجاه المتخرجين.

خصائص النظام التعليمي في الحوزة :

- ١ - حرية الطالب في اختيار الأستاذ.
- ٢ - حرية الأستاذ في اختيار الموضوع والكتاب الذي يريد تدريسه.

٣ - يدرس الطالب - كمعدل يومي - درسين أو ثلاثة دروس يومياً، ويواصل الدرس في اليوم التالي في نفس الساعة المقررة .

٤ - لا يوجد سقف زمني لانتهااء الدراسة الحوزوية ؛ ولذا لا معنى للتخرج من الحوزة .

٥ - بالرغم من متانة الدروس والمواد الدراسية المقررة ، إلّا أنها غير خالية من النقص .

٦ - نظام الحضور والغياب .

٧ - تدفع الحوزة مرتبات المتخرجين منها ما داموا ملتزمين بالدراسة .

الدراسة الحرّة وسلبياتها :

من أهم الفوارق بين النظامين الجامعي والحوزوي هو حرية الدراسة في نظام الحوزة وتحديد قابليات الطلاب والأساتذة في الجامعة فليس للطلاب الجامعي الحرية في اختيار الأستاذ ولا الامتناع عن حضور المحاضرة . كما أنّه ملزم بأداء الامتحانات في كافة المواد الدراسية .

وهذا بعكس الطالب الحوزوي فإنّه حرّ في اختيار الأستاذ وفي حضور المحاضرة .

من جهة أخرى فإنّ تعيين الموضوع والكتاب يتم من قبل الجامعة ، في حين أنّ أساتذة الحوزة يختارون بحرية الكتاب والموضوع الذي يدرّسونه ، وكذلك في تعيين وقت الدرس ومكانه .

وفيما يلي إشارة إلى إيجابيات الدراسة الحرّة ثمّ نأتي على ذكر السلبيات :

١ - تطوير قابليات الأستاذ:

تنمية القابليات في نظام التدريس الحرّ لا تنحصر بخصوص الطالب حسب، بل تعمّ الأستاذ، حيث إنّ الأستاذ لا يكون ملزماً بتدريس مقرر دراسي خاص. ويقوم باستبدال الكتاب إذا لاحظ قلة الانتفاع به والإفادة منه، ولذا فإنّ بإمكانه - ولسنوات معدودة - التخصّص في فرع أو ربما عدّة فروع.

ولكن الأمر مختلف في الجامعة، فإنّ الأستاذ فيها قد يكرر تدريس المادة للمرة المائة من دون أن يطور نفسه. ومن هنا فإنّ عملية التدريس في الجامعة بذاتها لا تنمي مواهب الأستاذ، بل لابد للأستاذ من إشفاق ذلك بالبحث والتحقيق خارج الدرس، وهو أمر قليل الوقوع خارجاً.

٢ - الحيوية في التدريس:

من ضرورات التدريس توفر الأستاذ على الحيوية والنشاط أثناء التدريس، فالدرس يفقد المعطى الإيجابي لعملية التدريس لو لم يتحلّى الأستاذ بالحيوية، مهما تمتع بالمستوى العلمي اللائق.

إنّ المشاهد لدور المدرّس في الحوزة يلمس فيه عنصر الحيوية أكثر ممّا يلمسه في مدرّس الجامعة، وليس ذلك إلّا لحرية الأوّل في انتخاب المقرر الذي يريد تدريسه وكون المادة التي يدرسها أقرب إلى ذوقه وإرادته، ولذا نلاحظ أنّ الغالب في أستاذة الحوزة هو توفرهم على النشاط والحيوية والتفاعل في عملية التدريس، بعكس نظام الجامعة الذي تُفرض فيه المادة الدراسية على الأستاذ، وقد يتفق أنّ يدرّس مادة لا يحسنها ولكنه لا يرفضها حفاظاً على موقعه ووظيفته.

٣ - جهد الأستاذ:

إنَّ حرية الطالب في اختيار الأستاذ تنعكس على عناية الأستاذ وجهده وتحضيره للدرس، فيما يحاول الأستاذ في النظام الجامعي - ولعدة أسباب - إرضاء الطالب.

وأفضل الأساليب لكسب رضاه هو التسامح في إعطاء الدرجات ووضع الأسئلة الواضحة، وبذلك يضمن عدم الاعتراض على طريقة التدريس ولا مستوى الدرس ولا إتلاف الوقت ولا طريقة الشرح ولا غير ذلك.

٤ - تطابق اختيار الأستاذ مع قابلية الطالب:

من الواضح عدم تساوي الأساتذة والمدرّسين في شرح المادة وبيانها ولا الطلاب في المواهب والقابليات والأذواق. فبعضهم يرغب في تعمق الأستاذ في المادة، وبعضهم يرغب في أن يكون شرح الأستاذ سطحيًا، فليس كل طالب يقدر على استيعاب المطالب جميعها، ولذا نجد أنَّ انتخاب الأستاذ في الحوزة يأتي موافقاً لرغبة الطالب، فلا يمكن اختيار الأستاذ بحرية والطالب غير مقتنع بالأستاذ!

ومن هنا فإنَّ إجلال طلاب العلوم الدينية لأساتذتهم كبير وكبير جداً؛ لأنَّ الاختيار تمَّ بطواعيتهم إلّا أنَّ الأمر مختلف في نظام الجامعة، فإنَّ الأستاذ يعيّن من قبل المسؤولين فيها.

التعليم الحرّ ومعاييه:

من الملاحظ أنَّ كثرة محاسن التعليم والدراسة الحرّة بحدٍّ تغطي على مساوئه ومعاييه. ولكن مع ذلك سوف نتعرض إلى ما يطرحه البعض من هذه المساوئ:

١ - تصدّي من لا أهلية له :

قد يتصدّى وفق النظام التعليمي الحرّ بعض من لا أهلية له للتدريس ، الأمر الذي يتسبب في ضياع عمر بعض الطلاب وأوقاتهم . إلّا أنّ هذا الاحتمال نادر الوقوع خارجاً ، مضافاً إلى أنّ حضور الطلاب ومراقبتهم يعدّ ضماناً في هذا الصعيد .

٢ - عدم تكافؤ المستوى العلمي للحضور :

لا يتساوى حضّار البحث الخارج في المستوى العلمي ؛ إذ قد تجد من له حضور في درس الخارج لمدة عشر سنوات وربما أكثر مع من هو في السنة الأولى ، بحيث أنّ الأستاذ إذا أخذ بنظر الاعتبار الصنف الأوّل كان ذلك على حساب الصنف الثاني ، وهكذا إذا عكس الأمر . وهذا ما لا نجده في الدراسة الجامعية ، فالجميع سواسية في المستوى العلمي ، وحتى لو كان هناك طالب من السنة السابقة وطالب جديد فإنّ مستواهم ومعلوماتهم بالنسبة لذلك الدرس واحدة ومتساوية .

وبعبارة أخرى :

إنّ مستوى الشرح والبيان لأساتذة البحوث الخارج تتناسب مع الطالب الذي طوى مرحلة السطوح بشكل جيد ، واستيعاب السابقين في الدرس أكثر لا يعني عدم استيعاب ودرك الملتحقين بالدرس جديداً . هذا مضافاً إلى عدم تساوي الأساتذة في الشرح والبيان ، فللطلاب أن يتحول من حلقة درس إلى حلقة درس أخرى تناسبه .

٣ - ازدحام بعض الدروس :

من مضاعفات النظام التعليمي الحرّ وحرية الطلاب في اختيار حلقات الدرس ازدحام بعض الدروس ، الأمر الذي يقلل من فرص طرح الإشكالات

والأسئلة. وفي مقابل ذلك نجد ضعف الحضور في بعض حلقات الدروس الأخرى، وربما آل الأمر إلى تعطيلها. ولكن النظام التعليمي في الجامعة يبقى بعيداً عن مثل هذه الآفات.

٤ - الغياب من الدرس:

غياب الطلاب هو السيئة الأخرى في النظام التعليمي الحرّ، مما يؤثر سلباً على المستوى العلمي للطلاب. وهذا بعكس نظام الجامعة؛ إذ الجميع ملزم بالحضور.

٥ - الأضرار التي تتحملها الحوزة:

من جملة ما تعانيه الحوزة تواجد بعض الطلاب من ذوي القابليات الدراسية المحدودة الذين يستفيدون بلا شك من مزايا الحوزة وإمكاناتها. وهذه السلبية هي من مساوئ النظام التعليمي الحرّ.

لكن من جهة أخرى نجد أنّ السرّ في تفوّق العلماء وتقدمهم في طلب العلم هو نفس وجود هذا النظام التعليمي الحرّ الذي يحكم الحوزة.

إنّ اعتبار وجود هذا الصنف من الطلبة من ذوي المستويات الدراسية المحدودة ضرراً أو خسارة تتحملها الحوزة اعتبار خاطئ في نفسه؛ وذلك لأنّ الصحيح اعتبار هؤلاء من المتخرجين من الحوزة ولكن في مراحل نازلة. وعليه فإنّ من معائب النظام الحوزوي عدم الإفادة من المتخرجين منها. ومن الطبيعي أنّ الدرجة والشهادة إذا كانت هي المحور والمدار فإنّ المستوى العلمي سوف يتراجع، ويبدأ الطالب حينئذٍ بإهمال الدراسة وعدم تطوير المستوى العلمي والانصراف إلى مثل هذه الأمور.

ومن الملاحظ في هذا المجال أنّ مسألة الدرجة عندما طرحت في الحوزة

بادئ ذي بدء كان الطلاب ينظرون إلى هذه المسألة بنظرة دونية، ولكن نظرتهم اليوم قد تغيرت باتجاه التعامل الجدي مع هذا الموضوع.

إن وضع البرامج والخطط غير الصحيحة في الحوزة يؤدي بلا شك إلى تخريب الحوزة والعبث بها، ووقتئذ لا يمكن تصحيح الخطأ ويكون الرجوع إلى الحالة الأولى صعباً أو غير ممكن.

لقد ثبت بالتجربة عدم مصداقية القول بأن من ينال الدرجات العالية في الامتحانات فإنه سيحظى بمستقبل علمي زاهر، وأن من لا ينال ذلك سيلاقي مستقبلاً مظلماً وفاشلاً. كلاً، فإن الكثير من العلماء من كان في بداية أمره بطيئاً في التعلم والاكتساب، ولكنه سرعان ما حقق قفزات علمية كبيرة.

ولذا نجد أن بعض الباحثين المطلعين على النظام الحوزوي والنظام الجامعي معاً، وهو الدكتور السيد جعفر الشهيدي يدعو النظام الجامعي للاقتداء والأخذ بالنظام الحوزوي فيما بعد مقطع البكالوريوس والدكتوراه وحذف القيود والعراقيل التي تؤخر الوضع العلمي للطلاب. فلو كانت هذه القيود حالة ايجابية مقبولة لما تمت الدعوة إلى ذلك.

نعم، يمكن تقويم الوضع العلمي للطلاب بمطالبتهم بالبحث والدراسة والتحقيق لإحراز دراستهم في الحوزة، كما أن من المناسب أيضاً أن تتم الدراسة في مراحلها الأولى طبقاً لبرنامج دراسي مقرر ومنظم.

قياس مع الفارق:

يلاحظ بعض الأساتذة المحترمين في الحوزة على النظام الحوزوي فيقول: إن تسعين بالمائة من طلاب الجامعة في فرع الطب - مثلاً - يصلون إلى هدفهم ويصبحون أطباء وينالون هذه الشهادة، ولكن الوضع في الحوزة ليس كذلك، فإن عشرة بالمائة من الطلاب لا يصلون إلى درجة الاجتهاد!

والجواب هو: إنه هل من الصحيح أن نقارن بين فرع من فروع الدراسات الدينية مع فرع الطب مثلاً؟ لا بد أولاً من ملاحظة ما يتطلبه فرع الطب من وقت وما يتطلبه الاجتهاد من وقت ثم الحكم على هذا أو ذاك.

وعليه، ففي مثل هذه الصورة هل يمكن اعتبار الحوزة نظاماً تعليمياً فاشلاً؟ وهل أن النجاح منوط بنيل درجة الاجتهاد فقط؟!

إن من أخطائنا هو أننا نعدّ من ينال شهادة البكالوريوس في العرف الجامعي ثم يتوظف في حقل التدريس في التربية والتعليم فرداً ناجحاً وموفقاً، فيما لا نعتبر الأمر نفسه فيمن يمارس نفس الدور في الحوزة بعد دراسته سنين طوال في الحوزة! وهذه مفارقة خاطئة نقع فيها في تقويم كلا الدورين.

منح الشهادة:

يشكل نيل الشهادة الدراسية في المراكز المانحة لها تمام الهدف من العملية الدراسية؛ ولذا لا تجد مجالاً - طبقاً لهذا المقياس - للمراجعة للمصادر الثانوية لزيادة المعلومات حول المادة الدراسية. ويرجع إلى الكتاب كمقرر دراسي ما دام دخليلاً في الامتحان. كما أن الدروس تقرأ بشكل سطحي قابل للنسيان بعد الامتحان وينتهي كل شيء.

إن المقصود من وراء الانجرار للدعوة لمنح الشهادة في الحوزة هو منحها لكل مرحلة ومقطع دراسي فإن هذا سوف يؤدي إلى اعتماد النظام الجامعي وتطبيقه في الحوزة، الأمر الذي تنعكس مردوداته السلبية على المستوى العلمي للحوزة. ولكن في الوقت ذاته نجد أن مسألة منح « الشهادة » قد اكتسبت موقعها في الأوساط الحوزوية.

ولذا يقترح وكما طرح ذلك قائد الثورة الإسلامية، حيث دعا إلى تحديد

سنوات مرحلة «السطوح» وضبط دروسها في برنامج دراسي منظم ثم منح الشهادة (البكالوريوس) لخصوص هذه المرحلة دون ما بعدها من مرحلة البحث الخارج والدراسات العليا، فإنَّ الحوزة في هذه المرحلة تتحمَّل مسؤولية مصارف الطالب (راتبه الشهري) إذا أراد الاستمرار بالدراسة في مرحلة البحث الخارج، ويقوم الطلاب فيها من خلال المقابلة العلمية والبحوث التي يقدّمونها. وبهذا فإنّه يمكن أن يتخرج من الحوزة من يرغب في أخذ الشهادة، وكذلك يخرج منها من لا يجد في نفسه أهلية الدراسة، فلا يبقى إلّا من يريد مواصلة البحث وطلب العلم.

فترة الدراسة :

تعتبر الفترة الدراسية في الحوزة فترة طويلة. فالطالب الذي يدرس لمدة ثلاثين عاماً ويقتصر دوره على التلقّي والدراسة لا يمكن أن يتخرج محققاً، كما أنّه لو أراد اقتحام المعترك الاجتماعي بعد هذه المدة الطويلة فإنّه يعتبر متأخراً في ذلك. وفي المقابل نجد أنّ من مزايا النظام الجامعي هو قصر مدة الدراسة.

مساندة المتخرجين :

قلنا آنفاً بأنَّ الدراسة تؤمّن جزءً من عملية الوصول إلى أحد التخصصات العلمية، والجزء الآخر يقع على عملية التحقيق والبحث.

وأما الجامعة فمن مميزاتها أنّها تساند خريجها ولا تتركهم. فالمتخرجون من الجامعة إمّا أن يعملوا في وظيفة معينة أو يمارسوا التدريس (في المدارس الإعدادية أو الجامعة) وتدرّسهم للمادة يكون بتعيين مسبق من قبل جهة مسؤولة وبشكل مكرر.

ومن جهة أخرى فإنَّ حالة النمو والتطور العلمي تتوقف عند هؤلاء، حيث

يقتصر عملهم على ذلك ويتركون ممارسة البحث والتحقيق العلمي، ومن هنا نقول بأنّ عملية التنمية العلمية تصاب بالركود والتوقف لدى أكثر خريجي الجامعات.

إنّ الطالب الحوزوي إذا أدرك أنّ الدراسة لم تعد تطوره وتنمي قابلياته، فإنّ الجدير به أن يتوجه إلى ميدان البحث والتحقيق وتنمية رصيده العلمي، ولابد أن يقترن هذا مع استمرار المزايا المادية وعدم انقطاعها. ولذا فإنّ من المناسب عدم حصر المقياس في أخذ المزايا والمرتب الشهري على الدراسة فقط - كما هو مبني الكثير من مراجعنا العظام - بل لابد أن يكون المقياس على الاشتغال الحوزوي الأعم من حضور الدرس.

نتائج البحث:

١ - اعتبار الدراسة الحرّة من أشهر مميزات النظام الحوزوي، وإلغاؤها يعتبر ضربة قاصمة للحوزة.

٢ - طول مدة الدراسة الحوزوية وضرورة تحديدها ومعالجتها.

٣ - إضافة إلى تحديد الفترة الزمنية لحضور مرحلة (السطح) فإنّ منح الشهادة ينحصر بالباكالوريوس بعد إنهاء هذه المرحلة. كما أنّ الخضوع للبرنامج الدراسي ينحصر بهذه المرحلة أيضاً. وأمّا المراحل التي تلي ذلك فالدراسة فيها تتبع النظام الحرّ مع عدم منح الشهادة، ويُحرز وضعهم الدراسي من خلال المقابلة العلمية وتقديم البحث.

٤ - ينبغي السعي للتقليل من معيارية الدرجة والعلامة في النظام الحوزوي، وإلاّ فإنّ الاهتمام بذلك يشكّل ضرراً على الحوزة.

٥ - من الخطأ مطالبة الطلاب بالحضور الإلزامي في الدورات التخصصية.

النظام التعليمي بين الحوزة والجامعة ٤

والذي نقترحه إقامة دورة تخصصية لمدة سنة واحدة، ويواصل الراغبون في الاستمرار في الدراسة في السنة اللاحقة في مثل هذه الدورات، وهكذا إلى آخر الدورة .

٦ - عدم توفر المناهج الحوزوية على المواصفات المنهجية اللازمة ، ولذا فإنَّ استبدالها يعتبر من الضرورات .

٧ - تفوّق النظام التعليمي في الحوزة - بما فيه من الثغرات والنواقص - على النظام التعليمي في الجامعة .

مسألتان فقهيتان

تأليف الشيخ حسين بن عبد الصمد

(والد الشيخ البهائي عليه السلام)

□ تحقيق : السيد محمد جواد الجلاي

الشيخ عزّ الدين الحسين بن عبد الصمد الحارثي الهمداني ، والد الشيخ البهائي ، هو من أشهر علماء جبل عامل الذين أخذوا على عاتقهم نشر العلوم الإسلامية في الأقطار التي رحلوا إليها . ولد سنة (٩١٨ هـ) ، وتوفي سنة (٩٨٥ هـ) . ونسبه ينتهي إلى الحارث الهمداني صاحب الإمام أمير المؤمنين عليه السلام .

لازم المؤلف شيخه الشهيد الثاني (ت ٩٦٥ هـ) في الحضر والسفر ، وارتحل إلى مختلف البلاد الإسلامية في سبيل نشر الحديث النبوي الشريف ، ومن تلك البلاد حلب الشام وخراسان وهرات ومكة ، واستوطن أواخر أيامه في البحرين حتى وافاه الأجل المحتوم في سنة (٩٨٥ هـ) .

وقد أشاد المترجمون بمكانته العلمية وفضله وعلمه وورعه ، فمما قال عنه الحرّ العاملي في أمل الآمل : « كان عالماً ماهراً ، محققاً مدققاً ، متبحراً جامعاً ، أديباً منشئاً شاعراً ، عظيم الشأن جليل القدر ، ثقة ثقة ، من فضلاء تلامذة شيخنا الشهيد الثاني . وقد أجازته الشيخ الشهيد الثاني إجازة عامة مطولة مفصلة » ^(١) .

(١) أمل الآمل ١ : ٧٤ ، ط - النجف ، ١٣٨٥ .

ومما ذكر فيه أستاذه الشهيد الثاني - الذي هو أعرف بحاله - في إجازته الكبيرة له: «ثُمَّ إِنَّ الْأَخَ فِي اللَّهِ، الْمُصْطَفَى فِي الْأَخَوَةِ، الْمُخْتَارَ فِي الدِّينِ، الْمُرْتَقِيَ عَنْ حُضِيضِ التَّقْلِيدِ إِلَى أَوْجِ الْيَقِينِ، الشَّيْخَ الْعَالِمَ الْأَوْحَدَ، ذَا النَّفْسِ الطَّاهِرَةِ الزَّكِيَّةِ، وَالْهَمَّةِ الْبَاهِرَةِ الْعَلِيَّةِ، وَالْأَخْلَاقِ الزَّاهِرَةِ الْإِنْسَانِيَّةِ، عَضُدَ الْإِسْلَامِ وَالْمُسْلِمِينَ، وَعَزَّ الدُّنْيَا وَالْدِّينَ...»^(١).

وفي الرياض ما ملخصه: «كان فاضلاً كاملاً في جميع العلوم ولا سيما الفقه والتفسير والحديث والعربية، صرف أيام شبابه في خدمة الشهيد الثاني، وكان في تصحيح الحديث والرجال وتحصيل مقدمات الاجتهاد وكسب الكمال مشاركاً له ومساهمياً معه... وقد توجه هذا الشيخ في زمن السلطان الشاه طهماسب الصفوي من جبل عامل مع جميع توابعه وأهل بيته إلى اصفهان، وأقام بها ثلاث سنين مشغولاً بإفادة العلوم الدينية وإفاضة المعارف اليقينية... ثم إنَّ شيخ الإسلام في عصره الشيخ علي المنشار عرض على السلطان خبر ورود هذا الشيخ إلى أصفهان، فكتب السلطان بخطه إلى الشيخ حسين هذا، وأرسل له الخلعة، وطلب حضوره إلى بلدة قزوین مقر سلطنته في تلك الأوقات، ولما توجه هذا الشيخ إلى قزوین ووصل إلى السلطان عظمه وبعاله غاية التعظيم والتبجيل، وجعله شيخ الإسلام^(٢) بقزوین. واستمر على ذلك سبع سنين، وكان يقيم بها صلاة الجمعة بدل الظهر؛ لأنّه كان ممنّ يعتقد وجوبها عبناً.

ثم أمره السلطان بالتوجه إلى هرات لإرشاد أهلها، فتوجه إليها وأقام بها

(١) لؤلؤة البحرين : ٢٤.

(٢) « شيخ الإسلام » منصب رسمي كان يعطيه السلطان لأعظم علماء وقته لإقامة الجمعة وحلّ وفصل الخصومات وتولّى الأمور الدينية في البلاد .

ثماني سنين، وتشيع خلق كثير ببركة أنفاسه ﷺ بهرات ونواحيها، وقد توجه إلى حضرته الطلبة، بل العلماء والفقهاء من الأطراف والأكناف من أهل إيران وتوران؛ لأجل مقابلة الحديث وأخذ العلوم الدينية.

ثم توجه هذا الشيخ بعد مدة من الزمان من هرات إلى قزوين، واسترخص من السلطان لزيارة بيت الله لنفسه ولولده، فرخص له ولم يرخص لولده الشيخ البهائي^(١).

ومن هذا النص يظهر أن المؤلف وولده كانا كارهين لمنصب «شيخ الإسلام»، فتخلص منه الأب دون ولده.

ولادته ووفاته:

في رياض العلماء أيضاً أنه: ولد أول محرم الحرام سنة ثمان عشرة وتسعمئة، وكتب ولده الشيخ البهائي بخطه الشريف تحت مولد أبيه: «أنه انتقل إلى دار القرار ومجاورة النبي والأئمة الأطهار في ثامن ربيع الأول سنة أربع وثمانين وتسعمئة، وكان عمره ستاً وستين سنة وشهرين وسبعة أيام».

ولما بلغ نبأ وفاته الشيخ البهائي رثاه بقصيدة، منها:

يا جيرة هجروا واستوطنوا هجرا	واها لقلب المعنى بعدكم واها
يا ثاويًا بالمصلّى من قرى هجر	كُسيّت من حلل الرضوان أضفاها
أقمت يا بحر بالبحرين فاجتمعت	ثلاثة كنّ أمثالاً وأشباها
ثلاثة أنت أنداهما وأغزرها	جوداً وأعذبها طعماً وأصفاها
حويت من درر العلياء ما حويا	لكن درك أعلاها وأغلاها

(١) رياض العلماء ٢: ١٠٨-١٢٠.

بتحقيق السيد عبد اللطيف الكوهكمري، وقد طبعت في مطبعة خيام بقم سنة (١٤٠١ هـ).

٧ - الرسالة الطهماسبية في بعض المسائل الفقهية.

٨ - مسألتان فقهيتان (وهي هذه الرسالة).

٩ - رسالة في عينية صلاة الجمعة.

ورسائل كثيرة أخرى ذكرت في كتب التراجم.

هذه الرسالة:

تضمّ هذه الرسالة مسألتين فقهيتين جرى الحديث عنهما في محضر السلطان الشاه طهماسب الصفوي^(١) في أواخر شهر ذي القعدة من سنة (٩٦٨ هـ) أي قبل (١٧) عاماً من وفاة المؤلف. والمسألتان هما:

١ - كيفية تطهير الحصر والبوراري من النجاسة بإشراق الشمس عليها.

٢ - مصرف سهم الإمام عليه السلام في زمن الغيبة، وهل يمكن إعطاؤه لفقراء السادة؟

وتمتاز هذه الرسالة - بالإضافة إلى بيان كيفية الاستدلال على الأحكام الشرعية - بأنها تلقي بعض الضوء على الأجواء العلمية التي كانت تسود مجالس السلاطين في العصور الغابرة، وكيف انها كانت مجعلاً لفضلاء العصر، وأندية للمباحثات والمناظرات العلمية، فقد أشار المؤلف في أول

(١) حكم هذا السلطان إيران من سنة (٩٣٠ هـ) إلى سنة (٩٨٤ هـ). وقد جرت في عهده أحداث، أهمها: قيادة حملة عسكرية لإخماد فتنة الأذربك في خراسان في سنة (٩٣٥ هـ)، والصالح مع الدولة العثمانية بعد حروب طويلة دامية في سنة (٩٦٨ هـ)، وإعادة الأمن والاستقرار إلى البلاد.

والنسخة الأصل لهذه الرسالة موجودة في مكتبة مجلس الشورى الإسلامي بطهران ضمن المجموعة المرقمة (١٨٣٦)، ولكن جرى التحقيق على المصورة المحفوظة في مكتبة مركز إحياء التراث الإسلامي بقم برقم (٩٢٣) والمجموعة تحتوي على رسائل عديدة، وهذه الرسالة تقع في الصفحات (٢١٥ - ٢٢٨) من هذه المجموعة.

والله من وراء القصد

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الحمد لله كما ينبغي لجلاله وجماله ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله .

وبعد، فيقول فقير رحمة الله الغني «حسين بن عبد الصمد الجباعي»: «لما تشرفت بالحضرة العلية الشاهية^(١)، لا زالت عالية اللواء، غالبية على الأعداء إلى يوم الدين، وذلك في أواخر ذي القعدة سنة ثمان وستين وتسعمئة، مع جماعة من الأصحاب، وقع الكلام في مسألتين، فتكلم فيهما بعض الإخوان بما هو المشهور بين المتأخرين، غير ناظرين إلى مأخذهم

(١) المراد محضر السلطان شاه طهماسب الأول الصفوي .

في ذلك، بل مقتصرين على النقل عنهم، و [لمّا] ^(١) كان للفقير وقوف على أنّ أدلتهم لا تنهض بمدّعاهم، ذكرت خلاف ما نقلوه وقوّيته، فاستنكروا ذلك واستهجنوه، فبيّنت بهذه الكلمات الحال ليزول الإشكال، وعلى الله الاتّكال.

المسألة الأولى

إنّ الحُصْر ^(٢) والبواري ^(٣) إذا أصابها بول أو نجاسة رطبة

وجفّت بالشمس، فهل تطهر أم لا؟

ذهب أكثر المتأخّرين إلى طهارتها، واستدلّوا على ذلك بثلاث روايات:

الأولى: ما رواه محمّد بن أحمد، عن العمري، عن علي بن جعفر، عن أخيه موسى عليه السلام [في حديث]، قال: سألته عن البواري يصيبها البول، هل تصلح الصلاة عليها إذا جفّت من غير أن تغسل؟ قال: «نعم، لا بأس» ^(٤).

الثانية: ما رواه أحمد بن محمد، عن موسى بن قاسم وأبي قتادة جميعاً، عن علي بن جعفر، عن أخيه عليه السلام، قال: سألته عن البواري يبّل قصبها بماءٍ

(١) الزيادة اقتضتها العبارة.

(٢) الحُصْر: جمع حصير؛ وهو ما اتخذ من سعف النخل قدر طول الرجل وأكثر منه.

(مجمع البحرين ١: ٤١٥ «حصر»).

(٣) البواري جمع بارية: الحصير الخشن، ويقال له بالفارسية: البورياء. (مجمع

البحرين ١: ١٤٨ «بري»).

(٤) مسائل علي بن جعفر: ٢٢٧. التهذيب ١: ٣٧٣، ح ٨٠٣. الوسائل ٣: ٤٥١ - ٤٥٢،

الباب ٢٩ من أبواب النجاسات، ح ٣.

قدر، أیصلی علیہ ؟ قال : « إذا بیست فلا بأس »^(۱).

الثالثة : ما رواه أحمد بن محمد^(۲)، عن علي بن الحكم، عن عثمان بن عبد الملك، عن أبي بكر الحضرمي، عن أبي جعفر^(۳) قال : « يا أبا بكر، ما أشرقت عليه الشمس فقد طهر »^(۴).

هذا جميع ما استدلووا به من الروايات، ولم أقف في التهذيب ولا غيره على رواية أخرى تساعدهم بعد غاية التتبع.

وذهب أبو القاسم بن سعيد^(۵) صاحب [الجامع لـ] الشرائع^(۶) وقطب الدين الراوندي^(۷) إلى أنها باقية على التنجيس، وإنما يجوز الوقوف عليها والصلاة. وهو الحق الذي لا ينبغي العدول عنه، ودلينا عليه : العقل، والنقل، والاحتياط.

أما العقل : فإن هذه البارية بعد إصابة البول نجسة قطعاً، فلا يجوز الحكم عليها بالطهارة إلاّ بدليل قطعي أو شرعي، فيستصحب حكم النجاسة عليها. وسنبيّن أنّ رواياتهم لا تنهض بمدّعاهم.

وأما النقل : فما رواه - في الصحيح - أحمد بن محمد، عن محمد

(۱) الوسائل ۳ : ۴۵۳ - ۴۵۴ ، الباب ۳۰ من أبواب النجاسات ، ح ۲ .

(۲) وردت العبارة في النسخة هكذا : « أحمد بن محمد ، عن أبيه ، عن سعد بن عبد الله ، عن أحمد بن محمد » ، وصححناها على ما في الوسائل .

(۳) الوسائل ۳ : ۴۵۲ ، الباب ۲۹ من أبواب النجاسات ، ح ۵ .

(۴) هو الفقيه البارع أبو القاسم يحيى بن سعيد الحلبي الهذلي (۶۰۱ - ۶۹۰ هـ) ، صاحب كتاب « الجامع للشرائع » .

(۵) الجامع للشرائع : ۲۴ .

(۶) لم نقف عليه في فقه القرآن .

ابن إسماعيل بن بزيع قال: سألته عن الأرض والسطح يصيبه البول أو ما أشبهه، هل تطهره الشمس من غير ماء؟ قال: «كيف تطهر من غير ماء؟!»^(١).

وهذا إنكار لطهرها على أبلغ وجه، وإذا لم تطهر الأرض التي لا تنقل ويعسر تطهيرها في الأغلب، فعدم طهر البواري التي تنقل ويسهل تطهيرها أولى.

وما رواه عمّار بن موسى عن أبي عبد الله عليه السلام، قال: سألته عن الشمس هل تطهر الأرض؟ قال: «إذا كان الموضع قدراً من البول أو غير ذلك فأصابته الشمس ثم يبس الموضع فالصلاة على الموضع جائزة، وإن أصابته الشمس ولم يبس الموضع القذر وكان رطباً فلا تجوز الصلاة عليه حتى يبس، وإن كانت رجلك رطبةً أو جبهتك رطبةً أو غير ذلك منك ما يصيب ذلك الموضع القذر فلا تصلّ على ذلك الموضع حتى يبس، وإن كان غير الشمس أصابه حتى يبس فإنه لا يجوز ذلك»^(٢).

وهذه الرواية صحيحة صريحة في بقائها على نجاستها وإن يبست بالشمس، وصريحة في جواز الصلاة عليها إذا يبست بالشمس أو بغيرها؛ فقد توافق العقل بالنقل والاحتياط على عدم طهرها بالشمس.

أمّا ما استدلوا به من الروايات فلا تنهض بمدّعاهم، ولا يجوز العدول به عمّا يحكم به العقل والنقل والاحتياط.

(١) الاستبصار ١: ١٩٣، ح ٦٧٨. التهذيب ١: ٢٧٣، ح ٨٠٥، وقال الشيخ عليه السلام في ذيل الحديث: «فالمراد به إذا لم تجفّه الشمس»، وقال: «فالوجه في هذا الخبر أنّه لا يطهر من غير ماء ما دام رطباً، وإنما يحكم بطهارته إذا جفّفته الشمس».

(٢) الوسائل ٣: ٤٥٢ الباب ٢٩ من أبواب النجاسات، ح ٤.

أما الرواية الأولى^(١) فغير صحيحة ولا صريحة في مدعاهم.

أما أنها غير صحيحة؛ فلأن في طريقها محمد بن أحمد، وهو مجهول؛
لاشتراكه بين جماعة^(٢) بعضهم فاسق وبعضهم غير شيعي وبعضهم ثقة.

وأما أنها غير صريحة في الطهارة فواضح؛ لأن مضمونها أنه يجوز
الصلاة عليها إذا جفت، ونحن نقول به - كما تقدم في روايتنا - إنما مع طهارة
موضع الجبهة أو مطلقاً، ويكون ذلك من قبيل العفو، وهذا لا يستلزم طهارتها
بوجه كما لا يخفى.

وأما الرواية الثانية^(٣)، فكذلك غير صريحة؛ فإنه سأل عن الصلاة عليها
إذا يبست، ولم يذكر أن ذلك بالشمس، بل على كل حال، وأنتم لا تقولون
به، ولا يجوز أن يكون المراد أنها يبست بالشمس؛ لأنه يكون في قول الإمام
غرر وتأخير للبيان عن وقت الحاجة، وذلك لا يخفى على المعصوم كما تقرّر
في الأصول^(٤)، فتكون هذه الرواية مؤيدة لها في جواز الصلاة عليها إذا
يبست بالشمس أو بغيرها، وأنها لا تطهر بذلك.

إن قلت: إن علي بن جعفر كان فقيهاً، فكيف يسأل عن الصلاة عليها فقط
وهو أمر واضح؟! فيكون سؤاله إنما هو عن طهارتها.

(١) وهي رواية العمري عن علي بن جعفر عن أخيه موسى بن جعفر عليه السلام.

(٢) في معجم رجال الحديث: «محمد بن أحمد» روى (٣٩٧) رواية، روى في تفسير
القمي، مشترك، والتمييز إنما هو بالراوي والمروي عنه. انظر: معجم رجال
الحديث، ج ١٤، الترجمة رقم (١٠٠٤٨).

(٣) وهي رواية موسى بن قاسم وأبي قتادة عن علي بن جعفر عن أخيه موسى بن
جعفر عليه السلام.

(٤) راجع بحث المجل والمبين في كتب الأصول.

قلت: ليس الأمر واضحاً؛ فإنَّ الخلاف بيننا وبين السنّة وبين فقهاءنا أيضاً - في جواز الصلاة على الشيء النجس إذا لم تتعدّ نجاسته إلى ثياب المصلّي أو إلى بدنه - مشهورٌ معروف من قديم الأيّام، فأراد عليّ عليه السلام أن يحقّق الأمر من أخيه، كما هو عادته.

وأما الرواية الثالثة ^(١)، فإنّها وإن كانت صريحة في الطهارة إلّا أنّها أكثر ضعفاً وأبعد عن الصحة من الروایتين الأوليين بمراتب؛ لأنّ في طريقها أحمد بن محمّد، وقد تقدّم وصفه ^(٢)، وعلي بن الحكم مشترك بين ثلاثة ^(٣)

(١) وهي رواية أبي بكر الحضرمي عن أبي جعفر عليه السلام.

(٢) في معجم رجال الحديث (ج ٢، الترجمة رقم ٧٧٧): «أحمد بن محمّد» من أصحاب الصادق عليه السلام، ذكره البرقي ولم يتعرّض له في سائر كتب الرجال، مجهول، روى رواية عن أبي عبد الله عليه السلام في التهذيب، وروى عنه الحسن بن علي الوشاء، وفي الترجمة رقم (٧٧٨): «أحمد بن محمّد» روى زهاء (٧١٦٤) مورداً، مرّدّد بين جماعة، والتمييز إنّما هو بالراوي والمروي عنه. وفي الفوائد الرجالية (١: ٣٤٤): «قال شيخنا البهائي في مفتتح كتاب مشرق الشمسين: أحمد بن محمّد مشترك بين جماعة يزيدون على ثلاثين، ولكن أكثرهم إطلاقاً وتكراراً في الأسانيد أربعة ثقات...». انظر: مشرق الشمسين (الحبل المتين): ٢٧٧.

(٣) وهم: «علي بن الحكم» من أصحاب الجواد عليه السلام، روى في كامل الزيارات، وروى عنه في تفسير القمي، روى (١٤٦٢) رواية.

و «علي بن الحكم الأنباري» تلميذ ابن أبي عمير، لقي من أصحاب أبي عبد الله عليه السلام الكثير، وهو مثل ابن فضال وابن بكير، رواه الكشي عن حمديه عن محمّد بن عيسى. و «علي بن الحكم بن الزبير النخعي»، أبو الحسن الضرير، مولى، من أصحاب الجواد عليه السلام، له كتاب، ثقة، جليل القدر، وطريق الشيخ الصدوق إليه صحيح. انظر: معجم رجال الحديث، ج ١١، التراجم رقم (٨٠٨٨ و ٨٠٨٩ و ٨٠٩٠).

ضعيفان وواحد ثقة، وعثمان بن عبد الملك مجهول بين العلماء والرواة^(١)، لا ندري أثقة أم فاسق أم كافر، ومن هذه صفته كيف يعتمد على روايته ويخرج بها عن الأصول المقررة المجمع عليها؟!

وأيضاً: مضمونها أنّ ما أشرقت عليه الشمس فقد طهر، وهذا عام في كل المنقولات، فمن أين خصصتموه بالبواري؟! ولا يجوز أن يكون مراده ﷺ من هذا اللفظ البواري فقط؛ لما يلزم من الغرر والتغليب للمؤمنين وتأخير البيان عن وقت الحاجة الذي لا يجوز شرعاً أن يقع اليوم من أمثالنا، ولو وقع من أحدنا مثله لأنكر عليه كل أحد وعدّه مخبطاً^(٢)، فكيف يقول ذلك الباقر ﷺ؟! هذا لا يتخيّله موفّق.

وإنّي لأعجب من قدم الأيّام ممّن ذهب من متأخري علمائنا إلى طهرها، وهو مخالف للدليل العقلي، والقواعد الأصولية، والاحتياط، والنقل الصحيح الصريح الذي قدّمناه، المتضمّن لبقائها على نجاستها، ونحن نجدهم لا يعتمدون على مثل هذه الروايات أصلاً إذا عارضها دليل العقل فقط ويطرحونها ولا يجوزون العمل بها، ويقولون: لا نترك الدليل العقلي القطعي بالأخبار الضعيفة، وكذا إذا تعارضت الروايات يقدّمون الصحيح على الضعيف، فكيف قدّموا هنا الروايات الضعيفة على الروايات الصحيحة والدليل القطعي؟! إنّ هذا لمن أغرب الغرائب.

(١) في معجم رجال الحديث: «عثمان بن عبد الملك» مجهول، روى عدة روايات، في بعضها: «عثمان بن عبد الله»، وهو خطأ، وفي بعضها: «يحيى بن عبد الملك»، وهو خطأ أيضاً. وفي الكافي والتهذيب: «عثمان بن عبد الملك الحضرمي». انظر: معجم رجال الحديث، ج ١١، الترجمة رقم (٧٦٠٣ و ٧٦٠٤).

(٢) المخبط: الذي يمشي على غير اهتداء.

وأيضاً: لم يزل علماؤنا عليهم السلام يتحرّون الأحوط ما أمكنهم، وكثيراً ما تصحّ الرواية بحكم من الأحكام ويكون الأحوط خلافها، فيتركون العمل بها ويعملون بالأحوط؛ لأنّه طريق سلامة لا خطر فيه ولا إثم، فكيف عدلوا هنا عن الدليل القطعي والنصّ الصحيح والاحتياط بمثل ^(١) هذه الروايات الضعيفة التي لا تفيد علماً ولا عملاً، ولهذا قيل: أيّ مجتهد سلم من منتقد؟ وأيّ شخص سلم من نقص؟ وفقنا الله وإياكم للعمل بما يحبّه ويرضاه، أنّه جواد كريم.

(١) كذا ظاهراً، والكلمة غير واضحة.

المسألة الثانية

هل يجوز صرف مال الإمام عليه السلام حال الغيبة لفقير السادة
سواء كان ذلك خمساً أو نذراً؟

فأقول: مال الإمام في يومنا هذا ينقسم إلى قسمين:

[الأول] ^(١) الأنفال، كرؤوس الجبال، وبطون الأودية، وميراث من
لا ميراث له، وقد أباحو [هُ] لشيعتهم، [و] ليس محل البحث.

الثاني: حصّته من الخمس، فبعضهم قال: يدفن ^(٢)، وبعضهم قال: يلقي
في البحر ^(٣)، وبعضهم قال: يحفظ ويوصى إلى ثقة ^(٤)، وبعضهم قال:
يكون في الأنفال مباحاً للشيعة ^(٥)، وبعضهم قال: يصرف إلى فقراء السادة
على سبيل التتمة؛ لأنّ عليه أن يكمل لهم إذا كان ظاهراً، فكذا إذا كان
غائباً ^(٦).

(١) الإضافة متّاة.

(٢) نقله الشيخ في النهاية: ٢٠١. والمبسوط ١: ٢٦٤، وفيه: «يجب دفنه؛ لأنّ الأرضين
تخرج كنوزها عند قيام القائم».

(٣) نقله الشيخ في النهاية: ٢٠١. المبسوط ١: ٢٦٤.

(٤) نقله الشيخ في النهاية: ٢٠١، وفيه: «يجب حفظه ما دام الإنسان حياً؛ فإذا حضرته
الوفاة وصّى به إلى من يثق به من إخوانه المؤمنين ليسلمه إلى صاحب الأمر إذا ظهر،
أو يوصي به حسب ما وصّى به إليه إلى أن يصل إلى صاحب الأمر». واختاره ابن
إدريس في السرائر ١: ٤٩٩.

(٥) نقله الشيخ في النهاية: ٢٠١، وسيأتي أنه قول المفيد وابن حمزة.

(٦) وهو المختار عند المؤلف، وقد ذهب إليه من المتأخّرين الشهيد عليه السلام في المسالك ١:

وقد ورد بكل هذه الأقوال خبر أو أخبار عنهم عليهم السلام (١).

وعمل جميع متأخري علمائنا وأكثر المتقدمين على القول الأخير وإن كانت رواياته ضعيفة؛ لأنه يوافق القول الذي قبله، وهو قول الشيخ المفيد (٢) وابن حمزة (٣)، بل أحوط؛ لأننا إذا قلنا: أنه مباح للشيعة كالأنفال، فصرفه لفقراء السادة أحوط؛ لأنهم شيعة، ولأنهم وجدوا الأقوال الأخر تؤول إلى إعدام المال بغير فائدة، سيما إلقائه في البحر؛ فإنه إتلاف محض، وكيف يتلف مال الغير بحديث غير صحيح يخالف الأصول المجمع عليها؟ وكذا الإيضاء به يؤول إلى العدم؛ لأن الثقة قليل الوجود خصوصاً مع تعدد المراتب وتطاول الأزمنة وتكثر المال، وأين المال المحفوظ له من حين الغيبة إلى اليوم مع كثرة شيعته وتقيدهم وسعة أموالهم؟! خصوصاً في الزمان القديم في مثل الكوفة وسرّ من رأى وخراسان ونحو ذلك، والخبر الذي جاء «أن الكنوز تفتح له إذا ظهر» (٤) ضعيف لا يجوز الاعتماد عليه في تضييع مال الغائب، فوجدوا صرفه إلى فقراء السادة أنسب بكرمه.

واستعدّوا للجواب له إذا سألهم: لم صرفتم مالي إلى السادة؟ فيقولون: قد اختلفت الروايات عنكم، ولم يبق لنا دليل قاطع على واحد منها، ووجدنا صرفها إلى بني عمك أليق بكرمك وشفقتك، وخير من تضييع مالك، وقد جاء عنكم به النقل، فاعتمدنا عليه ثقة بسعة كرمك، وصوناً لمالك عن الإتلاف بغير فائدة، وسددنا به حاجة بني عمك الفقراء المحتاجين بين أعدائهم الذين

(١) لم نقف على خبر لكل قول منها، وقال الشيخ في النهاية: ٢٠٠: «وليس فيه نصّ معين، إلا أن كل واحد منهم قال قولاً يقتضيه الاحتياط».

(٢) المقنعة: ٢٨٦ (باب الزيادات).

(٣) الوسيلة: ١٣٧.

(٤) كمال الدين وتمام النعمة: ٣٦٩. ونقله الشيخ في النهاية: ٢٠١.

تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى﴾ (١)، والأمر للوجوب. ويدل على الجواز قوله تعالى: ﴿مَا عَلَى الْمُحْسِنِينَ مِنْ سَبِيلٍ﴾ (٢)، وقوله ﷺ: «والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه» (٣)، وقوله ﷺ: «كل معروف صدقة» (٤). وإذا جاز ذلك وجب؛ لأنه حينئذ من قبيل الحسبة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الواجب على كل أحد؛ مجتهداً كان أو لا؛ لأن أكل مال اليتيم والغائب والأوقاف ونحو ذلك وتضييعه حرام، فيجب على كل أحد منع المتعدي عن ذلك، وحفظ مال اليتيم والغائب والوقف، وصرف ذلك في مصرفه على من حصل في يده مجتهداً كان أو لا.

وقد صرح العلماء بذلك في موارد لا تحصى، وفي بعض المواضع قالوا: إن كان المجتهد حاضراً وجب دفع ذلك إليه (٥)، وفي بعضها لم يوجبوا ذلك، وكل ذلك صريح فيما ادّعيناه من جواز صرف مال الغائب في المصرف الشرعي لمن حصل في يده مجتهداً كان أو لا، إماماً كان الغائب أو غيره، خمساً كان أو نذراً؛ لأن الدليل قائم، والفرق تحكّم بارد.

نعم، إن كان حاضراً تحتم دفعه إليه، حتى أنه نقل عن فخر الدين - ولد العلامة - وعن ابن فهد رحمهما الله تعالى (٦): أنه يجوز للفقير غير المجتهد

(١) المائدة: ٢.

(٢) الآية من سورة التوبة: ٩١، ولم يرد الاستدلال بها في المصدر.

(٣) سنن ابن ماجه: ١، ٨٢، ب ١٧، ح ٢٢٥، وفيه: «الله في عون العبد ما كان العبد في عون أخيه».

(٤) الوسائل ٩: ٣٨١، ب ٧ من أبواب الصدقة، ح ٥.

(٥) لم نقف عليه في كلمات القدماء، وقد ورد البحث عنه في مباحث الخمس، انظر: كتاب الخمس، من تقريرات دروس السيد الخوئي رحمه الله: ١، ٣٣٦، المسألة ١٣.

(٦) انظر: إيضاح الفوائد ٤: ٣١٢، المذهب البارع ٤: ٤٦١.

- عند تعذر المجتہد - جمیع ما يجوز للمجتہد حتی سماع الدعاوی والحکم بین الناس؛ لئلا يتعطل أحكام الله تعالى. ولا يخفى قوة ذلك. وليس في هذا ولا فيما قلناه مخالفة لكلام العلماء المتقدمين ولا المتأخرين؛ لأنّه لم یصرّح أحد منهم بأنّ ذلك لا يجوز عند تعذر المجتہد أيضاً، وصرّحوا بأنّه «حال الاضطراب يجوز فيه ما لا يجوز حال الاختیار»، وأنّ «الضرورات تبیح المحظورات»^(۱)، ونحو ذلك ممّا هو منقول من كلام الأئمة عليهم السلام ومشهور بین العلماء. فيكون كلام العلماء كلّهم موافقاً لكلام هذين الفاضلين وكلامنا في المعنى، غاية الأمر أنّهم لم یصرّحوا به بخصوصه، بل أعطوا قاعدة کلیّة؛ لأنّ المجتہد [ین] كانوا كثيرین جداً في زمانهم ولم یقع لهم عدمه؛ فلهذا لم يتكلّموا في هذه المسألة بخصوصها، والمتأخرون لمّا قلّ المجتهدون في زمانهم وأمكن عدمه صرّحوا بذلك؛ لئلا يتعطل الأحكام، حتی أنّ الشهيد رحمته الله يظهر منه في قواعده: أنّه يجوز لعدول المؤمنین أخذ الزکوات والأخماس من الممتنعين وصرفها في مصارفها، ولم یفرّق بین حصة الإمام وغيره - ولا خفاء في وضوح ذلك بعد ما قرّناه - قال رحمته الله: «لو منع من ذلك لفاتت مصالح صرف تلك الأموال في مصارفها، وهي مطلوبة لله تعالى»^(۲). وعلّل ذلك بما نقله عن بعض العامة؛ وهو أنّه لا شك أنّ القيام بهذه المصالح أتمّ من ترك هذه الأموال بأيدي الظلمة يأكلونها بغير حقّها ویصرفونها في غير مصرفها^(۳)، وهذا واضح جلیّ، بل تأخيرها يؤدّي إلى تلفها - وإن كانت عند ثقة - على تطاول الأزمنة، كما لا يخفى على أحد.

(۱) راجع: «العناوين الفقہیة»؛ للمیر فتّاح المراءغی ۲: ۷۰۴، و«قاعدة لا ضرر ولا

ضرار»، للسید السیستانی: ۱۵۹.

(۲) القواعد والفوائد ۱: ۴۰۷.

(۳) في المصدر: «ویصرفونها إلى غیر مستحقها».

فصل

إذا جاز لعدول المؤمنين ذلك، وقلنا بجواز صرف حصّته حال الغيبة إلى فقراء السادة، جاز صرف المنذور إليهم أيضاً؛ لعدم الفرق بين المالين، حيث إنهم استدلوا على جواز صرف حصّته إليهم بروايتين مقتضاهما أنّه يجب عليه أن يكمل لهم قدر كفايتهم من عنده، وهو أعمّ كما لا يخفى.

الأولى: ما رواه بعض أصحابنا^(١) قال: «الخمسة من خمسة أشياء - إلى أن قال: - فهو يعطيهم على قدر كفايتهم، فإن فضل شيء فهو له، وإن نقص عنهم ولم يكفهم أتمّه لهم من عنده؛ كما صار له الفضل كذلك يلزمه النقصان»^(٢).

الثانية: ما رواه بعض أصحابنا عن أبي الحسن الأوّل^(٣) - إلى أن قال: - «ونصف الخمس الباقي بين أهل بيته؛ فسهم لأيتامهم، وسهم لمساكينهم، وسهم لأبناء سبيلهم؛ يقسم بينهم على الكفاف والسعة ما يستعينون^(٤) به في سنتهم، فإن فضل عنهم شيء (يستغنون عنه)^(٥) فهو للوالي، فإن عجز أو نقص عن استغنائهم كان على الوالي أن ينفق من عنده

(١) في الوسائل: «وبإسناده عن محمّد بن الحسين الصفّار، عن أحمد بن محمّد، عن بعض أصحابنا رفع الحديث».

(٢) الوسائل ٩: ٥١٤-٥١٥، الباب ١ من أبواب قسمة الخمس، ح ٩، وورد ذيل هذا الحديث في الباب ٣، ح ٢.

(٣) كذا، وفي الوسائل: «عن العبد الصالح^(٤) في حديث طويل»، والمراد به: الإمام موسى بن جعفر^(٥).

(٤) في الوسائل: «على الكتاب والسنة ما يستغنون».

(٥) ما بين القوسين لم يرد في الوسائل.

بقدر ما يستغنون به، وإِنَّمَا صار عليه أن يَمُونَهُمْ؛ لِأَنَّ له ما يَفْضُلُ (١)
عندهم» (٢).

فَهَاتَانِ الروايتان وإن لم تكونا من الصحاح لكن قد عمل بهما أكثر العلماء،
وإذا عمل بهما يجب أن تجرّيا على عمومهما، ولا يجوز تخصيصهما بغير
دليل. وقد تَضَمَّنَتَا شيئين:

الأوّل: وجوب الإِتمام عليه؛ لقوله في الأولى: «أَتَمَّهُ لَهُم من عنده» وقوله:
«كَذَلِكَ يُلْزِمُهُ النقصان»، وقوله في الثانية: «كَانَ عَلَى الْوَالِي أَنْ يَنْفِقَ [من
عنده...]» (٣) وإِنَّمَا صار عليه أن يَمُونَهُمْ»، وعليه يفهم منهما الوجوب.

الثاني: أَنَّ ذلك لا يَتَقَيَّدُ بكونه من الخمس؛ لِأَنَّ قوله في الروايتين: «من
عنده» عامٌّ في الخمس وغيره، فالْمَخْصَصُ بِأَنَّ ذلك من الخمس يحتاج إلى
الدليل؛ وإِلَّا كَانَ تخصيصاً بغير مخصص، وقد صرَّح العلماء بِأَنَّ الإِتمام
يجب عليه، ولم يَخْصُوا ذلك بكونه من الخمس، قال المحقق في الشرائع:
«وقيل: بل تُصَرَّفُ حصته إلى الأصناف الموجودين أيضاً؛ لِأَنَّ عليه الإِتمام
عند عدم الكفاية، وكما يجب ذلك مع وجوده فهو واجب عليه عند غيبته. وهو
الأشبه» (٤). فقد صرَّح بالوجوب ولم يَخْصُ ذلك بالخمس.

وقال العلامة في القواعد: «ولِلإِمَامِ فَاضِلُ الْمَقْسُومِ عَلَى الْكَفَايَةِ لِلطَّوَائِفِ
مَعَ الْاِقْتِصَادِ، وَعَلَيْهِ الْمَعْوُزُ» (٥). وهو ظاهر في الوجوب ولم يَخْصُ

(١) في الوسائل: «ما فضل».

(٢) الوسائل ٩: ٥٢٠، الباب ٣ من أبواب قسمة الخمس، ح ١.

(٣) في الأصل «ينفق عليهم».

(٤) شرائع الإسلام ١: ١٣٨.

(٥) قواعد الأحكام ١: ٣٦٤.

بالخمس .

وقال في التحرير: «ومنهم من يرى صرف حصّته إلى الأصناف الموجودين أيضاً؛ لأنّ عليه الإتمام عند عدم الكفاية، وهو حكم يجب مع الحضور والغيبة. وهو أقوى»^(١). فقد صرّح بأنّ ذلك واجب ولم يخصّه بالخمس .

وقال الشهيد رحمه الله في الدروس: «ومع [وجود] الإمام يصرف الكلّ إليه، فيعطي الجميع قدر كفايتهم، والفاضل له والمعوز عليه»^(٢). والمفهوم من «عليه» لغةً الوجوب كما تقدّم، وفي عبارته رحمه الله تصريح بأنّه يجب أن يكمل لهم المؤونة من غير الخمس؛ لأنّه قال: يصرف كلّ الخمس إليه، فيعطي الجميع قدر كفايتهم، والفاضل من جميع الخمس له والمعوز عليه؛ أي إذا صرف جميع الخمس عليهم ولم يكفهم كان عليه التتمة من ماله الذي هو غير الخمس؛ لأنّ المفروض أنّه صرف جميع الخمس إليهم ولم يكفهم بل أعوز.

فقد توافق على ما ادّعيناه - من أنّ ذلك عليه واجب في حال حضوره وغيبته، وأنّه لا يختص بالخمس - الروايتان اللتان هما أصل الحكم وعليهما بنى العلماء قولهم، وعبارات الأصحاب؛ فإنّها كلّها على هذا النهج، فإن فرض أنّه وقع في عبارة بعض المتأخّرين - من أنّه يجب عليه الإكمال من نصيبه من الخمس - فهو إمّا غفلة عمّا يفهم من الروايتين وكلام الأصحاب، وإمّا أنّه صدر على سبيل المثال، ومثل ذلك لا يجوز التعويل عليه بعد ما نقلناه وأوضحناه .

(١) تحرير الأحكام ١: ٤٤٤.

(٢) الدروس الشرعية ١: ٢٦٢.

تکمیلاًن جمیلان

الأول: أعلم - وفقنا الله وإياك لما يحب ويرضى - أن قول العلماء رحمهم الله: «إن ذلك واجب عليه» في مقام الاستدلال على الخصم، يدل على أن وجوب الإتمام عليه للسادة أمر إجماعي معروف من قديم الأيتام، ولا شبهة فيه، ولولا ذلك لم يجز الاستدلال على الخصم القائل بوجوب دفنه أو إلقائه في البحر أو حفظه وإيصائه؛ لأنه لا يجوز أن يستدل على الخصم بشيء لا يكون إجماعياً مسلماً كما لا يخفى. وإذا كان ذلك واجباً عليه ولا فرق بين حضوره وغيبته، وجب على من عنده شيء من ماله قضاء ذلك الواجب عنه بطريق الحسبة، ويأثم لو لم يفعل ذلك، كما صرحوا فيمن عنده مال للميت وكان في ذمته حجة الإسلام، وعلم أنه إن دفعه إلى الورثة أو أعلمهم به لم يخرجوا عنه ولم يمتكنوه من ذلك، فإنه يجب عليه الإخراج بغير إذن من الوارث ولا الوصي، ويأثم لو دفع ذلك إليهم أو تركه عنده ولم يخرج به. وعذى العلماء ذلك إلى جميع الحقوق الواجبة. [ف] إذا كان عنده مال وفي ذمة صاحبه شيء منها وجب عليه قضاؤه حسبة؛ للدلائل المقررة.

الثاني: أن قوله في الرواية الأولى: «كما صار له الفضل كذلك يلزمه النقصان»، وقوله في الرواية الثانية: «وإنما صار عليه أن يموئهم لأن له ما يفضل عنهم» لا يدل على أن التتمة تختص من الخمس بوجه من الوجوه؛ لأن لزوم النقصان له وكون عليه ما يموئهم أعم من أن يكون ذلك من الخمس أو غيره، والعام لا يدل على الخاص كما تقرّر. وكذا في العرف يقال: «من كان له الغنم كان عليه الغرم»، وليس مرادهم أن الغرم يكون من الغنم؛ لأن^(١) الغرم قد يحصل في موضع لا يكون فيه غنم، كالبنتين لهما الثلثان ويرد الباقي عليهما إذا لم يكن لهما مزاحم، وعند المزاحم من الزوج والأبوين يقع النقص عليهما، وليس لهما هناك غنم.

(١) في النسخة: «لان ثم لان».

خاتمة

قد شاع النقل واستفاض عنهم عليه السلام - فيما يزيد عن اثنتي عشرة رواية نقلها كلُّها الشيخ في التهذيب ^(١)، ولم ينقل ما يضافها أصلاً - أنهم قد جعلوا شيعتهم في حلٍّ من الخمس، وأنَّ شيعتهم في حلٍّ في ^(٢) حقوقهم، مثل ما رواه الحارث بن المغيرة عن أبي عبد الله عليه السلام - في حديث طويل -: «كلَّ من والى آبائي فهم في حلٍّ مما في أيديهم من حقِّنا، فليبلغ الشاهد الغائب» ^(٣). وما رواه علي بن مهزيار قال: قرأت في كتاب لأبي جعفر عليه السلام بخطه: «من أعوزه شيء من حقِّي فهو في حلٍّ» ^(٤).

وهذان الحديثان صريحان في حلٍّ غير الخمس أيضاً.

وفي الحقيقة، أقوى الأقوال السابقة من حيث النقل عنهم عليه السلام : أنَّ مالهم حال الغيبة حلال لشيعتهم؛ لتوارد الأحاديث الكثيرة الصحيحة في ذلك، وهو مذهب الشيخ المفيد وابن زهرة ^(٥).

وأحوط منه: القول بحلِّه لفقراء الشيعة فقط؛ لأنَّ في بعض الروايات ما يخصُّ ذلك بالمحتاجين ^(٦).

وأحوط من كلِّ ذلك: صرفه إلى فقراء السادة فقط؛ لأنَّهم بعض الشيعة وفقراؤهم.

(١) انظر: التهذيب ٤: ١٣٦-١٤٦، الأحاديث ٣٨١-٣٨٩، و ٣٩٨-٤٠٥.

(٢) كذا في الأصل، ولعلَّ الأنسب «من».

(٣) المصدر السابق: ١٤٣، ح ٣٩٩.

(٤) المصدر السابق: ح ٤٠٠.

(٥) انظر: المقنعة: ٢٨٦. الغنية: ٣٦١. التهذيب ٤: ١٤٣.

(٦) كما في رواية علي بن مهزيار المتقدمة، انظر: التهذيب ٤: ١٤٣، ح ٤٠٠.

والذي يتحمّس اليوم العمل به : هذا القول ؛ لأنّه أحوط الأقوال كلّها ، وأوفقها بالنقل الصحيح الكثير ، ولوجوب نفقتهم عليه .

ولا فرق في ذلك بين الخمس والنذر ؛ لما صرّح به الإمام عليه السلام في هذين الحديثين والحديثين السابقين اللذين دلّوا على وجوب إكمال مؤونة السادة [من] ^(١) عنده ، وقد عمل بهما أكثر العلماء ، فالعمل بهما في مائة دون مائة تحكّم بارد ، خصوصاً وقد أيّدهما هذا الحديثان اللذان في هذه الخاتمة .

ومن نظر بعين الإنصاف وترك التعصّب والاعتساف [وقف] ^(٢) على قوّة ما ذكرناه وأحوطيّة ؛ من حيث موافقته للأحاديث الصحيحة الكثيرة وأنّه لا يضيع به مال الغيّب على الإمام .

وأما إيراد الشبهات تعصّباً وعناداً فطرقة منكثرة ، وأيّ قول وأيّ دليل لا يتطرّق إليه الشبهة ؟ ! خصوصاً في هذه المسألة الكثيرة الخلاف ، إلّا أنّ العمل في يومنا هذا بما ذكرناه أرجح وأحوط [لمن] ^(٣) يخاف الله ، وعليه ^(٤) الاعتماد ، وهو صرف حقوقهم عليهم السلام إلى فقراء السادة ، وهو الكريم عن ^(٥) ذلك ، نسأل الله تعالى حسن الهداية والوقاية لنا ولسائر المؤمنين ، إنّه جواد كريم .

(١) الزيادة اقتضتها العبارة .

(٢) الزيادة اقتضتها العبارة .

(٣) الزيادة اقتضتها العبارة .

(٤) كذا ظاهراً ، والكلمة غير واضحة .

(٥) كذا في الأصل .

أخبار ومتابعات

يعنى هذا الباب بالأنشطة العلمية في الحوزة

على مدار الفصل

انعقاد الملتقى السادس لأساتذة

الدراسات العليا في الحوزة العلمية

□ التحرير

تتميناً لما يبذله أساتذة الحوزة العلمية - خصوصاً أساتذة الدراسات العليا - من جهود مضيئة بشأن تربية طلاب العلوم الدينية وإعدادهم، انعقد الملتقى السادس لعلماء الحوزة وأساتذتها لغرض تبادل الآراء ووجهات النظر بين الأساتذة ومديري الحوزة، وبحث الشؤون المتعلقة بالدراسة والتعليم ومناقشة الأوضاع الثقافية والسياسية في العالم الإسلامي.

هذا وقد حضر مراسم التكريم رئيس مجلس خبراء القيادة، ورئيس مجمع تشخيص مصلحة النظام في الجمهورية الإسلامية الإيرانية، وممثلون عن بعض المراجع وأعضاء من جماعة المدرسين ومن اللجنة العليا في الحوزة.

في بداية الملتقى رحّب مدير الحوزة العلمية في قم المقدّسة سماحة السيد البوشهري بالحاضرين وشكرهم على المشاركة، ثمّ استعرض النشاطات الواسعة للحوزة في السنوات الأخيرة والتي لا يمكن مقايستها بالنشاطات في العهود السابقة من حيث الكم والكيف، خصوصاً في حقل المطبوعات التي تنشر بمختلف اللغات الحيّة في العالم.

ثم أضاف سماحته : بأن تزايد عدد المدارس العلمية والدروس الحوزوية ووجود ما يزيد على الأربعين ألف طالب وبمستويات علمية مختلفة لهو مؤشر واضح على تطور الحوزة وحيويتها ؛ فإن ذلك من جملة ما تمتاز به حوزاتنا الدينية في الوقت الحاضر .

ثم ألقى الأمين العام للجنة العليا في الحوزة العلمية سماحة آية الله الشيخ محمد المؤمن كلمته التي افتتحها بآية النفر ، فقال :

إن معنى التفقه في الدين هو معرفة الأحكام الفرعية والمعارف الإسلامية وتفسير القرآن ؛ إذ من الواجب على المسلمين جميعاً تعلّم ما يرتبط بالدين من مسائل .

وأضاف قائلاً : إن على الحوزات العلمية أن تسعى من أجل إشاعة العلوم الدينية والتفقه في الدين في المجتمع الاسلامي فقد ورد في المادة الخامسة من أهداف تشكيل اللجنة العليا في الحوزة العلمية بقم المقدّسة أنّه لا بد من توفير الظروف والأجواء اللازمة والمناسبة لإعداد فقهاء ومتكلّمين وخطباء ومحققين كبار في مختلف فروع العلوم الدينية ، وتربية الكادر الذي يؤمّن ويسدّ حاجة الحوزة ، وقد أنجزت - والله الحمد - أعمال قيّمة في هذا المجال .

ثم تحدث سماحته عن وظائف اللجنة العليا وصلاحياتها فقال : إنّ من أهم الوظائف الأساسية للجنة العليا للحوزة هو الاهتمام بالتطور الكمي والكيفي في مختلف المجالات ، كمجال انتقاء الطلاب ومجال التحقيق والتبليغ ، والوضع الاقتصادي والمعيشي للطلاب ، مع مراعاة استقلال الحوزة في جميع هذه المجالات ، والأخذ بنظر الاعتبار وصايا الإمام الراحل والسيد القائد ومراجع الدين في ذلك ، فإنّه وإن كان المسؤول العام للدولة هو السيد الخامنئي وهو فقيه كبير ولكن مع ذلك على الحوزة المحافظة على استقلالها وآلا يكون لها تبعية للدولة .

ثم أشار سماحته إلى الجهاز الإداري في الحوزة قائلاً:

إنَّ من جملة وظائف اللجنة العليا هو تنصيب مدير الحوزة وانتخاب الأمين الأوَّل والثاني للجنة، وقد تمَّ من قبل الأعضاء المحترمين تنصيب وانتخاب السيد الحسيني البوشهري للدورة الجديدة، لما لسماحته من نشاطات وسوابق قيِّمة في هذا المجال.

ثمَّ طلب سماحته من جميع طلاب الحوزة ومن نقابة ممثلي الطلاب تقديم أطروحاتهم وآرائهم إلى اللجنة في سبيل المضي بالحوزة قدماً إن شاء الله تعالى.

ثمَّ تحدث سماحة الشيخ الهاشمي الرفسنجاني رئيس مجلس تشخيص مصلحة النظام وفي معرض تقييمه للوضع السياسي العام الراهن ومسؤولية الحوزة تجاه ذلك قال:

ليس الأمر كما يتصور من أنَّ العدو يبادر دائماً بالهجوم ونحن نلزم جانب الدفاع، بل نحن تحدِّينا الاستكبار وداهمنا قلاعه واستهدفناه في الصميم. نحن نشعر بأنَّ الرسالة التي على عواتقنا تملِّي علينا السعي لأجل نصرته الإسلام، ومن حسن الحظ أنَّ الحوزة الشيعية - ومنذ اليوم الذي تأسست فيه قبل ألف عام - كانت محوراً للنضال والوقوف بوجه الظلم ومقارعة الأعداء، وهذا الأمر لا ينبغي أن نتجاوزه ونمرَّ عليه مرور الكرام؛ لأنَّه يمثل ناموساً إلهياً في الفطرة البشرية. إنَّها تواصل ما جاء به الأنبياء ﷺ وما أعدته السماء للإنسانية، فما قامت به الحوزة الشيعية في هذا المجال كان دائماً موضعاً للعناية الربانية.

ثمَّ أضاف سماحته قائلاً: لقد أدَّت الحوزة العلمية في النجف الأشرف رسالتها التاريخية ولأكثر من مرة، وبإمكانها اليوم أن تتكاتف مع الحوزة

العلمية في قم لكي نعيش الواقع المعاصر عن وعي ودراية تامين .

يجب علينا أن نتصدى للعدو بالاتحاد، واتخاذ الموقف العقلاني الجاد للقضاء على ما يحيكه من مؤامرات لإيقاع الفرقة والتنافر بين حوزتي قم والنجف .

إنّ المسؤولية التي تقع على عاتق الحوزة العلمية مهمة وخطيرة ؛ لذا علينا أن نعدّ أنفسنا لمعايشة الواقع والظروف المعاصرة، والإجابة على التساؤلات المطروحة، وأن ندرك بعمق تعاليم الإسلام، ونفهم أحكامه خاصة المتعلقة منها بالدولة، وعلينا أن نصبّ جهودنا ونسعى للوصول إلى أحكام فرعية جديدة فيما يرتبط بالحكم والنظام الإسلامي، والعمل على تطبيقها وفق الظروف العالمية الراهنة كما كنّا نفعله سابقاً عند دراسة الكتب الفقهية مع رداءة خطها وصعوبة مطالبتها للوصول إلى أحكام فرعية جديدة في أبواب الصلاة والخمس والحج وغيرها .

ملتقى تخليد ذكرى

آية الله الشهيد مرتضى المطهري رحمه الله

انعقد الملتقى العالمي لتخليد الذكرى الخامسة والعشرين لاستشهاد آية الله الشيخ مرتضى المطهري تحت عنوان «الحكمة المطهرة» . وقد حضرته شخصيات علمية وثقافية وسياسية بارزة في البلاد، وأيضاً ما يقرب من ثلاثين مفكراً من مختلف البلدان، وذلك في الفترة ما بين الخامس إلى التاسع من ربيع الأول في كلّ من طهران وقم .

بدأ الملتقى أعماله بكلمة لقائد الثورة سماحة آية الله السيد علي الخامنئي دام ظلّه، ومما جاء فيها: إنّ شخصية الشهيد المطهري ورواه الفكرية لم تعرضا عرضاً شاملاً إلى اليوم. لقد دخل الشهيد المطهري الساحة العلمية بكل ما يملك من قوة فكرية ورؤية صائبة خصوصاً في أربعينيات وخمسينيات القرن الحالي (الهجري الشمسي) حيث لم يتصدّ أحد بعد لبحث المسائل الإسلامية، فانبرى لمواجهة المدّ الفكري المستورد من الغرب والشرق وسعى لحلّ الشبهات والإشكالات العلمية المطروحة آنذاك بعمق وشمولية. كما تصدى للفكر الماركسي والفكر الغربي الليبرالي، فكان التوفيق حليفاً له نظراً لكفاءته العلمية وإيمانه الراسخ واتكاله على الله، حيث أوجد بقدرته الاجتهادية وإنصافه وأدبه منهجاً متقناً - بعيداً عن التجرع والالتقاط - للتعريف بالإسلام ومواجهة الانحراف الفكري، فأسّس بذلك ركائز الفكر الذي يحتاجه المجتمع المسلم، فلعب دوراً مهماً في رقد الحركة الفكرية الإسلامية، وفي تشكيل الهيكلية للنظام والدولة.

لقد حاول الشهيد المطهري أن يوجد خنادق أمن يتحصّن فيها الشباب وطلاب الفكر الإسلامي في الحوزات والجامعات؛ ليتمكنوا من خلال هذا الفكر العميق والأصيل من صيانة دينهم، ويكونوا أصحاب فكر جديد قادرين على الدفاع عنه.

ونودّ في هذا الملتقى أن نلفت الأنظار أيضاً إلى أمر حري بالاهتمام؛ وهو دراسة السبل الكفيلة باستمرار هذه الحركة الأصيلية والمعقّقة.

لقد واجه الفكر الإسلامي - خصوصاً بعد انتصار الثورة الإسلامية - إشكاليات حقيقية، وهي لا تزال مستمرة، فلا بد من التأهب والاستعداد، فإنّه - ونظراً لما لدينا من ثروة فكرية وثقافية عظيمة - لو استفدنا من الإمكانيات التي نمتلكها بشكل صحيح فإنّنا سوف ننجح.

بعد ذلك قدّم الدكتور علي اللاريجاني مدير مؤسسة الإذاعة والتلفزيون تقريراً عرض فيه الأهداف والمنهجية المتبعة في إقامة هذا الملتقى .

ثمّ تحدث رئيس الجمهورية السيد محمّد خاتمي، ومما جاء في كلامه : لقد كان الشهيد المطهري يحاور بصدرة الواسع وقلبه الكبير ابن عربي ومولانا وابن الفارض والفارابي والسهوردي وملا صدرا، فلم يكن الحوار منحصرأ في إطار حدود السنّة والفكر الإسلامي ولم يكن يهدف إلى إثارة الشغب والمراء والجدل وإسكات الخصم، بل كان غرضه من ذلك توسعة نطاق فهمه ووعيه والناس الآخرين .

إنّ بإمكاننا القول وبضرس قاطع : بأنّ المفكرين الإسلاميين أمثال الشهيد المطهري ممن ينتهج المنهج العلمي الدقيق في التعاطي مع المسائل الفلسفية التي يطرحها الغرب هم قلائل ولا يتجاوزون عدد الأصابع . وكانت كلمة الختام لسماحة الشيخ الهاشمي الرفسنجاني رئيس مجمع تشخيص مصلحة النظام حيث قال : لقد كان مداد قلم الشهيد المطهري ودمه من أهم الأسباب في سعة رقعة العلوم والمعارف الإلهية، حيث التقيا وكانا سندأ في تقوية النهضة الإسلامية .

لقد قدّر الله سبحانه أن يكون شخص مثل الشهيد المطهري يملك قدرة المتابعة - التي برزت في أصعب مرحلة من تاريخ إيران - وتبيين المعارف والحقائق الإسلامية الأصيلة .

ومن البرنامج التكميلي للملتقى أيضاً أنّه انعقد في قم المقدسة - وتحت العنوان المتقدم - ملتقى آخر حضره جمع من مراجع التقليد والعلماء وأساتذة الحوزة وطلاب العلوم الدينية . وقد افتتح الملتقى السيد الحسيني البوشهري مدير الحوزة العلمية فقال : لو تأملنا في مكانة علماء الدين لوجدنا أنها في

المرحلة الأولى تمسك بزمام إدارة المجتمع فكرياً، ويتحتم عليها الحضور والتواجد في الوقت المناسب، فإنّنا نجد بعض الناس متأخرين وغائبين عن عصرهم، وهناك أناس سابقون لعصرهم، فلنطالع سيرة الشهيد المطهري؛ كيف كان؟ وكيف عاش؟ وماذا فعل؟ وهل أنّه أدّى الرسالة التي تحملها علماء الدين؟ أنّه قطعاً كان كذلك، لقد كان متمسكاً بمباني الدين الحنيف، ولم يكن يقَرّ له قرار في الدفاع عن الدين لحظة واحدة، فإنّ في مثل هذا السلوك وهذه الأخلاق دروساً لنا جميعاً.

وأما في الجانب العلمي فقد كان الشهيد المطهري جامعاً للمعارف وكان صاحب فكر واسع، وكان يغور في كل بحث إلى الأعماق ليحصل على النتائج، ولم يكن يقل شططاً؛ لأنّ البحث العلمي والمطالعة الكثيرة والمتنوعة قد جعلت منه عالماً معطاءً.

ثمّ تحدث الشيخ الدواني حيث ذكر ارتباط الشهيد المطهري بأعلام الحوزة وأساتذتها كآية الله السيد البروجردي والمرحوم العلامة الطباطبائي والإمام الخميني وآية الله الشيرازي والشيخ الفلسفي، فقد نقل عن الأخير أنّه قال:

إنني أعتقد - وكما قال الإمام الخميني رحمته الله - أنّه ليس كل شخص أهلاً للفلسفة والعرفان ولكن الشهيد المطهري كان فيلسوفاً وفقهاً ومتكلماً.

وأضاف: إنّ إحسان طبري - الذي كان فيلسوفاً ومنظراً للحزب الشيوعي الإيراني - ظهر يوماً على شاشة التلفزيون واعترف قائلاً:

لقد كنت إنساناً مادياً، ولكنني بعدما قرأت كتب الشهيد المطهري والشيخ السبحاني تراجعت عن المادية وأعلن الآن أنني إنسان مسلم.

في ذكرى ولادة النبي الأكرم ﷺ

والإمام جعفر بن محمد الصادق عليه السلام

في ذكرى ولادة النبي الأكرم ﷺ والإمام جعفر الصادق عليه السلام ، انعقد الملتقى الثامن لخريجي مؤسسة الإمام الخميني حيث حضر الملتقى الذي انعقد في قاعة اجتماعات المؤسسة المذكورة لفيف من الأساتذة والطلاب والمحققين ، وكانت كلمة الافتتاح للشيخ مصباح اليزدي ، ومما جاء في حديثه : يجب علينا في الوقت الراهن أن ندرك قبل كل شيء أهمية وخطورة المسؤوليات والأعباء الملقاة على عاتقنا ، والتخطيط لكيفية أدائها ، والواقع أن العلماء على مرّ التاريخ لم تقع على عاتقهم أعباء ومسؤوليات عظيمة بالحجم الذي نتحملة اليوم .

وثقل هذه المسؤولية يعود إلى أمرين : الأول : أن المجتمعات البشرية بشكل عام والمجتمعات الإسلامية بشكل خاص بحاجة مستمرة إلى معرفة واطلاع على المعارف الإسلامية وبحاجة إلى معرفة السبل الكفيلة بتحقيق هذه القيم الإسلامية ، حيث لم تكن حاجة البشرية في زمان كما هي عليه اليوم ، كما أن تطبيق هذه المتطلبات وبهذا المقدار لم يكن ممكناً آنذاك .

أنّه وعندما كانت وسائل الإعلام المختلفة والاتصالات المتطورة ممكنة وكان ترويج المعارف متيسراً - خصوصاً مع شعور الناس بالشغف تجاهه - فإنّ التكاليف المشروطة بالقدرة تكون بذلك فعلية ، بحيث إنّ هذه القدرة لم تكن متوفرة قبل مئة عام حتى بنسبة واحد بالمئة .

إنّ من أكبر النعم الإلهية للمجتمع المسلم - وعلى طول التاريخ - هو انتصار الثورة الإسلامية التي عطفت بأنظار العالم إلى الإسلام ومدرسة

أهل البيت (عليه السلام)، وأوجدت في نفوس المشتاقين شغف التعرف على الإسلام والتشيع، وهذا - بحد ذاته - له نصيب في زيادة حجم مسؤوليتنا.

ثم أشار سماحته إلى الأمر الثاني من خطورة المسؤولية وقال: في تصوّري - وكما سمعت ذلك أيضاً من الآخرين - أنّ الأديان السماوية بشكل عام والدين الإسلامي بشكل خاص لم تتعرض في أي وقت مثلما تتعرض له الآن من هجوم شرس، أمثال ما يطرح من شبهات حول الأديان بصفة عامة والإسلام بصفة خاصة والتشيع بشكل أخصّ، وهذه الشبهات أخذت بالانتشار يوماً بعد آخر وبمختلف الوسائل والطرق.

وأضاف: نظراً لحساسية المرحلة الراهنة وخطورتها يتحتم علينا العمل الجادّ والحثيث في سبيل نشر المعارف الإسلامية، خصوصاً معارف أهل البيت (عليه السلام)، وليس لأحدٍ منّا شك أو ترديد في ضرورة العمل على تفعيل الحركة الثقافية والعلمية والتحقيقية وتنشيطها، وهذا ما يضاعف من وظائفنا ومسؤولياتنا إزاء ذلك ولا يدع مجالاً لقبول عذر من قصّر أو توانى في ذلك.

ثم أشار سماحته إلى ضرورة العمل الجماعي قائلاً: كلما غلب على العمل الطابع الجماعي وكان أكثر تكتلاً وأكثر قوّة وعدة كان أكثر عطاءً وثراءً وهذه معادلة ثابتة علمياً وتجريبياً، أنّه كلّما ازداد واشتدّ التعاون والتآزر بين الأفراد الذين يمارسون أعمالاً اجتماعية - مع أخذ الأفراد كمّاً ونوعاً بنظر الاعتبار - فعند ذلك تزداد وتتصاعد قيمة ذلك العمل.

ثم أشار سماحته إلى أهمية التقوى في تحقيق الأهداف المخطط لها فقال: لو أردنا أن نقوم بالدور الذي مارسه الأنبياء في المجتمع فعليّنا أن نرفع من مستوى التقوى في نفوسنا؛ وذلك لأنّ مهام طلبة العلوم الدينية أعظم بكثير من أن تقاس بالنعم الدنيوية، وأنا أعتقد - وأستطيع إثبات ذلك - أنّ العمل الذي يقوم به طالب العلم بإخلاص أكثر قيمةً من نعم الدنيا جميعاً.

ملتقى المبلغين في مشروع الهجرة الصيفية

في هذا الملتقى تحدث سماحة آية الله السبحاني - بعد تلاوة آيات من الكتاب العزيز - مؤكداً على أَنَّ هدف المبلِّغ هو إيصال الرسالة الإلهية إلى الناس، وأنَّ هذه الرسالة لا بد أن تكون قائمة على أساس القرآن والحديث؛ لقوله ﷺ «إني تارك فيكم الثقلين: كتاب الله وعترتي»، والعتره تعني الرجوع إلى أحاديث الأئمة عليهم السلام، فإنَّا كنَّا في السابق نشاهد الخطباء يعتمدون في خطاباتهم الكتاب والحديث، لكننا نجد في العصر الحاضر قلَّة اعتمد هذين الأصلين.

ثم أضاف سماحته: بأنَّ الشرط الأساس في المبلِّغ الديني هو أن يكون خائفاً من الله؛ لقوله تعالى: ﴿الَّذِينَ يَبْلُغُونَ رَسُولَاتِ اللَّهِ وَيَخْشَوْنَهُ وَلَا يَخْشَوْنَ أَحَدًا﴾، مضيفاً أنَّ هذا المشروع هو استمرار لحركة الأنبياء عليهم السلام، فإنَّا لو تصفحنا تاريخهم نجد بين أصحاب الشرائع أنبياء تبنا مشروع الهجرة، فكانوا يهاجرون من مواطنهم إذا شعروا بعدم جدوى البقاء فيها، وكان أول المهاجرين من الأنبياء إبراهيم الخليل عليه السلام حيث هاجر بعد أن أنجاه الله من النار، وتحدث القرآن الكريم عن مهاجر آخر بعده وهو نبي الله لوط عليه السلام ابن أخت سيدنا إبراهيم عليه السلام عندما هاجر من بابل إلى فلسطين وغيرهما من الأنبياء عليهم السلام.

وأضاف سماحته: لقد ارتفعت الموانع التي كانت تقف بوجه الدعوة والتبليغ وذلك بقيام النظام الإسلامي، وعليه يجب رفع مستوى كيفية التبليغ، وإعطاء الأولوية للأشبال والشباب في برامج التبليغية، ولا بد من بذل الجهد في الموعظة والإفادة من البيان العرفي لا الفلسفي الذي قد يصعب فهمه على البعض.

صدر الجزء الثاني من موسوعة الفقه الإسلامي

صدر عن مؤسسة دائرة معارف الفقه الإسلامي في مدينة قم المقدسة الجزء الثاني من موسوعة الفقه الإسلامي طبقاً لمذهب أهل البيت عليهم السلام. يقع هذا المجلد في (٥٢٢) صفحة بالقطع الكبير، ويبحث في (٢١) مدخلاً فقهيّاً؛ ابتداءً من مدخل «آيات» وانتهاءً بمدخل «إبراء»، يتبعها ثلاثة ملاحق لمدخل آيات الأحكام، وهي:

- ١ - ملحق آيات الأحكام.
- ٢ - ملحق الروايات المتضمنة لآيات الأحكام.
- ٣ - ملحق الكتب والرسائل المؤلفة في آيات الأحكام.

صدور المجلد (٤) و (٥) من كتاب الفقه

صدر عن مجلة فقه أهل البيت عليهم السلام المجلدان الرابع والخامس من سلسلة كتاب الفقه تحت عنوان قراءات فقهية معاصرة، ويدور البحث فيهما حول فقه الاقتصاد والمعاملات، حيث يبحث المجلد الأول في قضايا البنوك والربا والثاني في العقود والمعاملات.

ويضم المجلد الأول (١٠) بحوث لمجموعة من الفقهاء والباحثين، ويقع في (٣٥٠) صفحة، فيما يضم المجلد الثاني (١٤) بحثاً لعدد من الفقهاء والباحثين، ويقع في (٥٢٦) صفحة.

قواعد النشر في مجلة

فقه أهل البيت عليهم السلام

١ - ما ينشر في المجلة لا يعبر بالضرورة عن رأي المجلة ولا المشرفين عليها.

٢ - تستقبل المجلة المقالات الاجتهادية والدراسات الفقهية بشكل عام ونقترح أن تكون كتابة المقالات ضمن المحاور التالية:

أ - الآفاق الفقهية في القرآن الكريم.

ب - الفقه المقارن مع المذاهب الإسلامية.

ج - الفقه المقارن مع الفقه الوضعي.

د - المسائل الفقهية الحيوية.

هـ - فقه النظريات الإسلامية العامة، كالنظرية الاقتصادية الإسلامية.

و - ما وراء الفقه، كتتنقيح الموضوعات المستحدثة، وفلسفة الأحكام.

ز - تاريخ الفقه والمدارس الفقهية.

ح - المباحث ذات الارتباط الوثيق بالفقه كبعض المباحث الأصولية التي تتميز بالأهمية والجدة.

٣ - أن تكون المقالة متناسبة مع مستوى المجلة وأهدافها باعتبارها مجلة متخصصة في دائرة العلوم الفقهية.

٤ - أن تكون المقالة غير منشورة أو غير مرسلة للنشر في مطبوعة أخرى.

٥ - للمجلة الحق في إجراء التعديلات المناسبة على المقالات في ضوء سياستها في النشر.

٦ - المجلة غير ملزمة بإعادة المقالات المرسلة إليها، لذا فالأفضل الاحتفاظ بنسخة عن الأصل.

٧ - ترتيب المقالات في المجلة يعتمد على أسس فنية، وكذا تعيين زمان نشرها.

٨ - للمجلة الحق في إعادة نشر المقالات في عدد آخر إذا ارتأت ذلك أو ترجمتها، كما أن للكاتب الحق في نشر مقالاته بعد نشرها في المجلة.



- دعوة للكتاب والباحثين -

نظراً للأهمية الخاصة التي يتمتع بها موضوع (الإجتهد الدستوري) وما يتعلّق به من دراسات وأبحاث مقارنة ، تدعو مجلة فقه أهل البيت عليه السلام الكتاب والباحثين المتخصّصين في هذا المجال للمشاركة بمقالاتهم وبحوثهم العلمية حول المحاور التالية :

- ١ - السلطة التأسيسية للدستور في الفقه الإسلامي والقانون المعاصر.
- ٢ - مبدأ علوّ الدستور في الفقه والقانون المعاصر .
- ٣ - الاجتهاد الدستوري ، تجربة الجمهورية الإسلامية .
- ٤ - الضرائب في الفقه الدستوري .
- ٥ - قانون العمل في التجربة الفقهية للجمهورية الإسلامية .
- ٦ - مصلحة النظام في الفقه المقاصدي ودستور الجمهورية الإسلامية .
- ٧ - فن التفسير الدستوري في الفقه والقانون الوضعي .
- ٨ - شرعية الانتخابات والعمل البرلماني في الفقه ودستور الجمهورية الإسلامية .
- ٩ - موقع ولاية الفقيه من النظام الرئاسي والبرلماني ... دراسة مقارنة .
- ١٠ - السلطة التنفيذية في الفقه الإسلامي .
- ١١ - الهيكلية العامة لنظام الحكم في الإسلام بصياغة دستورية .
- ١٢ - الثابت والمتغير في الفقه الدستوري .
- ١٣ - التعديل الدستوري في الفقه والقانون المعاصر .
- ١٤ - الأسس العامة للقضاء والسلطة القضائية في الفقه الدستوري .
- ١٥ - فصل السلطات في الفقه والقانون .

القارئ الكريم : إذا كنت راغباً في اقتناء الأعداد القادمة من المجلة فاملأ القسيمة التالية:

مجلة ^{عليه السلام} فقه أهل البيت
قسيمة الاشتراك السنوي

الاسم :

العنوان :

FIQH - U - AHLIL BAIT

قسيمة الاشتراك السنوي

داخل الجمهورية الإسلامية : (١٢٠٠) تومان

البلدان الأخرى : (٣٠) دولاراً أو ما يعادلها

ترسل هذه القسيمة مع وصل الدفع أو الحوالة على العنوان التالي :

ايران - قم - ص.ب : ٣٧٩٩ / ٣٧١٨٥

رقم الحساب داخل البلاد : ١٥١١٠٥٢٢٥٠ بنك تجارت - شعبة انقلاب - قم .

رقم الحساب خارج البلاد : ١٠٠٠١٥ جاري - بنك صادرات ايران - شعبة صفائية - قم .

دَعَوَاهُمْ فِيهَا سُبْحَانَكَ اللَّهُمَّ

وَتَحِيَّتُهُمْ فِيهَا سَلَامٌ

وَأَخِرُ دَعَوَاهُمْ أَنْ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ



GENERAL SUPERVISOR :

Mahmood AL - Hashemi

EDITOR - IN - CHIEF :

Khalid AL - Ghaffuri

EDITORIAL BOARD :

Abbas AL-Ka'bi

Safa-Ad-din AL-Khazraji

Qasim AL-Ibrahimi

Haidar Hobballah

Muhammad AL-Rahmani

EXECUTIVE MANAGER

Abdul Karim Ra'uf

ADDRESS :

P. O. Box : 37185/3799

QUM - IRAN

Tel : 7739999

Fax : 7744387

FIQH - U - AHLIL BAIT

*Specialized Quarterly on Islamic
Jurisprudence*

VOL. 9 - NO. 35 - 2004 / 1425