

سلسلة التراث التربوي الإسلامي

(٣)

مَشْرُوعَاتُ بَحْثِيَّةٍ فِي التَّرَاثِ التَّرْبَوِيِّ الْإِسْلَامِيِّ



الدُّكْتُورُ
فَتْحِي حَسَنَ مَلِكَاوِي



١٤٠١ هـ - ١٩٨١ م
1401AH - 1981AC

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

مَشْرُوعَاتُ بَحْثِيَّةٍ
فِي التُّرَاثِ التَّرْبَوِيِّ الْإِسْلَامِيِّ

مَشْرُوعَاتُ بَحْثِيَّةٍ فِي التُّرَاثِ التَّرْبَوِيِّ الْإِسْلَامِيِّ

الدكتور
فتحي حسن ملكاوي



١٤٠١ هـ - ١٩٨١ م
1401AH - 1981AD

المعهد العالمي للفكر الإسلامي



١٩٨١هـ - ١٤٠١هـ م
1401AH - 1981AC

© المعهد العالمي للفكر الإسلامي - هرندن - فرجينيا - الولايات المتحدة الأمريكية
الطبعة الأولى ١٤٣٩هـ / ٢٠١٨م

مشروعات بحثية في التراث التربوي الإسلامي
تأليف: فتحي حسن ملكاوي

- موضوع الكتاب: ١- مكانة المعلم
٢- طرق التدريس
٣- المناهج التعليمية
٤- أماكن التعليم
٥- إجازات التعليم
٦- التراث التربوي الإسلامي

ردمك (ISBN): ٩٧٨-١-٥٦٥٦٤-٨٠٥٠٠

المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (٢٠١٧/١٢/٦٣٣٦)

ردمك (ISBN): 978-9923-708-01-9

جميع الحقوق محفوظة للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، ولا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب، أو جزء منه، أو نقله بأي شكل أو واسطة من وسائط نقل المعلومات، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك النسخ أو التسجيل أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي مسبق من المعهد.

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

The International Institute of Islamic Thought

P.O.Box: 669, Herndon, VA 20172 - USA

Tel: (1-703)471 1133, Fax: (1-703)471 3922

www.iiit.org/ iiit@iiit.org

مكتب الأردن - عمان

ص.ب ٩٤٨٦ الرمز البريدي ١١١٩١

هاتف: +٩٦٢٦٤٦١١٤٢١ فاكس: +٩٦٢٦٤٦١١٤٢٠

www.iiitjordan.org

النشر والتوزيع

مركز معرفة الإنسان للدراسات والأبحاث والنشر والتوزيع



عمان - الأردن

هاتف: +٩٦٢٧٩٧٠٠٧٠٩ فاكس: +٩٦٢٦٤٦٣٩٠٠٧

Email: gm@hncjo.org

الكتب والدراسات التي يصدرها المعهد لا تعبّر بالضرورة عن رأيه وإنما عن آراء واجتهادات مؤلفيها

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المحتويات

١١	 المقدمة
١٧	الفصل الأول
١٩	مكانة المعلم في التراث التربوي الإسلامي
٢٣	أولاً: مكانة المعلم في نفسه
٣١	ثانياً: مكانة المعلم بين تلاميذه
٣٨	ثالثاً: مكانة المعلم عند أهل السلطان
٤٤	رابعاً: مكانة المعلم في المجتمع
٥٠	خامساً: مكانة المعلمين بين الثناء والثناء
٥٩	الفصل الثاني
٦١	المناهج التعليمية في التراث الإسلامي
٦٢	أولاً: تصنيف العلوم
٧٣	ثانياً: الجدل حول العلوم ذات الأولوية
٨٤	ثالثاً: ارتباط موضوعات المناهج التعليمية بعُمر المتعلّم
٩١	رابعاً: الترتيب المناسب في تعليم العلوم وموضوعاتها
٩٨	خامساً: موضوعات التعليم للحياة العامة والمهن والحرف
١٠٧	الفصل الثالث
١٠٩	طرق التدريس في التراث التربوي الإسلامي
١١٢	أولاً: طرق تعليم قائمة على التفاعل اللفظي.
١٤٧	ثانياً: طرق التعليم بالمعايشة والسلوك والعروض العملية

١٨٣

الفصل الرابع

١٨٥

الأدب والتأديب في التراث الإسلامي

١٨٦

أولاً: الأدب هو حسن الخلق

١٩٢

ثانياً: التأديب بمعنى ضبط السلوك عن طريق الترغيب والترهيب

٢٠٤

ثالثاً: التأديب بمعنى اكتساب العلم

٢٠٧

رابعاً: الأدب بمعنى علم من علوم اللغة

٢٠٩

خامساً: الأدب بمعنى الشروط والقواعد والأصول المعتمدة في التعليم

٢١٢

سادساً: مهنة المؤدب في التراث التربوي الإسلامي

٢١٩

الفصل الخامس

٢٢١

أماكن التعليم في التراث التربوي الإسلامي

٢٢٢

أولاً: المدرسة والكتابة وتراث التعليم في التاريخ القديم

٢٢٤

ثانياً: مصادر البحث عن أماكن التعليم في التراث الإسلامي

٢٢٦

ثالثاً: لمحة تطور إنشاء أماكن التعليم في التاريخ الإسلامي

٢٣٧

رابعاً: أنواع أماكن التعليم في التراث الإسلامي

٢٦١

الفصل السادس

٢٦٣

الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي

٢٦٧

أولاً: التأصيل الشرعي للوقف الإسلامي

٢٧١

ثانياً: نماذج من الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي

٢٧٧

ثالثاً: أوقاف النساء التعليمية في التراث الإسلامي

٢٨١

رابعاً: مدارس الطب وأوقافها

٢٨٢

خامساً: أوقاف المكتبات

٢٨٧

سادساً: وثائق الوقف التعليمي وعقوده وشروطه

٢٩٥	الفصل السابع
٢٩٧	إجازات التعليم في التراث الإسلامي
٢٩٨	أولاً: إجازة تلاوة القرآن الكريم
٣٠٤	ثانياً: إجازة رواية الحديث النبوي
٣٠٩	ثالثاً: إجازات الفتيا والتدريس
٣١٤	رابعاً: إجازة ممارسة مهنة الطب
٣١٦	خامساً: إجازة ممارسة المهن والحرف
٣٢٠	سادساً: الإجازة للقتال
٣٢١	سابعاً: وظيفة المحتسب في مراقبة التعليم
٣٢٥	الخاتمة
٣٣١	المراجع
٣٤٧	الكشاف

المقدمة

هذا الكتاب هو خريطة إجمالية لعدد من المشروعات البحثية التي يمكن إجراؤها في ميدان التراث التربوي الإسلامي. إنَّها ليست بحثاً مكتملة، بل هي أشبه بخطّ بحثية في قدر من التفصيل، كل مشروع بحثي يدور حول موضوع عام من موضوعات التعليم في التراث الإسلامي. وقد اخترنا هذه الموضوعات العامة لأننا نقدر أنها هي أهمُّ موضوعات التعليم في القديم والحديث: مكانة المعلم، والمنهاج أو موضوعات التعليم، وطرق التعليم، وحوافز التعليم والتأديب، وأماكن التدريس أو المؤسسات التعليمية، والتقويم والإجازة، وتمويل التعليم أو الأوقاف التعليمية. ولا شكَّ في أنَّ القارئ يدرك أنَّ ثمة موضوعات مهمّة أخرى ستبقى موضوعات للتفكير من أجل استكمال هذه الخريطة الإجمالية. ثمَّ إنَّ كلَّ موضوع من موضوعات هذا الفصل السبعة تناولنا فيه عدداً من العناصر، وليس جميعها، وذلك ليبقى المجال مفتوحاً لتناول أكثر استقصاءً واستقراءً وتفصيلاً، لكل ما يلزم معرفته في كل موضوع.

وقد استخدمنا في وصف الكتاب مصطلح الخريطة، لتذكّر أن رسم الخريطة يبدأ بتحديد الملامح الإجمالية العامة ثم تضاف إليها بالتدريج، وبمزيد من البحث والاكتشاف والمعالجة، تفاصيل كثيرة تجعلها خريطة من نوع معين؛ سياسية، جغرافية، مناخية، إلخ، ويظهر كل نوع منها تضاريس محددة؛ هي عناصر ومكونات وعلاقات وأوصاف، تتمايز فيما بينها بالمساحات والألوان والأشكال. وتبقى الخريطة دائماً مفتوحة للتعديل والتطوير والتغيير.

وفي استخدام "أنموذج" الخريطة لوصف محتويات الكتاب هدفٌ نأمل أن يكون واضحاً منذ البداية، وهو أننا، بصدد دراسة أي موضوع، لا نتوقع أن نصل إلى نهاية القول فيه، فما نملكه من معرفة عن ذلك الموضوع سيبقى مفتوحاً للنمو والزيادة.

وهذه هي طبيعة المعرفة الإنسانية التي لا يتوقع لها أن تصل إلى الكمال، ليبقى سعي الإنسان وتطلعه إلى المزيد منها دافعاً لاستمرار البحث وتواصله من باحث إلى آخر، ومن جيل إلى جيل.

ونذكر القارئ الكريم أنَّ هذا الكتاب هو الثالث في مشروع البحث في التراث التربوي الإسلامي. فقد كان الكتاب الأول هو مسح تفصيلي واسع لحالة البحث في التراث التربوي الإسلامي، ليكون باحث اليوم على قدر مناسب من الألفة بالبحوث والدراسات السابقة. وليكون قادراً على تحديد موضوع بحثي يتجاوز فيه ما سَمَّيناه بحالة البحث في التراث التربوي الإسلامي، وليقدم مادة جديدة تضيف إلى المعرفة في موضوعه، وتترك على خريطة البحث بصمة متميزة للباحث.

وكان الكتاب الثاني بعنوان: نصوص من التراث التربوي الإسلامي اخترنا فيه عشرين نصاً مثلت تنوعاً واسعاً للمدارس الفكرية والحقب الزمنية والأقاليم الجغرافية. ونظراً لاستحالة جمع عدد كبير من النصوص الكاملة في كتاب واحد، اخترنا من كل نص ما يعبر عن ذلك النص ويعطي عنه فكرة إجمالية وافية. ولم نمارس في ذلك الكتاب أي نوع من الدراسة والتحليل. وقد كان السبب في ذلك أننا أردنا أن نقدم للباحثين مادة تتصف بقدر من التمثيل لمجمل التراث التربوي في كتاب واحد لتيسر على الباحث ما سوف يقوم به من دراسة وتحليل.

أما هذا الكتاب فقد حاولنا فيه أن نجري قدراً غير مكتمل من الدراسة والتحليل، وذلك باختيارنا موضوعات محددة، ودراسة الصورة التي يظهر فيها كل موضوع منها في نصوص التراث. وقد توسعنا في البحث عن الموضوع بالنظر في مصادر أخرى للتراث الإسلامي غير ما أثبتناه في الكتاب الثاني الذي تضمن عشرين نصاً. والسبب في ذلك أن التراث التربوي أوسع بكثير من أن نحصره في عدد محدود من الكتب التي تحدثت عن التعليم بصورة متخصصة، سواء كانت كتباً متخصصة لا تتضمن شيئاً غير التعليم، كما في كتاب آداب المعلمين لابن سحنون، أو كانت كتباً

تتضمن موضوع التعليم بقدر من التفصيل بالإضافة إلى موضوعات أخرى، كما في مقدمة ابن خلدون. ومن المصادر التي اطلعنا عليها لغرض هذا الكتاب الثالث مصادر في التاريخ، والسير، والرحلات، والطبقات، والفقه، والأدب، والتصوف، والفلسفة إلخ. ومع أن هذه المصادر لم تحتو إلا على نبذ قصيرة عن موضوعات وشخصيات وأحداث ووقائع ذات صلة بالتعليم، لكنها مهمة في الكشف عن بعض تفاصيل حالة التعليم في سياق الزمان والمكان الذي أُلّف ذلك المصدر فيه.

وبهذا التوسع نكون قد ذكّرنا الباحث الذي يريد أن يستكمل عناصر الموضوع في بحثه ويستقرأ ما له صلة به في التراث الإسلامي، أنه لا يستطيع ذلك بالاختصار على عدد محدود من الكتب المتخصصة في التراث التربوي، بل سيجد نفسه مضطراً للتنقيب عن تلك العناصر في كتب التراث الأخرى، وقد قدمنا له جزءاً من خريطة الطريق للإفادة منها واستكمال بناء خريطته بنفسه.

وقد كان السؤال الرئيس في كل فصل من فصول الكتاب السبعة يختص برسم الصورة (أو الخريطة) التي يحضر فيها موضوع الفصل في مصادر التراث التربوي الإسلامي، وبيان مكان هذا الحضور، وحجمه، وطريقته، والتغير الذي طرأ على هذا الحضور عبر الحقب الزمنية التي مثلت المدى التاريخي للتراث. لكن هذا السؤال هو سؤال عام، سوف تتوارد من خلال النصوص أسئلة تفصيلية مختلفة، بعضها أسئلة سابرة تتطور في ذهن الباحث بتفريع كل سؤال إلى أسئلة فرعية، ليصل في نهاية المطاف إلى جزئية واحدة من جزئيات الموضوع، ولتتحول تلك الجزئية إلى مشروع بحثي قائم بذاته. ولنتذكر على سبيل المثال في معالجة الفصل الأول عن مكانة المعلم في التراث التربوي الإسلامي، بعض الأسئلة التفصيلية التي ربما يكون كل سؤال هو مشروع بحثي كبير، ومن هذه الأسئلة: متى بدأ التدهور في مكانة المعلم؟ وما أسبابه؟ وكيف تطور؟ وما أثر ذلك على حالة المجتمع السياسية؟... إلخ. والإجابات الممكنة عن هذه الأسئلة قد نجد بياناتها الأساسية في نصوص التراث، ولا تكون مفيدة في فهم ظاهرة تاريخية محددة

فحسب، وإنما ستكون مفيدة للواقع القائم في زماننا وأحوالنا المعاصرة كذلك.

سيكتشف القارئ أن الجزء الأكبر مما يجده في موضوعات هذا الكتاب هو نصوص في التراث التربوي الإسلامي، مع قليل من التعليق والاستنتاج. وكنا في ذلك على وعي كامل بأننا لا نقدم بحوثاً ناجزة مكتملة، وليس هذا هدفنا. وإنما كان الهدف هو جمع قدر من النصوص من مصادر مختلفة ذات الصلة المباشرة بموضوع البحث والإشارة إلى دلالة كل نص وموقعه في خريطة البحث في ذلك الموضوع. وإن جمع هذه النصوص من مصادر متنوعة في تاريخها وتوجهها الفكري وخبرة مؤلفيها، وتعبيرها عن حالة الزمان والمكان الذي كُتبت فيه، هو في حد ذاته عمل مهم، يعين الباحث على استكمال النصوص ذات الصلة من مصادر أخرى، وصياغة السؤال أو الأسئلة المراد الإجابة عنها في البحث، ومن ثم ممارسة التحليل الأكثر عمقاً، واستنتاج الإجابات الممكنة لتلك الأسئلة.

وسيكتشف القارئ أننا لم نستشهد بنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية ذات الصلة المباشرة بموضوع كل فصل، فموضوع الكتاب هو التراث، والقرآن وحي إلهي، والسنة تفصيل وتطبيق نبوي لهذا الوحي. وقد اخترنا من باب الاصطلاح أن نقصر التراث على الاجتهادات الفكرية للعلماء، لكي يبقى القرآن والسنة في موقع المهيمن والمتعالي على اجتهادات العلماء، وليبقى القرآن والسنة مصدراً لنا اليوم كما كان مصدراً للعلماء الذين أنتجوا التراث. ونحن لا ننسى أن مجمل التراث قد دار حول نصوص الوحي، فهما وتفسيراً وتنزيلاً.

وقد يكون في قراءتنا للقرآن والسنة اليوم ما يمكن أن نتجاوز بها ذلك التراث؛ لأن تنزيلنا لهداية القرآن الكريم والسنة النبوية على مستجدات الزمان والمكان والخبرات والأحوال التي نعيشها قادر على دفع الحيوية في العقل المسلم المعاصر للاجتهاد والتجديد، ليس لحلّ مشكلات الأمة في هذا الزمان فحسب، وإنّا للإسهام في توجيه الحضارة المعاصرة وحل مشكلات الإنسانية كذلك. ومع ذلك فإننا ندرس

التراث لنكشف عن منهجية تعامل العقل المسلم في تنزيل أحكام القرآن الكريم والسنة النبوية على قضايا الزمان والمكان الذي أنتج فيه ذلك التراث، وإنَّ في فهم هذه المنهجية وما نتج عنها من خبرات مادةً للنظر، ودروساً للعبر. وعندها سيكون لدينا اليوم ثلاثة مصادر مهمة لاكتشاف طريقنا في إصلاح التعليم وتطويره: المصدر الأول هو القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، والمصدر الثاني هو التراث التربوي الإسلامي، والمصدر الثالث هو الخبرة البشرية المعاصرة، وكلما ارتقينا في سلم التمكن من هذه المصادر الثلاثة فإننا نكون أقدر على إيجاد الحلول الإبداعية للمشكلات التي تواجه الإنسان المعاصر.

وقد اخترنا للكتاب عنوان: مشروعات بحثية في التراث التربوي الإسلامي، لنشير بذلك إلى الجمهور المستهدف بهذا الكتاب وهو جمهور الباحثين في قضايا التربية والتعليم، بصورة عامة، والباحثين في موضوعات التراث التربوي الإسلامي، والفكر التربوي الإسلامي بصورة خاصة، ثم لنؤكد لجمهور الباحثين أننا لا نقدم في هذه الفصول بحثاً كاملاً. وللباحث أن يأخذ أي فصل من فصول الكتاب، ليكون موضوعه، وله كذلك أن يأخذ عنصراً واحداً من عناصر الموضوع ليصوغ مشروعاً بحثياً تفصيلاً.

لم يكن إنجاز هذا العمل أمراً سهلاً، فقد استغرق من الوقت والجهد شيئاً كثيراً، لكنه كان عملاً ممتعاً، وكان رحلة شائقة في حياة عدد كبير من المؤرخين والرحالة والفقهاء وشيوخ التصوف والأدباء والفلاسفة. وقد صادفنا كثيراً من الملح والنوادر فيما قرأناه من هذه المصادر، وكان فيه كثير من المحن والمآسي التي يصعب على الثقافة المعاصرة التي همشت التراث أن تتمكن أبناء العصر من معرفتها، وأخذ العبر منها. وقد يكون من الصعب على المتخصص في مجال معرفي واحد مثل الفقه، أو التاريخ، أو الأدب أو الفلسفة أن يحظى - في دراسته المتخصصة - بالمتعة والفائدة التي يحظى به القارئ في كتب التراث في هذه المجالات كلها. فالحمد لله أولاً وآخرًا.

وإذا كنا قد أكدنا أن مادة هذه الفصول ليست مما يشفي غليل الباحث؛ لأن المقصود منها كان تمهيد طريق البحث وتيسير السبيل فيه، فإننا نؤكد في الوقت نفسه، أن إمكانية التحسين والتطوير في مادة الكتاب لا تزال وستبقى مفتوحة، وربما يجد القارئ أن تنظيم مادة الكتاب، والإضافة إليها، والتعديل فيها يمكن أن يجعل الكتاب أكثر فائدة وأوفى بالغاية منه. لكن ذلك في نهاية المطاف هو ما يعطي للكتاب قيمة إضافية. فإذا استطاع الكتاب أن يحفز القارئ على ممارسة هذه النظرة التحليلية النقدية، ويطور لديه رؤية أكثر وضوحاً وأدعى للإفادة، فقد تحقق هدفٌ مهم من أهداف الكتاب. والمؤلف لا يقول ذلك تبريراً لما قد يعتري الكتاب من نقص أو قصور، فهذا النقص والقصور ملازم لجهد البشر، ولكنه يقول إن إبقاء باب التطوير والإضافة في فهم كل موضوع من موضوعات الكتاب كان أمراً مقصوداً بالفعل، وممارسة عملية التطوير هذه أمر مقدر ومرحب به أشد الترحيب.

ولا بد من توجيه الشكر إلى الأخ الدكتور عبد الله عطا عمر الذي رافقني في هذه الرحلة، وصبر على متطلبات البحث والتنقيب والتنقل بين مصادر المعرفة وأوعيتها، فضلاً عن محاولات متكررة للتنظيم والفك والتركيب. أما الأخ الأستاذ إيصال حوامدة فقد كان حاضراً في توفير المراجع والمصادر التي كانت تتجدد الحاجة إليها كل يوم، سواء في البحث عن هذه المراجع في المكتبات الجامعية ودور النشر وأسواق الكتب، أو البحث عن نسخ إلكترونية لبعضها، فلها وافر الشكر وعظيم التقدير الامتنان.

والحمد لله رب العالمين.

فتحي حسن ملكاوي

الفصل الأول

مكانة المعلم في التراث التربوي الإسلامي

أولاً: مكانة المعلم في نفسه

ثانياً: مكانة المعلم بين تلاميذه

ثالثاً: مكانة المعلم عند أهل السلطان

رابعاً: مكانة المعلم في المجتمع

خامساً: مكانة المعلمين بين الشناء والرهاء

الفصل الأول:

مكانة المعلم في التراث التربوي الإسلامي

مقدمة:

نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية حافلة بالحديث عن فضل العلم والتعليم ومكانة المعلم والمتعلم، لكننا في هذا الفصل نقصر الحديث على مكانة المعلم في التراث الإسلامي، بالمعنى الخاص للتراث الذي اعتمدناه في هذا الكتاب، وهو ما نجده مكتوباً عن هذه المكانة في كتب التراث. وقد أشرنا من قبل إلى أن مادة التراث تتوزع على عدد كبير من المراجع والمصادر، التي يصعب استقراؤها جميعاً، فلا بد من اللجوء إلى الاختيار منها.

وسوف نلاحظ أن ما ورد عن وصف مكانة المعلم في التراث كما كانت تشاهد في الزمان والمكان، أقل بكثير مما ورد في التراث عن مكانة المعلم كما ينبغي أن تكون عليه، في ضوء ما ورد في كتاب الله وسنة رسوله عن فضل العلم والعلماء، وفضل تعلُّم العلم وتعليمه.

ويمكن القول -بقدر كبير من الاطمئنان-: إن التراث التربوي الإسلامي بعامته، وما يختص بمكانة المعلم بخاصة، قد انطلق من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية؛ إذ يصعب أن يتحدث المؤلف عن مكانة المعلم دون أن يتذكر أن القرآن يتحدث عن النبي ﷺ بوصفه معلماً، وأنه ﷺ وصف نفسه بأنه معلم، وأن الصحابة كانوا يقولون ما رأينا معلماً قط أرفق من رسول الله ﷺ. لكننا لن نتحدث في هذا الفصل عن الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الكثيرة التي تُعلي من شأن المعلم، وتنوه بمكانته الرفيعة، فلذلك مقامٌ آخر، والمقام هنا هو الاكتفاء بنصوص التراث الإسلامي التي تتحدث عن المعلم.

لقد امتلأ هذا التراث بالإعلاء من شأن العلم وتقدير العلماء، والتأكيد على أن الناس بين معلم ومتعلم، ولا ينبغي لأحد أن يصنّف نفسه في غير هاتين الفئتين أو في

كليهما معاً. هذه القاعدة. ولقد وجدنا نصوص التراث تدور في شأن مكانة المعلم حول آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة، بل وتتجاوز ذلك إلى اعتبار المكانة العالية للعالم والمعلم حقيقةً من حقائق الفطرة الإنسانية، وحقائق الواقع الاجتماعي للبشر من كل ملّة، وفي كل حضارة. لذلك نجد من نصوص التراث ما يذكر فضل المعلم في الحضارة الفارسية واليونانية والرومانية، وعلى ألسنة الفلاسفة والحكماء من سائر الأمم.

ومع ذلك فإن التراث الإسلامي لا يخلو من نصوص تشذ عن هذه القاعدة، فتتحدث عن حالات، دخل فيها إلى ميدان العلم والتعليم من ليس أهلاً له، ففقد تلك المكانة العالية من التقدير والتبجيل.^(١)

وعند البحث عن النصوص التي تختص بمكانة المعلم في التراث الإسلامي، سوف نكتشف نوعين من هذه النصوص، النوع الأول: نصوص تتحدث بصورة مباشرة عن المعلم في سياق وجوده في مواقف التعليم والتدريس، في المسجد أو المدرسة أو الكتّاب، وما تفرضه هذه المواقف من حالات يتتابها المدح أو الذم، والنوع الثاني: نصوص أكثر عدداً وأهمية من النوع الأول، تتحدث عن مكانة العالم، ذلك أن العالم، كان محور الحركة العلمية والتعليمية، ولفظ العالم كان يستعمل لوصف الشخصيات التي أنجزت أعمالاً مُقدَّرة في سائر مجالات العلوم، حتى لو عُرف العالم في مجال محدد من العلوم، مثل الفلسفة، أو الطب، أو الرياضيات، فضلاً عن علوم الحديث، أو الفقه، أو التفسير، أو غيرها، فكل هؤلاء علماء، ومعظمهم يجمع بين أكثر من علم. ومعظم هؤلاء العلماء كانوا معلمين يرحّل طلبة العلم إلى أماكن وجودهم، لنيل شرف التلمذ عليهم، حتى يرتبط اسم التلميذ باسم أستاذه. ولذلك نجد في

(١) سيكون من المفيد عمل دراسة تستقصي النصوص التي تبخس المعلم قدره، وتتحدث عن طبقة المعلمين بما لا يليق بكرامة العلم والمعلم، وتحلل هذه النصوص في سياقاتها الزمانية والمكانية، لبيان: متى انحدرت مكانة المعلم؟ ولماذا؟ وما الظروف التي أحاطت بهذه الحالة؟ وماذا كان أثر ذلك على حالة المجتمع والأمة؟

ترجمة حياة أي عالم فقرةً مهمة عن أساتذته الذين أخذ العلم عنهم، وفقرةً مهمة أخرى عن أساء تلاميذه. ومثل ذلك عندما يكون العالم محدثاً متخصصاً في رواية الحديث، فيصدق أن يكون الكلام عن المحدث كلاماً عن المعلم.^(١)

وإذا أخذنا بالحسبان ما نعرفه عما يمكن تسميته بالمدارس التربوية؛ الفقهية، والفلسفية، والصوفية،... إلخ، (انظر كتاب: التراث التربوي الإسلامي: حالة البحث فيه، ولمحات من تطوره، وقطوف من نصوصه ومدارسه)، فإن الشيخ في المدرسة الصوفية هو المكلف بتأديب المريدين وتعليمهم وتربيتهم، يقول الغزالي: "وأما التأديب: فإنما نعني به أن يُروّض غيره، وهو حال شيخ الصوفية معهم، فإنه لا يقدر على تهذيبهم إلا بمخالطتهم، وحالُه حالُ المعلم وحكمُه".^(٢)

فما قد نجده من نصوص تتحدث عن مكانة العالم أو شيخ الصوفية أو المحدث أو الفقيه يصدق أن نعدّها نصوصاً عن مكانة المعلم، فهو الشيخ، والمؤدّب، والأستاذ، والإمام، والمدرس، والمفيد، والراوي... وغير ذلك مما ورد من أساء للمعلم في التراث الإسلامي، ذلك التراث الموثق في كتب الفقه، والأدب، والحديث، والتاريخ، والتصوف، وغيرها.

وقد جاء في التراث كثير حول مكانة المعلم في الحياة البشرية، فمن ذلك ما أورده ابن المقفع الذي يجعل التعليم سنداً متصلاً إلى المعلم الأول، وهو العليم الحكيم سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، فقال: "أما بعد، فإن لكل مخلوق حاجة، ولكل حاجة غاية، ولكل غاية سبيلاً، الله وُتّ للأُمور أقدارها، وهياً إلى الغايات سبلها، وسبب الحاجات ببلاغها، فغاية الناس وحاجتهم صلاح المعاش والمعاد، والسبيل إلى دركها العقل الصحيح،

(١) ثمة عدد من كتب التراث التي تخصصت في تعليم الحديث وروايته، فالمعلم هنا هو المحدث كما في كتاب الخطيب البغدادي "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، وفي كتاب "أدب الإمام والإمام والاستملاء" للسمعاني، وغيرهما.

(٢) الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. إحياء علوم الدين، اعتنى به وضبطه وراجعته: القاضي محمد الدالي بلطة، بيروت: المكتبة العصرية، ط ١، ٢٠٠٤م، مج ١، ج ٢، ص ٣٢٤.

وأمانة صحة العقل اختيار الأمور بالبصر، وتنفيذ البصر بالعزم. وللعقول سجيّات وغرائزها تقبل الأدب، وبالأدب تنمو العقول، وتزكو، فكما أن الحبة المدفونة في الأرض لا تقدر على أن تخلع يبسها، وتظهر قوتها، وتطلع فوق الأرض بزهرتها ونضرتها وريعتها ونمائها إلا بمعونة الماء الذي يغور إليها في مستودعها، فيذهب عنها أذى اليبس والموت، ويحدث لها بإذن الله القوة والحياة، فكذلك سليقة العقل مكنونة في مغرزها من القلب لا قوة لها ولا حياة بها ولا منفعة عندها، حتى يعتملها الأدب الذي هو نياؤها وحياتها ولقاحها. وجُلُّ الأدب بالمنطق، وكلُّ المنطق بالتعلُّم، ليس حرف من حروف معجمه، ولا اسم من أنواع أسمائه إلا وهو مروي متعلّم مأخوذ عن إمام سابق، من كلام أو كتاب، وذلك دليل على أن الناس لم يبتدعوا أصولها ولم يأتهم علمها إلا من قبل المعلم الحكيم.^(١)

وفي السياق نفسه أورد إخوان الصفا، في فصل "في العلم والتعلم والتعليم"^(٢) وفي الرسالة الثامنة: "اعلم يا أخي بأن كل صانع من البشر لا بد له من أستاذٍ يتعلّم منه صنعته أو علمه، وذلك الأستاذ من أستاذٍ له قبل، وهكذا حتى ينتهي إلى واحد ليس علمه من أحدٍ من البشر."^(٣)

أما ابن خلدون فقد أورد كلاماً عن مكانة المعلمين عند سائر الأمم والأزمان، فقال: "ولهذا كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة إلى مشاهير المعلمين فيها معتبراً عند كل أهل أفق وجيل."^(٤)

(١) ابن المقفع، أبو محمد عبد الله روزبة بن داؤويه. آثار ابن المقفع «الأدب الصغير»، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٩م، ص ٢٨٣.

(٢) إخوان الصفا. رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا، بيروت: دار صادر، ٣، ٢٠١١م، ج ١، ص ٢٦، و ص ٣٩٩.

(٣) المرجع السابق، ج ١، ص ٢٩٤.

(٤) ابن خلدون، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد الحضرمي. مقدمة ابن خلدون، تحقيق: علي عبد الواحد وافي، القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، ط ٤، ٢٠٠٤م، ج ٣، ص ٩٢٥.

ونكتفي في هذا المقام أن نبحت عما كُتب في كتب التراث عن مكانة المعلم في خمس فقرات، هي: مكانة المعلم في نفسه، ومكانة المعلم بين تلاميذه، ومكانة المعلم عند أهل السلطان، ومكانة المعلم في المجتمع، ومكانة المعلمين بين الشاء والثناء.

أولاً: مكانة المعلم في نفسه

عُرِفَ عن بعض العلماء من المكانة العلمية والتأثير في المجتمع ما جعلهم منارات للأجيال اللاحقة من بعدهم. ومن العوامل التي أسهمت في بناء هذه المكانة وهذا التأثير في الآخرين، مكانة العالم في نفسه، واعتداده بنفسه ليس كِبَرًا وترَفُّعًا، وإنما حرصاً على مكانة العلم الذي يحمله، وحرصاً على تذكير الناس بمكانة العلم وضرورة تقديره وإعزازه.

ومكانة المعلم/العالم في نفسه لا تظهر في علاقته بالمتعلمين من عامة الناس وحسب، فتواضعه صفةً أساسيةً يعتز بها، لكنها تظهر بصورة ساطعة عندما ننظر إلى علاقته بمن يظن في نفسه المكانة العالية، ولا سيما من أهل السلطان، الذين تعودوا أن يجدوا من الناس التبجيل والتكريم. وقد أثير عن عدد من كبار الأئمة والعلماء مواقف من السلطان لا يخضع فيها العالم للترغيب أو التهيب، وإنما يقف فيها عند ما يُوقِّفه عِلْمُهُ؛ معتزاً بهذا العلم، معتذراً عن أي منصب كبير ربما يوقعه في حرج مع نفسه، ومع ما يحمله من العلم. وما موقف الإمام أبي حنيفة والشافعي وأحمد ومالك إلا من هذا الباب، فهم يعلمون مصير من تعلم العلم ليصيب به عرضاً من الدنيا، ويحفظون في ذلك التهديد والوعيد الذي ورد في الحديث الشريف: "من تعلم علماً مما يبتغى به وجه الله لا يتعلمه إلا ليصيب به عرضاً من الدنيا، لم يجد عَرْفَ الجنة يوم القيامة".^(١)

(١) الشيباني، أبو عبد الله أحمد بن حنبل. مسند الإمام أحمد بن حنبل، الرياض: بيت الأفكار الدولية، ١٩٩٨م، مسند أبي هريرة، ص ٦٢٤، حديث رقم: (٨٤٣٨).

فهذا أبو حنيفة يرفض أن يتولى القضاء لدى الأمويين، ولدئى العباسيين كذلك. يروي ابن الجوزي عن ذلك: "وكان ابن هبيرة (والي الأمويين على العراق) قد أمر أبا حنيفة أن يلي قضاء الكوفة، فلم يفعل، فضربه مائة سوط وعشرة أسواط، كل يوم عشرة، فلما رآه لا يفعل تركه. ثم إنَّ المنصور (الخليفة العباسي) أراد على القضاء فأبى، فحلف ليفعلنّ، فحلف أبو حنيفة أن لا يفعل، فقال الربيع: ألا ترى أمير المؤمنين يحلف؟ فقال: هو أقدر مني على الكفارة، فسجنه."^(١)

أما أحمد ابن حنبل، فقد رَوَى كثيرٌ من المؤرخين قصّةَ مُحَبَّتِهِ بتفاصيلها مع ثلاثة خلفاء هم المأمون والمعتصم والواثق، نكتفي بالإشارة إلى كتاب واحد هو كتاب الحافظ المقدسي الذي خصص كتابه لهذه القصة.^(٢) والشاهد في هذه القصة أنَّ الإمام أحمد قد استعلّى بكرامة العلم، ومنزلة العلماء على السجن والتعذيب والحرمان، طيلة عهود ثلاثة من خلفاء بني العباس. فأعطى للأمة مثلاً في صبر العلماء وثباتهم.

إن العلماء يستمتعون بعلمهم أكثر مما يستمتع الأغنياء بآلهم، والملوك بسلطانهم. يروي الأصفهاني عن أبي حنيفة رَحِمَهُ اللهُ: "إذا أخذته هِزَّةُ المسائل يقول: أين الملوك من لذة ما نحن فيه، لو فَطِنُوا لَقَاتَلُونَا عليه."^(٣)

وقد حثَّ ابنُ حزم العالمَ أن يتدبَّر في نفسه وحاله، ليتذكر ما ناله من فضل العلم، وليزداد حمداً لله وشكراً على المكانة التي احتلها بفضل ذلك العلم، وليتحرَّص من ثَمَّ على المزيد، قال ابن حزم: "لو تدبَّر العالمُ في مرور ساعاته، ماذا كفاه العلمُ من الدُّل بتسلُّط الجُهاَل، ومن الهمِّ بمغيب الحقائق عنه، ومن الغِبْطَةِ بما قد بَانَ له

(١) ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد. المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، تحقيق محمد عبد القادر عطا ومصطفى عبد القادر عطا، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ١٩٩٢م، ج ٨، ص ١٤٣.

(٢) المقدسي، تقي الدين عبد الغني بن عبد الواحد. محنة الإمام أحمد بن حنبل، القاهرة: دار هجر، ١٩٨٧م.

(٣) الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد بن الفضل. محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، هذبه واختصره: إبراهيم زيدان، القاهرة: مطبعة الهلال بالفجالة، ١٩٠٢م، ج ١، ص ١٣.

وجهُهُ من الأمور الخفية عن غيره، لَزَادَ حَمْدَ اللَّهِ عَزَّجَلَّ، وَغَبْطَةً بِمَا لَدَيْهِ مِنَ الْعِلْمِ، وَرَغْبَةً فِي الْمَزِيدِ مِنْهُ. ^(١)

وتحت عنوان "إعزاز المحدث نفسه، وترفعه عن مضيه إلى منزل من يريد السماع منه" روى الخطيب البغدادي، بسنده إلى يحيى بن عبدالله بن بكير، قال: "حدثنا مالك بن أنس: قال: سمعت الزهري يقول: هوانٌ بالعلم أن يحمله العالم إلى بيت المتعلم." وروى الخطيب البغدادي كذلك عن سليمان بن حرب وقد بعث إليه طاهر بن عبد الله ابن طاهر (من ولاية العباسيين) ليذهب إليه ليعلمه، فقال: "سبحان الله يستخفُّ بشيخ مثلي! قال (طاهر): وما ذلك يا أبا أيوب؟ قال: بعثت إليَّ أن تعال فحدثني. العالم يأتي، أو يُؤتَى؟ قال: لا أعود يا أبا أيوب. قال: لا تعودنَّ لشيء من هذا. إن أردتَ الحديث فهذا مجلسي." ^(٢)

وروى الخطيب البغدادي كذلك بسنده إلى مقاتل بن صالح قال: "دَخَلْتُ عَلَى حَمَّادِ بْنِ سَلَمَةَ فَإِذَا لَيْسَ فِي الْبَيْتِ إِلَّا حَصِيرٌ وَهُوَ جَالِسٌ عَلَيْهِ ...، فَبَيْنَا أَنَا عِنْدَهُ جَالِسٌ إِذْ دَقَّ عَلَيْهِ دَاقُ الْبَابِ، فَقَالَ: يَا صَبِيَّةُ اخْرُجِي فَاَنْظُرِي مَنْ هَذَا، قَالَتْ: هَذَا رَسُولُ مُحَمَّدِ بْنِ سُلَيْمَانَ (وهو أمير البصرة في بداية عهد العباسيين)، قَالَ: قُولِي لَهُ يَدْخُلُ وَحْدَهُ، فَدَخَلَ، فَسَلَّمَ، وَنَآوَلَهُ كِتَابَهُ، فَقَالَ: اقْرَأْهُ، فَإِذَا فِيهِ: بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ، مِنْ مُحَمَّدِ بْنِ سُلَيْمَانَ إِلَى حَمَّادِ بْنِ سَلَمَةَ، أَمَّا بَعْدُ: فَصَبَّحَكَ اللَّهُ بِمَا صَبَّحَ بِهِ أَوْلِيَاءَهُ وَأَهْلَ طَاعَتِهِ، وَقَعْتَ مَسْأَلَةً، فَأَتَيْنَا نَسْأَلُكَ عَنْهَا، قَالَ: يَا صَبِيَّةُ هَلُمِّي الدَّوَاةَ، ثُمَّ قَالَ لِي: أَقْلِبِ الْكِتَابَ وَاكْتُبْ: أَمَّا بَعْدُ: وَأَنْتَ فَصَبَّحَكَ اللَّهُ بِمَا صَبَّحَ بِهِ أَوْلِيَاءَهُ، وَأَهْلَ طَاعَتِهِ، إِنَّا أَدْرَكْنَا الْعُلَمَاءَ وَهُمْ لَا يَأْتُونَ أَحَدًا، فَإِنْ وَقَعْتَ مَسْأَلَةً فَأَتَيْنَا فَسَلَّنَا

(١) ابن حزم الظاهري، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي. رسائل ابن حزم الأندلسي، تحقيق: إحسان عباس، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨٧م، رسالة مداواة النفوس، ج ١، ص ٣٤٣.

(٢) الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق: محمود الطحان، الرياض: مكتبة المعارف، ١٩٨٣م، ج ١، ص ٣٦٩-٣٧٠.

عَمَّا بَدَا لَكَ، وَإِنْ أَتَيْتَنِي فَلَا تَأْتِنِي إِلَّا وَحْدَكَ." (١)

ولا ينبغي للمعلم أن يحتقر منزلته، ويبخس نفسه قدرها، إذا قُدر عليه رزقه. يروي الآجري عن "هشام صاحب الدستوائي قال: قرأت في كتاب بلغني أن من كلام عيسى بن مريم عَلَيْهِ السَّلَام: كيف يكون من أهل العلم من سخط رزقه واحتقر منزلته، وقد علم أن ذلك من عِلْم الله وقدرته؟" (٢)

روي الخطيب البغدادي "عن حمدان بن الأصبهاني قال: كنت عند شريك، فأثاه بعض ولد المهدي، فاستند إلى الحائط، وسأله عن حديث، فلم يلتفت إليه، فأعاد عليه، فلم يلتفت إليه، فقال: كأنك تستخف بأولاد الخلافة، قال: لا، ولكن العلم أزين عند أهله من أن يضيعوه، قال: فجثا على ركبتيه، ثم سأله، فقال شريك: هكذا يُطلب العلم." (٣)

وإذا كان العالم الذي يعتز بعلمه وينزهه عن أن يكون أداة للتكسب وطيب العيش، مما يفيض به الأمراء والولاة، فإنه لا يرى بأساً أن يذهب به إلى أقرانه من العلماء من أهل الفضل والمنزلة في العلم. فقد روى الخطيب البغدادي أيضاً عن ابن عَرَعرة: "كَانَ طَاهِرُ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ بِبَغْدَادَ، فَطُمِعَ فِي أَنْ يَسْمَعَ مِنْ أَبِي عُبَيْدٍ، وَطُمِعَ أَنْ يَأْتِيَهُ فِي مَنْزِلِهِ فَلَمْ يَفْعَلْ أَبُو عُبَيْدٍ حَتَّى كَانَ هَذَا يَأْتِيهِ، فَقَدِمَ عَلَيَّ بْنُ الْمَدِينِيِّ وَعَبَّاسُ الْعَنْبَرِيُّ، فَأَرَادَا أَنْ يَسْمَعَا غَرِيبَ الْحَدِيثِ، فَكَانَ يَحْمِلُ كُلُّ يَوْمٍ كِتَابَهُ وَيَأْتِيَهُمَا فِي مَنْزِلِهِمَا فَيُحَدِّثُهُمَا فِيهِ قَالَ أَبُو بَكْرٍ: إِنَّمَا امْتَنَعَ أَبُو عُبَيْدٍ مِنَ الْمُضِيِّ إِلَى مَنْزِلِ طَاهِرٍ تَوْقِيراً لِلْعِلْمِ، وَمَضَى إِلَى مَنْزِلِ ابْنِ الْمَدِينِيِّ وَعَبَّاسٍ تَوَاضَعاً وَتَدْتِيناً، وَلَا وَكَفَ عَلَيْهِ فِي ذَلِكَ،

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٦٣.

(٢) الآجري، أبو بكر محمد بن الحسين بن عبد الله. أخلاق العلماء، راجعه وصححه وعلق عليه: إساعيل بن محمد الأنصاري، الرياض: إدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، (١٣٩٨هـ / ١٩٧٨م)، ص ٩٤.

(٣) الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي، وآداب السامع، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٦٩.

إِذْ كَانَا مِنْ أَهْلِ الْفَضْلِ وَالْمَنْزِلَةِ الْعَالِيَةِ فِي الْعِلْمِ، وَقَدْ فَعَلَ سُفْيَانُ الثَّوْرِيُّ مَعَ إِبْرَاهِيمَ بْنِ أَذْهَمَ مِثْلَ هَذَا. ^(١)

وعن مكانة المعلم عند أقرانه كذلك ما رواه الخطيب البغدادي "عن إدريس بن عبد الكريم قال: قال لي سلمة بن عاصم: أريد أن أسمع كتاب العدد من خلف. فقلت لخلف. قال: فليجيئ. فلما دخل، رفعه لأن يجلس في الصدر، فأبى، وقال: لا أجلس إلا بين يديك. وقال هذا حق التعليم. فقال له خلف: جاءني أحمد بن حنبل يسمع حديث أبي عوانة، فاجتهدت أن أرفعه فأبى، وقال: لا أجلس إلا بين يديك، أمرنا أن نتواضع لمن نتعلم." ^(٢)

وقد رأى بعض العلماء من السلف أن العالم إذا أصلح حاله مع الله واتصف بالتقوى، فإنه سيكون ولياً من أولياء الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، يروي الخطيب البغدادي بسنده عن الفضل بن ذُكَيْنٍ: "قال: سمعت أبا حنيفة يقول: إن لم يكن أولياء الله في الدنيا والآخرة الفقهاء والعلماء، فليس لله فيها ولي". كما يروي الخطيب البغدادي كذلك بسنده عن الربيع بن سليمان: "يقول: سمعت الشافعي يقول: إن لم يكن الفقهاء أولياء الله في الآخرة فما لله ولي." ^(٣)

ومن آداب المدرس في نفسه أن يستكمل أهلية التأليف والتصنيف، ولا يكتفي بالتعليم والتدريس، ففي التأليف من الفوائد ما يتجاوز فائدته لمن يقرأ الكتاب على المؤلف في حلقات التعليم، ولمن يقرأه بعد ذلك في سائر العصور؛ إذ تترتب على التأليف فوائد للمؤلف نفسه، وللعلم، لا سيما إذا كان الكتاب غير مسبوق، ومما تكثر الحاجة إليه. يقول ابن جماعة في "تذكرة السامع" في الأدب الثاني عشر من آداب المدرس

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٧٠.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ١٩٨.

(٣) الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. الفقيه والمتفقه، تحقيق: عادل بن يوسف العزازي، الدمام: دار ابن الجوزي، ١٩٩٦م، ج ١، ص ١٥٠.

في نفسه: "الاشتغال بالتصنيف والجمع والتأليف، لكن مع تمام الفضيلة وكمال الأهلية. فإنه يطلع على حقائق الفنون ودقائق العلوم للاحتياج إلى كثرة التفتيش والمطالعة والتنقيب والمراجعة. وهو كما قال الخطيب البغدادي: يثبت الحفظ ويذكى القلب ويشحذ الطبع ويحيد البيان، ويكسب جميل الذكر وجزيل الأجر، ويخلده إلى آخر الدهر. والأولى أن يعتني بما يُعمُّ وتكثر الحاجة إليه، وليكن اعتناؤه بما لم يسبق إلى تصنيفه، متحريراً لإيضاح العبارة في تأليفه، معرضاً عن التطويل الممل والإيجاز المخل، مع إعطاء كل مصنّف ما يليق به. ولا يخرج مصنّفه من يده قبل تهذيبه وتكرير النظر فيه وترتيبه. ومن الناس من ينكر التصنيف والتأليف في هذا الزمان على من ظهرت أهليته، وعرفت معرفته، ولا وجه لهذا الإنكار إلا التنافس من أهل الأعصار."^(١)

ويؤكد ابن حزم الحاجة إلى التأليف فيقول: "ودعائم العلم مشهورة مستحكمة، يؤثر بها العلم على سائر أعراض الدنيا من اللذات والمال والصوت، ثم قصدُ إلى عين العلم، ليخرج به عن جملة أشباه البهائم فقط، لا ليجعله مكتسبه، ولا ليمدح به، وذكاء وفهمٌ وبحث وذكر وصبر على كل ذلك، والتعب فيه وإنفاق المال عليه والاستكثار من الكتب، فلن يخلو كتاب من فائدة وزيادة علم يجدها فيه إذا احتاج إليها، ولا سبيل إلى حفظ المرء لجميع علمه الذي يختص به. فإذا لا سبيل إلى ذلك فالكتب نعم الخازنة له إذا طلب، ولولا الكتب لضاعت العلوم ولم توجد. وهذا خطأ ممن ذم الإكثار منها، ولو أُخذَ برأيه لتلفت العلوم ولجاذبهم الجهال فيها، وادّعوا ما شاءوا. فلولا شهادة الكتب لاستوت دعوى العالم والجاهل."^(٢)

ومن خصائص المروءة التي يلزم أن يتصف بها المعلم أن يختار الملابس المناسبة التي لا تزري به، يقول النووي: "ويجلس بوقار وثيابه نظيفة بيض. ولا يعتني بفاجر

(١) إبراهيم، عبد الأمير إبراهيم شمس الدين. الفكر التربوي عند ابن جماعة؛ دراسة وتحليل، نص كتاب "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم" لابن جماعة، بيروت: الشركة العالمية للكتاب، ط١، ١٩٩٠م، ص ٨٠.

(٢) ابن حزم الظاهري، رسائل ابن حزم الأندلسي، مرجع سابق، ج ٤، ص ٧٧.

الثياب، ولا يقتصر على خَلْقٍ ينسب صاحبه إلى قلة المروءة." (١)

يتوسع النووي في بيان آداب المعلم في نفسه وفي درسه "من آدابه: أدبه في نفسه، وذلك في أمور، منها أن يقصد بتعليمه وجه الله تعالى، ولا يقصد توصلاً إلى غرض دنيوي: كتحصيل مال أو جاه أو شهرة، أو سمعة، أو تميز عن الأشياء، أو تكثر بالمشتغلين عليه، أو المختلفين إليه، أو نحو ذلك. ... وقد صح عن الشافعي رَحْمَةُ اللَّهِ تعالى أنه قال: وَدِدْتُ أَنْ الْخَلْقَ تَعَلَّمُوا هَذَا الْعِلْمَ عَلَى أَنْ لَا يَنْسَبَ إِلَيَّ حَرْفٌ مِنْهُ. ... ومنها أن لا يذل العلم، ولا يذهب به إلى مكان ينتسب إلى من يتعلمه، وإن كان كبير القدر، بل يصون العلم عن ذلك كما صانه السلف، وأخبارهم في هذا كثيرة مشهورة مع الخلفاء وغيرهم. فإن دعت ضرورة أو اقتضت مصلحة راجحة على مفسدة ابتذاله، رجونا أنه لا بأس به ما دامت الحالة هذه، وعلى هذا يحمل ما جاء عن بعض السلف في هذا." (٢)

"ومن آدابه في درسه واشتغاله: فينبغي أن لا يزال مجتهداً في الاشتغال بالعلم قراءة وإقراءً ومطالعة، وتعليقاً، ومباحثة، ومذاكرة، وتصنيفاً. ولا يستكف من التعلم ممن هو دونه في سن، أو نسب، أو شهرة، أو دين، أو في علم آخر، بل يحرص على الفائدة ممن كانت عنده..." (٣)

"وينبغي أن لا يمنعه ارتفاع منصبه وشهرته من استفادة ما لا يعرفه، فقد كان كثيرون من السلف يستفيدون من تلاميذهم ما ليس عندهم. وقد ثبت في الصحيح رواية جماعة من الصحابة عن التابعين، وروى جماعات من التابعين عن تابعي التابعين... وينبغي أن يعتني بالتصنيف إذا تأهل له، فبه يطلع على حقائق العلم

(١) النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف. المجموع شرح المذهب للشيرازي، تحقيق: محمد نجيب المطيعي، القاهرة: دار إحياء التراث العربي، ١٩٩٥م، ج ١، ص ٦٢.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٤-٥٥.

(٣) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٦.

ودقائقه، ويثبت معه؛ لأنه يضطره إلى كثرة التفتيش والمطالعة والتحقيق والمراجعة والاطلاع على مختلف كلام الأئمة ومتفقه وواضحه من مشكله، وصحيحه من ضعيفه، وجزله من ركيكه، وما لا اعترض عليه من غيره، وبه يتصف المحقق بصفة المجتهد... وليحذر أيضاً من إخراج تصنيفه من يده إلا بعد تهذيبه وترداد نظره فيه وتكريره... وينبغي أن يكون اعتناؤه من التصنيف بما لم يسبق إليه أكثر، والمراد بهذا أن لا يكون هناك مصنف يغني عن مصنفه في جميع أساليبه، فإن أغنى عن بعضها فليصنف من جنسه ما يزيد زيادات يحتفل بها من ضمن ما فاته من الأساليب، وليكن تصنيفه فيما يعم الانتفاع به ويكثر الاحتياج إليه.^(١)

إن فضل العلم على العالم الذي يؤدي به إلى الاعتزاز بنفسه، والتحقيق بصفات الكرامة والمروءة ربما يتجاوز بالمعلم حدود الفضيلة ويدخل في المردول من الأخلاق. يعبر ابن سينا عن ذلك بقوله: "واعلم يا أخي بأن للعلماء مع كثرة فضائل العلم آفات وعيوباً وأخلاقاً ردية تحتاج أن تتجنبها وتحذرهما، فمنها الكبر والعجب والافتخار، وقد روي عن رسول الله ﷺ أنه قال: "من ازداد علماً ولم يزد الله تواضعاً، وللجهال رحمة، وللعلماء مودة، لم يزد من الله إلا بُعداً"، ومنها كثرة الخلاف، والمنازعة فيه، وطلب الرياسة به، والتعصب والعداوة والبغضاء فيما بينهم، وقال لقمان الحكيم لابنه: يا بني جالس العلماء وزاحمهم بركبتك، فإن الله يحبي القلوب الميتة بنور العلم، كما تحيا الأرض الميتة بوابل المطر؛ وإياك ومنازعة العلماء، فإن الحكمة نزلت من السماء صافية، فلما تعلمها الرجال صرفوها إلى أهواء أنفسهم، ومن آفات العلماء الخوض في المشكلات والترخيص في الشبهات، وترك العمل بموجبات العلم، ومن آفات العلماء أيضاً كثرة الرغبة في الدنيا، وشدة الحرص في طلبها.^(٢)

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٦-٥٧.

(٢) إخوان الصفا، رسالة إخوان الصفا وخلان الوفا، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٤٨.

ثانياً: مكانة المعلم بين تلاميذه

لا شك في أن أعظم تقدير واحترام للمعلم إنما يكون من تلاميذه، لما له من فضل عليهم، وحرص على إفادتهم. فقد جاء في محاضرات الأدباء للراغب الأصفهاني أنه قيل: "لا يستخف أحد بمن تعلم منه علماً إلا وضيع خامل أو رفيع جاهل... وقيل للإسكندر: إنك تعظم معلمك أكثر من تعظيمك لأبيك. فقال: لأن أبي سبب حياتي الفانية، ومؤدبي سبب الحياة الباقية."^(١)

وقد أمر أبناء الخلفاء أن يعظموا مؤدبهم، فربما بالغوا في ذلك، حتى أصبح هذا التعظيم منية الخلفاء. فقد طلب هارون الرشيد إلى الكسائي تعليم ابنه "الأمين والمأمون"، وحدث أن رآهما (أو بلغه أنهما) يتسابقان إلى نعلي الكسائي عندما أنهى دَرْسه وقام لينصرف، فأعجبه ما رأى من ولديه، وأكبر صنيعهما. فسأله الرشيد يوماً: من أكرم الناس خدماً؟ قيل: أمير المؤمنين. فقال: لا بل أكرمهم خدماً الكسائي، فقد رأيته يخدمه الأمين والمأمون وليا عهد المسلمين، وليس لي من الخدم مثلها."^(٢)

وللمعلم حقوق ذكرها العلماء، ينبغي أن تؤدَّى له، قالوا: "من حق العالم عليك إذا أتيتَه أن تسلم على القوم عامة، وتخصه بالتحية، وأن تجلس أمامه بأدب، ولا تشير بيدك إليه، ولا تغمز بعينك، ولا تذكر أمامه ما يخالف قوله: فتقول: قال فلان خلافاً لقولك، ولا تغتاب عنده أحداً... الخ. بل لقد وصلت درجة الاحترام والتقدير للشيخ إلى تعظيم أولاده، كما ذكر الغزالي في كتابه تعليم المتعلم: "ومن تعظيم العلم تعظيم الشركاء، وتعظيم أولاد أستاذه، ومن يتعلق به، حكى صاحب الهداية: أن واحداً من كبار أئمة بخارى كان يجلس مجلس الدرس، وكان يقوم في أثناء الدرس أحياناً، فسألوا عنه، فقال: إن ابن أستاذي يلعب مع الصبيان في السكة، ويجيء أحياناً

(١) الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، مرجع سابق، ص ١٩.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٣.

على باب المسجد، فإذا رأيته أقوم تعظيماً لأستاذي." (١)

ومما أورده الزرنوجي أن مقدار انتفاع الطالب من علم معلمه إنما يكون بقدر علو مكانة المعلم عنده. وهو يقول في ذلك: "اعلم أن طالب العلم لا ينال العلم ولا ينتفع به إلا بتعظيم العلم وأهله، وتعظيم الأستاذ وتوقيره. ... ومن تعظيم العلم تعظيم المعلم، قال علي بن أبي طالب -كرم الله وجهه-: أنا عبد من علمني حرفاً واحداً، إن شاء باع، وإن شاء أعتق، وإن شاء استرق. وقد أنشدت في ذلك شعراً:

رأيت أحقَّ الحقِّ حقَّ المعلم وأوجبه حفظاً على كل مسلم
لقد حقَّ أن يُهدى إليه كرامةٌ لتعليم حرف واحد ألف درهم

"فإن من علمك حرفاً واحداً مما تحتاج إليه في الدين، فهو أبوك في الدين ... ومن توقير المعلم أن لا يمشي أمامه، ولا يجلس مكانه، ولا يبتدئ بالكلام عنده إلا بإذنه، ولا يُكثر الكلام عنده، ولا يسأل شيئاً عند ملازمته ويُراعي الوقت، ولا يدق الباب، بل يصبر حتى يخرج الأستاذ." (٢)

وربما نجد اليوم في حكاية الخليفة هارون الرشيد مع الأصمعي مبالغة في الأدب المطلوب من التلميذ في احترام أستاذه. ينقل الزرنوجي الحكاية على الوجه الآتي: "حكى أن الخليفة هارون الرشيد بعث ابنه إلى الأصمعي ليعلمه العلم والأدب فرآه يوماً يتوضأ ويغسل رجله، وابن الخليفة يصب الماء على رجله، فعاتب الأصمعي في ذلك بقوله: إنما بعثته إليك لتعلمه وتؤدبه، فلماذا لم تأمره بأن يصب الماء بإحدى يديه، ويغسل بالأخرى رجلك." (٣)

(١) الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. منهاج المتعلم، حققه وعلق عليه: طه ياسين، دمشق: دار طيبة ودار النهضة، ط ١، ٢٠٠٧م، ص ٩٧ - ٩٨.

(٢) الزرنوجي، برهان الدين إبراهيم. تعليم المتعلم طريق التعلم، الخرطوم: الدار السودانية للكتب، ط ١، ٢٠٠٤م، ص ٢٥-٢٦.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٨.

ويذكر ابن جماعة ثلاثة عشر نوعاً من الأدب الذي يطلب من الطالب "في أدبه مع شيخه وقُدوته وما يجب عليه من عظيم حرمة" منها النوع الثاني ونصّه: "أن ينقاد لشيخه في أموره ولا يخرج عن رأيه وتدييره، بل يكون معه كالمريض مع الطبيب الماهر، فيشاروه فيما يقصده، ويتحرى رضاه فيما يعتمده، ويبالغ في حرمة، يتقرب إلى الله تعالى بخدمته، ويعلم أن ذله لشيخه عز، وخضوعه له فخر، وتواضعه له رفعة."^(١)

"الثالث: أن ينظره بعين الإجلال، ويعتقد فيه درجة الكمال، فإن ذلك أقرب إلى نفعه به، وكان بعض السلف إذا ذهب إلى شيخه تصدق بشيء، وقال: اللهم استر عيب شيخي عني، ولا تذهب بركة علمه مني. قال الشافعي: "كنت أصفح الورقة بين يدي مالك صفحاً رفيقاً، هيبةً له، لئلا يسمع وقعها. وقال الربيع (صاحب الشافعي وناقل علمه): والله ما اجترأت أن أشرب الماء والشافعي ينظر إليّ؛ هيبة له... وينبغي ألا يخاطب شيخه "بتاء" الخطاب "وكافه"، ولا يناديه من بُعد، بل يقول: يا سيدي ويا أستاذي."^(٢)

"الرابع: أن يعرف له حقّه، ولا ينسى له فضله، ... (و) أن يعظم حضرته ويردّ غيبتة، ويغضب لها، فإن عجز عن ذلك قام وفارق ذلك المجلس."^(٣)

وقد نقل العاملي معظم نصوص ابن جماعة في أدب الطالب مع أستاذه، وبدأها بالعنوان نفسه الذي وضعه ابن جماعة "في أدبه مع شيخه وقُدوته وما يجب عليه من عظيم حرمة"^(٤) فيما لا حاجة لتكراره هنا، والفارق الوحيد هو أنه يبدأ الموضوع بنصوص من علماء آل البيت، كما يفعل في بدء الكلام عن الموضوعات الأخرى، ثم إنه يورد تحليلاً لطيفاً لعبارة نبي الله موسى عَلَيْهِ السَّلَام وهو يريد أن يتعلم من الخضر، كما

(١) ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم الكنائي. تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، عناية: محمد بن مهدي العجمي، بيروت: دار البشائر الإسلامية، ط ٣، ٢٠١٢م، ص ٩٧.

(٢) المرجع السابق، ص ٩٨-٩٩.

(٣) المرجع السابق، ص ٩٩.

(٤) العاملي، زين الدين بن نور الدين علي. منية المريد في آداب المفيد والمستفيد، دراسة وتحليل: عبد الأمير شمس الدين، بيروت: الشركة العالمية للكتاب، (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م)، ص ١٩٢.

وردت في القرآن الكريم: ﴿هَلْ أَتَيْتُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا﴾ [الكهف: ٦٦] ،
فيأتي باثنتي عشرة فائدة من فوائد الأدب. ^(١)

ومما أورده العامل في النوع الرابع من هذه الآداب قوله: "الرابع: أن ينظره بعين الاحترام والإجلال والإكرام، ويضرب صفحاً عن عيوبه، فإن ذلك أقرب إلى انتفاعه به، ورسوخ ما يسمعه منه في ذهنه. ولقد كان بعض السلف إذا ذهب إلى شيخه تصدق بشيء، وقال: اللهم استر عيب معلمي عني، ولا تذهب ببركة علمه مني. وقال آخر: كنت أصفح الورقة بين يدي شيعي صفحاً رقيقاً هيبةً له لئلا يسمع وقعها أو قال رفعها. ^(٢)

وقال العامل في النوع الخامس: "الخامس أن يتواضع له زيادة على ما أمر به من التواضع للعلماء وغيرهم، ويتواضع للعلم، فتواضعه له يناله، وليتعلم أن ذلّه لشيخه عزّ، وخضوعه له فخر، وتواضعه له رفعة، وتعظيم حرمة مثوبة، والتشمر في خدمته شرف، وقد قال النبي ﷺ: "تعلموا العلم، وتعلّموا للعلم السكينة والوقار، وتواضعوا لمن تعلّمون منه". وقال ﷺ: "من علّم أحداً مسألةً ملكَ رَقَّه، قيل: أبيعُه ويشتره؟ قال بل يأمره وينهاه." ^(٣)

وقال العامل في النوع الثالث والثلاثين: "إذا قال له الشيخ: أفهمت؟ فلا يقول: نعم، قبل أن يتّضح له المقصود إيضاحاً جلياً، لئلا يكذب ويفوته الفهم، ولا يستحي من قوله: لم أفهم؛ لأنّ استنباطه يُحصّل له مصالح عاجلة وآجلة. فمن العاجلة حفظ المسألة، وسلامته من الكذب والنفاق، بإظهار فهم ما لم يكن فهمه، واعتقاد الشيخ اعتناؤه ورغبته وكمال عقله وورعه وملكوته لنفسه، ومن الآجلة ثبوت الصواب في

(١) المرجع السابق، ص ١٩٢-١٩٤.

(٢) المرجع السابق، ص ١٩٨.

(٣) المرجع السابق، ص ١٩٩. ونلاحظ أن العامل -وهو من علماء الاثني عشرية- ينقل نقلاً حرفياً عن ابن جماعة، وهو من علماء الشافعية.

قلبه دائماً واعتياده هذه الطريقة المرضية والأخلاق المرضية." (١)

وقد توسع العاملي في تعداد وشرح هذه الآداب حتى بلغت أربعين نوعاً، وختمها بقوله: "واعلم أن هذه الآداب مما قد دل النصُّ على جملة منها، بل على أشرفها وأهمها، والباقي مما يستنبط منه بإحدى الطرق التي يبيِّن عليها الأحكام، التي أحدها مراعاة العادة المحكمة في مثل ذلك، والله المرفق." (٢)

وقد أورد الغزِّي في "الدر النضيد" مقولة الإمام أحمد بن حنبل، ومقولة الحافظ ابن عساكر، فقال: "عن الإمام أحمد: لحوم العلماء مسمومة، من شَمَّها مَرَضٌ، ومن أَكَلَهَا مات. وقال الحافظ أبو القاسم ابن عساكر: اعلم... أن لحوم العلماء مسمومة، وعادة الله في هتك أستار منتقصهم معلومة، وإن من أطلق لسانه في العلماء بالثلب بلاه الله قبل موته بموت القلب ﴿فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَنْ تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ [النور: ٦٣]. (٣)

وجاءت آداب الطالب/ المستفيد عند الغزِّي تحت العنوان نفسه الذي وضعه ابن جماعة، والعاملي قبله وهو: "آدابه مع شيخه، وقدوته، وما يجب عليه من تعظيم حرمة" وجعل فيه من الآداب ما سبق أن أورده غيره، لا سيما ابن جماعة والعاملي، فكان مما أورده من هذه الآداب "أن يُبَجِّلَه في خطابه وجوابه في غَيْبَتِهِ وحضوره، ولا يخاطبُه بتاء الخطاب وكافه، ولا يناديه من بُعد بل يقول: يا سيدي ويا أستاذ. وقال الخطيب: يقول: أيها العالم، أيها الحافظ ونحو ذلك. ويخاطبه بصيغة الجمع تعظيماً، نحو: ما تقولون في كذا، وما رأيكم في كذا، وقلتم رضي الله عنكم، أو تقبل الله منكم، أو رحمكم الله، ولا يسميه في غيبته باسمه إلا مقروناً بما يُشعر بتعظيمه، كقوله: قال

(١) المرجع السابق، ص ٢١١.

(٢) المرجع السابق، ص ٢١٤.

(٣) الغزِّي، أبو البركات بدر الدين محمد بن محمد العامري. الدر النضيد في أدب المفيد والمستفيد، تحقيق: أبو يعقوب نشأت بن كمال المصري، القاهرة: مكتبة التوعية الإسلامية للتحقيق والنشر والبحث العلمي، (١٤٣٠هـ/ ٢٠٠٩م)، ص ٨٩.

الشيخ أو شيخنا أو سيدنا أو شيخ الإسلام، أو حجة الإسلام، ونحو ذلك.^(١)

وفي آداب العالم "المعلّم" أورد النووي في المجموع: "وينبغي أن يؤدّب المتعلم على التدريج بالآداب السنية، والشيم المرضية، ورياضة نفسه بالآداب والدقائق الخفية، وتعوده الصيانة في جميع أموره الكامنة والجلية."^(٢)

وينبغي أن يكون حريصاً على تعليمهم، ... باذلاً وسعه في تفهيمهم وتقريب الفائدة إلى أذهانهم، حريصاً على هدايتهم، ويفهم كل واحد بحسب فهمه وحفظه، فلا يعطيه ما لا يحتمله، ولا يقصر به عما يحتمله بلا مشقة، ويخاطب كل واحد منهم على قدر درجته وبحسب فهمه وهمته، فيكتفي بالإشارة لمن يفهمها فهماً محققاً، ويوضح العبارة لغيره، ويكررها لمن لا يحفظه إلى تكرار."^(٣)

وعندما يتحدث العلماء عن المعلمين فإنهم يحرصون على أن يسندوا ما يأتون به من آداب إلى القرآن الكريم والسنة النبوية، فهذا النووي مثلاً يقول: "وينبغي أن لا يتعظم على المتعلمين، بل يلين لهم ويتواضع، فقد أمر بالتواضع آحادُ الناس، قال الله تعالى: ﴿وَخَفِضْ جَنَاحَكَ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [الحجر: ٨٨] وعن عياض بن حمار رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قال: قال رسول الله ﷺ: "إن الله أوحى إليّ أن تواضعوا" (رواه مسلم)، وعن أبي هريرة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ أن رسول الله ﷺ قال: "ما نقصت صدقة من مال، وما زاد الله عبداً بعفو إلا عزاً، وما تواضع أحد لله إلا رفعه الله" (رواه مسلم). فهذا في التواضع لمطلق الناس، فكيف بهؤلاء الذين هم كأولاده مع ما هم عليه من الملازمة لطلب العلم، ومع ما لهم عليه من حق الصحبة، وترددهم إليه واعتمادهم عليه. وفي الحديث عن النبي ﷺ: "لينوا لمن تعلمون ولمن تتعلمون منه."^(٤)

(١) المرجع السابق، ص ٢٤٠-٢٤١.

(٢) النووي، المجموع شرح المذهب للشيرازي، مرجع سابق، ج ١، ص ٥٧.

(٣) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٩.

(٤) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٨-٥٩.

ومن الأمثلة الأخرى على تحديد المؤلفين لآداب المعلم بالاستناد إلى القرآن والحديث، وإسقاط النصوص على هذه الآداب قول النووي: "ومن آدابه وآدب تعليمه: اعلم أن التعليم هو الأصل الذي به قِوَامُ الدين، وبه يُؤْمَنُ إِمْحَاقُ العلم، فهو من أهم أمور الدين، وأعظم العبادات، وأكد فروض الكفايات. قال تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لُبِّيَتْهُنَّ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْفُرُونَهُ﴾ [آل عمران: ١٨٧] وقال تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَكْفُرُونَ مَا أُنزِلَنَا مِنْ آيَاتِنَا وَلَهْدَى...﴾ [البقرة: ١٥٩]. وفي الصحيح من طرق أن النبي ﷺ قال: "ليبلغ الشاهد منكم الغائب." والأحاديث بمعناه كثيرة، والإجماع منعقد عليه.^(١)

ونجد بعض المظاهر السلبية حول مكانة الشيخ المعلم، عند التلميذ/المريد، ربما تسببت عن الطريقة التي كان بعض العلماء في المدرسة الصوفية يتعاملون بها مع تلاميذهم ومريديهم، والعلاقة التي يحرصون على بنائها معهم، ونوعية العلم الذي كانوا يقدمونه لهم. فمحنة العالم -المعلم- الشيخ -القطب... إذ يصل تقديره في الغلو والتطرف إلى درجة تقديس حضرته، وتنزيهه عن الخطأ، والظن بأن ما يجوز على عامة الناس من أحكام الشريعة لا يجوز في حقه، بسبب ما وصل إليه من الولاية والكرامة، وما إلى ذلك من مقولات بعض الصوفية وممارساتهم ومبتدعاتهم.

وفي هذا المجال نجد أن بعض العلماء/المعلمين أسرف في وصف مكانة العالم عند التلميذ، ولا سيما في بعض الطرق الصوفية. يروي القشيري في رسالته: عن أستاذه أبي علي الدقاق قوله: "بدء كُلِّ فُرْقَةٍ المخالفة... فمن صحب شيخاً من الشيوخ ثُمَّ اعترض عَلَيْهِ بقلبه فَقَدْ نقض عهد الصحبة، ووجبت عَلَيْهِ التوبة، عَلَى أَنَّ الشيوخ قَالُوا: حقوق الأستاذين لا توبة عَنْهَا." ويروي عن الشيخ أبي عبد الرحمن السلمي بأن شيخه أبا سهل الصعلوكي قَالَ: "من قَالَ لأستاذه لم؟ لا يفلح أبداً."^(٢)

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٧.

(٢) القشيري، أبو القاسم عبد الكريم بن هوازن. الرسالة القشيرية، تحقيق: عبد الحليم محمود ومحمود بن الشريف، القاهرة: مطابع مؤسسة الشعب، ١٩٨٩م، باب: حفظ قلوب المشايخ وترك الخلاف عَلَيْهِم، ص ٥٣٨.

ثالثاً: مكانة المعلم عند أهل السلطان

تفاوتت طريقة تعامل المعلمين/ العلماء مع الخلفاء والأمراء، فكثيرٌ منهم طمع فيما لديهم من مالٍ وجاه، وسعى إلى القرب منهم. ومنهم من حرص على عدم القطيعة معهم، لتقديم النصيحة لهم وإقامة الحجة عليهم. ومنهم من استغنوا بعلمهم ومكانتهم العلمية عن القرب من أهل السلطان أو قبول أُعطياتهم. وقد وثق التراث الإسلامي هذا التنوع، مع الإعلاء من مكانة العلماء من الفئة الثالثة على وجه التحديد.

ومن الأمثلة على تفاوت مواقف العلماء ما رواه الخطيب البغدادي بسنده عن محمد بن المنذر الكندي -وكان جاراً لعبدالله بن إدريس- قال: "حج الرشيد ومعه الأمين والمأمون، فدخل الكوفة، فقال لأبي يوسف: قل للمحدثين يأتونا يحدّثونا، فلم يتخلف عنه من شيوخ الكوفة إلا اثنان: عبد الله بن إدريس، وعيسى بن يونس. فركب الأمين والمأمون إلى عبدالله بن إدريس، فحدثهما بمائة حديث، فقال المأمون لعبدالله: يا عم! أتأذن لي أعيدها عليك من حفظي؟ قال: افعل. فأعادها كما سمعها... فعجب عبدالله بن إدريس من حفظ المأمون! وقال المأمون: يا عم! إلى جانب مسجد دار، إن أذنت لنا اشتريناها ووسعنا بها المسجد. فقال: ما بي إلى هذا حاجة... فأمر له بهال جائزة، فأبى أن يقبله. وصارا إلى عيسى بن يونس، فحدثهما، فأمر له المأمون بعشرة آلاف، فأبى أن يقبلها، فظن أنه استقلها، فأمر له بعشرين ألفاً، فقال عيسى: لا ولا اهليلجة، ولا شربة ماء على حديث رسول الله ﷺ، ولو ملأت لي هذا المسجد ذهباً إلى السقف، فانصرفا من عنده." (١)

وهذا مثال على أن شيوخ الكوفة كلهم أتوا إلى السلطان باستثناء اثنين منهم، فما كان من السلطان إلى أن ذهب هو إليهما، وعندها لم يتردد العالمان في تقديم علمهما،

(١) الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت. الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق: محمد عجاج الخطيب، بيروت: مؤسسة الرسالة، (د.ت)، ج ١، ص ٥٧٠-٥٧١.

لكنهما رفضا أن يقبلا مال السلطان، ولا حتى توسيع المسجد بهال السلطان. فقبول العلماء لأعطيات الأمراء أو سعيهم إلى مجالسهم، كانت تعني في الحقيقة سقوط هيبة أولئك العلماء، وعلى العكس من ذلك فإن من يستغني بعلمه وحاله عن الأمراء هو الذي ترتفع مكانته لديهم. والأمثلة على ذلك كثيرة، ومنها ما رواه الخطيب البغدادي عن الفضل بن الربيع قال:

"حج أمير المؤمنين هارون، فبينا أنا ليلة نائمٌ بمكة، إذ سمعت قرع الباب. فقلت: من هذا؟ فقال: أجب أمير المؤمنين. فخرجت مسرعاً، فقلت: يا أمير المؤمنين! لو أرسلت لأتيتك. فقال: ويحك إنه قد حكَّ في نفسي شيء، فانظر لي رجلاً أسأله. فقلت: ها هنا سفيان بن عيينة، فقال: امض بنا إليه. فأتيناها، فقرعت عليه الباب، فقال: من هذا؟ فقلت: أجب أمير المؤمنين. فخرج مسرعاً، فقال: يا أمير المؤمنين! لو أرسلت إليّ أتيتك. فقال: خذ لما جئنا له رحمك الله، فحادثه ساعة، ثم قال: أعليك دين؟ قال: نعم. فقال: يا عباسي! اقض دينه، ثم انصرفنا. فقال: ما أغنى عني صاحبك شيئاً، فانظر لي رجلاً أسأله.

"فقلت ها هنا عبد الرزاق بن همام. قال: امض بنا إليه، فأتيناها، فقرعتُ عليه الباب، فقال: من هذا؟ فقلت: أجب أمير المؤمنين. فخرج مسرعاً، فقال: يا أمير المؤمنين! لو أرسلت إليّ أتيتك. فقال: خذ لما جئنا له رحمك الله. فحادثه ساعة، ثم قال: أعليك دين؟ قال: نعم. قال: يا عباسي! اقض دينه، ثم انصرفنا. فقال: ما أغنى عني صاحبك شيئاً. انظر لي رجلاً.

"فقلت ها هنا الفضيل بن عياض. فقال: امض بنا إليه. فأتيناها، فإذا هو قائمٌ يصلي، يتلو آية يرددها، فقال: لي اقرع. فقرعتُ، فقال: من هذا؟ فقلت: أجب أمير المؤمنين. فقال: ما لي ولأمير المؤمنين. فقلت: سبحان الله! أو ما عليك طاعة، أو ليس قد روي عن النبي ﷺ أنه قال: ليس للمؤمن أن يذل نفسه؟ قال: فتزل، ففتح الباب... وساق الخبر بطوله، وموعظة الفضيل لهارون الرشيد... إلى أن قال: فبكى

هارون الرشيد بكاءً شديداً حتى غشي عليه، ثم قال: عليك دين؟ قال: نعم، دينٌ لربي لم يحاسبني عليه، فالويل لي إن ساءلني، والويل لي إن ناقشني، والويل لي إن لم ألهم حجتي. فقال: إنما أعني من دين العباد. قال: فقال: إن ربي لم يأمرني بهذا، أمرني أن أصدق وعده، وأن أطيع أمره، فقال: ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (٥٦) مَا أُرِيدُ مِنْهُمْ مِنْ رِزْقٍ وَمَا أُرِيدُ أَنْ يُطْعَمُوا (٥٧) إِنَّ اللَّهَ هُوَ الرَّزَّاقُ ذُو الْقُوَّةِ الْمَتِينُ (٥٨) [الذاريات: ٥٦ - ٥٨] قال: فقال له: هذه ألف دينار، خذها فأنفقها على عيالك، وتقو بها على عبادة ربك. فقال: سبحان الله! أنا أدلك على النجاة وتكافئني بمثل هذا؟! سلّمك الله ووفقك، ثم صمت فلم يكلمنا، فخرجنا من عنده، فلما صرنا على الباب، قال لي هارون: يا عباسي! إذا دللتني على رجل فدلتني على مثل هذا...

"فدخلت عليه امرأة من نسائه، فقالت: يا هذا! ترى سوء ما نحن فيه من ضيق الحال، فلو قبلت هذا المال تفرجنا به؟ فقال لها: مثلي ومثلكم كمثل قوم كان لهم بعيرٌ يأكلون من كسبه، فلما كبر نحروه، فأكلوا لحمه. فلما سمع هارون الكلام قال: ادخل فعسى أن يقبل المال. قال: فدخلنا، فلما علم به الفضيل خرج فجلس على تراب في السطح، وجاء هارون فجلس إلى جانبه، فجعل يكلمه، فلم يجبه، فبينما نحن كذلك، إذ خرجت جارية سوداء، فقالت: يا هذا قد أذيت الشيخ منذ الليلة، فانصرف رحمك الله. قال: فانصرفنا." (١)

ويحذر ابن حزم العالم من صحبة السلطان، لما قد يترتب على هذه الصحبة من همّ وإرضائه وخوف سخطه، أو مشاركته في محظور من الإثم والظلم، يقول: "وإن ابتلي بصحبة سلطان فقد ابتلي بعظيم البلايا، وعرض للخطر الشنيع في ذهاب دينه، وذهاب نفسه وشغل باله وترادف همومه، فلا يشاركه في محظور ألبته، وإن أذاه ذلك إلى التلف، فلا ينلف مظلوماً مأجوراً محتسباً محموداً أفضل من أن يبقى ظالماً مسيئاً آثماً مذموماً، ولعل تلفه سريع، وإن تأخر مدة فلا بدّ من التلف، وليعلم أن السلطان

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٧٥-٥٧٧.

إذا رأى منه إشفاقاً على دينه ونصيحة له فيما لا يؤذيه في معاده، فإنه تتزيد ثقته به، ويجلُّ في عينه، وإذا رآه شرها مؤثراً عاجلته على آخرته، ساء ظنه به، ولم يأمنه على نفسه، إذا رأى الحظ له في هلاكه.

"ولقد نكره للفاضل أن يصحب السلطان بعلم الطب، فإن الغالب على الملوك الجهل والسبعية وقلة الصبر على ما قطع بهم عن لذاتهم، وتدبير الأصحاء ومعاناة المرضى لا يحتمل هذا، فهم دأباً يكلفون الطبيب إحياء الموتى ويستقصرونه دون هذه المنزلة، فإن اتبع أهواءهم غشَّهم، وإن نصَّحهم عصوه واستثقلوه." ^(١)

ومن أفاض في الحديث عن علاقة العلماء بالأمراء والسلاطين ابن مفلح المقدسي في كتابه: "الآداب الشرعية" حيث أفرد فصلاً بعنوان: "انقباض العلماء المتقين من إتيان الأمراء والسلاطين". وقد ناقش فيه الآراء المختلفة في اقتراب العلماء من السلاطين، بين مانع ومجيز، مع توضيح سبب الاختلاف، وبيان الرأي الذي يرضاه.

بدأ بذكر ما يروى عن الإمام أحمد وغيره من أئمة السلف، الذين يحذرون العلماء من القرب من السلاطين، يقول ابن مفلح: "كان الإمام أحمد رَحِمَهُ اللهُ لا يأتي الخلفاء ولا الولاة والأمراء، ويمتنع من الكتابة إليهم، وينهى أصحابه عن ذلك مطلقاً، نقله عنه جماعة، وكلامه فيه مشهور. وقال مهنا: سألت أحمد عن إبراهيم بن الهروي، فقال: رجلٌ وسخ، فقلت: ما قولك إنه وسخ؟ قال: من يتبع الولاة والقضاة فهو وسخ. وكان هذا رأي جماعة من السلف. وكلامه في ذلك مشهور، منهم (يقصد من هؤلاء السلف): سويد بن غفلة، وطاوس، والنخعي، وأبو حازم الأعرج، والثوري، والفضيل بن عياض، وابن المبارك، وداود الطائفي، وعبد الله بن إدريس، وبشر بن الحارث الحافي، وغيرهم. وقد سبق قوله عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ: "من أتى أبواب السلطان افتتن". وهو محمولٌ على من أتاهاهم لطلب الدنيا، لا سيما إن كان ظالماً جائراً، أو على من اعتاد ذلك ولزمه، فإنه يخاف عليه الافتتان، بدليل قوله في اللفظ الآخر: "ومن لزم

(١) ابن حزم الظاهري، رسائل ابن حزم الأندلسي، مرجع سابق، ج ٤، ص ٧٦.

السلطان افتنن." (١)

ويستدرك ابن مفلح ليقول: إن جماعة أخرى من السلف خالفوا الرأي السابق، لضرورة مداراتهم، لإخراج مظلوم من السجن ونحوه.

ثم يعود ابن مفلح ليذكر مزيداً من الآثار في الموضوع فيقول: "وقال سعيد بن المسيب: إذا رأيتم العالم يغشى الأمراء فاحذروا منه فإنه لصّ. وقال بعض السلف: إنك لن تصيب من دنياهم شيئاً إلا أصابوا من دينك أفضل منه... والظاهر كراهته إن خيف منه الوقوع في محذور، وعدمها إن أمن ذلك، فإن عري عن المفسدة واقرنت به مصلحة من تخويفه لهم ووعظه إياهم وقضاء حاجته كان مستحباً. وعلى هذه الأحوال ينزل كلام السلف وأفعالهم رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ... وأما السلطان العادل، فالدخول عليه ومساعدته على عدله من أجل القرب، فقد كان عروة بن الزبير، وابن شهاب، وطبقتهما من خيار العلماء يصحبون عمر بن عبدالعزيز، وكان الشعبي وقبيصة بن ذؤيب، والحسن، وأبو الزناد ومالك والأوزاعي والشافعي، وغيرهم يدخلون على السلطان. وعلى كل حال فالسلامة الانقطاع عنهم، كما اختاره أحمد وكثير من العلماء." (٢)

ويؤكد ابن مفلح ما سبقه إليه ابن حزم حول حذر السلطان ممن يقترب منهم وشكه فيهم، واستشعاره ما قد يصيبهم من خطر، فيسارعون إلى التحرز والإقصاء، ويقول في ذلك: "وقال في الفنون: أكثر من يخالط السلطان لشدة حرصهم على تنفيق نفوسهم عليه بإظهار الفضائل وتدقيق المذاهب، في درك المباغي والمطالب يبلغون مبلغاً يغفلون به عن الصواب، لأن السلاطين دأبهم الاستشعار، والخوف من دواهي الأعداء، فإذا أحسوا من إنسان تنغراً ولمحاً، تحرزوا منه بعاجل أحوالهم، والتحرز نوع من الإقصاء، فإنه لا قربة لمن لا تؤمن مكايده." (٣)

(١) ابن مفلح المقدسي، أبو عبدالله محمد بن مفلح. الآداب الشرعية، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وعمر القيام، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ٣، ١٩٩٩ م، ج ٣، ص ٤٥٧.

(٢) المرجع السابق، ج ٣، ص ٤٥٨-٤٦٠.

(٣) المرجع السابق، ج ٣، ص ٤٦٤.

"ثم ينقل عن ابن عبد البر من كتابه "بهجة المجالس" قوله: "شر الأمراء أبعدهم من العلماء، وشر العلماء أقربهم من الأمراء." (١)

ونختم أقوال ابن مفلح بما ذكره من الأمثال في هذا الموضوع، فيقول: "ومن الأمثال في صحبة السلطان: السلطان كالنار إن باعدتها بطل نفعها، وإن قاربته عظم ضررها. صاحب السلطان كراكب الأسد، يهابه الناس، وهو لمركبه أهيب... مثل أصحاب السلطان يقومون رقباً جبالاً ثم وقعوا منه، فكان أبعدهم من المرتقى أقربهم إلى التلف." (٢)

العالم الحق الذي يستغني عن السلطان، ولا يبتغي بعلمه إلا وجه الله، يكون له عند السلطان هبة تصل إلى حد الرعب. روى الخطيب البغدادي بسنده إلى مقاتل بن صالح قال: "فَبَيْنَا أَنَا عِنْدَهُ (عند حماد بن سلمة) جَالِسٌ إِذْ ذُقَّ ذَائِقُ الْبَابِ، فَقَالَ: يَا صَبِيَّةُ اخْرُجِي فَأَنْظُرِي مَنْ هَذَا، قَالَتْ: هَذَا مُحَمَّدُ بْنُ سُلَيْمَانَ، قَالَ: قُولِي لَهُ يَدْخُلْ وَحْدَهُ، فَدَخَلَ فَسَلَّمَ ثُمَّ جَلَسَ بَيْنَ يَدَيْهِ، ثُمَّ ابْتَدَأَ فَقَالَ: مَا لِي إِذَا نَظَرْتُ إِلَيْكَ امْتَلَأْتُ رُغْبًا، فَقَالَ حَمَادُ: سَمِعْتُ ثَابِتًا الْبُنَّانِي يَقُولُ: سَمِعْتُ أَنَسَ بْنَ مَالِكٍ يَقُولُ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ ﷺ يَقُولُ: "إِنَّ الْعَالَمَ إِذَا أَرَادَ بِعِلْمِهِ وَجْهَ اللَّهِ هَابَهُ كُلُّ شَيْءٍ، وَإِذَا أَرَادَ أَنْ يَكْتَنِرَ بِهِ الْكُنُوزَ هَابَ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ." (٣)

ومن حفظ من العلماء لعلمه ولنفسه الكرامة والمكانة، فسوف تعلق مكانته عن الأمراء، ويضطر هؤلاء الأمراء أن يجلسوا بين يدي أولئك العلماء جلسة تحفظ جلال العلم والعلماء. يقول الراغب الأصفهاني: "وجه الرشيد إلى مالك بن أنس رَحِمَهُ اللَّهُ ليأتيه فيحدثه فقال مالك: إن العلم يؤتى! فسار الرشيد إلى منزله فاستند معه إلى الجدار، فقال: يا أمير المؤمنين، من إجلال الله تعالى إجلال العلم، فقام، وجلس بين يديه. وبعث إلى سفيان بن عيينه، فأتاه وقعد بين يديه وحدثه، فقال الرشيد بعد ذلك:

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ٤٦٥.

(٢) المرجع السابق، ج ٣، ص ٤٦٧.

(٣) الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٦٣.

يا مالك! تواضعنا لعلمك فانتفعنا به، وتواضع لنا علم سفيان فلم ننتفع به." (١)

رابعاً: مكانة المعلم في المجتمع

سبق أن أشرنا في مقدمة هذا الفصل إلى مقولة ابن خلدون عن مكانة المعلمين في كل علم وصناعة عند سائر الأمم والأزمان، وهو ما يعني أنّ وظيفة التعليم كانت معروفة على مدار التاريخ، فالأنبياء والعلماء والحكماء كانوا يعلمون الناس ويرشدونهم إلى محاسن الأخلاق والفضائل، ومعلمو الحرف والمهن والأعمال كانوا يعلمون غيرهم ويدربونهم لتوفير ما يحتاجه الناس من هذه أعمال الزراعة والصناعة وغير ذلك. وإذا كان طلب العلم يعدّ فريضة؛ ما بين فريضة عين أو فريضة كفاية، فلا بد من وجود معلمين يعلمونه.

وعلى الرغم من ذلك فإن القاسي لاحظ أن المجتمع الإسلامي في مطلع عهده لم يجعل تعليم الصبيان وظيفة عامة يعتمد عليها الإمام كما اعتمد وظيفة القضاء والأذان للصلاة، بل بقيت هذه الوظيفة مهمة الآباء. ثم أدرك الآباء الحاجة للمعلم، الذي يتفرغ لهذه الوظيفة فاستأجروه ووفروا له ما يقوم بنفقته وحاجات معيشته. يقول القاسي:

"ثم اعلم أن أئمة المسلمين في صدر هذه الأمة، ما منهم إلا من قد نظر في جميع أمور المسلمين بما يصلحهم في الخاصة والعامة، فلم يبلغنا أن أحداً منهم أقام معلمين يعلمون للناس أولادهم من صغرهم من الكتاتيب، ويجعلون لهم على ذلك نصيباً من مال الله عزَّ وجلَّ، كما قد صنعوا لمن كلفوه القيام للمسلمين في النظر بينهم في أحكامهم، والأذان لصلاتهم في مساجدهم مع سائر ما جعلوه حفظاً لأموال المسلمين، وحيطة عليهم، وما يمكن أن يكونوا أغفلوا شأن معلم الصبيان، ولكنهم -والله أعلم- رأوا أنه شيء مما يختص أمره كل إنسان في نفسه، إذا كان ما يعلمه المرء لولده، فهو من صلاح نفسه المختص به، فأبقوه عملاً من عمل الآباء، الذي لا ينبغي أن يحمله عنهم

(١) الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، مرجع سابق، ص ١٤.

غيرهم إذا كانوا مطيقيه. ولما ترك أئمة المسلمين النظر في هذا الأمر، وكان مما لا بد منه للمسلمين أن يفعلوه في أولادهم، ولا تطيب أنفسهم إلا على ذلك، واتخذوا لأولدهم معلماً يختص بهم، ويدأومهم، ويرعاهم حسب ما يرعى المعلم صبيانه، وبَعُد أن يمكن أن يوجد من الناس من يتطوع للمسلمين فيعلم لهم أولادهم ويحبس نفسه عليهم، ويترك التماس معاشه، وتصرفه في مكاسبه، وفي سائر حاجياته، صَلَح للمسلمين أن يستأجروا من يفيهم تعليم أولادهم، ويلازمهم لهم، ويكتفي بذلك عن تشاغله بغيره، ويكون هذا المعلم قد حمل عن آباء الصبيان مؤونة تأديهم، ويبصرهم استقامة أحوالهم، وما ينمي لهم في الخير أفهامهم، ويبعد عن الشر مآلهم. وهذه عناية لا يكثر المتطوعون بها.^(١)

ويمكن الاستدراك على ملاحظة القاسبي، بالقول أن نصوص التراث الإسلامي حتى في عهد الرسول ﷺ، وعهد الصحابة تتحدث عن أن عملية التعليم كانت تتم في أي مكان، في المسجد والمنزل والبستان، ولأفراد المجتمع من كل الأعمار، وكانت تتم تطوعاً؛ استجابة للدعوة الملحة التي قدمتها نصوص الدين الجديد للتعليم والتعلم، ورغبة في تبليغ ما كان يصل إلى المسلم من علم نزل به القرآن، أو نطق به الرسول ﷺ. وأن نصوص التراث قد رصدت وجود المعلم ووجود الكتاب، كما أشرنا إلى ذلك في فصل أماكن التعليم.

ولكن ملاحظة القاسبي تبقى صحيحة فيما يختص باعتبار وظيفة معلم الصبيان وظيفة عامة ينفق عليها من بيت المال. وربما استمر ذلك إلى قرون لاحقة، وتم توفير هذه الوظيفة الاجتماعية المهمة عن طريق الأوقاف التي كانت تبني المؤسسات التعليمية وتؤمن نفقاتها من رواتب للمعلمين وغيرهم من العاملين في المدارس، إضافة إلى نفقات ما يلزم من سكن وطعام وخدمات. والظاهر من تاريخ الأوقاف

(١) القاسبي، أبو الحسن علي بن خلف. الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، دراسة وتحقيق وترجمة فرنسية: أحمد خالد، تونس: الشركة التونسية للتوزيع، ط١، ١٩٨٦م، ص ٩٨.

التعليمية كما يكشف عنها التراث الإسلامي أن معظمها كان يقوم به الحكام والأمراء والأغنياء شعوراً منهم بأهمية وجود المعلم في المجتمع، وأن الإنفاق على هذه الأوقاف في وجوه التعليم كان احتساباً وطلباً للأجر والثواب.

وإذا أخذنا بالحسبان ما أشرنا إليه سابقاً من أن المحدثين والفقهاء والمفتين وغيرهم من العلماء يعدون كلهم معلمين، فإننا نستطيع القول: إن مكانة العالم في المجتمع هي تقدير لما يحمله من علم، ولأهمية ما يقوم به من تعليم. وقد عرف المجتمع الإسلامي لهؤلاء من التقدير والإجلال ما لم يُعطه ذلك المجتمع للملوك والأمراء. روى ابن كثير: "قال إسماعيل بن عياش: ... وقديم (يعني عبدالله بن المبارك) مرةً "الرقة" وبها هارون الرشيد، فلما دخلها احتفل الناس به، وازدحم الناس حوله، فأشرفت أم ولد للرشيد من قصر هناك فقالت: ما للناس؟ (أي لماذا يتجمع الناس ويتزاحمون هكذا)، فقليل لها: قدم رجل من علماء خراسان يقال له عبدالله بن المبارك فانجفل الناس إليه، فقالت المرأة: هذا هو الملك لا مُلك هارون الرشيد." (١)

ويرى أبو حامد الغزالي أنه لا يليق بالناس أن يغضبوا العلماء، ويحملوا عليهم بالأذى والغيبة، فإن العاقبة ستكون على الناس لا على العلماء. يقول: "قل: مثلُ العامة مع العلماء مثل القصار مع الشمس، إذا غضب القصار على الشمس، كانت المضرة على القصار لا الشمس، فكذا إذا غضب العامة على العالم تكون المضرة للعامة لا للعلماء، فإن لحوم العلماء مسمومة من شَمِّها مَرَض، ومن ذاقها مات." (٢)

وفي الحث على تأكيد ثقافة إعزاز المعلم/ العالم في المجتمع، يكثر العلماء من الاستشهاد ببعض الآثار، التي ينتاب سندها بعض الضعف، لكنها تتكرر عند كثير من الفقهاء والمحدثين، مما يوحي برغبة المؤلفين في تعزيز تلك الثقافة في المجتمع، بحكم ما

(١) ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي. البداية والنهاية، اعتنى به: عبد الرحمن اللادقي ومحمد غازي بيضون، بيروت: دار المعرفة، ط ٢، ١٩٩٧م، ج ١٠، ص ٦٠٧.

(٢) الغزالي، منهاج المتعلم، مرجع سابق، ص ٦٩.

يرونه من صحة المعنى الذي تشير إليه، ومن ذلك قول النبي ﷺ: "لا يقام لأحد إلا لذي علم، أو لذي سن أو لذي سلطان." وعن بعض العلماء: "لا يتحرك ثلاثة لأحد: القاضي في يوم مجلسه، والكاتب في وقت أمره ونهيه، والمؤدب في مكتبه" وقال النبي ﷺ في (وجوب تعظيم المتعلم): "وقروا من تتعلمون منه، ووقروا من تعلمونه."^(١)

ويورد الخطيب البغدادي عدداً من الأحاديث في هذا المعنى، ومنها قوله: "عن أبي هريرة، قال: قال رسول الله ﷺ: "تواضعوا لمن تَعَلَّمُون منه، وتواضعوا لمن تُعَلَّمُون، ولا تكونوا جبابرة العلماء."^(٢)

وتظهر مكانة المعلم والعالم في المجتمع من خلال تعليم من يعلمهم بين يديه، كما تظهر من خلال ما يؤلفه من الكتب، فيتعلم منه بعد ذلك خلق كثير، ويبين الجاحظ أهمية الكتاب فيقول: "ولولا الكتابُ لاختلَّت أخبار السابقين، وانقطعت آثار الغائبين. وإنما اللسانُ للشاهد لك. والقلمُ للغائب عنك، وللماضي قبلك، والغابر بعدك، فصار نفعه أعم، والدواوين إليه أفقر. والملك المقيم بالواسطة (وسط البلاد) لا يدرك مصالح أطرافه، وسدَّ ثغوره، وتقويم سكان مملكته إلا بالكتاب. ولولا الكتاب ما تم تدبير، ولا استقامت الأمور، وقد رأينا عمود صلاح الدين والدنيا إنما يعتدل نصابه ويقوم على أساسه بالكتاب والحساب. وليس لأحد في ذلك من المنَّة بعد الله الذي أخرج ذلك لنا، ودلَّنا عليه، وأخذ بنواصينا إليه، ما للمعلمين الذين سخَّروهم لنا ووصل حاجتهم إلى ما في أيدينا... ولو نظرت من جهة النظر علمت أن النعمة فيهم غبطة سابغة، والشكر عليها لازم واجب."^(٣)

(١) الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء. مرجع سابق، ص ١٩.
والحديث جاء بلفظ آخر عند الخطيب البغدادي "وقروا من تَعَلَّمُون منه العلم، ووقروا من تُعَلَّمُونه العلم." انظر:

- الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، مرجع سابق، ج ١، ص ٥٤٣.

(٢) الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، مرجع سابق، ج ١، ص ٥٥٣-٥٥٤.

(٣) الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب. رسائل الجاحظ، تحقيق: عبد السلام هارون، بيروت: دار الجليل، ط ١، ١٩٩١ م، مج ٢، ج ٣، ص ٢٧-٢٨.

والمجتمع يحتاج المعلمين في كل شأن من شؤونه، ففئة من المعلمين يعلمون الناس أمور الدين، وأخرى يعلمون الناس المهن والحرف، وثالثة تعلم الناس فنون القتال، وهكذا، يقول الجاحظ: "وجدنا لكل صنف من جميع ما بالناس إلى تعلّمه حاجة، معلمين، كمعلمي الكتاب والحساب، والفرائض والقرآن، والنحو والعروض والأشعار، والأخبار والآثار، ووجدنا الأوائل كانوا يتخذون لأبنائهم من يعلمهم الكتابة والحساب، ثم لعب الصوالة، والرمي في التنبوك (القوس) والمجثمة، والطيخ الخاطف، ورمي البنجكاز (خشبة تنصب هدفاً للرمي). وقبل ذلك الدبوق (لعبة أطفال)، والنفخ في السبطانة (اسطوانة نفخ صغيرة تقذف بسهام صغيرة)، وبعد ذلك الفروسية، واللعب بالرماح والسيوف، والمشاولة (حمل الأثقال) والمنازلة والمطاردة، ثم النجوم واللاحون، والطب والهندسة، وتعلم النرد والشطرنج، وضرب الدفوف وضرب الأوتار، والوقع والنفخ في أصناف المزمار. ويأمرون بتعليم أبناء الرعية الفلاحة والنجارة، والبنيان، والصياغة، والخياطة، والسرد، والصبغ، وأنواع الحياكة. نعم حتى علّموا البلابل وأصناف الطير الألمان... ووجدنا للأشياء كلّها معلمين." (١)

وفي مجال مكانة العلماء المعلمين في المجتمع جاء وصفهم في التراث الإسلامي بأنهم مصابيح الهدى، الذين يهتدي بهم الناس إلى الواضح المستقيم من الطرق. ومن ذلك الأثر الذي رواه الآجري عن سلمان الفارسي رَضِيَ اللهُ عَنْهُ أنه كتب إلى أبي الدرداء: "أن العلم كالينابيع يغشى الناس، فيختلجه هذا وهذا، فينفع الله به غير واحد، وإنَّ حكمةً لا يُتكلم بها كجسد لا روح فيه، وإنَّ علماً لا يُخرج ككنز لا يُنفق، وإنَّما مثل المعلم كمثل رجل عمل سراجاً في طريق مظلم يستضيء به مَنْ مرَّ به، وكلُّ يدعو إلى الخير. قال محمد بن الحسين: فما ظنكم رحمكم الله بطريق فيه آفات كثيرة، ويحتاج الناس إلى سلوكه في ليلة ظلماء، فإن لم يكن فيه ضياء وإلا تحيَّروا، فقيض الله لهم فيه مصابيح تُضيء لهم فسلوكه على السلامة والعافية، ثم جاءت طبقات من الناس لا بد

(١) المرجع السابق، مج ٢، ج ٣، ص ٣١-٣٣.

لهم من السلوك فيه فسلكوا. فينما هم كذلك إذ طُفئت المصابيح فبقوا في الظلمة، فما ظنكم بهم؟ هكذا العلماء في الناس... فإذا مات العلماء تحيّر الناس ودرس العلم بموتهم وظهر الجهل، فإننا لله وإنا إليه راجعون! مصيبة ما أعظمها على المسلمين! ^(١)

أما الخير الذي يحمله العلماء المعلمون لأنفسهم وللناس من حولهم، فهو متعدد الأنحاء، "قال محمد بن الحسين: فالعلماء في كل حال لهم فضل عظيم. في خروجهم لطلب العلم، وفي مجالستهم لهم فيه فضل، وفي مذاكرة بعضهم لبعض لهم فيه فضل، وفيمن تعلموا منه العلم لهم فيه فضل، وفيمن علموه العلم لهم فيه فضل. فقد جمع الله للعلماء الخير من جهات كثيرة، نفعنا الله وإياهم بالعلم." ^(٢)

ويعظم أبو حامد الغزالي من مكانة المعلم في المجتمع، ليجعلها أعظم من مكانة الوالدين، فعلم المعلم ليس عبادة فحسب، وإنما خلافة كذلك. يقول الإمام الغزالي: "حق المعلم أعظم من حق الوالدين، فإن الوالد سبب الوجود الحاضر والحياة الفانية، والمعلم سبب الحياة الباقية." ^(٣)

وقال: "فتعليم العلم من وجه عبادة الله تعالى، ومن وجه خلافة الله تعالى، وهو من أجل خلافة الله، فإن الله تعالى قد فتح على قلب العالم العلم، الذي هو أخص صفاته، فهو كالحازن لأنفس خزائنه، ثم هو مأذون له في الإنفاق منه، على كل محتاج إليه، فأى رتبة أجل من كون العبد واسطة بين ربه سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى وَيُنِ خَلْقَهُ فِي تَقْرِيْبِهِمْ إِلَى اللَّهِ زَلْفَى، وسياقتهم إلى جنة المأوى؟" ^(٤)

(١) الآجري، أخلاق العلماء، مرجع سابق، ص ٢٩-٣١.

(٢) المرجع السابق، ص ٤١.

(٣) الغزالي، إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ج ١، ص ٧٨.

(٤) المرجع السابق، ج ١، ص ٢٢.

خامساً: مكانة المعلمين بين الثناء والرثاء

لم تمنع كثرة الحديث عن مكانة التكريم التي يستحقها المعلمون وشروط الجلوس للتعليم، من وصول فئات من المعلمين من غير المؤهلين لهذه المكانة، ومن غير من يتصف بتلك الشروط. ويبدو أن ظاهرة غير المؤهلين قد اتسعت إلى الحد الذي أصبح المعلم موضوعاً للتندر والسخرية والوصف بالحمق. وعلى كل حال فإنَّ المعلمين كانوا على طبقات، كما يقول الجاحظ:

"والمعلمون عندي على ضربين؛ منهم رجال ارتفعوا عن تعليم أولاد العامة إلى تعليم أولاد الخاصة، ومنهم رجال ارتفعوا عن تعليم أولاد الخاصة إلى تعليم أولاد الملوك أنفسهم المرشحين للخلافة. فكيف تستطيع أن تزعم أن مثل علي بن حمزة الكسائي، ومحمد بن المستنير الذي يقال له قُطْرُب، وأشبه هؤلاء يقال لهم حمقى؟ ولا يجوز هذا القول على هؤلاء ولا على الطبقة التي دونهم، فإن ذهبوا إلى معلمي كتاتيب القرى فإن لكل قوم حاشية وسفلة، فما هم في ذلك إلا كغيرهم، وكيف تقول مثل ذلك في هؤلاء وفيهم الفقهاء والشعراء والخطباء، مثل الكُمَيْت بن زيد، وعبد الحميد الكاتب، وقيس بن سعد، وعطاء بن أبي رباح، ومثل عبد الكريم أبي أمية، وحسين المعلم، وأبي سعيد المعلم؟! ومن المعلمين: الضحاك بن مزاحم. وأما معبد الجهني وعامر الشعبي فكانا يعلمان أولاد عبد الملك بن مروان، وكان معبد يعلم سعيداً (ابن عبد الملك بن مروان). ومنهم أبو سعيد المؤدب، ... وكان أبو بكر عبدالله بن كيسان معلماً ... وما كان عندنا بالبصرة رجالان أروى لصنوف العلم ولا أحسن بياناً من أبي الوزير وأبي عدنان المعلمين..."^(١)

وعلى الرغم من أن الجاحظ نفسه تراه يذكر أمثلة على حماقة بعض المعلمين فإنه مع ذلك لا ينسى أن يدافع عنهم في رسالته عن المعلمين، ويستنكر وصفهم بالحمق

(١) الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب. البيان والتبيين، تحقيق: عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط٧، ١٩٩٨م، ج١، ص ٢٥٠-٢٥٢.

والطيش، فهو يقول: "وليس علينا لأحد في ذلك من المنة بعد الله، الذي اخترع ذلك لنا ودلنا عليه، وأخذ بنواصينا إليه، ما للمعلمين الذين سخرهم لنا، ووصل حاجتهم إلى ما في أيدينا. وهؤلاء هم الذين هجوتهم وشكوتهم وحاججتهم وفحشت عليهم، وألزمت الأكابر ذنب الأصاغر، وحكمت على المجتهدين بتفريط المقصرين، ورثيت لآباء الصبيان من إبطاء المعلمين عن تحذيقهم، ولم ترث للمعلمين من إبطاء الصبيان عما يراد بهم، وبُعدهم عن صرف القلوب لما يحفظونه ويدرسونه، والمعلمون أشقى بالصبيان من رعاة الضأن ورؤاض المهارة. ولو نظرت من جهة النظر علمت أنَّ النعمة فيهم عظيمة سابغة، والشكر عليها لازم واجب." (١)

أما الراغب الأصبهاني فذكر أمثلة متعددة لحرص العلماء على أن لا يكونوا من المعلمين ولا حتى من مؤدبي أولاد الأمراء، ومما يورده في ذلك عن ترفع ابن المقفع عن منهة التأديب، فهو يقول: "كلف إسماعيل بن علي عبد الله بن المقفع أن يجلس من ابنه في كل أسبوع يوماً، فقال: تريد أن أثبت في ديوان التوكي؟! ... وقال سعيد بن سلم: قصدت الكوفة، فرأيت ابن المقفع فرحب بي، وقال: ما تصنع ههنا، فقلت: ركبني دين فأحوجت إلى الإزعاج. فقال: هل رأيت أحداً؟ فقلت: ابن شبرمة، وعرفته حالي، فقال: أنا أكلم الأمين فيضملك إلى أولاده فيكون لك نفع، فقال: أف لذلك أيجعلك مؤدباً في آخر عمرك! أين منزلك؟ فعرفته، فأتاني في اليوم الثاني وأنا مشغول بقوم يقرؤون علي، ومعه منديل فوضعه بين يدي، فإذا فيه أسورة مكسورة ودراهم متفرقة، مقدار أربعة آلاف درهم... فأخذت ذلك، ورجعت به إلى البصرة واستعنت به." (٢)

وقد خصص ابن الجوزي في كتابه باباً بعنوان: الباب الثاني والعشرون: في ذكر المغفلين من المعلمين"، روى فيه كثيراً من الروايات التي تشير إلى حق المعلمين، وسوء

(١) الجاحظ، رسائل الجاحظ، مرجع سابق، مج ٢، ج ٣، ص ٢٧.

(٢) الأصفهاني، محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، مرجع سابق، ص ٢٣.

تعليمهم، وتناول الصبيان عليهم بالمر والهزء وحتى الصفع. ولكن ابن الجوزي يفسر انحطاط مستوى المعلمين وانتشار الغفلة فيهم بأنه نتيجة طبيعية لمعاشرتهم الصبيان ويقول في ذلك:

"معاشرة الصبيان سبب للغفلة: وهذا شيء قل أن يخطئ، ونراه مطرداً، ولا نظن السبب في ذلك إلا معاشرة الصبيان. وقد بلغني أن بعض المؤدبين للمأمون أساء أدبه على المأمون، وكان صغيراً، فقال المأمون: ما ظنك بمن يجلو عقولنا بأدبه، ويصدأ عقله بجهلنا، ويوقرنا بزكاته، ونستخفه بطيشنا، ويشحذ أذهاننا بفوائده، ويكل ذهنه بغيثنا، فلا يزال يعارض بعلمه جهلنا، ويبقظته غفلتنا، وبكماله نقصنا، حتى نستغرق محمود خصاله، ويستغرق مذموم خصالنا، فإذا برعنا في الاستفادة، برع هو في البلادة، وإذا تحلينا بأوفر الآداب، تعطل من جميع الأسباب، فنحن الدهر ننزع منه آدابه المكتسبة فنستفيدها دونه، ونثبت فيه أخلاقنا الغريزية فينفرد بها دوننا، فهو طول عمره يكسبنا عقلاً، ويكتسب منا جهلاً، فهو كذباله السراج ودودة القز."^(١)

وعندما يأتي ذكر المعلمين على لسان الحريري صاحب المقامات المشهورة، فإنه يقصد من زيارته لمجلس معلم الصبيان أن يجد عنده على ما هو معروف عن المعلمين من الحمق. ومع ذلك فإنه يذكرنا بأن التعليم أشرف صناعة، لكن المعلم سرعان ما يصيبه الخرف، ويتصف بالحمق. جاء في مقامات الحريري على لسان الحارث بن همام في المقالة الحلبية، أنه زار حمص، ولمح فيها شيخاً عنده عشرة صبيان، فكان مما قال عن الشيخ: قال: "فَبَشَّ بي حينَ وافيتهُ. وحيًا بأحسنَ ممَّا حيَّيتهُ. فجلستُ إليه لأبلو جنى نطقه. وأكثنه كنهَ حمقه. فما لبث أن أشارَ بعصيته. إلى كُبرِ أصيبيته... فعجبتُ لما أبدى من براعة. معجونة برقاعة. وأظهرَ من حذاقة. ممزوجة بحماقة... فأخذتُ ألومهُ على تدبير بُقعة النوكى. وتخير حرفة الحمقى. فكأنَّ وجههُ أسفَ رَماداً..."

(١) ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد. أخبار الحمقى والمغفلين، شرحه: عبد الأمير مهنا، بيروت: دار الفكر اللبناني، ١٩٩٠م، ص ١٤٩.

"ثم قال: أما إنَّ التعليمَ أَشْرَفُ صِنَاعَةٍ. وَأَرْبَحُ بِضَاعَةٍ. وَأَنْجَعُ شَفَاعَةٍ. وَأَفْضَلُ بَرَاعَةٍ. وَرُبُّهُ ذُو إِمْرَةٍ مُطَاعَةٍ. وَهَيْبَةُ مُشَاعَةٍ. وَرِعِيَّةٌ مِطْوَاعَةٍ. يَتَسَيَّرُ تَسَيُّرُ أَمِيرٍ. وَيَرْتَّبُ تَرْتِيبَ وَزِيرٍ. وَيَتَحَكَّمُ تَحَكُّمَ قَدِيرٍ. وَيَتَشَبَّهُ بِذِي مُلْكٍ كَبِيرٍ. إِلَّا أَنَّهُ يُخْرَفُ فِي أَمَدٍ يَسِيرٍ. وَيَتَسَيَّمُ بِحُوقِ شَهِيرٍ. وَيَتَقَلَّبُ بِعَقْلِ صَغِيرٍ. وَلَا يُنَبِّتُكَ مِثْلُ خَبِيرٍ." (١)

ولابن خلدون إسهام آخر في تفسير تراجع مكانة المعلمين، وانقباض الطلبة عن التعليم، فمن هذه الأسباب ما يختص بجهل المعلمين بالطرق المناسبة للتعليم، فهو يقول: "وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفاداته، ويحضرون للمتعليم في أول تعليمه المسائل المقلدة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه، ... ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها، ... وحسب (الطالب) ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله، وتمادى في هجرانه، وإنما أتى ذلك من سوء التعليم." (٢)

وقد كانت مهنة التعليم والتعلم تتصف بقدر من سمو المكانة حتى إنها تكافئ الجهاد في سبيل الله، وقد نصَّ القرآن الكريم على ضرورة أن ينفر بعض أبناء الأمة إلى التعليم مثلما ينفر غيرهم إلى الجهاد. وعلى هذا الأساس كانت سلطة الحكم في بعض الأحيان تعفي المعلمين من الذهاب إلى الثغور ليتفرغوا لمهنتهم، مما جعل بعض الجبناء يلجأون إلى التعليم هروباً من الذهاب إلى الثغور. وقد وثق ابن حوقل هذه الظاهرة فقال: "والغالب على البلد المعلمون، والمكاتب به في كل مكان، وهم فيه على طبقات مختلفة، ومنازل شتى متباينة من الصُّرَّاع والخُبَّاط على ما يفوق جنون معلمي كل بلد وحمق كل ناحية، حتى نهم المتكلمون على السلطان في سيره واختباراتهِ والإطلاق

(١) الشريشي، أبو العباس أحمد بن عبد المؤمن القيس. شرح مقامات الحريري، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، صيدا وبيروت: المكتبة العصرية، ١٩٩٢م، ج٥، ص٢٠٣-٢٥٦.

(٢) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج٣، ص١١٠.

بالقبائح من ألسنتهم بمعائبه وإضافة محاسنه إلى قبائحه. وبالبلد منهم ما يقارب ثلاثائة معلم، لم ينقص من ذلك إلا القليل، وليس كهذه العدة بمكان من الأماكن، ولا في بلد من البلدان. وإنما توافرت عدّتهم مع قلة منفعتهم لفرارهم من الغزو ورغبتهم عن الجهاد. وذلك أن بلدهم ثغر من ثغور الروم، وناحية تحادّ العدو، والجهاد فيهم لم يزل قائماً، والنفير دائماً، منذ فتحت صقلية، وولاتهم لا يفترونه وإذا نفروا لم يفتروا بالبلد أحداً إلا من بذل الفدية عن نفسه، أو أقام العذر في تخلفه عن رابطة السلطان، وكان قد سبق الرسم بإعفاء المعلمين قديماً بينهم من النوائب وحملت على المغارم، ففزع إلى التعليم بُلّهم وحسّنه لديهم جهلهم مع قلة الانتفاع به والجدوى منه، فإن فيهم الكثير تمر به السنة فلا يصيب من جميع صبيانهم وهو كثير عشرة دنانير، فأى منزلة أقبح وصورة أخس وأوتّح من رجل باع ما أوجب الله تعالى عليه من الجهاد وشرفه، والغزو وعزه بأخس منزلة وأوضح حرفة وأسقط صنعة؟ على أنا في أعيان البلاد مع تخريج أولاد السراة، وأهل الإمكان عنصر الخذلان ومظان الحرمان، وبالإجماع منهم ومن كل إنسان أن المعلم أحقّ محكوم عليه بالنقص والجهل والخفة وقلة العقل.^(١)

ثم يقول: "ومن أرث ما رأيته بها وأغثه خمسة معلمين في مكتب واحد يعلمون الصبيان شركاء متشاكسون على باب عين شفاء يرؤسهم شيخ يعرف بالملطاط: جيس ضبس أشقر أزرق من أقدم الناس على شهادة زور."^(٢)

إن تغيّر مكانة المعلم في نفسه ومجتمعه قد بدأ كما يبدو في وقت مبكر، إذ يروي محمد بن الحسين الآجري المتوفى عام ٣٦٠ للهجرة عن عطاء الخراساني المتوفى عام ١٣٥ للهجرة ما يشير إلى أن هذا التغير كان موجوداً في زمان عطاء الخراساني وهو من

(١) ابن حوقل، أبو القاسم محمد بن حوقل النصيبي الموصل. صورة الأرض، بيروت: منشورات دار مكتبة الحياة، ١٩٩٢م، ص ١٢٠-١٢١.

(٢) المرجع السابق، ص ١٢٣.

التابعين، ويتساءل الآجري إذا كان ذلك التغير قد حصل في زمن التابعين فما الحال الذي يمكن أن يكون أمر المعلمين في زمانه؟ "يقول عطاء الخراساني: كان العلماء قبلنا استغنوا بعلمهم عن دنيا غيرهم، فكانوا لا يلتفتون إلى دنياهم، فكان أهل الدنيا يبذلون لهم دنياهم رغبة في علمهم، فأصبح أهل العلم منا اليوم يبذلون لأهل الدنيا علمهم رغبة في دنياهم، فأصبح أهل الدنيا قد زهدوا في علمهم، لما رأوا من سوء موضعه عندهم... قال محمد بن الحسين (يعني الآجري): فإذا كان يخاف على العلماء في ذلك الزمان أن تفتنهم الدنيا، فما ظنك به في زماننا هذا؟"^(١)

خاتمة:

مكانة المعلم واحدة من الموضوعات المهمة في التراث الإسلامي. وقد انطلق العلماء في حديثهم على هذه المكانة من النصوص الكثيرة في القرآن الكريم والسنة النبوية، التي تشعر طالب العلم والمعلم بشرف عظيم. ومن هنا كانت مكانة العالم/المعلم في نفسه هي في مقام الاعتزاز والترفع عما ينقص هذه المكانة من الميل إلى ما في الدنيا من مغامرات المال والجاه والسلطان. وهذه النصوص نفسها أملت على المتعلمين وسائر أفراد المجتمع أن يُعْلَمُوا من شأن المعلم، كما أملت على الأمراء والحكام احترام العلماء والتهيب من محاولة التقليل من شأنهم.

ولما كانت مكانة المعلم تحتل هذه القيمة والمكانة، خصصنا لها هذا الفصل، وأردنا من خلاله أن نقف على السمات التي ترفع من مقدار هذه المكانة، وعلى العوامل والأسباب التي تهبط بها، فكان لا بد أن نتحدث عن الآداب التي ينبغي أن يتأدب بها المعلم في نفسه، وبين تلاميذه وأثناء درسه، التي بها تسمو هذه المكانة، حتى تصل به إلى مقام القدوة، فيكون معلماً ومؤدباً في ذات الوقت، وتحدثنا كذلك عن طبيعة العلاقة بينه وبين السلطان، ثم مكانته في مجتمعه الذي يعيش فيه.

(١) الآجري، أخلاق العلماء، مرجع سابق، ص ٩٣.

ذلك أن هذه الصورة المشرفة ليست هي كل ما تكشف عنه نصوص التراث، فقد استبد بعض الحكام بآرائهم خلافاً لما يراه العلماء، وخشي بعض الحكام من أثر العلماء في تحريك الناس ودفعهم إلى مواجهة الاستبداد والظلم. ومع رفض هؤلاء العلماء الخضوع لإملاءات أولئك الحكام، واستنكافهم عن القرب منهم وقبول هباتهم وأعطياتهم، نال العلماء بُدً وظلم وتعذيب وقتل. صحيح أن ذلك لم يكن شأن جميع العلماء، ولكن الذي خلد التراث مكائتهم من العلماء هم الذي رفضوا الخضوع، ونالوا الأذى.

من هنا كان لا بد لنا أن نقف على بعض الجوانب السلبية في هذا الجانب، فتحدثنا عن مكانة المعلم بين الثناء والرثاء، وذكرنا بعض الأمثلة التي دلت على مثل هذه الصور المؤلمة.

فمع انتشار الإسلام في ربوع واسعة من البلاد، كان لا بد من انتشار مؤسسات التعليم بأنواعها ومستوياتها، فازدادت الحاجة إلى المعلمين، ودخل إلى مهنة التعليم من ليس أهلاً لها، فاختلت صورة المعلم في المجتمع حتى أصبح المعلم مضرب المثل في الحمق والغباء.

وقد وثق التراث الإسلامي ظاهرة تدهور صورة المعلم ومكانته في المجتمع. وقد أشار هذا البحث إلى بعض الأسباب التي أدت إلى هذه النتيجة، لكن التدقيق في الأسباب المتعددة يحتاج إلى بحوث تفصيلية معمقة تدرس هذه الأسباب؛ إذ ربما يكون بعض الأسباب يختص بالمعلمين وما عرف عنهم من قلة علم وكسل وضعف مروءة؛ وربما كان بعضها يختص بالتقصير في توفير المستوى الكريم لحياة المعلم، فتضاءلت منزلته في نفسه، ومن ثم لم تعد نظرة المجتمع إليه أمراً مهماً. فمن يهين سهل الهوان عليه، وربما كان بعض هذه الأسباب يختص بالقصور في أداء المحتسب لمهمته في الرقابة على التعليم والمعلمين، وضعف كفاءة المؤسسات التي تنظم شؤون التعليم.

ومن الأمور التي يحسن أن تكون موضوعاً للدراسة العلاقة بين مكانة المعلم في المجتمع وحالة ذلك المجتمع من القوة أو الضعف، وما إذا كانت هذه العلاقة ارتباطية أو سببية. ومنها كذلك العلاقة بين المعلمين أنفسهم، فقد تضمن التراث ما يشير إلى علاقات متباينة، ما بين علاقات إيجابية راقية، وعلاقات تنافس وتحاسد.

الفصل الثاني

المناهج التعليمية في التراث الإسلامي

أولاً: تصنيف العلوم

ثانياً: الجدل حول العلوم ذات الأولوية

ثالثاً: ارتباط موضوعات المناهج التعليمية بعُمر المتعلّم

رابعاً: الترتيب المناسب في تعليم العلوم وموضوعاتها

خامساً: موضوعات التعليم للحياة العامة والمهن والحرف

الفصل الثاني:

المناهج التعليمية في التراث الإسلامي

مقدمة:

المناهج التعليمية في المصطلح المعاصر هي مجموع الخبرات التي تخطط المؤسسة التعليمية لتوفير البيئة المناسبة للمتعلم ليكتسبها، وتتضمن عادة موضوعات العلوم، وما فيها من حقائق وبيانات ونظريات وأحكام، وما يرتبط بها من ممارسات وقدرات وملكات ومهارات، وما يحكمها ويضبطها من قيم وأخلاق.

وينطلق حديثنا عن المناهج العلمية في هذا المقام، من ملاحظة أن عمليات التعليم في التراث الإسلامي كانت تتضمن هذه العناصر الثلاثة في مناهجها، وبدرجات متفاوتة في حضورها بتفاوت موضوع العلم (تفسير، حديث، لغة، فقه، طب، إلخ)، والمدرسة الفكرية للمعلم (فقهية، حديثية، صوفية، فلسفية، إلخ)، وسن المتعلم (أطفال، بالغين، إلخ). فالعلم يتضمن معلومات تحتاج إلى حفظ وفهم وعمل، والمهارات الأساسية في بعض موضوعات العلم هي منهج التفكير في الموضوع وضوابطه، ونوع الأداء العملي - التطبيقي ومستواه. أما القيم فتبدأ من نية المعلم والمتعلم، إلى أخلاقيات التعامل بينهما، وضوابط السلوك في الدنيا، واستشعار القرب من الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، والأمل في ثوابه في اليوم الآخر.

والقارئ للتراث التربوي الإسلامي لا يعجزه التمييز بين المكونات الثلاثة للمناهج التعليمية، وإن لم تكن منظمة على الطريقة المألوفة في هذه الأيام. ولكننا سوف نركز الاهتمام في الحديث عن المناهج على عدد من المسائل، التي كانت تعد مسائل مهمة في الحديث عن موضوعات العلم. فتناول مناهج التعليم سوف يقود إلى مسألة الطرق المختلفة في تصنيف العلوم، وإلى الجدل حول العلوم ذات الأولوية، والنظر إلى عمر المتعلم، والترتيب المناسب لهذه العلوم في المناهج التعليمية، ومن ثمَّ تعليم وتدريب يختص باكتساب المهن والحرف العملية في الحياة. فهذه المسائل الخمس

التي يرد الحديث عنها في هذا الفصل هي أمثلة على كثير من المسائل التي يمكن البحث عن مدى حضورها في التراث، وكيفية هذا الحضور، والطرق التي عولجت فيها هذه المسائل في التوجهات والمدارس التربوية المختلفة، وكيفية ارتباط الحضور بالزمان؛ أي المرحلة التاريخية، وبالمكان؛ أي تنوع الأمصار.

ومثلما أن المسائل الخمس المشار إليها ليست كل ما يمكن الحديث عنه في مناهج التعليم في التراث الإسلامي، وإنما هي عينة وحسب، فإن ما أوردناه عن كل مسألة من بيان ونصوص ليس كل ما يمكن أن يرد عنها، وإنما هو كذلك عينة وحسب. فإذا اختار باحث أن يجري بحثاً علمياً وافياً عن مناهج التعليم في التراث الإسلامي، فإن عليه أن يستقرأ النصوص الواردة في الموضوع ويقوم بما يلزم من جمع وتنظيم وتحليل واستنتاج. ويمكن أن تشكل كل مسألة من هذه المسائل الخمس وغيرها من المسائل موضوعاً لأطروحة جامعية كبيرة.

والهدف من عرض مادة هذا الفصل على هذه الطريقة هو أن نرسم خريطة أولية لمشروع بحثي كبير، أو عدد من المشاريع البحثية التي يمكن إجراؤها في موضوع مناهج التعليم في التراث الإسلامي. وكان منهجنا كما هو في الفصول الأخرى هو محاولة بناء رؤية كلية للموضوع، ثم اختيار عدد من نصوص التراث ذات الصلة بعدد من عناصر هذه الرؤية. وحرصنا أن تتصف النصوص المختارة بالتنوع في التوجهات والمدارس الفكرية والحقب الزمنية والمناطق الجغرافية التي شكلت تاريخ الأمة الإسلامية وساحات فعلها الحضاري.

أولاً: تصنيف العلوم

تصنيف العلوم مبحث مهم من مباحث التأليف في التراث الإسلامي، نشأ منذ وقت مبكر، ثم تطور موضوعه بصورة ملحوظة، حتى أصبح علماً له مبادئه وأغراضه في تنظيم المعرفة وإحصاء موضوعاتها وفروعها، والعلاقات القائمة بينها، كما أصبح فيه مؤلفات متخصصة. ومن الواضح أن هذا التطور كان واحداً من تجليات التطور

العلمي في المجتمع الإسلامي، الذي ارتبط بدوره بالتطور الاجتماعي والاستقرار السياسي والنمو الاقتصادي. وقد أفرد ابن خلدون فصلاً لهذه الصلة بين تطور العلوم وكثرة أصنافها وحالة الحضارة والعمران في المجتمع فقال: "فَصُلِّ في أن العلوم إنما تكثر حيث يكثر العمران وتعظم الحضارة: والسبب في ذلك أن تعليم العلم كما قدمناه من جملة الصنائع، وقد كنا قدمنا أن الصنائع إنما تكثر في الأمصار، وعلى نسبة عمرانها في الكثرة والقلة والحضارة والترف تكون نسبة الصنائع في الجودة والكثرة؛ لأنه أمر زائد على المعاش... وعُدَّ ما قررناه بحال بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة لما كثر عمرانها صدر الإسلام واستوت فيها الحضارة، كيف زخرت فيها بحار العلم وتفننوا في اصطلاحات التعليم وأصناف العلوم.." (١)

وكثير من كتب التراث الإسلامي تتحدث عن العلم والتعلم والتعليم، وكثير منها يذكر شيئاً على تصنيف العلوم، لكن طرق العلماء في تصنيف العلم تختلف باختلاف المعيار الذي يتم على أساسه التصنيف، فالمعيار قد يكون الحكم الشرعي في تعلم العلم، وقد يكون في فائدة العلم لأموال الدنيا أو الآخرة، أو ضرورة علم لغيره من العلوم، وغير ذلك من المعايير الأخرى. وتنوع أصناف العلوم كذلك، بتنوع المصطلحات المستعملة في أنواع كتب الفقه أو التصوف أو الفلسفة. وفي ضوء هذا التنوع في أصناف العلوم يتم الحديث عن العلوم التي يُفرض أو يباح أو يمنع من تعلمها.

وقد صُنفت العلوم في بعض كتب التراث للتأكيد على أهمية كثير من العلوم وضرورة الأخذ بالقدر الذي يحتاجه الإنسان من كل علم، بينما صُنفت في كتب أخرى في فئتين: نافع وضار، أو علم السلف الذي يجب الأخذ به، وعلم الخلف الذي يجب الاستعناء عنه. فقد ألف ابن رجب الحنبلي كتاباً متخصصاً في هذا الشأن سماه: "بيان فضل علم السلف على علم الخلف" قال في مقدمته: "أما بعد: فهذه كلمات مختصرة في معنى العلم وانقسامه إلى علم نافع، وعلم غير نافع، والتنبيه على فضل علم السلف

(١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ٩٢٩-٩٣٠.

على علم الخلف.^(١) وفي الفقرات الآتية سوف نورد أمثلةً على بعض طرق التصنيف التي ذكرها العلماء من التوجهات الفكرية المختلفة. ونوه بهذه المناسبة بأن موضوع تصنيف العلوم في التراث الإسلامي موضوع مهم، ويستحق أن يكون موضوعاً لبحث كبير يستقرئ ما ورد في كتب التراث من التوجهات الفكرية المختلفة، ويبين علاقة طرق التصنيف بالممارسات التعليمية التي كانت سائدة في الحقب المختلفة من حياة المجتمع الإسلامي.

١ - تصنيف العلوم عند أبي حامد الغزالي:

ونبدأ بعرض شيء مما ذكره أبو حامد الغزالي، بوصفه قد جمع بين الفقه والكلام والفلسفة والتصوف. وقد أطل الغزالي الحديث عن أصناف العلم، وقسمه حسب عدد من المعايير؛ منها علوم فرض العين وعلوم فرض الكفاية، ومنها العلوم المحمودة والعلوم المذمومة، ومنها علوم الدنيا وعلوم الآخرة، ومنها العلوم المحمودة لذاتها والمحمودة لغيرها، والعلوم المذمومة لذاتها والمذمومة لغيرها. والعلوم الشرعية والعلوم العقلية، إلخ. فكان مما قاله عن علوم الدين وعلوم الدنيا:

"وأما فضيلة التعليم والتعلم فظاهرة مما ذكرناه، فإن العلم إذا كان أفضل الأمور كان تعلمه طلباً للأفضل، فكان تعليمه إفادة للأفضل. وبيانه أن مقاصد الخلق مجموعة في الدين والدنيا، ولا نظام للدين إلا بنظام الدنيا؛ فإن الدنيا مزرعة الآخرة، وهي الآلة الموصلة إلى الله عزَّ وجلَّ لما اتخذها آلة ومنزلاً لمن يتخذها مستقراً ووطناً. وليس ينتظم أمر الدنيا إلا بأعمال الأدميين. وأعمالهم وحرفهم وصناعاتهم تنحصر في ثلاثة أقسام: أحدها:

- أصول لا قوام للعالم دونها وهي أربعة: الزراعة وهي للمطعم، والحياكة وهي للملبس، والبناء وهو للمسكن، والسياسة وهي للتأليف والاجتماع والتعاون

(١) ابن رجب، زين الدين عبد الرحمن بن أحمد. بيان فضل علم السلف على علم الخلف، تحقيق: محمد بن ناصر العجمي، الرياض: دار الصميعي للنشر والتوزيع، ١٤٠٦هـ، ص ١٩.

على أسباب المعيشة وضبطها.

- والثاني ما هي مهية لكل واحدة من هذه الصناعات وخادمة لها: كالحداة فإنها تخدم الزراعة وجملة من الصناعات بإعداد آلاتها كالحلاجة والغزل فإنها تخدم الحياكة بإعداد عملها.

- والثالث ما هي متممة للأصول ومزينة كالطحن والخبز للزراعة، وكالقصرة والخيطة للحياكة. وذلك بالإضافة إلى قوام أمر العالم الأرضي.^(١)

ومما قاله عن العلوم المحمودة والعلوم المذمومة:

"الباب الثاني في العلم المحمود والمذموم وأقسامهما وأحكامهما، وفيه بيان ما هو فرض عين، وما هو فرض كفاية، وبيان أن موقع الكلام والفقه من علم الدين إلى أي حد هو، وتفضيل علم الآخرة..." وجاء في الباب قوله: "بيان العلم الذي هو فرض كفاية: اعلم أن الفرض لا يتميز عن غيره إلا بذكر أقسام العلوم. والعلوم بالإضافة إلى الغرض الذي نحن بصده تنقسم إلى شرعية وغير شرعية، وأعني بالشرعية ما استفيد من الأنبياء صلوات الله عليهم وسلامه، ولا يرشد العقل إليه مثل الحساب ولا التجربة مثل الطب ولا السماع مثل اللغة. فالعلوم التي ليست بشرعية تنقسم إلى ما هو محمود وإلى ما هو مذموم، وإلى ما هو مباح، فالمحمود ما يرتبط به مصالح أمور الدنيا كالطب والحساب، وذلك ينقسم إلى ما هو فرض كفاية وإلى ما هو فضيلة وليس بفريضة. أما فرض الكفاية فهو علم لا يُستغنى عنه في قوام أمور الدنيا كالطب؛ إذ هو ضروري في حاجة بقاء الأبدان، وكالحساب فإنه ضروري في المعاملات، وقسمة الوصايا والموارث وغيرهما. وهذه هي العلوم التي لو خلا البلد عمن يقوم بها خرج أهل البلد. وإذا قام بها واحد كفى وسقط الفرض عن الآخرين. فلا يتعجب من قولنا: إن الطب والحساب من فروض الكفايات، فإن أصول الصناعات أيضاً من

(١) الغزالي، إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ج ١، ص ١٢.

فروض الكفايات، كالفلاحة والحياكة والسياسة، بل الحجامة والخياطة، فإنه لو خلا
الحجام تسارع الهلاك إليهم وخرجوا بتعريضهم أنفسهم للهلاك." (١)

وفي بيان القدر المحمود من العلوم المحموده يقول الغزالي:

"اعلم أن العلم بهذا الاعتبار ثلاثة أقسام: قسمٌ هو مذموم قليله وكثيره، وقسمٌ
هو محمود قليله وكثيره، ... وقسمٌ يُحمد منه مقدار الكفاية، ولا يحمد الفاضل عليه
والاستقصاء فيه، وهو مثل أحوال البدن، فإن منها ما يحمد قليله وكثيره كالصحة
والجمال، ومنها ما يذم قليله وكثيره كالقبح وسوء الخلق، ومنها ما يحمد الاقتصاد فيه
كبذل المال، فإن التبذير لا يحمد فيه وهو بذل، وكالشجاعة فإنَّ التهور لا يحمد فيها،
وإن كان من جنس الشجاعة، فكَذلك العلم. فالقسم المذموم منه قليله وكثيره هو ما لا
فائدة فيه في دين ولا دنيا؛ إذ فيه ضرر يغلب نفعه كعلم السحر والطمس والنجوم،
فبعضه لا فائدة فيه أصلاً، ... ومنه ما فيه ضرر يزيد على ما يظن أنه يحصل به من قضاء
وطر في الدنيا، فإن ذلك لا يعتد به، بالإضافة إلى الضرر الحاصل عنه. وأما القسم
المحمود إلى أقصى غايات الاستقصاء فهو العلم بالله تعالى وبصفاته وأفعاله، وسنته في
خلقه، وحكمته في ترتيب الآخرة على الدنيا، فإنَّ هذا علم مطلوب لذاته وللتوصل به
إلى سعادة الآخرة، وبذل المقدور فيه إلى أقصى الجهد قصور عن حد الواجب..." (٢)

وفي حديثه عن علوم خادمة لعلوم غيرها قال: "وفرقه أخرى اشتغلوا بعلم النحو
واللغة والشعر وغريب اللغة، واغتروا به، وزعموا أنهم قد غُفِرَ لهم، وأنهم من عماد
الأمّة؛ إذ قوام الدين بالكتاب والسنة، وقوام الكتاب والسنة بعلم اللغة والنحو،
فأفنى هؤلاء أعمارهم في دقائق النحو، وفي صناعة الشعر، وفي غريب اللغة، ومثلهم
كمن يُفنى جميع العمر في تعلم الخط وتصحيح الحروف وتحسينها، ويزعم أن العلوم لا
يمكن حفظها إلا بالكتابة، فلا بد من تعلمها وتصحيحها، ولو عقل لعلم أنه يكفي أن

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ١٣ و ١٦.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٨-٣٩.

يتعلم أصل الخط بحيث يمكن أن يقرأ كيفما كان، والباقي زيادة على الكفاية... فهذا هو المقصود المخدوم من جملة علوم الشرع وسائر العلوم خدَم له، ووسائل إليه، وقشور له ومنازل بالإضافة إليه، وكل من لم يبلغ المقصد فقد خاب، سواء كان في المنزل القريب أو في المنزل البعيد، وهذه العلوم لما كانت متعلقة بعلوم الشرع اغتر بها أربابها. فأما علم الطب والحساب والصناعات وما يعلم أنه ليس من علوم الشرع، فلا يعتقد أصحابها أنهم ينالون المغفرة بها من حيث إنها علوم، فكان الغرور بها أقل من الغرور بعلوم الشرع؛ لأن العلوم الشرعية مشتركة في أنها محمودة كما يشارك القشر اللب في كونه محموداً، ولكن المحمود منه لعينه هو المنتهى...^(١)

وفي تأكيده لضرورة الاهتمام بنوعي العلوم العقلية والشرعية يقول الغزالي: "فإن العلوم العقلية كالأغذية والعلوم الشرعية كالأدوية، والشخص المريض يستضر بالغذاء متى فاته الدواء، فكذلك أمراض القلوب لا يمكن علاجها إلا بالأدوية المستفادة من الشريعة، وهي وظائف العبادات والأعمال التي ركبها الأنبياء صلوات الله عليهم لإصلاح القلوب، فمن لا يداوي قلبه المريض بمعالجات العبادة الشرعية واكتفى بالعلوم العقلية استضر بها كما يستضر المريض بالغذاء، وظن من يظن أن العلوم العقلية مناقضة للعلوم الشرعية، وأن الجمع بينهما غير ممكن، هو ظن صادر عن عمى في عين البصيرة نعوذ بالله منه."^(٢)

٢- تصنيف العلوم عند الفارابي وإخوان الصفا:

خصص الفارابي كتاباً خاصاً من كتبه الفلسفية لخصر العلوم وتصنيفها، سماه "إحصاء العلوم". تحدث فيه عن جميع أصناف العلوم، وقسمها إلى خمسة أقسام، هي:

- علم اللسان، وهي قوانين الألفاظ المفردة والمركبة، وقوانين الكتابة وتصحيح القراءة، وعلم الأشعار. حيث قال: "علم اللسان في الجملة ضربان؛ أحدهما

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ٣٩٨-٣٩٩.

(٢) المرجع السابق، ج ٣، ص ١٧.

حفظ الألفاظ الدالة عند أمة ما، والثاني: علم قوانين تلك الألفاظ." (١)

- علم المنطق: وقال عنه: "فنخبر بجملة ما فيه، ثم بمنفعته، ثم بموضوعاته، ثم بمعنى عنوانه، ثم نُحصي أجزاءه، وجُمِّل ما في كل واحد منها" (٢) ... "وأما موضوعات المنطق، وهي التي تعطي القوانين، فهي المعقولات من حيث هي دالة على المعقولات." (٣)

- علم النحو، وعنه يقول: "فعلم النحو في كل لسان إنما ينظر فيما يخص تلك الأمة، وفيما هو مشترك له ولغيره، لا من حيث هو مشترك، لكن من حيث هو موجود في لسانهم خاصة." (٤)

- علم التعاليم، ويشمل علم العدد، والهندسة، والمناظر، والنجوم، والموسيقى، والأثقال، والحيل، حيث يقول: "وهذا العلم ينقسم إلى سبعة أجزاء عظمى، أحصيناها في أول هذا الكتاب." (٥)

- العلم الطبيعي والإلهي، حيث قال: "فالعلم الطبيعي ينظر في الأجسام الطبيعية، وفي الأعراض التي قوامها في هذه الأجسام، ويعرف الأشياء التي عنها، والتي بها، والتي لها، توجد هذه الأجسام والأعراض التي قوامها فيها، والأجسام منها صناعية، ومنها طبيعية، والصناعية، مثل الزجاج والسيوف والسرير، وبالجملة كل ما كان وجوده بالصناعة وبإرادة الإنسان، والطبيعية هي التي وجودها لا بالصناعة، ولا بإرادة الإنسان، مثل السماء والأرض، وما بينهما

(١) الفارابي، أبو نصر محمد بن محمد. إحصاء العلوم، قدم له: علي أبو ملح، بيروت: دار ومكتبة الهلال، (د.ن.)، ص ١٧.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٧.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٣.

(٤) المرجع السابق، ص ٣٥.

(٥) المرجع السابق، ص ٤٩.

والنبات والحيوان.^(١)

أما إخوان الصفا فيصنفون العلوم في ثلاثة أجناس: "فاعلم يا أخي بأن العلوم التي يتعاطاها البشر ثلاثة أجناس: فمنها الرياضية، ومنها الشرعية الوضعية، ومنها الفلسفية الحقيقية.

فالرياضية هي علم الآداب التي وضع أكثرها لطلب المعاش، وصلاح أمر الحياة الدنيا، وهي تسعة أنواع: أولها علم الكتابة والقراءة، ومنها علم اللغة والنحو، ومنها علم الحساب والمعاملات، ومنها علم الشعر والعروض، ومنها علم الزجر والفأل، وما يشاكله، ومنها علم السحر، والعزائم والكيمياء، والحيل، وما شاكلها، ومنها علم الحرف والصنائع، ومنها علم البيع والشراء، والتجارات والحِرث والنسل، ومنها علم السير والأخبار.

فأما أنواع العلوم الشرعية التي وضعت لطب النفوس وطلب الآخرة، فهي ستة أنواع: أولها علم التنزيل،... وثانيها: علم التأويل،... والثالث: علم الروايات والأخبار، والرابع: علم الفقه والسنن والأحكام... والخامس: علم التذكار والمواعظ والزهد والتصوف،... والسادس: علم تأويل المنامات.

وأما العلوم الفلسفية فهي أربعة أنواع: منها الرياضات، ومنها المنطقيات، ومنها الطبيعات، ومنها الإلهيات. فالرياضيات أربعة أنواع: أولها: الأرثماطيقية،... والثاني: الجوطريا، وهو الهندسة، وهي معرفة المقادير ذوات الأبعاد، وكمية أنواعها.. والثالث: الأسطرونوميا، وهي النجوم معرفة كمية الأفلاك والكواكب والبروج...^(٢) ويتحدثون عن العلوم المنطقيات خمسة أنواع: أولها: انولوطيقيا، وهي معرفة صناعة الشعر... والثاني: ريطوريقيا، وهي معرفة صناعة الخطب... والثالث: طوسيقا، وهي معرفة صناعة الجدل... والرابع: يولوطيقا، وهي معرفة صناعة البرهان... والخامس:

(١) المرجع السابق، ص ٦٧.

(٢) إخوان الصفا، رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا، مرجع سابق، ج ١، ص ٢٦٨ بتصرف.

سوفسطيقا، وهي معرفة صناعة المغالطين في المناظرة والجدل...^(١) وعن العلوم الطبيعية: "وأما العلوم الطبيعية فهي سبعة أنواع: أولها علم المبادئ الجسائية... والثاني: علم السماء والعالم... والثالث: علم الكون والفساد... والرابع: حوادث الجو... والخامس: علم المعادن... والسادس: علم النبات... والسابع: علم الحيوان... ويتحدثون عن العلوم الإلهية، يقولون: "وهي خمسة أنواع: أولها معرفة الباري جَلَّ وَعَلَا وعم نواله... والثاني علم الروحانيات... والثالث علم النفسانيات... الرابع: علم السياسة... والخامس: علم المعاد."^(٢)

٣- تصنيف العلوم عند ابن خلدون:

وقد اهتم ابن خلدون بجميع أصناف العلوم، وقسمها إلى قسمين، حيث يقول: "اعلم أن العلوم التي يخوض فيها البشر ويتداولونها في الأمصار تحصيلًا وتعليلًا على صنفين: صنف طبيعي للإنسان يهتدي إليه بفكره، وصنف نقلي يأخذه عن وضعه."

"والأول هي العلوم الحِكْمِيَّة الفلسفية، وهي التي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره، ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها وأنحاء براهينها ووجوه تعليمها..."^(٣) وأما العلوم العقلية التي هي طبيعية للإنسان من حيث إنه ذو فكر، فهي غير مختصة بملة، بل يوجد النظر فيها لأهل الملل كلهم، ويستوون في مداركها ومباحثها، وهي موجودة في النوع الإنساني منذ كان عمران الخليفة. وتسمى هذه العلوم علوم الفلسفة والحكمة، وهي مشتملة على أربعة علوم: الأول علم المنطق... ثم النظر بعد ذلك عندهم، إما في المحسوسات من الأجسام العنصرية والمكونة عنها من المعدن والنبات والحيوان، والأجسام الفلكية والحركات الطبيعية، ويسمى هذا الفن بالعلم الطبيعي وهو الثاني منها، وإما أن يكون النظر في الأمور التي

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٢٦٩ بتصرف.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ٢٧٢ - ٢٧٥ بتصرف.

(٣) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ٩٣٠.

وراء الطبيعة من الروحانيات ويسمونه العلم الإلهي وهو الثالث، والعلم الرابع وهو النظر في المقادير ويشتمل على أربعة علوم وتسمى التعاليم، أولها علم الهندسة... وثانيها علم الأرتماطقي... وثالثها علم الموسيقى... ورابعها علم الهيئة... فهذه أصول العلوم الفلسفية وهي سبعة: المنطق... وبعده التعاليم ثم الطبيعيات ثم الإلهيات ولكل واحد منها فروع تتفرع عنه، ففروع الطبيعيات الطب، ومن فروع علم العدد علم الحساب والفرائض والمعاملات، ومن فروع الهيئة الأزياج وهي قوانين لحسابات حركات الكواكب وتعديلاتها... ومن فروع النظر في النجوم علم الأحكام النجومية، ونحن نتكلم عليها واحداً بعد واحد إلى آخرها.^(١)

والثاني هي العلوم النقلية الوضعية وهي كلها مستندة إلى الخبر عن الواضع الشرعي، ولا مجال فيها للعقل إلا في إلحاق الفروع من مسائلها بالأصول... وأصل هذه العلوم النقلية كلها هي الشرعيات من الكتاب والسنة التي هي مشروعة لنا من الله ورسوله، وما يتعلق بذلك من العلوم التي تُهيئها للإفادة، ثم يستتبع ذلك علوم اللسان العربي الذي هو لسان الملة وبه نزل القرآن، وأصناف هذه العلوم كثيرة.^(٢)

ثم يفصل ابن خلدون القول فيها منوهاً بالقرآن وتفسيره ورواياته في علم القراءات، وعلوم الحديث رواية ودراية، وأصول الفقه، والعقائد الإيمانية، والعلوم اللسانية من لغة ونحو وأدب. وقد وصلت تفصيلات هذه العلوم وفروعها إلى حوالي سبعة وسبعين صفحة.

ولابن خلدون معيار آخر لتصنيف العلوم، هو ضرورة بعض العلوم لبعضها الآخر، وعلى هذا الأساس صنف العلوم إلى صنفين يقول ابن خلدون:

"اعلم أن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين: علوم مقصودة بالذات، كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام، وكالطبيعيات والإلهيات من

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ١٠٠٦-١٠٠٧.

(٢) المرجع السابق، ج ٣، ص ٩٣١.

الفلسفة؛ وعلوم آلية وسيلة لهذه العلوم كالعربية والحساب وغيرهما للشرعيات، والمنطق للفلسفة، وربما كان آلة لعلم الكلام ولأصول الفقه على طريقة المتأخرين، فأما العلوم التي هي مقاصد فلا حرج في توسعة الكلام فيها، وتفريع المسائل واستكشاف الأدلة والأنظار، فإن ذلك يزيد طالبها تمكناً في ملكته وإيضاحاً لمعانيها المقصودة، وأما العلوم التي هي آله لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالها فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط، ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل... لأن المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بوسائلها، فإذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون بالمقاصد؟^(١)

٤ - تصنيف العلوم عند الفقيه اليوسي:

ونختم النصوص التراثية التي نقتبسها عن تصنيف العلوم بما أثبتته الفقيه المالكي نور الدين أبو علي الحسن بن مسعود اليوسي، فقد قال:

"وأما العلوم الإسلامية فمنها المقصود لذاته، وهو أصول الدين، وفروعه، وهي الفقه، ومنه علم الموارث، والتصوف، ومنه الوسيلة: كعلم التفسير، وعلم الحديث، وكعلم الحساب، وعلم التوقيت من علوم الأوائل، ومنه وسيلة الوسيلة، كعلم القراءات، وعلم الرسم، وعلم العربية بأنواعه، وعلم المنطق ونحوه، وهي كلها على العموم إسلامية، بمعنى أنها تتعاطى في ملة الإسلام، أو أنها يُنتفع بها في دين الإسلام، إما مباشرة، أو بواسطة، وهي أيضاً شرعية كذلك، والمشهور إطلاق الشرعية على المقصود لذاته وما قرب منه. والمهم منها ستة: علم أصول الدين، وعلم الفقه، وعلم التصوف، وعلم التفسير، وعلم الحديث، وعلم أصول الفقه، والمستعان به غير ذلك، والمهم منه في الجملة ثمانية: علم اللغة، وعلم الإعراب، وعلم التصريف، وعلم المعاني، وعلم البيان، وعلم الطب، وعلم الحساب، وعلم المنطق، فهذه أربعة عشر علماً نشير إلى جمل منها باختصار خصوصاً، ثم نلم بإحصاء ما بقي من العلوم عموماً،

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ١١١٤-١١١٥.

والله المستعان." (١)

ثانياً: الجدل حول العلوم ذات الأولوية

وجدنا في موضوع تصنيف العلوم في التراث الإسلامي، أن العلماء يتفاوتون في درجة الأهمية التي يعطونها لعلم أو علوم محددة، فالعلم محمود أو مذموم، وهو فرض عين أو فرض كفاية، وهو من علم الظاهر أو علم الباطن، وهو مطلوب لذاته أو مطلوب لغيره، وهو للدنيا أو الآخرة، وهو مباح أو محرّم، وهكذا. كما وجدنا من العلماء من يقول بضرورة التعمق في علم محدد، والإلمام بعلوم أخرى، ومنهم من يغالي في مدح علم محدد وفي ذم غيره من العلوم. ومنهم من لاحظ ضرورة علم محدد لعلوم أخرى، وهكذا. وقد يكون الأمر مفهوماً عندما يتحدث العالم عن موضوع تخصصه ويبرز مجال اهتمامه؛ فالفقهائهم يهتمون بالأحكام الفقهية، ومدرسة الحديث بالأحاديث الشريفة، رواية وشرحاً واستنباطاً، والصوفية يتفاوتون في التركيز على مسائل التخلي والتحلي والتجلي، والفلاسفة يهتمون بالمنطق، وهكذا، لكن الأمر يتعدي ذلك أحياناً إلى عدم اعتبار التخصصات الأخرى.

وسوف نختار من النصوص التراثية ما يبين بعض هذا التنوع في إعطاء العلوم درجات مختلفة من الأولوية في تعلّمها وتعليمها، ونحرص على أن تكون الأمثلة المختارة من النصوص التراثية التي تتفاوت حدّتها في التعبير عن أهمية العلم والتعصب الشديد له. تاركين الدخول في تفاصيل التفاوت في درجات الأهمية لبحوث أكثر عمقاً وتخصصاً.

١ - الاختلاف فيما يُعد علماً:

يوثق الغزالي بعض أوجه الاختلاف في تقدير أولويات العلم، فيشير إلى ما ظهر من خلاف في أول مسألة من العلم، وهو ماهية العلم الذي هو فرض عين، وعن هذا

(١) اليوسي، أبو المواهب الحسن بن مسعود المراكشي. القانون في أحكام العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم، تحقيق: حميد حماني، الرباط: جامعة الحسن الثاني، ١٩٩٨م، ص ١٧٧-١٧٨.

الموضوع يتحدث الغزالي فيقول: "واختلف الناس في العلم الذي هو فرضٌ على كل مسلم، فتفرقوا فيه أكثر من عشرين فرقة، ولا نطيل بنقل التفصيل، ولكن حاصله أن كل فريق نَزَلَ الوجوب على العلم الذي هو بصده، فقال المتكلمون: هو علم الكلام؛ إذ به يُدرك التوحيد، ويعلم به ذات الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى وَصَفَاتُهُ، وقال الفقهاء: هو علم الفقه؛ إذ به تُعرف العبادات والحلال والحرام، وما يحرم من المعاملات وما يحل، وعنوا به ما يحتاج إليه الآحاد دون الوقائع النادرة. وقال المفسرون والمحدثون: هو علم الكتاب والسنة إذ بهما يتوصل إلى العلوم كلها. وقال المتصوفة: المراد به هذا العلم: قال بعضهم: هو علم العبد بحاله ومقامه من الله عَزَّجَلَّ. وقال بعضهم: هو العلم بالإخلاص وآفات النفوس وتمييز لَمَّةِ الملك مِنْ لَمَّةِ الشيطان. وقال بعضهم: هو علم الباطن وذلك يجب على أقوام مخصوصين هم أهل ذلك وصرفوا اللفظ عن عمومته."^(١)

٢- أهل الحديث وأهل الفقه:

لعل أول ظهور للتنافس بين أهل العلم كان بين مدرسة أهل الحديث ومدرسة أهل الفقه، فعلى الرغم من أنَّ المحدثين كانوا لا ينقصهم الفقه، وأنَّ الفقهاء كانوا لا ينقصهم العلم بالحديث، فإنَّ بعض النصوص التراثية كانت تُعَلِّي من أهمية أحد العلمين وتُبْخَس أهمية الآخر.

وفي وقت مبكر ظهر التمايز فيما انتشر من علم في الأمصار المختلفة، ولا سيما في الحجاز والعراق، فقد كان مصدر تلقي العلم بعد رسوله الله ﷺ صحابته، وهؤلاء انتشروا في البلدان، فأخذ عنهم الناس، فأصبح لكل بلد علم. وهذه كانت حجةً للإمام مالك في عدم إلزام الناس بالموطأ. فقد روى الطبري في تاريخه عن مالك بن أنس أن الخليفة المنصور طلب إليه أن ينسخ نُسخاً من كتاب الموطأ لتكون مرجعاً للأمصار، فأجابه مالك: "يا أمير المؤمنين لا تفعل هذا، فإنَّ الناس قد سبقت إليهم أقاويل وسمعوا أحاديث ورووا روايات، وأخذ كل قوم بما سبق إليهم وعملوا به،

(١) الغزالي، إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ج ١، ص ١٤.

ودانو به من اختلاف الناس وغيرهم، وإنّ ردهم عما قد اعتقدوه شديد، فدع الناس وما هم عليه، وما اختار أهل بلد لأنفسهم." (١)

ويحاول الخطيب البغدادي أن يوضح سبب الطعن على أهل الحديث فيقول: "ثم إني نظرت في حال من طعن على أهل الحديث فوجدته أحد رجلين: إما عامي جاهل؛ أو خاصي متحامل، فأما الجاهل فمعذورٌ في اغتياله وطعنه على أهل العلم وأربابه... قال عبدالله بن المعتز: العالم يعرف الجاهل؛ لأنه كان جاهلاً، والجاهل لا يعرف العالم؛ لأنه لم يكن عالماً... أما طعن المتخصصين من أهل الرأي والمتكلمين، فإننا أبين السبب فيه ليعرفه من لم يدريه.

أما أهل الرأي فما يحتجون به من الأخبار واهية الأصل، ضعيفة عند العلماء بالنقل، فإذا سئلوا عنها بينوا حالها، وأظهروا فسادها، فشق عليهم إنكارهم إياها، وما قالوه في معناها، وهم قد جعلوها عمدتهم، واتخذوها عدتهم...

وأما المتكلمون: فهم معذورون فيما يظهرونه من الازدراء بهم والعيب عليهم، لما بينهم من التباين، الباعث على البغضاء والتشاحن، واعتقادهم في جل ما ينقلونه، وعظم ما يروونه ويتداولونه إبطاله... واعتقاد المحدثين في المتكلمين غير خاف على العلماء والمتعلمين، فهما كما قال الأول:

الله يعلم أننا لا نحجبكم ولا نلومكم إذ لا تحبونا

فقد ذكرت السبب الموجب لتنافي هذين الفريقين، وتباعد ما بين هاتين الطائفتين." (٢)

ولا عجب أن يكون هذا كلام الخطيب البغدادي فهو في الأساس محدث من المحدثين، وكتب كتابه هذا "لصاحب الحديث خاصة، ولغيره عامة." (٣) لكنه مع ذلك

(١) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير. تاريخ الطبري: تاريخ الأمم والملوك، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، بيروت: دار سويدان، ١٩٦٧م، ج ١١، ص ٦٥٩-٦٦٠.

(٢) الخطيب البغدادي، الفقيه والمتفقه، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٤٩-١٥٢.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ١٥٢.

يعترف بقصور كثير من المحدثين في زمانه، وجهلهم حتى أصبحوا سبباً في الطعن على المحدثين، قال:

"أكثر كتبة الحديث في هذا الزمان بعيد عن حفظه، خال من معرفة فقهه، لا يفرقون بين معلل وصحيح، ولا يميزون بين معدّل من الرواة ومجروح، ولا يسألون عن لفظ أشكل عليهم رسمه، ولا يبحثون عن معنى خفي عنه علمه، مع أنهم قد أذهبوا في كتبه أعمارهم، وبعدت في الرحلة لسماعه أسفارهم، فجعلوا لأهل البدع من المتكلمين، ولمن غلب عليه الرأي من المتفقيين طريقاً إلى الطعن على أهل الآثار، ومن شغل وقته بسماع الأحاديث والأخبار، حتى وصفوهم بضروب الجهالات، ونبروهم بأسوأ المقالات، وأطلقوا ألسنتهم بسبهم، وتظاهروا بعبع المتقدمين وثلبهم، وضربوا لهم المثل، بقول الشاعر:

زواملٌ للأسفار لا علم عندهم بجيدها إلا كعلم الأباع
لعمرك ما يدري المطيُّ إذا غدا بأحماله أو راح ما في الغرائر

كل ذلك لقلة بصيرة أهل زماننا بما جمعه، وعدم فقههم لما كتبوه وسمعوه، ومنعهم نفوسهم عن محاضرة الفقهاء، وذمهم مستعملي القياس من العلماء، لسماعهم الأحاديث التي تعلّق بها أهل الظاهر في ذم أهل الرأي والنهي عنه، والتحذير منه، وأنهم لم يميزوا بين محمود الرأي ومذمومه، بل سبق إلى نفوسهم أنه محظور على عمومهم..."^(١)

والمحدثون يرون أن الحديث النبوي: سماعه وكتابته ونقله إلى الآخرين هو علم وفقه، يروي الحافظ ابن عبد البر حديثين عن أبي هريرة، يسأل في الأول النبي ﷺ عن أسعد الناس بشفاعته يوم القيامة، وفي الثاني عن ماذا ردّ الله إليه في الشفاعة: فجاء في الحديث الأول قول النبي ﷺ لأبي هريرة: "لِمَا رَأَيْتُ مِنْ حِرْصِكَ عَلَى الْحَدِيثِ"،^(٢) وفي

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ١٤٠-١٤١.

(٢) البخاري، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل الجعفي. الجامع الصحيح، تحقيق: مصطفى ديب البغا، بيروت ودمشق: دار ابن كثير ودار الياقوت، ط ٣، (١٤٠٧هـ/١٩٨٧م)، كتاب: العلم، باب: الحرص على الحديث، ج ١، ص ٤٩، حديث رقم: (٩٩).

الثاني: "لِمَا رَأَيْتُ مِنْ حِرْصِكَ عَلَى الْعِلْمِ"، فيقول ابن عبد البر: "فَسَمِّيَ الْحَدِيثَ عِلْمًا عَلَى الْإِطْلَاقِ". ويعقّب على حديث "نَصَّرَ اللَّهُ عَبْدًا سَمِعَ مَقَالَتِي، فَوَعَاها، ثُمَّ بَلَغَهَا غَيْرَهُ، فَزُبَّ حَامِلٌ فَقِيهٌ غَيْرُ فَقِيهِ، وَزُبَّ حَامِلٌ فَقِيهٌ إِلَى مَنْ هُوَ أَفْقَهُ مِنْهُ"^(١) فيقول: فسمي الحديث فقهاً مطلقاً وعِلماً. ثم يروي قول النبي ﷺ لعبد الله بن عمرو بن العاص؛ إذ أذن له أن يكتب حديثه: "قَيْدُ الْعِلْمِ"، فقال له: يا رسول الله: وما تقييده؟ قال: الكتاب "فعقّب ابن عبد البر بقوله: فأطلق على حديثه اسم العلم لمن تدبره وفهمه."^(٢)

وختم ابن عبد البر حديثه في هذا السياق قائلاً: "أَجْمَعَ أَهْلُ الْفَقْهِ وَالْآثَارِ مِنْ جَمِيعِ الْأَمْصَارِ أَنَّ أَهْلَ الْكَلَامِ أَهْلُ بَدْعٍ وَزَيْغٍ، وَلَا يَعْدُونَ عِنْدَ الْجَمِيعِ فِي جَمِيعِ الْأَمْصَارِ فِي طَبَقَاتِ الْعُلَمَاءِ، وَإِنَّمَا الْعُلَمَاءُ أَهْلُ الْأَثَرِ وَالتَّفَقُّهِ فِيهِ، وَيَتَفَاضِلُونَ فِيهِ بِالْإِتْقَانِ وَالْمِيزِ وَالْفَهْمِ."^(٣)

٣- رأي أهل الحديث في الكلام والتصوف:

المعروف أن الحارث المحاسبي بدأ في علم الحديث ثم اتجه إلى التصوف، وعرف في التحليل النفسي الذي كان يحسب على علم الكلام. وقد نظر الإمام أحمد إلى المحاسبي نظرة أهل الحديث إلى أهل الكلام، فقال: "لا يفلح صاحب الكلام أبداً، ولا تكاد ترى أحداً نظر في الكلام إلا وفي قلبه دغل، وبألغ في ذمّه حتى هجر الحارث المحاسبي، مع زهده وورعه، بسبب تصنيفه كتاباً في الرد على المبتدعة. وقال له: "وَيُحْكُ أَلَسْتَ تَحْكِي بِدْعَتَهُمْ أَوَّلًا ثُمَّ تَرُدُّ عَلَيْهِمْ؟ أَلَسْتَ تَحْمِلُ النَّاسَ بِتَصْنِيفِكَ عَلَى مِطَالَعَةِ الْبِدْعَةِ وَالتَّفَكُّرِ فِي تِلْكَ الشَّبَهَاتِ؟ فَيَدْعُوهُمْ ذَلِكَ إِلَى الرَّأْيِ وَالْبَحْثِ."^(٤) وعندما سُئِلَ عنه بوصفه شيخاً في التصوف حكم عليه بأنه من أهل البدع والضلال.

(١) السجستاني، أبو داود سليمان بن الأشعث. سنن أبي داود، بيروت: دار الجيل، ط ١، ١٩٩٢م، كتاب: العلم، باب: فضل نشر العلم، ج ٣، ص ٣٢٠، رقم الحديث: (٣٦٥٩).

(٢) ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد الله النمري. جامع بيان العلم وفضله، حققه: أبو الأشبال الزهيري، الرياض: دار ابن الجوزي، (١٤١٤هـ/١٩٩٤م)، ص ٧٦١-٧٦٣.

(٣) المرجع السابق، ص ٩٤٢.

(٤) الغزالي، إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ج ١، ص ٩٥.

وينقل الخطيب البغدادي وغيره عن أبي زُرعة الرازي أنه سُئِلَ (أي أحمد بن حنبل) عن الحارث المحاسبي وكتبه فقال للسائل: إياك وهذه الكتب، هذه كتب بدع وضلالات، عليك بالأثر، فإنك تجد فيه ما يغنيك. قيل له: في هذه الكتب عبرة، فقال: مَنْ لم يكن له في كتاب الله عبرة فليس له في هذه الكتب عبرة. بلغكم أن سفيان، ومالكاً، والأوزاعي صنّفوا هذه الكتب في الخطرات والوساوس وهذه الأشياء؟^(١)

وثمة روايات عديدة عن الإمام أحمد، عن فضل أهل الحديث، فقد جاء في الآداب الشرعية لأبي زُرعة قوله: "نص أحمد رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ أن أصحاب الحديث هم الطائفة في قوله عَلَيْهِ السَّلَام: لا تزال طائفة من أمتي ظاهرين على الحق. ونص أيضاً على أنهم الفرقة الناجية في الحديث الآخر... ونص على أن الله تعالى أبدلاً في الأرض، قيل: من هم؟ قال: "إن لم يكونوا أصحاب الحديث، فلا أعرف الله أبدلاً."^(٢)

وعن قيمة طلب علم الحديث في زمانه: قال أبو زُرعة الرازي: "وقال الحسن بن ثواب: قال لي أحمد بن حنبل: ما أعلمُ الناس في زمان أحوج منهم إلى طلب الحديث من هذا الزمان. قلت: ولم؟ قال: ظهرت بدع؛ فمن لم يكن عنده حديثٌ وقع فيها."^(٣) وعند أبي زُرعة كذلك في رواية المروزي عن الإمام أحمد قال: "ليس قوم عندي خيراً من أهل الحديث، ليس يعرفون إلا الحديث، وقال في رواية أبي الحارث: أهل الحديث أفضل من تحدث في العلم."^(٤)

وقد أفرد الإمام ابن تيمية كتاباً ضخماً يبين فيه مسألة العلاقة بين النقل والعقل، والاختلاف في فهمها عند طوائف من الناس، فذكر صوراً من القانون الكلي الذي

(١) الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. تاريخ بغداد، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٧ م، ج ٨، ص ٢١٥. وانظر أيضاً:

- ابن مفلح المقدسي، الآداب الشرعية، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٥٧.

(٢) ابن مفلح المقدسي، الآداب الشرعية، مرجع سابق، ج ١، ص ٢٣٠.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ٣٨-٣٩.

(٤) المرجع السابق، ج ٢، ص ٤٥.

وضعه الرازي، والغزالي، وأبو بكر بن العربي، والجويني والباقلاني، ثم عرّض بمقولات ابن سينا، وابن عربي الطائي، والفارابي، ومبشر بن فاتك، ثم ما قالت به المتفلسفة والباطنية كالملاحدة الإسماعيلية، وأصحاب رسائل إخوان الصفا، والسهروردي المقتول، وابن رشد الحفيد، وملاحدة الصوفية كابن عربي وابن سبعين وابن الطفيل...، وذكر تفاوت مقالاتهم في تأويل بعض نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية، "وما يقوله كثير من الناس في باب أصول الدين والكلام والعلوم العقلية... واعتقد من اعتقد أن ذلك من أصول الدين، وأنه يشتمل على العلوم الكلية والمعارف الإلهية والحكمة الأولية"... وما وضعوه لأنفسهم وسموه أصولاً حول هذا الموضوع،^(١) من علم الكلام والمنطق.

يقول ابن تيمية: "وأما السلف والأئمة فينكرون صحتها (أي علوم الكلام والمنطق) في نفسها، ويعيبونها لاشتغالها على كلام باطل، ولهذا تكلموا في ذم هذا الكلام؛ لأنه باطل في نفسه، لا يوصل إلى الحق، بل إلى باطل، كقول من قال: الكلام الباطل لا يدل إلا على باطل، وقول من قال: لو أوصى بكتب العلم لم يدخل فيها كتب علم الكلام، وقول من قال: من طلب الدين بالكلام تزندق، ونحو ذلك... فلو كان الإيمان بالله لا يحصل إلا بها لكان بيان ذلك من أهم مهمات الدين، بل كان ذلك أصل أصول الدين، لا سيما وكان يكون فيها أصلاً عظيماً: إثبات الصانع، وتنزيهه عن صفات الأجسام، كما يجعلونهم ذلك أصل دينهم، فلما لم يكن الأمر كذلك علم أن الإيمان يحصل بدونها، بل إيمان أفضل هذه الأمة وأعلمهم بالله كان حاصلًا بدونها."^(٢)

أما الجدل بين الفلاسفة وغيرهم من الفقهاء، فإن مما يجدر تذكره، عنوان كتاب أبي حامد الغزالي: "تهافت الفلاسفة"، ورد ابن رشد عليه "تهافت التهافت".

(١) الحراي، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم بن تيمية. درء تعارض العقل والنقل، تحقيق: محمد رشاد سالم، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود، (١٤١١هـ / ١٩٩١م)، ج ١، ص ٢٥-٢٠.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٠٩-٣١٠.

ونظراً لما يري بعض الناس من العلم عند الفلاسفة، مما يسوغ منهج التأويل، فإن ابن القيم يفسر ذلك بعدد من الأسباب، فيقول في السبب الرابع: "وهذه الآفة قد هلك بها أمم لا يحصيهم إلا الله، رأوا الفلاسفة قد برزوا في العلوم الرياضية والطبية واستنبطوا بعقولهم وجودة قرائحهم وصحة أفكارهم ما عجز أكثر الناس عن تعلمه فضلاً عن استنباطه ... وما عرف أصحاب هذه الشبهة أن الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى قَدْ يُعْطِي أَجْهَلَ النَّاسِ بِهِ وَأَسْأَلَهُ وَصِفَاتِهِ وَشَرْعَهُ مِنَ الْحَذَقِ فِي الْعِلْمِ الْيُسْرَى وَالصَّنَائِعِ الْعَجِيبَةِ مَا تَعْجِزُ عَنْهُ عُقُولُ أَكْثَرِ النَّاسِ بِهِ وَمَعَارِفُهُمْ. وَقَدْ قَالَ النَّبِيُّ: "أَنْتُمْ أَعْلَمُ بِدُنْيَاكُمْ". وَصَدَقَ صَلَوَاتُ اللَّهِ وَسَلَامُهُ عَلَيْهِ؛ فَإِنَّ الْعِلْمَ الْيُسْرَى وَالْهَنْدَسِيَّةَ، وَعِلْمَ الْأَرْتِمَاتِيْقِي، وَالْمُوسِيقِي، وَالْجُغْرَافِيَا، وَإِيرْنَ وَهُوَ عِلْمُ جَرِّ الْأَثْقَالِ، وَوِزْنِ الْمِيَاهِ، وَحَفَرِ الْأَنْهَارِ، وَعِمَارَةِ الْحَصُونِ، وَعِلْمُ الْفَلَاحَةِ، وَعِلْمُ الْحِمَايَاتِ وَأَجْنَاسِهَا، وَمَعْرِفَةُ الْأَبْوَالِ وَأَلْوَانِهَا وَصِفَاتِهَا وَكُدْرُهَا، وَمَا يَدُلُّ عَلَيْهِ، وَعِلْمُ الشَّعْرِ وَبُحُورِهِ وَعِلْمُ زُحَافِهِ، وَعِلْمُ الْفَنِيْطَةِ، وَنَحْوُ ذَلِكَ مِنَ الْعِلْمِ، هُمْ أَعْلَمُ بِهَا وَأَحْذَقُ فِيهَا ... قَالَ بَعْضُ السَّلَفِ: يَبْلُغُ مِنْ عِلْمِ أَحَدِهِمْ بِالدُّنْيَا أَنَّهُ يَنْقُرُ الدَّرْهَمَ بِظَفَرِهِ فَيَعْلَمُ وَزْنَهِ، وَلَا عِلْمَ لَهُ بِشَيْءٍ مِنْ دِينِهِ، وَقَالَ تَعَالَى فِي عِلْمِهِمْ هَؤُلَاءِ وَاغْتَرَارَهُمْ بِهَا: ﴿فَلَمَّا جَاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّنَاتِ فَرِحُوا بِمَا عِنْدَهُمْ مِنَ الْعِلْمِ وَحَاقَ بِهِمْ مَا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ﴾ [غافر: ٨٣] (١)

٤ - رأي الفقهاء في المتكلمين:

يروى ابن مفلح في الآداب الشرعية: قول محمد بن الحسن، قال: "كان أبو حنيفة يَحْثُنَا عَلَى الْفَقْهِ، وَيَنْهَانَا عَنِ الْكَلَامِ، وَكَانَ يَقُولُ: لَعَنَ اللَّهُ عَمْرُو بْنَ عُبَيْدٍ، لَقَدْ فَتَحَ لِلنَّاسِ الطَّرِيقَ إِلَى الْكَلَامِ فِيمَا لَا يَعْنِيهِمْ." (٢)

(١) ابن قيم الجوزية، أبو عبدالله محمد بن أبو بكر بن أيوب الزرعي. الصواعق المرسلة على الجهمية والمعتلة، تحقيق: علي بن محمد الدخيل الله، الرياض: دار العاصمة، (١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م)، ص ٤٤٦-٤٤٧.

(٢) ابن مفلح المقدسي، الآداب الشرعية، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٢٤.

وكان الإمام الشافعي يقول: "حكمي في أهل الكلام أن يُضربوا بالجريد والنعال، ويُطاف بهم في القبائل والعشائر، ويقال: هذا جزاء من ترك الكتاب والسنة وأقبل على الكلام. وقال: لقد اطلعت من أهل الكلام على شيء ما ظننت مسلماً يقوله، ولأن يُبتلى العبد بكل ما نهى الله عنه - ما خلا الشرك بالله - خير له من أن يبتلى بالكلام."^(١)

وأضاف صاحب شرح الطحاوية، قال: "وذكر الأصحاب في الفتاوى: أنه لو أوصى لعلماء بلده: لا يدخل المتكلمون، وأوصى إنسان أن يوقف من كتبه ما هو من كتب العلم، فأفتى السلف أن يباع ما فيها من كتب الكلام. ذكر ذلك بمعناه في الفتاوى الظهيرية."^(٢)

وقال ابن عبد البر: "أجمع أهل الفقه والآثار من جميع الأمصار أن أهل الكلام أهل بدع وزيف، ولا يعدون عند الجميع في جميع الأمصار في طبقات العلماء، وإنما العلماء أهل الأثر والتفقه فيه، ويتفاضلون فيه بالإتقان والميز والفهم."^(٣) ونقل ابن عبد البر عن الإمام مالك قال: "الكلام في الدين أكرهه، ولم يزل أهل بلدنا يكرهونه وينهون عنه، نحو الكلام في رأي جهم والقدر، وكل ما أشبه ذلك، ولا أحب الكلام إلا فيما تحته عمل، فأما الكلام في دين الله وفي الله عَزَّوَجَلَّ فالسكوت أحب إليّ لأنّي رأيت أهل بلدنا ينهون عن الكلام في الدين إلا فيما تحته عمل."^(٤)

أما المتخصصون في علم الكلام فقد أسف بعضهم إلى وصف الفقهاء أئباً إسفاف. ويروي الشاطبي بعض كلامهم في كتاب الاعتصام فيقول: "وروي عن إسماعيل ابن عُلَيَّة؛ قال: حدثني اليسع، قال: تكلم واصل (ابن عطاء) يوماً - يعني

(١) ابن أبي العز الحنفي، صدر الدين محمد بن علاء الدين عليّ بن محمد. شرح العقيدة الطحاوية، تحقيق: جماعة من العلماء، تحرير: ناصر الدين الألباني، القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر، عن مطبوعة المکتب الإسلامي، ط ١، (١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م)، ص ٢١٠.

(٢) المرجع السابق، ص ٢١٠.

(٣) ابن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله، مرجع سابق، ص ٩٤٢.

(٤) المرجع السابق ص ٩٣٨.

المعتزلي- فقال عمرو بن عُبيد: ألا تسمعون؟ ما كلام الحسن وابن سيرين -عندما تسمعون- إلا خِرْقَةٌ حَيْضَةٌ ملقاة. ورُوي أنَّ زعيماً من زعماء أهل البدعة كان يريد تفضيل الكلام (يعني ما يسمى بعلم الكلام) على الفقه، فكان يقول: إنَّ علم الشافعي وأبي حنيفة جملته لا يخرج عن سراويل امرأة. (يعني أحكام الحيض والنَّفاس). هذا كلام هؤلاء الزائغين، قاتلهم الله." (١)

٥- العلوم عند الصوفية:

ومن المدرسة الصوفية نختار نصاً لأبي طالب المكي (توفي: ٣٨٦هـ) الذي يرى أن أفضل العلوم علم الإيمان واليقين، ويعبر عنه بطرق مختلفة، فهو علم الإيمان واليقين، وهو علم التوحيد، وهو علم العقيدة، وهو علم المعرفة، وهو علم الباطن، وهو علم السلف. فقال: "فأعلى العلوم علم المشاهدة عن عين اليقين، وهذا مخصوص للمقربين في مقامات قربهم، ومحادثات مجالستهم، ومأوى أنسهم، ولطيف تملقهم. وأدنى العلوم علم التسليم والقبول بعدم الإنكار وفقد الشكوك، وهذا لعموم المؤمنين، وهو من علم الإيمان ومزيد التصديق، وهذا لأصحاب اليمين. وبين هذين مقامات لطيفات من أعلى طبقات المقربين إلى أوسط المقامات، ومن أدنى طبقات اليمين إلى أعلى أواسط الأعلين." (٢)

واستشهد بمجموعة كبيرة من الآثار من أقوال الصحابة والتابعين وعلماء السلف حول أفضل العلوم وأفضل العلماء واستخلص أن أوصافهم هي "كلها أوصاف علماء الآخرة، وهذه نعوت علم الباطن وعلم القلوب لا علم الألسنة." (٣)

(١) الشاطبي، أبو إسحق إبراهيم بن موسى. الاعتصام، تحقيق: مشهور بن حسن آل سلمان، الرياض: مكتبة التوحيد، (د. ت. د.)، ج ٣، ص ٢٤٨.

(٢) أبو طالب المكي، محمد بن علي بن عطية. قوت القلوب في معاملة المحبوب ووصف طريق المريد إلى مقام التوحيد، تحقيق: محمود الرضواني، القاهرة: مكتبة دار التراث، ط ١، ٢٠٠١م، ص ٣٨٢.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٧٧.

وبين سبب تفضيل علم الإيمان واليقين فقال: "اعلم أن كل علم من العلوم قد يتأتى حفظه ونشره لمنافق أو مبتدع أو مشرك إذا رغب فيه وحرص عليه، لأنه نتيجة الذهن وثمره العقل، إلا علم الإيمان واليقين؛ فإنه لا يتأتى ظهور مشاهدته والكلام في حقائقه إلا للمؤمن موقن، من قبل أن ذلك تقرير مزيد الإيمان وحقيقة العلم والإيقان، ... وهذا من أدل دليل على فضل علم المعرفة على غيره... واعلم أن علم التوحيد ومعرفة الصفات مبيان لسائر العلوم، فالاختلاف في سائر العلوم الظاهرة رحمة، والاختلاف في علم التوحيد ضلال وبدعة، والخطأ في علوم الظاهر مغفور وربما كانت حسنة إذا اجتهد، والخطأ في علم التوحيد كفر، من قبل أن العباد لم يكلفوا حقيقة العلم عند الله تعالى في طلب العلم الظاهر، وعليهم واجب طلب موافقة الحقيقة عند الله في التوحيد." (١)

وقد عجب الشوكاني لمن يطعن في علم من العلوم لأنه لا يعرفه، مع أن ذلك العلم ربما يكون نافعا مفيدا حتى لو لم يكن من علوم الشريعة، فقال:

"وإني لأعجب من رجل يدّعي الإنصاف والمحبة للعلم، ويجري على لسانه الطعن في علم من العلوم، لا يدري به ولا يعرفه، ولا يعرف موضوعه ولا غايته ولا فائدته ولا يتصوره بوجه من الوجوه. وقد رأينا كثيراً ممن عاصرنا، ورأينا يشغل بالعلم ويصنف في مسائل الشرع ويقتدي بالدليل، فإذا سمع مسألة من فن من الفنون التي لا يعرفها كعلم المنطق والكلام والهيئة ونحو ذلك، نفر منه طبعه، ونفّر عنه غيره، وهو لا يدري ما تلك المسألة ولا يعقلها قط ولا يفهم شيئاً منها، ... وقد وجدنا لكثير من العلوم التي ليست من علم الشرع نفعا عظيماً وفائدة جلية ..." (٢)

(١) المرجع السابق، ص ٤٧٥-٤٧٧.

(٢) الشوكاني، بدر الدين محمد بن علي محمد. أدب الطلب ومنتهى الأرب، تحقيق ودراسة: عبد الله يحيى السريحي، بيروت وصنعاء: دار ابن حزم ومكتبة الإرشاد، ١٩٩٨م، ص ٢٠٨.

ثالثاً: ارتباط موضوعات المناهج التعليمية بعُمر المتعلّم

التعليم في الإسلام فريضة، لكن هذه الفريضة تتحدد في ضوء عدد من العوامل منها: موضوعات التعليم التي تعد فريضة، ومستوى الفريضة على فئات المتعلمين، وفريضة بعض هذه الموضوعات على أفراد دون غيرهم، وارتباط الفريضة بعُمر المتعلم. وبصورة عامة فإن التراث الإسلامي عرف الاهتمام بالإنسان في جميع مراحل حياته، وشاعت عبارة: "التعليم من المهد إلى اللحد"، مع تأكيد خاص بمرحلة الطفولة والشباب.

ومن الطبيعي أن تختلف موضوعات التعليم باختلاف الأهداف الخاصة بكل مرحلة من مراحل العمر، فعرفنا موضوعات التعليم في المساجد والكتاتيب والخلأوي والمحاضر التي كان يحضرها الأطفال من سنة مبكرة، وتدور فيها موضوعات التعليم على القرآن الكريم والمسائل الأساسية في فقه العبادات والمعاملات، مع القدر المناسب من علوم الوسائل لا سيما اللغة والحساب. وعرفنا تعليم موضوعات الطب وكتب الطب والممارسات الطبية في المشافي والبيمارستانات، وثمة موضوعات الكتابة وعلوم اللسان من نحو وشعر ونقد وبلاغة تُعلّم لفئات من المهتمين أو لكتاب الدواوين، وموضوعات متخصصة للراغبين في إتقان الحرف المختلفة في مشاغل الحدادة والنجارة والصياغة، وغيرها.

تهتم معظم المدارس التربوية عبر تاريخنا الإسلامي الطويل بالمراحل التعليمية كافة، ويظهر هذا من خلال مصنفات العلماء، وسوف نعرض فيما يأتي آراء عدد من العلماء من المدارس الفقهية والفلسفية والصوفية والأدبية.

١ - رأي الفقهاء :

يروى ابن سحنون المالكي عن أبيه: "قال سحنون: وينبغي للمعلم أن يأمرهم بالصلاة إذا كانوا بني سبع سنين، ويضربهم عليها إذا كانوا بني عشر، ويفرق بينهم في المضاجع، قلت الذكور والإناث؟ قال: نعم."

"قال سحنون: ويلزمه أن يعلمهم الوضوء والصلاة؛ لأن ذلك دينهم، وعدد ركوعها وسجودها، والقراءة فيها، والتكبير وكيف الجلوس، والإحرام، والسلام، وما يلزمهم في الصلاة."^(١)

"قلت: فيأذن للصبي أن يكتب لأحد كتاباً؟ فقال: لا بأس به، وهذا مما يخرج الصبي إذا كتب الرسائل وينبغي أن يعلمهم الحساب، وليس ذلك بلازم له إلا أن يشترط ذلك عليه، وكذلك الشعر، والغريب، والعربية، والخط، وجميع النحو، وهو في ذلك متطوع، وينبغي له أن يعلمهم إعراب القرآن، وذلك لازم له، والشكل، والهجاء، والخط الحسن، والقراءة الحسنة، والتوقيف والترتيل، يلزم ذلك، ولا بأس أن يعلمهم الشعر، وليس ذلك بواجب عليه."^(٢)

ويرى القاسبي، من المالكية كذلك، البدء بتعليم الأطفال الصلاة وشروطها من طهارة وقراءة للقرآن؛ لأنها مطلوبة للصلاة، وما زال المسلمون يفعلون ذلك: "وأما سؤالك عمن علّم القرآن لولده، فيكفيك منه قول الرسول ﷺ: "خيركم من تعلّم القرآن وعلمه" والذي يعلم القرآن ولده داخل في ذلك الفضل، فإن قلت: إنه لا يلي تعليمه بنفسه، ولكنه يستأجر له من يعلمه،... ما زال المسلمون يرغبون في تعليم أولادهم القرآن، وعلى ذلك يربونهم وبه يبتدرونهم، وهم أطفال لا يملكون لأنفسهم نفعاً ولا ضرراً. ولا يعلمون إلا ما علمهم آباؤهم."^(٣)

"وقد أمر المسلمون أن يُعلّموا أولادهم الصلاة، والوضوء لها، ويدربوهم عليها، ويؤدّبوهم بها ليسكنوا إليها ويألفوها، فتخفّ عليهم إذا انتهوا إلى وجوها عليها،

(١) "آداب المعلمين" لابن سحنون، تحقيق: محمد العروسي المطوي. عند:

- حجازي، عبد الرحمن عثمان. المذهب التربوي عند ابن سحنون: رائد التأليف التربوي الإسلامي، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ١، ١٩٨٦م، ص ١٢٢.

(٢) المرجع السابق، ص ١٢٠.

(٣) القاسبي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، مرجع سابق، ص ٨٧.

وهم لا بد لهم إذا علموهم الصلاة، أن يعلموهم من القرآن ما يقرؤونه فيها." (١)

يروى ابن مفلح عن إمام الحنابلة أحمد بن حنبل أنه سئل: "أيها أحب إليك أبدأ ابني بالقرآن أو بالحديث؟ قال: لا، بالقرآن. قلت: أعلمه كله؟ قال: إلا أن يعسر، فتعلمه منه، ثم قال لي: إذا قرأ أولاً تعود القراءة ثم لزمها. وعلى هذا أتباع الإمام أحمد عملاً إلى زمننا هذا. وسيأتي قريباً قول ابن المبارك: إن العلم يقدم على نفل القرآن، وهذا متعين إذا كان مكلفاً؛ لأنه فرض، فيقدم على النفل. وكلام أحمد والله أعلم، إنما هو في الصغير كما هو ظاهر السياق، والذي سأل ابن المبارك كان رجلاً فلا تعارض. وأما الصغير فيقدم حفظ القرآن لما ذكره أحمد من المعنى؛ ولأنه عبادة يمكن إدراكها والفراغ منها في الصغر غالباً، والعلم عبادة العمر بينهما حسب الإمكان، وهذا واضح وقد يحتمل أن يكون أولاً، لمسيس الحاجة إليه، لصعوبته وقلة من يعتني به بخلاف القرآن، ولهذا يقصر في العلم من يجب عليه طلبه، ولا يقصر في حفظ القرآن حتى يشتغل بحفظه من يجب عليه الاشتغال في العلم، كما هو معلوم في العرف والعادة." (٢)

يروى ابن مفلح عن الإمام أحمد قوله: "أنا أطلب العلم إلى أن أدخل القبر، وقال صالح (ابن الإمام أحمد بن حنبل) رأى رجلاً مع أبي محبزة فقال له: يا أبا عبد الله أنت قد بلغت هذا المبلغ وأنت إمام المسلمين، فقال معي المحبزة إلى المقبرة." (٣)

ثم ينقل ابن مفلح عن ابن المبارك قوله: إذا لم يكن عند الرجل مال، فليس عليه واجباً أن يتعلم الزكاة، فإذا كان عنده مئتا درهم، وجب عليه أن يتعلم كيف يخرج وأين يضع، وسائر الأعمال على هذا." (٤)

(١) المرجع السابق ص ٨٩.

(٢) ابن مفلح المقدسي، الآداب الشرعية، مرجع سابق، ج ٢، ص ٣٣-٣٤.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ٥٨.

(٤) المرجع السابق، ج ٢، ص ٤٢.

ويحدد الإمام أبو حامد الغزالي، من الشافعية، بدء سن التعليم بقوله: "يجب على الآباء تأديب الأبناء، وتربيتهم، وإرسالهم إلى المعلم إذا بلغ أربع سنين، وأربعة أشهر وأربعة أيام، فإن الأب إذا لم يؤدب ابنه ولم يحسن أدبه، ولم يجلسه بين يدي المعلم، ظهرت آثار الانحراف في جميع أعضائه، خصوصاً في لسانه، وذهب استعداداه، وقابليته للعلم،..."^(١) وعنده أن يبدأ المعلم في تعليمه: "بالتأديب، ثم بالتعليم، فإن التعليم لا يكون إلا بعد التأديب، لأن من ليس له أدب ليس له علم..."^(٢) و "يبدأ المعلم في تعليم المتعلم بأقرب ما يفتقر إليه الطالب، وأهم ما ينفعه في الدنيا والآخرة، فإن التعليم كتعمير البيت، فإذا الباني عمّر البيت من أي جنب خرب، وكذلك المعلم يعلم المتعلم من أي فن جهل..."^(٣)

يروى الزرنوجي عن محمد بن الحسن، تلميذ أبي حنيفة، قوله: "صناعتنا هذه من المهد إلى اللحد، فمن أراد أن يترك علمنا هذا ساعة، فليتركه الساعة..." ويعقب الزرنوجي قائلاً: "وأفضل الأوقات شرح الشباب، ووقت السحر، وما بين العشائين، وينبغي لطالب العلم أن يستغرق جميع أوقاته، فإذا ملّ من علم يشتغل بعلم آخر..."^(٤)

٢- رأي ابن حزم الظاهري:

ولابن حزم رأي في ترتيب المواد التعليمية في مرحلة الطفولة وما بعدها، يقول: "فالواجب على من ساس صغار ولدانه وغيرهم أن يبدأ منذ أول اشتدادهم وفهمهم ما يخاطبون به، وقوتهم على رجوع الجواب - وذلك يكون في خمس سنين أو نحوها من مولد الصبي - فيسلمهم إلى مؤدب في تعليم الخط وتأليف الكلمات من الحروف، فإذا درب الغلام في ذلك، درس وقرأ. والحد الذي لا ينبغي أن يقتصر المعلم على أقل منه أن يكون الخط قائم الحروف، بيناً صحيح التأليف الذي هو الهجاء، فإن الخط إن لم

(١) الغزالي، منهاج المتعلم، مرجع سابق، ص ٩١-٩٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٨٠.

(٣) المرجع السابق، ص ٨٦.

(٤) الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، مرجع سابق، ص ٦٤-٦٦.

يكن هكذا لم يقرأ إلا بتعب شديد ... فهذا حدّ تعلم الكتاب.^(١)

"وحدّ تعلم القراءة أن يمهر في القراءة لكلّ كتاب يخرج من يده بلغته التي يخاطب بها صقعه، وينفذ فيه، ويحفظ مع ذلك القرآن، فإنه يجمع بذلك وجوهاً كثيرة عظيمة، أحدها التدرب في القراءة له وتمرين اللسان على تلاوته، فيحصل من ذلك حدّاً، إلى ما يحصل عنده من عهوده الفاضلة ووصاياه الكريمة، ليجدها عدّة عنده مدخرة لديه قبل حاجته إليها يوم حاجته إليها.

"فإذا نفذ في الكتابة والقراءة كما ذكرنا. فلينتقل إلى علم النحو واللغة معاً:

"فإذا بلغ المرء من النحو واللغة إلى الحدّ الذي ذكرنا فلينتقل إلى علم العدد، فليحكم الضرب والقسم والجمع والطرح والتسمية، وليأخذ طرفاً من المساحة، وليشرف على الأرثماطقي؛ وهو علم طبيعة العدد.^(٢)

"فإذا بلغ الإنسان حيث ذكرنا، أخذ في النظر في حدود المنطق وعلم الأجناس والأنواع والأسماء المفردة والقضايا والمقدمات والقرائن والنتائج ليعرف المرء ما البرهان وما الشغب، وكيف التحفظ مما يظن أنه برهان وليس ببرهان، فبهذا العلم يقف على الحقائق كلها ويميزها من الأباطيل تمييزاً لا يبقى معه ريب.

"وينظر في الطبيعيات، وعوارض الجو، وتركيب العناصر، وفي الحيوان والنبات والمعادن، ويقرأ كتب التشريح ليقف على محكم الصنعة وتأثير الصانع وتأليف الأعضاء واختيار المدبر وحكمته وقدرته.^(٣)

"فإذا أحكم ذلك في خلال ابتدائه بالنظر في العلوم فلا يكن منه إغفال لمطالعة أخبار الأمم السالفة والخالفة، وقراءة التواريخ القديمة والحديثة ..."

(١) ابن حزم الظاهري، رسائل ابن حزم الأندلسي، مرجع سابق، ج ٤، ص ٦٥.

(٢) المرجع السابق، ج ٤، ص ٦٩.

(٣) المرجع السابق، ج ٤، ص ٧٢.

"فإذا أحكم ما ذكرنا فأولى الأشياء به معرفة ما له خرج إلى هذا العالم، وما إليه يرجع إذا خرج من هذا العالم، وبيان ذلك بيانُ انقضاء أيام سفره، فإنها قليلة جداً، فلا شيء أؤكد عليه من هذا؛ لأن ما عدا ذلك من بؤس ونعيم ولذة ومال ورياسة وفقر وخمول ونكد فمنقضي كله في أسرع وقت، لسنا نقول بالموت الذي لا بد منه فقط، بل بالهرم وعوارض الدهر الذي لا يؤمن تقلبه بأهله قبل كر الطرف..."^(١)

"وهذه الطريق التي وصفنا مؤدّية إلى الإقرار بنبوة محمد ﷺ، وموجبة لطلبنا في القرآن من عهود الله تعالى، وطلب عهوده عَلَيْهِ السَّلَامُ، وتمييز صحيحهما مما لا يصحّ منهما والأخذ بكل ذلك، والتمسك به..."^(٢)

وفي تحديد العلوم التي يلزم تعليمها للأطفال يقسمها ابن حزم إلى قسمين: الأول خاص بأبناء الأمة الإسلامية والثانية مشترك بين الأمم، فيقول: "فالعلوم تنقسم أقساماً سبعة عند كل أمة وفي كل زمان وفي كل مكان، وهي: علم شريعة كل أمة، فلا بد لكل أمة من معتقد ما، ...، وعلم أخبارها، وعلم لغتها، فالأمم تتميز في هذه العلوم الثلاثة، والعلوم الأربعة الباقية تتفق فيها الأمم كلها، وهي علم النجوم، وعلم العدد، والطب وهو معاناة الأجسام، وعلم الفلسفة، وهي معرفة الأشياء على ما هي عليه من حدودها من أعلى الأجناس إلى الأشخاص، ومعرفة إلهية..."

وعلم شريعة الإسلام ينقسم أقساماً أربعة: علم القرآن، وعلم الحديث، وعلم الفقه، وعلم الكلام. فعلم القرآن: ينقسم إلى معرفة قراءته ومعانيه. وعلم الحديث: ينقسم إلى معرفة متونه ومعرفة رواته. وعلم الفقه: ينقسم إلى أحكام القرآن، وأحكام الحديث، وما أجمع المسلمون عليه، وما اختلفوا فيه، ومعرفة وجوه الدلالة وما صحّ منها وما لا يصح. وعلم الكلام: ينقسم إلى معرفة مقالاتهم ومعرفة حججهم وما يصحّ منها بالبرهان وما لا يصحّ..."^(٣)

(١) المرجع السابق، ج ٤، ص ٧٣.

(٢) المرجع السابق، ج ٤، ص ٧٥.

(٣) المرجع السابق، ج ٤، ص ٧٨-٧٩.

٣- رأي الأدباء:

ويرى الجاحظ أن كل الموضوعات تحتاج إلى معلمين فيقول: "وجدنا لكل صنف من جميع ما بالناس إلى تعلُّمه حاجة، معلمين كمعلمي الكتاب والحساب، والفرائض والقرآن، والنحو والعروض والأشعار، والأخبار والآثار، ووجدنا الأوائل كانوا يتخذون لأبنائهم من يعلمهم الكتابة والحساب، ثم لعب الصوالة والرمي في التنبوك (القوس)، والمجثمة (الحيوان يرمي بالنبل حتى يموت) والطيور الخاطف ورمي البنسجكاز، وقبل ذلك الدبوق، والنفخ في السبطانة، وبعد ذلك الفروسية، واللعب بالرمح والسيوف والمشاول، والمنازلة والمطاردة، ثم النجوم واللعون، والطب والهندسة، وتعلم النرد والشطرنج وضرب الدفوف، وضرب الأوتار، والوقع والنفخ في أصناف المزامير، ويأمرون بتعليم أبناء الرعية الفلاحة والنجارة والبنان والصباغة والخياطة والسرد والصبيغ وأنواع الحياكة، نعم حتى علِّموا البلال وأصناف الطير الألمان. وناساً يُعلِّمون القروود والدببة والكلاب والظباء المكية والبيغاء والصقور وغراب البين، ويُعلِّمون الإبل والخيل والبغال والحمير والفيلة أصناف المشي، وأجناس الحضر، ويعلمون الشواهين والصقور والبوازي والفهود والكلاب وعناق الأرض الصيد. ويُعلِّمون الدواب الطحن والبخاقي الجمز حتى يروضوا الهملاج (البغل) والمعناق (الفرس جيدة العنق) بالتخليع (المشي بهز الكتفين) وغير التخليع وبالموضوع والأوسط والمرفوع. ووجدنا للأشياء كلها معلمين."^(١)

٤- رأي الفلاسفة:

يرى مسكويه أن الأطفال ينبغي أن يهتم بهم من حيث تعليمهم الآداب، آداب الطعام والشراب، والجلوس، واللباس وغير ذلك، حيث يقول: "والذي ينبغي أن يبدأ به في تقويمها آداب المطاعم، فيفهم أولاً أنها إنما تراد للصحة لا للذة، وأن الأغذية كلها إنما خلقت وأعدت لنا لتصح بها أبداننا وتصير مادة لحياتنا... وإذا

(١) الجاحظ، رسائل الجاحظ، مرجع سابق، مج ٢، ج ٣، ص ٣٤.

جلس مع غيره لا يُبادر إلى الطعام، ولا يديم النظر إلى ألوانه، ولا يحرق إليه شديداً. ويقتصر على ما يليه، ولا يُسرّع في الأكل، ولا يوالي بين اللقم بسرعة، ولا يعظم اللقمة، ولا يبتلعها حتى يُجيد مضغها، ولا يلطخ يده ولا ثوبه، ولا يلحظ من يؤكله، ولا يتبع بنظره مواقع يده من الطعام..."^(١)

ويقول ابن سينا: "إذا اشتدّت مفاسل الصبي واستوى لسانه وتهيا للتلقين ووعى سمعه أخذ في تعلّم القرآن وُصّور له حروف الهجاء، ولقّن معالم الدين. وينبغي أن يروي الصبي الرجز ثم القصيدة، فإن رواية الرجز أسهل وحفظه أمكن؛ لأنّ بيوته أقصر ووزنه أخف، ويبدأ من الشعر بما قيل في فضل الأدب ومدح العلم وذم الجهل، وعيب السخف وما حثّ على برّ الوالدين واصطناع المعروف وقرئ الضيف وغير ذلك، من مكارم الأخلاق..."^(٢)

رابعاً: الترتيب المناسب في تعليم العلوم وموضوعاتها

١ - العوامل المؤثرة في ترتيب تعليم العلوم:

لا يتحقق العلم للمتعلم مرة واحدة، إنما يتحقق بالتدرج والمواصلة والترتيب المناسب. وثمة عدد من العوامل التي يتحدد في ضوئها الترتيب المناسب لتعليم العلوم المختلفة للمتعلمين، أولها سن المتعلم، فموضوعات التعليم التي تقدم للأطفال في بداية مراحل التعليم يحددها المعلمون، ولا يكون للأطفال دور مهم في اختيار المواد أو ترتيبها، وهي مختلفة عن الموضوعات التي يسعى الكبار إلى تعلّمها لهدف محدد من التعليم، باختيارهم عن وعي وإدراك.

وثاني هذه العوامل هو تقديم الأهم على المهم، فثمة موضوعات لا يجوز

(١) مسكويه، أبو علي أحمد محمد بن يعقوب. تهذيب الأخلاق، دراسة وتحقيق: عماد الهلالي، بغداد وبيروت: منشورات الجمل، ط١، ٢٠١١م، ص ٢٩١.

(٢) ابن سينا، أبو علي الحسين بن عبدالله. كتاب السياسة، تقديم وضبط وتعليق: علي محمد إسبر، دمشق: بدايات للطباعة والنشر، ط١، ٢٠٠٧م، ص ٨٣.

تأخيرها، فالأطفال مثلاً لا بد أن يتعودوا على بعض الآداب والممارسات الأخلاقية والاجتماعية والصحية منذ وقت مبكر، تعزز ما يمكن أن يكون الطفل قد تعلمه من هذه الممارسات في بيته، أو استدراك ما لم يتعلمه منها، ويتصل ذلك بالتربية والتأديب أكثر من اتصاله بموضوعات العلوم. وحفظ القرآن كان موضوع اهتمام لدى المجتمع الإسلامي في سائر أمصاره، نظراً للأهمية البالغة لحفظ القرآن كما أوضحت ذلك نصوص التراث التربوي.

فمسؤولية التعليم في نهاية المطاف لا تقع على المعلم والمؤدب وحسب؛ إذ لا تنفك هذه المسؤولية عن الأسرة، فالتعليم والتربية تبدأ هناك، واختيار المعلم والمؤدب هو مسؤولية الأسرة كذلك. يقول الغزي في ذلك: "وقال الشافعي والأصحاب رَحِمَهُمُ اللَّهُ: "على الآباء والأمهات -أي ونحوهم كالقيّم والوصيّ- تعليم من تحت نظرهم من الصغار ما سيتعين عليهم بعد البلوغ، فيعلّمُوهم الطهارة والصلاة والصيام ونحوها، ويعرفونهم تحريم الربا، والزنا، واللواط، والسرقه وشرب المسكر، والكذب، والغيبة وشبهها، ويعرفونهم أن بالبلوغ يدخلون في التكليف، ويعرفونهم ما يبلغون به. وقيل: هذا التعليم مستحب، والصحيح وجوبه، وهو ظاهر نصه، وكما يجب النظر فيما لهم، بل هذا أولى، وإنما المستحب ما زاد على هذا من تعليم قرآن وفقه وآداب ونحوها. ويعرفونهم ما يصلح به معاشهم، لقول الله تعالى: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَنفُسُهُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا﴾ [التحريم: ٦] وقال علي بن أبي طالب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ وكرّم وجهه، ومجاهد وقاتدة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا معناه: "علموهم ما ينجون به من النار وهذا ظاهر..."^(١)

وثالث هذه العوامل: حكم العلم، وفرض العين مقدم على فرض الكفاية.

ورابع العوامل: حاجة المجتمع، فإذا كان المجتمع يحتاج إلى علم من العلوم لقلّة من يحسنه، وهو من فروض الكفاية، فإن ذلك المجتمع سوف يقدم هذا العلم على غيره.

(١) الغزّي، الدرّ النضيد في أدب المفيد والمستفيد، مرجع سابق، ص ١١٠-١١٢.

وخامس هذه العوامل حاجة علم إلى غيره، فإن ما كان وسيلة لغيره من العلوم يأخذ أولوية على غيره. وبعض الموضوعات العلمية تعد جزءاً من علوم أخرى، فيقدم الجزء على الكل. والبدء بصغار العلم قبل كباره، كما جاء في صحيح البخاري "ويقال: الربائي الذي يربّي الناس بصغار العلم قبل كباره."^(١) ولعلّ المقصود هنا هو التدرج والبدء بالبسيط السهل.

٢- رأي ابن حزم في قواعد ترتيب موضوعات التعليم:

وثمة توجه عام في الترتيب المناسب للموضوعات التي يلزم تدريسها للمتعلمين، يعبر ابن حزم عن هذا التوجه بقاعدتين، الأولى: أن الأولوية للعلم الذي يمكن الانتفاع به في وقته، والثانية: أن الأولوية للعلم الأساس الذي يبنى عليه غيره، فيقول: "وإنما الواجب أن يهتم المرء بالعلوم الممكن تعلمها التي قد يُنتفع بها في الوقت، وأن يؤثر منها بالتقديم ما لا يتوصل إلى سائرته إلا به، ثم الأهم فالأهم، والأُنفع فالأُنفع، فإن من رام الارتقاء إلى أرفع العلوم دون معاناة ما لا يوصل إليه إلا به، كمن رام الصعود إلى عليّة مفتحة مظلمة أنيقة البناء دون أن يتكلف التنقل إليها في الدرج والمراقي التي لا سبيل إلى تلك العليّة إلا بها."^(٢) ولكنه يضع قاعدة ثالثة لا تختص بالترتيب، بقدر ما ترتبط بالغاية، وذلك حين يحدد ما يسمّيه أجّل العلوم فيقول: "أجلّ العلوم ما قربك من خالقك تعالى، وما أعانك على الوصول إلى رضاه."^(٣)

٣- رأي ابن خلدون في ترتيب موضوعات التعليم:

لكن أوضح ما نجده في مسألة الترتيب المناسب لموضوعات التعليم في التراث التربوي الإسلامي هو ما أورده ابن خلدون، عن حالة التعليم في كل من المغرب والمشرق والأندلس وإفريقيا (المقصود هنا تونس)، ثم يعقب على وصف ذلك

(١) البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٧.

(٢) ابن حزم الظاهري، رسائل ابن حزم الأندلسي، مرجع سابق، ج ٤، ص ٦٢.

(٣) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٤٤.

الترتيب برأيي يقدمه القاضي أبو بكر بن العربي، ويفضل ابن حزم هذا الرأي، لكن يرى صعوبته؛ لأن ما اعتاده الناس هو الذي يغلب على الممارسة. قال ابن خلدون: "اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين أخذ به أهل الملة، ودرجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث. وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات. وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده؛ لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات، وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبنى عليه. واختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان باختلافهم، باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات.

"فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط، وأخذهم أثناء الدراسة بالرسم ومسائله واختلاف حملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم، لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب، إلى أن يحذف فيه، أو ينقطع دونه، فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعاً عن العلم بالجملة. وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرئ البربر، وأمم المغرب من ولدانهم، إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى الشبيبة. وكذا في الكبير إذا رجع مدارس القرآن بعد طائفة من عمره. فهم لذلك أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم.

"وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب (أي الكتابة) من حيث هو. وهذا هو الذي يراعونه في التعليم. إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك وأسسه ومنبع الدين والعلوم، جعلوه أصلاً في التعليم، فلا يقتصرون لذلك عليه فقط، بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والتراسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب. ولا تختص عنايتهم في التعليم بالقرآن دون هذه، بل عنايتهم فيه بالخط أكثر من جميعها، إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة وقد شدا بعض الشيء في العربية والشعر والبصر بهما، وبرز في الخط والكتاب وتعلق بأذيال العلم على الجملة لو كان فيها سند لتعليم العلوم. لكنهم ينقطعون عن ذلك لانقطاع

سند التعليم في آفاقهم ولا يحصل بأيديهم إلا ما حصل من ذلك التعليم الأول. وفيه كفاية لمن أرشده الله تعالى واستعداد إذا وجد المعلم.

"وأما أهل أفريقية (أي تونس) فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب ومدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها، إلا أن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان إياه ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر ما سواه، وعنايتهم بالخط تبع لذلك. وبالجمل فطريقهم في تعليم القرآن أقرب إلى طريقة أهل الأندلس؛ لأن سند طريقته في ذلك متصل بمشيخة الأندلس الذين أجازوا عند تغلب النصارى على شرق الأندلس، واستقروا بتونس وعنهم أخذ ولدانهم بعد ذلك.

"وأما أهل المشرق فيخلطون في التعليم كذلك -على ما يبلغنا- ولا أدري بم عنايتهم منها. والذي يُنقل لنا أن عنايتهم بدراسة القرآن وصحف العلم وقوانينه في زمن الشبيبة، ولا يخلطون بتعليم الخط، بل لتعليم الخط عندهم قانون ومعلمون له على انفراده، كما تتعلم سائر الصنائع ولا يتداولونها في مكاتب الصبيان. وإذا كتبوا لهم الألواح فيخط قاصر عن الإجادة. ومن أراد تعلم الخط فعلى قدر ما يسنح له بعد ذلك من المهمة في طلبه وبيتيه من أهل صنعته...

"ولقد ذهب القاضي أبو بكر بن العربي في كتاب رحلته؛ إلى طريقة غريبة في وجه التعليم وأعاد في ذلك وأبدأ، وقدّم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم كما هو مذهب أهل الأندلس. قال: لأن الشعر ديوان العرب، ويدعو إلى تقديمه وتقديم العربية في التعليم ضرورة فساد اللغة، ثم يُنتقل منه إلى الحساب فيتمرن فيه حتى يرى القوانين. ثم ينتقل إلى درس القرآن فإنه ييسر عليك هذه المقدمة، ثم قال: ويا غفلة أهل بلادنا في أن يؤخذ الطفل بكتاب الله في أول أمره يقرأ ما لم يفهم، وينصب في أمر غيره أهم عليه منه، قال: ثم يُنظر في أصول الدين، ثم أصول الفقه، ثم الجدل، ثم الحديث وعلومه. ونهى مع ذلك أن يُخلط في التعليم علماً إلا أن يكون المتعلم قابلاً لذلك بجودة الذهن والنشاط، هذا ما أشار إليه القاضي رحمه الله تعالى، وهو لعمرى

مذهب حسن، إلا أن العوائد لا تساعد عليه، وهي أملك بالأحوال... فإذا تجاوز البلوغ وانحل من ربة القهر فربما عصفت به رياح الشبية فألقته بساحل البطالة، فيغتنمون في زمان الحجر وربة الحكم تحصيل القرآن لثلا يذهب خلوا منه..."^(١)

والذي نلاحظه من نص ابن خلدون الطويل هذا هو التفاوت بين الأمصار الأربعة التي ذكرها، فيما تبدأ فيه من تعليم العلوم للأطفال. فعلى الرغم من أن جميع الأمصار الإسلامية درجت على أن: "القرآن الكريم هو أصل التعليم الذي ينبي عليه ما يحصل بعد" فإن أهل الأمصار اختلفوا في ترتيب حضور القرآن الكريم في البرنامج التعليمي، فهو يُعلّم أولاً في بعض الأقطار دون أن يعلم معه غيره، كما كان الحال في المغرب في زمان ابن خلدون، أو يُعلّم معه غيره في أقطار أخرى، كما يفعل أهل الأندلس الذين يعلمون الكتابة مع القرآن ويضيفون تعليم الشعر والقواعد والخط، فلا يصل الطفل إلى البلوغ إلا وقد تعلق بأذيال العلم على الجملة. وطريقة أهل تونس في ترتيب تعليم العلوم شبيهة بطريقة أهل الأندلس، إلا أنهم يخلطون تعليم القرآن الكريم بالحديث النبوي الشريف وقوانين العلوم الأخرى، وسبب ذلك أن مشايخ الأندلس الذي هاجروا منها بعد تغلب النصر على شرق الأندلس استقروا في تونس.

٤ - طبقات الشوكاني في ترتيب اكتساب العلوم عند الكبار:

كان كلام ابن خلدون عن ترتيب تعليم موضوعات العلوم منذ بداية التعليم، وهي مسألة تختص بالمعلمين والأعراف السائدة في تعليم الصغار. أما ترتيب العلوم للكبار الذي يتطلعون إلى الوصول إلى مرتبة محددة من العلوم، أو تخصص محدد في علم من هذه العلوم، فتقع مسؤولية ذلك على هؤلاء المتعلمين أنفسهم، فهم يبحثون عن المعلم والكتاب في ضوء الهدف الذي يسعون إليه. وقد فصل الشوكاني في بيان طريق العلم والتدرج فيه، فقال:

(١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ١١١٥-١١١٨.

"فلنتكلم الآن على ما ينبغي لطالب العلم أن يتعلّمه من العلوم. فأقول: إنها لما كانت تتفاوت المطالب في هذا الشأن، وتتباين المقاصد بتفاوت همم الطالبين وأغراض القاصدين، فقد ترتفع همة بعض منهم فيقصد البلوغ إلى مرتبة في الطلب لعلم الشرع ومقدما لها، يكون عند تحصيلها إماماً مرجوعاً إليه، مستفاداً منه، مأخوذاً بقوله، مدرساً، مفتياً، مصنفاً.

"وقد تقصر همّته عن هذه الغاية، فتكون غاية مقصده ومعظم مطلبه ونهاية رغبته أن يعرف ما طلبه منه الشارع من أحكام التكليف والوضع، على وجه يستقلّ فيه بنفسه ولا يحتاج إلى غيره، من دون أن يتصور البلوغ إلى ما تصوره أهل الطبقة الأولى من تعدي فوائد معارفهم إلى غيرهم، والقيام في مقام أكابر الأئمة ونحارير هذه الأمة.

"وقد يكون نهاية ما يريده وغاية ما يطلبه أمراً دون أهل الطبقة الثانية، وذلك كما يكون من جماعة يرغبون إلى إصلاح ألسنتهم وتقويم أفهامهم بما يقتدرون به على فهم معاني ما يحتاجون إليه من الشرع وعدم تحريفه وتصحيفه وتغيير إعرابه، من دون قصد منهم إلى الاستقلال، بل يعزمون على التعويل على السؤال عند عروض التعارض، والاحتياج إلى الترجيح.

"فهذه ثلاث طبقات للطلبة من المتشرعين الطالبين للاطلاع على ما جاء في الكتاب والسنة، إما كلاً أو بعضاً، بحسب اختلاف المقاصد وتفاوت المطالب.

"وثم طبقة رابعة يقصدون الوصول إلى علم من العلوم، أو علمين، أو أكثر، لغرض من الأغراض الدينية والدنيوية، من دون تصور الوصول إلى علم الشرع. فكانت الطبقات أربع...

"فأكرم بنفس تطلب غاية المطالب في أشرف المكاسب، وأحبب برجل أراد من الفضائل ما لا تدانيه فضيلة ولا تساميه منقبة، ولا تقاربه مكرمة، فليس بعد ما يتصوره أهل الطبقة الأولى متصور، فإن نالوه على الوجه الذي تصوره فقد ظفروا من خير العاجلة والآجلة، وشرف الدنيا والآخرة بما لا يظفر به إلا من صنع صنيعهم،

ونال نيلهم وبلغ مبالغهم، وإن اخترمهم دونه مخترم وحال بينهم وبينه حائل فقد أعذروا وليس على من طلب جسيماً، ورام أمراً عظيماً إن منعه عنه الموانع وصرفته عنه الصوارف من بأس.^(١)

خامساً: نصوص موضوعات التعليم للحياة العامة والمهن والحرف

وثمة علوم لا تكتسب بالقراءة والكتابة والحفظ فحسب، وإنما تكتسب بالدربة والخبرة المباشرة، والممارسة العملية كما في تعليم الحرف والمهن العملية. والتعليم والتدريب فيها يحتاج إلى زمن، يكون فيه المتدرب تحت المراقبة، حتى يصل إلى درجة من إتقان الحرفة تجعل المعلم مطمئناً إلى قدرة المتعلم على ممارسة الحرفة بصورة مستقلة. وقد كانت مراقبة أعمال المهن في الحضارة الإسلامية جزءاً من مهمة المحتسب، الذي يستعين باختيار شيخ لكل مهنة يعرف أسرارها وكيفية ممارستها على الوجه الصحيح، والكشف عما قد يوجد من غش أو تقصير في العمل.

١ - التوازن بين علوم الدنيا وعلوم الآخرة:

تُطلب العلوم للدنيا، وتُطلب للآخرة، وتتشكل شخصية الإنسان من خلال ما يتقنه من علوم يكتسب بها من الصفات والمقامات، ما يكون مهماً له في شؤون حياته، ويرتقي إلى هذه المقامات بقدر ما يكتسب من العلوم المتنوعة، وأشكال التربية والتأديب، على أن يصون علمه ويصون نفسه. وكل علم من العلوم له أثره الخاص على شخصية المتعلم. ينقل الغزي عن الشافعي قوله: "من طلب الدنيا فعليه بالعلم، ومن طلب الآخرة فعليه بالعلم..." وقال: "من تعلم القرآن عظمت قيمته، ومن نظر في الفقه نبأ قدره، ومن نظر في اللغة رَقَّ طبعه، ومن نظر في الحساب جَزُلَ رأيه، ومن كتب الحديث قويت حجَّته، ومن لم يَصُن نفسه لم ينفعه علمه."^(٢)

(١) الشوكاني، أدب الطلب ومتنهى الأرب، مرجع سابق، ص ١٧٩-١٨٢.

(٢) الغزي، الدر النضيد في أدب المفيد والمستفيد، مرجع سابق، ص ٦٦.

ولا بد من التوازن بين الأخذ من علوم الدنيا وعلوم الآخرة، فلا يذهب في فئة منهما إلى الحد الذي يجرمه من القدر المناسب من الفئة الأخرى. ويحذر الغزالي من عدم قدرة الإنسان على الإحاطة بعلوم الدنيا والآخرة في وقت واحد، فقال: "... ولذلك ترى الأكياس في أمور الدنيا وفي علم الطب والحساب والهندسة والفلسفة جهالاً في أمور الآخرة والأكياس في دقائق علوم الآخرة، جهالاً في أكثر علوم الدنيا؛ لأن قوة العقل لا تنفي بالأمرين جميعاً في الغالب، فيكون أحدهما مانعاً من الكمال في الثاني." (١)

٢- تنوع رغبات الناس وميولهم في أعمال الدنيا:

وتتنوع ميول الناس ورغباتهم فيما يودون أن يمارسوا في حياتهم من أعمال وحرف ومهن، فبعد أن يفرغ المتعلم من تعلم القرآن والكتابة والأخلاق الأساسية، ينتقل إلى العلوم التي سوف تخدمه في حياته. يقول ابن سينا: "وإذا فرغ الصبي من تعلم القرآن وحفظ أصول اللغة نظر عند ذلك إلى ما يُراد أن تكون صناعته موجّهة لطريقه، فإن أراد به الكتاب أضاف إلى دراسة اللغة دراسة الرسائل والخطب ومناقلات الناس ومحاوراتهم،... فإذا خرجت عن هذه الطبقة إلى طبقة أخرى وجدت واحداً يختار علم الحساب، وآخر يختار علم الهندسة، وآخر يختار علم الطب، وهكذا تجد سائر الطبقات طبقة طبقة، حتى تدور عليها جميعها. ولهذه الاختيارات وهذه المناسبات والمشاكلات أسباب غامضة، وعِلل خفية تدقُّ على أفهام البشر وتلطف القياس لا يعلمها إلا الله جلّ ذكره... فلذلك ينبغي لمدير الصبي إذا رام اختيار الصناعة أن يزن أولاً طبع الصبي ويسبر قريحته ويختبر ذكائه، فيختار له الصناعات بحسب ذلك، فإذا اختار له إحدى الصناعات تعرّف قدر ميله إليها، ورغبته فيها، ونظر هل جرت منه على عرفان أم لا، وهل أدواته وآلاته مساعدة له عليها، أم خاذلة، ثم يبت العزم، فإن ذلك أحزم في التدبّر وأبعد من أن تذهب أيام الصبي فيما لا يؤاتيه ضياعاً." (٢)

(١) الغزالي، إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ج ٣، ص ١٨.

(٢) ابن سينا، السياسة، مرجع سابق، ص ٨٦-٨٧.

٣- علوم عقلية ضرورية لتطبيقات شرعية:

بعض العلوم ضرورة لغيرها، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، قال ابن حزم: "ولا بد أن يعرف من الحساب ما يعرف به القبلة والزوال إلى أوقات الصلوات، ولا يوقف على حقيقة ذلك إلا بمعرفة الهيئة، ولا يعرف حقيقة البرهان في ذلك إلا من وقف على حدود الكلام، ولا بد أن يعرف من الحساب أيضاً كيف قسمة المواريث والغنائم، فإن تحقيق ذلك فرض لا بد منه، ولا بد في الشريعة من معرفة العيوب التي تجبُّ التكليف كعاهة الجنون المتملكة، وقوام الآفات والأدواء، فلا بد من معرفة العلل ومداواتها، وهو علم الطب. والدعاء إلى الله عزَّجَلَّ واجب، ولا سبيل إليه إلا بالخطِّ والبلاغة، ومعرفة ما تستجلب به القلوب من حسن اللفظ وبيان المعنى، ولا يكون هذا إلا بالمعرفة الشرعية وباللغة وبالإعراب وبالفصاحة وحكم المنظوم والمثور..."^(١)

ويتحدث اليوسي عن علم العدد فيقول: "علم العدد، وهو العلم الباحث عن العدد من حيث انقسامه إلى الزوج والفرد، وإلى الصحيح والكسر، وغير ذلك، وما يعتبر به من الأحوال، كالضرب والجمع والقسمة، ونحو ذلك، وموضوعه العدد من حيث تلك الحثية، وهو الكم المنفصل، ومنفعته ارتياض الذهن، وضبط الأموال والمعاملات، ويتفرع إلى ستة أنواع: علم الحساب المفتوح، وحساب التخت والميل، وحساب الجبر والمقابلة، وحساب الخطأين، وحساب الدور والوصايا، وحساب الدرهم والدينار، وسنذكره إن شاء الله في العلوم الإسلامية؛ لأنه مأخوذ في الملة مشهور."^(٢)

ومعظم العلماء في التراث الإسلامي يعطون أهمية لعلوم العدد والحساب، فقد رأينا أن بعض العلم فيه ضرورة للثقافة الأساسية في حياة كل إنسان، ومنها ما يلزم الإنسان لاستكمال مهارات التفكير ورياضة الذهن، ومنها ما يلزم لعلوم أخرى، ومنها ما يلزم لجوانب متخصصة في حياة المجتمع، ولذلك فعلوم العدد والحساب

(١) ابن حزم الظاهري، رسائل ابن حزم الأندلسي، مرجع سابق، ج ٤، ص ٨٢.

(٢) اليوسي، القانون في أحكام العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم، مرجع سابق، ص ١٥٣-١٥٤.

مستويات مختلفة وفروع كثيرة. يقول ابن خلدون: "ومن فروع علم العدد صناعة الحساب وهي صناعة علمية في حساب الأعداد بالضم والتفريق... وهذه الصناعة حادثة احتيج إليها للحساب في المعاملات، وألف الناس فيها كثيراً، وتداولوها في الأمصار بالتعليم للولدان، ومن أحسن التعليم عندهم الابتداء بها؛ لأنها معارف متضحة وبراهين منتظمة فينشأ عنها في الغالب عقل مضيء درب على الصواب، وقد يقال: من أخذ نفسه بتعليم الحساب أول أمره إنه يغلب عليه الصدق، لما في الحساب من صحة المباني ومناقشة النفس، فيصير ذلك خلقاً، ويتعود الصدق ويلزمه مذهباً... ومن فروعه الجبر والمقابلة، وهي صناعة يستخرج بها العدد المجهول من قبل المعلوم المفروض، إذا كان بينهما نسبة تقتضي ذلك... ومن فروعه أيضاً المعاملات، وهو تصريف الحساب في معاملات المدن في البياعات والمساحات والزكوات وسائر ما يعرض فيه العدد من المعاملات... ومن فروعه أيضاً الفرائض، وهي صناعة حسابية في تصحيح السهام لذوي الفروض في الوراثة..."^(١)

ومثلما نجد في نصوص التراث بياناً لأهمية الحساب في الجوانب المختلفة من حياة الفرد وحياة المجتمع، نجد بياناً مماثلاً في العلوم الأخرى، ولا سيما علم الطب. وقد تعرضنا لحضور هذه العلم في نصوص التراث في عدد من المواقع في هذا الكتاب.

٤ - التعليم العملي للحرف والمهن:

أما تعليم الحرف والمهن فإن ما تميزه عن غيره هو التعليم العملي. فمع صحة الإدراك الفكري لمسائل المهن لا بد من ممارسة عملية جسمية لتحقيق المهارة اللازمة لإتقان المهنة. يخصص ابن خلدون لهذه الحرف والمهن فصلاً بعنوان: "فصل في أن الصنائع لا بد لها من معلم،" يقول فيه:

"اعلم أن الصناعة هي ملكة في أمر عملي فكري، وبكونه عملياً هو جسماني محسوس، والأحوال الجسمانية المحسوسة فنقلها بالمباشرة أوعب لها وأكمل. ولأن

(١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ١٠١٢-١٠١٦.

المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة، والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة. ونقل المعاينة أوعب وأتم من نقل الخبر والعلم؛ فالمملكة الحاصلة عنه أكمل وأرسخ من الملكة الحاصلة عن الخبر، وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته. ثم إن الصنائع منها البسيط ومنها المركب، والبسيط الذي يختص بالضروريات، والمركب هو الذي يكون للكماليات... ولا يزال الفكر يخرج أصنافها ومركباتها من القوة إلى الفعل بالاستنباط شيئاً فشيئاً على التدريب حتى تكمل. ولا يحصل ذلك دفعة، وإنما يحصل في أزمان وأجيال... وتنقسم الصنائع أيضاً إلى ما يختص بأمر المعاش ضرورياً كان أو غير ضروري، وإلى ما يختص بالأفكار التي هي خاصة الإنسان من العلوم والصنائع والسياسة، ومن الأول الحياكة والنجارة والتجليد، والغناء والشعر وتعليم العلم وأمثال ذلك، ومن الثالث الجندية وأمثالها.^(١)

وتحت عنوان: فصل في الإشارة إلى أمهات الصنائع يتحدث بقدر من التفصيل عن بعض الصنائع التي تحتاج إلى المباشرة العلمية المحسوسة، ومنها التوليد والطب والوراقة والغناء والفلاحة، والبناء الحجري والطيني والخشبي، والنجارة، والحياكة، والخياطة، والكتابة والخط.^(٢)

ويتوسع في تفصيل بعضها هذه الصنائع، ومنها صناعة الخط والكتابة، فيخصص لذلك فصلاً بعنوان: "فصل في أن الخط والكتابة من عداد الصنائع الإنسانية". يقول فيه:

"وهو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس... وهو صناعة شريفة؛ إذ الكتابة من خواص الإنسان... وخروجها في

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٨٥٦-٨٥٧.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٨٦٤-٨٩٨.

الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم، وعلى قدر الاجتماع والعمران والتناغمي في الكمالات والطلب، تكون جودة الخط في المدينة؛ إذ هو من جملة الصنائع... كما يُحكى لنا عن مصر لهذا العهد، وأن بها معلمين منتصبين لتعليم الخط يلقون على المتعلم قوانين وأحكاماً في وضع كل حرف، ويزيدون إلى ذلك المباشرة بتعليم وضعه، فتعتضد لديه رتبة العلم والحس في التعليم... وإنما يتعلم بمحاكاة الخط في كتابة الكلمات جملة، ويكون ذلك من التعلم ومطالعة المعلم له، إلى أن تحصل له الإجادة، وتتمكن في بنائه الملكة فيسمى مجيداً.^(١)

ثم يتحدث ابن خلدون بشيء من التفصيل عن أنواع الخطوط التي نشأت نتيجة "الميل إلى إجادة الرسوم وجمال الرونق، وحُسن الرواء" فعرف الخط البغدادي، والكوفي، والإفريقي، والأندلسي، وغيرها. ثم تحدث الخط في مصر فقال: فيها: "معلمون يرسمون للمتعليم الحروف بقوانين في وضعها وأشكالها متعارفة بينهم، فلا يلبت المتعلم أن يحكم أشكال تلك الحروف على تلك الأوضاع، وقد لقنها درساً، وحذق فيها دربة وكتابة، وأخذها قوانين علمية، فتجيء أحسن ما يكون."^(٢)

٥- تعليم مهنة الحرب والقتال:

وتمر في المجتمع حالات لا بد فيها من الحرب والقتال، دفعاً للعدوان والظلم، وجهاداً في سبيل الله، فلا بد من وجود من يتولى ذلك على أفضل الوجوه، وإتقان فنون الحرب واستعمال الأسلحة، لا يتم إلا بالتعليم والتدريب، وبطرق محددة. ولمسألة تعليم فنون القتال، خبرات وأحكام فقهية. وقد وصلت إلى ابن تيمية رسالة من ثغور المجاهدين يسألون فيها أسئلة فقهية حول مسائل القتال ضرباً بالسيف أو طعنًا بالرمح أو رمياً بالسهم. فأجاب إجابات فقهية تضمنت مسائل تعليم فنون القتال، وصناعاته، وكان مما قاله: "وتعلم هذه الصناعات هو من الأعمال الصالحة لمن يبتغي

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٨٧٩-٨٨٠.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٨٨٤-٨٨٥.

بذلك وجه الله - عَزَّجَلَّ - فمن علَّم غيره ذلك، كان شريكه في كل جهاد يجاهد به، لا ينقص أحدهما من الآخر شيئاً، كالذي يقرأ القرآن ويعلم العلم. وعلى المتعلم أن يحسن نيته في ذلك ويقصد به وجه الله تعالى. وعلى المعلم أن ينصح للمتعلم ويجتهد في تعليمه...^(١) ويقول ابن تيمية كذلك: "الأُمم جميعهم من أهل العلوم والمقالات وأهل الأعمال والصناعات يعرفون الأمور التي يحتاجون إلى معرفتها ويحققون ما يعانونه من العلوم والأعمال من غير تكلم بحد، ولا نجد أحداً من أئمة العلوم يتكلم بهذه الحدود: لا أئمة الفقه ولا النحو ولا الطب ولا الحساب ولا أهل الصناعات، مع أنهم يتصورون مفردات علمهم، فعُلم استغناء التصور عن هذه الحدود...^(٢)" وأضاف ابن تيمية: "وللمعلمين أن يطلبوا جُعلًا ممن يعلمونه هذه الصناعة...^(٣)"

خاتمة:

كان هذا الفصل خريطة غير مكتملة لمناهج التعليم في التراث الإسلامي. وقد وضعنا على هذه الخريطة خمسة معالم هي أمثلة لمعالم متعددة أخرى. ورسمنا على كل معلّم عدداً من التفاصيل، هي كذلك أمثلة على تفاصيل متعددة أخرى. ونتوقع أن يكون القارئ الكريم قد تبين سعة ميدان التراث الإسلامي في موضوع مناهج التعليم، كما هو الحال في مواضيع التربية والتعليم الأخرى: المؤسسات، وطرق التعليم، وأساليب التقويم، والأوقاف التعليمية، وغير ذلك. كما نتوقع أن يكون الفصل قد رسم ساحة ذلك التراث التربوي في الزمان والمكان، والألوان الفكرية المتعددة.

ثمة عدد من النتائج العامة التي نستطيع أن تبينها مما عرضناه عن الموضوعات الخمسة في هذا الفصل. النتيجة الأولى: أن ظاهرة التكامل المعرفي والمنهجي كانت ظاهرة ملحوظة في مجمل نصوص التراث في مناهج التعليم، فاستخدام عدد من

(١) الحَرَّانِي، أحمد بن عبد الحليم بن تيمية. مجموع فتاوى ابن تيمية، دراسة وتحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، (١٤١٦هـ / ١٩٩٥م)، ج٩، ص ٨٤-٨٥.

(٢) المرجع السابق، ج٩، ص ٨٥.

(٣) المرجع السابق، ج٢٨، ص ٢٢.

معايير تصنيف العلوم مثلاً، كان يستهدف وضع كل علم في الموقع المناسب له، فيقدم علم ويؤخر غيره، وتوظف علوم للكسب في الدنيا، وعلوم للكسب في الآخرة، وتخدم علوم بناء شخصية الفرد، وعلوم أخرى لتوفير حاجات المجتمع والأمة، وثمة أولويات في العلوم للطفل الناشئ، وأولويات لعلوم أخرى للكبير البالغ، وهكذا.

والنتيجة الثانية تختص بطريقة صياغة مناهج التعليم في ضوء حالة العلوم التي كانت متوفرة في الزمان والمكان الذي كان ذلك التراث يشير إليه، فقد وجدنا في تلك المناهج -إضافة إلى علوم بناء الأمة؛ الدين واللغة والتاريخ- علوماً أخرى تشترك فيها سائر الأمم، وجدها العلماء المسلمون في جهود الأمم الأخرى، وتبين لهم أهميتها وضرورة تضمينها في مناهج التعليم وتوظيفها في شؤون الدين والدنيا، منها علوم الحساب والجبر، ومنها علوم الطب والفلك، ومنها علوم النفس والأخلاق، وغيرها، فحرصوا على التمكن من هذه العلوم وتعديلها والإضافة إليها، واستخراج التطبيقات المناسبة لها في المجتمع المسلم، ثم أصبحت جزءاً من ممتلكاتهم العلمية وتراثهم الحضاري.

والنتيجة الثالثة، هي حضور ظاهرة تعصب بعض العلماء لتخصصاتهم العلمية، وإنكار قيمة العلوم التي يتخصص فيها غيرهم، والغلو أحياناً في الإعلاء من شأن العلوم الخاصة بالتزكية والخلاص الفردي، على حساب العلوم التي تسهم في بناء التماسك الاجتماعي والتقدم الحضاري للأمة.

أما النتيجة الرابعة، فهي أننا وجدنا أن التراث الإسلامي في موضوع مناهج التعليم كان يتصف بالنمو والتطور بصورة استجاب فيها لمستجدات الزمان والمكان والأحوال، فبعض الممارسات التعليمية التي وجدناها في التراث قد لا تكون صالحة للممارسة في أحوالنا المعاصرة، وما تكتنفه هذه الأحوال من تحديات وفرص. وإذا كان ذلك التراث يكشف عن طريقة تعامل علماء الأمة مع ما كان يتوفر لديهم من علوم عصرهم، فكيف يمكن لعلماء أمتنا اليوم أن يتعاملوا مع ما يتوفر من علوم عصرنا؟

هذه النتائج وغيرها مما يمكن أن نتوصل إليه بمزيد من التأمل في نصوص التراث، تحتاج إلى تحليل متعمق لتمييز عدد من المسائل البحثية في كل منها، مما يشكل في نهاية المطاف خريطة من المشروعات البحثية التفصيلية، التي تملأ فراغات الخريطة التي بدأنا فيها هذا الفصل.

الفصل الثالث

طرق التدريس في التراث التربوي الإسلامي

أولاً: طرق تعليم قائمة على التفاعل اللفظي.

ثانياً: طرق التعليم بالمعاشة والسلوك والعروض العملية.

الفصل الثالث:

طرق التدريس في التراث التربوي الإسلامي

مقدمة؛ الطريقة والأسلوب والوسيلة:

مهنة التعليم قديمة قدم الوجود الإنساني، فالله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى وتعالى علّم آدمَ الأسماء كلها ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ [البقرة: ٣١] والله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى علّم ابن آدمَ كيف يُؤاري سَوْأَةَ أخيه، فَبَعَثَ غَرَابًا ليريه كيف يفعل ذلك، من خلال عرض عملي Demonstration ﴿فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُورِي سَوْأَةَ أَخِيهِ﴾ [المائدة: ٣١] والله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى علّم محمداً عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ ما لم يكن يعلم: ﴿وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ﴾ [النساء: ١١٣].

وعلى مدار التاريخ كان الأنبياء والرسل يُعلّمون أقوامهم الأحكام والتوجيهات التي تضمّنتها رسالاتهم: ﴿لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ﴾ [آل عمران: ١٦٤] والعلماء والفلاسفة والحكماء علّموا تلاميذهم.

والآباء والأمهات كانوا -ولا يزالون- يعلّمون أطفالهم كيف يمارسون شؤون حياتهم الخاصة والعامة، وقادة الجيوش كانوا -ولا يزالون- يعلّمون جنودهم استخدام الأسلحة وفنون القتال، وشيوخ الحرف كانوا -ولا يزالون- يعلّمون المتدربين لديهم أصول الحرفة ومهاراتها، وهكذا.

فالتعليم أمرٌ من متطلبات الفطرة في الخلق الإلهي، وضرورةٌ من ضرورات العمران البشري، وقد عبّر ابن خلدون عن ذلك بأن جعل فصلاً من كتاب المقدمة عنوانه: "فصل في أن العلم والتعليم طبعي في العمران البشري." "ولكن التعليم أصبح مع الوقت صنعة؛ يقول ابن خلدون: "فصل في أن التعليم للعلم من جملة الصنائع،... ولهذا كان السند في التعليم في كل علم أو صناعة إلى مشاهير المعلمين فيها

معتبراً عند كل أهل أفق وجيل... فلكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به، شأن الصنائع كلها.^(١) لكن الخبرة البشرية في مجال التعليم قادت إلى وضع مجموعة من المبادئ والقواعد العامة لممارسة التعليم بطرق معينة تتحدد حسب موضوع التعليم، وسن التعلم، وخبرة المعلم، وغيرها من العوامل.

وقد أصبح للتعليم مداخل تسير فيها عملية التعليم لتحقيق الأهداف المنشودة من هذه العملية، والمدخل (Approach) في التراث التربوي الإسلامي هو مدخل ديني، يستهدف بناء شخصية الإنسان لتحقيق الهدف من وجوده في هذه الأرض، وهو الخلافة، وحمل الأمانة، وإقامة العمران. وإذا تم ذلك كله وفق أحكام الله وتشريعاته وتوجيهاته، فإنه يعدُّ عبادة لله، يستحق بها رضوان الله وجنته في الآخرة. وقد عرّفت عملية التعليم مداخل أخرى غير المدخل الديني، منها المدخل الفلسفي، والمدخل النفسي، والمدخل الاجتماعي وغير ذلك. ويحدّد المدخل في العادة كثيراً من تفاصيل عملية التعليم، لا سيما المواد التعليمية، والمناهج، وطرق التعليم وأساليبه، وطرق التقويم وأدواته، وغير ذلك. وقد لا تكون المداخل مستقلة تماماً في تأثيرها في العملية التعليمية، بل تتداخل بعض المداخل في هذا التأثير، لا سيما المدخل الديني الإسلامي، الذي يتضمن بالضرورة أن يؤخذ البعد النفسي والبعد الاجتماعي والبعد العمراني بالحسبان.

وطريقة التعليم هي إجراءات السير في عملية التعليم التي تصف ما يقوم به المعلم لتهيئة البيئة المناسبة التي تساعد المتعلم على اكتساب العلم. وتتصف هذه الإجراءات والترتيبات بأنها أعمال منظّمة للوصول إلى أهداف محددة. ويميز التربويون بين أنواع من طرق التعليم، بعضها طرقٌ تقوم على التفاعل اللفظي، مثل طريقة الإلقاء، وطريقة المناقشة؛ وطرقٌ تقوم على النشاط العلمي، مثل العرض العملي، والمختبر، وأخرى تقوم على الاكتشاف، مثل طريقة المشروع، وطريقة حل المشكلات،... إلخ.

(١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ٩٢٤-٩٢٥.

وتتداخل المصطلحات التي تصف عملية التعليم في مستوى العموم والخصوص، بين الطريقة، والأسلوب، والوسيلة. وبصورة عامة تُعدُّ طريقة التعليم أو طريقة التدريس هي الأعم من هذه المصطلحات، وتنفذ الطريقة من خلال أساليب متنوعة، فالأسلوب أخص من الطريقة، وكل أسلوب يمكن أن يوظَّف وسائل متنوعة كذلك، فالوسيلة أخص من الأسلوب. ومع ذلك فالكتابات التربوية المعاصرة ربما تجعل الأسلوب طريقة، والوسيلة أسلوباً. وثمة مصطلحات أخرى تصف عملية التعليم أو تتحدث عن بعض عناصرها، مثل استراتيجيات التعليم، والتقنيات التربوية، وغيرها.

وقد أشار اليوسي إلى "ما اشتهر استعماله في نشر العلم" من درس وإفتاء وتصنيف وغير ذلك مما "يمكن به وصول العلم إلى الآخر، فالتلقين في رأيه راجع إلى الإفتاء، إن كان جواباً عن نازلة، وإلا فلاحق بالتعليم، ونشر الكتب والرسائل بين الناس داخل في التصنيف، وكذلك الوعظ والتذكير كله لاحق بالتدريس ... ويكون التعليم في التدريس والإفتاء بالإشارة وهي الكلام، وكذا كل ما يفهم رضئ أو إنكاراً، من قول أو فعل أو سكوت. وقد يكون التعليم بالعمل، بأن يكون الشخص قدوة، ... بمعنى أن النظر إلى الفعل يحصل به علم يدل عليه، كما يحصل بسماع القول، ... واعلم أن التعليم في صورة الفعل، قولاً، قد لا يكون مقصوداً للفاعل، فحينئذ نقول: نشر العلم بالتعليم، ... وأما الإجازة بأنواعها، فنعدها من تنمات نشر العلم، على حساب ما وقعت عليه الإجازة، والله المستعان." (١)

ومن المتوقع أن تختلف طرق التعليم وأساليبه باختلاف موضوعات التعليم، وأهداف التعليم، ومستوى المتعلمين، وخبرات المعلمين، والبيئات الاجتماعية التي يقع فيها التعليم. وبصورة عامة نستطيع القول: إن بعض طرق التعليم وأساليبه طرقٌ قديمة، استعملها الأنبياء والفلاسفة والحكماء والعلماء على مدار التاريخ، لكنها لم تفقد قيمتها، وبعض الأساليب تطورت مع الزمن، أو جدَّت الحاجة إليها. وسوف نعرض

(١) اليوسي، القانون في أحكام العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم، مرجع سابق، ص ٣٤٤.

فيما يأتي لعدد من الطرق والأساليب التي نجد الإشارة إليها في بعض كتب التراث.

وقد اجتهدنا أن نصنف هذه الطرق إلى صنفين رئيسين؛ الأول: طرق تعليم قائمة على التفاعل اللفظي، والثاني: طرق تعليم قائمة على النشاط العملي. وسوف نشير إلى عدد من الطرق في كل صنف من الصنفين.

أولاً: طرق تعليم قائمة على التفاعل اللفظي

١ - طريقة التلقي للتنفيذ:

وهي أقرب الطرق إلى منهج الأنبياء والمرسلين في التعليم، حيث كانوا صلوات الله وسلامه عليهم يتلقون تعاليم دينهم من الله تعالى؛ بالوحي أو الإلهام، أو غيرها من الطرق. وكان رسول الله ﷺ يبلغ صحابته الوحي، ويقرأ عليهم القرآن كما أنزل، ويعلمهم ما فيه من أحكام وتوجيهات، فكانت مهمة الأنبياء هي التبليغ، بتلاوة الآيات، والتعليم، والتركية، قال تعالى: ﴿إِنْ عَلَيْكَ إِلَّا الْبَلَاغُ﴾ [الشورى: ٤٨]. وكان القراء بدورهم يقومون بنشره وتعليمه في الأمصار، وهكذا أصبح القرآن يُتلقى ثم يُلقن بالحفظ والاستظهار، جيلاً بعد جيل، حتى وصلنا مسنداً متواتراً.

إنَّ إيمان المؤمنين بالأنبياء وبالرسل عليهم الصلاة والسلام، وتصديقهم بما يُنزل الله على رسوله ﷺ من الوحي، هو الذي يجعل هؤلاء المؤمنين يتلقون ما يُبلغهم به النبي ﷺ بتسليم كامل، ويأخذونه بجدية تامة، فيبادرون إلى تنفيذه والعمل به. وقد جعل الله سبحانه وتعالى القرآن ميسراً: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾ [القمر: ١٧].

وربما كان أحد أشكال التيسير أنَّ القرآن الكريم لم ينزل دفعة واحدة ليكون كتاباً تُقرأ نصوصه، ثم تشرح وتُفسر آيةً بعد آية من بدايته إلى نهايته، أو ليقسَّم فصولاً وأبواباً على شكل مراحل تعليمية، وإنما كانت الآية أو مجموعة الآيات تنزل لتتعامل مع حالة قائمة في الواقع الاجتماعي لجماعة المؤمنين ومجتمعهم، وترشداهم إلى ما ينبغي لهم أن يعملوه، وكانت تُحدِّثهم عما في نفوسهم، عندما يظنون بالله الظنون، وعندما

تعجبهم كثرتهم، وعندما يفرحون، ويُبتَلون، ويقولون: متى نصر الله؟ وتحدث المنافقين بما يقولون وبما يملكون، وتحدث عن بعض الذين قالوا: "إنا نصارى" عندما تفيض أعينهم من الدمع مما عرفوا من الحق، وعن بعض اليهود عندما يُجربون بيوتهم بأيديهم وأيدي المؤمنين... إلخ.

وفي حكمة نزول القرآن منجماً حسب الوقائع والحوادث والمستجدات، على "مكث" وليس "جملة واحدة"، يقول سبحانه وتعالى: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْقُرْآنُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلاً﴾ [الفرقان: ٣٢]. وفي تفسير هذه الآية يقول الزمخشري: "الحكمة في تفريقه أن نقوي بتفريقه فؤادك حتى تعيه وتحفظه؛ لأن المتلقن إنما يقوى قلبه على حفظ العلم، شيئاً بعد شيء، وجزءاً عقب جزء... فلم يكن له بُدٌّ من التلقن والتحفظ، فأنزل عليه منجماً... في ثلاث وعشرين سنة، وأيضاً فكان ينزل على حسب الحوادث وجوابات السائلين."^(١)

ونزول القرآن الكريم منجماً؛ أي مجموعات من الآيات تسمى (نجوم) كان وسيلة من وسائل تربية الأمة الناشئة بالتدرج علماً وعملاً، تلك التربية التي كان من نتائجها تيسير حفظ القرآن على المؤمنين، وتسهيل فهمه عليهم، وتطبيق أحكام الله في واقعهم، وتثبيت قلوبهم بما كان ينزل من قصص الأمم السابقة، من نصر الله للأنبياء والصالحين، وهلاك الظالمين والمفسدين. وقد كانت نجوم القرآن تنزل لتعالج مسألة من مسائل الواقع العقدي أو الاجتماعي أو الاقتصادي، أو السياسي، أو تنزل في صورة قصة من قصص الأنبياء، أو من قصص الأمم الغابرة، للاعتبار، أو تأتي وصفاً لما في الجنة من نعيم، أو ما في النار من جحيم، من باب الترغيب والترهيب. وكل ذلك كان يُعدّ تعليماً عملياً وتربية تطبيقية.

(١) الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر. الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، اعتنى به وخرّج أحاديثه وعلق عليه: خليل مأمون شيخا، بيروت: دار المعرفة، ط ٣، ٢٠٠٩م، ص ٧٤٥.

ولما كان النص القرآني يرتبط بالحادثة أو الحالة، فإنَّ الناس كانوا أقدر على استيعاب ذلك النص ودلالاته العملية، ومن ثم حفظه في الصدور، ولا سيما أن ثقافة العرب في ذلك العهد كانت ثقافة شفوية، يحفظ الناس فيها نصوص القرآن، أو الحديث، أو نصوص الشعر، أو القصص والأمثال والحكايات، حفظاً تاماً، وفي حالة القرآن الكريم لم تكن عملية الحفظ والاستظهار هي الطريقة الوحيدة في التعامل مع ما ينزل من النصوص، وإنما كانت النصوص تُكتب لدى كتبة الوحي المعتمدين. فمثلت الكتابة مرجعاً لمحفوظات الناس منه، فلما جمع القرآن في مصحف واحد اجتمعت الأمة كلها على كتاب معتمد، وكان كثيرٌ من الناس يحفظونه، أو يحفظون كثيراً منه عن ظهر قلب.

ولذلك فإنَّ ما كان يتم من حفظ وتلقين، لم يكن حفظاً لنصٍّ غير مفهوم. وإنما هو حفظٌ وفهمٌ يرتبط بمناسبة النزول، وبتطبيق عملي، ثم استيعاب لما وراء ذلك من عموم اللفظ بعد خصوص السبب.

فطريقة التلقين والتلقي للتنفيذ والعمل في هذا السياق، كانت الوصف المناسب لعلاقة النَّبِيِّ المَعْلَم بالمؤمنين في مواقف التعليم والتربية والتزكية. ومع ذلك فإنَّ تعامل المؤمنين مع الوحي لم يكن يعني تعطيل عقولهم وفهمهم؛ وإنما كان يرافق قولهم "سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا" تفاعلٌ متواصل مع النَّبِيِّ المَوْحَى إليه، يتمثل في السؤال والاستفهام والتعليق، عن معنى النص وحدود دلالاته الخاصة والعامة.

هذا ما نعنيه بالتلقي والتلقين، وهذه ميزة التلقِّي وأثره المعروف في بناء جيل "التلقِّي للتنفيذ" الذي كان من أفضل ما عرفت البشرية من الناس على هذه الأرض، في العلم والعمل، والصبر والجهد، والتقوى والاستقامة، والقيادة والريادة، وكان فهمهم للقرآن مرجعية لا يُستغنى عنها فيما بعد، وعلى مدار التاريخ الإسلامي.

وما يكثر الحديث اليوم عنه في الكتابات التربوية والنفسية من كلام عن مساوئ طريقة التعليم بالحفظ والتلقين، ربما يصدّق على صورٍ من التعليم الشكلي الذي

يتصف بسلبية المتلقي، ويفتقد مشاركته وفهمه لما يحفظه ويتعلمه، ولكنه لا يصدق على طريقة التعليم النبوية التي تحدثنا عنها في الفقرات السالفة؛ تلك الطريقة التي كان فيها عقل المؤمن وقلبه وجوارحه تتلَّهف لنزول الآيات وتنتظرها، لتعالج حالة قائمة في المجتمع، وتأخذ بأيدي الناس وترشدَهم إلى ما يلزمهم عمله، في ذلك الزمان وذلك المكان وتلك الحالة، فلا يكون هناك ثَمَّة شبيهة في فهمهم ومبادرتهم إلى التطبيق والتنفيذ، بناءً على هذا الفهم المباشر لدلالات لغة النص، وصلة ذلك النص بالوقائع القائمة والحوادث الجارية في لحظات نزول النص المبين.

وفي هذا المعنى تحديداً يمكن أن نفهم ما نجده في كتب التراث عن أهمية الحفظ وضرورته، ومنه قول الزرنوجي: "حفظ سطرين خيرٌ من سماع وقرئين، وفهم حرفين خير من حفظ سطرين؛"^(١) فقيمة السماع في حفظ ما يُسمع، وقيمة الحفظ في فهم ما يُحفظ.

واستمرت هذه الطريقة في التعلم في المجتمع الإسلامي بعض الوقت، على العهد الأول الذي كان إبلاغاً وتلقيناً كما يقول ابن خلدون: "وأن التعليم صدر الإسلام والدولتين لم يكن كذلك، (يقصد على ما كان عليه الحال في زمانه) ولم يكن العلم بالجملة صناعة، إنما كان نقلاً لما سُمع من الشارع، وتعليماً لما جُهل من الدين على جهة البلاغ، فكان أهل الأنساب والعصبية الذين قاموا بالملَّة هم الذين يُعلمون كتاب الله وسنة نبيه ﷺ على معنى التبليغ الخبري، لا على وجه التعليم الصناعي."^(٢)

وإذا كان الحفظ في ذلك الزمان أمراً مطلوباً فإنه لم يكن نهاية المطاف في العلم والتعليم، يقول الجاحظ: "كان يُقال: أوَّل العلم الصمت، والثاني الاستماع، والثالث الحفظ، والرابع العمل به، والخامس نشره."^(٣) وليس صحيحاً أن الحفظ نقيض الاستنباط، فكلاهما مطلوب لغرضه، يقول الجاحظ: "قالوا: الحفظ عدوُّ الذهن؛

(١) الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، مرجع سابق، ص ٥٠.

(٢) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٢٢.

(٣) الجاحظ، البيان والتبيين، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٩٨.

ولأن مستعمل الحفظ لا يكون إلا مقلداً، والاستنباط هو الذي يفضي بصاحبه إلى برد اليقين وعز الثقة، والقضية الصحيحة أنه متى أدام الحفظ أضرَّ ذلك بالاستنباط، ومتى أهمل النظر لم تسرع إليه المعاني، ومتى أهمل الحفظ لم تعلق بقلبه، وقلَّ مكثها في صدره، وطبيعة الحفظ غير طبيعة الاستنباط. ^(١) ومن ثمَّ فلكل منها أهميته، وغرضه.

وقد كان الحفظ مهارةً سائدة في ذلك الزمان، ثم أصبح مطلوباً لأغراض جديدة، فقد "أمر الناس بحفظ السنن؛ إذ الإسناد قريب، والعهد غير بعيد، ونُهي عن الاتكال على الكتاب؛ لأنَّ ذلك يؤدي إلى اضطراب الحفظ حتى يكاد يبطل، وإذا عُدَّ الكتاب قوي لذلك الحفظ الذي يصحب الإنسان في كل مكان... وكان سفيان الثوري يكتب؛ أفلا ترى أن سفيان ذمَّ الاتكال على الكتاب وأمر بالحفظ وكان مع ذلك يكتب احتياطاً واستيثاقاً؟! وكان غير واحد من السلف يستعين على حفظ الحديث بأن يكتبه ويدرسه من كتابه، فإذا أتقنه محاً الكتاب خوفاً من أن يتكَلَّ القلب عليه فيؤدي ذلك إلى نقصان الحفظ وترك العناية بالمحفوظ." ^(٢)

ولم يكن التلقي يقتصر على المشافهة، بل كان يعتمد كذلك على الكتابة، فقد كان الإمام الزهري يدور على مشايخ الحديث ومعه ألواح يكتب عنهم فيها الحديث، ويكتب عنهم كلَّ ما سمع منهم، حتى صار من أعلم الناس وأعلمهم في زمانه، وقد احتاج أهل عصره إليه. ^(٣)

والمطلوب في التعليم دائماً حضور معنى ما يحفظه المتعلم، والمطلوب من المعلم دائماً تيسير سبل الحفظ وتقريب المعنى. يقول ابن جماعة في آداب المعلم في تعليم التلميذ: "أن يحرص على تعليمه وتفهمه ببذل جهده وتقريب المعنى له من غير إكثار

(١) الجاحظ، رسائل الجاحظ، مرجع سابق، ج ٣، ص ٢٩.

(٢) الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت. تقييد العلم، تحقيق: سعيد عبدالغفار علي، القاهرة: دار الاستقامة، ٢٠٠٨م، ص ٦٢-٦٣.

(٣) ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي. البداية والنهاية، تحقيق: رياض عبد الحميد مراد ومحمد حسان عبيد، دمشق: دار ابن كثير، ط ٢، ٢٠١٠م، ج ١٠، ص ١٩٤.

لا يحتمله ذهنه، أو بسط لا يضبطه حفظه، ويوضح لتوقف الذهن العبارة، ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره.^(١)

وقد جاء على المجتمع الإسلامي حين من الدهر اضطربت طرق التعليم، وأصبح الحفظ مطلوباً لذاته، لا وسيلة لغيره. وقد تحدث ابن خلدون عن الطرق التعليمية المتبعة في عصره ببلاد المغرب فقال: "فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً، لا ينطقون ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم، ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل، تجد ملكته قاصرة في علمه، إن فاوز أو ناظر أو علم، وما أتاها القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده، وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم، لشدة عنايتهم به، وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك."^(٢)

٢- طريقة الإملاء والاستملاء:

وهي طريقة لنقل متني علمي من الشيخ إلى تلاميذه عن طريق الإملاء، فالشيخ يُملي، والمُستملي يوصل صوت الشيخ، والتلاميذ يكتبون.

ذكر حاجي خليفة أن: "الأُمالي هو جمع الإملاء، وهو أن يقعد عالم وحوله تلاميذه بالمحابر والقراطيس، فيتكلم العالم بما فتح الله سبحانه وتعالى عليه من العلم ويكتبه التلامذة فيصير كتاباً، ويسمونه الإملاء والأُمالي؛ وكذلك كان السلف من الفقهاء والمحدثين وأهل العربية وغيرها في علومهم؛ فاندurst لذهاب العلم والعلماء، وإلى الله المصير."^(٣) وقد أورد حاجي خليفة أمثلة متعددة من كتب الأُمالي،

(١) ابن جماعة، بدر الدين أبو عبد الله محمد بن إبراهيم. تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، تحقيق: عبد السلام عمر علي، القاهرة وسمنود: دار الآثار ومكتبة ابن عباس، ط ١، ٢٠٠٥م، ص ١٤٢.

(٢) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ٩٢٧.

(٣) حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله كاتب جليبي. كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٩٤١م، ص ١٦١.

منها: أمالي الإمام أبي يوسف في الفقه (توفي: ١٨٣هـ)، وأمالي ثعلب في النحو (توفي: ٢٩١هـ)، وأمالي القالي في اللغة (توفي: ٣٥٦هـ)، وأمالي الجوهرى في الحديث (توفي: ٤٥٤هـ)، وأمالي ابن الحاجب في النحو (توفي: ٦٧٢هـ)، وأمالي ابن حجر العسقلاني في الحديث (توفي: ٨٥٢هـ).^(١)

وكثير مما بين أيدينا من عيون كتب التراث إنما كتبت عن طريق الإملاء. ومن ذلك فعله الإمام الطبري في إملائه لكتابه التفسير. فإنه قال لأصحابه: "أنشطون لتفسير القرآن؟ قالوا: كم يكون قدره؟ فقال: ثلاثون ألف ورقة، فقالوا: هذا مما تفنى الأعمار قبل تمامه، فاختصره في نحو ثلاثة آلاف ورقة، ثم قال: هل تنشطون لتاريخ العالم من آدم إلى وقتنا هذا؟ قالوا: كم قدره؟ فذكر نحواً مما ذكره في التفسير، فأجابوه بمثل ذلك، فقال: إنا لله ماتت الهمم... ثم أملاه لهم كله."^(٢)

وكتاب "الإمتاع والمؤانسة" لأبي حيان التوحيدي (توفي: ٤٠٠هـ) إنما هو أمالي قدّمها في ندوة أبي عبد الله العارض بن سعدان، وزير بني بويه في بغداد.

وكما فعل الحافظ ابن حجر، فقد كان شروعه في تصنيف كتابه فتح الباري على طريقة الإملاء، حيث قال الشوكاني عنه: "ولا ريب أن أجل مصنفاته فتح الباري وكان شروعه في تصنيفه سنة ٨١٧هـ على طريق الإملاء، ثم صار يكتب من خطه يداوله بين الطلبة شيئاً فشيئاً."^(٣)

أ- متى بدأ التعامل بأسلوب الإملاء؟

بدأ أسلوب الإملاء منذ العصور الأولى، وارتبط تاريخه بتاريخ التدوين. فبعض الصحابة كانوا يكتبون لأنفسهم، وبعضهم مارس الإملاء لغيره. ومن ذلك ما رواه

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ١٦١-١٦٥.

(٢) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٦٣.

(٣) الشوكاني، بدر الدين محمد بن علي محمد. البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع، القاهرة: دار الكتاب الإسلامي، (د.ت)، ج ١، ص ٨٩.

السخاوي عن الصحابي واثلة ابن الأسقع (توفي: ٨٣هـ) حيث أورد في فتح المغيث: "وأُمِّلَى واثلة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ - كما رواه معروف الخياط - الأحاديث على الناس وهم يكتبونها عنه." (١)

وحتى الاستملاء بدأ مبكراً على عهد النبي ﷺ فقد روى الإمام أحمد في مسنده عن هلال بن عامر المَزَنِي عن أبيه، قال: رأيت رسول الله ﷺ يخطب الناس بمنى على بغلة، وعليه بردٌ أحمر، قال: ورجل من أهل بدر بين يديه يُعَبِّرُ عنه. "وفي رواية لأبي داود: "يخطب الناس على بغلة شهباء، وعليُّ يُعَبِّرُ عنه." (٢)

أما التدوين الرسمي فإنما كان على رأس المائة في عهد عمر بن عبد العزيز في زمن التابعين، الذين أخذوا يُمْلُون ما جمعه وحفظوه من السنن. ومن هؤلاء الإمام ابن شهاب الزهري، من أئمة التابعين، الذي أُمِّلَى لأبناء هشام بن عبد الملك، فقد روى ابن كثير: "أن هشام بن عبد الملك سأل الزهري أن يكتب لنبه شيئاً من حديثه، فأُمِّلَى على كاتبه أربع مئة حديث، ثم خرج على أهل الحديث فحدثهم بها، ثم إنَّ هشاماً قال للزهري: إنَّ ذلك الكتاب ضاع، فقال: لا عَلَيْكَ، فأُمِّلَى عليهم تلك الأحاديث، فأخرج هشام الكتاب الأول، فإذا هو لم يغادر حرفاً واحداً، وإنما أراد هشام امتحان حفظه." (٣)

ثم انتشر هذه الأسلوب بعد القرنين الثاني والثالث الهجريين، فقد كان للإمام البخاري (توفي: ٢٥٦هـ) مجلساً للإملاء في البصرة وبغداد ونيسابور، حيث نقل الخطيب البغدادي عن يوسف بن موسى المروزي قال: "كنت بالبصرة في جامعها إذ سمعت منادياً ينادي يا أهل العلم! قد قدم محمد بن إسماعيل البخاري فقاموا في طلبه، وكنت معهم، فرأينا رجلاً شاباً لم يكن في لحيته شيء من البياض يُصَلِّي خلف الأسطوانة فلما فرغ من الصلاة أهدقوا به وسألوه أن يعقد لهم مجلس الإملاء، فأجابهم إلى ذلك..." (٤)

(١) السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن. فتح المغيث بشرح ألفية الحديث، تحقيق: عبد الكريم الخضير ومحمد آل فهد، الرياض: مكتبة دار المنهاج، (د. ت.)، مج ٣، ص ٢٥٠.

(٢) الشيباني، مسند الإمام أحمد بن حنبل، مرجع سابق، ص ١٢٤، حديث رقم: (١٦٠١٦) و(١٦٠١٧).

(٣) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١٠، ص ١٩٥.

(٤) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٥.

انتشرت طريقة "الإملاء" في معظم الأوساط التعليمية في حلقات التعليم، وأصبح يرتاد هذه الحلقات آلاف من الحضور معهم صحفهم وأقلامهم ومحابرهم يكتبون. ولزم لذلك الاستعانة بعدد من المستمليين يكفي لوصول الصوت إلى جميع الحضور. فقد وصف السمعاني في كتابه الإملاء والاستملاء، إحدى هذه الحلقات وكثرة من يرتادها، فقال: "كان هارون المستملي يركب نخلة معوجةً ويستملي عليها فبلغ المعتصم كثرة الجمع فأمر بحزهم، فوجه بقطاعي الغنم فحزروا المجلس عشرين ألفاً ومائة ألف." (١) ثم أورد أسماء جماعة من المتأخرين حدثوا بالإملاء، وعقدوا المجالس ببغداد.

وقد بلغ عدد الحاضرين في مجالس أبي مسلم الكجي (توفي: ٢٩٢هـ) أربعين ألفاً، وفيهم سبعة مستمليين، كل واحد منهم يبلغ صاحبه الذي يليه. (٢) والوزير إسماعيل بن عباد الصاحب كان المستملي الواحد في مجلس إملائه يضم إليه ستة، كلٌّ يبلغ عن صاحبه لكثرة من يحضر للسمع. قال عنه ابن الجوزي: "لما عزم الصاحب إسماعيل بن عباد على الإملاء وكان حينئذ في الوزارة خرج يوماً متطلساً متحنكاً بزئ أهل العلم، فقال: قد علمتم قدمي في العلم، فاقروا له بذلك، فقال: وأنا متلبس بهذا الأمر وجميع ما أنفقت من صغري إلى وقتي هذا من مال أبي وجدي، ومع هذا فلا أخلو من تبعات، أشهد الله وأشهدكم أني تائب إلى الله من كل ذنب أذنبته. واتخذ لنفسه بيتاً وسماه بيت التوبة، ولبث أسبوعاً على ذلك، ثم أخذ خطوط الفقهاء بصحة توبته، ثم خرج فقعد للإملاء وحضر الخلق الكثير، وكان المستملي الواحد ينضاف إليه ستة كلٌّ يبلغ صاحبه." (٣)

ثم تناقص وتراجع هذا الأسلوب في معظم البلدان الإسلامية، إلا أنه عاد وازدهر بفضل بعض العلماء، كما يقول الإمام السيوطي - في ترجمة زين الدين العراقي

(١) السمعاني، أبو سعيد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي. أدب الإملاء والاستملاء، مراجعة: سعيد محمد اللحام، بيروت: دار ومكتبة الهلال، ط ١، ١٩٨٩م، ص ٢٣.
(٢) ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، مرجع سابق، ج ٦، ص ٥٠.
(٣) المرجع السابق، ج ٧، ص ١٨٠.

(توفي: ٨٠٦هـ-) - "وشرع في إملاء الحديث من سنة ست وتسعين، فأحيا الله به سنة الإملاء، بعد أن كانت دائرة، فأملئ أكثر من أربعائة مجلس". وقال عن الحافظ ابن حجر: "وأملئ أكثر من ألف مجلس".^(١)

ب- أماكن الإملاء:

كانت مجالس الإملاء تعقد في أماكن متعددة، منها أو أفضلها المساجد، وفي قاعات الدرس في المدارس. وكان الشيرازي يملئ الحديث في المدرسة النظامية ببغداد، حيث قال عنه ابن الجوزي: "ولاه نظام الملك التدريس بمدرسته ببغداد سنة ثلاث وثمانين فبقي بها مدة يُدَّرس ويملي الحديث".^(٢)

وكان بعض العلماء يملون خارج المساجد والمدارس في الهواء الطلق، ومنهم ابن الصاغاني الذي كان يجلس على جدار المسجد، والناس خارجه في الطرق وهو يملئ بهم يجهر بصوته. حيث يقول الإمام الذهبي: "قال الحاكم: حضرت الأصم يوماً خرج ليؤذّن للعصر فاستقبل وقال بصوت عالٍ: أنا الربيع بن سليمان، أنا الشافعي. ثم ضحك وضحك الناس ثم أذن؛ وقد خرج علينا في سنة أربع وأربعين فلما نظر إلى كثرة الناس والغرباء قد امتلأت السكة بهم، وهم يطرقون له ويحملونه فجلس على جدار المسجد وبكى، ثم نظر إلى المستملي وقال: اكتب: نا الصاغاني..."^(٣)

ويروي الخطيب البغدادي عن القاضي أبي الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري عن أبيه: "قال: كنا نحضر مجلس أبي إسحق إبراهيم بن علي الهُجَيمِي للحديث: "وكان يجلس على سطح له، ويمتلي شارع الهُجَيمِي بالناس الذين يحضرون

(١) السيوطي، جلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر بن محمد. حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة: دار إحياء الكتب العربية "عيسى البابي الحلبي وشركاه"، ١٩٦٧م، ج١، ص ٣٦٠.

(٢) ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، المرجع السابق، ج٩، ص ١٥٣.

(٣) الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. تذكرة الحفاظ، تحقيق: زكريا عميرات، بيروت: دار الكتب العلمية، ط١، ١٩٩٨م، ج٣، ص ٥٤.

للسماع، ويبلغ المستملون عن الهجيمي، قال: وكنت أقوم في السحر، فأجد الناس قد سبقوني، وأخذوا مواضعهم، وحُسِبَ الموضع الذي يجلس الناس فيه، وكُسِّرَ، فوجد مقعد ثلاثين ألف رجل.^(١)

ت- ما يلزم في المستملي:

وكان المستملي يُختار من أحسن الناس، ويشترط أن يتمتع بقدرات سمعية، ولفظية، وصوتية، وعلمية تمكنه من استيعاب ومتابعة الموضوع المملئ في المجلس. وبعض المستملين يعدون من العلماء الحفظة، يروي الخطيب البغدادي عن أحمد بن حنبل قال: كان محمد بن أبان يستملي لنا عند وكيع.^(٢) وقد وُصِفَ محمد بن أبان (توفي: ٢٤٤هـ) في سير أعلام النبلاء بأنه "حافظ، إمام، ثقة، ... وقال عنه ابن حبان: حسن المذاكرة. جمع وصنف."^(٣)

وقد اشتهر بعضهم بهذه الوظيفة التي أصبحت لهم شبه دائمة، ويُطلبون من أجلها عند كل شيخ مملئ، ومنهم أبو عمرو المستملي (توفي: ٢٨٤هـ)، وقد استملي على المشايخ ستاً وخمسين سنة.^(٤) ومنهم هارون المستملي.

كان المملئ في المجالس الكبيرة يجلس في مقعد مرتفع، ويجتمع الناس حوله وتتسع الحلقة في الرحبة كثيراً، والمستملي يجلس على نخلة ليراه الناس ويسمعه. ففي تاريخ بغداد عن عمر بن حفص قال: "وَجَّهَ المعتصم مَنْ يَحْزُرُ مجلس عاصم بن علي في رحبة النخل التي في جامع الرصافة، قال: وكان عاصم بن علي يجلس على سطح المُسَقَّطَاتِ وَيَتَشَرُّ النَّاسُ فِي الرَّحْبَةِ وما يليها فيعظم الجمع جداً، ... وكان هارون

(١) الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، مرجع سابق، ج ٢، ص ٥٤.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٦٥-٦٦.

(٣) الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان، سير أعلام النبلاء، تحقيق: مجموعة محققين بإشراف شعيب الأرنؤوط، بيروت: مؤسسة الرسالة، ٢٠٠١م، ج ١١، ص ١١٦-١١٧.

(٤) ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، مرجع سابق، ج ٥، ص ١٧٣.

المستملي يركب نخلة مُعَوَّجَه ويستملي عليها، فبلغ المعتصم كثرة الجمع فأمر بحزهم ... فحزروا المجلس عشرين ومائة ألف.^(١)

ومنهم أبو مسلم الكَجِّي الذي: "أملى الحديث في رحبة غسان، وكان في مجلسه سبعة مستمليين، يبلغ كل واحد منهم صاحبه الذي يليه، وكتب الناس عنه قياماً بأيديهم المحابر، ثم مسحت الرحبة وحسب من حضر بمحبرة، فبلغ ذلك نيفاً وأربعين ألف محبرة سوى النظارة."^(٢)

وتروي كتب التراث عدداً من الطرائف التي كانت تحصل مع بعض المستمليين، للأخطاء التي كانوا يقعون فيها، من ذلك ما رواه الخطيب البغدادي "أن بعض المحدثين كان له مستمل مغفل جداً، فقال المحدث: إنَّ هذا المستملي يسمع غير ما أقول، ويكتب غير ما يسمع، ويبلغ غير ما يكتب!"^(٣) وما رواه السمعاني بسنده عن الجاحظ، "يقول: أملت على إنسان مرة: أنبأنا عمرو، فاستملي: أنبأنا بشر، وكتب: أنبأنا زيد!"^(٤)

ومن ذلك ما رواه السمعاني عن شيخه الحافظ إسماعيل بن محمد بن الفضل، يقول: "كنا في مجلس نظام المُلْك ... الوزير، فأملى: أفَّ للدُّنْيَا الدِّنْيَةِ، دارِ هَمٍّ وبَلِيَّةٍ، فقال المستملي، وهو سليمان بن إبراهيم الحافظ: وتليّة، فقليل له: وبليّة، فقال: وفليّة، فقليل له: وبليّة، فقال: وقليّة، فضحك الجماعة، فقال النظام: اتركوه."^(٥)

ث - أساليب الإملاء:

اختلف المُملُّون في كيفية إعدادهم للدروس التي يُملُّونها، ففي العصور الأولى كانت ذاكرة العلماء منتعشة، وكان يغلب الاعتماد عليها بدلاً من الكتب، في حفظ

(١) الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. تاريخ مدينة السلام، تحقيق: بشار عواد معروف، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ط ١، ٢٠٠١م، ج ١٤، ص ١٧١.

(٢) السمعاني، أدب الإملاء والاستملاء، مرجع سابق، ص ٤١٠.

(٣) الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، مرجع سابق، ج ٢، ص ٦٨.

(٤) السمعاني، أدب الإملاء والاستملاء، مرجع سابق، ص ٤٠٠.

(٥) المرجع السابق، ص ٤٠١.

المعلومات، وكان أكثر العلماء والمعلمين يُملّون من حفظهم دون الاستعانة بالكتب أو بأي وثيقة مدونة. وقد ذكرنا قبل قليل رواية ابن كثير عن إملاء الزهري لأبناء الخليفة هشام بن عبد الملك من حفظه أربعمئة حديث، فلما أراد هشام أن يمتحن حفظ الزهري، ادعى أن الكتاب ضاع، فأعاد الإملاء كما في المرة الأولى تماماً. ومن ذلك ما رواه ابن خلكان عن سليمان بن حرب: "قدم بغداد وحدث بها، وولي قضاء مكة. ذكره أبو حاتم الرازي فقال: إمام من الأئمة، كان لا يدلس؛ وقال: ظهر حديثه نحو عشرة آلاف حديث ما رأيت في يده كتاباً قط، ولقد حضرت مجلس سليمان بن حرب ببغداد فحزروا من حضر مجلسه أربعين ألف رجل"^(١) وقال الخطيب البغدادي عن ابن راهويه (توفي: ٢٣٨هـ): "كان يحفظ مائة ألف حديث، وما كان ينسى حرفاً مما حفظه، وأملى التفسير عن ظهر قلب."^(٢)

وكان بعض العلماء كابن المسلمة (توفي: ٤١٥هـ) يملئ في كل سنة مجلساً واحداً، في أول المحرم. وأملى ابن إسماعيل بن محمد (توفي: ٥٠٩هـ) بجامع المنصور ثلاثين مجلساً، ومحمد بن منصور السمعاني (توفي: ٥١٠هـ) أملئ بجامع عمرو مائة وأربعين مجلساً، وإسماعيل بن محمد الطلحي (توفي: ٥٣٥هـ) أملئ بجامع أصبهان قريباً من ثلاثة آلاف مجلس.^(٣)

وقد أورد السمعاني جملة من آداب المُملئ، من أهمها: "إذا روى المملئ حديثاً فيه كلام غريب فسّره، أو معنى عامضٌ بيّنه وأظْهَرَه."^(٤) ولكن "لا يجوز للمملئ أن يفسّر إلا ما عرف معناه، وأما ما لم يعرفه، فيلزمه السكوت عنه."^(٥) ويستحب

(١) ابن خلكان، أبو العباس أحمد بن محمد بن أبي بكر، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، المحقق: إحسان عباس، بيروت: دار صادر، ط ١، ١٩٩٤م، ج ٢، ص ٤١٩.

(٢) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ٦، ص ٣٥٣.

(٣) ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، مرجع سابق، ج ٨، ص ١٧ و ١٨٠ و ١٨٨، وج ١٠، ص ٩٨.

(٤) السمعاني، أدب الإملاء والاستملاء، مرجع سابق، ص ٣١٥.

(٥) المرجع السابق، ص ٣١٨.

للمراوي أن ينبّه على فضل ما يرويّه، ويبين المعاني التي لا يعرفها إلا الحفاظ من أمثاله وذويه، فإن كان الحديث عالياً أو صحيحاً وصفه بذلك.^(١) "وينبغي للمملي أن لا يطيل المجلس الذي يرويّه، بل يجعله متوسطاً حذراً من سامة السامع وملله، وأن يؤدي ذلك إلى فتوره عن الطلب وكسبه."^(٢) "ويختتم المجلس بالحكايات وال نوادر..." "ثم يُتبع الحكايات بالأنشيد والأشعار، ويختتم بها المجلس."^(٣)

وقد ذكر الخطيب البغدادي في كتابه "الجامع" تفاصيل عن الإملاء ومجالسه وسعة هذه المجالس وأيامها وأماكنها، واتخاذ المستملي وموقعه في المجلس وما يستحب له في بدء كلامه واستقباله لكلام المملي، وطريقة تبليغه والتعامل مع ألقاب من يذكر من أهل العلم وغير ذلك المسائل.^(٤)

كما فصل السمعاني القول في آداب الإملاء آداب عامة ذكرها العلماء يلتزم بها شيوخ الإملاء، وذلك في كتابه "أدب الإملاء والاستملاء" الذي ألفه أصلاً لبيان ما يحتاج إليه المملي والمستملي من التخلق بالأخلاق السنية والافتداء بالسنن النبوية، وتنحصر هذه الآداب من خلال كتابه: في صفات مظهرية كالهئية، وصفات نفسية كالخشوع والتواضع، وصفات تنظيمية وفنية كالإعلام بموعد الإملاء ومكانه، وتوثيق المادة، وإجادة الإملاء بالصوت والإيقاع، وحسن التوضيح، ومراعاة حدود الوقت، وتقبل التصحيح عند الخطأ، وغيرها.^(٥)

والقراءة على المملي من لوازم طريقة الإملاء في التعليم، وتسمى المعارضة. ذلك أن من المهم أن يحرص المملي على تنظيم مجالس المعارضة التي تتيح للكاتب أن يقرأ

(١) المرجع السابق، ص ٣٣٠.

(٢) المرجع السابق، ص ٣٣١.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٣٨ و ٣٤٤.

(٤) الخطيب البغدادي. الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، مرجع سابق، ج ٢، ص ٥٥-٨٣.

(٥) السمعاني، أدب الإملاء والاستملاء، مرجع سابق، ص ١٨٣ فما بعدها بتصرف.

على المملي ما كتبه للتأكد من صحة ما كتب وسلامته، والأصل في ذلك هو ما يُروى عن كُتَّاب الوحي الذين كان النبي ﷺ يطلب إليهم أن يقرأوا عليه ما كتبوه، ليتأكد من خلوه من أي خلل؛ ومن ذلك ما روي عن زيد بن ثابت، وهو من كُتَّاب الوحي، قال: "كنت أكتب الوحي عند رسول الله ﷺ، وكان إذا أنزل عليه أخذته برحاً شديدة، وعرق عرقاً مثل الجمان، ثم سُري عنه، فكنت أدخل عليه بقطعة القَتَب، أو كِسْرَةً، فأكتبُ وهو يُملي عليّ، فما أبرح حتى تكاد تنكسر رجلي من ثقل القرآن، وحتى أقول: لا أمشي على رجل أبدأ، فإذا فرغتُ قال: اقرأه، فأقرأه، فإن كان فيه سَقَطُ أقامه، ثم أخرج به إلى الناس." (١)

وبهذه السنة أخذ الصحابة والتابعون والعلماء من بعدهم: فقد "قيل لنافع - مولى ابن عمر -: 'إنهم قد كتبوا علمك، فقال: كتبوا؟ فقل: نعم، فقال نافع: فليأتوا به حتى أُقيّمه.'" (٢) وعن هشام بن عروة قال: "قال لي أبي: كتبت؟ قلتُ: نعم، قال: عارضت؟ قلتُ: لا، قال: لم تكتب." (٣)

وقد جرت العادة بعد الانتهاء من الإملاء والكتابة أن يقرأ المستملي الإملاء، والطلبة يتابعونه وهم يعارضون كتابتهم، ويصححون ما أخطأوا فيه، وقد يقرأ واحد من الطلبة على الشيخ المملي، وأحياناً يأمر الشيخ بحذف أو إضافة أو تصحيح بعض العبارات، كان بعض العلماء يراجعون ما كانوا يملونه في آخر عرضة لأمالهم على تلاميذهم، ثم تكون كتاباً، خاصة إذا كان الشيخ يملئ من حفظه، قال السمعاني: "وإذا فرغوا من الكتابة يقرأ المستملي الإملاء والطلبة يعارضون كتابهم، وقد ذكرنا أدب المعارضة قبل هذا وإن فات لبعض الطلبة شئ من المجلس فيعيّره بعض من حضر كتابه حتى ينسخه منه ويغتنم الثواب في ذلك." (٤)

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٦٥-٣٦٦.

(٢) الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي والسماع، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٣٤.

(٣) السمعاني، أدب الإملاء والاستملاء، مرجع سابق، ص ٣٦٩.

(٤) المرجع السابق، ص ١٩٢.

ويروي الشوكاني عن كتاب فتح الباري للحافظ ابن حجر قوله: "وكان شروعه في تصنيفه سنة ٨١٧هـ على طريق الإملاء. ثم صار يكتب من خطه، يُداوله بين الطلبة شيئاً فشيئاً، والاجتماع في يوم من الأسبوع، للمقابلة والمباحثة، إلى أن انتهى في أول يوم من رجب سنة ٨٤٢هـ." (١)

وعلى هذا تكون طريقة الإملاء ليس رواية للمتن من أجل كتابته وحسب، وإنما هي مجلس علم تُملَى فيه المتون لتُكتب، ويشرح المُملّي ما يلزم شرحه ويبيّن ما يلزم بيان معناه، ويتضمن المجلس إضافة إلى الإملاء مقابلة ومباحثة، ومعارضة، من جهة، وحكايات ونوادر، من جهة أخرى، وأشعاراً وأناشيد من جهة ثالثة. فهو مجلس علم وطريقة من طرق التعليم استعملت على نطاق واسع، في الحديث النبوي وشروحه خاصة، وفي سائر العلوم الأخرى عامة.

٣- طريقة القراءة والشرح:

يُقصد بالشرح بيان الدلالة الحقيقية للنص المقروء، وقد كان هذا مألوفاً في عهد النبي ﷺ وصحابته. وقد يكون الشرح من خلال التذكير بواقعة ترتبط بمعنى النص، كما حصل عند وفاة النبي ﷺ، واستنكر عمر رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ أن يكون ﷺ قد مات، حتى وقف أبو بكر خطيباً وقرأ قوله تعالى: ﴿وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ أَفَإِنْ مَاتَ أَوْ قُتِلَ انْقَلَبْتُمْ عَلَى أَعْقَابِكُمْ﴾ [آل عمران: ١٤٤] وفي ذلك يروي البخاري في صحيحه بسنده إلى ابن عباس: "أن أبا بكر خرج وعمر يكلم الناس، فقال: اجلس يا عمر، فأبى عمر أن يجلس، فأقبل الناس إليه، وتركوا عمر. فقال أبو بكر: أما بعد، من كان منكم يعبد محمداً فإن محمداً قد مات، ومن كان منكم يعبد الله فإن الله حي لا يموت، قال الله: ﴿وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ إِلَى قَوْلِهِ: أَلَشَّكَرِينَ﴾ [آل عمران: ١٤٤] وقال: والله لكأن الناس لم يعلموا أن الله أنزل هذه الآية حتى تلاها أبو بكر، فتلقوها منه الناس كلهم، فما أسمع بشراً من الناس إلا يتلوها، فأخبرني سعيد بن المسيب أن

(١) الشوكاني، البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع، مرجع سابق، ج ١، ص ٨٩.

عمر قال: والله ما هو إلا أن سمعت أبا بكر تلاها فَعَقِرْتُ حتى ما تُقَلِّني رجلايَ، وحتى أهويت إلى الأرض حين سمعته تلاها. ^(١)

وقد لا يفهم بعض الناس معنى آية من القرآن فيضعونها في غير موضعها، كما حصل ذلك في عهد أبي بكر رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، "عَنْ أَبِي بَكْرٍ الصِّدِّيقِ أَنَّهُ قَالَ: أَيُّهَا النَّاسُ، إِنَّكُمْ تَقْرَءُونَ هَذِهِ الْآيَةَ: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسُكُمْ لَا يَضُرُّكُمْ مَن ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ﴾ [المائدة: ١٠٥] وَإِنِّي سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ ﷺ يَقُولُ: «إِنَّ النَّاسَ إِذَا رَأَوْا الظَّالِمَ فَلَمْ يَأْخُذُوا عَلَى يَدَيْهِ أَوْشَكَ أَنْ يَعْمَهُمُ اللَّهُ بِعِقَابٍ مِنْهُ» ^(٢)

وفي مرحلة التدوين، اشتدت الحاجة إلى شرح ما يروى من الأحاديث، ولا سيما بعد أن أخذ العلماء يقرأون من كتبهم المدونة، أو يقرأ لهم أحد طلبة العلم في المجلس. والمسألة لا تقتصر على شرح معنى المتن المقروء، وإنما تصحيح القراءة كذلك، فالقراءة الصحيحة مطلوبة لذاتها في اللغة، وحتى يستقيم معنى النص المقروء.

ومن النماذج والأساليب كذلك أن يتولى الشيخ بنفسه قراءة الكتاب، أو يطلب الشيخ من يقرأ له، ويقوم بشرح المادة المقروءة لمن حضر من طلبة العلم، وهو ما كان من أمر الشافعي الذي كان يطلب من يقرأ كتابه، ويتولى ما لزم من شرح وتوضيح. يقول محمد بن الحسن: "وقدم علينا الشافعي واجتمعنا إليه فقال: التمسوا من يقرأ لكم، ...، فقرأت عليه الكتب كلها إلا كتابين، فإنه قرأهما علينا: كتاب المناسك، وكتاب الصلاة." ^(٣)

وقرأ الشافعي الموطأ على مالك، وكان مالك يعجب بقراءته لفصاحته، روى السمعاني بسنده عن أحمد بن حنبل يقول: "سمعت أبي يقول: كان الشافعي رَحِمَهُ اللَّهُ من

(١) البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، ج ٤، ص ١٦١٨، حديث رقم: (٤١٨٧).

(٢) الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى السلمي. الجامع الكبير "سنن الترمذي"، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وهيثم عبد الغفور، بيروت: دار الرسالة العالمية، ط ١، ٢٠٠٩م، كتاب: أبواب الطهارة، باب: مَا جَاءَ فِي نَزُولِ الْعَذَابِ إِذَا لَمْ يُغَيَّرِ الْمُتَكَبِّرُ، ج ٤، ص ٢٤٢، حديث رقم: (٢٣٠٧).

(٣) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ٧، ص ٤٠٨.

أفصح الناس،... قال الشافعي: أنا قرأت على مالك وكان يعجبه قراءتي، قال أبي: لأنه كان فصيحاً.^(١) وروى السمعاني كذلك أن إبراهيم المُرَني قال: "سمعت الشافعي رَحِمَهُ اللهُ يقول: قرأت الموطأ على مالك، ولم يكن يقرأ على مالك إلا من قد فهم العلم وجالس أهله، وكنت قد سمعت من ابن عُيَيْنَةَ.^(٢)"

ومن ذلك: القراءة العامة، ما كان يفعله الإمام مالك، كما يقول عنه الذهبي: "كان يقرأ له كاتبه حبيب فإن أخطأ فتح عليه مالك."^(٣) واستعملت طريقة القراءة في جميع مواد التعليم في الحديث والفقه والطب وغيرها. فقد ذكر ابن العماد القراءة في كتب الطب: "وفيها؛ أي في سنة (٢٨٨هـ) مات ثابت بن سنان بن ثابت بن قرة الصابئ الحراني الطبيب المؤرخ صاحب التصانيف... وكان طبيباً عالماً نبيلاً، تقرأ عليه كتب بقراط وجالينوس، وكان فكاكاً للمعاني."^(٤)

وكتاب عيون الأنباء في طبقات الأطباء لابن أبي أصيبعة مملوء بالأمثلة على ممارسة القراءة في تعليم وتعلم مهنة الطب. ومن ذلك ما رواه عن أبي الفرج بن الطبيب (ت ٤٣٥هـ): "كان يُقرئ صناعة الطب في البيمارستان العضدي، ويعالج المرضى فيه، ووجدت شرحه لكتاب جالينوس إلى أغلوتن، وقد قُرئ عليه، وعليه الخط بالقراءة في البيمارستان العضدي يوم الخميس الحادي عشر من شهر رمضان سنة ست وأربعمئة... وكانت له مقدرة قوية في التصنيف، وأكثر ما يوجد من تصانيفه كانت تُنقل عنه إملاء من لفظه... وحدثني الشيخ موفق الدين يعقوب بن إسحاق بن القف النصراني أن رجلين من بلاد العجم كانا قد قصدا بغداد للاجتماع بأبي الفرج بن

(١) السمعاني، أدب الإملاء والاستملاء، مرجع سابق، ص ١٧٤.

(٢) المرجع السابق، ص ١٧٤.

(٣) الذهبي، تذكرة الحفاظ، مرجع سابق، ج ١، ص ١٥٦.

(٤) ابن العماد الحنبلي، عبد الحي بن أحمد بن محمد العسكري. شذرات الذهب في أخبار من ذهب، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط ومحمود الأرناؤوط، دمشق، دار بن كثير، (١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م)، ج ٣، ص ٣٦٨.

الطبيب، والقراءة عليه، والاشتغال عنده." (١)

وتحدث ابن أبي أصيبعة عن فخر الدين المارديني (توفي: ٥٩٤هـ) فقال: "إنه قرأ كتاب القانون لابن سينا على أمين الدولة ابن التلميذ، وباحثه فيه، وبالغ في تصحيحه وتحريره معه. وكان ابن التلميذ يقرأ عليه صناعة المنطق، ومما قرأ عليه في ذلك كتاب المختصر الأوسط لابن سينا... وقال سديد الدين محمود بن عمر وكان قد صحب فخر الدين... وقرأ عليه صناعة الطب، وأن الشيخ فخر الدين المارديني رَحِمَهُ اللهُ وصل إلى دمشق... وأقرأ بها صناعة الطب، وكان له مجلس عام للتدريس،... ولما عزم على السفر أتاه الشيخ مهذب الدين وسأله إن كان يمكنه أن يقيم بدمشق، ليتم عليه قراءة كتاب القانون..." (٢)

ومن الأساليب الفنية التي يقتضيها الشرح التعليمي للشيخ كما يراها ابن جماعة: أن "يبدأ بتصوير المسائل ثم يوضحها بالأمثلة وذكر الدلائل، ويقتصر على تصوير المسألة وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مأخذها ودليلها، ويذكر الأدلة والمأخذ لمحتملها، ويبين له معاني أسرار حكمها وعللها وما يتعلق بتلك المسألة من فرع وأصل، ومن وهم فيها في حكم أو تخريج أو نقل بعبارة حسنة الأداء بعيدة عن تنقيص أحد من العلماء، ويقصد بيان ذلك الوهم طريق النصيحة وتعريف النقول الصحيحة، ويذكر ما يشابه تلك المسألة ويناسبها وما يفارقها ويقاربها ويبين مأخذ الحكمين والفرق بين المسألتين." (٣)

وكانت القراءة مع الشرح طريقة في تعليم جميع العلوم، فابن عدلان (توفي: ٧٤٩هـ) مثلاً: كان يدرس التفسير في المدرسة الناصرية بالقاهرة، يروي عنه الشوكاني أنه كان: "إماماً في الفقه يضرب به المثل مع معرفته بالأصلين والعربية والقراءة، وكان

(١) ابن أبي أصيبعة، موفق الدين أحمد بن سديد الدين القاسم. عيون الأنباء في طبقات الأطباء، بيروت: دار الثقافة، (١٤٠١هـ / ١٩٨١م)، مج ١، ج ٢، ص ٢٣٥.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٣٢٧-٣٢٨.

(٣) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، مرجع سابق، ص ١٤٢.

ذكياً نظاراً فصيحاً، يُعبر عن الأمور الجلية بالعبارات الوجيزة مع الشريعة والديانة والمروءة وسلامة الصدر، ودرس بالناصرية وكانت العادة أن يقرأ القارئ آيةً فيتكلم عليها ابن عدلان كلاماً واسعاً." (١)

والسراج البلقيني (توفي: ٨٠٥هـ) كان يشرح مختصر مسلم للقرطبي، يقرأه عليه شخص مالكي، ويحضر عنده فقهاء المذاهب الأربعة: "فيتكلم على الحديث الواحد من بكرة إلى قريب الظهر، وربما أذن الظهر ولم يفرغ من الحديث،... وهذا تبخر عظيم وتوسّع باهر، فإن استغرق هذا الوقت الطويل في الكلام على حديث واحد يتحصل منه كرايس." (٢)

ومن اشتهر بشرح كتب العلوم في التخصصات المختلفة كمال الدين موسى بن يونس، وقد كان إماماً في المذهب الشافعي، لكن طلبة المذاهب الأخرى كانوا يأتون إليه، فضلاً عن طلبة الفلسفة والطب والموسيقى وأتباع الديانات الأخرى، كلٌ منهم ليشرح لهم كتب العلوم التي ينشدونها. وقد قيل عنه: "إنّه يدري أربعة وعشرين فناً دراية متقنة... وكان جماعة من الطائفة الحنفية يشتغلون عليه بمذهبهم، ويحل لهم مسائل "الجامع الكبير" أحسن حل، مع ما هي عليه من الإشكال المشهور.. وكان أهل الذمة يقرأون عليه التوراة والإنجيل، ويشرح لهم هذين الكتابين شرحاً يعترفون أنهم لا يجدون من يوضحهما لهم مثله." (٣)

وقد كان ابن يونس هذا حريصاً على أن لا يكتفي طالب العلم بين يديه بالتلقي، بل على التلميذ أن يجاذب أستاذه في المباحث، حتى يتأكد الأستاذ من قدرة تلميذه وحقيقة فهمه، يقول ابن خلكان: إن أثر الدين المفضل الأبهري -على جلالة قدره في العلوم-، كان يجلس بين يدي ابن يونس يقرأ عليه، ثم يقول: "ولقد شاهدت هذا

(١) الشوكاني، البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٠٩.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ٥٠٧.

(٣) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، مرجع سابق، ج ٥، ص ٣١١-٣١٣.

بعيني، وهو يقرأ عليه كتاب المجسطي. ولقد حكى لي بعض الفقهاء أنه سأل كمال الدين بن يونس عن الأثير ومنزلته في العلوم، فقال: ما أعلم، فقال: وكيف هذا يا مولانا وهو في خدمتك منذ سنين عديدة، ويشغل عليك، فقال: مهما قلتُ له تلقاه بالقبول... فما جاذبني في مبحث قط حتى أعلم حقيقة فضله." (١)

ومن أساليب الشرح الماثورة، التي ربما يمارسها المعلم مع الطلبة التآني والتوسع في بداية الأمر، حتى يعتاد الطلبة طريقة التحليل والفهم للنصوص، ثم يسرع قليلاً، ثم يترك أمر القراءة والفهم للطلبة، وفي ذلك يروي الشوكاني عن علي بن يوسف بن شمس الدين الفناري الرومي (توفي: ٩٠٣هـ): "حكى عنه بعض تلامذته أنه قرأ عليه المَطْوَل، فكانوا يقرأون عليه كل يوم مقدار سطر أو سطرين من ضحوة النهار إلى وقت العصر، ولما مضت على ذلك ستة أشهر، قال: إن الذي قرأتموه عليّ إلى الآن، يقال له قراءة كتاب، وبعد هذا اقرأوا الفن، فقرأنا بعد ذلك كل يوم ورقتين، وأتمنا بقية الكتاب في ستة أشهر." (٢)

إن طريقة القراءة والشرح ليست مهمة للمتعلمين وحسب، وإنما قد تكون طريقة يتعلم منها المعلمون أنفسهم، ففيها يجد الأستاذ نفسه في حالة من الاستعداد والتأهب الفكري الذي ربما تتوارد إليه الخواطر، فتخرج منه في لحظتها دون أن يكون قد استشرفها أو تهيأت له من قبل. وفيها قد يكون لدى أحد طلبة العلم، من النباهة والذكاء ما يدعو إلى تخفيف المعلم على استكمال بعض عناصر عدته التعليمية، في مسائل وعلوم غير مادة تعليمه وتدرسه. وفي ذلك يروي ابن عماد الحنبلي في الشذرات عن أبي بكر محمد بن إسحق بن خزيمة السلمي النيسابوري: "قال شيخه الربيع: استفدنا من ابن خزيمة أكثر مما استفاد منا." (٣)

(١) المرجع السابق، ج ٥، ص ٣١٣.

(٢) الشوكاني، البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع، مرجع سابق ج ١، ص ٥٠٥.

(٣) ابن عماد الحنبلي. شذرات الذهب في أخبار من ذهب، مرجع سابق، ج ٤، ص ٥٨.

وقد بوب ابن جماعة الباب الثاني من كتابه تذكرة السامع، بعنوان في أدب العالم في نفسه، وجاء الأدب الحادي عشر بعنوان: "أن لا يستنكف أن يستفيد ما لا يعلمه ممن هو دونه منصباً أو نسباً أو سناً ... قال الحميدي وهو تلميذ الشافعي: صحبت الشافعي من مكة إلى مصر، فكنت أستفيد منه المسائل، وكان يستفيد مني الحديث. وقال أحمد بن حنبل: "قال لنا الشافعي: أنتم أعلم بالحديث مني، فإذا صحَّ عندكم الحديث فقولوا لنا حتى آخذ به. وصحَّ رواية جماعة من الصحابة عن التابعين، وأبلغ من ذلك كله: قراءة رسول الله ﷺ على أبي، وقال: "أمرني ربي أن أقرأ عليك: ﴿لَا يَكُنِ الَّذِينَ كَفَرُوا﴾ [البينة: ١] قالوا: من فوائده أن لا يمتنع الفاضل من الأخذ عن المفضل." (١)

ومن المعروف أن طريقة القراءة والشرح في التعليم تعنى بالضرورة وجود كتاب تُقرأ موضوعاته ويُشرح منها ما يلزم شرحه، وفي بداية الأمر كان الشيخ يقرأ كتابه الذي ألفه، أو يأتي واحد من طلبة العلم ومعه نسخة من ذلك الكتاب يقرأها على الشيخ المؤلف، ويقوم الشيخ بما يلزم من تصويب وتوضيح وشرح.

وفي مرحلة لاحقة أصبحت بعض الكتب مراجع أساسية ليس لطلبة العلم فحسب، وإنما للعلماء كذلك، فيما يقرأونه لطلبة العلم ويشرحونه لهم. ومثال ذلك كتاب الموطأ للإمام مالك، وكتاب الجامع الكبير رواية محمد بن الحسن عن الإمام أبي حنيفة، وكتاب الأم للشافعي.

ثم جاءت مرحلة أخرى اهتم العلماء فيها بتلخيص الكتب، وجاء بعدهم من يشرح التلخيص، ثم جاء من يكتب حاشية على الشرح، وهكذا، وأحياناً يأتي من ينظم الكتاب شعراً، ويأتي بعده من يشرح المتن الشعري، ومن يختصر هذا الشرح ومن يهذبه. ومن ذلك مثلاً كتاب مفتاح العلوم وهو مرجع أساسي في البلاغة للسكاكي، لخصه الخطيب القزويني في كتاب تلخيص مفتاح العلوم، ثم جاء التفتازاني فألف المطول في شرح

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، مرجع سابق، ص ١٠٥-١٠٦.

تلخيص المفتاح. وكل هذه الكتب أصبحت مقررات في مجالس التعليم، وأصبحت قراءة هذه الكتب بمستوياتها المختلفة وشرحها الشغل الشاغل لهذه المجالس.

ومثال آخر هو كتاب المنهاج للقاضي البيضاوي (توفي: ٦٨٥هـ) أصل الكتاب أو متنه عنوانه: "منهاج الوصول إلى علم الأصول". فجاء الحافظ العراقي فنظم مادة الكتاب في ١٣٦٧ بيتاً من الشعر، سميت "النجم الوهاج في نظم المنهاج". واحتاج متن المنظومة إلى شرح قام به الحافظ ولي الدين أبو زرعة العراقي (توفي: ٨٢٦هـ) في كتابه شرح النجم الوهاج في نظم المنهاج.

ولكن كتاب المنهاج نفسه كان مادة لشروح عديدة، منها شرح فخر الدين الجاربردي (توفي: ٧٤٦هـ) في كتاب سماه "السراج الوهاج في شرح المنهاج". وشرحه كذلك شمس الدين الأصفهاني (توفي: ٧٤٩هـ) في كتابه "شرح المنهاج للبيضاوي". وشرحه شيخ الإسلام تقي الدين السبكي (توفي: ٧٥٦هـ) في كتاب سماه: "الإبهاج في شرح المنهاج". وشرحه جمال الدين الإسنوي الشافعي (توفي: ٧٧٢هـ) وسماه "نهاية السؤل في شرح منهاج الوصول". وشرحه محمد بن موسى الدميري (توفي: ٨٠٨هـ) في كتاب من عشرة مجلدات سماه "النجم الوهاج في شرح المنهاج". وغير ذلك كثير.

ولا يزال الكتاب وما دار حوله موضوعاً لمؤلفات جديدة، فمن المعاصرين المطيعي الحنفي (توفي: ١٣٥٤هـ) الذي كتب حاشية عن سلم الوصول سماها: "سلم الوصول لشرح نهاية السؤل". وجاء شعبان محمد إسماعيل من جامعة الأزهر، فاختصر شرح الإسنوي في كتاب سماه: "تهذيب شرح الإسنوي على منهاج الوصول". وهكذا.

ومن الطريف أن نتتبع قصة الكتاب من أولها، وهي لو ذكرناها بقدر من التوضيح لاحتجنا إلى عشر صفحات، ونكتفي باختصارها على الوجه الآتي:

- ألف القاضي عبد الجبار (توفي: ٤١٥هـ) كتاباً في أصول الفقه سماه، كتاب "العمد".

- شرح كتاب العمد تلميذ القاضي عبد الجبار أبو الحسين البصري (توفي: ٤٣٦هـ) في كتاب سماه "المعتمد".

- نظر أبو حامد الغزالي (توفي: ٥٠٥هـ) فيما كتبه الجويني والباقلاني والقاضي عبد الجبار وتلميذه أبو الحسين البصري، وصاغ مادة أصولية في كتاب سماه "المستصفى".

- اعتمد الفخر الرازي (توفي: ٦٠٦هـ) على كتاب المستصفى والمعتمد في تأليف كتاب "المحصول".

- اختصر تاج الدين الأرموي (توفي: ٦٥٥هـ) كتاب المحصول في كتاب سماه "الحاصل".

- اختصر البيضاوي (توفي: ٦٨٥هـ) كتاب الحاصل في كتاب سماه "منهاج الوصول إلى علم الأصول".

ولا شك في أن مسألة كتب المتون والشروح والخواشي النظم، إلخ، التي كانت تؤلف حول كتب سبق تأليفها، ثم أصبحت مادةً لكتابات كثيرة حولها، كانت موضوعاً للجدل قبولاً ونقداً. وسار الجدل حول مسائل متعددة منها:

أيها أولى بالتدريس الكتب التي سبق تأليفها من قبل أوائل المصنفين والمجتهدين، أم مختصراتها ومنظوماتها الشعرية؟

أيها أولى بالتدريس أمهات الكتب التي ألفها المجتهدون السابقون أم الكتب التي يؤلفها المدرسون؟

أيها أولى بالتدريس الكتب التي تهتم بالطرق الخلافية والمذاهب الفقهية المقارنة، أم التعمق في مسائل المذهب؟

وواضح أن الاتجاه نحو الاعتماد على الكتب السابقة وإعادة تجديدها بالنسخ، والطباعة فيما بعد، ومن خلال الشروح والخواشي، كان هو السائد؛ بدليل استمرار

هذا الاتجاه حتى منتصف القرن العشرين في الجامعات التي حملت عبء التعليم الشرعي مثل الأزهر، والقرويين فبقيت معظم الكتب المقررة فيها هي الكتب القديمة، مع قليل من التأليف الحديث.

وقد حدث في القرن السابع الهجري أن بعض العلماء الذين كانوا يدرسون في المدرسة المستنصرية ببغداد، ومنهم شيخ المدرسة ابن الجوزي، أخذوا يدرسون كتباً جديدة صنفوها بأنفسهم، فطلب إليهم في عام ٦٤٥ هـ التوقف عن ذلك والعودة إلى تدريس كتب السابقين، وذلك: "تأدياً معهم وتبركاً".^(١)

ولابن خلدون مشاركة معروفة في هذا الجدل، فهو يرى أن كثرة التأليف في العلوم عائقة عن التحصيل، فقد "أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف المصطلحات في التعليم وتعدد طرقها، ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك،... ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها، فيقع القصور ولا بد دون رتبة التحصيل." ويمثل على ذلك بمطالبة المتعلم بكثير مما كتب من شروحات فقهية في الفقه المالكي والطرق التعليمية التي عرفت في البلدان المختلفة ومطالبته بالتمييز بينها... "ولو اقتصر المعلمون بالمتعلمين على المسائل المذهبية فقط لكان الأمر دون ذلك بكثير، وكان التعليم سهلاً ومأخذه قريباً".^(٢)

يرى ابن خلدون أن بالإمكان تأليف كتب جديدة لا تقل شأنًا عن كتب الأقدمين، حيث يقول: "... مثل ما وصل إلينا بالمغرب لهذا العهد من تأليف رجل من أهل صناعة العربية من أهل مصر، يعرف بابن هشام، ظهر من كلامه فيها أنه استولى على غاية من ملكة تلك الصناعة لم تحصل إلا لسيبويه وابن جني وأهل طبقتها... ودل ذلك على أن الفضل ليس منحصرًا في المتقدمين... ولكن فضل الله يؤتیه من يشاء".^(٣)

(١) معروف، ناجي. تاريخ علماء المستنصرية، بغداد: مطبعة العاني، ١٩٥٩م، ص ٨٣.

(٢) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ١١٠٧-١١٠٨.

(٣) المرجع السابق، ج ٣، ص ١١٠٨.

وهو يرى أن كثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم مخلة بالتعليم، قال: "ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم يولعون بها ويدنون منها برنامجاً مختصراً في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن... وهو فساد في التعليم وإخلال بالتحصيل، وذلك لأن فيه تخلیطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد... ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها..."^(١)

٤ - طريقة المناقشة:

سبقت الإشارة إلى أن معظم طرق التعليم لا تقتصر على كلام الشيخ واستماع التلميذ، بل كانت مجالس العلم على اختلاف أنواعها لا تخلو من الأسئلة والاستفسارات التي يقدمها المتعلمون، ويحجب عنها المعلم. وقد تكون الأسئلة من الحضور مشافهة "ترشق الشيخ المدرس من كل جانب"، أو تكون مكتوبة على الرقاع، فيقرأها المعلم ويحجب بها يلزم. وقد وصف ابن جبير في رحلته عدداً من المجالس العلمية التي حضرها، منها مجلس القزويني في نظامية بغداد، وكان يتكلم محاضراً في أفانين من العلوم، ثم "رشقته شآبيب المسائل من كل جانب، فأجاب وما قصر، وتقدم وما تأخر، ودفعت إليه عدة رقاع فيها، فجمعها في يده، وجعل يجاب على كل واحد منها، وينبذ بها إلى أن فرغ منها..."^(٢)

ومن هذه المجالس كذلك مجلس لجمال الدين أبي الفضائل بن علي الجوزي، ويتحدث عن خطبته البليغة المؤثرة، ثم يقول: "وفي أثناء مجلسه ذلك يبتدرون المسائل، وتطير إليه الرقاع، فيجواب أسرع من طرفة عين، وربما كان أكثر مجلسه الرائق من نتائج تلك المسائل..."^(٣)

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ١١٠٩.

(٢) ابن جبير، أبو الحسين محمد بن أحمد الكناي. رحلة ابن جبير، بيروت، دار صادر، ١٩٦٠م، ص ١٩٥.

(٣) المرجع السابق، ص ١٩٨.

لكن المناقشة قد تكون شكلاً مختلفاً تماماً، فيكون المجلس كله مجلس مناقشة، بين الشيخ المدرس وعدد محدد من الطلبة المتقدمين في العلم، حيث تعرض المسألة ويدير الشيخ مجلس المناقشة ويدي كل من أعضاء المجلس رأيه فيها، ثم يصوغ الشيخ نتيجة المناقشة ويمليها أو يكلف واحداً غيرها ليكتبها في مكانها المناسب من التصانيف التي تكون نتيجة نوع من الفقه أو الاجتهاد جماعي. وهذا ما ترويه كتب التراث عن منهج أبي حنيفة النعمان.

"روى الإمام أبو جعفر الشيرازي عن شقيق البلخي أنه كان يقول: كان الإمام أبو حنيفة من أروع الناس، وأعبد الناس، وأكرم الناس، وأكثرهم احتياطاً في الدين، وأبعدهم عن القول بالرأي في دين الله عَزَّوَجَلَّ، وكان لا يضع مسألة في العلم حتى يَجْمَعَ أصحابه عليها، ويعقد عليها مجلساً، فإذا اتفق أصحابه كلُّهم على موافقتها للشريعة قال لأبي يوسف أو غيره: ضعها في الباب الفلاني." كذا في الميزان للإمام الشعراني قدس سره. ونقل عن مسند الخوارزمي أن الإمام اجتمع معه ألف من أصحابه أجلهم وأفضلهم أربعون قد بلغوا حد الاجتهاد، فقرَّبهم وأدناهم وقال لهم: إنني ألجمت هذا الفقه وأسرجته لكم فأعينوني، فإن الناس قد جعلوني جسراً على النار، فإن المنتهى لغيري، واللعب على ظهري، فكان إذا وقعت واقعة شاوَرهم وناظرهم وحاوَرهم وسألهم فيسمع ما عندهم من الأخبار والآثار ويقول ما عنده ويناظرهم شهراً أو أكثر حتى يستقر آخر الأقوال فيشبهه أبو يوسف، حتى أثبت الأصول على هذا المنهاج، شورى، لا أنه تفرد بذلك كغيره من الأئمة.^(١)

وتتضمن بعض كتب التراث نصوصاً حول تنظيم مجالس العلم تتحدث عن آداب عرض الأسئلة وتقديم إجاباتها، فقد يأتي السؤال من العالم، أو من طلبة العلم، وقد تأتي الإجابات من المعلم أو من طلبة العلم، وقد تكون إجابات الطلبة صحيحة

(١) ابن عابدين، محمد أمين بن عمر. رد المحتار على الدر المختار، بيروت: دار الكتب العلمية، (١٤١٢هـ/١٩٩٢)، ج ١، ص ٦٧.

أو غير صحيحة.

وبطبيعة الحال يتوقع أن يكون سؤال السائل استفهاماً، وعليه فيحسن بالتلميذ أن يستفهم، جاء في مختصر محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء: "قال شيخ للمأمون: أقيح بي أن استفهم؟! فقال: بل قبيح بك أن تستبهم!"^(١)

وقد جعل ابن عبد البر في كتابه "جامع بيان العلم وفضله" باباً بعنوان: "باب حمد السؤال، والإلحاح في طلب العلم، وذم ما منع منه" ضمّنهُ مجموعة من الآثار التي تؤكد أهمية السؤال في حق المتعلم وسيلة للعلم والتعلم، ومنها: "قال رسول الله ﷺ: شفاء العيِّ السؤال: "أن معاوية بن أبي سفيان دعا دغفلاً النسابة، فسأله عن العربية، وسأله عن أنساب الناس، وسأله عن النجوم، فإذا رجُلٌ عالمٌ فقال: يا دغفل! من أين حفظت هذا؟ قال: حفظت هذا بقلب عقول، ولسان سؤال."

قال ابن شهاب: "العلم خزائن، ومفاتيحها السؤال." "وكان الخليل يقول: العلوم أقفال والسؤالات مفاتيحها."

وكان الأصمعي ينشد:

شفاء العمي طول السؤال وإنما تمام العمى طول السكوت على الجهل
"وروينا عن الخليل بن أحمد رَحِمَهُ اللهُ أَنَّهُ قَالَ: إِنْ لَمْ تَعْلَمْ النَّاسَ ثَوَاباً، فَعَلِمَهُمْ لَتَدْرُسَ بِتَعْلِيمِهِمْ عِلْمَكَ، وَلَا تَجْزِعَ مِنْ تَفْرِيعِ السُّؤَالِ، فَإِنَّهُ يَنْبَهُكَ عَلَى عِلْمٍ مَا لَمْ تَعْلَمْ."^(٢)

ومن ذلك أن الخطيب البغدادي كتب في "الفقيه والمتفقه" باباً سماه: إلقاء الفقيه المسائل على أصحابه، فقال: "أستحبُّ أن يخصَّ يوم الجمعة بالذاكرة لأصحابه في المسجد الجامع، وإلقاء المسائل عليهم ويأمرهم بالكلام فيها، والمناظرة عليها."^(٣)

(١) الراغب الأصفهاني، مختصر محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، مرجع سابق، ص ٢٠.

(٢) ابن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٧٣-٣٨١.

(٣) الخطيب البغدادي، الفقيه والمتفقه، مرجع سابق، ج ٢، ص ٢٧٤.

واستشهد من أجل ذلك بمواقف من مجالس النبي ﷺ مع صحابته، يطرح فيها عليهم الأسئلة وربما الأحجيات، ومواقف أخرى مماثلة لعمر بن الخطاب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ. ^(١) ويشير إلى ضرورة مراعاة أدب المجالس، فتعطي الأولوية في الكلام للأشياخ، ثم يسمح للصغار. وللشيخ أن يخص من تعلق منزلته في الفقه بالكلام والمناظرة: "وإذا علت منزلة الحدث في الفقه، فينبغي للفقيه أن يأذن له في الكلام مع المتكلمين، ويجعله من جملة المتناظرين." ^(٢)

ولو سأل الشيخ سؤالاً وأجاب أحد الطلبة إجابة صحيحة فلا بد من تأكيد صحة الجواب، وتشجيع الطالب والثناء عليه: "وإذا أجاب المسؤول بالصواب، فعلى الفقيه أن يُعرفه إصابته، ويهنيّه بذلك، ليزداد في العلم رغبة وبه مسرة." ^(٣)

ولابن جماعة في "تذكرة السامع والمتكلم" أدب من آداب المعلم في درسه "أن يلازم الإنصاف في بحثه وخطابه ويسمع السؤال من مورده على وجهه، وإن كان صغيراً، ولا يترفع عن سماعه، فيحرم الفائدة. وإذا عجز السائل عن تقرير ما أورده أو تحرير العبارة فيه؛ لحياء أو قصور، ووقع على المعنى عبّر عن مراده، ويّين وجه إيراده وردّ على من ردّ عليه، ثم يجب بما عنده أو يطلب ذلك من غيره، ويتروّى فيما يجب به." ^(٤)

"وإذا فرغ الشيخ من شرح درس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم، فمن ظهر استحكام فهمه له، بتكرار الإصابتة في جوابه شكره، ولم يفهمه تلتطف في إعادته له، والمعنى بطرح المسائل أن الطالب ربما استحيا من قوله: لم أفهم، إما لرفع كلفة الإعادة عن الشيخ أو لضيق الوقت أو حياء من الحاضرين أو كيلاً تتأخر قراءتهم بسببه." ^(٥)

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٧٤-٢٨٩.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٧٧.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٧٩.

(٤) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، مرجع سابق، ص ١٢٩.

(٥) المرجع السابق، ص ١٤٤.

ومن هذه الآداب أن يزيل الفقيه الحرج عن التلميذ إذا أخطأ ببعض المداعبة، ويمنع زملاءه عن الضحك منه. يقول الخطيب البغدادي: "ويجوز للفقيه مداعبة من أخطأ من تلاميذه ليزيل عنه الخجل بذلك، وينبغي أن يبين لمن أخطأ خطأه، في لين ورفق من غير عنف ولا خرق." (١)

"وإذا سأل الفقيه سائل عن مسألة أعجوبة، فلا ينبغي للأصحاب أن يضحكوا منه... وينبغي للمتعلمين ألا يردوا على من أخطأ بحضرة العالم، ويتركوا العالم حتى يكون هو الذي يردّ عليه." (٢)

وأما التلميذ فإن له أن يسأل عما يلزمه فهمه، ولا يمنعه الحياء من السؤال: يقول الخطيب البغدادي: "وينبغي أن لا يمنعه الحياء من السؤال عن أمرٍ نزل به، فإن غلب عليه الحياء واحتشم من سؤال الفقيه، ألقى مسأله إلى من يأنس به وينبسط إليه، ليسأل الفقيه عنها ويجبره بحكمها." (٣)

"وَمِنَ الْأَدَبِ إِذَا رَوَى الْمُحَدِّثُ حَدِيثًا، فَعَرَضَ لِلطَّالِبِ فِي خِلَالِهِ شَيْءٌ أَرَادَ السُّؤَالَ عَنْهُ، أَنْ لَا يَسْأَلَ عَنْهُ فِي تِلْكَ الْحَالِ، بَلْ يَصْبِرُ حَتَّى يُنْهِيَ الرَّاوي حَدِيثَهُ، ثُمَّ يَسْأَلَ عَمَّا عَرَضَ لَهُ." (٤)

٥- التَّعْلِيمُ بِالتَّعَلُّمِ:

تتكامل دعوة القرآن الكريم والسنة النبوية إلى ممارسة التعليم مع دعوة لا تقل عنها، في التأكيد والأهمية، وهي التعلُّم وطلبُ العلم من مظانِّه. وبهذا التكامل نجد الحرص الشديد على طرفي هذه العملية: التعليم والتعلُّم. ويتعزز طرف التعلم بتأكيد استمرارية التعلم مدى الحياة، بقوله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى: ﴿وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [طه: ١١٤] وقد

(١) الخطيب البغدادي، الفقيه والمتفقه، مرجع سابق، ج ٢، ص ٢٨٤.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٨٧-٢٨٨.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٩٩.

(٤) الخطيب البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي والسامع، مرجع سابق، ج ١، ص ٢١١.

أورد البخاري في مقدمة باب "العلم قبل القول والعمل"، من كتاب العلم، قول النبي ﷺ: "من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين وإنما العلم بالتعلم."^(١) وعن ابن مسعود قال: "إِنَّ الرَّجُلَ لَا يُؤَلِّدُ عَالِماً، وَإِنَّمَا الْعِلْمُ بِالتَّعَلُّمِ."^(٢) ولذلك كان طلبة العلم يبحثون على العلماء ويرحلون إليهم، ويصبرون على مشاق الطلب، ويحرصون على نسخ الكتب وقراءتها وحفظها.

وإننا لنجد أن معظم كتب التراث تتحدث عن فضل العلم، وضرورة اكتسابه، والرحلة في طلبه. وهذا الحديث يتوجه إلى البالغين الذي يدركون ذلك، فيبادرون إلى السعي في التعلم، ويتوجه إلى أولياء أمور الصغار والناشئة من الأطفال لتأمين فرص التعلم لأبنائهم. وإننا لنجد في الوقت نفسه كتب التراث تتضمن كذلك حديثاً عن فضل التعليم، سواءً في عقد المعلم لحلقات الدرس ومجالسه، أو كان في تصنيف الكتب التي تكون موضوعاً لتدريس معلمين آخرين، وتقع ضمن العلم الذي ينتفع به.

وما ألفتاه في التراث العربي الإسلامي أن يذكر في ترجمة العالم، أسماء مشايخه الذين أخذ العلم عنهم، وأسماء تلاميذه، وقد كان لهذه القاعدة بعض الاستثناءات، فقد عُرف بعض العلماء بدرجات متقدمة العلم أخذوا معظمه من الكتب دون مشايخ، ومثل هذه الحالات الاستثنائية لا تخل بقاعدة التواصل العلمي بين الشيوخ المعلمين، والتلاميذ المتعلمين، لكن الاستثناء يذكرنا بأن حرص طالب العلم على التعلم والترقي في مستوياته يجعله يحسن اكتسابه من المعلم، ومن الكتب دون معلم.

ومن الأمثلة على من شدا في العلم دون معلم أبو علي بن سينا الفيلسوف الطبيب، الذي ينقل ابن أبي أصيبعة ترجمة ابن سينا لنفسه، فيشير إلى أن أباه أنزل المتفلسف أبا عبدالله النائي في داره ليعلمه، لكن ابن سينا كان يتجاوز المعلم في تحقيق المسائل

(١) البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٩، حديث رقم: (٧١). وقد أورد هذا النص كثير من علماء الحديث بألفاظ مختلفة وبدرجات مختلفة من الصحة والضعف والرفع والوقف.

(٢) ابن أبي شيبه، أبو بكر عبد الله بن محمد العبسي. المصنّف لابن أبي شيبه، تحقيق: محمد عوامة، بيروت: مؤسسة علوم القرآن، ٢٠٠٦م، ط ١، كتاب: الأدب، ج ١٣، ص ٣٣٩، حديث رقم: (٢٦٦٤٧).

ويتفوق عليه، ووصل الأمر إلى تحذيره من ذلك فقال عن أستاذه: "وحذّر والدي من شغلي بغير المعلم... ثم أخذتُ أقرأ الكتبَ على نفسي وأطالع الشروح حتى أحكمتُ علم المنطق، وكذلك كتاب أقليدس، فقرأت من أوله خمسة أشكال أو ستة عليه، ثم توليتُ بنفسِي حلَّ بقية الكتاب بأسره، ثم انتقلتُ إلى المجسطي... وما كان الرجل يقوم بالكتاب... ثم فارقتُ النائي... واشتغلتُ أنا بتحصيل الكتب من الفصوص والشروح من الطبيعي والإلهي، وصارت أبواب العلم تنفتح عليّ... ثم رغبت في علم الطب وصرّتُ أقرأ الكتب المصنفة فيه... فلا جرم أني برّزت فيه في أقل مدة حتى بدأ فضلاء الطب يقرؤون عليّ علم الطب...". ثم يقول: إنه اتفق لسلطان بخاري مرضّ تلج الأطباء فيه... فأجروا ذكرى بين يديه وسألوه إحضاري، فحضرت... فسألته يوماً الإذن لي في دخول دار كتبهم، ومطالعتها وقراءة ما فيها من كتب الطب، فأذن لي، فدخلت... فطالعت فهرست كتب الأوائل... ورأيت من الكتب ما لم يقع اسمه إلى كثير من الناس... فقرأت تلك الكتب وظفرت بفوائدها وعرفت مرتبة كل رجل في علمه، فلما بلغت ثمان عشرة سنة من عمري فرغت من هذه العلوم كلها.^(١)

ومن هؤلاء ابن حزم الذي لم يعرف في نشأته الأولى مربين ومعلمين غير النساء، وقد بلغ السادسة والعشرين من العمر وما يعرف كثيراً من العلم، حتى وقعت له حادثة في المسجد عرّفته بجهله، فأبت عليه كرامته إلا أن يطلب العلم، ومع أنه قرأ الفقه على شيخه المالكي ابن دحنون، والمذهب المالكي هو السائد في عصره وبلده، فإنه درس الفقه الشافعي من بطون الكتب وأصبح شافعيّاً، قبل أن يصبح ظاهريّاً. وقد تلقى علوم الأدب واللغة والحديث والفلسفة عن عدد من علماء عصره إلا أن شخصيته العلمية ومصنفاته تشهد بأنه قرأ، ونقد، واجتهد، بصورة تكاد تكون مستقلة. يقول: "ما جالسْتُ الرجال إلا وأنا في حد الشباب،"^(٢) وكان تنشّته قبل

(١) ابن أبي أصيبعة، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، مرجع سابق، ج ١، ص ٣-٦.

(٢) ابن حزم الظاهري، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي. طوق الحمامة في الألفة والألاف، تحقيق: إحسان عباس، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ٢٠١٧م، ص ١٦٦.

ذلك بين نساء القصور. يروي ابن حزم عن سبب تعلمه الفقه أنه كان قد بلغ ستاً وعشرين سنة، عندما بدأ اكتشاف حاجته إلى الفقه، فذهب إلى أبي عبدالله بن دحون، فدرس عليه وعلى غيره مدة ثلاث سنوات.

وقد وجدنا كثيراً من كتب التراث التربوي تحمل عناوين: التعلم والتعليم، والرواي والسماع، والمملي والمستملي، والفقه والمتفقه، إلخ. وبعض الكتاب أبرزت التعلُّم بصورة خاصة، كما في عنوان كتاب الزرنوجي: تعليم المتعلم طريق التعلم. وقد بيّن المؤلف سبب تأليفه للكتاب بالإشارة إلى طلبة العلم لا إلى المعلمين، فقال: "فلما رأيت كثيراً من طلاب العلم في زماننا يجذّون إلى العلم ولا يصلون ومن منافعه وثمراته -وهي العمل به والنشر- يُجرّمون، لما أتهم أخطأوا طريقه، وتركوا شرائطه، ... فأردت وأحببت أن أبين لهم طريق التعلم على ما رأيت في الكتب، وسمعت من أساتذتي أولي العلم والحكم..."^(١)

وكتاب الزرنوجي في مجمله موجّه إلى البالغين الذين يختارون موضوع العلم والشيخ المعلم بأنفسهم، وينفقون على أنفسهم في التعليم من كسب أيديهم. ذلك أن العمل في حرفة لا يمنع من مواصلة التعليم بل يعين عليه. يقول الزرنوجي: "وكان في الزمان الأول يتعلمون الحرفة، ثم يتعلمون العلم، حتى لا يطمعوا في أموال الناس."^(٢) ولا يرى الزرنوجي أن طلب العلم يقتصر على مرحلة من مراحل عمر الإنسان، ثم ينتقل بعدها إلى أمور أخرى، فمرحلة الطلب هي العمر كله. ويروي الزرنوجي عن محمد بن الحسن قوله: صناعتنا هذه من المهد إلى اللحد، فمن أراد أن يترك علماً ساعةً فليتركه الساعة."^(٣)

فالكتاب كله موجه إلى طالب العلم وليس إلى المعلم، وبدلاً من أن يجد القارئ لكتاب الزرنوجي عناوين فصوله تتحدث عن طرق التعلم، لكن في الحقيقة يجد عناوين الفصول توجيهات عامة هي في مجملها مما ندب إليه الشرع في سائر الأمور وفي

(١) الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، مرجع سابق، ص ٥.

(٢) المرجع السابق، ص ٥٩.

(٣) المرجع السابق، ص ٦٤.

جميع الأوقات، لكنه يكون ألزم لطالب العلم حتى يستعين به على اكتساب العلم وإدراك فضله، وجاءت فصول الكتاب تذكر المتعلم بأهمية النية واختيار موضوع العلم والاستاذ المعلم وشركائه في التعلم، وتؤكد أهمية تعظيم العلم وأهله، وضرورة الجد والمواظبة والهمة، ويذكره بأفضل أوقات التحصيل، وكيف يغتنم الفرص المتاحة في الاستماع للعلم وتدوينه.

أما طرق التعلم فقد جاءت مبثوثة في فصول الكتاب بغير عناوين تبرزها، لكننا نستطيع أن نميز من بين الطرق التي تحدث عنها، بما يأتي:

أ- ضرورة تحقق الفهم والتأمل والتفكير فيما يسمع وما يقرأ، ثم يكرر حتى يحفظ؛ ويطلب إلى المتعلم كثرة "التأمل في مناقب العلم وفوائده، فينبغي أن يُتعب نفسه على التحصيل والمواظبة بالتأمل في فضائل العلم"، ويُعينه على ذلك أن يتذكر "أن العلم يبقى بقاء المعلومات والمال يفنى،... والعلم النافع يحصل به حسن الذكر، ويبقى ذلك بعد وفاته، فإنه حياة أبدية." ^(١) ويعزز ذلك بالشعر.

ويستطرد الزرنوجي في بيان أهمية الفهم فيقول: "وينبغي أن يبتدئ بشيء يكون أقرب إلى فهمه" فذلك أدعى إلى "الضبط وأبعد من الملاله، وأكثر وقوعاً بين الناس... وينبغي أن يجتهد في الفهم عن الأستاذ بالتأمل والتفكير وكثرة التكرار، فإنه إذا قل السبق وكثر التكرار والتأمل يدرك ويفهم. قيل: حفظ حرفين خير من سماع وقرين، وفهم حرفين خير من حفظ سطرين. وإذا تهاون في الفهم ولم يجتهد مرة أو مرتين يعتاد ذلك، فلا يفهم الكلام اليسير، فينبغي أن لا يتهاون في الفهم، بل يجتهد ويدعو الله ويتضرع إليه، فإنه يجب من دعاه ولا يخيب من رجاه." ^(٢)

وينبغي لطالب العلم أن يكون متأملاً في جميع الأوقات، في دقائق العلوم ويعتاد ذلك، فإنها يدرك الدقائق بالتأمل، فلهذا قيل: تأمل تُدرك. ولا بد من التأمل قبل

(١) المرجع السابق، ص ٢٤.

(٢) المرجع السابق ص ٤٩-٥٠.

الكلام حتى يكون صواباً، فإن الكلام كالسهم، فلا بد من تقويمه قبل الكلام حتى يكون مصيباً...^(١)

ب- ولا بد لطالب العلم من المذاكرة والمناظرة والمطارحة، فينبغي أن يكون كل منها بالإنصاف والتأني والتأمل،... فإن المناظرة والمذاكرة مشاورة، والمشاورة إنما تكون لاستخراج الصواب، وذلك إنما يحصل بالتأمل والتأني... وفائدة المطارحة والمناظرة أقوى من فائدة مجرد التكرار؛ لأن فيه تكراراً وزيادة، وقيل: مطارحة ساعة خيرٌ من تكرار شهر. لكن إذا كان مع منصف سليم الطبيعة، وإياك والمذاكرة مع متعنت غير مستقيم الطبع، فإن الطبيعة متسرية، والأخلاق متعدية، والمجاورة مؤثرة.^(٢)

ت- الرحلة في طلب العلم؛ فقد تكون الرحلة من متطلبات طلب العلم وتحصيله، ويقتضي ذلك من طالب التعلم "تقليل العلائق الدنيوية بقدر الوسع، فلهذا اختاروا الغربة. ولا بد من تحمل النَّصَب والمشقة في سفر التعلم، كما قال موسى صلوات الله على نبينا وعليه في سفر التعلم، ولم ينقل عنه ذلك في غيره من الأسفار: (لقد لقينا من سفرنا هذا نصبا) وليعلم أن سفر العلم لا يخلو من التعب، لأن طلب العلم أمر عظيم. وهو أفضل من الغزاة عند أكثر العلماء، والأجر على قدر التعب والنصب، فمن صبر على ذلك التعب وجد لذة العلم تفوق لذات الدنيا.^(٣)

ث- الكتابة؛ ففي مسيرة الإنسان في حياته اليومية مواقف وفرص للتعلم ينبغي لطالب العلم أن يكون مستعداً لها. يقول الزرنوجي: "وينبغي أن يكون طالب العلم مستفيداً في كل وقت، حتى يحصل له الفضل والكمال في العلم، وطريق الاستفادة أن يكون معه في كل وقت محبرة، حتى يكتب ما يسمع من الفوائد العلمية. قيل: من حفظ قرأ، ومن كتب قرأ."^(٤)

(١) المرجع السابق، ص ٥٣.

(٢) المرجع السابق، ص ٥١-٥٢.

(٣) المرجع السابق، ص ٦٣-٦٤.

(٤) المرجع السابق، ص ٧٣.

وينبغي لطالب العلم حينما يكتب شيئاً "أن يجوّد كتابة الكتاب، ولا يقرمط (أي يجعل خط الكتابة دقيقاً صغيراً). يقول الزرنوجي: "رأى أبو حنيفة رَحِمَهُ اللهُ تعالى كاتباً يقرمط في الكتابة، فقال: "لا تقرمط خطك، إن عشت تندم وإن مت تُشتم، يعني إذا شخت وضعف نور بصرك ندمت على ذلك." وينبغي كذلك مقابلة ما يكتبه على الأصل سواءً كلام الشيخ أو الكتاب الذي نسخ عنه. "حكى عن الشيخ الإمام مجد الدين الصرخي أنه قال: ما قرمطنا ندمنا، وما انتخبنا ندمنا، وما لم نقابل ندمنا." (١)

ثانياً: طرق التعليم بالمعيشة والسلوك والعروض العملية

تحدثنا فيما سبق عن خمسة طرق للتعليم، ولاحظنا أن هذه الطرق تتداخل فيما بينها، حتى يكاد يكون من الصعب أن تخلو عملية التعليم من بعض عناصر أيٍّ من تلك الطرق، ولا سيّما أنها كلها تقوم على التفاعل اللفظي في الأساس. والنشاط اللفظي المقصود هنا، هو إلقاء الكلام والاستماع إليه، وكتابته، وقراءته. والكلام هنا ربما يتضمن صوراً مختلفة من العرض النظري، في صورة محاضرة، تطول أو تقصر، وقد يتخللها أساليب متنوعة مثل الأسئلة، والقصص، ضرب الأمثلة، والمقارنة، والتحليل، والاستنتاج، وغير ذلك من فنون التفاعل اللفظي. ومن المتوقع بطبيعة الحال أن العلوم النظرية سوف يتم تعليمها وتعلّمها من خلال التفاعل اللفظي في الأساس. وقد يُضاف إليها بعض النشاطات والعروض العملية من رسم، وتمثيل بالحركات، وعرض للنماذج.

لكن ثمة طرقاً أخرى في التعليم تقوم على النشاط العملي في الأساس، ويبقى التفاعل اللفظي حاضراً كذلك فيها جميعاً. وتُعتمد مثل هذه الطرق عادة في أنواع العلوم العملية التي تتطلب القيام بأعمال معينة، واكتساب مهارات معينة، بدرجات كافية من الإتقان والممارسة العملية.

(١) المرجع السابق، ص ٣٠.

١ - طرق التأديب والمعايشة في التعليم الخاص بأبناء الأمراء والأغنياء:

لعل أنسب ما يمكن التذكير به في هذا المقام هو الوصايا التي كان يكتبها الخلفاء والأمراء والأغنياء لمؤدبي أبنائهم، ففي هذه الوصايا تحديدٌ للموضوعات التي يريد الوالد من المؤدب أن يعلمها لابنه، والطرق التي يوصيه باستعمالها في التعليم، ونلاحظ أن مهمة التأديب هذه لا تقتصر على الموضوعات العلمية؛ من قرآن وفقه ولغة، ورياضة بدنية، ومهارات الكلام، بل تتضمن كذلك فضائل الأخلاق وحسن التعامل، ومواقف الطعام والشراب، واللباس، ومخالطة الأقران، والتعامل مع فئات الناس، وحالات الترفيه. ذلك أن المؤدب يسكن في الغالب في منزل الأب، ويُشرف على التنشئة الكاملة للأبناء من خلال المعايشة في معظم ساعات اليوم.

ونحن في هذا النوع من التعليم/ التأديب، مع أبناء الخاصة، أو خاصة الخاصة، الذين سوف يُعدّون ليكونوا ملوكاً وأمراء، ولذلك فالمطلوب في تنشئهم مختلفٌ عما يُطلب في العادة من تنشئة أبناء العامة، فأبناء الخاصة أمامهم مسؤوليات قيادية مهمة لا بد من إعدادهم لها على الوجه الأفضل، ولا ينفع فيها إلا هذا النوع من التعليم والتأديب في مجالات العلوم المختلفة، والمهارات المتنوعة، وأساليب التعامل الاجتماعية المناسبة، والرعاية الصحية الكاملة، والتربية الوجدانية المناسبة؛ لذلك لزم في كل ذلك القرب والمراقبة والمعايشة، حتى لا تمر ساعةٌ دون توفير نوع من المنفعة.

ولنضرب بعض الأمثلة على هذا النوع من طرق التعليم:

أ- ولنبدأ بوصية عتبة بن أبي سفيان والي مصر في زمن أخيه معاوية، لعبد الصمد مؤدب ولده، ونصها: "ليكن أول ما تبدأ به من إصلاحك بنيَّ إصلاحك نفسك، فإنَّ أعينهم معقودةٌ بعينك، فالحسنُ عندهم ما استحسنت، والقبيح عندهم ما استقبحت. علّمهم كتابَ الله، ولا تُكرههم عليه فيملوه، ولا تتركهم منه فيهجروه. ثم رَوِّهم من الشعر أعفَّه، ومن الحديث أشرفه. ولا تخرجهم من علم إلى غيره حتى يحكموه، فإن ازدحام الكلام في السمع مَضَلَّةٌ

لفهم. وعلمهم سير الحكماء وأخلاق الأدباء، وجنبهم محادثة النساء، وتهذّهم بي، وأدبهم دوني. وكن لهم كالطبيب الذي لا يعجل بالدواء حتى يعرف الداء. ولا تتكل على عذري، فإني قد اتكلت على كفايتك، وزد في تأديبهم أزدك في بري، إن شاء الله تعالى.^(١) فنلاحظ تأكيد أهمية التعليم بالقدوة، وبعض موضوعات التعليم القرآن والحديث والشعر والتاريخ، والحرص على التوسط بين الإفراط في تعلم القرآن أو التفریط فيه، وضرورة إتقان موضوع التعلم قبل الانتقال إلى موضوع آخر، إلخ.

ب- وفي وصية الحجاج لمعلم ولده ذكر خاص لتعلم مهارة السباحة: "قال الحجاج لمعلم ولده: علم ولدي السباحة قبل الكتابة، فإنهم يصيبون من يكتب عنهم، ولا يصيبون من يسبح عنهم."^(٢)

ت- وفي وصية عبد الملك بن مروان ما يشير إلى نوع الطعام الذي على المعلم المؤدب أن يطعمه للمتعلّمين، وطريقة استعمال السواك وشرب الماء، وإلى طريقة استخدام الشدة معهم: "علّمهم الصدق كما علّمهم القرآن، وجنبهم السّفلة فإنهم أسوأ الناس رعة (حالاّ وشأنًا) وأقلهم أدبا، وجنبهم الحشَم فإنهم لهم مفسدة، واحف شعورهم تغلظ رقابهم، وأطعمهم اللحم يَقْوُوا، وعلمهم الشعر يمجّدوا وينجدوا، ومُرهم أن يستاكوا عرضاً، ويمصّوا الماء مصاً ولا يعبّوه عبّاً، وإذا احتجت أن تتناولهم بأدب فليكن ذلك في سرٍّ لا يعلم بهم أحد من الغاشية فيهنّوا عليهم."^(٣)

ث- ومن أحسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده: "قال خلف الأحمر: بعث إليّ الرشيد في تأديب ولده محمد الأمين، فقال: يا أحمَر، إن أمير المؤمنين قد

(١) الجاحظ، البيان والتبيين، مرجع سابق، ج ٢، ص ٧٣-٧٤.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ١٧٩.

(٣) ابن قتيبة الدينوري، أبو محمد عبد الله بن مسلم. عيون الأخبار، القاهرة: دار الكتب المصرية، ١٩٣٠م، ج ٢، ص ١٦٧.

دفع إليك مهجة نفسه وثمره قلبه، فصير يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبة؛ فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين: أقرئه القرآن، وعرفه الأخبار، وروّه الأشعار، وعلمه السنن، وبصره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم، إذا دخلوا عليه، ورفع مجالس القواد، إذا حضروا مجلسه، ولا تمرّن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها، من غير أن تحزنه فتميت ذهنه، ولا تمنع في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة؛ فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة.^(١)

ونلاحظ في وصية الرشيد هذه إشعار المؤدب بطريقة عاطفية، بمسؤوليته الكاملة عن تأديب ولده، على مدار الساعة، وتذكيره ببعض موضوعات التعليم، وبعض مهارات الأداء والتعامل الاجتماعي، ولا سيما مع فئات الكبراء الذين سوف يكون عليهم استقبالهم عندما يصبح أمير المؤمنين، والسماح له باستعمال الشدة عندما لا تنفع الملاينة.

وتحدث مسكويه عن مجموعة من الآداب والممارسات التي ينبغي تعويد المتعلمين عليها، ويخص حاجة أبناء الأغنياء والمترفين في تنبيههم ضرورة تجنبهم الممارسات التي لا تليق بهم، وهي تختص بآداب الجلوس، وآداب الحديث، وآداب التعامل. ثم يشير إلى ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلم أن يستريح ويلعب، ويأرس الرياضة البدنية لما فيها من منافع، فيقول: "وأحوج الصبيان إلى هذا الأدب أولاد الأغنياء والمترفين، ... وينبغي أن يؤذن له في بعض الأوقات أن يلعب لعباً جميلاً، ليستريح إليه من تعب الأدب، ولا يكون في لعبه ألم ولا تعب شديد، ويعود طاعة والديه، ومعلميه ومؤدبيه، وأن ينظر إليهم بعين الجلالة والتعظيم ويهابهم... فإذا عرف ذلك وتحققه، ثم تعود به بالسيرة الدائمة، عود الرياضات التي تحرك الحرارة الغريزية، وتحفظ الصحة، وتنفي الكسل، وتطرد البلادة، وتبعث النشاط وتذكّي النفس، فمن كان متمولاً مترفاً كانت هذه الأشياء التي رسمتها أصعب عليه، لكثرة من يحتفّ به ويغويه، ولموافقة طبيعة

(١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ١١١٩-١١٢٠.

الإنسان في أول ما تنشأ هذه اللذات، وإجماع جمهور الناس على نيل ما أمكنهم منها، وطلب ما تعذر عليهم بغاية جهدهم، فأما الفقراء فالأمر عليهم أسهل، بل هم قريبون إلى الفضائل، قادرون عليها، متمكنون من نيلها، والإصابة منها، وحال المتوسطين من الناس متوسطة بين هاتين الحالتين..."^(١)

أما ابن سينا فقد استعمل مصطلح السياسة والتدبير، بمعنى التعليم والتأديب، وانطلق في تحديده لموقع السياسة والتدبير من خلق الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى لِهَذَا الْعَالَمِ وموقع الإنسان فيه، وتفاضل البشر فيما بينهم، وكان منهم الملوك والسوقة والأغنياء والفقراء، وأصحاب المهن، وأن ذلك كله "من دلائل الحكمة وشواهد لطف التدبير وأمارات الرحمة والرفقة." ثم تحدث عن ضرورة حُسن إتقان السياسة وإحكام التدبير، وهي مهمة الملوك، ومن إليهم من الأمراء والولاة الذين لا بُد من إعدادهم للقيام بهذه المهمة، وغيرهم من فئات الناس حتى تصل إلى كل فرد استرعي رعية بما في ذلك الآباء، فقال: "وأحقُّ الناس وأولاهم، بتأمل ما يجري عليه تدبير العالم من الحكمة وحسن إتقان السياسة وإحكام التدبير: الملوك، الذين جعل الله -تعالى ذكره- بأيديهم أزمّة العباد، وملّكهم تدبير البلاد، واسترعاهم أمر البرية، وفوّض إليهم سياسة الرعية، ثم الأمثل فالأمثل من الولاة الذين أعطوا قيادة الأمم واستكفوا تدبير الأمصار والكُور، ثم الذين يلونهم من أرباب النعم وسوّاس البطانة والخدم، ثم الذين يلونهم من أرباب المنازل وروّاض الأهل والولدان. فإن كلّ واحدٍ من هؤلاء راعٍ لما يحوزه كنفه، ويضمُّه رحله، ويصرفه أمره ونهيه، ومن تحت يده رعيته. ويحتاج أصغرهم شأنًا وأخفهم ظهراً وأرقهم حالاً وأضيقهم عطناً، وأقلهم عدداً، من حسن السياسة والتدبير، ومن كثرة التفكير والتقدير، ومن قلة الإغفال والإهمال، ومن الإنكار والتأنيب، والتعنيف والتأديب والتعديل والتقويم إلى جميع ما يحتاج إليه الملك الأعظم"^(٢)

(١) مسكويه، تهذيب الأخلاق، مرجع سابق، ص ٢٩٠-٢٩٥.

(٢) ابن سينا، كتاب السياسة، مرجع سابق، ص ٥٩.

٢- طرق التعليم في ميادين التربية الصوفية:

غرَضْنَا في هذا المقام ليس الحديث عما للصوفية من فضائل وما عليهم من مآخذ، ولا للتمييز بين ما يسمى التصوف السني والتصوف البدعي، بل المقام هو الحديث عن الطرق التي يستعملها شيوخ التصوف مع مريديهم من الطلبة الذي يرغبون في سلوك طريقهم، وذلك بصورة عامة تختص بالممارسة التعليمية الصوفية في مجملها. وربما نتحدث عن طرق التعليم هذه مجازاً؛ لأن العلاقة بين الشيخ والمريد في لغة التصوف ربما تختلف عما عُرِف من علاقة بين المعلم والمتعلم في مجالس التعليم الأخرى. وسوف نجد أن تلك العلاقة تتصل في الأساس بالجوانب الاعتقادية، والنفسية والاجتماعية، أما الجوانب العلمية فتأتي في الدرجة الثانية. وسوف نعتمد بعض النصوص من كتابات الصوفية، من حقبة زمنية مختلفة.

المبدأ الأساس في التربية الصوفية ليس العلم والتعلم، وإنما هو الزهد في الدنيا وترك المألوف من ممارسات الحياة المعروفة لدى الناس.

ولعل أنسب ما نبدأ الإشارة إليه هو الحارث المحاسبي (توفي: ٢٤٣هـ) الذي كانت تأليفاته المتعددة في معظم الأحيان خطاباً تعليمياً للقارئ وكأنه جالس بين يديه. ففي كتاب "آداب النفوس" يخاطب القارئ بقوله: فاعرف يا أخي نفسك، وتفقد أحوالها، وابحث عن عقد ضميرها، بعناية منك، وشفقة منك عليها، مخافة تَلَفُها، فليس لك نفس غيرها، فإن هلكت فهي الطامة الكبرى، والداهية العظمى.^(١)

ويبدأ كتاب الرعاية لحقوق الله بعد الحمد والصلاة على رسول الله ﷺ، بافتراض أن ثمة سائل يسأله، ويريد من السائل أن يحسن "الاستماع" إلى الإجابة، فيقول: "وبعد، فإني قد فهمت جميع ما سألت عنه، وقد أحببتُ قبل جوابي إياك عما سألت عنه أن أحثك على حسن الاستماع، لتدرك به الفهم عن الله عَزَّجَلَّ، في كل ما دعاك إليه،

(١) المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. آداب النفوس، تحقيق: عبد القادر أحمد عطا، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية، ط ٢، ١٩٩١م، ص ٣٤-٣٥.

فقدم حسن الاستماع منك لما أجبْتُك به، لعل الله أن ينفعك بفهم ما أجبْتُك عنه، من الرعاية لحقوق الله عَزَّوَجَلَّ، والقيام بها.^(١)

وفي كتاب الوصايا يبدأ كل وصية بنداء: إخواني، ويكثر من استعمال أخي، إخواني، يا قوم... ومن ذلك قوله: "إخواني: اعلّموا أن صلاح الأمة وفسادها بصلاح العلماء وفسادهم، وإن من العلماء رحمة على الناس، ويسعد من اقتدى بهم، وإن من العلماء فتنة على الأمة، يهلك من تأسّى بهم."^(٢)

وبعد أن ينقل بعض الأحاديث عن النبي ﷺ، يخاطب قراءه وكأنهم جالسون أمامه: "ويحكم! أفتحسبون أن محمداً ﷺ، جهل الاختيار لنفسه، لا والذي أكرمه بالرسالة ما اختار إلا أفضل الأمور وأعلاها. ويحك! فارض لنفسك ما رضيه نبيك محمد ﷺ، كن مع نبيك بالتأسي به... أخي تدبر ما سمعت، وكن على يقين أن السعادة والفوز في مجانبة الدنيا... أخي تدبر ما سمعت وكن على يقين أن الشر، في الاستكثار من عرض الدنيا... ويحك! إن عقلت ما سمعت، فما لك في جمع المال حجة تحتج بها أكثر من طلب البلغة من الله، وبالله فيكن الاشتغال... ويحك! راقب الله، واستح من دعواك أيها المغرور..."^(٣)

وقد غلب على علوم عصره الفقه والحديث، فأخذ منهما بحفظ وافر، لكنه اختار للتعليم منهج الموعظة القلبية والتربية السلوكية، ومحاسبة النفس، فكان استخدامه لفظ المريد للمتعلم ليس بالمعنى الذي استقر فيما بعد المتعلم على يد الشيخ، وإنما ذلك المتعلم الذي يريد السير في طريق السلوك إلى الله. فنجدته يتحدث للمريد عن مسائل الفقه والزهد في الدنيا دون أن يربط المريد به، ولا يطلب إليه ما أصبح يطلبه مشايخ الصوفية فيما بعد من صلة شخصية تقوم على الثقة المطلقة والطاعة العمياء.

(١) المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. الرعاية لحقوق الله، تحقيق: عبد القادر أحمد عطا، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ٤، (د. ت.)، ص ٢٨.

(٢) المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. الوصايا، تحقيق: عبد القادر أحمد عطا، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية ط ٢، ١٩٩١ م، ص ٧١.

(٣) المرجع السابق، ص ٩٢-٩٣.

ومما يلفت النظر أن كتابات المحاسبي تنطلق من نصوص القرآن والسنة النبوية، ويقرر الأحكام الفقهية بناءً على تلك النصوص، ثم يلجأ إلى قدر عميق من التحليل النفسي الشرعي الخالي مما عرف بعد ذلك من تحليل الفلاسفة، أو مفسري الأحلام أو أصحاب المواجد والشطحات. وأخيراً فإن كتابات المحاسبي كانت فهماً لواقع الأمة في زمانه حيث تمزق شملها، وانحرفت عن وحدة الدين ومنهج رسوله ﷺ. ولذلك فقد عرف عنه أنه لا يبدأ درسه إلا جواباً عن سؤال، حرصاً منه على أن يأتي حديثه جواباً على ما يدور في صدور تلاميذه، ومعالجة للواقع الذي يعيشونه، ونستشهد لذلك بمثلين ذكرها الخطيب البغدادي: المثل الأول هو أن يختلي مع أحد تلاميذه، بعيداً عن الناس، ويستخرج منه أسئلته، فيجيب عنها وعندما يعود إلى منزله يجعل ما قاله كتاباً. يروي الجنيد تلميذ المحاسبي عن طريقة المحاسبي في التعليم والتصنيف فيقول: "كان الحارث المحاسبي يجيء إلى منزلنا ويقول: اخرجْ معي نُصَحِرْ،^(١) فأقول: تخرجني من عزلتي وأمني على نفسي إلى الطرقات والآفات ورؤية الشهوات؟ فيقول: اخرج معي ولا خوف عليك، فأخرجُ معه، فكأن الطريق فارغٌ من كل شيء لا نرى شيئاً نكرهه، فإذا حصلت في المكان الذي يجلس فيه، قال لي: سلني، فأقول له ما عندي سؤال أسألك، فيقول لي سلني عما يقع في نفسك، فتثال عليّ السؤالات، فأسأله، فيجيبني عنها للوقت، ثم يمضي إلى منزله فيعملُها كُتُباً."^(٢)

أما المثل الثاني فهو أنه حين يجلس مع أصحابه مجلس علم أو وعظ، لا يبدأ حديثه معهم إلا بعد أن يسأل أحدهم سؤالاً، ومن ذلك ما يرويهِ إسماعيل السراج عن قصة حضور الإمام أحمد بن حنبل مجلس المحاسبي ليسمعه دون أن يراه، وفي القصة أن المحاسبي حضر بعد المغرب مع أصحابه فأكلوا ثم صلوا العشاء، وجلسوا "وهم سكوت لا ينطق واحد منهم إلى قريب من نصف الليل، فابتدأ واحد منهم وسأل

(١) أي: نخرج إلى الصحراء.

(٢) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ٩، ص ١٠٧.

الحارث عن مسألة، فأخذ في الكلام وأصحابه يستمعون... ولم تزل حالهم حتى أصبحوا فقاموا وتفرقوا." (١) وهذا كذلك شاهد عن أن موعد لقائه بتلاميذه في الليل.

ولو استعرضنا عناوين الكتب الكثيرة التي وصلتنا للمحاسبي، لوجدنا أن منهجه في نقل ما يرى نقله إلى الناس من العلم، يعتمد تربية النفوس والمحاسبة والمراقبة والرعاية لحقوق الله، فهو عندما يتحدث عن هذه المسائل إنما ينطلق من محاسبته لنفسه أولاً، وتطبيقه لما يريد أن يوصي به غيره. ثم إنه لم يكن يكتفي بالمواعظ الشفوية، بل يرى أهمية الكتاب الذي يرد من طلبة العلم والسلوك أن يقرؤوه مع التفكير والتدبر والتذكر، فذلك أدعى لتجنب ما قد يشغل السامع في مجالس العلم من جدل ومناظرة وعجب بالرأي، وفي ذلك جاء في العقل وفهم القرآن:

"ليس من تفرّد بكتاب يقرؤه وحده مثبّتاً فيه لا يُشغله عنه سببٌ يقطعه كمن نازع غيره لأنّه يعترض في المناظرة آفاتٌ كثيرة من العجب بالرأي. والذي يمنع من الفهم الأنفة التي تمنع من الخضوع للحق، وحُبُّ الغلبة الذي يبعث على الجدل، والجزع من التخطئة التي تمنع من الإذعان بالإقرار بالصواب. فلما كثرت آفات المناظرة، وكان التفرد بقراءة الكتاب المجموع فيه، والمؤلف فيه حدود الحق، رأيت أن أصنّفه مبيناً، وأستشهد عليه الكتاب والسنة وإجماع الأمة، أو استنباطاً بيّناً، أو قياساً إذا عدم البيان بالنص فيما يجوز فيه القياس، وإلا فالتسليم." (٢)

يروى القشيري عن الجنيد بن محمد أنه كان يقول: "ما أخذنا التصوف عن القليل والقال، لكن عن الجوع، وترك الدنيا، وقطع المألوفات والمستحسنات." (٣) ونقل القشيري عن ممشاد الدينوري قال: "أدب المريد في التزام حرّمات المشايخ، وخدمة الإخوان،

(١) المرجع السابق، ج ٩، ص ١٠٩.

(٢) المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. العقل وفهم القرآن، تحقيق: حسين القوتلي، دمشق: دار الفكر، ط ١، ١٩٧١م، ص ٢٣٤-٢٣٥.

(٣) القشيري، الرسالة القشيرية، مرجع سابق، ص ٧٩.

والخروج عن الأسباب، وحفظ آداب الشرع على نفسه.^(١) وروى القشيري عن أبي علي الثقافي أنه قال: "لو أن رجلاً جمع العلوم كلها، وصحب طوائف الناس، لا يبلغ مبلغ الرجال إلا بالرياضة: من شيخ، أو إمام، أو مؤدب ناصح، ومن لم يأخذ أدبه من أستاذ يريه عيوب أعماله، ورعونات نفسه، لا يجوز الاقتداء به في تصحيح المعاملات."^(٢)

وروى عن أستاذه أبي علي الدقاق: "ولا بد للمريد -في ابتداء حاله- من العزلة عن أبناء جنسه، ثم في نهايته من الخلوة لتحقيقه بأنسه."^(٣)

وختم القشيري رسالته القشيرية بباب بعنوان الوصية للمريدين ومما جاء فيها:

"فإذا كان أصول هذه الطائفة أصح الأصول، ومشايخهم أكبر الناس، وعلماءهم أعلم الناس، فالمرید الذي له إيمان بهم: إن كان من أهل السلوك والتدرج إلى مقاصدهم فهو يساهمهم فيما اختصوا به من مكاشفات الغيب، فلا يحتاج إلى التطفل على من هو خارج عن هذه الطائفة، وإن كان مريداً طريقة الاتباع وليس بمستقل بحاله، ويريد أن يعرج في أوطان التقليد إلى إن يصل إلى التحقيق، فليقد سلفه، وليجر على طريقة هذه الطبقة، فإنهم أولى به من غيرهم... وهؤلاء الطائفة ليس لهم شغل سوى القيام بحقه سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، ولهذا قيل: إذا انحط الفقير عن درجة الحقيقة إلى رخصة الشريعة، فقد فسخ عقده مع الله، ونقض عهده فيما بينه وبين الله تعالى...

"ثم يجب على المريد أن يتأدب بشيخ؛ فإن لم يكن له أستاذ لا يفلح أبداً. هذا أبو يزيد يقول: من لم يكن له أستاذ، فإمامه الشيطان... وسمعت الأستاذ أبا علي الدقاق يقول: الشجرة إذا نبتت بنفسها من غير غارس، فإنها تورق، ولكن لا تثمر، كذلك المريد إذا لم يكن له أستاذ يأخذ منه طريقته نفساً نفساً، فهو عابد هواه، ولا يجد نفاذاً... ومن شروطه أن لا يكون له بقلبه اعتراض على شيخه، فإذا خطر ببال المريد

(١) المرجع السابق، ص ١٠٢.

(٢) المرجع السابق، ص ١٠٨.

(٣) المرجع السابق، ص ١٩٦.

أن له في الدنيا والآخرة قدراً أو قيمة، أو على بسيط الأرض أحد دونه لم يصح له في الإرادة قدم؛ لأنه يجب أن يجتهد ليعرف ربه، لا ليحصل لنفسه قدراً...

"ثم يجب عليه حفظ سره حتى عن زره، إلا عن شيخه، ولو كتم نفساً من أنفاسه عن شيخه فقد خانته في حق صحبته، ولو وقعت له مخالفة فيما أشار عليه شيخه، وجب أن يقر بذلك بين يديه في الوقت، ثم يستسلم لما يحكم به عليه شيخه عقوبة له على جنايته ومخالفته، إما بسفر يكلفه، أو أمر ما يراه... وما لم يتجرد المريد عن كل علاقة لا يجوز لشيخه أن يلقيه شيئاً من الأذكار، بل يجب أن يقدم التجربة له، فإن شهد قلبه للمريد بصحة العزم فحينئذ يشترط عليه بأن لا ينصرف عن هذه الطريقة بما يستقبله من الضرر والذل... فإذا جربه شيخه، وجب أن عليه أن يلقيه ذكراً من الأذكار على ما يراه شيخه، فيأمره أن يذكر ذلك الاسم بلسانه، ثم يأمره أن يستوي قلبه مع لسانه..." ثم يأمره بإيثار الخلوة والعزلة، ويجعل اجتهاده في هذه الحالة لا محالة في نفي الخواطر الدنيّة والهواجس الشاغلة للقلب. واعلم أن في هذه الحالة قلما يخلو المريد في أول خلوته في ابتداء إرادته من الوسوس في الاعتقاد، لا سيما إذا كان في المريد كياسة قلب، وقلّ مريدٌ لا تستقبله هذه الحالة في ابتداء إرادته. وهذه من الامتحانات التي تستقبل المريدين، فالواجب على شيخه إن رأى فيه كياسة أن يحيله على الحجج العقلية، فإنّ بالعلم يتخلص لا محالة المتعرف مما يعتريه من الوسوس. وإن تفرّس شيخه فيه القوة والثبات في الطريقة، أمره بالصبر واستدامة الذكر حتى تسطع في قلبه أنوار القبول، وتطلع في سره شمس الوصول، وعن قرب يكون ذلك...

"هذا إذا كان المريد يصلح للوصول: فأما إذا كان شاباً طريقته الخدمة في الظاهر بالنفس للفقراء، وهو دونهم في هذه الطريقة رتبة، فهو وأمثاله يكتفون بالترسم في الظاهر، فينقطعون في الأسفار، وغاية نصيبهم من هذه الطريقة حجات يحصلونها، يكتفون بها في هذا الباب من السير، فهؤلاء الواجب لهم دوام السفر، حتى لا تؤديهم الدعة إلى ارتكاب محذور، فإن الشاب إذا وجد الراحة والدعة كان في معرض الفتنة... ويجب أن لا يخالف المريد أحداً، وإن علم أنه الحق معه سكت، ويظهر الوفاق

لكل أحد... "ولا ينبغي للمريد أن يعتقد في المشايخ العصمة، بل الواجب أن يذرهم وأحوالهم، فيحسن بهم الظن، ويراعي مع الله تعالى حده فيما يتوجه عليه من الأمر... "ومن شأن المريد: حفظ عهوده مع الله تعالى: فإن نقض العهد في طريق الإرادة كالردة عن الدين لأهل الظاهر. ومن شأن المريد التباعد عن أبناء الدنيا، فإن صحبتهم سم مجرب؛ لأنهم ينتفعون به وهو ينتقص بهم." (١)

ومن الجدير بالذكر أن القشيري يؤكد أن التقيد بالشرعية يجب أن يبقى مرجعية التصوف وشيوخ الصوفية، مهما عرفت عنهم من كرامات: ينقل القشيري عن أبي يزيد: لو نظرتم إلى رجل أعطي من الكرامات حتى يرتقي في الهواء فلا تغتروا به، حتى تنظروا كيف تجردونه عند الأمر والنهي، وحفظ الحدود، وأداء الشرعية. (٢)

تروي كتب التصوف كثيراً من الأخبار عن بعض جوانب العلاقة بين المعلم/ الشيخ والمتعلم/ المريد. وكيف أن هذه العلاقة تقوم على طاعة المريد الكاملة للشيخ فيما يأمره به، حتى لو طلب منه الخروج من جميع ماله، والتفرغ للخدمة البدنية لأهل الطريقة، أو للشيخ ومصالحه الدنيوية في بيته أو بستانه، بل حتى لو كانت الخدمة بطريقة قد لا يكون لها معنى، ومع ذلك لا يسأل المريد ولا يستنكف عن الخدمة.

ومن ذلك ما يرويه السجلماسي (توفي: ١١٥٦هـ) عن شيخه الدباج (توفي: ١١٣١هـ)، من قصة طويلة نختصرها بأن أحد المريدين ألقى الله في قلبه أن يخرج من كل ماله ليهبه لأحد الشيوخ، فذهبه الناس على شيخ مشهور بالولاية رغم أنه من العصاة المسرفين في الخمر والزنا، فذهب إليه فوجد عنده الشراب وامرأة فاجرة معه، فقال المريد للشيخ: جئتك لتدني علي الله، وهذا مالي أتيتك به لله تعالى، فقبل منه الشيخ، وأعطاه رغيفاً وفأساً وأمره بالخدمة في بستان له، فذهب المريد فرحاً بالخدمة، وعمل سبع سنين، وكان من قدر الله أن مات "رجل من أكابر العارفين وحضر وفاته الغوث والأقطاب

(١) المرجع السابق، ص ٦٢٢-٦٣٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٦٤.

السبعة، فطلبوا من العارف أن يورث سره قبل أن يموت، فأورثه ذلك الشاب الذي كان يخدم في بستان الشيخ المبتل، لتمام صدقه ورسوخ خاطره مع أنه رأى ما رأى، فاتصل هذا الشاب بالسر وأثابه الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَلَى حَسَنِ نِيَّتِهِ، فوقع له الفتح.^(١)

ومن هذه القصص أن يأمر الشيخ المريد أن يعمل في بستان بالفأس وعليه كُرَّةٌ ثقيلة لا فائده منها غير الثقل والعنت، فلا يسأل المريد عن ذلك، ومنها أن يأمر الشيخ المريد أن يقتل أباه ويأتيه برأسه، ومنها أن الشيخ يري المريد خلوته مع امرأة فاجرة معروفة، فلا تززع ثقته بالشيخ، وغير ذلك كثير.^(٢)

ينقل السجلماسي نصوصاً عن شيخه الدباغ من شرحه للقصيدة الرائية^(٣) وعنوانها "شيخ التربية" وموضوعها: الشيخ المربي وآداب المريد معه، ومن ذلك قول الشيخ الدباغ: "قال الشيخ رَحِمَهُ اللهُ تَعَالَى: ومن بعد مقام التربية؛ أي من بعد تحصيله طلب الشيخ الذي هو مربٍّ، فإنه مقدم على النفس في طريق الأحوال، وفائدته أنه يرى العبد مطلب الحق منه في ظاهرة وباطنه... لا تقدمن على شيخ بقصد الدخول في صحبته حتى تعتقد أنه من أهل التربية، وأنه لا أحق منه بها في زمنه... ولا بد من شيخ يعرفك ويدلك على معرفة الشيخ، وكيف تلقاه وتجلس معه... إذا وجدت وأعطاك المولى الشيخ الذي يربيك فقم على خدمته، واعرف حق صحبته، واتخذ وسيلة إلى الله، عسى أن تدرك معرفة الله عَزَّجَلَّ... فلاح المريد فيما يختاره له الشيخ لا فيما يختاره هو لنفسه، وإن كان يختار هو لنفسه هلك... ضع نفسك في حجر شيخك يربك تربية الطفل في

(١) السجلماسي، أحمد بن المبارك المالكي. الإبريز من كلام سيدي عبد العزيز الدباغ، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ٣، ٢٠٠٢م، ص ٣٢٦-٣١٧.

(٢) المرجع السابق ص ٣١٥-٣٢٠.

(٣) أورد ابن المبارك السجلماسي تعريفاً بصاحب الرائية فقال: هو الإمام أبو العباس أحمد بن محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن خلف القرشي التيمي البكري الديقي سلوي الأصل (أي من مواليد سلا بالمغرب توفي سنة ٦٤١هـ، ولقبه تاج الدين وكنيته أبو العباس. انظر:

- السجلماسي، الإبريز من كلام سيدي عبد العزيز الدباغ، مرجع سابق، ص ٣٦٠.

حجر أمه، فليس لنفسك قبل فطام التربية خروج عن حجر الشيخ وتحجيره... ولا تعترض على شيخك أبداً، فإن الاعتراض على الشيخ ضامن لتشتيت المريد المعترض عليه عن ربه وعن دينه، مع تركه له وإعراضه عنه وطرده عن صحبتته." (١)

وفي شرحه لبيت من أبيات القصيدة هو:

فدو العقل لا يرضى سواه وإن نأى عن الحق نأى الليل عن واضح الفجر
"المعنى أن من له عقل سليم وطبع مستقيم لا يرضى سوى شيخه، ويدور معه حيثما دار، وإن بعد الشيخ في ظاهر الأمر عن الحق بعداً بيناً كبعد الليل من الفجر... إن المريد إذا عثر على شيء من هذه الأمور التي تصدر من الأشياخ وتخالف الظاهر، وحسن ظنه بشيخه فإن الله تعالى يوقفه على أسرارها إذا فتح عليه." (٢)

وعن العلاقة الاجتماعية بين الشيخ والمريد يقول السجلماسي: "وكان رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يباذحنا ويضاحكنا ويزيل الحياء عنا، ويفاتحنا بالأمر قبل أن نسأل عنها، ويقول لنا: لا تجعلوني في مقام الشيخ، إنما أنا لكم بمنزلة الأخ، ومقام الشيخ لا تطيقون القيام بآدابه، فأنا أسامحكم وأجعلكم في حل من ذلك، واجعلوني بمنزلة الأخ تدوم الصحبة بيننا وبينكم." (٣)

يقول صاحب الإبريز عن شيخه: "وسمعت رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يقول: علامة المحبة الصافية سقوط الميزان من المريد على الشيخ، حتى تكون أفعال الشيخ وأقواله وجميع أحواله كلها موفقة مسددة في نظر المريد، فما فهم له وجهاً فذلك، وما لم يفهم له سراً وكله إلى الله تعالى، مع جزمه بأن الشيخ على صواب، ومتى جَوَزَ أن الشيخ على غير صواب، فيما ظهر له خلاف الصواب فيه، فقد سقط على أم رأسه ودخل في زمة الكاذبين." (٤)

(١) السجلماسي، الإبريز من كلام سيدي عبد العزيز الدباغ، مرجع سابق، ص ٣٣٨-٣٤٠.

(٢) المرجع السابق، ص ٣٤٢.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٥٩.

(٤) المرجع السابق، ص ٣٢٤.

وسوف نجد أن وجود الشيخ في حياة المريد أمر لازم لدى معظم الطرق الصوفية على اختلاف مذاهبها في التربية، ذكر الإمام الغزالي في النصيحة ١٩: "فاعلم أنه ينبغي للسالك من شيخ مرشد مرب ليخرج الأخلاق السوء منه، بتربيته، ويجعل مكانها خلقاً حسناً. ومعنى التربية يشبه فعل الفلاح الذي يقلع الشوك يخرج النباتات الأجنبية بين الزرع، ليحسن نباته، ويكمل ريعه."^(١)

وثمة نص يكثر الاستشهاد به فيما يكتب عن التصوف مدحاً وذمّاً، والنص ينسبه السجلماسي في الإبريز إلى محي الدين بن عربي وهو قوله: "قال محي الدين ابن عربي رَحِمَهُ اللهُ: ومن شرط المريد أن يعتقد في شيخه أنه على شريعة من ربه وبينة منه، ولا يزن أحواله بميزانه، فقد تصدر من الشيخ صورة مذمومة في الظاهر وهي محمودة في الباطن والحقيقة، فيجب التسليم. وكم من رجل كأس خمر في يده، ورفعته إلى فيه، وقلبه الله في فيه عسلاً، والناظر يراه شرب خمرأ وهو ما شرب إلا عسلاً."^(٢)

ونختم حديثنا عن طرق التعليم عند الصوفية، بإشارة عابرة عن الجدل الذي كان ولا يزال يدور حول شيخ التعليم وشيخ التربية؛ إذ يروي شيخ الصوفية في عصره محمد بن عباد النَّفْزِي الرندي (توفي: ٧٩٢هـ) أن الإمام أبا إسحق الشاطبي (توفي: ٧٩٠هـ) صاحب الموافقات، أرسل له رسالة يسأله فيها عن موقع الشيخ في طريق السلوك إلى الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، فأجابة بتفصيل طويل نقتطف منه ما يأتي:

"الذي أراه أن الشيخ في سلوك طريق التصوف على الجملة لازم لا يسع أحداً إنكاره. وكأن هذا من الأمور الضرورية في مجرى العادة، لكن الشيخ المرجوع إليه في السلوك ينقسم إلى قسمين: شيخ تعليم وتربية، وشيخ تعليم بلا تربية.

(١) الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. أيها الولد، تحقيق وتعليق وتقديم: علي محيي الدين القره داغي، بيروت: دار البشائر الإسلامية، ط ٤، ٢٠١٠م، ص ١٢٨.

(٢) السجلماسي، الإبريز من كلام سيدي عبد العزيز الدباغ، مرجع سابق، ص ٣٤٢.

"فشيخ التربية ليس بضروري لكل سالك، وإنما يحتاج إليه منهم مَنْ فيه بلادةٌ ذهنيٌ واستعصاءٌ نفس. وأما من كان وافرَ العقل منقادَ النفس، فليس بلازم في حقه، وتقيدُهُ به من باب الأولى. وأما شيخ التعليم فهو لازم لكل سالك.

"أما كون شيخ التربية لازماً لمن ذكرناه من السالكون فظاهر؛ لأن حُجْبَ أنفسهم كثيفة جداً ولا يستقل برقعها وإماطتها إلا الشيخ المربي، وفيهم يتحقق أكثر ما ذكر مشروطو الشيخ من أصحاب المناظرة والزمومه لخصومهم، وهم بمنزلة من به علل مُزْمَنة وأدواء معضلة، من مرض الأبدان، فإنهم لا محالة يحتاجون إلى طبيب ماهر يعالج عللهم بالأدوية القاهرة.

"وأما عدم لزوم الشيخ المربي لمن كان وافر العقل منقاد النفس؛ فلأن وفور عقله وانقياد نفسه يغنيانه عنه، فيستقيم له من العمل بما يلقيه إليه شيخ التعليم ما لا يستقيم لغيره. وهو واصل بإذن الله تعالى، ولا يُخَاف عليه ضرر يقع له في طريق السلوك إذا قصده من وجهه وأتاه من بابه... إلا أنه قد يكسل كما يكسل من تقيد بالشيخ المربي؛ لأن النفس أبداً كثيفة الحجاب عظيمة الإشراك، فلا بد من بقاء شيء من الرعونات فيها، ولا يزول ذلك عنها بالكلية إلا بالانقياد للآخر، والدخول تحت الحكم والقهر. ولذلك قلنا: إنه من باب الأولى، فإن تقيد به لزمه من الأحكام التي تلزم مع الشيخ المربي ما لزم الآخر.

"واعتماد شيخ التربية هو طريق الأئمة المتأخرين من الصوفية، واعتماد شيخ التعليم هو طريق الأوائل منهم. ويظهر هذا من كتب كثير من مصنفّيهم كالحارث المحاسبي وأبي طالب المكي، وغيرهما، مِنْ قَبْلَ أنهم لم ينصُّوا على شيخ التربية في كتبهم على الوجه الذي ذكره أئمة المتأخرين، مع أنهم ذكروا أصول علوم القوم وفروعها وسوابقها ولواحقها، لا سيما الشيخ أبو طالب، فعدم ذكرهم له دليل على عدم شرطيته ولزومه في طريق السلوك.

وهذه هي الطريق السابلة التي انتهجها أكثر السالكون وهي أشبه بحال السلف الأقدمين؛ إذ لم ينقل عنهم أنهم اتخذوا شيوخ التربية، وتقيدوا بهم، والتزموا معهم ما

يلتزمه التلامذة مع الشيوخ المربين، وإنما كان حالهم اقتباس العلوم واستصلاح الأحوال بطريقة الصحبة والمواخاة بعضهم لبعض، ويحصل لهم بسبب التلاقي والتزاور مزيد عظيم يجدون أثره في بواطنهم وظواهرهم، ...

"وأما كتب أهل التصوف فهي راجعة إلى شيخ التعليم؛ لأن الإفادة منها لا تصح إلا باعتقاد الناظر فيها أن مؤلفها من أهل العلم والمعرفة، ومن يصح الاقتداء به. ولا يحصل هذا الاعتقاد إلا من قبل شيخ معتمد عليه عنده أو من طريق يثق به، فإن كان ما يستفيده منها بيناً موافقاً لظاهر الشرع موافقة بينة اكتفى بذلك، وإلا فلا بد له من مراجعة شيخ يبينه له. فالشيخ إذاً لا بد منه كما تقدم.

"والظاهر أن شيخ التربية في هذه الأزمنة متعذر ووجوده أعز من الكبريت الأحمر، بل وكذلك أيضاً شيخ التعليم؛ لأن كثيراً ممن يشار إليه ويعتمد عليه من المنتسبين إلى هذا الطريق لم يتصور معنى التصوف، ولم يعثر له على حقيقة، فضلاً عما وراء ذلك، ولا أدري أي المصيتين أعظم: فقد الشيخ المتحقق، أو عدم التلميذ الصادق، فإننا لله وإنا إليه راجعون." (١)

٣- طرق التعليم والتدريب في مهنة الطب:

الطب مهنة عملية تطبيقية، تحتاج إلى تشخيص سليم للمرض، بمشاهدة الأعراض وتمييزها، بملاحظة لون وجه المريض وبحسّ جسمه ومعرفة اختلاف حرارته عن حرارة الجسم السليم، وتحتاج إلى الاستعمال السليم للأدوات، وصنع العلاجات، وتجبير الكسر والجراحة وغير ذلك. ومع ذلك كله فإن الخبرة العملية التي اكتسبها الأطباء السابقون ودوّنت في كتب تحتاج إلى قراءة وشرح. وما يهنا في هذا المقام هو الطريقة التي تنقل فيها خبرة الأطباء السابقين إلى المتدربين الجدد في مهنة الطب، سواء كان ذلك في شرح الكتب المدونة أو في الممارسة العملية.

(١) ابن عباد النَّفْزِي، أبو عبد الله محمد بن إبراهيم بن عباد الرندي. الرسائل الصغرى، جريدة المشرق، السنة (٥١)، كانون الثاني-شباط ١٩٥٧م، نشرها الأب بولس ع. نويّا اليسوعي، ص ٩١-٩٤.

ولأننا لا نود أن نأتي هنا بما نتخيله مما كان يتم في ميدان الطب، بحكم ما نعرفه عن هذه المهنة في واقعنا المعاصر، وإنما نقتصر على ما نجده في كتب التراث عن تعلم المهنة وتعليمها، فإننا نقرر هنا أن ما وجدناه مدوناً في كتب التراث عن طرق التعلم والتعليم في الطب كان محدوداً جداً. وحتى عندما كان المؤرخ يؤرخ لطبيب كان الاهتمام الأكبر ينصبّ على خبرة ذلك الطبيب ومهارته الطبية، وموسوعية معرفته بغير الطب من شعر وفلك وموسيقى، وغير ذلك، إضافة إلى علاقة الطبيب بالحكام والسلطين الذي كان يخدمهم.

ولذلك سوف نكتفي في هذا المجال بتتف وسطور محدودة مما تمكنا من الوصول إليه. ولم تكن مراجعتنا لكتب التراث لهذا الغرض استقراءً تاماً، لذلك يبقى موضوع التعلم والتعليم في مهنة الطب في التراث الإسلامي مفتوحاً للباحثين، للتنقيب في كتب التراث ولا سيما كتب الطب وكتب التاريخ، لعل باحثاً يتمكن من الوفاء بهذا الموضوع.

سوف نعتمد فيما نشير إليه أدناه على مرجعين؛ الأول هو عيون الأنباء في طبقات الأطباء لابن أبي أصيبعة، بوصفه كتاباً متخصصاً في الحديث عمن مضى من الأطباء حتى عصره، والمرجع الثاني هو كتاب الدارس في تاريخ المدارس، للنعماني بوصفه أشار إلى نوع من الدراس سماه المدارس الطبية.

لم تكن البيمارستانات أماكن لمداواة المرضى فحسب، بل كانت كذلك مؤسسات تعليمية، تقرأ فيها الكتب الطبية، ويأرس فيها التدريب العملي. يقول ابن أبي أصيبعة: "كنت بعد ما يفرغ الحكيم مهذب الدين والحكيم عمران من معالجة المرضى المقيمين بالبيمارستان، وأنا معهم، أجلس مع الشيخ رضي الدين الرحبي، فأعطين كيفية استدلاله على الأمراض، وجملة ما يصفه للمرضى، وما يكتب لهم، وأبحث معه في كثير من الأمراض ومداواتها"^(١) ثم أشار ابن أبي أصيبعة إلى نقطة مهمة، وهي: وجود ثلاثة أطباء مقيمين بالبيمارستان في الوقت نفسه،

(١) ابن أبي أصيبعة، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، مرجع سابق، ج ٣ ص ٣٩٦ - ٣٩٧.

وهم: مهذب الدين، وعمران، ورضي الدين الرحبي، مما يضاعف قيمة الخبرة الطبية من اجتماعهم. ونلاحظ هنا أن ابن أبي أصيبعة -الطبيب المتدرب- يكون مع شيخه الطبيب المدرب رضي الدين الرحبي ليشاهد ما يفعله، وأن أحد مبادئ المهنة أن يترافق طبيباً أو أكثر في تشخيص المرض وعلاجه.

يروى ابن أبي أصيبعة عن أبيه وعمه أنها اشتغلا بالطب، ومما جاء في الحديث عن جدّه وأبيه وعمه: أن عمه هو رشيد الدين علي بن خليفة وأباه الذي كان يعرف بابن أبي أصيبعة، توجهها إلى القاهرة مع أبيهما والد المؤلف عندما فتحها السلطان صلاح الدين بن أيوب، وكان الجد في خدمة السلطان وأولاده، وكانت له همة عالية ومحبة للفضائل وأهلها وكان من أصدقائه جمال الدين أبو الحوافر الطبيب، وشهاب الدين أبو الحجاج يوسف الكحل، فلما اجتمع بهما "وكان قد ترعرع أبي وعمي، وقصد إلى تعليمهما صناعة الطب لمعرفة بشرفها، وكثرة احتياج الناس إليها، وأن صاحبها الملتزم لما يجب من حقوقها يكون مبعجلاً حظياً في الدنيا، وله الدرجة العليا في الآخرة، وترك أبي وعمي يلازمان ذينك الشيخين ويغتنمانهما، فلازم أبي أبا الحجاج يوسف واشتغل بصناعة الكحل، وبأشر معه أعمالها، ... فبقي أبي ملازماً لأبي الحجاج يوسف ومتعلماً منه إلى أن أتقن صناعته، وقرأ أيضاً على غيره من أعيان مشايخ الأطباء في ذلك الوقت بمصر مثل الرئيس موسى القرطبي ... ولازم عمي لجمال الدين ابن أبي الحوافر واشتغل عليه بصناعة الطب، ... وكان أبو الحوافر هذا رئيس الأطباء بالديار المصرية، ... وقرأ عليه شيئاً من كتب جالينوس الستة عشر، وحفظ منها الكتب الأولى في أسرع وقت. ثم باحث الأطباء ولازم مشاهدة المرضى بالبيمارستان، ومعرفة أمراضهم، وما يصف الأطباء لهم، وكان فيه جماعة من أعيان الأطباء، ثم قرأ في أثناء ذلك علم صناعة الكحل، وبأشر أعمالها عند القاضي نفيس الدين الزبير، وكان المتولي للكحل في ذلك الوقت في البيمارستان، وكذلك أيضاً بأشر معه في البيمارستان أعمال الجراح..."^(١)

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ٤٠٣.

ثم "إن الملك العادل أبا بكر بن أيوب استدعى عمه: "لما سمع بتحصيله وسيرته... وولاه طب البيمارستانين بدمشق، الذين وقفها الملك العادل نور الدين محمود بن زنكي فكان يتردد إليهما وإلى القلعة،... ولما أقام بدمشق وجعل له مجلساً عاماً لتدريس صناعة الطب، واشتغل عليه جماعة وكلهم تميزوا بالطب." (١)

ومن أورد ابن أبي أصيبعة ذكره من الأطباء أبو سعيد الياحي قال عنه: "كان مشهوراً بالفضل والمعرفة متقناً لصناعة الطب، جيداً في أصولها وفروعها، حسن التصنيف، ولابي سعيد الياحي من الكتب شرح مسائل حنين، مقال في امتحان الأطباء وكيفية التمييز بين طبقاتهم." (٢)

وينقل ابن أبي أصيبعة في عيون الأنباء عن ثابت بن سنان قوله: "ولما كان في سنة تسع عشرة وثلاثمائة اتصل بالمقتدر أن غلطاً جرى على رجل من العامة، من بعض المتطببين، فمات الرجل، فأمر إبراهيم بن محمد بن بطحا بمنع سائر المتطببين من التصرف إلا من امتحنه والذي سنان بن ثابت، وكتب له رقعة بخطه بما يطلق له من الصناعة، فصاروا إلى والذي وامتحنهم، وأطلق لكل واحد منهم ما يصلح أن يتصرف فيه، وبلغ عددهم في جانبي بغداد ثمانمائة رجل، ونيّفاً وستين رجلاً، سوى من استغنى عن محنته باشتهاره بالتقدم في صناعته، وسوى من كان في خدمة السلطان." (٣)

ورئيس الأطباء المشار إليه هو الذي يمتحن الأطباء ليجيزهم في المهنة، لا بد أن يستحق منصب الرئيس لكفاءته الطبية وشهرته بنجاحه في التشخيص والمداواة، وربما يكون له جلسة اختبار أمام الأطباء. وهذا ما كان من أمر بختيشوع الطبيب. يروي ابن أبي أصيبعة: "أراد الرشيد أن يمتحن بختيشوع الطبيب، أمام جماعة من الأطباء فقال الرشيد لبعض الخدم: "أحضر ماء دابة حتى نجربه، فمضى الخادم وأحضر

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ٤٠٨-٤٠٩.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٣٣-٢٣٤.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٠٤.

قارورة الماء، فما رآه قال: يا أمير المؤمنين ليس هذا بول إنسان، قال له أبو قريش: كذبت هذا ماء حظية الخليفة، فقال بختيشوع: لك أقول أيها الشيخ الكريم، لم يبل هنا إنسان البتة، وإن كان الأمر على ما قلت، فلعلها صارت بهيمة؟ فقال له الخليفة: من أين علمت أنه ليس ببول إنسان؟ قال بختيشوع: لأنه ليس له قوام بول الناس ولا لونه ولا ريحه...، ثم التفت الخليفة إلى بختيشوع فقال له: ما ترى أن نطعم صاحب هذا الماء؟ فقال شعيراً جيداً. فضحك الرشيد ضحكاً شديداً، وأمر فخلع عليه خلعة حسنة جليلة، ووهب له مالاً وافراً، وقال: بختيشوع يكون رئيس الأطباء كلهم، وله يسمعون ويطيعون.^(١)

ومن رواية ابن أبي أصيبعة إشارته إلى مقالة مهمة في علم الطب، لا تختص بمداواة المرضى، وإنما في حفظ الصحة. وأن طبيبين يعملان معاً ولا يعمل أي منهما منفرداً. يقول: إن أبا الحسن الحاربي وسنان "... وكانا عالمين فاضلين، وكانا جميعاً يسهران المرضى ويمضيان إلى دار السلطان، فحسن ثناؤه عليهما، ولما دخلا على عضد الدولة، قال: من هؤلاء؟ قالوا: الأطباء، قال: نحن في عافية، وما بنا حاجة إليهم، فانصرفا خجلين، فلما خرجا من الدهليز، قال سنان لأبي الحسن: يجمل أن ندخل إلى هذا الأسد، ونحن شيخا بغداد فيفترسنا؟ قال له أبو الحسن: فما الحيلة؟ قال: نرجع إليه، أنا أقول ما عندي، وننظر أيش الجواب، قال: افعل، فاستأذنا ودخلا، فقال سنان: أطل الله بقاء مولانا الملك، موضوع صناعتنا حفظ الصحة، لا مداواة المرضى، والملك أحوج الناس إليه، فقال له عضد الدولة: صدقت، وقرر لهما الجاري السني وصارا ينوبان مع أطبائه.^(٢)

ومن بين من يذكره ابن أبي أصيبعة من مشاهير الأطباء "أبو الفرج عبدالله بن الطبيب"، وكان ... متميزاً في النصارى ببغداد، ويقرئ صناعة الطب في البيمارستان

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٤٢-٤٣.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢١٣.

العضدي، ويعالج المرضى فيه، ووجدت شرحه لكتاب جالينوس إلى أغلوتن وقد قرئ عليه... وهو من الأطباء المشهورين في صناعة الطب... كثير التصنيف،... وقد شرح أيضاً كتباً كثيرة من كتب أبقراط وجالينوس في صناعة الطب، وكانت له مقدرة قوية في التصنيف، وأكثر ما يوجد من تصانيفه كانت تنقل عنه إملاءً من لفظه، وحدثني الشيخ موفق الدين بن القف النصراني أن رجلين من بلاد العدم قد قصدا بغداد للاجتماع بأبي الفرج بن الطيب، والقراءة عليه، والاشتغال عنده... ثم اشتغلا عليه بعد ذلك إلى أن تميّزا وكانا من أجل تلاميذه.^(١)

ومنهم أحمد بن أبي الأشعث، "كان متفهماً في الدين... له تلاميذ كثيرة،... وكان عالماً بكتب جالينوس خبيراً بها، متطلعاً على أسرارها، وقد شرح كثيراً من كتب جالينوس... ولأحمد بن أبي الأشعث من الكتاب كتاب الأدوية المفردة وكتاب ثلاث مقالات، وكان السبب الباعث له على تصنيفه أن قوماً من تلامذته سألوه ذلك،... قال: سألتني أحمد بن محمد البلدي أن أكتب هذا الكتاب، وقديماً سألتني محمد بن ثواب، فتكلمت في هذا الكتاب بحسب طبقتها وكتبته إليهما... وهما في طبقة من تجاوز تعلم الطب، ودخلا في جملة من يتفقه فيما علم من هذه الصناعة، ويفرّع ويقيس ويستخرج، وإلى من في طبقتها من تلاميذتي ومن ائتمّ بكتبي، فإن من أراد قراءة كتابي هذا وكان قد تجاوز حد التعليم، إلى حد التفقه، فهو الذي ينتفع به، ويحظى بعلمه ويقدر أن يستخرج منه ما هو فيه بالقوة مما لم أذكره..."^(٢)

وهذا يعني أن المؤلفات الطبية هدفها التعليم الطبي، وأن هذه المؤلفات تتفاوت في مستوياتها بين من يتعلم الطب، وبين من يجتهد في التعلم ما فوق حد التعليم.

ومنهم فخر الدين أبو عبدالله محمد بن عبد السلام المارديني... "قرأ فخر الدين المارديني صناعة الطب على أمين الدولة بن التلميذ،... وقرأ كتاب القانون لابن سينا

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٣٥-٢٣٦.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٤٧-٢٤٨.

على أمين الدولة بن التلميذ، وباحثه فيه وبالغ في تصحيحه وتحريره معه، وكان ابن التلميذ يقرأ عليه صناعة المنطق، وأقام فخر الدين بن عبد السلام الماردين في مدينة حيني، وكان في خدمة نجم الدين بن أرتق، قال سديد الدين محمود بن عمر - وكان قد صحب فخر الدين المارديني في مدينة حيني وقرأ عليه صناعة الطب، ولازمه مدة طويلة، ولم يكن يفارقه في سفره ولا حضره -: إن الشيخ فخر الدين المارديني رَحِمَهُ اللهُ وصل إلى دمشق وكنت معه في سنة سبع وثمانين وخمسمائة، وأقرأ بها صناعة الطب، وكان له مجلس عام للتدريس، وكان من جملة من اشتغل عليه ولازمه مدة مقامه بدمشق الشيخ مهذب الدين عبد الرحيم بن علي، وقرأ عليه الشيخ مهذب الدين بعض كتب القانون لابن سينا، وصححه له،... ولما عزم على السفر أتاه الشيخ مهذب الدين وسأله إن كان يمكنه أن يقيم بدمشق لتمام عليه قراءة كتاب القانون، وأن يكون يوصل إلى وكيله برسم النفقة في كل شهر ثلاثمائة درهم ناصرية فلم يفعل، وقال: العلم لا يباع أصلاً...^(١)

وهذا النص يبين أن تعليم الطب كان بطريقتين؛ الأولى: هي ملازمة الطبيب المتدرب للشيخ الطبيب وقراءة الكتب عليه وتصحيحها معه، والثانية: هي مجلس الطلب الذي يحضره عدد من الطلبة. فإنَّ التعليم بدرس خاص ودرس عام.

وربما يكون مجلس التعليم العام في الطب شبيهاً بمجالس التعليم في العلوم الأخرى من حديث وتفسير وغير ذلك. ومن ذلك ما رواه ابن أبي أصيبعة عن أبي بكر محمد بن زكريا الرازي الطبيب، أنه: "كان يجلس في مجلسه ودونه التلاميذ، ودونهم تلاميذهم، ودونهم تلاميذ آخر، فكان يجيء الرجل فيصف ما يجد لأول من يلقاه، فإن كان عندهم علم وإلا تعدهم إلى غيرهم، فإن أصابوا وإلا تكلم الرازي في ذلك."^(٢)

ومن أقوال أبي بكر الرازي التي ينقلها ابن أبي أصيبعة "فيما يختص بطرق بتعليم الطب وتعلمه: قوله: "متى كان اقتصار الطبيب على التجارب دون القياس وقراءة الكتب

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٣٢٧-٣٢٨.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٣٤٥.

خذل، لا ينبغي أن يوثق بالحسن العناية في الطب حتى يبلغ الأشد ويجرب، ... وقال: ما اجتمع الأطباء عليه: وشهد عليه القياس، وعضدته التجربة، فليكن أمامك، وبالضد.^(١)

ويروي ابن أبي أصيبعة عن صاحب لابن سينا اسمه أبو عبيد الجوزجاني، يقول: "ثم سألته أنا شرح كتب أرسطوطاليس، فذكر أنه لا فراغ له إلى ذلك في ذلك الوقت، ولكن إن رضيت مني بتصنيف كتاب أورد فيه ما صح عندي من هذه العلوم، بلا مناظرة مع المخالفين والاشتغال بالرد عليهم فعلت ذلك، فرضيت به، فابتدأ بالطبيعات من كتاب سماه كتاب الشفاء، وكان قد صنف الكتاب الأول من القانون، وكان يجتمع كل ليلة في داره طلبة العلم، وكنت أقرأ من الشفاء، وكان يُقرئ غيري من القانون نوبة..."^(٢)

وبعض الأطباء عرفوا باعتمادهم على أنفسهم في قراءة كتب الطب دون معلم، ومن ذلك أن ابن سينا بعد أن أتم دراسته الأولية على يد أساتذته خصوصين استقل بشؤون تعليمه حتى وصل إلى أعلى مرتبة يمكن الوصول إليها، يقول: "ثم أخذت أقرأ الكتب على نفسي، وأطالع الشروح حتى أحكمت علم المنطق...، ثم رغبت في علم الطب وقرأت الكتب المصنفة فيه، وعلم الطب ليس من العلوم الصعبة، فلا جرم أني برزت فيه في أقل مدة، حتى بدأ فضلاء الطب يقرأون عليّ علم الطب"^(٣)

وفي مجلس العلم يطرح الأطباء المتدربين أسئلة يجيب عليها شيخ الطب في المجلس، وربما تصبح هذه الإجابات كتاباً يرجع إليه. فقد عُرف من مؤلفات الطبيب "زاهد العلماء هو أبو سعيد منصور بن عيسى"، "ولزاهد العلماء مجموعة من الكتب، كتاب البيمارستانات، كتاب في الفصول والمسائل والجوابات، وهي جزءان، الأول:

(١) المرجع السابق، ج٢، ص ٣٥١.

(٢) المرجع السابق، ج٣، ص ٨.

(٣) المرجع السابق، ج٣، ص ٤.

يتضمن ما أثبتته الحسن بن سهل مما وجدته في خزائنه رقاع وكراريس وأدراج وغير ذلك من المسائل والجوابات، والجزء الثاني: على جهة الفصول والمسائل وجوابات أجاب عنها في مجلس العلم المقرر في البيمارستان الفارقي، كتاب فيما يجب على المتعلمين لصناعة الطب تقديم علمه، كتاب في أمراض العين ومداواتها.^(١)

اعتمدنا في النصوص السابقة على ما أورده ابن أبي أصيبعة عن ممارسات الطب والأطباء، وسوف نذكر فيما يلي بعض النصوص التي وردت في كتاب الدارس في تاريخ المدارس للنعمي، مع ملاحظة أن النعمي يعتمد اعتماداً كبيراً على ابن أبي أصيبعة.

أورد النعمي في كتابه عدداً من مدارس الطب في دمشق، فذكر أولاً الطبيب الذي وقف المدرسة وسميت باسمه على أن تكون مدرسة للأطباء، ثم ذكر أسماء الأطباء الذين يشرفون على المدرسة فيما بعد.

ومن هذه المدارس المدرسة الداخورية التي وقفها "مهذب الدين عبد الرحيم بن علي بن حامد المعروف بالداخور، شيخ الأطباء بدمشق، وقد وقف داره على الأطباء بدمشق مدرسة لهم... وهو شيخ الأطباء ورئيسهم بدمشق... قرأ الطب على الرضي الرخي، ثم لازم الموفق بن المطران مدة حتى مهر، ثم أخذ عن الفخر المارديني لما قدم دمشق في أيام صلاح الدين وتخرج به جماعة كثيرة من الأطباء... وولاه العادل رئاسة أطباء مصر الشام، وكان خبيراً بكل ما يقرأ عليه... ثم عرض له ثقل في لسانه واسترخاء فجاء إلى دمشق لما ملكها الأشرف سنة ست وعشرين فولاه رئاسة الطب، وجعل له مجلساً لتدريس الصنعة... فكان الجماعة يبحثون قدامه ويحجب هو، وربما كتب لهم الذي يشكل في اللوح..."^(٢) ثم ذكر النعمي من تتابع على رئاسة المدرسة بعد الداخوري وكل منهم كان شيخ الأطباء بدمشق في عصره.^(٣)

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٥٧-٢٥٨.

(٢) النعمي، عبد القادر بن محمد الدمشقي. الدارس في تاريخ المدارس، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ١٩٩٠م، ج ٢، ص ١٠١-١٠٢.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ١٠٢-١٠٤.

ومن مدارس الطب بدمشق كذلك المدرسة الديسرية التي وقفها عماد الدين أبو عبد الله محمد بن عباس الديسري، وذكر النعيمي الأساتذة التي أخذ الديسري عنهم، ثم خدمته بالبيمارستان الكبير.^(١)

ومن هذه المدارس "المدرسة البودية النجمية التي أنشأها نجم الدين يحيى بن محمد بن البودي سنة ٦٦٤هـ، بدمشق، ثم ينقل النعيمي ما ورد عن ابن البودي في عيون الأنباء لابن أبي أصيبعة، "وهو واقف البودية التي عند حمام الفلك، المبرز على الأطباء، ولديه فضيلة بمعرفة الطب".^(٢)

ثم ينقل النعيمي عن "الصفدي في كتابه الوافي في ذكر المحمدين: محمد بن عبيد الله بن المظفر بن عبد الله الباهلي، كان طبيباً حاذقاً... وقرأ على والده وغيره الطب، وكان في دولة نور الدين ابن الشهيد ولما عمر البيمارستان بدمشق جعل أمر الطب فيه إليه، وكان يدور على المرضى فيه، وكان يعتبر أحوالهم... فإذا فرغ من ذلك طلع القلعة وافتقد مرضى السلطان وغيرهم، وعاد إلى البيمارستان وجلس في الإيوان الكبير... ويحضر كتب الأشغال وكان نور الدين قد أوقف جملة كثيرة من الكتب الطبية... وكان جماعة الأطباء والمشتغلين يأتون إليه ويجلسون بين يديه، ثم تجري مباحث طبية، وتقرأ التلاميذ، ولا يزال معهم في مباحث واشتغال ونظر في الكتب مقدار ثلاث ساعات، ثم يركب بعد ذلك كله إلى دراه بدمشق.^(٣)

واضح أن طرق التعليم الطبي من النصوص السابقة كانت تتضمن مجالس للطب تقرأ فيها الكتب المتخصصة وتناقش موضوعاتها، وهذه الطريقة (القراءة والمناقشة) كانت معروفة في تعليم كل العلوم. وكان منها التدريب العملي الذي يكون فيه الطبيب المتدرب مع الطبيب الشيخ، في تشخيص المرض ومداواته، يشاهده ويشاركه

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ١٠٤-١٠٥.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ١٠٦-١٠٧.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ١٠٨.

في تركيب الأدوية وضبط مقاديرها، وتجربتها، وفي استخدام الأدوات الجراحية وإجراء هذه العمليات. ومنها التشاور بين الأطباء وتبادل الخبرة بينهم، ولا نعدم أن نجد من الأطباء من تعلّم بنفسه من قراءة الكتب.

٤ - طرق التدريب العسكري وفنون القتال:

التعليم العسكري يتطلب التدريب على استخدام أنواع الأسلحة وفنون القتال. وكذلك الأمر في تعليم مهنة النجارة مثلاً؛ إذ تتطلب استخدام أدوات محددة كل منها لغرض خاص، وتستعمل بطريقة محددة، واستمرار التدريب حتى يصل المتدرب إلى الدرجة المطلوبة من الإتقان، وهكذا سائر المهن.

وقد وصلت إلى ابن تيمية رسالة من ثغور المجاهدين يسألون فيها أسئلة فقهية حول مسائل القتال ضرباً بالسيف أو طعنًا بالرمح أو رمياً بالسهم. فأجاب إجابات فقهية تضمنت مسائل تعليم فنون القتال، وصناعاته، وكان مما قاله: "وتعلم هذه الصناعات هو من الأعمال الصالحة لمن يبتغي بذلك وجه الله - عَزَّجَلْ - فمن علّم غيره ذلك، كان شريكه في كل جهاد يجاهد به، لا ينقص أحدهما من الآخر شيئاً، كالذي يقرأ القرآن ويعلم العلم. وعلى المتعلم أن يحسن نيته في ذلك ويقصد به وجه الله تعالى. وعلى المعلم أن ينصح للمتعلم ويجتهد في تعليمه..."^(١) "وللمعلمين أن يطلبوا جعلاً ممن يعلمونه هذه الصناعة... وأصل هذا أن يعلم أن هذه الأعمال عون على الجهاد في سبيل الله."^(٢)

وقال صاحب شجرة النور الزكية في طبقات المالكية: "اعلم أن العرب أمة حربية قلَّ أن يماثلها في ذلك العصر شعب من الشعوب في الشجاعة والإقدام والتعود على أساليب القتال، لدأب أفرادها منذ نعومة الأظفار على الفروسية وتعلم فنون الحرب واثلافهم للقتال وحبهم للغارة التي تقتضيها حالهم الاجتماعية وعوائدهم البدوية.

(١) الحرائي، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم بن تيمية. مجموعة الفتاوى، المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط٣، ٢٠٠٥م، ج ٢٨ (الفقه)، ص ١١.

(٢) المرجع السابق، ج ٢٨، ص ١٦.

إلا أنه كانت تنقصهم الجامعة والعدة أي آلات الحرب، فكانوا مع كونهم أمة واحدة من جنس واحد قبائل متفرقة الأهواء والمنازع، يقاتل بعضهم بعضاً ويثب بعضهم على بعض، ولم يكن عندهم من آلات الحرب والقتال وأنواع السلاح إلا الرمح والسيف والدرع والسهم، ولم يكن لعامتهم حظ بالجيد من أنواع هذا السلاح لفقرهم، وربما كان أجودهم سلاحاً أهل اليمن لخصب أرضهم وتقدم بلادهم في الحضارة وعراقتهم في الملك من عصور التبابعة، ولذلك كان الفرس في واقعة القادسية يشبهون سهام العرب بالمغازل لدقتها وسذاجة صنعها، ولما جاء الإسلام جمع هذه الأمة على كلمته وضم قبائلها إلى رايته، فلم يلبثوا أن دبّ فيهم روح الاجتماع وشعروا بالحاجة إلى الطاعة والانقياد والتكاتف والاتحاد، وكان من ذلك أن خضدوا شوكة الدولتين فارس والروم لما دفعهم أبو بكر وعمر إلى قتال الأمم وفتح الممالك وأظهروا في قتال جنود الدولتين من التفنن في أساليب الحرب والتعود على الطعن والضرب ما رأيت فيما تقدم، مما جعل النصر حليفهم والقوة رائدهم في كل مكان. فمن ذلك أنهم كانوا لا يقتحمون جنداً ولا يمعنون في داخل البلاد ما لم يجعلوا وراءهم رداءً أي مدداً يحمي ظهورهم ويؤمن طريق الرجعة ولا يمكن العدو من أن يقطع على موادهم. ومنها أنهم كانوا لا يحاصرون مدينة ما لم يقطعوا عنها طرق المواصلات مع جيش العدو.^(١)

٥- طرق التدريب على المهن بالمعاشة والإشراف والإجازة:

يمكن تعليم كثير من المعارف من خلال الدروس التي يقدمها المعلم للمتعلم في حصص محددة لمدة معينة. والتلميذ المتعلم في هذه الحالة يسمع الدرس وربما يكتبه، ثم يقرأ التلميذ الدرس ويذاكره مع أقرانه، وقد يقرأه على معلمه. وبعد فترة من هذا التعليم، قد يصل التلميذ إلى إتقان علم من العلوم ويصبح قادراً على تعليمه إذا توفرت شروط أخرى فيه تجعله مؤهلاً ليجلس للتعليم.

(١) مخلوف، محمد بن محمد بن عمر بن قاسم. شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، علق عليه: عبد المجيد خيالي، بيروت: دار الكتب العلمية، ط١، ٢٠٠٣م، ج٢، ص٦٦.

لكن ثمة أنواع من العلوم لا يكفي فيها الاستماع والكتابة والقراءة والحفظ والمذاكرة، بل تحتاج إلى ممارسة عملية تمكّن المتعلم من إتقانها عملاً وممارسة.

ولا شك في التدريب والإشراف على المهن والصنائع -بأصنافها- قد بدأ مبكراً في حياة الإنسان؛ لأن ذلك جزءاً من حقيقة أن "الإنسان مدني بالطبع". فأعمال الزراعة والرعي كان يتعلمها الأبناء من الآباء، بالمعايشة والممارسة، مثلما يتعلمون اللغة كذلك بالمعايشة والملازمة وطول الممارسة.

وقد اقتضت إرادة الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى أَنْ يجعل آخر أنبيائه مثلاً في الفصاحة اللغوية، فهياً له أن ينشأ في بني سعد بن بكر منذ أيامه الأولى حيث أعلى مستويات الفصاحة في العرب، فمكث عند مرضعته حليلة السعدية السنوات الأربع الأولى من عمره. يروي السيوطي في المزهري بسنده عن ابن عباس: أن اللغات العليا عند العرب كان "علياً هوازن وهم خمس قبائل أو أربع، منها سعد بن بكر... وذلك لقول رسول الله ﷺ: أنا أفصح العرب، بيد أني من قريش، وأني نشأت في بني سعد بن بكر، وكان مسترضعاً فيهم. وهم الذين قال فيهم أبو عمرو بن العلاء: أفصح العرب علياً هوازن، وسفلى تميم."^(١)

وعندما كتب الكوفيون النحو أخذوا اللغة عن قبائل العرب الذين لم تتلوث فصاحتهم، يقول السيوطي: "والذين عنهم نُقلت اللغة العربية وبهم اقتُدي، وعندهم أُخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب هم: قيس، وقيم وأسد، فإن هؤلاء الذين عنهم أكثر ما أُخذ ومعظمه، وعليهم اُتكل في الغريب وفي الإعراب والتصريف، ثم هذيل، وبعض كنانة، وبعض الطائيين، ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم. وبالجملية لم يؤخذ عن حَضْرِي قَطُّ، ولا عن سكان البراري ممن كان يسكن أطراف بلادهم المجاورة لسائر الأمم من حولهم... والذي نقل اللغة واللسان العربي عن هؤلاء وأثبتها في كتاب

(١) السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد. المزهري في علوم اللغة وأنواعها، شرح وتصحيح: محمد أحمد جاد المولى وزميله، بيروت: منشورات المكتبة العصرية، ١٩٨٦م، ج ١، ص ٢١٠-٢١١.

فصيرَها علماً وصناعة هم أهل البصرة والكوفة فقط من أمصار العرب.^(١)

فالطفل يكتسب اللغة في البيئة التي يعيش فيها، بالسماع ممن يعيش معهم وملازمتهم، والتفاعل اللغوي معهم. وإذا توفر للطفل مؤدب أو مرب أو معلم يشرف على تعليمه، ويتابع نموه اللغوي، ويمارس معهم اللغة السليمة، فسوف يحسن اللغة ويتقنها على الطريقة التي تعلمها بالاستعمال والممارسة.

ومن الأعمال التي لا ينفع فيها غير التدريب والممارسة العملية مهنة القتال، فلا ينفع المقاتل الذي يريد أن يشارك في الحرب، أن يقرأ ويحفظ ما هو مكتوب عن استعمال السيف والرمح والترس والنبل وغيرها من أدوات القتال، ومتى يستعمل كل سلاح منها، بل لا بد من التدريب عملياً على استعمالها، فيرى بعينه المعلم الذي يتقن استعمالها، ويقلده، ويكرر ذلك مرات عديدة، ويشارك في مواقف تدريبية تشبيهية، وربما يشارك في بعض أعمال الحرب، حتى يرى استعمال تلك الأسلحة في حرب حقيقية.

ومثل ذلك يقال عن تعليم التجارة، والفلاحة، والصناعة، وسائر المهن والحرف اليدوية من حدادة، ونجارة، وحياكة، وصباغة، وبناء، وغيرها؛ فالبناء مثلاً لا يجوز أن يتولاه شخص قليل الدربة والخبرة، فيقع البناء على ساكنيه، ولا يجوز أن يصنع صانع سيفاً يقع مقبضه أو ينكسر من أول ضربة.

ويتميز تعليم هذه الأعمال -التي تعد من الصناعات- استعمال الجوارح بصورة تتطلب الإتقان والإحسان. وقد عرف التراث الإسلامي مصطلح الصناعة علماً على العلوم بصورة عامة، فالأصفهاني مثلاً: يقول إن الصناعات ضربان: عملي، وعلمي؛ فالعلمي كالمعارف الإلهية والحساب حيث يستغنى فيها عن الاستعانة بالجوارح من اليد والرجل. والعملي ما يحتاج فيه إلى الاستعانة بالجوارح.^(٢)

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٢١١-٢١٢.

(٢) الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد بن الفضل. الذريعة إلى مكارم الأخلاق، تحقيق: أبو اليزيد العجمي، القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر، ط ١، ٢٠٠٧م، ص ٢٩٤.

والمعلومات التي قد يعرفها الإنسان عن عمل معين، لا تكفي لممارسة ذلك العمل، والمظهر الخارجي له قد لا يوحي بأنه قادر على ممارسة ذلك، فلا بد من اختباره في مواقف علمية. فحين ردّ رسول الله ﷺ سمرة بن جندب عن المشاركة في معركة أحد، وأجاز رافع بن خديج، قال سمرة إنه يصرع رافعاً، عندها رتب النبي ﷺ موقفاً عملياً للاختبار، فقال لرافع وسمرة: "تصارعا، فصرع سمرة رافعاً، فأجازه وشهد المعركة مع المسلمين." (١)

وعلى الرغم من أن كثيراً من المهن والحرف العملية مثل الحياكة، والنسيج، والحدادة، وغيرها، هي مما يختص بها الفقراء، وينشأون فيها مع آبائهم، أو يتدربون فيها في المشاغل والورش تحت إشراف معلمين، فإن التراث الإسلامي، يروي لنا أن بعض أهل العلم كانوا يتكسّبون منها، للاستغناء عن الحاجة إلى غيرهم. قال الحافظ ابن حجر: "... قدم -أبو بكر الموصلي- من الموصل، وهو شاب فكان يتكسب من الحياكة ويشغل في أثناء ذلك بالعلم ويعاشر الصوفية، ولازم الشيخ قطب الدين مدة، وأدمن النظر في الحديث فعلق بذهنه شيء كثير منه، ثم اشتهر أمره وصار له أتباع وعلا ذكره وبُعد صيته وتردد إليه الأكابر وحج مراراً، ثم اتصل أمره بالسلطان فبالغ في تعظيمه وزاره في داره بالقدس وصعد إليه إلى العلية وأمر له بهال فأبى أن يقبله." (٢)

ويقول الزرنوجي: "وكان في الزمان الأول يتعلمون الحرفة، ثم يتعلمون العلم، حتى لا يطمعوا في أموال الناس." (٣)

إن تعلم هذه المهن يحتاج إلى ممارسة عملية وتعليم من معلّم متقن. فلكل هذه الأعمال قواعد ومهارات لا بد من اكتسابها بالممارسة العملية تحت إشراف مباشر من

(١) الطبري، تاريخ الأمم والملوك، مرجع سابق، مج ٢، ج ٣، ص ١٣.

(٢) العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي بن حجر. إنباء الغمر بأبناء العمر في التاريخ، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ٢، ١٩٨٦م، ج ٣، ص ٢٥٩.

(٣) الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم، مرجع سابق، ص ٥٩.

أهل الصنعة الخبراء فيها. ودربة المتدرب لا تتحقق إلا بما يلزم ذلك من وقت التدريب والممارسة الذي قد يأخذ سنوات من عمر المتدرب، حتى يصبح قادراً على القيام بما يقوم به معلّمه، فيسمح المعلم للمتدرب أن يقوم بالعمل منفرداً، ويعطيه بذلك "إجازة".

وكما عرف التراث الإسلامي إجازة في تلاوة القرآن الكريم، وفي رواية الحديث الشريف، وفي الفتيا، وغير ذلك من العلوم، فقد عرف هذا التراث كذلك الإجازة في جميع المهن، والصنائع، وأصبح كل صاحب مهنة يميز في مهنته من يرى أنه أصبح أهلاً لذلك، ومن هنا نرى في تاريخنا ما يعرف بشيخ الكار (الحِرْفَة)، وشيخ التكية، وشيخ الخياطين، وغيرهم، وهو من يرشد أصحاب هذه المهن بما ينفعهم في مهنتهم، قال السخاوي في ترجمة محمد بن أحمد بن يوسف المعلم شقير الفيشي الخياط: "ولد سنة أربعين وسبعمئة، وتقدم في صناعته بحيث يقترح على الخياطين فنوناً..."^(١)

ولا بد من أن تتوافر في شيخ الكار شروط كان من أهمها: أن يكون متقناً لعمله في حرفته، وأن يُبذّر أقرانه الذين شهدوا له بالكفاءة؛ وأن يكون كريم الأخلاق، أميناً على عهوده، وبخاصة ما يتعلق بغيره، وأن يكون غنياً مليئاً، وهذا الشرط لازم، ولا سيما أن شيخ الكار يأخذ على عاتقه تعهدات كثيرة. فإذا لم يكن قادراً على الوفاء بذلك، شك المعلمون في قدرته على تنفيذ تعهداته.

ومواصفات شيخ كل مهنة، ومراتبهم، وهم: شيخ مشايخ الكارات (الحرف)، ومساعدته النقيب، وشيخ الكار (الحرفة)، ومساعدته الشاويش، والمعلم، والصانع، والأجير. ومعنى ذلك أن كل مبتدئ أو أجير في حرفة، عليه أن يرتبط بصانع يعلمه (بإشراف المعلم وتوجيهه) أصول الحرفة وتقاليدها. وعلى كل صانع أن يرتبط بمعلم يعلمه أسرار الحرفة، ويشهد له عندما يتقن عمله ويصبح مهيناً لأن يحترف الحرفة،

(١) السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن. الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، بيروت: دار الجيل، (د.ت.)، ج٧، ص١٢٣، ترجمة رقم: (٢٦٥).

لينخرط في عداد المعلمين.^(١)

وقد نظم المجتمع الإسلامي عملية المتابعة والإشراف على المهن والحرف وضرورة تعلمها بإتقان وعدم جواز ممارستها من غير إجازة. وقد كانت مهمة الإشراف هذه جزءاً من وظيفة المحتسب. ويتحدث الشيزري بإسهاب في كتابه "نهاية الرتبة" عن الحسبة وشروط المحتسب، ويطيل الكلام فيه بما يصعب حصره، ويتحدث فيه عن عدم إحاطة المحتسب بأفعال السوق، فيقول: "ولما لم تدخل الإحاطة بأفعال السوق تحت وسع المحتسب، جاز له أن يجعل لأهل كل صنعة عريفاً من صالح أهلها، خبيراً بصناعتهم بصيراً بغشوشهم وتدليساتهم، مشهوراً بالثقة والأمانة، يكون مشرفاً على أحوالهم، ويطالعه بأخبارهم، وما يجلب إلى سوقهم من السلع والبضائع، وما تستقر عليه من الأسعار، وغير ذلك من الأسباب التي يلزم المحتسب معرفتها، فقد روي أن النبي ﷺ قال: (استعينوا على كل صنعة بصالح أهلها)."^(٢)

وتحدث حول الحسبة على كافة أنواع الصنائع، وجعل كل نوع منها في باب خاص، فتحدث عن الحسبة على الحبوبيين والدقاقين، وعلى الخبازين، والفرانين، والجزارين، والقصابين، والطباخين، والحلوانيين، والصيدالة، والعطارين، والبزازين، والحاكّة، والأطباء، والصيدالة، وعلى مؤدبي الصبيان، وغيرهم كثير.

وقد عرفت مدارس تعليم المهن والحرف في بغداد، في عهد الدولة العثمانية، خاصة في عهد الوالي مدحت باشا [وكانت ولايته من عام ١٨٦٩-١٨٧٢م] فكانت هذه المدارس تعنى بكافة المهن، كالنجارة، والخياطة، والحدادة، وما يتعلق بها من

(١) انظر مقال:

- كيال، محمد منير. "مشيخة الكارات في سورية"، مجلة التاريخ العربي، دمشق، العدد (١٠)، ١٩٩٩م، ص ٢١٣-٢٢٥. [من موقع الشاملة] وفيه تفاصيل كثيرة حول المهن والحرف بأنواعها.

(٢) الشيزري، عبد الرحمن بن نصر. نهاية الرتبة في طلب الحسبة، قام على نشره: السيد الباز العريني، بيروت وبغداد: منشورات الجمل، ٢٠١٤م، ص ٤٣.

خاتمة:

كان حديثنا في الصفحات السابقة عن طرق التعليم. وتتلخص في نوعين، هما: إما طرق قائمة على التفاعل اللفظي، أو بالمعيشة والسلوك والعروض العملية، وفي النوع الأول خمس طرائق متنوعة، وهي: طريقة التلقي للتنفيذ، وطريقة الإملاء والاستملاء، وطريقة القراءة والشرح، وطريقة المناقشة، وأخيراً التَّعْلِيمُ بالتَّعَلُّم، أما النوع الثاني؛ أي التعليم بالمعيشة والسلوك فله أربع صور، وهي ما يخص تعليم ابناء الأغنياء والأمراء، وما يخص التربية الصوفية، وما يتعلق بتعليم مهنة الطب، وما يختص بتعليم بقية المهن والحرف اليدوية.

ونختم هذا الحديث بتأكيد الصلة المباشرة بين التعليم والتعلم من أربع نواح:

الناحية الأولى: أن قيمة التعليم الأساسية هي فيما يوفره المعلم من بيئة مناسبة للتعليم. فليس المهم هو أين يُلقى المعلم درسه، وتنتهي بذلك مهمته، لكن المهم هو أن يتأكد أن المتعلمين قد تعلّموا فعلاً. وهذا يقتضي التذكير بعمليات التخطيط المسبق قبل التعليم بصورة تضمن تحقق الهدف، وهو حصول التعلّم، وعمليات التقويم والامتحان والإجازة التي هي وسائل التحقق من حصول التعلّم على الوجه المنشود.

الناحية الثانية: أن التعلّم لن يتحقق إذا لم يكن المتعلمون على قدر من الاستعداد لهذا التعلّم، والحرص عليه، والجدية فيه. وحين يتوفر هذا الاستعداد والحرص وهذه الجدية، فإن قدراً كبيراً من التعلم يتحقق حتى في غياب التعليم الجيد.

الناحية الثالثة: أن التعليم والتعلم يرتبطان بالعلم الذي هو موضوع التعليم والتعلم، وهو عامل أساسي في تحديد عملية التعليم والتعلم، ونشاطاتها. ولا ننسى أن الموضوع قد يكون معرفة علمية متخصصة، في الفقه أو الحديث أو التفسير، أو اللغة، أو الحساب، أو الطب، أو الفلك أو غير ذلك من العلوم، وقد تكون هذه مهارات

ترتبط بصور الأداء الفكري أو الممارسة العملية لهذه العلوم، وقد يكون سلوكاً أخلاقياً أو تعاملاً اجتماعياً وفق ضوابط القيم وتوجيهاتها المعتمدة في المجتمع.

الناحية الرابعة: وكما ارتبط التعليم والتعلم بالموضوع، ارتبط كذلك بسن المتعلم، والمستوى الذي ينشده المتعلم من العلم، فموضوعات تعليم الصبيان وطرق تعليمهم تختلف عن موضوعات تعليم البالغين وطرقه، وتعليم المبتدأ في علم معين يختلف عن تعليم من شدا في العلم وتقدم فيه. وبعض المتقدمين في طلب العلم ربما يؤدون دور العالم والمعلم في الآن نفسه.

الناحية الخامسة: أن المدرسة التربوية التي ينتمي إليها المعلم أو يميل إليها، كانت أحد المحددات التي يتم في ضوئها اختيار طريقة التعليم. فطرق التربية القلبية، والتزكية النفسية، والمؤثرات الوجدانية، كانت تغلب على ممارسات شيوخ التصوف على سبيل المثال. بينما المناظرة كانت مألوفة في ممارسات علماء الكلام، وكان الإماء أكثر استعمالاً في تعليم المحدثين، وهكذا.

وبذلك نستطيع أن نقرر أن طرق التعليم التي أشرنا إلى بعضها، والطرق الأخرى التي لم نتحدث عنها، كلها مفيدة، كل منها في مجاله، سواء كان مجالها هدف التعليم، أو موضوع التعليم، أو مستوى الموضوع، أو عمر المتعلمين أو غير ذلك من العوامل. ونستطيع أن نقرر كذلك أن طريقة تعليم معينة يمكن أن تكون هي الأساس، ولكنها لا تستبعد إمكانية استعمال عناصر من طرق تعليمية أخرى.

وقد وجدنا في التراث التربوي الإسلامي نصوصاً تأخذ بالحسبان هذه النواحي الخمس وغيرها من النواحي. فطرق التعليم تنوعت، فوجدنا في هذه الطرق تلقيناً، وتدريباً، وتأديباً، وتربية وجدانية، بل إن منها ما كان أقرب إلى التنشئة والرعاية الجسمية والصحية.

الفصل الرابع

الأدب والتأديب في التراث الإسلامي

أولاً: الأدب هو حسن الخلق

ثانياً: التأديب بمعنى ضبط السلوك عن طريق الترغيب والترهيب

ثالثاً: التأديب بمعنى اكتساب العلم

رابعاً: الأدب بمعنى علم من علوم اللغة

خامساً: الأدب بمعنى الشروط والقواعد والأصول المعتمدة في التعليم

سادساً: مهنة المؤدب في التراث التربوي الإسلامي

الفصل الرابع:

الأدب والتأديب في التراث الإسلامي

مقدمة:

أدب في اللغة على وزن حَسُن، "أَصْلٌ واحد تتفرع مسائله وترجع إليه، فالأدب أن تجمع الناس إلى طعامك. وهي المأدبة والمأذبة، والأدب الداعي... ومن هذا القياس الأدب أيضاً؛ لأنه مُجْمَع على استحسانه." ^(١) أدبته أدباً أي "علَّمته رياض النفس ومحاسن الأخلاق، و(الأدب) كلمة تقع "على كل رياضة محمودة يتخرج بها الإنسان في فضيلة من الفضائل. وأدبته تأديباً مبالغة وتكثير، ومنه قيل أدبته تأديباً إذا عاقبته على إساءته؛ لأنه سبب يدعو إلى حقيقة الأدب." ^(٢) فالأدب صفة يكتسبها الإنسان، والتأديب هو الطريق التي تجعل الإنسان يكتسبها، بالترغيب أو الترهيب.

هذا في اللغة، أما في الاصطلاح، فقد أصبح لفظ "الأدب" مصطلحاً يدل على المعاني السابق ذكرها: التهذيب، والتربية، والجمع، وضبط السلوك، إضافة إلى موضوع لعلم محدد، أو حقل معرفي، يبحث في الاستعمال اللغوي والتعبير عن المعاني بألفاظ مؤثرة من فنون الشر والشعر. كما أصبح يستعمل في صيغة الجمع "أدبيات" ليدل على مجمل الكتابات المنشورة في موضوع معين، عندما يقال مثلاً: "الأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث"، أو مجموعة الضوابط والقواعد المنظمة لسلوك معين أو مهنة معينة، عندما يقال أدبيات الحوار، بمعنى أدب الحوار، أو آداب المعلم في نفسه أو درسه أو مع تلاميذه، أو أدبيات الطب، بمعنى أخلاقيات الطب.

وقد عَرَفَ التراث التربوي الإسلامي بعض الألفاظ التي تتداخل معانيها أو تتمايز، في أصلها اللغوي أو في دلالاتها الاصطلاحية. ومن هذه الألفاظ: التربية،

(١) ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا. معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دمشق: دار الفكر، ١٩٧٩م، مادة: (أدب)، ج ١، ص ٧٥.

(٢) الفيومي، أحمد بن محمد بن علي المقرئ. المصباح المنير، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٧م، مادة (أدب)، ص ٤.

والتعليم، والتأديب، التهذيب، والتزكية، والتثقيف، والتنشئة، والتدبير، والسياسة... إلخ. ومع أن بعض هذه الألفاظ وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية بدلالات محددة، إلا أنها أصبحت تستعمل فيما بعد بصورة مترادفة أحياناً، وبدلالات اصطلاحية محددة أحياناً أخرى، تبعاً للسياق الذي يستعمل فيه اللفظ، وللتوجه الفكري لصاحب النص، فقهاً، أو أدباً، أو تصوفاً، أو فلسفة، أو طباً... إلخ.^(١) وسوف نقصر الحديث في هذا المقام على بعض الدلالات التي استُعمل فيها لفظاً "الأدب" و"التأديب".

ورد لفظ الأدب والآداب والمؤدب في كثير من عناوين كتب التراث التربوي. ومن بين ذلك على سبيل المثال لا الحصر:

- أدب الطلب ومنتهى الأرب للشوكاني.
- آداب المعلمين لابن سحنون.
- تحرير المقال في أدب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤدبو الأطفال لابن حجر الهيتمي.
- كتاب تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم لابن جماعة.
- آداب العلماء والمعلمين للحسين بن القاسم الزيدي.

وفضلاً عن ذلك فإنه لا يكاد يخلو كتاب من كتب التراث التربوي، وغيره من كتب التراث بصورة عامة، من ألفاظ الأدب والتأديب والمؤدب بدلالات محددة سوف نشير إليها في الفقرات الآتية مركزين على ما له صلة مباشرة بالعلم والتعليم.

أولاً: الأدب هو حسن الخلق

لعل هذا المعنى هو الأكثر وروداً في كتب التراث عندما يكون الحديث عن هدف التعليم، ولا سيما في المراحل المبكرة من حياة الفرد المتعلم. يرد لفظاً التأديب والتعليم بصورة مترافقة في كثير من الأحيان، ومع ما بينهما من تداخل، فإن ورودهما معاً

(١) يصلح أن يكون هذا التداخل والتباين في دلالة هذه الألفاظ موضوعاً بحثياً واسعاً يرصد السياقات التي وردت فيها هذه الألفاظ في كتب التراث.

يقتضي شيئاً من التمايز. وبصورة عامة يمكن القول: إن لفظ "الأدب" في السياق التربوي هو الفضيلة وحسن الخلق، و"التأديب" هو الوسيلة التي تكسب المتعلم صفة "الأدب"؛ للمتعلم رغبة منه، أو خوفاً من العقوبة. أما التعليم فهو إكساب المتعلم "العلم"، وهو إدراك الشيء بحقيقته، وهو نظام من الحقائق والمفاهيم والقوانين والنظريات عن الأحكام الشرعية، أو عن الأشياء، والأحداث، والظواهر الطبيعية أو عن الوقائع والظواهر الاجتماعية والنفسية. ونظم التربية والتعليم قديماً وحديثاً تجمع بين التعليم والتأديب، لا سيما في المؤسسات التي تحتضن الأطفال دون سن البلوغ.

وفي سياق الجمع بين التأديب والتعليم، يأتي القابسي بحديث الرسول ﷺ الذي يجمع نصّه بين المصطلحين، مما يسوغ القول بوجود تمايز بين المصطلحين. والحديث يرويه البخاري بسنده عن أبي بردة، عن أبيه: "وقد قال أبو موسى: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: أَيُّمَا رَجُلٍ كَانَتْ عِنْدَهُ وَلِيدَةٌ فَعَلَّمَهَا فَأَحْسَنَ تَعْلِيمَهَا، وَأَدَّبَهَا فَأَحْسَنَ تَأْدِيبَهَا، ثُمَّ أَعْتَقَهَا وَتَزَوَّجَهَا فَلَهُ أَجْرَانِ، وَأَيُّمَا رَجُلٍ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ آمَنَ بِنَبِيِّهِ وَآمَنَ بِي فَلَهُ أَجْرَانِ، وَأَيُّمَا مَمْلُوكٍ أَدَّى حَقَّ مَوْلَاهُ وَحَقَّ رَبِّهِ فَلَهُ أَجْرَانِ." ^(١) والوليدة في الحديث تعني الجارية البنت الصغيرة من الرقيق. لذلك يعقب القابسي على ذلك بالقول: "فإذا كان لمن علّم وليدة، فأحسن تعليمها، وصنع فيها ما قال في هذا الحديث يكون له أجران، فالذي يعلم ولده فيحسن تعليمه، ويؤدبه فيحسن تأديبه، فقد عمل في ولده عملاً حسناً يرجى له من تضعيف الأجر فيه." ^(٢)

وتأكيداً لهذا التمييز بين التأديب والتعليم، نجد للقابسي نصاً يعطف فيه تأديب الصبي على حيازته؛ أي بقاءه بعض الوقت عند المعلم ليكتسب شيئاً من الأدب حتى لو لم يحصل له شيء من التعليم. وبهذا القدر من التأديب يستحق المعلم أجرة. يقول:

(١) البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب: النكاح، باب: اتخاذ السراي ومن أعتق جاريته ثم تزوجها، ج ٥، ص ١٩٥٥، حديث رقم: (٤٧٩٥).

(٢) القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، مرجع سابق، ص ٨٩.

"فإن اعتذر المعلم ببله الصبي، واختبر الصبي فوجد لذلك لا يحفظ ما علم ولا يضبط ما فهم، فلم يحصل لهذا المعلم إلا إجارة حوزة وتأديبه، لا إجارة التعليم إذا لم يعرف أباه بمكانه من فقد الفهم، لأنه لو عرف أباه فرضي له بشيء لزمه، فإذا لم يعرفه فقد غره، والمغرر لا يستأهل على تغريه جعلاً ولا إحساناً."^(١)

وتحدث ابن الجزار القيرواني عن التأديب بمعنى التربية على الأخلاق والفضائل، وتعويد الطفل عليها حتى تصبح طبعاً فيه؛ لأن العادة طبيعة ثانية. يقول ابن الجزار: "قال أبو واس الفيلسوف: "إن أكثر الناس إنما أوتوا في سوء مذاهبهم من عادات الصبا إذا لم يتقدمهم تأديب وإصلاح أخلاقهم وحسن سياستهم. فلذلك أمرنا نحن أن يؤدّب الصبيان وهم صغار، لأنهم ليس لهم عزيمة تصرفهم لما يؤمرون به من المذاهب الجميلة والأفعال الحميدة والطرائق المثلى ... فمن عود ابنه الأدب والأفعال الحميدة والمذاهب الجميلة في الصغر حاز بذلك الفضيلة ونال المحبة والكرامة وبلغ غاية السعادة، ... وذلك أننا قد نرى من الناس من يعلم أن مذاهبه رديئة ولا يخفى عليه الطريق المحمود ويعسر عليه النزوع إليه لتقدم العادة المعتادة فيهم، وإن حملوا أنفسهم على بعض تلك الحالات تصنعاً وحياء من الناس في الظاهر لم يعدموا إذا خلوا أن يرجعوا إلى المذاهب المتمكنة في غرائزهم، وإنما أصل العادة أن الإنسان إلى العادة أميل وعليها أحرص وبها أشد تمسكاً... مع أن بعض الحكماء قال: "العادة طبيعة ثانية" فلموقع العادة هذا الموقع وجب أن يؤدّب الأطفال ويعودوا بالأشياء الجميلة، وتربيتهم تربية فاضلة، ليكونوا إن قبلت طبائعهم منفعة التأديب والتعاهد، (صاروا) اختياراً فضلاء."^(٢)

يقول الغزالي: "يجب على الآباء تأديب الأبناء، وتربيتهم، وإرسالهم إلى المعلم إذا بلغ أربع سنين، وأربعة أشهر وأربعة أيام، فإن الأب إذا لم يؤدّب ابنه ولم يحسن أدبه،

(١) المرجع السابق، ص ١٤٩-١٥٠.

(٢) ابن الجزار القيرواني، أبو جعفر أحمد بن إبراهيم بن أبي خالد. سياسة الصبيان وتدريبهم، تحقيق: محمد الحبيب الهيلة، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ط ١، ١٩٨٤م، ص ١١٤-١١٦. و"واس" الذي يشير إليه ابن الجزار ربما يكون "أوراس" "هيوراس" وهو فيلسوف وشاعر روماني توفي عام ١٨ قبل الميلاد.

ولم يُجلسه بين يدي المعلم، ظهرت آثار الانحراف في جميع أعضائه، خصوصاً في لسانه، وذهب استعداده، وقابليته للعلم،... فإن الابن إذا اكتسب الأدب والعلم والمعرفة، وأنواع السعادات الدنيوية والأخروية، حصل من هذه الأوصاف الحميدة خيرٌ كثيرٌ له، ولأبويه، كما قال النبي عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ: "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاثة أشياء: من صدقة جارية، أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له".^(١)

ومع أن الغزالي يعطف التربية على التأديب ويعطف العلم والمعرفة على الأدب، فإنه يميز بين التعليم والتأديب فيجعل التأديب مقدمة للتعليم، فيقول: "ثم يبدأ بالتأديب، ثم بالتعليم، فإن التعليم لا يكون إلا بعد التأديب؛ لأن من ليس له أدبٌ ليس له علمٌ".^(٢) ويعطي أمثلة على بعض الآداب في أثناء التعليم، ومنها أن من أدبه مع أستاذه أن: "لا يمشي مع أستاذه، ولا يجلس مكانه، ولا يبتدئ الكلام عنده إلا بإذنه، ولا يسأل شيئاً عند ملاله، والحاصل ما كان في رضائه، ومن أي وجه كان ويحترز عن سخطه".^(٣) ومن أدبه في السؤال: "ويحسن سؤاله، فإنَّ حسن السؤال نصفُ العلم، والسؤال مفتاح خزائن العلم، فإنَّ صدور العلماء خزائن العلم، فيفتح أبوابها، أي أفواههم، بالسؤال عليهم".^(٤)

وفي كتاب "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، لابن جماعة ورد لفظ الأدب في عنوان الكتاب وعناوين أربعة فصول من فصول الكتاب الخمسة، فضلاً عن تفاصيل الأدب في كل فصل. وقول ابن جماعة في مقدمة الكتاب: "وقد رتبته على خمسة أبواب تحيط بمقصود الكتاب: الباب الأول: في فضل العلم وأهله وشرف العالم ونبله. والباب الثاني: في آداب العالم في نفسه، ومع طلبته ودرسه. والباب الثالث: في أدب المتعلم

(١) الغزالي، منهاج المتعلم، مرجع سابق، ص ٩١-٩٢. والحديث رواه الإمام مسلم في الصحيح. وسبق تحريجه.

(٢) المرجع السابق، ص ٨٠.

(٣) المرجع السابق، ص ٩٧.

(٤) المرجع السابق، ص ١٠٧.

في نفسه ومع شيخه ورفقته ودرسه. والباب الرابع: في مصاحبة الكتب وما يتعلق بها من الأدب. والباب الخامس: في آداب سكنى المدارس وما يتعلق به من النفائس.^(١)

والمعنى العام للأدب في هذا الكتاب هو ما ينبغي في حق المعلم والمتعلم، من وجوه التصرف والتعامل، بما في ذلك من مسائل الأخلاق وفضائل الأعمال إضافة إلى ما يلزم من شروط وواجبات التعلّم والتعليم.

ولا نشعر أن ثمة حاجة للاستطراد في دلالات هذا الاستعمال، لشيوعه وكثرة ما ورد فيه في معظم كتب التراث التربوي الإسلامي. لكن هناك دلالات اصطلاحية أخرى نجد أن من المفيد الوقوف عندها وتوضيحها والتمثيل عليها.

يرى مسكويه أنّ التأديب نوعان: نوعٌ يؤدّب فيه الإنسان نفسه، ونوع يؤدّب فيه غيره. فعن النوع الأول يبيّن أن نفس الإنسان على ثلاثة أنواع: النفس الشهوانية أو البهيمية، والنفس الغضبية أو السبعية، والنفس العاقلة أو الملكية. والتأديب هو وسيلة لتقويم النفس الغضبية في الإنسان لقمع سلطانها حتى تعرف النفس العاقلة مكانة نفسها من الكرامة والعلو والشرف، ويرى أن علم الإنسان بأنواع النفس وخصائصها قادرٌ على أن يمكنه من تأديب نفسه. حيث يقول: "فقد علمنا الآن أن النفس العاقلة إذا عرفت شرف نفسها، وأحست بمرتبها من الله عزّ وجلّ أحسنت خلافتها في ترتيب هذه القوى وسياستها، ونهضت بالقوة التي أعطاها الله تعالى إلى محلّها من كرامة الله تعالى ومنزلتها من العلو والشرف، ولم تخضع للسبعية ولا للبهيمية، بل تقوم النفس الغضبية التي سميها سبعة، وتقودها إلى الأدب بحملها على حسن طاعتها، ... فاستعن بقوة الغضب التي تثير وتهيج بالأنفة والحمية، واقهر بها النفس البهيمية، فإن غلبتك مع ذلك ثم ندمت وأنفت، فأنت في طريق الصلاح، فتمم عزيمتك، واحذر أن تعاودك بالطمع فيك والغلبة لك."^(٢)

(١) إبراهيم، الفكر التربوي عند ابن جماعة؛ دراسة وتحليل، مرجع سابق، ص ٥٩.

(٢) مسكويه، تهذيب الأخلاق، مرجع سابق، ص ٢٨٧-٢٨٨.

أما النوع الثاني فإنه يعتمد على النوع الأول "فمن وصل من هذه الآداب إلى مرتبة يُعتدّ بها واكتسب بها الفضائل التي عددناها فقد وجب عليه تأديب غيره وإفاضة ما أعطاه الله على أبناء جنسه."^(١) ويضع مسكويه لهذا النوع من التأديب عنواناً هو: "فصل في تأديب الأحداث والصبيان خاصة"، فأول ما يحدث فيه من هذه القوة الحياء وهو الخوف من ظهور شيء قبيح منه، ولذلك قلنا: إن أول ما ينبغي أن يُتفرس في الصبي، ويستدل به على عقله: الحياء، فإنه يدل على أنه قد أحس بالقبيح، ومع إحساسه به هو يحذره ويتجنبه، ويخاف أن يظهر منه أو فيه، فإذا نظرت إلى الصبي فوجدته مستحيماً مطرقاً بطرفه إلى الأرض، غير وقاح الوجه ولا محقق إليك، فهو أول دليل نجابته، والشاهد لك على أن نفسه قد أحست بالجميل والقبيح، وأن حياءه هو انحصار نفسه خوفاً من قبيح يظهر منه، وهذا ليس بشيء أكثر من إثارة الجميل، والهرب من القبيح بالتمييز والعقل، وهذه النفس مستعدة للتأديب، صالحة للعناية، لا يجب أن تُهمَل ولا تترك، ومخالطة الأضداد الذين يفسدون بالمقارنة والمداخلة، وإن كانت بهذه الحال من الاستعداد لقبول الفضيلة، فإن نفس الصبي ساذجة لم تنتقش بعد بصورة، وليس لها رأي ولا عزيمة تملها من شيء إلى شيء، فإذا نُقِشت بصورة وقبلتها نشأ عليها واعتادها."^(٢)

فالآدب بمعنى حسن الخلق وسلامة التنشئة هي مهمة الأبوين في الأساس، وتفويض المعلم بالقيام بجزء من هذه المهمة لا يُعفي الأبوين من المسؤولية، فقد حرص الشارع الحكيم على إيجاد الإنسان المكلف القادر على حمل الأمانة، وتحقيق الخلافة في الأرض، وذلك بتتبع أطوار حياته بدأ من مرحلة الطفولة، وضبطها بأحكام شرعية تتناسب وإياها. وأناط تحقيق ذلك بالمربي فجعل التربية السليمة للطفل واجب شرعي عليه، وقد بيّن ابن القيم ذلك فقال: "وكم ممن أشقى ولده وفلذة كبده في الدنيا والآخرة بإهماله، وترك تأديبه، وإعانتة على شهواته، ويزعم أنه يكرمه وقد أهانه، وأنه

(١) المرجع السابق، ص ٢٨٨.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٨٩.

يرحمه وقد ظلمه، ففاته انتفاعه بولده، وفوّت عليه حظه في الدنيا والآخرة، وإذا اعتبرت الفساد في الأولاد رأيت عامته من قبل الآباء.^(١)

ثانياً: التأديب بمعنى ضبط السلوك عن طريق الترغيب والترهيب

يأخذ موضوع التأديب معنى ضبط السلوك بالترغيب والترهيب، مداخل متنوعة، فقهية، وتربوية، ونفسية، وفلسفية، إلخ. فالمدخل الفقهي مثلاً يبحث فيما يجوز وما لا يجوز، معتمداً على ما يراه أصحاب هذا المدخل من نصوص شرعية، تبدأ من حس المسؤولية الذي يثبه القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف بخصوص تنشئة الأطفال وضبط سلوكهم وتعليمهم ما يلزمهم من أمور الدين والدنيا، ولعل النص الذي ينطلق منه معظم من يتحدث عن إباحة ضرب الأطفال هو قوله ﷺ: "مروا الصبي بالصلاة إذا بلغ سبع سنين، وإذا بلغ عشر سنين فاضربوه عليها."^(٢) ويستخلصون من ذلك عدم جواز الضرب قبل سن العاشرة، ويتحدثون عن أحكام فقهية تختص بكيفية الضرب، وأدواته ومواقعه من جسم المتعلم، ومن الذي يمارس الضرب، وأحكام الأذى الذي يمكن أن يلحق بالطفل من كسر أو عاهة أو موت، حتى يصل الأمر إلى الحديث عن حكم من يدفع ثمن العصا التي تستعمل في الضرب؛ المعلم أو أولياء أمور الطلبة!

والمدخل الفلسفي ينطلق من فهم العلماء الفلاسفة للطبيعة البشرية في سن الطفولة، ودور الفطرة والبيئة في تشكل عادات السلوك.

والمدخل النفسي يبحث في خصائص شخصية الطفل عبر مراحل العمر، والأثر النفس والاجتماعي الذي يتركه العقاب البدني على نفسية الطفل ونشأته.

(١) ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي. تحفة المودود بأحكام المولود، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، دمشق: مكتبة دار البيان، ط ١، ١٩٧١م، ص ٢٤٢.

(٢) السجستاني، سنن أبي داود، مرجع سابق، كتاب: الصلاة، باب: متى يؤمر الغلام بالصلاة، ج ١، ص ١٣٠، حديث رقم: (٤٩٤).

والمدخل التربوي يتناول أثر الترغيب والترهيب في ضبط السلوك بالاتجاه المطلوب وتقدير القدر المناسب من الترغيب والترهيب وكيفية ممارستها.

وبصورة عامة فإن استخدام الشدة مع المتعلمين بما في ذلك العقاب البدني بالضرب كان أمراً مألوفاً في الممارسات التعليمية والتربوية كما تكشف عنها نصوص التراث الإسلامي، حتى إن وصايا الخلفاء والأمراء المؤدبي أبنائهم كان لا يمنع من استعمال الشدة عند لزومها على أن تستخدم وفق ما هو معروف من ضوابط وشروط. ومع ذلك نستطيع أن نتوقع بطبيعة الحال أن والد المتعلم هذا لن يكون مرتاحاً عندما يأتيه ابنه يبكي لأن المعلم ضربه. والأمثلة على ذلك كثيرة نشير إلى واحد منها رواه الجاحظ في البيان والتبيين: "قال بشير الرّجال: وقَدَّموا رجلاً من الخوارج إلى عبد الملك بن مروان لتضرب عنقه، ودخل على عبد الملك ابنٌ له صغير قد ضربه المعلم، وهو يبكي، فهمَّ عبد الملك بالمعلم، فقال له الخارجي: دعوه يبكي، فإنه أفتح لجرمه، وأصح لبصره وأذهب لصوته. قال له عبد الملك: أما يشغلك ما أنت فيه عن هذا؟ قال الخارجي: ما ينبغي لمسلم أن يشغله عن قول الحق شيء! فأمر بتخلية سبيله." (١)

وقد ذهب عامة الفقهاء إلى جواز ضرب المعلم لتلميذه بقصد تأديبه وحمله على الآداب والأخلاق الحسنة، وزجره عن السيئة، إذا لم ينفع تأديبه بالقول، فالقصد من ذلك حمله على ما فيه صلاحه كي ينشأ عليه بطريق التأديب والتهذيب، وهذا معنى مناسب يشترك فيه المعلم والوالد معاً.

وعلى الرغم أن التأديب بالضرب وسيلة أقرها الإسلام في بعض الحالات، التي لا غنى عنها في التربية والإصلاح، إلا أن هذه الوسيلة تسبقها وسائل أخرى في عملية التأديب، فالترغيب قد يكون أكثر فائدة وأثراً في الإصلاح من الترهيب. وعندما تصبح وسيلة الضرب لازمة، فإن علينا أن لا ننسى أنها ستبقى وسيلة وليس هدفاً.

(١) الجاحظ، البيان والتبيين، مرجع سابق، ج ١، ص ٢٥٩.

وجاء في كتب الفقه وغيرها، عناوين كثيرة تدل على التأديب بالضرب، على أن لا يتجاوز عشر ضربات، ويرى بعضهم أن بداية ضرب الطفل تبدأ من سن الخامسة والأكثر، بينما يرى بعضهم الآخر أنها تبدأ في سن العاشرة. قال ابن قدامة: "وللمعلم ضرب الصبيان للتأديب، وسئل أحمد عن ضرب المعلم الصبيان قال: على قدر ذنوبهم، ويتوقى بجهده الضرب، وإذا كان صغيراً لا يعقل فلا يضربه." (١)

والتأديب في العملية التعليمية في الإسلام له ضوابطه وشروطه التي تضبطه، لعل من أهمها أن يكون آخر الوسائل وليس أولها، وتضع له حدوداً من حيث العدد، والوقت، والسن، فلا يبدأ به قبل سن العاشرة، ولا يستمر بعد سن البلوغ، ولا يترك أثراً، أو يكسر عظماً، وأن يكون مفرقاً على أجزاء الجسم، وأن لا يكون أمام الآخرين إلا للعبارة والضرورة، وأن يسبقه النصيح، فلا يبدأ به مباشرة، بل يلزم قبله أن ينبه التلميذ ويحذره، ويخوفه، بالكلام والتنبيه واللوم، ثم لا يقوم بالعقاب إلا بعد أن يتكرر منه هذا الخطأ، وبعد تأكده من عدم الاهتمام، وأن يكون هذا التأديب والعقاب متناسباً مع عمر الطفل، وأن يكون هذا الطفل فاهماً ومدركاً لمعنى التأديب فليس له أن يضرب من لا يعقل معنى الضرب.

فإن استحق التلميذ الضرب بالضوابط والشروط الواردة، فإن للمعلم أن يضربه ضرباً لا يكون قاتلاً، أو مشوهاً، أو يؤدي إلى كسر عضو، وقد قيده بعض العلماء بثلاث ضربات، على أن لا تزيد على هذا. وحجتهم حديث أم المؤمنين عائشة في صحيح البخاري، حين نزل جبريل عَلَيْهِ السَّلَامُ على النبي ﷺ في غار حراء، في أول لقاء لهما، ونزلت عليه قول الله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾ [العلق: ١] وجاء فيه: فأخذني وغطني الأولى، ثم الثانية، ثم الثالثة، حيث استنبط منه العلماء أن الضرب أو العقاب يكون ثلاثاً بعدد تلك الغطات، وهو ما رفضه ورده الإمام ابن حجر الهيتمي

(١) ابن قدامة المقدسي، أبو محمد عبد الله بن أحمد. المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل الشيباني، بيروت: دار الفكر، ط ١، ١٤٠٥ هـ، ج ٦، ص ١٢٨.

في كتابه تحرير المقال.^(١)

ومن الأمثلة على تعامل المدرسة الفقهية مع موضوع التأديب بمعنى إنزال العقوبة، ما جاء في كتب ابن سحنون، والقاسبي والزبيدي وابن جماعة وغيرهم.

فعنوان كتاب ابن سحنون "آداب المعلمين" والآداب جمع أدب، ومصطلح الأدب والآداب في مجمل الكتاب هو التعليم والتهذيب، ومع ذلك فإنه يتحدث ضمن الكتاب أحياناً عن الأدب والتأديب بمعنى العقوبة، فعنوان الباب الرابع من الكتاب هو: "ما جاء في الأدب، وما يجوز من ذلك، وما لا يجوز". وجاء فيه قوله:

"قال: وحدثنا عن عبدالرحمن، عن عبيد بن إسحاق، عن سيف بن محمد قال: كنت جالساً عند سعد الخفاف، فجاءه ابنه يبكي، فقال: يا بني ما يبكيك؟ قال: ضربني المعلم، قال: أما والله لأحدثنكم اليوم: حدثني عكرمة، عن ابن عباس قال: قال رسول الله ﷺ: "شرار أمتي معلمو صبيانهم، أقلهم رحمة لليتيم، وأغلظهم على المسكين." و"قال محمد: وإنما ذلك، لأنه يضربهم إذا غضب، وليس على منافعهم، ولا بأس أن يضربهم على منافعهم، ولا يجاوز الأدب (أي التأديب بالضرب) ثلاثاً، إلا أن يأذن الأب في أكثر من ذلك إذا آذى أحداً، ويؤدبهم على اللعب والبطالة، ولا يجاوز بالأدب عشرة، وأما على قراءة القرآن فلا يجاوز أدبه ثلاثاً."^(٢)

"قال سحنون: ولا يجوز للمعلم أن يرسل الصبيان في حوائجه، وينبغي للمعلم أن يأمرهم بالصلاة، إذا كانوا بني سبع سنين ويضربهم عليها إذا كانوا بني عشرة، وكذلك قال مالك: حدثنا عنه عبدالرحمن قال: قال مالك: يضربون عليها بنو عشر،

(١) ابن حجر الهيتمي، شهاب الدين أحمد بن محمد بن حجر المالكي. تحرير المقال في آداب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤدبو الأطفال، تحقيق: محمد سهيل الدبس إشراف: محمود الأرناؤوط، دمشق: دار ابن كثير، ط ١، ١٩٨٧م، ص ٨٤.

(٢) الأهواني، أحمد فؤاد. التربية في الإسلام، القاهرة: دار المعارف مؤسسة الرسالة، ١٩٦٧م، ملحق "آداب المعلمين" لابن سحنون، ص ١١٦.

ويفرق بينهم في المضاجع، قلت: الذكور والإناث؟ قال: نعم." (١)

وينطلق القاسبي في حديثه عن تأديب الصبيان بالضرب من مسؤوليته الشرعية عن تأديبهم معتمداً على مفهوم الولاية حيث يستشهد بحديث النبي ﷺ: "اللهم من ولي من أمر أمتي شيئاً فرفق بهم فيه فارفق به." وهو يرى أن الأصل في تعامل المعلم مع الصبيان هو الرفق، ولكن الشدة بدرجاتها قد تلزم أحياناً، لأنها من التأديب الواجب. يقول: "فقولك: هل يستحب للمعلم التشديد على الصبيان؟ أو ترى أن يرفق بهم ولا يكون عبوساً،... فإنما هو لهم عوض من آبائهم، فكونه عبوساً أبداً من الفظاظة الممقوتة، ويستأنس الصبيان بها فيجرؤون عليه، ولكنه إذا استعملها عند استئهاهم الأدب، صارت دلالة على وقوع الأدب بهم، فلم يأنسوا إليها." (٢)

ثم يقول: "لأن الأطفال كما علمت تدخل في هذه الوصية.. ولأنه (أي المعلم) هو المأخوذ بأدبهم، والناظر في زجرهم عما لا يصلح لهم، والقائم بإكراههم على مثل منافعهم، فهو يسوسهم في كل ذلك بما ينفعهم." (٣)

ومع ذلك فإنه يؤكد الأبعاد التربوية من عملية التأديب حتى لو لزم الضرب، فإنه: "لا يخرجهم ذلك من حسن رفقه بهم ولا من رحمته إياهم... فيكون فيها إذا استعملت أدباً لهم في بعض الأحيان، دون الضرب، وفي بعض الأحيان يوقع الضرب معها، بقدر الاستئها الواجب في ذلك الجرم... وإذا استأهل الضرب فاعلم أنه الضرب من واحدة إلى ثلاث، فليستعمل اجتهاده لثلاث يزيد في رتبة فوق استئهاها، وهذا هو أدبه إذا فرط، فتناقل عن الإقبال على المعلم، فتباطأ في حفظه، أو أكثر الخطأ في حزه، أو في كتابة لوحه، من نقص حروفه، وسوء تهجيه... فأكثر التغافل، ولم يغن فيه العذل والتقريع بالكلام الذي فيه التواعد." (٤)

(١) المرجع السابق ص ٣٦١-٣٦٢.

(٢) القاسبي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، مرجع سابق، ص ١٢٨.

(٣) المرجع السابق، ص ١٢٨.

(٤) المرجع السابق، ص ١٢٩.

ومن المهم عند القاسبي أن لا تختلط العقوبة بمشاعر الغضب وألفاظ الشتم والسب، "وإنما يُجري الألفاظ القبيحة من لسان التقى تَمَكَّن الغضب من نفسه، وليس هذا مكان الغضب، وهو نهى الرسول عَلَيْهِ السَّلَامُ أن يقضي القاضي وهو غضبان." (١)

وإذا احتاج المعلم إلى أن يضرب الصبي فوق ثالث، فلا بُدَّ من استشاره ولي أمره: "فإن اكتسب الصبي جرماً من أذى، ولعب، وهروب من الكتاب، وإدمان البطالة، فينبغي للمعلم أن يستشير أباه، أو وصيه إن كان يتيماً ويُعَلِّمَهُ إذا كان يستأهل من الأدب فوق الثلاث... وصفة الضرب هو ما يؤلم ولا يتعدى الألم إلى التأثير المشنع، أو الوهن المضر. وربما كان من صبيان المعلم من يناهز الاحتمال، ويكون سيء الرعية غليظ الخلق، لا يريعه وقوع عشر ضربات عليه ويرى للزيادة عليه مكاناً وفيه محتمل مأمون، فلا بأس إن شاء الله من الزيادة على العشر ضربات، والله يعلم المفسد من المصلح، وإنما هي أعراض المسلمين وأبشارهم فلا يتهاون فيها بنيلها بغير الحق الواجب، وليتجنب أن يضرب رأس الصبي أو وجهه، فإن سحنون قال فيه: لا يجوز له أن يضرب به، وضرر الضرب فيهما بيّن، وقد يوهن الدماغ، أو يطرف العين، أو يؤثر أثراً قبيحاً فليُجْتَنَب، فالضرب في الرجلين آمن، وأحمل للألم في سلامة." (٢)

ومن آداب العالم في درسه يذكر الزيدي الأدب الثامن، وهو: "أن يزجر من تعدى في بحثه، أو ظهر منه لدود وسوء أدب، أو ترك إنصاف بعد ظهور الحق، أو أكثر الصياح بغير فائدة، أو أساء أدبه على غيره من الحاضرين أو الغائبين، أو ترفع في المجلس على من هو أولى منه، أو نام، أو تحدث مع غيره، أو ضحك، أو استهزأ بأحد من الحاضرين، أو فعل ما يخل بأدب الطلب في الحلقة." (٣)

(١) المرجع السابق، ص ١٢٩.

(٢) المرجع السابق، ص ١٢٩-١٣٠.

(٣) الزيدي، الحسين بن المنصور بالله القاسم بن محمد. آداب العلماء والمعلمين، راجعه وعلق عليه: راشد بن مصطفى الخليلي، صيدا وبيروت: المكتبة العصرية، ط ١، ٢٠٠٩ م، ص ٣٨.

فالآداب في هذا السياق يعني وصفاً لحسن الأخلاق أو سوءها، كما يعني الشروط التي ينبغي للطالب أن يتقيد بها في حلقة الدرس. والعمل التأديبي من المعلم هو الزجر. ومن آداب العالم مع طلبته كما يعددها الزيدي: "أن يرقب أحوال الطلبة في آدابهم وهديمهم وأخلاقهم باطناً وظاهراً، فمن صدر منه من ذلك ما لا يليق من ارتكاب محرم أو مكروه، أو ما يؤدي إلى فساد حال، أو ترك اشتغال، أو إساءة أدب في حق الشيخ أو غيره، أو كثرة كلام بغير توجيه ولا فائدة، ومعاشرة من لا تليق معاشرته، ...، عرّض الشيخ بالنهي عن ذلك بحضور من صدر منه ذلك، غير معرّض به، ولا معين له، فإن لم ينته نهاء عن ذلك سرّاً، ويكتفي بالإشارة مع من يكتفي بها، فإن لم ينته نهاء عن ذلك جهراً، ويغلظ القول عليه إن اقتضاه الحال، ليزجر هو وغيره، ويتأدب به كل سامع، فإن لم ينته فلا بأس بطرده والإعراض عنه إلى أن يرجع".^(١)

فتأدب الطلبة في سياق هذا النص يعني أن يرتدعوا عن الإتيان بما لا ينبغي، نتيجة تغليظ القول والزجر والطرود والإعراض الموجه إلى من أساء الأدب.

وقد توسع العاملي في بيان آداب المعلم مع تلاميذه ونظمها في عشرين أمراً منها مثلاً: "الأمر الرابع: أن يزجره عن سوء الأخلاق وارتكاب المحرمات والمكروهات، أو ما يؤدي إلى فساد حال أو ترك اشتغال أو إساءة أدب، أو كثرة كلام لغير فائدة، أو معاشرة من لا تليق به عشرته".^(٢)

ويتوسع ابن جماعة في كلامه عن أساليب التأديب في فصل أدب العلم مع طلبته، دون أي يأتي على ذكر التأديب بالضرب، فيقول في الأدب الرابع: "وينبغي أن يعتني بمصالح الطالب، ويعامله بما يعامل به أعز أولاده من الحنو والشفقة عليه، والإحسان إليه، والصبر عن جفاء ربا وقع منه، ونقص لا يكاد يخلو الإنسان عنه، وسوء أدب في بعض الأحيان، ويبسط عذره بحسب الإمكان، ويوقفه مع ذلك على ما صدر منه

(١) المرجع السابق ص ٥٥-٥٦.

(٢) العاملي، منية المرید في أدب المفید والمستفید، مرجع سابق، ص ١٦٣.

بنصح وتلطف، لا بتعنيف وتعسف، قاصداً بذلك حسن تربيته، وتحسين خلقه، وإصلاح شأنه، فإن عرف ذلك لذكائه بالإشارة، فلا حاجة إلى صريح العبارة، وإن لم يفهم ذلك إلا بصريحها أتى به وراعى التدرج في التلطف، ويؤدبه بالآداب السنية، ويحرضه على الأخلاق المرضية، ويوصيه بالأموال العرفية، على الأوضاع الشرعية.^(١) ثم يأتي بالآداب الثاني عشر تحت عنوان "مراقبة أحوال الطلبة وأخلاقهم وذكر طرائق تأديبهم"، فيقول: "فمن صدر منه من ذلك ما لا يليق من ارتكاب محرم، أو مكروه، أو ما يؤدي إلى فساد حال، أو ترك اشتغال، أو إساءة أدب في حق الشيخ أو غيره... عرّض الشيخ بالنهي عن ذلك بحضور من صدرَ منه غير معرّض به، ولا معين له، فإن لم ينته نهاه عن ذلك سراً. ويكتفي بالإشارة مع من يكتفي بها، فإن لم ينته عن ذلك جهراً، ويغلّظ القول عليه إن اقتضاه الحال لينزجر هو وغيره، ويتأدب به كل ساع، فإن لم ينته فلا بأس حينئذ بطرده والإعراض عنه إلى أن يرجع."^(٢)

ويؤكد الغزي على النظر فيما قد يترتب على التصريح بتعنيف الطالب من النتائج السلبية، ويفضل التعريض به على سوء خلقه، فيقول للمعلم: "أن يزجره عن سوء الأخلاق، وارتكاب المحرمات والمكروهات، أو ما يؤدي إلى فساد حال، أو ترك اشتغال، أو إساءة أدب، أو كثرة كلام بغير توجيه ولا فائدة، أو معاشرة من لا يليق به عشرته، أو نحو ذلك بطريق التعريض ما أمكن، لا بطريق التصريح، وبطريق الرحمة، لا بطريق التوبيخ، فإن التصريح يرفع الهيبة، ويورث الجراءة على الهجوم بالخلاف، ويهيج الحرص على الإصرار."^(٣)

وفي المنحى الفلسفي يشكك ابن الجزار القيرواني في قيمة العقاب في تعليم بعض الأطفال، ويرى أنّ طبع الصبي من الأمور التي لا تأتي بالتعليم والتأديب، وأنّ التأديب لا ينقل الطبع المذموم إلى الطبع المحمود. لكنه يقرر أنّ من الصبيان من لا

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، مرجع سابق، ص ٧٤.

(٢) المرجع السابق، ص ٨٠.

(٣) الغزي، الدرر النضيد في أدب المفيد والمستفيد، مرجع سابق، ص ١٧٥-١٧٧.

ينفع معه التعليم إلا خوفه من الضرب. يقول ابن الجزار القيرواني: "وكذلك قد نجد من الصبيان من لا يستحي، ونجد منهم من هو كثير الحياء... وقد نجد أيضاً في ذوي العناية منهم وذوي العلم من إذا مُدح تعلّم علماً كثيراً، ومنهم من يتعلّم إذا عاتبته أو عاتبه المعلم ووبّخه، ومنهم من لا يتعلّم إلا للفرق من الضرب، وكذلك نجد اختلافاً كثيراً ومطرّداً في الذين يملّون التعلّم ويبغضونه. وقد نرى من الصبيان مُحباً للكذب ونرى منهم مُحباً للصدق، ويُرى فيهم اختلافٌ في الأخلاق ومضادة كثيرة بالطبع. فما معنى قولك: ويحبّذ في أن يؤخذ الأطفال بالأدب منذ الصغر وأنت ترى منهم مثل هذا بالطبع من غير تعليم ولا تأديب، أفترى الأدب ينقل الطبع المذموم إلى الطبع الحمود؟ ... لعمري إنه كذلك، وإنما أوتي صاحب الطبع المذموم من قبّل الإهمال في الصبيان وتركه ما يعتاد مما تميل إليه طبيعته فيما هي مذمومة، أو يعتاد أشياء مذمومة أيضاً لعلّها ليست في غريزته، فإن أخذ في الأدب بعد غلبة تلك الأشياء عسر انتقاله، ولم يستطع مفارقة ما اعتاده في الصبا."^(١)

ومع ذلك فابن الجزار يرى أن التأديب ينبغي أن يكون في المراحل الأولى من نشأة الصبي، حتى يكتسب فضائل الأخلاق ويتعود عليها، فهو يقول: "وقد قال أبو واس الفيلسوف: "إن أكثر الناس إنّما أوتوا في سوء مذاهبهم من عادات الصبا إذا لم يتقدّمهم تأديب وإصلاح أخلاقهم وحسن سياستهم". فلذلك أمرنا نحن أن يؤدّب الصبيان وهم صغار."^(٢)

من جانبه يرى ابن سينا ضرورة الجمع بين الترغيب والترهيب في تأديب الصبي، ويقول: "فإذا فُطم الصبي عن الرضاع بدئ بتأديبه ورياضة أخلاقه، ... فينبغي لغنم الصبي أن يحبّه مقابح الأخلاق، وينكّب عنه معائب العادات بالترهيب والترغيب، والإيناس والإيجاش، وبالإعراض والإقبال، وبالحمد مرةً وبالتوبيخ مرةً أخرى ما

(١) ابن الجزار القيرواني، سياسة الصبيان وتدريبهم، مرجع سابق، ص ١١٣.

(٢) المرجع السابق، ص ١١٤-١١٦.

كان كافياً، فإن احتاج إلى الاستعانة باليد لم يُحجم عنه، وليكن أول الضرب قليلاً موجعاً، كما أشار إليه الحكماء قبل، بعد الإرهاب الشديد، وبعد إعداد الشفعاء فإنَّ الضربة الأولى إذا كانت موجعةً ساء ظنُّ الصبيِّ بما بعدها، واشتد منها خوفه وإذا كانت الأولى خفيفةً غير مؤلمة حَسُنَ ظَنُّه بالباقي فلم يحفل به. ^(١)

ومعظم العلماء الذين يتعرضون لموضوع التأديب بمعنى العقاب يتحدثون عن الجانب التربوي والنفسي والاجتماعي. فالجاحظ مثلاً يؤكد أهمية التأديب في الصبا، وضرورة جعل التأديب خفيفاً محبباً، من باب الترغيب، ويقول: "درَّسه العلم، ما كان فارغاً من أشغال الرجال، ومطالب ذوي الهمم، واحتلَّ في أن تكون أحب إليه من أمه، ولا تستطيع أن يمحضك المِقة، ويُصفي لك المودة مع كراهته لما تحملُ إليه من ثقل التأديب عند من لم يبلغ حال العارف بفضله. فاستخرج مكنون محبته ببرِّ اللسان، وبذل المال، ولهذا مقدارٌ من جازه أفرط، والإفراط سرف، ومن قصر عنه فرط، والمفرط مضيع. ولا تستكثرن هذا كله، فإن بعض النعمة فيه تأتي على أضعاف النعمة، والذي تحاول من صلاح أمر من تؤمِّل فيه أن يقوم في أهلك مقامك، وإصلاح ما خلَّفَت كقيامك، لحقيق بالحِطة عليه، وياعطائه المجهود من نفسك." ^(٢)

ويضيف الجاحظ: "ويأخذهم بالصلاة في الجماعة، ويُدِّرْسهم القرآن، ويهدِّن ألستهم برواية القصيد والأرجاز، ويعاقب على التهاون ويضرب على الفرار، ويأخذهم بالمناقلة، والمناقلة من أسباب المنافسة." ^(٣)

ويبدو أن كثيراً من المعلمين قد امتهنوا مهنة التعليم وهم على غير الكفاءة والتأهيل، وذلك في وقت مبكر في التاريخ الإسلامي. فابن سحنون (توفي: ٢٥٦هـ) سأل والده سحنون عما يعطيه الصبي للمعلم من هدية أو نحوها ليأذن له الغياب عن

(١) ابن سينا، كتاب السياسة، مرجع سابق، ص ٨٣-٨٤.

(٢) الجاحظ، رسائل الجاحظ، مرجع سابق، مج ٢، ج ٣، ص ٤٩-٥١.

(٣) المرجع السابق، مج ٢، ج ٣، ص ٣٥.

الدرس، "فقال لا، وإنما الإذن في الختم ونحوه، وفي الأعياد، وأما في غير ذلك فلا يجوز له إلا بإذن الآباء. قال: ومن هنا سقطت شهادة أكثر المعلمين؛ لأنهم غير مؤدين لما يجب عليهم، إلا من عصم من عصم الله." (١)



منمنمة تمثل صورة «ضرب بالفلقة» أوائل القرن
(١١هـ) / متحف المتروبوليتان بنيويورك
وردت في كتاب «الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين
وأحكام المعلمين والمتعلمين» للقاسبي

وربما أدى وصول مثل هؤلاء المعلمين إلى هذه المهنة، سبباً في اللجوء إلى التأديب البدني، حتى لجأ العلماء إلى إصدار كثير من الأحكام والفتاوى في تفاصيل أساليب العقاب البدني ونتائجه. ومن ذلك مثلاً قول ابن سحنون نقلاً عن أبيه: "وعلى المعلم أن يكسب الدرة والفلقة، وليس ذلك على الصبيان." (٢) وينقل القاسبي هذا الرأي عن سحنون ويوافقه عليه فيقول: "وشراء الدرة والفلقة على المعلم ليس على الصبيان، وكذلك كراء الحانوت لمجلس التعليم، على المعلم أن يكون. كل ذلك لسحنون وهو صواب." (٣) حتى إن بعض المؤلفين لجأوا إلى بيان معنى الفلقة بالرسم كما هو مبين.

أما ابن خلدون فقد حمل حملة قوية على ممارسات التأديب التي تذلل نفس الإنسان وتمارس معه العسف والقهر، وما تنتجها هذه الممارسات من حمل المتعلمين على الكذب خوفاً من العقاب. وينتقل في هذا المقام من أثر القهر على المتعلم إلى البعد الاجتماعي

(١) ابن سحنون، آداب المعلمين، مرجع سابق، ص ٣٥٧.

(٢) المرجع السابق، ص ٣٦٠.

(٣) القاسبي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، مرجع سابق، ص ١٤٤.

العام الذي يتمثل في حالة الأمة بأسرها عندما يمارس عليها القهر والاستبداد، ويضع عنواناً لأحد فصول المقدمة: "فصل أن الشدة على المتعلمين مضرّة بهم". ويفسر ذلك بقوله: "وذلك أن إرهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد؛ لأنه من سوء الملكة. ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر، وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره، خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة، وصارت له عادة وخلقا، وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله، وصار عيالا على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل سافلين. وهكذا وقع لكل أمة حصلت في قبضة القهر ونال منها العسف، واعتبره في كل من يملك أمره عليه، ولا تكون الملكة الكافلة له رفيقة به، وتجذ ذلك فيهم استقراء... فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبد عليهم في التأديب."^(١)

لكن ابن خلدون مع كل ذلك يقر بضرورة الضرب ولكن: "لا ينبغي لمؤدّب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه عن ثلاثة أسواط شيئاً... حرصاً على صون النفوس عن مذلة التأديب، وعلماً بأن المقدار الذي عينه الشرع بذلك أملك له، فإنه أعلم بمصلحته."^(٢)

والخلاصة أن التراث التربوي الإسلامي يؤكد جواز ضرب المعلم للصبي بشروط منها أن يستخدم المعلم الترغيب بالقدر الذي يقلل الحاجة إلى الترهيب، وأن لا يكون ضرباً مبرحاً ولا يتكرر حتى يصاب الصبي بالبلادة، والشعور بالإهانة، وأن لا يقع الضرب على موضع الوجه والرأس والأماكن التي تترك أثراً وأذى في الجسم،

(١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ١١١٩.

(٢) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

وأن يكون الضرب للتأديب والإصلاح وليس للعقوبة والانتقام، فلا يجوز الضرب في حالة الغضب، وأن يأتي الضرب بعد تجريب أساليب التربية والتأديب الأخرى مثل الإعراض، والنصح، والتحذير، إلخ.

ثالثاً: التأديب بمعنى اكتساب العلم

يكثر حضور مصطلح الأدب في التراث الإسلامي بمعنى العلم، والتأديب بمعنى التعليم. فقد روى ابن كثير أن مالكا قال عن الزهري "أنه قال: إن هذا العلم الذي أدب الله به رسوله ﷺ، وأدب رسول الله به أمته أمانة الله إلى رسوله ليؤدّيه إليه، فمن سمع علماً فيجعله أمامه حجة فيما بينه وبين الله عز وجل".^(١)

وبين التعليم والتأديب والتربية عموم وخصوص يمكن ملاحظته على الوجه الآتي:

تأتي التربية بمعنى تشكيل وتطوير شامل في شخصية المتعلم على وفق مبادئ معلومة ومحددة، فهي التعهد، والتعليم، والتأديب، والتهذيب، والتنمية لسائر قوى الإنسان الجسدية، والروحية، والعقلية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية. ويدل على ذلك قوله عز وجل: ﴿وَخَفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْنِي صَغِيرًا﴾ [الإسراء: ٢٤]، وقوله عز وجل: ﴿قَالَ أَلَمْ نُنْزِلْكَ فِيْنَا وَلِيدًا وَلِئْتَكَ فِيْنَا مِنْ عُمْرِكَ سِنَّينَ﴾ [الشعراء: ١٨]، فيدل معنى الآيتين الكريمتين على التعهد والتكفل والبنيان والتطور باستمرار في جميع مجالات الشخصية: العقلية والنفسية والجسمية، فالتربية في أصلها رعاية للنشأة وتعهدها من إنفاق وتأديب وتعليم، فالتربية مقدمة على التعليم والتأديب لتقديم الله سبحانه وتعالى لها في آيتين كريمتين يبين الله عز وجل فيهما مهمة النبي محمد ﷺ في أمته؛ إذ قدّم التزكية (التربية) على التعليم في قوله عز وجل: ﴿يَتْلُوا عَلَيْهٖمُ ءَايٰتِهٖ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتٰبَ وَالْحِكْمَةَ﴾ [آل عمران: ١٦٤]، والتزكية (التربية) واحدة من وسائل النبي محمد ﷺ لتطهير حياة المسلمين من السليبيات وتنمية الإيجابيات، ويدل ذلك على التفريق بين

(١) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١٠ ص ١٩٦.

التربية والتعليم، وأن التربية أسبق، وأعم من التعليم.

ويأتي التعليم بمعنى تعليم علوم ومهارات مخصوصة تؤدي إلى اختصاص المتعلم في جوانب معينة، وقد تكون هذه المهارات عقلية، أو يدوية، أو بدنية، أو إكساب قيم واتجاهات سلوكية مخصوصة وتدل على ذلك آيات القرآن الكريم؛ إذ يقول الله عز وجل: ﴿أَفَرَأَى بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) أَفَرَأَى رُبَّكَ الْكَافِرُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (٥)﴾ [العلق: ١-٥]، وقوله عز وجل: ﴿فَوَجَدَا عَبْدًا مِنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِنْ عِنْدِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِنْ لَدُنَّا عِلْمًا (٦٥) قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَعْبُكَ عَلَى أَنْ تُعَلِّمَنِي مِمَّا عَلَّمْتَ رُسُلَنَا (٦٦)﴾ [الكهف: ٦٥-٦٦]، وقوله عز وجل: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (٣١)﴾ [البقرة: ٣١]، وقوله عز وجل: ﴿وَعَلَّمْنَاهُ صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَكُمْ لِنُخْصِنَكُمْ مِنْ بَأْسِكُمْ فَهَلْ أَنْتُمْ شَاكِرُونَ (٨٠)﴾ [الأنبياء: ٨٠]، فالتعليم تنمية جانب أو جوانب مخصوصة من المتعلم تجعل منه متخصصاً فيه، فالتعليم بذلك جزء من التربية.

أما التأديب: فهو من الأدب أي حمل الصفات المندوبة الحميدة وترك الصفات المذمومة القبيحة، وهو استعمال ما يحمد قولاً وفعلاً، والأخذ بمكارم الأخلاق والوقوف مع المستحسنات، وتعظيم الكبير، والرفق بالصغير، فالأدب تنمية الجوانب الخلقية وفقاً لمبادئ معلومة، والتأديب يُمثل الجانب الخُلقي من التربية، ويدل على ذلك قول رسول الله ﷺ فيما يرويه ابن ماجه: "أَكْرَمُوا أَوْلَادَكُمْ وَأَحْسِنُوا أَذْهَبُ" (١) وقوله ﷺ فيما يرويه الترمذي: "لَأَنْ يُؤَدَّبَ الرَّجُلُ وَلَدُهُ خَيْرٌ مِنْ أَنْ يَتَصَدَّقَ بِصَاعٍ" (٢) فالتأديب يعني ملازمة الأدب؛ أي التربية الخلقية، فالتأديب جزء من التربية.

(١) القزويني، أبو عبد الله محمد بن يزيد. سنن ابن ماجه، تحقيق: بشار معروف عواد، بيروت: دار الجيل، ط١، ١٩٩٨م، ج٥، ص ٢٥٧، حديث رقم: (٣٦٧١).

(٢) الترمذي، أبو عيسى محمد بن محمد بن عيسى السلمي. جامع الترمذي، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، بيروت: دار إحياء التراث، (د. ت.)، كتاب: البر والصلة عن الرسول، باب: ما جاء في أدب الولد، ج٤، ص ٣٣٧، حديث رقم: (١٩٥١).

فالتربية أشمل وأعم من التعليم ومن التأديب؛ لأنَّ كلاً منهما جزء منها؛ فالتربية تنمية شاملة لكل جوانب الشخصية، والتعليم تنمية جوانب مخصوصة تؤدي إلى الاختصاص، أو المهارة بجانب مخصوص، والتأديب تنمية الجوانب الخلقية من جوانب الشخصية.

فبين التربية والتعليم والتأديب عموم وخصوص فكل تعليم تربية، وكل تأديب تربية، وليس بالضرورة أن تكون التربية تعليم مطلق، ولا تأديب مطلق، فالتربية قد تكون تعليمًا، وقد تكون تأديبًا وتهذيبًا وقد تشمل هذه الجوانب كلها في مواقف معينة.

ويَجْمَع إخوان الصفا بين التعلّم والتأدّب بمعنى اكتساب المعلومات. ويرون اختلافًا كبيراً بين ميل الناس للتعلّم والتأدّب وطرقهم في اكتساب العلم: "ثم اعلم أن العلم بالأشياء، بعضه طبيعي غريزي مثل ما يُدرك بالحواس، ومثل ما في أوائل العقول؛ وبعضه تعليمي مكتسب مثل الرياضيات والآداب، وما يأتي به الناموس. فمن الناس من لا يرغب في التعلّم والتأدّب، بل يتكل على ما تدركه الحواس أو ما في قرائح العقول. ومنهم من يرغب في التعلّم والتأدّب، لكن من الناس من لا يقبل من العلم إلا ما يتصور في نفسه أو يقوم عليه برهان هندسي أو منطقي. ومنهم طائفة لا تقبل إلا ما يدل عليه قول الشاعر؛ وطائفة لا تقبل إلا برواية وخبر. ومنهم طائفة لا تقبل إلا بالاحتجاج والجدل. ومنهم من يرضى بالتقليد ويقنع بذلك."

"وينبغي لنا أن نبين مبلغ قوة الإنسان في إدراك المعلومات والمحسوسات إلى أية نهاية، وهي جهده وطاقته في معرفة حقائق الأشياء، وإلى أي حد ينتهي. لأن في الناس طائفة من العقلاء لما تفكروا في حدوث العالم، وبحثوا على العلة الموجبة لكونه، بعد أن لم يكن، لم يعرفوها ولم يتصوروا في عقولهم بدء كون العالم، فدعاهم جهلهم عند ذلك إلى القول بقدم العالم."^(١)

(١) إخوان الصفا، رسالة إخوان الصفا وخلان الوفا، مرجع سابق، الرسالة الثامنة والعشرون، ج ٣، ص ١٩.

ونلاحظ في النص كذلك استعمال مصطلح الآداب جمع أدب، بوصفها نوعاً من العلوم، ثم هو يتحدث عن ميل الناس إلى معرفة حقائق الأشياء بما في ذلك الأسئلة الفلسفية الكبرى مثل حدوث العالم.

رابعاً: الأدب بمعنى علم من علوم اللغة

ذكر الحسن بن مسعود اليوسي في كتابه القانون لفظ "الأدب" بدلالة "العلم المعروف من علوم اللغة، الذي يختص بفنون الأداء اللغوي من نثر وشعر وقصة ونقد، وغيرها. ومن ذلك قوله: "وعلم الأدب الذي هو جائز بإجماع، لو تعلمه أحد لقصد أن ينبغ في الشعر، فيهجو من لا يجوز هجوه، أو يمدح من لا يجوز مدحه، كان تعلمه حراماً في حقه."^(١)

وجاء تقسيم العلوم عند اليوسي بقوله: "العلوم في الجملة ثلاثة أنواع: علوم شرعية، وعلوم هي آلات للشرعية، وعلوم ليست بشرعية، ولا آلات للشرعية... وأما آلات الشرعية، فهي أصول الفقه، وعلوم اللسان، وهي النحو واللغة، والأدب والبيان."^(٢)

ويتضمن كتاب محمد علي الشوكاني "أدب الطلب ومنتهى الأرب" لفظ الأدب في عنوانه، والأدب عنده هو ما يلزم طالب العلم من مواد يتعلمها، وطرائق يستعملها، ليصل إلى مراده من العلم. والطلب هنا هو التعلم الذي يقوم به الطالب وهو يتلقى العلم من الشيخ المعلم.

لكنه يأتي بلفظ الأدب في سياق صنف من العلوم التي يمكن للطلاب أن يسعى إلى تعلمها. وعنده أن المتعلمين الذين يسعون لحمل العلم طبقات، فحملة العلم من الطبقة الرابعة مثلاً: "يقصدون الوصول إلى علم من العلوم أو علمين أو أكثر لغرض من الأغراض الدينية أو الدنيوية من دون تصور الوصول إلى علم الشرع، كما يفعله

(١) اليوسي، القانون في أحكام العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم، مرجع سابق، ص ١٧٧.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٩٣ - ٢٩٤.

من يريد أن يكون مدركاً لصناعة من الصناعات التي لها تعلق بالعلم... فمن أراد أن يكون شاعراً تعلم من علم النحو والمعاني والبيان ما يفهم به مقاصد أهل هذه العلوم... ويأرس أشعار العرب ويحفظ ما يمكنه حفظه منها، ثم أشعار أهل الطبقة الأولى من أهل الإسلام كجرير والفرزدق وطبقتهم، ثم أشعار مثل بشار بن برد وأبي نواس ومسلم بن الوليد وأعيان من جاء بعدهم كأبي تمام والبحتري والمتنبي،... ويكب على الكتب المشتملة على تراجم أهل الأدب كيتيمة الدهر وذيوها وقلائد العقيان وما هو على نمطه من مؤلفات أهل الأدب كالريحانة والنفحة.^(١)

وقد أشرنا سابقاً إلى أن ابن خلدون ذكر التأديب بمعنى العقاب، لكنه ذكر الأدب على أنه فنٌّ من الفنون اللغوية، فقد جعل أحد فصول المقدمة بعنوان: "فصل في علوم اللسان العربي، أركانه أربعة: وهي اللغة والنحو والبيان والأدب."^(٢) وفصل القول في اللغة والنحو البيان، وعندما وصل إلى الأدب قال: "علم الأدب: هذا العلم لا موضوع له ينظر في إثبات عوارضه أو نفيها، وإنما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته، وهي الإجادة في فني المنظوم والمنثور على أساليب العرب ومناحيهم، فيجمعون لذلك من كلام العرب ما عساه تحصل به الملكة، من شعر عالي الطبقة، وسجع متساو في الإجادة،... ثم إنهم إذا أرادوا حدَّ هذا الفن قالوا: الأدب هو حفظ أشعار العرب وأخبارها والأخذ من كل علم بطرف، يريدون من علوم اللسان أو العلوم الشرعية من حيث متونها فقط... وسمعنا من شيوخنا في مجالس التعليم أن أصول هذا الفن وأركانه أربعة دواوين وهي: أدب الكاتب لابن قتيبة، وكتاب الكامل للمبرد، وكتاب البيان والتبيين للجاحظ، وكتاب النوادر لأبي علي القالي."^(٣)

وذكر ابن خلدون كذلك الأدب بمعنى الطريقة، فقال: "فمنهم من كتب في أحكام الورع ومحاسبة النفس على الاقتداء في الأخذ والترك، كما فعله المحاسبي في

(١) الشوكاني، أدب الطلب ومنتهى الأرب، مرجع سابق، ص ٢٢٤.

(٢) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٣، ص ١١٢٨.

(٣) المرجع السابق، ج ٣، ص ١٢٣٨-١٢٣٩.

كتاب الرعاية له، ومنهم من كتب في أدب الطريقة وأذواق أهلها، ومواجهدهم في الأحوال كما فعله القشيري في كتاب الرسالة، والسهروردي في كتاب عوارف المعارف، وأمثالهم، وجمع الغزالي رَحِمَهُ اللهُ بين الأمرين، في كتاب الإحياء، فدون فيه أحكام الورع والاقتداء، ثم بين آداب القوم وسننهم، وشرح اصطلاحاتهم في عباراتهم...^(١)

خامساً: الأدب بمعنى الشروط والقواعد والأصول المعتمدة في التعليم

جاء عنوان الأدب بمعنى الأصول المعتمدة في التعليم في عناوين كثير من الكتب، فعنوان كتاب بدر الدين الغَزِّيُّ هو "الدر النضيد في أدب المفيد والمستفيد" يذكر بدر الدين الغَزِّيُّ، "أما بعد فهذه رسالة مختصرة جمعتها في فضيلة الاشتغال بالعلم وآدابه، وأقسام العلم الشرعي، وآداب المعلم والمتعلم، والفتوى والمناظرة ونحو ذلك" وكما جعل الغزي عنوان الأدب في عنوان الكتاب جعله كذلك في أربعة من أبواب الكتاب: الباب الثالث: في آداب المعلم والمتعلم؛ والباب الرابع: في آداب الفتوى والمفتي والمستفتي؛ والباب الخامس: في شروط المناظرة وآدابها وآفاتهما؛ والباب السادس: في الأدب مع الكتب وما يتعلق بها. ومثل ذلك يقال في عناوين وموضوعات كثير من كتب التراث التربوي، كما سوف يتبين لنا.

والآداب التي يتحدث عنها الغَزِّيُّ في حق المعلم تشتمل على الأخلاق والفضائل الخاصة بالنفس والعلاقة مع الآخرين، والهيئة التي ينبغي للمعلم أن يكون عليها عند مجيئه للدرس، إضافة إلى مسائل تختص بإجراءات التعليم، وطرقه وأساليبه. ففي حديثه على آداب المعلم في درسه يتحدث عن بعض الآداب بشيء من الاستطراد، ثم يعود ليقول: "ولنعد إلى تكملة الآداب: فمنها: إذا ذكر الدرس تحرئ تفهيمه بأيسر الطرق كما مرّ، ويذكره مرتلاً مبيناً واضحاً. ويؤخر ما ينبغي تأخير، ويقدم ما ينبغي تقديمه، ويقف في موضوع الوقف، ويصل في موضع الوصل، ويتمهل فيه ليفكر فيه هو وسامعه، ويكرر ما يشكل من معانية وألفاظه إلا إذا وثق بأن جميع الحاضرين

(١) المرجع السابق، ج ٣، ص ٩٩٠.

يفهمونه بدون ذلك." (١)

وذكر عدداً من آداب الطالب في درسه: "ومنها: ينبغي أن يذاكر من يرافقه من مواظبي مجلس الشيخ بما وقع فيه من الفوائد والضوابط والقواعد وغير ذلك، ويعيدوا كلام الشيخ فيما بينهم، فإن في المذاكرة نفعاً عظيماً قدّم على نفع الحفظ، وينبغي الإسراع بها بعد القيام من المجلس قبل تفرق أذهانهم وتشتت خواطرهم وشذوذ بعض ما سمعوه عن أفهامهم، ثم يتذكرونه في بعض الأوقات..." (٢)

وقد جاء معنى الأدب بهذا المعنى في كتاب آداب العلماء والمعلمين للحسين بن المنصور بالله القاسم بن محمد الزيدي؛ إذ جاء في الكتاب سبعة فصول، والفصول الستة الأولى هي الفصول الواردة في كتاب تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، للإمام بدر الدين محمد بن أبي إسحاق ابن جماعة الكناي. ويكاد نص هذا الكتاب هو نص ابن جماعة كلمة كلمة. (٣)

وقد جعل زين الدين العاملي عنوان كتابه "منية المريد في أدب المفيد والمستفيد" (٤) وكما هو الحال في عدد من الكتب الأخرى التي جاء لفظ الأدب في عناوينها، فإن الأدب في كتاب العاملي يعني ما يشترط في حق المعلم والمتعلم من الواجبات والأعمال التي تعد في مجملها من فضائل الأعمال ومحاسن الأخلاق. وقد بدأ المؤلف كتابه بذكر الأدب والتأدب حتى في الدعاء فقال: "الحمد لله الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم، وصلى الله على حبيبه وعبدته ونبيه محمد أفضل من علّم وعلّم، وعلى آله وأصحابه المتأدبين بأدابه وسلم." فشمل آل الرسول ﷺ وأصحابه المتأدبين بأدبه ﷺ بالصلاة والسلام. (٥)

(١) الغزّي، الدرر النضيد في أدب المفيد والمستفيد، مرجع سابق، ص ٢٠٣.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٨٠-٢٨١.

(٣) الزيدي، آداب العلماء والمعلمين، مرجع سابق.

(٤) العاملي، منية المريد في أدب المفيد والمستفيد، مرجع سابق.

(٥) المرجع السابق، ص ٨٩.

"وقد رأينا في هذه الرسالة أفراد نبذة من شرائط العلم وآدابه، وما يتبع ذلك من وظائف نافعة إن شاء الله تعالى لمن تدبرها، موصلة إلى بغيته إذا رعاها ونقشها على صحائف خاطره، وكررها، ... وسميتها: منية المرید في آداب المفید والمستفید." (١)

وجاء الكتاب في مقدمة، وأربعة أبواب، وخاتمة. وورد لفظ الآداب في عناوين الفصول الأربعة، آداب المعلم والمتعلم، وآداب الفتوى والمفتي والمستفتي، والمناظرة وشروطها وآدابها وضوابطها، وآداب الكتابة والكتب. والآداب هنا هي وصف للأعمال التي يقوم بها المفيد (المعلم) والمستفيد (المتعلم) وما يشترط في هذه الأعمال من الشروط وما ينبغي أن تتصف به من صفات حتى تأتي على الوجه الأكمل والأفضل.

وقد جعل ابن حجر الهيثمي عنوان كتابه: تحرير المقال في آداب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤدبو الأطفال، فجاء لفظ الآداب في العنوان وخصص هذا الآداب التي يحتاج إليها المؤدبون التي توكل إليهم مهمة تأديب الأطفال، وقد جاء تأليف الكتاب كما يذكر المؤلف جواباً على سؤال وجه إليه حول ما يلزم أن يتصف به الفقيه الذي يتولى مهمة تأديب الأطفال في المكتب. فأما السؤال: فهو الحمد لله وحده. ما قولكم رضي الله عنكم وأرضاكم وجعل الجنة متقلبكم ومثواكم في مكتب مرقوم على عدة أيتام، فقرر ناظره فقيهاً لقراءتهم وتأديبهم... (٢)

وقد جاء الجواب في مجمله ضمن المدخل الفقهي الحديثي. فهو يقرر هذه الآداب في صيغة الأحكام الفقهية التي تبين ما يجوز وما ينبغي شرعاً أن يقوم به المعلم/الفقيه، مستنداً إلى ما ورد من أحاديث نبوية.

وفي سياق آخر يورد ابن جماعة الأدب بمعنى التقدير والاحترام الذي يختص بالتعامل مع الكتب حسب معايير معينة، فيقول: "ويراعي الأدب في وضع الكتب

(١) المرجع السابق، ص ٩٠.

(٢) ابن حجر الهيثمي، تحرير المقال في آداب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤدبو الأطفال، مرجع سابق، ص ٦٨.

باعتبار علومها وشرفها ومصنفيتها أو جلالتهن، فيضع الأشرف أعلى الكل، ثم يراعي التدرج، فإن كان فيها المصحف الكريم جعله أعلى الكل.^(١)

سادساً: مهنة المؤدب في التراث التربوي الإسلامي

عرف التراث التربوي الإسلامي بعض الألفاظ التي تتداخل معانيها أو تتمايز في أصلها اللغوي وفي دلالاتها الاصطلاحية. ومن هذه الألفاظ: التربية، والتعليم، والتأديب، التهذيب، والتزكية، والتثقيف، والتنشئة. ومع أن بعض هذه الألفاظ وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية بدلالات محددة، إلا أنها أصبحت تستعمل فيما بعد بصورة مترادفة، وأحياناً بدلالات اصطلاحية محددة أخرى.^(٢) ونكتفي في هذا المقام بالإشارة إلى أن مصطلح المؤدب قد استعمل علماً على أصحاب مهنة محددة هي تعليم أبناء الملوك والخلفاء والأمراء والأغنياء، تعليماً خاصاً يتم في الغالب في القصور والمنازل.

ومن الجدير بالذكر أن مهنة التأديب بهذا المعنى كانت معروفة في معظم فترات التاريخ، ولا تزال حتى يومنا هذا. فقد ذكر المؤرخون أن أرسطو كان مؤدباً لـ"الاسكندر المقدوني".^(٣) وكونفوشيوس كان "يتنقل في الصين من ولاية إلى أخرى باحثاً عن أمير يأخذ بفكرته في التشريع والتعليم وينفذها، ... أجل إنه وجد أميراً، ولكن مؤمرات رجال البلاط قوضت سلطان المعلم عليه وتغلبت في النهاية على

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، مرجع سابق، ص ١٤٥. وانظر أيضاً:

- الزبيدي، آداب العلماء والمعلمين، مرجع سابق، ص ١٠٥.

(٢) يصلح أن يكون هذا التداخل والتمايز في دلالة هذه الألفاظ موضوعاً بحثياً واسعاً يرصد السياقات التي وردت فيها هذه الألفاظ في كتب التراث.

(٣) جاء في كتاب موجز تاريخ العالم - أن والد الاسكندر الكبير فيليب -: "عنى عناية فائقة بتربية ولده، فلم يكتف بأن اتخذ من أرسطاليس أعظم فلاسفة عصره معلماً للغلام الصغير، بل أشرك الصبي أيضاً في آرائه ودرسه تدريباً عسكرياً، تاماً، فجعل الاسكندر قائداً للخيالة... انظر:

- ويلز، ه. ج. موجز تاريخ العالم، ترجمة: عبد العزيز توفيق جاويد، مراجعة: محمد مأمون نجا، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ط ١، ١٩٩٧م، ص ١١٣.

مشروعاته الإصلاحية...^(١)

أما في مصر الفرعونية، فإن الملوك قد عهدوا "بتعليم أبنائهم وبناتهم الذين من الدم الملكي إلى مؤدبين مختصين، وأرسل الصناع والموظفون أولادهم ليتلمذوا على يد الأساتذة، ثم جاءت المرحلة الثانية، عندما جمع عدد من التلاميذ تحت أمرة أستاذ واحد، وأرسلت عائلات النبلاء أولادها ليتعلموا في فصول مع أطفال الملوك."^(٢)

ونستطيع أن نؤكد أن الأنبياء كانوا مربين ومعلمين للعامة من الناس، وفي الوقت نفسه مؤدبين لبعض الخاصة، الذين يتنقلون مع النبي حيثما انتقل، ثم يشاهدون علمه وأدبه وسلوكه في سائر المواقف، ويصبحون من الحواريين الذين يروون سيرة النبي وأقواله وأفعاله، بما يملونه على الناس، أو يكتبونه، أو يمارسونه في حياتهم، تشبهاً بالنبي.

وقد عرف تاريخ العرب في الجاهلية، حرص بعض العائلات الشريفة على إرسال أبنائها إلى البادية منذ الولادة لإرضاع الأبناء، حرصاً على التنشئة في بيئة الصفاء النفسي واللغوي. ومنذ مطلع العهد الأموي، حرص الخلفاء الأمويون على تنشئة أبنائهم تنشئة خاصة تؤهلهم لما ينتظرهم من مهام الحكم والقيادة، التي تتضمن تعليم العلوم واللغة وحسن الخلق وأصول التعامل والمسؤولية، وذلك عن طريق إحالة هذه المهمة لعالم اشتهر بعلمه وفضله وكفاءته لهذه المهمة، أصبح يطلق عليه لفظ المؤدب. ثم انتقل هذا الحرص من الخلفاء إلى الأمراء وقادة الجيوش، فزاد الطلب على المؤدب.

ولما أصبح التأديب مهنة يتطلع إلى امتلاك مؤهلاتها بعض أهل العلم، لما تمنحه المهنة للمؤدب من مال ومكانة، فقد تخصص بعض العلماء في إعداد المؤدبين وتأهيلهم

(١) المرجع السابق، ص ١٣٠.

(٢) درويش مهاب، "التربية والتعليم في مصر القديمة معجم الحضارة المصرية القديمة"، من بحوث مكتبة الاسكندرية، صفحة مصريات، ص ٨، نقلاً عن:

- يويوت، جان وآخرون. معجم الحضارة المصرية القديمة، ترجمة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط ٢، ١٩٩٦ م، ص ١٠٤-١٠٥.

لهذه المهنة. ومن ذلك ما ذكره ياقوت الحموي عن أبي الفضل أحمد بن محمد السهلي (توفي بعد سنة ٣٣٤هـ) "ذكره أبو منصور الثعالبي فقال: إمام في الأدب، خنق التسعين في خدمة الكتب، وأنفق عمره على مطالعة العلوم وتدريس مؤدبي نيسابور وإحراز الفضائل والمحاسن." (١)

ومن الأمثلة على بعض المؤدبين: أبو مسلم مؤدب عبد الملك بن مروان، والزهري مؤدب ولدي هشام بن عبد الملك، وعبدالله بن عبدالله بن عتبة مؤدب عمر بن عبد العزيز، وأبو الأسود الدؤلي مؤدب أولاد زياد بن أبيه، والأخفش مؤدب أولاء الكسائي. وقد عرف أبو البركات أحمد بن عبد الوهاب بن السيبي بن أبي الفرج (توفي: ٥١٤هـ)، بأنه "مؤدب الخلفاء... قال عنه ابن الجوزي: كان أبو البركات يعلم أولاد المستظهر، وكان له أنس بالمسترشد." (٢)

وبالرغم من أنه ورد ما يُشير إلى قدوم الزهري على الوليد بن عبد الملك، ومصاحبته لسليمان بن عبد الملك، إلا أن مكانته عند هشام كانت أعظم، وأثره في عهده أظهر وأكبر، يرجع في ذلك إلى طول المدة التي قضاها الزهري عند هشام، وتقريب هشام له حيث جعله مؤدباً لأولاده.

وكان الكسائي مؤدباً لولد الرشيد، وكان أثراً عند الخليفة حتى أخرجه من طبقة المؤدبين إلى طبقة الجلّساء والمؤانسين. (٣) ومحمد بن عبد الرحمن البنجدبي مؤدب الأفضّل بن صلاح الدين الأيوبي. (٤)

(١) الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله. معجم الأدباء: إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق: إحسان عباس، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ج ١، ١٩٩٣م، ج ٢، ص ٤٩١.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٦٠.

(٣) المرجع السابق، ج ٤، ص ١٧٣٨.

(٤) القفطي، جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف. إنباه الرواة على أنباه النحاة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة وبيروت: دار الفكر العربي ومؤسسة الكتب الثقافية، ط ١، ١٩٨٦م، ج ٣، ص ١٦٦.

وعلى الرغم من أن وصايا الخلفاء والأمراء للمؤدبين أن يعتنوا بتأديب الأبناء في سائر مجالات تنمية الشخصية، من تعليم وتربية وتنشئة بما في ذلك القرآن الكريم واللغة والأخلاق وأصول التعامل والسلوك، فإن معظم من عرف من المؤدبين اشتهروا بأنهم علماء في اللغة والأدب والنحو والشعر. وربما كان ذلك؛ لأن العالم من هؤلاء كان عالماً موسوعياً لم يصل إلى هذه المنزلة في المجتمع الإسلامي إلا بعد أن امتلك ناصية العلوم التي كانت معروفة في زمانه من علوم الدين والدنيا.

ومن الأمثلة على وصايا الآباء للمؤدبين، ما رواه ابن كثير عن وصية عبد الملك لمؤدب أولاده: "وَقَالَ الْمَدَائِنِيُّ: قَالَ عَبْدُ الْمَلِكِ لِمُؤَدِّبِ أَوْلَادِهِ -وَهُوَ إِسْمَاعِيلُ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ ابْنِ أَبِي الْمُهَاجِرِ-: عَلَّمَهُمُ الصِّدْقَ كَمَا تُعَلِّمُهُمُ الْقُرْآنَ، وَجَنَّبَهُمُ السَّفَلَ؛ فَإِنَّهُمْ أَسْوَأُ النَّاسِ رِعَةً، وَأَقْلَهُمُ أَدْبَاءً، وَجَنَّبَهُمُ الْحَشَمَ؛ فَإِنَّهُمْ هُمْ مَفْسَدَةٌ، وَأَخْفِ شُعُورَهُمْ، تَغْلُظْ رِقَابَهُمْ، وَأَطْعِمَهُمُ اللَّحْمَ يَقْوُوا، وَعَلِّمَهُمُ الشَّعْرَ يَمْجُدُوا وَيُنْجِدُوا، وَمُرَّهُمْ أَنْ يَسْتَاكُوا عَرْضاً، وَيَمُصُّوا الْمَاءَ مَصّاً، وَلَا يَعْبُوا عَبّاً، وَإِذَا اخْتَجَّتْ أَنْ تَتَنَاوَلَهُمْ بِأَدَبٍ؛ فَلْيَكُنْ ذَلِكَ فِي سِرٍّ لَا يَعْلَمُ بِهِمْ أَحَدٌ مِنَ الْعَاشِيَةِ، فَيَهْوُوا عَلَيْهِمْ."^(١)

ونلاحظ في هذه الوصية حرص الخليفة على أن يشمل التأديب أمور الدين والأخلاق والمعاملة، واللغة والصحة الجسدية، والطعام والشراب، وحتى طريق العقاب عند الحاجة إليه.

وعلى الرغم من قيمة هذا النوع من التعليم والتأديب في تنشئة أبناء الخاصة من الخلفاء والأمراء، فإن العلاقة الشخصية بين المؤدب والطلاب المنفرد ربما تؤدي إلى الضجر والملالة، وحرمان الموقف التعليمي من المزايا التي تتحقق من وجود عدد من المتعلمين. وقد تحدث ابن سينا عن بعض هذه المزايا، فقال: "وَيَنْبَغِي أَنْ يَكُونَ مَعَ الصَّبِيِّ فِي مَكْتَبِهِ صَبِيَّةٌ مِنْ أَوْلَادِ الْجَلَةِ حَسَنَةً أَدَابِهِمْ مَرْضِيَّةٌ عَادَاتِهِمْ فَإِنَّ الصَّبِيَّ عَنِ الصَّبِيِّ الْقَنَ، وَهُوَ عَنْهُ آخِذٌ وَبِهِ آنَسَ. وَانْفِرَادُ الصَّبِيِّ الْوَاحِدِ بِالْمُؤَدِّبِ أَجْلِبُ الْأَشْيَاءِ

(١) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١٢، ص ٣٨٨.

لضجرهما، فإذا راوح المؤدب بين الصبي والصبي كان ذلك أنفى للسامة، وأبقى للنشاط، وأحرص للصبي على التعلم والتخرج، فإنه يباهي الصبيان مرة، ويغبطهم مرة، ويأنف من القصور عن شأوهم مرة، ثم يحدث الصبيان، والمحادثة تفيد انشراح العقل، وتحل مُنَعَقَد الفهم؛ لأن كل واحد من أولئك إنما يتحدث بأعذب ما رأى، وأغرب ما سمع، فتكون غرابة الحديث سببا للتعجب منه، والتعجب منه سببا لحفظه، وداعيا إلى التحدث به. ثم إنهم يترافقون، ويتعارضون الزيادة، ويتكلمون، ويتعاونون الحقوق، وكل ذلك من أسباب المباراة، والمباهاة، والمساجلة، والمحاكاة، وفي ذلك تهذيب لأخلاقهم وتحريك لهممهم وتمارين لعاداتهم.^(١)

ولا نظن أن التأديب بمعنى التعليم الذي يقتصر على أبناء الخاصة قد اختفى، ففي معظم بلدان العالم اليوم مدارس خاصة وجامعات خاصة تكاد تقتصر على تعليم أبناء الخاصة من الزعماء والأغنياء جداً. حيث تُعَدُّ المدرسة أو الجامعة برنامجاً خاصاً يتناسب مع ما ينتظر الطالب من المناصب والمهام. وبعض هذه المدارس تسمح لبعض أبناء العامة ممن يظهرون مزايا استثنائية من الذكاء والنجابة ليدخلوا هذه المؤسسات على سبيل المنح الدراسية؛ لأن وجودهم يرفع من مستوى غيرهم من أبناء الخاصة، ويكون تعليم هؤلاء استثماراً علمياً تعود فائدته على المؤسسة والمجتمع.^(٢)

خاتمة:

تحدثنا في هذا الفصل عن العقاب والتأديب، وعلاقته بالتعليم، وما بينهما من تداخل وتمائز. وخلصنا إلى أن أصل الأدب هو حسن الخلق، وأن التأديب يأتي بعدة معان، منها: ضبط السلوك، والتقيد بالتعليمات، وأن له طريقان هما الترغيب والترهيب، وأن الهدف منه هو الوصول إلى اكتساب العلم، ووقفنا على القواعد والأصول المعتمدة في العملية التربوية والتعليمية، ووقفنا كذلك على مهنة المؤدب في

(١) ابن سينا، كتاب السياسة، مرجع سابق، ص ٨٥.

(٢) هذا مثال على موضوع يصلح أن يتوفر عليه أحد الباحثين، ويمكن أن يكون البحث دراسة خاصة لواحدة من هذه المؤسسات، والمصير الذي ينتهي إليه خريجوها.

التراث التربوي الإسلامي، وذكرنا بعض النماذج لأهم المؤدين عبر تاريخنا الإسلامي، وأسماء بعضهم الذين كانوا متخصصين في تربية أبناء الملوك والسلاطين.

ثم بينا التأصيل الفقهي للتأديب، وتطبيقاته العملية في أنماط المدارس التربوية كافة، وطرق التأديب التي كانت تستخدم عبر التاريخ، ومدى التباين في وسائله، وأساليبه، حسب اختلاف البلدان، والأحقاب الزمانية، والأدوات التي كانت تستخدم في ذلك، في كل مصر وعصر.

وتحدثنا عن شروط التأديب، وما ورد حول ذلك في التراث التربوي، وتبين معنا من خلال البحث أن أسلوب العقاب لا يتفق بحال من الأحوال مع العملية التعليمية السليمة. التي ينبغي أن تقوم على اللين والمحبة وليس على الإكراه والعنف.

وتظهر آثار المحبة واللين وأهميتهما في العملية التعليمية في السنوات الأولى من عمر الطفل، فالطفل ينبغي أن يذهب إلى مكان التعليم برغبة ومحبة، لا بإكراه وإجبار، وينبغي أن تبني عملية تربيته وتعليمه على الترغيب لا الترهيب، والمربي الجيد هو الذي يقدم أسلوب التحفيز على كل أساليب العقاب، ولا يلجأ إلى العقاب إلا في حالة فقدان الأمل من نجاح أسلوب الموعظة الحسنة والترغيب، وإن اضطر للعقاب، فينبغي أن يستخدم أسلوب التعريض بدلاً عن التوبيخ والتعنيف، وأسلوب النصيحة عوضاً عن أساليب الشتم والضرب، وإن اضطر إلى العقاب، فيجب أن يقف عند شروطه وحدوده، وأن لا يجعله هو الغاية، بل هو وسيلة لإعادة التلميذ إلى ما ينبغي أن يكون عليه من صفات وسلوك.

ووجدنا أن التأديب كان وما يزال جزءاً مهماً في بيان كفاءة المعلم وتقييمه، وأنه كان وما يزال يتمتع بشروطه وضوابطه التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار، بل إن التأديب وكيفية مزاولته هو من ضمن المعايير التي يحكم من خلالها على مدى إتقانه لمهنته، وعلى كفاءة المراكز التعليمية بأنماطها ومستوياتها، فالمعلم الذي يستحق إجازة التعليم هو المؤهل والقادر على التعامل مع التلميذ من حيث قدرته المعرفية، وقدرته

على ضبط الأمور أثناء الدرس.

ولا شك أن باب التأديب بصورته العقابية أو التحفيزية، وما يتعلق بهما من توصيف وآثار، وما ينتج عنهما من نتائج إيجابية أو سلبية، كان وما زال موضوعاً تتنازع فيه الآراء، وتختلف فيه وجهات النظر، بين الأخذ والرد، وبين المخالفة والتأييد، مما يبقيه في قائمة الأولويات المدرجة للبحث والدراسة، لإضاءة بعض الجوانب المهمة فيه، التي حاولنا الإجابة عليها في هذا الفصل، وفي فصول أخرى من هذا الكتاب، خاصة فصل مناهج التعليم، وطرقه، ومكانة المعلم، والإجازة في التراث التربوي.

ويحسن بنا في نهاية هذا الفصل أن نوجه عناية المؤسسات التربوية وأصحاب الشأن إلى ضرورة توحيد الجهود البحثية، من قبل أصحاب الاتجاهات الفكرية كافة، لمحاولة الوصول إلى أفضل الأساليب النظرية منها والتطبيقية، للتعامل مع التلاميذ فيما يخص الجانب التأديبي وضوابطه، من أجل رسم صورة أكثر انسجاماً بين التربية بمتعلقاتها، والتعليم بأنواعه، وصياغة المواءمة بين أساليب الترغيب والترهيب في العملية التربوية، مما يوصل إلى أفضل النتائج وأسمى الأهداف التربوية والتعليمية، لتنشأة وتخرج النماذج السوية الفاعلة من أبنائنا الطلاب، بما يتناسب مع مستوياتهم وأعمارهم.

الفصل الخامس

أماكن التعليم في التراث التربوي الإسلامي

- أولاً: المدرسة والكتابة وتراث التعليم في التاريخ القديم
- ثانياً: مصادر البحث عن أماكن التعليم في التراث الإسلامي
- ثالثاً: لمحة تطور إنشاء أماكن التعليم في التاريخ الإسلامي
- رابعاً: أنواع أماكن التعليم في التراث الإسلامي

الفصل الخامس:

أماكن التعليم في التراث التربوي الإسلامي^(١)

مقدمة:

الحديث عن التعليم في التراث التربوي الإسلامي يتضمن بياناً عن جوانب متعددة. فقد تضمن هذا التراث توثيقاً لكثير من المسائل التي تختص بالعلم، والمعلم، والمتعلم، والعملية التعليمية، مكاناً وزماناً، وطرقاً ونشاطات... إلخ. لكن هذا الفصل سوف يقتصر على جانب واحد هو أماكن التعليم. ولن يكون الحديث عن أماكن التعليم من رؤية معيارية تحدد ما يجب أن تكون عليه هذه الأماكن، كما تهدي إليها مقاصد التعليم في الإسلام، بل سنكتفي ببيان موجز عما تكشف عنه مصادر التراث التعليمي الإسلامي حول هذا الموضوع.

ولن يكون الهدف من هذا الفصل استقصاء كل ما نجده في التراث عن أماكن التعليم، بل سنكتفي برسم خريطة عامة تمكّن الباحث من بناء رؤية كلية عن هذه الأماكن؛ تاريخها، وتنوع مصادرها، ووظائفها، وتعدد مؤسساتها. ويستطيع الباحث بعد ذلك أن يجتهد في تحقيق ثلاثة أهداف: الهدف الأول، هو البحث في بعض التفاصيل المهمة التي تختص بالعوامل والمؤثرات التي شكلت أماكن التعليم على الصورة التي تشكلت فيها. والهدف الثاني، هو استكمال بناء عناصر خريطة أماكن التعليم، مثل إدارة هذه الأماكن، وتمويلها، وموقعها في بنية المجتمع المسلم، وغير ذلك. أما الهدف الثالث، فهو البحث عن مواقع الصلة بين تلك الأماكن التي يتحدث عنها التراث التربوي الإسلامي وأماكن التعليم المعاصرة في المجتمعات الإسلامية، وتأثير الجذور التاريخية لأماكن التعليم التي استمرت في هذه المجتمعات حتى اليوم.

(١) ورقة بحثية قدمت في مؤتمر "المدرسة في التراث الإسلامي" الذي نظّمته الجمعية الأردنية لتاريخ العلوم، في العاصمة الأردنية: عمان يومي ٢٥-٢٦ / ٠٨ / ٢٠١٥ م.

يتضمن الفصل أربعة محاور غير المقدمة والخاتمة. ونظراً لأن ظاهرة التعليم قديمة قدم الوجود البشري، فقد رأينا من المناسب أن يكون المحور الأول تذكيراً بأماكن التعليم في التاريخ القديم، ولا سيما تاريخ مصر القديمة، وبلاد الرافدين، واليونان. ومن الواضح أن تاريخ الحضارات البشرية ولا سيما التعليم، ارتبط بالدين، فالرسل والأنبياء عليهم الصلاة والسلام كانوا معلمين لأقوامهم، وفي الأديان الأرضية كان الكهنة ورجال الدين معلمين، وكانت أماكن التعليم في الأساس هي أماكن العبادة الدينية، ومنها وحولها أخذت أماكن التعليم تنتشر. ثم طرأت الحاجة إلى تعليم غير مرتبط بالدين بالضرورة، فكانت الأماكن المتخصصة للتعليم والممارسة في مجالات الفلسفة، الطب، والفلك، وغيرها من المهن.

ويعرض المحور الثاني لمحةً عن نوعية المصادر التي تتضمن ذكراً لأماكن التعليم. ويقدم المحور الثالث لمحة تاريخية موجزة عن تطور أماكن التعليم منذ عهد النبوة في مكة والمدينة حتى القرن الثاني عشر الهجري، حيث بقيت نشأة أماكن التعليم وتعدد أنواعها استجابة للمستجدات والتطورات والحاجات المحلية. أما المحور الرابع والأخير، فسوف يعرض بياناً موجزاً لعدد من أنواع أماكن التعليم في التراث التربوي الإسلامي.

وتنتهي الورقة بعدد من النتائج والأفكار ذات الصلة بأماكن التعليم في التراث الإسلامي والدروس التي يمكن الاستفادة منها في التعليم المعاصر.

أولاً: المدرسة والكتابة وتراث التعليم في التاريخ القديم

التراث البشري المكتوب قديمٌ قدم التاريخ البشري المدون، وظاهرة التعليم قديمة قدم الوجود البشري، ومادة التعليم في المؤسسات التعليمية القديمة هي جزء من ذلك التراث سواء كان تعليمًا دينيًا أو فلسفيًا أو حرفيًا. فالعلماء والربانيون وحواريو الرسل وتلاميذهم كانوا يجتهدون في تعليم الناس هداية الوحي والنبوات، ويكتبون لهم المتون والشروح ليدرسوها ويتعلموها.

وقد عُرفت الكتابة المسماة في بلاد الرافدين قبل الميلاد بحوالي خمسة آلاف سنة. ويشير المؤرخون أنَّ حورابي جاء بعد نبيِّ الله إبراهيم عَلَيْهِ السَّلَامُ بأربعمئة عام، ولذلك يظهرون بعض التشابه بين مواد شريعة حورابي، التي تعود إلى العام ١٧٩٠ قبل الميلاد، وصحف إبراهيم التي نجد بعض نصوصها في التوراة.^(١)

وعرفت اليونان القديمة أنواعاً من المؤسسات التعليمية التي كانت تُعلم ما يطلق عليه اليوم مصطلح "التراث الفلسفي". فمن أشهر نصوص التراث الفلسفي اليوناني ما كان يجري تعليمه من خلال محاورات أفلاطون في مبنى خاص أطلق عليه "أكاديمي" وقد بني خارج أثينا حوالي عام ٣٨٧ قبل الميلاد. ومنه ما كان يليقه أرسطو الذي بنى الأكاديمية الجديدة التي عرفت باسم "اليسيوم" أو "اللوقيون" حوالي عام ٣٣٥ قبل الميلاد. ومنه مكتبة الإسكندرية في مصر التي بناها خلفاء الإسكندر عام ٣٣٠ قبل الميلاد واحتوت على سبعمئة ألف مجلد من الكتب. وكانت مكاناً يلتقي فيه طلبة العلم والمفكرون من آسيا وأفريقيا وأوروبا، لدراسة العلوم التي كانت سائدة في ذلك الوقت، ولا سيما الفلسفة واللغة والرياضيات. وتعد أقدم مكتبة حكومية عامة في العالم القديم، لكن المعابد الفرعونية كان فيها مكتبات خاصة بالكهنة.^(٢)

ثمة دراسات متعددة توثق حالة القراءة والكتابة في جزيرة العرب وبلاد الشام والعراق قبل الإسلام وفي مطلع عهد النبوة، وتؤكد أن ما هو معروف من سيادة الأمية في جزيرة العرب لم تكن تعني عدم وجود من يقرأ ويكتب، ولكن عدد هؤلاء كان قليلاً، حتى إن المصادر التاريخية تذكر أعدادهم وأسماءهم. كما تؤكد أن مصطلح الكتاب أو المكتب كان معروفاً في مكة والمدينة حتى قبل الإسلام. ونكتفي أن نشير إلى

(١) حسين، محمد فهد. "النبيِّ إبراهيم عَلَيْهِ السَّلَامُ في العراق بين التوراة والقرآن والآثار"، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، المجلد (٧)، العددان (٢-١)، ٢٠٠٨م، ص ١٣٥-١٤٩.

(٢) انظر الرابط:

- https://en.wikipedia.org/wiki/Platonic_Academy

دراستين: كتاب "دروزة" حول عصر النبي وبيئته قبل البعثة، الذي اعتمد على آيات القرآن الكريم في بناء صورة عن عصر النبي ﷺ، أكثر تكاملاً مما أورده المؤرخون عن ذلك العصر، وبحث "الزبيدي" الذي يوثق فيه تلك الحالة من نصوص عدد من المؤرخين مثل ابن سعد، وابن قتيبة، والبلاذري، وابن عبد ربه.^(١)

ومن المعروف أن أماكن التعليم ومواده في معظم العصور القديمة والوسيلة كانت مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالدين وأماكن العبادة الدينية. وحتى بعد مجيء الإسلام ونزول الأمر بالقراءة في أول نص من نصوص الوحي، كان من الطبيعي أن تكون القراءة والكتابة والتعليم شأنًا متصلًا بالدين، وكان أول بناء بُني في المدينة المنورة هو المسجد الذي كان بمثابة المؤسسة المركزية للعبادة والشؤون العامة للمجتمع ومنها التعليم.

ثانياً: مصادر البحث عن أماكن التعليم في التراث الإسلامي

يمكن بشيء من الجهد البحثي حصر المصادر التاريخية المتخصصة في التعليم (مثل كتابات ابن سحنون، والقابسي، والزرنجي، والعاملي، وابن جماعة وغيرهم، إضافة إلى المراجع التي تخصصت في الحديث عن المدارس مثل: الدارس في تاريخ المدارس للنعمي، أو التي تحدثت عن مدرسة معينة مثل المدرسة النورية بدمشق، والمستنصرية في بغداد، والأزهر في القاهرة، والقرويين في فاس، وغيرها.

إلا أن مصادر التراث الإسلامي التي يرد فيها الكلام عن التعليم والتربية كثيرة جداً يصعب حصرها. وتتوزع هذه المصادر على كتب الفقه مثل: "قواعد الأحكام في مصالح الأنام" لعز الدين بن عبد السلام، والتصوف مثل: "رسالة المسترشدين" للحارث المحاسبي، والتاريخ مثل: "المواعظ والاعتبار للمقرزي"، والطبقات مثل: "طبقات الشافعية الكبرى"، لتاج الدين السبكي، والأدب مثل: "العقد الفريد"، لابن

(١) دروزة، محمد عزة. عصر النبي وبيئته قبل البعثة، بيروت: دار اليقظة العربية، ١٩٦٤م. وانظر كذلك:

- الزبيدي، سامي جودة. "القراءة والكتابة عند العرب قبل الإسلام وعصر النبوة"، مجلة آداب ذي قار، مجلد (٢)، عدد (٦)، حزيران ٢٠١٢م، ص ٧٢-٨٧.

عبدربه الأندلسي، والفلسفة مثل: "الإعلام بمناقب الإسلام"، لأبي الحسن العامري، والرحلات مثل: "رحلة ابن جبير"، محمد بن أحمد بن جبير الكناي الأندلسي، ومخطوطات السجلات الوقفية التاريخية المحفوظة في دوائر المكتبات والوثائق الوطنية في الدول المختلفة، وغيرها.

ومما يلاحظ على كتب تخطيط المدن والعمارة في التراث الإسلامي ندرة وجود نصوص تختص بالمدارس بصورة تفصيلية، فلا نجد مثلاً أن التخطيط للمدينة يتضمن تخصيص أماكن معينة لبناء المدارس ومواصفات هذه الأماكن، كما نجد في بناء المستشفيات مثلاً، ولا عن تفاصيل المرافق المدرسية من قاعات للتدريس، أو أماكن للاستراحة، أو الحمامات وأماكن الوضوء، أو المساحات. رغم الحديث التفصيلي عن مواصفات المسجد، والمباني السكنية، والشوارع، والأسواق، والحمامات، إلخ. ومن ذلك أن ابن الربيع عندما حدد ثمانية أسس يجب أن يراعيها الحاكم عند إنشاء المدينة ضمن ذلك ما يختص بمسائل الماء، والطرق، والمسجد الجامع، والأسواق، ومواقع سكن القبائل، موقع سكن الحاكم، وسور المدينة، وتوفير أهل الصنائع والمهن. ولم يكن من بين هذه الأسس ما يختص بأماكن التعليم من مدارس وغيرها، ولعل السبب في ذلك هو أن المسجد كان يُعد مكاناً للعبادة والتعليم في الوقت نفسه.^(١)

لكننا مع ذلك سوف نجد في وقت لاحق بعض التفاصيل عن بناء المدارس النظامية، وما بعد تلك الحقبة من مدارس الشام ومصر والأندلس. وحتى بعض المصادر التي تخصصت في الحديث عن أسماء المدارس والزوايا والربط والتراب، كان الحديث عن كل مكان منها مقصوراً على ثلاث مسائل: الأولى: الشخص الذي أسس المدرسة وبعض بُد عن حياته، والثانية: عن الأوقاف التي أوقفت على المكان، والثالثة: عن شروط الوقف، مع غياب لافت لأية تفاصيل عن مبنى المدرسة ومرافقها. ويظهر

(١) ابن أبي الربيع، شهاب الدين أحمد بن محمد. سلوك المالك في تدبير الممالك، تحقيق وتعليق وترجمة: حامد ربيع، القاهرة: دار الشعب للطباعة والنشر، ١٩٨٠م، ج ٢، ص ٤٢٢.

هذا الغياب أكثر ما يظهر في كتاب النعيمي: "الدارس في تاريخ المدارس" ^(١).

أما المصادر الأخرى من كتب الفقه، والحديث، والتاريخ، والأدب، والتصوف... التي تحدثت عن التعليم ومؤسسات التعليم، فانشغلت أكثر ما انشغلت برواية الأحاديث النبوية الشريفة، وأقوال العلماء عن فضل العلم والتعليم، والأحكام الفقهية، التي يلزم أن يتقيد بها المعلم والمتعلم، ونبت من سير العلماء وأحوالهم. أما أماكن التعليم فلم يكن نصيبها إلا القليل من البيان لا سيما فيما يختص بقضايا الوقف وشروط الواقف، ونظام سكنى الطلبة فيها.

ثالثاً: لمحة عن تطور إنشاء أماكن التعليم في التاريخ الإسلامي

يكاد مصطلح المدرسة يكون عنواناً عاماً لأماكن التعليم، ولذلك اعتمد بعض المؤرخين في تحديد تاريخ نشأة المدارس على الزمن الذي استخدم فيه هذا المصطلح. ومن هنا رأى هؤلاء المؤرخون أن المدارس بوصفها مؤسسات مخصصة للتعليم في المجتمع الإسلامي، هي ظاهرة مستحدثة؛ إذ إنها لم تكن موجودة في زمن الصحابة والتابعين، وأن أول المدارس إنما بنيت بعد الأربعمائة من سني الهجرة ^(٢).

لكن الحقيقة غير ذلك، فإن المصادر التاريخية تتحدث عن أن عمليات التعليم كانت تتم قبل ذلك بكثير، فمصطلح "الكتاب" مثلاً، وهو نوع من أماكن التعليم الذي يمكن أن نطلق عليه مدرسة ابتدائية، أو تعليم ما قبل المدرسة، كان معروفاً في الأيام الأولى للإسلام، وحتى قبل الإسلام.

وفي العهد المكيّ كان التعليم يتم في أي مكان تتوفر فيه فرصة لقاء المعلم بالمتعلم أو المتعلمين. فكانت دار الأرقم في مكة المكرمة، حيث يجتمع النبي ﷺ بالمؤمنين سرّاً، وكانت تحدث مواقف من الدعوة والتبليغ والتعليم حول الكعبة، وفي أماكن اجتماع

(١) النعيمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق.

(٢) المقرئزي، تقي الدين بن أبي العباس أحمد بن علي. المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار «الخطط المقرئزية»، القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية، ط ٢، ١٩٨٧ م، ج ٢، ص ٣٦٣.

الناس ونوادهم. وكان التعليم يتم كذلك في بيوت المسلمين، كما في قصة إسلام عمر بن الخطاب الذي علم أن اخته فاطمة قد أسلمت فذهب إلى بيتها فوجد خباب بن الأرت يُعلّم فاطمة وزوجها آيات من سورة طه.^(١)

ولعل مما يلفت النظر أن إشارات القرآن الكريم إلى الكتابة ومشتقاتها من: القلم والصحف والمداد والسجل، إلخ، وردت في ثلاثمائة وعشرين موقعاً، وأن الإشارة إلى القراءة ومشتقاتها وردت في سبعة وثمانين موقعاً.^(٢) وقد استنتج دروزة من العدد الكبير من الإشارات أن عدد الذين كانوا يكتبون في عهد الرسالة كان أكثر مما يذكره المؤرخون.^(٣)

واستخدمت البيوت في يثرب قبل الهجرة مكاناً للتعليم، كما كان الحال مع بيت أسعد بن زرارة، وكان المعلم هو مصعب بن عمير الذي بعثه رسول الله مع مَنْ آمَن من أهل يثرب في مواسم الحج، "وأمره أن يُقرئهم القرآن ويعلمهم الإسلام ويفقههم في الدين، فكان يسمى المقرئ."

وربما كان مكان التعليم حائطاً (بستاناً) يجلس الناس فيه حول بئر، كما في قصة إسلام سعد بن معاذ وأسيد بن حضير.^(٤)

وبعد الهجرة فإنَّ من المتوقع أن تُخصّص بعض الأماكن لتعليم الصبيان، فقد كتب المستشرق الألماني جولدتهير مقالاً مهماً في دائرة معارف الأديان والأخلاق عن

(١) ابن إسحق، محمد بن إسحق بن يسار المطلبي المدني. السيرة النبوية، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ٢٠٠٤م، ج ١، ص ٢٢١-٢٢٢.

(٢) قام المؤلف بعدّ هذه المواقع من:

- عبد الباقي، محمد فؤاد. المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، بيروت: دار الفكر، ٢٠٠٠م.

(٣) دروزة، عصر النبي وبيئته قبل البعثة، مرجع سابق، ص ٤٤٠-٤٤٢.

(٤) ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام المعافري. السيرة النبوية، تحقيق: طه عبدالرؤف سعد، بيروت: دار الجليل، ١٩٨٧م، ج ٢، ص ٥٨-٦٠.

وفي القصة أن أسعد بن زرارة خرج بمصعب بن عمير يريد دار بني عبد الأشهل ودار بني ظفر، فدخل به في حائط (أي بستان) من حوائط بني ظفر، وقالوا على بئر يقال لها بئر مرق، فجلسا في الحائط، واجتمع إليهما رجال ممن أسلم.

التعليم الأوَّلِيَّ عند المسلمين، حاول فيه أن يثبت أن كُتَّاب تعليم القرآن ومبادئ الإسلام قد أنشئ في عهد مبكر، وأنه يرجع إلى صدر الإسلام، واستند في ذلك إلى بعض الأدلة التي تشهد بوجود الكُتَّاب والمعلمين الذين كانوا يعلمون فيها. ومن ذلك أنَّ أمَّ سليم والددة أنس بن مالك خادم النبي ﷺ، وفي بعض المصادر أمَّ سلمة (إحدى زوجات النبي ﷺ) طلبت من معلم الكُتَّاب أن يرسل إليها بعض التلاميذ لمساعدتها في ندف الصوف؛^(١) وأن عمرو بن ميمون الأودي كان يعلم الصيغة التي تقي الإنسان شر العين، وقد أخذها من سعد بن أبي وقاص الذي كان يعلمها أولاده ويكتبها لهم مثلما يفعل المدرِّس مع تلاميذه؛ وأنَّ أبا هريرة وابن عمر وأبا أُسَيْدٍ مرُّوا بكُتَّاب ولفَتوا انتباه الأطفال؛ وأنَّ الألواح التعليمية التي يستعملها الأطفال في التدريب على الكتابة كانت مستعملة في وقت مبكر جداً، فقد روي أن الصحابية أم الدرداء كتبت بعض عبارات الحكمة على اللوح، وكان ذلك درساً في القراءة لطفل كانت تعلِّمه.^(٢)

ومن المعروف أن أول بناء كان في المدينة المنورة بعد الهجرة هو المسجد النبوي الذي أصبح مكان الصلاة والتعليم، وفي الأثر أنَّ النبي ﷺ دخل المسجد، فإذا هو بحلقتين؛ إحداهما يقرؤون القرآن ويدعون الله، والأخرى يتعلَّمون ويعلمون، فقال النبي ﷺ: "كل على خير؛ هؤلاء يقرؤون القرآن ويدعون الله؛ فإن شاء أعطاهم، وإن شاء منعهم، وهؤلاء يتعلَّمون، وإنَّما بعثت معلِّماً،" فجلس معهم.^(٣)

(١) لعله يشير إلى ما ورد في صحيح البخاري الذي أورد في باب من استعان عبداً أو صبيّاً قوله: "ويذكر أن أم سلمة بعثت إلى معلم الكتاب: ابعث إليّ غلاماً ينْفُشون صوفاً ولا تبعث إليّ حرّاً." مما يؤكد كذلك أن الكتاب في ذلك الوقت كان يضم صبياناً من الأحرار والعبيد؛ أي الأغنياء والفقراء. انظر: - البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، ج٦، ص ٢٥٣٢.

(2) Goldziher, Ignaz. *Encyclopedia of Religion and Ethics*, Edited by James Hastings and John a. Selbie, Edinburgh: Charles Scribner's Sons, 1912, v. 5, p. 199, see the English text at the link:

- https://archive.org/stream/encyclopaediaofr05hastuoft/encyclopaediaofr05hastuoft_djvu.txt

(٣) القزويني، أبو عبد الله محمد بن يزيد. سنن ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرنؤوط ومحمد كامل قره بلي، بيروت: دار الرسالة العالمية، ط ١، ٢٠٠٩م، أبواب السنة، باب: فضل العلماء والحث على طلب العلم، =

والأحاديث النبوية في اجتماع الناس في المسجد للتعليم والدراسة كثيرة منها ما رواه مسلم عن أبي هريرة عن رسول الله ﷺ: "... وما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله، يتلون كتاب الله، ويتدارسونه بينهم، إلا نزلت عليهم السكينة، وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده." (١)

وبالإضافة إلى المسجد الذي كان مكاناً لإقامة أهل الصفة، نجد روايات تاريخية تشير إلى أن الكتّاب الذي كان الصبيان يتعلمون فيه كان موجوداً في عهد الصحابة في وقت مبكر من التاريخ الإسلامي في المدينة، فعن عبد الله بن مسعود قال: "قرأت من في رسول الله ﷺ، سبعين سورة، وإن زيد بن ثابت له ذؤابة في الكتّاب." (٢) هذا فضلاً عن أن المنازل كانت أماكن للتعليم، وأن الرجال والنساء كانوا يمارسون التعليم.

وفي السنة الثانية من الهجرة تأتي قصة أسرى بدر الذين لم تتوفر إمكانية دفع الفدية عنهم مالم، لإطلاق سراحهم، كان على الواحد منهم أن يعلم عشرة من أبناء المسلمين الكتابة. (٣) وهذه القصة لا نستطيع أن نستكمل صورتها إلا في مكان محدد

= ج ١، ص ١٥٥، حديث رقم: (٢٢٩).

(١) القشيري، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت: دار إحياء التراث العربي، (د. ت.)، كتاب: الذكر والدعاء والاستغفار، باب: فضل الاجتماع على تلاوة القرآن وعلى الذكر، ج ٤، ص ٢٠٧٤، حديث رقم: (٢٦٩٩).

(٢) الشيباني، مسند الإمام أحمد بن حنبل، مرجع سابق، مسند: عبد الله بن مسعود، ص ٣٥٥، حديث رقم: (٤٢١٧).

(٣) عن ابن عباس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قال: "كان ناسٌ من الأسرى يوم بدر لم يكن لهم فداء، فجعل رسولُ الله ﷺ فداءهم أن يعلموا أولاد الأنصار الكتابة: قال: فجاء غلام يوماً يبكي إلى أبيه، فقال: ما شأنك؟ قال: ضربني معلمي، قال: الخبيث، يطلب بذحل بدر والله لا تأتيه أبداً." انظر:

- الشيباني، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل. مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ١، (١٤٢١ هـ / ٢٠٠١ م)، تنمة مسند عبد الله بن عباس، حديث ربيعة بن كعب الأسلمي رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، ج ٤، ص ٩٢، حديث رقم: (٢٢١٦).

- ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر الزرعي. زاد المعاد في هدي خير العباد، حقق نصوصه وعلق عليه وخرج أحاديثه: شعيب الأرنؤوط وعبد القادر الأرنؤوط، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ٢٦، ١٩٩٢ م، ج ٥، ص ٦٥.

وحول الأسير المعلم عشرة من أبناء المسلمين، يتعلمون القراءة والكتابة.

ويروي المقرئ أن عبد الله ابن أم مكتوم قدم المدينة بعد موقعة بدر فنزل في "دار القراءة".^(١)

فمن أولى سنوات الإسلام كان الكتاب مكاناً لتعليم الصبيان، وبعض هذا التعليم كان يتم في البيوت، وكان يقوم بالتعليم رجال ونساء، كل ذلك بالإضافة إلى المكان الأساس للعبادة والعلم وهو المسجد.

وفي العهد الأموي تشير المراجع التاريخية أن معاوية بن أبي سفيان (توفي: ٦٠هـ) قد أنشأ بيت الحكمة، ليكون مكتبة ومركزاً للبحث، وأن خلفاء معاوية من بعده قد واصلوا العناية بهذا البيت. وينقل يوسف العش عن كتاب محاسن الوسائل للشبلي أن "معاوية هو الذي أنشأ المدارس الابتدائية على صورة كتاتيب".^(٢)

ومع أن المساجد كانت مفتوحة للتعليم، ولا سيما تعليم البالغين من الرجال، لكن بعض المساجد أنشئت في وقت مبكر لتؤدي غرض التعليم إضافة إلى أغراض المسجد الأخرى، كما كان الحال في جامع الزيتونة في تونس الذي بدأ بناؤه عام ٧٩هـ. وجامع القرويين في مدينة فاس بالمغرب الذي تكلفت بنيائه فاطمة الفهرية، ابتداءً من عام ٢٤٥هـ، وعند اكتمال بنائه أخذ العلماء ينشئون حلقات العلم فيه ويجمع حولهم طلبة العلم، وبفضل هذا الجامع أصبحت فاس مركزاً علمياً مرموقاً.

وفي زمن العباسيين تزايد الاهتمام بأمور التعليم فبني بيت الحكمة، ليكون مركزاً تعليمياً مهماً بدأه الرشيد (توفي: ١٩٣هـ)، وطوره المأمون (توفي: ٢١٨هـ). أما المعتضد الذي تولى الخلافة في الفترة (٢٧٩-٢٨٩هـ) فإنه لما أراد أن يبني قصره في بغداد زاد في مساحة البناء ليجعل فيه "دوراً ومسكن ومقاصير يرتب في كل موضع رؤساء كل

(١) المقرئ، المواعظ والاعتبار، مرجع سابق، ص ٣٦٢.

(٢) العش، يوسف. الدولة الأموية: والأحداث التي سبقتها ومهدت لها ابتداءً من فتنة عثمان، دمشق: دار الفكر، ١٩٩٢م، ص ٣٤٨.

صناعة، ومذهب من مذاهب العلوم النظرية والعملية، ويُجري عليهم الأرزاق السنية،
ليقصد كل من اختار علماً أو صناعة رئيس ما يختاره فيأخذ عنه." (١)

وقد تزعم الإمام أبو حفص الفقيه البخاري (١٥٠-٢١٧هـ)، الحركة الفكرية في
بخاري، فأنشأ مدرسة نسبت إليه.

ويروي ابن كثير أن الوزير أبا نصر سابور بن أزدشير (توفي: ٣٨٣هـ) في عهد
ال خليفة العباسي المعتضد بالله (٢٧٩-٢٨٩هـ) ابتاع داراً بالكرخ، وجدد عمارتها، ونقل
إليها كتباً كثيرة، ووقفها على الفقهاء، وسماها "دار العلم"، وأظن أن هذه أول مدرسة
وقفت على الفقهاء. (٢)

ويتحدث المقرئ عن نشأة مدارس متخصصة في تعليم الحديث، ويعدد منها
المدرسة البيهقية التي شيدها الإمام محمد بن شعيب البيهقي، ودرّس فيها بعده أبو
الحسن علي بن الحسين البيهقي، وإمام الحرمين الجويني شيخ أبي حامد الغزالي. وليس
معروفاً السنة التي أنشئت فيها المدرسة على وجه التحديد، لذلك يقال: إنها بنيت قبل
سنة ٤٠٨هـ، وهي سنة ولادة نظام الملك، ليقال: إن المدرسة البيهقية كانت قبل
المدارس النظامية. ثم أنشئت عام سنة ٣٠٥هـ مدرسة ابن حبان التي بناها أبو حاتم بن
حبان البستي داراً للتعليم في بلده "بست"، في بلاد كابل من أفغانستان، وجعل فيها
خزانة كتب وبيتاً للطلبة. وفي نيسابور كذلك أنشئت مدرسة ابن فورك (توفي:
٤٠٦هـ)، فكانت له مدرسة، وبنيت له دار بجوارها. (٣)

وبنى نصر بن سبكتكين أخو السلطان محمود الغزنوي المدرسة السعيدية، وبنى
إسماعيل الإسترابادي الصوفي الواعظ مدرسة، وبنى محمود بن سبكتكين (محمود

(١) المقرئ، المواعظ والاعتبار، مرجع سابق، ص ٣٦٣.

(٢) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١١، ص ٣١٢.

(٣) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، مرجع سابق، ج ٢، ص ٢٧٢.

الغزنوي نفسه) مدرسة أخرى، وبنيت كذلك مدارس أخرى.^(١) وقبل سنة (٣٤٩هـ) أنشأ أبو الوليد حسان بن أحمد النيسابوري الشافعي مدرسة أمضى حياته ملازماً لها. ثم أنشأ محمد بن عبد الله بن حماد (توفي: ٣٨٨هـ) مدرسة لم يتركها حتى وفاته.

وأسس أبو سعد بن المستوفي، مدرسة الإمام أبي حنيفة بجوار مقام أبي حنيفة في بغداد، وافتتحت عام ٤٥٩هـ، قبل خمسة شهور من افتتاح المدرسة النظامية.^(٢)

وعلى الخط التاريخي الموازي في بلاد الشام، أنشئت كثير من دور القرآن ودور الحديث في القرن الرابع الهجري منها دار القرآن الخضرية التي بناها قاضي القضاة قطب الدين محمد بن محمد بن عبد الله بن خيضر عام ٣٧٨ للهجرة، وأوقف عليها أوقافاً دارة.^(٣) وأنشأ الأمير شجاع الدولة صادر بن عبد الله، في عام ٣٩١هـ المدرسة الصادرية في دمشق. وحوالي عام ٤٠٠هـ أنشئت المدرسة الرشائية التي بناها رشاً بن نضيف المعروف بمقرئ دمشق.

ويبدو أن انتشار هذه المدارس في القرن الرابع الهجري كان في جزء منه على الأقل محاولة للتصدي للشيعة الإمامية الذين نشطوا في هذه الفترة في المؤسسات التعليمية للترويج لمذهبهم، لا سيما في العراق.

كذلك اقتضت الضرورة التصدي لجهود الفاطميين في مصر وشمال أفريقيا حيث نشطوا في نشر مذهبهم. فقد أمر المعز لدين الله الذي تولى الخلافة الفاطمية خلال (٣٤١-٣٦٥هـ) قائده جوهر الصقلي الذي استولى على مصر، أمره ببناء الجامع الأزهر، فوضع حجر الأساس عام (٣٥٩هـ) وأصبح مؤسسة تعليمية راقية، وبنى إلى جوار المسجد داراً لإقامة طلبة العلم القادمين من أماكن مختلفة، وأجروا عليها الأرزاق.

(١) المقرئزي المواعظ والاعتبار، مرجع سابق، ص ٣٦٣.

(٢) ابن الجوزي، المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، مرجع سابق، ج ٩، ص ١٢٨.

(٣) النعيمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق، ج ١، ص ٧.

ثم أمر الحاكم بأمر الله الذي حكم في الفترة (٣٨٦-٤١١هـ) دار العلم "دار الحكمة" للغرض ذاته، وذلك في عام ٣٩٥هـ، ووضع فيها آلاف الكتب التي جمعت من مختلف الأماكن، وعين لها الفقهاء والدعاة والخدم، وأجرى عليهم الأرزاق المجزية. وكانت خدماتها متنوعة ففيها قاعات للقراءة، وقاعات للتعليم، وفيها متطلبات النسخ والكتابة مع ما يلزم من أقلام ومحابر وورق. وتتضمن برامج تعليمية مخصصة لإعداد الدعاة قبل إرسالهم إلى سائر البلاد لنشر المذهب الإسماعيلي. وحضرها الناس على طبقاتهم، فمنهم من يحضر لقراءة الكتب ومنهم من يحضر للنسخ، ومنهم من يحضر للتعليم، وجعل فيها ما يحتاج الناس إليه من المحابر والأقلام والورق. وقد أثمر ذلك في انتشار المذهب، حتى في بغداد، كما يشير إلى ذلك ابن سينا في رسالته. وحين قضى صلاح الدين الأيوبي على الفاطميين أبقى على دار العلم، مع تغيير وظيفتها المذهبية.

ويوثق المؤرخ العراقي ناجي معروف المدارس الكثيرة التي أنشئت قبل المدارس النظامية.^(١)

ثم جاءت المدارس التي عرفت بالنظاميات في عدد من المدن، وهي المدارس المنسوبة إلى الوزير نظام الملك أبي علي الحسن بن علي بن اسحاق بن العباس الطوسي وزير ملك شاه بن ألب أرسلان. حيث يقرر ابن خلكان أن نظام الملك أول من أنشأ المدارس فاقتدى به الناس.^(٢) وعن ابن خلكان أخذ كثير من المؤلفين هذه الفكرة. حيث يقول: أول من بنى المدارس التي سميت بالنظامية نسبة إليه، حيث بنى المدرسة النظامية في بغداد للشيخ أبي إسحق الشيرازي، وبنى المدرسة النظامية في نيسابور للشيخ إمام الحرمين، وضم كل من المدرستين العدد من الأوقاف، وأجرى لذلك الجرايات، فكان الطلاب يحصلون على المبيت والطعام، وكان الوزير نظام الملك يزور المدرسة النظامية ويجلس في خزانة كتبها، ويطالع بعض الكتب، وكان يلقي على

(١) معروف، ناجي. مدارس ما قبل النظامية، بغداد: مطبعة المجمع العلمي العراقي، ١٩٧٣ م.

(٢) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، مرجع سابق، ج ١، ص ٢٠٢.

الطلاب درساً في الحديث وأملى عليهم جزءاً منه.^(١)

ويقول المقرئزي: "إنَّ أشهر ما بني في القديم المدرسة النظامية ببغداد"^(٢) ويعلل ذلك بأنها: "أول مدرسة قرر بها للفقهاء معاليم (أي رواتب مالية)، ربما يقصد بذلك معاليم أو رواتب تقدمها الدولة، فهي المدرسة الحكومية التي يدفع فيها رواتب مالية للمدرسين والعاملين. في حين كانت المدارس قبل ذلك تقوم على التطوع، وعلى الأوقاف التي كان يوقفها الأغنياء والأمراء، وتكون نفقات بناء المدرسة وتجهيزها وتوسيعها من المال الموقوف وعائداته. وحتى لو كانت المدارس النظامية حكومية في بنائها ورواتب العاملين فيها، فإنها عند التحقيق التاريخي ربما لا تكون الأولى في الإنشاء، ولا الأولى من حيث الرواتب والخدمات، ويفسر أحد الباحثين القول بأن النظامية هي أولى المدارس، وبأن مدارس ما قبل النظامية كانت صغيرة ومتواضعة، أما نظامية بغداد فتعد الأولى؛ لأنها كانت أول مدرسة عند المسلمين بمساحتها الكبيرة وبعدها الطلبة فيها وبنوعية الرعاية والاهتمام التي كانت تحظى به، فالتعليم مجاني، وفرض لتلامذتها الأرزاق والمعاليم عن طريق الأوقاف التي أوقفت لها، وكذلك الطعام والمسكن الذي كانت المدرسة تؤمنهما للطلاب.

والمقرئزي نفسه يقول: "لما تولى يعقوب بن كلّس الوزارة للعزیز بالله نزار بن المعز، رتب في داره العلماء من الأدباء والشعراء والفقهاء والمتكلمين وأجرى على جميعهم الأرزاق."^(٣)

إنَّ فكرة كون المدرسة النظامية التي بُنيت أولاً في بغداد أصبحت نظاماً موحداً لمجموعة من المدارس النظامية لا سيما في الموصل وأصفهان ونيسابور وبلخ، والبصرة، وآمل، وهراة، ومرو، وطبرستان،... إلخ. وأصبح هذا النظام التعليمي الموحد، يعبر

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ١٢٩.

(٢) المقرئزي، المواعظ والاعتبار، مرجع سابق، ج ٢، ص ٣٦٣.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٤١.

عن نهضة تعليمية أثرت فيما جاء بعدها من جهود تعليمية.^(١)

صحيح أن هدف المدارس النظامية ربما كان في الأساس نشر العلم على مذاهب أهل السنة، والمذهب الشافعي على وجه الخصوص، لكنها بالتأكيد كانت تعد الموظفين اللازمين للقيام بأعمال الدولة السلجوقية في ذلك الوقت.

ولم يقتصر اهتمام نظام الملك على المدارس النظامية، بل أنشأ نوعاً فريداً من المدارس يمكن أن نعهده مدرسة عسكرية جهادية، تهتم بتعليم فنون الحرب والقتال، مع اهتمام كبير بالتربية الإيمانية والأخلاقية للجند، واستمرت في تخريج أجيال من المجاهدين المؤمنين. كان من بينهم آق سنقر والد عماد الدين زنكي، ثم عماد الدين نفسه، ومن بعده ابنه نور الدين، وهم الذين بدأوا ما أتمه صلاح الدين الأيوبي، في دحر الصليبيين وتحرير القدس الشريف.

ولنظام الملك مآثر متعددة في دعم الحركة العلمية وتشجيع العلماء والفقهاء، ومحاربة أهل البدع، ودعم التربية الجهادية للمقاتلين والحد من النفوذ الباطني والإسماعيلي، مما أوغر صدور هولاء الباطنية فأرسلوا له من يغتاله في منزله بعد الإفطار في العاشر من رمضان عام ٤٨٥ للهجرة.

وفي بلاد الشام بدأت أماكن التعليم المنفصلة عن المسجد بالظهور مع نهاية القرن الرابع الهجري، حيث تأسست باسم: دار القرآن، ثم بنيت المدرسة الرشائية في أوائل القرن الخامس الهجري، ثم المدرسة الصادرة التي كانت أول مدرسة فقهية حنفية في دمشق. وفي مدينة دمشق وحدها كان هناك ١٧ مدرسة في عهد السلاجقة، في القرن الخامس، أما في القرن السادس وهو قرن نور الدين وصلاح الدين فأصبح في دمشق ٣٢ مدرسة، وفي القرن السابع وصل العدد إلى أكثر من ٩٠ مدرسة، وفي القرن الثامن بلغ عدد المدارس ١١٥ مدرسة، وفي القرن التاسع وصل عدد المدارس إلى ١٥٠ مدرسة. لكن

(١) شلبي، أحمد. "التربية والتعليم في الفكر الإسلامي: جوانب التاريخ والنظم والفلسفة"، موسوعة الحضارة الإسلامية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٧م، ج ٥، ص ٣٦٧.

هذا التطور لم يتواصل في العصور اللاحقة؛ إذ أخذت المدارس بالتقهقر والاندثار. وزاد الاعتداء على الأوقاف، وتحولت مباني كثير من المدارس إلى أغراض سكنية وتجارية.

بدأت المدارس بالانتشار السريع في القرن السادس الهجري، وما بعده. ويوثق عبد القادر بن محمد النعيمي الدمشقي -المتوفى ٩٢٧هـ- أعداداً كبيرة من أماكن التعليم التي رأى أنها تتوزع على أنواع متعددة منها. وقد أورد بيانات عن (٧) دور للقرآن الكريم، و(١٦) داراً للحديث الشريف، و(٣) دور للقرآن والحديث، و(٦٣) مدرسة للشافعية، و(٥١) مدرسة للحنفية، و(٥) مدارس للمالكية، و(١٤) مدرسة للحنابلة، و(٢٧) زاوية، و(٢١) خانقاه، و(٧٥) تربة، و(٣١) مسجداً.

ومن المدارس التي بنيت في القرن السادس:

- المدرسة الأمينية، وقيل: إنها أول مدرسة للشافعية بدمشق، بناها أمين الدولة، أو أمين الدين كمشتكين بن عبد الله، وأوقفها للفقهاء الشافعية سنة ٥٣٠ للهجرة.

- والمدرسة النورية الكبرى التي كانت تسمى "دار الحديث النورية" التي بناها نور الدين محمود بعد دخوله دمشق عام ٥٤٩ للهجرة، وهي تُصنّف ضمن دور الحديث، ووصف مبنى المدرسة ومرافقها التي تتضمن المسجد، وإيوان المحاضرات، وحجرتين لاستراحة المدرسين، والقسم الداخلي لسكن الطلبة، ومسكناً لخادم المدرسة، وحمامات وأماكن للوضوء.

- المدرسة المقدمة الجوانية بناها شمس الدين محمد بن المقدم في الأيام الصلاحية سنة ٥٨٣هـ.

- المدرسة الصلاحية أنشأها الناصر صلاح الدين يوسف بن أيوب (٥٣٢-٥٨٩هـ)، بعد دخوله دمشق.

رابعاً: أنواع أماكن التعليم في التراث الإسلامي

١ - المسجد مكاناً للتعليم:

لا شك في أن المسجد كان مكاناً للتعليم في الإسلام، من أيامه الأولى، فكان النبي ﷺ هو المعلم الأول، وكان الصحابة يجلسون يتذكرون العلم، وفي الأثر أن النبي ﷺ دخل المسجد، فإذا هو بحلقتين؛ إحداهما يقرؤون القرآن ويدعون الله، والأخرى يتعلمون ويُعلِّمون، فجلس مع الحلقة الثانية.

وقد أثر عن الصحابي الجليل عبدالله بن عباس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ أنه كان يعلم في مسجد المدينة، فيُخصّص كل يوم لعلم من العلوم، قال ابن سعد: عن عبيدالله بن عبدالله بن عتبة، قال: "... ولقد كان يجلس يوماً ما يذكر فيه إلا الفقه، ويوماً التأويل، ويوماً المغازي، ويوماً الشعر، ويوماً أيام العرب، وما رأيت عالماً قط جلس إليه إلا خضع له، وما رأيت سائلاً قط سألته إلا وجد عنده علماً".^(١)

وكثير من أهل العلم أخذوا علمهم من حلقات التدريس في المسجد الحرام في مكة المكرمة، والمسجد النبوي في المدينة المنورة، وكثير من العلماء جلسوا للتدريس في أحد المسجدين، ويذكر أبو زهرة أن مالك بن أنس صاحب المذهب: أنه "بعد أن اكتملت دراسة مالك للآثار والفتيا، اتخذ له مجلساً في المسجد النبوي للدرس والإفتاء".^(٢)

ويروي المقرئ أن جامع عمرو بن العاص في القاهرة كان فيه ست زوايا لتدريس الفقه، منها زاوية الإمام الشافعي التي يقال إن الشافعي درس فيها فعرفت باسمه، وعليها أوقاف خاصة للإنفاق عليها، وفي الجامع كذلك زاويتان لتدريس الحديث،

(١) ابن سعد، محمد بن سعد بن منيع الهاشمي. الطبقات الكبرى، بيروت، دار صادر، (د. ت.)، ج ٢، ص ٣٦٨. وانظر أيضاً:

- أبيض، ملكة. التربية والثقافة العربية-الإسلامية في الشام والجزيرة خلال القرون الثلاثة الأولى، بيروت: دار العلم للملايين، ط ١، ١٩٨٠م، ص ١٦١.

(٢) أبو زهرة، محمد. مالك حياته وعصره-آراؤه وفقهه، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٤٦م، ص ٢٧.

ووصف مكان كل زاوية في الجامع ومن كان يقوم على التدريس فيها والعناية. كما ذكر أن الجامع كان فيه عام ٧٤٩هـ ما يزيد عن أربعين حلقة لإقراء العلم.^(١)

تحدّث النعيمي في كتابه "الدارس في تاريخ المدارس" عما كان في المسجد الأموي بدمشق من أماكن التعليم، فذكر تسعة أئمة يصلون فيه الصلوات الخمس، وثلاثة وسبعين متصديراً لإقراء القرآن الكريم. وتحدث عن الأسباع المجري عليها الأوقاف وهي ٢٤ سُبعاً، ووصف بعض أماكنها وعدد طلبتها (ما بين الثلاثمائة والأربعمائة من التلاميذ). وكان في المسجد من الحلقات الدراسية ١١ حلقة، منها ٨ حلقات للفقهاء، و٣ حلقات للحديث. وذكر كذلك نوعاً آخر من الأماكن التابعة للمسجد الأموي، سماها المدارس وذكر أسماء ثمانية من المدارس ومنها المدرسة الغزالية للفقهاء الشافعي، والشيخية للفقهاء الحنبلي، والقوصية للفقهاء الحنفي، والزواوية للفقهاء المالكي.^(٢)

ومع وجود التعليم الأولي في الكتاب حيث يتولى التعليم معلمو الصبيان، لتعليم القراءة والكتابة والمبادئ الأساسية للدين، فإن التعليم في المسجد أشبه بالتعليم العالي، حيث يكون الشيخ المعلم محدثاً أو مفسراً أو فقيهاً يلقي دروساً متخصصة في الحديث أو التفسير أو الفقه، على طلبه بالغين، وبقيت المساجد الكبيرة مكاناً لمثل هذا التعليم. ولكن سرعان ما طرأت الحاجة إلى مرافق مسجدية، كان منها قاعات للتدريس، ورواقات للاستراحة، وأماكن للطعام والسكن. وكانت بعض المساجد قد بنيت في الأساس لتكون مكاناً للتعليم كما هو الحال في جامع الزيتونة في تونس، الذي تأسس عام ٧٩هـ، وكان منذ تأسيسه مؤسسة للتعليم والتدريس، تأسست في رحابه مدرسة فكرية، عُرف من رموزها عدد من كبار العلماء والمصلحين. ومثله جامع القرويين في فاس الذي كان الشروع في بنائه عام ٢٥٤هـ، في عهد الأدارسة، وأصبح على مدى القرون اللاحقة منارة للإشعاع العلمي في الغرب الإسلامي. ومثله كذلك

(١) المقرئزي، المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، مرجع سابق، ج ٢، ص ٢٥٥-٢٥٦.

(٢) النعيمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق، ج ٢، ص ٣١٥-٣١٦.

الجامع الأزهر في القاهرة الذي شرع في بنائه عام ٣٥٩هـ، ليكون معهداً لنشر المذهب الفاطمي، وحين قُضي على الدولة الفاطمية أصبح منارة للمذاهب السنية على مدى القرون حتى الآن. وهذه المساجد الثلاثة على وجه التحديد كانت أشبه بمعاهد للتعليم العالي، وتواصلت مهمتها حتى بدأ إنشاء الجامعات العصرية في العالم الإسلامي فأقيمت جامعات بأسمائها.

ومع انتشار الإسلام في الأقطار وبناء المساجد حيث يوجد مسلمون، كان التعليم مسألة أساسية، وربما كان الطلبة يأتون من أماكن بعيدة للتعليم، ويحتاجون إلى مكان للسكن فيه، فجاء بناء الخانات حول المساجد.

٢- المدرسة:

المدرسة في اللغة: هي المكان الذي يتم فيه التدريس أو التعليم، وتطلق كذلك على "الطريقة"، أو المنهج، أو المنحى، أو المذهب، أو الاتجاه، أو التيار... الذي يعتمد على عالم أو مفكر، أو مجموعة من العلماء والمفكرين في واحد من التخصصات. وقد ورد لفظ الدراسة في القرآن الكريم في عدة مواقع: (درست)، و(درسوا)، (تدرسون)، (يدرسونها)، بمعنى اكتساب العلم نتيجة الاطلاع عليه، وقد وردت بعض الآيات التي تربط الدراسة بقراءة ما في الكتب تحديداً، وذلك في قوله سُبْحَانَكَ وَتَعَالَى: ﴿أَلَمْ يُؤْخَذْ عَلَيْهِمْ مِيثَاقُ الْكِتَابِ أَنْ لَا يَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ وَدَرَسُوا مَا فِيهِ﴾ [الأعراف: ١٦٩]، وفي قوله تعالى: ﴿وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّكُمْ عَلِيمِينَ يَمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبَمَا كُنْتُمْ تُدْرَسُونَ﴾ [آل عمران: ٧٩]، وفي قوله: ﴿وَمَا آتَيْنَهُمْ مِنْ كُتُبٍ يَدْرُسُونَهَا﴾ [سبأ: ٤٤].

وفي الحديث الشريف: "... وما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم إلا نزلت عليهم السكينة وغشيتهم الرحمة وحفَّتْهم الملائكة وذكرهم الله فيمن عنده" ^(١) والشاهد أن لفظ "يتدارسون" ولفظ "بينهم" يشيران

(١) القشيري، صحيح مسلم، مرجع سابق، كتاب: الذكر والدعاء والتوبة، باب: فضل الاجتماع على تلاوة القرآن الكريم وعلى الذكر، ج ٤، ص ٢٠٧٤، رقم الحديث: (٢٦٩٩).

إلى فعل المشاركة بين الجالسين لتعلم كتاب الله سُبحَانَهُ وَتَعَالَى، وتحتمل هذه المدارس أن الذين يتدارسون يضبط بعضهم حفظ بعضهم الآخر أو كتابته، ويفسر بعضهم لبعض، ويسأل بعضهم بعضاً، وهكذا.

وفي اللغة: "دَرَسَ الكتابَ أو الدرسَ: أحاطَ بما فيه من علومٍ أو معارفٍ ليفهمها ويتعرفها، دَرَسَ الموضوعَ: تقصّاه وبحث فيه." ويتطلب ذلك الرغبة وبذل الجهد والتكرار مع الزمن، ولا تكون الدراسة بالاطلاع العابر. ولذلك جاء في معنى الدراسة: حصول التلف بسبب كثرة الاستعمال، أو مرور الزمن، "درس الثوب: بَلِيَ، ودرس الثوب: صَيَّرَه بالياً، ودرس الأثر، تقادم عهده."^(١)

ومما يمكن أن نلاحظه أن ألفاظ الدراسة والتدريس والمدرسة توحى بالعناية المستمرة بتعلّم العلم بصورة مقصودة ومتكررة، حتى يُتقن المتعلم الدرس. لذلك نحتاج إلى "المدرسة" بوصفها مكاناً يجمع المدرّس بالدارس وفق نظام وترتيب معين. فالدراسة لا ينفع فيها مجرد الاطلاع العابر على مادة العلم المدونة في كتاب، بل لا بد من الجلوس للدرس في المدرسة، مع ملاحظة الاختلاف في أسماء المدارس أو أماكن الدراسة، وأنواعها ومستوياتها.

ومع ظهور التخصص في دراسة العلوم من حديث، وتفسير، وفقه، وكلام، ومنطق، وطب، وفلك، وغير ذلك، لم يُعد المسجد هو المكان المناسب للتعليم، وكان على الطالب أن يبحث عن المدرّس المتخصص ليلتحق به حيث كان. ثم أخذت كلفة التعليم تتزايد، فبدأ أصحاب السلطة والمال والنفوذ ببناء المدارس، ويستقدمون لها العلماء ويجرون على التعليم ما يلزم من أموال، ويخصّصون أوقافاً خاصة بالمدارس التي تدر الدخل اللازم لاستمرار عملها. فكان منها بيت الحكمة في بغداد، ودار العلم في القاهرة، والنظاميات التي بنيت في مختلف مدن الشرق الإسلامي.

(١) الموقع الإلكتروني لقاموس المعاني:

- <http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AF%D8%B1%D8%B3>

وفي القاهرة نجد أن المقرئزي (توفي: ٨٤٥هـ) وصف في خطه ستاً وسبعين مدرسة غير البيمارستان التي كان يخصص فيها أجنحة لتعليم الطب وأجنحة لتعليم العلوم الإسلامية من تفسير وحديث وفقه، وغيرها. وفي دمشق يوثق النعمي (توفي: ٩٢٧هـ) في كتابه "الدارس في تاريخ المدارس" بيانات عن ١٥٧ مدرسة متخصصة في تعليم القرآن أو الحديث أو الفقه أو الطب، ثم بيانات عن ١٥٤ من المساجد والجوامع التي كانت تقام فيها حلقات العلم والتعليم، وأكثر من مئة مؤسسة أخرى من المؤسسات الخوانق والترب والتربُّط والزوايا، وذكر عن كل مؤسسة مكانها وأوقافها، وتراجع علمائها وواقفيها وشروطهم. وكل ذلك مما تم إنشاؤه خلال الحكم الزنكي، ثم الأيوبي وما تلاه حتى تاريخ كتابته.

ومن أشهر المدارس التي تحدث عنها التراث التربوي الإسلامي، وتكرر ذكرها لدى المؤرخين العرب والأجانب بوصفها مدارس وليست مساجد أو جوامع يتم فيه التعليم، المدرسة النظامية في بغداد التي أنشأها الوزير نظام الملك في عهد الخليفة العباسي القائم بأمر الله، وبدأ التدريس فيها سنة ٤٥٩هـ، والمدرسة النورية نور الدين محمود زنكي سنة ٥٦٣هـ، استثماراً للمال الذي دفعه أحد ملوك الصليبيين ليفتدي به نفسه من أسر المسلمين، وكان التدريس فيها على المذهب الحنفي. والمدرسة الصلاحية التي أسسها صلاح الدين الأيوبي بعد تحرير بيت المقدس عام ٥٨٣هـ، وبدأ التدريس فيها عام ٥٨٨هـ على المذهب الشافعي. والمدرسة المستنصرية التي افتتحها الخليفة المستنصر بالله عام ٦٣١هـ لتدريس المذاهب الأربعة الحنفي والمالكي والشافعي والحنبلي، فكانت أول مدرسة تدرس العلوم على المذاهب الأربعة. إضافة إلى تدريس علم الطب، والرياضيات، واللغة، ودار للقرآن الكريم، وأخرى للسنة النبوية، وكل علم من هذه العلوم كان يدرس في مبنى مستقل، ضمن حرم المستنصرية، والمدرسة الصلاحية في القاهرة التي بُنيت بأمر صلاح الدين الأيوبي عام ٥٧٢هـ، ويقول عنها ابن جبير: إنه لم يعمر مثلها لا أوسع مساحة ولا أحفل بناء، ولذلك سميت تاج المدارس.

٣- المكتبات:

تنوعت أسماء مؤسسة المكتبة في التراث التعليمي الإسلامي، فكانت تسمى: دار الكتب، وخزانة الكتب، ودار العلم، وبيت الحكمة، وبيت الكتب، وخزانة الحكمة... إلخ. وكانت مهمة المكتبة هي توفير الكتب للقراءة والنسخ، وللمكتبة أمينٌ ينظم عملها، ولها أوقاف للإئفاق عليها. ويوفر أمين المكتبة للزوار من العلماء وطلبة العلم ما يلزم للجلوس والمطالعة أو للكتابة والنسخ، وربما تعقد فيها المناقشات والمناظرات. ويذكر المقدسي صاحب أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم أن خزانة الكتب في البصرة كانت مكاناً لتعليم أفكار المعتزلة.^(١)

وفي دراسة تفصيلية حول الوقف وبنية المكتبة العربية، لاحظ المؤلف أن المكتبة في التراث الإسلامي "نالت نصيباً وافراً من جهد الواقفين حيث تسابق آلاف منهم في جمع الكتب، لتكون موقوفة في دور مستقلة تمثل مكتبات عامة، أو في مدارس ومساجد أو مستشفيات، أو مساكن للمعوزين والغرباء. وعرض المؤلف بيانات عن ١٨ مكتبة مستقلة، و١٩ مكتبة في الجوامع والمساجد، وعن ٤٤ مكتبة في المدارس، و٤ مكتبات في البيمارستانات، و١٧ مكتبة في الرباطات، و٦ مكتبات على التراب والمقابر. ثم تحدث عن طريقة التنظيم والإدارة، لا سيما نص الوقف على المكتبات ووثائق الوقف، وأبنية المكتبات، والموظفين العاملين فيها وواجباتهم في توفير سبل القراءة والنسخ والمقابلة، ومواعيد عملها، وطرق الإفادة منها، وطريقة تمويلها.^(٢)

ويورد الشلبي بعض البيانات عن بناء المكتبات فيذكر أن مكتبات شيراز وقرطبة والقاهرة وغيرها بنيت على طراز واحد، يتكون من "حجرات متعددة يربط بينها أروقة فسيحة، وكانت الرفوف تثبت بجوار الجدار، لتوضع فيها الكتب. وبعض

(١) المقدسي، شمس الدين محمد بن أحمد بن أبي بكر البناء الشامي البشاري. أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم، القاهرة: مكتبة مدبولي، ط٣، ١٩٩١م، ص٤١٣.

(٢) ساعاتي، يحيى محمود. الوقف وبنية المكتبة العربية: استبطان للموروث الثقافي، الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ١٩٩٦م.

الأروقة كان يخصص للاطلاع، كما كانت تخصص بعض الحجرات للنسخ، وبعضها حلقات الدراسة، وانتظمت بعض المكتبات كذلك حجرات للموسيقى يلجأ إليها المطالعون للترفيه وتجديد النشاط، وكانت جميع الحجرات مؤثثة تأثيثاً فخماً ومريحاً. وقد فرشت أرضها بالبسط والحصير... وكان للنوافذ والأبواب ستائر جميلة..^(١)

وقد عرّفت المكتبات الفهارس بعنوان الكتب الموجودة فيها، فقد ذكر ابن الجوزي أنه نظر في "ثبت" الكتب الموقوفة في المدرسة النظامية في بغداد، وكان يحتوي على ستة آلاف مجلد.^(٢)

وكان لكل مكتبة نظام لإعارة الكتب وشروط للإعارة، وفق شروط الواقف. وفيها موظفون يقومون بمهام متنوعة، فمنهم أمين المكتب أو الخازن، ومنهم النساخون والمترجمون والمجلدون والمناولون.

٤ - المجالس:

المجلس بصورة عامة هو مكان الجلوس في درس العلم، ولكن عدد الجالسين ربما يكون أكبر مما يكون في الحلقة التي يتحلق فيها الحضور حول المدرس. وللمجلس نظام يعطي لنوعية الحضور مواقع تناسب مقاماتهم، من طلبة مبرزين أو معيدين أو علماء زائرين. وأكثر ما عرف من المجلس بعد مجالس المساجد مجالس الحديث التي يملئ فيها المحدث، ويكتب المستملين والطلبة الحضور ما يملئ عليهم. ثم تكون بعدها مجالس للمذاكرة.

وروى البلاذري في فتوح البلدان بسنده: كان للمهاجرين مجلس في المسجد، فكان عمر يجلس معهم فيه، ويحدثهم عما ينتهي إليه من أمر الآفاق، فقال يوماً: ما

(١) شلبي، أحمد. تاريخ التربية الإسلامية، القاهرة: دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع، ١٩٥٤م، ص ١٢٨-١٢٩.

(٢) ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد. صيد الخاطر، دراسة وتحقيق: محمد عبد الرحمن عوض، بيروت: دار الكتاب العربي، ط ٧، ١٩٩٨م، ص ٣٨٨.

أدري كيف أصنع بالمجوس، فوثب عبد الرحمن بن عوف فقال: أشهد على رسول الله ﷺ أنه قال: "سنوا بهم سنة أهل الكتاب."^(١)

وأفرد الخطيب البغدادي باباً بعنوان آداب الطلب، وفيه: البكور إلى مجالس الحديث، والآداب اللازمة في الجلوس، والتعامل مع أهل المجلس.^(٢)

وأورد البغدادي في تاريخ بغداد أمثلة على مجالس عُرفت بأسماء العلماء الذين يجلسون فيها للتعليم، ومنها "مجلس الشافعي" الذي كان يعقده محمد بن إدريس الشافعي في جامع المنصور.^(٣) ولا شك في أن خير أماكن الجلوس للعلم هو المسجد، حيث كانت هذه المجالس هي أماكن الدراسة والتدريس لمعظم من نعرفهم من كبار العلماء.

كما عقد السمعاني فصلاً بعنوان عقد المجالس في المساجد، ودون فيه بعض الآثار التي تتحدث عن قيمة الجلوس في المساجد للعلم والذكر، ومنها ما رواه بسنده عن علي بن أبي طالب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قوله: "المسجد مجالس الأنبياء وحرز من الشيطان."^(٤)

وقد تكون المجالس في بيوت العلماء، ومن ذلك "مجلس المحاملي" الذي كان يعقده في بيته، وكان لا يزال قائماً في فترة حياة الخطيب البغدادي حيث ذكر أن أصحاب الحديث أرادوا أن يمضي الخطيب البغدادي معهم إلى ذلك المجلس، وقال: "فلم أفعل لأجل الحر، وكان يوماً صائفاً، ولم أرزق السماع منه، وكان ثقة."^(٥)

وقد ورد الكلام عن المجالس في التراث الإسلامي في حالتين: الأولى: مجلس يتحدد في مكان محدد يجلس فيه الشيخ المعلم، ليحدث الناس ويعلمهم موضوعاً معيناً،

(١) البلاذري، أبو العباس أحمد بن يحيى. فتوح البلدان، تحقيق: رضوان محمد رضوان، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٧٨م، ص ٢٦٦.

(٢) البغدادي، الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، مرجع سابق، ص ١٤٢-١٨٠.

(٣) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ٢، ص ٣٩٤.

(٤) السمعاني، أبو سعيد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي. أدب الإملاء والاستملاء، دراسة وتحقيق: أحمد محمد عبد الرحمن محمود، جدة: مطبعة المحمودية، ط ١، ١٩٩٣م، ج ١، ص ٢٥٦.

(٥) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ١٠، ص ٣٩.

كأن يقال: مجلس الحديث، ومجلس الفقه، أو يُسمى باسم العالم الذي يتولى التدريس في المجلس، فيقال: مجلس الشافعي، ومجلس أبي يوسف،^(١) والمجلس في هذه الحالة أشبه بالحلقة الدراسية في المسجد. أما الحالة الثانية: فيكون الحديث فيها عن مجلس لا يتحدد بمكان، فقد يكون لقاءً عابراً في طريق أو دكان، أو بيت العالم أو مجلس الأمير، وقد اعتاد الأمراء والخلفاء أن يكون لهم مجلس يدعى إليه الندماء، والظرفاء، والأدباء، والعلماء، فيأتي من يروي شيئاً مما دار في المجلس، من نكت العلم أو مسائل النحو، أو جلسة مناظرة. ويمكننا أن نعدّ "مجالس الزّجاجي" في معظمها إمّا نكتة نحوية، أو حادثة اجتماعية، أو مناظرة، جرت بين أهل اللغة، سجلها المؤلف فأصبحت سابقة لغوية، أو مرجعاً لضبط الألفاظ في مسائل الأدب والنحو على وجه الخصوص.

وفي بعض المجالس من الوقائع ما يعبر عن حالة تاريخية تتصل بواقع التعليم، وأنماطه، وأماكنه ومن ذلك ما رواه الزّجاجي عن "مجلس الأصمعي" مع ابن الأعرابي عند سعيد بن سلم. قال الزّجاجي:

حدثني... قال حدثني... قال أخبرني... أن السبب في طعن ابن الأعرابي على الأصمعي وقَدْحِه فيه، أنّ الأصمعي دخل يوماً على سعيد بن سلم، وابن الأعرابي يؤدّب ولده، فقال بعضهم: أنشد يا أبا سعيد، فأنشد الغلام لرجل من بني كلاب شعراً رواه إياه ابن الأعرابي، (وفيه أبيات منها):

سمين الضواحي لم تورقه ليلةً وأنعم أبكارُ الهموم وعوئها

ورفع ليلة، فقال له الأصمعي: من رَوّاك هذا؟ فقال: مؤدّبِي، فأحضره واستنشد البيت، فأنشده ورفع ليلة، فأخذ ذلك عليه، وفسر البيت فقال: إنما أراد لم تورقه ليلةً أبكار الهموم،... ثم قال لابن سلم: من لم يحسن هذا فليس موضعاً لتأديب ولدك، فنحاه.^(٢)

(١) المرجع السابق، ج ١٣، ص ٣٥٠.

(٢) الزّجاجي، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق. مجالس العلماء، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط ٣، ١٩٩٠م، ص ١٧.

ومع أن مهمة الطبيب هي معالجة المرضى ورعايتهم، وتقديم الأدوية، فإن له مهمة علمية، يجلس فيها "مجلس علم" للمشتغلين عليه بالطب، كما يروي ابن أبي أصيبعة عن الطبيب والفقيه الدمشقي موفق الدين عبد العزيز السلمي.^(١)

٥- المحاضر:

المحاضر مصطلح على نوع "عتيق" من أماكن التعليم في بلاد شنقيط. والمحاضرة من المحاضرة والحضور. ويشكل الاسم "مظهراً من مظاهر فريدة هذه المؤسسة وتميزها عن أخواتها في بلاد الإسلام (الكتاتيب، والخلاوي، والمدارس، والجوامع) ولها على ذلك سمات هي بها أعلق، أو هي لها خالصة دون غيرها. فالمحاضرة جامعة، شعبية مفتوحة، بدوية متنقلة، تلقينية، فردية التعليم، طوعية الممارسة. "ويبدو أن مصطلح المحاضرة كان قديماً فقد أورد ابن جبير (توفي: ٦١٤هـ) أن من مآثر صلاح الدين الأيوبي "الكريمة المعربة عن اعتنائها بأمور المسلمين كافة أنه أمر بعمارة محاضر ألزمها معلمين لكتاب الله عزَّجَل، يعلمون أبناء الفقراء والأيتام خاصة، وتُجرى عليهم الجراية الكافية لهم."^(٢)

وروى ابن جبير كذلك عن مشاهداته في دمشق، فذكر المحاضرة: "وللأيتام من الصبيان محضرة كبيرة بالبلد، لها وقف كبير، يأخذ منه المعلم لهم ما يقوم به وينفق منه على الصبيان، ما يقوم بهم وبكسوتهم."^(٣)

وقد ورد لفظ "محضرة" في أبيات ابن حزم المشهورة:

مُنْاي مِنَ الدُّنْيَا عُلُومٌ أَبْثُهَا	وَأَنْشُرُهَا فِي كُلِّ بَادٍ وَحَاضِرٍ
دَعَاءٌ إِلَى الْقُرْآنِ وَالسُّنَنِ الَّتِي	تَنَاسَى رَجَالٌ ذَكَرَهَا فِي الْمَحَاضِرِ
وَأَلْزَمُ أَطْرَافَ الثُّغُورِ مَجَاهِدًا	إِذَا هَيْعَةٌ ثَارَتْ فَأَوَّلُ نَافِرٍ

(١) ابن أبي أصيبعة، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، مرجع سابق، ص ٦٧٢.

(٢) ابن جبير، رحلة ابن جبير، مرجع سابق، ص ٢٧.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٤٥.

ويشمل التعليم في المحاضر معارف موسوعية متنوعة من المعرفة الموروثة، وتتضمن القرآن الكريم حفظاً ورسماً وتفسيراً، والحديث الشريف متناً ومصطلحاً ورجالاً، والعقيدة، والتصوف، والفقه، واللغة، والمنطق، والحساب، والفلك، والطب. ويمكن للطالب أن يدخل المحاضرة ويتدرج فيها من أبسط المستويات المعرفية إلى أعلاها. ويتصف نظام المحاضرة بمرونة فائقة تجعل الطالب رقيباً على نفسه، وفي الوقت نفسه فإنه يأخذ بالحسبان الرقابة الاجتماعية التلقائية، فالتعليم الذي يحصل عليه هو "رمز رجولته، وبيان رشدته، وبرهان نضجه". ويأتي للمحاضرة طلبه من أماكن بعيدة يعيشون فيها عيش الكفاف، يتعاونون على تدبير معاشهم وخدمة شيخهم، بمساعدة ممن قد يوجد حولهم من السكان. ويقدم بعض الطلبة الموسرين ما يتوفر في البيئة من مصادر الزاد، من بقرة أو ناقة حلوب. ويسمى شيخ المحاضرة بـ"المرباط"، الذي قد تتحسن أحواله وموارده فيعيل طلبته.

ولا أهمية للزمن في تعليم المحاضرة؛ لأن القاعدة عندهم هو التعليم من المهد إلى اللحد. لكن هناك بعض القواعد التي أصبحت مألوفة للطلبة فيما يختص بمتون العلم؛ ما يبدأ الطالب به وما يكون بعده من المتون والشروح. والحفظ مبدأ أساسي في تعليم المحاضرة. ولا تمنح الإجازة إلا لمن تدرج في التعليم وتخصص في بعض العلم، فتمنح الإجازة بموضوع معين أو حتى بكتاب معين، وقد تتضمن الإجازة سند الشيخ مسلسلاً إلى غايته.

٦- الخلاوي:

الخلاوي أو الخلوات، جمع خلوة، من الفعل "خَلَا يَخْلُو" الذي يأتي في اللغة للدلالة على معنى انفراد الإنسان في خَلْوَةٍ، لا يكون معه فيها أحدٌ، فيقولون: "خلا الرجل"، ورُبَّمَا قالوا: "خلا بِنَفْسِهِ". وعرف مصطلح الخلوة عند أهل التصوف الذين ينزعون إلى الاختلاء بعيداً عن الناس. وكان هذا المعنى للخلوة هو السائد في الكتابات القديمة؛ فقد قالوا في وصف عبدالله بن المبارك رَحِمَهُ اللهُ تعالى: كان كثير

الانقطاع في الخلوات شديد الورع،^(١) وقد تحدث الحافظ ابن حجر عن عبد الله بن خليل الأسد أباذي جلال الدين البسطامي نزيل بيت المقدس، فقال: "واستمرت إقامته ببيت المقدس مقبلاً على أنواع المجاهدة والرياضة وعمل الخلوات، إلى أن اشتهر أمره وعلا شأنه."^(٢)

وقد تكون الخلوة هي المكان الذي يقيم فيه بعض العاملين في المساجد من أئمة وموظفين وخدم؛ إذ تشير بعض النصوص التاريخية إلى أن الخلوي كانت على أطراف المسجد الحرام بمكة المكرمة، حيث تحدث صاحب كتاب: "خلاصة الأثر في أعيان القرن الحادي عشر"، عن مطر شديد سالت فيه أودية مكة واقتحمت المسجد الحرام، وأتلف الفيضان "ما في خلوة الفراشين وما في الخلوي القرية من المسجد من المصاحف والكتب..."^(٣)

وتحدث صاحب منادمة الأطلال ومسامرة الخيال عن مدرسة عبدالله باشا العظم، فقال: واقف هذه المدرسة عبدالله بك ابن الوزير محمد باشا محافظ الشام، وأمير الحاج ابن مصطفى بك العظم، أوقفها عن والده بالوكالة عنه، ... مع مساكن تابعة لها ...، فهدم تلك المساكن وبنى مكانها المدرسة المذكورة من ماله، ...، وجعل في الأسفل حجرات وجامعاً وبنى فوقه حجرات أيضاً، وجعل في الأعلى حجرات أيضاً، ... وجعل للساكنين في الخلوي لكل خلوة في السنة خمسة عشر قرشاً، ولمن يكون في المدرسة أربعة وعشرين قرشاً في السنة..."^(٤)

(١) ابن عماد الحنبلي، شذرات الذهب في أخبار من ذهب، ج ٢، ص ٣٦٢.

(٢) ابن حجر العسقلاني، شهاب الدين أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد. الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، حيد أباد: مجلس دائرة المعارف العثمانية، (١٣٩٢هـ/ ١٩٧٢)، ج ٣، ص ٣٣.

(٣) المحبي، محمد أمين بن فضل الله بن محب الله. خلاصة الأثر في أعيان القرن الحادي عشر، بيروت: دار صادر، (د. ت.)، ج ٢، ص ١٧٨.

(٤) بدران، عبد القادر بن أحمد بن مصطفى. منادمة الأطلال ومسامرة الخيال، تحقيق: زهير الشاويش، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٨٥ م. ج ١، ص ٢٧٠.

فالخلاوي في هذا النص هي أماكن لسكن الطلبة تكون ملحقة بالمسجد، أو منفصلة عنه قريبة منه، وكانت تعتمد في تمويلها على الأوقاف التي يوقفها أصحابها خدمة لمثل هذه الأمور، من أصحاب الخير الذي يؤمنون بدورها في الحفاظ على كتاب الله تعالى.

ومصطلح الخلاوي أصبح يدل على أماكن للتعليم خارج المساجد. ويقال في نشأة الخلاوي في السودان أن البيئة التي ظهرت فيها كان يتجاذبها تياران دينيان الأول هو فتاوى علماء المالكية الذين يرفضون دخول الصبيان إلى المساجد، والثاني هو تيار الصوفية الذين يفضلون الخلوات والعزلة بعيداً عن الناس، فجاءت فكرة الخلاوي حلاً مناسباً لإتاحة المجال لتعليم الأطفال فيها. وكان ذلك في أثناء حكم الشيخ "عجيب المانجلك" ٩٧٧-١٠١٨هـ، ملك دولة سنار.^(١)

وكانت الخلاوي في بداية أمرها تقتصر على تحفيظ القرآن الكريم، ثم توسعت لتشمل علوم اللغة والحديث والتفسير والفقه كافة، وتسمى هذه الخلاوي في غالب الأحيان بأسماء شيوخها، ولا توجد مدة معينة يقضيها المتعلم في هذه الخلاوي، وإن كانت تتراوح بين ست إلى ثماني سنوات، ويعد سن الخامسة هو أدنى سن لدخول الطفل فيها، وليس لذلك حد أعلى، فقد يقبل فيها من تجاوز الخمسين سنة.

ويبدو أن الخلاوي هو المصطلح المستخدم في السودان وشرق أفريقيا مقابل الكتاتيب في البلاد الأخرى. ويرى بعض الباحثين أن الخلاوي كانت عنصراً مهماً في المحافظة على الهوية العربية الإسلامية للسودان الذي شهد تعدداً عرقياً وقبلياً ودينياً.^(٢) ولا تزال الخلاوي تنتشر في السودان انتشاراً واسعاً في جميع المدن والقرى والبوادي؛ فقد نشرت مجلة القوم التي يصدرها مركز التوثيق والدراسات والنشر في الخرطوم،

(١) انظر الرابط:

- <http://hashim-ibrahim.7olm.org/t4-topic>

(٢) توفيق، إيناس. "الخلاوي مكنز العروبة والإسلام في السودان"، مجلة الوعي الإسلامي، العدد (٥١٧)، ٢٠٠٨م، ص ٨٦.

إحصاءً لعدد الخلاوي في السودان عام ١٩٩٠، فكان العدد ١٤٦٨٤ خلوة.^(١)

وهناك آداب معينة ينبغي الالتزام بها لمتسبي الخلاوي، منها المحافظة على نظافة الثياب والمكان والألواح، وتقدير الشيخ واحترامه، والتعاون بين التلاميذ، وتقسيم العمل فيما بينهم، فمنهم من يهتم بجلب الماء للشرب وللوضوء.

٧- الكتاتيب:

الكتاب أو المكتب مكان لتعليم الأطفال القراءة والكتابة ومبادئ الدين، وهو أشبه بإزالة الأمية. ويبدو أن لفظ الكتاب مشتق من تعليم الكتابة أو التكتيب، والمعلم في الكتاب يسمى المكتّب، وأن هذا التعليم هو أساس مهمة الكتّاب. ويروي ابن جبير أن تعليم الصبيان في الكتاب قد يتم على يد مُلقّن يعلم القرآن، ومكتّب يعلم الخط والكتابة.^(٢) ويرى البلاذري في فتوح البلدان أن أماكن التعليم في مكة وغيرها من بلاد العرب كانت معروفة قبل عهد النبوة.^(٣)

وتنقل ملكة أبيض عن ابن عساكر عدداً من الأمثلة التي يذكر فيها ابن عساكر مصطلح "الكتاب الآرامية" التي تعلم في أحدها المسيح عليه السلام، و"الكتاتيب الفارسية التي تعلم فيها عدي بن زيد التميمي، وسلمان الفارسي".^(٤)

وإذا كان مصطلح الكتاب قد استعمل في وصف ما كان عليه الأمر حتى قبل الإسلام فربما لم يكن هذا المصطلح مستعملاً بلفظه. وإذا كانت المصادر التاريخية تؤكد على وجود متعلمين للقراءة والكتابة قبل الإسلام في مكة وفي يثرب، فلا شك أن تعليماً ما للقراءة والكتابة كان يتم بالفعل في مكان ما، وبصورة ما، ونستطيع أن

(١) انظر الرابط:

- <http://www.alqoum.com/arb/page.php?49>

(٢) ابن جبير، رحلة ابن جبير، مرجع سابق، ص ٢٤٥.

(٣) البلاذري، فتوح البلدان، مرجع سابق، ص ٦٥٩-٦٦٣.

(٤) أبيض، التربية والثقافة العربية-الإسلامية في الشام والجزيرة خلال القرون الثلاثة الأولى، مرجع سابق، ص ٢٤١-٢٤٢.

نتخيل أن بعض التعليم كان يتم بصورة فردية بين معلم ومتعلم، أو بصورة جماعية حيث يكون حول المعلم مجموعة من المتعلمين، في ما يسمى الكتاب أو المكتب.

وذكر أن علي بن أبي طالب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ كان يختلف إلى "الكتاب" في مكة وهو ابن أربع عشرة سنة.^(١) وإذا علمنا أن هذه الأماكن كانت تقتصر في الغالب على تعليم القراءة والكتابة، فإن مهمة أخرى قد أضيفت إلى تلك المهمة وهي تعليم القرآن الكريم. ويذكر البلاذري أن عمر بن الخطاب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ لما وصله السي من قيسارية جعل بعضهم في الكتاب والأعمال للمسلمين،^(٢) وهذه إشارة واضحة إلى أن ما يسميه البلاذري الكتاب كان موجوداً في زمن عمر.

ويستنتج أحمد شلبي مما ورد في كتب التاريخ عن تاريخ التعليم، أن الكتاب ربما كان على نوعين: أحدهما له تاريخ سابق وهو لتعليم القراءة والكتابة، والثاني نشأ بعد الإسلام، لتعليم الإسلام والقرآن الكريم على وجه التحديد.^(٣) ولعل "أول من جمع الأولاد في الكتاب في الإسلام هو عمر بن الخطاب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، وأمر عامر بن عبد الله الخزاعي أن يلازمهم للتعليم، جعل رزقه من بيت المال، وكان منهم البليد والفهم، فأمره أن يكتب للبليد في اللوح، ويلقن الفهم من غير كتابة، وكان عمر رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يشهدهم على الأمور التي يخاف عليها الانقطاع بطول الزمان كالنسب والجنس والولاء، فسأله الأولاد التخفيف..."^(٤)

٨- قصور الخلفاء والأمراء:

تنوع التعليم بتنوع المؤسسات التعليمية من مسجد أو مدرسة أو كتاب... إلخ. ولكنه يتنوع كذلك وفق نوعية المتعلمين، وأغراضهم من التعليم. ومن المتوقع أن

(١) فياض، عبد الله. الإجازات العلمية عند المسلمين، بغداد: مطبعة الإرشاد، ١٩٦٧م، ص ٥٨.

(٢) البلاذري، فتوح البلدان، مرجع سابق، ص ١٩٣.

(٣) شلبي، تاريخ التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٠-٣٦.

(٤) ابن دهب، عبد اللطيف عبد الله. الكتاتيب في الحرمين الشريفين وما حولها، مكة المكرمة: مكتبة ومطبعة النهضة الحديث، ط ١، (١٤٠٦هـ/١٩٨٦م)، ص ١٥.

الخلفاء والأمراء والقادة يحرصون على نوع من التعليم لأبنائهم، يتناسب مع ما يخططونه لهم من مهمات في مستقبل حياة هؤلاء الأبناء. ولذلك لا يكون المعلم هنا هو الذي يحدد مناهج التعليم وأساليبه، وإنما الأب. والمعلم هنا لا تقتصر مهمته على المادة العلمية، وإنما تتجاوزها إلى ألوان أخرى من الثقافة والتدريب والإعداد وأنماط السلوك، ولذلك أطلق على المعلم مصطلح المؤدب؛ لأنه يعلم الصبي العلم والخلق والمهارات الحياتية. ويبقى والد الصبي يشرف ويتابع ويتأكد من سلامة التأديب، فيحصل المؤدب على مكافأة وعطايا أحسن، أو تتم تنحيته إن قصّر.

ولأهمية العمل المطلوب من المؤدب، وضرورة تمتعه بالخصائص والمزايا ظهرت منذ مطلع العهد الأموي على وجه الخصوص طبقة من العلماء والمعلمين أطلق عليها طبقة المؤدبين. وعندما يُدفع بالصبي إلى المؤدب كان يتسلم من والده وصية بما يلزمه أن يهتم به ويحرص عليه، ولذلك نجد في كتب الأدب كثيراً من وصايا الخلفاء لمؤدبي أبنائهم، كما في وصية عمر بن عبد العزيز لسهل بن صدقة مؤدب ولده، ووصية هشام بن عبد الملك لسليمان الكلبي.

ومن الوصايا أحياناً أن يحرص المؤدب على أن تكون الدروس للصبي بحضور صبية آخرين. ويوصي ابن سينا أن لا يكون الصبي وحيداً بين يدي المؤدب، وإنما يختار معه صبية آخرين يتم اختيارهم بعناية؛ لأن الصبي عن الصبي ألقن، وهو عنه آخذ، وبه أنس.^(١) وفي بعض الأحيان يخصص الخليفة مؤدباً لكل ولد من أولاده. وفي الأغلب يُخصّص للمؤدب جناح خاص في القصر.

وربما عيّن الخليفة أو الوالي أكثر من مؤدب للصبي، كل منهم يعلمه العلم الخاص الذي يتقنه المؤدب، وقد اختار معاوية بن أبي سفيان عبيد بن شريّة الجرهمي (ت ٦٧هـ) لتأديب ولده يزيد، والجرهمي هذا هو صاحب كتاب الأمثال وكتاب الملوك وأخبار الماضين، وعيّن دَغَقْل بن حنظلة السدوسي الشيباني (توفي: ٦٥هـ) وكان عالماً

(١) ابن سينا، كتاب السياسة، مرجع سابق، ص ٨٤-٨٥.

بالأنساب وعارفاً بأداب اللغة العربية وعلم النجوم، وقال له: "انطلق إلى يزيد فعلمه أنساب الناس وعلمه النجوم وعلمه العربية..." واختار عبد الملك بن مروان لتعليم أولاده الوليد وسليمان وهشام ويزيد كلاً من محمد بن شهاب الزهري ليعلمهم السيرة والحديث، وإسماعيل بن عبد الله ليعلمهم العربية والقرآن والنحو.^(١)

ومع أن وظيفة المؤدب على قدر من الأهمية، لما يترتب عليها من إعداد المتعلمين لديهم ليصبحوا خلفاء وأمراء، فيكون للمؤدب الخطوة والمكانة، فإن بعض العلماء كانوا يرفضون تولي هذه المهمة، ويصرون على أن يأتي المتعلم إلى المعلم وليس العكس، كما في قصة عبد الله بن إدريس الذي رفض أن يعطي للمأمون دروساً خاصة، قائلاً: "إن جئنا مع الجماعة حدثناه."^(٢)

وكانت قصور الخلفاء والأمراء مكاناً لنوع آخر من التعليم، هو أشبه بالصالونات العلمية والأدبية، حيث يدعى لحضورها مجموعة من الأعيان والأدباء والعلماء، وهي مجالس علم وأدب ومسامرة، لا يحضرها إلا من يُدعى إليها، ويكون صاحب المجلس في الغالب هو الخليفة نفسه، وهو من يبتدأ الحديث ويختم المجلس، ويتقيد الحاضرون بتقاليد معينة من اللباس والزينة، وطريقة الجلوس، والكلام.^(٣)

٩ - حوانيت الوراقين:

مع زيادة الطلب على الكتب والحرص على اقتنائها أصبح لها سوق في معظم المدن الإسلامية ولا سيما في العصر العباسي. لكن حوانيت الوراقين في سوق الكتب ليست مكاناً لبيع أدوات الكتابة والنسخ والكتب التي تُنسخ فحسب، وإنما هي مكان للإملاء كذلك، ومكان لمقابلة المادة المكتوبة والتأكد من صحتها ووضوحها، وسائر

(١) العقيلي، عمر بن سليمان. تاريخ الدولة الأموية، الرياض: الجمعية التاريخية السعودية بجامعة الملك سعود، ٢٠٠٧م.

(٢) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد، مرجع سابق، ج ٩، ص ٤١٧.

(٣) شلبي، تاريخ التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٥١-٧٨.

أوجه الحوار والمناقشة التي تتم في مثل هذه المجالس.

وبعض الوراقين كانوا من العلماء المشهورين، وبعضهم كان يأتي إلى حوانيت الوراقين ليعرض ما يكتبه للبيع، وكان الجاحظ يستأجر دكاكين الوراقين، ويبيت فيها لقراءة الكتب.

وتحدث المقرئ عن وجود سوق الوراقين وحارة الوراقين في القاهرة،^(١) ثم تحدث عن سوق الكتب الذي تنقلت في مدينة القاهرة من مكان إلى آخر، و"ما برح هذا السوق مجمعا لأهل العلم يترددون إليه، وقد أنشدت قديماً لبعضهم:

مجالسُ السوقِ مذمومةٌ	ومنها مجالسُ مما تُحِبُّ
فلا تقرِّبِ غيرَ سوقِ الجياد	وسوقِ السلاحِ وسوقِ الكتبِ
فهاتيكَ آلهُ أهلُ الوَعَى	وهاتيكَ آلهُ أهلُ الأدبِ". ^(٢)

وقد صدرت حديثاً موسوعة تراثية في ستة مجلدات بعنوان: الوراقة والوراقون في الحضارة العربية الإسلامية" تناولت التطور التاريخي لصناعة الوراقة ودور الوراقين التي هي أشبه ما يعرف اليوم بدور النشر.^(٣) وقد أوضح الباحث أن الوراقة تبدأ بمجالس الإملاء؛ حيث يملئ العالم من حفظه على المستمطين، فيدونون ما يملئ عليهم. ثم يلي ذلك مرحلة النسخ والمقابلة على أصل المخطوط، وتعرض على المؤلف لأخذ موافقته على النسخة المكتوبة من إملائه. أما المرحلة الثالثة، فهي مرحلة التخصيص في بعض أعمال الوراقة، أو بعض موضوعات الاهتمام البحثي، مثل الشعر، أو الحديث النبوي، أو التاريخ، أو الفلسفة، إلخ.

(١) المقرئ، المواعظ والاعتبار، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٧٤-٣٧٦.

(٢) المرجع السابق، ج ١، ص ١٢٢.

(٣) سعيد، خير الله. الوراقة والوراقون في الحضارة العربية الإسلامية، بيروت: دار الانتشار العربي، ط ١، ٢٠١١م، ستة مجلدات.

وقد عدَّ ابن خلكان عمل ابن النديم في كتاب الفهرست ضمن عمل الوراقة والوراقين، ومثله في ذلك ياقوت الحموي في موسوعته المسماة "معجم الأدباء".^(١)

وقد أفرد العلموي في كتابه "المعبد في أدب المفيد والمستفيد" فصلاً خاصاً بعنوان: "في الأدب مع الكتب التي هي آلة العلم، وما يتعلق بتصحيحها وضبطها ووضعها وعملها وشرائها وعارياتها ونسخها، وغير ذلك".^(٢)

١٠ - الخوانق:

يُضمَّن كثير من الباحثين الخوانق ضمن أماكن التعليم، التي ربما أدت شيئاً من هذه المهمة في أول نشأتها، لكن دورها في التعليم تضاعف كثيراً فيما بعد. والخوانق أو الخوانك، مفرداً خانقاه، والكلمة من أصل فارسي تعني الموضع الذي يأكل فيه الملك، وبدأ ظهورها في مصر في العصر المملوكي، لتكون أماكن للعبادة والخلوة والذكر. وقد انتشرت انتشاراً كبيراً في العصر العثماني في مختلف أنحاء الدولة، وسميت التكايا ومفرداً تكية، وأصبحت تقدم بالإضافة إلى المسجد أماكن للسكن والطعام، ونُزلاً أو فندقاً لعابري السبيل، ومكاناً لاجتماعات دراويش الصوفية. كما أصبحت تقوم بدور البيمارستانات التي تعالج المرضى بعد أن تراجع دور هذه البيمارستانات. لكن الخوانق والتكايا أخذت سمعة غير جيدة في بعض الأحيان، نظراً لأن معظم من يأوي إليها هم الفقراء والعاطلون عن العمل، أو المتبتلون الذين أصبح يطلق عليهم "تبالة". وكانت التكايا في الدولة العثمانية تُبنى على نمط المساجد ويتم الاهتمام بزخرفتها، وحبس الأوقاف عليها للإنفاق على من يأوي إليها.

١١ - البيمارستانات:

بيمارستان كلمة فارسية تتكون من مقطعين بيمار وتعني مريض، وستان وتعني

(١) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، مرجع سابق، ج٦، ص ١٢٧.

(٢) العلموي، عبد الباسط بن موسى بن محمد. المعبد في أدب المفيد والمستفيد، دمشق: المكتبة العربية، ١٣٤٩ هـ، ص ١٣١-١٤٠.

مكان، فهو دار المرضى. ولذلك فالبيمارستانات تقع في ميدان اهتمام الطب أكثر من التعليم. وإذا كان لنا أن نسمي ثلاثة موضوعات استأثرت بالعلم والتعلم في تاريخ المسلمين فهي علوم الدين، وعلوم اللغة، وعلوم الطب.

ويذكر المؤرخون أن النبي ﷺ أمر بالتداوي، وأنشأ في غزوة الخندق خيمة للجرحى فكانت بمثابة مستشفى ميداني.^(١) ويروي المقرئ أن أول من بنى بناية للبيمارستان هو الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك، وكان ذلك عام ٨٨هـ، وجعل فيه الأطباء وأجرى عليهم الأرزاق. ثم أصبح البيمارستان مكاناً مهماً في معظم المدن الإسلامية، وله تقاليد إدارية وطبية وتعليمية.

وثمة كتب متخصصة في تاريخ هذه المؤسسات في التراث الإسلامي.^(٢) لكن الذي يهمننا في هذا المقام هو النظر إلى البيمارستان بوصفه مكاناً للتعليم؛ فالتعليم هنا هو التعليم الطبي على وجه الخصوص، فالبيمارستان كان أشبه بكلية للطب، أو بالمستشفى التعليمي، فكانت تعقد فيه مجالس الطب لتدريس الأطباء والمرضى أصول المهنة، ولذلك فإنه كان مزوداً بخزائن الكتب الطبية التي يحتاجها الطبيب والمتعلم للطب. والطب هو مهنة عملية، ولذلك فإن التعليم سوف يكون نظرياً وعملياً.

١٢ - الرُّبُط:

الرُّبُط جمع رباط، وهو مكان المrapطة لغرض معين. والأصل فيه المrapطة على الثغور والحدود مع الأعداء للحماية أو الاستعداد للقتال. والمrapطة هي حصر النفس في ثغر من ثغور الجهاد، فكأنهم يربطون أنفسهم من أجل تحقيق هدف واحد، لا يتركونه إلا بعد أن ينتهي، ويقال لمن يقوم بمثل هذا العمل من المجاهدين في الثغور بأنهم مرابطون، والثغور في أصلها عبارة عن ثكنات عسكرية لمواجهة الأعداء من أي هجوم قد يقومون به.

(١) ابن هشام، سيرة ابن هشام، مرجع سابق، ج ١، س ٦٨٨.

(٢) عيسى بك، أحمد. تاريخ البيمارستانات في الإسلام، بيروت: دار الرائد العربي، (١٤٠٤هـ / ١٩٨١م).

يقوم المرابطون في أماكن رباطهم في الأوقات التي لا يكون فيها قتال أو مواجهة مع الأعداء بالعبادة أو التعليم، ومنه جاء قول الله تعالى: ﴿فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [التوبة: ١٢٢] وقد تعددت أشكال الربط في عصور متأخرة حتى أصبحت تقسم إلى قسمين: أماكن الرباط للجهاد، وأماكن الرباط للزهد والتصوف، ذلك أن الجهاد يقوم على أحد نوعين: جهاد الأعداء، وجهاد النفس، وهو ما كان يعرف عند بعضهم بالجهاد الأكبر، ومنه ما عبر عنه بعضهم بقوله: "رجعنا من الجهاد الأصغر إلى الجهاد الأكبر"،^(١) والمجاهدة أو الجهاد عند الصوفية يقسم إلى قسمين، مجاهدة العوام ومجاهدة الخواص، وليس هناك مكان لجهاد الأعداء.

١٣ - الزوايا:

عرفت الزوايا ومعها الربط والخوانق في الأماكن التي بأوي إليها الصوفية، ومع أن الأساس في التصوف هو العبادة والذكر والعزلة، فإنها لا تخلو من عمليات تعليم، من قراءة للقرآن الكريم والحديث النبوي وتفسيرهما، وتذكير بوسائل التربية النفسية وغير ذلك.

يهتم الصوفيون بالزوايا اهتماماً كبيراً، وفيها يخضعون لمنهج متكامل من الأوراد والأذكار، في الصباح وفي الليل، فالأذكار عندهم ممارسة وتطبيق، ويركزون على تنمية الإرادة، ومنه اشتقت كلمة (مريد)، وذلك بأن يتنزه عما سوى الله تعالى، وأن يكثر من الذكر حتى تقترب نفسه من أن تكون مطمئنة، ثم محاولة الترقى بين مقامات التوبة، والورع، والزهد، والفقر، والصبر، والتوكل، والرضا. وترتبط هذه المقامات بالمنهج والوسائل، فكلما ارتقى المريد في مقامات التصوف، من مرحلة إلى أخرى، أصبح قادراً على أن يتحكم في شهواته وأخل قلبه للحق سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، وانصرف من التعلق بالناس إلى رب الناس.

(١) البيهقي، أبو بكر أحمد بن حسين البيهقي. الزهد الكبير، حققه وخرج أحاديثه: عامر أحمد حيدر، بيروت: دار الجنان ومؤسسة الكتب الثقافية، ط ١، ١٩٨٧م، ص ١٦٥، حديث رقم: (٣٧٣). وقال عقبه: وهذا إسناد فيه ضعف.

أما عن تمويل هذه المراكز فكما هو معلوم أن التربية الصوفية تقوم على الزهد والتقشف، بل إن المريد تزداد درجته عند الله تعالى وعند شيوخه بمقدار انسلاخه من الدنيا ولذاتها، فالأصل أن لا يكون المريد ولا الشيخ يهتمون كثيراً بالمال أو بالأجر المادي، ومن هنا فإن هذه المراكز لا تحتاج إلى كثير من النفقات والأموال. ورغم كل هذا فلا بد لهذه المراكز من بعض النفقات والتكاليف، وهي في غالبيتها تعتمد على التمويل الذاتي المتمثل في الهبات والعطايا، وكلما ازدادت أعداد الوافدين على هذه المراكز ازدادت حاجتهم إلى النفقات، وقد كان بعض الحكام يدفعون لهم عبر التاريخ، أما في غالب الحالات فتقوم نفقاتهم على دعم الأغنياء والمتصدقين، أو على بعض أموال الوقف والندور والعطايا.

خاتمة:

حين تكون أماكن التعليم في التراث الإسلامي موضوعاً للبحث، فثمة أسئلة متعددة سوف ترد إلى الذهن، تبدأ من السؤال عن حضور هذه الأماكن في التاريخ قبل الإسلام، وعن مصادر البيانات التي يمكن أن نجدها عن هذه الأماكن، وكيفية تطور هذه الأماكن في التاريخ الإسلامي، ومدى التنوع الذي يمكن البحث عنه في هذه الأماكن. وقد اجتهدنا أن نختار هذه الأسئلة من بين أسئلة متعددة أخرى، يمكن للباحث أن يعرضها.

ظاهرة التعليم قديمة قدم الوجود البشري، أو على الأقل قدم التاريخ المدون لهذا الوجود، وحيث كان التعليم، فثم مكان يتم فيه. وقد حفظ تاريخ الشعوب لمحات عن أماكن التعليم. وقد ارتبط التاريخ البشري في التعليم بالدين وأماكن العبادة، فكان الأنبياء والرسل معلمين لأقوامهم.

وكان لمجيء الإسلام، وللعهد الكبير من الآيات القرآنية حول القراءة والكتابة وفضل العلم والعلماء، أثرٌ كبير في إحداث نقلة مهمة في دفع الناس إلى التعلم والتعليم، في كل مناسبة وفي أي مكان. فكان ثمة تعليم في المنزل، والمسجد، وسائر

مجالس الناس ومنتدياتهم، وتخصصت أماكن للتعليم خاصة، ولتعليم فئات من المتعلمين، فكان الكتّاب للصبيان، وكانت المدرسة لغيرهم. وكان الخوانق والزوايا للمتصوفة، والبيمارستانات لتعليم الطب، والربط للمجاهدين، ودكاكين الوراقين للعلماء والأدباء والباحثين عن الكتب. وتميزت بعض الأماكن في بعض البلدان بأسماء خاصة مثل الخلاوي في السودان، والمحاضر في بلاد شنقيط.

وحتى القرن الخامس كانت معظم أماكن التعليم تجهز بمبادرات فردية من العلماء، أو الأمراء، أو أصحاب المال الذي يجسسون الأماكن وفقاً على التعليم، وربما يزودون هذه الأماكن بما يلزم من خدمات ومرافق، أو مصادر للدخل أملاً في استمرار عمل الوقف. ثم بنت الدولة المدارس وأخذت تنفق عليها، وتتولى مهام محددة في التعليم، منها ما يتعلق بالتنافس المذهبي، ومنها ما يختص بإعداد الكفاءات اللازمة لموظفي الدولة.

وقد وجدنا أن المصادر التي نتحدث عن أماكن التعليم، موزعة على كثير من الكتب المتخصصة في موضوعات أخرى، مثل: الفقه، والتاريخ، والأدب، والرحلات، والتصوف، والطبقات، وغيرها. لكن بعض الكتب تحدثت عن مسائل التعليم بصورة متخصصة، والقليل منها حفظ لنا تفصيلات عن مكان التعليم من حيث هندسته ومرافقه، ومساحاته. وعلى الرغم من وجود كتب تخصصت في بناء المدن وخططها، وتحدثت عن كثير من مرافق المدينة ومكوناتها المادية والبشرية، فإننا نلاحظ ندرة الكلام عن تخطيط أماكن التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن المسجد كان يعد مكاناً للعبادة والتعليم في الوقت نفسه، وأن الحديث عن تفاصيل بنائه ومرافقه يغني عن الحديث عن تفاصيل بناء الأماكن الأخرى المتخصصة في التعليم.

لم تكن مادة هذا الفصل بحثاً ناجزاً مكتملاً، فذلك لم يكن هدف الفصل. فهدف الفصل أن يقدم مشروعاً بحثياً في صورة خريطة أولية لنماذج مما يمكن أن يجده الباحث في موضوع أماكن التعليم، ويكون على الباحث أن يستأنس بهذه النماذج

لاستقصاء أكثر وفاءً، وتحليلاً نقدياً للنصوص التي سوف يجمعها عن الموضوع برمتيه، أو عن جزء واحد من هذه الأجزاء الكثيرة التي عرضنا نصوصاً تراثية عنها.

وعلى الرغم من القيمة العلمية المؤكدة للبحوث التاريخية، فإن الذي نؤمّله من البحث في التراث التربوي الإسلامي بصورة عامة وصورة أماكن التعليم في ذلك التراث، هو الخبرة التاريخية للأمة، بوصف هذه الخبرة واحداً من المصادر التي يمكننا الاستئناس بها في بناء الواقع التربوي المعاصر. ولعل أهم نتيجة يمكن للباحث أن يتوصل إليها من البحث في هذا الموضوع أن التعليم كان همّاً مجتمعيّاً أساسياً على مدار التاريخ الإسلامي، وأن الدوافع القوية للتعليم والتعلّم في المجتمع المسلم جعلت أي مكان يتوفر فيه معلم ومتعلم مكاناً للتعليم، وأن هذه الأماكن في أسماؤها وأشكالها كانت استجابة مباشرة للحاجة القائمة في الزمان والمكان، وأن قوة الدوافع من جهة، وإمكانية التكيف مع الظروف القائمة تسمحان بالتغلب على أية عقبات في طريق التعليم. ومثل هذه النتائج ليست درساً من دروس التراث التربوي الإسلامي فحسب، وإنما هي مبادئ للاخذ بها في التعليم في الحاضر والمستقبل.

والحمد لله رب العالمين.

الفصل السادس

الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي

- أولاً: التأصيل الشرعي للوقف الإسلامي
- ثانياً: نماذج من الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي
- ثالثاً: أوقاف النساء التعليمية في التراث الإسلامي
- رابعاً: مدارس الطب وأوقافها
- خامساً: أوقاف المكتبات
- سادساً: وثائق الوقف التعليمي وعقوده وشروطه

الفصل السادس:

الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي

مقدمة: معنى الوقف ولمحة عن ماضيه وحاضره:

يأخذ موضوع الأوقاف التعليمية حيزاً مهماً في كثير من كتب التراث التربوي، لاسيما وأن معظم أماكن التعليم كانت تُبنى أوقافاً، يحبس عليها الأغنياء والأمراء موارد دائمة للإنفاق على التعليم والمتعلمين.

والوقف هو الحبس، من وَقَف الشيء، إذا حبسه، وعرفه الفقهاء كالنووي وغيره بقولهم: الوقف "لغة: الحبس، يقال: وَقَفْتُ كذا، أي: حَبَسْتُهُ، ...، وشرعاً: حبس مالٍ يمكن الانتفاع به مع بقاء عينه، بقطع التصرف في رقبته، على مصرف مباح موجود." (١) ... وتُصرف منافعه إلى البر؛ تقرباً إلى الله تعالى. وذكر ابن قدامة المقدسي في المغني تعريفاً موجزاً للوقف فقال: "تحبيس الأصل وتسبيل المنفعة." (٢) وهذا يعني حبس المال أرضاً أو بناءً أو مزرعة، أو آلات ... فلا تباع ولا تورث ولا توهب، فتخرج من ملك صاحبها، ويصرف عائدها في سُبُل محددة من الخير والبر والمنفعة التي يحددها الواقف. ويقصد بالوقف تأمين مورد دائم لتحقيق أغراض ومصالح مباحة. وفيه ضمان لبقاء أصل المال الموقوف، ودوام الانتفاع بعائده للغرض الموقوف عليه، رغبةً في أن ينال الواقف ثواب ذلك في حياته وبعد مماته.

ويقرر محمد أبو زهرة أن: "معنى الوقف كان ثابتاً عن الأقدمين قبل الإسلام، وإن لم يُسمَّ بهذا الاسم، ذلك لأن المعابد كانت قائمة ثابتة، وما رُصد عليها من عقار ينفق من غلاته على القائمين على هذه المعابد كان قائماً ثابتاً، ولا يمكن تصوُّر هذا إلا على أنه في معنى الوقف، أو هو على التحقيق وَقْفٌ ... لأن المساجد كانت قائمة قبل

(١) الأنصاري، أبو يحيى زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري الشافعي. أسنى المطالب في شرح روض الطالب، تحقيق: محمد محمد تامر، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ٢٠٠٠م، ج ٢، ص ٤٥٧.

(٢) ابن قدامة المقدسي، المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل الشيباني، مرجع سابق، ج ٦، ص ٢٠٨.

الإسلام، فالبيت الحرام والمسجد الأقصى كانا قائمين، وكذلك كانت المعابد من كنائس ويبيع وأديرة قائمة، ولا يتصور أن تكون مملوكة لأحد من العباد، ومنافعها لجميع الذين يتعبّدون فيها، ولذلك لا مناص لنا من أن نقرّر أنّ الوقف كان موجوداً بمعناه قبل الإسلام، كما أنّ البيع والإجارة والنكاح وغيرها من العقود كانت موجودة قبل الإسلام، وأقرها الإسلام ووضع لها نظماً...^(١)

ويورد الكبيسي نصوصاً من بعض المراجع تفيد أن الوقف كان معروفاً لدى قدماء العراقيين، والمصريين والرومان. ومن ذلك ما نقله عن مُدَوَّنَةِ جُوسْتِنْيَانِ في الفقه الروماني التي أصدرها عام ٥٣٤ ميلادية، جاء فيها أن الرومان عرفوا الوقف؛ "إذ يُنسب لجستنيان إمبراطور الرومان أنه قال: "إنّ الأشياء المقدسة كالمعابد، والنذور، والهدايا، ومما يخصص لإقامة الشعائر الدينية لا تجوز أن تباع أو ترهن، ولا يجوز أن يمتلكها أحد."^(٢)

ويروي ابن كثير أن قسطنطين بن قسطنطين الذي بني مدينة القسطنطينية قد بنى للنصارى "كنائس كبيرة في دمشق وفي غيرها، حتى يقال إنه بنى اثنتي عشرة ألف كنيسة، وأوقف عليها أوقافاً دائرة، من ذلك كنيسة بيت لحم وقيامة في القدس..."^(٣)

على أنّ الوقف في تاريخ الإسلام بأنواعه المتعددة، وتفاصيل الأحكام الفقهية الخاصة به، وتنوع الخدمات التي يقدمها للمحتاجين من طعام، وكساء، وسكن، وتعليم، ورعاية صحية، وغير ذلك، أصبح في الإسلام أمراً مباحاً ومشروعاً، بل ومندوباً إليه، بفعل الصحابة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ في حياة النبي ﷺ، وتوجيهه، ثم السلف من بعدهم حتى يومنا هذا. والأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي لا تختص بأماكن محددة

(١) أبو زهرة، محمد. محاضرات في الوقف، القاهرة: معهد الدراسات العربية العالية، جامعة الدول العربية، ١٩٥٩م، ص ٧-٨.

(٢) الكبيسي، محمد عبيد. أحكام الوقف في الشريعة الإسلامية، بغداد: وزارة الأوقاف، ١٣٩٧هـ، ج ١، ص ٢٥.

(٣) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ٩، ص ٣٣١.

خاصة بالتعليم لا غير، فالمساجد التي بنيت للعبادة هي أماكن للتعليم بأنواعه المتعددة لا سيما التعليم في مراحل متقدمة ولعلوم محددة، والبيمارستانات هي أماكن لأنواع من التعليم الطبي، والمدارس أنشئت لغرض التعليم، وكذلك الكتاتيب والمكتبات.

وفي العصور الحديثة عرفت كثير من المجتمعات أنظمة شبيهة بنظام الوقف ولا سيما على الكنائس والمدارس والجامعات والمستشفيات. وتُشجّع الأنظمة المالية على تقديم المال للمؤسسات الوقفية بإعفائه من الضرائب. ومعظم الجامعات العريقة في أوروبا وأمريكا أنشئت في بداية أمرها على أسس دينية تعتمد على ما يقدم لها من هبات وممتلكات توقف عليها، ويتم استثمارها لتدر دخلاً يعين في استمرار هذه المؤسسات في تقديم خدماتها وفي نموها وتطورها. ويمكن ملاحظة قيمة الأوقاف المرصودة لبعض الجامعات الأمريكية من كتاب: "حقائق عن العالم" طبعة ٢٠١٦م (World Almanac 2016)؛ إذ بلغت قيمة أوقاف جامعة هارفارد ٣٥.٨٨٣ ملياراً، وأوقاف جامعة ييل ٢٣.٩ ملياراً، وأوقاف جامعة ستانفورد ٢١.٤ ملياراً، وجامعة برنستون ٢٠.٩٩٦ ملياراً، معهد ماساشوستس للتكنولوجيا ١٢.٤ ملياراً.^(١)

ولا نستطيع أن ننكر أن نزعة الخير موجودة في النفس الإنسانية بغض النظر عن دوافعها الدينية أو الاجتماعية أو الشخصية. ومن المعروف أن أغني رجل في العالم "بيل غيتس" أنشأ باسمه واسم زوجته ميليندا "مؤسسة وقفية بدأت في الأساس لمساعدة طلبة المدارس في أمريكا على اكتساب المهارات الرقمية الحديثة. ثم وسع مجال عمل المؤسسة لخدمات قضايا الفقر والصحة في العالم. ثم انضم إلى المؤسسة ثاني أغني رجل في العالم "وارن بافت" ب تبرعه بمبلغ ثلاثين مليار دولار من ثروته، وأصبحت قيمة الوقف Foundation Trust Endowment في نهاية شهر أيار/ مايو ٢٠١٥م، مبلغاً مقدراه ٤١٣ مليار دولار، وهو أكبر وقف على مستوى العالم حتى الآن. وهو

(1) Tanseen, Sarah (Ed.). *The World Almanac 2016*, New York: World Almanac Books, 2016, p. 387.

يدعو أغنياء العالم للتبرع بالجزء الأكبر من ثرواتهم للمؤسسة. والهدف من هذا الوقف هو تمويل برامج مساعدات إنسانية في مناطق مختلفة من العالم معظمها في مجال الرعاية الصحية، والتنمية الاقتصادية، وبرامج التعليم، وبلغت قيمة الخدمات التي قدمتها مؤسسة "بيل وميلندا غيتس" في نهاية عام ٢٠١٤، ثلاثة مليارات وثمانمائة وستين مليوناً من الدولارات (٦٨٠, ٣ مليار دولار).^(١)

ولا شك في أن المجتمعات الإسلامية المعاصرة تدرك قيمة الأوقاف في تحقيق كثير من الأهداف الخدمية والتنموية، وأن للوقف حضوراً ملموساً في بعض هذه المجتمعات في الأغراض التعليمية والتربوية على وجه الخصوص كما هو الحال في تركيا وماليزيا.

ولا تزال بعض المؤسسات التعليمية الوقفية قائمة حتى الآن مثل المدرسة الصولتية في مكة المكرمة وقد تأسست عام (١٢٩٢هـ) على يد الشيخ رحمة الله الهندي (توفي: ١٣٠٨هـ) أحد مدرسي المسجد الحرام، وبتنويل الحاجة صولة النساء الهندية.

ولكن المشاريع الوقفية في التعليم تعاني في كثير من الأحيان من مشكلات متنوعة، منها حرص بعض الراغبين في الوقف على وقف تمويل المساجد لظنهم أن أفضل الوقف ما كان في بناء المساجد. أما الخدمات التعليمية والصحية وغيرها فهي مسؤولية الدولة الحديثة.

لقد أسهمت الأوقاف في التاريخ الإسلامي إسهاماً كبيراً في بناء المجتمع الإسلامي القوي وتلبية متطلبات أبنائه على اختلاف طبقاتهم، وحتى عندما كانت الدولة

(١) ورد في التقرير المالي الختامي لعام ٢٠١٤ لمؤسسة بيل غيتس أن هذه المبالغ انفقت في أفريقيا والهند والصين في مجالات الصحة والأغذية والمياه وتطوير الزراعة، وتنظيم الأسرة... إلخ. وما أنفق في مجال التعليم كان يقتصر على الولايات المتحدة الأمريكية فقط. انظر في ذلك الرابط:

- <http://www.gatesfoundation.org/Who-We-Are/Resources-and-Media/Annual-Reports/Annual-Report-2014>

استرجع التقرير بتاريخ ٢٧ / ١٠ / ٢٠١٥ ويمكن معرفة الكثير من التفاصيل المنشورة على موقع المؤسسة على الشبكة وعنوانها: Bill & Melinda Gates Foundation.

الإسلامية تصل إلى حالة شديدة الضعف، كان المجتمع الإسلامي يواصل تماسكه نتيجة الخدمات التي تقدمها مؤسسات الوقف في المجالات التعليمية والصحية والاجتماعية والاقتصادية، حتى بات من الممكن أن نصف المجتمع الإسلامي بأنه مجتمع وقف، بل إن إسهام الوقف لم يقتصر على المجتمع في بيئته المحلية في المكان والزمان، فثمة أوقاف في الهند مستمرة حتى الآن على مدرسة بمكة، وثمة أوقاف في مصر على المسجد النبوي في المدينة، والأمثلة على ذلك كثيرة؛ مما يجعل من الممكن أن نقول: إن الأمة الإسلامية هي أمة الوقف، وإن الحضارة الإسلامية هي حضارة وقف.

أولاً: التأصيل الشرعي للوقف الإسلامي

الأصل في الوقف أنه نوع من الإنفاق في وجوه البر طلباً لمرضاة الله سبحانه وتعالى، والآيات القرآنية في الحث على الإنفاق كثيرة، منها قوله سبحانه وتعالى: ﴿لَنْ نَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا تُحِبُّونَ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ ١٣﴾ [آل عمران: ٩٢]. وكذلك الأحاديث النبوية كثيرة، ومنها ما جاء عند الترمذي عن النبي ﷺ أنه قال: "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، أو علم ينتفع به من بعده، أو ولد صالح يدعو له." ^(١) فالصدقة الجارية هي ما يتصدق به المسلم ويبقي خيره جارياً يستفيد منه عامة الناس. وفي شرح هذا الحديث يقول النووي: "قال العلماء معنى الحديث أن عمل الميت ينقطع بموته وينقطع تجدد الثواب له إلا في هذه الأشياء الثلاثة لكونه سببها، فإن الولد من كسبه، وكذلك العلم الذي خلفه من تعليم أو تصنيف، وكذلك الصدقة الجارية وهي الوقف." ^(٢) واستجابة لهذا التوجيه الرباني والنبوي سارع الصحابة إلى الإنفاق بأشكاله المختلفة، بما في ذلك الوقف.

(١) الترمذي، جامع الترمذي، مرجع سابق، ج ٣، ص ٦٦٠، رقم الحديث: (١٣٧٦). وقال عقبه: هذا حديث حسن صحيح.

(٢) النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف. صحيح مسلم بشرح النووي، القاهرة: المطبعة المصرية بالأزهر، ١٩٣٠م، ج ١١، ص ٨٥.

ولعل من أوائل الأوقاف التي أوقفت على عهد النبي ﷺ واستمرت بعده؛ الحوائط (بساتين النخل) التي كانت ليهودي اسمه مخريق، التحق بالنبي ﷺ في معركة أحد ليقاتل معه، وقال: "إن أصبت فأموالي لمحمد ﷺ يضعها حيث أراه الله، وهي عامة صدقات رسول الله ﷺ"،^(١) وكانت سبعة حوائط، فقبضها رسول الله ﷺ وجعل نتائجها صدقات عامة، وكان مخريق هذا أيسر بني قينقاع وكان من أحبار يهود وعلمائها بالتوراة.

ومن ذلك وقف عمر بن الخطاب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ كما جاء في الصحيحين من رواية عبد الله بن عمر قال: أن عمر أصاب أرضاً بخير فأتى النبي ﷺ يستأمره فيها فقال: يا رسول الله إني أصبت أرضاً بخير، لم أُصِبْ قطُّ مالاَ أنفس عندي منه، فما تأمرني به؟ قال: إن شئتَ حَبَسْتُ أصلَهَا وتصدَّقْتُ بها، قال: فتصدق بها عمر أنه لا يباع ولا يوهب، ولا يورث، وتصدق بها في الفقراء وفي القربى وفي الرقاب وفي سبيل الله، وابن السبيل، والضيف، لا جُنَاحَ على مَنْ وَلِيَهَا أن يأكل منها بالمعروف، ويُطعم غير متمول.^(٢) وقال الإمام النووي تعليقاً على الحديث: "وفي هذا الحديث دليل على صحة أصل الوقف... ويدل عليه أيضاً إجماع المسلمين على صحة وقف المساجد والسقايات."^(٣)

وجاء في مسند الشافعي عن ابن عمر رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، "أن عمر ملك مائة سهم من خبير اشتراها فأتى رسول الله ﷺ، فقال: يا رسول الله، إني أصبت مالاَ لم أصب مثله قط، وقد أردت أن أتقرب به إلى الله، فقال: حَبَسْ الأصل، وسَبِّل الثمرة."^(٤)

(١) ابن سعد، الطبقات الكبرى، مرجع سابق، ج ١، ص ٥٠١.

(٢) البخاري، صحيح البخاري، كتاب: الشروط، باب: الشروط في الوقف، ج ٢، ص ٩٨٢، حديث رقم: (٢٥٨٦).

(٣) النووي، صحيح مسلم بشرح النووي، مرجع سابق، ج ١١، ص ٨٦.

(٤) الشافعي، أبو عبدالله محمد بن إدريس. مسند الشافعي، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٠ م، ص ٣٧٨، حديث رقم: (١٤٩٠).

ووقف عثمان رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ بئر رومة، كما جاء في صحيح البخاري: "وقال عثمان: قال النبي ﷺ: "من يشتري بئر رومة فيكون دلوه فيها كدلاء المسلمين" فاشتراها عثمان رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ. (١)

ووقف أبو طلحة بئراً له في بستانه، وذلك لما نزل قوله تعالى: ﴿لَنْ نَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا يُحِبُّونَ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ﴾ [آل عمران: ٩٢] قام أبو طلحة فقال: يا رسول الله إن الله يقول: ﴿لَنْ نَنَالُوا الْبِرَّ حَتَّى تُنْفِقُوا مِمَّا يُحِبُّونَ﴾ [آل عمران: ٩٢] وإن أحب أموالي إليَّ بيرحاء، وإنما صدقة لله أرجو برها وذخراها عند الله، فضعتها يا رسول الله حيث أراك الله. قال رسول الله ﷺ: (بخ! ذلك مال رابع ذلك مال رابع، وقد سمعت ما قلت، وإني أرى أن تجعلها في الأقربين) قال أبو طلحة: أفعل يا رسول الله، فقسمها أبو طلحة في أقاربه وبني عمه. (٢)

وعن جابر بن عبد الله قال: "فما أعلم أحداً ذا مقدرة من أصحاب رسول الله ﷺ من المهاجرين والأنصار إلا حبس ماله من ماله صدقة موقوفة، لا تُشترى ولا تورث ولا توهب." (٣) أورده ابن قدامة في المغني وعلق قائلاً: "هذا إجماع منهم، فإن الذي قدر منهم على الوقف وقف." (٤) ونُقل عن الإمام الشافعي قوله: بلغني أن ثمانين صحابياً من الأنصار تصدقوا بصدقات محرّقات، والشافعي يسمي الأوقاف: الصدقات المحرّقات. (٥)

(١) البخاري، صحيح البخاري، كتاب: المساقاة، باب: في الشرب ومن رأى صدقة الماء وهبته ووصيته جائزة مقسوماً كان أو غير مقسوم، ج ٢، ص ٨٢٧.

(٢) المرجع السابق، كتاب: التفسير، تفسير سورة آل عمران، الآية رقم ٩٢، ج ٤، ص ١٦٥٩، حديث رقم: (٤٢٧٩).

(٣) الخصاص، أبو بكر أحمد بن عمر الشيباني. أحكام الأوقاف، القاهرة: ديوان عموم الأوقاف المصرية، (١٣٣٤هـ/ ١٩١٥م)، ص ١٥.

(٤) ابن قدامة المقدسي، المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل الشيباني، مرجع سابق، ج ٦، ص ٢٠٦.

(٥) الشربيني، شمس الدين محمد بن بن أحمد. مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، بيروت: دار المعرفة، ١٩٩٧م، ج ٢، ص ٤٨٥.

وهكذا فإن الوقف عُرف منذ مطلع التاريخ الإسلامي واستمر عبر القرون اللاحقة، وأصبح له من الأحكام الفقهية والأنظمة الإدارية والدواوين الخاصة، وتعددت مجالاته من أوقاف الأراضي والمنازل، والبساتين، والمؤسسات التعليمية، والمشافي، والآبار، والسبل (جمع سبيل)، والأشجار، والأدوات، وغير ذلك من أقسام الوقف، وتنوعت الخدمات التي يقدمها للمجتمع الإسلامي ما جعله عنصراً أساسياً في تماسك المجتمع الإسلامي حتى في أشد لحظات الفتن والمحن.

ومن غرائب الأوقاف الإسلامية، ما رواه التنوخي في كتاب نشوار المحاضرة: بعنوان: "ابن رزق الله التاجر البغدادي يوقف في بلاد الروم أكسية لتدفئة أسارى المسلمين." قال: "إن رجلاً من المسلمين أُسر، ثم رجع إلى دار الإسلام، قال: لما حُملنا إلى بلد الروم، مرّت بنا شدائد، فحصلنا عدة ليال لا ننام من البرد، وكدنا نتلف، ثم دخلنا قرية، فجاءنا راهبٌ فيها بأكسيةٍ وقُطْفٍ ثقيلةٍ دفيّةٍ، فغطّى جميع الأسارى، كل واحد بواحدة، فعشنا تلك الليلة، فأقامونا في تلك القرية أياماً، فكانت سبيلنا هذه، ثم نقلونا إلى أخرى، فعادت حالنا في العري والبرد إلى الأولى. فسألنا عن السبب في ذلك، فقالوا: إن رجلاً ببغداد من التجار له هذه الأكسية والقُطْف عند الراهب، بغرامات مال جليل، وسأله أن يُغطي بها من يحصل في قريته من أسارى المسلمين، وضمن له أن ينفق على بيعة في بلد الإسلام، بإزائها في كل سنة شيئاً ما دامت الأكسية محفوظة للأسارى، فالراهب يفعل ذلك في هذه القرية، وما قبلها وما بعدها ليس فيها شيء من هذا، فأقبلنا ندعو لابن رزق الله كلما نفحنا البرد ولحقتنا الشدة، ونحن لا نعرفه."^(١)

وشارك في التبرع بالوقف فئات المجتمع الإسلامي، من الخاصة والعامة، ومنهم أهل السلطان من الخلفاء والأمراء والولاة، وأبناؤهم، ومنهم الأغنياء ومنهم العلماء، ومنهم عامة الناس، وحتى النساء والجواري كان هن نصيب في الأوقاف التعليمية وغير التعليمية.

(١) التنوخي، أبو الحسن علي المحسن بن علي. نشوار المحاضرة وأخبار المذاكرة، تحقيق: عبود الشالجي، بيروت: دار صادر، ط ٢، ١٩٩٥م، ص ٥٦.

ثانياً: نماذج من الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي

تتعدد المصادر التي نجد فيها بيانات عن الأوقاف وواقفيتها، وأكثر ما نجد ذلك إنَّما هو في كُتُبِ التاريخ والرحلات والطبقات، أما كتب الفقه فقد اكتفت بالقليل من ذكر الأوقاف والواقفين، واهتمت بالأحكام الفقهية ذات الصلة بمعنى الوقف وأنواعه وعقوده وشروطه. أما الكتب التي اختصت بالتعليم وآداب المعلم والمتعلم فقد تناولت آداب استعمال الأماكن الموقوفة والتقييد بشروطها. وسوف نختار أمثلة متنوعة من النصوص التي يرد فيها الحديث عن الأوقاف التعليمية والشخصيات التي وقفوها.

وأكثر الأماكن الموقوفة ذكراً في التراث هي المساجد، ذلك أنَّ الحافظ الأكبر للوقف كان طلب الأجر والثواب من الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، وبناء هذه المساجد هو أكثر ما استقر في أذهان الناس سبباً للأجر والثواب، لا سيما أنَّ دار الإسلام وهي آخذة في التوسع تحتاج إلى مساجد جديدة، وأن المساجد لم تكن أماكن للعبادة وحسب، وإنَّما كانت أماكن للعبادة والتعليم والاجتماعات العامة، وهذا ما عرفه تاريخ المساجد الكبرى في العالم الإسلامي من المسجد الحرام بمكة المكرمة، والمسجد النبوي بالمدينة المنورة، والمسجد الأقصى في بيت المقدس، والجامع الأموي بدمشق، والجامع الأزهر بالقاهرة، وجامع القرويين بفاس، وجامع الزيتونة في تونس، وغيرها كثير، ومع أنَّ المساجد كانت أساساً أماكن للصلاة، وتقام فيها دورس العلم كذلك، فإنَّ بعض المساجد التي أقيمت فيها بعد كانت تصمم أبنيتها لتخدم غرض الصلاة في قاعة محددة، وغرض التعليم في أجنحة وأروقة وقاعات خاصة، وفيها ما يلزمها من مرافق للطعام والسكن.

وهذا ما عرفه مسجد السلطان حسن بالقاهرة، الذي يقول عنه ابن حبيب: "وفيها شرع السلطان الملك الناصر حسن أيده الله في عمارة المكان الذي أنشأه بالرميلة، تحت قلعة الجبل، ظاهر القاهرة المحروسة، وهو بناء مشيد محكم، عظيم الشأن، مرفوع القواعد، عالي الأركان، متسع الفناء، يشتمل على جامع فسيح له صحن كبير، فيه أربعة أواوين متقابلة، وفيه المنبر، وفيه تقام الجمعة، وعلى كتفي الإيوان الشرقي بابان عظيمان

يدخل منها إلى مدرستين ... وعلى كتفي الإيوان الغربي مثل ذلك.^(١)

لكن الحاجة تطورت مع الزمن لإنشاء مؤسسات أخرى تستقل بوظائفها عن المساجد، التي كانت تقوم بهذه الوظائف. ومن ذلك ما يرويه ابن خلدون في تاريخه عما وجدته في مصر عند دخوله إليها، فقال: "أهل هذه الدولة التركية بمصر والشام معنيون -على القَدَم منذ عهد مواليتهم مُلوك بني أيوب- بإنشاء المدارس لتعليم العلم، والخوانق لإقامة رسوم الفقراء في التخلق بآداب الصوفية السَّنيَّة في مُطارحة الأذكار، ونوافل الصلوات. أخذوا ذلك عن قِبلهم من الدول الخِلافية؛ فيختطُّون مبانيها ويَقِفُّون الأراضي المغلَّة للإنفاق منها على طلبة العلم، ومتدَّرِّي الفقراء. وإنَّ استفضَّل الرِّيع شيئاً من ذلك جعلوه في أعقابهم خوفاً على الذرية الضعاف من العيلة. واقتدئ بسنتهم في ذلك مَنْ تحت أيديهم من أهل الرياسة والثروة، فكثرت لذلك المدارس والخوانق بمدينة القاهرة، وأصبحت معاشاً للفقراء من الفقهاء والصوفية، وكان ذلك من محاسن هذه الدولة التركية وآثارها الجميلة الخالدة. وكنت لأول قُدومي على القاهرة، وحصولي على كفالة السلطان، شَغَرْتُ مدرسةً بمصر من إنشاء صلاح الدين بن أيوب، وقفها على المالكية يتدارسون بها الفقه، ووقف عليها أراضي من القَيُوم تُغَلُّ القمح، فسميت لذلك القمحية، كما وقف أخرى على الشافعية هنالك؛ وتوفي مدرِّسُها حينئذ، فولاني السلطان تدريسها..."^(٢)

وفي أخبار سنة ٥٧٢هـ، جاء في البداية والنهاية: "أمر السلطان صلاح الدين يوسف ببناء مدرسة للشافعية على قبر الإمام الشافعي في القاهرة، وجعل الشيخ نجم الدين الخبوشاني مدرِّسها وناظرها، وفيها أمر ببناء المارستان بالقاهرة، ووقف عليه أوقافاً كثيرة."^(٣)

(١) ابن حبيب، الحسن بن عمر بن الحسن بن عمر. تذكرة النبي في أيام المنصور وبنه، تحقيق: محمد محمد أمين وسعيد عبد الفتاح عاشور، القاهرة، دار الكتب والوثائق القومية، ١٩٨٢م، ج ٣، ص ٢٠٩ - ٢١٠.

(٢) ابن خلدون، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد الحضرمي. تاريخ ابن خلدون «ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر»، دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠م، ج ٧، ص ٦٦٧-٦٦٨.

(٣) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١٤، ص ٢٧٨.

وفي بلاد الشام نشير إلى ما رواه ابن جبير عن مشاهداته في رحلته، التي بدأها من بلد إقامته غرناطة في شوال سنة ٥٧٨هـ،^(١) ورواياته هذه تعدُّ مصدراً مهماً في الحديث عن الأوقاف التي وجدها في البلدان المختلفة التي زارها. وقد توسع كثيراً في الحديث عما رآه في دمشق، عن آثار الصحابة والتابعين في العصر الأموي من بناء المساجد والمدارس التي كان كثير منها ضمن حرم المسجد، والأوقاف الكثيرة التي كانت تموّل عائداً تلك الأبنية. وبعد أن تحدث عن كثير من المساجد والمدارس والتراب والربط والخانقوات، في مدينة دمشق وما حولها، قال: "ولكل مشهد من هذه المشاهد أوقاف معينة من بساتين وأرض بيضاء ورباع، حتى إنّ البلد تكاد الأوقاف تستغرق جميع ما فيه. وكل مسجد يستحدث بناؤه أو مدرسة أو خانقة يعين لها السلطان أوقافاً تقوم بها وبساكنيها والملتزمين لها؛ وهذه أيضاً من المفاخر المخلدة. ومن النساء الخواتين ذوات الأقدار مَنْ تأمر ببناء مسجد أو رباط أو مدرسة، وتنفق فيها الأموال الواسعة، وتعيّن لها من مالها الأوقاف. ومن الأمراء من يفعل مثل ذلك، لهم في الطريقة المباركة مسارعة مشكورة عند الله عزَّ وجلَّ".^(٢)

ومن الجدير بالذكر أن كتاب النعمي "الدارس في تاريخ المدارس" يعد كتاباً متخصصاً عن المدارس التعليمية وأوقافها، ذكر فيها خبر إنشاء مئات المدارس في بلاد الشام وأنواع هذه المدارس وإدارتها وأساتذتها، فعن المراكز التعليمية الخاصة بتعليم الحديث النبوي مثلاً يقول النعمي: "دار الحديث الدوادارية، والمدرسة والرباط. قال ابن كثير في سنة ثمان وتسعين وستمائة: "وفيها وقف الأمير علم الدين سنجر الدوادار رواقه داخل باب الفرج "دار حديث"، ومدرسة. ووليّ مشيخته الشيخ علاء الدين بن العطار، وحضر عنده القضاة والأعيان وعمل لهم ضيافة".^(٣)

(١) ابن جبير، رحلة ابن جبير، مرجع سابق، ص ٩.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٤٨.

(٣) النعمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق، ج ١، ص ٤٩.

وعن أوقاف مدارس المذاهب الفقهية، يقول النعيمي: "المدرسة الأكزية: قال ابن شداد في كلامه على المدرسة الشبلية الحنفية: إنها قبالة الأكزية. وقال في كلام عليها: بانيها أكر حاجب نور الدين محمود. ... وقد رسم على عتبة بابها ما صورته بعد البسملة وقَفَ هذه المدرسة على أصحاب الإمام أبي عبدالله محمد بن إدريس الشافعي رَحِمَهُ اللهُ عَنْهُ الأمير أسد الدين أكر في ست وثمانين وخمسمائة، وتمت عمارتها في أيام الملك الناصر صلاح الدين والدنيا، ومنقذ البيت المقدس من أيدي المشركين، أبي المظفر يوسف بن أيوب محيي دولة أمير المؤمنين. الدكان التي شرقيها وقف عليها. والثُلُثُ من طاحون اللوان سنة سبع وثمانين وخمسمائة." (١)

ويروي أبو شامة عن نور الدين محمود زنكي أنه "بنى بدمشق أيضاً دار الحديث، ووقف عليها وعلى من بها من المشتغلين بعلم الحديث وقوفاً كثيرة، وهو أول من بنى داراً للحديث فيما علمنا. وبنى أيضاً في كثير من بلاده مكاتب (جمع مكتب، بمعنى كتاب) للأيتام، وأجرى عليهم وعلى معلمهم الجرايات الوافرة، وبنى أيضاً مساجد كثيرة، ووقف عليها وعلى من يقرأ بها القرآن." (٢)

ويضيف أبو شامة: "وأما زمانه فهو مصروف إلى مصالح الناس، والنظر في أمور الرعية، والشفقة عليهم، وأما فكره ففي إظهار شعار الإسلام، وتأسيس قاعدة الدين من بناء الرُّبُط والمدارس والمساجد، حتى إن بلاد الشام كانت خالية من العلم وأهله، وفي زمانه صارت مقراً للعلماء والفقهاء والصوفية، لصرف همته إلى بناء المدارس والربط وترتيب أمورهم." (٣)

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ١٢٤.

(٢) أبو شامة، شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم الشافعي. الروضتين في أخبار الدولتين: النورية والصلاحية، تحقيق وتعليق: إبراهيم شمس الدين، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٢م، ج ١، ص ١٠٧.

(٣) المرجع السابق، ج ١، ص ١١٧-١١٨.

وعن العراق وما فيها من أوقاف تعليمية نجد ابن جبير يروي مشاهداته عن أوقاف المدارس في بغداد ، فيقول: "والمدارس بها نحو الثلاثين، وهي كلها بالشرقية، وما منها مدرسة إلا وهي يقصُر القَصْرُ البديع عنها، وأعظمُها وأشهرها النظامية، وهي التي بناها نظام الملك، وجددت سنة أربع وخمسة. ولهذه المدارس أوقاف عظيمة وعقارات مُحْبَسَةٌ تنصيرُ إلى الفقهاء المدرسين بها، ويُجرون بها على الطلبة ما يقوم بهم، ولهذه البلاد في أمر هذه المدارس والمؤسسات شرف عظيم وفخر مخلد، فرحم الله واضعها الأوّل ورحم من تبع ذلك السّنن الصالح." (١)

وكانت الأحباس والأوقاف تلقى دعماً من خلفاء الدولة العباسية، فقد ذكر ابن كثير في البداية والنهاية في حوادث سنة (٦٣١هـ) أنه كمل فيها بناء المدرسة المستنصرية ببغداد، وأمر ببنائها المستنصر بالله: "ولم يُبن مدرسة قبلها مثلها، ووقفت على المذهب الأربعة، من كل طائفة اثنان وستون فقيهاً، وأربعة معيدين، ومدرس لكل مذهب، وشيخ حديث، وقارئان، وعشرة مستمعين، وشيخ طب، وعشرة من المسلمين يشتغلون بعلم الطب، ومكتب للأيتام، وقدر للجميع من الخبز واللحم والحلوى والنفقة، ما فيه كفاية وافرة لكل واحد." (٢)

وقد تحدث الإمام الذهبي عن وقفية المستنصرية فقال: "رأيت نسخة كتاب وقفها في خمسة كرايس، والوقف عليها عدة ربايع وحوانيت ببغداد، وعدة قرى كبار وصغار ما قيمته تسعمائة ألف دينار فيما يخال إلي، ولا أعلم وقفاً في الدنيا يقارب وقفها أصلاً سوى أوقاف جامع دمشق وقد يكون وقفها أوسع." (٣)

ونأخذ مثلاً عن بعض أوقاف المغرب ما تحدث به ابن أبي زرع في "الأنيس المطرب" عن المدرسة التي بنيت في فاس بأمره ورتب فيها الطلبة حسب التخصصات،

(١) ابن جبير، رحلة ابن جبير، مرجع سابق، ص ٢٠٥.

(٢) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١٥، ص ٢٠٠.

(٣) الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق: د. عمر عبد السلام تدمري، بيروت: دار الكتاب العربي، ط ١، ١٩٨٧م، ج ٤٦، ص ٧.

وحبس عليها الرباع والمجاشر، فقال: "وفي سنة عشرين وسبعمئة أمر أمير المسلمين أبو سعيد أيده الله ببناء المدرسة بحضرة فاس الجديدة، فبنيت أتقن بناء، ورتب فيها الطلبة لقراءة القرآن، والفقهاء لتدريس العلم، وأجرى عليهم المرتبات والمؤن في كل شهر، وحبس عليها الرباع والمشاجر، كل ذلك ابتغاء وجه الله تعالى ورجاء مغفرته.

وفي سنة إحدى وعشرين وسبعمئة أمر الأمير الأجل الموفق الصالح أبو الحسن علي بن أمير المسلمين أبي سعيد بن أمير المسلمين أبي يوسف بن عبد الحق رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ ببناء المدرسة غربي جامع الأندلس من مدينة فاس، فبنيت على أتم بناء وأحسنه وأتقنه، وبنى حولها سقاية، ودار وضوء، وفندقاً لسكنى طلبة العلم، وجلب الماء إلى ذلك كله من عين بخارج باب الحديد من أبواب مدينة فاس، وأنفق في ذلك أموالاً جلية، تزيد على مائة ألف دينار، ورتب فيها الفقهاء للتدريس وأسكنها بطلبة العلم وقراءة القرآن وأجرى عليهم الأنفاق والكسوة وحبس عليه رباعاً كثيرة نفعه الله تعالى بقصده.^(١) وقال: "وفي سنة ثلاث وعشرين وسبعمئة... وفي مهل شعبان منها أمر أمير المسلمين أبو سعيد عثمان أيده الله بنصره ببناء المدرسة العظيمة بإزاء جامع القرويين شرفه الله بذكره، فبنيت على يد الشيخ المبارك أبي محمد عبدالله بن قسام المزوار، ووقف أمير المسلمين على تأسيسها ومعه الفقهاء والصلحاء حتى أسست... فجاءت آية من الدهر لم يبين مثلها ملك قط قبله، وأجرى بها ماء العين العزيز، ورتب الفقهاء لدراسة العلم وأسكنها بالطلبة، وقدم فيها إماماً ومؤذنين وخدمته يقومون بأمرها، وأجرى على الكل منهم المرتبات والمؤن، واشترى الأملاك ووقف عليها احتساباً لله ورجاء ثوابه.^(٢)

هذه أمثلة عما نجده في كتب التراث عن الأوقاف التعليمية في مصر والعراق وبلاد الشام والمغرب، أما آداب استخدام هذه الأوقاف فنجدها في كتب التراث التي تناولت قضايا العلم والتعليم بصورة متخصصة، ومن ذلك على سبيل المثال أن "ابن

(١) ابن أبي زرع، أبو الحسن علي بن عبد الله الفاسي. الأنيس المطرب بروض القرطاس في أخبار ملوك المغرب وتاريخ مدينته فاس، الرباط: دار المنصور للطباعة والوراقة، ١٩٧٢م، ص ٤١٢-٤١٣.

(٢) المرجع السابق، ص ٤١٣.

جماعة" خصص في كتابه باباً مفصلاً لهذا الغرض تحت عنوان: في آداب سكنى المدارس للمنتهي والطالب، ومما جاء فيه: "أن ينتخب لنفسه من المدارس بقدر الإمكان ما كان واقفه أقرب إلى الورع، وأبعد عن البدع، بحيث يغلب على ظنه أن المدرسة ووقفها من جهة حلال، وأن معلومها إن تناوله من طيب المال؛ لأن الحاجة إلى الاحتياط في المسكن كالحاجة إليه في المأكل والملبس وغيره..."^(١)

وأضاف: "إذا حصر الواقف سكنى المدرسة على المرتين بها دون غيرهم لم يسكن فيها غيرهم. فإن فعل كان عاصياً ظالماً بذلك، وإن لم يحصر الواقف ذلك فلا بأس إذا كان الساكن أهلاً لها. وإذا سكن في المدرسة غير مرتب بها، فليكرم أهلها ويقدمهم على نفسه فيما يحتاجون إليه منها، ويحضر درسها لأنه أعظم الشعائر المقصودة ببنائها ووقفها..."^(٢) وقال: "فإن المدارس وأوقافها لم تجعل لمجرد المقام والعشرة، ولا لمجرد التعبد بالصلاة والصيام كالخواتق، بل لتكون معينة على تحصيل العلم والتفرغ له، والتجرد عن الشواغل في أوطان الأهل والأقارب، والعامل يعلم أن أبرك الأيام عليه يوم يزداد فيه فضيلة وعلماً، ويكسب عدوه من الجن والإنس كرباً وغماً..."^(٣)

ويرى الغزي أن على المدرس أن يتقيد بشرط الواقف، حيث يقول: "فإن كان في مدرسة ولواقفها في الدروس شرط اتبعه، ولا يُجَلَّ بها هو أهم ما بُنيت له تلك البنية ووقفت لأجله..."^(٤)

ثالثاً: أوقاف النساء التعليمية في التراث الإسلامي

لم يكن عمل الوقف الخيري مقتصرًا على الرجال، بل كانت النساء تشارك فيها، حالها كحال الرجال، وتراثنا الإسلامي مليء بأمثلة أوقاف النساء، منها الأوقاف العينية، مثل

(١) ابن جماعة، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، مرجع سابق، ص ٢٥٨.

(٢) المرجع السابق، ص ٢٦٣.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٦٥-٢٦٦.

(٤) الغزي، الدر النضيد في أدب المفيد والمستفيد، مرجع سابق، ص ٢٠٤.

الأراضي، والآبار والعيون، وغيرها، حيث اشتهرت في أرجاء العالم الإسلامي كثير من المساجد والجوامع والمدارس التي أنشأتها زوجات الخلفاء والحكام والأمراء، وبناتهم، أو غيرهم من النساء. والنماذج على هذا أكثر من أن تحصى، وسوف نورد فيما يأتي بعض الأمثلة من الأوقاف التعليمية للنساء التي ورد ذكرها في بعض كتب التراث.

فعن المدارس التعليمية الخاصة بالمذاهب التي أنشأتها امرأة نأخذ منها على سبيل المثال، ما ذكره النعمي حيث قال: "المدرسة الأتابكية، بصاحية دمشق، غربيتها المرشدية، ودار الحديث الأشرفية المقدسية. قال القاضي عز الدين الحلبي: أنشأتها بنت نور الدين أرسلان بن أتابك صاحب الموصل. والصواب أنها أخت أرسلان هذا، كما قال الذهبي في العبر في سنة أربعين وستمائة، والحجة الأتابكية امرأة الملك الأشرف مظفر الدين موسى صاحبة المدرسة والتربة تركان يعني بالتاء أولاً: خاتون بنت السلطان الملك عز الدين مسعود بن قطب الدين مودود ابن أتابك زنكي بن آق سنقر، قال أبو شامة: وفي ليلة وفاتها كان وقف مدرستها وتربتها بالجبل ودفنت بها رَحِمَها اللهُ تعالى وتقبل منها." (١)

ولجامع القرويين في مدينة فاس المغربية شهرة كبيرة في ميدان الحركة العلمية والتعليمية منذ بنائه حتى الآن. ويعدّه بعض المؤرخين أول جامعة إسلامية منحت الشهادات العليا. ويعود الفضل في بنائه إلى أم البنين فاطمة الفهرية، وبدأ البناء فيه عام ٢٤٥ هـ. ولفاطمة هذه أختُ اسمُها أم القاسم مريم الفهرية التي قامت هي الأخرى ببناء مسجد الأندلس، الذي أصبح فيما بعد ملحقاً بجامع القرويين. ويذكر "ابن أبي زرع" تفاصيل كثيرة، تضمنت تصميم بناء المسجدين من أروقة وأعمدة ومساحات ومرافق، والإضافات عبر المراحل التاريخية اللاحقة، كما يذكر أسماء العلماء الذين جلسوا للتعليم فيهما. (٢) وفاطمة هذه جاءت مع زوجها وأختها من

(١) النعمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق، ج ١، ص ٩٦.

(٢) ابن أبي زرع، الأئيس المطرب بروض القرطاس في أخبار ملوك المغرب وتاريخ مدينته فاس، مرجع سابق، ص ٥٤-٧٨.

أفريقيا (تونس) "فسكنوا بالقرب من الموضع الذي أصبح الجامع، فتوفي زوجها فورثت مالا جسيماً حلالاً طيباً ليس فيه شبهة... فأرادت أن تصرفه في وجوه البر وأعمال الخير، فعزمت على بناء مسجد تجد ثوابه في الآخرة."^(١) وينوه ابن خلدون بفضلها وأثر عملها، حيث يقول: "فكأنما نبهت عزائم ملوك المغرب من بعدها"... ويضيف: "وانصرف همهم إلى تشييده والمنافسات في الاحتفال به، فبلغ الاحتفال فيه ما شاء الله حسبها هو مذكور في تواريخ المغرب."^(٢)

وتعد موسوعة غينيس للأرقام القياسية أن جامعة القرويين هي أول مؤسسة تعليمية أخذت تعطي شهادات علمية لخريجائها.^(٣)

وتحدث النعيمي عن أوقاف الخاتونية للمدرسة العادلة الكبرى، البرانية والجوانية، في دمشق، في العهد الأيوبي، فقال: "مسجد خاتون على الشرف القبلي عند مكان يسمى صنعاء الشام المطل على وادي الشقراء، وهو مشهور بدمشق. واقفته الست خاتون أم شمس الملوك أخت الملك دقاق."^(٤) وقال عنها الرحالة ابن جبير: "ومن النساء الخواتين ذوات الأقدار، من تأمر ببناء مسجد أو رباط، أو مدرسة، وتنفق فيها الأموال الواسعة، وتعين من مالها الأوقاف."^(٥)

ومن الواقفات النساء زوجة الخليفة المستعصم أم ولده أبي نصر التي بنت المدرسة البشيرية في بغداد وجعلتها للمذاهب الأربعة ووقفت عليها خزانة كتب: (عرف منها) المجلد الخامس من تفسير القرآن المسمى العيون والنكت للماوردي...

(١) المرجع السابق، ص ٥٤.

(٢) ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٤، ص ١٥.

(٣) انظر الرابط:

- https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B1%D9%88%D9%8A%D9%8A%D9%86

(٤) انظر النعيمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٨٥-٣٨٨.

(٥) ابن جبير، رحلة ابن جبير، مرجع سابق، ص ٢٥٠.

وعلى ظهر أول صحيفة منه: وقفية جاء في أولها: "هذا ما وقفه وتصدق به الجهة الشريفة المكرمة المقدسة الزكية المعظمة السيدة الكبيرة الرضية الأمانة زوجة سيدنا ومولانا الإمام المفترض الطاعة على جميع الأنام أبي أحمد عبد الله المستعصم بالله أمير المؤمنين، وأمرت أن تكون بالمدرسة الميمونة التي أمرت بإنشائها." (١)

ومنهن: "زمرد خاتون التركية الجهة المعظمة، أم أمير المؤمنين الناصر لدين الله. عاشت في خلافة ابنها أربعاً وعشرين سنة. وحبّت، ووقفت المدارس والربط والجوامع. ولها وقوف كثيرة في القُرَبات. وقد أنفقت في حجتها نحواً من ثلاثمائة ألف دينار." (٢)

ومنهن: "زمرد بنت الأمير جاولي بن عبد الله، الخاتون، الجهة، صفوة الملك، أخت الملك دقاق لأمه، وزوجة الملك بوري تاج الملوك، وأم الملك شمس الملوك ومحمود باني بوري... استنسخت الكتب، وقرأت القرآن على أبي محمد هبة الله بن طائوس، والقرطبي، وبنت المسجد الكبير الذي في صنعاء دمشق، ووقفته مدرسة على الحنفية، وهي من كبار مدارسهم وأجودها معلوماً... وأما خاتون بنت معين الدين أنور فتأخرت، ولها مدرسة بدمشق وخانكاه غربي البلد." (٣)

ومنهن الست الجليلة الكبرى خوند تتر الحجازية ابنة السلطان الملك الناصر محمد بن قلاوون زوجة الأمير بكتمر الحجازي التي أنشأت بالقاهرة المدرسة الحجازية، سنة ٧٦١هـ؛ "جعلت بهذه المدرسة درساً للفقهاء الشافعية... ودرساً للفقهاء المالكية... وجعلت بها خزانة كتب.. وجعلت بجوار المدرسة مكتباً للسبيل فيه عدة من أيتام المسلمين، ولهم مؤدب يعلمهم القرآن الكريم، ويجري عليهم في كل يوم لكل منهم من الخبز النقي خمسة أرغفة، ومبلغاً من الفلوس، ويقام لكل منهم بكسوتي الشتاء والصيف، وجعلت على هذه الجهات عدة أوقاف جليلة يصرف منها

(١) ساعاتي، الوقف وبنية المكتبة العربية استنباط للموروث الثقافي، مرجع سابق، ص ٨٤.

(٢) الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، مرجع سابق، ج ٤٢، ص ٣٨٦.

(٣) المرجع السابق، ج ٣٨، ص ٢٢٢.

لأرباب الوظائف المعاليم السنية.^(١)

وحتى الجواري من النساء كان هنَّ نصيبٌ في الأوقاف التعليمية وغيرها، ومن هؤلاء "بنفشاً ابنة عبدالله" (توفي: ٥٩٨هـ) جارية الخليفة المستضيء (توفي: ٥٧٥هـ). وكانت كريمة صالحة كثيرة الصلاة والصدقات، عمرت الربط والمساجد والجسر ببغداد وتصدقت بأموال كثيرة على العلماء والفقراء والمساكين، وهي التي اشترت دار الوزير ابن جهير بباب الأزج ووقفها على الحنابلة، وفوضت أمرها إلى الشيخ أبي الفرج ابن الجوزي (توفي: ٥٩٧هـ).^(٢)

رابعاً: مدارس الطب وأوقافها

تحدث النعيمي عن مدارس الطب، وذكر منها المدرسة الدخوارية والدينسرية، والبلودية النجمية، فقال: "المدرسة الدخوارية بالصاغة العتيقة بقرب الخضراء قبلي جامع الأموي أنشأها مذهب الدين عبدالرحيم بن علي بن حامد المعروف بالدخوار في سنة إحدى وعشرين وستمائة بالصاغة العتيقة ... أول من درس بها واقفها، ثم من بعده بدر الدين محمد بن القاضي بعلبك، ثم عماد الدين الدينسري وهو بها إلى الآن ... قال الذهبي في تاريخ العبر فيمن مات سنة ثمان وعشرين وستمائة: والمذهب الدخوار عبدالرحيم بن علي حامد الدمشقي، شيخ الطب وواقف المدرسة التي بالصاغة العتيقة على الأطباء."^(٣)

وتحدث النعيمي عن المدرسة الدينسرية فقال: "وفيها العماد محمد بن عباس بن أحمد بن عبيد بن صالح الحكيم البارع في الطب صاحب المدرسة للأطباء، بالقرب من

(١) المقرئزي، المواعظ والاعتبار، مرجع سابق، ج ٢، ص ٣٨٢.

(٢) أبو شامة، شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم الشافعي. الذيل على الروضتين «تراجم رجال القرنين السادس والسابع»، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٢م، ص ٤٦.

(٣) النعيمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٠٠ وما بعدها.

بیمارستان نور الدین الشہید رَحْمَةُ اللَّهِ تَعَالَى وله مصنفات فی الطب. (۱)

وقال عن المدرسة البودیة النجمیة: "مدرسة خارج البلد ملاصقة لبستان الفلك المشیری أنشأها نجم الدین یحیی بن محمد بن البودی فی سنة أربع وستین وستمائة. ... وتحدث عن أحد مدرسیها وهو محمد بن عبید الله بن المظفر بن عبد الله الباهلی، فقال: "كان طیباً حاذقاً، ... وقرأ علی والده و غیره الطب، وكان فی دولة نور الدین ابن الشہید، ولما عمّر بیمارستان بدمشق جعل أمر الطب فیہ إلیه، وكان یدور علی المرضی فیہ وكان یعتبر أحوالهم و بین یدیہ المشارفون والخدم للمرضی، وكل ما یكتبه للمرضی لا یؤخر عنهم، فإذا فرغ من ذلك طلع القلعة وافتقد مرضی السلطان و غیرهم وعاد إلی بیمارستان وجلس فی الإیوان الکبیر، و جمیع الإیوان مفروش، و یحضر كتب الأشغال. (۲)"

خامساً: أوقاف المکتبات

المکتبات واحدة من المؤسسات التعلیمیة المهمة، التي كان لها دور مهم فی تاریخ التعلیم. وقد أوردت كتب التراث الإسلامی أخباراً عن مکتبات ملحقة بالمساجد والمدارس، ومکتبات أخرى فی صورة مؤسسات مستقلة ببنائها وإدارتها وأوقافها. وعرفت المکتبات أسماءً متعددة منها، خزانة الكتب، ودار العلم، ودار الحکمة، وبيت الحکمة، ودار الكتب. وشارك فی أوقاف المکتبات الأمراء والوزراء والأغنیاء، كما شارك العلماء فی وقف ما یملكون من كتب. ولم یكن المهم هو إنشاء المکتبة وحسب، وإنما یضاف إلی ذلك تخصیص أوقاف تدر دخلاً مستمراً للإنفاق علیها وعلى العاملين فیها والوافدين إلیها. ومن المعروف أن الطلب علی الكتب فی تلك القرون كان شديداً لارتفاع كلفة الورق والنسخ، حتی كان یتعذر علی غیر الأغنیاء اقتناؤها؛ مما جعل إنشاء المکتبات وترتیب الأوقاف علیها، باباً من أبواب التنافس فی تشجیع العلم تقرباً إلی الله تعالى.

(۱) المرجع السابق، ج ۲، ص ۱۰۶.

(۲) المرجع السابق، ج ۲، ص ۱۰۸.

ويفصل المقرئ في مشاهداته عن مكتبة دار الحكمة بالقاهرة، فيقول: "وفي يوم السبت هذا يعني العاشر من جمادى الآخرة سنة خمس وتسعين وثلاثمائة فُتحت الدار الملقبة بدار الحكمة بالقاهرة، وجلس فيها الفقهاء، وحملت الكتب إليها من خزائن القصور المعمورة، ودخل الناس إليها، ونسخ كل من التمس نسخ شيء مما فيها ما التمس، وكذلك من رأى قراءة شيء مما فيها، وجلس فيها القراء والمنجمون وأصحاب النحو واللغة والأطباء، بعد أن فرشت هذه الدار وزخرفت، وعلقت على جميع أبوابها وممراتها الستور، وأقيم قوام وخُدَام وقَرَّاشون وغيرهم وسموا بخدمتها، وحصل في هذه الدار من خزائن أمير المؤمنين الحاكم بأمر الله من الكتب التي أمر بحملها إليها من سائر العلوم والآداب ... وحضرها الناس على طبقاتهم، فمنهم من يحضر لقراءة الكتب، ومنهم من يحضر للنسخ، ومنهم من يحضر للتعلم، وجعل فيها ما يحتاج الناس إليه من الخبر والأقلام والورق والمحابر ... ووقف الحاكم بأمر الله أماكن في فسطاط مصر على عدة مواضع وضمنها كتاباً ثبت على قاضي القضاة مالك بن سعيد ... وفيه ذكر دار العلم ويكون العشر وثمان العشر لدار الحكمة، لما يحتاج إليه في كل سنة...". ثم ذكر مبالغ محددة لأنواع النفقات اللازمة غير الرواتب، ومنها نفقات الحُصَر والورق والماء والفُرُش والخبر والأقلام والستائر وصيانة الكتب وترميمها وملابس خاصة للشتاء...^(١)

وكان الخليفة الفاطمي الحاكم بأمر الله يهتم اهتماماً شخصياً بهذه الدار ويتفقدوها ويجمع فيها العلماء من الفقهاء، والأطباء، وأهل الحساب والمنطق، وتقوم جلسات المناظرة بين يديه.^(٢)

وبنى الملك الظاهر بيبرس البندقداري المدرسة الظاهرية بالقاهرة، وافتتحت سنة ٦٦٢ هـ. "ولم يقع الشروع في بنائها حتى رتب السلطان وقفها... وجعل بها خزانة كتب تشتمل على أمّهات الكتب في سائر العلوم، وبني بجانبها مكتباً لتعليم أيتام المسلمين

(١) المقرئ، المواعظ والاعتبار، مرجع سابق، ج ٢، ص ٤٥٨-٤٥٩.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٢٥٩.

كتاب الله تعالى، وأجرى لهم الجرايات والكسوة، وأوقف عليها وقف رُبْع السلطان خارج باب زويلة فيما بين باب زويلة وباب الفرج، وكان ربعاً كبيراً، وتحت هذا الربع عدة حوانيت هي من أجل الأسواق، وللناس في سكنها رغبة عظيمة... وهذه المدرسة من أجل مدارس القاهرة." (١)

أما في بلاد الشام، فإن النعمي في كتاب "الدارس في تاريخ المدارس"، يقول: "وكان نور الدين قد أوقف جملة كثيرة من الكتب الطبية وكانت في الخزانين اللتين في صدر الإيوان وكان جماعة الأطباء والمشتغلين يأتون إليه ويجلسون بين يديه، ثم تجري مباحث طبية وتقرأ التلاميذ ولا يزال معهم في مباحث واشتغال ونظر في الكتب مقدار ثلاث ساعات، ثم يركب بعد ذلك كله إلى داره بدمشق." (٢)

يشير النعمي إلى دار الحديث العُروية التي أنشأها "ابن عروة شرف الدين محمد بن عروة الموصلي، المنسوب إليه مشهد ابن عروة بالجامع الأموي، لأنه أول من فتحه ... ولأنه كان يخزن فيه آلات تتعلق بالجامع، فعزله ويصّضه، وعمل له المحراب والخزانتين، ووقف فيها كتباً وجعله دار حديث." (٣)

وينقل النعمي عن ابن كثير خبر وفاة الشيخ تقي الدين عبدالرحمن بن أبي الفهم اليلداني في سنة خمس وخمسين وستائة، أنه كان: "مشتغلاً بالحديث سماعاً وكتابة وإسماعاً إلى أن توفي...". ثم يعقب النعمي بقوله: "قُلْتُ: وأكثر كتبه ومجاميعه التي بخطه موقوفة بخزانة الفاضلية في الكلاسة." (٤) ويقصد النعمي درا الحديث الفاضلية التي بنيت عام ٥٩٣هـ، في الكلاسة بدمشق وتنسب إلى القاضي الفاضل كاتب صلاح الدين الأيوبي.

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٣٧٨-٣٧٩.

(٢) النعمي، الدارس في تاريخ المدارس، مرجع سابق، ج ٢، ص ١٠٨.

(٣) المرجع السابق، ج ١، ص ٦١-٦٢.

(٤) المرجع السابق، ج ١، ص ٦٩-٧٠.

أما في بلاد الرافدين فيذكر ابن كثير في تاريخه، أن الوزير أبا نصر بن أردشير بنى ببغداد (دار العلم) ووقف فيها كتباً كثيرة على المسلمين المنتفعين بها، وكان ذلك في سنة اثنتين وثمانين وثلاثمائة في خلافة القادر بالله أبي العباس الخليفة العباسي. قال ابن كثير: "وأظن أن هذه أول مدرسة وقفت على الفقهاء، وكانت قبل النظامية بمدة طويلة." (١)

وفي سنة اثنتين وسبعين وخمسمائة بنى الأمير مجاهد الدين بن قਿਆز نائب قلعة الموصل جامعاً حسناً ورباطاً ومدرسة ومارستاناً متجاورات بظاهر الموصل، وقد توفي سنة خمس وتسعين وخمسمائة، وله عدة مدارس وخوانقات وجوامع غير ما ذكرنا، وكان دِيناً خَيْراً فاضلاً. (٢)

يذكر ابن أبي أصيبعة وقف كتب الطب التي كان يمتلكها فخر الدين المارديني فيقول: "وتوفي فخر الدين المارديني رَحِمَهُ اللهُ ... سنة أربع وتسعين وخمسمائة بآمد ... ووقف جميع كتبه في مدينة ماردين في المشهد الذي وقفه حسام الدين بن أرتق ... والكتب التي أوقفها الشيخ فخر الدين هي من أجود الكتب، وهي نُسخة التي كان قد قرأ أكثرها على مشايخه وحررها، وقد بالغ في تصحيحها وإتقانها." (٣)

وقد اشتهر ذكر الكثير من المكتبات في التراث الإسلامي، نختار أن نذكر منها على سبيل المثال:

دار العلم بالكرخ: وهي مكتبة كبرى أوقفها الوزير أبو نصر أحد وزراء بني بويه (توفي: ٤١٦ هـ)؛ وكان فيها أكثر من عشرة آلاف مجلد، ووقف عليها الوقوف وبقيت سبعين سنة، وأحرقت عند مجيء طغرل بك في سنة خمسين وأربعمائة وقيل: إنه لم يكن أحسن منها فهرسة وتنظيماً. (٤)

(١) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١١، ص ٣٧٧.

(٢) المرجع السابق، ج ١٢، ص ٨٢٠-٨٢١.

(٣) ابن أبي أصيبعة، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٢٨.

(٤) ابن الجوزي، المنتظم في أخبار الملوك والأمم، مرجع سابق، ج ١٦، ص ١٧٢.

مكتبة المدرسة النظامية: التي افتتحت في سنة ٤٥٩هـ، وعين لها خزائن ومشرفون، وقد وقف عليها (نظام الملك) الأموال لشراء نفائس الكتب من موارد تلك الأوقاف.^(١)

مكتبة المدرسة المستنصرية: وذكر ابن كثير خبر اكتمال بناء المدرسة المستنصرية ببغداد، عام ٦٣١هـ، وبعض تفاصيل حفل الافتتاح بحضور الخليفة المستنصر، ثم أشار إلى خزائن الكتب الموقوفة في المدرسة فقال: "ووقفت خزائن كتب لم يسمع بمثلها؛ في كثرتها، وحسن نسخها، وجودة الكتب الموقوفة بها."^(٢)

مكتبة المدرسة البشيرية: التي أنشأتها زوج الخليفة المستعصم بالله العباسي، وافتتحت سنة ٦٥٤هـ، ووقفت عليها الكتب والأموال، وكانت كتبها تعار خارج المدرسة نظير رهن يرد بعد رد الكتاب، لضمان إعادة الكتاب المستعار.^(٣)

وفي المغرب نختار ما قاله الأنصاري في حديثه عن خزائن الكتب بمدينة سبتة: "وكان منها "الخزانات" في زمننا (القرن الثامن الهجري) سبع عشرة خزانة، تسعٌ بدور الفقهاء والصدور كبنى القاضي الحضرمي، وبنى أبي حجة، وأشباههم، وثمانٍ موقفةً على طلاب العلم، أقدمها الخزانة الشهيرة ذات الأصول العتيقة والمؤلفات الغريبة: خزانة الشيخ أبي الحسن الشَّاري المذكور التي بالمدرسة المنسوبة إليه التي ابتناها من ماله، وهي أول خزانة وقفت بالمغرب على أهل العلم نفعه الله بها. وأعظمها إحدى خزانتي الجامع العتيق... وكانت من الكثرة بحيث لم يشذ منها فن من الفنون ولا نوع من المعارف."^(٤)

(١) المرجع السابق، ج ١٦، ص ١٠٢.

(٢) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١٣، ص ١٩٩.

(٣) معروف، ناجي. أصالة الحضارة العربية، بيروت: دار الثقافة للطباعة والنشر، ط ٢، ١٩٧٥م، ص ٤٦١.

(٤) الأنصاري، محمد بن القاسم بن محمد السبتي. اختصار الأخبار عما كان بثغر سبته من سني الآثار، تحقيق عبد الوهاب بن منصور، الرباط: (د. ن. د.)، ط ٢، (١٤٠٣هـ/١٩٨٣م)، ص ٢٩-٣٠.

سادساً: وثائق الوقف التعليمي وعقوده وشروطه في التراث الإسلامي

إنّ دراسة وثائق الأوقاف التعليمية وعقودها وشروطها موضوع علمي مهم يستحق البحث، لما يحققه من فوائد علمية تختص بعدد من المسائل التاريخية، لا سيما وثائق نصوص الوقف التي توجد على أغلفة بعض الكتب الموقوفة. وتتضمن اسم الواقف، وتاريخ الوقف، وهدف الوقف، وشروط الوقف، وشهود الوقف... إلخ. مثل هذه الوثائق مهمة في أعمال تحقيق التراث. ونظراً لأن هذه النصوص كان تكتب بخط اليد، وبالأدوات التي كانت متاحة في وقتها كتابتها، فيمكن للوثيقة أن تكون مصدراً للبحث في تاريخ التعليم؛ مؤسساته، وخزائن كتبه، ولغته، وأدواته، من قلم وحبر وورق، حيث تتضمن وثيقة الوقف أحياناً تحديد خزانة الكتب التي وقف الكتاب عليها، واسم الحاكم الذي يهدئ إليه الكتاب ليضعه في تلك الخزانة. وبعض هذه الوثائق ربما تفيد في تعريف الكتاب الموقوف؛ لأن بعض المخطوطات لا تحمل اسم المؤلف وعنوان الكتاب وعدد أجزائه.

وقد اجتهد سعيد عاشور في بحثه المنشور في كتاب تاريخ المدارس في مصر الإسلامية، حسم الجدل الذي دار حول مسجد السلطان حسن بالقاهرة، هل كان مسجداً يحتوي عدداً من المدارس، أم كان مدرسة تحتوي على المسجد، وذلك بالاعتماد على وثيقة حجة الوقف التي حررت في حياة السلطان الناصر حسن الذي بناها ووقفها. واعتمد في ذلك على وثيقتين محفوظتين في دار الوثائق المصرية بالقاهرة، وتتضمن الوثيقة الأولى الإشارة إلى القبة والمسجد الجامع والمدارس ومكتب السبيل. وقد جاء ذكر هذه المصالح الأربعة في الوثيقة الثانية، لكن هذه الوثيقة الثانية تتحدث عن تفاصيل المبنى ومرافقه المختلفة، ومن ذلك: حديثه عن القبة التي كان يريد أن يدفن تحتها هو وأولاده وذريته ونسله وعقبه. وقد ورد في الوثيقة نصوص صريحة جعلت الباحث يتوصل إلى: "أن الأواوين الأربعة التي تعبر عن المدارس الأربع، أقيمت في رحاب المسجد الجامع، وليس المسجد الجامع هو الذي أقيم في رحاب

المدارس الأربع، وبذلك جاء هذا الكيان "حكمه حكم المساجد العامرة" كما جاء في حد الوقف^(١).

وعند النظر في نصوص الوثيقة الأولى نجدتها على هيئة كتاب من ٥٠٨ صفحات، نختار منها ما له صلة مباشرة بالتعليم، سواء في المسجد أو المدارس الأربعة:

"المكان الكبير المجاور للقبة المذكورة من الجهة البحرية المشتمل على الأواوين الأربعة والصحن والبحرة التي بوسطه، فإنه أعز الله أنصاره، وقف ذلك جميعه -خلا البحرة- مسجداً لله تعالى، جامعاً تقام فيه الصلوات والجمع والأعياد والجماعات، ويعتكف فيه الطاعات، ويتلى فيه كتاب الله الكريم، ويذكر فيه اسمه العظيم، ويشغل فيه بالعلم الشريف، وجعل حكمه حكم المساجد العامرة. والإيوان القبلي منه جعله أيضاً لإلقاء الخطبة ولقراءة المصحف الكريم، وجلوس الشافعية مع مدرسهم لإقامة وظيفة الدرس العامر فيه، وجعل البيت الذي على يمينه المصلى فيه مرصداً للخطيب على العادة فيه، وجعل الخزانة المقابلة له لخزن ما عساه أن يكون بالمكان المذكور من المصاحف والرعاع الشريفة والكتب على جار العادة في ذلك. وجعل الإيوان البحري أيضاً لجلوس الحنفية مع مدرسهم لأداء وظيفة الدرس العامر به، وجعل الإيوان الشرقي أيضاً للمالكية مع مدرسهم لأداء وظيفة الدرس العامر به، وجعل الإيوان الغربي أيضاً لجلوس الحنابلة مع مدرسهم لأداء وظيفة الدرس العامر به..."^(٢)

وتضمن كتاب الوقف هذا المؤرخ في ١٥ ربيع الآخر ٧٦٠هـ، تفاصيل المصروفات غير المحددة بقيم أو كميات معينة؛ ومنها مصروفات استكمال المباني الموقوفة وإصلاحها ونمو عائداتها، وما يحتاج إليه الطلبة والساكنون من أثاث ومواد تعليمية وماء، وشمع وزيت

(١) عاشور، سعيد عبد الفتاح. "العلم بين المسجد والمدرسة"، في تاريخ المدارس في مصر الإسلامية: أبحاث ندوة المدارس في مصر، أعدها للنشر: عبد العظيم محمد إبراهيم رمضان، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٢م، ص ٣٨-٤٠.

(٢) ابن حبيب، تذكرة النبيه في أيام المنصور وبنيه، مرجع سابق، ج ٣، ص ٣٨٥-٤٢٦.

لوقود الإضاءة، والبخور. أما مصروفات المواد المحددة بقيمتها فكانت مفصلة تفصيلاً دقيقاً بالأوزان والكميات والأعداد، ومثال ذلك كمية السكر بأوزان محددة لكل شخص له صلة بالوقف من أرباب الوظائف والطلبة. وقد جاء وصف أعمالهم في فئات بلغت ٣٦ فئة منها: ناظر الوقف، وصاحب الديون، والخطيب، والمدرس، والمعيد، والإمام، والمؤذن، والقارئ، والطبيب، والجراحي، والكحال، وأمين الزيت، والمحاسب... إلخ. ومن هذه المواد محدودة القيمة الخبز واللحم والقميص والطاقيّة والحذاء والكعك والتمر والبندق... ومن المبالغ المحددة الرواتب المالية المخصصة لكل فئة من فئات أرباب الوظائف والطلبة من المذاهب الأربعة، في المستويات التعليمية المختلفة.^(١)

وقد اشتهر نص وقفية ابن خلدون لكتابه "العبر" لما فيها من استكمال لأركان الوقف. وقد وردت الإشارة إليها في مكانين الأول في مقدمة الكتاب في الجزء الأول، بالنص الآتي:

"وبعد أن استوفيتُ علاجَه، ...، وأوضحَت بين العلوم طريقه ومنهاجه، وأوسعت في فضاء المعارف نطاقه، وأدرت سياجه، أُنحِتُ بهذه النسخة منه خزانة مولانا السلطان الإمام المجاهد، الفاتح الماهد... أمير المؤمنين أبي فارس عبد العزيز... ابن السادة الأعلام من ملوك بني مُرين، الذين جددوا الدين ... أفاء الله على الأمة ظلاله... وبعثته إلى خزائهم الموقفة لطلبة العلم بجامع القرويين من مدينة فاس... ففي سوقها تُنْفَق بضائع الكتاب، وعلى حضرتها تُعَكَف ركائب العلوم والآداب... والله يوزعنا شكر نعمتها... وهو سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى الْمَسْئُولُ أن يجعل أعمالنا خالصة في وجهتها... وهو حسبنا ونعم الوكيل.^(٢)

وقد وجد على الجزء الخامس من الكتاب نص وقفية الكتاب، وفيها يشير إلى ألفاظ الوقف، والموقف وعنوان الكتاب وعدد أجزائه، والمكان الموقف فيه، وشروط

(١) المرجع السابق، الموضع نفسه.

(٢) ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، مرجع سابق، ج ١، ص ١٠-١٢.

استعماله، نسخاً وقراءة وإعارة، والمشرف على إدارته، والهدف من وقفه والشهود على هذا الوقف. وكل هذه المفردات تعد من أركان الوقف. وفيما يأتي نص وثيقة الوقف مع بعض الاختصار:

"بسم الله الرحمن الرحيم. الحمد لله وحده وصلواته على سيدنا محمد وآله وصحبه وسلامه. وَقَفَ وَحَبَسَ وَسَبَّلَ وَأَبَدَ وَحَرَّمَ وَتَصَدَّقَ ... العبدُ الفقير إلى الله تعالى ... قاضي القضاة ولي الدين أبو زيد عبد الرحمن بن الشيخ الإمام أبي عبد الله محمد بن خلدون الحضرمي المالكي... وهو مؤلفُ هذا الكتاب، جميع هذا الكتاب المسمَّى بكتاب العبر في أخبار العرب والعجم والبربر المشتمل على سبعة أسفار هذا أحدها وفقاً مرعياً وحُجُباً مَرْضِياً على طلبة العلم الشريف بمدينة فاس المحروسة قاعدة بلاد المغرب الأقصى، ينتفعون بذلك قراءةً ومطالعةً ونَسْخاً، وجعل مقره بخزانة الكتب التي بجامع القرويين من فاس المحروسة بحيث لا يخرج حَرَمُهَا إلا لثقة أمين، بِرَهْنٍ وثيق لحِفْظِ صحته، وأن لا يمكثَ عند مستعيره أكثر من شهرين، وهي المدة التي تتسع لنسخ الكتاب المستعار أو مطالعته ثم يُعاد إلى مَوْضِعِهِ، وجعلَ النظرَ في ذلك لمن له النظرُ على خزانة الكتب المذكورة. وقف الله على الوجه المذكور لوجه الله الكريم وطلب لثوابه ... وأشهدَ عليه بذلك في اليوم المبارك الحادي والعشرين لشهر صفر المبارك عام تسعة وتسعين وسبعمائة. حسبنا الله ونعم الوكيل."^(١)

وقد حاول محمد المغراوي -في بحثه المنشور في مجلة دعوة الحق المغربية- حصر المراجع التي كتبت عن المخطوطات خزانات الكتب في المملكة المغربية فوجد منها أكثر من مائة مرجع.^(٢) وهذا العدد من المجلة طافح بالحديث عن الأوقاف العلمية ففيه أحد عشر بحثاً تضمن بعضها صوراً فوتوغرافية للعقود والوثائق الوقفية. مما لا

(١) بنين، أحمد شوقي. "ظاهرة وقف الكتب في تاريخ الخزانة المغربية"، مجلة دعوة الحق، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمغرب، العدد (٤٠٤)، (صفر ١٤٣٤هـ/يناير ٢٠١٣م)، ص ١١-٢٨.

(٢) المغراوي، محمد. "المخطوطات والخزانات بالمغرب محاولة بيبليوغرافية"، مجلة دعوة الحق، العدد (٤٠٤)، (صفر ١٤٣٤هـ/٢٠١٣م)، ص ١٤٧-١٥٨.

يستغني الباحث في موضوع الأوقاف التعليمية عن الإفادة منه.^(١)

ومن بحوث هذا العدد من المجلة بحث بعنوان: ظاهرة وقف الكتب في تاريخ الخزانة المغربية للباحث أحمد شوقي بنين، الذي يتحدث فيه عن الكتب الموقوفة في الخزائن المغربية ويشير إلى أن "أقدمها يرجع إلى العهد الموحي، مثل كتاب الإنجاد لابن أصبغ، وكتاب التمهيد لابن عبد البر، اللذين وقفهما الخليفة الموحي عمر المرتضى في القرن السابع الهجري على خزانة مدرسة القصبه بمراكش. والمخطوطان معا من محفوظات خزانة ابن يوسف بمراكش. والمرجح عندنا أن وقف الكتب قديم في المغرب، فقد ثبت أن خلفاء بني أمية بالأندلس، وعلى الأخص منهم عبد الرحمن الناصر (توفي: ٣٥٠هـ)، وابنه الحكم المستنصر (توفي: ٣٦٦هـ) صاحب الخزانة المشهورة كانوا يرسلون مجموعات من الكتب لإغناء خزانة القرويين ونشر العلم بحاضرة فاس."^(٢) والطابع العام الذي كانت تتسم به هذه المكتبة يحملنا على الاعتقاد بأن الكتب المهداة من طرف الخليفين كانت في إطار الوقف. ولهذا يحتمل أن يكون وقف الكتب في المغرب أقدم مما يُظن.

ونظراً لأنّ للواقف أن يضع شروط الوقف، فإننا سوف نجد طرائف من هذه الشروط، ومن ذلك مثلاً، وقف المدرسة البادرانية بدمشق بُنيت سنة ٦٥٥هـ، التي: "وقفها الشيخ نجم الدين عبدالله البادراني البغدادي مدرّس النظامية... وشروط على المقيم فيها العزوبة، وأن لا يكون الفقيه في غيرها من المدارس، وإنما أراد بذلك توفر خاطر الفقيه وجمعه على طلب العلم... ويذكر أنه لما حضر الواقف في أول يوم درّس فيها وحضر عنده السلطان الناصر، قرأ كتاب الوقف، وفيه ولا تدخلها امرأة، فقال السلطان: ولا صبي؟ فقال الواقف: يا مولانا السلطان ربّنا ما يضربُ بعصوين... وقد أوقف البادراني على هذه

(١) وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية في المملكة المغربية. مجلة دعوة الحق، العدد (٤٠٤)، (صفر ١٤٣٤هـ/يناير ٢٠١٣م).

(٢) بنين، "ظاهرة وقف الكتب في تاريخ الخزانة المغربية"، مرجع سابق، ص ١١-٢٨.

المدرسة أوقافاً حسنة دارة، وجعل فيها خزانة كتب حسنة نافعة." (١)

خاتمة:

لم يكن هدفنا من هذا العرض الموجز عن الأوقاف التعليمية، وكذلك العروض الأخرى في هذا الفصل، أن يكون بحثاً كاملاً يستقصي جوانب الموضوع. وحسبنا في هذا العرض أن ننوه ببعض عناصر الموضوع، ونذكر بعض الأمثلة من نصوص التراث على كل عنصر. ومن ثم فإن العناصر الستة التي أتينا عليها باختصار شديد، ليست كل العناصر التي يمكن بحثها في موضوع الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي. ولكنها كانت كافية للإشارة أهمية كل عنصر، وإمكانية البحث التفصيلي فيه، بالاعتماد على النصوص التراثية في المراجع الأولية. فكثير من البحوث المعاصرة -على قيمة ما توصلت إليه- تعجز عن التحليل العميق للنصوص التراثية ذات الصلة بالموضوع، لتكتشف فيها ومنها، صورة الزمان والمكان والحالة الحضارية التي كانت سائدة فيهما، وأنماط التفكير التي كانت سائدة لدى من كان يكتب النصوص، والشخصيات التي كان النص يتحدث عنها.

تحدثنا في هذا الفصل عن التأصيل الشرعي للوقف الإسلامي، ووقفنا على لمحة من ماضيه وحاضره، وبعض النماذج من الأوقاف التعليمية في التراث الإسلامي، ونماذج أخرى من أوقاف النساء في التراث الإسلامي، ومن مدارس الطب وأوقافها، وأوقاف المكتبات. وتحدثنا عن بعض وثائق الوقف التعليمي وعقوده وشروطه. إلا أن ثمة أسئلة أخرى ما زالت بحاجة إلى مزيد من الإضاءة والبيان، يمكن للبحث المتعمق في الجوانب المختلفة للأوقاف التعليمية أن يجيب عنها، ومن هذه الأسئلة على سبيل المثال:

- إلى أي حد تكشف نصوص التراث الإسلامي عن قوة المجتمع الإسلامي على الرغم من هشاشة أنظمة الحكم؟

(١) ابن كثير، البداية والنهاية، مرجع سابق، ج ١٥، ص ٣٠٦-٣٠٧.

- ما العلاقة بين توفر الخدمات التعليمية الوقفية، ونسبة الأمية في المجتمع الإسلامي في مراحل محددة من التاريخ الإسلامية؟
- كيف خدمت الأوقاف التعليمية مراحل التعليم في المجتمع الإسلامي؛ مرحلة التعليم العام ومرحلة التعليم المتخصص؟
- لماذا نجد تفاوتاً في الحديث عن الأوقاف التعليمية بين حقبة زمنية معينة وحقبة أخرى؟
- كيف نفسر حرص بعض الواقفين للأوقاف التعليمية على وجود مدارس ومدرسين للمذاهب المختلفة على الرغم من أن الواقف يكون في العادة من أتباع مذهب معين؟
- ما مدى إسهام الأوقاف التعليمية في تشكيل الوحدة الثقافية في أنحاء العالم الإسلامي؟

الفصل السابع

إجازات التعليم في التراث الإسلامي

- أولاً: إجازة تلاوة القرآن الكريم
- ثانياً: إجازة رواية الحديث النبوي
- ثالثاً: إجازات الفتيا والتدريس
- رابعاً: إجازة ممارسة مهنة الطب
- خامساً: إجازة ممارسة المهن والحرف
- سادساً: الإجازة للقتال
- سابعاً: وظيفة المحتسب في مراقبة التعليم

الفصل السابع:

إجازات التعليم في التراث الإسلامي

مقدمة:

أصبح من المؤلف اليوم أن نقول: إن أي عمل يقوم به فرد أو مؤسسة يتضمن أربع عمليات: التخطيط للقيام بالعمل في ضوء الهدف المنشود، وتنفيذ الخطة لتحقيق الهدف، وتقويم مدى تحقق الهدف، والمراجعة في ضوء نتائج التقويم. ولعلنا نجد هذه العمليات الأربع أظهر ما تكون في التعليم. فالهدف من التعليم هو توفير البيئة المناسبة ليحصل المتعلم على قدر محدد من العلم سواء كان هذا العلم يُصنّف ضمن المعارف أو المهارات أو القيم والاتجاهات.

فالتقويم هو العملية التي نحدد بها مدى تحقق الهدف من التعليم، ويكون ذلك عن طريق اختبار المتعلم أو امتحانه بإحدى وسائل الاختبار. ومفهوم التقويم حاصر منذ القدم، لا سيما إذا اعتبرنا أن الإنسان تعرض للامتحان قبل أن يهبط إلى الأرض، ثم أصبحت الحياة الدنيا على الأرض امتحاناً لسلوكه وفق الهدي الرباني، قال تعالى: ﴿قُلْنَا اهْبِطُوا مِنْهَا جَمِيعًا فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُمْ مِنِّي هُدًى فَمَنْ تَبَعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [البقرة: ٣٨]. والبحث في تاريخ التقويم ربما يكشف لنا عن أشكال حضوره عبر القرون في الحضارات البشرية المتتابعة.^(١)

ومن المؤكد أن طرق التقويم وأساليبه وأدواته قد تطوّرت مع الزمن. وقد عرف المجتمع الإسلامي معنى التقويم من الألفاظ المشتقة من الجذر (قَوَّمَ) ومن الألفاظ الدالة عليه في القرآن الكريم، ومن هذه الألفاظ: الامتحان، والابتلاء، والفتنة، والتمحيص. أما ممارسة عملية التقويم فقد ظهرت كذلك في وقت مبكر في التاريخ الإسلامي في العصور الأولى للتلقين والرواية والتدوين، ثم تطورت لتصبح إجازات

(١) حضور مفهوم التقويم في عملية التعليم والتعلم في التاريخ البشري، ربما يكون موضوعاً لبحث متخصص.

محددة لحفظ القرآن الكريم ورواية الحديث والإذن بالفتيا والتدريس على المذاهب المختلفة، والإذن بممارسة المهن والحرف.

وقد عرف التراث الإسلامي طرقاً متعددة في صياغة الإجازة، فقد تكون الإجازة عبارةً مختصرة، شفوية أو مكتوبة، تشهد بأن الشخص المجاز قد أُجيز بعلم محدد سمعه المجاز من الشيخ المجيز، أو قرأه المجاز من كُتب شيخه أو من كُتب شيخ آخر. وقد تكون الإجازة خطبةً طويلة من عدة صفحات، تتضمن مجموعة من أركان الإجازة، ومنها ما يذكره الشيخ المجيز عن نفسه والسند المتصل لشيخه الذي أجازته عن الشيوخ السابقين، وما يَعْلَمُه عن الشخص المجاز وقدراته، وتفاصيل ما أجازته له من عناوين الكتب، ووصايا للمجاز في كيفية تصرفه فيما أُجيز فيه، وتواقيع الشهود الذي شهدوا الإجازة، ومكان وزمان الإجازة... إلخ.

وقد اتخذت الإجازة أوجهاً متعددة عبر تاريخ الحضارة الإسلامية، تنحو في بعض الأحيان إلى التشدد، وفي أحيان أخرى إلى التساهل.

وسوف نتناول في هذا الفصل عدداً من أنواع الإجازات، وهي: إجازة التلاوة للقرآن الكريم، وإجازة الرواية للحديث النبوي، وإجازة التدريس والفتيا في الفقه، وإجازة ممارسة الطب، وإجازة ممارسة الحرف. مع العلم بأن ثمة أنواعاً أخرى من الإجازات لم نتعرض لها، مثل إجازة الشعر، وإجازة الخط وغيرها.

أولاً: إجازة تلاوة القرآن الكريم

لعل من المناسب أن نُنَوِّه إلى أن مفهوم الإجازة كان حاضراً بوضوح في زمان النبي ﷺ، وكانت إجازته لعدد من الصحابة في قراءة القرآن الكريم إجازة لفظية شفوية، وذلك تزكية كريمة منه لهم، لما كانوا يتمتعون به من فضل، شهد لهم به عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ. وقد تمثل فضلهم في حُسن القراءة وجودتها. وثمة عدد من الأحاديث الواردة في هذا الشأن نكتفي بذكر الحديث الذي أخرجه البخاري ومسلم عن ابن مسعود قال: "سمعتُ رسولَ الله ﷺ يقول: "خذوا القرآن من أربعة، من عبد الله بن

مسعود، وسالم - مولى أبي حذيفة -، ومعاذ، وأبي بن كعب. ^(١)

ويقول: عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ "من أحب أن يسمع القرآن غصّاً كما أنزل فليسمعه من ابن أم عبد." وقال: "من أحب أن يقرأ القرآن غصّاً كما أنزل، فليقرأه على قراءة ابن أم عبد!" ^(٢) ولطالما كان يطيب لرسول الله ﷺ أن يستمع للقرآن من فم ابن مسعود. دعاه الرسول يوماً، وقال له: "اقرأ عليّ يا عبدالله..." قال عبدالله: "اقرأ عليك، وعليك أنزل يا رسول الله؟! فقال له الرسول: "إني أحب أن أسمع من غيري". قال: فقرأت عليه سورة النساء، حتى بلغت: ﴿فَكَيْفَ إِذَا جِئْنَا مِنْ كُلِّ أُمَّةٍ بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَى هَؤُلَاءِ شَهِيدًا﴾ [النساء آية ٤١] قَالَ: أمسك، فإذا عيناه تذرفان. ^(٣)

وهذا واحد من الصحابة الكرام الذين زكّى النبي ﷺ قراءتهم للقرآن، وهذه التزكية هي أعظم إجازة يمكن أن يحظى بها إنسان. ونحن نعلم أنّ النبي ﷺ، قد زكّى عدداً من الصحابة في كفاءات مختلفة، نجد أمثلة على ذلك في كتب الحديث في أبواب فضائل الصحابة.

وجاء في البخاري وصف النبي ﷺ لأبي بكر أنه أخوه وصاحبه، قال: "لو كنت متخذاً من أمتي خليلاً لاتخذت أبا بكر خليلاً، ولكن أخي وصاحبي." ^(٤) وفي حق عمر أخرج البخاري عن سعد بن أبي وقاص رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، أن النبي ﷺ، قال لعمر بن الخطاب رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: "إيها يا ابن الخطاب: والذي نفسي بيده ما لقيك الشيطان سالكاً فجاً

(١) البخاري، صحيح البخاري، كتاب: فضائل القرآن، باب: القراء من أصحاب النبي ﷺ، ج ٤، ص ١٩١٢، حديث رقم: (٤٧١٣).

(٢) القزويني، سنن ابن ماجه، كتاب: الإيثار، باب: فضل عبدالله بن مسعود، ج ١، ص ١٤٨، حديث رقم: (١٣٨).

(٣) البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب: التفسير / سورة النساء، باب ﴿فَكَيْفَ إِذَا جِئْنَا مِنْ كُلِّ أُمَّةٍ بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَى هَؤُلَاءِ شَهِيدًا﴾ [النساء: ٤١]، ج ٤، ص ١٦٧٣، حديث رقم: (٤٣٠٦).

(٤) المرجع السابق، كتاب: فضائل أصحاب النبي ﷺ، باب: قول النبي ﷺ: "لو كنت متخذاً خليلاً"، ج ٣، ص ١٣٣٨، حديث رقم: (٣٤٥٦).

قط إلا سلك فجاً غير فَبَجَّ".^(١) ونجد أحاديث أخرى تتضمن تزكيةً لعثمان وعلي وعبد الرحمن بن عوف، وأبي عبيدة، وغيرهم رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ جميعاً، وذلك لفصل عَرَفَهُ النبي ﷺ في كل منهم.

وجاء في البخاري كذلك عن أبي هريرة، أن جبريل عَلَيْهِ السَّلَامُ كان يعرض القرآن على رسول الله ﷺ كل عام مرة - في رمضان -، فعرض عليهم مرتين في العام الذي قُبِضَ، وكان يعتكف كل عام عشراً فاعتكف عشرين في العام الذي قبض فيه.^(٢) ومن هنا قال العلماء: إن أول مقرئ للقرآن كان جبريل، أقرأه للنبي ﷺ عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ، وأقرأه النبي لكتبة الوحي خاصة وللصحابة عامة، وأقرأه الصحابة للتابعين، ثم تواصلت الروايات.

وقد حفظتُ كُتُب التراجم أسماء كثير من العلماء الذين تذكر ترجمة كل منهم أسماء من سمع منهم ومن سمعوا منه في تسلسل الأسانيد إلى الصحابي، ثم إلى رسول الله ﷺ.^(٣) وبهذا المعنى تكون إجازة قراءة القرآن الكريم سابقة على إجازة رواية الحديث.

وقد اصطلح العلماء على ألفاظ تختص بتعليم القرآن الكريم وقراءته، فالقرءاء عند الذهبي مثلاً هم من اهتموا بتعليم القرآن إقراءً وقراءة، والمقرئ هو من حصل على شهادة بإتقان القراءة، على شيخ سبقه في الإتقان وأجازه؛ أي أذن له بالإقراء والإجازة، والقارئ هو الذي يجلس بين يدي المقرئ، فيتقن القراءة حتى يستحق الإذن بالإقراء والأهلية لإجازة غيره، بالسند المتصل. وقد تكون الإجازة قاصرة على إجازة الإقراء دون الإجازة، فلا يكون في الإجازة سند متصل.

(١) المرجع السابق، كتاب: فضائل أصحاب النبي ﷺ باب: مناقب عمر بن الخطاب أبي حفص القرشي العدوي رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، ج ٣، ص ١٣٤٧، حديث رقم: (٣٤٨٠).

(٢) المرجع السابق، صحيح البخاري، كتاب: فضائل القرآن، باب: كان جبريل يعرض القرآن على النبي ﷺ، ج ٤، ص ١٩١١، حديث رقم: (٤٧١٢).

(٣) كتب التراجم كثيرة، ونكتفي بذكر ما أورده الذهبي عن طبقات القراء، انظر:

- الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. طبقات القراء، تحقيق: أحمد خان، الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ط ١، ١٩٩٧ م.

ولا يزال كثير من المسلمين يحرصون على الحصول على إجازة القراءة، ممن سبق أن حصلوا عليها من القراء الحافظين المتقنين الحاصلين على سند التلاوة كاملاً. وبعض العلماء لا يعطون الإجازة إلا لمن يقرأ على المقرئ القرآن الكريم ختمه كاملة غيباً، وتكون الإجازة في هذه الحالة للإقراء، وتكون مصحوبة بالسند الكامل. لكن مقرئين آخرين يُعطون إجازة لمن يتلو ختمه كاملة على المقرئ نظراً من المصحف مع إتقان أحكام التلاوة المعروفة. وتكون هذه إجازة للإقراء دون سند. فإذا استكمل القارئ بعد ذلك حفظه، وقرأ على المقرئ ختمه كاملة عن ظهر قلب، قراءة خالية من الأخطاء، فإنه يحصل على الإجازة الكاملة بالسند.

وقد أثبتت كتب التراجم سند القراءة للقراء، فذكرت هذه الكتب لمن يترجم له أسماء من أخذ عنهم وأسماء من أخذوا عنه، وأحياناً بقدر من التفصيل والتمحيص، فالجلوس بين يدي العالم لا يُعد قراءة عليه، والقراءة على الشيخ تتحدد برواية معينة أو أكثر، كما تذكر هذه الترجمات ما تميز العالم عن غيره من العلماء، ونذكر على سبيل المثال ما جاء في "طبقات القراء" للذهبي عن الإمام التائب الذي أورده ضمن الطبقة الثامنة من القراء، قال: "أحمد بن يعقوب الإمام أبو الطيب الأنطاكي المقرئ الملقب بالتائب. رأى أحمد بن جبير شيخ أنطاكية، وجلس بين يديه مرات، ولم يقرأ عليه. قرأ على صاحبه عبيد الله بن صدقة بخمس روايات، وعلى محمد بن حفص الخشاب صاحب السوسي... قال أبو عمرو الداني: له كتاب حسن في القراءات. وهو إمام في ذلك، ضابطٌ، بصيرٌ بالعربية. أخذ عنه القراءة علي بن محمد بن بشير الأنطاكي، نزيل الأندلس، وعبد الله بن عمر البغدادي، وعلي بن محمد. قال بعض الشيوخ: لم يكن بعد ابن مجاهد أحدٌ أعرف من أحمد بن يعقوب التائب بحروف القراء."^(١)

ويبدو أن فكرة الإجازة المكتوبة قد بدأت تظهر في القرن الثالث الهجري، مع ظهور المصنفات في القراءات القرآنية. وكانت الإجازة تعني أن المجاز قد قرأ القرآن

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٥٢.

الكريم على شيخه المجيز كاملاً عن ظهر قلب، مع إتقان أحكام التجويد، على رواية من الروايات كرواية حفص أو ورش أو قالون، مع دراسة لكتاب محدد من كتب التجويد. ثم أصبح بعض الشيوخ لا يشترطون الختمة الكاملة من المجاز، بل يقرأ شيئاً من القرآن مما يكشف للشيخ عن إتقان المجاز وأهليته للإجازة. ولكننا نجد ذكر الإجازات المكتوبة بصورة أكثر في القرن الخامس والقرن السادس.

ومن التدقيق في كتاب "طبقات القراء"، وفي كتاب "معرفة القراء الكبار" للذهبي نلاحظ تفاوتاً في الصيغة التي تصف القراءة، فقد يكون قرأ عليه، وأخذ عنه، وأخذ القراءة عرضاً، وروى عنه بالإجازة، وإجازة مكتوبة... إلخ. وسوف نذكر فيما يأتي بعض الأمثلة التي تظهر هذا التفاوت.

فقد ورد في كتاب "معرفة القراء الكبار" للذهبي أمثلة متعددة لمن ترجم لهم، فيها نص على أن شيخاً روى عن شيخه بالإجازة. ومنهم التميمي رزق الله بن عبد الوهاب بن عبد العزيز بن الحارث بن أسد (توفي: ٤٨٨هـ) وفيه "آخر من روى عنه مطلقاً أبو طاهر السلفي بالإجازة."^(١)

وروى عبد الهادي القيسي عن مقاتل بن عبد العزيز بالإجازة، ومقاتل بن عبد العزيز (توفي: ٥٧٩هـ): "قرأ القراءات على أبي القاسم بن الفحام وسمع منه، ومن جعفر بن إسماعيل بن خلف، وعلي بن المشرف الأنطاقي، وأبي الحجاج يوسف بن عبد العزيز، وجماعة. وروى عنه المقرئ أبو القاسم بن عيسى، وعبد الوهاب بن رواج، ومحمد بن عبد الرحمن التجيبي، وبالإجازة الشيخ عبد الهادي القيسي."^(٢)

وروى أبو محمد بن عتاب بالإجازة عن مكّي بن أبي طالب، وأجاز ابن عتاب مروياته لابن بشكوّال ولللسفي، ومكّي بن أبي طالب (توفي: ٤٣٧هـ). "قرأ القراءات

(١) الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، تحقيق: طيار آلي قولاج، استانبول: مركز البحوث الإسلامية، ١٩٩٥م، مج ٢، ص ٨٤٢-٨٤٣، ترجمة رقم: (٥٥٣).

(٢) المرجع السابق، مج ٢، ص ١٠٣٠، ترجمة رقم: (٧٤٦).

بمصر على أبي عدي عبد العزيز بن الإمام وأبي الطيب بن غليون، وابنه طاهر بن غليون، وسمع من محمد بن علي الأذفوي... قرأ عليه جماعة كثيرة، وله تواليف مشهورة، فممن قرأ عليه عبد الله بن سهل، ومحمد بن أحمد بن مطرف الكناني، وآخر من روى عنه بالإجازة أبو محمد بن عتاب، وأجاز ابن عتاب مروياته لابن بشكوال وللسلمي^(١).

ومن روى عنه بالإجازة شريح بن محمد (توفي: ٥٣٩هـ) الذي: "قرأ القراءات على والده وأكثر عنه، وروى أيضاً عن أبي عبد الله بن منظور، وعلي بن محمد الباجي، وأبي محمد بن خزرج، وأجاز له أبو محمد ابن حزم صاحب التصانيف... قرأ عليه عدد كثير، وسمعوا منه... وآخر من روى عنه بالإجازة القاضي أبو القاسم بن بقي^(٢)."

وفي مجال الإجازات المكتوبة التي تبين سند القراءة للشيخ المجيز ومشايخه السابقين، روى الذهبي ترجمة لأحد قراء الطبقة الثالثة عشر، وهو: عبد الله بن محمد بن خلف الداني المتوفى سنة بضع وسبعين وخمسائة للهجرة، قال: "قال أبو عبد الله القصاع: رأيت بخط الإمام أبي عبد الله الفاسي في إجازة كتبها لبعض من قرأ عليه أنه قرأ القرآن بما تضمنه كتاب التيسير على أبي القاسم بن عيسى بالإسكندرية، وأن ابن عيسى قرأ على عبد الله بن محمد بن خلف بن سعادة الداني، وأن الداني قرأ على أبي بكر بن نمار، قال: قرأت على أبي بكر بن الفصيح، وأبي القاسم خلف بن العربي، قالا: قرأنا على أبي عمرو الداني^(٣)."

وفي ترجمة الذهبي للقلانسي، وهو أبو العز محمد بن الحسين بن بندار (توفي: ٥٢١هـ) ما يفيد بكتابة إجازة لمن لا يستحقها، قال: "قال أبو سعد: سمعت المبارك بن غالب المفيد يقول: قرأ ابن ميمون -صبي كان يسمع معنا- على أبي العز القلانسي، وما كان يحسن أن يقرأ، وكتب له في الإجازة: قرأ عليّ فلان وجود، فقلنا له: كيف جوّد

(١) المرجع السابق، مج ٢، ص ٧٥١-٧٥٢، ترجمة رقم: (٤٧٣).

(٢) المرجع السابق، مج ٢، ص ٩٥٣-٩٥٤، ترجمة رقم: (٦٧٣).

(٣) المرجع السابق، مج ٣، ص ١٠٣٦-١٠٣٧، ترجمة رقم: (٧٥٤).

القراءة؟ قال: جوّد الذهب. قال ابنُ النجار في تاريخه: سمعت أبا العباس أحمد بن البندنجي يقول: سألت شيخنا أبا جعفر أحمد بن أحمد بن القاص: هل قرأت على أبي العز القلانسي؟ فقال: لما قدم بغداد أردت أن أقرأ عليه، فطلب مني ذهباً، فقلت له: والله إني قادر على ما طلبت مني، ولكن لا أعطيك على القرآن أجراً، فلم أقرأ عليه.^(١)

ومن الأمثلة على أخذ القراءة عرضاً محمد بن يوسف بن محمد النجاد (توفي: ٤٢٩هـ) وهو خال الحافظ أبي عمرو الداني، ذكره أبو عمرو في الطبقات فقال: أخذ القراءة عرضاً عن أبي أحمد السامري، وأبي الحسن علي بن محمد بن بشر الأنطاكي، وغيرهما.^(٢)

وفي أيامنا هذه لا يزال هناك كثير من العلماء الذين أخذوا إجازات القرآن الكريم بسنده إلى رسول الله ﷺ. ولا يزال كثير من المسلمين يتسابقون في إتقان تلاوة القرآن الكريم وحفظه، والحصول على هذه الإجازات، لما في ذلك من فضل. ولعل ذلك من الدلالات التي نعرفها من وعد الله سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى بِحفظ الله كتابه العزيز ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر: ٩].

ثانياً: إجازة رواية الحديث النبوي

بينما فيما سبق حضور مفهوم الإجازة في قراءة القرآن الكريم، بوصفها تزكيةً وتقديراً، في عهد النبي ﷺ، وإن لم يكن اللفظ حاضراً. أما إجازة رواية الحديث فقد عرف كذلك في وقت مبكر في المجتمع الإسلامي، في عصر الرواية وقبل التدوين، وكان يعني الإذن لمن يحصل على الإجازة برواية ما سمعه من المحدث. لكن أساس الإجازة للرواية كان هو السماع، ففي عهد الصحابة والتابعين كان من عِلِمَ حديثاً يرويه عمن سمعه منه سنداً متصلاً إلى النبي ﷺ. وتطورت ضوابط قبول الرواية للتأكد من أن الراوي يتّصف بالثقة والعدل، والضبط، لما يرويه.

(١) المرجع السابق، مج ٢، ص ٩١٢-٩١٤، ترجمة رقم: (٦٢٦).

(٢) المرجع السابق، مج ٢، ص ٧٣٦، ترجمة رقم: (٤٥٨).

والإجازة عند المحدثين هي الإذن في السماع والرواية، وهي إحدى طرق التحمّل المعروفة، وتكون إما لفظاً أو كتابة، وقد مارس المحدثون قدراً كبيراً من العناية في رواية الحديث فأعطوا للألفاظ المستخدمة في الرواية دلالات محددة؛ فلفظ "سَمِعْتُ" مثلاً يعني شيئاً غير "قرأتُ" أو "رويتُ"، ولفظ "حدّثني" يعني شيئاً مختلفاً عن "أخبرني"، وهكذا. قال الإمام الترمذي: "وقد أجاز بعض أهل العلم الإجازة، وإذا أجاز العالم لأحد أن يروي عنه شيئاً من حديثه فله أن يرويّه عنه، ... وعن بشير بن نهيك قال: كتبتُ كتاباً عن أبي هريرة، فقلت: أرويّه عنك؟ قال: نعم... وقال رجل للحسن: عندي بعض حديثك أرويّه عنك؟ قال: نعم... وعن عبيد الله بن عمر، قال: أتيتُ الزهري بكتاب، فقلت له: هذا من حديثك أرويّه عنك؟ قال: نعم."^(١)

ونقل القاضي عياض قول أبي الوليد الباجي: "لا خلاف في جواز الرواية بالإجازة من سلف هذه الأمة وخلفها" وقال (القاضي عياض): وادّعى -أبو الوليد الباجي- فيه الإجماع."^(٢)

وقال ابن الصلاح: "ثم إن الذي استقر عليه العمل، وقال به جماهير أهل العلم من أهل الحديث وغيرهم: القول بتجويز الإجازة، وإباحة الرواية بها."^(٣) وقال ابن وهب: "كنت عند مالك بن أنس فجاءه رجلٌ يحمل الموطأ في كسائه، فقال له: يا أبا عبد الله هذا موطؤك قد كتبتّه وقابلته فأجزه لي، قال: قد فعلت، قال: فكيف أقول: حدّثنا مالك، أو أخبرنا مالك؟ قال: قل أيهما شئت."^(٤)

(١) القاضي عياض، عياض بن موسى اليحصبي. الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، تحقيق: السيد أحمد صقر، القاهرة وتونس: دار التراث والمكتبة العتيقة، ط ١، ١٩٧٠م، ص ٩٠.

(٢) المرجع السابق، ص ٨٩.

(٣) ابن الصلاح، أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن. مقدمة ابن الصلاح، تحقيق: نور الدين عتر، دمشق وبيروت: دار الفكر ودار الفكر المعاصر، ١٩٨٦م، ص ١٥٣.

(٤) الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى السلمي. جامع الترمذي، تحقيق: بشار عواد معروف، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٨م، ج ٦، ص ٢٤٦، كتاب العلل للترمذي، الذي يلي الجامع في آخره.

والإجازة عند أهل الحديث على تسعة أضرب، ذكرها ابن الصلاح والنووي، وغيرهم، وفصلها السيوطي في تدريب الراوي، ومن أهمها: الإجازة لمعَيَّن في معَيَّن، كأن يقول: أجزتُك أن ترويَ عني هذا الكتاب. ومنها أن يميز لمعَيَّن في غير معَيَّن، كقوله: أجزتُ لك أن ترويَ عني جميع مروياتي، قال ابن الصلاح: "والجمهور من العلماء من المحدثين والفقهاء، وغيرهم على تجويز الرواية بها أيضاً، وعلى إيجاب العمل بما روي بها بشرطه، والله أعلم." (١)

ومنها الإجازة العامة، وهي أن يميزَ غيرَ معَيَّن بوصفِ العموم، كقوله: أجزت للمسلمين، وقد اختلف العلماء في جواز هذه الإجازة، فجوزها بعض العلماء ومنعها آخرون. قال ابن الصلاح: "... ومن جوز ذلك كله أبو بكر الخطيب الحافظ، وروينا عن أبي عبد الله بن منده الحافظ أنه قال: "أجزتُ لمن قال لا إله إلا الله"، ... ثم قال: "ولم نر، ولم نسمع عن أحدٍ ممن يُقتدئ به أنه استعمل هذه الإجازة فروى بها، ولا عن الشرذمة المستأخرة الذين سوغوها، والإجازة في أصلها ضعفٌ، وتزداد بهذا التوسّع والاسترسال ضعفاً كثيراً لا ينبغي احتماله، والله أعلم." (٢)

ومنها الإجازة بمجهولٍ أو له، كأن يقول: "أجزت محمداً أن يرويَ عني كتاب السنن" أو "أجزت رواية هذا الكتاب لمن أحب". ومنها إجازة المجاز، كقوله: "أجزت لك مجازاتي." (٣)

ومن الأمثلة على الإجازة بحديث واحد إجازة جمال الدين ابن نباتة المصري، عن الشيخ عبد العزيز بن عبد المنعم الحرّاني بسندها إلى رسول الله ﷺ، برواية حديث: "إن من الشعر لحكمة". وهي نص إجازة في الحديث النبوي، نالها الشيخ جمال الدين بن نباتة

(١) ابن الصلاح، مقدمة ابن الصلاح، مرجع سابق، ص ١٥٥.

(٢) المرجع السابق، ص ١٥٥.

(٣) انظر تفصيل ذلك كله، عند:

- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد. تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، حققه: أبو قتيبة الفارياي، الرياض: مكتبة الكوثر، ط ٢، ١٤١٥ هـ، ج ٢، ص ٤٤٧-٤٦٦.

المصري، كما وردت في الوافي للصفدي: "أخبرنا الشيخ المسند عز الدين أبو العز
عبدالعزیز بن عبدالمعمر بن علي الحرّاني رَحِمَهُ اللهُ إجازة، أنا الشيخ أبو الفتوح يوسف بن
المبارك بن كامل قراءةً عليه وأنا حاضر ببغداد، أنا الشيخ أبو منصور عبدالرحمن بن محمد
بن عبد الواحد القزاز قراءةً عليه وأنا أسمع، أنا الشيخ أبو الغنائم عبد الصمد بن علي بن
محمد قراءةً عليه وأنا حاضر، قيل له: أخبركم أبو الحسن علي بن عمر بن أحمد الدارقطني،
ثنا محمد بن علي بن إسماعيل الأيلي، ثنا أحمد بن المعلی بن يزيد، ثنا حماد بن المبارك، ثنا
محمد بن شعيب، ثنا مروان بن جناح، عن هشام بن عروة أنه أخبره، عن عروة بن الزبير،
عن عائشة زوج النبي ﷺ، أن رسول الله ﷺ قال: "إن من الشعر حكمة." (١)

أورد الصفدي في الوافي بالوفيات أمثلة على بعض الإجازات المكتوبة، تبيّن أن
تلك الإجازات كانت طويلة، وتصاغ بلغة أدبية راقية يكثر في السجع، ويتخللها
الشعر، وفيما يلي مثلاً منها، يسمح لنا أن نميز عناصر الإجازة في ذلك العهد.
فالصفدي طلب إجازة من أحد أقرانه، وهو فتح الدين بن سيد الناس، محمد بن محمد
بن محمد بن أحمد (توفي: ٧٣٤هـ)، وقد كان بينه وبين صلاح الدين الصفدي مكاتبات
شعراً ونثراً. كتب له الصفدي استدعاء لإجازته، جاء فيه:

"... إجازة كاتب هذه الأحرف جميع ما رواه من أنواع العلوم، وما حمّله من
تفسير لكتاب الله تعالى، أو سنة عن رسول الله ﷺ، أو أثر عن الصحابة والتابعين
رَحِمَهُمُ اللهُ ومن بعدهم إلى عصرنا هذا، بسماع من شيوخه، أو بقراءة من لفظه، أو سماع،
بقراءة غيره، أو بطريق الإجازة، خاصة كانت أو عامة، أو بإذن، أو مناولة، أو وصية،
كيف ما تأدّى ذلك إليه، إلى غير ذلك من كتب الأدب وغيرها، وإجازة ما له من
مقولٍ نظماً ونثراً وتأليفاً وجمعاً في سائر العلوم، وإثبات ذلك بأجمعه إلى هذا التاريخ
بخطه، إجازة خاصة، وإجازة ما لعله يتفق له من بعد ذلك من هذه الأنواع... إجازة

(١) الصفدي، صلاح الدين خليل بن أبيك. الوافي بالوفيات، تحقيق: هلموت ريتز، فيسبادن: فرانز شتاينر،
ط ١٩٦٢م، ج ١، ص ٣١٧.

عامة على أحد الرأيين عند من يجوزه، وكان ذلك في جمادى الأولى، سنة ثمان وعشرين وسبعمائة. " فكتب الجواب رَحْمَةُ اللَّهِ بِهَا صورته: بعد حمد الله المجيب مَنْ دَعَاهُ، القريب ممن ناداه ... الذي ابتعث محمداً بأنواره الساطعة وهذا...^(١) صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلّم عليه وعليهم تسليماً...

"فلما كتبت أيها الصدر الذي يشرح الصدور شفاءً، والبدر الذي يبهر البدور سناً وسناءً، والخبز الذي غدا في التماس أزهار الأدب راغباً، ولاقتباس أنوار العلم طالباً... " وأطنب في وصفه ومدحه ثم قال: "... أن أجز لك ما عندي، فكأنما ألزمتني أن أتجاوز حدّي، لولا أن الإقرار بأن الرواية عن الأقران نهجٌ مُهَيَّجٌ، والاعتراف بأن للكبير من بحر الصغير الاعتراف، وإن لم يكن مشرعه ذلك المشرع، فنعم! قد أجزت لك ما رويته من أنواع العلوم، وما حملته على الشرط المعروف والعرف المعلوم، وما تضمنه الاستدعاء الرقيم، بخطك الكريم... وأذنتُ لك في إصلاح ما تعثر عليه من الزلل والوهم، والخلل الصادر عن غفلةٍ اغترت النقل، أو وهلةٍ اعترضت الفهم، فيما صدر عن القريحة من النثر والنظم، وفيما تراه من استبدال لفظ بغيره مما لعله أنجى من المرهوب ... وقد أجزت لك إجازةً خاصة يرى جوازها بعض من لا يرى جواز الإجازة العامة، أن تروي عني ما لي من تصنيف أبقيته... فمن ذلك... (وذكر رَحْمَةُ اللَّهِ تعالى ما له من التصانيف)... قد أجزت لك أيذك الله جميع ذلك، بشرط التحري فيما هنالك، تبركاً بالدخول في هذه الحلبة، وتمسكاً باقتفاء السلف في ارتقاء هذه الرتبة... وامثالاً لقوله عليه أفضل الصلاة والسلام: (بلغوا عني) فقد أخبرنا أبو العز عبد العزيز بن عبد المنعم بن علي الحراني رَحْمَةُ اللَّهِ تعالى بقراءة والذي رحمة الله عليه، وأنا أسمع سنة ست وسبعين وستمائة قال أخبرنا... قال أنا... قال أنا... بسنده إلى عبد الله ابن عمرو بن العاص. قال رسول الله ﷺ: "بلغوا عني ولو آية، وحدثوا عن بني إسرائيل ولا حرج، ومن كذب علي متعمداً فليتبوأ مقعده من النار"، ... ومولدي في

(١) الصفدي، الوافي بالوفيات، مرجع سابق، ج ١، ص ٣٠٦-٣٠٧.

رابع عشر ذي القعدة سنة إحدى وسبعين وستمائة بالقاهرة... "ثم ذكر من أجازوا له رواية بعض الأحاديث النبوية. وختم رسالة الإجازة بدعاء: "والله المسؤول أن يلهمنا رشدًا يدلُّنا عليه، ودلالة تهدينا إلى ما يزلفنا لديه، وهداية يسعَى نورها بين أيدينا إذا وقفنا يوم العرض بين يديه، بمنه وكرمه." (١)

ونلاحظ من هذه الإجازة التي زاد طولها على خمس عشرة صفحة بعض عناصر الإجازة: ومنها التعريف الوافي بالمجيز وشيوخه وإجازاته، والتعريف الوافي بالمجاز وتسويغ ما يؤهله للإجازة، وألفاظ الإجازة، ونوع الإجازة، والموضوعات التي تمت الإجازة بها، ووصايا المجيز للمجاز، والدعاء له، وتوقيع المجيز، وشهادة الشهود، وتاريخ كتابة الإجازة، ومكانها.

وعلى الرغم من أن الإجازة كانت إجازة عامة بكل ما رواه المجيز من علوم، فإن للمجاز أن يروي حديثاً واحداً عن المجيز بسنده إلى رسول الله ﷺ.

ثالثاً: إجازات الفتيا والتدريس

من الطبيعي أن يتفوق بعض المتعلمين على غيرهم، ويكون هذا التفوق ملحوظاً للمعلم ولجمهور المتعلمين، ومن الطبيعي كذلك أن يعرف طالبُ العالم المتفوق ما يميزه عن أقرانه، ويأنس من نفسه كفاءة لا يجدها فيهم. وربما يتواضع تقديراً لمعلميه وشيوخه، فلا يبادر إلى منصب التعليم حتى لو شعر أنه أهل لذلك، حتى يأذن له شيخه، ويشعر مجتمع المتعلمين بالحاجة الماسة إلى علمه. فالإمام مالك بن أنس لم يجلس للإفتاء عند أول شهادة حصل عليها، بل فعل ذلك عندما شهد له جمهور كبير من أهل العلم، يقول مالك: "ما أفتيت حتى شهد لي سبعون أئمةً لذلك." (٢) وروى الحميدي قال: سمعت مسلم بن خالد الزنجي يقول للشافعي: "أفت يا أبا

(١) المرجع السابق، ج ١، ص ٣٠٨-٣٠٩.

(٢) الذهبي، سير أعلام النبلاء، مرجع سابق، ج ٨، ص ٩٦.

عبدالله، فقد والله آن لك أن تفتي." (١)

وحالة مالك والشافعي هي مثال على أن الإجازة كان تقديرًا وتركية شفوية بالأهلية يرويا ويشهد عليها من سمعها وشهدها، دون حاجة إلى أن تكون وثيقة مكتوبة. فالناس لا يزالون أقرب إلى عهد الرواية، وبداية عهد التدوين، والرواة أقرب إلى الثقة والعدالة والضبط. والشهادة هذه هي شهادة عامة في الإفتاء، أي بيان الأحكام الشرعية فيما يسأل عنه السائل، مما لم يصله علمه، أو لما يقع للناس من قضايا ومستجدات.

وكان العلماء يحرصون على تكثير عدد شيوخهم وكثرة من يميزونهم، وبعضهم يحرص على أن يأخذ الإجازة العامة برواية جميع مصنفات شيخه، وكان بعضهم يميزون أنفسهم، بعد أن يحصلوا على الإجازة من شيوخهم، ويشهدوا على أنفسهم أنهم لم يارسوا التعليم حتى شعروا أنهم وصلوا إلى درجة يستحقون فيها إجازة التعليم، كما جاء عن الإمام البخاري قال: "ما جلست للحديث حتى عرفت الصحيح من السقيم، وحتى نظرت في عامة كتب الرأي، وحتى دخلت البصرة خمس مرات أو نحوها، فما تركت بها حديثاً صحيحاً إلا كتبته، إلا ما لم يظهر لي." (٢)

وفي مراحل لاحقة تطورت الإجازات لتصبح نمطاً مألوفاً في أخذ العلم وبذله، وأصبحت وثائق مكتوبة ولها عناصر وأركان محددة. وقد تحدث القلقشندي عن الإجازات بالفتيا، والتدريس، والرواية وعراضات الكتب ونحوها، والإجازة عنده هي وثيقة خطية يأذن فيها الشيخ لمن تأهل من أهل العلم للفتيا والتدريس في أن يفتي ويدرس، وتحدث عن المواصفات الشكلية لوثيقة الإجازة.

(١) المرجع السابق، ج ١٠، ص ١٥.

ومسلم بن خالد الزنجي هو شيخ الشافعي، وكان عُمرُ الشافعي في ذلك الوقت حين أجاز له شيخه بالإفتاء خمس عشرة سنة.

(٢) المرجع السابق، ج ١٢، ص ٤١٦.

يقول القلقشندي: "وهذه نسخة إجازة بالفتيا والتدريس على مذهب الإمام الشافعي رَحِمَهُ اللهُ تَعَالَى وأرضاه، كُتِبَتْ لِي حين أجازني شيخنا العلامة سراج الدين أبو حفص عمر بن أبي الحسن الشهير بابن المُلَقَّن، سقى الله تعالى عهده، عند قدومه ثغر الاسكندرية، وأنا مقيم به في شهور سنة ثمان وسبعين وسبعمائة، وكتب لي بذلك القاضي تاج الدين بن غنوم مَوْقِعَ الحكم العزيز بالاسكندرية في دَرَجِ ورق شامي في قطع الشامي الكامل، وسني يومئذ إحدى وعشرون سنة، فضلاً من الله ونعمة.

"ونسختها بعد البسملة الشريفة: الحمد لله الذي رفع للعلماء مقداراً، وأجزل نعمه عليهم؛ إذ أعلى لهم مناراً، ووفق بسواء الطريق من اقتدى بهم إيراداً وإصداراً، أشرعت همهم العلية في حلبة السباق فهي لا تجاري، وتحلوا بالمفاخر جهراً وقد عجز غيرهم أن يتحل بها إسراراً... أحمده حمد من هُدي إلى الحق فجعله شعاراً، ... وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له تصديقاً وإقراراً، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله ... صَلَّى اللهُ عليه وعلى آله وصحبه صلاة تزيدينا في ديننا استبصاراً...

"أما بعد فقد وَضَحَ لذوي الأبصار والبصائر... أن منزلة علم الشريعة عندالله تعالى أعلى المنازل... ولما كان فلان -أدام الله تعالى تسديده وتوفيقه، ويسر إلى الخيرات طريقه- ممن شبَّ ونشأ في طلب العلم والفضيلة، وتخلق بالأخلاق المَرْضِيَّةِ الجميلة الجليلة، وصحب السادة من المشايخ والفقهاء، والقادة من الأكابر والفضلاء، واشتغل عليهم بالعلم الشريف اشتغلاً يُرْضِي، وإلى نيل السعادة إن شاء الله تعالى يُفْضِي، استخار الله تعالى سيدنا وشيخنا وبركتنا العبد الفقير إلى الله تعالى، الشيخ الإمام العلامة، الحَبْرَ الفهامة، فريد دهره، ونسيج وحده، جمال العلماء، أوحد الفضلاء، عمدة الفقهاء والصلحاء، سراج الدين، مفتي الإسلام والمسلمين، أبو حفص عمر ابن سيدنا العبد الفقير إلى الله تعالى، الشيخ الإمام العالم العامل، الأوحد الكامل القدوة، المرحوم نور الدين أبو الحسن علي ابن سيدنا ... المرحوم شمس الدين أبو عبد الله محمد الأنصاري الشافعي، أدام الله تعالى النفع به وبركته، وأشركنا

والمسلمين في صلاح أدعيته، بمحمد وآله وصحبه وعترته، "أذن وأجاز لفلان المسمّى فيه، أدام الله تعالى معاليه، أن يدرّس مذهب الإمام. الشافعيّ،... وأن يقرأ ما شاء من الكتب المصنّفة فيه، وأن يُفيد ذلك لطالبه، حيث حلّ وأقام، كيف ما شاء متى شاء وأين شاء، وأن يفتي من قصد استفتاءه خطأً ولفظاً، على مقتضى مذهبه الشريف المشار إليه، لعلمه بديانته وأمانته، ومعرفته ودرايته، وأهليّته لذلك وكفايته.

"فلتلقَ -أيده الله تعالى- هذه الحلّة الشريفة، وليرتّق بفضل الله تعالى ذروة هذه المرتبة المنيفة، وليعلم قدرَ ما أنعم الله تعالى عليه، وأسدئ من الإحسان الوافر إليه، وليراقبه مراقبة من يعلم اطلاعه على خائنة الأعين وما تُخفي الصدور، وليعامله معاملة من يتحقّق أنه يعلم ما يخفيه العبد وما يبيده في الورود والصدور، ولا يستنكف أن يقول فيما لا يعلم: لا أعلم، فذاك قولٌ سعد قائله... فالله تعالى يرزقنا وإياه التوفيق والتحقيق، ويسلك بنا وبه أقرب طريق، ويهدينا سواء السبيل، فهو حسبنا ونعم الوكيل." (١)

"وكتب في تاريخ كذا. وكتب شيخنا الشيخ سراج الدين المشار إليه تحت ذلك بعد حمد الله تعالى ما صورته: "ما تُسب إليّ في هذه الإجازة المباركة من الإذن لفلان -أدام الله تعالى النفع به وأجرى كل خير بسببه- بتدريس مذهب الإمام المطّلبي، محمد بن إدريس الشافعي،... والإفتاء به لفظاً وخطاً، صحيح، فإنه ممن فاق أقران عصره بذكائه وبرع عليهم بالاستحضار وتحرير المنقول ووفائه. وقد اعتننى وفقه الله تعالى وإياي من جملة محفوظاته بـ"مختصر الجوامع لشيخنا العلامة كمال الدين النشائي"... فاستحضر بحضرتي مواضع منه جمّة، وأزال ببديع فصاحته جملة مدلّهمة، وأظهر من مشكلاته ما يعجز عنه اللبيب، ومن أغاريبه ما يقف عنده البارع الأريب... وأجزت له مع ذلك أن يروي عني ما لي من التآليف، ومنها جامع الجوامع أعان الله على إكماله،

(١) القلقشندي، أحمد بن علي. صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق: يوسف علي طویل، دمشق: دار الفكر، ط١، ١٩٨٧م، ج١٤، ص٣٦٨.

وكذا شرح صحيح الإمام أبي عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري،... وأجزت له مع ذلك ما جاز لي وعني روايته بشرطه عند أهله،... ومنها الكتب الستة: البخاري ومسلم، وأبو داود، والترمذي، والنسائي، وابن ماجه، والمسانيد مسند أحمد، ومسند الشافعي وغير ذلك. وكان ذلك في تاريخ كذا، وكتب عمر بن علي بن أحمد الأنصاري الشافعي غفر الله لهم: حامداً ومصلِّياً ومسلماً وأشهد عليه جماعةً من أهل العلم بآخره.^(١) انتهت الإجازة.

ثم أورد الفلقشندي ست إجازات أخرى منها ما حصل عليها هو، وإجازة حصل عليها ولده، وإجازة أعطاها هو لتلميذ دون عشر سنين، وغير ذلك. وقد تنوعت هذه الإجازات فمنها: إجازة بالفتيا والتدريس على مذهب معين، ومنها إجازة بالرواية عن الشيخ، و"الإجازة بعرضة الكتب، فقد جرت العادة أن بعض الطلبة إذا حفظ كتاباً في الفقه، أو أصول الفقه، أو النحو أو غير ذلك من الفنون، يعرضه على مشايخ العصر، فيقطع الشيخ المعروف عليه ذلك الكتاب، ويفتح منه أبواباً ومواضع، يستقرئه إياها من أي مكان اتفق، فإن مضى فيها من غير توقف ولا تلثم استدل بحفظه تلك المواضع على حفظه لجميع الكتاب، وكتب له بما يدل على حفظه.^(٢) وأما الإجازة بالرويات فتكون بطلب طالب الإجازة من الشيخ أن يأذن له بأن يروي عنه ما ورد في مصنفاته، فيأذن له الشيخ ويذكر أسماء مصنفاته التي يأذن له بروايتها عنه.^(٣)

ومع أن إجازات الفقه والفتيا، كانت تعطى في صورة عمل فردي، يقوم به العالم، في ضوء معرفته بمن يجيزه، واختباره له، فإن المسألة في بعض الأحيان كانت جزءاً مسؤولية الإمام، الذي كان يفوضها إلى المحتسب، وهذا يفوض المسألة إلى شيوخ العلم والمهن والحرف، الذي كان عليه أن يتأكد من أن كل مهنة وحرفة في المجتمع

(١) المرجع السابق، ج ١٤، ص ٣٦٨ وما بعدها.

(٢) المرجع السابق، ج ١٤، ص ٣٦٩.

(٣) المرجع السابق، ج ١٤، ص ٣٧٤.

تأخذ حقها من الإتقان، وتؤدي مهمتها في المجتمع على خير وجه. ونحن نجد في بعض نصوص التراث ما يُلمح إلى وجود هذه الصورة الإدارية. يروي النووي عن الخطيب البغدادي قوله: "ينبغي للإمام أن يتصفح أحوال المفتين، فمن صلح للفتيا أقرّه، ومن لا يصلح منعه، ونهاه أن يعود، وتوعده بالعقوبة إن عاد، وطريق الإمام إلى معرفة من يصلح للفتوى أن يسأل علماء وقته، ويعتمد أخبار الموثوق بهم."^(١)

ولكننا لا نجد نصوصاً صريحة في التراث الإسلامي حول تنظيم منح الإجازات من خلال نظام إداري محددة. ولعلّ مزيداً من البحث في هذا الموضوع يكشف عن نصوص في التراث الإسلامي تشير إلى معالم التنظيم والإدارة للمراقبة والمتابعة في مجال تنظيم منح إجازات التعليم وممارسة المهن والحرف والأعمال.^(٢)

رابعاً: إجازة ممارسة مهنة الطب

دخلت الإجازة كثيراً من العلوم الطبيعية والتجريبية، كما جاء في "عيون الأنباء في طبقات الأطباء" عن ثابت بن سنان قوله: "ولما كان في سنة تسع عشرة وثلاثمائة اتصل بالمقتدر أن غلطاً جرى على رجل من العامة، من بعض المتطببين، فمات الرجل، فأمر إبراهيم بن محمد بن بطحا (المحتسب) بمنع سائر المتطببين من التصرف إلا من امتحنه والِدِي سنان بن ثابت، وكتب له رقعة بخطه بها يطلق له من الصناعة، فصاروا إلى والذي وامتحنهم، وأطلق لكل واحد منهم ما يصلح أن يتصرف فيه، وبلغ عددهم في جانبي بغداد ثمانمائة رجل ونيّفاً وستين رجلاً، سوى من استغنى عن محنته باشتهاره بالتقدم في صناعته، وسوى من كان في خدمة السلطان."^(٣)

(١) النووي، المجموع شرح المذهب للشيرازي، مرجع سابق، ج ١، ص ٧٤.

(٢) ربما يصلح نظام منح الإجازات ورخص المهن في المجتمع الإسلامي أن يكون موضوعاً لبحث علمي يستقصى فيه الباحث ما قد يوجد في كتب التاريخ والأدب والرحلات والفقه وغيرها من كتب التراث عمّا يخص هذا الموضوع.

(٣) ابن أبي أصيبعة، عيون الأنباء في طبقات الأطباء، مرجع سابق، مج ١، ج ٢، ص ٢٠٤.

ونأخذ من هذا النص عدة أمور منها أن زمان الخليفة المقتدر شهد وجود المحتسب، وأن ممارسة المهن كان تشهد مراقبة من المحتسب، وأن قضية محددة وصلت إلى المحتسب تختص بمهنة الطب، فاتخذ في ضوءها قراراً إدارياً ينظم مهنة الطب ولا يسمح للطبيب ممارسة المهنة إلا بعد خضوعه لامتحان ونجاحه فيه وحصوله على الإجازة.

وهكذا تطور مفهوم الإجازة من صورته الفردة المقتصرة على الإذن برواية بعض الأخبار إلى كونها شهادة معتمدة من جهة ذات مصداقية في علم من العلوم، تظهر قدرة حاملها على الأداء العلمي المتقن في مجال تخصصه.

وكان لا بد أن يستحق رئيس الأطباء -الذي يمتحن الأطباء ليجيزهم في المهنة- منصب الرئيس لكفاءته الطبية وشهرته بنجاحه في التشخيص والمداواة، وربما يكون له جلسة اختبار أمام الأطباء. وهذا ما كان من أمر بختيشوع الطبيب. يروي ابن أبي أصيبعة: "أراد الرشيد أن يمتحن بختيشوع الطبيب، أمام جماعة من الأطباء فقال الرشيد لبعض الخدم: "أحضر ماء دابة حتى نجرّبه، فمضى الخادم وأحضر قارورة الماء، فلما رآه قال: يا أمير المؤمنين ليس هذا بول إنسان، قال له أبو قريش: كذبت هذا ماء حظية الخليفة، فقال بختيشوع: لك أقول أيها الشيخ الكريم، لم يبل هنا إنسان البتّة، وإن كان الأمر على ما قلت، فلعلها صارت بهيمة؟ فقال له الخليفة: من أين علمت أنه ليس ببول إنسان؟ قال بختيشوع: لأنه ليس له قوام بول الناس ولا لونه ولا ريحه....، ثم التفت الخليفة إلى بختيشوع فقال له: ما ترى أن نطعم صاحب هذا الماء؟ فقال شعيراً جيداً. فضحك الرشيد ضحكاً شديداً، وأمر فخلع عليه خلعة حسنة جليلة، ووهب له مالاً وافراً، وقال: بختيشوع يكون رئيس الأطباء كلهم، وله يسمعون ويطيعون." (١)

(١) المرجع السابق، مج ١، ج ٢، ص ٤٣.

خامساً: إجازة ممارسة المهن والحرف

الإنسان مدني بالطبع، أي يعيش في مجتمع مع أفراد جنسه، فلا يستغني الفرد عن غيره، من أجل ضمان الأمن وتوفر متطلبات المعيشة من طعام وكساء ومسكن وغير ذلك. وتنوعت الأعمال التي تلزم لتوفير ذلك، فمنها الجندية للحماية، ومنها الزراعة والصناعة والبناء وأنواع المهن والحرف المختلفة. ولا بد لكل من هذه الأعمال من تعليم، ولا بد لكل من يتخصص في عمل معين أن يتقنه حتى يؤدي هذا العمل وظيفته في المجتمع. ومن ثم فلا بد من معايير ومؤشرات على هذا الإتقان. ومن هنا جاء الاختبار والامتحان، الذي يجاز من يجتازه بنجاح فيستحق شهادة الأهلية للممارسة.

وخصص ابن خلدون فصلاً في مقدمته بعنوان: فصل في أن الصنائع لا بد لها من المعلم. وقال فيه: "اعلم أن الصناعة هي ملكة في أمر عملي فكري، وبكونه عملياً هو جسماني محسوس، والأحوال الجسمانية المحسوسة فنقلها بالمباشرة أوعب لها وأكمل. ولأن المباشرة في الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى، حتى ترسخ صورته، وعلى نسبة الأصل تكون الملكة. ونقل المعاينة أوعب وأتم من نقل الخبر والعلم؛ فالملكة الحاصلة عنه أكمل وأرسخ من الملكة الحاصلة عن الخبر، وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته. ثم إن الصنائع منها البسيط ومنها المركب، والبسيط الذي يختص بالضروريات، والمركب هو الذي يكون للكماليات، ... ولا يزال الفكر يخرج أصنافها ومركباتها من القوة إلى الفعل بالاستنباط شيئاً فشيئاً على التدريب حتى تكمل. ولا يحصل ذلك دفعة، وإنما يحصل في أزمان وأجيال ... وتنقسم الصنائع أيضاً إلى ما يختص بأمر المعاش ضرورياً كان أو غير ضروري، وإلى ما يختص بالأفكار التي هي خاصية الإنسان من العلوم والصنائع والسياسة، ومن الأول الحياكة والجزارة والنجارة والحدادة وأمثالها، ومن الثاني، الوراقة وهي معاناة الكتب بالاستنساخ والتجليد، والغناء والشعر وتعليم العلم

وأمثال ذلك، ومن الثالث الجندية وأمثالها.^(١)

وتحت عنوان: فصل في الإشارة إلى أمهات الصنائع يتحدث ابن خلدون بقدر من التفصيل عن بعض الصنائع التي تحتاج إلى المباشرة العلمية المحسوسة، ومنها التوليد والطب والوراقة والغناء والفلاحة، والبناء الحجري والطيني والخشبي، والنجارة، والحياكة، والخياطة، والكتابة والخط.^(٢)

ثم جاء بفصل عن الخط والكتابة بوصفه من عداد الصنائع الإنسانية، فقال: "وهو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس... وهو صناعة شريفة؛ إذ الكتابة من خواص الإنسان... وخروجها في الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم، وعلى قدر الاجتماع والعمران والتناغمي في الكلمات والطلب لذلك تكون جودة الخط في المدينة؛ إذ هو من جملة الصنائع... كما يُحكى لنا عن مصر لهذا العهد، وأن بها معلمين منتصبين لتعليم الخط يلقون على المتعلم قوانين وأحكاماً في وضع كل حرف، ويزيدون إلى ذلك المباشرة بتعليم وضعه، فتعزز لديه رتبة العلم والحس في التعليم... وإنما يتعلم بمحاكاة الخط في كتابة الكلمات جملة، ويكون ذلك من التعلم ومطالعة المعلم له، إلى أن تحصل له الإجادة، وتتمكن في بنائه الملكة فيسمى مُجيداً".^(٣)

ثم يتحدث ابن خلدون بشيء من التفصيل عن أنواع الخطوط التي نشأت نتيجة "الميل إلى إجادة الرسوم وجمال الرونق، حسن الرواء" فعرف الخط البغدادي، والكوفي، والإفريقي، والأندلسي، وغيرها. ثم تحدث عن الخط في مصر فقال: فيها: "معلمون يرسمون للمتعليم الحروف بقوانين في وضعها وأشكالها متعارفة بينهم، فلا يلبث المتعلم أن يحكم أشكال تلك الحروف على تلك الأوضاع، وقد لقنها حساً،

(١) ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ج ٢، ص ٨٥٦-٨٥٧.

(٢) المرجع السابق، ج ٢، ص ٨٦٤-٨٩٨.

(٣) المرجع السابق، ج ٢، ص ٨٧٩-٨٨٠.

وحذق فيها دربة وكتابة، وأخذها قوانين علمية، فتجيء أحسن ما يكون.^(١)

وفي بيان أنواع الصناعات بيّن الراغب الأصفهاني أن: "الصناعات ضربان: عملي وعلمي، فالعلمي: يستغنى فيها عن الاستعانة بالجوارح من اليد والرجل، كالمعارف الإلهية والحساب، والعملي: ما يحتاج فيه إلى الاستعانة بالجوارح، وذلك ضربان: الأول شيء ينقضي بانقضاء حركة الصانع كالرقص، والزرمر، والمحاكاة. والثاني: شيء يبقى له أثر، وذلك ضربان: ضربٌ يبقى له أثر معقول لا محسوس، كالطب والبيطرة، وضربٌ يبقى له أثر محسوس كالبناء والكتابة.^(٢)

وهناك علاقة بين الصنعة والمهنة والحرفة، ففي تاج العروس: "صنع الشيء صنعاً (بالفتح والضم)؛ أي عمله، فهو مصنوع، وصنيع. وقال الراغب: الصنع إجادة الفعل، وكل صنّع فعل، وليس كل فعل صنعاً... والصناعة ككتابة: حرفة الصانع، وعمله الصنع."^(٣)

أما التدريب والإشراف على المهن والصنائع -بأصنافها- فقد بدأ مبكراً، جنباً إلى جنب مع الاهتمام والتدريب في مجال التربية والتعليم، وذلك من أجل التمكن من إتقان الصنائع وخروجها على المستوى المطلوب، وقد حث الإسلام على إتقان القول والعمل، حيث قال سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى: ﴿وَقُلْ لِعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾ [الإسراء: ٥٣]، ويعد مصطلحا الإحسان والإتقان اللذان يسميان في زماننا هذا بالجودة في الصنائع من المصطلحات القديمة التي استعملت للدلالة على تطوير الأداء وتحسين الأعمال على مختلف أشكالها.

(١) المرجع السابق، ج ٢، ص ٨٨٤ - ٨٨٥.

(٢) الراغب الأصفهاني، الذريعة إلى مكارم الشريعة، مرجع سابق، ص ٢٩٤ - ٢٩٥.

(٣) مرتضى الزبيدي، محمد بن محمد الحسيني. تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: محمود الطناحي وآخرون، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٧٤م، مجلد ١١، ج ٢١، ص ٣٦٣ - ٣٦٤.

وقد اهتم المسلمون بإجادة العمل، ومنه مصطلح تجويد القرآن الكريم، واستعمل كذلك مع كافة الصنائع، فالإتقان والإحسان مصطلحات تسعى للوصول إلى أفضل المعايير الدينية والدنيوية، قال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ﴾ [النحل: ٩٠] وقال ﷺ: "إِنَّ اللَّهَ كَتَبَ الْإِحْسَانَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ" وقد استعملت كلمة أجاد ومشتقاتها في الصناعات كافة، قال الزمخشري: "أجاد الشيء وجوده؛ أي أحسن فيها فعل."^(١)

ولم تقتصر الإجازة على العلوم الشرعية أو غيرها، بل تعدتها إلى جميع المهن، والصنائع، وأصبح كل صاحب مهنة يميز في مهنته من يرى أنه أصبح أهلاً لذلك. ومن هنا نرى في تاريخنا ما يعرف بشيخ الكار؛ أي شيخ المهنة، وهو من يرشد أصحاب هذه المهن بما ينفعهم في مهنتهم، قال السخاوي في ترجمة محمد بن أحمد بن يوسف المعلم شقير الفيشي الخياط: "ولد سنة أربعين وسبعائة، وتقدم في صناعته بحيث يقترح على الخياطين فنوناً..."^(٢)

ولا بُدَّ من أن تتوافر في شيخ الكار شروط، ورد ذكرها عند الحديث عن "طرق التدريب على المهن بالمعايشة والإشراف والإجازة" في الفصل الثالث من هذا الكتاب.

وقد عُرف مصطلح الإجازة في جميع حالات التعليم والتدريب، بمعنى شهادة المعلم للمتعلم بإتقان ما تعلمه، وتأهله لممارسة ما كان يتعلم ويتدرب من أجله، من العمل في مهنة أو حرفة. لذلك عرف مصطلح الإجازة في التعليم وفي غيره، فقد كان العلماء والمعلمون يحرصون على التأكد من فهم التلميذ وإتقانه لما يتعلمه، وحتى يتأكد المعلم من ذلك عليه أن يختبره ويحاوره في المباحث، لمعرفة حقيقة فهمه، يقول ابن خلكان: "إن أثير الدين المفضل الأبهري -على جلالة قدره في العلوم-، كان يجلس بين يدي ابن يونس يقرأ عليه، ثم يقول: "ولقد شاهدت هذا بعيني، وهو يقرأ عليه كتاب

(١) الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر. أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السود، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨م، ط١، ج١، ص ١٥٤.

(٢) السخاوي، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، مرجع سابق، ج٧، ص ١٢٣، ترجمة رقم: (٢٦٥).

المجسطي. ولقد حكى لي بعض الفقهاء أنه سأل كمال الدين ابن يونس عن الأثير ومنزلته في العلوم، فقال: ما أعلم، فقال: وكيف هذا يا مولانا وهو في خدمتك منذ سنين عديدة، ويشغل عليك، فقال: مهما قلت له تلقاه بالقبول... فما جاذبني في مبحث قط حتى أعلم حقيقة فضله.^(١)

وقال طاشكبري زاده وهو يتحدث عن نفسه في كتابه "الشقائق النعمانية في علماء الدولة العثمانية": "... ثم قرأت على المولى العالم العامل الشيخ محمد، التونسي مولداً، المغوشي شهرةً، بعضاً من صحيح البخاري، ونُبذاً من كتاب الشفاء للقاضي عياض، وقرأت عليه أيضاً علم الجدل وعلم الخلاف، وباحثت معه في العلوم العقلية والعربية، حتى أجازني إجازة ملفوظة مكتوبة، أن أروي عنه التفسير والحديث وسائر العلوم وجميع ما يجوز له ويصح عنه رواية."^(٢)

سادساً: الإجازة للقتال

أصبحت مهنة القتال واستخدام الأسلحة وخوض المعارك اليوم عمل فئة محددة من أبناء المجتمع، تعد أعداداً خاصاً ومتكرراً ويجاز لها من يتقن مهارات محددة من الأعمال العسكرية. ولكنها في بعض مراحل التاريخ، وعند بعض الشعوب كانت هذه المهنة عملاً لا بد أن يتقنه كل قادر على حمل السلاح. وهذا ما كان ملحوظاً في المجتمع العربي. فكل أبناء القبيلة قادر على القتال ضرباً بالسيف، أو طعنًا بالرمح، أو رمياً بالسهم، وينشأ ناشئ الفتيان في المجتمع وهم يتدربون على ذلك بأصوله.

وعندما بدأ بناء المجتمع المسلم، وظهرت الحاجة إلى القتال، كان جميع الرجال مستنفرين للمشاركة، إلا من كان له عذر مقبول، أو من كان ينفر لوظائف أخرى يحتاجها المجتمع المسلم، مثل العلم والتعلم ﴿وَمَا كَانُوا الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ

(١) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، مرجع سابق، ج ٥، ص ٣١٣.

(٢) طاشكبري زاده، أبو الخير أحمد بن مصطفى بن خليل. الشقائق النعمانية في علماء الدولة العثمانية، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٧٥م، ص ٣٢٧.

كُلِّ فِرْقَةٌ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّسَنَفَقَهُوْا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴿١٢٢﴾ [التوبة: ١٢٢]. ولا يسمح لمن ليس مؤهلاً للقتال أن يشارك فيه؛ ومعنى هذا أن من يلتحق الجيش يجب أن يكون مجازاً.

وقد عُرِفَت هذه الإجازة في عهد النبي ﷺ، بلفظ الإجازة، حين رد ﷺ من استصغر من الصحابة ولم يجزهم للمشاركة في معركة أحد، ومنهم سمرة بن جندب، لكنه أجازته بعد أن صرح من كان يبدو أنه أقوى منه.^(١)

سابعاً: وظيفة المحتسب في مراقبة التعليم

عرف المجتمع الإسلامي وظيفة المحتسب الذي يتولى التأكد من قيام الناس بأعمالهم بحذق وإتقان، وفق ما يتعارف عليه المجتمع من معايير الإتقان ودون مخالطة العمل بصور من الغش والتحايل والتزوير.

ويوثق التراث التربوي وظيفة الحسبة على عهد النبي ﷺ، والخلافة الراشدة، ولا سيما في الأسواق، وكانت تعني في الأساس الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ومراقبة الأسعار ومنع الغش، وإتقان الأعمال. واستمرت هذه الوظيفة تمارس وتتطور. وأخذت في العصر العباسي مصطلح الحسبة. ونجد في التراث الإسلامي نصوصاً تتحدث عن مواقف مشهودة للمحتسبين حتى مع الخلفاء والأمراء.

والتعليم واحد من مجالات اهتمام المحتسب، الذي يحاول فيه التأكد من أن كل من يجلس للتعليم هو مؤهل لذلك، وأن طريقته في التعليم صحيحة ومناسبة، وأن مكان التعليم مكان نظيف وآمن. وقد روى الماوردي أن علي بن أبي طالب مارس الحسبة على التعليم في موقفه من الحسن البصري من كبار التابعين. يقول الماوردي: "مر علي بن أبي طالب عَلَيْهِ السَّلَامُ، بالحسن البصري، وهو يتكلم بالناس، فاخبره، فقال له: ما عماد

(١) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير. تاريخ الأمم والملوك، بيروت: دار الفكر، ١٩٧٩م، مج ٢، ج ٣، ص ١٣.

الدين؟ فقال: الورع، قال: فما آفته؟ قال: الطمع، قال: تكلم الآن إن شئت. "وهكذا لو ابتدع بعض المنتسبين إلى العلم قولاً خرق به الإجماع وخالف فيه النص، وردّ قوله علماء عصر، أنكره (المحتسب) عليه وزجره عنه، فإن أقلع وتاب، وإلا فالسلطان بتهذيب الدين أحق، وإذا تفرّد بعض المفسرين لكتاب الله تعالى بتأويل عدل فيه عن ظاهر التنزيل إلى باطن، تتكلف له غمض معانيه أو تفرّد بعض الرواة بأحاديث مناكير، تنفر منها النفوس أو يفسد بها التأويل كان على المحتسب إنكار ذلك والمنع منه."^(١)

ويؤكد الماوردي أهمية عمل المحتسب في مراقبة الأطباء والمعلمين، فيقول: "فأما من يراعي عمله في الوفور والتقصير فكالطبيب والمعلمين؛ لأن للطبيب إقداماً على النفوس، يفضي التقصير فيه إلى تلف أو سقم، وللمعلمين من الطرائق التي ينشأ الصغار عليها، ما يكون نقلهم عنها بعد الكبر عسيراً، فيقر (المحتسب) منهم من توفر علمه وحسنت طريقته، ويمنع من قصّر وأساء من التصدي لما يفسد به النفوس وتخبث به الآداب."^(٢)

وللماوردي كتاب آخر بعنوان: (الرتبة في طلب الحسبة) جعل فيه الباب السادس والأربعين بعنوان: الحسبة على مؤدبي الصبيان، وضمنه ما ينبغي على المعلم أن يعلمه للصبيان، وما ينبغي أن لا يعلمه إياهم، وطرق التعامل معهم، وما يلزمه في تأديهم.^(٣) وقد أوجز القلقشندي الشروط الواجب توافرها في المحتسب فقال: "من شكرت خلائقه وتهذبت طرائقه، وأمنت فيما يتولاه بوائقه، ونيطت بعري الصواب علائقه، وفُرجت بسداده مسالك الإشكال ومضايقه، واستحوى من الأمانة قريناً في التصرفات يرافقه ولا يفارقه، ونهض إلى الاستحقاق ولم تعقه دونه عوائقه، وأثنى

(١) الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب. الأحكام السلطانية والولايات الدينية، تحقيق: أحمد مبارك البغدادي، الكويت: مكتبة دار ابن قتيبة، ١٩٨٩م، ص ٣٢٥-٣٢٦.

(٢) المرجع السابق، ص ٣٥٥.

(٣) الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب. الرتبة في طلب الحسبة، دراسة وتحقيق: مركز الدراسات الفقهية والاقتصادية، القاهرة: دار الرسالة، ط ١، ٢٠٠٢م، ص ٢٨٨-٢٩٠.

عليه لسان الاختبار وهو صحيح القول صادقه، استوجب أن يخص من كل قول بأجله، وأن يعان على نيل رجائه وبلوغ أمله، وأن يُقْتَدَحَ زَند نيتِه ليرى نورَ عمله، ويُيسر إلى النجاح متوَعرات طرقه ومشكلات سُبُلِه، وأن يقابل جريانه في الولاية قِبَلِه، فيظهر عليه أثر الإحسان فيكون الشكر من قِبَلِ الإحسان لا من قِبَلِه، ويورد من موارد النجح ما يتكفل له بالري من غلله، ويوسم من مياسم الاصطناع ما يكون حلية أوصاله، ويشفع سداد خلاله في سد خلله.^(١)

وتحدث عن الحسبة على كافة أنواع الصنائع، بما في ذلك الحسبة على مؤدبي الصبيان.^(٢)

خاتمة:

كان حديثنا في هذا الفصل عن الإجازة بأنواعها، وركزنا فيه على ما يخص الجانب التعليمي، بشقيه النظري والتطبيقي، وتقاس الإجازة بمدى تحقق الاهداف المحددة أو المرسومة من قبل المعلم من العملية التعليمية، أو بمدى القدرة على إنجاز وإتقان ما يطلب منه، خلال قيامه بهيمته، ويقاس ذلك -بعد التعليم والتدريب والإشراف- عن طريق الاختبارات التي تجرى لمن يريد أن يمارس هذه المهنة، سواء كانت مهنة تعليم، أو مهنة ممارسة الحرفة أو الصنعة.

ويقوم بهذه الاختبارات معلم أو شيخ قد مورست عليه مثل هذه الاختبارات من قبل، واجتازها بنجاح، وشهد له شيوخه أو شيخه بقدرته وكفاءته في ممارسة المهنة التي يأخذ فيها الإجازة، بإحدى وسائل الاختبار.

وبينا أن مفهوم الإجازة مفهوم قديم، عُرف في العهود القديمة قبل الإسلام، واستخدمه كذلك المسلمون منذ بزوغ عهد النبوة، وهناك كثير من الأدلة في ممارسة

(١) القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، مرجع سابق، ج ١٠، ص ٤٦٦.

(٢) الشيزري، الرتبة في طلب الحسبة، مرجع سابق، ص ٤٣. وانظر أيضاً:

- ما ورد عن "طرق التدريب على المهن بالمعايشة والإشراف والإجازة" في الفصل الثالث من هذا الكتاب.

رسول الله ﷺ له مع الصحابة الكرام، ثم تناقله المسلمون جيلاً بعد جيل، حيث ظهر التعامل به في التلقين والرواية والتدوين، ثم تطور في جميع أنواع العلوم الشرعية عند أهل التفسير، وأهل الفقه، والحديث، والكلام، وأهل التصوف وعند غيرهم: كأهل اللغة، والطب، وأنواع العلوم كافة.

وتبين معنا أن علماء المدراس التربوية جميعها قد استخدموا الإجازة ممارسة، واتفقوا في بعض الجوانب والمسائل، واختلفوا في جوانب أخرى، وأنه قد تباينت أساليبهم العملية في كيفية استخدامهم وممارستهم، وفي المعايير التي يتم اعتماد الإجازة، بين أسلوب الإجازة الشفوية، أو المكتوبة، أو بين الإجازة العامة أو الخاصة، كما هو معلوم ومثبت في مظانه من كتب التراث بأنواعها.

ووقفنا في هذا الفصل على نماذج الإجازات، بأنواعها: إجازة القرآن الكريم، وإجازة الحديث، وإجازة الفقه والإفتاء، وعلى غيرها من إجازات ممارسة المهن، كالطب والقتال وغير ذلك. مما يتناسب مع المراحل كافة، منذ الطفولة، وما يتناسب مع التلاميذ في كل مرحلة من هذه المراحل.

وركزنا على إجازات المهن والحرف على اختلاف العصور، والأماكن، حيث يكون لكل مهنة من هذه المهن شيخ أو معلم متقن لمهنته، يكون من أعرف الناس بهذه المهنة، يسمى "شيخ".

ولا شك أن هناك بعض الجوانب الأخرى، التي ما زالت بحاجة إلى مزيد من العناية في هذا الباب، ناقشنا بعضها في الفصول السابقة، وبعضها ما زال ماثلاً في مظانه من كتب أهل الاختصاص القدماء أو المعاصرين، وما عملنا هنا إلا بمثابة إطلالة وإضاءة لأهم متعلقات هذا الباب، مما تيسر لنا، وما نظن أنه شكّل ملامح خريطة مفيدة للباحثين عن المزيد.

الخاتمة

وصلنا إلى نهاية فصول هذا الكتاب. وقد كان هو الكتاب الثالث في سلسلة كتب مشروع التراث التربوي الإسلامي. ولكنّ الذي بقي أمامنا أكثر بكثير مما تم إنجازه من المشروع. وسوف نشير إلى أمرين اثنين على وجه التحديد:

الأمر الأول:

هو الحاجة إلى تنفيذ هذه المشروعات البحثية التي وردت في هذا الكتاب، والمشروعات البحثية الأخرى التي يمكن للقارئ أن يضيفها، والمشروعات البحثية التي تتفرع عنها. وبالنظر إلى عناوين الفصول السبعة في هذا الكتاب والعناوين الفرعية لكل فصل، يكون أمامنا عشرات وربما مئات المشروعات البحثية التي يمكن تنفيذها في موضوع التراث التربوي الإسلامي. والعبارة المفتاحية في هذه البحوث هي "التراث التربوي الإسلامي".

لقد رسمنا في الكتاب الأول من هذه السلسلة خريطةً تُصوّر "حالة البحث في التراث التربوي الإسلامي" وتبين لنا أن عدد البحوث التي أجريت في موضوعات التراث بلغ الآلاف. وأن هذه البحوث أعدت من أفراد ومؤسسات، ومن أساتذة الجامعات وطلبة الدراسات الجامعية العليا، ومن باحثين في تخصصات: التربية، والتاريخ، وعلم النفس، والفلسفة، والتصوف، والفقه، والحديث، وغيرها. وفي تخصص التربية نجد أن الباحثين يميلون إلى إجراء هذه البحوث ضمن التخصصات الفرعية للتربية، مثل: أصول التربية، وتاريخ التربية، وعلم اجتماع التربية، والتربية الإسلامية، ومناهج التربية، وغيرها. وأن البحوث قد تناولت موضوعات التعليم، وأعلامه، ومؤسساته. ونغلب الظنّ أنّ مئات من البحوث يجري إعدادها في الوقت الذي يصدر فيه هذا الكتاب، ومئات أخرى سوف يتم إعدادها في كل سنة من

السنوات القادمة...

- فما الذي يُغري بالبحث في موضوع التراث التربوي الإسلامي؟
- وإلى متى يلزم الاستمرار في إجراء بحوث في هذا الموضوع؟
- وما الصلة التي يمكن عقدها بين بحوث التراث التربوي الإسلامي الذي سجله التاريخ، وبحوث الفكر التربوي الإسلامي الذي يلزم بناؤه في الحاضر؟
- وما أنواع البحوث التي أجريت في الموضوع؟
- وما المناهج البحثية التي استخدمت في هذه البحوث؟
- وإذا أردنا أن نصنّف هذه البحوث فما معايير التصنيف التي يمكن تصورها؟
- وإذا أردنا النظر في نتائج هذه البحوث، فما الفئات التي يمكن تصورها لهذه النتائج؟
- وما الفرق بين الأسئلة التي تتناول موضوعاً بحثياً محدداً، والأسئلة التي تتناول البحوث نفسها؛ أي البحث في البحوث meta-research؟
- وقائمة الأسئلة يمكن أن تمتد ليكون كل سؤال منها موضوعاً للبحث، أو موضوعاً لعدد من البحوث. ولكن السؤال الذي يطرح قبل إجراء البحوث التي تحاول الإجابة عن هذه الأسئلة، هل هي أسئلة مهمة تحتاج إلى إجابات؟ فإذا كانت هذه الأسئلة مهمة ويلزم إجرائها، فإن البحث في التراث التربوي الإسلامي سوف يستمر، وسوف تتجدد الحاجة إليه، وسيجد بعض الباحثين شغفاً في إجراء هذه البحوث.

والأمر الثاني:

هو الحاجة إلى إيلاء الاهتمام بحالة المعرفة التربوية المعاصرة، والمشروعات البحثية التي يلزم أن يقوم بها الباحثون لتطوير الواقع التربوي في المجتمعات العربية والإسلامية المعاصرة. ولا شك في أن عدد البحوث التي أجريت في هذا الموضوع ربما يزيد كثيراً عن

عدد البحوث في التراث التربوي الإسلامي. وإذا أردنا إعمال الرؤية الإسلامية في هذه البحوث، فإن العبارة المفتاحية فيها ستكون "الفكر التربوي الإسلامي".

لقد كانت المادة العلمية التي تحدثنا عنها في هذه الكتب الثلاثة هي التراث التربوي الإسلامي، ولكن هذه المادة في حقيقة الأمر كانت فكراً قدمه العلماء المسلمون في تعاقب أزمانهم. لقد اجتهد أولئك العلماء في فهم المقاصد التربوية في دينهم، وتحدثوا عما يرونه مناسباً لتحقيق تلك المقاصد. ولم يكن بينهم أي معصوم لا يقع عليه الخطأ في الاجتهاد، ولا شك في أنهم أصابوا وأخطأوا. ولكن ما المعيار الذي يمكن استعماله في الحكم على اجتهادهم بالصواب والخطأ، ومن الذي يحدد هذا المعيار؟ وهل تضمن ذلك الفكر التربوي في إطاره الزمني الذي نطلق عليه التراث ما يحدد ما كان صواباً وخطأً؟ وهل من الصواب أن نحاكم التراث الذي كتب في ظروف محددة من الزمان والخبرات، بمعايير زماننا وخبراتنا المعاصرة؟

إن هذه مجموعة جديدة من الأسئلة تنتقل بنا من الحديث عن التراث التربوي في إطاره التاريخي، إلى الحديث عن الفكر التربوي في إطاره المعاصر، وهي أسئلة تلح علينا بفتح ملف جديد من أولويات البحث في الفكر التربوي الإسلامي. وهذا ما سيكون بإذن الله موضوع الكتاب الرابع الذي تستكمل به هذه السلسلة وهو كتاب بعنوان: "الفكر التربوي الإسلامي".

سوف يكون منهج تناول الموضوعات في كتاب الفكر التربوي شبيهاً - إلى حد ما - بما تم في كتب التراث الأولى من حيث السعي إلى فتح أبواب البحث وتيسير سبله للباحثين. ولكن الاختلاف سيكون في مسألتين، الأولى: أن كتب التراث كانت تتحدث عما كان يتم في الماضي، بينما يتحدث كتاب الفكر التربوي عما يجب أن يكون في الحاضر والمستقبل. أما المسألة الثانية فهي أن مهمة كتب التراث كانت وصف الفكر، أما كتاب الفكر فمهمته بناء الفكر. وسوف تتم عملية البناء بالنهل من أربعة

مصادر متكاملة للمعرفة التربوية: ربما لا تختلف كثيراً عن المصادر التي كانت متاحة لعلماء التراث، وهذه المصادر الأربعة هي:

- المصدر الأول هو نصوص القرآن الكريم بوصفها المصدر المؤسس للفكر التربوي المنشود،

- والمصدر الثاني هو نصوص السنة النبوية بوصفها مصدراً مبنياً للقرآن الكريم، وتنزيلاً لأحكامه وتطبيقاً لتوجيهاته في إطار الزمان والمكان والخبرة المتاحة،

- والمصدر الثالث هو خبرة التراث الإسلامي في استلهم نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية،

- والمصدر الرابع هو الخبرة البشرية المعاصرة، التي أصبحت متاحة للإنسان، ونظراً لأن هذا المصدر ربما يكون هو المحدد الأساس لحالة التربية المعاصرة في المجتمعات العربية والإسلامية، مع تكييفات محدودة تؤدي دور المجاملة للمصادر الثلاثة السابقة، فإن علينا أن نبدع في بناء منهج آخر للتعامل مع هذا المصدر.

ونحن في حديثنا عن كتاب الفكر التربوي الإسلامي في خاتمة الحديث عن كتب التراث، فإننا نحاول تعزيز أهمية استيعاب تجربة تراث الماضي في بناء الفكر المعاصر، ولكننا لا نستوعب تجربة التراث بعيداً عن الإطار المرجعي للتراث والفكر معاً؛ وهو القرآن الكريم والسنة النبوية. أما الخبرة البشرية المعاصرة، فمهمتها ليست في أنها مرجعية حاكمية، وإنما في كونها في غالب الأحيان واقعاً قائماً، لا بد أن نبدأ منه في جهود الإصلاح التربوي. وعلى الرغم من أن هذه الخبرة التربوية المعاصرة هو خبرة "معوّلة" تسود معظم أنحاء العالم، وتشكل ثقلاً تنوء تحته أعناق الشعوب بما تفرضه من اتفاقات ومعاهدات دولية، فإننا ينبغي أن نتبين أن بعض عناصر هذه الخبرة هي أفضل ما يمكن أن نصل إليه في اجتهادنا الإسلامي المعاصر، وأن بعضها الآخر من عناصر هذه الخبرة، هي أسوأ ما قادت إليه خبرة الإنسان، وأنه لا ينبغي بحال من الأحوال التردد في

التخلص منها، وتقديم البدائل المناسبة، ومن ثم تقديم نماذج من الفكر التربوي والممارسة التربوية التي سوف تحرص الشعوب الأخرى على الاستفادة منها.

فالفكر التربوي الإسلامي المعاصر ليس ضرورة قائمة في المجتمعات العربية والإسلامية فحسب، وإنما هو ضرورة بشرية يسهم من خلالها المفكرون المسلمون في إغناء الحضارة الإنسانية المعاصرة وترشيدها. ولا يجدي أن يتحدث المفكرون المسلمون عن الجوانب المشرقة في التراث التربوي الإسلامي من باب الاعتزاز، وتأكيد الهوية، وبيان إسهام المسلمين في الحضارة البشرية في حقبة زمنية مضت، لن ينفع ذلك حتى في إقناع شعوبنا العربية والإسلامية بقيمة التراث. أما الذي يجدي فهو بناء فكر تربوي معاصر تجري ممارسته في الواقع القائم اليوم، ليراه الناس صورة حية في المناهج والمؤسسات والممارسات، ويراه الناس في أجيال من خريجي هذا الفكر، تتصف بالطهر والاستقامة، كما تتصف بالإبداع والاختراع، ويبدى من جوانب التميز، ما يدرك الناس من خلاله قيمته والحاجة إليه.

وعلى الله قصد السبيل، والحمد لله رب العالمين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- الآجري، أبو بكر محمد بن الحسين بن عبدالله. أخلاق العلماء، راجعه وصححه وعلق عليه: إسماعيل بن محمد الأنصاري، الرياض: إدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، (١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م).
- إبراهيم، عبد الأمير إبراهيم شمس الدين. الفكر التربوي عند ابن جماعة؛ دراسة وتحليل، نص كتاب "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم" لابن جماعة، بيروت: الشركة العلمية للكتاب، ط ١، ١٩٩٠م.
- أبيض، ملكة. التربية والثقافة العربية-الإسلامية في الشام والجزيرة خلال القرون الثلاثة الأولى، بيروت: دار العلم للملايين، ط ١، ١٩٨٠م.
- إخوان الصفا. رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا، بيروت: دار صادر، ط ٣، ٢٠١١م.
- ابن إسحق، محمد بن إسحق بن يسار المطلبي المدني. السيرة النبوية، تحقيق: أحمد فريد المزيدي، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ٢٠٠٤م.
- ابن أبي أصيبعة، موفق الدين أحمد بن سديد الدين القاسم. عيون الأنباء في طبقات الأطباء، بيروت: دار الثقافة، (١٤٠١هـ/ ١٩٨١م).
- الأنصاري، أبو يحيى زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري الشافعي. أسنى المطالب في شرح روض الطالب، تحقيق: محمد محمد تامر، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ٢٠٠٠م.
- الأنصاري، محمد بن القاسم بن محمد السبتي. اختصار الأخبار عما كان بثغر سبته من سني الآثار، تحقيق عبد الوهاب بن منصور، الرباط: (د. ن.)، ط ٢، (١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م).
- الأهواني، أحمد فؤاد. التربية في الإسلام، القاهرة: دار المعارف مؤسسة الرسالة، ١٩٦٧م.
- البخاري، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل الجعفي. الجامع الصحيح، تحقيق: مصطفى ديب البغا، بيروت ودمشق: دار ابن كثير ودار اليمامة، ط ٣، (١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م).

- بدران، عبد القادر بن أحمد بن مصطفى. منادمة الأطلال ومسامرة الخيال، تحقيق: زهير الشاويش، بيروت: المكتب الإسلامي، ١٩٨٥ م.
- البلاذري، أبو العباس أحمد بن يحيى. فتوح البلدان، تحقيق: رضوان محمد رضوان، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٧٨ م.
- بنين، أحمد شوقي. "ظاهرة وقف الكتب في تاريخ الخزائن المغربية"، مجلة دعوة الحق، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمغرب، العدد (٤٠٤)، (صفر ١٤٣٤هـ/يناير ٢٠١٣م).
- البيهقي، أبو بكر أحمد بن حسين البيهقي. الزهد الكبير، حققه وخرج أحاديثه: عامر أحمد حيدر، بيروت: دار الجنان ومؤسسة الكتب الثقافية، ط ١، ١٩٨٧ م.
- الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى السلمي. جامع الترمذي، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، بيروت: دار إحياء التراث، (د. ت.).
- الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى السلمي. جامع الترمذي، تحقيق: بشار عواد معروف، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٨ م.
- الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى السلمي. الجامع الكبير "سنن الترمذي"، تحقيق: شعيب الأرناؤوط وهيثم عبد الغفور، بيروت: دار الرسالة العالمية، ط ١، ٢٠٠٩ م.
- التنوخي، أبو الحسن علي المحسن بن علي. نشوار المحاضرة وأخبار المذاكرة، تحقيق: عبود الشالجي، بيروت: دار صادر، ط ٢، ١٩٩٥ م.
- توفيق، إيناس. "الخلاوي مكنز العروبة والإسلام في السودان"، مجلة الوعي الإسلامي، العدد (٥١٧)، ٢٠٠٨ م.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب. البيان والتبيين، تحقيق: عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط ٧، ١٩٩٨ م.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر بن محبوب. رسائل الجاحظ، تحقيق: عبد السلام هارون، بيروت: دار الجليل، ط ١، ١٩٩١ م.
- ابن جبير، أبو الحسين محمد بن أحمد الكناني. رحلة ابن جبير، بيروت، دار صادر، ١٩٦٠ م.
- ابن الجزار القيرواني، أبو جعفر أحمد بن إبراهيم بن أبي خالد. سياسة الصبيان وتدريبهم، تحقيق: محمد الحبيب الهيلة، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ط ١، ١٩٨٤ م.

- ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم الكناني. تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، تحقيق: عبد السلام عمر علي، القاهرة وسمنود: دار الآثار ومكتبة ابن عباس، ط ١، ٢٠٠٥ م.
- ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم الكناني. تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، عناية: محمد بن مهدي العجمي، بيروت: دار البشائر الإسلامية، ط ٣، ٢٠١٢ م.
- ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد. أخبار الحمقى والمغفلين، شرحه: عبد الأمير مهنا، بيروت: دار الفكر اللبناني، ١٩٩٠ م.
- ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد. صيد الخاطر، دراسة وتحقيق: محمد عبد الرحمن عوض، بيروت: دار الكتاب العربي، ط ٧، ١٩٩٨ م.
- ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد. المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، تحقيق محمد عبد القادر عطا ومصطفى عبد القادر عطا، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ١٩٩٢ م.
- حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله كاتب جليبي. كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٩٤١ م.
- ابن حبيب، الحسن بن عمر بن الحسن بن عمر. تذكرة النبیه في أيام المنصور وبنیه، تحقيق: محمد محمد أمين وسعيد عبد الفتاح عاشور، القاهرة، دار الكتب والوثائق القومية، ١٩٨٢ م.
- حجازي، عبد الرحمن عثمان. المذهب التربوي عند ابن سحنون: رائد التأليف التربوي الإسلامي، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ١، ١٩٨٦ م.
- ابن حجر العسقلاني، شهاب الدين أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد. الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، حيد أباد: مجلس دائرة المعارف العثمانية، (١٣٩٢ هـ / ١٩٧٢).
- ابن حجر الهيتمي، شهاب الدين أحمد بن محمد بن حجر المالكي. تحرير المقال في آداب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤدبو الأطفال، تحقيق: محمد سهيل الدبس إشراف: محمود الأرناؤوط، دمشق: دار ابن كثير، ط ١، ١٩٨٧ م.
- الحرّاني، أحمد بن عبد الحليم بن تيمية. مجموع فتاوى ابن تيمية، دراسة وتحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، (١٤١٦ هـ / ١٩٩٥ م).

- الحراني، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم بن تيمية. درء تعارض العقل والنقل، تحقيق: محمد رشاد سالم، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود، (١٤١١هـ / ١٩٩١م).
- الحراني، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم بن تيمية. مجموعة الفتاوى، المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط٣، ٢٠٠٥م.
- ابن حزم الظاهري، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي. رسائل ابن حزم الأندلسي، تحقيق: إحسان عباس، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨٧م.
- ابن حزم الظاهري، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي. طوق الحمامة في الألفة والألاف، تحقيق: إحسان عباس، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط٢، ١٩٨٧م.
- حسين، محمد فهد. "النبي إبراهيم عَلَيْهِ السَّلَامُ في العراق بين التوراة والقرآن والآثار"، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، المجلد (٧)، العددان (١-٢)، ٢٠٠٨م.
- الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله. معجم الأدباء: إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق: إحسان عباس، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ج١، ١٩٩٣م.
- ابن حوقل، أبو القاسم محمد بن حوقل النصيبي الموصل. صورة الأرض، بيروت: منشورات دار مكتبة الحياة، ١٩٩٢م.
- الخصاف، أبو بكر أحمد بن عمر الشيباني. أحكام الأوقاف، القاهرة: ديوان عموم الأوقاف المصرية، (١٣٣٤هـ / ١٩٠٥م).
- الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. تاريخ بغداد، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٧م.
- الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. تاريخ مدينة السلام، تحقيق: بشار عواد معروف، بيروت: دار الغرب الإسلامي، ط١، ٢٠٠١م.
- الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت. تقييد العلم، تحقيق: سعيد عبدالغفار علي، القاهرة: دار الاستقامة، ٢٠٠٨م.
- الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت. الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق: محمد عجاج الخطيب، بيروت: مؤسسة الرسالة، (د. ت.).

- الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق: محمود الطحان، الرياض: مكتبة المعارف، ١٩٨٣ م.
- الخطيب البغدادي، أبو بكر محمد بن علي بن ثابت. الفقيه والمتفقه، تحقيق: عادل بن يوسف العزازي، الدمام: دار ابن الجوزي، ١٩٩٦ م.
- ابن خلدون، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد الحضرمي. تاريخ ابن خلدون «ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر»، دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠ م.
- ابن خلدون، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد الحضرمي. مقدمة ابن خلدون، تحقيق: علي عبد الواحد وافي، القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، ط٤، ٢٠٠٤ م.
- ابن خلكان، أبو العباس أحمد بن محمد بن أبي بكر، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، المحقق: إحسان عباس، بيروت: دار صادر، ط١، ١٩٩٤ م.
- دروزة، محمد عزة. عصر النبي ويئته قبل البعثة، بيروت: دار اليقظة العربية، ١٩٦٤ م.
- ابن دهيش، عبد اللطيف عبد الله. الكتاتيب في الحرمين الشريفين وما حولهما، مكة المكرمة: مكتبة ومطبعة النهضة الحديثه، ط١، (١٤٠٦ هـ / ١٩٨٦ م).
- الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق: د. عمر عبد السلام تدمري، بيروت: دار الكتاب العربي، ط١، ١٩٨٧ م.
- الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. تذكرة الحفاظ، تحقيق: زكريا عميرات، بيروت: دار الكتب العلمية، ط١، ١٩٩٨ م.
- الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان، سير أعلام النبلاء، تحقيق: مجموعة محققين بإشراف شعيب الأرناؤوط، بيروت: مؤسسة الرسالة، ٢٠٠١ م.
- الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. طبقات القراء، تحقيق: أحمد خان، الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ط١، ١٩٩٧ م.
- الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان. معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، تحقيق: طيار آلي قولاج، استانبول: مركز البحوث الإسلامية، ١٩٩٥ م.

- الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد بن الفضل. الذريعة إلى مكارم الأخلاق، تحقيق: أبو اليزيد العجمي، القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر، ط ١، ٢٠٠٧م.
- الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد بن الفضل. محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء، هذبها واختصره: إبراهيم زيدان، القاهرة: مطبعة الهلال بالفجالة، ١٩٠٢م.
- ابن أبي الربيع، شهاب الدين أحمد بن محمد. سلوك المالك في تدبير الممالك، تحقيق وتعليق وترجمة: حامد ربيع، القاهرة: دار الشعب للطباعة والنشر، ١٩٨٠م.
- ابن رجب، زين الدين عبد الرحمن بن أحمد. بيان فضل علم السلف على علم الخلف، تحقيق: محمد بن ناصر العجمي، الرياض: دار الصميعي للنشر والتوزيع، ١٤٠٦هـ.
- الزجاجي، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق. مجالس العلماء، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط ٣، ١٩٩٠م.
- ابن أبي زرع، أبو الحسن علي بن عبد الله الفاسي. الأنيس المطرب بروض القرطاس في أخبار ملوك المغرب وتاريخ مدينته فاس، الرباط: دار المنصور للطباعة والوراقة، ١٩٧٢م.
- الزرنوجي، برهان الدين إبراهيم. تعليم المتعلم طريق التعلم، الخرطوم: الدار السودانية للكتب، ط ١، ٢٠٠٤م.
- الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر. أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السود، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٨م.
- الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر. الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، اعتنى به وخرّج أحاديثه وعلق عليه: خليل مأمون شيجا، بيروت: دار المعرفة، ط ٣، ٢٠٠٩م.
- أبو زهرة، محمد. مالك حياته وعصره-آراؤه وفقهه، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٤٦م.
- أبو زهرة، محمد. محاضرات في الوقف، القاهرة: معهد الدراسات العربية العالية، جامعة الدول العربية، ١٩٥٩م.
- الزبيدي، الحسين بن المنصور بالله القاسم بن محمد. آداب العلماء والمعلمين، راجعه وعلق عليه: راشد بن مصطفى الخليلي، صيدا وبيروت: المكتبة العصرية، ط ١، ٢٠٠٩م.

- الزيدي، سامي جودة. "القراءة والكتابة عند العرب قبل الإسلام وعصر النبوة"، مجلة آداب ذي قار، مجلد (٢)، عدد (٦)، حزيران ٢٠١٢م.
- ساعاتي، يحيى محمود. الوقف وبنية المكتبة العربية: استبطان للموروث الثقافي، الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ١٩٩٦م.
- السجستاني، أبو داود سليمان بن الأشعث. سنن أبي داود، بيروت: دار الجيل، ط ١، ١٩٩٢م.
- السجلماي، أحمد بن المبارك المالكي. الإبريز من كلام سيدي عبد العزيز الدباع، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ٣، ٢٠٠٢م.
- السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن. الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، بيروت: دار الجيل، (د. ت.).
- السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن. فتح المغيث بشرح ألفية الحديث، تحقيق: عبد الكريم الحضير ومحمد آل فهيد، الرياض: مكتبة دار المنهاج، (د. ت.).
- ابن سعد، محمد بن سعد بن منيع الهاشمي. الطبقات الكبرى، بيروت، دار صادر، (د. ت.).
- سعيد، خير الله. الوراقة والوراقون في الحضارة العربية الإسلامية، بيروت: دار الانتشار العربي، ط ١، ٢٠١١م.
- السمعاني، أبو سعيد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي. أدب الإملاء والاستملاء، دراسة وتحقيق: أحمد محمد عبد الرحمن محمود، جدة: مطبعة المحمودية، ط ١، ١٩٩٣م.
- السمعاني، أبو سعيد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي. أدب الإملاء والاستملاء، مراجعة: سعيد محمد اللحام، بيروت: دار ومكتبة الهلال، ط ١، ١٩٨٩م.
- ابن سينا، أبو علي الحسين بن عبدالله. كتاب السياسة، تقديم وضبط وتعليق: علي محمد إسبر، دمشق: بدايات للطباعة والنشر، ط ١، ٢٠٠٧م.
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد. تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي، حققه: أبو قتيبة الفارياي، الرياض: مكتبة الكوثر، ط ٢، ١٤١٥هـ.
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد. حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة: دار إحياء الكتب العربية "عيسى البابي الحلبي وشركاه"، ١٩٦٧م.

- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد. المزهري في علوم اللغة وأنواعها، شرح وتصحيح: محمد أحمد جاد المولى وزميله، بيروت: منشورات المكتبة العصرية، ١٩٨٦م.
- الشاطبي، أبو إسحق إبراهيم بن موسى. الاعتصام، تحقيق: مشهور بن حسن آل سلمان، الرياض: مكتبة التوحيد، (د. ت.).
- الشافعي، أبو عبد الله محمد بن إدريس. مسند الشافعي، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٠م.
- أبو شامة، شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم الشافعي. الروضتين في أخبار الدولتين: النورية والصلاحية، تحقيق وتعليق: إبراهيم شمس الدين، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٢م.
- أبو شامة، شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم الشافعي. الذيل على الروضتين «تراجم رجال القرنين السادس والسابع»، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٢م.
- الشربيني، شمس الدين محمد بن بن أحمد. مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، بيروت: دار المعرفة، ١٩٩٧م.
- الشريشي، أبو العباس أحمد بن عبد المؤمن القيس. شرح مقامات الحريري، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، صيدا وبيروت: المكتبة العصرية، ١٩٩٢م.
- شلبي، أحمد. تاريخ التربية الإسلامية، القاهرة: دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع، ١٩٥٤م.
- شلبي، أحمد. "التربية والتعليم في الفكر الإسلامي: جوانب التاريخ والنظم والفلسفة"، موسوعة الحضارة الإسلامية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٧م.
- الشوكاني، بدر الدين محمد بن علي محمد. أدب الطلب ومنتهى الأرب، تحقيق ودراسة: عبد الله يحيى السريحي، بيروت وصنعاء: دار ابن حزم ومكتبة الإرشاد، ١٩٩٨م.
- الشوكاني، بدر الدين محمد بن علي محمد. البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع، القاهرة: دار الكتاب الإسلامي، (د. ت.).

- الشيباني، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل. مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ١، (١٤٢١هـ / ٢٠٠١م).
- الشيباني، أبو عبد الله أحمد بن حنبل. مسند الإمام أحمد بن حنبل، الرياض: بيت الأفكار الدولية، ١٩٩٨م.
- ابن أبي شيبعة، أبو بكر عبد الله بن محمد العبيسي. المصنّف لابن أبي شيبعة، تحقيق: محمد عوامة، بيروت: مؤسسة علوم القرآن، ٢٠٠٦م.
- الشيزري، عبد الرحمن بن نصر. نهاية الرتبة في طلب الحسبة، قام على نشره: السيد الباز العريني، بيروت وبغداد: منشورات الجمل، ٢٠١٤م.
- الصفدي، صلاح الدين خليل بن أيبك. الوافي بالوفيات، تحقيق: هلموت ريتز، فيسبادن: فرانز شتاينر، ط ٢، ١٩٦٢م.
- ابن الصلاح، أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن. مقدمة ابن الصلاح، تحقيق: نور الدين عتر، دمشق وبيروت: دار الفكر ودار الفكر المعاصر، ١٩٨٦م، ص ١٥٣.
- طاشكبري زاده، أبو الخير أحمد بن مصطفى بن خليل. الشقائق النعمانية في علماء الدولة العثمانية، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٧٥م.
- أبو طالب المكي، محمد بن علي بن عطية. قوت القلوب في معاملة المحبوب ووصف طريق المريد إلى مقام التوحيد، تحقيق: محمود الرضواني، القاهرة: مكتبة دار التراث، ط ١، ٢٠٠١م.
- الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير. تاريخ الأمم والملوك، بيروت: دار الفكر، ١٩٧٩م.
- الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير. تاريخ الطبري: تاريخ الأمم والملوك، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، بيروت: دار سويدان، ١٩٦٧م.
- ابن عابدين، محمد أمين بن عمر. رد المحتار على الدر المختار، بيروت: دار الكتب العلمية، (١٤١٢هـ / ١٩٩٢).
- عاشور، سعيد عبد الفتاح. "العلم بين المسجد والمدرسة"، في تاريخ المدارس في مصر الإسلامية: أبحاث ندوة المدارس في مصر، أعدها للنشر: عبد العظيم محمد إبراهيم رمضان، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٢م.

- العاملي، زين الدين بن نور الدين علي. منية المرید في آداب المفید والمستفید، دراسة وتحليل: عبد الأمير شمس الدين، بيروت: الشركة العالمية للكتاب، (١٤١٠هـ / ١٩٩٠م).
- ابن عباد النَّفْزِي، أبو عبد الله محمد بن إبراهيم بن عباد الرندي. الرسائل الصغرى، جريدة المشرق، السنة (٥١)، كانون الثاني-شباط ١٩٥٧م.
- عبد الباقي، محمد فؤاد. المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، بيروت: دار الفكر، ٢٠٠٠م.
- ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد الله النمري. جامع بيان العلم ووفضله، حققه: أبو الأشبال الزهيري، الرياض: دار ابن الجوزي، (١٤١٤هـ / ١٩٩٤م).
- ابن أبي العز الحنفي، صدر الدين محمد بن علاء الدين علي بن محمد. شرح العقيدة الطحاوية، تحقيق: جماعة من العلماء، تخريج: ناصر الدين الألباني، القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر، عن مطبوعة المكتب الإسلامي، ط ١، (١٤٢٦هـ / ٢٠٠٥م).
- العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي بن حجر. إنباء الغمر بأبناء العمر في التاريخ، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ٢، ١٩٨٦م.
- العش، يوسف. الدولة الأموية: والأحداث التي سبقتها ومهدت لها ابتداءً من فتنة عثمان، دمشق: دار الفكر، ١٩٩٢م.
- العقيلي، عمر بن سليمان. تاريخ الدولة الأموية، الرياض: الجمعية التاريخية السعودية بجامعة الملك سعود، ٢٠٠٧م.
- العلموي، عبد الباسط بن موسى بن محمد. المعيد في أدب المفيد والمستفید، دمشق: المكتبة العربية، ١٣٤٩هـ.
- ابن العماد الحنبلي، عبد الحي بن أحمد بن محمد العكري. شذرات الذهب في أخبار من ذهب، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط ومحمود الأرناؤوط، دمشق، دار بن كثير، (١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م).
- عيسى بك، أحمد. تاريخ البيارستانات في الإسلام، بيروت: دار الرائد العربي، (١٤٠٤هـ / ١٩٨١م).

- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. إحياء علوم الدين، اعتنى به وضبطه وراجعته: القاضي محمد الدالي بلطة، بيروت: المكتبة العصرية، ط ١، ٢٠٠٤ م.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. أيها الولد، تحقيق وتعليق وتقديم: علي محيي الدين القره داغي، بيروت: دار البشائر الإسلامية، ط ٤، ٢٠١٠ م.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. منهاج المتعلم، حققه وعلق عليه: طه ياسين، دمشق: دار طيبة ودار النهضة، ط ١، ٢٠٠٧ م.
- الغزالي، أبو البركات بدر الدين محمد بن محمد العامري. الدر النضيد في أدب المفيد والمستفيد، تحقيق: أبو يعقوب نشأت بن كمال المصري، القاهرة: مكتبة التوعية الإسلامية للتحقيق والنشر والبحث العلمي، (١٤٣٠ هـ / ٢٠٠٩ م).
- الفارابي، أبو نصر محمد بن محمد. إحصاء العلوم، قدم له: علي أبو ملح، بيروت: دار ومكتبة الهلال، (د. ن.).
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا. معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دمشق: دار الفكر، ١٩٧٩ م.
- فياض، عبد الله. الإجازات العلمية عند المسلمين، بغداد: مطبعة الإرشاد، ١٩٦٧ م.
- الفيومي، أحمد بن محمد بن علي المقرئ. المصباح المنير، بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨٧ م.
- القاسبي، أبو الحسن علي بن خلف. الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، دراسة وتحقيق وترجمة فرنسية: أحمد خالد، تونس: الشركة التونسية للتوزيع، ط ١، ١٩٨٦ م.
- القاضي عياض، عياض بن موسى اليحصبي. الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، تحقيق: السيد أحمد صقر، القاهرة وتونس: دار التراث والمكتبة العتيقة، ط ١، ١٩٧٠ م.
- ابن قتيبة الدينوري، أبو محمد عبد الله بن مسلم. عيون الأخبار، القاهرة: دار الكتب المصرية، ١٩٣٠ م.
- ابن قدامة المقدسي، أبو محمد عبد الله بن أحمد. المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل الشيباني، بيروت: دار الفكر، ط ١، ١٤٠٥ هـ.

- القزويني، أبو عبد الله محمد بن يزيد. سنن ابن ماجه، تحقيق: بشار معروف عواد، بيروت: دار الجيل، ط ١، ١٩٩٨ م.
- القزويني، أبو عبد الله محمد بن يزيد. سنن ابن ماجه، تحقيق: شعيب الأرنؤوط ومحمد كامل قرة بللي، بيروت: دار الرسالة العالمية، ط ١، ٢٠٠٩ م.
- القشيري، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت: دار إحياء التراث العربي، (د. ت.).
- القشيري، أبو القاسم عبد الكريم بن هوازن. الرسالة القشيرية، تحقيق: عبد الحلیم محمود ومحمود بن الشريف، القاهرة: مطابع مؤسسة الشعب، ١٩٨٩ م.
- القفطي، جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف. إنباه الرواة على أنباه النحاة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة وبيروت: دار الفكر العربي ومؤسسة الكتب الثقافية، ط ١، ١٩٨٦ م.
- القلقشندي، أحمد بن علي. صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق: يوسف علي طويل، دمشق: دار الفكر، ط ١، ١٩٨٧ م.
- ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي. تحفة المودود بأحكام المولود، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، دمشق: مكتبة دار البيان، ط ١، ١٩٧١ م.
- ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي. زاد المعاد في هدي خير العباد، حقق نصوصه وعلق عليه وخرج أحاديثه: شعيب الأرناؤوط وعبد القادر الأرناؤوط، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ٢٦، ١٩٩٢ م.
- ابن قيم الجوزية، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي. الصواعق المرسلّة على الجهمية والمعتلة، تحقيق: علي بن محمد الدخيل الله، الرياض: دار العاصمة، (١٤٠٨ هـ / ١٩٨٨ م).
- الكبسي، محمد عبيد. أحكام الوقف في الشريعة الإسلامية، بغداد: وزارة الأوقاف، ١٣٩٧ هـ.
- ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي. البداية والنهاية، اعتنى به: عبد الرحمن اللادقي ومحمد غازي بيضون، بيروت: دار المعرفة، ط ٢، ١٩٩٧ م.

- ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي. البداية والنهاية، تحقيق: رياض عبد الحميد مراد ومحمد حسان عبيد، دمشق: دار ابن كثير، ط ٢، ٢٠١٠ م.
- كيال، محمد منير. "مشيخة الكارات في سورية"، مجلة التاريخ العربي، دمشق، العدد (١٠)، ١٩٩٩ م.
- الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب. الأحكام السلطانية والولايات الدينية، تحقيق: أحمد مبارك البغدادي، الكويت: مكتبة دار ابن قتيبة، ١٩٨٩ م.
- الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب. الرتبة في طلب الحسبة، دراسة وتحقيق: مركز الدراسات الفقهية والاقتصادية، القاهرة: دار الرسالة، ط ١، ٢٠٠٢ م.
- المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. آداب النفوس، تحقيق: عبد القادر أحمد عطا، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية، ط ٢، ١٩٩١ م.
- المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. الرعاية لحقوق الله، تحقيق: عبد القادر أحمد عطا، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ٤، (د. ت.).
- المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. العقل وفهم القرآن، تحقيق: حسين القوتلي، دمشق: دار الفكر، ط ١، ١٩٧١ م.
- المحاسبي، أبو عبد الله الحارث بن أسد. الوصايا، تحقيق: عبد القادر أحمد عطا، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية ط ٢، ١٩٩١ م.
- المحبي، محمد أمين بن فضل الله بن محب الله. خلاصة الأثر في أعيان القرن الحادي عشر، بيروت: دار صادر، (د. ت.).
- مخلوف، محمد بن محمد بن عمر بن قاسم. شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، علق عليه: عبد المجيد خيالي، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ٢٠٠٣ م.
- مرتضى الزبيدي، محمد بن محمد الحسيني. تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: محمود الطناحي وآخرون، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٧٤ م.
- مسكويه، أبو علي أحمد محمد بن يعقوب. تهذيب الأخلاق، دراسة وتحقيق: عماد الهلالي، بغداد وبيروت: منشورات الجمل، ط ١، ٢٠١١ م.

- معروف، ناجي. أصالة الحضارة العربية، بيروت: دار الثقافة للطباعة والنشر، ط ٢، ١٩٧٥ م.
- معروف، ناجي. مدارس ما قبل النظامية، بغداد: مطبعة المجمع العلمي العراقي، ١٩٧٣ م.
- المغراوي، محمد. "المخطوطات والخزانات بالمغرب محاولة بيبليوغرافية"، مجلة دعوة الحق، العدد (٤٠٤)، (صفر ١٤٣٤ هـ/ ٢٠١٣ م).
- ابن مفلح المقدسي، أبو عبدالله محمد بن مفلح. الآداب الشرعية، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وعمر القيام، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ٣، ١٩٩٩ م.
- المقدسي، تقي الدين عبد الغني بن عبد الواحد. محنة الإمام أحمد بن حنبل، القاهرة: دار هجر، ١٩٨٧ م.
- المقدسي، شمس الدين محمد بن أحمد بن أبي بكر البناء الشامي البشاري. أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم، القاهرة: مكتبة مدبولي، ط ٣، ١٩٩١ م.
- المقرئ، تقي الدين بن أبي العباس أحمد بن علي. المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار «الخطط المقرئية»، القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية، ط ٢، ١٩٨٧ م.
- ابن المقفع، أبو محمد عبد الله روزبة بن داؤديه. آثار ابن المقفع «الأدب الصغير»، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٩ م.
- النعمي، عبد القادر بن محمد الدمشقي. الدارس في تاريخ المدارس، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ١، ١٩٩٠ م.
- النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف. المجموع شرح المذهب للشيرازي، تحقيق: محمد نجيب المطيعي، القاهرة: دار إحياء التراث العربي، ١٩٩٥ م.
- النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف. صحيح مسلم بشرح النووي، القاهرة: المطبعة المصرية بالأزهر، ١٩٣٠ م.
- ابن هشام، أبو محمد عبد الملك بن هشام المعافري. السيرة النبوية، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد، بيروت: دار الجيل، ١٩٨٧ م.

- وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية في المملكة المغربية. مجلة دعوة الحق، العدد (٤٠٤)، (صفر ١٤٣٤هـ/يناير ٢٠١٣م).

- ويلز، ه. ج. موجز تاريخ العالم، ترجمة: عبد العزيز توفيق جاويد، مراجعة: محمد مأمون نجا، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ط ١، ١٩٩٧م.

- اليوسي، أبو المواهب الحسن بن مسعود المراكشي. القانون في أحكام العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم، تحقيق: حميد حماني، الرباط: جامعة الحسن الثاني، ١٩٩٨م.

- يويوت، جان وآخرون. معجم الحضارة المصرية القديمة، ترجمة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط ٢، ١٩٩٦م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Goldziher, Ignaz. *Encyclopedia of Religion and Ethics*, Edited by James Hastings and John a. Selbie, Edinburgh: Charles Scribner's Sons, 1912.

- Tanseen, Sarah (Ed.). *The World Almanac 2016*, New York: World Almanac Books, 2016.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

- <http://hashim-ibrahim.7olm.org/t4-topic>

- <http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AF%D8%B1%D8%B3>

- <http://www.alqoum.com/arb/page.php?49>

- <http://www.gatesfoundation.org/Who-We-Are/Resources-and-Media/Annual-Reports/Annual-Report-2014>

- https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B1%D9%88%D9%8A%D9%8A%D9%86

- https://archive.org/stream/encyclopaediaofr05hastuoft/encyclopaediaofr05hastuoft_djvu.txt

- https://en.wikipedia.org/wiki/Platonic_Academy

الكشاف

- أ
- الأجري، محمد بن الحسين: ٢٦، ٤٨، ٥٤، ٥٥.
- آداب الصوفية: ٢٧٢.
- آداب النفوس (كتاب): ١٠٢.
- آدم عَلَيْهِ السَّلَام: ١٠٩، ١١٨، ١٨٩، ٢٦٧.
- أرامي: ٢٥٠.
- آل البيت: ٣٣.
- الإبريز من كلام سيدي عبد العزيز الدباغ (كتاب): ١٦٠، ١٦١.
- أبقرط: ١٦٨.
- الأتابكية (مدرسة): ٢٧٨.
- إثبات الصانع: ٧٩.
- إجارة التعليم: ٢١٧، ٣١٠.
- إجازة، إجازات: ١١، ١١١، ١٧٤، ١٧٨، ١٧٩، ٢١٧، ٢١٨، ٢٤٧، ٢٩٧، ٢٩٨، ٢٩٩، ٣٠٠، ٣٠١، ٣٠٢، ٣٠٣، ٣٠٤، ٣٠٥، ٣٠٦، ٣٠٧، ٣٠٨، ٣٠٩، ٣١٠، ٣١١، ٣١٢، ٣١٣، ٣١٤، ٣١٥، ٣١٦، ٣١٩، ٣٢٠، ٣٢١، ٣٢٣، ٣٢٤.
- أحكام التكليف: ٩٧.
- أحكام الشريعة: ٣٧.
- أحكام فقهية: ٧٣، ١٠٣، ١٥٤، ١٩٢، ٢١١، ٢٢٦، ٢٦٤، ٢٧٠، ٢٧١.
- أحوال جسمانية: ١٠١، ١٠٢، ٣١٦.
- إخلاص: ٧٤.
- أخلاق: ٣٠، ٣٥، ٤٤، ٥٢، ٦١، ٩١، ٩٢، ٩٩، ١٠٥، ١٢٥، ١٤٦، ١٤٨، ١٤٩، ١٦١، ١٧٨، ١٨١، ١٨٥، ١٨٨، ١٩٠، ١٩٣، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠٥، ٢٠٩، ٢١٠، ٢١٥، ٢١٦، ٢٢٧، ٢٣٥، ٣١١.
- أخلاق الأدياء: ١٤٩.
- أخلاق مرضية: ٣٥، ١٩٩، ٣١١.
- إخوان الصفا: ٢٢، ٦٧، ٦٩، ٧٩، ٢٠٦.
- أدب (علم): ٢٠٧، ٢٠٨.
- أدب، أدياء: ١٣، ١٥، ٢١، ٢٢، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٧، ٥٢، ٥٥، ٧١، ٨٤، ٨٧، ٩٠، ٩١، ١٢٥، ١٢٦، ١٣٣، ١٣٦، ١٣٩، ١٤٠، ١٤١، ١٤٣، ١٤٩، ١٥٠، ١٥٥، ١٥٦، ١٨٥، ١٨٦، ١٨٧، ١٨٨، ١٨٩، ١٩٠، ١٩١، ١٩٥، ١٩٦، ١٩٧، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠٤، ٢٠٥، ٢٠٦، ٢٠٧، ٢٠٨، ٢٠٩، ٢١٠، ٢١١، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥، ٢١٦، ٢٢٤، ٢٢٦، ٢٣٤، ٢٤٥، ٢٥٢، ٢٥٣، ٢٥٤، ٢٥٥، ٢٥٦، ٢٥٧، ٣٠٨.
- إدراك فكري: ١٠١.
- أدوية: ٦٧، ١٦٢، ١٦٨، ١٧٣، ٢٤٦.
- أرثاطيقي: ٦٩، ٧١، ٨٠، ٨٨.
- ابن أزدشير، أبو ناصر سابور: ٢٣١.

- الأزهر (جامع، جامعة): ١٣٤، ١٣٦، ٢٢٤، ٢٣٢، ٢٣٩، ٢٧١.
- استبداد: ٥٦، ٢٠٣.
- استقامة: ٤٥، ١١٤، ٣٢٩.
- استقرار سياسي: ٦٣.
- استملاء: ١١٧، ١١٩، ١٢٠، ١٢٥، ١٨٠.
- استنتاج: ١٤، ٦٢، ١٤٧.
- أسرى: ٢٢٩.
- أسطرنوميا: ٦٩.
- الاسكندر المقدوني: ٢١٢، ٢٢٣.
- اسكندرية: ٢٢٣، ٣٠٣، ٣١١.
- أسلحة: ١٠٣، ١٠٩، ١٧٣، ١٧٦، ٣٢٠.
- إسماعيلي، إسماعيلية (مذهب): ٧٩، ٢٣٣، ٢٣٥.
- الأشرافية (دار): ٢٧٨.
- الأصبحي، مالك بن أنس: ٢٣، ٢٥، ٣٣، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٧٤، ٧٨، ٨١، ١٢٨، ١٢٩، ١٣٣، ١٩٥، ٢٠٤، ٢٣٧، ٣٠٥، ٣٠٩، ٣١٠.
- أصبهان (جامع): ١٢٤.
- إصلاح: ١٥، ٦٧، ٩٧، ١٤٨، ١٨٨، ١٩٣، ٢٨٨، ٢١٣، ٢٠٤، ٢٠١، ٢٠٠، ٢٠٨، ٣٢٨.
- الأصمعي، عبد الملك بن قريش: ٣٢، ١٣٩، ٢٤٥.
- أصول: ٢٢، ٦٤، ٦٥، ٧١، ٧٢، ٧٩، ٩٩، ١٠٩، ١٣٤، ١٣٥، ١٣٨، ١٥٦، ١٦٢، ١٦٦، ١٧٨، ١٨٣، ٢٠٧، ٢٠٨، ٢٠٩، ٢١٣، ٢١٥، ٢١٦، ٢٥٦، ٢٨٦، ٣١٣، ٣٢٠، ٣٢٥.
- أصول الدين: ٧٢، ٧٩، ٩٥.
- ابن أبي أصيبعة، أحمد بن سديد الدين: ١٢٩، ١٣٠، ١٤٢، ١٦٤، ١٦٥، ١٦٦، ١٦٧، ١٦٩، ١٧٠، ١٧١، ١٧٢، ٢٤٦، ٢٨٥، ٣١٥.
- إعراب (علم): ٧٢.
- أغلوتن: ١٢٩، ١٦٨.
- اقتصاد، اقتصادي: ٦٣، ٦٦، ١١٣، ٢٠٤، ٢٦٦، ٢٦٧.
- إقراء: ٢٩، ٢٣٨، ٣٠٠، ٣٠١.
- الأكرزية (مدرسة): ٢٧٤.
- إلهي (علم): ٧١.
- إلهيات: ٦٩، ٧١.
- أماكن التعليم: ٤٥، ٢٢١، ٢٢٢، ٢٢٤، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٤٦، ٢٥٠، ٢٥٥، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦٠، ٢٦٣.
- الإمام أبو حنيفة (مدرسة): ٢٣، ٢٤، ٢٧، ٨٠، ٨٢، ٨٧، ١٣٣، ١٣٨، ١٤٧، ٢٣٢.
- امتحان: ١١٩، ١٥٧، ١٦٦، ١٨٠، ٢٩٧، ٣١٦، ٣١٥.
- أمصار: ٦٢، ٦٣، ٧٠، ٧٤، ٧٧، ٨١، ٩٢، ٩٤، ٩٦، ١٠١، ١١٢، ١٥١، ١٧٦.
- الإملاء والاستملاء (كتاب): ١٢٠، ١٢٥.
- أموي، أمويون: ٢٤، ٢١٣، ٢٣٠، ٢٣٨، ٢٥٢، ٢٥٦، ٢٧٣، ٢٨١.
- أمير، أمراء: ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٣١، ٣٨، ٣٩، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٦، ٥١، ٥٣، ٥٥، ٧٤، ١٤٨، ١٤٩، ١٥٠، ١٥١، ١٦٧، ١٨٠، ١٩٣، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٥، ٢٣٢، ٢٣٤، ٢٤٥، ٢٤٨، ٢٥١، ٢٥٢، ٢٥٣، ٢٥٩.

- ٢٦٣، ٢٧٠، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٦، ٢٧٨،
٢٨٠، ٢٨٢، ٢٨٣، ٢٨٥، ٢٨٩، ٣١٥،
٣٢١.
الأمينية (مدرسة): ٢٣٦.
إنجيل: ١٣١.
أندلس: ٩٣، ٩٤، ٩٥، ٩٦، ١٠٣، ٢٢٥،
٢٧٦، ٢٧٨، ٢٩١، ٣٠١، ٣١٦.
أنظمة إدارية: ٢٧٠.
انولوطيقيا: ٦٩.
أهل الذمة: ١٣١.
أهل الفقه: ٧٤، ٧٧، ٨١، ٣٢٤.
أهل بدر: ١١٩.
أوائل (علم): ٤٨، ٧٢، ٩٠، ١٤٣، ١٦٢.
ابن أيوب، صلاح الدين: ١٦٥، ١٧١، ٢١٤،
٢٣٣، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٤١، ٢٤٦، ٢٧٢،
٢٧٤، ٢٨٤.
ب
البادرائية (مدرسة): ٢٩١.
باطن: ٧٣، ٧٤، ٧٩، ٨٢، ١٥٩، ١٦١،
١٩٨، ٢٣٥، ٣٢٢.
باطنية: ٧٩، ٢٣٥.
الباقلاني، أبو بكر محمد بن الطيب: ٧٩،
١٣٥.
بحث، بحثي، بحوث:
بختيشوع (الطبيب): ١٦٦، ١٦٧، ٣١٥.
بر الوالدين: ٩١.
بربر: ٩٤، ٢٩٠.
برهان: ٦٩، ٨٨، ٨٩، ١٠٠، ٢٠٦، ٢٤٧.
بزازون: ١٧٩.
بشيرية (مدرسة): ٢٧٩، ٢٨٦.
البصرة: ٢٥، ٥٠، ٥١، ٦٣، ١١٩، ١٧٦،
٢٣٤، ٢٤٢، ٣١٠.
بغداد: ٦٣، ١١٨، ١١٩، ١٢٠، ١٢١، ١٢٢،
١٢٤، ١٢٩، ١٣٦، ١٣٧، ١٦٦، ١٦٧،
١٦٨، ١٧٩، ٢٢٤، ٢٣٠، ٢٣٢، ٢٣٣،
٢٣٤، ٢٤٠، ٢٤١، ٢٤٣، ٢٤٤، ٢٧٠،
٢٧٥، ٢٧٩، ٢٨١، ٢٨٥، ٢٨٦، ٣٠٤،
٣٠٧، ٣١٤.
بلاغة: ٨٤، ١٠٠، ١٣٣.
البلقيني، سراج الدين عمر بن رسلان: ١٣١.
البنجكاز: ٤٨.
البندقاري، بيرس: ٢٨٣.
بنسجكاز: ٩٠.
بنو العباس: ٢٤، ٢٥، ٢٣٠، ٢٥٣، ٢٧٥،
٣٢١.
بهجة المجالس (كتاب): ٤٣.
بيان: ٢٨، ٧٢، ١٢٥، ١٥٥، ١٩٣، ٢٠٧،
٢٠٨، ٢٢٦، ٢٩٢.
بيت الحكمة: ٢٣٠، ٢٤٠، ٢٤٢، ٢٨٢.
بيت المال: ٤٥، ٢٥١.
بشر، آبار: ٢٢٧، ٢٦٩، ٢٧٠، ٢٧٨.
بشر رومة: ٢٦٩.
بيهارستان، بيهارستانات: ٨٤، ١٢٩، ١٦٤،
١٦٥، ١٦٦، ١٦٧، ١٧٠، ١٧١، ١٧٢،
٢٤١، ٢٤٢، ٢٥٥، ٢٥٦، ٢٥٩، ٢٦٥،
٢٨٢.
البيهقية (مدرسة): ٢٣١.
ت
تابعون: ٢٩، ٥٥، ٨٢، ١١٩، ١٢٦، ١٣٣،
٢٢٦، ٢٧٣، ٣٠٠، ٣٠٤، ٣٠٧، ٣٢١.
تأديب: ١١، ٢١، ٤٥، ٥١، ٨٧، ٩٢، ٩٨،
١٤٨، ١٤٩، ١٥٠، ١٥١، ١٨١، ١٨٥،

تذكار (علم): ٦٩.
تذكرة السامع والمتكلم (كتاب): ٢٧، ١٣٣، ١٤٠، ١٨٦، ١٨٩، ٢١٠.
تراث بشري: ٢٢٢.
تراث تربوي إسلامي: ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٩، ٢١، ٦١، ٩٣، ١٠٩، ١١٠، ١٨١، ١٨٥، ١٩٠، ٢٠٣، ٢١٢، ٢١٧، ٢٢١، ٢٢٢، ٢٤١، ٢٦٠، ٣٢٥، ٣٢٦، ٣٢٩، ٣٢٧.
تراث فلسفي يوناني: ٢٢٣.
تُرَب: ٢٤١، ٢٤٢، ٢٧٣.
تربية الأمة: ١١٣.
تربية النفوس: ١٥٥.
تربية سلوكية: ١٥٣.
تربية صوفية: ١٥٢، ١٨٠، ٢٥٨.
تربية وجدانية: ١٤٨.
ترتيل: ٨٥.
ترغيب وترهيب: ١١٣، ١٩٢، ١٩٣، ٢٠٠، ٢١٦، ٢١٨.
تركي، تركية: ٢٦٦، ٢٧٢، ٢٨٠.
تركيب الأدوية: ١٧٣.
تزكية: ١٠٥، ١١٢، ١١٤، ١٨١، ١٨٦، ٢٠٤، ٢١٢، ٢٩٩، ٣٠٠، ٣٠٤، ٣١٠.
تسهير، جولد: ٢٢٧.
تشخيص: ١٦٣، ١٦٥، ١٦٦، ١٧٢، ٣١٥.
تصحیح: ٦٦، ٦٧، ١٠١، ١٢٥، ١٢٦، ١٢٨، ١٣٠، ١٥٦، ١٦٩، ٢٥٥، ٢٨٥.
تصريف (علم): ٧٢.
تصنيف العلوم: ٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٧، ٧٠، ٧١، ٧٢، ٧٣، ١٠٥.
تصوف (علم): ٧٢.

١٨٦، ١٨٧، ١٨٨، ١٨٩، ١٩٠، ١٩١، ١٩٢، ١٩٣، ١٩٤، ١٩٥، ١٩٦، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢٠٤، ٢٠٥، ٢٠٦، ٢٠٨، ٢١١، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٥، ٢١٦، ٢١٧، ٢١٨، ٢٤٥، ٢٥٢، ٣٢٢.
تاريخ بشري: ٢٢٢، ٢٥٨، ٢٩٧.
تاريخ، تواريخ: ١٣، ١٤، ١٥، ٢١، ٤٤، ٤٥، ٦٢، ٧٤، ٨٤، ٨٨، ١٠٥، ١٠٩، ١١١، ١١٤، ١١٨، ١٢٢، ١٤٩، ١٦٤، ١٧١، ١٧٨، ٢٠١، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٧، ٢٢١، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٢٤، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٢٩، ٢٣٠، ٢٣٢، ٢٣٤، ٢٣٨، ٢٤١، ٢٤٤، ٢٤٥، ٢٤٨، ٢٥٠، ٢٥١، ٢٥٤، ٢٥٦، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦٠، ٢٦٤، ٢٦٦، ٢٧٠، ٢٧١، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٨، ٢٧٩، ٢٨١، ٢٨٢، ٢٨٤، ٢٨٥، ٢٨٧، ٢٩١، ٢٩٣، ٢٩٧، ٢٩٨، ٣٠٤، ٣٠٧، ٣٠٩، ٣١٢، ٣١٣، ٣١٩، ٣٢٠، ٣٢٥، ٣٢٦، ٣٢٧.
تأنيب: ١٥١.
تأويل المنامات (علم): ٦٩.
تحليل: ١٢، ١٤، ١٦، ٣٣، ٦٢، ٧٧، ١٠٦، ١٣٢، ١٤٧، ١٥٤، ٢٦٠، ٢٩٢.
تدرج: ٩١، ٩٣، ٩٦، ١١٣، ١٥٦، ١٩٩، ٢٤٧.
تدريب: ٦١، ٩٨، ١٠٣، ١٦٣، ١٦٤، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٤، ١٧٥، ١٧٦، ١٧٨، ١٨١، ٢٥٢، ٣٠٦، ٣١٨، ٣١٩، ٣٤٣.
تدوين: ١١٨، ١١٩، ١٢٨، ١٤٥، ٢٩٧، ٣٠٤، ٣١٠، ٣٢٤.

- تصوف: ١٣، ١٥، ٢١، ٦٣، ٦٤، ٦٩، ٧٢، ٧٤، ٧٧، ١٥٢، ١٥٥، ١٥٨، ١٦١، ١٦٣، ١٨١، ١٨٦، ٢٢٤، ٢٢٦، ٢٤٧، ٢٥٧، ٢٥٩، ٣٢٤، ٣٢٥.
- تطور: ١٣، ٢١، ٦٢، ٦٣، ١٠٥، ١١١، ٢٠٤، ٢٢٢، ٢٢٦، ٢٣٦، ٢٥٤، ٢٥٨، ٢٦٥، ٢٧٢، ٢٩٧، ٣٠٤، ٣١٠، ٣١٥، ٣٢٤، ٣٢١.
- تعاليم (علم): ٦٨.
- تعاون: ٦٤، ٢٤٧، ٢٥٠.
- تعلم: ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٤٥، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٣، ٦٣، ٦٤، ٦٦، ٦٧، ٧٣، ٨٠، ٨٥، ٨٦، ٨٨، ٩٠، ٩١، ٩٢، ٩٣، ٩٥، ٩٧، ٩٨، ٩٩، ١٠٣، ١١٠، ١١٥، ١٢٩، ١٣٢، ١٣٩، ١٤١، ١٤٢، ١٤٤، ١٤٥، ١٤٦، ١٤٧، ١٤٩، ١٥٢، ١٦٤، ١٦٨، ١٦٩، ١٧٣، ١٧٥، ١٧٦، ١٧٧، ١٧٩، ١٨٠، ١٨١، ١٩٠، ٢٠٠، ٢٠٦، ٢٠٧، ٢٠٨، ٢١٣، ٢١٥، ٢١٦، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٠، ٢٣٣، ٢٣٧، ٢٤٠، ٢٥٠، ٢٥٦، ٢٥٨، ٢٦٠، ٢٨٣، ٣١٧، ٣١٩، ٣٢٠.
- تعليم طبي: ١٦٨، ١٦٩، ١٧٢، ٢٥٦، ٢٤١.
- ٢٦٥، ٢٥٩.
- تعنيف: ١٥١، ١٩٩، ٢١٧.
- تفاعل لفظي: ١١٠، ١١٢، ١٤٧، ١٨٠.
- تفسير (علم): ٧٢.
- تقرمط: ١٤٧.
- تقوى: ٢٧، ١١٤.
- تقويم (أساليب): ١٠٤.
- تكامل: ١٠٤، ١٤١، ٢٢٤، ٢٥٧، ٣٢٨.
- تكية: ١٧٨، ٢٥٥.
- التنبؤك: ٤٨، ٩٠.
- تنزيل (علم): ٦٩.
- تنشئة: ١٤٨، ١٨١، ١٨٦، ١٩١، ١٩٢، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٥.
- تنظيم: ١٦، ٦٢، ١٢٥، ١٣٨، ٢٤٢، ٢٦٦، ٢٨٥، ٣١٤.
- تنمية اقتصادية: ٢٦٦.
- تهافت التهافت (كتاب): ٧٩.
- تهافت الفلاسفة (كتاب): ٧٩.
- تهذيب: ٢١، ٢٨، ٣٠، ١٣٤، ١٨٥، ١٨٦، ١٩٣، ١٩٥، ٢٠٤، ٢٠٦، ٢١٢، ٢١٦، ٣٢٢.
- تواصل علمي: ١٤٢.
- توجهات فكرية: ٦٤.
- تورا: ١٣١، ٢٢٣، ٢٦٨.
- توقيت (علم): ٧٢.
- ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم: ٧٨، ٧٩، ١٠٣، ١٠٤، ١٧٣.
- ث
- ثغور الروم: ٥٤.
- ثمرة العقل: ٨٣.
- ج
- جالينوس: ١٢٩، ١٦٥، ١٦٨.
- الجامع الكبير (كتاب): ١٣١، ١٣٣.
- جامع بيان العلم وفضله (كتاب): ١٣٩.
- جبابرة العلماء: ٤٧.
- جدل: ٦١، ٦٩، ٧٠، ٧٣، ٧٩، ٩٥، ١٣٥، ١٣٦، ١٥٥، ١٦١، ٢٠٦، ٢٨٧، ٣٢٠.
- جراحية: ١٧٣.

- جزارون: ١٠٢، ١٧٩، ١٨٨، ١٩٩، ٢٠٠، ٣١٦.
- جزيرة العرب: ٢٢٣.
- جغرافيا، جغرافية: ١١، ١٢، ٦٢، ٨٠.
- جنس، أجناس: ٣٠، ٦٦، ٦٩، ٨٠، ٨٨، ٨٩، ٩٠، ١٥٦، ١٧٤، ١٩١، ٢٥١، ٣١٦.
- جهاد: ٥٣، ٥٤، ١٠٣، ١٠٤، ١١٤، ١٧٣، ٢٣٥، ٢٥٦، ٢٥٧.
- جوارح: ١١٥، ١٧٦، ٣١٨.
- جواري: ٢٧٠، ٢٨١.
- الجويني، أبو المعالي عبد الملك بن عبد الله: ٧٩، ١٣٥، ٢٣١.
- جيش، جيوش: ١٠٩، ١٧٤، ٢١٣، ٣٢١.
- ح
- ابن الحاجب، أبو عمرو عثمان بن عمر: ١١٨.
- حاشية، حواشي: ٥٠، ١٣٣، ١٣٤، ١٣٥.
- الحافي، بشر بن الحارث: ٤١.
- حانوت، حوانيت: ٢٠٢، ٢٥٣، ٢٥٤، ٢٧٥، ٢٨٤.
- حائط، حوائط: ٢٦، ٢٢٧، ٢٦٨.
- حبوبيون: ١٧٩.
- الحجازية (مدرسة): ٢٨٠.
- حجامة: ٦٦.
- ابن حجر العسقلاني، أبو الفضل أحمد بن علي: ١١٨، ١٢١، ١٢٧، ١٥٩، ١٦٠، ١٧٧، ٢٤٨.
- حدادة: ٦٥، ٨٤، ١٠٢، ١٧٦، ١٧٧، ١٧٩، ٣١٦.
- حدود الفضيلة: ٣٠.
- حديث (علم): ٧٢، ٧٧، ٧٨، ٨٩، ٢٧٤.
- الحديث (مجلس): ٢٤٥.
- الحديث النبوي: ٧٦، ٩٦، ١٢٧، ١٩٢، ٢٥٤، ٢٥٧، ٢٧٣، ٣٠٤، ٣٠٦.
- الحرب (أساليب): ١٧٤.
- حرب، حروب: ١٠٣، ١٧٣، ١٧٤، ١٧٦، ٢٣٥.
- حِرَف: ٤٤، ٤٨، ٥٢، ٥٤، ٦١، ٦٤، ٦٩، ٨٤، ٩٨، ٩٩، ١٠١، ١٠٢، ١٠٣، ١٠٩، ١١٥، ١٤٤، ١٧٦، ١٧٧، ١٧٨، ١٧٩، ١٨٠، ٢٢٢، ٢٩٨، ٣١٣، ٣١٤، ٣١٦، ٣٢٣، ٣٢٤.
- حركة علمية: ٢٠، ٢٣٥، ٢٧٨.
- ابن حزم، علي بن أحمد: ٢٤، ٢٨، ٤٠، ٤٢، ٨٧، ٨٩، ٩٣، ٩٤، ١٠٠، ١٤٣، ١٤٤، ٢٤٦، ٣٠٣.
- حساب (علم): ٦٩، ٧١، ٧٢، ٩٩، ١٠٠.
- حضارة: ١٤، ٢٠، ٦٣، ٩٨، ١٧٤، ٢٥٤، ٢٦٧، ٢٩٨، ٣٢٩.
- حقائق عن العالم (كتاب): ٢٦٥.
- حقب زمنية: ١٢، ١٣، ٦٢، ١٥٢، ٣٢٩.
- حكيم، حكماء: ٢٠، ٣٠، ٤٤، ١٠٩، ١١١، ١٤٩، ١٦٤، ١٨٨، ٢٠١، ٢٨١.
- حملة القرآن: ٩٤.
- همورابي (شريعة): ٢٢٣.
- حيات (علم): ٨٠.
- حنفي، حنفية (مذهب): ١٣١، ١٣٤، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٨، ٢٤١، ٢٧٤، ٢٨٠، ٢٨٨.
- أبو حنيفة، النعمان بن ثابت: ٢٣، ٢٤، ٢٧، ٨٠، ٨٢، ٨٧، ١٣٣، ١٣٨، ١٤٧، ٢٣٢.
- حواري، حواريون: ٢١٣، ٢٢٢.

- ابن حوقل، أبو القاسم محمد: ٥٣.
حياكة: ٤٨، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٩٠، ١٠٢،
١٧٦، ١٧٧، ٣١٦، ٣١٧.
حيوان (علم): ٧٠.
خ
خباز، خبازون: ١٧٩.
خبرة: ١٤، ١٥، ٩٨، ١١٠، ١٦٣، ١٦٤،
١٦٥، ١٧٣، ١٧٦، ٢٦٠، ٣٢٨.
خريطة: ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ٦٢، ١٠٤،
١٠٦، ٢٢١، ٢٥٩، ٣٢٤، ٣٢٥.
خزانة، خزائن: ٤٩، ١٣٩، ١٧١، ١٨٩،
٢٣١، ٢٣٣، ٢٤٢، ٢٥١، ٢٥٦، ٢٧٩،
٢٨٠، ٢٨٢، ٢٨٣، ٢٨٤، ٢٨٦، ٢٨٧،
٢٨٨، ٢٨٩، ٢٩٠، ٢٩١، ٢٩٢.
خصال: ٥٢.
الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن عبد
المجيد: ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٨، ٣٩،
٤٣، ٤٧، ٧٥، ٧٨، ١١٩، ١٢١، ١٢٢،
١٢٣، ١٢٤، ١٢٥، ١٣٩، ١٤١، ١٥٤،
٢٤٤، ٣١٤.
خلافة: ٢٦، ٤٩، ٥٠، ١١٠، ١٩١، ٢٣٠،
٢٣٢، ٢٨٠، ٢٨٥، ٣٢١.
خلافي، خلافة: ١٣٥، ٢٧٢.
خلاوي: ٨٤، ٢٤٦، ٢٤٧، ٢٤٨، ٢٤٩،
٢٥٠، ٢٥٩.
ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد: ١٣، ٢٢،
٤٤، ٥٣، ٦٣، ٧٠، ٧١، ٩٣، ٩٤، ٩٦،
١٠١، ١٠٣، ١٠٩، ١١٥، ١١٧، ١٣٦،
٢٠٢، ٢٠٣، ٢٠٨، ٢٧٢، ٢٧٩، ٢٨٩،
٢٩٠، ٣١٦، ٣١٧.
خلف (علم): ٦٣، ٦٤.
خلوة: ١٥٦، ١٥٧، ٢٤٧، ٢٤٨، ٢٥٠،
٢٥٥.
خليفة، خلفاء: ٢٤، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٨،
٤١، ٧٤، ١١٧، ١٢٤، ١٤٨، ١٦٥،
١٦٧، ١٩٣، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥،
٢٢٣، ٢٣٠، ٢٣١، ٢٤١، ٢٤٥، ٢٥١،
٢٥٢، ٢٥٣، ٢٥٦، ٢٧٠، ٢٧٥، ٢٧٨،
٢٧٩، ٢٨١، ٢٨٣، ٢٨٥، ٢٨٦، ٢٩١،
٣١٥، ٣٢١.
الخوانق: ٢٤١، ٢٥٥، ٢٥٧، ٢٥٩، ٢٧٢،
٢٧٧، ٢٨٥.
خياط، خياطون: ١١٩، ١٧٨، ٣١٩.
خياطة: ٤٨، ٦٥، ٦٦، ٩٠، ١٠٢، ١٧٩،
٣١٧.
الخيزرية (دار القرآن): ٢٣٢.
د
الداخورية (مدرسة): ١٧١.
دار الحكمة: ٢٣٣، ٢٨٢، ٢٨٣.
دار العلم: ٢٣١، ٢٣٣، ٢٤٠، ٢٤٢، ٢٨٢،
٢٨٣، ٢٨٥.
دار الكتب: ٢٤٢، ٢٨٢.
الدارس في تاريخ المدارس (كتاب): ١٦٤،
١٧١، ٢٢٤، ٢٢٦، ٢٣٨، ٢٤١، ٢٧٣،
٢٨٤.
دائرة معارف الأديان والأخلاق (كتاب):
٢٢٧.
الدر النضيد في أدب المفيد والمستفيد (كتاب):
٣٥، ٢٠٩.
دراويش الصوفية: ٢٥٥.
درّة: ٢٠٢.
دمشق: ١٣٠، ١٦٦، ١٦٩، ١٧١، ١٧٢، ٢٢٤،

٣٠٥، ٣٠٦، ٣٠٨، ٣٠٩، ٣١٠، ٣١٣،
٣١٥، ٣٢٠، ٣٢٤.

روحانيات: ٧٠، ٧١.

روماني، رومانية: ٢٠، ١٨٨، ٢٦٤.

رؤية كلية: ٦٢، ٢٢١.

رياضات: ٦٩، ١٥٠.

رياضة بدنية: ١٤٨، ١٥٠.

ريطوريقيًا: ٦٩.

ز

زاهد العلماء، أبو سعيد منصور بن عيسى:
١٧٠.

زاوية، زوايا: ٢٢٥، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨،
٢٤١، ٢٥٧، ٢٥٩.

الزجاجي (مجالس): ٢٤٥.

زراعة: ٤٤، ٦٤، ٦٥، ١٧٥، ٣١٦.

الزرنوجي، برهان الدين: ٣٢، ٨٧، ١١٥،
١٤٤، ١٤٥، ١٤٦، ١٤٧، ١٧٧، ٢٢٤.

زنكي، نور الدين محمود: ١٦٦، ٢٣٥، ٢٤١،
٢٧٤، ٢٧٨.

الزواوية (مدرسة): ٢٣٨.

الزيتونة (جامع، جامعة): ٢٣٠، ٢٣٨،
٢٧١.

س

سالك، سالكون: ١٦١، ١٦٢.

ستانفورد (جامعة): ٢٦٥.

السجلسمسي، أحمد بن المبارك: ١٥٨، ١٥٩،
١٦٠، ١٦١.

سحر: ٦٦، ٦٩، ٨٧، ١٢٢.

السراج، إسماعيل: ٥٢، ١٣١، ١٣٤، ١٥٤.

السكّاكي، يوسف بن أبي بكر: ١٣٣.

سكن، سكني: ٤٥، ٦٤، ٨٥، ١٤٨، ١٧٥،

٢٣٢، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٨، ٢٤١، ٢٤٦،

٢٦٤، ٢٧١، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٥، ٢٧٨،

٢٧٩، ٢٨٠، ٢٨١، ٢٨٢، ٢٨٤، ٢٩١.

الدينسيرية (مدرسة): ٢٨١.

دوادرية (مدرسة): ٢٧٣.

ديوان، دواوين: ٤٧، ٥١، ٨٤، ٩٥، ٢٠٨،
٢٧٠.

ذ

ذبالة السراج: ٥٢.

ر

الرازي، فخر الدين محمد بن عمر: ١٣٥.

الراغب الأصفهاني، الحسين بن محمد: ٤٣،
٣١٨، ٥١.

الرافدان: ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٨٥.

رباط، وربط: ٢٢٥، ٢٤١، ٢٤٢، ٢٥٦.

٢٥٧، ٢٥٩، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٩، ٢٨٠،
٢٨١، ٢٨٥.

رباني، ربانيون: ٩٣، ٢٢٢، ٢٦٧، ٢٩٧.

الرتبة في طلب الحسبة (كتاب): ٣٢٢.

رحلة: ١٥، ١٦، ٦٢، ٧٦، ٨٤، ٨٧، ١٢٨،

١٣٣، ١٤٢، ١٤٤، ١٤٦، ١٩١، ٢١٣،

٢٢٥، ٢٥٤، ٢٥٧، ٢٩٣، ٣٢٤.

الرشائية (مدرسة): ٢٣٢، ٢٣٥.

ابن رشد، أبو الوليد محمد بن أحمد: ٧٩.

الرعاية لحقوق الله (كتاب): ١٥٢، ١٥٣،
١٥٥.

رواية، روايات (علم): ٢١، ٢٩، ٥١، ٦٩،

٧١، ٧٣، ٧٤، ٧٨، ٩١، ٩٤، ٩٥،

١١٩، ١٢٤، ١٢٧، ١٣٣، ١٤٤، ١٦٧،

١٧٨، ٢٠١، ٢٠٦، ٢٢٦، ٢٦٨، ٢٧٣،

٢٩٧، ٢٩٨، ٣٠٠، ٣٠١، ٣٠٢، ٣٠٤،

- سياسة (علم): ٧٠.
- سير أعلام النبلاء (كتاب): ١٢٢.
- سير الحكماء: ١٤٩.
- ابن سينا، الحسين بن عبد الله: ٣٠، ٧٩، ٩١، ٩٩، ١٣٠، ١٤٢، ١٥١، ١٦٨، ١٦٩، ١٧٠، ٢٠٠، ٢١٥، ٢٣٣، ٢٥٢.
- ش
- الشافعي، محمد بن إدريس: ٢٣، ٢٧، ٢٩، ٣٣، ٤٢، ٨١، ٨٢، ٩٢، ٩٨، ١٢١، ١٢٨، ١٢٩، ١٣١، ١٣٣، ١٣٤، ١٤٣، ٢٣٢، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٤١، ٢٤٤، ٢٤٥، ٢٦٨، ٢٦٩، ٢٧٢، ٢٧٤، ٣٠٩، ٣١٠، ٣١١، ٣١٢، ٣١٣.
- الشام: ١٧١، ٢٢٣، ٢٢٥، ٢٣٢، ٢٣٥، ٢٤٨، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٦، ٢٧٩، ٢٨٤.
- الشبلية الحنفية (مدرسة): ٢٧٤.
- شجرة النور الزكية في طبقات المالكية (كتاب): ١٧٣.
- شخصية: ٩٨، ١٠٥، ١١٠، ١٥٣، ١٩٢، ٢٠٤، ٢٠٦، ٢١٥، ٢٦٥.
- شرح، شروح: ٧٣، ٨١، ١١٢، ١١٧، ١٢٧، ١٢٨، ١٢٩، ١٣٠، ١٣١، ١٣٢، ١٣٣، ١٣٤، ١٣٥، ١٣٦، ١٤٠، ١٤٣، ١٥٩، ١٦٠، ١٦٣، ١٦٦، ١٦٨، ١٧٠، ١٨٠، ٢٠٩، ٢٢٢، ٢٤٧، ٢٦٧، ٣٠٨، ٣١٣.
- شرح الشباب: ٨٧.
- شرع (علم): ٨٣، ٩٧، ٢٠٧، ٢٠٩.
- شطرنج: ٤٨، ٩٠.
- شفاعة: ٥٣، ٧٦.
- شنقيط: ٢٤٦، ٢٥٩.
- ١٩٠، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٣٤، ٢٣٦، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٤٩، ٢٥٥، ٢٦٤، ٢٧١، ٢٧٦، ٢٧٧، ٢٧٩، ٢٨٤، ٣١٦.
- سلاح: ١٧٤، ١٧٦، ٢٥٤، ٣٢٠.
- السلطان: ٢٣، ٢٤، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٧، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ١٤٣، ١٦٥، ١٦٦، ١٦٧، ١٧٢، ١٧٧، ١٩٠، ٢١٢، ٢٣١، ٢٧٠، ٢٧١، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٨، ٢٨٠، ٢٨٢، ٢٨٣، ٢٨٤، ٢٨٧، ٢٨٩، ٢٩١، ٣١٤، ٣٢٢.
- السلف: ٢٧، ٢٩، ٣٣، ٣٤، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٧٩، ٨٠، ٨١، ٨٢، ١١٦، ١١٧، ١٦٢، ٢٦٤، ٣٠٨، ٣٠٢.
- سلف (علم): ٨٢، ٦٣.
- ابن سلمة، حماد: ٤٣، ٢٥.
- سلوك: ٤٨، ٤٩، ٦١، ١٤٧، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٥، ١٥٦، ١٦١، ١٦٢، ١٨٠، ١٨١، ١٨٥، ١٩٢، ١٩٣، ٢٠٥، ٢١٣، ٢١٥، ٢١٦، ٢١٧، ٢٥٢، ٢٩٧.
- ابن سليمان، الربيع: ٢٤، ٢٧، ٣٣، ٣٩، ١٢١، ١٣٢، ٢٢٥.
- السمعاني، أبو سعد عبد الكريم بن محمد: ١٢٠، ١٢٣، ١٢٤، ١٢٥، ١٢٦، ١٢٨، ١٢٩، ٢٤٤.
- سنة نبوية: ١٤، ١٥، ١٩، ٣٦، ٥٥، ٧٩، ١٤١، ١٥٤، ١٨٦، ٢١٢، ٢٤١، ٣٢٨.
- سند القراءة: ٣٠١، ٣٠٣.
- سند متصل: ٣٠٠.
- سوء الأخلاق: ١٩٨، ١٩٩.
- سواك: ١٤٩.
- سياسة: ٦٤، ٦٦، ١٠٢، ١٥١، ١٨٦، ٣١٦.

ابن شهاب الزهري، محمد بن مسلم: ٢٥،
١١٦، ١١٩، ١٢٤، ٢٠٤، ٢١٤، ٢٥٣،
٣٠٥.

الشوكاني، محمد بن علي: ٨٣، ٩٦، ١١٨،
١٢٧، ١٣٠، ١٣٢، ٢٠٧.

الشيبياني، أحمد بن حنبل: ٢٣، ٢٤، ٢٧، ٣٥،
٤١، ٤٢، ٧٧، ٧٨، ٨٦، ١١٩، ١٢٢،
١٢٨، ١٣٣، ١٥٤، ٣١٣.

شيخ الكار: ١٧٨، ٣١٩.

الشيخية (مدرسة): ٢٣٨.

شيراز: ٢٤٢.

ص

الصادرية (مدرسة): ٢٣٢، ٢٣٥.

صبي، صبيان: ٢٥، ٣١، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٥١،
٥٢، ٥٤، ٨٥، ٨٧، ٩١، ٩٥، ٩٩،
١٥٠، ١٧٩، ١٨١، ١٨٧، ١٨٨، ١٩١،
١٩٢، ١٩٤، ١٩٥، ١٩٦، ١٩٧، ١٩٩،
٢٠٠، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢١٥، ٢١٦،
٢٢٧، ٢٢٩، ٢٣٠، ٢٣٨، ٢٤٦، ٢٤٩،
٢٥٠، ٢٥٢، ٢٥٩، ٢٩١، ٢٠٢، ٣١٧،
٣٢٢، ٣٢٣.

صحا، صحابة: ١٩، ٢٩، ٤٥، ٧٤، ٨٢، ٩٢،
١١٢، ١١٨، ١١٩، ١٢٦، ١٢٧، ١٣٣،
١٤٠، ٢١٠، ٢٢٦، ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٧،
٢٦٤، ٢٦٧، ٢٦٩، ٢٧٣، ٢٨٣، ٢٩٨،
٢٩٩، ٣٠٠، ٣٠٤، ٣٠٧، ٣٢١، ٣٢٤.

صحة جسدية: ٢١٥.

صحة، صحة: ٢٢، ٤٧، ٦٦، ٨٠، ٩٠، ٩٢،
١٠١، ١٤٨، ١٥٠، ١٦٧، ١٨١، ٢١٥،
٢٦٤، ٢٦٦، ٢٦٧.

صحف إبراهيم عليه السلام: ٢٣٢.

صدر الإسلام: ٦٣، ١١٥، ٢٢٨.

الصعلوكي، أبو سهل محمد بن سليمان: ٣٧،
صغار: ٨٧، ٩٢، ٩٣، ٩٦، ١٤٠، ١٤٢،
١٨٨، ٢٠٠، ٢٧٥، ٣٢٢.

الصقلي، جوهر: ٢٣٢.

الصلاحية (مدرسة): ٢٣٦، ٢٤١.

صناعة، صناعات: ٢٢، ٤٤، ٥٢، ٥٣، ٦٤،
٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨، ٦٩، ٧٠، ٨٧، ٩٩،
١٠١، ١٠٢، ١٠٣، ١٠٤، ١٠٩، ١١٥،
١٢٩، ١٣٠، ١٣٦، ١٤٤، ١٦٥، ١٦٦،
١٦٧، ١٦٨، ١٦٩، ١٧١، ١٧٣، ١٧٦،
١٧٨، ١٧٩، ٢٠٨، ٢١٣، ٢٣١، ٢٥٤،
٣١٤، ٣١٦، ٣١٧، ٣١٨، ٣١٩.

صوفي، صوفية: ٢١، ٣٧، ٦١، ٧٣، ٧٩،
٨٢، ٨٤، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٨، ١٦١،
١٦٢، ١٧٧، ١٨٠، ٢٣١، ٢٤٩، ٢٥٥،
٢٥٧، ٢٥٨، ٢٧٢، ٢٧٤.

الصولتية (مدرسة): ٢٦٦.

صيادلة: ١٧٩.

ض

ضرب: ٢٤، ٤٨، ٨١، ٨٤، ٩٠، ١٠٣،
١٧٣، ١٧٤، ١٧٦، ١٩٢، ١٩٣، ١٩٤،
١٩٥، ١٩٦، ١٩٧، ١٩٨، ٢٠٠، ٢٠١،
٢٠٢، ٢٠٣، ٢٠٤، ٢١٧، ٢٢٩، ٢٩١،
٣٢٠.

ط

طائي، طائون: ٤١، ٧٩، ١٧٥.

طب (علم): ٤١، ٦٧، ٧٢، ٩٩، ١٠٠،
١٠١، ١٤٣، ١٦٧، ١٦٨، ١٧٠، ٢٤١،
٢٧٥.

طباخون: ١٧٩.

- طباعة: ١٣٥. ٨٣، ١٠٤، ١٠٥، ١٥٩، ١٦٣، ١٨٧.
- طبقات القراء (كتاب): ٣٠٢، ٣٠١، ٣٠٠.
- طبقة، طبقات: ١٣، ٤٢، ٤٨، ٥٠، ٥٣، ٧٧، ٨١، ٨٢، ٩٦، ٩٧، ٩٩، ١٢٩، ١٣٦، ١٥٦، ١٦٤، ١٦٦، ١٦٨، ١٧٣، ٢٠٧، ٢٠٨، ٢١٤، ٢٢٤، ٢٣٣، ٢٥٢، ٢٥٩، ٢٦٦، ٢٧١، ٢٨٣، ٣٠١، ٣٠٢، ٣٠٣، ٣٠٤، ٣١٤.
- طبيب، أطباء: ٣٣، ٤١، ١٢٩، ١٤٣، ١٤٢، ١٤٩، ١٦٢، ١٦٣، ١٦٤، ١٦٥، ١٦٦، ١٦٧، ١٦٨، ١٦٩، ١٧٠، ١٧١، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٩، ٢٤٦، ٢٨١، ٢٥٦، ٢٨٢، ٢٨٣، ٢٨٤، ٢٨٩، ٣١٤، ٣٢٢، ٣٢٣.
- طبيعات: ٦٩.
- طرق التعليم: ١١، ٥٣، ١٠٤، ١١٠، ١١١، ١١٧، ١٢٧، ١٣٦، ١٣٧، ١٤٧، ١٤٨، ١٥٢، ١٦١، ١٦٣، ١٧٢، ١٨٠، ١٨١.
- طريقة التحليل: ١٣٢.
- طريقة القراءة: ١٢٧، ١٢٩، ١٣٢، ١٣٣، ١٨٠.
- طريقة المناقشة: ١١٠، ١٣٧، ١٨٠.
- طفل، أطفال، طفولة: ٤٨، ٦١، ٨٤، ٨٥، ٨٩، ٩٠، ٩١، ٩٢، ٩٥، ٩٦، ١٠٥، ١٠٩، ١٤٢، ١٥٦، ١٥٩، ١٧٦، ١٨٦، ١٨٧، ١٨٨، ١٩١، ١٩٢، ١٩٤، ١٩٦، ١٩٩، ٢٠٠، ٢١١، ٢١٣، ٢١٧، ٢٢٨، ٢٤٩، ٢٥٠، ٣٢٤.
- طوسيقا: ٦٩.
- ظ
- ظاهر (علم): ٨٣، ٧٣.
- ظاهرة، ظواهر: ١٣، ٥٠، ٥٣، ٥٦، ٦٤، ٦٤، ٥٣، ٥٤، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨، ٧٠، ٧٩، ٨٣، ١٠٤، ١٠٥، ١٥٩، ١٦٣، ١٨٧.
- ٢٢٦، ٢٢٦، ٢٥٨، ٢٩١.
- الظاهرية (مدرسة): ٢٨٣.
- ظلم: ٤٠، ٤٨، ٥٦، ١٠٣، ١٩٢.
- ع
- العالمي، زين الدين بن نور الدين علي: ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٤٥، ١٩٨، ٢١٠، ٢٢٤، ٢٣٤، ٢٤٢، ٢٤٨، ٢٨٢.
- عبادة، عبادات: ٣٧، ٤٠، ٤٩، ٦٧، ٧٤، ٨٤، ٨٦، ١١٠، ٢٢٢، ٢٢٤، ٢٢٥، ٢٣٠، ٢٥٥، ٢٥٧، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦٥، ٢٧١.
- عباسي، عباسيون: ٢٤، ٢٥، ٣٩، ٤٠، ٢٣٠، ٢٣١، ٢٤١، ٢٥٣، ٢٧٥، ٢٨٥، ٢٨٦، ٣٢١.
- ابن عبد العزيز، عمر: ٤٢، ١١٩، ٢١٤، ٢٥٢.
- عثماني، عثمانيون: ١٧٩، ٢٥٥، ٣٢٠.
- عدد (علم): ٦٨، ٧١، ٨٨، ٨٩، ١٠٠، ١٠١.
- العراق: ٢٤، ٧٤، ٢٢٣، ٢٣٢، ٢٧٥، ٢٧٦.
- ابن العربي أبو بكر محمد بن عبد الله: ٧٩، ٩٤، ٩٥، ٣٠٣.
- ابن عربي، محيي الدين: ٧٩، ١٦١.
- عرض، عروض: ٤٨، ٦٩، ٩٠، ٩٧، ١٤٧، ١٨٠، ٢٩٢، ٣١٣.
- عروية (دار): ٢٨٤.
- عطاء الخراساني، عطاء بن أبي مسلم: ٥٤، ٥٥.
- عطار، عطارون: ١٧٩، ٢٧٣.
- عقائد إيمانية: ٧١.
- عقل، عقول: ١٤، ١٥، ٢١، ٢٢، ٣٤، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٦٤، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٦٨، ٧٠.

- ٧٩، ٧٤، ٧٣، ٦٧، ٦٤، ٤٩، ٤٦، ٨٧، ٩٩، ١٣٥، ١٦١، ١٨٨، ١٨٩، ٢٠٩، ٢٣١.
- الغزالية (مدرسة): ٢٣٨.
- الغزي، بدر الدين محمد بن محمد: ٩٢، ٣٥، ٩٨، ١٩٩، ٢٠٩، ٢٧٧.
- غيثس، بيل: ٢٦٥، ٢٦٦.
- ف**
- الفارابي، أبو نصر محمد بن محمد: ٦٧، ٧٩.
- الفارسي، سلمان (رضي الله عنه): ٤٨، ٢٥٠.
- فارسية: ٢٠، ٢٥٠، ٢٥٥.
- فاس: ٢٢٤، ٢٣٠، ٢٣٨، ٢٧١، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٨، ٢٨٩، ٢٩٠، ٢٩١.
- فاطمي، فاطمية: ٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٩، ٢٨٣.
- فتح الباري (كتاب): ١١٨، ١٢٧.
- فتوى: ٢٠٩، ٢١١، ٣١٤.
- فرانون: ١٧٩.
- فرقة ناجية: ٧٨.
- فروسية: ٤٨، ٩٠، ١٧٣.
- فروض الكفايات: ٣٧، ٦٥، ٦٦.
- فريضة، فرائض: ٤٤، ٤٨، ٦٥، ٧١، ٨٤، ٩٠، ١٠١.
- فصاحة لغوية: ١٧٥.
- فضائل الأخلاق: ١٤٨، ٢٠٠.
- فضل العلم: ١٩، ٢٤، ٣٠، ٨٢، ١٤٢، ١٨٩، ٢٢٦، ٢٥٨.
- فطرة: ٢٠، ١٠٩، ١٩٢.
- فقه (علم): ٦٩، ٧٢، ٧٤، ٨٩.
- الفقه (مجلس): ٢٤٥.
- فقيه، فقهاء: ١٥، ٢١، ٢٧، ٤٦، ٥٠، ٧٢، ٧٣، ٧٤، ٧٦، ٧٧، ٧٩، ٨٠، ٨١، ٨٤.
- ٧٨، ٧١، ٨٣، ٧٩، ٩٩، ١٠٠، ١١٤، ١١٥، ١٣٩، ١٥٣، ١٥٥، ١٥٧، ١٦٠، ١٦٢، ١٩١، ١٩٤، ٢٠٤، ٢٠٥، ٢٠٦، ٢١٦، ٣١٨، ٣٢٠.
- علم أصول الفقه: ٧٢.
- علماء الكلام: ١٨١.
- علوم إسلامية: ٧٢، ١٠٠، ٢٤١.
- علوم الآخرة: ٦٤، ٩٦، ٩٨، ٩٩، ١٠١، ١٦٩، ١٢٧.
- علوم الحديث: ٢٠، ٧١.
- علوم الدنيا: ٦٤، ٩٨، ٩٩.
- علوم اللسان العربي: ٧١، ٨٤، ٢٠٧، ٢٠٨.
- علوم الهندسة: ١٨٠.
- علوم إلهية: ٧٠.
- علوم حكمية فلسفية: ٧٠.
- علوم شرعية: ٦٤، ٦٧، ٦٩، ٢٠٨، ٣١٩، ٣٢٤.
- علوم عقلية: ٦٤، ٦٧، ٧٠، ٧٩، ٣٢٠.
- علوم محمودة: ٦٤، ٦٥، ٦٦.
- علوم مذمومة: ٦٤، ٦٥.
- علوم نقلية: ٧١.
- عُمُر البلوغ: ٩٤.
- عمران: ٦٣، ٧٠، ٧١، ١٠٣، ١٠٩، ١١٠، ٣١٧.
- عمرو (جامع): ١٢٤، ٢٣٧.
- عوارف المعارف (كتاب): ٢٠٩.
- عيسى بن مريم عَلَيْهِ السَّلَام: ٢٦.
- عيون الأنباء في طبقات الأطباء (كتاب): ١٢٩، ١٦٤، ١٦٦، ١٧٢، ٣١٤.
- غ**
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد: ٢١، ٣١.

١٧٠، ١٧٢، ١٧٥، ١٨٠، ١٩٥، ٢٢٣،
٢٢٤، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٣٠، ٢٣٣، ٢٣٨،
٢٣٩، ٢٤٢، ٢٥٠، ٢٥١، ٢٥٤، ٢٥٧،
٢٥٨، ٢٧٦، ٢٨٣، ٢٨٨، ٢٩٠، ٢٩٨،
٢٩٩، ٣٠٠، ٣٠١، ٣٠٢، ٣٠٣، ٣٠٤،
٣٠٧، ٣٠٨.

قرآن (علم): ٨٥، ٨٩، ٩١، ٩٨، ٩٩، ١٤٩،
٢٥٠.

قرائع العقول: ٢٠٦.

قرطبة: ٦٣، ٢٤٢.

القرويون (جامع، جامعة): ١٣٦، ٢٢٤،
٢٣٠، ٢٣٨، ٢٧١، ٢٧٦، ٢٧٨، ٢٧٩،
٢٨٩، ٢٩٠.

القرويون (خزانة): ٢٩١.

قري الضيف: ٩١.

القسطنطينية: ٢٦٤.

القشيري، أبو القاسم عبد الكريم بن هوازن:
٣٧، ١٥٥، ١٥٦، ١٥٨، ٢٠٩.

قصابون: ١٧٩.

قصص: ١٧٩.

قصور: ١٦، ٥٦، ٦٦، ٧٦، ١١٧، ١٣٦،
١٤٠، ١٤٤، ٢١٢، ٢١٦، ٢٢٥، ٢٥١،
٢٨٣، ٢٥٣.

القمحية (مدرسة): ٢٧٢.

قوانين العربية: ٩٤.

القوصية (مدرسة): ٢٣٨.

القيروان: ٦٣، ١٨٨، ١٩٩، ٢٠٠.

ك

كاهن، كهنة: ٢٢٢، ٢٢٣.

الكبريت الأحمر: ١٦٣.

كُتَاب الوحي: ١٢٦.

١١٧، ١٢٠، ١٣١، ١٣٩، ١٣٢، ١٤٠،
١٤١، ١٩٣، ٢١١، ٢٣٣، ٢٣٤،
٢٣٥، ٢٣٨، ٢٤٦، ٢٦٣، ٢٧٢، ٢٧٤،
٢٧٥، ٢٧٦، ٢٨٠، ٢٨٣، ٢٨٥، ٢٨٦،
٢٩١، ٣٠٦، ٣١١، ٣٢٠.

فلاحة: ٤٨، ٦٦، ٨٠، ٩٠، ١٠٢، ١٧٦،
٣١٧.

فلسفة، فلاسفة، فلسفية: ١٣، ١٥، ٢٠، ٢١،
٦١، ٦٣، ٦٤، ٦٧، ٦٩، ٧٠، ٧١، ٧٢،
٧٣، ٧٩، ٨٠، ٨٤، ٨٩، ٩٠، ٩٩،
١٠٩، ١١١، ١٣١، ١٤٣، ١٥٤، ١٨٦،
١٩٢، ٢٠٧، ٢١٢، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٥٢،
٢٥٤، ٣٢٥.

فَلَقَّة: ٢٠٢.

فهرست: ١٤٣، ٢٥٥.

ابن فورك، محمد بن الحسن: ٢٣١.

ق

القابسي، أبو الحسن علي بن محمد: ٤٤، ٤٥،
٨٥، ١٨٧، ١٩٥، ١٩٦، ١٩٧، ٢٠٢،
٢٢٤.

القادسية (معركة): ١٧٤.

القاضي عبد الجبار، أبو الحسن عبد الجبار بن
أحمد: ١٣٤، ١٣٥.

القالبي، أبو علي إسماعيل بن القاسم: ١١٨،
٢٠٨.

القانون (كتاب): ١٣٠، ١٦٨، ١٦٩، ١٧٠،
قَبْلَة: ١٠٠.

قتال (فنون): ٤٨، ١٠٣، ١٠٩، ١٧٣.

قراءة: ٢٩، ٦٧، ٦٩، ٨٥، ٨٦، ٨٨، ٩٨،
١٢٥، ١٢٧، ١٢٨، ١٢٩، ١٣٠، ١٣٢،
١٣٣، ١٣٤، ١٥٥، ١٦٣، ١٦٨، ١٦٩،

كُتَّاب، كتاتيب: ٢٠، ٤٤، ٤٥، ٥٠، ٨٤،

٢٢٣، ٢٢٦، ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٠، ٢٣٨،

٢٣٩، ٢٤٦، ٢٤٩، ٢٥٠، ٢٥١، ٢٥٩،

٢٦٥، ٢٧٤.

كتابة، كتابات: ٤١، ٤٨، ٦٦، ٦٧، ٦٩، ٨٤،

٨٨، ٩٠، ٩٤، ٩٦، ٩٨، ٩٩، ١٠٢،

١٠٣، ١١١، ١١٤، ١١٦، ١٢٦، ١٣٥،

١٤٦، ١٤٧، ١٤٩، ١٥٢، ١٥٤، ١٧٥،

١٨٥، ١٩٦، ٢١١، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٢٤،

٢٢٧، ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٠، ٢٣٣، ٢٣٨،

٢٤٢، ٢٤٧، ٢٥٠، ٢٥١، ٢٥٣، ٢٥٨،

٢٨٤، ٣٠٣، ٣٠٥، ٣٠٩، ٣١٧، ٣١٨.

الكجي، أبو مسلم إبراهيم بن عبد الله: ١٢٠،

١٢٣.

كرامة: ٢٠، ٢٤، ٣٠، ٣٢، ٣٧، ٤٣، ١٨٨،

١٩٠.

الكرخ: ٢٣١، ٢٨٥.

الكسائي، أبو الحسن علي بن حمزة: ٣١، ٥٠،

٢١٤.

الكلام (علم): ٧١، ٧٢، ٧٤، ٧٧، ٧٩، ٨١،

٨٩، ٨٢.

كاليات: ١٠٢، ٣١٦.

الكندي، محمد بن المنذر: ٣٨.

كوكب، كواكب: ٦٩، ٧١.

الكوفة، كوفي، كوفيون: ٢٤، ٣٨، ٥١، ٦٣،

١٠٣، ١٧٥، ١٧٦، ٣١٧.

كون وفساد (علم): ٧٠.

كونفوشيوس: ٢١٢.

ل

اللبودية النجمية (مدرسة): ١٧٢، ٢٨١،

٢٨٢.

اللسان (علم): ٦٧.

لسان، ألسنة: ٢٠، ٣٥، ٤٧، ٥٢، ٦٧، ٦٨،

٧١، ٨٢، ٨٣، ٨٤، ٨٧، ٨٨، ٩١،

١٣٩، ١٥٧، ١٧١، ١٧٥، ١٨٩، ١٩٧،

٢٠١، ٢٠٧، ٢٠٨، ٣٢٣.

لغة (علم): ٦٦، ٦٩، ٧٢.

لغوية (فنون): ٢٠٨.

لوح، ألواح: ٩٥، ١١٦، ١٧١، ١٩٦، ٢٢٨،

٢٥٠، ٢٥١.

م

المارديني، محمد بن عبد السلام: ١٣٠، ١٦٨،

١٦٩، ١٧١، ٢٨٥.

مال السلطان: ٣٩.

المأمون (الخليفة): ٢٤، ٣١، ٣٨، ٥٢، ٢٣٠.

المانجلك، عجيب (الشيخ): ٢٤٩.

مباحث التأليف: ٦٢.

مترجمون: ٢٤٣.

متفلسفة: ٧٩.

متكلم، متكلمون: ٥٣، ٧٤، ٧٥، ٧٦، ٨٠،

٨١، ١٤٠، ١٨٦، ١٨٩، ٢١٠، ٢٣٤.

متناظرون: ١٤٠.

متون: ٨٩، ٩٤، ١٢٧، ١٣٥، ٢٠٨، ٢٢٢،

٢٤٧.

مُجَّاز: ٢٩٨، ٣٠١، ٣٠٢، ٣٠٦، ٣٠٩،

٣٢١.

مجاهدة: ٢٤٨، ٢٥٧.

مجتمع إسلامي: ٤٤، ٤٦، ٦٣، ٦٤، ٩٢،

١١٥، ١١٧، ١٧٩، ٢١٥، ٢٢٦، ٢٦٦،

٢٦٧، ٢٨٠، ٢٩٢، ٢٩٣، ٢٩٧، ٣٠٤،

٣١٤، ٣٢١.

المجسطي (كتاب): ١٣٢، ١٤٣، ٣٢٠.

- مجلدون: ٢٤٣.
- مذهب، مذاهب: ٤٢، ٩٤، ٩٥، ٩٦، ١٠١،
- مجلس: ٢٤٤.
- محاسبة: ١٥٣، ١٥٥، ٢٠٨.
- المحاسبي، الحارث بن أسد: ٧٧، ٧٨، ١٥٢،
- ١٥٤، ١٦٢، ٢٠٨، ٢٢٤.
- محاسن: ٤٤، ٥٤، ١٨٥، ٢١٠، ٢١٤، ٢٣٠،
- ٢٧٢.
- محاضرات: ٣١، ١٣٩، ٢٣٦.
- المحاملي (مجلس): ٢٤٤.
- محتسب: ٥٦، ٩٨، ١٧٩، ٣١٣، ٣١٤، ٣١٥،
- ٣٢٢، ٣٢١.
- محدث، محدثون: ٢١، ٢٥، ٣٨، ٤٦، ٧٤،
- ٧٥، ٧٦، ١١٧، ١٢٣، ١٤١، ١٨١،
- ٢٣٨، ٢٤٣، ٣٠٤، ٣٠٦.
- محرم، محرمات: ٧٣، ١٢٤، ١٩٨، ١٩٩،
- ٢٦٩.
- محاضرة، محاضر: ٨٤، ٢٤٦، ٢٤٧، ٢٥٩.
- مدارس الطب: ١٦٤، ١٧١، ١٧٢، ٢٨١،
- ٢٩٢.
- مدارس تربوية: ٢١، ٦٢، ٨٤، ٢١٧.
- مدخل: ١١٠، ١٩٢، ١٩٣، ٢١١.
- مدرسة أهل الحديث: ٧٤.
- مدرسة أهل الفقه: ٧٤.
- مدرسة صوفية: ٢١، ٣٧، ٨٢.
- مدرسة فقهية: ١٩٥.
- مدونة جوستينيان: ٢٦٤.
- المدينة المنورة: ٢٢٤، ٢٢٨، ٢٣٧، ٢٧١.
- مذاكرة: ٢٩، ٤٩، ١٢٢، ١٣٩، ١٤٦، ١٧٥،
- ٢٤٣، ٢١٠.
- مذمومة: ٦٤، ٦٥، ١٦١، ٢٠٠، ٢٠٥،
- ٢٥٤.
- مذهب، مذاهب: ٤٢، ٩٤، ٩٥، ٩٦، ١٠١،
- ١٣١، ١٣٥، ١٣٦، ١٤٣، ١٤٩، ١٦١،
- ١٨٨، ٢٠٠، ٢٣١، ٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٥،
- ٢٣٧، ٢٣٩، ٢٤١، ٢٥٩، ٢٧٤، ٢٧٥،
- ٢٧٨، ٢٧٩، ٢٨٩، ٢٩٣، ٢٩٨، ٣١١،
- ٣١٢، ٣١٣.
- مروءة: ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٥٦، ١٣١.
- المروردي، يوسف بن موسى: ١١٩.
- مريد: ٢١، ٣٧، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٥، ١٥٦،
- ١٥٧، ١٥٨، ١٥٩، ١٦٠، ١٦١، ٢١٠،
- ٢١١، ٢٥٧، ٢٥٨.
- مُسْتَمْلِي: ١١٧، ١٢٠، ١٢١، ١٢٢، ١٢٣،
- ١٢٥، ١٢٦، ١٤٤، ٢٤٣، ٢٥٤.
- المستنصرية (مدرسة): ١٣٦، ٢٢٤، ٢٤١،
- ٢٧٥، ٢٨٦.
- المسجد الأقصى: ٢٦٤، ٢٧١.
- المسجد الأموي: ٢٣٨.
- المسجد الحرام: ٢٣٧، ٢٤٨، ٢٦٦، ٢٧١.
- المسجد النبوي: ٢٢٨، ٢٣٧، ٢٦٧، ٢٧١.
- مسكن: ٦٤، ٢٣٤، ٢٣٦، ٢٧٧، ٣١٦.
- مصادر: ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٩،
- ٢٢١، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٢٤، ٢٢٥، ٢٢٦،
- ٢٢٨، ٢٤٧، ٢٥٠، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦٠،
- ٢٧١، ٣٢٨.
- مصر: ١٠٣، ١٣٣، ١٣٦، ١٤٨، ١٦٥،
- ١٧١، ٢١٣، ٢١٧، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٢٥،
- ٢٣٢، ٢٥٥، ٢٦٣، ٢٦٤، ٢٦٧، ٢٧٢،
- ٢٧٤، ٢٧٦، ٢٨٣، ٢٨٧، ٢٨٨، ٢٨٩،
- ٣٠٣، ٣٠٦، ٣١٧.
- مصلحة، مصالح: ٢٩، ٣٤، ٤٢، ٤٧، ٦٥،
- ١٥٨، ١٩٨، ٢٢٤، ٢٦٣، ٢٧٤، ٢٨٧.

- مطارحة: ١٤٦، ٢٧٢.
- معاد (علم): ٧٠.
- معارضة: ١٢٥، ١٢٦، ١٢٧.
- معاشرة الصبيان: ٥٢.
- معاني (علم): ٧٢.
- معايشة: ١٤٧، ١٤٨، ١٧٤، ١٧٥، ١٨٠، ٣١٩، ٣٢٣.
- المعتصم (الخليفة): ٢٤، ١٢٠، ١٢٢، ١٢٣.
- معرفة القراء الكبار (كتاب): ٣٠٢.
- معرفة، معارف: ١١، ١٢، ١٦، ٦٢، ٦٩، ٧٠، ٧٦، ٨٠، ٨٢، ٨٣، ٨٩، ١٠٠، ١٥٩، ١٦٣، ١٦٥، ١٦٦، ١٧٢، ١٨٠، ١٨٩، ٢٠٦، ٢٠٧، ٢٤٢، ٢٤٧، ٣٠٢، ٣١٩، ٣٢٦، ٣٢٨.
- معهد ماساشوستس للتكنولوجيا: ٢٦٥.
- المغرب: ٩٣، ٩٤، ٩٦، ١١٧، ١٣٦، ١٥٤، ٢٣٠، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٨، ٢٧٩، ٢٨٦، ٢٩٠، ٢٩١.
- المقدمة الجوانية (مدرسة): ٢٣٦.
- ابن المقفع، عبد الله: ٢١، ٥١.
- مكة المكرمة: ٢٢٦، ٢٣٧، ٢٤٨، ٢٦٦.
- ٢٧١.
- مكتبات: ٢٩٢.
- مكروه، مكروهات: ١٩٨، ١٩٩.
- المكي، أبو طالب: ٨٢، ١٦٢.
- ملبس: ٢٧٧، ٦٤.
- ملكة، ملكات: ٦١، ٩٤، ١٠١، ١٠٢، ١٠٣، ١١٧، ١٣٦، ٢٠٣، ٢٠٨، ٣١٦، ٣١٧.
- ممارسة، ممارسات: ١٤، ١٦، ٣٧، ٦١، ٦٤، ٨٤، ٩٢، ٩٤، ٩٨، ١٠١، ١٠٥، ١١٠، ١٢٩، ١٣٢، ١٣٣، ١٣٤، ١٣٥، ١٣٦، ١٣٧، ١٣٨، ١٣٩، ١٤٠، ١٤١، ١٤٢، ١٤٣، ١٤٤، ١٤٥، ١٤٦، ١٤٧، ١٤٨، ١٤٩، ١٥٠، ١٥١، ١٥٢، ١٥٣، ١٥٤، ١٥٥، ١٥٦، ١٥٧، ١٥٨، ١٥٩، ١٦٠، ١٦١، ١٦٢، ١٦٣، ١٦٤، ١٦٥، ١٦٦، ١٦٧، ١٦٨، ١٦٩، ١٧٠، ١٧١، ١٧٢، ١٧٣، ١٧٤، ١٧٥، ١٧٦، ١٧٧، ١٧٨، ١٧٩، ١٨٠، ١٨١، ١٨٢، ١٨٣، ١٨٤، ١٨٥، ١٨٦، ١٨٧، ١٨٨، ١٨٩، ١٩٠، ١٩١، ١٩٢، ١٩٣، ١٩٤، ١٩٥، ١٩٦، ١٩٧، ١٩٨، ١٩٩، ٢٠٠، ٢٠١، ٢٠٢، ٢٠٣، ٢٠٤، ٢٠٥، ٢٠٦، ٢٠٧، ٢٠٨، ٢٠٩، ٢١٠، ٢١١، ٢١٢، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥، ٢١٦، ٢١٧، ٢١٨، ٢١٩، ٢٢٠، ٢٢١، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٢٤، ٢٢٥، ٢٢٦، ٢٢٧، ٢٢٨، ٢٢٩، ٢٣٠، ٢٣١، ٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٤، ٢٣٥، ٢٣٦، ٢٣٧، ٢٣٨، ٢٣٩، ٢٤٠، ٢٤١، ٢٤٢، ٢٤٣، ٢٤٤، ٢٤٥، ٢٤٦، ٢٤٧، ٢٤٨، ٢٤٩، ٢٥٠، ٢٥١، ٢٥٢، ٢٥٣، ٢٥٤، ٢٥٥، ٢٥٦، ٢٥٧، ٢٥٨، ٢٥٩، ٢٦٠، ٢٦١، ٢٦٢، ٢٦٣، ٢٦٤، ٢٦٥، ٢٦٦، ٢٦٧، ٢٦٨، ٢٦٩، ٢٧٠، ٢٧١، ٢٧٢، ٢٧٣، ٢٧٤، ٢٧٥، ٢٧٦، ٢٧٧، ٢٧٨، ٢٧٩، ٢٨٠، ٢٨١، ٢٨٢، ٢٨٣، ٢٨٤، ٢٨٥، ٢٨٦، ٢٨٧، ٢٨٨، ٢٨٩، ٢٩٠، ٢٩١، ٢٩٢، ٢٩٣، ٢٩٤، ٢٩٥، ٢٩٦، ٢٩٧، ٢٩٨، ٢٩٩، ٣٠٠، ٣٠١، ٣٠٢، ٣٠٣، ٣٠٤، ٣٠٥، ٣٠٦، ٣٠٧، ٣٠٨، ٣٠٩، ٣١٠، ٣١١، ٣١٢، ٣١٣، ٣١٤، ٣١٥، ٣١٦، ٣١٧، ٣١٨، ٣١٩، ٣٢٠، ٣٢١، ٣٢٢، ٣٢٣، ٣٢٤، ٣٢٥، ٣٢٦، ٣٢٧، ٣٢٨، ٣٢٩، ٣٣٠، ٣٣١، ٣٣٢، ٣٣٣، ٣٣٤، ٣٣٥، ٣٣٦، ٣٣٧، ٣٣٨، ٣٣٩، ٣٤٠، ٣٤١، ٣٤٢، ٣٤٣، ٣٤٤، ٣٤٥، ٣٤٦، ٣٤٧، ٣٤٨، ٣٤٩، ٣٥٠، ٣٥١، ٣٥٢، ٣٥٣، ٣٥٤، ٣٥٥، ٣٥٦، ٣٥٧، ٣٥٨، ٣٥٩، ٣٦٠، ٣٦١، ٣٦٢، ٣٦٣، ٣٦٤، ٣٦٥، ٣٦٦، ٣٦٧، ٣٦٨، ٣٦٩، ٣٧٠، ٣٧١، ٣٧٢، ٣٧٣، ٣٧٤، ٣٧٥، ٣٧٦، ٣٧٧، ٣٧٨، ٣٧٩، ٣٨٠، ٣٨١، ٣٨٢، ٣٨٣، ٣٨٤، ٣٨٥، ٣٨٦، ٣٨٧، ٣٨٨، ٣٨٩، ٣٩٠، ٣٩١، ٣٩٢، ٣٩٣، ٣٩٤، ٣٩٥، ٣٩٦، ٣٩٧، ٣٩٨، ٣٩٩، ٤٠٠، ٤٠١، ٤٠٢، ٤٠٣، ٤٠٤، ٤٠٥، ٤٠٦، ٤٠٧، ٤٠٨، ٤٠٩، ٤١٠، ٤١١، ٤١٢، ٤١٣، ٤١٤، ٤١٥، ٤١٦، ٤١٧، ٤١٨، ٤١٩، ٤٢٠، ٤٢١، ٤٢٢، ٤٢٣، ٤٢٤، ٤٢٥، ٤٢٦، ٤٢٧، ٤٢٨، ٤٢٩، ٤٣٠، ٤٣١، ٤٣٢، ٤٣٣، ٤٣٤، ٤٣٥، ٤٣٦، ٤٣٧، ٤٣٨، ٤٣٩، ٤٤٠، ٤٤١، ٤٤٢، ٤٤٣، ٤٤٤، ٤٤٥، ٤٤٦، ٤٤٧، ٤٤٨، ٤٤٩، ٤٥٠، ٤٥١، ٤٥٢، ٤٥٣، ٤٥٤، ٤٥٥، ٤٥٦، ٤٥٧، ٤٥٨، ٤٥٩، ٤٦٠، ٤٦١، ٤٦٢، ٤٦٣، ٤٦٤، ٤٦٥، ٤٦٦، ٤٦٧، ٤٦٨، ٤٦٩، ٤٧٠، ٤٧١، ٤٧٢، ٤٧٣، ٤٧٤، ٤٧٥، ٤٧٦، ٤٧٧، ٤٧٨، ٤٧٩، ٤٨٠، ٤٨١، ٤٨٢، ٤٨٣، ٤٨٤، ٤٨٥، ٤٨٦، ٤٨٧، ٤٨٨، ٤٨٩، ٤٩٠، ٤٩١، ٤٩٢، ٤٩٣، ٤٩٤، ٤٩٥، ٤٩٦، ٤٩٧، ٤٩٨، ٤٩٩، ٥٠٠، ٥٠١، ٥٠٢، ٥٠٣، ٥٠٤، ٥٠٥، ٥٠٦، ٥٠٧، ٥٠٨، ٥٠٩، ٥١٠، ٥١١، ٥١٢، ٥١٣، ٥١٤، ٥١٥، ٥١٦، ٥١٧، ٥١٨، ٥١٩، ٥٢٠، ٥٢١، ٥٢٢، ٥٢٣، ٥٢٤، ٥٢٥،

النجم الوهاج في شرح المنهاج (كتاب):
١٣٤.

نجوم (علم): ٨٩، ٢٥٣.

نحو (علم): ٦٦، ٦٨، ٨٨، ٢٠٨.

نرد: ٤٨، ٩٠.

نساخ، نساخون: ٢٤٣، ٣١٦.

نص، نصوص: ١٢، ١٣، ١٤، ١٩، ٢٠،

٢١، ٣٣، ٣٧، ٤٥، ٥٥، ٥٦، ٦٢، ٧٢،

٧٣، ٧٤، ٧٩، ٩٢، ٩٨، ١٠١، ١٠٤،

١٠٦، ١١٢، ١١٤، ١٣٢، ١٣٨، ١٥٢،

١٥٤، ١٥٩، ١٧١، ١٧٢، ١٨١، ١٩٢،

١٩٣، ٢٢٣، ٢٢٤، ٢٢٥، ٢٤٨، ٢٦٠،

٢٦٤، ٢٧١، ٢٨٧، ٢٨٨، ٢٩٢، ٣١٤،

٣٢١، ٣٢٨.

نظام الملك: ١٢١، ١٢٣، ٢٣١، ٢٣٣، ٢٣٥،

٢٤١، ٢٧٥، ٢٨٦.

النظامية (مدرسة): ١٢١، ٢٢٥، ٢٣١،

٢٣٢، ٢٣٣، ٢٣٤، ٢٣٥، ٢٤١، ٢٤٣،

٢٧٥، ٢٨٥، ٢٨٦، ٢٩١.

نظرة تحليلية نقدية: ١٦.

النعمي، عبد القادر بن محمد: ١٧١، ١٧٢،

٢٢٦، ٢٣٦، ٢٣٨، ٢٤١، ٢٧٣، ٢٧٤،

٢٧٨، ٢٧٩، ٢٨١، ٢٨٤.

نفس شهوانية: ١٩٠.

نفس عاقلة: ١٩٠.

نفس غضبية: ١٩٠.

نفسانيات (علم): ٧٠.

النورية (مدرسة): ٢٢٤، ٢٣٦، ٢٤١.

النووي، يحيى بن شرف: ٢٨، ٢٩، ٣٦، ٣٧،

٢٦٣، ٢٦٧، ٢٦٨، ٣٠٦، ٣١٤.

نيسابور: ١١٩، ٢١٤، ٢٣١، ٢٣٣، ٢٣٤.

٢١٢، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٦، ٢١٧، ٢٢٢،

٢٢٥، ٢٥٦، ٢٩٨، ٣١٣، ٣١٤، ٣١٥،

٣١٦، ٣١٨، ٣١٩، ٣٢٠، ٣٢٣، ٣٢٤.

موارث: ٦٥، ٧٢، ١٠٠.

مؤدب، مؤدبون: ٢١، ٣١، ٤٧، ٥٠، ٥١، ٥٢،

٥٥، ٨٧، ٩٢، ١٤٨، ١٤٩، ١٥٠، ١٥٦،

١٧٦، ١٧٩، ١٨٦، ١٩٣، ٢٠٣، ٢١١،

٢١٢، ٢١٣، ٢١٤، ٢١٥، ٢١٦، ٢١٧،

٢٤٥، ٢٥٢، ٢٥٣، ٢٨٠، ٣٢٢، ٣٢٣.

مؤسسات: ١١، ٤٥، ٥٦، ٦١، ١٠٤، ١٦٤،

١٨٧، ١٨٦، ٢١٦، ٢١٨، ٢٢١، ٢٢٢، ٢٢٣،

٢٢٤، ٢٢٦، ٢٣٢، ٢٣٨، ٢٤١، ٢٤٢،

٢٤٦، ٢٥١، ٢٥٦، ٢٦٥، ٢٦٦، ٢٦٧،

٢٧٠، ٢٧٢، ٢٧٩، ٢٨٢، ٢٨٧، ٢٩٧،

٣٢٥، ٣٢٨، ٣٢٩.

موسى عَلَيْهِ السَّلَام: ٣٣، ١٤٦.

موسيقى (علم): ٧١.

موعظة: ٣٩، ١٥٣، ٢١٧.

مؤلف، مؤلفات: ١٤، ١٦، ١٩، ٢٧، ٣٧،

٤٦، ٦٢، ١٣٣، ١٣٤، ١٣٧، ١٤٤،

١٥٥، ١٦٣، ١٦٥، ١٦٨، ١٧٠، ٢٠٢،

٢٠٨، ٢١٠، ٢٠٩، ٢٣٣، ٢٤٢، ٢٤٥،

٢٥٤، ٢٨٦، ٢٨٧، ٢٩٠.

الميمونة (مدرسة): ٢٨٠.

ن

ناشئة: ١١٣، ١٤٢.

الناصرية (مدرسة): ١٣٠، ١٣١.

نبوة، نبوات: ٨٩، ٢٢٢، ٢٢٣، ٢٥٠، ٣٢٣.

نبيل، نبلاء: ١٢٢، ١٢٩، ٢١٣.

نجارة: ٤٨، ٨٤، ٩٠، ١٠٢، ١٧٣، ١٧٦،

١٧٩، ٣١٦، ٣١٧.

صدر حديثاً للمؤلف

سلسلة التراث التربوي الإسلامي

(١)

التُّراثُ التَّربويُّ الإسلاميُّ

حالةُ البحث فيه، ولمحات من تطوُّره،
وقطوف من نصوصه ومَدارسه



الدُّكْتُورُ
فَتْحِي جَسَنَ مَلِكَاوِي



١٤٠١هـ - ١٤٠٢م
1401AH - 1402AC

المعهد العالمي للبحوث الإسلامية

صدر حديثاً للمؤلف

سلسلة التراث التربوي الإسلامي

(٢)

نصوص من التراث التربوي الإسلامي



الدكتور

فخري حسن ملكاوي



المعهد العالمي للفكر الإسلامي

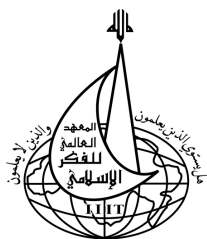
مَقَالَاتٌ فِي إِسْلَامِيَّةِ الْمَعْرِفَةِ



الدُّكْتُورُ
فَتْحِي حَسَنٌ مَلِكَاوِي



المُعْهَدُ الْعَالَمِيُّ لِلْفِكْرِ الْإِسْلَامِيِّ



هذا الكتاب

هو الثالث في هذه السلسلة سبقه الكتاب الأول بعنوان: "التراث التربوي الإسلامي: حالة البحث فيه، وملحات من تطوره، وقطوف من نصوصه ومدارسه"، والكتاب الثاني بعنوان: نصوص من التراث التربوي الإسلامي".

والكتاب خريطة لعدد من المشروعات البحثية التي يمكن إجراؤها في ميدان التراث التربوي الإسلامي. قد يراها القارئ بحثاً مكتملة، لكنها عند المؤلف أقرب إلى الخطط البحثية التي يمكن أن يتحول كل منها إلى كتاب مرجعي من مئات الصفحات. ولعلّ موضوعات فصول الكتاب هي أهم موضوعات التعليم في القديم والحديث، وهي: مكانة المعلم، وموضوعات التعليم أو المنهاج، وطرق التعليم، وحوافز التعليم والتأديب، والمؤسسات التعليمية أو أماكن التدريس، وتمويل التعليم أو الأوقاف التعليمية، والتقويم والإجازة. والباب مفتوح في كل موضوع منها لمزيد من العناصر لاستكمال الخريطة، ولمعالجة أكثر استقصاءً واستقراءً وتفصيلاً، فهذه هي طبيعة المعرفة الإنسانية التي لا يتوقع لها أن تصل إلى الكمال، ليبقى سعي الإنسان وتطلّعه إلى المزيد منها دافعاً لاستمرار البحث وتواصله.



فتحي حسن ملكاوي

تربوي وأستاذ جامعي أردني، دكتوراه في التربية العلمية وفلسفة العلوم من جامعة ولاية ميشيجان الأمريكية، ماجستير في علم النفس التربوي، وبكالوريوس في الكيمياء والجيولوجيا. مدير إقليمي في المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عضو مجمع اللغة العربية الأردني. من آخر إنتاجه العلمي: "منهجية التكامل المعرفي: مقدمات في المنهجية الإسلامية"، و"البناء الفكري: مفهومه ومستوياته وخرائطه"، و"منظومة القيم العليا: التوحيد والتزكية والعمران"، و"مقالات في إسلامية المعرفة"، و"الفكر التربوي الإسلامي".



1401 هـ - 1981 م
1981AC - 1401AH

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

