جامعة الأزهر
حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية
للبنات بسوهاج

منهجية التعلم الشرعي
بين الأمس واليوم
في ضوء السنة النبوية وآثار السلف الصالح

الدكتور
رشوان أبوزيد محمود
الأستاذ المساعد
في كلية الدراسات الإسلامية والعربية بسوهاج

العدد الخامس والعشرون
للعام ١٤٣٧هـ / ٢٠١٦م
الجزء الثاني

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية ٦٢٣١/ ٢٠١٦م

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، وعلى آله وصحبه، ومن سار على نهجه، واتبع حزبه، وبعد.

فإن التعليم أحد الميزات الرئيسة التي يتميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، وهو العامل الأساسي في ترقي الأمم، وتهذيب الأخلاق، ولا يمكن لأمة من الأمم أن تعلو درج الحضارة دون أن يكون لديها مناهج تعليمية قوية قادرة على التغيير الفعلي في المتعلم، ولذلك كان إعداد المناهج التعليمية أخطر الأمور التي ينبغي أن تحرص عليها الأمم أكثر من حرصها على أي شيء آخر.

وفي الإسلام كان أول ما أنزل على النبي محمد ﷺ قوله تعالى: "اقرأ باسم ربك الذي خلق خلق الإنسان من علق اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم"(١)، وهنا نلحظ عناية واضحة من رب الكون بعملية التعلم حتى إن أول آيات تنزل من الوحي الإلهي الأخير لأهل الأرض تبدأ بالأمر بالقراءة والكتابة، وبيان منة الله على الإنسان في تعليمه ما لم يعلم.

والإسلام نفسه عملية تقويم للعقائد والأفكار والأخلاق، فهو في الحقيقة عملية تعليمية كبرى، ولذلك كان اهتمام النبي ﷺ بهذه المسالة اهتماما أساسيا، فذكر أن الله تعالى إذا أراد بالمسلم خيرا فقهه في الدين(٢)، وذكر أن الناس معادن وأن خيارهم الفقهاء(٣)، وأن فضل العالم على العابد كفضل النبي ﷺ على أدنى

---

(١) سورة اقرأ آية ١، وما بعدها.

(٢) حديث: "من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين" أخرجه البخاري في صحيحه كتاب العلم باب من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين ٣٩/١.

(٣) حديث: "الناس معادن خيارهم في الجاهلية خيارهم في الإسلام إذا فقهوا". أخرجه البخاري كتاب التفسير باب قول الله تعالى "لقد كان في يوسف وإخوته آيات للسائلين" ١٢٣٨/٣.

الصحابة[١]، أو كفضل القمر على سائر الكواكب[٢]، ويعلمهم أن طلب العلم فريضة[٣]، وأن "الدنيا ملعونة ملعون ما فيها إلا ذكر الله وما والاه أو عالما

---

(١) حديث: "فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم" أخرجه الترمذي في سننه ٥٠/٥ من حديث أبي أمامة الباهلي ونقل عنه صاحب التحفة ٣٨٠/٧، قوله: حسن صحيح غريب والحديث أخرجه أيضًا تمام الرازي في فوائده ١/ ٢٨، وأخرجه الدارمي في سننه ١٠٠/١ من حديث مكحول مرسلا، وأخرجه الحارث في مسنده (زوائد الهيثمي ١٨٤/١) من حديث أبي سعيد الخدري، وفيه: (كفضلي على أمتي) بدلا من (كفضلي على أدناكم). ومثله في جزء البغوي ص ٥٠، وعزاه في كنز العمال ٦٧/١٠ بمثل هذا اللفظ إلى الخطيب من حديث أنس.

(٢) أخرجه ابن حبان في صحيحه ٢٨٩/١، وأبو داود في سننه ٣١٧/٣، والترمذي في سننه ٤٨/٥ وقال: (ولا نَعْرِفُ هذا الحديث إلا من حديث عَاصِمِ بن رَجَاءِ بن حَيْوَةَ، ولَيْسَ هو عِنْدِي بِمُتَّصِلٍ، هَكَذَا حدثنا مَحْمُودُ بن خِدَاشٍ بهذا الإسناد، وَإِنَّمَا يُرْوَى هذا الْحَدِيثُ عن عَاصِمِ بن رَجَاءِ بن حَيْوَةَ عن الوليد بن جَمِيلٍ عن كَثِيرِ بن قَيْسٍ عن أبي الدَّرْدَاءِ عن النبي ﷺ وَهَذَا أَصَحُّ من حديث مَحْمُودِ بن خِدَاشٍ، وَرَأْيُ مُحَمَّدِ بن إسماعيل هذا أَصَحُّ). قلت: ورواية عاصم عن الوليد عن كثير هي التي أخرجها ابن حبان في صحيحه. وبه أيضا أخرجه الدارمي في سننه ١١٠/١، وأخرجه أحمد في مسنده ١٦٩/٥ على الوجهين.

(٣) أخرجه ابن ماجه في سننه ٨١/١، والطبراني في الأوسط ٨/١ من حديث محمد بن سيرين عن أنس وقال: (لم يروه عن محمد إلا كثير ولا عن كثير إلا حفص بن سليمان)، وفي ٢٨٩/٢ من حديث عاصم الأحول عن أنس وقال: (لم يروه إلا محمد بن المصفى)، وفي ٥٧/٣ من حديث زياد بن ميمون عن أنس وقال: (لم يرو هذا الحديث عن مستلم إلا حبان تفرد به مالك) يعني ابن زياد الكوفي، وفي ١٩٥/٨ من حديث الزهري عن أنس وقال: (لم يرو هذا الحديث عن الزهري إلا يونس ولاعن يونس إلا إسماعيل ولاعن إسماعيل إلا المعافي تفرد به أبو تقي) وفي ٨/ ٣٤٨ من حديث زياد بن أبي عمار عن أنس وقال: (لم يرو هذا الحديث عن أبي عروة وهو معمر بن راشد إلا مفضل بن فضالة) وأخرجه أبو يعلى في مسنده ٢٨٣/٥ من حديث قتادة عن أنس وفي إسناده راو لم يسم.
وفي ٢٩٧/٢ من حديث علي بن حسين بن علي عن أبيه وقال: (لا يروى عن الحسين بن علي إلا من هذا الوجه). =

أو متعلما"[١]، ويجعل فداء أسارى بدر أن يعلم الأسير عشرة من المسلمين الكتابة.

ويحفظ المسلمون القرآن، ويقرأون فيه: "إنما يخشى الله من عباده العلماء"[٢]، ويقرأون: "هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون"[٣]، إلى غير ذلك من النصوص الدالة على فضيلة التعلم، وأهمية طلب العلم في الشريعة الإلهية.

وإذا كان الأمر كذلك فإن أسباب اختياري لهذا البحث هي:

١. ما جاء في الإسلام من فضيلة العلم والتعلم.

٢. وجوب مراجعة مناهجنا التعليمية، والنظر في مدى أدائها للأهداف المنوطة بها، وتصحيح اعوجاج الطريق كلما أمكننا ذلك.

= وفي ٢٤٥/٤ من حديث ابن عباس وقال: (لم يرو هذا الحديث عن إسماعيل بن أبي خالد إلا أيوب ولا عن أيوب إلا عبد الله).

وفي ٩٦/٦ من حديث ابن مسعود وقال: (لم يرو هذا الحديث عن حماد إلا عثمان بن عبد الرحمن تفرد به الهزيل بن إبراهيم)

وفي ٢٥٨/٨ من حديث أبي سعيد الخدري وقال: (لم يرو هذا الحديث عن مسعر إلا يحيى بن هشام وإسماعيل بن إبراهيم الكوفي)

وقال البزار في مسنده ١٧٢/١: (حديث روي عن حماد بن سلمة عن ثابت عن أنس عن النبي ﷺ طلب العلم فريضة هذا كذب ليس له أصل عن ثابت عن أنس، فأما ما يذكر عن النبي ﷺ أنه قال: طلب العلم فريضة على كل مسلم فقد روى عن أنس من غير وجه وكل ما يروى فيها عن أنس فغير صحيح).

(١) أخرجه الترمذي في سننه ٥٦١/٤ وقال: (حسن غريب) وأخرجه ابن ماجه في سننه ١٣٧٧/٢

(٢) سورة فاطر آية ٢٨.

(٣) سورة الزمر آية ٩.

٣. أن أكثر مشاكلنا المعاصرة مرهونة بقضية التعلم في الحقيقة، وحلها في الوصول إلى أفضل المناهج التعليمية التي تحقق لنا تمسكنا بديننا ومعاصرتنا لواقعنا.

٤. الصراع الواضح بين المناهج التعليمية المختلفة في عالمنا الإسلامي مما يستلزم إبراز المنهج التعليمي الأزهري ومدى استمداده من الرسول الكريم ﷺ والسلف الصالح ﷺ.

وهذه نظرات في عملية التعليم الشرعي وسيرها، خصوصا في الأزهر الشريف، رغبة في الوصول بهذه العملية إلى أكمل حال وأقوم طريق، خصوصًا بعد أن باتت أكثر مشكلاتنا المعاصرة مرهونة بقضية التعلم الصحيح.

الدراسات السابقة:

اعتمد هذا البحث على مادة خصبة من الدراسات الحديثية المتعلقة بآداب الشيخ والطالب وهي أصل لما جاء بعدها من كتابات في هذا المعنى ومن الكتب التي تقدمت في هذا الموضوع:

- العالم والمتعلم رسالة أبي حنيفة لعثمان البتي.
- الجامع لأحكام الراوي وآداب السامع للخطيب البغدادي.
- جامع بيان العلم وفضله لابن عبد البر.
- الفقيه والمتفقه للخطيب البغدادي.
- الإلماع إلى معرفة الرواية وتقييد السماع للقاضي عياض.
- آداب العلماء والمتعلمين للحسين بن منصور اليمني.
- تعليم المتعلم طريق التعلم لبرهان الدين الزرنوجي.
- آداب العالم والمتعلم والمفتي والمستفتي للنووي.

وغيرها من الكتب التي تناولت بعض الجوانب المتعلقة بعملية التعليم وآدابها وضوابطها لكن أيا من هذه الكتب لم يتناول عملية التعليم في الأزهر

الشريف تأصيلا وتخريجا لهذا يعتبر هذا البحث إضافة للمكتبة العلمية في هذا الجانب.

منهج البحث:

وأما عن منهجي في هذا البحث: فإني أجمع بين المنهج الاستقرائي والمنهج الوصفي، حيث أعمد إلى جزئيات البحث فأستقرئها حتى أصل منها إلى حكم كلي. كما أهتم بوصف الظواهر التاريخية المتعلقة بالبحث وصفا كاشفا لكل جزئية من جزئياته.

خطة البحث:

وستكون خطة هذا البحث على النحو الآتي:

* **مقدمة** تكلمت فيها عن أهمية التعلم وفضله في الإسلام، وأسباب اختياري لهذا البحث وخطته وأهم الدراسات السابقة فيه.
* **الفصل الأول**: وفيه تكلمت عن العملية التعليمية من حيث تعريفها وأركانها وشروطها، وضوابطها.
* **والفصل الثاني**: وفيه تكلمت عن مسار عملية التعليم الشرعي من عصر النبي ﷺ إلى العصر الحاضر، وبيان احتضان الأزهر الشريف لأصول العملية التعليمية الشرعية.
* **والفصل الثالث**: قارنت فيه بين منهج الأزهر الشريف في التعليم وبين بعض المناهج المعاصرة بما يتميز به المنهج الأزهري بالأصالة والمعاصرة والدقة والعمق وسلامة المنتج.
* ثم **خاتمة** في نتائج البحث وأهم توصياته.

فنقول والله المستعان.

۞۞۞

الفصل الأول

العملية التعليمية

وسنتعرف خلال هذا الفصل على تعريف العملية التعليمية، وأركانها وشروط كل ركن، وآداب المعلم والمتعلم، ومراحل العملية التعليمية، من خـــلال المباحـــث الآتية :

المبحث الأول: تعريف العملية التعليمية.

المبحث الثاني: أركان العملية التعليمية.

المبحث الثالث: آداب مهمة للمعلم والمتعلم.

المبحث الرابع: مراحل العملية التعليمية.

فنقول وبالله التوفيق:

المبحث الأول

تعريف العملية التعليمية

العملية التعليمية : هي عملية بناء للعقل البشري وتهذيب للسلوك على منهج معين، ليستقيم عمل العقل والجوارح على موازين هذا المنهج.

ففي البدء يكون ثم منهج معين يراد تطويع عقول وسلوكيات مجموعة من المتعلمين له، ومن ثم توضع الوسائل التي تساعد على إدخال هذا المنهج إلى عقول هؤلاء، وسبكه بنفوسهم، حتى تستقيم على وفقه العقول والطباع، ولهذا تختلف الأفكار والطباع والأخلاق لاختلاف المناهج التعليمية.

فالتعليم إذن عملية ناتجها استقامة العقل وتهذيب السلوك على وفق منهج معين، وللوصول إلى هذا الناتج يستعان بوسائل معينة.

ولا بد لطرفي العلمية من معرفة هذه الوسائل، لأن العملية نفسها تحتاج إلى تعاون طرفيها لإتمامها بنجاح، فإذا كان فهم المعلم لقواعد العملية التعليمية وأهدافها مهما، فإن معرفة الطالب بقواعد العملية التعليمية، وفهمه للأهداف التي يراد منه الوصول إليها، مهم جدًا، لأنه هو المقصود الأساسي بعملية التغيير السلوكي والعقلي، وعملية التغيير هذه في معظمها إرادية، فالإنسان لا يتخلى عن أفكاره ومعتقداته ولو كانت خاطئة، إلا إذا كان لديه الرغبة الحقيقية في ذلك، ولذلك لما طلب أبو العباس الوليد بن إبراهيم بن زيد الهمذاني من البخاري أن يحدثه، قال له البخاري: (يا بني؛ لا تدخل في أمر إلا بعد معرفة حدوده، والوقوف على مقاديره)[١].

---

(١) تدريب الراوي ٢/٤٦.

نعم الطلاب صغار السن قد لا يستوعبون ذلك، ولذلك ينبغي أن يلقى إليهم ذلك مناسبا لحالتهم السِّنية والذهنية.

وإذا كان الإنسان منذ إدراكه يكتسب من المجتمع الكثير من السلوكيات والأفكار، بعضها صواب وبعضها خطأ، فإن مهمة العملية التعليمية هي تقرير الصواب، وتنميته، وإزالة الخطأ.

ومن هنا تظهر أهمية مراعاة الأوضاع الاجتماعية في عملية التعليم لتقرير الصواب وتفنيد الخطأ، ليتخلى عنه الطلاب أولا، ثم المجتمع بعدهم تبعا لهم.

المبحث الثاني

أركان العملية التعليمية

تقوم العملية التعليمية على أركان ثلاثة هي:

١. المعلم.

٢. المتعلم.

٣. وسائل ومناهج التعليم.

فلا وجود للعملية التعليمية ما لم تتوفر هذه الأركان الثلاثة، وهذا يفسر فشل كثير من العمليات التعليمية، إذ إن بعض هذه العمليات لا يتوفر فيها معلم أصلا، وبعضها لا يتوفر فيها المعلم بشروطه التي ستذكر قريبا، فيقوم بالتعليم أشخاص ليست لهم مؤهلات المعلم، مما يؤدي إلى فشل كثير من المتعلمين وصدودهم عن التعلم، وبعضها لا يتوفر فيه متعلم حقيقي، وهو الشخص الراغب في تغيير أفكاره وتصحيح مساره، فإذا كان المتلقي في العملية التعليمية يكتفي بمعرفة ما تعلمه دون أن يحاول تطويع عقله وأخلاقه لما تعلمه، فإنه في النهاية لن يكون متعلما حقيقيا ولا ممثلا للمنهج الذي تعلمه، وإذا لم يوجد المنهج التعليمي الدقيق الذي يهتم بالعقل والقلب معا، ويضع الوسائل الملائمة لبنائهما بناء صحيحا، فإن المعلم والمتعلم سيدوران في فراغ، ولن يكون هناك أثر حقيقي للعملية التعليمية في واقع الحياة الإنسانية، وسنتكلم عن كل ركن من هذه الأركان في الصفحات التالية:

المطلب الأول:

الركن الأول: المعلم:

قد يستغني بعض المتعلمين عن المعلم مكتفيا بالقراءة المنفردة للكتب وهذا خطير، له آثاره السيئة على فهم المتعلم، وعلى صحة تطبيقه للقواعد فيما بعد، قال الشاطبي في الموافقات: (وقد قالوا: "إن العلم كان في صدور الرجال، ثم انتقل إلى الكتب، وصارت مفاتحه بأيدي الرجال"، وهذا الكلام يقضى بأن لا بد في تحصيله من الرجال، إذ ليس وراء هاتين المرتبتين مرمى عندهم، وأصل هذا في الصحيح: "إن الله لا يقبض العلم انتزاعا ينتزعه من الناس، ولكن يقبضه بقبض العلماء .." الحديث، فإذا كان كذلك فالرجال هم مفاتحه بلا شك)(١).

وقال الشاطبي: (من أنفع طرق العلم الموصلة إلى غاية التحقق به أخذه عن أهله المتحققين به على الكمال والتمام)(٢).

وقال الشاطبي: (وإذا ثبت أنه لا بد من أخذ العلم عن أهله فلذلك طريقان: أحدهما: المشافهة: وهى أنفع الطريقين وأسلمهما لوجهين:

الأول: خاصية جعلها الله تعالى بين المعلم والمتعلم، يشهدها كل من زاول العلم والعلماء، فكم من مسألة يقرؤها المتعلم في كتاب، ويحفظها، ويرددها على قلبه، فلا يفهمها، فإذا ألقاها إليه المعلم فهمها بغتة، وحصل له العلم بها بالحضرة، وهذا الفهم يحصل إما بأمر عادى من قرائن أحوال، وإيضاح موضع إشكال لم يخطر للمتعلم ببال، وقد يحصل بأمر غير معتاد، ولكن بأمر يهبه الله لمتعلم عند مثوله بين يدي المعلم، ظاهر الفقر، بادى الحاجة إلى ما يلقى إليه، وهذا ليس ينكر، فقد نبه عليه الحديث الذي جاء: "إن الصحابة أنكروا أنفسهم عند ما مات رسول الله ﷺ"، وحديث حنظلة الأسيدى حين شكا إلى رسول الله ﷺ: "أنهم

---

(١) الموافقات للشاطبي ٩٢/١

(٢) الموافقات للشاطبي ١/ ٩١.

إذا كانوا عنده وفى مجلسه كانوا على حالة يرضونها فإذا فارقوا مجلسه زال ذلك عنهم، فقال رسول الله ﷺ: "لو أنكم تكونون كما تكونون عندي لأظلتكم الملائكة بأجنحتها" أخرجه مسلم(١).

وقد قال عمر بن الخطاب: "وافقت ربى في ثلاث"(٢)، وهى من فوائد مجالسة العلماء، إذ يفتح للمتعلم بين أيديهم ما لا يفتح له دونهم، ويبقى ذلك النور لهم بمقدار ما بقوا في متابعة معلمهم، وتأدبهم معه، واقتدائهم به، فهذا الطريق نافع على كل تقدير...

الطريق الثانى: مطالعة كتب المصنفين ومدوني الدواوين: وهو أيضا نافع في بابه بشرطين: الأول: أن يحصل له من فهم مقاصد ذلك العلم المطلوب، ومعرفة اصطلاحات أهله، ما يتم له به النظر في الكتب، وذلك يحصل بالطريق الأول من مشافهة العلماء، أو مما هو راجع إليه، وهو معنى قول من قال: "كان العلم في صدور الرجال، ثم انتقل إلى الكتب، ومفاتحه بأيدي الرجال".

<u>والكتب وحدها لا تفيد الطالب منها شيئا دون فتح العلماء، وهو مشاهد معتاد.</u>

---

(١) أخرجه مسلم في صحيحه ٢١٠٦/٤ ح ٢٧٥٠ ولفظه عن حنظلة الأسيدي، - وكان من كتاب رسول الله ﷺ - قال: لقيني أبو بكر، فقال: كيف أنت؟ يا حنظلة قال: قلت: نافق حنظلة، قال: سبحان الله ما تقول؟ قال: قلت: نكون عند رسول الله ﷺ، يذكرنا بالنار والجنة، حتى كأنا رأي عين، فإذا خرجنا من عند رسول الله ﷺ، عافسنا الأزواج والأولاد والضيعات، فنسينا كثيرا، قال أبو بكر: فوالله إنا لنلقى مثل هذا، فانطلقت أنا وأبو بكر، حتى دخلنا على رسول الله ﷺ، قلت: نافق حنظلة، يا رسول الله فقال رسول الله ﷺ: «وما ذاك؟» قلت: يا رسول الله نكون عندك، تذكرنا بالنار والجنة، حتى كأنا رأي عين، فإذا خرجنا من عندك، عافسنا الأزواج والأولاد والضيعات، نسينا كثيرا فقال رسول الله ﷺ: «والذي نفسي بيده إن لو تدومون على ما تكونون عندي، وفي الذكر، لصافحتكم الملائكة على فرشكم وفي طرقكم، ولكن يا حنظلة ساعة وساعة» ثلاث مرات.

(٢) أخرجه مسلم في صحيحه ١٨٦٥/٤ ح ٢٣٩٩.

والشرط الثاني: أن يتحرى كتب المتقدمين من أهل العلم، فإنهم أقعد به من غيرهم من المتأخرين)[١].

وقد نظم هذا المعنى غير واحد، ومن ذلك الأبيات السائرة:

يظن الغَمْرُ أن الكتب تكفي * أخا علم لتحصيل العلوم
وما يدري الجهول بأن فيها * مسائل حيرت عقل الفهيم
إذا رمت العلوم بغير شيـــخ * ضللت عن الصراط المستقيم.

وقد نقل النووي وغيره عن الشافعي قوله: "من تفقه من بطون الكتب ضيع الأحكام"[٢]، ونقل ابن جماعة عن بعض السلف قوله: "من أعظم البليـــة تشـــييخ الصحيفة"[٣]، وكانوا يقولون: "من كان شيخه كتابه فخطؤه أكثر من صوابه".

(١) الموافقات للشاطبي ٩٦/١، ٩٧.
(٢) المجموع شرح المهذب للنووي ٣٨/١، وتذكرة السامع والمتكلم لابن جماعة ص ٨٧.
(٣) تذكرة السامع والمتكلم ص ٨٧.

أولا: الشروط التي ينبغي تحققها في المعلم:

١. أن يكون قدوة صالحة للمتعلم في السلوك والأفكار:

وقد روى عن أبي هريرة(١) وأنس(٢)، ومحمد بن سيرين(٣)، وإبراهيم النخعي(٤)، ومالك بن أنس(٥)، أنهم كانوا يقولون: "إن هذا العلم دين فانظروا عمن تأخذون دينكم".

وروى ابن عبد البر عن عقبة بن عامر أنه كان يقول لبنيه: "يا بني لا تقبلوا الحديث عن رسول الله ﷺ إلا من ثقة"(٦).

وقال ابن عبد البر: (وروينا عن ابن معين أنه قال: "كان فيما أوصى به صهيب بنيه أن قال: "يا بني لا تقبلوا الحديث عن رسول الله ﷺ إلا من ثقة")(٧).

---

(١) أخرجه ابن عبد البر في التمهيد ٤٥/١ عن عبد الوارث بن سفيان ثنا قاسم ثنا أحمد بن زهير ثنا إبراهيم بن عبد الله الهروي ثنا أبو غياث أصرم بن غياث ثني أبو سنان عن هرون بن عنترة قال: قال أبو هريرة وذكر مثله.

(٢) أخرجه ابن عبد البر في التمهيد ٤٥/١ عن عبد الله بن سعيد عن عبد بن أحمد ثنا علي بن عمر ثنا محمد بن مسلم ثنا محمد بن هشام بن البختري ثنا هشام بن هارون ثنا الحسين بن خالد عن حماد بن زيد عن شعيب بن الحبحاب عن أنس بن مالك وذكر مثله.

(٣) أخرجه ابن عبد البر في التمهيد ٤٦/١ عن عبد الوارث ثنا قاسم ثنا أحمد بن زهير ثنا أحمد ابن يونس ثنا زائدة ثنا هشام بن حسان قال: قال محمد بن سيرين وذكر مثله. وساق له وجها آخر عن هشام عن ابن سيرين.

(٤) أخرجه ابن عبد البر في التمهيد ٤٦/١ عن أحمد بن قاسم بن عيسى المقرى ثنا أبو الحسن محمد بن أحمد بن سمعون ببغداد ثنا محمد بن محمد بن أبي حذيفة ثنا ربيعة بن الحارث ثنا محمد بن زياد ثنا هشيم عن المغيرة عن إبراهيم وذكر مثله.

(٥) أخرجه ابن عبد البر في التمهيد ٤٧/١ عن عبد الوارث ثنا قاسم ثنا أبو إسماعيل الترمذي ثنا ابن أبي أويس قال: سمعت خالي مالك بن أنس يقول: وذكره.

(٦) التمهيد لابن عبد البر ٤٥/١ رواه عن عبد الوارث: ثنا قاسم: ثنا أحمد بن زهير: ثنا الوليد بن شجاع ثنا ابن المبارك عن ابن لهيعة عن خالد بن يزيد عن عامر بن سعد: أن عقبة بن نافع قال لبنيه: وذكره.

(٧) التمهيد لابن عبد البر ٤٥/١، ٤٦.

وقال أيضا: (قال القاسم بن محمد: "أقبح من الجهل أن أقول بغير علم أو أحدث عن غير ثقة")[١].

وروى الخطيب عن مالك بن أنس قال: "إن هذا العلم دين فانظروا عن من تأخذون دينكم، لقد أدركت سبعين ممن يقول: قال فلان: قال رسول الله ﷺ عند الأساطين – وأشار إلى مسجد النبي ﷺ – فما أخذت عنهم شيئاً، وإن أحدهم لو أؤتمن على مال لكان أميناً، لأنهم لم يكونوا من أهل هذا الشأن، ويقدم علينا محمد بن مسلم بن عبيد الله بن عبد الله بن شهاب فيزدحم على بابه")[٢].

وفي عبارة مالك الأخيرة ما يدل على أن المراد بثقة العالم الثقة العلمية مع الصلاح والتقوى، لا مجرد الصلاح والتقوى فقط، فإن السبعين الذين أخبر عنهم مالك كانوا صالحين أتقياء أمناء، لكنهم لم يكونوا ممن يتقن الحديث، وهو ما بينه مالك بقوله: "لم يكونوا من أهل هذا الشأن".

٢. أن يكون قد تلقى العلم بشكل منهجي صحيح على يد مشايخ علماء كذلك:

روى الخطيب عن سليمان بن موسى قال: "لا تقرؤوا القرآن على المُصْحَفيين، ولا تأخذوا العلم من الصَحَفِيِّين"[٣].

---

(١) التمهيد لابن عبد البر ٤٧/١.

(٢) الفقيه والمتفقه للخطيب البغدادي ١٩٤/٢، ١٩٥ رواه عن الحسن بن أبي بكر أنا محمد بن الحسن بن مقسم المقري: نا الفيريابي: ثني محمد بن إسماعيل: سمعت إسماعيل بن أبي أويس يقول: سمعت خالي مالك بن أنس يقول وذكره.

(٣) الفقيه والمتفقه ١٩٣/٢. رواه الخطيب عن ابن الفضل أنا عبيد الله بن جعفر بن درستويه نا يعقوب بن سفيان ثني أبو سعيد عبد الرحمن بن إبراهيم المعروف بدحيم الدمشقي نا الوليد ابن مسلم وسويد بن عبد العزيز عن سعيد بن عبد العزيز التنوخي عن سليمان بن موسى قال: وذكره . وراجع التمهيد لابن عبد البر ٤٦/١.

وروى الخطيب عن ثور بن يزيد قال: "لا يفتي الناس الصحفيون". قال الخطيب عقبه: هذا لفظ ابن أبي عاصم، وآخر حديثه، وقال أبو زرعة – يعني في روايته– : "لا يفتي الناس صَحَفِيّ، ولا يقرئهم مصحفي"(١).

وروى الخطيب عن عبد الله بن أحمد قال: "سألت أبي عن الرجل تكون عنده الكتب المصنفة فيها قول رسول الله ﷺ واختلاف الصحابة والتابعين، وليس للرجل بصر بالحديث الضعيف المتروك، ولا بالإسناد القوي من الضعيف، فيجوز له أن يعمل بما شاء ويتخير ما أحب منها يفتي به ويعمل به؟ قال: "لا يعمل حتى يسأل ما يؤخذ به منها فيكون يعمل على أمر صحيح يسأل عن ذلك أهل العلم"(٢).

وفي هذا الكلام من الإمام أحمد ما يدل على أهمية تلقي العلم عمن تلقى العلم عن العلماء والمشايخ، لا عمن تلقى العلم عن الصحف والكتب، لأن أهل العلم وحدهم هم الذين يعرفون ما يعمل به وما لا يعمل به من الحديث، وليس الأمر موقوفا على مجرد معرفة حكم إسناد الحديث، كما لا يخفى على من له دراية بالحديث والفقه.

---

(١) الفقيه والمتفقه ١٩٣/٢، ١٩٤ رواه عن أبي حفص عمر بن محمد بن علي بن عبد الله بن إبراهيم بن مصعب الأصبهاني بها نا أبو محمد عبيد الله بن محمد بن جعفر بن حيان نا ابن أبي عاصم إملاء نا أبو التقي هشام بن عبد الملك. وعن أبي بكر عبد الله بن محمد بن أحمد بن محمد أحمد بن رزقويه أنا أبو العباس أحمد بن محمد الرازي أنا أحمد بن محمد بن الحسين الكاغدي نا أبو زرعة الرازي نا هشام بن عبد الملك الحمصي نا بقية قال سمعت ثور بن يزيد يقول وذكره.

(٢) الفقيه والمتفقه ١٩٤/٢ رواه عن علي بن أحمد بن عمر المقري أنا إسماعيل بن علي الخطبي نا عبد الله بن أحمد بن حنبل قال: وذكره.

وروى ابن عبد البر عن الأوزاعي قال: "كان هذا العلم شيئا شريفًا إذ كان من أفواه الرجال يتلاقونه ويتذاكرونه، فلما صار في الكتب ذهب نوره وصار إلى غير أهله"(١).

وقال السخاوي: (روينا في مسند الدارمي عن الأوزاعي أنه قال: "ما زال هذا العلم في الرجال حتى وقع في الصحف فوقع عند غير أهله)(٢).

(وقال ابن عون: "لا تأخذوا العلم إلا من شهد له بالطلب)(٣). (وعن ابن جابر أنه قال: لا يؤخذ العلم إلا عمن شهد له بالطلب، وفي رواية عن ابن مسهر: إلا عن جليس العالم فإن ذلك طلبه)(٤).

فالعالم الحق هو الذي تلقى العلم من أفواه الرجال، لا من بطون الكتب، وقد تقدم كلام الإمام الشاطبي في هذا المعنى فراجعه إن شئت.

٣. أن يكون متقنًا للعلم الذي يدرسه فاهمًا لأصوله وفروعه:

قال الشاطبي: (فلا يؤخذ [العلم] إلا ممن تحقق به، وهذا أيضا واضح في نفسه، وهو أيضا متفق عليه بين العقلاء إذ من شروطهم في العالم بأي علم اتفق:

* أن يكون عارفًا بأصوله وما ينبني عليه ذلك العلم.
* قادراً على التعبير عن مقصوده فيه.
* عارفًا بما يلزم عنه.
* قائمًا على دفع الشبه الواردة عليه فيه.

---

(١) جامع بيان العلم وفضله ٦٨/١. رواه عن محمد بن إبراهيم نا محمد بن معوية نا جعفر بن محمد الفريابي نا صفوان بن صالح نا الوليد بن مسلم قال: سمعت الأوزاعي يقول: وذكره.
(٢) فتح المغيث للسخاوي ٢٦٢/٢.
(٣) التمهيد لابن عبد البر ٤٥/١، ٤٦.
(٤) فتح المغيث ٣٢٢/١.

فإذا نظرنا إلى ما اشترطوه، وعرضنا أئمة السلف الصالح في العلوم الشرعية، وجدناهم قد اتصفوا بها على الكمال، غير أنه لا يشترط السلامة عن الخطأ البتة، لأن فروع كل علم إذا انتشرت، وانبنى بعضها على بعض واشتبهت، وربما تصور تفريعها على أصول مختلفة في العلم الواحد، فأشكلت أو خفي فيها الرجوع إلى بعض الأصول فأهملها العالم من حيث خفيت عليه، وهي في نفس الأمر على غير ذلك، أو تعارضت وجوه الشبه فتشابه الأمر فيذهب على العالم الأرجح من وجوه الترجيح، وأشباه ذلك، فلا يقدح في كونه عالما، ولا يضر في كونه إماما مقتدى به، فإن قصر عن استيفاء الشروط نقص عن رتبة الكمال بمقدار ذلك النقصان، فلا يستحق الرتبة الكمالية ما لم يكمل ما نقص)[1].

قال الشاطبي: (وللعالم المتحقق بالعلم أمارات وعلامات تتفق مع ما تقدم وإن خالفتها في النظر وهى ثلاث:

إحداها: العمل بما علم: حتى يكون قوله مطابقا لفعله، فإن كان مخالفا له فليس بأهل لأن يؤخذ عنه، ولا أن يقتدى به في علم...

والثانية: أن يكون ممن رباه الشيوخ في ذلك العلم: لأخذه عنهم وملازمته لهم، فهو الجدير بأن يتصف بما اتصفوا به من ذلك، وهكذا كان شأن السلف الصالح، فأول ذلك ملازمة الصحابة ﷺ لرسول الله ﷺ، وأخذهم بأقواله وأفعاله، واعتمادهم على ما يرد منه، كائنا ما كان، وعلى أي وجه صدر، فهم فهموا مغزى ما أراد به أولا حتى علموا وتيقنوا أنه الحق الذي لا يعارض، والحكمة التي لا ينكسر قانونها، ولا يحوم النقص حول حمى كمالها، وإنما ذلك بكثرة الملازمة وشدة المثابرة.

وتأمل قصة عمر بن الخطاب في صلح الحديبية حيث قال: "يا رسول الله ألسنا على حق وهم على باطل؟ قال: بلى، قال: أليس قتلانا في الجنة وقتلاهم في

---

(١) الموافقات للشاطبي ٩٢/١، ٩٣.

النار؟ قال: بلى، قال: ففيم نعطى الدنية في ديننا، ونرجع ولما يحكم الله بيننا وبينهم؟ قال: يا ابن الخطاب إني رسول الله، ولم يضيعني الله أبدا، فانطلق عمر – ولم يصبر – متغيظا، فأتى أبا بكر فقال له مثل ذلك، فقال أبو بكر: إنه رسول الله ولم يضيعه الله أبدا، قال: فنزل القرآن على رسول الله ﷺ بالفتح، فأرسل إلى عمر، فأقرأه إياه، فقال: يا رسول الله أو فتح هو؟ قال: نعم فطابت نفسه ورجع"(١).

فهذا من فوائد الملازمة والانقياد للعلماء والصبر عليهم في مواطن الإشكال حتى لاح البرهان للعيان، وفيه قال سهل بن حنيف يوم صفين: "أيها الناس اتهموا رأيكم، والله لقد رأيتني يوم أبى جندل ولو أنى أستطيع أن أرد أمر رسول الله ﷺ لرددته" أخرجه البخاري.

وإنما قال ذلك لِمَا عرض لهم فيه من الإشكال، وإنما نزلت سورة الفتح بعد ما خالطهم الحزن والكآبة لشدة الإشكال عليهم، والتباس الأمر، ولكنهم سلموا وتركوا رأيهم حتى نزل القرآن، فزال الإشكال والالتباس، وصار مثل ذلك أصلا لمن بعدهم، فالتزم التابعون في الصحابة سيرتهم مع النبي ﷺ حتى فقهوا، ونالوا ذروة الكمال في العلوم الشرعية، وحسبك من صحة هذه القاعدة أنك لا تجد عالما اشتهر في الناس الأخذ عنه إلا وله قدوة اشتهر في قرنه بمثل ذلك، وقلما وجدت فرقة زائغة، ولا أحدا مخالفا للسنة، إلا وهو مفارق لهذا الوصف، وبهذا الوجه وقع التشنيع على ابن حزم الظاهرى، وأنه لم يلازم الأخذ عن الشيوخ، ولا تأدب بآدابهم، وبضد ذلك كان العلماء الراسخون كالأئمة الأربعة وأشباههم.

والثالثة: الاقتداء بمن أخذ عنه، والتأدب بأدبه: كما علمت من اقتداء الصحابة بالنبي ﷺ، واقتداء التابعين بالصحابة، وهكذا في كل قرن، وبهذا الوصف امتاز مالك عن أضرابه، أعنى بشدة الاتصاف به، وإلا فالجميع ممن يهتدي به في

(١) أخرجه مسلم في صحيحه ١٤١١/٣ ح ١٧٨٥

الدين، كذلك كانوا، ولكن مالكا اشتهر بالمبالغة في هذا المعنى، فلما تُـرِكَ هـذا الوصف، رفعت البدع رؤوسها، لأن ترك الاقتداء دليل على أمر حدث عند التارك أصله اتباع الهوى)[١].

ثانيا : سلوكيات المعلم:

في شريعة الإسلام جملة من الآداب والصفات والسلوكيات ينبغي أن يتحلى بها المعلم ومن ذلك:

١. الإخلاص: وتصحيح النية، والحرص على نشر العلم ابتغـاء وجـه الله تعالى[٢].

٢. التحصيل المستمر: وإدمان المطالعة والقراءة في العلم الذي يُعَلِّمه حتى يتحصل منه على كل جديد، ويدرك مناهج العلماء المعاصرين له، ومـدى تطـور المادة العلمية التي يعلمها، وقد قرر العلماء أن المعلم لا بد له أن يحيط في علمه الذي تخصص فيه بأربعة أمور:

= الأصول النظرية للعلم الذي تخصص فيه.

= والأبحاث التطبيقية.

= ورجال هذا العلم، المتقدمين منهم والمعاصرين وتاريخه.

= والأبحاث الحديثة فيه.

فمن استكمل هذه الأربعة فقد استكمل علمه بتخصصه.

٣. احترام الجماعة العلمية: باحترام أقرانه في التخصص العلمي، فلا ينتقد أحدا منهم أمام الطلاب، بل إذا كان ثم انتقاد أو تصحيح لمسألة فليكن بينه وبـين قرينه، ليكون ادعى للاستجابة، وتوقير من هم أعلم منه، ويـدل النـاس علـيهم للاستفادة منهم، قال المحدثون: يكره أن يحدث في بلد فيه أولى منه[٣].

---

(١) الموافقات للشاطبي ٩٣/١- ٩٥.

(٢) راجع تدريب الراوي ٥٦٥/٢

(٣) تدريب الراوي ٥٦٨/٢

والاهتمام بتعريف طلبة العلم بالعلماء، خصوصًا شيوخه الذين تلقى عنهم، مع الثناء عليهم بما هم أهله، وهذا من أوجب الواجبات اليوم على معلمي العلوم الشرعية، إذ أكثر طلبة العلوم الشرعية في الأزهر الشريف لا يعلمون شيئا عن علمائه.

٤. العناية بمجلس التعليم: بالاعتناء بهيئته في مجلس التعليم مع الطهارة والتطيب، والنهى عن رفع الصوت في مجلسه إلا بقدر السماع والإسماع، والإقبال على الحاضرين كلهم.

والاهتمام بافتتاح مجلس العلم واختتامه، فيفتتح بالحمد والصلاة على النبي محمد ﷺ، ودعاء يليق بحال، ممهدا للموضوع بما يناسبه مما يشد انتباه الطالب. ويهتم اهتماما خاصا بالصلاة على النبي ﷺ، كلما ذكر ﷺ، ويرفع بها صوته، والترضي عن الصحابة والعلماء كلما ذكرهم(١).

٥. العناية بلغة التعليم: بوضوح اللغة، وسلامة مخارج الحروف، وألا يسرد الحديث سردًا يمنع من فهم بعضه، فلا يسرع للحد الذي لا يفهم معه ولا يبطئ للحدي الذي يمل السامع منه، وليهتم بما يعين الطالب على الفهم من تكرار المواضع الدقيقة والربط بين الموضوع السابق والموضوع اللاحق وتلخيص الموضوع بذكر عناصره الأولية في بداية الدرس وذكر خلاصته في نهاية الدرس(٢).

٦. العناية بالمتعلمين: بالتعامل مع طالب العلم بالرفق واللين، فإن رأى منه تكاسلا أو إهمالا نصحه ووعظه، ثم وزجره وأنذره، ثم جاز له أن يضربه ضربا غير مبرح، إن كان في مرحلة سنية صغيرة تسمح بذلك.

لكن لا يجوز للمعلم أن يشتم الطالب أو يسبه بأي طريقة كانت (ذكر ابن عرفة عن القابِسي: أَن على المعلم زجر الولد في تكاسله بالوعيد والتقريع لا

(١) تدريب الراوي ٥٧١/٢

(٢) تدريب الراوي ٥٧١/٢

بالشتم، نحو: يا قرد، فإن لم يفد، فالضرب بالسوط من واحد إلى ثلاثة، ضرب إيلام دون تأثِير في العضو)[١].

فالمعلم له أن يستخدم الزجر مع الطالب المتكاسل المتهاون، ثم الضرب الخفيف إذا لم يفد الزجر، ولكن لا يحق له أن يشتم الطالب، وهو أمر غاية في الأهمية لأن سب المعلم للطالب يوغر صدر الطالب على معلمه، ثم هو يؤثر في التركيبة النفسية للطالب تقول ساراتشانا رادكليف: (غالبا ما يكون للنعوت التي توصف بها الشخصية تأثير فائق الفعالية على نمو الطفل افترض مثلا أن والدا ينعت طفله بأنه كسول، قد يستوعب الطفل هذا الوصف في فكرته عن ذاته، وبمجرد أن يحدث هذا يؤثر النعت على سلوك الطفل بأسلوب متسق، فيتصرف الطفل كشخص كسول، ...، وكلما استخدم النعت أصبح أكثر كسلا، ...، إن سطوة الكلمات على عقل الطفل رهيبة)[٢].

على أن هناك محاذير شديدة ينبغي أن توضع على ضرب المعلم للطالب، لكن الحق أن منع الضرب بالكلية مؤثر جدا في انحراف بعض الطلاب.

ومن العناية بطالب العلم أن يبذل المعلم العلم لجميع الطلاب، فلا يحل كتم العلم عن أحد، إلا أن يكون من المسائل الدقاق التي لا تحتملها عقول بعض الطلاب، ففي الحديث: "ما أنت بمحدث قوما حديثا لا تبلغه عقولهم إلا كان لبعضهم فتنة"[٣]. فيجتنب ما لا تحتمله عقول الطلاب، وما لا يفهمونه، ولا يعني هذا أن يكون سطحيا بل ينبغي أن يتدرج بهم شيئا فشيئا من السهل إلى العميق الدقيق، حتى يتمكن الطالب من الغوص في أعمق المسائل وأدقها.

---

(١) حاشية الصاوي على الشرح الصغير للدردير كتاب الإجارة ١٤١/٣

(٢) موسوعة الأم والطفل التربوية من عام إلى عشرين عاما لسارا تشانا راد كليف ص ٤٥، ٤٦.

(٣) أخرجه مسلم في مقدمة صحيحه ١١/١

ولا يحل تمييز أحد من الطلاب على أحد إلا أن يكون بغرض تحفيز همم بقية الطلاب للتنافس الشريف في العلم، فيميز المتفوق من الطلاب، لكن ينبغي أن يكون ذلك بحذر ودقة، لئلا يوغر الصدور ويزرع الأحقاد بين الطلاب.

٧. الاعتناء بالكتاب المقرر تدريسه: فيكون هو مصنفه ما دام أهلا لذلك، ليكون أكثر قدرة على فهمه مراميه، وصاحب البيت أدرى بما فيه، وليحذر من إخراج تصنيفه إلا بعد تهذيبه وتحريره وتكرير النظر فيه.

ولا يصنف فيما لم يتأهل له، وهذا الأدب مهم جدا إذ مؤداه ألا يتكلم في الشرع عموما إلا من أحاط بسائر العلوم الشرعية وأتقنها، أما من لم يكن كذلك فلا يتكلم إلا فيما يتقن، فالمحدث كلامه في الحديث صحة وضعفا، والمتفقه كلامه في نقل أقوال الأئمة الفقهاء وأدلتها، واللغوي كلامه في اللغة وهكذا، ونحن اليوم نضيق ذرعا بمن يتصدر للكلام في قضايا الأمة الكبرى وهو لا يميز بين الصحيح والضعيف من الأحاديث، ولا يعرف الفارق بين القياس المنطقي والقياس الفقهي، بل ربما لا يجيد فهم الألفاظ اللغوية بحسب أوضاعها وتراكيبها فالله المستعان.

وعليه أن يهتم بعرض مصنفه على مشايخه ومن يثق به من علماء عصره لئلا يشذ بقول وليتحرى الصواب ما أمكن.

كما أن على المعلم أن يهتم باستكمال المناهج الدراسية المقررة للطلاب ما أمكن، مع حرصه على استيعابهم وفهمهم، لأن كل جزئية من جزئيات المنهج تشكل جزءا من عقل المتلقي(١).

(١) يراجع في آداب الشيخ عند أئمة الحديث تدريب الراوي للسيوطي ٢/٥٦٥ – ٥٨٢

المطلب الثاني

الركن الثاني: المتعلم:

وشرطه الأساسي أن يكون راغبًا في تغيير ما عنده من الخطأ وإحلال الصواب محله، إلا أنه في بعض الأحيان يأتي الطالب، وليس لديه أي رغبة في التغير، وبالتالي يمكث السنين الطوال وهو على ما هو عليه لم تؤثر فيه العملية التعليمية بأدنى أثر، وأكثر ذلك إنما يقع من الأشخاص الذين اقتنعوا بفكر معين أو منهج معين قبل الدراسة والتمحيص.

أولا: الشروط التي ينبغي توافرها في المتعلم:

١. أن يكون قابلاً للتغير:

إن أهم صفة للمتعلم أن يقبل على طلب العلم وفي داخله قابلية للتغير للأفضل، فإن كثيرا من العمليات التعليمية والتربوية يكون سبب فشلها إصرار المتعلم على مواقفه ومبادئه الخاطئة، وفي بقاء كثير من الأخلاق السيئة بعد مرور المراحل التعليمية والتربوية المختلفة ما يدل على هذا، بل إن الأثر الحقيقي للعملية التعليمية الناجحة ينبغي أن يظهر مباشرة على لغة المتعلم وسلوكه وأفكاره، فلا بد أن تتغير لغة المتعلم لتصير أقرب إلى الانضباط بقواعد اللغة، ولا بد أن يتغير سلوك المتعلم ليكون أكثر انضباطا بأحكام الشرع، ولا بد أن تتغير طريقة تفكير المتعلم وترتيب أولوياته لتكون الأولويات التي حصل عليها من العملية التعليمية هي المقدمة بالنسبة إليه، ولا بد من أن تتغير نظرته للأمور من النظرة الاجتماعية المعتادة التي اكتسبها من المجتمع إلى النظرة الشرعية الصحيحة.

فالحقيقة التي لا جدال فيها أن العملية التعليمية إذا لم تنجح في تغيير لغة المتعلم وسلوكه وتفكيره ونظرته للأمور فإنها تكون عملية فاشلة، ولا شك أن الجزء الأكبر من نجاح هذا التغير كامن في رغبة المتعلم نفسه في التغير وتحسين

أوضاعه، والواجب أن يعرف المتعلم ذلك ليسعى لتحصيله في نفسه إن لم يكن منتبها إليه.

٢. أن يكون عارفا بالمنهج العلمي فاهما لأهمية كل جزئياته في تكوينه:

من المهمات بالنسبة لطالب العلم أن يكون عارفا بالمنهج العلمي الذي يدرسه، فاهما لفوائد كل جزئية من جزئياته في تكوينه العلمي والعقلي والمعرفي والأخلاقي.

والمنهج الإسلامي المستقر في تعليم العلوم الشرعية يعتمد على ما يلي:

* دراسة العلوم الاثني عشر المكونة للعقلية العلمية الشرعية، وهي: التفسير، وعلوم القرآن، والحديث، وعلوم الحديث، والفقه، وأصول الفقه، والتوحيد، والمنطق، والنحو، والصرف، والبلاغة، والأدب.

ولا بد أن يدرك الطالب أهمية كل علم من هذه العلوم في إصلاح الخلل في فهم النصوص الشرعية أو في التوثق من صحتها.

* تلقي هذه العلوم من أفواه العلماء لا من الكتب وحدها.

* اتصال أسانيد هؤلاء العلماء المتلقى عنهم العلم بإمام الأمة ورسولها محمد ﷺ، ثم بالعلماء أصحاب الكتب المصنفة في العلوم.

* كون الكتاب المقرر في كل علم من هذه العلوم كتابا معتمدا، قد تلقاه العلماء بالقبول، واشتهر وشاع واتصلت أسانيده.

* حرية الطالب في اختيار المعلم الذي يتلقى منه العلم بأن يتاح له أكثر من معلم للمقرر ذاته يختار من بينهم من يميل إليه قلبا وعقلا ويستفيد منه أكثر من غيره، وهذه ليست شهادة بأفضلية هذا المعلم على غيره، إذ الأرواح جنود مجندة ما تعارف منها ائتلف وما تناكر منها اختلف، وإنما تتيح هذه الحرية للطالب أن يبحث عن المعلم الذي يتمكن من التواصل العقلي والقلبي معه مما يساعده على الجد والاجتهاد في تعلمه.

* التأدب بأدب الإسلام وأخلاقه على يد مرب فاضل يأخذ بيد الطالب إلى الترقي في مقامات الكمال الأخلاقي والنفسي والقرب من الله العلي.

* التدرج في التعليم من مستوى إلى مستوى أعلى، ومن مرحلة إلى مرحلة، حتى يصل إلى أن تتحول العلوم التي درسها إلى ملكات لديه بها يفكر وبها ينظر للعالم وبها يحلل ويستنبط.

وقد تقدم قول البخاري لما طلب أبو العباس الوليد بن إبراهيم بن زيد الهمذاني منه أن يحدثه فقال: (يا بني لا تدخل في أمر إلا بعد معرفة حدوده والوقوف على مقاديره)[1].

وسيأتي شرح مفردات هذا المنهج وأهمية كل جزئية فيه عند الكلام على مناهج ووسائل التعليم.

٣. أن يكون واثقا من المنهج ومن المعلم:

إن الثقة في المنهج وفي المعلم هما الأساس الذي يمكن الطالب من الاستقرار في الدراسة والاستمرار فيها، وحدوث أي خلل في هذه الثقة يؤثر تأثيرا كبيرا على سير الطالب العلمي، فإذا شك الطالب في كفاءة المنهج الذي يدرسه، وقدرته على توصيله إلى هدفه، استغنى عنه بغيره، وربما شك فيما انتقل إليه أيضا، لأن بذرة الشك إذا ما وضعت يصعب رفعها، والشيطان يستغلها أسوأ استغلال، فلا يصل إلى غايته أبدا، لكثرة تنقله من منهج إلى منهج دون أن يحصل على غايته منه.

وعدم الثقة في المعلم أيضا من الأسباب التي تصرف المتعلم عن حضور الدرس، وتضعف عزمه على مواصلة التعلم، لذلك فإن من مصلحة الطالب أن يثق في منهجه وفي معلمه، وألا يبدأ حياته العلمية بالانتقاد، بل يبدأ بالتسليم والإذعان للمنهج وللمعلم حتى يشتد عوده، وينضج عقله وفهمه وتقديره للأمور، فإذا

---

(١) تدريب الراوي ٢/٤٦.

استوى عالما أمكنه أن يتوجه بالانتقاد لما لا يراه صوابا، لأنه انتقاده حينئذ سيكون عاملا مساعدا على تطوير العملية التعليمية، على أن يكون انتقاده هذا بينه وبين قرنائه من العلماء، ولا يصل ذلك لطلبة العلم، وينبغي أن توضع القواعد المناسبة لتتمكن عمليات النقد من أداء دورها الكامل في التطوير دون أن تكون عاملا من عوامل الهدم.

إن كثيرا من المعلمين يخطئون خطأ كبيرا حينما يصرحون أمام تلاميذهم بوجهات نظرهم الخاصة في أساليب التعليم، أو في المقررات العلمية، وينتقدون ذلك بأسلوب لاذع، لأن ذلك يفت في عضد التلميذ، ويصرفه عن الاهتمام الكامل بما يلقى عليه، بل ويضعف عزيمته عن الاستمرار حتى في العملية التعليمية، لذا كان من المهم على المعلم أن يعمل على إكساب الطالب الثقة في المنهج التعليمي، وفي المعلم، بتصرفه الصحيح الحكيم في هذا المجال.

ثانيا: **آداب المتعلم**:

١. النية والدعاء: فيصحح نيته، بالإخلاص لله تعالى، والحذر من التوصل بطلب العلم إلى أغراض الدنيا، ويستلهم التوفيق والسداد وصحة الفهم من الله تعالى داعيا إياه بذلك(١).

٢. الدأب في التحصيل: فيفرغ جهده في التحصيل، ويغتنم إمكانه، ويعمل بما تعلم، فذلك زكاة العلم، وسبب حفظه، ويكتب أو يسمع ما يقع له من كتاب أو جزء بكماله، ولا ينتخب، ولا يمنعه حياء أو كبر من التعلم(٢).

وأن يهتم مع السماع والكتابة بالفهم والمعرفة.

٣. وأن يعتني بالمهم النافع من العلم، فيبدأ بما هو فرض عين عليه، ثم بفروض الكفاية، ثم بما يستحب تعلمه، وهكذا.

---

(١) تدريب الراوي ٢/٥٨٣

(٢) تدريب الراوي ٢/٥٨٣

وأن يهتم بإتقان الأصول النظرية للعلم الذي يتعلمه أولا ثم يتعرف على تطبيقاته ثم علمائه وتاريخه ثم الأبحاث الحديثة فيه.

٤. أن يحفظ أصول ما يتعلم، وما استطاع، ويذاكر بمحفوظه، ويباحث أهل المعرفة من قرناء أو مشايخ أو علماء.

وإذا كان البعض يشكك في أهمية الحفظ في العملية التعليمية، فربما كان ذلك إذا كان الحفظ منفصلا عن الفهم، أما محورية وأهمية الحفظ في العملية التعليمية فلا يشك فيها عاقل، بل سائر مقاييس الذكاء العالمية اليوم تعتمد على القدرة على الحفظ.

٥. أن يرشد غيره إلى ما تعلم، وإلى العلماء الذين يتلقى عنهم، فإن من بركة العلم إفادته ونشره.

في علاقته بمعلميه:

١. أن يهتم بالسماع أولا من أرجح شيوخه علما ودينا، ما استطاع فإن لم يستطع البدء مع الأعلم فليراجع الأعلم فيما يشكل عليه، مع توقيره واحترامه لشيخه وعدم اعتراضه عليه بما يسمعه من غيره(١).

٢. أن يعظم شيخه، ومن يتعلم منه، فذلك من إجلال العلم وأسباب الانتفاع به. وأن يعتقد جلالة شيخه ورجحانه، ويتحرى رضاه، ولا يطول عليه بحيث يضجره، وليستشره في أموره، وما يشتغل فيه، وكيفية اشتغاله، وأن يصبر على جفائه(٢).

في علاقته بكتابه وبما يكتب وكيفية صونه وحمايته:

١. أن يهتم بكتابه الذي تعلم فيه، وأن يحافظ عليه، فإنه رأس ماله، وأصل كنزه، حتى يمكنه أن يرجع إليه بعد فترة إذا ما لاح له أن يراجع شيئا لتصحيحه، أو لتذكره بعد نسيان.

---

(١) تدريب الراوي ٥٨٣/٢

(٢) راجع تدريب الراوي للسيوطي ٥٨٩/٢.

وأن يهتم بضبطه وتحقيقه شكلا ونقطا، يؤمن به اللبس في الأسماء، وفيما يشكل من الألفاظ، ويستحب أن يضبط المُشْكِل ضبطا واضحا في الحاشية قبالته(١).

وأن يهتم بمقابلة نسخه من الكتب على أصولها المعتمدة، وتصحيح ما قد يجده فيها من أخطاء بالمنهج المعروف عند علماء الحديث(٢).

٢. أن يهتم بما كتبه عن مشايخه، فيكتبه بخط واضح محقق، دون مَشْقٍ أو تَعْلِيقٍ أو تَدْقِيق، وأن يرتبه وينظمه، ليسهل العثور عليه عند احتياجه، ويهتم بمراجعة ما كتب عن معلمه، بعرضه عليه ليعلم هل وافق مكتوبُه مقصودَ معلمه أم خالفه، وليتحقق عنده صحة النقل عن معلمه وشيخه(٣).

ولا مانع بعد تبييضه، والتأكد من سلامته، ومراجعته مع الشيخ، من أن يطبع منه نسخة طباعة آلية مع احتفاظه بأصله الخطي.

وأن يبدأ مسموعه من شيخه بالبسملة، ويهتم بكتابة اسم الشيخ ونسبه وكنيته في أول مسموعه منه، ويكتب تاريخ السماع في أول المسموع أو آخره، وله أن يكتب بعض من حضر معه هذا السماع.

وإذا أراد أن يلحق كلمة أو جملة سقطت منه أثناء الكتابة فليخط في موضع السقوط خطًا صاعدًا معطوفًا بين السطرين عطفة يسيرة إلى جهة اللحق، ويكتب اللحق في الحاشية اليمنى إن اتسعت، وإلا كتبه في اليسرى، ويكتبه صاعدا إلى أعلى الورقة، فإن زاد اللحق عن سطر ابتدأ سطوره من أعلى إلى أسفل، ثم يكتب في انتهاء اللحق (صح).

وإذا أراد أن يلحق حاشية من غير الأصل كشرح أو بيان غلط أو اختلاف رواية أو نسخة فليخرج لها خطًا من وسط الكلمة المخرج لأجلها.

---

(١) تدريب الراوي ٤٩٧/١

(٢) تدريب الراوي ٥٠٧/١

(٣) تدريب الراوي ٤٩٧/١

وإذا كانت بعض جمل المكتوب عرضة للشك أو الخلاف، وقد صحت له رواية ومعنى، فليكتب فوقها (صح)، وإذا كانت بعض جمله فاسدة لفظا أو معنى أو مصحفة أو ناقصة مع كونها ثابتة عنده نقلا عن شيخه، فليمد عليها خطًا أوله كالصاد ولا يلزقه بالممدود عليه.

وإذا وجد في المكتوب ما ليس منه نفاه بالضرب عليه، بأن يخط فوق المضروب عليه خطا بينا دالا على إبطاله، ولا يطمسه بل يكون ممكن القراءة ويسمى هذا الشق، وإن تكررت كلمة أو جملة أبقى أحسنهما صورة وأبينهما وضرب على الثانية. وأما الحك والمحو والكشط فكرهه أهل العلم(١).

ولعل هذا المنهج الدقيق في التعامل مع الكتاب العلمي الذي تلقى فيه الطالب العلم، وفي التعامل مع ما سمعه الطالب من شيخه هو من الأهمية بمكان في هذا العصر الذي كثر فيه الدس والتحريف والتصحيف، ولا مانع إذا ما تيقن سلامة نسخته من الأخطاء من أن يعد منها نسخة تطبع طباعة آلية مع محافظته على أصوله الخطية لأنها الفيصل الحقيقي عند الشك أو النزاع.

كيف يتخلص من الأوراق التي لم يعد يحتاج إليها وفيها علم شرعي:

(سئل أنس: كيف كان المؤدبون على عهد أَبي بكر وعمر وعثمان وعلي ﷺ ؟ قال: كان لِلمؤدب إناء فيه ماء طاهر يمحو به الصبيان أَلواحهم ثم يَصبون ذلك الماء فِي حفرة من الأرض فتنشف (إ.هـ). قال القابسي: وينبغي أَن يصب ذلك الماء في المواضع البعيدة عن النجاسة)(٢).

أقول: ويفهم من هذا أن الأوراق، أو أي وسيلة بها علم شرعي ينبغي على الطالب أن يحافظ عليها ما دام محتاجا لها، فإذا استغنى عنها، وجب عليه أن يتخلص منها بإحراقها مثلا، ودفن الرماد في مكان طاهر، أو نحو ذلك، ولا يجوز إلقاؤها في مواضع القمامة، أو ما شاكل ذلك.

---

(١) راجع تدريب الراوي للسيوطي ١/٥١٤.

(٢) حاشية الصاوي على الشرح الصغير للدردير كتاب الإجارة ٣/١٤٢.

المطلب الثالث

الركن الثالث: مناهج التعليم ووسائله:

في بعض الأحيان يتوفر المعلم الكفء، والمتعلم الراغب في التعلم، لكن المناهج التعليمية في واد والواقع الذي يعيشه المعلم والمتعلم في واد آخر.

إذن فليس المقصود من المعلم أي شخص يقوم بالتعليم، ولا بالمتعلم إي شخص تلقى عليه المادة التعليمية، ولا بالوسائل والمناهج أي وسيلة وأي منهج، بل المراد بكل من هذه الثلاثة ما توفرت فيه شروط مخصوصة، وقد تقدم بعض الشروط المتعلقة بالمعلم والمتعلم فما هي الشروط المتعلقة بوسائل التعليم:

أولا: الشروط العامة في مناهج التعليم ووسائله:

١. أن تكون شرعية:

إذ لا يمكن أن يتوصل إلى تعليم الشريعة بوسائل لا يبيحها الشرع، فينبغي على واضعي المناهج والوسائل التعليمية أن يلحظوا هذا الجانب.

٢. أن تكون محققة للأهداف المقصودة منها:

ولذلك لا بد لطالب العلم الشرعي الذي يريد أن يكون عالما شرعيا من دراسة العلوم الشرعية الاثني عشر وهي: التفسير وعلوم القرآن والحديث وعلومه والفقه وأصوله والنحو والصرف والبلاغة والأدب والعقيدة والمنطق، إذ لا يتحقق الهدف الذي هو الوصول إلى العلم بالشرع على وجه صحيح إلا بإتقان هذه العلوم، وهذه العلوم يمكن تقسيمها إلى قسمين:

القسم الأول: علوم الآلة: وهي التي ينبغي إتقانها إتقانا شديدا يصل إلى حد أن تصير هذه العلوم ملكات لدى المتعلم، كما سيأتي بيانه، وهذه العلوم هي: علوم القرآن، وعلوم الحديث، وأصول الفقه، والمنطق، والنحو، والصرف، والبلاغة، والأدب، وهذه العلوم تنقسم بدورها إلى علوم مرتبطة بالإثبات، وعلوم مرتبطة بالفهم، فعلوم الإثبات هما علوم الحديث وعلوم القرآن، وعلوم الفهم هي: علم المنطق الذي يتعلم منه القواعد العامة للتفكير والفهم الصحيح، وهو أعمها،

ثم علوم اللغة نحوا وصرفا، ولبها علم البلاغة، وبه يتعلم قواعد فهم الأساليب العربية، ثم الأدب الذي هو تطبيق عملي لقواعد العلوم الثلاثة اللغوية سالفة الذكر، ثم علم أصول الفقه، وبه يتعلم قواعد فهم الأدلة الشرعية، وكيفية التوفيق بينها لاستنباط الحكم الشرعي.

واسمع لابن خلدون فقيه المؤرخين ومؤرخ الفقهاء، ومبدع علم الاجتماع، وهو يقول في بيان أهمية علوم الآلة: (واعلم أيّها المتعلّم أنّي أتحفك بفائدة في تعلّمك، فإن تلقّيتها بالقبول، وأمسكتها بيد الصّناعة، ظفرت بكنز عظيم، وذخيرة شريفة، وأقدّم لك مقدّمة تعينك في فهمها، وذلك أنّ الفكر الإنسانيّ طبيعة مخصوصة، فطرها الله كما فطر سائر مبتدعاته، وهو وجدان حركة للنّفس في البطن الأوسط من الدّماغ، تارة يكون مبدأ للأفعال الإنسانيّة على نظام وترتيب، وتارة يكون مبدأ لعلم ما لم يكن حاصلا، بأن يتوجّه إلى المطلوب، وقد يصوّر طرفيه يروم نفيه أو إثباته، فيلوح له الوسط الّذي يجمع بينهما أسرع من لمح البصر إن كان واحدا، أو ينتقل إلى تحصيل آخر إن كان متعدّدا، ويصير إلى الظّفر بمطلوبه، هذا شأن هذه الطّبيعة الفكريّة الّتي تميّز بها البشر من بين سائر الحيوانات.

ثم الصّناعة المنطقيّة هي كيفيّة فعل هذه الطّبيعة الفكريّة النّظريّة، تصفه لتعلم سداده من خطئه، وأنّها وإن كان الصّواب لها ذاتيّا، إلّا أنّه قد يعرض لها الخطأ في الأقل من تصوّر الطّرفين على غير صورتهما، من اشتباه الهيئات في نظم القضايا، وترتيبها للنّتاج، فتعين المنطق للتّخلّص من ورطة هذا الفساد إذا عرض، فالمنطق إذا أمر صناعيّ مساوق للطّبيعة الفكريّة، ومنطبق على صورة فعلها.

ولكونه أمرا صناعيّا استغني عنه في الأكثر، ولذلك تجد كثيرا من فحول النّظّار في الخليقة يحصلون على المطالب في العلوم دون صناعة علم المنطق، ولا سيّما مع صدق النّيّة والتّعرّض لرحمة الله تعالى، فإنّ ذلك أعظم معنى.

ويسلكون بالطّبيعة الفكريّة على سدادها فيفضي بالطّبع إلى حصول الوسط، والعلم بالمطلوب، كما فطرها الله عليه.

ثم من دون هذا الأمر الصّناعيّ الّذي هو المنطق مقدمة أخرى من التعلم، وهي معرفة الألفاظ ودلالتها على المعاني الذّهنيّة، تردها من مشافهة الرّسوم بالكتاب، ومشافهة اللّسان بالخطاب، فلا بدّ أيّها المتعلّم من مجاوزتك هذه الحجب كلها إلى الفكر في مطلوبك.

فأوّلا: دلالة الكتابة المرسومة على الألفاظ المقولة، وهي أخفّها.

ثمّ دلالة الألفاظ المقولة على المعاني المطلوبة.

ثمّ القوانين في ترتيب المعاني للاستدلال في قوالبها المعروفة في صناعة المنطق.

ثمّ تلك المعاني مجرّدة في الفكر، اشتراطا يقتنص بها المطلوب بالطّبيعة الفكريّة، بالتّعرّض لرحمة الله ومواهبه.

وليس كلّ أحد يتجاوز هذه المراتب بسرعة، ولا يقطع هذه الحجب في التّعليم بسهولة، بل ربّما وقف الذّهن في حجب الألفاظ بالمناقشات، أو عثر في اشتراك الأدلّة بشغب الجدال والشّبهات، وقعد عن تحصيل المطلوب. ولم يكد يتخلّص من تلك الغمرة إلّا قليل ممّن هداه الله)[1].

فابن خلدون ينبه على أهمية المنطق وعلوم اللغة، كعلوم مساعدة لكل العلوم الأخرى، فبدون هذين العلمين، يكثر الزلل وينتشر الخطل، وهما ليسا – في حالنا على الأقل– علوما تطلب لذاتها، بل هي وسائل وآلات، يتوصل بها إلى غيرها، فلا بد من تحقق الغاية من دراسة هذه العلوم.

والثاني: العلوم الأصول: وهي العلوم التي إنما درست علوم الآلة ليتوصل بها إلى التوثق من صحة ثبوت هذه العلوم، وصحة فهمها وهي: القرآن الكريم،

(١) مقدمة ابن خلدون ص ٧٣٦– ٧٣٨.

والحديث الشريف، وما نتج عنهما من علوم العقيدة والفقه، فالقرآن الكريم والحديث الشريف هما أصل الشريعة، وعلما العقيدة والفقه هما الترتيب الموضوعي لأحكام هذين الأصلين، ويضاف إليهما علم ثالث هو علم التزكية أو التربية أو التصوف، ليكون الناتج عن الكتاب والسنة المراتب الثلاث الواردة في حديث جبريل وهي: الإيمان وهو علم العقيدة، والإسلام وهو علم الفقه، والإحسان وهو علم التزكية.

والطالب يحتاج في هذه العلوم أن يتعلم علم الفقه وعلم الاعتقاد، وأن تتم تربيته وفق علم التزكية، ويحفظ ما يستطيع من النصوص القرآنية والحديثية.

ثم هو في دراسته لعلم الفقه وعلم العقيدة يحتاج في أول أمره إلى الالتزام بمذهب معين، لأنه لا يتوصل إلى الإدراك الكامل لمسائل الفقه والاعتقاد إلا بدراستها على وفق تصور كلي متحد مترابط الأجزاء مستمد من أصول واحدة، حتى يتسنى للطالب أن يتدرب من خلال دراسته الفقهية أو العقدية على كيفية فهم الأئمة الأجلاء للنصوص الشرعية، وتوليفهم بينها، ثم ما يزال الطالب يرتقي في دراسته للمذهب الفقهي أو العقدي من مرحلة إلى مرحلة حتى يصل إلى المرحلة التي يكون له فيها اختياراته الخاصة، وهي مرحلة الاجتهاد المذهبي، أو الاجتهاد الترجيحي، كما هو معروف في علم الأصول، وقد يرتقي بتوفيق الله إلى ما فوق ذلك.

ولاشك أن من مهمة المعلم أن يبين للطالب أهمية كل علم من هذه العلوم في بناء العقلية الشرعية المتزنة المنضبطة بضوابط الشرع الشريف.

وبإتقان هذه العلوم يكون طالب العلم الشرعي قد وصل إلى تصور صحيح للشريعة، ويبقى بعد ذلك تصوره للواقع، وهو يحتاج منه إلى معرفة أصول علوم أخرى، يمكنه من خلالها فهم الواقع فهما صحيحا، وذلك أن الواقع إما أشياء أو أشخاص أو أحداث أو أفكار.

فالأشياء طريق معرفتها العلوم التجريبية وهي الفيزياء والكيمياء والأحياء، وعلم الجغرافيا.

والأشخاص طريق معرفتها علم النفس وعلم الاجتماع وعلم القانون وعلم الاقتصاد وعلم السياسة.

والأحداث طريق معرفتها علم التاريخ.

والأفكار طريق معرفتها علم الملل والنحل والفرق والتيارات.

وليس المطلوب في هذه العلوم اتقانها والتبحر فيها بل المقصود الحصول منها على المبادئ الأساسية التي تمكن العالم فيها بعدُ من الوصول إلى ما يحتاج إليه من هذه العلوم وفهمه فهما صحيحا.

٣. أن تكون مناسبة للواقع وظروف المجتمع:

ومن المهمات أن تتناسب الوسائل التعليمية مع واقع الطالب وظروف مجتمعه، حتى يمكنه أن يتفاعل مع مجتمعه تفاعلا صحيحا، فلا تكون هذه الوسائل أعلى كثيرا من إمكانيات مجتمعه، فتؤثر فيه احتقار مجتمعه وبيئته، ولا تكون أدنى كثيرا من إمكانيات مجتمعه، فتؤثر احتقاره للدراسة وانصرافه عنها.

إن هذا التناسب المطلوب بين الوسائل التعليمية وبين الواقع الخارجي وظروف المجتمع يعني أنه لا بد أن تقدر لكل بيئة ولكل مجتمع وسائله التعليمية التي تناسب أهله، مع الاحتفاظ بإطار كلي جامع للتعليم في مختلف أنحاء الأمة، إذ المقصود بمراعاة ظروف كل مجتمع هنا مراعاة التدرج في الوسائل التعليمية من الأدنى إلى الأعلى، بحسب تدني أو ترقي كل مجتمع في الالتزام بتعاليم الإسلام.

ثانيا: الشروط الخاصة بالكتاب التعليمي:

وبالنسبة للكتاب على وجه الخصوص، فقد اشترط علماؤنا الأجلاء شروطا ينبغي توافرها في الكتاب الذي يتلقى منه العلم الشرعي وهي:

١) أن يكون مؤلفه معروفا عند العلماء بالعلم الذي ألف فيه الكتاب.

٢) أن يكون موضوع الكتاب ومادته قد تلقاها العلماء عامة بالقبول.

٣) أن يتلقى الكتاب عن مؤلفه بالأسانيد المتصلة.

ولعلك تلحظ معي – أيها القارئ الكريم – أن الشرطين الأولين مهمان للتحقق من صحة المادة العلمية، والشرط الأخير مهم للتحقق من صحة النسخة، وعدم وقوع التحريف أو الدس فيها.

ويمكن اليوم أن نعمم هذه الشروط الثلاثة على سائر الوسائل التعليمية من شريط كاسيت، أو إسطوانة، أو مادة تليفزيونية، أو حتى مجلة أو جريدة، فلا بد أن يكون المتحدث معروفا بالعلم في المجال الذي يتحدث فيه، ولا بد أن يكون الموضوع الذي يتحدث فيه قد تلقاه العلماء بالقبول، ولا بد أن تتلقى هذه النسخ من المؤلف مباشرة، أو يثبت عليها ما يدل على اطلاع المؤلف عليها وموافقته على سائر ما فيها.

والتلقي بالقبول لا يعني الاتفاق في الرأي، وإنما يعني التسليم بصحة الاجتهاد، وقيامه على قواعد علمية صحيحة، فليس معنى التلقي بالقبول أن يتفق العلماء مع مصنف الكتاب في كل ما يقوله من آراء، بل المقصود أن يسلموا له بصحة اجتهاده.

ثالثا: ضوابط العملية التعليمية:

للعملية التعليمية في الإسلام عدة ضوابط مهمة احتضنها كلها الأزهر الشريف في منهجه التعليمي وهذه الضوابط هي:

١. التلقي من أفواه العلماء.
٢. مراعاة التدرج والترقي بالطالب من القريب الظاهر إلى العميق الدقيق.
٣. تواصل العملية التعليمية وعدم انقطاعها أو تشتيتها.

وهاك تفصيل هذه الضوابط:

<u>الضابط الأول: التلقي عن العلماء:</u>

للتلقي عن العلماء صور مختلفة، تحدث عنها أئمة الحديث في مصنفاتهم، تحت عنوان طرق التحمل، وهذه الصور هي السماع من الشيخ، والقراءة عليه،

والإجازة، والمناولة، والمكاتبة، والوصية، والوجادة، والإعلام وهاك بيان هذه الصور وأحكامهما:

الصورة الأولى: السماع من العالم: والمقصود بها أن يجالس الطالب الشيخ المعلم، ويسمع العلم منه مشافهة، وهي أعلى درجات التحمل، وأصح طرق تلقي العلم، وأوكدها وأكثرها أثرا في الطالب(١).

الصورة الثانية: العرض على العالم: والمراد بها: أن يعرض الطالب ما عنده على العالم، فيوافقه عليه، وهي من الطرق المتفق على صحتها في تلقي العلم، وهي كسابقتها تقوم على ملازمة الشيخ والانتفاع به انتفاعا كاملا(٢).

الصورة الثالثة: الإجازة من العالم: والمراد بها أن يجيز العالم الطالب برواية كتبه، أو مروياته، أو شيء منها، دون قراءة ولا عرض، ولها صور متعددة اختلفوا في صحة تلقي العلم بها، وأصحها أن يجيز الشيخ طالبا معينا في شيء معين من مروياته أو كتبه، أو يجيز الشيخ طالبًا معينًا في جميع مروياته أو كتبه(٣).

<u>والإجازة أنواع ثلاثة:</u>

النوع الأول: إجازة الرواية: وشرطها ثقة المجاز، وضبطه لنسخ الكتب التي أجيز فيها، والهدف منها مجرد نقل الكتب وروايتها ولذلك لا تحتاج إلى ملازمة طويلة بين الشيخ والتلميذ، وإنما تحتاج أن يتحرى الشيخ في تلميذه الأمانة والصدق والمعرفة بالعلم ليأمن وقوع الدس والتحريف والخطأ منه في الكتب، وأن يجيزه بالكتاب المضبوط البعيد عن التصحيف والتحريف.

---

(١) راجع تدريب الراوي ٤١٨/١

(٢) راجع تدريب الراوي ٤٢٣/١

(٣) راجع تدريب الراوي ٤٤٧/١

وإذا أجاز الشيخ تلميذه برواية كتاب ما، وناوله إياه، فهذا يسميه المحدثون مناولة. فإن ناوله كتابا من غير إجازة بالرواية، لم يجز للتلميذ أن يرويه عن شيخه.

وإذا كتب العالم لتلميذه البعيد عنه بشيء من علمه، وأجازه بروايته، فهذا يسمى عند المحدثين مكاتبة[١]. وإذا أعلمه أن هذا الكتاب هو مَرْوِيُّه عن فلان فهذا يسمى إعلاما[٢]، وإذا أوصي له بكتبه بعد موته فهذا يسمى وصية[٣]، وهذه الأنواع تقبل الرواية بها إن كانت مقترنة بالإجازة، فإن لم تقترن بها لم تقبل الرواية بها.

وقد يجد الطالب بعد موت شيخه شيئا من كتبه بخطه، وهو يعرف خطه معرفة تامة، ولديه من شيخه إذن بالرواية، وإجازة عامة، فيجوز له أن يروي ما وجده بخط شيخه عند جماعة من المحدثين، ومنع ذلك جماعة منهم ويسمى هذا النوع بالوجادة[٤].

والنوع الثاني: إجازة التدريس: وشرطها طول الملازمة للعلماء ورضاهم بعقل المتلقي وتحصيله، وقدرته العلمية.

والنوع الثالث: إجازة تزكية: وهي أعلى الأنواع ويجاز بها من جمع بين العلم الشرعي والقدرة على تربية الناس وتزكية النفوس وعلاج أمراض القلوب.

***

<u>الضابط الثاني</u>: مراعاة التدرج والترقي بالطالب من القريب الظاهر إلى العميق الدقيق: فالمتعلم يمر بمراحل ثلاث:

---

(١) راجع تدريب الراوي ١/٤٨٠

(٢) راجع تدريب الراوي ١/٤٨٤

(٣) راجع تدريب الراوي ١/ ٤٨٦

(٤) راجع تدريب الراوي ١/٤٨٧.

المرحلة الأولى: المعرفة والإدراك: وهي أول مراحل التعلم والمقصود بها أن يبدأ الطالب في تعرف الموضوع الذي يدرسه، وفهمه وإدراكه، وتبين حدوده ومعالمه، والطالب في هذه المرحلة يسمى مثقفًا.

المرحلة الثانية: الإتقان والحفظ: وهي المرتبة الثانية بعد الفهم والمعرفة والإدراك، والمقصود بها أن يراجع الطالب ما درسه وفهمه حتى يتقنه تماما، ويحفظ ما يتعلق به من شروط وأركان وحدود، حتى إنه يسهل عليه سوق القواعد المتعلقة بموضوع التعلم من حافظته دون حاجة للرجوع إلى الكتب، مع صحة ما يستحضره، وسلامته من الخطأ. والطالب في هذه المرحلة يسمى حافظا.

المرحلة الثالثة: الملكة: والمقصود بها أن يتقن الطالب قواعد العلم حتى تختلط بلحمه ودمه، وتسيطر على حركة عقله، حتى إنه إذا ما احتاج إلى تطبيق القواعد التي تعلمها تحرك العقل بها بشكل آلي دونما جهد أو تعب، وتفترق هذه المرتبة عن سابقتها في عدة أمور:

الأول: صحة تطبيق القواعد على محالها: فالذي يحفظ القاعدة قد لا يستطيع أن يطبقها تطبيقا صحيحا، وقد يصح تطبيقه مرة ويخطئ مرة، وكلما قلت أخطاؤه في التطبيق كلما ارتقى إلى مرتبة الملكة حتى يكون الغالب هو صحة التطبيق والخطأ هو القليل النادر.

الثاني: إيجاد حلول لما يستجد من مشكلات: فالذي يحفظ القاعدة قد يعترضه ما يشكل على القاعدة فلا يستطيع التخلص منه، ولا دفع الإشكال، وكلما ازدادت مهارته وإتقانه للعلم كلما أمكنه حل ما يقابله من مشكلات حتى يسهل عليه ذلك فيكون قد بلغ مرحلة الملكة.

الثالث: إبداع الجديد مما يحتاجه هذا العلم أو يحتاجه تطبيقه في الواقع: فإبداع القواعد الجديدة التي تساعد على تطوير العلوم مهمة أصحاب الملكات العلمية دون الحفاظ.

والطالب إذا بلغ هذه المرتبة صار عالمًا، وقد قالﷺ: "مثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم كمثل الغيث الكثير أصاب أرضا فكان منها:

* نقية قبلت الماء فأنبتت الكلأ والعشب الكثير.

* وكانت منها أجادب أمسكت الماء فنفع الله بها الناس فشربوا وسقوا وزرعوا.

* وأصابت منها طائفة أخرى إنما قيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ، فذلك مثل من فقه في دين الله ونفعه ما بعثني الله به فعلم وعلم، ومثل من لم يرفع بذلك رأسا، ولم يقبل هدي الله الذي أرسلت به"(١)

وفي الحديث إشارة إلى هذه المراتب، فالعالم الفقيه الذي حفظ العلم واستخرج منه من الأحكام ما ينفع الناس كالأرض النقية التي قبلت الماء فأنبتت الكلأ والعشب الكثير، والحافظ كالأجادب التي أمسكت الماء لنفع الناس، وأما من لم يحفظ ولم يتقن فكالقيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ، فلا هو حفظ المادة العلمية في ذهنه، واستنبط منها ما ينفع الناس من أحكام، ولا هو حفظها فقط لينتفع بها من جاء بعده.

وقد أشار ابن خلدون في مقدمته إلى هذه المراحل الثلاث، وأهمية التدرج فيها للطالب فقال: (اعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيدا إذا كان على التّدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا، يلقى عليه أوّلا مسائل من كلّ باب من الفنّ هي أصول ذلك الباب. ويقرّب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعى في ذلك قوّة عقله، واستعداده لقبول ما يرد عليه، حتّى ينتهي إلى آخر الفنّ، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلّا أنّها جزئيّة وضعيفة. وغايتها أنّها هيّأته لفهم الفنّ وتحصيل مسائله.

---

(١) أخرجه البخاري في صحيحه ٤٢/١ كتاب العلم باب فضل من علم وعلم.

ثم يرجع به إلى الفنّ ثانية فيرفعه في التّلقين عن تلك الرّتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشّرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف، ووجهه، إلى أن ينتهي إلى آخر الفنّ فتجود ملكته.

ثمّ يرجع به، وقد شدّ فلا يترك عويصا ولا مهمّا ولا مغلقا إلّا وضّحه، وفتح له مقفله، فيخلص من الفنّ وقد استولى على ملكته، هذا وجه التّعليم المفيد، وهو كما رأيت إنّما يحصل في ثلاث تكرارات.

وقد يحصل للبعض في أقلّ من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسّر عليه، وقد شاهدنا كثيرا من المعلّمين لهذا العهد الّذي أدركنا يجهلون طرق التّعليم وإفاداته، ويحضرون للمتعلّم في أوّل تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلّها، ويحسبون ذلك مرانا على التّعليم، وصوابا فيه، ويكلّفونه رعي ذلك، وتحصيله، ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعدّ لفهمها، فإنّ قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجا، ويكون المتعلّم أوّل الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة، إلّا في الأقلّ، وعلى سبيل التّقريب والإجمال، والأمثال الحسّيّة، ثمّ لا يزال الاستعداد فيه يتدرّج قليلا قليلا، بمخالفة مسائل ذلك الفنّ وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التّقريب إلى الاستيعاب الّذي فوقه، حتّى تتمّ الملكة في الاستعداد ثمّ في التّحصيل ويحيط هو بمسائل الفنّ.

وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات، وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي، وبعيد عن الاستعداد له، كلّ ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه، فتكاسل عنه، وانحرف عن قبوله، وتمادى في هجرانه، وإنّما أتى ذلك من سوء التّعليم)[1].

قلت: ومن أجل إعداد الكتاب التعليمي المناسب لكل مرحلة، كتب علماؤنا المتون في العلوم المختلفة للمستوى الأول، ثم كانت الشروح للمستوى الثاني، ثم

(١) مقدمة ابن خلدون ص ٧٣٤، ٧٣٥.

كانت الحواشي للمستوى الثالث العميق الدقيق. وفوائد كل نوع من أنواع هذه التصانيف وأهميتها في تحقيق أهداف العملية التعليمية في المرحلة الخاصة بها تحتاج إلى بحث خاص.

ومما يتعلق بمبدأ التدرج في التعليم:

& مراعاة عدم الخروج على الكتاب التعليمي إلا بعد الفراغ منه وإتقانه: قال ابن خلدون: (ولا ينبغي للمعلّم أن يزيد متعلّمه على فهم كتابه الّذي أكبّ على التّعليم منه بحسب طاقته، وعلى نسبة قبوله للتّعليم مبتدئا كان أو منتهيا، ولا يخلط مسائل الكتاب بغيرها حتّى يعيه من أوّله إلى آخره، ويحصّل أغراضه ويستولي منه على ملكة بها ينفذ في غيره، لأنّ المتعلّم إذا حصّل ملكة ما في علم من العلوم استعدّ بها لقبول ما بقي وحصل له نشاط في طلب المزيد والنّهوض إلى ما فوق حتّى يستولي على غايات العلم، وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم وأدركه الكلال وانطمس فكره ويئس من التّحصيل وهجر العلم والتّعليم)[١].

& مراعاة عدم خلط علمين معا على المتعلم حتى يتقن أحدهما ويتفرغ للآخر: قال ابن خلدون: (ومن المذاهب الجميلة والطّرق الواجبة في التّعليم أن لا يخلط على المتعلّم علمان معا، فإنّه حينئذ قلّ أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كلّ واحد منهما إلى تفهّم الآخر فيستغلقان معا، ويستصعبان ويعود منهما بالخيبة، وإذا تفرّغ الفكر لتعليم ما هو بسبيله مقتصرا عليه فربّما كان ذلك أجدر لتحصيله)[٢].

أقول: وهو مذهب المغاربة في التعليم، أما المشارقة فيجمعون بين علمين وأكثر، وهذا الأخير هو الذي ساد الأوساط التعليمية المختلفة.

<u>الضابط الثالث</u>: تواصل العملية التعليمية وعدم انقطاعها أو تشتيتها: قال ابن خلدون: (ينبغي لك أن لا تطوّل على المتعلّم في الفنّ الواحد بتفريق المجالس

(١) مقدمة ابن خلدون ص ٧٣٥.

(٢) مقدمة ابن خلدون ص ٧٣٦.

وتقطيع ما بينها لأنّه ذريعة إلى النّسيان وانقطاع مسائل الفنّ بعضها من بعض فيعسر حصول الملكة بتفريقها، وإذا كانت أوائل العلم وأواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنّسيان كانت الملكة أيسر حصولا وأحكم ارتباطا وأقرب صبغة لأنّ الملكات إنّما تحصل بتتابع الفعل وتكراره وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة النّاشئة عنه)[١].

***

رابعا: **مكان التعليم**:

مكان تعلم العلوم الشرعية وتعليمها هو المسجد، لما له من أثر بالغ على الشيخ وعلى التلميذ في مراعاة الوقار وهيبة المكان، لكن ذلك للطالب الذي جاوز مرحلة الطفولة فلا يعبث في المسجد. (قال القابسي: أما تعليمهم فِي المسجد فروى ابن القاسم: إن بلغ الصبي مبلغ الأدب فلا بأس، وإن كان صغيرا يعبث فلا أحب ذلك)[٢].

والمسجد هو مكان التعليم منذ فجر الإسلام، واليوم يصعب جعل المسجد مكانا للتعليم بسبب الأعداد الهائلة من المتعلمين، وإذا لم يتح التعليم في المساجد اليوم، فلا أقل من أن تجهز القاعات العلمية على نحو يصيرها شبيهة بالمساجد، فلا يدخلها الطالب منتعلا بل يخلع حذاءه، ويضعه في مكان يخصص لذلك، ولا يدخل الشيخ والطالب إلا وهما متطهران، كما يمكن العمل على إعداد مقاعد ومساند كتابة يسهل طيها في وقت الصلاة ليصلى في القاعة نفسها، وتجهز دورات المياة ليمكن الوضوء فيها، وهذا وإن كان ينبغي أن يكون عاما، لكن أهل التعليم الشرعي به أولى.

وإذا لم يكن ذلك كله متيسرا فلا أقل من أن يدخل الطالب مجلس العلم بطهارة ليستشعر جلال العلم الذي يتعلمه.

---

(١) مقدمة ابن خلدون ص ٧٣٥.

(٢) حاشية الصاوي على الشرح الصغير للدردير كتاب الإجارة ١٤١/٣

الفصل الثاني

مسار عملية التعليم الشرعي

منذ عهد النبي ﷺ إلى العصر الحاضر

سنتعرض في هذا الفصل لبيان أصول العلمية التعليمية، وتطورها منذ عهد النبي ﷺ إلى عصرنا الحاضر، وبيان أن هذه الأصول لم تجتمع في مدرسة من المدارس المعاصرة، كما اجتمعت في مدرسة الأزهر الشريف، من خلال المباحث الآتية:

المبحث الأول: تأصيل العملية التعليمية أركانا وشروطا ومعالم في الإسلام.

المبحث الثاني: احتضان الأزهر الشريف لأصول العملية التعليمية الإسلامية.

فنقول وبالله التوفيق:

المبحث الأول

تأصيل العملية التعليمية

- أركانا وشروطا ومعالم - في الإسلام

اعتمدت العملية التعليمية منذ عهد النبي ﷺ على قواعد أساسية ثابتة أهمها: التلقي عن الشيخ، والكتاب المعتمد، والتواصل بين الشيخ والطالب، والتربية، فكان الصحابة ﷺ يتلقون الشرع الشريف من النبي ﷺ مباشرة، وكان كتابهم القرآن، وكانوا يفهمونه في ضوء شرح النبي المعلم ﷺ له، وكان النبي ﷺ يتعهدهم بالرعاية والعناية، ويلاحظ تطبيقهم لما تعلموه، فيحفظهم عددا معينا من الآيات، لا ينتقلون منه إلى غيره حتى يعملوا به، وقد بلغ التواصل بين النبي ﷺ وبين أصحابه مبلغه، فكانوا لا يتركونه في حل ولا ترحال، ويتتبعون كل كبيرة وصغيرة في حياته، رجاء الاقتداء الكامل به ﷺ.

إن المتتبع لحياة النبي ﷺ ليلحظ بشكل واضح كيف كان ﷺ يضع للناس القواعد العامة التي يسيرون عليها في حياتهم، ثم يتتبعهم في بعض دقائق التطبيق التفصيلي حرصا منه على صحة فهمهم وتطبيقهم لما تعلموه.

وقد أخذ الصحابة ﷺ عن النبي ﷺ هذا المنهج، وأصبح جماعة منهم من الفقهاء الكبار، فصاروا هم مرجع الأمة ومعلمها بعد النبي ﷺ. فكانت حلقات العلم في مجالس مكة والمدينة والبصرة والكوفة والشام ومصر وغيرها غاصة بالطلاب الذين ينهلون من علم الصحابة، ويتعاملون مع الصحابة كما كان الصحابة يتعاملون مع النبي ﷺ، اقتداء وملازمة، وكان الصحابة يفتحون قلوبهم وبيوتهم لطلبة العلم، وكان الكتاب الذي يعلمونه للناس هو القرآن الكريم، وما يحفظونه من أحاديث النبي ﷺ، وقد حرصوا في البداية على قلة رواية الحديث النبوي الشريف، معتمدين على انتشار العمل به، رغبة في ألا يضعه بعض من لا يفهم في غير موضعه.

وظهر في هذه الفترة ما عرف فيما بعد بالمذهب، فكان بعض التابعين يتخصص في الأخذ عن صحابي معين، حتى يعرف بأنه راوية عمر، أو ابن مسعود، أو أبي هريرة مثلا، وهو الأصل الذي اعتمد عليه العلماء فيما بعد لإجازة تقليد مجتهد معين.

إذن ظهرت في هذه الآونة أصول عملية التعلم من: الشيخ القدوة، والتلميذ الراغب في التعلم والتغير، والمنهج المتمثل في الكتاب المعتمد، والمذهب الفقهي، والحرص على التربية الروحية والسلوكية مع تهذيب وترقية العقول.

كما ترسخ في هذه الفترة أصل عظيم من أصول العملية التعليمية، وهو حرية الطالب في اختيار مشايخه، فكان التابعون ﷺ غير ملزمين بالأخذ عن صحابي بعينه، بل كانوا حريصين على الأخذ عن الجميع، ولو تكرر المأخوذ.

ولما جاء أتباع التابعين بدأ التخصص العلمي يظهر بشكل واضح، فكان من هؤلاء من تخصص في إقراء القرآن، ومنهم من تخصص في رواية الحديث، أو تعليم الفقه والأحكام، ومنهم من جلس للتربية والرقائق، ومنهم من جلس لتعليم اللغة والأدب، وجل هؤلاء كانوا يتقنون سائر علوم الشرع الشريف، وإنما اختار كل منهم المجال الذي زاد نبوغه فيه عن أقرانه، وظهر الأئمة الأربعة الذين أسسوا المدارس الفقهية الأربعة لأهل السنة، وظهر غيرهم من المجتهدين معهم، لكن عوامل معينة ساعدت على استمرار فقه الأئمة الأربعة على هيئة مدارس كبرى دون غيرهم.

ولم تكن المنازعات العقلية في مسائل الاعتقاد قد ظهرت ظهورا تتشكل منه مدرسة ما – وإن كانت قد وجدت بقلة – فلما ظهرت المعتزلة أوجدت طريقا آخر لفهم مسائل الاعتقاد غير الطريق المعتمد عند جمهور المسلمين، ومن ثم خالفوا في مسائل، وكانت المناقشات بينهم وبين أكثر أهل السنة غير ذات جدوى، لأن المعتزلة طريقهم العقل فقط، وكثير من أهل السنة – في ذلك الوقت – طريقهم النقول فقط، وما كانوا يحبون المناقشات الكلامية في مسائل الاعتقاد، وقد أثر ذلك أثرا كبيرا في انتشار مذهب المعتزلة، حتى احتضنته الدولة في مرحلة من

المراحل، وحاربت من يخالفه ظنا منها أنه الحق الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، فكان من الضروري أن يتجه أهل السنة إلى الإقناع العقلي بصحة ما بين أيديهم من النقول من حيث الثبوت أو الدلالة، وقد قيض الله لهذا الأمر الإمام أبا الحسن الأشعري فقام بالأمر حق القيام حتى حجز المعتزلة في أقماع السمسم كما يقولون، لقد جمع الأشعري بين العقل والنقل، فلم يعد للمعتزلة حجة فيما يقولون، ونصر مذهب أهل السنة نصرا مؤزرا، حتى سماه أكثر من جاء بعده بإمام أهل السنة والجماعة، وكان يعاصره الإمام أبو منصور الماتريدي، وكان يوافقه في منهجه في الجمع بين العقل والنقل، وقد تبع هذين الإمامين جمهور أهل السنة بعد ذلك، فلا تكاد تجد عالما في العصور التالية إلا وهو أشعري أو ماتريدي، وبقيت بقية قليلة ممن يرفضون المناقشات العقلية مطلقا ولا يرضون إلا الاستدلال بالنقول، وقد وقع بعض هؤلاء في التشبيه أو التجسيم.

وعلى ذلك فقد صار أهل السنة في الفقه على المذاهب الأربعة، وفي الاعتقاد على مذهبي الأشعري والماتريدي، كل ذلك ولم ينخرم القرن الرابع الهجري.

وكان الطالب للعلم الشرعي في هذه الفترة يدرس القرآن الكريم وتفسيره والحديث وعلومه، والفقه وأصوله، واللغة؛ نحوا وصرفا وبلاغة وأدبا، ويقرأ القرآن بالقراءات، ويدرس علم العقيدة، وكانوا في دراسة علم الكلام وعلم المنطق على مدرستين مدرسة قبلت بشروط ومدرسة منعت تماما.

ولا يكاد يخلو عالم من كبار علماء القرن الرابع وما بعده من دراسة وإتقان جملة هذه العلوم، وبعض طلبة العلم كان يقتصر على أحد هذه العلوم ولا يتعداه إلى غيره، لكن العلماء ما كانوا يعتبرون أمثال هؤلاء علماء شرعيين يحق لهم الفتوى بل كانوا يعتبرونهم نقلة علم.

ومنذ القرن الأول الهجري ظهر من علماء التابعين من غلب عليه التذكير بالآخرة، وترقيق القلوب، ووعظ الناس، أمثال الحسن البصري، وقد سبقه جماعة من الصحابة إلى هذا الحال، لكن لم يظهر صنيعهم في الصحابة كظهور صنيع

الحسن البصري وأضرابه في التابعين، لغلبة الزهد والخشية في الصحابة، دون من جاء بعدهم، ثم كان من تلاميذ الحسن من يتكلم في الخواطر والمواجيد، ويمهر تربية الناس على الزهد والطاعة، حتى نضج هذا العلم على يد الإمام الجنيد، الذي صار شيخ التربية في عصره، وعنه حمل الناس عمل التربية أو التصوف، وصار من اللازم لذوي الهمم العالية من الطلاب أن يكون لهم شيخ يعلمهم العلم، ومرب يربيهم على التقوى والزهد والورع.

ومن بعد الجنيد رحمه الله اهتم فريق من العلماء بتزكية النفوس، وتربية الناس، مع اعتمادهم في ذلك على العلوم الشرعية النظرية، ومن هنا ظهر التصوف الإسلامي، وهو اصطلاح يراد به علم التربية، وتفنن المربون في طرائق التربية، مع وقوف أكثرهم عند حدود الشريعة لا يخالفونها، وقد يجتهد بعضهم في التربية فيخطئ، شأنه شأن الناظر في الفقه أو في فروع الاعتقاد، أو حتى في علوم اللغة، فكل مجتهد قد يصيب فله الأجران، وقد يخطئ فله الأجر.

وإذا عرفت هذا فقد علمت كيف تطورت العلوم الشرعية من مجرد الكتاب والسنة فقط، إلى علوم مساعدة وموصلة للفهم الصحيح للكتاب والسنة، لا بد من دراستها معهما.

وأما الكتاب فقد علمنا أنه في بداية الأمر كان القرآن وما حفظ أو كتب من حديث النبي ﷺ، ثم انتشرت الكتب بعد ذلك، فكان العلماء يشترطون شروطا في الكتاب الذي يؤخذ منه العلم والدين، فيشترطون أن يكون مؤلفه معروفا عند العلماء بالعلم، فلا يلتفتون لكتابات المجاهيل، ويشترطون أن يكون ما في الكتاب من آراء قد اعتمده أهل العلم، وليس الاعتماد هنا معناه الموافقة في نفس الرأي بل قد يتحقق الاعتماد مع المخالفة في الرأي إذ المقصود بالاعتماد اعتبار الاجتهاد الموجود في الكتاب من قبيل الاجتهاد الصحيح المبني على قواعد علمية صحيحة، وعلى ذلك لم يكونوا ينصحون طلبة العلم إلا بالأخذ عن الكتب المعتمدة المشهورة، وإهمال الكتب غير المعتمدة ولا المشهورة. قال العلامة محمد ميارة

في كتابه الدر الثمين والمورد المَعين شرح المرشد المُعين: (العمل أو الفتوى من الكتب التي جهل مؤلفوها ولم يعلم ما فيها لا يجوز، قال الإمام شهاب الدين القرافي رحمه الله في كتاب "الإحكام في تمييز الفتاوى عن الأحكام" تحرم الفتوى من الكتب الحديثة التصنيف، إذا لم يشتهر إعزاء ما فيها من النقول إلى الكتب المشهورة، إلا أن يعلم أن مصنفها ممن يعتمد لصحة علمه والوثوق بعدالته، وكذا تحرم الفتوى من الكتب الغريبة التي لم تشتهر، حتى تتضافر عليها الخواطر، ويعلم صحة ما فيها، وكذا تحرم من حواشي الكتب، لعدم الوثوق بما فيها، قال ابن فرحون: "مراده إذا كانت الحواشي غريبة النقل، أما إذا كان ما فيها موجودا في الأمهات أو منسوبا إلى محله وهو بخط من يوثق به فلا فرق بينها وبين سائر التصانيف")[1].

ولذلك اهتم العلماء برواية ودراسة وتعليم كتب معينة، وأهملوا كتبا أخرى ما زال التاريخ يذكر لنا أسماءها بل وربما احتفظ لنا بمخطوطاتها.

إذن لم يكن اختيار الكتاب التعليمي عشوائيا، بل كان مبنيًا على قواعد ثابتة من علم مؤلفه، وصحة اجتهاده فيه، ثم لا يكتفون بذلك حتى يضيفوا شرطًا مهمًا لضمان سلامة النسخ من التحريف والتغيير، فيشترطون تلقي هذا الكتاب عن مؤلفه مع إجازة المؤلف لتلميذه برواية هذا الكتاب عنه، وذلك حتى يأمنوا من الدس والتحريف والتغيير في الكتب، فيعتمدون النسخة من الكتاب التي اعتمدها المؤلف – بعد توفر الشرطين السابقين في الكتاب – وإذا اختلفت النسخ التي مع التلاميذ اعتمدوا ما اتفقت عليه النسخ، ثم أشاروا للاختلاف بينها في مواطن الاختلاف.

لقد استطاع المسلمون بهذه الشروط المحافظة على سائر الكتب العلمية من التغيير أو التحريف أو الدس، بينما لم تحظ الكتب غير المعتمدة بمثل هذه العناية.

---

(١) الدر الثمين والمورد المعين شرح المرشد المعين لمحمد ميارة ٢٩/١، ٣٠.

المبحث الثاني

احتضان الأزهر الشريف

لأصول العملية التعليمية الإسلامية

بعد مجيء صلاح الدين الأيوبي، وحكمه لمصر، وطرده للصليبيين، أسس في مصر مدارس علمية لتعليم منهج أهل السنة والجماعة في العقيدة والفقه والتصوف وسائر العلوم، ثم انتقلت هذه العلوم إلى الأزهر الشريف بعد افتتاحه على منهاج أهل السنة، وظل الأزهر خلال مئات الأعوام الحافظ الرئيسي لعلوم الإسلام، وللمنهج العلمي الشرعي الذي سبق توضيحه، فكانت العلوم الاثنا عشر تدرس في حلقات العلم بالأزهر الشريف، وكان كثير من العلماء مشايخ مربين يقومون بتعليم التلاميذ وتربيتهم، وكان التواصل بين المعلم والمتعلم على أعلى درجاته، حتى إنه مع الوقت صار هناك أماكن – تعرف بأروقة الأزهر – مخصصة لاستقرار الطلاب في الأزهر الشريف طيلة فترة الدراسة التي كانت تشمل السنة كلها، ما عدا شهر رمضان وشهرا قبله أو بعده.

وقد اعتاد كثير من الكتاب المعاصرين الذين أرخوا لهذه الفترة منذ عهد صلاح الدين الأيوبي وحتى بدايات القرن الثالث عشر الهجري على اعتبار هذه الفترة فترة جمود، والحقيقة أنها فترة استقرار وإتقان لا جمود فيه، وإنما تأثر أولئك النفر من الكتاب بمقولة أعداء الإسلام الذين قصدوا اتهام الإسلام في الحقيقة بالجمود لا مجرد بيان حالة فترة تاريخية معينة.

وفي الأزهر الشريف بدأت تظهر المراحل التعليمية أو المستويات التعليمية المختلفة، ووضعت المؤلفات التي تناسب كل مرحلة، فكان للمرحلة الأولى المتون، وللمرحلة الثانية الشروح، وللمرحلة الثالثة والأخيرة الحواشي والتقريرات، وقد كتبت المؤلفات العلمية في هذه الفترة بأسلوب علمي عال، يصعب على عامة الناس فهمه، وقصد العلماء بذلك أن يكون مرجع الناس هو العلماء لا الكتب، وأن يضنوا بالعلم على غير أهله.

إن فكرة المتن والشرح والحاشية – ونحن نناقشها اليوم بعد تظاهر الكثيرين بالاعتراض عليها ورفضها – هي في الحقيقة من أدق المناهج المكونة لعقلية طالب العلم الشرعي، وقد عجزت الأساليب التي ظنها هؤلاء أقدر على التعليم عن إيصال طلبة العلم إلى عشر معشار ما كان عليه الطلبة الذين تربوا على منهج المتن والشرح والحاشية. كما أن لهذه الطريقة فائدتها التي لا تخفى في حفظ النصوص، وتقرير أفهام العلماء، والتفرقة الدقيقة بين أقوالهم، وجمع ما يتعلق بالموضوع الواحد في محل واحد مما لا يتسع المجال الآن لتوضيحه.

وقد يقول قائل لكن العلماء الذين نبغوا في القرون الأولى من عصور الإسلام لم يتعلموا على طريقة المتن والشرح والحاشية؟!!

والجواب أن طريقة المتن والشرح والحاشية إنما ظهرت في العصور المتأخرة لعلاج خلل في القدرة العقلية على دقة الفهم، فمثلها مثل علوم الحديث مثلا لم يكن يحتاجها الصحابة، لأنهم كانوا يتلقون مباشرة من النبي ﷺ فلما تعددت الوسائط بين السامع وبين النبي ﷺ ظهرت الحاجة إلى علم يحدد ما يقبل وما يرد من الروايات، فكان علم الحديث، ومثلها مثل أصول الفقه، فلم يكن لهذا العلم وجود بشكله النظري في عصر الصحابة، ولا التابعين، ولا أتباعهم، حتى ظهر الخلل في كيفية فهم الأدلة الشرعية، وكيفية الترجيح بينها إذا ما تعارضت ظاهرا، ومن ثم ظهرت الحاجة إلى علم أصول الفقه، فألف الشافعي رسالته المشهورة، ومثله أيضا مثل علم النحو، فلم يكن علما معروفا بهذا الاسم في عهد النبي ﷺ، حتى ظهر اللحن في لسان العرب، فاقتضى الأمر استحداث علم النحو لحفظ اللسان العربي عن اللحن والخطأ.

فطريقة المتن والشرح والحاشية إنما ظهرت لما كلت العقول وضعف الفهم بسبب العديد من العوامل الاجتماعية، فاحتاج العلماء إلى ما يوسع هذه العقول، ويقوي الفهم ويدققه، فاختاروا أن يتم تعليم الطلاب على منهج تحليل العبارة، وبيان ما يعتورها من عيوب وإشكالات، تدريبا للطالب على دقة فهم العبارات

العلمية، وترقية لقدرته على تحليل ونقد المادة العلمية مما يخرج في النهاية قدرة عبقرية على الفهم والتحليل والمقارنة والمناقشة والنقد حينما يستلزم الأمر.

إن الحاجة اليوم ماسة إلى العودة إلى هذا المنهج، مع ما يسود عالم المسلمين يوما بعد يوم من ضحالة الفكر، وضعف القريحة، وسطحية الفهم، بل وتفاهة العقول، ولا يرد هذه العقول إلى العمق والدقة والتحليل من وجهة نظري إلا العودة إلى هذا المنهج بمراحله التعليمية المختلفة، وقد أبقى الله تعالى بفضله وكرمه بقية باقية من علماء الأزهر الشريف ما زالوا يحافظون على هذا المنهج، ويصونونه، ويعلمونه تلاميذهم، وإن أوشكت الشعلة على الانطفاء، لكن الله تعالى الذي وعد بحفظ دينه، قادر على إبقائها، وأن يقيض لها من يشعلها من جديد.

إن هذه الفترة التاريخية منذ القرن التاسع الهجري وحتى القرن الرابع عشر قد ظلمت ظلما بينا، فيما يتعلق بالتأريخ العلمي لها، وقد تأثر – كما قدمت – أكثر الكتاب بنظرة المستشرقين لعلماء ومؤلفات هذه الفترة، كما لعل ضغط الواقع الذي أفاق فيه المسلمون على أنفسهم، فإذا هم في ذيل الأمم، فتلمسوا أسباب ذلك فكان منها الظن بالسابقين أنهم كانوا جامدين على بعض النصوص، وما إلى ذلك، والإنصاف يقتضي غير ذلك، كما لعله يتيسر تفصيله في دراسة تالية.

ومع استقرار هذا المنهج في الأزهر الشريف منذ بدايته على منهج أهل السنة، أنشئت جامعات أخرى تحاكي الأزهر الشريف في منهجه التعليمي فكانت جامعة القيروان، وجامع الزيتونة، وجامعة فاس، وبعض جامعات الهند كلها أنشئت بهذا المنهج، حتى إننا نستطيع بكل ثقة أن نقول أن الزيتونة والقيروان وفاس هي أزهر المغرب الإسلامي، وإن جامعات الهند هي أزهر المشرق، وإن أزهر مصر هو قلب الأزهر في عالم المسلمين.

والخلاصة أن الأزهر الشريف احتضن العملية التعليمية في العالم الإسلامي منذ حوالي ألف عام، حتى صار قلب الإسلام النابض، وصار القضاء عليه – كمنهج أو كمؤسسة – قضاء على الدين الإسلامي نفسه.

ومع نظرة أعداء الإسلام لدور الأزهر ومكانته، ظهرت المخططات لهدم الأزهر الشريف، كما أنه نتيجة للضعف العام الذي غطى أركان العالم الإسلامي، فقد فكر كثير من الناس أنه ربما كان الخطأ من المناهج التعليمية في الأزهر الشريف، ومن هذا وذاك بدأت تظهر اتجاهات أخرى تختلف عن الأزهر الشريف في منهجها التعليمي على النحو التالي:

الفصل الثالث:

اختلاف المناهج التعليمية باختلاف المدارس الفكرية

أو المقارنة بين المنهج الأزهري في التعليم وبين المناهج الأخرى المعاصرة

أولا: المدرسة الأزهرية:

عرفنا فيما سبق الخطوط العريضة للعملية التعليمية الشرعية في الأزهر الشريف، ويمكن إجمالها الآن في العبارات التالية:

* تعليم العلوم الاثني عشر.
* تقديم علوم الآلة في الدراسة على علوم الأصول.
* طريق التعلم هو التلقي عن المشايخ بأسانيد موصولة إلى النبي ﷺ أو إلى أئمة العلوم في الحديث والفقه وغيرهما.
* اختيار الكتب المعتمدة المشهورة للتدريس.
* تربية نفوس الطلاب على الزهد والتقوى والورع.
* الالتزام بالمذهب الفقهي والعقدي.
* التدرج مع الطلاب في مستويات مختلفة في كل هذه العلوم بدءًا بالمتن ومرورًا بالشرح وانتهاءً بالحاشية.
* حرية الطالب في اختيار مشايخه، وعدم إلزامه بالسماع ممن لا يفهم عنهم.

ثانيا: المدرسة الأفغانية:

جال جمال الدين الأفغاني في بلاد العالم الإسلامي داعيا إلى أفكار معينة، لكنه لم ينجح في بلد منها كما نجح في مصر، ذلك أن تردي الأحوال في مصر، وتمكن الاحتلال منها، قد ساعدا على انصراف الناس عن علماء الأزهر الشريف، وفي هذا الوقت كان أعداء الإسلام يعملون بكل قوتهم للسيطرة على أفكار العامة، وميولهم وأهوائهم، حتى يتمكنوا من صرفهم عن الجد في طلب العلم، وعملوا

على تشويه صورة العلماء بكل ما أمكنهم من وسائل، حتى لم يعد للعلماء في نفوس العامة أدنى تعظيم أو توقير، واجترأت العامة على العلماء، واستهانوا بما عندهم، خصوصا بعد أن بهرهم الغربيون بما سموه خداعا: "أساليب البحث العلمي الحديث"، وما عندهم من تفوق تكنولوجي، حتى دار في مخيلة بعض الناس أن سبب التخلف الذي نحياه هو الأزهر وعلماؤه، ومن هنا بدأت التيارات اللادينية تهاجم العلماء، كما تعقبه وبينه بوضوح كامل الشيخ العلامة شيخ الإسلام مصطفى صبري في كتابه: "موقف العقل والعلم والعالم من رب العالمين وعباده المرسلين".

وفي هذا الوقت الذي كانت التيارات اللادينية متابِعة لأعداء الإسلام المحتلين في مهاجمة الأزهر وعلمائه، ووصفهم بالجمود والتخلف، والاستهزاء بهم، جاء جمال الدين الأفغاني إلى مصر، وكان يتقن بعض العلوم العقلية والتجريبية الحديثة، فبهر أسلوبه بعض صغار الطلبة في الأزهر الشريف، وأما كبار العلماء فكانوا يمنعون منه، ويحذرون من مجالسته، وكان ممن تأثر بجمال الدين الأفغاني وأفكاره الشيخ محمد عبده، وكان طالبا صغيرا بالأزهر، وكان لديه – شأن بعض الطلاب في بداية طلبهم – بعض الانتقادات على طريقة الأزهر التعليمية، وقد ساعدت أفكار جمال الدين وشخصيته على نفخ جمرة الانتقاد التي كان يمكن أن تخبو في نفس الشيخ محمد عبده، لولا أن وجدت من يهتم بها، ويعمل على إشعالها أكثر فأكثر، ومن ثم بدأ محمد عبده ينتقد ما عليه مناهج الأزهر التعليمية، وما عليه علماء الأزهر، وكانت انتقاداته الأولى موجهة إلى طريقة المتن والشرح والحاشية، وصعوبة ذلك على الطلاب، ثم بدأ ينتقد التشبث بالمذهب الفقهي حتى طالب بالانتقاء من أقوال المذاهب الفقهية لأهل السنة ولغيرهم، كالشيعة الاثني عشرية والزيدية والأباضية والظاهرية وغيرهم، وقد كانت هذه المذاهب مهجورة عند أهل السنة، ثم زاد الأمر فبدأ ينتقد مناهج العلماء في فهم النصوص الشرعية، أو تفسير الآيات القرآنية، كما هو معلوم معروف

عن الشيخ، ثم ارتقى مرتبة ثالثة فصار ينتقد اعتقاد المسلمين ببعض الغيبيات، بل وببعض المعجزات النبوية، ووجد الاحتلال في الشيخ محمد عبده، بغيته فهذا طالب أزهري، يردد بعض ما تقوله التيارات اللادينية والاتجاهات الاستشراقية، فيما يتعلق بالأزهر وعلمائه، ونحن لا نشكك في إخلاص الشيخ محمد عبده، أو الشيخ جمال الدين الأفغاني، وإنما أردنا أن نقول إن الخلاف بين هذه المدرسة وبين المدرسة الأزهرية الأصيلة استغله الاحتلال استغلالا حسنا، لمزيد من ضرب المدرسة الأصيلة، ومن ثم وسع المجال للشيخ محمد عبده وتلاميذه، وضيق المجال على من يعارضه من علماء الأزهر الشريف، حتى صار أكثر المتصدرين بعد ذلك من تلاميذ الشيخ، وهم وإن خالفوه – أو بعضهم – في بعض ما قال، إلا أن هذه المدرسة اتفقت جميعها على التخلي عن منهج المتن والشرح والحاشية، واعتماد الأسلوب السهل الميسر في الكتابات العلمية!! وفي التخلي عن المذهبية، واعتماد الانتقاء من أقوال العلماء جميعا، ولو لمجرد اختيار السهل من الأقوال، وكانوا أقرب إلى مدرسة المعتزلة في قواعد فهم النصوص الشرعية وتفسيرها.

ولقد قام أكثر أبناء هذه المدرسة بما سمي بمشروعات تطوير الأزهر الشريف، فألغوا الكتب القديمة التي كانت تدرس، وأحلوا محلها كتابات حديثة، وأدخلوا دراسة العلوم التجريبية في الأزهر الشريف، ثم تحول الأزهر على أيديهم من جامع إلى جامعة، وتحول الشيخ إلى الأستاذ أو الدكتور، وتحولت حلقة العلم التي كان مقرها المسجد إلى قاعة محاضرات في مبني أحيانا لا يوجد فيه مسجد، وقسمت الدراسة الشرعية التي كانت مجتمعة إلى تخصصات متفرعة تزداد كل يوم تفرعا، ففصلت دراسة الحديث وعلومه والتفسير وعلومه والعقيدة والمنطق وصارت في كلية مستقلة تسمى كلية أصول الدين، وجعلت الدراسات اللغوية في كلية مستقلة تسمى بكلية اللغة، وجعلت دراسة الفقه وأصوله في كلية مستقلة تسمى كلية الشريعة، فبعد أن كان الطالب يدرس كل هذه العلوم ويمتحن فيها جميعا ليصير عالما شرعيا اقتصرت دراسته على بعضها، ثم هو لا يعتمد وصفه

بالعالمية على اختبار كبار العلماء له، بل على بحث صغير يقدمه فينال به درجة العالمية في هذا التخصص، ولما لم يكن يمكن أن تقوم هذه الكليات على تدريس علمين أو ثلاثة فقط، فقد تفنن الأساتذة في هذه الكليات في تقسيم هذه العلوم الأصلية إلى علوم فرعية كثيرة، فالحديث وعلومه كانا علمين يدرس في الأول الكتب الستة قراءة على المشايخ وعناية بالفهم والحفظ، ويدرس في الثاني علوم الاصطلاح بأنواعها، قسم الأول إلى حديث تحليلي، وحديث موضوعي، وقسم الثاني إلى مصطلح وتخريج ومناهج محدثين وتاريخ سنة ...إلخ، وقل مثل ذلك في التفسير وعلوم القرآن، والعقيدة والمنطق، والفقه والأصول، واللغة، فصارت العلوم الاثنا عشر أكثر من ستين علما، وتشتت ذهن الطالب بين هذه العلوم لتعددها مع دراسة أكثرها لموضوع واحد، فالطالب قد يدرس موضوع الصلاة مثلا في الحديث الموضوعي، وفي التفسير الموضوعي، وفي الفقه المذهبي، وفي فقه الكتاب والسنة، وفي الفقه المقارن، مع اختلاف طرائق هذه الكتب صياغة وعرضا وتحليلا، مما نتج عنه أنه لم تستقر في ذهن الطالب المسكين معلومة واضحة المعالم، ولا اكتمل في ذهنه منهج، فلم يعد يعرف الصواب من الخطأ، وقد كان قبل ذلك يدرس هذا الموضوع في علم الفقه فقط مثلا.

وفي الوقت نفسه بعد أن كان الكتاب العلمي الذي يدرس كتابا معتمدا قد تناوله العلماء على اختلاف العصور بالدراسة والتمحيص حتى صار كتابا دقيقا محررا، أصبح الكتاب مذكرة يكتبها من حصل على درجة الدكتوراه معتمدا في كتابته على اجتهاده هو وبحثه، دون مراجعة تذكر من العلماء، ويلقى هذا مباشرة إلى الطالب، وقد يكون فيه من الأخطاء العلمية ما لا يسهل السكوت عنه.

لقد رأت هذه المدرسة أن الدراسة الشرعية صعبة يأنف منها كثيرون، ولا يصبر على متابعتها إلا أقل القليل، فراموا أن يجعلوها سهلة، فهدموا قواعدها الدقيقة، وشككوا طلاب العلم في جدواها، فانتهى الأمر إلى أشكال من الدراسة السطحية التي تخشى العمق أو تنفر منه، ولذلك صعب على كثير من المتصدين

للتعليم الشرعي فهم الحقائق الشرعية وربطها بالواقع. وساد الجهل أكثر مما كان عليه، لكنه اليوم جهل مقنع تحت شهادة جامعية.

ونحن نندهش من هذه الفكرة التي ترى أن العلم لا بد أن يكون سهلا يسيرا في متناول الطالب، فبدلا من أن نرتفع بمستوى الطالب العقلي ليصل إلى العمق والدقة، ننزل بالمادة العلمية إلى حد الإسفاف، فيظل الطالب سطحي العقل مشوش الفكر، مع أننا إذا أردنا أن نجعل رجلا يرفع الأثقال البالغة الثقل، فلا يمكننا أن نصل إلى ذلك إلا بالتمارين المجهدة المتواصلة حتى تتقوى عضلاته، وتصير قادرة على حمل هذه الأثقال، ولا يمكن الوصول إلى ذلك بأن نجعله يبالغ في الراحة، وفي النوم، فإذا جاء اليوم الذي يحتاج فيه لرفع الأثقال عجز عن رفع ذبابة، إن أمر العلم أدق من ذلك، لأنه أمر يعتمد على العقل وحده، والعقل إن لم يوضع له المنهج الذي يرتقي به من الأدنى إلى الأعلى، فما فائدة حشوه بالمعلومات، وهو ليس لديه القدرة على فهمها وتحليلها والاستنباط منها.

واليوم يحاول بعض العلماء المعاصرين الأجلاء من علماء الأزهر الشريف تدارك هذا الخلل وإعادة الأمر إلى نصابه.

ثالثا: المدرسة الوهابية:

تعد حركة الشيخ محمد بن عبد الوهاب هي الأصل لأكثر ما يسمى بالحركات الإسلامية المعاصرة، وقد قامت الحركة في القرن الثاني عشر الهجري على يد الشيخ محمد بن عبد الوهاب في أرض نجد، وقد ساعده الأمير محمد بن سعود بخيله ورجله، فتوفر لهذه الدعوة الأصل الفكري والقوة العسكرية والسياسية التي تحميها وتدافع عنها وتعمل على نشرها.

قامت الفكرة في أصلها على اعتبار أن جل ما عليه المسلمون المعاصرون لها هو من قبيل البدع والشركيات الخارجة عن الإسلام، وأن سبب وقوع المسلمين في ذلك هو بعدهم عن الأصل الصافي للإسلام الكتاب والسنة، وكانت

الحركة ترى أن كثيرا من الأعمال العلمية التي قام بها العلماء المسلمون بعد القرون الثلاثة الفاضلة هي التي ساعدت على البعد عن الكتاب والسنة.

وكانت الفكرة ترى أن الكتاب والسنة لا يحتاجان لشيء مساعد على فهمهما، بل يمكن لآحاد الناس أن يفهموهما بسهولة، وأن القول بأن فهم الكتاب والسنة صعب على عامة المسلمين من البدع التي اخترعها الشيطان لصرف الناس عن الكتاب والسنة، قال الشيخ محمد بن عبد الوهاب في الأصول الستة: (رد الشبهة التي وضعها الشيطان في ترك القرآن والسنة واتباع الآراء والأهواء المتفرقة المختلفة وهي: أن القرآن والسنة لا يعرفهما إلا المجتهد المطلق، والمجتهد هو الموصوف بكذا وكذا، أوصافا لعلها لا توجد تامة في أبي بكر وعمر، فإن لم يكن الإنسان كذلك فليعرض عنهما فرضا حتما لا شك ولا إشكال فيه)[١].

فالشيخ هنا يرى أن القول بأن المجتهد هو وحده الذي يفهم أصول الشرع فهما صحيحا، قول خاطئ، بل هو شبهة وضعها الشيطان لرد الناس عن اتباع الكتاب والسنة، ودفعهم إلى اتباع الأهواء والآراء، ولذلك جاءت كتابات أكثر كتاب الحركة الوهابية تشكك في الخلف وعلومهم واستنباطاتهم، وتدعو الناس إلى ترك اتباع العلماء، واتباع الكتاب والسنة مباشرة، بدعوى أن كل أحد يؤخذ من قوله ويترك إلا المعصوم ﷺ، وبدعوى أن لكل عالم زلة، وغفل هؤلاء عن أن هذا هو عين اتباع الهوى، فإن أفهام العامة ليست منضبطة على قواعد العلوم الشرعية، ودرايتهم بالنقول ليست صحيحة، ومن ثم سيشرقون أو يغربون حسبما يفهمون بعيدا عن الفهم الصحيح للكتاب والسنة.

قال الشيخ الألباني تحت عنوان "تحكم الخلف بالسنة بدل التحاكم إليها"!!!!: (ثم خلف من بعدهم [يعني السلف] خلف أضاعوا السنة النبوية وأهملوها، بسبب

(١) الأصول الستة لمحمد بن عبد الوهاب بشرح محمد بن صالح العثيمين ص ١٤٦

أصول تبناها بعض علماء الكلام، وقواعد زعمها بعض علماء الأصول والفقهاء المقلدين، كان من نتائجها الإهمال المذكور [يعني إهمال السنة] الذي أدى بدوره إلى الشك في قسم كبير منها، ورد قسم آخر منها لمخالفتها لتلك الأصول والقواعد، فتبدلت الآية عند هؤلاء، فبدل أن يرجعوا بها إلى السنة، ويتحاكموا إليها، فقد قلبوا الأمر، ورجعوا بالسنة إلى قواعدهم وأصولهم، فما كان منها موافقا لقواعدهم قبلوه، وإلا رفضوه وبذلك انقطعت الصلة التامة بين المسلم وبين النبي ﷺ وخاصة عند المتأخرين منهم، فعادوا جاهلين بالنبي ﷺ وعقيدته وسيرته وعبادته وصيامه وقيامه وحجه وأحكامه وفتاويه فإذا سئلوا عن شيء من ذلك أجابوك إما بحديث ضعيف أو لا أصل له، أو بما في المذهب الفلاني، فإذا اتفق أنه مخالف للحديث الصحيح وذكروا به لا يذكرون، ولا يقبلون الرجوع إليه، لشبهات لا مجال لذكرها الآن، وكل ذلك سببه تلك الأصول والقواعد المشار إليها وسيأتي قريبا ذكر بعضها إن شاء الله تعالى.

ولقد عم هذا الوباء وطم كل البلاد الإسلامية والمجلات العلمية والكتب الدينية إلا نادرا فلا تجد من يفتي فيها على الكتاب والسنة إلا أفرادا قليلين غرباء، بل جماهيرهم يعتمدون فيها على مذهب من المذاهب الأربعة، وقد يتعدونها إلى غيرها إذا وجدوا في ذلك مصلحة – كما زعموا – وأما السنة فقد أصبحت عندهم نسيا منسيا، إلا إذا اقتضت المصلحة عندهم الأخذ بها كما فعل بعضهم بالنسبة لحديث ابن عباس في الطلاق بلفظ ثلاث، وأنه كان على عهد النبي ﷺ طلقة واحدة، فقد أنزلوها منزلة بعض المذاهب المرجوحة، وكانوا قبل أن يتبنوه يحاربونه ويحاربون الداعي إليه

[إلى أن قال تحت عنوان "أصول الخلف التي تركت السنة بسببها"!!]: فما هي تلك الأصول والقواعد التي أقامها الخلف حتى صرفتهم عن السنة دراسة واتباعا؟ وجوابا عن ذلك أقول: يمكن حصرها في الأمور الآتية:

الأول: قول بعض علماء الكلام: إن حديث الآحاد لا تثبت به عقيدة وصرح بعض الدعاة الإسلاميين اليوم بأنه لا يجوز أخذ العقيدة منه بل يحرم.

الثاني: بعض القواعد التي تبنتها بعض المذاهب المتبعة في "أصولها" يحضرني الآن منها ما يلي: تقديم القياس على خبر الآحاد، رد خبر الآحاد إذا خالف الأصول، رد الحديث المتضمن حكما زائدا على نص القرآن بدعوى أن ذلك نسخ له والسنة لا تنسخ القرآن، تقديم العام على الخاص عند التعارض أو عدم جواز تخصيص عموم القرآن بخبر الواحد، تقديم عمل أهل المدينة على الحديث الصحيح.

الثالث : التقليد واتخاذه مذهبا ودينا)[1].

فأنت ترى الشيخ هنا ذا نظرة سوداء للخلف وعلومهم، ورغم أن جل القواعد التي ذكرها إنما هي قواعد السلف في فهم النصوص، إلا أن الشيخ ينسبها للخلف، زاعما أنهم وضعوها ليضلوا الناس عن السنة، ولا أدرى من هم أولئك النفر من علماء المسلمين الذين كان كيدهم على الإسلام أعظم من كيد الكافرين المشركين!!!

ومن ثم حارب أصحاب هذا الاتجاه المذهبية السائدة في بلاد المسلمين، مقابلين إياها بالسنة، رغم أن المقابلة لا تصح، إذ المذهب والسنة شيء واحد، كما لا يخفى على الفطن اللبيب، كما حارب هذا الاتجاه المدرسة العقدية السنية المتمثلة في طائفتي الأشعرية والماتريدية، بدعوى أن هاتين الطائفتين قد خالفتا بعض أقوال الشيخ ابن تيمية التي ينسبها للسلف، وما درى أولئك أنهم إنما خالفوه بدعوى أنه مخالف في أقواله للسلف أيضا.

والمقصود أن هذه المدرسة ضربت المدرسة الأزهرية في صميمها كما ضربتها المدرسة الأفغانية، إلا أن هذه ضربتها بدعوى تخلفها وتزمتها وجمودها

(١) الحديث حجة بنفسه للألباني ص ٣٧ وما بعدها.

على أقوال الأئمة السابقين، والمدرسة الوهابية ضربتها بدعوى أنها متسيبة متهاونة في المحافظة على نهج السابقين فتأمل واعجب.

لقد صار لهذه المدرسة مناهجها التعليمية الخاصة بها، والتي تقوم أولا على:

* تعليم الفكر باعتباره أصولا عقدية، ثم دراسة الأصول من التفسير والحديث أولا مقدمة على دراسة علوم الآلة، حتى إنهم في أكثر الأحيان لا يدرسون علوم الآلة لتقويم فهمهم للنصوص، بل يطوعون قواعد هذه العلوم لخدمة فكرتهم وفهمهم للنصوص.

ومن هذه الحركة ظهرت أهمية التكوين الفكري قبل التكوين العلمي، وهو الذي سارت عليه أكثر الحركات الإسلامية بعد ذلك كالحركات السياسية والحركات الجهادية وغيرها، فقد اهتمت جميعها بتعليم شبابها أفكارها أولا، ثم تعليمهم ما يخدم هذه الأفكار من مسائل العلم، ولعمري لقد أدى ذلك إلى مزيد من تمزق الأوصال الإسلامية، واتساع رقعة الخلاف، فلم يعد ثم منهج متفق عليه يمكن الرجوع إليه للتوصل إلى الحقيقة، بل سار سائر الفرقة بغير رجعة.

* وكما اعترضت هذه الحركة على تقديم علوم الآلة وعلى المذهبية الفقهية والعقدية، فقد اعترضت أيضا على منهجي علم الكلام والمنطق، وركزت أغلب هجومها على هذه العلوم مع علم التصوف، حتى إننا لم نعد اليوم نجد من العوام من يذكر هذه العلوم الثلاثة بشيء من التقدير إلا أقل القليل لكثرة تأثير هؤلاء وتسلطهم على العوام.

* كما اعترضت هذه الحركة على طريقة المتن والشرح والحاشية باعتبارها نتاج عقل خلفي، ولا خير في عمل الخلف، وبأن هذه الطرق لم يعرفها السلف وهكذا، لقد اجتمعت المدرسة الوهابية مع المدرسة الأفغانية في كثير من الأمور، وإن كان الظاهر أنهما طرفا النقيض، ومن المسائل التي اتفقت فيها المدرستان:

- الدعوة إلى العودة إلى النبع الصافي للدين وهو في ظنهم الكتاب والسنة بأفهامهم هم دون أفهام العلماء السابقين.
- الدعوة إلى تجديد الدين وإصلاحه، والتجديد في ظنهم هو الخروج على الجماعة العلمية بكل فهم سقيم غير منضبط بالقواعد العلمية.
- ذم التقليد وأهله وإباحة الاجتهاد لعموم الناس مع التساهل في شروطه.
- التحلل من قواعد الأصوليين في فهم الدين.
- الدعوة إلى تصحيح العقيدة مما ألم بها من بدع، ويعنون بذلك ترك عقيدة أهل السنة والجماعة واعتقاد عقائد المبتدعة من الخوارج والمجسمة.
- الحمل على المذهبية الفقهية والتقيد بها وجعلها مقابلا لاتباع السنة.
- الحمل على علمي المنطق والكلام.
- الحمل على علم التصوف، ونبذ أهله بالشرك والكفر.
- دعوى جمود الفقهاء المتأخرين (الخلف) وابتعادهم عن روح الإسلام.
- ذم طريقة المتن والشرح والحاشية واعتبارها طريقة عقيمة للتعلم.

وإذا كانت المدرسة الوهابية قد اتفقت مع المدرسة الأفغانية في هذه الأمور فقد اختلفت معها في أمور أخرى كثيرة، أهمها فيما يتعلق بقضية التعليم الشرعي:

* عدم قبول المخالف، واعتبار الحق في المسائل الخلافية واحد لا يتعدد، ففي الوقت الذي سعت فيه المدرسة الأفغانية إلى كسر التقيد الأزهري بالمذاهب الأربعة لأهل السنة، سعت المدرسة الوهابية لنبذ التعددية في الأقوال الفقهية بدعوى اتباع السنة وحدها، وبدعوى أن الحق واحد لا يتعدد، وأن حكم الله واحد لا يتعدد، وفي الوقت الذي تساهل فيه أرباب المدرسة الأفغانية تساهلا كبيرا في نقل أقوال الفقهاء، والعمل والإفتاء بها، حتى ولو لم تكن لهم مذاهب قائمة، بل ولو كانت أقوالهم شاذة في بعض الأحيان، ما دامت هذه الأقوال ستسهل على المسلمين أمرا من الأمور الحياتية المعاصرة، تشدد أبناء المدرسة الوهابية،

وأطلقوا ألفاظ التبديع على من يخالفهم في أقوالهم الاجتهادية، ولو كان من أبناء مدرستهم كما يحدث أحيانا.

ولهذا تقف المدرسة الوهابية موقف المضلل والمبدع لمدرسة الأزهر الشريف وللمدرسة الأفغانية، ولا يتحاشى أبناء المدرسة الوهابية التصريح بتضليل كبار العلماء المعاصرين الذين يخالفونهم في الرأي أمثال الشيخ الشعراوي، والشيخ محمد الغزالي، وغيرهم ممن ينتمي إلى مدرسة الأزهر الشريف أو المدرسة الأفغانية، ولا نكاد نرى مثل هذا في هاتين المدرستين.

رابعا: مدرسة التنظيمات السياسية:

نشأت مع بدايات القرن العشرين مجموعات منظمة من المسلمين تسعى إلى التغيير السياسي فقط في بعض الأحيان، أو التغيير الكلي للمجتمعات الإسلامية في أحيان أخرى، وكانت بداية ظهور هذه التنظيمات على يد الأستاذ حسن البنا الذي أسس جمعية الإخوان المسلمين، ثم تلاه تنظيمات أخرى كتنظيم التكفير والهجرة لمصطفى شكري، والجماعة الإسلامية وتنظيم الجهاد، وغير ذلك من التنظيمات ذات الأرضية الدينية والأهداف السياسية.

وقد كان لهذه المدارس منهجية خاصة في التعليم والتعلم أحببت أن أشير إليها هنا، لأنها أصبحت تشكل أفكار كثير ممن يتظاهرون بالالتزام بالأحكام الإسلامية، أو من يدعون إلى إصلاح أحوال المسلمين، وأهم الركائز التي يقوم عليها التعليم داخل هذه التنظيمات:

- التمحور حول الأفكار التنظيمية الخاصة، والتركيز على الفكرة الإصلاحية.
- ترك الاهتمام بدراسة العلوم الشرعية سالفة الذكر بشكل منهجي.
- القائم بالتعليم غالبا هو المسئول التنظيمي، والذي غالبا ما يكون لا دراية له بالعلوم الشرعية، ولم يتلقها بشكل صحيح بل الغالب أنه صحفي.

– التمحور حول شخصيات التنظيم، والتشكيك في غيرها من الشخصيات الإسلامية، ولو كانوا علماء خصوصا إذا كانوا يخالفون منهج التنظيم.

– سرية التعليم، فالغالب أن يتم التعليم والتربية على منهج هذه التنظمات بشكل سري غير معلن حتى لا يصطدم المتعلم بالمجتمع إلا وقد اشتد عوده وتشرب تماما أفكار هذه التنظيمات، وهذا أمر له خطورته عند كل عاقل، إذ علنية التعليم تكفل للطالب دائما التثبت من الصواب والخطأ بشكل سريع قبل أن يتمكن الخطأ من العقل والقلب فلا تجدي المحاولات في إصلاحه.

– اعتبار الأفكار الإصلاحية التي يحتضنها التنظيم هي الإسلام الحق الذي ينبغي أن ينشر في ربوع العالم، واعتبار أعضاء التنظيم أنفسهم جند الله في الأرض، وبالتالي فهم لا ينظرون إلى كلام مخالفيهم على أنه وجهة نظر تقبل البحث، كما أن منهجهم هو في ذاته وجهة نظر قابلة للبحث، بل يعتبرون ما عندهم هو الحق، وما عند مخالفيهم هوى ونزغ شيطان ومحاربة للحق إلى غير ذلك من المسميات التي تساعد على مزيد من التقوقع والانعزال الفكري والرفض للآخر.

لقد أثرت هذه التنظيمات بأساليبها التعليمية على حياة كثير من المسلمين، مما نتج عنه اتساع الهوة بين العامة وبين العلماء الحقيقيين، وعدم قدرة العلماء على التواصل مع المجتمعات بسبب تشكيك وتشويه أفراد هذه التنظيمات للعلماء عند العامة، الأمر الذي أدى إلى عزل أفراد هذه التنظيمات لعامة المسلمين عن التوجيه الصحيح. وانفرادهم بتوجيه العامة كما يشاؤون.

خامسا: المدرسة اللادينية:

وبجانب هذه المدارس الدينية، ظهرت المدرسة التعليمية اللادينية، والتي بدأها الغربيون في أيام الاحتلال، بإنشاء مدارس فرنسية وبريطانية وأمريكية في بلاد المسلمين، ثم امتد ذلك إلى إنشاء مدارس وطنية ذات اهتمامات بعيدة عن الدين وعلومه، فلا يدرس في هذه المدارس الفقه والعقيدة والحديث والتفسير

مثلا، بل تدرس فيها العلوم الطبيعية، والعلوم الأدبية اللغوية ونحوها من العلوم التي لا علاقة لها بالدين بشكل مباشر، بل قد تم اختيار المادة العلمية في بعض الأوقات بشكل يهاجم الدين ومعتقداته وآرائه.

ظهرت هذه المدارس في وقت ضعف المسلمين، وسيطرة المحتل على بلادهم، وقد اعتمد المحتل على أن تقوم هذه المدارس بأفضل الخدمات التعليمية، بأكفأ الوسائل، وأفضل المعلمين، مع أجهزة إدارية قوية غالبا، وبالتالي فإن انتظام الدراسة وتقدمها في هذه المدارس كان قويا جدا، في الوقت الذي أهملت فيه المدارس الشرعية، واختير لها إدارة مضطربة مشوشة، مما جعل الكثيرين من العوام يقبلون على إدخال أبنائهم هذا النوع من المدارس رغبة منهم في الحصول على مستوى تعليمي أفضل لأبنائهم، مما يؤمن لهم مستقبلا أفضل ولا شك، وقد عمل المحتل عند إنشائه لهذه المدارس على الربط بينها وبين الوظائف العليا في الحكومة، وهو أمر ساعد في هذا الوقت على الإقبال على هذه المدارس، وإن كان هو الآن سبب لكثير من مشكلات التعليم كالغش في الامتحانات، والوساطة لرفع درجات بعض الطلاب على بعض وغير ذلك.

لقد فارقت هذه المدارس المدارس الدينية في كثير من المسائل والتي من أهمها:

= تجنب العلوم الشرعية تماما طوال سنوات الدراسة.

= قوة الجهاز الإداري التي تخضع له هذه المدارس، بخلاف المدارس الشرعية التي تعاني في كثير من الأحيان من ضعف أجهزتها الإدارية.

= توفر الإمكانيات المادية والمالية لخدمة هذا النوع من التعليم، مما أدى إلى تطور البحث العلمي في المدارس اللادينية بالنسبة لنظيره في المدارس الشرعية.

= جذب أبناء الأثرياء وكبار رجالات الدولة بخلاف المدارس الشرعية التي توافد عليها أبناء الفقراء والطبقات الدنيا من المجتمع، مما أعطى هذه المدارس

وضعا اجتماعيا مرموقا، بخلاف المدارس الشرعية التي تدنى وضعها الاجتماعي كثيرا.

وقد امتاز هذا النوع من التعليم بالواقعية التي لا توجد أحياناً في بعض المدارس الشرعية، فالعلوم التي تدرس في هذه المدارس علوم حياتية يلمس الدارس نتائجها في حياته اليومية، بخلاف المدارس الشرعية التي توقف تطور المادة العلمية فيها عند مرحلة زمنية معينة، فما زالت تدرس في بعض هذه المدارس كتب فقهاء القرن العاشر أو الحادي عشر الهجري، وليس ثم عيب في هذه الكتب، إلا أن كثيرا من المسائل المعاصرة لم تقترب منها هذه الكتب لأنها لم تكن موجودة في هذا العهد، وبالتالي فالطالب مع دراسته لهذه الكتب لا يشعر بالاندماج مع واقعه، ويظل حائرا في فهم كثير من قضايا عصره، لقد تطور العالم كثيرا في المائتي سنة الأخيرة، وعلى المشتغلين بتدريس العلوم الشرعية وعلماء الشريعة أن ينتبهوا جيدا لهذا، وأن يعملوا باستمرار على سد هذه الثغرة في الكتب الدراسية.

وامتازت المدرسة اللادينية أيضا بالبعد عن إشكاليات الخلاف الديني تماما، فلا تجدهم يتدخلون لا من قريب ولا من بعيد إذا ما دار خلاف حول مسألة بين المدارس الدينية.

لقد كان الهدف الأساسي من إيجاد هذا النوع من التعليم هو صرف الناس عن التعليم الديني لأهداف استعمارية عند المحتلين، أو للظن بأن التعليم الديني تعليم جامد متخلف عند بعض جهلة الوطنيين، ولذلك عمل هؤلاء وأولئك على الاهتمام بهذا اللون من التعليم مما حقق ازدواجية فكرية في الأجيال التي تلت ذلك، وبعد أن كانت المرجعية للدين عند الجميع أصبح البعض لا يحتكمون لمرجعية دينية، كما أصبح هناك تميز اجتماعي واضح لذوي المرجعية اللادينية، وقد أثر هذا كثيرا على كثير من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وطرق حلها.

وعموما لقد أصبح وجود نمطين من التعليم في أكثر بلدان العالم الإسلامي شيئا مألوفًا، وإن كانت آثاره في اتساع هوة الفرقة بين أبناء الأمة الواحدة لا تخفى على أحد، فضلا عن أن التعليم الديني ظهرت له أنماط مختلفة كما قدمنا فمن نمط المدرسة الوهابية الذي يمتاز بالتشدد وعدم قبول الآخر، إلى نمط المدرسة الأزهرية الذي يمتاز بالتوسط والاعتدال، إلى نمط المدرسة الأفغانية الذي يمتاز بالميل نحو العقلانية ولو على حساب النصوص والانجراف نحو الفكر الغربي مع الاحتفاظ بالشكل الديني.

والتعدد في الأنماط التعليمية المتناحرة، إذا لم يتداركه أولوا الأمر فإنه مؤذن باتساع هوة الفرقة والنزاع وابتعاد الأمل في وحدة شاملة لأمة واحدة.

* * *

الفصل الرابع

منهجية التعلم في الأزهر الشريف

بين الأمس واليوم.

سبق أن تكلمنا عن التعليم الأزهري القديم، وذكرنا أنه كان يقوم على عدة أركان، فهناك علوم أساسية تدرس في الأزهر الشريف، يدرسها كل طلابه، وهي العلوم الاثنا عشر سالفة الذكر، وكان الأزهر يمثل في جانبه العقدي مذهب أهل السنة، بمدرستيه الأشعرية والماتريدية، وفي جانب الفقه كان يحرص على فقه المذاهب الأربعة، وكان أكثر طلبة الأزهر وشيوخه ممن تربوا على الزهد والقناعة والتقشف، ونبذ الدنيا وعلائقها على أيدي مربين كبار من الصوفية.

وكانت حلقة العلم تجمع الشيخ والتلميذ على كتاب من الكتب المعتمدة في علم من العلوم سالفة الذكر، وكان الشيخ يترقى بالتلميذ من المتون إلى الشروح إلى الحواشي، بل ربما تخصص بعض الشيوخ في تدريس مستوى معين من هذه المستويات الثلاثة للطلاب، بحيث يدرس آخر المستوى الثاني، وثالث المستوى الثالث، بل ربما تخصص الشيخ في تدريس كتاب بعينه، وبسبب هذا التخصص الدقيق كان العلماء يعلمون كل صغيرة وكبيرة عن تخصصهم وكتبه، وإشكالات كل كتاب، وكيفية حل هذه الإشكالات، والإيرادات، والجواب عليها، بما لا يكاد يوجد الآن إلا عند أقل القليل.

وقد تفنن العلماء منذ ثلاثة أو أربعة قرون في إخراج الكتب العلمية بلغة عالية، وأسلوب يصعب على الكثيرين فهمه، وكان غرضهم من ذلك أن لا ينصرف الطالب عن الشيخ مكتفيا بالكتاب.

ولم يكن ثم شيخ يدرس كتابا من هذه الكتب إلا وله فيه إسناد إلى مصنفه، بل ربما يكون قد سمعه من مشايخه عدة مرات، وضبط نسخته على أكثر من نسخة، ولذلك تأتى نسخته من الكتاب في أعلى درجات الدقة والانضباط.

ولم يكن يتلقى العلوم الشرعية في مستواها الأعلى عامة الناس، بل كان يتلقاها القليلون ممن تأهلوا لها بإتقان علوم الآلة والعلوم الأصول، لقد حافظ الأزهر طيلة تاريخه على التفرقة بين تعليم عامة الناس ما يحتاجونه من أمور دينهم وبين تعليم من يرجى كونه عالما متخصصا فاختار للثاني النخبة ذوي العقول العالية، والأفهام الدقيقة، وكانت مهمة هؤلاء إذا تخرجوا أن يتفاعلوا مع مجتمعاتهم لتعليم عامة الناس ما يحتاجون إليه من علوم الدين وأحكامه، دون إدخال العامة أو إشراكهم في التفاصيل العلمية التي لا يمكن فهمها إلا بدراسة متقنة للعلوم سالفة الذكر.

فالحاصل أن التعليم الديني العالي كان تعليما للنخبة في الحقيقة، كان تعليما لقادة المجتمع وحدهم، أما سائر الناس فهم تبع لهؤلاء لا يصدرون إلا عن رأيهم ولا ينصتون إلا لقولهم، ولذلك كان لهؤلاء النخبة مكانة ومنزلة عند العامة حتى ولو كانوا فقراء، أو من غير أصحاب المناصب، لأنه لا سبيل للناس أن تتعلم الدين إلا من هؤلاء، مع قدرة هؤلاء – لقلة عددهم من ناحية، ولكونهم صفوة المجتمع من ناحية – على المحافظة على وقارهم وشخصياتهم القيادية، وهيبتهم لدى العام والخاص، هذه أبرز ملامح التعليم الأزهري القديم.

ثانيا: **خلال القرنين الرابع عشر والخامس عشر الهجريين**:

أما الأزهر بعد التطوير فقد اختلفت فيه هذه الملامح، فبعد أن كانت العلوم فيه اثني عشر علما فقط، مردها إلى ستة، هي الحديث والتفسير والفقه واللغة والتوحيد والمنطق، صارت العلوم كثيرة متشعبة متداخلة، لا ضابط يضبط كثيرا منها، أو يميزه عن غيره، فقد صار لكل كلية علوما شتى تدرسها، فالتفسير أصبح تحليليا مرة، ومرة موضوعيا، وعلوم القرآن أصبحت أصول التفسير، وعلوم القرآن، ومناهج المفسرين، والدخيل في التفسير، والحديث أصبح تحليليا، أو موضوعيا، وعلوم الحديث أصبحت تخريجا، ومصطلحا، ومناهج محدثين، وتاريخ سنة، ودرست الفلسفة القديمة، والفلسفة الحديثة، والتيارات الفكرية،

والمنطق قديما وحديثا، والفقه صار مرة مذهبيا، ومرة مقارنا، ومرة فقه الكتاب والسنة، وقس على ذلك، تشعبت العلوم تشعبا كبيرا، وهذا التشعب ليس عيبا في ذاته، لأنه لون من ألوان إثراء البحث العلمي، لكن الخطأ أن يثقل الطالب الذي لم يكتمل تكوينه بهذه التشعيبات، ولما يتقن أصول العلوم الشرعية، فيخرج الطالب ضعيفا في علوم اللغة، لأنها تركها ليتفرغ لبقية العلوم التي تفرعت عليه ولا أثر لها في تكوينه العلمي، أو يخرج الطالب ضعيفا في تخريج الحديث والحكم عليه، لأنه ترك علوم الحديث ليتفرغ لما قرر عليه من علوم أخرى، أو يتخرج الطالب وهو لا يعرف الفارق بين مذهب أهل السنة وغيرهم، لأنه ترك دراسة التوحيد لانشغاله بالعلوم الفرعية.

إن الأمر جد خطير، والخلل الواضح في فهم عموم الطلاب للمسألة التعليمية من جانب، وللشريعة من جانب آخر أحد أهم أسبابه هذا التشتت الذي يجده الطالب حين يقرر عليه كل عام دراسي جديد علوما لم يعرف عنها شيئا من قبل، وتهمل تماما العلوم التي درسها ووصل فيها إلى مرحلة معينة.

والحل لهذه المشكلة أن ترفع هذه التفريعات عن المتعلم في مستويات تعليمه الأربعة، الابتدائي والإعدادي والثانوي والجامعي، ويمكن تقريرها بعد تنقيحها، وإزالة التداخل الذي بينها على طلاب الدراسات العليا، أو كتخصصات علمية دقيقة في الماجستير والدكتوراه.

ومن إشكاليات التعليم الأزهري المعاصر: عدم ظهور المذهب العقدي للأزهر الشريف بين مشايخه وطلبته، حتى صار بعض طلاب الأزهر تابعين للمدرسة الأفغانية، أو للمدرسة الوهابية، بل صار بعض هؤلاء – وربما بعض المدرسين في الأزهر – يلعن عقيدة الأزهر، ويعتبرها ضلالا وشركًا وكفرًا بالله، أليس عجيبًا أن تجمع المؤسسة التعليمية الواحدة هذا التناقض بين أبنائها، ولا يتحرك لها ساكن، أليس عجيبا أن يتخرج الطلاب من جامعة الأزهر، وهم يعلمون فضل كثير من حركات التجديد الدينية، ولا يعلمون شيئا عن الأزهر ودوره في

هذا المجال، ولا شيئا عن مشايخه وعلمائه، ولا فضل الأزهر على سائر بلاد المسلمين، أليس عجيبا أن تتهاوى مكانة هذا الصرح التاريخي الشامخ داخل نفوس أبنائه، دون أن يتحرك أحد لرأب هذا الصدع! وعموما فلم يعد الأزهر الحديث يتميز لا بمذهب عقدي ولا فقهي.

ويكاد الأزهر الحديث يتخلى تماما عن قضية تزكية الباطن، فكثير من المشايخ فضلا عن التلاميذ بعيدين عن الزهد والورع والتقوى، فضلا عن الاهتمام بذلك في المحاضرات ومحاولة توريث الأخلاق الفاضلة للطلاب.

والحاصل أن الخلل ظاهر في تخلى بعض الأزهريين عن تشبثهم بمذهب الأزهر العقدي، ومذاهبه الفقهية، وتخليهم أيضا عن طريقته في الكتابة العلمية، فصارت أكثر الكتب التعليمية خصوصا في المرحلة الجامعية متروكة لكتابات المعاصرين، وأكثرها يكتب بلغة صحفية أكثر منها علمية، بل بعضها لا يكاد يقيم لغته العربية، ففسد الذوق اللغوي، وتسطحت الأفهام، وتعذر أن تجد في أكثر هذه الكتابات عمقًا، أو دقةً، وما يزال الوضع يتردى من هذه الناحية، لولا أن تداركه نعمة الله تعالى ببعث كتب التراث مع شرحها أو التعليق عليها بما يناسب العصر.

وحدث أن درس في الأزهر الشريف الذي هو معقل علوم الشريعة العلوم الطبيعية والرياضية، على اعتبارها علوما أساسية، منفصلة عن العلوم الشرعية وليست دراسة هذه العلوم غريبة ولا منكرة، إذ لا بد لدارس الشرع أن يعرف أصول هذه العلوم لاحتياجه لها في فهم بعض المسائل الشرعية، لكن لا بد من تطوير مناهج هذه العلوم لتتوافق مع احتياجات الدراسة الشرعية، إما إغراق الطالب بالتوسع في مقررات علمية دقيقة لا يحتاج إليها، وقد تصرفه عن إتقان علوم الشريعة، فهذا خلل ينبغي تداركه.

الخاتمة

في أهم النتائج والتوصيات

لقد وضح جليا مما تقدم أهمية استقرار العملية التعليمية على أصول وقواعد تحقق الأهداف المرجوة منها، وأن هذه الأصول والقواعد قد قررها علماء الإسلام منذ آماد طويلة، واحتضنها وحافظ عليها الأزهر الشريف في ثوبه الأصيل.

ولقد بات مهما إعادة إحياء هذه القواعد، وتطبيقها، كما أصبح من أهم المهمات إعادة الاعتبار للأزهر الشريف باعتباره المؤسسة الوحيدة عالميا وتاريخيا التي تمثل منهج الوسطية والاعتدال، كما تمثل منهج أهل السنة والجماعة بسائر طوائفه وأفكاره.

إن التفاف الجماهير حول الأزهر الشريف، وفهمها لمنهجه، واحترامها لعلمائه، بات منقذا أساسيا من الأخطار التي يعانيها الناس اليوم، وإن دفع الجماهير بأبنائها النوابغ لتحصيل العلوم الشرعية في الأزهر الشريف أحد العوامل الأساسية التي يمكن أن تعيد للأمة سيادتها للعالم، ووحدتها، وقوتها، ذلك أن هذه الأمور جميعها موقوفة على وجود القيادة الروحية للعالم الإسلامي، التي يمكن للعالم الإسلامي أن يسلم لها زمامه حتى تقوده إلى بر الأمان، ولا يتحقق ذلك إلا بوجود النوابغ من أبناء هذه الأمة تحت سقف التعليم الشرعي.

وإن هذا لا يتحقق إلا بفهم كامل أبناء المؤسسة الأزهرية والعاملين فيها للمنهج الأزهري واصطباغهم به واتخاذه منهج حياة والدفاع عنه وبذل الغالي والرخيص في سبيله.

كما أنه لا يكمل إلا بإزالة بعض جوانب الخلل التي أصابت المؤسسة هنا أو هناك وهي قادرة على تقويم هذا الخلل والرجوع إلى منهجها القويم، ولقد كان للشيخ الأكبر دور بارز في إعادة كتب التراث للجامعة يوم كان رئيسا للجامعة،

والأمل معقود أن يعين الله القائمين على الأزهر الشريف للعودة به شامخا فريـــدا عزيزا رافعا راية الحق والدين، كما كان وسيظل، إلى أن يأتي أمر الله.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

وكتبه الفقير إلى عفو ربه

رشوان أبو زيد محمود الأزهري

غفر الله له ولوالديه.

وكان الفراغ منه ليلة الأحد الموافق ٢٠١١/١/١٦م

والحمد لله رب العالمين

وفرغ من مراجعته وإعادة النظر فيه ليلة الأحد ٢٠١٨/٣/١٨م

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

المراجع

= القرآن الكريم.
= الأصول الستة. لمحمد بن عبد الوهاب. بشرح ابن عثيمين. الطبعة الأولى. ط: المملكة العربية السعودية: الرياض. دار الثريا للنشر والتوزيع.
= تحفة الأحوذي بشرح سنن الترمذي. لمحمد بن عبد الرحمن المباركفوري. ط: لبنان: بيروت، دار الكتب العلمية.
= تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي. للسيوطي. تحقيق: نظر محمد الفاريابي. ط: دار طيبة.
= تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم. لابن جماعة. تحقيق محمد مهدي العجمي. الطبعة الثالثة. ط: دار البشائر الإسلامية.
= التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد. لابن عبد البر. تحقيق: مصطفى أحمد العلوي، ومحمد عبد الكبير البكري. ط: المغرب: وزارة عموم الأوقاف والشئون الإسلامية.
= جامع بيان العلم وفضله. لابن عبد البر. تحقيق: أبو الأشبال الزهيري. الطبعة الأولى. ط: المملكة العربية السعودية. دار ابن الجوزي. ١٤١٤ه/١٩٩٤م.
= جزء البغوي (جزء فيه ثلاثة وثلاثون حديثا من حديث أبي القاسم البغوي). لأبي القاسم البغوي. تحقيق: محمد ياسين محمد إدريس. الطبعة الأولى. ط: المملكة العربية السعودية. الدمام. الإحساء. مكتبة ابن الجوزي.
= حاشية الصاوي على الشرح الصغير (بلغة السالك لأقرب المسالك). لأحمد الصاوي. ط: دار المعارف.
= الحديث حجة بنفسه في العقائد والأحكام. للألباني. الطبعة الأولى. ط: مكتبة المعارف. ١٤٢٥ه/٢٠٠٥م.
= الدر الثمين والمورد المعين بشرح المرشد المعين. لمحمد ميارة. تحقيق عبد الله المنشاوي. ط: القاهرة. دار الحديث. ١٤٢٩ه/٢٠٠٨م

= زوائد مسند الحارث (بغية الباحث عن زوائد مسند الحارث). للهيثمي. تحقيق: د. حسين أحمد صالح الباكري. الطبعة الأولى. ط: المملكة العربية السعودية. المدينة المنورة. مركز خدمة السنة والسيرة النبوية. ١٤١٣ه/ ١٩٩٢م.
= سنن أبي داود. تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. لبنان: بيروت، المكتبة العصرية.
= سنن ابن ماجه. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. ط: دار إحياء الكتب العربية.
= سنن الترمذي. تحقيق: أحمد شاكر ومحمد فؤاد عبد الباقي وإبراهيم عطوة عوض. الطبعة الثانية. ط: مصطفى البابي الحلبي. ١٣٩٥ه/ ١٩٧٥م.
= سنن الدارمي. تحقيق: حسين سليم أسد. الطبعة الأولى. ط: المملكة العربية السعودية: دار المغني للنشر والتوزيع. ١٤١٢ه/٢٠٠١م.
= صحيح ابن حبان بترتيب علاء الدين ابن بلبان (الإحسان في تقريب صحيح ابن حبان). تحقيق: شعيب الأرناؤوط. الطبعة الأولى. ط: لبنان: بيروت، مؤسسة الرسالة. ١٤٠٨ه/١٩٨٨م.
= صحيح البخاري. تحقيق: محمد زهير الناصر. الطبعة الأولى. ط: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي). ١٤٢٢ه.
= فتح المغيث بشرح ألفية الحديث. للسخاوي. تحقيق: علي حسين علي. الطبعة الأولى. ط: مكتبة السنة ١٤٢٤ه/ ٢٠٠٣م.
= الفقيه والمتفقه للخطيب البغدادي. تحقيق: عادل يوسف العزازي. الطبعة الثانية. ط: المملكة العربية السعودية. دار ابن الجوزي. ١٤٢١ه.
= فوائد تمام الرازي. تحقيق: حمدي عبد المجيد السلفي. الطبعة الأولى. ط: المملكة العربية السعودية. الرياض. مكتبة الرشد. ١٤١٢ه.

= كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال. للمتقي الهندي. تحقيق: بكري حياني وصفوت السقا. الطبعة الخامسة. ط: مؤسسة الرسالة. ١٤٠١ه/١٩٨١م
= المجموع شرح المهذب للنووي. ط: دار الفكر.
= مسند أبي يعلى الموصلي. تحقيق: حسين سليم أسد. الطبعة الأولى. ط: سوريا: دمشق. دار المأمون. ١٤٠٤ه/١٩٨٤م
= مسند أحمد. تحقيق: أحمد محمد شاكر. الطبعة الأولى ط: دار الحديث، ١٤١٦ه/١٩٩٥م.
= مسند البزار (البحر الزخار). تحقيق: محفوظ الرحمن زين الله وعادل سعد وصبري عبد الخالق. الطبعة الأولى. ط: المملكة العربية السعودية. المدينة المنورة. مكتبة العلوم والحكم. ٢٠٠٩م.
= المعجم الأوسط. للطبراني. تحقيق: طارق عوض الله محمد وعبد المحسن الحسيني. ط: دار الحرمين.
= الموافقات. للشاطبي. تحقيق: مشهور حسن. الطبعة الأولى. ط: دار ابن عفان ١٤١٧ه/ ١٩٩٧م.
= موسوعة الأم والطفل التربوية من عام إلى عشرين عاما. لسارا تشانا رادكليف. تحقيق: فاطمة نصر ورانيا علام ط: الهيئة المصرية العامة للكتاب ٢٠٠١م.

الفهارس

الموضوع	الصفحة
المقدمة	١٣٧١
الفصل الأول العلمية التعليمية:	١٣٧٦
المبحث الأول: تعريف العملية التعليمية	١٣٧٧
المبحث الثاني: أركان العملية التعليمية:	١٣٧٩
المطلب الأول: الركن الأول: المعلم	١٣٨٠
المطلب الثاني: الركن الثاني: المتعلم	١٣٩٣
المطلب الثالث: الركن الثالث: مناهج التعليم وسائله	١٤٠٠
الشروط العامة في مناهج التعليم ووسائله	١٤٠٠
الشروط الخاصة بالكتاب العلمي	١٤٠٤
ضوابط العملية التعليمية	١٤٠٥
الضابط الأول: التلقي عن العلماء	١٤٠٥
الضابط الثاني: مراعاة التدرج بالطالب	١٤٠٧
الضابط الثالث: تواصل العملية التعليمية وعدم انقطاعها	١٤١١
مكان التعليم	١٤١٢
الفصل الثاني: مسار علمية التعليم الشرعي التاريخي	١٤١٣
المبحث الأول: تأصيل العملية التعليمية في الإسلام	١٤١٤
المبحث الثاني: احتضان الأزهر الشريف لهذه الأصول	١٤١٩
الفصل الثالث: اختلاف المناهج التعليمية في العصر الحديث	١٤٢٣
المدرسة الأزهرية	١٤٢٣
المدرسة الأفغانية	١٤٢٣

الموضوع	الصفحة
المدرسة الوهابية	١٤٢٧
مدرسة التنظيمات السياسية	١٤٣٣
المدرسة اللادينية	١٤٣٥
الفصل الرابع: منهجية التعلم في الأزهر الشريف بين الأمس واليوم	١٤٣٨
الخاتمة في أهم النتائج والتوصيات	١٤٤٢
المراجع	١٤٤٤
الفهارس	١٤٤٧